الفصل الثالث

منهجية الدراسة

مقدمة الفصل:

يتكون هذا الفصل من أربعة مباحث رئيسة. اشتمل المبحث الأول على المنهج الوصفي التحليلي كالمنهج الرئيسي المستخدم في هذه الدراسة. فالمنهج الوصفي يتمثل في وصف التذكير والتأنيث، والأخطاء الكتابية، والاختبار الكتابي. ويتمثل المنهج التحليلي في دراسته التطبيقي، سواء أكانت الدراسة كمية أم كيفية. واشتمل المبحث الثاني على مجتمع الدراسة وعينتها، وبيان خطوات اختيارها في سعيها نحو تنمية كفاءة الطلبة في مهارة الكتابة. في حين اشتمل المبحث الثالث على أداة الدراسة بنوعها الاختبار الكتابي، فتناول الحديث عن؛ مفهوم الاختبار، وأغراضه، وشكله، وصفاته، وأساس كتابة أسئلة الاختبار، ومراحل إعداد الاختبار، والأسئلة الموضوعية، وأسباب تصميم الاختبار. أما المبحث الرابع، فعرضت الدراسة على تحليلي البيانات؛ الكمي والكيفي، واشتمل على؛ مراحل تحليل الأخطاء وخطواته، ومستويات الأخطاء، وأنواع الأخطاء النحوية والصرفية في التذكير والتأنيث.

المبحث الأول: منهج الدراسة

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. في الجانب الوصفي، تم جمع البيانات للدراسة النظرية المكتبية من خلال البحوث، والمقالات، والأدبيات السابقة، بهدف تحليلها والاستفادة منها في صياغة الجوانب النظرية، والفلسفية لهذه الدراسة، والذي يتم من خلاله وصف الظاهرة وتفسيرها بشكل شامل.

أما في جانب التحليلي (الكمي والكيفي)، فاهتم الجمع الكمي على تحديد مجتمع البحث وعينته، وإعداد أداته، وهي الاختبار الكتابي، وتوزيعه على مجموعة من الطلبة الملايويين في جامعة السلطان شريف علي الإسلامية بسلطنة بروناي دارالسلام. ثم القيام بالمعالجة الإحصائية لإجابات الطلبة؛ لمعرفة مستوى كفاءتهم في توظيف التذكير والتأنيث في حالتها المتعددة في مهارة الكتابة بشكل صحيح، وكشف العلاقة المعنوية بين مستوى كفاءة الطلبة وبين المتغيرات السنة الدراسية، والتخصص في ثلاث شعب. وإعطاء الدرجة المئوية حسب معطيات البيانات. ثم اهتم التحليل الكيفي بوصفه التحليل العملي على تحديد مجمل الأخطاء الواردة عند طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها. واشتمل على المعايير المعتمدة في تعيين الأخطاء ثم تحديدها، ثم تصنيفها، وحصر الأخطاء الشائعة لدى الطلبة الملايويين، وبيان أسباب الوقوع في الأخطاء المتكررة. واستخرج من هذا المنهج منهجين؛ الإحصائي والمعياري. أما المنهج الإحصائي؛ فيتمثل في إحصاء مستوى كفاءة الطلبة وفق متغيرات السنة الدراسية، والتخصص، وكذلك إحصاء الأخطاء الكتابية الواقعة في كتابات الطلبة وفق مستويي الخطأ؛ النحوي والصرفي، ووفق أنواع الأخطاء وأسبابها. وأما المنهج المعياري؛ فيتمثل في وضع المعايير الثلاثة لمستوى كفاءة الطلبة في المجموع الكلي.

إن الغرض من استخدام الدراسة هذا النوع من المنهج؛ إنما لتحقيق الأهداف المرجوة من الدراسة التطبيقية، وللوصول إلى أفضل الطرق؛ لتحديد مستوى كفاءة الطلبة الملايويين في توظيف التذكير والتأنيث في مهارة الكتابة، وبيان الأخطاء الكتابية المتعلقة بهذه الظاهرة، والأسباب التي أدت إلى ارتكابهم تلك الأخطاء، وهذه المشكلة تنبع من عدم نجاح عملية الطلبة الاكتسابية لهذه الظاهرة في أثناء الدراسة، سواء أكانت في مهارة الاستماع، أم مهارة القراءة، أم مهارة الكلام. ونظراً لما تتسم مهارة الكتابة بوصفها أعلى المهارات اللغوية الاكتسابية، ستقوم الباحثة بوصف نتائج الدراسة التطبيقية وتفسيرها وتحليلها، بغية الوقوف على مستوى كفاءتهم

في عملية التوظيفية لهذه الظاهرة كتابة، والاستفادة منها في التغلب على مشكلة الدراسة، والإجابة عن تساؤلات الدراسة، والتحقق من نتائج الاستجابات.

ويُستخدم هذا النوع من المنهج، ليس لدراسة الجوانب الوصفية والتحليلية والتطبيقية فحسب؛ بل لمعرفة منظمة عن الأساليب الكمية والكيفية والطرق المستخدمة، في جمع البيانات وتحليلها؛ بغية الوصول إلى أقصى ما يمكن من نتائج علمية مفيدة. فالقيام بدراسات علمية دقيقة ذات خطوات مدروسة تصل إلى نتائج إيجابية واضحة.

المبحث الثاني: مجتمع الدراسة وعينتها

إن مجتمع الدراسة يشكل جميع مفردات الظاهرة التي تدرسها الدراسة، أو ما نسميها بالحجم الكلي من أفراد المبحوثين. أما العينة، فهي جزء من مجتمع الدراسة الأصلية.

أولا: مجتمع الدراسة

إن مجتمع الدراسة –كما ذُكر سابقا – هو جميع المفردات التي تتوافر فيها الخصائص المطلوب دراستها. وفي الدراسة الحالية، يتكون مجتمع الدراسة من الطلبة الليسانس، أي في المرحلة الجامعية في سلطنة بروناي دارالسلام، وهم الطلبة الملايويون المتخصصون في ثلاث شُعب، الدارسون اللغة العربية كلغتهم الثانية في ثلاث كليات؛ كلية اللغة العربية *Faculty of Arabic Language*، وكلية أصول الدين *Faculty of Usuluddin*، وكلية الشريعة والقانون *Faculty of Shariah and Law* في جامعة السلطان شريف علي الإسلامية *Universiti Islam Sultan Sharif Ali*، وعددهم 575 طالباً وطالبة، تبعاً لخبرتهم في تعلّم القواعد النحوية العربية عندما كانوا في المدارس العربية مدة سبع سنوات، أي من الثانوية الأولى إلى الثانوية الخامسة (في المدرسة الدينية العربية الثانوية

للبنات راج إستري فغيران أنق داميت *Sekolah Ugama Arab Menengah Perempuan Raja Isteri Pengiran Anak Damit* للبنات، والمعهد الإسلامي بروناي *Ma'had Islam Brunei* للبنين)، ومن السنة السادسة السفلى إلى السنة السادسة العليا (في المدرسة الثانوية العربية للبنين حسن البلقية *Sekolah Menengah Arab Laki-Laki Hassanal Bolkiah* لكل من البنين والبنات)؛ لمعرفة مستوى كفاءتهم في توظيف التذكير والتأنيث في مهارة الكتابة بعد رحلتهم الدراسية للتعمق في مجال تخصصهم في الجامعة؛ اللغة العربية، والشريعة، وأصول الدين، وتحديد الأخطاء النحوية والصرفية المتعلقة بهذه الظاهرة، والشائعة في كتاباتهم؛ لمعرفة إلى أي مدى تثبيت القواعد النحوية في أذهانهم، واستطاعهم في توظيفها كتابة، وفي الوقت نفسه، كشف الصعوبات الموجهة لديهم، والتي تؤثر في عملية الاكتسابية لهذه الظاهرة، مما يقود إلى ضعفهم لغوياً. وتم تصميم الاختبار الكتابي؛ لتحقيق أهداف الدراسة المرجوة من خلال تحديد مشكلة الدراسة، وتساؤلاتها.

ثانيا: عينة الدراسة

من المعلوم، أن العينة تشكل جزءا يتم اختيارها من مجتمع الدراسة، فاختارت الباحثة عددا من مفردات المجتمع تمثله كمًّا ونوعاً في الخصائص ذات العلاقة بموضوع الدراسة، أي تحتوي على الصفات الأساسية للمجتمع (البطش وأبو زينة، 2007م). ولأن الموضوع يتعلق بتوظيف التذكير والتأنيث في مهارة الكتابة، فلا شك في أن المجتمع في هذه الحالة هو جميع الطلبة الليسانس في جميع كلية اللغة العربية، والشريعة، وأصول الدين بجامعة السلطان شريف علي الإسلامية، واختيار عينة الدراسة يسهل العملية لجمع المعلومات منهم، وفي حالة كانت العينة مختارة بشكل صحيح، وممثلة للمجتمع بكافة طبقاته، فإنه سيعمم النتيجة التي تتوصل إليها الدراسة.

وبالنظر إلى عدد المجتمع، فقد اتبعت الدراسة كيفية اختيار العينة عن طريق كراشي والمورغن "*Krejcie and Morgan*"، بحيث إذا يتراوح عدد المجتمع ما بين 550-600، يجب أن يختار 226 منهم كالعينة للدراسة،

وهي تشكل نسبته (39%) من الحجم الكلي لمجتمع الدراسة البالغ عدده 575 كما يوضح الجدول رقم (3.1)، ووفقاً لما ورد في سجلات الملاك الوظيفي بوزارة التربية والتعليم بسلطنة بروناي دارالسلام لعام 2018م (Surianah، 2018م)؛ ولذلك، توزيع البحث أوراق الاختبار إلى 300 طالب وطالبة.

الجدول رقم (3.1): الحجم الكلي لمجتمع الدراسة

السنة الدراسية/الشعبة	اللغة العربية	الشريعة	أصول الدين
السنة الأولى	21	114	22
السنة الثانية	13	117	26
السنة الثالثة	19	90	36
السنة الرابعة	18	81	18
المجموع	**71**	**402**	**102**
المجموع الكلي	**575**		

أخذت الدراسة عينة صغيرة قدرها 139 طالبا وطالبة لغرض الفحص؛ لأنهم يحملون نفس الخصائص لمستوى الكفاءة في توظيف التذكير والتأنيث في مهارة الكتابة، لدى الطلبة الملايويين كلهم. فاختارت الدراسة 139 (24%) منهم لأسباب عدة، من أهمها؛ جهل الطلبة بأهمية الاختبار بصفته العاكس الطبيعي لما يمارسونه داخل الفصل وخارجه، فبعضهم لا يسلّمون الأوراق إلى المسؤول في عملية التوزيع، وبعضهم ترك الأسئلة خالية من الإجابة، وبعضهم قام بالإجابة بغض النظر عن ما هو المطلوب. وكلّ هذا قاد إلى صلاحية 139 استمارة، واعتبرت هي العينة الصالحة للدراسة، ولعل هذا العدد يفي بأغراض الدراسة، وتتوافر فيه الشروط اللازمة للدراسة والتحليل.

ثالثا: أسلوب جمع العينة

تعتبر عينة الدراسة عينة عشوائية؛ لأنها ستحقق أغراض الدراسة التي قامت بها. وقد اتبعت الدراسة خطوات لاختيار العينة، وهي؛ تحديد المجتمع الذي يختار منه العينة، وهم الطلبة المرحلة الجامعية، واختيار عدد كاف من أفراد العينة بطريقة عشوائية. فيكون 139 طالبا وطالبة حجم العينة مناسبا لكل مستويين من الأخطاء النحوية والصرفية. ويتحدد الحجم المناسب لعينة هذه الدراسة من خلال العوامل التالية؛ تجانس مجتمع الدراسة، والمفحوصون، الذين يمثلون الطلبة الملايويين الدراسين اللغة العربية في نفس الجامعة، ودرسوا القواعد النحوية مدة سبع سنوات في نفس المدارس العربية، كما أنهم يمثلون جميع مستويات الكفاءة؛ المتقدم، والمتوسط، والمبتدئ. ودقة الدراسة على حجم العينة؛ لتعميم نتائجها على مجتمع الدراسة. وكان معيار مستوى كفاءة الطلبة للتذكير والتأنيث في مهارة الكتابة وفق مقاييس ثلاثة، هي:

1) مستوى المتقدم؛ لمن يحصل على درجة (85%) فأكثر.
2) ومستوى المتوسط؛ لمن يحصل على درجة ما بين (61% و 84%).
3) ومستوى المبتدئ؛ لمن يحصل على درجة (60%) فأقل.

ويتم اختيار العينة باستخدام برامج الحاسب الآلي للقيام بعملية الاختيار بشكل عشوائي، وهو البرامج الإحصائية الجاهزة للعلوم الإنسانية *SPSS* الإصدار العشرين.

المبحث الثالث: أداة الدراسة

من أجل معرفة مدى استفادة الطلبة الملايويين من التذكير والتأنيث المدروسة بعد سبع سنوات مضتْ، ولقياس أهم الأسباب التي تؤدي إلى الوقوع في الأخطاء عند تعيين الكلمات مذكرا ومؤنثا، حقيقيا ومجازيا، وبناء

الحروف في الكلمة، وتركيب الجملة القصيرة والمفيدة من خلال الترجمة من الملايوية إلى العربية لدى الطلبة الملايويين، وعملية تحويل الكلمة والجملة من المذكر إلى المؤنث، والتي تقود إلى عجزهم في توظيف التذكير والتأنيث في مهارة الكتابة، قامت الدراسة بتصميم الاختبار الكتابي؛ بحيث يوفر الاختبار بيانات كمية وكيفية عن السمات أو الخصائص المقاسة بدرجة عالية نسبيا من الصدق والثبات. ويعد الاختبار من أكثر أدوات جمع المعلومات شيوعا وانتشارا واستعمالا في مجالات الحياة المختلفة. والاختبار عبارة عن أداة قياس مثل المتر والميزان، وتقيس مستوى كفاءة الطلبة في توظيف التذكير والتأنيث في مهارة الكتابة، مما يظهر من خلالها الأخطاء النحوية والصرفية المتعلقة بهذه الظاهرة.

وتعتبر الاختبار التربوي أداة صممت لوصف قياس عينة من جوانب معينة للسوك الإنساني، ويُستخدم للمقارنة بين الأشخاص وبين الجماعات وفق المتغيرات؛ السنة الدراسية، والتخصص في ثلاث شعب؛ اللغة العربية، والشريعة، وأصول الدين. ويُستخدم هذا النوع من الاختبار لقياس تحصيل الطلبة في الصواب والخطأ، في محاولة تحديد مستوى كفاءتهم في عملية التوظيفية كتابةً، ومعرفة مشكلاتهم أو صعوبات المواجهة لديهم، أثناء استخدامهم لهذه الظاهرة. وذلك عن طريق تحليل الأخطاء اللغوية المتكررة، والأخطاء الشائعة لهذه الظاهرة، لمعرفة نواحي القوة والضعف عندهم، وتصنيف أخطائهم الكتابية وتفسيرها؛ لقياس قدراتهم الكفاءة للظاهرة المدروسة. وذلك بعد الاطلاع على الدراسات السابقة، وأدبيات الدراسة.

استخدمت الدراسة الاختبار الكتابي كأداة لجمع المعلومات، وقد أجري على العينة، وبما أنه يهتم بتحديد مستوى كفاءة الطلبة على التذكير والتأنيث في جانبها التوظيفي، والأخطاء الشائعة المتعلقة بهذه الظاهرة في كتاباتهم؛ فمن المناسب أن يتناول الحديث فيه عن؛ مفهوم الاختبار، وأغراضه، وشكله، صفاته، وأساس كتابة أسئلته، وأسباب تصميمه، ومراحل جمعه وإعداده. ومرّت إجراءات الدراسة في الأداة على ما يلي؛

أولا: مفهوم الاختبار

الاختبار هو خطة منظمة تسير وفق منهج محدد، تهدف إلى جمع المعلومات بالنسبة للسلوك الذي تنوي قياسه؛ بهدف الوصول إلى مقارنة للفرد مع غيره أو مقارنة للفرد مع نفسه في ضوء سلم معين أو مقاييس محددة (السفاسفة، 2011م: 271).

ثانيا: أغراض الاختبار

ذكر عطوي (2011م: 129) خمسة الأغراض التي تستخدم فيها الاختبارات، وهي؛ المسح، والتنبؤ، والتشخيص والعلاج، والتصنيف، وأغراض أخرى مثل التوجيه، والإرشاد، وصناعة القرار، وإثارة الدافعية، وتقويم المناهج الدراسية، والطرق المستخدمة في التدريس. أما الاختبار الموجه في الدراسة الحالية، فهو يعتبر من اختبار القدرة العقلية أو التوظيفية لدى الطلبة الملايويين؛ للتعرف على مستوى كفاءتهم نحو الإدارك والفهم، والاستمتاعة، والاهتمامات، والكفاءة، والاكتسابية في التذكير والتأنيث. كما يظهر من خلال إجاباتهم على الأسئلة الموضوعية عبر عبارات، وبناء الكلمة وتركيب الجملة أو الترجمة، والذي ينطوي تحت الأغراض التالية؛

أ) المسح: جمع المعلومات أو البيانات عن طريق الاختبار الكتابي؛ لمعرفة مستوى الكفاءة في توظيف التذكير والتأنيث في مهارة الكتابة للمفحوصين وفق المتغيرات؛ السنة الدراسية، والتخصص في ثلاث شُعب؛ اللغة العربية، والشريعة، وأصول الدين؛ لتحقيق هذا الغرض.

ب) التشخيص: أي تحديد مستوى كفاءة الطلبة في توظيف التذكير والتأنيث في مهارة الكتابة، وهو مستوى؛ المتقدم، والمتوسط، والمبتدئ، وتحديد الأخطاء اللغوية المتكررة والشائعة لديهم، ومعرفة الأسباب التي تعيق تعلم الطلبة لظاهرة التذكير والتأنيث أو الأسباب التي أدت إلى وقوعهم في الخطأ؛ لتشخيصها وتحليلها.

ج) التصنيف: تستخدم نتائج الاختبار في عمليات تحليل الأخطاء، وتصنيفها وتفسيرها؛ للوصول إلى الأسباب التي أدى الطلبة إلى تلك الأخطاء.

د) إثارة الدافعية لدى الطلبة العربية الناطقين بغيرها لتخطيط استراتيجية التعلم الجديدة لهذه الظاهرة، ومعرفة الأسماء المذكر والمؤنث المجازية بوجه خاص، المؤثرة على الأسماء نفسها كالصفة والموصوف، والمبتدأ والخبر، والضمائر وما يعود إليها، وأسماء الإشارة والمشار إليها، والأسماء الموصولة وما تصل إليها، والعدد والمعدود، وكذلك المؤثرة على الأفعال، وأخذ الاستفادة منها في عمليتي التوظيفية؛ الكلام والكتابة.

ه) تقويم المناهج الدراسية للغة العربية لغير الناطقين بها، والطرق المستخدمة في التدريس. وهذا الغرض خاصة لمدرّس المادة القواعد النحوية والصرفية، وذلك عن طريق الملاحظة، وأخذ الاستفادة من نتائج الاختبار، وهي الأخطاء اللغوية الواقعة لدى الطلبة العربية الناطقين بالملايوية وأسباب وقوعهم فيها.

ثالثا: شكل الاختبار

تختلف أشكال الاختبارات، منها؛ اختبارات مقاييس الذكاء، واختبارات القدرات العقلية والاستعدادات، واختبارات مقاييس الشخصية، واختبارات الميول، واختبارات القيم، واختبارات مقاييس الإتجاهات، واختبارات مقاييس التشخيص، ومقاييس الصحة النفسية واختبارات التوافق النفسي، ومقاييس العلاقات الاجتماعية، واختبارات التحصيل. ويعتبر الاختبار المصمم في الدراسة الحالية من الاختبار الكتابي بنوعه المعياري والتشخيصي الذي يهتم بتحديد مستوى كفاءة الطلبة الملايويين في التوظيف العملي، نظرا لأهميته في بحث استراتيجية تعلم

التذكير والتأنيث، وتوظيفها في مهارة إنتاجية الكتابة. فيساعد في تحديد المشكلات، حول تشخيص الأخطاء وتحليلها، وتحديد الأسباب المؤدية إلى الخطأ، وتفسيرها.

رابعا: صفات الاختبار

يتصف الاختبار في الدراسة الحالية على ما يلي:

أ) الموضوعية *Objectivity*؛ ويقصد بالموضوعية، عدم اختلاف المصححين في تقدير الإجابات على أسئلة الاختبار، والتخلص إلى حد ممكن من الذاتية، والتحيز الشخصي في التصحيح، وتقدير العلامات، وتفسير النتائج. لذلك تفضل استخدام الأسئلة الموضوعية مثل؛ الاختيار الصواب والخطأ، والمزاوجة أو المطابقة، والاستدعاء والتكميل والتحويل، والاستدعاء بترجمة النص من الملايوية إلى العربية. يُستخدم هذا النوع من الأسئلة؛ لقياس قدرة الطلبة في تصنيف جنس الأسماء وأنواعها، وترجمة الصفة والموصوف من الملايوية إلى العربية، وإتيان الأفعال والضمائر المناسبة مع الجملة من حيث الجنس، وتعيين العدد المناسب مع جنس المعدود بقواعد التذكير والتأنيث الصحيحة في أثناء بناء الكلمة وتركيب الجملة أو الترجمة. وهي الأسئلة ذات الإجابة المحددة والقصيرة. وكانت الأسئلة الموضوعية نفس المعنى عند مختلف أفراد العينة التي يطبق عليها الاختبار.

ب) الصدق *Validity*: أي قياس الاختبار لما وضع أصلا لقياسه، وهو مستوى كفاءة الطلبة في توظيف التذكير والتأنيث في مهارة الكتابة، وذلك بحساب الدرجة المئوية للصواب والخطأ في إجاباتهم، وتحليل الأخطاء اللغوية المتعلقة بهذه الظاهرة في حالتها المتعددة؛ كترجمة الصفة والموصوف من الملايوية إلى العربية، وتصنيف الأسماء إلى المذكر والمؤنث، وإلى أنواع التذكير والتأنيث؛ الحقيقي، والمجازي، واللفظي، والمعنوي، وإتيان الضمائر والأفعال المناسبة مع الجملة من حيث التذكير والتأنيث، وإتيان العدد المناسبة

مع المعدود، وتحويل الكلمة والجملة من المذكر إلى المؤنث، ثم بيان أسبابها. فالصدق الظاهري يشير إلى تقييم محتوى الاختبار، أما الصدق المنطقي، فهو وجود تطابق بين عينة السلوك الشمولة بالاختبار، ومنطقة السلوك المراد قياسها، باستخدام اللغة العربية، ويعرض على مجموعة من المحكمين من المتخصصين والمعلمين في جامعة العلوم الإسلامية الماليزية، وجامعة الوطنية الماليزية ؛ للحكم على صدق المحتوى. ويعتبر كلاهما مهمًّا بشكل خاص للاختبار الذي يركز على الأداء والمهارة.

ج) التقنين: ويقصد به توافر الشروط والإجراءات في تطبيق الاختبار، وإعداد معايير، بحيث تتحوّل العلامات الخام إلى علامات معيارية، تستطيع من خلالها مقارنة علامات الأفراد بين بعضهم البعض.

د) إظهار الفروق الفردية (التمييز): إن الاختبار المستخدم في الدراسة الحالية قادر على إظهار الفروق بين الأفراد بمستويات متقدم، ومتوسط، ومبتدئ في كتابة التذكير والتأنيث وتوظيفها، وذلك من خلال تدرج الأسئلة من حيث الصعوبة والسهولة.

ه) سهولة الاستخدام: تم تصميم الاختبار بوصفه سهولة الإجراء، والتصحيح، وتفسير النتائج؛ بحيث يتصف بتنوع الأسئلة في الأقسام المتعددة، ويحدد فيه الزمن للإجابة، ثم أسئلة توضيحية.

خامسا: أساس كتابة أسئلة الاختبار

يأتي أساس كتابة الاختبار في الدراسة الحالية على منهج؛ التحليل الكمي الإحصائي والتحليل الكيفي العملي. فاشتمل الكمي على توزيع الاختبار على مجموعة من المفحوصين المتجانسين عشوائيا، والذين لهم مستوى كفاءة مختلف؛ لتحديد مستواهم الكفاءة في توظيف التذكير والتأنيث في مهارة الكتابة وفق المتغيرات؛ السنة الدراسية، والتخصص في ثلاث شعب؛ اللغة العربية، والشريعة، وأصول الدين. وتقوم هذه الطريقة على حساب الصواب والخطأ في كل فئة على حدة، باستخدام النسب المئوية من خلال البرامج الإحصائية للعلوم

الاجتماعية *SPSS*. وجاء هذا الأساس في القسم الأول من الاختبار؛ لجمع المعلومات الشخصية للمفحوصين الخاضعين للبحث.

أما التحليل الكيفي، فاشتمل على تحديد أنواع الأخطاء اللغوية، والأخطاء المتكررة والشائعة لدى الطلبة، وتفسير الأخطاء اللغوية التي تعود أسبابها إلى التداخل في اللغة، والأسباب التطورية. ولذلك، جاءت أسئلة الاختبار الكتابي بنوعها الموضوعية؛ التي تهدف إلى قياس مستوى كفاءة الطلبة في توظيف التذكير والتأنيث في مهارة الكتابة، وفق تعيين جنس الأسماء من حيث التذكير والتأنيث، وتحديد أنواع التذكير والتأنيث في الأسماء؛ حقيقيا ومجازيا ولفظيا ومعنويا، واملاء الفراغات بالأفعال والضمائر المناسبة، ووضع الخط تحت الإجابة الصحيحة في العدد المناسب مع جنس المعدود، وتحويل الكلمة والجملة من المذكر إلى المؤنث، وترجمة النصوص القصيرة من الملايوية إلى العربية؛ لاختبار معرفتهم عن المطابقة بين الصفة والموصوف جنسا.

إذ يعتبر عدم معرفة جنس الأسماء وفشل تعيينها وتحديدها بشكل صحيح، ولا يأت بالأفعال والضمائر الصحيحة من حيث الجنس والعدد، وعدم تحديد العدد المناسب مع المعدود جنسا، ولا يغير الكلمة والجملة من المذكر إلى المؤنث تغييرا صحيحا، ولا يراعي المطابقة بين الصفة والموصوف من حيث التذكير والتأنيث في الترجمة، يعكس خطأ، ولا تحسبه الدراسة، ولا تنقص العلامة بالإجابة الخاطئة في حساب مستوى كفاءة الطلبة. أما الأخطاء الكتابية الواقعة لدى الطلبة، فهي مفسرة في تحليل الأخطاء، ووصفها، وتصنيفه، وتفسيرها. والنتيجة من توظيف هذه الظاهرة في مهارة الكتابة، إما إيجابيا، وإما سلبيا. فالإجابي، يستطيع الطلبة إجابة الأسئلة بإجابة صحيحة، وأما السلبي، فعدم قدرة الطلبة بإجابتها إجابة صحيحة؛ لعدة الأسباب التي أدت إليها؛ كالمبالغة في التصحيح، والقياس الخاطئ، والجهل بقيود القاعدة، والتطبيق الناقص للقواعد، والمبالغة في التعميم.

ومن الجدير بالذكر، أن الأسئلة الموضوعية تتطلب إجابتها تذكر الطلبة للمعلومات السابقة، كما تتطلب الفهم والتفكير؛ لقياس القدرات التوظيفية والإبداعية لدى المفحوصين، وتنمية مهارتهم الكتابية في وجه خاص.

وهذه الأسئلة ترتبط بالدراسة والمعرفة لظاهرة المدروسة سابقا، والخبرات المراد إكسابها للمفحوصين. ولذلك، أبرز الأسئلة المختارة في الاختبار الكتابي في الدراسة الحالية تمثل في صفاتها المحددة، والواضحة ليفهمها المفحوصين باستخدام أساليب مختلفة تدفعهم إلى التفكير، وتحليل إجابتهم في بعض الأحوال. إذن، فتنوّعت الدراسة مقياس الأسئلة في مستويات متعددة، كأسئلة التعيين والفهم، والقدرة على التطبيق، والترجمة. وهذه الأسئلة هي أسئلة الحقائق *Fact Questions*، تقيس من خلالها تحصيل الطلبة للحقائق والمعلومات؛ لتصنيف مستوى الكفاءة في توظيف التذكير والتأنيث في مهارة الكتابة، ولاختبار قدرتهم على استخدام ما لديهم من معلومات.

من جانب آخر، تتطلب هذه الأسئلة إدراك العلاقات الجزئية المتداخلة فيه، وتعليل بعض الظواهر، وشرح النتائج المستخلصة من التحليل؛ لتحقيق أهداف البحث العلمي، ويوضح العلاقة بين الأخطاء الواقعة في كتابات الطلبة وأسبابها، حتى يتوصل إلى استنتاجات وخلاصات بناء على النتائج المستخلصة من هذا الاختبار؛ لأن الإجابة عن أسئلة التحليل تتطلب عمليات استدلال وإثباتات منطقية.

سادسا: مراحل جمع الاختبار وإعداده

مرت الدراسة الحالية بمراحل متعددة لبناء هذا الاختبار الكتابي وإعداده، تمثلتْ هذه المراحل فيما يلي:

المرحلة الأولى: تحديد أغراض الاختبار، وهي؛ المسح، أي جمع معلومات الشخصية للمفحوصين وفق المتغيرات؛ السنة الدراسية، والتخصص في ثلاث شُعب؛ اللغة العربية، والشريعة، وأصول الدين. ثم تصنيف مستوى كفاءة الطلبة في توظيف التذكير والتأنيث في مهارة الكتابة، وهي مستوى متقدم، ومتوسط، ومبتدئ، كما تم تصنيف الأخطاء الكتابة لديهم على مستوى النحوي والصرفي. وقامت الدراسة بعد ذلك بتشخيص الأسباب التي أدت إلى وقوع الطلبة الملايويين في الأخطاء اللغوية في كتاباتهم، والتي تعيق تعلمهم لهذه الظاهرة؛ لإثارة الدافعية — في الوقت نفسه – لدى الطلبة العربية الناطقين بغيرها عامة، والناطقين بالملايوية خاصة؛

لتخطيط استراتيجية التعلم الجديدة لهذه الظاهرة بأخذ الاستفادة من هذه النتائج أو الأخطاء الواقعية، لكي يستطيعوا استخدامها في استعمالهم الواقعي كتابةً، ولا سيما في مهارات اللغوية الأخرى، كالاستماع والكلام. ومن خلال النتائج المستخلصة من هذه الدراسة، يستطيع المدرس أو المتخصص في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها؛ تقويم المقرر الدراسي، والطرق المستخدمة في التدريس حتى تصبح عملية التعليمية ميسرة ومفيدة.

المرحلة الثانية: تحديد السمات المقاسة، أي الأهداف السلوكية؛ لأنها تعتبر أساس الذي تبنى عليه عملية تصميم الاختبار. وبها يتوفر بيانات كمية وكيفية، عن الخصائص المقاسة بدرجة عالية نسبيا من الصدق والثبات. ونتاج هذه العملية عبارة عن نظام يلائم المتغيرات في الموقف التعليمي (الموسوي، 2009م). ومن أهم السمات أو الخصائص من هذا الاختبار؛

الأول: أنه يساهم في تسليط الضوء على المفاهيم، والحقائق، والمعلومات الهامة التي وقعت لدى مجتمع الدراسة، وهم الطلبة العربية الناطقين بالملايوية.

الثاني: أنه يتوفر إطاراً تنظيمياً ييسر عملية استقبال المعلومات الجديدة من قبل الطلبة، فتصبح التذكير والتأنيث قاعدة مترابطة، وذات معنى مما يساعد على تذكرها، وتثبيتها في الذهن، واستخدامها في الاستعمال الواقعي كتابةً.

الثالث: أنه يساعد على تخطيط وتوجيه عملية التعليم، سيما في التذكير والتأنيث خاصة، والقواعد النحوية الأخرى عامة، عن طريق اختيار الأنشطة المناسبة المطلوبة؛ لتحقيق النجاح، بما في ذلك اختيار طريقة التدريس الفاعلة والمناسبة للأهداف، واختيار وسائل التعليم المفيدة لتحقيق الهدف السلوكي.

الرابع: أنه يساعد المعلم أو المتخصص في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها؛ على إيجاد نوع من التوازن بين مجالات الأهداف السلوكية، ومستويات كل مجال من المجالات.

الخامس: أنه يتوفر الأساس السليم لتقويم تحصيل الطالب، وتصميم الاختبارات، واختيار أدوات التقويم المناسبة، وتحديد مستويات الأداء المرغوبة، والشروط أو الظروف التي يتم خلالها قياس مخرجات التعلم.

السادس: ومن خلاله يؤدي إلى ترشيد جهود المعلم، وتركيزها على مخرجات التعلم المطلوب تحقيقها.

السابع: أنه قادر على إظهار الفروق بين أفراد العينة المتقدم، والمتوسط، والمبتدئ في مستوى كفاءتهم في توظيف التذكير والتأنيث كتابة.

المرحلة الثالثة: تحديد مجال الاختبار، وهو مجال النحو والصرف في موضوع التذكير والتأنيث، وذلك بعد تحديد مشكلة الدراسة؛ لغرض بحث أحسن طرق لتنمية مهارة الكتابة لدى الطلبة الملايويين، لأجل استخدام هذه الظاهرة استخداما صحيحا وفعّالا.

المرحلة الرابعة: نوع أسئلة الاختبار هو الموضوعي. ومن الأسئلة الموضوعية تتمثل في مثل؛ توجيه أسئلة مقننة في تعيين الجنس؛ المذكر والمؤنث، وترجمة النص من الملايوية إلى العربية باستخدام التذكير والتأنيث بشكل صحيح، وإتيان الأفعال والضمائر المناسب مع جنس الأسماء داخل الجملة تذكيرا وتأنيثا في حالاتها المتعددة، مثل؛ الماضي والمضارع والأمر، والخطاب والغيبة، والإفراد والتثنية والجمع، والوجوب والجواز. ثم تعيين العدد المناسب مع جنس المعدود في حالتي؛ المفرد والمركب، وكذلك تحويل الكلمة والجملة من المذكر إلى المؤنث. فتكون الإجابة المطلوبة محددة وقصيرة.

المرحلة الخامسة: إخراج الصورة الأولية للاختبار، بما فيه الخلفية النظرية لكل الموضوعات المتعلقة بالتذكير والتأنيث، والأهداف، والأسئلة، والعلامات، والإجابة النموذجية. بعد ذلك، عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين، شملت المتخصصين والمعلمين في جامعة العلوم الإسلامية الماليزية، وجامعة الوطنية الماليزية؛ لإبداء آرائهم حول الاختبار؛ لاختبار صياغة الأسئلة، ومدى سهولة فهم المستجيبين للأسئلة، وانسيابية التعامل مع أداة القياس. ومن خلال هذه المرحلة، تم إعادة صياغة بعض الأسئلة للمقياس المستخدم، بحيث تصبح مفهومة

للمستجبين، وتمّ تعديل بعض الأسئلة، وحذف أسئلة أخرى، وإضافة بعض العبارات التي اقترحها المحكمون حتى تخرج بصورتها النهائية، التي تم اعتمادها بوصفها أداة للدراسة الوصفية التحليلية للدراسة الحالية.

المرحلة السادسة: تطبيق الاختبار على عنية من أفراد مجتمع الدراسة؛ لغرض تحليل الأسئلة الموضوعية كدراسة استطلاعية، وإيجاد ثبات الاختبار من خلاله. ثم القيام بتوزيع الاختبار على (300) من أفراد العينة كدراسة تطبيقية، حيث تم اختيار (139) منهم كعينة صالحة للدراسة، وذلك استبعاد الأوراق التي لا تتوافر الشروط اللازمة للدراسة والتحليل.

المرحلة السابعة: اشتقاق معايير الاختبار، إذ حدّدت الدراسة المعايير التي تتناولها في عملية القياس، وتتمثل هذه المعايير فيما يلي؛

أ) **الدرجات المعيارية؛** لكل مستوى كفاءة الطلبة في توظيف التذكير والتأنيث في مهارة الكتابة، وتتمثل وفق معايير ثلاثة؛ مستوى متقدم؛ لمن يحصل على درجة (85%) فأكثر من المجموع الكلي من الإجابة الصحيحة، ومستوى المتوسط؛ لمن يحصل على درجة ما بين (61%-84%)، ومستوى مبتدئ؛ لمن يحصل على درجة (60%) فأقل.

ب) **معايير المتغيرات؛** متغير السنة الدراسية، وقد استخدمت الدراسة أربع مستويات، وتشمل؛ السنة الأولى، والثانية، والثالثة، والرابعة. ومتغير التخصص، ويشمل ثلاث مستويات، وهي؛ اللغة العربية، والشريعة، وأصول الدين.

ج) **معايير الزمن والمكان؛** إجراء الاختبار في يوم الثلاثاء، 16 يناير 2018م، وانتهى في يوم الخميس، 22 مارس 2018م، باعتماد على المنهج العرضي *Cross-sectional Design* (كنجي وزملائه، 2009م نقل عن طريق النجران وجاسم، 2013م) في جمع ظواهر اللغة عند مجموعة من العينة في المستويات المختلفة، في زمن محدد خلال جلسة واحدة.

د) **معايير أقسام الاختبار**؛ استخدمت معيارين لتقسيم الاختبار، وهما؛ القسم الأول: المعلومات الشخصية لعينة الدراسة، والقسم الثاني: استجابة الاختبار المتخصص للتعامل مع مستوى كفاءة الطلبة الملاويين عند توظيف التذكير والتأنيث في مهارة الكتابة في سبعة موضوعات رئيسة.

ه) **معايير أنواع الأسئلة**؛ تمثلتْ أنواع الأسئلة المستخدمة في الاختبار الكتابي في سبعة أقسام رئيسة، هي؛ التذكير والتأنيث في شكل الاسم الظاهر، والصفة والموصوف، وأنواع التذكير والتأنيث، والفعل، والضمير، والعدد والمعدود، وتحويل الكلمة والجملة من المذكر إلى المؤنث، إذ يختص هذه الأقسام بالأسئلة الموضوعية، بما تجري التذكير والتأنيث على كل هذه الموضوعات. أما تحويل الكلمة والجملة، فهي تشمل كل الموضوعات الثلاثة؛ الاسم، والفعل، والضمير.

و) **معايير مستوى الخطأ**؛ وفي هذا المعيار، استخدمت الدراسة مستويين متمثلين في؛ الأخطاء النحوية، والأخطاء الصرفية؛ ركزت الدراسة على الأخطاء الكتابية الواقعة لدى الطلبة الملايويين في: المطابقة بين المبتدأ والخبر، والصفة والموصوف، والفعل وما أسند إليه، والضمير وما يعود إليه، والعدد والمعدود، وهذا من ناحية النحو. أما في المستوى الصرف، فركزت الدراسة على الأخطاء الكتابية في: بناء الحروف في الكلمة، وبناء الكلمة في الجملة من حيث إضافة الطلبة علامة من علامات التأنيث أو حذفها في أثناء تحويل الكلمة والجملة، وكذلك الترجمة.

ز) **معايير الصواب والخطأ**؛ استخدمت الدراسة مستويين، هما؛ الصواب: فيعدّ توظيف الطلبة للتذكير والتأنيث صائبا أو صحيحا إذا طبّق قاعدة الموضوع، واستوفى شروطها؛ من حيث تحديد جنس الأسماء المذكرة والمؤنثة تحديدا صحيحا، وتحديد أنواع الأسماء المذكرة والمؤنثة من حيث الحقيقي، والمجازي، واللفظي، والمعنوي، وإتيان الفعل والضمير المناسبة في الفراغات، مع

مراعاة أمور المطابقة من حيث التذكير والتأنيث في أحوالهما المتعددة، مثل؛ الإفراد والتثنية والجمع، وكذلك إتيان العدد المناسب مع المعدود تذكيرا وتأنيثا. أما الخطأ: فيعدّ توظيف الطلبة للتذكير والتأنيث خائطا إذا لم يطبقوا القاعدة، أو اختل شرط من شروطها، مثل تذكير الأسماء، والأفعال، والضمائر، والعدد ما يجب تأنيثها، أو تأنيث ما يجب تذكيرها، بإضافة علامة التأنيث في الألفاظ المذكرة، وحذفها في الألفاظ المؤنثة، وعدم تغيير الألفاظ المذكرة إلى المؤنثة، كذلك عدم ترجمة الأسماء ترجمة صحيحة من حيث الجنس.

ح) **معايير الأخطاء المتكررة أو الشائعة**؛ أحصت الدراسة جميع الأخطاء في الإجابات، ورتبها في أربعة مستويات. الأول: تحديد الخطأ: وذلك بوضع خط تحت الكلمة أو الجملة الخاطئة، وتسجيلها في جدول مستقل، ثم القيام بدرسها وتحليلها. الثاني: تصنيف الخطأ تحت نوعين من الأخطاء، هما؛ النحوية والصرفية، أو خطأ النحوي والصرفي. الثالث: وصف الخطأ سواء بحذف أو إضافة العلامة من علامات التأنيث في الكلمة أو الجملة، أو وصفه بعدم مراعاة المطابقة من حيث التذكير والتأنيث بين الصفة والموصوف، أو عدم معرفة الأسماء من المؤنث المعنوي الخالي من علامات التأنيث الثلاث الظاهرة. الرابع: شرح الخطأ ببيان الأسباب الخمسة التي أدت إلى وقوع الطلبة في الأخطاء الكتابية أثناء استخدامهم لهذه الظاهرة. أما الأخطاء المتكررة أكثر من (60%) من المجموع الكلي، فتعدّ أخطاء شائعة في كتابة الطلبة الملايويين.

ط) **معايير الأسباب** التي أدت إلى الأخطاء اللغوية المتعلقة بالتذكير والتأنيث، تشمل مستويين؛ أولهما: أخطاء داخل اللغة نفسها، وبسبب وجود قواعد التذكير والتأنيث خاصة باللغة العربية نفسها غير موجودة في لغة الطلبة الأصلية، فيحالون ألا يقعوا في الخطأ. وبسبب شدة حرصهم يقعون فيه، ويسمى هذا الخطأ بالمبالغة في التصويب. وثانيهما: الأخطاء التطورية، وهي

الأخطاء التي تدل على محاولة الطلبة العربية الناطقين بالملايوية بناء على افتراضات حول تلك اللغة من تجربتهم أو معلوماتهم المحدودة بها، في فصول الدراسية أو الكتب المقررة، فيقعون في أنواع من الأخطاء سببها؛ القياس الخاطئ، أو المبالغة في التعميم، أو الجهل بقيود القاعدة، أو التطبيق الناقص للقواعد. لذلك، جمعت الدراسة أسباب الأخطاء الكتابية الواقعة لدى الطلبة الملايويين في تلك الأسباب الخمسة الرئيسة.

المرحلة الثامنة: حصرت الدراسة المصادر التي اعتمدت عليها في الحصول على أسئلة الاختبار، حسب الأقسام الستة، وتمثلت في الآتي؛

أ) الاسم، لقد استفادت الدراسة من الأسئلة التي صممها *Mohd Zulhisyam dan Zairul* (2012م)، والشيخ (2006م)، و شريمة وأسمه (2016م: 8 و11)، وإبراهيم بركات (1988م).

ب) الصفة والموصوف، فقد استفادت الدراسة من الأسئلة التي صممها *Mohd Zulhisyam dan Zairul* (2012م).

ج) أما أنواع التذكير والتأنيث، فقد تمت الاستفادة من الأسئلة التي كتبها شريمة وأسمه (2016م: 8 و11)، والعيسى (2013م)، والجارم وأمين (دس)، وفهد خليل زايد (2006م)، ومحمد (2011م).

د) الفعل، فقد استفادت الدراسة من الأسئلة التي كتبها الشيخ (2011م)، وفهد خليل زايد (2006م)، و*Mohd Zulhisyam dan Zairul* (2012م)، ومرزوقي منان وآخرون (2014م) والفوزان وزملائه (2007م)، وعاطف فضل (2011م).

ه) الضمير، استفادت الدراسة من الأسئلة التي كتبها *Mohd Zulhisyam dan Zairul*

(2012:116م)، ونورليانا (2012م)، وفهد خليل زايد (2006م).

و) الأسئلة التي تتعلق بالعدد والمعدود، فقد استفادت الدراسة من الأسئلة التي كتبها الشيخ (2006م)، والفوزان وآخرون (2007م).

ز) أما الأسئلة التي تتعلق بتحويل الكلمة والجملة من المذكر إلى المؤنث، فقد استفادت الدراسة من الأسئلة التي كتبها *Mohd Zulhisyam dan Zairul* (2012م)، والشيخ (2006م).

سابعا: الأسئلة الموضوعية

الأسئلة الموضوعية هي كثيرة الأشكال والفروع، فصنّفت الدراسة أسئلة الاختبار بنوعها الموضوعي؛ في سبعة أقسام رئيسة، هي؛ الاسم، والصفة والموصوف، وأنواع التذكير والتأنيث، والفعل، والضمير، والعدد والمعدود، وتحويل الكلمة والجملة من المذكر إلى المؤنث، ووضعها في القسم الثاني من الاختبار الكتابي؛ لتحديد إجابة الصحيحة أو الخاطئة لدى الطلبة. وسبب آخر يعود إلى علاقة الأسئلة بالموضوع، هي معرفة جنس الكلمات تذكيرا وتأنيثا، وترجمة الصفة والموصوف، وإتيان الأفعال، والضمائر، والأعداد المناسبة في الفراغات؛ من أجل مراعاة المطابقة، من حيث التذكير والتأنيث في الجملة، وتحويل الكلمة والجملة من المذكر إلى المؤنث، وتتمثل هذه الأقسام على النحو التالي:

الأول: الاسم. هو ما دلّ على معنى في نفسه غير مقترن بزمان، مثل: «خالد، وفرس، ودار»، أو هو كلمة تدلّ بذاتها على إنسان أو حيوان أو نبات أو جماد. وقد يكون ما تدلّ عليه محسوساً، مثل: «بيت، وأسد»، أو غير محسوس لكنه يعرف بالفعل، مثل: «شرف، وشجاعة». والاسم قد يكون اسما ظاهرا، مثل: «محمد»، أو ضميرا، مثل: «أنت، نحن»، أو اسم إشارة، مثل: «هذا، هذه»، أو اسما موصولاً، مثل: «الذي، التي» (قطناني والكسواني، 2011م: 69). فالاسم في الدراسة الحالية يركز على الاسم الظاهر، وهو في العربية إما

أن يكون مذكرا، وإما أن يكون مؤنثا، وهناك بعض الأسماء قد تعامل معاملة المؤنث (حميدي، 2012م: 2). ومن المعلوم، أن الاسم المذكر هو اسم لا توجد فيه علامة من علامات التأنيث الثلاث؛ التاء المربوطة، والألف المقصورة، والألف الممدودة، لفظا أو تقديرا. وهو ما يصح أن تشير إليه بـ«هذا»، نحو: «رجل ← هذا رجل»، و«كتاب ← هذا كتاب» (الأشقر، 2001م). أما الاسم المؤنث، فهو ما صح أن يشار إليه بـ«هذه»، نحو: «فتاة ← هذه فتاة»، و«شمس ← هذه شمس» (جوزيف إلياس وزميله، 1999م).

وهذا ما قادت إلى تخصيص الاسم في القسم الثاني من الاختبار الكتابي في الأسئلة رقم (أ)، ولعل هذه الأسماء الموضحة في الجدول رقم (3.2) من الأهمية للاختبار؛ لشيوعها في الاستخدام في توصيف الأشياء أو تركيب الجملة، اسمية كانت أو فعلية.

الجدول رقم (3.2): الأسماء من حيث التذكير والتأنيث

نوع الاسم	المذكر	المؤنث
المفرد	مصباح، وتمساح، ومهندس، وقمر، أبيض.	مروحة، ودار، وعصفورة، وسماء، وأخت، وأم، وكبرى، وحمقى، وصحراء، وقتلى، وأرنب، وبنت، وفريثاء، وعاشوراء، وبردى، وعمياء، وحدباء.
الجمع	جمع المذكر السالم، نحو؛ «مدرسون»	جمع المؤنث السالم، نحو؛ «طالبات»، ولجمع التكسير، نحو؛ «أقلام، وأطباء، ومدراس، وزملاء، رؤساء، وتلاميذ»، اسم الجمع لدلالة الكلمة على جماعة غير عاقلة، نحو؛ «الغنم، والإبل».
أسماء البلاد	أسماء البلدان في آخره ألف ونون، فهي مذكر، منها؛ «حلوان».	من أسماء البلاد، نحو؛ «مصر، وبروناي»،
اسم الريح		يسار، ويمين، وجنوب، وشمال.
أعضاء الجسم	عنق، ورأس، وبطن، وشعر، وأنف، ولسان، وصدر، وإبهام.	أذن، ومرفق، وركبة، ورجل، وعين، وسنّ.

المصدر	إسلام، وإحسان	تقوى، وإقامة، وإهداء.
الصفة	كسلان	حامل، حائض.

تضمنت الأسئلة (60) اسما ظاهرا يراد تعيين جنسه من حيث التذكير والتأنيث؛ بغية اختبار فهم الطلبة واكتسابهم لظاهرة التذكير والتأنيث المدروسة ماضية وحالية، وتفريقها على أسس القاعدة العربية الصحيحة، ثم القيام باختيارها بوضع علامة ☑ أمام الاسم المذكور، إذ أن اخيارا صحيحا سيعطي درجة واحدة، والمجموع الكلي (60) درجة. وتتمثل هذه الأسئلة فيما يأتي:-

عين المذكر والمؤنث من هذه الأسماء

1. **شمال** □ المذكر □ المؤنث	31. **صدر**	□ المذكر	□ المؤنث
2. **مروحة** □ المذكر □ المؤنث	32. **إبهام**	□ المذكر	□ المؤنث
3. **مصباح** □ المذكر □ المؤنث	33. **تقوى**	□ المذكر	□ المؤنث
4. **تمساح** □ المذكر □ المؤنث	34. **إحسان**	□ المذكر	□ المؤنث
5. **يسار** □ المذكر □ المؤنث	35. **جنوب**	□ المذكر	□ المؤنث
6. **أرنب** □ المذكر □ المؤنث	36. **غنم**	□ المذكر	□ المؤنث
7. **يمين** □ المذكر □ المؤنث	37. **إبل**	□ المذكر	□ المؤنث
8. **مدرسون** □ المذكر □ المؤنث	38. **قمر**	□ المذكر	□ المؤنث
9. **إقامة** □ المذكر □ المؤنث	39. **أم**	□ المذكر	□ المؤنث
10. **أقلام** □ المذكر □ المؤنث	40. **مدارس**	□ المذكر	□ المؤنث
11. **طالبات** □ المذكر □ المؤنث	41. **كبرى**	□ المذكر	□ المؤنث
12. **مهندس** □ المذكر □ المؤنث	42. **زملاء**	□ المذكر	□ المؤنث
13. **سماء** □ المذكر □ المؤنث	43. **حمقى**	□ المذكر	□ المؤنث
14. **مصر** □ المذكر □ المؤنث	44. **رؤساء**	□ المذكر	□ المؤنث
15. **أخت** □ المذكر □ المؤنث	45. **حدباء**	□ المذكر	□ المؤنث
16. **أطباء** □ المذكر □ المؤنث	46. **أبيض**	□ المذكر	□ المؤنث
17. **بروناي** □ المذكر □ المؤنث	47. **عمياء**	□ المذكر	□ المؤنث
18. **دار** □ المذكر □ المؤنث	48. **بنت**	□ المذكر	□ المؤنث

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

19. **عين** □ المذكر □ المؤنث	49. **حائض** □ المذكر □ المؤنث
20. **أنف** □ المذكر □ المؤنث	50. **حلوان** □ المذكر □ المؤنث
21. **سنّ** □ المذكر □ المؤنث	51. **صحراء** □ المذكر □ المؤنث
22. **لسان** □ المذكر □ المؤنث	52. **إسلام** □ المذكر □ المؤنث
23. **عنق** □ المذكر □ المؤنث	53. **عاشوراء** □ المذكر □ المؤنث
24. **أذن** □ المذكر □ المؤنث	54. **حامل** □ المذكر □ المؤنث
25. **رأس** □ المذكر □ المؤنث	55. **قتْلى** □ المذكر □ المؤنث
26. **رجل** □ المذكر □ المؤنث	56. **كسلان** □ المذكر □ المؤنث
27. **بطن** □ المذكر □ المؤنث	57. **إهداء** □ المذكر □ المؤنث
28. **مرفق** □ المذكر □ المؤنث	58. **فريثاء** □ المذكر □ المؤنث
29. **ركبة** □ المذكر □ المؤنث	59. **بَرَدى** □ المذكر □ المؤنث
30. **شعر** □ المذكر □ المؤنث	60. **تلاميذ** □ المذكر □ المؤنث

أما الاسم في الأسئلة رقم (ب)، فهو مخصوص بالاسم في وظيفته كالصفة والموصوف داخل الجملة، فجاءت الأسئلة عن طريق الترجمة من الملايوية إلى العربية، متضمنة عشر جمل قصيرة؛ لأن الترجمة هي الغاية من تعلم اللغة العربية، وهي المعبر عن قوة تفكير الطلبة في أنفسهم، وهي الطريقة الرئيسة إلى تفهم اللغة وتذوقها. ومثل هذه الأسئلة تهدف إلى اختبار معرفتهم الدقيقة في الألوان العاملة؛ كالصفة للموصوف وفق قاعدة المطابقة بينهما جنسا؛ حتى يدركون أهمية التذكير والتأنيث ووظيفتها في الجملة في أثناء بناء الجملة أو الترجمة، ولتنمية قدرتهم التوظيفية في جميع مهاراتهم اللغوية عامة، ومهارة الكتابة خاصة. ومن الألوان في العربية، مثل؛ «أبيض، وأسود، وأحمر، وأخضر، وأصفر، وأزرق» للمذكر، و«بيضاء، وسوداء، وحمراء، وخضراء، وصفراء، وزرقاء» للمؤنث. ولكل الكلمة الصحيحة علامة واحدة، والمجموع الكلي هي (18) درجة، وهذه الأسئلة، مثل؛

كون الجملة المفيدة باستخدام الألوان الصحيحة مستعينا بالكلمات التالية:	
القلم	Pen biru
القط	Kucing putih

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

Beg hijau	
Kerusi kuning	
Kapal terbang putih	
Mata hitam	
Baju merah	
Universiti biru	
Masjid hijau	
Matahari kuning	

الثاني: أنواع التذكير والتأنيث. الاسم في العربية إما أن يطلق على المذكر فقط، أو يطلق على المؤنث فقط، أو يطلق عليهما معا. فللمذكر نوعان: الحقيقي، نحو؛ «محمد، وعلي»، والمجازي، نحو؛ «معاوية، وقلم، وخراسان، ونهار، وكرسي، وحاجب» (الأنباري، 2009م؛ جوزيف إلياس وزميله، 1999م)، وللمؤنث أنواع كثيرة، منها؛ الحقيقي، والمجازي، واللفظي، والمعنوي. وعلى سبيل المثال؛ «هند» من الأسماء المؤنثة تأنيثا حقيقيا ومعنويا، و«فاطمة، وزهراء، وأنثى، ولبؤة» من الأسماء المؤنثة تأنيثا حقيقيا ولفظيا ومعنويا، و«شجرة، ومعاوية» من الأسماء المؤنثة تأنيثا مجازيا ولفظيا ومعنويا، و«نار، ونمل، وحرب، والأردن، وريح، وأرض، وشمس، وأصابع، ويد، وبئر» من الأسماء المؤنثة تأنيثا مجازيا ومعنويا. أما «حمام، وسبيل» فهما من الأسماء التي تجوز فيها التذكير والتأنيث.

جاءت الأسئلة المتعلقة بأنواع التذكير والتأنيث في القسم الثاني من الاختبار الكتابي، تضمنت (24) اسما ظاهرا؛ وذلك لاختبار قدرة الطلبة في تعيين جنس الأسماء من حيث التذكير والتأنيث بأنوعها الصحيحة، مثل؛ الحقيقي والمجازي، واللفظي، والمعنوي، وبخاصة الاسم المؤنث المجازي الخالي من علامات التأنيث الظاهرة، والتي تشبه المذكر في اللفظ، وإلى أيّ مدى قدرتهم في إدراكها واستيعابها، وذلك عن طريق وضع العلامة ☑ أمام الكلمة، إذ أن الإجابة الخاطئة تعكس عدم معرفتهم عنها. ولهذه الأسئلة (50) درجة، وهي تتمثل في؛

اقرأ هذه القطعة، ثم عين المذكر والمؤنث منها مع نوعهما بوضع علامة ☑:								
الكلمة	المذكر			المؤنث				
1. **هند**	□حقيقي	□مجازي		□حقيقي	□مجازي	□لفظي	□معنوي	
2. **قلم**	□حقيقي	□مجازي		□حقيقي	□مجازي	□لفظي	□معنوي	
3. **شجرة**	□حقيقي	□مجازي		□حقيقي	□مجازي	□لفظي	□معنوي	
4. **نار**	□حقيقي	□مجازي		□حقيقي	□مجازي	□لفظي	□معنوي	
5. **فاطمة**	□حقيقي	□مجازي		□حقيقي	□مجازي	□لفظي	□معنوي	
6. **معاوية**	□حقيقي	□مجازي		□حقيقي	□مجازي	□لفظي	□معنوي	
7. **زهراء**	□حقيقي	□مجازي		□حقيقي	□مجازي	□لفظي	□معنوي	
8. **نمل**	□حقيقي	□مجازي		□حقيقي	□مجازي	□لفظي	□معنوي	
9. **حرب**	□حقيقي	□مجازي		□حقيقي	□مجازي	□لفظي	□معنوي	
10. **الأردن**	□حقيقي	□مجازي		□حقيقي	□مجازي	□لفظي	□معنوي	
11. **خراسان**	□حقيقي	□مجازي		□حقيقي	□مجازي	□لفظي	□معنوي	
12. **ريح**	□حقيقي	□مجازي		□حقيقي	□مجازي	□لفظي	□معنوي	
13. **أرض**	□حقيقي	□مجازي		□حقيقي	□مجازي	□لفظي	□معنوي	
14. **نهار**	□حقيقي	□مجازي		□حقيقي	□مجازي	□لفظي	□معنوي	
15. **كرسي**	□حقيقي	□مجازي		□حقيقي	□مجازي	□لفظي	□معنوي	
16. **لبؤة**	□حقيقي	□مجازي		□حقيقي	□مجازي	□لفظي	□معنوي	
17. **أنثى**	□حقيقي	□مجازي		□حقيقي	□مجازي	□لفظي	□معنوي	
18. **حمام**	□حقيقي	□مجازي		□حقيقي	□مجازي	□لفظي	□معنوي	
19. **سبيل**	□حقيقي	□مجازي		□حقيقي	□مجازي	□لفظي	□معنوي	
20. **شمس**	□حقيقي	□مجازي		□حقيقي	□مجازي	□لفظي	□معنوي	
21. **حاجب**	□حقيقي	□مجازي		□حقيقي	□مجازي	□لفظي	□معنوي	
22. **أصابع**	□حقيقي	□مجازي		□حقيقي	□مجازي	□لفظي	□معنوي	
23. **يد**	□حقيقي	□مجازي		□حقيقي	□مجازي	□لفظي	□معنوي	
24. **بئر**	□حقيقي	□مجازي		□حقيقي	□مجازي	□لفظي	□معنوي	

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

الثالث: الفعل. يتأثر الفعل بتأثير الأسماء من حيث التذكير والتأنيث. على سبيل المثال؛ تاء التأنيث الساكنة تلحق آخر الفعل الماضي، وتاء التأنيث المتحركة تلحق أول المضارع، وياء المخاطبة في آخر الفعل الأمر، وهذا للمفرد. أما للمثنى والجمع، فأحوالهما مختلفة، وذلك بزيادة علامة الخاصة للمثنى والجمع. تم استغنت الدراسة الحالية عن الأفعال في حال الخطاب للمثنى؛ لعدم الفرق بين التذكير والتأنيث في اللفظ، حيث لا يحتسب جانب التذكير والتأنيث في التعبير، فيقال؛ «أنتما كتبتما، أنتما تكتبان» (للمذكرين)، و« أنتما كتبتما، أنتما تكتبان» (للمؤنثتين). فلم يفرق لفظيا بين ما يدل على مذكرين مخاطبين، وما يدل على مؤنثتين مخاطبتين. والغرض من كتابة الأسئلة حول هذا الموضوع؛ لاختبار قدرة الطلبة في إتيان الأفعال من حيث الجنس والزمن، التي تؤثر مباشرة على عددها في الإفراد والتثنية والجمع في حالتها الغيبة والخطاب كما يبنيها الجدول رقم (3.3)، وكذلك أحكامها في الوجوب والجواز، وإلى أي مدى قدرتهم في تفريق جنسها في أثناء الكتابة، واستخدام القاعدة العربية استخداما صحيحا، والقيام بالتركيز عليها في أمور المطابقة. فعدم كتابة عدد الأفعال الصحيح من الإفراد والتثنية والجمع، وكذلك الجنس، تعكس خطأين؛ النحوي والصرفي. ويعطى الإجابة الصحيحة علامة واحدة، المجموع الكلي هي (30) درجة.

الجدول رقم (3.3): الأفعال من حيث التذكير والتأنيث المؤثرة على العدد؛ الإفراد والتثنية والجمع.

الزمن	المذكر		المؤنث	
الماضي	هو	ألّف إقبال كتبا كثيرة.	هي	الشمس طلعت صباحا.
	هما	الناجحان نالا الشهادة.	هما	سلوى وعائشة فهمتا الدرس.
	هم	هم شربوا الشاي في الصباح.	هنّ	الحاضرات أكلن الأرز والدجاج في المطعم.
	أنتَ	هل كتبتَ الرسالة إلى أسرتك؟	أنتِ	هل حققتِ أمنيتك يا فاطمة؟
	أنتم	أنتم دخلتم الفصل مبّكرين.	أنتنّ	أنتنّ لبستنّ الملابس الجميلة.
	هو	هو ينظم الشعر.	هي	تذهب مريم إلى المدرسة بالحافلة.
	هما	الطالبان يراجعان الدرس.	هما	تتفتح الوردتان صباحا.
	هم	الأولاد يلعبون الكرة في الحديقة.	هنّ	الطالبات يقرأن القصة القصيرة في المجلة.

المضارع	أنتَ	أنت تطبخ الطعام.	أنتِ	ماذا تفعلين يا عائشة؟
	أنتم	أنتم تنجحون في الامتحان.	أنتنّ	أنتن تأكلن التفاحة.
الأمر	أنتَ	يا بني، افتح الباب! اكمل دراستك يا أحمد!	أنتِ	يا بنتي، اكتبي اسمكِ!
	أنتما	يا حليم ومحمد، استخرجا الفكرة الرئيسة من النص!	أنتما	يا مريم وسلوى، اسألا معلمتكما إذا لا تفهمان الدرس!
	أنتم	اجتهدوا في أعمالكم يا أيها الفلاحون! يا أولادي، قوموا إلى الصلاة!	أنتنّ	يا طالبات، اجتهدن في دراستكنّ! يا عاملات، اعملنّ وظائفكنّ. يا تلميذات، اسمعن إلى شرح المعلم!

وتنقسم الأسئلة حول الأفعال إلى ثلاثة أقسام، على أن أسئلة رقم (أ) مخصوصة للفعل الماضي، وأسئلة رقم (ب) مخصوصة للفعل المضارع، وأسئلة رقم (ج) مخصوصة للفعل الأمر، وتتمثل هذه الأسئلة فيما يلي:

أ) املإ الفراغات التالية **بفعل الماضي** المناسب:

1. ..... إقبال كتبا كثيرة.
2. أنتم ..... الفصل مبّكرين.
3. أنتنّ ..... الملابس الجميلة.
4. الناجحان ..... الشهادة.
5. هل ..... أمنيتك يا فاطمة؟
6. هل ..... الرسالة إلى أسرتك؟
7. هم ..... الشاي في الصباح.
8. الشمس ..... صباحا.
9. سلوى وعائشة ..... الدرس.
10. الحاضرات ..... الأرز والدجاج في المطعم.

ب) هات **الفعل المضارع** المناسب في الفراغات التالية:

1. الأولاد ..... الكرة في الحديقة.
2. أنتم ..... في الامتحان.
3. ..... سعيد الشعر.
4. الطالبات ..... القصة القصيرة في المجلة.
5. أنتن ..... التفاحة.
6. ..... مريم إلى المدرسة بالحافلة.
7. أنت ..... الطعام.
8. الطالبان ..... الدرس.
9. ماذا ..... يا عائشة؟
10. ..... الوردتان صباحا.

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

ج) املإ الفراغات التالية **بفعل الأمر** المناسب:

1. ..... دراستك يا أحمد!
2. . . يا تلميذات، ..... إلى شرح المعلم!
3. يا عاملات، ..... وظائفكنّ!
4. يا بني، ..... الباب!
5. يا حليم ومحمد،..... الفكرة الرئيسة من النص!
6. يا مريم وسلوى، ..... معلمتكما إذا لا تفهمان الدرس!
7. يا بنتي، ..... اسمكِ!
8. يا طالبات، ..... في دراستكنّ!
9. يا أولادي، ..... إلى الصلاة!
10. ..... في أعمالكم يا أيها الفلاحون!

الرابع: الضمير. الضمير بأقسامه؛ الغيبة والخطاب والتكلم، وبأحواله الاتصال والانفصال، يختلف بين التذكير والتأنيث من حيث الجنس. لكن الدراسة الحالية تركز على ضمير الغيبة والخطاب في أحوالهما الاتصال إلى الاسم الظاهر وفعلي الماضي والمضارع فقط. وهي تتمثل في الجدول رقم (3.4).

الجدول رقم (3.4): الضمير المتصل بالاسم وفعلي الماضي والمضارع

الضمير	المذكر		المؤنث	
الاسم	هو	عليٌّ أولاده صالحون.	هي	مريم وأختها ذكيتان.
	هما	الوالدان جهودهما عظيمة.	هما	ليلى وسلوى فصلهما قريب.
	هم	الموظفون صفتهم محمودة.	هنّ	البنات ثيابهنّ نظيفة.
	أنتَ	سيارتك جميلة يا أبي!	أنتِ	بكم اشتريتِ حقيبتكِ يا حُسنى؟
	أنتما	يا أحمد وعلي، ارفعا صوتكما أثناء الكلام.	أنتما	يا حميدة وميسرة، أسرعا إلى فصلكما!
	أنتم	يا أصدقائي، كيف أخباركم؟	أنتنّ	يا طالبات، أين كتابكنّ؟
الفعل الماضي	هو	شرب الأب القهوة.	هي	هي استمعتِ النصيحة.
	هما	الولدان أكلا الخبز أمام البيت.	هما	مريم وسعاد، هما نظفتا السبورة والنوافذ صباحا.
	هم	الضيوف أتوا إلى بيتي مساء.	هنّ	التلميذات كتبْن القصة في الكرّاسة.
	أنتَ	أنتَ أكلتَ البرتقال صباحا.	أنتِ	هل أنتِ كتبتِ الرسالة إلى صديقتك في مصر؟

	أنتما	يوسف وعلي، أنتما فتحتما باب الفصل.	أنتما	ليلى وهدى، أنتما شربتما عصير الموز والفرولة.
	أنتم	أنتم ركبتم الدرّاجة إلى المدرسة.	أنتنّ	أنتنّ ذهبتنّ إلى المتحف.
الفعل المضارع	هو	النهر يجري فيه ماء نفيٌّ.	هي	النجوم تلمحُ في السماء.
	هما	الطفلان يختصمان ثم يتصالحان.	هما	الطالبتان تتحدثان باللغة العربية ما أمكن.
	هم	المسلمون يصلّون الظهر جماعة في المسجد.	هنّ	الأمهات اللاتي يربين أولادهن بحنّانٍ.
	أنتَ	أنتَ تسافر إلى الأردن مع أسرتك.	أنتِ	أنتِ تعملين أستاذة في المدرسة.
	أنتما	أنتما تتناولان الفطور في المطعم.	أنتما	أنتما تلبسان الملابس الملوّنة.
	أنتم	أنتم تبيعون الخضروات والفواكه في السوق.	أنتنّ	أنتنّ ترجعن إلى البيت مساء.

كانت الأسئلة في موضوع الضمير، تنقسم إلى ثلاثة أقسام؛ فالأول خاص للاسم، والثاني خاص للفعل الماضي، والثالث خاص للفعل المضارع، وكلها تعكس مدى استطاعة الطلبة في الكفاءة عليها أثناء الكتابة، واختبار قدرتهم في مراعاة المطابقة جنساً بين الضمير وما يعود إليه من الاسم أو الفعل. فعدم كتابة الضمير المناسب للجملة، وعدد الأفعال الصحيح من الإفراد والتثنية والجمع، وكذلك الجنس، تعكس خطأين؛ النحوي والصرفي. ويعطى الإجابة الصحيحة علامة واحدة، إذ أن المجموع الكلي هي (38) درجة. وهذه الأسئلة تتمثل فيما يلي:

أ) املأ الفراغ بالضمير المناسب:

1. الموظفون صفت..... محمودة.
2. سيارت..... جميلة يا أبي!
3. مريم وأخت..... ذكيتان.
4. يا طالبات، أين كتاب.....؟
5. بكم اشتريتِ حقيبت..... يا حُسنى؟
6. عليٌّ أولاد..... صالحون.
7. يا أحمد وعلي، ارفعا صوت..... أثناء الكلام.
8. الوالدان جهود..... عظيمة.
9. ليلى وسلوى فصل..... قريب.
10. البنات ثياب..... نظيفة.
11. يا أصدقائي، كيف أخبار.....؟
12. يا حميدة وميسرة، أسرعا إلى فصل.....!
13. الشمس ضوئ..... مضيئا باهرا.
14. الإسلام أركان.... خمسة.

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

ب) هات ضميرا على أن يكون فعلا ماضيا عائدا إلى المعنى المقصود:

1. يوسف وعلي، أنتما ..... باب الفصل.
2. الضيوف ..... إلى بيتي مساء.
3. التلميذات ..... القصة في الكرّاسة.
4. ليلى وهدى، أنتما ..... عصير الموز والفرولة.
5. هي ..... النصيحة.
6. الولدان ..... الخبز أمام البيت.
7. هل أنتِ ..... الرسالة إلى صديقتك في مصر؟
8. أنتنّ ..... إلى المتحف.
9. مريم وسعاد، هما ..... السبورة والنوافذ صباحا.
10. ..... الأب القهوة.
11. أنتم ..... الدرّاجة إلى المدرسة.
12. أنتَ ..... البرتقال صباحا.

ج) هات ضميرا على أن يكون فعلا مضارعا عائدا إلى المعنى المقصود:

1. أنتما ..... الفطور في المطعم.
2. أنتم ..... الخضروات والفواكه في السوق.
3. أنتَ ..... إلى الأردن مع أسرتك.
4. أنتما ..... الملابس الملوّنة.
5. المسلمون ..... الظهر جماعة في المسجد.
6. النهر ..... فيه ماء نفيٌّ.
7. الطفلان يختصمان ثم .....
8. أنتنّ ..... إلى البيت مساء.
9. أنتِ ..... أستاذة في المدرسة.
10. الطالبتان ..... باللغة العربية ما أمكن.
11. الأمهات اللاتي ..... أولادهن بحنّانٍ.
12. النجوم ..... في السماء.

الخامس: العدد والمعدود. يدل العدد على مقدار المعدود، ويكون على أربعة أشكال. الأول: العدد في صورة المفرد، وهي من الأعداد من واحد إلى عشر، وكذلك الأعداد مائة، وألف، ومليون، ومليار. الثاني: العدد المركب، وهي الأعداد من أحد عشر إلى تسعة عشر. الثالث: العقود، وهي عشرون، وثلاثون إلى تسعين. الرابع: المعطوف، وهي العدد المعوطوف وهو مفرد (1-9) مع أحد العقود (20-90). ولكل حالة من حالات العدد السابقة أحكامها الخاصة من حيث التذكير والتأنيث (العبود، 2017م). اختارت الدراسة الحالية العدد والمعدود في صورتيه المفرد والمركب فقط دون غيرهما، أي العدد (1-10)، والعدد (11-19)؛ لشيوع الأخطاء في استخدامها

لدى الطلبة العربية الناطقين بغيرها. والجدول رقم (3.5) يوضح العدد والمعدود المفرد والمركب من حيث التذكير والتأنيث.

الجدول رقم (3.5): العدد المفرد والمركب من حيث التذكير والتأنيث

العدد		الحكم	الأمثلة
المفرد	1و2	يوافقان المعدود من حيث التذكير والتأنيث.	«طلعت شمس واحدة في الصباح». «للإنسان عينان اثنتان».
	10-3	تخالف المعدود من حيث التذكير والتأنيث، ويكون تمييزها جمعا مجرورا.	«عاد ثلاثة طلاب إلى بلادهم». «عندي ثلاثة إخوة». «قضيت في ماليزيا أربعة أيام». «أنفقتُ خمسة دولارات يوميا». «حفظ الأولاد ست سور في القرآن الكريم». «اشترى محمد سبعة أقلام». «في المدرسة ثمانية أساتذة المادة اللغة العربية». «قرأتُ تسع قصص قصيرة». «زرنا عشر حدائق جميلة في ماليزيا».
المركب	11و12	يوافقان المعدود من حيث التذكير والتأنيث	«رأيت إحدى عشرة داراً». «في السنة اثنا عشر شهرا».
	19-13	تذكر كلمة «عشر» مع المعدود المذكر، وتؤنث مع المعدود المؤنث. أما جزئه من ثلاثة إلى تسعة، فيذكر مع المؤنث، ويؤنث مع المذكر.	«حضر الدراسة ثلاثة عشر طالبا بروناويا». «في القرية أربع عشرة بئرا». «اشترك في الرحلة خمس عشرة طالبة». «في تلك الحافلة ستة عشر كرسيا». «مضى من الشهر سبعة عشر يوما». «ثمن الكتاب ثمانية عشر دولارا ماليزيا». «قرأتُ تسع عشرة قصة».

كُتبت الأسئلة حول هذا الموضوع؛ لاختبار قدرة الطلبة في استخدام العدد، استخداما أدى إلى اختيار جنسها المذكر والمؤنث الصحيح والمناسب مع معدوده. إذ تعتبر الإجابة الخاطئة هي جهل بقواعدها وعدم قدرتهم

الاستخدام عنها في حالتها التوظيفي كتابةً. فمن الضروري أثناء اختيار الإجابة، مراعاة المطابقة بين العدد والمعدود جنسا وعددا؛ لتكون الإجابة صحيحة، لأنها دليل على قوة كفاءتهم على استخدامها. وهذه الأسئلة جاءت في (20) سؤالا، تمثلتْ في:

ضع خطا تحت عدد مناسب مما بين القوسين:

1- قضيت في ماليزيا..... أيام. (أربع – أربعة).

2- حضر الدراسة.....طالبا برناويا. (ثلاثة عشر – ثلاثة عشرة – ثلاث عشرة– ثلاث عشر).

3- قرأتُ ..... قصص قصيرة. (تسعة – تسع).

4- ثمن الكتاب.....دولارا ماليزيا. (ثماني عشر – ثماني عشرة – ثمانية عشرة – ثمانية عشر).

5- للإنسان عينان ..... (اثنان – اثنتان).

6- اشترك في الرحلة.....طالبة. (خمسة عشر – خمسة عشرة – خمس عشرة –خمس عشر).

7- عاد.....طلاب إلى بلادهم. (ثلاث – ثلاثة).

8- في السنة.....شهرا. (اثنتا عشرة – اثنا عشر – اثنتا عشر – اثنا عشرة).

9- زرنا ..... حدائق جميلة في ماليزيا. (عشر – عشرة).

10- قرأتُ.....قصة. (تسعة عشر – تسعة عشرة – تسع عشرة –تسع عشر).

11- في المدرسة ..... أساتذة المادة اللغة العربية (ثمانية – ثماني).

12- رأيت.....داراً. (أحد عشر – إحدى عشرة – أحد عشرة – إحدى عشر).

13- أنفقتُ.....دولارات يوميا. (خمسة – خمس).

14- مضى من الشهر.....يوما. (سبعة عشرة – سبع عشر – سبعة عشر – سبع عشرة).

15- طلعت شمس ..... في الصباح. (واحد – واحدة).

16- في تلك الحافلة.....كرسيا. (ست عشر – ست عشرة – ستة عشرة – ستة عشر).

17- اشترى محمد ..... أقلام. (سبعة – سبع).

18- في القرية ..... بئرا. (أربعة عشرة – أربع عشرة – أربع عشر – أربع عشرة).

19- حفظ الأولاد ..... سور في القرآن الكريم. (ست – ستة).

20- عندي ..... إخوة. (ثلاث – ثلاثة).

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

السادس: تحويل الكلمات والجمل من المذكر إلى المؤنث. تتصف أسئلة التحويل بالشمولية؛ لاشتماله على بعض الموضوعات السابقة، كالاسم الظاهر، والفعل، والضمير. فقام البحث الحالي على صياغتها صياغة محددة وقصيرة وواضحة. وهذا النوع من الأسئلة دفع الطلبة إلى إصلاح التراكيب النحوية والقوالب اللغوية، بحيث اختبر قدرتهم في تغيير الكلمة والجملة، باستخدام القواعد النحوية الصحيحة، وفق التغييرات المناسبة بالمعنى والمطابقة جنسا. كما يهدف إلى إدراك الطلبة تغييرات الحادثة في الأسماء المذكرة أثناء تغييرها إلى المؤنثة، وكذلك الأفعال، والضمائر أثناء إسنادها إلى الأسماء المؤنثة.

وعندما يقوم الطلبة بتحويل الجملة من المذكر إلى المؤنث، سينتج لديهم اختلاف في الوظائف النحوية في الجملة. ومن خلال هذا الاختبار تستطيع الدراسة بتنويعها من حيث البساطة والتعقيد؛ لاختبار مستوى كفاءة الطلبة في توظيف التذكير والتأنيث في مهارة الكتابة. فعلى الطلبة أن ينتبهوا للتغييرات الواقعة بين التذكير والتأنيث، وأن يفكروا بالتغييرات التي سوف تطرأ أثناء الكتابة؛ لئلا يقعون في الأخطاء الكتابية. إذ يمثل الخطأ في عدم تغيير الفعل المضارع للجمع المذكر إلى الجمع المؤنث، وعدم كتابتها كتابة صحيحة، وكذلك عدم تغيير الاسم والضمير المذكر إلى المؤنث، سوف لن يحصل على علامة. ويعد هذا الخطا نحويا وخطأ صرفيا. وتنقسم الأسئلة إلى ثلاثة أقسام، على أن القسم (أ) خاصة لتحويل الكلمة، والقسم (ب) خاصة لتحويل الجملة القصيرة، أما القسم (ج)، فهو خاص لتحويل الجملة الطويلة. ولهذه (66) درجة، وهي تتمثل في العبارات الثلاثة التالية:

أ) هات المؤنث من الكلمات التالية:

1- طالب = ...
2- ذَكَر = ...
3- مُعَلِّمٌ = ...
4- جمل = ...

5- أسد = ...

6- امرؤ = ...

7- ولد = ...

8- أَخٌ = ...

9- أَبٌ = ...

10- جَدٌّ = ...

ب) حول الجملة الآتية إلى المذكر؛ المثنى والجمع، وإلى المؤنث؛ المفرد والمثنى والجمع :

«أحترم العامل الذي يحافظ على بيته وعمله»

	المذكر	**المؤنث**
المفرد	أحترم العامل الذي يحافظ على بيته وعمله.	
المثنى		
الجمع		

ج) حوّل الجمل الآتية من المذكر إلى المؤنث:

للتلاميذ واجباتٌ نحو مدرستهم. وعلى كل تلميذ أن يقوم بها كل وقتٍ. وذلك ليكون التلميذ ناجحا في دراسته. ومن واجبات التلاميذ نحو مدرستهم احترام نظام المدرسة. فعليهم أن يذهبوا إلى المدرسة مبّكراً ويصلون إليها قبل دقّ الجرس. ويتخلقون بالأخلاق الحسنة داخل المدرسة وخارجها. وكما أن التلاميذ يؤدون الواجبة المنزلية ويجتهدون في الدروس. ولا يتكلمون عندما يشرح المعلم الدرس أمام الفصل. تكريم المعلمين أيضا من واجبات التلاميذ. وذلك لتكون العلوم التي يكسبونها من المعلمين مباركة ومفيدة.

للتلميذات.....

.....

.....

.....

ومن الجدير بالذكر هنا، أن أسئلة الاختبار الكتابي في الاسم، والفعل، والضمير، والعدد والمعدود؛ تشمل أنواع الموضوعات التي وقعت فيها عينة الدراسات السابقة في الأخطاء اللغوية، التي تتعلق بالتذكير والتأنيث. مثل؛ الصفة والموصوف التي وضعها الدراسة الحالية تحت موضوع "الاسم". أما أسئلة التحويل، فهي متضمنة على تلك الموضوعات، إذ تتناول تحويل الاسم، والفعل، والضمير، والاسم الموصول من المذكر إلى المؤنث. لعل الأداة المستخدمة في الدراسة الحالية قد تفي بالشروط اللازمة لتحقيق أغراضها التطبيقي.

هناك طريقة أخرى لإعداد أسئلة الاختبار أو التدريبات اللغوية المتعلقة بالتراكيب النحوية، مثل التدريبات النمطية والتدريبات الاتصالية. فالتدريبات النمطية هي عبارة عن مجموعة من التدريبات والتمارين التي تتصف بشكل واحد، ويتطلب استجابة واحدة لها، فهدفها تثبيت القوالب والتراكيب اللغوية؛ لأنها تشيع في تعليم النحو. أما التدريبات الاتصالية، فهي تستخدم في مواقف الاتصال عن طريق الحوار مع الآخرين، فهذه التدريبات لا تعتمد على شكل واحد أو قالب محدد، لذلك لا يتوقع منها الاستجابة واحدة ومحددة، وأنها مقيدة بموقف اجتماعي معين؛ لذلك ترتبط هذه التدريبات بالمعنى (طعيمة، 1989م: 228). وقد اعتمد المتخصصون في مجال تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، في إعداد التدريبات اللغوية المتعلقة بالتراكيب النحوية على ضوء المنهج المستخدم. منها منهج التحليل الأخطاء؛ لغرض مساعدة على تأهيل الطلبة الملايويين في تنمية مهارة الكتابة لديهم، قبل الالتحاق في تخصصاتهم مثل ما فعل الباحثان؛ عبد الرحمن بن شيك، وريم عادل الترك، (2013م) في دراستهما لتحليل الأخطاء. وإعداد التدريبات النحوية الوظيفية كدراستهما التطبيقية. فقد تمت الدراسة الحالية أن تستغني عنها في كتابة الأسئلة في الاختبار الكتابي؛ لدقتها وكثرة أقسامها، وعدم مناسبتها بصفة الاختبار الكتابي الإجمالي في هذه الدراسة التي تقيس مستوى كفاءة الطلبة الملايويين في توظيف التذكير والتأنيث في مهارة الكتابة لجلسة واحدة.

ثامنا: أسباب تصميم الاختبار

اعتمدت الدراسة الحالية أسباب عدة في تصميم الاختبار الكتابي، من أهمها؛ أنه يتعبر من أسرع وأوضح وسيلة في الكشف عن مستوى كفاءة الطلبة في التوظيف العملي الكتابي، ويعتبر أكثر موضوعية إذا ما قورن بالاستبانة؛ لاعتماده القواعد النحوية اعتمادا وظيفيا. كما أنه يعطي تقديرا كميا وكيفيا لمستوى المفحوص؛ المتقدم، والمتوسط، والمبتدئ في الكفاءة، مما يساعد على تشخيص أنواع الأخطاء اللغوية حول التذكير والتأنيث، والأخطاء الشائعة والمتكررة في كتابات الطلبة، وكذلك الأسباب التي أدت إلى الوقوع في الأخطاء. إذن، فيعتبر الاختبار الكتابي وسيلة فعّالة في تصنيف المعلومات الكمية والكيفية وتحديدها، بوصفها أكثر مصداقية.

المبحث الرابع: تحليل البيانات

قسمت الدراسة إلى مطلبين رئيسين، هما؛ التحليل الكمي، والتحليل الكيفي. ويندرج تحت التحليل الكيفي أنواع من الإجراءات لتحليل الأخطاء، مثل؛ نشأة تحليل الأخطاء ومصادره، ومفهوم الخطأ، وأهمية دراسة الأخطاء، ومراحل تحليل الأخطاء، وخطوات تحليل الأخطاء، ومستويات الأخطاء، وأنواع الأخطاء النحوية والصرفية في التذكير والتأنيث، إذ تتمثل هذه الإجراءات فيما يلي:

أولا: التحليل الكمي

اشتمل التحليل الكمي على تحديد مجتمع الدراسة وعينتها، وإعداد أداتها، وهي الاختبار الكتابي بنوعه الموضوعي. وقد اتجه بعض الدراسات، مثل؛ محمد وعارفين (2011م)، والنجران وجاسم، (2013م)، وفاطمة الزهرة حاجي (2014م)، والعجرمي وبيدس (2015م) إلى الاختبار بنوعه المقالية، وسماها بالتعبير الكتابي، التي من بينها يُطلَب من العينة الكتابة في موضوع البطالة (العجرمي وبيدس، 2015م)، أو الكتابة في الموضوع المقترح

(فاطمة الزهرة حاجي، 2014م)، أو الكتابة في موضوع رحلة إلى الطائف (النجران وجاسم، 2013م)، أو كتابة الإنشاء (محمد وعارفين، 2011م).

تم توزيع الاختبار على مجموعة من الطلبة الملايويين، في جامعة السلطان شريف علي الإسلامية في سلطنة بروناي دارالسلام. ثم القيام بالمعالجة الإحصائية لإجابات الطلبة؛ لمعرفة مستوى كفاءتهم في توظيف التذكير والتأنيث في حالاتها المتعددة في مهارة الكتابة بشكل صحيح، وكشف اختلاف مستوى كفاءة الطلبة وفق كل من المتغيرات؛ السنة الدراسية، والمتخصص في ثلاث شعب؛ اللغة العربية، والشريعة، وأصول الدين، وإعطاء النسب المئوية حسب معطيات البيانات.

كانت الأخطاء اللغوية واقعة عند مجموعة متجانسة، من مجتمع الدراسة الذي يعيش فيه الطلبة الملايويين، فهم مجتمع متجانس البلاد، والجامعة، والبيئة التعليمية. فإنهم جميعا يعيشون في نفس الظروف الحياتية، والأسرية، والاجتماعية، والثقافية. وهذا دليل على وجود سبب مشترك تعزى إليه الأخطاء. وهذه الأخطاء قد تعزى إلى المستوى الدراسي الواحد الذي ينخرطون فيه، وإلى مجال التخصص الذي يتعمقون فيه؛ لأن تحليل الأخطاء في التذكير والتأنيث يقدم إسهاما طيبا عن الخصائص الجزئية المشتركة في تعلم اللغة العربية كلغة ثانية. ولجمع هذه المعلومات، إعداد الدراسة الاختبار الكتابي بقسمين رئيسين، على أن القسم الأول مخصوص لجمع معلومات ذاتية عن عينة الدراسة، ويتضمن؛ السنة الدراسية، وتشمل أربعة مستويات: (السنة الأولى– الثانية– الثالثة– الرابعة)، والتخصص في ثلاث شعب: ويشمل ثلاثة مستويات: (اللغة العربية، والشريعة، وأصول الدين). أما القسم الثاني، فهو مخصوص لأسئلة التذكير والتأنيث الموضوعية؛ لجمع مواطن الصواب والخطأ، وحسابهما باستخدام النسبة المئوية.

وقد استخدمت فاطمة الزهرة حاجي (2014م) التحليل الكمي؛ لحساب الصواب والخطأ من إجابة العينة، ولدراسة المستويين المستقلتين بين الذكور والإناث في كشف مستوى الكفاءة في القواعد النحوية. كما فعل

النجران وجاسم (2013م) في طريقهما في تحليل المعلومات. فوضعت الدراستان رقم (1) للدلالة على الإجابة الصحيحة، ورقم (2) للدلالة على الإجابة الخاطئة بعد رقمتا الأوراق، وجمعت الأخطاء وغير الأخطاء، وحساب حالات الصواب والخطأ في كل فئة؛ لاستخراج نسبتها المئوية. أما بالنسبة لعملية تحليل نتائج هذه الاستمارات، فاستخدمت الدراسة الأساليب الإحصائية المناسبة عن طريق البرامج الإحصائية الجاهزة للعلوم الإنسانية *Statistic Programme For The Social Sciences* الإصدار العشرين، نفس البرامج الذي تستخدم الدراستان السابقتان؛ فاطمة الزهرة حاجي (2014م)، والنجران وجاسم (2013م) في تحليلهما الكمي.

ثانيا: التحليل الكيفي

اشتمل التحليل الكيفي على دراسة أنواع الأخطاء اللغوية المتعلقة بالتذكير والتأنيث باستخدام منهج التحليل الأخطاء في مجال علم اللغة التطبيقي *Applied Linguistics*، على مستويي؛ النحوي والصرفي.

هناك بعض الدراسات التي تتناول تحليل الأخطاء باستخدام منهج التحليل التقابلي ومنهج التحليل الأخطاء، والتي ترجع أسبابها إلى تأثير اللغة الأولى في اللغة الثانية، وهي دراسة العجرمي وبيدس (2015م)، والنجران وجاسم (2013م)، ومسعود وآخرون (2011م)، ومسعود (2009م). وهذا يعني أن الانحرافات التي ترد عند المتعلم يكون مصدر غالبيتها اللغة الأولى. كما أن هناك صعوبات كثيرة تعطل عملية التعلم عند أي متعلم. وفي هذا الشأن، ظهرت أبحاث كثيرة حاولت الكشف عن نقط التشابه والاختلاف بين اللغة الأولى والثانية، قصد الوصول إلى مصدر تسرب الانحرافات التي يرتكبها المتعلم، ومن هذه الدراسات؛ نورليانا (2012م)، ومسعود وآخرون (2011م)، ومسعود (2009م).

ولإجراء تحليل الأخطاء في جانبه النظري، عرضت الدراسة سبع نقاط مهمة متمثلة في؛ نشأة تحليل الأخطاء ومصادره، ومفهوم الخطأ، وأهمية دراسة الأخطاء، ومراحل تحليل الأخطاء وخطواته، ومستويات

الأخطاء، وأنواع الأخطاء النحوية والصرفية في التذكير والتأنيث. ومن المعلوم، أن تحليل الأخطاء *Error Analysis* (*EA*) مصطلح آخر يستخدمه علم اللغة التطبيقي في تعليم اللغة، وهو الخطوة التالية للتحليل التقابلي، ولعله ثمرة من ثمراته. لكنه يختلف عنه وعن المقارنة الداخلية في أنهما يدرسان اللغة، أما التحليل التقابلي، فيقع فيه المتعلم من أخطاء، والتي ترجع أسبابها بالدرجة الأولى إلى النقل من اللغة الأصلية إلى اللغة الثانية، المعروف بأخطاء التداخل اللغوي *Linguistic Interference* أو نقل الخبرة *Transfer Experience* من لغة إلى لغة.

أما تحليل الأخطاء، فيدرس لغة المتعلم نفسه بوصفها اللغة الثانية التي ينتجها، وأسباب الأخطاء تعود إلى تداخل اللغة نفسها *Intralingual* أو أخطاء التطور اللغوي *Developmental*. وكل من هذين التحليلين يرجع ميدانهما إلى مجال واحد، وهو مجال علم اللغة التطبيقي (زهران، 2008م). وفي ضوء هذا، يتبين لنا أن الأخطاء تنحصر في ميدانها التقابلي والتحليلي من الناحية اللغوية في ثلاثة مصادر رئيسة (زهران، 2008م: 47)، هي؛

أ) أخطاء تمثل التداخل اللغوي *Linguistic Interference* أو نقل الخبرة *Transfer of Experience* بسبب العادات اللغوية الراسخة للغة الأم، والتي لا يمكن استئصالها.

ب) أخطاء تمثل تداخل اللغة نفسها *Intralingual Error*، وذلك بسبب وجود قواعد خاصة باللغة العربية نفسها غير موجودة في لغة الدارس. فيحاول الدارس ألا يقع فيها، وسبب شدة حرصه يقع فيها، وهي التي تعرف بظاهرة المبالغة في التصويب *Hypercorrection* (جاك ريشارد، 1986م: 120).

ج) أخطاء تمثل أخطاء التطور اللغوي *Developmental Error*، وهي الأخطاء التي تدل على محاولة الدارس اللغة الثانية بناء على افتراضات حول تلك اللغة من تجربته أو معلوماته المحدودة بها في فصول الدراسة أو الكتب المقررة، فيقع في أنواع من الأخطاء سببها القياس الخاطئ *False Concepts Hypothesized*، أو المبالغة في التعميم *Overgeneralization*، أو الجهل بقيود القاعدة *Ignorance of*

Rule Restrictions، أو التطبيق الناقص للقواعد *Incomplete Application of Rules* (جاك ريشارد، 1986م: 120؛ عبد الرحمن بن شيك، وريم عادل الترك، 2013م).

حرصت الدراسة على الابتعاد عن أخطاء التداخل اللغوي، أو نقل الخبرة من اللغة الأم؛ لأن العينة تتكون من الطلبة في المرحلة الجامعية الذين يدرسون القواعد النحوية أكثر من سبع سنوات. فتحليل الأخطاء – في رأي الباحثة – دراسة بعدية، في مقابل التقابل اللغوي، فهو دراسة بعدية، أي أنه من أساليب التنبؤ بالصعوبات التي يمكن أن يواجهها الدارس في برامج تعليم اللغة. بينما يعد تحليل الأخطاء من قبل العمل العملي الواقعي الذي يرصد حركة الواقع. وتقف الدراسة الحالية من خلاله على ما يعاني منه الدارسون بالفعل من صعوبات، وما يواجهونه من مشكلات، في ضوء رصد حركة الأخطاء اللغوية عندهم، ومعدلات تكرارها (طعيمة، 2009م). إذن، اتبعت الدراسة الخطوات التي يسير عليها منهج تحليل الأخطاء، من حيث دراسة الأخطاء، التي ترجع أسبابها إلى أخطاء داخل اللغة وأخطاء التطور اللغوي. فابتدأت الدراسة بالقراءة الفاحصة، واستخراج الأخطاء وتحديدها، ثم تصنيفها، ثم وصفها، ثم مرحلة تفسير الأخطاء التي تبحث في أسباب الوقوع في الخطأ، وكيفية وقوعه، ومصادره؛ كالقياس الخاطئ، أو المبالغة في التعميم، أو الجهل بقيود القاعدة، أو التطبيق الناقص للقواعد، كما فعل عبد الرحمن بن شيك، وريم عادل الترك (2013م) في دراستهما لتحليل الأخطاء. واتبعت الدراسة نظاما في عدّ الأخطاء وإحصائها، حتى لو تكرّر الخطأ نفسه أكثر من مرة في الورقة ذاتها. والهدف من ذلك، مساعدة الطلبة أو متعلمي العربية على بناء قدرتهم اللغوية، وهي قابلة للتصحيح، حيث أن هذه الهفوات تكثر في ظروف التوتر، والتردد، والإرهاق.

مراحل تحليل الأخطاء:

وقد حدد منهج تحليل الأخطاء وفق ثلاث مراحل (Corder، 1993م: 170-171)، هي:

أ) تعريف الخطأ: ويقصد به تحديد المواطن التي تنحرف فيها استجابات الطلبة عن مقاييس الاستخدام اللغوي الصحيح، أو حصر الأخطاء الثابتة في لغة الطلبة كتابيا في فترة زمنية محددة.

ب) توصيف الخطأ: ويقصد به وصف الخطأ الذي خرق القاعدة اللغوية للغة الثانية، ثم تصنيفه حسب نوعه، فقد يكون نحويا، أو صرفيا، أي تصنيفه للفئة التي ينتمي إليها.

ج) تفسير الخطأ: ويقصد به بيان العوامل التي أدت إلى وقوع الأخطاء، وشرح المصادر التي تعزى إليها، ثم ذكر الصواب.

خطوات تحليل الأخطاء:

يعتمد معظم الباحثين في تحليل الأخطاء على ست خطوات رئيسية (Jassem، 2000م: 53)، وهي:

أ) جمع المادة: هذه خطوة منهجية تتعلق بجمع المادة من الطلبة كتابة، وبيان عددهم، والموضوعات التي تدرس في هذا الموضوع، وغيرها من المعلومات المفيدة.

ب) تحديد الخطأ: وذلك بوضع خط تحت الكلمة أو الجملة الخطيئة، وكتابة الخطأ على ورقة مستقلة، ثم تدرس وتحلل.

ج) تصنيف الخطأ: تصنف الأخطاء تحت نوعين من الفئات، وهما:

1) الفئات الرئيسة أو الفئات العامة في التحليل؛ كالأخطاء النحوية، والصرفية، والصوتية، والبلاغية، والأسلوبية، والمعجمية، والإملائية، والأخطاء الكلية، والجزئية، وغيرها. ويمكن أن يصنف الخطأ الواحد في فئتين أو أكثر.

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

2) الفئات الثانوية أو الفئات الخاصة في التحليل. إن الأخطاء النحوية على سبيل المثال، يندرج تحتها تصنيفات كثيرة، مثل؛ المذكر والمؤنث، وحروف الجر، وأل التعريف، وحروف العطف، وحروف النصب، وغير ذلك من التصنيفات.

د) وصف الخطأ: هناك أربع أخطاء، هي؛ الحذف، والإضافة، والإبدال، وسوء الترتيب. ويقصد بالحذف: حذف حرف أو كلمة من الجملة. وتعني الإضافة: إضافة حرف أو كلمة إلى الجملة. والإبدال: هو أن نبدل حرفا مكان آخر، أو كلمة مكان أخرى. ويعني سوء الترتيب: أن تُرتب حروف الكلمة خطأ، وفي الجملة أن ترتب الكلمات خطأ.

ه) شرح الأخطاء: هو من عملية بيان الأسباب في وقوع الأخطاء، ومعرفة نقاط ضعف الطلبة فيها بتقديم شرح مقبول لأسباب هذه الأخطاء. وتعد هذه العملية في رأي كودر (1982م: 24) هي عملية صعبة جدا، ويعد هذه الخطوة من الهدف النهائي في تحليل الأخطاء.

و) التطبيق العملي: يعد الهدف النهائي من تحليل الأخطاء، وذلك بأن يقوم على تقليل مشكلة الصعوبات التي تعترض الطلبة، وشرح القواعد لهم بطريقة عملية ميسرة، والإكثار من التدريبات؛ لتمكن من استخدام القواعد في أثناء الكتابة استخداما صحيحا.

وقد طبق النجران وجاسم (2013م) هذه الخطوات في دراستهما لتحليل الأخطاء، أما الدراسة الحالية في اتباعها لهذه الخطوات، فقد تركت الخطوة السادسة؛ لأن هذه الخطوة -في رأي الباحثة- خاصة لمعلم أو مدرس المادة، مع أن الباحثة هي الطالبة. فليست عندها الفرصة لشرح القواعد على الطلبة العربية الناطقين بالملايوية أو الإكثار من التدريبات.

مستويات الأخطاء:

إن الأخطاء الكتابية في اللغة تختلف باختلاف مستوياتها؛ لأن الكتابة من أكثر المهارات أهمية بالنسبة للمتعلم، حيث أنها تكشف حصيلة ما توصّل إليه من فهم للنظام اللغوي بجلّ مستوياتها. وقد لاحظ العجرمي وبيدس (2015م) على الأخطاء اللغوية في خمسة المستويات، وهي؛ الصوتية، والصرفية، والنحوية، والإملائية، والدّلالية. أما فاطمة الزهرة حاجي (2014م)، فركزت على الأخطاء النحوية في مستويي النحو والصرف في عدة موضوعات، منها: الفعل، والفاعل، والمفعول به، والمفعول فيه والمجرور بالإضافة، والمجرور بالحرف. كما ركز دلال بن عطاء الله (2014م) على الأخطاء اللغوية في مستوى النحوي بموضوعاتها؛ المرفوعات، والمنصوبات، والمجرورات، والمجزومات، والتوابع، والعدد. أما النجران وجاسم (2013م)، فقد ركزا على الأخطاء النحوية في "أل التعريف، وحروف الجر". ثم جاء مسعود وآخرون (2011م) بدراسة الأخطاء بمستواها النحوي الخاص بالمطابقة اللغوية في الصفة والموصوف، والمبتدأ والخبر، والفعل والفاعل، والضمير والعائد إليه، واسم الإشارة، والاسم الموصول، والعدد؛ الإفراد والتثنية والجمع. أما مسعود (2009م) فقد وصف الأخطاء اللغوية المتكررة بالأخطاء التطورية، ودرسها في مستوياتها المختلفة، نحو؛ الأخطاء الإملائية، والصوتية، والصرفية، والنحوية، والدلالية.

إن ظهور الأخطاء اللغوية المتكررة في الأعمال الكتابية يستدعي الباحثين أو المتخصيين في اللغة إلى دراستها في مستوياتها المتعددة. أما الدراسة الحالية، فقد قامت بتحديد مستويين من الأخطاء؛ لدراستهما بشكل مفصّل في الأخطاء اللغوية المتعلقة بالتذكير والتأنيث، وهما؛ مستوى النحوي، ومستوى الصرفي. وسماهما بالأخطاء النحوية والأخطاء الصرفية.

المستوى الأول: الأخطاء النحوية

المقصود من النحو هو عملية فهم دقيق لعلامات الكلمات في إطار التعبير، ومعرفة وظيفة كل كلمة ضمن ذلك الإطار. فإعراب الكلمة يحدد وظيفتها في التعبير بالنظر إلى علاقتها بما يجاورها من الألفاظ والعبارات، والعربية لغة معرّبة تجري أواخر الكلم فيها على أنماط مخصصة تنضبط بأصول وأحكام (فهد خليل زايد، 2006م: 185؛ حلواني، 2011م).

وتتعلق الأخطاء النحوية بالتذكير والتأنيث؛ في عدم ترتيب الطلبة الكلمات حسب جنسها اللغوي الصحيح في الجملة. والجملة في العربية هي الاسمية والفعلية. ومن الضروري في تكوين الجملة المفيدة، مراعاة المطابقة من حيث التذكير والتأنيث، سواء من جانب الصفة والموصوف، أو المبتدأ والخبر، أو الفعل والفاعل، أو اسم الإشارة والمشار إليه، أو الاسم الموصول وما يصل إليه، أو العدد والمعدود؛ ليدل على صحة المعنى داخل الجملة. وتعتبر هذه الموضوعات من الموضوعات التي تناولت فيها الدراسات السابقة لتحليل الأخطاء، التي وقع فيها طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها في الأخطاء الكتابية، من بينها؛ العجرمي وبيدس (2015م)، ودلال بن عطاء الله (2014م)، ومسعود وآخرون (2011م)، ومسعود (2009م).

المستوى الثاني: الأخطاء الصرفية

الصرف في اللغة هو التغيير والتقليب من حال إلى حال. وفي الاصطلاح هو التغيير في أحوال بنية الكلمة، وما بها من زيادة، وحذف، وإعلال، وإبدال، وإفراد، وتثنية، وجمع، وتغيير المصدر إلى الفعل، والوصف المشتق منه كاسم الفاعل، واسم المفعول، وصيغة المبالغة (الروسان، 1992م: 12).

والصرف عند هادي نهر (1998م: 20) يتحدد في ثلاثة أشياء، وهي؛

أ) تحويل بنية الكلمة إلى أبنية مختلفة لضروب من المعاني، كالتصغير والتكسير، وصيغ أسماء الفاعلين والمفعولين.

ب) تغيير الكلمة لغير معنى طارئ عليها، ولكن لغرض آخر ينحصر في الزيادة، والحذف، والإبدال، والقلب، والنقل.

ج) بيان أحكام بنية الكلمة وتصريفها إلى أجناس وأنواع بحسب وظائفها، كأن يقسّمها إلى أجناس الفعل، والاسم، والأداة، أو من حيث التذكير والتأنيث، والإفراد، والتثنية، والجمع.

إن الغاية من تعلم الصرف وتوظيفه هي حفظ اللسان من الخطأ، ومراعاة قوانين اللغة في الكتابة (الراجحي، 1979م: 90). وعندما تتلاقى مجموعة من الأصوات، وتؤلف كلمة من الكلمات، تتخذ هيئة مخصوصة في تكوين الكلمة، تسمى بنية الكلمة. كما أن علم الصرف يختص بمعرفة بُنى الكلمة؛ لذا هو العلم الذي به تعرف صياغة الأبنية العربية وأحوالها. والدرس الصرفي يعتبر مقدمة للدرس النحوي، وملازما له في العربية؛ لأن اهتمام الصرف ببنية الكلمة إنما هو لاستعمالها في تركيب نحوي (فهد خليل زايد، 2006م: 179).

والأخطاء الصرفية – في الدراسة الحالية – تتعلق بما يعتري بنية الكلمة العربية من تغيير سواء بزيادة أو حذف، مما يؤثر في مبناها ومعناها. فالطلبة العربية الناطقين بالملايوية قد لا يدرك أهمية ذلك في العربية، فيتكؤون على شكل الكلمة، ولا يهتمون بمعناها، ولا شك أن معنى الكلمة يشكل مرتكزاً مهمًّا في العربية، كتحديد النوع من حيث التذكير والتأنيث، والذي يؤثر مباشرة في تحديد جنس الفعل، سواء أكان ماضيا، أم مضارعا، أم أمرا، كما يؤثر مباشرة في تحديد جنس العدد من الإفراد والتثنية والجمع، وكذلك العدد والمعدود، في تغيير المعدود من المفرد إلى الجمع للأعداد 3-10، بغض النظر إلى نوع الجمع؛ لمذكر السالم، أو مؤنث السالم، أو التكسير. ثم يؤثر مباشرة في تحديد جنس الضمائر وعددها، وكذلك اسم الإشارة، والاسم الموصول. لذلك فأن التذكير والتأنيث في العربية تحكم جل مفرداتها؛ لكونها موضوع جدليّ، إذ تتعلق من بينها الجانب اللفظي، والجانب المعنوي. ومن الصعب إدراك الخط الفاصل بين الذكر والأنثى في التسميات، وربما ألحقت علامة التأنيث بالمذكر، وبهذا يكون

الالتباس اللفظي. ومما يزيد الصعوبة في هذا المنحى، أنه يتقاطع مع أبواب صرفية ونحوية أخرى (محمد حسن، 2013م، عن طريق العجرمي وبيدس، 2015م).

كما كانت علامات التأنيث الثلاث؛ التاء التأنيث المربوطة، والألف المقصورة، والألف الممدودة تشكل صعوبة لدى الطلبة العربية الناطقين بغيرها لإدراكها، وبخاصة تمييز المؤنث المعنوي الذي يخلو من علامات التأنيث الظاهرة، نحو: «يد، عين، رجل»، والمؤنث المجازي، نحو: «نار، شمس، دار، بئر»، كما أن هناك أسماء يجوز فيها التذكير والتأنيث، نحو: «حال، سبيل، روح، سوق، طريق» (العجرمي وبيدس، 2015م). وكل هذه الأسماء ستؤثر على مجموعة من القضايا النحوية الأخرى أثناء تحديد الكلمات تذكيرا أو تأنثيا، وبناء الكلمة وتركيب الجملة، أو الترجمة من اللغة الملايوية إلى اللغة العربية، من أهمها؛ المبتدأ والخبر، والصفة والموصوف، والفعل، والضمير، والعدد والمعدود. فلا ريب في أن زيادة علامة من علامات التأنيث في الألفاظ أو الكلمات أو حذفها، سيتوقع الطلبة في الأخطاء عند استخدامها في بناء الجملة؛ لجهلهم عن الجنس اللغوي في الأسماء.

أنواع الأخطاء النحوية والصرفية في التذكير والتأنيث:

وفيما يتعلق بموضوع النحو والصرف المتعلقة بالتذكير والتأنيث الواردة في الدراسات السابقة، التي حدثت فيها الأخطاء الكتابية لدى الطلبة العربية الناطقين بغيرها، فالعجرمي وبيدس (2015م) اقتصرا على المبتدأ والخبر، والصفة والموصوف، والفعل والفاعل، واسم الإشارة، والعدد والمعدود. أما دلال بن عطاء الله (2014م)، فقد لاحظ على أقل الأخطاء ظهورا لدى عينة الدراسة؛ وهي تذكير العدد والمعدود وتأنيثه. وأما مسعود وآخرون (2011م)، فقد حصروا الأخطاء النحوية حول التذكير والتأنيث في؛ الأفعال، والضمائر، والصفة والموصوف، والمبتدأ والخبر، واسم الإشارة، والاسم الموصول. ثم لاحظ مسعود (2009م) أن الأخطاء النحوية التي يرتكبها

الطلبة الماليزيين في التذكير والتأنيث تنحصر حول الأخطاء في الأفعال، والضمائر، وأسماء الإشارة، والصفة والموصوف، والعدد من حيث الإفراد والتثنية والجمع.

وهذا ما قادت الدراسة إلى التركيز على سبعة موضوعات مهمة، بما هي تعتبر من الموضوعات التي وقعت فيها الطلبة العربية الناطقين بغيرها في الأخطاء النحوية والصرفية في كتاباتهم، وبما أن هذه الدراسة تتجه بشكل مباشر نحو توظيف التذكير والتأنيث في مهارة الكتابة، فتتمثل هذه الموضوعات فيما يلي؛

الأول: المبتدأ والخبر

عرف ابن يعيش (دت: 83) المبتدأ والخبر بأنهما الاسمان المجردان للإسناد. فالمبتدأ هو اسم موفوع يقع في أول الجملة غالباً متحدث عنه، وهو المسند إليه، الذي لم يسبقه عامل. والخبر ما تتم به مع المبتدأ جملة مفيدة، وهو ما أسند إلى المبتدأ، مثل: «العلم نافع»، و«أنتَ مجتهد»، و«هنّ مجتهدات» (يوسف وقنديل، 2010م: 164؛ الغلاييني، 2000م: 253). فالمبتدأ والخبر اسمان تتركب منهما جملة مفيدة، ويجب في الخبر أن يكون مطابقا للمبتدأ إفراداً وتثنية وجمعا وتذكيرا وتأنيثا (الغلاييني، 2007م). يتميز المبتدأ عن الخبر بأن المبتدأ مخبر عنه، والخبر مخبر به.

ومن الأخطاء الواقعة في كتابات الطلبة العربية الناطقين بغيرها، المتعلقة بالتذكير والتأنيث في المبتدأ والخبر، نحو؛ «هذا التعويض النفسي لغالية» (العجرمي وبيدس، 2015م)، و«مكتبة الجامعة كبير»، و«النشاطات كثير»، و«مكتبة الجامعة جميل»، و«مكتبة الجامعة مفتوح» (مسعود وآخرون، 2011م)، والصواب؛ «هذا التعويض النفسي غالٍ»، و«مكتبة الجامعة كبيرة»، و«النشاطات كثيرة»، و«مكتبة الجامعة جميلة»، و«مكتبة الجامعة مفتوحة».

الثاني: الصفة والموصوف

الصفة تسمى النعت، وهي من التوابع في اللغة العربية، أي أنها تتبع ما سبقها من كلام، وهي اسم يدلّ على صفة الموصوف (شروق حميدات، 2017م: 1). وعرف الغلاييني (2000م: 221) الصفة: هي ما يذكر بعد اسم ليبين بعض أحواله، نحو؛ «رأيت المدرسة الصفراء» أو أحوال ما يتعلق به، نحو؛ «رأيت المدرسة الصفراء مكاتبها». وفائدة الصفة هي التفرقة بين المشتركين في الاسم. فإن كان الموصوف معرفة، ففائدة الصفة التوضيح، وإن كان نكرة، ففائدته التخصيص (الغلاييني، 2000م: 221). إن علاقة الصفة بالموصوف تمثلت في تتطابق الصفة مع الموصوف (شروق حميدات، 2017م: 1) في أمور عدة، مثل:-

أ) الإعراب؛ حيث تتطابق حركة إعراب الصفة مع حركة إعراب الموصوف، فإن كان مجرورا فإنه تجر مثله، وإن كان منصوبا نُصبت، وإن كان مرفوعا رُفعت مثله، نحو: «هذا طالبٌ نشيطٌ»، و«رأيت طالباً نشيطاً»، و«مررت بطالبٍ نشيطٍ».

ب) التنكير والتعريف؛ فإذا كان الموصوف معرفة، جاءت صفته معرفة، وإن كان الموصوف نكرة، جاءت صفته نكرة، نحو: «الحقيبة الحمراء جميلة»، و«هذه حقيبة حمراء».

ج) تطابق الصفة الموصوف في العدد، سواء في التثنية أو الجمع أو الإفراد، نحو: «جاء الطالبان النشيطان»، و«جاء الطلاب النشيطون»، و«جاء الطالب النشيط». وتجدر الإشارة هنا إلى أنه إذا كان المنعوت جمعا لغير العاقل، فإنه يجوز أن يأتي النعت مفرداً أو جمعا مؤنثا، فيجوز أن نقول: «هذه حضارات خالدة» أو «هذه حضاراتٌ خالداتٌ».

د) تطابق الصفة الموصوف في الجنس؛ من حيث التذكير والتأنيث، نحو: «اشتريتُ الحقيبة البيضاء»، و«ألبس القميص الأبيض».

فالصفة والموصوف، وكذلك المبتدأ والخبر، يتكونان من الجملة الاسمية؛ ولذلك أصبح الاسم كُتب في الموضوع الأول في الاختبار الكتابي كالأداة لجمع المعلومات. ومن أمثلة الأخطاء الكتابية الواردة في دراسة العجرمي وبيدس (2015م) في الصفة والموصوف، مثل؛ «البطالة مشكلة واحد»، و«البطالة مشكلة كبير»، و«مدن كثير»، و«في السوق الإقليمي للدولة». والصواب؛ «البطالة مشكلة واحدة، والبطالة مشكلة كبيرة، ومدن كثيرة، وفي السوق الإقليمي للدولة». وفي دراسة مسعود وآخرون (2011م)، مثل؛ «المكتبة لونه أصفر». ولجهل معرفة جنس الألوان في العربية أدت إلى ارتكاب الأخطاء في أثناء تركيب الجملة. والمفروض: «المكتبة لونها صفراء»، وكذلك؛ «جامعة الإسلام»، و«الجامعة هي مشهور»، و«أنواع كثير»، و«مكتبة بيت الحكمة قريب الكلية»، والصواب؛ «الجامعة الإسلامية، والجامعة هي المشهورة، وأنواع كثيرة، ومكتبة بيت الحكمة قريبة من الكلية». أما في دراسة مسعود (2009م)، فتتمثل الأخطاء في الصفة والموصوف في؛ «دراجة النارية»، و«يوجد كثيرة طريقة»، والخطأ ناتج عن التطبيق الناقص من قبل الطلبة، والمفروض: «الدراجة النارية»، و«توجد طرق كثيرة». وصنف تلك الأخطاء تحت الأخطاء النحوية، لعدم مراعاة مطابقة الصفة مع الموصوف جنسا.

الثالث: الفعل

ينقسم الفعل في العربية من حيث الزمن إلى الماضي والمضارع والأمر. فيتغير الفعل بتغير الفاعل، فوجب تذكير الفعل إذا كان الفاعل مذكرا، ووجب تأنيثه إذا كان مؤنثا. أما إذا كان الفاعل في الجملة الفعلية من المؤنث المجازي، فيجوز تذكير الفعل وتأنيثه، وفي الجملة الاسمية، إذا يتكون المبتدأ من المؤنث المجازي، ويتكون الخبر من الجملة الفعلية، فيجب تأنيث الفعل (المرادي، 2007م).

وذكر الأنباري (2009م)، والأشموني (دت)، وابن الحاجب (1985م) علامات التأنيث في الأفعال، وهي؛ تاء التأنيث المتحركة تلحق أول المضارع، نحو؛ «تقوم الطالبة»، وتاء التأنيث الساكنة تلحق آخر الفعل الماضي،

نحو؛ «قامتْ طالبة»، وياء المخاطبة في قولك؛ «أنتِ تعملين جيدا»، و«أنتِ اعملي جيدا»، والكسرة في نحو؛ «درستِ»، ونون النسوة في فعل الجمع من المؤنث، نحو؛ «المجتهدات نجحْن».

إن إلحاق العلامة بالأفعال نحو؛ «قامت هند، وقعدت سعاد» فلتأنيث الفاعل لا لتأنيثها في نفسها، وهذا دليل على أن الفاعل جزء من الفعل، وذلك أن الأصل إذا أراد تأنيث كلمة، أن تلحق علامة التأنيث في تلك الكلمة. فأما إلحاق العلامة بكلمة والمراد غيرها فلا، فدلّ ذلك على أن الفعل والفاعل كجزء واحد (الأنباري، 2009م؛ الراجحي، 1988م؛ نورليانا، 2012م). وسمي أمجد طلافحة والأقطش (2014م) هذه العلامات بالقرينة، أي القرينة الداخلية والقرينة الخارجية. فالقرينة الداخلية، خاصة للمؤنث القياسي، والقرينة الخارجية خاصة للمؤنث السماعي؛ وذلك لأن الباحثَين قد اعتقدا أن الأفعال تخرج عن أحكام الجنس كلها؛ لمجرد دوال على أحداث منسوبة لفاعليهما، وما يظهر من علامات تأنيث بآخرها، فإنما هو إشارة لتعيين جنس الفاعل لا الفعل.

وعموما، فإن عملية تعيين جنس الأسماء تذكيرا وتأنيثا، حقيقيا ومجازيا، وبناء الكلمة وتركيب الجملة أو الترجمة لدى الطلبة الملايويين هي عملية التي تحتاج إلى التفكير الدقيق في استخراج الكلمات وكتابتها، خاليا من الأخطاء النحوية والصرفية؛ لذلك لابد عليهم معرفة جنس الأسماء مذكرا كان أو مؤنثا، حقيقيا كان أو مجازيا، حتى يستطيعوا الإتيان بالأفعال المناسبة للفاعل من حيث التذكير والتأنيث. ومعرفة علامات التأنيث في الأفعال أمر يجب أن يعطيها العناية والدافعية؛ لتقليل مشكلة الأخطاء الكتابية لدى الطلبة الملايويين خاصة، والطلبة العربية الناطقين بغيرها عامة.

ففي الأفعال، تظهر علامات التأنيث بآخرها، وهي إشارة لتعيين جنس الفاعل لا الفعل. فيقع الطلبة الملايويين في الأخطاء الكتابية في مطابقة الفعل للفاعل في تركيب الجملة، بحيث يترددون في وضع الأفعال من حيث التذكير والتأنيث للفاعل الذي يتكون من الأسماء المؤنث والمذكر بنوعهما المجازي، مثل: «الشمس

طلعت»، و«طلحة ذهبت»: (يجب تأنيث الفعل)، و«طلع أو طلعت الشمس »، و«ذهب أو ذهبت طلحة»: (جواز الوجهين؛ تذكير الفعل وتأنيثه). وقد ذكرت لارا عبيات (2017م) في دراستها، الأفصح لوضعه هو التأنيث. ومثل هذه الأحوال، فالطلبة الملايويون لا يعرفون أحكام الوجوب والجواز، ومتى، وكيف استخدامها، كما لا يعرفون أيهما أفضل لوضعها في الجواز، إما التأنيث، وإما التذكير.

ومن الأخطاء اللغوية الواردة في كتابات الطلبة العربية الناطقين بغيرها؛ تذكير الفعل عند إسناده إلى المؤنث، وتأنيثه عند إسناده إلى المذكر، نحو: «يجب الحكومة أن يبحث»، و«اختط الحكومة خطة»، و«يجب أن يخفد الفجوة»، و«كان النسبة»، و«لكي يحدث الوظائف»، و«تحتاج الحلّ الأساسي إلى الجهود» (العجرمي وبيدس، 2015م)، و«مكتبة الجامعة يتكون» (مسعود وآخرون، 2011م)، و«ذهب البنت إلى السوق، وسعاد كتب على السبورة» (مسعود، 2009م). إذ يعود سبب الخطأ إلى اختلاف أنظمة اللغة الأم باللغة الهدف. والصواب؛ «يجب على الحكومة أن تبحث، واختطت الحكومة خطة، ويجب أن تخفض الفجوة، وكانت النسبة، ولكي تحدث الوظائف، ويحتاج الحل الأساسي إلى الجهود، ومكتبة الجامعة تتكون، وذهبت البنت إلى السوق، وسعاد كتبت على السبورة».

الرابع: الضمير

الضمير هو الموضوع لتعيين مسماه، مشعرا بتكلمه أو خطابه أو غيبته (المرادي، 2007م: 97). وهو ينقسم إلى التشخيص؛ الحضور، والخطاب، والغيبة، وإلى المنفصل والمتصل. أما الضمير المنفصل، فهو يصح وقوعه أول الكلام (إبراهيم، 1988م؛ المرادي، 2007م). وتنقسم ضمائر الأشخاص في اللغة العربية من حيث الدلالة على العدد إلى الإفراد والتثنية والجمع. أما من حيث الجنس فتنقسم إلى المذكر والمؤنث (الغلاييني، 2006م؛ نورليانا، 2012م). إن الضمائر الغيبة والخطاب في اللغة العربية تدل على التذكير والتأنيث. أما من حيث اتصال

الضمائر بالاسم والفعل، فالضمائر التي جاءت بعدهما في العربية كلها متصلا (الجارم وأمين، 2005م؛ نورليانا، 2012م). ثم من حيث التطابق بين الضمائر وما يرجع إليها، يكون التطابق بين ما يعود عليه الضمير من حيث العدد والجنس؛ ذلك لأن الاسم في العربية ينقسم إلى مذكر ومؤنث، مما يترتب عليه تذكير الضمير أو تأنيثه (الكواري، 2008م؛ نورليانا، 2012م).

أدرجت نورليانا (2012م: 50) الضمائر في اللغة العربية في جدول، كما موضح الجدول الآتي، مكتملة مع جنسها المذكر والمؤنث.

الجدول رقم (3.6): الضمائر من حيث التذكير والتأنيث

النوع	الجنس	الضمير	الأمثلة		النوع	الجنس	الضمير	الأمثلة	
كتاب					كتب				
الاسم	المذكر	المتكلم	أنا:	كتابي	الفعل	المذكر	المتكلم	أنا:	كتبتُ / أكتبُ
			نحن:	كتابنا				نحن:	كتبنا / نكتب
		المخاطب	أنت:	كتابكَ			المخاطب	أنتَ:	كتبتَ / تكتبُ
			أنتما:	كتابكما				أنتما:	كتبتما / تكتبان
			أنتم:	كتابكم				أنتم:	كتبتمْ / تكتبون
		الغائب	هو:	كتابه			الغائب	هو:	كتب / يكتب
			هما:	كتابهما				هما:	كتبا / يكتبان
			هم:	كتابهم				هم:	كتبوا / يكتبون
	المؤنث	المتكلم	أنا:	كتابي		المؤنث	المتكلم	أنا:	كتبتُ / أكتبُ
			نحن:	كتابنا				نحن:	كتبنا / نكتبُ
		المخاطب	أنتِ:	كتابكِ			المخاطب	أنتِ:	كتبتِ / تكتبين
			أنتما:	كتابكما				أنتما:	كتبتما / تكتبان
			أنتنّ:	كتابكنّ				أنتنّ:	كتبتنّ / تكتبْن
		الغائب	هي:	كتابها			الغائب	هي:	كتبتْ / تكتبُ
			هما:	كتابهما				هما:	كتبا / تكتبان
			هنّ:	كتابهنّ				هنّ:	كتبْن / يكتبْن

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

أما الأخطاء النحوية والصرفية التي وقعت في كتابات الطلبة، فهي نحو؛ «المكتبة لونه أصفر»، و«مكتبة الجامعة اسمه»، و«المكتبة الجامعة فيه» (مسعود وآخرون، 2011م)، وصنف هذا الخطأ تحت الأخطاء النحوية، بحيث عدم مراعاة الطلبة المطابقة بين الضمير وما يعود إليه جنسا. أما الأخطاء في دراسة مسعود (2009م) فهي تتمثل في؛ «الإسلام هي دين شامل»، و«كل البضائع سعرهم»، فارتكب الطلبة الملايويون في الأخطاء اللغوية عند استخدام الضمائر العائد إلى اسم الظاهر، بحيث عدم مطابقة الضمائر مع صاحبها من حيث التذكير والتأنيث. ثم لاحظت الدراسة على الأمثلة التي سجلها الدراستان السابقتان، بأن الطلبة يخطئون في استخدام الضمائر التي تعود إلى اسم ظاهر، حقيقي التأنيث (المكتبة، مكتبة الجامعة)، وحقيقي التذكير (الإسلام)، وهذا ما قادت الدراسة إلى إعداد الاختبار؛ لاختبار قدرة الطلبة الملايويين في تعيين الاسم الظاهر، مذكرا كان أو مؤنثا، حقيقيا كان أو مجازيا؛ لمعرفة مستوى كفاءتهم في استخدامها كتابيا.

الخامس: اسم الإشارة

اسم الإشارة هو اسم غير متصرف، يدل على شخص أو حيوان أو شيء أو مكان بإشارة حسية، نحو؛ «هذا الرجل». وكل اسم مقرون بأل بعده هو بدل. ويقسم اسم الإشارة إلى ثلاثة أقسام؛ القريب، والمتوسط، والبعيد (يعقوب، 1988م؛ الدحداح، 2001م: 16). ويطابق المشار إليه المشار في اللغة العربية من حيث العدد، وينقسم إلى ثلاثة أقسام، هي؛ المفرد، والمثنى، والجمع. ولكل قسم منها كلمة خاصة تدل على عدد المشار إليه. وينقسم اسم الإشارة من حيث الجنس إلى قسمين؛ المذكر والمؤنث (الغلاييني، 2006م)، والجدول رقم (3.7) يوضح أقسام اسم الإشارة من حيث القريب والبعيد، ومن حيث الجنس والعدد.

الجدول رقم (3.7): اسم الإشارة من حيث العدد والجنس

الجنس	العدد	للقريب	للبعيد
المذكر	مفرد	هذا	ذلك
	مثنى	هذان	ذانك
	جمع	هؤلاء	أولئك
المؤنث	مفرد	هذه	تلك
	مثنى	هاتان	تانك
	جمع	هؤلاء	أولئك

أما من حيث موقعها في الإعراب، فتتغير أسماء الإشارة بتغير مواقعها في الجملة، ويوضح التغيير في الأداة التي تدل على المثنى كما هو واضح في الجدول رقم (3.8)، إذ إنه يرفع بالألف، نحو «هذان الرجلان أستاذان، وهاتان المرأتان أستاذتان»، وينصب ويجر بالياء، نحو «اشتريت هذين الكتابَين، واشتريت هاتين المكتبتَين»، و«مررت بهذين الأستاذَين، ومررت بهاتين الأستاذتَين» (شوقي ضيف، 1982م؛ نورليانا، 2012م).

الجدول رقم (3.8): اسم الإشارة من حيث الجنس وحالتها في الإعراب

أداة الإشارة في					
		حالة الرفع		**حالة النصب والجر**	
الجنس	**العدد**	**للقريب**	**للبعيد**	**للقريب**	**للبعيد**
المذكر	**مفرد**	هذا	ذلك	هذا	ذلك
	مثنى	هذان	ذانك	هذين	ذانيك
	جمع	هؤلاء	أولئك	هؤلاء	أولئك
المؤنث	**مفرد**	هذه	تلك	هذه	تلك
	مثنى	هاتان	تانك	هاتين	تانيك
	جمع	هؤلاء	أولئك	هؤلاء	أولئك

ومن الأخطاء الكتابية لدى طلبة العربية الناطقين بغيرها؛ «هذا الحقول»، و«إن هذه استغلال» (العجرمي وبيدس، 2015م)، و«هذا المكتبة» (مسعود وآخرون، 2011م)، و«هذا الحقيبة»، و«ذلك البنت»، و«في هذه الفصل» (مسعود، 2009م). وتشمل هذه الأخطاء في عدم مطابقة اسم الإشارة مع المشار إليه من حيث الجنس. والصواب؛ «هذه الحقول، إن هذا استغلال، هذه المكتبة، هذه الحقيبة، تلك البنت، في هذا الفصل».

السادس: الاسم الموصول

هو اسم غير متصرف يدل على معين، ولا يتم معناه إلا بجملة تذكر بعده تسمى صلة الموصول (الدحداح، 2001م: 33). فهو ما افتقر إلى صلة وعائد (عباس صادق، 2002م: 199). وقد استخدمت اللغة العربية الاسم الموصول لغرض الصلة؛ حيث ينقسم الاسم الموصول حسب العدد إلى ثلاثة أنواع، هي: المفرد، والمثنى، والجمع. وبالنظر إلى جنسها، يتفرع الاسم الموصول إلى مذكر ومؤنث (محمود، 2004م؛ نورليانا، 2012م)، والجدول التالي يبين أقسامه من حيث العدد والجنس.

الجدول رقم (3.9): الاسم الموصول من حيث العدد والجنس

من حيث العدد		**من حيث الجنس**	
العدد	**الاسم الموصول**	**الجنس**	**الاسم الموصول**
المفرد	الذي التي	**المذكر**	الذي اللذان الذين
المثنى	اللذان اللتان		
الجمع	الذين اللاتي اللائي	**المؤنث**	التي اللتان اللاتي

			اللائي

أخذت الدراسة مثالا لأخطاء الطلبة الملايويين في استخدام الاسم الموصول، الذي ورد في دراسة مسعود وآخرون (2011م)، نحو؛ «مكتبة الجامعة الذين»، إذ أنهم لا يراعوا المطابقة بين الاسم الموصول وما يصل إليه من حيث التذكير والتأنيث، فذكروا الاسم الموصول (الذين) للاسم المؤنث (مكتبة الجامعة) الذي يصل إليه. وفي دراسة مسعود (2009م)، تمثل الخطأ في عدم مطابقة الاسم الموصول بالكلمة المؤنثة قبله (الأسباب)، نحو؛ «كثير من الأسباب الذين يؤدون». والصواب؛ «مكتبة الجامعة التي، كثير من الأسباب التي تؤدي إلى».

السابع: العدد والمعدود

العدد هو اسم غير متصرف يدل على الكمّية والتّرتيب (الدحداح، 2001م: 195). للعدد أحكام وأحوال لابد من مراعاتها والالتزام بها. وهذا يجري على العدد كما يجري على المعدود، بل إن الاهتمام بالمعدود أولى، وإن كان لكل منهما أهمية في هذا المطلب (إبراهيم خليل، 2003م). ومن الوظائف التي تقوم بها العدد من حيث التذكير والتأنيث (الأنباري، 1957م؛ يعقوب، 2006م؛ المرادي، 2007م؛ ابن هشام، 2008م؛ ابن عقيل، 2009م؛ محمود حسني مغالسة، 1997م) تتمثل فيما يأتي:

1. إن العدد الواحد والاثنين يوافقان المعدود مذكرا ومؤنثا، نحو؛ «عندي كتابٌ واحدٌ، وقصّةٌ واحدةٌ»، و«عندي كتابان اثنان، وقصّتان اثنتان».
2. أمّا الثلاثة إلى التسعة، فتخالف الأعداد المعدود. وهذه الأعداد تسمى بما يضاف إلى جمع، ويكون تمييزها جمعا مجرورا، نحو؛ «عندي ثلاثة كتبٍ، وثلاث قصصٍ»، قال تعالى: ﴿سَخَّرَهَا عَلَيْهِمْ سَبْعَ لَيَالٍ وَثَمَانِيَةَ أَيَّامٍ﴾ (الحاقة 7:69).
3. وأما العدد العشرة، فإنه يخالف المعدود في التذكير والتأنيث إن كان مفردا، نحو؛ «عَشَرَةُ رجال» بالتذكير،

و«عشْرُ إماءٍ» بالتأنيث، ويوافقه إن كان مركبا، نحو؛ «ثلاثة عشر عبداً» بالتذكير، و«ثلاث عشرة أمة» بالتأنيث.

4. العدد المركب من أحد عشر إلى تسعة عشر، وتذكر فيه كلمة "عشَر" مع المعدود المذكر، وتؤنث مع المعدود المؤنث. أما صدر العدد أو جزؤه من ثلاثة إلى تسعة، فتلتزم قاعدته، فيذكر مع المؤنث، ويؤنث مع المذكر، فتقول؛ «ثلاثة عشر طالباً، وثلاث عشرة طالبةً». أما أحد عشر واثنا عشر؛ فإن الصدرين منهما يذكران مع المذكر، ويؤنثان مع المؤنث، أي كلا الجزأين يطابق المعدود تذكيرا وتأنيثا، فتقول؛ «أحد عشر طالباً في المكتبة، وإحدى عشرة طالبة قدّمْنَ بحوثاً. وقرأت اثنى عشَر كتاباً، وفي الفصل اثنتا عشْرة فتاةً».

5. تكون ألفاظ العقود من عشرين إلى تسعين بلفظ واحد للمذكر والمؤنث، وتعرب إعراب الملحق بجمع المذكّر السّالم، ولا يكون مميّزه إلا مفردا منصوبا، نحو؛ « حضر عشرون رجلا، وعشرون امرأة»، و«كافأت خمسين تلميذا، وستين تلميذةً».

6. المائة والألف، فإنهما يجريان على ما هو عليه، إذ يطابقان مع المذكر والمؤنث، ويكون المعدود مفردا مجرورا، نحو قوله تعالى ﴿ٱبن بى بي تر تز تم تن تى تي ثر ثز ثم ثن ثى ثي فى في﴾ (البقرة، 261:2)، وقال تعالى ﴿ٱ تز تم تن تى تي ثر﴾ (القدر، 3:97).

7. وأما العدد الترتيبي، فإنه يطابق المذكر والمؤنث، أي يذكر مع المذكر، ويؤنث مع المؤنث. وهو أربعة أنواع:

1) المفرد: من «واحد» إلى «عاشر»، نحو: «التلميذ الواحد، والثاني، والثالث»، ونحو:«التلميذة الواحدة، والثانية، والثالثة».

2) المركب: من الحادي عشر إلى التاسع عشر، نحو: «المعلم الحادي عشر، والثاني عشر»، ونحو: «المعلمة الرابعة عشرة، والخامسة عشرة».

3) العقود: من عشرين إلى تسعين، نحو: «التلميذ العشرون، والتلميذة الخمسون».

4) المئة والألف، نحو: «القلم المئة، والطالبة المئة، والرقم الألف، والصفحة الألف».

ولأهمية العدد والمعدود من حيث التذكير والتأنيث في كتابات الطلبة، والتي تعتبر من أكثر الأخطاء النحوية والصرفية ظهورا، وضعت الدراسة أمثلة خاصة لكل الأعداد مع جنسها في الجدول رقم (3.10)، والذي يبين العدد من حيث التذكير.

الجدول رقم (3.10): العدد من حيث التذكير

1- الأعداد المفردة (10-1)		**2- الأعداد المركبة مع العشرة (11-19)**		**3- الأعداد المعطوفة (29-21)**	
للمذكر	عندي كتابٌ واحدٌ	للمذكر	عندي أحَدَ عَشَرَ كتاباً	للمذكر	عندي واحدٌ وعشرون كتاباً
	عندي كتابان اثنان		عندي اثنا عَشَرَ كتاباً		عندي اثنان وعشرون كتاباً
	عندي ثلاثةُ كُتُبٍ		عندي ثلاثة عَشَرَ كتاباً		عندي ثلاثةٌ وعشرون كتاباً
	عندي أربعةُ كتبٍ		عندي أربعةَ عَشَرَ كتاباً		عندي أربعةٌ وعشرون كتاباً
	عندي خمسةُ كتبٍ		عندي خمسةَ عَشَرَ كتاباً		عندي خمسةٌ وعشرون كتاباً
	عندي ستةُ كتبٍ		عندي ستةَ عَشَرَ كتاباً		عندي ستةٌ وعشرون كتاباً
	عندي سبعةُ كتبٍ		عندي سبعةَ عَشَرَ كتاباً		عندي سبعةٌ وعشرون كتاباً
	عندي ثمانيةُ كتبٍ		عندي ثمانيةَ عَشَرَ كتاباً		عندي ثمانيةٌ وعشرون كتاباً
	عندي تسعةُ كتبٍ		عندي تسعةَ عَشَرَ كتاباً		عندي تسعةٌ وعشرون كتاباً
	عندي عَشَرَةُ كتبٍ				
ومن الملاحظ، أن الشين في «عشرة» و«عشر» تُفتح مع المذكر.					

والجدول رقم (3.11) يبين العدد من حيث التأنيث (محمد حماسة وزملائه، 1997م: 425-426). وركزت الدراسة الحالية على العدد المفرد من 1-10، والعدد المركب من 11-19 في اختبار مستوى كفاءة الطلبة الملايويين في توظيف التذكير والتأنيث في مهارة الكتابة، وإعداد الأسئلة حول هذه الأعداد.

الجدول رقم (3.11): العدد من حيث التأنيث

1- الأعداد المفردة (10-1)		2- الأعداد المركبة مع العشرة (19-11)		3- الأعداد المعطوفة (29-21)	
للمؤنث	عندي قصةٌ واحدةٌ	للمؤنث	عندي إحْدى عشْرةَ قصةً	للمؤنث	عندي إحدى وعشرون قصةً
	عندي قصتان اثنتان		عندي اثنتا عشْرةَ قصةً		عندي اثنتان وعشرون قصةً
	عندي ثلاثُ قصصٍ		عندي ثلاثَ عشْرةَ قصةً		عندي ثلاثٌ وعشرون قصةً
	عندي أربعُ قصصٍ		عندي أربعَ عشْرةَ قصةً		عندي أربعٌ وعشرون قصةً
	عندي خمسُ قصصٍ		عندي خمسَ عشْرةَ قصةً		عندي خمسٌ وعشرون قصةً
	عندي ستُّ قصصٍ		عندي ستَّ عشْرةَ قصةً		عندي ستٌّ وعشرون قصةً
	عندي سبعُ قصصٍ		عندي سبعَ عشْرةَ قصةً		عندي سبعٌ وعشرون قصةً
	عندي ثمانِ[1] قصصٍ		عندي ثماني عشْرةَ قصةً		عندي ثمانٍ وعشرون قصةً
	عندي تسعُ قصصٍ		عندي تسعَ عشْرةَ قصةً		عندي تسعٌ وعشرون قصةً
	عندي عشْرُ قصصٍ				
لاحظنا أن الشين في «عشر» و«عشرة» تسكن مع المؤنث.					

يرتكب طلبة العربية الناطقين بغيرها أخطاء نحوية شائعة عند استخدام العدد والمعدود، من حيث التذكير والتأنيث في كتاباتهم، وبخاصة الأعداد من 3-10؛ لأن أكثرهم لا يعرفون المفرد لجمع التكسير خاصة، أو الجمع لكلمة معينة. إما جمعا لمذكر السالم، وإما جمعا لمؤنث السالم، وإما جمعا التكسير. ومن الأخطاء الواردة في الداسات السابقة، مثل؛ «بكي مدة سنون عشلة» (العجرمي وبيدس، 2015م)، والصحيح: «بقي مدة عشر سنوات». وتصنيف هذا الخطاء تحت الأخطاء النحوية بسبب التركيب الخاطئ. إذ لا يلتزم الطلبة الكوريين بقواعد العدد والمعدود، خاصة في مخالفة العدد والمعدود في الأعداد من 3-10 في التذكير والتأنيث. فصعب عليهم

[1] إذا كان العدد «ثمان» مؤنثا، لزمته الياء والتاء في كل أحواله وأعرب إعراب الأسماء الصحيحة، فتقول: «جاء ثمانية رجال، ورأيت ثمانية أولاد، ومررت بثمانية شيوخ». أما إذا كان مذكرا مضافا إلى تمييزه، فإننا نثبت الياء في آخره، ونحذف التاء، ونعربه إعراب الاسم المنقوص، أي بالفتحة الظاهرة على الياء في آخره إذا كان منصوبا، وبضمة وكسرة مقدرتين على الياء في آخره إذا كان مرفوعا أو مجرورا نحو «جاء ثماني فتيات، شاهدت ثماني مدارس، مررت بثماني فتيات». وأما إذا كان مذكرا غير مضاف، فيعرب إعراب المنقوص أيضا، أي إننا نحذف ياءه في حالتي الرفع والجر نحو «جاء من النساء ثمان، ورأيت من النساء ثمانيا، ومررت من الفتيات بثمان» (بسام قطوس، 2000م: 95).

حفظ قاعدة العدد والمعدود وتطبيقها، فيميلون إلى تسهيلها. أما في دراسة دلال بن عطاء الله، فتعد الأخطاء النحوية في العدد والمعدود، من أقل الأخطاء ظهورا؛ لعدم التنسيق بينهما من حيث التذكير والتأنيث. والسبب في قلة ظهورها يعود إلى عينة الدراسة التي تتكون من أبناء العربية الدارسين في البيئة العربية نفسها.

وفي ضوء هذا، جمعت الدراسة الأخطاء الكتابية المتعلقة بالتذكير والتأنيث في الموضوعات المدروسة في الدراسات السابقة في الجدول رقم (3.12)؛ ليتضح لنا الأخطاء اللغوية التي وقع فيها الطلبة العربية الناطقين بغيرها أكثر من الناطقين بها، وهي نماذج مفيدة والتي يعود حدوثها إلى الكفاية أو القدرة اللغوية الناقصة في توظيف القواعد النحوية الموجه نحو الجنس.

الجدول رقم (3.12): الأخطاء اللغوية المتعلقة بالتذكير والتأنيث في الدراسات السابقة

الدراسة السابقة	الموضوع	الخطأ	الصواب
العجرمي وبيدس (2015م)	المبتدأ والخبر	«هذا التعويض النفسي لغالية»	«هذا التعويض النفسي غالٍ»
	الصفة والموصوف	«البطالة مشكلة واحد»	«البطالة مشكلة واحدة»
		«البطالة مشكلة كبير»	«البطالة مشكلة كبيرة»
		«مدن كثير»	«مدن كثيرة»
		«في السوق الإقليمي للدولة»	«في السوق الإقليمية للدولة»
	الفعل	«يجب الحكومة أن يبحث»	«يجب الحكومة أن تبحث»
		«اختط الحكومة خطة»	«اختطت الحكومة خطة»
		«يجب أن يخفد الفجوة»	«يجب أن تخفض الفجوة»
		«كان النسبة»	«كانت النسبة»
		«لكي يحدث الوظائف»	«لكي تحدث الوظائف»
		«تحتاج الحلّ الأساسي إلى الجهود»	«يحتاج الحلّ الأساسي إلى الجهود»
	اسم الإشارة	«هذا الحقول»	«هذه الحقول»
		«إن هذه استغلال»	«إن هذا استغلال»
	العدد والمعدود	«بكي مدة سنون عشلة»	«بقي مدة عشر سنوات»

مسعود وآخرون (2011م)	المبتدأ والخبر	«مكتبة الجامعة كبير» «النشاطات كثير» «مكتبة الجامعة جميل» «مكتبة الجامعة مفتوح»	«مكتبة الجامعة كبيرة» «النشاطات كثيرة» «مكتبة الجامعة جميلة» «مكتبة الجامعة مفتوحة»
	الصفة والموصوف	«المكتبة لونه أصفر» «جامعة الإسلام» «الجامعة هي مشهور» «أنواع كثير» «مكتبة بيت الحكمة قريب الكلية»	«المكتبة لونها صفراء» «الجامعة الإسلامية» «الجامعة المشهورة» «أنواع كثيرة» «مكتبة بيت الحكمة قريبة من الكلية»
	الفعل	«مكتبة الجامعة يتكون» «يقع مكتبة الجامعة» «فيها الموجود صديقاتي» «الطلاب ذهبن كل يوم»	«مكتبة الجامعة تتكون» «يقع مكتبة الجامعة» «توجد فيها صديقاتي» «الطلاب يذهبون كل يوم»
	الضمير	«المكتبة لونه أصفر» «مكتبة الجامعة اسمه» «المكتبة الجامعة فيه»	«المكتبة لونها صفراء» «مكتبة الجامعة اسمها» «المكتبة الجامعة فيها»
	اسم الإشارة	«هذا المكتبة»	«هذه المكتبة»
	الاسم الموصول	«مكتبة الجامعة الذين»	«مكتبة الجامعة التي»
مسعود (2009م)	الصفة والموصوف	«دراجة النارية» «يوجد كثيرة طريقة»	«الدراجة النارية» «توجد طرق كثيرة»
	الفعل	«ذهب البنت إلى السوق» «سعاد كتبت على السبورة»	«ذهبت البنت إلى السوق» «سعاد كتبت على السبورة»
	الضمير	«الإسلام هي دين شامل» «كل البضائع سعرهم»	«الإسلام هو دين شامل» «كل البضائع سعرها»
	اسم الإشارة	«هذا الحقيبة» «ذلك البنت» «في هذه الفصل»	«هذه الحقيبة» «تلك البنت» «في هذا الفصل»

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

	الاسم الموصول	«كثير من الأسباب الذين يؤدون»	«كثير من الأسباب التي تؤدي إلى»

وبهذا النهج تم إعداد الاختبار، بحيث اطمأنت الباحثة لتلك الخطوات والتفاصيل، ويكون الاختبار صالح للتطبيق على عينة الدراسة، وقادر على تحقيق هدف قياس مدى كفاءتهم في كتابة المذكر والمؤنث. فكانت النتائج التطبيقية كما في الفصل التالي.

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA