# مستوى تضمين مقرر لغتي الخالدة للمهارات الإملائية في ضوء وثيقة معايير مجال تعلُّم اللغة العربية

**مستلة من بحث ماجستير في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية**
**كلية التربية جامعة طيبة بالمملكة العربية السعودية**

إعداد
أ / **أمجاد بنت عطية واصل الرحيلي**

إشراف د/ خديجة بنت محمد عمر حاجي
أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية
المساعد بكلية التربية – جامعة طيبة

**المستخلص**

هدف البحث إلى معرفة المهارات الإملائية اللازمة لطلبة المرحلة المتوسطة وفق وثيقة معايير تعلُّم اللغة العربية، ومعرفة درجة تضمين محتوى كتب لغتي الخالدة لهذه المهارات، ومعرفة المهارات الإملائية الواجب تضمينها في كتب لغتي الخالدة للمرحلة المتوسطة، ولتحقيق هذه الأهداف اتبع البحث المنهج الوصفي التحليلي، وقد تمثل مجتمع البحث في محتوى كتب لغتي الخالدة بالمملكة العربية السعودية للفصلين الدراسي الأول والثاني طبعة عام 1442ه – 2020م، كما استخدم البحث بطاقة تحليل المحتوى أداة له، وتكونت البطاقة من (13) محورًا، تضمنت (51) مهارة، وبتطبيق أداة التحليل ورصد التكرارات والنسب المئوية أظهرت النتائج أن مهارة كتابة الهمزة المتطرفة على السطر حققت أعلى نسبة تضمين بلغت (69.18%)، وجاءت مهارة كتابة الظواهر الإملائية المدروسة في المرتبة الأخيرة بنسبة بلغت (0.07%) ، وجاءت مهارة توظيف علامة التنصيص في المرتبة ما قبل الأخيرة بنسبة مئوية قدرها (0.64%)، وأظهرت النتائج أن وثيقة معايير تعلُّم اللغة العربية أغفلت بعض المهارات الإملائية الواردة في كتب لغتي الخالدة واللازمة لطلبة المرحلة المتوسطة. وأوصى البحث بمراعاة تضمين جميع المهارات الإملائية اللازمة في دروس وأنشطة وتمارين كتب لغتي الخالدة.

**الكلمات المفتاحية:** المهارات الإملائية، مقرر لغتي الخالدة، وثيقة معايير مجال تعلُّم الغة العربية، المرحلة المتوسطة

# الإطار العام للبحث

## المقدمة:

الكتابة أحد فنون اللغة ومهاراته الرئيسة إضافة إلى الاستماع، والتحدث، والقراءة، وترتبط هذه الفنون مع بعضها البعض بعلاقة عضوية، ويتميز فن الكتابة بأنه فن إنتاجي متنوع في مهاراته الرئيسة والفرعية، فهو يضم التعبير التحريري الذي يعبر به الإنسان عن مواقفه في شتى مناحي الحياة بأسلوب واضح وسهل ليؤدي مهمة معينة، ويسمى التعبير الوظيفي، إضافة إلى التعبير الإبداعي الذي يعبر به الإنسان عن مكنونات نفسه وما يجول في خاطره بأسلوب بلاغي مشوق وجميل، ولا شك أن التعبير التحريري بنوعيه الوظيفي والإبداعي يتطلب إتقان فنين آخرين من فنون الكتابة هما الخط الذي يُعنى برسم الحروف بهيئة معينة وفق قواعد متعارف عليها، والإملاء بقواعده الكتابية المقننة، فالإملاء الصحيح يؤدي إلى فهم المقصود، وسلامة المعنى والتعبير، واستقامة الجمل، أي أن فهم المكتوب يتأثر بعامل الصحة والخطأ في الرسم الكتابي، كما أنه مرتبط بالمعنى والفكر المقدم للقارئ (زايد،2006).

ويعد الإملاء بقواعده ومهاراته من القضايا التي تجب العناية بها، ودراستها حتى يتمكن الطلبة من كفاءة استعمالها في التعلم والتعليم وسائر مناحي الحياة (علم، 2014)، وعرَّف اللقاني والجمل (2003) الإملاء بأنه "القدرة على رسم الكلمات رسمًا دقيقًا سليمًا بالطريقة التي اتفق عليها أهل اللغة، مع التمكن من استخدام المهارات الخاصة بها في كتابة الكلمات كتابة سليمة" (ص54)، كما عرَّفته الجوجو (2004) بأنه "سلسلة من الأداء العقلي والبدني الذي يمكن الطالب من الكتابة الإملائية الصحيحة، وفقًا للقواعد اللغوية المتعارف عليها، وذلك عن فهم، وبسرعة ودقة، ويتم بالتدريب والممارسة" (ص9). وذكر أبو زيد (2012) أن مهارة الإملاء تهدف إلى تدريب الطلبة على الكتابة بشكل صحيح، مع التركيز على الكلمات التي يتكرر فيها الخطأ، حتى يتمكن الطالب من الفهم والاستيعاب، وإتقان الكتابة. بالإضافة إلى أن الإملاء مقياس دقيق للمستوى التعليمي الذي وصل إليه الطلبة في المراحل التعليمية، ويستطيع المعلم بسهولة أن يحكم على مستوى الطالب بعد النظر إلى كتاباته الإملائية (دحروج، 2012).

وأكد الفقعاوي (2009) أن إتقان الطلبة للقواعد الإملائية ومهاراتها يجنبهم الأخطاء التي تشوه كتاباتهم، وتعيق فهم أفكارهم، كما أن تمكن أبناء أي أمة من لغتهم دليل على تجسد هويتهم الوطنية، وعمق انتمائهم لمجتمعهم، وهو انعكاس للتمكن الحضاري، لذلك أصبح ضعف اللغة العربية همًا يؤرق المهتمين والغيورين من أبناء هذه الأمة (العبيدي، 2012).

وعلى الرغم من أهمية الإملاء والدرس الإملائي، وممارسته في التعليم؛ إلا أننا ما زلنا نرى الكثير من الضعف الإملائي والأخطاء الإملائية الشائعة بين الطلبة، كالخلط في مواضع كتابة الهمزة، وإبدال الحركات حروفًا، وزيادة الحروف في أسماء الإشارة، وعدم

التفرقة بين التاء المبسوطة والمربوطة وغيرها الكثير مما يستوجب الوقوف عليه. (الشراري، 2012).

ومن أسباب الضعف الإملائي أيضًا ما هو مرتبط بمناهج اللغة العربية ومحتواها، ومدى حاجة الطلبة لها؛ مما يستوجب الوقوف على هذه المناهج والنظر إلى ما تتضمنه من المهارات الإملائية (الجبارين،2004؛ حسين،2015؛ دعشين، 2015؛ زايد،2006)، وقد هدفت دراسة عواد (2012) إلى معرفة أسباب الأخطاء الإملائية وعلاجها، وتكونت عينة الدراسة من الصف الثاني متوسط في مدارس الواقعة، وأظهرت النتائج أن أكثر الأخطاء الإملائية شيوعًا كانت الهمزة المتوسطة، والهمزة المتطرفة بنسبة متساوية بلغت (58%)، في حين جاءت الهمزة في بداية الكلمة بأقل نسبة خطأ بلغت (23%)، وعزى الباحث هذا الضعف إلى عدة أسباب من أهمها تهميش درس الإملاء في المدارس على اعتبار أن الطالب أكمل تعلُّم الكتابة في المرحلة الابتدائية.

ومن الدراسات التي ربطت الضعف الإملائي بمناهج تدريس اللغة العربية دراسة الحارثي (2009) التي أكدت تدني توافر مهارات التواصل الكتابي في مقررات اللغة العربية للصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية، ودراسة الشمري (2010) التي أظهرت أن قلة الاهتمام بمهارات الإملاء في غالبية مناهج المراحل الدراسية، كان له أثر في شيوع الأخطاء الإملائية لدى الطلبة، وأن أعلى نسبة لشيوع الأخطاء كانت في البعد النحوي، ثم البعد الصرفي، ثم البعد الصوتي.

وأشارت دراسة العنزي (2019) إلى تدني مستوى طالبات المرحلة الابتدائية في الإملاء بعد دمج مهارات الإملاء في منهج لغتي الجميلة، وضعف الاهتمام بالجانب الإملائي من قبل الطالبة والمعلمة.

وبالرغم من الأهمية والمكانة المتميزة التي يمثلها الإملاء في مناهج التعليم، واهتمام المسؤولين والقائمين على التعليم بتيسير تعلُّمه للطلاب؛ إلا أن مشكلة الضعف الإملائي لازالت شائعة، لم تقتصر على مرحلة معينة بل هي عامة في جميع المراحل الدراسية (البكر، 2009).

وانطلاقًا من أهمية الإملاء ودوره في الحفاظ على سلامة وقوة اللغة العربية، وتصديًا لظاهرة الضعف الإملائي المستشري بين الطلبة وما يترتب عليها من سلبيات ركزت المملكة العربية السعودية جهودها في رؤية 2030 على جودة نظامها التعليمي وتحديثه وفق أحدث الخبرات والممارسات؛ إسهامًا في تكوين جيل سعودي واعٍ، قادر على صناعة المعرفة وتنميتها، وحُسن توظيفها، ويعد التعليم الضمان الرئيس لتحقيق هذه الريادة، وحيث أن التطوير القائم على المعايير من أحدث التوجهات التربوية، لرفع مستوى كفاءة النظام التعليمي، وسعيًا لتحقيق هذه التوجهات الطموحة؛ قامت هيئة تقويم التعليم والتدريب، ببناء وثيقة معايير مجال تعلُّم اللغة العربية بالمملكة العربية السعودية، وتم اعتمادها في الاجتماع التاسع المنعقد بتاريخ 1440/7/19ه الموافق 2019/3/26م. حيث نصت الوثيقة على ما يجب أن يتعلّمه

الطالب ويفـــهمه، ويستطيع أداءه في مجـال اللغة العربية وتنمية مهاراتها، واستيعابها عبر المستويات والصـفوف الدراسية، وقسم مجال اللغة العربية إلى أربعة مستويات: مستوى التأسيس الخاص بطلبة الصفوف الدنيا في المرحلة الابتدائية، ويليه مستوى التعزيز الموجه لطلبة الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية، ثم مستوى التوسع المخصص لطلبة المرحلة المتوسطة، فمستوى التركيز الموجه لطلبة المرحلة الثانوية (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2019).

ويركز المستوى المخصص لطلبة المرحلة المتوسطة على توسيع المعارف والمفاهيم الأساسية للمهارات الأربع للغة، التي سبق تعلمها في مستوى التعزيز، ومن معايير المحتوى والأداء في مستوى التوسع، معاييرًا ومؤشرات إملائية، ركزت على همزتي الوصل والقطع في الأسماء والأفعال والحروف ودخول بعض الحروف عليها، والهمزة الممدودة والهمزة المتوسطة، والتمييز بين التاء المربوطة والهاء، والألف المتطرفة، ووصل بعض الكلمات، وحذف بعض حروفها أو زيادتها، واستخدام علامات الترقيم في مواضعها الصحيحة من الجملة (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2019).

ولجميع ما تقدم عرضه، وشعورًا بمسؤولية متخصصي مناهج اللغة العربية وتدريسها، ومسؤوليتهم تجاه الحفاظ عليها والنهوض بها رأت الباحثة أهمية إجراء بحث تحليلي يحدد مستوى تضمين مقرر لغتي الخالدة للمهارات الإملائية في ضوء المعايير الإملائية الواردة في وثيقة مجال تعلُّم اللغة العربية.

## مشكلة البحث وأسئلته:

تتحدد مشكلة البحث الحالي في السؤال الرئيس الآتي:

**ما مدى تضمين المهارات الإملائية بمقرر لغتي الخالدة في ضوء وثيقة معايير مجال تعلُّم اللغة العربية؟**

ويتفرع منه الأسئلة الآتية:

1. ما المهارات الإملائية اللازمة لطلبة المرحلة المتوسطة وفق وثيقة معايير مجال تعلُّم اللغة العربية؟
2. ما درجة تضمين محتوى كتب لغتي الخالدة للمهارات اللازمة لطلبة المرحلة المتوسطة وفق وثيقة معايير مجال تعُّلم اللغة العربية؟
3. ما المهارات الإملائية الواجب تضمينها في وثيقة معايير مجال تعلُّم اللغة العربية؟

## أهداف البحث:

يمكن تحديد أهداف البحث في:

1. تحديد المهارات الإملائية اللازمة لطلبة المرحلة المتوسطة وفق وثيقة معايير مجال تعلُّم اللغة العربية.

2. تعرُّف درجة تضمين محتوى كتب لغتي الخالدة للمهارات اللازمة لطلبة المرحلة المتوسطة وفق وثيقة معايير مجال تعلُّم اللغة العربية.

**أهمية البحث:**

**الأهمية النظرية:**

قد يفتح هذا البحث الطريق أمام بحوث أخرى، تتطلع إلى علاج ظاهرة الضعف الإملائي في مراحل تعليمية مختلفة.

**الأهمية التطبيقية:**

قد تفيد نتائج البحث الحالي مخططي مناهج اللغة العربية، في معرفة مستوى المهارات الإملائية المتضمنة في كتب لغتي الخالدة، وما يمكن إضافته لها لتطويرها.

**حدود البحث ومحدداته:**

التزم البحث الحالي بالحدود الآتية:

**الحدود الزمانية:** طبق البحث في الفصل الدراسي الثاني من عام 1442هـ

**الحدود الموضوعية:** كتب لغتي الخالدة للمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية طبعة 1442هـ/ 2020م، وهي ستة كتب تدرس في ثلاثة صفوف دراسية تتألف من ستة فصول دراسية.

**مصطلحات البحث:**

**المهارات الإملائية:**

عرفتها الباحثة إجرائيًا بأنها: مجموعة من المهارات والقدرات العقلية المناسبة لطلبة المرحلة المتوسطة تتمثل في مراعاة صحة الرسم الإملائي، ووضع علامات الترقيم، وفق القواعد اللغوية.

**مقرر لغتي الخالدة:**

عرفته الباحثة إجرائيًا: بأنه مقرر مدرسي، موزع على ستة كتب، يعتمد على المبدأ التكاملي في تعلُّم فنون اللغة العربية وتعليمها لطلبة المرحلة المتوسطة بصفوفها الثلاثة. ويشكل الإملاء أحد المكونات الرئيسة فيه.

**وثيقة معايير مجال تعلم اللغة العربية:**

عرفتها الباحثة إجرائيًا بأنها: مستند يحتوي على مجموعة من الجمل الخبرية تصف المهارات الإملائية التي يجب أن يتعلمها الطالب ويتمكن منها خلال المرحلة المتوسطة.

## الإطار النظري والدراسات السابقة:

يعد الإملاء واحدًا من أهم علوم اللغة، لأنه الوسيلة الخطية التي تمثل ما ننطقه من الألفاظ والعبارات والجمل؛ فهو الأساس الأهم للتعبير الكتابي، فإذا كانت القواعد النحوية والصرفية وسيلة لصحة الكتابة من النواحي الإعرابية والاشتقاقية ونحوها، فإن الإملاء وسيلة لها من الناحية الخطية (إسماعيل، 2011). وقد اتفقت دراسات عديدة على أن مفهوم الإملاء منها: أبو فايدة،(2007)، الهاشمي (2008)، الفقعاوي (2009)، (شحاته، 2008)، عاشور ومقدادي (2013) يتعلق بعملية تتطلب رسم الحروف والكلمات وفق قواعد محددة متفق عليها.

والكتابة الصحيحة من الأمور المهمة في العملية التعليمية وفيها يحتكم الطالب في كتابته إلى القواعد الإملائية واللغوية ؛ فدروس الإملاء لا تنحصر في حدود رسم الكلمة رسمًا صحيحًا، بل هي وسيلة من وسائل النمو اللغوي للطالب في هذه المرحلة من حياته، وبناء للجانب الثقافي المعرفي من خلال ما يكتبه بيديه، إذ لا يمكن إدراك المعاني دون أن يكون لها كلمات تحويها، فهي في النهاية وعاء العلوم والآداب والثقافات والتراث، لذا يجب العناية بتجويد الكلمة من كل جوانبها، وخاصة ما يتصل بالخط والرسم الكتابي، فهي التي نقلت العلوم والتراث بين الأمم وحافظت عليها. (عطية، 2006)، (الفقعاوي، 2009)،(عطا، 2006) (الفوزان، 2013)، (عبد المجيد، 2015).

ويهدف تعليم الإملاء في المرحلة المتوسطة إلى تحقيق الآتي: (الساموك والشمري، 2005؛ عبد المجيد، 2015؛ الفقعاوي، 2009)

1. تعرُّف الطلاب القواعد الإملائية، وتوظيفها في الكتابة توظيفًا سليمًا.
2. وضع علامات الترقيم في أماكنها المناسبة.
3. اكتساب الطالب مفردات وتراكيب لغوية جديدة.
4. امتلاك الطالب عادات وقيم إيجابية كالترتيب والتنظيم.
5. تنمية القدرات الكتابية بخط جيد.
6. بناء اتجاه إيجابي نحو الكتابة الصحيحة.
7. تجنب الأخطاء الإملائية الشائعة.
8. إحراز مهارة السرعة في الكتابة وصحة الخط ووضوحه.
9. إدراك الفروق الدقيقة بين مخارج الحروف.

وقد تعددت الدراسات التي تناولت الخطأ الإملائي الشائع هو الخطأ الذي يقع فيه أكثر من (25%) من مجوع العيّنة المفحوصة، وحُدد الخطأ بهذه النسبة نتيجة لإجماع عدد من الباحثين ممن قاموا بإجراء دراسات وبحوث حول القضايا الإملائية، ومنهم (زايد، 2012). (الشويرف، 2005)، ( أبو دية (2016)، ( الظفيري، 2002)، ( البكر ،2009)،

(الأجودي، 2019؛ حامد، 2001؛ حميد، 2017). (الظفيري، 2009)، (أحمد ،2012)، (طعيمة والشعيبي، 2006).

ويعد مقرر لغتي الخالدة لبنة أساسية من لبنات المشروع الشامل لتطوير المناهج، الذي يتسق مع معايير وثيقة مجال تعلُّم اللغة العربية في خطوطها العريضة، ورؤية المملكة العربية السعودية 2030، واستند بناء مقرر لغتي الخالدة على مبادئ تربوية من أهمها (وزارة التربية والتعليم، 2020):

1. مبدأ الوحدات، حيث قسم الكتاب إلى ست وحدات، لكل وحدة مجالها.
2. مبدأ التكامل؛ حيث ترتبط مكونات الوحدة الدراسية ومعارفها كافة بالمحور ومجاله، مع اتخاذ النص القرائي في العموم منطلقًا لتدريس مهارات اللغة الأربعة: (الاستماع، والقراءة، والتحدث، والكتابة)، والدروس اللغوية: المتمثلة في (الصنف اللغوي، والوظيفة اللغوية، والأسلوب اللغوي، والرسم الإملائي، والرسم الكتابي).
3. مبدأ التعلم الذاتي: الذي يتجلّى في تمكين الطلبة من استعمال مصادر المعرفة المتنوعة واستثمارها استثمارًا إيجابيًا، والاستقلال بأنفسهم في البحث والدراسة.
4. مبدأ الاتصال: الذي يقوم على التعامل مع اللغة على أنها عادات سلوكية اجتماعية تتطور، وتنمو في ظل المجتمع وأفراده.

وقد تناول باحثون عديدون مقرر لغتي الخالدة منذ صدوره بالتحليل والدراسة، منهم: دراسة المالكي (2018) التي هدفت إلى تحليل منهج لغتي الخالدة للصف الأول المتوسط في ضوء المعايير والأسس العامة لمناهج اللغة العربية، وأظهرت نتائجها ضعف المخرجات التعليمية للمتعلم رغم جودة الأهداف، والمحتوى، وأظهرت نتائج دراسات (الفقيه، 2013)، و(الفهيقي، 2019)، والفوزان،2013)، أن دروس الإملاء في كتب مقرر لغتي الخالدة المطورة تنحصر في الرسم الإملائي الذي لا يتجاوز في الوحدة بضع ورقات، وهذا يستدعي إخضاعها لمزيد من الدراسة في ضوء احتياجات الطلبة وما يلزمهم من مهارات اللغة.

وتتضمن وثيقة مجال اللغة العربية نوعين من المعايير، كالآتي: (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2019؛ السعدوي والشمراني، 2016)

1. معايير المحتوى: تقدم وصفًا لما يجب أن يعرفه المتعلم ويفهمه، ويستطيع أداءه في مستويات مختلفة، كمات تهدف إلى توجيه عمليات التعليم والتعلم، وبناء المواد التعليمية، ومصادر التعلم، وعمليات التقويم.
2. معايير الأداء: تقدم وصفًا محددًا لمستوى الإنجاز المتوقع من المتعلم، نظير دراسته مجال اللغة العربية وفقًا لما سبق تحديده في معايير المحتوى.

وتتضمن مصفوفة معايير المحتوى والأداء، معاييرًا للإملاء وهي: همزتا الوصل والقطع في الأسماء والأفعال والحروف ودخول بعض الحروف عليها، والهمزة الممدودة والهمزة المتوسطة، والتمييز بين التاء المربوطة والهاء، والألف المتطرفة، ووصل بعض

الكلمات، وحذف بعض حروفها أو زيادتها، واستخدام علامات الترقيم في مواضعها الصحيحة من الجملة (هيئة التطوير والتدريب، 2019).

ويأتي البحث الحالي ليبنى على نتائج عديد من الدراسات السابقة، ويفيد منها، ويضيف إليها وهي كالآتي:

**من حيث الهدف** يتفق البحث الحالي مع دراسة الفوزان (2013) في تحديد المهارات الإملائية الواجب توافرها في محتوى كتاب لغتي الخالدة، لكنها اختلفت معها في أنها اتخذت وثيقة معايير مجال تعلُّم اللغة العربية أساسا لتحديد المهارات اللازم توافرها في الكتب المستهدف دراستها.

**ومن حيث المجتمع** اختلف البحث الحالي مع دراستي الفقيه (2013) والفوزان (2013) في تناولها جميع كتب لغتي الخالدة بجزئيها للمرحلة المتوسطة كاملة، واقتصار الدراستين السابقتين على كتاب لغتي الخالدة للصف الأول متوسط.

**من حيث مجال التحليل** اختلف البحث الحالي عن دراسة إلياس وآخرين (2010) ودراسة الفقيه (2013) ودراسة الفوزان (2013) في أن مجال التحليل شمل: دروس الرسم الإملائي، ونصوص الانطلاق، ونصوص الدعم، والنصوص الإثرائية، كما تناول بالتحليل التواصل الكتابي، والرسم الكتابي، بما في ذلك الجملة، والأنشطة والتمارين، والقاعدة، في حين اقتصرت دراسة الفوزان (2013) على تحليل المحتوى، والأنشطة، والتقويم، واقتصرت دراسة إلياس وآخرين (2010) على تحليل الأهداف والمحتوى، وتركزت دراسة الفقيه (2013) على أنشطة التواصل الكتابي.

**من حيث المنهج** اتفقت دراسة إلياس وآخرين (2010) ودراسة الحارثي (2009) ودراسة الفقيه (2013) ودراسة الفهيقي (2019) ودراسة الفوزان (2013) ودراسة المالكي (2018) مع البحث الحالي في اتباع المنهج الوصفي التحليلي واستخدام بطاقة تحليل المحتوى أداة للتحليل.

**يمتاز البحث الحالي عن الدراسات السابقة في:**

1. حداثة وثيقة معايير مجال تعلُّم اللغة العربية.
2. تطور منهج لغتي الخالدة المستمر؛ إذا أن سياسة المملكة تتطلب التطوير المستمر والسنوي للمقررات المدرسية.
3. لم توجد أي بحوث أو دراسات -على حسب علم الباحثة- تناولت جميع كتب لغتي الخالدة للمرحلة المتوسطة وتحليلها في ضوء وثيقة معايير مجال تعلُّم اللغة العربية.

**أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:**

استفادت الباحثة من الدراسات السابقة التي تم عرضها في العديد من جوانب البحث الحالي، في:

1. صياغة مشكلة البحث، من خلال نتائج وتوصيات ومقترحات بعض الدراسات السابقة.

2. إعداد وبناء أدوات البحث.
3. مقارنة نتائج البحث مع نتائج الدراسات السابقة.

# منهج الدراسة وإجراءاتها

## أولاً: منهج البحث:

عرف (بيرسون، 1952، Berlson) تحليل المحتوى بأنه "أحد أساليب البحث العلمي التي تهدف إلى الوصف الموضوعي والمنظم والكمي للمضمون الظاهر لمادة من مواد الاتصال" (p18). كما عرفه الهاشمي وعطية (2011) بأنه "أسلوب من أساليب البحث العلمي، يندرج تحت منهج البحث الوصفي، والغرض منه معرفة خصائص مادة الاتصال، أو الكتب المدرسية، ووصف هذه الخصائص وصفًا كميًا معبرًا عنه برموز كمية" (ص 175). وقد اقتضت طبيعة البحث استخدام المنهج الوصفي/تحليل المحتوى، لملاءمته لأهداف البحث.

## ثانيًا: مجتمع البحث وعينته:

عرف العساف (2012) مجتمع البحث بأنه " مصطلح علمي منهجي، يراد به كل من يمكن أن تعمم عليه نتائج البحث سواء أكان مجموعة أفراد، أو كتب، أو مبانٍ مدرسية..، طبقًا للمجال الموضوعي لمشكلة البحث" (ص95)، وتكون مجتمع البحث الحالي من جميع كتب لغتي الخالدة للمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية للفصلين الدراسي الأول والثاني طبعة 1442ه / 2020م، وعددها ستة كتب، وتمثلت العينة في المجالات التي ستخضع للتحليل، وهي جميع: دروس الرسم الإملائي، ودروس نص الانطلاق، ودروس نص الدعم، ودروس النص الإثرائي، ودروس الرسم الكتابي، ودروس التواصل الكتابي، الواردة في الكتب الستة.

## ثالثًا: أداة البحث وصدقها وثباتها:

للإجابة عن أسئلة البحث وتحقيق أهدافها تم تصميم استمارة تحليل محتوى؛ لمعرفة مستوى تضمين كتب لغتي الخالدة للمهارات الإملائية في ضوء وثيقة معايير مجال تعلُّم اللغة العربية، وذلك وفق الخطوات الآتية:

### أ: بناء قائمة المهارات الإملائية:

1. تم بناء قائمة بالمهارات الإملائية واللازمة لطلبة المرحلة المتوسطة، وذلك اعتمادًا على وثيقة معايير مجال تعلُّم اللغة العربية، وعلى الكتب والدراسات ذات العلاقة كدراسة الفوزان (2013) ودراسة الفقيه (2013)، بلغ عد المهارات (45) مهارة مندرجة تحت (9) محاور.

**ب: صدق أداة البحث:**

للتحقق من الصدق الظاهري للقائمة الأولية للمهارات الإملائية اللازمة لطلبة المرحلة المتوسطة تم عرضها على مجموعة من المتخصصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، بلغ عددهم (22) محكمًا، وقد اقترح المحكمون عددًا من المقترحات، هي:

1. تعديل صياغة بعض المهارات بأسلوب مهاري مبسط يناسب محتوى دروس الإملاء.
2. دمج بعض المؤشرات تحت محور واحد.
3. تفكيك بعض المهارات المركبة إلى مهارات مفردة.

وفي ضوء هذه المقترحات عُدّلت المهارات التي حظيت باتفاق المحكمين، وأصبحت القائمة مكونة في صورتها النهائية من (13) محورًا، و(51) مهارة.

**جـ: بناء استمارة تحليل المهارات الإملائية:**

اعتمادًا على القائمة النهائية للمهارات الإملائية اللازمة لطلبة المرحلة المتوسطة تم بناء استمارة لتحليل المهارات الإملائية المتضمنة في كتب مقرر لغتي الخالدة (ملحق،3)، وتم ذلك وفق خطوات علمية، تمثلت في تحديد الآتي:

**1. الهدف من بطاقة التحليل:**

وهو معرفة مدى تضمين كتب لغتي الخالدة للمهارات الإملائية للمرحلة المتوسطة وفق وثيقة معايير مجال تعلُّم اللغة العربية.

**2. مجالات التحليل:**

تحددت مجالات التحليل في البحث الراهن في دروس مقرر لغتي الخالدة المرتبطة بالمهارات الإملائية وهي: نص الانطلاق، ونص الدعم، والنص الإثرائي، والرسم الإملائي، والرسم الكتابي، والتواصل الكتابي، وبلغ عدد مجالات التحليل ستة دروس في كل وحدة من وحدات كتاب لغتي، وعددها 18 وحدة، تدرس على مدى الصفوف الثلاثة بالمرحلة المتوسطة، وبذلك بلغ مجموع مجالات التحليل 108 درسًا.

**3. فئات التحليل:**

فئات التحليل هي الفئات الرئيسة والفرعية التي يتم وضع وحدات التحليل فيها، والتي يمكن تصنيف كل صفة من صفات المحتوى على أساسها (عطية، 2010)، وبناء على أهداف البحث الحالي تم اعتماد المهارات الإملائية فئات لتحليل محتوى كتب لغتي الخالدة، وبلغ عددها 51 مهارة، موزعة على 13 محورًا.

**4. وحدات التحليل:**

في البحث الحالي تم اتخاذ الجملة، والنشاط، والتمرين، والقاعدة كوحدة تحليلية:

**5. ضوابط التحليل:**

أ. استبعاد كل نشاط وتمرين لم يتضمن المهارات بشكل صريح.

ب. معاملة النصوص القرآنية الواردة في الوحدات معاملة الجملة.

ج. حساب كل مهارة على حده في حال وجود أكثر من مهارة في النشاط الواحد.

د. حساب القاعدة الواردة نصًا في الكتاب، في حين تعتبر القاعدة المستنتجة من قبل الطالب ضمن الأنشطة والتمارين.

**د: ثبات استمارة التحليل:**

للتحقق من ثبات استمارة التحليل اعتمد البحث طريقة حساب نسبة اتفاق المحللين؛ دربت الباحثة إحدى معلمات اللغة العربية في المدرسة الابتدائية والمتوسطة الثانية بالنخيل، سبق لها تدريس مقرر لغتي الخالدة، على آلية التحليل المطلوبة، وتم اختيار (6) وحدات دراسية؛ حيث وقع الاختيار على الوحدة الثانية من كل كتاب من كتب لغتي الخالدة، وحللت الباحثة والمعلمة الوحدات عينها، ثم تم حساب قيمة ثبات استمارة التحليل بمعادلة هولستي، عطية (2010) وتنص المعادلة على:

$$\text{معامل الثبات} = \frac{2\,ت}{ن_1 + ن_2}$$

حيث ت = عدد الحالات المتفق عليها

ن1 = عدد الحالات التي رمزتها الباحثة

ن2 = عدد الحالات التي رمزتها المعلمة

أظهرت النتيجة أن معامل الثبات يعادل (0.98 %)، أي أن استمارة التحليل المحتوى تتمتع بدرجة كبيرة من الثبات. فقد أكد طعيمه (2004) أن معامل الثبات ينبغي ألا يقل عن (60%).

**رابعًا- الأساليب الإحصائية:**

1. معادلة (هولستي) للتأكد من ثبات استمارة التحليل.
2. التكرارات والنسب المئوية والمرتبة لمعرفة مستوى تضمين مقرر لغتي الخالدة للمهارات الإملائية في ضوء وثيقة معايير مجال تعلم اللغة العربية.

## نتائج البحث وتفسيرها والتوصيات والمقترحات

### إجابة السؤال الأول: ما المهارات الإملائية اللازمة لطلبة المرحلة المتوسطة وفق وثيقة معايير مجال تعلُّم اللغة العربية؟

تم التوصل إلى (51) مهارة مدرجة تحت (13) محور، والجدول (1) يعرضها مفصلة.

**جدول (1) المهارات الإملائية اللازمة لطلبة المرحلة المتوسطة وفق وثيقة معايير مجال تعليم اللغة العربية**

| المحور | المهارات الإملائية |
|---|---|
| همزة الوصل | 1- الظواهر الإملائية المدروسة. |
| | 2- همزة الوصل في (أل التعريف) |
| | 3- همزة الوصل في الأسماء |
| | 4- همزة الوصل في الفعل الأمر |
| | 5- همزة الوصل في الفعل الماضي |
| | 6- همزة الوصل في مصادر الأفعال. |
| | |
| همزة القطع | 7. همزة القطع في الحروف |
| | 8. همزة القطع في الأسماء |
| | 9. همزة القطع في الفعل المضارع |
| | 10.همزة القطع في الفعل الماضي الثلاثي |
| | 11. همزة القطع في الفعل الماضي الرباعي |
| | 12. همزة القطع في فعل الأمر الرباعي |
| | 13. همزة القطع في مصادر الأفعال |
| الهمزة الممدودة | 14. الهمزة الممدودة في أول الكلمة. |
| | 15. الهمزة الممدودة في وسط الكلمة |
| | |
| الهمزة المتطرفة | 16. الهمزة المتطرفة على السطر |
| | 17. الهمزة المتطرفة على الألف |
| | 18. الهمزة المتطرفة على واو |
| | 19. الهمزة المتطرفة على ياء |
| | |
| الهمـــــــــزة المتـــوسطة | 20. الهمزة المتوسطة على السطر |
| | 21. الهمزة المتوسطة على الألف |
| | 22. الهمزة المتوسطة على واو |
| | 23. الهمزة المتوسطة على الياء |
| | |
| التـاء المفتـوحة والتـاء المربـوطة والهاء | 24. التاء المفتوحة في الأسماء |
| | 25. التاء المفتوحة في الأفعال |
| | 26. التاء المفتوحة في الحروف |

| المحور | المهارات الإملائية |
|---|---|
| | 27. التاء المربوطة في الأسماء |
| | |
| الأسماء المبدوءة بـ (ال) الشمسية إذا دخلت عليها الياء، الفاء، الكاف، اللام المكسورة | 28. الأسماء المبدوءة بال بعد دخول الباء |
| | 29. الأسماء المبدوء بال بعد دخول الفاء |
| | 30. الأسماء المبدوءة بال بعد دخول الكاف |
| | 31. الأسماء المبدوءة بال بعد دخول اللام المكسورة |
| | |
| الألف اللينة | 32. الألف اللينة في الأفعال الثلاثية |
| | 33. الألف اللينة في الأفعال غير الثلاثية |
| | 34. الألف اللينة في آخر الأسماء الثلاثية |
| | 35. الألف اللينة في آخر الأسماء غير الثلاثية |
| | 36. الألف اللينة في آخر الحروف |
| | |
| تنوين النصب | 37. كلمات متصلة بها ألف التنوين |
| | 38. كلمات لم تتصل بها ألف التنوين |
| | |
| بعض الكلمات الموصولة والمفصولة خطّا | 39. بعض الكلمات الموصولة خطّأ |
| | 40. بعض الكلمات المفصولة خطّا |
| | |
| بعض الكلمات المزيد أو المحذوف بعض أحرفها | 41. بعض الكلمات المزيد بعض أحرفها كالألف |
| | 42. بعض الكلمات المزيد بعض أحرفها في كالواو. |
| | 43. بعض الكلمات المحذوف بعض أحرفها. |
| | |
| علامات الترقيم | 44. النقطة (.) في نهاية الفقرة. |
| | 45. الفاصلة (،) بين الجملتين. |

| المحور | المهارات الإملائية |
|---|---|
| | 46. علامة الاستفهام (؟) في نهاية السؤال. |
| | 47. علامة التنصيص في الإقتباس ( " " ) |
| | |
| علامات الاختصار | 48. اختصار السؤال (س) |
| | 49. اختصار الجواب (ج) |
| | 50. التاريخ الهجري (هـ) |
| | 51. التاريخ الميلادي (م) |
| المجموع: 13 محورًا | المجموع: 51 مهارة |

**السؤال الثاني: ما درجة تضمين محتوى كتب لغتي الخالدة للمهارات اللازمة لطلبة المرحلة المتوسطة وفق وثيقة معايير مجال تعلُّم اللغة العربية؟**

للإجابة عن السؤال الثاني استخدمت الباحثة استمارة التحليل بعد التأكد من صدقها وثباتها، وبإجراء الأساليب الإحصائية ممثلة في النسب والتكرارات تم تحديد مستوى تضمين محتوى كتب مقرر لغتي الخالدة للمهارات اللازمة لطلبة المرحلة المتوسطة وفق وثيقة معايير مجال تعلُّم اللغة العربية، والجدول (2) يعرض ملخص ذلك.

**جدول (2) مستوى تضمين المهارات الإملائية في مقرر لغتي الخالدة للصفوف الأول والثاني والثالث المتوسط**

| المهارات الإملائية اللازمة لطلبة المرحلة المتوسطة | | مجالات التحليل | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | الصف الأول متوسط الفصل الدراسي الأول والثاني | | | الصف الثاني متوسط الفصل الدراسي الأول والثاني | | | الصف الثالث متوسط الفصل الدراسي الأول والثاني | | | المرحلة المتوسطة الفصل الدراسي الأول والثاني | | |
| | | مجموع التكرارات | النسبة المئوية | الترتيب | مجموع التكرارات | النسبة المئوية | الترتيب | مجموع التكرارات | النسبة المئوية | الترتيب | مجموع التكرارات | النسبة المئوية | الترتيب |
| همزة الوصل | 1.الظواهر الإملائية المدروسة. | 0 | 0.00 % | 6 | 0 | %0.00 | 6 | 1 | 0.23 % | 6 | 1 | %0.07 | 6 |
| | 2. همزة | 232 | 45.1 | 1 | 213 | 45.22 | 1 | 206 | 47.03 | 1 | 651 | %45.75 | 1 |

| | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | الوصل في (أل التعريف) | | %4 | | | % | | | % | | | |
| | 3. همزة الوصل في الأسماء | 209 | 40.66 %6 | 2 | 211 | %44.8 | 2 | 178 | 40.64 % | 2 | %42.02 | 598 | 2 |
| | 4. همزة الوصل في الفعل الأمر | 13 | 2.53 % | 5 | 5 | %1.06 | 5 | 12 | 2.74 % | 5 | %2.11 | 30 | 5 |
| | 5.همزة الوصل في الفعل الماضي | 33 | 6.42 % | 3 | 18 | %3.82 | 4 | 14 | %3.2 | 4 | %4.57 | 65 | 4 |
| | 6.همزة الوصل في مصادر الأفعال. | 27 | 5.25 % | 4 | 24 | %5.1 | 3 | 27 | %6.16 | 3 | %5.48 | 78 | 3 |
| المجموع | | 514 | 100 | – | 471 | 100 | – | 438 | 100 | – | 100 | 1423 | – |
| همزة القطع | 7. همزة القطع في الحروف | 147 | 34.43 % | 2 | 117 | 37.62 % | 2 | 116 | 31.78 % | 2 | %34.45 | 380 | 2 |
| | 8. همزة القطع في الأسماء | 172 | 40.28 % | 1 | 134 | 43.09 % | 1 | 161 | 44.11 % | 1 | %42.34 | 467 | 1 |
| | 9. همزة القطع في الفعل المضارع | 23 | 5.39 % | 5 | 23 | %7.4 | 3 | 17 | 4.66 % | 4 | %5.71 | 63 | 4 |
| | 10.همزة القطع في الفعل الماضي الثلاثي | 30 | 7.03 % | 4 | 10 | %3.22 | 5 | 5 | %1.37 | 6 | %4.08 | 45 | 6 |
| | 11.همزة القطع في | 33 | 7.73 % | 3 | 12 | %3.86 | 4 | 29 | %7.95 | 3 | %6.71 | 74 | 3 |

| | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | الفعل الماضي الرباعي | | | | | | | | | | | |
| | 12.همزة القطع في فعل الأمر الرباعي | 3 | 0.7 % | 7 | 5 | %1.61 | 6 | 8 | %2.19 | 5 | %1.45 | 16 | 7 |
| | 13.همزة القطع في مصادر الأفعال | 19 | 4.45 % | 6 | 10 | %3.22 | 5 | 29 | %7.95 | 3 | %5.26 | 58 | 5 |
| المجموع | | 427 | 100 | – | 311 | 100 | – | 365 | 100 | – | 100 | 1103 | – |
| الهمزة الممدودة | 14.الهمزة الممدودة في أول الكلمة. | 23 | 76.6 %7 | 1 | 39 | 67.24 % | 1 | 28 | 52.83 % | 1 | %63.83 | 90 | 1 |
| | 15.الهمزة الممدودة في وسط الكلمة | 7 | 23.3 %3 | 2 | 19 | 32.76 % | 2 | 25 | 47.17 % | 2 | %36.17 | 51 | 2 |
| المجموع | | 30 | 100 | – | 58 | 100 | – | 53 | 100 | – | 100 | 141 | – |
| الهمزة المتطرفة | 16.الهمزة المتطرفة على السطر | 77 | 63.6 %4 | 1 | 87 | 67.44 % | 1 | 56 | 82.35 % | 1 | %69.18 | 220 | 1 |
| | 17.الهمزة المتطرفة على الألف | 26 | 21.4 %9 | 2 | 18 | 13.95 % | 2 | 5 | %7.35 | 3 | %15.41 | 49 | 2 |
| | 18.الهمزة المتطرفة على واو | 12 | 9.92 % | 3 | 6 | %4.65 | 4 | 1 | %1.47 | 4 | %5.97 | 19 | 4 |
| | 19.الهمزة المتطرفة على ياء | 6 | 4.96 % | 4 | 18 | 13.95 % | 3 | 6 | 8.82 % | 2 | %9.43 | 30 | 3 |
| المجموع | | 121 | 100 | – | 129 | 100 | – | 68 | 100 | – | 100 | 318 | – |
| ـ ة ـ ـ ـ | 20.الهمزة | 16 | 8.08 | 4 | 17 | %10.3 | 4 | 16 | 10.19 | 4 | %9.42 | 49 | 4 |

| | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | المتوسطة على السطر | | % | | | | | | % | | | |
| | 21.الهمزة المتوسطة على الألف | 51 | 25.7 %6 | 3 | 45 | 27.27 % | 2 | 35 | 22.29 % | 3 | %25.19 | 2 |
| | 22.الهمزة المتوسطة على واو | 58 | 29.2 %9 | 2 | 20 | 12.12 % | 3 | 40 | 25.48 % | 2 | %22.69 | 3 |
| | 23.الهمزة المتوسطة على الياء | 73 | 36.8 %7 | 1 | 83 | %50.3 | 1 | 66 | 42.04 % | 1 | %42.69 | 1 |
| المجموع | | 198 | 100 | – | 165 | 100 | – | 157 | 100 | – | 100 | 520 |
| التاء المفتوحة والتاء المربوطة والهاء | 24.التاء المفتوحة في الأسماء | 99 | 23.1 %3 | 3 | 71 | 28.17 % | 2 | 86 | 30.82 % | 2 | %26.69 | 256 |
| | 25.التاء المفتوحة في الأفعال | 100 | 23.3 %6 | 2 | 40 | 15.87 % | 3 | 39 | 13.98 % | 3 | %18.67 | 179 |
| | 26.التاء المفتوحة في الحروف | 18 | 4.21 % | 4 | 7 | %2.78 | 4 | 12 | 4.3 | 4 | %3.86 | 37 |
| | 27.التاء المربوطة في الأسماء | 211 | 49.3 % | 1 | 134 | 53.17 % | 1 | 142 | 50.9 % | 1 | %50.78 | 487 |
| المجموع | | 428 | 100 | – | 252 | 100 | – | 279 | 100 | – | 100 | 959 |
| الأسماء المبدوءة بـ (ال) الشمسية | 28.الأسماء المبدوءة بال بعد دخول الباء | 60 | 43.4 %8 | 1 | 39 | %52.7 | 1 | 43 | 32.33 % | 2 | %41.16 | 142 |
| إذا دخلت عليها الباء ، الفاء ، الكاف ، | 29.الأسماء المبدوء بال بعد دخول الفاء | 19 | 13.7 %7 | 3 | 3 | %4.05 | 3 | 12 | 9.02 % | 4 | %9.86 | 34 |

| | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| اللام المكسورة | 30.الأسماء المبدوءة بال بعد دخول الكاف | 14 | 10.1 %4 | 4 | 2 | %2.7 | 4 | 28 | 3 | 21.05 % | 3 | %12.75 | 44 | 3 |
| | 31.الأسماء المبدوءة بال بعد دخول اللام المكسورة | 45 | 32.6 %1 | 2 | 30 | 40.54 % | 2 | 50 | 1 | 37.59 % | 2 | %36.23 | 125 | 2 |
| المجموع | | 138 | 100 | – | 74 | 100 | – | 133 | – | 100 | – | 100 | 345 | – |
| الألف اللينة | 32.الألف اللينة في الأفعال الثلاثية | 17 | 7.91 % | 4 | 12 | %6.74 | 5 | 20 | 4 | 10.36 % | 5 | %8.36 | 49 | 5 |
| | 33.الألف اللينة في الأفعال غير الثلاثية | 20 | 9.3 % | 3 | 17 | %9.55 | 4 | 28 | 3 | 14.51 % | 4 | %11.09 | 65 | 4 |
| | 34.الألف اللينة في آخر الأسماء الثلاثية | 13 | 6.05 % | 5 | 21 | %11.8 | 3 | 20 | 4 | 10.36 % | 2 | %9.22 | 54 | 2 |
| | 35.الألف اللينة في آخر الأسماء غير الثلاثية | 50 | 23.2 %6 | 2 | 31 | 17.42 % | 2 | 31 | 2 | 16.06 % | 3 | %19.11 | 112 | 3 |
| | 36.الألف اللينة في آخر الحروف | 115 | 53.4 %9 | 1 | 97 | 54.49 % | 1 | 94 | 1 | %48.7 | 1 | %52.22 | 306 | 1 |

| | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| المجموع | | 215 | 100 | ـ | 178 | 100 | ـ | 193 | 100 | ـ | 586 | 100 | ـ |
| تنوين النصب | 37.كلمات متصلة بها ألف التنوين | 97 | 65.9 %9 | 1 | 94 | 71.21 % | 1 | 40 | 64.52 % | 1 | 231 | %67.74 | 1 |
| | 38.كلمات لم تتصل بها ألف التنوين | 50 | 34.0 %1 | 2 | 38 | 28.79 % | 2 | 22 | 35.48 % | 2 | 110 | %32.26 | 2 |
| المجموع | | 147 | 100 | ـ | 132 | 100 | ـ | 62 | 100 | ـ | 341 | 100 | ـ |
| بعض الكلمات الموصولة والمفصولة خطّا | 39. بعض الكلمات الموصولة خطأً | 32 | 76.1 %9 | 1 | 26 | 92.85 % | 1 | 38 | 90.47 % | 1 | 96 | %85.71 | 1 |
| | 40.بعض الكلمات المفصولة خطًا | 10 | 23.8 %0 | 2 | 2 | %7.14 | 2 | 4 | 9.52 % | 2 | 16 | %14.28 | 2 |
| المجموع | | 42 | 100 | ـــ | 28 | 100 | ـــ | 42 | 100 | ـــ | 112 | ـــ | 100 |
| بعض الكلمات المزيد أو المحذوف بعض أحرفها | 41. بعض الكلمات المزيد بعض أحرفها كالألف | 100 | 54.9 %5 | 1 | 89 | %54.6 | 1 | 56 | 50.45 % | 1 | 245 | %53.73 | 1 |
| | 42.بعض الكلمات المزيد بعض أحرفها في كالواو. | 5 | 2.75 % | 3 | 1 | %0.61 | 3 | 12 | 10.81 % | 3 | 18 | %3.95 | 3 |
| | 43.بعض الكلمات المحذوف بعض | 77 | 42.3 %1 | 2 | 73 | 44.79 % | 2 | 43 | 38.74 % | 2 | 193 | %42.32 | 2 |

| | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | أحرفها. | | | | | | | | | | | |
| المجموع | | 182 | 100 | – | 163 | 100 | – | 111 | 100 | – | 456 | 100 | – |
| علامات الترقيم | 44.النقطة (.) في نهاية الفقرة. | 220 | 49.89% | 1 | 186 | 54.87% | 1 | 166 | 52.87% | 1 | 572 | %52.29 | 1 |
| | 45.الفاصلة (،) بين الجملتين. | 182 | 41.27% | 2 | 137 | 40.41% | 2 | 140 | 44.59% | 2 | 459 | %41.96 | 2 |
| | 46.علامة الاستفهام (؟) في نهاية السؤال. | 36 | 8.16% | 3 | 14 | %4.13 | 3 | 6 | %1.91 | 3 | 56 | %5.12 | 3 |
| | 47.علامة التنصيص في الإقتباس (" ") | 3 | 0.68% | 4 | 2 | %0.59 | 4 | 2 | 0.64% | 4 | 7 | %0.64 | 4 |
| المجموع | | 441 | 100 | – | 339 | 100 | – | 314 | 100 | – | 1094 | 100 | – |
| علامات الاختصار | 48.اختصار السؤال (س) | 7 | 15.22% | 3 | 0 | %00.0 | 3 | 3 | 27.27% | 2 | 10 | %16.67 | 3 |
| | 49.اختصار الجواب (ج) | 7 | 15.22% | 3 | 0 | %00.0 | 3 | 0 | 00.0% | 4 | 7 | %11.67 | 4 |
| | 50. التاريخ الهجري (هـ) | 17 | 36.96% | 1 | 2 | %66.6 | 1 | 6 | 54.55% | 1 | 25 | %41.67 | 1 |
| | 51. التاريخ الميلادي (م) | 15 | 32.61% | 2 | 1 | 33.33% | 2 | 2 | 18.18% | 3 | 18 | %30 | 2 |
| المجموع | | 46 | 100 | – | 3 | 100 | – | 11 | 100 | – | 60 | 100 | – |

يوضح جدول رقم (2) مستويات تضمين المهارات اللازمة لطلبة المرحلة المتوسطة في مقرر لغتي الخالدة وفق وثيقة معايير مجال تعلم اللغة العربية، كالآتي:

**همزة الوصل**: احتلت مهارة كتابة همزة الوصل في أل التعريف المرتبة الأولى، ومهارة كتابة همزة الوصل في الأسماء في المرتبة الثانية ، ومهارة كتابة همزة الوصل في مصادر الأفعال في المرتبة الثالثة، ومهارة كتابة همزة الوصل في الفعل الماضي وفي المرتبة الرابعة، ومهارة كتابة همزة الوصل في فعل الأمر في المرتبة الخامسة، ومهارة كتابة الظواهر الإملائية المدروسة في المرتبة الأخيرة، وأظهرت النتائج تدنيا كبيرا في نسبة تضمين مهارة كتابة الظواهر الإملائية المدروسة سابقًا؛ فالكتاب أغفل هذه المهارات بشكل واضح، وهذا يتفق مع ما توصلت إليه دراسة عواد (2012)، التي عزت شيوع الأخطاء الإملائية لدى الطلبة إلى تهميش دروس الإملاء السابقة في المدارس. وجاءت نسبة تضمين مهارة (أل) التعريف في همزة الوصل مرتفعة بشكل ملحوظ، كذلك نسبة تضمين مهارة كتابة همزة الوصل في الأسماء، وفي المقابل ظهر تدنٍ نسبة تضمين همزة الوصل في الأفعال ومصادرها في بعض الصفوف، وهذا يعني عدم التوازن بين توافر المهارات في الكتب، وهذا ما أكدته نتائج دراسة البكر (2009) حيث ذكرت أن أكثر الأخطاء الإملائية شيوعًا في الهمزات وبنسبة(78%).

**همزة القطع:** احتلت مهارة كتابة همزة القطع في الأسماء المرتبة الأولى للمرحلة المتوسطة عامة، ومهارة كتابة همزة القطع في الحروف في المرتبة الثانية، ومهارة كتابة همزة القطع في الفعل الماضي الرباعي في المرتبة الثالثة، ومهارة كتابة همزة القطع في الفعل المضارع المرتبة الرابعة، ومهارة كتابة همزة القطع في مصادر الأفعال في المرتبة الخامسة، ومهارة كتابة همزة القطع في الفعل الماضي الثلاثي في المرتبة السادسة، ومهارة كتابة همزة القطع في الفعل الأمر الرباعي في المرتبة الأخيرة، كما تبين أن همزة القطع في الأسماء متضمنة في النصوص والجمل والأنشطة والتمارين بدرجة متوازنة، في المقابل تبين تدني نسبة تضمين همزة القطع في الفعل الأمر والماضي والمضارع ومصادر الأفعال في كتب المرحلة المتوسطة كاملة، وهذه النتائج تتفق مع نتائج دراسة (الفوزان، 2012) التي أكدت تدني توافر همزة القطع في الأفعال ومصادرها.

**الهمزة الممدودة:** احتلت مهارة كتابة الهمزة الممدودة في أول الكلمة المرتبة الأولى للمرحلة المتوسطة عامة، وكتابة الهمزة الممدودة في وسط الكلمة في المرتبة الثانية، كما لوحظ أن مهارات محور الهمزة الممدودة توافر بدرجة جيدة في الكتب الستة.

**الهمزة المتطرفة:** احتلت مهارة كتابة الهمزة المتطرفة على السطر المرتبة الأولى، ومهارة كتابة الهمزة المتطرفة على الألف في المرتبة الثانية، ومهارة كتابة الهمزة المتطرفة على ياء في المرتبة الثالثة، ومهارة كتابة الهمزة المتطرفة على الواو في المرتبة الأخيرة.

**الهمزة المتوسطة:** احتلت الهمزة المتوسطة على الياء المرتبة الأولى، ومهارة كتابة الهمزة المتوسطة على الألف المرتبة الثانية، ومهارة كتابة الهمزة المتوسطة على الواو في المرتبة الثالثة، كما يلاحظ أن نسبة تضمين الهمزة المتوسطة في كتب مقرر لغتي متقاربة، بشكل يعكس نوعًا من التوازن، إلا أن قلة تضمين الهمزة المتوسطة على الواو، مقارنة بالهمزة المتوسطة على الياء والهمزة المتوسطة على الألف، إضافة إلى تدني نسبة توافر الهمزة المتوسطة على السطر، وهذا يتسق مع تأكيد كل من دراسة (عواد، 2012) ودراسة (النصار، 2017) شيوع الأخطاء الإملائية في الهمزات بنسب متفاوتة، كان أكثرها الهمزة المتوسطة.

**التـاء المفتـوحة والتـاء المربـوطة والهاء:** احتلت مهارة كتابة التاء المربوطة في الأسماء المرتبة الأولى، ومهارة كتابة التاء المفتوحة في الأسماء المرتبة الثانية، ومهارة كتابة التاء المفتوحة في الأفعال المرتبة الثالثة، ومهارة كتابة التاء المفتوحة في الحروف في المرتبة الأخيرة، ويلاحظ حصول التاء المربوطة في الأسماء على نسبة جيدة، كما يلاحظ من نتائج الجدول عدم توازن نسبة التضمين بين التاء المربوطة والتاء المفتوحة، فقد تدنى توافر التاء المفتوحة في الحروف.

**الأسماء المبدوءة بـ (ال) الشمسية إذا دخلت عليها الباء، الفاء، الكاف، اللام المكسورة:** احتلت مهارة كتابة الأسماء المبدوءة بال بعد دخول الباء المرتبة الأولى، ومهارة كتابة الأسماء المبدوءة بال بعد دخول اللام المكسورة في المرتبة الثانية، ومهارة كتابة الأسماء المبدوءة بال بعد دخول الكاف في المرتبة الثالثة، ومهارة كتابة الأسماء المبدوءة بال بعد دخول الفاء في المرتبة الأخيرة، وأظهرت النسب تفاوتًا ملحوظًا في تناول مهارات كتابة ال الشمسية؛ فقد تدنت نسبة تضمين أل الشمسية إذا دخلت على الكاف في الصف الثاني المتوسط بشكل يظهر عدم توازن الكتاب في عرض هذه المهارات، وهذا لا يتناسب مع حاجة طلبة المرحلة المتوسطة

**الألف اللينة:** احتلت مهارة كتابة الألف اللينة في آخر الحروف المرتبة الأولى، ومهارة كتابة الألف اللينة في الأسماء الثلاثية في المرتبة الثانية، ومهارة كتابة الألف اللينة في آخر الأسماء غير الثلاثية في المرتبة الثالثة، ومهارة كتابة الألف اللينة في الأفعال غير الثلاثية في المرتبة الرابعة، ومهارة كتابة الألف اللينة في الأفعال الثلاثية في المرتبة الأخيرة، وتظهر النتائج تفاوت تضمين مهارات الألف اللينة في كتب مقرر لغتي الخالدة، مع ضعف ملحوظ في مستوى تضمين العديد من أنواعها، وهذا لا يلبي حاجة طلبة المرحلة المتوسطة لها، فالخطأ في كتابة الألف اللينة يُعد من الأخطاء الشائعة، ومن الدراسات التي أكدت ذلك دراسة أحمد (2012).

**تنوين النصب:** تضمنت الكتب بشكل جيد مهارة الكلمات المتصل بها ألف التنوين المرتبة الأولى، ثم مهارة كتابة كلمات لم تتصل بها ألف التنوين.

**بعض الكلمات الموصولة والمفصولة خطًا:** احتلت مهارة كتابة الكلمات الموصولة خطًا المرتبة الأولى، ومهارة كتابة بعض الكلمات المفصولة خطًا في المرتبة الثانية، وتبين النتائج أن كتب مقرر لغتي الخالدة تناولت مهارة كتابة الكلمات الموصولة خطًا بشكل جيد، في مقابل تدنى مستوى تضمين مهارة كتابة الكلمات المفصولة.

**بعض الكلمات المزيد أو المحذوف بعض أحرفها:** احتلت مهارة كتابة بعض الكلمات المزيد بعض أحرفها كالألف المرتبة الأولى، ومهارة كتابة بعض الكلمات المحذوف بعض أحرفها في المرتبة الثانية، وفي المرتبة الأخيرة مهارة كتابة الكلمات المزيد بعض أحرفها كالواو، لذا ترى الباحثة أهمية زيادة نسبة تضمين مهارات الكلمات المحذوفة والمزيدة للطلبة إذ أن أكثر الطلبة يعانون من الضعف فيها، خصوصًا في كتابة الواو والألف في الأسماء والأفعال الخمسة، مثل (ذهبوا، عمرو..) وكتابة أسماء الإشارة التي يقع فيه أغلب الطلبة والمعلمين.

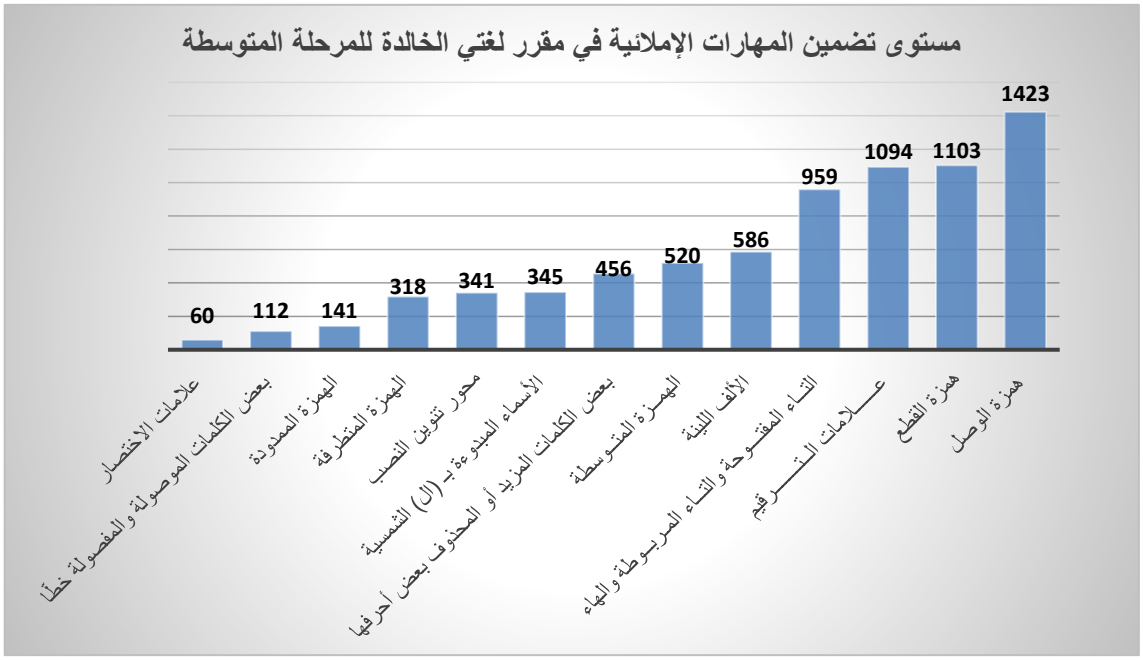
**علامات الترقيم:** احتلت مهارة وضع النقطة (.) في نهاية الفقرة المرتبة الأولى، **ومهارة وضع** الفاصلة(،) في المرتبة الثانية، ومهارة استخدام علامة الاستفهام (؟) في المرتبة الثالثة، ومهارة استعمال علامة التنصيص في المرتبة الأخيرة. كما لاحظت الباحثة في أثناء التحليل توافر معظم هذه المهارات بشكل غير مقصود؛ ومما استوقف الباحثة في أثناء التحليل غياب بعض مهارات علامات الترقيم، كالنقطتين الرأسيتين، والشرطتين، والفاصلة المنقوطة، والقوسين، وعلامات التعجب ..الخ.

**علامات الاختصار:** احتلت مهارة اختصار التاريخ الهجري المرتبة الأولى، وحازت مهارة كتابة اختصار التاريخ الميلادي على المرتبة الثانية، ومهارة كتابة اختصار السؤال في المرتبة الثالثة، ومهارة كتابة اختصار الجواب في المرتبة الأخيرة، وترى الباحثة أن مهارات الاختصار يمكن للطلبة تعلمها في جوانب مختلفة من الكتب، ويمكن الاكتفاء بالإشارة إليها، في مواضع مختلفة، دون الحاجة لتضمينها بدروس في الكتب، إذ أنه يمكن تناول مهارات إملائية أخرى ذات أهمية للطلبة، كتنوين الضم والكسر.

وباستقراء نتائج البحث كافة يظهر تفاوت النسب بين المهارات فقد حصلت مهارات (كتابة الهمزة الممدودة في أول الكلمة، وكتابة الهمزة المتطرفة على السطر، وكتابة التاء المربوطة في الأسماء، وكتابة بعض الكلمات الموصولة خطًا، وكتابة بعض الكلمات المزيد بعض أحرفها كالألف، وكتابة النقطة في نهاية الفقرة) على نسب مرتفعة تجاوزت (50%)، مما يظهر تغطيتها في الكتاب بشكل جيد، وهذا له أثر إيجابي على تمكن الطلبة من ملكة كتابة المهارات الإملائية، في حين ظهر ضعف وتدنٍ تضمين

للمهارات المتبقية بشكل ملحوظ؛ فقد حصلت أقل مهارة على نسبة (0.07%) ولم تتجاوز أي مهارة منها (45.75%)، ويعزى ذلك إلى أن هذه المهارات لم يتم تناولها إلا في ضوء الأنشطة والتمارين المحددة، والجملة، حيث يقلّ تكراراها في بعض الدروس؛ لتصل إلى عدم الوجود في بعض وحدات الكتب الستة، وهذه النتائج تتفق مع نتائج دراسة (الفوزان، 2013؛ ودراسة إلياس وآخرون، 2010؛ المالكي، 2018).

**الشكل (1) مستوى تضمين المهارات الإملائية في مقرر لغتي الخالدة للمرحلة المتوسطة**




يلخص الشكل رقم (1) مستوى تضمين المهارات الإملائية في مقرر لغتي الخالدة للمرحلة المتوسطة كاملة حيث جاءت المهارات الإملائية مضمنة بإجمالي تكرار (7458) في المرحلة المتوسطة بصفوفها الثلاثة وكانت النسب المئوية والترتيب على النحو الآتي:
المرتبة الأولى: محور همزة الوصل بإجمالي تكرار 1423 ونسبة مئوية (19.08%).
المرتبة الثانية: محور همزة القطع بإجمالي تكرار 1103 ونسبة مئوية (14.79%).
المرتبة الثالثة: محور علامات الترقيم بإجمالي تكرار 1094 ونسبة مئوية (14.67%).
المرتبة الرابعة: محور التاء المفتوحة والتاء المربوطة والهاء بإجمالي تكرار 959 ونسبة مئوية (12.86%).
المرتبة الخامسة: محور الألف اللينة بإجمالي تكرار 586 ونسبة مئوية (7.86%).

المرتبة السادسة: الهمـزة المتـوسطة بإجمالي تكرار520 ونسبة مئوية (6.97%).
المرتبة السابعة: بعض الكلمات المزيد أو المحذوف بعض أحرفها بإجمالي تكرار 456 ونسبة مئوية (6.11%).
المرتبة الثامنة: الأسماء المبدوءة بـ (ال) الشمسية بإجمالي تكرار 345 ونسبة مئوية (4.63%).
المرتبة التاسعة: تنوين النصب بإجمالي تكرار 341 وبنسبة مئوية (4.57%).
المرتبة العاشرة: الهمزة المتطرفة بإجمالي تكرار 318 وبنسبة مئوية (4.26%).
المرتبة الحادية عشر: الهمزة الممدودة بإجمالي تكرار 141 وبنسبة مئوية (1.89%).
المرتبة الثانية عشر: بعض الكلمات الموصولة والمفصولة خطًّا بإجمالي تكرار112ونسبة مئوية (1.50%).
المرتبة الثالثة عشر والأخيرة: علامات الاختصار بإجمالي تكرار60 ونسبة مئوية (0.80%).

يلاحظ مما سبق عناية كتب لغتي الخالدة للمرحلة المتوسطة بمهارات همزة الوصل، والقطع، وعلامات الترقيم، والتاء المفتوحة والمربوطة، بنسبة مقبولة تلبي نوعًا ما احتياجات الطلبة. في حين جاءت مهارات الألف اللينة، والهمزة المتوسطة، وبعض الكلمات المزيدة أو المحذوف بعض أحرفها، والأسماء المبدوءة ب (ال) الشمسية، وتنوين النصب، والهمزة المتطرفة، والممدودة، وبعض الكلمات الموصولة والمفصولة خطًّا، وعلامات الاختصار، بنسب متدنية لا تناسب بناء المهارة.

**الإجابة عن السؤال الثالث: ما المهارات الإملائية الواجب تضمينها في وثيقة معايير مجال تعلُّم اللغة العربية؟**

**جدول رقم (3) المهارات الإملائية الواجب تضمينها في وثيقة معايير مجال تعلُّم اللغة العربية**

| المهارات الإملائية اللازمة لطلبة المرحلة المتوسطة | | مجالات التحليل | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | الصف الأول متوسط الفصل الدراسي الأول والثاني | | | الصف الثاني متوسط الفصل الدراسي الأول والثاني | | | الصف الثالث متوسط الفصل الدراسي الأول والثاني | | | المرحلة المتوسطة الفصل الدراسي الأول والثاني | | |
| | | مجموع التكرارات | النسبة المئوية | الترتيب | مجموع التكرارات | النسبة المئوية | الترتيب | مجموع التكرارات | النسبة المئوية | الترتيب | مجموع التكرارات | النسبة المئوية | الترتيب |
| | 1.كلما | 97 | 65.99 % | 2 | 94 | 71.21 % | 1 | 40 | 64.52 % | 1 | 231 | 67.74 % | 1 |

| | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| تنوين النصب | ت متصلة بها ألف التنوين | | | | | | | | | | | |
| | 2.كلما ت لم تتصل بها ألف التنوين | 50 | 34.01 % | 1 | 38 | 28.79 % | 2 | 22 | 35.48 % | 2 | 110 | 32.26 % | 2 |
| المجموع | | 147 | 100 | — - | 132 | 100 | — - | 62 | 100 | — - | 341 | 100 | — |
| بعض الكلمات الموصولة والمفصولة خطّا | بعض الكلمات المفصولة خطًّا | 10 | 23.80 % | 2 | 2 | %7.14 | 2 | 4 | %9.52 | 2 | 16 | 14.28 % | — |
| المجموع | | 10 | 23.80 % | 2 | 2 | %7.14 | 2 | 4 | %9.52 | 2 | 16 | 14.28 % | — |
| علامات الاختصار | 4.اختصار السؤال (س) | 7 | 15.22 % | 3 | 0 | 0 | 3 | 3 | 27.27 % | 2 | 10 | 16.67 % | 3 |
| | 5.اختصار الجواب (ج) | 7 | 15.22 % | 3 | 0 | 0.00 % | 3 | 0 | 00.0 % | 4 | 7 | 11.67 % | 4 |
| | 6. التاريخ الهجري (هـ) | 17 | 36.96 % | 1 | 2 | 66.67 % | 1 | 6 | 54.55 % | 1 | 25 | 41.67 % | 1 |
| | 7. التاريخ الميلادي (م) | 15 | 32.61 % | 2 | 1 | 33.33 % | 2 | 2 | 18.18 % | 3 | 18 | %30 | 2 |
| المجموع | | 46 | 100 | — - | 3 | 100 | — - | 11 | 100 | — - | 60 | 100 | — |

يوضح الجدول رقم (3) أن هناك (3) محاور، ضمت (7) مهارات إملائية وردت في كتب مقرر لغتي الخالدة للمرحلة المتوسطة، لكنها لم ترد في معايير وثيقة مجال تعليم اللغة العربية أو مؤشراتها، وكانت نسب تضمين هذه المهارات على النحو الآتي:

**1: محور تنوين النصب:** تكون من مهارتين؛ الأولى مهارة كتابة كلمات متصلة بها ألف التنوين بنسبة تضمين بلغت (67.74%) لإجمالي المرحلة المتوسطة، أما المهارة الثانية فكانت مهارة كتابة كلمات لم تتصل بها ألف التنوين، بنسبة تضمين مقدارها (32.26%)، لإجمالي المرحلة المتوسطة.

**2: محور بعض الكلمات الموصولة والمفصولة خطًا:** شمل هذا المحور مهارة كتابة بعض الكلمات المفصولة خطًا، بنسبة تضمين بلغت (14.28%)، للمرحلة المتوسطة عامة.

**3: محور علامات الاختصار:** تضمن محور علامات الاختصار 4 مهارات؛ في المرتبة الأولى، مهارة كتابة اختصار التاريخ الهجري بنسبة تضمين (41.67%) للمرحلة المتوسطة، وفي المرتبة الثانية مهارة كتابة اختصار التاريخ الميلادي بنسبة تضمين (30%) للمرحلة المتوسطة، وفي المرتبة الثالثة مهارة كتابة اختصار السؤال بنسبة تضمين (16.67%) للمرحلة المتوسطة، وفي المرتبة الأخيرة مهارة كتابة اختصار الجواب بنسبة تضمين بلغت (11.67%)، للمرحلة المتوسطة.

رغم تضمين هذه المهارات في كتب مقرر لغتي الخالدة، ورغم دراسة طلبة المرحلة المتوسطة لهذه المهارات الإملائية، إلا أن وثيقة معايير مجال تعلُّم اللغة العربية تجاهلت ذكرها، وهذا يخل بالتطابق المطلوب بين وثيقة المعايير والكتب المقررة على الطلبة في المرحلة المتوسطة، وتعزو الباحثة ذلك إلى إن وثيقة معايير وثيقة حديثة ظهرت بنسختها التجريبية في العام 2019، بينما تم تطبيق النسخة التجريبية لكتب مقرر لغتي في العام 2007، وقد يكون هذا هو السبب في أن نسبة التطابق بين معايير الوثيقة ومؤشراتها وبين المهارات الإملائية في كتب مقرر لغتي عالية جدًا، ولكنها غير تامة، حيث تم التطابق في (44) مهارة والاختلاف في (7) مهارات. ولعل هذا مؤشر لتطوير جديد قد تحظى به كتب لغتي الخالدة، وكذلك وثيقة معايير مجال تعليم اللغة العربية التي لا تزال في نسختها التجريبية.

## توصيات البحث:

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث، والتي كشفت أن محتوى كتب لغتي الخالدة يتلاءم مع معايير ومؤشرات وثيقة مجال تعلُّم اللغة العربية إلا بنسب كبيرة جدًا ولكن غير متطابقة، أوصى البحث بزيادة الاهتمام بتضمين المهارات الإملائية في كتب لغتي الخالدة بصورة مباشرة، ومراعاة التوازن النسبي في توزيع المهارات الإملائية في أنشطة وتمارين مقرر لغتي الخالدة، ومطابقة مهارات الإملاء في كتب مقرر لغتي الخالدة للمعايير والمؤشرات الإملائية في وثيقة معايير مجال تعلُّم اللغة العربية.

## مقترحات البحث:

1. إجراء دراسات مماثلة تتناول المهارات الإملائية في مراحل دراسية مختلفة.
2. إجراء دراسات تحدد أهم المشكلات التي تواجه تدريس المهارات الإملائية في جميع المراحل الدراسية.
3. إجراء دراسات مقارنة بين مناهج المملكة العربية السعودية والدول الرائدة في تناول المهارات الإملائية.

# المراجع


أحمد، صلاح عبد السميع محمد. (2012). فاعلية استراتيجية مقترحة في علاج الأخطاء الإملائية بالتعبير الكتابي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية. *مجلة دراسات في المناهج والإشراف التربوي، 3*(2)، 89-174.

أحمد. جمال عبد العزيز. (2003). *الكافي في الإملاء والترقيم*. جامعة القاهرة – كلية دار العلوم.

الأجودي، ضرغام. (2019). *أكثر الأخطاء اللغوية والإملائية شيوعًا*. دار الأمل ببغداد.

الألباني، أبو عبد الرحمن محمد ناصر الدين. (2009). صحيح الجامع الصغير وزياداته. المكتب الإسلامي.

إلياس، أسماء، وأبو زيد، علي، وسعيد، شهرزاد كامل. (2010) دراسة تحليلية لدروس الإملاء في الصف السابع. *مجلة تشرين للبحوث والدراسات العلمية، 32*(2)، 1-165.

إسماعيل، بليغ حمدي. (2011). *استراتيجيات تدريس اللغة العربية أطر نظرية وتطبيقات عملية*. دار المناهج بالأردن.

باريان، عبود بن محمد. (2020، فبراير4-7). *واقع عمليات تطوير مناهج تعليم اللغة العربية بالمملكة العربية السعودية*. [عرض ورقة علمية]. المؤتمر الدولي للغة العربية وآدابها 2020- إثراء المعرفة للمؤتمرات والأبحاث، مكة المكرمة.

البكر، فهد عبد الكريم. (2009). الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طالبات الصف الثالث المتوسط: تشخيصها وأسبابها. *مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية*، (8)، 70-111.

الجبارين، أحمد. (2004). *الأخطاء الإملائية والنحوية الشائعة لدى طلبة الصف الأول ثانوي في مديرية تربية جنوب الخيل* [رسالة ماجستير غير منشورة]. الجامعة الإسلامية بغزة.

الجعافرة، عبد السلام يوسف. (2014). *تعليم اللغة العربية في ضوء الاتجاهات الحديثة*. دار الكتاب الجامعي بالإمارات.

الجوجو، ألفت محمد. (2004). *أثر برنامج مقترح في تنمية مهارات الأداء الإملائي لدى طالبات الصف الخامس الأساسي في محافظة شمال غزة* [رسالة ماجستير منشورة، الجامعة الإسلامية بغزة]. قاعدة دار المنظومة.

الحارثي، حسن بن حمد بن حسن. (2009). *تقويم مناهج اللغة العربية في ضوء مهارات التواصل الكتابي اللازمة لطلبة المرحلة الابتدائية*. [رسالة ماجستير منشورة، جامعة الملك خالد]. قاعدة دار المنظومة.

حامد، أمينة. (2001). *تأثير مهارة الاستماع على الأداء الكتابي للصف الثامن*. [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة النجاح الوطنية بنابلس.

حسين، حسن. (2015). *الصعوبات الإملائية لدى الطلاب الناطقين بغير العربية في ولاية كوغي النيجيرية* [رسالة ماجستير غير منشورة]. الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

الحمداني، موفق، الجادري، عدنان، قنديلجي، عامر، هاني، عبد الرزاق بني، وأبو زينة، فريد. (2006). *مناهج البحث العلمي أساسيات البحث العلمي*. جامعة عمان العربية.

حميد، علي نوري. (2017). برنامج مقترح قائم على التحليل اللغوي لعلاج بعض الأخطاء الإملائية الشائعة في التعبير الكتابي لدى طلاب المرحلة الإعدادية. *مجلة البحث العلمي، 5*(18)، 21-56.

دحروج، محمد. (2012). *فن الإملاء وعلامات الترقيم*. مكتبة أطلس.

دعيشن، ضياء الدين. (2015). *تحليل الأخطاء الإملائية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدرسة مراكز التعليم العربي الإسلامي بمدينة ساكيتي في جمهورية بنين* [رسالة ماجستير غير منشورة]. الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

أبو دية، محمد فايز. (2016). أثر استخدام حقائب العمل في تنمية المهارات الكتابية لدى طلاب الصف الثالث الأساسي بغزة. [رسالة ماجستير منشورة، الجامعة الإسلامية بغزة]. قاعدة دار المنظومة.

الديلمي، طه علي والوائلي، سعاد عبد الكريم. (2005). *اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها*. دار الشروق بعمان.

الذبياني، ليلى جمعة. (2014). *تقويم نشاطات التعلم في مقرر لغتي الخالدة في ضوء مهارات الفهم القرائي اللازمة لتلميذات الصف الأول متوسطة*. [رسالة ماجستير منشورة، جامعة أم القرى]. قاعدة دار المنظومة.

الرومي، عبد الرحمن رومي. (2012). *تحليل القيم المتضمنة في كتاب لغتي الخالدة للصف الأول متوسط وتقويم تدريس المعلمين إياها*. [رسالة ماجستير منشورة، جامعة الملك سعود]. قاعدة دار المنظومة.

زايد، فهد خليل. (2012). الأخطاء الشائعة في المهارات الكتابية عند طلبة الكليات المتوسطة التابعة لوكالة الغوث الدولية وطرائق معالجتها. *المجلة الأردنية للعلوم التطبيقي، 14*(2)، 287-304.

زايد، فهد خليل. (2006). *الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية*. دار اليازوري بعمان.

زاير، سعيد علي، وعايز، ايمان إسماعيل. (2014). مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها. دار صفاء بعمان.

زواوي، إيمان وزيان، زهرة. (2019). *إشكالية الضعف في الإملاء - الأسباب والحلول* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة محمد بوضياف بالمسيلة.

زيتون، كمال عبد الحميد. (2004، يوليو21-22). تحليل نقدي لمعايير إعداد المعلم المتضمنة في المعايير القومية للتعليم بمصر. [ورقة بحث]. المؤتمر العلمي السادس

عشر- تكوين المعلم. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، جامعة عين شمس.
أبو زيد، سامي يوسف. (2012). *قواعد الإملاء والترقيم*. دار المسيرة بعمان.
الساموك، سعدون محمد والشمري، هدى علي جواد. (2005). مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها. دار وائل بعمان.
السعدوي، عبد الله بن صالح، والشمراني، صالح بن علوان. (2016). *التعليم المعتمد على المعايير الأسس والمفاهيم النظرية*. مكتبة التربية العربي لدول الخليج.
الشراري، عايد. (2012). *أخطاء الرسم الإملائي لدى طلاب الصف الرابع الابتدائي بمحافظة القريات في المملكة العربية السعودية: دراسة تشخيصية تحليلية* [رسالة ماجستير منشورة، جامعة اليرموك بإربد]. قاعدة دار المنظومة.
الشعلان، راشد بن محمد. (2007). *أساليب عملية لعلاج الأخطاء الإملائية عند الكبار والصغار*. مكتبة لسان العرب بأبها.
الشمري، محمد هادي. (2010). *بناء برنامج علاجي لتصحيح الأخطاء الإملائية الناجمة عن الأبعاد النحوية والصرفية والصوتية عند طلبة الصف الثاني متوسط* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة بغداد.
الشويرف، عبد اللطيف أحمد. (2005). الضعف العام في اللغة العربية (مظاهره، آثاره، علاجه). اللغة العربية أين؟ منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة.
صومان، أحمد إبراهيم. (2010). *أساليب تدريس اللغة العربية*. دار زهران بعمان.
طعيمة، رشدي أحمد والشعيبي، محمد علاء الدين. (2006). *تعليم القراءة والأدب*. دار الفكر العربي بالقاهرة.
طعيمة، رشدي أحمد. (2004). *تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية*. دار الفكر العربي.
الظفيري، خلف سرحان. (2009). *بناء برنامج تعليمي متعدد الوسائط لمعالجة الأخطاء الإملائية الشائعة في كتابة الهمزة لدى طلبة المرحلة المتوسطة العليا في دولة الكويت وفق منهج التعلم الذاتي*. [رسالة ماجستير منشورة، جامعة عمّان]. قاعدة المنهل.
الظفيري، محمد دهيم. (2002). الأخطاء الإملائية الشائعة عند الصفين الثالث والرابع من المرحلة المتوسطة بدولة الكويت: دراسة تشخيصية. *المجلة التربوية، 16*(63)، 193-243
عاشور، راتب قاسم ومقدادي، محمد فخري. (2013). *المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجياتها*. دار المسيرة بعمان.
عبد الرحمن، فايزة أحمد. (2017). تقويم كتاب اللغة العربية المطور "لغتي الخالدة" للصف الأول المتوسط في ضوء أهداف التطوير الشامل للمنهج بالمملكة العربية السعودية. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، (85) 21-68.
عبد الغني، أيمن أمين. (2012). *الكافي في قواعد الإملاء*. دار التوفيقية للتراث بالقاهرة.

عبد المجيد، عواطف حسن. (2015). فاعلية استراتيجية لعب الأدوار في علاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلميذات المرحلة ا لابتدائية. *مجلة العلوم التربوية، 16*(2)، 86-106.

العبيدي، محمد عبد الله. (2012). مدى التمكن اللغوي لدى الطالبات المتقدمات على قسم اللغة العربية في جامعة قطر. *مجلة التربية، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم*. (41)، 93- 146.

العساف، صالح محمد. (2012). *المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية*. دار الزهراء.

عطا، إبراهيم محمد. (2006). *المرجع في تدريس اللغة العربية*. مركز الكتاب بالقاهرة.

عطية، محسن علي. (2006). *الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية*. دار الشروق.

عطية، محمد عبد الرؤوف. (2010). *تحليل المضمون بين النظرية والتطبيق*. مؤسسة طيبة.

علم، يحيى. (2014). دليل قواعد الإملاء ومهاراتها. *مجلة الوعي الإسلامي*، (78)، 1-149.

العنزي، فاطمة صياف. (2019). واقع دمج مهارة الإملاء في منهج لغتي الخالدة. *مجلة كلية التربية، 35*(12)، 105-123.

عواد، فردوس إسماعيل. (2012). الأخطاء الإملائية أسبابها وطرائق علاجها، *مجلة دراسات تربوية، 2*(7)، 217-250.

أبو فايدة، حسن عايض سعد. (2007). *فاعلية برنامج قائم على الأنشطة اللغوية علاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلاب المرحلة المتوسطة*. [رسالة ماجستير غير منشورة،]. جامعة الملك خالد.

الفقعاوي، جمال رشاد. (2009). *فاعلية برنامج مقترح في علاج صعوبات الإملاء لدى طلبة الصف السابع الأساسي في محافظة خان يونس* [رسالة ماجستير غير منشورة]. الجامعة الإسلامية بغزة.

الفقيه، محمد بن أحمد. (2013). *تقويم أنشطة التواصل الكتابي المضمنة في مقرر لغتي الخالدة في ضوء مهارات الكتابة الوظيفية المناسبة لتلاميذ الصف الأول المتوسط*. [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة أم القرى.

الفهيقي، عويد مسعد. (2019). تحليل كتب لغتي الخالدة للصف الثالث متوسط بالمملكة العربية السعودية في ضوء بعض مهارات الحياة. *مجلة كلية التربية، 35*(8)، 481-505.

الفوزان، صالح بن سليمان. (2013). تحليل محتوى كتاب لغتي الخالدة للصف الأول المتوسط في ضوء تناوله لمهارات الرسم الإملائي. [رسالة ماجستير منشورة، جامعة القصيم]. قاعدة دار المنظومة.

اللقاني، أحمد حسين، والجمل، علي أحمد. (2003). *معجم المصطلحات التربوية المعرفية في مناهج وطرق تدريس* (ط3). عالم الكتب بالقاهرة.

لافي، سعيد عبد الله. (2012). *تنمية مهارات اللغة العربية*. عالم الكتب بالقاهرة.
المالكي، سلمى مطلق. (2018). كتاب لغتي الخالدة للصف الأول متوسط: دراسة تحليلية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*. *2*(2) 89-108.
النصار، محمد بن عبد العزيز. (2017). أثر أنشطة إملائية في تنمية مهارات كتابة الهمزة المتوسطة لدى طلاب الصف الثالث متوسط. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة*، *6*(5)، 105– 116.
الهاشمي، عبد الرحمن، (2008). تعلم النحو والإملاء والترقيم (ط2). دار المناهج بعمان.
الهاشمي، عبد الرحمن، وعطية، محسن علي. (2011). *تحليل مضمون المناهج المدرسية*. دار الصفاء.
هيئة تقويم التعليم والتدريب. (2019). *وثيقة معايير مجال تعلم اللغة العربية*. استرجعت بتاريخ فبراير15، 2021، https://cutt.us/N2Me5
وزارة التربية والتعليم. (2020). لُغَتي الخالدة للصف الثاني متوسط الفصل الدراسي الأول. المملكة العربية السعودية.