تعليمية الإملاء في رحاب المقاربة النصية

أستاذ مساعد ب / لطروش أمنة المدرسة العليا للأساتذة– مستغانم(الجزائر)

Teaching dictation in the context of the textual approach

Assist. Prof. Latroush Amna, Higher School of Teachers - Mostaganem (Algeria)
amntltrwsh@gmail.com

Abstract

The textual approach is one of the innovations adopted for teaching the Arabic language in the Algerian school, which was produced by the educational reform. Filling the mind of the learner with knowledge goes beyond the promotion of his thought and skills through effective means and methods to develop the teaching and learning process, and this matter can only be achieved by providing this learner with the rules of the Arabic language, grammar and morphology, not to mention the rules of spelling that concern the integrity of what we pronounce and what we write as well.

From this point of view, we try in this research to understand the endeavor of the textual approach in producing and integrating the contents and activities and recruiting capabilities and knowledge in teaching dictation and the reality of its practice in the primary school. Addressing this phenomenon with a textual approach, as the descriptive approach was relied upon in the research procedures, and the researcher relied on a sample of fourth grade students in Mostaganem Governorate in the People's Republic of Algeria. Treated?).

ملخص:

تعد المقاربة النصية أحد المستجدات المتبناة لتعليم اللغة العربية بالمدرسة الجزائرية التي أنتجها الإصلاح التربوي الغاية منها تمكين المتعلم من التواصل والتعبير اللغوي السليم مشافهة وكتابة واستثمار مكتسباته في إنتاج نصوص متنوعة،فالمقاربة النصية هي مقاربة تعليمية تعامل النص كخطاب متناسق الأجزاء متحد العناصر،وتعلم اللغة العربية بالمدرسة يتعدى حشو ذهن المتعلم بالمعارف إلى ترقية فكره ومهاراته عبر وسائل وطرائق فعالة لتطوير عملية التعليم والتعلم،وهذا الأمر لا يتحقق إلا بإكساب هذا المتعلم قواعد اللغة العربية نحوا وصرفا ناهيك عن قواعد الإملاء التي تعنى بسلامة ما نتلفظ وما نكتب أيضا.

ومن هذا المنطلق نحاول في هذه البحث فهم مسعى المقاربة النصية في إنتاج وإدماج المحتويات والنشاطات وتجنيد القدرات والمعارف في تعليم الإملاء وواقع ممارسته بالمدرسة الابتدائية، وتضمن البحث على مشكلة الاملاء وما يعانيه تلاميذ من ضعف واضح لدى البعض منهم وتم ايلاء هذه الاخطاء اهمية كبيرة، اذ تمت معالجة هذه الظاهرة بالمقاربة النصية، اذ تم الاعتماد على المنهج الوصفي في اجراءات البحث، واعتمدت الباحثة على عينة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في محافظة مستغانم في الجمهورية الجزائرية الشعبية، اما هدف البحث فلخص الى (ما الاخطاء الاملائية في تعليمية الاملاء في ضوء المقاربة النصية وكيفية علاجها؟).

الفصل الاول

التعريف بالبحث

اولا: مشكلة البحث:

إن الإحساس بصعوبة الإملاء لم يكن حديث عهد بل إن جذوره التاريخية عميقة، لذا لم تزل مشكلة الإملاء باقية على ما كانت عليه، وان كثرة الأخطاء دليل على نقص في اللغة المكتوبة وعدم امتلاك ناصيتها والتأخر فيها يحول بين الطالب وتقدمه في الأعمال التي تتطلب إتقان اللغة المكتوبة، ويرى (البجة) إن ظاهرة ضعف المستوى الإملائي لا تقل أهمية عن النحو، فقد تنبه إليها الباحثون قديماً وحديثاً وكانت مواقفهم إزاءها متباينة، فمنهم من قبلها ومنهم من رأى فيها عوجاً ويمكن إصلاحه، ومنهم من رفضها برمتها. (البجة، ١٩٩٩،ص ٢٤٩).

وعلى الرغم من الأهمية الكبيرة للإملاء فإن ضعفاً عاماً ملموساً لدى الطلبة في جميع المراحل الدراسية، ويكاد يجمع معلمو المدارس ومدرسوها أن طلبتهم يقعون في أخطاء غير قليلة وأن بعضهم لا يحسنون الإملاء والكتابة الصحيحة ولا يعرفون قواعدها المختلفة(الراوي، ١٩٩٨،ص ٣)، وفي كل الأحوال فإن الخطأ الإملائي يفسد المعنى، ويعيق السرعة في الكتابة ويؤدي إلى ازدراء الكاتب لعدم قدرته على التعبير عن أفكاره بلغة سليمة في أثناء الكتابة، ويعزى هذا الضعف إلى محاور متعددة منها ما يتصل بالمدرس، ومنها ما يتصل بالطالب، ومنها ما يتصل بطريقة التدريس ومنها ما يتصل بخصائص اللغة المكتوبة (خاطر وآخرون، ١٩٨٦،ص ٤٩٢).

وللمعلم أثر في ضعف الطلبة في مادة الإملاء نتيجة لعدم إلمام المعلمين بقواعد الإملاء الماماً كافياً وعدم تصويب أخطاء الطلبة مباشرة، فضلاً عن معاناتهم من كثرة الحصص زيادة على كثرة أعداد الطلبة في الصف الواحد، وعدم إدراك المدرس الأخطاء التي تشيعُ بين الطلبة.ومن طرحنا هذا تتجلى لنا مشكلة البحث :

"كيف هو واقع النشاط التعليمي للإملاء في ضوء المقاربة النصية لتلاميذ السنة الرابعة للمرحلة الابتدائية؟"

والتي تندرج تحتها تساؤلات فرعية:

س١ : ما المقصود بالمقاربة النصية؟

س٢: ما أهميته الاملاء وماهي انواعه ؟و كيف يكون تقديم درس الإملاء انطلاقا من النص؟

ثانيا :أهمية البحث:

إن الهدف الرئيس من تعليم النشء اللغة هو تمكينهم من الأداء الفعلي لها،والتعبير بها عن فكرهم وذاتهم تعبيرا سليما باللسان والقلم،وهذا لا يتأتى إلا بالإلمام والتحكم بقواعد النحو والصرف التي تضمن سلامة اللغة إعرابا واشتقاقا،ناهيك عن" قواعد الإملاء" التي تهتم بسلامة ما نخط،فهي تسعى إلى الحفاظ على الكتابة من الخطأ،فكثيرا ما يقودنا الخطأ الكتابي إلى الفهم الخاطئ للمعنى وغموض الأفكار،وهذا ما يجعل من "تعليم قواعد الإملاء" أساسا تقوم عليه العملية التعليمية أثناء مسيرة تعليم أبجديات اللغة للنشء،وليس غريبا أن نجد هذا المفهوم يتبلور في حقل تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية بدعامة بيداغوجية تتخذ من النص محورا لتعليم جميع أنشطة اللغة العربية وفروعها،فتبني المقاربة النصية لتناول مختلف الأنشطة اللغوية من(تعبير وقراءة ونحو وصرف وإملاء وغيرها) يسهم في بناء تكاملي للغة ويساعد المتعلم على تجسيد مختلف النشاطات شفويا وكتابيا لاسيما في الطور الثاني،وإدراكا منا لأهمية هذه المقاربة النصية في تطوير معارف المتعلم سنحاول التركيز على متعلم السنة الرابعة ابتدائي وطريقة تلقيه للظواهر الإملائية انطلاقا من النص،لأن أهمية الإملاء بالغة في الدرس اللغوي لما تحققه من تواصل في فهم المقروء من خلال فك الشفرات الخطية ومن ترجمة الصور الذهنية إلى كتابات تحمل دلالات عدة ؛ لهذا تستحق اللغة العربية كل عناية من لدن أبنائها، لأن من سمح للخطأ أن

يتسرب إلى رسمها وبنيتها أساء لها، فلاشك في أنها بريد القلوب للآخرين، وهي " بنت الشفة " , وإن أولى الناس برعايتها، وصيانتها، والغيرَة على أصحابها، قائِلوها وكاتبوها وقارئوها، فمن واجب الجميع أن يصونها مما قد يتسرب إليها من الخطأ، أو التحريف الذي يهدد الكتابة (سليم , ٢٠٠٦،ص ٥)، لقد نال الإملاء العربي الحظوة من الاهتمام والدراسة من لدن العلماء الأسلاف بِعَدِّه واحداً من علوم العربية فكانت لهم الكتب الشارحة والقواعد المبينة لأحكامه وواصل المحدثون مسيرة التأليف ؛ لشعورهم بأهميته فما زالت الأقلام تنهال كتابة فيه وتأليفاً (التميمي، ١٩٩٩،ص ١)،إن درس الإملاء يعد المدخل الذي لا مدخل غيره ـ إلى سلامة الكتابة ـ فإذا تحققت السلامة في الكتابة فقد حصل الأمان من سوء العاقبة في مواقفَ تؤدي فيها الكتابة دورها في دفع الضرر أو جلب النفع، وما يجري في ساحات القضاء وفي حياتنا اليومية الاجتماعية ما يؤكد خطر الخطأ في الكلمة المكتوبة(عبد العليم، ٢٠٠٨،ص ٣).

يحتل الإملاء مكانة كبيرة في الدرس اللغوي لأنه يمثل جزء مهما من الكتابة العربية وهي أساس في التعبير الكتابي من حيث الصورة الخطية وما يترتب عنها من معاني إذ بها–الإملاء– تستقيم الكتابة وتتضح الفكرة ويصل المدلول على وجه الصحيح. كما تسهم في" تزويد التلاميذ بالمعلومات اللازمة لرفع مستوى تحصيلهم العلمي، ومضاعفة رصيدهم الثقافي لما تتضمنه القطع المختارة من ألوان الخبرة ومن فنون الثقافة والمعرفة"، |(عبد الغني، ٢٠١٢، ص٦٧)، وذلك عن طريق رسم الحروف بشكلها السليم وقياسها الصحيح، بالإضافة إلى تمكين المتعلم من الإصغاء وتذكر الأصوات واستيعابها وتنمية القدرة على استحضارها، ناهيك عن زيادة الحصيلة اللغوية لديهم عن طريق اطلاعهم على قطع إملائية ونصوص، بالإضافة إلى تعويد المتعلم صفات تربوية فعالة كالتمعن ودقة الملاحظة والتعلم الذاتي والتعرف على الخطأ وتصحيحه والسيطرة على حركات اليد بالتحكم في الكتابة وإتقانها، كما أنها تعد من الوسائل التعليمية التي يقاس بها المستوى الأدائي والتعليمي للمتعلم كالقدرة على تمييز الصوت وحركته، وتمييز الأصوات المتقاربة في المخرج والحروف المتشابهة في الرسم بحيث يظهر هذا كله من خلال كتابة المتعلم للنص المملى، (عبد العليم، ١٩٧٣، ص١٩٣).

وتجدر الإشارة أن ضعف المتعلم في الإملاء يصعب عليه متابعة الدراسة في مراحل تعليمه الموالية لأن تعلم الإملاء أداة لتعلم المواد الدراسية، والتخلف فيها يليه حتما تخلف في جميع المواد الدراسية الأخرى نتيجة للصلة الوثيقة بينها وبين فروع اللغة الأخرى،لأن القواعد الإملائية تمثل محور النشاطات الكتابية والقرائية، ويرى (زايد) أن خير وسيلة لتقوية الكتابة الإملائية هي القراءة الكثيرة حيث يقف الطلبة بأنفسهم على الرسم الصحيح للكلمات، فكلما كثرتْ قراءة الطالب قلَّ خطؤه، وعليه فإن من يقرأ قراءة سليمة قلما يخطئ في رسم ما ينطق به (زايد، ٢٠٠٠،ص ٨٩).

أن قيمة الإملاء التربوية تظهر في الكشف عن مستويات الطلبة في الرسم الإملائي، واستعمال قواعده استعمالاً صحيحاً، وقياس مهاراتهم الإملائية، والاستضاءة بما يكشف عنه في علاج المتخلفين وحفز المتفوقين، فضلاً عن إثارة المنافسة بينهم لاكتساب عادات الكتابة الإملائية الصحيحة وآدابها (ظافر، والحمادي، ١٩٨٤، ص ٣٠٥)، وإن تطوير تدريس الإملاء من الأمور المهمة والحيوية التي بدورها تؤدي إلى تطوير تدريس اللغة العربية (صالح، ١٩٩٦،ص ١٣٩). لقد أكد المربون أهمية الإملاء مثلما أكدوا أهمية القراءة لكونهما عمليتين متصلتين أشد الاتصال، ولا مجال للفصل بينهما في العملية التربوية وأنهما مفتاح المعارف الأخر (يحيى، ١٩٦٧،ص ١٩٨)، وتظهر أهميته في اللغة من كونه يؤدي وظيفته اللغوية بالتوفيق بين القراءة والكتابة عن طريق رسم الحروف وترتيبها، لتركيب الكلمات والجمل (الأسدي، ٢٠٠٣،ص١١)، وتتجلى أهمية الإملاء بوصفه

وسيلة لاختبار قابلية الطالب على التعلم وهو وسيلة لقياس المهارة في الكتابة ووسيلة يمكن بها قياس تحصيل التلاميذ بدقة وسهولة (الدليمي، وطه علي حسين، ١٩٩٩،ص١٧٦). وترى الباحثة أن غاية الإملاء، نقاء الكتابـة من الأخطاء والبعد بها عن الأهواء، وإن شرف علم الإملاء وفضلـه، يأتي من حيث إن كل علمٍ محتاج إليه ولا غنى له عنه،

تتجلى العلاقة وتظهر لما يبدأ المتعلم في نقل خلاصة أو تحرير فقرة أو تلخيص نص أو تدوين إجابة في امتحان، إذ كل ما يكتبه المتعلم يعكس كما يرى "علي أوجيدة ":"لبنة أساسية لنشاط الإملاء بطريقة عرضية". (اوجيدة، ص ١٩٣)، فالإملاء والقراءة مثلا مرتبطان بشدة، فلكي يتحقق المكتوب الصحيح البعيد عن الخطأ لابد من تواجد قراءة سليمة، وفي هذا الصدد تقول" فورة حسين سليمان" :"من أخطأ في كتابه فإنه يقرأ خطأ كذلك، أو على الأقلّ يتعثّر في قراءته ويتخلّف فيه ". (عبد المجيد، ١٩٨٦، ص٢٣)، ودون أن ننسى الجانب النفسي للمتعلم، فالمتعلم المتمكن من الكتابة الصحيحة المقروءة تنمى فيه الثقة بالنفس وتبرز فاعليته مع ذاته ومع زملائه، والضعف في الكتابة يولد مشكلات نفسية تجعل من المتعلم ينسحب تدريجيا من التفاعل والتواصل ويميل إلى العزلة والانطواء، وتتشكل لديه عقدة النقص مما قد يولي به إلى العزوف الكلي عن الدراسة.

وظيفة الإملاء هي ترجمة الصور السمعية إلى بنى سطحية تحمل بنى عميقة كما يرى خليل في قوله" :"الإملاء يقوم على تحويل الأصوات المسموعة المفهومة إلى رموز مكتوبة" (خليل، ١٩٩٨،ص٥)،،أي أن الإملاء هي تصوير خطي للمفاهيم المسموعة وهذا ما يجعل من الخط والرسم والكتابة كلها مدلولات تعبر عن دال واحد وهو **الإملاء**.

ويضيف "عمر فاروق الطباع صفة جوهرية:" هو علم له أصول وقواعد لا غنى عن تعلمها وإتقانها لتجنب كل خطأ يفسد صحة الأداء والتعبير" (عمر، فاروق الطباع١٩٩٣، ص١٤)، فمن خلال هذا الكلام تبرز لنا خاصية مهمة للإملاء لما تتميز به من حساسية في تجسيد المعاني الخطية وما يترتب عن الخطأ من تغيير في الصورة والمفهوم،فأي نقص يمس القواعد النحوية والصرفية والإملائية للمتعلم يولد خطأ يهز من الكيان الدلالي للنص المملى، فلابد أن توضع الحروف المسموعة والكلمات في موضعها الصحيح من لكلمة والجملة لكي يستقيم المعنى.فالإملاء ركيزة من ركائز التعبير والقواعد النحوية والصرفية وهي فرع من فروع اللغة العربية،بحيث تعتبر سبيلا للكتابة السليمة إعرابا واشتقاقا، فالضعف الإملائي يعيق بالضرورة الفهم ويعيب الكتابة.

من المعترف به عالميا أن المناهج الدراسية تخضع للتعديل بشكل دوري،وقد عرفت المنظومة التربوية الجزائرية منذ٢٠٠٣ جملة من الإصلاحات شملت المناهج الدراسية أهمها جعل المتعلم محورا للعملية التعلمية التعليمية بإشراكه في مسؤولية قيادة وتنفيذ عملية التعليم،بالإضافة إلى استثمار ما جاءت به الدراسات اللغوية ونظريات القراءة الحديثة من مفاهيم وإجراءات في حقل تعليمية اللغة،خاصة ما تعلق منها بالنص باعتباره نقطة انطلاق لأي نشاط لغوي،فتكون دراسة النص **مقاربة** عن طريق محاولتنا لملامسة سطحه والدنو منه، ونقصد بهذا الدنو والاقتراب تحقيق الفهم العميق له بالنظر إلى بنيته اللغوية نظرة تكاملية والتعامل معه–النص– كوحدة لغوية كبيرة متراصة النظم ومترابطة المعنى، وهذا ما تؤكده (بلير) في تحديدها لمفهوم المقاربة، ويعني هذا أننا ننطلق من النص بجعله نواة تنبثق منه جل الأنشطة كفهم المنطوق، القراءة، النحو، الصرف، الإملاء والتعبير بنوعيه في جميع ميادين اللغة العربية(ميدان فهم المنطوق والتعبير الشفهي وميدان فهم المكتوب وميدان التعبير الكتابي)،وبهذا يشكل النص في المقاربة الجديدة بنية تتجلى فيها المستويات اللغوية ككل(المستوى الصوتي والصرفي والتركيبي والدلالي)،وهذا ما يجعل منه فضاء خصبا لمختلف التعليمات والنشاطات اللغوية،ويرى أحمد الزبير"أن المقاربة هي :"عبارة عن خطة

موجهة لتنشيط فروع اللغة العربية من جانبها النصي، باعتبار النص بنية كبرى تظهر فيه مختلف المستويات اللغوية والبنائية والفكرية والأدبية والاجتماعية، وعليه فإن المبدأ يتطلب دراسة نص وفهمه ومعرفة نمطه، وخصائصه، ثم التفاعل مع أدواته" (الزبير، احمد، ص٥)،وهذا ما يوضح لنا أن مقاربتنا للنصوص تختلف وفق خصوصية كل نص وما يترتب عنها من فهمه وتحديد نمطه وخواصه، وهذا ما يجعل المتعلم يكشف معطيات النص ويناقشها وتسهل عليه التعبير بنوعيه (الشفهي والكتابي)وتمكنه من امتلاك القدرة على فهم النصوص وإنتاجها، والمقصود بذلك اتّباع منهجية تراعي العناصر المتداخلة في النص لصقل كفاءة المتعلم وتحسينها، فالكفاءة المحورية في نشاط الإملاء تبدو في المقدرة على الكتابة بسلامة لغوية تحترم قواعدها الإملائية والصرفية النحوية.

ثالثا: هدف البحث: ما لأخطاء الاملائية في تعليمية الاملاء في رحاب المقاربة النصية، وكيفية معالجتها؟

رابعا: حدود البحث. : يقتصر البحث الحالي على :

١) الحدود المكانية : تلاميذ السنة الرابعة في المدارس الابتدائية في محافظة مستغانم في الجمهورية الجزائرية
٢) الحدود الموضوعية : مواضيع مادة الاملاء في الصف الرابع الابتدائي..
٣) الحدود الزمانية : العام الدراسي ٢٠٢٢ ـ ٢٠٢٣.

خامساً: : تحديد المصطلحات :

أ.مفهوم الإملاء:

١) **لغة:** جاء في معجم العين: أمله قال له فكتب عنه، لقوله تعالى: "**فَلْيُمْلِلْ وَلِيُّهُ بِالْعَدْلِ**"،وفي قوله تعالى أيضا:"وَقَالُوا أَسَاطِيرُ الأَوَّلِينَ اكْتَتَبَهَا فَهِيَ تُمْلَى عَلَيْهِ بُكْرَةً وَأَصِيلاً".(ستر، عبد الرحمن،ص٢٠٠٩)،و"أَمْلى الأستاذُ الدرسَ على تلاميذه بمعنى تلا المادة عليهم فكتبوها على دفاترهم. (الفراهيدي، د.ت، ص٣)، وجاء في فاكهة البستان :"أمْليتُ الكِتَابَ إمْلاَلاً أَلْقَيْتَهُ عَلَيْهِ". (البستاني،١٩٣٠،ص ١٣٨).

٢)اصطلاحا: .

أ)يقول أحمد:" هو ذلك العلم الذي يعنى بالقواعد الاصطلاحية التي بمعرفتها يحفظ قلم الكاتب من الزيادة والنقصان"، (عبد العزيز، ٢٠٠٣، ص٢٤).

ب) واما الزبير،اشار الى سند تربوي تكويني على أساس المقاربة بالكفاءات، المعهد الوطني لتكوين المستخدمين وتحسين مستواهم، والمقصود بقوله علم أي أنه ذا منهجية وطرائق علمية في تدرسيه تختلف باختلاف مستوى النمو الجسمي والعقلي والمعرفي للمتعلم،يسعى إلى تمكين هذا المتعلم بدراية تامة بشؤون اللغة العربية وفروعها،كالكلمات التي يجب وصلها، وتلك التي يجب فصلها، والحروف التي تحذف والتي لا تحذف، والهمزة بأنواعها المختلفة، وعلامات الترقيم، والألف اللينة، والمد والتنوين بأنواعها،وغيرها.(الزبير، ٢٠١٢،ص٢٥)

ت)عرفه الأسدي: الإملاء "هو القدرة على الكتابة الصحيحة اعتماداً على استحضار القواعد الإملائية وصور الكلمات وكتابتها بصورة صحيحة ودقيقة "(الاسدي، ٢٠٠٣،ص١١).

ث)اما الجنابي عرفه : هو" قانون تُعصمُ مراعاته من الخطأ في الخط كما تُعصم القوانين النحوية من الخطأ في اللفظ(الجنابي، ٢٠١١، ص١٨).

٣).مفهوم المقاربة النصية:

أ) لغة : هي الدلالة اللغوية لمصطلح المقاربة تعني الدنو والاقتراب، مع السداد وملامسة الحق، فيقال: قَارَب فُلانٌ فُلَانا إذَا دَانَاه، كَما يُقَال: قَارَبَ الشِيء إذَا صَدَقَ وَتَرَكَ اللغْلوُ.

ب) اصطلاحا : تعرفها بلير : عندما تقول "المقاربة تعليمية تهتم بدراسة بنية النص ونظامه،حيث تتوجه العناية إلى مستوى النص ككل، و ليس إلى دراسة الجملة"، (بلير، ١٩٩٤،ص٣٢٦).

الفصل الثاني

أولا : جوانب نظرية

أنواع الإملاء:

للإملاء أنواع يستحب التسلسل في تطبيقها وتعليمها وفقا للنمو الفكري واللغوي للمتعلم وهي:

أ- **الإملاء المنقول:**

يعتبر الإملاء المنقول من أول ما يتعلمه المتعلمون في المدرسة ويقصد به كما يقول عبد الحميد فايد: "النسخ الموجه وهو اضمن الوسائل لتوليد الذاكرة العضلية الكتابية الموافقة الرسم الصحيح" (فايد، ١٩٨١،ص ٧٥)، بحيث يكتب المعلم على السبورة القطعة الهدف بخط واضح وبارز ويوضح معناها للمتعلمين ويطالبهم بقراءتها وهجاء أحرفها ثم نسخها.

ب-إملاء المنظور:

ومعناه كما يرى "نايف احمد سليمان": "أن تعرض القطعة على التلاميذ لقراءتها وفهمها، وهجاء بعض كلماتها ثم تحجب عنهم، وتملى عليهم بعد ذلك" (سليمان، ٢٠٠٩،ص ٧٥)، بمعنى أن تعرض المادة التعليمية (حرفا كلمة أو جملة) على المتعلم فيقوم بقراءتها أولا ثم فهمها وغالبا ماتصحب الكلمة بصورة توضيحية لها عندما يتعلق الأمر بمتعلمي السنة الأولى والثانية ابتدائي ثم يطلب المعلم منهم أن يمعنوا النظر فيها جيدا لكي ترسخ في ذاكرتهم وبعدها تحجب عنهم ويطالبون بإعادة كتابتها بعد أن يمليها المعلم على مسامعهم.

ج-الإملاء الاستماعي:

من خلال تسميته يتبادر إلى أذهانها مباشرة انه يعتمد بشكل أساسي على السمع إذ يلقي المعلم النص الهدف المراد إملاءه على مسامع متعلميه إلقاء نموذجيا فصيحا وسليما ثم يجعلهم يحاكونه ويكررون التلفظ كلمة كلمة أو حرفا حرفا وبعدها يقوم المعلم بشرح القطعة وتقريب معناها إلى أذهانهم لكي يوجههم إلى كتابتها في الأخير.

د-ملء الفراغ:

هو تقنية تعليمية بمثابة لعبة قرائية تتمثل في شكل قصاصات جذابة يدون عليها المعلم بعض الكلمات ويحذف منها حروفا تبقى أماكنها شاغرة بحيث يقوم المتعلم بملئها وفق ما تقتضيه القاعدة الإملائية. (خليل،٢٠١٤، ص ٢٣٩)، ويهدف إلى تقويم المتعلم وملاحظة سير تقدمه وتحديد نقاط ضعفه ويستخدم هذا النوع من المتعلمين في جميع السنوات.لطروش آمنة

هـ-الإملاء الاختباري:

والغاية منه "إختبار قدرة التلاميذ في كتابة مفردات تدربوا عليها من قبل"(ابوخليل، ١٩٩٨، ص٦)، ويعني هذا أن القطعة تكون مرت على المتعلمين من قبل فتقرأ عليهم ويستفز المعلم فهمهم لها بطرح أسئلة عامة عن

مضمونها ثم يمليها بصوت واضح ولغة فصيحة مرتين لتأتي مرحلة مطالبتهم بكتابتها وبعد الانتهاء يعيد المعلم قراءة القطعة مرة أخرى ليتسنى لمن فاته سماع بعض الكلمات أن يكتبها.

ثانياً : دراسات سابقة.

١) **دراسة حمدان (١٩٩٣)** : أجريت هذه الدراسة في المملكة العربية السعودية وتهدف إلى تقويم الأخطاء الإملائية لدى المعلمين، تألفت عينة الدراسة من (١٠٠) معلم ومعلمة من معلمي مجتمع البحث، تبنى الباحث أداتين الأولى اختبار إملائي والثانية اختبار مقال، وقد أظهرت الدراسة أن الأخطاء الإملائية الشائعة عند المعلمين كانت متعددة الأنواع وان هناك تشابها بين أخطاء المعلمين وأخطاء الطلبة، وأظهرت الدراسة أن نسبة الأخطاء لدى المعلمين في الاختبار الإملائي كانت (٧٣٪)، في حين كانت (٢٧٪) في اختبار المقال وعزا الباحث انخفاض النسب في اختبار المقال إلى تحاشي المعلمين الكلمات الصعبة التي يمكن الوقوف عليها، أما نسبة المخطئين في كل نوع من أنواع الأخطاء الإملائية التي يقع فيها المعلمون فقد تباينت ؛ إذ كانت في بعض الأنواع (١٠٠ %) من أفراد العينة ومنها ما وقع فيه (٧٥ %) منهم. وقد أطلق على الأخطاء التي كانت نسبة المخطئين فيها بين (٧٤ %) و (٢٥ %) من العينة الأخطاء الشائعة، و كان عدد أنواع الأخطاء العامة (٢٤) نوعاً من الأخطاء أما الأخطاء الشائعة فكانت (٨) أنواع من الأخطاء.

وبعد أن استطلع الباحث آراء عينة من المعلمين والموجهين الأكْفاء حول أسباب الأخطاء الإملائية استنتج أنّ من هذه الأسباب سوء إعداد معلمي المرحلة الابتدائية من حيث عدم إلمامهم بطرائق التدريس الصحيحة، وعدم معرفتهم القواعد الإملائية وكيفية إعطاء هذه القواعد للتلاميذ في أوقاتها المناسبة، زيادة على أسباب أُخَر أدت إلى تدني قدراتهم في الكتابة الصحيحة. (حمدان، ١٩٩٣، ص٧١ . ١٦٨)

٢)دراسة الجنابي (٢٠١١) : الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلبة كليات التربية الجامعات العراقية (تشخيص وعلاج)، ولتحقيقِ مرمى البحثِ في تشخيصِ الأخطاءِ الإملائيةِ الشائعةِ لدى طلبةِ كلياتِ التربيةِ في الجامعاتِ العراقيةِ وعلاجِها ,اختار الباحثُ مجتمعَ بحثِهِ طلبةَ المرحلةِ الرابعةِ من أقسامِ اللغةِ العربيةِ في كلياتِ التربيةِ في الجامعاتِ العراقيةِ، وحُددتْ عينةُ البحث لكليات التربية بالأسلوبِ الطبقيّ العشوائيّ بعد توزيعِ الجامعاتِ العراقيةِ بحسبِ الموقعِ الجغرافيّ لمناطقِ العراق، كما حُدّدتْ عينةُ البحثِ للطلبة بـ (١٩٤) طالباً وطالبةً بالأسلوب العشوائي من مجتمعِ البحثِ، أعدّ الباحثُ موضوعًا تعبيريًا أداةً لبحثِهِ يُختبرُ الطلبةُ فيه للحصولِ على الأخطاءِ الإملائيةِ الشائعةِ التي تَرِدُ فيما يختارونَ من كلماتٍ عند كتاباتِهم تلقائيا، وتوصَّلَتِ الدراسةُ للنتائجِ الآتية :

١. حَدّدَ الباحثُ الأخطاءَ الإملائيةَ الشائعةَ التي تَزيدُ نسبةُ شيوعِها في كتاباتِ الطلبة (٩٪) فأكثر، وعزا الباحثُ أسبابَ هذه الأخطاءِ إلى مجموعةٍ من العواملِ أشارَ لها في الفصل الخامس.

٢. تَمّتِ الموازنة بين الأخطاءِ الإملائيةِ الشائعةِ للطلابِ والطالباتِ.

٣. تَمّ إعدادُ مجموعة من التمريناتِ والتدريباتِ العلاجيةِ في ضَوْءِ الأخطاءِ الإملائيةِ الشائعةِ الواردةِ في كتاباتِ الطلبةِ، ويأتي هذا العملُ محاولةً لتزويد القارئ أو المعلمِ أو المسترشدِ بمعلوماتٍ حول مهارةٍ من مهاراتِ اللغة العربية وهي مهارةُ الإملاء.

وخَلُصَ الباحثُ إلى مجموعةٍ من التوصياتِ منها:

١. الاستمرارُ بتدريسِ الإملاءِ حتى المرحلةِ الجامعيةِ.

٢. تحديدُ درجةٍ للرسمِ الصحيحِ في الكتابة وفي جميعِ الامتحانات.

٣. إعدادُ مقررٍ تأليفُ (كتابٍ)منهجيٍ للمرحلةِ الإعداديةِ والجامعيةِ في مادة الإملاء لما له من أهمية , وإلزام المدرسينَ والتدريسيينَ بتدريسه.

٤. إناطةُ تعليمِ درسِ اللغةِ العربيةِ إلى معلمينَ ومدرسينَ مؤهلينَ لضمانِ النتائجِ المرجوةِ من عمليةِ التعليمِ والتعلمِ، وصولاً للمرحلةِ الجامعيةِ.(الجنابي، ٢٠١١، الملخص)

الفصل الثالث

منهجية البحث واجراءاته

يتناول هذا الفصل منهج البحث والإجراءات التي اتبعتها الباحثة من أجل تحقيق أهداف بحثها، وشملت تحديد منهج البحث ومجتمعه، والأداة التي استعملت في جمع البيانات والوسائل الإحصائية التي اعتمدتها الباحثة في التعامل مع البيانات.

منهج البحث :

اعتمد الباحثة المنهج الوصفي لإنجاز بحثها، وهو أحد مناهج البحث العلمي المستعملة في العلوم التربوية والنفسية، وهو استقصاء ينصبُّ على ظاهرة أو قضية معيَّنة وهي قائمة في الواقع بقصد تشخيصها وكشف جوانبها وتحديد العلاقات بين عناصرها أو بين ظواهر تعليمية أو نفسية أو اجتماعية أخَر. وهو لا يقف عند حدود وصف الظاهرة، وإنّما يذهب إلى أبعد من ذلك فيحلّل ويفسّر ويقارن ويقوّم أملاً في التوصل إلى تعميمات ذات معنى يزيد بها رصيد المعرفة عن تلك الظاهرة (الزوبعي، ١٩٧٤ : ٥١). كما اطلعت الباحثة على الانشطة الاملائية في مادة اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي وجدول (١) يمثل ذلك

جدول (١)

يمثل التوزيع الزمني المقترح لأنشطة اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي خلال الأسبوع: (الدليل، ٢٠١٧، ص٣٧)

تسلسل الحصص	المدة	نوع النشاط وميدانه	
الحصة ١–٢	٩٠ دقيقة	فهم المنطوق والتعبير الشفهي ودراسة الصيغ	ميدان فهم المنطوق
الحصة ٣	٤٥ دقيقة	التدريب على الإنتاج الشفهي	ميدان التعبير الشفهي
الحصة ٤	٤٥ دقيقة	قراءة وكتابة(الأداء +الشرح +إثراء لغة)	ميدان فهم المكتوب
الحصة ٥–٦	٩٠دقيقة	قراءة وكتابة(الأداء الشرح والفهم +الظاهرة التركيبة)	
الحصة٧–٨	٩٠ دقيقة	قراءة وكتابة(الأداء الشرح والفهم+ الظاهرة الصرفية أو الإملائية).	
الحصة ٩	٤٥دقيقة	محفوظات	
الحصة ١٠	٤٥ دقيقة	القراءة(الأداء الشرح والفهم)انجاز تطبيقات كتابية	
الحصة ١١	٤٥دقيقة	التدريب على الإنتاج الكتابي	ميدان التعبير الكتابي

نلاحظ من خلال توزيع حصص اللغة العربية وأنشطتها أن معالجة الموضوعات المقررة في التدرج السنوي للتعليمات يتمحور وينطلق من النص بنوعيه، النص المنطوق خلال الحصتين الأولى والثانية، والنص المكتوب(نص القراءة) خلال الحصص المتبقية وهذا ما يجعل من النص أساسا لممارسات الدرس اللغوي.

يعد الكتاب المدرسي "رياض النصوص" وسيلة لتفعيل عملية التعلم، وكتاب اللغة العربية الجيل الثاني للسنة الرابعة ابتدائي يحتوي كما هو مقرر في المنهاج الجديد على ثمانية مقاطع تعليمية تعالج محاورا تعبر عن الواقع وبيئة المتعلم المعيشة وتطلعات مجتمعه، بحيث يحتوي كل مقطع على أربع وحدات آخرها يخصص لأسبوع الإدماج، وتستغرق كل وحدة أسبوعا كاملا تعالج فيه ميادين اللغة العربية الأربع(ميدان فهم المنطوق والتعبير الشفهي،ميدان التعبير الشفهي ميدان فهم المكتوب، وميدان التعبير الكتابي) ويندرج نشاط الظواهر الإملائية ضمن ميدان فهم المكتوب.

وما يجب التركيز عليه هو كون "نص القراءة" مادة خام تقوم على أساس مبدأ الأخذ والرد من خلال عملية القراءة، إذ يتشارك كل من القارئ والكاتب في تحديد أفكار النص بحيث يكون النص وحدة من التفاعل بين باث(كاتب)،ومتلقي(متعلم)،ولا يتأتى هذا إلا بتجاوز المعنى السطحي للنص والتوغل في بناه العميقة باستخدام القرائن اللغوية وغير اللغوية، فأهداف المقاربة النصية لا تتحقق إلا بعد فهم المتعلم للنص وشرح ما صعب منه وتقريب مضمونه إلى واقعه، ابتداء من العنوان وصولا إلى الإجابة على أسئلة الفهم المرافقة للنص وإنجاز تمارين أفهم النص على دفتر النشاطات اللغوية، لان المتعلم سوف يتعامل مع "**النص المحور**"

إن صح القول على مستويات عدة وهي:

أ–على مستوى الفهم والشرح والتحليل وذلك بتفكيك هيكله والكشف عن خباياه.

ب–التعامل مع النص على مستوى التراكيب النحوية، إذ انطلاقا منه تستخرج الظاهرة النحوية ويتعرف عليها المتعلم ويستنتج قاعدتها ويتمرن عليها.

ج–التعامل مع النص على مستوى الظاهرة الصرفية، بحيث يتوجب على المتعلم استخراج نماذج صرفية منه للملاحظة والعرض، بهدف اكتساب القدرة على التمييز والمقارنة ثم استخراج الظاهرة الصرفية والتدرب عليها.

د–التعامل مع النص على مستوى الظاهرة الإملائية ويعتبر هذا التلاقي محور بحثنا ونواته لذا سنعالجه بالتفصيل من خلال التطرق إلى مفهوم الإملاء وأهميته وأنواعه ثم ننتقل إلى عرض نموذج لطريقة تدريس الإملاء في ضوء المقاربة النصية.

مواضيع الظواهر الإملائية المبرمجة في السنة الرابعة ابتدائي:

لا بأس أن نذكر التدرج السنوي للتعليمات الخاص بمادة اللغة العربية يحتوي على ثمان مقاطع في كل مقطع أربع وحدات أخرها تخصص لأسبوع التطبيقات المدمجة أو ما يعرف بأسبوع الإدماج وفيما يلي جدول يوضح المواضيع الخاصة بنشاط الظاهرة الإملائية حسب تسلسلها في المقاطع. وجدول (٢) يوضح ذلك

جدول (٢)

مواقع الظواهر الاملائية الخاصة بالصف الرابع الابتدائي

المقطع ١	التاء المفتوحة في الأفعال
المقطع ٢	التاء المفتوحة والمربوطة في الأسماء
المقطع ٣	الهمزة المتوسطة على الألف

المقطع ٤	الهمزة المتوسطة على الواو وعلى النبرة
المقطع ٥	الهمزة في أخر الكلمة(المتطرفة)
المقطع ٦	الألف اللينة في الأفعال
المقطع ٧	الألف اللينة في الأسماء
المقطع ٨	الألف اللينة في الحروف

طريقة تناول ظاهرة الاخطاء الإملائية في ضوء المقاربة النصية:

يلتقي المتعلم بنشاط الإملاء في الحصة الرابعة بعد قراءته لنص القراءة أربع مرات والغاية من هذه الحصة تمرين المتعلم من خلال نص القراءة واستثماره على اكتشاف الظاهرة الإملائية أو الصرفية بالتناوب أسبوعيا مع انجاز تطبيقات وفيما يلي نموذج لتقديم درسين في الظواهر الإملائية الدرس الأول "التاء المفتوحة في الأفعال" والدرس الثاني"الهمزة المتوسطة على الواو".

التعريف بالدرسين:

جاء الدرس الأول " التاء المفتوحة في الأفعال" في المقطع الأول الموسوم ب"القيم الإنسانية" في الوحدة التعلمية الثانية كأول درس في الظواهر الإملائية مرتبط بنص محوري (نص القراءة)عنوانه "ماسح الزجاج" أما درس الظواهر الإملائية الثاني الذي اخترناه ورد في المقطع الرابع "**الطبيعة والبيئة**" في الوحدة التعليمية الأولى مرتبط بنص القراءة المعنون ب "رسالة ثعلب" وكلاهما تلتف حولهما النشاطات اللغوية وتستنبط منهما الأمثلة بعد أن يكون المتعلم قد قرأهما وفهمها واستوعب أفكارهما.

نموذج تصميم الدرسين " مذكرة المعلم" :

تعد مذكرة المعلم من الوثائق اللازمة لتقديم درسه فمن خلالها ينظم خطوات الدرس ويرتب أفكاره،ويشترط فيها الاختصار والدقة والوضوح والتسلسل والابتعاد عن الحشو والإطناب كما لابد أن يشار فيها إلى التطبيقات المبرمجة وفق ما يقتضيه الدرس وفيما يلي نموذج مبسط لمذكرة درس الظواهر الإملائية "التاء المفتوحة في الأفعال" ثم مذكرة درس "الهمزة المتوسطة على الواو"، وشكل (١) يوضح ذلك.

شكل (١)

المادة:لغة عربية .المقطع١ :القيم الإنسانية **الميدان :فهم المكتوب** **النشاط: قراءة +ظواهر إملائية** **المحتوى: (ماسح الزجاج)+"التاء المفتوحة في الأفعال"**	**مؤشر الكفاءة : *أن يقرا ويفهم ويستوعب أفكار النص ويجيب على الأسئلة** ***أن يرسم التاء مفتوحة في الفعل.**

المراحل	الوضعيات التعليمية والتعلمية	التقويم
الانطلاق	*يطرح المعلم أسئلة عن محتوى نص القراءة لإعادة بناء الأفكار من جديد.	*يتذكر ما جاء في النص ويجيب

بناء التعلمات	*يقرأ المعلم النص"ماسح الزجاج "قراءة نموذجية معبرة مشخصة للمعنى. *يطالب المتعلمين بالقراءات الفردية. *الشرح والتحليل والمناقشة. *يطرح المعلم أسئلة لتحديد الظاهرة الإملائية المستهدفة. *كيف كانت ابتسامة أمين ؟/ كانت أمين ساحرة. *تدون الإجابة على السبورة بخط واضح مقروء وتلون تاء "ابتسامة". *كيف تلاحظ رسم التاء في كلمة ابتسامة؟/ رسم التاء في كلمة ابتسامة (تاء مربوطة) *يقرأ المعلم من نص القراءة الأفعال التالية ويسمعها للمتعلمين(مسحت–فارقت–رأيت) هل سمعتم صوت التاء؟/ نعم كان هناك صوت للتاء في أي موضع؟/ في نهاية الكلمة. *يدون المعلم الكلمات على السبورة بخط واضح مقروء ويلون التاء فيها مسحت–فارقت–رأيت. *ماهو شكل رسم التاء في هذه الكلمات ؟ / رسمت التاء مفتوحة. يطلب المعلم من المتعلمين أن يلاحظوا ثم يقارنوا هذه الكلمات بالكلمة الأولى مسحت–فارقت–رأيت***** ابتسامة هل هناك فرق؟ / نعم رسم التاء يختلف يطلب من المتعلمين تحديد نوع كل كلمة مسحت–فارقت–رأيت***** ابتسامة فعل****** اسم إذا ماذا نستخلص كيف تكتب التاء في الأفعال؟ يجيب المتعلم : تكتب التاء في الأفعال مفتوحة ت أصلية كانت مثل مات أو غير صلية مثل مسحت– اكتب التاء المناسبة في الكلمات التالية: ١–كتب.. المعلمة القصيد...على الدفتر.٢–اهدي... لامي باق... من الورد. ٣–صم.. سهر رمضان كله.	* يقرأ ثم يجيب. *يتعرف على كيفية رسم التاء في الأفعال ويستنتج الخلاصة.
الاستثمار	انجاز تمارين الإملاء الموجودة بكراس النشاطات اللغوية	*ينجز التمارين ويوظف ما تعلم

المادة: لغة عربية. المقطع٤ : الطبيعة والبيئة. الميدان :فهم المكتوب النشاط: قراءة +ظواهر إملائية المحتوى: رسالة ثعلب+ الهمزة المتوسطة على الواو	مؤشر الكفاءة : *أن يقرا ويفهم ويستوعب أفكار النص ويجيب على الأسئلة *أن يتعرف على مواضع كتابة الهمزة في وسط الكلمة على الواو

المراحل	الوضعيات التعليمية والتعلمية	التقويم
الانطلاق	*يطرح المعلم أسئلة عن محتوى نص القراءة لإعادة بناء الأفكار من جديد.	*يتذكر ما جاء في النص ويجيب
بناء التعلمات	*يقرأ المعلم النص"رسالة ثعلب "قراءة نموذجية معبرة مشخصة للمعنى. *يطالب المتعلمين بالقراءات الفردية. *الشرح والتحليل والمناقشة. *يطرح المعلم أسئلة لتحديد الظاهرة الإملائية المستهدفة. *لماذا يقتل الإنسان الحيوانات حسب رأي الثعلب؟ ماهو الشيء المسؤول عن التسمم كما جاء في النص؟ يجيب المتعلم : يقتل الإنسان الحيوانات ويؤذيها ليتسلى. المبيدات هي المسؤولة عن التسمم. *يطالب المتعلمين بقراءة الجمل ثم ملاحظة الأحرف الملونة. كيف جاءت الهمزة في الكلمة الملونة ؟وماهي حركتها وحركة الحرف الذي قبلها؟ *جاءت الهمزة في وسط الكلمة مكتوبة على حرف الواو. جاءت ساكنة وقبلها ضم في كلمة يؤذيها.وجاءت مضمومة والحرف الذي قبلها ساكن في كلمة المسؤولة. إذا ماذا نستخلص كيف تكتب الهمزة المتوسطة؟ يجيب المتعلم : تكتب الهمزة المتوسطة على الواو إذا كانت مضمومة وقبلها ساكن واذا كانت ساكنة قبلها ضم. تطبيق فوري :هات ثلاث كلمات تحمل همزة متوسطة على الواو.	* يقرأ ثم يجيب. *يتعرف على كيفية رسم الهمزة المتوسطة ويستنتج الخلاصة.
الاستثمار	انجاز تمارين الإملاء الموجودة بكراس النشاطات اللغوية	*ينجز التمارين ويوظف ما تعلم

يمثل الشكلان السابقان مخططا نموذجيا لأهم مراحل الدرس اللغوي (الظاهرة الإملائية)،بحيث من خلاله يتمكن المعلم من تحديد مسار للوصول إلى الهدف المنشود بعيدا عن الارتجال والإطناب وتضييع الوقت والجهد، من خلال محطات تمكن المتعلم من استيعاب القاعدة الإملائية،إذ تسمح له بالتفاعل وتنمي لديه القدرة على التحليل والمقارنة والتمييز والاستنتاج وتنتهي بتطبيقات تثبت الفهم وتختبره.

سيرورة تقديم الدرس: سنقوم في هذا العنصر شرح خطوات المذكرتين وتحليلهما فانطلاقا من التصميم النموذجي يشرع المعلم في تقديم درسه.

أولا: مرحلة الانطلاق.

- يستهل المعلم الحصة بسؤال تمهيدي يحفز المتعلمين على تذكر مضمون نص القراءة،وأهم الأفكار المستخلصة منه سابقا.

ثانيا: مرحلة بناء التعليمات.

- يقوم المعلم بقراءة النص قراءة نموذجية فصيحة ومعبرة مع احترام علامات الوقف وأداء المعاني ثم مطالبة المتعلمين بقراءة النص فقرة فقرة بالتناوب والحرص على البدأ بالتلاميذ الفوقة ليتمكن زملاؤهم من محاكاة قراءاتهم،بعد ذلك ينتقل المعلم لمرحلة المناقشة والتحليل بطرح أسئلة تحفز الفهم.
- يتعمد المعلم طرح أسئلة أجوبتها تتضمن الأمثلة المراد تناولها في الظاهرة الإملائية وتكون مستخرجة من النص.
- تدون الإجابات المرغوبة على السبورة بخط واضح وبارز وتضبط بالشكل التام.
- **مرحلة الملاحظة والاكتشاف:**
- يلاحظ المتعلمون الكلمات المدونة ويحللون وحداتها ويستخرجون المشترك فيما بينها.
- مناقشة التصورات وربطها بالقاعدة الإملائية.
- **الاستنباط:**

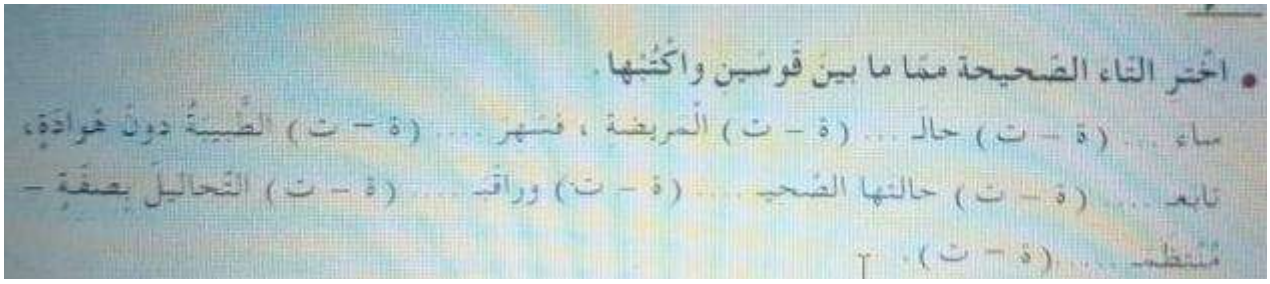
- تبدأ هذه الخطوة بعد اكتشاف الأمثلة وتأملها والمقارنة بينها واستقراء القاعدة، لكي تكتب الخلاصة وترسخ في أذهانهم ويكون ذلك عن طريق تدوين استنتاجات المتعلمين الصحيحة على السبورة بخط واضح بالتدريج.

- **الاستثمار:**

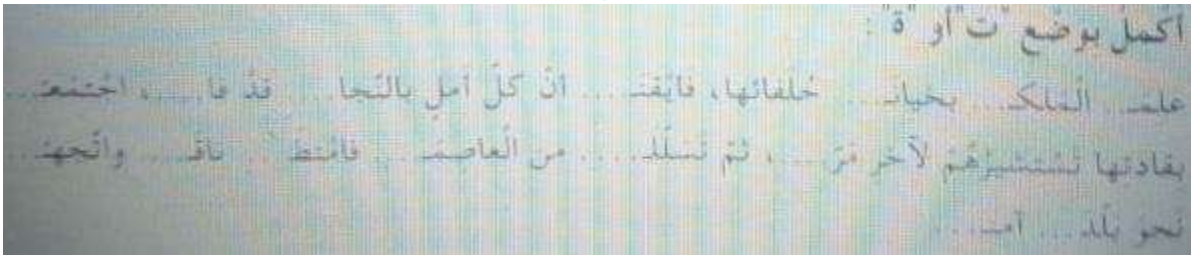
يعتبر التطبيق وسيلة من وسائل اختبار الفهم وتثبيت المكتسبات بحيث يتيح للمتعلم إمكانية ممارسة اللغة عن وعي ودراية، لان دراسة أي قاعدة تستوجب كثرة التطبيقات لجني ثمار إدراكها وعليه يقوم المعلم بتكليف المتعلمين بتطبيق فوري لتثبيت الظاهرة الإملائية المدروسة في الذهن وهذا ما يسمى بالتطبيق الجزئي، ليليه التطبيق الكلي والذي ينجز إما في القسم أو في البيت ويدور حول القاعدة العامة ويكون بعد نهاية الدرس واستخلاص قاعدته.

شرح وتحليل التطبيقات المقدمة للمتعلمين في مرحلة الاستثمار خلال درس "التاء المفتوحة في الأفعال":

- **التمرين الأول ص٩ درس "التاء المفتوحة في الأفعال"**



- **التمرين الثاني ص٩ درس"التاء المفتوحة في الأفعال"**



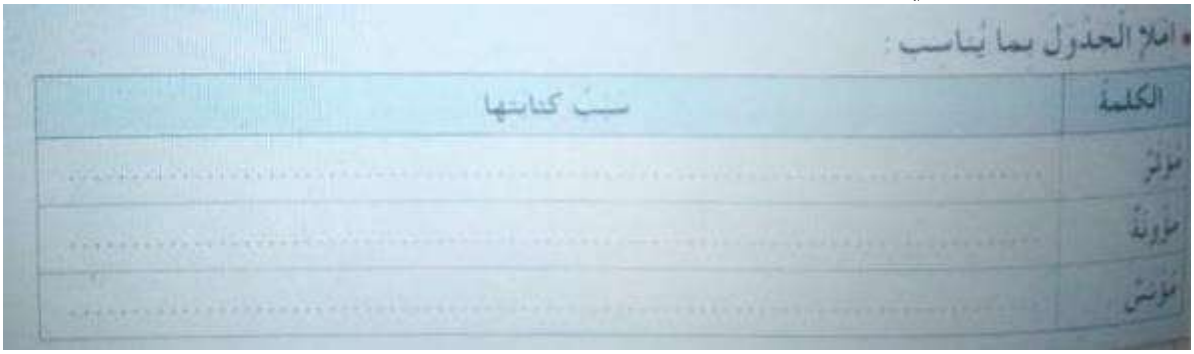
نلاحظ أن كلا التمرينين عبارة عن فقرة تحمل فكرة محددة تجذب المتعلم لقراءتها، جاءت بعض كلماتها شاغرة للحرف الأخير والذي يتوجب على المتعلم أن يختار تاءه الصحيحة (ت–ة). وهذا ما يندرج ضمن النوع الرابع من أنواع الإملاء ألا وهو "**ملأ الفراغ**" وتجدر الإشارة أن للمعلم حرية التصرف في محتوى التمارين المقدمة لمتعلميه واقتراح تمارين أخرى تخدم الأهداف وتحقق الكفاءة المنشودة.

شرح وتحليل التطبيقات المقدمة للمتعلمين في مرحلة الاستثمار خلال درس "الهمزة المتوسطة على الواو"

- **التمرين الأول ص ٤١من كراس النشاطات درس "الهمزة المتوسطة على الواو":**

نلاحظ أن هذا التمرين أيضا يعتمد على "**ملا الفراغ**" بالهمزة المناسبة مما يساعد المتعلم على تذكر القاعدة وربطها بالحرف المشكل ليتسنى له اختيار الرسم الصحيح للهمزة.

- **التمرين الثاني ص ٤١من كراس النشاطات درس "الهمزة المتوسطة على الواو":**



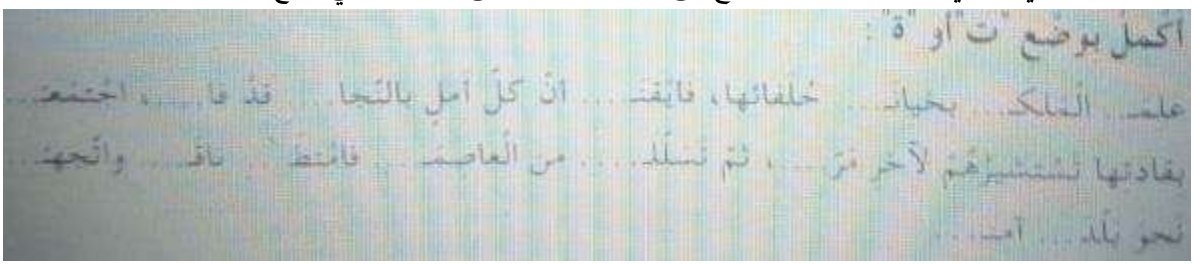
أما التمرين الثاني فهو عبارة عن جدول على المتعلم ملأه حسب ما يلاحظ وحسب ما يتوافق مع القاعدة الإملائية المدروسة.

الهدف من التمارين:

- قراءة الفقرة (القطعة الإملائية) جملة جملة لفهمها،فقراءة التلاميذ للمادة الإملائية ونطقهم لحروفها نطقا صحيحا يساعدهم على تذكُّر رسمها عند كتابتها
- التمييز بين أنواع الكلمة أثناء القراءة من خلال المعنى (فعل أو اسم).
- تذكر القاعدة الإملائية وتوظيف التاء المفتوحة للأفعال والمربوطة للأسماء.
- تذكر القاعدة الإملائية وتوظيف الهمزة على الواو وسط الكلمة.
- ترويض المتعلمين على الملاحظة الدقيقة.
- تصحيح التعبير من خلال القراءة الصحيحة مع زيادة الحصيلة اللغوية.

نموذج قطعة إملائية للتطبيق عليها:

نلاحظ أن الأنشطة الإملائية المقدمة للمتعلم ليست مقتطفة من النص المحوري وقد عدنا لمتن النصين السابقين(ماسح الزجاج –رسالة ثعلب) بغية تقديم نموذج إملائي مقتطف منهما فوجدناهما لا يحتويان على كلمات إضافية لم تقدم في الدرس تخدم الظاهرة الإملائية المدروسة وهذا ما دعانا إلى البحث عن نصوص جديدة نبني وفقها النشاط المبتغى، الأمر الذي يجعلنا نحقق مبدأ المقاربة النصية في تقديم الدرس وفي التمرن عليه أيضا، فالمعلم كما سبق وأن أشرنا له حرية التصرف في إضافة أنشطة أو التصرف في محتواها مادامت تتوافق مع الدرس وتحقق أهدافه، وعليه سنعود للنشاط الثاني من درس "**التاء المفتوحة في الأفعال**" ونتصرف فيه عن طريق تحويل التعليمة من ملأ الفراغ إلى إملاء المنظور على النحو الموالي بتتبع المراحل التالية :



أولا: نقوم بتحويل النص إلى قطعة إملائية تامة لا ينقصها شيء، عن طريق ملأ الفراغات الشاغرة فيها ثم تدون على السبورة بخط واضح مقروء مرفوقة بالشكل التام.

النص: "علمت الملكة بخيانة حلفائها،فأيقنت أن كل أمل للنجاة قد فات،اجتمعت بقادتها تستشيرهم لأخر مرة،ثم تسللت من العاصمة،فامتطت ناقة،واتجهت نحو بلدة أمنة."

ثانيا: تقرأ القطعة من طرف المعلم قراءة جهرية معبرة مشخصة للمعنى ثم يتداول المتعلمون على قراءتها.

ثالثا: مناقشة المعنى العام وتقريب المعنى إلى أذهانهم بتذليل الصعوبات.

رابعا: تجزأ القطعة إلى وحدات تناسب المتعلمين طولا وقصرا.

[علمت الملكة بخيانة حلفائها]،[فأيقنت أن كل أمل للنجاة قد فات]،[اجتمعت بقادتها تستشيرهم لأخر مرة]،[ثم تسللت من العاصمة]،[فامتطت ناقة]،[واتجهت نحو بلدة أمنة]."

خامسا: دعوة المتعلمين إلى ملاحظة القطعة مفردة وإطالة النظر في رسمها لتمكين الذاكرة من تخزين الكلمات.

سادسا: تحجب القطع عن أنظار المتعلمين قطعة قطعة بالتدرج وتملى عليهم كل قطعة مرتين بروية وهدوء وبفصاحة تامة.

سابعا: مطالبة المتعلمين بالإنصات وربط الصوت برسمه الخاص به، ولابأس إن ساعد المعلم متعلميه في تهجئة الكلمات ليتمكنوا من كتابتها على وجهها الصحيح وتذكيرهم بالقاعدة إيحاء لجذب انتباههم وتحقيق تركيزهم.

ثامنا: تقرأ القطعة كاملة مرة أخيرة قبل الشروع في التصحيح.

طريقة تصحيح الأخطاء الإملائية:

أصبح ينظر للخطأ اليوم في المجال التربوي والتعليمي كعامل أساسي في مسيرة التعلم والتعليم ذلك أن الهدف التعليمي اليوم كما ترى" ستر الرحمن نعيمة": "هو بناء معارف سليمة وليس الوصول إلى معارف جاهزة، وبالتالي انتقل تركيزه إلى التصور البنائي." (نعيمة ستر عبد الرحمن)،بمعنى أن الخطأ أضحى ضرورة معرفية بدونه لا تتحقق المعرفة التي نريدها، وهذه الأخيرة لا تُقدم جاهزة بل تبنى انطلاقا من مجموعة أخطاء تم تصويبها، وهو بذلك يشكل أمرا ايجابيا في حياة المتعلم لأنه يعبر عن رغبته الدائمة في الوصول إلى المعرفة ويجسد أيضا اجتهاده في بلوغها وتكراراته الدائمة في نهل المزيد، وهذا ما يجعل أفضل أسلوب لتصحيح الإملاء هو جعل المتعلم يكتشف خطأه ذاتيا ثم يصححه، وفيما يلي خطوات لتصحيح إملاء المنظور الذي سبق اقتراحه:

- يكشف المعلم الحجاب عن القطعة ويعيد قراءتها.
- يطالب المتعلمين بتحديد أنواع كل كلماتها (اسم،فعل،حرف).
- التذكير بالقاعدة المدروسة وربطها بما يناسبها في النص، أي: التاء المفتوحة للفعل مثل : **علمت–أيقنت–فات**، والمربوطة للأسماء مثل: الملكة– مرة– ناقة.
- المناقشة والتمثيل.
- مطالبة المتعلمين بفتح دفاترهم ومقارنة ما كتبوه بما هو مدون على السبورة، مع التسطير على الخطأ المرتكب ليتمكن من تحديده.
- دعوة المتعلمين إلى تصحيح أخطائهم ومحاكاتها مع النموذج.
- **الأهداف التي يحققها النشاط المقترح:**

إن المتمعن للنشاط المقترح يلاحظ أنه نشاط يحقق أهدافا متداخلة تحمل كفاءات عرضية عديدة أولها توظيف القراءة عن طريق النطق السليم للكلمات، باعتبار المتعلم سوف يقرأ المقطوعة أولا بالإضافة إلى تنمية الرصيد اللغوي من خلال المفردات الجديدة التي يتبناها قاموسه اللغوي والتي سيوظفها في تعبيره الكتابي والشفهي لاحقا، ناهيك عن حسن الإصغاء ودقة الملاحظة وترويض الذاكرة على التخزين كما يرى عبد العليم إبراهيم في قوله: "يتكفل درس الإملاء بتربية العين عن طريق الملاحظة والمحاكاة،وتربية الأذن بتعويد التلميذ حسن الاستماع، وجودة الإنصات، وتمييز الأصوات المتقاربة لبعض الحروف، وتربية اليد بتمرين عضلاتها على إمساك القلم، وضبط الأصابع، وتنظيم تحركها" (عبد العليم،١٩٧٢)،دون أن ننسى استذكار القواعد الإملائية والصرفية والنحوية المدروسة وترسيخها في الذهن عن طريق مراجعتها جماعيا ومن خلال كتابة الكلمات أيضا، لان القطعة الإملائية نص متكامل لغويا،بالإضافة إلى الجانب الأخلاقي فالإملاء يعود المتعلم على النظام والترتيب والنظافة والتفنن في الكتابة،أضف إلى ذلك تمكين المتعلم من تقنية التعلم الذاتي عن طريق الاعتماد على النفس في تقصي خطئه وتصحيحه محاكاة للنموذج وتطبيقا للقاعدة.

أولاً :الاستنتاجات

بعد أن أنهت الباحثة إجراءات بحثها , توصلت الى النتائج الاتية:

١.إن المقاربة النصية لها الدور الهام في تدريب المتعلم على اكتشاف النص وبيان اخطاءه.

٢.إن تعليمية الإملاء في الصف الرابع الابتدائي ملحة وموجبة فالأخطاء التي ترد هي ظاهرة متفشية، وأنها تعد مشكلة من مشكلات تعليم اللغة العربية خاصة والمواد الأخرى، بوصف الحاجة إلى الكتابة لا تتوقف على درس اللغة العربية إنما تمتد إلى جميع الدروس , لذلك فإن قصور أداء الطلبة في مهارة الكتابة لابد أن يؤثر سلباً في تحصيل الطالب الدراسي وفي جميع الدروس

٣. إن الأخطاء الإملائية لا تتوقف عند مرحلة دراسية معينة وإنما تستمر، وعلى الجميع تداركها.

٤. قلة ما ينسخه المتعلم في المراحل الدراسية كافة من شأنها إضعاف مهارته في الكتابة, لأن الكتابة مهارة،والمهارة تنمى بالدربة والمران.

المصادر

١) إبراهيم عبد العليم. أهداف درس الإملاء، منتدى مجمع اللغة العربية على الشبكة العالمية.

٢) أبو خليل، زهدي. الإملاء الميسر ،دار أسامة للنشر والتوزيع،عمان الأردن، ط١، ١٩٩٨.

٣) الأسدي، عادل حسن. المنجد في الإملاء، مؤسسة محبين للطباعة والنشر، قم، إيران، ٢٠٠٣.

٤) أحمد، جمال عبد العزيز. الكافي في الإملاء والترقيم، كلية دار العلوم، جامعة القاهرة، معهد العلوم الشرعية، سلطنة عمان، ٢٠٠٣.

٥) البجة، عبد الفتاح حسن. أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة للمرحلة الدراسية العليا، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، ١٩٩٩.

٦) البستاني عبد الله البناني،فاكهة البستان،المطبعة الأمريكانية، بيروت ١٩٣٠، ص١٣٨٥

٧) بلير، دوح، سعيدة..الانتقاء والتكامل في تعليمية مهارات اللغة العربية، مجلة اللسانيات واللغة العربية،العدد2 .

٨) الجنابي. فرمان قحط رحيمة. الأخطاء الإملائية الشائعة تشخيص وعلاج. دار المنهجية للطباعة والنشر والتوزيع، ط١،٢٠١٥، عمان الاردن.

٩) خاطر، محمود رشدي وآخرون. اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، ط ٣، ١٩٨٦.

١٠) خليل، عبد الفتاح، استراتجيات تدريس اللغة العربية، غزة، فلسطين،٢٠١٤.

١١) دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية،٢٠١٧-٢٠١٨.

١٢) الدليمي، كامل محمود نجم وطه علي حسين. طرائق تدريس اللغة العربية_, جامعة بغداد/ كلية التربية . ابن رشد، دار الكتب للطباعة والنشر , ١٩٩٩.

١٣) الراوي، تركي عبد الغفور. تدريبات عامة في الإملاء والتعبير للمبتدئين، بغداد، ٢٠٠٢ م.

١٤) زايد، فهد خليل. الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠٠٠.

١٥) الزبير، احمد. سند تربوي تكويني على أساس المقاربة بالكفاءات، المعهد الوطني لتكوين المستخدمين وتحسين مستواهم، الحراش الجزائر، د ط، د ت.
١٦) الزوبعي، عبد الجليل ومحمد احمد الغنام. مناهج البحث في التربية، ج ١، مطبعة جامعة بغداد، ١٩٧٤ م.
١٧) ستر، الرحمن نعيمة، بيداغوجيا الخطأ، جزايرس محرك بحث إخباري، ٥-٠١-٢٠٠٩ https://www.djazairess.com/elayem/37701
١٨) سليم، محمد إبراهيم. مُعلم الإملاء الحديث للطلاب والمعلمين والإعلاميين، مكتبة ابن سينا للطبع والنشر والتوزيع، مصر، ٢٠٠٦.
١٩) سليمان، نايف أحمد. المشرف الفني في أساليب تدريس اللغة العربية، دار قنديل للنشر،الأردن،ط٢٠٠٩،١.
٢٠) عبد المجيد، عبد العزيز .اللغة العربية وأصولها النفسية، ط ٣، دار المعارف، مصر، ١٩٨٦.
٢١) عبد الحميد فايد، رائد التربية العامة وأصول التدريس، دار الكتاب اللبناني،بيروت، لبنان، ١٩٨١.
٢٢) عبد الغني، أيمن أمين الكافي في قواعد الإملاء والكتابة، دار التوفيقية للتراث، القاهرة، ٢٠١٢،ص٦٧.
٢٣) عمر، فاروق الطباع،الوسيط في قواعد الإملاء والإنشاء،مكتبة المعارف،بيروت لبنان،ط١٩٩٣،١.
الفراهيدي، الخليل بن أحمد، كتاب العين، تحقيق :مهدي المخزومي، إبراهيم السامرائي، دار مكتبة الهلال، بيروت، المجد٨.
٢٤) المنجد في اللغة والأعلام، دار الشروق، بيروت، الطبعة الثلاثون، مادة (قرب).
٢٥) يحيى، مصطفى محمد. القراءة وطرائق تعليم المبتدئين، مطبعة الجامعة، بغداد، ١٩٦٧ م.

References

1) Ibrahim Abdel Aleem. Objectives of spelling lesson, Arabic Language Academy Forum on the World Wide Web.
2) Abu Khalil, Zuhdi. Facilitated Dictation, Osama House for Publishing and Distribution, Amman, Jordan, 1st Edition, 1998.
3) Al-Asadi, Adel Hassan. Al-Munajjid in Spelling, Mohebeen Foundation for Printing and Publishing, Qom, Iran, 2003.
4) Ahmed, Gamal Abdel Aziz. Al-Kafi in Spelling and Punctuation, Faculty of Dar Al Uloom, Cairo University, Institute of Sharia Sciences, Sultanate of Oman, 2003.
5) Beja, Abdel Fattah Hassan. Fundamentals of Teaching Arabic between Theory and Practice for the Higher School Stage, Dar Al-Fikr for Printing, Publishing and Distribution, Amman, 1999.
6) Al-Bustani Abdullah Al-Banani, The Garden Fruit, The American Press, Beirut 1930, pg. 1385
7) Blair, Douh, Saida.. Selection and Integration in Teaching Arabic Language Skills, Journal of Linguistics and Arabic Language, Issue 2.
8) Janabi. Merciful drought decree. Common misspellings diagnosed and treated. Methodology House for printing, publishing and distribution, 1st Edition, 2015, Amman, Jordan.
9) Khater, Mahmoud Rushdi, and others. The Arabic language and religious education in the light of modern educational trends, 3rd edition, 1986.
10) Khalil, Abdel-Fattah, Strategies for Teaching Arabic Language, Gaza, Palestine, 2014.
11) A guide for using the Arabic language book for the fourth year of primary education, the National Office of School Publications, 2017-2018.

12) Al-Dulaimi, Kamel Mahmoud Najm, and Taha Ali Hussein. Methods of Teaching Arabic Language, University of Baghdad / College of Education - Ibn Rushd, Dar Al-Kutub for Printing and Publishing, 1999.
13) The narrator, Turki Abdul Ghafoor. General exercises in dictation and expression for beginners, Baghdad, 2002.
14) Zayed, Fahd Khalil. Common Grammatical, Morphological, and Spelling Errors, Al-Yazuri Scientific House for Publishing and Distribution, Amman, Jordan, 2000.
15) Zubair, Ahmed. A formative educational support based on the competencies approach, National Institute for Training and Improving Employees, El Harrach, Algeria, Dr. I, Dr. T.
16) Al-Zobaie, Abdel-Jalil, and Mohamed Ahmed Al-Ghannam. Research Methods in Education, Part 1, Baghdad University Press, 1974 AD.
17) Sattar, Rahman Naima, The Pedagogy of Error, Jazaires News Search Engine, 5-01-2009, https://www.djazairess.com/elayem/37701
18) Salim, Muhammad Ibrahim. A teacher of modern dictation for students, teachers and media professionals, Ibn Sina Library for printing, publishing and distribution, Egypt, 2006.
19) Suleiman, Nayef Ahmed. Technical supervisor in methods of teaching the Arabic language, Dar Qandil for publishing, Jordan, 1st edition, 2009.
20) Abdel-Majeed, Abdel-Aziz. The Arabic language and its psychological origins, 3rd edition, Dar Al-Maarif, Egypt, 1986.
21) Abdel Hamid Fayed, Pioneer of General Education and Teaching Principles, Lebanese Book House, Beirut, Lebanon, 1981.
22) Abd al-Ghani, Ayman Amin al-Kafi in the Rules of Spelling and Writing, Dar Al-Tawfiqia for Heritage, Cairo, 2012, p. 67.
23) Omar, Farouk Al-Tabbaa, the mediator in the rules of spelling and construction, Al-Maarif Library, Beirut, Lebanon, 1st edition, 1993.
Al-Farahidi, Al-Khalil bin Ahmed, The Book of Al-Ain, investigation: Mahdi Al-Makhzoumi, Ibrahim Al-Samarrai, Al-Hilal Library House, Beirut, Al-Majd 8.
24) Al-Munajjid in Language and Media, Dar Al-Shorouk, Beirut, thirtieth edition, article (near).
25) Yahya, Mustafa Muhammad. Reading and methods of teaching beginners, University Press, Baghdad, 1967 AD.