الأخطاء اللغوية في أسئلة الاختبارات بجامعة القصيم في ضوء علم اللغة التطبيقي "الاختبارات الورقية والإلكترونية"

الدكتور جمال مصطفى سيدأحمد شتا
أستاذ اللغويات المساعد بكلية العلوم والآداب بعنيزة
جامعة القصيم
jmsheta@gmail.com

المجلة العلمية المحكمة للجمعية المصرية للكمبيوتر التعليمي
معرف البحث الرقمي DOI 10.21608/EAEC.2020.43825.1041
المجلد الثامن - العدد (الثاني)- الطبعة الأولي
مسلسل العدد 16 - ديسمبر 2020

رقم الإيداع بدار الكتب 24388 لسنة 2019
ISSN-Online: 2682-2601 ISSN-Print: 2682-2598

موقع المجلة عبر بنك المعرفة المصري http://eaec.journals.ekb.eg
موقع الجمعية https://eaec-eg.com
العنوان البريدي: ص.ب 60 الأمين وروس 42311 بورسعيد – مصر

تاريخ الإرسال	2020-09-22 16:46:22
تاريخ المراجعة	2020-10-13 06:00:41
تاريخ القبول	2020-10-22 16:23:56
عرض المقال المنشور	المجلد 8، العدد 2 https://eaec.journals.ekb.eg/article_120094.html

CC BY NC ND

شكر وعرفان

يتقدم الباحث بجزيل الشكر لجامعة القصيم- مُمثَّلة بعمادة البحث العلمي- على دعمها المادي لهذا البحث، تحت رقم(3824-1-14-S-2018) خلال السنة الجامعية 1440هـ/2018م

Thanks and gratitude

The researcher extends his thanks to Qassim University – represented by the Deanship of Scientific Research – for its financial support for this research, under No. (3824-S-14-1-2018) during the academic year 1440 H / 2018 AD

الأخطاء اللغوية في أسئلة الاختبارات بجامعة القصيم في ضوء علم اللغة التطبيقي "الاختبارات الورقية والإلكترونية"

الدكتور جمال مصطفى سيدأحمد شتا

أستاذ اللغويات المساعد بكلية العلوم والآداب بعنيزة - جامعة القصيم

ملخص البحث

تهدف الدراسة إلى إيجاد السبل نحو دقة صياغة أسئلة الاختبارات وصحتها اللغوية؛ وصولا إلى فهم الطالب الصحيح لأسئلة الاختبارات؛ وسعيا إلى تحقيق الجودة الشاملة للمنتَج التعليمي الجامعي، وذلك في ضوء علم اللغة التطبيقي في مجالي تعليم اللغة وتحليل الأخطاء؛ فهي دراسة وصفية تحليلية معيارية، من خلال رصد الأخطاء اللغوية في أسئلة الاختبارات وتحليلها وتصنيفها، وبيان أسبابها، واقتراح أفضل السبل لمعالجتها وتلافيها فيما بعد. فمن المؤكد أن يركز الأستاذ على المطلوب من السؤال؛ مما قد يؤدي إلى إغفال الجانب اللغوي له أو الغفلة عنه؛ فلا ينجلي المطلوب من السؤال، في أذهان الطلاب. وكانت عينة الدراسة وحدودها من اختبارات جامعة القصيم بكليات المجتمع ببريدة، والشريعة والدراسات الإسلامية، واللغة العربية، وكليات العلوم والآداب، بجامعة القصيم؛ في الأعوام من عام 1429/28هـ حتى الفصل الثاني من عام1441هـ؛ لضمان تنوع التخصص وتنوع الطلاب وتنوع واضعي الأسئلة. كما أجرى الباحث استبانة لاستطلاع آراء طلاب جامعة القصيم عام1441هـ، وزعت إلكترونيا، وتفاعل معها (1084) طالبٍ من جميع كليات الجامعة، النظرية والعلمية. وتناولت الدراسة أخطاء الاختبارات الورقية والإلكترونية من خلال ثلاثة مباحث، الأول: الأسباب التي أدت إلى وقوع الأخطاء اللغوية في أسئلة الاختبارات، والثاني: تجميع الأخطاء وتصنيفها إلى أخطاء صوتية وصرفية ونحوية ودلالية، وتصويبها. والثالث: وضع خطتين استراتيجيَّتَيْن للعلاج، إحداهما سريعة التنفيذ، تقع على عاتق القيادات الإدارية في الجامعة، والأخرى تُنفَّذ- على المدى البعيد- أثناء تعليم اللغة. وتوصلت الدراسة إلى كثرة وقوع الأخطاء الكتابية في الاختبارات، وأنها تؤثر في أداء الطلاب لتلك الاختبارات، وأن الإسراع في كتابة الأسئلة، ونسيان القاعدة، واللامبالاة في الصياغة، والقياس الخاطئ، وتداخل اللهجة مع اللغة- من الأسباب التي أدت إلى حدوث الأخطاء اللغوية في الاختبارات، وبنت على ذلك سبل علاجها.

الكلمات المفتاحية: الاختبارات، الإلكترونية، الأخطاء، اللغويات التطبيقية.

مقدمة

ورد في الحديث النبوي: "إن أوَّلَ ما خلقَ اللهُ القلمُ، فقال له: اكتُبْ، قال: ربِّ، وماذا أكتُبُ؟ قال: اكتُبْ مقاديرَ كل شيءٍ حتى تقومَ الساعةُ" (أبو داود السجستاني،209/10/03200م:86/7،

برقم4700)[1]، كما أقسم ربنا عز وجل بالقلم فقال سبحانه: (ن والقلمِ وما يسطُرُون)[القلم/1]، وسميت السورة باسم القلم، إذ جمع الله بين الكتابة وأداتها، وما القسم بهما إلا دليل على عظم منزلتها في تحقيق الفهم والإفهام، فإذا كان المرء يخاطب الحاضر باللسان فإنّ سبيله لمخاطبة الغائب هو القلم، ووكّل الله تعالى بكل إنسان حفظة من الملائكة يكتبون عليه أعماله الحسنة والسيئة، التي تكون عليه- أوْ لَه-حجة يوم القيامة، قال تعالى:(اِقرأْ كتابَكَ كَفَى بِنَفْسِكَ اليومَ عليكَ حَسِيبًا)[الإسراء/14]. فدل ذلك على أهمية الكتابة التي هي وسيلة من وسائل نقل العلم وحفظه، والورقة المكتوبة وثيقة وحجة على كاتبها أو له، يُرجع إليها وقت الحاجة. زد على ذلك أن جودة الكتابة ترفع قدر الكاتب، وتسهل له النجاح في نيل المقاصد، وبلوغ المآرب. وإذا كان الكلام المنطوق معرضًا للنسيان فإنّه- مكتوبًا- باق في كل زمان ومكان. (حيدرالشلاه،2012م: ص316).

فالكتابة تخلّد المعاني في المباني وإن غاب مُنشؤها، وفي هذا المعنى قال أحدهم:

وما من كاتبٍ إلا ستبْقى كتابَتُه وإنْ فنِيتْ يَداهُ

فلا تَكتُبْ بخَطّكَ غَيرَ سَطْر يَسُرُّكَ في القيامة أنْ تَراهُ

ومن المعلوم ضرورةً أن الاختبارات وثيقة رسمية، لها صفة قانونية، لذا فالحرص على سلامتها من الأخطاء وإخراجها في صورة صحيحة لغويا وفنِّيًّا مطلبٌ هام؛ لقياس حصيلة الطلاب العلمية وقدر المعلومات التي أفادوها في المقرر، من ناحية، ولتيسير فهمهم الأسئلة وإجابتها بشكل صحيح، من ناحية أخرى؛ وذلك لتحقيق الهدف من التدريس وحرصا على جودة المنتج التعليمي، المتمثل في الطلاب.

وقد وجدتُ- من خلال اطلاعي على أسئلة الاختبارات، أثناء عملي بلجان الاختبارات في جامعة القصيم، خلال عِقد من الزمن- أخطاءً لغوية كثيرة، مما دفعني إلى التفكير في طريقة عاجلة تجنب واضعي الأسئلة- تلك الأخطاء؛ حرصا على لغتنا، لغة القرآن، وحرصا على ثقافتنا، وحرصا

[1]- رُوعي في توثيق المصادر والمراجع الترتيب المعتمد من الجمعية الأمريكية لعلم النفس، الإصدار السابع، إلا أن بعض المراجع القديمة أشتُهر أصحابها بالكنية واللقب، فذكرنا كنيته ولقبه.

على هويتنا، وحرصا على أن يفهم الطلابُ الأسئلةَ فهما صحيحًا؛ لتحصيل أعلى المعدلات؛ ووصولا إلى تحقيق الجودة الشاملة في التعليم الجامعي، وتحسين المخرجات.

لذا فقد استعنت بالله لمعالجة هذا الموضوع، ولأنبّه زملائي –خصوصًا غير المتخصصين منهم- على هذا الخطر الكامن، وكذلك كل أعضاء هيئة التدريس في جامعة القصيم؛ ليضعوا هذه اللغة في مكانها اللائق، ويعيدوا إليها شبابها، من خلال الاعتناء بصياغة أسئلتهم، ودقة ألفاظها، وجزالة أسلوبها؛ وإحكامها؛ لتحصيل المقصود من تلك الاختبارات؛ ومساعدة الطلاب على الإجابة الصحيحة؛ مما ينعكس بالإيجاب على الإقبال على المقررات الدراسية، والاستفادة منها في تحصيل العلم!

وتقتصر الدراسة هنا على تناول قضية الأخطاء من الجانب اللغوي فقط، أما الجانب التربوي فله أهله ودراساته الخاصة به، إذ إنه ليس من مجال دراستنا هذي.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في محاولة إيجاد حلول عملية ناجعة تؤدي إلى تلافي الأخطاء اللغوية في أسئلة الاختبارات، من خلال الاستفادة من دراسات علم اللغة التطبيقي، في تحليل الأخطاء، وبيان أسبابها وطرق علاجها. وسبب الاهتمام بصياغة أسئلة الاختبارات ما يترتب على الخطأ فيها من غموض المراد من السؤال-غالبا-لدي الطلاب؛ مما يؤدي إلى تنكُّبهم الطريق الصحيحة في إجاباتهم.

مشكلة البحث:

وأما عن مشكلة الدراسة فتنحصر في كثرة الأخطاء اللغوية الواردة في اختبارات جامعة القصيم الورقية والإلكترونية، التي اطلع عليها الباحث أثناء عمله بلجان الاختبارات النهائية، واطلاعه على الاختبارات الإلكترونية الخاصة ببعض زملائه في الجامعة؛ بعد انتهاء تلك الاختبارات. فانبرت الدراسة لمحاولة معرفة تأثير الأخطاء اللغوية- الواقعة في اختبارات جامعة القصيم النهائية- في طلاب الجامعة، من حيث فهمهم للمطلوب من السؤال، ومن حيث إجاباتهم عن

تلك الأسئلة. كما تكمن مشكلة الدراسة أيضا في معرفة الأسباب الحقيقية المؤدية إلى وقوع الأخطاء اللغوية في الاختبارات النهائية، وطرق علاج تلك الأخطاء من خلال علم اللغة التطبيقي، ونظرية تحليل الأخطاء.

تساؤلات البحث:

يطرح البحث التساؤلات الآتية للوصول إلى النتائج المرجوة:

1- ما تأثير الأخطاء اللغوية في فهم الطلاب للأسئلة؟
2- ما الأسباب التي أدت إلى وقوع الأخطاء اللغوية في أسئلة الاختبارات؟
3- ما أنواع تلك الأخطاء اللغوية؟
4- ما الوسائل الكفيلة بمعالجة هذه الأخطاء أو الحد منها؟

أهداف البحث:

للبحث أهداف عامة وأهداف خاصة، أما الأهداف العامة فتتمثل في:

1- الحفاظ على الفصحى بصفتها لغة القرآن ولغة الثقافة وعنوان الهوية العربية.
2- الاهتمام بورقة أسئلة الاختبارات باعتبارها وثيقة رسمية.
3- تحقيق الجودة في التدريس؛ باعتبار أن الاختبارات تقيس مدى استيعاب المقرر التعليمي.

وأما الأهداف الخاصة فتتمثل في:

1- التأكيد على أن المعنى مرتبط بصحة السؤال لغويًّا.
2- تحديد الأخطاء اللغوية وتصنيفها.
3- تحديد أسباب وقوع الأخطاء اللغوية في اختبارات جامعة القصيم الورقية والإلكترونية، من خلال تحليل الأخطاء الواردة.
4- وضع استراتيجية علاج سريعة لمعالجة تلك الأخطاء في ضوء علم اللغة التطبيقي ونظرية تحليل الأخطاء.
5- وضع استراتيجية علاج على المدى البعيد لمتعلمي اللغة، في ضوء علم اللغة التطبيقي ونظريةتحليل الأخطاء.

منهج البحث:

تندرج هذه الدراسة تحت المنهجين الوصفي التحليلي والمعياري؛ بعد استقراء عينة كبيرة من الاختبارات النهائية في سَبع من كليات جامعة القصيم تضم أقسامًا علمية ونظرية، ثم تصنيف هذه الأخطاء، وتحليلها، ومعرفة أسبابها، ووضع الحلول لعلاجها؛ وذلك في ضوء علم اللغة التطبيقي. هذا ولم يشر الباحث إلى الألفاظ والتراكيب التي أجازها مجمع اللغة العربية بالقاهرة، ولم يَعُدَّها من قبيل الأخطاء، وسنشير إليها في المبحث الثاني؛ إن شاء الله.

عينة الدراسة وحدودها الزمانية والمكانية:

كانت عينة الدراسة وحدودها الزمانية: اختبارات جامعة القصيم، المكتوبة باللغة العربية، خلال ثلاثة عشر(13) عامًا دراسيًّا جامعيًّا، من عام (1429/28هـ) حتى نهاية الفصل الثاني من عام(1441هـ)، شملت المقررات العلمية والأدبية، في تخصصات الكيمياء، والفيزياء، والأحياء، والرياضيات، وعلوم الحاسب، وتقنية المعلومات، والإدارة، والمحاسبة، والموارد البشرية والاقتصاد، والتربية، وعلم النفس، والتاريخ، واللغة العربية، والشريعة بفروعها، والأنظمة، والثقافة الإسلامية. وحدود الدراسة المكانية: كلية المجتمع ببريدة، وكلية الشريعة والدراسات الإسلامية للطلاب والطالبات، وكلية اللغة العربية، وكليات العلوم والآداب في بريدة وعنيزة والرس والمذنب، بجامعة القصيم. وقد حرص الباحث على الاطلاع على أوراق الأسئلة الموثقة بشعار جامعة القصيم، المسجل فيها بيانات الاختبار.

وقد جمع الباحث نحوًا من سبعين وأربعمائة(470) اختبارٍ من موقع (كويزات) الإلكتروني، يرفع عليه طلاب الجامعات السعودية اختباراتهم، ومنها اختبارات جامعة القصيم، على هذا الرابط: (https://koizat.com/category/%d8%ac%d8%a7%d9%85%d8%b9%d8%a9-%d8%a7%d9%84%d9%82%d8%b5%d9%8a%d9%85/page/9).

إضافة إلى خمسين(50) اختبارًا نهائيًّا، للفصل الدراسي الثاني عام(1440/39هـ) بكليتي المجتمع ببريدة، والعلوم والآداب بعنيزة، وسبعة وستين(67) اختبارًا نهائيًّا، ورقيًّا وإلكترونيًّا، للفصلين الدراسيَيْنِ الأول والثاني عام (1441/40هـ) بكلية العلوم والآداب في عنيزة؛ فيكون مجموع ما اطلع عليه الباحث نحوًا من سبعة وثمانين وخمسمائة(587) اختبارٍ، منها الاختبارات الإلكترونية النهائية والفصلية، واختبارات الدراسات العليا، لكن أكثرها من الاختبارات النهائية. وكان الهدف من اختيار تلك الكليات تنوع التخصص وتنوع الطلاب وتنوع واضعي الأسئلة.

والسبب الذي جعل الباحث يضم إلى عينة الدراسة الاختبارات الإلكترونية الشهرية والنهائية، أنها فُعِّلَتْ في جميع كليات جامعة القصيم خلال الفصل الدراسي الثاني من عام(1441هـ)؛ بسبب جائحة انتشار (فيروس كورونا)، فكان لابد للدراسة أن تنظر فيها أيضًا.

تعريف مصطلحات الدراسة:

-الأخطاء اللغوية: (الأخطاء) جمع، مفرده (الخطأ)، ويُقصَد به ما خالف قواعد اللغة العربية الفصحى نحويًّا وصرفيًّا وصوتيًّا وأسلوبيًّا وإملائيًّا؛ لأنه انصرافٌ أو انحرافٌ عن النظام اللساني بكل مستوياته الصوتية والصرفية والتركيبية والمعجمية الدلالية(منال اليافعي2016م: ص1). وقد فَرَّق (أبو هلال العسكري (د.ت): ص55) بين الغلط والخطأ، فذكر: "أَن **الْغَلَط** هُوَ وضع الشَّيْء فِي غير مَوْضِعه وَيجوز أَن يكون صَوَابا فِي نَفسه، وَ**الْخَطَأ** لَا يكون صَوَابا على وَجه". وقد فرَّقَ (كوردر) بين **(الأغلاط)** و**(الأخطاء)**، عند متعلم اللغة، بقوله: "فتشير (**الأغلاط**) إلى خطأ في الأداء اللّغوي؛ وهي ليست ناتجة عن ضعف مقدرة المتكلّم أو قلة معرفته بنظام اللّغة، بل ناتجة عن نقصانٍ عارضٍ لآلية إنتاج الكلام: كالتّردّد، والتّعب، أو التّعبيرات العشوائية الخاطئة نحويًّا، أو غير ذلك من الأخطاء الأدائية اللّغوية، وتتميز هذه الأغلاط بأن المتكلم لا يقع فيها بانتظام، أي لا يكرّرها بانتظام. أمّا (**الأخطاء**) فيُقصَد بها تلك المخالفات اللغوية المنتظمة التي يطرّد مجيئها حول قاعدة، أو قواعد معينة لغويّة، أو نحويّة، أو دلاليّة، وسببها قصور ملكة المتكلّم التّبليغية عن المقاييس والقواعد المتعارف عليها في استعمال اللّغة". (محمود صيني، وإسحاق الأمين1982م: ص150؛ كهينة شابي، وسهام خلّافي2017م: ص12).

- الاختبارات(tests): يُقصَد بها- هنا- الأسئلة التحريرية الشهرية والنهائية- الورقية، شاملة الأسئلة المقالية والموضوعية، التي تقيس التحصيل الدراسي للطلاب في ذلك المقرر. وتُعَدُّ الاختبارات وسيلة من الوسائل الهامة التي يُعَوَّل عليها في قياس قدرات الطلاب، ومعرفة مستواهم التحصيلي، هذا من ناحية، ومن ناحيةٍ أخرى يُوقَف على نسبة تحقيق الأهداف السلوكيَّة، أو النواتج التعليميَّة، وما يقدمه المُعلِّم من نشاطات تعليميَّة مختلفة تساعد على رفع القدرة التحصيليَّة لدى الطلاب (ليونا أ.تايلر1998م:ص؛حمدي عبدالله2013م: ص14؛أحمد عبد الرحمن2011م: ص13).

- **الاختبارات الإلكترونية(Electronic Tests):** تُعد الاختبارات الإلكترونية أحد وسائل القياس عن طريق التقنية وما تشـــمله من برامج وتطبيقات باســـتخدام الأجهزة الإلكترونية وشـــبكات المعلومـات، لتقييم تعلم الطلاب بصـــورة إلكترونيـة. ولا تختلف الاختبـارات الإلكترونيـة في مضـمونها عن الاختبارات التقليدية، بل هي تعديل وتطوير في شكلها ووسائط تصـميمها وطريقة عرضـها، لتتوافق مع الأجهزة الإلكترونية وشـبكات المعلومات والبرمجيات الخاصـة بها والتقييم بواسـطتها، فالاختبارات الإلكترونية ليسـت شـيئًا مختلفًا عن البيئة التعليمية، بل هي تطوير لهذه البيئة واستغلالٌ للتقنية المعاصرة في عمليات التقييم التربوي. (محمد جابر، 2017م: ص425)

ويعرف مورا وآخرون Mora, et al(2012, p. 733) الاختبـارات الإلكترونيـة بـأنهـا: وسيلة لتقييم مستوى التعلم لدى الدارسين بصورة إلكترونية من خلال أجهزة الكمبيوتر والأجهزة الذكية وشبكة الإنترنت؛ لتحقيق السرعة في تصـميم وبناء الاختبارات وتصـحيحها وتقديم التغذية المرتجعة.

ويُعرف لامـاس وآخرون (Llamas, et al (2013, p. 77 الاختبـارات الإلكترونيـة بأنها: عملية تقييم مدعمة بالوسـائط المتعددة تتم عبر وسـائل التواصـل والتقنيات عن بعد؛ لتحديد مســـتوى تقدم المتعلمين في مقرر مـا، ويتم التحليل الإلكتروني للنتـائج ومعـالجتهـا عبر التقنيـة المستخدمة.

فالاختبارات الإلكترونية تُعد وســـيلة هامة من وســـائل التقويم في مختلف المؤســـســـات التعليمية، خاصـة في ظل تنامي ظهور البرامج الخاصـة بتصـميم وإنتاج الاختبارات الإلكترونية وسهولة استخدامها، وارتباطًا بذلك اهتمت العديد من الدراسات والبحوث بالاختبارات الإلكترونية من زوايا مختلفة.

وقد تناولت بعض الدراسات السابقة الضوابط والمعايير المتعلقة بتصميم الاختبارات الإلكترونية وإنتاجها؛ ومنها دراسات كل من: (أسماء محمود،2011؛ أيمن الجوهري، 2011؛ إيناس مندور، 2013) و(Cigdem & Oncu, 2015; Alonso & Yuste, 2015)، والتي توصلت إلى مجموعة من المعايير التربوية والفنية اللازمة لتصميم وإنتاج الاختبارات الإلكترونية، والتي أوصت بأهمية مراعاة الجوانب اللغوية عند تصميم هذه النوعية من الاختبارات. والاختبارات الإلكترونية قائمة على أدوات التقويم في نظم إدارة التعلم الإلكتروني بشكل يساعد

على اتخاذ القرار حول استخدامها عند التعامل مع بيئة التعلم الإلكتروني والتعليم من بعد.(عبد الرحمن سالم،2020م: ص606).

وقد استخدمت الدراسة الحالية الاختبارات الإلكترونية الخاصة بنظام إدارة التعلم الإلكتروني المعتمد بجامعة القصيم (black board). للفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي(1441/40هـ)؛ حيث كانت جميع الاختبارات الشهرية والنهائية إلكترونية؛ نظرًا؛ للظروف التي مر بها العالم من انتشار فيروس(كوفيد-19) المستجد، وما فرضته على العالَم من التباعد الاجتماعي والانعزال القسري.

- علم اللغة التطبيقي، أو اللسانيات التطبيقية(Applied Linguistics):

هو أحد العلوم التي نتجت عن ظهور "علم اللغة" (Linguistics) في أوائل القرن العشرين، ولم يظهر- عِلمًا مُستقِلًّا- إلا منذ حوالي ستين سنة، فقد كانت بداية ظهور مصطلح "علم اللغة التطبيقي" عام (1946م)، (جمال مصطفى شتا2020م: ص354).

تعريف علم اللغة التطبيقي:

لم يتفق علماء اللغة على تعريف قاطع لعلم اللغة التطبيقي، ولا لطبيعته، حتى إن بعضهم أنكر أن يكون عِلمًا أصلا ورفضوا انتماءه إلى ميدان اللغة (عبده الراجحي1995م: ص9، 11). لأن مجالاته عديدة، منها علم اللغة النفسي، علم اللغة الاجتماعي، تعلم اللغة الأولى وتعلميها، تعليم اللغة الأجنبية، الترجمة، المعجم، تحليل الأخطاء، وعلاج عيوب الكلام...(عبده الراجحي1995م:ص9). ورغم إنكار اللغويين كون علم اللغة التطبيقي علمًا بذاته، فقد ظل هذا المصطلح باقيًا مستعملًا ووضعت له تعريفات، منها: - **تعريف ديفيد كريستال** بأنه:" تطبيق نتائج المنهج اللغوي وأساليبه الفنية في التحليل والبحث في ميدانٍ غير لغوي، ثم يعلق على التعريف قائلا: وعلم اللغة بهذا المعنى ما هو إلا وسيلة لغاية معينة أكثر منه غاية في ذاته" (جلايلي سمية2017م: ص126).

-**تعريف مازن الوعر** بأنه: "علم يبحث بالتطبيقات الوظيفية البراغماتية التربوية للغة من أجل تعليمها وتعلمها، للناطقين بها ولغير الناطقين بها، ويبحث أيضا بالوسائل البيداغوجية[التربوية] المنهجية لتقنيات تعليم اللغات البشرية وتعلمها. (جلايلي سمية2017م:ص126).

-تعريف هـ. دوجلاس براون: بأنه عبارة عن استخدام منهج النظريات اللغوية ونتائجها في بعض المشكلات ذات الصلة باللغة، وذلك في ميادين غير لغوية، وحقل هذا العلم شديد الاتساع يضم تعليم اللغات الأجنبية، أمراض الكلام، الترجمة، فن صناعة المعاجم، والأسلوبية وتعليم القراءة وغير ذلك (هـ. دوجلاس براون1994م:ص172-172؛ جلايلي سمية2017م: ص126).

نستخلص مما سبق أن مجالات علم اللغة التطبيقي هي: تعلم اللغة الأولى وتعليمها، وتعليم اللغة الأجنبية، التعدد اللغوي، والتخطيط اللغوي، وعلم اللغة الاجتماعي، وعلم اللغة النفسي، وعلاج أمراض الكلام، والترجمة، والمعجم، وعلم اللغة التقابلي، وعلم اللغة الحاسوبي، وأنظمة الكتابة وتحليل الأخطاء ... (عبده الراجحي1995م: ص9/ شارل بوتون(د.ت): ص7؛ جلايلي سمية2017م: ص126).

فيغلب على علم اللغة التطبيقي مجال تعليم اللغة، سـواء لأبنائها أو لغيرهم، أي اللغة الأم أو اللغة الأجنبية، كما أن من مجالاته تحليل الأخطاء. (محمود فهمي حجازي1992م: ص63؛ س. بيت كوردر1976م: ص64)

إجراءات الدراسة:

عمل الباحث على جمع أكبر عدد من أسئلة الاختبارات التحريرية لسبع كليات في جامعة القصيم، شملت كليات متنوعة في منطقة القصيم (بريدة- عنيزة- الرس- البكيرية- المذنب- عقلة الصقور)، وشملت تلك الاختبارات التخصصات التطبيقية والنظرية، اللغوية وغير اللغوية، والاختبارات الورقية الشهرية والنهائية، و كذلك الإلكترونية بنظام التعلم الإلكتروني(black board)، خلال(13) عامًا من عُمْر الجامعة.

- اطلع الباحث على كل الاختبارات في الفترة المشار إليها وفي الكليات المحددة، واستخرج منها الأخطاء اللغوية الواقعة في الألفاظ والتراكيب والأساليب، وصنفها حسب أنواعها.
- أجرى الباحث استطلاعًا لآراء طلاب جامعة القصيم، حول أسئلة الاختبارات، عام(1441هـ)، وكان الهدف من الاستطلاع التأكد من إحدى مشكلات الدراسة، وهي تأثير الأخطاء اللغوية في فهم الطلاب لأسئلة الاختبارات.
- حلل الباحث الأخطاء الواردة في الاختبارات، في ضوء علم اللغة التطبيقي ونظرية تحليل الأخطاء.

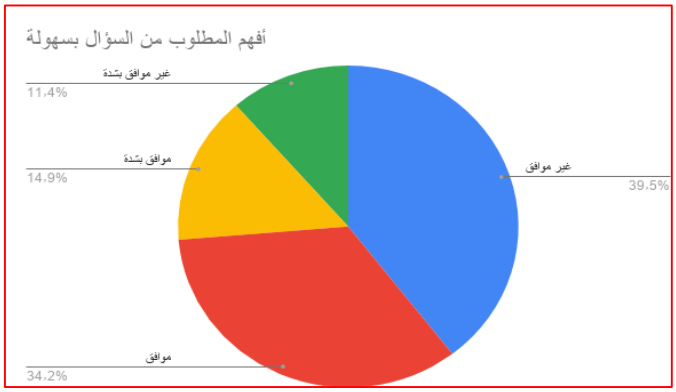
- وضع الباحث استراتيجيتين لعلاج أخطاء أسئلة الاختبارات المستقبلية؛ واحدة عاجلة، والأخرى تُطبق على المدى البعيد أثناء تعليم اللغة؛ وفقًا لعلم اللغة التطبيقي وتعليم اللغة.

أما من ناحية استطلاع رأي الطلاب فقد وُزِّع الاستطلاع إلكترونيا، وتفاعل معه (1084) طالبٍ من جميع كليات الجامعة، النظرية والعلمية، بجميع المستويات الدراسية، وقد صيغت الاستبانة من (14) فقرة، تم تحكيمها من أستاذين في مجال التخصص التربوي وتكنولوجيا التعليم، طُلِب من كل طالب رأيه فيها (موافق بشدة/ موافق/ غير موافق/ غير موافق بشدة)، وكان الهدف منها التأكد من وجود المشكلة التي تتناولها هذه الدراسة، وكانت آراء الطلاب على النحو التالي:

جدول(1) عبارات الاستبانة والنسبة المئوية للردود عليها

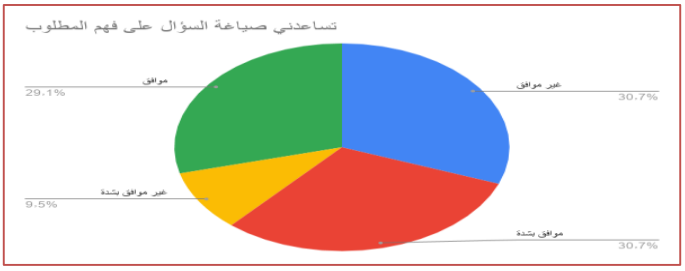
م	الفقرة	موافق بشدة	موافق	غير موافق	غير موافق بشدة
1	أفهم المطلوب من السؤال بسهولة	%14.9	%34.2	%39.5	%11.4
2	تساعدني صياغة السؤال على فهم المطلوب	%30.7	%29.1	%30.7	%9.5
3	تخلو الأسئلة من الأخطاء الإملائية	%30.2	%44.6	%19.7	%5.5
4	تخلو الأسئلة من الأخطاء الإعرابية	%24.8	%53.5	%18.5	%3.2
5	لا يُؤَثِّر الخطأ الإملائي في فهم المطلوب	%14.1	%24.3	%34	%27.6
6	يمنعني الخطأ الإعرابي من فهم المطلوب	%25	%37.9	%28.6	%8.5
7	لا تناسب أداة الاستفهام المطلوب من الجواب	%11	%35.5	%42.3	%11.2
8	تكون أسئلة الاختبارات بألفاظ يصعب فهمها	%25.8	%32.7	%28.4	%13.1
9	يؤثر طول صيغة السؤال في فهمي له	%50.9	%31.1	%14.5	%3.5
10	أكرر قراءة السؤال لأفهم المطلوب	%59.7	%34.9	%3.9	%1.5
11	تساعدني علامات الترقيم على فهم السؤال	%45	%39.3	%12.6	%3.2
12	أفهم السؤال دون علامات الترقيم	%7.8	%29.2	%42.4	%20.6
13	أعلم الأخطاء الإملائية عند وجودها في الأسئلة	%23.1	%49.7	%22.3	%4.9

14	أعلم الأخطاء الإعرابية عند وجودها في الأسئلة	%13.9	%38.8	%36.9	%10.4



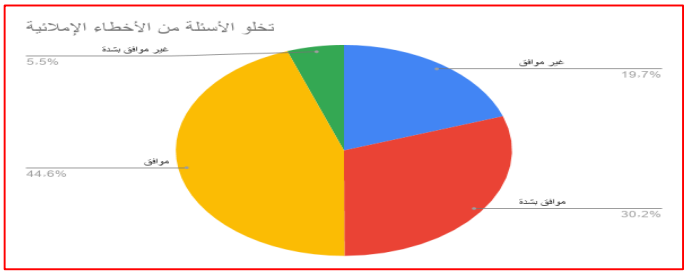
شكل(1) أفهم المطلوب من السؤال بسهولة

يلاحظ من الشكل (1) أن (49.1%) من الطلاب يفهمون المطلوب في الأسئلة بسهولة، وأن (50.9%) لا يتيسر لهم ذلك، وهي نسبة كبيرة تدل على صعوبة فهم الطلاب للسؤال، وقد يكون ذلك راجعًا إلى الطالب نفسه، أو راجعًا إلى صيغة السؤال، من حيث صعوبة صياغته أو ترتيب كلماته بطريقة تخالف قواعد اللغة، أو طول السؤال الزائد.



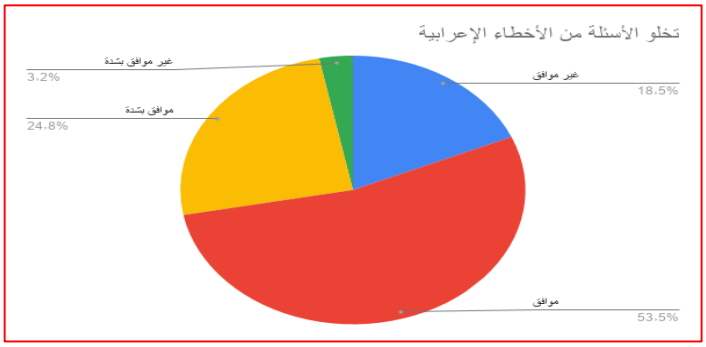
شكل(2) تساعدني صياغة السؤال على فهم المطلوب

ويلاحظ –من الشكل (2)- أن ما نسبته(59.8%) تساعده صيغة السؤال على فهم المطلوب منه، و أن (40.2%) منهم يفهمون المطلوب من السؤال بغض النظر عن صيغته. وتدل نسبة المؤيدين(59.8%) على أهمية العناية بصياغة الأسئلة بطريقة واضحة وأسلوب موجز، بل يُعَد ذلك من ضرورات كتابة أسئلة الاختبارات.



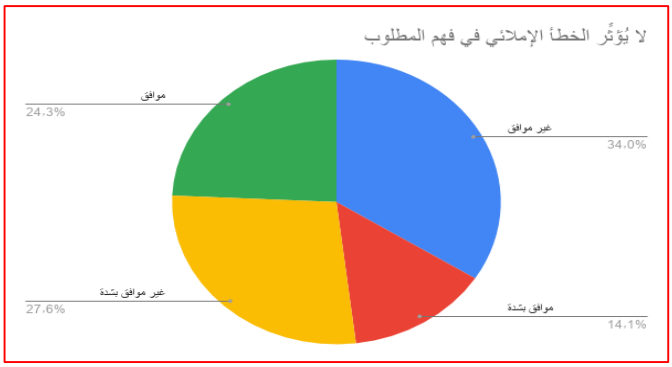
شكل(3) تخلو الأسئلة من الأخطاء الإملائية

من الشكل(3) أقر(74.8%) من طلاب الاستطلاع أن أسئلة الاختبارات خالية من الأخطاء الإملائية، وأن(25.2%) منهم يجدون أخطاءً إملائية بورقة الأسئلة، وطبقًا لما تجمَّع لدى الباحث من أوراق الاختبارات وما حواه غالبها من أخطاء إملائية إلا في القليل النادر، فإن هؤلاء الطلاب الذين نفوا وقوع أخطاء إملائية في أوراق الأسئلة قد لا يعرفون الصواب من الخطأ في كتابة همزات الوصل والقطع، والتاء المربوطة والهاء؛ لأن غالب الأخطاء الإملائية في هاتين القاعدتين. أو أنهم صادفوا أسئلة لأساتذة مجيدين للكتابة دون أخطاء. فقد وجدتُ أكثر الأخطاء الإملائية في اختبارات كليات البنات، وفي التخصصات العلمية، مثل الكيمياء والفيزياء والرياضيات.



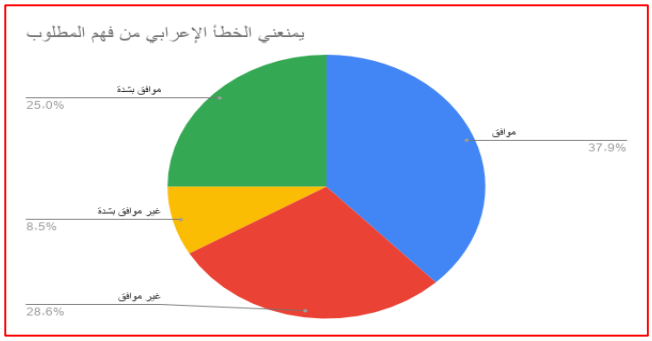
شكل(4) تخلو الأسئلة من الأخطاء الإعرابية

في الشكل(4) يرى (78.3%) من العينة خلو الاختبارات من الأخطاء الإعرابية، ورأى(21.7%) وجود أخطاء إعرابية في الاختبارات. والحق أن الاختبارات حوت أخطاءً إعرابية، لا يتفطن لها إلا المختصون بتدريس علوم اللغة، والطلاب المتميزون النبهاء.



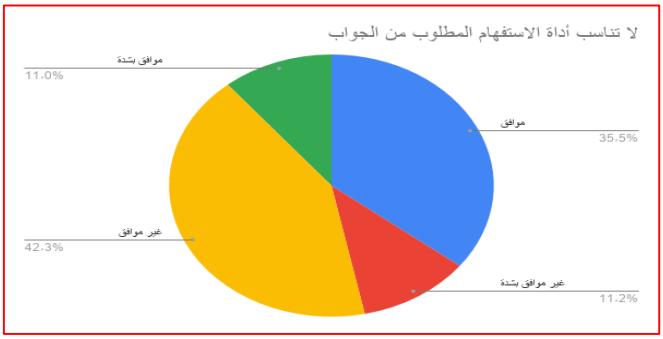
شكل(5) لا يؤثر الخطأ الإملائي في فهم المطلوب

ومن الشكل(5) يتضح أن نسبة من الطلاب بلغت(38.4%) ترى إمكانية فهم الأسئلة مع وجود أخطاءٍ إملائية فيها، وأن ما نسبته(71.6%) ترى أن الخطأ الإملائي يؤثر في فهم السؤال. والحق أن الغالب هو تأثر المعنى بالخطأ الإملائي، على ما سنبيّن عند عرض الأخطاء وتحليلها، إن شاء الله.



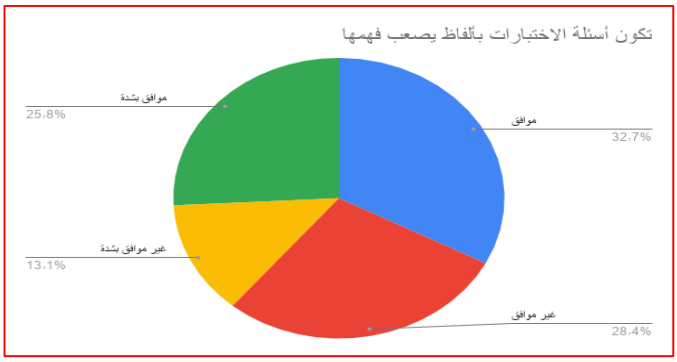
شكل(6) يمنعني الخطأ الإعرابي من فهم المطلوب

وفي الشكل(6) يوافق(62.9%) - من عينة الاستطلاع- على أن الخطأ الإعرابي يمنعهم من فهم السؤال، أما ما نسبته(37.1%) فترى أن أخطاء الإعراب لا تمنعهم من فهم المطلوب في السؤال، والحق أن الخطأ الإعرابي له تأثير في المعنى لأنه يغير من تركيب الجملة فيتغير المعنى.



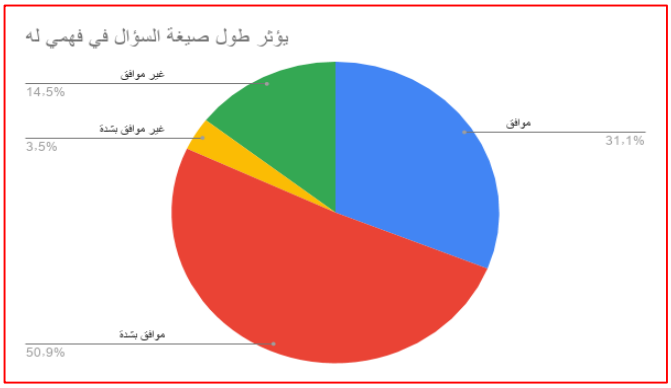
شكل(7) لا تناسب أداة الاستفهام المطلوب من الجواب

من الشكل (7) يرى(46.5%) من العينة أن أداة الاستفهام لا تناسب المطلوب، أما ما نسبته (53.5%) فترى أن أداة الاستفهام مناسبة للسؤال. ومن خلال استقراء أسئلة الاختبارات تبين أن أدوات الاستفهام المستخدمة مناسبة تمامًا للمطلوب، كما سنعرض لاحقًا، إن شاء الله.



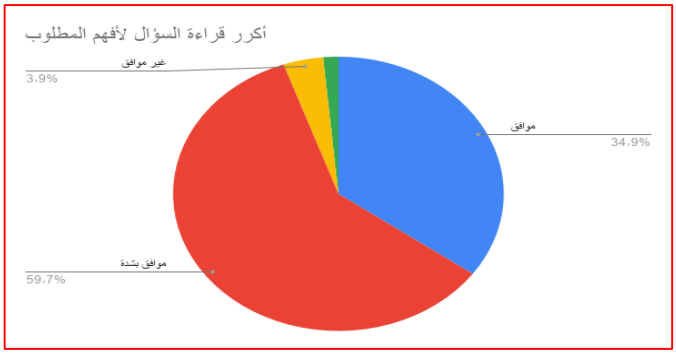
شكل(8) تكون أسئلة الاختبارات بألفاظ يصعب فهمها

في الشكل(8) يرى (58.5%) من العينة أن ألفاظ الأسئلة يصعب فهمها، على حين يرى(41.5%) منهم سهولة ألفاظ الأسئلة، ومن خلال فحص الاختبارات تبين أن بعض كلمات الأسئلة كانت تحتاج إلى ضبط ليتمكن الطالب من قراءتها وفهمها، كما حوت الأسئلة عباراتٍ ومصطلحاتٍ من المفترض أن يكون الطالب عارفًا لها، من خلال دراسته للمقرر.



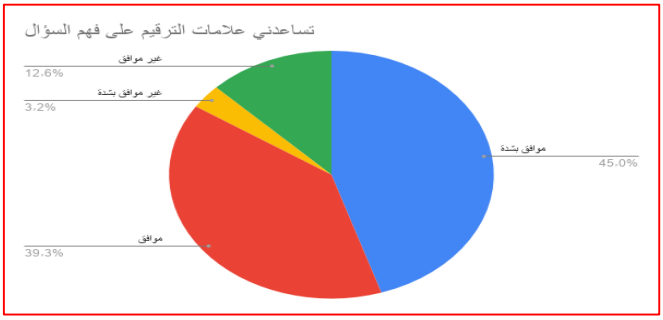
شكل(9) يؤثر طول صيغة السؤال في فهمي له

في الشكل(9) يرى(82%) من العينة أن السؤال إذا طال فإنه يؤثر في فهمهم المطلوب في السؤال، على حين يرى(18%) أن طول السؤال لا يؤثر في ذلك. ويبدو أن هؤلاء الذين لايرون لطول السؤال تأثيرًا- من الطلاب الفائقين المتميزين.



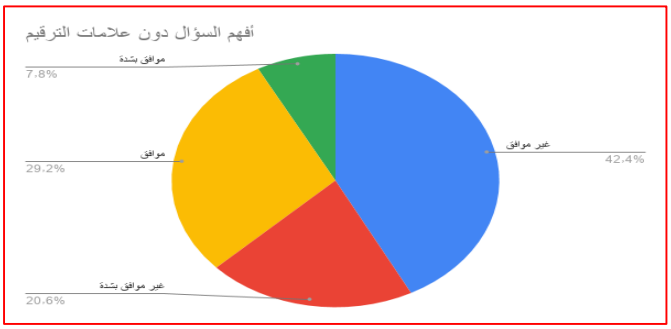
شكل(10) أكرر قراءة السؤال لأفهم المطلوب

في الشكل(10) يكرر(94.6%) من العينة قراءة الأسئلة قبل الإجابة عليها، وهذا هو الأحوط والأسلم للطالب؛ حتى يجيب إجابة صحيحة كما المطلوب، أو أن الأسئلة تطلب إجابات عن موضوعات صعبة الفهم على الطلاب، مما يتطلب منهم التدقيق في السؤال، أو أن الأسئلة صِيغَت بكلمات فيها صعوبة فتحتاج إلى تكرار قراءتها. على حين يرى(1.4%) أنهم لا يحتاجون إلى تكرار قراءة الأسئلة.



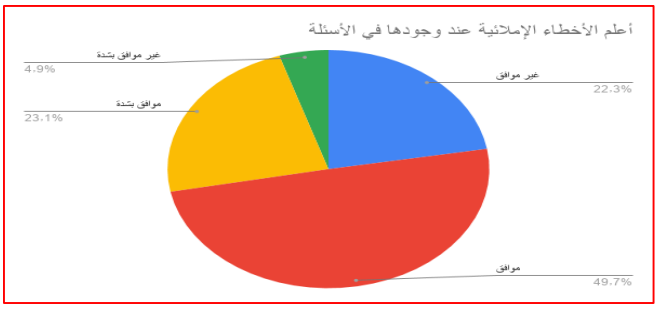
شكل(11) تساعدني علامات الترقيم على فهم السؤال

من الشكل(11) يرى(84.3%) أن علامات الترقيم ضرورية لفهم المطلوب؛ وهذا هو الصواب لأن تلك العلامات وُضعت لتمييز الكلام بعضه من بعض، وقد وجدت تهاونًا في كتابة علامات الترقيم، في كثير من الاختبارات. على حين يرى(15.7%) أن علامات الترقيم لا تؤثر في فهمهم للسؤال.



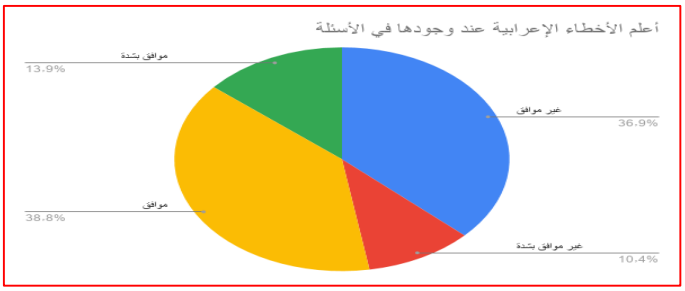
شكل(12) أفهم السؤال دون علامات الترقيم

في الشكل(12) يرى ما نسبته(37%) من العينة أنهم يفهمون السؤال ولو لم يحتوِ على علامات ترقيم، هذه النسبة أكثر من ضعف مثيلتها في استطلاع السؤال رقم(11)، على الرغم من أن العبارتين متشابهتان. ويرى(63%) أنهم لا يفهمون السؤال من دون علامات الترقيم.



شكل(13) أعلم الأخطاء الإملائية عند وجودها في الأسئلة

وكما في الشكل(13) يرى(72%) من العيّنة أنهم يعلمون الأخطاء الإملائية حال وجودها في السؤال، ويرى(28%) أنهم لا يعلمون تلك الأخطاء الإملائية.



شكل(14) أعلم الأخطاء الإعرابية عند وجودها في الأسئلة

ويتضح من الشكل(14) أن(52.7%) من الطلاب يعلمون الأخطاء الإعرابية إذا وقعت في الأسئلة، على حين يرى(47.3%) أنهم لا يعلمونها، وهذه النسبة تتوافق إلى حدٍّ ما مع النسبة التي في الشكل(6).

تلكم هي نسب استطلاع آراء الطلاب في صياغة أسئلة الاختبارات، وتعليق الباحث عليها.

الدراسات السابقة:

تعددت الدراسات التي تعالج قضية الأخطاء الشائعة عند العامّة والخاصّة، منذ القرن الثاني الهجري وحتى الآن، فهي من الكثرة والتنوع بمكان، ومن ذلك: (ما تلحن به العامة) للكسائي(189هـ)، نشره الميمني. و(لحن العوام) لأبي بكر بن حسن الزبيدي(379ه) بتحقيق رمضان عبدالتواب. و(تثقيف اللسان وتلقيح الجنان) لابن مكي الصقلي (501ه) بتحقيق عبدالعزيز مطر. و(درة الغوّاص في أوهام الخواصّ) لأبي القاسم الحريري (516ه). و(تقويم اللسان) لأبي الفرج عبدالرحمن بن الجوزي (597ه) بتحقيق عبدالعزيز مطر. ونشر مؤخرًا

(1987م) في مجلد واحد أربعة كتب في التصحيح اللغوي للخطابي ولابن برّي ولابن الحنبلي ولابن بالي، بتحقيق حاتم صالح الضامن. وفي العصر الحديث كتبت دراسات تناولت ضعف طلاب المدارس والجامعات في اللغة، وطرق معالجتها، مثل: (مشكلة اللغة العربية: لماذا أخفقنا في تعليمها؟ وكيف نعلمها) لمحمد أحمد عرفة (1945م). و(اللغة العربية في التعليم العالي والبحث العلمي) لمازن المبارك (1973م). و(مقدمة في علم تعليم اللغة العربية) لنهاد الموسى (1984م). وكتاب (تطوير مناهج تعليم القواعد النحوية وأساليب التعبير في مراحل التعليم العام في الوطن العربي)، إعداد: محمود أحمد السيد (ط1، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم/ تونس، 1987م). و (دليل بحوث تعليم اللغة العربية والدين الإسلامي في الوطن العربي: 1900م-1980م)، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة التربية/ تونس، 1983م. ودراسة (ظاهرة الضعف العام في استعمال اللغة العربية) (جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية/ الرياض، 1992م). كما ظهرت دراسات تعالج الأخطاء الشائعة عند الكتاب والإعلاميين والصحفيين، مثل:(أخطاء اللغة العربية المعاصرة عند الكتاب والإذاعيين) لأحمد مختار عمر، (مكتبة عالم الكتب، مصر، 1991م). و(معجم تصحيح لغة الإعلام العربي) لعبد الهادي أبو طالب. و (قل ولا تقل) لمصطفى جواد (1980م). و(معجم الأخطاء الشائعة) لمحمد العدناني (1973م) و(العربية الصحيحة) لأحمد مختار عمر (1981م). و(كبوات اليراع) لأبي تراب الظاهري (1982م). و(تصحيحات لغوية)، لعبدالعزيز أحمد الشويرف (الدار العربية للكتاب/طرابلس،1997م). و(إصلاحات في لغة الكتابة والأدب) لعبد القدوس الأنصاري (ط1، دار المنهل/ جدة، 2006م). (انظر: الشمسان، أبو أوس، مجابهة الضعف اللغوي: 1-4).

ومن الدراسات التي تناولت الأخطاء اللغوية أيضًا:

1- دراسة محمد عبد الله صالح أبو الرب(2005م): (الأخطاء اللغوية مصادرها واتجاهات تحليلها وتقويمها: دراسة في ضوء علم اللغة التطبيقي)، وقد تناولت قضية الأخطاء بجانبيها النظري والتطبيقي، وجاءت في ثلاثة فصول، تناول الفصل الأول أهمية دراسة الأخطاء والمصطلحات المتعلقة بالأخطاء، وأنواع الأخطاء اللغوية، وطبيعة دراسة الأخطاء، من حيث كونها وصفية أو معيارية، وحددت مقاييس الصواب والخطأ اللغويين، ومراحل دراسة الخطأ اللغوي، وآلية تقويم

الأخطاء اللغوية وتصحيحها. وتناول الفصل الثاني اتجاهات تحليل الأخطاء، وهي الاتجاه التقليدي والاتجاه التقابلي والاتجاه التكاملي، وقد ركزت الدراسة النظرية في الفصلين الأول والثاني على متعلمي اللغة الأم أو اللغة الثانية. أما الفصل الثالث فهو الجانب التطبيقي من الدراسة حيث أوضح عمليًّا الأصول النظرية في دراسة الأخطاء اللغوية لدى متعلمي العربية الناطقين بغيرها في جامعة اليرموك، في ضوء علم اللغة التطبيقي.

2- دراسة عبد المنعم الجاسم(2019م): "الأخطاء الإملائية في اختبارات المستوى المتوسّط الأوسط: دراسة تحليلية تقويمية فى المعهد العالي للّغات بجامعة دمشق"، وقد هدفت هذه الدراسة إلى رصد الأخطاء الإملائية لدى الطلاب الأجانب الدارسين للغة العربية –لغةً ثانيةً- في المعهد العالي للغات في المستوى المتوسط الأوسط بدمشق- من خلال تحليل إجاباتهم في الاختبارات لمعرفة الأخطاء وتحديدها واقتراح طرق حلها استنادًا إلى قواعد الأخطاء الإملائية التي أجريت عليها الدراسة. وقد أجرى الباحث إحصاءً للأخطاء الإملائية والكتابية على وجه الخصوص (الهمزات بأنواعها، التاء المبسوطة والتاء المربوطة، الألف الممدودة والألف المقصورة)، وبيان الصح والخطأ وقاعدة كل منها. ثم عدد الباحث في نتائج الدراسة أنواع الأخطاء الإملائية التي يقع فيها الطلاب الأجانب، ثم وضع اقتراحاتٍ للمعلمين لزيادة تدريب الطلاب على الكتابة. والدراستان السابقتان في جانبيهما التطبيقي تناولتا أخطاء متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها.

3- دراسة حيدر محمد هناء حميد الشلاه(2012م): "الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلبة كلية الدراسات القرآنية في أداء همزتي الوصل والقطع". وتهدف هذه الدراسة إلى تعرّف الأخطاء التي يقع فيها طلاب الصف الثاني في كلية الدراسات القرآنية في قسمَيْ علوم القرآن ولغته، في أداء همزتي الوصل والقطع عام(2011/2010م)، وقد أجرى الباحث اختبارين متباعدين ليتأكد من ثبات الاختبار، وبعد تحليل النتائج تبين أن الأخطاء في كتابة همزة الوصل في الأفعال هي الأعلى نسبة بين الطلاب تلاها الأخطاء في همزة الوصل في الأسماء ثم في الحروف ثم همزة القطع في الأسماء ثم في الأفعال ثم في الحروف. ثم أوصى المعلمين بالإكثار من تدريب الطلاب على كتابة الهمزة في أول الكلمة وسؤالهم عنها دائمًا.

4-دراسة ماهر صبري، وصفاء سلطان، وأميرة الشافعي(2012م): "برنامج تدريبي مقترح لعلاج الأخطاء المنهجية واللغوية الشائعة في تقارير بحوث التربية العلمية المنشورة بالمملكة

العربية السعودية" وهي دراسة وصفية تحليلية لعينة ممثلة لبحوث التربية العلمية ودراساتها المنشورة في المملكة العربية السعودية، في الفترة من(2001-2010م) وتحديد الأخطاء المنهجية واللغوية الشائعة في تقارير تلك البحوث، مثل الأخطاء النحوية والصرفية، والأخطاء الأسلوبية والتركيبية، و الأخطاء الإملائية، ووضع برنامج تدريبي مقترح للباحثين في مجال التربية العلمية في المملكة العربية السعودية لعلاج هذه الأخطاء وتلافيها مستقبلًا، مدة البرنامج(30) ساعة، خلال (5) أيام، كل يوم جلستان، أربعة أيام للتدريب على عمل منهجية البحوث التربوية بدءًا من كتابة العنوان حتى صياغة النتائج والتوصيات، ويوم واحد(جلستان) للتدريب على تجنب الأخطاء اللغوية. وقد تناولت الدراسة أخطاء لغوية كثيرة، لكنها لم تراع قرارات مجمع اللغة العربية في الألفاظ والأساليب والتراكيب.

5-دراسة صفاء عبد العزيز سلطان(2009م): "الأخطاء اللغوية الشائعة في البحوث التربوية المنشورة تشخيصها ومقترحات علاجها" وقد رصدت الأخطاء النحوية والصرفية والتركيبية والأسلوبية والإملائية وأخطاء علامات الترقيم، في البحوث التربوية في عدد من المجلات العلمية المحكمة في جمهورية مصر العربية، وهي: مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، ومجلة القراءة والمعرفة، ومجلة التربية العلمية، ومجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، في الفترة من (2001-2010م). لكن هذه الدراسة لم تراع قرارات مجمع اللغة العربية بالقاهرة في الألفاظ والأساليب والتراكيب.

6-دراسة سليمان يوسف خاطر(1429هـ): "الأخطاء اللغوية في صياغة الاختبارات النهائية أسبابها وأنماطها وعلاجها: دراسة وصفية تحليلية تقويمية"، وكانت عينة تلك الدراسة الاختبارات النهائية خلال خمسة فصول دراسية متتالية، بداية من الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي(1425-1426هـ)، حتى الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي (1427-1428هـ)، شملت جميع التخصصات التي تُدَرَّس باللغة العربية، في الأقسام العلمية بكلية المعلمين بحائل، وهي الدراسات القرآنية والدراسات الإسلامية واللغة العربية والتربية وعلم النفس والرياضيات والعلوم والحاسب الآلي والتربية الفنية وتقنيات التعليم والتربية الرياضية والبدنية. وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، كما جمع الأخطاء في التعبير والأسلوب والصرف والنحو والدلالة والإملاء.

فجاءت دراسته مستوعبة لكثير من أخطاء أسئلة الاختبارات في كلية المعلمين بحائل، وكان من نتيجة دراسته:

1-كثرة الأخطاء بأسئلة الاختبارات، فقد أصبحت ظاهرة شائعة.

2- تنوع تلك الأخطاء، في الأصوات وفي الأسلوب والإملاء والصرف والنحو.

3- الوقوع في تلك الأخطاء سببه عدم الاهتمام بصياغة الأسئلة.

واقترحت الدراسة ما يأتي:

1-إقامة دورات تدريبية تذكيرية لأعضاء هيئة التدريس.

2-تبادل أوراق الأسئلة بين الأساتذة بعد انتهاء الاختبارات، لإبداء الملاحظات.

3-تشكيل لجنة بكل قسم لمراجعة أسئلة الاختبارات قبل طباعتها.

ويتضح أن دراستنا اختلفت حدودها الزمانية والمكانية وعينتها، وطريقة التحليل عن الدراسة السابقة؛ فإن دراستنا شملت سبع كليات، ودراسة سليمان خاطر لكلية واحدة هي كلية المعلمين في حائل. كما أن الحدود الزمانية لدراسة سليمان خاطر من عام(1425-1428هـ)، خلال خمسة فصول دراسية، للاختبارات النهائية الورقية فقط، أما دراستنا فمن عام(1429-1441هـ) أي (13) عاما جامعيًّا، خلال (26) فصلًا دراسيًّا، شملت الاختبارات النهائية والشهرية، والورقية والإلكترونية. واتفقت الدراستان في المنهج، فدراستنا وصفية تحليلية معيارية، ودراسة سليمان خاطر وصفية تحليلية تقويمية، إلا أن دراستنا تحلل أخطاء الاختبارات في ضوء علم اللغة التطبيقي، وفي ضوء قرارات مجمع اللغة العربية بالقاهرة، الذي أجاز استخدام ما عده بعض اللغويين أخطاء- ومنهم صاحب الدراسة المذكورة- وقد ذكرنا هذه الأخطاء المجازة من المجمع اللغوي في المبحث الثالث. كما أن دراستنا استطلعت آراء عدد كبير من الطلاب في أسئلة الاختبارات، من حيث صعوبة عبارات الأسئلة، وسرعة فهمهم للأسئلة ومعرفة المطلوب في السؤال من خلال كلمات السؤال وأسلوبه. فقد طرح الباحث أربعة عشر سؤالًا على طلاب جامعة القصيم، من خلال موقع (جوجل مستندات)، مستبينًا رأيهم في الاختبارات، وقد استجاب عدد منهم بلغ (1083) طالبٍ، من شتَّى كليات الجامعة، حيث نُشِر رابطُ الاستبانة لهم- عن طريق مستشار

عمادة التعليم الإلكتروني بجامعة القصيم (أ.د. محمد جابر خلف الله)- في المجموعات الطلابية في برنامج التراسل(واتساب)، مما أدى إلى استجابة عدد كبير من الطلاب، من المستويات المختلفة، والتخصصات الأدبية والعلمية.

المبحث الأول

الأخطاء اللغوية في أسئلة الاختبارات الأسباب الدافعة

مما لا شك فيه أننا نخطئ عند تعلمنا للغة وعند استعمالنا إياها، وإن وقوع متعلم اللغة - أيًّا كان - في الأخطاء، هو أساس تعلمه، فالأخطاء اللغوية جزء لا يتجزأ من تعلم اللغة؛ حتى يتمكن المعلم من توجيهه إلى الصواب؛ فيتجنب الخطأ مرة ثانية؛ يقول دوجلاس براون: "إن التعلم البشري- في أساسه- عملية تقتضي الوقوع في الخطأ؛ فالأغلاط والتقديرات الخاطئة والحسابات والافتراضات غير الصحيحة، تشكل جانبا مهما من جوانب تعلم أية مهارة، أو اكتساب أية معلومة".(هـ. دوجلاس براون،1994م: ص203/ محمد أبو الرب2005م:ص 15).

ويتعين على المتعلمين أن يدركوا أخطاءهم حتى لا يسيطر عليهم إحساس بالخوف والفشل عند تعلمهم للغة، فعندما يدركون أخطاءهم تلك، فإن ذلك يعد مؤشرا على اهتمامهم بتحسين مستواهم وبلوغ مستوى متقدم، فتزيد الدافعية عندهم إلى تصحيحها وعدم إهمالها، فيجنبون أنفسهم بذلك العجز اللغوي. (هكتر هامرلي1994م: ص122، نقلا عن: منال اليافعي2016م: ص8).

فيُعد الخطأ ظاهرة بارزة في المنظومة التعليمية، في الأداء الفعلي للكلام سواء أكان هذا الأداء منطوقا أم مكتوبًا. وعلى ذلك تأكد وجوب الاهتداء إلى الأسباب الكامنة وراء تلك الأخطاء؛ بقصد توصيفها وضبطها وحصر مجالها الإجرائي(منال اليافعي2016م: ص1).

وهناك اتجاهات عديدة حملت على عاتقها أمر تحليل الأخطاء اللغوية ومعالجتها منها:

الاتجاه التقليدي الذي عرفته الثقافة العربية في كتب لحن العامة والخاصة، عن طريق علماء اللغة في القرون الثلاثة الأولى، الذين بذلوا جهودا كبيرة لمقاومة ظاهرة اللحن في اللغة. **والاتجاه الحديث** الذي تبناه اللغويون الغربيون، فقد عالجوا الأخطاء في إطار **علم اللغة التطبيقي**، حيث تمكنوا من بلورة تصورات جديدة مكنت من إيجاد حلول عملية لبعض المشكلات المتصلة بتعليم اللغة، ومن ضمنها ارتكاب أبناء اللغة الأولى الأخطاء اللغوية نفسها، ويظهر ذلك من خلال نتائج الاتجاهات التي عرضها علم اللغة التطبيقي، بدءًا من **الاتجاه التقابلي** مرورا **باتجاه تحليل الأخطاء** وصولا إلى **الاتجاه التكاملي** الذي يجمع بين الاتجاهين الأخيرين. (منال اليافعي2016م: المقدمة).

وحقيقة فإن الاتجاه التقابلي في تحليل الأخطاء ظهر عند تعليم اللغات الأجنبية؛ لتُقابَل اللغة الأصـلية للمتعلم باللغة الأجنبية المقصـود تعلمها؛ لأن المتعلم ينقل خبرته بلغته الأولى عند دراسة اللغة الثانية فيحدث الخطأ. فكان هذا الاتجاه التقابلي؛ وصولًا إلى طريقة التعليم الصحيحة التي تُقَرِّب إلي المتعلم فهم اللغة الثانية واستيعابها وتجنب الخطأ في استعمال أساليبها وقواعدها (محمود إسماعيل صيني، وإسحق محمد الأمين1982م: المقدمة).

وعالجت البحوث التقابلية أيضا أخطاء متعلمي اللغة الأولى في مراحل نموهم، أطفالا، وفي مراحلهم الدراسية؛ فتحدث الأخطاء نتيجة للازدواج اللغوي بين اللهجة الأم التي ينشأ عليها الطفل واللغة الفصحى المنشودة؛ بسبب التداخل بين النظام اللغوي للهجة والنظام اللغوي للفصحى، حيث كانت تتأثر باللهجة، فقامت تلك البحوث التقابلية بدراسة الفروق بين اللهجة الأم من جانب واللغة الفصحى المنشودة من جانب آخر؛ لأجل التنبؤ بتلك الأخطاء، ولكن هذه البحوث التقابلية فسرت جانبًا من الأخطاء، ولم تفسر الأخطاء المختلفة، فجاءت **نظرية تحليل الأخطاء** التي تبناها اللغوي الأمريكي، الفرنسي الأصل(كوردر Corder) وآخرون، وعارضوا بها نظرية التحليل التقابلي، وقالوا: إن سبب الأخطاء ليس التدخل من اللغة الأم فحسب، بل هناك أسباب أخرى داخل اللغة الهدف، وهذه الأسباب تطورية، مثل: أسلوب التعليم، والدراسة، والتعود، والنمو اللغوي، وطبيعة اللغة المدروسة، والتعميم، والسهولة، والتجنب، والافتراض الخاطئ، وغيرها. كل هذه العوامل لها أثرها فيما يواجه الدارسون من مشكلات، بغض النظر عن أوجه التشابه والاختلاف بين لغة الدارسين، واللغة الثانية التي يتعلمونها. كما يرى أصحاب نظرية تحليل الأخطاء: أنه عن طريق تحليل الأخطاء- فقط- نستطيع أن نتعرف إلى حقيقة المشكلات التي تواجه الدارسين أثناء

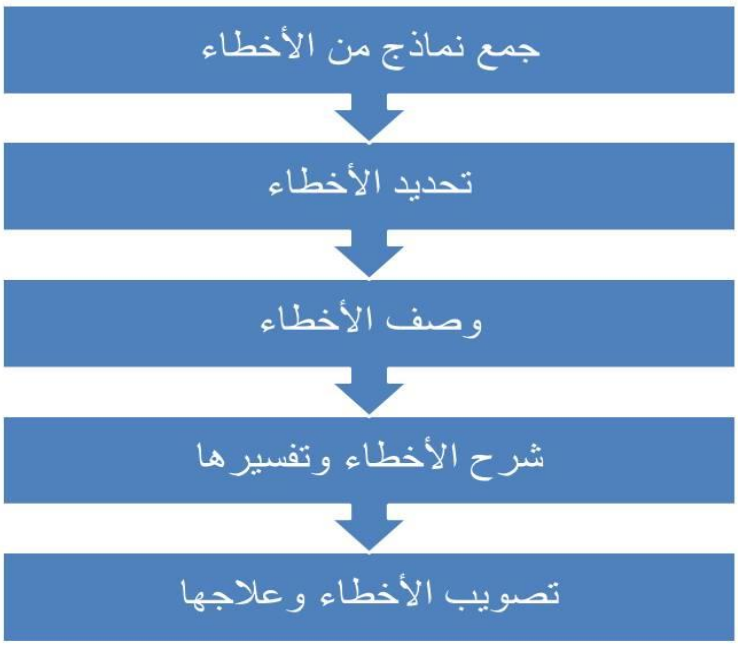
تعلمهم للغة. ومن نسبة ورود الخطأ نستطيع أن نتعرف مدى صعوبة المشكلات أو سهولتها، وبناء على هذا، فلا حاجة لنا إلى التحليل التقابلي. (محمود صيني، وإسحق الأمين1982م: المقدمة؛ محمود فهمي حجازي1992م: ص81؛ عبده الراجحي1995م: ص45؛ جاسم علي جاسم2009م: ص153؛ جلايلي سمية2017م: ص132).

شكل رقم (15) أسباب أخطاء متعلم اللغة

وفي إطار التقدم في علمي اللغة والنفس أصبح الوصول بمتعلم اللغة إلى الأهداف السلوكية المنشودة موضع الاهتمام، وفي الوقت نفسه اهتم علماء اللغة بتصنيف الأخطاء وتفسيرها بالمعايير اللغوية، وتحليلها ومعرفة الأخطاء المشتركة التي يقع فيها كل الدارسين، لبيان أسبابها ومراعاتها عند تدريس اللغة، وتحول الاهتمام من طريقة التدريس إلى دراسة نواتج التعلم. (محمود فهمي حجازي1992م: ص80).

فتحليل أخطاء المتعلمين- وفق نظرية(كوردر)- تمر بخمس مراحل(عبده الرجحي،1995م:ص50/ يوكي سوريادارما2015م: ص72/ جاسم علي جاسم2009م: ص160):

1- جمع نماذج من الأخطاء.
2- تحديد الأخطاء.
3- وصف الأخطاء.
4- شرح الأخطاء وتفسيرها.
5- تصويب الأخطاء وعلاجها.



شكل(16) مراحل تحليل الأخطاء وفق نظرية كوردر

ويطرح الباحث هنا بعض الأسئلة:

- هل الأسباب التي ينتج عنها أخطاء متعلم اللغة الثانية هي نفسها التي ينتج عنها أخطاء متعلم اللغة الأولى؟
- وهل أخطاء هؤلاء هي نفس أخطاء أولئك؟

- وهل يوجد أخطاء مشتركة بينهما؟

لا شك أن أخطاء صاحب اللغة تختلف عن أخطاء الأجنبي، فأخطاء صاحب اللغة ترجع في العادة لأسباب فيزيقية (كالإرهاق والمرض)، أو أسباب نفسية (كالتوتر والشك)، وهذه الأخطاء مردها زلات اللسان (أو القلم) في الحذف والنقل والتكرار وتغيير خطة الكلام، بأن نبدأ بتركيب ثم نعدل عنه إلى تركيب آخر. أما أخطاء الأجنبي فترجع إلى عوامل في التعلم أو إلى نقص في المعرفة بالنظام اللغوي الذي يتعلمه (عبده الراجحي1995م: ص50؛ محمود فهمي حجازي1992م:ص81).

والحقيقة أن كتب اللسانيات رغم حديثها عن اختلاف أسباب أخطاء متعلم اللغة الأولى عن أسباب أخطاء متعلم اللغة الثانية، فإنها عند تحليل الأخطاء تجد مؤلفيها يجنحون إلى تفصيل الأسباب الخاصة بمتعلم اللغة الثانية فقط؛ لأن عندهم من القناعات أن ما يحتاجه متعلم اللغة الأولى نفس ما يحتاجه متعلم اللغة الثانية، من عوامل نفسية واستراتيجيات تدريسية ومهارات لغوية (انظر مثلا: عبده الراجحي1995م:ص53-56؛ هـ.دوجلاس براون،1994م: الفصول من الخامس إلى السابع ص103، و127؛ رشدي طعيمة، 2004م: ص305؛ محمود صيني وإسحاق الأمين، 1982م: ص119).

كما أن أخطاء متعلم اللغة الثانية تختلف عن أخطاء متعلم اللغة الأولى (الأم)، فمتعلم اللغة الثانية أخطاؤه تشبه أخطاء الطفل الذي يتكلم بلغته الأولى، وتتمثل تلك الأخطاء في استخدام صيغة الجمع والمفرد، أو تذكير المؤنث وتأنيث المذكر، وفي تغيير صفات الأصوات المفخمة والشديدة، والمجهورة، مما يحولها إلى نظيراتها المرققة والمستفلة والرخوة والمهموسة، أو في القلب المكاني للأصوات.

كما أن أخطاء متعلم اللغة الثانية تتمثل في اضطراب دلالة الألفاظ عنده، والخطأ في تركيب الجملة باستخدام حرف الجر غير المناسب، والخطأ في التعريف والتنكير، وفي الإضافة وفي الصفة، إضافة إلى الأخطاء الصرفية الإملائية والإعرابية وغير ذلك.(معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بجامعة أم القرى(د.ت): ص12).

أما صاحب اللغة الأولى فتتمثل أخطاؤه في الأخطاء الإملائية والنحوية والصرفية والتركيبية، ولكن بدرجة أقل كثيرا من مثيلاتها عند متعلمي اللغة الثانية. فالأخطاء الصوتية تكاد تكون غير موجودة عند متعلمي اللغة الأولى، الخالين من أمراض الكلام، فصاحب اللغة -الذي أنهى مراحل تعلمه- نادرًا ما يخطئ في استخدام المفرد مكان الجمع أو العكس، أو يُذَكِّرُ المؤنث أو العكس، أو يُغَيِّر تركيب الجملة تغييرا فاحشًا. فكل هذا لا نجده عند صاحب اللغة الأولى.

ومن نتائج اللسانيات التطبيقية، وخبرة الباحث في تعلم اللغة وتعليمها-لغةً أولى- أجد أن الأسباب الدافعة لوقوع صاحب اللغة الأم في الخطأ اللغوي منها ما يتعلق بالمتعلم نفسه، ومنها ما يتعلق بالمقرر التعليمي، ومنها ما يتعلق بالمعلم، ومنها ما يتعلق ببيئة التدريس.

أولًا: الأسباب المتعلقة بمتعلم اللغة الأولى:

1- ضعف مستواه وضآلة حظه من الذكاء.
2- غيابه كثيرا عن المدرسة.
3- شرود ذهنه، لعجزه عن إرهاف سمعه وحصر ذهنه.
4- تردده وخوفه وارتباكه.
5- ضعف سمعه أو بصره.
6- سرعة نسيانه.
7- ضيق المتعلم بمقرر اللغة؛ لتقديمه له بطرق لا تناسبه.
8- الخوف الدائم من الخطأ أو الفشل.
9- ضعف ثقافة المتعلم، وابتعاده عن القراءة الحرة.
10- وجود عيوب كلامية عند المتعلم كاللثغة أو الحبسة. (عبد العزيز إبراهيم العصيلي2006م: ص303الفصل الثامن):

ثانيًا: الأسباب الخاصة بالمقرر التعليمي:

1- صعوبة المقرر التعليمي؛ بألا يناسب سن المتعلم.

2- لا يتناسب الوقت المخصص مع المقرر، لطوله أو صعوبته.

3- قلة الأمثلة المبينة للقاعدة.

4- التدريبات لا تشمل كل أجزاء المقرر.

5- وجود أخطاء لغوية في الكتب التعليمية، مما يشوش على المتعلم.

ثالثًا: الأسباب المتعلقة بالمعلم نفسه:

1- ضعف تمييز الأصوات.

2- انخفاض صوته أثناء الشرح.

3- سرعة شرحه.

4- إهماله الطلاب الضعفاء وبطيئي الفهم.

5- قلة تبيينه للأصوات المتقاربة.

6- إشباعه الزائد للحركات فينتج عنها المدود.

7- يكون جاهلا بأصول الوقف، أثناء القراءة والإملاء.

8- ضعف استراتيجيات التدريس.(عبد العليم إبراهيم، 1975م: ص22، 23).

رابعًا: الأسباب المتعلقة ببيئة التدريس:

1- كثرة الطلاب داخل القاعة الدراسية.

2- لا يتوفر المقعد المريح.

3- حرارة الجو غير المناسبة.

4- الضوضاء الشديدة.

5- الإضاءة الضعيفة أو الشديدة داخل قاعة الدراسة.

6- ضعف التهوية.

7- نظافة القاعة الدراسية.

8- ندرة الوسائل التعليمية.

9- ضعف خبرة معلمي المقررات الأخرى في استخدام اللغة.

ولا شك أن واضع أسئلة الاختبارات أستاذ أكاديمي متميز عن أقرانه منذ طفولته؛ وأثناء دراسته اللغوية. والطلاب- في بلادنا العربية- يدرسون المقررات اللغوية ويتدربون على مهاراتها من المرجلة الأساسية في التعليم حتى نهاية المرحلة الثانوية، وأحيانا تمتد في المرحلة الجامعية؛ لأنها لغتهم الأم التي يجب عليهم إتقان مهاراتها، شأنهم في ذلك شأن الطلاب في الدول الأجنبية.

وقد عايَشَ الطلابُ- الذين صاروا أعضاء هيئة التدريس في الجامعة- اللغةَ ومارسوها منذ المراحل الأولى من طفولاتهم، التي تمكنهم من اكتساب مهارات اللغة، وهي مهارة الاستماع، ومهارة الكلام، ومهارة القراءة، ومهارة الكتابة. فمهارة الاستماع والكلام بدأ بتعلمهما في مرحلة الطفولة، مع محاكاته لمن حوله من المتكلمين(هـ. دوجلاس براون1994م: ص58)، ومهارة الكتابة يكتسبها في مراحل متقدمة، مع دراسة قواعد الإملاء، وقواعد النحو وقواعد الصرف المرتبطة بالإملاء. كما مارس الكتابة من خلال دروس الإملاء ودروس التعبير(الإنشاء). فلنا أن نستبعد أغلب الأسباب الخاصة بالمتعلم، لأن المتوقع تميزهم وتفوقهم الدراسي، إلا ما كان من:

1- ضعف ثقافة المتعلم، وابتعاده عن القراءة الحرة.
2- نسيانه القواعد اللغوية التي درسها.
3- إهمال الصياغة وقلة التدقيق والتحري عن الصواب- ما دام المعنى مفهومًا، حسب رأيه.
4- الخوف من عرض الاختبار على أحد المختصين؛ حتى لا يفقد سريته.

المبحث الثاني

المستويات اللغوية لأخطاء أسئلة الاختبارات الورقية والإلكترونية

إن كون عينة تحليل الأخطاء هي أسئلة الاختبارات لهو أقرب إلى الصدق في معرفة قدرة متعلم اللغة على الأداء الإنتاجي للغة؛ لأن كاتبها يكتبها ولا يدري أنها عينة للدراسة، وإنما يكتبها للطلاب في مجال الاتصال، وبالتالي فإنتاجه للأسئلة يعكس قدرته على تلقي اللغة وفهمها ثم إنتاجها.(عبده الراجحي1995م:ص52). وشملت العينة أنواع الأسئلة كلها المقالية والموضوعية، في الاختبارات الورقية، أما الاختبارات الإلكترونية فكان أغلبها أسئلة موضوعية، كأسئلة الصواب

والخطأ، والاختيار من متعدد. والقليل منها كان من الأسئلة المقالية متمثلة في أسئلة الإجابات القصيرة.

الخطأ اللغوي والتغير الدلالي:

غالب الأخطاء يترتب عليه تغير دلالة الكلام؛ فلو جعل الكاتب همزة الوصل قطعًا، في مثل: (أُكتُبْ)، فرسمها (أكتب) لتحولت من صيغة أمر المخاطَب إلى صيغة المضارع للمتكلم الذي يُخبر عن نفسه أنه يكتب؛ أي تحولت الجملة من الطلب إلى الخبر.

- ولو كتب واضع الأسئلة: (مما يتركب جزيء الماء؟) بألف في (مما) لتحولت (ما) من استفهامية إلى(موصولة)، وتغير معنى الجملة من الطلب إلى الخبر.

- ووضع الهاء بدل التاء في كلمة(معادلة) يحولها من كلمة مفردة إلى كلمتين (مُعادِله) وتغيرت الدلالة.

- وإذا لم نكتب ألفًا بعد الواو في مكانها الصحيح، فلن يستطيع القارئ أن يُفرق بين المفرد والمثنى والجمع في قولنا: (لن يَرجُوَ) للمفرد، و(لن يَرجُوَا) للمثنى، و(لن يرجُوْا) للجمع، فالواو في الأولى حرف من الفعل، والفاعل ضمير مستتر(هو)، وفي الثانية كذلك، والألف ضمير المثنى فاعل، وفي الثالثة الواو ضمير الجمع في محل رفع فاعل، والألف بعدها حرف فارق بين الواو التي هي حرف والواو التي هي ضمير(اسم).

- وإذا لم يلتزم الكاتب بعلامات الترقيم، فقد يلتبس على القارئ المعنى المراد، فمثلا إذا قلنا:

- إجابتك صحيحة.
- إجابتك صحيحة!
- إجابتك صحيحة؟

فالأولى إخبار بصحة الإجابة، والثانية فرح أو تعجب من إصابة الإجابة الصحيحة، والثالثة استفهام عن صحة الإجابة. فلا يمكن التفريق بين هذه المعاني دون الترقيم الصحيح.

-وإذا لم يضع الكاتب الكلام المنقول عن غيره بين علامتي التنصيص (" ") لما علمنا كلامه من كلام غيره. وإذا كتبنا هذه الجملة: (لا تحزن من قول خالد إنك رجل فاضل!) دون كتابة فاصلة منقوطة بعد كلمة(خالد)، أودون كتابة نقطتين رأسيتين، لالتبس المعنى على القارئ، وتعجب من حزن المخاطَب و(خالد) يمدحه؛ لأن الذي يُفهَم حينئذٍ أن مقولة (خالد) عن المخاطَب هي أنه رجل فاضل، ولكن الصواب أن الذي قال (لا تحزن من قول خالد)، هو نفسه الذي يقول: (إنك رجل فاضل). وقول خالد غير مذكور؛ لأنه معلوم للمتكلمَينِ؛ لذلك يجب وضع فاصلة منقوطة بعد كلمة (خالد).

ومن خلال فحص أوراق الأسئلة فيما أُتيح للباحث من خلال ما توفر لديه من اختبارات كلية المجتمع ببريدة، وكلية العلوم والآداب في عنيزة، خلال العامين الجامعيين(1440/39هـ) و(1441/1440هـ)، وعددها اثناعشرة ومائة(112) اختبار، إضافة إلى نحو سبعين وأربعمائة (470) اختبارٍ احتفظ بها الباحث من موقع (كويزات) الإلكتروني، الذي يرفع عليه طلاب الجامعات السعودية اختباراتهم، ومنها اختبارات جامعة القصيم، بكلياتها المختلفة، على هذا الرابط:(https://koizat.com/category/%d8%ac%d8%a7%d9%85%d8%b9%d8%a9-%d8%a7%d9%84%d9%82%d8%b5%d9%8a%d9%85/page/9)، فيكون مجموع تلك الاختبارات سبعة وثمانين وخمسمائة (587) منذ العام الجامعي(1429/28هـ) وحتى نهاية الفصل الثاني من العام الجامعي(1441/40هـ)، شملت الاختبارات الورقية والإلكترونية المصممة على برنامج التعلم الإلكتروني المعتمد في جامعة القصيم (black board). وهي فترة زمنية تمتد على مدار ثلاثة عشر(13)عامًا جامعيًّا، يتضح من خلالها نوعية الأخطاء اللغوية، وتطورها، في اختبارات جامعة القصيم.

ومنهج الباحث في تحليل أخطاء الاختبارات هو الإشارة إلى الخطأ فقط مع تصويبه وبيان القاعدة الصحيحة، دون ذكر السؤال الذي سيق فيه، أو اسم المقرر الذي ورد فيه الخطأ، إلا إذا تطلب الشرح ذلك؛ لزيادة الإيضاح. وكذلك لن يذكر الباحث اسم الكلية؛ لأن الهدف أن يهتدي القارئ إلى معرفة الخطأ وتجنبه لاحقًا، وليس إلى التشهير بكاتبه ولا بمكان عمله.

كما أن الباحث أهمل الألفاظ والأساليب والتراكيب التي أجاز استعمالها مجمع اللغة العربية بالقاهرة، مثل دخول (ال) على (غير). وإجازة الفصل بين المضاف والمضاف إليه بالمعطوف، مثل:(اكتبي عن مزايا وعيوب الحبس قصير المدة). وإجازة جمع (مدير) على(مدراء) بتوهم الميم أصلية. وإجازة إضافة الضمير(هو) أو(هي) بعد (ما ومن الاستفهاميتين). وإجازة سبق أداة الاستفهام بكلام، مثل:(الأمر بعد الحظر ماذا يفيد؟). وإجازة دخول الباء على الشيء المأخوذ في مِثل: (استبدلت السيارة بالدراجة). وإجازة إحلال حرف جر مكان آخر، مثل(أجب على) و(يؤثر على)؛ أما إحلال حرف جر مكان حرف آخر يؤدي إلى تغير دلالة الفعل؛ فهذا قد نوَّهنا إليه. فلنا في قرارات مجمع اللغة العربية سعة، وهي قرارات صادرة عن دراسة مستفيضة لكلام العرب وأقوال العلماء. هذا وقد تنوعت المستويات اللغوية لتلك الأخطاء على النحو التالي:

1- المستوى الصوتي.

2- المستوى الصرفي.

3- المستوى النحوي.

4- المستوى الدلالي.

أولًا: المستوى الصوتي: وقد ضمنتُ هذا المستوى الخطأ الإملائي؛ لأنه استبدالُ صوتٍ خطأ بصوت صحيح، وكان غالب تلك الأخطاء الإملائية فيما يأتي:

1-الخلط بين همزتي الوصل والقطع: وهذا الخطأ أكثر الأخطاء اللغوية شيوعًا في أسئلة الاختبارات، ولم يسلم منه إلا النادر منها. ومن ذلك ورود الفعل الأمر (أُكتبْ) هكذا (أُكتبْ) بهمزة من فوق الألف، والصواب أن الألف هنا للوصل؛ دون همزة؛ لأنه فعل أمر من الفعل الماضي الثلاثي (كَتبَ). وفي اختبار آخر: (إشْرَحْ- إخْترْ) والصواب(اِشرح- اِخْتَرْ). ومثل ذلك كتابة الكلمات الآتية بهمزة- خطأً- وألفها وصل: (الإقتصادي)، و(الإشتراكي)، و(الإستدلال) و(الإقتراض) و(الإحتمالات) و(بطاقة الإئتمان) و(إشرحْ) و(أملأ) و(أُذكُرْ)، و(إستعيني بالله)، والصواب كتابتها جميعا دون همزة. ومنه كتابة (السؤال ألأول)، و(ألدالتين) و(خط ألأعداد)، بهمزة على ألف(ال) والصواب كتابة ألفها دون همزة (الأول/ الدالتين/ الأعداد)، وكتابة الهمزة على ألف (أل) هو ما أسمته نظرية تحليل الأخطاء بـ(التعود) على الخطأ، وهو ناتج عن نطق اللام

الشمسية قمرية-وهي ظاهرة منتشرة عند النساء- فيضطر المتكلم إلى إظهار ألف (أل) نُطقًا، فيظن أنها همزة قطع فيكتب فوقها همزة. وعلى العكس من ذلك، كتب بعضهم (اَجِبْ) و(اثْبِتْ) بألف وصل، والصواب كتابتهما بهمزة فوق الألف(أَجِبْ) و(أَثْبِتْ)، لأنهما صيغتا الأمر من الفعلين الماضيين الرباعيين(أجابَ) و(أَثْبَتَ) الذي همزتهما قطع. ومثلها كتابة: (اِذَا)، و(اِنْ) و(اَنْ)، و(الاسئلة) و(اَوْجِدِي- اَوْجِد) و(اِبعاد)، و(الإجابة) و(الانتاج) و(اعطاه) و(الاخص) و(لِأحد) و(اَكثَرُ) و(اجهزة) و(افلام) و(اَصْدرَ) دون همزة وهو خطأ، والصواب كتابتها جميعا بهمزات على الترتيب: (إذَا- إنْ- أنْ- الأسئلة- أَوْجِدي- أَوْجِدْ- إبْعاد- الإجابة- الإنتاج- أعطاه- الأخص- لِأَحد- أَكثرُ- أجهزة- أفلام- أَصْدرَ. وكتابة الأسماء بألف وصل مثل: (الاسفار) و(الاسلامي) و(اسرائيل) و(اورشليم) و(اهم) و(الارجاء) و(انفسهم) و(اسباط) و(الاشريين) و(الانبياء)، والصواب في كل ما سبق: (الأسفار/ الإسلامي/ إسرائيل/ أورشليم/ أهم/ الإرجاء/ أنفسهم/ أسباط/ الأشوريين/ الأنبياء). وهذا الخطأ أكثر من أن نُحصِيَه، ويمكن الرجوع في معرفة قاعدة (الهمزة في أول الكلمة) إلى: (عبد العليم إبراهيم،1975م:37 وما بعدها/ عبد السلام هارون،1993: 7 وما بعدها/ عمر الطَّبَّاع،1993م: 27/ عبد اللطيف الخطيب،1994م:20/ حسن شحاتة وأحمد حسنين، 1998م: 11 وما بعدها).

2-كتابة الهمزة التحتية- في أول الكلمة- فوق الألف أو عكس ذلك؛ سهوًا أو جهلًا، مثل كتابة (إجازة): (أجازة)، و(أمام):(إمام)، و(الأفراد):(الإفراد)، و(الأعمال):(الإعمال)، و(الإثبات): (الأثبات)، و(إذَا):(أذا)، وهذا مما يغير معنى الكلمة ويُشتِّت ذهن الطالب؛ لتحولها إلى كلمة أخرى! فعلى سبيل المثال كلمة(إجازة) مصدر للفعل الرباعي(أجاز)، بمعنى: إذْنٌ أو ترخيص، أما(أجازة) بفتح الهمزة فكلمة عامِّيَّة مُحَرَّفة عن كسر الهمزة ولا أصل لها في اللغة(أحمد مختار عمر،2008م: أجز11/1). وكلمة(أمام) ظرف مكان، بمعنى(قُدَّام)، أما كلمة(إمام) فتُطلق على من يُؤْتَم به.(مجمع اللغة العربية بالقاهرة(د.ت): أمم27/1)، وهكذا بقية الكلمات.

3-الخلط بين علامة المد فوق الألف والهمزة: فقد وجدت في بعض الاختبارات (السؤال الأتي) بدل(الآتي)، و(الأسئلة الأتية) بدل (الآتية)، و(أراء) بدل(آراء)، و(أتاك) بدل(آتاك)، و(رأه) بدل(رآه) وكُتِبت الآية الكريمة (وآتُوا حَقَّهُ يَوْمَ حَصَادِهِ)[الأنعام/141] في أحد الاختبارات هكذا

(وأتو)، و(القرأن) بدل(القرآن)، و(أثاره) بدل (آثاره). فقد يغيب عن ذهن بعضهم أن علامة المد فوق الألف(آ) دليل على وجود ألفين هكذا(أا)، حُذِفت الثانية في الرسم وبقيت الأولى مع وضع علامة المد(~) لتدل على المحذوفة. ودخول ألف المد الثانية يكون لعلة صرفية دلالية، فكلمة (الآتي) اسم فاعل بمعنى(التالي)، و(أتاك) بهمزة واحدة فعل ماض معناه (جاءك)، و(آتاك) بالمد فعل رباعي ماض على وزن(أفْعلَ) معناه (أعطاك). وكذلك باقي الكلمات، يختلف المعنى بالمد عنه بهمزة واحدة(مجمع اللغة العربية بالقاهرة: أتى5/1).

4-الخطأ في كتابة الهمزة وسط الكلمة وآخرها، مثل كلمة (التَّجْزِىء) في اختبار التحليل الحقيقي(2) بقسم الرياضيات، حيث يكتبونها: (التَّجْزِئ) بهمزة على الياء بعد الزاي المكسورة، دون مد، رغم أن قراءتها بالمد ثم همزة؛ لأن الهمزة الأخيرة إذا كان الحرف الذي قبلها مكسورًا تُكتَب على الياء، وإذا كان ساكِنًا تُكتَبُ على السطر. ومثل كلمة(بَدْء) كُتِبت في اختبار آخر هكذا: (اختلف المؤرخون...في تحديد بدأ نشأة الخوارج)(عبد اللطيف الخطيب،1994م:46). وفي اختبار ثالث كُتِبت همزة(أبطَأ) هكذا:(أيهما أبطىء في تسَرُّبه؟)، والصواب كتابتها على الألف لأن ما قبلها مفتوح. وفي اختبار رابع كُتِبت كلمة (وَأْد) هكذا: (وما المراد بؤد البنات؟) والمعروف أن الهمزة المتوسطة-في أغلب حالاتها- تُكتب على حسب قاعدة أقوى الحركتين: حركتها وحركة ما قبلها، فأقوى الحركات الكسرة ويناسبها الياء، ثم الضمة ويناسبها الواو، ثم الفتحة ويناسبها الألف، وكلمة(وَأْد) الهمزة ساكنة وقبلها الواو مفتوحة والفتح أقوى من السكون، فتُكتب على الألف التي تناسب الفتحة. (عبد اللطيف الخطيب،1994م: 51).

5-زيادة صوت في الكلمة: مثل زيادة ألف في الضمير (هو) في جمة: (ما هُوَا [هُوَ] الوصف المناسب...؟) وهو خطأ ناتج عن إشباع فتحة الواو. وكذلك وجدتُ زيادة ألف بعد واو الفعل(أرجوا)، والفعل(تدعو) في جملة:(تدعوا إليه حاجة الناس)، ومثل زيادة لام في كلمة (رسول) بأحد الاختبارات، في حديث: (عن أبي هريرة رضي الله عنه قال: قال لرسول الله صلى الله عليه وسلم: ما بين المشرق والمغرب قِبْلَةٌ"(ابن ماجة، 2009م: 141/2، حديث رقم1011). وفي أحد الأسئلة زيادة هاء على آخر كلمة(حُجِّيَّة): (مدى حجيته التوقيع الالكترونى في الاثبات) مع ما في السؤال من أخطاء أخرى. وكذلك كتابة ألف(ذا) عند اتصالها بلام البُعْد (ذالك)؛ فهي ألف تُنتطق

لا تُكتب. (مصطفى الغلاييني،1993م: 139/2). ونعد من ذلك إثبات ألف (الرحمان) في البسملة- في أحد اختبارات الرياضيات- والصواب حذفها في هذه الحالة فقط (بسم الله الرحمن الرحيم)، وكذلك كتابة:(داوود) بواوين، والصواب(داود) بواو واحدة. ومنه زيادة نون في كلمة(التنوير) فصارت (التننوير).

6-الخلط بين التاء المربوطة والهاء: ككتابة (مدارِه) بالتاء(مدارة)، في جملة (عندما يدور الإلكترون في مدارة الثابت)**.** وكتابة (رابطه ايونيه) و(رابطه تسانديه)، والصواب (رابطة أيونية...تساندية). و(بعد وفاة والِدِة) والصواب (والِدِهِ). و(عَلَيْة) والصواب(عَلَيْه). ووجدت كلمة (فَإنَّه) هكذا (فانة)، وكلمة(مياه) هكذا(مياة)، وهذا من العجائب! وكذلك كتابة كلمة(القيامه)وكلمة(مكروهه)-بأحد الاختبارات- بالهاء، والصواب أنهما بالتاء. و(التاء) و(الهاء) صوتان مختلفان إذا وُضعَ أحدهما مكان الآخر تغيرت الكلمة فيتغير المعنى. ويمكن التفريق بينهما في النطق بطريقة بسيطة، وهي أن الهاء عند الوقف عليها وعند وصلها تُنطَق هاءً، أما التاء المربوطة فعند الوقف تُنطقُ هاءً وعند الوصل تُنطَق تاءً، وفي الكتابة نكتب فوق التاء نقطتين (ـة/ ة)، والهاء لا نكتب فوقها شيئًا(ـه/ ه).

7-كتابة التاء المربوطة مفتوحة، مثل:(بعد سيطرت الملك عبد العزيز على الحجاز...) والصواب(سيطرة)، لأنها بالتاء المفتوحة فعل ماض متصل بتاء تأنيث أو تاء فاعل، وكلا الاحتمالين مع الفعل لا يناسب الجملة في الدلالة والتركيب. ومثل: (نشأت الشاعر أحمد شوقي جعلت شعره...)، والصواب (نشأة) بالتاء المربوطة؛ لأن الكلمة مصدر وليست فعلا ماضيًا. وبالجملة فإن كتابة تاء التأنيث المتصلة بالفعل الماضي تاءً مفتوحة صارت من البلايا التي ابتليت بها الكتابة العربية في هذا العصر.

8-استبدال الياء بالألف المقصورة، أو استبدال المقصورة بالألف الطويلة، مثل**:** (التأهيل الأولى للموارد البشرية يهتم بـ...)، والصواب (الأَوَّلِيُّ)**.** وكتابة (إلى): (إلَي)، وكتابة (عَلَى): (عَلَي). وكتابة (معنًى) هكذا (معناً). ولا يخفى ما بين كل كلمتين من فرق في الدلالة والنوع.

9-سقوط حرف أو أكثر من الكلمة سهوًا أو جهلًا، ومن ذلك: سقوط الميم من كلمة (المُطلَق) في عبارة: (التحريم الطلق). وترك الألف الفارقة من كلمة(آتُوا) في آية: (وأتو حقه يوم حصاده)؛ فهي ألف تُكتَب ولا تُنطق. وترك الألف المقصورة من كلمة(مستوًى) في جملة: (يمكن أن تقع في مستوً واحد). وسقوط ألف(أل) في كلمة(الغُفْران)، في جملة: (صوم يوم لغفران اهم صوم عند اليهود). وسقوط التاء في الفعل الماضي(أَتَى) في قول الشاعر: (فقالت حنانٌ ما أى بك هَهُنا). فكُتِبتْ(أى). وحذف ألف (ابن) ولم يسبقها عَلَمٌ- في جملة: (وهل يصح الاستدلال على عدم وجوبها بحديث بن عمر رضي الله عنه...). وسقوط الميم الثانية من كلمة (أمام) في جملة: (ضع صح أو خطأ أما العبارات الآتية...). وسقوط هاء الضمير من كلمة (إسناده) في جملة: (الحديث الذي في إسنادِ راوٍ فحُشَ غلطُه). وكذلك سقوط النصف الأول من فعل الأمر(أَوْجِدْ): (جد)، وسقوط الياء من كلمة (الدولة العباسية): (العباسة). وحذف ألف(الذي) في السؤال: (ما لذي يترتب على الاحتجاج بالقدر من المفاسد؟). ومن ذلك أيضا سقوط حرف العطف قبل الضمير(هو) في سؤال يسأل عن الحُكْم بمقرر(فقه القضاء): (قضاء القاضي هو غضبان أو به ما يُزعِج). وفي أحد الاختبارات سقطت الياء المشددة للنسب من كلمة(الكَمِّيُّ)، في جملة(العدد الكم الذي تحدد قيمته شكل المجال...)، وفي اختبار آخر سقطت الياء الثانية من كلمة(يمين)، في جملة(القضاء بشاهدين مُجمع عليه، وبيمن مع شاهد مختلف فيه). وحذف أحدهم اللام الشمسية لأنها مدغمة في الحرف التالي لها فكتب(اتأثر بالانطباع)، يقصد(التأثر)، وبنفس الاختبار سقطت الواو من (وَضْع)، فقال (ضع المعوقات جانبا). وهذا الخطأ مرده-بكل تأكيد- الإسراع في وضع الاختبار، مع ترك التدقيق؛ لكنه يُشتت الطالب في وقت يحتاج فيه إلى التأمل والتركيز.

10-القلب المكاني سهوًا: مثل كتابة (تكمّلي) بدل (تكَلَّمي)، وكتابة (يَقْتُن) بدل (يَقنُتْ)، وكتابة (مناعي الزكاة) بدل (مانعي الزكاة)، وهذا سبق قلم لا ريب، لكنه يشتت ذهن الطالب أيضًا.

11-استبدال صوت بصوت سهوًا أو جهلًا، مثل كتابة (المرأة): (المراة)، وكتابة (التعليل): (التغليل)، وكتابة (لم يُذكَر): (لم يُذمر). وكتابة (بِأَنَّ): (بان) فيتحول حرف الجر مع(أن) إلى فعل ماض(بانَ) أو إلى اسم فاعل(بانٍ). ومثل وضع الفاء مكان القاف في كلمة(يتقدّم)، فكُتِبت سهوًا (يتفدم)، وكتابة(السيول) بدل(السيوف) في قول الشاعر: (تسيل على حد السيوف نفوسنا وليست

على غير السيول تسيل). وفي أحد الاختبارات كتابة اسم الشاعر(الشنفرى) هكذا(الشتفرى)، و(بدين اليهودية) هكذا: (بدبن) بالباء، وكتابة كلمة (ناقة) هكذا (نافة) بالفاء. ومن ذلك (للحج مقاصد عظيمة تؤدي لوحدة ألامه الإسلامية) والصواب(الأمة). ومن ذلك كتابة (شِبْه المُنحرِف) في اختبار رياضيات: (شية المنحرف) وهذا أيضا سبق قلم، ناتج عن الإسراع في الكتابة وإهمال التدقيق والمراجعة، لكنه يؤثر في الطلاب أثناء الاختبار، حيث تشوش أفكاره، على حين أنه يحتاج إلى التركيز والثبات لفهم المطلوب. ومثل كتابة (العزوبية) بالذال، في جملة (يعتبر بقاء اليهودي في العذوبية أمر منافيا للدين)، فالشخص العَزَبُ: الذي لم يتزوج، والفعل(عَزَبَ) مصدره(عُزْبَة وعُزُوبَة)، فالصواب (بقاء اليهودي في العُزُوبة) إلا إذا اعتبرنا (العزوبية مصدرًا صناعيًّا). (أحمد مختار عمر،1/2008: 533/1)، وكتابة الزاي ذالًا أَعُدُّه من تداخل اللهجة مع الفصحى.

12-إهمال ضبط كلمات تحتاج إلى الضبط، ففي اختبار (فقه الحدود) جاء السؤال: (يشترط للبغاة شرطان بينهما، وإذا تخلف أحد الشرطين فما حكمهم...) فلم تُضبط كلمة (بَيْنَهُما)، ولم تُكتب فاصلة بَيْنها وبين كلمة(شرطان)؛ مما يؤدي إلى اللبس لدى الطلاب. وكذلك إهمال ضبط كلمة(أرش) في أحد اختبارات الشريعة: (عللي: يلزم الصغير والكبير أرش الجناية) وهي بفتح الهمزة وسكون الراء، ومعناه: ثَمَنُ الْجُرْحُ إِذَا حَكَمَ بِهِ الْحَاكِمُ، وجمعه: أُرُوش(قاسم بن ثابت بن حزم العوفي السَّرَقُسْطي،2001م: 804/2). وأيضًا كتابة الفعل(غَيَّرَ) دون ضبط فيُقرأ (غَيْر). وفي بعض الاختبارات في سؤال الصح والخطأ: (كان بعض النساء الحرات يؤدين بعض الأعمال)، دون ضبط (الحرات)، وهي بضم الحاء يليها راء مشددة مفتوحة، جمع(حُرَّة) وهي التي ليست (أَمَة).

13-الاستخدام الخاطئ لعلامات الترقيم أو إهمالها، فأجد بعض الاختبارات لا تكتب علامة الاستفام(؟) في نهاية السؤال المبدوء بأداة استفهام (ما- ماذا- لماذا- متى- أين- هل- همزة الاستفهام)، وفي بعضها أجد الكاتب يضع علامة الاستفهام في نهاية السؤال المبدوء بفعل أمر(اِشْرَحْ- اكتُبْ- حَدِّدْ- بيِّنْ-أَثْبِت- أَثبِتي-أَوْجِد- أوْجِدي- اذكُرْ). والصحيح وضع علامة الاستفهام في الجملة المبدوءة بأداة الاستفهام فقط، أو التي يُستفهم بها عن شيء وحُذِفت أداة الاستفهام، نحو: (انتهيتَ من الإجابة؟)، أما الجملة المبدوءة بفعل أمر فتوضع في نهايتها نقطة؛ لأنها جملة تامة المعنى. (عبد اللطيف محمد الخطيب،1994م: 172،171/ناصيف يمين،1999م:274، 275).

كذلك أجد نسيان استخدام علامات هامة مثل الفاصلة(،) بين جمل السؤال الطويل المكون من عدة مطالب. وترك الشرطتين(- -) المخصصتين للجمل الاعتراضية. وإهمال وضع نقطة في نهايات الجمل، في بعض الأسئلة. وأحيانا يكتب بعضهم علامتي استفهام في نهاية السؤال(؟؟)، وهذا من الابتداع في الكتابة. ومن إهمال علامة الترقيم التي تؤثر في المعنى ترك وضع الجملة الاعتراضية بين شرطتين (- -) في جملة (القبول كأحد ضمانات الوفاء بالكمبيالة...)، فلو وضع عبارة (كأحد ضمانات الوفاء) بين شرطتين، أو كَتَبَها آخر الجملة (القبول بالكمبيالة، كأحد ضمانات الوفاء...) لكان أوضح للطالب. وكذلك جملة (أخطر ما في الوجودية بعد نفي الألوهية عبادة الذات) لو وضع عبارة (بعد نفي الألوهية) بين شرطتين لكان أوضح وأسلم. ومن إهمال علامات الترقيم التي تُحيِّر الطالب أثناء الاختبار ترك الكاتب وضع فاصلة أو شرطة بين مجموعة إجابات لأحد الاختيارات التي يختارها الطالب من بين أربع مجموعات بنفس الطريقة، فيقول السؤال: (عوائد عناصر الانتاج تتمثل في:- (أ) العمل رأس المال، الارض، التنظيم (ب) الاجر، الفائدة، الريع الربح (ج) الموارد، التكنولوجيا، المال (د) الاستثمار)، حيث لم يفصل بين(العمل، ورأس المال)، وبين(الريع والربح).

14- فصل الكلمات الواجب اتصالها في صيغة السؤال، فقد كُتِبَ في أحد الأسئلة: (أجب عن ما يأتي)، والصواب قلب نون (عن) ميمًا وإدغامها في ميم(ما) لفظًا وخطًا (عمَّا). وفصل(أن) من(لا) في جملة:(يشترط في الغَرر...شروط منها: أن لا تدعوا إليه حاجة الناس)، والمشهور وصل (أن) المصدرية إذا تلاها (لا)، هكذا(ألا تدعو)، على رأي الجمهور ويرى أبو حيان وجوب فصلها في هذه الحالة(عبد اللطيف الخطيب،1994م:95/ مصطفى الغلاييني،1993م: 139/2).

15- إثبات ألف(ما) الاستفهامية إذا سُبِقَت بحرف جر، وحقها أن تُحذَف، ومن ذلك (النهي المطلَق علاما يحمل؟)، والصواب(علَامَ). وأيضا في بعض الأسئلة (فِيما) والصواب(فِيمَ)، فترك ألف(ما) الاستفهامية الداخل عليها حرف جر في السؤال، يحولها إلى(ما) الموصولة؛ فيتغير المعنى.

ثانيًا:المستوى الصرفي: الأخطاء في هذا المستوى قليلة، مقارنة بالأخطاء الإملائية السابقة التي لها تأثير صرفي، من حيث تغير الصيغة. ومن ذلك استخدام اسم المفعول من الفعل الثلاثي الأجوف(باع) على (المُباع) و(البضاعة المباعة) والصواب (المَبِيع والمَبِيعة) على وزن(المَفْعِلة)

لأن اسم المفعول من الثلاثي بوزن(مفعول) فاجتمع ياء الفعل واو(مفعول)، فحُذِفت واو مفعول على رأي سيبويه، أو عين الفعل على رأي الأخفش ثم قُلِبت واو مفعول ياءً لكسرة الباء(سيبويه، 1988م: 348/4، 383؛ ابن الحاجب جمال الدين عثمان بن عمر،2010م: 91/1). وسبب عدم مجيء اسم المفعول على وزن(مُفْعَل) أن (باع) لا يأتي منه (أباعَ) رباعي. ومن ذلك صياغة فعل الأمر للمؤنثة من الفعل (أجابَ) هكذا(أَجِبِي) وهو قياس خاطئ على صيغة الأمر للمفرد المذكر(أَجِبْ)، والصواب(أجيبي)[2]. وفي بعض الاختبارات أيضا صياغة ذات الفعل بصيغة المضارع(أَجِيب)، والصحيح (أَجِبْ). ومن ذلك صياغة الأمر من الفعل الثلاثي المثال(وصفَ) على (أَوْصِفَ)[3] في أحد اختبارات الرياضيات، وهو قياس خاطِئ على صيغة الأمر من الفعل الرباعي(أَوْجَدَ) الذي يرد كثيرًا في مسائل الرياضيات، والصواب(صِفْ)؛ لأن(وَصَف) لا يُصاغ منه رباعي بوزن(أوْصَفَ)، أما (وَجَدَ) فيأتي منه(أَوْجَدَ). ومن ذلك استخدام فعل الماضي وهو يريد صيغة الأمر، ففي أحد الخيارات باختبار مهارات الاتصال:(تحدى المتحدث)، والصواب (تَحَدَّ المتحدث) بتشديد الدال المفتوحة من الفعل؛ لأن السؤال: (لكي تُفْسِد اجتماع: قاطع المتحدث/ غير موضوع الحديث/ تحدى المتحدث/ كل ما سبق)، إضافة إلى الخطأ الإعرابي في كلمة(اجتماع). ومن ذلك جمع (دعوى) على (دعاوِي)-في أحد اختبارات قسم الأنظمة- وتكرار هذا الجمع، والصواب(دعاوَى). وفي ذات الاختبار استخدام اسم الفاعل مكان اسم المفعول (إذا تعدد المُدَّعِي عليهم...) والصواب(المُدَّعَى عليهم). أما جمع كلمة(مدير) على (مدراء)، فقد أجازه المجمع اللغوي بالقاهرة، على توهم أصالة الميم الزائدة فيها(مجمع اللغة العربية بالقاهرة،1989: 150/ أحمد مختار عمر،1998/1: 676/1).

ثالثًا:المستوى النحوي:

الأخطاء النحوية في الاختبارات تشمل أخطاء الإعراب الناتجة عن الجهل بعناصر الجملة الفعلية والاسمية، وأخطاء تركيب الجملة، بحذف عنصر منها، أو إطالتها بما يُخِل بالمعنى. وأخطاء

[2] - (أَجِيبِي) أصله (أَجوبِي) دخله إعلال بالنقل، حيث نقلت كسرة الواو إلى الساكن الصحيح قبله، ثم قلبت الواو ياء لكسر ما قبلها فصار الفعل (أَجِيبِي).

[3] - التغيير الصرفي في(صف) هو إعلال بالحذف حيث حذفت الواو وهي فاء الكلمة حملا على المضارع (يَصِفُ)، وأصله (يَوْصِفُ) حذفت الواو من المضارع لوقوعها بين ياء كسرة.

استخدام حرف الجر المناسب، وإعادة ضمير المذكر على المؤنث، وإعادة ضمير المثنى على الجمع. وأخطاء كتابة الأعداد مع تمييزها، من حيث التذكير والتأنيث، ونوع التمييز(إفرادًا وجمعًا). وعدم التفريق بين واو الضمير وحرف الواو في الفعل. ونفصل ذلك على النحو الآتي:

1-أخطاء الإعراب: غالب أخطاء الإعراب في حالة نصب الاسم (غير المضاف أو غير المتصل بأل أو غير المنتهي بتاء أو ألف مقصورة أو همزة فوق الألف) أو عند وجود الكلمات التي تُعرَب بالحروف-كالمثنى والأسماء الخمسة وجمع المذكر السالم والأفعال الخمسة- لأنه لابد من ظهور علامة الإعراب في هذه الحالات، فمن ليس لديه عِلمٌ بالإعراب والمعنى فمن المحتمل وقوعه في الخطأ. ومن ذلك ما يرد في الأسئلة: (أُذكر في نقاط كل مما يلي) و (ناقشْ كل مما يلي)، و (وضّح في نقاط كل مما يأتي)، و (أُذكُرْ دليل على التقرير بالمال)، و(يلعب دور مؤثر)، و(تُعتَبر تقرير تُفْصح عن الوضع المالي للمنشأة)، و(اذكر ثلاث من أنواع السلع)، و(اذكري ثلاث من فوائد أدب الخلاف) و(المتغير الاقتصادي يلعب دور مؤثر في حجم عمل المنظمة...)، و(لكي تفسد اجتماع) و(عددي اثنان من مزايا وعيوب التشريع) و(اذكر فرق واحد بين...) والصواب في كل ما سبق(كُلًا- دليلًا- دورًا- تقريرًا- ثلاثةً-ثلاثًا- دورًا مؤثرًا- اجتماعًا- اثنين- فرقًا واحدًا) على الترتيب. ومن ذلك حذف نون مضارع الأفعال الخمسة، المرفوع منها دون أن يسبقه ناصب أو جازم في أحد اختبارات الرياضيات:(اوجدي حاصل ضرب...ماذا تستنتجي؟)، والصواب (تستنتجين). وفي اختبار (التحليل الإحصائي): (أثبِت أن التقريران التاليان متكافئان)، والصواب(أن التقريرين التاليين) لانتصاب الأولى ب(أن) والثانية نعت للأولى. وفي اختبار مقرر(التبولوجيا) بقسم الرياضيات(لتكن النقطة "أ" هي عنصر في الفضاء التبولوجي...)، والصواب(عنصرًا). وفي اختبار رياضيات ثالث:(يكون للمعادلة الديوفنتية...حلًّا إذا ...)، والصواب(حلٌّ) لأنه اسمُ(يكون) مؤخَّرٌ، وهذا الخطأ أعُدُّه محاولة من الكاتب للصواب لكنه يُجانبه وهو ما يسميه أصحاب نظرية تحليل الأخطاء بـ(الافتراض الخاطئ). ومن ذلك رفع المضاف إليه المجرور- في أحد اختبارات الفقه-(وكان تاريخ إنشاؤها) والصواب(إنشائها)، وفي ذات الاختبار(عرفي الإيلاء والظهار؟ وما هي كفارة كلا منهما؟) والصواب(كُلٍّ) لأنه مضاف إليه. وفيه أيضًا:(مع ذكر مثال لكُلا منهما) والصواب(لِكُلٍّ). و(أوجِدْ متجهي وحدة يعامدان كل من المتجهين...) والصواب(متجَهَيْ...كُلًّا...). ومن ذلك- في أحد الاختبارات النهائية لمقرر في

الكيمياء- (إذا كان تركيز ايونات الكالسيوم في مياة الشرب 12جزء في المليون فهي...) والصواب: (أيونات- مياه- جزءًا). ومن ذلك (عينة من الغاز تشغل 20لتر) و(...ليتغير الحجم الى70لتر)، والصواب(20 لترًا/ 70لترًا). ومن ذلك (من أراد تعلم المنطق لابد أن يكون عالم بالكتاب والسنة) والصواب(عالمًا). ومن ذلك في سؤال اختيارات:(يعد حق الملكية: مؤقت- ضمني- دائم)، والصواب: (مؤقتًا- ضمنيًا- دائمًا). ومن ذلك وضع جمع المذكر المرفوع موضع المجرور في قوله:(الليبرالية جوهر أساسي يتفق عليه جميع الليبراليون...)، والصواب (الليبراليين). ومن ذلك ما جاء في نهاية أحد الاختبارات من توقيع واضعي الأسئلة بكلمة (أستاذي المقرر ...و...)، والصواب (أستاذا المقرر)؛ فقد تحول المعني إلى أن المقرر هو أستاذي! وفي السؤال الاختياري (إذا كانX متغير عشوائي...) جعل الخبر هو اسم كان نكرة، والصواب (متغيِّرًا عشوائيًا). وفي ذات الاختبار: (إذا كان المتغير العشوائيX يتبع توزيع ذو حدين)، والصواب: (يتبع توزيعًا ذا حَدَّيْن). وفيه أيضًا: (نختار مصباح عشوائيا من انتاج المصنع)، والصواب (مصباحًا عشوائيًّا من إنتاج المصنع). ومن ذلك الخطأ في علامة إعراب نعت المنصوب، في جملة: (من شروط صحة البيع أن يكون المعقود عليه دينا موصوف في الذمة) والصواب (دَيْنًا موصوفًا). ومنه نصب النعت المرفوع في جملة (اليهود المعاصرين هم من نسل بني إسرائيل)، والصواب(المعاصرون). ومنه ترك نصب المفعول في جملة (المركب الذي لا يُكَوِّن ملح رباعي هو..) والصواب(ملحًا رباعِيًّا). ومنه العطف على نائب الفاعل المرفوع بمعطوف مجرور أو منصوب، في جملة (يسري النظام الجنائي على كل من يوجد داخل إقليم الدولة من مواطنين ويُستثنَى منه الأجانب وعديمي الجنسية) والصواب(وعديمو). ومنه نصب المبتدأ المؤخر في سؤال الصح والخطأ: (لليهود حقًّا تاريخيًّا ودينيًّا ثابتًا...) والصواب: (حقٌّ تاريخيٌّ ودينيٌّ ثابتٌ...). ومنه ترك نصب الحال أو حذف المضاف إليه في السؤال (بَيِّني خلاف الفقهاء في مسألة تكرار الطلاق ثلاث في مجلس واحد...)، والصواب(ثلاثًا) أو(ثلاثَ مراتٍ). ومنه ترك نصب خبر كان، مع نصف المعطوف على مجرور في جملة (المطلقة طلاقا رجعيا إذا توفي عنها زوجها قبل انتهاء عدتها ما لم تكن حامل فإنها تعتد بأربعة أشهر وعشرًا)، الصواب (ما لم تكن حاملًا...بأربعة أشهرٍ وعشرٍ) .

2-أخطاء تركيب الجملة: ومن ذلك ورود السؤال بصيغة غير صحيحة لُغويًّا مما يؤثر في فهم الطلاب له وبالتالي يؤدي إلى تجنب الإجابة الصحيحة، غالبًا، ومن ذلك فتح همزة(إن) بعد فعل

القول: (قال أوجست كونت: أن مهمة الفلسفة...). وفتحها أيضًا بعد(حيث)، بكثرة في اختبارات الرياضيات: (بحيث أنّ)، والصواب كسرها في الموضعين. ومن ذلك (فتح همزة إن) في بداية الجملة (السؤال الثالث: أن للحج مقاصد عظيمة...) والصواب كسرها:(إن للحج)، وكذلك إذا وقعت في جواب الشرط(إذا كان التجزيء...أدق من التجزيء...فأن ...) والصواب(فإن). ومن ذلك الخطأ الإملائي الذي غير صيغة الوصف؛ فاختل التركيب، مثل(الوزن الجزيئ)، والصواب كتابتها (الوزن الجُزِيئِيُّ) نسبة إلى (الجُزِيء)، أي الوزن المنسوب إلى الجزيء. ومنه حذف واو الحال في الجملة الحالية، مما أخل بمعنى الجملة (قضاء القاضي هو غضبان أو به ما يزعج)، والصواب (وهو غضبان). ومن ذلك (فهل ما يثبت للناس على بعضهم بموجب العرف)، والصواب:(للناس بعضهم على بعض). وفي اختبار رياضيات (إذا كان أنX=N هي مجموعة الأعداد الطبيعية...) فهذه الجملة بها (أن) زائدة، والصواب:(إذا كانX=Nهي مجموعة ....). وفي اختبار آخر في الرياضيات:(تكون متتالية الدوال...متقاربة بانتظام علىD أذا وفقط أذا كان لكل ...) فنجد كتابة (إذا) بهمزة فوق الألف، وتكرارها وعطف (فقط) عليها، والصواب(تكون متتالية الدوال...متقاربة بانتظام علىD إذا كان لكل ...). ومن ذلك في سؤال إكمال الناقص: (يحتوى تحت الغلافPعلى عدد.....من المسارات)، وصواب التركيب:(يوجد تحت الغلافP عدد.....من المسارات). وفي ذات الاختبار حذف ضمير يربط جملتين: (وضح التوزيع الالكتروني المختصر لعنصر كيميائي عدد الذري(Z=32)، والصواب(الإلكتروني-عدده). ومن ذلك: (أثبت أن ألدالتين التاليتين أحدهما معكوس للأخر)، والصواب (الدالتين...إحداهما معكوس للأُخْرَى). ومثل حذف حرف الجر(في) وحرف(ال) وجعل همزة الوصل قطعًا في جملة: (أُذكُرْ شروطَ النكاح الأربعة وفصِّل القول شرط الثاني) مما أخل بالتركيب وأغمض المطلوب، والصواب:(أُذْكُرْ شروط النكاح...وفَصِّل القول في الشرط الثاني). ومثل ذلك سقوط (إذا) قبل (أقرَّ)، في جملة: (عرف الإقرار في اصطلاح الفقهاء؟ وعد شروطه الثلاثة، وما الحكم أقر المريض بالمال لوارثه؟). ومن تداخل اللهجة مع اللغة الفصحى حذف ألف الضمير المؤنث المتصل(ها) في اللهجة السعودية، فنجد في أحد الأسئلة: (... ثم اذكر وجهًا من أوجه المناسبة بين افتتاحية السورة وخاتمتَه)، والصواب (وخاتمتها). ومن ذلك إعادة ضمير المثنى الغائب على جمع: (...فبيني أي من المتباينات الآتية صحيح وأيهما خطأ)، والصواب (وأيها). ومن ذلك إطالة السؤال بكلمات يمكن الاستغناء عنها، فمن ذلك (علمت أحد مشرفي البيع

تلقى هدية من عميل بمناسبة قيام هذا المشرف بالتفاني بالقيام بخدمة ما بعد البيع للعميل ما رأيك؟)، وكان من الممكن صياغته هكذا: (تلقى أحد مشرفي البيع هدية من عميل لتفانيه في خدمة ما بعد البيع. فما رأيك؟) أو مثل ذلك من تعبير. ومن ذلك استخدام التعبيرات العامية في السؤال، كما ورد بأحد الاختبارات: (مدير الإنتاج يضغط عليك لتعين أحد أقاربه) والصواب (يُجبرك) أو(يضطرُّك). ومن ذلك: (القراءة تبني عند الإنسان اللغة والمهارة الحديث)، و(الدروس التدريبية تعود الطالب على الجرأة الحديث) والصواب (ومهارة الحديث/ جرأة الحديث) أو(المهارة في الحديث/ الجرأة في الحديث). ومن ذلك كتابة الفعل(أُنشِئتْ) المبني للمجهول، في السؤال: (أنشأت شبكة الانترنت في عام1969)، مما أدى إلى تغيير الجملة وجعلها خالية من فاعل. وقد يحتاج السؤال إلى كلمة توضحه وتبين المطلوب بسهولة، فمن ذلك في سؤال اختيارات (السلع سريعة التلف: (أ) العرض المرن (ب) العرض قليل المرونة (ج) الطلب عديم المرونة (د) لا نهائي المرونة)، فكان الأولى أن يقول: (تلف السلع بسبب...) أو(سببه). وفي أحد أسئلة الاختيارات، التي اختل تركيبها لحذف كلمة وتأخير كلمة؛ مما يسبب غموضا للطالب:(من الاعمال غير المحظورة على الموظف الحكومي الاشتغال بالتجارة منها...)، وصواب التركيب: (من الأعمال التجارية غير المحظور على الموظف الحكومي الاشتغال بها...).

3-أخطاء استخدام حرف الجر المناسب: من المشهور في اللغة استخدام الفعل (أرسلَ) متعديًا بنفسه وبـعدد من حروف الجر، هي:(على وفي وإلى والباء واللام)، ويتحدد المعنى حسب حرف الجر المستخدم، فنقول: أرسل الله عليهم المطر، أي أنزله وسلطه، وأرسل في طلبه، وأرسل إليه وله هدية، وأرسل بعمل كذا، أي وجَّهَ.(أحمد مختار عمر،2/2008: 2/ 887)، وفي أحد اختبارات مهارات الاتصال، استُخْدِم حرف الجر (على) بمعنى (إلى)، كُتِبَ: (تحليل المرسل عليه) ضمن أربع عبارات يختار الطالب واحدةً منها، وفي ذات الاختبار(من اتصالات العاملين إلى المنظمة) والصواب(بالمنظمة). و(برْهِن بأن) والصواب (برهنْ على أن). وفي أحد أسئلة اختيارات: (الميزة الكبيرة...هي قابلية التنقل به بسهولة أ.الحاسوب المحمول ب.الحاسوب المكتبي ج.الحاسوب المفكرة)، والصواب- حتى يتسق التركيب- حرف الجر اللام: (الميزة الكبيرة لـ...).

4-أخطاء استخدام العدد مع تمييزه من حيث التذكير والتأنيث ونوع التمييز. وهذا الخطأ من الكثرة بمكانٍ في الاختبارات، فمن ذلك:(عدد أعضاء اللجان: 10-20عضو) والصواب(عضوًا). و(اذكر ثلاث من أنواع السلع) و(اذكر ثلاثًا من أصناف المعتدات)، الصواب(ثلاثة)، لأن التمييز(أنواع) و(أصناف) مفرده (نوع) و(صنف) وهما مذكران. و مثل ما سبق: (التفسير الموضوعي ست مجالات أذكر ثلاثًا منها)، والصواب(ستة- ثلاثة)، إضافة إلى أن(اذكر) همزة وصل. ومن ذلك (تعرضي بالشرح لخمسة نقاط)، والصواب(لخمس نقاط)، وهو من القياس الخاطئ. ومن ذلك: (تقديم السيرة الذاتية لأحد الشركات) والصواب:(لإحدى الشركات). و(هالكة عن زوج وثمان أخوات) والصواب(وثماني). و(أجب عن ثلاث أسئلة) والصواب(ثلاثة). وفي اختبار مهارات الاتصال:(اذكر أربعة من وظائف اللغة اللفظية) والصواب(أربعًا). وعلى عكس ما سبق: (وللغَيبة أسباب كثيرة اذكر أربعًا منها) والصواب(أربعة). و(بين مدى قانونية ثلاثة من العبارات الآتية) والصواب (ثلاثٍ)؛ لأن العبارة مؤنثة. ومن ذلك (خطوات توجيه السؤال ثلاثة...)، والصواب (ثلاث). ومن ذلك:(السؤال الثاني: عشرة درجات)، والصواب(عشر). ومن ذلك مجيء تمييز الأعداد من (3-10) مفردة، والصواب جمعها، وذلك كثير في اختبارات الكيمياء، فمثلًا: (عينة من الغاز حجمها 6.4لتر) و(عينة من الغاز تحتوى على4.2مول وحجمها10.2لتر)، و(اناء سعته 4لتر) والصواب (لترات-تحتوي- مولات- لترات).

رابعًا:المستوى الدلالي: المستوى الدلالي لا ينفصل عن المستوى الصوتي أو الصرفي أو النحوي، فكل ما ذُكِرَ من أخطاء صوتية أو صرفية أو نحوية أدت في غالبها-إن لم يكن كلها- إلى التغير الدلالي للكلمة؛ فمثلا كتابة (أثار) مكان (آثار)، أدى إلى تغيير الكلمة المقصودة من جمع (أثر) إلى فعل (ماضٍ) له دلالة مختلفة. وكذلك كسر الهمزة في الكلمات: (الأفراد) و(الأعمال)، و(الأبعاد) يحولها إلى مصادر(الإفراد) و(الإعمال) و(الإبعاد). وكسر همزة(أمام) فتصير(إمامًا)، يغير الكلمة. وفتح همزة (إذا) فتصير(أذا) يحولها من ظرف إلى همزة استفهام داخل على اسم إشارة. واستخدام الأفعال المضارعة (أُجيبُ) و(أَذكُرُ) و(أملأُ)، في رأس السؤال مكان أفعال الأمر(أَجِبْ) و(أُذكُرْ) و(املأْ)، يحول الأمر إلى خبر، مما يفقد السؤال قيمته. وكتابة (يُعفَى)- المفتوح الفاء المبني لغير الفاعل- بكسر الفاء يليه ياء، أدى إلى خلل التركيب:(اذكر الحالات التي يُعفِي الموظف من الالتزام بـ...). وبكتابة (علَى) و(إلَى) ويُعطَى) بالياء يتغير المعني. ومن ذلك استخدام كلمة

(الحاجيات)- التي ليس لها معنى في اللغة- مكان (الحاجات)، وكتابة (المتواجد)- وهي بمعنى الحزين- مكان (الموجود)، وكتابة (اثبت)فعل أمر من الثبات، مكان(أَثبِتْ) أمر من الإثبات. ومثل: سقوط كلمة يُخِل بالمعنى، كما سقطت كلمة (المَبِيت) في جملة: (ما حُكم القَسْمِ بين الزوجات في[...] مع الدليل). ومن ذلك ما ورد في رأس سؤال:(ضع خطا تحت الإجابة الصحيحة مما يلي) من إهمال الضبط، فلو ضبط كلمة (خطًّا) لكان أفضل، لأن الطالب قد يقرؤها(خَطَأً) –وخاصة في مجتمع يتخلص من الهمز في كلامه- فيكتب علامة الخطأ تحت الجواب الصحيح فيظن الأستاذ أن هذه الكلمة يستبعدها الطالب! وعندما تُكتب هاء ضمير المذكر المفرد تاءً في كلمة (والده) في السؤال:(عُيِّن الأمير سلطان بن عبد العزيز بعد وفاة والدة وزيرًا...)، تتحول الكلمة من الأب إلى الأم. وعلى مثل ما سبق أتت بقية الأخطاء وستجد آثارها في تغير المعنى واختلال التركيب.

المبحث الثالث

تحليل أخطاء الاختبارات والعلاجات المقترحة

إن تحليل الأخطاء من مصطلحات علم اللغة التطبيقي المتداول في تعليم اللغة؛ ولا يمكن وضع العلاج الناجع لها إلا بعد تحليلها ومعرفة أسبابها، التي قد تكون راجعة إلى الاستراتيجية النفسية التي يتبعها المتعلم، والمتعلم هنا هو واضع الأسئلة، على اعتبار كونه متعلمًا للغة، أو راجعةً إلى المادة اللغوية المقدمة للمتعلم، أو إلى التداخل بين اللهجة واللغة الفصحى، أو إلى المحيط الذي تتم فيه عملية التعلم (عبده الراجحي،1995م :ص57). هذا على الجانب النظري أما على الجانب التطبيقي، فمن خلال استقراء اختبارات جامعة القصيم في الفترة من عام(1429-1441هـ)، اتضح أن مُجمل أخطائها اللغوية جاءت على النحو التالي:

1- ترك همزة الألف التي بأول الكلمة جَهْلًا أو تجاهلًا.
2- الخلط بين الألف المهموزة دون مد والألف المهموزة المتبوعة بمد، أول الكلمة.
3- الجهل بكتابة الهمزة المتوسطة والمتطرفة.
4- الخلط بين التاء المربوطة والهاء.
5- الجهل بالواو التي يكتب بعدها الألف الفارقة.

6- زيادة بعض الأحرف على الكلمة.
7- استبدال صوت بصوت على سبيل الخطأ.
8- الخطأ في الوصل والفصل.
9- إهمال ضبط الكلمات التي تساعد على النطق الصحيح للكلمة.
10- إهمال علامات الترقيم، ووضع علامة الاستفهام في غير موضعها.
11- صياغة بعض الصيغ الصرفية على خلاف القاعدة، كاسم المفعول من الفعل الأجوف. وفعل الأمر من الفعل المثال. وقياس أمر المؤنث على أمر المذكر في الفعل (أَفْعلَ) المعتل العين. وصياغة الجمع المكسَّر خطأ، والخلط بين اسم الفاعل واسم المفعول.
12- صياغة السؤال بطريقة غير محكمة.
13- استخدام حرف جر لا يتناسب مع مُتعلِّقه (الفعل).
14- الأخطاء الإعرابية.
15- الخطأ في تذكير الأرقام وتأنيثها مع التمييز، وفي نوع تمييزها إفرادًا وجمعًا.

تحليل أخطاء الاختبارات:

يرى الباحث- بعد إمعان الباحث نظره في أخطاء الاختبارات وتحليلها من ناحية أنواعها وتكرارها- ما يلي:

1- انتشار الأخطاء الكتابية بأنواعها في الاختبارات انتشارًا واسعًا، وخاصة في اختبارات الرياضيات والكيمياء والفيزياء والأحياء والعلوم الإدارية وعلوم الحاسب.
2- أغلب الأخطاء إملائية وإعرابية وتركيبية.
3- تبيَّن للباحث أن **(العجلة)** في وضع الاختبار سبب أغلب الأخطاء؛ لاتصال أيام الاختبارات بأيام التدريس دونما فاصلٍ زمنيّ، إضافة إلى انشغال أعضاء هيئة التدريس بأعمال وأنشطة أخرى، تسبب له تزاحمًا على وقته؛ فيُسرع في كتابة الأسئلة بغير تأمل وبغير تدقيق. والذي دعا الباحث إلى هذا التعليل أنه أحيانًا ما يجد الكلمة المكتوبة خطأً في سؤال قد أعيد كتابتُها صحيحةً في سؤال آخر في ذات الاختبار، أو كتابة الكلمة فيها قلب مكاني(يقنت/ يقتن)، أو سقوط حرف منها (الذي/ لذي)، أو فيها تصحيف (الشنفرى/

الشتفرى)، أو زيادة حرف(التنويري/ التننويري)؛ مما يؤكِّد على أنها أخطاء غير مقصودة لا يمكن وقوعها إلا عن طريق السرعة في الكتابة.

4- **(اللامبالاة)** في الكتابة، أو الجهل بالقاعدة، قد يكونا سببًا في وقوع الخطأ؛ بدليل تكرار الخطأ الواحد، في ذات الاختبار، مثل كتابة(إذا): (أذا)، وكتابة(إنْ): (أنْ)، ووضع همزة على ألف(أل)، وكتابة (الآخر): (الأخر)، ومثل فتح همزة(إنَّ) في بداية الكلام.

5- بعض الأخطاء سببها **(القياس الخاطئ)**؛ مثل كتابة (أَجِبِي) في أمر المؤنث؛ قياسًا على(أجِبْ) في أمر المذكر. ومثل كتابة (أجب عن ثلاث أسئلة)، حيث ذكَّرَ العدد لأن(أسئلة) مؤنث، والصواب اعتبار المفرد في التمييز-(سؤال)- وليس الجمع. ومن ذلك صياغة الأمر من الفعل الثلاثي المثال(وصفَ) على (أَوْصِفَ) في أحد اختبارات الرياضيات، وهو قياس خاطِئ على صيغة الأمر من الفعل الرباعي(أَوْجَدَ) الذي يرد كثيرًا في مسائل الرياضيات، والصواب(صِفْ)؛ لأن(وَصَفَ) لا يُصاغ منه رباعي بوزن(أوْصَفَ)، أما (وَجَدَ) فيأتي منه(أَوْجَدَ).

6- **(الافتراض الخاطئ)** من الكاتب أحد أسباب وقوع الأخطاء؛ كما تقول أصحاب نظرية تحليل الأخطاء، مثلما ورد بأحد الأسئلة :(يكون للمعادلة الديوفنتية...حلًّا إذا ...)، والصواب(حلٌّ) لأنه اسمُ(يكون) مؤخَّرٌ، وهذا الخطأ أعُدُّه محاولة من الكاتب للصواب لكنه يُجانبه.

7- قد يقع الخطأ بسبب **(تداخل اللهجة مع اللغة الفصحى)**، مثل: (مدير الإنتاج يضغط عليك لتعين أحد أقاربه) وكلمة(يضغط) بمعنى(يضطر) أو(يُجْبِر) شائعة في عامية مصر وغيرها. ومثل حذف ألف الضمير المؤنث المتصل(ها) في اللهجة السعودية، فنجد في أحد الأسئلة: (... ثم اذكر وجهًا من أوجه المناسبة بين افتتاحية السورة وخاتمتَه)، والصواب (وخاتمتها). ومن ذلك كتابة الزاي ذالًا في كلمة (العذوبيَّة) هكذا في أحد الاختبارات الإلكترونية، والصواب(العزوبية) بالزاي. ومنه كتابة كلمة (بحديث بن عمر) دون ألف(ابن)؛ لأنها تُقرأ في بعض اللهجات (بِنْ عمر).

8- قد يقع الخطأ بسبب **(نسيان القاعدة)** التي دُرِسَت من قَبْلُ، مثل الأخطاء الإعرابية، وكثير من الأخطاء الإملائية البسيطة.

9- **(تعود الخطأ)** نتيجة النطق الخطأ للكلمة؛ فيكتبها خطأ، نحو كتابة همزة على ألف (أل)، في مثل: (السؤال ألأول)، و(ألدالتين) و(خط ألأعداد)، والصواب كتابة ألفها دون همزة في جميعها (الأول/ الدالتين/ الأعداد)، وكتابة الهمزة على ألف (أل) ناتج عن نطق اللام الشمسية قمرية-وهي ظاهرة منتشرة عند النساء- فيضطر المتكلم إلى إظهار ألف (أل) نطقًا، فيظن أنها همزة قطع فيكتب فوقها همزة.

استراتيجية تجنب الخطأ اللغوي في وضع أسئلة الاختبارات:

الخطأ الإملائي إذا وقع من الأستاذ- وهو قدوة الطالب ومعلمه- يؤكد لبعض الطلاب أن ذلك هو الصواب؛ مما يعمل على تثبيت الخطأ لديه والالتزام به في كتاباته، أما الغالبية من الطلاب وهم(72.8%) حسب نتائج الاستطلاع فيعرفون الخطأ الإملائي الواقع في الأسئلة، و(52.7%) منهم يعلمون الخطأ الإعرابي، مما يؤثر في منزلة الأستاذ عند طلابه، وبالتالي تسقط مكانته العلمية عندهم. فالأخطاء الكتابية عند أساتذة جامعة القصيم-في اختباراتهم- كثيرة ومتفشية تفشِّيًا واسعًا، وهم قائمون بالتدريس ومستمرون فيه، لذا فوضع استراتيجية لغوية تثقيفية توعوية لهم؛ لتجنب الأخطاء اللغوية، لابد أن تكون عاجلة سهلة التنفيذ؛ لأننا أمام مشكلة كبيرة تتطلب حلًّا سريعًا، وهذه الاستراتيجية يقع تنفيذها على عاتق مسؤولي الجامعة. **ويرى الباحث أن تُنفَّذ تلك الاستراتيجية على النحو التالي:**

1- تدريب أعضاء هيئة التدريس على الصياغة الصحيحة لعبارات الأسئلة، من خلال مركز تنمية القيادات والقدرات بالجامعة، ويكون التدريب إلزاميًّا- في بداية كل فصل دراسيٍّ، وخاصة للأساتذة-رجالًا ونساءً- في التخصصات العلمية والنظرية غير اللغوية؛ فقد انتشرت الأخطاء في اختباراتهم انتشارًا واسعًا.
2- عقد دورة تدريبية إلزامية- في مهارة الكتابة- بداية كل فصل دراسيٍّ، للأساتذة الجدد بالجامعة والمعيدين والمحاضرين، أُسوة بالدورات التي تقدم لهم في طرق التدريس واللغة الإنجليزية.
3- تقديم دورات تدريبية تربوية لصياغة الأسئلة بطريقة فنية صحيحة.

4- تشكيل لجنة بكل كلية، أو بكل قسم لمراجعة أسئلة الاختبارات، ويُفَضَّل أن تكون من أعضاء لجنة الاختبارات.
5- وضع نموذج شامل لعناوين أسئلة الاختبارات، يُقدَّم للأساتذة قبل الاختبارات.
6- وضع قائمة بالأخطاء الشائعة في أسئلة الاختبارات مع صوابها، وتقديمها للأساتذة قبل الاختبارات، وهذه سيتكفل بها الباحث-إن شاء الله- ويقدمها للقيادات الإدارية بالجامعة.
7- تقديم حافز معنوي (مثل شهادات التقدير) لكل أستاذ خلت اختباراته من الأخطاء الكتابية والفنية، أسوة بالحوافز التي تُعطَى لمقدمي أنشطة الجودة وأنشطة خدمة المجتمع والأنشطة الطلابية.

وهذه بعض النصائح التي تُجَنِّب- واضعي الأسئلة- أخطاء الكتابة وخاصة في الاختبارات:

1- الاعتناء بورقة الأسئلة لأنها عنوان الأستاذ وانعكاس لفكره وعلمه، وهي حُجَّة له أو عليه.
2- التمهل في كتابة الأسئلة، ومنحها وقتًا أطول من ذي قبل.
3- إيجاز السؤال، بقدر المستطاع؛ حتى لا يتشتت الطالب، فمن نتائج استطلاع الدراسة أن(82%) من الطلاب متفقون على أن طول السؤال يؤثر في فهمهم له.
4- اختيار الكلمات الواضحة والألفاظ المعهودة الفصيحة؛ فقد أعربَ(58.5%) من عينة الاستطلاع عن صعوبة فهمهم بسبب وجود ألفاظ صعبة.
5- ضبط الكلمات التي قت تحتمل أكثر من معنى، فقد أكد ما نسبته(50.9%) من عينة الاستطلاع أنهم لا يفهمون السؤال بسهولة، وما ذلك إلا لطول السؤال أو صعوبة ألفاظه أو ترك ضبط الكلمات المحتَمِلة.
6- استخدام علامات الترقيم بدقة، مثل: الفاصلة والشرطتين وعلامة الاستفهام، وخاصة عند تعدد المطلوب في سؤال واحد، فمن نتيجة الاستطلاع أن (63%) من الطلاب لا يفهمون السؤال الخالي من علامات الترقيم، أما (84.3%) منهم فيرون أن علامات الترقيم تساعدهم في فهم السؤال.
7- الاهتمام بكتابة الهمزات بطريقة صحيحة، وكذلك الهاء المربوطة والتاء المربوطة، حيث يرى (71.6%) من عينة الطلاب أن الخطأ الإملائي يؤثر في فهمهم السؤال.

8- الانتباه عند نسخ اختبار قديم لاختبار جديد؛ من تعديل التاريخ واسم الاختبار والدرجات المكتوبة بجوار كل سؤال، فقد وجدت بجوار السؤال في بعض الاختبارات(20درجات/12درجات)، والصواب (20درجة/ 12درجة) ولكن العجلة تؤدي إلى ذلك.

9- المراجعة الدقيقة للاختبار بعد كتابته، وإذا التبس عليك كلمة أو صيغة سؤال، فاسأل أحد المختصين عن تلك الكلمة أو الصيغة بعينها فقط، دونما عرض الاختبار كله عليه.

10- أن ينَمِّي الأستاذ معارفه من اللغة، بقراءة الأشعار والقصص المكتوبة بالفصحى، وكتب كبار الكتاب.

11- الإصرار على تجنب الأخطاء الكتابية خير دافع للنجاح في ذلك بشتى الطرق.

أما بالنسبة لاستراتيجية التعليم على مستوى القاعدة؛ لتعليم الناشئة الكتابة الصحيحة وتجنيبهم الأخطاء، فتكون على النحو التالي:

1- الاهتمام بدرس الإملاء اهتمامًا كبيرًا في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة(الإعدادية).

2- تيسير درس كتابة الهمزة أول الكلمة ووسطها وآخرها، والتدرب على نطقها، مع كثرة الأمثلة والتدريبات.

3- التفريق بين الألف المهموزة أول الكلمة والألف التي بعدها مد، مع الأمثلة والتدريبات.

4- زيادة الاهتمام بالتاء المربوطة والمفتوحة والهاء، مع كثرة الأمثلة والتدريبات.

5- تنبيه المعلمين لطلابهم على علامات الترقيم ومواضع كتابتها.

6- تدريب الطلاب على التفرقة بين الألف المقصورة القائمة والشبيهة بالياء، ومواضع كلٍّ.

7- تنبيه الطلاب على التفرقة بين واو الجماعة(الضمير)، و واو الفعل(الحرف).

8- تدريب الطلاب على الكلمات ذات الحروف التي تُنطَق ولا تُكتَب والحروف التي تُكتَب ولا تُنطق.

9- تدريب الطلاب على كتابة التنوين، وخصوصًا تنوين النصب.

10- تدريب الطلاب على الكلمات التي توصل بما بعدها، والتي تُفصل عما بعدها، وبيان اختلاف الدلالة في كل منهما.

11- التأكيد على الطلاب بأن الأخطاء الإملائية يصاحبها اختلاف في الدلالة، مع ضرب الأمثلة المؤكدة على ذلك.

12- تدريب الطلاب على الصياغة الصرفية الصحيحة، وخاصة من الأفعال التي بها حرف علة.

13- الاهتمام بدرس حروف الجر ومعاني تلك الحروف.

14- الاهتمام بدرس الأرقام وتمييزها، والتدريب عليه بتوسع.

15- في درس القواعد، شرح أنواع الإعراب وعلاماته والإعراب الأصلي والإعراب الفرعي، والتدريب عليه في الجمل.

16- التركيز على شرح بعض الوظائف النحوية الأساسية، كالفاعل والمفاعيل، والمبتدأ والخبر، وعلى الأساليب الكثيرة الاستخدام، كأسلوب الاستفهام والتعجب والاستثناء والتحذير والشرط والنداء والمدح والذم، والتدريب عليها.

نتائج البحث

من خلال استعراض الأخطاء وتصنيفها وتحليلها توصل البحث إلى النتائج التالية، التي أجابت عن أسئلة الدراسة الأربعة، وهي كالتالي:

1- ما تأثير الأخطاء اللغوية في فهم الطلاب للأسئلة؟

تبين من خلال استطلاع رأي الطلاب أن (71.6%) منهم يُؤَثِّر الخطأ الإملائي في فهمهم للسؤال، وأن (58.5%) منهم لا يفهمون السؤال بسبب صعوبة ألفاظه، كما يرى (63%) من الطلاب أنهم لا يفهمون السؤال الخالي من علامات الترقيم، أما (84.3%) منهم فيرون أن علامات الترقيم تساعدهم في فهم السؤال، كما أعربَ(58.5%) من عينة الاستطلاع عن صعوبة فهمهم بسبب وجود ألفاظ صعبة. وأن(82%) من الطلاب متفقون على أن طول السؤال يؤثر في فهمهم له. وهذه النسب تتوافق مع ما عرضته الدراسة في بداية المبحث الثاني من تغير دلالة الجملة بسبب الأخطاء الإملائية والنحوية والصرفية وتغير علامات الترقيم.

2-ما الأسباب التي أدت إلى وقوع الأخطاء اللغوية في أسئلة الاختبارات؟

من خلال تحليل أخطاء الاختبارات بجامعة القصيم تبين أن أسباب وقوعها: السرعة في كتابتها وقلة الاهتمام بالصياغة، ونسيان القاعدة اللغوية، والقياس الخاطئ، والافتراض الخاطئ، وتداخل لهجة واضع الأسئلة مع اللغة الفصحى، وتعوُّد الخطأ.

3- ما أنواع تلك الأخطاء اللغوية؟

وكانت النتيجة المتعلقة بهذا السؤال، التي ظهرت من خلال تحليل الأخطاء- في المبحث الثاني- أن أخطاء الاختبارات تمثلت في:

أ- الأخطاء الإملائية المتمثلة في الخلط بين همزة الوصل وهمزة القطع، والخطأ في نطق اللام الشمسية، والخطأ في كتابة الهمزة المتوسطة والمتطرفة. والخلط بين علامة الهمزة وعلامة المد. والخلط بين الهاء والتاء المربوطة، وبين التاء المفتوحة والتاء المربوطة. ونسيان بعض حروف الكلمة وزيادة بعض أحرف الكلمة. وكتابة حرف خطأ مكان حرف صحيح. وإهمال علامات الترقيم.

ب- الأخطاء الصرفية، المتمثلة في الصياغة الخطأ لفعل الأمر، والخلط بين الفعل الثلاثي والفعل الرباعي، والعجز عن التفريق بين اسم الفاعل أو اسم المفعول، والخطأ في صياغة اسم المفعول من الفعل الأجوف.

ج- الأخطاء النحوية المتمثلة في أخطاء الإعراب؛ المبنية على الجهل بعناصر الجملة الفعلية والاسمية. وأخطاء ترتيب عناصر الجملة، أو حذف عنصر منها، أو تطويل الجملة بما يخل بمضمونها، أو إعادة ضمير المذكر على المؤنث، أو إعادة ضمير المثنى على الجمع. أو تغيير حرف الجر. أو الخلط بين واو الفعل و واو الضمير في الفعل. والخطأ في تذكير العدد وتأنيثه مع المعدود.

د- الأخطاء الدلالية المتمثلة في وضع لفظة عامِّيَّة مكان لفظة فصيحة. أو لفظة غير مناسبة (متواجد)، مكان اللفظة المناسبة(موجود)، لأن بينهما تشابهًا في الحروف. أو وضع جمع مكان مفرد، أو تغيير أحد الحروف فتتغير الكلمة ويتغير المعنى؛ كما أن الأخطاء الإملائية والصرفية والنحوية ينبني عليها تغيُّرُ الدلالة.

4-ما الوسائل الكفيلة بمعالجة هذه الأخطاء أو الحد منها؟

كان من نتيجة الدراسة للإجابة عن هذا السؤال، وضع استراتيجيتين لعلاج الأخطاء، الأولى عاجلة تتمثل في عقد دورات للأساتذة- في عمادة تنمية القيادات والقدرات بجامعة القصيم- في بداية كل فصل دراسي حول الصياغة الصحيحة لبناء الاختبارات. وكتابة قائمة بالأخطاء الواردة في الاختبارات مع تصويبها(وهي ملحقة بهذا البحث)، توزع على كليات الجامعة. وتكليف لجنة الاختبارات بمراجعة الأسئلة قبل طباعتها. ومكافأة الأساتذة الذين أحكموا صياغة اختباراتهم. أما الاستراتيجية البعيدة المدى فتُنَفّذُ أثناء تعليم الطلاب اللغة، وتركز على الأخطاء التي يكثر الوقوع فيها والإكثار من التدريب على قواعدها.

المراجع

1- إبراهيم الشمسان أبو أوس (1420هـ)، مجابهة الضعف اللغوي، مجلة العقيق، المجلد الثاني عشر، العدد(23، 24)، (محرم- ربيع الثاني).

2- أحمد محمد عبد الرحمن(2011م)، تصميم الاختبارات أسس نظرية وتطبيقات عملية، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن، الطبعة الأولى.

3- أحمد مختار عمر(1991م)، أخطاء اللغة العربية المعاصرة عند الكتاب والإذاعيين، مكتبة عالم الكتب، مصر.

4- أحمد مختار عمر(2008م/1)، معجم الصواب اللغوي، عالم الكتب، القاهرة، مصر، الطبعة الأولى.

5- أحمد مختار عمر(2008م/2)، معجم اللغة العربية المعاصرة، عالم الكتب، القاهرة، مصر، الطبعة الأولى.

6- أحمد مصطفى أبو الخير(2006م)، علم اللغة التطبيقي بحوث ودراسات، دار الأصدقاء للطباعة، المنصورة، جمهورية مصر العربية.

7- الأزهري، أبو منصور محمد بن أحمد(2001م)، تهذيب اللغة، تحقيق محمد عوض مرعب، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى.

8- أسماء السيد محمود. (2011). تطوير الاختبارات الإلكترونية للتلاميذ الصم وتوظيفها بالمرحلة الابتدائية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة حلوان.

9- إمطانيوس نايف ميخائيل(2016م)، بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية وتقنيتها، دار الأعصار العلمي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الأولى.

10- أيمن أحمد الجوهري. (2011). أثر العلاقة بين متغيرات إنتاج الاختبارات وبين الأسلوب المعرفي على معدل أداء المتعلمين. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية جامعة حلوان.

11- إيناس محمد الحسيني مندور. (2013). أثر برنامج تدريبي لطلاب الدراسات العليا بكلية التربية في تصميم الاختبارات الإلكترونية وفقًا لمعايير الجودة المقترحة. دراسات تربوية واجتماعية، 19 (2)، 391- 460.

12- ابن الحاجب عثمان بن عمر بن أبي بكر بن يونس، أبو عمرو جمال الدين الكردي المالكي(2010م)، الشافية في علمي التصريف والخط، تحقيق صالح عبد العظيم الشاعر، مكتبة الآداب، القاهرة، مصر، الطبعة الأولى.

13- جاسم علي جاسم(2009م)، نظرية تحليل الأخطاء في التراث العربي، "عين" مجلة الجمعية العلمية السعودية للغات والترجمة. 2009م. العدد الرابع، السنة الثانية. (ص37-85).

14- جامعة الإمام محمد بن سعود(1992)، ظاهرة الضعف العام في استعمال اللغة العربية، الرياض.

15- جامعة الكويت(1979م)، ندوة مشكلات اللغة العربية على مستوى الجامعة في دول الخليج والجزيرة العربية، الكويت (الفترة 4-6نوفمبر، ص 90-97).

16- جلايلي سمية(2017م)، اللسانيات التطبيقية مفهومها ومجالاتها، مجلة الأثر، الجزائر، العدد29، ديسمبر.

17-جمال مصطفى شتا(2020م)، اللغويات التطبيقية وأخطاء متعلمي اللغة الأصليين في مواقع التواصل الاجتماعي: المتواصلون المصريون والسعوديون أنموذجًا، مجلة الجمعية المصرية للكمبيوتر التعليمي، المجلد الثامن، العدد الأول، يونيو، ص(341-377)

18- الحريري، القاسم بن علي بن محمد(1996م)، درة الغوّاص في أوهام الخواصّ، تحقيق عبد الحفيظ فرغلي علي القرني، دار الجيل بيروت- مكتبة التراث الإسلامي القاهرة، ط الأولى.

19- حسن شحاتة، و أحمد طاهر حسنين(1998م)، قواعد الإملاء العربي بين النظرية والتطبيق، مكتبة الدار العربية للكتاب (د.ت).

20- حمدي عبدالله عبد العظيم(2013م)، موسوعة الاختبارات والمقاييس، مكتبة أولاد الشيخ للتراث، الجيزة، مصر.

21- أبو داود سليمان بن الأشعث السِّجِسْتاني(2009 م)، سنن أبي داود، تحقيق: شعَيب الأرنؤوط، ومحَمَّد كامِل قره بللي، دار الرسالة العالمية، ط. الأولى.

22- رشدي أحمد طعيمة(2004م)، المهارات اللغوية، مستوياتها تدريسها صعوباتها، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، الطبعة الأولى.

23- الزمخشري، أبو القاسم محمود بن عمر(1998م)، أساس البلاغة، تحقيق محمد باسل عيون السود، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى.

24- س. بيت كوردر(1976م)، مدخل إلى اللغويات التطبيقية، ترجمة جمال صبري، مجلة اللسان العربي، مجلد 14، الجزء(01)، (ص64-76).

25- سليمان يوسف خاطر(1429هـ)، الأخطاء اللغوية في صياغة الاختبارات النهائية أسبابها وأنماطها وعلاجها: دراسة وصفية تحليلية تقويمية، مجلة الجمعية العلمية السعودية للغة العربية، العدد الثاني، ذو الحجة(ص258-304).

26- سيبويه، عمرو بن عثمان بن قنبر(1988م)، الكتاب، تحقيق عبدالسلام محمد هارون، مكتبة الخانجي بالقاهرة، الطبعة الثالثة.

27- شارل بوتون(د.ت)، اللسانيات التطبيقية، ترجمة قاسم المقداد، ومحمد المصري، دار الوسيم للخدمات الطباعية، دمشق، سوريا.

28- صفاء عبد العزيز سلطان(2009م): "الأخطاء اللغوية الشائعة في البحوث التربوية المنشورة تشخيصها ومقترحات علاجها" مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، المجلد الثالث، العدد الأول يناير(243-270).

29- عبد الرحمن أحمد سالم،2020م: أثر التفاعل في الاختبارات الإلكترونية بين ترتيب الأسئلة ونمط عرضها في التحصيل والأداء المهاري والاتجاه نحوها لدى طلاب الدراسات العليا بجامعة القصيم، المجلة العلمية للكمبيوتر التعليمي، مجلة البحث العلمي في التربية، العدد (21) يونيو.

30- عبد السلام محمد هارون(1993م)، قواعد الإملاء، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.

31- عبد العزيز إبراهيم العصيلي(2006م)، علم اللغة النفسي، عمادة البحث العلمي، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، المملكة العربية السعودية.

32- عبد العليم إبراهيم(1975م)، الإملاء والترقيم في الكتابة العربية، مكتبة غريب، القاهرة، مصر.

33- عبد القدوس الأنصاري(2006م)، إصلاحات في لغة الكتابة والأدب، ط1، دار المنهل، جدة، المملكة العربية السعودية.

34- عبد اللطيف محمد الخطيب(1994م)، أصول الإملاء، دار سعد الدين، دمشق، سوريا، الطبعة الثالثة.

35- عبد المنعم الجاسم(2019م): الأخطاء الإملائية في اختبارات المستوى المتوسّط الأوسط: دراسة تحليلية تقويمية في المعهد العالي للّغات بجامعة دمشق، مجلة جامعة البعث للعلوم الإنسانية . مج41، ع41:22-69

36- عبده الراجحي(1995م)، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر.

37- عمر فاروق الطباع(1993م)، الوسيط في قواعد الإملاء والإنشاء، مكتبة المعارف، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى.

38- الفارسي، الحسن بن أحمد بن عبد الغفار(1990م)، التعليقة على كتاب سيبويه، تحقيق عوض بن حمد القوزي، الطبعة الأولى، المكتبة الشاملة.

39- فهد عبد الله الخزي(2010). أثر قلق الاختبار وبعض المتغيرات الديموغرافية على أداء طلبة جامعة الكويت في الاختبارات الإلكترونية: دراسة وصفية ارتباطية. مجلة جامعة صنعاء للعلوم التربوية والنفسية، 7 (1)، 221– 267.

40- فيصل عباس(1996م)، الاختبارات النفسية تقنياتها وإجراءاتها، دار الفكر العربي، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى.

41- قاسم بن ثابت بن حزم العوفي السرقسطي أبو محمد،2001م، الدلائل في غريب الحديث، تحقيق محمد بن عبد الله القناص، مكتبة العبيكان، الرياض، السعودية، الطبعة الأولى.

42- كهينة شابي، وسهام خلافي(2017م)، تحليل الأخطاء اللغوية في اللافتات واللوحات الإعلانية التجارية بمنطقة بجاية دراسة في ضوء اللسانيات التّطبيقية، ماجستير، بجامعة عبد الرحمن ميرة بجاية، كلية اللغة العربية وآدابها، بالجزائر.

43- ليونا أ. تايلر(1998م)، الاختبارات والمقاييس، ترجمة سعد عبد الرحمن، مراجعة محمد عثمان نجاتي، مؤسسة الأهرام للنشر والتوزيع. القاهرة، مصر.

44- ابن ماجة أبو عبد الله محمد بن يزيد القزويني (المتوفى: 273هـ)، (2009م)، سنن ابن ماجة، تحقيق شعيب الأرنؤوط ورفاقه، دار الرسالة العالمية، الطبعة الأولى.

45- مازن المبارك(1981م): اللغة العربية في التعليم العالي والبحث العلمي، مؤسسة الرسالة.

46- ماهر صبري، وصفاء سلطان، وأميرة الشافعي(2012م): "برنامج تدريبي مقترح لعلاج الأخطاء المنهجية واللغوية الشائعة في تقارير بحوث التربية العلمية المنشورة بالمملكة العربية السعودية" دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد(24)، الجزء الأول.

47- مجمع اللغة العربية بالقاهرة(1989م)، القرارات المجمعية في الألفاظ والأساليب من 1934 - 1987م، الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية، مصر.

48- مجمع اللغة العربية بالقاهرة(د.ت)، المعجم الوسيط، دار الدعوة، المكتبة الشاملة الإلكترونية.

49- محمد العدناني(1973م): معجم الأخطاء الشائعة، مكتبة لبنان، بيروت.

50- محمد تقي الدين الهلالي(د.ت): تقويم اللسانين، بموقع المؤلف الإلكتروني: /http://www.alhilali.net

51- محمد جابر خلف الله (2017): فاعلية اختلاف حجم المجموعات المتزامنة بالفصول الافتراضية في تنمية مهارات إنتاج الاختبارات الإلكترونية والاتجاهات نحو التقنية لدى أعضاء هيئة التدريس، مجلة البحث العلمي في التربية (كلية البنات جامعة عين شمس)، العدد 18.

52- محمد عبد الله صالح أبو الرب(2005م): "الأخطاء اللغوية في ضوء علم اللغة التطبيقي"، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، الطبعة الأولى.

53-محمود إسماعيل صيني، وإسحاق محمد الأمين(1982م)، التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء، عمادة شؤون المكتبات، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية، الطبعة الأولى.

54-محمود فهمي حجازي(1992م)، النظريات الحديثة في علم اللغة وتطبيقاتها في تعليم العربية على المستوى الجامعي، مجلة التعريب، دمشق، سوريا، العدد (4)، ديسمبر، ص(63-92).

55- مصطفى بن محمد سليم الغلاييني(1993م)، جامع الدروس العربية، المكتبة العصرية، صيدا- بيروت، لبنان، الطبعة الثامنة والعشرون.

56- مصطفى جواد(2001م): قل ولا تقل، دار الهدى للثقافة والنشر، دمشق، سوريا.

57- معهد اللغة العربية لغير الناطقين بها(د.ت): الأخطاء اللغوية التحريرية لطلاب المستوى المتقدم في معهد اللغة العربية بجامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

58- ابن مكي الصقلي(1990م): تثقيف اللسان وتلقيح الجنان، قدم له وقابل مخطوطاته وضبطه مصطفى عبد القادر عطا، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ط الأولى.

59- منال نبيل قاسم السعدي اليافعي(2016)، الأخطاء التركيبية لدى متعلمي اللغة العربية: طلبة برنامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بجامعة قطر أنموذجا (ماجستير). جامعة قطر. كلية الآداب والعلوم، قطر .تم استرجاعه من search.shamaa.org.

60- ناصف يمين(1999م)، المعجم المفصل في الإملاء، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، الطبعة الرابعة.

61- نهاد الموسى(1984م): مقدمة في علم تعليم اللغة العربية، دار العلوم للتحقيق والطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ط الأولى.

62- نهاد الموسى(2007م): "اللغة العربية في العصر الحديث: قيم الثبوت وقوى التحول"، دار الشروق، عمَّان، ط الأولى.

63- هـ. دوجلاس براون(1994م)، أسس تعلم اللغة وتعليمها، ترجمة عبده الراجحي، وعلي شعبان، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان.

64- هكتر هامرلي(1994م)، النظرية التكاملية في تدريس اللغات ونتائجها العملية، ترجمة راشد الدويش، جامعة الملك سعود.

65- أبو هلال العسكري(د.ت)، الفروق اللغوية، حققه وعلق عليه محمد إبراهيم سليم، دار العلم والثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

66- يوكي سوريادارما(2015م)، المقارنة بين علم اللغة التقابلي وتحليل الأخطاء، مجلة لسان الضاد، المجلد الثاني العدد الأول، شهر إبريل.

67- Alonso, L. & Yuste, R. (2015). Constructing a grounded theory of e-learning assessment. *Journal of Educational Computing Research*, *53*(3), 315-344.

68- Cigdem, H. & Oncu, S. (2015). E-Assessment adaptation at a Military Vocational College: Student Perceptions. *EURASIA. Journal of Mathematics, Science & Technology Education, 11*(5), 971-988.

69- Mora, C.; Sancho-Bru, L.; Iserte, L.; Sanchez, T. (2012). An E-Assessment approach for evaluation in engineering overcrowded groups. *Computers & Education, 59* (2), 732-740.

70- lamas, M.; Fernandez-Iglesias, M.; Gonzalez-Tato, J. & Mikic-Fonte, A. (2013). Blended E-Assessment: Migrating Classical Exams to the Digital World. *Computers & Education, 62* (3),72-87 .

Language errors in test questions at the University of Qassim in the light of applied languistics "paper and electronic tests"

Dr. Jamal bin Mustafa Sheta
Assistant Professor of Linguistics, Faculty of Science and Arts, Unaizah,
Qassim University - Kingdom of Saudi Arabia

Abstract:

The study aims to find ways towards accurate formulation of test questions and their linguistic validity. Up to the student's correct understanding of the test questions; In order to achieve the overall quality of the university educational product, in light of applied linguistics in the fields of language teaching and error analysis; It is a standard analytical descriptive study, by monitoring linguistic errors in test questions, analyzing and classifying them, stating their causes, and proposing the best ways to address and avoid them later. The professor is sure to focus on what is required of the question; Which may lead to neglecting the linguistic aspect of it or being overlooked. The required question does not disappear in the minds of the students. The study sample and its limits were from Qassim University tests at Buraidah Community Colleges, Sharia and Islamic Studies, the Arabic language, and the Faculties of Science and Arts, Qassim University. In the years from 1429/28 AH until the second semester of 1441 AH; To ensure the diversity of the major, the diversity of the students and the diversity of the questioners The researcher also conducted a questionnaire to survey the views of Qassim University students in 1441 AH, and it was distributed electronically, and (1084) students from all the university's colleges interacted with it, both theoretical and scientific. The study dealt with Paper and electronic tests through Three sections, the first: the reasons that led to the occurrence of linguistic errors in the test questions, and the second: the collection of errors and their classification into phonemic, morphological, grammatical and semantic errors, and correcting them. And the third: setting up two strategic plans for treatment, one of which is quick to implement, and falls on the responsibility of the administrative leaderships at the university, and the other is implemented - in the long term - during language teaching. The study found that there are many written errors in the tests, and that they affect the students' performance of those tests, and that the speedy writing of the questions, forgetting the rule, indifference in the wording, the wrong measurement, and the overlap of the dialect with the language - are the reasons that led to the occurrence of linguistic errors in the tests, And based on that means of treatment.

KeyWords: tests, electronic , errors, Applied Linguistics.