تحليل الأخطاء اللغوية في تعليم مهارة الكتابة لدى التلاميذ في مدرسة واحد هاشم المتوسطة سورابايا : دراسة في ضوء نظرية ستيفن بيت كوردر (Stephen Pit Corder)

رسالة الماجستير

إعداد :

فصيحة نور النعم

الرقم الجامعي : ٢٢٠١٠٤٢١٠٠٦٥

قسم تعليم اللغة العربية

كلية الدراسات العليا

جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج

٢٠٢٥

تحليل الأخطاء اللغوية في تعليم مهارة الكتابة لدى التلاميذ في مدرسة واحد هاشم المتوسطة سورابايا : دراسة في ضوء نظرية ستيفن بيت كوردر (Stephen Pit Corder)

رسالة ماجستير

مقدمة إلى جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج

لاستيفاء شرط من شروط الحصول على درجة الماجستير

في تعليم اللغة العربية

إعداد :

فصيحة نور النعم

الرقم الجامعي : ٢٢٠١٠٤٢١٠٠٦٥

تحت إشراف :

د. مملوءة الحسنة : ١٩٧٤١٢٠٥٢٠٠٠٠٣٢٠٠١

د. فيصل : ١٩٨٤١١١٤٢٠١٦٠٨٠١١٠٨٩

قسم تعليم اللغة العربية

كلية الدراسات العليا

جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج

٢٠٢٥

موافقة المشرف

بعد الاطلاع على أطروحة الماجستير التي أعدتها الطالبة :

الاسم : فصيحة نور النعم

الرقم الجامعي : ٢٢٠١٠٤٢١٠٠٦٥

العنوان : تحليل الأخطاء اللغوية في تعليم مهارة الكتابة لدى التلاميذ في مدرسة واحد هاشم المتوسطة سورابايا : دراسة في ضوء نظرية ستيفن بيت كوردر (Stephen Pit Corder)

وافق المشرفان على تقديمها إلى مجلس المناقشة

المشرفة الأولى،

د. الحاجة مملوءة الحسنة الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٧٤١٢٠٥٢٠٠٠٠٣٢٠٠١

المشرف الثاني،

د. فيصل الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٨٤١١١٤٢٠١٦٠٨٠١١٠٨٩

اعتماد

رئيس قسم تعليم اللغة العربية

أ. د. الحاج توفيق الرحمن الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٧٢٠١٠٦٢٠٠٥٠١١٠٠١

Dipindai dengan CamScanner

اعتماد لجنة المناقشة

إن رسالة الماجستير بعنوان "تحليل الأخطاء اللغوية في تعليم مهارة الكتابة لدى التلاميذ في مدرسة واحد هاشم المتوسطة سورابايا : دراسة في ضوء نظرية ستيفن بيت كوردر (Stephen Pit Corder)"، قد قدمتها الطالبة أمام لجنة المناقشة وقررت قبولها شرطا للحصول على درجة الماجستير.

وتتكون لجنة المناقشة من السادة :

مناقشا أساسيا

أ.د. عبد العزيز الماجستير : .....

رقم التوظيف : ١٩٧٢١٢١٨٢٠٠٠٣١٠٠٢

رئيسة ومناقشة

د. نور إيلا إيفاواتي الماجستير : .....

رقم التوظيف : ١٩٨٤١٢١١٢٠٢٣٢١٢٠٣١

مشرفة ومناقشة

د. الحاجة مملوءة الحسنة الماجستير : .....

رقم التوظيف: ١٩٧٤١٢٠٥٢٠٠٠٠٣٢٠٠١

مشرفا ومناقشا

د. فيصل الماجستير : .....

رقم التوظيف: ١٩٨٤١١١٤٢٠١٦٠٨٠١١٠٨٩

اعتماد

عميد كلية الدراسات العليا

KEMENTERIAN AGAMA REPUBLIK INDONESIA

الحاج أغوس ميمون، الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٦٥٠٨١٧١٩٩٨٠٣١٠٠٣

Dipindai dengan CamScanner

إقرار أصالة البحث

أنا الموقع أدناه :

الاسم : فصيحة نور النعم

الرقم الجامعي : ٢٢٠١٠٤٢١٠٠٦٥

العنوان : تحليل الأخطاء اللغوية في تعليم مهارة الكتابة لدى التلاميذ في مدرسة واحد هاشم المتوسطة سورابايا : دراسة في ضوء نظرية ستيفن بيت كوردر (Stephen Pit Corder)

أقر بأن هذه الأطروحة التي حضّرتها لاستيفاء شرط للحصول على درجة الماجستير في قسم تعليم اللغة العربية كلية الدراسات العليا بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، حضّرتها وكتبتها بنفسي وما زورتها من إبداع غيري أو تأليف الآخر إلا في الشواهد التي أخذتها. وإذا ادعى أحد استقبالا أنها من تأليفه وتبين أنها فعلا ليست من بحثي فأنا أتحمل المسؤولية على ذلك، ولن تكون المسؤولية على المشرفين أو على كلية الدراسات العليا بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج.

وحررت هذا الإقرار بناء على رغبتي الخاصة ولم يجبرني أحد على ذلك.

مالانج، ٤ سبتمبر ٢٠٢٥

الطالبة،

فصيحة نور النعم

Dipindai dengan CamScanner

استهلال

ويؤكّد القرآن الكريم أن طريق العلم والعمل لا ينفكّ عن الصبر والمجاهدة، وأنّ الصعوبات التي يواجهها الإنسان في حياته، ولا سيما في طلب العلم، يعقبها التيسير والفرج، كما قال الله سبحانه وتعالى:

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿فَإِنَّ مَعَ الْعُسْرِ يُسْرًا ۝ إِنَّ مَعَ الْعُسْرِ يُسْرًا﴾[1]

(الشرح: ٥–٦)

[1] تفسير سورة الشرح (ألم نشرح) الآيتان ٥-٦، https://kalamtayeb.com/ ، تم الاطلاع في تاريخ ٣ ديسمبر ٢٠٢٣

إهداء

أهدي هذه رسالة الماجستير إلى:

- ❖ أبي وأمي المحبوبين الفاضل فاويطا والفاضلة سري هنيء
- ❖ أخي الصغير ولدان ألوم الفهم
- ❖ أخي الصغير مجاهد جمل الفلاح
- ❖ أصحابي وأصدقائي
- ❖ قسم تعليم اللغة العربية جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج في مرحلة البكالوريوس والماجستير

شكر وتقدير

يسرت الباحثة انتهاء كتابة أطروحة الدكتوراة هذه، وتود الباحثة أن تقدم خالص التحية والتقدير وأكمل الشكر والتبجيل لجميع الأفراد الذين لهم دور مهم في مساعدة الباحثة على كتابة رسالة ماجستير هذه. وهؤلاء:

١. أ. د. إلفي نور ديانا، مدير جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، على ما تفضل به من إتاحة الفرصة للدراسة في الجامعة.
٢. أ. د. واحد موربي، عميد كلية الدراسات العليا جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، على التسهيلات المقدمة في كلية الدراسات العليا.
٣. أ. د. توفيق الرحمن، رئيس قسم تعليم اللغة العربية القسم لكلية الدراسات العليا جامعة مولانا مالك إبراهيم مالانج، لما لهم من تنظيم القسم وإدارته.
٤. د. مملوءة الحسنة و د. فيصل هادي بصفتهما المشرفة الأولى والمشرف الثاني، على إشرافهما الجيد في كتابة هذه الأطروحة.
٥. جميع الأساتذة في قسم تعليم اللغة العربية كلية الدراسيات العليا جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج في مرحلة: البكالوريوس والماجستير، على بذل جهودهم وصبرهم في تعليم وتربية الطلبة.

سائلا للمولى عز وجل أن يقبل صالح الأعمال منهم وراجيا من الله تعالى أن تكون هذه الأطروحة نافعة مفيدة لقارئها، آمين.

مالانج،

الطالبة،

فصيحة نور النعم

مستخلص البحث

النعم، فصيحة نور، ٢٠٢٥، تحليل الأخطاء اللغوية في تعليم مهارة الكتابة لدى التلاميذ في مدرسة واحد هاشم المتوسطة سورابايا : دراسة في ضوء نظرية ستيفن بيت كوردر (Stephen Pit Corder)، رسالة ماجستير، قسم تعليم اللغة العربية، كلية الدراسات الإسلامية جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج.

المشرف الأول: د. الحاجة مملوءة الحسنة الماجستير، المشرف الثاني: د. فيصل الماجستير

الكلمات المفتاحية: تحليل الأخطاء اللغوية، مهارة الكتابة، نظرية ستيفن بيت كوردر

يكتسب تحليل الأخطاء اللغوية في مهارة الكتابة أهمية كبيرة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، نظرًا لكون الكتابة من أكثر المهارات اللغوية تعقيدًا وتتطلب تكاملًا بين المعرفة النحوية والصرفية والإملائية والقدرة على تنظيم الأفكار. وتزداد هذه الأهمية في سياق التعليم المدرسي، ولا سيما في المرحلة المتوسطة، حيث يُعدّ هذا المستوى مرحلة تأسيسية في بناء الكفاءة الكتابية لدى التلاميذ. وانطلاقًا من ذلك، يركّز هذا البحث على دراسة الأخطاء اللغوية في مهارة الكتابة لدى تلاميذ المدرسة المتوسطة واحد هاشم سورابايا، بوصفها ظاهرة تعليمية تكشف عن طبيعة تعلّم اللغة العربية، وتُسهم في تشخيص مواطن الضعف اللغوي التي يواجهها المتعلمون أثناء إنتاجهم الكتابي.

يهدف هذا البحث إلى تحليل أنواع الأخطاء اللغوية التي يقع فيها التلاميذ في مهارة الكتابة العربية، والكشف عن أسبابها في ضوء نظرية ستيفن بيت كوردر في تحليل الأخطاء، التي تنظر إلى الخطأ بوصفه مرحلة طبيعية وبنّاءة في عملية تعلّم اللغة. ولتحقيق هذه الأهداف، اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، حيث جُمعت البيانات من إنتاجات كتابية للتلاميذ تمثلت في مهام وواجبات كتابية صفّية، إضافة إلى الملاحظات الصفّية والمقابلات مع معلمة اللغة العربية. ثم جرى تصنيف الأخطاء وتحليلها وفق معايير لغوية دقيقة، مع التركيز على الأخطاء النحوية والصرفية بوصفها محور الدراسة.

وأظهرت نتائج البحث أن الأخطاء اللغوية لدى التلاميذ تنوّعت بين أخطاء نحوية وصرفية، وكان أكثرها شيوعًا الأخطاء المتعلقة بعدم المطابقة بين المبتدأ والخبر، والخلط بين الفاعل والمفعول به، وسوء استخدام العلامات الإعرابية، إضافة إلى أخطاء في تصريف الأفعال وتطابقها مع الضمائر. كما بيّنت النتائج أن أسباب هذه الأخطاء لا تقتصر على ضعف فهم القواعد، بل تعود أيضًا إلى تأثير اللغة الأم، وقلة التدريب الكتابي المنظم، ومحدودية الممارسة التطبيقية. ويخلص البحث إلى أن تحليل الأخطاء اللغوية يسهم في فهم أعمق لعملية تعلّم الكتابة، ويُعدّ أداة تربوية فعّالة لتحسين طرائق التدريس وتطوير التدخلات التعليمية العلاجية المناسبة، بما يساعد على الارتقاء بمهارة الكتابة لدى التلاميذ في المرحلة المتوسطة.

Abstrak

Ni'ami, Fashiha Nurin, 2025, A Linguistic Error Analysis in Teaching Writing Skills among Students at Wahid Hasyim Junior High School Surabaya: A Study in the Light of Stephen Pit Corder's Theory. Master's Thesis, Department of Arabic Language Education, Faculty of Islamic Studies, Maulana Malik Ibrahim State Islamic University of Malang.

Promotor I: Dr. Hj. Mamluatul Hasanah, Promotor II: Dr. Faisal

---

Kata kunci: Linguistic Error Analysis, Writing Skill, Stephen Pit Corder's Theory

Error analysis in writing skills plays a crucial role in teaching Arabic to non-native speakers, as writing is considered one of the most complex language skills, requiring the integration of grammatical, morphological, and orthographic knowledge, as well as the ability to organize ideas coherently. This importance becomes even more significant in formal educational settings, particularly at the lower secondary level, which serves as a foundational stage in developing students' writing competence. Therefore, this study focuses on linguistic errors in the writing skills of students at MTs Wachid Hasyim Surabaya, viewing them as a pedagogical phenomenon that reflects the nature of Arabic language acquisition and reveals learners' linguistic weaknesses in written production.

This study aims to analyze the types of linguistic errors found in students' Arabic writing and to identify their underlying causes based on Stephen Pit Corder's Error Analysis Theory, which conceptualizes errors as a natural and constructive stage in the language learning process. To achieve these objectives, the research employed a descriptive-analytical method. The data were collected from students' written assignments and classroom writing tasks, supported by classroom observations and interviews with the Arabic language teacher. The errors were then classified and analyzed using systematic linguistic criteria, with particular emphasis on grammatical and morphological errors.

The findings indicate that students' linguistic errors predominantly involve grammatical and morphological aspects, especially mismatches between the subject and predicate, confusion between the subject and object, incorrect use of case endings, and errors in verb conjugation and agreement with pronouns. The results further reveal that these errors are not solely caused by insufficient grammatical knowledge but are also influenced by first language interference, limited structured writing practice, and a lack of consistent practical application. The study concludes that linguistic error analysis provides deeper insights into the process of learning writing skills and serves as an effective pedagogical tool for improving teaching strategies and developing appropriate remedial instructional interventions to enhance students' Arabic writing proficiency at the secondary level.

Abstrak

Ni'ami, Fashiha Nurin, 2025. *Analisis Kesalahan Berbahasa dalam Pembelajaran Keterampilan Menulis pada Siswa di SMP Wahid Hasyim Surabaya: Studi dalam Perspektif Teori Stephen Pit Corder.* Tesis Magister, Jurusan Pendidikan Bahasa Arab, Pascasarjana UIN Maulana Malik Ibrahim Malang.

Pembimbing I: Dr. Hj. Mamluatul Hasanah, Promotor II: Dr. Faisal

Kata kunci: Analisis Kesalahan Berbahasa, Keterampilan Menulis, Teori Stephen Pit Corder

Analisis kesalahan linguistik dalam keterampilan menulis memiliki peranan yang sangat penting dalam pembelajaran bahasa Arab bagi penutur asing, mengingat keterampilan menulis merupakan salah satu keterampilan bahasa yang paling kompleks dan menuntut integrasi antara pengetahuan nahwu, sharaf, dan imla', serta kemampuan mengorganisasi gagasan secara sistematis. Urgensi ini semakin meningkat dalam konteks pendidikan formal, khususnya pada jenjang sekolah menengah pertama, yang merupakan tahap dasar dalam pembentukan kompetensi menulis siswa. Berdasarkan hal tersebut, penelitian ini berfokus pada kajian kesalahan linguistik dalam keterampilan menulis siswa di MTs Wachid Hasyim Surabaya sebagai fenomena pedagogis yang mencerminkan proses pemerolehan bahasa Arab serta mengungkap titik-titik kelemahan linguistik yang dialami siswa dalam produksi tulisan.

Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis jenis-jenis kesalahan linguistik yang muncul dalam tulisan siswa, serta mengidentifikasi penyebab terjadinya kesalahan tersebut berdasarkan teori analisis kesalahan Stephen Pit Corder, yang memandang kesalahan sebagai tahap alami dan konstruktif dalam proses pembelajaran bahasa. Metode yang digunakan adalah metode deskriptif-analitis. Data penelitian diperoleh dari hasil tugas dan latihan menulis siswa di kelas, dilengkapi dengan observasi pembelajaran dan wawancara dengan guru bahasa Arab. Selanjutnya, data diklasifikasikan dan dianalisis berdasarkan kriteria linguistik yang sistematis, dengan fokus utama pada kesalahan nahwu dan sharaf.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa kesalahan linguistik yang dilakukan siswa meliputi kesalahan nahwu dan sharaf, dengan dominasi pada ketidaksesuaian antara mubtada' dan khabar, kekeliruan dalam membedakan fa'il dan maf'ul bih, kesalahan penggunaan tanda i'rab, serta ketidaktepatan dalam konjugasi verba dan kesesuaian dengan dhamir. Temuan ini juga mengungkap bahwa penyebab kesalahan tidak hanya berasal dari lemahnya pemahaman kaidah, tetapi juga dipengaruhi oleh interferensi bahasa ibu, keterbatasan latihan menulis yang terstruktur, dan minimnya praktik aplikatif. Penelitian ini menyimpulkan bahwa analisis kesalahan linguistik memberikan pemahaman yang lebih mendalam tentang proses pembelajaran menulis dan berfungsi sebagai instrumen pedagogis yang efektif untuk meningkatkan strategi pengajaran serta mengembangkan intervensi pembelajaran remedial yang tepat guna meningkatkan keterampilan menulis siswa tingkat menengah.

محتويات البحث

غلاف ..... أ

اعتماد لجنة المناقشة ..... ب

موافقة المشرف ..... ج

إقرار أصالة البحث ..... د

استهلاء ..... هـ

إهداء ..... و

شكر والتقدير ..... ز

مستخلص البحث ..... ح

محتويات البحث ..... ك

قائمة الجداول ..... س

الفصل الأول

الإطار العام والدراسات السابقة

أ. المقدمة ١

ب. أسئلة البحث ٧

ج. أهداف البحث ٧

د. أهمية البحث ٧

هـ. حدود البحث ٨

و. تحديد المصطلحات ١٠

ز. الدراسات السابقة ١١

الفصل الثاني

الإطار النظري

أ. الأخطاء اللغوية: أنواعها وأسبابها

أ. مفهوم الأخطاء اللغوية ١٥

ب. أنواع الأخطاء اللغوية ١٦

ج. أسباب وقوع الأخطاء اللغوية ١٧

د. فوائد تحليل الأخطاء ١٩

هـ. تصنيف الأخطاء اللغوية ٢٠

و. مناهج تحليل الأخطاء اللغوية ٢٢

ز. الفرق بين الأخطاء والأغلاط ٢٤

ب. تحليل الأخطاء النحوية في تعليم مهارة الكتابة

أ. نتائج الدراسات السابقة ٢٥

ب. الأخطاء النحوية ٢٧

ج. مكونات تحليل الأخطاء النحوية ٢٩

ج. مهارة الكتابة في تعليم اللغة العربية

١.مفهوم مهارة الكتابة ٣١

٢. أهمية مهارة الكتابة ٣٣

٣.مشكلة تعليم مهارة الكتابة ٣٣

٤.خطوات تعليم مهارة الكتابة ٣٥

٥.مميزات تعليم الكتابة ٣٨

د. تحليل الأخطاء النحوية على ضوء ستيفن بيت كوردر *(Stephen Pit Corder)*

١.تعريف في تحليل الأخطاء النحوية على ضوء ستيفن بيت كوردر ٤٠

٢.أهداف في تحليل الأخطاء النحوية على ضوء ستيفن بيت كوردر ٤١
٣.مجال في تحليل الأخطاء النحوية على ضوء ستيفن بيت كوردر ٤٢
٤.خطوات في تحليل الأخطاء النحوية على ضوء ستيفن بيت كوردر ٤٣

الفصل الثالث

منهجية البحث

أ. مدخل البحث ومنهجه.....٤٥
ب. البيانات ومصادرها ٤٥
ج. أسلوب جمع البيانات.....٤٦
د. طريقة تحليل البيانات ٥٠

الفصل الرابع

عرض البيانات وتحليلها

أ. تحليل أنواع الأخطاء اللغوية في تعليم مهارة الكتابة لدى التلاميذ في المدرسة المتوسطة واحيد هاشيم سورابايا : دراسة في ضوء نظرية ستيفن بيت كوردر

أ. الأخطاء الإملائية..... ٥٢
ب.الأخطاء النحوية ٥٥

ب. تحليل أسباب الأخطاء اللغوية في تعليم مهارة الكتابة لدى التلاميذ في المدرسة المتوسطة واحيد هاشيم سورابايا : دراسة في ضوء نظرية ستيفن بيت كوردر

أ. تحليل وقوع الأخطاء الإملائية..... ٦٦
ب. تحليل وقوع الأخطاء النحوية ٦٧
ج. الأسباب اللغوية والمعرفة لظهور الأخطاء ٦٨
د. الأسباب التعليمية والسياقية..... ٦٩

ج. مناقشة الأخطاء اللغوية في تعليم مهارة الكتابة لدى التلاميذ في المدرسة المتوسطة واحيد هاشيم سورابايا : دراسة في ضوء نظرية ستيفن بيت كوردر..... ٧٠

الفصل الخامس

مناقشة نتائج البحث

أ. تطبيق البحث في المدرسة المتوسطة واحيد هاشم سورابايا..... ٧٣

ب. نتائج الأخطاء الإملائية..... ٧٤

ج. نتائج الأخطاء النحوية ٧٤

د. الأخطاء الأسلوبية والتنظيمية ٧٥

هـ. مناقشة النتائج ٧٥

الفصل السادس

الخاتمة

أ. ملخص نتائج البحث ٧٨

ب. الاقتراحات ٧٩

قائمة المصادر والمراجع.....٨٠

قائمة الجداول

الجدول (١. ١) وجوه الاختلاف بين الدراسات السابقة بهذا البحث

الجدول (١. ٣) تفاصيل المقابلات الميدانية المتعلقة بالأخطاء اللغوية عند التلاميذ

الجدول (٢. ٣) تحليل الوثائق المعتمدة في الدراسة

الجدول (٤.١) نتائج تحليل أخطاء الكتابة لدى ٢٨ تلاميذ

الجدول (٤.٢) نتائج تحليل الأخطاء النحوية لدى ٢٨ تلاميذ

الجدول (٥.١) جدول أنشطة البحث

الفصل الأول
الإطار العام والدراسات السابقة

أ. المقدمة

تُعدّ مهارةُ الكتابةِ إحدى المهاراتِ اللغويةِ الأساسيةِ في تعليمِ اللغةِ العربية، إلى جانب مهارةِ الاستماعِ والكلام والقراءة، إذ تمثّل الكتابةُ مظهرًا واضحًا لقدرةِ المتعلّمِ على توظيف ما اكتسبه من مفرداتٍ وقواعدَ لغويةٍ في إنتاجٍ لغويٍّ مكتوبٍ منظمٍ ومترابط، كما تعكس مستوى استيعابه لبنية اللغة العربية واستخدامها في سياقاتٍ مختلفة[١]. وتُعدّ هذه المهارةُ من أكثر المهاراتِ تعقيدًا، لأنها تتطلّب الجمعَ بين المعرفةِ النظريةِ والتطبيقِ العملي، وهو ما يجعلها تمثّل تحدّيًا خاصًّا للمتعلمين غير الناطقين باللغة العربية، نظرًا لتعقيد النظام النحوي والصرفي، وتنوّع التراكيب، وغنى اللغة العربية بالمفردات والدلالات[٢].

ويواجه التلاميذ في المدارس الإندونيسون، ولا سيما في مستوى المدرسة المتوسطة، صعوباتٍ متعدّدة في التعبير الكتابي الصحيح، سواء في تركيب الجملة، أو ضبط الإعراب، أو استخدام الصيغ الصرفية المناسبة، أو كتابة الكلمات كتابةً سليمةً من حيث الإملاء، وتظهر هذه الصعوبات بوضوح في إنتاجاتهم الكتابية اليومية، مثل كتابة الفقرات القصيرة، أو وصف الصور، أو الإجابة عن الأسئلة التحريرية، مما يؤثر في جودة أدائهم اللغوي بشكل عام ويحدّ من قدرتهم على التعبير عن أفكارهم بصورة واضحة ودقيقة، خاصة في ظلّ محدودية فرص التدريب العملي واعتماد بعض أساليب التدريس التقليدية التي تركّز على حفظ القواعد دون تفعيلها في ممارسة الكتابة الفعلية.ويرجع جانبٌ كبيرٌ من هذه الصعوبات التي يواجهها التلاميذ في مهارة الكتابة العربية إلى الفروق الجوهرية بين اللغة العربية واللغة الإندونيسية من حيث النظام النحوي والصرفي والتركيبي، إذ تنتمي اللغتان إلى عائلتين لغويتين مختلفتين تمامًا، وتقوم كلٌّ منهما على قواعد وبنى لغوية لا تتشابه في كثير من الجوانب. فاللغة الإندونيسية، على

---

[١] Laili Mas Ulliyah Hasan, " إعداد كُتيب لمهارة الكتابة في البرنامج المكثف لتعليم اللة العربية بجامعة مولانا مالك إبراهيم الاسلامية الحكومية مالانج" (Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang, 2018), http://etheses.uin-malang.ac.id/12630/.

[٢] فتحى علي يونس and محمد عبد الرؤوف ,المرجع في تعليم اللغة العربية للأجانب من نظرية إلى التطبيق) القاهرة: مكتبة وهبة, ٢٠٠٣.(

سبيل المثال، لا تعتمد على الإعراب أو تغيّر أواخر الكلمات بحسب الوظيفة النحوية، في حين تُعدّ العلامات الإعرابية في اللغة العربية عنصرًا أساسيًا في تحديد المعنى وبنية الجملة، الأمر الذي يجعل التلاميذ الإندونيسيين يواجهون صعوبة في التمييز بين المرفوعات والمنصوبات والمجرورات عند الكتابة[٣].

ويجد التلميذ الإندونيسي نفسه أمام منظومة لغوية جديدة تختلف كليًا عما اعتاده في لغته الأم، مما يؤدي إلى انتقال أنماط لغوية من اللغة الإندونيسية إلى اللغة العربية، وهو ما يُعرف بالتداخل اللغوي، الذي ينتج عنه وقوع أخطاء لغوية متكررة أثناء التعبير الكتابي. كما تمثّل بعض القواعد النحوية في اللغة العربية، مثل الإعراب، والتذكير والتأنيث، واتفاق الفعل مع الفاعل في العدد والجنس، واستخدام الضمائر المتصلة والمنفصلة، تحدّيًا بارزًا للمتعلمين الجدد، خاصة عند توظيف هذه القواعد في سياق كتابي متكامل. وتزداد هذه الصعوبات عندما يُطلب من التلاميذ الانتقال من مستوى الجملة البسيطة إلى كتابة فقرة مترابطة، حيث يظهر ضعف التحكم في القواعد النحوية والصرفية بشكل أوضح، مما يؤثر سلبًا في سلامة النص المكتوب ووضوح معناه[٤].

بالإضافة إلى ذلك، فإن عملية تعليم مهارة الكتابة في كثير من المؤسسات التعليمية لا تزال تُقدَّم بأساليب تقليدية تركز على الحفظ والتكرار الآلي للقواعد والنماذج الجاهزة، دون أن تُتيح للتلاميذ فرصًا كافية لممارسة الكتابة الفعلية أو التعبير الحر عن أفكارهم ومشاعرهم باللغة العربية[٥]. وتؤدي هذه الممارسات التعليمية إلى ضعف تفاعل التلاميذ مع اللغة، إذ يظل تعلمهم محصورًا في الجانب النظري، ولا ينعكس بصورة إيجابية على قدرتهم على إنتاج نصوص كتابية سليمة ومترابطة. كما أن الاقتصار على التمارين المغلقة، مثل ملء الفراغات أو نسخ الجمل، يجعل مهارة الكتابة أقل حيوية وأقل ارتباطًا بالسياقات الواقعية التي يحتاجها المتعلم في حياته اليومية.

ويُضاف إلى ذلك قلة استخدام الوسائل التعليمية التفاعلية والأنشطة التطبيقية، مثل الكتابة الموجهة، والعمل الجماعي، واستخدام الصور أو المواقف الحياتية، مما يقلل من جاذبية مهارة الكتابة

---

[٣] محمد علي الصويركي ,التعبير الشفوي حقيقته، واقعه، أهدافه، مهاراته، طرق تدريسه وتقويمه) الأردن: دار ومكتبة الكندي للنشر والتوزيع, ٢٠٠٧.(

[٤] منى إبراهيم اللبودي . . ,الحوار فنياته واستراتيجياته وأساليب تعليمه ,الطبعة الأ (القاهرة: مكتبة وهبة, ٢٠٠٣.(

[٥] خرما ,.et al اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، سلسلة عالم المعرفة) الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والأداب.(.n.d ,

ويضعف فاعليتها في العملية التعليمية. ومن هذا المنطلق، تبرز الحاجة إلى إجراء دراسة معمقة تركز على تحليل الأخطاء الكتابية التي يقع فيها التلاميذ، بوصفه مدخلًا علميًا لفهم طبيعة تعلمهم للغة العربية[٦]. إن فهم هذه الأخطاء لا يقتصر على الجانب اللغوي فحسب، بل يمتد إلى الكشف عن أبعاد تعليمية ونفسية وثقافية تؤثر في إنتاج التلاميذ الكتابي. وبذلك، يُعدّ تحليل الأخطاء أداة تشخيصية مهمة يمكن من خلالها تحسين عملية التعليم والتعلم في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتطوير طرائق تدريس أكثر فاعلية واستجابة لاحتياجات المتعلمين[٧].

في مدرسة واحد هاشم المتوسطة سورابايا، وهي إحدى المؤسسات التعليمية التي تولي اهتمامًا خاصًا بتعليم اللغة العربية بوصفها مادة أساسية في المنهج الدراسي، لوحظ وجود عدد ملحوظ من الأخطاء اللغوية المتكررة في كتابات التلاميذ، ولا سيما في مهارة الكتابة. وتتنوّع هذه الأخطاء بين أخطاء نحوية تتعلق ببنية الجملة والعلاقات الإعرابية، وأخطاء صرفية مرتبطة بتصريف الأفعال والأسماء، إضافة إلى أخطاء إملائية تظهر في كتابة الحروف والكلمات وضبطها. ويشير هذا الواقع إلى وجود فجوة واضحة بين ما يتلقاه التلاميذ من شرح نظري للقواعد اللغوية وبين قدرتهم على توظيف تلك القواعد في إنتاج نصوص كتابية صحيحة ومترابطة. كما قد يعكس ذلك محدودية فاعلية طرائق التدريس المستخدمة، أو عدم كفاية التدريبات التطبيقية التي تساعد التلاميذ على ترسيخ القواعد من خلال الممارسة المستمرة.

ويستدعي هذا الوضع إجراء دراسة تحليلية معمقة لفهم جذور المشكلة وتشخيص مصادر الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ. إن تحليل الأخطاء اللغوية لا يُعدّ مجرد وسيلة لتصحيح الأداء الكتابي، بل يمثل أداة تربوية مهمة لفهم طريقة تفكير التلاميذ اللغوي، ومدى إدراكهم لبنية اللغة العربية وقوانينها. ومن خلال هذا التحليل، يمكن للمعلمين التعرف على الأنماط الشائعة للأخطاء، وتحديد مواطن الضعف لدى التلاميذ، مما يتيح تطوير استراتيجيات تعليمية أكثر ملاءمة تراعي احتياجاتهم الفعلية، وتسهم في تحسين إتقانهم لمهارة الكتابة بصورة تدريجية وفعّالة[٨].

---

[٦] Ramadhan Maulana, "تحليل الأخطاء اللغوية في كتابة الإنشاء عند طلاب الصف الثامن بمعهد دار التقوى فونوروجو" (IAIN Ponorogo, 2023), http://etheses.iainponorogo.ac.id/id/eprint/26947.

[٧] خرما et al., اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، سلسلة عالم المعرفة.

[٨] عبد الرحمن الهاشمي ,معيار قياس الأداء التعبيري الشفوي لطلبة المرحلتين الثانوية والجامعية) جامعة عين شمس: مجلة القراءة والمعرفة, ٢٠٠٤.(

وقد أظهرت الدراسات التربوية واللغوية الحديثة أن تحليل الأخطاء يُعدّ من المداخل الفعّالة في تحسين أساليب تدريس اللغة العربية وتكييفها وفق احتياجات المتعلمين وقدراتهم المختلفة. فبدلًا من الاقتصار على تصحيح الخطأ في صورته الظاهرة، يتيح تحليل الأخطاء للمعلمين فرصة أعمق لفهم الأسباب الكامنة وراء تلك الأخطاء، سواء كانت ناتجة عن تأثير اللغة الأم في عملية التعلم، أو عن ضعف في استيعاب القاعدة اللغوية، أو عن خلل في طريقة عرض المادة التعليمية، أو عن قلّة الممارسة والتدريب المستمر[٩]. ومن خلال هذا الفهم، يصبح المعلم أكثر وعيًا بالعوامل المؤثرة في عملية التعلم، وأكثر قدرة على تصميم تدخلات تعليمية مناسبة تسهم في توجيه التلاميذ نحو الاستخدام الصحيح للغة العربية بصورة تدريجية ومنظمة.

وإلى جانب ذلك، فإن التلاميذ أنفسهم يمكنهم الاستفادة من نتائج تحليل الأخطاء بوصفها وسيلة فعّالة للتغذية الراجعة(feedback) ، حيث تساعدهم على إدراك مواضع الخلل في كتاباتهم، والوعي بأنماط الأخطاء التي تتكرر لديهم، والعمل على تجاوزها بشكل تدريجي. وعندما يُقدَّم هذا التحليل في إطار تعليمي إيجابي يشجّع على المحاولة ولا يركّز على العقاب أو الإحباط، فإنه يعزّز دافعية التلاميذ نحو التعلّم، ويزيد من ثقتهم بأنفسهم، ويحوّل الأخطاء من عائق في عملية التعليم إلى فرصة تربوية لبناء الوعي اللغوي وتنمية مهارة الكتابة بصورة أكثر فاعلية[١٠].

كما أنّ مهارة الكتابة تُمثّل مظهرًا واضحًا من مظاهر التفكير المنظّم والبناء العقلي لدى المتعلّم، إذ تعكس قدرته على ترتيب الأفكار، وربط المعاني، وتوظيف القواعد اللغوية في سياق تواصلي مكتوب. وإذا كانت الأخطاء اللغوية منتشرة في كتابات التلاميذ، فإن ذلك لا يدلّ فقط على ضعف لغوي سطحي، بل قد يكون مؤشرًا على وجود عدم اتساق بين ما يمتلكه التلاميذ من معرفة نظرية بالقواعد اللغوية وبين قدرتهم على تطبيقها عمليًا في مواقف كتابية حقيقية[١١]. وهنا تبرز أهمية ربط التحليل اللغوي بعملية التعليم نفسها، بحيث لا يُنظر إلى التغذية الراجعة بوصفها أداة للتقويم أو تصنيف

---

[٩] Ahmad Afandi, ''تحليل الأخطاء التركيبية لدى طلاب معهد الإرشاد الإسلامي تينجاران السابع بباتو جاوى الشرقية'' (Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim, 2020), http://etheses.uin-malang.ac.id/id/eprint/25275.

[١٠] Laili Mas Ulliyah Hasan and Muhammad Tareh Aziz, "Ta'līm Mahārah Al-Kitābah Bistirātījiyyah PAILKEM Bi Al-Madrasah Al-Ibtidā'iyyah Al-Asy'ārī Sidorejo," *APHORISME, Journal of Arabic Language, Literature, and Education* 2, no. 2 (2021): 39–49, https://doi.org/https://doi.org/10.37680/aphorisme.v2i2.912.

[١١] Renni Hasibuan, Ira Safira Haerullah, and Umi Machmudah, "TPACK Dalam Pembelajaran Bahasa Arab (Studi Implementasi Dan Efektivitas)," *Islamic Manuscript of Linguistics and Humanity (IMLAH) UPT Pengembangan Bahasa UIN Imam Bonjol Padang* V, no. 1 (2023): 23–34, https://ejournal.uinib.ac.id/jurnal/index.php/imlah.

الأخطاء فحسب، بل باعتبارها وسيلة تربوية لبناء المهارات اللغوية وتنمية الوعي بأساليب التعبير الصحيح.

إنّ الفجوة بين المعرفة النظرية والتطبيق العملي في الكتابة العربية تعود في كثير من الأحيان إلى ضعف ترسيخ القواعد النحوية والصرفية من خلال الممارسة المنتظمة، حيث يكتفي بعض التلاميذ بحفظ القاعدة دون إدراك كيفية توظيفها في سياق كتابي واقعي[١٢]. ونتيجة لذلك، ينتج المتعلّم نصوصًا مكتوبة تتسم بكثرة الأخطاء، على الرغم من نجاحه في الاختبارات النظرية التي تقيس الحفظ أكثر من الأداء. ويؤكّد هذا الواقع الحاجة الملحّة إلى دمج التعليم النظري بالتطبيق العملي المستمر، ولا سيما في مهارة معقّدة كالكتابة، التي تتطلب تركيزًا عاليًا، وتدرّبًا تدريجيًا، ومتابعة مستمرة من المعلّم. ومن خلال هذا الدمج، يصبح المتعلّم أكثر قدرة على تحويل المعرفة المجردة إلى أداء لغوي فعلي، مما يسهم في تحسين جودة كتابته وتنمية كفاءته اللغوية بشكل شامل.

علاوةً على ذلك، فإنّ مهارة الكتابة لا ترتبط بالجانب المعرفي فقط، بل تتداخل فيها الجوانب العاطفية والنفسية والتربوية في الوقت نفسه، إذ يتأثر أداء التلاميذ الكتابي بالبيئة الصفية التي يتعلمون فيها، وبطريقة تقديم الواجبات، وبأسلوب المعلم في التصحيح والتوجيه والتغذية الراجعة. فالبيئة الصفية الداعمة والمشجعة تُسهم في تعزيز ثقة التلاميذ بأنفسهم، وتدفعهم إلى الجرأة في التعبير الكتابي، في حين أن الأساليب القائمة على التوبيخ أو التركيز المفرط على الخطأ قد تؤدي إلى الإحباط والتردد في الكتابة[١٣]. ومن هنا، فإن تحليل الأخطاء لا ينبغي أن يُنظر إليه على أنّه عمل لغوي بحت يقتصر على تحديد الصواب والخطأ، بل يجب أن يُدرج ضمن رؤية تربوية شاملة تراعي احتياجات التلاميذ النفسية ومستوياتهم المعرفية وظروفهم التعليمية.

إنّ هذا التكامل بين الجوانب اللغوية والتربوية من شأنه أن يعزّز فاعلية تعليم مهارة الكتابة، ويجعل عملية التصحيح وسيلة بنّاءة للتعلم لا عائقًا أمامه. وتكتسب هذه الدراسة أهمية خاصة لكونها تُجرى في بيئة تعليمية إندونيسية تُعدّ فيها اللغة العربية لغة أجنبية، وهو ما يزيد من تعقيد عملية التعلم

[١٢] Yunawati Sele et al., "Analisis Faktor Yang Mempengaruhi Literasi Membaca Dan Menulis Siswa," *Indonesian Research Journal on Education* 4 (2024): 2775–8672.

[١٣] حمود الدين, "تكوين بيئة اللغة العربية في مدرسة بستان العلوم المتوسطة السالمية سريدادي، كالريجو، المبونج الوسطى" (جامعة رادين إنتان الإسلامية الحكومية لامبونج, ٢٠٢٢.(

نتيجة اختلاف الخلفيات اللغوية والثقافية بين اللغة العربية واللغة الأم للمتعلمين. ويستوجب هذا الواقع اعتماد منهجيات تعليمية خاصة تتناسب مع خصائص المتعلمين وتراعي الفروق الفردية بينهم. ومن خلال تحليل الأخطاء اللغوية، يمكن للمربين والمعلمين تطوير مناهج أكثر فاعلية، وإعداد مواد تعليمية مناسبة، وتصميم أنشطة تطبيقية تساعد التلاميذ على تجاوز الصعوبات اللغوية، وتحقيق تقدّم ملموس في مهارة الكتابة العربية.

بالإضافة إلى ذلك، فإن قلة الدراسات الميدانية التي تناولت موضوع تحليل الأخطاء اللغوية في مهارة الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية في إندونيسيا تجعل من هذا البحث إسهامًا علميًا مهمًّا في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. فمعظم الدراسات السابقة ركّزت على المراحل التعليمية العليا، مثل المرحلة الثانوية أو الجامعية، في حين لم تحظَ المرحلة الإعدادية بالاهتمام الكافي، على الرغم من كونها مرحلة تأسيسية في بناء المهارات اللغوية الأساسية، ولا سيما مهارة الكتابة. كما أن خصوصية السياق الإندونيسي، من حيث الخلفية اللغوية والثقافية للمتعلمين، تستدعي دراسات ميدانية أعمق تسهم في تقديم صورة واقعية عن مشكلات تعلم اللغة العربية في هذه البيئة التعليمية.

ومن هنا، يمكن لهذا البحث أن يشكّل مرجعًا علميًا وتطبيقيًا للباحثين والمعلمين الراغبين في تحسين جودة تدريس اللغة العربية كلغة أجنبية، وخاصة في المؤسسات التعليمية المشابهة من حيث المستوى والظروف التعليمية. وانطلاقًا من هذه الأهمية، يهدف هذا البحث إلى تحليل الأخطاء اللغوية التي تظهر في كتابات التلاميذ في مهارة الكتابة العربية، مع التركيز على تحديد أكثر أنواع الأخطاء شيوعًا، سواء كانت نحوية أو صرفية أو إملائية، ثم تفسير أسباب وقوعها في ضوء الخلفية اللغوية للمتعلمين وأساليب التدريس المتبعة. كما يسعى البحث إلى اقتراح حلول تعليمية مناسبة للحد من هذه الأخطاء، من خلال تعزيز الممارسات التدريسية الفعالة وتطوير أساليب التقويم والتغذية الراجعة. وإلى جانب ذلك، يهدف البحث إلى تقديم صورة واضحة عن التحديات التعليمية التي يواجهها التلاميذ في مدرسة واحد هاشم المتوسطة سورابايا، بما يسهم في تحسين جودة التعليم وتحقيق نتائج تعليمية أفضل في مهارة الكتابة

أ. أسئلة البحث

انطلاقًا من خلفية البحث، يمكن صياغة مشكلة البحث في السؤالين الرئيسيين الآتيين:

١. ما أنواع الأخطاء اللغوية في تعليم مهارة الكتابة لدى التلاميذ واحد هاشم المتوسطة سورابايا: دراسة في ضوء نظرية ستيفن بيت كوردر ؟

٢. ما أسباب الأخطاء اللغوية في تعليم مهارة الكتابة لدى التلاميذ واحد هاشم المتوسطة سورابايا: دراسة في ضوء نظرية ستيفن بيت كوردر ؟

ب. أهداف البحث

من خلال الأسئلة السابقة، تظهر هدفان أساسيان لهذه الدراسة، وهي:

١. لوصف أنواع الأخطاء اللغوية في تعليم مهارة الكتابة لدى التلاميذ واحد هاشم المتوسطة سورابايا : دراسة في ضوء نظرية ستيفن بيت كوردر

٢. لوصف أسباب الأخطاء اللغوية في تعليم مهارة الكتابة لدى التلاميذ واحد هاشم المتوسطة سورابايا : دراسة في ضوء نظرية ستيفن بيت كوردر

ج. أهمّية البحث

تكمن أهمية هذا البحث فيما يأتي:

١. الأهمية النظرية

يساهم هذا البحث في إثراء الدراسات اللغوية والتربوية المتعلقة بتعليم مهارة الكتابة باللغة العربية للناطقين بغيرها، من خلال تقديم تحليل علمي لأنواع الأخطاء اللغوية الشائعة عند استخدام نموذج الاستقصاء. كما يُعدّ مرجعًا ميدانيًا يمكن الاستفادة منه في تطوير طرائق تعليم الكتابة في البيئة الإندونيسية

٢. الأهمية التطبيقية

يقدّم هذا البحث فائدة عملية للمعلمين في تحديد مواطن الضعف اللغوي لدى التلاميذ وتصنيف أنواع الأخطاء النحوية والصرفية التي تواجههم. ومن خلال نتائج التحليل، يمكن للمعلمين

إعادة النظر في استراتيجيات التدريس، لا سيما عند استخدام نموذج الاستقصاء، مما يسهم في تحسين مخرجات تعلم مهارة الكتابة.

٣. الأهمية للتلاميذ

يساعد هذا البحث التلاميذ على التعرف على أخطائهم اللغوية وفهم أسبابها، مما يعزّز من وعيهم اللغوي ويحفّزهم على تحسين مهاراتهم الكتابية. كما يُشجّعهم على الاستفادة من التغذية الراجعة في تطوير قدراتهم التعبيرية باللغة العربية.

٤. الأهمية للمناهج والمقررات

يمكن أن يسهم هذا البحث في تقديم توصيات علمية للمشرفين التربويين والمخططين في تطوير المناهج الدراسية لمهارة الكتابة، خاصة فيما يتعلق بدمج نموذج الاستقصاء كأسلوب حديث وتفاعلي في تعليم اللغة العربية.

د. حدود البحث

لضمان تركيز البحث وتحقيق أهدافه بفعالية، تم تحديد حدود البحث كما يلي:

١. الحدّ الموضوعي

يقتصر هذا البحث على تحليل الأخطاء النحوية التي يرتكبها التلاميذ في مهارة الكتابة باللغة العربية، مع التركيز بشكل خاص على الأخطاء المتعلقة ببنية المبتدأ والخبر، من حيث المطابقة

الإعرابية، الترتيب، واستخدام أدوات الربط. لا يتناول البحث الأخطاء في مهارات اللغة الأخرى كالاستماع أو المحادثة أو القراءة، ولا يشمل بقية أبواب النحو الأخرى كالنواسخ أو المفاعيل.

يعتمد هذا البحث في تحليله على نظرية ستيفن بيت كوردر في تحليل الأخطاء، حيث يُنظر إلى الخطأ على أنه جزء طبيعي من عملية تعلّم اللغة، وليس فقط إخفاقًا لغويًا. ومن خلال هذه النظرية، يتم تصنيف الأخطاء وتفسيرها والكشف عن أسبابها، مع تقديم مقترحات لمعالجتها تربويًا.

٢. الحدّ المنهجي

يعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي، حيث يتم جمع البيانات من نماذج كتابية أنتجها التلاميذ بعد تلقيهم دروسًا باستخدام نموذج الاستقصاء. تُصنف الأخطاء وتُحلل استنادًا إلى قواعد النحو العربي، مع إبراز أسباب الوقوع في الخطأ وتقديم توصيات تعليمية مناسبة لمعالجتها.

٣. الحدّ المكاني

يُجرى هذا البحث واحد هاشم المتوسطة سورابايا، وهي مؤسسة تعليمية تُدرّس اللغة العربية ضمن مناهجها الدراسية الرسمية.

٤. الحدّ الزماني

تم تنفيذ هذا البحث خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الأكاديمي ٢٠٢٤/٢٠٢٥م، وتحديدًا بعد سلسلة من الحصص التعليمية التي طُبّق فيها نموذج الاستقصاء في تعليم قواعد النحو العربي ضمن وحدة "المبتدأ والخبر".

ه. تحديد المصطلحات

من أجل توضيح المفاهيم التي يعتمد عليها هذا البحث وتحديد المقصود بها بدقة، يُقدَّم فيما يلي شرح لأهم المصطلحات الواردة في عنوان البحث:

١. تحليل الأخطاء اللغوية

تقصد الباحثة بالأخطاء اللغوية في هذا البحث الأخطاء الناتجة عن عدم الالتزام بقواعد النحو والصرف أثناء التعبير الكتابي باللغة العربية. ويركز البحث خصوصًا على الأخطاء النحوية باعتبارها المظهر الأبرز في كتابات المتعلمين من غير الناطقين بها، ولا سيما في سياق تعلّم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية في بيئة غير ناطقة بها.

وفي هذا السياق، تُفهم الأخطاء النحوية بأنها الانحرافات عن القواعد المعتمدة في تركيب الجمل، مما يؤدي إلى تشويه المعنى أو ضعف الفهم. ومن أمثلتها الشائعة في إنتاجات التلاميذ الإندونيسيين في المرحلة المتوسطة :

أ) الخلط بين المرفوعات والمنصوبات: كأن يضع التلاميذ الكلمة المنصوبة في موضع المرفوع والعكس.

ب) عدم التمييز بين الفاعل والمفعول به: مثل قولهم: *ضربَ زيدٌ خالدًا* بدلًا من *ضربَ خالدٌ زيدًا*.

ج) الإخلال بعلاقة المبتدأ والخبر: كأن يستخدم التلاميذ خبرًا غير مطابق للمبتدأ في النوع أو العدد أو التركيب.

د) إسقاط حرف الجرّ أو إدخال حرف غير مناسب مما يؤثر على تركيب الجملة.

ومن أجل ضبط مجال التحليل وتحقيق دقة البحث، اقتصر هذا البحث على نوعين أساسيين من الأخطاء النحوية ضمن كتابات التلاميذ:

أولا : المرفوعات وتشمل تحليل الأخطاء في :

أ) المبتدأ والخبر مثل عدم التطابق في التذكير والتأنيث، أو استخدام الفعل بدلًا من الخبر الاسمي

ب)الفاعل كإسقاط التنوين أو استخدام النصب بدل الرفع.

ثانيًا: المنصوبات مع تركيز خاص على: المفعول به كأن يرفع المفعول به خطأً أو يخل بترتيب الجملة الفعلية.

٢. تعليم مهارة الكتابة

وتُعتبر هذه المهارة من المهارات الإنتاجية الأساسية في تعلّم اللغة العربية، حيث تُظهر مدى تمكّن المتعلم من القواعد اللغوية نظريًا وتطبيقيًا. ويركز هذا البحث على مهارة الكتابة كما تتجلى في *واجبات التلاميذ التحريرية* التي تُطلب منهم في الصف، مثل وصف صورة، كتابة فقرة قصيرة عن موضوع معين، أو إعادة صياغة جمل وفق نماذج نحوية مدروسة. ومن خلال هذه الإنتاجات الكتابية، يُحلَّل أداء التلاميذ لتحديد طبيعة الأخطاء المتكررة، ونوعها، ومدى الحاجة إلى تدخل تعليمي علاجي فعال.

و. الدراسات السابقة

تناولت عدة دراسات موضوع تحليل الأخطاء اللغوية في سياقات تعليمية مختلفة. من بينها دراسة سافتري (٢٠٢٥) بعنوان "تحليل الأخطاء النحوية في قراءة الكتب لدى الطلبة في معهد جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج"[١٤]، التي استخدمت المنهج الوصفي التحليلي وركّزت على أخطاء رفع الفاعل ونصب المفعول به في كتابات الطلبة. أما دراسة خير الناجب (٢٠٢٤) بعنوان "تحليل الأخطاء الصرفية والنحوية في تعليم مهارة الكلام على نموذج الاستقصائي في معهد كريا فمبانجونا مانادو"[١٥]، فقد استخدمت المنهج شبه التجريبي، وبيّنت نتائجها تحسّنًا ملحوظًا في الأداء الكتابي بعد تطبيق النموذج. في حين اعتمدت دراسة محمد جاسولي (٢٠٢٣) بعنوان "تحليل الأخطاء النحوية

[١٤] Shabrina Awwaliyah Safithri, " تحليل الأخطاء النحوية في قراءة الكتب لدى الطلبة في معهد جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلاميّة الحكوميّة مالانج" (Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim, 2025), http://etheses.uin-malang.ac.id/id/eprint/74654.

[١٥] Khoirun Najib Badri Nasir, " تحليل الأخطأ الصّرفية و النّحوية في تعليم مهارة الكلام علي نموذج الاستقصائي في معهد كريا فمبانجونا مانادو" (Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim, 2024), http://etheses.uin-malang.ac.id/id/eprint/61846.

والصرفية في الإنشاء التحريري لطلبة البرنامج المكثف بمدرسة نور الجديد المتوسطة بيطان بروبولنجو"[١٦] على المنهج الوصفي التحليلي، وكشفت أن الأخطاء الشائعة تعود إلى ضعف القواعد الصرفية وتأثير

اللغة الإندونيسية. وجاءت دراسة رمضان مولانا (٢٠٢٣) بعنوان "تحليل الأخطاء اللغوية في كتابة الإنشاء عند طلاب الصف الثامن بمعهد دار التقوى فونوروجو"[١٦] باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، حيث حلّلت الأخطاء من جوانب متعددة (نحو، صرف، إملاء) وأوصت بدمج مهارة الكتابة مع الأنشطة التفاعلية الصفية. وأخيرًا، دراسة نور ديانا (٢٠٢٣) بعنوان "تحليل الأخطاء النحوية في نشرة "رائد" وتوظيفه في تعليم مهارة الكتابة للطالبات بمعهد النقاية الإسلامي بمادورا"[١٧]، التي استخدمت دراسة حالة وركّزت على الأخطاء النحوية في الأفعال والأسماء، وأرجعت أسبابها إلى ضعف القاعدة النحوية والتأثير اللغوي الأول

جدول ١.١

وجوه الاختلاف بين الدراسات السابقة بهذا البحث

رقم	اسم الموضوع وسنته	التشابه	الاختلاف	أصالة البحث
١.	تحليل الأخطاء النحوية في قراءة الكتب لدى الطلبة في معهد جامعة مولانا مالك إبراهيم (سافتري، ٢٠٢٥)	التركيز على الأخطاء النحوية وتحليلها في سياق تعليمي	الدراسة تناولت الأخطاء من خلال قراءة الكتب فقط	بحثنا يشمل أنواع متعددة من الأخطاء في إنتاجات كتابية حقيقية
٢.	تحليل الأخطاء الصرفية والنحوية في تعليم مهارة الكلام على نموذج	أثر استراتيجية الاستقصاء	ركّزت الدراسة على مهارة الكلام وليس الكتابة	البحث الحالي يركّز على مهارة الكتابة بوصفها هدفاً أساسياً

[١٦] Muhammad Jasuli, ''تحليل الأخطاء النحوية والصرفية في الإنشاء التحريري لطلبة البرنامج المكثف بمدرسة نور الجديد المتوسطة بيطان بروبولنجو.'' (Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim, 2023), http://etheses.uin-malang.ac.id/id/eprint/59924.

[١٦] Maulana, ''تحليل الأخطاء اللغوية في كتابة الإنشاء عند طلاب الصف الثامن بمعهد دار التقوى فونوروجو.''

[١٧] Nur Diana, ''تحليل الأخطاء النحوية لنشرة" رائد" وتوظيفه في تعليم مهارة الكتابة للطالبات بمعهد النقاية الإسلامي بمادورا'' (Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim, 2023), http://etheses.uin-malang.ac.id/id/eprint/51402.

	الاستقصاء (خير الناجب، ٢٠٢٤)			

٣.	تحليل الأخطاء النحوية والصرفية في الإنشاء التحريري لطلبة البرنامج المكثف (محمد جاسولي، ٢٠٢٣)	تشابه في تحليل أخطاء التحرير الكتابي	ركّز على طلبة برنامج مكثف وليس تلاميذ المدارس	السياق التعليمي مختلف والتركيز على التعليم العام بالمدرسة المتوسطة
٤.	تحليل الأخطاء اللغوية في كتابة الإنشاء عند طلاب الصف الثامن (رمضان مولانا، ٢٠٢٣)	التحليل اللغوي في مهارة الكتابة لدى تلاميذ المدرسة	اعتمد على تصنيف الأخطاء فقط دون دراسة أسبابها	البحث الحالي يسعى لكشف الأسباب التعليمية للأخطاء
٥.	تحليل الأخطاء النحوية لنشرة "رائد" وتوظيفه في تعليم مهارة الكتابة (نور ديانا، ٢٠٢٣)	تحليل النحو في سياق تعليم مهارة الكتابة	ركز على محتوى منشور مكتوب وليس إنتاج التلميذ	استخدام بيانات أصلية من كتابات التلاميذ داخل الصف

من خلال الدراسات السابقة، أما من حيث أوجه التشابه، فجميع الدراسات تتقاطع في اهتمامها المشترك بتحليل الأخطاء اللغوية، سواء كانت نحوية أو صرفية، وتُظهر أهمية مهارة الكتابة أو التعبير في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. كما استخدم معظم الباحثين المنهج الوصفي التحليلي، واستندوا إلى نتاجات الطلبة الكتابية أو الشفهية كعينة للدراسة. وأما من حيث أوجه الاختلاف، فتتمثل في تنوع المهارات اللغوية المدروسة (الكلام، الكتابة، القراءة) واختلاف المناهج (وصفي، شبه تجريبي، دراسة حالة)، وكذلك في البيئة التعليمية التي أُجريت فيها الدراسات (معاهد، مدارس، برامج مكثفة). وأبرز فرق جوهري بين هذه الدراسات والبحث الحالي هو أن هذا البحث يسعى إلى تقديم تحليل شامل ومتكامل لمجموعة من الأخطاء اللغوية، مع دراسة أسبابها التربوية والنفسية في سياق واقعي بمدرسة متوسطة، مما يضفي على البحث أصالة علمية جديدة ويملأ فجوة لم تُعالَج من قبل في البحوث السابقة.

الفصل الثاني
الإطار النظري

المبحث الأول: الأخطاء اللغوية: أنواعها وأسبابها

١. مفهوم الأخطاء اللغوية

الخطأ اللغوي هو الانحراف عن القواعد اللغوية الصحيحة في أثناء استخدام اللغة، سواء في الكلام أو الكتابة، ويشمل جميع مجالات اللغة من نحو وصرف ودلالة وإملاء. ويُعدّ الخطأ جزءًا طبيعيًا من عملية تعلم اللغة، إذ لا يمكن لأي متعلم أن يكتسب لغة جديدة دون الوقوع في أخطاء[١٨].

يفرّق اللغويون بين الخطأ والزلّة، حيث تُعدّ الزلة (lapse) هفوة لغوية مؤقتة تصدر من المتعلم رغم معرفته بالقواعد الصحيحة، وهي غالبًا ما تكون ناتجة عن السرعة أو الإرهاق أو القلق. أما الخطأ (error)فهو ناتج عن نقص في معرفة المتعلم بالقواعد اللغوية أو سوء فهمها، ويُعدّ مؤشرًا على خلل في عملية التعلم[١٩].

إنّ الخطأ اللغوي ظاهرة تعليمية تستحق التحليل والاهتمام، إذ تكشف عن طبيعة تفكير المتعلم، ومدى استيعابه للمفاهيم اللغوية، ومواطن الضعف في النظام التعليمي. وقد أكد علماء اللغة التطبيقية، مثل سيلينكر(Selinker) ، أن الخطأ جزء من "النظام الوسيط (Interlanguage) "الذي يطوره المتعلم أثناء انتقاله من لغته الأم إلى اللغة المستهدفة. وبالتالي، فإنّ تحليل الأخطاء لا ينبغي أن يُنظر إليه كوسيلة للتقويم السلبي، بل كأداة تعليمية تساعد المعلم والمتعلم على تحسين الأداء اللغوي بشكل بنّاء وتقدّمي[٢٠].

في ضوء هذا المبحث، يمكن القول إنّ الخطأ اللغوي يُعدّ جزءًا لا يتجزأ من عملية تعلّم اللغة، وخصوصًا في سياق تعليم مهارة الكتابة. فالمتعلمون وخاصة في المرحلة المتوسطة كما هو الحال في

---

[١٨] عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي ,النظريات اللغوية والنفسية وتعليم اللغة العربية) الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.(.n.d. ,

[١٩] دوجلاس براون ,أسس تعلم اللغة وتعليمها) .ed ,مترجم), عبده الراجحي and ,وعلي علي أحمد شعبان (بيروت: دار النهضة العربية, ١٩٩٤.(

[٢٠] براون.

مدرسة واحيد هاشيم المتوسطة سورابايا كثيرًا ما يقعون في أخطاء ترتبط بالنحو أو الصرف أو الإملاء نتيجة عدم ترسخ القواعد اللغوية لديهم. هذه الأخطاء لا تُعدّ مؤشراً على الفشل، بل هي دلائل تعليمية ينبغي الوقوف عندها لفهم طبيعة الصعوبات التي يواجهها المتعلمون وتقديم الحلول المناسبة لها.

وانطلاقًا من عنوان البحث عن تحليل الأخطاء اللغوية في تعليم مهارة الكتابة لدى التلاميذ واحد هاشم المتوسطة سورابايا، فإن هذا التحليل يسعى إلى الكشف عن الأنواع الأكثر شيوعًا من الأخطاء، والبحث في أسبابها التربوية واللغوية. ومن خلال ذلك، يمكن للمعلم إعادة النظر في أساليب تدريسه وتصميم أنشطة علاجية مناسبة. فالنظر إلى الأخطاء كفرص تعليمية، لا كعقبات، هو ما يحقق التعلم الفعّال، ويقود إلى تحسين نوعية تعليم الكتابة في بيئات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

٢. أنواع الأخطاء اللغوية

تتنوع الأخطاء اللغوية في إنتاج التلاميذ وتختلف من متعلم لآخر، ومن مرحلة دراسية لأخرى، إلا أنه يمكن تصنيفها إلى أربعة أنواع رئيسية[٢١]:

أ. أخطاء النحوية: وتشمل أخطاء في الإعراب مثل رفع الفاعل، نصب المفعول، تطابق الفعل مع الفاعل من حيث العدد والجنس.

ب. أخطاء الصرفية: تتعلق بتصريف الأفعال أو الكلمات بشكل خاطئ، مثل استخدام جمع غير مناسب، أو الخطأ في تذكير وتأنيث الأسماء أو الأفعال.

ج. أخطاء الإملائية: وهي الأخطاء المرتبطة بكتابة الحروف والكلمات بشكل غير صحيح، كأن يُكتب *معلم* بحذف أحد الأحرف أو بزيادة غير لازمة.

د. أخطاء الدلالية: وهي أخطاء في استخدام الكلمات بمعانٍ غير دقيقة أو في غير موضعها الصحيح، مما يؤدي إلى غموض المعنى أو تغييره. على سبيل المثال: استخدام كلمة *سعيد* للدلالة على *غاضب*، وهو ما يحدث أحيانًا بسبب الترجمة الحرفية من اللغة الأم

[٢١] أحمد فؤاد عليان ,المهارات اللغوية ماهيتها وطرائق تدريسها) الرياض: دار المسلم, ١٩٩٢

هـ. إنّ هذا التصنيف يُساعد المعلمين على تنظيم عملية التحليل وتحديد نوع الخطأ بدقة، مما يُسهم في وضع خطط علاجية مناسبة لكل نوع.

تُظهر الأخطاء اللغوية التي يقع فيها التلاميذ في مهارة الكتابة تنوعًا ملحوظًا يعكس تباين مستوى إتقانهم لمكونات اللغة العربية، حيث تنقسم هذه الأخطاء إلى أربعة أنواع رئيسية: النحوية، الصرفية، الإملائية، والدلالية. وتعدّ هذه التصنيفات أداة تحليلية فعالة تمكّن المعلم من تتبع مصدر الخلل في كتابات التلاميذ، مما يساعد في تقديم تغذية راجعة هادفة وعلاجات تعليمية متخصصة بحسب نوع الخطأ.

ويرتبط هذا التصنيف ارتباطًا مباشرًا بعنوان الرسالة عن تحليل الأخطاء اللغوية في تعليم مهارة الكتابة لدى التلاميذ في مدرسة واحد هاشم المتوسطة سورابايا، حيث يُشكل فهم أنواع الأخطاء اللغوية خطوة جوهرية في مسار تحليل الأداء الكتابي للتلاميذ. ويساعد هذا الفهم في كشف النمط السائد من الأخطاء في البيئة التعليمية المستهدفة، مما يمكّن من تطوير استراتيجيات تعليمية دقيقة تُراعي هذه الجوانب وتُسهم في رفع كفاءة التلاميذ في مهارة الكتابة باللغة العربية.

٣. أسباب وقوع الأخطاء اللغوية

ترجع أسباب الخطأ اللغوي إلى عدة عوامل متداخلة، بعضها مرتبط بالمتعلم، وبعضها الآخر مرتبط بطريقة التدريس أو بالمادة التعليمية. ومن أبرز هذه الأسباب[٢٢]:

أ. تأثير اللغة الأم (التداخل اللغوي) : يُعدّ من أبرز أسباب الخطأ لدى المتعلمين الأجانب. يحدث عندما يحاول المتعلم نقل قواعد لغته الأم إلى اللغة العربية، مما يؤدي إلى إنتاج تراكيب غير سليمة.

ب. ضعف الأساس النحوي: الكثير من المتعلمين لا يمتلكون معرفة راسخة بقواعد اللغة العربية، مما يجعلهم عرضة للخطأ عند محاولة التعبير. وهذا يعود إلى ضعف الإعداد اللغوي أو إغفال الجوانب التطبيقية في الدروس

[٢٢] محمد مصطفى عامر and فخر الدين وبالحاج ,طرق تدريس الخاصة باللغة العربية في التربية الإسلامية) جامعة الفاتح: طرابلس الغرب, ١٩٩٢).

ج. نقص التدريب الكتابي: يُركز بعض المعلمين على القراءة أو حفظ المفردات أكثر من تدريب التلاميذ على الكتابة، مما يؤدي إلى عدم قدرة التلاميذ على تطبيق القواعد بشكل عملي في الكتابة.

د. طريقة التدريس: إذا كانت طريقة التدريس تقتصر على التلقين دون تفعيل التفكير أو دون تصحيح فوري للأخطاء، فإن ذلك يؤدي إلى ترسيخ الخطأ. كما أن عدم تقديم أمثلة متنوعة يُحدّ من قدرة التلاميذ على التعميم الصحيح.

تُعدّ معرفة أسباب الخطأ اللغوي خطوة أساسية في فهم طبيعة المشكلات التي يواجهها التلاميذ في تعليم مهارة الكتابة، حيث تتداخل عدة عوامل تؤثر في إنتاجهم اللغوي، منها ما يرتبط بالتلاميذ نفسه كالتداخل اللغوي الناتج عن تأثير اللغة الأم، أو ضعف الخلفية النحوية، ومنها ما يتعلق بطريقة التدريس كغياب التصحيح الفوري ونقص التمارين الكتابية التطبيقية. ويؤدي هذا التداخل إلى تكريس الأخطاء في كتابات التلاميذ، مما يستدعي تدخلًا تربويًا مدروسًا يعالج كل سبب بحسب طبيعته.

وينسجم هذا الطرح مع عنوان البحث عن تحليل الأخطاء اللغوية في تعليم مهارة الكتابة لدى التلاميذ في مدرسة واحد هاشم المتوسطة سورابايا، حيث يركّز البحث على تتبّع مصادر الخطأ وتحديد الأسباب الكامنة وراءه، مما يُسهم في وضع استراتيجية تعليمية شاملة تُراعي حاجات المتعلم وظروف التعلم. إنّ الكشف عن الأسباب الحقيقية للأخطاء يمكّن المعلم من تحسين أساليب تدريسه، وتقديم دعم لغوي فعّال يعزّز من كفاءة التلميذ في مهارة الكتابة الصحيحة.

٤. فوائد تحليل الأخطاء

إنّ تحليل الأخطاء اللغوية له فوائد تربوية وتعليمية كبيرة، فهو لا يهدف فقط إلى تصحيح الخطأ، بل إلى استخدامه كفرصة تعليمية. ومن هذه الفوائد[٢٣]:

[٢٣] عامر and وبالحاج.

أ. تشخيص مواطن الضعف: من خلال تحليل الأخطاء، يمكن للمعلم تحديد المهارات التي يفتقر إليها التلاميذ، سواء كانت نحوية، صرفية، أو دلالية، مما يُمكّنه من تخطيط دروس علاجية فعالة.

ب. تحسين الأساليب التعليمية: تساعد نتائج تحليل الأخطاء في إعادة النظر في أساليب التدريس، وتطوير طرائق أكثر فاعلية تتناسب مع احتياجات التلاميذ.

ج. تقديم تغذية راجعة مناسبة: الخطأ يُعدّ نقطة انطلاق للتوجيه الإيجابي، حيث يمكن تقديم ملاحظات بناءة تُحفّز التلاميذ على التعلم، وتُساعده على إدراك خطئه وتصحيحه بطريقة مستمرة.

ومن المهم في هذا السياق أن تكون التغذية الراجعة ذات طابع بنّاء، تركز على التطوير، وليس على التأنيب أو الانتقاص من التلاميذ، وذلك لحماية دافعيته تجاه تعلم اللغة.

يُعدّ تحليل الأخطاء اللغوية أداة تعليمية فعالة تتجاوز حدود التصحيح المباشر، إذ تفتح المجال لفهم أعمق للصعوبات التي يواجهها المتعلمون، وتُسهم في تحسين جودة التعليم. فالفوائد التربوية لهذا التحليل تتجلى في قدرته على تشخيص مواطن الضعف اللغوي لدى التلاميذ، سواء على مستوى النحو أو الصرف أو المعنى، مما يُساعد المعلمين على تصميم خطط تعليمية علاجية تستجيب لحاجات كل متعلم على حدة.

وينسجم هذا الطرح مع أهداف الرسالة الموسومة عن تحليل الأخطاء اللغوية في تعليم مهارة الكتابة لدى التلاميذ في مدرسة واحد هاشم المتوسطة سورابايا، حيث يُظهر التحليل أهمية الأخطاء بوصفها مؤشرات تعليمية يمكن استثمارها لتطوير الأساليب التدريسية وتقديم تغذية راجعة بنّاءة. وتُعدّ هذه الاستراتيجية ضرورية لضمان تطور مهارة الكتابة لدى التلاميذ بشكل تدريجي ومستدام، خاصة في بيئات تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية.

٥. تصنيف الأخطاء اللغوية

تُعدّ عملية تصنيف الأخطاء اللغوية خطوة أساسية في تحليل الأخطاء، حيث تُمكّن المعلم أو الباحثة من فهم طبيعة الأخطاء التي يرتكبها المتعلمون وتصنيفها حسب نوعها ومصدرها[٢٤]. ويُساهم هذا التصنيف في بناء استراتيجيات تعليمية أكثر دقة واستهدافًا، كما يسمح بمقارنة الأخطاء بين المتعلمين أو عبر المراحل التعليمية المختلفة. وقد اقترح العديد من الباحثين تصنيفات متعددة للأخطاء، من بينهم ستيفن بيت كوردر، الذي فرّق بين أنواع متعددة من الأخطاء حسب طبيعتها ووظيفتها في النظام اللغوي.

أحد التصنيفات الشائعة يُقسّم الأخطاء إلى أربعة أنواع رئيسية: أخطاء نحوية(Nahwiyyah) ، أخطاء صرفية (Sharafiyyah) ، أخطاء إملائية (Imlā'iyyah) ، وأخطاء دلالية (Dalāliyyah). الأخطاء النحوية تتعلق باستخدام التراكيب والقواعد النحوية بشكل غير دقيق، مثل الخلل في رفع الفاعل أو نصب المفعول به، أو في ترتيب الجمل. أما الأخطاء الصرفية فهي تتعلق بشكل الكلمة وتغيراتها، مثل الجمع والتصريف الخاطئ، واستخدام الصيغ غير الملائمة.

الأخطاء الإملائية تبرز غالبًا في مهارة الكتابة، وتتعلق بكيفية كتابة الحروف والكلمات، مثل حذف حرف، أو وضع همزة في غير موضعها. أما الأخطاء الدلالية فهي تلك التي تتعلق بسوء فهم معنى الكلمة أو استخدامها في غير السياق الصحيح، مما يؤدي إلى اضطراب المعنى أو حتى تغييره بالكامل. هذه الأخطاء قد تكون نتيجة الترجمة الحرفية من اللغة الأم أو بسبب ضعف في الحصيلة المعجمية لدى المتعلم.

من جهة أخرى، قد تُصنّف الأخطاء أيضًا حسب مصدرها، كأن تكون ناتجة عن اللغة الأم (L1 Interference)، حيث يفرض المتعلم قواعد لغته الأصلية على اللغة الهدف، أو تكون بسبب تعميم مفرط (Overgeneralization) ، حيث يستخدم المتعلم قاعدة واحدة في مواضع متعددة بشكل غير

[٢٤] عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان وآخرون ,دروس الدورات التدريبية لمعلمي اللغة لغير الناطقين بها (الجانب النظري) (الرياض: مؤسسة للوقف الإسلامي , n.d.).

مناسب. كما توجد أخطاء ناتجة عن قصور في التعليم أو ضعف في التدريب اللغوي، وهي ما يُعرف بأخطاء الأداء أو التعليم.

كذلك، هناك من صنّف الأخطاء بحسب مرحلة التعلم، مثل الأخطاء التي يرتكبها المتعلم في المراحل الأولية، والتي تختلف عن تلك التي تظهر عند المتعلمين المتقدمين. كما يمكن التفريق بين الخطأ (Error)والزلة(Mistake) ، حيث يُعتبر الخطأ ناتجًا عن خلل في المعرفة اللغوية نفسها، بينما تكون الزلة ناتجة عن النسيان أو عدم التركيز رغم معرفة القاعدة الصحيحة.

ويُعتبر تصنيف كوردر من أبرز التصنيفات الحديثة، إذ يرى أن تحليل وتصنيف الأخطاء يجب أن ينطلق من رؤية وظيفية تهدف لفهم النظام الداخلي للغة التي يطورها المتعلم. فالهدف ليس فقط توثيق الأخطاء، بل فهم النظام الذهني الذي يقود إليها، مما يجعل عملية التصحيح جزءًا من فهم أوسع لعملية التعلم ذاتها.

في ضوء البحث الحالي، فإن تصنيف الأخطاء النحوية في كتابات التلاميذ سيعتمد على هذه الأطر النظرية، مع التركيز بشكل خاص على الأخطاء النحوية. سيتم تصنيف الأخطاء حسب نوعها (رفع، نصب، تطابق، ترتيب، أدوات نحوية)، ثم تفسيرها بناءً على السياق التعليمي واللغوي للمتعلم، وذلك لتحديد الأنماط الشائعة وتقديم حلول تعليمية دقيقة.

إنّ عملية التصنيف لا تقتصر على الأغراض الأكاديمية، بل تمثل حجر الأساس في تطوير المحتوى التعليمي، وتصميم التدخلات العلاجية، وتقديم تغذية راجعة بنّاءة للمتعلّم. كما تُسهم في بناء مناهج تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ وتُعزز تعلّمهم بشكل تدريجي ومدروس.

في ضوء نظرية ستيفن بيت كوردر، يُظهر تحليل الأخطاء اللغوية في تعليم مهارة الكتابة لدى التلاميذ في مدرسة واحد هاشم المتوسطة سورابايا أن تصنيف الأخطاء النحوية يُعد خطوة أساسية لفهم طبيعة الصعوبات اللغوية التي يواجهها المتعلمون. وقد تبيّن أن هذه الأخطاء تتنوع بين النحوية، والصرفية، والإملائية، والدلالية، مع التركيز في هذا البحث على الأخطاء النحوية بوصفها الأكثر شيوعًا. يُسهم هذا التصنيف في تحديد أسباب الأخطاء، سواء كانت ناتجة عن تأثير اللغة الأم، أو

التعميم المفرط، أو ضعف في التعليم. ومن خلال هذا الفهم، يمكن تطوير استراتيجيات تعليمية علاجية تستهدف أنماط الأخطاء المتكررة، وتُعزز من فعالية تعليم الكتابة باللغة العربية للناطقين بغيرها.

٦. مناهج تحليل الأخطاء اللغوية

مناهج تحليل الأخطاء اللغوية تتعدد بتعدد الخلفيات النظرية التي تنطلق منها الدراسات اللغوية التطبيقية، وخصوصًا في ميدان تعليم اللغة الثانية. وقد تطورت هذه المناهج انطلاقًا من ضرورة فهم طبيعة الأخطاء التي يرتكبها المتعلمون وتحليلها بطريقة علمية تساعد في تحسين العملية التعليمية. ويُعدّ منهج ستيفن بيت كوردر من أشهر المناهج في هذا الحقل، إذ أحدث تحولًا نوعيًا في النظر إلى أخطاء المتعلم، فلم تُعد تُعتبر فقط دليلاً على الفشل، بل فرصة تعليمية تساعد في الكشف عن آلية اكتساب اللغة.

ينطلق منهج كوردر من فرضية أن الخطأ اللغوي يحمل في طياته دلالة على تطور النظام اللغوي الداخلي للمتعلم. ولهذا، يتم التعامل مع الأخطاء بوصفها مؤشرات على درجة التقدم في تعلّم اللغة، لا مجرد انحرافات ينبغي تصحيحها. ويقترح كوردر إطارًا تحليليًا يقوم على ثلاث مراحل أساسية: جمع الأخطاء، تصنيفها، ثم تفسيرها. وبهذه الطريقة، يمكن تتبع أصل الخطأ، سواء أكان ناتجًا عن تأثير اللغة الأم (*interlingual errors*) أو بسبب عملية اكتساب اللغة الهدف (*intralingual errors*) .

إلى جانب منهج كوردر، ظهرت أيضًا مناهج أخرى مثل المنهج المقارن (*Contrastive Analysis*) الذي يركّز على مقارنة البنى اللغوية بين اللغة الأم واللغة الهدف لتوقع نوعية الأخطاء، ومنهج تحليل النقل السلبي (*Transfer Analysis*) الذي يفحص أثر اللغة الأم في إنتاج اللغة الأجنبية، والمنهج البنائي (*Constructivist Approach*) الذي يركز على الخطأ كنتاج طبيعي لتكوّن المعرفة اللغوية. غير أن كوردر كان سبّاقًا في تأكيد أن الخطأ لا يجب فقط أن يُعالج، بل يجب أن يُفهم.

كما أنّ هناك مناهج تحليلية تُبنى على أساس المهارة اللغوية المستهدفة، مثل منهج تحليل الأخطاء في مهارة الكتابة، والذي يتطلب الأخذ بعين الاعتبار عناصر متعددة، من بينها التراكيب، الترتيب، الترابط، والتماسك النصي. في هذا السياق، يتم التعامل مع الخطأ ليس فقط كمشكلة لغوية،

بل كمؤشر على ضعف في القدرة التواصلية للمتعلم، وهو ما يجعل تحليل الأخطاء جزءًا من تقييم الكفاءة اللغوية الشاملة.

منهج كوردر يتميز بمرونته وقدرته على التكيّف مع سياقات مختلفة، وخصوصًا في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، مثل حالة تلاميذ المدرسة واحيد هاشيم المتويطة سورابايا. في هذه البيئة، تُظهر الأخطاء النحوية أنماطًا متكررة تعكس إما تأثير اللغة الإندونيسية، أو ضعف في استيعاب البنى النحوية للعربية، أو حتى غياب الدعم المنهجي في ممارسة مهارة الكتابة.

تُعتبر خطوات التحليل في هذا المنهج عملية متكاملة تشمل: جمع العينات الكتابية من التلاميذ، تحديد الأخطاء بدقة، تصنيفها وفق نوعها (نحوي، صرفي، إلخ)، تحليل الأسباب المحتملة لها، ثم اقتراح وسائل لمعالجتها. ويمكن للمعلم استخدام هذا النموذج في تقويم أداء الطلبة، وتصميم أنشطة تعليمية تركّز على النقاط الضعيفة، وتقديم تغذية راجعة فعّالة.

علاوة على ذلك، فإنّ منهج تحليل الأخطاء عند كوردر لا يكتفي بالوصف، بل يتضمن أيضًا بعدًا تفسيريًا وتعليميًا. فالتحليل الناجح يجب أن يؤدي إلى اتخاذ قرارات تعليمية فعّالة، سواء على مستوى التخطيط الصفي، أو تعديل المنهج، أو حتى في تطوير مواد تعليمية تدعم المتعلم في تجاوز الصعوبات اللغوية.

من خلال تطبيق منهج ستيفن بيت كوردر في تحليل الأخطاء اللغوية لدى تلاميذ في مدرسة واحد هاشم المتوسطة سورابايا، تبيّن أنّ هذا المنهج يُشكّل إطارًا فعالًا لفهم أنماط الأخطاء النحوية في مهارة الكتابة. يُتيح المنهج تحليلًا منهجيًا دقيقًا يبدأ بجمع البيانات وتصنيف الأخطاء وانتهاءً بتفسير أسبابها واقتراح حلول تعليمية مناسبة. هذا المنهج لا يُساعد فقط في معالجة الأخطاء، بل يفتح آفاقًا لتحسين تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، من خلال تطوير استراتيجيات تربوية تستند إلى فهم عميق لحاجات المتعلم.

٧. الفرق بين الأخطاء والأغلاط

تميّز النظرية اللغوية التربوية الحديثة، وعلى رأسها نظرية ستيفن بيت كوردر، بين نوعين من الانحرافات اللغوية التي تظهر في أداء المتعلمين للغة الثانية أو الأجنبية، وهما "الخطأ (Error) "والغلط " (Mistake). هذا التمييز له أهمية بالغة في سياق تعليم اللغة، لأنه يحدد كيفية التعامل مع الانحراف اللغوي؛ هل ينبغي معالجته فورًا، أم يُعتبر جزءًا من عملية التعلم الطبيعية التي تتطلب وقتًا وفهماً أعمق.

الخطأ، كما عرّفه كوردر، هو انحراف منتظم ومتكرر في أداء المتعلم ناتج عن نقص في معرفة القاعدة اللغوية أو عدم فهمها بشكل صحيح. هذا يعني أن الخطأ يُمثل جزءًا من النظام اللغوي الداخلي للمتعلم، وغالبًا ما لا يكون المتعلم واعيًا به. فعلى سبيل المثال، إذا استمر الطالب في كتابة "ذهبوا الطالبة" بدلاً من "ذهبت الطالبة"، فإن هذا الخطأ النحوي يشير إلى خلل في فهم قاعدة التطابق بين الفعل والفاعل من حيث الجنس والعدد.

أما الغلط، فهو انحراف غير مقصود ومؤقت في الأداء، ناتج عن النسيان أو التسرع أو نقص التركيز، وليس عن جهل القاعدة. يُشبه الغلط زلة اللسان أو اليد، ويمكن للمتعلم تصحيحه بنفسه إذا أُشير إليه. مثال ذلك أن يكتب التلاميذ "نحن يلعب" بدلاً من "نحن نلعب"، ثم يلاحظ الخطأ ويقوم بتصحيحه فورًا عند المراجعة.

تكمن أهمية التمييز بين الخطأ والغلط في كونه يساعد المعلم على تحديد نوع التدخل المطلوب. فإذا كان الخطأ ناجمًا عن نقص معرفي، فإن المعلم يحتاج إلى إعادة شرح القاعدة وتعزيز الفهم لدى التلاميذ. أما إذا كان الانحراف مجرد غلط، فإن المتعلم غالبًا ما يحتاج فقط إلى **تنبيه** أو توجيه بسيط ليستعيد الأداء الصحيح.

يشير كوردر إلى أن الخطأ يُعتبر نافذة يمكن من خلالها دراسة عملية اكتساب اللغة، لأنه يكشف عن بنية النظام اللغوي لدى المتعلم. في حين أن الغلط لا يعكس بالضرورة مستوى التمكن اللغوي، بل يتعلق بعوامل خارجية مثل التعب أو التشتت. وهذا ما يجعل الخطأ مجالًا رئيسيًا للبحث والتحليل، بخلاف الغلط الذي يُتعامل معه بوصفه مسألة عرضية.

وفي ميدان تعليم مهارة الكتابة، يكتسب هذا التمييز أهمية إضافية. فالكتابة تتطلب استحضار قواعد اللغة بدقة، ولهذا فإن الأخطاء التي تتكرر في نصوص المتعلمين تعتبر مؤشرات على ثغرات حقيقية في التعليم. أما الأغلاط التي تقع أحيانًا فهي طبيعية في أي إنتاج لغوي، حتى عند المتحدثين الأصليين، ولا ينبغي أن تُشكّل محورًا للتحليل العميق.

ومن خلال تحليل أعمال التلاميذ في مدرسة واحد هاشم المتوسطة سورابايا، يمكن التمييز بين الأخطاء التي تنبع من قلة الفهم، مثل سوء استخدام المبتدأ والخبر، وبين الأغلاط التي تحدث لمرة واحدة فقط، مثل حذف أداة تعريف أو حرف جر. هذا التمييز يُعين الباحث في تصنيف البيانات وتوجيه الجهود العلاجية بصورة أكثر دقة وفعالية.

يُشكّل التمييز بين "الأخطاء" و"الأغلاط" ركيزة أساسية في إطار تحليل الأخطاء اللغوية لدى تلاميذ المدرسة واحيد هاشيم المتوسطة سورابايا، خصوصًا في مهارة الكتابة. وبالاستناد إلى نظرية ستيفن بيت كوردر، يساعد هذا التمييز في توجيه جهود المعلم والباحثة نحو معالجة الثغرات الحقيقية في تعلم اللغة، وعدم التشتت في انحرافات عرضية لا تعكس مستوى التعلم. إنّ هذا الفهم العميق يسهم في بناء استراتيجيات تدريس وتصحيح فعّالة، ويعزز من جودة تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

المبحث الثاني: تحليل الأخطاء النحوية في تعليم مهارة الكتابة

١. نتائج الدراسات السابقة

تُعدّ الأخطاء اللغوية ظاهرة شائعة في عمليّة تعلم اللغة الثانية أو الأجنبية، وتشكل جزءًا طبيعيًا من مراحل اكتساب اللغة. وقد اهتم الباحثة في ميدان تعليم اللغة بتحليل وتصنيف هذه الأخطاء بغرض فهم طبيعتها، وأسباب وقوع المتعلمين فيها، ووضع استراتيجيات تعليمية مناسبة لمعالجتها. ومن التصنيفات الأكثر شيوعًا، ما يعتمد على الجوانب اللغوية التي يقع فيها الخطأ، وهي أربعة أنواع رئيسية: الأخطاء النحوية، الصرفية، الإملائية، والدلالية[٢٥].

[٢٥] سامي محمد ملحم ,مناهج البحث والتربيّة وعلم النفس) لبنان: دار لمسيرة للنشر والتوزيع والطباعة, ٢٠٠٥).

أولًا، الأخطاء النحوية (الأخطاء في التراكيب النحوية) هي تلك التي تتعلق بقواعد بناء الجمل، مثل تطابق الفاعل والفعل، واستعمال حروف الجر بشكل صحيح، وترتيب الكلمات في الجملة. على سبيل المثال، قول التلاميذ "التلاميذ تذهب إلى الفصل" بدلاً من "التلاميذ يذهبون إلى الفصل"، يُعدّ خطأً نحويًا ناتجًا عن عدم إدراك قواعد الجمع في الفعل. هذا النوع من الأخطاء يؤثر على فهم الجملة ويُعدّ من المؤشرات المهمة على ضعف التلاميذ في النحو.

ثانيًا، الأخطاء الصرفية تتعلق ببنية الكلمة الداخلية، مثل اختيار الصيغة الصحيحة للفعل أو الاسم، أو استخدام الوزن المناسب[٢٦]. على سبيل المثال، استخدام "كتب" بصيغة المضارع بدلاً من "يكتب"، أو الخطأ في تصريف الفعل مع الضمائر، مثل "أنا تكتب" بدلاً من "أنا أكتب". تُظهر هذه الأخطاء ضعف المتعلم في قواعد التصريف (الصرف)، وقد تؤدي إلى تشويه المعنى أو إرباك السامع.

ثالثًا، الأخطاء الإملائية تتعلق بالطريقة التي تُكتب بها الكلمات، وتشمل أخطاء في كتابة الحروف، أو عدم التمييز بين الهمزة في أول الكلمة ووسطها، أو كتابة الحروف المتشابهة مثل التاء المربوطة والمفتوحة[٢٧]. هذه الأخطاء، وإن كانت أقل تأثيرًا على الفهم السمعي، إلا أنها تؤثر سلبًا على جودة الكتابة، خاصة في الاختبارات التحريرية أو السياقات الرسمية.

رابعًا، الأخطاء الدلالية تتعلق باستخدام الكلمة في سياق غير مناسب، أو اختيار كلمة لا تعبّر بدقة عن المعنى المقصود، رغم أن الجملة قد تكون صحيحة نحويًا وصرفيًا. على سبيل المثال، قول "أنا أقرأ في السيارة" بدلاً من "أركب السيارة"، إذ أن "أقرأ" لا تناسب هذا السياق إذا لم يكن المقصود فعلاً هو القراءة. هذه الأخطاء تكشف عن قصور في المفردات والمعاني، وتدل على الحاجة إلى توسيع الحصيلة اللغوية للتلاميذ.

في ضوء هذا التصنيف، ينبغي على المعلمين أن لا يكتفوا بتصحيح الخطأ، بل يسعوا إلى تحليل نوعه وأسبابه وتقديم تغذية راجعة بنّاءة تساعد التلاميذ على تطوير مهاراته اللغوية. فهم أنواع الأخطاء اللغوية يمثل خطوة أساسية نحو تحسين أداء المتعلمين وتقديم تعليم لغوي أكثر فعالية.

---

[٢٦] فريد النجار ,المعجم الموسوعي لمصطلاحات التربية) لبنان: مكتبة لبنان ناشرون, ٢٠٠٣.(

[٢٧] عبد الفتاح حسن البجة ,أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها) الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي, ٢٠٠١.(

ومن خلال التصنيف المذكور، فإن هذا البحث يركّز بشكل خاص على الأخطاء النحوية (الأخطاء النحوية/أخطاء في التراكيب)، وذلك لكونها من أكثر أنواع الأخطاء شيوعًا بين المتعلّمين غير الناطقين بالعربية، وذات تأثير مباشر على وضوح المعنى وصحة الجملة. إنّ اختيار هذا النوع من الأخطاء محورًا للدراسة ينبع من أهميته في بناء الجملة العربية الصحيحة، حيث يُعتبر إتقان النحو عنصرًا أساسيًا في الكلام والكتابة بشكل سليم. كما أن تحليل الأخطاء النحوية تمكّن الباحثة من تشخيص مواضع الضعف اللغوي وتقديم استراتيجيات تعليمية مناسبة لمعالجتها، خاصة في سياقات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها أو في بيئات تعليمية شاملة تضم طلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة.

٢. الأخطاء النحوية (أخطاء نحوية)

تُعدّ الأخطاء النحوية من أكثر أنواع الأخطاء اللغوية شيوعًا بين المتعلمين في مراحل التعليم المختلفة، وخاصة في مهارة الكتابة. تظهر هذه الأخطاء نتيجة ضعف في استيعاب القواعد النحوية أو قصور في تطبيقها أثناء الإنتاج اللغوي[٢٨]. ويشمل ذلك الخلل في الرفع والنصب والجر، أو عدم تطابق عناصر الجملة من حيث الإعراب والوظيفة النحوية.

من أبرز أشكال هذه الأخطاء ما يتعلق بالرفع والنصب والجر الخاطئ، حيث يقع كثير من التلاميذ في خطأ رفع المفعول به ونصب الفاعل، وذلك إما لعدم القدرة على التمييز بين الوظائف النحوية أو نتيجة اعتمادهم على الترجمة الحرفية من لغتهم الأم. فعلى سبيل المثال، قد يقول التلاميذ: "رأى المعلمُ التلاميذُ"، بدلاً من "رأى المعلمُ التلاميذَ"، وهو ما يؤدي إلى اضطراب في المعنى وبنية الجملة.

كما تظهر الأخطاء النحوية أيضًا في تطابق الفعل مع الفاعل، من حيث التذكير والتأنيث أو المفرد والجمع[٢٩]. فمثلاً، قد يستخدم التلاميذ فعلاً بصيغة المفرد مع فاعل جمع مثل: "التلاميذ يقرأ"،

---

[٢٨] عبد الله مصطفى and علي . . ,مهارات اللغة العربية) عمان: آرام للدراسات والنشر والتوزيع, ١٩٩٤.(

[٢٩] Chafidhoh Zakiyah, ''تحليل الأخطاء الإملائية كتابة الهمزة في تعليم اللغة العربية لدى طلبة مدرسة الاتحاد الثانوية مالانج'' (Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim, 2023), http://etheses.uin-malang.ac.id/id/eprint/48584.

بدلاً من "التلاميذ يقرؤون". وهذا النوع من الخطأ يكشف عن ضعف في إدراك قواعد المطابقة بين عناصر الجملة الفعلية، وهو ما يعكس أهمية تدريب التلاميذ على الأنماط الصحيحة للجمل.

ولا يقتصر الخلل على عناصر الجملة الأساسية فقط، بل يمتد إلى استخدام أدوات النحو، حيث يخلط التلاميذ أحيانًا بين "أنّ" و"إنّ"، أو يستخدمون أدوات النصب أو الجر في غير موضعها. مثال على ذلك: "أعلم إنّك مجتهد" بدلاً من "أعلم أنّك مجتهد"، أو حذف حرف الجر كما في: "ذهبت المدرسة" بدلاً من "ذهبت إلى المدرسة". مثل هذه الأخطاء تؤثر على سلامة المعنى وصحة التركيب النحوي.

ومن الأخطاء النحوية التي تكررت أيضًا الخلط بين الأسماء الخمسة والاسم العادي، حيث يفشل التلاميذ في تطبيق قواعد الإعراب الخاصة بها[٣٠]. فعلى سبيل المثال، يقول بعض التلاميذ: "رأيت أبوك" بدلاً من "رأيت أباك"، أو "جاء أخوك" دون الانتباه إلى أن الاسم هنا من الأسماء الخمسة التي تُعرب بالحروف لا بالحركات. ويعود هذا غالبًا إلى عدم التمييز بين القاعدة العامة والقاعدة الخاصة في النحو.

ويُضاف إلى ذلك الخطأ في ترتيب عناصر الجملة، خصوصًا عند تقديم المفعول به على الفعل في غير المواضع التي يقتضيها السياق النحوي أو البلاغي[٣١]. مثلًا: "الطالبَ قرأ الكتاب" بدلاً من "قرأ الطالبُ الكتابَ"، مما يؤدي إلى تشويش في الفهم وتنافر في الأسلوب. هذا النوع من الخطأ يعكس عدم استيعاب الطلاب للوظائف النحوية لعناصر الجملة أو خلطًا بين الأساليب الفصيحة والعامية.

إنّ هذا التنوع في الأخطاء النحوية يستدعي من المعلم اتخاذ موقف تشخيصي وتحليلي دقيق، وتوظيف استراتيجيات تعليمية علاجية تراعي الفروق الفردية وتُبنى على التقويم التكويني المستمر. كما أن التدريب العملي على التراكيب النحوية الصحيحة من خلال السياقات التواصلية يساعد في ترسيخ المفاهيم النحوية لدى التلاميذ وتقليل نسبة الوقوع في هذه الأخطاء مستقبلاً.

---

[٣٠] عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان ,إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها) الرياض: العربية للجميع.(n.d. ,

[٣١] الفوزان.

من خلال تحليل الأخطاء النحوية التي يرتكبها التلاميذ في مهارة الكتابة، تبيّن أن هذه الأخطاء تتنوّع بين الخلل في الإعراب مثل رفع المفعول به ونصب الفاعل، وبين مشكلات في تطابق الفعل والفاعل، واستخدام غير دقيق لأدوات النحو، وكذلك الخلط بين التراكيب النحوية كالأسماء الخمسة وترتيب الجملة. تعكس هذه الأخطاء ضعفًا في استيعاب القواعد النحوية الأساسية، مما يؤثر سلبًا على وضوح المعنى وسلامة النصوص المكتوبة. لذا فإنّ التركيز على تعليم القواعد من خلال تدريبات تطبيقية وتصحيح الأخطاء بشكل مستمر يُعدّ خطوة ضرورية لتحسين مستوى التلاميذ في الكتابة باللغة العربية وضمان استخدام نحوي سليم في إنتاجهم اللغوي.

٣. مكونات تحليل الأخطاء النحوية

تُعدّ الأخطاء النحوية من أبرز المشكلات التي تواجه متعلّمي اللغة العربية، خصوصًا في مهارة الكتابة، إذ تمثل العقبة الكبرى التي تُضعف وضوح المعنى وتُشوش الفهم[٣٢]. ومن خلال التحليل المنهجي لهذه الأخطاء، يمكن تصنيفها وفق نوعها، مما يسهّل عملية الفهم والتقويم. يشمل هذا التصنيف الأخطاء في الفاعل، المفعول به، أدوات الجر، والتطابق بين الفعل والفاعل. على سبيل المثال، يُلاحظ رفع المفعول به أو نصب الفاعل، وهو ما يدل على ضعف في التمييز بين مواقع الكلمات النحوية في الجملة.

أحد الجوانب المهمة في تحليل الأخطاء هو تفسير سبب وقوعها. وقد تبين أن كثيرًا من التلاميذ يتأثرون بلغتهم الأم التي قد تختلف من حيث التراكيب النحوية، مما يؤدي إلى النقل الحرفي أو الفهم الخاطئ للقاعدة[٣٣]. كما أن نقص الوعي بالقواعد النحوية الأساسية، مثل قاعدة تطابق الفعل والفاعل أو استخدام حروف الجر، يساهم بشكل مباشر في حدوث هذه الأخطاء.

---

[٣٢] Farisyatul Fitriah, Muh Sabilar Rosyad, and Afthon Ulin Nuha, ‘‘ تحليل الأخطأ الصوتية في نطق مفردات اللغة العربية لدى الطلبة في مدرسة الإبراهيمي المتوسطة غرسيك,’’ *’ARABIYYA: JURNAL STUDI BAHASA ARAB* 13, no. 01 (2024): 16–30, https://doi.org/https://doi.org/10.47498/arabiyya.v13i01.

[٣٣] Diana, ‘‘تحليل الأخطاء النحوية لنشرة" رائد" وتوظيفه في تعليم مهارة الكتابة للطالبات بمعهد النقاية الإسلامي بمادورا.’’

إضافة إلى ذلك، يمكن ملاحظة مدى تكرار الخطأ لدى التلميذ، إذ يُعدّ التكرار مؤشرًا مهمًا على وجود خلل مفاهيمي يستدعي التدخل التربوي العاجل[٣٤]. فالأخطاء التي تتكرر أكثر من مرة تُشير إلى غياب التصحيح الفعّال أو عدم ترسيخ القاعدة النحوية في ذهن المتعلم. ولهذا يجب توثيق كل خطأ متكرر وتحليله في ضوء التقدم التعليمي للتلميذ.

وتكمّل هذه المرحلة من التحليل باقتراح المعالجة المناسبة لكل نوع من الأخطاء. ومن أبرز هذه المعالجات اعتماد الأنشطة التطبيقية التي تركز على تصحيح الأخطاء في سياقات حقيقية. فبدلاً من التلقين النظري، يُنصح باستخدام الجمل النحوية ضمن مهام كتابية وظيفية، إضافة إلى التدريبات التفاعلية التي تتكرر بانتظام لتعزيز الفهم والتثبيت[٣٥].

كما يمكن إشراك التلاميذ في تحليل جملهم الخاصة وتصحيحها بأنفسهم ضمن ما يسمى "تعليم التصحيح الذاتي"، مما يعزز وعيهم القواعدي ويقلل اعتمادهم على المعلم. كذلك، تُعدّ التغذية الراجعة الفورية والهادفة عنصرًا حيويًا في تقويم الأداء اللغوي، حيث تساعد التلاميذ على معرفة الخطأ ومصدره والطريقة الصحيحة للتعبير.

ولا بد أيضًا من التركيز على التصميم التدريسي للأنشطة التي تتضمن التراكيب النحوية الصعبة، كالأسماء الخمسة، وأدوات التوكيد، وأسلوب الاستثناء، مع ضرورة دمجها في مواقف تواصلية حقيقية، حتى لا تُفهم القواعد في عزلة عن السياق اللغوي الحي.

يتضح من التحليل أن الأخطاء النحوية التي يقع فيها التلاميذ في مهارة الكتابة تُعدّ نتيجة لتداخل عدة عوامل، من بينها تأثير اللغة الأم، ضعف الفهم القواعدي، وغياب المعالجة التربوية الكافية. إنّ رصد هذه الأخطاء وتصنيفها وتفسيرها ثم معالجتها بأساليب فعالة، يُمثل خطوة جوهرية نحو رفع كفاءة التلاميذ في التعبير الكتابي. ومن هنا جاءت أهمية هذا البحث الموسوم بتحليل الأخطاء النحوية

---

[٣٤] Hilwa Wafin Nur, ''تحليل الأخطاء النحوية في كتابة الإنشاء لتلاميذ المدرسة الثانوية الحكومية الثانية سيتوبوندو'' (Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim, 2024), http://etheses.uin-malang.ac.id/id/eprint/61796.

[٣٥] سعفان, ''تحليل وصفي لأخطاء طلاب اللغة الإسبانية كلغة أجنبية في كلية اللغات، جامعة أكتوبر للعلوم الحديثة والآداب andعامر سعفان محمد)MSA University) Descriptive Analysis of the Errors of Students of Spanish as a Foreign Language in the Faculty of Languages ,MSA University Análisis De,'' مجلة قطاع الدراسات الإنسانية 34, no. 1 (2024): 1719–44.

في كتابات التلاميذ في مهارة الكتابة بمستوى المتوسط: الأسباب والتكرار والمعالجة التربوية، حيث يجمع بين التشخيص الدقيق والاقتراحات العملية لتحسين تعليم النحو في الصفوف المتوسطة.

المبحث الثالث: مهارة الكتابة في تعليم اللغة العربية

١. تعريف مهارة الكتابة

الكتابة لغةً مأخوذة من الفعل "كَتَبَ"، يكتب، كتابةً، ويعني جمع الحروف بعضها إلى بعض لإنتاج كلمات وجمل مفهومة. أما اصطلاحًا، فهي تمثيل اللغة المنطوقة بشكل رمزي على الورق باستخدام رموز معينة (الحروف) وقواعد معينة تضمن نقل المعنى بوضوح[٣٦]. وفي سياق تعليم اللغة الثانية، تُعرَّف مهارة الكتابة بأنها القدرة على التعبير عن الأفكار والمشاعر والمعارف باستخدام اللغة المكتوبة بطريقة صحيحة نحويًا وصرفيًا وبلاغيًا[٣٧]. وتشمل هذه المهارة عدة مكونات منها القدرة على اختيار المفردات المناسبة، وتركيب الجمل بشكل سليم، وتنظيم الفقرات وفق ترتيب منطقي.

وتُعدّ الكتابة واحدة من أرقى المهارات اللغوية، لأنها تمثل مرحلة متقدمة من اكتساب اللغة، حيث تتطلب من المتعلم أن يمتلك رصيدًا لغويًا كافيًا وقواعد نحوية راسخة وقدرة على التعبير المنظم[٣٨]. فالكتابة لا تتطلب فقط معرفة شكل الكلمة وقواعد تركيبها، بل تتطلب أيضًا إدراكًا دقيقًا لمعنى الجملة وسياقها.

ويُفرّق بين الكتابة بوصفها مهارة تقنية (مثل كتابة الجمل الصحيحة إملائيًا ونحويًا) وبين التعبير الكتابي الذي يتطلب أيضًا جانبًا إبداعيًا وتنظيمًا للأفكار. فالتعبير الكتابي يتطلب قدرة المتعلم على صياغة رأيه أو عرض معلوماته بأسلوب واضح ومنظم وهادف[٣٩]. كما أن التعبير الكتابي يرتبط بالثقافة والعاطفة والخيال، بينما تُركّز الكتابة التقنية على الجانب اللغوي الشكلي.

---

[٣٦] حليمي زهدي ,البيئة اللغوية تكوينها ودورها في اكتساب اللغة) مالانج.(UIN Malang Press, 2009 :

[٣٧]" ,Diana تحليل الأخطاء النحوية لنشرة" رائد" وتوظيفه في تعليم مهارة الكتابة للطالبات بمعهد النقاية الإسلامي بمادورا".

[٣٨] حسن شحاتة ,تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق) القاهرة: الدار المصرية اللبنانية, ١٩٩٢

[٣٩] محمود الناقة كامل ,برامج تعليم اللغة العربية للمسلمين الناطقين بلغات أخرى في ضوء دوافعهم) مكة: جامعة أم القرى, ١٩٨٥

ومن منظور تربوي، فإن تعليم الكتابة لا يُعدّ مجرد تمرين لغوي، بل هو عملية شاملة تهدف إلى بناء قدرة الطالب على التواصل المكتوب. ويؤدي ذلك إلى تعزيز استقلالية المتعلم في التفكير، والقدرة على التخطيط، والمراجعة، والتعبير عن الرأي، وكلها مهارات أساسية في العصر الحديث[٤٠]. تتطلب الكتابة الناجحة أن يكون لدى المتعلم فهم عميق للقواعد النحوية والصرفية، بالإضافة إلى تمكنه من المهارات الإملائية وتنظيم الأفكار. لذلك، فإن تدريب المتعلمين على مهارة الكتابة يجب أن يكون شاملاً ومتكاملاً، يجمع بين الجانب النظري والتطبيقي، مع مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ[٤١].

إضافة إلى ذلك، فإن صعوبات الكتابة التي يواجهها التلاميذ في بيئات تعليم اللغة الثانية، مثل المدرسة واحيد هاشم المتوسطة سورابايا، تتطلب اهتمامًا خاصًا من الباحثة والمعلمين على حد سواء. وتشمل هذه الصعوبات استخدام التراكيب النحوية الصحيحة، وتصريف الكلمات وفق القواعد الصرفية، وتجنّب التداخل اللغوي بين اللغة الأم واللغة العربية.

وانطلاقًا من هذه الأهمية، يسعى هذا البحث إلى تحليل الأخطاء اللغوية في مهارة الكتابة لدى تلاميذ المدرسة واحيد هاشيم المتوسطة سورابايا، مع التركيز على الجوانب النحوية والصرفية التي تظهر في إنتاجاتهم الكتابية. ويهدف إلى تقديم صورة واضحة عن طبيعة الأخطاء، وأسبابها، ومدى تكرارها، وذلك لتقديم توصيات تربوية تسهم في تحسين تعليم الكتابة في سياق تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

تُعدّ مهارة الكتابة من أكثر المهارات اللغوية تعقيدًا وأهمية في سياق تعليم اللغة الثانية، إذ تتطلب تضافرًا بين المعرفة اللغوية النظرية (كالنحو والصرف والإملاء) والقدرة على تنظيم الأفكار والتعبير عنها بوضوح وفاعلية. فالكتابة لا تنحصر في إنتاج جُمل صحيحة من حيث الشكل، بل تتعداها إلى التعبير المنظم عن المعاني، مما يجعلها مؤشرًا رئيسيًا على تقدّم المتعلم في اكتساب اللغة.

وفي ضوء ذلك، يركّز هذا البحث على تحليل الأخطاء اللغوية النحوية والصرفية في مهارة الكتابة لدى تلاميذ في مدرسة واحد هاشم المتوسطة سورابايا. ويهدف إلى رصد طبيعة هذه الأخطاء وأسبابها،

---

[٤٠] علي حسين الدملي and سعاد عبد الكريم الوئلي ,اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها) بغداد: دار الشروق, ٢٠٠٥

[٤١] Moh. Ulum and Lailatul Hadawiah, "Pendekatan Andragogi Dalam Pembelajaran Maharah Al-Kitabah Di LPBA Nurul Jadid," *Arabic Language Education Journal* 4, no. 2 (2022): 37–44, https://doi.org/https://doi.org/10.36835/alfusha.v4i2.826 Keywords:

وبيان مدى تكرارها، وذلك لتقديم توصيات تعليمية فعّالة تسهم في تطوير استراتيجيات تعليم الكتابة للناطقين بغير العربية، مع مراعاة الخصائص الفريدة للمتعلمين في هذا السياق.

٢. أهمية مهارة الكتابة

تُعدّ مهارة الكتابة من أهم المهارات التي ينبغي أن يكتسبها متعلم اللغة العربية، فهي وسيلة أساسية للتعبير عن الأفكار، ونقل المعرفة، وتوثيق المعلومات. وتمثل الكتابة نتاجًا لغويًا مركبًا يعكس مدى تمكن المتعلم من اللغة في مستوياتها المختلفة[٤٢].

أولًا، الكتابة وسيلة للتعبير العقلي والوجداني. فالإنسان بطبيعته مفكر ومتفاعل، والكتابة تمثل وسيلة فكرية لنقل المعاني وتنظيم الأفكار. يعبّر التلاميذ من خلالها عن رأيه، ومشاعره، وملاحظاته، ويطوّر بها قدرته على التفكير المنطقي والتحليل. فالكتابة تتيح للتلاميذ المجال لتأمل أفكاره وصياغتها بلغة واضحة تساعده على الارتقاء بأسلوبه وتفكيره[٤٣].

كما أن الكتابة أداة وجدانية تعبّر عن المشاعر والانفعالات، وتعكس الخلفية الثقافية والاجتماعية للتلاميذ، مما يجعلها وسيلة مهمة لفهم تفكير المتعلمين وتوجهاتهم. من هنا، فإن الكتابة لا تُعد مجرد تمرين لغوي، بل هي فعل إنساني شامل يجمع بين العقل والوجدان[٤٤].

ثانيًا، تُعدّ الكتابة وسيلة فعالة لتقييم الكفاءة اللغوية للمتعلمين. فعند الكتابة، يُطلب من التلاميذ أن يُوظّف كل ما تعلّمه من مفردات وتراكيب وقواعد بطريقة متكاملة[٤٥]. لذلك، فإن الأداء الكتابي يعكس مدى استيعاب التلاميذ للمادة اللغوية، ويُظهر قدراته على استخدام اللغة بشكل سليم ومتسق.

---

[٤٢] الدملي and الوئلي, اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها.

[٤٣] [٤٤] بشير العبيدي ,الأسرة العربية في المهجر ودورها في اكتساب الطفل اللغة العربية ,بحوث منتدى النهوض باللغة العربية الدورة الثانية) قطر: مركز قطر الوطني للمؤتمرات, ٢٠١٦

[٤٥] العبيدي.

ومن خلال تحليل كتابات التلاميذ، يستطيع المعلم التعرف على الأخطاء الشائعة، وتحديد الجوانب التي تحتاج إلى تعزيز أو تعديل. فالكتابة هنا لا تُمكّن فقط من إنتاج اللغة، بل تفتح المجال للتقويم الذاتي والتقويم البنائي من قبل المعلم، مما يُسهم في تحسين الأداء بشكل مستمر[٤٦].

كما أن مهارة الكتابة تُستخدم على نطاق واسع كأداة رئيسية في الاختبارات الرسمية والأكاديمية، وهي المعيار الأساسي لقياس قدرات التلاميذ في عدد من البرامج التعليمية، لا سيما في بيئات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها[٤٧].

ثالثًا، تلعب الكتابة دورًا محوريًا في دعم باقي المهارات اللغوية. فهي تُسهم في تقوية مهارة القراءة، إذ أن العلاقة بين الكتابة والقراءة علاقة تكاملية[٤٨]. فالمتعلم الجيد في الكتابة غالبًا ما يكون قارئًا جيدًا أيضًا، حيث تساعد القراءة على توسيع الحصيلة اللغوية، وتحسين الأسلوب الكتابي. وتُسهم الكتابة كذلك في ترسيخ قواعد اللغة، من نحو وصرف، وذلك من خلال التطبيق العملي لتلك القواعد أثناء صياغة الجمل. فعندما يُجبر التلاميذ على استخدام قاعدة نحوية معينة أثناء الكتابة، فإن ذلك يعزز فهمه لها ويثبّتها في ذاكرته[٤٩].

ولا يخفى أن ممارسة الكتابة تُعزّز أيضًا مهارة الاستماع، من خلال تقويم الذات، ومقارنة ما يُكتَب بما يُسمَع، مما يُنمّي وعي التلاميذ بالتركيبة الصوتية والمعنوية للغة. كما تُسهم في تحسين المحادثة، من خلال التدريب على تنظيم الأفكار واختيار الألفاظ المناسبة[٥٠]. وفي ضوء ما سبق، يمكن القول إن

---

[٤٦] Siti Durotun Naseha, Laili Mas Ulliyah Hasan, and Chusnia Rahmawati, " تعليم مهارة الاستماع بأسلوب الخريطة الذهنية بالتطبيق على طلاب جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج", *El-Fusha: Jurnal Bahasa Arab Dan Pendidikan* 4, no. 1 (2023): 73–87, https://ejournal.unhasy.ac.id/index.php/alfusha/article/view/4543.

[٤٧] Prayoga Saputra et al., "Pendekatan Technological Pedagogical Content Knowladge (TPACK) Dalam Pembelajaran Bahasa Arab Di MAN 2 Payakumbuh," *Shibghoh: Prosiding Ilmu Kependidikan UNIDA Gontor*, 2023, 54–56.

[٤٨] العبيدي, الأسرة العربية في المهجر ودورها في اكتساب الطفل اللغة العربية.

[٤٩] Husnatul Hamidiyyah Siregar et al., "Exploring of Arabic Text Book for MA KMA 183 in 2019 Based on Mackey's Theory and ACTFL Standards," *Al Mahāra: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab* 8, no. 1 (2022): 123–52, https://doi.org/10.14421/almahara.2022.081-06.

[٥٠] Laili Mas Ulliyah Hasan, Sutaman, and Umi Machmudah, "Innovative Muhadastah Material Development by Puppet Theater for Special Needs Students Based on William Francis Mackey ' s Theory," *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan* 16, no. 4 (2024): 4404–18, https://doi.org/10.35445/alishlah.v16i4.6020.

الكتابة ليست مهارة مستقلة، بل هي مركز يربط جميع المهارات اللغوية الأخرى، وتُمكّن المتعلم من دمج المعرفة اللغوية بالنشاط العقلي والوجداني في آن واحد.

وفي هذا البحث، سيتم التركيز على أهمية هذه المهارة من خلال تحليل الأخطاء اللغوية التي يرتكبها التلاميذ في كتاباتهم. وسيساعد هذا التحليل في فهم التحديات التي يواجهها المتعلمون عند تطبيق ما تعلموه في سياق الكتابة، وخاصة ما يتعلق بالقواعد النحوية والصرفية، كما سيُسهم في تطوير الطرائق التعليمية المناسبة لتجاوز هذه الأخطاء وتحسين الأداء الكتابي لدى التلاميذ.

تُعَدُّ مهارة الكتابة من المهارات اللغوية الأساسية التي ينبغي أن يمتلكها متعلّمو اللغة العربية، لأنها لا تقتصر على كونها وسيلة للتعبير عن الأفكار والمشاعر، بل تُعدّ أيضًا مؤشِّرًا على مدى التمكن من اللغة في مستوياتها المختلفة: النحوية والصرفية والمعجمية والتركيبية. فالكتابة عملية عقلية تتطلب التنظيم والتفكير المنطقي، كما تُسهم في تعزيز المهارات اللغوية الأخرى كالقراءة والاستماع والمحادثة.

وانطلاقًا من أهمية هذه المهارة، فإنّ دراسة الأخطاء اللغوية التي يقع فيها التلاميذ في كتاباتهم تُعَدُّ من المواضيع الجديرة بالبحث، إذ تُسهم في تشخيص الصعوبات اللغوية التي يواجهها المتعلمون، وتُساعد المعلمين على تطوير استراتيجيات تعليمية مناسبة لمعالجتها. وبناءً على الدراسات السابقة، فإنّ هذا البحث يستند إلى فجوات معرفية واضحة ويهدف إلى تقديم نتائج علمية يمكن الاستفادة منها في ميدان تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية.

٣. خطوات تعليم مهارة الكتابة

تمر عملية تعليم الكتابة بثلاث مراحل أساسية ومترابطة، تبدأ من مرحلة ما قبل الكتابة، ثم أثناء الكتابة، وتنتهي بمرحلة ما بعد الكتابة. تهدف هذه المراحل إلى إكساب التلاميذ المهارات اللازمة للإنتاج الكتابي السليم، كما تُعدّ إطارًا منهجيًا يُساعد المعلم والمتعلم على تنظيم عملية الكتابة[٥١].

[٥١] رجاء وحيد دويدري ,البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العملية) دمشق: دار الفكر, ٢٠٠٠.

أ. مرحلة ما قبل الكتابة (الإعداد الذهني)

تُعدّ هذه المرحلة من أهم مراحل الكتابة، حيث تُمثّل الإعداد العقلي والنفسي للطالب قبل أن يبدأ بكتابة أي نص. في هذه المرحلة، يُطلب من المتعلم أن يُفكّر في الموضوع الذي سيكتبه، وأن يحدد الهدف من الكتابة، والجمهور المستهدف، والأسلوب المناسب[٥٢].

يتم في هذه المرحلة استخدام تقنيات مثل العصف الذهني، والخرائط الذهنية، وتدوين الأفكار على شكل نقاط. كما يمكن أن يُطلب من المتعلم أن يقرأ نصوصًا مشابهة لموضوع الكتابة للحصول على أفكار وتوسيع المدارك.

وتُساعد هذه المرحلة على خفض القلق والتوتر، حيث يشعر التلاميذ أن لديه خطة واضحة للكتابة. وهي تُسهم أيضًا في تحسين جودة النص النهائي من خلال وضوح الرؤية وتنظيم الأفكار منذ البداية.

ب. أثناء الكتابة (تنظيم الأفكار والصياغة)

في هذه المرحلة، يبدأ المتعلم بتحويل أفكاره إلى كلمات وجمل وفقرات. يُركّز المعلم على مساعدة التلاميذ في تنظيم تسلسل الأفكار، استخدام أدوات الربط، وتطبيق القواعد النحوية والصرفية بشكل صحيح[٥٣]

يُفضل في هذه المرحلة ألا يهتم التلاميذ كثيرًا بالأخطاء الإملائية أو اللغوية الصغيرة، بل يركز على تدفق الأفكار وصياغتها بشكل مفهوم. الهدف الأساسي هو التعبير عن الفكرة بشكل واضح، مع الحفاظ على ترابط الفقرات.

يُعتبر الدعم المستمر من المعلم مهمًا في هذه المرحلة، حيث يمكنه تقديم إرشادات فورية حول الأسلوب، وتركيب الجمل، وتوزيع الفقرات، مما يساعد في تقليل الأخطاء وتحسين الأداء.

---

[٥٢] دويدري.

[٥٣] عبد الوهاب رشيد ,أهمية النبر والتنغيم في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها) جاكرتا: كتاب المؤتمر الدولي للغة العربية.(.n.d ,

ج. ما بعد الكتابة (المراجعة والتقويم)

هذه المرحلة لا تقل أهمية عن المراحل السابقة، فهي تمثل عملية تنقيح للنص المكتوب بهدف تحسينه. يبدأ التلاميذ بمراجعة الأخطاء الإملائية والنحوية، ثم ينتقل إلى مراجعة المعنى والأسلوب وترابط الفقرات[٥٤].

يمكن استخدام قائمة مراجعة (checklist) تشمل عدة محاور: سلامة اللغة، تنظيم النص، وضوح الفكرة، ترابط الجمل، واستخدام علامات الترقيم. كما يمكن تبادل النصوص بين التلاميذ لمراجعتها بشكل جماعي، مما يُنمّي مهارات التقويم الذاتي والتعاون.

وتُعتبر التغذية الراجعة من المعلم في هذه المرحلة أساسية، فهي تُسهم في تطوير أداء التلاميذ من خلال التوجيه المباشر، وتصحيح الأخطاء، وتقديم اقتراحات لتحسين الكتابة[٥٥]. بإجمال، فإن اتباع هذه الخطوات الثلاث في تعليم الكتابة يُمكّن المتعلم من التدرج في المهارة، كما يُساعد المعلم على تنظيم العملية التعليمية وفق معايير واضحة. ويُعدّ الالتزام بهذه المراحل مؤشرًا على فعالية تعليم الكتابة في بيئات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

في سياق تعليم مهارة الكتابة للناطقين بغير العربية، تلعب المراحل الثلاث الأساسية: ما قبل الكتابة، أثناء الكتابة، وما بعد الكتابة، دورًا محوريًا في بناء الكفاءة الكتابية لدى المتعلمين. تهدف هذه المراحل إلى تهيئة التلاميذ نفسيًا وذهنيًا قبل الكتابة، ثم مساعدته على تنظيم أفكاره وصياغتها بشكل مترابط أثناء الكتابة، وأخيرًا تدريبه على مراجعة إنتاجه وتقويمه بعد الانتهاء. إن التكامل بين هذه المراحل يُعدّ عنصرًا مهمًا في الحد من الأخطاء اللغوية التي تُلاحظ في إنتاج التلاميذ الكتابي.

---

[٥٤] رشيد.

[٥٥] أسماء نفيسة الدين, وطاهر النجا، محمد and ,ودمياطي، محمد عفيف, "تصورات الطلاب لتعليم اللغة العربية عبر الإنترنت عن بعد على أساس المبادئ التعليمية من منظور رشدي أحمد طعيمة: دراسة حالة في البرنامج المكثف بجامعة سونان أمبيل الإسلامية الحكومية سورابايا *JILSA: Jurnal Ilmu Linguistik & Sastra Arab*", ٦, no. ١, (2022).

وانطلاقًا من عنوان البحث الذي يتناول الأخطاء اللغوية في تعليم مهارة الكتابة لدى التلاميذ في مدرسة واحد هاشم المتوسطة سورابايا، فإن دراسة هذه المراحل تُوفر إطارًا تحليليًا لفهم أسباب وقوع التلاميذ في الأخطاء اللغوية. فغالبًا ما تنشأ الأخطاء نتيجة ضعف الإعداد في مرحلة ما قبل الكتابة، أو نتيجة لعدم الوعي بالقواعد النحوية أثناء الكتابة، أو بسبب غياب آليات فعالة للمراجعة في مرحلة ما بعد الكتابة. وبالتالي، يُمكن لهذه الدراسة أن تسهم في تقديم توصيات عملية لتحسين تعليم الكتابة وتقليل الأخطاء من خلال تفعيل دور كل مرحلة بفعالية.

٤. مميزات تعليم الكتابة

من أبرز المميزات التربوية والتعليمية التي تتضمنها مهارة الكتابة، قدرتها على تنمية التفكير الناقد لدى المتعلم، ورفع مستوى الدقة اللغوية، وتعزيز قدرة التلاميذ على بناء الجمل والتراكيب بشكل سليم ومتناسق[٥٦]. هذه الفوائد مجتمعة تجعل من تعليم الكتابة عنصرًا مركزيًا في تعليم اللغة العربية بشكل فعال.

أ. تنمية التفكير الناقد

يُعدّ التفكير الناقد مهارة عقلية عليا تسهم في تطوير القدرة على التحليل والتفسير والتقويم والاستنتاج. وتعليم الكتابة يُعدّ من أهم المداخل لترسيخ هذه المهارة لدى المتعلمين، لأن عملية الكتابة ليست مجرد نسخ للمعلومات، بل تتطلب إعادة تنظيمها، وإنتاجها في سياقات جديدة، مما يُحفّز النشاط العقلي لدى التلاميذ[٥٧].

عندما يُطلب من التلاميذ كتابة مقال أو تعبير حول موضوع معين، فإنه يُضطر للتفكير في عدة أبعاد: ما الفكرة الرئيسة؟ ما المعلومات المناسبة؟ كيف أرتب هذه المعلومات؟ ما الأسلوب الذي أستخدمه؟ كل هذه الأسئلة تُنمي التفكير الناقد. كما تُسهم الكتابة في كشف التناقضات،

[٥٦] محمود الناقة كامل and يونس وفتحي علي ,أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية) القاهرة: دار الثقافة, ١٩٨٨.

[٥٧] كامل and علي.

وتحليل الحجج، والتمييز بين الرأي والحقيقة. لذلك، فإن تعليم الكتابة لا يُنمي الجانب اللغوي فقط، بل يُسهم في تنمية التفكير التأملي والمنطقي، وهو ما يحتاجه المتعلم في مواقف الحياة كافة.

ب. تنمية الدقة اللغوية

تتطلب الكتابة الناجحة التزامًا دقيقًا بالقواعد النحوية، والصرفية، والإملائية. لذا، فإن تدريب التلاميذ على الكتابة باستمرار يُسهم في تحسين دقته اللغوية، لأن الأخطاء تظهر بوضوح في النصوص المكتوبة، مما يُتيح فرصة معالجتها وتصحيحها[٥٨].

الكتابة تُجبر المتعلم على أن يُفكّر في صحة تركيب الجملة، توافق الفعل مع الفاعل، استخدام علامات الترقيم، وأسلوب الربط بين الجمل والفقرات. وهذا كله يُعدّ تدريبًا عمليًا على تطبيق القواعد في سياقها الحقيقي. ومن خلال الكتابة، يستطيع المعلم أيضًا ملاحظة الجوانب التي تحتاج إلى تحسين لدى التلاميذ، سواء في مجال النحو أو الصرف أو التراكيب، مما يُساعد على توجيه العملية التعليمية بشكل أكثر فعالية.

ج. تعزيز بناء الجمل والتراكيب

تُعتبر الكتابة مجالًا تطبيقيًا غنيًا يُسهم في تعزيز مهارات بناء الجمل والتراكيب اللغوية. فالتلاميذ أثناء الكتابة يضطر إلى اختيار الأفعال المناسبة، والضمائر الصحيحة، وتركيب الجمل الاسمية والفعلية بشكل سليم.

كما يتعلم التلاميذ كيف يُنظم الجمل داخل الفقرة، وكيف يربط بين الفقرات باستخدام أدوات الربط المناسبة، مما يُعزز فهمه لتسلسل الأفكار وترابطها. وتُتيح الكتابة الفرصة للمتعلم لاكتشاف الأخطاء الشائعة في تركيب الجمل، مثل استخدام ضمائر غير مناسبة، أو تقديم وتأخير غير سليم، أو خلل في المطابقة بين المبتدأ والخبر. ومن خلال التغذية الراجعة المستمرة، يتمكن التلاميذ من تطوير هذه المهارات تدريجيًا[٥٩].

---

[٥٨] (الزرنوجي ,تعليم المتعلم) سورابايا: دار العلم, ٢٠٠٩

[٥٩] الزرنوجي.

بناء على ما تقدم، يمكن القول إن تعليم مهارة الكتابة يحمل في طياته مميزات متعددة لا تقتصر على تنمية الأداء اللغوي، بل تمتد لتشمل التنمية الفكرية والتحليلية والنقدية لدى المتعلم. فالكتابة تُعدّ مرآة لعقل التلاميذ، تُظهر ما يفكر فيه، وما يعرفه، وما يستطيع التعبير عنه. لذلك، ينبغي أن تحظى هذه المهارة باهتمام خاص في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، من خلال طرائق تعليمية فعالة، وتمارين منتظمة، وتغذية راجعة بناءة.

في ضوء ما تقدم، يتّضح أن تعليم مهارة الكتابة يُعدّ من الركائز الأساسية في تعليم اللغة العربية، ولا يقتصر أثره على تنمية الأداء اللغوي فقط، بل يتجاوز ذلك ليشمل تطوير مهارات التفكير الناقد والدقة اللغوية وبناء الجمل بشكل سليم. فالمتعلم من خلال الكتابة لا يكتفي باستظهار المعلومات، بل يُطالب بإعادة تنظيمها وتحليلها والتعبير عنها بلغة واضحة ومتناسقة، الأمر الذي يُحفّز العمليات العقلية العليا ويُرسّخ الفهم العميق.

وبما أن الكتابة تُعدّ أداة فعالة في الكشف عن مواطن القوة والضعف في الأداء اللغوي والفكري للتلاميذ، فإن تدريسها بأساليب منهجية منظمة يُسهم في تعزيز قدرات المتعلمين على التفكير المنطقي والتحليل اللغوي، ويدعم بناءهم التعبيري والتواصلي. من هنا، يصبح تعليم مهارة الكتابة ضرورة تربوية وتعليمية تُسهم في تكوين المتعلم المفكر، الدقيق، والمتمكن من أدوات اللغة، مما ينعكس إيجابًا على مخرجات تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

المبحث الرابع: تحليل الأخطاء النحوية على ضوء ستيفن بيت كوردر (Stephen Pit Corder)

١. تعريف في تحليل الأخطاء النحوية على ضوء ستيفن بيت كوردر

يُعرَّف تحليل الأخطاء (Error Analysis) على أنه منهجية تربوية ولغوية تهدف إلى دراسة الأخطاء التي يرتكبها المتعلمون أثناء استخدامهم للغة الثانية أو الأجنبية. وقد تطورت هذه المنهجية في سياق تعليم اللغات، خاصة في النصف الثاني من القرن العشرين، كردٍّ على بعض افتراضات المدرسة السلوكية التي كانت ترى الأخطاء على أنها مجرد انحرافات يجب تجنبها. وقد قدّم اللغوي البريطاني ستيفن بيت

كوردر (Stephen Pit Corder) إطارًا نظريًا يُنظر من خلاله إلى الخطأ بوصفه نافذة لفهم عملية تعلّم اللغة[٦٠].

يرى كوردر أن الأخطاء ليست فقط مؤشراً على ما لم يتعلمه المتعلم، بل هي أيضًا دليل على ما هو قيد التعلّم، أي أن الأخطاء تعكس نظامًا لغويًا داخليًا (interlanguage) لا يزال في طور التشكيل[٦١]. ومن خلال تحليل هذه الأخطاء، يستطيع المعلمون والباحثون فهم العمليات الذهنية التي يمر بها المتعلم أثناء اكتساب اللغة.

في ضوء هذه النظرية، لا يُعتبر الخطأ مجرد فشل في التعلم، بل أداة تحليلية مهمة يمكن من خلالها التنبؤ بالحاجات التعليمية وتصميم تدخلات تربوية مناسبة. ولذا، فإن تحليل الأخطاء لا يهدف فقط إلى تصحيحها، بل إلى تفسير أسبابها ووظائفها[٦٢].

عند تطبيق تحليل الأخطاء على المستوى النحوي، يصبح التركيز على الانحرافات التي تحدث في بنية الجملة، مثل ترتيب الكلمات، والتطابق بين الفعل والفاعل، واستخدام أدوات النحو، وغيرها من القواعد. وهذه الأخطاء تُعدّ الأكثر بروزًا لدى المتعلمين غير الناطقين بالعربية، خاصة في مهارة الكتابة

٢. أهداف في تحليل الأخطاء النحوية على ضوء ستيفن بيت كوردر

يهدف تحليل الأخطاء اللغوية، وخصوصًا النحوية، إلى تحقيق عدة غايات تربوية وبحثية. أول هذه الأهداف هو التشخيص، أي التعرف على نوعية الأخطاء الشائعة بين المتعلمين، مما يساعد على

[٦٠] Stephen Pit Corder, "THE SIGNIFICANCE OF LEARNER'S ERRORS," *IRAL - International Review of Applied Linguistics in Language Teaching* 5, no. 1–4 (1967), https://doi.org/10.1515/iral.1967.5.1-4.161.
[٦١] Stephen Pit Corder, "Language-Learner Language," in *Language, Communication and Education* (Routledge, 2005), 280–90.
[٦٢] Stephen Pit Corder, "Language Distance and the Magnitude of the Language Learning Task," *Studies in Second Language Acquisition* 2, no. 1 (1979): 27–36, https://doi.org/https://doi.org/10.1017/S0272263100000930[Opens in a new window].

تحديد جوانب الضعف في عملية التعلّم. هذا يُمكّن المعلّم من فهم التحديات التي تواجه التلاميذ وتكييف طرق التدريس بناءً عليها[٦٣].

الهدف الثاني هو فهم العمليات المعرفية التي يمر بها المتعلم. من خلال تحليل الأخطاء، يمكن استنتاج الأسس أو القواعد التي يبني عليها المتعلم لغته، حتى لو كانت هذه القواعد غير صحيحة من منظور اللغة الهدف. وهذا يعكس ما يُعرف بلغة ما بين المرحلتين(interlanguage) ، التي تمثل مرحلة وسطى بين اللغة الأم واللغة المستهدفة[٦٤].

الهدف الثالث يتمثل في تصميم محتوى تعليمي فعّال يعالج المشاكل اللغوية التي كشفها التحليل. عندما يعرف المعلّم مصدر الخطأ، يستطيع إعداد تمارين وأنشطة تستهدف تلك النقاط الضعيفة، مما يجعل العملية التعليمية أكثر تركيزًا وفاعلية[٦٥].

وأخيرًا، فإن تحليل الأخطاء يُساعد أيضًا على تطوير المناهج وتقييمها. فالبيانات الناتجة عن هذا التحليل قد تشير إلى ضعف في طريقة عرض القواعد أو قصور في التدريبات، ما يدفع إلى مراجعة وتطوير المواد التعليمية. بهذا الشكل، يخدم التحليل النحوي هدفًا أوسع في تحسين جودة تعليم اللغة.

٣. مجال في تحليل الأخطاء النحوية على ضوء ستيفن بيت كوردر

يُركّز مجال تحليل الأخطاء النحوية على كل ما يتعلق بالقواعد النحوية في إنتاج المتعلم، سواء في الجمل المكتوبة أو المنطوقة. ويشمل هذا المجال الأخطاء المتعلقة بإعراب الكلمات، وتطابق الكلمات من حيث العدد والنوع، واستعمال أدوات النحو بشكل صحيح، وترتيب الجمل بطريقة تتوافق مع قواعد اللغة العربية[٦٦].

---

[٦٣] Stephen Pit Corder, "'Simple Codes' and the Source of the Second Language Learner's Initial Heuristic Hypothesis," *Studies in Second Language Acquisition* 1, no. 1 (1978): 1–10, https://doi.org/https://doi.org/10.1017/S027226310000067X[Opens in a new window].

[٦٤] Stephen Pit Corder, "Dialectes Idiosyncrasiques et Analyse d'erreurs," *Langages* 14, no. 57 (1980): 17–28.

[٦٥] Brian Waldron Rose, "Review of the Book English Language Teaching and Television, by Stephen Pit Corder (London: Longmans, 1960)," n.d.

[٦٦] Annalee L Cocjin, "Error Analysis in the Written Texts of Pre-Service Teachers," *Asian Journal of Research in Education and Social Sciences* 3, no. 4 (December 1, 2021): 17–27, https://doi.org/10.55057/ajress.2021.3.4.2.

أحد أهم مجالات الخطأ هو رفع الفاعل ونصب المفعول به. كثير من المتعلمين من غير الناطقين بالعربية يخلطون بين هذه الوظائف الإعرابية نتيجة تأثير اللغة الأم أو غياب الفهم الدقيق للقاعدة. كما تظهر أيضًا أخطاء في تطابق الفعل مع الفاعل، مثل استخدام صيغة المفرد مع فاعل جمع، والعكس.

يظهر كذلك الخلط بين أدوات النحو، مثل استخدام "أنّ" بدلًا من "إنّ"، أو حذف حرف جرّ واجب. هذه الأخطاء تُظهر عدم استيعاب العلاقات النحوية الدقيقة، وغالبًا ما تتكرر عند الطلاب الذين لم يعتادوا على التركيب العربي.

ويتّسع مجال التحليل ليشمل أيضًا أخطاء ترتيب الجملة. ففي بعض الحالات، يُقدِّم المتعلم المفعول به على الفاعل دون سبب نحوي، مما يؤدي إلى اضطراب في المعنى. وتُعدّ هذه الأخطاء شائعة في إنتاجات التلاميذ الكتابية، مما يجعلها محورًا رئيسيًا في تحليل الأخطاء النحوية.

٤. خطوات في تحليل الأخطاء النحوية على ضوء ستيفن بيت كوردر

يُقسِّم ستيفن بيت كوردر عملية تحليل الأخطاء إلى عدة خطوات منهجية تهدف إلى تنظيم البيانات واستخلاص نتائج دقيقة منها. الخطوة الأولى **هي** تجميع الأخطاء، أي جمع النصوص أو البيانات اللغوية التي تحتوي على الأخطاء، سواء كانت مقالات، اختبارات، أو تسجيلات صوتية[٦٧].

الخطوة الثانية **هي** تحديد وتصنيف الأخطاء، ويتم فيها وضع كل خطأ في فئة معينة: هل هو في الفاعل؟ أم المفعول به؟ أم في ترتيب الكلمات؟ التصنيف الدقيق يساعد في رصد الأنماط المتكررة وفهم طبيعة الخطأ[٦٨].

الخطوة الثالثة تتمثل في تفسير الخطأ، أي محاولة معرفة سببه. هل هو ناتج عن تأثير اللغة الأم؟ أم بسبب القصور في الفهم؟ أم نتيجة لتطبيق قاعدة خاطئة؟ هذا التفسير يُعدّ جوهر تحليل الأخطاء عند كوردر، لأنه يمكّن من فهم الخلفية المعرفية للمتعلم.

[٦٧] Stephen Pit Corder, "Introducing Applied Linguistics," *(No Title)*, 1973.
[٦٨] Stephen Pit Corder, "Error Analysis," *The Edinburgh Course in Applied Linguistics* 3, no. 1 (1974): 122–31.

الخطوة الأخيرة هي اقتراح المعالجة والتغذية الراجعة. بعد معرفة نوع الخطأ وسببه، يمكن تقديم تدخل تربوي فعّال، سواء عبر تمارين مستهدفة، أو توضيحات إضافية، أو تكرار التطبيقات الصحيحة. في هذا السياق، يصبح تحليل الأخطاء أداة تطوير وتعليم، لا مجرّد تصحيح[٦٩].

يُعدّ تحليل الأخطاء النحوية على ضوء نظرية ستيفن بيت كوردر أداة تعليمية فعالة لفهم طبيعة تعلم اللغة الثانية، خاصة في مهارة الكتابة لدى التلاميذ غير الناطقين بالعربية. تُظهر هذه المنهجية أن الخطأ ليس فقط مؤشرًا على النقص، بل هو أيضًا فرصة تعليمية يمكن استغلالها لفهم آلية التفكير اللغوي لدى المتعلّم، وتصميم تدخلات تعليمية مناسبة. من خلال فهم التعريف، والأهداف، والمجال، وخطوات التحليل، تصبح لدى الباحثة والمعلم خارطة طريق واضحة لتحسين كفاءة التلاميذ في استخدام اللغة العربية بشكل نحوي صحيح.

[٦٩] Abdul Hamid Moiden and Jessica Ong Hai Liaw, "Language Error from Western Scholar Perspectives," *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences* 11, no. 3 (March 19, 2021): 957–66, https://doi.org/10.6007/IJARBSS/v11-i3/8993.

الفصل الثالث

منهجية البحث

أ. مدخل البحث ومنهجه

هذا البحث هو نشاطٌ يُنفَّذ بطريقةٍ مُخطَّطة ومنهجية من أجل الحصول على إجابة لمشكلةٍ معينة. في هذا البحث، يُستخدم المنهج النوعي[٧٠]، وهو نوع من أنواع البحث يُسمَّى بـ"البحث الميداني"[٧١]. والبحث النوعي الوصفي تُجمع بياناته بشكل عام على هيئة كلمات وصور، وليس على شكل أرقام في الغالب. وتتضمّن هذه البيانات نصوص المقابلة، والملاحظة الميدانية، والصور، والوثائق الشخصية[٧١]. ويتضمن هذا المنهج أيضًا وصفًا دقيقًا للوضع في مجال البحث.

يهدف هذا البحث إلى فهم الأخطاء اللغوية التي يقع فيها التلاميذ أثناء تعلمهم لمهارة الكتابة، وذلك من خلال تحليلها تحليلاً منهجيًا في سياق التعليم الفعلي داخل الصفوف الدراسية. وتركز الباحثة على الكشف عن أنماط هذه الأخطاء سواء كانت نحوية أو صرفية أو إملائية أو دلالية لفهم أسبابها التربوية واللغوية، ومعرفة مدى ارتباطها بأساليب التدريس أو خصائص المتعلمين أنفسهم. ومن خلال ذلك، يسعى البحث إلى تقديم توصيات تعليمية تهدف إلى تحسين عملية تعليم مهارة الكتابة في المدرسة واحيد هاشم المتوسطة سورابايا، ودمج تحليل الأخطاء كأداة تربوية فعّالة في تقويم تعلم التلاميذ وتطوير أدائهم الكتابي.

ب. البيانات ومصادرها

المصادر التي سيجمع منها الباحثة البيانات في هذا البحث تنقسم إلى مصدرين[٧٤]، وهما:

١. المصدر الأساسي: يتمثل في عيّنات من كتابات التلاميذ في الصف الثالث من المدرسة المتوسطة واحيد هاشم المتوسطة سورابايا، بالإضافة إلى مقابلة مع مدرس اللغة العربية في المدرسة.

---

[٧٠] Mathew B Miles et al., *Analisis Data Kualitatif: Buku Sumber Tentang Metode Metode Baru* (Penerbit Universitas Indonesia (UI-Press), 1992).

[٧١] Rusandi and Muhammad Rusli, "Merancang Penelitian Kualitatif Dasar/Deskriptif Dan Studi Kasus," *Al-Ubudiyah: Jurnal Pendidikan Dan Studi Islam* 2, no. 1 (2021): 48–60, https://doi.org/10.55623/au.v2i1.18.

[٧١] Thalha Alhamid, *Instrumen Pengumpulan Data Kualitatif*, 2019.

[٧٤] Matthew B Miles and A Michael, "Analisis Data Kualitatif. Terjemahan Tjetjep Rohendi Rohidi," *Jakarta: Penerbit Universitas Indonesia*, 1992.

٢. المصدر الإضافي : يتمثل في الكتاب المدرسي والمنهج التعليمي المعتمد في تعليم مهارة الكتابة باللغة العربية في مدرسة واحد هاشم المتوسطة سورابايا.

وقد استخدمت الباحثة في تحليل البيانات أسلوب التحليل الوصفي (Descriptive Analysis) للكشف عن أنواع الأخطاء اللغوية وتفسير أسبابها التربوية واللغوية في سياق تعليم مهارة الكتابة.

ج. أسلوب جمع البيانات

إنّ المجتمع في هذا البحث يتمثل في تلاميذ الصف الثالث بالمدرسة واحيد هاشم المتوسطة سورابايا، ويتكوّن من أربعة فصول، يبلغ عدد طلابها ٢٨ طالبًا لكل الفصل.

وفي هذا التحليل، فإنّ كل فرد من أفراد المجتمع لديه فرصة بنسبة ١٥٪ ليكون ضمن العينة البحثية، أي ما يعادل ١٤ تلميذا خاضعين للبحث. ومع ذلك، ونظرًا لبعض القيود التي واجهها الباحثة، فقد تم اختيار العينة وفقًا لطريقة Suharsimi، التي تنص على أنه إذا كان عدد أفراد المجتمع يتراوح بين ١٠—١٥ أو ٢٠—٢٥، فيجوز اختيار ٥٠٪ أو أكثر منهم كعينة ممثلة.

اعتمادًا على منهج البحث، يمكن جمع البيانات من خلال ثلاث طرق رئيسة، وهي :الملاحظة، المقابلة، والوثائق[٧٥]. وفيما يلي شرح موجز لكل أداة:

١. الملاحظة

الملاحظة هي وسيلة من وسائل جمع البيانات تتم من خلال التسجيل المنهجي لما يُشاهَد في موقع البحث. وهي تهدف إلى فهم الظواهر بناءً على السياق الواقعي الذي تجري فيه العملية التعليمية[٧٦].

[٧٥] Alhamid, *Instrumen Pengumpulan Data Kualitatif*.
[٧٦] Deri Firmansyah, "Teknik Pengambilan Sampel Umum Dalam Metodologi Penelitian: Literature Review," *Jurnal Ilmiah Pendidikan Holistik (JIPH)* 1, no. 2 (2022): 85–114.

في هذا البحث، قامت الباحثة بإجراء الملاحظة في مدرسة واحد هاشم المتوسطة سورابايا، وذلك لمتابعة عملية اكتساب اللغة العربية وتنمية مهارة الكتابة لدى التلاميذ. وقد ركّزت الباحثة على عدة مصادر أثناء الملاحظة، وهي: رئيس المجموعة، المعلم، وبعض التلاميذ.

تمثّل الملاحظة أداةً أساسية لفهم الظواهر اللغوية والسلوكية التي تحدث داخل الصف، وقد استخدمتها الباحثة للحصول على بيانات دقيقة حول الممارسات التعليمية وأساليب التفاعل بين المعلم والتلاميذ.

٢. المقابلة

المقابلة هي حوار مباشر أو غير مباشر بين طرفين، أحدهما الباحثة، والآخر هو المبحوث (فردًا كان أو مجموعة)، بهدف الحصول على معلومات لا يمكن جمعها بسهولة من خلال الأدوات الأخرى. ويتم توثيق هذه المقابلة إما كتابيًا أو صوتيًا أو مرئيًا[٧٧].

حسب موليونغ[٧٨]، فإن المقابلة تمثّل حوارًا هادفًا، يتم فيه طرح الأسئلة من قبل الباحثة، ويتلقّى الإجابة من قبل المبحوث. وتنقسم المقابلات إلى نوعين :مباشرة **و**غير مباشرة. في هذا البحث، اعتمد الباحثة على المقابلة المباشرة، خصوصًا مع رئيس الصف، المعلم، وبعض التلاميذ، وذلك للحصول على بيانات معمقة عن تدريس اللغة العربية وتفاعل التلاميذ معه.

لجمع البيانات المتعلقة بالأخطاء اللغوية لدى التلاميذ واستراتيجيات المعالجة التي يستخدمها المعلّم، ستعتمد الباحثة على أداة المقابلة باعتبارها وسيلة فعالة للحصول على معلومات معمّقة من المشاركين. يوضّح الجدول الآتي تفاصيل هذه الأداة:الجدول: ٣.١

تفاصيل المقابلات الميدانية المتعلقة بالأخطاء اللغوية عند التلاميذ

العناصر	المحتوى
نوع المقابلة	مقابلة نصف مُنظّمة (نصف مفتوحة)

[٧٧] M Anshori and S Ismawati, *Metodologi Penelitian Kuantitatif: Edisi 1* (Surabaya: Airlangga University Press, 2019).
[٧٨] Lexi J Moleong, "Metodologi Penelitian Kualitatif/Lexy J. Moleong," 2017.

الأشخاص المعنيّون	١. معلّم اللغة العربية في الصف المعني ٢. رئيس البرنامج أو منسّق المناهج ٣. تلميذين أو ثلاثة ممن لديهم أخطاء لغوية واضحة في الكتابة
أهداف المقابلة	١. فهم أسلوب المعلم في تدريس المفردات والتراكيب ٢. التعرّف على المعوقات في تعلم القواعد ٣. استكشاف تكرار الأخطاء وأنماطها ٤. التعرّف على أساليب المعالجة
خطوات المقابلة	١. تحديد الأسئلة بناءً على مشكلة البحث ٢. إجراء التسجيل الصوتي بعد أخذ الموافقة ٣. تفريغ وتحليل مضمون المقابلات وفق مؤشرات البحث
دليل المقابلة	١. كيف تُعلّم التراكيب النحوية في الصف؟ ٢. ما أنواع الأخطاء اللغوية التي تظهر عند التلاميذ؟ ٣. ما الأسباب المحتملة لهذه الأخطاء؟ ٤. ما الاستراتيجيات المستخدمة في معالجتها؟

من خلال هذه المقابلات، تأملت الباحثة في الحصول على رؤى مباشرة تسهم في تحليل طبيعة الأخطاء النحوية، وتفسير أسبابها، والتعرّف على الاستراتيجيات البيداغوجية التي يمكن استخدامها لتحسين أداء التلاميذ في اللغة العربية

٣. الوثائق

الوثائق هو أسلوب من أساليب جمع البيانات يتم من خلال الاطلاع على المصادر المكتوبة أو المصوّرة مثل: الكتب، التقارير، الملفات، الإحصائيات، الوثائق الرسمية، والصور، والتي يمكن أن تدعم البيانات التي تم جمعها ميدانيًا[٧٩].

بحسب سوجيونو[٨٠]، تُعدّ الوثائق مصدرًا ثانويًا موثوقًا يساعد في دعم نتائج البحث، خاصة فيما يتعلق بالبيانات العامة عن المدرسة. وقد استخدمت الباحثة الوثائق لجمع معلومات عن: التاريخ التأسيسي للمدرسة، الرؤية والرسالة، الهيكل الإداري، المرافق العامة، حالة المعلم والتلاميذ، وغيرها من البيانات ذات العلاقة.

كجزء من أدوات جمع البيانات، ستقوم الباحثة بتحليل الوثائق المتعلقة بمصادر التعليم والإنتاج الكتابي للطلبة، وذلك بهدف تحديد أنواع الأخطاء الشائعة والربط بينها وبين المحتوى التعليمي. يوضّح الجدول التالي تفاصيل الوثائق المعتمدة في هذه الدراسة:

الجدول: ٣.٢

تحليل الوثائق المعتمدة في الدراسة

رقم	نوع الوثائق	الهدف من التحليل
١	الكتب الدراسية المعتمدة في المدرسة	تحديد كيفية تقديم القواعد والمفردات في المادة التعليمية
٢	المنهاج الرسمي الخاص باللغة العربية	معرفة الأهداف التعليمية والمخرجات المتوقعة من الطلبة
٣	نماذج من كتابات الطلبة في مهارة الكتابة	اكتشاف الأخطاء اللغوية الفعلية لدى الطلبة
٤	أوراق العمل أو الواجبات المنزلية	رصد الأخطاء المتكررة خارج بيئة الصف المباشرة

[٧٩] Margono, *Metodologi Penelitian Pendidikan* (Jakarta: PT Rineka Cipta, 2009).
[٨٠] Sugiyono, *Metodologi Penelitian* (Depok: PT Raja Grafindo Persada, 2017).

تُسهم دراسة هذه الوثائق في دعم نتائج المقابلات وتحليل الأخطاء، كما تساعد في التعرّف على مدى اتساق المحتوى التعليمي مع قدرات الطلبة واحتياجاتهم.

د. طريقة تحليل البيانات

قامت الباحثة بتحليل البيانات الواردة من مقابلة مع المدرّس، وهي مقابلة تحتوي على معلومات حول عملية تعليم اللغة العربية، لا سيما في تعليم المفردات والأساليب، وذلك من خلال مضمون المواد التعليمية من حيث: أسسها، وتنظيمها، واستمراريتها، وتتابعها، وتكاملها، وملاءمتها، والأنشطة التعليمية، وفعاليتها، وكذلك تقويمها وكل ما يتعلق بالمنهج الدراسي في تلك المجموعة.

أما أسلوب تحليل البيانات فهو يتم وفق منهج Miles and Huberman،[٨١] الذي يُنفَّذ من خلال العمل مع البيانات وتنظيمها إلى وحدات قابلة للإدارة، وتوليفها، واستخلاص ما هو مهم منها، وتحديد ما يمكن تعلمه، وتقديمه كاستنتاجات يمكن مشاركتها مع الآخرين.

تتبع الباحثة منهج تحليل البيانات النوعية وفق نموذج Miles, Huberman & Saldaa (٢٠٢٠) والذي يتكون من أربع خطوات مترابطة:

١. جمع البيانات (Data Collection) : عبر المقابلات والوثائق.
٢. عرض البيانات (Data Display) : تنظيم البيانات بصرياً في جداول أو خرائط موضوعية.
٣. ترميز البيانات (Data Coding) : وضع رموز أو فئات تحليلية لأنماط الأخطاء والتفسيرات المرتبطة بها.
٤. استخلاص الاستنتاجات والتحقق منها (Drawing and Verifying Conclusions) : بناء استنتاجات علمية مستندة إلى التكرار، والأسباب، والممارسات التعليمية المرتبطة بتعليم مهارة الكتابة.

يُعد تحليل البيانات عملية تفاعلية ومتزامنة مع جمعها. تبدأ الباحثة بتدوين الملاحظة من المقابلة، وتفريغها، ثم تحليلها جنبًا إلى جنب مع الوثائق. تُستخلص الاستنتاجات بناءً على مدى ظهور نماذج

[٨١] Miles et al., *Analisis Data Kualitatif: Buku Sumber Tentang Metode Metode Baru*.

معينة من الأخطاء، أسبابها المحتملة (مثل تأثير اللغة الأم أو غموض في الشرح)، وأثر الأنشطة التعليمية في معالجتها.

الفصل الرابع
عرض البيانات وتحليلها

المبحث الأول : تحليل أنواع الأخطاء اللغوية في تعليم مهارة الكتابة لدى التلاميذ في المدرسة واحيد هاشيم المتوسطة سورابايا : دراسة في ضوء نظرية ستيفن بيت كوردر

بعد أن أجرت الباحثة في مدرسة واحد هاشم المتوسطة سورابايا يستند هذا البحث في تحليل الأخطاء اللغوية إلى نظرية ستيفن بيت كوردر التي توضّح أن الخطأ اللغوي ليس ظاهرةً سلبية، بل هو مؤشر تطوّر لغوي يعكس ما وصلت إليه المتعلّمة في بناء النظام الداخلي للغة. وتعتمد هذه النظرية على خمس مراحل أساسية: جمع العيّنة اللغوية، وتحديد الأخطاء، وتصنيفها، وتفسير أسبابها، ثم تقديم المقترحات التعليمية لمعالجتها. وقد طبق هذا البحث هذه الخطوات بدقة على نصوص التلميذات في المدرسة واحيد هاشيم المتوسطة سورابايا، وهي مدرسة معروفة بطابعها الشامل واحتوائها لفئات مختلفة من المتعلّمات، بما في ذلك الطالبات اللاتي يعانين من بطء التعلّم، صعوبات الانتباه، وبعض الاضطرابات البسيطة في الكفاءة الأكادمية ويؤثر هذا التنوع في القدرات على مخرجات الكتابة، مما يجعل تحليل الأخطاء أمراً ضرورياً لتطوير الاستراتيجيات التعليمية المناسبة.

وتقع في مدرسة واحد هاشم المتوسطة سورابايا في إحدى المناطق التعليمية النشيطة في مدينة سورابايا. ويضم الصفّ التاسع الذي أخذت منه العيّنة مجموعةً من التلميذات اللواتي يتميّزن بمستويات لغوية متفاوتة؛ فبعضهن يمتلكن مهارات مقبولة في القراءة والكتابة، بينما تعاني أخريات من ضعف في الوعي الصوتي، وصعوبة التمييز بين الحروف، وبطء في عملية تنظيم الجملة والتركيب. وتُعدّ هذه العوامل مؤثرة في ظهور الأخطاء الكتابية التي خضعت للتحليل في هذا الفصل.

أما مادة التحليل فقد جاءت من نصّ كتابي مبسّط كتبته إحدى تلميذات الصف التاسع، عبّرت فيه عن تجربتها في تعلم مهارة الكتابة باللغة العربية. ويُظهر النص أن التلاميذ تمتلك قدرة أساسية على تشكيل الجمل البسيطة، لكنها ما تزال تعاني من عدد من الأخطاء الإملائية والنحوية والأسلوبية،

وهو ما يتوافق مع طبيعة بيئة التعلم التي تعتمد على الكتابة المحدودة خارج الفصل ومن خلال تحليل هذه العينة، أصبح بالإمكان تحديد أنواع الأخطاء الرئيسة لدى التلاميذ في هذه المدرسة.

١. الأخطاء الإملائية

تظهر الأخطاء الإملائية بوضوح في كتابات التلميذات، ولا سيما فيما يتعلّق بنسيان الهمزة في المواضع التي تتطلّب كتابتها، مثل: *أحيانًا*، *أُخطئ*، *أكتب*، إضافةً إلى الاضطراب في استعمال التنوين وأشكال الحروف. وقد كشفت الملاحظة الميدانية أن هذه الأخطاء تتكرّر لدى عدد كبير من التلميذات في الصف التاسع، حيث وُجد أن ١٨ تلميذة ينسين الهمزة في الكلمات الشائعة، بينما تُخطئ ١٥ تلاميذه في كتابة التنوين أو في ربط الحروف داخل الكلمة. كما لاحظت الباحثة أثناء جلسات التعلم أن بعض التلميذات يترددن قبل الكتابة بسبب ضعف الوعي الصوتي وصعوبة مطابقة الصوت بالرمز الكتابي، مما يجعل عملية الكتابة بطيئة وغير مستقرة. ووفقًا لستيفن بيت كوردر، يُعدّ هذا اللون من "الأخطاء السطحية" التي تدلّ على أن المتعلّمة لم تبلغ بعد مرحلة الربط التام بين الإدراك الصوتي والتمثيل الكتابي. وتُظهر البيانات الميدانية أن قلّة التعرّض للنصوص العربية الصحيحة، ونُدرة التدريب المتواصل على الإملاء، يسهمان في بقاء هذه الأخطاء دون تحسّن سريع، على الرغم من المحاولات المتكرّرة من المعلّمة للتصحيح والتوجيه.

جدول ٤.١

نتائج تحليل أخطاء الكتابة لدى ٢٨ تلاميذ

رقم الطالبة	نسيان الهمزة	أخطاء التنوين	سوء ترتيب الكلمات	جملة غير مكتملة
١	✓	✓	✓	—
٢	✓	—	✓	—
٣	✓	✓	—	—
٤	—	—	✓	✓
٥	✓	✓	✓	—

٦	✓	✓	✓	—
٧	✓	—	✓	—
٨	✓	✓	✓	—
٩	✓	—	✓	—
١٠	✓	✓	✓	—
١١	✓	✓	✓	—
١٢	✓	—	✓	—
١٣	✓	✓	✓	—
١٤	✓	✓	✓	—
١٥	—	✓	—	—
١٦	✓	—	✓	—
١٧	—	—	✓	—
١٨	✓	✓	—	—
١٩	—	—	✓	—
٢٠	✓	—	—	—
٢١	✓	✓	—	—
٢٢	—	—	✓	—
٢٣	✓	✓	✓	—
٢٤	—	—	✓	—
٢٥	✓	✓	—	—
٢٦	✓	—	✓	—
٢٧	—	✓	—	—
٢٨	✓	—	✓	—

يوضّح الجدول أعلاه أن عدد التلميذات اللواتي ارتكبن خطأ نسيان الهمزة هو ١٨ تلميذة . وهؤلاء التلميذات هنّ: الطالبة ١، الطالبة ٢، الطالبة ٣، الطالبة ٥، الطالبة ٦، الطالبة ٧، الطالبة ٨، الطالبة ٩، الطالبة ١٠، الطالبة ١١، الطالبة ١٢، الطالبة ١٣، الطالبة ١٤، الطالبة ١٦، الطالبة ١٨، الطالبة ٢٠، الطالبة ٢١، الطالبة ٢٣، الطالبة ٢٥، الطالبة ٢٦، والطالبة ٢٨. كما يظهر أن ١٥ تلميذة ارتكبن أخطاء في التنوين، وهنّ: الطالبة ١، ٣، ٥، ٦، ٨، ١٠، ١١، ١٣، ١٤، ١٥، ١٨، ٢١، ٢٣، ٢٥، ٢٧. وفيما يتعلّق بسوء ترتيب الكلمات داخل الجملة، فقد سجّل الجدول أن هناك ٢٠ تلاميذ قمن بهذا النوع من الأخطاء. وهؤلاء التلميذات هنّ: ١، ٢، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٦، ١٧، ١٩، ٢٢، ٢٣، ٢٤، ٢٦، ٢٨. أمّا الأخطاء المتعلقة بغياب البنية الجملة الكاملة فظهرت لدى ثلاث تلميذات فقط، وهنّ: الطالبة ٤، والطالبة ١٧، والطالبة ٢٨، مما يشير إلى أن هذا النوع من الأخطاء أقل انتشارًا مقارنة ببقية أنواع الأخطاء.

٢. الأخطاء النحوية

تعاني التلميذات في الصف التاسع في مدرسة واحد هاشم المتوسطة سورابايا من أخطاء نحوية متنوّعة تتعلّق بترتيب الكلمات داخل الجملة، سواء أكانت الجملة اسمية أم فعلية، إذ تُظهر النصوص الميدانية أن عددًا كبيرًا من التلميذات يضعن الكلمات في مواضع غير مناسبة، أو يكتبن جملاً تفتقر إلى عناصرها الأساسية مثل المبتدأ والخبر أو الفعل والفاعل. وقد رصدت الباحثة أثناء الأنشطة الصفية أن الأخطاء لا تظهر فقط أثناء الكتابة الحرة، بل حتى عند إعادة صياغة الجمل البسيطة التي تقدّمها المعلّمة، مما يدلّ على ضعف في ترسيخ البنية النحوية. ويندرج هذا النمط من الأخطاء ضمن ما يسمّيه ستيفن بيت كوردر بـ "الأخطاء التنظيمية"، لأنها تشير إلى خلل في بناء النظام اللغوي الداخلي لدى المتعلّمة، وعدم القدرة على الانتقال من المعرفة القاعدية إلى الاستخدام الكتابي الدقيق. وتُظهر الملاحظات الميدانية أنّ اختلاف الخلفيات اللغوية للتلميذات، إضافة إلى محدودية الذاكرة العاملة لدى بعضهنّ، يجعل عملية الحفاظ على الاتساق التركيبي أثناء الكتابة مهمة معقّدة. كما تكشف الدراسة أن البيئة التعليمية الشاملة تتطلّب استراتيجيات تدريس أكثر

تفصيلًا في شرح البنية النحوية وتقديم التدريبات الموجّهة، وهو ما لم يتحقق بصورة كاملة في المرحلة الحالية من التعلم.

جدول ٤.٢

نتائج تحليل الأخطاء النحوية لدى ٢٨ تلاميذ

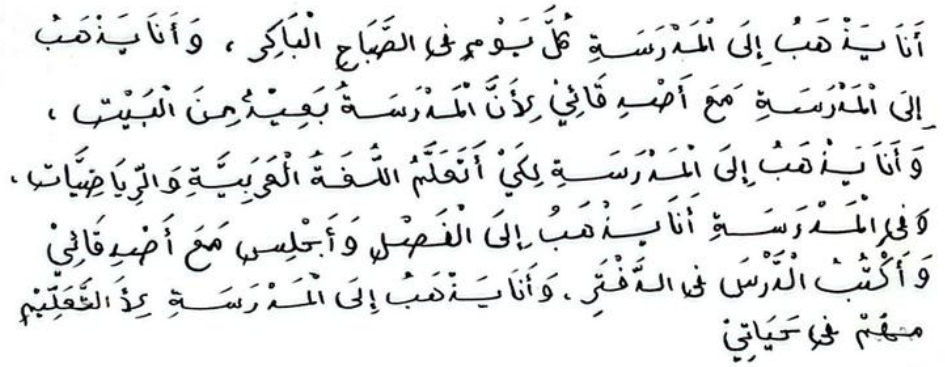
رقم الطالبة	سوء ترتيب الكلمات	جملة غير مكتملة
١	✓	—
٢	✓	—
٣	—	—
٤	✓	✓
٥	✓	—
٦	✓	—
٧	✓	—
٨	✓	—
٩	✓	—
١٠	✓	—
١١	✓	—
١٢	✓	—
١٣	✓	—
١٤	✓	—
١٥	—	—
١٦	✓	—
١٧	✓	✓
١٨	—	—

١٩	✓	—
٢٠	—	—
٢١	—	—
٢٢	✓	—
٢٣	✓	—
٢٤	✓	—
٢٥	—	—
٢٦	✓	—
٢٧	—	—
٢٨	✓	✓

يوضّح الجدول أعلاه أن عدد التلميذات اللواتي ارتكبن أخطاء في سوء ترتيب الكلمات بلغ ٢٠ تلاميذ، وهنّ: ١، ٢، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٦، ١٧، ١٩، ٢٢، ٢٣، ٢٤، ٢٦، ٢٨. ويشير هذا العدد المرتفع إلى أن مشكلة ترتيب الكلمات تُعدّ من أكثر التحديات النحوية شيوعًا لدى التلميذات في مهارة الكتابة. أما الأخطاء المرتبطة بغياب البنية الكاملة للجملة فقد ظهرت لدى ثلاث تلميذات فقط، وهنّ: ٤، ١٧، ٢٨. ويُظهر ذلك أن غالبية التلميذات قادرات على تكوين جملة اسمية أو فعلية بسيطة، وإن كان ترتيب عناصرها لا يزال يحتاج إلى تدريب.

أولاً: نماذج من كتابات التلميذات وأخطاء مستوى الحرف

النموذج ١


أنا يذهب إلى المدرسة كل يوم في الصباح الباكر ، وأنا يذهب
إلى المدرسة مع أخي قائي لأن المدرسة بعيدة من البيت ،
وأنا يذهب إلى المدرسة لكي أتعلم اللغة العربية والرياضيات ،
في المدرسة أنا يذهب إلى الفصل وأجلس مع أخي قائي
وأكتب الدرس في الدفتر . وأنا يذهب إلى المدرسة لأن المعلمين
مهم في حياتي

(نصّ الطالب)

"أنا يذهب إلى المدرسة كل يوم"

التحليل

الخطأ :عدم تطابق الضمير مع الفعل (مرفوعات/فاعل

السبب :تأثير اللغة الأم(pronominal mismatch)

الصواب" :أنا أذهبُ إلى المدرسة كلَّ يوم"

النموذج ٢

النص

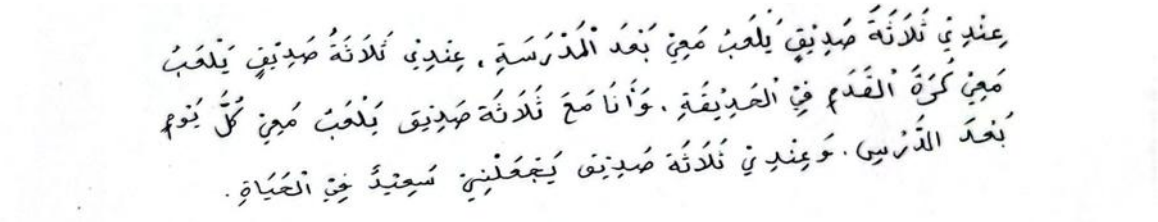
"المدرسة كبير جدا".

التحليل

الخطأ :عدم المطابقة بين المبتدأ والخبر في التذكير والتأنيث.

الصواب" :المدرسةُ كبيرةٌ جدًّا"

النموذج ٣


عندي ثلاثة صديق يلعب معي بعد المدرسة . عندي ثلاثة صديق يلعب
معي كرة القدم في الحديقة . وأنا مع ثلاثة صديق يلعب معي كل يوم
بعد الدرس . وعندي ثلاثة صديق يجعلني سعيد في الحياة .

النص

"عندي ثلاثة صديق يلعب معي"

التحليل

الخطأ :العدد يخالف المعدود (صرف)

الصواب" :عندي ثلاثةُ أصدقاءَ يلعبون معي"

النموذج ٤

النص

"الأسرة أنا يسكن في مالانج"

التحليل

الخطأ :تركيب الجملة غير صحيح + الفعل لا يناسب الفاعل.

الصواب:

"أسرتي تسكن في مالانج"

النموذج ٥

النص

"ذهبتُ إلى السوق ونحن يشتري طعام"

التحليل

الخطأ :عدم موافقة الفعل للضمير (نحن نشتري)

الصواب" :ذهبتُ إلى السوق ونحن نشتري الطعام"

النموذج ٦

النص

"أنا يحب العربي"

التحليل

الخطأ :الفعل للمفرد الغائب بدل المتكلم.

الصواب" :أنا أحبُّ العربية"

النموذج ٧

النص

"في فصل كثير طالب يجلس على كرسي"

التحليل

الخطأ :عدم صحة جمع كلمة "طالب" في هذا السياق.

الصواب" :في الفصل طلابٌ كثيرون يجلسون على الكراسي"

النموذج ٨

النص

"أبي يعمل في المكتب وأنا يساعد أمي"

التحليل

الخطأ :صرف الفعل مع ضمير المتكلم.

الصواب" :وأنا أساعدُ أمي"

النموذج ٩

النص

"هذا صورة جميل"

التحليل

الخطأ :المبتدأ مؤنث والخبر مذكر.

الصواب" :هذه صورةٌ جميلة"

النموذج ١٠

النص

"البيت نظيف لأن أمي تنظفها"

التحليل

الخطأ :الضمير يجب أن يعود على "البيت" المذكر.

الصواب" :لأن أمي تنظّفه"

النموذج ١١

النص

"الطلاب يرجع إلى المدرسة"

التحليل

الخطأ :الفعل مفرد مع فاعل جمع.

الصواب" :الطلاب يرجعون إلى المدرسة"

النموذج ١٢

النص

"أنا قرأ كتاب جديد أمس"

التحليل

الخطأ :الفعل الماضي يحتاج إلى ضمير متكلم ← قرأتُ.

الصواب" :أنا قرأتُ كتابًا جديدًا أمس"

النموذج ١٣

النص

"في البيت غرفتين"

التحليل

الخطأ :حذف المبتدأ.

الصواب" :في البيت غرفتان"

النموذج ١٤

النص

"ذهب صديقي إلى مسجد"

التحليل

الخطأ :تنكير المفعول فيه دون سبب.

الصواب" :إلى المسجد"

النموذج ١٥

النص

"الطقس يكون جميل اليوم"

التحليل

الخطأ" :يكون" غير ضرورية في الجملة الاسمية.

الصواب" :الطقس جميلٌ اليوم"

النموذج ١٦

النص

"أنا عندي أخ واحد وهي تدرس معي"

التحليل

الخطأ :ضمير مؤنث للفاعل المذكر.

الصواب" :وهو يدرس معي"

النموذج ١٧

النص

"المعلم يشرح الدرس ونحن يستمع"

التحليل

الخطأ :الفعل مفرد مع فاعل جمع.

الصواب" :ونحن نستمع"

النموذج ١٨

النص

"ذهبت إلى بيت صديقي ونحن يلعب"

التحليل

الخطأ :الفعل يلعب يجب أن يكون جمعًا.

الصواب" :ونحن نلعب"

النموذج ١٩

النص

"الغرفة أنا صغير"

التحليل

الخطأ :تركيب خاطئالصواب" :غرفتي صغيرة"

النموذج ٢٠

النص

"أختي يطبخ في المطبخ"

التحليل

الخطأ :الفعل لا يناسب الفاعل المؤنث.

الصواب" :أختي تطبخ في المطبخ"

النموذج ٢١

النص

"هو يذهب إلى المدرسة ثم يأكل فطور"

التحليل

الخطأ :المفعول به "فطور" يجب أن يكون منصوبًا.

الصواب" :يأكل فطورًا"

النموذج ٢٢

النص

"أنا سعيد لأن أنا يحصل درجة جيدة"

التحليل

الخطأ" :يحصل" يجب أن تكون للمفرد المتكلم.

الصواب" :لأنني أحصلُ على درجة جيدة"

النموذج ٢٣

النص

"الصورة يظهر بنت تلعب"

التحليل

الخطأ :الفعل للمذكر والخبر مؤنث.

الصواب" :الصورة تظهر بنتًا تلعب"

النموذج ٢٤

النص

"أنا يدرس مع صديقي في مكتبة"

التحليل

الخطأ :الفعل غير صحيح مع الضمير.

الصواب" :أنا أدرسُ"...

النموذج ٢٥

النص

"كل يوم أنا يستيقظ مبكر"

التحليل

الخطأ :الفعل يتبع المتكلم.

الصواب" :كل يومٍ أستيقظُ مبكرًا"

النموذج ٢٦

النص

"أمي يحب تزور سوق"

التحليل

الخطأ :عدم المطابقة في الجنس، وإضافة "تزور" بلا حرف جر.

الصواب" :أمي تحبُّ أن تزورَ السوق"

النموذج ٢٧

النص

"صديقي جيد يلعب كرة"

التحليل

الخطأ :تركيب ناقص؛ يحتاج إلى مبتدأ—خبر واضحين.

الصواب" :صديقي يجيد لعبَ الكرة."

النموذج ٢٨

النص

"في الحديقة طفل يلعبون كرة"

التحليل

الخطأ :الفعل جمع والفاعل مفرد.

الصواب" :في الحديقة طفلٌ يلعبُ الكرة"

تُظهر النماذج الميدانية أن أخطاء الحرف تُعدّ من أكثر الأنواع انتشارًا بين تلميذات الصف التاسع، خاصةً من فئة بطيئات التعلّم وضعيفات الذاكرة البصرية. وقد شملت الأخطاء الشائعة حذف الهمزة، والخطأ في أشكال الحروف المتصلة، والتبديل بين الهاء والتاء المربوطة، والخطأ في كتابة الألف المقصورة. وتكشف هذه الأخطاء أن الطالبات لا يواجهن صعوبة في القواعد فحسب، بل في مستوى أبسط وهو مستوى التعرّف البصري للحرف وترسيخ شكله في الذاكرة، مما يؤثر على بناء الكلمة والفقرة. وتشير هذه المعطيات إلى ضرورة تقديم برامج تدريبية مركّزة على: النسخ اليومي، والتمييز البصري للحروف، والتدريب على قواعد الهمزات، واستخدام بطاقات الحروف، والتكرار الموجّه، مع مراعاة فروق القدرة لدى التلميذات في المدرسة واحيد هاشيم المتوسطة سورابايا.

تُشير هذه النتائج إلى أن الأخطاء النحوية لدى التلميذات ليست ناتجة عن الجهل بالقواعد فحسب، بل ترتبط بقدرات معرفية مثل معالجة الذاكرة العاملة، وبالخبرة اللغوية المكتسبة من البيئة المدرسية. ووفقًا لتفسير كوردر، فإن ‘‘الأخطاء التنظيمية’’ تُعدّ مؤشرًا على مرحلة انتقالية في بناء النظاماللغوي الداخلي، حيث تنتقل المتعلمة من المعرفة الضمنية إلى الاستخدام الفعلي للقواعد. وتكشف الملاحظة الصفّية أن التلميذات يواجهن صعوبة في الحفاظ على التسلسل التركيبي للجملة عند الكتابة، خصوصًا عند كتابة نصوص تتجاوز الجملة الواحدة، مما يؤكد حاجتهن إلى تدريب منهجي ومتدرج على الربط بين الجمل، وإعادة ترتيب الأفكار، وصياغة الفقرة بشكل مترابط.

المبحث الثاني : تحليل أسباب الأخطاء اللغوية في تعليم مهارة الكتابة لدى التلاميذ في المدرسة واحيد هاشيم المتوسطة سورابايا : دراسة في ضوء نظرية ستيفن بيت كوردر

أ. تحليل وقوع الأخطاء الإملائية (مُعدَّل وواقعي بالكامل)

تُظهرُ الدراسةُ الميدانية في الصفّ التاسع في مدرسة واحد هاشم المتوسطة سورابايا أن الأخطاء الإملائية ليست ناتجة عن ضعفٍ نظري في معرفة القاعدة، بل تعود في معظمها إلى طبيعة المتعلمين أنفسهم وإلى البيئة الصفّية. فقد تبين أن عددًا كبيرًا من التلميذات خاصةً من فئة بطيئات التعلّم وضعيفات الذاكرة البصرية يعانين من صعوبة في تمييز الأصوات ومطابقتها بالرموز الكتابية، مما يؤدي إلى أخطاء متكرّرة في نسيان الهمزة وكتابة التنوين والخلط بين أشكال الحروف. وقد لاحظت الباحثة أثناء الملاحظة الصفّية أن بعض التلميذات يتوقّفن فترة طويلة قبل كتابة الحرف، ويقمن بالمحو المتكرر لأنهن غير واثقات من شكل الحرف الصحيح في موضعه.

كما أن قلّة التعرّض للنصوص العربية الصحيحة داخل المدرسة، وضعف التدرّب المنتظم على مهارة الكتابة، يُعدّان من الأسباب الأساسية التي تؤدي إلى بقاء الأخطاء دون تحسّن سريع. فالكتابة لا تُمارَس إلا عند إعطاء الواجبات الصفية، بينما يندر التدريب المتواصل على الإملاء أو النسخ. وهذا ينسجم تمامًا مع نظرية كوردر التي تشير إلى أن الأخطاء الإملائية هي "أخطاء سطحية" تظهر عندما لا يتلقى المتعلّم مدخلات لغوية كافية أو تدريبًا عمليًا مستمرًا.

كما أنّ استخدام الوسائل التعليمية ما يزال محدودًا، إذ لا تتوافر دائمًا بطاقات الحروف أو النماذج الخطّية الواضحة التي تساعد التلميذات على رؤية الفروق الدقيقة بين الحروف المتشابهة، مثل: (ب، ت، ث) أو (ج، ح، خ). وقد لاحظتِ الباحثة أنّ غياب الوسائط البصرية يؤدّي إلى كتابة بعض التلميذات للحرف بطريقة غير ثابتة وغير متّسقة في كلّ مرة، مما يفسّر تكرار الأخطاء على الرغم من الشرح الشفهي المتكرر من المعلّمة.

ب. تحليل وقوع الأخطاء النحوية (مُعدَّل وواقعي بالكامل)

أما الأخطاء النحوية في كتابات التلميذات، فقد تبيّن أنها ترتبط ارتباطًا وثيقًا بقدراتهنّ المعرفية وبطبيعة في مدرسة واحيد هاشم المتوسطة سورابايا حيث تختلف مستويات الفهم اللغوي من طالبة إلى أخرى تفاوتًا كبيرًا. فقد أظهرت النصوص أن عددًا من التلميذات يكتبن جُمَلًا بسيطة لكنها غير مكتملة العناصر، أو يضعن الكلمات في غير مواضعها المناسبة بسبب صعوبة الاحتفاظ بالتسلسل التركيبي في الذاكرة العاملة أثناء الكتابة. وقد لاحظت الباحثة أن بعض التلميذات يبدأن الجملة بشكل صحيح، ولكنهنّ يفقدن القدرة على إتمامها أو ترتيب عناصرها عند منتصف الكتابة.

كما تبين أن الشرح النحوي في الصف غالبًا ما يُقدّم بسرعة بسبب ضيق وقت التعلم، مما يجعل المعلّمة تركّز على إنجاز الواجبات أكثر من التركيز على الفهم البنيوي. ونتيجة لذلك، تتعرّف التلميذة على القاعدة بشكل عام، لكنها تواجه صعوبة عند تطبيقها في الكتابة. وهذا يتوافق مع ما يشير إليه كوردر بأن هذه الأخطاء تُعدّ "أخطاء تنظيمية" تعكس مرحلة انتقالية في بناء النظام الداخلي للغة.

كما أن الافتقار إلى القراءة المنتظمة للنصوص العربية يساهم في عدم تكوّن نموذج لغوي داخلي لدى التلميذات، مما يجعل الجملة تبدو مُفكّكة وغير مترابطة. وقد لاحظت الباحثة أن التلميذات اللواتي يقرأن نصوصًا عربية بشكل متكرر يميلن إلى امتلاك تراكيب جمل أفضل، بينما التلميذات اللواتي نادرًا ما يقرأن يواجهن صعوبة في بناء الجمل على الرغم من تلقيهن نفس التعليمات. وبشكل عام، تؤكد الدراسة أن الأخطاء النحوية تنتج عن تفاعل عدة عناصر: تفاوت القدرات، ضعف الذاكرة العاملة، ضيق وقت الشرح، نقص القراءة، وكون البيئة الصفية شاملة وتضم احتياجات متعددة

ج. الأسباب اللغوية والمعرفية لظهور الأخطاء

تُظهر نتائج الدراسة في مدرسة واحد هاشم المتوسطة سورابايا أنّ الأخطاء اللغوية والمعرفية تعدّ من أبرز المشكلات التي تواجه التلميذات أثناء تعلم الكتابة باللغة العربية. ويتجلّى ذلك خاصة عند التلميذات من فئة بطئ التعلم اللواتي يعانين من ضعف واضح في الوعي الصوتي وصعوبة في التمييز بين الأصوات المتقاربة أو المتشابهة في النطق. وقد لوحظ أثناء جمع البيانات أنّهنّ يكتبن الكلمات

أحيانًا وفق السماع المباشر دون إدراك دقيق لبنية الحرف، مما يؤدي إلى شيوع الأخطاء في الإبدال والحذف والزيادة.

كما تبين للباحثة من خلال تحليل كتابات التلميذات أنّ كثيرًا من الأخطاء الكتابية مثل نسيان الهمزة، الخلط بين الحركات، أو إبدال الحروف المتقاربة مرتبطة بضعف الربط بين الصوت والرمز الكتابي. وتؤكد نظرية ستيفن بيت كوردر أنّ هذا النوع من الأخطاء يمثّل مرحلة "بناء القاعدة الذهنية" لدى المتعلّم، أي أن النظام اللغوي لديه لم يصل بعد إلى مستوى الاستقرار. وهذا يتوافق مع الملاحظات الميدانية التي تشير إلى أن عدداً من التلميذات لم يتمكنّ من تكوين صورة ذهنية ثابتة لشكل الحرف في جميع أوضاعه.

ومن الأسباب المعرفية الأخرى المؤثرة في ظهور الأخطاء ضعف الذاكرة العاملة عند بعض التلميذات، حيث تواجههنّ صعوبة في استرجاع شكل الحرف الصحيح عند الانتقال من كلمة إلى أخرى. وينعكس ذلك في كثرة الأخطاء المتكررة داخل النص الواحد، مثل كتابة الحرف مرة بشكل صحيح ومرة بشكل خاطئ. وقد لاحظت الباحثة أثناء التتبع الفردي أن بعضهنّ يفقدن التركيز سريعًا، مما يزيد من احتمالية وقوع الأخطاء، خصوصًا عند كتابة الجمل الطويلة أو التي تتضمن مفردات جديدة.

وتشير المقابلة مع المعلمة إلى أنّ التلميذات لا يمتلكن بعدُ القدرة الكافية على التمييز بين الحركات القصيرة والطويلة، مما يؤثر على دقة الكتابة ويؤدي إلى مشكلات في ضبط التنوين والفتحة والضمة والكسرة. كما أنّ ضعف التعرض للنصوص العربية النموذجية في البيئة المنزلية يحدّ من فرص تطوير الحس اللغوي لديهنّ، وهذا يفسّر لماذا تتكرر الأخطاء حتى بعد شرح القاعدة في الصف.

ويُضاف إلى ما سبق أنّ بعض التلميذات يظهرن قلقاً لغوياً عند الكتابة، وهو ما يدفعهن إلى التسرع في إنتاج الجمل دون مراجعة كافية. ويُعدّ هذا القلق عاملاً معرفياً مؤثراً، لأنه يجعل التركيز منصبًّا على إنهاء المهمة لا على صحة الأداء. وتشير ملاحظة الباحثة إلى أنّ التلميذات اللواتي يشعرن بضغط لغوي أثناء الحصة يرتكبن أخطاء أكثر مقارنة بزميلاتهنّ اللواتي يكتبن ببطء وثبات. ومن ثمّ فإن معالجة هذه الأسباب المعرفية تتطلب برامج تدريبية تركّز على بناء الوعي الصوتي خطوة بخطوة.

د. الأسباب التعليمية والسياقية المرتبطة بالبيئة الصفّية

إلى جانب العوامل اللغوية، تبيّن للباحثة أنّ البيئة التعليمية في مدرسة واحد هاشم المتوسطة سورابايا تسهم بشكل مباشر في ظهور الأخطاء الكتابية لدى التلميذات، خصوصاً بسبب التباين الكبير في مستويات القدرات داخل الصف. ففي الصف الواحد توجد تلميذات يمتلكن قدرة جيدة على الاستيعاب، في حين تجد أخريات صعوبة في متابعة الشرح السريع أو في فهم التعليمات ذات الخطوات المتعددة. هذا التفاوت يجعل بعض التلميذات يتأخرن عن اللحاق بزميلاتهن، فتظهر الأخطاء في كتاباتهن بشكل أكبر.

وقد تبيّن من خلال الملاحظة الصفّية أنّ الأسلوب التقليدي في التدريس، الذي يركّز على إنجاز المهمّة أكثر من تركيزه على تنمية المهارة ذاتها، يؤثّر بصورة واضحة في جودة الكتابة لدى التلميذات. فعندما تُقدَّم العديد من التمارين في مدّة زمنية قصيرة دون إتاحة وقت كافٍ للمراجعة والتصحيح الذاتي، يزداد وقوع الأخطاء في كتاباتهنّ بشكل ملحوظ. كما أكّدت المعلّمة أنّ ضيق الوقت المخصّص لحصص التعلم كثيرًا ما يجعل جلسات التدريب على الكتابة تتمّ على نحوٍ سريع، دون متابعة دقيقة أو مرافقة تعليمية مستمرة لكلّ تلميذة، مما يسهم في بقاء الأخطاء دون معالجة فعّالة.

ويرى ستيفن بيت كوردر أنّ الأخطاء ليست مسؤوليةَ المتعلّم وحده، بل هي نتيجةٌ للتفاعل القائم بين المتعلّم والمدخلات التعليمية التي يتلقّاها. وقد ظهر ذلك بوضوحٍ في الدراسة الميدانية؛ إذ إنّ محدودية استخدام الوسائط البصرية أو بطاقات الحروف أدّى إلى مواجهة بعض التلميذات صعوبةً في التمييز بين أشكال الحروف، ولا سيما تلك المتقاربة من حيث البنية البصرية. وهذا يُفسِّر كثرة الأخطاء في ضبط شكل الحرف، مثل الخلط بين حروف (ب، ت، ث) أو بين (ج، ح، خ)، مما يعكس حاجة المتعلّمات إلى دعم بصري منتظم يرسّخ الصورة الذهنية للحرف وموقعه داخل الكلمة.

ومن الجوانب السياقية المؤثرة كذلك أنّ التلميذات لا يحصلن دائماً على تغذية راجعة كافية بعد انتهائهن من الكتابة. فالبعض يستلم تصحيحًا عامًا دون شرح مفصل للأخطاء التي ارتكبت، مما يؤدي إلى استمرارها. وقد اتضح للباحث أنّ التلميذات اللواتي يتلقين شرحًا فرديًا حول أخطائهنّ يحققن تحسناً ملحوظًا مقارنة باللواتي يعتمدن على التصحيح الجماعي.

كما أظهرتِ البياناتُ الميدانية أنّ غيابَ التدريب المنتظم على مهارة بناء الفقرة يُعدّ من أبرز أسباب الأخطاء الأسلوبية والتنظيمية لدى التلميذات، إذ يفتقرن إلى المعرفة المنهجية بكيفية ترتيب الأفكار، وصياغة الجمل في تسلسل منطقي، واستخدام أدوات الربط الملائمة التي تُحقّق الترابط النصي. ويتوافق هذا مع رأي ستيفن بيت كوردر الذي يؤكد أن الانتقال من مستوى الجملة إلى مستوى النص يُعدّ مرحلةً عليا في اكتساب اللغة، وتتطلّب وقتًا كافيًا وتدريبًا متدرّجًا ومتواصلاً. ومن ثَمّ، فإن تحسين البيئة الصفية عبر اعتماد طرائق التدريس الصريحة، وتقديم تدريبات متسلسلة، وعرض نماذج نصية جيدة يُعدّ مفتاحًا أساسيًا في الحدّ من هذه الأخطاء وتعزيز القدرة الكتابية لدى التلميذات.

المبحث الثالث : مناقشة الأخطاء اللغوية في تعليم مهارة الكتابة لدى التلاميذ في المدرسة واحيد هاشيم المتوسطة سورابايا : دراسة في ضوء نظرية ستيفن بيت كوردر

تُظهر نتائج تحليل كتابات التلاميذ في المدرسة واحيد هاشيم المتوسطة سورابايا أن الأخطاء اللغوية في مهارة الكتابة ليست ظاهرة فردية أو عشوائية، بل تمثل نمطًا لغويًا متكررًا يعكس مستوى تطور الكفاية اللغوية لدى المتعلمين. فقد كشفت البيانات الميدانية أن الأخطاء تتركز بشكل واضح في الجوانب النحوية والصرفية، مثل عدم المطابقة بين الفعل والفاعل، والخلط بين صيغ التذكير والتأنيث، وسوء استخدام الضمائر، إضافة إلى ضعف في بناء الجملة الاسمية والفعلية. وتدل هذه النتائج على أن التلاميذ يمتلكون معرفة أولية بالقواعد، إلا أنهم يواجهون صعوبة في توظيفها توظيفًا صحيحًا عند الانتقال من مستوى الجملة البسيطة إلى مستوى النص، مما يؤثر على جودة التعبير الكتابي بشكل عام.

وفي ضوء نظرية ستيفن بيت كوردر، يمكن تفسير هذه الأخطاء بوصفها جزءًا طبيعيًا من عملية تعلم اللغة، وليست مجرد انحرافات لغوية يجب تصحيحها بصورة آلية. إذ يؤكد كوردر أن الأخطاء تمثل دليلًا واضحًا على محاولات المتعلم لبناء نظام لغوي داخلي خاص به، يُعرف بنظام اللغة البينية، والذي يتطور تدريجيًا مع زيادة التعرض اللغوي والتدريب. ومن هذا المنطلق، فإن كثرة الأخطاء المتعلقة بتصريف الأفعال مع الضمائر، كما ظهر في معظم النماذج الكتابية، تشير إلى أن التلاميذ لم يرسخوا بعدُ العلاقة الوظيفية بين البنية الصرفية والدلالة النحوية في سياق الكتابة.

كما أظهرت نتائج الدراسة أن جزءًا كبيرًا من الأخطاء ناتج عن تأثير اللغة الأم، خاصة في ترتيب عناصر الجملة واستخدام الفعل بصيغة واحدة مع مختلف الضمائر. ويتفق هذا المعطى مع ما أشار إليه كوردر حول أخطاء النقل اللغوي، حيث يميل المتعلم إلى إسقاط أنماط لغته الأولى على اللغة الهدف. فاللغة الإندونيسية لا تعتمد على الإعراب أو المطابقة الصرفية كما هو الحال في اللغة العربية، مما يجعل التلاميذ يواجهون صعوبة في استيعاب هذه الخصائص البنيوية، ويؤدي إلى إنتاج جمل تفتقر إلى الدقة النحوية، خاصة في الكتابة الحرة.

ومن جانب آخر، كشفت الدراسة عن وجود أخطاء تنظيمية وتطورية لا يمكن إرجاعها مباشرة إلى تأثير اللغة الأم، مثل حذف بعض عناصر الجملة، أو الخلط بين الجملة الاسمية والفعلية، أو إدخال أفعال زائدة دون حاجة سياقية. ووفقًا لنظرية كوردر، فإن هذا النوع من الأخطاء يُعدّ مؤشرًا على مرحلة نمو لغوي طبيعية، حيث يحاول المتعلم تعميم القاعدة اللغوية قبل أن يستوعب استثناءاتها وحدود استخدامها. وهذا يدل على أن التلميذ لا يكتب عشوائيًا، بل يفكر لغويًا ضمن قدراته الحالية.

وتشير المعطيات الميدانية كذلك إلى أن ضعف مهارة الكتابة لا يعود فقط إلى قصور لغوي، بل يرتبط بعوامل تعليمية وتربوية، مثل قلة الممارسة الكتابية المنتظمة، والتركيز على الحفظ النظري للقواعد دون التطبيق العملي، إضافة إلى محدودية التغذية الراجعة الفردية. ويؤكد كوردر أن تصحيح الأخطاء لا يكون فعالًا ما لم يُبنَ على فهم عميق لأسباب الخطأ ومصادره، لأن التصحيح الشكلي قد يؤدي إلى تحسن مؤقت دون تطوير حقيقي في الكفاية الكتابية.

وتبرز أهمية تحليل الأخطاء في هذا السياق بوصفه أداة تشخيصية تساعد المعلم على فهم طريقة تفكير التلاميذ اللغوية، وتحديد مواطن الضعف الفعلية في مهارة الكتابة. فمن خلال التعرف على الأنماط الشائعة للأخطاء، يصبح بإمكان المعلم تصميم استراتيجيات تعليمية أكثر ملاءمة، تقوم على التدرج في بناء الجملة، والربط بين القاعدة والتطبيق، وتعزيز التدريب المنهجي على كتابة الفقرة وربط الأفكار بشكل متماسك.

وبناءً على ما سبق، تؤكد هذه الدراسة، انسجامًا مع نظرية ستيفن بيت كوردر، أن الأخطاء اللغوية في كتابات التلاميذ يجب أن تُفهم في إطارها التعليمي والتطوري، لا أن تُنظر إليها بوصفها

عوائق تعلّمية فقط. فكل خطأ يحمل دلالة على مستوى التلميذ اللغوي، ويوجه المعلم نحو تدخل تربوي أكثر وعيًا وفاعلية، بما يسهم في تحسين تعليم مهارة الكتابة العربية في البيئة التعليمية الدامجة بالمدرسة واحيد هاشيم المتوسطة سورابايا.

الفصل الخامس

مناقشة نتائج البحث

أ. تطبيق البحث في المدرسة واحيد هاشم المتوسطة سورابايا

يعتمد هذا البحث على نصوص كتابية من تلميذات الصف التاسع في مدرسة واحد هاشم المتوسطة سورابايا، وقد تم جمع البيانات خلال الفترة من ٢١ يوليو إلى ٢١ أكتوبر. موضوع النصوص هو اليوميات، حيث كتبت كل تلميذة عن نشاطاتها اليومية.

تم تطبيق التحليل وفق نظرية ستيفن بيت كوردر، التي ترى أن الأخطاء اللغوية ليست ظاهرة سلبية، بل مؤشر على تطور اللغة ومراحل بناء النظام الداخلي لدى المتعلمة. اعتمدت الباحثة خمس مراحل: جمع العينة، تحديد الأخطاء، تصنيفها، تفسير أسبابها، ثم تقديم المقترحات التعليمية لمعالجتها.

كل تلميذة كتبت نصاً قصيراً لمدة ٣٠ دقيقة لكل حصة، حصتين أسبوعياً، يومي الاثنين والأربعاء. وسجلت الباحثة جميع الأخطاء الإملائية، النحوية، والأسلوبية والتنظيمية، مع ملاحظة السياق التعليمي وقدرات التلميذات المختلفة.

الجدول ٥.١

جدول أنشطة البحث

رقم اللقاء	التاريخ	النشاط
١	٢١ يوليو	مقابلة مع إدارة المدرسة وتوضيح أهداف البحث
٥	١٨ أغسطس	متابعة التلميذات أثناء الكتابة
٦	٢٥ أغسطس	تحليل الأخطاء الإملائية
١٠	٢٢ سبتمبر	إعداد جداول النتائج الأولية
١١	٢٩ سبتمبر	إجراء المقابلات مع الطالبات حول صعوبات الكتابة
١٢	٦ أكتوبر	جمع الملاحظات النهائية
١٥	٢١ أكتوبر	الانتهاء من الدراسة التحليلية

ب. نتائج الأخطاء الإملائية (الأخطاء)

تم تحليل الأخطاء الإملائية لدى ٢٨ تلاميذ، وأظهرت النتائج ما يلي:

أمثلة من النصوص	عدد التلميذات	نوع الخطأ
انا ⟵ أَنا، اذهب ⟵ أذهب	١٨	حذف الهمزة
كتاب ⟵ كتابٌ، يوم ⟵ يومٍ	١٥	التنوين غير مضبوط
اصدقا ي ⟵ أصدقائي	١٢	خطأ في كتابة الحروف المتصلة
المدرسة ⟵ المدرسة، اللغة ⟵ اللغه	١٠	التاء المربوطة والهاء
المستشفا ⟵ المستشفى	٥	الألف المقصورة

تحليل لكل الحرف :

- حذف الهمزة :سببه ضعف الوعي الصوتي وصعوبة مطابقة الصوت بالرمز الكتابي.

- التنوين غير مضبوط :يعود إلى قلة التدريب المتواصل على الإملاء.
- الحروف المتصلة :ضعف الإدراك البصري للشكل النهائي للحروف في الكلمة.
- التاء المربوطة والهاء :عدم التمييز بين التاء المربوطة والهاء في نهاية الكلمة.
- الألف المقصورة :صعوبة التمييز بين الألف الممدودة والمقصورة.

ج. نتائج الأخطاء النحوية

تم تحليل الأخطاء النحوية لدى ٢٨ تلاميذ، وأظهرت النتائج ما يلي:

أمثلة من النصوص	عدد التلميذات	نوع الخطأ
أنا أحب ألعبُ في المدرسة ← أنا أحب أن ألعب في المدرسة	٢٠	سوء ترتيب الكلمات
ذهبت إلى السوق ← ذهبت إلى السوق و...	٣	الجملة غير مكتملة

تحليل:

- سوء ترتيب الكلمات :يدل على صعوبة التلميذات في تطبيق القواعد النحوية في سياق الجملة الكاملة.
- الجملة غير مكتملة :يظهر عند كتابة نصوص أطول ويشير إلى ضعف التنظيم الداخلي للنص.

د. الأخطاء الأسلوبية والتنظيمية

أظهرت النتائج أن التلميذات غالباً يكتبن جمل متفرقة بدون ربط مناسب.

- السبب الرئيسي: غياب التدريب المنتظم على بناء الفقرة.
- الحل المقترح وفق كوردر: تدريبات تدريجية على ربط الجمل، استخدام أدوات الربط (ثمّ، بعد ذلك، لذلك).

مثال من نصوص التلميذات:

"ذهبت إلى المدرسة. قابلت صديقتي. لعبنا في الفناء".

الصحيح: "ذهبت إلى المدرسة، ثم قابلت صديقتي ولعبنا في الفناء".

ه. مناقشة النتائج

تُعدّ الأخطاء الإملائية أكثر أنواع الأخطاء شيوعًا بين التلميذات المشاركات في الدراسة، ولا سيما بين اللواتي يُصنّفن ضمن فئة بطيئات التعلم وضعيفات الإدراك البصري. فقد أظهرت الملاحظة الصفّية أن صعوبة التمييز بين الحروف المتشابهة بصريًا، مثل (ب، ت، ث) أو (ج، ح، خ)، إضافة إلى حذف الهمزات وضعف ضبط التنوين، يسهم بشكل كبير في زيادة هذه الأخطاء. ويعود ذلك غالبًا إلى محدودية الممارسة اليومية وعدم كفاية التمرين الفردي على الكتابة، ما يجعل التلميذات أكثر عرضة للخلط بين الرموز الكتابية عند تحويل الأصوات إلى حروف مكتوبة.

أما الأخطاء النحوية، فقد ظهرت بشكل واضح عند الانتقال من جملة قصيرة إلى نص أطول، حيث لوحظ سوء ترتيب الكلمات وانقطاع تدفق الأفكار، مما أدى إلى جمل غير مكتملة أو مربكة للقارئ. وتشير هذه النتائج إلى أن ضعف القدرة على تطبيق القواعد النحوية في سياق النص الكامل يمثل تحديًا رئيسيًا للتلميذات، لا سيما عند صياغة اليوميات التي تتطلب استمرارية في السرد وربط منطقي بين الأحداث. ويظهر هنا دور التدريب المتدرج والممنهج على بناء الجمل والفقرة لتقليل هذه الأخطاء.

بالنسبة للأخطاء الأسلوبية والتنظيمية، فقد ارتبطت بشكل مباشر بصعوبة الانتقال من مستوى الجملة الفردية إلى مستوى النص المتكامل. حيث كانت التلميذات غالبًا يكتبن جملًا متفرقة دون ربط مناسب أو استخدام أدوات الربط الصحيحة مثل (ثمّ، بعد ذلك، لذلك). ويؤكد كوردر أن تطوير مهارة بناء النصوص يتطلب وقتًا طويلًا وتدريبًا متدرجًا، وهو ما يفسر شيوع هذه الأخطاء في النصوص اليومية للتلميذات، ويبرز الحاجة إلى استراتيجية تعليمية تراعي التدرج في تعلم الكتابة.

من الناحية العامة، الأخطاء اللغوية ليست مجرد انعكاس لجهل بالقواعد، بل هي نتيجة تفاعل معقد بين القدرات المعرفية للتلميذات، محدودية التدريب اليومي، والخصائص البيئية الصفّية التي تحد من ممارسة الكتابة المنظمة. كما أن كثافة المحتوى التعليمي وضغط الوقت أثناء الحصص التعليمية يمكن أن يزيد من هذه الأخطاء، مما يفرض على المعلم تصميم أنشطة تعليمية تراعي الفروق الفردية بين التلميذات وتوفر فرصًا كافية للتصحيح الذاتي والمتابعة المستمرة.

لذلك، يُعد تحسين جودة الكتابة عملية متعددة الجوانب، تتطلب تدريبًا متدرجًا، نسخًا يوميًا للنصوص، وتمارين منظمة على بناء الأفكار وربط الجمل. فالممارسة المنتظمة وتوفير نماذج نصية سليمة يمكن أن تساعد التلميذات على تطوير مهارات الكتابة بطريقة متوازنة، تعزز من فهم القواعد الإملائية والنحوية، وتقلل من الأخطاء الأسلوبية والتنظيمية على المدى الطويل، بما يتوافق مع مبادئ نظرية كوردر في التعلم البنائي والتفاعلي

الفصل السادس

الخاتمة

أ. ملخص نتائج البحث

تُظهر نتائج الدراسة أن تحليل الأخطاء اللغوية لدى تلاميذ مدرسة واحد هاشم المتوسطة سورابايا كشف عن تنوّع واضح في طبيعة الأخطاء الكتابية، مع هيمنة الأخطاء الإملائية والنحوية، خاصة لدى التلاميذ بطيئي التعلّم وضعيفي الإدراك البصري. وقد تمثلت الأخطاء الإملائية الشائعة في التبديل بين الحروف المتشابهة شكليًا، وحذف الهمزات والتنوين، والخطأ في كتابة الضمائر والأعداد، مما يدلّ على أن هذه الأخطاء لا ترتبط فقط بضعف معرفة القواعد، بل تتصل أيضًا بالقدرات المعرفية، وقلة التدريب المنتظم، ومحدودية البيئة التعليمية الداعمة لمهارة الكتابة. كما أظهرت النتائج أن الأخطاء النحوية تبرز بشكل أكبر عند كتابة نصوص أطول، حيث يعاني التلاميذ من ضعف ترتيب الكلمات، وانقطاع تسلسل الأفكار، وسوء اختيار المفردات في السياق، مما يؤدي إلى غموض الجمل وضعف وضوح المعنى، وهو ما يؤكد حاجة التلاميذ إلى تدريبات كتابية متدرجة تراعي بناء الجملة ثم الفقرة وربطها بشكل منهجي.

أما الأخطاء الأسلوبية والتنظيمية، فقد ارتبطت بصعوبة انتقال التلاميذ من مستوى الجملة إلى مستوى النص المتكامل، كما أشار ستيفن بيت كوردر إلى أن هذا النوع من الأخطاء يعكس مرحلة انتقالية في بناء النظام اللغوي الداخلي لدى المتعلم. فقد لوحظ اعتماد التلاميذ على جمل متفرقة تفتقر إلى أدوات الربط والترابط النصي، مما يؤثر في تماسك النص وصعوبة متابعته. ومن خلال تحليل هذه الأخطاء، أصبح بالإمكان للمعلم تشخيص نوع الخطأ ومصدره وسببه بدقة، الأمر الذي يتيح تطوير طرائق التدريس، وتصميم برامج علاجية مناسبة، وتحسين التخطيط التعليمي وأساليب التقويم. كما تؤكد النتائج أن تكثيف التدريب اليومي على النسخ، وتنمية التنظيم الكتابي، واستخدام استراتيجيات تعليمية تراعي الفروق الفردية، يسهم بشكل فعّال في تحسين مهارة الكتابة وتقليل الأخطاء اللغوية لدى التلاميذ.

ب. الاقتراحات

استنادًا إلى نتائج البحث، يمكن تقديم الاقتراحات التالية:

١. للمعلم : تحسين استراتيجيات تعليم اللغة العربية، خاصة في مجالي الصرف والنحو، واستخدام تقنيات تعليمية متنوعة تجذب اهتمام الطلاب، مع التركيز على مهارات التحدث والاختيار الدقيق للكلمات العربية.
٢. للمدرسة أو الوكالات التعليمية : توفير أدوات ووسائط تعليمية مناسبة لدعم تعلم اللغة العربية، مع التركيز على الصرف، بناء الجملة، وربط النصوص، لضمان قدرة التلاميذ على إنتاج نصوص مكتوبة صحيحة.

للباحثين المستقبليين : توسيع الدراسات في مجال الأخطاء اللغوية لمهارات الكتابة، والبحث عن أساليب وتقنيات تعليمية مناسبة لتقليل الأخطاء الإملائية والنحوية وتحسين جودة الكتابة لدى التلاميذ، بما يتوافق مع الفروق الفردية واحتياجات الطلاب

قائمة المصادر والمراجع

أ. المصادر

تفسير سورة الشرح (ألم نشرح) الآيتان ٥-٦، https://kalamtayeb.com/ ، تم الاطلاع في تاريخ ٣ ديسمبر ٢٠٢٣.

ب. المراجع العربية

البجة, عبد الفتاح حسن. *أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها*. الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي, ٢٠٠١.

براون, دوجلاس. *أسس تعلم اللغة وتعليمها*) Edited by .مترجم), عبده الراجحي and ,وعلي علي أحمد شعبان. بيروت: دار النهضة العربية, ١٩٩٤.

خرما, نايف, وحجاج and ,علي. *اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، سلسلة عالم المعرفة*. الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والأداب.n.d ,

الدملي, علي حسين and ,سعاد عبد الكريم الوئلي. *اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها*. بغداد: دار الشروق, ٢٠٠٥.

دويدري, رجاء وحيد. *البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العملية*. دمشق: دار الفكر, ٢٠٠٠.

الدين, حمود. "*تكوين بيئة اللغة العربية في مدرسة بستان العلوم المتوسطة السالمية سريدادي، كالريجو، المبونج الوسطى*." جامعة رادين إنتان الإسلامية الحكومية لامبونج, ٢٠٢٢.

رشيد, عبد الوهاب. *أهمية النبر والتنغيم في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها*. جاكرتا: كتاب المؤتمر الدولي للغة العربية.n.d ,

الزرنوجي. *تعليم المتعلم*. سورابايا: دار العلم, ٢٠٠٩.

زهدي, حليمي. *البيئة اللغوية تكوينها ودورها في اكتساب اللغة*. مالانج.2009 ,UIN Malang Press :

شحاتة, حسن. *تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق*. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية, ١٩٩٢.

شعراني, أمان كباره. *تعليم اللغة العربية في مدارس بيروت الرسمية*. بيروت: دار العلم للملايين, ١٩٨٢.

الصويركي, محمد علي. *التعبير الشفوي حقيقته، واقعه، أهدافه، مهاراته، طرق تدريسه وتقويمه*. الأردن: دار ومكتبة الكندي للنشر والتوزيع, ٢٠٠٧.

عامر, محمد مصطفى and ,فخر الدين وبالحاج. *طرق تدريس الخاصة باللغة العربية في التربية الإسلامية* جامعة الفاتح: طرابلس الغرب, ١٩٩٢.

العبيدي, بشير. *الأسرة العربية في المهجر ودورها في اكتساب الطفل اللغة العربية. بحوث منتدى النهوض باللغة العربية الدورة الثانية*. قطر: مركز قطر الوطني للمؤتمرات, ٢٠١٦.

العصيلي, عبد العزيز بن إبراهيم. *النظريات اللغوية والنفسية وتعليم اللغة العربية*. الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.n.d ,

عليان, أحمد فؤاد. *المهارات اللغوية ماهيتها وطرائق تدريسها*. الرياض: دار المسلم, ١٩٩٢.

الفوزان, عبد الرحمن بن إبراهيم. *إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها*. الرياض: العربية للجميع.n.d ,

كامل, محمود الناقة and ,يونس وفتحي علي. *أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية*. القاهرة: دار الثقافة, ١٩٨٨.

كامل, محمود الناقة. *برامج تعليم اللغة العربية للمسلمين الناطقين بلغات أخرى في ضوء دوافعهم*. مكة: جامعة أم القرى, ١٩٨٥.

اللبودي, منى إبراهيم. . . *الحوار فنياته واستراتيجياته وأساليب تعليمه*. الطبعة الأ. القاهرة: مكتبة وهبة, ٢٠٠٣.

محمد, عامر سعفان and ,سعفان. "تحليل وصفي لأخطاء طلاب اللغة الإسبانية كلغة أجنبية في كلية اللغات، جامعة أكتوبر للعلوم الحديثة والآداب (MSA University) Descriptive Analysis of the Errors of Students of Spanish as a Foreign Language in the Faculty of Languages, MSA University Análisis De." *مجلة قطاع الدراسات الإنسانية* ٣٤.44–1719 :(2024) 1 .no , ,

مصطفى, عبد الله and ,علي. . . *مهارات اللغة العربية*. عمان: آرام للدراسات والنشر والتوزيع, ١٩٩٤.

ملحم, سامي محمد. *مناهج البحث والتربيّة وعلم النفس*. لبنان: دار لمسيرة للنشر والتوزيع والطباعة, ٢٠٠٥.

النجار, فريد. *المعجم الموسوعي لمصطلاحات التربية*. لبنان: مكتبة لبنان ناشرون, ٢٠٠٣

الهاشمي, عبد الرحمن. *معيار قياس الأداء التعبيري الشفوي لطلبة المرحلتين الثانوية والجامعية*. جامعة عين شمس: مجلة القراءة والمعرفة, ٢٠٠٤.

وآخرون, عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان. *دروس الدورات التدريبية لمعلمي اللغة لغير الناطقين بها (الجانب النظري)*. الرياض: مؤسسة للوقف الإسلامي.n.d. ,

يونس, فتحى علي and ,محمد عبد الرؤوف. *المرجع في تعليم اللغة العربية للأجانب من نظرية إلى التطبيق*. القاهرة: مكتبة وهبة, ٢٠٠٣

Afandi, Ahmad. "تحليل الأخطاء التركيبية لدى طلاب معهد الإرشاد الإسلامي تينجاران السابع بباتو جاوى الشرقية." Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim, 2020. http://etheses.uin-malang.ac.id/id/eprint/25275.

Diana, Nur. "تحليل الأخطاء النحوية لنشرة" رائد" وتوظيفه في تعليم مهارة الكتابة للطالبات بمعهد النقاية الإسلامي بمادورا." Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim, 2023. http://etheses.uin-malang.ac.id/id/eprint/51402.

Hasan, Laili Mas Ulliyah. "إعداد كُتيب لمهارة الكتابة في البرنامج المكثف لتعليم اللة العربية بجامعة مولانا مالك إبراهيم الاسلامية الحكومية مالانج." Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang, 2018. http://etheses.uin-malang.ac.id/12630/.

Jasuli, Muhammad. "تحليل الأخطاء النحوية والصرفية في الإنشاء التحريري لطلبة البرنامج المكثف بمدرسة نور الجديد المتوسطة بيطان بروبولنجو." Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim, 2023. http://etheses.uin-malang.ac.id/id/eprint/59924.

Maulana, Ramadhan. "تحليل الأخطاء اللغوية في كتابة الإنشاء عند طلاب الصف الثامن بمعهد دار التقوى فونوروجو." IAIN Ponorogo, 2023. http://etheses.iainponorogo.ac.id/id/eprint/26947.

Nasir, Khoirun Najib Badri. "تحليل الأخطأ الصّرفية و النّحوية في تعليم مهارة الكلام علي نموذج الاستقصائي في معهد كريا فمبانجونا مانادو." Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim, 2024. http://etheses.uin-malang.ac.id/id/eprint/61846.

Nur, Hilwa Wafin. "تحليل الأخطاء النحوية في كتابة الإنشاء لتلاميذ المدرسة الثانوية الحكومية الثانية سيتوبوندو." Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim, 2024. http://etheses.uin-malang.ac.id/id/eprint/61796.

Safithri, Shabrina Awwaliyah. "تحليل الأخطاء النحوية في قراءة الكتب لدى الطلبة في معهد جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلاميّة الحكوميّة مالانج." Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim, 2025. http://etheses.uin-malang.ac.id/id/eprint/74654.

Zakiyah, Chafidhoh. "تحليل الأخطاء الإملائية كتابة الهمزة في تعليم اللغة العربية لدى طلبة مدرسة

الاتحاد الثانوية مالانج.” Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim, 2023. http://etheses.uin-malang.ac.id/id/eprint/48584.

ج. المراجع الأجنبية

Alhamid, Thalha. *Instrumen Pengumpulan Data Kualitatif*, 2019.

Anshori, M, and S Ismawati. *Metodologi Penelitian Kuantitatif: Edisi 1*. Surabaya: Airlangga University Press, 2019.

Margono. *Metodologi Penelitian Pendidikan*. Jakarta: PT Rineka Cipta, 2009.

Miles, Mathew B, A Michael Huberman, Tjetjep Rohendi Rohidi, and Mulyarto. *Analisis Data Kualitatif: Buku Sumber Tentang Metode Metode Baru*. Penerbit Universitas Indonesia (UI-Press), 1992.

Miles, Matthew B, and A Michael. “Analisis Data Kualitatif. Terjemahan Tjetjep Rohendi Rohidi.” *Jakarta: Penerbit Universitas Indonesia*, 1992.

Moleong, Lexi J. “Metodologi Penelitian Kualitatif/Lexy J. Moleong,” 2017.

Sugiyono. *Metodologi Penelitian*. Depok: PT Raja Grafindo Persada, 2017.

Corder, Stephen Pit. “Dialectes Idiosyncrasiques et Analyse d’erreurs.” *Langages* 14, no. 57 (1980): 17–28.

“Error Analysis.” *The Edinburgh Course in Applied Linguistics* 3, no. 1 (1974): 122–31.

“Introducing Applied Linguistics.” *(No Title)*, 1973.

“Language-Learner Language.” In *Language, Communication and Education*, 280–90. Routledge, 2005.

Rose, Brian Waldron. “Review of the Book English Language Teaching and Television, by Stephen Pit Corder (London: Longmans, 1960),” n.d.

‘Simple Codes’ and the Source of the Second Language Learner’s Initial Heuristic Hypothesis.” *Studies in Second Language Acquisition* 1, no. 1 (1978): 1–10. https://doi.org/https://doi.org/10.1017/S027226310000067X

“Language Distance and the Magnitude of the Language Learning Task.” *Studies in Second Language Acquisition* 2, no. 1 (1979): 27–36. https://doi.org/https://doi.org/10.1017/S0272263100000930

“THE SIGNIFICANCE OF LEARNER’S ERRORS.” *IRAL - International Review of Applied Linguistics in Language Teaching* 5, no. 1–4 (1967). https://doi.org/10.1515/iral.1967.5.1-4.161.

د. المجلات والدوريات والتشرات

الدين, أسماء نفيسة, وطاهر النجا، محمد and ,ودمياطي، محمد عفيف. “تصورات الطلاب لتعليم اللغة العربية عبر الإنترنت عن بعد على أساس المبادئ التعليمية من منظور رشدي أحمد طعيمة: دراسة حالة في البرنامج المكثف بجامعة سونان أمبيل الإسلامية الحكومية سورابايا *:JILSA* ”.

Jurnal Ilmu Linguistik & Sastra Arab ٦, no. ١, (2022).

Cocjin, Annalee L. “Error Analysis in the Written Texts of Pre-Service Teachers.” *Asian Journal of Research in Education and Social Sciences* 3, no. 4 (December 1, 2021): 17–27. https://doi.org/10.55057/ajress.2021.3.4.2.

Firmansyah, Deri. “Teknik Pengambilan Sampel Umum Dalam Metodologi Penelitian:

Literature Review." *Jurnal Ilmiah Pendidikan Holistik (JIPH)* 1, no. 2 (2022): 85–114.

Fitriah, Farisyatul, Muh Sabilar Rosyad, and Afthon Ulin Nuha. "تحليل الأخطأ الصوتية في نطق مفردات اللغة العربية لدى الطلبة في مدرسة الإبراهيمي المتوسطة غرسيك." *'ARABIYYA: JURNAL STUDI BAHASA ARAB* 13, no. 01 (2024): 16–30. https://doi.org/https://doi.org/10.47498/arabiyya.v13i01.

Hasan, Laili Mas Ulliyah, and Muhammad Tareh Aziz. "Ta'līm Mahārah Al-Kitābah Bistirātījiyyah PAILKEM Bi Al-Madrasah Al-Ibtidā'iyyah Al-Asy'ārī Sidorejo." *APHORISME, Journal of Arabic Language, Literature, and Education* 2, no. 2 (2021): 39–49. https://doi.org/https://doi.org/10.37680/aphorisme.v2i2.912.

Hasan, Laili Mas Ulliyah, Sutaman, and Umi Machmudah. "Innovative Muhadastah Material Development by Puppet Theater for Special Needs Students Based on William Francis Mackey ' s Theory." *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan* 16, no. 4 (2024): 4404–18. https://doi.org/10.35445/alishlah.v16i4.6020.

Hasibuan, Renni, Ira Safira Haerullah, and Umi Machmudah. "TPACK Dalam Pembelajaran Bahasa Arab (Studi Implementasi Dan Efektivitas)." *Islamic Manuscript of Linguistics and Humanity (IMLAH) UPT Pengembangan Bahasa UIN Imam Bonjol Padang* V, no. 1 (2023): 23–34. https://ejournal.uinib.ac.id/jurnal/index.php/imlah.

Moiden, Abdul Hamid, and Jessica Ong Hai Liaw. "Language Error from Western Scholar Perspectives." *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences* 11, no. 3 (March 19, 2021): 957–66. https://doi.org/10.6007/IJARBSS/v11-i3/8993.

Naseha, Siti Durotun, Laili Mas Ulliyah Hasan, and Chusnia Rahmawati. "تعليم مهارة الاستماع بأسلوب الخريطة الذهنية بالتطبيق على طلاب جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج." *El-Fusha: Jurnal Bahasa Arab Dan Pendidikan* 4, no. 1 (2023): 73–87. https://ejournal.unhasy.ac.id/index.php/alfusha/article/view/4543.

Rusandi, and Muhammad Rusli. "Merancang Penelitian Kualitatif Dasar/Deskriptif Dan Studi Kasus." *Al-Ubudiyah: Jurnal Pendidikan Dan Studi Islam* 2, no. 1 (2021): 48–60. https://doi.org/10.55623/au.v2i1.18.

Saputra, Prayoga, Apri Wardana Ritonga, Uril Bahruddin, Universitas Islam, Negeri Maulana, Malik Ibrahim, Jawa Timur, et al. "Pendekatan Technological Pedagogical Content Knowladge (TPACK) Dalam Pembelajaran Bahasa Arab Di MAN 2 Payakumbuh." *Shibghoh: Prosiding Ilmu Kependidikan UNIDA Gontor*, 2023, 54–56.

Sele, Yunawati, Rince AA Tekliu, Vinsensia Ulia Rita Sila, Emanuel MY Hanoe, Pendidikan Biologi, Universitas Timor, SD Negeri Noebesa, and Kabupaten Timor Tengah Selatan. "Analisis Faktor Yang Mempengaruhi Literasi Membaca Dan Menulis Siswa." *Indonesian Research Journal on Education* 4 (2024): 2775–8672.

Siregar, Husnatul Hamidiyyah, Moh. Ainin, Muassomah, Dadang Firdaus, and Rendi Pramadi. "Exploring of Arabic Text Book for MA KMA 183 in 2019 Based on Mackey's Theory and ACTFL Standards." *Al Mahāra: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab* 8, no. 1 (2022): 123–52. https://doi.org/10.14421/almahara.2022.081-06

Ulum, Moh., and Lailatul Hadawiah. "Pendekatan Andragogi Dalam Pembelajaran Maharah Al-Kitabah Di LPBA Nurul Jadid." *Arabic Language Education Journal* 4, no. 2 (2022): 37–44. https://doi.org/https://doi.org/10.36835/alfusha.v4i2.826

الملاحق

KEMENTERIAN AGAMA REPUBLIK INDONESIA
UNIVERSITAS ISLAM NEGERI MAULANA MALIK IBRAHIM MALANG
PASCASARJANA
Jalan Ir. Soekarno No.34 Dadaprejo Kota Batu 65323, Telepon (0341) 531133
Website: https://pasca.uin-malang.ac.id/, Email: pps@uin-malang.ac.id

Nomor : B-4734/Ps/TL.00/12/2025 12 Desember 2025
Lampiran : -
Perihal : **Permohonan Izin Penelitian**

Yth. Bapak / Ibu
Kepala SMP Wachid Hasyim Surabaya
Jl. Kalianak Timur Gg. Lebar No. 11 Surabaya

Assalamu'alaikum Wr. Wb.

Dalam rangka penyelesaian tugas akhir studi/penulisan tesis, kami mohon dengan hormat kepada Bapak/Ibu berkenan memberikan izin penelitian serta pengumpulan data dan informasi terkait objek penelitian tesis yang dilakukan oleh mahasiswa kami berikut ini:

Nama	:	**FASHIHA NURIN NI'AMI**
NIM	:	220104210065
Program Studi	:	Magister Pendidikan Bahasa Arab
Dosen Pembimbing	:	1. Dr. Mamluatul Hasanah, M.Pd. 2. Dr. Faisol, S.S., M.Pd
Judul Penelitian	:	تحليل الأخطاء اللغوية في تعليم مهارة الكتابة لدى التلاميذ في مدرسة واحد هاشيم المتوسطة سورابايا : دراسة في ضوء نظرية ستيفن بيت كوردر

Demikian surat permohonan izin penelitian ini kami sampaikan, atas perhatian dan izin yang diberikan, kami ucapkan terima kasih.

Wassalamu'alaikum Wr. Wb.

Direktur,

Agus Maimun

Dokumen ini telah ditandatangani secara elektronik menggunakan sertifikat elektronik yang diterbitkan Balai Besar Sertifikasi Elektronik (BBSrE).
Token : aIW89y6X

YAYASAN MAJLIS TA'LIM ANNAHDLIYAH SURABAYA
MADRASAH TSANAWIYAH WACHID HASYIM SURABAYA
Status : Terakreditasi "A" - NSM : 121235780011 - NPSN : 20583870
Jl. Kalianak Timur Gg. Lebar No.11 & Jl. Tambak Asri No. 10 Surabaya 60178 Telp. (031) 7493824 - 7491646
Email : mtswachidhasyimsby11@gmail.com - Website : www.mtswachidhasyimsby.com

SURAT KETERANGAN PENELITIAN

Nomer : K.5/3069/MTs/WH/III/2025

Kepada yang terhormat,
Direktur Pascasarjana
UIN Maulana Malik Ibrahim Malang
di-
Malang

Assalamu'alaikum, Wr.Wb.

Dengan hormat,
Yang bertanda tangan dibawah ini :
Nama ; Dr. Drs. Supriyanto, MM
Jabatan : Kepala Madrasah

Menerangkan dengan sebenarnya bahwa,
Nama : Fashiha Nurin Ni'ami
NIM. : 220104210065
Prodi : Magister Pendidikan Bahasa Arab

Telah melakukan penelitian di Lembaga kami dalam rangka menyelesaikan tugas akhir Disertasi pada tanggal 21 Juni 2025 – 21 Oktober 2025, dengan judul penelitian :

تحليل الأخطأ اللغوية في تعليم مهارة الكتابة لدى التلاميذ في مدرسة واحد هاشم المتوسطة سورابايا : دراسة في ضوء نظرية ستيفن بيت كوردر

Demikian surat ini kami sampaikan, dan atas kerjasamanya kami sampaikan terimakasih.
Wassalamu'alaikum, Wr. Wb.

Surabaya, 28 November 2025
Kepala Madrasah

Dr. Drs. Supriyanto, MM

Nama	:	Najwa Sucinan
Kelas	:	IX

اُكْتُبْ فِقْرَةً كَامِلَةً تُعَبِّرُ فِيهَا عَنْ نَشَاطِكَ الْيَوْمِيِّ بِاسْتِخْدَامِ جُمَلٍ بَسِيطَةٍ، مَعَ إِمْكَانِيَّةِ تَكْرَارِ الْجُمْلَةِ أَوِ الْفِكْرَةِ نَفْسِهَا لِتَوْضِيحِ الْمَعْنَى، دُونَ اشْتِرَاطِ الدِّقَّةِ التَّامَّةِ فِي الْقَوَاعِدِ اللُّغَوِيَّةِ!

عِنْدِي ثَلَاثَةُ صَدِيقٍ يَلْعَبُ مَعِي بَعْدَ الْمَدْرَسَةِ . عِنْدِي ثَلَاثَةُ صَدِيقٍ يَلْعَبُ مَعِي كُرَةَ الْقَدَمِ فِي الْحَدِيقَةِ . وَأَنَا مَعَ ثَلَاثَةُ صَدِيقٍ يَلْعَبُ مَعِي كُلَّ يَوْمٍ بَعْدَ الدَّرْسِ . وَعِنْدِي ثَلَاثَةُ صَدِيقٍ يَجْعَلُنِي سَعِيدًا فِي الْحَيَاةِ .

Nama	:	Fahra Inayah
Kelas	:	IX

اُكْتُبْ فِقْرَةً كَامِلَةً تُعَبِّرُ فِيهَا عَنْ نَشَاطِكَ الْيَوْمِيِّ بِاسْتِخْدَامِ جُمَلٍ بَسِيطَةٍ، مَعَ إِمْكَانِيَّةِ تَكْرَارِ الْجُمْلَةِ أَوِ الْفِكْرَةِ نَفْسِهَا لِتَوْضِيحِ الْمَعْنَى، دُونَ اشْتِرَاطِ الدِّقَّةِ التَّامَّةِ فِي الْقَوَاعِدِ اللُّغَوِيَّةِ!

أُخْتِي يَطْبَخُ فِي الْمَطْبَخِ كُلَّ صَبَاحٍ . أُخْتِي يَطْبَخُ طَعَامٌ لَذِيذٌ، وَأَنَا أُحِبُّ أَكَلَ عِنْدَمَا أُخْتِي يَطْبَخ

Nama	:	SHAFIRA NABILA
Kelas	:	IX

اُكْتُبْ فِقْرَةً كَامِلَةً تُعَبِّرُ فِيهَا عَنْ نَشَاطِكَ الْيَوْمِيِّ بِاسْتِخْدَامِ جُمَلٍ بَسِيطَةٍ، مَعَ إِمْكَانِيَّةِ تَكْرَارِ الْجُمْلَةِ أَوِ الْفِكْرَةِ نَفْسِهَا لِتَوْضِيحِ الْمَعْنَى، دُونَ اشْتِرَاطِ الدِّقَّةِ التَّامَّةِ فِي الْقَوَاعِدِ اللُّغَوِيَّةِ!

أَبِي يَعْمَلُ فِي الْمَكْتَبِ وَأَنَا يُسَاعِدُ أُمِّي فِي الْبَيْتِ . وَأَنَا يُسَاعِدُ أُمِّي كُلَّ يَوْمٍ . وَأَنَا يُسَاعِدُ أُمِّي فِي تَنْظِيفِ الْبَيْتِ . وَأَنَا يُسَاعِدُ أُمِّي لِأَنَّ أُمِّي مَرِيضَةٌ

Nama	:	Laila Zahra
Kelas	:	١٨

اُكْتُبْ فِقْرَةً كَامِلَةً تُعَبِّرُ فِيهَا عَنْ نَشَاطِكَ الْيَوْمِيِّ بِاسْتِخْدَامِ جُمَلٍ بَسِيطَةٍ، مَعَ إِمْكَانِيَّةِ تَكْرَارِ الْجُمْلَةِ أَوِ الْفِكْرَةِ نَفْسِهَا لِتَوْضِيحِ الْمَعْنَى، دُونَ اشْتِرَاطِ الدِّقَّةِ التَّامَّةِ فِي الْقَوَاعِدِ اللُّغَوِيَّةِ!

الصُّورَةُ يُظْهِرُ بِنْتٌ تَلْعَبُ فِي الْحَدِيقَةِ ، الصُّورَةُ يُظْهِرُ بِنْتٌ تَلْعَبُ مَعَ صَدِيقَاتِهَا
وَأَنَا أُحِبُّ الصُّورَةِ

Nama	:	Wardah Sukirah
Kelas	:	IX

أُكْتُبْ فِقْرَةً كَامِلَةً تُعَبِّرُ فِيهَا عَنْ نَشَاطِكَ الْيَوْمِيِّ بِاسْتِخْدَامِ جُمَلٍ بَسِيطَةٍ، مَعَ إِمْكَانِيَّةِ تَكْرَارِ الْجُمْلَةِ أَوِ الْفِكْرَةِ نَفْسِهَا لِتَوْضِيحِ الْمَعْنَى، دُونَ اشْتِرَاطِ الدِّقَّةِ التَّامَّةِ فِي الْقَوَاعِدِ اللُّغَوِيَّةِ!

الطُّلَّابُ يَرْجِعُ إِلَى الْمَدْرَسَةِ بَعْدَ الْعَطْلَةِ، الطُّلَّابُ يَرْجِعُ إِلَى الْمَدْرَسَةِ مَعَ أَصْدِقَاءِ، وَالطُّلَّابُ يَرْجِعُ إِلَى الْمَدْرَسَةِ لِلدِّرَاسَةِ مِنْ حَدِيدٍ

Nama	:	Faihana Amirah
Kelas	:	IX

اُكْتُبْ فِقْرَةً كَامِلَةً تُعَبِّرُ فِيهَا عَنْ نَشَاطِكَ الْيَوْمِيِّ بِاسْتِخْدَامِ جُمَلٍ بَسِيطَةٍ، مَعَ إِمْكَانِيَّةِ تَكْرَارِ الْجُمْلَةِ أَوِ الْفِكْرَةِ نَفْسِهَا لِتَوْضِيحِ الْمَعْنَى، دُونَ اشْتِرَاطِ الدِّقَّةِ التَّامَّةِ فِي الْقَوَاعِدِ اللُّغَوِيَّةِ!

كُلَّ يَوْمٍ أَنَا يَسْتَيْقِظُ صَبَاحًا، كُلَّ يَوْمٍ أَنَا يَسْتَيْقِظُ صَبَاحًا لِلصَّلَاةِ، وَبَعْدَ ذَلِكَ كُلَّ يَوْمٍ أَنَا يَسْتَيْقِظُ صَبَاحًا وَأَذْهَبُ إِلَى الْمَدْرَسَةِ

Nama	:	NISA SALSABILA
Kelas	:	IX

اُكْتُبْ فِقْرَةً كَامِلَةً تُعَبِّرُ فِيهَا عَنْ نَشَاطِكَ الْيَوْمِيِّ بِاسْتِخْدَامِ جُمَلٍ بَسِيطَةٍ، مَعَ إِمْكَانِيَّةِ تَكْرَارِ الْجُمْلَةِ أَوِ الْفِكْرَةِ نَفْسِهَا لِتَوْضِيحِ الْمَعْنَى، دُونَ اشْتِرَاطِ الدِّقَّةِ التَّامَّةِ فِي الْقَوَاعِدِ اللُّغَوِيَّةِ!

الأُسْرَةُ أَنَا يَسْكُنُ فِي مَالانج ، الأُسْرَةُ أَنَا يَسْكُنُ فِي بَيْتٍ صَغِيرٍ ، وَأَبِي يَعْمَلُ وَأُمِّي فِي الْبَيْتِ
الأُسْرَةُ أَنَا يَسْكُنُ مَعًا وَنَعِيشُ بِسَعَادَةٍ فِي مَالانج

Nama	:	Safiya Nabila
Kelas	:	IX

اُكْتُبْ فِقْرَةً كَامِلَةً تُعَبِّرُ فِيهَا عَنْ نَشَاطِكَ الْيَوْمِيِّ بِاسْتِخْدَامِ جُمَلٍ بَسِيطَةٍ، مَعَ إِمْكَانِيَّةِ تَكْرَارِ الْجُمْلَةِ أَوِ الْفِكْرَةِ نَفْسِهَا لِتَوْضِيحِ الْمَعْنَى، دُونَ اشْتِرَاطِ الدِّقَّةِ التَّامَّةِ فِي الْقَوَاعِدِ اللُّغَوِيَّةِ!

أَنَا سَعِيدَةٌ لِأَنَّ أَنَا يَحْصِلُ دَرَجَةً جَيِّدَةً ، أَنَا سَعِيدَةٌ لِأَنَّ أَنَا يَحْصِلُ دَرَجَةً جَيِّدَةً فِي الْاِمْتِحَانِ ، وَأَنَا سَعِيدَةٌ لِأَنَّ إِبْنِي وَأُمِّي جَرِحَانِ .

Nama	:	Nadira Aulia
Kelas	:	

أُكْتُبْ فِقْرَةً كَامِلَةً تُعَبِّرُ فِيهَا عَنْ نَشَاطِكَ الْيَوْمِيِّ بِاسْتِخْدَامِ جُمَلٍ بَسِيطَةٍ، مَعَ إِمْكَانِيَّةِ تَكْرَارِ الْجُمْلَةِ أَوِ الْفِكْرَةِ نَفْسِهَا لِتَوْضِيحِ الْمَعْنَى، دُونَ اشْتِرَاطِ الدِّقَّةِ التَّامَّةِ فِي الْقَوَاعِدِ اللُّغَوِيَّةِ!

صَدِيقِي جَيِّدٌ يَلْعَبُ كُرَةً فِي الْمَلْعَبِ، صَدِيقِي جَيِّدٌ يَلْعَبُ كُرَةً مَعَ الْفَرِيقِ، وَصَدِيقِي جَيِّدٌ يَلْعَبُ كُرَةً كُلَّ يَوْمٍ.

Nama	:	NAJWA KARIMA
Kelas	:	IX

اُكْتُبْ فِقْرَةً كَامِلَةً تُعَبِّرُ فِيهَا عَنْ نَشَاطِكَ الْيَوْمِيِّ بِاسْتِخْدَامِ جُمَلٍ بَسِيطَةٍ، مَعَ إِمْكَانِيَّةِ تَكْرَارِ الْجُمْلَةِ أَوِ الْفِكْرَةِ نَفْسِهَا لِتَوْضِيحِ الْمَعْنَى، دُونَ اشْتِرَاطِ الدِّقَّةِ التَّامَّةِ فِي الْقَوَاعِدِ اللُّغَوِيَّةِ!

أَنَا أُحِبُّ الْعَرَبِيَّ لِأَنَّ الْعَرَبِيَّ لُغَةٌ جَمِيلَةٌ، أَنَا أُحِبُّ الْعَرَبِيَّ وَأَدْرُسُ الْعَرَبِيَّ فِي الْمَدْرَسَةِ أَنَا أُحِبُّ الْعَرَبِيَّ لِأَنَّ الْمُعَلِّمَ يَشْرَحُ الدَّرْسَ، وَأَنَا أُحِبُّ الْعَرَبِيَّ لِكَيْ أَتَكَلَّمَ الْعَرَبِيَّ جَيِّدًا

Nama	:	AMIRA FARIMA
Kelas	:	

اُكْتُبْ فِقْرَةً كَامِلَةً تُعَبِّرُ فِيهَا عَنْ نَشَاطِكَ الْيَوْمِيِّ بِاسْتِخْدَامِ جُمَلٍ بَسِيطَةٍ، مَعَ إِمْكَانِيَّةِ تَكْرَارِ الْجُمْلَةِ أَوِ الْفِكْرَةِ نَفْسِهَا لِتَوْضِيحِ الْمَعْنَى، دُونَ اشْتِرَاطِ الدِّقَّةِ التَّامَّةِ فِي الْقَوَاعِدِ اللُّغَوِيَّةِ!

اَلْمُعَلِّمُ يَشْرَحُ الدَّرْسَ وَنَحْنُ نَسْتَمِعُ فِي الْفَصْلِ، اَلْمُعَلِّمُ يَشْرَحُ الدَّرْسَ.
وَنَحْنُ نَسْتَمِعُ جَيِّدًا، وَنَحْنُ نَسْتَمِعُ لِكَيْ نَفْهَمَ الدَّرْسَ

Nama	:	Salsabila Naimah
Kelas	:	IX

اُكْتُبْ فِقْرَةً كَامِلَةً تُعَبِّرُ فِيهَا عَنْ نَشَاطِكَ الْيَوْمِيِّ بِاسْتِخْدَامِ جُمَلٍ بَسِيطَةٍ، مَعَ إِمْكَانِيَّةِ تَكْرَارِ الْجُمْلَةِ أَوِ الْفِكْرَةِ نَفْسِهَا لِتَوْضِيحِ الْمَعْنَى، دُونَ اشْتِرَاطِ الدِّقَّةِ التَّامَّةِ فِي الْقَوَاعِدِ اللُّغَوِيَّةِ!

هَذَا صُورَةُ جَمِيلٌ وَفِيهَا أُسْرَةٌ. هَذَا صُورَةُ جَمِيلٌ فِيهَا أَبٌ وَأُمٌّ وَأَوْلَادٌ. وَأَنَا أُحِبُّ هَذَا صُورَةَ جَمِيلٌ لِأَنَّ الصُّورَةَ جَمِيلٌ

Nama	:	Siyah az zahra
Kelas	:	IX

اُكْتُبْ فِقْرَةً كَامِلَةً تُعَبِّرُ فِيهَا عَنْ نَشَاطِكَ الْيَوْمِيِّ بِاسْتِخْدَامِ جُمَلٍ بَسِيطَةٍ، مَعَ إِمْكَانِيَّةِ تَكْرَارِ الْجُمْلَةِ أَوِ الْفِكْرَةِ نَفْسِهَا لِتَوْضِيحِ الْمَعْنَى، دُونَ اشْتِرَاطِ الدِّقَّةِ التَّامَّةِ فِي الْقَوَاعِدِ اللُّغَوِيَّةِ!

ذَهَبْتُ إِلَى بَيْتِ صَدِيقِي وَنَحْنُ يَلْعَبُ كُرَة. نَحْنُ يَلْعَبُ كُرَة فِي الْحَدِيقَةِ. وَنَحْنُ يَلْعَبُ كُرَة بَعْدَ الْمَدْرَسَةِ

Nama	:	FATIMAH AULIA A.
Kelas	:	IX

اُكْتُبْ فِقْرَةً كَامِلَةً تُعَبِّرُ فِيهَا عَنْ نَشَاطِكَ الْيَوْمِيِّ بِاسْتِخْدَامِ جُمَلٍ بَسِيطَةٍ، مَعَ إِمْكَانِيَّةِ تَكْرَارِ الْجُمْلَةِ أَوِ الْفِكْرَةِ نَفْسِهَا لِتَوْضِيحِ الْمَعْنَى، دُونَ اشْتِرَاطِ الدِّقَّةِ التَّامَّةِ فِي الْقَوَاعِدِ اللُّغَوِيَّةِ!

٢٨. في الحديقة طفل يلعبون كرة في الصمس في الحديقة طفل يلعبون كرة مع أصدقاء. وهم يلعبون كرة بسعادة

Nama	:	Khodijah Nida
Kelas	:	IX

اُكْتُبْ فِقْرَةً كَامِلَةً تُعَبِّرُ فِيهَا عَنْ نَشَاطِكَ الْيَوْمِيِّ بِاسْتِخْدَامِ جُمَلٍ بَسِيطَةٍ، مَعَ إِمْكَانِيَّةِ تَكْرَارِ الْجُمْلَةِ أَوِ الْفِكْرَةِ نَفْسِهَا لِتَوْضِيحِ الْمَعْنَى، دُونَ اشْتِرَاطِ الدِّقَّةِ التَّامَّةِ فِي الْقَوَاعِدِ اللُّغَوِيَّةِ!

الطَّقْسُ يَكُونُ جَمِيلٌ الْيَوْمَ ، الطَّقْسُ يَكُونُ جَمِيلٌ الْيَوْمَ وَالشَّمْسُ مُشْرِقَةٌ.
وَأَنَا سَعِيدٌ لِأَنَّ الطَّقْسَ يَكُونُ جَمِيلٌ الْيَوْمَ

Nama	:	Najwa Sakinah
Kelas	:	IX

اُكْتُبْ فِقْرَةً كَامِلَةً تُعَبِّرُ فِيهَا عَنْ نَشَاطِكَ الْيَوْمِيِّ بِاسْتِخْدَامِ جُمَلٍ بَسِيطَةٍ، مَعَ إِمْكَانِيَّةِ تَكْرَارِ الْجُمْلَةِ أَوِ الْفِكْرَةِ نَفْسِهَا لِتَوْضِيحِ الْمَعْنَى، دُونَ اشْتِرَاطِ الدِّقَّةِ التَّامَّةِ فِي الْقَوَاعِدِ اللُّغَوِيَّةِ!

ذَهَبَ صَدِيقِي إِلَى مَسْجِدٍ مَعَ أَبِيهِ ، ذَهَبَ صَدِيقِي إِلَى مَسْجِدٍ لِلصَّلَاةِ .
وَبَعْدَ الصَّلَاةِ ذَهَبَ صَدِيقِي إِلَى الْبَيْتِ .

Nama	:	Annah Safiyah Arafiah
Kelas	:	9

اُكْتُبْ فِقْرَةً كَامِلَةً تُعَبِّرُ فِيهَا عَنْ نَشَاطِكَ الْيَوْمِيِّ بِاسْتِخْدَامِ جُمَلٍ بَسِيطَةٍ، مَعَ إِمْكَانِيَّةِ تَكْرَارِ الْجُمْلَةِ أَوِ الْفِكْرَةِ نَفْسِهَا لِتَوْضِيحِ الْمَعْنَى، دُونَ اشْتِرَاطِ الدِّقَّةِ التَّامَّةِ فِي الْقَوَاعِدِ اللُّغَوِيَّةِ!

ذَهَبْتُ إِلَى السُّوقِ وَنَحْنُ يَشْتَرِي طَعَامٌ مَعَ أُمِّي ، وَنَحْنُ يَشْتَرِي طَعَامٌ فِي السُّوقِ كُلَّ أُسْبُوعٍ ، وَنَحْنُ يَشْتَرِي طَعَامٌ مِثْلُ الْأَرُزِّ وَالْخُضَارُ ، وَبَعْدَ ذٰلِكَ نَحْنُ يَشْتَرِي طَعَامٌ وَنَرْجِعُ إِلَى الْبَيْتِ

Nama	:	zahra Qonita
Kelas	:	IX

اُكْتُبْ فِقْرَةً كَامِلَةً تُعَبِّرُ فِيهَا عَنْ نَشَاطِكَ الْيَوْمِيِّ بِاسْتِخْدَامِ جُمَلٍ بَسِيطَةٍ، مَعَ إِمْكَانِيَّةِ تَكْرَارِ الْجُمْلَةِ أَوِ الْفِكْرَةِ نَفْسِهَا لِتَوْضِيحِ الْمَعْنَى، دُونَ اشْتِرَاطِ الدِّقَّةِ التَّامَّةِ فِي الْقَوَاعِدِ اللُّغَوِيَّةِ!

هُوَ يَذْهَبُ إِلَى الْمَدْرَسَةِ ثُمَّ يَأْكُلُ فُطُورٍ. هُوَ يَذْهَبُ إِلَى الْمَدْرَسَةِ كُلَّ يَوْمٍ. ثُمَّ يَأْكُلُ فُطُورٍ قَبْلَ الدَّرْسِ.

Nama	:	Inayah Surabila
Kelas	:	XI

اُكْتُبْ فِقْرَةً كَامِلَةً تُعَبِّرُ فِيهَا عَنْ نَشَاطِكَ الْيَوْمِيِّ بِاسْتِخْدَامِ جُمَلٍ بَسِيطَةٍ، مَعَ إِمْكَانِيَّةِ تَكْرَارِ الْجُمْلَةِ أَوِ الْفِكْرَةِ نَفْسِهَا لِتَوْضِيحِ الْمَعْنَى، دُونَ اشْتِرَاطِ الدِّقَّةِ التَّامَّةِ فِي الْقَوَاعِدِ اللُّغَوِيَّةِ!

فِي فَصْلٍ كَثِيرٍ طَالِبٍ يَجْلِسُ عَلَى كُرْسِيٍّ. فِي فَصْلٍ كَثِيرٍ طَالِبٍ يَسْتَمِعُ إِلَى الْمُعَلِّمِ. فِي فَصْلٍ كَثِيرٍ طَالِبٍ يَكْتُبُ الدَّرْسَ. وَفَصْلٍ كَثِيرٍ طَالِبٍ يَتَعَلَّمُ اللُّغَةَ الْعَرَبِيَّةَ

Nama	:	MARYAM AZZARA
Kelas	:	IX

اُكْتُبْ فِقْرَةً كَامِلَةً تُعَبِّرُ فِيهَا عَنْ نَشَاطِكَ الْيَوْمِيِّ بِاسْتِخْدَامِ جُمَلٍ بَسِيطَةٍ، مَعَ إِمْكَانِيَّةِ تَكْرَارِ الْجُمْلَةِ أَوِ الْفِكْرَةِ نَفْسِهَا لِتَوْضِيحِ الْمَعْنَى، دُونَ اشْتِرَاطِ الدِّقَّةِ التَّامَّةِ فِي الْقَوَاعِدِ اللُّغَوِيَّةِ!

أُمِّي يُحِبُّ تَزُورُ سُوقَ غِبِ الصَّبَاحِ ، أُمِّي يُحِبُّ تَزُورُ سُوقُ لِشِرَاءِ الخِضَارِ ، وَأُمِّي يُحِبُّ تَزُورُ سُوقَ كُلَّ أُسْبُوعِ

Nama	:	Azahra Nisa
Kelas	:	

اُكْتُبْ فِقْرَةً كَامِلَةً تُعَبِّرُ فِيهَا عَنْ نَشَاطِكَ الْيَوْمِيِّ بِاسْتِخْدَامِ جُمَلٍ بَسِيطَةٍ، مَعَ إِمْكَانِيَّةِ تَكْرَارِ الْجُمْلَةِ أَوِ الْفِكْرَةِ نَفْسِهَا لِتَوْضِيحِ الْمَعْنَى، دُونَ اشْتِرَاطِ الدِّقَّةِ التَّامَّةِ فِي الْقَوَاعِدِ اللُّغَوِيَّةِ!

اَلْبَيْت بَطِيق لِأَنَّ اُمِّي تُنَظِّفُهَا كُلَّ يَوْم . اَلْبَيْتُ بَطِيقٌ لِأَنَّ اُمِّي تُنَظِّفُهَا فِي الصَّبَاح ،
وَأَنَا أُحِبُّ الْبَيْت بَطِيق لِأَنَّ اُمِّي تُنَظِّفُهَا

Nama	:	NAJWA AL-KARIMAH
Kelas	:	IX

اُكْتُبْ فِقْرَةً كَامِلَةً تُعَبِّرُ فِيهَا عَنْ نَشَاطِكَ الْيَوْمِيِّ بِاسْتِخْدَامِ جُمَلٍ بَسِيطَةٍ، مَعَ إِمْكَانِيَّةِ تَكْرَارِ الْجُمْلَةِ أَوِ الْفِكْرَةِ نَفْسِهَا لِتَوْضِيحِ الْمَعْنَى، دُونَ اشْتِرَاطِ الدِّقَّةِ التَّامَّةِ فِي الْقَوَاعِدِ اللُّغَوِيَّةِ!

أَنَا يَدْرُسُ مَعَ صَدِيقِي فِي مَكْتَبَةٍ بَعْدَ الْمَدْرَسَةِ. أَنَا يَدْرُسُ مَعَ صَدِيقِي كُلَّ يَوْمٍ، وَأَنَا يَدْرُسُ لِكَيْ أَنْجَحَ.

Nama	:	HUSNA CANITA
Kelas	:	V

اُكْتُبْ فِقْرَةً كَامِلَةً تُعَبِّرُ فِيهَا عَنْ نَشَاطِكَ الْيَوْمِيِّ بِاسْتِخْدَامِ جُمَلٍ بَسِيطَةٍ، مَعَ إِمْكَانِيَّةِ تَكْرَارِ الْجُمْلَةِ أَوِ الْفِكْرَةِ نَفْسِهَا لِتَوْضِيحِ الْمَعْنَى، دُونَ اشْتِرَاطِ الدِّقَّةِ التَّامَّةِ فِي الْقَوَاعِدِ اللُّغَوِيَّةِ!

أَنَا يَذْهَبُ إِلَى الْمَدْرَسَةِ كُلَّ يَوْمٍ فِي الصَّبَاحِ الْبَاكِرِ ، وَأَنَا يَذْهَبُ إِلَى الْمَدْرَسَةِ مَعَ أُخْتِي فَاتِنِي لِأَنَّ الْمَدْرَسَةَ بَعِيدٌ مِنَ الْبَيْتِ ، وَأَنَا يَذْهَبُ إِلَى الْمَدْرَسَةِ لِكَيْ أَتَعَلَّمُ اللُّغَةَ الْعَرَبِيَّةَ وَالرِّيَاضِيَّاتِ ، وَفِي الْمَدْرَسَةِ أَنَا يَذْهَبُ إِلَى الْفَصْلِ وَأَجْلِسُ مَعَ أُخْتِي فَاتِنِي وَأَكْتُبُ الدَّرْسَ فِي الدَّفْتَرِ . وَأَنَا يَذْهَبُ إِلَى الْمَدْرَسَةِ لِأَنَّ الْمُعَلِّمِينَ مُهِمُّونَ فِي حَيَاتِي

Nama	:	aulia rahma
Kelas	:	IX

اُكْتُبْ فِقْرَةً كَامِلَةً تُعَبِّرُ فِيهَا عَنْ نَشَاطِكَ الْيَوْمِيِّ بِاسْتِخْدَامِ جُمَلٍ بَسِيطَةٍ، مَعَ إِمْكَانِيَّةِ تَكْرَارِ الْجُمْلَةِ أَوِ الْفِكْرَةِ نَفْسِهَا لِتَوْضِيحِ الْمَعْنَى، دُونَ اشْتِرَاطِ الدِّقَّةِ التَّامَّةِ فِي الْقَوَاعِدِ اللُّغَوِيَّةِ!

أَنَا قَرَأْ كِتَابَ جَدِيدٌ أَمْسِ فِي الْبَيْتِ . أَنَا قَرَأْ كِتَابَ جَدِيدٌ عَنْ قِصَّةِ جَمِيلَةٍ .

وَ أَنَا قَرَأْ كِتَابَ جَدِيدٌ لِأَنَّ أُحِبُّ الْقِرَاءَةِ

Nama	:	Sufiyo Azahra
Kelas	:	IX

أُكْتُبْ فِقْرَةً كَامِلَةً تُعَبِّرُ فِيهَا عَنْ نَشَاطِكَ الْيَوْمِيِّ بِاسْتِخْدَامِ جُمَلٍ بَسِيطَةٍ، مَعَ إِمْكَانِيَّةِ تَكْرَارِ الْجُمْلَةِ أَوِ الْفِكْرَةِ نَفْسِهَا لِتَوْضِيحِ الْمَعْنَى، دُونَ اشْتِرَاطِ الدِّقَّةِ التَّامَّةِ فِي الْقَوَاعِدِ اللُّغَوِيَّةِ!

أَنَا عِنْدِي أَخٌ وَاحِدٌ وَهِيَ تَدْرُسُ مَعِي فِي الْمَدْرَسَةِ . أَنَا عِنْدِي أَخٌ وَاحِدٌ وَهِيَ تَدْرُسُ مَعِي فِي الْفَصْلِ . وَأَنَا عِنْدِي أَخٌ وَاحِدٌ نَذْهَبُ إِلَى الْمَدْرَسَةِ مَعًا .

Nama	:	Fatimah Zahra
Kelas	:	IX

اُكْتُبْ فِقْرَةً كَامِلَةً تُعَبِّرُ فِيهَا عَنْ نَشَاطِكَ الْيَوْمِيِّ بِاسْتِخْدَامِ جُمَلٍ بَسِيطَةٍ، مَعَ إِمْكَانِيَّةِ تَكْرَارِ الْجُمْلَةِ أَوِ الْفِكْرَةِ نَفْسِهَا لِتَوْضِيحِ الْمَعْنَى، دُونَ اشْتِرَاطِ الدِّقَّةِ التَّامَّةِ فِي الْقَوَاعِدِ اللُّغَوِيَّةِ!

فِي الْبَيْتِ غُرْفَتَيْنِ وَ مَطْبَخ ، فِي الْبَيْتِ غُرْفَتَيْنِ لِلنَّوْمِ ، وَأُسْرَتِي تَعِيشُ فِي الْبَيْتِ .
وَأَنَا أُحِبُّ الْبَيْتَ

صور عند جمع البيانات

"Kemerdekaan hanya dapat dimiliki oleh bangsa yang jiwanya berkobar-kobar dengan tekad merdeka ataupun mati"
- Soekarno -
KELAS 7H

السيرة الذاتية للباحثة

أ. المعلومات الشخصية

الاسم : فصيحة نور النعم

مكان و تاريخ الميلاد : نجانجوك، ١٥ سبتمبير

الجنس : أنثى

الجنسية : إندونيسي

العنوان : سيلوريجو باغور، نجانجوك

رقم الجوال : ٠٨١٢٣٠١٥١٦٥١

البريد الإلكتروني : nurinshafa15@gmail.com

ب. المستوى الدراسي

المستويات الدراسية	العام
مدرسة سيلوريجو الابتدائية الإسلامية الثالث نجانجوك	٢٠٠٤-٢٠٠٩
مدرسة مشكات الأنوار المتوسطة الإسلامية جونباغ	٢٠٠٩-٢٠١٢
مدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية كيديري	٢٠١٢-٢٠١٥
جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج قسم تعليم اللغة العربية لمرحلة البكالوريوس	٢٠١٥-٢٠٢٠
برنامج الدراسات العليا جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج قسم تعليم اللغة العربية لمرحلة الماجستير	٢٠٢٢- الآن