

عمادة الدراسات العليا

جامعة القدس

الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية  
جنوب الخليل, أسبابها وطرق علاجها

إعداد

أحمد محمد عبد ربه الجبارين

رسالة ماجستير

القدس - فلسطين  
1425هـ - 2004م

عمادة الدراسات العليا  
جامعة القدس

الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية  
جنوب الخليل، أسبابها وطرق علاجها

أحمد محمد عبد ربه الجبارين  
بكالوريوس لغة عربية - جامعة القدس المفتوحة 2001م

رسالة ماجستير

القدس - فلسطين

1425هـ - 2004م

برنامج أساليب التدريس

كلية التربية

عمادة الدراسات العليا

الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية  
جنوب الخليل، أسبابها وطرق علاجها

اسم الطالب: أحمد محمد عبد ربه الجبارين

الرقم الجامعي: 20120201

المشرف: الأستاذ الدكتور أحمد فهميم جبر

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ 24 / 11 / 2004م

من لجنة المناقشة المدرجة أسماؤهم وتواقيعهم:

- |        |                    |               |
|--------|--------------------|---------------|
| .....1 | رئيس لجنة المناقشة | التوقيع ..... |
| .....2 | ممتحناً داخلياً    | التوقيع ..... |
| .....3 | ممتحناً خارجياً    | التوقيع ..... |

جامعة القدس

1425 هـ - 2004 م

## بيان

أقرّ أنا مقدّم الرسالة أنّها قدّمت لجامعة القدس لنيل درجة الماجستير وأنها نتيجة أبحاثي الخاصة  
باستثناء ما تم الإشارة إليه حيثما ورد، وأنّ هذه الدراسة أو أي جزء منها لم يقدم لنيل أية درجة عليا لأي جامعة  
أو معهد.

التوقيع .....

أحمد عبد ربه الجبارين

التاريخ: / / 200م

بسم الله الرحمن الرحيم

قال الله تعالى:

"قال رب اخرج لي حدي \* ويسر لي أمري \* واحلل عقدة من لساني \*

يفتحموا قولي"

صدق الله العظيم

سورة طه الآيات 25 - 28

## الإهداء

إلى كل من شهد بشهادة لا إله إلا الله, وأن محمداً رسول الله وكانت به غيرةً على لغتنا العربية, لغة القرآن الكريم, التي حفظها الله, وأعزّها.

إلى اللذين ربّاني صغيراً, أمي وأبي, وإلى زوجتي التي قدمت ثمن العلاج لهذا الجهد لتجعل مني طالباً يحقق أحلامه, ويتابع دراساته لينال ما يصبو إليه.

إلى كل من وقف بجانبني ليشد على يدي, وليطرد اليأس من طريقي, أقدم لهم هذا الجهد المتواضع.

## شكر وتقدير

الحمد لله حمداً يليق بجلال وجهه، وعظيم سلطانه، امتنّ على عباده بنعمة البيان، وأصلي وأسلم على

النبي الأُمي، الذي بعثه الله رحمة للعالمين، وعلى آله وصحبه والتابعين بإحسان إلى يوم الدين.

أما بعد اتمام هذه الرسالة بعون الله وتوفيقه، فإن الواجب والوفاء يحتمان عليّ رفع تحية إجلال وإكبار إلى نخبة من أساتذتي الكرام، الذين كان لهم الفضل الأكبر في إنجاز هذا البحث. إذ لولا تضافر جهودهم العلمية ما رأَت النور، وما وصلت إلى صورتها التي هي عليها الآن.

أتقدم بجزيل الشكر والامتنان إلى المشرف الأستاذ الدكتور، أحمد فهيم جبر، صاحب الفكر المستنير، والصدر الرحب أتقدم بعظيم امتناني، وجزيل شكري، لما بذله من جهد مثمر متواصل، وما تركه من بصمات علمية واضحة في كل حرف من حروف هذه الرسالة. فقد كان شديد الحرص على إظهارها بأسلوب علمي راقٍ، والسير بها حسب ما تقتضيه أصول البحث العلمي، كما وأتقدم بجزيل الشكر للجنة المناقشة والمتمثلة بكل من:

المشرف الأستاذ الدكتور، أحمد فهيم جبر، والأستاذ الدكتور، ياسر الملاح، والدكتور، مشهور حجازي.

وببالغ اعتزازي: وما تحمله نفسي من حب وتقدير، أتقدم بوافر الثناء إلى الأستاذ بسام بنات على تعاونه في تحليل هذه الدراسة إحصائياً مما أغناها بالنهج العلمي.

كما يطيب لي أن أقدم خالص امتناني إلى جميع الهيئة التدريسية في جامعة القدس/الدكتور محمود أبو سمرة،

والدكتور غسان سرحان، والدكتور محمد العملة، والدكتور عفيف زيدان، والدكتور محمد عابدين، والدكتور

تيسير عبد الله. الذين كانت لهم الأيادي البيضاء والجهد الدؤوب على دعمي وتشجيعي في جميع مراحل دراستي

وحمل العبء عني حيث لم يبخلوا بما لديهم من فكر ونصح وخبرة تربوية عريقة، والشكر موصول إلى الأستاذ

الدكتور ياسر الملاح بالمساهمة في تعديل خطة البحث وإقرارها منذ اللحظة الأولى.

ولا يفوتني في هذا المقام أن أتقدم بالشكر الجزيل إلى كل من قدم لي العون والمساعدة ولو بكلمة واحدة في

تطبيق هذه الدراسة وإجرائها من مديري مدارس تربية جنوب الخليل ومديراتها، وطلاب الصف الأول الثانوي

وطالباته, والأستاذ الفاضل موسى أبو عرام لمساعدته لي في تطبيق الاختبار القبلي والإشراف على سير  
الاختبار.

كما أشكر الأستاذ خالد علي لطباعة هذه الرسالة وإخراجها في صورة جيدة ومرتبعة.  
كذلك فإنني أشكر الأفاضل محكمي أدوات الدراسة في جامعة الخليل الأستاذ الدكتور حسن عبد الهادي, والدكتور  
يوسف عمرو, والدكتور بسام القواسمي وكذلك المشرفين والمعلمين والمعلمات في مديرية التربية والتعليم.  
ولا يفوتني أن أتقدم بجزيل الشكر والامتنان إلى من حملت عني الهموم والمصاعب والأعباء والمشقة الزوجة  
الصابرة المخلصة, وأشكر لكل من ساهم بالمساعدة منذ اللحظة الأولى في هذه الدراسة وحتى إخراج هذا العمل  
إلى ما هو عليه الآن.

الباحث

أحمد محمد عبد ربه الجبارين



## المخلص

الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية

جنوب الخليل, أسبابها وطرق علاجها

إعداد

أحمد عبد ربه الجبارين

إشراف

الأستاذ الدكتور : أحمد فهيم جبر

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية جنوب الخليل، وتقصي الأسباب الكامنة وراءها، وتقديم المقترحات الملائمة لعلاجها، كما هدفت إلى التعرف على أثر كل من الجنس ومكان المدرسة في مستوى الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية جنوب الخليل. وتحددت مشكلة الدراسة في الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما الأخطاء النحوية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية جنوب الخليل؟
2. ما الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية جنوب الخليل؟
3. ما تصورات المعلمين حول أسباب الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية جنوب الخليل؟
4. ما تصورات المعلمين حول طرق علاج الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية جنوب الخليل؟
5. ما تصورات المعلمين حول أسباب الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير الجنس؟

6. ما تصورات المعلمين حول أسباب الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي

في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة؟

تكون مجتمع الدراسة من طلبة الصف الأول الثانوي بفرعيه العلمي والأدبي في المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية جنوب الخليل، والبالغ عددهم (3006) طالب وطالبة. كانت عينة الدراسة طبقية عشوائية، أختير (300) طالب وطالبة من مجتمع الدراسة، أي حوالي ( 10%). أما عينة المعلمين فقد اشتملت على ( 62) معلماً ومعلمة.

أما أدوات الدراسة، فقد بنى الباحث ثلاث أدوات، الأداة الأولى: وهي عبارة عن اختبار طوره الباحث، من خلال إطلاع على الدراسات السابقة، ذات العلاقة بموضوع الدراسة وتحقق من صدقه وثباته، ثم طبقه على الطلبة عينة الدراسة. والهدف منه: تشخيص الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي. والأداة الثانية وهي قسمان: القسم الأول ويضم عدداً من الأسباب المؤدية إلى الأخطاء، والقسم الثاني يضم عدداً من المقترحات العلاجية المناسبة لتلك الأخطاء. وقام الباحث بعرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين للتأكد من صدقها.

وللإجابة عن أسئلة الدراسة استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لوقوع الطلبة في الأخطاء النحوية والإملائية، حيث أظهرت النتائج ارتفاعاً كبيراً في نسبة وقوع الطلبة في الأخطاء. ولاختبار الفرضية الأولى استخدم اختبار (ت) ( t Test ) فأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة التي تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى) حيث كانت نسبة الأخطاء لدى الذكور أكثر من الإناث، ورفضت الفرضية الأولى.

ولاختبار الفرضية الثانية، استخدم اختبار (ت) ( t Test ) فأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة تعزى لمتغير التخصص (علمي، أدبي) حيث كانت نسبة الأخطاء لدى طلبة الفرع العلمي أقل منها لدى طلبة الفرع الأدبي، ورفضت الفرضية الثانية.

ولاختبار الفرضية الثالثة استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي ( one way analysis of

(variance

فأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة التي تعزى لمتغير المعدل العام في اللغة العربية, ورفضت الفرضية الثالثة.

في ضوء النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة أوصى الباحث كما يأتي:

1. تقديم المباحث النحوية والقضايا الإملائية الكتابية منها في تسلسل طبيعي يتفق مع التتابع المنطقي لمادة النحو والإملاء و النمو العقلي للطلبة بحيث يرتبط كل مبحث نحوي وإملائي بما بعده ويساعد على فهمه.

2. التنوع في طرائق التدريس المختلفة من جانب معلمي اللغة العربية ومعلماتها في دروس النحو والإملاء.

3. التخلي عن سياسة الترفيع التلقائي في المرحلة الإعدادية وخاصة مع الطلبة الضعاف في اللغة العربية.

4. ضرورة توعية أولياء الأمور بمتابعة أبنائهم دراسياً داخل المدرسة وخارجها.

5. دراسة أثر استخدام الوسائل التعليمية في علاج الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى الطلبة.

6. دراسة أثر ميول معلمي اللغة العربية، واتجاهاتهم نحو المهنة، وعلاقة ذلك بشيوع الأخطاء النحوية والإملائية.

## **Abstract**

**The Common grammatical and dictational mistakes with the 1<sup>st</sup> secondary school students in the directorate of education – south Hebron.**

**Prepared by**

**Ahmed A-Jabarin**

**Under supervisor**

**Prof. Ahmad - Fahim Jabr**

**This study aimed at investigating the grammatical – dictational mistakes with the first secondary students in south Hebron.**

**It aimed to follow these mistakes and give some pieces of advice to solve them.**

**Also it aimed to recognize the effect of sex, place of residence and school on these mistakes.**

**This study at tempted to answer the following questions:-**

- 1- What are the dictational mistakes with the 1<sup>st</sup> secondary students in the south Hebron?**
- 2- What are the grammatical mistakes with the 1<sup>st</sup> secondary students in south Hebron?**
- 3- What are the views of teachers on the reasons of these mistakes?**
- 4- What are the views of teachers on the solutions of these mistakes ?**

**The population of study consisted from the 1<sup>st</sup> secondary school student in the area of Hebron (N= 3006 students).**

**The sample was chosen randomly, (n=62 teachers).**

**As for the instruments of the study, the researcher constructed three instruments.**

**The first instrument was a test developed by the researches, through reviewing previous related studies. Then its validity and reliability were tested before it was applied on the study sample. The aim was to diagnose the grammatical and the**

dictational mistakes of the students of the 1<sup>st</sup>. Secondary class. The second instrument is divided into two parts: the first part comprises a number of causes for these mistakes; and the second comprises a number of remedial suggestions that are suitable for correcting these mistakes. This instrument was validated by a number of experts in the field. Its reliability was also tested through Cronbach  $\alpha$ . To answer the study questions, means and standard deviations of the grammatical and dictational errors were used, They should a very high rate of these errors. To examine the first hypothesis, the researcher used t-test. The results showed significant differences, in the dictational mistakes which are to sex (male/female) and the first hypothesis was rejected.

To examine the second hypothesis, he used t-test. The results showed significant differences, in the dictational mistakes are to academic stream (scientific/arts), and the second hypothesis was rejected.

To examine the third hypothesis, he used the one way analysis of variance. The results showed significant differences in mistakes of dictational are to average in Arabic, and he rejected the third hypothesis.

In the light of the results attained by the study, the researcher has recommended the following:

- 1- Introducing the grammatical subjects and dictational problems in a successive way that should be followed with logical steps to the subject of grammar and growth of students minds.
- 2- The variety of teaching methods by the teachers of Arabic language.
- 3- Avoiding the policy of directly passing in the elementary stages, especially those who are weak in Arabic.
- 4- The parents be a were about the essential supporting to their children at school or at home to acquire knowledge.
- 5- The effect of using different materials of teaching to solve the grammatical mistakes with the students.
- 6- The effect of Arabic language teachers attitudes towards their vocation and its relation to grammatical – dictational mistakes in the student writing.

فهرس المحتويات

Abstract

الصفحة	المحتوى
أ	بيان
ج	الإهداء
د - هـ	الشكر والتقدير
و - ح	ملخص باللغة العربية
ط - ي	ملخص باللغة الإنجليزية
ك - م	فهرس المحتويات
ن	فهرس الجداول
س	فهرس الملاحق
2	الفصل الأول: مشكلة الدراسة وأهميتها وأسئلتها ومحدودها ومصطلحاتها.
3	الخلفية النظرية
12	مشكلة الدراسة
12	أهمية الدراسة
13	أهداف الدراسة
13	أسئلة الدراسة، وفرضياتها
14-13	أسئلة الدراسة
14	فرضيات الدراسة
14	حدود الدراسة
15	مصطلحات الدراسة
17	الفصل الثاني: الدراسات السابقة
38-18	الدراسات العربية
41-39	الدراسات الأجنبية
41	ملاحظات عامة على الدراسات السابقة
42	مدى إفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة
41	تعقيب على الدراسات السابقة
44	الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات
45	منهج الدراسة
45	مجتمع الدراسة
45	عينة الدراسة
48	أداتا الدراسة
49	الأداة الأولى
49	مصادر اشتقاقها

50	صدقها
53	ثباتها
الصفحة	المحتوى
54	الأداة الثانية
54	صدقها
55	ثباتها
56	خطوات إجراء الدراسة
57	متغيرات الدراسة
58	المعالجة الإحصائية
60	الفصل الرابع: نتائج الدراسة
61	نتائج السؤال الأول
63	نتائج السؤال الثاني
65	نتائج فرضيات الدراسة
65	نتائج الفرضية الأولى
66	نتائج الفرضية الثانية
67	نتائج الفرضية الثالثة
71	نتائج السؤال الثالث
74	نتائج السؤال الرابع
76	نتائج السؤال الخامس
78	نتائج السؤال السادس
80	خلاصة
82	الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات
83	مناقشة النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة
83	مناقشة نتائج السؤال الأول
84	مناقشة نتائج السؤال الثاني
85	مناقشة نتائج السؤال الثالث
87	نتائج تحليل الفقرة المفتوحة
88	مناقشة نتائج السؤال الرابع
89	نتائج تحليل الفقرة المفتوحة
90	مناقشة النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة
90	مناقشة نتائج الفرضية الأولى
91	مناقشة نتائج الفرضية الثانية
92	مناقشة نتائج الفرضية الثالثة
93	مناقشة نتائج السؤال الخامس
94	مناقشة نتائج السؤال السادس

95	ملخص نتائج الدراسة
96	توصيات الدراسة
الصفحة	المحتوى
100	المراجع
104-101	المراجع العربية
105	المراجع الأجنبية
106	الملاحق



## فهرس الجداول

الرقم	الموضوع	الصفحة
1.	توزيع أفراد عينة الدراسة على صفوف الدراسة	46
2.	خصائص العينة الديموغرافية الخاصة بالطلبة	47
3.	خصائص العينة الديموغرافية الخاصة بالمعلمين	48
4.	توزيع محكمي أدوات الدراسة	51
5.	التغيرات التي حدثت على الصياغة الكتابية واللفظية	52
6.	نتائج معادلة الثبات كرونباخ ألفا (Crobnaoh Alpha) لاختبار الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة	53
7.	نتائج معادلة الثبات كرونباخ ألفا (Crobnaoh Alpha) لثبات الاستبانة	56
8.	الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للأخطاء النحوية والإملائية الشائعة مرتبة حسب الأهمية	62
9.	الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للأخطاء النحوية والإملائية الشائعة مرتبة حسب الأهمية	64
10.	نتائج اختبارات للفروق في الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة حسب متغير الجنس	65
11.	نتائج اختبارات للفروق في الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة تعزى لمتغير التخصص	66
12.	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي، للفروق في الأخطاء النحوية والإملائية تعزى لمتغير المعدل العام في اللغة العربية	68
14.	الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للأخطاء النحوية والإملائية الشائعة تعزى لمتغير المعدل العام في اللغة العربية	69
15.	نتائج اختبار توكي (Tukey) للمقارنات البعدية في الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة تعزى لمتغير المعدل العام في اللغة العربية	70
16.	الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتصورات المعلمين حول أسباب الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة	71
17.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتصورات المعلمين حول أسباب الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة مرتبة حسب الأهمية	73-72
18.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتصورات المعلمين حول طرق علاج الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة مرتبة حسب الأهمية	75-74
19.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتصورات المعلمين حول أسباب الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة تعزى لمتغير الجنس	77
20.	الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتصورات المعلمين حول أسباب الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة تعزى لمتغير سنوات الخبرة	79

## فهرس الملاحق

الصفحة	المحتوى	الرقم
107	توزيع طلبة مجتمع الدراسة على مدارس المنطقة	1
127-110	اختبار تشخيص الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة (قبل التحكيم, ثم في صورته النهائية), ثم تصحيح الاختبار.	2
128	قائمة أسماء المحكمين	3
129	نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات اختبار الأخطاء النحوية الشائعة للتأكد من صدق الاختبار	4
130	نتائج معامل الارتباط بيرسون ( Pearson correlation ) لمصفوفة ارتباط فقرات اختبار الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي مع الدرجة الكلية للاختبار.	5
142-131	استبانة الكشف عن أسباب الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة (قبل التحكيم, ثم في صورته النهائية)	6
143	نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات مقياس تصورات المعلمين حول أسباب الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة	7
144	نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات مقياس تصورات المعلمين حول طرق علاج الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة	8
145	كتاب عمادة الدراسات العليا إلى مديرية التربية والتعليم لجنوب الخليل	9
146	كتاب مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل إلى مديري مدارس المنطقة ومديراتها	10

## الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها وأسئلتها وحدودها ومصطلحاتها

1- الخلفية النظرية

2- مشكلة الدراسة

3- أهمية الدراسة

4- أهداف الدراسة

5- أسئلة الدراسة, وفرضياتها

- أسئلة الدراسة

- فرضيات الدراسة

6- حدود الدراسة

7- مصطلحات الدراسة

## الفصل الأول

### مشكلة الدراسة وأهميتها

#### 1- الخلفية النظرية:

اللغة ظاهرة اجتماعية إنسانية، ووسيلة من وسائل الاتصال بين الأفراد والجماعات، وأداة من أدوات التعبير عما يدور في خاطرهم من أفكار ومشاعر، وهي من أعرق مظاهر الحضارة الإنسانية، بل هي أصل الحضارة وصناعة الرقي والتقدم. ولكل لغة سبلها في الرسم والتركيب قصد تحديد المعاني وتوظيف الكلمات في صيغ واضحة.

ولكن هذه الصيغ كثيراً ما تترك المبتدئ فيستصعب اللغة ويرى الحق فيما يحكى عن صعوبتها، ويفقد اللذة من شرحها وتحليلها. ومن الصيغ اللغوية ما هو غامض بالفعل سواء في الرسم الإملائي أو النحوي وغير ذلك (سلوم، 1984).

إن تعليم اللغة العربية وتعلمها في أصولها تعبدية وفيها تقرب إلى الله سبحانه وتعالى، فهي لغة القرآن الكريم، وهي بحاجة إلى إجراء الأبحاث العلمية من أجل تطوير تدريسها، والأمر بتدريسها مصاحب للأمر بتدريس القرآن الكريم والسنة النبوية، لقوله صلى الله عليه وسلم: "خيركم من تعلم القرآن وعلمه". (رواه البخاري في فضائل القرآن الكريم).

وقد اهتم الصحابة، رضوان الله عليهم، بتعليم اللغة العربية وتعلمها (زقوت، وشخشير، 2002). ويرى عبد العظيم سلام (1996) أن تعليم اللغة العربية عملية بناء وتنمية: بناء الشخصية العربية الإسلامية، وإرساء أهم أسس بناء مجتمع عربي مسلم، وتنمية الاعتزاز بالعروبة والإسلام، والشعور بالانتماء إليهما، تلك التنمية التي تدفع الإنسان العربي المسلم إلى تنمية مجتمعه، والنهوض به في مختلف المجالات. والنظام الكتابي: هو الصورة المكتوبة للأصوات اللغوية المحكية، حيث تتحكم في هذه الصورة نظم وقواعد تخص اللغة وتميزها عن غيرها من اللغات، كما تتم الكتابة اليدوية وفق قواعد وأحكام لغوية وفنية محددة، تشكل في مجملها نظاماً يضبط الصور الخطية للرموز والكلمات ويحدد مدى صحتها (عبد العليم، 1975).

والكتابة في لغتنا العربية شأنها شأن أي لغة يحكمها من حيث الشكل نظام كتابي وقواعد متعارف عليها في رسم الكلمات وكتابة الجمل والعبارات والأنماط اللغوية المختلفة، وحين تطلق الكتابة في المجال اللغوي يقصد بها: التعبير عن فكرة بالكلمة المكتوبة ورسم الرموز والصور الخطية للكلمات والوحدات اللغوية المسموعة أو المرئية رسماً إملائياً حسب معايير وقواعد معينة (قنيس، 1994).

ولا يقتصر الإملاء والنحو من حيث الكتابة على المفهوم المحدد بل إنهما مهارات حركية مكونة من مهارات جزئية لا يتم امتلاكها وإتقانها إلا من خلال مواقف التدريب الذهني والاستعمال الفعلي للوحدات الخطية (عبد العليم، 1975).

وتنال الكتابة مكانتها في مناهج تعليم اللغة العربية بالوطن العربي من خلال تدريس الفروع اللغوية الثلاثة المتكاملة، وهي: التعبير الكتابي، الذي يهتم باكتساب الطلبة القدرة على التعبير عن المطالب العملية للحياة، والتعبير عما يدور لديهم من أفكار ومشاعر في وضوح ودقة، ثم الإملاء الذي يهتم بتمكن الطلبة وقدرتهم على الكتابة الصحيحة من حيث الهجاء، واستخدام علامات الترقيم، والتغلب على المشكلات الإملائية المختلفة (شحاته، 1992).

وبالنحو يفهم التراث، وتتضح المقاصد، لأنه يكشف عن العلاقات التي تربط الكلمات داخل الجملة العربية، فالألفاظ مغلقة على معانيها حتى يكون الإعراب الذي يفتحها، وإن الأغراض كامنة فيها حتى يكون المستخرج لها، وإنه المعيار الذي لا يعرف صحيحاً من سقيم حتى يرجع إليه. والنحو علم بقواعد يعرف بها أحكام الكلمات العربية حال تركيبها، من الإعراب والبناء وما يتبعها من شروط النواسخ وحذف العائد وغير ذلك (سلوم، 1984).

واللغة العربية وحدة متكاملة في أدائها لوظائفها، غير أن تحقيق تلك الوظائف لا يتم إلا بالأداء اللغوي السليم، الذي يتسم بالوضوح والدقة وسلامة العبارة، وبعبارة أخرى فإن الأداء اللغوي حديثاً كان أم كتابة لا يؤتي أثره الطيب إلا إذا كان منظم الفكرة، متسلسل العبارة خالياً من عيوب النطق والكلام، ومحكماً بقواعد النحو والصرف والبلاغة، وغير ذلك من الفروع اللغوية الأخرى كالإملاء والترقيم (قورة، 1981).

ويرى قورة ( 1986 ) أن اللغة العربية برزت متفرغة إلى القواعد النحوية التي تعصم من الخطأ في ضبط أواخر الكلمات، مما يؤدي إلى فهم المعنى فهماً سليماً، والقواعد الصرفية التي تبحث في أبنية الكلمات التي

يترتب عليها فهم المعنى، وقواعد الإملاء التي تعين على رسم الكلمات رسماً صحيحاً، والخط الذي يجود الرمز الكتابي، والتعبير الكتابي والقراءة والاستماع التي تزيد حصيلة التعلم من الألفاظ اللغوية والقدرات الكتابية وحسن استخدام المهارات النحوية والإملائية.

وإذا كان تعليم اللغة يهدف إلى تمكين المتعلم من أدوات المعرفة عن طريق تزويده بالمهارات اللغوية الأساسية: الاستماع، والمحادثة، والقراءة، والكتابة، فإن قواعد النحو تعد من الوسائل المهمة لتحقيق ذلك الهدف، فلكل لغة من اللغات الحية المتداولة قواعدها التي تحافظ عليها من الفساد، وقواعد النحو أصل من أصول اللغة العربية. وأسبقها، فالنحو عماد الصحة اللغوية والسلامة للقارئ، وهو أيضاً يربي لدى الطلبة مجموعة من القيم المرغوب فيها كدقة التفكير، وقوة الملاحظة، والقدرة على التحليل، والاستنباط، والتحكم في الكتابة والسرعة في الفهم (شحاته، 1984).

ويؤكد مجاور ( 1974 ) أن قواعد النحو هي التي تبين لنا تركيب الجملة العربية كيف يكون نظام الإعراب فيها؟ كيف يجري بناء الكلمة وما مقاييسه؟ فبدون المهارة في بناء الجملة الصحيحة يتعذر مزاوله أي نشاط لغوي على نحو سليم، وبغير الإصابة في الضبط الإعرابي تصبح المعاني والأفكار عرضة للخلل والفساد.

\* العلاقة بين الإملاء والنحو:

ضمن إطار مفهوم التكامل وأبعاده بين مهارات اللغة والعلاقات الارتباطية الطبيعية القائمة بين هذه الفنون، هناك ما يشير إلى الاهتمام بتعلم الإملاء بدءاً من اللحظة الأولى التي ولد فيها علم النحو، من حيث العلاقة بينهما، وهناك ما يؤكد أن رسم الحروف في كثير من الأحوال تحدده المعرفة بقواعد النحو والصرف أيضاً (الحموز، 1989).

فرسم الهمزة المتوسطة قد يتحدد حسب موقع الكلمة من الإعراب، إذ تكتب على واو عندما تقع في موضع الرفع نحو: (سماؤكم صافية) وتكتب منفردة في حالة النصب مثل (إن سماننا صافية) بينما تكتب على ياء عندما تقع في موضع الجر مثل (في سماننا غيوم) فالذي غير رسمها من صورة إلى صورة هو تغير موقعها الإعرابي من الرفع إلى النصب إلى الجر.

ويعد الإملاء الضابط الذي يقوم الكتابة، ويحفظها من الانحراف، ويسير بها إلى الوجهة الصحيحة، ويجنب الكتابة الوقوع في الخطأ، لذا فإنه يعد في مجال التعليم من أهم فروع اللغة العربية.

## \* أهمية الإملاء:

- تعد الكتابة خصيصة من أهم الخصائص التي تميز بها الإنسان, بجانب اللغة, عن سائر المخلوقات, فهي أداة التعرف إلى ما كتبه الآخرون من علوم ومعارف وأداة نقل الخبرات من جيل إلى آخر (الغلامي, 1995).
- وأعظم دليل على قيمتها وأهميتها أن الله سبحانه وتعالى نسب تعليمها إلى نفسه, وامتن بها على عباده فقال جل شأنه: "اقرأ وربك الأكرم, الذي علم بالقلم..". (سورة العلق, آية 3-4).
- ونتيجة لهذا التفضيل والتعظيم فقد حث الرسول صلى الله عليه وسلم على تعلمها فقال: "قيدوا العلم بالكتاب" (رواه الحكيم الترمذي في النوادر عن أنس بن مالك وفيه عبد الله بن المثنى الأنصاري).
- ويمكن توضيح منزلة الإملاء بملاحظة أن الخطأ في الإملاء قد يكون سبباً في تغيير الحقائق العلمية, أو التاريخية, أو الأدبية (مجاور, 1980).

ويؤكد خاطر وزملاؤه (1990) أن الخطأ الإملائي قد يشوه الكتابة, ويعوق فهم الجملة, ويؤدي إلى غموض المعنى وبطء فهمه, مما ينتج عنه عدم تحقيق التواصل المنشود الذي هو غاية عملية التعلم والتعليم. وإن انتشار الأخطاء الإملائية, وكثرة شيوعها ظاهرة تستحق التوقف عندها وتعرف أبعادها, توطئة لتحديد أسبابها.

## \* أسباب الأخطاء الإملائية:

### أ) أسباب عضوية:

تبدو في ضعف قدرة الطلبة على الإبصار, فقد يؤدي هذا الضعف إلى التقاط التلميذ لصورة الكلمة التقاطاً مشوّهاً, فتكتب كما شوهدت بتقديم بعض الحروف, وتأخير بعضها, وأما ضعف السمع فقد يؤدي إلى سماع الكلمة بصورة ناقصة أو مشوهة أو مبدلة (إسماعيل, 1991).

### ب) أسباب تربوية:

كأن يكون المعلم سريع النطق أو خافت الصوت أو غير مهتم بمراعاة الفروق الفردية ومعالجة الضعاف أو المبطنين, أو يكون نطقه قليل الاهتمام بتوضيح مخارج الحروف توضيحاً يحتاج إليه التلميذ للتمييز بينها, وبخاصة الحروف المتقاربة في أصواتها ومخارجها, أو تهاونه في تنمية قدرة الطلبة على الاستماع الدقيق أو التسامح في تمرين عضلات اليد على الكتابة وعدم التشدد في المحاسبة عند وقوع الخطأ (عبد العليم, 1975).

### ج) أسباب ترجع إلى المنهاج:

من حيث مواعيمه لرغبات الطلبة وحاجاتهم, وميولهم, وعمرهم الزمني (شحاته, 1984).

### د) أسباب ترجع إلى الإدارة المدرسية والنظام التعليمي:

تتمثل في تحميل المعلمين أعباء متعددة وارتفاع كثافة الفصول, وقلة عدد المعلمين, وعدم وجود جوائز تشجيعية للمعلمين الأكفيا, والترفيح التلقائي للطلبة.

### هـ) أسباب تتصل بخصائص اللغة المكتوبة:

وتتمثل في الشكل وقواعد الإملاء واختلاف صور الحروف, والإعجام والوصل والفصل, واستخدام الحركات والإعراب.

### و) أسباب ترجع إلى طريقة التدريس:

وتتمثل في أنها طرق اختيارية, تخضع لرغبة المعلم وهواه, وعدم اهتمام المعلم بالقضايا الإملائية في غير درس الإملاء, وعدم وجود كتاب خاص للإملاء, وإهمال أسس التهجي السليم وعدم مشاركة الطلبة في تصويب الخطأ, وعدم مراعاة النطق السليم للحروف, وطول قطعة الإملاء.

### ز) ارتباط قواعد الإملاء بقواعد النحو والصرف:

أدى ربط الإملاء بعلمي النحو والصرف إلى تعقيد أمره وإثقاله بكثير من العلل النحوية والصرفية مما ساعد على فتح باب فسيح للتأويل وتعارض الآراء. وتتجلى هذه الصعوبة في كتابة الألف الثالثة في نهاية الكلمة فإذا كانت ثالثة وأصلها واو رسمت ألفاً كما في (سما, دعا) وإذا كانت زائدة عن ثلاثة أحرف رسمت ياءً



كما في (بشرى, كسرى) فإن كانت قبل الألف ياءً رسمت الألف اللينة ألفاً مثل: (وصايا, هدايا) إلا إذا كانت الكلمة علماً فترسم ياءً مثل يحيى للفرقة بينها وبين الفعل يحيا (عبد العليم, 1975).

\* \* \*

إن المتأمل في الأخطاء الإملائية الأكثر شيوعاً يراها لا تخرج عن:

- 1 - الهمزات في وسط الكلمة أو آخرها.
- 2 - الألف اللينة في آخر الكلمة.
- 3 - همزة الوصل وهمزة الفصل.
- 4 - التاء المربوطة والتاء المفتوحة.
- 5 - اللام الشمسية واللام القمرية.
- 6 - الحروف التي تكتب ولا تنطق.
- 7 - الخلط بين الحروف المتشابهة أو الحروف المتشابهة رسماً (حماد وعطية, 1989).

#### \* أنواع الإملاء

- (1) الإملاء المنقول: وهو أن ينقل الطلبة القطعة من كتاب أو سبورة أو بطاقة بعد قراءتها, وهذا الإملاء يناسب الأطفال من مرحلة الروضة وحتى الصف الثاني الأساسي.
- (2) الإملاء المنظور: ومعناه أن تعرض القطعة على الطلبة لقراءتها وفهمها, وهجاء بعض كلماتها, ثم تحجبها عنهم وتمليها عليهم, وهذا النوع من الإملاء يناسب طلبة الصف الثالث وحتى الصف الخامس.
- (3) الإملاء الاستماعي: ومعناه أن يستمع الطلبة إلى القطعة الإملائية, من المدرس ثم يناقشهم في معناها, ثم يملئها عليهم, وهذا النوع من الإملاء يناسب طلبة الصفين الخامس والسادس من المرحلة الابتدائية وكذلك طلبة ما بعد هذه المرحلة.
- (4) الإملاء الاختباري: الغرض منه التشخيص, وتقدير مستوى الطلبة وقياس قدرتهم ومدى تقدمهم (قنيس, 1988).

ويلاحظ مما سبق ذكره في الشكوى من صعوبة النحو، ومحاولات تيسيره على النحو الآتي:

(1) تعدد الآراء النحوية في المسألة الواحدة، واختلاف الأحكام فيها يعد مشكلة من مشكلات النحو، فقد تصل المذاهب في المسألة الواحدة إلى عشرة أو تزيد، وهذا ما قصده طه حسين من ضرورة تخلص اللغة من تعدد الأوجه الإعرابية في المسألة الواحدة.

(2) إن القواعد النحوية ليست غاية في حد ذاتها حتى تصرف الجهود لتعلم متاهاتها، وتأويلاتها، وتقديراتها. ولكنها وسيلة لصحة الأسلوب، وسلامة التراكيب، وتقويم اللسان من الاعوجاج والخطأ.

### \* مراحل ضعف طلبية الثانوية في النحو المدرسي:

كما جاء في دراسة البوسعيدي، (1998) نقلاً عن وزارة التربية والتعليم العمانية ( 1995، ص338) أصبح ضعف الطلبية في النحو المدرسي، مثار اهتمام الندوات الرسمية ووسائل تطوير اللغة العربية، وقد تجلت مظاهر هذا الضعف في أمور كثيرة، منها:

1- عجز بعض الطلبة في أحاديثهم، وكتاباتهم عن أن ينطقوا عبارة ما نطقاً صحيحاً، أو يكتبوها كتابة سليمة خالية من اللحن والخطأ، وكأن قواعد اللغة أشكال فرغت من محتواها، وحفظها الطلبة حفظاً آلياً لم يبين على التفاعل، والاستجابة، ومعرفة المختلف والمؤتلف منها، والتعرف على الأنماط اللغوية الأصيلة، واستخدامها، ومحاكاتها في النشاط اللغوي للطلاب.

2- قصور بعض الطلبة عن فهم ما يقرأونه، ويسمعونه في أذهانهم لأن النحو يهدي إلى فهم العبارة، ويعين القارئ على تحليل الرموز الكتابية، أو الصوتية لإدراك دلالاتها ومعانيها.

3- عجز بعض الطلبة عن التحدث، والكتابة بعبارة مفهومة، لأنهم لا يراعون قواعد النحو حين يكتبون، ومن ثم لا تبرز ألسنتهم وأقلامهم من الخطأ في بناء الكلمات، وضبط أواخرها، مما يعيق القارئ أو السامع على أن يفهم عنهم ما يريدون أن يفهمه.

4- ولعل من المظاهر الواضحة بين الطلبة غلبة العامية، وسيطرتها على الفصحى، فهي لغة البيت، والشارع، وسائر نواحي المجتمع، وغالبية معلمي العربية لا يتقنون حديثاً بالفصحى في أثناء التدريس، الأمر الذي دعا الطلبة إلى محاكاة المعلمين، ما أدى إلى تفشي الضعف، وكثرة الخطأ بين الطلبة، وهذا ينطبق على طلبية المرحلة الثانوية خاصة والطلبة بعامة. وذلك من خلال تجربة الباحث في دراسته المدرسية، والجامعية،

ومقابلاته لمدرسي اللغة العربية، والطلبة، وإجاباتهم حول مستوى الطلبة في النحو، وكثرة أخطائهم في القواعد النحوية، وعدم توظيفها في المجال الكتابي.

\* أسباب ضعف الطلبة في القواعد النحوية:

على الرغم من العناية الكبيرة التي يلقاها الطلبة في تعلم القواعد النحوية في مراحل التعليم المختلفة، فإننا نجد أنفسنا أمام مشكلة خطيرة، تتمثل في كثرة الأخطاء النحوية، وشيوعها في كلام الطلبة وكتاباتهم، وأصبحت هذه المادة من الموضوعات التي يشتد نفور الطلبة منها وذلك لأسباب عديدة يمكن ذكر بعض هذه الأسباب على النحو الآتي:

(أ) ازدواجية اللغة:

ونعني بها وجود لغتين، لغة الكتابة والقراءة وهي اللغة الفصحى، ولغة الحديث اليومي وهي العامية التي يمارسها الطالب في البيت والمدرسة والشارع، فالطالب يتعلم الفصحى في دروس اللغة العربية وما يتعلمه يهدم في حصص المواد الأخرى من ناحية، وسيطرة العامية على ألسنة الجميع باعتبارها لغة الحياة العامية في المدرسة والبيت، ويقع الطالب في حيرة من أمر هذه الثنائية، فهو يكتب بغير ما يقول، ويتحدث بغير ما يقرأ، ويسمع بغير ما يتعلم في الكتب، ولا يستطيع أن يدرك أوجه الخطأ والصواب فيما يقول ويسمع (زايد، 1999)

(ب) عدم توظيف المباحث النحوية:

من أهم الأسباب التي أدت إلى ضعف الطلبة في القواعد النحوية وانصرافهم عنها عدم مراعاة الوظيفة في اختيار المباحث النحوية لأن اختيارها في منهج اللغة العربية لا يتم على أساس علمي وموضوعي. فهي لا تراعي حاجة الطلبة، وفي توزيعها تجزئة لا ترسخ في ذهن الطالب بصورة شاملة (يعقوب، 1986).

(ج) صعوبة المادة العلمية وجفافها:

يرجع ذلك أساساً إلى اعتماد مادة النحو على القوانين التجريدية والتحليل والموازنة والاستنباط والتعليل، وكل هذا يتطلب مجهوداً ذهنياً، وقدرة عقلية عالية، لا تتحقق لدى المبتدئين من المتعلمة.

(د) طرق تدريس النحو وأساليبه:

التي تعتمد حفظ القواعد النحوية، وحفظ الأمثلة، والشواهد، دون دراسة تحليلية أو تطبيق واسع لها، فإنها تؤدي إلى ضعف الطلبة في فهم القواعد وتطبيقاتها، وإن قراءة مادة الدرس في الصف قراءة صورية من المعلم، أو من الطلبة، والافتقار على الطلبة المميزين في حل بعض التمارين من غير رعاية أو عناية بالآخرين، وعدم الربط بين القاعدة النحوية والمعنى عند التدريس، وعند حل التمارين، كل ذلك يؤدي إلى ملل الطلبة ونفورهم من النحو، وعدم إقبالهم عليه (إسماعيل، 1991).

#### \* أهداف تدريس الإملاء:

- 1- تدريب الطلبة على كتابة الكلمات بصورتها الصحيحة المطابقة للقاعدة الإملائية.
- 2- تدريب الطلبة على كتابة الكلمات التي قد يكثر الخطأ فيها بصورة متكررة (قنيس، 1998).
- 3- الإملاء فرع من فروع اللغة العربية، ولغة عدة وظائف، تدور حول الفهم والإفهام، ومن أهداف الإملاء أن يسهم في هذا الجانب، بأن يزيد في معلومات الطالب بما تتضمنه القطعة من ألوان الخبرة وفنون الثقافة والمعرفة، ومن أهدافه أيضاً تجويد خط الطلبة، وإمداده بالثروة من المفردات والعبارات، التي تفيده في التعبير، حديثاً أو كتابة.

ومن هذه الأهداف يتبين لنا أن درس الإملاء يتكفل بتحقيق أغراض جلية: تربوية، وخلفية، وفنية، ولغوية (عبد العليم، 1975).

#### \* خلاصة:

يرى الباحث أن تدريس الإملاء - نتيجة لأهميته - جدير بنيل اهتمام المختصين والمعلمين. وحرص الطالب على إتقان مهاراته، فهو أداة أساسية في زيادة ثروتهم اللغوية، ونضجهم العقلي، وتنمية قدراتهم الثقافية.

ومن الأهمية بمكان أن يحرص الكاتب أيضاً - على إتقان مهاراته لأن إتقانها يجنبه الخطأ الكتابي، الذي هو نقص في حقه لا يمكن التساهل معه.

وبما أن تدريس الإملاء له أثر إيجابي في تدريس الفروع الأخرى للغة العربية، وفي سائر المواد الدراسية، وفي تدوين العلوم وحفظها، فإن تعلم مهاراته واكتسابها يجب أن لا يكون مقصوراً على كل جهد يبذل في الحصة الخاصة به، بل إن كل الفروع اللغوية ينبغي أن يكون لها نصيب في ذلك. وفي المقابل، يجب أن تكون حصة

الإملاء نفسها مجالاً خصباً لتحقيق مجموعة من الفوائد اللغوية، بصورة تتفق وأهمية التعامل مع اللغة العربية على أساس أنها وحدة متماسكة.

من أجل هذا، توجه الباحث بهذه الدراسة، التي تهدف إلى معرفة الأخطاء النحوية والإملائية، أسبابها، وطرق علاجها، لعلها تكون إسهاماً في التغلب على الصعوبات النحوية والإملائية.

## 2- مشكلة الدراسة:

تتمثل مشكلة الدراسة في ضعف الطلبة في علمي النحو والإملاء وكثرة أخطائهم فيها، وقد عمت الشكوى عامة في معظم أوساط المعلمين، والقيادات التعليمية من إداريين، وأولياء الأمور، والمديرين، وموجهي اللغة العربية.

وأن مشكلة الضعف هذه تقلق العديد من الجهات والأفراد لذا نجد المعلم هو المواجه المباشر لهذه الظاهرة باعتباره المسؤول الأول عن تعليم الطلبة الكتابة ورسم الحروف والقراءة.

وعلى الرغم من الأهمية التي تمثلها القواعد النحوية والمهارات الإملائية من اللغة العربية والمحاولات التي وضعت حلولاً مناسبة لمشكلة تدريس النحو والإملاء نجد أن المشكلة لا تزال قائمة، والشكوى مرتفعة من كثرة الأخطاء النحوية والإملائية التي يرتكبها طلبة الصف الأول الثانوي، فالطلبة في هذه المرحلة وفي معظمهم لا يجيدون توظيف المفردات في جمل مفيدة تتصف بالسلامة النحوية والإملائية، ويقصرون في إعراب الكلمات والجمل ونجد أن عباراتهم رديئة، ولا تقتصر هذه الشكوى على الطلبة فقط في المدارس بل أدى هذا الضعف إلى النفور من هذه المادة وقلة الطلبة المختصين في اللغة العربية جراء ذلك الضعف، لذا حاولت هذه الدراسة للتعرف على نسبة هذه الأخطاء لدى الطلبة ومدى شيوعها.

## 3- أهمية الدراسة:

تبرز أهمية هذه الدراسة في كونها اهتمت بالتعرف على الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة، لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية جنوب الخليل، وتصنيفها وفق ضوابط علمية محددة يمكن من خلالها وضع المعالجات الصحيحة لكثير من الصعوبات الإملائية والنحوية الكتابية التي تواجه الطلبة والعمل على تذليلها، والتغلب عليها. ويمكن تلخيص أهمية هذه الدراسة في النقاط الآتية:-

- 1- اتفاق هذه الدراسة مع منطلقات التطوير التربوي الفلسطيني التي ترمي إلى تحسين الكفاءة اللغوية لدى طلبة الصف الأول الثانوي، باعتبارها الأداة الصحيحة في تحسين المعارف وتوظيفها في مواقف الحياة.
  - 2- توجيه الاهتمام إلى المباحث النحوية الوظيفية التي تفيد الطالب في عملية الاتصال اللغوي، (أي المباحث النحوية التي يحتاج إليها الطالب لإتقان اللغة وفهماها).
  - 3- إلقاء الضوء على الوضع الحالي لمنهاج اللغة العربية للصف الأول الثانوي، وطريقة عرضه، والكشف عن نواحي الضعف والقوة فيه.
  - 4- مساعدة معلمي اللغة العربية على دراسة الاستعمالات النحوية والإملائية في كتابات الطلبة، ووضع تصور مقترح لعلاج جوانب الضعف في تعبيراتهم.
  - 5- نتائج هذه الدراسة تساعد على فتح الطريق أمام دراسات جديدة في مراحل دراسية أخرى.
- 4- أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية جنوب الخليل، وتقصي الأسباب الكامنة وراء هذه الأخطاء، وتقديم المقترحات الملائمة لعلاجها وذلك وفق الآتي:

- 1- التعرف على أثر جنس الطلبة في مستوى الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة.
- 2- التعرف على مكان المدرسة في مستوى الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة في لتعبير الكتابي.
- 3- المساهمة في عقد دورات تدريبية للمعلمين لحصر هذه الأخطاء، ووضع الخطط التي تؤدي إلى رفع مستوى المعلم وتحسين أدائه لرفع مستوى الطلبة ومعالجة أخطائهم المتكررة.
- 4- تزويد المكتبات التربوية في فلسطين بأداة موضوعية يمكن أن تستخدم في تشخيص أخطاء قراءة اللغة العربية، والكشف عن أسبابها، ومقترحات علاجها.

#### 5- أسئلة الدراسة، وفرضياتها

أ\_ أسئلة الدراسة:

- 1- ما الأخطاء النحوية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية جنوب الخليل؟
- 2- ما الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية جنوب الخليل؟

- 3- ما تصورات المعلمين حول أسباب الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي؟
- 4- ما تصورات المعلمين حول طرق علاج الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي؟
- 5- ما تصورات المعلمين حول أسباب الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي التي تعزى لمتغير الجنس؟

6- - ما تصورات المعلمين حول أسباب الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي التي تعزى لمتغير سنوات الخبرة؟

ب- فرضيات الدراسة:

من خلال أسئلة الدراسة السابقة انبثقت الفرضيات الصفرية الآتية:

- 1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha = 0.05)$  في الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي التي تعزى لمتغير الجنس.
- 2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha = 0.05)$  في الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي التي تعزى لمتغير التخصص (علمي، أدبي).
- 3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha = 0.05)$  في الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي تعزى لمتغير المعدل العام في اللغة العربية.

6- حدود الدراسة:

- 1- اقتصرت هذه الدراسة على عينة من طلبة الصف الأول الثانوي في المدارس الحكومية في مديرية تربية جنوب الخليل.
- 2- أجريت هذه الدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي 2003-2004.
- 3- استخدم الباحث اختباراً تشخيصياً للكشف عن الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة.
- 4- استخدم الباحث استبانتين: الأولى حول أسباب الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية جنوب الخليل، والاستبانة الثانية حول الطرق العلاجية المناسبة لتلك الأخطاء.

7- مصطلحات الدراسة:

1- الخطأ النحوي: هو ذلك الخطأ الذي يقع فيه الطالب مخالفاً بذلك القواعد النحوية الصحيحة في الكتابة

وضبط أواخر الكلمات (سلوم، 1984).

ويقصد به في هذه الدراسة: الخطأ الذي يقع فيه الطالب في أثناء كتابته، ويكون مخالفاً للقواعد النحوية التي

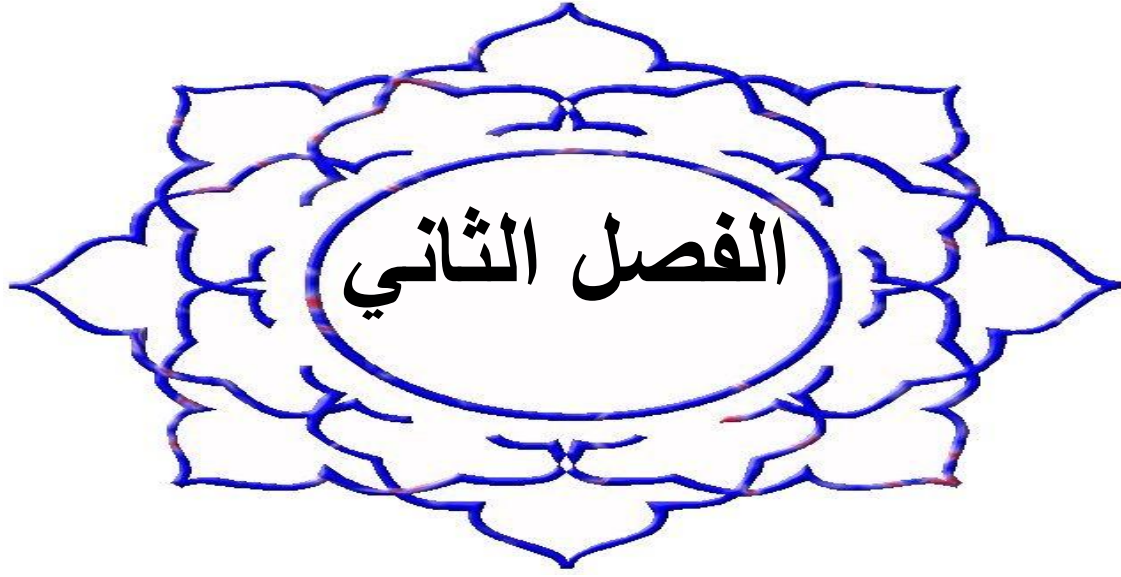
درسها، ويتمثل ذلك الخطأ في عدم ضبط علامات الإعراب الأصلية والفرعية في الكلمات ضبطاً صحيحاً.

2- الخطأ الإملائي: هو قصور الطالب عن المطابقة الكلية أو الجزئية بين الصور الصوتية أو الذهنية للحروف

والكلمات مدار الكتابة الإملائية مع الصور الخطية لها، وفق قواعد الكتابة الإملائية المحددة (إبراهيم،

1975).





## الفصل الثاني

### الدراسات السابقة

1. الدراسات العربية.

2. الدراسات الأجنبية.

3. تعقيب على الدراسات السابقة.

أ - ملاحظات عامة على الدراسات السابقة.

ب مدى إفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة.

## الفصل الثاني

### الدراسات السابقة

يعرض هذا الفصل الدراسات السابقة: العربية والأجنبية المرتبطة بموضوع الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة، لتتضح علاقة الدراسة الحالية بتلك الدراسات، واستخلاص النتائج والمؤشرات التي ساعدت في بناء خطة هذه الدراسة الحالية، واتباع في عرض الدراسات السابقة المنهج الآتي (عرض مشكلة الدراسة، والخطوات التي اتبعت في إجرائها، والأدوات المستخدمة في إجرائها، وأهم النتائج المتعلقة بالدراسة، ثم بيان أوجه الاتفاق وأوجه الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة، ثم مدى استفادة الدراسة الحالية من هذه الدراسات السابقة، ثم يختم الفصل بخلاصة وتعقيب على الدراسات السابقة).

وقد روعي في هذا العرض التسلسل التاريخي من القديم إلى الحديث.

## 1. الدراسات العربية:

(1) دراسة استثنائية (1976) بعنوان "التعرف إلى الأخطاء النحوية الشائعة لدى الطلبة في قواعد اللغة العربية في نهاية المرحلة الثانوية في الأردن".

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الأخطاء الشائعة لدى الطلبة في قواعد اللغة العربية في نهاية المرحلة الثانوية في الأردن، وقد صمم الباحث اختباراً موضوعياً، شمل الأبواب الوظيفية في النحو، كما حلل الباحث محتوى (600) ستمائة ورقة من أوراق التعبير الكتابي للطلبة خلال ثلاث سنوات متتالية في امتحان نهاية المرحلة الثانوية، وذلك باستخدام عينة من (600) ستمائة طالب وطالبة من القسمين: العلمي والأدبي. وأشارت النتائج إلى أن لدى طلبة نهاية المرحلة الثانوية في الأردن ضعفاً في الموضوعات النحوية الآتية: الأسماء الخمسة، والمستثنى، والنواسخ، والعدد، وأشارت النتائج أيضاً إلى أن الضعف في اللغة العربية يتفاوت ارتفاعاً وانخفاضاً بين فئات العينة، ذكوراً وإناثاً، وبين طلبة القسم الأدبي والقسم العلمي، وكان الضعف بين الذكور في القسم الأدبي أكثر منه في القسم العلمي، وبين الذكور أكثر من الإناث، وأسفرت نتائج الدراسة أيضاً إلى أن لعامل الجنس (بنين/بنات) أثراً ملحوظاً في نسبة الأخطاء النحوية، فالبنون أكثر أخطاءً من البنات على وجه العموم، وأن لعامل التخصص (علمي/أدبي) أثراً ملحوظاً في نسبة الأخطاء النحوية الشائعة، فطلاب القسم الأدبي أكثر أخطاءً من طلاب القسم العلمي.

(2) دراسة حمدان (1976) بعنوان "التعرف على الأخطاء الشائعة في قواعد اللغة العربية لدى الطلبة في نهاية المرحلة الإعدادية في الأردن".

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الأخطاء الشائعة لدى الطلبة في قواعد اللغة العربية. وقد استخدم اختبار شمل الأبواب الوظيفية التي درسها الطلبة في قواعد اللغة العربية في السنوات السابقة. وبلغ مجموع أسئلة الاختبار (53) سؤالاً. وأشارت النتائج إلى أن أكثر الموضوعات أخطاءً لدى الطلبة كانت في موضوعات: التوابع، والعدد، والنواسخ، والفعل، وأن الطلبة يعانون من ضعف ظاهر في قواعد اللغة العربية في الموضوعات التي درست في المرحلة الإعدادية، سواءً أكانت هذه الموضوعات مقررة على طلبة الصف الثالث الإعدادي أم كانت مقررة على الصفوف السابقة.

(3) دراسة شحاته ( 1978 ) بعنوان "الأخطاء الشائعة في الإملاء في الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية، تشخيصها، وعلاجها".

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الأخطاء الإملائية الشائعة في كتابات طلبة الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية بمصر، وتعرف أسبابها، وقد سارت هذه الدراسة في الخطوات الآتية:

- 1 -مراجعة البحوث والدراسات السابقة في الإملاء.
  - 2 -اختيار عينة الدراسة، وكان عددها ( 1100 ) طالب وطالبة من الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية.
  - 3 -إعداد بطاقة رصد الأخطاء.
  - 4 -تحليل الأخطاء الإملائية الواردة في كتابات طلبة العينة، وتفريغها في البطاقات الخاصة بذلك، ثم حصرها، وتصنيفها حسب القواعد الإملائية، والصفوف الدراسية.
  - 5 -تناول أسباب الأخطاء الإملائية من خلال تتبع طبيعة الكتابة العربية، ومراجعة أهم نتائج الدراسات السابقة وإجراء مقابلات شخصية مع موجهي اللغة العربية ومعلميها.
  - 6 -وضع الأسس التربوية الخاصة بعلاج الأخطاء الإملائية.
- وتمثلت أهم النتائج التي توصلت إليها دراسة شحاته بما يأتي:

- 1 -بعض الأخطاء الإملائية التي تشيع في كتابات الطلبة لا تتعرض لها مقررات الإملاء الدراسية في المرحلة الابتدائية العليا، مثل: وصل الكلمات وفصلها، وقلب الحركات، وإبدال الحروف، ومصطلحات المواد الدراسية.
  - 2 -اختلاف الأخطاء الإملائية باختلاف الصفوف الدراسية.
  - 3 -اتخاذ الخطأ الإملائي صوراً متعددة، ووقوعه في كلمات نوعية وتركزه وسط الكلمة وآخرها.
  - 4 -تعدد أسباب الأخطاء الإملائية، فمنها ما يتصل بالمعلم، ومنها ما يرجع إلى التلميذ، ومنها ما يعود إلى خصائص اللغة العربية المكتوبة، وبعضها إلى طرائق التدريس.
- (4) دراسة هجرس ( 1979 ) بعنوان "الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأخيرة، من المرحلة الابتدائية، أسبابها. ومقترحات علاجها". جامعة بغداد.

وقد هدفت هذه الدراسة إلى تعرف الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأخيرة بمدينة بغداد.

واتبع الباحث عدة خطوات تتلخص في الآتي:

1 - اختيار عينة الدراسة من الطلبة الذكور والإناث في الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية.

2 - تطبيق اختبار على عينة من طلبة الصفوف الدراسية المستهدفة وهي عبارة عن قطعة إملائية ثم إملؤها عليهم.

3 - حصر الأخطاء الشائعة في كتابة الطلبة للقطعة الإملائية، ثم تصنيفها للصفوف الدراسية الثلاثة.

4 - وضع مقترحات لعلاج تلك الأخطاء.

وكان من أهم نتائج الدراسة ما يأتي:

1- أكثر الأخطاء الإملائية شيوعاً كانت في كتابة الهمزة بأنواعها، والألف المقصورة والممدودة، والتنوين بأنواعه الثلاثة، والكلمات التي تكتب بشكل يغير نطقها.

2- من بين الأسباب المؤدية إلى الأخطاء الإملائية طريقة التدريس وعدم وجود كتاب مخصص للإملاء، وازدحام الفصول بالطلبة.

3- أفضل سبل العلاج لهذه الأخطاء التخطيط الجيد لدرس الإملاء، وجعل عملية تصحيح الأخطاء تحت إشراف المعلم، والحرص على العلاج المبكر لهذه الأخطاء.

(5) دراسة مقالة (1981) بعنوان "أخطاء القراءة الشفوية لطلبة الصف الثاني الإعدادي في الأردن".

وقد هدفت هذه الدراسة إلى تحديد أخطاء القراءة الشفوية لطلبة الصف الثاني الإعدادي في الأردن، وإلى تزويد المعلمين بخطوط عريضة عملية، تساعد في اكتشاف الأسباب الكامنة وراء هذه الأخطاء ومعرفة طرق علاجها، والتقليل منها.

وقد قام الباحث بتحليل أخطاء القراءة الشفوية لعشرة طلاب في الصف الثاني الإعدادي من مدارس حكومية

وأخرى خاصة، وثالثة تابعة لوكالة غوث وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين مستخدماً نظام تحليل الأخطاء القرآنية

(RMI) لجودمان (Goodman)، وبيرك (Burke).

وأسفرت الدراسة عن نتائج من أهمها:

إن أخطاء الطلبة في القراءة الشفوية تركزت في أنواع الحذف، والإبدال، والإضافة، والتسبيق (أن يقرأ الطالب كلمة لاحقة بدل كلمة سابقة)، وأوصت الدراسة بضرورة تأهيل معلمي القراءة أثناء الخدمة، وتدريبهم على تحليل أخطاء القراءة الشفوية.

(6) دراسة الكخن (1983) بعنوان "أثر طريقة التصحيح على الأداء الإملائي لطلبة الصف الخامس الابتدائي في الأردن".

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد أثر طريقة التصحيح على الأداء الإملائي لطلبة الصف الخامس في محافظة عمان بالأردن.

وقد سارت الدراسة حسب الخطوات البحثية الآتية:

1 - تصنيف القواعد الإملائية الواردة في كتاب اللغة العربية للصف الخامس الابتدائي واختيار القواعد

المراد التدريب عليها.

2 - إعداد التدريبات الخاصة بكل قاعدة إملائية، وعرضها على مجموعة من المحكمين، للاستفادة من

آرائهم.

3 - تصميم اختبارات فرعية تطبيقية في القواعد الإملائية التي تدرب عليها الطلبة في أثناء التدريس،

ثم عرضها على مجموعة من المحكمين.

4 - استخدام أربع طرائق مختلفة لتصحيح الاختبارات التطبيقية، تمثلت هذه الطرائق في تصحيح

الطلبة لأنفسهم بإشراف المعلم، وتصحيح الطلبة بعضهم لبعض بإشراف المعلم، وتصحيح المعلم

أمام الطلبة، وتصحيح المعلم خارج الصف الدراسي.

تكونت عينة الدراسة من طلبة الصف الخامس الأساسي وبلغ عددهم ( 276 ) طالباً وطالبة، ثم قسموا

إلى (8) شعب: أربع للبنين، وأربع للبنات، حيث استخدمت طريقة واحدة من طرائق التصحيح سابقة

الذكر.

وقد أظهرت الدراسة النتائج الآتية:

1. وجود فروق دالة إحصائية في الأداء الإملائي، تعزى إلى طرائق التصحيح.

2. الطريقة الفضلى لتصحيح الإملاء هي عندما يصحح المعلم أمام طلبة، وأقل هذه الطرائق تأثيراً في

الأداء الإملائي طريقة المعلم الذي يصحح خارج الصف.

3. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأداء الإملائي تعزى إلى الجنس.

(7) دراسة (أبو ضيف، 1984) بعنوان "الأخطاء النحوية لدى طلبة المرحلة الابتدائية من التعليم الأساسي ووضع مقترحات للعلاج" جامعة أسيوط بمصر.

وقد هدفت هذه الدراسة إلى تعرف الأخطاء الشائعة في تعليم النحو في المرحلة الابتدائية، وذلك باستخدام عينة مؤلفة من ( 1500 ) طالب وطالبة، ثم اختيروا من المرحلة الابتدائية، وأعد الباحث اختباراً موضوعياً لقياس فهم الطلبة لقواعد النحو، وقد استخدم أسلوب الملاحظة المباشرة للمدرسين والطلبة داخل الصف في أثناء دروس النحو، وكذلك استخدمت المقابلة الشخصية غير المقتنة، لتعرف الأخطاء الشائعة في تعليم النحو وأسبابها. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن طلبة الصف الرابع يخطئون في تكوين الجملة المفيدة، والمفرد والمثنى والجمع، وأن طلبة الصف الخامس يخطئون في معرفة الضمائر، والصفة والنكرة والمعرفة، وأن طلبة الصف السادس يخطئون في إعراب جمع المذكر السالم، واسم كان وخبرها، والمبني للمجهول.

(8) دراسة (الحوالدي، 1988) بعنوان "التعرف إلى الأخطاء النحوية الشائعة عند معلمي اللغة العربية ومعلماتها للمرحلة الإعدادية من خلال سلوكهم اللفظي وأثر عوامل الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة في طبيعة تلك الأخطاء" الأردن.

هدفت هذه الدراسة إلى تحليل السلوك اللفظي للمعلمين والمعلمات في حصص اللغة العربية للمرحلة الإعدادية، وذلك للكشف عما فيه من أخطاء في مجالات القواعد النحوية التالية: حركات الأواخر (إعراباً وبناءً)، التراكيب (نظام الجملة)، البنية (الصرف).

وقد حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1 - ما نوع الأخطاء النحوية التي يقع فيها المعلمون والمعلمات من خلال سلوكهم اللفظي في حصص

اللغة العربية للمرحلة الإعدادية؟

2 - هل يختلف المعلمون عن المعلمات في نوع الأخطاء النحوية التي يقعون فيها وعددها؟

3 - هل يختلف المعلمون والمعلمات من ذوي المؤهلات العلمية المختلفة بنوع الأخطاء النحوية التي

يرتكبونها وعددها أثناء تعليمهم الصفي؟

4 - هل تختلف الأخطاء النحوية عند المعلمين والمعلمات باختلاف سنوات الخبرة في مجال تدريس اللغة

العربية؟

وللإجابة عن الأسئلة السابقة اختيرت عينة مكونة من (100) معلم ومعلمة، وقد اختيروا على هيئة عينة

طبقيّة عشوائية من معلمي ومعلمات اللغة العربية في منطقة عمان الأولى للعام الدراسي 1986/85م.

ولأغراض الدراسة فقد استخدمت أداة التسجيل (المسجل والأشرطة) لتسجيل السلوك اللفظي للمعلمين

والمعلمات حيث سجل لكل معلم ومعلمة من أفراد عينة الدراسة حصة واحدة ذات مدة محددة، ومن ثم فرغت

المادة الصوتية (السلوك اللفظي) لكل معلم ومعلمة على دفتر خاص، وحللت فقرات هذا السلوك للتعرف على ما

فيه من أخطاء نحوية، وقد صنفت الأخطاء الشائعة عند المعلمين والمعلمات وفق مجالات القواعد النحوية

الثلاثة، لتحليل النتائج استخدم الباحث التكرارات والنسب المئوية لبيان نسبة شيوع الأخطاء كما استخدم تحليل

التباين الأحادي لبيان أثر كل من: الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة في شيوع الأخطاء.

وقد أظهرت النتائج أنه لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى الجنس في شيوع أخطاء نحوية

في كل من المجالين: حركات الأواخر والتراكيب، في حين كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى

الجنس في شيوع أخطاء نحوية في مجال البنية، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى

المؤهل العلمي في شيوع أخطاء عند أفراد عينة الدراسة (المعلمين والمعلمات) في مجال حركات الأواخر.

كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى سنوات الخبرة في شيوع أخطاء عند المعلمين

والمعلمات في مجال حركات الأواخر، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى سنوات الخبرة في شيوع

أخطاء لدى المعلمين والمعلمات في مجال البنية. في حين أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة

إحصائية تعزى إلى سنوات الخبرة في شيوع أخطاء لدى المعلمين والمعلمات في مجال التراكيب.

9) دراسة (الروسان، 1988) بعنوان "أثر برنامج تعليمي علاجي لتصحيح الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلبة

الصف الأول الإعدادي في محافظة الزرقاء الحكومية".



هدفت هذه الدراسة إلى حصر الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الإعدادي، وبيان أثر البرنامج التعليمي العلاجي لهذه الأخطاء.

وقد طرح الباحث السؤالين التاليين للتأكد من الهدف السابق:

1 - ما الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلاب الصف الأول الإعدادي؟

2 - ما أثر البرنامج التعليمي العلاجي على هذه الأخطاء الإملائية؟

تكون مجتمع الدراسة من ( 400 ) طالب وطالبة وذلك لحصر الأخطاء الإملائية الشائعة. موزعين على (14) مدرسة وكان من نتائج الاختبار التشخيصي تدني مستوى تحصيل الطلبة في مادة الإملاء، حيث وجد أن المقصرين والذين علاماتهم أقل من ( 50% )، ( 58% )، وإن أكثر الأخطاء الإملائية التي استحوذت أكبر نسبة من الأخطاء هي الكلمات المهموزة بشتى أنواعها، حيث كانت نسبة وقوع الخطأ فيها ( 71.2% ) من مجموع الأخطاء الكلية.

على أثر هذه النتائج صمم الباحث برنامجاً تعليمياً علاجياً حول (الكلمات المهموزة)، تم تطبيقه على المجموعة التجريبية ولقد بدأ البرنامج بتطبيق الاختبار القبلي على طلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة) والبالغ عددهم (140) طالباً، ومن ثم طبق الباحث الاختبار القبلي كاختبار بعدي، وبعد ذلك تبين أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تحصيل المجموعتين.

وأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- إن أكثر الأخطاء الإملائية شيوعاً تكمن في الكلمات المهموزة بشتى أنواعها.

- كانت نسبة وقوع الطلبة في الأخطاء أكثر منه من الطالبات.

(10) دراسة كل من عابدين ورسلان ( 1990 ) بعنوان "الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلبة الصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية" بسلطنة عُمان.

وهدفت هذه الدراسة إلى تشخيص الأخطاء الإملائية بسلطنة عُمان، وتعرف الأسباب المؤدية إليها،

واقترح أسس العلاج المناسبة لها، وسارت الدراسة في الخطوات الآتية:

- القيام بدراسة استطلاعية، تمثلت في تحليل عينة من كتابات الطلبة الإملائية في الصفوف الدراسية

المستهدفة، لتحديد الأخطاء.

- إعداد قطع إملائية اختبارية، وتعديل اختبارات موضوعية متدرجة في الإملاء، استرشاداً بنتائج الدراسة

الاستطلاعية، ثم تطبيقها على عينة الدراسة البالغ عددها (2712) طالب وطالبة.

- تصحيح هذه الاختبارات والقطع الإملائية، وتحليل الأخطاء الإملائية الواردة فيها، ثم حصرها وتصنيفها حسب

الصفوف الدراسية والقواعد الإملائية.

- تصميم استبانة مقدمة إلى عينة من معلمي اللغة العربية بالصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية وعينة

من الموجهين التربويين، بهدف معرفة آرائهم في أكثر الأخطاء الإملائية شيوعاً لدى طلبة صفوف المرحلة

الابتدائية العليا وتلميذاتها، بالإضافة إلى تعرف آرائهم في أسباب الوقوع في هذه الأخطاء، واقتراح الأسس

المناسبة لعلاجها.

وأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

1- أكثر الأخطاء الإملائية شيوعاً تمثلت في التتوين، وعدم التمييز بين ألف الوصل وهمزة القطع، وهمزة في

وسط الكلمة وآخرها. وعدم التمييز بين الحركات القصيرة والحركات الطويلة، والاستخدام غير الصحيح لعلامات

الترقيم.

2- من أهم الأسباب المؤدية إلى الأخطاء الإملائية عدم التدريب الكافي على القواعد الإملائية، وضعف الثبات

الانفعالي لدى بعض الطلبة، واختلاف صورة الحرف باختلاف موضعه من الكلمة، والازدواجية اللغوية التي

يعيشها التلميذ.

3- من أهم أسس العلاج المقترحة توفير كتاب لتعليم الإملاء وربط القراءة بالكتابة والعكس، والتزام المعلم

بالنطق السليم، وإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة.

11) دراسة رسلان (1991) بعنوان "الأخطاء الإملائية والنحوية الشائعة لدى طلاب جامعة السلطان قابوس".

وهدفت هذه الدراسة إلى تعرف الأخطاء الإملائية والنحوية الشائعة لدى طلبة جامعة السلطان قابوس،

والمقارنة بين التخصص الأدبي والتخصص العلمي في هذه الأخطاء، والمقارنة بين الذكور والإناث في هذه

الأخطاء، وقد استخدمت الدراسة عينة عشوائية من بين طلبة الفصل الدراسي الأول من جميع تخصصات

الجامعة، بلغ حجمها (100) طالب وطالبة، من واقع (600) طالب وطالبة.

وقد استخرجت الأخطاء الإملائية والنحوية من كراسات إجابات هؤلاء الطلبة من مادة (الحضارة الإسلامية). كما أُعدَّ اختبار تشخيصي في الإملاء والنحو، طبق على العينة السابقة، ثم صنفت الأخطاء، وحسب تكرارها.

وأهم النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة:

1. إن أكثر الأخطاء النحوية شيوعاً كانت في الأفعال المعربة، ثم المنصوبات، ثم المرفوعات، ثم المجرورات.
2. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث، في نسبة الأخطاء الإملائية والنحوية.
3. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة الكليات الأدبية، والعلمية، في نسبة الأخطاء الإملائية والنحوية.

(12) دراسة العردان ( 1995 ) قام الباحث بدراسة عنوانها "تحديد أسباب الأخطاء النحوية الشائعة في كتابات طلبة المرحلة الثانوية، في ضوء آراء المختصين باللغة العربية، وعلاجها خلال وحدة دراسية مقترحة".

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن الأخطاء النحوية الشائعة في كتابات طلبة الصف الأول الثانوي،

وتحديد أسبابها في آراء المختصين، وعلاجها، وكان من أهم أسئلة الدراسة السؤال التالي:

ما أسباب الأخطاء النحوية من وجهة نظر كل من: المعلمين والموجهين، والخبراء؟

بلغت عينة الدراسة ( 246 ) طالباً استكتبوا في موضوعات إنشائية لحصر الأخطاء النحوية الشائعة في

كتاباتهم، و(44) معلماً من معلمي اللغة العربية في المدارس الثانوية بمدينة جدة من أصحاب الخبرة. وكذلك

(40) موجهاً من موجهي اللغة العربية بمكة المكرمة، وجدة، والطائف، بالإضافة إلى (36) خبيراً من المختصين

بتعليم اللغة العربية وطرق تدريسها ببعض الجامعات السعودية، كما اختار الباحث طريقة استكتاب الطلبة لحصر

الأخطاء النحوية لدى عينة البحث وهي من الطرق العلمية التي استخدمت في الدراسات والأبحاث السابقة، وبعد

حصر الأخطاء الشائعة في كتاباتهم صممت استبانة للوقوف على أسباب هذه الأخطاء من وجهة نظر

المختصين باللغة العربية.

وأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- الأخطاء النحوية في المباحث النحوية التالية:

(فتح همزة إن وكسرهما، إعراب الفعل المضارع، المفعول به، الضمائر، والنعت).

- حددت أسباب الأخطاء الشائعة من وجهة نظر المختصين في ستة أسباب رئيسة تتصل بالكتاب المدرسي، والمعلم وطرق تدريس النحو، والتقويم والتلميذ.

13) دراسة (الغلامي، 1995) بعنوان "برنامج مقترح لعلاج الأخطاء الشائعة في الإملاء لدى طلاب المرحلة الإعدادية" بسلطنة عمان.

هدفت هذه الدراسة إلى بناء برنامج مقترح لعلاج الأخطاء الشائعة في الإملاء لدى طلبة المرحلة الإعدادية بسلطنة عمان. وانبثق هذا الهدف من مشكلة الدراسة الحالية التي تحددت في وجود الأخطاء الإملائية الشائعة لدى كثير من طلاب المرحلة الإعدادية بصفوفها الثلاثة في مدارس السلطنة. وسعت هذه الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما الأخطاء الشائعة في الإملاء لدى طلاب المرحلة الإعدادية بسلطنة عمان؟

2. ما الأسباب المؤدية إلى شيوع هذه الأخطاء؟

3. ما البرنامج المقترح لعلاج هذه الأخطاء؟

وقد تألفت عينة الدراسة من مجموعتين: الأولى من الطلبة وبلغ حجمها (422) طالباً، والثانية بلغ حجمها (90) من موجهي اللغة العربية ومعلميها للمرحلة الإعدادية.

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي: واعتمد على الأساليب الإحصائية الآتية: التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات واتبع الباحث إجراءات بحثية متعددة للإجابة عن أسئلة الدراسة تمثلت في بناء أدوات ميدانية متنوعة، فلإجابة عن السؤال الأول المتعلق بنوعية الأخطاء الشائعة في الإملاء، قام الباحث بتطبيق اختبار موضوعي متدرج في الإملاء على الطلبة (عينة الدراسة) بعد التأكد من صدقه عن طريق عرضه على مجموعة من المحكمين، وحساب معامل ثباته باستخدام معادلة سبيرمان وبروان للتجزئة النصفية، فكان في الصف الأول الإعدادي (0.89) وفي الصفين الثاني والثالث الإعدادي (0.96).

وللإجابة عن السؤال الثاني للدراسة المتعلقة بالأسباب المؤدية إلى شيوع الأخطاء الإملائية، طبق الباحث استبانيتين لتعرف هذه الأسباب، فطبق الباحث الأولى على موجهي اللغة العربية ومعلميها، بينما طبقت الثانية على طلاب عينة الدراسة، وذلك بعد التأكد من صدقهما بعرضهما على المحكمين، وحساب معامل ثباتهما عن طريق الاتساق الداخلي باستخدام معادلة "كرونباخ ألفا ( Cronbach Alpha ) حيث بلغ في الاستبانة الأولى

(0.96). وفي الاستبانة الثانية (0.92) كما حسب معامل ثباتهما أيضاً بطريقة إعادة التطبيق, فكان في الأولى (0.86) وفي الثانية (0.68) وهو دال إحصائياً.

وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج حول الأخطاء الإملائية والتي تمثلت في:

1- الخطأ في استخدام علامات الترقيم.

2- الخطأ في كتابة الألف اللينة.

3- عدم التمييز بين التاء المربوطة والهاء في آخر الكلمة.

4- عدم التمييز بين همزة الوصل وهمزة القطع.

5- الخطأ في كتابة الهمزة في وسط الكلمة وآخرها.

وتوصلت أيضاً هذه الدراسة إلى أن شيوع الخطأ الإملائي لا يعود إلى سبب واحد بعينه, بل هناك أسباب متداخلة مع بعضها, وتتمثل في المنهج المدرسي, والازدواجية اللغوية, وطريقة التدريس, والمعلم, والطالب, وطبيعة الإملاء العربي.

وفي ضوء النتائج السابقة التي كشفت عنها الدراسة, قدم الباحث العديد من التوصيات التي يتمثل أهمها في ضرورة إعداد كتاب مستقل للإملاء, وتخصيص حصة كاملة لتدريس الإملاء أسبوعياً, والتصويب الفوري للأخطاء الإملائية التي يقع فيها الطالب.

14) دراسة (البوسعيدي، 1998) بعنوان "الأخطاء النحوية الشائعة في التعبير الكتابي لدى طلبة المرحلة الثانوية بسلطنة عُمان".

وهدفت هذه الدراسة إلى معرفة الأخطاء النحوية الشائعة في التعبير الكتابي لدى طلبة المرحلة الثانوية بسلطنة عُمان، وحاولت هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما الأخطاء النحوية الشائعة في التعبير الكتابي لدى طلبة المرحلة الثانوية بسلطنة عُمان؟

2. هل تختلف نوعية الأخطاء النحوية في التعبير الكتابي باختلاف الصف الدراسي (الأول، والثاني،

والثالث) الذي ينتمي إليه الطلبة؟

3. هل تختلف نوعية الأخطاء النحوية الشائعة في التعبير الكتابي باختلاف التخصص (علمي، أدبي)؟

4. هل تختلف نوعية الأخطاء النحوية الشائعة باختلاف الجنس (ذكر، أنثى)؟

لقد تكونت عينة الدراسة من ( 317 ) طالب وطالبة من المدارس الثانوية بمنطقة الباطنة- شمال، وستة من موجهي اللغة العربية، وعشرين معلماً ومعلمة من معلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، واعتمد على أساليب إحصائية متعددة منها التكرارات، النسب المئوية، اختبار (كاي<sup>2</sup>).  
وأهم النتائج التي توصل إليها الباحث:

- ظهور خمسة موضوعات نحوية شاع فيها الخطأ النحوي، وهي: (كان وأخواتها، والنعت، وفتح همزة إن وكسرها، والعطف، والمفعول به).
  - ضعف الطلبة في توظيف القواعد النحوية.
  - تفوق الطالبات في موضوع النعت.
  - تفوق طلبة القسم العلمي على طلبة القسم الأدبي في توظيف القواعد النحوية في موضوع المعطوف.
  - (15) دراسة (اللامي، 1999) بعنوان "الأخطاء النحوية في الاختبار النهائي لمادة التعبير الكتابي لطلاب الصف الثالث الثانوي دراسة تحليلية" جامعة أم القرى.
- وهدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن الأخطاء النحوية التي تظهر في التعبير الكتابي لطلاب الصف الثالث الثانوي بقسم العلوم الشرعية واللغة العربية وثانوية تحفيظ القرآن الكريم، والكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية، بين العلوم الشرعية واللغة العربية، وثنويات تحفيظ القرآن الكريم.
- إجراءات البحث وخطواته، قام الباحث بما يأتي:
- دراسة نظرية في الموضوعات الآتية:

- تحليل الأخطاء - أنواع الأخطاء - أهمية تحديد الأخطاء - معايير الصواب والخطأ في اللغة- مراحل حدوث الأخطاء - اتجاهات في دراسة الأخطاء - أهمية التعبير الكتابي، مقررات حفظ القرآن الكريم، عرض وتحليل الدراسات السابقة.

وقد استخدم الباحث:

- اختبار التعبير الكتابي الثاني للمرحلة الثانوية 1999م.
- بطاقة لتحديد الجملة المتضمنة خطأ نحويًا وتحديد موضع الخطأ وتوصيف الخطأ وتحديد مجال الخطأ.

وقام الباحث بتحليل نتائج البحث إحصائياً باستخدام التكرارات والنسب المئوية واختبار (ت) وتحليل

التباين الأحادي، وتوصل الباحث إلى عدد من النتائج كان أهمها:

أخطاء طلاب عينة البحث (719) طالب في (26) مبحثاً وهي:

همزة الوصل والقطع - وأدوات الشرط - والمصادر - والمفاعيل - والأفعال الناسخة - وفتح همزة إن وكسرها -  
وصياغة الجموع والضمائر - والنعت الحقيقي - وحروف الجر - والمبتدأ والخبر - والمشتقات والحال.....  
وقد قدم الباحث عدداً من التوصيات أهمها:

- أن يعاد النظر في بناء مناهج النحو واتباع الأسس العلمية في بنائها.

- التركيز في كتب القراءة والنصوص على المباحث التي كثرت تكرارات أخطائها.

- الاهتمام بمادة التعبير وربطها بجميع فروع اللغة العربية.

ينبغي أن تجرى دراسة لمعرفة أسباب ضعف الطلبة في مادة النحو.

(16) دراسة (زايد، 1999) بعنوان "الأخطاء النحوية والصرفية الكتابية والأخطاء الإملائية الشائعة عند طلبة

الصف السادس الأساسي، في مدارس وكالة الغوث الدولية، في منطقة (عمان)، وطرق معالجتها".

وهدف هذه الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما أثر استخدام صحائف الأعمال وبطاقات التدريب في تحصيل الطلبة في النحو والصرف؟

2. ما الفرق بين الموضوعات النحوية الوظيفية والموضوعات النحوية المقررة في منهاج الصف السادس

الأساسي في الأردن؟

3. ما الأخطاء الإملائية الشائعة، والأخطاء النحوية والصرفية الكتابية الشائعة لدى طلبة الصف السادس

الأساسي بمدارس وكالة الغوث بمدينة عمان؟

4. هل هناك فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أداء الطلبة في الاختبارات وغيرها تعزى إلى (الجنس،

والبيئة المحلية، والتحصيل الدراسي)؟

قام الباحث باختيار عینتين: الأولى، عينة الدراسة التشخيصية وتكونت من ( 327 ) طالب وطالبة، اختيروا

عشوائياً والثانية عينة الدراسة التجريبية وتكونت من 180 طالب وطالبة، وقسم العينة إلى مجموعتين، الأولى

ضابطة وبلغ عددها (90) طالباً، والثانية تجريبية والبالغ عددهم أيضاً (90) طالباً وطالبة. وقام الباحث ببناء

اختبار قبلي حول القضايا الإملائية العشر، وكذلك القضايا النحوية والصرفية العشر لتشخيص أداء الطلبة، وذلك لمعرفة الأخطاء النحوية والإملائية والصرفية الكتابية. وقام الباحث بالتأكد من ثبات الاختبار القبلي باستخراج طريقة الاختبار وإعادة الاختبار. حيث طبق في البداية على (20) طالباً و(20) طالبة. وبعد مضي (15) يوماً، قام بتطبيقه ثانية على الطلبة أنفسهم فبلغ معامل الثبات (0.85) وهو معامل ثبات مرتفع ومناسب لأغراض الدراسة، بعد ذلك قام الباحث ببناء الاختبار النهائي والمكون من (32) سؤالاً، وضم (100) فرصة كتابية متنوعة ومرتبطة بالقضايا الإملائية والنحوية والصرفية الكتابية، وتأكد من صدق الاختبار بعرضه على مجموعة من الخبراء المتخصصين في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها، وعلى عدد من مشرفي اللغة العربية، استخدم الباحث المنهج الوصفي لهذه الدراسة. وقد أظهرت النتائج أن أكثر الأخطاء الإملائية الشائعة التي يقع فيها طلبة الصف السادس تمثلت في الآتي:

- 1- عدم المطابقة بين رسم حرف الهجاء وصوته مثل (ذلك، لكن، هذا).
- 2- تعدد صور الحرف الواحد باختلاف موضعه في الكلمة.
- 3- وصل الحروف وفصلها مثل (حين ذاك، عندئذ، حينئذ).
- 4- تشعب قواعد الإملاء وكثرة الاختلاف والاستثناء فيها، مثل كتابة الهمزة في (يقرأون، يقرعون، يقرؤون).
- 5- ارتباط قواعد الإملاء بقواعد النحو والصرف كما في الألف في نهاية الكلمة (يحيا، يحيى، سما، بشرى).

وأكثر الأخطاء النحوية والصرفية الكتابية لدى طلبة الصف السادس تمثلت في:

- 1- إعراب كان وأخواتها والتغير الذي يطرأ على دخول كان وأخواتها على الجمل الاسمية.
  - 2- إعراب المثني وطرق كتابته.
  - 3- استخدام جمع المذكر السالم مرة مرفوعاً، ومرة منصوباً، ومرة مجروراً.
- كما أظهرت النتائج وجود أثر للبرنامج العلاجي الذي طبقه الباحث على الطلبة في الاختبار القبلي إذ بلغ (52.83) في الاختبار القبلي، بينما ارتفعت إلى (76) على الاختبار البعدي إذ بلغ الفرق بين متوسط المجموعتين على الاختبارين (23.17) درجة لصالح أداء المجموعة على الاختبار البعدي، ما يدل على وجود تحسن في الكتابة الإملائية والنحوية والصرفية. إن هذا الفرق مؤثر يعزى إلى متغير البرنامج العلاجي، ما يدل على وجود أثر إيجابي لأداة الدراسة المعتمدة.



17) دراسة (الدبس، 2000) بعنوان "صعوبات التعلم الأكاديمية في اللغة العربية لدى الطلبة الأذكياء في الصف الرابع الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الصعوبات الأكاديمية لدى الطلبة الأذكياء، الذين لديهم صعوبات تعلم أكاديمية في اللغة العربية في مهارتي القراءة والكتابة، حيث جرى تصميم استبانة مكونة من (32) فقرة منها (17) فقرة في مهارة القراءة و (15) فقرة في مهارة الكتابة، وتكون مجتمع الدراسة من (2067) طالب وطالبة موزعين على (52) مدرسة ذكوراً وإناثاً في محافظة بيت لحم، قام الباحث باختيار (8) مدارس استخرج منها عينة قصدية وعددها (62) طالباً وطالبة لإجراء الدراسة عليها.

وأهم النتائج التي توصل إليها الباحث:

- 1- لا يوجد فروق في مستوى صعوبات القراءة والكتابة بين الجنسين.
- 2- توجد فروق إحصائية تعزى إلى موقع المدرسة في صعوبات القراءة.
- 3- كلما زاد التحصيل لدى الطلبة، قلت معاناتهم من صعوبات التعليم.
- 4- إن صعوبات التعليم المتعلقة بالكتابة أكثر وضوحاً من الصعوبات المتعلقة بالقراءة.

18) دراسة (الحميدي، 2001) بعنوان "مشكلات تدريس الإملاء في المرحلة الابتدائية، كما يراها معلمو اللغة العربية" مدينة الرياض.

هدفت هذه الدراسة إلى المساعدة في تطوير تعليم الإملاء عن طريق التعرف على مشكلات تدريسه

المرتبطة بالجوانب الآتية:

الأهداف، واختيار المحتوى وتنظيمه، وأساليب التعليم وإجراءاته، وخصائص النظام الكتابي للغة العربية، والتقييم.

ولتحقيق ذلك قام الباحث بالإجراءات الآتية:

- 1- دراسة نظرية لتعرف طبيعة مادة الإملاء، وانعكاس هذه الطبيعة في أهداف تعليمها، ومحتواها وأساليب تعليمها وتقويمها. وقد استخدم الباحث الاستفتاء أداة لجمع معلومات البحث، حيث قدمه إلى معلمي الإملاء في المرحلة الابتدائية، وحلل إجابات الاستفتاء التي جمعت من (300) معلم، يمثلون مراكز الإشراف التربوي السبعة بمدينة الرياض.

وقد أسفر البحث عن النتائج الآتية:

- 2- محتوى مقرر الإملاء يحتاج تدريسه إلى حصص أكثر مما خصص له.
  - 3- كثرة عدد الطلبة في الصف الواحد تحد من معالجة الضعف الإملائي لديهم.
  - 4- العبء التدريسي الثقيل على المعلم.
  - 5- ضعف ارتباط أهداف تدريس الإملاء بالجانب (المهاري التطبيقي).
  - 6- قلة مراعاة أهداف تدريس الإملاء الفروق الفردية بين الطلبة.
  - 7- لا تحث أهداف تدريس الإملاء الطلبة على إدراك دور الإملاء في حياتهم العملية..
  - 8- إلزام المعلم غير الراغب في تدريس مادة الإملاء بتدريسها.
- (19) دراسة (الجلدي، 2002) بعنوان "قياس مستوى أداء طلبة الصف السادس الابتدائي بمحافظة القنفذة في المهارات الإملائية والموضوعات النحوية المقررة عليهم".
- هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى أداء طلبة الصف السادس الابتدائي بمحافظة القنفذة في المهارات الإملائية المقررة عليهم، وكان من أهم أسئلة الدراسة السؤال التالي:
- ما مستوى أداء طلبة الصف السادس الابتدائي بمحافظة القنفذة في المهارات الإملائية والموضوعات النحوية المقررة عليهم؟
- لقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، وبلغت عينة البحث ( 669 ) طالب من طلبة الصف السادس الابتدائي بالمحافظة ويمثلون نسبة ( 25% ) من مجموع الطلبة بالمحافظة. وقد استخدم اختباران تحصيليان في مادتي الإملاء والنحو "القواعد" للصف السادس الابتدائي. واستخدم من الأساليب الإحصائية التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي العام للنسب المئوية.
- وأظهرت الدراسة النتائج الإملائية الآتية:
- مستوى أداء طلبة الصف السادس الابتدائي مرتفع في المهارات الإملائية التالية: الهمزة المتوسطة، ودخول (من وعن) الجارتين على ( من ) الاستفهامية.
  - مستوى أداء طلبة الصف السادس الابتدائي بمحافظة القنفذة متوسط في المهارات الإملائية التالية: الهمزة المتطرفة، وهمزة الوصل، وعلامة التخصيص، وهمزة القطع، وزيادة واو عمرو، وزيادة الألف بعد واو الجماعة.

- مستوى أداء الطلبة في المنطقة منخفض في المهارات الإملائية الآتية: القوسان، وحذف الألف من وسط الكلمة، وحذف ألف (ما) الاستفهامية، وعلامة الحذف.

\* كما جاءت نتائج هذه الدراسة في الموضوعات النحوية (العلم والأسماء الخمسة) على النحو الآتي:

- مستوى أداء الطلبة متوسط في الموضوعات النحوية الآتية: ضمير المخاطب، وظرف الزمان، والضمير المتصل في محل رفع، وظرف المكان، واسم الإشارة، والضمير المتصل في محل جر، والأفعال الخمسة، ونائب الفاعل.

- مستوى أداء الطلبة منخفض في الموضوعات النحوية الآتية: الصفة، والعطف، وضمير الغائب، والمضاف إليه، والاسم الموصول، والضمير المتصل في محل نصب.

(20) دراسة كل من زقوت، والشخشير (2002) عنوانها "تدريس النحو العربي بين طريقتي المحاضرة والمناقشة لدى طلبة قسم اللغة العربية بكليتي الآداب والتربية في الجامعة الإسلامية بغزة".

وقد هدفت هذه الدراسة إلى التحقق من فعالية طريقتي المحاضرة والمناقشة في تدريس النحو العربي لدى طلبة اللغة العربية بكليتي الآداب والتربية في غزة. واستخدم الباحثان لهذا الغرض اختباراً تحصيلياً من نمط الاختيار من متعدد، وتكونت عينة الدراسة من (80) طالباً وطالبة مقسمة إلى مجموعتين كل مجموعة منها مكونة من (40) طالباً وطالبة، لتدريسهم بطريقة المحاضرة أو المناقشة وشملت الدراسة ثلاث فرضيات صفرية كانت النتائج كما يأتي:

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على المستوى 0.05 بين متوسطات مجموعة المحاضرة ومجموعة

المناقشة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات علامات الطلبة على الاختبار التحصيلي في

مستويات: التذكر (7.6) الاستيعاب (6.96) التطبيق (6.19) عند المستوى (0.05) ووجود تفاعل بين طريقتي

المحاضرة والمناقشة، وبين مستويات المعرفة الثلاث المذكورة في تدريس النحو، واختبرت الفرضيات باستخدام

المعالجة الإحصائية في إجراء تحليل التباين وطريقة توكي للمقارنة بين متوسطات درجات الطلبة.

(21) دراسة (بقيلة، 2003) بعنوان "الأخطاء الشائعة في قراءة اللغة العربية الجهرية لدى طلبة الصف الرابع

الأساسي في المدارس الحكومية في مدينة نابلس".

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن الأخطاء الشائعة في قراءة اللغة العربية الجهرية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في مدينة نابلس، وتقصي الأسباب الكامنة وراء هذه الأخطاء، وتقديم المقترحات الملائمة للعلاج.

وقد هدفت هذه الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما الأخطاء الشائعة في قراءة اللغة العربية الجهرية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في المدارس الحكومية في مدينة نابلس؟

2. ما أسباب وقوع طلبة الصف الرابع الأساسي في المدارس الحكومية في مدينة نابلس في أخطاء قراءة اللغة العربية الجهرية من وجهة نظر المعلمين؟

3. ما الحلول المقترحة لعلاج أخطاء قراءة اللغة العربية الجهرية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في المدارس الحكومية في مدينة نابلس؟

وسعت الدراسة إلى فحص الفرضيات الآتية:

1- تتركز معظم الأخطاء الشائعة في قراءة اللغة العربية الجهرية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في مدينة نابلس في الإضافة والحذف والإبدال.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في أخطاء قراءة اللغة العربية الجهرية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في مدينة نابلس تعزى إلى متغير جنس (الطالب).

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في أسباب الوقوع في أخطاء قراءة اللغة العربية الجهرية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في مدينة نابلس تعزى إلى متغير جنس (المعلم).

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في أسباب الوقوع في أخطاء قراءة اللغة العربية الجهرية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في مدينة نابلس تعزى إلى متغير خبرة المعلم.

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في أسباب الوقوع في أخطاء قراءة اللغة العربية الجهرية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في مدينة نابلس تعزى إلى متغير المؤهل العلمي للمعلم.

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي في دراسته, وتكونت عينة الدراسة من ( 311 ) طالب وطالبة من مدارس الذكور والإناث أي بنسبة ( 10% ) من المجتمع الأصلي للدراسة والبالغ ( 2951 ) طالب وطالبة, أما عينة المعلمين فكان حجمها (42) معلماً ومعلمة, يمثلون (50%) من مجتمع الدراسة وذلك للعام الدراسي 2002 - 2003.

كما تبنى الباحث اختبار حسن شحاته في قراءة اللغة العربية الجهرية لعام 1981, وعدله وفق ما يناسب البيئة التربوية الفلسطينية, وإعادة صدقه وثباته بعد عرضه على مجموعة من المحكمين, وقام بتحديد سبعة أخطاء في قراءة اللغة العربية الجهرية, وهي الحذف, والإضافة, والإبدال, والتكرار, والتوقف الخاطئ قبل نهاية الجملة, والخطأ في نطق حركة الكلمة, والخطأ في نطق حركة بنية الكلمة. بعد ذلك قام الباحث بتصميم استبانة للمعلمين حول أسباب وقوع الطلبة في أخطاء قراءة اللغة العربية الجهرية ومقترحات علاجها, وجاءت نتائج الدراسة, لترفض الفرضيات الأولى والثانية والثالثة, وتقبل الفرضيتين الرابعة والخامسة. وانتهت الدراسة بتوصيات منها ما هو موجه إلى المعلمين, ومنها ما هو موجه إلى وزارة التربية والتعليم, ومنها ما هو موجه إلى مخططي مناهج اللغة العربية.

(22) قام (ربيعي, 2003) بعنوان "الضعف القرائي لدى طلبة الصفين الرابع والسادس الأساسيين في مديرية تربية جنوب الخليل" القدس فلسطين.

وهدفت هذه الدراسة إلى معرفة مظاهر الضعف القرائي لدى طلبة الصفين الرابع والسادس الأساسيين ن, ونسبة شيوعها بين الطلبة. كما هدفت إلى معرفة أثر كل من الجنس, والمستوى الصفّي على مظاهر الضعف القرائي, تكون مجتمع الدراسة من طلبة الصفين الرابع والسادس الأساسيين متوسطي التحصيل, في المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية جنوب الخليل.

تكونت عينة الدراسة من (100) طالب وطالبة من طلبة المرحلة الأساسية في مدارس التربية والتعليم الحكومية في جنوب الخليل. حيث كانت عينة الدراسة عنقودية طبقية, طبقة الذكور, وطبقة الإناث. أما أداة الدراسة, فقد قام الباحث بإعداد اختبار تشخيصي, اعتمد في بنائه على الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة. وتحقق من صدقه وثباته, ثم طبقه الباحث على عينة الدراسة وللإجابة عن السؤال الرئيس للدراسة, حسبت

النسب المنوية لوقوع الطلبة في أخطاء القراءة الجهرية، وأظهرت النتائج ارتفاعاً كبيراً في نسب وقوع الطلبة في أخطاء القراءة الجهرية.

ولاختبار الفرضية الأولى استخدم اختبار ( t )، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في نسب الضعف القرائي بين الطلبة تعزى إلى الجنس، وقبلت الفرضية لاختيار الفرضية الثانية، واستخدم كذلك اختبار (t)، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في نسب الضعف القرائي بين الطلبة تعزى إلى المستوى الصفّي، ورفضت الفرضية.

أما توصيات الباحث فكانت على النحو الآتي:

- أن يكون المعلم قدوة لطلابه في القراءة، والاهتمام بتصحيح الأخطاء القرائية فور الوقوع فيها.

- ضرورة وضع تدريبات إثرائية تعالج الضعف القرائي.

- القيام بدراسات أخرى تعالج موضوع الضعف القرائي من زوايا أخرى.

(23) قامت (سلامة، 2003) بعنوان "الأخطاء الكتابية الشائعة عند طلبة الصف الخامس الأساسي من وجهة نظر معلمهم وكيفية معالجتها" القدس.

وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الأخطاء الكتابية الشائعة لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في

اللغة العربية. ومن ثم البحث عن أسباب هذه المشكلات والسبل الكفيلة لتفاديها.

وقد حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1 - ما مدى الفرق في الأخطاء الكتابية بين الطلبة والطالبات في الصف الخامس؟

2 - ما علاقة خبرة المعلم في تحديد الأخطاء الكتابية الشائعة؟

3 - ما علاقة المؤهل العلمي للمعلم في تحديد الأخطاء الكتابية الشائعة؟

4 - ما علاقة جنس المعلم في تحديد الأخطاء الكتابية الشائعة؟

تكون مجتمع الدراسة من ( 1435 ) طالب وطالبة من طلبة الصف الخامس في المدارس الحكومية في

محافظة القدس والبالغ عددها ( 28 ) مدرسة موزعين على ( 42 ) شعبة. أما عينة المعلمين فقد اشتملت على

(40) معلماً ومعلمة، استخدمت الباحثة استبانة مكونة من ( 36 ) فقرة، مقسمة إلى ( 4 ) مجالات وذلك للتعرف

على أهم الأخطاء ومنها: أخطاء تتعلق بالحركة - وأخطاء تتعلق بالتآزر البصري - وأخطاء تتعلق بلفظ المعلم - وأخطاء تتعلق بمجال التذكر.

وأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة هي:

- 1 - الألفاظ العامية التي يستخدمها المعلم بكثرة داخل غرفة الصف تؤدي إلى الوقوع في الخطأ.
- 2 - عدم مراقبة أولياء الأمور لأبنائهم في المدرسة.
- 3 - معالجة بعض المعلمين لهذه الأخطاء بشكل عام وعدم التدقيق في هذه الأخطاء.
- 4 - مشكلات تتعلق بالطالب منها عيوب في النطق، وعدم ضبط القلم والتحكم فيه بالشكل الصحيح مما يزيد من الوقوع في الخطأ.
- 5 - عدم مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة من قبل المعلمين.

## 2. الدراسات الأجنبية:

(1) دراسة هرتز (Harter, 1978) بعنوان "التعرف على أثر تعليم القواعد على مهارات الكتابة لدى طلبة الصف التاسع" الأردن.

وقد هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر تعليم القواعد على مهارات الكتابة لدى طلبة الصف التاسع في الأردن، وقد وازنت بين أسلوبين في تعليم القواعد، أولهما: الأسلوب التقليدي الذي يقوم على التركيز على القاعدة، وثانيهما: الأسلوب التقدمي الذي يقوم على فهم الجملة وتركيبها بالأسلوب الاستنتاجي، وذلك باستخدام عينة مؤلفة من (110) طالب.

وأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- الطلبة الذين تعلموا النحو بالأسلوب التقدمي حصلوا على درجات أعلى من الذين درسوا النحو بالأسلوب التقليدي.
- الطلبة الذين تعلموا النحو بالأسلوب التقليدي كانت جملهم أكثر تعقيداً من زملائهم الذين تعلموا النحو بالأسلوب التقدمي.

2) دراسة هاريت سيمكي ( Harriet Semke, 1984 ) استهدفت تقصي أثر بعض طرائق التصحيح في دقة الكتابات الحرة للطلاب وسرعتها، وفي الكفاءة اللغوية العامة لدى طلاب السنة الأولى في جامعة منيسوتا بأمريكا الذين يدرسون اللغة الألمانية لغة أجنبية.

اختارت الباحثة عينة الدراسة وكان عددها (140) طالب وطالبة قسموا إلى أربع مجموعات، واتبعت أسلوباً خاصاً في تصحيح الكتابة الحرة لكل مجموعة على النحو التالي:

المجموعة الأولى: التعليق على الأخطاء دون تصحيحها، والمجموعة الثانية: تصحيح التعليق على الأخطاء وتقديم الإجابات الصحيحة، والمجموعة الثالثة: تصحيح الأخطاء والتعليق عليها، والمجموعة الرابعة: تصحيح الطلبة أنفسهم للأخطاء بعد وضع المعلم رموزاً على الأخطاء.

بعد ذلك قامت الباحثة بتصميم اختبارات قبلية – بعدية في دقة الكتابة وسرعتها وفي الكفاءة اللغوية. وأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعات الأربعة في اختبار دقة الكتابة.

- تحسن مهارة دقة الكتابة وسرعتها بالممارسة، وليس بعملية التصحيح.

3) دراسة هاردينج (Harding, 1984) بعنوان "أخطاء القراءة لدى الأطفال".

وهدفت هذه الدراسة إلى تحديد أخطاء القراءة، وأشكالها مع تقديم العلاج المناسب لكل خطأ قرائي.

وشملت عينة الدراسة (48) طالباً تراوحت أعمارهم بين 6 - 8 سنوات، مقسمين إلى مجموعتين: إحداها تضم

(24) طالباً لديهم قدرة متوسطة على القراءة، والأخرى تضم (24) طالباً ممن ليست لديهم القدرة على القراءة.

واستخدمت الدراسة الجزء ب- من تحليل "نيل، Nill" للقراءة واختبار "دوين، Downen" للصوتيات،

لتحديد أخطاء القراءة وأشكالها وطرق علاجها، وأوجه الفهم الخاصة بها، مع عرض النموذج التعليمي والنفسي

لعلاج تلك الأخطاء وقدمت الدراسة شرح مهارات القراءة، وأخطاء قراءة اللغة الإنجليزية الجهرية بعد التسجيل

الصوتي لقراءات الطلبة.

وأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:



- إن تحديد أخطاء القراءة والعلاج المناسب لكل خطأ، يعد أسلوباً ناجحاً من أساليب علاج أخطاء قراءة اللغة الإنجليزية الجهرية، كما أن بيان أسباب الخطأ ومظاهره، ثم التدرج في العلاج يعد هو الآخر من الأسباب الناجحة لعلاج الأخطاء القرائية.

(4) دراسة زغلول ( Zaghlool, 1984 ) بعنوان "تحليل الأخطاء الجهرية في المفردات الإنجليزية ذات الدلالة المعنوية لطلبة الثانوية في الأردن".

وقد هدفت هذه الدراسة إلى تحليل الأخطاء الجهرية واستقصائها لدى ( 180 ) طالباً وطالبة من المرحلة الثانوية بواقع ستين طالباً من كل صف من الصفوف الثلاثة لتلك المرحلة، واختير هؤلاء الطلبة عشوائياً من أربع مدارس ثانوية في مدينة المفرق، وصنف الباحث الأخطاء إلى أربع فئات هي: الإبدال، والحذف، والإضافة، وفرط الاستخدام.

وأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

1 - قلة نسبة الأخطاء بين أفراد العينة فيما يتعلق بخطأ الإبدال والحذف والإضافة بارتفاع المستوى

التعليمي، وزيادتها بانخفاضه.

2 - أكثر الأخطاء شيوعاً بين أفراد العينة هو خطأ الإبدال، وأرجع الباحث وقوع الطلبة في هذه الأخطاء إلى

مجموعة من الأسباب، من بينها استعادة المفردات من اللغة العربية، والاكتمال الناقص للمفردات،

ونقص المعلومات.

3. تعقيب على الدراسات السابقة:

\* سأعقب على الدراسات السابقة في محورين هما:

أ- ملاحظات عامة على الدراسات السابقة:

1- انبثاق هذه الدراسات الخاصة بالإملاء والنحو من مبدأ الضعف النحوي والإملائي العام الذي يسود بين كثير

من الطلبة في المراحل التعليمية المختلفة.

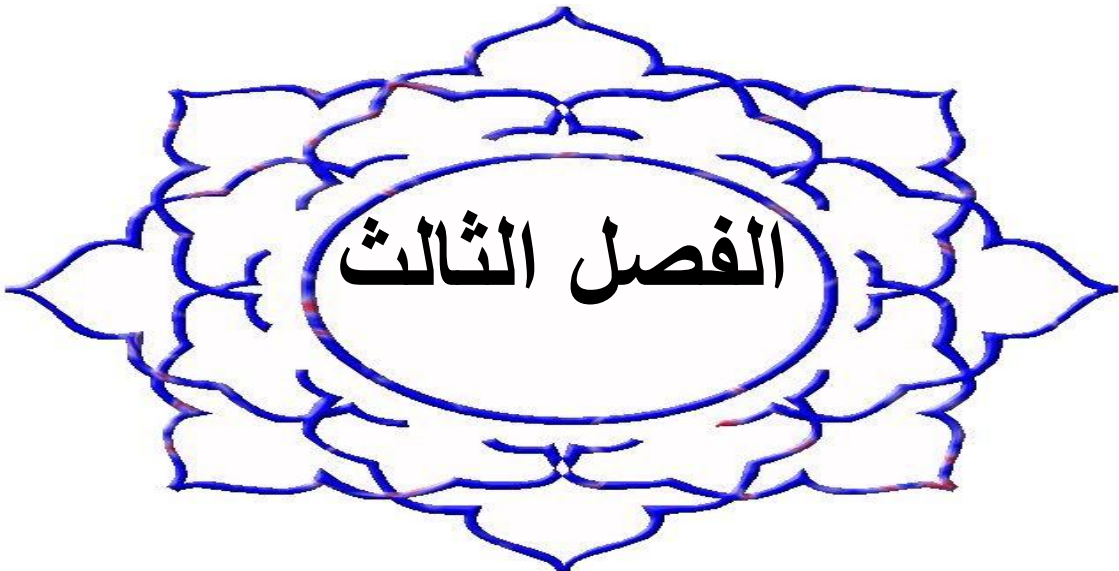
وقد بدأت أولاً بحصر الأخطاء الشائعة وتصنيفها في قوائم تمثل المهارات النحوية والإملائية التي ينبغي تدريب

الطلبة عليها.

- 2- لم تتفق هذه الدراسات على أنواع الخطأ الشائع وإن كان معظمها لم يغفل عن تلك الأخطاء وأسبابها.
  - 3- إن المتتبع لهذه الدراسات يجد أن معظمها منصب على المرحلة الابتدائية والإعدادية خلافاً للدراسة الحالية المنصبة على المرحلة الثانوية (الأول الثانوي).
  - 4- إن تعدد البحوث المهمة بالأخطاء النحوية والإملائية وتنوعها يدل على أهمية المشكلات المطروحة والشكاوى المتكررة من الطلبة وأولياء الأمور. ما يوجب مواصلة البحث فيها، بهدف تقصي أسبابها، واقتراح الحلول المناسبة لها.
  - 5- اتخذت هذه الدراسات أدوات بحثية متعددة، وإجراءات بحثية مختلفة تمثلت في الاختبارات الموضوعية التشخيصية للأخطاء، والمقابلات الشخصية، والاستبانات، وبطاقات رصد الأخطاء، والدراسات الاستطلاعية والمعالجات الإحصائية.
  - 6- أشارت بعض هذه الدراسات إلى بعض أسباب الوقوع في الأخطاء النحوية والإملائية، مثل قلة اهتمام المعلمين بالتلفظ بالفصحى، وقلة الأنشطة الصفية المتعلقة بالكتابة والقراءة الصحيحة والسليمة، وضعف الدور الذي تؤديه الكتب المدرسية في تنمية مهارات الكتابة والقراءة، وضعف التأسيس القرائي في المرحلة الابتدائية وعدم اهتمام أولياء الأمور بالطلبة وإهمالهم.
  - 7- كانت العينات في الدراسات السابقة متفاوتة في الحجم وكانت في معظم الدراسات صغيرة الحجم وذلك لأسباب ترجع للباحثين.
  - 8- معظم الدراسات اعتمدت المنهج الوصفي في البحث.
  - 9- عدم وجود دراسات اهتمت بالأخطاء النحوية والإملائية الشائعة في لطلبة الصف الأول الثانوي في فلسطين - على حد علم الباحث - ولعل الدراسة الحالية تمثل إضافة جديدة في هذا المجال اللغوي المهم.
  - 10- مكان إجراء الدراسة الحالية وتطبيقها، والعينة المستخدمة والمجتمع الذي طبقت فيه الدراسة تختلف عنها في الدراسات السابقة.
- وخلاصة القول: فإن الدراسة الحالية قد اختلفت عن الدراسات السابقة في أساليب الدراسة والمنهج وعينة الدراسة، والنتائج التي توصلت إليها، وهذا ما ستوضحه الفصول القادمة.
- ب- مدى إفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

\* أفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة التي تحدثت عنها فيما يأتي:

- 1 -الاطلاع على المنهج الذي اتبع في تحليل الكتابة ورصد الأخطاء.
- 2 -الوقوف على الأدوات المستخدمة في هذه الدراسات، وبخاصة الاختبارات التشخيصية، وخطوات بنائها، وكيفية إيجاد صدقها وثباتها، وطرق تطبيقها، والاسترشاد بكل ذلك في بناء أدوات الدراسة الحالية.
- 3 -الاستفادة من الدراسات السابقة عند وضع الخلفية النظرية للدراسة الحالية، وتعريف الخطأ النحوي والإملائي - وبعض الأسباب المؤدية لتلك الأخطاء, والوقوع فيها.



## الفصل الثالث

### الطريقة والإجراءات

1. منهج الدراسة
2. مجتمع الدراسة
3. عينة الدراسة
4. أدوات الدراسة:  
أولاً: الأداة الأولى:  
\* مصادر اشتقاقها  
\* صدقها  
\* ثباتها  
ثانياً: الأداة الثانية:  
\* صدقها  
\* ثباتها
5. خطوات إجراء الدراسة
6. متغيرات الدراسة  
أ- المتغيرات المستقلة  
ب- المتغيرات التابعة
7. المعالجة الإحصائية

## الفصل الثالث

### الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصف مجتمع الدراسة، وطريقة اختيار عينتها، وكيفية بناء أدوات الدراسة، وإجراءات تطبيقها، ويتضمن متغيرات الدراسة، والمعالجة الإحصائية.

#### 1. منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لأنه يلائم طبيعة هذه الدراسة وأهدافها واستخدمت المعالجة الإحصائية في تحليل نتائج الدراسة.

#### 2. مجتمع الدراسة

يتألف المجتمع الأصل للدراسة الحالية من:

##### أ) فئة الطلبة:

وهم طلبة الصف الأول الثانوي بفرعيه العلمي والأدبي في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم في مديرية تربية جنوب الخليل للعام الدراسي 2003 - 2004م والبالغ عددهم (3006) طالب وطالبة، موزعين على (56) مدرسة، والملحق (1) يبين توزيع طلبة مجتمع الدراسة على مدارس المحافظة، ويلاحظ من الملحق (1) أن الكثافة العددية للطلبة في بعض المدارس أكثر من غيرها في بعضها الآخر، لهذا فإن الباحث في الدراسة الحالية اكتفى بعشر مدارس من الملحق لاختيار عينة الدراسة.

##### ب) فئة المعلمين والمعلمات:

وتمثل معلمي اللغة العربية ومعلماتها والذين يُدرّسون الصف الأول الثانوي في مديرية تربية جنوب الخليل خلال العام الدراسي (2003 – 2004م) وعددهم (62).

### 3. عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة الحالية من جزأين: الأول، عينة الطلبة والثاني، عينة المعلمين والمعلمات. وفيما يلي توضيح ذلك.

#### أ- عينة الطلبة:

اختير ( 300 ) طالب وطالبة من مجتمع الدراسة بالطريقة العشوائية أي بنسبة ( 10% ) من مجتمع الدراسة، وهي نسبة كافية لأغراض الدراسة.

والجدول (1) يبين توزيع عينة الطلبة على صفوف الدراسة في مدارس جنوب الخليل.

الرقم	المدرسة	التخصص	عدد الطلبة
1	ذكور البرج الثانوية	أدبي	9
2	ذكور السموع الثانوية	أدبي	37
3	ذكور صلاح الدين الثانوية	أدبي	40
4	الصرايعة الثانوية المختلطة	أدبي	17
5	بنات الريحية الثانوية	أدبي	24
6	بنات دورا الثانوية	علمي	35
7	بنات يطا الثانوية	علمي	42
8	بنات الظاهرية الثانوية	علمي	30
9	بنات إذنا الثانوية	أدبي	40
10	ذكور الشهيد ماجد أبو شرار الثانوية	علمي	26

والجدول (2) يبين البيانات الأساسية الخاصة بالطلبة الذين أجابوا عن الاختبار

جدول (2)

خصائص العينة الديموغرافية الخاصة بالطلبة

القيم الناقصة	النسبة المئوية	العدد	المتغيرات
-			الجنس
	40.7	122	ذكر
	39.3	178	أنثى
-			التخصص
	55.7	167	أدبي
	44.3	133	علمي
-			المعدل العام في اللغة العربية
	32.7	98	دون 65
	37.7	113	65 – 84
	29.7	89	85 فما فوق

تجدر الإشارة إلى أن أعداد طلبة العينة اختلفت من مدرسة إلى أخرى، ومن صف إلى آخر، وذلك نتيجة لاختلاف كثافة الطلبة في المدارس من منطقة إلى أخرى في مجتمع الدراسة. فكان لا بد من مراعاة ذلك الاختلاف عند توزيع حجم العينة على الصفوف في كل مدرسة التي وقع عليها الاختيار العشوائي.

### (ب) عينة المعلمين والمعلمات:

شملت هذه العينة جميع مدرسي اللغة العربية ومدرساتها للصف الأول الثانوي للعام الدراسي 2003-2004م والبالغ عددهم (62) معلماً ومعلمة باستثناء أربع معلمات ومعلمين اثنين. وكان عدد المعلمين الذكور منهم (30) معلماً أي بنسبة 53.6% من حجم العينة، وعدد المعلمات (26) معلمة أي بنسبة 46.4%. ويبين الجدول (3) خصائص العينة الديموغرافية للمعلمين والمعلمات.

### جدول (3)

#### خصائص العينة الديموغرافية الخاصة بالمعلمين

الرقم	المتغيرات	العدد	النسبة المئوية	القيم الناقصة	
1	الجنس	30	53.6	.	
					ذكر
					أنثى
2	سنوات الخبرة	12	21.4	.	
					أقل من 5 سنوات
					5-10 سنوات
					أكثر من 10 سنوات
3	المؤهل العلمي	2	3.6	.	
					دبلوم
					بكالوريوس



	5.4	3	ماجستير فأكثر	
--	-----	---	---------------	--

#### 4. أدوات الدراسة:

تحقيقاً للهدف الرئيس لهذه الدراسة، بنى الباحث أدوات بحثية متعددة، منها ما يرتبط بتشخيص الأخطاء النحوية والإملائية، ومنها يرتبط بالأسباب المؤدية لتلك الأخطاء، وتتمثل في بناء استبانة مقدمة إلى معلمي اللغة العربية ومعلماتها للصف الأول الثانوي، في الوقت الذي تركز فيه إحدى هذه الأدوات على مقترحات لعلاج تلك الأخطاء.

وقد راعى الباحث عند تناول كل أداة من هذه الأدوات الحديث - ما أمكن - عن الهدف من إعدادها، ومصادر اشتقاقها، ووصفها في صورتها المبدئية، وإجراء الصدق والثبات لها، ثم عرضها في صورتها النهائية القابلة للتطبيق، ويمكن عرض ذلك بالتفصيل بما يأتي:

#### أولاً: الأداة الأولى:

اختبار عن الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية جنوب الخليل..

وهذا الاختبار يضم عدداً من الأخطاء النحوية والإملائية، والهدف منه حصر الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة والواردة في إجابة كل طالب من طلبة عينة الدراسة.

#### \* مصادر اشتقاقها:

اشتقت مفردات هذه الأداة (الاختبار) من عدة مصادر أهمها:

1) بعض الدراسات السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة الحالية ومن أهم هذه الدراسات: (زايد (1999)، والغتامي (1995)، والبوسعيدي (1998)، وربيعي (2002)، وسلامة (2003)، وبقيلة (2003)).

وقد وقع اختيار الباحث على هذه الدراسات للاستعانة بها في الدراسة الحالية وذلك لتشخيص الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في المدارس الحكومية في مديرية تربية جنوب الخليل.

ويتكون الاختبار من فرعين:

الفرع الأول: لمعرفة الأخطاء النحوية.

الفرع الثاني: لمعرفة الأخطاء الإملائية.

ويقيس الاختبار المهارات الإملائية الآتية:

أ- الهمزة المتوسطة.

ب- الهمزة على واو.

ج- الهمزة المتوسطة في مفرد الكلمة وجمعها.

د- الهمزة المتطرفة وفصل الحرف عن الكلمة.

هـ- ألف التثنية بعد الهمزة المتطرفة.

و- ألف التفريق بين واو الجماعة وبين واو الجمع.

ز- الألف اللينة الممدودة والمقصورة.

ح- التاء المربوطة والتاء المفتوحة.

ط- همزة الوصل وهمزة القطع.

ي- الحروف التي تنطق ولا تكتب.

ك- اللام الشمسية واللام القمرية.

ويقيس الاختبار المهارات النحوية الآتية:

أ- الجملة الفعلية (الفعل، الفاعل، المفعول به).

ب- المفعول فيه ونوعه (زمان، مكان).

ج- التمييز ونوعه/ ذات، نسبة.

د- أسماء الأفعال: الماضي، المضارع، والأمر.

هـ- الأفعال الناقصة، كان وأخواتها / اسمها، وخبرها.

و- إعراب خبر كان وأخواتها.

كما قسم الاختبار إلى ( 100 ) نقطة ودرجة واحدة لكل نقطة منها ( 61 ) نقطة حول القضايا الإملائية و ( 39 )

نقطة حول القضايا النحوية السالفة الذكر.

والملحق (2) يبين الاختبار في صورته المبدئية ثم النهائية.

## \* صدقها Validity

تأكد الباحث من صدق اختبار الدراسة بمناقشته مع الأستاذ المشرف أولاً، وبعرضه على مجموعة من المحكمين ثانياً، والذين أبدوا عدداً من الملاحظات حول بعض الأسئلة، وأخذ بعين الاعتبار عند إخراج الاختبار، والجدول الآتي يوضح توزيع محكمي الاختبار، ثم يبين الملحق (3) أسماء المحكمين.

### جدول (4)

#### توزيع محكمي اختبار الأخطاء النحوية والإملائية

الرقم	المحكمون	العدد
1	محاضرون في الجامعات الفلسطينية	14
2	مشرفون تربويون في اللغة العربية	3
4	المجموع	17

ومن أهم الملاحظات التي أخذ بها والإفادة منها عند وضع الاختبار في صورته النهائية من قبل

المحكمين:

1- أشار بعض المحكمين إلى ضرورة ضبط أي وضع الحركة الإعرابية اللازمة على الكلمات أو الجمل حتى

يسهل فهمها على الطلبة.

2- إلغاء بعض بنود الاختبار لتكرارها مثل: هات مثنى الكلمات الآتية في صفحة (3) من الاختبار ثم ألغى لأنه

يتعارض مع التدريب الرابع في الصفحة الأولى (ج).

3- إلغاء بعض بنود الاختبار لصعوبتها مثل: صحح الخطأ في الجمل الآتية في صفحة (3) من الاختبار وحذف

15 فقرة من الاختبار لصعوبتها والمتمثلة في تصحيح الأخطاء النحوية والإملائية الآتية مثل: فعل ماضي مبني،

أداء متميز، بما تفكر؟ لما سافرت؟.....

4- اقترح معظم المحكمين إجراء اختبار قبلي وذلك للتأكد من أن الاختبار يناسب الطلبة أم لا , وهذا ما أخذ به.

5- أشار معظم المحكمين إلى التركيز على كتابة الهمزة بأنواعها وقد أخذ بهذا الرأي.

6- أشار بعض المحكمين إلى وضع المعدل العام في اللغة العربية للطلاب في الفصل الأول في البيانات

الأساسية الخاصة بالطلاب, وقد تم وضعه.

كما اقترح بعضهم حذف اسم المدرسة وتاريخ تطبيق الاختبار في البيانات الأساسية الخاصة بالطلاب وقد تم حذفه.

أما في مجال الصياغة اللفظية والكتابية لفقرات الاختبار فكانت التغييرات على النحو الآتي كما هو مبين في

الجدول (5).

#### جدول (5)

##### التغييرات التي حدثت على الصياغة الكتابية واللفظية

الرقم	الصياغة لنوع الخطأ قبل التغيير	الصياغة لنوع الخطأ بعد التغيير
1	نقول في عطف (عطوف) أكمل النمط نفسه	نقول في صيغة المبالغة من الفعل عطفَ عطوف، أكمل على النمط نفسه
2	التفايل من خلق المؤمن	التفاؤل من خلق المؤمن
3	يقرأون	قارئون
4	اكتب الكلمة التالية في الجملة المقابلة بعد إجراء التعديل	اكتب الكلمة المهموزة في الجملة المقابلة بعد إجراء التعديل
5	أن يستخدم الطلبة المفعول فيه استخداماً كتابياً	أن يستخدم الطلبة المفعول فيه استخداماً كتابياً سليماً
6	أجب عن الأسئلة التالية	أجب عن الأسئلة الآتية

كما حسب الصدق أيضاً باستخراج معامل الارتباط بيرسون ( Pearson correlation ) لفقرات الاختبار مع

الدرجة الكلية للاختبار، وذلك كما هو واضح في الملحق (4-5).

أما نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات اختبار الأخطاء النحوية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي مع الدرجة الكلية للاختبار، يتبين لنا من الملحق ( 4 ) أن جميع قيم مصفوفة ارتباط فقرات اختبار الأخطاء النحوية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي مع الدرجة الكلية للاختبار كانت دالة إحصائياً، مما يشير إلى الاتساق الداخلي لفقرات المقياس وأنها تشترك معاً في قياس موضوع الدراسة على ضوء الإطار النظري الذي بني المقياس على أساسه. (انظر ملحق (4)).

وأما نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات اختبار الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي مع الدرجة الكلية للاختبار، يتبين لنا من الملحق ( 5 ) أن جميع قيم مصفوفة ارتباط فقرات اختبار الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي مع الدرجة الكلية للاختبار كانت دالة إحصائياً، مما يشير إلى الاتساق الداخلي لفقرات الاختبار وأنها تشترك معاً في قياس موضوع الدراسة على ضوء الإطار النظري الذي بني المقياس على أساسه. (انظر ملحق (5)).

#### \* ثباتها Reliability

وزع الباحث الاختبار القبلي على عينة من الطلبة بناءً على آراء المحكمين شملت ( 15 ) طالباً، وبعد أسبوعين تم إعادة تطبيق الاختبار مرة أخرى، على الطلبة أنفسهم، وعليه تم حساب معامل الارتباط بيرسون Pearson correlation بين الاختبار القبلي والبعدي وبلغت قيمة  $r = 0.86$  مع الدلالة الإحصائية  $0.000$  وتم حساب الثبات لاختبار الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي بطريقة الاتساق الداخلي وعلى الدرجة الكلية للعينة حسب معادلة الثبات كرونباخ ألفا ( Cronbach Alpha )، كما تم حساب الثبات على عينة الدراسة الكلية، وذلك كما هو موضح في الجدول (6).

#### جدول (6)

نتائج معادلة الثبات كرونباخ ألفا ( Cronbach Alpha ) لاختبار الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية جنوب الخليل.

الرقم	الاختبار	عدد الفقرات	قيمة Alpha
-1	الأخطاء النحوية	37	0.91

0.93	63	الأخطاء الإملائية	-2
0.95	100	الدرجة الكلية	-3

تشير المعطيات الواردة في الجدول (6) إلى أن اختبار الدراسة بشقيه الأخطاء النحوية والإملائية والدرجة الكلية تتمتع بدرجة عالية من الثبات.

### ثانياً: الأداة الثانية:

استبانة الكشف عن أسباب وقوع طلبة الصف الأول الثانوي في الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة. وضعت هذه الاستبانة للمعلمين والمعلمات، وكان الهدف منها التعرف إلى أسباب وقوع طلبة الصف الأول الثانوي في الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة، واقتراح أسس العلاج المناسبة. وقد بنيت الاستبانة بعد الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة والإطار النظري للدراسة الحالية وبعض المتخصصين في اللغة العربية، إضافة إلى خبرة الباحث، وهي مقسم إلى جزأين: الأول عن الأسباب، والثاني عن مقترحات العلاج، والملحق (6) يمثل الاستبانة في صورتها النهائية من (6) أسباب رئيسة ويندرج تحت كل سبب عدة أسباب، وتتكون الأسباب الفرعية من (45) سبباً و(34) مقترحاً علاجياً.

### \* صدقها Validity

- 1- عرضت الاستبانة قبل التطبيق على سبعة عشر محكماً، وذلك للتأكد من مناسبة فقراتها، وشمولها، وسلامة صياغتها.
- 2- بناءً على آراء المحكمين من أساتذة جامعات القدس والخليل وبيت لحم تم دمج فقرات الاستبانة بعضها مع بعض.
- 3- اقترح بعض المحكمين جعل درجة الموافقة خمس درجات بدل ثلاث درجات وهذا ما أخذ بعين الاعتبار.
- 4- أضاف بعض المحكمين إلى حذف جملة ضعف السمع والبصر عند الطلبة ودمجها في جملة واحدة.
- 5- أشار بعض المحكمين إلى إبدال صياغة بعض الأسباب الرئيسية بصياغة أخرى وهذا ما أخذ بالاعتبار.

6- حُسِبَ صدق الأداة باستخراج معامل الارتباط بيرسون لفقرات الدراسة مع الدرجة الكلية للمقياس وذلك كما هو واضح في الملحق (7).

أما نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات مقياس تصورات المعلمين حول أسباب الأخطاء النحوية والإملائية لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية جنوب الخليل، يتبين لنا من الملحق (7) أن جميع قيم مصفوفة ارتباط فقرات مقياس تصورات المعلمين حول أسباب الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية جنوب الخليل مع الدرجة الكلية للمقياس كانت دالة إحصائياً، مما يشير إلى الاتساق الداخلي لفقرات المقياس وأنها تشترك معاً في قياس موضوع الدراسة على ضوء الإطار النظري الذي بني المقياس على أساسه. (انظر الملحق (7)).

وأما نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات مقياس تصورات المعلمين حول طرق علاج الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية جنوب الخليل، يتبين لنا من الملحق (8) أن جميع قيم مصفوفة ارتباط فقرات مقياس تصورات المعلمين حول طرق علاج الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية جنوب الخليل مع الدرجة الكلية للمقياس كانت دالة إحصائياً، مما يشير إلى الاتساق الداخلي لفقرات المقياس وأنها تشترك معاً في قياس موضوع الدراسة على ضوء الإطار النظري الذي بني المقياس على أساسه. (انظر الملحق (8)).

### \* ثباتها Reliability

حُسِبَ الثبات لأداة الدراسة بمجالاتها المختلفة والدرجة الكلية بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة الثبات

كرونباخ ألفا، وقد جاءت النتائج كما هي واضحة في الجدول (7).

جدول (7)

نتائج معادلة الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) لمجالات الدراسة والدرجة الكلية.

الرقم	الأسباب	عدد الفقرات	قيمة ألفا
1	عضوية	7	0.65
2	تربوية	8	0.64
3	المنهاج المدرسي	6	0.72
4	الإدارة المدرسية والنظام التعليمي	10	0.83
5	خصائص اللغة المكتوبة والازدواجية	7	0.69
6	طرق التدريس	7	0.86
7	الدرجة الكلية	45	0.90
8	طرق العلاج	34	0.92

تشير المعطيات الواردة في هذا الجدول ( 7 ) أن جميع مجالات الدراسة والدرجة الكلية تتمتع بدرجة

عالية من الثبات.

5. خطوات إجراء الدراسة:

لما كان الهدف من هذه الدراسة يتمثل في تشخيص الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية جنوب الخليل ومعرفة أسبابها وكيفية علاجها، فقد اتبع الباحث الخطوات الآتية في تطبيق دراسته وإجرائها.



- 1- وجهت الدراسات العليا في جامعة القدس إلى مديرية التربية والتعليم في جنوب الخليل كتاباً من أجل تسهيل مهمة الباحث في تطبيق الاختبار سالف الذكر، وتوزيع الاستبانتين على معلمي المدارس ومعلماتها والملحق (9) يوضح هذه الخطوة ويثبتها.
- 2- بعد الحصول على موافقة مديرية التربية والتعليم وإصدار كتاب من مكتب مدير التربية إلى مديري المدارس ومديراتها لتسهيل مهمة الباحث، طبق الباحث الاختبار على طلبة المدارس التي اختيرت عشوائياً، ووزعت الاستبانات على المعلمين والمعلمات الذين يدرسون اللغة العربية لطلبة الصف الأول الثانوي. والملحق ( 10 ) يوضح كتاب مديرية التربية والتعليم إلى المدارس المذكورة سابقاً.
- 3- بعد إعداد الاختبار والاستبانتين في صورتيهما النهائية. وزع الباحث الاستبانات على المدارس والمعلمين في شهر ( 5 ) من الفصل الدراسي الثاني عام 2004/2003م حيث كان ذلك قبل نهاية الدوام المدرسي بأسبوعين.
- 4- راقب الباحث بنفسه سير الامتحان وساعده في ذلك المعلمون والمعلمات للحد من عمليات الغش.
- وبعد الانتهاء من الاختبار الذي استغرق يومين من توزيعه على الطلبة، والمدة الزمنية لتطبيق الاختبار كانت ما بين الحصة الواحدة ونصف الحصة أي ساعة واحدة تقريباً.
- ثم جمع الباحث الاختبار على دفعتين بعد التأكد من أن جميع الطلبة قاموا بتسليم أوراقهم.
- 5- بعد ذلك صحح الباحث نفسه الأوراق فاستغرق التصحيح أسبوعاً واحداً.
- 6- إدخال نتائج تحليل الأخطاء في جهاز الحاسوب ومعالجتها إحصائياً لإخراج النتائج المتعلقة بفروض الدراسة، وكذلك حساب معامل الثبات والصدق للاختبار والاستبانة.
7. متغيرات الدراسة:
  - أ- المتغيرات المستقلة
    - (1) الجنس (ذكر، أنثى).
    - (2) التخصص وله مستويان، (علمي، أدبي).
    - (3) المؤهل العلمي (دبلوم، بكالوريوس، ماجستير فأكثر).
    - (4) سنوات الخبرة ولها ثلاثة مستويات (أقل من 5 سنوات، من 5-10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

(5) المعدل العام في اللغة العربية.

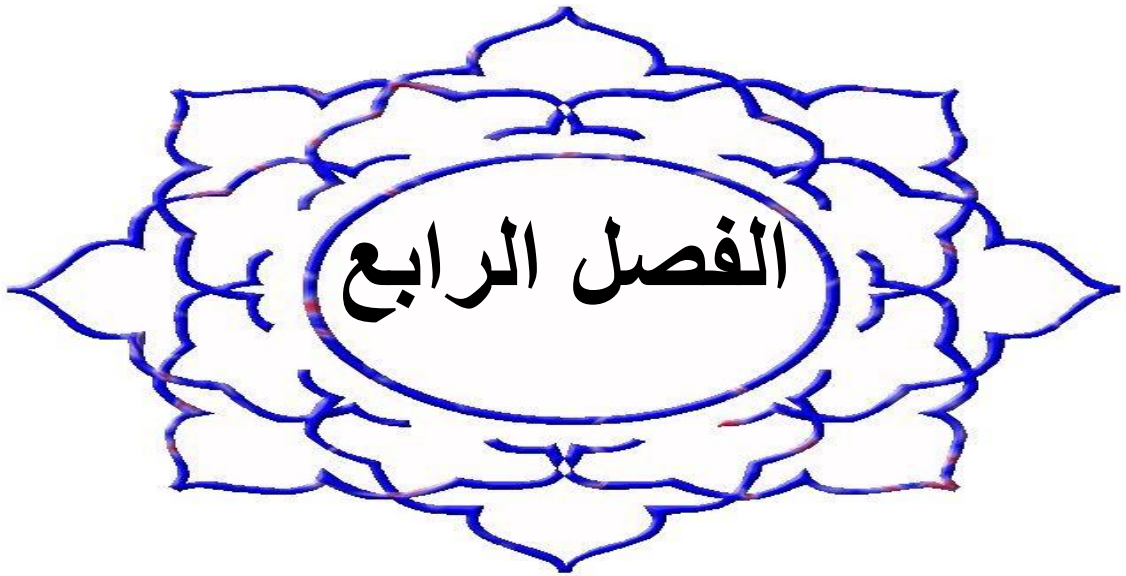
ب- المتغير التابع

الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة أسبابها وطرق علاجها.

## 8. المعالجة الإحصائية:

بعد جمع بيانات الدراسة، راجعها الباحث تمهيداً لإدخالها إلى الحاسوب، وقد تمت هذه العملية بإعطائها أرقاماً معينة، أي بتحويل الإجابات اللفظية إلى رقمية، حيث أعطيت الإجابة موافق بشدة 5 درجات، موافق 4 درجات، محايد 3 درجات، غير موافق درجتين، وأعطيت الإجابة غير موافق بشدة درجة واحدة، بحيث كلما زادت الدرجة زادت تصورات المعلمين لأسباب الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي وطرق علاجها والعكس صحيح.

وقد تمت المعالجة الإحصائية للبيانات باستخراج الأعداد، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واختبارات (t test)، واختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance)، ومعامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) ومعادلة الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)، وذلك باستخدام برنامج الرزم الإحصائية (SPSS).



## الفصل الرابع

### نتائج الدراسة

1. نتائج السؤال الأول
2. نتائج السؤال الثاني
3. فحص فرضيات الدراسة
  - أ. نتائج الفرضية الأولى
  - ب. نتائج الفرضية الثانية
  - ج. نتائج الفرضية الثالثة
4. نتائج السؤال الثالث
5. نتائج السؤال الرابع
6. نتائج السؤال الخامس
7. نتائج السؤال السادس
8. الخلاصة

## الفصل الرابع

### نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضاً كاملاً ومفصلاً لنتائج الدراسة وذلك للإجابة عن تساؤلات الدراسة وأهدافها وللتحقق

من صحة فرضياتها باستخدام التقنيات الإحصائية المناسبة وفيما يلي عرض ذلك بالتفصيل:

#### 1. نتائج السؤال الأول الذي ينص على ما يلي:

ما الأخطاء النحوية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية جنوب الخليل؟

للإجابة عن سؤال الدراسة الثاني استخرجت الأعداد، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للأخطاء

النحوية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي مرتبة حسب الأهمية، وذلك كما هو موضح في الجدول (8).

جدول (8)

الأعداد، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للأخطاء النحوية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي

مرتبة حسب الأهمية.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الأخطاء النحوية
1.37	2.02	300	التمييز (ذات / نسبة)
1.24	1.56	300	الأفعال الناقصة (كان وأخواتها)
0.79	1.34	300	إعراب خبر كان أو إحدى أخواتها
0.86	1.20	300	المفعول به
1.09	1.16	300	اسم كان وأخواتها
1.00	1.12	300	خبر كان وأخواتها
0.83	0.94	300	المفعول فيه (زمان / مكان)
0.81	0.91	300	الفاعل
			أسماء الأفعال:
0.45	0.71	300	الماضي
0.45	0.71	300	المضارع
0.49	0.53	300	الأمر
0.73	0.37	300	الفعل
10.11	12.57	300	الدرجة الكلية

يوضح لنا الجدول (8) الأخطاء النحوية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي مرتبة حسب الأهمية، وقد

جاء في مقدمتها: الأخطاء الخاصة بالتمييز (ذات/نسبة) بمتوسط حسابي 2.02، فالأفعال الناقصة (كان وأخواتها)

1.56، ، إعراب خبر كان أو إحدى أخواتها 1.34، فالمفعول به 1.20، فاسم كان وأخواتها 1.16، فخبير كان

وأخواتها 1.12، فالمفعول فيه 0.94، فالفاعل 0.91، فاسم الفعل الماضي 0.71، واسم الفعل المضارع 0.71، واسم فعل الأمر 0.53، وأخيراً الفعل بمتوسط حسابي 0.37، بالإشارة إلى أن المتوسط الحسابي لدرجة شيوع الأخطاء النحوية للصف الأول الثانوي على الدرجة الكلية للمقياس قد بلغت 16.48، يؤكد الجدول أن أعلى خطأ نحوي يتمثل في التمييز وأنواعه (ذات، نسبة) والمفعول فيه، وأدنى خطأ يتمثل في الفعل.

## 2. نتائج السؤال الثاني الذي ينص على ما يلي:

ما الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي؟

للإجابة عن سؤال الدراسة الأول استخرجت الأعداد، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للأخطاء

الإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي مرتبة حسب الأهمية، وذلك كما هو موضح في الجدول (9).

جدول (9)

الأعداد، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي

مرتبة حسب الأهمية.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الأخطاء الإملائية
2.42	3.84	300	همزة القطع وهمزة الوصل
2.40	3.14	300	الهمزة المتوسطة
1.88	2.03	300	الهمزة المتوسطة في مفرد الكلمات وجمعها
1.65	1.72	300	الهمزة المتطرفة وفصل الحرف عن الكلمة
1.06	1.45	300	ألف التفريق بين واو الجماعة وبين واو الجمع
1.58	1.10	300	الهمزة على واو
1.05	1.06	300	الحروف التي تنطق ولا تكتب
1.29	1.00	300	ألف التثنية بعد الهمزة المتطرفة
0.77	0.83	300	الألف اللينة الممدودة والمقصورة
1.24	0.63	300	اللام الشمسية واللام القمرية
0.73	0.41	300	التاء المربوطة والتاء المفتوحة
11.20	17.25	300	الدرجة الكلية

يوضح لنا الجدول (9) الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي مرتبة حسب الأهمية،

وقد جاء في مقدمتها: الأخطاء الخاصة بهمزة الوصل وهمزة القطع بمتوسط حسابي 3.84، فالهمزة المتوسطة

3.14، فالهمزة المتوسطة في مفرد وجمع الكلمات 2.03، فالهمزة المتطرفة وفصل الحرف عن الكلمة 1.72،

فألف التفريق بين واو الجماعة وبين واو الجمع 1.45، فالهمزة على واو 1.10، فالحروف التي تنطق ولا تكتب

1.06، فألف التثنية بعد الهمزة المتطرفة 1.00، فالألف اللينة الممدودة والمقصورة 0.83، فاللام الشمسية واللام



القمرية 0.63، وأخيراً التاء المربوطة والتاء المفتوحة بمتوسط حسابي 0.41، مع العلم أن المتوسط الحسابي لدرجة شيوخ الأخطاء الإملائية للصف الأول الثانوي على الدرجة الكلية للمقياس قد بلغت 17.25، يؤكد الجدول أن أعلى نسبة خطأ إملائي تتمثل في همزة القطع وهمزة الوصل وأدنى نسبة تتمثل في اللام الشمسية واللام القمرية.

### 3. فحص فرضيات الدراسة

أ- نتائج الفرضية الأولى، والتي تنص على ما يلي:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ( $\alpha = 0.05$ ) في الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي تعزى لمتغير الجنس.

للتحقق من صحة الفرضية الأولى استخدم اختبار ت (t test) للفروق في الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي تعزى لمتغير الجنس، وذلك كما هو موضح في الجدول (10).

#### جدول (10)

نتائج اختبار ت (t test) للفروق في الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي تعزى لمتغير الجنس

الأخطاء	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	الدلالة الإحصائية
النحوية	ذكر	122	18.46	6.72	298	3.828	0.000
	أنثى	178	15.11	8.37			
الإملائية	ذكر	122	19.69	9.62	298	3.307	0.001
	أنثى	178	15.57	11.90			
الدرجة الكلية	ذكر	122	38.16	15.10	298	3.775	0.000
	أنثى	178	30.69	19.10			

يتضح لنا من الجدول ( 10 ) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى  $(\alpha = 0.05)$  في الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي تعزى لمتغير الجنس، وقد كانت هذه الفروق لصالح الطلبة الذكور، الذين كانت درجة شيع الأخطاء النحوية والإملائية عندهم أعلى منها لدى الإناث، سواء في الأخطاء النحوية بمتوسط حسابي 18.46، أو الأخطاء الإملائية بمتوسط حسابي 19.69، أو الدرجة الكلية بمتوسط حسابي 38.16.

ب- نتائج الفرضية الثانية، والتي تنص على ما يلي:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى  $(\alpha = 0.05)$  في الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي تعزى لمتغير التخصص.  
 للتحقق من صحة الفرضية الثانية استخدم اختبار ت ( t test ) للفروق في الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي تعزى لمتغير التخصص، وذلك كما هو واضح في الجدول (11).

#### جدول (11)

نتائج اختبار ت ( t test ) للفروق في الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير التخصص.

الأخطاء	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	الدلالة الإحصائية
النحوية	أدبي	167	19.55	6.96	298	8.356	0.000
	علمي	133	12.62	7.34			
الإملائية	أدبي	167	22.09	10.86	298	9.882	0.000
	علمي	133	11.16	8.29			
الدرجة الكلية	أدبي	167	41.64	16.65	298	10.023	0.000
	علمي	133	23.78	14.18			

يتضح لنا من الجدول ( 11 ) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (  $\alpha = 0.05$  ) في

الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير

التخصص، وقد كانت هذه الفروق لصالح الطلبة في الفرع الأدبي، الذين كانت درجة شيوع الأخطاء النحوية

والإملائية عندهم أعلى منها لدى الطلبة في الفرع العلمي، سواء في الأخطاء النحوية بمتوسط حسابي 19.55،

أو الأخطاء الإملائية بمتوسط حسابي 22.09، أو الدرجة الكلية بمتوسط حسابي 41.64.

ج- نتائج الفرضية الثالثة، والتي تنص على ما يلي:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (  $\alpha = 0.05$  ) في الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى

طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير المعدل العام في اللغة العربية.

للتحقق من صحة الفرضية الثالثة استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي ( one way analysis of

variance ) للفروق في الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية

جنوب الخليل تعزى لمتغير المعدل العام في اللغة العربية، وذلك كما هو واضح في الجدول (12).

جدول (12)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي ( one way analysis of variance ) للفروق في الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير المعدل العام في اللغة العربية.

الأخطاء	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدالة الإحصائية
النحوية	بين المجموعات	2	5882.122	294.061	68.078	0.000
	داخل المجموعات	297	12830.758	43.201		
	المجموع	299	18712.880	-		
الإملائية	بين المجموعات	2	14498.157	7249.078	93.558	0.000
	داخل المجموعات	297	23012.093	77.482		
	المجموع	299	37510.250	-		
الدرجة الكلية	بين المجموعات	2	38801.759	19400.879	100.357	0.000
	داخل المجموعات	297	57415.371	193.318		
	المجموع	299	96217.130	-		

يتضح لنا من الجدول ( 12 ) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (  $\alpha = 0.05$  ) في

الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي تعزى لمتغير المعدل العام في اللغة العربية.

ولإيجاد مصدر هذه الفروق استخرج اختبار توكي ( Tukey ) للمقارنات البعدية في الأخطاء النحوية والإملائية

الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير المعدل العام في اللغة

العربية، وذلك كما هو موضح في الجدول (13).

جدول (13)

الأعداد، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير المعدل العام في اللغة العربية.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المعدل العام في اللغة العربية	الأخطاء
6.12	22.66	98	دون 65	النحوية
6.94	14.59	113	84-65	
6.56	12.06	89	85 فما فوق	
9.95	26.76	98	دون 65	الإملائية
9.22	14.90	113	84-65	
6.62	9.75	89	85 فما فوق	
14.76	49.42	98	دون 65	الدرجة الكلية
14.65	29.49	113	84-65	
11.77	21.82	89	85 فما فوق	

جدول (14)

نتائج اختبار توكي (Tukey) للمقارنات البعدية في الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير المعدل العام في اللغة العربية.

الأخطاء	المقارنات	دون 65	84-65	85 فما فوق
النحوية	دون 65		8.07*	10.59*
	84-65			2.52*
	85 فما فوق			
الإملائية	دون 65		11.86*	17.01*
	84-65			5.14*
	85 فما فوق			
الدرجة الكلية	دون 65		19.93*	27.60*
	84-65			7.67*
	85 فما فوق			

تشير المقارنات \* البعدية الواردة في الجدول (14) في الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة

الصف الأول الثانوي تعزى لمتغير المعدل العام في اللغة العربية أن المقارنات كانت بين الطلبة ذوي التحصيل المتدني في اللغة العربية (دون 65) وبين ذوي التحصيل المتوسط (65-84) ولصالح الطلبة ذوي التحصيل المتدني، الذين كانت الأخطاء النحوية والإملائية أشيع عندهم، وكانت المقارنات أيضاً بين الطلبة ذوي التحصيل المتدني في اللغة العربية (دون 65) وبين ذوي التحصيل المرتفع (85 فما فوق) ولصالح الطلبة ذوي التحصيل المتدني، وأخيراً كانت المقارنات بين الطلبة ذوي التحصيل المتوسط في اللغة العربية (65-84) وبين ذوي التحصيل المرتفع (85 فما فوق) ولصالح الطلبة ذوي التحصيل المتوسط، الذين كانت الأخطاء النحوية والإملائية عندهم أشيع.

\* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ )

#### 4. نتائج السؤال الثالث والذي ينص على ما يلي:

ما تصورات المعلمين حول أسباب الأخطاء النحوية والإملائية لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية جنوب الخليل؟

للإجابة عن سؤال الدراسة الثالث استخرجت الأعداد، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتصورات المعلمين حول أسباب الأخطاء النحوية والإملائية لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مجالات الدراسة والدرجة الكلية، بالإضافة إلى فقرات الدراسة، وذلك كما هو موضح في الجدولين (15-16).

#### جدول (15)

الأعداد، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتصورات المعلمين حول أسباب الأخطاء النحوية والإملائية لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية جنوب الخليل في مجالات الدراسة والدرجة الكلية.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الأسباب
0.60	3.45	56	عضوية
0.57	3.67	56	تربوية
0.70	3.07	56	المنهاج المدرسي
0.74	3.20	56	الإدارة المدرسية والنظام التعليمي
0.65	3.74	56	خصائص اللغة المكتوبة والازدواجية
0.88	3.33	56	طرق التدريس
0.48	3.41	56	الدرجة الكلية

يوضح لنا الجدول (15) تصورات المعلمين حول أسباب الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية جنوب الخليل في مجالات الدراسة والدرجة الكلية، وقد جاء في مقدمتها: الأسباب العضوية بمتوسط حسابي 3.45، فالأسباب التربوية بمتوسط حسابي 3.67، فالأسباب الخاصة بالمنهاج المدرسي بمتوسط حسابي 3.07، فالأسباب المتعلقة بالإدارة المدرسية والنظام التعليمي 3.20.

فالأسباب المتعلقة بخصائص اللغة المكتوبة والازدواجية بمتوسط حسابي 3.74, فالأسباب المتعلقة بطرق

التدريس 3.33.

### جدول (16)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتصورات المعلمين حول أسباب الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة

لدى طلبة الصف الأول في مديرية تربية جنوب الخليل الثانوي في فقرات الدراسة مرتبة حسب الأهمية.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الأسباب	الرقم
0.71	4.45	ضعف الطلبة في القواعد النحوية.	1
0.78	4.41	ضعف القابلية والاستعداد للتعليم الذاتي لدى الطلبة.	2
0.98	4.38	قلة متابعة أولياء الأمور أبناءهم دراسياً.	3
1.01	4.27	ضعف التزام الطلبة بالتحدث باللغة العربية الفصحى في المدرسة وخارجها.	4
1.13	4.25	كثرة عدد الطلبة في الصف الواحد.	5
0.92	4.20	شيوخ اللهجة العامية في وسائل الإعلام على ألسنة المتحدثين بها.	6
0.74	4.20	ضعف التحصيل الدراسي عند الطلبة.	7
1.04	4.00	عدم تخصيص كتاب للإملاء.	8
0.95	3.91	استخدام مفردات غير عربية في الحياة اليومية.	9
0.87	3.82	تدني مستوى الذكاء عند الطلبة.	10
1.12	3.70	عدم استخدام وسائل تقنية في تدريس النحو والإملاء.	11
1.23	3.59	قصور عقلي عند بعض الطلبة.	12
1.17	3.57	الأخطاء الشائعة التي يجدها الطلبة في الصحف والمجلات واللافتات.	13
1.14	3.54	إهمال وضع النقاط لبعض الحروف.	14
1.02	3.52	قلة مواظبة الطلبة على الدوام.	15
1.14	3.50	قلة الربط بين شرح القاعدة والتدريب عليها.	16
1.19	3.45	ارتباط بعض قواعد الإملاء بالنحو والصرف.	17
1.02	3.45	قلة تدريب الطلبة على رسم المهارات الإملائية.	18
1.27	3.45	عدم الربط بين القاعدة النحوية والمعنى عند التدريس.	19
1.14	3.43	الخوف والخجل عند بعض الطلبة.	20
1.11	3.32	قلة نسبة الدرجات المخصصة للإملاء.	21
الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الأسباب	الرقم



1.23	3.30	قلة تدريب الطلبة على تصويب الأخطاء.	22
1.27	3.29	صعوبة بعض القواعد الإملائية والنحوية المقررة على الطلبة.	23
1.18	3.29	عدم مراعاة المعلم النطق السليم للحروف.	24
1.28	3.27	الاقتصار على الطلبة المتميزين في حل بعض التمارين.	25
1.07	3.27	عدم استخدام الوسائل المعينة.	26
1.26	3.25	قلة استخدام المعلمين اللغة الفصحى أمام الطلبة.	27
1.30	3.21	عدم اهتمام المعلمين بتصحيح أخطاء الطلبة في القراءة والكتابة.	28
1.15	3.21	ضعف البصر عند بعض الطلبة.	29
1.22	3.20	زيادة عدد الحصص الأسبوعية التي يتلقاها المعلم.	30
1.09	3.18	عدم توافر الوسائل التعليمية.	31
1.27	3.16	عدم تحفيز الطلبة من قبل المعلمين.	32
1.27	3.16	قلة تخصيص معلم اللغة العربية وقتاً إضافياً أو تدريبات إضافية للطلبة الضعفاء.	33
1.13	3.09	قلة جاذبية الكتاب المقرر إخراجاً.	34
1.21	3.09	ضعف التكامل في تدريس فروع اللغة العربية.	35
1.18	3.07	إملاء المعلم قدراً كبيراً من الكلمات دفعة واحدة.	36
1.07	3.07	ضعف السمع عند بعض الطلبة.	37
1.14	3.07	عدم تزويد الإدارة للمكتبة بالمراجع.	38
1.10	3.05	عدم تنفيذ التعليمات.	39
1.18	2.95	ضعف متابعة الإدارة المدرسية للمعلمين في حصص الإملاء والنحو.	40
1.35	2.82	ضعف الإشراف التربوي.	41
1.14	2.71	عدم عقد دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية.	42
1.12	2.62	ضعف عضلات اليد عند بعض الطلبة.	43
0.91	2.48	صعوبة بعض القطع الإملائية.	44
1.09	2.45	صعوبة مفردات مادة كتب اللغة العربية.	45

يوضح لنا الجدول (16) تصورات المعلمين حول أسباب الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في فقرات الدراسة مرتبة حسب الأهمية، وقد جاء في مقدمتها: ضعف الطلبة في القواعد النحوية بمتوسط حسابي 4.45، وضعف القابلية والاستعداد للتعليم الذاتي لدى الطلبة بمتوسط حسابي 4.41، وقلة متابعة أولياء الأمور أبناءهم دراسياً 4.38، وضعف التزام الطلبة بالتحدث باللغة العربية الفصحى في المدرسة

وخارجها 4.27، وكثرة عدد الطلبة في الصف الواحد 4.25. مقابل ذلك كان هذه الأسباب شيوفاً. صعوبة مفردات مادة كتب اللغة العربية بمتوسط حسابي 4.25، أو صعوبة بعض القطع الإملانية 2.48، أو ضعف عضلات اليد عند بعض الطلبة 2.62، أو عدم عقد دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية. 2.71

##### 5. نتائج السؤال الرابع الذي ينص على ما يلي:

ما تصورات المعلمين حول طرق علاج الأخطاء النحوية والإملانية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية جنوب الخليل؟

للإجابة عن سؤال الدراسة الرابع استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتصورات

المعلمين حول طرق علاج الأخطاء النحوية والإملانية لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية جنوب الخليل مرتبة حسب الأهمية، وذلك كما هو موضح في الجدول (17).

##### جدول (17)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتصورات المعلمين حول طرق علاج الأخطاء النحوية والإملانية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية جنوب الخليل مرتبة حسب الأهمية.

الرقم	طرق العلاج	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	أن يهتم المعلم بتطبيق القاعدة أكثر من اهتمامه بحفظها.	4.48	0.91
2	تشجيع الطلبة على التحدث بالفصحى في الموضوعات المختلفة.	4.41	0.91
3	مراعاة التعامل بين فروع اللغة.	4.34	0.81
4	التزام معلمي المواد الدراسية المختلفة باستخدام اللغة الفصيحة عند مخاطبتهم الطلبة.	4.27	0.96
5	تدريب الطلبة على استخدام علامات الترقيم استخداماً سليماً.	4.25	1.08
6	التنوع في طرائق التدريس.	4.25	0.83
7	توجيه الطلبة إلى إعداد النصوص القرآنية في بيوتهم قبل قراءتها في الصف.	4.25	0.99
8	تشجيع الطلبة على حفظ مختارات من النصوص القرآنية والأدبية.	4.25	0.85
9	أن يبذل المعلم جهده لتحقيق التكامل بين فنون اللغة العربية.	4.23	0.85
10	إشعار الطلبة بحاجتهم إلى القواعد لي شعروا بأهميتها.	4.23	0.97
الرقم	طرق العلاج	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
11	تشجيع الطلبة على القيام بالواجبات البيتية المتعلقة بالوظائف النحوية.	4.21	0.96
12	تشجيع الطلبة على استخدام المكتبات.	4.21	0.98

0.89	4.18	الاهتمام بطريقة التدريس.	13
1.08	4.12	العناية بتدريس القواعد النحوية والصرفية والإملائية للطلبة من خلال النصوص المتكاملة.	14
0.82	4.11	الاهتمام بتدريب الطلبة تدريباً عملياً منظماً.	15
1.00	4.11	العناية الخاصة بحالات الضعف الفردية في دروس القواعد والإملاء.	16
1.05	4.07	ضبط كلمة النص المقروء ولا سيما الكلمات مظنة الخطأ.	17
1.06	4.05	تشجيع الآباء لأبنائهم على القيام بأنشطة كتابية وقرائية ومساعدتهم فيها.	18
0.96	4.05	حث الطلبة على المطالعات الخارجية.	19
0.94	4.05	استغلال الدافعية لدى الطلبة، والتعزيز المباشر المستمر.	20
0.88	4.02	العناية بتدريب الطلبة على استخدام علامات الترقيم.	21
1.11	4.00	تخصيص درجات معينة للقراءة والكتابة عند تقويم الطلبة في اللغة العربية.	22
0.99	3.95	معالجة مظاهر الخوف والخجل لدى بعض الطلبة في دروس الإملاء والقواعد.	23
1.14	3.93	ازدياد العناية بكتب النحو المدرسية لكل صف في كل مرحلة تعليمية.	24
1.00	3.93	التدريب على استخدام الحركات والضوابط الشكلية الموضوعية على أحرف الكلمة.	25
1.013	3.91	زيادة نصاب حصص الإملاء والنحو في الجدول المدرسي.	26
0.88	3.91	الممارسة على الأنشطة المتنوعة.	27
1.13	3.86	تدريب الطلبة على تحليل الكلمات.	28
1.01	3.82	الاهتمام بالموقف التعليمي والوسائل.	29
0.99	3.77	تهيئة المواقف الكتابية المختلفة للطلبة.	30
1.29	3.70	تزويد الطلبة بمعاجم لغوية مدرسية يمكن أن يفيدوا منها في معرفة معاني الكلمات الغامضة التي تصادفهم في دروس اللغة العربية.	31
1.10	3.63	دراسة أثر البيئة على لغة الطلبة في المدرسة والمنزل والشارع.	32
1.20	3.48	معالجة مشكلة البصر لدى الطلبة.	33
1.19	3.50	معالجة مشكلة السمع لدى الطلبة في دروس القراءة والكتابة.	34

يوضح لنا الجدول (17) تصورات المعلمين حول طرق علاج الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى

طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية جنوب الخليل في فقرات الدراسة مرتبة حسب الأهمية، وقد جاء في

مقدمتها: أن يهتم المعلم بتطبيق القاعدة أكثر من اهتمامه بحفظها بمتوسط حسابي 4.48، فتشجيع الطلبة على

التحدث بالفصحى في الموضوعات المختلفة 4.41، فمراعاة التكامل بين فروع اللغة 4.34، فالالتزام معلمي المواد

الدراسية الأخرى باستخدام اللغة الفصيحة عند مخاطبتهم الطلبة 4.27، مقابل ذلك كانت أقل طرق العلاج شيوياً: معالجة مشكلة البصر لدى الطلبة بمتوسط حسابي 3.48، أو معالجة مشكلة السمع لدى الطلبة في دروس القراءة والكتابة. 3.50

#### 6. نتائج السؤال الخامس والذي ينص على ما يلي:

ما تصورات المعلمين حول أسباب الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية جنوب الخليل التي تعزى لمتغير الجنس؟

للإجابة عن سؤال الدراسة الخامس استخرجت الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتصورات المعلمين حول أسباب الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير الجنس، وذلك كما هو موضح في الجدول (18).

الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتصورات المعلمين حول أسباب الأخطاء النحوية والإملائية

لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية جنوب الخليل في مجالات الدراسة والدرجة الكلية التي تعزى

#### لمتغير الجنس

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الجنس	الأسباب
0.63	3.41	30	ذكر	عضوية
0.58	3.48	26	أنثى	
0.59	3.72	30	ذكر	تربوية
0.55	3.62	26	أنثى	
0.79	3.06	30	ذكر	المنهاج المدرسي
0.59	3.09	26	أنثى	
0.78	3.35	30	ذكر	الإدارة المدرسية والنظام التعليمي
0.65	3.03	26	أنثى	
0.69	3.69	30	ذكر	خصائص اللغة المكتوبة والازدواجية
0.60	3.80	26	أنثى	
0.85	3.43	30	ذكر	طرق التدريس
0.92	3.20	26	أنثى	
0.52	3.45	30	ذكر	الدرجة الكلية
0.44	3.36	26	أنثى	

يوضح لنا الجدول ( 18 ) تصورات المعلمين حول أسباب الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة

الصف الأول الثانوي في مديرية تربية جنوب الخليل التي تعزى لمتغير الجنس. فقد كانت تصورات المعلمين

وعلى اختلاف جنسهم متوسطة حول أسباب الأخطاء النحوية والإملائية لدى طلبة الصف الأول الثانوي في

مديرية تربية جنوب الخليل في المجالات الخاصة بالأسباب: العضوية، المنهاج المدرسي، الإدارة المدرسية

والنظام التعليمي، طرق التدريس، والدرجة الكلية. في المقابل كانت تصوراتهم عالية بالنسبة للأسباب التربوية

وخصائص اللغة المكتوبة والازدواجية، كما هو موضح من المتوسطات الحسابية لإجاباتهم في الجدول.

7. نتائج السؤال السادس والذي ينص على ما يلي:

ما تصورات المعلمين حول أسباب الأخطاء النحوية والإملائية لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية

تربية جنوب الخليل التي تعزى لمتغير سنوات الخبرة؟

للإجابة عن سؤال الدراسة السادس استخرجت الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

لتصورات المعلمين حول أسباب الأخطاء النحوية والإملائية لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية

جنوب الخليل التي تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وذلك كما هو موضح في الجدول (19).

الأعداد، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتصورات المعلمين حول أسباب الأخطاء النحوية والإملائية

لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية جنوب الخليل التي تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	سنوات الخبرة	الأسباب
0.78	3.44	12	أقل من 5 سنوات	عضوية
0.52	3.57	18	5-10 سنوات	
0.58	3.37	26	أكثر من 10 سنوات	
0.50	3.54	12	أقل من 5 سنوات	تربوية
0.61	3.70	18	5-10 سنوات	
0.58	3.72	26	أكثر من 10 سنوات	
0.67	3.09	12	أقل من 5 سنوات	المنهاج المدرسي
0.58	3.05	18	5-10 سنوات	
0.80	3.08	26	أكثر من 10 سنوات	
0.62	2.96	12	أقل من 5 سنوات	الإدارة المدرسية والنظام التعليمي
0.74	3.46	18	5-10 سنوات	
0.76	3.14	26	أكثر من 10 سنوات	
0.52	3.82	12	أقل من 5 سنوات	خصائص اللغة المكتوبة والأدوية
0.70	3.84	18	5-10 سنوات	
0.67	3.64	26	أكثر من 10 سنوات	
0.80	2.88	12	أقل من 5 سنوات	طرق التدريس
0.85	3.51	18	5-10 سنوات	
0.90	3.41	26	أكثر من 10 سنوات	
0.43	3.27	12	أقل من 5 سنوات	الدرجة الكلية
0.43	3.53	18	5-10 سنوات	
0.54	3.39	26	أكثر من 10 سنوات	

يوضح لنا الجدول ( 19 ) تصورات المعلمين حول أسباب الأخطاء النحوية والإملائية لدى طلبة الصف

الأول الثانوي في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة. فقد كانت تصورات المعلمين وعلى

اختلاف جنسهم متوسطة حول أسباب الأخطاء النحوية والإملائية لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية

تربية جنوب الخليل في المجالات الخاصة بالأسباب: العضوية، المنهاج المدرسي، الإدارة المدرسية والنظام

التعليمي، طرق التدريس، والدرجة الكلية. في المقابل كانت تصوراتهم عالية بالنسبة للأسباب التربوية وخصائص اللغة المكتوبة والازدواجية، كما هو واضح من المتوسطات الحسابية لإجاباتهم في الجدول.

## 8. خلاصة:

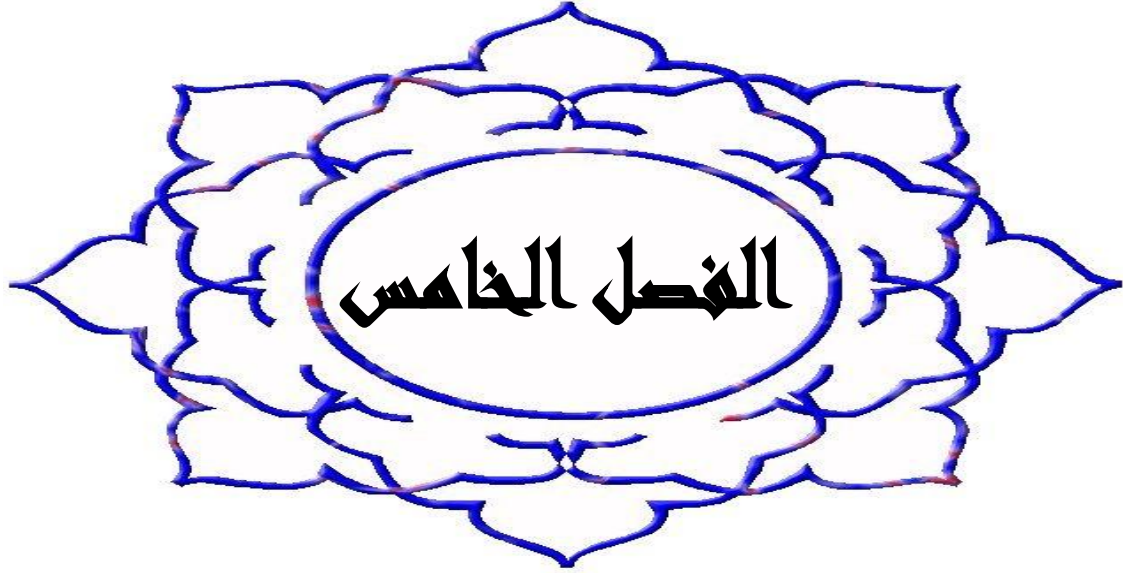
بعد تحليل نتائج الدراسة وتفسيرها، يمكن تلخيص ما تم التوصل إليه من نتائج فيما يأتي:

1- معاناة طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية جنوب الخليل بشيوع الأخطاء النحوية والإملائية، وكان أكثرها شيوعاً حسب الأهمية - الهمزة بأنواعها، والحروف التي تنطق ولا تكتب، والألف اللينة الممدودة والمقصورة فيما كانت، أقلها شيوعاً التاء المربوطة والتاء المفتوحة، واللام الشمسية واللام القمرية، وبالنسبة للأخطاء النحوية الأكثر شيوعاً حسب الأهمية فإنها تنحصر في - التمييز وأنواعه، والأفعال الناقصة، والمفعول فيه وأسماء الأفعال.

2- كشفت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة التي تعزى لمتغيرات الجنس والتخصص والمعدل العام في اللغة العربية.

3- وأخيراً وضح الباحث نتائج الاختبار والاستبانة في جداول خاصة لذلك تحت كل سؤال وفرضية.





## الفصل الخامس

### مناقشة النتائج والتوصيات

#### 1. مناقشة النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

أ. مناقشة نتائج السؤال الأول

ب. مناقشة نتائج السؤال الثاني

ج. مناقشة نتائج السؤال الثالث

د. نتائج تحليل الفقرة المفتوحة

هـ. مناقشة نتائج السؤال الرابع

و. نتائج تحليل الفقرة المفتوحة

#### 2. مناقشة النتائج المتعلقة باختبار فرضيات الدراسة

أ. مناقشة نتائج الفرضية الأولى

ب. مناقشة نتائج الفرضية الثانية

ج. مناقشة نتائج الفرضية الثالثة

ز. مناقشة نتائج السؤال الخامس

ح. مناقشة نتائج السؤال السادس

#### 3. ملخص نتائج الدراسة

#### 4. توصيات الدراسة

## الفصل الخامس

### مناقشة النتائج والتوصيات

يتناول هذا الفصل مناقشة أسئلة الدراسة وفرضياتها على النحو الآتي:

#### 1. مناقشة النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

أ. مناقشة نتائج السؤال الأول والمتعلقة بالأخطاء النحوية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مدارس مديرية تربية جنوب الخليل.

للإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة والمتعلق بالأخطاء النحوية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي، استخدم الباحث المتوسطات الحسابية، حيث تم تحديد أحد عشر خطأ نحويًا شائعاً، تمثلت هذه الأخطاء في التمييز بأنواعه (ذات، نسبة) الأفعال الناقصة، والمتمثلة في خبر كان واسمها وإعراب خبر كان واسمها أو إحدى أخواتها، والمفعول فيه (زمان، مكان) والجملة الفعلية، وأسماء الأفعال (الماضي، المضارع، الأمر) والفعل.

والجدول (9) السابق يبين مدى شيوع الأخطاء النحوية لدى طلبة عينة الدراسة حسب الأهمية. ويتضح من الجدول المذكور أن أعلى نسبة شيوع الأخطاء تتمثل في التمييز بأنواعه (ذات، ونسبة) والأقل منها شيوعاً تمثلت في الأفعال الناقصة وإعراب خبر كان واسمها والمفعول به، وأدنى نسبة شيوع الأخطاء تمثلت في الجملة الفعلية، وأسماء الأفعال، والفعل.

ويلاحظ من الجدول السابق، أن الأخطاء النحوية لدى عينة الدراسة جاءت متباينة: وقد يعود ذلك إلى اختلاف القواعد النحوية عن بعضها البعض، وضعف الطلبة في القواعد النحوية خاصة في الصفوف الأساسية، وعدم إشعار الطلبة بحاجاتهم إلى القواعد النحوية، وعدم الاهتمام بطرق التدريس، إضافة إلى التعقيد الناشئ في بعض القواعد النحوية، وقد أورد المحكمون سبباً من أسباب شيوع الخطأ، وهو أن الطالب يواجه صعوبة انتشار العامية بدل الفصحى، وعدم محاسبة الطالب على ذلك الخطأ في مراحل دراسية مختلفة.

وتتفق هذه النتيجة مع بعض الدراسات السابقة التي لها صلة بالدراسة الحالية مثل دراسة البوسعيدي ( 1998 ) والتي هي أيضاً ذكرت أن أعلى نسبة شيوع الأخطاء تمثلت في التمييز والأفعال الناقصة خاصة خبر كان واسمها.

وتتفق أيضاً مع دراسة زايد (1999), ودراسة الخوالدة (1988), ودراسة اللامي (1999).

ومع ذلك فقد اختلفت بعض نتائج الدراسة الحالية مع نتائج تلك الدراسات, كدراسة زايد (1999), ودراسة العردان (1995) في أن أعلى نسبة شيوع في الأخطاء تمثلت في الجملة الفعلية, وأسماء الأفعال وتقترب هذه الدراسة من دراسة استيتية (1976) في أن هناك فروقاً دالة إحصائياً بين الذكور والإناث وأن البنين أكثر أخطاء من البنات, وأن لعامل التخصص أثراً ملحوظاً في نسبة الأخطاء النحوية الشائعة, فطلاب القسم الأدبي أكثر أخطاء من القسم العلمي, وهذا ما أثبتته الدراسة الحالية.

ب. مناقشة نتائج السؤال الثاني والمتعلقة بالأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية جنوب الخليل.

للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة المتعلقة بمعرفة الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي, استخدم الباحث المتوسطات الحسابية, كما تم تحديد أحد عشر خطأ شائعاً بين طلبة الصف الأول الثانوي تمثلت في: همزة القطع, وهمزة الوصل, أي همزة بأنواعها, (المتوسطة, والمتطرفة, وهمزة على واو), وألف التفريق, والحروف التي تنطق ولا تكتب, وألف التنثية, والألف اللينة الممدودة والمقصورة, واللام الشمسية واللام القمرية, والتاء المربوطة والتاء المفتوحة.

والجدول (8) السابق يبين مدى شيوع الأخطاء الإملائية بين طلبة عينة الدراسة حسب الأهمية. ويلاحظ من الجدول المذكور أن أعلى نسبة شيوع في الأخطاء تمثلت في همزة القطع وهمزة الوصل, وهمزة المتوسطة وهمزة المتوسطة في مفرد الكلمات وجمعها, ويلاحظ أن أدنى نسبة للشيوع تمثلت في, الألف اللينة المقصورة والممدودة, اللام الشمسية واللام القمرية, والتاء المربوطة والتاء المفتوحة.

ويرجح الباحث أن هذا يعود إلى مجموعة من الأسباب المتشابهة, التي تسهم في استفحال هذه الظاهرة وانتشارها بين الطلبة, وأهم تلك الأسباب:

قلة اهتمام معلمي اللغة العربية بتدريب الطلبة على المهارات الإملائية في أثناء كتاباتهم وتحديثهم، وعدم تخصيص كتاب للإملاء في المرحلة الثانوية، بالإضافة إلى قلة الدرجات المخصصة للإملاء. وقلة متابعة أولياء الأمور أبناءهم دراسياً، وصعوبة القواعد النحوية، وقلة الاهتمام باللغة العربية الفصحى وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات السابقة والتي لها علاقة بالدراسة الحالية، ومنها: دراسة شحاته (1978)، ودراسة الروسان (1988)، دراسة الغمامي (1995)، ودراسة زايد (1999)، ودراسة سلامة (2003). ومع ذلك فقد اختلفت بعض نتائج الدراسة الحالية مع بعض نتائج تلك الدراسات، كدراسة الروسان (1988)، ودراسة عابدين ورسلان (1990)، ودراسة الجليدي (2002)، أن الأخطاء الإملائية المتمثلة في اللام الشمسية واللام القمرية، والتاء المربوطة، والتاء المفتوحة، والألف اللينة الممدودة والمقصورة في هذه الدراسات السابقة كانت نسبة شيوعها أكثر من الدراسة الحالية.

ج. مناقشة نتائج السؤال الثالث والذي يدور حول أسباب الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي من وجهة نظر المعلمين.

للإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة المتعلقة بالكشف عن أسباب وقوع طلبة الصف الأول الثانوي في مدارس مديرية تربية جنوب الخليل في الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة. استخدم الباحث المتوسطات الحسابية حول استجابات المعلمين لكل فقرة من فقرات الاستبانة والتي تمثلت في خمس فئات وهي (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة). والجدول (15) يوضح تصورات المعلمين حول أسباب الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي أن عاملي خصائص اللغة المكتوبة والإزدواجية يحتلان المرتبة الأولى في قائمة الأسباب التي تسهم في أسباب الأخطاء بمتوسط حسابي (3.74). ويأتي بعده السبب المتمثل في الأسباب التربوية بمتوسط (3.67). ثم تأتي الأسباب العضوية بمتوسط حسابي (3.45). فالأسباب المتعلقة بطرق التدريس بمتوسط حسابي (3.33)، ثم الأسباب المتعلقة بالإدارة المدرسية والنظام التعليمي (3.20)، وأخيراً يأتي السبب الخاص بالمنهاج المدرسي بمتوسط حسابي (3.07)، ويتضح من الجدول السابق أن السبب المتمثل في ضعف الطلبة في القواعد النحوية يحتل المرتبة الأولى في قائمة الأسباب التي تسهم في أخطاء الطلبة النحوية والإملائية الشائعة بمتوسط حسابي (4.45)، ويأتي بعده السبب المتمثل في ضعف القابلية والاستعداد للتعلم الذاتي لدى الطلبة بمتوسط حسابي (4.41)، ويأتي بعد ذلك السبب المتمثل

في قلة متابعة أولياء الأمور أبناءهم دراسياً بمتوسط حسابي ( 4.38), وهذه النتيجة تؤكد الدور الذي يلعبه الأبوان سلباً وإيجاباً في اكتساب أبنائهم مهارة تصويب الأخطاء وتفاديها في القراءة والكتابة, واتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة الغتامي (1995), ودراسة البوسعيدى (1998) من أن لثقافة واهتمام الوالدين بأبنائهم أثراً كبيراً في تحسين مستوى أداء أبنائهم في القواعد النحوية والإملائية. ويتضح من الجدول ( 16) أن الأسباب (4, و5, و6, و7) هي من أسباب الوقوع في الأخطاء النحوية والإملائية. لدى طلبة الصف الأول الثانوي وهي تسهم بدرجة أكبر من وجهة نظر المعلمين عن مثيلاتها في الجدول ذاته فقد تراوح إسهامها في الخطأ بمتوسط حسابي (4.20 – 4.27) وهذا يؤكد الدور الكبير الذي تلعبه هذه الأسباب في وقوع الطلبة في الأخطاء النحوية والإملائية .

وتتفق نتيجة هذه الأسباب مع نتائج دراسة الغتامي (1995), ودراسة الدبس (2000), ودراسة سلامة (2003). أما الأسباب ذات الأرقام (40, 41, 42, 43, 44, 45) في الجدول (17) فهي تتمثل في: ضعف متابعة الإدارة المدرسية للمعلمين في حصص الإملاء والنحو بمتوسط وقدره ( 2.95), وضعف الإشراف التربوي بمتوسط وقدره (2.82), وعدم عقد دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية بمتوسط وقدره ( 2.71), وضعف عضلات اليد عند بعض الطلبة بمتوسط وقدره ( 2.62) وصعوبة بعض القطع الإملائية بمتوسط وقدره ( 2.48) وصعوبة مفردات مادة كتب اللغة العربية بمتوسط وقدره (2.45).

تأتي هذه الأسباب الستة الأخيرة التي شملها الجدول ( 16) دون المتوسط مقارنة مع الأسباب الثمانية الأولى, ولا يعني ذلك أن دورها في شيوع الأخطاء النحوية والإملائية لدى الطلبة ضعيف, وقد كانت الأسباب في ضعف متابعة الإدارة المدرسية للمعلمين في حصص الإملاء والنحو, في مقدمة هذه الأسباب التي تؤدي إلى إهمال هذه المادة من جهة الطالب, وإلى رسوخ الأخطاء النحوية والإملائية في ذهنه كما أن صعوبة بعض القطع الإملائية, وصعوبة مفردات مادة كتب اللغة العربية تجعل الطالب ينظر إلى الإملاء والنحو على أنهما مادتان اختياريتان تثيران لديه الخوف والرغبة ويرى الباحث أن الأسباب الثمانية الأخيرة من الجدول ( 16) تتفق جميعها مع ما توصلت إليه بعض الدراسات التي اهتمت بالبحث عن أسباب الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى الطلبة في مراحل التعليم المختلفة, ومن بين هذه الدراسات (هجرس (1979), والغتامي (1995), والحميدي, (2001)).

وقد يعزو الباحث الأسباب التي تؤدي إلى تلك الأخطاء والمتمثلة في (ضعف التكامل والترابط بين فروع اللغة العربية، وعدم توظيف القواعد النحوية والإملائية في كتابة التعبير أو الواجبات البيتية، وقلة الدرجات المخصصة للإملاء والنحو في حصص اللغة العربية، وعدم الاهتمام باللغة العربية الفصحى....).

#### د. نتائج تحليل الفقرة المفتوحة

من خلال الفقرة المفتوحة في الاستبانة، أورد المعلمون عدة أسباب أخرى أدت إلى وقوع طلبة الصف الأول الثانوي في مدارس مديرية تربية جنوب الخليل في الأخطاء النحوية والإملائية.

وأهم ما ذكره المعلمون والمعلمات من الأسباب هو الآتي:

1. قلة انتباه بعض الطلبة في حصة القواعد والإملاء.
2. كثرة عدد الطلبة في الصف الواحد.
3. عدم عقد دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية.
4. عدم استخدام الوسائل المعينة ووسائل الإيضاح من قبل المعلمين.
5. استخدام مفردات غير عربية في الحياة اليومية.
6. تدني مستوى الذكاء لدى بعض الطلبة.
7. عدم متابعة أولياء الأمور لأبنائهم، وعدم الاهتمام بالحضور إلى المدرسة باستمرار، من أجل الوقوف على مستوى أبنائهم التحصيلي.
8. عدم مراعاة المعلم للفروق الفردية بين الطلبة.
9. عدم اهتمام بعض المعلمين، بتدريب الطلبة في المراحل الأساسية الأولى بالقواعد النحوية، وتحليل الحروف وتركيبها.
10. عدم توافر مكتبة مدرسية، لزيادة الثروة اللغوية.
11. استعمال بعض المعلمين بعض الأساليب التعليمية القديمة.
12. العقاب البدني من قبل المعلمين الذي قد يؤدي إلى خوف بعض الطلبة وتشتت انتباههم.
13. بعض المعلمين يهتمون بتطبيق التدريبات كواجب بيتي للطلبة دون إيضاحها في غرفة الصف.

هـ. مناقشة نتائج السؤال الرابع والمتعلق بتصورات المعلمين حول طرق علاج الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي.

- لقد تضمن القسم الثاني من الاستبانة الموجهة إلى المعلمين والمعلمات أربعة وثلاثين مقترحاً علاجياً

للأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية جنوب الخليل.

وقد رتبها الباحث حسب الأهمية كما في الجدول ( 17 ) وقد استخرج متوسط إسهامها في علاج الأخطاء من وجهة نظر المعلمين والمعلمات, حيث أن النتائج التي أسفر عنها تطبيق هذا المقياس تراوحت متوسطاتها من (4.48 - 3.50) وجاء في مقدمتها كما في الجدول السابق:

أن يهتم المعلم بتطبيق القاعدة أكثر من اهتمامه بحفظها بمتوسط وقدره (4.48), وتشجيع الطلبة على التحدث بالفصحى في الموضوعات المختلفة ( 4.41), ومراعاة التكامل بين فروع اللغة ( 4.34), والتزام معلمي المواد الدراسية الأخرى باستخدام اللغة الفصيحة عند مخاطبتهم الطلبة (4.27). ويتضح, مما سبق, ارتفاع المتوسطات للمقترحات العلاجية السابقة, مما يؤكد أهمية تلك المقترحات, كأساس تبنى عليه البرامج العلاجية الخاصة بالأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي. ويلاحظ الباحث أن هناك أكثر من مقترح علاجي تشترك في متوسط حسابي واحد, مما يبين إسهام هذه المقترحات في علاج تلك الأخطاء المذكورة.

ويلعب عامل التشجيع في المقترحات العلاجية ( 2, 8, 11, 12, 18) دوراً مهماً في التقليل من الأخطاء التي يقع فيها الطلبة أثناء تحدثهم, وكتاباتهم, وقرائهم.

ومن بين المقترحات العلاجية ذات الأهمية (التنوع في طرائق التدريس) بمتوسط بلغ ( 4.25) حيث تنبّه هذه النتيجة معلمي اللغة العربية ومعلماتها إلى أن استخدام طريقة واحدة - مهما كانت صالحة - مع استبعاد

الطرائق الأخرى, لا يؤدي إلى الهدف المرجو, لأنه ليست هناك طريقة تدريس أصلح من غيرها في علاج

الأخطاء النحوية والإملائية, لأن هذه الأخطاء تنشأ عن أسباب عديدة وظروف متنوعة. ومن هنا أتت الحاجة

إلى تنوع طريقة التدريس, ويأتي مقترح العناية الخاصة بحالات الضعف الفردية في دروس القواعد والإملاء

بمتوسط قدره (4.11) كواحد من بين أهم المقترحات الخاصة بعلاج الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة وهذه

النتيجة متقاربة مع دراسة شحاته ( 1978), ودراسة الروسان ( 1988), ودراسة الغتامي ( 1995), ودراسة



البوسعيدي (1998)، ويجب أن يتم ذلك نظراً لوجود ظاهرة الفروق الفردية بين الطلبة في التحصيل الدراسي، وخاصة تحصيله في اللغة العربية وقواعدها النحوية.

أما بالنسبة للطرق العلاجية الأقل أهمية والمتمثلة في الأعداد من ( 23 - 34 ) ذات المتوسطات (3.95 - 3.50) وهو متوسط لا يعني إغفال هذا المقترح العلاجي عند القيام بوضع الطرق والبرامج العلاجية في معالجة الأخطاء النحوية والإملائية.

ومن بين المقترحات المهمة التي حظيت بالإسهام ذي المستوى (المتوسط) المقترح العلاجي الخاص بمعالجة مشكلة السمع والبصر لدى بعض الطلبة في دروس القراءة والكتابة بمتوسط قدره (3.48 - 3.50) وهو مقترح يكشف عن أهمية علاج هذه المشكلات لتأثيرها على تقدم الطلبة بشكل عام وتحصيلهم. وقد لاحظ الباحث أن نتائج المقترحات العلاجية في هذه الدراسة تقترب من دراسة بقبيلة ( 2003 ) وتفتقر عنها في ترتيب فقرات المقترحات العلاجية وذلك حسب الأهمية ونسبة المتوسطات. و. نتائج تحليل الفقرة المفتوحة:

- من خلال الفقرة المفتوحة في الاستبانة ذكر بعض المعلمين والمعلمات مجموعة أخرى من المقترحات العلاجية الملائمة من وجهة نظرهم لعلاج الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية جنوب الخليل وتتمثل هذه المقترحات في الآتي:-
- 1- تفعيل دور المكتبة المدرسية، من خلال تخصيص حصة أسبوعية.
  - 2- العمل على تخفيض أعداد الطلبة داخل الصفوف المدرسية، حتى يتمكن أكبر عدد من الطلبة من قراءة اللغة العربية خاصة الجهرية لمعرفة أنواع الحركات الإعرابية، ويستطيع المعلم بالتالي تصحيح مختلف الأخطاء.
  - 3- تخصيص علامة محددة للإملاء يهدف تحفيز الطلبة لها.
  - 4- ضرورة إفساح المعلم المجال لجميع الطلبة بالمشاركة في حصة القواعد والإملاء.
  - 5- استثمار حصة التعبير الشفوي للتدريب على التحدث بالفصحى وتفادي العامية.
  - 6- التطبيق العملي لبعض الدروس من خلال تمثيل الأدوار بشكل معبر، حيث تتيح الفرصة لجميع الطلبة المشاركة فيها.

7- ضرورة تصحيح المعلم الواجبات والتدريبات البيتية الخاصة بتدريبات القواعد والإملاء، والوقوف على

الأخطاء التي يقع فيها الطلبة والعمل على تصويبها جماعياً.

## 2. مناقشة النتائج المتعلقة باختبار فرضيات الدراسة:

أ. مناقشة نتائج الفرضية الأولى والتي تنص على:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ( $\alpha = 0.05$ ) في الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة

لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية جنوب الخليل التي تعزى لمتغير الجنس، ولاختبار هذه الفرضية استخدم اختبار ت (t test) ، والجدول (10) السابق يبين نتائج التحليل.

يتضح من الجدول (10) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ( $\alpha = 0.05$ ) في الأخطاء

النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية جنوب الخليل التي تعزى لمتغير

الجنس، حيث بلغت قيمة (t) في الأخطاء النحوية = (3.828) وقيمة (t) في الأخطاء الإملائية = 3.307، وهي قيمة دالة إحصائياً، ما يعني رفض الفرضية الصفرية.

وقد أكد هذه النتيجة ما توصل إليه الباحث في أثناء تحليله لاختبار الطلبة في الأخطاء النحوية

والإملائية، حيث بلغ المتوسط الحسابي للأخطاء النحوية (18.46) والمتوسط الحسابي للأخطاء الإملائية

(19.69) واتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة بقبيلة (2003) في أخطاء القراءة الجهرية في اللغة العربية لدى طلبة الصف الرابع.

واتفقت هذه النتيجة أيضاً مع ما توصلت إليه دراسة الخوالدة (1988)، واتفقت أيضاً مع دراسة

البوسعيدي (1998) والتي أثبتت هي الأخرى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى 0.05 بين الطالبات والطلبة وأثبتت الدراسة تفوق الطالبات وخاصة القسم العلمي على الطلبة في الموضوعات النحوية.

واختلفت مع نتائج دراسة كل من:

دراسة الدبس (2000) والتي كشفت عن مجموعة من النتائج من أهمها: أن متوسط صعوبات التعلم الأكاديمية

في اللغة العربية عند الذكور هو (2.32) وعند الإناث هو (2.36) وهذا يعني أنه لا يوجد فروق بين الجنسين

لأن طلبة العينة هم من المرحلة الأساسية الدنيا، ولم تتضح بينهم الفروق المتعلقة بالجنس. وتختلف أيضاً مع

دراسة ربيعي (2003) التي أثبتت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى 0.05 في نسبة الأخطاء  
القرائية باللغة العربية تعزى لمتغير الجنس.

ويتضح من الجدول السابق (10) أن الطالبات أقل خطأً من الطلبة في معظم المجالات وذلك يعود إلى الأسباب  
الآتية:-

- 1- التزام الطالبات أكثر من التزام الطلاب بعملية التعليم والدوام المدرسي وهذا ما أثبتته بعض المعلمين.
  - 2- قضاء الطالبات وقتاً أكبر من الطلبة داخل البيت وهذا الوقت يستثمر في عملية القراءة وحل الواجبات البيتية  
وهذا ما أثبتته بعض أولياء الأمور.
  - 3- انشغال الطلبة بأعمال غير تعليمية أكثر من الطالبات، وذلك لسد الاحتياجات الخاصة بالأسرة، والوضع  
الاقتصادي والمادي والظروف الراهنة التي يمر بها الشعب الفلسطيني، وهذا ما أكده المشرفون التربويون.
- ب. مناقشة نتائج الفرضية الثانية والتي تنص على:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى  $(\alpha = 0.05)$  في الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى  
طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية جنوب الخليل التي تعزى لمتغير التخصص.

للتحقق من صحة الفرضية الثانية استخدم اختبار (t test) والجدول (11) يبين نتائج التحليل.

يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى 0.05 في الأخطاء النحوية  
والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي تعزى لمتغير التخصص حيث بلغت قيمة (t) في الأخطاء  
النحوية في الفرعين العلمي والأدبي = (8.356)، وقيمة (t) في الأخطاء الإملائية للفرعين العلمي والأدبي =  
(9.882) وهي قيمة دالة إحصائياً مما يعني رفض الفرضية الصفرية. حيث كانت الفروق لصالح الطلبة في  
الفرع الأدبي، والتي كانت درجة شيع الأخطاء النحوية والإملائية عندهم أعلى منها لدى الطلبة في الفرع  
العلمي، سواء في الأخطاء النحوية بمتوسط حسابي (19.55)، أو الأخطاء الإملائية بمتوسط حسابي (22.09).  
واتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة البوسعيدي (1998) حيث بينت الدراسة أن نسبة الأخطاء عند  
طلبة القسم الأدبي كانت أعلى من نسبة الأخطاء عند طلبة القسم العلمي في الموضوعات النحوية المتمثلة في

كان وأخواتها, واختلفت أيضاً الدراسة الحالية مع هذه الدراسة أي دراسة البوسعيدي ( 1998) في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة القسم العلمي, وطلبة القسم الأدبي في المفعول به.

ويعزو الباحث سبب هذه الفروق إلى أن طلبة القسم العلمي يتعاملون مع لغة رياضية تميل إلى الاختصار, والتفسير أكثر من تعامل الطالب مع الجملة الخبرية, أضف إلى ذلك أن طلبة القسم العلمي هم غالباً من الطلبة المتفوقين دراسياً في معظم المواد الدراسية, وأن نظام درجات النجاح في مادة اللغة العربية لطلبة القسم العلمي يجعلهم يولون اهتماماً بمذاكرتها أيضاً.

ج. مناقشة نتائج الفرضية الثالثة والتي تنص على:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ( $\alpha = 0.05$ ) في الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية جنوب الخليل التي تعزى لمتغير المعدل العام في اللغة العربية.

للتحقق من صحة الفرضية الثالثة استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي ( One way Analysis of variance).

والجدول (12) يبين تحليل النتائج, يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ( $\alpha = 0.05$ ) في الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي تعزى لمتغير المعدل العام في اللغة العربية, وإيجاد مصدر الفروق تم استخدام اختبار توكي ( Tukey) للمقارنة في الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي تعزى لمتغير المعدل العام في اللغة العربية.

والجدول (13) يبين المتوسطات الحسابية للأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي تعزى لمتغير المعدل العام في اللغة العربية, وبالنظر إلى الجدول (14) تتضح نتائج اختبار توكي (Tukey) للمقارنات البعدية في الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية جنوب الخليل التي تعزى لمتغير المعدل العام في اللغة العربية. ويتضح من الجدول السابق (18) أن المقارنات بين الطلبة ذوي التحصيل المتوسط في اللغة العربية (65-84) وبين ذوي التحصيل المرتفع (85 فما فوق) هو لصالح الطلبة ذوي التحصيل المتوسط, حيث كانت الأخطاء النحوية والإملائية عندهم الأكثر شيوعاً.

وبالرجوع إلى الجدول (13) يتبين أن المتوسط الحسابي للطلبة الذين حصلوا على معدل ( 65 - 84 ) في اللغة العربية بلغ (14.59) في الأخطاء النحوية، و(14.90) في الأخطاء الإملائية.

أما الطلبة الذين تراوحت معدلاتهم في اللغة العربية من ( 85 فما فوق) فبلغ المتوسط الحسابي ( 9.75) وهذه النسبة إذا ما قورنت بالنسب السابقة توضح لنا أن الطلبة الذين كانت معدلاتهم في اللغة العربية مرتفعة كانت أخطاؤهم في الاختبار قليلة، وهذا يدل على رفض الفرضية الصفرية.

ويعزو الباحث هذا إلى عدة أسباب هي: أن الطلبة ذوي التحصيل المرتفع في اللغة العربية كانت نتائجهم أفضل في الاختبار من الطلبة ذوي التحصيل المتدني في اللغة العربية وهذا ما أثبتته الدراسة الحالية، بوجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ( 0.05 ) بين الطلبة الذين كانت معدلاتهم عالية في اللغة العربية والطلبة الذين كانت معدلاتهم متدنية.

و. مناقشة نتائج السؤال الخامس والذي نص على:

ما تصورات المعلمين حول أسباب الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية جنوب الخليل التي تعزى لمتغير الجنس؟ للإجابة عن سؤال الدراسة الخامس استخرجت الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتصورات المعلمين حول أسباب الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة والجدول (19) يبين تحليل النتائج.

يتضح من الجدول السابق أن تصورات المعلمين والمعلمات كانت متوسطة حول أسباب الأخطاء

النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي.

ويتضح أن السبب الخاص بخصائص اللغة المكتوبة والازدواجية أعلى نسبة في المتوسط الحسابي، حيث بلغت قيمته عند الذكور (3.69) وعند الإناث (3.80).

ويعزو الباحث ارتفاع نسبة المتوسط الحسابي بخصوص اللغة المكتوبة والازدواجية إلى عدة أمور،

فالطالب يعيش في مجتمع تسيطر عليه اللهجات العامية بدرجة كبيرة. لذا فإننا نجد الطالب يتكلم بها في حياته اليومية، في حين يتعلم في المدرسة اللغة الفصحى، وفي الوقت نفسه، تختلط بلغته العربية لغة أخرى كالإنجليزية، ما يؤدي إلى تحريف في نطق كلمات اللغة الفصحى، وإلى الغموض في فهم الطالب، يضاف إلى

ذلك ما قد يشاهده الطالب من أخطاء إملائية ونحوية ولغوية في الصحف والمجلات، واللافتات سواء أكان هذا داخل المدرسة أم كان خارجها، يعمق أثر هذه الازدواجية.

أما بالنسبة للغة المكتوبة، فيرى الباحث أن الكتابة العربية تتصف ببعض المشكلات، مثل: تشعب بعض القواعد النحوية والإملائية والصرفية، والصور المختلفة لرسم بعض الكلمات، وارتباط بعض القواعد الإملائية بالنحو والصرف، إلا أن هذه الأمور وما يماثلها من صعوبات في الكتابة العربية ليست هي السبب الرئيس في تلك الأخطاء، وإنما قد يرجع ذلك إلى طريقة تقديم واضعي المنهاج وترتيبه للقواعد النحوية والإملائية وإلى طريقة التدريس التي يتبعها المعلم مع طلابه.

ثم تأتي الأسباب الأخرى والمتقاربة في متوسطاتها الحسابية مما يشير إلى تقارب تصورات المعلمين عن الأسباب المؤدية إلى الأخطاء النحوية والإملائية.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية في تنوع هذه الأسباب مع نتائج كثير من الدراسات التي بحثت موضوع الأخطاء النحوية والإملائية، مثل دراسة الغتامي (1995)، ودراسة البوسعيدى (1998).

وتقترب من دراسة بقبيلة (2003) حول أسباب وقوع طلبة الصف الرابع الأساسي في المدارس الحكومية بمدينة نابلس في أخطاء قراءة اللغة العربية الجهرية، ومجموع المتوسطات الحسابية لتلك الأسباب التي ذكرها وقدرها (3.2) بينما في الدراسة الحالية بلغت الدرجة الكلية لمجموع المتوسطات حول تلك الأسباب المذكورة في الجدول السابق (19) (3.36) للإناث و(3.45) للذكور.

ز. مناقشة نتائج السؤال السادس والذي نص على:

ما تصورات المعلمين حول أسباب الأخطاء النحوية والإملائية لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية جنوب الخليل التي تعزى لمتغير سنوات الخبرة؟

للإجابة عن السؤال السادس استخرجت الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتصورات المعلمين

في أسباب الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة وعلى اختلاف سنوات الخبرة فكانت متوسطة في المجالات

الخاصة بالأسباب العضوية، والمنهاج المدرسي، والإدارة المدرسية، والنظام التعليمي، وطرق التدريس وكانت

تصوراتهم عالية بالنسبة للأسباب التربوية وخصائص اللغة المكتوبة والازدواجية كما هو واضح من المتوسطات

الحسابية لإجاباتهم في الجدول (17) وقد يعود ذلك إلى:

- 1- استخدم المعلمين كافة الأسلوب نفسه تقريباً، واعتماد أساليب واحدة في تعليم اللغة العربية.
- 2- وجود جميع المشكلات التدريسية لدى جميع أفراد العينة، وبالنسبة نفسها تقريباً، دون أي اعتبار للخبرة التدريسية وقد اتضح ذلك من خلال حساب متوسطات استجاباتهم على أسباب الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة، واتفقهم على ترتيب الأسباب ومقترحات علاجها.
- 3- الإلمام الجيد من قبل المعلمين بتصويب أخطاء الطلبة ووضع الحلول والطرق العلاجية المناسبة.
- 4- خضوع جميع أفراد العينة إلى دورات التأهيل أنفسهم التي تنظمها وزارة التربية والتعليم العالي للمعلمين الذين يعملون ضمن إشرافها.

### 3. ملخص نتائج الدراسة:

بعد تحليل نتائج الدراسة وتفسيرها يمكن إجمالها فيما يأتي:

1. من خلال الاختبار الذي قام الباحث بتوزيعه على طلبة الصف الأول الثانوي حول بعض الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة، والذي ذكر في الفصل الثالث، استنتج الباحث: أن هناك ضعفاً شائعاً لدى الطلبة في النحو والإملاء، وكان أكثر الأخطاء شيوعاً، الخطأ في الهمزة بأنواعها والألف اللينة الممدودة والمقصورة، وألف التفريق بين واو الجماعة وواو الجمع. وأقلها شيوعاً تمثلت في اللام الشمسية واللام القمرية، والتاء المفتوحة، والتاء المربوطة. وقد تحدث الباحث عن هذه الأخطاء بالتفصيل في الفصل الرابع من هذه الدراسة. هذا بالنسبة للأخطاء الإملائية.

أما الأخطاء الأكثر شيوعاً في مادة النحو فقد تمثلت في التمييز بأنواعه، والمفعول فيه، والأفعال الناقصة، وإعراب خبر كان، وأقلها شيوعاً تمثلت في الجملة الفعلية (الفعل، الفاعل، المفعول به).

2. كشفت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى  $(\alpha = 0.05)$  في الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مدارس مديرية تربية جنوب الخليل التي تعزى لمتغير التخصص، والجنس، والمعدل العام في اللغة العربية.

أما بالنسبة للتخصص، فكانت الأخطاء لدى طلبة الفرع الأدبي أكبر منها لدى طلبة الفرع العلمي، وكذلك الجنس، فكانت الأخطاء لدى الذكور أكبر منها لدى الإناث ما يدل على وجود فروق بين الجنسين في الأخطاء وكذلك المعدل العام في اللغة العربية، وأثبتت الدراسة الحالية أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى

0.05 في الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي تعزى لمتغير المعدل العام للغة العربية، ويوضح الجدولان (13) (14) في الفصل الرابع من هذه الدراسة ذلك.

#### 4. توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج السابقة فإنني أرى ضرورة تقديم التوصيات الآتية:

- 1- تقديم المباحث النحوية والقضايا الإملائية الكتابية منها في تسلسل طبيعي يتفق مع التتابع المنطقي لمادة النحو والإملاء والنمو العقلي للطلبة، بحيث يرتبط كل مبحث نحوي أو إملائي بما بعده ويساعد على فهمه.
- 2- ضرورة الإفادة من نتائج البحوث والدراسات السابقة التي اهتمت بالأخطاء النحوية والإملائية الشائعة، وأسبابها وأسس علاجها، ومن بينها الدراسة الحالية، في مجال إعداد كتاب مستقل للإملاء يدرس إلى جانبي كتب النحو والصرف يراعى فيه الآتي:

أ- أن يكون محتواه مختاراً على أسس تربوية سليمة لا على أسس الخبرة الشخصية فقط، وتراعى فيه طبيعة المرحلة المتمثلة في خصائص نموهم، وحاجاتهم النفسية وميولهم.

ب- أن يتضمن هذا المحتوى القواعد الإملائية الوظيفية التي يحتاج إليها الطالب في حياته اليومية، مع العناية باستخدام علامات الترقيم.

ج- أن لا يركز على الكلمات التي تشذ في رسمها عن القاعدة الإملائية.

- 3- عقد ورش متخصصة لمعلمي المواد الدراسية المختلفة ومعلماتها حول القضايا النحوية والإملائية، في محاولة لرفع مستوى المعلمين في قواعد الإملاء والنحو، بحيث يتم التركيز على الكتابة الإملائية عبر مواقف التعليم المختلفة، ذلك لأن الارتقاء بمستوى الكتابة ليس مسؤولية معلم اللغة العربية ومعلماتها فحسب، بل هو مسؤولية جميع معلمي المواد.

4- التنوع في طرق التدريس المختلفة من جانب معلمي اللغة العربية ومعلماتها في دروس الإملاء والنحو، بما يتناسب والفروق الفردية بين الطلبة من جهة، والموضوعات التي يشيع فيها الخطأ من جهة أخرى.

- 5- إعداد مدرسي اللغة العربية ومدرساتها إعداداً خاصاً علمياً ومهنياً متكاملًا، يُمكنهم من فهم طبيعة اللغة العربية، والإلمام بنحوها وصرفها، وهذا يولد فيهم حب المادة النحوية وعدم النفور منها، ما يؤدي إلى انتقال هذا الشعور إلى طلبتهم.



6- التركيز على معلمي اللغة العربية ومعلماتها في متابعة تصحيح الخطأ، والتأكد من أن الطالب/ة قامت بكتابة الكلمة الصحيحة التي أخطأ فيها سابقاً.

7- الكشف المبكر عن الطلبة الضعفاء في القسمين العلمي والأدبي ولا سيما في دروس النحو وتحديد أسباب الخطأ النحوي ثم تقديم البرامج العلاجية المناسبة لهم.

8- التخلي عن سياسة الترفيع التلقائي في المرحلة الإعدادية وخاصة مع الطلبة الضعاف في اللغة العربية.

9- ضرورة توعية أولياء الأمور بمتابعة أبنائهم دراسياً داخل المدرسة وخارجها.

10- تخفيف العبء التدريسي الملقى على كاهل معلم اللغة العربية ومعلماتها قدر الإمكان، ليتمكن من إعطاء كل فرع من فروع اللغة العربية حقه في التدريس وخاصة النحو والإملاء وليجد الفرصة الكافية لعلاج الطلبة الضعفاء.

11- ينصح باستخدام الطلبة بالفصحى ما استطاعوا داخل المدرسة وخارجها، ولا يعني هذا رفض العامية.

12- ضرورة تنبيه الطلبة، خاصة في المرحلة الابتدائية، أن اللغة العربية هي لغة القرآن الكريم ويجب الحفاظ عليها، وتعلمها لأن ذلك عبادة يؤجر عليها المرء.

وتقترح الدراسة الحالية إجراء عدد من البحوث والدراسات المتصلة باللغة العربية وخاصة الإملاء والنحو والتي تهتم بما يأتي:

(أ) أسباب الوقوع في الأخطاء النحوية والإملائية، وكيفية معالجتها.

(ب) بناء عدد من الاختبارات المقننة في الإملاء والنحو.

(ج) أثر استخدام الوسائل التعليمية في علاج الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة لدى الطلبة.

(د) أثر ميول معلمي اللغة العربية ومعلماتها، واتجاهاتهم نحو المهنة، وعلاقة ذلك بشيوع الأخطاء النحوية والإملائية.

(هـ) أثر الأخطاء النحوية الشائعة على الأخطاء الإملائية.

(و) إجراء دراسة للتثبت من أثر كل من الجنس والتخصص في تحديد مستوى الأداء في الكتابة النحوية والإملائية، ومعرفة ما إذا كانت استجابات الإناث أفضل من الذكور وهذا ما أثبتته الدراسة الحالية.





قائمة المراجع

أ. المراجع العربية

ب. المراجع الأجنبية

### قائمة المراجع

أ. المراجع العربية:

إبراهيم، عبد العليم. (1975). الإملاء والترقيم في الكتابة العربية، القاهرة، مكتبة غريب. دار المعارف.

— (1987). النحو الوظيفي، ط11- القاهرة - دار المعارف.

استيتية، سمير شريف. (1976). التعرف إلى الأخطاء النحوية الشائعة لدى الطلبة في قواعد اللغة العربية في

نهاية المرحلة الثانوية في الأردن. رسالة ماجستير الجامعة الأردنية، بحث غير منشور. البوسعيدى، سالم بن

سبيت. (1998). الأخطاء النحوية الشائعة في التعبير الكتابي لدى طلبة المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير

جامعة السلطان قابوس، بحث غير منشور، عُمان.

الجلدي، حسن، إبراهيم. (2002). قياس مستوى أداء طلبة الصف السادس الابتدائي في المهارات الإملائية

والموضوعات النحوية المقررة عليهم، رسالة ماجستير جامعة أم القرى، بحث غير منشور، السعودية.

حماد ومبروك عطية، عبد الجليل. (1989). قواعد الإملاء، خبير اللغة العربية والمدير العام بوزارة التربية

والتعليم، مصر.

حمدان، محمد رمضان فارس. (1976). التعرف على الأخطاء الشائعة في قواعد اللغة العربية لدى الطلبة في

نهاية المرحلة الإعدادية في الأردن، رسالة ماجستير، بحث غير منشور، الجامعة الأردنية، عمان.

الحميدى، سعد عبد العزيز. (2001). مشكلات تدريس الإملاء في المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير جامعة

الملك سعود، بحث غير منشور، السعودية.

الحموز، محمد، عواد. (1989). الأخطاء الإملائية الناجمة عن الأبعاد النحوية والصرفية والصوتية في الخط

الاصطلاحي العربي، لدى طلبة الأول الثانوي في مدينة عمان الكبرى، رسالة ماجستير الجامعة الأردنية، بحث

غير منشور، عمان.

خاطر، محمود رشدي، وزميلاه. (1989). طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات

الحديثة. ط4- القاهرة، دار المعرفة.

الحوالدة، كساب، أحمد زعل. (1988). التعرف إلى الأخطاء النحوية الشائعة عند معلمي ومعلمات اللغة العربية

للمرحلة الإعدادية من خلال سلوكهم اللفظي، رسالة ماجستير الجامعة الأردنية، بحث غير منشور، عمان.

الدبس، مازن. (2000). صعوبات التعلم الأكاديمية في اللغة العربية لدى الطلبة الأذكيا في الصف الرابع

الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم، رسالة ماجستير جامعة القدس، بحث غير منشور،

فلسطين.

رسالن, مصطفى. (1991). الأخطاء الإملائية والنحوية الشائعة لدى طلاب جامعة السلطان قابوس, مركز البحوث التربوية, جامعة السلطان قابوس.

الروسان, سليم. (1988). أثر برنامج تعليمي علاجي لتصحيح الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلاب الأول الثانوي, رسالة ماجستير الجامعة الأردنية, بحث غير منشور, الزرقاء, الأردن.

زايد, فهد خليل عبد الله. (1999). الأخطاء النحوية والصرفية الكتابية والأخطاء الإملائية الشائعة عند طلبة الصف السادس الأساسي في مدارس وكالة الغوث الدولية. رسالة ماجستير القديس يوسف, بحث غير منشور, عمان.

زكريا, إسماعيل. (1991). طرق تدريس اللغة العربية, الإسكندرية. دار المعرفة الجامعية.

زقوت, محمد شحادة, ومحمود الشخشير. (2002). تدريس النحو العربي بين طريقتي المحاضرة والمناقشة لدى طلبة قسم اللغة العربية بكليتي الآداب والتربية بالجامعة الإسلامية. غزة. مجلة دراسات, 16(2), ص391.

سلامة, موسى محمد, فاطمة. (2003). الأخطاء الكتابية الشائعة في اللغة العربية عند طلبة الصف الخامس الأساسي من وجهة نظر معلمهم وكيفية معالجتها, رسالة ماجستير جامعة القدس, بحث غير منشور, فلسطين.

سلام, عبد العظيم, علي. (1996). الحاجات التدريبية المهنية لمعلمي اللغة العربية, وأثر كل من: المؤهل والخبرة والمرحلة التعليمية, على احتياجاتهم إليها. القاهرة, مجلة دراسات, ص56-58.

سلوم, عبد الحليم. (1984). الوسيط في النحو والإملاء, لبنان- بيروت.

شحاته, حسن سيد. (1978). ملخص بحث الأخطاء الشائعة في الإملاء في الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية, تشخيصها, وعلاجها, جامعة عين شمس, القاهرة.

—, (1992). تعليم الإملاء في الوطن العربي أسسه, وتقويمه, وتطويره, ط2, القاهرة, الدار المصرية اللبنانية.

—, (1984). أساسيات في تعليم الإملاء, مؤسسة الخليج العربي, القاهرة.

أبو ضيف, هناء, محرز. (1984). الأخطاء النحوية لدى طلبة الصف التاسع من التعليم الأساسي, ووضع مقترحات للعلاج, رسالة ماجستير, بحث غير منشور, كلية التربية, جامعة أسيوط.

- عابدين، محمود عباس، ورسلان، مصطفى. (1990). الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلبة الصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية، وزارة التربية والتعليم الغمانية، دائرة البحوث التربوية.
- العدنان، سلطان، عبد الله. (1995). تحديد أسباب الأخطاء النحوية الشائعة في كتابات طلبة المرحلة الثانوية، في ضوء آراء المختصين في اللغة العربية وعلاجها خلال وحدة دراسية مقترحة، رسالة ماجستير جامعة أم القرى، بحث غير منشور، السعودية.
- الغنامي، سليمان بن سيف بن سالمين. (1995). برنامج مقترح لعلاج الأخطاء الشائعة في الإملاء لدى طلبة المرحلة الإعدادية بسلطنة عُمان. رسالة ماجستير جامعة السلطان قابوس، بحث غير منشور، عمان.
- قنيس، أكرم جميل. (1994). معجم الإملاء العربي، دار الوسام للطباعة والنشر، لبنان - بيروت.
- قورة، حسين سليمان. (1981). تعليم اللغة العربية والدين الإسلامي، دراسات تحليلية، ومواقف تطبيقية، ط1، مصر، دار المعارف.
- ، (1986). دراسات تحليلية ومواقف تطبيقية في تعليم اللغة العربية والدين الإسلامي، القاهرة، دار المعارف.
- الكنز، أمين. (1983). طريقة التصحيح وتأثيرها على أداء الطلبة الإملائي مجلة دراسات: العلوم الإنسانية، الجامعة الأردنية، 43 - 47.
- مجاور، محمد صلاح الدين. (1974). دراسة تجريبية لتحديد المهارات اللغوية في فروع اللغة العربية، ط1، الكويت، دار القلم.
- ، (1980). تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، أسسه وتطبيقاته، ط3، الكويت، دار القلم.
- مقلالة، صالح. (1981). أخطاء الطلبة الشفوية للصف الثاني الإعدادي في الأردن جامعة اليرموك، مركز والتطوير التربوي، ملخصات رسائل الماجستير في التربية. مجلد 2.
- مهنا، شديد اللامي. (1999). الأخطاء النحوية في الاختبار النهائي لمادة التعبير الكتابي لطلاب الصف الثالث الثانوي، رسالة ماجستير، بحث غير منشور، أم القرى.
- هجرس، مهدي صالح. (1979). الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية، أسبابها، ومقترحات علاجها، رسالة ماجستير، بحث غير منشور، كلية التربية، بغداد.

هجرس مهدي، صالح، وكامل ناصر الكبيسي. (1981). أنماط الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلبة المرحلة المتوسطة في مدينة البصرة، مجلة كلية الآداب: جامعة البصرة، 23-31.

والي، حسين. (1985). كتاب الإملاء، ط1. بيروت، دار القلم.

يعقوب، إميل. (1986). معجم الخطأ والصواب في اللغة، دار العلم للملايين، بيروت.

ب- المراجع الأجنبية:

Coe, N&R. Rycroft. (1983). **Writing skills, A problem solving approach teachers book**. Cambridge, Cambridge university press.

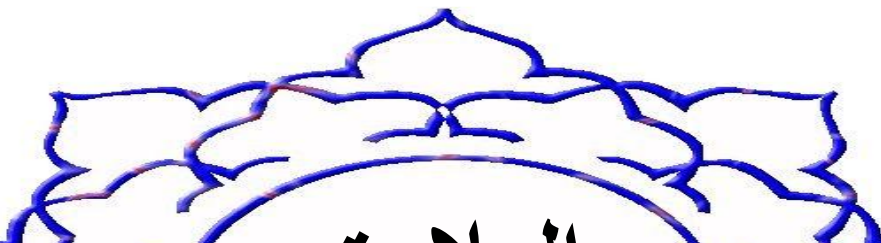
Harding, L.M. (1984). **Reading errors and style in children with a specific reading diability**. Journal of research in reading vol. 7. No 2.

Harter. (1978). **A study of the effects transformational grammar on writing skills of seventh grades**, D.A.L.A.(vol (39) No 5).

Semke, Harrite D. (may. 1984). **"Effects of the red pen"**, Foreign language annals, vol, 17, No. 3. pp. 195 – 202.



Zaghlol, Zohair. (1984). **An analysis of the English oral lexical errors of Jordanian secondary students.** Unplished M.A. Thesis Yarmouk University (Irbid - Jordan).



## الملحق (1)

توزيع طلبة مجتمع الدراسة على مدارس تربية جنوب الخليل

الأول الثانوي العلمي والأدبي		عدد الطلبة إناث	عدد الطلبة ذكور	المدرسة	الرقم
شعب مختلطة	شعب إناث	شعب ذكور			

0	1	0	20	0	بنات البرج الثانوية	1
0	0	2	0	54	ذكور الريحية الثانوية	2
0	4	0	125	0	بنات السموع الثانوية	3
0	0	2	0	51	ذكور بيت عوا الثانوية	4
0	0	2	0	42	ذكور المجد الثانوية	5
0	0	1	0	17	ذكور كرزا الثانوية	6
0	0	1	0	9	ذكور البرج الثانوية	7
0	0	0	123	0	بنات الظاهرة الثانوية	8
0	3	0	65	0	بنات رقعة الثانوية	9
0	2	3	0	96	ذكور المثنى الثانوية	10
0	1	0	40	0	بنات دورا الثانوية	11

0	0	3	0	97	ذكور السموع الثانوية	12
0	0	1	0	20	ذكور الصرة الثانوية	13
0	0	1	0	24	ذكور دير سامت الثانوية	14
0	0	3	0	109	ذكور الظاهرية الثانوية	15
0	2	0	41	0	بنات المجد الثانوية	16
0	1	0	22	0	بنات الكوم الثانوية	17
0	1	1	24	29	الرماضين الثانوية المختطة	18
0	1	0	16	0	بنات الكرمل الأساسية	19
0	1	0	27	0	بنات الصرة الثانوية	20
0	1	0	42	0	بنات دير سامت	21

					الثانوية	
0	1	0	15	0	بنات دومة الأساسية	22
0	0	2	0	84	ذكور يطا الثانوية	23
0	1	0	21	0	بنات كرزا الثانوية	24
0	2	0	64	0	بنات بيت عوا الثانوية	25
0	0	5	0	157	ذكور صلاح الدين الثانوية	26
0	4	0	162	0	بنات دار السلام الثانوية	27
0	3	0	112	0	بنات إذنا الثانوية	28
1	0	0	8	9	الصرايعة الثانوية المختلطة	29
0	5	0	199	0	بنات يطا الثانوية	30
0	1	0	24	0	بنات الريحية الثانوية	31

0	0	1	0	27	ذكور الشهيد أبو جهاد الثانوية	32
0	0	1	0	20	ذكور الشهيد ماجد أبو شرار الثانوية	33
0	1	0	25	0	بنات يطا الثانوية	34
0	0	1	0	11	ذكور السموع الثانوية	35
0	1	0	17	0	بنات إذنا الثانوية	36
0	1	0	21	0	بنات دير سامت الثانوية	37
0	1	0	30	0	بنات إذنا الثانوية	38
0	0	1	0	27	ذكور رقعة الثانوية	39
0	2	0	62	0	بنات الظاهرية الثانوية	40
0	2	0	85	0	بنات يطا	41

					الثانوية	
0	0	3	0	114	بنات يطا الثانوية	42
0	0	1	0	14	ذكور المجد الثانوية	43
0	1	0	18	0	بنات بيت عوا الثانوية	44
0	0	1	0	25	ذكور دير سامت الثانوية	45
0	0	2	0	59	ذكور الظاهرية الثانوية	54
0	0	1	0	15	ذكور الريحية الثانوية	46
0	1	0	29	0	بنات السموع الثانوية	47

حصل الباحث على المعلومات الخاصة بعدد الطلبة والمدارس والشعب من مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل.

## الملحق (2)

### الاختبار قبل التحكيم

اختبار تشخيصي لبعض الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة في التعبير الكتابي لدى طلبة الصف الأول الثانوي  
في مديرية تربية جنوب الخليل  
الاختبار

بسم الله الرحمن الرحيم

اختبار تشخيصي لبعض الأخطاء النحوية والإملائية في التعبير الكتابي لدى طلبة الصف الأول الثانوي في

مديرية جنوب الخليل

جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

قسم التربية وأساليب التدريس

عزيزي الطالب:

أمامك مجموعة أسئلة في النحو والإملاء، وعليك أن تجيب عنها في المكان المخصص لذلك، مع العلم بأن إجابتك لن تؤثر على درجاتك في مادة اللغة العربية أو على تحصيلك الأكاديمي، وإنما هي لغرض البحث العلمي فقط، راجياً مراعاة الدقة في قراءة الأسئلة والإجابة عنها.

بيانات خاصة بالطالب:

1- التخصص: (علمي)، (أدبي).

2- الجنس: (ذكر)، (أنثى).

3- اسم المدرسة: .....

4- تاريخ تطبيق الاختبار .....



الباحث أحمد الجبارين

### الاختبار (1)

أولاً: مادة الإملاء:

الموضوع: الهمزة المتوسطة.

الأهداف:

1 - أن يكتب الطلبة الهمزة في وسط الكلمة حسب القاعدة.

2 - أن يتعود الطلبة كتابة الهمزة المتوسطة حسب قوة الحركة.

تدريب (1):

ضع مضارع الأفعال الماضية الآتية واشكل الهمزة وحركة الحرف الذي يسبقها في الفراغ المخصص:

1- أمَ (.....). 2- أرَّخَ (.....).

3- أمرَ (.....). 4- أسَّسَ (.....).

تدريب (2):

أ- نقول في (عَطَفَ) عَطُوفَ أكمل على النمط نفسه:

1. دَأَبَ (.....).

2. رَأَفَ (.....).

3. رَأَمَ (.....).

4. شَأُنَ (.....).

ب- صحح الخطأ في العبارات الآتية:

(1) كان المنزل (مضيئاً) في الليل. (.....).

(2) (حين إذن) يستوي الحق بين يديه. (.....).

3) (التفاؤل) من خلق المؤمن. (.....).

4) (عندئذ) يعرف الكافر مصيره. (.....).

تدريب (3):

أ- هات مفرد الكلمات الآتية:

1- مسائل (.....). 2- أسئلة (.....).

3- مئات (.....). 4- قارئون (.....).

ب- هات جمع الكلمات الآتية:

1- أريكة (.....). 2- ابني (.....).

3- هيئة (.....). 4- فؤاد (.....).

## الاختبار (2)

المادة: الأخطاء النحوية.

الموضوع: الجملة الفعلية.

الأهداف:

1 - أن يميز الطلبة بين الفعل والفاعل والمفعول به.

2 - أن يكتب الطلبة الفعل والفاعل والمفعول به كتابة صحيحة حسب الحركات الإعرابية.

تدريب:

اقرأ الجمل المتعلقة بالفعل والفاعل والمفعول به, ثم أجب عن الأسئلة التالية:

1. ناقش مجلس النواب مشروع الموازنة.

2. تُعدُّ المدارس الطلبة للحياة.

3. قال تعالى: "إنا أنزلناه قرآناً عربياً لعلكم تعقلون".

\* عين الفعل والفاعل والمفعول به.

### الاختبار (3)

المادة: الأخطاء النحوية.

الموضوع: المفعول فيه.

الأهداف:

1- أن يتعرف الطلبة أن المفعول فيه: اسم منصوب يتضمن معنى في, ويدل على الزمن الذي وقع فيه أو مكانه.

2- أن يستخدم الطلبة المفعول فيه استخداماً كتابياً سليماً.

تدريب:

اقرأ الجمل المتعلقة بالمفعول فيه ثم أجب عن الأسئلة التالية:

1. عُقدَ مجلس التطوير التربوي في المدرسة مساء الأربعاء.
2. تحسَّن التحصيل الدراسي للطلاب آخر الفصل عما كان عليه في بدايته.
3. قام الطلبة بأنشطة تعليمية متنوعة داخل غرفة الصف.

\* عين المفعول فيه وميز الزمان منه والمكان:

### الاختبار (4)

المادة: الأخطاء الإملائية.

الموضوع: الهمزة المتطرفة

الأهداف:

1- أن يلم الطلبة بقواعد كتابة ألف التثنية بعد الهمزة المتطرفة.

2- أن يكتب الطلبة الهمزة المتطرفة حسب القاعدة.

تدريبات:

\* اكتب الكلمة التالية في الجمل المقابلة بعد إجراء التعديل:

1- جزء - اشترت ..... من الأرض لأولادي.

2- مضيء - كان المنزل ..... في الليل.

3- جريء - كان عمر ..... في الحق.

\* ضع خطأً تحت الخطأ الإملائي ثم صوبه بين القوسين:

1- الوضوء من شروط الصلاة (.....).

2- طأطه رأسه لشيء (.....).

3- إنشاء الله (.....).

\* اكتب مثني المفردات الآتية بين القوسين:

1- دفع (.....).

2- مضيء (.....).

3- بريء (.....).

## الاختبار (5)

المادة: الأخطاء النحوية

الموضوع: التمييز

الأهداف:

1- أن يتعرف الطلبة أن التمييز اسم نكرة مفرد منصوب يزيل الإبهام في اسم سبقه.

2- أن يميز الطلبة بين تمييز الذات وتمييز النسبة

تدريبات:

اقرأ الجمل المتعلقة بالتمييز ثم أجب عن الأسئلة التي تليها:

1- قرأت هذا العام خمسة عشر كتاباً.

2- ازدادت الأمم إيماناً بالحرية والديمقراطية.

3 -تسع الصفحة سبعة عشر لثراً زيتاً.

4 خِعمَ زيدٌ رجلاً.

\* عين التمييز في الجمل السابقة ثم بين نوعه (تمييز ذات أم نسبة) في الجدول أدناه:

الرقم	التمييز	نوعه
1		
2		
3		
4		

### الاختبار (6)

المادة: الأخطاء النحوية

الموضوع: أسماء الأفعال (الماضي, المضارع, الأمر)

الأهداف: أن يتعرف الطلبة أن أسماء الأفعال كلمات تدل على الأفعال ولا تقبل علاماتها, وتنقسم تلك الأسماء

من حيث دلالاتها الزمنية إلى: اسم فعل ماض, اسم فعل مضارع, اسم فعل أمر.

تدريبات:

اقرأ الجمل المتعلقة بأسماء الأفعال ثم أجب عن الأسئلة التي تليها:

1. هيهات الفوز بغير عمل ومثابرة.

2. قال تعالى: "ولا تقل لهم أفّ ولا تنهرهما.

3. عليّ لزميله: هاك كتابك.

1. عين اسم الفعل المضارع، واسم الفعل الماضي, واسم فعل الأمر من الجمل السابقة.

2. ما معنى ما تحته خط في الجمل السابقة.

## الاختبار (7)

المادة: الأخطاء النحوية

الموضوع: كان وأخواتها

الأهداف:

1 - أن يستخدم الطلبة كان وأخواتها استخداماً سليماً مع الضبط للحركة.

2 - أن يميز الطلبة الأفعال الماضية الناقصة دون غيرها.

تدريبات:

1- ادخل كان أو إحدى أخواتها على الجمل الآتية مع إجراء التغيير اللازم والضبط الصحيح:

أ- ..... الدرس هينّ (.....).

ب- ..... سعاد غائبة (.....).

ج- ..... ممنوع التدخين (.....).

2- استخرج كان أو إحدى أخواتها في الجمل الآتية وبين اسمها وخبرها:

اسمها      خبرها

أ- كان الرسول, صلى الله عليه وسلم, خير مرٍ .....      .....

ب- صار عندي أملٌ .....      .....

ج- كان الواجب محتوماً .....      .....

3- أعرب ما تحته خط إعراباً سليماً:

أ- باتَ الفائز مسروراً. ....

ب- كن عوناً للمحتاجين.....

## الاختبار (8)

المادة: الأخطاء النحوية

الموضوع: قضايا إملائية ونحوية متفرقة

تدريبات:

أجب عن جميع الأسئلة الآتية:

1- ضع ألف التفريق حيث يلزم في الجمل الآتية:

أ- عاملو المصانع مخلصون. (.....).

ب- فإن لم تفعلو فلن تنجحوا. (.....).

ج- أحسن محامو الدفاع. (.....).

2- ضع خطأ تحت الكلمة الصحيحة في المجموعة:

- رؤلا - زلى - زله - زلي

- رجا - رجي - رجي - رجة

- مشفى - مشفا - مشفي - مستشفى

3- ثنّ المفردات الآتية حسب القاعدة:

- وضوء. ( ) - بريء. ( ) - رزء. ( )

4- ضع تاءً مربوطة (ة) أو تاءً مفتوحة (ت) مكان القوسين فيما يأتي:

أ- الجن ..... تح ..... أقدام الأمها.....

ب- الفراعند ..... هم بنا ..... الأهراما ..... في مصر.

ج- خديج ..... زوج ..... حمز ..... ركب ..... السيار .....

5- اقرأ الكلمات الآتية، وضع علامة ( ✓ ) أمام الكلمة الصحيحة، وصحح الكلمة الخطأ بين القوسين

بوضع الهمزة في أول الكلمة أو حذفها:

إسم ( ) اجلس ( )

إبن ( ) أَمِين ( )

أخ ( ) إذ ( )

ألذي ( ) أنت ( )

الرجل ( ) إلى ( )

6- ضع خطأً تحت الخطأ الإملائي ثم صوبه بين قوسين:

أ- استمعت إلى تلكا القصة ( ) .

ب- أولائك الأولاد مجتهدون ( ) .

ج- طاها اسم رجل عزيز علي ( ) .

7- ميز بين اللام الشمسية واللام القمرية في الكلمات الآتية بوضع شمسية أو قمرية في الفراغ:

أ- التمر ( ) ب- البيت ( )

ج- الحرية ( ) د- السنابل ( )

8- ضع همزة الوصل أو همزة القطع المناسبة فوق الألف فيما يأتي:

أ- رحم الله امرا.

ب- ارعوى عمر.

ج- اريد منك العفو.

9- صحح الأخطاء الإملائية الآتية:

1- أرجوا - نرجوا .....

2- فعل ماضي مبني .....

3- أداء متميز .....



4- الإجتهد - الإستسقاء .....

5- بما تفكر؟ .....

6- لما سافرت .....

7- مساءً - بناءً .....

8- جزء - رزء .....

9- الرحمان .....

10- معلموا المدرسة .....

11- الأخوة .....

12- استحيى - أحيى .....

13- لن يبق المستبدون .....

أجب عن جميع الأسئلة التالية:

المعلمون الأكفاء .....

لا إله إلا الله .....

## الملحق (2)

### الاختبار بعد التحكيم

### بسم الله الرحمن الرحيم

اختبار تشخيصي لبعض الأخطاء النحوية والإملائية في التعبير الكتابي لدى طلبة الصف الأول الثانوي في

مديرية جنوب الخليل

جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

قسم التربية وأساليب التدريس

عزيزي الطالب:

أمامك مجموعة أسئلة في النحو والإملاء، وعليك أن تجيب عنها في المكان المخصص لذلك، مع العلم بأن إجابتك لن تؤثر على درجاتك في مادة اللغة العربية أو على تحصيلك الأكاديمي، وإنما هي لغرض البحث العلمي فقط، راجياً مراعاة الدقة في قراءة الأسئلة والإجابة عنها.

بيانات خاصة بالطالب:

1- التخصص: (علمي)، (أدبي).

2- الجنس: (ذكر)، (أنثى).

3- مكان تطبيق الاختبار (المنطقة).....

4- المعدل العام في اللغة العربية للفصل الأول (.....).

الباحث أحمد الجبارين

أولاً: مادة الإملاء:

الموضوع: الهمزة المتوسطة.

الأهداف:

1. أن يكتب الطلبة الهمزة في وسط الكلمة حسب القاعدة.

2. أن يتعود الطلبة كتابة الهمزة المتوسطة حسب قوة الحركة.

تدريب (1):

أ- هات مضارع الأفعال الماضية الآتية واشكل الهمزة وحركة الحرف الذي يسبقها:

1- أَمَّ (.....). 2- أَرَّخَ (.....).

3- أَمَرَ (.....). 4- أَسَّسَ (.....).

ب- نقول في صيغة المبالغة من الفعل (عَطَفَ) عَطُوفَ أكمل على النمط نفسه:

1. دَأَبَ (.....).

2. رَأَفَ (.....).

3. رَأَمَ (.....).

4. شَأُنُ (.....).

ج- صحح الخطأ في كتابة المفردات بين القوسين في العبارات الآتية:

(1) كان المنزل (مضيياً) في الليل. (.....).

(2) (حين إذن) يستوي الحق بين يديه. (.....).

(3) (التفاول) من خلق المؤمن. (.....).

(4) (عند نذن) يعرف الكافر مصيره. (.....).

د- 1) هات مفرد الجموع الآتية:

- 1- مسائل (.....).  
2- أسئلة (.....).  
3- مئات (.....).  
4- قارئون (.....).

2) هات جمع الكلمات الآتية:

- 1- أريكة (.....).  
2- ابني (.....).  
3- هيئة (.....).  
4- فؤاد (.....).

تدريب (2):

الموضوع: الهمزة المتطرفة.

الأهداف:

1. أن يلم الطلبة بقواعد كتابة ألف التنثية بعد الهمزة المتطرفة.

2. أن يكتب الطلبة الهمزة المتطرفة حسب القاعدة.

1) اكتب الكلمة المهموزة في الجملة المقابلة بعد إجراء التعديل:

1- جزء - اشتريت ..... من الأرض لأولادي.

2- مضيء - كان المنزل ..... في الليل.

3- جريء - كان عمر ..... في الحق.

2) ضع خطأً تحت الخطأ الإملائي ثم صوبه بين القوسين:

1- الوضوء من شروط الصلاة (.....).

2- طأطه رأسه لشيء (.....).

3- إنشاء الله (.....).

3) اكتب مثني المفردات الآتية:

1- دفع (.....).

2- مضيء (.....).

3- برء (.....).

تدريب (3):

قضايا نحوية وإملائية متفرقة:

أجب عن جميع الأسئلة الآتية:

1- ضع ألف التفريق حيث يلزم في الجمل الآتية:

أ- عاملو المصانع مخلصون. (.....).

ب- فإن لم تفعلو فلن تنجحوا. (.....).

ج- أحسن محامو الدفاع. (.....).

2- ضع خطأ تحت الكلمة الصحيحة في المجموعة:

- رولا - زلى - زله - زلي

- رجا - رجي - رجي - رجة

- مشفى - مشفا - مشفى - مستشفى

3- ضع تاءً مربوطة (ة) أو تاءً مفتوحة (ت) مكان القوسين فيما يأتي:

أ- الجذ ( ) تح ( ) أقدام الأمها ( ).

ب- خديج ( ) زوج ( ) حمز ( ) ركب ( ) السيار ( )

4- اقرأ الكلمات الآتية، وضع علامة ( ✓ ) أمام الكلمة الصحيحة، وصحح الكلمة الخطأ بين القوسين

بوضع الهمزة في أول الكلمة أو حذفها:

إسم ( ) اجلس ( )

إبن ( ) أمِنَ ( )

أخ ( ) إذ ( )

ألذي ( ) أنت ( )

الرجل ( ) إلى ( )

رحم الله امرأً ( ) إرعوى عمر ( )

أريد منك العفو ( )

5- ضع خطأ تحت الخطأ الإملائي ثم صوبه بين قوسين:

أ- استمعت إلى تلكا القصة ( ) .

ب- أولائك الأولاد مجتهدون ( ) .

ج- طاها اسم رجل عزيز علي ( ) .

6- ميز بين اللام الشمسية واللام القمرية في الكلمات الآتية:

أ- التمر ( ) ب- البيت ( )

ج- الحرية ( ) د- السنابل ( )

ثانياً: مادة النحو.

الموضوع: الجملة الفعلية.

الأهداف:

1. أن يميز الطلبة بين الفعل والفاعل والمفعول به.

2. أن يكتب الطلبة الفعل والفاعل والمفعول به كتابة صحيحة حسب الحركات الإعرابية.

التدريب (1)

عين الفعل والفاعل والمفعول به في الجمل الآتية مع ضبطها الصحيح في الجدول أدناه:

1. ناقش مجلس النواب مشروع الموازنة.

2. تُعدُّ المدارس الطلبة للحياة.

3. قال تعالى: "إنا أنزلناه قرآناً عربياً لعلكم تعقلون".

الجملة	الفعل	الفاعل	المفعول به
--------	-------	--------	------------

			.1
			.2
			.3

التدريب (2):

الموضوع: المفعول فيه.

الأهداف:

1. أن يتعرف الطلبة أن المفعول فيه اسم منصوب يتضمن معنى (في) ويدل على الزمن الذي وقع فيه أو مكانه.

2. أن يستخدم الطلبة المفعول فيه استخداماً كتابياً سليماً.

عين المفعول فيه وميز الزمان منه والمكان في الجمل الآتية في الجدول أدناه:

1. عُقدَ مجلس التطوير التربوي في المدرسة مساءً الأربعاء.

2. تحسَّن التحصيل الدراسي للطلاب آخر الفصل عمّا كان عليه في بدايته.

3. قام الطلبة بأنشطة تعليمية متنوعة داخل غرفة الصف.

الجملة	المفعول فيه	زمان	مكان
.1			
.2			
.3			

التدريب (3):

الموضوع: التمييز

الأهداف:

1. أن يتعرف الطلبة أن التمييز اسم نكرة مفرد منصوب يزيل الابهام في اسم سبقه.

2. أن يميز الطلبة بين تمييز الذات وتمييز النسبة.

• عين التمييز في الجمل الآتية، ثم بين نوعه في الجدول أدناه:

3. قرأت هذا العام خمسة عشر كتاباً.

4. ازدادت الأمم إيماناً بالحرية والديمقراطية.

5. تسع الصفحة سبعة عشر لتراً زيتاً.

6. نعم زيدٌ رجلاً.

الرقم	الجملة	التمييز	نوعه
1	الأولى		
2	الثانية		
3	الثالثة		
4	الرابعة		

التدريب (4):

الموضوع: أسماء الأفعال (الماضي، المضارع، الأمر)

الأهداف:

أن يتعرف الطلبة أن أسماء الأفعال كلمات تدل على الأفعال ولا تقبل علاماتها، وتنقسم تلك الأسماء من حيث

دلالاتها الزمنية إلى: اسم فعل ماضٍ، اسم فعل مضارع، اسم فعل أمر.

عين اسم الفعل المضارع، واسم الفعل الماضي، واسم فعل الأمر من الجمل الآتية في الجدول أدناه ؟

1. عليّ لزميله: هاك كتابك.

2. قال تعالى: "ولا تقل لهام أفّ ولا تنهرهما".

3. هيهات الفوز بغير عمل ومثابرة.

الرقم	الجملة	اسم فعل المضارع	اسم فعل الماضي	اسم فعل الأمر



			الأولى	1
			الثانية	2
			الثالثة	3

التدريب (5):

الموضوع: الأفعال الناقصة

الأهداف:

1. أن يستخدم الطلبة كان أو إحدى أخواتها استخداماً سليماً مع الضبط للحركة.

2. أن يميز الطلبة الأفعال الماضية الناقصة من غيرها.

1- ادخل كان أو إحدى أخواتها على الجمل الآتية مع إجراء التغيير اللازم والضبط الصحيح:

أ- ..... الدرس هينٌ (.....).

ب- ..... سعاد غائبة (.....).

ج- ..... ممنوع التدخين (.....).

2- استخرج كان أو إحدى أخواتها في الجمل الآتية وبين اسمها وخبرها:

اسمها      خبرها

أ- كان الرسول, صلى الله عليه وسلم, خير مرٍبٍ ..... ..

ب- صار عندي أملٌ ..... ..

ج- كان الواجب محتوماً ..... ..

3- أعرب ما تحته خط إعراباً سليماً:

أ- باتَ الفائزُ مسروراً. .....

ب- كن عونياً للمحتاجين ..... ..

### الملحق (3)

#### قائمة أسماء المحكمين

الرقم	الاسم	مكان العمل
1.	الأستاذ الدكتور أحمد فهميم جبر	جامعة القدس
2.	الدكتور محمود أبو سمرة	جامعة القدس
3.	الدكتور عفيف زيدان	جامعة القدس
4.	الدكتور غسان سرحان	جامعة القدس
5.	الدكتور محمد العملة	جامعة القدس
6.	الدكتور تيسير عبد الله	جامعة القدس
7.	الدكتور محمد عابدين	جامعة القدس
8.	الأستاذ الدكتور ياسر الملاح	جامعة القدس المفتوحة - بيت لحم
9.	الأستاذ الدكتور حسن عبد الهادي	جامعة الخليل
10.	الدكتور زهير إبراهيم	جامعة الخليل
11.	الدكتور يوسف عمرو	جامعة الخليل
12.	الأستاذ بسام بنات	جامعة القدس المفتوحة - الخليل
13.	الدكتور نبيل الجندي	جامعة الخليل
14.	الأستاذ عبد المهدي ناصر الدين	موجه اللغة العربية في تربية الجنوب

15.	الأستاذ عبد المنعم قباجة	موجه اللغة العربية في تربية الجنوب
16.	الدكتور بسام القواسمي	جامعة الخليل
17.	الأستاذ فتحي إبراهيم عبد القادر	موجه اللغة العربية في تربية الجنوب

#### الملحق (4)

الفقرات	قيمة ر	الدلالة الإحصائية	الفقرات	قيمة ر	الدلالة الإحصائية
64	0.39	0.000	83	0.38	0.000
65	0.45	0.000	84	0.42	0.000
66	0.43	0.000	85	0.36	0.000
67	0.41	0.000	86	0.31	0.000
68	0.46	0.000	87	0.53	0.000
69	0.42	0.000	88	0.46	0.000
70	0.41	0.000	89	0.44	0.000
71	0.45	0.000	90	0.63	0.000
72	0.48	0.000	91	0.63	0.000
73	0.60	0.000	92	0.51	0.000
74	0.60	0.000	93	0.57	0.000
75	0.62	0.000	94	0.69	0.000
76	0.39	0.000	95	0.60	0.000
77	0.43	0.000	96	0.53	0.000
78	0.39	0.000	97	0.63	0.000
79	0.49	0.000	98	0.49	0.000
80	0.48	0.000	99	0.52	0.000
81	0.51	0.000	100	0.52	0.000
82	0.48	0.000			

الملحق (5)

الدلالة الإحصائية	قيمة ر	الفقرات	الدلالة الإحصائية	قيمة ر	الفقرات
0.000	0.51	33	0.000	0.43	1
0.000	0.41	34	0.000	0.61	2
0.000	0.41	35	0.000	0.62	3
0.043	0.11	36	0.000	0.58	4
0.002	0.17	37	0.000	0.49	5
0.000	0.29	38	0.000	0.57	6
0.000	0.43	39	0.000	0.63	7
0.000	0.21	40	0.000	0.53	8
0.000	0.28	41	0.000	0.69	9
0.029	0.38	42	0.000	0.70	10
0.000	0.49	43	0.000	0.72	11
0.000	0.37	44	0.000	0.64	12
0.000	0.46	45	0.000	0.55	13
0.016	0.23	46	0.000	0.31	14
0.000	0.52	47	0.008	0.15	15
0.000	0.30	48	0.000	0.58	16
0.000	0.26	49	0.000	0.53	17
0.000	0.30	50	0.000	0.38	18
0.000	0.32	51	0.000	0.41	19
0.000	0.39	52	0.000	0.67	20
0.000	0.26	53	0.000	0.47	21
0.000	0.33	54	0.000	0.53	22
0.000	0.41	55	0.000	0.52	23
0.000	0.47	56	0.000	0.20	24
0.000	0.63	57	0.000	0.50	25
0.000	0.50	58	0.000	0.56	26
0.000	0.47	59	0.000	0.39	27
0.000	0.39	60	0.000	0.47	28

0.000	0.48	61	0.000	0.51	29
0.000	0.43	62	0.000	0.46	30
0.000	0.42	63	0.000	0.43	31
			0.000	0.50	32

### الملحق (6)

استبانة الكشف عن أسباب الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة في التعبير الكتابي ومقترحات علاجها (قبل التحكيم)

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

أساليب تدريس

حضرة المربي الفاضل/المربية الفاضلة.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد.

تهدف الاستبانة للكشف عن (الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة في التعبير الكتابي لدى طلبة الصف الأول

الثانوي في مديرية جنوب الخليل أسبابها وطرق علاجها).

لذا أرجو التكرم بالإجابة عن فقرات الاستبانة بدقة وموضوعية، وذلك بوضع إشارة ( ✓ ) مقابل العبارة التي

تراها مناسبة في العمود الذي ينطبق مع وجهة نظرك.

(والله ولي التوفيق)

الباحث

أحمد عبد ربه الجبارين

بيانات أساسية:

يرجى وضع إشارة ( ✓ ) وذلك بين القوسين.

الجنس: ذكر ( ) أنثى ( )

المؤهل العلمي: دبلوم ( ) بكالوريوس ( ) ماجستير فأكثر ( )

عدد سنوات الخبرة "الخدمة" في ميدان التربية والتعليم:

أقل من (5) سنوات ( )، من (5 - 10) سنوات ( )

أكثر من عشر سنوات ( )

الاستبانة الأولى:

فيما يلي مجموعة من الأسباب التي يمكن أن تؤدي إلى وقوع طلبة الصف الثانوي في الأخطاء النحوية

والإملائية في التعبير الكتابي، الرجاء وضع إشارة (✓) في المربع تحت الاستجابة التي تعبر عن رأيك بعب

صراحة ودقة.

الرقم	أسباب وقوع الطلبة في الأخطاء النحوية والإملائية	درجة الموافقة		
		موافق جداً	موافق	غير موافق
أولاً: أسباب عضوية لدى الطلبة				
أ-	ضعف البصر عند الطلبة.			
ب-	ضعف السمع عند الطلبة			
ج-	قلة مواظبة الطلبة على الدوام.			
د-	ضعف الذاكرة لدى الطلبة.			
هـ-	ضعف القابلية والاستعداد للتعليم الذاتي لدى الطلبة.			
ثانياً: أسباب تربوية				
أ-	قلة اهتمام المعلمين بتصحيح أخطاء الطلبة في القراءة والكتابة.			
ب-	قلة تخصيص معلم اللغة العربية وقتاً إضافياً أو تدريبات إضافية للطلاب الضعفاء.			
ج-	قلة استخدام المعلمين للغة العربية الفصحى أمام الطلبة.			
د-	قلة مواظبة الطلبة على الدوام.			
هـ-	ضعف التحصيل الدراسي عند الطلبة.			
و-	ضعف الطلبة في القواعد النحوية.			

				ز- قلة متابعة أولياء الأمور أبناءهم دراسياً.
ثالثاً: أسباب ترجع إلى المنهاج				
				أ- عدم تخصيص كتاب للإملاء.
				ب- صعوبة مفردات المادة (الكتاب).
				ج- قلة جاذبية الكتاب المقرر شكلاً إخراجاً.
				د- وجود بعض الأخطاء الطباعية في بعض الكتب المدرسية.
رابعاً: أسباب ترجع إلى الإدارة المدرسية والنظام التعليمي				
				أ- ازدحام كثافة الفصول الدراسية بالطلبة.
				ب- قلة الحوافز المادية والمعنوية للطلاب المتميزين في النحو والإملاء.
				ج- زيادة العبء التدريسي الملقى على المعلم .
				د- ضعف متابعة الإدارة المدرسية للمعلمين في حصص الإملاء والنحو.
درجة الموافقة				الرقم
ملاحظات	غير موافق	موافق	موافق جداً	
				هـ- قلة متابعة المشرفين للمعلمين في حصص القواعد.
				6- عدم توفر الوسائل التعليمية.
خامساً: أسباب تتصل بخصائص اللغة المكتوبة				
				أ- صعوبة بعض القواعد الإملائية والنحوية المقررة على الطلبة.
				ب- ارتباط بعض قواعد الإملاء بالنحو والصرف.
				ج- إهمال وضع النقاط لبعض الحروف.
سادساً: أسباب ترجع إلى طريقة التدريس				
				أ- قلة الربط بين شرح القاعدة والتدريب عليها.
				ب- قلة تدريب الطلبة على رسم المهارات الإملائية.
				ج- إملاء المعلم قدراً كبيراً من الكلمات دفعةً واحدةً.
				د- عدم مراعاة المعلم النطق السليم للحروف.
				هـ- قلة تدريب الطلبة على تصويب الأخطاء.
سابعاً: ازدواجية اللغة				
				أ- كثرة الأخطاء الشائعة التي يجدها الطالب في الصحف والمجلات واللافتات
				ب- شيوع اللهجة العامية في وسائل الإعلام المسموعة والمرئية على ألسنة المتحدثين بها.
				ج- ضعف التزام الطلبة بالتحدث باللغة العربية الفصحى في المدرسة وخارجها
ثامناً: طرق وأساليب تدريس النحو، التي تعتمد على الحفظ				
				أ- الإقتصار على الطلبة المتميزين في حل بعض التمارين.
				ب- عدم الربط بين القاعدة النحوية والمعنى عند التدريس.



أسباب أخرى ترى إضافتها					

الاستبانة الثانية:

مقترحات (طرق) علاج الأخطاء النحوية والإملائية في التعبير الكتابي لدى طلبة الصف الأول الثانوي في

مديرية جنوب الخليل.

فيما يلي مجموعة من المقترحات التي يمكن أن تسهم في علاج الأخطاء النحوية والإملائية لدى طلبة الصف

الأول الثانوي.

المرجو منك وضع علامة ( ✓ ) في العمود الذي يعبر عن رأيك المتعلق بمدى إسهام هذه المقترحات في علاج

الأخطاء, أمام كل عبارة من العبارات الآتية:

الرقم	مقترح العلاج	درجة الإسهام في العلاج			
		يسهم بدرجة كبيرة جداً	يسهم بدرجة كبيرة	لا يسهم بدرجة قليلة	لا يسهم بدرجة قليلة جداً
1-	معالجة مشكلات السمع والبصر لدى الطلبة في دروس القراءة والكتابة.				
2-	معالجة مظاهر الخوف والخجل لدى الطلبة في دروس الإملاء والقواعد.				
3-	تشجيع الطلبة على القيام بالواجبات البيتية المتعلقة بالوظائف النحوية.				
4-	تشجيع الطلبة على التحدث بالفصحى في الموضوعات المختلفة.				
5-	تدريب الطلبة على استخدام علامات الترقيم استخداماً سليماً.				
6-	تدريب الطلبة على تحليل الكلمات وتعرف معانيها.				
7-	تهيئة المواقف القرائية الكتابية المختلفة للطلاب.				
8-	العناية الخاصة بحالات الضعف الفردية في دروس القواعد والإملاء.				

				9- توجيه الطلبة إلى إعداد النصوص القرآنية في بيوتهم قبل قراءتها في الصف.	
				10- تزويد الطلبة بمعاجم لغوية مدرسية يمكن أن يفيدوا منها في معرفة معاني الكلمات الغامضة التي تصادفهم في دروس اللغة العربية.	
				11- تخصيص درجات معينة للقراءة والكتابة عند تقويم الطلبة في -اللغة العربية.	
				12- التدريب على استخدام الحركات والضوابط الشكلية الموضوعية على أحرف الكلمة.	
				13- العناية بتدريس القواعد النحوية والصرفية والإملائية للطلاب من خلال النصوص المتكاملة.	
درجة الإسهام في العلاج				مقترح العلاج	الرقم
لا يسهم بدرجة قليلة جداً	لا يسهم بدرجة قليلة	يسهم بدرجة كبيرة	يسهم بدرجة كبيرة جداً		
				14- ضبط كلمات النص المقروء ولا سيما الكلمات مظنة الخطأ.	
				15- التزام المعلمين والمعلمات باستخدام اللغة الفصحى عند مخاطبتهم الطلبة.	
				16- زيادة نصاب حصص النحو والإملاء في الجدول المدرسي.	
				17- تشجيع الآباء لأبنائهم على القيام بأنشطة كتابية وقرآنية ومساعدتهم فيها.	
				18- التنوع في طرائق التدريس.	
				19- العناية بتدريب الطلبة على استخدام علامات الترقيم.	
				20- ازدياد العناية بكتب النحو المدرسية لكل صف في كل مرحلة تعليمية.	
				21- دراسة أثر البيئة على لغة الطلبة في المنزل، والمدرسة، والشارع.	
				22- حث الطلبة على المطالعات الخارجية.	
				23- تشجيع الطلبة على حفظ مختارات من النصوص القرآنية والأدبية.	
				24- إشعار الطلبة بحاجتهم إلى القواعد ليشعروا بجواها على أن تتاح لهم فرص كثيرة للتحدث، والكتابة.	
				25- مراعاة التكامل بين فروع اللغة.	
				26- الاهتمام بتدريب الطلبة تدريباً عملياً منظماً يقوم على المحاكاة والتكرار.	
				27- استغلال الدافعية لدى الطلبة، والتعزيز المباشر المستمر.	
				28- لا بد أن يبذل المعلم جهده لتحقيق التكامل بين فنون اللغة العربية.	
				29- الاهتمام بالموقف التعليمي، والوسائل التعليمية.	
				30- الاهتمام بطريقة التدريس، وأوراق العمل.	
				31- الممارسة وكثرة التدريب على الأنشطة المتنوعة.	
				32- أن يهتم المعلم بتطبيق القاعدة أكثر من اهتمامه بحفظها	

مقترحات أخرى تود إضافتها				

### الملحق (6)

استبانة الكشف عن أسباب الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة في التعبير الكتابي ومقترحات علاجها (بعد التحكيم)

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

أساليب تدريس

حضرة المربي الفاضل/المربية الفاضلة.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد.

تهدف الاستبانة الكشف عن أسباب (الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة في التعبير الكتابي وطرق علاجها لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية جنوب الخليل).

لذا أرجو التكرم بالإجابة عن فقرات الاستبانة بدقة وموضوعية, وذلك بوضع إشارة ( ✓ ) مقابل العبارة التي تراها مناسبة في العمود الذي ينطبق مع وجهة نظرك.

(والله ولي التوفيق)

الباحث

أحمد عبد ربه الجبارين

بيانات أساسية:

يرجى وضع إشارة ( ✓ ) وذلك بين القوسين.

الجنس: ذكر ( ) أنثى ( )

المؤهل العلمي: دبلوم ( ) بكالوريوس ( ) ماجستير فأكثر ( )

عدد سنوات الخبرة "الخدمة" في ميدان التربية والتعليم:

أقل من (5) سنوات ( )، من (5 - 10) سنوات ( )

أكثر من عشر سنوات ( )

الاستبانة الأولى:

فيما يلي مجموعة من الأسباب التي يمكن أن تؤدي إلى وقوع طلبة الصف الأول الثانوي في الأخطاء

النحوية والإملائية في التعبير الكتابي، الرجاء وضع إشارة (✓) في المربع تحت الاستجابة التي تعبر عن رأيك

بكل صراحة ودقة.

الرقم	أسباب الأخطاء النحوية والإملائية	درجة الموافقة				
		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
أولاً: أسباب عضوية لدى الطلبة						
1-	ضعف البصر عند الطلبة.					
2-	ضعف السمع عند الطلبة					
3-	الخوف والخجل عند الطلبة.					
4-	ضعف عضلات اليد عند بعض الطلبة.					
5-	ضعف القابلية والاستعداد للتعليم الذاتي لدى الطلبة.					
6-	قصور عقلي عند بعض الطلبة.					
7-	تدني مستوى الذكاء عند الطلبة.					
ثانياً: أسباب تربوية						
1-	عدم اهتمام المعلمين بتصحيح أخطاء الطلبة في القراءة والكتابة.					
2-	قلة تخصيص معلم اللغة العربية وقتاً إضافياً أو تدريبات إضافية للطلبة الضعفاء.					
3-	قلة استخدام المعلمين للغة العربية الفصحى أمام الطلبة.					
4-	قلة مواظبة الطلبة على الدوام.					
5-	ضعف التحصيل الدراسي لدى الطلبة.					
6-	ضعف الطلبة في القواعد النحوية.					

						7- قلة متابعة أولياء الأمور أبناءهم دراسياً.
						8- عدم استخدام الوسائل المعينة.
ثالثاً: أسباب ترجع إلى المنهج المدرسي						
						1- عدم تخصيص كتاب للإملاء.
						2- صعوبة مفردات مادة كتب اللغة العربية.
						3- قلة جاذبية الكتاب المقرر إخراجاً.
						4- قلة نسبة الدرجات المخصصة للإملاء.
						5- صعوبة بعض القطع الإملائية.
						6- ضعف التكامل في تدريس فروع اللغة العربية.
درجة الموافقة					الرقم	أسباب الأخطاء النحوية والإملائية
موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة		
رابعاً: أسباب ترجع إلى الإدارة المدرسية والنظام التعليمي						
						1- كثرة عدد الطلبة في الصف الواحد.
						2- عدم تحفيز الطلبة من قبل المعلمين.
						3- زيادة عدد الحصص الأسبوعية التي يتلقاها المعلم.
						4- ضعف متابعة الإدارة المدرسية للمعلمين في حصص الإملاء والنحو.
						5- ضعف الإشراف التربوي.
						6- عدم توفر الوسائل التعليمية.
						7- عدم تنفيذ التعليمات.
						8- عدم عقد دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية.
						9- عدم تزويد الإدارة للمكتبة بالمراجع.
						10- عدم استخدام وسائل تقنية في تدريس النحو والإملاء.
خامساً: أسباب تتصل بخصائص اللغة المكتوبة والازدواجية						
						1- صعوبة بعض القواعد الإملائية النحوية المقررة على الطلبة
						2- ارتباط بعض قواعد الإملاء بالنحو والصرف.
						3- إهمال وضع النقاط لبعض الحروف.
						4- الأخطاء الشائعة التي يجدها الطلبة في الصحف والمجلات واللافتات.
						5- شيوع اللهجة العامية في وسائل الإعلام على السنة المتحدثين بها
						6- ضعف التزام الطلبة بالتحدث باللغة العربية الفصحى في المدرسة وخارجها.
						7- استخدام مفردات غير عربية في الحياة اليومية.
سادساً: أسباب ترجع إلى طرق التدريس						
						1- قلة الربط بين شرح القاعدة والتدريب عليها.
						2- قلة تدريب الطلبة على رسم المهارات الإملائية.

					3- إملاء المعلم قدراً كبيراً من الكلمات دفعةً واحدةً.
					4- عدم مراعاة المعلم النطق السليم للحروف.
					5- قلة تدريب الطلبة على تصويب الأخطاء.
					6- الاقتصار على الطلبة المتميزين في حل بعض التمارين.
					7- عدم الربط بين القاعدة النحوية والمعنى عند التدريس.
					أسباب أخرى ترى إضافتها

### الاستبانة الثانية:

مقترحات (طرق) علاج أسباب الأخطاء النحوية والإملائية في التعبير الكتابي عند طلبة الصف الأول الثانوي

في مديرية جنوب الخليل.

فيما يلي مجموعة من المقترحات التي يمكن أن تسهم في علاج الأخطاء النحوية والإملائية لدى طلبة الصف

الأول الثانوي.

المرجو منك وضع علامة ( ✓ ) في العمود الذي يعبر عن رأيك المتعلق بمدى إسهام هذه المقترحات في علاج

الأخطاء, أمام كل عبارة من العبارات الآتية:

الرقم	مقترح العلاج	درجة الإسهام في العلاج			
		كبيرة جداً	كبيرة	لا أدري	قليلة جداً (نادرة)
1-	معالجة مشكلة السمع لدى الطلبة في دروس القراءة والكتابة.				
2-	معالجة مشكلة البصر لدى الطلبة.				
3-	معالجة مظاهر الخوف والخجل لدى الطلبة في دروس الإملاء والقواعد.				
4-	تشجيع الطلبة على القيام بالواجبات البيتية المتعلقة بالوظائف النحوية.				
5-	تشجيع الطلبة على التحدث بالفصحى في الموضوعات المختلفة.				
6-	تدريب الطلبة على استخدام علامات الترقيم استخداماً سليماً.				
7-	تدريب الطلبة على تحليل الكلمات.				
8-	تهيئة المواقف الكتابية المختلفة للطلبة.				
9-	العناية الخاصة بحالات الضعف الفردية في دروس القواعد والإملاء.				
10-	توجيه الطلبة إلى إعداد النصوص القرائية في بيوتهم قبل قراءتها في الصف.				
11-	تزويد الطلبة بمعاجم لغوية مدرسية يمكن أن يفيدوا منها في معرفة				

					معاني الكلمات الغامضة التي تصادفهم في دروس اللغة العربية.	
					12- تخصيص درجات معينة للقراءة والكتابة عند تقويم الطلبة في اللغة العربية.	
					13- التدريب على استخدام الحركات والضوابط الشكلية الموضوعية على أحرف الكلمة.	
					14- العناية بتدريس القواعد النحوية والصرفية والإملائية للطلبة من خلال النصوص المتكاملة.	
درجة الإسهام في العلاج					مقترح العلاج	الرقم
كبيرة جداً	كبيرة	لا أدري	قليلة	قليلة جداً (نادرة)		
					15- ضبط كلمات النص المقروء ولا سيما الكلمات مظنة الخطأ.	
					16- التزام معلمي المواد الدراسية الأخرى باستخدام اللغة العربية الفصيحة عند مخاطبتهم الطلبة.	
					17- زيادة نصاب حصص النحو والإملاء في الجدول المدرسي	
					18- تشجيع الآباء لأبنائهم على القيام بأنشطة كتابية وقرائية، ومساعدتهم فيها.	
					19- التنوع في طرائق التدريس.	
					20- العناية بتدريب الطلبة على استخدام علامات الترقيم.	
					21- ازدياد العناية بكتب النحو المدرسية لكل صف في كل مرحلة تعليمية.	
					22- دراسة أثر البيئة على لغة الطلبة في المنزل، والمدرسة، والشارع.	
					23- حث الطلبة على المطالعات الخارجية.	
					24- تشجيع الطلبة على حفظ مختارات من النصوص القرآنية والأدبية.	
					25- إشعار الطلبة بحاجتهم إلى القواعد ليشعروا بأهميتها.	
					26- مراعاة التكامل بين فروع اللغة.	
					27- الاهتمام بتدريب الطلبة تدريباً عملياً منظماً.	
					28- استغلال الدافعية لدى الطلبة، والتعزيز المباشر المستمر.	
					29- أن يبذل المعلم جهده لتحقيق التكامل بين فنون اللغة العربية	
					30- الاهتمام بالموقف التعليمي، والوسائل.	
					31- الاهتمام بطريقة التدريس.	
					32- الممارسة على الأنشطة المتنوعة.	
					33- أن يهتم المعلم بتطبيق القاعدة أكثر من اهتمامه بحفظها.	
					34- تشجيع الطلبة على استخدام المكتبات.	
					مقترحات أخرى تود إضافتها	




الملحق (7)

الدلالة الإحصائية	قيمة ر	الفقرات	الدلالة الإحصائية	قيمة ر	الفقرات
0.000	0.62	24	0.000	0.35	1
0.000	0.58	25	0.000	0.68	2
0.000	0.47	26	0.059	0.25	3
0.000	0.55	27	0.000	0.52	4
0.000	0.51	28	0.000	0.45	5
0.000	0.40	29	0.012	0.33	6
0.000	0.47	30	0.000	0.39	7
0.000	0.59	31	0.000	0.46	8
0.000	0.39	32	0.000	0.57	9
0.029	0.29	33	0.000	0.52	10
0.000	0.49	34	0.000	0.35	11
0.000	0.55	35	0.000	0.40	12
0.000	0.50	36	0.022	0.30	13
0.016	0.32	37	0.000	0.56	14
0.000	0.48	38	0.000	0.64	15
0.000	0.51	39	0.000	0.47	16
0.000	0.52	40	0.037	0.27	17
0.000	0.63	41	0.000	0.40	18
0.000	0.65	42	0.028	0.29	19
0.000	0.52	43	0.011	0.33	20
0.000	0.64	44	0.000	0.46	21
0.000	0.60	45	0.000	0.35	22

			0.000	0.63	23
--	--	--	-------	------	----

الملحق (8)

الدلالة الإحصائية	قيمة ر	الفقرات	الدلالة الإحصائية	قيمة ر	الفقرات
0.000	0.48	18	0.042	0.43	1
0.000	0.63	19	0.014	0.27	2
0.000	0.66	20	0.000	0.32	3
0.000	0.46	21	0.000	0.36	4
0.000	0.36	22	0.000	0.47	5
0.000	0.39	23	0.000	0.71	6
0.000	0.58	24	0.000	0.45	7
0.000	0.60	25	0.000	0.58	8
0.000	0.50	26	0.000	0.56	9
0.000	0.54	27	0.000	0.57	10
0.000	0.64	28	0.000	0.58	11
0.000	0.34	29	0.000	0.54	12
0.000	0.59	30	0.000	0.71	13
0.000	0.49	31	0.000	0.64	14
0.000	0.51	32	0.000	0.57	15
0.000	0.54	33	0.000	0.42	16
0.000	0.64	34	0.000	0.51	17

## الملحق (9)

كتاب عمادة الدراسات العليا إلى مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل

## الملحق (10)

كتاب مديرية التربية والتعليم في جنوب الخليل إلى مديري ومديرات مدارس المنطقة

