تحليل الأخطاء النحوية في مادة التعبير الكتابي لطلبة المستوى الثاني بمعهد هداية الله العالي بمدينة باتو جاوى الشرقية

رسالة الماجستير

إعداد:

محمد فردوس نزلا

الرقم الجامعي: ٢٣٠١٠٤٢١٠٠٦٧

قسم تعليم اللغة العربية

كلية الدراسات العليا

جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج

٢٠٢٥

تحليل الأخطاء النحوية في مادة التعبير الكتابي لطلبة المستوى الثاني بمعهد هداية الله العالي بمدينة باتو جاوى الشرقية

رسالة الماجستير

مقدمة إلى جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج لاستيقاء شرط من شروط الحصول على درجة الماجستير في تعليم اللغة العربية

إعداد:

محمد فردوس نزلا

الرقم الجامعي: ٢٣٠١٠٤٢١٠٠٦٧

أ. د. أوريل بحر الدين الماجستير

د. نور حسن الماجستير

رقم التوظيف : ١٩٧٢٠٥٠٩٢٠٠٣١٢١٠٠٣ رقم التوظيف : ٢١٥٠٧٠٧١٩٧٨٣٢١٠٠٢

قسم تعليم اللغة العربية

كلية الدراسات العليا

جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج

٢٠٢٥

إستهلال

قال الله تعالى في سورة يوسف الآية ٢ :

﴿إِنَّا أَنزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ﴾

وقال عمر بن الخطاب رضي الله عنه:

"تعلَّموا العربية فإنها من دينكم"

فلغتنا العربية لغة القرآن، بها نفهم كتاب الله، ونميز بين الصواب والخطأ، ولا يُمكن ضبط معانيها وتراكيبها إلا بإتقان علم النحو، الذي هو مفتاح الفهم الصحيح، وأساس التعبير السليم.

إهداء

إلى أولئك الذين كانوا أعمدة القوة وإلهام الحياة، أهدي هذه الرسالة:

إلى والديّ العزيزين

إلى أبي وأمي الحبيبين، اللذين لم يملّا يوماً من دعمي بنور حكمتهما وشعاع محبتهما، في كل خطوة من رحلتي الحياتية، فببركة دعائكما وبحكمتكما كانت كل إنجازاتي أساساً لتحقيق هذا المشروع.

إلى أسرتي وإخوتي

إلى إخوتي وأخواتي وأسرتي الكريمة، الذين شجعوني ودعموني معنوياً ومادياً، أقدم شكري العميق على صبركم وتضحياتكم، فقد كنتم سنداً قوياً لإنهاء هذا البحث في الوقت المحدد.

إلى كل من منح هذه الإنجازات معنىً وأضفى على كل خطوة حياةً

شكراً لكم من أعماق القلب.

موافقة المشرف

بعد إطلاع على رسالة الماجستير التى أعدها الطالبة:

الاسم : **محمد فردوس نزلا**

الرقم الجامعي : ٢٣٠١٠٤٢١٠٠٦٧

العنوان : تحليل الأخطاء النحوية في مادة التعبير الكتابي لطلبة المستوى الثاني بمعهد هداية الله العالي بمدينة باتو جاوى الشرقية

وافق المشرفان على تقديمها إلى لجنة المناقشة.

باتو, ٢٦ مايو ٢٠٢٥ م

المشرف الأول

أ. د. أوريل بحر الدين الماجستير

رقم التوظيف : ١٩٧٢٠٥٠٩٢٠٠٣١٢١٠٠٣

المشرف الثاني

د. نور حسن الماجستير

رقم التوظيف : ٢١٥٠٧٠٧١٩٧٨٣٢١٠٠٢

اعتماد

رئيس قسم تعليم اللغة العربية,

د. شهداء, الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٧٢٠١٠٦٠٠٥٠١١٠٠١

اعتماد لجنة المناقشة

إن رسالة الماجستير بعنوان: **تحليل الأخطاء النحوية في مادة التعبير الكتابي لطلبة المستوى الثاني بمعهد هداية الله العالي بمدينة باتو جاوى الشرقية** ، التي أعده الطالب:

الاسم : محمد فردوس نزلا

الرقم الجامعي : ٢٣٠١٠٤٢١٠٠٦٧

قد قدمها الطالب أمام لجنة المناقشة في يوم الأربعاء بتاريخ ١٨ من يونيو سنة ٢٠٢٥ م. وقد تمّ التعديل بناء على اقتراحات لجنة المناقشة وهم قد تأكدوا من التعديلات اللازمة فعلها. وقرر اللجنة بقبولها ومواصلتها إلى الخطوة التالية للعملية في ميدان البحث. وتتكون لجنة المناقشة من السادة:

المناقش الرئيس

د. أحمد مبلغ الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٧٢٠٧١٤٢٠٠٠٣١٠٠٤

رئيس لجنة المناقشة

د. ليلي فطرياني الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٧٧٠٩٢٨٢٠٠٦٠٤٢٠٠٢

المشرف الأول/المناقش

أ.د. أوريل بحر الدين الماجستير

رقم التوظيف : ١٩٧٢٠٥٠٩٢٠٠٣١٢١٠٠٣

المشرف الثاني/المناقش

د. نور حسن الماجستير

رقم التوظيف: ٢١٥٠٧٠٧١٩٧٨٣٢١٠٠٢

باتو، ١٣ يوليو ٢٠٢٥

اعتماد

عميد كلية الدراسات العليا

KEMENTERIAN AGAMA REPUBLIK INDONESIA UNIVERSITAS ISLAM NEGERI MAULANA MALIK IBRAHIM MALANG PASCASARJANA

د. محمد موريني الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٦٩٠٣٠٣٢٠٠٠٣١٠٠٢

إقرار أصالة البحث

أنا الموقع أدناه :

الاسم : محمد فردوس نزلا

الرقم الجامعي : ٢٣٠١٠٤٢١٠٠٦٧

العنوان : تحليل الأخطاء النحوية في مادة التعبير الكتابي لطلبة المستوى الثاني بمعهد هداية الله العالي بمدينة باتو جاوى الشرقية

أقر بأن هذا البحث الذي أعددته لتوفير شرط للحصول على درجة الماجستير في تعليم اللغة العربية كلية الدراسات العليا بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، حضرته وكتبته بنفسي وما زورته من إبداع غيري أو تأليف الآخر. واذا ادعى أحد استقبالا أنه من تأليفه وتبين أنه فعلا ليس من بحثي فأنا أتحمل المسؤولية على ذلك، ولن تكون المسؤولية على المشرف أو على كلية الدراسات العليا بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج.

هذا، وحررت هذا الإقرار بناء على رغبتي الخاصة ولا يخبرني أحد على ذلك.

باتو, ٢٦ مايو ٢٠٢٥

الطالب

محمد فردوس نزلا

الرقم الجامعي: :

٢٣٠١٠٤٢١٠٠٦٧

كلمة شكر وتقدير

الحمد لله, الحمد لله الذي جعل القلم للكتابة الكتابة للقراء القراءة للمعرفة والمعرفة للعبادة والعبادة لله تعالى. والصلاة والسلام على أشرف المرسلين وخاتم النبيين ورحمه الله للعالمين سيدنا محمد وعلى أله وصحبه أجمعين.

الحمد الله أشكر إلى الله عز وجل على نعمه القوة والصحة والفرصة حت قد انتهت كتابة هذا البحث الجامعي بالموضوع : تحليل الأخطاء النحوية في مادة التعبير الكتابي لطلبة المستوى الثاني بمعهد هداية الله العالي بمدينة باتو جاوى الشرقية ولو كثير من النقائص.

اعترف الباحث أن هذا البحث الجامعي بعيد من الكمال للأن بحدود القدرة الباحث ومع ذلك اجتهد الباحث بكل قوة لأتمه البحث.

ولذلك يريد الباحث هنا أن يعرب عن امتنانهال:

١. فضيلة الأستاذ الدكتور زين الين الماجستير بوصف مدير جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج.
٢. فضيلة الأستاذ الدكتور واحيد مربي الماجستير بوصف عميد كلية الدراسات العليا جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج.
٣. فضيلة الدكتور شهداء الماجستير وصف رئيس قسم تعليم اللغة العربية كلية الدراسات العليا جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج.
٤. فضيلة المشرف الأول الدكتور دانيال حلمي الماجستير الذي قد أشرفني ووفّر لي التوجيهات والإرشاد فضيلة الشكر والتقدير, فأسأل الله تعالى أن يكرمه دنيا وأخر ويجزيه بأحسن الجزاء.
٥. فضيلة المشرف الثاني الدكتورة أسفية الرسل الماجستير, التي ساعدني وشجعني باهتمامه وملاحظاته الدقيقة, فأسأل الله تعالى أن يمد في عمره ويجعله سعيدا في الدارين.
٦. سماحة المحاضرين في قسم تعليم اللغة العربية كلية الدراسات العليا جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج الذين ساعدوني الحصول على العلوم المفيدة.
٧. سماحة جميع الموظفين في كلية الدراسات العليا لجامعة مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج الذين يقدمون الخدمات الأكاديمية لإتمام البحث.

٨. سماحة أساتذة وموظفي بمعهد هداية الله العالي بمدينة باتو جاوى الشرقية خاصة معلمي اللغة العربية.

٩. جميع أصدقائي الذين أصبحوا عزائي ومصدر نشاطي في أوقات الفرح والحزن. أشكركم على تآزرتم الهادف خلال عملية إكمال هذه الرسالة. إن دعمكم لم يجعل هذه الرحلة ذات مغزى فحسب, بل جعل هذه الرحلة ذات مغزى فحسب, بل هذه الرحلة مليئة بالذكريات الجميلة

.

باتو, ٢٦ مايو ٢٠٢٥

الباحث

محمد فردوس نزلا

الرقم الجامعي :

٢٣٠١٠٤٢١٠٠٦٧

الملخص

محمد فردوس نزلا ، ٢٠٢٥ تحليل الأخطاء النحوية في مادة التعبير الكتابي لطلبة المستوى الثاني بمعهد هداية الله العالي بمدينة باتو جاوى الشرقية رسالة الماجستير. قسم تعليم اللغة العربية.الدراسات العليا. جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج. المشرفون: (١) أ.د. أوريل بحر الدين الماجستير (٢) د. نور حسن الماجستير.

الكلمات المفتاحية: تحليل، النحوية، التعبير

يُعَدّ إتقان علم النحو عاملًا حاسمًا في نجاح تعلم اللغة العربية، وخاصة في مهارة التعبير الكتابي (التعبير الكتابي). وعلى الرغم من أن البيئة التعليمية في معهد هداية الله بمدينة باتو تُشجّع على استخدام اللغة العربية في التواصل اليومي، إلا أن طلاب الفصل الدراسي الثاني لا يزالون يرتكبون أخطاء نحوية في كتاباتهم. وهذا يدلّ على أن التعرض للغة وحده لا يكفي دون فهم وتطبيق صحيح للقواعد النحوية. ومن هنا، تنبع أهمية هذا البحث الذي يهدف إلى تحليل الأخطاء النحوية في كتابات الطلاب بشكل منهجي، من أجل تحسين جودة تعليم مهارة الكتابة وتعزيز إتقان القواعد النحوية.

يهدف هذا البحث إلى تحديد أنواع الأخطاء النحوية الشائعة في كتابات الطلاب، وتحليل أسبابها، وتقديم الحلول المناسبة لمعالجتها. وقد استخدم الباحث منهجًا وصفيًا نوعيًا، معتمدًا على جمع البيانات من خلال تحليل الوثائق (كتابات الطلاب)، والملاحظة الصفية، والمقابلات مع المعلمين والطلاب. وبلغ عدد عينة البحث ١٥ طالبًا من طلاب المستوى الثاني، وقد تم تحليل كتاباتهم باستخدام مراحل تحليل الأخطاء وفقًا لنظرية بدرواي زهران، وهي: تحديد الخطأ، ووصفه، وتفسير سببه.

وأظهرت نتائج البحث أن أكثر الأخطاء النحوية شيوعًا كانت في تركيب الإضافة، وعدم المطابقة بين الفعل والفاعل، وعدم التوافق بين النعت والمنعوت، بالإضافة إلى الأخطاء الإعرابية في كلٍّ من الأفعال والأسماء. وتعود هذه الأخطاء إلى ضعف فهم القواعد النحوية، وتأثير اللغة الأم، وعدم فاعلية بعض أساليب التدريس. ويوصي البحث باعتماد منهج تعليمي تفاعلي وتصحيحي قائم على تحليل أخطاء الطلاب، وذلك لتحسين دقتهم النحوية في التعبير الكتابي وتعزيز مهاراتهم اللغوية بشكل فعّال وتدريجي.

Abstract

Muhammad Firdaus Nuzula, 2025. Analysis of Nahwu errors in writing lessons for second year students at Hidayatullah College in Batu, East Java. Thesis. Master's Program in Arabic Language Education. Postgraduate Program. Maulana Malik Ibrahim State Islamic University, Malang. Advisors: (1) Prof. Dr. Uril Bahruddin, Lc., M.A. (2) Dr. Nur Hasan, M.Ed.

Keywords :Analysis, Nahwu, lessons

Mastery of Arabic grammar (nahwu) plays a crucial role in the success of Arabic language learning, particularly in writing skills (taʿbīr kitābī). Although the educational environment at Ma'had Hidayatullah Batu promotes the daily use of Arabic as a medium of communication, students in the second semester still frequently make grammatical errors in their writing. This indicates that mere language exposure is insufficient without a proper understanding and application of grammatical rules. Therefore, this study emerges from the urgent need to systematically analyze the grammatical errors found in students' written expression, with the aim of improving the quality of writing instruction and the overall mastery of Arabic grammar.

This study aims to identify the types of grammatical errors commonly found in students' writings, analyze their causes, and offer appropriate corrective solutions. A qualitative descriptive approach was employed, with data collected through document analysis (student compositions), classroom observations, and interviews with both teachers and students. The research sample consisted of 15 second-level students whose free-writing assignments were analyzed using Badrawi Zahran's error analysis framework: error identification, description, and interpretation.

The findings reveal that the most prevalent errors include issues in iḍāfah construction, mismatches between verb and subject (fiʿl and fāʿil), errors in adjective-noun agreement (naʿt-manʿūt), as well as incorrect case endings (iʿrāb) in both verbs and nouns. The primary causes of these errors are limited understanding of grammar rules, first-language interference, and suboptimal teaching methods. The study recommends adopting a more communicative and corrective teaching approach, grounded in error analysis, to enhance students' grammatical accuracy in written expression and support their gradual and effective language development.

Abstrak

Muhammad Firdaus Nuzula, 2025. Analisis kesalahan Nahwu dalam pelajaran ta'bir menulis untuk mahasiswa tingkat dua di Ma`had Hidayatullah Batu, Jawa Timur. Tesis. Program Studi Magister Pendidikan Bahasa Arab. Pascasarjana. Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang. Pembimbing: (1) Prof. Dr.Uril Bahruddin Lc.Ma. (2) Dr. Nur Hasan, M.Ed.

Kata Kunci: Analisis, Nahwu, Ta'bir

Penguasaan ilmu nahwu memiliki peran krusial dalam keberhasilan pembelajaran bahasa Arab, khususnya dalam keterampilan menulis (ta'bīr kitābī). Meskipun lingkungan pendidikan di Ma'had Hidayatullah Batu mendukung penggunaan bahasa Arab sebagai bahasa komunikasi sehari-hari, kenyataannya para siswa semester dua masih sering melakukan kesalahan nahwu dalam tulisan mereka. Hal ini menunjukkan bahwa paparan bahasa semata tidak cukup tanpa pemahaman dan penerapan kaidah gramatikal secara benar. Oleh karena itu, penelitian ini dilatarbelakangi oleh kebutuhan untuk menganalisis secara sistematis kesalahan-kesalahan nahwu dalam tulisan siswa guna meningkatkan kualitas pembelajaran keterampilan menulis serta penguasaan struktur bahasa Arab yang baik dan benar.

Penelitian ini bertujuan untuk mengidentifikasi jenis-jenis kesalahan nahwu yang sering muncul dalam tulisan siswa, menganalisis faktor penyebabnya, serta menawarkan solusi perbaikan yang relevan. Pendekatan yang digunakan adalah kualitatif deskriptif dengan teknik pengumpulan data melalui analisis dokumen (tulisan siswa), observasi kelas, dan wawancara dengan guru serta siswa. Sampel penelitian terdiri dari 15 siswa tingkat dua, dengan data dianalisis berdasarkan tahapan analisis kesalahan menurut teori Badrawi Zahran: identifikasi kesalahan, deskripsi, dan interpretasi penyebab.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa kesalahan nahwu yang paling dominan meliputi: kesalahan dalam struktur iḍāfah, ketidaksesuaian antara fi'l dan fā'il, ketidaksesuaian pada pasangan na't-man'ūt, serta kesalahan dalam i'rāb pada kata kerja dan kata benda. Penyebab utama kesalahan tersebut antara lain kurangnya pemahaman terhadap kaidah nahwu, pengaruh bahasa ibu, serta metode pengajaran yang belum optimal. Penelitian ini merekomendasikan pendekatan pembelajaran yang komunikatif dan berbasis analisis kesalahan, agar siswa mampu meningkatkan ketepatan gramatikal dalam ekspresi tulis mereka secara bertahap dan efektif.

محتويات البحث

استهلال ..... أ

إهداء ..... ب

موافقة المشرف ..... ج

إقرار أصالة البحث ..... د

شكر وتقدير ..... هـ

ملخص ..... ز

محتوية البحث ..... ي

الفصل الأولى ١

الإطار العام والدراسة السابقة ١

أ. المقدمة ١

ب. أسئلة البحث ٦

ت. فوائد البحث ٧

ث. حدود البحث ٨

ج. تحديد المصطلحات ٨

ح. الدراسة السابقة ١١

الفصل الثاني ١٦

الإطار النظري ١٦

المبحث الأول : تحليل ألأخطاء ١٦

أ. تعريف تحليل الأخطاء ١٦

ب. أهداف تحليل الأخطاء ١٧

ت. منهج تحليل الأخطاء ١٩

ث. خطوات تحليل الأخطاء ٢٣

المبحث الثاني: التعبير الكتابي ٢٤

أ.مفهوم التعبير الكتابي. ٢٤
ب. أنواع التعبير الكتابي..... ٢٦
المبحث الثالث : علم الصرف النحو ٢٨
ث. مفهوم علم النحو ٢٨
ج. الأخطاء النحوية..... ٢٨
ح. تحليل الأخطاء النحوية ٢٩
الفصل الثالث **٣١**
منهجية البحث **٣١**
أ. نوع البحث ومدخله..... ٣١
ب. البيانات ومصادرها ٣٢
ت. أسلوب جمع البيانات ٣٣
ث. أسلوب تحليل البيانات..... ٣٨
الفصل الرابع **٤٠**
عرض البيانات وتحليلها..... **٤٠**
المبحث الأول : أنواع الأخطاء النحوية التي تظهر في التعبير الكتابي لطلبة المستوى الثاني في معهد هداية الله العالي باتو..... ٤٠
المبحث الثاني: أسباب الأخطاء النحوية في التعبير الكتابي لطلبة المستوى الثاني في معهد هداية الله العالي باتو ٦٩
المبحث الثالث: الحلول المقترحة لتصحيح الأخطاء النحوية في التعبير الكتابي لطلبة المستوى الثاني في معهد هداية الله العالي باتو ٧٣
الفصل الخامس **٩٤**
مناقشة نتائج البحث..... **٩٤**
أنواع الأخطاء النحوية التي تظهر في التعبير الكتابي لطلبة المستوى الثاني في معهد هداية الله العالي باتو ٩٤

أسباب الأخطاء النحوية في التعبير الكتابي لطلبة المستوى الثاني في معهد هداية الله العالي باتو ٩٧
الحلول المقترحة لتصحيح الأخطاء النحوية في التعبير الكتابي لطلبة المستوى الثاني في معهد هداية الله العالي باتو ١٠١
الفصل السادس ١٠٧
لخاتمة ١٠٧
أ. ملخص نتائج البحث ١٠٧
ب. التوصيات والإقتراحات ١٠٨
قائمة المراجع ١١٠
أ. المراجع العربية ١١٠
ب. المراجع الأجنبية ١١٢
الملاحق ١١٥
السيرة الذاتية ١١٦

الفصل الأول

الإطار العام والدراسة السابقة

أ. المقدمة

اللغة العربية تمتلك أهمية كبيرة على مستويات دينية، ثقافية، وتاريخية. فهي لغة القرآن الكريم، مما يجعلها مقدسة لدى المسلمين وأداة لفهم النصوص الدينية[١]. بالإضافة إلى ذلك، تحتفظ بتراث أدبي وثقافي غني يمتد عبر القرون، حيث أنتج الأدباء والشعراء العرب أعمالًا عظيمة تركت أثرًا عالميًا. كما أن اللغة العربية حافظة للتاريخ والمعرفة، حيث سُجلت من خلالها إنجازات علمية وفكرية هامة خلال العصر الذهبي للإسلام. تعد اللغة العربية أيضًا من أكثر اللغات تحدثًا في العالم وتُستخدم كلغة رسمية في العديد من الدول، وهي رمز للهوية الثقافية والدينية للشعوب العربية، مما يجعلها أداة قوية للتواصل والتوحيد بين الشعوب[٢].

تلعب اللغة دورًا محوريًا في حياة الإنسان، فهي ليست مجرد أداة للتواصل، بل وسيلة لتنظيم الأفكار والتعبير عن المشاعر ونقل المعرفة عبر الأجيال. وفي إندونيسيا، حيث يوجد أكبر عدد من المسلمين في العالم، تبرز اللغة العربية كجسر يربط بين الهوية الدينية والثقافية للمجتمع، إذ تُدرَّس على نطاق واسع في المدارس والمعاهد الإسلامية لفهم القرآن الكريم والحديث النبوي، مما يجعلها جزءًا أساسيًا من الحياة اليومية. ويُعدّ تعليم علم الصرف والنحو عنصرًا جوهريًا في دراسة اللغة العربية، حيث تُدرَّس القواعد اللغوية لفهم النصوص الدينية بشكل صحيح من خلال مناهج تعليمية متكاملة تشمل التمارين العملية والنقاشات الجماعية، إلى جانب استخدام الوسائل الحديثة كالتطبيقات التعليمية والفيديوهات التوضيحية[٣]. كما يُشجَّع الطلاب على ممارسة القراءة والكتابة، مع توفير التوجيه الشخصي

---

[١] إسماعيل ناشف, *اللغة العربية في النظام الصهيوني: قصّة قناع استعماري* (المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات, ٢٠١٨).
[٢] عبد السّلام المسدّي, *الهوية العربية والأمن اللغوي: دراسة وتوثيق* (المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات, ٢٠١٤).
[3] H. Muhbib Abdul Wahab Dan Mohammad Izdiyan Muttaqin, "At-Tadakhul At-Tarkibi Lil Lughah Al-Indunisiyah Lada Al-Lughah Al-'Arabiyah Fi At-Ta'bir Al-Kitabi Lada Tullab Al-Shoffi Haadiya'asyara Bi Ma'had Alhamidiyah Depok" (Jakarta: Fitk Uin Syarif Hidayatullah Jakarta, T.T.).

لهم، وإجراء تقييمات دورية لمتابعة تقدمهم، مما يسهم في تمكينهم من استخدام اللغة العربية بفعالية في السياقات الدينية والثقافية، وتعزيز ارتباطهم بالتراث الإسلامي والحضارة العربية.

يُعدّ تعليم علم الصرف والنحو في إندونيسيا جزءًا أساسيًا من دراسة اللغة العربية، حيث يُعتبر إتقان القواعد اللغوية ضروريًا لفهم النصوص الدينية بدقة[٤]. ولهذا، يتم تدريس هذه القواعد ضمن المناهج الدراسية في المؤسسات التعليمية، حيث تتضمن وحدات مخصصة لتعريف الطلاب بأنواع الأسماء والأفعال، والضمائر، وحالات الإعراب. ويعتمد المعلمون على أساليب تعليمية تفاعلية، مثل النقاشات الجماعية والتمارين التطبيقية، مما يساعد الطلاب على ممارسة القواعد في سياقات حقيقية. كما يُشجَّع الطلاب على القراءة والكتابة باللغة العربية، مما يعزز قدرتهم على استخدامها بشكل عملي. بالإضافة إلى ذلك، يحصل الطلاب على توجيه فردي من المعلمين لمساعدتهم في التغلب على الصعوبات التي تواجههم. وتُستخدم الوسائل التعليمية الحديثة، مثل التطبيقات التفاعلية والفيديوهات التوضيحية، لتحسين تجربة التعلم[٥]. وأخيرًا، يخضع الطلاب لتقييمات دورية لمتابعة تقدمهم الأكاديمي، مما يساهم في تعزيز فهمهم للغة العربية، ويمكنهم من توظيفها بفعالية في السياقات الدينية والثقافية، مما يعكس دورها المحوري في حفظ الهوية الإسلامية ونقل المعرفة بين الأجيال.

في عملية تعليم الكتابة باللغة العربية، يُعتمد أسلوب شامل يشمل العديد من الجوانب، حيث يقوم المعلم بتوجيه الطلاب في بيئة تعليمية تفاعلية. يبدأ المعلم بتعليم القواعد الأساسية المتعلقة بموضوعات معينة، مثل الإضافة والإعراب، وكيفية

[4] Anggi Azzuhri, "تطبيق تحليل الدلالة الصرفية والتاريخية في ترجمة القرآن إلى اللغة الإندونيسية" (Hamad Bin Khalifa University (Qatar), 2020).

[٥] أماني فوزي الجمل, "نظام معاون للمعلم كمتخذ للقرار بشأن اختيار الوسيلة التعليمية المناسبة لموقف تعليمي معين," *مجلة بحوث التربية النوعية* ٢٠٠٣.64–147 :(2003) 2 .No ,

إسناد الأفعال (الفعل المضارع والفعل الماضي) إلى الضمائر[٦]. يُطلب من الطلاب كتابة القاعدة المتعلقة بكل موضوع، مما يساعدهم على تثبيت المعلومات في أذهانهم. ورغم ذلك، يتناول المعلم الأخطاء الشائعة في إملاء الحروف وكيفية تصحيحها. يتم تشجيع الطلاب على ممارسة الكتابة بشكل منتظم، حيث يكتبون جملًا ومفردات مرتبطة بالقواعد التي يتعلمونها. يُعزز هذا الأسلوب فهم الطلاب للقواعد النحوية والصرفية ويُطور مهاراتهم الكتابية بشكل عام، مما يمكّنهم من التعبير عن أفكارهم بشكل واضح وصحيح.

هناك أخطاء ارتكبها الطلاب في دراسة اللغة العربية بسبب عدم الاهتمام بالنحو والصرف، مما يؤدي إلى ضعف في الفهم والتعبير الصحيح[٧]. فعلى سبيل المثال، قد يخلط الطالب بين المرفوع والمنصوب والمجرور، مما يغيّر معنى الجملة تمامًا، أو يستخدم تصريفًا خاطئًا للأفعال، مما يجعل عباراته غير مفهومة. كما أن إهمال قواعد النحو قد يؤدي إلى صعوبة في قراءة النصوص الدينية والأدبية وفهمها بالشكل الصحيح، مما يعيق استفادة الطلاب من المصادر الأصلية للمعرفة. بالإضافة إلى ذلك، يواجه الطلاب الذين لا يهتمون بالنحو والصرف تحديات كبيرة في الكتابة، حيث يرتكبون أخطاءً تؤثر على وضوح المعنى ودقة التعبير. لذلك، يُعدّ تعلُّم النحو أمرًا ضروريًا لضمان استخدام اللغة العربية بشكل سليم، سواء في الكتابة أو التحدث، ولتفادي الوقوع في أخطاء قد تغيّر المعاني وتؤثر على جودة التواصل اللغوي.

عدم دراسة النحو والصرف بطريقة خاطئة ,قد يؤدي إلى مشكلات كبيرة تُعيق إتقان اللغة العربية. فبدون فهم قواعد النحو، قد يقع الطلاب في أخطاء إعرابية تُغيّر معنى الجملة تمامًا، مثل الخطأ في تحديد الفاعل أو المفعول به، مما يؤدي

[6] Yulda Septiana Dan Silva Feriska Utami, "Implementasi Metode Komprehensif Dalam Pembelajaran Baca Tulis Al-Qur'an Di Tpa Nurul Hikmah Lubuk Juangan," *Jurnal Pavaja: Jurnal Pendidikan Islam Anak Usia Dini* 6, No. 1 (2024): 9–19.

[7] Talqis Nurdianto, "Kompetensi Dasar Pembelajaran Bahasa Arab," *Yogyakarta: Zahir Publishing*, 2020.

إلى تشويش المعنى وعدم وضوح الفكرة[٨]. كما أن عدم إتقان الصرف قد يتسبب في سوء تصريف الأفعال أو تحويل الأوزان، مما يُضعف القدرة على التعبير بدقة. على سبيل المثال، قد يكتب الطالب جملة مثل "الطالب يكتب الدرس" بشكل خاطئ كـ "الطالب كتب الدرس" بسبب عدم فهم زمن الفعل المناسب. بالإضافة إلى ذلك، يؤدي إهمال النحو إلى صعوبة في فهم النصوص العربية الكلاسيكية أو الدينية، حيث يصعب تحليل الجمل وفهمها دون معرفة القواعد الأساسية. هذه الأخطاء لا تقتصر على الكتابة فقط، بل تؤثر أيضًا على القراءة والاستماع، مما يعيق التقدم في إتقان اللغة العربية بشكل عام.

من خلال تحليل الأخطاء التي يقع فيها الطلاب أثناء كتابة اللغة العربية، يتمكن المعلمون من تحديد نقاط الضعف والمجالات التي تحتاج إلى تحسين[٩]. يقوم المعلم بتصنيف الأخطاء إلى أنواع مختلفة، مثل أخطاء الإملاء، والأخطاء النحوية، وأخطاء إسناد الأفعال إلى الضمائر. يساهم هذا التحليل في تقديم توجيه فردي للطلاب، حيث يتم مناقشة الأخطاء بشكل جماعي لتوضيح القواعد الصحيحة، مما يُساعد الطلاب على فهم أسباب أخطائهم وتجنب الوقوع فيها في المستقبل. كما يُشجع المعلمون الطلاب على إعادة كتابة النصوص وتصحيح الأخطاء، مما يعزز ثقتهم بأنفسهم ويُطور مهاراتهم الكتابية. بالإضافة إلى ذلك، يُعزز هذا التحليل من قدرة الطلاب على التفكير النقدي، حيث يتعلمون كيفية مراجعة أعمالهم وتقييم أدائهم بأنفسهم[١٠]. من خلال هذا النهج، تُصبح عملية التعلم أكثر تفاعلية وفعالية، مما يسهم في تحسين مستوى الكتابة باللغة العربية بشكل عام.

---

[8] Fitriani Gany, "Problematika Pembelajaran Bahasa Arab Pada Aspek Ilmu Nahwu Di Kelas Viii Smp Alam Al Aqwiya Cilongok Banyumas" (Iain Purwokerto, 2021).

[9] Margaret Searle Dan Marilyn Swartz, (دار *العمل الجماعي للمعلمين: كيف نجعل العمل الجماعي للمعلمين فعالا؟* الكتاب التربوي للنشر والتوزيع, ٢٠١٨).

[10] Annisa Wijayanti Dan Supra Wimbarti, "Evaluasi Dan Pengembangan Sistem Penilaian Kinerja Pada Pt Hks," *Jurnal Psikologi Undip* 11, No. 2 (2012).

بناءً على ما تم تقديمه، يتضح أن تحليل الأخطاء النحوية والصرفية يلعب دورًا حيويًا في تعزيز تعليم الإنشاء التحريري. من الأهداف الرئيسية لتحليل الأخطاء هو مساعدة الطلاب على اكتساب اللغة بشكل فعال، حيث تسهم النتائج المستخلصة من هذا التحليل في وضع استراتيجيات تعليمية متخصصة لتعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها. يُظهر هذا أهمية وجود تحليل دقيق للأخطاء النحوية والصرفية في دعم اكتساب اللغة، مما يؤدي إلى تحسين استراتيجيات تعليم الإنشاء التحريري وتعزيز مهارات الكتابة لدى الطلاب. بالتالي، يعد هذا التحليل أداة أساسية تسهم في تطوير العملية التعليمية وتحقيق نتائج أفضل في تعلم اللغة العربية. ونظرًا لأهمية القواعد النحوية في الكتابة السليمة، فإنّ إتقان هذا العلم يُعدّ أحد المقومات الأساسية في التعبير الكتابي باللغة العربية.

ومن خلال الملاحظات الميدانية في معهد هداية الله العالي بمدينة باتو، وهو معهد يُعزز استخدام اللغة العربية كلغة يومية وتعليمية، لوحظ أن طلبة المستوى الثاني لا يزالون يقعون في عدد من الأخطاء النحوية المتكررة، رغم البيئة اللغوية المحفزة. وهذا ما يُبرز الحاجة الماسّة إلى تحليل هذه الأخطاء بعمق، من أجل تشخيص جوانب القصور ووضع حلول مناسبة لتحسين مهاراتهم الكتابية، وبخاصة في ضوء استخدامهم اليومي للغة العربية في الصف وخارجه. ومن هنا، جاء هذا البحث ليساهم في تطوير جودة تدريس النحو في مادة التعبير الكتابي، ويعزز قدرة الطلبة على التعبير بدقة ووضوح في سياقاتهم التعليمية.

وبالرغم من أن بيئة المعهد تُعدّ بيئة غنية باللغة العربية من حيث استخدامها في التعليم والتخاطب اليومي، إلا أن وجود هذه الأخطاء النحوية يدلّ على أن التعلم لا يكتمل بمجرد كثرة التعرض للغة، بل يتطلب تركيزًا خاصًا على قواعد النحو وتطبيقها العملي في الكتابة. فالتعبير الكتابي لا يُعدّ مجرد مهارة للتواصل، بل هو مرآة لقدرة الطالب على استخدام اللغة بصورة منهجية وصحيحة، مما يجعل

تحليل الأخطاء وسيلة فعّالة لاكتشاف مدى تمكن الطلبة من البنية اللغوية الصحيحة. إضافة إلى ذلك، فإنّ قلة الدراسات التي تناولت الأخطاء النحوية في بيئة تعليمية عربية مكثفة مثل معهد هداية الله العالي بباتو يُعدّ دافعًا علميًا لاختيار هذا العنوان، لما يوفره من فرصة فريدة لفهم طبيعة الأخطاء التي تقع حتى في بيئات قوية لغويًا، وبالتالي المساهمة في تطوير أساليب تدريس النحو المناسبة لغير الناطقين بها، مع مراعاة التحديات العملية التي يواجهها الطلبة في تطبيق القواعد أثناء الكتابة.

من هذه الحالة هي خلفية البحث لدراسة المشكلات في تعليم مادة التعبير الكتابي وتحليل الأخطاء التي تحدث لطلبة المستوى الأول بمعهد هداية الله باتو. لذا فإن هذا البحث بعنوان " تحليل الأخطاء النحويّة في مادة التعبير الكتابيّ لطلبة المستوى الأول بمعهد هداية الله باتو".

ب. أسئلة البحث

استنادًا إلى الأوصاف والدراسات المتعلقة بالمشكلات السابقة، تتمثل المشكلة الأساسية في هذا البحث في تحديد الأخطاء النحوية في تعليم مادة التعبير الكتابي لطلبة المستوى الأول في معهد هداية الله باتو. وبناءً على ذلك، قسم الباحث أسئلة البحث إلى ما يلي:

١. ما هي أنواع الأخطاء النحوية التي تظهر في التعبير الكتابي لطلبة المستوى الثاني في معهد هداية الله العالي باتو؟
٢. ما هي أسباب وقوع الأخطاء النحوية في التعبير الكتابي لطلبة المستوى الثاني في معهد هداية الله العالي باتو؟
٣. ما هي الحلول المقترحة لمتصحيح الأخطاء النحوية في التعبير الكتابي لطلبة المستوى الثاني في معهد هداية الله العالي باتو؟

ج. فوائد البحث

بناءً على تركيز البحث، يهدف البحث إلى تحقيق مجموعة من الأهداف المهمة في ضوء أسئلة البحث المطروحة، وهي:

١. الجانب النظري

أ. معرفة أنواع وأشكال الأخطاء النحوية في التعبير الكتابي لطلبة المستوى الثاني في معهد هداية الله العالي باتو.

ب. فهم أسباب العوامل المؤدية إلى الأخطاء النحوية في التعبير الكتابي لطلبة المستوى الثاني في معهد هداية الله العالي باتو.

ج. اقتراح حلول لتصحيح الأخطاء النحوية في التعبير الكتابي لطلبة المستوى الثاني في معهد هداية الله العالي باتو.

٢. الجانب التطبيقي

أ. **للمعلمين:** تساعد هذه الدراسة المعلمين في تحديد الأخطاء النحوية الشائعة لدى طلاب المستوى الثاني، مما يمكنهم من تصميم أنشطة تعليمية مخصصة لمعالجة هذه الأخطاء. كما تسهم في تحسين طرق تدريس التعبير الكتابي وتعزيز مهارات الطلاب في استخدام اللغة العربية بشكل صحيح.

ب. **للطلاب:** يستفيد الطلاب من هذه الدراسة من خلال تلقي ملاحظات دقيقة حول أخطائهم النحوية والصرفية، مما يساعدهم على تجنب تكرارها وتحسين جودة كتاباتهم. كما تسهم في زيادة وعيهم بالقواعد النحوية وتعزيز ثقتهم في مهاراتهم الكتابية.

ج. **للباحث:** توفر هذه الدراسة مرجعًا هامًا للباحثين المهتمين بتحليل الأخطاء اللغوية في تعليم اللغة العربية. كما تفتح المجال

لمزيد من الدراسات حول تطوير استراتيجيات تعليم التعبير الكتابي وتحليل الأخطاء اللغوية للناطقين بغير العربية، مما يعزز من جودة الأبحاث في مجال تعليم اللغة العربية كلغة ثانية.

د. حدود البحث

١. **الحد الموضوعي** :يتناول البحث تحليل الأخطاء النحوية في مادة التعبير الكتابي لدى طلبة المستوى الثاني بمعهد هداية الله العالي باتو. يركز البحث على الأخطاء التي تظهر في الجوانب النحوية أثناء الكتابة التعبيرية.

٢. **الحد المكاني** :يجري البحث في معهد هداية الله العالي باتو، حيث يقتصر على طلبة المستوى الثاني في هذا المعهد.

٣. **الحد الزماني** :يحدد الباحث فترة البحث خلال الفصل الدراسي الثاني من السنة الدراسية المحددة.

هـ. تحديد المصطلحات

قدم الباحث مجموعة من المصطلحات الأساسية المرتبطة بموضوع البحث، بهدف تسهيل فهم محتوى البحث. وتتمثل المصطلحات الرئيسية فيما يلي:

١. تحليل الأخطاء

يشير تحليل الأخطاء اللغوية إلى دراسة الأخطاء النحوية في تعليم مادة التعبير الكتابي. وقد اعتمد الباحث على نظرية البدراوي زهران في تقسيم مراحل تحليل الأخطاء إلى ثلاث: ١) مرحلة التعرف على الأخطاء :تحديد الأخطاء الموجودة في النصوص، ٢) مرحلة وصف الأخطاء :وصف طبيعة هذه الأخطاء وتأثيرها على المعنى، ٣) مرحلة تفسير الأخطاء :تقديم أسباب حدوث هذه الأخطاء.

والمراد بتحليل الأخطاء في هذا البحث يعني دراسة الأخطاء النحوية التي يرتكبها طلاب المستوى الثاني في مادة التعبير الكتابي، وذلك من خلال تحديد هذه الأخطاء، ووصف طبيعتها، وبيان أسباب وقوعها. يهدف هذا التحليل إلى فهم المشكلات اللغوية التي يواجهها الطلاب، مما يساعد في تحسين مهاراتهم الكتابية وتطوير أساليب التدريس المناسبة لمعالجة تلك الأخطاء.

٢. الأخطاء النحوية

تتعلق الأخطاء النحوية بالتركيب اللغوي للجمل، بما في ذلك بنية الجملة وموقع الكلمات فيها. كما تشمل الأخطاء الإعرابية، حيث يركز الباحث على الأخطاء المتعلقة بالتوابع مثل النعت والمنعوت، بالإضافة إلى الأخطاء في الإضافة. والمراد بالأخطاء النحوية في هذا البحث هو الأخطاء المتعلقة بالتركيب اللغوي للجمل في التعبير الكتابي لطلاب المستوى الثاني بمعهد العالي هداية الله باتو. وتشمل هذه الأخطاء الخلل في بناء الجملة الاسمية والفعلية، مثل عدم التوافق بين المبتدأ والخبر، والأخطاء في استخدام التوابع كالنعت والمنعوت، وكذلك الأخطاء في الإضافة بين المضاف والمضاف إليه. كما تشمل أيضًا الأخطاء في الإعراب التي تؤثر على المعنى وسلامة التركيب النحوي، مما يدل على ضعف فهم الطلاب لقواعد اللغة العربية، وهو ما يسعى البحث إلى تحليله ومعالجته.

تتعدد الأخطاء النحوية التي يقع فيها طلاب المستوى الثاني في مادة التعبير الكتابي، حيث ترتبط هذه الأخطاء بضعف استيعاب القواعد النحوية وعدم تطبيقها بشكل صحيح في الكتابة. ومن بين أبرز هذه الأخطاء الأخطاء في الإضافة، حيث يخلط الطلاب بين

المضاف والمضاف إليه، مثل كتابتهم "كتاب الطالبُ" بدلًا من "كتابُ الطالبِ". ويعود هذا الخطأ إلى عدم معرفة القاعدة التي تنص على أن المضاف لا يأتي معرفًا بـ"أل" ولا منونًا، بينما يكون المضاف إليه في حالة الجر بالكسرة. كما تبرز مشكلة عدم المطابقة بين الفعل والفاعل، حيث لا يراعي الطلاب ضرورة تطابق الفعل مع الفاعل من حيث العدد والنوع، فنجدهم يكتبون "الطلاب يكتب" بدلًا من "الطلاب يكتبون". وينتج هذا الخطأ عن قلة التدريبات التطبيقية في تصريف الأفعال وعدم إدراك القاعدة التي توجب على الفعل أن يكون بصيغة الجمع عندما يكون الفاعل جمعًا.

ومن الأخطاء الشائعة أيضًا الأخطاء في التطابق بين النعت والمنعوت، حيث يستخدم الطلاب صفات لا تتناسب مع الأسماء التي تصفها، مثل كتابتهم "الطالب المجتهدة" بدلًا من "الطالب المجتهد". ويعزى ذلك إلى عدم التزامهم بقاعدة وجوب توافق النعت مع المنعوت في التذكير والتأنيث، والإفراد والتثنية والجمع، والتعريف والتنكير، والرفع، والنصب، والجر. كذلك، فإن الأخطاء في إعراب الأفعال تظهر بوضوح في كتابات الطلاب، خاصة عند استخدام أدوات النصب مثل لن، حيث يكتب البعض "لن يذهبُ" بدلًا من "لن يذهبَ". وهذا الخطأ يعكس عدم فهم القاعدة التي تنص على أن الفعل المضارع يكون منصوبًا بعد لن، وعلامة نصبه الفتحة.

أما فيما يتعلق بإعراب الأسماء، فإن الطلاب يقعون في خطأ استخدام علامات الإعراب غير المناسبة، مثل كتابتهم "رأيتُ الطالبُ" بدلًا من "رأيتُ الطالبَ". ويرجع هذا الخطأ إلى عدم تمييزهم بين الفاعل والمفعول به، إذ يجب أن يكون الاسم الذي يأتي بعد الفعل المتعدي في

حالة النصب بالفتحة، لأنه مفعول به. تشير هذه الأخطاء إلى وجود مشكلات أساسية في اكتساب القواعد النحوية واستعمالها في الكتابة، مما يؤكد أهمية تحليل هذه الأخطاء وتصنيفها، بهدف وضع استراتيجيات تدريسية تساعد الطلاب على تحسين مهاراتهم في التعبير الكتابي باللغة العربية.

و. الدراسة السابقة

١. البحث الذي أجرته أنيس لطيفة الإنسانة وزملاؤها (٢٠٢٢) بعنوان "تحليل الأخطاء الكتابية في اللغة العربية في تعلم الإملاء"، يهدف إلى وصف أشكال الأخطاء الأساسية في كتابة اللغة العربية لدى طالبات الصف ١-E العليا في مدرسة دينية الأميرية. أظهرت نتائج هذا البحث وجود أشكال من الأخطاء التي تم العثور عليها، ومنها أخطاء في كتابة الهمزة، وهمزة القطع، وأخطاء في حذف الحروف، وزيادة الحروف، وأخطاء في تغيير الحروف وكتابة التاء. العوامل الأساسية التي تؤدي إلى هذه الأخطاء هي جهل الطالبات بالشكل الصحيح للكتابة، وعدم الاعتياد على الكتابة باللغة العربية، وضعف المهارات في مجال النحو والصرف[١١].

٢. البحث الذي أجراه محمد وجسولي (٢٠٢٣) بعنوان: "تحليل الأخطاء النحوية والصرفية في الإنشاء التحريري لطلبة البرنامج المكثف بمدرسة نور الجديد المتوسطة بيطان بروبولنجو". يهدف هذا البحث إلى وصف الأخطاء النحوية في كتابات الطلاب، وصف أسباب الأخطاء النحوية والصرفية، ووصف وظيفة تحليل الأخطاء النحوية والصرفية في كتابات الطلاب. أما نتائج هذا البحث، فقد وُجدت أشكال الأخطاء النحوية والصرفية في الإنشاءات الحرة لطلاب

[11] Insaniyah, A. L., & Kumala, U. Y. N. (2022). Analisis Kesalahan Menulis Bahasa Arab Dalam Pembelajaran Imla. Tadris Al-Arabiyat: Jurnal Kajian Ilmu Pendidikan Bahasa Arab, 2(1), 47-60.

برنامج LIP بمدرسة نور الجديد المتوسطة في بيتان بروبولنجو، التي تشمل أخطاء في تركيب الإضافة، تركيب الوصفي (النعت والمنعوت)، وعدم توافق الفعل مع الفاعل١٢.

٣. البحث الذي أجرته ليليا موليديا وأمريني صوفيان (٢٠٢٣) بعنوان: "تحليل الأخطاء في اللغة العربية في كتابة الأعمال العلمية"، يهدف إلى تحليل الأخطاء في تطبيق قواعد النحو والصرف في كتابة الجمل الكاملة في المقالات باللغة العربية، مع التركيز على التوافق بين المذكر والمؤنث، الإعراب، أو اختيار الجمل المناسبة. وأظهرت نتائج هذا البحث أنه بشكل عام تم العثور على ٦٠ خطأ في المقالات الخمسة التي تم تحليلها. وتبين البيانات أن ٣٦,٧٪ من الأخطاء تتعلق بجانب اختيار الجمل المناسبة، و٥٣,٣٪ تتعلق بجانب التوافق بين المذكر والمؤنث، و١٠٪ الباقية تتعلق بجانب الإعراب١٣

٤. البحث الذي أجراه محمد زين العابدين (٢٠٢٣) بعنوان: "تحليل الأخطاء المورفولوجية والتركيبية في نصوص كتاب تعليم اللغة العربية من منظور رشدي أحمد طعيمه". يهدف هذا البحث إلى تحليل الأخطاء وتقديم تقييم لكتاب تعليم اللغة العربية "Auto-Drill Ngomong Arab"، الصادر عن دار النشر Damigo Books (Andaliman Books)، رقم ISBN: 978-623-7345-31-2، وذلك باستخدام منهجية تحليلية من منظور رشدي أحمد طعيمه. يسعى الباحث في هذا البحث إلى تصحيح الأخطاء الموجودة في كتاب "Auto-Drill Ngomong Arab"، ليكون البحث بمثابة مرجع يساعد في عملية مراجعة الكتاب وتعديله.يسعى الباحث في هذا البحث إلى تصحيح الأخطاء الموجودة

---

12 Jasuli, M. (2023). تحليل الأخطاء النحوية والصرفية في الإنشاء التحريري لطلبة البرنامج المكثف بمدرسة نور الجديد المتوسطة بيطان بروبولنجو (Doctoral Dissertation, Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim).

13 Panagara, F. H., Ghofur, M. A., & Bangki, H. R. L. (2023). Analisis Kesalahan Penulisan Pada Abstrak Skripsi Berbahasa Arab Dalam Perspektif Kaidah Imla'. *Takuana: Jurnal Pendidikan, Sains, Dan Humaniora*, *2*(2), 90-100.

في كتاب "Auto-Drill Ngomong Arab"، ليكون البحث بمثابة مرجع يساعد في عملية مراجعة الكتاب وتعديله[١٤].

٥. البحث الذي أجراه سنكر وعبد الله (٢٠٢٢) بعنوان : ''تحليل الأخطاء اللغوية في تعليم مهارة الكتابة بمدرسة إسلامية الثانوية سريمنانتي لامبونج الشمالية ''. يهدف هذا البحث إلى معرفة أشكال الأخطاء الصرفية التي يرتكبها الطلاب أثناء حل تمارين اللغة العربية، وإلى التعرف على العوامل أو الأسباب التي تؤدي إلى وقوع تلك الأخطاء اللغوية .وأظهرت نتائج البحث أن طلاب الصف الحادي عشر في مدرسة الثانوية الإسلامية في لامبونج الشمالية ارتكبوا أخطاء في الجانب اللغوي أثناء حل تمارين اللغة العربية، حيث تمثلت الأخطاء في مجالات الصرف، النحو، والإملاء[١٥].

من بين الأبحاث المذكورة أعلاه، يكمن الاختلاف في أن هذا البحث أُجري في معهد هداية الله باتو، وهو معهد يُعزز استخدام اللغة العربية في الحياة اليومية وفي العملية التعليمية. بالإضافة إلى ذلك، يتميز هذا البحث بتركيزه على أخطاء الإملاء لدى الطلاب أثناء تعلمهم لكتاب "العربية بين يديك". يتشابه البحث الحالي، الذي يتناول تحليل الأخطاء النحوية في مادة التعبير الكتابي لطلبة المستوى الثاني بمعهد العالي هداية الله بباتو، جاوى الشرقية، مع الأبحاث السابقة من حيث اهتمامه بتحليل الأخطاء اللغوية التي يرتكبها الطلبة أثناء الكتابة باللغة العربية، لكنه يختلف عنها في بعض الجوانب، مثل مجال الدراسة، والمنهجية، والمصادر المستخدمة، وأهداف البحث.

من ناحية التشابه، يتفق هذا البحث مع دراسة محمد وجسولي (٢٠٢٣) التي ركزت على تحليل الأخطاء النحوية والصرفية في الإنشاء التحريري، حيث

---

[14] Abidin, M. Z., Ilmiyah, D. F., Naja, M. Z. B., & Taufiq, M. A. (2023). Analisis Kesalahan Morfologi Dan Sintaksis Pada Teks Buku Pembelajaran Bahasa Arab Prespektif Rusydi Ahmad Thu'aimah. *Jurnal Keislaman*, *6*(2), 559-569.

[١٥] Sungkar, A . (٢٠٢٢). *تحليل الأخطاء اللغوية في تعليم مهارة الكتابة بمدرسة إسلامية الثانوية سريمنانتي لامبونج الشمالية* (Doctoral Dissertation, Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim.)

يسعى كلا البحثين إلى تحديد الأخطاء النحوية، وتصنيفها، وتحليل أسبابها، واقتراح حلول لمعالجتها. كما أن البحث الحالي يتشارك مع دراسة ليليا موليديا وأمريني صوفيان (٢٠٢٣) التي تناولت الأخطاء النحوية والصرفية في كتابة المقالات العلمية، حيث يتفق البحثان في تركيزهما على تحليل القواعد النحوية والتراكيب اللغوية، مع الاختلاف في نوع النصوص المدروسة، حيث يركز البحث الحالي على نصوص التعبير الكتابي، بينما ركز البحث الآخر على الكتابات العلمية.

بالإضافة إلى ذلك، يشترك البحث الحالي مع دراسة سنكر وعبد الله (٢٠٢٢) التي تناولت الأخطاء اللغوية في تعليم مهارة الكتابة، حيث يبحث كلا البحثين في طبيعة الأخطاء التي يقع فيها الطلبة أثناء الكتابة، وأسباب تلك الأخطاء، لكن البحث الحالي يركز بشكل أعمق على الأخطاء النحوية تحديدًا، بينما شملت دراسة سنكر وعبد الله الأخطاء النحوية، والصرفية، والإملائية. كما أن البحث الحالي يتشابه مع دراسة أنيس لطيفة الإنسانة وزملاؤها (٢٠٢٢) التي تناولت الأخطاء الكتابية، وخاصة أخطاء الإملاء، حيث تتقاطع الدراستان في تحليل بعض الأخطاء التي قد تكون مشتركة، مثل الأخطاء المتعلقة بالتركيب النحوي والتهجئة الصحيحة للكلمات.

أما من ناحية الاختلاف، فيتميز البحث الحالي بأنه أجري في معهد هداية الله بباتو، وهو معهد يُعزز استخدام اللغة العربية في الحياة اليومية، مما يجعله يختلف عن بعض الأبحاث التي أجريت في بيئات تعليمية أخرى، مثل المدارس الثانوية أو المؤسسات التي لا تعتمد اللغة العربية كلغة تواصل يومية. كما أن البحث يركز بشكل خاص على الأخطاء النحوية في التعبير الكتابي، بينما ركزت بعض الأبحاث الأخرى على الأخطاء الصرفية، أو الأخطاء الإملائية، أو حتى تحليل الكتب الدراسية، كما هو الحال في بحث محمد زين العابدين (٢٠٢٣) الذي ركز على تحليل الأخطاء المورفولوجية والتركيبية في كتاب تعليم اللغة العربية " Auto-Drill

Ngomong Arab". إضافة إلى ذلك، يتميز هذا البحث بتركيزه على أخطاء الطلبة أثناء تعلمهم من كتاب "العربية بين يديك"، وهو جانب لم تتطرق إليه الأبحاث الأخرى، مما يجعله فريدًا في مجال دراسته. فعلى الرغم من أن بعض الأبحاث السابقة ركزت على الأخطاء اللغوية بشكل عام، إلا أن هذا البحث يسعى إلى تحليل الأخطاء النحوية التي تظهر لدى الطلبة في مادة التعبير الكتابي، مع الأخذ بعين الاعتبار طبيعة المنهج المستخدم في تعليمهم.

بناءً على ذلك، يمكن القول إن البحث الحالي يتقاطع مع الأبحاث السابقة في بعض الجوانب، مثل تحليل الأخطاء وتصنيفها وفقًا للنحو والصرف، إلا أنه يختلف عنها في السياق التعليمي، والمصادر، والأهداف المحددة، وتركيزه على نصوص التعبير الكتابي للطلبة في معهد يعتمد اللغة العربية في التواصل اليومي. هذا الاختلاف يمنح البحث أهمية خاصة، حيث يسهم في تقديم رؤية جديدة حول طبيعة الأخطاء النحوية في بيئة تعليمية تعتمد اللغة العربية بشكل مكثف، مما يساعد في تطوير استراتيجيات تدريس النحو وتحسين مهارات الطلبة في التعبير الكتابي باللغة العربية.

الفصل الثاني
الإطار النظري

المبحث الأول : تحليل ألأخطاء

أ. تعريف تحليل الأخطاء

تحليل الأخطاء هو انحراف عن معايير اللغة العربية الصحيحة التي يتحدث بها الناطقون الأصليون[١٦]. هذه الانحرافات تتكرر بشكل طبيعي أثناء استخدام الطلاب للغة. تعتبر الأخطاء اللغوية مؤشرات على مستوى إتقان اللغة. يرى علماء اللغة في أوروبا أن علم اللغة التطبيقي هو نتاج حضارتهم الحديثة، وخاصة نظرية تحليل الأخطاء، التي ظهرت وأُسست في نهاية السبعينيات من القرن العشرين[١٧].في هذا السياق، يهدف هذا البحث إلى تحليل الأخطاء النحوية والصرفية التي يرتكبها طلاب المستوى الأول في مادة التعبير الكتابي بمعهد هداية الله باتو، مما يساعد في فهم طبيعة هذه الأخطاء وأسبابها، وبالتالي تقديم استراتيجيات لتحسين مهارات الكتابة لديهم.

تُعَدُّ الأخطاء النحوية والصرفية من التحديات التي تتطلب تحليلًا دقيقًا، حيث يُظهر تحليل الأخطاء بشكل عام أنها تنشأ من عدة عوامل[١٨]. من جهة، تُعتبر الأخطاء الناتجة عن تأثير اللغة الأم للدارسين صعبة في سياق التعليم الفعلي. ومن جهة أخرى، تشمل الأخطاء التي تنجم عن طبيعة اللغة العربية نفسها، كما هو الحال مع القواعد العامة واستخدام حروف الجر، بالإضافة إلى غياب بعض القواعد أو تعقيدها.تُشكِّل هذه الحالات تحديًا للدارسين، بغض النظر عن خلفياتهم اللغوية[١٩]. وقد دفع هذا الأمر عددًا من اللغويين التطبيقيين إلى التأكيد على أهمية التمييز بين عوامل الاختلاف وعوامل الصعوبة. هذه التمييزات تُساعد في فهم الأخطاء بشكل أفضل، مما يساهم في تحسين مهارات التعبير الكتابي لدى الطلاب في معهد هداية الله باتو.

---

[١٦] سعود بن عبد الله الزدجالي, *في منطق الفقه الإسلامي: دراسة سيميائية في أصول الفقه* (المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات, ٢٠٢٢).

[17] Mohammad Kosim, "Ilmu Pengetahuan Dalam Islam (Perspektif Filosofis-Historis)," *Tadris: Jurnal Pendidikan Islam* 3, No. 2 (2008).

[18] Syifaul Adhimah, "Menguasai Nahwu Dan Shorof: Fondasi Penting Dalam Pembelajaran Bahasa Arab Modern Di Sekolah Dasar," *Matluba: Journal Of Arabic Language And Education* 1, No. 4 (2024): 414–32.

[19] Michel Godet Dan Philippe Durance, *Strategic Foresight For Corporate And Regional Development* (Unesco Publishing, 2011).

عملية تحليل الأخطاء هي عملية مرتبطة بمقارنة التعبيرات الأصلية بالأبنية المقبولة والمعتمدة, حيث تهدف إلى التعرف على الاختلافات بينها[٢٠]. هذا التحليل يقدم معلومات قيمة للخطوة التالية في التعلم, ويقوم به المعلم بطريقة شبه تلقائية. تحليل الأخطاء هو مصطلح يستخدم في علم اللغة التطبيقي في تعليم اللغة, ويعتبر خطوة تالية بعد التحليل التقابلي، لكنه يختلف عنه حيث يركز على دراسة لغة المتعلم بدلاً من مقارنة اللغات. الأخطاء التي يرتكبها الطلاب هي موضوع البحث لمعالجتها، حيث يُعتبر تحليل الأخطاء إجراءً شائعاً بين الباحثين ومدرسي اللغة العربية. هذا التحليل يتضمن جمع عينة من الأخطاء وتصنيفها استناداً إلى أسبابها. الأخطاء اللغوية هي صيغ لغوية تصدر عن الطلاب بشكل لا يتوافق مع اللغة العربية الفصحى، مما يدل على مخالفتها لقواعد اللغة.

ب. أهداف تحليل الأخطاء

١. الهدف اللغوي

يهدف تحليل الأخطاء من الناحية اللغوية إلى دراسة اللغة بشكل علمي ومنهجي، حيث يُعتبر أداة أساسية لفهم طبيعة المشكلات اللغوية التي يواجهها الطلاب أثناء تعلمهم[٢١]. يعتمد هذا التحليل على البحث في مختلف مجالات علوم اللغة، مثل النحو والصرف والدلالة والتراكيب اللغوية، من أجل التعرف على أنماط الأخطاء الشائعة وأسباب وقوعها. من خلال تحليل هذه الأخطاء، يمكن للباحثين والمعلمين تحديد الصعوبات التي يواجهها المتعلمون وتقديم استراتيجيات تعليمية مناسبة لمعالجتها[٢٢]. كما يسهم هذا التحليل في تطوير طرق تدريس أكثر فاعلية تساعد الطلاب على تحسين مهاراتهم اللغوية، وتعزز من فهمهم العميق للقواعد اللغوية، مما ينعكس إيجابيًا على قدرتهم على استخدام اللغة العربية بطريقة صحيحة وسليمة.

---

[٢٠] هذال بادي هذال الدوسري" ,.Dkk واقع ممارسات معلمي اللغة العربية في معالجة الأخطاء الإملائية لدى طلاب المرحلة الابتدائية في محافظة الأفلاج,*"مجلة كلية التربية (أسيوط)* ٣٨.210–151 :(2022) 1.2 .No ,

[21] Achmad Satori Ismail, "Optimalisasi Dan Peran Linguistik Dalam Pengajaran Bahasa Arab Di Indonesia," *Alqalam* 19, No. 95 (2002): 67–88.

[22] Dian Kartika Sari, "Analisis Kesalahan Mahasiswa Dalam Menyelesaikan Permasalahan Aljabar Boolean Berdasarkan Teori Kastolan," *Euler: Jurnal Ilmiah Matematika, Sains Dan Teknologi* 11, No. 2 (2023): 237–47.

٢. دعم اكتساب اللغة

يُعتبر تحليل الأخطاء أداة فعالة في دعم اكتساب اللغة، حيث يساعد الطلاب على تعلم اللغة العربية بشكل أكثر كفاءة وفعالية[٢٣]. فعندما يتم تحديد الأخطاء وتصنيفها، يصبح الطلاب أكثر وعيًا بنقاط ضعفهم اللغوية، مما يمكنهم من التركيز على تحسينها وتجنب تكرارها في المستقبل. كما أن تقديم تغذية راجعة واضحة ودقيقة حول هذه الأخطاء يساهم في تعزيز فهم الطلاب للقواعد اللغوية واستخدامها بشكل صحيح في التعبير الشفهي والكتابي. بالإضافة إلى ذلك، يساعد تحليل الأخطاء في تصميم أنشطة تعليمية مخصصة تلبي احتياجات المتعلمين، مما يسهم في تسريع عملية اكتساب اللغة وتعزيز قدرتهم على استخدامها بطلاقة ودقة[٢٤]. وبهذا، يصبح التعلم أكثر تفاعلية وتأثيرًا، حيث يتمكن الطلاب من تطوير مهاراتهم اللغوية بشكل تدريجي ومنهجي.

٣. توجيه السياسات التعليمية

يسهم تحليل الأخطاء في توجيه السياسات التعليمية من خلال توفير بيانات دقيقة حول الصعوبات اللغوية التي يواجهها الطلاب أثناء تعلمهم للغة العربية، مما يساعد في وضع استراتيجيات تعليمية مخصصة تلبي احتياجات المتعلمين، وخصوصًا غير الناطقين بها[٢٥]. فمن خلال دراسة أنماط الأخطاء الشائعة وتحليل أسبابها، يمكن للجهات التعليمية والمعلمين تطوير مناهج دراسية أكثر فاعلية تعتمد على معالجة المشكلات اللغوية بشكل ممنهج. كما يتيح هذا التحليل إمكانية تصميم مواد تعليمية تفاعلية تتناسب مع مستوى الطلاب، وتوفير أساليب تدريس حديثة تعتمد على التقنيات التربوية المتقدمة. وبذلك، يصبح تعليم اللغة العربية أكثر مرونة وكفاءة، مما يسهم في تحسين

---

[٢٣] عبدالمقصود عبدالله حامد Dan محمد, "أثر الدعم التعليمي الذكي خلال موقع ويب تفاعلي قائم على الذكاء الاصطناعي في تنمية الأداء الاكاديمي لطلاب الدراسات العليا," *مجلة كلية التربية (أسيوط)* ٤٠.91–1 :(2024) 8 .No , .

[24] Muh Guntur Dkk., *Metode Dan Strategi Pembelajaran Bahasa Indonesia* (Selat Media, 2023).

[٢٥] صهيب صالح معمار Dan صهيب, "تحديات ممارسات التعليم عن بُعد لذوي صعوبات التعلُّم والإجراءات الواجب اعتبارها للحد منها من وجهة نظر المشرفين والمشرفات بمنطقة المدينة المنورة," *مجلة كلية التربية (أسيوط)* ٣٨.145–86 :(2022) 7.2 .No , .

جودة العملية التعليمية وتعزيز قدرة الطلاب على اكتساب اللغة بطريقة أكثر سهولة ووضوح.

ج. منهج تحليل الأخطاء

تتكون منهجية تحليل الأخطاء من ثلاث مراحل رئيسية:

١. مرحلة التعرف على الأخطاء

تعدّ مرحلة التعرف على الأخطاء الخطوة الأولى في منهجية تحليل الأخطاء، حيث يتم فيها فحص النصوص المكتوبة من قبل الطلاب بدقة لتحديد الأخطاء النحوية والصرفية التي وقعوا فيها[٢٦]. يتم هذا التعرف من خلال مراجعة وتحليل النصوص، سواء بشكل يدوي من قبل المعلمين والباحثين أو باستخدام أدوات لغوية متخصصة. تهدف هذه المرحلة إلى حصر جميع الأخطاء وتصنيفها وفقًا لنوعها، مما يساعد على فهم طبيعة الصعوبات اللغوية التي يواجهها الطلاب أثناء تعلمهم للغة العربية. كما تسهم هذه العملية في تقديم بيانات دقيقة حول أنماط الأخطاء الشائعة، مما يمكّن المعلمين من تصميم استراتيجيات تعليمية مناسبة لمعالجتها وتعزيز مهارات الطلاب في الكتابة والتعبير اللغوي الصحيح.

٢. مرحلة وصف الأخطاء وتصنيفها

بعد التعرف على الأخطاء اللغوية في نصوص الطلاب، تأتي مرحلة وصف الأخطاء وتصنيفها، حيث يتم تحليل الأخطاء بشكل أكثر تفصيلًا من خلال تحديد نوعها وأسبابها المحتملة[٢٧]. يُقسم تصنيف الأخطاء عادةً إلى فئات مختلفة، مثل الأخطاء النحوية التي تتعلق بتركيب الجملة، والتوافق بين الكلمات، واستخدام أدوات الربط، والأخطاء الصرفية التي تشمل تصريف الأفعال والأسماء واستخدام الصيغ المختلفة للكلمات. كما يمكن تصنيف الأخطاء بناءً على أسبابها، مثل التأثر باللغة الأم، أو الفهم الخاطئ للقواعد،

[26] Dwi Dian Panike, "Analisis Kesalahan Ejaan Bahasa Indonesia Pada Karya Ilmiah Siswa Kelas Xi Sma Negeri 05 Kepahiang" (Uin Fas Bengkulu, 2021).

[27] Fatin Nadifa Tarigan, Nurmayana Nurmayana, Dan Lia Agustina Damanik, "Analisis Kesalahan Gramatikal Pada Tulisan Deskripsi Mahasiswa Pendidikan Bahasa Inggris," *All Fields Of Science Journal Liaison Academia And Sosiety* 2, No. 2 (2022): 419–25.

أو نقص الممارسة اللغوية[٢٨]. يساعد هذا الوصف والتصنيف في تقديم رؤية واضحة حول المشكلات اللغوية التي يواجهها الطلاب، مما يمكّن المعلمين والباحثين من تطوير أساليب تدريس مستهدفة لمعالجتها وتعزيز اكتساب اللغة بشكل أكثر كفاءة.

٣. مرحلة تفسير الأخطاء

تعتبر مرحلة تفسير الأخطاء خطوة حيوية في منهجية تحليل الأخطاء، حيث يتم تحليل الأخطاء لفهم المقاصد التي كان الطلاب يحاولون التعبير عنها[٢٩]. في هذه المرحلة، يركز المعلمون والباحثون على التمييز بين الأخطاء التي تتعلق بالشكل اللغوي والأخطاء التي تتعلق بالمعنى. قد يكون الطلاب قد استخدموا تعبيرات لغوية صحيحة من حيث البناء النحوي أو الصرفي، ولكنها قد تكون خاطئة من حيث الدلالة أو السياق، مما يؤدي إلى فهم غير دقيق أو غير متناسق للرسالة المقصودة. يهدف هذا التحليل إلى التعرّف على الأسباب التي دفعت الطلاب لاستخدام هذه التعبيرات، مثل التأثر باللغة الأم أو ضعف الفهم الدلالي للقواعد العربية، وبناءً على ذلك يتم تقديم حلول تعليمية تعزز الفهم الصحيح للغة وتحسن قدرة الطلاب على التعبير بدقة عن أفكارهم.

يؤكد عبد الله سليمان الجربوع على أن مراحل تحليل الأخطاء مترابطة منطقياً، حيث يشير إلى أن التعرف على الأخطاء يُعتبر الخطوة الأولى التي تمهد الطريق للمرحلة التالية وهي وصف الأخطاء وتصنيفها[٣٠]. فعندما يتم التعرف على الأخطاء في النصوص، يمكن للمعلمين والباحثين أن يصنفوها بناءً على نوعها وأسبابها. أما في مرحلة تفسير الأخطاء، كما تم التوضيح سابقًا، فيتم تحليل الأخطاء لفهم المقاصد التي كان الطلاب يحاولون التعبير

---

[28] Roswita Lumban Tobing, "Analisis Kesalahan Sintaksis Bahasa Prancis Oleh Pembelajar Berbahasa Indonesia: Sebuah Studi Kasus," *Humaniora* 15, No. 3 (2003): 327–35.

[29] Hilda Sara Dkk., "Analisis Kesalahan Siswa Dalam Menyelesaikan Soal Cerita Dengan Fong's Schematic Model For Error Analysis Pada Materi Sistem Persamaan Linear Tiga Variabel," *Jurnal Edukasi Dan Sains Matematika (Jes-Mat)* 6, No. 1 (2020): 23–36.

[٣٠] غزة عبد الرزاق, *الأسس المفاهيمية والتقنية للذكاء الاصطناعي وتطوره: من نماذج الحوسبة إلى التعلم الآلي* (المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات, ٢٠٢٤).

عنها. وبالتالي، يعتمد وصف الأخطاء على الفهم الصحيح للمقاصد التي أراد الطلاب إيصالها، مما يسهم في تحديد ما إذا كانت الأخطاء ناتجة عن فهم غير دقيق للقواعد اللغوية أو عن مشاكل في التعبير عن المعنى[٣١]. هذه العلاقة بين المراحل تساعد في تقديم تحليل أكثر شمولًا ودقة للأخطاء اللغوية التي يواجهها الطلاب.

كما يوضح كوردر في مقالة نور دايان أن هناك ثلاثة أسباب رئيسية للأخطاء اللغوية:

١. نقل اللغة (Language Transfer):

يشير كوردر في مقالة نور دايان إلى أن الأخطاء اللغوية تنجم عن ثلاثة أسباب رئيسية، الأول منها هو نقل اللغة (Language Transfer)، الذي يحدث عندما يؤثر المتعلمون بلغتهم الأم على تعلم اللغة الثانية[٣٢]. في هذه الحالة، يقوم الطلاب بنقل القواعد والتراكيب اللغوية من لغتهم الأصلية إلى اللغة العربية، مما يؤدي إلى ارتكاب أخطاء لغوية في النحو والصرف والتركيب. هذه الأخطاء قد تكون في شكل تركيب جمل غير صحيح أو استخدام غير دقيق للأزمنة أو حروف الجر، وغيرها من الأخطاء الناتجة عن التأثر المباشر باللغة الأم. هذه الظاهرة شائعة في تعلم اللغات الثانية، وتحتاج إلى تدخل تعليمى لإزالة تأثير اللغة الأم وتوجيه الطلاب إلى القواعد الصحيحة في اللغة العربية.

٢. الأخطاء الداخلية (Intralingual Errors):

الأخطاء الداخلية هي الأخطاء التي تنشأ نتيجة لمشكلات تتعلق بعملية التعلم نفسها، حيث تكون ناتجة عن فهم غير دقيق أو تطبيق خاطئ للقواعد اللغوية داخل اللغة المستهدفة، دون تأثير من اللغة الأم[٣٣]. تحدث هذه الأخطاء عندما يواجه الطلاب صعوبة في فهم بعض القواعد أو المفاهيم

---

[31] Suhaina Bakhtiar, "Analisis Kesalahan Berbahasa Dalam Teks Akademik Mahasiswa Thailand Di Universitas Jambi: Kajian Semantik" (Universitas Jambi, 2024).

[٣٢] متقي زاده, عيسي Dan ,خان آبادي, "تشابه المفردات شكلا أو مضمونا ودورها في العملية التعلمية عند متعلمي اللغة العربية من الناطقين بالفارسية دراسة الأخطاء المفرداتية في مهارة التعبير المكتوب للطلاب," *بحوث في اللغة العربية* ١٤.18–1 :(2022) 27 .No , .

[٣٣] "Hardin B. Jones, تقول د. مارسيا أنجل, طبيبة و مدير تحرير سابق لمجلة :(Nejm) ببساطة لم يعد ممكناً تصديق الكثير من الأبحاث الطبية التي يتم نشرها, ولا الإعتماد على حكم أطباء موثوقين ولا حتى الإرشادات الطبية الموثقة. لست سعيدةً بهذا الاستنتاج الذي وصلت إليه ببطء وعلى مضض, على مدى عقدين (٢٠سنة) من عملي كمدير تحرير لمجلة.T.T ".,(Nejm)

اللغوية، مثل التراكيب النحوية المعقدة أو القواعد الصرفية التي قد تكون جديدة عليهم. كما يمكن أن تتسبب التعميمات الخاطئة للقواعد في ارتكاب هذه الأخطاء، مثل استخدام قاعدة واحدة بشكل غير مناسب في سياقات مختلفة. على سبيل المثال، قد يخطئ الطلاب في تصريف الأفعال أو في استخدام الأزمان بشكل غير صحيح، لأنهم يطبقون القواعد بشكل مبالغ فيه أو بطريقة غير صحيحة، وهو ما يستدعي التدخل التعليمي لتحسين فهمهم لهذه القواعد.

٣. **أخطاء الأسلوب (Techniques or Materials):**

أخطاء الأسلوب هي الأخطاء التي تنشأ نتيجة لاستخدام أساليب تدريس غير فعالة أو مواد تعليمية غير ملائمة في عملية تعلم اللغة[٣٤]. يمكن أن تحدث هذه الأخطاء عندما لا تكون الأساليب المتبعة قادرة على تلبية احتياجات الطلاب التعليمية بشكل مناسب، مثل استخدام طرق تدريس تقليدية أو مملة لا تحفز التفاعل والمشاركة الفعالة من الطلاب. كما يمكن أن تكون المواد التعليمية غير متنوعة أو غير متوافقة مع مستويات الطلاب، مما يؤدي إلى صعوبة في فهم المفاهيم اللغوية أو تطبيق القواعد بشكل صحيح. على سبيل المثال، قد تقتصر المواد على نصوص أو تمارين لا تتناسب مع اهتمامات الطلاب أو مع مستوى تقدمهم في تعلم اللغة، مما يؤثر على تحفيزهم ويسبب ارتكاب الأخطاء اللغوية. لذا من الضروري استخدام أساليب تدريس مبتكرة ومواد تعليمية مناسبة لتحفيز الطلاب وتعزيز قدرتهم على تعلم اللغة بشكل صحيح.

بهذه الطريقة، يمكن للمعلمين تطوير استراتيجيات تعليمية فعّالة تعزز من فهم الطلاب وتساعدهم في تحسين مهارات التعبير الكتابي[٣٥]. إذ إنّ أخطاء الأسلوب تنشأ نتيجة لاستخدام أساليب تدريس غير فعّالة أو مواد تعليمية غير مناسبة. وفي هذا السياق، يعدّ تطوير استراتيجيات تعليمية مبتكرة

[34] Raymond Noe, *Fundamentals Of Human Resource Management, Ebook* (Mcgraw Hill, 2015).

[٣٥] محمود محمد عبد الله ابو قطيش, "مدى معرفة معلمي مدارس شرقي القدس لاستراتيجيات وأدوات التقويم البديل في تقويم طلبتهم في المرحلة الأساسية," *مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية* ٥.309–297 :(2024) 6 .No ,

هو الحل الأمثل لتحسين عملية تعلم اللغة. فعندما يتبنى المعلمون أساليب تدريس حديثة، مثل التفاعل مع الطلاب من خلال تقنيات متنوعة تتناسب مع مستوياتهم وفهمهم واهتماماتهم، فإنهم يسهمون في تعزيز قدرة الطلاب على استيعاب المفاهيم اللغوية بشكل أعمق. وهذا يساعد الطلاب على تجنب الأخطاء الناتجة عن الأساليب غير المناسبة، سواء كانت نحوية أو أسلوبية، مما يؤدي إلى تحسين مهاراتهم في التعبير الكتابي[٣٦]. علاوة على ذلك، يسهم استخدام مواد تعليمية متنوعة ومرتبطة بواقع الطلاب في تسهيل عملية تعلم اللغة، ويحفزهم على المشاركة الفعّالة، مما يساهم في تطوير مهاراتهم اللغوية بشكل تدريجي ومدروس.

د. خطوات تحليل الأخطاء

تتضمن عملية تحليل الأخطاء النحوية والصرفية في كتابات طلبة المستوى الأول بمعهد هداية الله باتو ثلاث مراحل رئيسية مترابطة منطقياً:

١. مرحلة التعرف على الأخطاء

تتمثل هذه المرحلة في تحديد الأخطاء النحوية والصرفية الموجودة في نصوص الطلبة .وهذه الخطوة، على الرغم من أنها تبدو بسيطة، إلا أنها تتطلب فهماً عميقاً للغة العربية وقواعدها، بالإضافة إلى مراعاة سياق الكلام وفهم مقاصد الكاتب[٣٧] .فقد يبدو النص صحيحاً ظاهرياً، لكنه قد يحمل خطأً في المعنى أو في التعبير عن المقصود .لذلك، لا يقتصر التعرف على الخطأ على مجرد ملاحظة وجوده، بل يتطلب فهم أسبابه ودوافعه.

٢. مرحلة وصف وتصنيف الأخطاء

بعد تحديد الأخطاء، تأتي مرحلة وصفها وتصنيفها بدقة[٣٨] .يُوصف كل خطأ بوضوح، مع تحديد نوعه (نحوي، صرفي، إملائي، إلخ) وموقعه في

---

[36] Nurcaya Nurcaya Dkk., "Optimalisasi Pemakaian Bahasa Indonesia Dalam Karangan Narasi Siswa Di Sma 9 Wajo: Analisis Kesalahan Berbahasa," *Jurnal Onoma: Pendidikan, Bahasa, Dan Sastra* 9, No. 2 (2023): 1583–1600.

[37] Lukman Taufik Akasahtia, *Strategi Pembelajaran Bahasa Arab:(Menggelitik Pakem) Pembelajaran Aktif, Kreatif, Efektif, & Menyenangkan* (Cv. Dotplus Publisher, 2021).

[٣٨] صلاح الدين أحمد دراوشة, *تعليمية اللغة العربية: دراسات لسانية تطبيقية بحوث المؤتمر الدولي الرابع للسانيات التطبيقية وتعليم اللغات ٣-٥ مارس، ٢٠٢٢* .(Zayed University Press, 2023)

النص .يُمكن استخدام تصنيفات محددة للأخطاء، مثل تصنيفها حسب مستوى الخطأ (خطأ بسيط، خطأ جسيم) أو حسب نوع القاعدة اللغوية المنتهكة .هذه المرحلة ضرورية لفهم أنماط الأخطاء الشائعة لدى الطلبة.

٣. **مرحلة تفسير الأخطاء**

تُعد هذه المرحلة الأهم، حيث يتم تحليل أسباب الأخطاء وتفسيرها[٣٩] .لماذا ارتكب الطالب هذا الخطأ تحديداً؟ هل يعود ذلك إلى نقص في فهم القواعد، أو إلى مشكلة في التطبيق العملي، أو إلى عوامل أخرى مثل اللغة الأم للطالب أو خلفيته التعليمية؟ يُساعد فهم أسباب الأخطاء على تطوير استراتيجيات تعليمية فعالة لمعالجة هذه المشاكل وتجنب تكرارها .يُمكن استخدام نماذج نظرية، مثل التركيب السطحي (Surface Structure) للتحليل، وذلك بربط التركيب الدلالي للجملة بتركيبها السطحي من خلال مجموعة من القواعد الواضحة.

هذه المراحل الثلاث مترابطة ومتكاملة، ولا يمكن إنجاز أي منها بفعالية دون الأخريات .فالتعرف على الخطأ يمهد لوصفه وتصنيفه، ووصف وتصنيف الخطأ يُسهمان في تفسيره وفهم أسبابه، مما يُساعد بدوره على تطوير استراتيجيات تعليمية فعّالة

المبحث الثاني: التعبير الكتابي

أ. مفهوم التعبير الكتابي

التعبير الكتابي هو عملية كتابة نصوص تعبر عن أفكار أو مشاعر أو معلومات بطريقة منظمة[٤٠]. يتضمن ذلك استخدام اللغة بشكل صحيح، مع مراعاة القواعد النحوية والإملائية، بالإضافة إلى تنظيم الأفكار بشكل الكتابة. الفرق بين التعبير الكتابي هو مفهوم شامل يشير إلى الكتابة التي تعبر عن أفكار أو مشاعر أو معلومات،

[٣٩] عبد اللطيف محمد عبد اللطيف" ,.Dkk أثر استخدام إستراتيجية التعلم بالدماغ ذي الجانبين لعلاج العسر القرائي لدى تلاميذ مدارس التعليم المجتمعي,*"مجلة كلية التربية (أسيوط)* ٣٨.81–258 :(2022) 4 .No , .

[٤٠] حسن" ,.Dkk برنامج تقني قائم على المَدخلِ الإتصالي و الأغراض الدينية لتنميةِ مهارات الكتابة الوظيفية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقينَ بغيرها,*"مجلةَ كلية التربية (أسيوط)* ٤٠.165–210 :(2024) 7.2 .No , .

ويتضمن أشكالاً متنوعة مثل المقالات، القصص، والرسائل، ويستخدم في سياقات متعددة كالأكاديمية والإبداعية والتواصل اليومي. أما التعبير التحريري، فيُشير عادةً إلى الكتابة التي تتبع قواعد معينة وتكون أكثر رسمية، وغالبًا ما يتعلق بالأبحاث والمقالات العلمية والرسائل الرسمية، مع التركيز على التنظيم والدقة والالتزام بالقواعد النحوية والإملائية. والفرق الرئيسي بينهما هو أن التعبير الكتابي يشمل جميع أنواع الكتابة، بينما التعبير التحريري يركز على الكتابة الرسمية، مما يجعل الأول أكثر حرية وإبداعًا، في حين يتطلب الثاني أسلوبًا أكثر دقة وتنظيمًا.

من الضروري تحليل تعريف التعبير التحريري لفهم معناه بشكل أفضل. يُعتبر التعبير التحريري وسيلة اتصال بين الأفراد، حيث يتمثل في الكتابة التي تُنتج من قبل المرسل، وتصل إلى المستقبل ليقوم بقراءتها[٤١]. تُستخدم هذه الوسيلة غالبًا في المواقف التي يكون فيها المرسل والمستقبل بعيدين زمانيًا أو مكانيًا، مما يجعل التواصل الكتابي ضروريًا. يعتمد هذا النوع من التعبير على القدرة على التفكير والتعبير عن الذات، ويستخدم الرموز المكتوبة بواسطة القلم والورقة أو أي وسيلة كتابة حديثة أخرى. يُشير مدكور إلى أن التعبير التحريري يتطلب مهارات لغوية دقيقة تتماشى مع السياق وتلبي متطلبات الموقف.

يعد التعبير التحريري من الأنشطة الأساسية التي لا تقل أهمية عن التعبير الشفوي، بل يُعتبر من أهم أشكال النشاط البشري. فبدونه، قد يواجه البشر صعوبة في الحفاظ على ثقافاتهم وتراثهم وحضارتهم. وتهدف دراسة الفروق الجوهرية بين التعبيرين الشفهي والتحريري إلى تعزيز الفهم العميق للغة. ففي الحديث، يمكن للمتحدث تعديل أفكاره ومراميه مباشرة أمام السامعين، بينما في الكتابة، يجب أن يكون الكاتب دقيقًا وواضحًا، حيث لا يمكنه ضمان فهم جميع القراء لكتابته بنفس الطريقة. لذا، يتعين على الطالب أن يحرص على الدقة والوضوح والتنظيم الجيد لعرض موضوعه بشكل متكامل.

[41] Desti Nur Aini, "Visualisasi Teks Ke Gambar Dengan Kekuatan Ai Art Generator: Potensi Atau Masalah?," *Selasar 7* 7, No. 1 (2023): 1–12.

في هذا البحث، يُقصد بمادة التعبير الكتابي هي الإنشاء، وهي مهارة الكتابة التي تهدف إلى التعبير عن الأفكار أو المشاعر أو المعلومات بشكل واضح ومنظم. يشمل الإنشاء أشكالًا مختلفة من الكتابة، سواء الإبداعية مثل القصص والمقالات. من خلال الإنشاء، يمكن للطالب تطوير قدرته على التفكير النقدي، وصياغة الجمل بشكل جيد، ونقل المعلومات بفعالية وفقًا لقواعد اللغة السليمة. كما تساعده على تحسين قدرته على استخدام التراكيب اللغوية والنحوية بشكل صحيح، مما يسهم في تطوير مستواه في اللغة بشكل عام. بالإضافة إلى ذلك، يُستخدم الإنشاء كوسيلة للتواصل الكتابي في مختلف المجالات الأكاديمية والمهنية، مما يجعله أداة ضرورية للتعبير عن الآراء والمعلومات بطريقة دقيقة وفعالة.

ب. أنواع التعبير الكتابي

١. التعبير الوصفي

التعبير الوصفي هو أسلوب يهدف إلى خلق صورة حية في ذهن القارئ من خلال استخدام الصفات والتفاصيل الحسية[٤٢]. يركز الكاتب في هذا النوع على تقديم المعلومات بطريقة تجعل القارئ يشعر وكأنه يعيش التجربة بنفسه. على سبيل المثال، عند وصف منظر طبيعي، يمكن للكاتب أن يتحدث عن لون السماء، شكل الغيوم، وصوت الرياح. هذه التفاصيل تساعد في تجسيد المشهد، مما يجعل القارئ يتفاعل معه عاطفياً. يعتمد التعبير الوصفي على قدرة الكاتب على انتقاء الكلمات المناسبة التي تنقل الأحاسيس والمشاعر، مما يعزز من فعالية الوصف. لذا، يعتبر هذا النوع من الكتابة أداة قوية للتواصل الفعّال والابداع.

٢. التعبير السردي

التعبير السردي هو أسلوب يروي قصة أو حدث معين، حيث يتم تنظيم الأفكار في تسلسل زمني[٤٣]. يستخدم الكاتب هذا النوع لإيصال تجربة معينة أو سرد أحداث معينة بشكل متتابع، مما يساعد القارئ على متابعة القصة وفهمها

[٤٢] عبد النبي عبد الله الطيب, *مهارات الاتصال الفعال*.(Al Manhal, 2016)

[43] Erdhita Oktrifianty, *Kemampuan Menulis Narasi Di Sekolah Dasar (Melalui Regulasi Diri, Kecemasan Dan Kemampuan Membaca Pemahaman)* (Cv Jejak (Jejak Publisher), 2021).

بسهولة. قد يشمل التعبير السردي عناصر مثل الشخصيات، المكان، والصراع، مما يعزز من تفاعل القارئ مع النص. من خلال استخدام الحوار والتفاصيل، يمكن للكاتب أن يجعل القصة تنبض بالحياة، مما يزيد من إثارة القارئ وجذبه. هذا النوع من الكتابة يعكس قدرة الكاتب على بناء عالم خيالي أو سرد أحداث واقعية في سياق جذاب ومشوق.

٣. التعبير التفسيري

التعبير التفسيري هو أسلوب يهدف إلى شرح فكرة أو موضوع معين بشكل واضح وموضح[٤٤]. يعتمد هذا النوع على تقديم معلومات تفصيلية تساعد القارئ على فهم المفاهيم بشكل أعمق. يقوم الكاتب بتفكيك الأفكار المعقدة إلى أجزاء بسيطة، مما يسهل على القارئ استيعاب المعلومات. قد يتضمن التعبير التفسيري استخدام الأمثلة، الرسوم التوضيحية، أو الشرح المنظم. من خلال هذا النوع، يمكن للكاتب أن يقدم تحليلات دقيقة لمختلف المواضيع، سواء كانت علمية، ثقافية، أو اجتماعية. يعتبر التعبير التفسيري أداة مهمة في التعليم والتوجيه، حيث يسهم في تعزيز الفهم والمعرفة.

تُعدُّ الأنواع الثلاثة من التعبير الكتابي، وهي التعبير الوصفي، التعبير السردي، والتعبير التفسيري، من النماذج الشائعة التي تُستخدم في تدريس مادة التعبير الكتابي في معهد هداية الله باتو. حيث يُدرَّب الطلاب على التعبير الوصفي لصقل مهاراتهم في تصوير المشاهد والأحداث بدقة، مما يساعدهم على تنمية خيالهم اللغوي وتعزيز قدرتهم على نقل المشاعر والأحاسيس. كما يُعتمد على التعبير السردي لتعليمهم كيفية تنظيم الأفكار ورواية الأحداث بشكل متسلسل ومنطقي، مما يُنمِّي لديهم مهارة الكتابة الإبداعية. بالإضافة إلى ذلك، يُركز على التعبير التفسيري لتطوير قدرتهم على الشرح والتوضيح بأسلوب علمي ومنهجي، وهو أمر ضروري لفهم وتحليل النصوص المختلفة. وبهذه الطريقة،

[44] S. Pd Hasriani, *Belajar Menulis Teks Narasi Dengan Teknik Clustering* (Indonesia Emas Group, 2023).

يكتسب الطلاب مهارات لغوية متكاملة تمكنهم من التعبير عن أفكارهم بوضوح وفعالية في مختلف المجالات الأكاديمية والمهنية.

المبحث الثالث : علم النحو

أ. مفهوم علم النحو

علم النحو هو أحد العلوم الأساسية في اللغة العربية، يختص بدراسة القواعد التي تحكم بناء الجمل وتراكيب الكلمات[٤٥]. يهدف هذا العلم إلى توضيح كيفية استخدام الأسماء والأفعال والحروف بشكل صحيح، مما يسهم في فهم المعاني بشكل دقيق. يتناول النحو الإعراب، وهو نظام يُستخدم لتحديد وظائف الكلمات في الجملة، بالإضافة إلى أنواع الجمل، سواء كانت فعلية أو اسمية. يُسهم علم النحو في تعزيز قدرة المتعلمين على الكتابة والتحدث بلغة عربية سليمة، ويُعتبر ركيزة أساسية لفهم البلاغة والأسلوب. من خلال دراسة النحو، يتمكن الطلاب من تمييز الأخطاء اللغوية وتصحيحها، مما يعزز من جودة التعبير الكتابي. بفضل قواعده، يصبح النحو أداة فعالة في نقل الأفكار والمشاعر بوضوح ودقة.

ب. الأخطاء النحوية

الأخطاء النحوية هي الأخطاء التي يقع فيها المتعلمون عند استخدام القواعد النحوية في تركيب الجمل، مثل الخطأ في التراكيب الإعرابية، أو استخدام حروف الجر بطريقة غير صحيحة، أو عدم التوافق بين المبتدأ والخبر أو الفعل والفاعل[٤٦]. تؤثر هذه الأخطاء على وضوح المعنى وسلامة الجملة، مما يؤدي إلى ضعف في الفهم والتواصل اللغوي. إن تحليل الأخطاء النحوية يُعد خطوة ضرورية في تعليم اللغة العربية، حيث يساعد المتعلمين على اكتشاف نقاط ضعفهم وتصحيحها، كما يمكّن المعلمين من تطوير أساليب تدريس فعالة تستهدف تحسين مهارات الطلاب اللغوية.

تنشأ الأخطاء النحوية نتيجة عدة عوامل، منها التأثر باللغة الأم، أو ضعف الفهم للقواعد النحوية، أو قلة الممارسة اللغوية[٤٧]. ولتحليل هذه الأخطاء

---

[٤٥] زكي نجيب محمود, *نحو فلسفة علمية*.(Hindawi Foundation, 2022)

[٤٦] بشار مصطفى الأفي Dan أرينا شالكينسكا&, "تحليل الأخطاء اللغوية في الإنتاج الكتابي لدى متعلمي اللغة العربية الروس في جامعة موسكو الحكومية.(2024) 15, No. 2 *Journal Of Linguistic & Literary Studies* ".,

[٤٧] صلاح الدين أحمد دراوشة, *تعليمية اللغة العربية: دراسات لسانية تطبيقية بحوث المؤتمر الدولي الرابع للسانيات التطبيقية وتعليم اللغات ٣-٥ مارس، ٢٠٢٢*. (Zayed University Press, 2023)

وتصحيحها، يتم اتباع منهجية تشمل التعرف على الأخطاء أولًا، ثم تصنيفها حسب نوعها، يلي ذلك تفسيرها لمعرفة أسباب وقوع الطلاب فيها، وأخيرًا تصحيحها وتقديم استراتيجيات لمعالجتها. يمكن معالجة الأخطاء النحوية من خلال استخدام التدريبات العملية، وتصحيح الأخطاء بشكل تفاعلي، بالإضافة إلى تعزيز مهارات القراءة والكتابة لدى الطلاب. وعند اتباع هذه الأساليب، يمكن تحسين جودة التعبير اللغوي للمتعلمين وتمكينهم من استخدام اللغة العربية بطريقة سليمة وواضحة.

ج. تحليل الأخطاء النحوية

تحليل الأخطاء النحوية هو عملية تهدف إلى دراسة الأخطاء التي يقع فيها المتعلمون عند تطبيق القواعد النحوية في اللغة العربية، مثل الخطأ في الإعراب، أو عدم التوافق بين المبتدأ والخبر، أو إساءة استخدام أدوات النحو كأحرف الجر وأدوات الشرط[٤٨]. يهدف هذا التحليل إلى فهم أسباب وقوع هذه الأخطاء وتصحيحها، مما يساعد في تحسين مهارات الطلاب في الكتابة والتحدث باللغة العربية. كما أنه أداة فعالة للمعلمين في تطوير مناهج تعليمية أكثر فاعلية، حيث يمكنهم التركيز على المشكلات الشائعة لدى الطلاب وتصميم أنشطة تساعدهم على تجنب هذه الأخطاء مستقبلاً.

تعود أسباب الأخطاء النحوية إلى عدة عوامل، منها تأثير اللغة الأم، وضعف الإلمام بالقواعد النحوية، بالإضافة إلى عدم ممارسة اللغة بشكل كافٍ في الكتابة والمحادثة[٤٩]. يتم تحليل هذه الأخطاء باتباع خطوات منهجية تشمل التعرف على الأخطاء في النصوص المكتوبة أو الشفوية، ثم تصنيفها حسب نوعها، مثل الأخطاء في الإعراب أو التراكيب النحوية، يلي ذلك تفسير أسباب وقوع الطلاب فيها، وأخيرًا تقديم حلول وتصحيحات مناسبة لمساعدتهم على تجاوزها. يمكن تحقيق ذلك من خلال التدريبات المكثفة، والتفاعل اللغوي المستمر، واستخدام وسائل تعليمية

---

[٤٨] إجلالينا نظيرة بنت الحاج محمد يونس Dan د محمد أليف بن الحاج سيسمت, "تحليل الأخطاء اللغوية بين ترجمة" غوغل" و" بنغ": أحاديث كتاب الأذكار للإمام النووي نموذجا.57–35 :(2020) 1 .No ,2 *Jall| Journal Of Arabic Linguistics And Literature* ",

[٤٩] صلاح الدين أحمد دراوشة, *تعليمية اللغة العربية: دراسات لسانية تطبيقية بحوث المؤتمر الدولي الرابع للسانيات التطبيقية وتعليم اللغات ٣-٥ مارس، ٢٠٢٢*. (Zayed University Press, 2023)

حديثة تسهم في تبسيط القواعد النحوية وتعزيز قدرة الطلاب على استخدامها بشكل صحيح.

الفصل الثالث
منهجية البحث

أ. نوع البحث ومدخله

يعتمد هذا البحث على المدخل الكيفي الوصفي، حيث يتم جمع البيانات في شكل معلومات بيانية وتفصيلية تهدف إلى تحليل الأخطاء النحوية في مادة التعبير الكتابي. وكما أشار مجيا رحرجو، فإن البحث الكيفي يُجرى في بيئة طبيعية بهدف تفسير الظواهر اللغوية من خلال الأساليب المتاحة[٥٠]. لذا، يعتمد هذا البحث على المدخل الكيفي لتحليل الأخطاء النحوية التي يقع فيها طلبة المستوى الثاني في المعهد العالي هداية الله بباتو، جاوى الشرقية أثناء تعلمهم لمادة التعبير الكتابي.

أما منهج البحث المستخدم فهو المنهج الوصفي، نظرًا لملاءمته لموضوع الدراسة. حيث يركز البحث على التحليل بهدف اكتشاف الأخطاء النحوية التي يرتكبها الطلبة، وتحليلها بشكل دقيق بناءً على المعلومات المتوفرة حول الظاهرة اللغوية المدروسة[٥١]. يسعى المنهج الوصفي في هذا البحث إلى تحديد أنواع الأخطاء النحوية، وأسباب وقوع الطلبة فيها، سواء كانت ناتجة عن عوامل مباشرة أو مرتبطة بأساليب التدريس، وذلك بهدف التوصل إلى نتائج علمية موضوعية تتماشى مع الواقع اللغوي للطلبة.

ب. البيانات ومصادرها

١. المصدر الرئيسي

تم جمع البيانات في هذه الدراسة مباشرة من المخبرين الذين لهم علاقة وثيقة بالمشكلة قيد البحث، وهي تحليل الأخطاء النحوية في مادة التعبير الكتابي لطلبة

[50] Megia Mugi Lugina, "Pendidikan Multikultural Dalam Film Indonesia Studi Kasus: Analisis Framing Terhadap Film Alangkah Lucunya Negeri Ini" (Universitas Negeri Jakarta, 2011).
[51] M. Sidik Priadana Dan Denok Sunarsi, *Metode Penelitian Kuantitatif* (Pascal Books, 2021).

المستوى الثاني بالمعهد العالي هداية الله بباتو، جاوى الشرقية. وبالتالي، فإن المصادر الرئيسية للبيانات هي[٥٢]:

أ) أوراق التعبير الكتابي لطلبة المستوى الثاني بالمعهد، حيث يتم تحليل كتاباتهم لاكتشاف الأخطاء النحوية التي يقعون فيها.

ب) الطلبة والمعلمون أو المشرفون على تدريس التعبير الكتابي، حيث يتم جمع المعلومات من خلال المقابلات لمعرفة أسباب وقوع الطلبة في هذه الأخطاء النحوية، والبحث عن الحلول المناسبة لمعالجتها. تهدف هذه الدراسة إلى جمع البيانات المتعلقة بالأخطاء النحوية والحلول المقترحة لمعالجتها، حيث يتم تحليل نتائج الاختبارات التحريرية والمقالات المكتوبة باللغة العربية من قبل طلبة المستوى الثاني للعام الدراسي ٢٠٢٤-٢٠٢٥. وقد تم اختيار هؤلاء الطلبة باعتبار أنهم مرّوا بتجربة تعلم التعبير الكتابي وتلقوا دروسًا في مهارة الكتابة.

٢. المصدر الثانوي

المصادر الثانوية هي البيانات التي يتم الحصول عليها من مصادر غير مباشرة، وتشمل[٥٣]:

أ. الوثائق الأكادمية: مثل الكتب الدراسية والمراجع النحوية، التي يتم استخدامها لتقييم الأخطاء وتصنيفها.

ب. الدراسة السابقة: التي تناولتموضوع تحليل الأخطاء اللغوية في التعبير الكتابي، وذلك لمقارنة نتائج البحث الحالي مع الأبحاث السابقة والاستفادة من التوصيات المطروحة.

ج. التقارير التعليمية: مثل سجلات أداء الطلبة في مادة التعبير الكتابي، والتي تساعد في فهم مدى تطور مستواهم اللغوي.

---

[52] Cosmas Gatot Haryono, *Ragam Metode Penelitian Kualitatif Komunikasi* (Cv Jejak (Jejak Publisher), 2020).

[53] Fauziah Hamid Wada Dkk., *Buku Ajar Metodologi Penelitian* (Pt. Sonpedia Publishing Indonesia, 2024).

ج. أسلوب جمع البيانات

تُستخدم طرق جمع البيانات لجمع المعلومات المتعلقة بهذا البحث، ووفقًا لما ذكره تاريجان، نقلاً عن رحمدي، هناك عدة إجراءات في البحث النوعي، منها: التوثيق، الملاحظة، المقابلات، التقارير الشفوية، والامتحانات[٥٤]. وفي هذا البحث، استخدم الباحث الطرق التالية:

١. الملاحظة

تُعد الملاحظة وسيلة لجمع البيانات من خلال التسجيل المنهجي للأحداث والسلوكيات والممارسات التي تحدث في سياق الدراسة[٥٥]. يستخدم الباحث الملاحظة بالمشاركة لفهم حالة عملية تعليم التعبير الكتابي في المعهد العالي هداية الله بباتو، جاوى الشرقية، وتحليل الأخطاء النحوية التي يقع فيها الطلبة. تشمل الملاحظات في هذا البحث ما يلي:

أ) ملاحظة عملية تعليم التعبير الكتابي لطلبة المستوى الثاني في المعهد العالي هداية الله بباتو.

ب) ملاحظة تطبيق التعبير الكتابي والأخطاء النحوية التي يقع فيها الطلبة أثناء الكتابة.

ت) ملاحظة العوامل التي تسبب الأخطاء النحوية، سواء كانت ناتجة عن طبيعة اللغة العربية نفسها، أو بسبب طريقة التدريس، أو التأثير اللغوي من اللغة الأم للطلبة.

[54] Mahlil Adriaman, *Pengantar Metode Penelitian Ilmu Hukum* (Yayasan Tri Edukasi Ilmiah, 2024).
[55] Annisa Rizky Fadilla Dan Putri Ayu Wulandari, "Literature Review Analisis Data Kualitatif: Tahap Pengumpulan Data," *Mitita Jurnal Penelitian* 1, No. 3 (2023): 34–46.

٢. المقابلة

تُعتبر المقابلة من التقنيات المهمة في البحث النوعي، حيث يتم من خلالها إجراء محادثة بين الباحث والمخبرين للحصول على المعلومات المطلوبة[٥٦]. في هذا البحث، أعد الباحث أسئلة مقابلة منظمة وغير منظمة لجمع البيانات من الطلبة والمعلمين، وذلك باستخدام أدوات مثل دفتر الملاحظات ومسجل الصوت لضمان دقة البيانات.تم تنفيذ المقابلات على النحو التالي:

١. إجراء مقابلات مع معلمي التعبير الكتابي في المعهد العالي هداية الله لمعرفة آرائهم حول الأخطاء النحوية التي يرتكبها الطلبة وأسبابها.
٢. إجراء مقابلات مع الطلبة لفهم الصعوبات التي يواجهونها في الكتابة والتحديات النحوية التي تعترضهم.
٣. إجراء مقابلات مع قسم المناهج الدراسية لفهم استراتيجيات التدريس ومدى تأثيرها على مهارات الطلبة في التعبير الكتابي.

تساعد هذه المقابلات في جمع معلومات دقيقة حول أسباب الأخطاء النحوية والحلول الممكنة لمعالجتها. تم تحليل البيانات المستخلصة من المقابلات بعناية باستخدام منهجية تحليل المحتوى، حيث قام الباحث بتصنيف الأخطاء النحوية التي ارتكبها الطلبة وتحديد أنماطها المتكررة. كما تم مقارنة وجهات نظر المعلمين والطلبة والإدارة لمعرفة مدى توافق آرائهم حول أسباب هذه الأخطاء. من خلال هذه المقاربة، تمكن الباحث من اقتراح استراتيجيات تعليمية

[56] Annisa Rizky Fadilla Dan Putri Ayu Wulandari, "Literature Review Analisis Data Kualitatif: Tahap Pengumpulan Data," *Mitita Jurnal Penelitian* 1, No. 3 (2023): 34–46.

أكثر فاعلية لتحسين مهارات الطلبة في التعبير الكتابي وتقليل الأخطاء النحوية التي يواجهونها.

٣. الوثائق

الوثائق هي طريقة مهمة في البحث النوعي، حيث تساعد في تتبع البيانات تاريخيًا وفهم الأحداث السابقة المتعلقة بموضوع البحث[٥٧]. تُستخدم هذه الطريقة لدعم وتحليل البيانات التي تم جمعها من خلال الملاحظة والمقابلات. في هذا البحث، شملت الوثائق التي تم تحليلها ما يلي:

أ. دفاتر نتائج الطلبة في التعبير الكتابي.

ب. مقالات الطلبة المكتوبة وتحليل الأخطاء النحوية الواردة فيها.

ج. كتب ومراجع لغوية تساعد في تفسير الأخطاء النحوية وتصحيحها.

د. تقارير الأنشطة التعليمية المتعلقة بتعليم التعبير الكتابي في المعهد.

هـ. تساعد الوثائق في تقديم بيانات داعمة لتحليل الأخطاء النحوية والتأكد من دقة النتائج المستخلصة.

تمثل هذه الأساليب الثلاثة منهجية متكاملة تتيح للباحث الحصول على بيانات دقيقة حول الأخطاء النحوية لطلبة المستوى الثاني في المعهد العالي هداية الله بباتو، جاوى الشرقية، مما يسهم في تقديم حلول تعليمية أكثر فعالية.

[57] Komang Ayu Henny Achjar Dkk., *Metode Penelitian Kualitatif: Panduan Praktis Untuk Analisis Data Kualitatif Dan Studi Kasus* (Pt. Sonpedia Publishing Indonesia, 2023).

د. أدوات البحث

في هذا البحث، يُعد الباحث نفسه الأداة الأساسية لجمع وتحليل البيانات، حيث يقوم بتحديد تركيز البحث، واختيار مصادر البيانات، وجمعها، وتقييم جودتها، وتحليلها، وتفسيرها، والتوصل إلى استنتاجات مبنية على النتائج التي تم الحصول عليها[٥٨]. بالإضافة إلى ذلك، هناك أدوات إضافية تساعد في جمع البيانات بشكل أكثر دقة، وهي:

١. أوراق الامتحان الكتابية

تُستخدم أوراق الامتحانات الكتابية الخاصة بالطلبة لتحليل الأخطاء النحوية التي يقعون فيها أثناء التعبير الكتابي. من خلال هذه الأوراق، يتم تحديد أنواع الأخطاء النحوية المتكررة، مما يساعد في فهم طبيعة المشكلات التي يواجهها الطلبة في المعهد العالي هداية الله بباتو، جاوى الشرقية.

٢. الوثائق والمصادر المكتوبة

تشمل الوثائق التي تم جمعها كتابات الطلبة، أدوات التقييم، والتقارير الأكاديمية التي تتعلق بتعليم التعبير الكتابي. تساعد هذه الوثائق في تقديم صورة واضحة عن مستوى الطلبة في الكتابة العربية وتحليل نقاط القوة والضعف لديهم، بالإضافة إلى تحليل أساليب التدريس المستخدمة.

٣. دليل المقابلة

هو عبارة عن الأسئلة تُستخدم كمرجع لجمع المعلومات من خلال المقابلات التي تُجرى مع الطلبة، والأساتذة، والمشرفين على تدريس التعبير الكتابي. يهدف هذا الدليل إلى معرفة:

---

[58] Rd Heri Solehudin, Mm Dr Erna Budiarti, Dan Mpd Dr Khairul Umam, *Penelitian Kuantitatif Dan Statistik* (Cv. Azka Pustaka, 2024).

أ. العوامل التي تؤدي إلى وقوع الطلبة في الأخطاء النحوية أثناء الكتابة.

ب. الصعوبات التي يواجهها الطلبة في تعلم القواعد النحوية وتطبيقها.

ج. استراتيجيات التدريس المستخدمة من قبل المعلمين لمعالجة هذه الأخطاء.

تم إعداد دليل المقابلة ليشمل أسئلة موجهة للأساتذة الذين يدرّسون مادة التعبير الكتابي، وكذلك للجهات المعنية في المعهد، بهدف التوصل إلى نتائج دقيقة حول أسباب الأخطاء النحوية وكيفية تصحيحها، وذلك خلال العام الدراسي ٢٠٢٤-٢٠٢٥.

تمثل هذه الأدوات وسائل فعالة لجمع وتحليل البيانات المتعلقة بـ تحليل الأخطاء النحوية في مادة التعبير الكتابي لطلبة المستوى الثاني في المعهد العالي هداية الله بباتو، جاوى الشرقية، مما يسهم في تقديم حلول تعليمية أكثر فعالية لتحسين مهارات الكتابة لدى الطلبة.

هـ. تحليل البيانات

اعتمد الباحث في تحليل البيانات على أسلوب ميلس وهوبرمان، والذي يتضمن أربع مراحل رئيسية: جمع البيانات، تقليل البيانات، عرض البيانات، واستخلاص الاستنتاجات[٥٩].

١. في المرحلة الأولى، قام الباحث بجمع البيانات من خلال الملاحظة، المقابلات، وتحليل الوثائق، وذلك لمعرفة الأخطاء النحوية التي يرتكبها طلبة المستوى الثاني في مادة التعبير الكتابي بمعهد العالي

[59] M. Sidik Priadana Dan Denok Sunarsi, *Metode Penelitian Kuantitatif* (Pascal Books, 2021).

هداية الله بباتو، جاوى الشرقية، بالإضافة إلى أسباب هذه الأخطاء والطرق المقترحة لتصحيحها.

٢. أما في المرحلة الثانية، وهي تقليل البيانات، فقد ركز الباحث على اختيار المعلومات الأكثر صلة بالبحث، حيث قام بتحديد البيانات المتعلقة بأسباب الأخطاء النحوية، والتي تم الحصول عليها من خلال المقابلات مع الطلبة والمعلمين، وكذلك اختيار البيانات التي ترتبط بالحلول المقترحة لتصحيح الأخطاء، بناءً على الملاحظات الصفية والوثائق المكتوبة الخاصة بتعبير الطلبة.

٣. في المرحلة الثالثة، وهي عرض البيانات، قام الباحث بتحليل البيانات المستخلصة من المقابلات والوثائق والملاحظات وعرضها بشكل وصفي على هيئة نصوص وفقرات تحليلية، مع التركيز على تفسير طبيعة الأخطاء النحوية الشائعة بين الطلبة.

وأخيرًا، في المرحلة الرابعة، وهي استخلاص الاستنتاجات، توصل الباحث إلى تحديد الأنواع الأكثر شيوعًا من الأخطاء النحوية، وأسبابها، واقتراح الحلول المناسبة لمعالجتها، بهدف تحسين مستوى الطلبة في مهارة الكتابة باللغة العربية.

الفصل الرابع
عرض البيانات وتحليلها

يهدف هذا الفصل إلى عرض نتائج البحث وتحليلها، بناءً على البيانات التي جُمعت من تعبيرات الطلبة الكتابية في المستوى الثاني بمعهد هداية الله العالي في باتو. ويتضمّن هذا الفصل ثلاثة مباحث رئيسة، تتناول أنواع الأخطاء النحوية التي وقع فيها الطلبة، والأسباب الكامنة وراء هذه الأخطاء، ثم تُعرض الحلول المقترحة لمعالجتها. ومن خلال هذا التحليل، يُؤمل أن تسهم النتائج في تحسين جودة تعليم النحو وتطوير مهارات التعبير الكتابي لدى الطلبة بشكل فعّال وهادف.

المبحث الأول : أنواع الأخطاء النحوية التي تظهر في التعبير الكتابي لطلبة المستوى الثاني في معهد هداية الله العالي باتو

في هذا المبحث، سيحلل الباحث أنواع الأخطاء النحوية التي تظهر في التعبير الكتابي لطلبة المستوى الثاني في معهد هداية الله العالي باتو. وقد جُمعت البيانات من نتائج التعبير الكتابي التي كتبها الطلبة داخل الفصل، والتي تمثل إنتاجهم الكتابي حول مواضيع معينة على رغبة الطلبة.

وقد أجرى الباحث هذا التحليل للإجابة على صياغة المشكلات المطروحة في هذا البحث، والتي تهدف إلى كشف أنواع الأخطاء النحوية المنتشرة بين الطلبة. يتضمن هذا التحليل دراسة تفصيلية للأخطاء التي وقع فيها الطلبة أثناء التعبير الكتابي، وتصنيفها حسب أنواعها النحوية.

بلغ عدد الطلبة الذين شملهم هذا البحث ١٥ طالبًا، وتمثل البيانات المجمعة عينة من تعبيراتهم الكتابية. وفي الجدول التالي، يبيّن الباحث أشكال الأخطاء النحوية التي ظهرت في كتابات الطلبة.

الجدول ٤،١ معرفة الأخطاء النحوية في التعبير الكتابي

الرقم	اسم الطالب	العنوان	الخطأ النحوي
١	عبد المزكي أمار الدين	حياتي في المدرسة	١. أنا أحب أصدقائي ومعلمون. ٢. في فصل، نجلس في كراسي ٣. المدرسة يكون فيها صفوف كثيرًا وحديقة وألعاب .أكثر شيء أنا أحبه في المدرسة هو درس العربي. ٤. لأن أنا أحب أكتب وأقرأ القصص. ٥. المعلمة العربي تشرح لنا قواعد اللغة. ٦. صديقي محمد يذهب معي إلى المكتبة، ونساعد بعض. ٧. أنا أحب المدرسة لأن فيها أصدقاء كثير ومعلمين طيبين. ٨. أنا أريد أكون طالب مجتهد حتى أفرح معلمي.

٢	عبد الطاهر حمدني	وصف الطبيعة	٩. الزهور جميلة جداً ولونها مختلف. ١٠. نأكل طعام ١١. الطبيعة ليس فقط ١٢. قلبي يكون هادئ ١٣. لأن الطبيعة ليس فقط حديقة
٣	عبد الله مجاهد الزكي	رحلة إلى البحر	١٤. كان منظر رائع. ١٥. أمي قالت لي: "لا تذهب بعيد" ١٦. أحب أسبح
			١٧. أنا أحب أصدقائي **ومعلمون** ١٨. في **فصل**، نجلس في كراسي ١٩. ونستمع إلى المعلم يشرح **دروس** ٢٠. المدرسة يكون فيها ٢١. **صفوف كثيرًا** ٢٢. أكثر شيء أنا أحبه في المدرسة هو **درس العربي**

٤	عابد فناني هدى	حياتي في المدرسة	٢٣. نجلس في تحتِ الشجرِ
٥	نصاري معروف	وصف الطبيعة	٢٤. أنا أحاول أن أسمع أصواتهم، **هي أصوات جميلة** ٢٥. أحيانًا، أنا أكتب شعر عن الطبيعة، **لكن ليس جيد جدًا** ٢٦. أنا قلت "أشاهد الطيور **يغني**" ٢٧. أحب أن أذهب إلى الجبل أو البحر أيضًا، لأن **الطبيعة ليس فقط** حديقة **استيقظنا مبكر**، وركبنا السيارة
٦	فرحان حلمي مبارك	رحلة إلى البحر	٢٨. نزلنا من السيارة، وأخذنا الشمسيات ٢٩. البحر كان كبير، و**الأمواج يتحركون بسرعة** لكن أنا صغير.

٧	إنسان تقوى موليلهاتي	يوم العيد	٣٠. أنا أحب **أكون** طبيب ٣١. أريد **يكون** عندي عيادة ٣٢. لأن الأطفال **يمرضون كثير** ٣٣. إذا **تدرس كثير**
٨	محمد عاقل ثقيف فخر الدين	أمنيتي في المستقبل	٣٤. أنا **أرسم مشاهدَ** من فصل الربيع ٣٥. الفصل الربيع أجمل فصل... وأنا **أكون مرتاح**
٩	محمد الدين نجيب ممتاز	أحب فصل الربيع	٣٦. أحب أن **يأتي الربيعُ كلُّ يومٍ** ٣٧. أنا **يشاهد** أشياء جميل ٣٨. أمي **يقول**" :اختار قميص"
١٠	محمد ناصر الحق	صديقي المفضل	٣٩. وأنا **اختار** قميص **لونه زَرقَاءَ**
١١	محمد فقيه نور علمي	زيارتي إلى المول	٤٠. أنا أحب الشاطي، فيه، أشياء **جَمِيْلٌ**

١٢	مخلصين عبد الله	عطلة في بيت الجد	٤١. أنا أستيقظ مبكرٌ ٤٢. أنا أَخَافُ **أَوَّلُ مَرَةٍ،** ٤٣. جدتي يشرب **شاي زنجبيل** ٤٤. بعد أنا **أنجحُ** في امتحان ٤٥. لأنني أقدر يشاهد فيديوهات
١٣	نصر المتقين هاديانشاه	الهاتف في حياتي	٤٦. أنا أساعد أبي في التنظيف الحديقة ٤٧. جدتي يحبني **كثير** ٤٨. أنا **حمل** تطبيقات ٤٩. وأنا **يصير غضبان**
١٤	وافي هادي كونتشورو	عطلة نهاية الأسبوع	٥٠. عطلة نهاية الأسبوع **تجعلني سعيد** ٥١. وأقضي **وقت جميل** مع العائلة ٥٢. يحبون أصدقائي أيضًا الربيع .**نركض**...
١٥	عابد زين صلحان	أحب فصل الربيع	٥٣. أحب أن **يَأْتِيَ الرَبِيْعُ** ٥٤. ألعب في الهواءِ نقِي. ٥٥. أسمع الصَوْتَ العَصَافِيْرَ

			٥٦. القطة صارَتْ **بِأَمَانٍ**

يمثل هذا الجدول الأول عرضًا لأبرز الأخطاء النحوية التي ظهرت في التعبير الكتابي لطلبة المستوى الثاني في معهد هداية الله العالي باتو، والتي تنوعت بين أخطاء في التراكيب الإضافية، والتراكيب الوصفية، ومجال الإعراب. وبعد أن قام الباحث بتحليل هذه الأخطاء اللغوية في كتابات الطلبة، قام بتصنيفها وفقًا لطبيعة الخطأ النحوي. وقد اعتمد التصنيف على ثلاثة مجالات رئيسية، وهي: التركيب الإضافي، التركيب الوصفي، والإعراب، كما هو موضح في هذه الأخطاء:

١. الأخطاء في التمييز بين حالة النصب والرفع في التوابع

في الجملة: "زَرتُ المدَرِّسونَ والطُّلّابَ"، وقع المتعلّم في خطأ نحوي يتمثل في عدم التمييز بين حالة النصب والرفع في التوابع، حيث أن كلمة "المدَرِّسونَ" جاءت بصيغة الرفع باستخدام واو الجمع، رغم أنها معطوفة على مفعول به منصوب يجب أن يُنصب أيضًا. الفعل "زرتُ" من الأفعال التي تنصب المفعول به، وكان يجب أن تأتي الكلمة في حالة النصب. الصواب أن نقول: "زَرتُ المدَرِّسينَ والطُّلّابَ"، لأن المعطوف يجب أن يتبع المعطوف عليه في الإعراب، وجمع المذكر السالم يُنصب بالياء، وعلامة النصب واضحة في كلمة "المدَرِّسينَ". عدم مراعاة هذه القاعدة يؤدي إلى خلل في التراكيب النحوية ويفقد الجملة دقتها اللغوية، وأما هو موضح في الجدول التالي:

الرقم	الجملة الخاطئة	الصواب	البيان
١	أَنا أُحِبُّ أَصْدِقائي ومُعَلِّمونَ	أَنا أُحِبُّ أَصْدِقائي ومُعَلِّمينَ	كلمة "مُعَلِّمونَ" جاءت مرفوعة بالواو، مع أنها في موقع النصب لأنها معطوفة على "أصدقائي" التي هي مفعول به للفعل "أُحِبُّ". لذا، يجب أن تكون

			الكلمة في صيغة النصب وهي "مُعَلِّمِينَ" أو "مُعَلِّمِيَّ" إذا أُضيفت إلى ياء المتكلم.

٢. الأخطاء في في مجال "أنْ" المصدرية وتركيب الجملة

أ. **الجملة: "أُحِبُّ أَنْ يَأْتِيَ الرَّبِيعُ"**

من الأخطاء الشائعة عند المتعلمين ما يتعلق بسوء استخدام "أنْ" المصدرية أو حذفها أو الخلط في تركيب الجملة بعدها، كما في الجملة: "أُحِبُّ أَنْ يَأْتِي الرَّبِيعُ"، وقع المتعلّم في تركيب غير سليم؛ إذ أن "أنْ" المصدرية تدخل على الفعل المضارع وتنصبه، لكن هنا لم يتحقق المعنى الدقيق لأن استخدام "الرَّبِيعُ" كفاعل يضعف المعنى، والأصح إعادة صياغة الجملة بطريقة سليمة تُظهر الفعل والمصدر بوضوح. وأما في الجملة: "أُحِبُّ أَسْبَحُ"، يوجد خطأ في الربط بين فعلين متتاليين، حيث لا يصح في العربية الجمع بين فعلين بهذا الشكل دون أداة ربط نحوية مثل "أنْ"، والصحيح أن نقول: "أُحِبُّ أَنْ أَسْبَحَ"، حيث تنصب "أنْ" الفعل المضارع "أسبحَ". وجميع هذه الأخطاء تعود إلى ضعف في فهم أدوات الربط وأسلوب تركيب الجملة الفعلية مع "أنْ" المصدرية، مما يؤدي إلى تراكيب لغوية غير صحيحة تُشوّه المعنى.

ب. **الجملة: "أُحِبُّ أَسْبَحُ"**

في هذه الجملة، تم استخدام فعلين متتالين (أحب – أسبح) دون أداة ربط نحوية. هذا يسبب خللًا نحويًا لأن "أُحِبُّ" يتطلب مصدرًا مؤولًا بالفعل، أي لا بد من استخدام "أنْ" قبل الفعل الثاني. الصحيح هو: "أُحِبُّ أَنْ أَسْبَحَ" بحيث يصبح "أَنْ أَسْبَحَ" مصدرًا مؤولًا في محل مفعول به للفعل "أُحِبُّ."

ج. **الجملة: "يَجِبُ نُسَاعِدُ الفُقَرَاءَ"**

الخطأ هنا في أن "يَجِبُ" من الأفعال التي تحتاج إلى مصدر مؤول بالفعل، ويجب نصبالفعل المضارع بعدها باستخدام "أنْ." والصواب هو: **"يَجِبُ أَنْ نُسَاعِدَ الفُقَرَاءَ"** و"أن نساعد" هنا في محل رفع فاعل لـ "يجب."

د. **الجملة: "أريد يكون عِندِي عِيَادَةٌ"**

في هذه الجملة، التركيب خاطئ بسبب غياب "أنْ" المصدرية، كما أن الفعل "يكون" لا يجوز أن يأتي مباشرة بعد "أريد" بدون أداة ربط. والصحيح هو: "أريد أن يكون عندي عيادة" و"أن يكون عندي عيادة" مصدر مؤول في محل مفعول به لـ "أريد." وأما هو موضح في الجدول التالي:

الرقم	الجملة الخاطئة	الصواب	البيان
٢	أُحِبُّ أَسْبَحُ	أُحِبُّ أَنْ أَسْبَحَ	حذف "أنْ" المصدرية التي تنصب الفعل المضارع، وهو خطأ شائع في تركيب الجمل. والفعل "أُحِبُّ" من الأفعال التي تحتاج إلى مصدر مؤول ليكمل المعنى، أي يتطلب أن يُتبع بفعل مضارع منصوب بـ"أنْ". وبما أن الفعل "أَسْبَحُ" ورد مرفوعًا، فقد وقع الخطأ، إذ يجب أن يكون منصوبا بـ"أنْ"، ليُقال: "أُحِبُّ أنْ أَسْبَحَ"، حيث "أنْ" حرف نصب، و"أسبحَ" فعل مضارع منصوب وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة. هذا الخطأ يعكس ضعفًا في فهم علاقة الأفعال التي تتعدى بـ"أنْ" المصدرية، ويجب التنبه لذلك عند تركيب الجمل التي تحتوي على فعل يتطلب مصدرًا مؤولًا بالفعل المضارع.

٣. الأخطاء في ضبط المفعول به وعلاماته الإعرابية

في هذه الأمثلة تظهر أخطاء مرتبطة بعدم ضبط المفعول به بشكل صحيح، سواء بحذف التنوين أو الخلط في علامات الإعراب. في الجملة: "نَأْكُلُ طَعَامْ"، وقع المتعلّم في خطأ يتمثل في حذف تنوين المفعول به المنصوب، فالكلمة "طعام" جاءت مجردة من التنوين، مع أنها نكرة في موقع نصب، والصواب أن نقول: "نَأْكُلُ طَعَامًا" بالتنوين؛ لأن الأصل في النكرة المنصوبة أن تُنوَّن. وفي الجملة: "أَخَذْنَا الشَّمْسِيَّاتِ"، وقع الخطأ في علامة الإعراب، حيث أن "الشَّمْسِيَّاتِ" جمع مؤنث سالم يُنصب بالكسرة نيابةً عن الفتحة، وربما التلميذ لم يدرك هذه القاعدة فاستخدم الشكل الخاطئ، لكن الصواب كما ورد "الشَّمْسِيَّاتِ" بالكسرة، لأنها مفعول به منصوب وعلامة نصبه الكسرة الظاهرة نيابة عن الفتحة. كما يتكرر الخطأ في جملة: "نَأْكُلُ طَعَامَ"، حيث حذف التنوين من المفعول به رغم أنه نكرة، والصحيح: "نَأْكُلُ طَعَامًا". هذه الأخطاء تعكس ضعف المتعلم في ضبط حركة المفعول به والتفريق بين علامات النصب في المفرد وجمع المؤنث السالم، مما يؤدي إلى خلل في البنية اللغوية للجملة.

أ. الجملة: أَنا أُحِبُّ أَصْدِقائي ومُعَلِّمونَ

في الجملة **"أنا أُحبُّ أصدقائي ومُعلِّمونَ"**، نلاحظ وجود خطأ نحوي في التوابع، تحديدًا في عدم التمييز بين حالة النصب والرفع في جمع المذكّر السالم. الكلمة **"مُعلِّمونَ "**جاءت مرفوعة، مع أنها معطوفة على مفعول به منصوب، وهو **"أصدقائي"**، لأن الفعل **"أُحبُّ "**يتعدّى إلى مفعولين أو مفعول واحد على الأقل. القاعدة النحوية تقتضي أن يكون المعطوف تابعًا للمعطوف عليه في الإعراب، فإذا كان المعطوف عليه منصوبًا، فإن المعطوف يجب أن يكون منصوبًا أيضًا. لذا، الصواب أن نقول "أنا أُحبُّ أصدقائي ومُعلِّمينَ"، بحيث يكون "مُعلِّمينَ" منصوبًا لأنه معطوف على مفعول به منصوب.

هذا النوع من الخطأ يُظهر ضعفًا في إدراك القواعد الإعرابية المتعلقة بالتوابع، خاصةً عند التعامل مع جمع المذكّر السالم الذي يختلف إعرابه بين الرفع (بالواو) والنصب أو الجر (بالياء). لذلك، يجب التركيز على ربط موقع الكلمة في الجملة بإعرابها الصحيح. في الجملة "أنا أُحبُّ أصدقائي ومُعلِّمونَ"، نلاحظ وجود خطأ نحوي في التوابع، تحديدًا في عدم التمييز بين حالة النصب والرفع في جمع المذكّر السالم. الكلمة. وأما هو موضح في الجدول التالي:

الرقم	الجملة الخاطئة	الصواب	البيان
٣	نَأْكُلُ طَعَامْ	نَأْكُلُ طَعَامًا	حذف التنوين في المفعول به النكرة، وهو من الأخطاء الإعرابية في حالة النصب. كلمة "طعام" جاءت بدون تنوين، مع أنها نكرة وفي موقع النصب كمفعول به للفعل "نأكل". حذف التنوين في مثل هذا الموضع يُعدّ من الأخطاء الشائعة، لأن الأصل أن يكون الاسم النكرة المنصوب مُنوَّنًا ما لم يكن مضافًا أو معرفًا بـ"أل". لذلك، الصواب أن يُقال: "نَأْكُلُ طَعَامًا"، حيث "طعامًا" مفعول به منصوب، وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة في آخره، وهو نكرة منوَّنة كما تقتضي القاعدة. هذا النوع من الخطأ يعكس ضعفًا في إدراك أثر التنكير والإعراب على ضبط أواخر الكلمات في الجملة، وهو مما ينبغي الانتباه إليه في تعليم النحو والتدريب عليه.

٤. الأخطاء في عمل حرف الجر بعد المجرور

في الجملة" :**نَجْلِسُ عَلَى البِسَاطَ**"، وقع المتعلّم في خطأ نحوي واضح، حيث أن كلمة "**البِسَاطَ** "جاءت منصوبة بالفتحة، مع أنها مسبوقة بحرف الجر "على"، ومن المعروف أن الكلمة التي تأتي بعد حرف الجر يجب أن تكون في محل جر، وعلامة الجر في المفرد هي الكسرة الظاهرة على آخره. الصواب أن نقول" :**نَجْلِسُ عَلَى البِسَاطِ**"، بكسر آخر الكلمة. هذا الخطأ يعكس ضعف المتعلم في التمييز بين حالات الإعراب، خاصة فيما يتعلق بالجار والمجرور، مما يُشوّه التركيب اللغوي ويضعف دقة الجملة. وأما هو موضح في الجدول التالي:

الرقم	الجملة الخاطئة	الصواب	البيان
٤	نَجْلِسُ عَلَى البِسَاطَ	نَجْلِسُ عَلَى البِسَاطِ	خطأ في إعراب الاسم بعد حرف الجر، يجب أن يكون مجرورًا وليس منصوبًا. كلمة "البِسَاطَ" تأتي بعد حرف الجر يجب أن تكون في حالة الجر، لا النصب. فحرف الجر "على" يجر الاسم الذي بعده مباشرة، ولذلك يجب أن يُقال: "نَجْلِسُ عَلَى البِسَاطِ"، حيث "البِسَاطِ" اسم مجرور بـ"على"، وعلامة جره الكسرة الظاهرة في آخره.

٥. الأخطاء في التناصب في الحال

من الأخطاء الشائعة عند المتعلمين رفع الحال بدل نصبها، كما في الجملة: "لا تَذْهَبْ بَعِيدٌ"، حيث جاءت كلمة "بَعِيدٌ" مرفوعة، مع أنها حال من الفاعل ويجب أن تكون منصوبة، والصواب: "لا تَذْهَبْ بَعِيدًا". وفي الجملة: "أَسْتَيْقِظُ مُبَكِّرٌ"، كرر الطالب نفس الخطأ، حيث رفع كلمة "مُبَكِّرٌ"، وهي حال من الفاعل، ويجب

أن تُنصب فنقول: "أَسْتَيْقِظُ مُبَكِّرًا". كذلك في المثال: "لِأَنَّ الأَطْفَالَ يَمْرَضُونَ كَثِيرٌ"، الكلمة "كَثِيرٌ" جاءت مرفوعة، مع أنها حال تعبر عن الكيفية، والصحيح: "كَثِيرًا". وأيضًا في الجملة: "تَدْرُسُ كَثِيرٌ"، وقع نفس الخطأ برفع "كَثِيرٌ"، بينما الحال يجب أن يُنصب، فالصواب: "تَدْرُسُ كَثِيرًا". هذه الأخطاء تدلّ على ضعف فهم القاعدة التي تنصّ على أن الحال دائمًا منصوب، وهو وصف يبيّن هيئة الفاعل أو المفعول به أو الجملة، وإذا لم يُنصب، يختل المعنى وتضعف سلامة الجملة.

أ. **الجملة: "لا تذهبْ بعيدٌ"**

في الجملة "لا تذهبْ بعيدٌ"، نجد أن الكلمة "بعيدٌ" رُفعت خطأً، مع أنها وقعت حالاً من الفاعل المستتر "أنت". ولأن الحال يجب أن تكون منصوبة، فإن الصحيح أن نقول" :لا تذهبْ بعيدًا ."وقد يكون سبب الخطأ هنا هو الخلط بين إعراب الحال والخبر، أو عدم إدراك وظيفة الحال داخل الجملة.

ب. **الجملة: "أستيقظُ مبكرٌ"**

في الجملة "أستيقظُ مبكرٌ"، فإن الخطأ يتكرر على نفس النمط، حيث إن "مبكرٌ" جاءت مرفوعة، بينما هي حال من الفاعل "أنا"، أي تصف كيفيّة الاستيقاظ. لذا فإن الصياغة الصحيحة هي" :أستيقظُ مبكرًا ."ويدل ذلك على عدم استيعاب المتعلم للوظيفة النحوية للحال، حيث يظن أن كل وصفٍ يأتي بعد الفعل هو خبر، في حين أن السياق يدل على الحالية لا الخبرية

ج. **الجملة: "لأنّ الأطفال يمرضون كثيرٌ"**

ومن الخطأ، حيث جاءت "كثيرٌ" مرفوعة، وهي في الواقع حال تصف حال المرض، أي: "يمرضون كثيرًا". ولذا فإن الجملة الصحيحة هي" :لأنّ الأطفال يمرضون كثيرًا ."الخطأ هنا يدلّ على عدم تمييز المتعلم بين موقع الحال وبين الصفات الخبرية، إذ أنّ الحال يأتي ليصف الكيفية في وقت وقوع الفعل، وليس لبيان صفة دائمة. وأما هو موضح في الجدول التالي:

الرقم	الجملة الخاطئة	الصواب	البيان
٥	لا تذهب بعيدٌ	لا تذهب بعيدًا	الحال في اللغة العربية هو وصف يبيّن هيئة الفاعل أو المفعول به عند وقوع الفعل، ويجب أن يكون دائمًا منصوبًا، سواء كان مفردًا أو جملة أو شبه جملة. لذا، رفع "بعيد" في هذا الموضع خطأ، لأن الجملة تتكون من فعل "لا تذهب" والفاعل المستتر "أنت"، وكلمة "بعيد" تصف هيئة الذهاب، أي هي حال، والصحيح أن نقول: "لا تذهب بعيدًا"، حيث "بعيدًا" حال منصوب، وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة في آخره.

٦. الأخطاء في التطابق في الاسم والخبر

في الجملة: "عُطْلَةُ نِهَايَةِ الأُسْبُوعِ تَجْعَلُنِي سَعِيد"، وقع المتعلم في خطأ حيث رفع كلمة "سَعِيد"، مع أنها خبر لفعل "تجعلني" ويجب أن تكون منصوبة، فالصحيح: "تَجْعَلُنِي سَعِيدًا". كذلك في الجملة: "لِأَنَّ الطَّبِيعَةَ لَيْسَ فَقَطْ حَدِيقَة"، هناك خطأان؛ الأول أن كلمة "الطبيعة" مؤنث، ويجب أن يكون الفعل "ليست"، والثاني أن تركيب الجملة ناقص ويحتاج إلى خبر واضح، والصحيح: "لِأَنَّ الطَّبِيعَةَ لَيْسَتْ فَقَطْ حَدِيقَةً بَلْ مَوْطِنًا لِلحَيَوَانَاتِ" مثلاً. أما في الجملة: "أُحِبُّ أَكُونَ طَبِيبٌ"، الخطأ في رفع كلمة "طبيب"، لأنها خبر لـ"أكون"، ويجب أن تُنصب، فالصواب: "أُحِبُّ أَنْ أَكُونَ طَبِيبًا". وفي الجملة: "قَلْبِي يَكُونُ هَادِئ"، هناك خلل في ضبط الخبر، فالصحيح: "قَلْبِي يَكُونُ هَادِئًا"، مع مراعاة التنوين المناسب. وأخيرًا، في جملة: "كَانَ مَنْظَر رَائِع"، الخطأ في عدم مطابقة الصفة للموصوف، حيث أن "منظر" نكرة ويجب أن

تكون الصفة "رائعٌ" نكرة كذلك، لكن الأوضح ضبط التنوين بالشكل الصحيح فنقول: "كَانَ مَنْظَرٌ رَائِعٌ" أو "كَانَ الْمَنْظَرُ الرَّائِعُ" إذا عُرّف الموصوف. هذه الأخطاء تعود إلى ضعف في ضبط العلاقة بين الاسم والخبر وعدم مراعاة القواعد الإعرابية الأساسية في التراكيب.

أ. **الجملة: "عُطْلَةُ نِهَايَةِ الأُسْبُوعِ تَجْعَلُنِي سَعِيد"**

يظهر فيها خطأ في إعراب كلمة "سعيد"، حيث جاءت مرفوعة من غير تنوين، مع أنها في هذا السياق تُعد مفعولًا ثانيًا للفعل "تجعل". والجملة تتكون من "عطلة" مبتدأ. و"تجعلني": فعل مضارع مرفوع، "ني" ضمير متصل في محل مفعول به أول. "سعيد" في المعنى هي المفعول به الثاني.

ووفقًا للقاعدة، فإن الفعل "جعل" من الأفعال التي تنصب مفعولين، ولذلك يجب أن يكون الاسم الثاني منصوبًا. والصحيح: "تجعلني سعيدًا"، حيث "سعيدًا" منصوب وعلامة نصبه الفتحة.

ب. **الجملة: "لأن الطبيعة ليس فقط حديقة"**

تحتوي على أكثر من خلل نحوي. أولاً، كلمة "الطبيعة "اسم مؤنث، والفعل "ليس" يجب أن يطابقها في الجنس، فيُقال "ليست" لا "ليس". ثانيًا، الجملة جاءت ناقصة من حيث الإسناد الخبري، حيث لا يوجد خبر واضح يكتمل به المعنى، ولا يوجد توافق نحوي واضح بين أطراف الجملة. لذلك، يجب تصحيح الجملة لتكون متكاملة في المعنى ومتوافقة نحويًا.

والصحيح مثلاً: "لأنّ الطبيعة ليست فقط حديقة، بل هي نظامٌ بيئيٌّ متكاملٌ"، بحيث "ليست" فعل ماضٍ ناسخ، و"فقط حديقةً" خبرها المنصوب، ثم جملة "بل هي..." تأتي لتُكمل المعنى بشكل أدق.

ج. **الجملة: "أُحِبُّ أَكُونَ طَبِيبٌ"**

"طبيبٌ" جاءت مرفوعة، مع أنها خبر للفعل الناسخ "أكون"، ويجب أن تكون منصوبة. الفعل "أكون" من أفعال **كان وأخواتها**، وهي أفعال ناسخة تدخل على الجملة الاسمية فتنصب الخبر وترفع الاسم. في هذه الجملة، الفاعل المستتر لـ"أكون" هو "أنا"، و"طبيبٌ" هي الخبر، لذا يجب أن تكون منصوبة. والصحيح "أُحِبُّ أَكُونَ طَبِيبًا" – حيث "طبيبًا" خبر "أكون"، منصوب بالفتحة الظاهرة.

د. **الجملة: "قلبي يكون هادئ"**

كلمة "هادئ" جاءت بدون تنوين، وقد تكون مشكلة في علامة الإعراب أو عدم المطابقة بين المبتدأ والخبر في التذكير/التأنيث و"قلبي" مبتدأ مرفوع "و"يكون" فعل ناسخ، يرفع الاسم وينصب الخبر. و"هادئ" هي الخبر، ويجب أن تكون منصوبة"هادئًا." كما أن الكلمة يجب أن تُنوَّن إن لم تكن معرفة أو ممنوعة من الصرف. والصحيح "قلبي يكون هادئًا". وهادئًا": خبر "يكون" منصوب، وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة مع التنوين.

هـ. **الجملة: "كان منظر رائع"**

في الجملة "كان منظر رائع"، يظهر خلل نحوي في إعراب الخبر وتركيبه، حيث جاءت كلمة "رائع" نكرة منصوبة لكنها لم تُرفق بعلامة إعرابية ظاهرة ولا تنوين، مما يُحدث غموضًا في الوظيفة النحوية للكلمة. وفق القاعدة، "كان" من الأفعال الناسخة التي ترفع الاسم وتنصب الخبر، و"منظر" هو اسم "كان" مرفوع بالضمة، أما "رائع" فهو خبرها ويجب أن يُنصب بالفتحة. بالإضافة إلى ذلك، ينبغي أن يطابق الخبر الاسم من حيث التذكير والتنكير، وكلا الكلمتين هنا نكرتان مذكرتان، مما يجعل المطابقة صحيحة من حيث النوع، ولكن الخطأ في الإعراب.

لذلك، التصحيح المناسب للجملة هو" :كان منظرٌ رائعًا ."في هذا التكوين، كلمة "منظرٌ" هي اسم "كان" مرفوع بالضمة الظاهرة، و"رائعًا" هي خبر "كان" منصوب

بالفتحة الظاهرة مع التنوين، مما يحقق المطابقة النحوية الكاملة بين المبتدأ والخبر، من حيث التذكير والتنكير، وكذلك الإعراب. الجملة بهذا الشكل تُصبح سليمة قواعديًا وتعكس تركيبًا لغويًا دقيقًا. وأما هو موضح في الجدول التالي:

الرقم	الجملة الخاطئة	الصواب	البيان
٦	أُحِبُّ أَكُونُ طَبِيبٌ	أُحِبُّ أَنْ أَكُونَ طَبِيبًا	خبر "أكون" يجب أن يكون منصوبًا، ولا يجوز رفعه في هذا السياق، لأن "أكون" من الأفعال الناسخة التي ترفع الاسم وتنصب الخبر. وكلمة "طبيب" جاءت بعد "أكون"، وكان من المفترض أن تكون في موقع نصب على أنها خبر أكون، لكنها وردت مرفوعة "طبيبٌ"، وهذا خطأ نحوي. والصواب أن يُقال: "طبيبًا"، منصوبًا وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة، وذلك وفقًا لعمل "كان وأخواتها". لذا، يجب الانتباه إلى أن خبر "كان" وما شابهها يجب أن يتبع حكم النصب.

٧. الأخطاء في المطابقة بين الصفة والموصوف

من الأخطاء الشائعة عند المتعلمين عدم مراعاة المطابقة بين الصفة والموصوف من حيث التذكير والتأنيث، والإفراد والتثنية والجمع، وحالة الإعراب. في الجملة: "صُفوفٌ كَثيرًا"، الخطأ في الصفة، حيث جاءت منصوبة ومفردة، والصحيح أن نقول: "صُفوفٌ كَثِيرَةٌ" لأن "صفوف" جمع مؤنث، والصفة يجب أن تكون مؤنثة ومرفوعة. كذلك في الجملة: "أَصْدِقَاء كَثِير"، الخطأ في تذكير الصفة، فالصواب: "أَصْدِقَاءُ كَثِيرُونَ"، حيث أن "أصدقاء" جمع مذكر عاقل، والصفة تتبع الجمع والرفع. وبتكرار الخطأ، نجد في الجملة: "أَصْدِقَاء كَثِير" نفس المشكلة، ويجب

أن نقول: "أَصْدِقَاءُ كَثِيرُونَ" أيضًا. وفي الجملة: "فِي الْمَسْجِدِ نَاسٌ كَثِير"، جاءت الصفة مفردة غير مطابقة، والصحيح: "نَاسٌ كَثِيرُونَ". أما في الجملة: "الزُّهُورُ جَمِيلَةٌ جِدًّا وَلَوْنُهَا مُخْتَلِفَةٌ"، الخطأ في الصفة "مُخْتَلِفَةٌ" التي جاءت مؤنثة بينما "لَوْنُهَا" اسم مفرد مذكر، والصواب: "وَلَوْنُهَا مُخْتَلِفٌ". وفي مثال: "وَأَنَا أَخْتَارُ قَمِيصًا لَوْنُهُ زَرْقَاءَ"، الصفة "زَرْقَاءَ" مؤنثة، والصحيح: "لَوْنُهُ أَزْرَقُ" لأن "لون" مذكر. كذلك في: "أَقْضِي وَقْتَ جَمِيلٍ"، الخطأ في الإعراب، لأن الصفة مجرورة مع أن "وقتَ" منصوب، والصحيح: "أَقْضِي وَقْتًا جَمِيلًا". وأيضًا في الجملة: "أَنَا أُشَاهِدُ أَشْيَاءَ جَمِيلٌ"، الصفة "جميلٌ" جاءت مرفوعة وغير مطابقة للموصوف جمع نكرة منصوب، والصواب: "أَشْيَاءَ جَمِيلَةً". وأخيرًا في الجملة: "أَسْمَعُ أَصْوَاتَهُمْ جَمِيلٌ"، الصفة جاءت مرفوعة مع أن الموقع الإعرابي يتطلب النصب والمطابقة، والصحيح: "أَصْوَاتَهُمْ جَمِيلَةً". هذه الأخطاء تُظهر ضعف المتعلم في قواعد المطابقة بين الموصوف والصفة من حيث التذكير والتأنيث والإفراد والجمع والإعراب، مما يؤدي إلى اضطراب في تركيب الجملة وإضعاف المعنى.

أ. الجملة: "صُفوفٌ كَثيرًا"

في هذه الجملة يظهر خلل في المطابقة بين الصفة والموصوف .كلمة "صفوفٌ" جمع مؤنث سالم مرفوع، أما "كثيرًا" فهي صفة جاءت بصيغة المفرد المذكر المنصوب، وهذا لا ينسجم مع الموصوف من حيث النوع والإعراب. الصفة في اللغة العربية يجب أن تتبع الموصوف في أربعة أوجه :الإعراب، والتعريف/التنكير، والنوع (تذكير/تأنيث)، والعدد (مفرد/مثنى/جمع). لذلك فإن كلمة "كثيرًا" في هذا السياق خاطئة نحويًا، والصحيح أن تُستخدم صيغة "كَثِيرَةٌ "لأنها صفة مؤنثة مرفوعة تتبع "صُفوفٌ" في النوع والإعراب. وبذلك يصبح التركيب السليم للجملة : "صُفوفٌ كَثِيرَةٌ"، وهو تركيب وصفي سليم من حيث المطابقة القواعدية بين الموصوف والصفة.

ب. **الجملة: "أَصْدِقَاء كَثِير"**

في هذه الجملة، الخطأ يقع في عدم تطابق الصفة "كَثِير" مع الموصوف "أَصْدِقَاء" في النوع والعدد والإعراب. "أصدقاء" هو اسم جمع مذكر مرفوع، وبالتالي الصفة التي تصفه يجب أن تكون جمع مذكر مرفوع أيضًا، بينما "كثير" هنا جاءت بصيغة المفرد المذكر، مما يُحدث خللًا في التركيب الوصفي. لضبط الجملة نحويًا، ينبغي استخدام الصيغة المناسبة للصفة وهي "كَثِيرُونَ "لتتفق مع "أصدقاءُ" في كونه جمع مذكر مرفوع. الجملة الصحيحة إذًا هي" :أَصْدِقَاءُ كَثِيرُونَ ."هذا التصحيح يراعي جميع أوجه المطابقة المطلوبة في النحو بين الصفة والموصوف.

د. **الجملة: "في المسجد ناس كثير"**

الخطأ في هذه الجملة يكمن في الصفة "كَثِير"، التي جاءت مفردة مذكرة ولم تطابق "ناس"، وهي اسم جمع يدل على جمع مذكر. "ناس" مرفوع لأنه اسم مجرور بـ"في" وجاء بعده خبر شبه جملة، لكن الصفة "كثير" غير منسجمة معه لا من حيث العدد ولا من حيث الإعراب. لذلك، يجب تصحيح الصفة لتصبح جمع مذكر مرفوع، وهو **"كَثِيرُونَ"**، أو يمكن أيضًا استعمال كلمة "أناسٌ" بديلًا عن "ناس"، فتكون الجملة" :**في المسجد ناسٌ كثيرون** "أو "**في المسجد أناسٌ كثيرون**"، وهما صيغتان سليمتان من حيث التركيب الوصفي في اللغة العربية.

هـ. **الجملة: "أقضي وقتَ جميلٍ"**

الخطأ في هذه الجملة هو عدم المطابقة بين الصفة والموصوف في الإعراب والنوع .كلمة "وقتَ" مفعول به منصوب، أما "جميلٍ" فقد جاءت بصيغة المؤنث المجرور، وهذا لا يتوافق مع "وقت" المذكر المنصوب.

والصواب أن يُقال" :أقضي وقتًا جميلًا"، حيث "جميلًا" صفة منصوبة توافق "وقتًا" في التذكير والإعراب (النصب). وبهذا تصبح الجملة سليمة من حيث التراكيب النحوية والوصفية.

و. **الجملة: "أنا أشاهد أشياءَ جميلٌ"**

في هذه الجملة، "أشياءَ" اسم جمع منصوب مفعول به، أما "جميلٌ" فهي صفة جاءت مرفوعة ومفردة، وهذا لا يطابق الموصوف في الإعراب ولا في العدد.

والصيغة الصحيحة هي" :أنا أشاهد أشياءَ جميلةً"، حيث "جميلةً" صفة جمع مؤنث منصوبة، توافق "أشياءَ" في النوع والإعراب. الجملة بهذا الشكل تصبح متكاملة نحويًا وواضحة في المعنى.

ز. **الجملة: "أسمع أصواتَهم جميلٌ"**

الخطأ في هذه الجملة أن كلمة "جميلٌ" جاءت مرفوعة، مع أنها تُوصف "أصواتَهم"، وهي مفعول به منصوب، كما أن "جميلٌ" بصيغة المفرد بينما "أصوات" جمع مؤنث.

والتصحيح يكون" :**أسمعُ أصواتَهم جميلةً**"، حيث "جميلةً" صفة منصوبة توافق الموصوف "أصواتَهم" في التأنيث والإعراب (النصب). الجملة الآن أصبحت سليمة نحويًا، وتحقق الانسجام بين عناصرها. وأما هو موضح في الجدول التالي:

الرقم	الجملة الخاطئة	الصواب	البيان
٧	أَصْدِقَاء كَثِير	أَصْدِقَاءُ كَثِيرُونَ	الجملة "أَصْدِقَاء كَثِير" تحتوي على خطأ نحوي في مطابقة الصفة للموصوف، حيث إن كلمة "أصدقاء" جمع تكسير مذكر عاقل، بينما كلمة "كثير" جاءت بصيغة المفرد المذكر، وهذا لا يطابق الموصوف في العدد والإعراب. فالقاعدة النحوية تقتضي أن تتبع الصفة موصوفها في التعريف

			والتنكير، والإفراد والتثنية والجمع، والتذكير والتأنيث، والإعراب. لذلك، فإن الصواب أن يُقال: "أَصْدِقَاءُ كَثِيرُونَ" في حالة الرفع، حيث "كثيرون" صفة مرفوعة مطابقة للموصوف "أصدقاء" في الجمع والتذكير والإعراب. أما استعمال "كثير" بصيغة المفرد مع جمع مذكر عاقل، فيُعدّ خطأً يُخالف قواعد المطابقة في اللغة العربية، ويضعف التركيب النحوي والمعنى العام للجملة.

٨. الأخطاء في المطابقة بين الفعل والفاعل في الضمائر

من الأخطاء الشائعة عند المتعلمين في مجال الضمائر عدم التوافق بين الفعل والفاعل في التذكير والتأنيث أو في العدد، وأيضًا ضعف في ترتيب عناصر الجملة بشكل سليم. في الجملة: "يُحِبُّون أَصْدِقَائِي أَيْضًا الرَّبِيع"، هناك ضعف في ترتيب الجملة، حيث أن الفعل "يُحِبُّون" يحتاج إلى فاعل واضح، بالإضافة إلى أن تركيب "أيضًا الربيع" في نهاية الجملة غير منسجم، ما يؤدي إلى غموض المعنى. وفي جملة: "لِأَنَّ أَنَا أُحِبُّ أَكْتُبُ"، الخطأ في إدخال الضمير "أنا" بعد "لأنّ"، وهو غير سليم أسلوبيًا، فالصواب أن يأتي اسم ظاهر أو أن يدخل الفعل مباشرة مثل: "لِأَنِّي أُحِبُّ أَكْتُبُ". أما في جملة: "لَكِنْ أَنَا صَغِير"، التركيب ثقيل لغويًا، والأفضل قول: "لَكِنَّنِي صَغِيرٌ" لربط الجملة بشكل فصيح. في الجملة: "أُشَاهِدُ الطُّيُورَ يُغَنِّي"، هناك خطأ في مطابقة الفعل للفاعل، حيث "الطيور" جمع، والفعل "يُغَنِّي" مفرد، والصواب: "يُغَنُّونَ" أو إعادة تركيب الجملة. وفي مثال: "المَدْرَسَةُ يَكُونُ فِيهَا"، هناك خطأ في التذكير والتأنيث، إذ إن الفاعل مؤنث "المدرسة"، والفعل جاء

مذكر، والصحيح: "تَكُونُ فِيهَا". كذلك في الجملة: "حَتَّى يَفْرَحَ مُعَلِّمَتِي"، وقع المتعلم في خطأ في الضمير، حيث كتب "مُعَلِّمِي" بدل "مُعَلِّمَتِي"، وهو يغيّر المعنى تمامًا. وأيضًا في جملة: "أُمِّي يُجَهِّزُ الفُطُورَ"، وقع الطالب في مخالفة بين الفعل والفاعل، فالصواب: "تُجَهِّزُ" لأن الفاعل مؤنث. في الجملة: "جَدَّتِي يَشْرَبُ شَايَ زَنْجَبِيلٍ"، الفعل جاء مذكرًا مع أن الفاعل مؤنث، والصواب: "تَشْرَبُ". وفي مثال: "أَنَا يَحْمِلُ تَطْبِيقَاتٍ"، الخطأ في التوفيق بين الفاعل والفعل، فالصواب: "أَنَا أَحْمِلُ تَطْبِيقَاتٍ". أما في جملة: "أُمِّي تَقُولُ: اِخْتَرْ قَمِيصًا"، رغم صحة الصياغة ظاهريًا، إلا أن غياب السياق الواضح يجعل المخاطَب غير محدد، ما قد يؤدي إلى التباس. وأخيرًا، في جملة: "الأَمْوَاجُ يَتَحَرَّكُونَ"، الخطأ في استخدام الفعل جمعًا مع أن "الأمواج" اسم جمع غير عاقل، فيلزم استعمال الفعل بصيغة المفرد المؤنث، والصحيح: "الأَمْوَاجُ تَتَحَرَّكُ". هذه الأخطاء تبيّن عدم ضبط الضمائر وعلاقتها بالفعل أو الاسم، وضعف فهم قواعد المطابقة في الجملة العربية.

أ. الجملة: "الزهور جميلة جداً ولونها مختلفَةٌ"

في هذه الجملة، نجد أن الجزء الأول منها" :الزهور جميلة جداً "سليم من حيث المطابقة، حيث "الزهور" جمع مؤنث و"جميلة" صفة مؤنثة. أما الخطأ فيقع في الجزء الثاني "ولونها مختلفةٌ"، حيث نُسبت الصفة "مختلفةٌ" إلى الكلمة "لون" وهي مفرد مذكر. الصفة هنا مؤنثة، بينما الموصوف مذكر، مما يُحدث خللاً في المطابقة.

وفق القواعد النحوية، يجب أن تطابق الصفة موصوفها في الجنس، والعدد، والإعراب، لذا فإن الصيغة الصحيحة تكون" :ولونها مختلفٌ"، لأن "لون" مفرد مذكر مرفوع. بهذا التصحيح، تكتمل الجملة بشكل نحوي صحيح" :الزهور جميلة جداً، ولونها مختلفٌ".

ب.الجملة: "وأنا أختار قميصًا لونه زرقاءَ"

الخطأ النحوي في هذه الجملة يظهر في عدم توافق الصفة "زرقاءَ" مع الموصوف "لونُهُ"، حيث إن "لون" اسم مذكر مفرد، بينما "زرقاء" صفة مؤنثة، مما يتنافى مع قاعدة وجوب المطابقة بين الصفة والموصوف. الصفة جاءت مؤنثة وهي لا تناسب "لون" من حيث الجنس.

والصحيح أن تُستعمل الصفة المناسبة للمذكر المفرد وهي "أزرقُ"، فنقول : "وأنا أختار قميصًا لونه أزرقُ ."في هذا التركيب، الصفة "أزرق" تطابق الموصوف "لون" من حيث التذكير والإفراد، وتُعرب خبرًا مرفوعًا. الجملة بهذا التصحيح تُصبح سليمة نحويًا ودلاليًا.

ج. الجملة:"يُحِبُّون أَصْدِقَائِي أَيْضًا الرَّبِيع"

في هذه الجملة، الفعل "يُحبّون "جاء بصيغة جمع ويحتاج إلى فاعل ظاهر أو ضمير مستتر يدل عليه بوضوح .لكن الكلمة التالية "أصدقائي" جاءت في موضع لا يوضح هل هي فاعل أم مفعول به. كما أن الجملة تنتهي بكلمة "الربيع" التي تُوحي أنها المفعول الحقيقي، لكنها جاءت دون رابط نحوي واضح، مما يُسبب اضطرابًا في المعنى وتراكبًا في العناصر. لذلك، الجملة تحتاج إلى إعادة ترتيب لتوضيح الفاعل والمفعول به، وتحقيق الانسجام النحوي. الصيغة الصحيحة ستكون مثل : "أصدقائي يُحبّون الربيع أيضًا "أو "يُحبّ أصدقائي أيضًا الربيعَ ."بهذه الطريقة، "أصدقائي" هو الفاعل الواضح، "الربيعَ" هو المفعول به، و"أيضًا" تعمل كأداة توكيد بشكل صحيح.

د. الجملة:"لِأَنَّ أَنا أُحِبُّ أَكْتُبُ"

الخطأ النحوي في هذه الجملة هو إدخال الضمير المنفصل **"أنا" بعد "أنّ"**، وهو أمر يُعد ثقيلاً أسلوبيًا في اللغة العربية الفصحى. بعد "لأنّ" التي تعمل كحرف ناسخ، تأتي جملة اسمية تبدأ باسم ظاهر منصوب أو فعل مباشرةً يتضمن الفاعل

المستتر. لذلك، من الأفضل **حذف "أنا** "وإبقاء الفعل، لأن الفاعل مفهوم ضمنًا. فيكون الصواب" :**لأنني أحب أن أكتب** "إذا أردنا الأسلوب الرشيق المتصل، أو "**لأنّي أُحبّ الكتابة** ."هذا التصحيح يجعل الجملة أكثر فصاحة وانسيابًا من حيث البنية النحوية والبلاغية.

هـ. الجملة:"لكن أنا صغير"

التركيب "لكن أنا صغير" يُعد ثقيلًا في الأسلوب بسبب ورود "لكن" تليها "أنا "بشكل مباشر دون أداة ربط مناسبة. الفصحى الفصيحة تتطلب دمج "لكن" بالضمير ليصبح "لكنني" أو "لكنِّي"، وذلك لتيسير النطق وضمان الربط السليم بين الجزأين.

والصياغة الأفضل للجملة هي" :لكنني صغيرٌ"، حيث "لكنّ" حرف ناسخ و"ني" ضمير متصل في محل اسمها، و"صغيرٌ" خبر مرفوع. هذا التصحيح يضفي على الجملة اتساقًا صوتيًا ونحويًا، ويُظهر فصاحة التعبير العربي الصحيح.

و. الجملة:"أشاهد الطيور يُغَنِّي"

الخطأ في هذه الجملة يكمن في عدم التوافق بين الفعل والفاعل" .الطيور" اسم جمع يدل على مؤنث عاقل أو غير عاقل، لكنه جمع في كل حال، بينما "يُغنِّي" هو فعل مضارع مفرد مذكّر، مما يُسبب خللاً نحويًا في التوافق بين الفاعل والفعل.

لذلك، يجب أن يُستخدم الفعل بصيغة الجمع ليطابق "الطيور". الصيغة الصحيحة هي" :أشاهد الطيور تُغَنِّي "(لجمع غير عاقل)، أو إن كان المعنى يدل على طيور متعددة يُراد إبراز فعلها جمعًا" :أشاهد الطيور يُغَنُّونَ "(إذا صيغ بصيغة بلاغية مجازية تُعامل الطيور كعقلاء). لكن الأكثر فصاحة هو" :أشاهد الطيور تُغَنِّي "بصيغة المفرد المؤنث للفعل مع الجمع غير العاقل.

ز. الجملة: "المدرسة يكون فيها"

الجملة هنا غير متوافقة نحويًا لأن الفاعل "المدرسة" مؤنث، والفعل "يكون" جاء بصيغة **المذكر المفرد** .الأفعال في اللغة العربية يجب أن تتطابق مع الفاعل من حيث النوع (تذكير/تأنيث) والعدد، ما لم يكن هناك سبب نحوي أو بلاغي يدعو لغير ذلك.

والصحيح أن يُقال" :**المدرسة تكون فيها**"، لأن "المدرسة" اسم مؤنث مفرد، و"تكون" هو الفعل المناسب لها في صيغة المضارع المؤنث. وبهذا التصحيح يتحقق التناسق النحوي بين الفاعل والفعل، وتصبح الجملة واضحة وسليمة.

ح. "حتى يفرح معلمتي"

في الجملة هذه، الضمير الموجود في "معلمتي" صحيح (للمؤنث)، ولكن الخطأ يقع في الضمير المتصل بالفعل "يفرح"، إذ جاء بصيغة المفرد المذكر دون مراعاة أن الفاعل هو "معلمتي" أي مؤنث مفرد. ومن سياق الجملة، يُفهم أن "معلمتي" هي الفاعل، لذلك يجب أن يُستخدم فعل مناسب للمؤنث.

الصيغة السليمة تكون" :حتى تفرحَ معلمتي"، حيث "تفرح" هو فعل مضارع منصوب بـ"حتى"، وصيغته تناسب الفاعل المؤنث المفرد "معلمتي". وبهذا التصحيح تتحقق مطابقة الفعل للفاعل من حيث الجنس والإعراب.

ط. الجملة: "أُمّي يُجَهِّزُ الفُطُورَ"

الخطأ في هذه الجملة يكمن في أن الفعل "يُجهِّزُ "صيغ بصيغة المفرد المذكر الغائب، في حين أن الفاعل الظاهر "أُمّي" هو اسم مؤنث مفرد .وهذا يخالف قاعدة النحو التي تنص على أن الفعل يجب أن يطابق فاعله في النوع (تذكير/تأنيث) ما دام الفاعل ظاهرًا ومتقدمًا عليه أو متأخرًا.

والتصحيح يكون باستخدام الفعل بصيغة المؤنث، فيُقال" :أُمِّي تُجَهِّزُ الفُطُورَ ."الفعل هنا "تُجهزُ" مضارع مرفوع، صيغته المؤنثة تناسب الفاعل "أمِّي"، وبذلك تكون الجملة صحيحة من حيث التراكيب النحوية.

ي. الجملة: " "جَدَّتِي يَشْرَبُ شَايَ زَنْجَبِيلٍ"

الخطأ هنا هو أن الفعل "يَشْرَبُ" جاء بصيغة المفرد المذكر، بينما الفاعل "جدتي" هو مؤنث مفرد، ما يؤدي إلى خلل نحوي في تطابق الفعل مع الفاعل. في اللغة العربية، إذا كان الفاعل ظاهرًا ومؤنثًا، فإن الفعل يجب أن يصاغ بصيغة التأنيث.

لذلك، الجملة الصحيحة هي" :جَدَّتِي تَشْرَبُ شَايَ زَنْجَبِيلٍ ."الفعل "تَشْرَبُ" صيغ بصيغة المؤنث المفرد ليتناسب مع الفاعل "جدتي"، وبذلك تتحقق مطابقة صحيحة في الجملة.

ك. الجملة: "أَنَا يَحْمِلُ تَطْبِيقَاتٍ"

الخطأ في هذه الجملة هو عدم التوافق بين الفاعل والفعل من حيث الضمير" .أنا" ضمير متكلم مفرد، أما الفعل "يَحْمِلُ" فهو بصيغة المفرد الغائب، وهذا يُحدث تعارضًا في التركيب، لأن الفعل لا يطابق الضمير السابق له.

والصحيح أن يُقال" :أَنَا أَحْمِلُ تَطْبِيقَاتٍ ."هنا الفعل "أَحْمِلُ" هو فعل مضارع مرفوع للمتكلم، يتوافق مع الضمير "أنا"، مما يجعل الجملة سليمة نحويًا وواضحة في معناها.

ل. الجملة: "أُمِّي تَقُولُ: 'اِخْتَرْ قَمِيصًا" "'

هذه الجملة من حيث البناء النحوي صحيحة إذا كان السياق يوضح أن "أمي" تتحدث إلى شخص مذكّر، حيث "تقولُ" فعل مضارع مؤنث يناسب الفاعل "أمي"، و"اخترْ" فعل أمر موجه للمخاطب. ومع ذلك، غياب السياق قد يسبب التباسًا في فهم من المخاطب وما العلاقة بين عناصر الجملة.

ولحل هذا الإشكال الأسلوبي، يمكن إضافة سياق أو قرينة لفظية توضح المقصود، مثل" :أمي تقول لي: اختر قميصًا"، أو "أمي قالت لأخي: اختر قميصًا ."بهذه الطريقة، تتضح العلاقة بين المتكلم والمخاطب، وتُزال الغرابة أو الغموض من التركيب.

م. الجملة: "الأمواج يتحركون"

الخطأ هنا أن الفعل "يَتَحَرَّكُونَ" جاء بصيغة جمع مذكر عاقل، في حين أن الفاعل "الأمواج" هو جمع مؤنث غير عاقل، وهذا يتطلب أن يكون الفعل بصيغة المفرد المؤنث، لأنه كما في القاعدة: "الجمع غير العاقل يُعامل معاملة المفرد المؤنث في الفعل."

والصحيح هو أن يُقال" :الأمواج تَتَحَرَّكُ ."الفعل "تتحرك" مفرد مؤنث، يطابق الفاعل الجمع غير العاقل "الأمواج"، وهو الأسلوب المعتمد في العربية الفصيحة عند التعامل مع مثل هذا النوع من الفاعل.

وأما هو موضح في الجدول التالي:

الرقم	الجملة الخاطئة	الصواب	البيان
٨	جَدَّتِي يَشْرَبُ شَايَ زَنْجَبِيلٍ	جَدَّتِي تَشْرَبُ شَايَ زَنْجَبِيلٍ	الجملة "جَدَّتِي يَشْرَبُ شَايَ زَنْجَبِيلٍ" تحتوي على خطأ نحوي في مطابقة الفعل للفاعل، حيث إن الفاعل "جدّتي" مؤنث مفرد، بينما الفعل "يشربُ" جاء بصيغة المذكر، وهذا يُعدّ خطأ في المطابقة. القاعدة النحوية تقتضي أن يُطابق الفعل الفاعل في النوع (التذكير أو التأنيث)، خاصة إذا كان الفاعل ظاهرًا ومتقدّمًا في الجملة. لذا، يجب أن يُقال: "جَدَّتِي تَشْرَبُ شَايَ زَنْجَبِيلٍ"، حيث جاء الفعل "تشربُ" بصيغة المؤنث ليتوافق مع الفاعل "جدّتي". عدم

			المطابقة بين الفعل والفاعل من الأخطاء الشائعة لدى المتعلّمين، وهو ما يخلّ بالتركيب اللغوي الصحيح ويفقد الجملة اتّساقها النحوي.

٩. الأخطاء في ضبط المضاف والمضاف إليه

من الأخطاء النحوية المتكررة عند المتعلمين سوء استخدام التركيب الإضافي، إما بعدم إظهار العلاقة بين المضاف والمضاف إليه، أو بغياب التنوين والإعراب المناسب. في الجملة: "نَسْتَمِعُ إِلَى المِعَلِّمِ يَشْرَحُ دُرُوس"، كلمة "دروس" جاءت نكرة غير مضافة، مما يضعف المعنى، والصحيح أن نقول: "دُرُوسَهُ" أو "دُرُوسَ اللُّغَةِ". في جملة: "المِعَلِّمَةُ العَرَبِي"، هناك خلل في الصياغة، حيث أن كلمة "العربي" صفة مذكر بينما "المعلمة" مؤنث، بالإضافة إلى غياب التركيب الإضافي السليم، والصواب: "المِعَلِّمَةُ العَرَبِيَّةُ". أما في: "دَرْسُ العَرَبِي"، الكلمة "العربي" جاءت معرفة بأل بينما "درس" نكرة، وهذا لا يصح، وكان الأجدر القول: "دَرْسُ اللُّغَةِ العَرَبِيَّةِ". وفي جملة: "الفَصْلُ الرَّبِيعُ"، التركيب ناقص، والصواب: "فَصْلُ الرَّبِيعِ"، بإضافة الكلمة الثانية مجرورة لأنها مضاف إليه. كذلك في الجملة: "أُسَاعِدُ أَبِي فِي التَّنْظِيفِ الحَدِيقَةِ"، الخطأ في اعتبار "الحديقة" منصوبة بدل أن تكون مضافًا إليه مجرورًا، فالصحيح: "فِي تَنْظِيفِ الحَدِيقَةِ". أيضًا في: "نُسَاعِدُ بَعْض أَنَا وَأَصْدِقَائِي"، الكلمة "بَعْض" جاءت ناقصة لأنها تحتاج إلى مضاف إليه مباشر، والصحيح: "بَعْضُنَا" لتوضيح المقصود. وأخيرًا، في: "أَسْمَعُ الصَّوْتَ العَصَافِيرَ"، التركيب غير سليم، إذ يجب أن يكون مضافًا ومضافًا إليه بوضوح، فالصواب: "صَوْتَ العَصَافِيرِ". كل هذه الأمثلة تبرز ضعف الطالب في استيعاب قواعد الإضافة وضبط العلاقة بين الأسماء، وهو ما يُضعف التركيب اللغوي ووضوح المعنى.

أ. **الجملة: "نستمع إلى المعلم يشرح دروس"**

الخطأ في هذه الجملة هو أن كلمة "دروس" جاءت نكرة وغير مضافة أو موصوفة، مما يجعل المعنى غير مكتمل أو غامض .الكلمة "دروس" هنا تتطلب توضيحًا: هل هي دروس من المعلم؟ دروس محددة؟ وبالتالي فهي تحتاج إلى تركيب إضافي أو نعت.

والصحيح أن يُقال" :نستمع إلى المعلم يشرح دروسَهُ "(بصيغة الإضافة إلى الضمير) أو "يشرح دروسًا مفيدةً .ف"دروسَهُ" مضاف ومضاف إليه، أما "دروسًا مفيدةً" فهي نكرة + نعت، وكلا الصيغتين صحيحتان نحويًا وتكملان المعنى بشكل واضح.

ب. **الجملة:"المُعَلِّمَة العَرَبِي"**

الخطأ في هذه الجملة هو عدم تطابق الصفة مع الموصوف" .المعلمة" مؤنث، بينما "العربي" مذكر، مما يُخلّ بالقواعد الأساسية في المطابقة بين الاسم والصفة. كما أن الجملة تعاني من نقص في التركيب الإضافي إذا أُريد بها إضافة.

والتصحيح يكون" :المعَلِّمَةُ العَرَبِيَّةُ"، إذا كانت "العربية" صفة، أو" :مُعَلِّمَةُ اللُّغَةِ العَرَبِيَّةِ"، إذا أردنا إضافة. كلا التركيبين صحيح، حسب المعنى المراد، مع ضرورة مراعاة التأنيث في النعت عند وصف اسم مؤنث.

ج. **الجملة: "درس العربي"**

المشكل هنا هو أن "درس" نكرة و"العربي" نعت معرف بأل، وهذا يُعد خللًا في التركيب بين الاسم والصفة .لا يجوز أن يوصف النكرة بالمعرفة، ما لم تكن في تركيب إضافي واضح.

ولذلك، يُصحّح التركيب إلى" :درسُ اللُّغَةِ العَرَبِيَّةِ"، وهو تركيب إضافي سليم، حيث "اللغة العربية" مضاف إليه يوضح نوع الدرس. أو إذا أردت استخدام النعت فقط، فقل" :درسٌ عربيٌّ"، وكلاهما صحيح حسب السياق.

د. لجملة: "الفصل الربيع"

الخطأ في الجملة هو التركيب بين كلمتين معرفتين دون أداة ربط واضحة . "الفصل" معرف بأل، و"الربيع" كذلك، في حين أن المقصود هو أن "الربيع" مضاف إليه أو بدل. لذا يجب أن يُستخدم تركيب الإضافة السليم مع الإعراب المناسب. والصحيح أن يُقال" :فصلُ الربيعِ"، حيث "فصل" مرفوع مبتدأ أو فاعل حسب السياق، و"الربيع" مضاف إليه مجرور. هذا التركيب الإضافي يربط بين الكلمتين بشكل نحوي دقيق ويُكمل المعنى بشكل منطقي.

هـ. الجملة:"أُسَاعِدُ أَبِي فِي التَّنْظِيفِ الحَدِيقَةِ"

الخطأ في هذه الجملة يكمن في أن "التنظيف الحديقة" لا يُشكّل تركيبًا إضافيًا سليمًا. "الحديقة" يجب أن تكون مضافًا إليه مجرورًا لأنها تتبع المصدر "التنظيف"، فوجودها منصوبة أو غير مجرورة يُعتبر خللاً في بنية الجملة.

والصحيح هو" :أُسَاعِدُ أَبِي فِي تَنْظِيفِ الحَدِيقَةِ"، حيث "تنظيفِ" مضاف و"الحديقةِ" مضاف إليه مجرور. أو بصيغة أخرى" :في تنظيفِ الحديقةِ ."هذا التركيب يعبر عن المعنى المقصود بأسلوب سليم نحويًا. وأما هو موضح في الجدول التالي:

الرقم	الجملة الخاطئة	الصواب	البيان
٩	أَسْمَعُ الصَّوْتَ العَصَافِيرَ	أَسْمَعُ صَوْتَ العَصَافِيرِ	كلمة "الصَّوْتَ" معرفة بـ"ال"، وهذا يمنع من دخولها في تركيب إضافي صحيح مع الكلمة التي تليها. لذلك لا يصح أن يُقال: " أَسْمَعُ الصَّوْتَ العَصَافِيرَ"، لأن هذا التركيب ليس إضافيًا سليماً من جهة الإعراب والمعنى. والصواب أن يُقال: "أَسْمَعُ

			صَوْتَ العَصَافِير"، حيث إن "صَوْتَ" نكرة مضافة، و"العَصَافِير" مضاف إليه مجرور، وعلامة جره الكسرة. لذا، ينبغي حذف "ال" التعريف من كلمة "الصوت" لتصح الإضافة، وليأتي الاسم الثاني مجرورًا على أنه مضاف إليه كما تقتضي قواعد النحو.

وإنّ التعبير الكتابي باللغة العربية يتطلّب من الطالب إتقان القواعد النحوية، لأنّ الأخطاء النحوية تُؤثّر بشكل مباشر في وضوح المعنى وسلامة الجملة. ومن خلال تحليل تعبيرات الطلبة الكتابية، يمكن رصد مجموعة من الأخطاء المتكرّرة التي تُضعف البناء اللغوي وتشوّه التركيب السليم للجمل. وفيما يلي جدول يُوضّح أبرز الأخطاء النحوية التي ظهرت في كتابات الطلبة مع بيان الخطأ وتصحيحه وتفسيره بشكل موجز.

تُعَدّ سلامةُ التراكيب النحوية من أهمّ الأسس التي تقوم عليها فصاحة اللغة العربية ودقّة التعبير بها، إذ إنّ الخطأ في الإعراب أو المطابقة بين عناصر الجملة قد يُفضي إلى خلل في المعنى وغموض في الفهم. ومن خلال دراسة وتحليل عددٍ من الجمل الشائعة لدى المتعلّمين، يتّضح أنّ الأخطاء تتركّز غالبًا في مجالات متعدّدة، مثل مطابقة الفعل والفاعل، تركيب الجملة الإضافية، التمييز بين النعت والإضافة، واستخدام الضمائر بصيغتها الصحيحة. تسليط الضوء على هذه الأخطاء وتحليلها بصورة وصفية يهدف إلى تعزيز وعي المتعلم بكيفية بناء الجملة العربية بشكل سليم، والتمييز بين التراكيب الصحيحة والخاطئة في ضوء القواعد النحوية المعتمدة. ومن التحليلات كما يلي:

المبحث الثاني: أسباب الأخطاء النحوية في التعبير الكتابي لطلبة المستوى الثاني في معهد هداية الله العالي باتو

من أجل الكشف عن الأسباب الكامنة وراء وقوع الأخطاء النحوية في التعبير الكتابي لدى طلبة المستوى الثاني في معهد هداية الله العالي باتو، قام الباحث بإجراء مقابلات مباشرة مع أستاذ اللغة العربية في المعهد، وهو الأستاذ جليل، بالإضافة إلى إجراء مقابلات مع عدد من الطلبة الذين ظهرت في تعبيراتهم الكتابية أخطاء نحوية متنوعة.

ومن خلال التحليل النوعي للمقابلات، توصّل الباحث إلى أن هذه الأخطاء النحوية ناتجة عن عدة الأسباب، وتوصّل الباحث إلى أن هذه الأخطاء النحوية ناتجة عن عاملين رئيسيين، يمكن تصنيفهما كما يلي:

الأول: الأسباب الصادرة من جانب الطلبة، وتتمثل فيما يأتي:

١. **ضعف فهم الطلبة عن القواعد النحوية**

ومن خلال أشار الأستاذ حنيف، مدير المدرسة الثانوية الحكومية الثانية سيتوبوندو، إلى أن من بين أبرز أسباب وقوع الطلبة في الأخطاء النحوية هو ضعف فهمهم لقواعد اللغة العربية.

قال في المقابلة التي أُجريت معه[٦٠]:

"إنّ أسباب الأخطاء النحوية في كتابة إنشاء الطلبة من جانب الطلبة تتكوّن من ضعف فهم الطلبة للقواعد العربية. إنّ كتابة الإنشاء تحتاج إلى استخدام القواعد الصحيحة، لكن بعض الطلبة لا يحبّون تعلُّم القواعد النحوية بسبب ظنّهم أنّ تعلُّم النحو صعب".

وبدورها، أعربت الطالب عابد زين صلحان، وهو أحد طلاب المدرسة نفسه، عن رأيه قائل:

"إنّنا لا نفهم جيّدًا شرح المعلّمة، لأنّ مادة القواعد العربية صعبة جدًّا"[٦١].

---

[٦٠] المقابلة مع الأستاذ ألفي هدى في المعهد العالي هداية الله بباتو، ٢٤، مارس, ٢٠٢٥.

[٦١] المقابلة مع الطالب عابد زين صلحان في المعهد العالي هداية الله بباتو، ٢٤، مارس, ٢٠٢٥.

ومن خلال هذين الشاهدين، يُمكن الاستنتاج أن أحد الأسباب الجوهرية وراء وقوع الطلبة في الخطأ النحوي يتمثّل في ضعف فهمهم لمادة النحو، التي يُنظر إليها من قبل بعض الطلبة على أنّها مادّة معقّدة وصعبة الاستيعاب، مما يؤدي إلى نفورهم من تعلمها وإهمال تطبيقها في التعبير الكتابي.

٢. ضعف فهم الطلبة عن القواعد النحوية

من بين الأسباب التي تؤدّي إلى كثرة الأخطاء النحوية في التعبير الكتابي لطلبة المستوى الثاني في معهد هداية الله العالي باتو هو قلّة ممارستهم للكتابة باللغة العربية.

وقد أكد الأستاذ فقيه، معلّم اللغة العربية في المعهد، هذا السبب بقوله:

"في الحقيقة، كثير من الطلبة لا يكتبون باللغة العربية إلا في أثناء الامتحان فقط. نحن نعطيهم الواجبات أحيانًا، لكنّهم لا يمارسون الكتابة خارج الفصل الدراسي. الطالب يحتاج إلى تدريب مستمرّ، لأنّ اللغة تحتاج إلى ممارسة، خصوصًا في الكتابة، وهي أصعب المهارات".

"بعض الطلبة يشعرون أنّ الكتابة بالعربية غير ضرورية في الحياة اليومية، لذلك لا يهتمون بها. هذا يؤثر على قدرتهم في التعبير ويجعلهم يخطئون في النحو والكتابة" [٦٢].

وعندما سُئل أحد الطلبة، وهو الطالب محمد فقيه نور علمي، عن مدى ممارسته للكتابة بالعربية، أجاب

"نادرًا ما أكتب باللغة العربية. في الحقيقة، لا نكتب إلا في وقت الحصص فقط. بعد الدروس، لا أكتب شيئًا بالعربية، وأحيانًا لا أفهم كيف أبدأ الكتابة".

"أنا أحب الاستماع أو القراءة، ولكن الكتابة أمر مختلف، أشعر أنها أصعب. ولا أحد يصحّح لي عندما أكتب، فأنا لا أعرف إن كنت أخطأت أم لا"

كما عبّر الطالب عابد زين صلحان عن الأمر بقوله:

---

[٦٢] المقابلة مع الأستاذ فقيه مدرس اللغة العربية في المعهد العالي هداية الله بباتو، ٢٤، مارس, ٢٠٢٥.

"نحن لا نتعوّد على كتابة الجمل أو القصص بالعربية. لو كانت هناك فرصة أكثر للكتابة في الصف أو في المنزل، لربما تحسّنت كتابتي. في كثير من الأوقات، لا أجد الكلمات المناسبة للتعبير، فأتوقّف عن الكتابة. أشعر بالخوف من ارتكاب الأخطاء، لذلك أتجنّب الكتابة" [٦٣].

ومن خلال هذه الأقوال، يظهر بوضوح أنّ نقص الممارسة في الكتابة العربية هو من أبرز الأسباب التي تؤدّي إلى وقوع الطلبة في الأخطاء النحوية في التعبير الكتابي. إنّ قلّة التمارين، وعدم توفر البيئة التي تُشجّع على الكتابة، وعدم وجود توجيه وتصحيح مستمرّ، كلّها عوامل تؤدّي إلى ضعف مهارات الكتابة لدى الطلبة في هذا المستوى.

٣. نقص الدقة والاهتمام من الطلبة بالقواعد النحوية الصحيحة

من بين الأسباب التي تؤدّي إلى وقوع الأخطاء النحوية الكثيرة في التعبير الكتابي لطلبة المستوى الثاني في معهد هداية الله العالي باتو، هو ضعف دقة الطلبة وعدم اهتمامهم الكافي بتطبيق القواعد النحوية الصحيحة عند الكتابة .وقد أوضح الأستاذ فقيه، معلّم اللغة العربية في المعهد، ذلك بقوله:

"ألاحظ أن بعض الطلبة يكتبون بسرعة دون أن يراجعوا ما كتبوه. لا يهتمون بضبط الحركات أو إعراب الكلمات، وكأنهم يركّزون فقط على إنهاء الجملة وليس على صحتها. واللغة العربية تعتمد كثيرًا على الدقة، وخاصة في النحو. ولكن، الطالب في هذا المستوى أحيانًا لا يدرك أهمية هذه الدقة، ولا يشعر بضرورة الالتزام بالقواعد، خصوصًا إذا لم يُحاسب عليها بصرامة" [٦٤]

وعندما سُئل أحد الطلبة، عابد فناني هدى، عن مدى اهتمامه بالقواعد أثناء الكتابة، قال:

---

٦٣ المقابلة مع الطالب عابد زين صلحان في المعهد العالي هداية الله بباتو، ٢٤، مارس.

٦٤ المقابلة مع الأستاذ فقيه مدرس اللغة العربية في المعهد العالي هداية الله بباتو، ٢٤، مارس.

"أنا أكتب بسرعة، ولا أركّز كثيرًا على الحركات أو علامات الإعراب، لأني أعتقد أن المهم هو المعنى العام. لم أكن أعرف أن هذه التفاصيل قد تُعدّ أخطاء" . "أحيانًا أظن أن النحو شيء زائد، لأننا نستطيع أن نفهم المعنى حتى بدون الحركات. لكن أستاذي يقول دائمًا أن النحو هو ما يجعل المعنى دقيقًا وصحيحًا" .

وأضاف الطالب الآخر، نصر المتقين هاديانشاه:

"عندما نكتب التعبير، لا نفكّر كثيرًا في القاعدة النحوية. فقط نكتب ما نريد قوله. ربما لأننا لم نُدرَّب على مراجعة ما نكتبه من ناحية القواعد" . "أنا أعرف بعض القواعد، لكن لا أطبّقها دائمًا، خصوصًا عندما أكون مستعجلاً أو لا أملك الثقة في الإجابة" [٦٥] .

يتبيّن من هذه التصريحات أنّ ضعف الانتباه والدقة من الطلبة عند الكتابة، وعدم اهتمامهم بتطبيق القواعد النحوية بشكل صحيح، يُعدّ من أبرز العوامل التي تؤدي إلى ظهور الأخطاء في تعبيراتهم. كما أن هذا النقص يرتبط أحيانًا بقلة الوعي اللغوي، أو بفهم سطحي لأهمية النحو في بناء المعنى الصحيح.

٤. التداخل بين اللغة الأم (الإندونيسية) والعربية في بناء الجمل والتراكيب لدى طلبة المستوى الثاني في معهد هداية الله العالي باتو

من الأسباب الشائعة التي تؤدّي إلى وقوع الطلبة في الأخطاء النحوية عند كتابة التعبير باللغة العربية، هو التداخل اللغوي بين اللغة الأم (الإندونيسية) واللغة العربية، خصوصًا في بناء الجمل والتراكيب .وقد أوضح الأستاذ فقيه، معلّم اللغة العربية في المعهد، ذلك بقوله:

"أحيانًا أقرأ جملة كتبها الطالب، فأجد أن تركيبها صحيح بالإندونيسية، لكنه غير مقبول في العربية. هذا بسبب أن الطالب يفكّر أولًا بالإندونيسية ثم يترجم ما يفكّر به إلى العربية مباشرة" .مثلاً، بعضهم يكتب :أنا عند بيت أو أنا يريد ذهب، وهذا

[٦٥] المقابلة مع الطالب نصر المتقين هاديانشاه في المعهد العالي هداية الله بباتو، ٢٤، مارس, ٢٠٢٥.

ناتج عن ترجمة حرفية من الإندونيسية، حيث لا يراعون الفعل والفاعل ولا تركيب الجملة العربي الصحيح" [٦٦].

وعندما سُئل أحد الطلبة، عابد زين صلحان ، عن مدى اهتمامه بالقواعد أثناء الكتابة، قال:

"التراكيب في اللغة الإندونيسية أسهل ولا تحتاج إلى إعراب. لذلك عندما أكتب بالعربية، أنسى أن أغيّر نهاية الكلمة حسب موقعها في الجملة".

"أحيانًا أستخدم ترتيب الجملة كما في الإندونيسية: الفاعل أولاً ثم المفعول ثم الفعل. لكن بعد ذلك أكتشف أن هذا ليس صحيحًا في العربية" [٦٧].

من خلال هذه التصريحات، يمكن الاستنتاج بأنّ التداخل بين اللغة الأم واللغة العربية يمثل تحدّيًا كبيرًا للطلبة في بناء الجمل بشكل سليم. ويكمن الحل في تدريبهم على التفكير مباشرة باللغة العربية، وتعليمهم التراكيب الصحيحة من خلال المقارنة المنهجية بين اللغتين، وتكثيف التدريبات الكتابية التي تركّز على الفروق الأساسية بينهما.

الثاني: الأسباب الصادرة من جانب المعلم، وتتمثل فيما يأتي:

١. محدودية الوقت المخصص لتعليم القواعد النحوية بشكل معمّق داخل الفصل الدراسي

أحد أبرز الأسباب التي تؤثّر في وقوع الطلبة في الأخطاء النحوية في التعبير الكتابي، هو ضيق الوقت المخصص لتعليم قواعد النحو، وعدم كفاية الحصص الدراسية لشرح القواعد وتطبيقها عمليًّا.

وقد عبّر الأستاذ فقيه، معلّم اللغة العربية في معهد هداية الله العالي باتو، عن هذا الواقع بقوله:

---

[٦٦] المقابلة مع الأستاذ فقيه مدرس اللغة العربية في المعهد العالي هداية الله بباتو، ٢٤، مارس.

[٦٧] المقابلة مع الطالب عابد زين صلحان في المعهد العالي هداية الله بباتو، ٢٤، مارس.

"الوقت المخصص لحصص اللغة العربية، وخاصة النحو، قليل جدًا مقارنة بكمية القواعد التي ينبغي أن ندرّسها. نحتاج إلى وقت أطول حتى نشرح القاعدة ثم نطبّقها مع الطلبة، لكن غالبًا لا نجد هذا الوقت. وغالبًا نضطر لتجاوز بعض الموضوعات بسرعة، لكن لا نستطيع التأكد من فهمهم الكامل".

وأضاف الأستاذ:

"المقرّر الدراسي كثير والوقت ضيّق، ولهذا لا نستطيع أن نركّز على معالجة أخطاء كل طالب بشكل فردي. نحلّل النصوص أحيانًا، لكن لا نستطيع إعطاء التمارين الكافية للتثبيت".

وفي مقابلة مع الطالب عابد فناني هدى ، قال:

"أحيانًا لا أفهم القاعدة النحوية في الصف، لأن المعلم يشرحها بسرعة، ونحن لا نجد فرصة كافية لنسأل أو نطبّقها كتابةً. والمعلم يشرح، لكن الوقت قصير، وأحيانًا لا نكمل الدرس".

كما قال الطالب نصر المتقين هاديانشاه:

"كثير من المرات، لا نكتب أمثلة كثيرة في الصف، فقط نفهم القاعدة بشكل نظري. لا يوجد وقت كافٍ للتمارين، ولهذا ننسى القاعدة بعد الحصة".

بناءً على هذه الشهادات، يمكن القول إن محدودية الوقت داخل الصف تُعدّ من العوامل المهمّة التي تؤثّر على إتقان الطلبة للقواعد النحوية، إذ لا تتيح لهم الفرصة الكافية للتعمّق في فهم القاعدة وتطبيقها في الكتابة. وأو دمج قواعد النحو بشكل تكاملي في أنشطة التعبير والقراءة.

٢. قلّة استخدام أساليب تعليمية متنوعة تجعل الطالب أكثر فهمًا وتفاعلًا مع المادة النحوية

من الأسباب البارزة التي تؤدّي إلى ضعف في إتقان الطلبة لقواعد النحو ووقوعهم في الأخطاء النحوية، هو اعتماد المعلمين على طريقة تقليدية واحدة في

تدريس النحو، دون استخدام أساليب تعليمية متنوعة تشجّع الطلبة على الفهم العميق والمشاركة الفاعلة.

وقد صرّح الأستاذ فقيه، معلّم اللغة العربية في معهد هداية الله العالي باتو، بهذا الشأن قائلاً:

"الكثير من المعلمين – وأنا أحيانًا من ضمنهم – نعتمد على الشرح المباشر وكتابة القواعد على اللوح، ثم نعطي أمثلة قليلة. لا نستخدم وسائل تفاعلية كالعروض أو الألعاب التعليمية أو العمل الجماعي".النحو مادة جافة بعض الشيء في نظر الطلبة، وإذا لم نجدّد في أساليب العرض، يشعر الطلبة بالملل، ولا يتفاعل معظمهم معنا".

وأضاف الأستاذ:

"أنا لاحظت أن بعض الطلبة يفهمون القاعدة عندما نربطها بحياتهم اليومية أو عندما نجعلهم يكتبون جملًا من عندهم، لكن لضيق الوقت ولقلّة المصادر، لا نستطيع دائمًا القيام بذلك".

ومن جهة الطلبة، قال الطالب نصر المتقين هاديانشاه:

"غالبًا المعلم يشرح فقط، ونحن نستمع. لا يوجد نشاط أو مسابقات أو أسئلة مفتوحة. فقط نكتب القاعدة ونحفظها. ولهذا ننسى القاعدة بعد الامتحان".

كما عبّر الطالب عابد فناني هدى عن رأيه:

"كثير من المرات، لا نكتب أمثلة كثيرة في الصف، فقط نفهم القاعدة بشكل نظري. لا يوجد وقت كافٍ للتمارين، ولهذا ننسى القاعدة بعد الحصة".

"نحن نحبّ الدروس التي فيها تفاعل، مثل استخدام السبورة الذكية أو الأنشطة الجماعية. لكن في مادة النحو، لا يوجد شيء من هذا. لذلك لا نفهم كثيرًا".

من خلال هذه الأقوال، يتّضح أن ضعف التنويع في الأساليب التعليمية يُعدّ من العوامل الأساسية التي تُؤثر في ضعف الفهم والتفاعل مع مادة النحو. إنّ الطلبة

— خاصةً في هذا المستوى — يحتاجون إلى استراتيجيات تدريس حديثة تعتمد على التفاعل، والتطبيق العملي، والأمثلة الواقعية، والوسائل البصرية والسمعية، لتسهيل فهم المادة وتحفيزهم على المشاركة.

٣. التركيز الأكبر على حفظ النصوص أو الترجمة دون دمجها مع تدريبات كتابية تطبيقية منتظمة

من الملاحظ أن العديد من برامج تعليم اللغة العربية في المستوى الثانوي، وخاصة في *معهد هداية الله العالي باتو*، تضع تركيزًا كبيرًا على حفظ النصوص أو الترجمة من العربية إلى الإندونيسية والعكس، بينما يُهمَل الجانب التطبيقي، خصوصًا في التعبير الكتابي المنتظم الذي يُنمّي المهارات النحوية لدى الطلبة.

وقد أشار الأستاذ فقيه، أحد *معلمي* اللغة العربية في المعهد، إلى هذه المشكلة قائلاً:

"نحن نُركّز أحيانًا على الحفظ والقراءة والترجمة أكثر من التعبير الكتابي، لأننا نعتقد أن هذه المهارات أسهل في التقييم وتناسب الامتحانات. لكن هذا يجعل الطالب ضعيفًا في الكتابة، لأنه لا يطبّق القواعد التي يحفظها" .

وأضاف الأستاذ:

"النحو لا يمكن أن يُتقن بالحفظ فقط، بل يجب أن يُمارَس في سياق حقيقي، والكتابة من أفضل الطرق لذلك. لكن قلّة التدريب الكتابي المنتظم تجعل الطلبة لا يعرفون كيف يستخدمون القاعدة عمليًا" .

وقد عبّر الطالب عابد فناني هدى عن تجربته قائلًا:

"نحن نحفظ النصوص ونترجم كثيرًا، لكن لا نكتب مواضيع تعبير بشكل منتظم. لذلك عندما نطلب منا كتابة جمل أو فقرات، نشعر بالتردد ونقع في أخطاء كثيرة" .

كما عبّر الطالب عابد فناني هدى عن رأيه

"أحب الترجمة وأشعر أنها ممتعة، لكن عندما أكتب موضوعًا حرًّا، لا أستطيع أن أستخدم القواعد جيدًا. لأنني لم أتدرّب على ذلك كثيرًا" .

من خلال هذه الشهادات، يتبيّن أن الاعتماد المفرط على الحفظ والترجمة دون مرافقة ذلك بتدريبات تطبيقية كتابية يساهم بشكل كبير في بروز الأخطاء النحوية عند الطلبة. فالحفظ يفيد في تزويد الطالب بالمفردات والتراكيب، لكنه لا يكفي وحده لضمان إنتاج كتابي صحيح. إنّ التعبير الكتابي المنتظم والتدريب على استخدام القواعد في سياقات مختلفة يُعدّ أمرًا أساسيًا لتثبيت المعرفة النحوية وتنمية مهارات الكتابة.

٤. التداخل بين اللغة الأم (الإندونيسية) والعربية في بناء الجمل والتراكيب لدى طلبة المستوى الثاني في معهد هداية الله العالي باتو

من الأسباب الشائعة التي تؤدّي إلى وقوع الطلبة في الأخطاء النحوية عند كتابة التعبير باللغة العربية، هو التداخل اللغوي بين اللغة الأم (الإندونيسية) واللغة العربية، خصوصًا في بناء الجمل والتراكيب.

وقد أوضح الأستاذ فقيه، معلّم اللغة العربية في المعهد، ذلك بقوله:

"أحيانًا أقرأ جملة كتبها الطالب، فأجد أن تركيبها صحيح بالإندونيسية، لكنه غير مقبول في العربية. هذا بسبب أن الطالب يفكّر أولًا بالإندونيسية ثم يترجم ما يفكّر به إلى العربية مباشرة" .

"مثلاً، بعضهم يكتب :أنا عند بيت أو أنا يريد ذهب، وهذا ناتج عن ترجمة حرفية من الإندونيسية، حيث لا يراعون الفعل والفاعل ولا تركيب الجملة العربي الصحيح" .

كما قال الأستاذ أيضًا:

"نحن نحاول أن ندرّبهم على التفكير بالعربية، لا على الترجمة من الإندونيسية. لأن الترجمة الحرفية غالبًا ما تكون سببًا رئيسيًا في الأخطاء النحوية والتركيبية" .

وعندما سُئل أحد الطلبة، عابد زين صلحان، عن مدى اهتمامه بالقواعد أثناء الكتابة، قال:

"التراكيب في اللغة الإندونيسية أسهل ولا تحتاج إلى إعراب. لذلك عندما أكتب بالعربية، أنسى أن أغيّر نهاية الكلمة حسب موقعها في الجملة " .

"أحيانًا أستخدم ترتيب الجملة كما في الإندونيسية: الفاعل أولاً ثم المفعول ثم الفعل. لكن بعد ذلك أكتشف أن هذا ليس صحيحًا في العربية" .

من خلال هذه التصريحات، يمكن الاستنتاج بأنّ التداخل بين اللغة الأم واللغة العربية يمثل تحدّيًا كبيرًا للطلبة في بناء الجمل بشكل سليم. ويكمن الحل في تدريبهم على التفكير مباشرة باللغة العربية، وتعليمهم التراكيب الصحيحة من خلال المقارنة المنهجية بين اللغتين، وتكثيف التدريبات الكتابية التي تركّز على الفروق الأساسية بينهما.

٥. قلّة استخدام أساليب تعليمية متنوعة تجعل الطالب أكثر فهمًا وتفاعلًا مع المادة النحوية

من الأسباب البارزة التي تؤدّي إلى ضعف في إتقان الطلبة لقواعد النحو ووقوعهم في الأخطاء النحوية، هو اعتماد المعلمين على طريقة تقليدية واحدة في تدريس النحو، دون استخدام أساليب تعليمية متنوعة تشجّع الطلبة على الفهم العميق والمشاركة الفاعلة.

وقد صرّح الأستاذ فقيه، معلّم اللغة العربية في معهد هداية الله العالي باتو، بهذا الشأن قائلاً:

"الكثير من المعلمين – وأنا أحيانًا من ضمنهم – نعتمد على الشرح المباشر وكتابة القواعد على اللوح، ثم نعطي أمثلة قليلة. لا نستخدم وسائل تفاعلية كالعروض أو الألعاب التعليمية أو العمل الجماعي".

"النحو مادة جافة بعض الشيء في نظر الطلبة، وإذا لم نجدّد في أساليب العرض، يشعر الطلبة بالملل، ولا يتفاعل معظمهم معنا".

وأضاف الأستاذ:

"أنا لاحظت أن بعض الطلبة يفهمون القاعدة عندما نربطها بحياتهم اليومية أو عندما نجعلهم يكتبون جملًا من عندهم، لكن لضيق الوقت ولقلّة المصادر، لا نستطيع دائمًا القيام بذلك".

ومن جهة الطلبة، قال الطالب عابد فناني هدى:

"غالبًا المعلم يشرح فقط، ونحن نستمع. لا يوجد نشاط أو مسابقات أو أسئلة مفتوحة. فقط نكتب القاعدة ونحفظها. ولهذا ننسى القاعدة بعد الامتحان".

كما عبّر الطالب نصر المتقين هاديانشاه عن رأيه:

"كثير من المرات، لا نكتب أمثلة كثيرة في الصف، فقط نفهم القاعدة بشكل نظري. لا يوجد وقت كافٍ للتمارين، ولهذا ننسى القاعدة بعد الحصة".

"نحن نحبّ الدروس التي فيها تفاعل، مثل استخدام السبورة الذكية أو الأنشطة الجماعية. لكن في مادة النحو، لا يوجد شيء من هذا. لذلك لا نفهم كثيرًا"[٦٨].

من خلال هذه الأقوال، يتّضح أن ضعف التنويع في الأساليب التعليمية يُعدّ من العوامل الأساسية التي تُؤثر في ضعف الفهم والتفاعل مع مادة النحو. إنّ الطلبة – خاصةً في هذا المستوى – يحتاجون إلى استراتيجيات تدريس حديثة تعتمد على التفاعل، والتطبيق العملي، والأمثلة الواقعية، والوسائل البصرية والسمعية، لتسهيل فهم المادة وتحفيزهم على المشاركة.

---

[٦٨] المقابلة مع الطالب نصر المتقين هاديانشاه في المعهد العالي هداية الله بباتو، ٢٤، مارس.

٦. عدم إعطاء ملاحظات تفصيلية على الأخطاء الكتابية أثناء التصحيح، مما يجعل الطلبة لا يدركون الأخطاء لتجنبها مستقبلًا

من الجوانب المهمة في عملية تعليم النحو والتعبير الكتابي هو التصحيح التفصيلي للأخطاء .لكن في الواقع، كثير من المعلمين يكتفون بالإشارة إلى وجود الخطأ أو بوضع علامة فقط دون شرح الخطأ أو تصحيحه بشكل واضح، مما يؤدي إلى تكرار الأخطاء من قِبَل الطلبة في المرات القادمة.

وقد صرّح الأستاذ فقيه، معلّم اللغة العربية في معهد هداية الله العالي باتو، بهذا الشأن قائلاً:

"نحن كمعلمين نواجه ضغط الوقت وكثرة الواجبات، ولذلك لا نستطيع أحيانًا أن نشرح لكل طالب تفاصيل خطئه. نكتفي أحيانًا بوضع دائرة أو خط أحمر، لكن لا نكتب السبب أو التصحيح المقترح".

وأضاف الأستاذ:

"الطالب لا يعرف أين الخطأ بالضبط ولا لماذا هو خطأ. لذلك يُعيد نفس الغلط مرارًا، خاصة في قواعد مثل التذكير والتأنيث أو الإعراب" [٦٩].

وقد علّق الطالب نصر المتقين هاديانشاه على هذه المسألة بقوله:

"عندما أستلم ورقة الإنشاء، أجد تصحيحات بسيطة أو رموز لا أفهمها. أحيانًا أرى علامة خطأ لكن لا أعرف ماذا يجب أن أكتب بدلاً من ذلك" [٧٠].

كما قال الطالب محمد فقيه نور علمي:

"أشعر بالإحباط عندما لا أفهم لماذا جملتي كانت خاطئة. لو شرح المعلم الخطأ أو كتب التصحيح، سأتعلم منه وأتجنّب تكراره" [٧١]

---

[٦٩] المقابلة مع الأستاذ فقيه مدرس اللغة العربية في المعهد العالي هداية الله بباتو، ٢٤، مارس.

[٧٠] المقابلة مع الطالب نصر المتقين هاديانشاه في المعهد العالي هداية الله بباتو، ٢٤، مارس.

[٧١] المقابلة مع الطالب محمد فقيه نور في المعهد العالي هداية الله بباتو، ٢٤، مارس, ٢٠٢٥.

تُظهر هذه الشهادات بوضوح أن نقص الملاحظات التفصيلية أثناء التصحيح يُعتبر من العوامل التي تؤثر سلبًا في تقدّم الطلبة في مهارات الكتابة النحوية. فالتصحيح الفعّال لا يكون بوضع إشارة الخطأ فحسب، بل يتطلّب توضيح الخطأ، وسببه، والشكل الصحيح له، حتى يتكوّن لدى الطالب وعي لغوي ونحوي يُساعده على تحسين كتابته مستقبلًا.

المبحث الثالث: الحلول المقترحة لتصحيح الأخطاء النحوية في التعبير الكتابي لطلبة المستوى الثاني في معهد هداية الله العالي باتو

بعد أن تمّ تحديد وتحليل الأسباب الرئيسة التي تؤدي إلى وقوع الطلبة في الأخطاء النحوية أثناء كتابة التعبير الكتابي، بات من الضروري تقديم مجموعة من الحلول الفعّالة التي من شأنها أن تسهم في تقليل هذه الأخطاء وتحسين جودة الكتابة لدى الطلبة. تهدف هذه الحلول إلى معالجة الجوانب التعليمية المختلفة، سواء المتعلقة بطريقة تدريس القواعد النحوية، أو بطرق التدريب، أو بأساليب التصحيح والمتابعة، بالإضافة إلى الاستفادة من الوسائل التعليمية الحديثة.

يركز هذا المبحث على عرض الحلول المقترحة التي تمّ استنباطها من خلال مقابلات مع المعلمين والطلبة، فضلاً عن استنادها إلى النظريات التربوية الحديثة، حيث تسعى هذه الحلول إلى خلق بيئة تعليمية محفزة تُعزّز من فهم الطلبة للقواعد النحوية، وتنمّي مهاراتهم في التعبير الكتابي بطريقة منهجية ومتدرجة. يمكن تصنيفها كما يلي:

١. تعزيز فهم الطلبة للقواعد النحوية من خلال استراتيجيات تعليمية مبسّطة

أظهرت نتائج المقابلات التي أجراها الباحث مع بعض المعلمين والطلبة من المستوى الثاني في معهد هداية الله العالي باتو أن تبسيط طرق تدريس القواعد النحوية يُعد من الحلول الفعّالة للحدّ من الأخطاء النحوية في التعبير الكتابي. فقد أوضح الأستاذ محمد نعيم، أحد معلّمي اللغة العربية في المعهد، أنّ الكثير

من الطلبة يواجهون صعوبة في استيعاب القواعد عند شرحها بالطريقة التقليدية، خصوصًا إذا كانت مشحونة بالمصطلحات المعقّدة والمجرّدة. وأكّد أنّ من أنجح الأساليب التعليمية التي يستخدمها هي تقديم الأمثلة القريبة من حياة الطلبة، كالحديث عن أنشطتهم اليومية في المعهد أو في السكن، وكذلك استخدام الخرائط الذهنية والوسائل البصرية التي تشرح القاعدة بطريقة تدريجية.

وأضاف الأستاذ فقيه قائلا[٧٢]:

"لقد لاحظنا أن كثيرًا من الطلبة يشعرون بالصعوبة عندما نستخدم أساليب تقليدية لشرح القواعد النحوية، خصوصًا عند استخدام المصطلحات المعقّدة دون أمثلة حياتية قريبة منهم".

"نحن بحاجة إلى تبسيط الشرح قدر الإمكان. فبدلًا من الاكتفاء بشرح القاعدة، يجب علينا استخدام جمل من الحياة اليومية، مثلًا جمل تتحدث عن الأنشطة في المعهد أو في المنزل، فهذا يجعل القاعدة أقرب إلى عقل الطالب".

"كما أن استخدام الوسائل البصرية مثل الرسومات التوضيحية أو الخرائط الذهنية يُسهم كثيرًا في تثبيت المفاهيم. وكذلك تقسيم القاعدة إلى خطوات صغيرة يساعد الطالب على الفهم التدريجي".

"من التجارب الناجحة أنني جرّبت مؤخرًا أسلوب 'اللعب النحوي'، حيث نقوم بمسابقة بين الطلبة في تصحيح الجمل الخاطئة. وهذا أثبت فعاليته لأنه يُحفّز التفاعل ويخلق جوًا من المتعة والتعلم في آنٍ واحد".

الطالب عابد زين صلحان، وهو أحد طلاب المدرسة نفسه، عن رأيه قائل:

"في البداية، كنت أجد النحو صعبًا ومعقّدًا، خصوصًا عندما يشرح الأستاذ الدرس بسرعة أو يستخدم كلمات غريبة. لكن عندما بدأ الأستاذ يستخدم أمثلة

---

٧٢ المقابلة مع الأستاذ فقيه مدرس اللغة العربية في المعهد العالي هداية الله بباتو، ٢٤، مارس.

من حياتنا اليومية، مثل جمل عن الصلاة أو الأنشطة في السكن، بدأت أفهم القاعدة أكثر. أنا أحب الطريقة التي يشرح فيها الأستاذ القاعدة على السبورة أولًا، ثم يعطينا نشاط نحلّه معًا. هذا أفضل من الحفظ فقط. وأنا أتمنى أن تكون كل دروس النحو فيها أمثلة كثيرة وتمارين سهلة في البداية، ثم نصعد إلى التمارين الصعبة. هذا سيساعدنا في فهم القواعد بشكل تدريجي".

ورأى الطالب عابد فناني هدى من طلبة المستوى الثاني أيضًا:

"أحيانًا أشعر أن النحو مثل الرياضيات، فيه قوانين كثيرة. لكن لما يشرح الأستاذ القاعدة باستخدام الألوان والخرائط، أفهمها بسرعة. وأنا أحب عندما يطلب منا أن نصنع جملًا بأنفسنا باستخدام القاعدة. هذا يجعلني أستخدم عقلي، وأتذكّر القاعدة بعد الدرس. ولو كان هناك كتاب نحو فيه صور ورسومات، أو تمارين فيها خيارات متعددة، سيكون أفضل بكثير من مجرد حفظ الشرح. وكذلك، بعض الطلبة لا يسألون إذا لم يفهموا، فلو استخدم المعلم أسلوب الأسئلة السهلة أولًا، فربما يتحمّسون أكثر للمشاركة" [٧٣].

من خلال هذه الآراء، يتبيّن أن استخدام استراتيجيات تعليمية مبسّطة تدمج بين التوضيح البصري، التطبيق العملي، والأساليب التحفيزية، يُعدّ من أكثر الوسائل فاعلية لتعزيز فهم الطلبة للقواعد النحوية، مما يساعدهم في تحسين كتاباتهم والتقليل من الأخطاء النحوية.

٢. تكثيف التدريب الكتابي المنتظم داخل وخارج الصف الدراسي

من خلال المقابلات التي أجراها الباحث، تبين أنّ من أبرز الحلول لتقليل الأخطاء النحوية في التعبير الكتابي هو تكثيف التدريب الكتابي بشكل منتظم داخل الصف الدراسي وخارجه. وقد أكد الأستاذ عبد المجيد، أحد مدرّسي اللغة العربية في المعهد، على أهمية تخصيص وقت كافٍ لتمارين الكتابة خلال الحصص.

---

[٧٣] المقابلة مع الطالب عابد زين صلحان في المعهد العالي هداية الله بباتو، ٢٤، مارس.

وقد أكد الأستاذ فقيه، معلّم اللغة العربية في المعهد، هذه الحلول بقوله:

"من أسباب ضعف الطلبة في التعبير الكتابي هو قلّة التمرين. إذا لم يُدرَّب الطالب على الكتابة بشكل مستمر، فلن يستطيع تطبيق القواعد التي يتعلّمها. نحن نحاول أن نجعل الكتابة جزءًا من كل درس، حتى لو كان في شكل جملة أو فقرة بسيطة".

وأضاف:

"أحيانًا نطلب من الطلبة كتابة مذكّرات يومية أو وصف أنشطتهم في المعهد. هذا التمرين المنتظم يساعدهم في تحسين مستواهم تدريجيًّا. ولكن الأمر يحتاج إلى متابعة وتصحيح دائم حتى لا تتكرّر الأخطاء" [٧٤]

من جهة الطلبة، قال الطالب إنسان تقوى مولياهاتي:

"في البداية كنت أكتب فقط وقت الامتحان أو عندما يطلب المعلم. ولكن بعد أن بدأنا نكتب كل أسبوع موضوعًا صغيرًا، أصبحت ألاحظ أخطائي وأحاول تصحيحها. الكتابة المنتظمة تساعدني أن أفهم أين أخطئ".

كما أشار الطالب عابد زين صلحان إلى أن التدريب المستمر خارج الفصل أيضًا كان مفيدًا له، قائلاً:

"أحيانًا أكتب خواطر قصيرة أو أصف يومي باللغة العربية، ثم أعرضها على أستاذي لتصحيحها. كل مرة أتعلم خطأً جديدًا كنت أكرّره. والكتابة جعلتني أتذكّر القواعد بشكل أفضل من الحفظ فقط".

من خلال هذه الإفادات، يتبيّن أن الكتابة المنتظمة والموجّهة، سواء داخل الصف الدراسي أو من خلال الواجبات المنزلية والتكليفات الحرة، تلعب دورًا جوهريًّا في تحسين مهارات الطلبة النحوية .فهي لا تُمكّنهم فقط من تطبيق القواعد التي تعلموها نظريًا، بل تُنمّي لديهم الثقة في التعبير الذاتي وتكشف عن نقاط ضعفهم التي يمكن تصحيحها بالتدريج.

---

٧٤ المقابلة مع الأستاذ فقيه مدرس اللغة العربية في المعهد العالي هداية الله بياتو، ٢٤، مارس.

٣. تطوير أساليب التصحيح ومتابعة الأخطاء النحوية بطرق بنّاءة

من خلال مقابلات الباحث مع عدد من المعلمين والطلبة في معهد هداية الله العالي باتو، تبيّن أن تطوير أساليب التصحيح ومتابعة الأخطاء يعدّ أحد العوامل الحاسمة في تحسين مستوى الطلبة في التعبير الكتابي. أشار الأستاذ عبد الله فوزان، أحد معلمي اللغة العربية في المعهد، إلى أهمية أن يكون التصحيح عملية تعليمية لا عقابية.

وقد أوضح الأستاذ فقيه، ذلك بقوله:

"نحن لا نريد فقط أن نصحّح الخطأ، بل أن نعلّم الطالب لماذا هذا خطأ، وما هو الصواب. التصحيح البنّاء يتطلّب أن نوضح القاعدة التي خالفها الطالب، ونقدّم له نموذجًا صحيحًا. لا يكفي أن نضع خطًا أحمر فقط، بل يجب أن نتحاور مع الطالب حول أخطائه". وأضاف:

"بدأنا مؤخرًا باستخدام أسلوب التغذية الراجعة (feedback) الكتابية والشفوية. مثلًا، أحيانًا أطلب من الطالب أن يعيد كتابة الفقرة بعد التصحيح، أو أن يناقش زميله في الخطأ الذي وقع فيه. هذا يجعلهم أكثر وعيًا بأخطائهم.

وعندما سُئل الطالب عابد زين صلحان عن شعوره تجاه أسلوب التصحيح، أجاب:

"في البداية، كنت أحبط عندما أرى ورقتي مليئة بالأخطاء، ولكن بعد أن بدأ الأستاذ يشرح لي الأخطاء واحدة واحدة، أصبحت أفهم أكثر. أحيانًا يطلب منا أن نصحّح لبعضنا البعض، وهذا ساعدني كثيرًا".

أما الطالب محمد عاقل ثقيف فخر الدين فقال:

"أستاذي لا يقول فقط: هذا خطأ، بل يكتب لي الجواب الصحيح، ويسألني لماذا أخطأت. هذا يجعلني أتذكّر القاعدة. وأحيانًا نراجع معًا أكثر الأخطاء المتكررة في الصف، ونعمل على تجنّبها في الإنشاء التالي".

يتبيّن من هذه التصريحات أنّ ضعف الانتباه والدقة من الطلبة عند الكتابة، وعدم اهتمامهم بتطبيق القواعد النحوية بشكل صحيح، يُعدّ من أبرز العوامل التي تؤدي إلى ظهور الأخطاء في تعبيراتهم. كما أن هذا النقص يرتبط أحيانًا بقلة الوعي اللغوي، أو بفهم سطحي لأهمية النحو في بناء المعنى الصحيح.

الجدول ٣،٤

معرفة الأخطاء النحوية في التعبير الكتابي

الرقم	اسم الطالب	الخطأ	الصواب
١	عبد المزكي أمار الدين	أنا أحب أصدقائي ومعلمون	أُحِبُّ أَصْدِقائي وَمُعَلِّمِيَّ
		في فصل، نجلس في كراسي	فِي الفَصْلِ، نَجْلِسُ عَلَى الكَرَاسِيِّ
		المدرسة فيها صفوف كثيرًا وحديقة وألعاب	فِي المِدْرَسَةِ صُفُوفٌ كَثِيرَةٌ وَحَدِيقَةٌ وَأَلْعَابٌ
		أكثر شيء أنا أحبه في المدرسة هو درس العربي	أَكْثَرُ شَيْءٍ أُحِبُّهُ فِي المِدْرَسَةِ هُوَ دَرْسُ اللُّغَةِ العَرَبِيَّةِ
		لأن أنا أحب أكتب وأقرأ القصص	لِأَنَّنِي أُحِبُّ أَنْ أَكْتُبَ وَأَقْرَأَ القِصَصَ
		المعلمة العربي تشرح لنا قواعد اللغة	المعَلِّمَةُ العَرَبِيَّةُ تَشْرَحُ لَنَا قَوَاعِدَ اللُّغَةِ
		صديقي محمد يذهب معي إلى المكتبة، ونساعد بعض نحن	صَدِيقِي مُحَمَّدٌ يَذْهَبُ مَعِي إِلَى المِكْتَبَةِ، وَنُسَاعِدُ بَعْضَنَا

		لأن فيها أصدقاء كثير ومعلمين طيبين	لِأَنَّ فِيهَا أَصْدِقَاءَ كَثِيرِينَ وَمُعَلِّمِينَ طَيِّبِينَ
		أنا أريد أكون طالب مجتهد	أُرِيدُ أَنْ أَكُونَ طَالِبًا مُجْتَهِدًا
٢	عبد الطاهر حمدني	الزهور جميلة جداً ولونها مُخْتَلِفٌ	الزُّهُورُ جَمِيلَةٌ جِدًّا، وَأَلْوَانُهَا مختلفَةٌ
		نأكل طعامَ	نَأْكُلُ طَّعَامًا
		قلبي يكون هادئ	يَكُونُ قَلْبِي هَادِئًا
		لأن الطبيعة ليس فقط حديقة	لِأَنَّ الطَّبِيعَةَ لَيْسَتْ فَقَطْ حَدِيقَةً
٣	عبد الله مجاهد الزكي	كان منظر رائع	كَانَ المَنْظَرُ رَائِعًا
		أمي قالت لي: "لا تذهب بعيد"	أُمِّي قَالَتْ لِي: "لَا تَذْهَبْ بَعِيدًا"
		أحب أسبح	أُحِبُّ أَنْ أَسْبَحَ
		صفوف كثيرًا	صُفُوفٌ كَثِيرَةٌ
٤	عابد فناني هدى	نجلس في تحتِ الشجرِ	نَجْلِسُ تَحْتَ الشَّجَرِ
٥	أنصاري معروف	أنا أحاول أن أسمع أصواتهم، هي أصوات جميلا	أُحَاوِلُ أَنْ أَسْمَعَ أَصْوَاتَهُمْ، وَهِيَ أَصْوَاتٌ جَمِيلَةٌ
		أحيانًا، أنا أكتب شعرَ عن الطبيعة، لكن ليس جيد جدًا	أَحْيَانًا، أَكْتُبُ شِعْرًا عَنِ الطَّبِيعَةِ، وَلَكِنَّهُ لَيْسَ جَيِّدًا جِدًّا
		أنا قلت "أشاهد الطيور يغني"	قُلْتُ: "أُشَاهِدُ الطُّيُورَ وَهِيَ تُغَنِّي"

		أحب أن أذهب إلى الجبل أو البحر أيضًا، لأن الطبيعة ليس فقط حديقةٌ	أُحِبُّ أَنْ أَذْهَبَ إِلَى الجَبَلِ أَوِ البَحْرِ أَيْضًا، لِأَنَّ الطَّبِيعَةَ لَيْسَتْ فَقَطْ حَدِيقَةً
		استيقظنا مبكر، وركبنا السيارة	اسْتَيْقَظْنَا مُبَكِّرًا، وَرَكِبْنَا السَّيَّارَةَ
٦	فرحان حلمي مبارك	نزلنا من السيارةِ، وأخذنا الشمسياتَ	نَزَلْنَا مِنَ السَّيَّارَةِ، وَأَخَذْنَا الشَّمْسِيَّاتِ
		البحر كان كبيرٌ، والأمواج يتحركون بسرعة	كَانَ البَحْرُ كَبِيرًا، وَالأَمْوَاجُ تَتَحَرَّكُ بِسُرْعَةٍ
		لكن أنا صغير	لَكِنَّنِي صَغِيرٌ
٧	إنسان تقوى مولياهاتي	أنا أحب أكون طبيب	أُحِبُّ أَنْ أَكُونَ طَبِيبًا
		أريد يكون عندي عيادة	أُرِيدُ أَنْ تَكُونَ عِنْدِي عِيَادَةٌ
		لأن الأطفال يمرضون كثيرٌ	لِأَنَّ الأَطْفَالَ يَمْرَضُونَ كَثِيرًا
		إذا تدرس كثيرٌ	إِذَا دَرَسْتَ كَثِيرًا
٨	محمد عاقل ثقيف فخر الدين	أنا أرسم مشاهدَ من الفصل الربيع	أَرْسُمُ مَشَاهِدَ مِنْ فَصْلِ الرَّبِيعِ
		الفصل الربيع أجمل فصل	فَصْلُ الرَّبِيعِ أَجْمَلُ الفُصُولِ
		وأنا أكون مرتاح	وَأَكُونُ مُرْتَاحًا
		أنا يشاهد أشياء جميلًا	أُشَاهِدُ أَشْيَاءَ جَمِيلَةً
٩	محمد الدين نجيب ممتاز	أمي يقول: "اختار قميص"	أُمِّي تَقُولُ: "اخْتَرْ قَمِيصًا"
١٠	محمد ناصر الحق	وأنا اختار قميص لونه زَرقَاءَ	وَأَخْتَارُ قَمِيصًا لَوْنُهُ أَزْرَقُ

١١	محمد فقيه نور علمي	أنا أحب الشاطي، فيه، أشياء جَمِيْلٌ	أُحِبُّ الشَّاطِئَ، فِيهِ أَشْيَاءٌ جَمِيلَةٌ
١٢	مخلصين عبد الله	أنا أستيقظ مبكرٌ	أَسْتَيْقِظُ مُبَكِّرًا
		أنا أَخَافُ أَوَّلُ مَرَةٍ	خِفْتُ فِي الْمَرَّةِ الأُولَى
		جدتي يشرب شاي زنجبيل	جَدَّتِي تَشْرَبُ شَايَ الزَّنْجَبِيلِ
		بعد أنا أنجحُ في امتحان	بَعْدَ أَنْ نَجَحْتُ فِي الِامْتِحَانِ
		لأنني أقدر يشاهد فيديوهات	لِأَنَّنِي أَسْتَطِيعُ مُشَاهَدَةَ الْفِيدْيُوهَاتِ
١٣	نصر المتقين هاديانشاه	أنا أساعد أبي في التنظيف الحديقة	أُسَاعِدُ أَبِي فِي تَنْظِيفِ الحَدِيقَةِ
		جدتي يحبني كثير	جَدَّتِي تُحِبُّنِي كَثِيرًا
		أنا حمل تطبيقاتَ	أَحْمِلُ التَّطْبِيقَاتِ
		وأنا يصير غضبان	وَأَغْضَبُ / وَأَصِيرُ غَاضِبًا
١٤	وافي هادي كونتشورو	عطلة نهاية الأسبوع تجعلني سعيد	عُطْلَةُ نِهَايَةِ الأُسْبُوعِ تُسْعِدُنِي / تَجْعَلُنِي سَعِيدًا
		وأقضي وقت جميل مع العائلة	وَأَقْضِي وَقْتًا جَمِيلًا مَعَ العَائِلَةِ
		يحبون أصدقائي أيضًا الربيع. نركض...	يُحِبُّ أَصْدِقَائِي أَيْضًا الرَّبِيعَ. نَرْكُضُ...
١٥	عابد زين صلحان	أحب يَأْتِيْ الرَبِيْعُ	أُحِبُّ أَنْ يَأْتِيَ الرَّبِيعُ
		ألعب في الهواءِ نقِي	أَلْعَبُ فِي هَوَاءٍ نَقِيٍّ
		أسمع الصَوْتَ العَصَافِيْرَ	أَسْمَعُ صَوْتَ العَصَافِيرِ

يتبيّن من تحليل تعبيرات الطلاب في الجدول أعلاه أنّ هناك مجموعة من الأخطاء النحوية المتكررة في كتاباتهم. أهم هذه الأخطاء تشمل: عدم التمييز بين المفرد والجمع، والخطأ في إعراب الاسم بعد الحروف، واستخدام غير دقيق للفعل والضمائر، بالإضافة إلى سوء استخدام أدوات الربط وعدم الانتباه للاتساق بين الجمل.

وقد لوحظ أن كثيرًا من الطلاب يخلطون بين المرفوع والمنصوب، ويستخدمون الجمل دون مراعاة البناء السليم. كما ظهرت أخطاء في استخدام الأفعال الناقصة، وفي توظيف الضمائر بشكل غير صحيح، مما يدلّ على حاجة ماسة إلى تعزيز قواعد النحو والتراكيب اللغوية في التعليم الكتابي.

وعليه، توصي هذه الخلاصة بضرورة تكثيف التدريب على مهارات التعبير الكتابي الصحيح من خلال تمارين تطبيقية موجهة، وتصحيح تفاعلي مستمر، مع التركيز على القواعد الأساسية في الإعراب وبناء الجمل السليمة، لتحقيق تنمية لغوية متوازنة لدى الطلاب.

الفصل الخامس
مناقشة نتائج البحث

في هذا الفصل، سيتمّ مناقشة النتائج التي تمّ التوصّل إليها من خلال تحليل بيانات البحث، وذلك في ضوء الأسئلة المطروحة في بداية الدراسة والأهداف المرجوّة منها. تهدف هذه المناقشة إلى ربط النتائج النظرية بالتطبيق العملي، وتفسير الظواهر اللغوية المكتشفة في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة ذات الصلة.

وقد أظهرت نتائج هذا البحث مجموعة من الأنماط اللغوية والأخطاء النحوية التي تتكرّر في التعبير الكتابي لدى الطلاب، مما يدلّ على وجود فجوات معرفية تستحقّ الوقوف عندها. لذلك، ستحاول هذه المناقشة تسليط الضوء على الأسباب المحتملة وراء هذه الأخطاء، ومدى توافقها أو اختلافها مع ما ورد في الدراسات السابقة، بالإضافة إلى الآثار التربوية التي قد تنجم عن هذه النتائج، والمقترحات التي يمكن الاستفادة منها في تطوير تعليم اللغة العربية، خصوصًا في مجال الكتابة والتعبير.

المبحث الأوّل: أنواع الأخطاء النحوية التي تظهر في التعبير الكتابي لطلبة المستوى الثاني في معهد هداية الله العالي باتو

بعد أن جمع الباحث بيانات التعبير الكتابي لطلبة المستوى الثاني في معهد هداية الله العالي باتو وقام بتحليلها بدقة، ظهر له أن هناك عدة أنواع من الأخطاء النحوية تتكرر في كتاباتهم .وُجدت مجموعة من الأخطاء النحوية المتنوعة التي تتكرر في معظم كتابات الطلبة. وقد صنّف الباحث هذه الأخطاء إلى أربعة أنواع رئيسية، وهي :أخطاء في الإعراب، أخطاء في التركيب الوصفي (النعت والمنعوت)، أخطاء في استخدام الضمائر، وأخطاء في التركيب الإضافي .وفيما يلي توضيح تفصيلي لكل نوع مع تعريف نحوي وسند علمي ومثال تحليلي من بيانات الطلبة، كما يلي:

أ. الأخطاء في الإعراب

الإعراب هو إحدى الخصائص الجوهرية في اللغة العربية، ويقصد به تغيير أواخر الكلمات لاختلاف العوامل الداخلة عليها. وقد عرّفه ابن آجروم بقوله"الإعراب: هو تغيير أواخر الكلم لاختلاف العوامل الداخلة عليها لفظًا أو تقديرًاي[٧٥]". وقد لاحظ الباحث أن طلبة المستوى الثاني يرتكبون أخطاء إعرابية متعددة، منها: عدم التمييز بين الفاعل والمفعول به، الخلط بين حالات الرفع والنصب والجر، وعدم مطابقة الفعل للفاعل في النوع والعدد. من ذلك قول أحد الطلبة" :أَنا أُحِبُّ أَصْدِقائي ومُعَلِّمونَ"، حيث جاءت كلمة "مُعلِّمونَ" مرفوعة، وهي معطوفة على مفعول به منصوب، والصواب" :ومُعَلِّمِيَّ ."وفي مثال آخر" :نَجْلِسُ على البِسَاطَ"، والصحيح أن تكون كلمة "البساط" مجرورة بـ "على"، أي" :على البِساطِ". ويُعدّ هذا النوع من الأخطاء دليلاً على ضعف الإلمام بالقواعد الأساسية للإعراب، كما يرى تمام حسن، أن تعليم الإعراب يجب أن يُركّز على الفهم السياقي وليس الحفظ الشكلي، لأن الطالب قد يحفظ قاعدة الرفع لكنه لا يُطبقها في الجملة الفعلية عند تغيير تركيبها.

ب. الأخطاء في التركيب الوصفي (النعت والمنعوت)

التركيب الوصفي هو تركيب يجمع بين النعت والمنعوت، ويشترط فيه أن يتطابق النعت مع المنعوت في التعريف والتنكير، والإفراد والتثنية والجمع، والتذكير والتأنيث، وحالة الإعراب. وقد أوضح ذلك ابن هشام بقوله: والنعت يتبع المنعوت في أربعة من عشرة: الإعراب، والتعريف والتنكير، والإفراد والتثنية والجمع، والتذكير والتأنيث"[٧٦]. وقد بيّنت نتائج التحليل أن بعض الطلبة لا يُراعون هذه القواعد عند استخدام النعت والمنعوت. فمثلًا، يُذكر النعت والمؤنث منعوتًا أو لا يطابقه في الإعراب. من ذلك قول أحدهم" :صُفوفٌ كَثِيرًا"، وهو خطأ؛ لأن النعت "كثيرًا" منصوب، بينما المنعوت

---

[٧٥] محمد بن محمد بن داود الصنهاجي, الآجرومية (قاهرة: مكتبة الآداب للطباعة والنشر والتوزيع, ٢٠٠٢).

[٧٦] جمال الدين، أبو محمد، عبد الله بن يوسف بن أحمد بن عبد الله بن يوسف، ابن هشام, أوضح المسالك إلى ألفية ابن مالك (قاهرة: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع, ١٩٠٠).

"صفوفٌ" مرفوع، والصواب" صُفوفٌ كَثِيرَةٌ ."كما ورد" :أشياءَ جميلٌ"، وكان الواجب أن يقول:" أشياءَ جميلةٌ "لمطابقة النعت للمنعوت في النوع والإعراب. تُشير هذه الأخطاء إلى أن الطلبة غالبًا ما يُهملون القواعد التركيبية في الجملة الوصفية، مما يؤدي إلى غموض أو خلل في المعنى.

ج. الأخطاء في استخدام الضمائر

الضمائر هي أسماء تدل على المتكلم أو المخاطب أو الغائب، وتُستخدم غالبًا اختصارًا للرجوع إلى اسم سابق أو مفهوم من السياق. وقد عرّف عباس حسن الضمير بقوله "الضمير اسم موضوع ليدل على متكلم أو مخاطب أو غائب، ويكون بارزًا أو مستترًا"[٧٧]. وقد كشف التحليل أن بعض الطلبة يسيئون استخدام الضمائر، خاصة في عدم مطابقتها للمرجع في النوع أو العدد، أو الخلط بين الضمائر المنفصلة والمتصلة. مثال على ذلك "لأن أنا أُحِبُّ"، وهو تركيب غير صحيح نحويًّا، والصواب" :لأني أُحِبُّ"، باستخدام الضمير المتصل "ي" بدلاً من المنفصل "أنا". وفي مثال آخر" :أُمِّي يُجَهِّزُ الطعامَ"، وهو خطأ لأن الفعل "يُجَهِّزُ" مذكَّر، بينما الفاعل "أمي" مؤنث، والصواب" :تُجَهِّزُ الطعامَ".

د. الأخطاء في التركيب الإضافي

التركيب الإضافي هو نسبة اسم إلى آخر على تقدير حرف جر، ويوجب جرّ الثاني وتجريد الأول من "أل". قال ابن هشام: الإضافة نسبة بين اسمين على تقدير من أو في، توجب جرّ الثاني وتجريد الأول من (أل)"[٧٨]. وقد تبين أن الطلبة يُخطئون في استخدام هذا التركيب، فبعضهم يُدخل "أل" على المضاف، أو يجعل المضاف إليه مرفوعًا أو منصوبًا بدلًا من الجر، أو لا يُراعي ترتيب المضاف والمضاف إليه. ومن الأمثلة: "درسُ العربيّ"، وفيه "أل" دخلت على المضاف والمضاف إليه، وكان الأولى أن تُحذف من المضاف ليُقال: "درسُ العربيّ". كذلك: "كتابُ الطالبُ"، حيث رُفع

[٧٧] عباس حسن, النحو الوافي (قاهرة: دار المعارف, ٢٠١٨).

[٧٨] هشام, أوضح المسالك إلى ألفية ابن مالك.

"الطالب" خطأً، والصواب: "كتابُ الطالبِ". ومثال آخر: "بعض أنا وأصدقائي"، وهو غير سليم، والصحيح: "بعضُنا أنا وأصدقائي". وإن مثل هذه الأخطاء تُضعف الترابط المعنوي بين الكلمات وتشوّه البناء التركيبي للجملة، كما يُشير رمضان عبد التواب، إلى أن الأخطاء في التركيب الإضافي ناتجة عن عدم التمييز بين الإضافة الحقيقية والإضافة اللفظية، وهي مهارة تحتاج إلى تدريب مستمر.

المبحث الثاني:أسباب الأخطاء النحوية في التعبير الكتابي لطلبة المستوى الثاني في معهد هداية الله العالي باتو

للوصول إلى الفهم الدقيق للأسباب الكامنة وراء وقوع الطلبة في الأخطاء النحوية أثناء التعبير الكتابي، اعتمد الباحث على المقابلات التي أجراها مع أحد أساتذة اللغة العربية في المعهد وبعض الطلبة في المستوى الثاني. وقد أظهرت نتائج التحليل أن هذه الأسباب يمكن تصنيفها إلى فئتين رئيستين: أسباب تعود إلى الطلبة أنفسهم، وأسباب أخرى ترجع إلى دور المعلم وطرائق تدريسه.

أ. العوامل المرتبطة بالطلبة

١. ضعف الفهم النظري لقواعد النحو

يُعد ضعف الفهم النظري لقواعد النحو من أبرز الأسباب التي تؤدي إلى وقوع الطلبة في الخطأ عند الكتابة. فقد أشار الأستاذ جليل، أحد معلمي اللغة العربية في المعهد، إلى أن كثيرًا من الطلبة لا يفهمون القواعد النحوية فهما عميقًا، بل يحفظونها حفظًا سطحيًا دون إدراك سياق استخدامها[٧٩]. هذا الفهم السطحي يجعلهم غير قادرين على توظيف القاعدة في الكتابة بصورة صحيحة، مما يؤدي إلى أخطاء شائعة مثل رفع المفعول به أو نصب الفاعل.

---

[٧٩] سعيد محمود الأحول Dan أحمد, ‘‘أثر التكامل بين النحو والإملاء في علاج بعض الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلاب كلية التربية بجامعة الجوف بالمملكة العربية السعودية في استخدامهم وسائل الاتصال الحديثة,’’ مجلة كلية التربية (أسيوط) ٣١ .No ٣, ٢٠١٥): ١-٦١.

٢. قلة الممارسة الكتابي

من الأسباب الأخرى البارزة لقلة الكفاءة النحوية لدى الطلبة هو عدم توفر فرص كافية لممارسة الكتابة باللغة العربية. فالكثير من الطلبة يقتصر استخدامهم للغة على الفصل الدراسي فقط، ولا يمارسون الكتابة خارج ساعات الدوام، سواء من خلال كتابة يوميات، أو رسائل، أو تدوينات بسيطة[٨٠].

٣. اللامبالاة بضبط الحركات والإعراب

أحد العوامل النفسية والسلوكية التي تؤثر على جودة الكتابة لدى الطلبة هو ضعف الدافعية واللامبالاة بضبط الحركات الإعرابية. فبعض الطلبة يرون أن التركيز على صحة المعنى أهم من الانشغال بضبط آخر الكلمات أو تطبيق القواعد النحوية بدقة[٨١].

وقد صرح بعض الطلبة أثناء المقابلة بأنهم لا يجدون أهمية كبرى في ضبط التشكيل، بل يكتبون بسرعة دون مراجعة، خصوصًا في الاختبارات أو المهام المستعجلة. إن هذه السلوكيات تُنتج نصوصًا مليئة بالأخطاء النحوية، حتى وإن كانت المعاني العامة مفهومة، وهذا يتعارض مع أهداف تعلم اللغة العربية بوصفها لغة قائمة على الإعراب والدقة.

٤. التداخل اللغوي مع اللغة الإندونيسية

يشير التداخل اللغوي إلى التأثير السلبي للغة الأم على تعلم اللغة الثانية. في هذا السياق، يعاني بعض الطلبة من تأثير قواعد اللغة الإندونيسية على تركيب الجملة في اللغة العربية. فهم غالبًا ما يفكرون

---

٨٠ " robby Jundi Lestari, استراتيجيات الطلبة فى حل مشكلات التعلم فى البرنامج المكثف لتعليم اللغة العربية على أساس النظرية البنائية بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج (Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim, 2018). "

٨١ " abdulmonem Salah Sayed Mouhamad, تَعْلِيم قَوَاعِد اللُّغَةِ العَرَبِيَّةِ وَظِيفِيّاً وَتَكَامُلِيّاً للنَّاطِقِينَ بِغَيرِهَا ", Kilitbahir 1, No. 24 (2024): 44-81.

بالإندونيسية ثم يترجمون أفكارهم ترجمة حرفية إلى العربية، مما يؤدي إلى تراكيب غير سليمة[٨٢].

على سبيل المثال، يميل الطلبة إلى ترتيب الجمل وفق أسلوب "الفاعل – الفعل – المفعول به"، وهو ترتيب شائع في اللغة الإندونيسية، بينما يقتضي التركيب العربي الأصلي أن يكون "فعل – فاعل – مفعول به". كما أنهم لا يميزون بين الجملة الاسمية والفعلية، ولا يتقنون الربط بين الجمل باستخدام أدوات العطف أو الشرط العربية، مما يضعف منسوب الدقة في تعبيراتهم.

ب. العوامل المرتبطة بالمعلمين

١. ضيق الوقت المخصص لتعليم النحو

أوضح الأستاذ جليل أن من التحديات التي يواجهها في تدريس النحو هو قلة عدد الحصص الأسبوعية المخصصة لهذا الجانب، مما يجبره على تسريع وتيرة الشرح والمرور السريع على بعض القواعد دون التوقف عند تفاصيلها أو تطبيقاتها. وهذا يقلل من فاعلية التعلم، خصوصًا بالنسبة للطلبة الذين يحتاجون إلى شرح بطيء ومدعوم بأمثلة وتمارين متدرجة.

إن ضيق الوقت لا يسمح غالبًا بتنفيذ أنشطة كتابية أو عروض تقديمية تعتمد على إنتاج الطلبة، بل يُكتفى غالبًا بالتمارين القصيرة أو الإجابات الشفوية. وهذا يترك فجوة بين ما يتعلمه الطالب نظريًا وبين ما يُطلب منه فعليًا في التعبير الكتابي.

---

[٨٢] " wardatu Na' iimatil Ummah, تحليل التداخل اللغوي ونتائجه على الكفاءة اللغوية العربية عند الطالبات بمعهد المودّة الإسلامي للبنات السنة الدراسية ٢٠٢٠-٢٠٢١.(Iain Ponorogo, 2021) "

٢. اعتماد أساليب تدريس تقليدية

من خلال المقابلات، تبيّن أن طريقة تدريس النحو في المعهد تعتمد غالبًا على أسلوب المحاضرة والإلقاء المباشر من المعلم إلى الطالب، مع قلة استخدام الوسائل التعليمية التفاعلية مثل الألعاب اللغوية، والعروض البصرية، والعمل الجماعي. هذا الأسلوب يجعل الطالب في موقف المتلقي السلبي، مما يحد من تفاعله وفهمه العميق للدرس.

وقد أكد بعض الطلبة أن الدروس غالبًا ما تكون مملة أو صعبة الفهم، مما يؤدي إلى فقدان التركيز وعدم القدرة على استيعاب المحتوى، خاصة إذا لم يُربط بشرح مبسط أو أمثلة قريبة من حياتهم اليومية.

٣. التركيز على الحفظ والترجمة أكثر من الإنتاج الكتابي

من الملاحظ أن معظم أنشطة تعلم اللغة العربية في هذا المستوى تركز على الحفظ، مثل حفظ القواعد أو المفردات، وكذلك على الترجمة من اللغة العربية إلى الإندونيسية أو العكس. بينما يتم إغفال جانب التعبير الكتابي الحر الذي يُعد ميدانًا طبيعيًا لتوظيف القواعد النحوية بشكل عملي.

هذا التركيز الأحادي لا يُنمي مهارة الكتابة بشكل متوازن، بل يجعل الطالب متلقيًا للمعلومة دون أن يُمارس إنتاج اللغة بفعالية. وقد أشار الأستاذ نفسه إلى أن "المنهج الحالي لا يُعطي مساحة كافية لتدريب الطلبة على الكتابة الحرة، مما يحد من قدرتهم على استخدام القواعد في التعبير.

المبحث الثالث: الحلول المقترحة لتصحيح الأخطاء النحوية في التعبير الكتابي لطلبة المستوى الثاني في معهد هداية الله العالي باتو

انطلاقًا من نتائج تحليل الأخطاء النحوية وأسبابها، التي تمّ التوصل إليها من خلال المقابلات مع المعلمين والطلبة، يتبيّن أن هناك حاجة ملحّة إلى تقديم حلول تعليمية وعملية تهدف إلى تقليل نسبة الأخطاء وتحسين مهارات التعبير الكتابي لدى الطلبة. وقد تمّ استنباط هذه الحلول من تجارب واقعية في البيئة التعليمية للمعهد، مع الاستناد إلى مفاهيم تربوية حديثة. وسنناقش فيما يلي أبرز هذه الحلول، مع تحليل مدى فاعليتها في معالجة الإشكالات القائمة.

١. تبسيط طرق تعليم القواعد النحوية واعتماد الاستراتيجيات التعليمية المحفزة

تشير البيانات الميدانية إلى أن الغالبية من الطلبة يجدون صعوبة في فهم القواعد النحوية عند تدريسها بأسلوب تقليدي يعتمد على التلقين، خاصة عندما تكون القواعد مجردة ومصحوبة بمصطلحات معقّدة. من خلال مقابلات الباحث مع المعلمين، تبيّن أن استخدام وسائل تعليمية حديثة مثل الخرائط الذهنية، الرسومات التوضيحية، والأمثلة القريبة من حياة الطلبة اليومية، ساعد بشكل ملموس في تسهيل الفهم وتحفيز الطلبة على التفاعل مع المادة[٨٣].

علاوة على ذلك، يُعدّ أسلوب "اللعب النحوي" من الأساليب المبتكرة التي أثبتت فعاليتها في ربط الطالب بالقواعد بطريقة ممتعة، وتخليصه من رهبة النحو، مما يعكس أهمية تنويع الأساليب التعليمية وعدم الاعتماد على أسلوب واحد. وهذا التبسيط لا يقتصر على تغيير طريقة

---

[٨٣] رشوان" ,.Dkk استخدام نموذج التعلم المستند إلى التحفيز Arcs في تحسين الأداء القرائي الجهري لدى التلاميذ بطيئي التعلم بالمرحلة الإعدادية," مجلة كلية التربية (أسيوط) ٤٠ .No ,٨،٢) ٢٠٢٤ :(٢٨٠-٣١٤.

الشرح فقط، بل هو إعادة صياغة للدرس بما يتناسب مع طبيعة المتعلمين. إن دمج القواعد النحوية في سياقات حياتية قريبة، يعزز المعنى الوظيفي للنحو، ويحوّله من مجرد "قواعد جامدة" إلى "أدوات تواصل وفهم."

٢. تكثيف التمارين الكتابية داخل الصف وخارجه

أحد الأسباب الجوهرية لوقوع الأخطاء هو ضعف التمرين، حيث إن الطلبة لا يتدربون بشكل كافٍ على تطبيق القواعد المكتسبة. وقد أظهرت المقابلات أن تخصيص وقت منتظم لممارسة الكتابة، سواء من خلال التمارين الصفية أو الأنشطة المنزلية مثل كتابة المذكرات اليومية، يساعد الطلبة على الوعي بأخطائهم، وتثبيت القواعد في أذهانهم من خلال الممارسة الفعلية[٨٤].

كما عبّر عدد من الطلبة عن تحسّن واضح في مستواهم بعد تطبيق هذا النوع من التدريب المستمر، مما يدلّ على فعالية هذه الطريقة في تنمية مهارة الكتابة

٣. تطوير أساليب التصحيح والمتابعة بأسلوب بنّاء

تبيّن من خلال مقابلات المعلمين أن عملية التصحيح إذا كانت مقتصرة على الإشارة إلى الخطأ فقط دون تفسير أو حوار، فإنها تفقد قيمتها التعليمية، بل قد تؤدي إلى إحباط الطالب. أما التصحيح البنّاء، الذي يركّز على تفسير الخطأ وتقديم البديل الصحيح، مع إشراك الطالب في تحليل خطئه، فإنه يساعد في بناء وعي لغوي عميق لدى الطالب، ويزيد من قدرته على التعلّم الذاتي[٨٥].

---

[٨٤] " messaoud Ouali Dan Abdelmonaim Benaouiraتعليمية اللغة العربية في ظل المقاربة بالكفاءات وطرق تدريسها, " Ijaz Arabi Journal Of Arabic Learning 5, No. 3 (2022): 864-81, Https://Doi.Org/10.18860/Ijazarabi.V5i3.17241.

[٨٥] أديب ذياب حمادنة, ''أثر أسلوب تصحيح التعبير التحريري في تحسين الأداء التعبيري لطلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربيةقصبة المفرق,'' مجلة جامعة دمشق المجلد ٢٦ .No, العدد الثالث (٢٠١٠): ٢٨١–٣١٦.

وقد أظهر عدد من الطلبة تجاوبًا إيجابيًا مع هذا النوع من التصحيح، خاصة عندما يتم بطريقة تعبيي تراعي الجانب النفسي للطالب.

٤. المقارنة بين هذه النتائج بنتائج البحث الآخرين

ومقارنة هذه النتائج بنتائج البحث الآخرين، وهذا يُطابق ما رصده الباحث في هذا البحث، إذ ظهرت الأخطاء النحوية في مجالات متعددة مثل الرفع والنصب والجر، والتذكير والتأنيث، وتطابق الفاعل مع الفعل، وتركيب الجمل الاسمية والفعلية.

كما تتشابه أسباب هذه الأخطاء في كلا البحثين. فدراسة وافي النور بيّنت أن الأسباب تعود إلى عوامل داخلية (مرتبطة بالطلبة) مثل ضعف الفهم النحوي، وقلة ممارسة الكتابة، وعدم دقة الطلبة في مراعاة القواعد، إضافة إلى عوامل خارجية (مرتبطة بالمعلمين) مثل غياب الاهتمام بممارسة القواعد في الكتابة، وقلة التصحيح، واعتماد أسلوب تدريبي واحد فقط.

أما في هذا البحث، فقد تمّ التوصّل إلى أن ضعف التأسيس النحوي، وقلة التدريب، والتداخل اللغوي، والاعتماد على الترجمة الحرفية، وضعف التغذية الراجعة من المعلمين، كانت من أبرز العوامل التي أدّت إلى هذه الأخطاء. وهذه العوامل تندرج ضمن الإطار نفسه الذي قدّمته دراسة وافي النور.

غير أن هذا البحث ركّز أيضًا على أثر اللغة الأم (الإندونيسية) بوصفه عاملًا مميزًا في تفسير طبيعة بعض الأخطاء، وهو جانب لم تتناوله دراسة وافي النور بوضوح، ما يضيف بعدًا لغويًا وتداخليًا إلى تحليل أسباب الأخطاء.

ومن حيث الجهود العلاجية، فإن كلا الدراستين تقترحان تعزيز دور المعلم في تصحيح كتابات الطلبة، وتنويع طرائق التعليم، والربط بين القواعد النظرية والتطبيق العملي في سياق الكتابة.

وتُشير النتائج التي توصّل إليها الباحث إلى أن الأخطاء النحوية في التعبير الكتابي للطلبة لا تعود فقط إلى جوانب معرفية أو فنية، بل تتداخل فيها عوامل نفسية وتعليمية وسياقية. ويؤكد ذلك الحاجة إلى تطوير المناهج وأساليب تدريس النحو بما يراعي البعد الوظيفي والتطبيقي، فضلًا عن تعزيز الدافعية لدى الطلبة وتنمية الممارسة الكتابية المنتظمة. ومن المهم أيضًا إدماج تقنيات حديثة وأساليب تقييم بديلة تساعد المتعلّم على اكتشاف أخطائه وتصحيحها بشكل ذاتي. كما يجب على المعلم أن يوفّر بيئة تعليمية داعمة تراعي الفروق الفردية، وتربط بين اللغة المكتوبة والحياة الواقعية للمتعلّم. وتفتح هذه النتائج المجال لمزيد من الدراسات حول أثر اللغة الأم في تشكيل البنية اللغوية عند متعلمي العربية من غير أبنائها، بالإضافة إلى دراسة تأثير أساليب التدريس المختلفة والمحتوى التعليمي في تقليل نسبة الأخطاء النحوية. إن تحسين أداء الطلبة في الكتابة النحوية يتطلب جهداً تكاملياً بين المنهج، والمدرّس، والمتعلّم.

الفصل السادس

الخاتمة

في ختام هذا البحث، وبعد تحليل البيانات المتعلقة بالأخطاء النحوية في التعبير الكتابي لدى طلبة المستوى الثاني في معهد هداية الله العالي باتو،، يتبيّن أن هذه الأخطاء ليست ناتجة فقط عن ضعف معرفي في قواعد النحو، بل تتداخل فيها عوامل تعليمية ونفسية وسياقية تؤثر بشكل مباشر على جودة الكتابة. وقد ساعد هذا البحث في الكشف عن أبرز أنواع الأخطاء النحوية، وتحديد الأسباب الكامنة وراء تكرارها، مما يُمكّن المعلمين من التركيز على الجوانب الأكثر إشكالًا في عملية التعليم. كما بيّن البحث أهمية تبني أساليب تدريس حديثة وتفاعلية، وتفعيل الممارسة الكتابية المنتظمة للطلبة في بيئة تعليمية مشجعة. تهدف هذه الخاتمة إلى تقديم خلاصة واضحة للنتائج التي توصّل إليها الباحث، بالإضافة إلى اقتراح توصيات عملية قابلة للتطبيق في الميدان التربوي من أجل رفع كفاءة الطلبة في التعبير الكتابي وتقليل الوقوع في الأخطاء النحوية المتكررة.

أ. ملخص نتائج البحث

١. أظهرت نتائج تحليل التعبير الكتابي لطلبة المستوى الثاني في معهد هداية الله العالي باتو وجود أربعة أنواع رئيسية من الأخطاء النحوية المتكررة، وهي: أخطاء الإعراب كعدم التمييز بين الفاعل والمفعول به، أخطاء في التركيب الوصفي مثل عدم مطابقة النعت للمنعوت، أخطاء في استخدام الضمائر كعدم المطابقة بين الضمير ومرجعه، وأخطاء في التركيب الإضافي كإدخال "أل" على المضاف أو رفع المضاف إليه. تعكس هذه الأخطاء ضعفًا في الفهم القواعدي، وتؤكد الحاجة إلى تعزيز التعليم السياقي والتدريبات التطبيقية.

٢. أسباب الأخطاء النحوية في التعبير الكتابي لدى طلبة المستوى الثاني في معهد هداية الله العالي باتو لها عدة أسباب رئيسية، من أبرزها: ضعف فهم الطلبة لقواعد النحو، وقلة ممارستهم للكتابة باللغة العربية، وضعف اهتمامهم بالتدقيق اللغوي

أثناء الكتابة، بالإضافة إلى تأثير اللغة الأم (الإندونيسية) التي تؤدي إلى التداخل اللغوي، كما أن ضيق الوقت المخصص لتعليم النحو داخل الحصص الدراسية، وقلة استخدام المعلمين للأساليب التعليمية الحديثة، وتركيز بعضهم على الحفظ والترجمة بدلاً من التطبيق العملي، كلها عوامل تسهم في تكرار الأخطاء النحوية في كتابات الطلبة.

٣. الحلول المقترحة لتصحيح الأخطاء النحوية في التعبير الكتابي لطلبة المستوى الثاني في معهد هداية الله العالي باتو يتطلّب حلولًا شاملة تتناول الجوانب التعليمية المختلفة، حيث تبيّن من خلال المقابلات أنّ من أنجع الوسائل هو تبسيط تدريس القواعد النحوية باستخدام الأمثلة الحياتية والوسائل البصرية، إلى جانب تكثيف التدريبات الكتابية المنتظمة داخل الصف وخارجه، فضلًا عن اعتماد أساليب تصحيح بناءة تقوم على التفاعل والتغذية الراجعة بدلًا من التصحيح العقابي، مما يساعد الطلبة على فهم الأخطاء ومعالجتها بطريقة تدريجية، وبالتالي يُسهم في تحسين مهاراتهم في التعبير الكتابي والحدّ من الوقوع في الأخطاء النحوية المتكرّرة.

ب. التوصيات والإقتراحات

بعد إتمام الباحث هذا الدراسة حول تصحيح الأخطاء النحوية في التعبير الكتابي لطلبة المستوى الثاني في معهد هداية الله العالي باتو، يقدم الباحث التوصيات والاقتراحات التالية لتحسين مستوى الطلبة في التعبير الكتابي وتقليل الأخطاء النحوية:

٤. على المعلمين الاهتمام بتطبيق قواعد النحو بشكل دقيق في تعليم كتابة الإنشاء، مع التركيز على توضيح القواعد بأساليب مبسطة تناسب مستوى الطلبة.

٥. يجب على المعلمين مراجعة الأخطاء النحوية التي يقع فيها الطلبة في كتاباتهم بشكل منتظم، مع العمل على تفتيشها وتصحيحها بأساليب بناءة تساعد الطلبة على الفهم والتعلم.

٦. يُنصح المعلمون باختيار طرق تعليمية فعالة ومتنوعة تتناسب مع قدرات الطلبة، مثل استخدام الأمثلة الحياتية، الوسائل البصرية، والتدريبات العملية أثناء تعليم كتابة التعبير.

٧. على الطلبة ممارسة كتابة الإنشاء بانتظام مع تطبيق قواعد النحو الصحيحة، سواء داخل الصف أو من خلال الواجبات المنزلية، لتعزيز مهاراتهم الكتابية وتقليل الأخطاء النحوية.

قائمة المصادر والمراجع

المراجع العربية

الرزاق, غزة عبد. الأسس المفاهيمية والتقنية للذكاء الاصطناعي وتطوره: من نماذج الحوسبية إلى التعلم الآلي. المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات, ٢٠٢٤.

الزدجالي, سعود بن عبد الله. في منطق الفقه الإسلامي: دراسة سيميائية في أصول الفقه. المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات, ٢٠٢٢.

الطيب, عبد النبي عبد الله. مهارات الاتصال الفعال .المنهل، ٢٠١٦.

العقاد, عباس محمود. اللغة الشاعرة .رءوف، ٢٠١٧.

اللطيف, عبد اللطيف محمد عبد, عمران حسن, حسن ,و أبو ضيف مرز. ‘‘أثر استخدام إستراتيجية التعلم بالدماغ ذي الجانبين لعلاج العسر القرائي لدى تلاميذ مدارس التعليم المجتمعي.’’ مجلة كلية التربية (أسيوط) ٣٨ ,رقم. ٤ (٢٠٢٢): ٢٥٨-٨١.

المسدّي, عبد السّلام. الهوية العربية والأمن اللغوي: دراسة وتوثيق. المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات, ٢٠١٤.

بادي هذال الدوسري, هذال, هذال, محمد السبيعي ,و عبدالله. ‘‘واقع ممارسات معلمي اللغة العربية في معالجة الأخطاء الإملائية لدى طلاب المرحلة الابتدائية في محافظة الأفلاج.’’ مجلة كلية التربية (أسيوط) ٣٨, رقم. ١,٢ (٢٠٢٢): ١٥١-٢١٠.

بلخير, لعرجوم ,و علو عبد الحميد. ‘‘الأنماط النصية في التعليم الثانوي دراسة وممارسة السنة الأولى جذع مشترك آداب أنموذجا.’’ جامعة محمد البشير الابراهيمي برج بوعريريج, ٢٠٢٢.

حامد, عبدالمقصود عبدالله ,و محمد. ‘‘أثر الدعم التعليمي الذكي خلال موقع ويب تفاعلي قائم على الذكاء الاصطناعي في تنمية الأداء الاكاديمي لطلاب الدراسات العليا.’’ مجلة كلية التربية (أسيوط) ٤٠، رقم ٤٠ ٨ (٢٠٢٤): ١-٩١.

حسن, محمد حسين محمد محمد, سيد محمد إبراهيم, أحمد, عمران حسن ,و حسن. ‘‘برنامجٍ تقني قائم على المدخلِ الإتصالي و الأغراض الدينية لتنميةِ مهارات الكتابة الوظيفية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقينَ بغيرها.’’ مجلة كلية التربية (أسيوط) ٤٠، رقم ٤٠ ٧,٢ (٢٠٢٤): ١٦٥-٢١٠.

دراوشة, صلاح الدين أحمد. تعليمية اللغة العربية: دراسات لسانية تطبيقية بحوث المؤتمر الدولي الرابع للسانيات التطبيقية وتعليم اللغات ٣–٥ مارس، ٢٠٢٢. مطبعة جامعة زايد، ٢٠٢٣.

زاده, متقي, عيسي ,و خان آبادي. ‘‘تشابه المفردات شكلا أو مضمونا ودورها في العملية التعلمية عند متعلمي اللغة العربية من الناطقين بالفارسية دراسة الأخطاء المفرداتية في مهارة التعبير المكتوب للطلاب.’’ بحوث في اللغة العربية ١٤، رقم ١٤ ٢٧ (٢٠٢٢): ١–١٨.

صالح معمار, صهيب ,و صهيب. ‘‘تحديات ممارسات التعليم عن بُعد لذوي صعوبات التعلُّم والإجراءات الواجب اعتبارها للحد منها من وجهة نظر المشرفين والمشرفات بمنطقة المدينة المنورة.’’ مجلة كلية التربية (أسيوط) ٣٨،، ــ ٧,٢ (٢٠٢٢): ٨٦-١٤٥.

فوزى الجمل, أمانى. ‘‘نظام معاون للمعلم كمتخذ للقرار بشأن اختيار الوسيلة التعليمية المناسبة لموقف تعليمي معين.’’ مجلة بحوث التربية النوعية ٢٠٠٣ ,رقم. ٢ (٢٠٠٣): ١٤٧-٦٤.

قطيش, محمود محمد عبد الله ابو. ‘‘مدى معرفة معلمي مدارس شرقي القدس لاستراتيجيات وأدوات التقويم البديل في تقويم طلبتهم في المرحلة الأساسية.’’ مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية ٥ , رقم ٦ (٢٠٢٤): ٢٩٧-٣٠٩.

مظفّري ,و خدامرادي. ‘‘مدلول الفعل وزمانه عند النحويين واللغويين والأصوليين آراء مهدي المخزومي، وتمام حسان والشهيد الصدر نموذجا.’’ بحوث في اللغة العربية ١٤، رقم ١٤ ٢٦ (٢٠٢٢): ١٣٩–٥٢.

مكاوي, عبد الغفار. النظرية النقدية لمدرسة فرانكفورت: تمهيد وتعقيب نقدي. مؤسسة هنداوي، ٢٠٢١.

ناشف, إسماعيل. اللغة العربية في النظام الصهيوني: قصّة قناع استعماري. المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات, ٢٠١٨

المراجع الأجنبية

Achjar, Komang Ayu Henny, Muhamad Rusliyadi, A. Zaenurrosyid, Nini Apriani Rumata, Iin Nirwana, dan Ayuliamita Abadi. Metode penelitian kualitatif: Panduan praktis untuk analisis data kualitatif dan studi kasus. PT. Sonpedia Publishing Indonesia, 2023.

Adhimah, Syifaul. “Menguasai Nahwu dan Shorof: Fondasi Penting dalam Pembelajaran Bahasa Arab Modern di Sekolah Dasar.” Matluba: Journal of Arabic Language and Education 1, no. 4 (2024): 414–32.

Aini, Desti Nur. “Visualisasi teks ke gambar dengan kekuatan AI art generator: potensi atau masalah?” SELASAR 7 7, no. 1 (2023): 1–12.

Akasahtia, Lukman Taufik. Strategi Pembelajaran Bahasa Arab:(Menggelitik Pakem) Pembelajaran Aktif, Kreatif, Efektif, & Menyenangkan. CV. DOTPLUS Publisher, 2021.

Ashari, Nadiah Ismun. “Pemanfaatan Media Video TikTok Wisata dalam Keterampilan Menulis Teks Deskripsi di SMP Waskito Tangerang Selatan Tahun Pelajaran 2021/2022.” Jakarta: FITK UIN Syarif Hidayatullah Jakarta, 2022.

Azzuhri, Anggi. “تطبيق تحليل الدلالة الصرفية والتاريخية في ترجمة القرآن إلى اللغة الإندونيسية.” Hamad Bin Khalifa University (Qatar), 2020.

Bakhtiar, Suhaina. “Analisis Kesalahan Berbahasa dalam Teks Akademik Mahasiswa Thailand di Universitas Jambi: Kajian Semantik.” Universitas Jambi, 2024.

Buana, Kalpika Cahya, Desanti Riski Hudayani, dan Retno Wulandari. “Analisis Kesalahan Berbahasa Terkait Virus Corona dalam Surat Edaran Perguruan Tinggi Se-eks Keresidenan Surakarta.” BASINDO: jurnal kajian bahasa, sastra Indonesia, dan pembelajarannya 5, no. 2 (2021): 158–72.

Fadilla, Annisa Rizky, dan Putri Ayu Wulandari. “Literature review analisis data kualitatif: tahap pengumpulan data.” Mitita Jurnal Penelitian 1, no. 3 (2023): 34–46.

Gany, Fitriani. “Problematika Pembelajaran Bahasa Arab pada Aspek Ilmu Nahwu di Kelas VIII SMP Alam Al Aqwiya Cilongok Banyumas.” Iain Purwokerto, 2021.

Godet, Michel, dan Philippe Durance. Strategic foresight for corporate and regional development. Unesco Publishing, 2011.

Guntur, Muh, Nurul Fatimah, Runi Fazalani, Naim Irmayani, Jeane Mangangue, Ipri Yanti, S. Pd Musyawir, S. Pd Wike, Romaida Karo-Karo, dan SPd Erlinawati Situmorang. Metode Dan Strategi Pembelajaran Bahasa Indonesia. Selat Media, 2023.

Hadi, Samiul, dan Antok Risaldi. “Fenomena kontraksi kata bahasa indonesia di media sosial: kajian morfologi.” Jurnal Bebasan 10, no. 2 (2023): 196—213-196—213.

Harahap, Taupik Hidayat, Rohanda Rohanda, dan Muhtar Solihin. “TELAAH EPISTEMOLOGI TERHADAP KITAB MATAN KAILANI KARYA ABUL HASAN ALI BIN HISYAM AL-KAILANI AS-SYAFI’IY.” Pesan-TREND: Jurnal Pesantren dan Madrasah 3, no. 2 (2024): 159–72.

Hasriani, S. Pd. Belajar Menulis Teks Narasi dengan Teknik Clustering. Indonesia Emas Group, 2023.

Ismail, Achmad Satori. “Optimalisasi dan Peran Linguistik dalam Pengajaran Bahasa Arab di Indonesia.” Alqalam 19, no. 95 (2002): 67–88.

Jones, Hardin B. “ببساطة لم تقول د. مارسيا أنجل, طبيبة و مدير تحرير سابق لمجلة :(NEJM) يعد ممكناً تصديق الكثير من الأبحاث الطبية التي يتم نشرها, ولا الإعتماد على حكم أطباء موثوقين ولا حتى الإرشادات الطبية الموثقة. لست سعيدةً بهذا الاستنتاج الذي وصلت إليه

ببطء وعلى مضض, على مدى عقدين (٢٠سنة) من عملي كمدير تحرير لمجلة (NEJM).," t.t.

Kosim, Mohammad. "Ilmu Pengetahuan Dalam Islam (Perspektif Filosofis-Historis)." Tadris: Jurnal Pendidikan Islam 3, no. 2 (2008).

LUGINA, MEGIA MUGI. "PENDIDIKAN MULTIKULTURAL DALAM FILM INDONESIA Studi Kasus: Analisis Framing Terhadap Film Alangkah Lucunya Negeri Ini." UNIVERSITAS NEGERI JAKARTA, 2011.

Noe, Raymond. Fundamentals of Human Resource Management, Ebook. McGraw Hill, 2015.

Nurcaya, Nurcaya, Jumadi Jumadi, Ahmad Ghazali Samad, Muhlis Muhlis, Abdul Kadir, dan Abdul Wahid. "Optimalisasi Pemakaian Bahasa Indonesia dalam Karangan Narasi Siswa di SMA 9 Wajo: Analisis Kesalahan Berbahasa." Jurnal Onoma: Pendidikan, Bahasa, dan Sastra 9, no. 2 (2023): 1583–1600.

Nurdianto, Talqis. "Kompetensi Dasar Pembelajaran Bahasa Arab." Yogyakarta: Zahir Publishing, 2020.

Oktrifianty, Erdhita. Kemampuan Menulis Narasi di Sekolah Dasar (Melalui Regulasi Diri, Kecemasan dan Kemampuan Membaca Pemahaman). CV Jejak (Jejak Publisher), 2021.

Panike, Dwi Dian. "Analisis kesalahan ejaan bahasa indonesia pada karya ilmiah siswa kelas xi sma negeri 05 kepahiang." UIN FAS BENGKULU, 2021.

Priadana, M. Sidik, dan Denok Sunarsi. Metode penelitian kuantitatif. Pascal Books, 2021.

Sara, Hilda, Elin Marlina, Dhea Dwi Agustin, dan Jaka Haerul. "Analisis Kesalahan Siswa Dalam Menyelesaikan Soal Cerita Dengan Fong'S Schematic Model for Error Analysis Pada Materi Sistem Persamaan Linear Tiga Variabel." Jurnal Edukasi Dan Sains Matematika (JES-MAT) 6, no. 1 (2020): 23–36.

Sari, Dian Kartika. "Analisis Kesalahan Mahasiswa dalam Menyelesaikan Permasalahan Aljabar Boolean Berdasarkan Teori Kastolan." Euler: Jurnal Ilmiah Matematika, Sains dan Teknologi 11, no. 2 (2023): 237–47.

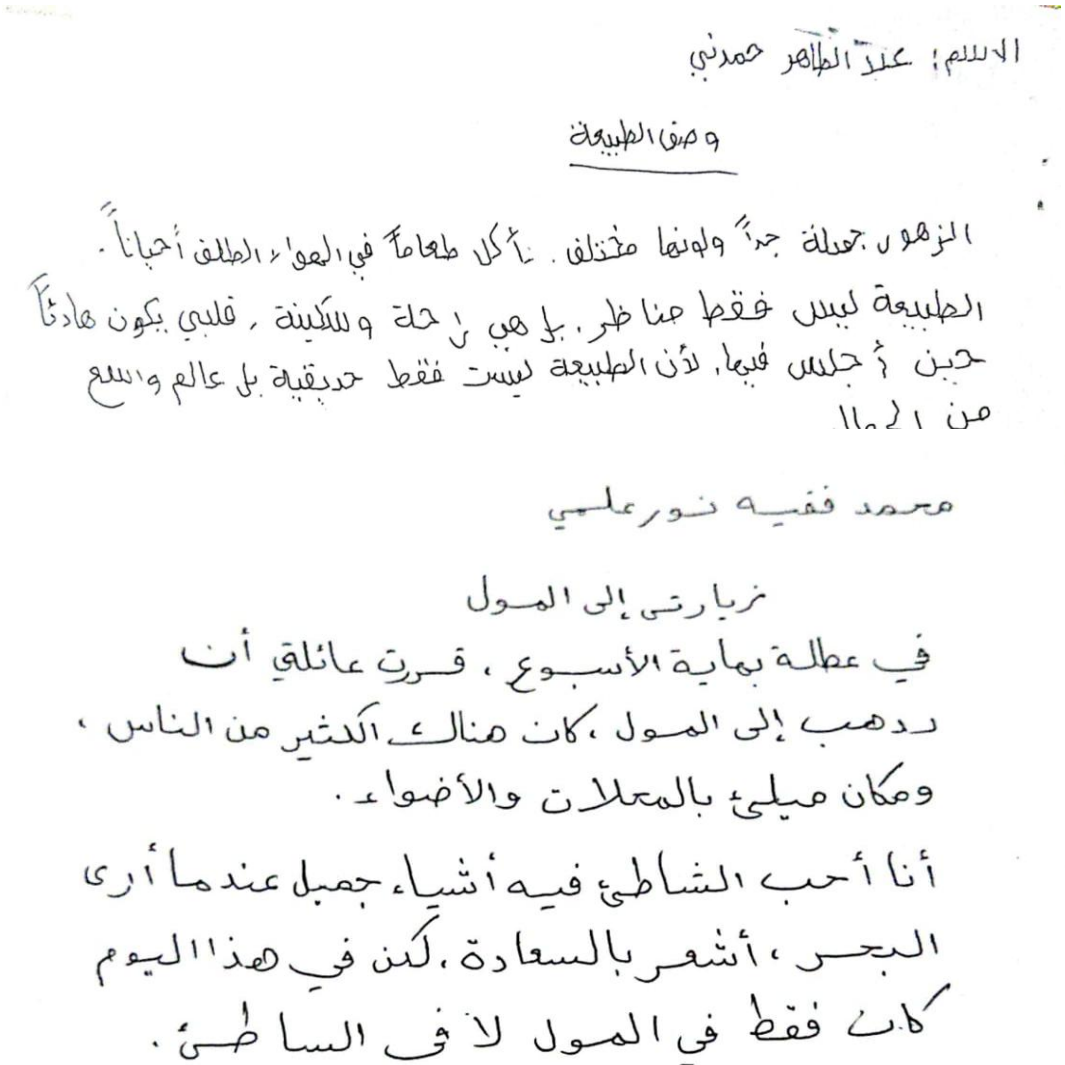
Searle, Margaret, dan Marilyn Swartz. العمل الجماعي للمعلمين: كيف نجعل العمل الجماعي للمعلمين فعالا؟. دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع, ٢٠١٨.

Septiana, Yulda, dan Silva Feriska Utami. "Implementasi Metode Komprehensif Dalam Pembelajaran Baca Tulis Al-Qur'an Di TPA Nurul Hikmah Lubuk Juangan." Jurnal Pavaja: Jurnal Pendidikan Islam Anak Usia Dini 6, no. 1 (2024): 9–19.

Sihabudin, H. Ahmad. Komunikasi antarbudaya: Satu perspektif multidimensi. Bumi Aksara, 2022.

الملاحق

الملحق ١ : كتابة التعبير من الطلاب



الاسم: عبد الظاهر حمدني

وصف الطبيعة

الزهور جميلة جداً ولونها مختلف. تأكل طعاماً في الهواء الطلق أحياناً.
الطبيعة ليس فقط مناظر. بل هي راحة و سكينة . قلبي يكون هادئاً
حين أجلس فيها. لأن الطبيعة ليست فقط حديقة بل عالم واسع
من الحياة

محمد فقيه نور علمي

زيارتي إلى المول

في عطلة بداية الأسبوع ، قررت عائلتي أن
نذهب إلى المول ، كان هناك الكثير من الناس ،
ومكان مليئ بالمحلات والأضواء .
أنا أحب الشاطئ فيه أشياء جميل عندما أرى
البحر ، أشعر بالسعادة ، لكن في هذا اليوم
كان فقط في المول لا في الشاطئ .

نهر المتقين هادي انشاه

الهاتف في حياتي

أنا أساعد أبي في تنظيف الحديقة. نحن نكنس الأرض ونرتب الزهور. أحيانا، نجلس معا في الحديقة ونتحدث عن أشياء كثيرة. جدتي يحبني كثير. وهي دائما تدعولي عندما أعود من المدرسة

إنسان تقوى مولياهاتي

يوم العيد

أنا أحب أكون طبيب. ألبس ثيابا جميلة وأزور أقاربي
ولكن في قلبي حلم خاص.
أريد يكون عندي عيادة. أفكر كثيرًا في مستقبلي، وأتخيل
أنني أساعد الناس كل يوم لأن الأن طفال يمرضون كثير

الاسم: عبد الطاهر حمدني

وصف الطبيعة

الزهور جميلة جدًا ولونها مختلف. تأكل طعاما في الهواء الطلق أحيانًا.
الطبيعة ليس فقط مناظر. بل هي راحة و سكينة. قلبي يكون هادئًا
حين أجلس فيها. لأن الطبيعة ليست فقط حديقة بل عالم واسع
من الجمال

الاسم : عبد الزكي أمال الدين

حياتي في المدرسة

أنا أحب أصدقائي و معلمين، و في الفصل نجلس في الكراسي. المدرسة يكون فيها صفوف كثيرة و حديقة و ألعاب، و أكثر شيء أنا أحبه في المدرسة هو درس العربي. لأن أنا أحب أكتب و أقرأ القصص. المعلمة العربي تشرح لنا قواعد اللغة، وصديقي و صديقي محمد يذهبي معي إلى المكتبة ونساعد بعض. أنا أحب المدرسة لأن فيها أصدقاء كثير و معلمين طيبين و أنا أريد أكون طالب مجتهد حتى أفرح معلمي

عبد الله مجاهد الزكي

رحلة إلى البحر

أنا رحلتا إلى البحر مع أسرتي في يوم السبت. كنا نذهب إلى البَحْرِ بِالسَّيَّارَةِ، و حينما وصلنا في البحر، كان المنظر رائع. أمي قالت لي: "نذهب بعيد" أنا أحب أنا أحب ~~[illegible]~~ أسبح في البحر

محمد ناصر الحق

صديقي المفضل

في يوم جميل، ذهبت مع صديقي المفضل إلى السوق، كنا نبحث عن شيء نشتريه لأنا غدا عندنا حلقة في المدرسة وأنا أختار قميص لونه زرقاء. وأعجبني لونه كثيرا، فقلت لصديقي، " هذا القميص الجميل!" ضحك وقال: اشتره بسرعة قبل أن يأخذه أحد غيرك"

وفي هادي كونتشوف

عطلة نهاية الأسبوع

عطلة نهاية الأسبوع تجعلني سعيد، في هذا اليوم،
لا أذهب إلى المدرسة، وأرتاح في البيت.
وأقضي وقت جميل مع العائلة، نأكل معا، ونشاهد
التلفاز، وأحيانا نخرج إلى الحديقة ونزور الأقارب
[illegible] أصدقاء [illegible]

عابد رشيد سلمان

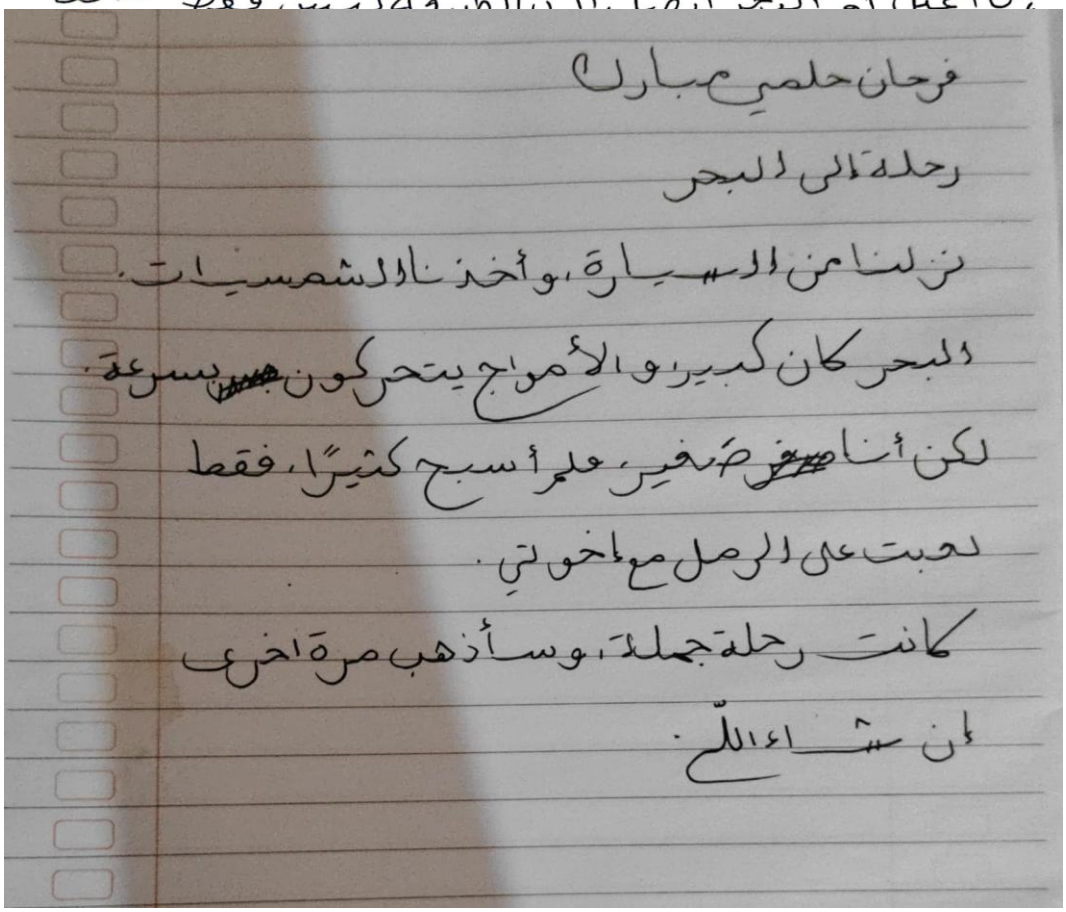
أحب فصل الربيع

أحب أن يأتي الربيع، لأن فصل جميل، في هذا الفصل،
تفتح الزهور وتصبح الأشجار خضراء.
ألعب في الهواء الطلق. أجري في الحديقة وأرسم صورا
للطبيعة. أسمع أصوات العصافير وهي تغرد مرحا.
القطة صارت بأمان، تمشي بهدوء وتنام تحت الشجرة.

أنصاري معروف

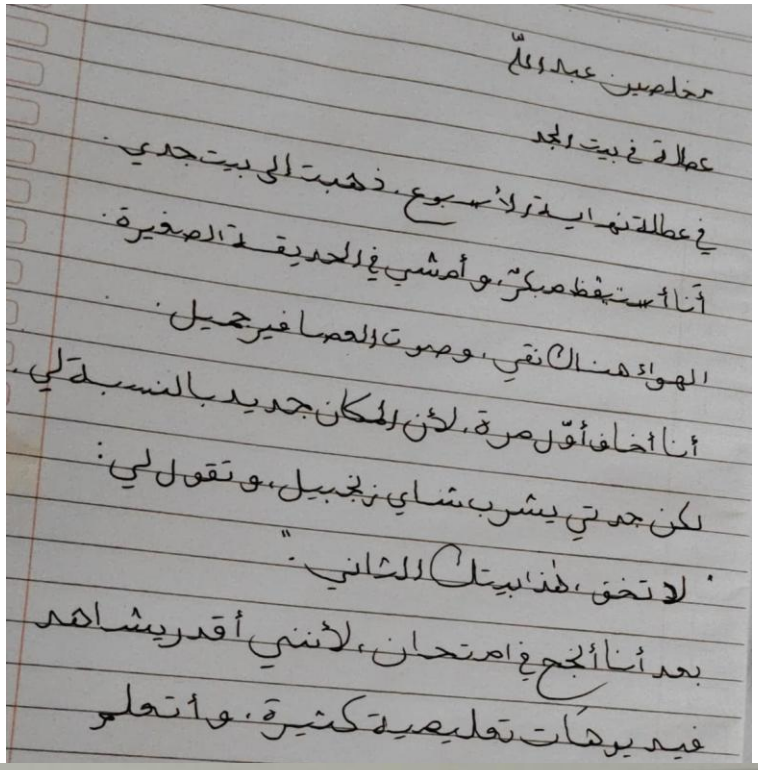
وصف الطبيعة

أنا أحاول أن أسمع أصواتهم، هي أصوات جميلة،
أحيانا أنا أكتب شعر عن الطبيعة، لكن ليس جيد جدا.
أنا قلت "أشاهد الطيور يغني". أحب أن أذهب
إلى الجبل أو البحر أيضا لأن الطبيعة ليس فقط حديقة


فرحان حلمي مبارك

رحلة الى البحر

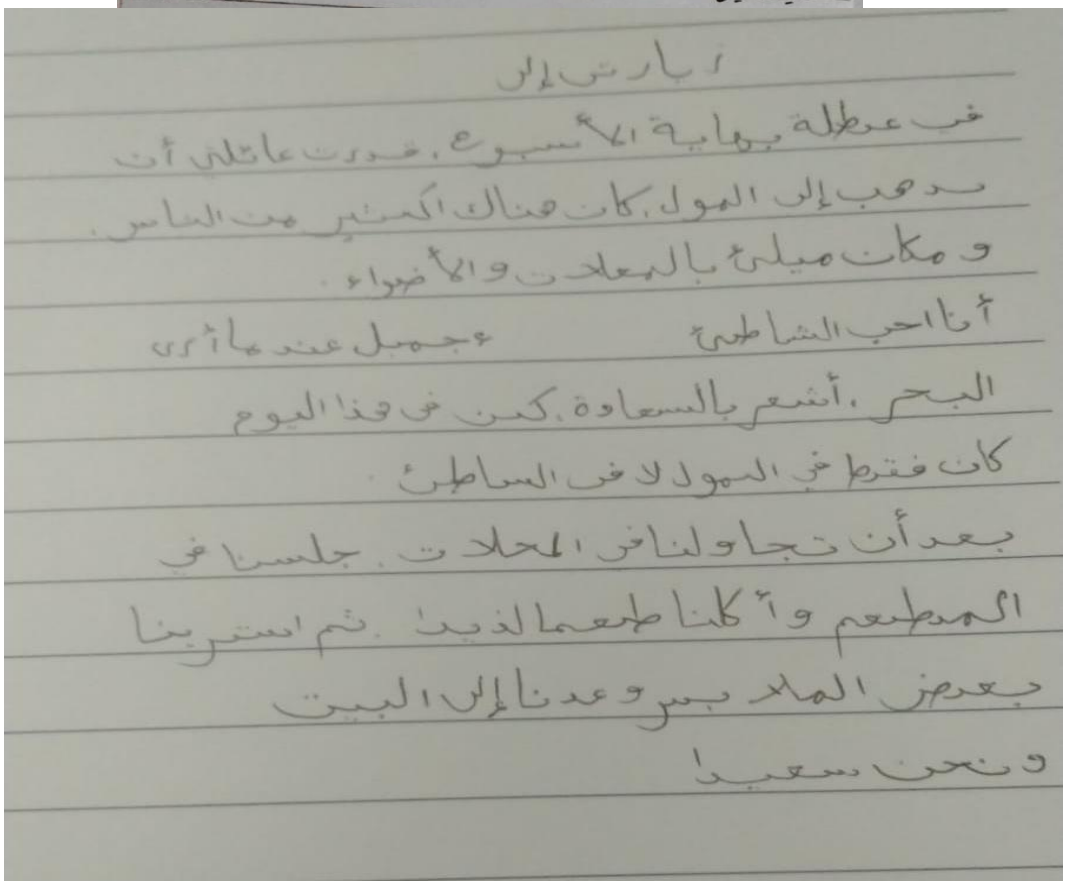
نزلنا من السيارة، وأخذنا الشمسيات.
البحر كان كبير، والأمواج يتحركون بسرعة.
لكن أنا صغير، لم أسبح كثيرًا، فقط
لعبت على الرمل مع اخوتي.
كانت رحلة جميلة، وسأذهب مرة اخرى
إن شاء الله.



مخلصين عبد الله

عطلة في بيت الجد

في عطلة نهاية الأسبوع، ذهبت إلى بيت جدي.
أنا أستيقظ مبكرًا، وأمشي في الحديقة الصغيرة.
الهواء هناك نقي، وصوت العصافير جميل.
أنا أخاف أول مرة، لأن المكان جديد بالنسبة لي.
لكن جدتي يشرب شاي زنجبيل، وتقول لي:
"لا تخف، هذا بيتك الثاني."
بعد أنا أنجح في امتحان، لأنني أقدر يشاهد
فيديوهات تعليمية كثيرة، وأتعلم



زيارتي إلى

في عطلة نهاية الأسبوع، قررت عائلتي أن
نذهب إلى المول. كان هناك الكثير من الناس،
وكان مليئًا بالمحلات والأضواء.
أنا أحب الشاطئ وجميل عندما أرى
البحر، أشعر بالسعادة. لكن في هذا اليوم
كنا فقط في المول لا في الشاطئ.
بعد أن تجولنا في المحلات، جلسنا في
المطعم وأكلنا طعامًا لذيذًا. ثم استرحنا
بعض الملل بسرعة إلى البيت
ونحن سعداء!

السيرة الذاتية

أ. المعلومات الشخصية

الإسم	: محمد فردوس نزلا
مكان الميلاد وتاريخه	: مولينو، ٢٠ نوفمبر ١٩٩٨ م
العنوان	: مولينو كوتاموباغو، سولاويسي الشمالية
الجنسية	: الإندونيسي
الوالد / الوالدة	: أحمد فوزان / سومياتي
رقم الهاتف	: ٠٨٥١٨٤٠٠٨٩٨٢
البريد الإلكتروني	:firdausnuzula1198@gmail.com

المستوى الدراسي

المستوى الدراسي	السنة
روضة الأطفال الإستقلال	٢٠٠٤ – ٢٠٠٥
المدرسة الإبتدائية الحكومية الأولى مولينو	٢٠٠٥ – ٢٠١١
مدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية كوتاموباغو الجنوبية	٢٠١١ – ٢٠١٤
مدرسة المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية الأولى في كوتاموباغو	٢٠١٤ – ٢٠١٥
المدرسة الثانوية الإسلامية المحمدية غورونتالو	٢٠١٥ – ٢٠١٧
جامعة الراية سوكابومي	٢٠١٧ – ٢٠٢٢
قسم الماجستير في تعليم اللغة العربية بجامعة مولانا مالك إبراهيم مالانج	٢٠٢٣ – ٢٠٢٥