مدى امتلاك طلبة أقسام اللغة العربية لتصويب الأخطاء اللغوية (تِقْوِيْمُ اللّسَانِ) المقررة في مناهج اللغة العربية للمرحلة الثانوية

The extent to which the students of the Arabic language departments have the ability to correct the linguistic errors prescribed in the Arabic language curricula for the secondary stage

اعداد الباحث
أ.م.د : حسين كريم فوزان
Asst. Prof. Hussein Kareem Fozan

جامعة واسط - كلية التربية للعلوم الانسانية / قسم العلوم التربوية والنفسية/ ٢٠٢٢م
البريد الإلكتروني : hfouzan@uowasit.edu.iq رقم الهاتف: 07702915017
الكلمات المفتاحية: تصويب، تِقْوِيْمُ ، اللّسَانِ، اللغة العربية

ملخص البحث

يرمي هذا البحث الكشف عن مدى امتلاك طلبة اقسام اللغة العربية لتصويب الاخطاء اللغوية المندرجة تحت عنوان (تِقْوِيْمُ اللّسَانِ) المقررة في مناهج اللغة العربية للمرحلة الثانوية. ولتحقيق ذلك اهدف اتبع الباحث منهج البحث الوصفي, وبلغ مجتمع البحث (٥٧٠) طالباً وطالبة, أما عينة البحث فقد بلغت (١٠٠) طالبٍ وطالبة, ثم اعد الباحث أداة اختبار في تصويب الاخطاء اللغوية (تِقْوِيْمُ اللّسَانِ), وبعد التحقق من صلاحية الفقرات منطقيا , ومن مؤشري الصدق والثبات, طبق على العينة الأساسية , وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة يمكن استنتاج ما يأتي:

١. ضعف امتلاك طلبة أقسام اللغة العربية لتصويب الأخطاء اللغوية(تِقْوِيْمُ اللّسَانِ).
٢. توجد فروق في تصويب الاخطاء اللغوية بحسب متغير الجنس ولصالح الذكور.

.

Research Summary

This research aims to reveal the extent to which students of Arabic language departments have the ability to correct linguistic errors falling under the title (correcting the tongue) prescribed in the Arabic language curricula for the secondary stage. To achieve this goal, the researcher followed the descriptive research approach, and the research community reached (570) male and female students, while the research sample reached (100) male and female students. Then the researcher prepared a test tool for correcting linguistic errors (tongue correction), and after verifying the validity of the paragraphs logically, From the indicators of validity and reliability, it was applied to the basic sample, and in light of the results reached by this study, the following can be concluded:

1. The lack of ability of students in Arabic language departments to correct linguistic errors (correcting the tongue).
2. There are differences in correcting linguistic errors according to the gender variable, in favor of males.

الفصل الاول: التعريف بالبحث

مشكلة البحث: Problem of studying

لغةُ الضّاد أصحُّ الألسُن مَبْنَى، وأفسح اللغاتِ مَعنَى ، وواجبٌ عَلى أبنائها ألّا يتحوّلوا عن إحيائها، ويُجاهدوا في دوام نمَائها، ويُفاخروا بحسناتها، ويستزيدوا من بركاتِها، فما اهملَ قومٌ لسانَهم، إلّا هدم الّدهرُ

بُنيانَهم، ومِنَ الوفاء لهذه اللغة العظيمة رصد ما يقع فيه أبناؤها من جنوحٍ عن السبيل القويم فيها؛ إذ كان جمع كبير ينحرف عن النهج السليم في النطق بالألفاظ واستعمالاتها(الزاملي، ٢٠١٥م، ص٣)

ويبدو إن الانفتاح على العالم وتداخل اللغات مع لغتنا العربية الحبيبة كان سببا ما نالها من فساد وتحريف أذهل الجميع، وأثار الدهشة؛ لذا علينا أن نشخص الأخطاء ونبين الأسباب ونضع البرامج العلاجية، ولا فائدة من كثرة صراختنا أن ترد موجة الخطر العاتية الكثيرة المتنوعة إلّا بدراسات ميدانية تصوب تلك الأخطاء بعد تحديدها وتوصيفها.

لذا تعدّ ظاهرة الأخطاء اللّغوية من الظّواهر الخطيرة التي يعجّ بها النتاج الأدبيّ والعلميّ للمتعلمين، ولم تقتصر هذه الظّاهرة على المتعلّم فقط بل تعدّته إلى المعلّمين أيضاً، والخطأ كغيره من المصطلحات التي تندرج تحت المخالفات اللغوية.

وأمّا مؤسساتنا التعليمية فأنها تعيش فجوة اتساع بين فكرها النظري وواقعها العملي، وبخاصة في يومنا هذا؛ إذ نلحظ زيادة تلك الفجوة بنحو كبير مما يقودنا الى البحث والتقصي في أسباب ذلك، والجدير بالذكر أن اهم هذه الأسباب هو عدم تحديد العوامل الكامنة، ووراء الضعف الملحوظ عند طلبتنا؛ كون فروع اللغة العربية لا تُعد غاية في ذاتها، وإنّما وسيلة تمنح الطالب يد العون حتى يتحدث بلسان فصيح ويكتب بنحو صحيح.

ومن الدراسات التي أكدت وجود ضعف في تقويم الأخطاء اللغوية، دراسة (اللبان ٢٠٠٧)، ودراسة (المعموري ٢٠٠٤).

مما دعا الباحث الى بيان معرفة نسبة التمكن من تصويب أخطاء اللسان لدى المتخصصين في دراستها في أقسام اللغة العربية في كليات التربية في ضوء منهجية محددة لتلك الأخطاء والمتوافرة في الكتب المنهجية للمرحلة الثانوية تحت عنوان (تقويم اللسان) ومما سبق تعتمد مشكلة هذا البحث في السؤال الآتي:

١. ما مدى إمكانية طلبة أقسام اللغة العربية في تصويب الأخطاء اللغوية (تِقْوِيْمُ اللّسَانِ) المقررة في مناهج اللغة العربية للمرحلة الثانوية؟
٢. هل توجد فروق في إمكانية تصويب الأخطاء اللغوية لدى طلبة أقسام اللغة العربية بحسب متغير الجنس؟

<u>أهمية البحث والحاجة اليه:</u>

اللغة حياة كاملة لأنها تتغلغل في التفاصيل، ولأن العجمة ليس من صفات الإنسان فهو لا يمكن ان يمارس حياته الا عن طريقها ، فهي حاجة نمارسها لإشباع كثير من الحاجات الأخرى، وكلما كان اداؤها أفضل حققت ما وضعت من اجله وكانت العربية صاحبة الأداء الأفضل بين بقية اللغات ، ففيها الإعراب

والإيجاز والترادف والمشترك ووفرة الألفاظ وترابط الصوت والمعنى بصورة متناغمة ، ولها فن المرونة والدقة إذ استوعبت الداخل إليها ، وأما ما يخرج منها فيحمل معه ميزة الدقة في التعبير (الوائلي، ٢٠٠٤م، ص ٤٣)

واللغة العربية متمثّلة لغة نامية، متطوّرة، بلغت درجة كبيرة من النضج والاستواء، بعد أن قطعت مراحل، وتعاقبت عليها أطوار. ولمّا كانت العربية وليدة مراحل كثيرة فقد شملها التطوّر، ولم تجمد بل ظلت تجري في سبيل التطوّر، خاضعة في ذلك لعوامل ونواميس تؤثر فيها، وتعمل على تغييرها (عبد التواب،١٩٦٧م، ص٣٤)

لذا كان العرب يتكلمون بسليقتهم التي وعت اللغة وأحكمت كل ما فيها، وان كلامهم كان يجري على رتبة واحدة من الصحة والاستواء

وَلَسْتُ بِنَحْوِيّ يَلُوكُ لِسَانَهُ... وَلكِنْ سَلِيقِيٌّ أقول فأعرب (١)

ونظرًا لأهمية اللغة يرى الجوزي في مقدمة كتابه "تقويم اللسان:"" إنّ أوّل ما يجب على طالب اللغة تصحيح الألفاظ العربية المستعملة التي حرفتها العامية عن موضعها، وتكلمت بها على غير ما تكلّمت به العرب في ناديها ومجتمعها، فإذا صححها وأزال عنها التحريف ونفا عنها التصحيف، كان ما وراء ذلك عليه أقرب وأسهل (الجوزي، ١٩٦٦م، ص١).

وإذا تمعنا في قول الله (تعالى شأنه) (٢) : «يا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لا تَقُولُوا راعِنا وَ قُولُوا انْظُرْنا وَ اسْمَعُوا وَ لِلْكافِرِينَ عَذابٌ أَلِيمٌ» وقوله تعالى(٣) «مِنَ الَّذِينَ هادُوا يُحَرِّفُونَ الْكَلِمَ عَنْ مَواضِعِهِ وَ يَقُولُونَ سَمِعْنا وَ عَصَيْنا وَ اسْمَعْ غَيْرَ مُسْمَعٍ وَ راعِنا لَيًّا بِأَلْسِنَتِهِمْ وَ طَعْناً فِي الدِّينِ» ، والاطلاع على سبب نزولها يتضح لنا حقيقة هذا النهي، وهو يعد من التعليم الإلهي في تربية الألسنة لكي تجتنب الألفاظ الموهمة، وقد ذكر في تفسير (الأمثل)(٤) "روي عن ابن عباس أنه قال: إن الصحابة كانوا يطلبون من رسول الله (صلّى الله عليه و اله و سلّم) لدى تلاوته الآيات و بيانه الأحكام الإلهية أن يتمهّل في حديثه حتى يستوعبوا ما يقوله، وحتى يعرضوا عليه أسئلتهم، و كانوا يستعملون لذلك عبارة: «راعنا» أي أمهلنا. و اليهود حوّروا معنى هذه الكلمة لتكون من «الرعونة» فتكون راعنا بمعنى اجعلنا رعناء، و اتخذوا ذلك وسيلة للسخرية من النّبي و المسلمين، والآية تطلب من المسلمين أن يقولوا «انظرنا» بدلا من «راعنا» لسد الطريق أمام طعن الأعداء، وقال بعض المفسرين: إنّ عبارة «راعنا» في كلام اليهود سبّة تعني «اسمع و لمّا تسمع»، و كانوا يرددون هذه العبارة مستهزئين.! وقيل إن اليهود كانوا يقولون بدلا من راعنا «راعينا» (راعي+ نا) و يخاطبون

(١) لم نعثر على نسبة هذا البيت إلى قائل معين، وهو من شواهد كثير من النحاة، والمراد أنه يفتخر بكونه لا يتعلم الكلام ولا يتتبع قواعد النحاة ولكنه يتكلم على سجيته ويرسل الكلام إرسالا فيأتي بالفصيح العجيب. و " يلوك لسانه:" يديره في فمه والمراد يتشدق في كلامه ويتكلفه

٢ (البقرة ١٠٤)

٣(النساء٤٦)

٤ لأمثل في تفسير كتاب الله المنزل كتاب تفسير من تأليف الشيخ ناصر مكارم الشيرازي وبمساعدة فريق من الباحثين حاول المؤلفون أن يقدموا تفسيرا بلغة حديثة وسهلة يسهل الانتفاع به للجميع. يتكون من٣٠ جزء في ١٥ مجلد.

بذلك النّبي ساخرين، و ليس بين هذه العلل المذكورة لنزول الآية الكريمة تناقض، فقد تكون بأجمعها صحيحة"(الشيرازي،٢٠٠٦م،ص ٥٦٦).

لذا فاللغة ظاهرة تسير وفقا لنظام شامل تراعي أصوله و تلتزم به، و هي مجموعة من العلاقات و الرموز يعبر عنها بأصوات يحدثها جهاز النطق و تدركها الأذن و تحفظها اليد بالكتابة فإذا تمعنا قول المولى (عز وجل): " إِنَ أَنْزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًا لَعَلَكُمْ تَعْقِلُونَ " (١)، وجدنا في هذه الآية دلالة واضحة على أهمية اللغة العربية وقيمتها بين اللغات الأخرى، حيث ميزها الله (عز وجل) بميزة منفردة ، فهي لغة القرآن الكريم ، والحديث النبوي الشريف، و هذا ما يستدعي الاهتمام الكبير بها ولكن واقع اللغة العربية اليوم عكس ذلك تماما إذ أصبحت تعاني مما يسمى بالأخطاء اللغوية ، و هذا ما دفعنا لاختيار هذا الموضوع، كون ظاهرة الأخطاء اللغوية بأنواعها تُعدُ من بين القضايا المطروحة على الساحة التعليمية، فلم يسلم منها لا الأستاذ ولا الطالب، وأصبحت تمثل لهما حرجا في تعاملاتهما اللغوية نطقا وكتابة، (بعروج،٢٠١٣م،ص١)

وأما بخصوص و بالأخص سنة أولى جامعي – طلبة قسم اللغة العربية – كون الطالب في هذه المرحلة قد تشبّع بقواعد اللغة العربية ، باعتبار أن هذه المرحلة هي نتائج المراحل السابقة الثلاث من التعليم (الابتدائي و المتوسط والثانوي) سبب اختيارنا المرحلة

إن إعطاء صورة وصفية للإجابة عن أسئلة هذا البحث تتيح المجال الى تحديد أهميته بما يضيفه الى المعرفة العلمية من الناحيتين النظرية والتطبيقية لذا يمكن تحديدها على النحو الآتي:

المجال النظري: تبرز في هذا البحث بالآتي.

١.ندرة البحوث الدراسية العراقية والعربية التي تناولت موضوع تصويب الأخطاء اللغوية (تِقْوِيْمُ اللّسَانِ)

٢. هذه الدراسة ستمهد السبيل لبحوث ودراسات أخرى في هذا المجال الذي تتنامى أهميته في البحث التربوي في مراحل التعليم المختلفة

المجال التطبيقي: تبرز في هذا البحث بالآتي.

١. يُعد فهم القواعد اللغوية وتطبيقاتها عند الطلبة مادة رئيسة ولها أثر إيجابي في جميع المواد الدراسية.

٢. تبرز أهمية الدراسة في كون اللسان أو الكتابة الخالية من الأخطاء تمثل جزءً مهمة من شخصية الإنسان.

٣.تعد مرحلة التعليم الجامعي من أهم المراحل التعليمية في حياة الطالب الدراسية حيث تهدف الى جعل الطالب مستعد للحياة العملية في المرحلة القادمة المتمثلة بمواجهة تلك الحياة.

أهداف البحث:

يرمي هذا البحث تعرف:

١.الكشف عن إمكانية طلبة أقسام اللغة العربية في تصويب الأخطاء اللغوية (تِقْوِيْمُ اللّسَانِ) المقررة في مناهج اللغة العربية للمرحلة الثانوية.

٢.الكشف عن الفرق بين الذكور والإناث لطلبة أقسام اللغة العربية في إمكانية تصويب الأخطاء اللغوية (تِقْوِيْمُ اللّسَانِ) المقررة في مناهج اللغة العربية للمرحلة الثانوية.

فرضيات البحث:

١.لا توجد فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسط عينة البحث وبين المتوسط الفرضي في اختبار تصويب الأخطاء اللغوية (تِقْوِيْمُ اللّسَانِ) لدى طلبة أقسام اللغة العربية عند مستوى دلالة (٠,٠٥).

٢. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة أقسام اللغة العربية في اختبار تصويب الأخطاء اللغوية (تِقْوِيْمُ اللّسَانِ) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) تبعاً لمتغير الجنس.

حدود البحث:

يتحدد هذا البحث بـ:

١. طلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية جامعة واسط.
٢. مادة (تِقْوِيْمُ اللّسَانِ) المقررة ضمن مناهج اللغة العربية للمرحلة الثانوية (الصفوف الستة)
٣. العام الدراسي ٢٠٢٣ م –٢٠٢٤م.

تحديد المصطلحات: –

التصويب لغة: الصَّوَابُ، ضِدُّ الْخَطَأِ. وَصَوَّبَهُ: قَالَ لَهُ أَصَبْتَ. وَأَصَابَ: جَاءَ بِالصَّوَابِ. وَأَصَابَ: أَرَادَ الصَّوَابَ، وَأَصَابَ فِي قَوْلِهِ وَأَصَابَ الْقِرْطَاسَ وَأَصَابَ فِي الْقِرْطَاسِ. وَفِي حَدِيثِ أَبِي وَائِلٍ: كَانَ يُسْأَلُ عَنِ التَّفْسِيرِ فَيَقُولُ: أَصَابَ اللَّهُ الَّذِي أَرَادَ، يَعْنِي أَرَادَ اللَّهُ الَّذِي أَرَادَ، وَأَصْلُهُ مِنَ الصَّوَابِ، وَهُوَ ضِدُّ الْخَطَأِ. (ابن منظور،٢٠٠٣م، ص٤٢٢)صَوَّبَ السهمَ: وجّهَهُ وسدّدَهُ، وصَوَّبَ الفرسَ ونحوه: أَرْسَلَهُ يجري إلى غاية في السباق، وصَوَّبَ قولَهُ أو فِعْلَهُ: عَدَّهُ صوابًا، وصَوَّبَ الخطأُ: صَحّحه، وصَوَّبَ فلانًا: قال له: أَصَبْتَ، ومنه: إنْ أخطأَتُ فَخطِّئْنِي، وإنْ أَصَبْتُ فَصَوِّبني. (مصطفى وآخرون,١٩٨٩,ص٥٢٧)

الخطأ لغة: (أَخطَأَ) خطئَ وَغلط (حاد عَن الصَّوَاب) وَفِي الحَدِيث (من اجْتهد فَأَخْطَأَ فَلهُ أجر) وَيُقَال أَخطَأ فلَان أذْنب عمدا أَو سَهوا والهدف وَنَحْوه لم يصبهُ وَقَوْلهمْ (أَخطَأ نوءك) مثل يضْرب لمن طلب حَاجَة فَلم يقدر عَلَيْهَا (خطأه) تخطئة وتخطيئا نسبه إِلَى الْخَطَإِ وَقَالَ لَهُ أَخْطَأت (تخاطأ) لَهُ تظاهر لَهُ بالْخَطَأ وَالشَّيْء أخطأه وَيُقَال تخاطأه النبل تجاوزه وَلم يصبهُ. (مصطفى وآخرون,١٩٨٩,ص٢٤٢)

<u>الأخطاء اللغوية (تِقْوِيْمُ اللّسَانِ) اصطلاحا: عرفها كل من</u>

١–(يعقوب، وعاصي١٩٨٧م) بأنه الحكم بعدم مجاوزة الصواب أو هو تصحيح الخطأ (يعقوب، وعاصي،١٩٨٧م ص٤٢٢).

٢– (التونجي،١٩٩٩م) بأنه الأمر الثابت الذي لا يسوغ إنكاره، وقيل الصواب إصابة الحق، وقيل الصواب والخطأ يستعملان في المجتهدات، والحق والباطل يستعملان في المعتقدات (التنوجي،١٩٩٩م، ص٥٩٠).

٣-(بلعيد ٢٠٠٣): بأنـه " الانحـراف عمّـا هـو مقبـول فـي اللغـة بحسـب المقـاييس التـي يتبعهـا النـاطقون. (بلعيد،٢٠٠٣م، ص١٣٢)

٤- عرَّفـه سيرفت نقـلًا عـن (طعيمـة، د ت): " إنَّـه أي اسـتعمال خـاطئ للقواعـد، أو سـوء اسـتخدام القواعـد الصـحيحة أو الجهل بالشواذ (الاستثناءات) من القواعد، ممـا ينـتج عنـه ظهور أخطـاء تتمثل فـي الحـذف، والإضافة، والإبدال، وكذلك في تغيير أماكن الحروف "

وله تعريف آخر(بلعيد،٢٠٠٩م): بأنه " خروج المتكلم عن قواعد اللغة ونظامها، وهي أخطاء ناتجة إمّا عن تعلم فاسد أو عن جهل بتلك المقاييس التي تضبط اللغة وتحمها"(بلعيد،٢٠٠٩، ص١٨٨)

٥- (عمر، ١٩٩١م): بأنّه"تلك الأخطاء التي تخرج على قاعدة من قواعد النّحو."(عمر،١٩٩١م، ص٥٨)

تعريف الباحث النظري للأخطاء اللغويـة (تِقْوِيْمُ اللّسَانِ): - بأنها: تمكن المتعلم من مراعاة القواعد النحوية والصرفية عند التطبيق وعدّ تلك القواعد معيار يرجع اليه المتعلم حتى يعصم لسانه أو كتابته عن الخطأ وإرشاده الى تصحيح الأخطاء التي ترد أمامه.

٣- **تعريف الباحث الإجرائـي للأخطـاء اللغويـة (تِقْوِيْمُ اللّسَانِ):** - بأنها: قدرة الطلبة- عينة البحث- على معرفة القواعد اللغوية الصحيحة وتوظيفها من خلال الإجابة عن أسئلة اختبار تِقْوِيْمُ اللّسَانِ المقدم لهم، والمعد من الباحث لأغراض الدراسة الحالية.

الفصل الثاني

المبحث الأول: ا الأخطاء اللغوية (تِقْوِيْمُ اللّسَانِ)

مفهوم التصويب اللغوي

يبدو أن اللغة هي مرآة صادقة تعكس صورة جلّية واضحة عمّا في داخل تلك النفس الإنسانية؛ ومن ثَّمَ فهي مقياس دقيق لتلك الاستجابات النفسية الداخلية التي لا يمكن ملاحظتها مباشرة، إلّا بوساطة هذا السلوك اللغوي الظاهر، والتي يمكن عن طريقه الوقوف على المثيرات التي تحدث في داخل تلك النفس الإنسانية.

ومما لا شك فيه، أنَّ استعمال اللغة من الأفراد على نوعين: بعضهم يستخدم اللغة العربية الصحيحة في الكتابة مراعيًا قواعدها وهم قلة في وقتنا المعاصر، والبعض الآخر يستخدم تلك اللغة بلعثمة وعسر و....

فالنوع الأول ينماز بالدراية والمعرفة في عرض أفكاره وتنظيمها، بينما النوع الآخر تظهر في عباراته اللغوية فجوات مما يؤدي الى عدم ارتباط وتناسق بين الفكرة المعروضة من مخبرها سواء أكانت نطقًا أم كتابةً؟ وهذا ما يجعل وصول الفكرة الى السامع أو القارئ متناثرة لا مضمون يربطها وينسقها في وحدة لغوية واضحة؛ لعدم تمكن المخبر عن تلك الفكرة من مراعات القواعد الإملائية والصرفية والنحوية في كتابتها.

واختلف اللسانيون القدماء حول تحديد مصطلح واحد للانحراف اللغوي الذي يظهر على الألسنة، وفي كتابات المتعلمين، فأطلقوا عليه: الانحراف والخطأ والغلط، كما اصطلح العرب قديما على تسميته اللحن الذي يعرف بأنه:" عيب لساني يقوم على تحريف الكلام في اللغة، أو قواعد الإعراب، أو القراءة أو تركيب

الجملة، ويتمثل اللحن باستخدام كلمة في غير محلها، أو تبديل في نطق بعض الحروف، أو خطأ في نطق عين الفعل، أو في ضبط حركة الإعراب أو في استخدام حروف الجر في غير محلها ....". (التونجي، ٢٠٠٣م، ص٣٥٧) فاللغويون إذن استعملوا مصطلح اللحن مرادفًا للخطأ ،إلا أن هناك فرقا بسيطا بين هذين المصطلحين فالأول أي اللحن لا يكون إلا في اللغة ، في حين أن الخطأ قد يكون في اللغة أو في أي فعل آخر ، وللعسكري رأيٌ في ذلك يقول فيه : " اللحن صَرفُك الكلام عن جهته ، ثم صار لازما لمخالفة الإعراب والخطأ إصابة خلاف ما يقصد، و قد يكون في القول و الفعل، و اللحن لا يكون إلا في القول، و تقول: لحن في كلامه ، و لا يقال : لحن في فعله كما يقال أخطأ في فعله ، إلا على استعارة بعيدة "(العسكري، ٢٠٠١م،ص٦٧)

أمّا اللسانيون المحدثون فإن درسهم قائم على ثنائية (الخطأ و الغلط)، حيث يميز الباحثون اللسانيون بين هذين المصطلحين ، و يرون بأنهما ظاهرتان تختلفان عن بعضهما البعض اختلافا كاملا من الناحية الفنية ، فهما مصطلحان كثيرًا ما استعملا مترادفين، إلا أن ثمة فرقا جوهرياةبينهما، و إن اتفق في كون كل منهما يعني خروج الناطق عن الصواب الذي تقتضيه اللغة. فالغلط اللغوي : " هو أن يُحدثَ المتكلم الذي اكتملت ملكته اللغوية أخطاء نتيجة الإرهاق أو ظروف نفسية ما ، بالرغم من كونه ملما بمقتضى الصواب عالما به ، و تتسم هذه الأغلاط بأنها عارضة لا تستلزم التقويم.(بلعيد، ٢٠٠٩م، ص٨٨) أما الخطأ اللغوي : هو " الانحراف عما هو مقبول في اللغة بحسب المقاييس التي يتبعها الناطقون.(بلعيد، ٢٠٠٣م، ص١٣٢) "

نشأة الأخطاء اللغوية وتقويمها

كان العرب في الجاهلية يتكلمون بلغة سليمة خالية من اللحن، مستقيمة الأساليب، بعيدة عن الخطأ، ينطقون بذلك سليقة، لا يشوبها لحن، ولا خطل، فالعربي ينطق لغته بالسجية، ويتداولها بالسليقة، وكلامهم كان يجري على رتبة واحدة من الصحة والاستواء، ولمّا جاء الإسلام، ودخل الناس في هذا الدين أفواجًا، ، شاع اللحن على ألسنة العامة نتيجة هذا الاختلاط ، ثمّ انتقل الى الخاصة، ولم تكن لهم أصول يرجعون إليها كما يقول ابن جني لتمييز الصحيح من عيره" إنّما دخل هذا النحو في كلامهم؛ لأنهم ليست لهم أصول يراجعونها ولا قوانين يعتصمون بها، وإنما تهجم طباعهم على ما ينطقون به، فربما استهواهم الشيء فراغوا عن القصد" (°) (الزاملي، ٢٠١٢م، ص٥)

وهناك إشارات واضحة تدل على وورود اللحن في كلام العرب القدماء، فهذا ابن الأنباري١(ت٣٢٧هـ) ينقل عن الخليفة عمر بن عبد العزيز أقوالًا تدلّ على استنكاره لظاهرة اللحن، فورد على لسانه قوله: "أكاد أضرس إذا سمعت اللحن"(الأنباري، ٢٠٠٦م، ص١٥٤) ونتيجة لهذا الضعف في الملكة اللغوية في نفوس كثير من المنشئين نشط النقد اللغوي ليتكفل بمعالجة الأخطاء، والتنبيه على المفسد من الصيغ والتراكيب، والإرشاد الى

(°) الخصائص:٣٧٣/٣

ما يقابلها من الاستعمال اللغوي السليم. وقد تمثّل هذا النوع من التأليف بالكتب الكثيرة التي عرفت بكتب (اللحن) ككتاب ما تلحن فيه العوام للكسائي، والبهاء فيما تلحن فيه العامة للفراء، وما تلحن به العامة لابي عبيدة، وإصلاح المنطق لابن السكيت، وأدب الكاتب لابن قتيبة، والفصيح لثعلب، وتقويم اللسان لابن دريد، و.....الخ. (عبد التواب، ١٩٦٧م، ص٩٧-٩٨)

أنواع الأخطاء اللغوية

ويمكن القول أنّ هذه الدراسة تستعرض مجموعة من الأخطاء الكتابية في اللغة، لأن الكتابة من أكثر المهارات أهمية بالنسبة للمتعلم، حيث إنها تكشف حصيلة ما توصل إليه من فهم للنظام اللغوي بجل مستوياته الثلاثة وهي:(الصوتية والصرفية والنحوية) وسنتعرض بشيء موجز عن تلك المستويات وعلى النحو الاتي:

أوّلًا: الأخطاء الصوتية

اللغة نظام من الرموز الصوتية، وقيمة الرمز اللغوي تقوم على علاقة بين المتحدث أو الكاتب هو المؤثر، وبين المخاطب وبين قارئ هو المتلقي، فاللغة أذن "وسيلة التعامل ونقل الفكر بين المثر والمتلقي، وصدور هذه الرموز الصوتية اللغوية لأداء معان محدودة متميزة يعنيها المتحدث ويفهمها المتلقي، معناه اتفاق الطرفين على استخدام هذه الرموز للتعبير عن الدلالات المقصودة" (بشر، ١٩٧٠، ص٢٧-٢٨).

فالأصوات كما يراها (عمر،٢٠٠٦م) بانها: "اللبنات التي تشكل اللغة، أو المادة الخام التي تبنى منها الكلمات والعبارات، فما اللغة إلّا سلسلة من الأصوات المتتابعة، أو المتجمعة في وحدات أكبر ترتقي حتى تصل الى المجموعة النفسية ، فلذا أي دراسة تحليلية للغة ما تقتضي دراسة تفصيلية لمادتها الأساسية، او لعناصرها التكوينية، ولهذا تعد الأصوات اللبنات الأولى في البناء اللغوي وأساسه الذي يقوم عليه، ولا خير في بناء تهالكت لبناته واهتز قوامه مادة وصنعة، والمادة هنا هي الأصوات المقررة لكل لغة، وصنعتها الإتيان بها أداء ونطقًا على وجهها الصحيح، ولو وجه المعلمون اهتمامهم إلى تعرف أصوات لغتهم واستيعابها مادة وصنعة لساروا في الطريق الصحيح".(عمر،٢٠٠٦م، ص٤٠١- ٤٠٣)

فالكلام المنطوق يمثل طبيعة اللغة وجوهرها، تمثيلًا يفوق بدرجات تمثيل الكتاب، فعندما يتكلم الإنسان يستخدم الكثير من العلامات الصوتية التي لا يستطيع الإبانة عنها في المادة المكتوبة إلا من خلال علامات غرافيكية لا تعبر بدقة عمّا يريده. (سوسير،١٩٨٨م، ص٥١)

وهذا المستوى لم يتناوله الباحث لصعوبة اختبار الطلبة شفويا، لذا اعتمد فقط على المستويات الأخرى

ثانيًا: الأخطاء الصرفيّة

ويشكل المستوى الصرفي بعدا خاصاً في اللغة العربية؛ إذ يضفي عليها سمة جعلتها تنماز عن غيرها، ولاسيما خصيصتها الاشتقاقية.

ولا شك في أنّ الخطأ في المستوى الصرفي ليس كغيره من الأخطاء؛ فهو خطأ مفصلي، إذ يترتب عليه أخطاء متعددة في المستويات الصوتية، والنحوية، والدلالية، والمعجمية والإملائية، فالصرف بؤرة النظام اللغوية ونقطته المركزية.

والخطأ الصرفي هو كل خطأ يرتكبه المتعلم في بناء الكلمة من حيث صياغة بنيتها الأولية، أو ما يلحق هذه البنية من أجزاء صرفية كالسوابق، واللواحق، والحشو، وكذلك الخطأ في تحقيق التفاعل السليم بين هذه العناصر كاختيار بنية لغوية خاطئة، أو حذف عنصر لغوي، أو زيادة عنصر، أو الخطأ في ترتيب هذه العناصر، ناهيك عن الخطأ في عمليات الإعلال والإبدال والإدغام وغيرها. ويقود هذا الخطأ إلى ضعف في النظام اللغوي برمته، مما يعيق عملية الاتصال والتواصل التي ينشدها المتعلم من تعلم اللغة العربية. (أبو مغنم، ٢٠١٢م، ص٣٢)

وعلم الصرف علم دقيق الصنعة، لم يأمن من اللبس والزلل فيه أحد، حتى من انصرفوا للاشتغال به، قال ابن عصفور (ت ١١٩ هـ): "والذي يدل على غموضه، كثرة ما يوجد من السقطات فيه، لجلة العلماء، ألا ترى ما يحكى عن أبي عبيد، من أنه قال في مندوحة من قولك: مالي عنه مندوحة"، أي متسع: إنها مشتقة من انداح، وذلك فاسد لأن (انداح):(انفعل) ونونه زائدة و(مندوحة): (مفعوله)، ونونه أصلية؛ إذ لو كانت زائدة لكانت (منفعلة) وهو بناء لم يثبت في كلامهم، فهو على هذا مشتق من (الندح)، وهو جانب الجبل وطرفه، وهو إلى السعة"([٦])

ويمكن أن نصنف الأخطاء الصرفية في ظل تقاطعاتها مع مستويات اللغة الأخرى إلى:

١-الأخطاء الصرف- صوتية: وهي الأخطاء التي تنجم عن التفاعل الخاطئ بين الأصوات التي تمثل مادة الكلمة، وما يعتريها من حذف، أو إضافة، أو تبديل، كإطالة صائت قصير أو تقصير صائت طويل، ناهيك عن الخطأ في عمليات الإعلال والإبدال والإدغام وغيرها، مما يؤدي خلل في البنية الصرفية.

٢- الأخطاء الصرف - نحوية: وهي الأخطاء التي تنجم عند إدخال المباني الصرفية تحت مظلة التركيب، والخطأ في تحقيق التناغم اللغوي بين المباني عندما تتضامّ إلى بعضها في التراكيب النحوية، حيث يتقاسم علما الصرف والنحو جُلّ القضايا اللغوية كالتذكير والتأنيث، والتعريف والتنكير، والإفراد والتثنية والجمع؛ إذ ليس للنحو من المباني إلا ما يقدمه له الصرف. فالخطأ

ثالثًا: الأخطاء النحويّة

في اختيار البنية الصرفية، أو الخلل في إجراء التغيير الذي يتطلبه المبنى من زيادة، أو حذف، أو تبديل سيؤدي إلى خلل على المستوى النحوي والدلالي.

([٦]) الممتع الكبير في التصريف/ ٣٢

٣- الأخطاء الصرف- معجمية: وهي الأخطاء الناجمة عن التعثر في استخراج الكلمة من المعجم، نتيجة الجهل في رد الكلمة إلى جذرها، كما تشمل الخطأ في إدراك المعلومات الصرفية التي يزودنا بها المعجم حول الألفاظ، أو استبدال بنية معجمية بأخرى لا تناسب السياق.

٤- الأخطاء الصرف- دلالية: وهي الأخطاء التي تنجم عن استخدام بنية صرفية ذات دلالية معينة في سياق يقتضي بنية أخرى، واللبس في تحديد دلالة الصيغ الصرفية ذات المعاني المتعددة، كدلالة صيغة (يستفعل) على الطلب، والصيرورة، والتكلف، والتحول، والمطاوعة، وعدم القدرة على استثمار قرائن السياق المتوافرة على مستوى الجملة في تحديد المعنى المنشود، كما يشمل اشتقاق بنية لغوية غير مستعملة في اللغة العربية للتعبير عن حاجات معينة.

٥-الأخطاء الصرف – إملائية: هي الأخطاء الناجمة عند كتابة المسموع والمنطوق، إذ ترتبط قواعد الإملاء بقواعد الصرف والنحو، ولن يتأتى للمتعلم كتابة الكثير من الكلمات على صورتها الصحيحة إلا بعد معرفة أصل الاشتقاق، والموقع الإعرابي، وينضاف إلى ذلك الخلل في كتابة البنية اللغوية وما يعتريها من الحذف أو الإضافة أو التبديل مما يؤدي إلى لبس على المستويات النحوية والدلالية، كالخلط بين التاء المربوطة والهاء، أو الخلط بين همزتي والوصل والقطع. (أبو مغنم، ٢٠١٢م، ص١٠)

ثالثًا: الأخطاء النحويّة

النحو: يعرّفه ابن جنّي في باب القول: " هو انتحاء سمت كلام العرب في تصرّفه من إعراب وغيره كالتثنية والجمع والتّحقير والتّكسير والإضافة والنّسب والتركيب، وغير ذلك ليلحق من ليس من أهل اللّغة العربية بأهلها في الفصاحة فينطق بها وان لم يكن منهم" (ابن جني، ١٩٥٢م، ج١ ص٣٤) أما إبرا هيم مصطفى فيرى أن النحو: "هو قانون تأليف الكلام، وبيان لكل ما يجب أن تكون عليه الكلمة في الجملة، والجملة مع الجمل، حتى تتّسق العبارة ويمكن أن تؤدي معناها"(مصطفى،٢٠١٢م، ص١٧) وجاء في جامع الدروس العربية أنّ النحو: " هو علم بأصول تعرف بها أحوال الكلمات العربية من حيث الإعراب والبناء"(الغلاييني،١٩٩٣م، ص٣٥)

فعندما يكون خطأ نحوي فهذا يعني أن هناك "قصور في ضبط الكلمات وكتابتها ضمن قواعد النحو والاهتمام بنوع الكلمة دون إعرابها في جملة، فالخطأ النحويّ خروج عن القواعد النّحوية نقصاً أو قصورًا لسبب من ما.

أسباب الأخطاء اللغوية ودوافع تصويبها

إن من الأسباب والدوافع التي من أجلها ظهر التصويب اللغوي هو أن اللحن انتشر على السنة العرب والمتكلمين بالعربية، حيث طهر التخلص من الإعراب أثناء التحدث ، ومخالفة العربية الفصحى في كثير من المفردات، وفي طريقة تأليف العبارات، وبعض الخصائص اللغوية الأخرى، وسميت تلك اللغة بالعامية؛ لجريانها على السنة العامة من الناس، وأراد اللغويون أن يجتبوا شر هذه ، فألفوا الكتب التي تبين أخطاء

العامة، وتنبه على وجه الصواب فيها من الكتب التي الفت في هذا الموضوع وعلى الرغم من كثرة تلك الكتب لكن العامية مضت في طريقها لا تلوى على شيء حتى تغلبت على السنت الخاصة من الناس والعلماء (ظفير, ٢٠١٢م، ص٤٢)

تتمثل الأسباب التي يقع فيها الكثير منا في الدعوات الهدامة التي انطلقت من بعض المفكرين في الدول العربية، وعلى الرغم من كل ذلك إلّا أنه ولله الحمد زالت هذه الدعوات بسرعة لأنها انطلقت من قبل القليل ودعوا إلى التحدث بالعامية، كما تُعد وسائل الإعلام عامل من عوامل ضعف اللغة، وكذلك تساهم البيئات المحلية في الوقوع في الخطأ نتيجة لاختلاط الأجناس، وهذا يؤدي بالطبع إلى فقدان اللغة، وأيضا ضعف الأمة العربية فعندما كانت قوية كانت اللغة قوية وعندما ضعفت أثر هذا على اللغة بصورة ملحوظة. (زايد،٢٠٠٦م، ص٤٣)

إضافة إلى أسباب أخرى منها:

الفصل بين تعلم اللغة وتعليمها من جهة، وبين مصدرها الأساسي ممثلا في القرآن الكريم والأحاديث النبوية الشريفة من جهة أخرى.

مزاحمة اللغات الأجنبية للغة العربية.

ضعف التزام وسائل الاتصال الجماهيرية باللغة العربية على مستوى الجامعات و مجامع اللغة والباحثين والانصراف إلى الدراسات الأكاديمية البحتة التي لا تسعف في تطوير طرق التدريس وتحسينها.

عدم توافر قاموس حديث لمفردات اللغة يتلاءم ومراحل التعليم المختلفة.

عدم توافر مواد للقراءة الحرة الملائمة وخاصة ما يتعلق منها بأدب الأطفال.

الافتقار إلى أدوات القياس الموضوعية في تقويم التعليم اللغوي.

عدم وجود نظريات أصلية مستقلة في تعليم اللغة العربية وتعلمها كما يوجد في سائر اللغات الأخرى

عدم توظيف مستحدثات العلم والتكنولوجيا التربوية بمختلف وسائطها في تنظيم تعليم العربية وتعلمها. (زايد، د ت، ص٢٤٤)

هذه من أهم الأسباب والعوامل التي عملت على استشراء الأخطاء وتفشيها، وهي عوامل ذات صلة مباشرة بهذه الظاهرة.

صعوبة اللغة العربية (دعوى باطلة)

تعدّ هذه الدعوى أخطر الدعاوى التي واجهت اللغة لحد الآن، ليسُر إطلاقها وسهولة سريانها بين العرب المعاصر ين أنفسهم لأسباب منها:

١-عجز المؤسسات التربوية والأكاديمية وواضع المناهج عن تقر يبُها إلى أهلها.

٢ – إحساس الناشبة والتلاميذ وطلاب الجامعة بسبب ما تقدم لا لصعوبة اللغة.

٣- -إتقان المؤسسات الغربية للمناهج التدريسية للغات الغربية جعل من دعوى صعوبة اللغة العربية سائغة مقارنة بعجز المؤسسات العربية والمناهج التعليمية عن نشر العربية وتدريسها، وليس لسهولة اللغة الأخرى أو لصعوبة العربية.

٤- ضعف الأعلام العربي وتتابع الأزمات السياسية على الوطن العربي عن نشر اللغة العربية والاهتمام بها مقارنة بقوة الأعلام الغربي وتفرغه لثقافته وفكره ولغته.

٥- سعة اللغة العربية وكثرة إمكاناتها وبدلًا من وصفها بالثراء سهُل عليهم القول بالصعوبة.

إن تلك الدعوات جعلت العرب وغيرهم بالتصديق بها وقبولها ، علما أن الحقيقة على خلاف ذلك فلو كانت اللغة العربية صعبة لما ادرك أبناء الأمم الأخرى كنهها حتى أتقنوها وأجادوا فيها، فكان أبناء الخلفاء يؤدبهم علماء من قوميات أخرى، وكان مترجمو الكتب اليونانية والإغريقية واللاتينية والفارسية والهندية وغيرها كانوا من قوميات شتى، وكان رواة الحديث وصناع المعاجم والبلاغيون النقاد ورجال الفلسفة والثقافة والفكر من الموالي وغير العرب ومن النحاة من فتح أبواب النحو هو كتاب سيبويه الفارسي الذي لم يخرج النحاة عن حدوده وآفاقه لحد الآن.(اسد،٢٠٠٨م، ص٩٩)

ويرى الباحث انطلاقا من الآيات القرآنية من سورة البقرة :بقوله تعالى: ([٧]) (لَا يُكَلِّفُ اللَّهُ نَفْسًا إِلَّا وُسْعَهَا) و (رَبَّنَا وَلا تَحْمِلْ عَلَيْنَا إِصْرًا) و(رَبَّنَا وَلَا تُحَمِّلْنَا مَا لَا طَاقَةَ لَنَا) و (رَبَّنَا لا تُؤَاخِذْنَا إِنْ نَسِينَا أَوْ أَخْطَأْنَا) وقوله مخاطبا رسول الرحمة محمد (صلى الله عليه وآله وسلم) : ([٨]) (مَا أَنْزَلْنَا عَلَيْكَ الْقُرْآنَ لِتَشْقَى) وهذه الآيات وغيرها تدل على أن الله لا يُطالب عباده ولا يُحملهم ما لا يدخل تحت طاقتهم، أو يشق عليهم مشقة كبيرة، وهنا أقول: لو كانت اللغة العربية صعبة –كما يزعمون– لما كانت لغة الصلاة وأداء الشعائر والمناسك ومصطلحات الدين والعقيدة باللغة العربية فرضًا من الله ،علمًا أن الله لا يشّق على عباده أو يعنتهم أو يجعل عليهم في الدين من حرج.

المبحث الثاني: دراسات سابقة

١.دراسة بوعروج ٢٠١٣م:

الأخطاء اللغوية الشائعة عند الطلبة الجامعيين سنة أولى جامعي– أدب عربي– أنموذجًا– دراسة تحليلية

اجريت الدراسة في الجزائر, ورمت تعرف الأخطاء اللغوية الشائعة عند الطلبة الجامعيين سنة أولى جامعي– أدب عربي, أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية: أكثر الأخطاء شيوعا بين طلبة هذه العينة إملائية بالدرجة الأولى تليها النحوية ثم الصرفية، حيث قدرت نسبة الأخطاء الإملائية بـ : (٥٣.٢٢ %)، في حين قدرت نسبة الأخطاء النحوية بـ: (٣١.٦٤ %) أما نسبة الأخطاء الصرفية قدرت بـ :(١٦.١٢٪). (بوعروج، ٢٠١٣م, ص ٥ – ٩٢)

([٧]) البقرة:٢٨٦
([٨]) طه:٢

٢ .دراسة دمهوري٢٠١٦ :

الأخطاء اللغوية الكتابية لدى طلاب قسم اللغة العربية(دارسة لطلاب قسم اللغة العربية بجامعة سلطان آمي الإسلامية الحكومية كورنتالو)

اجريت الدراسة في فلسطين , ورمت تعرف الأخطاء اللغوية الكتابية لدى طلاب قسم اللغة العربية ، أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية: إن أخطاء طلبة المستوى الثالث قسم اللغة العربية تشمل جميع المستويات اللغوية، من الأخطاء في مستوى الكلمة، مستوى شبه الجملة، ومستوى الجملة. والأخطاء في المستوى الكلمة أو المفردات تتمثل في حذف حرف أو حرفين من الكلمة، وزيادة حرف في الكلمة، وإبدال حرف مكان حرف آخر المتقاربة في المخارج أو الأصوات. والأخطاء في مستوى شبه الجملة تتمثل في ضعف الطلبة في التركيب الوصفي والتركيب الإضافي. وأما الأخطاء في مستوى الجملة تتمثل في تركيب كلمات غير مفيدة، وحدوث التأثر باللغة القومية، وتركيب الكلمات غير مفهومة.(دمهوري،٢٠١٦م، ص٢٨٤-٣٠١)

٣.دراسة ليلى ٢٠١٩م

الأخطاء اللّغوية وسبل علاجها -الطور الأول من التّعليم المتوسّط أنموذجا-

اجريت الدراسة في الجزائر , ورمت تعرف الأخطاء اللغوية لدى الطور الأول من التّعليم المتوسّط ، أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية: أنّ أكثر الأخطاء اللغوية شيوعا في أوساط المتعلمين هي الأخطاء الإملائية التي مثلت نسبة(٤٤٪) وثانيها الأخطاء النحوية بنسبة(٣٤٪) أمّا الأخطاء الصّرفية فتمثل أصغر نسبة (١٢٪) أمّ ا الأخطاء المرتكبة على المستوى الكتابيّ فلها اعلى نسبة (٤٦٪) بينما الأخطاء المرتكبة على المستوى الشفوي بنسبة(٢٨٪) . (ليلى،٢٠١٩م، ص٢-١٤٠)

٤ .دراسة مهدي ٢٠٢٠م

التصويب اللغوي في دورات الأخطاء اللغوية في الكتب الرسمية-جامعة بغداد – بين تراث اللغة والمؤثرات الحديثة

أجريت الدراسة في العراق، ورمت تعرف الفرق بين القدماء والمحدثين في تصويب الأخطاء اللغوية في الكتب الرسمية ، أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية: ضرورة تقديم كل ما هو مهم ومفيد للمعلم من اجل سقل لغته، ووضعه على الطريق الصحيح، وكذلك تيسير اللغة العربية وتخليصها من التعقيدات وكذلك جعل مادة اللغة العربية مادة أساسيه في الجامعات لأقسام غير الاختصاص (مهدي، ٢٠٢٠م،ص٨١-٩٩)

الفصل الثالث

منهجية البحث واجراءاته

يضم هذا الفصل تحديد منهج البحث والإجراءات الكفيلة بتحقيق أهدافه بدءاً من تحديد مجتمع البحث واختيار العينة وإعداد أدوات البحث، واختيار الأدوات والمعالجات الإحصائية المستعملة في تحليل البيانات وعلى النحو الآتي:-

أولاً – منهجية البحث

اتبع الباحث منهج البحث الوصفي؛ إذ يُعدُّ من المناهج التي تسعى إلى تحديد الوضع الحالي للظاهرة المدروسة ومن ثم وصفها , فهو يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع بوصفها وصفاً دقيقاً. (ملحم ،٣٢٤,ص٢٠٠٠)

ثانياً– مجتمع البحث

يتكون مجتمع هذا البحث من طلبة قسم اللغة العربية التابع لكلية التربية للعلوم الإنسانية (الدراسة الصباحية) المرحلة الثالثة في جامعة واسط، وقد بلغ عدد الطلبة (٥٧٠) ,بواقع (١٨٨) طالبًا شكلوا نسبة مقدارها (٣٧٪) من مجتمع البحث , و (٣٨٢) طالبةً شكلن نسبة مقدارها (٦٧٪) من مجتمع البحث , والجدول (٢) يوضح ذلك

الجدول (١)

مجتمع البحث موزع على مديرية تربية واسط بحسب الجنس

قسم اللغة العربية	الجنس				المجموع	٪
	الذكور	٪	الاناث	٪		
	١٨٨	٣٧	٣٨٢	٦٧	٥٧٠	١٠٠

ثالثاً / عينة البحث الأساسية :

اختيرت عينة البحث من المجتمع الإحصائي للبحث , بالأسلوب الطبقي العشوائي وبنسبة (١٨٪), وقد حددت العينة بطلبة المرحلة الثالثة، حيث بلغت (١٠٠) طالبٍ وطالبةً , بواقع (٣٣) طالبًا شكلوا نسبة مقدارها (٣٧٪) من مجتمع البحث, و(٦٧) طالبةً شكلن نسبة مقدارها (٦٣٪) من مجتمع البحث, والجدول (٣) يوضح ذلك .

الجدول (٢)

عينة البحث موزعه على مديرية تربية واسط بحسب الجنس

قسم اللغة العربية	الجنس				المجموع	٪
	الذكور	٪	الاناث	٪		
المرحلة الثالثة	٣٣	٣٧	٦٧	٦٣	١٠٠	١٠٠

بعاً /أداة البحث :

نظراً لعدم توافر اختبار لمادة تصويب اللسان المحدد ضمن مناهج اللغة العربية للمرحلة الثانوية في البيئة العراقية والعربية على حد علم الباحث ، لذا بنى الباحث هذا الاختبار متبعا الخطوات الآتية :

أ- تحديد المادة العلمية للاختبار:

حدد الباحث المادة العلمية التي سيعتمد إعداد الاختبار عليها بالموضوعات الموجودة في كتاب اللغة العربية للمرحلة المتوسطة والمرحلة الإعدادية والمتمثلة بـ(١٢) كتاب منهجي؛ أي بمعنى لكل سنة دراسية كتابان (الجزء الأول والجزء الثاني) وقد عدّ الباحث تلك المادة ووضعها ضمن جداول بحسب المرحلة والجزء، وكذلك بيان وجود السبب من التصويب من عدمه في تلك الكتب، وكذلك ذكر الصفحات بحسب وجودها في الكتب المنهجية وعلى النحو الآتي:

الجدول (٣)

جدول المادة العلمية المحددة للصف الأول المتوسط -الجزء الأول-

ت	قل	لا تقل	السبب	الصفحة
١.	لن أذهب	سوف لن أذهب	لا يوجد	١٣
٢.	ساعد على تطوير نفسه	ساعد في تطوير نفسه	لا يوجد	١٣
٣.	تكلّم على	تكلّم عن	لا يوجد	٢٧
٤.	أكّدَ الشيءَ	أكّدَ عليه	لا يوجد	٢٧
٥.	طَلَبَ إليه	طَلَبَ منه	لا يوجد	٤٣
٦.	هذا كتابٌ شائقٌ	هذا كتابٌ شيّقٌ	لا يوجد	٤٣
٧.	أحتاجُ الى قَلَمٍ	أحتاجُ قَلَمًا	لا يوجد	٥٧
٨.	تَعَرّفَ إلى المَوْضُوْعِ	تَعَرّفَ عَلَى المَوْضُوْعِ	لا يوجد	٥٧
٩.	وَصَلَ إلى المكان	وَصَلَ إلى المكان	لا يوجد	٧٤
١٠.	بَدَلٌ من الشيء	بَدَلٌ عن الشيء	لا يوجد	٧٤
١١.	هَذِه الحَالُ	هَذِا الحَالُ	لا يوجد	٩٠
١٢.	نَفِذَ المَالُ	نَفَذَ المَالُ	لا يوجد	٩٠
١٣.	التّنْبِيْهُ عَلَى ذَلِكَ المَبْدِأ	التّنْبِيْهُ إلى ذَلِكَ المَبْدِأ	لا يوجد	١٠٤
١٤.	رَاقَتْنِي الأعْمَالُ الطّيّبَةُ	رَاقَتْ لِي الأعْمَالُ الطّيّبَةُ	لا يوجد	١٠٤
١٥.	الفِكْرةُ الرَّئِيْسَةُ للمَوضُوْعِ	الفِكْرةُ الرَّئِيْسَيّةُ للمَوضُوْعِ	لا يوجد	١١٨
١٦.	هَذَا أمْرٌ مُهِمٌ	هَذَا أمْرٌ هَامٌّ	لا يوجد	١١٨
١٧.	أدّى دَوْرًا كَبِيْرًا	لَعِبَ دَوْرًا كَبِيْرًا	لا يوجد	١٣٤
١٨.	أعَانَهُ عَلَى الأمْرِ	أعَانَهُ فِي الأمْرِ	لا يوجد	١٣٤
١٩.	أجَابَ عَنِ السُّؤالِ	أجَابَ عَلَى السُّؤالِ	لا يوجد	١٤٣
٢٠.	احْذَرِ الخَطَر	احْذَرِ مِنَ الخَطَر	لا يوجد	١٤٣

الجدول (٤)

جدول المادة العلمية المحددة للصف الأول المتوسط -الجزء الثّاني-

ت	قل	لا تقل	السبب	الصفحة
١.	يُؤثِّرُ فيه	يُؤثِّرُ عليْه	لا يوجد	٩
٢.	عَلَى الرَّغْمِ مِن ذِلِك	بِالرَّغْمِ مِن ذِلِك	لا يوجد	٩
٣.	دَأَبَ فِي العَمَلِ	دَأَبَ عَلَى العَمَلِ	لا يوجد	٢٣
٤.	سَخِرَ مِنِ الأمْرِ	سَخِرَ بِالأمْرِ	لا يوجد	٢٣
٥.	هَلْ تُشَارِكُ فِي المِهْرَجَانِ	هَلْ سَتُشَارِكُ فِي المِهْرَجَانِ	لا يوجد	٣٧
٦.	لَمْ يَسْتَسْلِمُوا	لَمْ وَلَنْ يَسْتَسْلِمُوا	لا يوجد	٣٧
٧.	صَلِّ عَلَى مُحَمَّدٍ وَآلِ مُحَمَّدٍ	صَلِّي عَلَى مُحَمَّدٍ وَآلِ مُحَمَّدٍ	لا يوجد	٥٣
٨.	حَدَث ذَلِكَ مُصَادَفَةً	حَدَث ذَلِكَ صُدْفَةً	لا يوجد	٥٣
٩.	عاطِلٌ مِنَ العَمَلِ	عاطِلٌ عَنِ العَمَلِ	لا يوجد	٨١
١٠.	سَنِّي مَكْسُورَةٌ	سَنِّي مَكْسُورٌ	لا يوجد	٨١
١١.	لَسْتَ بِبَعِيْدٍ مِنَ الخَيْرِ	لَسْتَ بِبَعِيْدٍ عَنِ الخَيْرِ	لا يوجد	٩٦
١٢.	أعْلَامٌ سُوْدٌ	أعْلَامٌ سَوْدَاءُ	لا يوجد	١٠٩
١٣.	سِألَ عَنِ المَوْضُوْعِ	سِألَ عَلَى المَوْضُوْعِ	لا يوجد	١٠٩
١٤.	مُبَارَكٌ نَجَاحُكَ	مَبْرُوْكٌ نَجَاحُكَ	لا يوجد	١٢٣
١٥.	نَكَثِ وَعْدَهُ	نَكَثِ بِوَعْهِ	لا يوجد	١٢٣

الجدول (٥)

جدول المادة العلمية المحددة للصف الثّاني المتوسط –الجزء الأول–

ت	قل	لا تقل	السبب	الصفحة
١.	تِلْكِ بِئرٌ عَمِيْقَةٌ	ذَلِكَ بِئرٌ عَمِيْقٌ	لا يوجد	١٣
٢.	أَذِنَ لَهُمْ فِي السَّفَرِ	أَذِنَ لَهُمْ بِالسَّفَرِ	لا يوجد	١٣
٣.	أَنْتَ مَثْلُ أبِي	أَنْتَ بِمَثَابَةِ أبِي	لا يوجد	٢٧
٤.	تَمَيَّزَ هَذَا مِنْ هَذِا	تَمَيَّزَ هَذَا عَنْ هَذِا	لا يوجد	٢٧
٥.	مُدِيرُونَ, مُدِيرِينَ	مُدَرَاءُ	لا يوجد	٤٠
٦.	تَسَلَّمْتُ الرِّسَالَةَ	اسْتَلَمْتُ الرِّسَالَةَ	لا يوجد	٤٠
٧.	جُمَادَى الأولَى	جُمَادَى الأولِ	لا يوجد	٥٦
٨.	أسِّسَتِ المَدْرَسَةُ	تَأسَّسَتِ المَدْرَسَةُ	لا يوجد	٥٦
٩.	شُكْرًا لِوجُودِكَ مَعَنَا	شُكْرًا لِتَواجُدِكَ مَعَنَا	لا يوجد	٩٩
١٠.	صَحَّحَ أو أصلَحَ المُدَرِّسُ الدَّفْتَرَ	صَلَّحَ المُدَرِّسُ الدَّفْتَرَ	لا يوجد	٩٩
١١.	جَاءَ النَّاسُ كَافَّةً أو جَاءَ جَمِيعُ النَّاسِ	جَاءَ كَافَّةُ النَّاسِ	لا يوجد	١١١
١٢.	جَلَسْتُ وَحْدِي(أي منفردًا)	جَلَسْتُ لِوَحْدِي	لا يوجد	١١١
١٣.	يُعَدُّ أَحْمَدُ شَوْقِي مِنَ الشُّعَرَاءِ المُحْدَثِينَ	يُعْتَبَرُ أَحْمَدُ شَوْقِي مِنَ الشُّعَرَاءِ المُحْدَثِينَ	لا يوجد	١٢٥

١٤.	قَرَأَ عَلَى فُلَانِ الدَّرْسَ	قَرَأَ عِنْدَ فُلَانِ الدَّرْسَ	لا يوجد	١٢٥

الجدول (٦)

جدول المادة العلمية المحددة للصف الثّاني المتوسط –الجزء الثّاني–

ت	قل	لا تقل	السبب	الصفحة
	اشْتَاقَ إِلى لِقَاءِ أَسْتَاذِهِ	تَلَهَّفَ إِلى لِقَاءِ أَسْتَاذِهِ	لا يوجد	٩
	خَرَجَ الجُنُودُ مِنَ المَعْرَكَةِ	انْسَحَبَ الجُنُودُ مِنَ المَعْرَكَةِ	لا يوجد	٢٥
	انْتَظَرْتُكَ نَحْوَ سَاعَةٍ	انْتَظَرْتُكَ حَوالِي سَاعَةٍ	لا يوجد	٢٥
	هَذَا العَالِمُ خَبِيْرٌ بِعِلْمِ الفِيْزِيَاءِ	هَذَا العَالِمُ خَبِيْرٌ فِي عِلْمِ الفِيْزِيَاءِ	لا يوجد	٤٠
	لَئِنْ اجْتَهَدْتَ لَتَنْجَحَنَّ	لأَنْ اجْتَهَدْتَ لَتَنْجَحَنَّ	لا يوجد	٤٠
	الإِنَاءُ مَمْلُوءٌ	الإِنَاءُ مُمْتَلِئٌ	لا يوجد	٥٥
	كلا الطّالِبِينِ مُجازٌ	كلا الطّالِبِينِ مُجازانِ	لا يوجد	٥٥
	مُعَارِضُو العَمَلِ وَمُؤَيِّدُوه	مُعَارِضُو وَمُؤَيِّدُو العَمَلِ	لا يوجد	٦٨
	تَرَدَّدَ زَيْدٌ إِلَى المَكْتَبَةِ	تَرَدَّدَ زَيْدٌ عَلَى المَكْتَبَةِ	لا يوجد	٦٨
	أَيُّهُمَا أَبْعَدُ عَطَارِد أَمِ المَرِيخ؟	أَيُّهُمَا أَبْعَدُ عَطَارِد أو المَرِيخ؟	لا يوجد	٨٥
	تَأَخَّرَ عَنِ المَوْعِدِ	تَأَخَّرَ عَلَى المَوْعِدِ	لا يوجد	٨٥
	مَا رَأَيْتُكَ قَطّ	مَا رَأَيْتُكَ أَبَدًا	لا يوجد	٩٩
	هُمْ أَكْفَاءٌ	هُمْ أَكِفَّاءٌ	لا يوجد	٩٩
	البِنْتَانِ الكُبْرَيَانِ	البِنْتَانِ الكُبْرَتَانِ	لا يوجد	١١٤
	أَقَامَ دَعْوَيَينِ عَلَى خَصْمِهِ	أَقَامَ دَعْوَتَينِ عَلَى خَصْمِهِ	لا يوجد	١١٤
	دَقَّقَ المَسْأَلَةَ	دَقَّقَ فِي المَسْأَلَةِ	لا يوجد	١٢٧
	الطَّلَبَةُ غَيْرُ المَذْكُورِين	الطَّلَبَةُ الغَيْرُ المَذْكُورِين	لا يوجد	١٢٧

الجدول (٧)

جدول المادة العلمية المحددة للصف الثّالث المتوسط –الجزء الأول–

ت	قل	لا تقل	السبب	الصفحة
١.	الطَّالِبُ مُعْفَى مِنَ الامْتِحَانِ	الطَّالِبُ مُعْفُوٌّ مِنَ الامْتِحَانِ	لا يوجد	٣٤
٢.	الطَّالِبُ جَادٌّ فِي دُرُوسِهِ	الطَّالِبُ مُجِدٌّ فِي دُرُوسِهِ	لا يوجد	٤٩
٣.	هَذَا فِعْلٌ شَائِنٌ	هَذَا فِعْلٌ مُشِينٌ	لا يوجد	٦٢
٤.	سِرُّكَ مَصُوْنٌ	سِرُّكَ مَصُانٌ	لا يوجد	٧٧
٥.	قَمِيصٌ أَدْكَنُ, وَجْبَةٌ دَكْنَاءُ	قَمِيصٌ دَاكِنٌ, وَجْبَةٌ دَاكِنَةٌ	لا يوجد	٩٢
٦.	البَابُ مَوْصَدٌ	البَابُ مَوْصُوْدٌ	لا يوجد	١٠٤
٧.	هَذَا الأَمْرُ لَافِتٌ لِلْنَظَرِ	هَذَا الأَمْرُ مُلْفِتٌ لِلْنَظَرِ	لا يوجد	١١٧
٨.	قَاسَى مَرَضًا عُضَالًا	قَاسَى مِنْ مَرَضٍ عُضَالٍ	لا يوجد	١٢٧

الجدول (٨)

جدول المادة العلمية المحددة للصف الثّالث المتوسط –الجزء الثّاني–

ت	قل	لا تقل	السبب	الصفحة
١.	نَادَى أَخَاهُ	نَادَى عَلَى أَخِيهِ	لا يوجد	١٢
٢.	كُلَّمَا زَادَتْ سُرْعَةُ السَّيَّارَةِ زَادَ الخَطَرُ	كُلَّمَا زَادَتْ سُرْعَةُ السَّيَّارَةِ كُلَّمَا زَادَالخَطَرُ	لا يوجد	٢٥
٣.	اشْتَرَيْتُ أَقْلَامًا عَشْرةً	اشْتَرَيْتُ أَقْلَامًا عَشْرًا	لا يوجد	٤٥
٤.	نُفِيَ الأَدِيْبُ مِنْ وَطَنِهِ	نُفِيَ الأَدِيْبُ عَنْ وَطَنِهِ	لا يوجد	٥٦
٥.	النَّاجِحُ الأَوَّلُ أَوِ الثَّانِي يُمْنَحُ جَائِزَةً	النَّاجِحُ الأَوَّلُ أَوِ الثَّانِي يُمْنَحَانِ جَائِزَةً	لا يوجد	٧٠
٦.	فِي الوِقْتِ نَفْسِهِ	فِي نَفْسِ الوِقْتِ	لا يوجد	٨٤
٧.	الْمَرْأَةُ تَحُوْكُ ثِيَابَ أَوْلَادِهَا	الْمَرْأَةُ تَحِيكُ ثِيَابَ أَوْلَادِهَا	لا يوجد	١٠٠

الجدول (٩)

جدول المادة العلمية المحددة للصف الرابع الإعدادي –الجزء الأول–

ت	قل	لا تقل	السبب	الصفحة
١.	طَالَعَ الطَّالِبُ الكِتَابَ	طَالَعَ الطَّالِبُ فِي الكِتَابِ	يوجد	١٧
٢.	إبْهَامِي اليُمْنَى تُؤْلِمُنِي	إبْهَامِي الأَيْمَنُ يُؤْلِمُنِي	يوجد	٤٠
٣.	كَانَ مُسَافِرًا طَوِالَ الشَّهْرِ	كَانَ مُسَافِرًا طِيْلَةَ الشَّهْرِ	يوجد	٥٦
٤.	قِلَّةُ المِيَاهِ	شَحَّةُ المِيَاهِ	يوجد	٦٨
٥.	أَتَعْرِفُ الْجَوابَ أَمْ لَا تَعْرِفُ	أَتَعْرِفُ الْجَوابَ أَمْ لَا	يوجد	٨٦
٦.	يَنْبَغِي لَنَا	يَنْبَغِي عَلَيْنَا	يوجد	٩٨
٧.	أَجْمَعَ العُلَمَاءُ عَلَى هَذَا الأَمْرِ	أَجْمَعَ مُعْظَمُ العُلَمَاءِ عَلَى هَذَا الأَمْرِ	يوجد	١١٥
٨.	عَلَا صَوْتُهُ بِالْبُكَاءِ	أَجْهَشَ بِالْبُكَاءِ	يوجد	١٢٨

الجدول (١٠)

جدول المادة العلمية المحددة للصف الرابع الإعدادي –الجزء الثّاني–

ت	قل	لا تقل	السبب	الصفحة
١.	أَخْلَفَ خَالِدٌ وَعْدَهُ	أَخْلَفَ خَالِدٌ بِوَعْدِهِ	يوجد	٨
٢.	نَهَكَهُ العَمَلُ	أَنْهَكَهُ العَمَلُ	يوجد	٢٠
٣.	اخْتَلَفُوْا فِي الأَمْرِ	اخْتَلَفُوْا عَلَى الأَمْرِ	يوجد	٣٦
٤.	أَنَا وَاثِقٌ بِكَ	أَنَا وَاثِقٌ مِنْكَ	يوجد	٥٠

٥.	أَسْلَمَ وَجْهَهُ للهِ	أَسْلَمَ وَجْهَهُ إِلَى اللهِ	يوجد	٦٢
٦.	تَعَوَّدَ الْعَمَلَ	تَعَوَّدَ عَلَى الْعَمَلِ	يوجد	٧٤
٧.	أَزَاحَ الحَجَرَ عَنِ الطَّرِيْقِ	أَزَاحَ الحَجَرَ مِنَ الطَّرِيْقِ	يوجد	٩٣

الجدول (١١)

جدول المادة العلمية المحددة للصف الخامس الإعدادي –الجزء الأول–

ت	قل	لا تقل	السبب	الصفحة
١.	يَجِبُ عَلَيْنَا الإِخْلَاصُ فِي العَمَلِ	يَتَوَجَّبُ عَلَيْنَا الإِخْلَاصُ فِي العَمَلِ	يوجد	12
٢.	وَلَمَّا كَانَ الطَّالِبُ مُوَاظِبًا عَلَى الدَّوَامِ, كَانَتْ فُرْصَتَهُ فِي التَّفَوُّقِ أَكْبَرُ	وَبِمَّا أَنَّ الطَّالِبَ مُوَاظِبٌ عَلَى الدَّوَامِ, فَإِ فُرْصَتَهُ فِي التَّفَوُّقِ أَكْبَرُ	يوجد	٣٢
٣.	إِنَّ مِثْلَ هَذِهِ الأَشْيَاءَ غَيْرُ مَقْبُوْلَةٍ	إِنَّ هَكَذَا أَشْيَاءَ غَيْرُ مَقْبُوْلَةٍ	يوجد	٤٧
٤.	عَلِى وَجْهٍ وَاضِحٍ	بِشَكْلٍ وَاضِحٍ	يوجد	٦١
٥.	هَذَا مُسْتَشْفًى جَدِيدٌ	هَذِهِ مُسْتَشْفًى جَدِيدٌ	يوجد	٧٨
٦.	ذَهَبْتُ أَنَا وَأَخِي مَعًا	ذَهَبْتُ أَنَا وَأَخِي سَوِيًّا	يوجد	٩٧
٧.	امْرَأَةٌ صَبُورٌ	امْرَأَةٌ صَبُورَةٌ	يوجد	١١١
٨.	قَرَأْتُ المَوْضُوْعَ نَفْسَهُ	قَرَأْتُ المَوْضُوْعَ ذَاتَهُ	يوجد	١٢٨

الجدول (١٢)

جدول المادة العلمية المحددة للصف الخامس الإعدادي –الجزء الثّاني–

ت	قل	لا تقل	السبب	الصفحة
١.	حَدَثَ فِي الأَرْبَعِينِيَّاتِ مِنْ هَذَا القَرْنِ	حَدَثَ فِي الأَرْبَعِينَاتِ مِنْ هَذَا القَرْنِ	يوجد	١٢
٢.	مَهْمَا تَتَحَدَّثْ فَأَنْتَ مُجِيْدٌ	مَهْمَا تَحَدَّثْتَ فَأَنْتَ مُجِيْدٌ	يوجد	٣٢
٣.	لَمْ يَجْلِسْ مَعَنَا إِلَّا يَوْمَيْنِ	لَمْ يَجْلِسْ مَعَنَا إِلَّا يَوْمَيْنِ فَقَط	يوجد	٤٩
٤.	أَخْبَرَنِي بِالأَمْرِ	أَخْبَرَنِي عَنِ الأَمْرِ	يوجد	٦٨
٥.	رَأَيْتُهُم عَنْ بُعْدِ مِئَةِ مَتْرٍ	رَأَيْتُهُم عَلَى بُعْدِ مِئَةِ مَتْرٍ	يوجد	٨٥
٦.	أَقُصُّ عَلَيْكَ الْخَبَرَ	أَقُصُّ لَكَ الْخَبَرَ	يوجد	١٠٥
٧.	أَقَمْتُ بَيْنَ مَكَّةِ وَالْمَدِيْنَةِ	أَقَمْتُ بَيْنَ مَكَّةِ وَبَيْنَ الْمَدِيْنَةِ	يوجد	١٢١

الجدول (١٣)

جدول المادة العلمية المحددة للصف السادس الإعدادي –الجزء الأول–

ت	قل	لا تقل	السبب	الصفحة
١.	أَمُقِيْمٌ أَنْتَ أَمْ مُسَافِرٌ؟	هَلْ مُقِيْمٌ أَنْتَ أَمْ مُسَافِرٌ؟	يوجد	٢٤
٢.	قَالَ بَعْضُهُم	قَالَ البَعْضُ	يوجد	٦٢
٣.	السَّجَّادَةُ صُوْفٌ مَنْسُوجٌ	السَّجَّادَةُ عِبَارَةٌ عَنْ صُوْفٍ مَنْسُوجٍ	يوجد	٩٦
٤.	أَمْهِلْنِي هُنَيْهَةً	أَمْهِلْنِي بُرْهَةً	يوجد	١٤٨

الجدول (١٤)

جدول المادة العلمية المحددة للصف السادس الإعدادي –الجزء الثّاني–

ت	قل	لا تقل	السبب	الصفحة
١.	مَا أَشَدُّ بَلَاهَةَ هَذَا الرَّجُلِ!	مَا أَبْلَهَ هَذَا الرَّجُلِ!	يوجد	١٢
٢.	لَنْ يَأْتِيَ المُدَرِّسُ, أو قَد لَا يَأْتِي المُدَرِّسُ	رُبَّمَا لَنْ يَأْتِيَ المُدَرِّسُ	يوجد	٣٥
٣.	يَجِبُ أَنْ تَفْعَلَ هَذَا	يَتَوَجَّبُ أَنْ تَفْعَلَ هَذَا	يوجد	٥٧
٤.	مَا زَالَ الجُوُّ غَائِمًا	لَا زَالَ الجُوُّ غَائِمًا	يوجد	٧٦
٥.	أَيُّمَا أَفْضَلُ العِلْمُ أَمْ المَالُ؟	أَيُّهُمَا أَفْضَلُ العِلْمُ أَمْ المَالُ؟	يوجد	٩٧

ب – إعداد جدول بعدد مفردات المادة العلمية (تقويم اللسان) بحسب الصف والجزء

بعد أن حددت المادة العلمية أبان الباحث كيفية توزيع تلك المفردات وبيان عددها ونسبها بحسب الصف الدراسي وكذلك الجزء والجدول (١٥) يوضح ذلك.

الجدول (١٥)

توزيع المفردات وبيان عددها ونسبها بحسب الصف الدراسي وكذلك الجزء

الصف	الجزء الأول	نسبة الجزء الأول	الجزء الثاني	نسبة الجزء الثاني	المجموع	النسبة الكلية
الأول المتوسط	٢٠	٪١٦	١٥	٪١٢	٣٥	٪٢٩
الثاني المتوسط	١٤	٪١٢	١٧	٪١٤	٣١	٪٢٦
الثالث المتوسط	٨	٪٧	٧	٪٦	١٥	٪١٢.٥
الرابع الإعدادي	٨	٪٧	٧	٪٦	١٥	٪١٢.٥
الخامس الإعدادي	٨	٪٧	٧	٪٦	١٥	٪١٢.٥

السادس الإعدادي	٤	٣٪	٥	٤٪	٩	٧.٥٪
المجموع الكلي	٦٢	٥٢٪	٥٨	٤٨٪	١٢٠	١٠٠٪

ج- إعداد جدول المواصفات

عندما نفكر في بناء اختبار تحصيلي سنجد انفسنا أمام عدد كبير من الفقرات الاختبارية فلا يمكن إدخالها جميعاً في الاختبار؛ لأنَّ ذلك يتطلب ساعات طوال لتطبيقه وهو أمرٌ غير مقبول, والحل يكون في اختيار عينة من مجموع الفقرات تمثل المجتمع الكلي للفقرات, (العزاوي,٢٠٠٨,ص٦٤) والذي يكفل لنا اختيار تلك العينة هو جدول المواصفات ؛ إذ إنَّه يضمن لنا توزيع فقرات الاختبار على الأفكار الرئيسة للمادة , ولأجل ذلك اعد الباحث جدول مواصفات للموضوعات، وقد حسبت أوزان محتوى الموضوعات في ضوء عددها بحسب الصف والجزء ، وحددت فقرات الاختبار بـ(٣٠)فقرة موضوعية وزعت على خلايا (جدول المواصفات)الخريطة الاختبارية٠والجدول(١٦)يوضح ذلك٠

الجدول(١٦)

الخريطة الاختبارية لإعداد فقرات اختبار تصويب الأخطاء اللغوية (تِقْوِيْمُ اللّسَانِ)

الصف	الجزء الأول	نسبة الجزء الأول	الجزء الثاني	نسبة الجزء الثاني	المجموع	النسبة الكلية
الأول المتوسط	٥	١٦٪	٣	١٢٪	٨	٢٩٪
الثاني المتوسط	٤	١٢٪	٤	١٤٪	٨	٢٦٪
الثالث المتوسط	٢	٧٪	٢	٦٪	٤	١٢.٥٪
الرابع الاعدادي	٢	٧٪	٢	٦٪	٤	١٢.٥٪
الخامس الاعدادي	٢	٧٪	٢	٦٪	٤	١٢.٥٪
السادس الاعدادي	١	٣٪	١	٤٪	٢	٧.٥٪
المجموع الكلي	١٦	٥٢٪	١٤	٤٨٪	٣٠	١٠٠٪

د-صياغة الفقرات الاختبارية:

لغرض صياغة فقرات الاختبار، فضَّل الباحث الاختبارات الموضوعية على غيرها من الاختبارات، لقدرتها على تغطية أكبر قدر ممكن من محتويات المادة الدراسية نظرا لكثرة الأسئلة التي يمكن أن يشملها الاختبار، وأنَّها تتسم بصدق وثبات عاليين. (الناقة، ١٩٨١,ص١٧٨-١٧٩)

وقد اختار الباحث من أنواع الاختبارات الموضوعية نوع الصواب والخطأ وهو ما متبع في الكتب المنهجية بـ (قل ولا تقل) وبلغ عدد فقرات الاختبار (٣٠) فقرة، موزعة بحسب نسب جدول المواصفات، وقد أعد الباحث فقرات الاختبار في صيغة استبانة لعرضها على الخبراء والمتخصصين لاستخراج صدقها.

ج- إعداد تعليمات المقياس وورقة الإجابة:

أعدَّ الباحث تعليمات الاختبار (ملحق/٦) التي تضمنت كيفية الإجابة عن فقراته، وحث المجيب على الدقة في الإجابة، ومثال يوضح ذلك، وقد أخفى الباحث الهدف من المقياس كي لا يتأثر المجيب به عند الإجابة.

د- مفتاح التصحيح:

تم إعداد مفتاح تصحيح شفاف فيه الحروف التي تمثل الإجابة الصحيحة، واستعمل اللون الأحمر للوضوح. (ملحق/ ٧).

هـ- التحليل المنطقيّ للفقرات:

عرض الاختبار على (١٥) خبيرًا من المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية (ملحق/ ٢)، وطلب منهم إبداء رأيهم في مدى صلاحية فقرات الاختبار من حيث ملاءمتها لمستوى طلبة الجامعة وموافقتهم على البدائل المعتمدة إزاء كلِّ فقرة، ومدى مناسبتها، وهل أنَّ عدد الفقرات مناسب؟ وهل صياغتها جيدة أو تحتاج إلى تعديل.

ولغرض تحليل آراء الخبراء عن فقرات المقياس استعمل اختبار مربع كاي لعينة واحدة، وعدت كلّ فقرة صالحة عندما تكون قيمة مربع كاي المحسوبة دالة عند مستوى (٠,٠٥) وهي توازي نسبة ٨٠٪ من عدد الخبراء، والجدول (١٥) يوضح ذلك.

الجدول (١٧)

نتائج اختبار مربع كاي لآراء الخبراء حول صلاحية فقرات اختبار تصويب الأخطاء اللغوية (تِقْوِيْمُ اللّسَانِ)

عدد الفقرات	الفقرات	الموافقون	النسبة	قيمة كا٢ المحسوبة	قيمة كا٢ الجدولية	مستوى الدلالة
٢٥	١, ٢, ٣, ٤, ٥, ٩, ١٠, ١١, ١٢, ١٣, ١٧	١٥	١٠٠٪	١٥	١٠,٨٣	٠,٠٠١
٢٠	٢٠, ٢٢, ٢٣, ٢٤, ٢٥, ٢٦, ٢٧, ٣٠,	١٤	٩٣٪	١٣,١٣	١٠,٨٣	٠,٠٠١
١١	٦, ٧, ٨, ١٤, ١٥, ١٦, ١٨, ١٩, ٢١, ٢٨, ٢٩	١٣	٨٧٪	١١,٥٣	١٠,٨٣	٠,٠٠١

من الجدول(٤) يتضح ما يأتي :

و- وضوح التعليمات وفهم العبارات:

لغرض التعرف على مدى وضوح الفقرات الاختبارية وتعليماتها، زيادةً على تعرف طريقة الإجابة بورقة الإجابة المنفصلة، واحتساب الوقت المستغرق للإجابة طبق المقياس على عينة مكوّنة من (12) طالبًا وطالبةً، اختيروا عشوائيًا من أفراد المجتمع نفسه، وقد طلب من الطلبة قراءة التعليمات والفقرات، والاستفسار عن أي غموض، وذكر الصعوبات التي قد تواجههم في أثناء الاستجابة، وتبيّن أنَّ التعليمات والفقرات

واضحة زيادةً على طريقة الإجابة بورقة الإجابة المنفصلة. وأنَّ مدى الوقت المستغرق للإجابة عن المقياس بين (14 –24) دقيقة وبمتوسط قدره (19) دقيقة.

الخصائص السيكومترية للاختبار

أولاً: الصدق الظاهري للاختبار

قد تحقق الباحث من الصدق الظاهري، من طريق عرض الاختبار على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في العلوم التربوية والنفسية، الذين أكدوا صلاحية فقراته لقياس ما وضعت لأجل قياسه، وكما موضح في الجدول (١٧).

ثانيًا: صدق المحتوى للاختبار

أشارت لجنة مشتركة من الجمعية الامريكية لعلم النفسAPA, والجمعية الامريكية للبحث التربويّ AERA, والمجلس القوميّ الامريكيّ للقياس والتقويمNCME إلى أنَّ هناك ثلاثة مؤشرات لصدق الاختبارات، هي: صدق المحتوى، وصدق المرتبط بمحك، وصدق البناء (علام,٢٠٠٠م,ص١٨٧–١٨٨).

وقد تحقق الباحث من صدق المحتوى للاختبار من طريق لاعتماد النسب المئوية المحددة في الخارطة الاختبارية (جدول المواصفات)؛ إذ إن جدول المواصفات يعطي التوازن المنطقي في توزيع المادة على فقرات الاختبار. وكما مبين في جدول ١٦ من هذا الفصل

ثانيًا: صدق البناء للاختبار(التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار)

الغرض من هذا التحليل هو التحقق من صلاحية كل فقرة من فقراته وتحسين نوعيتها من خلال اكتشاف الفقرات الضعيفة جداً أو الصعبة جداً أو غير المميزة

,واستبعاد غير الصالحة منها من خلال كشف النقص في الفقرات الضعيفة لأجل إعادة صياغتها أو استبعاد الفقرات غير الصالحة منه ويتم ذلك من خلال فحص استجابات الأفراد عن كل فقرة (الزوبعي وآخرون,١٩٨١,ص٧٤).لذلك طبق الباحث الاختبار على عينة تكونت من(١٠٠) طالبٍ وطالبة من طلبة المرحلة الثالثة في قسم اللغة العربية ,ولتسهيل الاجراءات الاحصائية فقد رتَّب الباحث الدرجات تنازلياً من أعلى درجة إلى أدنى درجة, ثم اختار العينتين المتطرفتين العليا والدنيا بنسبة(٢٧./.)من افراد العينة في كل مجموعة,وفيما يأتي توضيح لاجراءات التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار:

هـ–١– صعوبة فقرات الاختبار:

معامل الصعوبة"هو نسبة الطلبة الذين أجابوا إجابة مخطوءة عن الفقرة"(عودة,١٩٩٨,ص١٢٤)

يرى بلوم (Bloom)أن الفقرات الاختبارية تعدُ مقبولةً إذا كان معدَّلُ صعوبتِها بين (0.20) و(0.80). (Bloom,1977,P66)

وبعد حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من الفقرات الاختبارية، اتضح أنها تتراوح بين (0.20) و(0.70)ويستدل من هذا أن الفقرات الاختبارية جميعها تُعدُّ مقبولةً وصالحةً للتطبيق, والجدول(١٨)يوضح ذلك.

هـ- ٢- تمييز فقرات الاختبار

يقصد بقوة التمييز قدرة الفقرة على التمييز بين المجموعتين العليا والدنيا بالنسبة إلى الصفة التي يقيسها الاختبار، والفقرة الجيدة هي ما تخدم هذا الغرض (أحمد,١٩٦٠,ص٣٣٩)

ويرى أيبل (Ebel) أنَّ فقرات الاختبار تعدُّ صالحة إذا كانت قوة تمييزها (٢٠ ,.) فأكثر. (الزوبعي وآخرون,١٩٨١,ص٨٠) وبعد حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار، اتضح أنها تتراوح بين (0.44) و (0.22) وهذا يعني أنَّ فقرات الاختبار جميعها تعد جيدة, والجدول(١٨)يوضح ذلك.

جدول (١٨)

يوضح معاملات الصعوبة ومعامل التمييز لفقرات اختبار تصويب الأخطاء اللغوية (تِقْوِيْمُ اللّسَانِ)

تسلسل الفقرة	تكرارات الاجابات الصحيحة في المجموعة العليا	تكرارات الاجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا	معامل الصعوبة	معامل التمييز	تسلسل الفقرة	تكرارات الاجابات الصحيحة في المجموعة العليا	تكرارات الاجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا	معامل الصعوبة	معامل التمييز
1	23	15	0.70	0.30	16	14	5	0.35	0.33
2	11	5	0.30	0.22	17	19	13	0.59	0.22
3	1 0	4	0.26	0.22	18	18	7	0.46	0.41
4	12	2	0.26	0.37	19	21	15	0.67	0.22
5	19	9	0.52	0.37	20	18	10	0.52	0.30
6	15	5	0.37	0.37	21	14	7	0.39	0.26
7	20	10	0.56	0.37	22	18	6	0.44	0.44
8	14	7	0.39	0.26	23	9	3	0.22	0.22
9	16	4	0.37	0.44	24	9	2	0.20	0.26
10	19	11	0.56	0.30	25	19	10	0.54	0.33
11	12	5	0.31	0.26	26	16	10	0.48	0.22
12	13	7	0.37	0.22	27	17	8	0.46	0.33
13	14	4	0.33	0.37	28	21	14	0.65	0.26
14	14	7	0.39	0.26	29	19	12	0.57	0.26

0.22	0.44	9	15	30	0.22	0.52	11	17	15

ثالثًا: ثبات الاختبار

لحساب الثبات طبق الاختبار على عينة التحليل الاحصائي نفسها , وقد حسب الثبات بطريقة طريقة تحليل التباين عن طريق معادلة الفاكرونباخ (الاتساق الداخليّ)، فكانت قيمة معامل ثبات المقياس (٠.٧٣)، وهو مؤشر على أنَّ معامل ثبات المقياس جيد

الخصائص الإحصائية الوصفية اختبار تصويب الأخطاء اللغوية (تِقْوِيْمُ اللّسَانِ):

للخصائص الإحصائية الوصفية للمقياس أهمية في مقارنة العينات أو الأفراد الذين يستخدمون المقياس في حساب درجة المتغير لديهم كما أنّ له أهمية في التحقق من اشتراطات أدوات الإحصاء الاستدلالي، لذلك تم الحصول على بعض التقديرات الإحصائية الوصفية لدرجات أفراد العينة الأساسية، ومن اهم الشروط الاعتدالية

الاعتدالية

يقصد بشرط الاعتدالية أن تكون عينة الدراسة مسحوبة من مجتمع تتبع بياناته التوزيع الطبيعي (أمين، ٢٠٠٧: ١١٣)، ويمكن اختبار اعتدالية (Normality) توزيع القيم من ملاحظة نسبة معامل الالتواء (Skewness)،والتفلطح (Kurtosis)إلىالخطأ المعياري لهما، فإذا كانت هذه النسبة تقع ضمن المدى (± ٣)، فإننا نقبل فرضية العدم القائلة بأن المتغيّر يتبع التوزيع الطبيعي، وإذا كانت النسبة أكبر من (٣)، فهذا يعني أن التوزيع ملتو التواءً موجباً (إلى اليمين)، وإذا كانت هذه النسبة أقل من (−٣)، فهذا يعني أن التوزيع ملتو التواءً سالباً (إلى اليسار) (بشير، ٢٠٠٣: ٩٢) ،وبما أن نسبة الالتواء إلى الخطأ المعياري لها تبلغ (0.950) وكذلك نسبة التفلطح إلى الخطأ المعياري لعا تبلغ (0.596)وهاتان النسبتان تقع ضمن المدى(± ٣) للتوزيع الاعتدالي, وكما موضَّح في الجدولين (١٩) و (٢٠) , والاشكال (1)

جدول (١٩)

المؤشرات الإحصائية الوصفية لاختبار تصويب الأخطاء اللغوية (تِقْوِيْمُ اللّسَانِ)

الخاصية	الإحصائية	الخطأ المعياري
المتوسط الحسابي	**13.58**	**.286**
المتوسط الحسابي المشذب	**13.60**	
الوسيط	**13.00**	
التباين	**8.185**	
الانحراف المعياري	**2.861**	
أدنى درجة	**4**	
أعلى درجة	**20**	

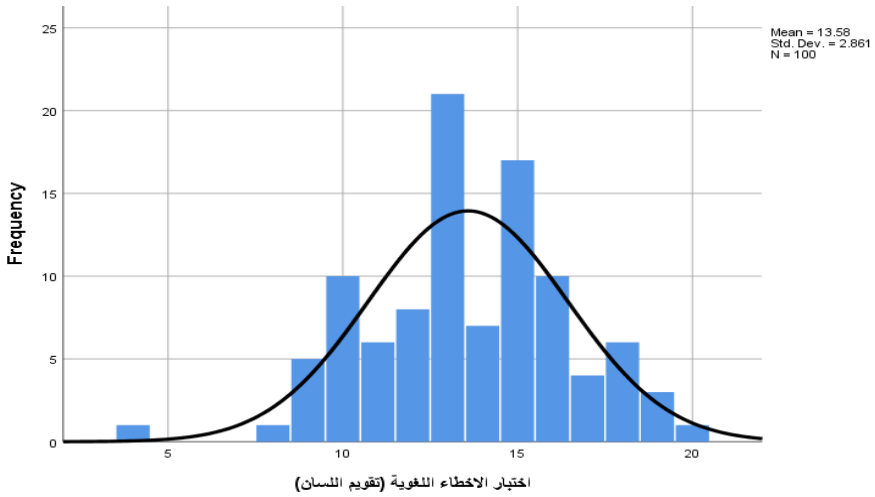
المدى	16	
الالتواء	-.229-	.241
التفلطح	.285	.478

جدول (٢٠)

نتائج اختبار كلمجروف سميرنوف وشابيرو ولك لاختبار اعتدالية التوزيع لدرجات أفراد عينة التحليل الاحصائي في اختبار تصويب الأخطاء اللغوية (تِقْوِيْمُ اللّسَانِ)

اختبار شابيرو و لك Shapiro–Wilk			اختبار كلمجروف سيمرنوف Koimogorov–Smirnov		
الإحصائية	قيمة P الاحتمالية	الدلالة	الإحصائية	قيمة P الاحتمالية	الدلالة
.932	.079	غير دالة	0.218	.170*	غير دالة

نلحظ من الجدول (20) أن قيمة P الاحتمالية في اختبار (Shapiro–Wilk) و اختبار (Koimogorov–Smirov) غير دالة إحصائيا وهي أكبر من (0.05)، وهذا يعني أن توزيع المتغير قريب من التوزيع الطبيعي (الاعتدالي).



شكل (1)

توزيع درجات عينة التحليل الاحصائي وفقاً لمنحنى التوزيع الاعتدالي في اختبار تصويب الأخطاء اللغوية (تِقْوِيْمُ اللّسَانِ)

الوسائل الإحصائية

الوسائل الإحصائية التي استعملت في هذا البحث حسبت بوساطة برنامج الحاسوب الآلي (SPSS)هي:

١- معادلة (كا٢) مربع كاي Chi – Square: لمعرفة دلالة الفروق في عدد الخبراء الذين وافقوا على مكونات وفقرات الاختبار والذين لم يوافقوا عليها.

٢- الاختبار التائي لعينة واحدة: لمعرفة مدى إمكانية طلبة أقسام اللغة العربية في تصويب الأخطاء اللغوية (تِقْوِيْمُ اللّسَانِ) المقررة في مناهج اللغة العربية للمرحلة الثانوية.

٣- الاختبار التائي T-test لعينتين مستقلتين، لمعرفة الفرق في المتوسطات الحسابية بين الطلاب والطالبات في تصويب الأخطاء اللغوية (تِقْوِيْمُ اللّسَانِ) المقررة في مناهج اللغة العربية للمرحلة الثانوية.

٤- معادلة الفاكرونباخ لاستخراج ثبات الاختبار.

الفصل الرابع

نتائج البحث

أولاً: عرض النتائج:

السؤال الأول: ما مدى إمكانية طلبة أقسام اللغة العربية في تصويب الأخطاء اللغوية (تِقْوِيْمُ اللّسَانِ) المقررة في مناهج اللغة العربية للمرحلة الثانوية؟

الفرضية: لا توجد فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسط عينة البحث وبين المتوسط الفرضي في اختبار تصويب الأخطاء اللغوية (تِقْوِيْمُ اللّسَانِ) لدى طلبة أقسام اللغة العربية عند مستوى دلالة (0.05).

للإجابة عن هذا السؤال أو الفرضية، استخرج الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة. وأشارت النتائج إلى وجود فرق ذو دلالة إحصائية في التمثيلات الانفعالية. فقد بلغ الوسط الحسابي للعينة (13.58)، مع انحراف معياري بمقدار (2.861)، فيما كان خطأ الوسط المعياري (0.286). وبلغت القيمة التائية (4.963)، مما يشير إلى وجود دلالة إحصائية ولصالح المتوسط الفرضي. هذا يرجع إلى أن قيمة الاحتمالية (p) كانت تساوي (0.000)، وهي أقل من (0.05). يمكن الاطلاع على التفاصيل في الجدول (21) المرفق.

الجدول (21)

المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات الطلبة في اختبار تصويب الأخطاء اللغوية (تِقْوِيْمُ اللّسَانِ)

المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	خطأ المتوسط المعياري	الوسط الفرضي[9]*	القيمة التائية	قيمة p الاحتمالية	الدلالة
اختبار تصويب الأخطاء اللغوية	13.58	2.861	0.286	15	4.963-	0.000	دالة

ويتضح مما سبق إن المتوسط الحسابي لعينة البحث في الاختبار الكلي البالغ (13.58) أقل من المتوسط الفرضي، وعند حساب مستوى الدلالة تبين أن الفرق كان ذا دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) لصالح

[9]* المتوسط الفرضي للمقياس = اعلى درجة في المقياس + أقل درجة في المقياس / ٢ ،
أو المتوسط الفرضي للمقياس = مجموع أوزان البدائل / عدد البدائل x عدد الفقرات.

المتوسط الفرضي وهذا ما تدل عليه اشارة السالب في القيمة التائية المحسوبة؛ إذ كانت القيمة التائية المحسوبة اكبر من القيمة التائية الجدولية.

وتؤشر هذه النتيجة إن تصويب الأخطاء اللغوية كان منخفضاً عند طلبة أقسام اللغة العربية وهذا الانخفاض ذات دلالة إحصائية مقبولة؛ إذ أن الفرق بين المتوسط الحسابي للعينة والمتوسط الفرضي كان مقداره (1.42) ولصالح المتوسط الحسابي الفرضي.

وقد تعزى هذه النتيجة الى عدم الاهتمام بتوظيف القواعد النحوية والصرفية والدلالية والإملائية عند التدريس فضلا عن ذلك ابتعاد اغلبية الطلبة عن العمل كمصحح لغوي او عدم مواجهتهم بالاختبارات التي تقدم لهم بصيغة تقويم اللسان.

السؤال الثاني: هل توجد فروق في إمكانية تصويب الأخطاء اللغوية لدى طلبة أقسام اللغة العربية بحسب متغير الجنس؟

الفرضية: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة أقسام اللغة العربية في اختبار تصويب الأخطاء اللغوية (تِقْوِيْمُ اللّسَانِ) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) تبعاً لمتغير الجنس.

للإجابة عن هذا السؤال أو الفرضية، استخرج الباحث المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للطلاب في اختبار تصويب الأخطاء اللغوية ،والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري للطالبات في الاختبار نفسه فظهر ان متوسط درجات الطلاب بلغ (13.12) وان متوسط درجات الطالبات بلغ (13.81)،وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t_ test) لغرض تعرف دلالة الفرق بين المتوسطين ظهر أن الفرق ذو دلالة احصائية فقد كانت القيمة التائية المحسوبة (1.127) وهي اصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.99) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (98) ،وهذا يدل على عدم جود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسط درجات طلبة مجموعتي البحث(الذكور والاناث) في اختبار تصويب الأخطاء اللغوية . وبذلك نقبل الفرضية الصفرية السابقة والجدول(22) يوضح ذلك .

جدول (22)

نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لاختبار اختبار تصويب الأخطاء اللغوية علو وفق متغير الجنس

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	خطأ المتوسط المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		قيمة p الاحتمالية	مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية		
الذكور	33	13.12	2.987	0.520	98	1.127	1.99	0.263	غير دالة
الاناث	67	13.81	2.792	0.341					

ويتضِح من الجدول (22)، عدم وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسط درجات طلبة مجموعتي البحث في اختبار تصويب الأخطاء اللغوية، وبذلك قبلت الفرضية الصفرية السابقة، ولتفسير ذلك يعزو

الباحث هذه النتيجة الى الأهمية التربوية المقدمة للذكور والاناث على حد سواء والتقارب في مستوى الدافعية والانجاز

وجاءت نتائج هذه الدراسة متفقة مع نتائج اغلب الدراسات السابقة التي أثبتت عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين الذكور والاناث.

ثانياً: الاستنتاجات: Conclusion

في ضوء النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة يمكن استنتاج ما يأتي:

–انخفاض بائن وواضح في توظيف القواعد الاستبارية الاملائية في كتابات الطلبة وقد بان ذلك من خلال الضعف في درجات الطلبة ومن خلال قوة العلاقة الطردية بين الاختبارين

ثالثاً: التوصيات: Recommendations

بناءً على ما تقدم من استعراض نتائج هذه الدراسة واستنتاجاتها، يمكن تقديم التوصيات التربوية العلمية الآتية:

١. اعداد برامج تعليمية تعلمية لمعالجة الأخطاء في الاملاء العربي

٢.تشجيع الطلبة على الاهتمام بهذه المادة كونها جزء مهم في شخصيتهم.

المقترحات: Suggestions

استكمالاً لهذه الدراسة, يقترح الباحث إجراء دراسات وبحوث تربوية منها:

تقويم محتوى مادة الاملاء العربي الموجودة في كتب اللغة العربية في المرحلة المتوسطة

بناء برنامج علاجي لمعالجة الأخطاء الاملائية في ضوء حاجات الطلبة

المصادر والمراجع

- القرآن الكريم
- مهدي، ايمان صالح، التصويب اللغوي في دورات الأخطاء اللغوية في الكتب الرسمية–جامعة بغداد – بين تراث اللغة والمؤثرات الحديثة، مجلة التراث العلمي العربين، جامعة بغداد، العراق، العدد٤٤، ٢٠٢٠م.
- ليلى، بكوش، الأخطاء اللّغوية وسبل علاجها –الطور الأول من التّعليم المتوسّط أنموذجا– رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الاداب واللغات، جامعة ٨ ماب ١٩٤٥ قالمة، ٢٠١٩م.
- دمهوري، راتني بنت الحاج بحري، الأخطاء اللغوية الكتابية لدى طلاب قسم اللغة العربية (دارسة لطلاب قسم اللغة العربية بجامعة سلطان آمي الإسلامية الحكومية كورنتالو)، مجلةLANGKAWI ، ٢٠١٦م.
- بوعروج، حنان، الأخطاء اللغوية الشائعة عند الطلبة الجامعيين سنة أولى جامعي– أدب عربي– أنموذجًا– دراسة تحليلية، رسالة ماجستير غير منشورة،كلية الاداب واللغات والعلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة العربي بن مهيدي–ام البواقي– الجزائر، ٢٠١٣م.

- كمال بشر، علم اللغة العام، دار غريب، القاهرة، ١٩٧٠.
- سوسير، فردناند، علم اللغة العام، ترجمة يوئيل يوسف عزيز، دار الكتب للطباعة والنشر، الموصل، ط الاولى، ١٩٨٨م.
- عمر، احمد مختار، دراسة الصوت اللغوي، علم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، ط٤، ٢٠٠٦م.
- ظفير، حافظ رشيد، النقد اللغوي في معاني القرآن واعرابه للزجاج، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ديالى، ٢٠١٢م.
- بدور، غيثاء علي . مستوى الطموح وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلبة التعليم الفني،كلية التربية، جامعة دمشق , ٢٠٠١م.
- الشيرازي، ناصر مكارم وآخرون، اختصره:احمد علي باباني، مختصر الأمثل في تفسير كتاب الله المنزّل، ايران، قم، مطبعة سليمانزاده، نشر مدرسة الامام علي(عليه السلام) ،٢٠٠٦م.
- . الوائلي، سعادعبد الكريم. طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظيروالتطبيق. ط١، دارالشروق للنشر والتوزيع ، الأردن ، ٢٠٠٤
- زايد، فهد خليل: العربية بين التعريب و التهويد ، دار يافا العلمية للنشر و التوزيع ، الأردن ، ٢٠٠٦م.
- زايد، فهد خليل: أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة و الصعوبة ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان،د ت.
- الزاملي، مجيد خير الله، أوهام ابن درستويه في تصحيح الفصيح، دار الكتب العالمية، بيروت، لبنان، ٢٠١٢م.
- الانباري، ابو بكر محمد بن القاسم، الاضداد، تحقيق محمد ابي الفضل ابراهيم، المكتبة العصرية، بيروت، ٢٠٠٦م.
- لعبد التواب، رمضان، لحن العامة والتطور اللغوي، ط١، القاهرة، ١١٩٦٧م.
- بلعيد، صالح، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للطباعة و النشر و التوزيع الجزائر، ٢٠٠٣م.
- العسكري، أبو هلال: الفروق اللغوية ، دار الكتب العلمية ، بيروت لبنان ، ط ١، ٢٠٠١م.
- التونجي، محمد، معجم في علوم العربية، دار الجيل للنشر والطباعة والتوزيع، بيروت، ط ١،٢٠٠٣ م
- أسد، علي كاظم، دفاعا عن اللغة دفاعا عن النفس، مجلة اللغة العربية وآدابها، كلية الآداب، جامعة الكوفة ، العدد السادس، ٢٠٠٨م.
- ابن عصفور(ت ٦٦٦ هـ)، ابن عصفور، علي بن مؤمن بم محمد الإشبيلي ،الممتع الكبير في التصريف ، تحقيق فخرالدين قباوة ، مكتبة لبنان ناشرون،ط١، ١٩٩٦م.
- ابو مغنم، جميلة عايد ، وسهى فتحي نعجة ، تحليل الأخطاء الصرفيّة لدى الناطقين بغير العربية في ضوء علم اللغة التطبيقي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الاردنية، ٢٠١٢م.
- بن جنّي ، أبو الفتح عثمان ، الخصائص، تحقيق محمد علي النجار، دار الكتب المصرية، القاهرة،مصر،ج١، ١٩٥٢م.
- مصطفى، ابراهيم، إحياء النّحو، مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة، القاهرة، مصر، ٢٠١٢م.
- الغلاييني، مصطفى ، جامع الدّروس العربية، المكتبة العصرية، صيدا، بيرت،ط٢٨، ج١، ١٩٩٣م.
- الزاملي، مجيد خير الله، معجم الصّواب اللغوي في أبنية الأفعال، الجزء الأول، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ٢٠١٥م.
- بلعيد، صالح، ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية، دار هومه للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، ٢٠٠٩م.
- بلعيد، صالح، دروس اللسانيات التطبيقية، دار هومه للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، ٢٠٠٣م.
- الجوزي، عبد الرحمن، تقويم اللسان، تر/ عبد العزيز مطر، المجمع العلمي العراقي،١٩٦٦مق
- مصطفى ، إبراهيم وآخرون . **المعجم الوسيط** ، مجمع اللغة العربية ، مطبعة باقري,طهران,ايران,١٣٨٢هـ.
- ابن منظور، أبي الفضل جمال الدين، لِسَانُ العَرب، دار الحديث، القاهرة، ج/الخامس، مادة(صوب)، ٢٠٠٣م.
- التونجي، محمد، المعجم المفصل في الأدب، دار الكتب العالمية، بيروت، لبنان، ١٩٩٩م.

- يعقوب، بديع، وميشال عاصي، المعجم المفصل في اللغة والأدب، دار العلم للملايين، بيروت، لبنا، ١٩٨٧م.

ت	أيُّ الجملتين صائبة؟	الجواب ١أو٢	السبب (إن وجد)

- عبد التواب، رمضان، لحن العامة والتطور اللغوي، دار المعارف مكتبة الزهراء، القاهرة، مصر، ١٩٦٧م.
- طعيمة، رشدي أحمد، محمود كامل. د.ت. مشكلات تعليم اللغة اتصاليًا: صعوبات وأخطاء بين الطلاب والمعلمين .
- عمر، احمد مختار، أخطاء اللّغة العربية المعاصرة عند الكتّاب والإذاعيين، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط١، ١٩٩١م.

الملاحق الملحق (١)

م/ اختبار تصويب الأخطاء اللغوية (تِقْوِيْمُ اللّسَانِ) بصيغته النهائية وتعليماته

تعليمات الإجابة عن فقرات اختبار تصويب الأخطاء اللغوية (تِقْوِيْمُ اللّسَانِ)

عزيزي الطالب... عزيزتي الطالبة...

يتكون هذا الاختبار من جملتين احداهما صائبة والأخرى خاطئة، والمطلوب منكَ

أولاً. أن تقرأ كل جملة بدقة وعناية.

ثانياً. أن تختار الجملة الصائبة فان كانت الأولى تضع رقم (١) في خلية الإجابة وان كانت الجملة الصائبة ترتيبها الثاني تضع رقم (٢) في خلية الإجابة وان كان لديك معرفة بذكر السبب تذكره في الخلية المخصصة لذلك

ثالثًا– الإجابة على فقرات الاختبار جميعها بصدق وأمانة

رابعًا-لا تضع أي علامة على كراس الاختبار والمحافظة على نظافته

مثال توضيحي:

أيُّ الجملتين صائبة؟		الجواب١ أو ٢	السبب (إن وجد)
فِي الوِقْتِ نَفْسِهِ	فِي نَفْسِ الوِقْتِ	١	

١	لن أذهب	سوف لن أذهب		
٢	هذا كتابٌ شائقٌ	هذا كتابٌ شيّقٌ		
٣	أحتاجُ الى قَلَمٍ	أحتاجُ قَلَمًا		
٤	هَذِه الحَالُ	هَذِا الحَالُ		
٥	نَفِذَ المَالُ	نَفَذَ المَالُ		
٦	هَلْ سَتُشَارِكُ فِي المِهْرَجَانِ	هَلْ تُشَارِكُ فِي المِهْرَجَانِ		
٧	لَمْ وَلَنْ يَسْتَسْلِمُوا	لَمْ يَسْتَسْلِمُوا		
٨	سَنِّي مَكْسُورٌ	سَنِّي مَكْسُورَةٌ		
٩	مُدَرَاءُ	مُدِيرُونَ، مُدِيرِينَ		
١٠	تَأسَّسَتِ المَدْرَسَةُ	أسِّسَتِ المَدْرَسَةُ		
١١	شُكْرًا لِوجُودِكَ مَعَنَا	شُكْرًا لِتَوَاجُدِكَ مَعَنَا		
١٢	جَلَسْتُ وَحْدِي(أي منفردًا)	جَلَسْتُ لِوَحْدِي		
١٣	الإنَاءُ مَمْلُوءٌ	الإنَاءُ مُمْتَلِئٌ		
١٤	كلا الطّالِبينِ مُجازٌ	كلا الطّالِبينِ مُجازانِ		
١٥	مُعَارِضُو العَمَلِ وَمُؤَيّدُوه	مُعَارِضُو وَمُؤَيّدُو العَمَلِ		
١٦	هُمْ أكِفَّاءٌ	هُمْ أكْفَاءٌ		
١٧	الطّالِبُ مُعْفُوٌّ مِنَ الامْتِحَانِ	الطّالِبُ مُعْفَى مِنَ الامْتِحَانِ		
١٨	سِرُّكَ مَصُانٌ	سِرُّكَ مَصُوْنٌ		
١٩	نَادَى عَلَى أَخِيهِ	نَادَى أَخَاهُ		
٢٠	فِي نَفْسِ الوِقْتِ	فِي الوِقْتِ نَفْسِهِ		
٢١	إبْهَامِي اليُمْنَى تُؤْلِمُنِي	إبْهَامِي الأَيْمَنُ يُؤْلِمُنِي		
٢٢	قِلّةُ المِيَاهِ	شَحَّةُ المِيَاهِ		
٢٣	نَهَكَهُ العَمَلُ	أَنْهَكَهُ العَمَلُ		
٢٤	تَعَوَّدَ الْعَمَلَ	تَعَوَّدَ عَلَى الْعَمَلِ		
٢٥	يَجِبُ عَلَيْنَا الإخْلَاصُ فِي العَمَلِ	يَتَوَجَّبُ عَلَيْنَا الإخْلَاصُ فِي العَمَلِ		
٢٦	امْرَأَةٌ صَبُورَةٌ	امْرَأَةٌ صَبُورٌ		
٢٧	لَمْ يَجْلِسْ مَعَنَا إلَّا يَوْمَيْنِ فَقَط	لَمْ يَجْلِسْ مَعَنَا إلَّا يَوْمَيْنِ		
٢٨	أَقُصُّ لَكَ الْخَبَرَ	أَقُصُّ عَلَيْكَ الْخَبَرَ		
٢٩	هَلْ مُقِيْمٌ أَنْتَ أَمْ مُسَافِرٌ؟	أَمُقِيْمٌ أَنْتَ أَمْ مُسَافِرٌ؟		
٣٠	مَا أَبْلَهَ هَذَا الرَّجُلِ!	مَا أَشَدَّ بَلَاهَةَ هَذَا الرَّجُلِ!		

ملحق (٢)
مفتاح اختبار تصويب الأخطاء اللغوية (تِقْوِيْمُ اللّسَانِ)

ت	الجواب	السبب (إن وجد)
١.	١	
٢.	١	
٣.	١	
٤.	١	
٥.	١	
٦.	٢	
٧.	٢	
٨.	٢	
٩.	٢	
١٠.	٢	
١١.	١	
١٢.	١	
١٣.	١	
١٤.	١	
١٥.	١	
١٦.	٢	
١٧.	٢	
١٨.	٢	
١٩.	٢	
٢٠.	٢	
٢١.	١	
٢٢.	١	
٢٣.	١	
٢٤.	١	
٢٥.	١	
٢٦.	٢	
٢٧.	٢	
٢٨.	٢	
٢٩.	٢	
٣٠.	٢	