

أهم مظاهر صعوبات تعلم الإملاء لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي بمدينة باتنة-باتنة-

The Most Important Aspects of the Difficulties of Learning Spelling Faced by Primary School Pupils Field Study on a Sample of Fourth Year Primary School Pupils in Batna-

* راضية غربي¹ ، بعين نادية²

radia gharbi¹ , Baiben nadia²

¹ جامعة باتنة 1 مخبر التطبيقات النفسية في الوسط العقابي L.A.P.M.C Université Batan.

² جامعة باتنة 1 مخبر بنك الاختبارات النفسية والمدرسية والمهنية B.T.P.S Université Batan.

¹ radiagharbi4@gmail.com

² baibannadia@gmail.com

تاريخ النشر: 2021/03/30

تاريخ القبول: 2020/10/15

تاريخ الإرسال: 2020/04/20

ملخص البحث

تهدف هذه الدراسة الحالية إلى معرفة أهم مظاهر صعوبات تعلم الإملاء لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مستخدمين في ذلك المنهج الوصفي وتحليل محتوى لكتابات التلاميذ ، حيث تكونت عينة الدراسة من ثلاثين أستاذ ابتدائي اختيروا بطريقة عرضية من بين 04 مدارس ابتدائية بمدينة باتنة. و110 ورقة إجابة خاصة بتلاميذ السنة الرابعة ابتدائي. طبقت استمارة تتضمن سؤالاً مفتوحاً موجهاً للأساتذة. وبعد الإطلاع على التراث التربوي تم تحديد 7 وحدات ترميز على ضوءها تم تحليل محتوى كتابات التلاميذ. وتوصلت الدراسة إلى أن أهم مظاهر صعوبات تعلم الإملاء لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية تمثلت في سبع مظاهر: صعوبة في الإملاء القاعدي، الخلط بين التاء المربوطة والمفتوحة، الخلط بين الحروف المتقاربة لفظاً وكتابة، الخلط بين الحركات الطويلة والقصيرة، زيادة وحذف حرف، الخلط في كتابة الهمزة. واقترحت الدراسة تصميم اختبار تشخيصي خاص بالإملاء يمس جميع مهارات الإملاء .

الكلمات المفتاح: الإملاء، الصعوبة، صعوبات الإملاء، مرحلة التعليم الابتدائي، تلميذ المرحلة الابتدائية.

* غربي راضية: radiagharbi4@gmail.com

Abstract :

This study aimed at finding out the important aspects of the difficulties of learning spelling faced by primary school pupils through using the descriptive approach and analyzing the content of pupil's writings. The study sample consist of 30 teachers form 4 primary schools in Batna and 110 fourth year pupils' papers. A questionnaire with open ended questions was addressed to the teachers. After reviewing the study heritage, the content of the pupils' writings have been analyzed based on 7 coding units. The study found that the most important difficulties are seven aspects: difficulty in the basic spelling, confusing between the closed and open (taa) letter, confusing between the letters that are orally and written similar, confusing the short and long vowels, adding or removing letters and confusion in writing the hamazah letter. The study suggested creating a spelling diagnostic test that tackles all spelling skills.

Keywords: Dictation; Difficulty; Spelling Difficulties ;Elementary school; Primary school pupils student.

**أولا-مقدمة:**

تمثل الكتابة الصيغة الثالثة للنظام اللغوي القائم على تكامل اللغة الشفهية، القراءة واللغة المكتوبة هذه الأخيرة التي تعتبر صيغة اتصالية على درجة عالية من التعقيد فهي من جهة مهارة تعليمية مهمة ووسيلة أهم لتعبير عن الذات. بل هي أكثر من هذا هي حافظة للتاريخ والتراث الحضاري وأداة رئيسية للتعليم والتعلم.¹

لهذا وقع على عاتق المدرسة مسؤولية إكساب كل متعلم قاعدة من الكفاءات والمعارف من بينها إرساء أدوات التعلم كالكتابة، حيث يعتبر الهدف التدريسي بالنسبة للأطفال الصغار هو التأكيد على إكسابهم مهارات كتابة الحروف والمقاطع والكلمات، الأسماء والعناوين والمفاهيم اللغوية المشتركة اعتمادا على الذاكرة البصرية التصويرية لها، ومع تقدم التلميذ تصبح المهارات المستهدفة هي تدعيم قدرات التلميذ الكتابية للاعتماد عليها في الاتصال بالآخرين عبر الكتابة والتعبير الكتابي.²

ولما كانت المراحل الأولى من تعلم هذه المهارة تعتبر القاعدة التحتية والمهمة لتحديد مستقبل التلميذ الكتابي -إن صح القول - حظيت الكتابة بنصيب لا بأس به من برامج المرحلة

الابتدائية مدعومة ببعض المهارات التي ترتبط بها كمهارات الاستماع (فهم المنطوق) مهارات التحدث (تعبير شفوي) والقراءة.³

ولضمان تحقق ذلك تم وضع برامج تعليمية تحتوي على مجموعة من الأنشطة تهدف إلى إكساب المتعلم هذه المهارة تتماشى وخصوصية المرحلة العمرية. ويرغم من هذه الجهود إلا أنه نجد بعض التلاميذ من يجد صعوبة في اكتساب هذه المهارة في مراحلهم الأولى من التعليم فيصبحون معسرين كتابيا مما يؤثر ذلك سلبا على أدائهم الأكاديمي، باعتبار أن الكتابة تشكل أهم الأسس التي يعتمد عليها تقويم كافة المهارات الأكاديمية، فالنسبة الأعظم من الامتحانات في كافة المواد الدراسية تأخذ صيغة اللغة المكتوبة، بدءا من المتطلبات الحياتية الأولية ككتابة اسم الطفل وهويته، وانتهاء بكافة صور التعبير الكتابي الأخرى التي تعتمد عليها المستويات الأكثر تعقيدا.⁴

ولما كانت الإملاء من أهم أسس الكتابة والتعبير الكتابي، وهو وسيلة لصحة الكلمة من حيث الصورة الخطية، حيث أنه لا سبيل لفهم الكلمة أو الجملة إلا به. ويعد الإملاء مقياسا دقيقا للمستوى الذي يصل إليه تلاميذ الابتدائي. فبالرغم من الثراء اللغوي الذي يكون لدى بعض التلاميذ إلا أن عدم تمكنه من أبجديات الإملاء يجعل ثراءه فقرا ولا قيمة له. وبالتالي فريسة للرسوب الدراسي إن لم نقل أزمة وصراع بين ما يملكه من مخزون معرفي لا يترجمه عمله الكتابي. ويرجع المختصون أسباب ظهور هذه الصعوبات خصوصية اللغة العربية وهذا في تشعب قواعد الإملاء وكثرة الاختلافات والاستثناء فيها كالمدة الذي يلفظ ولا يكتب، نحو هذا هؤلاء أو الحروف التي تكتب ولا تلفظ مثل: عمرو، أولئك هذا الاختلاف بين المنطوق والمكتوب. إضافة إلى تعدد صور الحرف باختلاف موضعه في الكلمة دون أن ننسى النقط الحروف. إضافة إلى نقص الدافعية وأساليب التدريس ...

هذا مما يجعلنا نسجل علامة توقف لإيجاد حلول للتخفيف من هذه الصعوبات. ولن يكون العلاج ناجعا إذ لم ينطلق من بيت الداء بمعنى آخر من نوعية الصعوبة.

لذلك كان لا بد من تسليط الضوء على أهم مظاهر صعوبات الإملاء لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، كون هذه المرحلة كما سبق القول تعتبر مرحلة قاعدية لهرم اللغة لدى الطفل. وذلك وفقا لطرفي العملية التعليمية أستاذ تلميذ. وهو ما تهدف إليه الدراسة الحالية من خلال معرفة أهم هذه الصعوبات من وجهة نظر أساتذة الابتدائي واستكشاف حقيقة وجودها من

خلال تحليل الأثر الكتابي لتلاميذ. هذا من أجل وضع خطط مناسبة وفي ضوء نوعية الصعوبة لبرامج تعليمية لتحسين المهارات التي اشتملت عليها الصعوبة.

وذلك من خلال الإجابة عن التساؤلات التالية:

ما هي أهم مظاهر صعوبات تعلم الإملاء لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟

-أهمية الدراسة:

تبرز أهمية الدراسة من أهمية متغيراتها، فمهارة الإملاء المكون الثاني لمهارة الكتابة، وأي صعوبة إملائية تؤثر تأثيرا كبيرا على الكتابة والتعبير الكتابي، صف إلى ذلك أهمية المرحلة الابتدائية حيث تعتبر أهم مرحلة في حياة التلميذ الدراسية فمن خلال يتم إكسابه المعارف القاعدية التي ينطلق منها لبناء معارفها اللاحقة بكل سلاسة. وأي خلل في هذه المرحلة يؤدي إلى مشوار دراسي عويص للتلميذ، سواء على المستوى التحصيل أو النفسي.

ولتفادي ذلك كان لابد من الكشف عن مظاهر هذه الصعوبات من أجل وضع استراتيجيات لعلاجها وكذا لفت انتباه الأساتذة لها لتفاديها مستقبلا وعليه يمكن حصر أهمية الدراسة في:

-تزويد العاملين في مجال التربية والتعليم سواء أساتذة أو المسؤولين بنتائج الدراسة، لتفادي هذه الصعوبات مستقبلا.

-تساعد نتائج الدراسة في بناء اختبارات تشخيصية لمعرفة الفئات التي تعاني من هذه الصعوبات ونوع الصعوبة .

-تزويد القائمين على بناء البرامج التدريبية بأرضية أو قاعدة ينطلق منها في وضع أهداف البرنامج من خلال معرفة الحاجات التدريبية لهذه الفئة.

- أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة إلى:

-الكشف عن أهم مظاهر صعوبات تعلم الإملاء لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي.

-الكشف عن أهم مظاهر صعوبات تعلم الإملاء التي أفرزها الأثر الكتابي للتلاميذ.

- التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة:

الإملاء: هو الرسم الصحيح للكلمات، والكتابة الصحيحة، تكتب بالتدريب والمراس المنظم، ورؤية الكلمات الصحيحة، والانتباه إلى صورها وملاحظة حروفها ملاحظة دقيقة، واستخدام أكثر من حاسة في تعليم الإملاء، لتنطبق صور الكلمات في الذهن، ويصبح عند الطالب مهارة في كتابة الكلمات بالشكل الصحيح.⁵

صعوبات الإملاء: هو خروج التلميذ عن قواعد الكتابة الصحيحة. عند نسخ الكلمات أو الحمل.

ثانيا- الخلفية النظرية والدراسات السابقة:

1- الخلفية النظرية:

-تعريف الإملاء:

يعرفه أحمد: " هو ذلك العلم الذي يعنى بالقواعد الاصطلاحية التي بمعرفتها يحفظ قلم الكاتب من الزيادة والنقصان، ويهتم بأمر محددة منها: كيفية كتابة الهمزة في أول الكلمة ووسطها وآخرها، وكذا الألف اللينة، ويفرق بين التاء المربوطة والمبسوطة كما يهتم بالأحرف التي تزداد والتي تحذف من الألفاظ، والتنوين وأنواع اللام إلى غير ذلك من أمور ترقى بمستوى الكاتب إلى الصحة اللغوية المنشودة بحيث تخلو كتابته من الأخطاء الإملائية التي تشيع في كتابات الدارسين والمتقنين.⁶

عرفه شحاته بأنه: "هو نظام لغوي معين، موضوعه الكلمات التي يجب فصلها، والتي يجب وصلها، والحروف التي تزداد والحروف التي تحذف، والهمزة بأنواعها المختلفة، سواء أكانت منفردة، أم على أحد الحروف اللينة الثلاثة، والألف اللينة وهاء التأنيث وتأوؤه، وعلامات الترقيم، ومصطلحات المواد الدراسية، والتنوين بأنواعه، والمد بأنواعه، وقلب الحركات الثلاث، وإبدال الحروف واللام الشمسية والقمرية. ووظيفة الإملاء أنه يعطي صورة بصرية للكلمات تقوم مقام الصور السمعية عندما تعذر الإسماع.⁷

-أهداف تدريس الإملاء:

حدد ياقوت أهداف الإملاء في النقاط التالية:

1- إكساب التلاميذ المهارات اللازمة للكتابة بخط واضح مقروء خال من الأخطاء الإملائية.

- 2- تدريبهم على كتابة الكلمات كتابة صحيحة وتثبيتها في أذهانهم.
- 3- تدريب حواسهم على إجادة والإتقان وتمثل الحواس في: الإذن، العين، اليد...
- 4- اختبار معلوماتهم في كتابة الكلمات لمعرفة مواطن الضعف ومعالجتها.
- 5- كتابة التلاميذ لأجزاء مما يقرؤون يهيئ لهم تمييز صور الحروف في المواضع المختلفة.
- 6- تمكين التلاميذ من امتلاك زمام اللغة العربية والسيطرة على تراكيبها وذلك بالتدريب على كتابة همزي الوصل والقطع، وهمزي المتوسطة والمتطرفة في مختلف أوضاعها: على الياء، على الواو، على الألف ومفردة وكتابة الألف اللينة في الثلاثي من الأسماء والأفعال ودراسة مواضع الحذف والزيادة الكثيرة الاستعمال في الكتابة.
- 7- أن يعرف التلاميذ ضوابط رسم الكلمة والأصول الإملائية وأن يكتسبوا النوع الصحيح للكتابة والسرعة وأن تكون لديهم عادة التنظيم في الكتابة.
- 8- الإملاء وسيلة لتنمية دقة الملاحظة والانتباه، وتعويد الطلاب النظافة والترتيب والوضوح، وهي أمور لها تأثير كبير في التربية. والإملاء عملية تنسيق بين العين والذاكرة والأذن واليد، فالعين هي الوسيلة لمشاهدة الكلمة، وهي تساعد على رسم الصورة الصحيحة في الذهن، والذهن يساعد على تذكر صورتها حين كتابتها، ومن هنا وجبت تقوية الربط بين درس القراءة والإملاء، والأذن هي وسيلة لتمييز المقاطع والأصوات ذات المخارج المتقاربة حين الكلام، لذلك ينبغي تدريب الأذن على إدراك ما بين تلك الأصوات من فروق بمطالبة التلاميذ بنطقها وتهجئتها وكتابتها، واليد هي العامل الفعال في الكتابة.⁸

-أنواع الإملاء:

الإملاء المنقول:

يتم عموماً في الصف الأول ابتدائي ورنما يستمر إلى الصف الثاني ويكون على الطفل أن ينقل نصاً مكوناً من كلمات أو جمل قليلة تعلمها في درس القراءة إلى دفتره والهدف منه تعلم رسم الحروف والكلمات والتدرب على الكتابة وألفتها، واكتساب عاداتها الحسنة والتعود على الدقة في النقل والترتيب والمحافظة على جمال الخط الذي ينقل، ومراعاة علامات الترقيم، وهذا النمط من الإملاء هام جداً لأن التلميذ يكتسب من خلاله عادات الكتابة ويكون على المعلم أن يوجه عناية فائقة إلى تعويد طلابه العادات الحسنة في الكتابة: الجلسة على المقعد، ووضع الورقة

وطريقة مسك القلم...، فالعادة الحسنة أو السيئة إذا اكتسبت سيكون من الصعب جدا إزالتها أو تصحيحها.⁹

أما فيما يخص طرق تدريسه تتمثل في:

- التمهيد لموضوع القطعة بقراءتها وفهمها قبل الكتابة إذا كان الموضوع جديد لم يسبق قراءته يستخدم في التمهيد عرض النماذج أو الصور كما يستخدم الأسئلة الممهدة لفهم الموضوع.
- عرض القطعة في الكتاب أو البطاقة أو على سبورة إضافية دون أن تضبط كلماتها في البطاقة أو السبورة حتى لا ينقل التلاميذ هذا الضبط ويقع في سلسلة من الأخطاء وتشق عليهم الملاحظة والمحاكاة من جراء هذه الصعوبات المتراكمة.
- قراءة المدرس القطعة قراءة نموذجية.
- قراءات فردية من التلاميذ حملا لهم على مزيد من دقة الملاحظة ويجب الحرص على عدم مقاطعة القارئ لإصلاح خطأ في الضبط.
- أسئلة في معنى القطعة إذ كانت جديدة على التلاميذ للتأكد من فهمهم لأفكارها وفي هذه الخطوة تدريب للتلاميذ على التعبير الشفوي الذي ينبغي أن يكون له نصيب من كل درس.

- تهجئ الكلمات الصعبة التي في القطعة وكلمات مشابهة لها ويحسن تمييز هذه الكلمات إما بوضع خطوط تحتها وإما بكتابتها بلون مخالف وإما بوضعها بين قوسين وذلك في حال استخدام السبورة الإضافية، وطريقة التهجئ أن يشير المدرس إلى الكلمة ويطلب من تلميذ قراءتها وتهجئ حروفها ثم يطالب غيره بتهجئ كلمة أخرى يأتي بها المدرس مشاهمة للكلمة السابقة من حيث الصعوبة الإملائية ثم ينتقل إلى كلمة أخرى وهكذا.¹⁰

- النقل ويراعى فيه ما يأتي:

- أ/ إخراج الكراسات وأدوات الكتابة، وكتابة التاريخين ورقم الموضوع، نقلا من السبورة.
- ب/ أن يملى المدرس على التلاميذ القطعة كلمة كلمة، مشيرا في الوقت نفسه إلى هذه الكلمات في حال استخدام السبورة الإضافية.
- ج/ أن يسير جميع التلاميذ معا في الكتابة، وأن يقطع المدرس السبيل على التلاميذ الذين يميلون إلى التباهي بالانتهاء من كتابة الكلمة قبل غيرهم.

د/قراءة المدرس القطعة مرة أخرى، ليصلح التلاميذ ما وقعوا فيه من خطأ أو ليتداركوا ما فاتهم من نقص.

ه/جمع الكراسات بطريقة منظمة هادئة.

ز/إذا بقي من الحصّة شيء من الوقت يمكن شغله بعمل آخر مفيد، مثل تحسين الخط أو مناقشة معنى القطعة على مستوى أوسع.

مزايا الإملاء المنقول:

-فيه تدريب على القراءة والتعبير الشفوي.

-تدريب على التهجي ومعرفة الصور الكتابية للكلمات الجديدة التي تشير إلى صعوبة

إملائية.

-يتعود التلميذ على دقة الملاحظة، وحسن المحاكاة، وتنمو مهاراته في الكتابة ويزيد

إدراكه للصلة بين أصوات الحروف وصورتها الكتابية.

-يعود التلميذ على النظام والتنسيق وتجويد الخط.¹¹

الإملاء المنظور:

يكون عموماً في السنة الثالثة والرابعة، ويقوم على رؤية التلميذ للنص الإملائي مكتوباً

على السبورة عموماً أو على ورقة من المقوى وبخط جميل، بحيث تثبت القطعة على السبورة،

ويناقش مضمونها، ويتوقف عند الكلمات الخاصة بالقاعدة الإملائية، وتشرح، ثم تغطي القطعة

وتملئ بعد ذلك.

وهنا تلعب الذاكرة دورها، فالقطعة كانت مكشوفة قبل لحظات ثم غطت لإجراء

التدريب الإملائي، ومعرفة مدى ما حصله التلاميذ من المعلومات، أما مصدر النص فقد يكون

الكتاب أو سواه.

أما فيما يخص طرق تدريسه تتمثل في:

هي طريقة تدريس الإملاء المنقول إلا أنه بعد الانتهاء من القراءة، ومناقشة المعنى،

وتهجيء الكلمات الصعبة، تحجب القطعة عن التلاميذ ثم يملئ عليهم.

مزايا الإملاء المنظور:

-أنه خطوة تقدمية في معاناة التلميذ الصعوبات الإملائية، والتهيؤ لها.

- أن يحمل التلميذ على دقة الملاحظة، وجودة الانتباه، والبراعة في أن يختزن في ذهنه الصور الكتابية.

- أن فيه شحذا للذاكرة وتدريباً جدياً على أعمال الفكر، للربط بين النطق والرسم الإملائي.¹²

الإملاء الاستماعي:

يمارس في الصفين الأخيرين من المرحلة الابتدائية وكذلك في الإعدادية وهو مستوى في الإملاء أرقى، فلم يعد التلاميذ هنا يرون النص، بل هم يكتبونه اعتماداً على إملاء المدرس له، أي اعتماداً على وضعية الاستماع، وهنا تلعب مهارة الاستماع (الفهم الشفوي) دورها وعلى دقة الفهم، ومدى استيعاب القاعدة وتوقف دقة التعبير الكتابي وصحته، أي دقة إعادة النص الإملائي كما هو دون تحريف، وقد سبق أن أشرنا إلى أن النشاطين اللغويين الخاصين بهذه المهارة المركبة وهنا: لفهم الشفوي، التعبير الكتابي، تماثلان في الشكل والمضمون بمعنى أن على التلميذ أن يعيد إنتاج النص الإملائي بالضبط ودون أي تغيير في شكله أو في مضمونه.¹³

أما فيما يخص طرق تدريسه تتمثل في:

- التمهيد بإتباع الطرق المتبعة في التمهيد لدرس المطالعة، وهو يقوم على عرض النماذج والصور، وطرح الأسئلة وخلق مجال للحديث والمناقشة.

- قراءة المدرس للقطعة، ليلى التلاميذ بفكرتها العامة.

- مناقشة المعنى العام ببعض الأسئلة، يلقىها المدرس على التلاميذ اختيار مدى فهمهم لما استمعوا إليه.

- تهجئ كلمات مشابهة للمفردات الصعبة التي في القطعة وكتابة بعضها على السبورة، بإملاء التلاميذ وينبغي أن تعرض هذه الكلمات المشابهة كاملة حتى يكون كل عمل في الطريقة ذا أثر لغوي مفيد لتلاميذ مثلاً: إذا كانت الكلمة الصعبة في القطعة هي كلمة "صحائف" لا يطلب المدرس من التلاميذ تهجئ هذه الكلمة نفسها ولكن يطلب إليهم تهجئ كلمتين تشبهانها مثل: رسائل/عجائب والطريقة أن يقول مثلاً: أتتني رسائل كثيرة في أيام العيد من منكم يتهجئ كلمة رسائل؟ وبعد أن يسمع الهجاء الصحيح يكتب هذه الكلمة على السبورة، بإملاء أحد التلاميذ ثم يكلف تلميذ آخر قراءتها ثم يقول مثلاً: الأهرام من عجائب الدنيا، من منكم يتهجئ

كلمة "عجائب"؟ ويكتفي بسماع المهجاء الصحيح لهذه الكلمة ولا داعي إلى تسجيلها على السبورة. ومن فوائد هذه الطريقة أنها تدرّب التلاميذ على أسلوب الاستنباط الذي تستخلص فيه قاعدة عامة من أمثلة مشابهة وهو أسلوب تربوي مطلوب في مواقف تعليمية كثيرة

- إخراج التلاميذ للكراسات وأدوات الكتابة وكتابة التاريخ، رقم الموضوع .
- قراءة المدرس للقطعة مرة ثانية، لتهيأ التلاميذ للكتابة، وليحاولوا إدراك المشابهة بين الكلمات الصعبة التي يسمعونها والكلمات المماثلة لها مما كان مدونا على السبورة.¹⁴

- إملاء القطعة ويراعى في الإملاء ما يأتي:

أ/ تقسيم القطعة وحدات مناسبة للتلاميذ طولا وقصرا مع ملاحظة أن الجار والمجرور كأنهما شيء واحد وكذلك المضاف والمضاف إليه.

ب/ إملاء الوحدة مرة واحدة، لحمل التلاميذ على حسن الإصغاء وجودة الانتباه.

- استخدام علامات التقييم في الكتابة.

- مراعاة الجلسة الصحيحة.

- قراءة المدرس للقطعة مرة ثانية، لتدرك الأخطاء النقص.

الإملاء الاختباري:

وهو في جوهره إملاء استماعي، ولكن هدفه مختلف قليلا، فالغاية من الإملاء الاستماعي التدرّب على الإملاء، لاكتساب قاعدة إملائية معينة، أما الإملاء الاختباري فالغاية منه اختبار قدرة التلاميذ في أي مستوى تعليمي كانوا وذلك لتحديد مستوى إتقانهم لقواعد الإملاء عامة أو لقاعدة بعينها، ويكون هدفه تشخيصيا عموما.

أما فيما يخص طريقة تدريسه هي نفسها الخاصة بالإملاء الاستماعي مع حذف مرحلة المهجاء.¹⁵

- صعوبات الإملاء: تتمثل في

صعوبة اختلاف الكتابة عن اللفظ: في اللغة العربية كلمات عديدة لاتتطابق فيها الرسم النطق، وهذا يؤدي إلى الكثير من الأخطاء، ويسبب المشقة والتعب في تعليم الكتابة والقراءة ويؤدي إلى صعوبات تواجه المتعلم عند إملائه.¹⁶

أمثلة: الألف التي تكتب ولا تنطق (تجلسوا)، الألف التي تنطق ولا تكتب (الذي)، الواو التي تكتب ولا تنطق (أولئك)، الواو التي تنطق ولا تكتب (داود)، وعد التمييز بين التاء المربوطة والمفتوحة، وبين الألف الطويلة والمقصورة، بين النون والتنوين، كتابة اللام الشمسية.

صعوبة كتابة الهمزة: تمثل الهمزة صعوبة كبرى تواجه المعلم، فهي تختلف عن كل أصوات الحروف الهجائية العربية، حيث أنها لا تكتفي بتمثيلها بحرف واحد، بل تمثلها حروف متعددة، فتكتب على الألف، الياء، الواو أو على السطر، وتكتب في أول الكلمة ووسطها وفي آخرها وتعدد أشكال كتابتها زاد مشكلة صعوبة الإملاء تعقيدا.¹⁷

صعوبة كتابة الألف اللينة (ألف المد): التي تكتب في صورة الياء، وقد تكتب في صور أخرى، وارتباط قاعدة الألف اللينة بالصفحة حيناً وبالعادة حيناً آخر زاد الصعوبة في فهمها وتطبيقها، وأكثر الكلمات المختومة اللينة يكتبها التلاميذ بصورة معينة إملائية تعودتها العين، لا يرجع فيها المعلم إلى أصل واوي أو يائي، ويظل الأمر مرتبطاً بمدى استرجاع الملمي لصورة الكلمة في ذاكرته، وصعوبة كتابة الألف اللينة يأتي من هذا التنوع فالكلمات تنطق وقد تكتب كما تنطق أو لا تكتب.¹⁸

صعوبة الفصل والوصل: تتكون الكلمة من مجموعة من الحروف ومجموعة هذه الحروف تعطي الكلمة معنى غير الكلمة الأخرى، وتمايز المعنى يستوجب تمايز اللفظين، إلا أننا نجد الصعوبة لدى المتعلمين في وصل بعض الكلمات بغيرها، بينما توجد كلمات لا توصل بغيرها. أما بالنسبة للفصل فيجب فصل الاسم الظاهر عن الضمير المنفصل.¹⁹

صعوبة كتابة التاء بنوعيتها: صعوبة التاء المربوطة في الإملاء الخلط بين التاء والهاء فهي تكتب بصورة الهاء وتلفظ عند تحريكها بلفظ التاء وعند الوقوف بالهاء. وتختلف هاء التأنيث عن تاء التأنيث، كما تتجلى صعوبة التاء المربوطة في الخلط بينها وبين تاء التأنيث كذلك نقطها أو عدم نقطها.

صعوبة استخدام علامات الترقيم: تقوم علامات الترقيم مقام الحركات اليدوية أو تغير ملامح الوجه أو تنوع نبرات الصوت عند المتحدث، لهذا ألزم استخدام علامات الترقيم في الكتابة ومن بين هذه العلامات: النقطة، الفاصلة، علامة الاستفهام...

كما أنه توجد صعوبات أخرى نذكر منها:

*تقارب بعض مخارج الحروف في النطق (ت.ط)، (ك.ق).

*تشابه كثير من الحروف الصوتية في الرسم الخطي، تشابها يصعب معه التمييز بينهما

مثل(ب.ت.ث)، (ج.ح.خ).

*تعدد أشكال بعض الحروف العربية، مثال على ذلك حرفا الكاف (ك/ك) والهاء(ه/ه)

والياء(ي/ي).

*تعدد صور بعض الحروف وتنوعها، فلكل حرف صورة خاصة في أول الكلمة وفي

وسكها وفي آخرها مثل حرف الياء.

*التنوين وهو صوت ينطق ولا يرسم في الكلمة، بل يرسم حركتين.

*هناك مشكلة الحروف التي تكتب ولا تلفظ مثل واو(عمرو) والألف بعد واو الجماعة

مثل سافروا.

*مشكلة الحروف التي تلفظ ولا تكتب مثل: هذا، الله، الذي، التي، الذين، أولئك.

*اتصال لام الجر بالكلمات المبدوءة بأداتي التعريف(ال)-الشمسية والقمرية- ينتج عنه

حذف همزة الوصل مثل: الرجل-للرجل/القمر-للقمر.

*اختلاف نطق الحروف العربية باختلاف ضبطها.

*بعض الحروف تنطق بطرق مختلفة(للحرف الواحد) مل تاء التأنيث في آخر

الكلمة(شجرة) فمرة تنطق تاء وعند الوقف تنطق هاء، فالصوت يتغير والرمز لا يتغير.

*كما أن حرف الألف يشكل أيضا مشكلة، عندما يأتي في آخر الكلمة فقد يرسم

ألف قائمة أو ألف مقصورة حسب القاعدة الإملائية، رغم أن لهما نفس النطق.²⁰

2-الدراسات السابقة:

-دراسة وسلان (1990):

هدفت إلى تحديد الأخطاء الإملائية والنحوية الشائعة لدى طلاب جامعة السلطان

قابس

المنهج: استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي

العينة: 40 كراسة ثم وضع قائمة بالأخطاء حسب تكرارها، ثم بناء اختبار تشخيصي

في الإملاء والنحو تطبيقه على اثنان وستون طالبا وطالبة.

النتائج: أكثر الأخطاء الإملائية شيوعاً لدى طلاب الجامعة كانت على الترتيب: عدم التمييز بين همزة القطع وألف الوصل رسماً، زيادة حرف أو نقصه، رسم الهمزة، إبدال حرف بحرف، الخطأ في حالات إثبات أو حذف همزة ابن وابن، عدم التمييز بين التاء المربوطة والمفتوحة، عدم التمييز بين الحركات القصيرة والطويلة.

-دراسة ناصر (1993):

هدفت إلى معرفة الأخطاء الشائعة في كتابات بعض تلاميذ الصف السادس ابتدائي بدولة البحرين.

المنهج: استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي

العينة: 60 كراسة وذلك لتعرف على طبيعة الأخطاء الإملائية الشائعة ونوعيتها من خلال كراسات التلاميذ

الأداة: طبقت استبانة على 40 مدرسا ومدرسة من مدرسي المرحلة الابتدائية، ولتعرف على أخطاء التلاميذ الإملائية الشائعة من خلال آراء المعلمين.

النتائج: شيوع الأخطاء الإملائية في كتابات التلاميذ من وجهة نظر المعلمين في الهمزة بمواضعها الثلاث والتاء المربوطة والمفتوحة، والألف اللينة والشمسية.²¹

-دراسة الدهماني وعوض (1998):

هدفت لمعرفة الأخطاء الإملائية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بمنطقة مكة المكرمة، وعلاقتها بالقواعد الإملائية التي درسوها.

العينة: 870 تلميذ بطريقة عشوائية تشمل على الصفوف 1 و2 و3 متوسط، اختيرت عينة عشوائية تتكون من 855 ورقة بواقع 285 ورقة في كل صف تمثلت كتابات التلاميذ ثم قام بتحديد الأخطاء الإملائية لدى التلاميذ من خلال تطبيق قطعة إملائية على عينة الدراسة في الفصل الدراسي الثاني. ولمعرفة العلاقة بين الأخطاء الإملائية والقواعد الإملائية المقررة على التلاميذ.

النتائج: ارتفاع النسبة المئوية للأخطاء الإملائية وانخفاض مستوى الأداء الإملائي لتلاميذ المرحلة المتوسطة وانخفاض نسبة الأخطاء الإملائية كلما انتقل التلاميذ لصف دراسي أعلى.²²

ثالثا- الطريقة والإجراءات:

- منهج الدراسة:

المنهج الذي تم اعتماده هو المنهج الوصفي. حيث يسعى الباحث إلى الكشف عن أهم مظاهر صعوبات تعلم الإملاء لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، مما يتطلب استخدام المنهج الكمي والكيفي لمناسبته لموضوع البحث، حيث يتميز هذا المنهج بوصف مشكلة البحث، بالإضافة إلى جمع المادة العلمية وتصنيفها ومعالجتها المعالجة العلمية باستخدام القياس والتصنيف والتفسير وتنظيم البيانات وتحليلها، ومن ثم استخراج النتائج ذات الدلالة والمعزى بالنسبة للمشكلة المطروحة للبحث.²³

- حدود الدراسة:

الجدول رقم(01): يوضح حدود الدراسة

حدود مكانية	أربع مدارس الابتدائية
حدود زمانية	من 03/04/2018 إلى 20/04/2018
حدود بشرية	عينة من تلاميذ وأساتذة المرحلة الابتدائية

- عينة الدراسة:

اختيرت العينة بطريقة عرضية وهم عينة تلاميذ الممكن الحصول عليهم من المجتمع الأصلي . تضمنت 110 تلميذ من سنة الرابعة ابتدائي. و 30 أساتذة التعليم الابتدائي خصائص العينة:

كما سبق الإشارة العينة تضمنت فئتين فئة تلاميذ وكذا أساتذة التعليم الابتدائي بمدارس مقاطعة 12 ع والجدول التالي توضح خصائص كلا الفئتين:

الجدول رقم (02) يوضح خصائص العينة

العدد	المؤسسة	العيمة
6	ابتدائية عبد الله ملاحسو	الأساتذة
2	ابتدائية بن حسنة	
6	ابتدائية عبد الحفيظ	
16	ابتدائية طريق تازولت	
110	ابتدائية طريق تازولت	التلاميذ سنة الرابعة

نلاحظ من خلال الجدول (02) أن عدد التلاميذ هي المسيطرة على العينة. ويعزى ذلك لعدم تعاون الأساتذة ورفضهم الإجابة والتعاون باستثناء ابتدائية طريق تازولت التي أحاب جميع أساتذتها كون الباحثة أستاذة بالمدرسة. حيث وزعت 45 ورقة وتم استرجاع إلا ورقة 30. باستثناء ابتدائية طريق تازولت التي أحاب جميع أساتذتها كون الباحثة أستاذة بالمدرسة.

-أداة الدراسة:

استمارة:

تم إعداد استمارة تحت عنوان: أهم مظاهر صعوبات التعلم الإملء وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي تضمنت سؤال مفتوح ينص على:
من وجهة نظرك ماهي أهم مظاهر صعوبات التعلم الإملء التي يعاني منها تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي؟

تحليل محتوى :

تم اعتماده لتحليل أوراق إجابات تلاميذ لثلاثي الثاني في مادة اللغة العربية ورصد أهم مظاهر صعوبات التعلم الإملء لدى تلاميذ السنة الرابعة. وذلك وفقا لوحداث الترميز التي تم وضعها مسبقا

-المعالجة الإحصائية: استخدام التكرارات والنسب المئوية.

-إجراءات التطبيق والتفريغ:

تم تطبيق الاستمارة الخاصة بالأساتذة أولا، لمعرفة أهم مظاهر الصعوبات الإملئية التي يعاني منها تلاميذ المرحلة الابتدائية السنة الرابعة، ثم تفريغ الاستمارة اعتمادا على التكرارات والنسب المئوية لكل مظهر -سيتم استعراض النتائج ضمن إجراءات الدراسة- واستنادا لنتائج

الاستمارة تم اعتماد كل مظهر مقترح من قبل الأساتذة كوحدة ترميز خاصة. على ضوءها تم رصد أهم مظاهر الصعوبة الإملائية في أوراق إجابات التلاميذ لتأكد من حقيقة وجود المظاهر المقترحة من قبل الأساتذة، أيضا استخراج مظاهر أخرى لم يتم ذكرها من قبلهم. وفي هذه الحالة تم اعتماد على التراث النظري-نتائج الدراسات السابقة- لتحديد وحدات ترميز أخرى تضاف لوحدات الترميز المقترحة من قبل الأساتذة.

رابعا-نتائج الدراسة وتحليلها:

السؤال: ما هي أهم مظاهر صعوبات تعلم الإملاء لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟

تمت الإجابة عن هذا السؤال من خلال حساب التكرارات والنسب المئوية، وأسفرت

النتائج على مايلي:

الجدول رقم(03): يوضح أهم مظاهر صعوبات تعلم الإملاء والنسب المئوية

الرتبة	المجموع		الأساتذة		التلاميذ		العبارة وحدات الترميز - نوع الصعوبة الإملائية-
	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	
03	%16.71	62	%18.62	19	%12.26	33	1-الإملاء القاعدي(التعليق)
05	%12.93	48	%13.72	14	%12.63	34	2-خلط بين الناء المربوطة والمفتوحة
04	%16.17	60	%29.41	30	%11.15	30	3-خلط بين الحروف المتقاربة نطقا وكتابة

07	%5.39	20	00	00	%7.43	20	4-الخلط بين الحركات القصيرة و الطويلة
01	%25.87	96	%19.60	20	%28.25	76	5-زيادة حرف(حرف ينطق ولا يكتب)
02	%19.94	74	%18.62	19	%20.44	55	6-حذف حرف(حرف يكتب ولا ينطق)
06	%5.66	21	00	00	%7.80	21	7-الخطأ في كتابة الهمزة
	%100	371	%100	102	%100	269	المجموع

يتضح من خلال الجدول رقم(03) أن مظاهر صعوبات تعلم الإملاء من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي، كذا لما أسفرت عليه نتائج تحليل محتوى لأوراق إجابات التلاميذ وهذا وفقا لوحدة الترميز المعتمدة تمثلت في سبع مظاهر هي: الإملاء القاعدي(التعليق)-خلط بين التاء المربوطة والمفتوحة-خلط بين الحروف المتقاربة نطقا وكتابة-الخلط بين الحركات القصيرة والطويلة-زيادة حرف(حرف ينطق ولا يكتب)-حذف حرف(حرف يكتب ولا ينطق)-الخطأ في كتابة الهمزة.

تقريب اتفقت كلتا العينتين على وجود أغلبية المظاهر. إذ استثنينا الخطأ في كتابة الهمزة، والخلط بين حركات القصيرة والحركات الطويلة التي تم رصدها في كتابات التلاميذ ولم يتم الإشارة إليها قطا من قبل الأساتذة.

رغم اتفاقهم على وجود بعض المظاهر إلا أنهم اختلفوا في نسبة وجودها ويعمل ذلك لعدم التجانس بين العينتين من حيث العدد وكذا اختلاف في الأداة المطبقة. هذا من جهة ومن جهة أخرى اختلفوا في نوع الصعوبة التي نالت المرتبة الأولى فبالنسبة للأساتذة كانت الخلط بين

الحروف المتقاربة نطقا وكتابة (29.41٪) في حين أفرز تحليل المحتوى للأوراق على زيادة الحرف (28.25٪) الصعوبة الأكثر انتشارا من بين الصعوبة السبع يليه بالترتيب حذف الحرف (19.95٪)، الإملاء القاعدية (16.71٪)، خلط بين التاء المربوطة والمفتوحة (12.93٪)، الخطأ في كتابة همزة (5.66٪) والخلط بين الحركات الطويلة والقصيرة (5.39٪).

الخاتمة:

لقد كان هدف الدراسة الحالية معرفة أهم مظاهر صعوبات تعلم الإملاء لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وخلصت إلى تمركز الصعوبات في سبع مظاهر وهي: الإملاء القاعدي (التعليق) - خلط بين التاء المربوطة والمفتوحة - خلط بين الحروف المتقاربة نطقا وكتابة - الخلط بين الحركات القصيرة والطويلة - زيادة حرف (حرف ينطق ولا يكتب) - حذف حرف (حرف يكتب ولا ينطق) - الخطأ في كتابة همزة

وهي نفس الصعوبات التي أشار إليها التراث النظري الخاص باللغة العربية بشكل عام والإملاء بشكل خاص (بن فليس - علام - رجب)، وأكدته الدراسات السابقة (دراسة وسلان 1990، ناصر 1993 والدهماني وعوض 1998) فبالرغم من قدم الدراسات إلا أن نتائجها أكدت هذه الدراسة بعد مرور أكثر من 10 سنوات هذا أن دل على شيء فهو يدل على وجود الصعوبة واستمرارها على مر الزمان. ويعزى ذلك للخصائص التي تتميز بها لغتنا العربية عن باقي اللغات. وخلو بعض الظواهر الإملائية لقاعدة تحكمها. هذا ما يبرر انتشار صعوبة حذف أو زيادة حرف كونه المسموع يختلف عن المكتوب. زد على هذا ارتباط بعض الظواهر الإملائية بمهارات نحوية وصرفية مما يفرض تمكن التلميذ منها أولا. هذا مما يستوجب القيام بدراسة أخرى للإحاطة بجوانب الموضوع لذلك نقترح

مقترحات:

- تصميم اختبار تشخيصي خاص بالإملاء يمس جميع مهارات الإملاء .
- تصميم برامج تعليمية قائمة على اللعب لتحسين مهارات الإملاء لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

هوامش:

- 1- أبو الديار مسعد نجاح: الذاكرة العاملة وصعوبات التعلم، مركز تقويم وتعليم الطفل، الكويت، 2012، ص111.
- 2- فتحي الزيات: صعوبات التعلم-الاستراتيجيات التدريسية والمداخل العلاجية-، دار النشر للجامعات، مصر، 2007، ص207.
- 3- فتحي الزيات: المرجع السابق، ص270.
- 4- جمال عبد العزيز أحمد: الكافي في الإملاء والترقيم، جامعة القاهرة، سلطنة عمان، 2003، ص4.
- 5- أمل الشافعي: الإملاء المبسط -أهميته مهاراته وقواعده-، دار يافا العلمية، الأردن، 1999، ص17.
- 6- حسن شحاته: تعليم الإملاء في الوطن العربي-أسسه وتقويمه وتطويره-، الدار المصرية اللبنانية، مصر، 1992، ص12.
- 7- ابراهيم الخليل، امتنان الصمادي: فن الكتابة والتعبير، دار المسيرة، الأردن، 2009، ص25.
- 8- بسام قطوس: المختصر في النحو والإملاء والترقيم، مؤسسة حمادة، الأردن، 2000، ص63.
- 9- ياسر سلامة: كيف تتعلم الإملاء وتستخدم علامات الترقيم، دار عالم الثقافة، الأردن، 2003، ص12.
- 10- بن فليس خديجة: أنماط السيادة النصفية للمخ والإدراك الذاكرة البصريين-دراسة مقارنة بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم(الكتابة والرياضيات) والعاديين-، رسالة دكتوراء، كلية العلوم الإجتماعية والإنسانية، جامعة قسنطينة، الجزائر، 2008، ص216.
- 11- بن فليس خديجة: المرجع السابق، ص217.
- 12- حسن شحاته، أحمد طاهر حسنين: قواعد الإملاء العربي بين النظرية والتطبيق، دار العربية للكتاب، مصر، 1998، ص58.
- 13- حسن شحاته، أحمد طاهر حسنين: المرجع السابق، ص59.
- 14- عبد الرحيم بن غرم الله الزهراني: الإملاء المبسط، مكتبة الملك فهد، السعودية، 2009، ص75.
- 15- عبد الرحيم بن غرم الله الزهراني: المرجع السابق، ص76.
- 16- عبد العزيز نبوي: أساسيات اللغة العربية-الكتابة الإملائية والوظيفية- النحو الوظيفي-فوائد اللغوية، مؤسسة المختار، مصر، 2004، ص64.
- 17- عبد السلام محمد هارون: قواعد الإملاء وعلامات الترقيم، دار الطلائع، مصر، 2005، ص45.
- 18- عبد السلام محمد هارون: قواعد الإملاء، مكتبة الأجلو المصرية، القاهرة، 1993، ص38.
- 19- علام علي أحمد : الكتابة العربية الصحيحة إملائيا ونحويا ولغويا وصياغة، دار الوفاء، الإسكندرية، د.س، ص98.
- 20- فاروق الطباع: الوسيط في قواعد الإملاء والإنشاء، مكتبة المعارف، بيروت، 1993، ص25.

- 21- فضل الله محمد رجب: صعوبات الكتابة الإملائية، عالم الكتب، القاهرة، 1995، ص43.
- 22- سام عمار: اتجاهات الحديثة في تدريس اللغة العربية، مؤسسة الرسالة، لبنان، 2002، ص102.
- 23- محمد صالح الشنطي: فن التحرير العربي-ضوابطه وأنماطه-، دار الأندلس، السعودية، 2006، ص98.
- 24- محمد راجي بن حسن كناس: تعلم الإملاء من الألف إلى الياء، دار المعرفة، بيروت 2004، ص25.
- 25- يحي ميرعلم: دليل قواعد الإملاء ومهاراتها، مجلة الوعي الإسلامي، المجلد1، العدد78. 2004.