تقويم مستوى طلبة أقسام اللغة العربيِّة في كليات التربيِّة الأساسيِّة في اكتشاف الخطأ النحويِّ

م.د قصي عبد العباس حسن الأبيض*

الخلاصة:

يرمي البحث إلى :

معرفة مستوى طلبة المرحلة الرابعة من أقسام اللغة العربيّة في كليات التربيّة الأساسيّة في اكتشاف الخطأ النحويِّ من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية :

١. ما مستوى طلبة المرحلة الرابعة من أقسام اللغة العربيّة في كليات التربيّة الأساسيّة في اكتشاف الخطأ النحويِّ؟

٢. هل هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في اكتشاف الخطأ النحويِّ؟

٣. ما المقترحات اللازمة لمعالجة ضعف الطلبة في اكتشاف الخطأ النحويِّ من وجهة نظر التدريسيين والتدريسيات ؟

يتحدد البحث الحالي بـ :

١. طلبة المرحلة الرابعة من أقسام اللغة العربيِّة في كليات التربيِّة الأساسيِّة .

٢. التدريسيين والتدريسيات لمادة النحو .

٣. العام الدراسي ٢٠١٠-٢٠١١ م.

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي استنتج الباحث ما يأتي:

١- وجود ضعف في مستوى طلبة المرحلة الرابعة من أقسام اللغة العربيّة في كليات التربيّة الأساسيّة في مادة النحو، ولاسيما (الإعراب) بنحوٍ يسترعي الانتباه ، ومن ثم فان هذا الضعف يهدد التحصيل اللغويّ والنحويّ للأجيال القادمة ممن يتلقون العربيّة وعلومها على أيدي هؤلاء الطلبة ؛ لأنهم سوف يتخرجون ويصبحون معلمين جامعيين مستقبلاً .

٢- قلة التدريبات النحويِّة بنحوٍ عام , والتدريبات في مجال ضبط النصوص بنحوٍ خاص في تدريس النحو.

٣- عدم قدرة الطلبة على اكتشاف الخطأ النحويِّ في النص.

٤- عدم ربط مادة القواعد النحويِّة بفروع اللغة العربيِّة الأخرى .

٥- ضعف قدرة الطلبة على تحليل الجملة العربيِّة على وفق قواعد وأسس علمية محددة.

٦- إنَّ التدريسي يشدد في تعليم النحو على حفظ القاعدة واستظهارها ، وبهذا فهو ينظر إلى النحو على أساس أنه غاية وليس وسيلة لتعلم اللغة العربيّة وآدابها من خلال صيانة اللسان والقلم، وأنَّ الإعراب لا يمكن أن يتحقق بالدراسة النظرية بل يتم عن طريق التدريب المستمر.

٧- إن تعليم القواعد النحويّة لا يتم من خلال الفهم والاستيعاب وإنما يستند إلى الحفظ الآلي ، وهو الأسلوب المتبع في تعليم النحو بدليل إنَّ انتقال الطلبة إلى مراحل دراسية أعلى لا يصحبه في الغالب تقدم في مستواهم.

* الجامعة المستنصرية / كلية التربيِّة الأساسيِّة .

الفصل الأول
التعريف بالبحث
أولاً : مشكلة البحث :

تعاني اللغة العربيّة من أزمة خانقة تزداد يوماً بعد يوم ، وتتمثل هذه الأزمة بضعف شامل يبدأ من رداءة الخط ، والأخطاء الإملائية ، والجهل بالمدلول الصوتي للحركات كتابةً وقراءةً ، ويمرّ بالضعف الشديد في النحو (قواعد الإعراب) ، وينتهي بالعجز عن التعبير في جمل مستقيمة ومفهومة (نبوي ، ٢٠٠٤ : ٣١٠) ، ولا يخفى علينا أنَّ المشكلة اللغوية تُعد أبرز مشكلات حياتنا الثقافية ، فأبناء هذا العصر لا يملكون منها ما يعينهم على القراءة السليمة، أو التعبير الصحيح (العزاوي ، ٢٠٠٤ : ١٠٨)، فيتخرج الطلبة من الجامعات وليست لديهم القدرة على كتابة مقالة صغيرة بلغة عربية سليمة .

وعلى اثر ذلك ارتفعت الشكوى من ضعف الطلبة في جميع مراحل التعليم من النحو العربيّ ، وعدم قدرتهم على فهمه ، والإفادة من قواعده في تقويم أحاديثهم وكتاباتهم ، ووصفت القواعد النحويّة بأنها مادة صعبة وجافة تتطلب عملاً عقلياً شاقاً ، فهي تحتاج إلى حصر الفكر والانتباه ، لأنها تبحث في ألفاظ مجردة ، واعتمادها على التعليل المنطقي والتحليل الفلسفي ، كذلك إتباع الطرائق التقليدية في تدريس اللغة إلى جانب هذا كله شيوع العامية وغلبتها على حياة الطلبة في البيت ، والمدرسة ، والشارع ، وعدم الخلاص منها (النواسية والقطاونة ، ٢٠١٠ : ٦٢) ، وأصبحت القواعد النحويّة العبء الذي ينوء بحمله طلبة المدارس ، والجامعات على السواء ويتذمرون منه ، ويعدونه اشد صعوبة من قواعد اللوغريتمات ، أو حساب المثلثات (الزريقات ، ٢٠٠٥ : ١١٥) .

والحقيقة أنَّ القواعد النحويةّ ليست صعبة، ولكن السبب في أنَّ الطلبة لا يستطيعون استعمال اللغة العربيّة في كلامهم ، ويعود إلى أنَّ الطريقة التي اتُّبِعَتْ في تعليمهم طريقة خاطئة ، فتعلموا النحو تعلماً خاطئاً ، إذ إنَّ الواحد منهم قد يفهم ما يُقالُ له، ولكنه لا يستطيع أن يتكلم بلغة صحيحة (الزريقات ، ٢٠٠٥ : ٣٣٠) ، فضلاً عن ندرة المعلم الجيد ، فليس المعلم الجامعيّ دائماً بالمعلم المناسب، إذ نجد بعض المعلمين يفتقدون للإعداد التربوي ، وللرغبة الذاتية في تعليم النحو ، والعمل على إعداد المعلم الجيد من خلال أساليب التدريس التي يجب أن توضع مراعية معطيات علم التربية وعلم النفس ومناسبة لحقائق اللغة العربيّة ذاتها وقدرات الطلبة في تقبلها (غانم ، وأبو شعيرة ، ٢٠٠٨ : ٧٢).

وقد أشارت الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت النحو إلى أنَّ سبب هذا الضعف يعود إلى طبيعة مادة النحو، والى الخبط العشوائي في اختيار الموضوعات النحويّة ، وعدم ملاءمتها لمستويات الطلبة العقلية كدراسة (السامرائي ، ١٩٨٩) ودراسة (السعدي ، ٢٠٠١).

و أشار بعض الباحثين إلى أن سبب الضعف يعود إلى طريقة التدريس المتبعة في تدريس مادة النحو التي تجعل المعلم المحور الأساس في عملية التدريس ، فيعمل على نقل المعلومات إلى أذهان الطلبة عن طريق الاستماع ، والحفظ ، وهو بهذه الطريقة يغفل دور الطلبة في الدرس ومن هذه الدراسات دراسة (احمد ، ٢٠٠٢) ومن ثمّ فإن هذا الضعف عند المعلم سينعكس مستقبلاً على تحصيل الطلبة فيكونون غير قادرين على استعمال القواعد النحويّة في أثناء الكلام والكتابة. فينشأ عن هذا ضعف في الثقافة اللغوية والجهل بتأليف الجمل ، وعدم ضبط الكلام ، وسلامة التعبير فضلاً عن بُعْد اللهجات الدارجة عن الفصيحة كل ذلك يؤدي إلى انخفاض مستوى المتعلمين بشكل عام ، وهذا ما دفع الباحث إلى تعرف مستوى طلبة كليات التربية الأساسية في اكتشاف الخطأ النحوي.

ثانياً : أهمية البحث :

تُعدّ اللغة من المظاهر الاجتماعية ، والنفسية في حياة الكائن الإنسانيّ ، إذ لا يخلو أي مجتمع من المجتمعات من هذا المظهر ، فاللغة هي الوسيلة الأساسية في تفاهم أبناء البشر بعضهم مع

بعض، فبوساطتها يعبرون عمّا في أنفسهم ، وأمانيهم ، وطموحاتهم ، و مشاعرهم ، وأدبهم ، وثقافتهم (عبد الهادي وآخرون ، ٢٠٠٥ : ١٧) .

واللغة من الظواهر الاجتماعية المهمة التي أغنت التفكير البشريّ ، وهي سمة إنسانية ، لذلك ينبغي أن تكون في خدمة أهداف الإنسان ، وأغراضه الحقيقية ، فرقي الفرد مرتبط بنمو لغته ، ونهضتها (الدليميّ وسعاد ،٢٠٠٥: ٥٧) ، فاللغة البشرية المستعملة في مجتمع معين يتوارثها الخلف عن السلف ، وتنتقل من بيئة اجتماعية إلى بيئة اجتماعية أخرى (علشور ،٢٠٠٣: ٢٤-٢٥)

واللغةُ العربيّة من أوسع اللغات وأغناها ، والعربُ أفصحُ النَّاسِ وأبلغهم ، ولغتهم أفضل اللغات (الدليميّ ، ٢٠٠٤ : ١٧) ؛ لأنها لغة التنزيل ، إذ قال تعالى: **(وَإِنَّهُ لَتَنْزِيْلُ رَبِّ الْعَالَمِيْنَ * نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الأَمِيْنُ * عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنْذِرِيْنَ* بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُّبِيْنٍ)**[1]

وأضحتِ اللغةُ العربيّةُ بمكانةٍ ساميةٍ في قلوب أبنائها وعلمائها ، فهذا الثعالبي (ت ٤٣٠هـ) يقول في حبِّ العربيّة : " فإنَّ من أحبَّ الله أحبَّ رسولَه المصطفى (صلى الله عليه واله وسلم) ، ومن أحبَّ النبيَّ العربيّ أحبَّ العربَ ، ومن أحبَّ العربَ أحبَّ اللغةَ العربيّة ، التي نـــزل فيها أفضل الكتب على أفضل العرب والعجم ، ومن أحبَّ العربيّة عَنِي فيها ، وثابرَ عليهـــا ، وصرفَ همته إليها ، ومن هداه الله للإسلام ، وشرح صدره للإيمان ، وأتاه حسن سريرة فيه ، اعتقد أنَّ محمداً (صلى الله عليه واله وسلم) خيرُ الرسل ، والإسلامُ خير الملل ، والعربُ خيـــر الأمم ، والعربية خير اللغات " (الثعالبيّ ، ٢٠٠٢ : ١٥) .

وتنبع أهمية قواعد النحو من أهمية اللغة العربيّة نفسها ، وكلما تمت الحاجة إلى القراءة ، والكتابة ، والتعبير ، اتضحت لنا أهمية النحو ؛ لأنَّ المتعلم لا يستطيع أنْ يقرأ قراءةً سليمةً خاليةً من الأخطاء إلا بمعرفة القواعد الأساسية للنحو ، ولنْ يكتبَ كتابةً صحيحةً ، ولنْ يعبرَ عن ذاته ، وعمّا يطلب منه ، بل لنْ يتمكنَ من الإجابةِ عن أيّ سؤالٍ يوجه إليه بعبارةٍ سليمةٍ ، إلا إذا كان مُلِماً بقواعد النحو ، ووجوب مراعاتها في لغة القراءةِ ، والكتابةِ ، والتعبير ؛ لأنَّ قواعد النحو وسيلة لضبط اللغة ، وليست غاية مقصودة لذاتها (الدليميّ وسعاد ، ٢٠٠٥ : ١٩٣) .

ويُعدّ النحو من القدرات اللغوية الكامنة في عقل المتكلم والكاتب ، إذ تحكم شتى ألوان أدائه اللغويّ ، حتى يكون الأداء صحيحاً في ضوء معايير تلك القدرة ، ومن دون مراعاة تلك المعايير يكون الفساد قد دبَّ فيه ، والهجنة ، والركة (عصر ، ٢٠٠٥ : ٢٩٢) .

ولأهمية النحو شهدت الدراسات اللغوية ذلك الجهد الوافر من العطاء العلميّ ، وتلك الكثرة الكاثرة من المؤلفات ، والتصنيفات ، والشروحات ، والاستدراكات ، فلم يشهد الفكر الإسلاميّ مدارس في علوم العربيّة إلا في الفقه والنحو ، ففي الفقه هناك المذاهب الخمسة ، وفي النحو هناك مدرستا البصرة ، والكوفة ، وهذا دليل على أنَّ هناك اتجاهات فكرية ذات أسس علمية يمارسها مجتهدو لفقه ، ونُحَّاة العربية في مدرستي البصرة ، والكوفة (الهاشميّ ، ٢٠٠٨ : ٢٦) .

وقد أصبحت قواعد النحو مفخرة للعرب يشهد بها الأجنبيّ قبل العربيّ ، إذ يشير عالم اللغة نعوم تشومسكي (**Chomsky**) إلى أهمية النحو بقوله : " النحو من اللغة بمنزلة القلب من جسم الإنسان ، ولا يمكننا أنْ نتصورَ حياة لأي إنسان من غير قلب " (الهاشميّ ، ٢٠٠٨ : ١٨) .

ويرى الباحث أنَّ تعلم القواعد النحويّةَ هي وسيلة لضبط الكلام العربي وتجنب الأخطاء النحويّة ، إلا أنَّ شيوع ضعف الطلبة في اللغة العربيّة بنحوٍ عام والإعراب بنحوٍ خاص يعارض الغاية الأساس من دراسته ، وهي تمكينهم من التحدث والكتابة بلغة سليمة وصحيحة. وبما أن اللغة العربيّة هي لغة القرآن وما تحتويه من نصوص عظيمة فضلاً عن تراثها الخالد من الشعر والنثر تلك النصوص التي نبعت من واقع الإنسان وبيئته فهي تعمل على ربط هذه القواعد بحياة الطلبة والتي تعينه على تحقيق هذه الغاية وتؤدي الوظيفة الأساس للنحو، وهي ضبط الكلمات، وتأليف الجمل بنحوٍ سليم، ليسلم اللسان من الخطأ في النطق، ويسلم القلم من الخطأ في الكتابة.

---

[1] سورة الشعراء – الآية ١٩٢-١٩٥.

وإنَّ تعليم الطلبة عن طريق الاكتشاف يحفزهم على تعلم القاعدة النحويّة ، ويدفعهم إلى بذل جهد عقليّ ، والى التركيز والانتباه في تحليل المعلومات ، والعمل على استنتاج القاعدة النحويّة ، وهذا يؤدي إلى بقائها في الذهن مدة أطول بعكس ما يؤديه حفظ القاعدة بصورة صماء ، وهذه الطريقة تدفع الطلبة إلى البحث ، والتحليل ، والوقوف عند كل جملة ، وتعرف سبب وضع هذه الحركة بدلاً من الأخرى ، والعمل على اكتشاف القاعدة النحويّة والقدرة على تطبيقها. وهنا يأتي دور التدريسي من خلال تقويم مستوى ما وصل إليه الطلبة من فهمهم المعلومات التي ترتبط بالقاعدة وفهمهم الخطأ وسببه وتعرف الأسلوب الصحيح لهذا الخطأ. ومن ثم تعرف مدى قدرتهم على تطبيق القواعد النحويّة شفوياً كانت أم كتابية ، وتوظيفها في مجالات الحياة ، إذ يعد التقويم من العناصر المهمة في العملية التربوية، وهو الوسيلة التي نحكم بوساطتها على فاعلية عملية التعليم، إذ يقدم معلومات دقيقة تساعد على تطوير النظام التعليميّ وتعديله ، وجعل العملية التعليمية في خدمة المتعلمين (الزريقات، ٢٠٠٥ : ٢٤٧).

إنَّ معلم اللغة العربيّة له صفات خاصة تميّزه عن غيره وهي صفات جامعة تمثل ما للغة نفسها من معنى سام ، وأداة فاعلة في الحياة ، فلابد أن يتصف معلم اللغة العربيّة بدرجة عالية من الذكاء ؛ لأنَّ اللغة فكرٌة وأسلوب ، ويجب أن يتصف بغزارة المادة العلمية ، ثم إن وقوف المعلم على أصول تدريس اللغة والقواعد النفسية والتربوية ، التي تراعى في تدريسها يكسبه مهارة في اختصاصه ، ويزيد من الفائدة العلمية لطلابه (سمارة ، ٢٠٠٤ : ٥١) ؛ وذلك لأنه مهما كان المنهج جيداً ، فإنَّه لا يحقق غاياته إذا كان (المعلم) ضعيفاً في شخصيته وإعداده المهنيّ وعمله، وذلك لأنَّ المعلم الجيد يستطيع أن يتلافى قصور الكتاب المدرسيّ ، ولهذا فلابد أن تبذل عناية بالغة في اختيار من يتقدمون لمهنة التعليم ثم العمل على إعدادهم وتأهيلهم التأهيل اللازم ، وتذليل الصعوبات التي تواجههم في أثناء مزاولتهم عملهم ، لأنه بقوة هذه العناصر تكون قوة الأجيال الصاعدة التي تتوقف عليها عملية تقدم القطر. إما إذا كان المعلم هزيلاً في إعدادِهِ المهنيّ خاملاً في نشاطه التربويّ ، فإنَّ الضعف يتسرب إلى طلبته فيصبحون مثله في الخمول والكسل في العلم ، والمعرفة ، وجمود الفكر ، ومن ثمّ تضيع فرص تقدم البلد (الحيلة ، ٢٠٠٢ ، ٣١).

ولهذا فإن تقويم المعلمين بصورة مستمرة يُعد ضرورياً لتصحيح مسار سلوك تعليمهم فالمعلم لا يكتسب في مدة إعداده سوى الأسس التي تساعده على البدء في ممارسة المهنة، لذلك فهو بحاجة ماسة إلى تنمية خبراته في الجوانب جميعها لكي لا يصبح في حالة ركود ذهني له آثاره الخطيرة في أدائه التربوي ، وقيامه بما تتطلبه مهنته فليست هناك مهنة يكون الاستمرار في النمو فيها بالغ الأهمية كمهنة التدريس ؛ وذلك لأنَّ كفاءة التدريس تتطلب مجهودات خاصة متواصلة (الحيلة ، ٢٠٠٢ ، ٣١٣).

ومن هنا كانت أهمية (المعلم) في هذه المرحلة الدراسية بوصفه القاعدة الرصينة التي يقوم عليها تحقيق التنمية في المجتمع، لأثره الكبير في تنشئة جيل محب للمعرفة ، يسعى نحوها بجد، وباحث في أرجائها بإخلاص وتفانٍ إذا ما أحسن إعداده الإعداد الذي يلبي الطموح من اجل ذلك عنيت الأمم بإعداد المعلمين لخطورة أثرهم بوصفهم مفتاح العملية التربوية برمتها (الزريقات ، ٢٠٠٥ : ٥٨).

ويرى الباحث ممّا تقدم ضرورة توجيه عناية خاصة إلى تقويم طلبة كليات التربيّة الأساسيّة ؛ لأنها تعمل على تخريج معلم جامعيّ ، مؤهل لتدريس الطلبة من الصف الأول الابتدائي إلى الصف السادس الإعدادي ، فهي المسؤولة عن إعداد معلم المستقبل ليكون قائداً للنشْءِ الصغير. ولذلك يجب أن يكون إعداد معلم اللغة العربيّة في أعلى مستوى من المسؤولية، إذ يجب أن يكون معلم هذه المرحلة كفوءاً في مادته العلمية، وقدرته على تحمل مسؤولية التعليم الفعليّ ؛ لأنَّ معلم اللغة العربيّة عنصر فاعل من عناصر تقويم اللغة لدى المتعلمين .

وفي ضوء ما تقدم يمكن تلخيص أهمية البحث الحالي بالنقاط الآتية :

١. أهمية اللغة العربية التي امتازت عن سائر اللغات الأخرى بكونها لغة القرآن الكريم ، وهي اللغة التي اختارها الله سبحانه وتعالى لتكون لغة الوحي لأهل الأرض ، وهي اللغة التي خلدها الله بخلود كتابه العزيز.
٢. أهمية قواعد اللغة العربية فهي التي تعين المتعلم على التعبير الصحيح ، وضبط الأساليب ، وفهم الكلام فهماً واضحاً.
٣. أهمية ضبط الكلمات ما يكتب منها وما يلفظ ، إذ تعصم الطلبة من الوقوع في الخطأ النحوي ، ومن ثم حفظ المعنى الذي يراد إيصاله إلى القارئ أو السامع.
٤. أهمية المعلم الجامعي بوصفه عنصراً أساساً في عملية التعليم والتعلم.
٥. أهمية التقويم بوصفه عملية مستمرة ، ووسيلة تشخيصية علاجية.

ثالثاً : أهـداف البـحث :

يرمي البحث الحالي إلى :
معرفة مستوى طلبة المرحلة الرابعة من أقسام اللغة العربيّة في كليات التربيّة الأساسيّة في اكتشاف الخطأ النحوي من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية :

١. ما مستوى طلبة المرحلة الرابعة من أقسام اللغة العربيّة في كليات التربيّة الأساسيّة في اكتشاف الخطأ النحوي؟
٢. هل هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في اكتشاف الخطأ النحوي؟
٣. ما المقترحات اللازمة لمعالجة ضعف الطلبة في اكتشاف الخطأ النحويّ من وجهة نظر التدريسيين والتدريسيات ؟

رابعاً : حـدود البـحث :

يتحدد البحث الحالي بـ :

١. طلبة المرحلة الرابعة من أقسام اللغة العربية في كليات التربية الأساسية .
٢. التدريسيين والتدريسيات لمادة النحو .
٣. العام الدراسي ٢٠١٠-٢٠١١م.

خامساً : تحديد المصطلـحات :

أولا : التقويم

أ - لغةً : (قَوَّمْتُ الشَيءَ أي أَصلَحْتُ اَعوجَاجَهُ فهو قَوِيمٌ أي مُستَقِيمٌ وَقَامَ الشَيءَ واسْتَقَامَ أي أَعتَدَلَ)،(ابن مظور ، دت : ١٩٢).

ب – اصطلاحاً :

١. عرفه (الشنطي) :

بأنه" قدرة المتعلم على إصدار حكم على شيء معين ، وتبرير هذا الحكم بحيث يستند إلى معايير واضحة وشواهد دقيقة" (الشنطي ،١٩٩٥: ٥٧).

٢. وعرفه (عبيد وآخرون) :

بأنه "عملية منهجية منظمة, ومخططة , تضم إصدار الأحكام على السلوك أو الفكر,(أو الوجدان) أو الواقع المقاس وذلك بعد موازنة المواصفات والحقائق لذلك السلوك الذي تم التوصل إليها عن طريق القياس مع معيار جرى تحديده بدقة ووضوح" (عبيد وآخرون،٢٠٠١ :١٥٧).

٣. وعرفه (العزاوي) :

بأنه "عملية شاملة تتضمن إصدار حكم معين في ضوئه يتم التطوير والتحسين" (العزاوي، ٢٠٠٧: ١٨) .

التعريف الإجرائي :
هو الحكم على مستوى الطلبة (عينة البحث) في اكتشاف الخطأ النحويّ من خلال النتائج التي يحصلون عليها في الإجابة عن الأداة المعدة لهذا الغرض.

ثانياً : المستوى
أ – لغةً : استوى الشيء : اعتدَلَ، اسْتَوى إلى السماء أي قصدَ، واسْتوى أي استَولى وظَهَر. والمستَوي التام في كلام العرب الذي قد بلغ الغاية في شبابهِ وتمامِ خَلْقِهِ وعقلهِ (ابن منظور، د.ت : ٢٤٨-٢٤٩).
ب – اصطلاحاً :
١. عرفه نجار :
بأنه " الهدف أو الغاية التي يسعى الفرد، أو الجماعة للوصول إليها أو بلوغها" (نجار ، ١٩٦٠ : ٣٩).
٢. وعرفه بدوي :
بأنه " بلوغ مقدار معين من الكفاية في الدراسة وتحدد ذلك اختبارات التحصيل المقننة أو تقديرات المدرسين، أو الاثنين معاً" (بدوي، ١٩٨٠: ١٧).
٣. وعرفه (جيلترز Geltars) :
بأنه " تقديم معلومات تفصيلية محددة، فيما يستطيع الفرد أداءه وما لا يستطيع" (علاّم ،٢٠٠١: ٧٢٩).

التعريف الإجرائي :
هو مقدار الدرجات التي يحصل عليها الطلبة (عينة الدراسة) في الأداة المعدة لهذا الغرض.
ثالثاً : النحو :
أ – لغةً : القصدُ والطريق. وهو انتحاء سَمْت كلام العرب في تصرُّفه من إعراب وغيره (ابن مظور، د.ت :٥٩٩).
ب – اصطلاحاً :
١. عرّفه(الدليمي وآخرون ، ١٩٩٩)
بأنه " عملية تقنين القواعد والتعميمات التي تصف تركيب الجمل والكلمات وعملها في حالة الاستعمال، كما تقنن القواعد والتعليمات التي تتعلق بضبط أواخر الكلمات" (الدليمي وآخرون ، ١٩٩٩ : ٦٥) .
٢. وعرّفه (سليمان وآخرون ، ١٩٩٦)
بأنه " علم تعرف به أحوال الكلمات العربيّة من حيث الإعراب والبناء، أي من حيث ما يعرض لها في حال تركيبها ، فيه تعرف ما يجب إن يكون عليه آخر الكلمة من رفع أو نصب أو جر أو جزم أو لزوم حالة واحدة بعد انتظامها في الجملة " (سليمان وآخرون ، ١٩٩٦: ١٦٣) .
٣. وعرّفه (الحموز، ٢٠٠٢)
بأنه "هو علم يختص بدراسة الكلمة وما يطرأ عليها من تغيرات ضمن التركيب أو ما يسمى بالجملة المفيدة " (الحموز ،٢٠٠٢ : ١٤) .

التعريف الإجرائي :
القواعد النحوية التي يعرف بها حركات أواخر الكلم ، وتعمل على ربط المفردات بعضها مع بعض لبيان أغراض المتكلمين ومقاصدهم.

رابعاً : الخطأ النحويّ :

أ – لغةً : الخَطَأ ضِدَّ الصَّوَابِ وقد يُمَدّ. و(المُخْطِئُ) مَن أَرَادَ الصَّوَابَ فصَارَ إلى غَيرِه. و(الخَطِئُ) مَن تَعمدَ إلى مَا لا يَنْبَغِي والخَطَأُ واللَّحْنُ في المَعْنَى وأَحِدُ. فالخَطَأُ تَرِكُ الصَّوَابَ في القِراءَةِ والتَشِيدِ. (ابن مظور ، د.ت :٣٧٩-٣٨٠) واللَّحْنُ في الكلام جَمْعُهُ أَلحَانٌ ولُحُون : **الخَطَأ في الإعْرَابِ والبِنَاءِ كرفعِ المنصوبِ أوفتح المضموم** (معلوف، ١٩٩٦: ٧١٧).

ب – اصطلاحاً :

١. عرفه (عون) :

بأنه " اللحن أربعة طوائف: فلحن يخص علامات الإعراب، ولحن يخص طريقة النطق كأن ينطق بالحاء هاء، ولحن يخص بنية الكلمة مثل توضيت بدلاً من توضأت، ولحن يخص وزن الكلمة مثل رعد بدل أرعد. ويرى أن اللحن في علامات الإعراب من أخطر الطوائف على إذن العربي الخالص وأشدها على اللغة الفصحى" (عون ، ١٩٥٢: ١٦٤-١٦٦).

٢. عرفه عبد التواب :

بأنه "مخالفة الفصحى في الأصوات أو في الصيغ أو في تركيب الجملة وحركات الإعراب أو في دلالة الألفاظ) (عبد التواب، ١٩٦٧: ٩).

التعريف الإجرائي :

عدم قدرة الطلبة (عينة الدراسة) على اكتشاف الأخطاء النحوية في الاختبار المقدم لهم.

خامساً : كلية التربيّة الأساسيّة

كلية تقبل الطلبة بعد الدراسة الاعدادية , مدة الدراسة فيها أربع سنوات , يحصل المتخرج فيها على درجة بكلوريوس تربية، أُسست عام ١٩٩٣ لتحل محل معاهد إعداد المعلمين المركزية التي كانت مدة الدراسة فيها سنتين .

الفصل الثاني

منهج البحث وإجراءاته

يضم هذا الفصل الإجراءات التي اتبعها الباحث لتحقيق أهداف بحثه ، وعلى ما يأتي :

أولا : منهج البحث :

لما كان البحث الحالي يرمي التعرف إلى (تقويم مستوى طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية الأساسية في اكتشاف الخطأ النحوي) فإنَّ اختيار المنهج المناسب لتحقيق ذلك هو المنهج الوصفي ، إذ إنَّ البحوث الوصفية تهدف إلى وصف ظواهر ، أو أحداث ، أو أشياء معينة ، وجمع المعلومات ، والحقائق ، والملاحظات عنها ، ولا يتحدد المنهج الوصفي بوصف الظاهرة التي هي موضوع دراسته فحسب ، وإنَّما يتعدى ذلك إلى التحليل ، والتفسير ، والمقارنة ، والتقويم ، والوصول إلى التعميمات ، فضلاً عن تقرير ما ينبغي أنْ تكونَ عليه الأشياء ، والظواهر في ضوء قيم ومعايير معينة ، واقتراح الخطوات والأساليب التي يمكن أنْ تتبعَ للوصول إلى الصورة التي ينبغي أنْ تكونَ عليها الظاهرة (عبد الرحمن وزنكنة ، ٢٠٠٧ ، ٣٨) .

ثانيا : تحديد مجتمع البحث

يتمثل مجتمع البحث الحالي بطلبة المرحلة الرابعة من أقسام اللغة العربيّة في كليات التربيّة الأساسيّة في الجامعات العراقية للعام الدراسي ٢٠١٠ – ٢٠١١ م ، والبالغ عددهم (٢٣٧) طالباً وطالبةً ، بواقع (١٠٧) طالباً ، و (١٣٠) طالبةً موزعين بين كليات التربيّة الأساسيّة ، وعلى ما في جدول رقم (١).

جدول رقم (١)
يوضح كليات التربيّة الأساسيّة في الجامعات العراقية

الجامعة	الطلاب		الطالبات		المجموع	
	العدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية
المستنصرية	٣١	% ٢٨.٩٧	٣٧	%٢٨,٤٦	٦٨	% ٢٨,٦٩
الموصل	١٦	% ١٤.٩٥	٢٩	% ٢٢,٣٠	٤٥	% ١٨,٩٨
بابل	٢٢	% ٢٠,٥٦	٢٠	% ١٥,٣٨	٤٢	% ١٧,٧٢
ميسان	٢٠	% ١٨,٦٩	٢٢	% ١٦,٩٢	٤٢	% ١٧,٧٢
ديالى	١٨	% ١٦,٨٢	٢٢	% ١٦,٩٢	٤٠	% ١٦,٨٧
المجموع	١٠٧		١٣٠		٢٣٧	% ١٠٠

ثالثا : تحديد عينة البحث :

أ- عينة البحث الاستطلاعية :

اختار الباحث عينة استطلاعية تكونت من (٢٥) طالباً وطالبةً من مجتمع البحث بواقع (١٠)طلاب ، و(١٥) طالبةً من كلية التربيّة الأساسيّة في الجامعة المستنصرية ؛ وذلك للتعرف إلى وضوح الاختبار ، ومعرفة الوقت اللازم للإجابة عليه ، واستخراج الثبات .

ب- عينة البحث الأساسية:

بعد استبعاد العينة الاستطلاعية جعل الباحث العدد المتبقي من الطلبة كلهم عينة البحث الأساسية ، فبلغ عددهم (٢١٢) طالباً وطالبةً ، بواقع (٩٧) طالبا ، و (١١٥) طالبة موزعين بين كليات التربية الأساسية وعلى ما في جدول رقم (٢) .

جدول رقم (٢)
يوضح عينة البحث الأساسية

الجامعة	الطلاب		الطالبات		المجموع	
	العدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية
المستنصرية	٢١	% ٢١,٦٤	٢٢	% ١٩,١٣	٤٣	% ٢٠,٢٨
الموصل	١٦	% ١٦,٤٩	٢٩	% ٢٥,٢١	٤٥	% ٢١,٢٢
بابل	٢٢	% ٢٢,٦٨	٢٠	% ١٧,٣٩	٤٢	% ١٩,٨١
ميسان	٢٠	% ٢٠,٦١	٢٢	% ١٩,١٣	٤٢	% ١٩,٨١
ديالى	١٨	% ١٨,٥٥	٢٢	% ١٩,١٣	٤٠	% ١٨,٨٦
المجموع	٩٧		١١٥		٢١٢	% ١٠٠

رابعا: أداتا البحث:

لما كان البحث الحالي يرمي التعرف إلى تقويم مستوى طلبة كليات التربيّة الأساسيّة في اكتشاف الخطأ النحويّ والمقترحات اللازمة ، اعدَّ الباحث أداتين للبحث ، تطبقان على العينة نفسها، هما نصٌ شعري لاكتشاف الخطأ النحويّ ، واستبانة لتعرف المقترحات اللازمة لمعالجة ضعف الطلبة في اكتشاف الخطأ النحوي .

الأداة الأولى :

أ- قطعة اكتشاف الخطأ النحويِّ :

اعتمد الباحث نصاً شعرياً من ديوان الشاعر (الفرزدق) في مدح الإمام زين العابدين علي بن الحسين (عليهما السلام) ، شمل (١٠) أبيات ، وتعمد كتابة (٢٠) كلمة من النص بنحو خاطئ ، وطلب من الطلبة اكتشافها وتصويبها . وقد حرص الباحث في الأداة أن يكون النص مترابطا، واضح المعاني ، سهل الأسلوب ، مألوفاً لدى الطلبة ، فضلا عن تكرار المبتدأ المؤخر بلفظتين من أجل تعرف دقة الإجابة لدى الطلبة. وعلى ما في جدول رقم (٣).

جدول رقم (٣)
يوضح الكلمات الخطأ وتصويبها

ت	الخطأ	الصواب	ت	الخطأ	الصواب
١	تعرفَ	تعرفُ	١١	الخليقَة	الخليقِة
٢	وطأتُه	وطأتُهُ	١٢	اثنين	اثنان
٣	الحِ	الحِلِ	١٣	حُسنَ	حُسنُ
٤	إنَ	إنُ	١٤	في تشهدَه	في تشهدِه
٥	كُلهُمُ	كُلَهُمُ	١٥	حياءٌ	حياءً
٦	فاطمةٍ	فاطَمةٍ	١٦	حينْ	حينَ
٧	جاهِلُه	جاهِلَهُ	١٧	بذاكِ	بذاكَ
٨	خُتِمُ	خُتِمُوا	١٨	يُشكرْ	يَشكُرْ
٩	قَولكَ	قَولُكَ	١٩	حُبَّهمْ	حُبُّهم
١٠	مِنْ	مَنْ	٢٠	كفراً	كفرٌ

ب- صـــدق الأداة :

للتثبت من أن النص متضمن موضوعات نحوية متنوعة ، ومناسب لمستوى الطلبة الدراسي من حيث وضوح كلماته وطولها ، عرض الباحث النص على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربيّة وطرائق تدريسها، والعلوم التربوية والنفسية ؛ لبيان صلاحية الأداة في قياس ما وضعت له ، وبعد جمع إجابات الخبراء والمتخصصين ، وجد الباحث أنَّ هناك اتفاقا على صلاحية الأداة ، فأخذ النص بعد ذلك صيغته النهائية .

ج- التطبيق الأولي للأداة (النص الشعري) :

للتثبت من وضوح كلمات النص الشعري ، والوقت المستغرق في الإجابة عنه ، طُبِقَ الاختبار على عينة استطلاعية تألفت من (٢٥) طالباً وطالبةً من طلبة المرحلة الرابعة في أقسام اللغة العربيّة في كلية التربيّة الأساسيّة في الجامعة المستنصرية ، وقد اتضح أنَّ كلمات النص الشعري كانت واضحة وغير غامضة ، أما فيما يخص الوقت المستغرق في الإجابة عنه ، فقد توصل الباحث إلى متوسط زمن الإجابة عن فقرات الاختبار من طريق حساب متوسط زمن الطلبة ، وذلك بتسجيل الوقت على ورقة إجابة كلِّ طالبٍ وطالبةٍ عند انتهائهم من الإجابة ، واستعمل الباحث المعادلة الآتية* في استخراج زمن الإجابة ، فكان متوسط زمن الإجابة عن فقرات الاختبار التحصيلي (٤٠) دقيقة .

* متوسط زمن الإجابة = زمن الطالب أو الطالبة الأولى+ زمن الطالب أو الطالبة الثانية +زمن الطالب أو الطالبة الثالثة +...الخ
العدد الكلي

د- ثبات الاختبار

لاستخراج ثبات الاختبار أعاد الباحث تطبيقه على العينة الاستطلاعية بعد مضي أسبوعين، وقد أعطت كل إجابة صحيحة درجة واحدة ، وأعطت الكلمة التي كانت إجابتها خطأ (صفر) ، وكان مجموع الكلمات (٢٠) كلمةً ، ولغرض تحويل الدرجة إلى (١٠٠) ضرب الباحث (كل إجابة صحيحة × ٥) لتمثل درجة الطالب الكاملة ، وبذلك تكون أعلى درجة يمكن الحصول عليها (١٠٠) درجة ، وأدنى درجة هي (صفر) .

وبعد أن سجل الباحث درجات كل طالب وطالبة في الاختبارين ، استعمل معامل ارتباط بيرسون لإيجاد الثبات ، فوجد أن ثبات الاختبار يساوي (٩٢ , ٠) ، وهو معامل ثبات عالٍ جداً ، إذ يُعد معامل الثبات جيداً إذا بلغ (٠,٦٧) فأكثر (النبهان ، ٢٠٠٤ ، ٢٣٧) .

الأداة الثانية : استبانة المقترحات :

بعد أن حصل الباحث على نتائج تطبيق أداة النص الشعري عمد إلى بناء استبانة لتعرف المقترحات اللازمة لتطوير مستوى طلبة المرحلة الرابعة في أقسام اللغة العربيّة في كليات التربيّة الأساسيّة ، وذلك من خلال ما يأتي :

١. توجيه استبانة مفتوحة تحتوي سؤالاً واحداً يضم تعرّف المقترحات اللازمة لتطوير مستوى طلبة كليات التربيّة الأساسيّة إلى عدد من أساتذة المادة ، والبالغ عددهم (١٥) .
٢. الاطلاع على عدد من الأدبيات والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع البحث الحالي، فضلا عن مقابلة عدد من الخبراء ذوي الاختصاص .

خامساً : تطبيق أداتي البحث :

أولا : بعد أن أخذت أداة البحث (صدق الكشف الظاهري) صيغتها النهائية ، طُبِّقَتْ على عينة البحث الأساسية .

ثانيا : طبق الباحث الاستبانة الخاصة بالمقترحات على عينة البحث البالغة (١٥) .

سادساً : الوسائل الإحصائية :

استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية :

١ــ معادلة ارتباط بيرسون :

استعملت هذه الوسيلة لمعرفة ثبات أداتي البحث .

$$ر = \frac{ن مجس ص - (مجس)(مج ص)}{\sqrt{[ن مجس^2 - (مجس)^2][ن مج ص - (مج ص)^2]}}$$

إذ تمثل :

ن: عدد أفراد العينة .

س: قيم المتغير الأول .

ص : قيم المتغير الثاني .

(العزاوي ، ٢٠٠٧ : ٩٩).

٢ ــ الاختبار التائي لعينتين مستقلتين :

استعملت هذه الوسيلة لتعرف دلالة الفروق إحصائيا بين درجات الذكور ، ودرجات الإناث .

$$ت = \frac{\bar{س}_1 - \bar{س}_2}{\sqrt{\frac{(ن_1-1)ع_1^2 + (ن_2-1)ع_2^2}{(ن_1+ن_2-2)} \times \frac{(1+1)}{ن_1 ن_2}}}$$

إذ تمثل :
س١ = المتوسط الحسابي الأول .
س٢ = المتوسط الحسابي الثاني .
ع١ = التباين الأول .
ع٢ = التباين الثاني .
ن١ = عدد أفراد المجموعة الأولى .
ن٢ = عدد أفراد المجموعة الثانية .

(عطية ، ٢٠٠١ ، ٧٤) .

٣- مربع كأي: استعمل في معرفة دلالة الفروق الإحصائية بين أخطاء الطلبة.

$$كا٢ = \frac{(ل - ق)^2}{ق}$$

اذ ان :
ل = التكرار الملاحظ
ق = التكرار المتوقع (عطية ، ٢٠٠١ ، ٢٨٤)

٥- الاختبار التائي لعينة واحدة :
لستعمل في الاستدلال عن مطابقة الوسط الحسابي للعينة مع الوسط الفرضي للمجتمع.

$$ت = \frac{\bar{س}_1 - م}{ع / \sqrt{ن}}$$

حيث تمثل :-
$\bar{س}$ = الوسط الحسابي المحسوب من بيانات العينة .
م = القيمة التي يفترضها الباحث ممثلة للوسط الحسابي للمجتمع.
ع = الانحراف المعياري المحسوب من بيانات العينة.
ن = حجم العينة (عطية ، ٢٠٠١ ، ٧٢).

الفصل الثالث
عرض النتائج وتفسيرها
يعرض الباحث النتائج التي توصل إليها البحث الحالي على وفق تسلسل أهداف البحث ، وعلى النحو الآتي :

الهدف الأول : ما مستوى طلبة المرحلة الرابعة من أقسام اللغة العربيّة في كليات التربيّة الأساسيّة في اكتشاف الخطأ النحوي ؟

أ- عرض نتيجة الهدف الأول :

للتثبت من الهدف الأول طبق الباحث الأداة الأولى (نص اكتشاف الخطأ النحوي) المعدة على وفق الخطوات المشار إليها في الفصل الثالث، على طلبة المرحلة الرابعة (عينة البحث)، ومن ثمَّ اتبعت الإجراءات الآتية :

١- صحح الباحث الإجابات بإعطاء درجة (صفر) للإجابة الخاطئة، و درجة واحدة للإجابة الصحيحة ، ثم حولت الدرجة إلى (١٠٠).

٢- استخرج الباحث المتوسط الحسابي لدرجات الطلبة (عينة البحث) الكلية في الأداة الأولى (نص اكتشاف الخطأ النحوي).

وفيما يلي تفصيل ذلك :

بلغ مستوى درجات الطلبة في الأداة الأولى (نص اكتشاف الخطأ النحويّ)، (١٧.٦٧٤) ، وهو اقل من المتوسط الفرضي المتمثل بدرجة النجاح الصغرى المعتمد عليها ، وهو (٥٠ %)، وعند استعمال الاختبار التائي (t – test) لعينة واحدة ظهر أن هناك فرقا ذا دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٣٨.٠٣) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١.٩٧)، وجدول رقم (٤) يوضح ذلك.

جدول رقم (٤)

المتوسط الفرضي، والمتوسط الحسابي، والانحراف المعياري والتباين والقيمتان التائيتان المحسوبة والجدولية لدرجات عينة البحث (طلاب و طالبات) في اكتشاف الخطأ النحويّ

عدد إفراد العينة	المتوسط الفرضي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
						المحسوبة	الجدولية	
٢١٢	٥٠	١٧.٦٧٤	١٢.٣٨٢	١٥٣.٣١٣	٢١١	٣٨.٠٣	١.٩٧	دالة عند مستوى ٠.٠٥

ومن ثم استخرج الباحث النسب المئوية لإجابات العينة عن كل كلمة من الكلمات أل (٢٠) في النص والموضوع العائد إليه. وجدول رقم (٥) يوضح ذلك .

جدول رقم (٥)

إجابات الطلبة في اكتشاف الخطأ النحويّ مرتبة تنازلياً بحسب رتبها ونسبها المئوية

الرتبة	الكلمة	الموضوع	تكرار الخطأ	النسبة المئوية
١	قولُكَ	اسم ليس	١٧٧	% ٨٣.٤٩
٢.٣	فاطمةٍ	الممنوع من الصرف	١٧٦	% ٨٣.٠١
٢.٣	خُتِمُوا	إسناد الفعل الماضي إلى الضمائر	١٧٦	% ٨٣.٠١
٢.٣	اثنان	الفاعل	١٧٦	% ٨٣.٠١
٥	كُلِّهُمُ	التوكيد	١٧٣	% ٨١.٦٠
٦	جاهِلُه	خبر كان	١٧٢	% ٨١.١٣

٧	حياءً	المفعول لأجله	١٧١	% ٨٠.٦٦
٨	بذاكَ	لبس الإشارة	١٦٧	% ٧٨.٧٧
٩	الخليقةِ	المضاف إليه	١٦٦	% ٧٨.٣٠
١٠	يَشكُرْ	بناء الفعل الماضي للمعلوم	١٦٣	% ٧٦.٨٨
١١	حُسنُ	البدل	١٦٠	% ٧٥.٤٧
١٢.٥	حُبُّهم	مبتدأ مؤخر	١٥٥	% ٧٣.١١
١٢.٥	كهرٌ	مبتدأ مؤخر	١٥٥	% ٧٣.١١
١٤	حينَ	الظرف	١٤٩	% ٧٠.٢٨
١٥	وطأتُهُ	المفعول به	١٤٥	% ٦٨.٣٩
١٦	مَنْ	الاسم الموصول	١٣٩	% ٦٥.٥٦
١٧	في تشهدِهِ	المجرور بحرف الجر	١٣٧	% ٦٤.٦٢
١٨	ابنُ	الصفة	١٣٥	% ٦٣.٦٧
١٩	الـ	العطف	٨٣	% ٣٩.١٥
٢٠	تعرفُ	الفعل المضارع المرفوع	٣٢	% ١٥.٠٩

ب-تفسير نتيجة الهدف الأول :

١- اسم ليس :

جاء هذا الموضوع في المرتبة الأولى، إذ بلغ عدد الإجابات الخطأ (١٧٧) من مجموع إجابات أفراد عينة البحث البالغ عددها(٢١٢) طالباً وطالبةً ، ويشكل هذا العدد نسبة مئوية مقدارها (٨٣.٤٩%) ، ويرى الباحث أنَّ عدم قدرة الطلبة على اكتشاف اسم ليس يعود إلى غياب القاعدة النحويّة عن أذهانهم، وعدم اعتمادهم المعنى أساساً في ضبط الكلمة وعدم معرفة ما تفيده(ليس) في الجملة - فتأتي ليس في الجملة وهي تفيد نفي الخبر عن الاسم في وقت الحال - وقد يرجع السبب إلى عدم استيعاب الطلبة لما تفعله (ليس) عند دخولها على الأسماء. وعلى الرغم من أن هذا الموضوع قد تمت دراسته في مراحل سابقة إلا إننا نلاحظ ضعف مستوى الطلبة في ضبط قواعد اللغة وتحديد الخطأ النحويّ ، وكتابته بصورة سليمة ، وأنَّ هذه النسبة لا تليق بالمرحلة التي هم فيها والمهمة التي ستقع على عاتقهم وهي تعليم اللغة العربية.

٢- الممنوع من الصرف :

جاء هذا الموضوع في المرتبة الثانية، إذ بلغ عدد الإجابات الخطأ (١٧٦) من مجموع إجابات أفراد العينة ، وتمثل هذه الإجابة نسبة مئوية مقدارها (٨٣.٠١%) وربما يرجع السبب إلى عدم معرفة الطلبة بحالات الممنوع من الصرف، والأسماء الممنوعة من الصرف، وأبوابها، وقلة التدريبات والتمرينات لهذا الموضوع إذ لم تكن بالقدر الكافي للدراسة والشرح ، ممّا يجعل الطلبة غير قادرين على تحديد الخطأ ووضع الحركة المناسبة هذا الموضوع.

٣- إسناد الفعل الماضي إلى الضمائر :

جاء هذا الموضوع في المرتبة الثانية، إذ بلغ عدد الإجابات الخطأ (١٧٦) من مجموع إجابات أفراد العينة ويشكل هذا العدد نسبة مئوية مقدارها (٨٣.٠١%) ، ويرى الباحث أنَّ السبب في هذا الضعف يعود إلى عدم معرفة الطلبة بنوعية الضمائر وكيفية إسنادها إلى الفعل والحالات التي يأتي بها الفعل ، مع قلة التطبيقات العملية. وأنَّ كثرة الضمائر وكيفية اتصالها بالفعل الماضي قد تربك الطلبة في تحديد نوع الحركة المناسبة لها.

٤- الفـاعل :

جاء هذا الموضوع في المرتبة الثانية، إذ بلغ عدد الإجابات الخطأ (١٧٦) من مجموع إجابات أفراد العينة ويشكل هذا العدد نسبة مئوية مقدارها (٨٣.٠١%) ، ويعد هذا الموضوع من

الموضوعات البسيطة التي لا تحتاج إلى بذل جهد عقلي للتوصل إلى معرفة موقع الفاعل ، وهذا إن دل على شيء فهو يدل على الضعف الكبير الذي يعاني منه الطلبة، فإذا كان المعلم لا يستطيع اكتشاف موقع الفاعل فكيف إذن نطلب من طالب المرحلة الابتدائية استخراج الفاعل وتحديد حركته، ويدل هذا أيضا على قلة الاهتمام بالتطبيقات والتدريبات التي تساعد الطلبة على تعلم القاعدة النحويّة ، وكيفية تطبيقها في المواقف التعليمية المختلفة.

٥- التوكيد :

جاء هذا الموضوع في المرتبة الخامسة، إذ بلغ عدد الإجابات الخطأ (١٧٣) من مجموع إجابات أفراد العينة وتشكل هذه الإجابات نسبة مئوية مقدارها (٨١.٦٠%) وتعكس هذه النسبة من الأخطاء ضعف قدرة الطلبة على اكتشاف الخطأ النحويّ لموضوع التوكيد، وعدم قدرتهم على إدراك العلاقة بين المؤكَّد والمؤكِّد ، إذ إنَّ المؤكِّد هو تابع للمُؤكَّد في رفعه ، ونصبه ، وخفضِهِ أي انه يوافق متبوعه في إعرابه، وقد يعود السبب إلى تشعب هذا الموضوع إذ يكون على نوعين :

الأول : التوكيد اللفظي الذي يكون بتكرير اللفظ وإعادته بعينه أو بمرادِفِهِ، سواء أكان اسماً أم فعلاً.

والثاني : التوكيد المعنوي فيكون التابع الذي يرفع احتمال السهو أو التَّجوز في المتبوع ويكون هذا التوكيد بألفاظ معينة (**نفس**, عين, **كل**, جميع).

وقد يعود سبب ذلك إلى ضعف الطلبة في المراحل الدراسية السابقة، ويستمر هذا الضعف في مراحل متقدمة نتيجة عدم وجود الرغبة في تعلم هذه المادة ، وقد يعود السبب أيضاً إلى عدم استيعاب الطلبة للقاعدة النحويّة ، كما أنهم لم يتدربوا على التمرينات والتطبيقات الكافية الخاصة بهذا الموضوع.

٦- خبر كان :

جاء هذا الموضوع في المرتبة السادسة، إذ بلغ عدد الإجابات الخطأ (١٧٢) من مجموع إجابات أفراد عينة البحث وتمثل هذه الإجابة نسبة مئوية مقدارها (٨١.١٣%) ، وتعد هذه النسبة عالية في هذا الموضوع فقد درست هذه الأفعال منذ المرحلة الابتدائية وتكررت في مراحل عديدة , وتدل هذه الأخطاء على غياب القاعدة النحويّة عن أذهان الطلبة على الرغم من أنَّ هذا الموضوع (كان وأخواتها) يعد من أسهل وابسط الموضوعات النحويّة ، ويرى الباحث أنَّ السبب ربما يعود إلى الطريقة التي يتبعها التدريسيون ، والتي لا تعمل على إكساب الطلبة المهارات اللغوية؛ لأنها تعودهم المحاكاة,وتقتل فيهم روح الابتكار والرأي.فالطلبة لم يبذلوا جهوداً في سبيل اكتشاف تلك الأخطاء والوصول إلى النتيجة الصحيحة,كما أنَّ قدرتهم على اكتشاف الخطأ لم تتمّ بعد بهذا الأسلوب.

٧- المفعول لأجله :

جاء هذا الموضوع في المرتبة السابعة، إذ بلغ عدد الإجابات الخطأ (١٧١) من مجموع إجابات أفراد العينة وتشكل هذه الإجابات نسبة مئوية مقدارها(٨٠.٦٦%). تعكس هذه النسبة انخفاض مستوى الطلبة في هذا الموضوع فالطلبة غير قادرين على استرجاع القاعدة النحويّة في أذهانهم وتطبيقها في أثناء الاختبار ، والسبب في ذلك هو عدم إدراك الطلبة لمفهوم المفعول لأجله والحالات والشروط التي يجب أن تتوافر فيه، كما إن قلة التطبيقات والتمرينات على هذا الموضوع قد تسبب هذا الضعف إذ يلجأ الطلبة إلى حفظ القواعد النحويّة خلال سنوات الدراسة من اجل أداء الامتحانات فقط.ونتيجة تراكم هذه القواعد في أذهان الطلبة من غير الاهتمام بها ، كل هذا يساعد الطلبة على نسيانها وغيابها عن أذهانهم وعدم قدرتهم على استرجاعها في أثناء التطبيق واستعمالها في المواقف التعليمية المختلفة.

٨- اسم الإشارة :

جاء هذا الموضوع في المرتبة الثامنة، إذ بلغ عدد الإجابات الخطأ (١٦٧) من مجموع إجابات أفراد العينة وتشكل هذه الإجابات نسبة مئوية مقدارها(٧٧, ٧٨%).و تدل هذه النسبة على خلل كبير في مقدرة الطلبة على اكتشاف الخطأ في اسم الإشارة ، إذ إن الطلبة غير قادرين على إدراك مفهوم أسماء الإشارة ، وهم أصلا لا يدركون إن كانت هذه الأسماء مبنية أو معربة. وعلى الرغم من أن

هذا الموضوع قد طُرق في مراحل عديدة أي منذ المرحلة الابتدائية، إلا إننا نلاحظ ضعف الطلبة في هذا الموضوع وبنسبة عالية جداً. وقد يعود السبب إلى إغفال مناهج الدراسية إلى عددٍ من المفردات التي يحتاج إليها الطلبة ، والتي تفيدهم في المستقبل.وربما يعود إلى قلة الساعات المخصصة لدراسة القواعد النحويّة ، أو ابتعاد الطلبة ونفورهم من مادة القواعد لشعورهم بصعوبتها، فالطلبة لم يستطيعوا اكتشاف الخطأ في كلمة (بذاكِ) بالكسر بدلاً من كتابتها (بذاكَ) بالفتح. والسبب في ذلك يعود إلى غياب القاعدة النحوية عن أذهان الطلبة والتي تنصص على إن أسماء الإشارة مبنية دائماً.

٩- المضاف إليه :

جاء هذا الموضوع في المرتبة التاسعة، إذ بلغ عدد الإجابات الخطأ (١٦٦) من مجموع إجابات أفراد العينة وتشكل نسبة مئوية مقدارها (٧٨.٣٠%) وهذه النسبة العالية تعكس ضعفاً واضحاً لدى الطلبة في مثل هذا الموضوع، وعدم قدرتهم على اكتشاف الخطأ الموجود في التركيب الأتي (سهلُ الخليقةَ) ، إذ الطلبة لم يستطيعوا تحليله ، فالكلمة الأولى (سهلُ) هي اسمٌ مرفوع ، والكلمة الثانية جاءت منصوبة. فالطلبة لم يحللوا سبب مجيئها منصوبة لأنها لم تسبق بجملة فعلية على العكس فقد سبقت باسم مرفوع بالضمة وهو نكرة وهذا الاسم يحتاج إلى تعريف ، إذ من الممكن الابتداء بالنكرة إذا كانت مضافة. وبهذا فهم لم يرتقوا إلى مستوى القدرة التحليلية السريعة للجملة العربيّة، كما أنهم لم يستطيعوا تطبيق أسهل القواعد النحوية ووضع الحركة المناسبة للكلمة.

١٠- بناء الفعل المضارع للمعلوم :

جاء هذا الموضوع في المرتبة العاشرة، إذ بلغ عدد الإجابات الخطأ (١٦٣) من مجموع إجابات أفراد عينة البحث وتشكل نسبة مئوية (٧٦.٨٨%) تعكس هذه النسبة من الأخطاء ضعف الطلبة على استيعاب القاعدة النحوية للفعل المضارع وحالاته وكيفية بنائه للمجهول، فنرى في الجملة (مَنْ يَشْكُرِ الله يُشكَرَ) بتحويل الفعل المبني للمعلوم إلى مبني للمجهول لغرض معرفة قدرتهم على اكتشاف الخطأ إلا إن النتيجة دلت على أنَّ الطلبة ليست لديهم القدرة على تمييز الفعل في إحدى حالاته سواء أكان مبنياً للمعلوم أم للمجهول. فالطلبة لا يمتلكون القدرة على تحليل الجملة والانتباه على أجزائها للوصول إلى معرفة الخطأ الموجود ، وربما يعود ذلك إلى شعور الطلبة بعدم رغبتهم بتعلم هذه اللغة نتيجة غلبة استعمال الطلبة والتدريسيون العامية على الفصيحة داخل الصف وخارجه.

١١- البدل :

جاء هذا الموضوع في المرتبة الحادية عشرة، إذ بلغ عدد الإجابات الخطأ (١٦٠) من مجموع إجابات أفراد عينة البحث ، وتشكل هذه الإجابة نسبة مئوية مقدارها (٧٥.٤٧%) ومن خلال إجابات الطلبة يرى الباحث أنهم غير قادرين على تحليل الجملة العربيّة واكتشاف الخطأ النحويّ ؛ بسبب ضعف الذخيرة اللغوية لديهم وقيامهم بحفظ قواعد اللغة دون فهمها غالباً، أو قد يعود السبب لهذا الضعف إلى عدم مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة في أثناء شرح الدرس ، إذ إن موضوع البدل متشعب من حيث أنواعه والحالات التي يأتي عليها,وقد يعود السبب إلى عدم قدرة التدريسيين على تكوين أطار فكري واضح عن المادة.

١٢ ، ١٣ - المبتدأ المؤخر :

جاء هذا الموضوع في المرتبة الثانية عشرة والثالثة عشرة، إذ بلغ عدد الإجابات الخطأ في كلا المرتبتين (١٥٥) من مجموع إجابات أفراد عينة البحث وتشكل نسبة مئوية مقدارها (٧٣.١١%) ، وتُعد هذه النسبة عالية جداً في مثل هذا الموضوع، إذ تعمد الباحث تكرار الخطأ نفسه لغرض معرفة مدى تركيز الطلبة في أثناء الإجابة ، ومدى قدرتهم على اكتشاف الخطأ، إذ تبين أن الطلبة غير قادرين على تطبيق ابسط المفاهيم الأساسية في النحو، وعدم قدرتهم على استيعاب أركان الجملة الاسمية ، إذ يُعد المبتدأ ركناً من أركانها، ويبدو أن القصور في هذا الموضوع يعود إلى الضعف الموجود في المراحل السابقة إذ يُدرس هذا الموضوع منذ المرحلة الابتدائية ويستمر في مراحل لاحقة، وربما يعود السبب إلى قلة التمرينات والتطبيقات وعدم إدراك مفهوم المبتدأ لكثرة الحالات

التي يأتي عليها من حيث الحذف وجوباً وجوازاً والتقديم والتأخير,وقد يعود السبب إلى قلة وعي الطلبة بأهمية اللغة العربيّة في المستقبل وقديماً قالوا : (التعلم في الصغر كالنقش على الحجر)، فمثلما النقش في الحجارة لا يزول أثره بسهولة,كذلك الذي يكتسبه الطفل من المعارف والخبرات لا يمكن محوه أو تبديله. ولهذا فقد يعود السبب إلى ضعف قابلية التدريسيين على إيصال المادة إلى الطلبة.

١٤- الظرف :

جاء هذا الموضوع في المرتبة الرابعة عشرة، إذ بلغ عدد الإجابات الخطأ (١٤٩) من مجموع إجابات أفراد العينة وتشكل نسبة مئوية مقدارها (٧٠.٢٨ %)، ويرى الباحث أن هذا الموضوع من الموضوعات البسيطة والسهلة والظاهر أن الطلبة غير قادرين على تحديد نوع الظرف سواء أكان ظرف زمان أم ظرف مكان، وان الطلبة غير قادرين على تحديد الحركة في هذه الحالة وهي النصب وهذا يدل على عدم إجراء تمرينات كافية لهذا الموضوع.

١٥- المفعول به :

جاء هذا الموضوع في المرتبة الخامسة عشرة، إذ بلغ عدد الإجابات الخطأ (١٤٥) من مجموع إجابات أفراد العينة وتمثل نسبة مئوية مقدارها (٦٨.٣٩%) ربما يعود السبب في عدم إدراك الخطأ إلى غياب القاعدة النحويّة في أذهان الطلبة ، وقلة انتباههم في أثناء التطبيق، وقد يعود السبب إلى قلة إعطاء التدريسيين الأمثلة على القاعدة النحويّة لهذا الموضوع في أثناء الدرس ، وقد يعود السبب إلى قلة عدد الساعات المخصصة لمادة النحو وبهذا يكون لضيق الوقت المخصص للتدريس تأثير في مستوى الطلبة.

١٦- الاسم الموصول:

جاء هذا الموضوع في المرتبة السادسة عشرة، إذ كانت الإجابات الخطأ (١٣٩) من مجموع إجابات أفراد العينة وتمثل نسبة مئوية مقدارها (٦٥.٥٦%) ، وتُعد هذه النسبة عالية في هذا الموضوع إذ نجد الطلبة لم يستطيعوا التمييز واكتشاف الخطأ في الجملة الآتية (العُرْبُ تَعرِفُ مَنْ أنكَرتَ والعجمُ) إذ تعمدت الباحثة وضع الخطأ في الاسم الموصول وتحويله إلى حرف جر (العُربُ تَعرِفُ مِنْ أنكَرتَ والعجمُ) فإجابات الطلبة تدل على عدم انتباههم وعدم قدرتهم على تحليل أجزاء الجملة للوصول إلى معرفة الخطأ وعدم قدرتهم على استخدام المعنى للوصول إلى الإعراب الصحيح إذ كان عليهم معرفة إن حروف الجر لا تدخل على الأفعال وإنما تدخل على الأسماء ، كما أن من علامات الأسماء دخول حروف الجر عليها. إذ لم يتنبه الطلبة إلى إن حرف الجر دخل على جملة فعلية وليست جملة اسمية. وقد يعود السبب إلى عدم مناقشة التدريسيين الطلبة في المسائل النحويّة التي تدرس لهم. كذلك قصور مفردات المنهج في كليات التربيّة الأساسيّة عن تلبية حاجات الطلبة لمهنة التعليم في المستقبل. فضلاً عن أن كتب القواعد النحويّة لا تساعد الطلبة على معرفة وظيفة الكلمة في الجملة وأثرها في المعنى المراد التعبير عنه.

١٧- المجرور بحرف الجر :

جاء هذا الموضوع في المرتبة السابعة عشرة، إذ بلغ عدد الإجابات الخطأ (١٣٧) من مجموع إجابات أفراد عينة البحث وتمثل نسبة مئوية مقدارها(٦٤.٦٢ %) ، وهذه نسبة عالية جدا تدل على ضعف واضح في مستوى الطلبة، إذ إن الطلبة قد درسوا هذا الموضوع منذ المرحلة الابتدائية، وقد يعود الضعف إلى قلة انتباه الطلبة للتدريسيين داخل الصف وقد يكون السبب في قلة التطبيقات والتمرينات إذ نلحظ أن الطلبة ليست لديهم القدرة على التمييز بين الكسرة ، والضمة ، والفتحة ، ومتى يتم استعمال كل علامة في المكان المناسب لها. وضعف قدرتهم على تحديد موقع الكلمة وحركتها الصحيحة في سياق الكلام. وقد يرجع ذلك إلى الضعف الموجود في المراحل الدراسية السابقة وعدم فهم أساسيات قواعد اللغة العربية .

١٨- الصفة :

جاء هذا الموضوع في المرتبة الثامنة عشرة، إذ بلغ عدد الإجابات الخطأ (١٣٥) من مجموع إجابات أفراد العينة وتشكل هذه الإجابات نسبة مئوية مقدارها (٦٣.٦٧ %) ، ويعود السبب إلى عدم قدرة الطلبة على تحليل الجملة العربيّة وبحسب القواعد النحويّة التي تمّت دراستها في المراحل السابقة، إضافةً إلى غياب القاعدة النحوية عن أذهانهم وعدم تطبيقها في المواقف التعليمية، وقد يكون لقلة التدريبات الخاصة بهذا الموضوع اثر للوقوع في مثل هذه الأخطاء .

١٩- العطف :

جاء هذا الموضوع في المرتبة التاسعة عشرة، إذ بلغ عدد الإجابات الخطأ (٨٣) من مجموع إجابات أفراد عينة البحث ، وتشكل نسبة مئوية مقدارها (٣٩.١٥%)،وقد يعود السبب إلى غياب القاعدة النحويّة عن أذهانهم وعدم قدرتهم على إيجاد العلاقة بين المعطوف والمعطوف عليه، وقد يعود السبب إلى الطريقة المتبعة في التدريس وعدم إشراك بعض التدريسيين طلبتهم في مناقشة موضوع الدرس.

٢٠- الفعل المضارع المرفوع :

جاء هذا الموضوع في المرتبة العشرين، إذ بلغ عدد الإجابات الخطأ (٣٢) من مجموع إجابات أفراد عينة البحث وتشكل نسبة مئوية مقدارها (١٥.٠٩%) ، وقد يعود السبب إلى قلة التدريبات والتمرينات على هذا الموضوع، وقلة مطالعة الطلبة للمصادر الخارجية بالإضافة إلى شيوع استعمال التدريسيين والطلبة اللهجة العامية في داخل الصف وخارجه.

الهدف الثاني : هل هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في اكتشاف الخطأ النحويّ؟

أ- عرض نتيجة الهدف الثاني :

للتثبت من الهدف الثاني استخرج الباحث متوسطي الطلاب والطالبات ، فبلغ متوسط الطلاب (١٦.٣٢٩)، ومتوسط الطالبات (١٨.٩٤٠)، ومن ثمّ استعمل الباحث الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين للكشف عن وجود دلالة الفرق الإحصائي عند مستوى (٠.٠٥) بين المتوسطين، فتبين انه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية ؛ لأن القيمة التائية المحسوبة (١.٥٤٧) أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١.٩٦) وعلى ما في جدول رقم (٦).

جدول رقم (٦)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري و التباين والقيمتان التائيتان المحسوبة والجدولية لدرجات عينة البحث (طلاب و طالبات) في اكتشاف الخطأ النحويِّ

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	القيمة التائية		درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
					المحسوبة	الجدولية		
ذكور	٩٧	١٦.٣٢٩	١٠.٧٣٠	١١٥.١٣٢	١.٥٤٧	١, ٩٦	٢١٠	غير دالة عند مستوى ٠.٠٥
إناث	١١٥	١٨.٩٤٠	١٣.٢٦٦	١٧٥.٩٨٦				

وبعد تحليل نتائج الاختبار في اكتشاف الخطأ النحويِّ الذي طبق على عينة البحث ظهر أن الطلاب والطالبات اخطئوا في الموضوعات النحويّة جميعها ، وبنسب متفاوتة ، وجدول رقم (٧) يوضح ذلك.

جدول رقم (٧)

إجابات الطلاب والطالبات في اكتشاف الخطأ النحوي ونسبها المئوية

ت	الموضوع	تكرار الإجابات							
		ذكور				إناث			
		الإجابات الصحيحة	النسبة المئوية %	الإجابات الخطأ	النسبة المئوية %	الإجابات الصحيحة	النسبة المئوية %	الإجابات الخطأ	النسبة المئوية %
١	اسم ليس	١٢	١٢.٧٦	٨٢	٨٧.٢٣	٢٣	١٩.٤٩	٩٥	٨٠.٥٠
٢	الممنوع من الصرف	١٣	١٣.٨٢	٨١	٨٦.١٧	٢٣	١٩.٤٩	٩٥	٨٠.٥٠
٣	إسناد الفعل الماضي إلى الضمائر	١١	١١.٧٠	٨٣	٨٨.٢٩	٢٥	٢١.١٨	٩٣	٧٨.٨١
٤	الفاعل	١٣	١٣.٨٢	٨١	٨٦.١٧	٢٣	١٩.٤٩	٩٥	٨٠.٥٠
٥	التوكيد	١٣	١٣.٨٢	٨١	٨٦.١٧	٢٦	٢٢.٠٣	٩٢	٧٧.٩٦
٦	خبر كان	١٤	١٤.٨٩	٨٠	٨٥.١٠	٢٦	٢٢.٠٣	٩٢	٧٧.٩٦
٧	المفعول لأجله	١٣	١٣.٨٢	٨١	٨٦.١٧	٢٨	٢٣.٧٢	٩٠	٧٦.٢٧
٨	اسم الإشارة	١٩	٢٠.٢١	٧٥	٧٩.٧٨	٢٦	٢٢.٠٣	٩٢	٧٧.٩٦
٩	المضاف إليه	١٩	٢٠.٢١	٧٥	٧٩.٧٨	٢٧	٢٢.٨٨	٩١	٧٧.١١
١٠	بناء الفعل الماضي للمعلوم	١٩	٢٠.٢١	٧٥	٧٩.٧٨	٣٠	٢٥.٤٢	٨٨	٧٤.٥٧
١١	البدل	٢٢	٢٣.٤٠	٧٢	٧٦.٥٩	٣٠	٢٥.٤٢	٨٨	٧٤.٥٧
١٢	مبتدأ مؤخر	٢٦	٢٧.٦٥	٦٨	٧٢.٣٤	٣١	٢٦.٢٧	٨٧	٧٣.٧٢
١٣	مبيدا مؤخر	٢٩	٣٠.٨٥	٦٥	٦٩.١٤	٢٨	٢٣.٧٢	٩٠	٧٦.٢٧
١٤	الظرف	٢٤	٢٥.٥٣	٧٠	٧٤.٤٦	٤٣	٣٦.٤٤	٧٥	٦٣.٥٥
١٥	المفعول به	٣١	٣٢.٩٧	٦٣	٦٧.٠٢	٣٦	٣٠.٥٠	٨٢	٦٩.٤٩
١٦	الاسم الموصول	٣٢	٣٤.٠٤	٦٢	٦٥.٩٥	٤٣	٣٦.٤٤	٧٥	٦٣.٥٥
١٧	المجرور بحرف الجر	٢٩	٣٠.٨٥	٦٠	٦٩.١٤	٤٦	٣٨.٩٨	٧٢	٦١.٠١
١٨	الصفة	٣٤	٣٦.١٧	٦٠	٦٣.٨٢	٤٣	٣٦.٤٤	٧٥	٦٣.٥٥
١٩	العطف	٥٩	٦٢.٧٦	٣٥	٣٧.٢٤	٧٠	٥٩.٣٢	٤٨	٤٠.٦٧
٢٠	الفعل المضارع المرفوع	٧٩	٨٤.٠٤	١٥	١٥.٩٥	١٠١	٨٥.٥٩	١٧	١٤.٤٠

ولغرض التعرف إلى دلالة الفروق الإحصائية في الأخطاء النحوية في اكتشاف الخطأ النحوي بين الطلبة، لستعمل الباحث (مربع كا٢) ، وجدول رقم (٨) يوضح ذلك.

جدول رقم (٨)
تكرارات الإجابات النحوية في أكتشاف الخطأ النحوي لدى الطلبة (عينة البحث) وقيمتا (مربع كا^2) المحسوبة والجدولية والدلاله الإحصائية

ت	الموضـــــوع	التكـــرار				قيمة كا^2		الدلالة الإحصائية
		ذكور		إناث				
		الإجابات الصحيحة	الإجابات الخطأ	الإجابات الصحيحة	الإجابات الخطأ	المحسوبة	الجدولية*	
١	اسم ليس	١٢	٨٢	٢٣	٩٥	١.٦٩	٣.٨٤	غير دالة
٢	الممنوع من الصرف	١٣	٨١	٢٣	٩٥	١.١٧	٣.٨٤	غير دالة
٣	إسناد الفعل الماضي إلى الضمائر	١١	٨٣	٢٥	٩٣	٣.٣٣	٣.٨٤	غير دالة
٤	الفاعل	١٣	٨١	٢٣	٩٥	١.١٧	٣.٨٤	غير دالة
٥	التوكيد	١٣	٨١	٢٦	٩٢	٢.٣٤	٣.٨٤	غير دالة
٦	خبر كان	١٤	٨٠	٢٦	٩٢	١.٧٢	٣.٨٤	غير دالة
٧	المفعول لأجله	١٣	٨١	٢٨	٩٠	٣.٢٧	٣.٨٤	غير دالة
٨	اسم الإشارة	١٩	٧٥	٢٦	٩٢	٠.٠٨	٣.٨٤	غير دالة
٩	المضاف إليه	١٩	٧٥	٢٧	٩١	٠.٢٠	٣.٨٤	غير دالة
١٠	بناء الفعل المضارع للمعلوم	١٩	٧٥	٣٠	٨٨	٠.٧٩	٣.٨٤	غير دالة
١١	البدل	٢٢	٧٢	٣٠	٨٨	٠.٠٩	٣.٨٤	غير دالة
١٢	المبتدأ المؤخر	٢٦	٦٨	٣١	٨٧	٠.٠٣	٣.٨٤	غير دالة
١٣	المبتدأ المؤخر	٢٩	٦٥	٢٨	٩٠	١.٣٤	٣.٨٤	غير دالة
١٤	الظرف	٢٤	٧٠	٤٣	٧٥	٢.٨٦	٣.٨٤	غير دالة
١٥	المفعول به	٣١	٦٣	٣٦	٨٢	٠.١٣	٣.٨٤	غير دالة
١٦	الاسم موصول	٣٢	٦٢	٤٣	٧٥	٠.١١	٣.٨٤	غير دالة
١٧	المجرور بحرف الجر	٢٩	٦٥	٤٦	٧٢	١.٤٩	٣.٨٤	غير دالة
١٨	الصفة	٣٤	٦٠	٤٣	٧٥	٠.٠٠١٧	٣.٨٤	غير دالة
١٩	العطف	٥٩	٣٥	٧٠	٤٨	٠.٢٤	٣.٨٤	غير دالة
٢٠	الفعل المضارع المرفوع	٧٩	١٥	١٠١	١٧	٠.٠٩٨	٣.٨٤	غير دالة

ب- تفسير نتيجة الهدف الثاني :

من خلال نتائج البحث الحالي يستدل الباحث أنّ الجنسين يواجهان الصعوبة نفسها في الموضوعات النحويّة ، ولعل سبب الضعف النحويّ الذي يعاني منه طلبة المرحلة الرابعة من أقسام اللغة العربية في كليات التربية الأساسية ، قد يعود إلى القصور في المناهج(المفردات المقررة)، والوقت المخصص لمادة النحو غير كافٍ للشرح والدراسة، إذ إن طبيعة مادة القواعد النحويّة يعتمد استيعابها وإدراكها على كثرة التطبيقات والتمرينات، مما يدفع مدرس المادة إلى الإسراع في عملية التعليم ضماناً لإنهاء المادة. وهذا يؤدي إلى التقليل من التطبيقات والتمرينات التي تساعد في تثبيت القواعد النحويّة في أذهان الطلبة، وتدريبهم على النطق الصحيح ، والكتابة الخالية من الأخطاء النحويّة على وفق القواعد التي يدرسونها. وقد يعود السبب في هذه النتيجة إلى الضعف المتوارث من المراحل السابقة، وشعور الطلبة بقلة أهمية القواعد النحويّة في حياتهم العملية، بسبب

* القيمة الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠.٠٥).

عدم ربط قواعد اللغة في أثناء الدرس باستعمال الطلبة اليومي لها، إذ كلما أحس الطلبة بقرب المادة التي تقدم لهم منهم ازدادوا تحصيلاً لها واستئناساً، و إن مراعاة الوظيفية في اختيار الموضوعات النحويّة يسهم في زيادة الاهتمام لدى الطلبة بالمادة. وربما يكون السبب في ذلك ضعف بعض تدريسي اللغة العربيّة في القواعد النحويّة وعدم استعمالهم طريقة التدريس المناسبة لإيصال القواعد النحوية إلى أذهان الطلبة.

وكل هذه الأسباب تتفاوت فيما بينها لتؤدي بالنتيجة إلى ضعف طلبة المرحلة الرابعة من أقسام اللغة العربيّة في كليات التربيّة الأساسيّة، ومن ثمّ سينعكس هذا الضعف على التلاميذ الذين سيدرسونهم في المستقبل ، ممّا يؤدي إلى استمرار الضعف في المراحل اللاحقة ؛ وذلك لأن المرحلة الابتدائية هي المرحلة التي تبني عليها المراحل الدراسية الأخرى.

الهدف الثالث : ما المقترحات اللازمة لمعالجة ضعف الطلبة في اكتشاف الخطأ النحويّ من وجهة نظر التدريسيين والتدريسيات ؟

للتثبت من الهدف الثالث قدم الباحث اسبانية يطلب فيها عدد من المقترحات اللازمة لمعالجة ضعف الطلبة في اكتشاف الخطأ النحويّ من وجهة نظر التدريسيين والتدريسيات، فجاءت على النحو الآتي:

١- تأكيد ترابط موضوعات اللغة العربيّة عند تدريسها الطلبة منذ المراحل الأولى وعدم إهمال ما يدرس في المراحل بالتعاقب.
٢- العمل على اختيار طرائق التدريس المناسبة.
٣- التشديد على أهمية المطالعة الخارجية ، وعدم الاقتصار على المنهاج المقرر .
٤- الإكثار من دورات التقوية التخصصية للمعلمين والمدرسين إثناء استمرارهم بالخدمة .
٥- تأكيد أهمية قراءة نصوص القرآن الكريم بصورة مستمرة لما في ذلك من تحفيز ليتنافس الطلبة فيما بينهم.
٦- تكريم الطلبة المتفوقين في مجال القراءة والكتابة.
٧- تقويم مناهج اللغة العربية ولاسيما كتب النحو .
٨- زيادة الموضوعات النحويّة في مرحلتي الثالث والرابع ؛ لأنَّ مفردات مادة النحو في هاتين المرحلتين يحتويان موضوعات لا تزيد من مهارة الطالب اللغوية.
٩- يفضل أن تكون الموضوعات التي يتعلمها طلبة الكلية ذات صلة بالموضوعات التي سيعلمونها تلامذتهم في المرحلة الابتدائية وبذلك يعد المعلم لميدان عمله .
١٠- تجنب صناعة الأمثلة التعليمية في كتب النحو في الصفوف كلها. وإذا كان لابد منها فلتكن أمثلة مرتبطة ببيئة الطلبة، أو بما يقاربها.
١١- إجراء اختبار تحريري للطلبة الذين يرغبون في التقديم لفرع اللغة العربية.
١٢- إعادة النظر في أسلوب تدريس قواعد اللغة العربيّة من خلال ربط موضوعات اللغة العربيّة بعضها مع بعض وتدريسها على طريقة الوحدة المتكاملة والإفادة من أسلوب تدريس اللغة الإنجليزية، وهو أسلوب الوحدات أي إن كل وحدة تحتوي على مزيج من موضوعات اللغة (قواعد، إملاء، تلفظ، صوت، صرف، بلاغة، أدب، محاورة)، فيعطى الطالب جملاً لتعزيز قاعدة نحوية ثم نختبر الطالب بتأليف جمل مماثلة، ونصحح له الخطأ النحويّ ، أو الصوتيّ ، أو الصرفي ، ونشجع الطلبة على التحاور باللغة العربية الفصحى.
١٣- ضرورة استعمال تدريسي اللغة العربيّة أمثلة من القرآن الكريم . والحديث النبوي الشريف , والشعر العربي.
١٤- الابتعاد عن العامية قدر الإمكان ، وتنبيه الطلبة على أغلاطهم عند الحديث.
١٥- الإكثار من التطبيقات العملية في القواعد النحويّة والعمل على ربطها باستعمال الطلبة اليومي لها.

١٦- تأكيد الفهم والتطبيق والابتعاد عن الحفظ والاستظهار للقاعدة النحوية.
١٧- قبول الطلبة ذوي المعدلات العالية في أقسام اللغة العربية.

الفصل الرابع

أولا : الاستنتاجات :

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي استنتج الباحث ما يأتي :
١- وجود ضعف في مستوى طلبة المرحلة الرابعة من أقسام اللغة العربيّة في كليات التربيّة الأساسيّة في مادة النحو، ولاسيما (الإعراب) بنحوٍ يسترعي الانتباه ، ومن ثم فان هذا الضعف يهدد التحصيل اللغويّ والنحويّ للأجيال القادمة ممن يتلقون العربيّة وعلومها على أيدي هؤلاء الطلبة ؛ لأنهم سوف يتخرجون ويصبحون معلمين جامعيين مستقبلاً .
٢- قلة التدريبات النحويّة بنحوٍ عام , والتدريبات في مجال ضبط النصوص بنحوٍ خاص في تدريس النحو .
٣- عدم قدرة الطلبة على اكتشاف الخطأ النحوي في النص.
٤- عدم ربط مادة القواعد النحوية بفروع اللغة العربية الأخرى .
٥- ضعف قدرة الطلبة على تحليل الجملة العربية على وفق قواعد وأسس علمية محددة.
٦- إنَّ التدريسي يشدد في تعليم النحو على حفظ القاعدة واستظهارها ، وبهذا فهو ينظر إلى النحو على أساس أنه غاية وليس وسيلة لتعلم اللغة العربيّة وآدابها من خلال صيانة اللسان والقلم، وأنَّ الإعراب لا يمكن أن يتحقق بالدراسة النظرية بل يتم عن طريق التدريب المستمر.
٧- إن تعليم القواعد النحويّة لا يتم من خلال الفهم والاستيعاب وإنما يستند إلى الحفظ الآلي ، وهو الأسلوب المتبع في تعليم النحو بدليل إنَّ انتقال الطلبة إلى مراحل دراسية أعلى لا يصحبه في الغالب تقدم في مستواهم.

ثانياً : التوصيات :

في ضوء النتائج والاستنتاجات التي توصل إليها البحث الحالي ، يمكن للباحث أنْ يوصي بما يأتي :
١- الانتقاء الدقيق للطلبة الراغبين في التقدم للدراسة في أقسام اللغة العربيّة ، عن طريق إجراء اختبار للطلبة يؤهلهم للدخول في الأقسام .
٢- ضرورة استعمال التدريسيين والطلبة اللغة العربية الفصيحة والابتعاد عن اللهجة العامية.
٣- ممارسة تدريسي اللغة العربيّة التطبيقات النحويّة ، والإكثار من استعمال الآيات القرآنية ، والأحاديث النبوية الشريفة ، والنصوص الأدبية (نثراً وشعراً).
٤- الإكثار من الدورات التدريبية لمعلمي اللغة العربيّة واطلاعهم على الطرائق والأساليب الحديثة والمبتكرة في تدريسها لرفع مستواهم العلمي في مادة النحو وطرائق تدريسها.
٥- أن يحث التدريسيون طلبتهم على المطالعة الخارجية ، وتنمية رغبتهم في دراسة النحو من خلال تسهيل صعوباتها ، والابتعاد عن الخلافات النحويّة ، والعمل على ربط هذه القواعد بحياة الطلبة واستعمالهم اليومي لها.
٦- إعادة ترتيب موضوعات النحو لتبدأ من السهل إلى الصعب وبحسب المراحل الدراسية.
٧- ضرورة تنوع موضوعات النحو نصاً ، وشرحاً ، وقاعدة ، وتدريبات ، لتسهيل مهمة التدريسي والطلبة.
٨- الاهتمام بالجانب الوظيفي عند تدريس النحو ؛ لأنه وسيلة للتعبير الصحيح واستقامة اللسان ، ولو تم التدريس على أساس هذا الجانب لعمل على ربط فروع اللغة العربية بعضها ببعض.
٩- زيادة عدد الساعات المخصصة لتدريس مادة النحو .
١٠- تأكيد مشاركة الطلبة وبنحوٍ فاعل في مناقشة القواعد النحوية داخل الصف.

١١- تأليف كتاب مساعد يضم تطبيقات عملية لمجموعة من النصوص القرآنية ، والحديث النبوي الشريف ، ونصوص من كلام العرب.
١٢- ضرورة تدريب طلبة أقسام اللغة العربيّة في كليات التربيّة الأساسيّة على اكتشاف الخطأ النحوي من خلال النصوص الأدبية.
١٣- التشديد على القدرات العقلية (الاستيعاب، والتطبيق، والتحليل،والتركيب، والتقويم) في تدريس مادة النحو ، وفي وضع الأسئلة الإمتحانية .

المقترحات :

استكمالاً لهذا البحث وما توصل إليه من نتائج ، يقترح الباحث إجراء دراسات أخرى لتطوير تدريس النحو ، ورفع مستوى الطلبة .

١- دراسة مماثلة لتقويم مستوى طلبة كليات التربية الأساسية في اكتشاف الأخطاء الإملائية .
٢- دراسة مماثلة لتقويم مستوى طلبة كليات التربيّة الأساسيّة في اكتشاف الخطأ النحويّ في مراحل أخرى .
٣- دراسة تجريبية لمعرفة اثر التدريب في اكتشاف الخطأ النحويّ في تحسين مستوى الطلبة في مادة القواعد النحوية في مراحل دراسية أخرى كالمعاهد والإعدادية .

المصادر :

القرآن الكريم .

١. بدوي ،احمد زكي : مصطلحات التربية وعلم النفس ،دار الفكر العربي ، بيروت ،١٩٨٠.
٢. الثعالبي ، أبو منصور : فقه اللغة وسرّ العربية ، تحقيق عبد الرزاق المهدي ، مطبعة دار إحياء التراث العربي ، بيروت ، لبنان ، ٢٠٠٢.
٣. الحموز , محمد عواد : الرشيد في النحو العربي ,ط١, دار الصفاء للنشر والتوزيع , عمان , ٢٠٠٢م.
٤. الحيلة ، محمد محمود : مهارات التدريس الصفي ، ط١ ، دار المسيرة للطباعة والنشر ، عمان، ٢٠٠٢ .
٥. الدليمي ، طه علي حسين ، وسعاد عبد الكريم الوائلي : اتجاهات حديثة قي تدريس اللغة العربية ، عالم الكتب الحديثة ، إربد ، الأردن ، ٢٠٠٥ .
٦. الدليمي ، طه علي حسين ، وكامل نجم محمود : طرائق تدريس اللغة العربية ، دار الحكمة ، كلية التربية ، جامعة بغداد ، ١٩٩٩ .
٧. الدليمي ، كامل محمود نجم : أساليب تدريس قواعد اللغة العربية ، ط١ ، دار المناهج ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٤ .
٨. الزريقات ، إبراهيم عبد الله فرج : اضطرابات الكلام واللغة " التشخيص والعلاج " دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠٥ .
٩. سليمان ، نايف وآخرون : مستويات اللغة العربية ، ط١، دار صفاء للنشر ، عمان ، ٢٠٠٠ .
١٠. سمارة ، فوزي أحمد حمدان : التدريس ، مبادئ ، مفاهيم ، طرائق ، الطريق للتوزيع والنشر ، عمان ، ٢٠٠٤ .
١١. الشطي ،محمد وآخرون : الخطأ العربي – المشكلات والحلول ،دار الأندلس للنشر ، المملكة العربية السعودية – حائل ،١٩٩٥ .
١٢. عاشور ، راتب قاسم ، ومحمد فؤاد الحوامدة : أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، ط١ ، دار المسيرة للنشر ، الأردن ، ٢٠٠٣.
١٣. عبد التواب ، رمضان : لحن العامة والتطور اللغوي ط١ ،دار المعارف ، مصر ،١٩٦٧.

١٤. عبد الهادي ، نبيل عبد وآخرون : مهارات في اللغة والتفكير ، ط٢ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، ٢٠٠٥ .
١٥. عبيد ، ماجدة السيد ، وآخرون : أساسيات تصميم التدريس ،ط١ ، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان ، ٢٠٠١ .
١٦. العزاوي ، رحيم يونس كرو : القياس والتقويم في العملية التدريسية ، ط١، دار دجلة للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠٧ .
١٧. العزاوي ، نعمة رحيم : فصول في اللغة والقد ط١ ، المكتبة العصرية بغداد ،٢٠٠٤ .
١٨. عصر ، حسين عبد الباري : الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية ، مركز الإسكندرية للكتاب ، ٢٠٠٥.
١٩. عطية ، السيد عبد الحميد : التحليل الإحصائي وتطبيقاته في دراسات الخدمة الاجتماعية ، المكتب الجامعي الحديث ، الإسكندرية ، ٢٠٠١ .
٢٠. علام ،صلاح الدين محمود : القياس والتقويم التربوي والنفسي ،دار الفكر العربي ،جامعة الأزهر ،مصر ،٢٠٠١ .
٢١. عون ،حسن : اللغة والنحو – دراسات تاريخية وتحليلية مقارنة ط١ ،مطبعة رويال الإسكندرية، ١٩٥٢ .
٢٢. غانم ، بسام ، وخالد محمد أبو شعيرة : التربية العملية الفاعلة بين النظرية والتطبيق ، مكتبة المجتمع العربي ، عمان ، ٢٠٠٨ .
٢٣. نبوي ،عبد العزيز : في أساسيات اللغة العربية ،ط٢ ،مؤسسة المختار ،٢٠٠٤.
٢٤. نجار ،فريد جبرائيل وآخرون : قاموس التربية وعلم النفس ، منشورات دائرة التربية ، بيروت ١٩٦٠ .
٢٥. النوايسة ، أديب عبدالله، وإيمان طه القطاونة : النمو اللغوي والمعرفي للطفل ، مكتبة المجتمع العربي ، عمان ، ٢٠١٠ .
٢٦. الهاشمي ، عبد الرحمن عبد علي : تعلم النحو والإملاء والترقيم ، ط٢ ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٨ .

Evaluating the level of students in Arabic language departments in colleges of education in the discovery of the basic grammar error

Dr.Qusay Abdul Al-Abbass Hasan
Al-Mustansyria University –College of Basic Education

Abstract:

The current research aims at:

Students know the level of the fourth phase of the Arabic language departments in colleges of education in the discovery of the basic error of grammar by answering the following questions:

1. What level of students in the fourth stage of the Arabic language departments in colleges of education in the discovery of the basic grammar error?
2. Is there a statistically significant difference between male and female students in the discovery of the wrong grammar?
3. What proposals to address the weakness of students in the grammar error detection from the viewpoint of the teaching staff and Altdriciat?

Determined by the current search by:

1. Students in the fourth stage of the Arabic language departments in colleges of education infrastructure.
2. Faculty and Altdriciat as a substance.
3. AD 2010-2011 academic year.

In the light of the findings of current research researcher concluded the following:

1 - a weakness in the level of students in the fourth stage of the Arabic language departments in the faculties of basic education in the subject as, in particular the (expressed) by about draws attention, and then, this weakness threatens the attainment of language and grammar for generations to come who receive Arab and sciences at the hands of these students; because they will graduate and become university teachers in the future.
2 - about a lack of exercise in grammar, exercises in the area of set texts about teaching in a special way.
3 - the inability of students to discover the grammar error in the text.
4 - not to link the material grammatical rules of other branches of the Arabic language.
5 - weak capacity of students to analyze the Arabic sentence in accordance with rules and a specific scientific basis.
6 - The teaching stresses in the education as to save the rule and Astzaarha, and this is seen as on the grounds that too and not a means to learn the Arabic language and literature through the maintenance of tongue and pen, and that the expression can not be achieved by studying the theory but also through ongoing training.
7 - The teaching of grammar is not through the understanding and comprehension, but conservation-based automation, which is the method used in teaching as evidence that the transfer of students to higher stages of learning are often not accompanied by progress in their level.