جامعـة المنصــورة
كليـــة التربية
–

إستراتيجية قائمة على الأنماط اللغوية والألعاب التعليمية لعلاج أخطاء التصريف لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

إعـداد
الباحثة/ أسماء محمد السلاوي منيع
المعيدة بقسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية- جامعة المنصورة

إشراف

أ.د/ محمد السيد الزيني
أستاذ المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية ومدير مركز تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها
كلية التربية - جامعة المنصورة

د/ المهدي علي البدري
مدرس المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية المتفرغ - كلية التربية - جامعة المنصورة

مجـــلة كلـــية التربية – جامعـــة المنصـــورة
العدد ١١٣ – يناير ٢٠٢١
إستراتيجية قائمة على الأنماط اللغوية والألعاب التعليمية
لعلاج أخطاء التصريف لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

المقدمة:

للغة العربية وقواعدها أهمية كبيرة؛ لأنها أساس الصحة اللغوية، كما أنها تعصم اللسان من الخطأ في الكلام، وتصون الأقلام من الزلل في الكتابة، وتعوَد التلاميذ التدقيق في صياغة العبارات والأساليب حتى تخلو مما يشينها ويذهب جمالها.

وتعرف المتعلم بالقواعد اللغوية – معرفة تطبيقية – تتيح له أداءً لغوياً صحيحاً وتمكنه من تمييز معاني المفردات والتراكيب، واستعمالها استعمالاً دقيقاً شفوياً أو تحريرياً، وفى المقابل فإن أي قصور في دراسة القواعد وتطبيقها؛ يتبعه قصور في استخدام اللغة، وإتقانه مهاراتها الأربع.

والقواعد – بمفهومها الواسع – تتضمن الأصوات، واشتقاق الكلمات وتصريفها، والإعراب أي ضبط أواخر الكلمات، ودراسة الأساليب والتراكيب والمعانى، فالقواعد هي الوسيلة الأساسية لصحة وسلامة التراكيب، وتقويم القلم واللسان من الاعوجاج (محمود سليمان، ٢٠٠٢، ١١٦).

ومن الجوانب المهمة في تعليم اللغة "التصريف" ويُقصَدُ به الزوائد التصريفية التي تدل على التأنيث أو الجمع أو الحالة الإعرابية case أو الشخص person أي الدلالة على المتكلم أو المخاطب أو الغائب.

فمن المعروف أن الكلمة العربية يلحقها تغيير في بنيتها لتدل على التأنيث مثلا كزيادة التاء المربوطة أو الجمع كزيادة ألف وتاء أو واو ونون أو على الشخص (متكلم أو مخاطب أو غائب) كزيادة تاء في أول المضارع للدلالة على المخاطب، فيُقال: "تسمع، تمشي.."

وقد ورد مصطلح التصريف عند القدماء، ولكنه لم يتضح في كتاباتهم بصورة كافية، لاختلاطه بالصرف الذى يعرف بأنه علم بأصول يعرف بها أحوال بنية الكلمة التى ليست بإعراب، أو تحويل الجذر الواحد إلى عدة صيغ مختلفة لمعان مقصودة كصيغ المبالغة واسم الفاعل واسم المفعول والصفة المشبهة ..الخ (خالد بسندى، ٢٠٠٨، ٣٢٤)

أما عند الأوربيون فإنهم يطلقون عليه (morphology) ويعنى بالنظر فى المورفيمات وهى قسمان:١) مورفيم حر، وهو الكلمة التى يمكن استعمالها مستقلة عن سواها مثل: كتب، ونظر، ٢)مورفيم مقيد، وهى الكلمة التى لايتحدد معناها إلا بانضمامها إلى غيرها نحو أحرف المضارعة، وعلامة التثنية، والجمع، والتأنيث. ونلحظ أحيانا فى علم اللغة الحديث جمعا بين النحو والتصريف

تحت اسم علم القواعد، أو التركيب القواعد، إذن التصريف هو فرع من علم القواعد يبحث فى تركيب الكلمات من حيث السوابق واللواحق والدواخل (خالد بسندي، ٢٠٠٨، ٣٢٥).

ويمثل التصريف وما يتضمنه من تغيير يطرأ على بنية الكلمة وفقا لنوعها (مذكر/مؤنث) أو عددها (مفرد/ مثنى/ جمع) أو على الشخص الذي تدل عليه (متكلم/ مخاطب/ غائب) صعوبة خاصة، وتشيع فيها أخطاؤهم خاصة في المراحل التعليمية الأولى مما يؤدي إلى نفورهم من درس القواعد وعدم عنايتهم بأوجهه التطبيقية.

إن طرائق تدريس القواعد القائمة على تخزين القاعدة واستظهارها، يولد ضعفا يظهر فى أوضح صورة عندما يراد نقل أثر التعلم فى مواقف جديدة فى النحو عامة والإعراب خاصة الذى يعتمد على فهم المعنى والتطبيق .فالكلمة يتغير شكل آخرها بتغير التراكيب، وهذه العوامل تؤثر على صورة الكلمة التى يحذف بعض حروفها؛ لتكون موطن صعوبة أمام التلميذ لعدم درايته بها، وهى عوامل نحوية لم يتعرض لها فى فترات تعلمه بالطريقة الناجحة (غادة كروان، ٢٠١١، ٤).

لذلك كان لابد من التوصل لاستراتيجيات وطرق حديثة تعمل على إعمال العقل، حيث ظهرت العديد من الطرائق والإستراتيجيات التى تركز على التلميذ وتجعله هو محور العملية التعليمية.من هنا انطلقت الدراسات والبحوث العلمية لتجرب طرائق واستراتيجيات مختلفة فى تدريس القواعد.

وتعد مرحلة التعليم الأساسى هى مرحلة التأسيس التى تقوم عليها جميع مراحل التعليم اللاحقة، لذا كانت محط اهتمام التربويين وكل من لهم علاقة بتلاميذ هذه المرحلة من أولياء الأمور، والمخططين للتعليم العام بكافة مراحله ومستوياته، والمعلمين، انطلاقا من تحديد طبيعة هذه المرحلة من مختلف جوانبها، حتى يتسنى لكل منهم أن يضع فى حسابه ما يلائم ويلبى احتياجات هذه المرحلة وطموحاتها، وطموحات المجتمع لتكون هذه الفئة جذورها ضاربة فى الأعماق؛ ليتمكن المجتمع من الاستناد إليها كى يحقق من خلالها ما يصبو إليه من تقدم وازدهار.

كما أن إتقان الأنماط اللغوية يمكن الطلبة من استخدام المفردات اللغوية بمختلف أقسامها– الاسم والفعل والحرف– استخداما سليما من حيث صحة المعنى وسلامة النطق، ومن استخدام الجمل الاسمية والفعلية وأشباه الجمل، والصفات ضمن تراكيب لغوية، وتمكينهم كذلك من توظيف مبدأ المطابقة فى التذكير والتأنيث، والتثنية والجمع، والتعريف والتنكير من خلال ما يسمعونه أو يقرءونه، كما أنها تهيأهم لتعلم القواعد النحوية، وتدربهم على استعمال التراكيب والأنماط السليمة فى

التعبير الشفوى والكتابى، ومساعدتهم على صياغة جمل وعبارات مفيدة وتنظيم الأفكار. ولا شك أن تدريب المتعلم على استعمال الأنماط والتراكيب يساعده على استخدامها فى مجال التعبير الشفوى السليم، وتنمو لديه القدرة على التحدث والكتابة بدون أخطاء نحوية أو لغوية (محمد الصويركى، ٢٠٠٤، ٣).

ولا نستطيع أن نغفل ما للألعاب التعليمية من دور عظيم فى تيسير القواعد النحوية، فهى تزيد من دافعية الدارس وتحصيله، فهى بديل عن التكرار والملل، وتخفف من رتابة الدروس، وتوفر فرص عديدة للاستماع والكلام فى مواقف حية (وجيه أبو لبن، ٢٠١٦).

وبناء على ما سبق فإن الألعاب التعليمية تعد من الاستراتيجيات التعليمية الفاعلة فى مرحلة التعليم الأساسى، فهى نشاط يمارسه الطالب عندما يستخدم جملة من حواسه بقصد تنمية السلوك المهارى المستهدف، ويمكن الاستعانة بها فى التدرب على عدد من الأبواب النحوية المختلفة كما تساعده على النطق الصحيح، وتثرى مفرداته، وتساعده على التعبير السلس (محمد الصويركى، ٢٠٠٤).

ونظرا لأهمية الألعاب التعليمية فى المجال التربوى، ووجود العديد من الدراسات التى أظهرت فعاليتها كدراسة عبد الحميد عطاالله (٢٠٠٣)، ودراسةمحمد الصويركي(٢٠٠٤)، ودراسة فتحي الجبوري(٢٠٠٧)، إلا أنه لم تجر دراسات استخدمت الألعاب التعليمية فى علاج أخطاء التصريف، وهذا ماجعل الباحثة تنظر إلى استخدامها لتعرف أثر هذه الاستراتيجية فى علاج أخطاء التصريف.

الإحساس بالمشكلة:

وقد أحست الباحثة بالمشكلة من خلال مايلى:

أولا: الخبرة الشخصية، فقد لاحظت الباحثة من خلال إشرافها على مجموعات التدريب الميداني في المدارس الابتدائية تدنى مستويات التلاميذ فى القواعد النحوية خاصة التى لها جذور تصريفية، كذلك بتحليل كتابات التلاميذ وحصر الأخطاء وجدت الباحثة أن الأخطاء النحوية خاصة التى لها جذور تصريفية تزيد عن ٥٠% .

ثانيا: المقابلة، فمن خلال إجراء مقابلات مع عدد من معلمى ومعلمات اللغة العربية أفادوا أن حصة القواعد تسير بشكل تقليدى عن طريق شرح القاعدة وتقديم الأمثلة عليها، وهذه الطريقة لاتجعل التلميذ نشطا، وبسؤال بعض المعلمين الذين يدرسون لتلاميذ المرحلة الإبتدائية أجابوا أن الغالبية العظمى من التلاميذ مستوياتهم ضعيفة، وعند تصحيحهم لكراسات التلاميذ كانوا

يلاحظون أنهم يخطئون أخطاء نحوية واضحة. وهذا ما دعا الباحثة إلى استخدام الاستراتيجية القائمة على الأنماط اللغوية والألعاب التعليمية لعلاج المشكلة.

ثالثا: البحوث والدراسات السابقة التى تناولت صعوبات القواعد اللغوية؛ فقد تعددت المداخل والأساليب، والنماذج والطرائق والاستراتيجيات التى استخدمتها الدراسات والبحوث السابقة فى مجال تدريس القواعد، وأكدت فعاليتها، وأوصت بضرورة استخدام المناسب منها حسب العينة والهدف. أما الدراسات التى تناولت تدريس القواعد من خلال طرائق واستراتيجيات: دراسة أحمد محمد (٢٠٠٣) التى توصلت إلى صعوبات تعلم القواعد وعلاقتها بالتفكير المجرد لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، ودراسة عبد الله إبراهيم (٢٠١٠) التى هدفت إلى تعرف أثر استخدام مهارات التفكير الناقد فى اكساب المفاهيم النحوية، ودراسة أحمد الصائح (٢٠١٥)التى توصلت إلى فعالية استراتيجية بنائية مقترحة لتنمية مهارات التفكير النحوى لدى الطلاب الفائقين للمرحلة الإعدادية بالعراق، ودراسة أحمد الأحول (٢٠١٦) التى تناولت أثر استخدام استراتيجية التعلم المقلوب فى تنمية المهارات النحوية الاتجاه نحوه المقرر لدى طلاب المرحلة الثانوية.

وهناك دراسات أجنبية اهتمت بالوقوف على صعوبات القواعد التى يعانى منها التلاميذ وقامت باقتراح استراتيجيات وأساليب لتذليل العقبات التى تعترض التلاميذ فى مادة القواعد منها: دراسة (Burke,2001) حيث توصلت الدراسة إلى تنمية ذكاء الطلاب المرتبط بالنص من خلال القواعد، ودراسة (Batterson,2001) حيث توصلت إلى بحث ونظرية حول تعلم القواعد.

أما الدراسات الأجنبية التى تدور حول معرفة التلاميذ للأنماط والتراكيب اللغوية فى فهمهم وإتقانهم استخدام اللغة: دراسة (Miller, 2001) التي توصلت إلى فعالية استخدام الأنماط اللغوية فى إكساب المبتدئين للأبنية والتراكيب، كما أنها تمكنهم من إنتاج تراكيب صحيحة، ولها نتائج جيدة فى المجال.

أما البحوث والدراسات التى تناولت الأنماط اللغوية: فدراسة محمود سليمان(٢٠٠٢) التى توصلت إلى أثر تدريس الأساليب والتراكيب بطريقة الأنماط اللغوية فى الأداء الكتابى لتلاميذ الصف الثالث الإبتدائى، ودراسة محمد الصويركى(٢٠٠٤) التى توصلت إلى أثر استخدام برنامج قائم على الألعاب اللغوية فى تنمية الأنماط اللغوية ومهارات التعبير الشفوى لدى طلاب الصف

الرابع الأساسى، ودراسة عابد قبيل(٢٠١٦) التى توصلت إلى أثر السرد القصصى فى تنمية الأنماط اللغوية وعادات العقل لدى طلاب المرحلة الإبتدائية.

أما الدراسات التى تناولت الألعاب التعليمية:دراسة عبدالحميد عطالله(٢٠٠٣) التى توصلت إلى برنامج مقترح فى الألعاب اللغوية لعلاج الضعف القرائى لدى تلاميذ الصف الثالث الإبتدائى، ودراسة فتحى الجبورى (٢٠٠٧) التى توصلت إلى فعالية استخدام الألعاب اللغوية فى تنمية مهارات التفكير الإبداعى لدى تلاميذ الصف الخامس الإبتدائية.

تحديد المشكلة:

ويمكن صوغ مشكلة الدراسة فى السؤال الرئيس التالى:

كيف يمكن علاج الأخطاء التصريفية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية باستخدام استراتيجية قائمة على الأنماط اللغوية والألعاب التعليمية؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١- ما الأخطاء التصريفية التى يعانى منها تلاميذ المرحلة الابتدائية؟
٢- ما الإستراتيجية القائمة على الأنماط اللغوية والألعاب التعليمية لعلاج الأخطاء التصريفية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟
٣- ما فعالية الإستراتيجية القائمة على الأنماط اللغوية والألعاب التعليمية فى علاج الأخطاء التصريفية لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية؟

فروض البحث:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية فى التطبيق البعدى لاختبار التصريف لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية .

أهداف البحث:

١- تحديد الاخطاء التصريفية المراد علاجها لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية.

٢- إعداد الإستراتيجية القائمة على الأنماط اللغوية والألعاب التعليمية لعلاج الأخطاء التصريفية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

٣- تحديد مدى فعالية الإستراتيجية القائمة على الأنماط والألعاب اللغوية فى علاج الأخطاء التصريفية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

أهمية البحث:

قد يفيد البحث الحالى كلا من:

١- واضعى المناهج ومطوريها :صياغة مناهج اللغة العربية أو تطويرها، ووضع الخطط والبرامج؛ لرفع مستوى الأداء اللغوى لدى التلاميذ.

٢- بالنسبة للمعلمين:تزويدهم باستراتيجية جديدة قائمة على الأنماط اللغوية والألعاب التعليمية لعلاج الأخطاء التصريفية لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية.

٣- بالنسبة للتلاميذ:تساعد هذه الدراسة التلاميذ فى المرحلة الإبتدائية فى علاج الأخطاء التصريفية لديهم.

٤- الباحثين: قد تفتح هذه الدراسة المجال أمام دراسات أخرى فى اللغة العربية بفروعها المختلفة فى كيفية الاستفادة من الاستراتيجية القائمة لعلاج الأخطاء التصريفية باستخدام مداخل واستراتيجيات وبرامج أخرى.

٥- ميدان تعليم اللغة العربية:تمد هذه الدراسة الميدان برؤية جديدة عن استراتيجية قائمة على الأنماط اللغوية والألعاب التعليمية لعلاج الأخطاء التصريفية لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية.

حدود البحث:

ستقتصر هذه الدراسة على الحدود التالية:

١- من حيث عينة البحث: ستقوم الباحثة بإجراء الدراسة الحالية على عينة من تلاميذ الصف الرابع الإبتدائي؛ لأنه الصف الذي تتضح فيه الأخطاء التصريفية لدى التلاميذ.

٢- من حيث الموضوعات: ستقتصر الدراسة على الأخطاء التصريفية لدى التلاميذ وفق مقولات (العدد، النوع، الضمير، الزمن).

أدوات البحث ومواده التعليمية:

١- استبانة لتحديد الأخطاء التصريفية من إعداد الباحثة لتلاميذ الصف الرابع الإبتدائى.

٢- اختبار تشخيصى لتحديد الأخطاء التصريفية من إعداد الباحثة لتلاميذ الصف الرابع الإبتدائى .

٣- اختبار فى التصريف من إعداد الباحثة، ويطبق قبليا وبعديا على المجموعتين الضابطة والتجريبية.

٤- كتاب الطالب لعلاج الأخطاء التصريفية باستخدام استراتيجية قائمة على الأنماط والألعاب اللغوية.

٥- دليل المعلم لكيفية علاج الأخطاء التصريفية باستخدام الاستراتيجية القائمة على الأنماط اللغوية والألعاب التعليمية وهو من إعداد الباحثة.

إجراءات البحث:

سوف تسير هذه الدراسة فى الخطوات والإجراءات التالية:

أ- للإجابة عن السؤال الأول الذى ينص على:ما الأخطاء التصريفية لدى تلاميذ الصف الرابع الإبتدائى ؟ ستقوم الباحثة بالتالى:

١- إعداد قائمة بالأخطاء التصريفية؛ وذلك بعد مراجعة أدبيات البحث التربوى ونتائج البحوث والدراسات السابقة .

٢- وضع هذه القائمة فى صورة استبانة مبدئية.

٣-عرض الاستبانة فى صورتها المبدئية على السادة المحكمين فى مجال اللغة العربية وطرائق تدريسها؛ لتحديد الأخطاء المناسبة لتلاميذ الصف الرابع الإبتدائى، ثم إجراء التعديلات؛ للوصول إلى الصورة النهائية للأخطاء التصريفية المناسبة لعينة البحث.

٤-إعداد اختبار تشخيصى لتحديد الأخطاء التصريفية لدى تلاميذ الصف الرابع الإبتدائى.

٥-عرض الاختبار على السادة المحكمين وتعديله فى ضوء آرائهم.

ب- للإجابة عن السؤال الثانى الذى ينص على:ما الاستراتيجية القائمة على الأنماط والألعاب اللغوية لعلاج الأخطاء التصريفية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائى؟ ستقوم الباحثة بالتالى:

١- الرجوع إلى أدبيات البحث التربوى والأطر النظرية فى مجال البحث؛ لتحديد الأسس والمبادئ التى تقوم عليها الاستراتيجية، والخطوات التى تسير فيهاالاستراتيجية؛ ومن ثم تحديد ملامحها.

٢- تحديد أهداف الاستراتيجية القائمة على الأنماط اللغوية والألعاب التعليمية.

٣- إعداد دليل معلم لكيفية علاج الأخطاء التصريفية باستخدام الاستراتيجية القائمة على الأنماط والألعاب اللغوية.

ج- للإجابة عن السؤال الثالث الذى ينص على :ما فعالية الاستراتيجية القائمة على الأنماط والألعاب اللغوية فى علاج الأخطاء التصريفية لدى تلاميذ الصف الرابع الإبتدائى؟ستقوم الباحثة بالتالى:

١- إعداد اختبار التصريف لدى تلاميذ الصف الرابع الإبتدائى.

٢- عرض الاختبار على السادة المحكمين فى مجال اللغة العربية وطرائق تدريسها،وإجراء التعديلات؛ للوصول إلى الصورة النهائية للاختبار.

٣- ضبط الاختبار علميا للتأكد من صدق وثبات وموضوعية الاختبار.

٤- تطبيق الاختبار على مجموعتى البحث (الضابطة والتجريبية) قبليا.

٥- تحديد الفرق بين متوسطى درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية.

٦- التدريس بالاستراتيجية القائمة على الأنماط اللغوية والألعاب التعليمية لطلاب المجموعة التجريبية.

٧- تطبيق الاختبار بعديا على مجموعتى البحث(الضابطة والتجريبية).

٨- قياس مدى فعالية الاستراتيجية القائمة على الأنماط اللغوية والألعاب التعليمية لعلاج الأخطاء التصريفية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائى.

مصطلحات البحث:

١- الاستراتيجية:

يعرفها حسن شحاته؛ وزينب النجار (٢٠٠٣، ٣٩) بأنها:"مجموعة من إجراءات التدريس المختارة سلفا من المعلم أو مصمم التدريس، التى يخطط لاستخدامها فى أثناء تنفيذ الدرس؛ بما يحقق الأهداف التدريسية المرجوة بأقصى فعالية مكنة، وفى ضوء الإمكانات المتاحة."

ويعرفها محمد على(٢٠١١، ٨٤) بأنها:"مجموعة القرارات التى يتخذها المعلم بشأ، التحركات المتتالية التى يؤديها أثناء تنفيذ مهامه التدريسية؛ بغية تحقيق أهداف تعليمية محددة سلفا."

وتعرف إجرائيا بأنها:"مجموعة من الأساليب التى تستخدمها المعلمة فى تدريس القواعد النحوية من أجل المهارات اللازمة لتلاميذ المرحلة الإبتدائية وعلاج الاخطاء عندهم.

٢-الأنماط اللغوية:

هى نماذج تكرارية، تعكس أبنية قواعدية، يستقى منها المتعلم خصائص الأسلوب أو التركيب، ويكتشف العلاقات بين المكونات وقواعد البناء(محمود سليمان،٢٠٠٢، ١٢٠).

ويعرف النمط اللغوى أيضا بأنه:" قسم الكلام الذى يستقل عن غيره كالإسم والفعل والحرف، ثم ما يتركب من هذه الأقسام من تراكيب لغوية كالجملة الإسمية والجملة الفعلية(قاسم البرى، ٢٠١٠، ٢٦).

وتعرف إجرائيا بأنها : "التراكيب اللغوية التي ينتجها تلاميذ الصف الرابع الأساسى مصنفة إلى أنواعها الرئيسة".

٣-الألعاب التعليمية:

هى نشاط هادف يتضمن أفعالًا يقوم بها المعلم أو مجموعة من الطلاب لتحقيق الأهداف المرغوبة في المجالات المعرفية والوجدانية والنفس حركية". (زيد الهويدى، ٢٠٠٥).

وتعرف أيضا بأنها:"نشاط تعليمى تعلمى ووسيط فعال يكتسبه الطلاب الذين يمارسونه، ويتفاعلون مع أنواعه المختلفة، وخبراته المباشرة، ويتقيدون بقواعده وقوانينه وشروطه دلالات تعليمية وتعلمية وتربوية إنمائية لأبعاد شخصيتهم العقلية والوجدانية والحركية."(محمدالحيلة، ٢٠٠٧).

وتعرف إجرائيا بأنها: "نشاط موجه هادف يعتمد على قواعد وتعليمات معينة ويحقق الاستمتاع وكسب المعلومات وفهمها وإكساب مهاراتها للمتعلمين فرديًا أو جماعيًا بتوجيه معلمة أو تحت إشرافها".

٤-أخطاء التصريف:

- الخطأ:

ذكر ابن منظور(١٩٩٤) أن الخطأ والخطاء ضد الصواب،وأخطأ الطريق : عدل عنه، وأخطأ الرامى الغرض: لم يصبه....ويقال لمن أراد شيئا ففعل غيره أو فعل غير الصواب: أخطأ.

ويقصد به إجرائيا: الخروج عن الصواب اللغوى؛ بالخروج عن القاعدة النحوية التصريفية، مما يؤدى إلى غموض المعنى، أو فساده، أو تشويهه.

- التصريف:

يعرف فى علم اللغة الحديث بأنه:"القواعد التي تبحث تركيب الكلمات من حيث السوابق واللواحق والدواخل" (صالح سليم الفاخرى،١٩٩٦، ٢٦).

وتعرفه الباحثة إجرائيا بأنه "دراسة الزوائد التي تدخل على الكلمة لتدل على النوع أو العدد أو الضمير أو الزمن".

- أخطاء التصريف:

ويعرف خطأ التصريف إجرائيا بأنه:"الخروج عن القاعدة التصريفية التى تقسم وفق مقولات: النوع(مذكر-مؤنث)، والعدد(مفرد-مثنى-جمع)، والضمير(متكلم-غائب-مخاطب)، والزمن (ماض-مضارع- أمر).

المحور الاول: أخطاء التصريف: (تعريفها- أهميتها- استراتيجيات تدريسها)

أولًا: تعريف أخطاء التصريف:

يعرف في علم اللغة الحديث بأنه:" القواعد التي تبحث في تركيب الكلمات من حيث السوابق واللواحق والدواخل" (صالح سليم الفاخري، ١٩٩٦، ٢٦).

بأنه:" استنتاج معنى الكلمة أو الوظيفة النحوية من خلال (Ebbers,2011) ويعرفه إيبير.

المورفيمات، أو إيجاد معاني جديدة باستخدام مورفيمات مألوفة."

أما خطأ التصريف فيعرف إجرائيا بأنه:"الخروج عن القاعدة التصريفية التى تقسم وفق مقولات: النوع(مذكر-مؤنث)، والعدد(مفرد-مثنى-جمع)، والضمير(متكلم-غائب-مخاطب)، والزمن (ماض- مضارع- أمر).

ثانيًا: أهمية التصريف:

يعمل التصريف على زيادة القدرة القرائية من خلال:

* دقة قراءة الكلمات وتعرفها.
* سرعة القراءة، وفهم النص – الفهم القرائي- والطلاقة القرائية.
* فهم أنماط الهجاء.
* تفسير معنى الكلمة غير المألوفة.
* اكتساب القدرة القرائية والكتابية في المراحل العمرية المبكرة.
* اكتساب مهارات القراءة والكتابة وتعلمها.

(Tongo, 2014 ؛ Michael, 2014, 5 ؛Dongbo,2014 ؛Kennn,2013 ؛Linda,2007).

ثالثًا: إستراتيجية تدريس التصريف:

يرى إيلين وأخرون (٢٠٠٨) أن تدريس التصريف يمر بعدة مراحل:

* تقديم مصطلحات مثل أصل الكلمات.

* التعرف على الأصل.

* التركيز على أجزاء الكلمات ومعناها.

* التركيز على بدايات الكلمات المتشابهة.

* التركيز على أجزاء الكلمات التي تؤكد على العدد.

*مساعدة التلاميذ على التركيز على أصل الكلمات والنهايات.

المحور الثاني: الأنماط اللغوية (تعريفها، أهميتها، طرائق تدريسها، دورها في علاج اخطاء التصريف)

أولًا: تعريف الأنماط اللغوية:

بينما عرفها محمد الصويركي (٢٠٠٤، ٣٥) بأنها:" مفهوم يطلق على قواعد اللغة العربية، وتتكون من موضوعات نحوية بسيطة تناسب نمو الطلبة المعرفي والعقلي، وتتألف في الغالب من أقسام الكلام، وما يتركب من هذه الأقسام من جمل فعلية واسمية، وأساليب مختلفة كالتعجب والنهي.

ثانيًا: أهمية الانماط اللغوية:

حيث يرى كل من عبد الفتاح محمد(١٩٩٥،١٦٤)، عبد الكريم أبو جاموس(١٩٩٨، ٣٢-٣٦)، عبد الفتاح البجة(٢٠٠٥، ٢٨٩)، سام عمار(٢٠٠٢، ٢٣٢)، طه الدليمي، وسعاد الوائلي(٢٠٠٥، ٣٦) ،أن للأنماط أهمية كبرى للطلبة منها:

١- تعمل على تهيئتهم لتعلم قواعد النحو والصرف في المستقبل، كم أن لها أثرًا في اكتسابهم للمفاهيم ذات العلاقة بها، ومن أمثلة ذلك استخدام المفردات اللغوية بمختلف أقسامها –الاسم والفعل والحرف– استخداما صحيحا من حيث صحة المعنى وسلامة النطق، واستخدام الجمل الاسمية والفعلية وأشباه الجمل، والصفات ضمن تراكيب لغوية سليمة، وتوظيف مبدأ المطابقة في التذكير، والتأنيث، والإفراد، والتثنية، والجمع، والتعريف، والتنكير وذلك من خلال مايقرؤونه أو يسمعونه، واستخدام بعض أساليب التعبير الشائعة مثل: النفي، والاستفهام، والنداء، والتعجب

٢- تساعد التلاميذ على صحة القراءة وفهمها، وتنمي قدرتهم على بناء الجمل وفقا للمعنى.

٣- تزودهم بالعادات اللغوية السليمة، وتعمل على تدريبهم على استخدام الخصائص الفنية للجملة العربية ومكوناتها.

٤- تساعد المربين على توفير القواعد والمبادئ المهمة التي تعزز طريقة تعلم الطلبة، عندما يحاولون اكتشاف القواعد بأنفسهم.

٥- تساعد على إتقان مهارات اللغة الأربعة، ويجعل اللغة أكثر فهما بالنسبة للتلميذ في حالة تلقيه لها استماعاً وقراءةً، وفي حالة إنتاجها تحدثاً وكتابةً.

٦- تساعد في تحسين وسائل تعبير التلاميذ في لغة ما، وتدربهم على استعمال التراكيب والأنماط اللغوية السليمة في التعبير الشفوي.

٧- تساعد التلاميذ على استخدام مهارات الاتصال اللغوي من أجل أن يصبحوا أكثر قدرة على التفاعل.

ثالثًا: طرائق تدريس الأنماط اللغوية:

* **الطريقة الاتصالية:** تقوم هذه الطريقة على إكساب التلاميذ للقواعد اللغوية من خلال الاتصال الشفهي والكتابي بين المعلم وتلاميذه، أو بين التلاميذ وبعضهم البعض، والهدف من هذه الطريقة هو تنمية قدرة التلاميذ الاتصالية خلال جو لغوي يؤدي إلى إكسابهم عادات لغوية سليمة.

* **طريقة الاستماع لمواد لغوية مصممة جيدا:** تساعد هذه الطريقة على تنمية مهارتي الاستماع والتحدث لدى التلاميذ عن طريق صور تعرض أمامه، وذلك يمكنه من امتلاك الطلاقة اللغوية التي تعكس توظيفه لقواعد اللغة السليمة.

* **طريقة إعادة رواية القصة:** تعمل هذه الطريقة على زيادة **إلمام** التلاميذ بتطورات أحداث القصة، كما تعمل على إكساب التلاميذ الكثير من القواعد اللغوية وأساليب التعبير المتضمنة فيها كسرد قصة ثم يقوم التلميذ بإعادة سردها، أو ترجمة أحداثها رسوماً وتلويناً، أو تمثيل أحداث منها، وهذا ما أكدته دراسة ستر وجوهنسون في محمد فضل الله، ٢٠١٢، ١٧٨). Sutter&Johnson,1995)

* **طريقة التمثيل:** تقوم هذه الطريقة على تمثيل التلميذ لحدث ما، والتحدث عما يفعله،أو سؤال زميله عما يفعله.

ويفعله وذلك بقراءة الأدوار مكتوبة من قبل المشاركين في التمثيل؛ مما يؤدي إلى تحسين مهارتي القراءة والكتابة نتيجة اكتسابه لبعض التراكيب اللغوية السليمة في أثناء الأداء التمثيلي.

* **طريقة تحليل جمل النص:**تعتمد هذه الطريقة على تحليل الجملة، أي يحلل التلاميذ النص المقروء تحليلا يقوم على فهم المعنى، وذلك بالتعاون مع المعلم، ففهم المعنى ييسر للتلاميذ الاستنتاج الصحيح للقاعدة اللغوية، ويحمله على التركيز والدقة في فهم النص، والنظر إلى الجمل بعناية أكثر، مما يؤدي

* **الطريقة السمعية الشفهية:** تقوم هذه الطريقة على البدء بمحادثة، يعقبها شرح لبعض النماذج اللغوية الواردة في المحادثة، ويقوم التلميذ بعد ذلك بمحاكاة ما يسمعه مطبقا القواعد الجديدة التي اكتسبها ضمنيا، وما يميز هذه الطريقة أنها لا تقدم الصيغ اللغوية منفردة، بل في سياقها الطبيعي، بشرط أن يكون المرسل جيد الحديث، والمتلقي حسن الاستماع؛ حتى يتم تحقيق الهدف الأساسي للغة وهو اكتساب التراكيب اللغوية السليمة. (Finney,1996 في محمد فضل الله، ٢٠٠١، ٨٩)

رابعًا: دورها في علاج أخطاء التصريف:

لما كان التصريف له قواعده، فإن أخطاء التصريف هي خروج التلميذ عن هذه القواعد التصريفية، ولما كانت الأنماط اللغوية تعني نماذج تتمثل في شكل أمثلة أو قوالب تعكس قاعدة لغوية أو تركيب لغوي، يقدم للتلميذ ليصوغ على منواله أمثلة كثيرة في شكل شفوي أو كتابي، ويمكنه بعد ذلك تعرف خصائص التركيب أو القاعدة ثم الإتيان بأمثلة أو تراكيب أخرى غير ما قدم له، وتصويب ما لديه من أخطاء كتابية أو شفوية فإنه يمكن للأنماط اللغوية أن تعالج هذه الأخطاء لدى التلاميذ؛ لأنها تهيئ التلاميذ لتعلم قواعد النحو الصرف، كما أن لها أثراً في اكتسابهم للمفاهيم ذات العلاقة بها، كذلك تساعدهم على صحة القراءة وفهمها، وتزودهم بالعادات اللغوية السليمة، كما تمكن التلاميذ من استخدام المفردات اللغوية بمختلف أقسامها، ومن استخدام الجمل الاسمية والفعلية ضمن تراكيب لغوية سليمة، وتمكنهم أيضاً من توظيف مبدأ المطابقة في التذكير والتأنيث، والإفراد والتثنية، والجمع، والتعريف والتنكير من خلال ما يقرؤونه أو يسمعونه، كما تساعد التلاميذ أيضا على إتقان مهارات اللغة الأربعة، وتدربهم على استعمال تراكيب لغوية سليمة في التعبير الشفوي.(عبد الكريم أبو جاموس، ١٩٩٨، ٣٢-٣٦).

المحور الثالث: الألعاب التعليمية (تعريفها، أهميتها، خطوات استخدامها في التدريس، دورها في علاج أخطاء التصريف)

أولًا: تعريف الألعاب التعليمية:

"نشاط هادف يتضمن تحركات معينة يقوم بها التلميذ أو فريق من التلاميذ في ضوء قوانين محددة يتبعها بهدف إنجاز هدف ما" محمد علي(٢٠٠٧، ١٧٩) .

ثانيًا: أهمية الالعاب التعليمية:

ذكر الكثير من التربويين أهمية اللعب التعليمي منهم علي الهنداوي (٢٠٠٣، ٢٣)، محمد قنديل ورمضان بدوي (٢٠٠٧، ١٩)، ومحمد الحيلة (٢٠١٠، ٥١) ويمكن إجمال هذه الأهمية في ما يلي:

١- تخليص التلاميذ من توتراتهم النفسية المختلفة وحل مشكلاتهم.

٢- تنمية التفكير الإبداعي والابتكاري لدى التلاميذ.

٣- تنمية القدرة على التعبير لدى التلاميذ.

٤- وسيلة لاكتساب وتطوير أنواع مختلفة من السلوك.

٥- تنمية الجوانب المعرفية للتلاميذ.

٦- تجسيد المجردات وتقريب المفاهيم الحياتية للتلميذ.

٧- يعمل على نقل أثر التعلم إلى مواقف أخرى.

٨- يساعد التلميذ على التعلم واستكشاف العالم من حوله.

٩- تنمية النواحي الوجدانية والاجتماعية للتلميذ.

١٠- إمكانية اتخاذه أساساً لبناء المناهج الدراسية.

١١- إمكانية اتخاذه مصدر تعلم ووسيلة ونشاط تعليمي وتقويمي.

ثالثًا: خطوات استخدام الألعاب التعليمية في التدريس:

يرى كل من توفيق مرعي ومحمد الحيلة (٢٠٠٨)، وعبدالله أمبوسعيدي وسليمان البلوشي (٢٠٠٩)، أن الألعاب التعليمية تمر بعدد من الخطوات:

أولاً: مرحلة الإعداد والتخطيط:

وتشمل هذه المرحلة:

١- تحديد الأهداف التي تحققها اللعبة.

٢- اختيار اللعبة التعليمية المناسبة.

٣- تجريب اللعبة قبل استخدامها.

٤- توفير المواد والأدوات المستخدمة في اللعبة.

٥- إعداد المكان والزمان المناسب لتنفيذ اللعبة.

ثانياً: مرحلة التنفيذ:

وتشمل هذه المرحلة:

١- إثارة انتباه المتعلمين وتشويقهم.

٢- توضيح خطوات السير في اللعبة، وتحديد الأدوات والقوانين التي تحكمها.

٣- من المفضل عدم التدخل في اللعبة إلا إذا خرجت عن هدفها المنشود.

٤- من المفضل عدم الإجابة على استفسارات التلاميذ قبل بدء اللعبة.

ثالثاً: مرحلة التقويم:

وينقسم التقويم هذه المرحلة إلى:

١- تقويم قبلي: وفيه يتم تدوين مقترحات لتقويم اللعبة، ويمكن عمل تقويم قبلي.

٢- تقويم التجهيزات: وفيه يتم التعرف على مدى صلاحية الأدوات، والمكان المناسب للعبة، لتوفير الوقت والجهد.

٣- التقويم التكويني: ويكون في كل خطوة من خطوات اللعبة؛ لتعديل مسار المتعلم وتحركاته.

٤- التقويم التجميعي: وفيه يتم معالجة الكفايات التحصيلية التي يقوم المتعلمون بإنجازها بعد ممارستهم اللعبة التعليمية، ويتم عمل اختبار بعدي لقياس مدى اكتساب المتعلم للمفاهيم والتعميمات والمهارات المطلوبة.

رابعًا: دور الألعاب التعليمية في علاج أخطاء التصريف:

إن للألعاب التعليمية دورًا مهمًا في علاج أخطاء التصريف إذا أحسن تخطيطها وتنفيذها؛ لأنها تحقق أهدافاً مرتبطة بالمنهج، كما تعمل على زيادة التفاعل الصفي الإيجابي، وتحقق المتعة والتسلية للتلميذ بعيدً عن الملل والتكرار والطرق التقليدية، كما أنها تكسب المتعلمين أنواعا كثيرة من التعلم، كذلك تقوي ملاحظات المتعلمين، وتنمي سرعة التفكير لديهم في حل المشكلات(أبرأ الحارثي، ٢٠١٠؛ هبة عبد الحميد، ٢٠٠٦؛ زيد الهويدي، ٢٠٠٥).

إجراءات البحث:

أولًا: إعداد قائمة بالأخطاء التصريفية اللازمة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي:

اعتمدت الباحثة في بناء القائمة وإعدادها، واشتقاق مادتها على عدد من المصادر، هي:

- قامت الباحثة بوضع تصور للأخطاء التصريفية، وتصنيفها، وذلك بعد استقراء الدراسات والبحوث السابقة في مجال الاخطاء اللغوية، مثل دراسة: (أحمد عمر،٢٠٠٦؛ وعوني الفاعوري ٢٠٠٨؛ وهند شعبان، 2016).
- مقررات اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية.
- تحليل كتابات التلاميذ بالصف الرابع الابتدائي.

من خلال المصادر السابقة توصلت الباحثة إلى صياغة أخطاء التصريف ووضعها في قائمة أولية بلغ عددها (١٥) خطأً، ولضبط قائمة الأخطاء، والتأكد من صدقها تم وضعها في صورة استبانة، وعرضها عى عدد من المحكمين المتخصصين في مجال اللغة العربية عامة وطرق تدريسها خاصة، وحددت الباحثة نسبة قبول المفردة بنسبة(٧٠%)، وطلبت منهم الاطلاع على الأخطاء الواردة في القائمة الأولية، وتقييمها، وإبداء الرأي فيما تضمنته من حيث:

- مدى شيوع هذه الأخطاء لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.
- مدى أهمية علاج هذه الأخطاء لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي.
- مدى صحة الصوغ اللغوي لعبارات الأخطاء.
- إجراء ما ترونه مناسباً من تعديلات بالحذف أو الإضافة أو إعادة الصياغة.

الجدول التالي يوضح النسب المئوية لدرجة الأهمية لكل خطأ من أخطاء التصريف، ومدى شيوعها لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي وفق استجابات السادة المحكمين:

م	الخطأ	النسبة المئوية
أولًا	**أخطاء في العدد**	
١	الخلط بين المفرد والجمع	٩٠
٢	أخطاء في التثنية والجمع	٩٠
٣	خطأ في مطابقة الصفة مع الموصوف في التثنية والجمع	٨٠
٤	خطأ في استخدام الفعل من جهة تثنيته وجمعه	٩٠
٥	خطأ في استخدام صيغ الجمع	٩٠
ثانيًا	**أخطاء في النوع**	
٦	الخلط بين التعريف والتنكير	٨٠
٧	الخلط بين التذكير والتأنيث	٩٠
٨	خطأ في مطابقة الصفة مع الموصوف في التذكير والتأنيث	٨٠
٩	خطأ في مطابقة الاسم الموصول للكلمة السابقة له من ناحية التذكير والتأنيث	٨٠
١٠	خطأ في مطابقة اسم الإشارة للمشار إليه من ناحية التذكير والتأنيث	٨٠
١١	خطأ في استخدام الفعل من ناحية تذكيره وتأنيثه	٩٠
١٢	خطأ في مطابقة الصفة مع الموصوف في التعريف والتنكير	٨٠
ثالثًا	**أخطاء في الضمير**	
١٣	خطأ في مطابقة الضمير للكلمة التالية له	٨٠
١٤	خطأ في إلحاق الضمير المتصل بالكلمة	٩٠
رابعًا	**أخطاء في الزمن**	
١٥	خطأ في تحويل الجملة من زمن لآخر	٩٠

بعد إجراء التعديلات التي اقترحها المحكمون على القائمة، تم وضع القائمة في صورتها النهائية، حيث تضمنت القائمة عدد (١٥) مهارة.

ثانيًا: إعداد اختبار تشخيص الأخطاء التصريفية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية:

١- وصف الاختبار في صورته الأولية:

قامت الباحثة بإعداد اختبار تشخيصي للأخطاء التصريفية، وقد تضمن الاختبار ثلاثة عشر سؤالاً، وقد اعتمدت الباحثة مفتاحًا لتصحيح الاختبار.

٢- صلاحية الصورة الأولية للاختبار (الصدق الظاهري للاختبار):

تم عرض الاختبار في صورته الأولية على عدد من السادة المحكمين؛ للإفادة من آرائهم في الوصول بالاختبار إلى صورته النهائية، وتحديد مدى صلاحيته؛ لتحقيق الهدف الذي وضع من أجله، وطلب من السادة المحكمين إبداء الرأي فيما يلي:

- سلامة التعليمات ووضوحها.
- مدى صحة الصياغة اللغوية لأسئلة الاختبار.
- مناسبة الأسئلة لمستوى التلاميذ.
- مدى صلاحية الاختبار لتحقيق الغرض منه.
- إجراء ماترونه مناسباً من تعديلات بالحذف أو الإضافة أو إعادة الصياغة.

ومن تعديلات السادة المحكمين:

١- تعديل صياغة السؤال الثالث من(ثن هذه الجمل واضبطها بالشكل) إلى (ثن هذه الجمل وغير ما يلزم).

٢- تعديل صياغة السؤال الثامن من(أعد كتابة الجمل التالية) إلى (أعد كتابة الجمل التالية بعد تصحيح ما بها من أخطاء).

وقد قامت الباحثة بتعديل الاختبار في ضوء آراء السادة المحكمين.

٣- التجربة الاستطلاعية للاختبار:

بعد ضبط الاختبار، تم تجربته استطلاعيًا على مجموعة من الطلاب بالصف الرابع الابتدائي من خارج عنة البحث، بلغ عددهم(٣٠) تلميذًا،وذلك لحساب زمن الاختبار، وحساب صدق الاختبار وثباته، وحساب معاملات السهولة والصعوبة.

(أ) حساب زمن الاختبار:

احتسب زمن الاختبار بحساب متوسط مجموع الوقت الذي استغرقه كل طالب في أداء الاختبار، وكان الزمن خمس وخمسين دقيقة، وأضيفت خمس دقائق لإلقاء التعليمات، ليصبح زمن الاختبار ستين دقيقة.

زمن الاختبار= مجموع الزمن الذي استغرقه جميع الطلاب ÷ عددهم

(ب)حساب صدق الاختبار وثباته:

يقصد بثبات الاختبار أن: " الاختبار يعطي نفس النتائج باستمرار، إذا ما تكرر تطبيقه على نفس المفحوصين، وتحت نفس الظروف" (حسن شحاتة، ٢٠٠٩، ١٦٥)، وللتحقق من ثبات الاختبار، قامت الباحثة بتطبيقه على عينة استطلاعية بلغت(٣٠) تلميذًا من خارج عينة البحث، ثم استخدمت الباحثة معامل الثبات ألفا كرونباخ، وقد تراوحت قيم الثبات للأسئلة الخاصة بكل خطأ بين (0.741–0.778)، كما بلغت قيمة الثبات للاختبار ككل (٦)، وهي أيضًا قيمة ثبات مرتفعة ومقبولة إحصائيًا، حيث إن أصغر قيمة مقبولة لمعامل ثيات ألفا هي (0.60)، وأفضل قيمة مقبولة تتراوح بين (0.8 -0.7)، وكلما زادت كانت أفضل. (دلال القاضي ومحمود البياني، ٢٠٠٨، ٥٠).

١- الصدق الظاهري (الاتساق الخارجي) للاختبار:

تم عرض الاختبار على عدد من المحكمين؛ للتأكد من أن الاختبار يقيس ما وضع لقياسه، وقد أجمع السادة المحكمون على مناسبة الموضوعات لمستوى التلاميذ، وارتباطها بالأخطاء التي تقيسها وممثل لها بشكل جيد، مع وجود بعض التعديلات التي قامت بتعديلا بعد آراء السادة المحكين.

٢- صدق الاتساق الداخلي للاختبار:

قامت الباحثة بالتأكد من صدق الاتساق الداخلي للاختبار، وذلك بحساب مدى ارتباط درجة كل خطأ بالدرجة الكلية للاختبار بين (0.935 -0.746)، وهي جميعها ارتباطات دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01)، وتدل على وجود ارتباطات طردية قوية بين درجة كل خطأ والدرجة الكلية للاختبار.

(ج) معاملات السهولة والصعوبة والتمييز للاختبار:

يقصد بمعامل صعوبة الاختبار: " نسبة عدد الأفراد الذين أجابوا إجابة صحيحة". (ممدوح الكناني، ٢٠١٢، ٢٦٢).

وقد تراوحت قيم معامل الصعوبة لأسئلة الاختبار بين (0.90-0.57)، كما أن قيم معامل التمييز لأسئلة الاختبار قد تراوحت بين (0.49-0.23)، وهي ضمن النسب المقبولة(0.48 -0.22).

ثالثًا: إعداد اختبار التصريف لتلاميذ المرحلة الابتدائية:

هدف الاختبار إلى قياس مستوى التلاميذ بالصف الرابع الابتدائي، ومدى تمكنهم من قواعد اللغة العربية، لبيان مدى فعالية الاستراتيجية في علاج أخطاء التصريف، وذلك بتطبيق الاختبار قبل تطبيق الاستراتيجية وبعدها.

١- تحديد مصادر بناء الاختبار:

اعتمدت الباحثة في بناء الاختبار، واشتقاق مادته على العناصر التالية:

- البحوث والدراسات السابقة التي أجريت في مجال الأخطاء اللغوية.
- الاطلاع على بعض الاختبارات التي أجريت في مجال الأخطاء اللغوية.
- الرجوع إلى قائمة الأخطاء التصريفية التي تم إعداده من قبل.
- الاطلاع على بعض اختبارات في ضوء الأنماط اللغوية.

٢- وصف الاختبار في صورته الأولية:

قامت الباحثة بإعداد اختبار التصريف، وقد تضمن الاختبار خمسة أسئلة رئيسية متنوعة تتضمن (٤٥) نقطة، وقد اعتمدت الباحثة مفتاحًا لتصحيح الاختبار؛ حتى تسهل عملية تصحيح الاختبار، وقد أعطي كل نقطة درجة واحدة، أما السؤال الثاني، فقد أعطي لكل نقطة درجتان.

٣- صلاحية الصورة الأولية للاختبار (الصدق الظاهري للاختبار):

تم عرض الاختبار في صورته الأولية على عدد من السادة المحكمين؛ للإفادة من آرائهم في الوصول بالاختبار إلى صورته النهائية، وتحديد مدى صلاحيته؛ لتحقيق الهدف الذي وضع من أجله، وطلب من السادة المحكمين إبداء الرأي فيما يلي:

- سلامة التعليمات ووضوحها.
- مدى صحة الصياغة اللغوية لأسئلة الاختبار.
- مناسبة الأسئلة لمستوى التلاميذ.

- مدى صلاحية الاختبار لتحقيق الغرض منه.
- إجراء ماترونه مناسباً من تعديلات بالحذف أو الإضافة أو إعادة الصياغة.

ومن تعديلات السادة المحكمين:

١- تعديل صياغة السؤال الثاني من(حول الجمل الأتية إلى المثنى والجمع بنوعيه)إلى (المثنى بنوعيه مرة والجمع بنوعيه مرة أخرى)

٢- تعديل صياغة السؤال الثالث من(أبدل الأسماء المذكرة بأسماء مؤنثة) إلى (أبدل الاسماء المذكرة بأسماء مؤنثة وغير ما يلزم).

وقد قامت الباحثة بتعديل الاختبار في ضوء آراء السادة المحكمين.

٤- التجربة الاستطلاعية للاختبار:

بعد ضبط الاختبار، تم تجربته استطلاعيًا على مجموعة من الطلاب بالصف الرابع الابتدائي من خارج عنة البحث، بلغ عددهم(٣٠) تلميذًا،وذلك لحساب زمن الاختبار، وحساب صدق الاختبار وثباته، وحساب معاملات السهولة والصعوبة.

(أ) حساب زمن الاختبار:

احتسب زمن الاختبار بحساب متوسط مجموع الوقت الذي استغرقه كل طالب في أداء الاختبار، وكان الزمن خمس وخمسين دقيقة، وأضيفت خمس دقائق لإلقاء التعليمات، ليصبح زمن الاختبار ستين دقيقة.

زمن الاختبار= مجموع الزمن الذي استغرقه جميع الطلاب ÷ عددهم

(ب)حساب صدق الاختبار وثباته:

يقصد بثبات الاختبار أن: " الاختبار يعطي نفس النتائج باستمرار، إذا ما تكرر تطبيقه على نفس المفحوصين، وتحت نفس الظروف" (حسن شحاتة، ٢٠٠٩، ١٦٥)، وللتحقق من ثبات الاختبار، قامت الباحثة بتطبيقه على عينة استطلاعية بلغت(٣٠) تلميذًا من خارج عينة البحث، ثم استخدمت الباحثة معامل الثبات ألفا كرونباخ، وقد تراوحت قيم الثبات للأسئلة الخاصة بكل خطأ بين (0.741-0.778)، كما بلغت قيمة الثبات للاختبار ككل (0.925)، وهي أيضًا قيمة ثبات مرتفعة ومقبولة إحصائيًا، حيث إن أصغر قيمة مقبولة لمعامل ثبات ألفا هي (0.60)، وأفضل قيمة مقبولة تتراوح بين (0.8 -0.7)، وكلما زادت كانت أفضل. (دلال القاضي ومحمود البياني، ٢٠٠٨، ٥٠).

١- الصدق الظاهري (الاتساق الخارجي) للاختبار:

تم عرض الاختبار على عدد من المحكمين؛ للتأكد من أن الاختبار يقيس ما وضع لقياسه، وقد أجمع السادة المحكمون على مناسبة الموضوعات لمستوى التلاميذ، وارتباطها بالأخطاء التي تقيسها وممثل لها بشكل جيد، مع وجود بعض التعديلات، ثم قامت الباحثة بتعديل الاختبار في ضوء آراء السادة المحكمين.

٢- صدق الاتساق الداخلي للاختبار:

قامت الباحثة بالتأكد من صدق الاتساق الداخلي للاختبار، وذلك بحساب مدى ارتباط درجة كل خطأ بالدرجة الكلية للاختبار بين (0.935 -0.746)، وهي جميعها ارتباطات دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01)، وتدل على وجود ارتباطات طردية قوية بين درجة كل خطأ والدرجة الكلية للاختبار.

(ج) معاملات السهولة والصعوبة والتمييز للاختبار:

يقصد بمعامل صعوبة الاختبار: " نسبة عدد الأفراد الذين أجابوا إجابة صحيحة". (ممدوح الكنانيلة، ٢٠١٢، ٢٦٢).

وقد تراوحت قيم معامل الصعوبة لأسئلة الاختبار بين (0.90-0.57)، كما أن قيم معامل التمييز لأسئلة الاختبار قد تراوحت بين (0.49-0.23)، وهي ضمن النسب المقبولة(0.48 -0.22).

مواد البحث:

أولًا: إعداد دليل المعلم لتدريس الاستراتيجية المقترحة:

تم إعداد دليل المعلم بهدف تدريب المعلم على تدريس الاستراتيجية المقترحة القائمة على الأنماط اللغوية والألعاب التعليمية؛ وذلك لعلاج الأخطاء التصريفية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

وقد تضمن دليل المعلم جزأين هما:

أولاً: <u>الجانب النظري</u>، ويتمثل في مقدمة نظرية حول الأنماط اللغوية، والألعاب التعليمية، وأهميتها ودورها في علاج أخطاء التصريف، وأهمية الاستراتيجية ومدى مناسبتها لتلاميذ المرحلة الابتدائية وخصائصهم.

ثانياً: <u>الجانب التطبيقي</u>، ويتمثل في مجموعة من القواعد، بلغ عددها خمسة دروس، تناولتها الباحثة في شكل أنماط لغوية، وألعاب تعليمية لعلاج أخطاء التصريف.

إجراءات التجربة الميدانية:

تم اختيار مدرستين من بين المدارس الابتدائية التابعة لإدارة منية النصر التعليمية بمحافظة الدقهلية، وهي مدرسة الكردي الابتدائية المشتركة، ومدرسة النهضة الابتدائية؛ لتوافق المستوى الثقافي والاجتماعي في كل من المدرستين، وقد تم اختيار فصلين من فصول المدرسة بالصف الرابع الابتدائي، وذلك بواقع فصل من كل مدرسة يمثل أحد الفصلين المجموعة التجريبية، والآخر المجموعة الضابطة، وقد بلغ عدد تلاميذ المجموعة التجريبية (٣٠) تلميذًا، وعدد تلاميذ المجموعة الضابطة (٣٠) تلميذًا، وبذلك يكون المجموع الكلى لعينة البحث (٦٠) تلميذاً.

١- التطبيق القبلي لاختبار التصريف:

تم تطبيق اختبار التصريف على طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة قبل تدريس الاستراتيجية، وقد تم تطبيق الاختبار على تلاميذ المجموعة التجريبية في يوم السبت الموافق (١٧/ ١٠/ ٢٠٢٠م)، في حين تم تطبيقه على المجموعة الضابطة في يوم السبت الموافق (١٧/ ١٠/ ٢٠٢٠م)؛ للتأكد من تكافئهما، وذلك بعد القيام بالمعالجة الإحصائية المتمثلة في اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين.

٢- التدريس بالاستراتيجية المقترحة القائمة على الأنماط اللغوية والألعاب التعليمية:

بعد الانتهاء من التطبيق القبلي لاختبار التصريف، تم البدء في تدريس الاستراتيجية المقترحة القائمة على الأنماط اللغوية والألعاب التعليمية لتلاميذ المجموعة التجريبية من يوم الخميس الموافق (٢٢/ ١٠/ ٢٠٢٠)، وانتهى يوم الخميس الموافق (١٧/ ١٢/ ٢٠٢٠)، والبدء في التدريس لتلاميذ المجموعة الضابطة من يوم الخميس الموافق (٢٢/١٠/٢٠١٩)، وانتهى يوم الخميس الموافق (١٧/١٢/٢٠٢٠)، وقد تضمنت إجراءات التجربة في هذه الفترة قيام الباحثة بتدريس الاستراتيجية المقترحة لتلاميذ المجموعة التجريبية، والتدريس لتلاميذ المجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة.

٣- التطبيق البعدي لاختبار مهارات التركيب اللغوي:

تم تطبيق اختبار التصريف على تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة بعد الانتهاء من تدريس الاستراتيجية المقترحة، وقد تم تطبيق الاختبار على تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في يوم الخميس الموافق (١٧/ ١٢/ ٢٠٢٠).

نتائج البحث، مناقشتها، وتفسيرها:

للتأكد من صحة الفرض الأول الذي ينص على أنَّه: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار التصريف لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، استخدمت الباحثة اختبار ***t*** لمجموعتين مستقلتين، والجدول الآتي يوضح المتوسط والانحراف المعياري وقيمة ***t*** للفرق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار التصريف لدى التلاميذ بالصف الرابع الابتدائي:

المتوسط والانحراف المعياري وقيمة *t* للفرق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار

اختبار التصريف ككل	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة *t*	*df*	الدلالة	
							مستوى الدلالة	
	الضابطة	٣٠	٣٢,٠١٤	٧,١٧٩٨	١٤,٤٣٣	٦٥	دالة	
	التجريبية	٣٠	٥٣,٤٠٣	٤,٢٨٢٦			٠,٠٥	

يتضح من الجدول السابق، الآتي:

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية ذات المتوسط الأكبر = (٥٣,٤٠٣)، حيث جاءت قيمة ت = (١٤,٤٣٣)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠٥%، مما يدل على تنمية البرنامج الإثرائي لمهارات التركيب اللغوي لدى الطلاب الفائقين بالصف الأول الثانوي ككل.

ويوضح الجدول الآتي الفرق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في أخطاء التصريف لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيم *t* للفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارات التركيب اللغوي لدى الطلاب الفائقين بالصف الأول الثانوي بعديًا

م	القواعد	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيم *t*	*df*	الدلالة مستوى الدلالة
١	أولًا: في العدد: الخلط بين المفرد والجمع	الضابطة	٣٠	٢,٢٩٢	١,٤٨٥٠	١٤,١٣١	٦٥	دالة
		التجريبية	٣٠	٦,٧٢٦	٠,٩٩٠			٠,٠٥
٢	أخطاء في التثنية والجمع.	الضابطة	٣٠	٣,٩٧٢	١,٤٧٣٣	٨,٤٢٨	٦٥	دالة
		التجريبية	٣٠	٦,٥٤٨	٠,٩١٦			٠,٠٥
٣	خطأ في مطابقة الصفة مع الموصوف في التثنية والجمع.	الضابطة	٣٠	٢,٥٢٨	١,٤٣٤٠	١٥,٤٩٢	٦٥	دالة
		التجريبية	٣٠	٧,٠٦٥	٠,٨٣٤			٠,٠٥
٤	خطأ في استخدام الفعل من جهة تثنيته وجمعه.	الضابطة	٣٠	٣,٨٨٩	١,٢٠٧٨	٨,٢٨٦	٦٥	دالة
		التجريبية	٣٠	٦,٢٩٠	١,١٥٣١			٠,٠٥
٥	خطأ في استخدام صيغ الجمع.	الضابطة	٣٠	٤,٦١١	١,٣٠٩٩	٥,٩٩٨	٦٥٨,٤٢٨	دالة
		التجريبية	٣٠	٦,٢٢٦	٠,٧٨٣			٠,٠٥
٦	ثانيًا: في النوع: الخلط بين التعريف والتنكير.	الضابطة	٣٠	٥,٨٠٦	١,٣٩٥٣	٤,٥٢٢	٦٥	دالة
		التجريبية	٣٠	٧,١١٣	٠,٨٦٣			٠,٠٥
٧	الخلط بين التذكير والتأنيث.	الضابطة	٣٠	٥,٦٦٧	١,٤٤٩١	٥,٩٥٣	٦٥	دالة
		التجريبية	٣٠	٧,٣٢٣	٠,٥٨٥٢			٠,٠٥
٨	خطأ في مطابقة الصفة مع الموصوف في التذكير والتأنيث.	الضابطة	٣٠	٤,٢٥٠	١,٥٨٧٩	٨,٥٠٨	٦٥	دالة
		التجريبية	٣٠	٧,١١٣	١,٠٧٠١			٠,٠٥
٩	خطأ في مطابقة الاسم الموصول للكلمة السابقة له من ناحية التذكير والتأنيث.	الضابطة	٣٠	٣,٩٧٢	١,٤٧٣٣	٨,٤٢٨	٦٥	دالة
		التجريبية	٣٠	٦,٥٤٨	٠,٩١٦		٦٥	٠,٠٥
١٠	خطأ في مطابقة اسم الإشارة للمشار إليه من ناحية التذكير والتأنيث.	الضابطة	٣٠	٥,٨٠٦	٦,٥٤٨	٠,٩١٦	٦٥٨,٢٨٦	٠,٠٥
		التجريبية	٣٠	٧,١١٣	٠,٨٦٣		٦٥	دالة
١١	خطأ في استخدام الفعل من جهة تذكيره وتأنيثه.	الضابطة	٣٠	٣,٨٨٩	١,٢٠٧٨	٨,٢٨٦	٦٥	٠,٠٥
		التجريبية	٣٠	٦,٢٩٠	١,١٥٣١		٦٥	دالة
١٢	خطأ في مطابقة الصفة مع الموصوف في التعريف والتنكير.	الضابطة	٣٠	٢,٢٩٢	١,٤٨٥٠	١٤,١٣٠	٦٥	٠,٠٥
		التجريبية	٣٠	٦,٧٢٦	٠,٩٩٠		٦٥	دالة
١٣	ثالثًا: في الضمير: خطأ في مطابقة الضمير للكلمة التالية له.	الضابطة	٣٠	٤,٦١١	١,٣٠٩٨	٥,٩٩٧	٦٥,٩٩٨٥	٠,٠٥
		التجريبية	٣٠	٦,٢٢٦	٠,٧٨٣		٦٥	دالة
١١٤	خطأ في إلحاق الضمير المتصل بالكلمة.	الضابطة	٣٠	٥,٦٦٧	١,٤٤٩	٥,٩٥٤	٦٥	٠,٠٥
		التجريبية	٣٠	٧,٣٢٤	٠,٥٨٥		٦٥	دالة
١٥	رابعًا: في الزمن: خطأ في تحويل الجملة من زمن لزمن آخر.	الضابطة	٣٠	٤,٢٥٠	١,٥٨٨	٨,٥٠٨	٦٥	٠,٠٥
		التجريبية	٣٠	٧,١١٣	١,٠٧٠		٦٥	دالة

مما سبق يتضح وجود فرق ذي دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية لكل قاعدة على حدة عند مستوى الدلالة (٠,٠٥%).

وبناءً على كل ما سبق، يرفض الفرض الأول الذي ينص على أنَّه: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات

تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار التصريف لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ، ويقبل أنَّه: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥%) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبارالتصريف لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي لصالح متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية.

(ج)- حجم تأثير البرنامج الإثرائي المقترح في تنمية مهارات التركيب اللغوي:

لحساب حجم التأثير استخدمت الباحثة قيمة (η^2) ، وتستخدم هذه المعادلة لتحديد فعالية الاستراتيجية من خلال تحديد مستويات حجم التأثير، وتُعتبر مقاييس حجم التأثير الوجه المكمل للدلالة الإحصائية؛ حيث إن مفهوم الدلالة الإحصائية يركز على مدى الثقة في النتائج بصرف النظر عن حجم الفروق، في حين يركز حجم التأثير على حجم الفروق ومصداقية حدوثها، كما أن التباين الذي يفسر حوالي ١% من التباين الكلي يدل على تأثير ضئيل، والذي يفسر ٦% من التباين الكلي يُعد تأثيرًا متوسطًا، والذي يفسر حوالي ١٥% فأكثر من التباين الكلي يعد تأثيرًا كبيرًا. (فؤاد أبو حطب وآمال صادق، ٢٠١٠، ٤٤٣؛ ممدوح الكناني، ٢٠١٢، ٥٧١-٥٧٧).

ولحساب حجم تأثير الاستراتيجية المقترحة القائمة على الأنماط اللغوية والألعاب التعليمية لعلاج أخطاء التصريف بالصف الرابع الابتدائي استخدمت الباحث مربع إيتا، وذلك وفق الآتي:

$$\text{مربع إيتا}(\eta^2) = \frac{t^2}{t^2+df}$$

ويوضح الجدول الآتي قيم مربع إيتا وحجم تأثير الاستراتيجية المقترحة في علاج أخطاء التصريف بالصف الرابع الابتدائي، وجاء حجم التأثير كبيرًا لكل قاعدة على حده وللاختبار ككل:

قيم مربع إيتا لحجم تأثير الاستراتيجية المقترحة في علاج أخطاء التصريف لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي

م	المهارات	η^2	حجم التأثير
١	الخلط بين المفرد والجمع.	0.754	كبير
٢	أخطاء في التثنية والجمع.	0.522	كبير
٣	خطأ في مطابقة الصفة مع الموصوف في التثنية والجمع.	٠,٧٨٧	كبير
٤	خطأ في استخدام الفعل من جهة تثنيته وجمعه.	0.503	كبير
٥	خطأ في استخدام صيغ الجمع.	0.647	كبير
٦	الخلط بين التعريف والتنكير.	٠,٥٦٩	كبير
٧	الخلط بين التذكير والتأنيث.	0.596	كبير
٨	خطأ في مطابقة الصفة مع الموصوف في التذكير والتأنيث.	٠,٥٣١	كبير
٩	خطأ في مطابقة الاسم الموصول للكلمة السابقة له من ناحية التذكير والتأنيث.	0.522	كبير
١٠	خطأ في مطابقة اسم الإشارة للمشار إليه من ناحية التذكير والتأنيث.	0.754	كبير
١١	خطأ في استخدام الفعل من جهة تذكيره وتأنيثه.	0.520	كبير
١٢	خطأ في مطابقة الصفة مع الموصوف في التعريف والتنكير.	0.701	كبير
١٣	خطأ في مطابقة الضمير للكلمة التالية له.	0.593	كبير
١٤	خطأ في إلحاق الضمير المتصل بالكلمة.	0.650	كبير
١٥	خطأ في تحويل الجملة من زمن لآخر.	0.530	كبير
الاختبار ككل		**0.822**	**كبير**

ثانيًا: مناقشة النتائج وتفسيرها:

من خلال العرض السابق للنتائج, وتحليل البيانات, ومعالجتها إحصائيًا, واختبار صحة الفرض, يمكن تفسير النتائج على النحو الآتي:

- ❖ فعالية الإستراتيجة المقترحة القائمة على الأنماط اللغوية والألعاب التعليمية لعلاج أخطاء التصريف لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ، واتضح ذلك من خلال:

١. وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥%) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التصريف لصالح متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية، حيث بلغ متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في اختبار التصريف ككل بعدياً (٣٢,٩٣٥)، وبلغ متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في اختبار التصريف ككل بعدياً (٥٤,٤٠٣).

❖ ترجع الباحثة تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية على تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التصريف، بالإضافة إلى تفوقهم بعديًا مقارنة بأدائهم في التطبيق القبلي للمعالجة التجريبية إلى ما أتاحته الإستراتيجية المقترحة القائمة على الأنماط اللغوية، والألعاب التعليمية من مزايا، هي:

١. زيادة قدرة طلاب المجموعة التجريبية على التفاعل مع الإستراتيجية والتأثر بها؛ حيث تم استخدام الأنماط اللغوية، والألعاب التعليمية، التي كانت لها أثر واضح في تنشيط التفكير والإبداع لدى أفراد المجموعة التجريبية، بما كانت تتناوله من أمثلة وتدريبات مكثفة، وألعاب تعليمية يتم من خلالها تجاوز الشكل التلقليدي للقاعدة إلى تناولها في شكل نمط لغوي ولعبة تعليمية , فمن خلال هذه الأنماط اللغوية، والألعاب التعليمية ينتج التلميذ مزيدًا من الجمل التي تعبر عن أغراض مختلفة، بالإضافة إلى تزويد الطلاب بما يحتاجونه من مفردات وتراكيب، وتدريبهم على استخدام اللغة استخدامًا صحيحًا؛ مما ساعد على الأخطاء التصريفية لديهم.

ومن الإجراءات التي ساعدت على نجاح الإستراتيجية المقترحة في علاج الأخطاء التصريفية بالصف الرابع الابتدائي (عينة البحث)، قيام الباحثة بتوزيع الأدوار بينها (القائم بالتدريس)، وبين التلاميذ (عينة البحث)، ما يأتي توضيح ذلك:

الأدوار التي قام بها القائم بالتدريس (الباحثة):

- تهيئة القائم بالتدريس تلاميذه لاستقبال القواعدالمراد تدريسها بالقراءة والدراسة والتحليل.
- الإنصات الجيد للتلاميذ أثناء الحوارات والمناقشات المرتبطة بموضوعات الإستراتيجية المقترحة.
- محاولة فهم خصائص كل تلميذ ومراعاة متطلباته الفردية أثناء التدريس.
- محاولة إثارة تفكير التلاميذ، وتحدي بعض التلاميذ عقليًا في استنتاج بعض الأنماط اللغوية.
- الدعم المستمر للتلاميذ وتحفيزهم معنويًا وماديًا قدر المستطاع.

- تطبيق الخبرات المتضمنة بالمقروء على حياة التلميذ من خلال مجموعة المناقشات التي يديرها مع التلاميذ، متضمة أسئلة تدفع التلاميذ إلى الاهتمام باللغة الفصيحة تحدثًا وكتابةً.
- الإكثار من الأنشطة اللغوية المتنوعة (شفوية وتحريرية) وتوظيفها في درس القواعد.

الأدوار التي قام بها التلاميذ (عينة البحث):

- المشاركة في الأنشطة المتنوعة، وإدراك المعاني النحوية المختلفة للمفردات داخل التراكيب اللغوية المختلفة.
- المشاركة الجماعية في عمل مشاريع لغوية (أبحاث ولوحات ورقية) حول الأنماط اللغوية، والألعاب التعليمية، وأثرها في علاج أخطاء التصريف.
- مشاركة القائم بالتدريس في إنتاج أكبر قدر ممكن من التراكيب الأنماط اللغوية، وإتيان التلاميذ بمثلها.
- تطبيق ما اكتسبه من خبرات لغوية في مواقف جديدة بشكل أكثر كفاءة تحدثًا وكتابةً.

❖ يرجع ضعف طلاب المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي، والمجموعة التجريبية في التطبيق القبلي لاختبار التصريف االطرق التقليدية، وأيضًا عدم وجود آلية أو طريقة فعالة في تدريس الأخطاء، نتيجة اعتماد المعلمين طرائق وأساليب تدريسية تقليدية، تفتقر إلى مقومات تحفيز التلاميذ على، وتعوق نمو الإنتاج والإبداع اللغوي تحدثًا وكتابة، حيث تقتصر حصة القواعد على عرض القاعدة واستظهارها وتطبيقها وفق مجموعة قليلة من الأمثلة ضمن الكتاب المدرسي دون الاهتمام بإثراء الموضوع بالمزيد من القواعد والأنماط، وتوظيفها داخل الفصل وخارجه تحدثًا وكتابةً بالمشاركة في الأنشطة اللغوية الصفية واللاصفية (الشفوية والتحريرية)، وقد أكدت على ذلك بعض الدراسات التي أشارت إلى أهمية الانماط اللغوية، والالعاب التعليمية في دراسة القواعد: كدراسة عبد الكريم ابو جاموس (١٩٩٨)، ودراسة مالك الكساسبة (٢٠١٦).

وبذلك اتضحت صحة فرض البحث من خلال المعالجة الإحصائية للبيانات القبلية والبعدية لمجموعة البحث، مما يؤكد فعالية الاستراتيجية المقترحة القائمة على الانماط اللغوية والألعاب التعليمية لعلاج اخطاء التصريف في تحقيق أهداف البحث.

توصيات البحث

يقدم البحث الحالي مجموعة من التوصيات التي يرجى أن يستفيد منها المهتمون بهذا المجال، وذلك في ضوء ما أسفر عنه البحث الحالي من نتائج، وتتمثل فيما يلي:

١- ضرورة علاج الأخطاء التصريفية لدى طلاب المراحل التعليمية المختلفة بالاعتماد على الأنماط اللغوية والألعاب التعليمية.

٢- عناية مدرسي اللغة العربية بالتلاميذ بحثهم على التحدث باللغة العربية الفصحى والكتابة بها، وعقد الندوات والمسابقات اللغوية بين طلاب المدارس المختلفة.

٣- نشر الوعي بين مدرسي اللغة العربية بأهمية علاج أخطاء التصريف لدى التلاميذ لتنمية الإنتاج اللغوي لديهم تحدثًا وكتابةً.

٤- توظيف الأنماط اللغوية في أثناء تعليم فروع اللغة العربية جميعها.

٥- العمل على تطوير مناهج المراحل التعليمية المختلفة، وإعادة صياغتها في ضوء ثقافة الأنماط اللغوية، والألعاب التعليمية، لا ثقافة الحفظ والاستظهار، وحشو عقول الطلاب بالمعلومات.

٦- تدريب معلمي اللغة العربية على كيفية تدريس القواعد بطريقة الأنماط اللغوية، والألعاب التعليمية للتلاميذ وعقد الدورات التدريبية لهم، وتزويدهم بدليل معلم يشتمل على الخطوات والإجراءات التي تساعده على تدريس هذه القواعد، ويمكن الاسترشاد بما قدمه البحث، وتوزيعه على المدارس الابتدائية؛ ليكون في متناول مدرسي اللغة العربية ومدرساتها.

٧- تنوع أساليب التقويم المستخدمة في أثناء تدريس القواعد، للتأكد من مدى تحقق الأهداف، ومدى إتقان ما وصل إليه التلاميذ من المقدرة اللغوية تحدثًا وكتابةً.

مقترحات البحث:

يقدم البحث الحالي مجموعة من المقترحات التي يمكن الإفادة منها في بحوث مستقبلية، ومنها:

١- استراتيجية قائمة على الأنماط اللغوية لتنمية قواعد الإملاء لدى التلاميذ المرحلة الابتدائية.

٢- برنامج قائم على الدلالات النحوية لعلاج أخطاء التصريف في مراحل التعليم المختلفة.

٣- برنامج إثرائي مقترح قائم على الدلالات النحوية لتنمية مهارات التصريف لدى الطلاب الفائقين بالصف الأول الثانوي.

٤- برنامج إثرائي مقترح قائم على الدلالات النحوية لعلاج الأخطاء التصريفية لدى الطلاب الفائقين بالمرحلة الإعدادية.

٥- أثر الدلالات النحوية في علاج بعض الأخطاء التصريفية لدى طلاب المرحلة الابتدائية.

٦- فعالية برنامج قائم على الألعاب التعليمية لتنمية مهارات القراءة لدى طلاب المرحلة الابتدائية.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

٢. ابن منظور(١٩٩٤). **لسان العرب**، القاهرة: دار المعارف.

٣. أبرأ الحارثي(٢٠١٠). التعلم باللعب.أخذت بتاريخ١٠/٥/ ٢٠٢٠

http://forum.moe.gov.om/~moeman/vb/showthrad.php?t=210784

٤. أحمد الأحول (٢٠١٦). أثر استخدام التعلم المقلوب فى تنميه المهارات النحوية والاتجاه نحو المقرر لدى طلاب المرحلة الثانوية، **مجله رسالة التربية وعلم النحو، السعودية، ع(٥٥)، ص ص (٤١-٦٧)** كليه التربية، جامعه الجوف.

٥. أحمد سعد عمر محمد (٢٠٠٣). صعوبات التعلم فى النحو وعلاقتها بالتفكير المجرد لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير، كلية التربية بسوهاج، مصر.

٦. أحمد عبد الكاظم الصائح (٢٠١٥) . فعالية استراتيجيه مقترحة لتنمية مهارات التفكير النحوي لدى الطلاب الفائقين للمرحلة الاعدادية بالعراق، رسالة ماجستير، كليه التربية، جامعة المنصورة.

٧. أحمد عمر(٢٠٠٦). **أخطاء اللغة العربية المعاصرة عند الكتاب والإذاعيين**، القاهرة: عالم الكتب.

٨. توفيق مرعي، ومحمد الحيلة(٢٠٠٨). **المناهج التربوية الحديثة(مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها)**.عمّان: دار المسيرة.

٩. حسن سيد شحاتة؛ وزينب النجار(٢٠٠٣). **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، القاهرة:الدار المصرية اللبنانية.

١٠. خالد بسندى(٢٠٠٨). الصرف والتصريف وتداخل المصطلح، **مجلة جامعة الملك سعود، الأداب، السعودية، مجلد(٢٠)، ع(٢)**.

١١. زيد الهويدى(٢٠٠٥). **الألعاب التربوية استراتيجية لتنمية التفكير**، العين، دار الكتاب الجامعى.

١٢. سام عمار(٢٠٠٢). **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية**. بيروت: مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر.

١٣. صالح سليم الفاخرى (١٩٩٦). **تصريف الأفعال والأسماء والمشتقات**، كلية التربية، جامعة الفتح.

١٤. عابد قبيل(٢٠١٦). أثر السرد القصصى فى تنمية الأنماط اللغوية وعادات العقل لدى طلاب المرحلة الإبتدائية ، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.

١٥. عبد الحميد عطالله (٢٠٠٣). برنامج مقترح فى الألعاب اللغوية لعلاج الضعف القرائى لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائى، **مجلة القراءة والمعرفة، مصر، ع (٢٥)**.

١٦. عبد الفتاح البجة(٢٠٠٥). **أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها**. العين: دار الكتاب الجامعي.

١٧. عبد الفتاح محمد(١٩٩٥) . أثر طريقتى الاستقراء والأنماط على تحصيل القواعد النحوية لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية بسلطنة عمان، **مجلة كلية التربية بالمنصورة،مصر،ع(٨)، ج(١)**

١٨. عبد الكريم أبو جاموس (١٩٩٨). الأنماط اللغوية فى كتب اللغة العربية فى الصفوف الثلاثة الأولى من التعليم الأساسى فى الأردن ومدى إتقان التلاميذ لها، **مجلة كلية التربية بالمنصورة، مصر،ج (٣٦)** .

١٩. عبد الله إبراهيم (٢٠١٠) . أثر استخدام مهارات التفكيرالناقد على اكتساب المفاهيم النحوية لطالبات الصف الرابع العلمى، **مجلة التربية والعلم، مجلد ١٧،ع٣،كلية التربية، جامعة الموصل.**

٢٠. عبدالله أمبوسعيدي، وسليمان البلوشي(٢٠٠٩). **طرائق تدريس العلوم(مفاهيم وتطبيقات عملية)**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

٢١. علي الهنداوي(٢٠٠٣). **سيكولوجية اللعب**.عمان: دار حنين.

٢٢. عوني الفاعوري(٢٠٠٨). الأخطاء الكتابية لطلبة السنة الرابعة في قسم اللغة العربية في جامعة جين جي"دراسة تحليلية"، بحث منشور، الصين الوطنية، تايوان.

٢٣. غاده كروان (٢٠١١) .فعالية برنامج مقترح قائم على التفكير التأملي لتنمية مهارات الإعراب لدى طلبة الصف التاسع الأساسي بغزة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر.

٢٤. فتحى الجبورى(٢٠٠٧). فعالية استخدام الألعاب اللغوية فى تنمية مهارات التفكيرالإبداعى لدى تلاميذ الصف الخامس الإبتدائى، **مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، جامعة الموصل، العراق، مجلد(٦)، ع(٣).**

٢٥. قاسم البرى(2011).أثر استخدام الألعاب اللغوية فى منهاج اللغة العربية فى تنمية الأنماط اللغوية لدى طلبة المرحلة الأساسية، **المجلة الأردنية فى العلوم التربوية، جامعة اليرموك،**

٢٦. محمد الحيلة(٢٠٠٥). **الألعاب التربوية وتقنيات إنتاجها سيكلوجيا وتعليميا و عمليا**، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.**عمادة البحث العلمى، مجلد(٧)، ع(١).**

٢٧. محمد الحيلة (٢٠١٠). **الألعاب التربوية وتقنيات إنتاجها(سيكولوجيا وتعليميا وعمليا)**، (ط٥). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

٢٨. محمد الصويركي(٢٠٠٤). أثر استخدام برنامج قائم على الألعاب اللغوية في تنمية الأنماط اللغوية ومهارات التعبير الشفوي لدى طلاب الصف الرابع الأساسي ف الأردن، رسالة دكتوراه، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان العربية، الأردن.

٢٩. محمد علي(٢٠١١). **موسوعة المصطلحات التربوية**، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

٣٠. محمود سليمان(٢٠٠٢). أثر تدريس الأساليب والتراكيب بطريقة الأنماط اللغوية في الأداء الكتابي لتلاميذ الصف الثالث الابتدائي، **مجلة القراءة والمعرفة، مصر، ع(١٥).**

٣١. محمد الصويركي(٢٠٠٤). أثر استخدام برنامج قائم على الألعاب اللغوية في تنمية الأنماط اللغوية ومهارات التعبير الشفوي لدى طلاب الصف الرابع الأساسي في الأردن، رسالة دكتوراه، عمان، كلية الدراسات التربوية العليا، الأردن.

٣٢. محمد فضل الله(٢٠١٢). **التعليم اللغوي"معارف وتجارب، بحوث ودراسات"**. القاهرة: عالم الكتب.

٣٣. محمد قنديل، ورمضان بدوي(٢٠٠٧). **الألعاب التربوية في الطفولة المبكرة**. عمان: دار الفكر.

٣٤. هبة عبد الحميد(٢٠٠٦). **أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية**. دار صفاء.
٣٥. هند شعبان(٢٠١٦). فعالية برنامج تكاملي لعلاج الأخطاء الكتابية الشائعة لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنصورة.
٣٦. وجيه أبو لبن(٢٠١٦). فاعلية مدخل الألعاب اللغوية في تحصيل الطلاب الناطقين بغير العربية للقواعد النحوية، **المؤتمر السنوي الرابع عشر: من تعليم الكبار إلى التعلم مدى الحياة للجميع من أجل التنمية المستدامة، مركز تعليم الكبار، جامعة عين شمس، مصر.**

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

37. Batterson,Nancy G,"just the facts ; Researsh and theory about Grammer Instraction " voices from the middle vol8,vo,3 mar 2001.
38. Burk ,Jime,developining students textual Intelligence through Grammer Voices from the middle,Vol.8no.3,2001.
39. Miller,jim;(2001) Linguistics for final year students of Russian:What Linguistics? What areas of Russian? What for?.
40. Dongbo,Z&Keiko,K(2014). Morphological Awarnes in bilbteracy acquisition : Astudy of Young Chinese EFL readers,I**nternational Journal of Bilingualism.**vol.18(6).p.570-585.
41. Ebber,S.M(2001).**Vocabulary through morphemes.**Soprris: Colorado.
42. Eileen, H, Gravani, D & Jacqueline, M.(2008): for Teaching Morphology Awareness: Supporting Vocabulary and Reading Skills ASHA Convention, Chicago, IL. **Department of Speech Pathology& Audiology, SUNY Cortland,** Cortland**.**
43. Kenn Apel,Danielle, B& Lynda,A (2013).Morphological Awareness Intervention With Kindergartners and First- and Second-Grade Students From Low Socioeconomic Status Homes: A Feasibility Study, **American speech, language, and Hearing Services in school**.vol.44.p161-173.
44. Linda,J& Valentina,L (2007). Third Gradders Metalinguistic Skills, Reading Skills, and Stress Production in Derived English Words, journal of speech,**Language, and Hearing Research,** vol.50.p1593-1605.
45. Michael,s, Jacqueline, M, Angela, S & Jerilou, J.(2014).Morphological Awareness Assessment and Instruction for grade 2-3 and students With Reading Difficulty, Boston, A Pearson education Company.