تقويم طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية في الموضوعات الصرفية المقررة على طلبة المرحلة الثانوية في العراق

تقويم، اللغة العربية، الصرفية

أ.م.د رقية عبد الأئمة العبيدي
جامعة بغداد – كلية التربية أبن رشد

د.م أزهار حسين إبراهيم العامري
وزارة التربية- المديرية العامة للمناهج

ملخص البحث

يهدف البحث إلى معرفة مستوى طلبة أقسام اللغة العــربية في كليات التربية في الموضوعات الصرفية المقررة على طلبة المرحلة الثانوية هل هو مقبول من الناحية التربوية، استعملت الباحثتان اختباراً تحصيلياً كأداة لتقويم الطلبة وقد تكوّن الاختبار من (٨٥) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، وقد اقتصرت عينة البحث على طلبة المرحلة الرابعة في كلية التربية – ابن رشد بواقع (٢٠) طالباً وطالبةً، وكلية التربية للبنات بواقع (٢٣) طالبةً، وكلية التربية في الجامعة المستنصرية بواقع (٣٤) طالباً وطالبةً.

وقد تأكدت الباحثتان من صدق الأداة من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين، وتم استخراج الثبات من خلال استعمال التجزئة النصفية ثم طبقت الاختبار على العينة الأساسية، وبعد معالجة البيانات احصائياً باستعمال (T–Test) الاختبار التائي لعينة واحدة أظهرت النتائج أن الطلبة لا يتقنون هذه المادة وان الكليات لم تستطيع اكسابهم مستوى مقبولاً تربوياً، واقترحت الباحثتان اجراء دراسة مشابهة للموضوعات البلاغية المقررة على طلبة المرحلة الثانوية في العراق.

Evaluating the students Of Arabic language in the colleges of education in the Morphological subjects for the students of secondary stage in Iraq

Evaluating, Arabic language, Morphological

Prof.
Dr. Rukayia Abd-Alaema'a Al-Ubaidi
Baghdad University / College of Education/Ibn Rushd

Dr. Azhar Hussain Abrahim Al-Amiree
Mnistry of Education
D.G. of Curricula

Abstract:

The target of this research is to know the student's level of Arabic language section in the college of education in the Morphological subjects for the students of secondary stage to know wether it is acceptable from the educational aspect. The researchers used a final test as an evaluating tool. The test of (85) items of Multi-choice test. The sample research limited to the fourth stage students (20 stu.) of Ibn-Rushid college of education, and (23) students from the college of education for girls and (34) students from the college of education in Al Mustanssriya university.

The two researches insured the truth of the tool through it's presentation to members of Jury and exclude the stability through the use of half division. Then it is implemented to the basic sample, after data processing statistically using of (T-test) for one sample. The result showed that the students do not have the fully mastered upon this subject and these colleges do not acquired them an acceptable educational level. The two researchers doing similar study for the syntax subject to the students of secondary schools in Iraq.

مشكلة البحث

ليست اللغة وسيلة تخاطب وتفاهم فحسب ولكنها أداة تفكير، وهي القوة الطبيعية للأمة، وأداة التعبير عن عقليتها ووسيلتها في الحفاظ على شخصيتها الحضارية وتراثها الأصيل.

فأهمية اللغة لا تخفى على كلِّ ذي لُب، إلاّ أنَّ هناك ظاهرة لا يمكن تجاهلها هي تفشي الخطأ النحوي والصرفي بشكل واسع في صفوف أقسام اللغة العربية إذ أن "بعض طلبة الجامعات في أقسام اللغة العربية لا يدركون فصاحة القول، فلسانهم يلحن ومعارفهم اللغوية على المستويات كلها لا تتناسب وشهادتهم الجامعية"(السيد،١٩٨٧،ص١٧) حتى أصبحت مشكلة الضعف اللغوي عند الطلبة تشغل القائمين عليها فانطلقت الصيحات من التدريسيين الذين يدرسون القواعد في أقسام اللغة العربية في كليات التربية ومن المتخصصين والمشرفين على التطبيقات العملية لطلبة المرحلة الرابعة تشكو ضعف أداء الطلبة في قواعد اللغة العربية وردد صداها مديرو المدارس التي يطبقون فيها.

علماً أن الموضوعات الصرفية أكثر غموضاً من الموضوعات النحوية مما يتطلب اهتماماً يتمثل في تيسيرها من خلال إعطائها الأهمية التي تستحقها ولكن واقع الحال يشير إلى أن الطلبة في أقسام اللغة العربية في كليات التربية لا يعرفون درساً يُسمى الصرف إلا عند التحاقهم بهذه الأقسام، مما يوضح حجم المعاناة ومرارة الواقع، لذا أصبحت الشكوى خانقة والعدوى مستشرية من أن اللغة العربية صعبة فتعلمها وفي السيطرة عليها (يونس، ١٩٨١، ص٣٧).

ويشير الواقع إلى أن ما يُعتمد عليه من كتب صرفية لا تُراعَى فيها الممارسات العملية والتطبيقات اللازمة ،وهذا يجعل طالب قسم اللغة العربية في كليات التربية يتلقى مادة الصرف قواعد جامدة فضلاً عما لحقها من أراء صرفية تمثل المدارس المختلفة مما يضطر الطلبة إلى حفظها لغاية محددة لا تفتح أذهان ولا تربي قدراتهم على الفهم والنقد (الجوريّ، ١٩٨٤م، ص٩) .

والدارسات السابقة أكدتْ انخفاضا خطيراً في مستوى طلبة أقسام اللغة العربية في

كليات التربية عن المستوى المطلوب تحققه لدى من سيكون مدرساً للغة العربية كدراسة (الهيتيّ، ١٩٨٠) ودراسة (السامرائيّ،١٩٨٩) ودراسة (الجبوريّ، ١٩٩٥).

إضافة إلى شكوى التدريسيين من تحصيل طلبتهم حتى وجد من يعتقد أن مستوى هؤلاء الخريجين عند ممارسة مهنة تدريس اللغة العربية قد يصبح دون مستوى الطلبة المجتهدين (الوكيل، ١٩٨٢،ص١٥).

أما المتابعة الميدانية فقد أثبتت أن الاهتمام بالصرف كمادة تدريسية في أقسام اللغة العربية لا يوازي أهميته وخطورته فهو لا يُدرّس إلا في السنتين الأولى والثانية وبواقع حصتين في السنة الأولى وثلاث حصص في السنة الثانية وهذه الأقسام لا تعتمد على كتاب مقرر لتدريس هذه المادة عدا كلية التربية أبن رشد التي تعتمد على كتاب المهذب في علم التصريف أما المصادر التي تعتمد عليها معظم كليات التربية الأخرى فأقل ما يقال فيها إنها قديمة في أساليبها ومحتوياتها وشواهدها تنقصها التطبيقات المحلولة والتمرينات المناسبة ؛ ولهذا نجد حاجزاً بين الطالب في أقسام اللغة العربية وبين الصرف وقد استفسرت الباحثتان من أساتذة الصرف في كليات التربية عن مستويات طلبتهم فأكدوا تدني هذه المستويات وارتفاع نسبة الإعادة فيه.

وهذا يعني أن أقسام اللغة العربية لم تحقق الأهداف التي أُوجدت من أجلها فمدرس العربية يحتاج إلى اكتساب مهاراتها الأساسية ،حتى يستطيع التفاعل مع طلبته بنجاح وكفاية (الطاهر،١٩٦٩، ص٧١).

لذا فإن مشكلة البحث تكمن في السؤال الآتي :

هل مستوى طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية في الموضوعات الصرفية المقررة على طلبة المرحلة الثانوية في العراق مقبولاً من الناحية التربوية؟

أهمية لبحث والحاجة إليه :

اللغة تلك القوة الطبيعية للأمة فهي مرآة تفكيرها وأداة التعبير عن عقليتها، ووسيلتها في الحفاظ على شخصيتها الحضارية وتراثها الأصيل.

واللغة العربية أقوى الروابط القومية التي تربط أبناء الأمة العربية وتجعلهم لا يشعرون بالغربة فيما بينهم وتجعلهم أمة واحدة يتميزون بها ،فهي العلامة التي بها يُعرفون زد على ذلك مكانتها الدينية فهي لغة الدين الإسلامي التي منحها البقاء والخلود لأنها لغة دنيا ودين اختارها الله لتكون لغة القرآن الكريم في أرجاء العالم الإسلامي ،وانطلاقاً من وظائف اللغة وأهميتها في الحياة تبرز أهمية قواعدها الصرفية والنحوية لأنها أهم المقومات التي تستند إليها وتحافظ على وجودها وتعصم متكلميها من الوقوع في الخطأ وتجعل اللغة تؤدي وظائفها في سياق سليم ،وتجعلهم يرتقون بمستوى اللغة التي يتكلمونها.

فهي في غاية الأهمية لصون اللسان والقلم من اللحن والخطأ والتقليل من الضعف اللغوي لدى الطلبة (غليوم ،١٩٨٢،ص٩).

معرفة الصرف وقواعده خاصة تعصم اللسان من الخطأ ،وتيسر للمتكلم مرونة يخلو بها كلامه من مخالفة القياس التي تَخِلُّ بالفصاحة وتقدح بالبلاغة ،والاهتمام فيه لا يوازي أهميته لأن كثير من أهل اللغة وقع الخطأ في كتبهم بسبب قلة معرفتهم بضوابط هذا العلم (ابن جني،١٩٥٤،ص١) ،وأكد هذا القول ابن عصفور بقوله : رأيت النحويين قد أهابوا علم التصريف لغموضه فتركوا التأليف فيه والتصنيف إل قليل منهم فأنهم وصفوا فيه مالا يحصل لطالبه مأمولاً لاختلال ترتيبه وتداخل تبويبه (الاشبيلي،١٩٧٩،ص٢٢).

والصرف يمتاز بدقة العلمية ،فالإخفاق في حركة حرف واحد من الكلمة يبعد المعنى كثيراً عن قصد المتكلم ،وهذا يستلزم أن يتوافر لتدريسه كتاب صرفي تُشكل مفرداته وتُبنى أهدافه على أسس علمية وتربوية . فقواعد اللغة العربية وموازينها الصرفية ومجازاتها البلاغية عكست رونق اللغة في الأدب من خلال مسيرتها المتطورة وبقيت شامخة مستعدة للاستيعاب لأنها مرتبطة بأمتها وقوتها من قوة أمتها (يوسف ،١٩٨٣،ص٧٤) .

لذا فإنّ طليعتنا الشبابية بحاجة إلى توعية بدور تراثهم العرب في أغناء الحضارات العالمية من خلال أدلة علمية تمنحهم الثقة والاعتزاز بماضي أمتهم وتوجه خطاهم على طريق النهوض والتطور، لا سيما طلبة الجامعات فهم الرصيد الذهبي للأمة العربية وهم ركائز أساسية وضرورية لمجتمع متحضر ومتقدم ،والأمل في حل المشكلات التي تعوق التقدم الحضاري وهم القوة الدافعة نحو تقدم الدولة ورفاهيتها وإسعادها وهم ضمانة المستقبل (شحاته،١٩٩٧، ص٣٠٩).

أن للجامعات أثر متميز في أعداد الملاكات العلمية وتهيئتها وتطويرها إذ تتبوأ الجامعات مكان الصدارة في المجتمع فهي مراكز إشعاع لكل جديد من الفكر والمعرفة والمنبر العلمي الذي تنطلق منه أراء المفكرين والعلماء والفلاسفة ورواد الإصلاح والتطور (الشبلي،٢٠٠٠،ص٣٤)، وإنها –أي الجامعات– تمثل أعلى السلم التعليمي، إذ تُعد بيئة نقية أوجدها المجتمع للتربية من خلال المناهج الدراسية التي تؤدي إلى تشكيل العقل وتتيح الفرص أمام الطلبة لحرية توجيه الأسئلة ولاستفسار(شحاته،١٩٩٧،ص٣١) .

إن كليات التربية التي تنضوي تحت الإطار الجامعي تعد من أهم كليات الإعداد وهي كذلك لأنها تتحمل الإعداد التكاملي للطالب ثقافياً وتخصصياً ومهنياً ليقوم في إعداد جيل واعٍ ومنتج يخدم بلده ويساعد في تطويره (الحلبيّ،١٩٩٦،ص١٠١) .

علماً إن لأقسام اللغة العربية أثر متميز في إعداد الملاكات التدريسية وتهيئتها وتطويرها، إذ تتبوأ هذه الأقسام مكان الصدارة في المجتمع فهي مراكز إشعاع لكل جديد من الفكر والمعرفة والمنبر العلمي الذي تنطلق منه أراء المفكرين والعلماء والفلاسفة ورواد

الإصلاح والتطور (الشبلي،٢٠٠٠،ص٣٤)، زيادة على ذلك فان مهمة أقسام اللغة العربية أكثر خطورة لأهميتها في تنمية اللغة العربية والحفاظ على لغتها لغة القرآن والحديث والتراث الديني والثقافي، وهي السبيل إلى أن ينهض المدرس بالرسالة الملقاة على عاتقه (أحمد،١٩٨٤،ص٥)، فهي الأداة الفاعلة لإحداث التغيير الاجتماعي المتكامل بإعادة صياغة الشخصية الإنسانية، وربط التراث بالعلوم الحديثة، ولا يستطيع هذا النظام أن يكون كذلك إلا إذا لحقه التجديد ،ويتم ذلك بتغيير برامج الإعداد في داخل المؤسسات التربوية لتصبح أكثر قدرة وفعالية.

وتشير كثير من الدراسات إلى أن تحقق ذلك يقع ضمن مسؤولية كليات التربية وإنه لا يتم إلا بإعادة النظر في كيفية إعداد برامج التدريس في هذه الكليات واتصالها بالجديد لترتقي بمستوى إعداد المدرسين (آل عمر،٢٠٠٤،ص١٤).

أن من متطلبات عملية الإعداد والمتابعة التقويم المستمر لمخرجات العملية التربوية والتعليمية المتمثلة بالطلبة، لضمان تطور هذه البرامج وملاءمتها لواقع التقدم ومستوى الطموح لدى المعلمين والمجتمع.

وقد تتم عملية المتابعة والتقويم بمظاهر وأساليب عديدة، بيد إن من أبرزها وأكثرها شيوعا ،تقويم مستوى تحصيل الطلبة لهذه البرامج وما يطرأ عليه من تغيير، فتقويم مستوى التحصيل يُعد مؤشرا مهما يدل على نوعية البرامج المتبعة وجودتها وكلما ساءت نتائج التحصيل أو ضعف مستواه أستدعى ذلك تطوير هذه البرامج . (الخليلي،١٩٩٧،ص٣٦).

إن التحدي أمام المناهج الدراسية اليوم هو إيجاد طرائق وخطط وبرامج تعليمية ،تستطيع أن تحوّل المعلومات المنهجية إلى كفايات ومهارات عملية امتلاك المعلومات والمهارات والاتجاهات اللازمة للتقدم، والقدرة على حَلّ المشكلات وتنمية التفكير الخلاق .

(كوجك، ١٩٩٧، ص٧٦) .

إن كليات التربية في الجامعات العراقية هي المسؤولة عن إعداد الملاكات التدريسية للغة العربية في المدارس الثانوية وتهيئة هؤلاء المدرسين علميا وتربويا ولاشك في أن إعداد المدرس يأتي في المرتبة الأولى في كل المشروعات والخطط التربوية فليس بإمكان أي نظام أن يعمل من دونه، وإن نجاح العملية التربوية – إن تهيأت كل الإمكانات – يظل مشكوكا فيه ما لم يُهيأ لها مدرسا ذو كفاية مُعدا إعدادا جيدا ومجهزا علميا وثقافيا ومهنيا يوجه مسارها ويضعها في إطارها الصحيح . (جامعة قطر، ١٩٨٤، ص١٩).

علما أن التقويم يمثل المجس الذي يشخص ما يعترض العملية التعليمية من معوقات، والمنطلق الذي يحقق تطورها. (الشبلي، ١٩٧٦، ص١٣).

وهو ركن أساسي من أركان العملية التعليمية، فهو يسبقها ويلازمها ويتابعها من أجل دراسة واقعها، وبحث مشكلاتها، ورسم الخطوط اللازمة لتطويرها تحقيقا للأهداف المنشودة منها (طعيمة ومناع، ٢٠٠٠، ص٨٢)، وقد أكد معظم الدارسين في مجال التقويم أن عملية التقويم تحقق التكامل والتطور عندما تُوجه لتشخيص جوانب القوة والضعف (ناظم وبهاء الدين، ١٩٩٨،ص٨٤) فالعملية التربوية لا يمكن لها أن تتطور ما لم تقوّم نتائجها بشكل مستمر لتعرف مدى نجاحها فإحداث التغيرات المرغوبة فيها؛ لذا صار التقويم التربوي عنصرا مهما في العملية التربوية، إذ بوساطته يمكن يعرف ما حققه أي منهاج من مخرجات، ومدى ملاءمته لتحقيق الأهداف وبوساطته أيضا يمكن معالجة السلبيات التي تعيق تحقيق الأهداف.

(القيسي، ١٩٩٥، ص١٨).

والتقويم يمتاز بقدرته الفائقة على التأثير في عناصر المنهاج الأخرى فهو يتأثر بالأهداف ويؤثر فيها تأثيرا بيّنا، فقد يؤدي التقويم إلى تغير قسم من الأهداف أو تعديلها، إذ ثبت عدم صلاحيتها أو ثبت أن من المستحيل تحقيقها، أو كانت غير مناسبة للمتعلمين، وله أثر مهم في المحتوى أيضا وقد تؤدي إلى تعديل المحتوى أو إعادة صياغة قسم من أجزائه أو الحذف منه أو الزيادة عليه وله تأثير واضح في الطرائق والوسائل والنشاطات، فهو بتأثيره في عناصر المنهاج جميعها يؤثر في نفسه أيضا . (نيلر، ١٩٧٧، ص١١١).

واعتماداً على ما تقدم فأن أهمية هذا البحث تظهر مما يأتي:

١. أهمية اللغة العربية : هي اللغة التي كرّمها الله سبحانه وتعالى بالقرآن الكريم فقد أعطاها إجلالا وهيبة ،وهي الوسيلة الرئيسة للتخاطب ووسيلة الإتصال بين أبناء الأمة ،وهي التي يعبر بها عن الثقافة والتراث ،فهي تتمتع بأهمية خاصة لا يمكن إغفالها .
٢. اختارت الباحثتان الجامعة مجالاً للدراسة لان هذه المرحلة تعد مرحلة مهمة في حياة الشباب فهي تعدهم للحياة ن ناحية وتزودهم بالمعرفة من ناحية ثانية ،ووكلا الاتجاهين يتطلب إعداداً يناسب ما يهيئ لصاحبه النجاح في حياته المستقبلية ومما يجعل منه عضوا نافعا في مجتمع أوسع، لأن الشباب يحتاجون إلى تركيز خاص، وإلى برنامج خاص فضلا عن البرنامج العام لكي يكون دورهم ايجابيا وفعالا في عملية تغيير المجتمع.
٣. أهمية مدرس اللغة العربية: أن جلّ مسؤولية ضعف الناشئة في اللغة العربية تقع على عاتق مدرس اللغة العربية، فالمدرس الضعيف يسهم في إضعاف اللغة، والمدرس الجيد يسهم في تقويمها، إذ لا مناص إذا أردنا الرقي بمستوى اللغة العربية وتلافي الضعف فيها من أن نعمل على إعداد المعلم الجيد.

٤. إمكانية إفادة الجهات المختصة من نتائج هذا البحث في بناء مناهج الصرف واختيار مفرداتها وإعداد مدرسيها لاسيما إن هذه الدراسة تناولت تقويم طلبة المرحلة الجامعية.
٥. أهمية التقويم بوصفه مفتاحاً ننفذ من خلاله إلى مواطن القوة والضعف التي تواجه المتعلمين.

أهداف البحث :

يرمي هذا البحث تقويم طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية في الموضوعات الصرفية المقررة على طلبة المرحلة الثانوية من خلال الإجابة عن السؤال الآتي:

هل مستوى طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية في الموضوعات الصرفية المقررة على طلبة المرحلة الثانوية مقبولا من الناحية التربوية.

حدود البحث :

يتحدد هذا البحث بـ :

١. طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية (جامعة بغداد – أبن رشد، وتربية البنات، الجامعة المستنصرية).
٢. الموضوعات الصرفية المقررة لطلبة المرحلة الثانوية في العراق للعام الدراسي(٢٠٠٩-٢٠١٠).

تحديد المصطلحات :

أولاً: التقويم

أ. التقويم (لغة):

قَوّمت الشيء، فهو قَويمٌ أي مستقيمٌ، وقامَ الشيءَ وإستقامَ إعتدل (ابن منظور، ١٩٥٦، ج٣، ص ٥٠٤- ٥٠٥)، وقوّم الشيءَ: قدّر قيمته (الزبيديّ، ١٢٠٥هـ، ج ٤، ص ٢٣).

ب. التقويم (اصطلاحاً) : عرّفه

١. **النجار وآخرون:** هو : "عملية تقدير قيمة الشيء، أو كميته بالنسبة إلى معايير محددة" (النجار وآخرون، ١٩٦٠م، ص١٠٧).

٢. **سمارة بأنه:** " تلك العملية المنهجية التي تتضمن جمع المعلومات عن السمة في ضوء أهداف محددة سلفا؛ لنعرف مدى كفايتها" (سمارة، ١٩٨٩، ص ١٢).
٣. **عبد الهادي بأنه:** "إصدار حكم شامل وواضح على ظاهرة معينة بعد القيام بعملية منظمة لجمع المعلومات وتحليلها لغرض تحديد درجة تحقيق الأهداف، واتخاذ القرارات بشأنها " (عبد الهادي، ١٩٩٩م، ص٢٦).
٤. **مدكور بأنه:** "عملية تشخيص وعلاج لموقف التعلم، أو أحد جوانبه، أو المنهج كله في ضوء الأهداف التربوية المنشودة" (مدكور، ٢٠٠١، ص٢٦١).

ثانيا : الصرف

أ. **الصرف (لغة) عرفه الفيروز آبادي:**

صَرْفُ الحديث ان يُزاد فيه ويُحسّنَ من الصُرِف في الدراهم وهو فضل بعضه على بعض في القيمة وكذلك صَرْفُ الكلام وله عليه صَرْفٌ شَقُ وفضلٌ وهو من صَرَفَه يَصْرفُه لأنه إذا فَضلّ صُرِفَ على أشكاله (الفيروز آبادي، ت٨١١، ج٣).

ب. **الصرف اصطلاحاً:عرفه**

١. **أبن هشام:** بأنه تغيير في بنية الكلمة لغرض معنوي أو لفظي (أبن هشام، ١٩٧٣، ص٣٦٠).
٢. **أبن الناظم:** بأنه العلم بإحكام بنية الكلمة، مما لحروفها من أصالة وزيادة وصحة وإعلال، وشبه ذلك (أبن الناظم، د ت، ص٨٢٠).
٣. **أبن الحاجب:** بأنه علم بأصول يعرف بها أحوال أبنية الكلم التي ليست بإعراب (أبن الحاجب، ١٩٨٥،ص١).

ثالثا: المرحلة الثانوية :

عرفها نظام المدارس الثانوية: هي المرحلتان المتتابعتان المتوسطة والإعدادية ومدة الدراسة في كل منهما ثلاث سنوات، يقبل في المتوسطة من أكم الدراسة الأبتدئية أو ما يعادلها ممن لم يتجاوز السادسة عشرة من العمر للبنين والثامنة عشرة للبنات، ويقبل في المدرسة الإعدادية حامل شهادة الدراسة المتوسطة أو ما يعادلها ممن لم يكمل الحادية والعشرين من العمر للبنين والثانية والعشرين للبنات (خريسان، ١٩٧٩، ص٨).

دراسات سابقة

تستعرض الباحثتان خلاصات موجزة لعدد من الدراسات السابقة التي حصلت عليها من الأدبيات والدوريات العربية والأجنبية المختصة علما أن هذه الدراسات تعالج الموضوع

من جوانب مختلفة، وتقترب بدرجة أو بأخرى من هذا البحث أملاً في الوصول إلى عدد من البيانات والمعلومات التي يمكن أن تساعد على توجيه البحث، وعلى الإفادة من إجراءاتها العلمية، ويضمُّ (ست) دراسات حاولت الباحثتان عرض هذه الدراسات ثم الموازنة فيما بينها:

١. دراسة الهيتيّ (١٩٨٠م):

أجريت هذه الدراسة في العراق، ورمت في جانب منها معرفة مستوى تحصيل طلبة المرحلة الرابعة في قسم اللغة العربية في الموضوعات النحوية والصرفية التي تمت دراستها خلال السنوات الثلاث السابقة.

وقد شملت عينة الدراسة (٢٢٥) طالباً طالبةً موزعين على خمس شُعب كان عدد طلبة الشُعبة الواحدة بين (٣٩-٥٢) طالباً وطالبة، ولتحقيق مرمى البحث أعد الباحث أداتين أحداهما: الاستبانة والأخرى اختبار موضوعيّ مكوّن من (١٣) مجموعة استوفت المادة وقد تنوعت بين أسئلة الصواب والخطأ، والاختيار من متعدد.

طُبق الاختبار على الطلبة الذين بلغ عددهم عند تطبيق الاختبار (١٩٤) طالباً وطالبة وبنسبة مقدارها (٨٦%) لغياب الطلبة الباقين.

وباستعمال عدد من الوسائل الإحصائية، أظهرت الدراسة نتائج متعددة، منها:

إن الطلبة يعلنون ضعفاً واضحاً في قواعد النحو والصرف فهماً وتطبيقاً ،وإن مستواهم لا يليق بمستوى دراسة اللغة العربية إذ أن متوسط درجاتهم في الاختبار أعلى بقليل من درجة النجاح الصغرى (٥٠%) .

أوضحت دراسة أن أسباب الضعف تعود إلى طبيعة المادة النحوية، واختلاف الآراء، والتشعب، والشواذ فيها، والانخفاض في مستوى كفاية بعض التدريسيين وضعف تمكنهم من المادة ،وقلة تحمسهم لعملهم، وازدحام الصف بالطلبة (الهيتيّ، ١٩٨٠، ص١-٩٠) .

٢. دراسة الناقة (١٩٨١م):

أجريت هذه الدراسة في مصر، ورمت معرفة الأخطاء النحوية الشائعة في التعبير لتحريريّ لدى طلبة أقسام اللغة العربية لكليات التربية.

وقد شملت عينة الدراسة (٧٧) طالباً طالبة كلية التربية جامعة عين شمس، أعتمد الباحث إجابات الطلبة في امتحان آخر العام في مادة طرائق تدريس اللغة العربية وبعد جمعها صنف الأخطاء حسب مباحثها النحوية، وباستعمال النسبة المئوية أظهرت الدراسة النتائج الآتية:

١. أخطاء الطلبة في (١٣) مبحثاً نحوياً من المباحث الرئيسة البالغة (٢١) مبحثاً وكانت نسبتهم ٦٤,٣%).
٢. أعلى نسبة للأخطاء ظهرت في ثلاثة مباحث هي: خبر كان، والمفعول به، والنعت.
٣. أما أسباب الأخطاء النحوية من وجهة نظر المختصصين التدريسيين فهي:
   أ. تعقد الكتب النحوية.
   ب. عدم محاسبة التدريسيين على الأخطاء.
   جـ . الضعف المستمر في المراحل السابقة لمرحلة الجامعة
   د. قلة التطبيقات العملية على القواعد النحوية (الناقة، ١٩٨١، ص١-١١٧).

٣. دراسة السامرائيّ (١٩٨٩م):

أجريت هذه الدراسة في العراق، ورمت تقويم مستوى طلبة المرحلة الرابعة في قسم اللغة العربية لكليات التربية في الجامعات العراقية في قواعد اللغة العربية، ومعرفة معوقات تحصيلها كما يراها الطلبة والتدريسيون، وشملت عينة لبحث (٥١) طالباً وطالبة و(٧) تدريسيين، أما أداتا البحث فقد كانتا اختباراً تضمن (٥٠) سؤالاً لكل سؤال أربعة بدائل، استبانة للطلبة واستبانة للتدريسيين.

وباستعمال الوسائل الإحصائية: (الوسط المرجح، والنسبة المئوية) أظهرت الدراسة النتائج الآتية:

١. إن مستوى طلبة المرحلة الرابعة في أقسام اللغة العربية ضعيف إذ بلغ متوسط درجات الطلبة في الاختبار التحصيليّ (٤٩,٩٤٦%) وهو يقل عن درجة النجاح (٥٠%).
٢. إن أهم المعوقات التي تعوق تحصيل قواعد اللغة العربية من وجهة نظر الطلبة هي قلة مطالعات الطلبة في قواعد اللغة العربية.
٣. أما أهم المعوقات من وجهة نظر التدريسيين هي افتقار التفاعل الايجابيّ بين التدريسيين (السامرائيّ، ١٩٨٩م، ص٢١-١١٨).

٤. دراسة الجبوري (١٩٩٥م):

أجريت هذه الدراسة في العراق، ورمت تحديد الأخطاء الإعرابية التي يقع فيها طلبة أقسام اللغة العربية في الموضوعات المقررة للمرحلة الإعدادية والتدريبات الكفيلة بعلاجها.

وقد شملت عينة البحث (١٦٩) طالباً وطالبةً، وبواقع (٦٣) طالباً و(١٠٦) طالبة ولتحقيق مرمى الدراسة أعد الباحث أختباراً تحصيلياً موضوعياً في الإعراب تضمن (٨٠) فقرة مكوناً من أربعة مجالات.

وباستعمال الوسائل الإحصائية الآتية (النسبة المئوية، والاختبار الزائي) أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية:

١. إن الطلبة أخطأوا في إعراب الموضوعات النحوية كلها البالغة اثنين وثلاثين موضوعاً بنسب متفاوتة انحصرت بين أقل نسبة مقدارها (٢٨%) وأعلى نسبة مقدارها (٨٣,٣٣٣%).
٢. أعد الباحث عدداً من التدريبات لكل موضوع على حدة وللموضوعات بشكل عام ؛وذلك لرفع كفايات الطلبة ومهاراتهم في الإعراب (الجبوريّ، ١٩٩٥م، ص١-٨٥).

٥. دراسة علوان (١٩٩٨م):

أجريت هذه الدراسة في العراق، ورمت إلى معرفة الأخطاء الصرفية التي يقع فيها طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية في الموضوعات المقررة للمرحلة الثانوية ومعرفة التطبيقات المحلولة والتمرينات التي تسهم في علاج هذه الأخطاء.

وقد شملت عينة البحث (٤٢٣) طالباً وطالبةً بواقع (١٤٨) طالباً و(٢٧٥) طالبةً من أقسام اللغة العربية بكليات التربية في كل من الجامعات الآتية: بغداد، والموصل، والبصرة، وبابل ولتحقيق مرمى البحث أعد الباحث أختباراً تحصيلياً موضوعياً شمل الموضوعات الصرفية المقررة للمرحلة الثانوية مكوناً من عشرة أسئلة اشتملت على (١٦٣) فقرة من نوع اختيار الإجابات القصيرة، وباستعمال النسبة المئوية ظهرت النتائج الآتية:

١. إن الطلبة أخطأوا في الإجابة عن الموضوعات الصرفية كلها بنسب كانت بين أقل نسبة مقدارها (٧٦٤'٥١٪) في موضوع أسم الآلة وأعلى نسبة مقدارها (٨٤,١١٧٪)

في موضوع النسب، وإن النسبة الكلية للأخطاء بلغت (٧٠,٨٠٣٪) وهي تمثل انخفاضاً كبيراً في مستوى الطلبة.

٢. وسعياً لعلاج هذه الأخطاء ورفع مستوى الطلبة في مادة الصرف أعد الباحث تطبيقات محلولة لكل موضوع وأتبعها بتمرينات لتحفيز الطلبة على الجد والمتابعة.

٣. وتوصل الباحث إلى حقيقة موّداها الضعف الواضح في مستوى الطلبة في مادة الصرف بما لا يؤهلهم لتدريسها بصورة فعالة (علوان، ١٩٩٨م، ص١-١١٨) .

٦. دراسة الازيرجاويّ (١٩٩٩م):

أجريت هذه الدراسة في العراق ، ورمت إلى معرفة الأخطاء النحوية التي يقع فيها طلبة أقسام اللغة العربية في كلية التربية- ابن رشد وكلية الآداب والموازنة بينهما .

وقد شملت عينة البحث (١٦٠) طالباً وطالبةً من طلبة القسمين بواقع (٩٥) طالباً وطالبة من كلية التربية و(٦٥) طالباً طالبةً من كلية الآداب، أما أداة البحث فقد أعتمدت الباحثة على اختبار تحصيلي موضوعي مكوّن من (٣٥) فقرة ،وباستعمال الوسائل الإحصائية الآتية: النسبة المئوية، ومربع گاي، أظهرت الدراسة النتائج الآتية:

١. إن الطلبة أخطأوا في الموضوعات النحوية جميعها وبنسب متفاوتة.

٢. لم يظهر فرق ذو دلالة إحصائية بين أخطاء طلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية.

٣. لم يظهر فرق ذو دلالة إحصائية بين أخطاء طالبات قسم اللغة العربية في كلية التربية – أبن رشد، وأخطاء طالبات قسم اللغة العربية في كلية الآداب (الازيرجاويّ، ١٩٩٩م، ص١-١٨).

منهجية البحث وإجراءاته:

لتحقيق أهداف البحث اتبعت الباحثتان إجراءات المنهج الوصفي وهي كالآتي :

أولاً ـ مجتمع البحث وعينته :

أ-مجتمع البحث :

بلغ عدد طلبة الصف الرابع في كليات التربية في محافظة بغداد للعام الدراسيّ (٢٠٠٩ -٢٠١٠) (٣٨٥) طالباً وطالبةّ، بواقع (١٦٨) طالباً وطالبةّ في كلية التربية (الجامعة المستنصرية)، وشكلوا نسبة قدرها (٤٣,٦٣٦%) من المجتمع الأصليّ للطلبة، و(١١٥) طالبة في كلية التربية للبنات (جامعة بغداد) شكلن نسبة قدرها (٢٩,٨٧٠%) من المجتمع الأصليّ، و(١٠٢) طالب وطالبة في كلية التربية – أبن رشد (جامعة بغداد) شكلوا نسبة قدرها (٢٦,٤٩٤%) من المجتمع الأصليّ للطلبة وجدول (١) يوضح ذلك.

جدول(١)

عدد طلبة الصف الرابع في كليات التربية في محافظة بغداد

ت	الكلية – الجامعة	عدد الطلاب	النسبة المئوية	عدد الطالبات	النسبة المئوية	العدد الكلي	النسبةالمئوية
١	تربية –المستنصرية	٩٠	%٧٠,٨٦٦	٧٨	%٣٠,٢٣٢	١٦٨	%٤٣,٦٣٦
٢	تربية للبنات- بغداد	–	-	١١٥	%٤٤,٥٧٤	١١٥	%٢٩,٨٧٠
٣	تربية أبن رشد-بغداد	٣٧	%٢٩,١٣٤	٦٥	%٢٥,١٩٤	١٠٢	%٢٦،٤٩٤
	المجموع	١٢٧	%٣٢,٩٨٧	٢٥٨	%٦٧,١٢٩٨	٣٨٥	%١٠٠

٢ ـ عينة البحث :

أ عينة البحث الاستطلاعية :

اختارت الباحثتان عشوائياً (٤٠) طالباً وطالبةً من طلبة المرحلة الرابعة في كليات التربية في محافظة بغداد، بواقع (٢٠) طالباّ، و(٢٠) طالبةً للعام (٢٠٠٩م -٢٠١٠م)، موزعين على كليات لتربية في محافظة بغداد، وجدول (٢) يوضح ذلك:-

جدول(٢)

عدد طلبة العينة الاستطلاعية من الصف الرابع في كليات التربية في محافظة بغداد

ت	الكلية – الجامعة	عدد الطلاب	عدد الطالبات	العدد الكلي
١	تربية –المستنصرية	١٠	٥	١٥
٢	تربية للبنات– بغداد	–	١٠	١٠
٣	تربية أبن رشد–بغداد	١٠	٥	١٥
	المجموع	٢٠	٢٠	٤٠

ب – عينة البحث الأساسية :

اختارت الباحثتان عشوائياً (٧٧) طالباً وطالبة وشكلوا نسبة قدرها (١٠%) من المجتمع الأصليّ للطلبة (ملحم، ٢٠٠٢م، ص٢٥٢)، منهم (٢٥) طالباً شكلوا نسبة قدرها (٩٨٧ر٣٢%) من عينة الطلبة، و(٥٢) طالبة شكلن نسبة قدرها (١٢٩٨ر٦٧%)، و(٢٩) مدرسة من مديرية تربية بغداد الرصافة الثالثة بنسبة قدرها (١٦ر١٥%) من عينة الطلبة، وتوزعت العينة على كليات التربية في محافظة بغداد، على النحو الآتي:

(٣٤) طالباً وطالبة من كلية التربية الجامعة المستنصرية بواقع (١٨) طالباً و(١٦) طالبة، و(٢٣) طالبة من كلية التربية للبنات جامعة بغداد، و(٢٠) طالباً وطالبة من كلية التربية – أبن رشد جامعة بغداد بواقع (٧) طلاب و(١٣) طالبة، وجدول (٣) يوضح ذلك.

جدول (٣)

عينة الطلبة الأساسية

ت	الكلية – الجامعة	عدد الطلاب	النسبة المئوية	عدد الطالبات	النسبة المئوية	العدد الكلي	النسبةالمئوية
١	تربية –المستنصرية	١٨	%٧٠,٨٦٦	١٦	%٣٠,٢٣٢	٣٤	%٤٣,٦٣٦
٢	تربية للبنات– بغداد	–	–	٢٣	%٤٤,٥٧٤	٢٣	%٢٩,٨٧٠
٣	تربية أبن رشد–بغداد	٧	%٢٩,١٣٤	١٣	%٢٥,١٩٤	٢٠	%٢٦،٤٩٤
	المجموع	٢٥	%٣٢,٩٨٧	٥٢	%٦٧,١٢٩٨	٧٧	%١٠٠

ثانياً – أداة البحث:

من متطلبات هذا البحث توافر أداة (اختبار تحصيليّ)؛ لتقويم طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية في الموضوعات الصرفية المقررة للمرحلة الثانوية في العراق، ولعدم توافر اختبار مقنن في هذه الموضوعات لذا أعدتْ الباحثتان اختباراً تحصيلياً في الموضوعات الصرفية المقررة على طلبة المرحلة الثانوية وقد مر أعداد الأداة بالخطوات الآتية:

١. **تحديد المادة العلمية:** حُددتْ المادة العلمية بالموضوعات الصرفية في كتب قواعد اللغة العربية المقررة للصفوف (الأول والثاني والثالث المتوسط، والرابع والخامس والسادس الإعدادي بفرعيه العلميّ والأدبيّ).

٢. **صياغة الأهداف السلوكية:** تم صياغة الأهداف السلوكية لكل موضوع من الموضوعات الصرفية الواردة في كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الثانوية اعتماداً على محتوى الكتب وأهداف تدريس مادة الصرف في بعض الأدبيات التي أطلعت عليها الباحثتان.

٣. **إعداد الاختبارالتحصيليّ:** تم إعداد الاختبار التحصليّ في ضوء جدول المواصفات جدول (٤) وقد تكون من (٨٥) فقرة من نوع الاختيار من متعدد لانسجام هذه النوع من الاختبارات مع طبيعة هذا البحث الذي يتسم بالشمول مما يتطلب سرعة في الإجابة زد على ذلك أن أسئلته لكثرتها تغطي مفردات الصرف المقررة، ويمتاز هذا النوع من الاختبارات بالدقة والاقتصاد في الوقت والجهد وتقليل الاختلافات الممكنة بين أحكام المقومين لأنه لا يتأثر بالعامل الذاتي لمن يستعمله.

جدول (٤)

جدول المواصفات (الخريطة الاختبارية)

ت	الموضوعات	أهداف المحتوى	أهمية المحتوى	عدد الأهداف السلوكية			عدد الفقرات الاختبارية			المجمع
				معرفة	فهم	تطبيق	معرفة	فهم	تطبيق	
١	الأفعال الصحيحة والمعتلة	١٩	٦,٧٩	١٢	٣	٤	٢	١	٣	٦
٢	نائب الفاعل	٥	١,٧٩	–	٥	–	١	–	١	٢
٣	فعل الأمر	٥	١,٧٩	–	٥	–	١	–	١	٢
٤	المنقوص والمقصور والممدود	١٤	٥	٧	١	٦	١	١	٢	٤
٥	المثنى	٧	٢,٥	١	٣	٣	١	–	١	٢
٦	جمع المذكر السالم	١٠	٣,٥٧	٤	٤	٢	١	١	١	٣
٧	جمع المؤنث السالم	١٠	٣,٥٧	٢	٦	٢	١	١	١	٣
٨	جمع التكسير	١٣	٤,٦٤	٦	٤	٣	١	١	٢	٤
٩	الممنوع من الصرف	٦	٢,١٤	٢	٢	٢	١	–	١	٢
١٠	الميزان الصرفي	٩	٣،٢١	٢	١	٦	١	١	١	٣
١١	أبواب الفعل الثلاثي	١٣	٤،٦٤	٥	٣	٥	١	٢	١	٤
١٢	مصادر الفعل (الثلاثي وغيره)	٣٢	١١,٤٣	٨	٩	١٥	٣	٢	٥	١٠
١٣	أسم الفاعل	٨	٢,٨٦	٣	١	٤	١	–	١	٢
١٤	صيغ المبالغة	٦	٢,١٤	٢	١	٣	–	–	٢	٢
١٥	أسم المفعول	٩	٣,٢١	٤	١	٤	١	٢	–	٣
١٦	الصفة المشبهة	٦	٢,١٤	٢	٢	٢	–	–	٢	٢
١٧	أسم التفضيل	٨	٢,٨٦	٣	٨	٥	١	–	١	٢

١٨	أسما الزمان والمكان	١٢	٤,٢٩	٦	–	٦	١	١	١	٣
١٩	أسم الآلة	٨	٢,٨٦	٣	١	٤	١	–	١	٢
٢٠	النسب	١٨	٦,٤٣	٧	٣	٨	–	١	٦	٧
٢١	إسناد الفعل إلى الضمائر	١٠	٣,٥٧	–	–	١٠	١	١	١	٣
٢٢	المضاف إلى ياء المتكلم	٦	٢,١٤	–	–	٦	–	–	٢	٢
٢٣	أسم الهيئة وأسم المرة	١٦	٥,٧١	٦	٢	٨	١	١	١	٣
٢٤	صياغة العدد على وزن فاعل	٩	٣,٢١	–	–	٩	١	١	١	٣
٢٥	الصدر الميمي	٩	٣,٢١	٤	١	٤	١	١	١	٣
٢٦	التعجب	١٢	٤,٢٩	٣	٨	١	١	١	١	٣
	المجموع	٢٨٠	%١٠٠	٩٢	٦٦	١٢٢	٢٨	٢٠	٣٧	٨٥

صدق الاختبار :

لتعرف مدى صلاحية وملاءمة فقرات الاختبار التحصيلي، ومدى ملاءمة تعليمات التطبيق وحسن تنظيم الاختبار ،اعتمدتْ الباحثتان على الصدق الظاهري وصدق المحتوى في إيجاد صدق أداة البحث والذي يدل على المظهر الخارجي العام أو الصورة الخارجية للاختبار بوصفه وسيلة من وسائل القياس أي أنه يدل على مدى ملاءمة الاختبار للمتعلمين ووضوح تعليماته (أبو لبدة، ١٩٧٩م، ص٢٣٩)، لذا فقد عرضت الباحثتان الاختبار وتعليماته مع جدول المواصفات على مجموعة من الخبراء والمتخصصين باللغة العربية وطرائق تدريسه، وفي القياس والتقويم ملحق ( ) للتعرف على دقة قياسها لما وضعت من أجل قياسه.

أما فيما يخص صدق المحتوى، فتُعدُّ اختبارات صادقة إذا كانت تقيس بدرجة مقبولة مدى تعلم الطلبة للخبرات التي يتضمنها المنهاج (راينستون، ١٩٦٥، ص٦٨)، وبناءً على ذلك فإنّ الاختبارات التي وضُعِتْ صادقة؛ لأنها عُرِضت على مجموعة من الخبراء والمتخصصين، ولأنَّها مأخوذة من محتويات الكتب التي درسها الطلبة خلال المرحلة الثانوية.

التحليل الإحصائيّ لفقرات الاختبارات :

إنّ الغرض من تحليل فقرات الاختبار هو التثبت من صلاحية كل فقرة ، وتحسين نوعيتها من خلال اكتشاف الفقرات السهلة جداً أو الصعبة جداً أو غير المميزة أو التي تتسم ببدائل غير جيدة، واستبعاد غير الصالح منها (Scannell، 1975، p211) لذلك طبقت الباحثتان على عينة مكّونة من (٤٠) طالباً وطالبة من كليات التربية، بواقع (٢٠) طالباً و(٢٠) طالبةً، ولتسهيل الإجراءات الإحصائية رُتبتْ الدرجات تنازلياً من أعلى درجة إلى أدنى درجة، ومن ثم تم تقسيم العينة إلى مجموعتين العليا والدنيا بوصفها مجموعتين منفصلتين لتمثيل العينة

كلها ،فبلغ عدد المجموعتين العليا والدنيا (٢٠) فرداً لتحليلها إحصائياً، فأجرت العمليات الإحصائية الآتية:

١ ـ مستوى صعوبة الفقرات :

إن الغاية من حساب صعوبة الفقرة هو اختيار الفقرات ذات الصعوبة المناسبة، وحذف الفقرات السهلة جداً والصعبة جداً (الزوبعي، ١٩٨١، ص٧٧)، وبعد حساب معامل صعوبة كل فقرة من فقرات اختبار الاستعداد القرائيّ باستعمال معادلة (معامل الصعوبة)، وجدت الباحثتان أنها كانتْ تتراوح بين (٢٨ر٠) و(٦١ر٠)، ونستدل من هذا أن فقرات الاختبار جميعها تُعد مقبولة وصالحة، إذ تشير الأدبيات إلى أن الاختبار الجيد هو الذي يضم فقرات تبلغ نسبة صعوبتها بين (٢٠ر٠ ــ ٨٠ ر٠) (الكبيسيّ،٢٠٠٧،ص ١٧٠).

٢ـ قوة تمييز فقرات الاختبار

يقصد بقوة تمييز الفقرة قدرتها على التمييز بين المفحوصين ذوي المستويات العليا، والمفحوصين ذوي المستويات الدنيا، فيما يخص الصفة أو الظاهرة التي يقيسها الاختبار (العزاويّ، ٢٠٠٧، ص ٧٨)، وبعد حساب القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات الاختبارات أظهرت النتائج إن القوة تمييزية لفقرات الاختبار تتراوح بين (٣٣ر٠) و (٨٥ر٠)، وتشير الأدبيات إلى أن الفقرة التي يقل معامل قوتها التمييزية عن (٢٠ر٠) يستحسن حذفها أو تعديلها (امطانيوس، ١٩٩٧، ص ١٠٠)، لذا أبقت الباحثتان على الفقرات جميعها.

٣ـ فعالية البدائل الخاطئة

تعتمد صعوبة فقرات الاختيار من متعدد على التشابه والتقارب الظاهري بين البدائل التي تشتت المفحوص غير المتمكن من المادة الدراسية عن الإجابة الصحيحة، ويكون البديل غير الصحيح فاعلا عندما يجذب عددا من المفحوصين في المجموعة الدنيا اكبر من عدد المفحوصين في المجموعة العليا (البغدادي، ١٩٨٠، ص١٢٥) .

وقد تم حساب فعالية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبارات جميعها باستعمال المعادلة الخاصة بها، إذ يكون البديل الخاطئ فاعلاً إذا كانت قيمته في السالب، ووجدتْ أن البدائل قد جذبت إليها طلبة المجموعة الدنيا أكثر من طلبة المجموعة العليا، وبهذا أبقت على جميع بدائل اختبارات قياس المهارات القرائية جدول (٢٠) أما بدائل اختبار الاستعداد القرائي فقد تم الإبقاء على بدائل الاختبار جميعها.

ثبات الاختبار :

يُؤكد المعنيون بالاختبارات أن الاختبار الذي تتحقق له صفة الاستقرار عند تكرار تطبيقه تحت ظروف مماثلة هو اختبار يتسم بالثبات (جابر، ١٩٧٣، ص٢٧٧).
وقد تباينت طرائق استخراجه ولكنها اتفقت على أهميته، ومن الوسائل المعتمدة لاستخراجه معادلة (كودر – ريتشاردسون / ٢٠) وقد تم اعتمادها، وبعد تحليل الفقرات إحصائيا وُجِد أن الثبات (٠ر٨٧) وهو معامل ثبات عالٍ.

تطبيق الاختبار :

شرعتْ الباحثتان بتطبيق الاختبار على طلبة كليات التربية في بغداد بتاريخ (٢٠١٠\٤\٢٠) وقد ساعد الباحثتين في تطبيق الاختبار أساتذة قسم اللغة العربية، وقد حرصتا على شرح تعليمات الاختبار وتوضيح طريقة الإجابة بعد توزيع الاختبار على الطلبة.

تصحيح الاختبار :

أعدتْ الباحثتان نموذجاً للإجابة، وتم التأكد من صحته بعرضه مع الاختبار على الخبراء، صححتْ أوراق الإجابة في ضوئها، بإعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة وصفر للإجابة غير الصحيحة، فكانتْ الدرجة القصوى للاختبار (٨٥) درجة.

سادسا ــ الوسائل الإحصائية

استعملت الباحثتان الوسائل الإحصائية الآتية:

١ــ معامل الصعوبة: لحساب صعوبة كلِّ فقرة من فقرات الاختبار

$$ص = \frac{(ن - ن\,ع) + (ن - ن\,د)}{٢\,ن}$$

حيث:

ص = معامل صعوبة الفقرة .
ن ع = مجموع الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا.
ن د = مجموع الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا.
ن = عدد الأفراد في المجموعتين العليا والدنيا. (الظاهر، ص١٩٩٩،٧٧) .

٢ ـ معامل تمييز الفقرة:

$$\text{ن} = \frac{\text{ص ع} - \text{ص د}}{\text{١/ ٢ك}}$$

حيـــــث:

ن = قوة تمييز الفقرة .

ص ع = مجموعة الإجابات الصحيحة للمجموعة العليا .

ص د = مجموعة الإجابات الصحيحة للمجموعة الدنيا .

١/٢ك = نصف مجموع عدد الأفراد في كل من المجموعتين العليا والدنيا. (ملحم، ٢٠٠٢، ص٢٣٦).

٣ ـ فعالية البدائل الخاطئة لإيجاد فعالية البديل الخاطئ في كل فقرة من فقرات الاختبار .

$$\text{فعالية البديل} = \frac{(\text{ن ع م})\ (\text{ن د م})}{\text{ن}}$$

حيث:

(ن ع م)= عدد التلامذة الذين اختاروا البديل الخاطئ من المجموعة العليا.

(ن د م) = عدد التلامذة الذين اختاروا البديل الخاطئ من المجموعة الدنيا.

ن = عدد تلامذة إحدى المجموعتين . (الظاهر، ١٩٩٩، ص١٣٠ــ ١٣١) .

٤ ـ الاختبار التائيّ (t- test) لعينة واحدة ؛ لإيجاد معنوية الفروق .

$$\text{ت (ن - ١)} = \frac{\text{سَ - س}}{\frac{\text{ع}}{\sqrt{\text{ن}}}}$$

(البياتي و زكريا ،١٩٧٧ م ، ص ١٦٢) .

نتائج البحث

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج البحث، فُسِرَتْ في ضوء هدف البحث الذي يرمي تقويم طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية في الموضوعات الصرفية المقررة على طلبة المرحلة الثانوية في العراق.

ولم تتوافر محكات أو معايير تُقوّم في ضوئها الطلبة لذا اطلعتْ الباحثتان على الأدبيات والدراسات السابقة ووجدتا أنها اعتمدتْ نسبة (٧٥%) محك للتقويم، وقد تم استشارة عدداً من المتخصصين في القياس والتقويم وطرائق تدريس اللغة العربية، وقد أشاروا إلى صلاحية استعمال هذا المحك، وبذلك أصبحتْ درجة المحك (٦٣).

عـــــرض النتيجة وتفسيرها

١. هل مستوى طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية في الموضوعات الصرفية المقررة على طلبة المرحلة الثانوية في العراق مقبولاً من الناحية التربوية؟

للإجابة عن هذا السؤال حُسبتْ درجات الطلبة (عينة البحث)، وأُستخرَج الوسط الحسابيّ، والانحراف المعياري لتلك الدرجات، وباستعمال الاختبار التائيّ (t-test) لعينة واحدة، ظهر أن الفرق كان ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٧٦) والجدول (٥) يوضح ذلك.

الجدول (٥)

الوسط الحسابيّ والانحراف المعياريّ لدرجات الطلبة، والقيمة التائية المحسوبة والجدولية.

عدد أفراد العينة	الوسط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية
٧٧	٣٩,٢٢	١٣,٩٤٩	٧٦	٤,٥٩٦	١,٩٦٠

يتضح من الجدول (٧) أنّ الوسط الحسابيّ لدرجات التلامذة (عينة البحث) بلغ (٣٩,٢٢)، هو أصغر من درجة المحك البالغة (٦٣) ، و بلغ الانحراف المعياريّ (٣,٩٤٩)، وأما القيمة التائية المحسوبة فقد بلغتْ (٤,٥٩٦) وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية(٧٦).

وهذا يعني أن الطلبة لا يتقنون هذه المادة، وإن الكليات لم تستطيع إكسابهم مستوى مقبولاً تربوياً وهذه النتيجة توافق النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة بشكل عام، وما أُجري منها على أقسام اللغة العربية فكليات التربية بشكل خاص كدراسة (علوان، ١٩٩٩) ودراسة (السامرائي،١٩٨٩) ودراسة (عمران،١٩٩٥)؛ وقد يعود السبب في ظهور هذه النتيجة إلى:

٢. إن الطلبة لم يستوعبوا الموضوعات الصرفية بشكل جيد إنهم يعتمدون الحفظ الذي نتهي بصاحبه غالباً إلى نسيان المادة المحفوظة.
٣. وربما يعود ذلك إلى أن أكثر دراستهم نظرية تفتقر إلى التدريب، والتطبيق.
٤. إن منهاج الصرف في جامعاتنا يغلب عليه الطابع النظري إلا ما ندر.
٥. عدم وجود كتاب شاملاً جامعاً مُراعى فيه حاجات الطلبة ،وللتطبيق فيه النصيب الأكب، ويحتوي على بحوثاً تطبيقية فيما ينطقون ويكتبون.

الاستنتاجات :

في ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدرسة استنتجتْ الباحثتان ما يأتي:

١. ضعف مستوى كفاية المتخرجين في قسم اللغة العربية في كليات التربية بشكل يسترعي الانتباه وينذر بخطر يهدد التحصيل اللغوي والصرفي بشكل خاص للأجيال القادمة ممن يتلقون العربية وعلومها على أيدي هؤلاء المتخرجين.
٢. أن تعليم الصرف من خلال تراكم الخبرات لا من الفهم والاستيعاب بل يبنى على الحفظ الآلي الذي هو الطابع المميز لتعلم الصرف بدليل أن تقدم الطلبة في مراحلهم الدراسية لا يصحبه في الغالب تقدم في مستواهم.
٣. أن دراسة الصرف لا تزال في نظر التدريسيين والطلبة غاية بنفسها لا وسيلة لخدمة اللغة وآدابها من خلال صيانة اللسان والقلم فالمدرس تعامل مع ما يفرّغه الطالب من معلومات في ورقة الامتحان والطالب لا يهمه إلا اجتياز الامتحان بنجاح وبأية وسيلة.
٤. أن واقع اللغة العربية بشكل عام والصرف بشكل خاص واقع مؤلم يؤكد معاناة اللغة العربية بين قومها، وعلى أرضها بل بين المتخصصين بها، وفي أعلى مراحل تعليمها ،وينعكس ذلك في عدم التمكن من فنونها المختلفة.

التوصيات

بناء على ما أسفرت عنه الدراسة الحالية توصي الباحثتان بما يأتي :

١. تأكيد أهمية (الصرف) في أقسام اللغة العربية لكليات التربية في جامعات العراق ،وعهد تدريسه إلى من تخصصوا فيه حصراً لكونه عنصراً مهماً وأساسياً في ضبط بنية الكلمة .
٢. رفد مكتبات أقسام اللغة العربية بالمصادر الصرفية الميسرة التي تبتعد عن المغالاة لتكون مراجع يستقي منها الطلبة ما يحتاجون إليه.
٣. الابتعاد عن تملية المحاضرات على الطلبة والاهتمام بمشاركتهم في مناقشة المسائل الصرفية حتى يتوصلوا بأنفسهم إلى طريقة الاشتقاق والصياغة مما يعزز دورهم العلمي ويبعدهم عن الحفظ الآلي.
٤. إعادة النظر في حصص مادة الصرف وجعلها مرادفة لحصص النحو ،وعدم قصرها على السنتين الأولى والثانية .
٥. تقويم خريجي أقسام اللغة العربية ف مادتي النحو والصرف قبل التعيين في المدارس الثانوية.
٦. العناية بالتدريبات الصرفية والإكثار منها واعتمادها أساساً في تدريس الصرف في مراحل التعليم كافة لان إكساب المهارات لا يمكن أن يتم إلا بالتدريب والمران والتركيز على الأسئلة.

المقترحات

تقترح الباحثتان إجراء دراسات إستكمالاً للدراسة الحالية ترمي إلى:

١. تقويم طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية في الموضوعات البلاغية المقررة على طلبة المرحلة لثانوية في العراق.
٢. مقارنة مستوى طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية وطلبة أقسام اللغة العربية في كلية الآداب في مادة الصرف.

المصادر :

١. آل عمر، إقبال محمد. بناء برنامج لمادة أصول الدين الاسلامي لطلبة كليات التربية في العراق في ضوء مستوياتهم في المادة، كلية التربية –أبن رشد، جامعة بغداد (إطروحة دكتوراه غير منشورة) ٢٠٠٤م.
٢. أبن الحاجب، الأمام جمال الدين، جدول (٣) النحو، شروح الشيخ وصي الدين الاستربادي النحوي، بيروت، ١٩٨٥م.
٣. أبن مالك، محمد جمال الدين. تسهيل الفوائد وتكميل المقاصد، تحقيق محمد كامل بركات، القاهرة، ١٩٦٧م.
٤. ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم. لسان العرب، ج٢، ج٣، ج٩، إعداد وتصنيف يوسف خياط، دار حياء التراث العربي، بيروت، ١٩٥٦م.
٥. أبن الناظم، محمد بن مالك الطائي. شرح الفية أبن مالك، تحقيق عبد الحميد وسيد محمد، بيروت، (دت)
٦. أبن هشام، عبد الله بن يوسف. أوضح المسالك إلى الفية أبن مالك، شرح عبد المتعال الصعيدي، جـ٣، ط٦، بيروت، ١٩٧٣ م.
٧. أبو لبدة، سبع محمد. مبادئ القياس النفسي والتقويم التربوي للطالب الجامعي، عمان، مطبعة جمعية عمال المطابع التعاونية، ١٩٧٩ م.
٨. أحمد، حميد مخلف وآخرون. المدخل إلى علم البلاغة في الصف الخامس الأدبي، ط٦، مطبعة وزارة التربية، بغداد، ١٩٨٤م.
٩. الأزيرجاوي، شهلة حسن هادي. الأخطاء النحوية لدى طلبة قسمي اللغة العربية في كليتي التربية أبن رشد والآداب جامعة بغداد، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية أبن رشد، جامعة بغداد، ١٩٩٩م.
١٠. أمطانيوس، ميخائيل. القياس والتقويم في التربية الحديثة، ط، منشورات جامعة دمشق،سوريا، ١٩٩٧م.

١١. البغدادي ، محمد رضا. الأهداف والاختبارات بين النظرية والتطبيق في المنهاج وطرائق التدريس، ط٢، مكتبة الفلاح، الكويت، ١٩٨٠م.
١٢. البياتي، عبد الله سليم. تقويم برنامج طرائق تدريس اللغة العربية في ضوء أهدافه السلوكية، رسالة ماجستير (غير منشورة) جامعة بغداد، كلية التربية، ١٩٨٥م .
١٣. جابر، جابر عبد الحميد وأحمد خيري، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار النهضة العربية، ١٩٧٣م.
١٤. جامعة قطر، مركز البحوث التربوية، وقائع ندوة أعداد المعلم بدول الخليج العربي الدوحة، (٤-٦) ربيع الثاني، ١٤٠٤ه، (٧-٩)١٩٨٤م .
١٥. الجبوري، عمران جاسم. الأخطاء الأعرابية لدى طلبة قسم اللغة العربية في الموضوعات المقررة للمرحلة الإعدادية –تشخيصها وعلاجها، جامعة بغداد ،كلية التربية ،إطروحة دكتوراه غير منشورة، ١٩٩٥م.
١٦. الجوري، أحمد عبد الستار. نحو التيسير، ط٢، بغداد، ١٩٨٤م.
١٧. الحليبي، عبد اللطيف حمد ومهدي محمود سالم. التربية الميدانية وأساسيات التدريس، ط١، مكتبة العبيكات، الرياض، ١٩٩٦م.
١٨. خريسان، محمد. صورة المعلم في عين الطالب، رسالة المعلم، العدد الأول، السنة الثانية، الأردن، ١٩٧٩م.
١٩. الخليلي، خليل يوسف. التحصيل الدراسي مفهومه وعناصره والعوامل المؤثرة فيه من منظور العالمية والإتجاهات الحديثة، البحرين، ١٩٩٧م.
٢٠. دارون، رودني، أساليب القياس والتقويم في تدريس العلوم، ترجمة محمد سعيد وآخرون، أربد ١٩٨٥.
٢١. راينستون، ج. واين، وآخرون. التقويم في التربية الحديثة. ترجمة محمد عاشور وآخرون، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٦٥م.
٢٢. الزبيدي، جاسم صادق حمود. صعوبات تعلم مادة الخط العربي في المرحلة الابتدائية في بغداد، رسالة ماجستير غير منشورة، ٢٠٠٣م.
٢٣. الزوبعي، عبد الجليل وآخرون. الاختبارات والمقاييس النفسية، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة الموصل، دار الكتب للطباعة والنشر، ١٩٨١م.
٢٤. السامرائي، حاتم طه ياسين. تقويم مستوى طلبة أقسام اللغة العربية لكليات التربية في الجامعات العراقية في قواعد اللغة العربية ،جامعة بغداد، كلية التربية، رسالة ماجستير غير منشورة، ١٩٨٩م.
٢٥. سمارة، عزيز وآخرون. مبادئ القياس والتقويم في التربية، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ١٩٨٩م.

٢٦. السيد، محمود أحمد. تطوير مناهج تعليم القواعد النحوية وأساليب التعبير في مراحل التعليم العام بالوطن العربي، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، إدارة التربية، ١٩٨٧م .
٢٧. الشبلي إبراهيم مهدي. المنهاج بناؤها ، تنفيذها، تقويمها، تطويرها باستخدام النماذج، ط١، دارالأمل للنشر والتوزيع، اربد، ٢٠٠٠ م.
٢٨. الشبلي، أبن عصفور، علي بن مؤمن. الممتع في التصرف، ج١، تحقيق فخر الدين قياوه، ط٤، بيروت، ١٩٧٩ م.
٢٩. شحاته،حسن. أساسيات التدريس الفعال في العام العربي، ط٢، دار الثقافة المصرية اللبنانية، ١٩٩٧م.
٣٠. الطاهر، علي جواد. تدريس اللغة العربية في المتوسطة والثانوية، ط١، النجف، ١٩٦٩م.
٣١. الظاهر، زكري حمد، وآخرون. مبادئ القياس والتقويم في التربية، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ١٩٩٩م.
٣٢. طعيمة رشد أحمد، ومحمد السيد مناع. تعلم العربية والدين بين العلم والفن، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة ٢٠٠٠م .
٣٣. العزاوي، رحيم يونس كرو. القياس والتقويم في العملية التدريسية، ط ١، دار دجلة للنشر والتوزيع،عمان ٢٠٠٧م.
٣٤. عبد الهادي، نبيل. القياس والتقويم التربوي واستخدامة في مجال التدريس الصفي، ط١ دار وائل للطباعة والنشر، عمان، ١٩٩٩م.
٣٥. الغلاييني، الشيخ مصطفى، جامع الدروس العربية، ط١٣، بيروت، ١٩٧٨م.
٣٦. علوان، مراد يوسف، الأخطاء الصرفية لدى طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية في العراق في الموضوعات المقررة للمرحلة الثانوية تشخيصها وعلاجها، إطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية–أبن رشد، ١٩٩٨م.
٣٧. غليوم، عائشة عبد الله، قواعد اللغة العربية وأهميتها ومشكلات تعلمها، مجلة التربية المستمرة، العدد (٥) السنة (٣) البحرين ١٩٨٢م.
٣٨. الفيروز آبادي، مجد الدين محمد بن يعقوب. القاموس المحيط، المجلد الرابع، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، ١٩٨٣ م .
٣٩. القيسي، خليل إبراهيم. أثر استراتيجيتي التقويم التمهيدي والتقويم التكويني في التحصيل الدراسي لطلاب الصف الرابع الإعدادي في مادة التأريخ، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد ـــ كلية التربية بغداد، ١٩٩٥م.
٤٠. الكبيسي، عبد الواحد. القياس والتقويم تجديدات ومناقشات، ط١، دار جرير للنشر والتوزيع ،عمان ٢٠٠٧ م .
٤١. كوجك، كوثر. اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، ط٢ ،عالم الكتب، القاهرة، ١٩٩٧م.

٤٢. مدكور علي أحمد، مناهج التربية، أسسها وتطبيقاتها، دار الفكر العربي، القاهرة ،٢٠٠١ م .
٤٣. ملحم، سامي يوسف. القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط ٢، دار المسيرة ،٢٠٠٢ م .
٤٤. ناظم، ناريمان سامي، وفيروز بهاء الدين. تقويم المناهج الخاصة بالعلوم العامة، الزراعية للمرحلة الأولى في كلية المعلمين – الجامعة المستنصرية من وجهة نظر أساتذتها وطلابها، مجلة المعلمين، العدد (١٤)، الجامعة المستنصرية، بغداد، ١٩٩٨م.
٤٥. الناقة، محمود كامل. الأخطاء النحوية الشائعة في التعبير التحريري لدى طلبة أقسام اللغة العربية بكليات التربية، المجلة العربية للبحوث التربوية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، وحدة البحوث التربوية، العدد الثاني، المجلد الثاني،١٩٨٢م.
٤٦. النجار، فريد جبرائيل، وآخرون. قاموس التربية وعلم النفس التربوي، منشورات الجامعة الأمريكية، بيروت، ١٩٦٠ م.
٤٧. نيلر، جورج. ف. مقدمة إلى فلسفة التربية، ترجمة نظمي لوقا،مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٧٧م .
٤٨. الهيتيّ، عماد عبد الواحد محمد. تقويم برنامج إعداد مدرس اللغة العربية في النحو والصرف للمرحلة الثانوية في العراق، رسالة ماجستير غير منشورة القاهرة ،جامعة عين شمس، كلية التربية ،١٩٨٠م.
٤٩. يوسف، محمد عثمان. اللغة العربية والتحديات المعاصرة ،رسالة المعلم، العدد (٢) نوفمبر، مطبعة مزون، سلطنة عمان،١٩٨٣م.
٥٠. يونس، فتحي علي وآخرون. أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، القاهرة،١٩٨٣ م .
51. Scannell, D. Testiny and Measurement in the Classroom, Boostiny Houghton, 1975.

الملاحق :

ملحق (١)- الاختبار :

ضع دائرة () حول الحرف الذي يسبق الإجابة التي تراها صحيحة فيما يأتي :

س١ــ عند تحويل الفعل (دنا) إلى فعل الأمر نقول :

أ ــ أدنو ب ــ أدنِ ج ــ إدني د ــ يدنو

س٢ ــ الفعلان (نوى) و (وفى) نوعيهما :

أ ــ الأول لفيف مفروق ــ والثاني لفيف مقرون ج ــ الأول لفيف مقرون ــ والثاني لفيف مفروق

ب ــ الأول لفيف مقرون ــ والثاني ناقص د ــ الأول أجوف ــ والثاني ناقص

ــس٣ ــ الفعل (سألَ) فعل :

أ ــ سالم ب ــ مهموز ج ــ مضعف د ــ أجوف

س٤ ــ الفعلان (ورث) و (ردّ) :

أ ــ الأول مثال والثاني مضعف ج ــ الأول سالم والثاني مثال
ب ــ الأول أجوف والثاني سالم د ــ الأول مهموز والثاني مضعّف

س٥ ــ عند البناء الفعل (نال) للمجهول نقول :

أ ــ نُولِ ب ــ نُولَ ج ــ ينلَ د ــ نُيلَ

س٦ ــ عند البناء الفعل (أخذت) للمجهول نقول :

أ ــ تُؤخَذ ب ــ مُؤخَذِ ج ــ مُؤخِذ د ــ تُأ خَذ

س٧ ــ قال تعالى (يا أيها الذين آمنوا لا تدخلوا بيوتاً غير بيوتكم) الفعل (امنوا) فعل :

أ ــ سالم ب ــ مهموز ج ــ أجوف د ــ مثال

س٨ ــ إذا نُّون الاسم المقصور تحذف ألفه :

أ ــ لفظاً وخطأ ب ــ لفظاً لا خطأ ج ــ لا لفظاً ولا خطأ د ــ خطأ لا لفظاً

س٩ ــ الاسم (هناء) همزته :

أ ــ أصلية ب ــ منقلبة عن واو ج ــ للتأنيث د ــ منقلبة عن ياء

ــس١٠ ــ عند تثنية كلمة (عصا) نقول :

أ ــ عَصَيان ب ــ عَصَوان ج ــ عصاتان د ــ عَصَوتان

ــس١١ ــ تجمع (واعٍ) على ....

أ ــ واعِيين ب ــ واعين ج ــ واعيات د ــ واعُيانَ

س١٢ ــ الكلمة التي ليس ملحق بجمع المذكر السالم مما يأتي هي :ــ

أ ــ عالمون ب ــ كاتبون ج ــ أهلون د ــ ثلاثون

س١٣ ــ تجمع كلمة (صبور) على ....

أ ــ صُبْر ب ــ صبورين ج ــ صبورات د ــ صبورون

س١٤ ــ كلمة (بُويب) أجمعها :

أ ــ جمع مذكر سالم ب ــ جمع مؤنث سالم ج ــ جمع تكسير (كثرة) د ــ جمع تكسير (قلة)

س١٥ ــ تجمع كلمة (سياج) على وزن :

أ ــ افعل ب ــ افعله ج ــ فعول د ــ فعائل

س١٦ ــ تجمع كلمة (ساعي) على وزن :ــ

أ ــ فُعال ب ــ فُعَله ج ــ افعلاء د ــ فُعلاء

س١٧ ــ (باكستان) اسم ممنوع من الصرف لأنه :

أ. اسم علم أعجمي زائد على ثلاثة أحرف ب. صفة مختومة بألف ونون زائدتين
ج ــ علم مختوم بإلف ونون د ــ علم على وزن الفعل

س١٨ ــ الأسم السالم : هو الاسم الذي

أ ــ أوله حرف علة ب ــ وسطه حرف علة
ج ــ أخره حرف علة د ــ خالياً من الهمزة والتضعيف

س١٩- الاسم الذي لا يجمع جمع مؤنث سالم هو :

أ. صفة لما لا يعقل ب.كل اسم أعجمي لم يعهد له جمع أخر
ج. مصغر لما لا يعقل د.مما يستوي فيه المذكر والمؤنث من الهمزة والتضعيف

س٢٠- (كحلاء) اسم ممنوع من الصرف لأنه :
أ. جمع تكسير على وزن فعلاء ب.علم مختوم بألف التأنيث الممدودة
ج. صفة مختومة بألف التأنيث الممدودة د.صفة على وزن (أفعل) و(فعلاء)

س٢١ ــ إذا نُّون الاسم المنقوص تحذف ياؤه :
أ ــ لفظاً وخطأ ب ــ لفظاً لا خطأ ج ــ لا لفظاً ولا خطأ د ــ خطأ لا لفظاً

س٢٢ ــ عند تثنية كلمة (بنّاء) نقول في حالة الرفع :
أ ــ بنّاءان وبناءَين ب ــ بنّاوان وبنّاوين ج ــ بنّاءان وبنّاوان د ــ بنّايان وبنّاءان

س٢٣ ــ يجمع الاسم المقصور جمع مكر سالم بزيادة الواو والنون أو ياء ونون مع :
أ ــ حذف ألفه وإبقاء الفتحة قبل الواو أو الياء ب ــ حذف ألفه وإبقاء الضمة قبل الواو أو الياء
ج ــ تقلب ألفه إلى واو وضم ما قبل الواو أو الياء د ــ تقلب ألفه إلى ياء وكسر ما قبل الواو أو الياء

س٢٤- كلمة (شاهق) لا تجمع جمع مذكر سالم لأنها :
أ ــ علم لمذكر غير عاقل ب ــ علم لمؤنث ج ــ صفة لمذكر غير عاقل د ــ صفة لمؤنث غير عاقل

س٢٥ ــ كلمة (تربية) تجمع جمع مؤنث سالم لأنها :
أ ــ أسم مختوم بتاء ب ــ مصدر زاد على ثلاثة أحرف ج ــ صفة لما لا يعقل د ــ مصغر ما لا يعقل

س٢٦- الوزن الذي ليس من أوزان جمع القلة هو :
أ ــ أفْعُل ب ــ أفعال ج ــ فعلاء د ــ فِعْلَة

س٢٧ ــ أي الكلمات الآتية أسم فاعل ؟
أ ــ مُنجِزُ ب ــ مِطْعَام ج ــ مُعظّم د ــ مَجْرَى

س٢٨ ــ أي الكلمات الآتية صفة مشبهة ؟
أ ــ مسموع ب ــ كُرمى ج ــ عسير د ــ مُهذَّب

س٢٩ ــ أي الكلمات الآتية صيغة مبالغة ؟
أ ــ طروب ب ــ بطل ج ــ مُكرِمٌ د ــ ضَيّق

س٣٠ ــ أي الكلمات الآتية أسم مفعول ؟
أ ــ مُعاقَب ب ــ مِحكّ ج ــ مِنْحَار د ــ مَغْرِساً

س٣١ قال تعالى (ولا تحزنوا وأنتم الأعلون) ما تحته خط هو :
أ ــ اسم زمان ب ــ اسم تفضيل ج ــ اسم فاعل د ــ اسم مفعول

س٣٢ ــ عند النسب إلى (بردى) نقول :
أ ــ برديّ ب ــ برديّ ج ــ برداويّ د ــ برداييّ

س٣٣ ــ عند النسب إلى (فتى) نقول :
أ ــ فتويّ ب ــ فتايّ ج ــ فتيّ د ــ فتييّ

س٣٤ ــ عند النسب إلى (أعضاء) نقول :
أ ــ أعضاويّ ب ــ أعضائيّ ج ــ عضويّ د ــ عضايّ

س٣٥ ــ عند النسب إلى (نجاة) نقول :
أ ــ نجويّ ب ــ نجاويّ ج ــ نجاتيّ د ــ نجايّ

س٣٦ ــ عند النسب إلى (قبائل) نقول :
أ ــ قبائليّ ب ــ قبليّ ج ــ قبيليّ د ــ قبيلتيّ

س٣٧ ــ عند النسب إلى (نواة) نقول :

أ ــ نويّ ب ــ نوايّ ج ــ نواتيّ د ــ نوويّ

س٣٨ ــ الكلمة التي ليست نسب سماعي هي :

أ ــ بحرانيّ ب ــ مروزيّ ج ــ روحانيّ د ــ لغويّ

س٣٩ ــ عند النسب إلى الاسم المقصور الذي الفه رابعة وثانيه ساكن :

أ ــ تحذف الألف ونضيف باء النسب ب ــ تقلب الألف واو ونضيف ياء النسب

ج ــ نضيف ياء النسب مباشرةً دون تغيير د ــ تقلب الألف إلى واو أو تحذف ونضيف ياء النسب

س٤٠ ــ قال تعالى (وأما من خاف مَقامَ ربه) ما تحته خط هو :

أ ــ اسم زمان ب ــ اسم مفعول ج ــ اسم فاعل د ــ اسم مكان

س ٤١ ــ مصدر الفعل (أفهم) هو :

أ ــ تفاهماً ب ــ إفهاماً ج ــ تفهيماً د ــ فَهْماً

س ٤٢ ــ مصدر الفعل (حسّن) هو :

أ ــ تحسناً ب ــ إحساناً ج ــ تحسيناً د ــ مُحسِن

س ٤٣ ــ مصدر الفعل (أقترب) هو :

أ ــ اقتراباً ب ــ تقريباً ج ــ مقاربةً د ــ قُرباً

س ٤٤ ــ مصدر الفعل (مال) هو :

أ ــ موالاً ب ــ ميالاً ج ــ مائلاً د ــ ميلاناً

س٤٥ــ الفعل (صَعُبَ) من الباب :

أ ــ الرابع ب ــ الخامس ج ــ الأول د ــ الثاني

س٤٦ــالفعل (سَطَعَ) من الباب :

أ ــ الثالث ب ــ الثاني ج ــ الأول د ــ الرابع

س٤٧ــالفعل (سَمَا) من الباب :

أ ــ الرابع ب ــ السادس ج ــ الأول د ــ الثاني

س ٤٨ــ كلمة (هبة) على وزن :

أ ــ فلة ب ــ علة ج ــ عفة د ــ فعل

س ٤٩ــ كلمة (جيّد) على وزن :

أ ــ فعيل ب ــ فعّل ج ــ فعال د ــ فيعل

س ٥٠ــ كلمة (داعٍ) على وزن :

أ ــ افعٍ ب ــ عالٍ ج ــ فعلٍ د ــ فاعٍ

س ٥١ ــالباب الثاني يكون :

أ ــ مفتوح الحرف الثاني في الماضي ومكسور الحرف الثاني في المضارع

ب ــ مفتوح الحرف الثاني في الماضي ومضموم الحرف الثاني في المضارع

ج ــ مكسور الحرف الثاني في الماضي ومفتوح الحرف الثاني في المضارع

د ــ مفتوح الحرف الثاني في الماضي ومفتوح الحرف الثاني في المضارع

س٥٢ ــ قال تعالى (ليلة القدر خيرٌ من ألف شهر) ما تحته خط هو :

أ ــ اسم فاعل ب ــ اسم تفضيل ج ــ صفة مشبهه د ــ صيغة مبالغة

س٥٣ ــ (محمد استقام على الطريق)عند اشتقاق أسم الفاعل مما تحته خط نقول :

أ ــ مُستَقَام ب ــ استقامة ج ــ يُستقام د ــ مُستقيم

س٥٤ ــ الوزن الذي ليس من أوزان صيغ المبالغة هو :

أ ــ فعَّال ب ــ مِفْعال ج ــ فُعُول د ــ فيعل

س٥٥ ــ اسم المفعول يشتق من الفعل :

أ ــ الثلاثي المبني للمجهول ب ــ غير الثلاثي المبني للمجهول

ج ــ الثلاثي وغير الثلاثي المبني د ــ الثلاثي وغير الثلاثي المبني للمعلوم

س٥٦ ــ يُشتق اسما الزمان والمكان من الفعل الناقص على وزن :

أ. مَفْعَل ب ــ مَفْعِل ج ــ فُعال د ــ مَفْعَال

س٥٧ ــ الوزن الذي ليس من أوزان اسم الآلة هو :

أ. مفاعلة ب ــ مِفْعال ج ــ مِفْعَلة د ــ مِفْعَل

س٥٨ ــ اسم التفضيل المناسب للجملة الآتية:(الفلوجة وبعقوبة.....مدينتين من بغداد)هو:

أ. أقربا ب ــ أقربان ج ــ أقرب د ــ اقربيين

س٥٩ ــ الكلمة التي ليست من اسم آلة مشتق هي :

أ. مَكْنَسة ب ــ مِفتاح ج ــ سَكين د ــ مِنقار

س٦٠ ــ المشتق الذي يُشتق من الفعل الثلاثي اللازم للدلالة على صفة ثابتة في الموصوف هو :

أ. اسم مفعول ب ــ اسم فاعل ج ــ صيغة مبالغة د ــ صفة مشبهة

س٦١ ــ عند إسناد الفعل (غزا) إلى تاء التأنيث نقول :

أ. غَزَتْ ب ــ غزوتْ ج ــ غزيتْ د ــ غزاتْ

س٦٢ ــ عند إسناد الفعل (يرعى) إلى نون النسوة نقول :

أ ــ تَرْعَون ب ــ يَرعيْنَ ج ــ يَرْعَيان د ــ تَرْعَيْنَ

س٦٣ ــ عند إضافة ياء المتكلم إلى (مرشدون) نقول :

أ ــ مرشدِيّ ب ــ مرشداي ج ــ مرشدويّ د ــ مرشداتيّ

س٦٤ ــ عند إضافة ياء المتكلم إلى (الوادي) نقول :

أ ــ واديي ب ــ واديتيّ ج ــ واداياّ د ــ وادِيّ

س٦٥ ــ عند إسناد الفعل (أدّ) إلى نون النسوة نقول :

أ ــ يؤديان ب ــأديْنَ ج ــ أدِّنَ د ــ يؤديْنَ

س٦٦ ــ ما نوع الأسم المضاف إلى ياء المتكلم في مثوايّ

أ ــ اسم مثنى ب ــ جمع مذكر سالم ج ــ اسم منقوص د ــ اسم مقصور

س٦٧ ــ (أسعوا فيما ينفعكم ،وادعوا إخوانكم إلى الإقتداء بكم) تضبط حركة الحرف الذي يقع قبل واو الجماعة في الفعلين (اسعوا، وادعوا) :

أ ــ اسعَوا ، وادعُوا ب ــ اسعُوا ، وادعُوا ج ــ اسعَوا ، وادعَوا د ــ اسعُوا ، وادعَوا

س٦٨ ــ ما التغيير الذي يطرأ على الفعل (يخشى) عند إسناده إلى ياء المخاطبة

أ ــ تبقى الألف على حالها وفتح ما قبل الألف ب ــ تقلب الألف إلى وتكسر ما قبل الياء

ج ــ يحذف الألف وكسر ما قبل الياء د ــ يحذف الألف وفتح ما قبل الألف

س٦٩ ــ (يستبسل المقاتل كل يوم استبسالة) ما تحته خط هو :

أ. مصدر هيئة ب ــ مصدر صريح ج ــ مصدر ميمي د ــ مصدر مرة

س٧٠ ــ اسم الهيئة من الفعل (كرّم) هو :

أ. تكريماً واحداً ب ــ تكريمةً عظيمةً ج ــ تكريمة واحدة د ــ تكريماً عظيماً

س٧١ ــ اسم المرة من الفعل (مات) هو :

أ ــ ميتة ب ــ مَوتاً ج ــ مَوتة د ــ مماتاً

س٧٢ ــ المصدر الميمي من الفعل (وعد) هو :

أ ــ مَوْعِد ب ــ مَوْعَد ج ــ مُواعدة د ــ تواعداً

س٧٣ ــ اسم المرة من الفعل (أنعم) هو :

أ ــ إنعامةً ب ــ إنعاماً ج ــ إنعاماً كبيراً د ــ تنعيمةً واحدةً

س٧٤ ــ (قرأتُ الفصل٢٣ من القصة) عند صياغة صفة على وزن فاعل من العدد(٢٣) نقول :

أ ــ الثالث والعشرون ب ــ الثالثة والعشرين ج ــ الثالث والعشرين د ــ الثالثة والعشرونَ

س٧٥ــ (رأي الشيخ خيرٌ من مَشْهَد الغلام) ما تحته خط هو :

أ ــ اسم مفعول ب ــ مصدر ميمي ج ــ اسم مكان د ــ اسم فاعل

س٧٦ ــ المصدر الميمي من الفعل (ناقش) هو :

أ ــ مُناقِش ب ــ مُناقشة ج ــ مُناقَش د ــ مُنْقَش

س٧٧ ــ إذا كان العدد معطوف تصاغ منه الصفة على وزن فاعل من :

أ ــ الجزئين الأول والثاني ب ــ الجزء الأول فقط ج ــ الجزء الثاني فقط د ــ لا تُصاغ منه الصفة

س٧٨ــ عند تحويل الفعل (تصدى) إلى مضارع وأمر نقول :

أ ــ يتصدى ، تصدى ب ــ تتصدى ،صدّى ج ــ يتصدى ، تصدَ د ــ تصدى ، تصدَ

س٧٩ ــ من الأوزان القياسية لصيغ التعجب :

أ ــ أفعل به ب ــ مِفْعال ج ــ فُعُول د ــ فعلان

س٨٠ ــ الفعل الذي لا نتعجب منه هو :

أ ــ كان ب ــ بئس ج ــ يُعاقب د ــ لا يصدق

س٨١ ــ الفعل الذي نتعجب منه مباشرة هو :

أ ــ بيض ب ــ أنهمر ج ــ يُنال د ــ جَمُل

س٨٢ ــ نتعجب من الفعل الناقص بـــ :

أ ــ طريقة مباشرة ب ــ فعل مساعد ومصدر صريح

ج ــ فعل مساعد ومصدر مؤول د ــ فعل مساعد ومصدر صريح أو موؤل

س٨٣ ــ (حَمُرَ الورد) عند التعجب منه نقول :

أ ــ ما أحمر الورد ب ــ ما أشد حمرة الورد ج ــ يأحمر بالورد د ــ ما أشد احمرار الورد

س٨٤ ــ (لا يظهر الحق ال بالمطالبة) عند التعجب منه نقول :

أ ــ أظهر بالحق ب ــ أروع بظهور الحق ج ــ أقبح بان لا يظهر الحق د ــ أروع بما ظهر الحق

س٨٥ ــ (تفنى الحياة ولا تفنى المواعيد) نتعجب من الفعل الأول :

أ ــ طريقة مباشرة ب ــ فعل مساعد ومصدر صريح

ج ــ فعل مساعد ومصدر مؤول د ــ لا تعجب منه أبداً