تحليل الأخطاء اللغوية وعواملها في مهارة القراءة ومهارة الكتابة بالمدرسة الثانوية عيون الحكم فونوروكو

بحث مقدم لنيل درجة الماجستير في قسم تعليم اللغة العربية

اعداد:

نور إنده سارى

رقم التسجيل : ٥٠٤٢٤٠٠٠٤

قسم تعليم اللغة العربية

كلية الدراسات العليا

جامعة كياي اغينج محمد بيساري الإسلامية الحكومية

فونوروكو

٢٠٢٦

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI KIAI AGENG MUHAMMAD BESARI PONOROGO

إهداء

أهديت هذه الرسالة العلمية إلى :

١. والدي المحبوبة
٢. الأساتذ والأستاذات في الجامعة كياي اغينج محمد بيساري الإسلامية الحكومية فونوروكو
٣. أصدقائي في الجامعة كياي اغينج محمد بيساري الإسلامية الحكومية بقسم تعليم اللغة العربية فونوروكو

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI
KIAI AGENG MUHAMMAD BESARI
PONOROGO

إقرار بأصلية البحث

أنا الموقعة :

الاسم : نور إنده ساري

رقم دفتر القيد : ٥٠٤٢٤٠٠٠٤

القسم : تعليم اللغة العربية

أقر بأن البحث العنوان : "تحليل الأخطاء اللغوية وعواملها في مهارة القراءة ومهارة الكتابة بالمدرسة الثانوية عيون الحكم فونوروكو" من جهود العلمية وليس من انتاج غيري إلا ما تم الاقتباس بالإشارة إليه في الهوامش, وإذا وجد في المستقبل أن في البحث مخالفات قانونية فأتحمل ذلك أمام المحكمة.

فونوروكو, ٦ مايو ٢٠٢٦

صاحب الإقرار

نور إنده ساري

موافقة المشرف

بعد الإطلاع على حطة البحث التي أعدّتها الطالبة :

الاسم : نور إنده ساري

رقم دفتر القيد : ٥٠٤٢٤٠٠٠٤

القسم : تعليم اللغة العربية

عنوان البحث : تحليل الأخطاء اللغوية وعواملها في مهارة القراءة ومهارة الكتابة بالمدرسة الثانوية عيون الحكم فونوروكو

وافق المشرف على تقديمها إلى مجلس المناقشة.

المشرف الأول

الدكتور فائق عين الرفيق الماجستر

رقم التوظيف: ١٩٨٤٠١٣٠٢٠١١/١١٠٠٨

المشرف الثاني

الدكتور يفريد الفطري نور سلام الماجستر

رقم التوظيف: ١٩٧٧٠٧٢٩٢٠٠٨٠١١٠٠٦

رئيس قسم تعليم اللغة العربية

الدكتور محمد نصرالله الماجستر

رقم التوظيف: ١٩٧٥٠١٢٠٢٠٠٥٠١١٠٠٢

SURAT PERSETUJUAN PUBLIKASI

Yang Bertanda tangan di bawah ini:

Nama	:	NUR INDAH SARI
NIM	:	504240004
Fakultas	:	Pascasarjana
Program Studi	:	Magister Pendidikan Bahasa Arab
Judul Skripsi/Tesis	:	تحليل الأخطاء اللغوية وعواملها في مهارة القراءة ومهارة الكتابة بالمدرسة الثانوية عيون الحكم فونوروكو

Menyatakan bahwa naskah skripsi / tesis telah diperiksa dan disahkan oleh dosen pembimbing. Selanjutnya saya bersedia naskah tersebut dipublikasikan oleh perpustakaan UIN Kiai Ageng Muhammad Besari Ponorogo yang dapat diakses di **etheses.iainponorogo.ac.id.** Adapun isi dari keseluruhan tulisan tersebut, sepenuhnya menjadi tanggung jawab dari penulis.

Demikian pernyataan saya untuk dapat dipergunakan semestinya.

Ponorogo, 11 Juni 2026
Penulis,

(NUR INDAH SARI)

KEMENTERIAN AGAMA REPUBLIK INDONESIA
UNIVERSITAS ISLAM NEGERI
KIAI AGENG MUHAMMAD BESARI PONOROGO
PASCASARJANA
Alamat : Jl. Pramuka 156, Ronowijayan, Siman, Ponorogo 63471
Website : www.pasca.uinponorogo.ac.id email : pasca@uinponorogo.ac.id

قرار لجنة المناقشة

نفيد علما بأن البحث العلمي المنعون "تحليل الأخطاء اللغوية وعواملها في مهارة القراءة ومهارة الكتابة بالمدرسة الثانوية عيون الحكم فونوروكو" الذي قدّمته الطالبة: نور إنده ساري، رقم دفتر القيد: ٥٠٤٢٤٠٠٠٤ للحصول على درجة الماجستير في تعليم اللغة العربية قد تمّت مناقشته أمام لجنة المناقشة في يون الإثنين، ٢ يونيو ٢٠٢٦، وقرّرت اللجنة بأن البحث مقبول.

تتكوّن اللجنة من السادة:

١. رئيس الجلسة : **الدوكتور محمّد نصر الله الماجستير** (.....)
رقم التوظيف: ١٩٧٥٠١٢٠٢٠٠٥٠١١٠٠٢ التاريخ: 11-6-2026

٢. المناقش الرئيسي : **الدوكتور محمّد مخلص الماجستير** (.....)
رقم التوظيف: ١٩٦٧٠١١٥٢٠٠٥٠١١٠٠٣ التاريخ: 10-6-2026

٣. المناقش الثاني : **الدوكتور فائق عين الرافق الماجستير** (.....)
رقم التوظيف: ١٩٨٤٠١٣٠٢٠١١٠١١٠٠٨ التاريخ: 10-6-2026

٤. سكريتير المناقشة : **الدكتور يفريد الفطري نور السلام الماجستر** (.....)
رقم التوظيف: ١٩٧٧٠٧٢٩٢٠٠٨٠١١٠٠٦ التاريخ: 11-6-2026

فونوروغو، ...١١. يونيو...٢٠٢٦

عميد كلّيّة الدراسات العليا

KEMENTERIAN AGAMA REPUBLIK INDONESIA UIN KIAI AGENG MUHAMMAD BESARI PONOROGO PASCASARJANA

الدكتور أغوس فورنومو الماجستير

رقم التوظيف : ١٩٦٩٨٠٣١٠٠١

كلمة شكر وتقدير

الحمد لله الذي أنعم على بكرمه وعظيم فضله بإتمام هذه الرسالة, أشكره تعالى ولا أحصى ثناء عليه. والصلاة والسلام على خاتم الأنبياء وسيد المرسلين محمّد ابن عبد الله. أما بعد. وقد وفقني الله سبحانه وتعالى لإكمال هذا العمل, فإنني أتقدم بخالص الشكر وأجزل العرفان لأستاذي الدكتور فائق عين الرفيق الماجستير و الدكتور يفريد الفطري نور السلام الماجستير الذي أشرفا على هذا البحث وأولاه عنايته الكريمة, ولقد تربيت على يديه وتعلمت منه الكثير, واهتديت بفضله في تذليل ما صعب عليّ من مشكلات في هذا البحث.

والشكر الجزيل مني مقدم أيضا إلى رئيسة جامعة فونوروكو الإسلامية الحكومية الدكتورة عافي معافية, ومدير كلية الدراسات العلياالأستاذ الدكتور أغوس فورنومو الماجستير ورئيس قسم تعليم اللغة العربية الدكتور محمد نصرالله الماجستير على إتاحتي الفرصة للالحاق بالدراسات العليا وما تناولت مدة الدراسة من أدب وعلم وخبرة.

كما لا يفوتني في هذه الورقة أن أسجل خالص شكري إلى كل من وفق معي وساندني في إعداد هذا البحث وإنجازه, ومن هؤلاء أسرتي وأصدقائي المحبوبة. وأدعو الله تعالى أن يجزيهم عني خير الجزاء، وأن يجعل هذا العمل نافعا ومفيدا للجميع.

فونوروكو, ٦ مايو ٢٠٢٦

نور إنده ساري

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI
KIAI AGENG MUHAMMAD BESARI
PONOROGO

ملخص البحث

ساري, نور إنده. ٢٠٢٦. *تحليل الأخطاء اللغوية وعواملها في مهارة القراءة ومهارة الكتابة بالمدرسة الثانوية عيون الحكم فونوروكو*. قسم تعليم اللغة العرية كلية الدراسات العليا جامعة كياي اغينج محمد بيساري الإسلامية الحكومية. المشرف ١: الدكتور فائق عين الرفيق الماجستير, المشرف ٢ : الدكتور يفريد الفطري نور السلام الماجستير.

الكلمات المفتاحية : تحليل الأخطاء, مهارة القراءة, مهارة الكتابة.

جاءت هذه الدراسة على خلفيّة انخفاض مستوى نجاح التعلّم في المدرسة الثانوية عيون الحكم، وارتفاع نسبة الأخطاء في مهارة القراءة ومهارة الكتابة لدى الطلاب. وفي هذا السياق، سعت الباحثة إلى الكشف عن العوامل المسبِّبة لذلك، من أجل رفع مستوى نجاح تعلُّم اللغة العربيّة. ويهدف هذا البحث يعني : ١) التعريف على أشكال الأخطاء في مهارة القراءة ومهارة الكتابة, ٢) التعريف على العوامل التي تسبب في وقوع الأخطاء في مهارة القراءة ومهارة الكتابة, ٣) التعريف على أسباب تأثير تلك العوامل في الأخطاء الواقعة في مهارة القراءة ومهارة الكتابة

يعتمد هذا البحث على المنهج الكيفي، وهو من نوع البحث الوصفي التحليلي ذي التوجّه إلى التحليل السببي الكيفي. وهذا البحث لا يهدف إلى وصف ظاهرة الأخطاء اللغوية في اللغة العربية لدى الطلاب فحسب، بل يسعى كذلك إلى تتبّع العوامل المسبِّبة لظهور هذه الأخطاء وتحليلها في سياق تعلُّم مهارة القراءة ومهارة الكتابة. ويركّز هذا البحث على استكشاف آليّات العلاقة السببية التي تحدث في الميدان، بحيث تُمكِّن نتائج البحث من تفسير كيفية ظهور الأخطاء اللغوية وأسبابها.

أما نتائج من هذا البحث يعني: في مهارة القراءة بلغ عددُ الأخطاء الفونولوجية (٢٤)، والأخطاء الصرفيّة (٦)، والأخطاء النحويّة (٢٩). أمّا في مهارة الكتابة، فبلغ عدد الأخطاء الفونولوجية (١٨)، والأخطاء الصرفيّة (٥)، والأخطاء النحويّة (١٣)، والأخطاء الدلاليّة (٣). أمّا العوامل المسبّبة للأخطاء اللغويّة لدى الطلاب فهي: تداخل اللغة الأم, والأخطاء في فهم اللغة الهدف, والأخطاء التي يقوم بها المعلّم (سياق التعلّم). أمّا الآليّة بين عوامل الخطأ والأخطاء التي

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI
KIAI AGENG MUHAMMAD BESARI
PONOROGO

وقعت فهي: ١) كثافةُ التمرين/تكراره, ٢) دافعيّة الطلاب, ٣) تأثير البيئة, ٤) إتقان قواعد النحو والصرف, ٥) الخلفيّة الدراسيّة للطلاب, ٦) استراتيجيّة التعلّم.

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI
KIAI AGENG MUHAMMAD BESARI
PONOROGO

ABSTRAK

Sari, Nur Indah. 2026. *Analisis Kesalahan Berbahasa dan Faktor-faktornya dalam Maharah Qiro'ah dan Maharah Kitabah Siswa di MA Uyun Al-Hikam Ponorogo*. **Tesis**. Program Studi Pendidikan Bahasa Arab Pascasarjana UIN Kiai Ageng Muhammad Besari Ponorogo. Pembimbing I: Faiq Ainurrofiq, M.A, Pembimbing II: Dr.Yufridal Fitri Nursalam, M.Pd

Kata Kunsi: Analisis kesalahan, Maharah Qiro'ah, Maharah Kitabah

Penelitian ini dilatarbelakangi oleh menurunnya tingkat keberhasilan pembelajaran di MA Uyun Al-Hikam serta tingginya tingkat kesalahan dalam Maharah Qiro'ah dan Maharah Kitabah. Dalam konteks ini, peneliti berusaha mengungkap faktor-faktor penyebabnya guna meningkatkan keberhasilan pembelajaran bahasa Arab.

Penelitian ini bertujuan untuk: 1) Mengetahui bentuk-bentuk kesalahan dalam keterampilan membaca dan menulis siswa, 2) Mengetahui faktor-faktor yang menyebabkan terjadinya kesalahan dalam keterampilan membaca dan menulis, 3) Mengetahui alasan mengapa faktor-faktor tersebut mempengaruhi kesalahan yang terjadi dalam keterampilan membaca dan menulis siswa.

Dalam penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis penelitian deskriptif-analitis yang berorientasi pada analisis kausal-kualitatif. Penelitian ini tidak hanya bertujuan untuk mendeskripsikan fenomena kesalahan berbahasa Arab yang dilakukan oleh siswa, tetapi juga berupaya menganalisis faktor-faktor yang menyebabkan munculnya kesalahan tersebut dalam maharah qiro'ah dan maharah kitabah. Penelitian ini berfokus pada pengungkapan mekanisme hubungan sebab-akibat yang terjadi di lapangan, sehingga hasil penelitian dapat menjelaskan bagaimana kesalahan-kesalahan bahasa tersebut muncul serta faktor-faktor yang melatarbelakanginya.

Adapun hasil penelitian menunjukkan bahwa: dalam keterampilan membaca, jumlah kesalahan pada aspek fonologi sebanyak (24), aspek morfologi (6), dan aspek sintaksis (29). Sedangkan dalam keterampilan menulis, jumlah kesalahan pada aspek fonologi sebanyak (18), aspek morfologi (5), aspek sintaksis (13), dan aspek semantik (3). Faktor-faktor yang menyebabkan kesalahan berbahasa siswa meliputi: 1) interferensi bahasa ibu, 2) kesalahan dalam memahami bahasa target, serta 3) kesalahan yang dilakukan oleh guru (konteks pembelajaran). Adapun mekanisme antara faktor penyebab dan kesalahan yang terjadi adalah: 1) Intensitas/frekuensi latihan, 2) Motivasi siswa, 3) Pengaruh lingkungan, 4) Penguasaan kaidah nahwu dan shorof, 5) Latar belakang pendidikan siswa, 6) Strategi pembelajaran.

الفصل الأول

المقدمة

أ. خلفية البحث

تُعَدُّ اللغة العربية إحدى اللغات التي تُدرّس في إندونيسيا، كما تُعَدُّ لغةً ثانيةً فيها. في إندونيسيا بدأ تعليم اللغة العربية مع دخول الإسلام إلى هذا البلد. وإلى جانبِ ارتباطِها بالدين، فإنّ اللغةَ العربيّةَ قد أسهمت أيضًا في إدخالِ كثيرٍ من المفرداتِ إلى اللغةِ الإندونيسيّة. وهذانِ الأمرانِ يجعلانِ إندونيسيا ذاتَ صلةٍ وثيقةٍ باللغةِ العربيّة.[1] وحتى الآن، انتشرت المؤسسات التعليمية التي تُعنى بتعليم اللغة العربية في مختلف أنحاء إندونيسيا، سواء كانت مؤسسات تعليمية رسمية أم غير رسمية. ومن بين المؤسسات التعليمية الرسمية التي تُدرِّس اللغة العربية المدارسُ الدينية (المدارس الإسلامية/المدارس الشرعية). ويبدأ تدريس مادة اللغة العربية من المرحلة الابتدائية إلى المرحلة الثانوية، مع اختلاف مستويات الصعوبة في كل مرحلة.

وفي تعلّم اللغة العربيّة توجد أربع مهاراتٍ لغويّة أو تُعرَف باسم المهارات الأربع, منها: مهارة القراءة *ومهارة الكتابة*. فمهارة القراءة هي عمليّةُ نقلِ المعلومات من الكاتب إلى القارئ من خلال سلاسل الكلمات التي يَصوغها الكاتب في النصّ. وعند القراءة يجب أن تكون طريقة النطق مطابقةً لقواعد النغمة والإلقاء ومراعيةً لصحة المخارج الصوتيّة، إضافةً إلى الالتزام بقواعد النحو والصرف التزامًا صحيحًا. وأمّا مهارة الكتابة فهي إحدى وسائل التواصل بين الإنسان وغيره من غير قيودٍ زمانيّةٍ أو مكانيّةٍ.[2] من خلال الكتابة يمكن نقلُ المعلومات والأفكار إلى

[1] Syuhadak dan Umi Robi'atin Musfa'ah, "Bahasa Arab Di Masa Daulah Umayyah (661-749 M) Dan Masa Daulah Abbasiyah (749-1258 M)," *Pendidikan Bahasa Arab* 9, no. 2 (2019).

[2] Syaiful Mustofa, *Strategi Pembelajaran Bahasa Arab Inovatif* (UIN Maliki Press, 2011). H. 184

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI KIAI HAJI ACHMAD SIDDIQ PONOROGO

الآخرين. وتشمل مهارة الكتابة في دروس اللغة العربيّة جوانبَ كثيرةً، منها: كتابة اللغة العربيّة كتابةً صحيحةً وفقًا لقواعد الإملاء والنحو وعلامات الترقيم.[٣] في تعليمها أنّ اللغة العربيّة تُعدّ لغةً ثانيةً للمتعلمين في إندونيسيا، فإنّ تحقيق أهداف تعليمها يتطلّب جهودًا إضافيّةً من المعلّمين والمختصّين باللغة العربيّة لضمان بلوغ المقاصد المنشودة من عمليّة التعليم والتعلّم.

تبذيل هذه الجهودُ مهم لأنّ اللغةَ العربيّة تُعَدُّ في نظر كثيرٍ من المتعلّمين مادّةً دراسيّةً صعبةً ومملّةً ومخيفةً إذا ما قورنت بتعلّم اللغات الأجنبيّة الأخرى. غير ذلك، يُنظَر إلى تعلّم اللغة العربيّة على أنّه غيرُ جذّاب، لا من قِبَل التلاميذ فحسب، بل ومن قبل طلبة الجامعات أيضًا.وفي هذا السياق، لا يمكن إلقاء اللوم على الطلبة، لأنّ :١) هؤلاء الطلبة لم يتعرّفوا بعدُ على مضمون اللغة العربيّة الحقيقيّ وجوهرها العلميّ., ٢) إنّ المناهج وطرائق تدريس اللغة العربيّة الموجودة ما تزال تُقدّم بأسلوبٍ تقليديّ مكرّرٍ في جميع المراحل التعليميّة، بطريق وأهداف غير واضحةٍ ولا تتّسم بالتطبيقيّة الكافية، بما لا ينسجم مع الهدف الحقيقيّ من تعلّم اللغة، وهو اكتساب مهارة التواصل. لذلك، يبدو أنّ عمليّة تعليم اللغة العربيّة لا تلبّي حاجات الطلبة ولا تلبّي كذلك حاجات المجتمع الذي يُنتظر أن يستفيد من خرّيجي المؤسّسات التعليميّة الإسلاميّة. كما أنّ تعليم اللغة العربيّة لا ينبغي أن يقتصر على دراسة القواعد النحويّة والصرفيّة فقط. ويتّضح ذلك في بعض المناهج التي تركّز فقط على مسألة الصواب والخطأ وفقًا للمعايير النحويّة، مثل كتابة الكلمة أو اختيارها بطريقة صحيحة.[٤]

بناءً على ما ورد في العرض السابق، يظهر في تنفيذ تعليم اللغة العربيّة عددٌ من الإشكاليّات في جانبيها الشفويّ والكتابيّ. ووفقًا لرأي أحمدي، يمكن تصنيف مشكلات تعليم اللغة العربيّة إلى قسمين رئيسين، وهما: أوّلًا المشكلات اللغويّة

[3] Abdul Hamid, "Mengukur Kemampuan Bahasa Arab Untuk Studi Islam," H. 75

[4] Herdah, *Kolaborasi Dan Elaborasi Dalam Pembelajaran Bahasa Arab* (Parepare: Parepare Nusantara Press, 2020), H. 11-13

(اللسانيّة) وهي الصعوبات التي يواجهها المتعلّمون نتيجةً لخصائص اللغة العربيّة ذاتها بوصفها لغةً أجنبيّة. ووفقًا للنظريّة اللسانيّة، فإنّ كلّ لغةٍ في العالم تمتلكُ درجاتٍ مختلفةً من السهولة والصعوبة، متعلقة لخصائصها *الفونولوجيّة والمورفولوجيّة* والنحويّة والدلاليّة. ويحتاج كلٌ من يتعلّم اللغة العربيّة إلى المثابرة والصبر، نظرًا للاختلافات الكبيرة بين اللغة العربيّة واللغة الإندونيسيّة، وخصوصًا في الجوانب النحويّة التي يراها كثيرون معقّدة، مثل: نظام الأصوات والنحو والصرف والمفردات والأسلوب والإملاء.ثانيًا: المشكلات غير اللغويّة (غير اللسانيّة) وهي الصعوبات التي تنشأ بسبب عوامل خارجةٍ عن نطاق اللغة، مثل الخلفيّة التعليميّة للمتعلّم، والبيئة، والدافعيّة، والاهتمام، وطرق التدريس غير المناسبة أثناء العمليّة التعليميّة، والمناهج الدراسيّة، غير مناسبة من العوامل المؤثّرة في نجاح عمليّة تعلّم اللغة العربيّة.[5]

فيما يتعلّق بالإشكاليّات التي تظهر في عمليّة تعليم اللغة العربيّة، لا تزال بعض الأخطاء تظهر في أثناء التطبيق العملي. ومن الناحية المفاهيمية، يوجد فرق بين الزلة والخطأ .فالزلة تشير إلى انحراف في الأداء اللغوي ناتج عن سهو أو تعثر عارض. وبعبارة أخرى، فإن الزلة تمثل انحرافات غير منتظمة وغير منهجية، مثل الإنحراف في النطق التي تنتج عن التعب أو الانفعال أو غير ذلك من العوامل المؤقتة. وعليه، إذا صدر من المتعلم انحراف لغوي ولم يكن هذا الانحراف ناتجاً عن جهله بالنظام اللغوي السليم، وإنما كان بسبب الإهمال العارض أو السهو، كالإرهاق أو الاضطرابات الصحية، أو الانفعالات غير المسيطر عليها، أو ما شابه ذلك، فإن هذا الانحراف يُصنّف ضمن الزلة. أما الخطأ فهو انحراف في استعمال اللغة ناتج عن عدم معرفة المتعلم بالنظام اللغوي الصحيح. وبذلك فإن الخطأ يرجع إلى قصور في معرفة قواعد اللغة الهدف أو عدم إتقانها. المثال، إذا كان متعلم

[5] Ahmadi dan Aulia Mustika Ilmani, *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab Konvensional Hingga Era Digital* (Yogyakarta: GENTA Grup, 2020), H. 15

اللغة العربية لا يعرف أو لم يفهم بعد التركيب الصحيح للمبتدأ والخبر، ثم وقع في خطأ عند استعمال هذا التركيب، فإن هذا الانحراف يُعدّ خطأً لغوياً؛ لأنه ناتج عن عدم معرفته بالقواعد اللغوية المتعلقة بذلك التركيب.[٦]

وهذا الخطأ منظور في المدرسة الثانوية عيون الحكم فونوروكو. من خلال الملاحظة التي قامت بها الباحثة، تبيّن أن نسبة الأخطاء في مهارة الكتابة مرتفعة إلى حدٍّ كبير، حيث بلغت ٧٩٪ من أصل ١٠٠٪. وقد تم الحصول على هذه النسبة من نتائج كتاباتهم باللغة العربية، والتي تضمّنت أخطاء في النحو والصرف. ولا يختلف الأمر كثيراً في نسبة مهارة القراءة, إذ إن ٦٠٪ من أصل ١٠٠٪ من الطلاب ما زالوا يرتكبون أخطاء في القراءة، سواء من جهة النحو أو الصرف أو التنغيم المستخدم. وهذا يدلّ على أن نسبة الأخطاء لديهم ما تزال مرتفعة في تعلّم اللغة العربية، سواء في مهارة القراءة أم في مهارة الكتابة.

إضافةً إلى النِّسَب المذكورة أعلاه، في المدرسة الأخرى الذي له نفس الخلفية مع المدرسة الثانوية عيون الحكم فونوروكو, يعتبر أن تعليم اللغة العربية ناجحة. في أدائها, أن اللغة العربية هي أحدى الدروس التي تجب الطلاب أن تتبعها.وكانت اللغة العربية قد دُرِّست في المراحل التعليمية السابقة بوصفها إحدى المواد الدراسية. وإلى جانب تعليم اللغة العربية، تُدرّس أيضا أنشطةٌ أخرى مرتبطة باللغة العربية، مثل تدريس الكتاب التراثية. في المدرسة الأخرى، ثبت أنّ تدريس الكتاب التراث يسهم إسهامًا فعّالًا في مساعدة الطلاب على فهم دروس اللغة العربية, إذ يستطيع الطلاب الربط بين ما يدرسونه في الكتاب وبين الموادّ الموجودة في دروس اللغة العربية، مثل الجملة الفعلية والجملة الاسمية .أمّا في المدرسة الثانوية عيون الحكم فونوروكو، فيبدو أنّ الطلاب أقلّ قدرةً على الربط بين المادة الموجودة في الكتاب والمادة الواردة في كتاب اللغة العربية المدرسي، مما يجعلهم

[6] Moh. Ainin, *Analisis Bahasa Pembelajar Bahasa Arab Sebagai Bahasa Asing*, Cet 1 (Malang: CV. Bintang Sejahtrera, 2024), Hal. 59-60

ما يزالون غير متمكّنين بما فيه الكفاية، ويقعون في أخطاء لغوية عند استخدام اللغة العربية، ولا سيّما في إنتاجها، أي في مهارتي القراءة والكتابة. ويتجلّى ذلك في نتائج كتابة الطلاب وقراءاتهم، حيث لا تزال تُلاحظ فيها أخطاء متعدّدة. في مهارة القراءة لا تزال توجد أخطاء لدى الطلاب, مثل : استخدام اللهجة والتنغيم اللذين لا يزالان متأثرين باللغة الأم، وقلة المفردات التي يعرفون معانيها، وضعف فهم الطلاب للمعاني المتضمنة في النصوص المقروءة. كما وُجدت أخطاء أيضًا في مهارة الكتابة، ويتضح ذلك من خلال كتابات الطلاب، مثل الخطأ في تركيب الجملة الفعلية. ومن أمثلة ذلك الجملة "يُشَاهِدُ مَحمُودٌ مُسَابَقَةَ قِرَاءَةِ الشِّعْرِ". ففي هذه الجملة جاءت كلمة "مُسَابَقَةِ" في موقع المفعول به، وكان من المفترض أن تكون منصوبةً بالفتحة، غير أن الطالب كتبها بالكسرة. كما ظهرت أخطاء أخرى في الجملة "يَستَارِيْحُوْ المَرِيْضُ فِي البَيْتِ أَوِيْل مُسْتَشْفَ". حيث وقع الخطأ في كتابة الفعل وكذلك في وصل الكلمات في الجملة. والصيغة الصحيحة لهذه الجملة هي "يَسْتَرِيحُ المَرِيضُ فِي البَيْتِ أَوِ المُسْتَشْفَى". وبناءً على ذلك، فإن هذه الأخطاء تدل على وجود أخطاء لدى الطلاب في مهارتي القراءة والكتابة. وإضافةً إلى أشكال الأخطاء اللغوية التي وُجدت لدى الطلاب، هناك عدّة عوامل تؤثّر في تطوّر لغتهم، من بينها نقص الوسائل والموارد القرائية الداعمة لنجاح تعلّم اللغة العربية، وبيئة المدرسة، ودافعية الطلاب في تعلّم اللغة العربية.

غير ذلك، تُظهِر نتائج الاختبارات اليوميّة واختبارات منتصف الفصل الدراسي (الاختبارات النصفيّة) للطلّاب مؤشّرات على انخفاضٍ في الأداء. ففي المدرسة الثانوية عيون الحكم فونوروكو بلغت نسبة الانخفاض نحو ٦٥٪ من مجموع ١٠٠٪، وهي نسبة مرتفعة تدلّ على أنّ مستوى النجاح في تعلّم اللغة العربيّة لا يزال منخفضًا، إذ إنّ عدد الطلّاب الذين تحسّن أداؤهم أقلّ من عدد الذين انخفضت نتائجهم. وفي المدرسة الأخرى، حيث كانت نسبة الانخفاض في نتائج

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI KIAI HAJI ACHMAD SIDDIQ JEMBER PONOROGO

الاختبارات أقلّ، إذ بلغت ٤٠٪ من ١٠٠٪، أي أنّ هناك تحسّنًا في مستوى الطلّاب بعد إجراء الاختبارين المذكورين. ومن ثمّ يمكن الاستنتاج أنّ عمليّة التعليم في المدرسة الثانوية عيون الحكم فونوروكو تُعَدّ لم ينجح نسبيًّا، لأنّ نسبة الانخفاض في الأداء كانت أعلى من نسبة الارتفاع. ومن خلال ذلك، يتبيّن أنّ هناك اختلافًا واضحًا في نتائج تعلّم اللغة العربيّة.

بناءً على عرض الظواهر السابقة، فإنّ الباحثَة قد شعرَت بالرغبة في إجراءِ بحثٍ علميٍّ للإجابة عن الأسئلة المتعلّقة بالمشكلات المذكورة آنفًا. وللإجابة عن تلك التساؤلات، يُجرى هذا البحثُ بغرض تحليل العوامل المسبّبة للأخطاء في مهارتي القراءة والكتابة لدى طلّاب بالمدرسة الثانوية عيون الحكم فونوروكو تحليلًا دقيقًا ومعمّقًا. يُتوقّع أن يكشف هذا البحث عن العوامل الرئيسة المسبّبة للأخطاء اللغويّة لدى الطلّاب، وأن يُقدِّم توصياتٍ واستراتيجياتٍ فعّالة لتحسين نموذج تعليم اللغة العربيّة، بما يسهم في رفع مستوى مهارات اللغة لدى الطلّاب وتحسين جودة أدائهم في القراءة والكتابة.

ب. أسئلة البحث

١. ما أشكالُ الأخطاء في مهارة القراءة ومهارة الكتابة لدى طلّاب في المدرسة الثانوية عيون الحكم فونوروكو؟

٢. ما العوامل التي تسبب وقوع الأخطاء في مهارة القراءة ومهارة الكتابة لدى طلّاب في المدرسة الثانوية عيون الحكم فونوروكو ؟

٣. لماذا تكون تلك العوامل تسبب في الأخطاء الواقعة في مهارة القراءة ومهارة الكتابة لدى طلّاب في المدرسة الثانوية عيون الحكم فونوروكو ؟

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI KIAI AGENG MUHAMMAD BESARI PONOROGO

ت. أهدافُ البحث

١. التعريف على أشكالِ الأخطاء في مهارة القراءة ومهارة الكتابة لدى طلّاب في المدرسة الثانوية عيون الحكام فونوروكو.

٢. التعريف على العواملِ التي تسبب في وقوع الأخطاء في مهارة القراءة ومهارة الكتابة لدى طلّاب في المدرسة الثانوية عيون الحكم فونوروكو.

٣. التعريف على أسبابِ تأثير تلك العوامل في الأخطاء الواقعة في مهارة القراءة ومهارة الكتابة لدى طلّاب في المدرسة الثانوية عيون الحكم فونوروكو.

ث. فوائدُ البحث

يُرجى أن تُسهم نتائجُ هذا البحث في تقديم فوائدَ من الناحية **النظريّة والعمليّة**، وذلك على النحو الآتي:

١. الفائدةُ النظريّة

يُتوقّع أن يُثري هذا البحثُ المعرفةَ العلميّةَ في مجال تعليم اللغة العربيّة، ولا سيّما في ميدان طرائق تدريسها وتطوير مهاراتها.

٢. الفائدة العمليّة

أ. للمؤسّسة التعليميّة

يُتوقّع أن يُسهم هذا البحث في تقديم مقترحات بنّاءة لتحسين عمليّة تعليم اللغة العربيّة في المؤسّسة، وخصوصًا في جانبَي مهارة القراءة ومهارة الكتابة.

ب. للطلّاب

يُرجى أن يُفيد هذا البحثُ الطلّابَ بوصفه أداةً لتقويم أدائهم اللغويّ، سواء في الجانب الشفويّ أو الكتابيّ، حتى يتمكّنوا من التنبّه إلى الأخطاء اللغويّة وتجنّبها مستقبلًا.

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI KIAI AGENG MUHAMMAD BESARI PONOROGO

ج. للمعلّمين

يُتوقّع أن يكون هذا البحثُ مرجعًا للمعلّمين في إعادة النظر في تخطيط دروس اللغة العربيّة وتقويمها، لا سيّما في ما يتعلّق بمهارتي القراءة والكتابة، بغية الارتقاء بجودة التعليم.

د. للباحث

يُرجى أن يُسهم هذا البحثُ في تعزيز خبرة الباحث في مجال تعليم اللغة العربيّة، وأن يكون وسيلةً لتقوية قدرته التحليليّة والعلميّة في ميدان البحوث التربويّة واللغويّة.

ج. الدِّراساتِ السّابقة

تناولت بعضُ الدِّراساتِ عدداً من الأخطاء وعواملها المسبِّبة في تعلّم اللغة العربيّة، ولا سيّما في مهارة القراءة ومهارة الكتابة لدى الطلّاب. وبناءً على الاستقصاء الذي أجراه الباحثة، تبيّن وجودُ عددٍ من الأبحاث التي ترتبط بموضوع هذا البحث، ومن أبرزها ما يأتي:

أوّلًا: البحث عند إيفي فائزة فريدوات (٢٠٢٠) في رسالتها بعنوان:*"تحليل الأخطاء الدلالية في الرسائل الجامعية لمرحلة البكالوريوس بجامعة فونوروغو الإسلامية الحكومية"*. وخلّصت الدراسة إلى بعض النتائج المهمة: وجدت الباحثة الأخطاء الدلالية في الرسائل الجامعية لمرحلة البكالوريوس لدى الطالب قسم تعليم اللغة العربية بجامعة فونوروغو الإسلامية الحكومية المتخرجي السنة ٢٠١٦ إلى ٢٠١٨ كما يلي: ١) بلغ الأخطاء الدلالية من الناحية الأسلوبية لهذه السنوات الثالثة إلى ٣٨ خطأ تتكون من ١٤ أخطاء في حذف الكلمة و ١٩ خطأ في زيادة الكلمة و٥ أخطاء في عدم ترتيب الكلمة في الجملة. ٢) بلغ الأخطاء الدلالية من الناحية المعجمية لهذه السنوات الثالثة إلى ٣١ خطأ التي تتكون منه ٢٨ خطأ في استخدام

الكلمة غير مناسبة و٣ أخطاء في استخدام الكلمة غير مستعملة. ٣) بلغ عدد الأخطاء الدلالية الأخرى لهذه السنوات الثالثة إلى ٢٩ خطأ التي تتكون منه ٢١ خطأ في صياغة المعنى المراد و٨ أخطاء في التكرار.

ثانيًا: البحث عند محمد نور سليم (٢٠١٦) في رسالته بعنوان: "*تحليل الأخطاء اللغوية في الكتابة لدى طلاب الصف العاشر بمدرستي تعمير الإسلام سولو والجامعة الإسلامية الإمداد يوغياكرتا للعام الدراسي ٢٠١٥/٢٠١٦ (دراسة ف تصنيف الفئات اللغوية)*". وقد أظهرت نتائج هذا البحث أن المشكلات في تعلم مادة الإنشاء تتمثل في المشكلات اللغوية التي تشمل ما يلي: تداخل اللغة الأم (اللغة الأولى) مع اللغة التي يتعلمها الطالب (اللغة الثانية/اللغة العربية). قلة إتقان المفردات العربية. ضعف فهم الطلاب للقواعد النحوية والصرفية، بالإضافة إلى صعوبة تخيل الأفكار أو تسلسل القصة. نقص الإحساس اللغوي لدى الطلاب. وبناءً على نتائج الاختبار، وُجد أن عدد الأخطاء في مدرسة تعمير الإسلام سولو بلغ (٧٨) خطأً، بينما بلغ في الجامعة الإسلامية الإمداد يوغياكرتا (٩٠) خطأً. ومن نتائج البحث تبيّن أن طلاب مدرسة الإمداد يوغياكرتا ارتكبوا أخطاءً أكثر من طلاب مدرسة تعمير الإسلام سولو في كتابة المقالات أو الإنشاء. وترجع هذه الأخطاء إلى اختلاف طرق التدريس بين المؤسستين، ويتضح ذلك في ما يلي: إن نظام التعليم في المدارس السلفية (مثل مدرسة الإمداد) يهدف إلى أن يتمكن الطلاب من قراءة النصوص وفهمها (فهم المقروء)، ولذلك فإن مهارة الكتابة (الإنشاء) لا تُدرّب بالشكل الكافي. كما أن إتقان القواعد النحوية في المدارس السلفية يساهم كثيراً في تنمية مهارة الكتابة، لأن الكتابة لا تعتمد فقط على القواعد، بل تحتاج أيضًا إلى غزارة المفردات، والممارسة المستمرة، والقدرة على التخيل والإبداع. أما المدارس الحديثة (مثل مدرسة تعمير الإسلام سولو)، فإنها تُعلّم اللغة العربية كوسيلة للتواصل من خلال المدخل التواصلي، الذي يتضمن العديد من التدريبات الشفوية

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI KIAI AGENG MUHAMMAD BESARI PONOROGO

والكتابية. ومن خلال الاعتياد على التعبير والتحدث، يصبح الطلاب أكثر قدرة وسلاسة في تذكّر المفردات، مما يجعلهم أكثر إبداعًا في صياغة أفكارهم كتابةً.

ثالثا: البحث عندكرنية نور الفلاح (٢٠١٨) في رسالتها بعنوان: *"الأخطاء اللغوية في اللغة العربية في رسائل التخرج لطلبة قسم تعليم اللغة العربية بكلية التربية اللغوية بجامعة التربية الإندونيسية (FPBS UPI)"*. أما نتائج البحث فكانت كما يلي: وُجد (١٢٥) خطأً إملائيًا، تمثلت في خمسة أنواع، وهي :الهمزة القطعية، والهمزة الوصلية، وحذف الحرف، وتبديل الحرف، وزيادة الحرف. وُجد (١٠٣) خطأً صرفيًا، تضمنت ثمانية أنواع، وهي :صيغة الفعل الماضي، صيغة الفعل المضارع، صيغة المصدر، صيغة اسم الفاعل، وزن الفعل الماضي، وزن الفعل المضارع، وزن المصدر، ووزن اسم الفاعل. وُجد (١٨٣) خطأً نحويًا، منها (٩٨) خطأ في الجملة الاسمية، و (٨١) خطأ في الجملة الفعلية، و (٤) أخطاء في شبه الجملة. كما تبيّن من تحليل التراكيب (المركّبات) أن الأخطاء شملت :المركب الوصفي، والمركب الإضافي، والمركب الإسنادي. وتوصل الباحث إلى أن مصدر الأخطاء في هذه الجوانب الثلاثة يعود غالبًا إلى ضعف فهم الطلبة لقواعد اللغة العربية وعدم تمكنهم من تطبيقها في الكتابة.

رابعا: البحث عند إيدا لطيفة (٢٠١٨) في رسالتها بعنوان: *"تحليل الأخطاء اللغوية العربية لدى طلاب قسم تعليم اللغة العربية بجامعة دار العلوم الإسلامية لامونجان"*. استخدم هذا البحث المنهج الكيفي، أما نوعه فهو البحث الميداني. وقد جُمعت البيانات باستخدام أسلوب الجمع بين عدة تقنيات في جمع البيانات، في حين اعتمد تحليل البيانات على المنهج الاستقرائي الكيفي. وتركز نتائج البحث على تفسير المعاني وفهم الظواهر أكثر من تركيزها على التعميم. يهدف هذا البحث إلى التعرف على أشكال الأخطاء في اللغة العربية، مع التركيز على الأخطاء الكتابية ضمن الفئة اللغوية. وقد اعتمد البحث على المنهج الكيفي ونوع البحث

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI KIAI AGENG MUHAMMAD BESARI PONOROGO

الميداني، وذلك لأن البيانات جُمعت مباشرة من موقع الدراسة، وهو جامعة دار العلوم الإسلامية بلامونغان. وقد أظهرت نتائج البحث أن هناك أربعة أنواع من الأخطاء التي يقع فيها الطلاب، وهي: الأخطاء الصوتية (الفونولوجية)، والأخطاء الصرفية (المورفولوجية)، والأخطاء النحوية والتركيبية (التركيبية/السينتاكسية)، والأخطاء الدلالية (السيمانتيكية).

خامسا: البحث عند فوترى رحماواتي (٢٠٢٠) في رسالتها بعنوان: *"تحليل الأخطاء الصرفية في الإنشاء"*. يهدف هذا البحث إلى تحليل أشكال الأخطاء في اللغة المكتوبة لدى الطلاب في تعلم اللغة العربية. وقد استخدم البحث المنهج الكيفي، واعتمدت في جمع البيانات على المقابلة والملاحظة. كما استخدم البحث أسلوب التحليل الكيفي للبيانات، وذلك من خلال تحليل المضمون للأخطاء الكتابية التي ظهرت في النصوص المكتوبة بوصفها نتاجاً لأعمال الطلاب. إمّا نتائج البحث يعنى أنّ الأخطاء الكتابية التي وقع فيها الطلاب تركزت في الأخطاء الصرفية. وشملت هذه الأخطاء: ١) أخطاء في كتابة المذكر والمؤنث، ٢) وأخطاء في كتابة الهمزة، ٣) وأخطاء في كتابة الفعل الماضي والفعل المضارع. وترجع هذه الأخطاء إلى عدة عوامل، من أبرزها ١) عدم توظيف المعلمين لأساليب التعليم بصورة مثلى، ٢) وقلة التدريبات والتطبيقات العملية مما أدى إلى ضعف فهم الطلاب لقواعد اللغة العربية.

سادسا: البحث عند فكري فرمانشه ومستعين شهري (٢٠٢٥) في رسالته بعنوان: *"تحليل الأخطاء اللغوية في مهارة القراءة"*. يهدف هذا البحث إلى وصف أشكال الأخطاء اللغوية في مهارة القراءة، والكشف عن العوامل المسببة للأخطاء اللغوية التي يرتكبها طلاب الفصل الثاني ب في المعهد العالي الإسلامي علي بن أبي طالب بسورابايا. وتُعد هذا البحث من البحوث الوصفية الكيفية التي اعتمدت على مدخل تحليل الأخطاء اللغوية. وقد جُمعت بيانات البحث باستخدام أساليب المقابلة، والملاحظة، والتوثيق. وبعد جمع البيانات، تم تحليلها تحليلاً كيفياً

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI KIAI HAJI ACHMAD SIDDIQ PONOROGO

لوصف أشكال الأخطاء اللغوية، كما استُخدم التحليل الوصفي للكشف عن العوامل المسببة لهذه الأخطاء. وأظهرت نتائج البحث أن الأخطاء القراءة التي وقع فيها الطلاب شملت: أخطاء في الفاعل، وأخطاء في المجرور بحرف الجر، وأخطاء في المبتدأ والخبر، وأخطاء في نائب الفاعل. كما بينت النتائج أن من أبرز العوامل المسببة للأخطاء اللغوية في مهارة القراءة: ضعف فهم قواعد النحو والصرف، وقلة الممارسة والتطبيق العملي لقواعد النحو والصرف، ووجود مفردات عربية غير مألوفة لدى الطلاب.

سابعا: البحث عند شفى عائشة فاتحة (٢٠٢٣) في رسالتها بعنوان: *"تحليل الأخطاء في قراءة النصوص العربية لدى طلاب قسم تعليم اللغة العربية"* . يهدف هذه البحث إلى توضيح الأخطاء التي يكثر وقوعها من قبل طلاب الفصل الأول في مهارة القراءة، ولا سيما الأخطاء المتعلقة بالجوانب النحوية، مع بيان العوامل المؤثرة في ظهور هذه الأخطاء، وتقديم حلول للمشكلات القائمة. وقد اقترح الباحث، إلى جانب آراء المبحوثين، أن من أهم الحلول الإكثار من التدريبات والقراءة باللغة العربية من أجل تحسين مستوى فهم مهارة القراءة. وقد استخدم البحث المنهج الوصفي ذو المدخل الكيفي، كما اعتمد الباحثة في جمع البيانات على أساليب المقابلة، والملاحظة، والاختبار. ونتائج البحث يعنى أن أغلب الأخطاء في مهارة القراءة تتركز في ١) نائب الفاعل، ٢) والمبتدأ والخبر, ٣)واسم الإشارة، ٤) والعطف والمعطوف. أما العوامل المؤدية إلى هذه الأخطاء فتعود أساساً إلى ١) ضعف فهم الطلاب للمادة العلمية، ٢) وقلة الدقة في فهم الأسئلة وتحليلها.

ثامنا: البحث عند عتيكة الزكية (٢٠٢٣) في رسالتها بعنوان: *"إشكاليات مهارة الكتابة في تعليم اللغة العربية بمدرسة التقوى ٠٨ المتوسطة الإسلامية"* . يهدف هذا البحث إلى وصف الإشكاليات التي يواجهها طلاب مدرسة التقوى ٠٨ المتوسطة الإسلامية في مهارة الكتابة. وتُعد هذا البحث من البحوث الكيفية ذات الطابع الوصفي. وأظهرت نتائج الدراسة أن مشكلات مهارة الكتابة في تعلم اللغة العربية تنقسم إلى مشكلات لغوية ومشكلات غير لغوية. أما المشكلات اللغوية

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI KIAI ACENG MUHAMMAD BESARI PONOROGO

فتتمثل في: (١) الصعوبة في إعادة كتابة ما يكتبه المعلم على السبورة (٢) الصعوبة في كتابة الحروف الهجائية بأشكالها المختلفة في أول الكلمة ووسطها وآخرها (٣) الصعوبة في التمييز بين الحروف التي تقبل الاتصال والحروف التي لا تقبله، وكذلك التمييز بين أشكال الكتابة المختلفة (٤) عدم قدرة بعض الطلاب على الكتابة بصورة منظمة وواضحة وجميلة، إذ يكتبون بحسب قدراتهم، مع ملاحظة أن مستوى كتابتهم يُعد جيداً إلى حد ما وإن لم يصل بعد إلى درجة الإتقان من حيث الترتيب والوضوح والجمال. أما المشكلات غير اللغوية فتشمل: (١) العوامل المتعلقة بالطلاب (٢) العوامل المتعلقة بطريقة التدريس (٣) العوامل المتعلقة بالمادة التعليمية (٤) العوامل الاجتماعية.

ح. **تنظيم كتابة البحث**

في الفصل الأول: يتضمن خلفية المشكلة وصياغة الأسئلة البحثية، يليها أهداف وفوائد البحث المرتبطة بالمشكلة، ثم مراجعة الأدبيات لإظهار الدراسات السابقة والفروق مع البحث الحالي. يعرض طرق البحث وتحليل البيانات، ويختتم بنظامية المناقشة.

في الفصل الثاني: يحتوي على الإطار النظري، بما في ذلك تعليم مهارات اللغة العربية (مهارة الكلام والكتابة) ونظريات الأخطاء اللغوية.

في الفصل الثالث: يتناول البحث أشكال الأخطاء اللغوية في مهارتي القراءة وكذلك العوامل المسبِّبة لوقوع تلك الأخطاء.

في الفصل الرابع: يُعرض فيه أشكال الأخطاء اللغوية في مهارة الكتابة، إضافةً إلى العوامل المؤدية إلى حدوثها.

في الفصل الخامس: فيتضمن العوامل الوسيطة التي تؤدي إلى وقوع تلك الأخطاء في تعلّم مهارتي القراءة والكتابة لدى الطلاب، وذلك استناداً إلى تحليل الأخطاء اللغوية.

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI KIAI AGENG MUHAMMAD BESARI PONOROGO

في الفصل السادس: يشتمل على الخاتمة التي تتضمن النتائج النهائية للبحث، والتوصيات، وكلمة الختام. كما يدرج الباحث في الجزء الأخير قائمة الجداول والملاحق بوصفها من متطلبات صحة البحث واكتماله.

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI
KIAI AGENG MUHAMMAD BESARI
PONOROGO

الفصل الثاني

الإطار النظري

تحليل الأخطاء اللغوية

أ. مفهوم تحليل الأخطاء اللغوية

أوضح كوردر أن الفرق بين زلة اللسان والأغلاط والأخطاء، فزلة اللسان *(lapses)* فهي معناها الأخطاء الناتجة من تردد المتكلم وما شابه ذلك .أما الأغلاط *(Mistake)* فهيى ناتجة من إتيان المتكلم بكلام غير مناسب للموقف ، أما *(Error)* فهي النوع من الأخطاء التي يخالف فيها المتحدّث أو الكاتب قواعد اللغة.[٧] وما عرّف عبد العزيز العصيلي أنّ الأخطاء يقصد بها الأخطاء اللغوية أي الانحراف عما هو مقبول في اللغة العربية حسب المقاييس التي يتبعها الناطقون بالعربية الفصحى.[٨]

ويرى جورج أنّ الخطأَ اللغويّ هو استخدامُ أشكالٍ لغويةٍ غير مرغوب فيها (*Unwanted Forms*).[٩] أمّا فاتيدا فيعرِّف الخطأ اللغوي بأنه الانحرافاتُ المنظّمةُ التي يرتكبها المتعلم عند استخدامه اللغة.[١٠] في حين يرى تاريجان أنّ تحليل الأخطاء اللغوية هو إجراءٌ عمليٌّ يقوم به الباحث أو معلّم اللغة، يشمل جمعَ عيّناتٍ لغوية، وشرحَ الأخطاء، وتصنيفَها بحسب أسبابها، ثمّ تقييمَ درجتها وخطورتها.[١١] ومن خلال هذه التعريفات يمكن أن نخلص إلى أنّ تحليل الأخطاء اللغوية هو عمليةٌ منهجيةٌ تهدف إلى تحديد الأخطاء ووصفها وشرحها وتقييمها، وذلك من أجل فَهم مصادرها وأنماطها في عملية تعلّم اللغة.

---

[٧] رشدي أحمد طعيمة ,المهارات اللغوية مستوياتها تدريسها صعوبته (القاهرة: دار الفكري العربي, ٢٠٠٩). ص. ٣٠٧

[٨] رشدي أحمد طعيم, المرجع السابق, ص. ٣٠٧

[9] Nurkholis, "Analisis Kesalahan Berbahasa Dalam Bahasa Arab," *Al-Fathin: Jurnal Bahasa Dan Sastra Arab* 1, no. 01 (2018), H. 2

[10] Pateda Mansoer, *Analisis Kesalahan* (Ende Flores : Nusa Indah, 1989)H. 38

[11] Henry Guntur Tarigan, *Pengajaran Analisis Kesalahan Berbahasa* (Bandung: Percetakan ANGKASA, 2011), H. 60

من حيث الأهداف، فيرى كوردر أنّ تحليل الأخطاء اللغوية يهدف إلى غايتين رئيسيتين، هما: الغاية النظرية والغاية التطبيقية.[١٢] وقد وافق تاريجان هذا الرأي، إذ يرى أنّ أهداف تحليل الأخطاء اللغوية تتّسم بطابعٍ نظريٍّ وتطبيقيٍّ.[١٣] فالهدف التطبيقي يتمثّل في تقليل أخطاء المتعلّمين وتصحيحها، من خلال تزويد المعلّم أو الباحث بالمعلومات التي تمكّنه من تعديل أساليبه التعليمية وطرائق تدريسه بما يتناسب مع حاجات المتعلّمين. أمّا الهدف النظري فيهدف إلى فهم عملية اكتساب اللغة لدى المتعلّمين، بما يتيح فهماً أعمق لآلية اكتساب اللغة البشرية بوجه عام. وبناءً على ذلك، فإنّ تحليل الأخطاء اللغوية الذي يقوم به المعلّم أو الباحث يُعَدُّ وسيلةً أساسيةً لتحديد الأخطاء وأسبابها، ومن ثَمّ تحسين طرائق التدريس وتخطيط البرامج التعليمية اللغوية بصورةٍ أكثر فاعلية

ب. مَصادِر الأخطاء اللغوية

يُحدِّد براون ثلاثة مصادر رئيسية للأخطاء اللغوية، وهي.[١٤]

١. أخطاء النقل بين اللغات *(Interlingual Transfer)*

هي الأخطاء التي تنشأ من تأثير اللغة الأمّ في اللغة المستهدفة أو اللغة الثانية .وتُعرَف هذه الظاهرة كذلك باسم التداخل اللغوي التدخّل اللغوي(، حيث يُسقِط المتعلّم قواعدَ لغته الأولى على قواعد اللغة الأجنبية التي يتعلّمها. ويحدث هذا النوع من الأخطاء عادةً في المراحل الأولى لتعلّم اللغة، إذ لم يكتسب المتعلّم بعدُ النظامَ اللغويّ الجديد بصورةٍ كاملة. فعلى سبيل المثال، قد يُخطئ المتعلّم الإندونيسي للغة العربية بسبب تأثّره بتراكيب لغته الأمّ, فيمزج بين النظامين اللغويين أثناء التعبير.

[12] Moh. Ainin, *Analisis Bahasa Pembelajar Bahasa Arab Sebagai Bahasa Asing*, Cet 1 (Malang: CV. Bintang Sejahtrera, 2024), H. 61-62

[13] Tarigan, *Pengajaran Analisis Kesalahan Berbahasa*, H. 11

[14] Ainin, *Analisis Bahasa Pembelajar Bahasa Arab Sebagai Bahasa Asing*, H. 66-68

٢. أخطاء النقل داخل اللغة *(Intralingual Transfer Errors)*

تحدث هذه الأخطاء عندما لا يتمكّن المتعلِّم بعدُ من إتقان النظام النحويّ للغة الهدف إتقانًا تامًّا. ويرى تايلور أنّ الأخطاء اللغوية في المراحل الأولى من تعلُّم اللغة غالبًا ما تكون ناتجةً عن التداخل بين اللغات، ولكن عندما يكتسب المتعلّم بعض عناصر النظام اللغوي الجديد، تبدأ الأخطاء بالظهور داخل اللغة نفسها، أي ما يُعرف بـــ أخطاء النقل داخل اللغة. وهذا النوع من الأخطاء يُسمّى أيضًا الخطأ الناتج عن التعميم المفرِط للقواعد النحوية حيث يُطبّق المتعلّم قاعدة لغوية على سياقات أوسع ممّا ينبغي. كما يُطلَق عليه أحيانًا الخطأ القياسي أو الخطأ بالقياس، لأنّ المتعلّم يعتمد على القياس الخاطئ عند استخدام التراكيب أو المفردات. ويسمِّيه بعض الباحثين أيضًا الخطأ النمائي، إذ يعكس مراحل تطوّر اللغة الوسيطةلدى المتعلّم خلال عملية تعلُّم اللغة الثانية.

٣. أخطاء سياق التعلُّم *(Context of Learning Errors)*

تُعزى هذه الأخطاء إلى السياق التعليمي نفسه، أي أنها تنشأ بسبب المعلّم أو الكتاب المدرسي أو المواد التعليمية، مما يدفع المتعلّمين إلى تكوين فرضيات خاطئة حول اللغة المستهدفة. ووفقًا ريجارد تُعرف هذه الأخطاء باسم المفاهيم الزائفة *(Fake Concepts)*، بينما يسميها *(Stenson)* الأخطاء المستحثّة *(Induced Errors)*. وبعبارة أخرى، فإنّ هذه الأخطاء تحدث لأنّ المعلّم قد يخطئ في شرح المادة اللغوية، أو يقدّم أمثلة لغوية غير صحيحة، أو لأنّ الكتاب المدرسي يحتوي على تراكيب أو مفردات تخالف النظام اللغوي السليم للغة الهدف.

وخلاصة القول: تحدث أخطاء النقل بين اللغات *(Interlingual Errors)* نتيجة تأثير اللغة الأمّ في اللغة الهدف، بينما تنشأ أخطاء النقل داخل اللغة *(Intralingual Errors)* من تطبيق القواعد اللغوية داخل اللغة الثانية نفسها، مثل

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI KIAI HAJI ACHMAD SIDDIQ PONOROGO

أخطاء الإملاء، والأخطاء الصرفية، والنحوية، والدلالية. أمّا أخطاء سياق التعلّم *(Context of Learning Errors)*فهي ناتجة عن العملية التعليمية ذاتها، سواء من المعلّم أو من مصادر التعلّم.

ج. أنواع الأخطاء اللغوية

١. في النظام اللغوي كثيراً ما تحدث الأخطاء في اللغة، سواء بسبب مخالفة القواعد أو بسبب اختلاف القواعد بين اللغة الأولى واللغة الثانية. وقد صُنِّفت هذه الأخطاء إلى أربعة أنواع وهي:[١٥]

٢. التصنيف بحسب الفئة اللغوية *(Taksonomi kategori linguistik)*

٣. التصنيف بحسب فئة الأداء أو الاستراتيجية *(Taksonomi kategori strategi performasi)*

٤. التصنيف بحسب الفئة المقارِنة *(Taksonomi kategori komparatif)*

٥. التصنيف بحسب فئة الأثر الاتصالي *(Taksonomi kategori efek komunikasi)*

ومن بين هذه التصنيفات الأربعة، اختار الباحث تصنيف الفئة اللغوية، وهو التصنيف الذي يُبنى على المكوّن اللغوي أو العنصر اللغوي الذي يقع فيه الخطأ.[١٦] وتشمل فروع هذا التصنيف ما يلي:

١. علم الأصوات

من الناحية اللغوية، يُشتق مصطلح *فونولوجيا* من كلمتين هما *phon* أي الصوت، و *logy* أي العلم. وفي اللغة العربية يُعرف هذا العلم باسم علم الأصوات التنظيمي أو علم وظائف الأصوات.[١٧] أمّا اصطلاحاً، فهو فرع من فروع علم اللغة يُعنى بدراسة الأصوات اللغوية، وتحليلها، وبحث ترتيبها في النظام اللغوي. المثال:

---

[15] Tarigan, *Pengajaran Analisis Kesalahan Berbahasa*, H. 129

[16] Ainin, *Analisis Bahasa Pembelajar Bahasa Arab Sebagai Bahasa Asing*, H. 64

[17] Sakholid Nasution, *Pengantar Linguistik Bahasa Arab* (Sidoarjo: CV. LISAN ARABI, 2017), H. 92

كلمتا "خمار "و "حمار"، فالحرفان "خ "و "ح "يُعدّان فونيمين (وحدتين صوتيتين) مختلفتين، لأنهما يغيّران المعنى. فكلمة "خمار " تعني *الغطاء أو الحجاب*، بينما "حمار" تعني *الحمار*. ومن هذا المثال يتضح أن اختلاف الفونيم يؤدي إلى اختلاف المعنى.

٢. علم الصرف

تُعدّ الأخطاء الصرفية من الأخطاء التي تقع في استخدام صيغ الكلمات أو اشتقاقها أو تصريفها داخل الجملة. وفي اللغة العربية يُعرف علم الصرف باسم النظام الصرفي (النظام الصرفي) أو علم الاشتقاق. ويعرّف *Verhaar* بأنها الفرع من علم اللغة الذي يحدّد الوحدات الأساسية في اللغة باعتبارها وحدات نحوية .[١٨]وبذلك يمكن القول إنّ علم الصرف هو الدراسة اللغوية التي تبحث في التغيّرات التي تطرأ على بنية الكلمة وأجزائها من الناحية النحوية، لتوليد معانٍ جديدة. أصغر وحدة صرفية تُسمّى *Morpheme*، وقد تتكوّن الكلمة الواحدة من أكثر من مورفيم. ومن أمثلة الخطأ الصرفي: قول الطالب" :التلميذة حقيبته جديدة"، والصواب أن يقول" :التلميذة حقيبتها جديدة"، لأن الضمير "هُ "يجب أن يتوافق مع مرجعه المؤنث "التلميذة "فيتحوّل إلى "هَا."

٣. علم النحو

النحو هو الجزء من علم اللغة الذي يبحث في العلاقة بين الكلمات داخل الجملة. ويتكوّن النظام النحوي من الصرف والنحو؛ فالصرف يبحث في بنية الكلمة، بينما النحو يبحث في العلاقات التركيبية بين الكلمات داخل الجملة[١٩]. وفي اللغة العربية يُمثّل هذا المجال بعلم النحو، الذي يُعنى بتنظيم العلاقات بين الكلمات والجمل والعبارات. ولا تقتصر هذه العلاقات على البنية النحوية فقط، بل تمتد إلى تحديد الحركات الإعرابية في أواخر الكلمات، وهو ما يُعرف بالإعراب.

[18] Verhaar, *Asas-Asas Linguistik Umum*, H. 96
[19] Verhaar , *Asas-Asas Linguistik Umum*, H. 164

٤. علم الدلالة

علم الداللة مصطلح فنيّ يستخدم في الإشارة إلى دراسة المعنى.[٢٠] ويعرف بعضهم بأنه دراسة المعنى أو العلم الذي يدرس المعنى أو ذلك النوع من علم اللغة الذي يتناول نظرية المعنى أو ذلك النوع الذي يدرس الشروط الواجب توافرها في الرمز حتى يكون قادرا على محل المعنى.[٢١] الأخطاء الدلالية أو البلاغة هي ما يتعلق بمعاني الجملة.[٢٢] الأخطاء الدلالية هي الأخطاء التي تتعلّق باختيار المفردات واستخدامها في السياق اللغوي المناسب. وفي اللغة العربية يُعرف علم الدلالة باسم علم المعنى، وهو أحد فروع اللغويات النظرية.[٢٣] ويرى الخولي أن المعنى هو ما يدركه الإنسان من الكلمة أو العبارة أو الجملة، وهو أيضًا العلاقة بين الرمز (الكلمة) والمرجع (الشيء أو الشخص أو المفهوم الذي تشير إليه الكلمة).[٢٤] ومن هنا يمكن القول إن المعنى هو نتيجة العلاقة بين الرمز والمدلول، أي بين اللفظ والشيء الذي يشير إليه في الواقع.[٢٥]

وذكر بعض الباحثين الأخطاء الدلالية تتمثل في الآتي:[٢٦]

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI
KIAI AGENG MUHAMMAD BESARI
PONOROGO

---

[٢٠]ف. ر. بالمر ,علم الدلالة: إطار جديد (الدوحة، دار قطري بن الفجاءة :١٤٠٧ ه/١٩٨٦م) ص.٩

[٢١]أحمد مختار عمر ,علم الدلالة (القاهرة: عالم التب, الطبعة الأولى,)١٩٧٥. ص. ١١

[٢٢]معصمة, تطوير مادة الإملاء في ضوء الأخطاء الإملائية لتنمية التعلم الذاتي بالتطبيق على الطلبة في قسم اللغة العلربية وأدهبا وتعليم اللغة العربية بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج. رسالة الدكتورة غري منشورة ٢٠١٤. ص. ٥٧-٥٩

[٢٣]محمد الخولى ,مدخل إلى علم اللغة (يوردانيا: دار الفلاح, ١٩٩٣) ص. ٩٦.

[24] Taufiqurrohman, *Leksikologi Bahasa Arab* (Malang: UIN Malang Press, 2008), H. 23

[25] Ida Latifatul Umroh, "Analisis Kesalahan Berbahasa Arab Mahasiswa Universitas Islam Darul 'Ulum Lamongan Jurusan Pendidikan Bahasa Arab," *DAR EL-ILMI: Jurnal Studi Keagamaan, Pendidikan Dan Humaniora* 5, no. 2 (2018), https://doi.org/10.52166/dar el-ilmi.v5i2.1318.

[٢٦]روضة محمد كوري عبد الله وحسن منصور أمحد سوركي, تحليل الأخطاء اللغوية الشائعة لدى طالب الأتراك – دراسة وصفية تحليلية (جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا كلية اللغات– قسم علم اللغة التطبيقي، مجلة الدراسات اللغوية) مجلد١٩(١) ٢٠١٨. ص. ٢٢١

أ) الأسلوب

عرّف الأستاذ أحمد غفران زين العالم بأنّ الأسلوب الطريقة التي يتبع الفرد في التعبير عن أفكاره ومشاعره.[٢٧] واللغة لها أساليبها الخاصة تختلف بعضها عن بعض، وعندما يعبر الطلاب أفكاره ومشاعره بلغته الثانية فلا شك أن هناك أخطاء حتدث أثناء دراستهم هذه اللغة. تنعكس هذه الأخطاء في زيادة الكلمة أو أكثر وحذفها وكذلك ترتيبها في الجملة .يتضمن في هذه الأخطاء: حذف كلمة أو أكثر, وزيادة كلمة فأكثر, وعدم ترتيب المفردات في داخل الجملة.

ب) المعجم

عرّف الدكتور نصر الدين إدريس جوهر أنّ الخطأ المعجمي هو الخطأ في الإختيار الكلمة.[٢٨] نظرا لكون اللغة العربية لغة اشتقاقية، وقواعدها الصرفية متنوعة وتلك الخاصية ليست موجودة في أي لغة أخرى تؤدي إلى أن يدفع الطالب إلى إساءة اختيار البين الصرفية المناسبة. وذلك إمّا أن يأتي بكلمة غير مناسبةّ داخل سياق الكلام أو أن يأتي بكلمة غري مستعملة.

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI
KIAI AGENG MUHAMMAD BESARI
PONOROGO

العوامل المسبِّبة للأخطاء اللغوية

أ. تداخل اللغة الأم

يُعَدّ تداخل اللغة الأم *(Mother Tongue Interference)* من أكثر العوامل هيمنةً في التسبّب بوقوع الأخطاء اللغوية لدى متعلّمي اللغة الثانية أو اللغة الأجنبية.

---

[٢٧]أحمد غفران زين العام ,البلاغة في علم البيان (٢٠٠٦) ص. ٩

[٢٨]نصر الدين إدريس جوهر, الأهمية التعليمية الأخطاء المتعلمين اللغوية.https://learning.aljazeera.net/tr/blogs/

ويحدث هذا التداخل عندما تنتقل منظومة اللغة الأولى لدى المتعلِّم سواء في الجوانب الصوتية، أو الصرفية، أو النحوية، أو الدلالية إلى إنتاج اللغة الهدف انتقالًا غير واعٍ. وفي سياق تعلُّم اللغة العربية، يُعَدّ تداخل اللغة الإندونيسية من أبرز الأسباب المؤدّية إلى ظهور الأخطاء في مهارتي القراءة والكتابة .ويرى لادو *(Lado)* أن الصعوبات الرئيسة في تعلُّم اللغة الأجنبية تنبع من الفروق القائمة بين اللغة الأولى واللغة المتعلّمة؛ إذ يؤكّد أن عناصر اللغة التي تختلف عن اللغة الأم تُحدِث صعوبات وتؤدّي إلى احتمال وقوع الأخطاء، في حين تكون العناصر المتشابهة أسهل في التعلُّم.[٢٩] ويُظهِر هذا الرأي أن التداخل ظاهرة منظّمة ومنهجية، وليس مجرّد أخطاء عشوائية من متعلّمي اللغة. ويعزّز هذا الطرح ما ذكره هنري غونتور تاريغان في نظرية انتقال اللغة *(Language Transfer)*، حيث يبيّن أن الانتقال السلبي *(Negative Transfer)* أو التداخل يحدث عندما يُطبِّق المتكلِّم نظام لغته الأم على اللغة الهدف، في حين يكون هذا النظام مختلفًا بين اللغتين.[٣٠]

وفي سياق تعلُّم اللغة العربية في إندونيسيا، يظهر تداخل اللغة الأم بوضوح، ولا سيّما في البنية النحوية. فاللغة الإندونيسية تعتمد في ترتيب الكلمات على النمط الأساسي (فاعل–فعل–مفعول به)، وهو النمط الذي يتّخذه الطلاب مرجعًا تلقائيًّا عند تكوين الجمل العربية. ونتيجةً لذلك، يميلون إلى الترجمة الحرفية لبنية اللغة الإندونيسية إلى اللغة العربية. ويؤدّي انتقال هذا النمط التركيبي إلى ظهور أشكال متعدّدة من الأخطاء، مثل أخطاء ترتيب الكلمات، أو الخطأ في تقديم الفعل على الفاعل، أو الخطأ في موضع المفعول به. كما يؤكّد كورد أن التداخل نابع من النظام الداخلي للمتعلِّم الذي لم يكتمل بعد في استيعاب نظام اللغة الهدف، ويعدّ الأخطاء الناتجة عن التداخل جزءًا من اللغة البينيّة *(Interlanguage)*، وهي نظام لغوي

[29] Robert Lado, *Linguistics Across Cultures: Applied Linguistics for Language Teachers* (Ann Arbor: University of Michigan Press)

[30] Tarigan, *Pengajaran Analisis Kesalahan Berbahasa*, 2011, H. 14

مؤقّت يبنيه المتعلِّم اعتماداً على مُدخلات اللغة الهدف وتأثير اللغة الأم.[٣١] ويضيف إليس أن الانتقال السلبي يحدث بدرجة أكبر في المستويين النحوي والصرفي مقارنة بالمستوى الصوتي، ولا سيّما لدى المتعلّمين الذين اعتادوا أنماط ترتيب لغتهم الأولى. ويتوافق هذا مع حالة طلاب المدرسة الثانوية عيون الحكام فونوروكو الذين يستخدمون البنية الإندونيسية في تواصلهم اليومي، ممّا يعزّز ميلهم إلى نقل هذه الأنماط إلى اللغة العربية.

وبناءً على ذلك، يتجلّى تداخل اللغة الإندونيسية لدى الطلاب في أخطاء مهارة القراءة، مثل الخطأ في فهم أو قراءة بنية الجملة نتيجة الاعتياد على البحث عن الفاعل في بداية الجملة، كما يظهر في أخطاء مهارة الكتابة، كالسهو في موضع المفعول به أو الخطأ في صياغة الفعل اتباعًا لبنية اللغة الإندونيسية. وتُظهِر هذه الظاهرة برمّتها أن التداخل ليس خطأً بسيطًا أو عابرًا، بل هو ظاهرة لغوية عميقة الجذور، نابعة من اختلاف الأنظمة اللغوية ومن عمليات الاستيعاب الداخلية للغة.

ب. **الأخطاء في تداخل اللغة**

تحدث هذه الأخطاء بسبب عدم إتقان المتعلم للنظام النحوي للغة الهدف إتقانًا كاملًا. ويذكر تايلور أن الأخطاء اللغوية التي يقع فيها المتعلمون في المراحل الأولى يكون مصدرها في الغالب التداخل اللغوي .*(interference)* غير أنه عندما يبدأ المتعلم في إتقان أو اكتساب جزء من النظام اللغوي الجديد، تظهر نزعة إلى وقوع الأخطاء اللغوية الناتجة عن النقل داخل اللغة.*(intralingual transfer)* وتُسمّى الأخطاء الناتجة عن النقل داخل اللغة أيضًا بالأخطاء الناتجة عن التعميم المفرط للقواعد النحوية *(overgeneralization error)* ، وذلك لأن المتعلم يطبق قاعدة لغوية على حالات أوسع مما تقتضيه في الواقع.

[31] Tarigan, *Pengajaran Analisis Kesalahan Berbahasa*, 2011

وتُعرف هذه الأخطاء كذلك بأخطاء القياس*(analogical error)* ، إذ يستخدم المتعلم قياسًا غير صحيح. كما يُطلق عليها بعض الباحثين اسم الأخطاء التطورية *(developmental error)*، لأنها تعكس مراحل تطور اللغة البينية لدى المتعلم.[٣٢]

ج. الأخطاء التي يرتكبها المعلم

تقع هذه الأخطاء عندما يرتكب المتعلم أخطاءً لغوية نتيجة وقوع المعلم نفسه في أخطاء أثناء شرح المادة الدراسية، أو في تقديم المدخلات اللغوية، أو بسبب عرض التراكيب والمفردات في الكتاب المستخدم بشكلٍ ينحرف عن التراكيب والمفردات الشائعة في نظام اللغة الهدف. فعلى المستوى الفونيمي، على سبيل المثال، كثيرًا ما تصيب هذه الحالة المتعلمين الذين يكون معلموهم من خلفية لغوية أولى تختلف أنظمتها الصوتية عن النظام الصوتي للغة العربية. ففي بعض الأنظمة اللغوية لدى جماعات معينة لا يُعرف الفونيم /f/، وإنما يُعرف فقط الفونيم /p/ ، وفي مثل هذه الحالة يميل المعلم عند استخدام اللغة العربية إلى نطق الفونيم /p/ بدلًا من /f/ .

ويُعدّ الخطأ الصوتي المتمثل في تحويل الفونيم /f/ إلى /p/ أمرًا طبيعيًا إذا صدر عن شخصٍ عاميٍّ، وذلك بسبب الاختلاف بين النظامين الصوتيين للغة الأولى واللغة الثانية. غير أنه من المؤسف أن يصدر مثل هذا الخطأ عن داعيةٍ دينيٍّ على المستوى الوطني، على سبيل المثال، ممن يفترض أنهم تلقّوا تعليمًا مكثفًا في قراءة القرآن الكريم وفي اللغة العربية. ومثل هذه الأخطاء من شأنها أن تنتقل إلى المتعلمين، ولا سيما المبتدئين منهم، إذ يعتقدون أن كل ما يصدر عن معلمهم صحيح ومتوافق مع القواعد المعمول بها.[٣٣]

---

[32] Mohammad Ainin, *Analisis Bahasa Pembelajar Bahasa Arab Sebagai Bahasa Asing*, H. 67-68

[33] Mohammad Ainin, *Analisa Bahasa Pembelajar Bahasa Arab Sebagai Bahasa Asing* H. 68-69

آليّات تأثير العوامل في وقوع الأخطاء اللغوية

١. كثافة/تكرار التعلم

ترجع كلمة كثافة إلى اللغة الإنجليزية *"intense"* وتعني الحماس والنشاط. وأما في معجم اللغة الإندونيسية الكبير *(KBBI)*، فإن كثافة تعني حالة من مستوى أو درجة الاشتداد.[٣٤] أما التعلم فهو عملية داخلية تقع في نفس الفرد من خلال تفاعله مع البيئة لاكتساب تغيير في سلوكه. والتعلم هو نشاط عقلي أو نفسي يجري في تفاعل نشط مع البيئة، ويؤدي إلى حدوث تغييرات في المعرفة والمهارات والاتجاهات. وهذه التغييرات تكتسب عن طريق الجهد، وتستقر لفترة زمنية نسبيا طويلة، وتعد نتيجة للخبرة.[٣٥] كثافة/تكرار التعلم هي قدرة الطالب وجديته في التعلم، أو اجتهاده في الدراسة، وذلك من خلال الجهود التي يبذلها في سبيل الحصول على الفهم والمعرفة وتحسين السلوك، عبر إجراءات التدريب والخبرة، سواء في المدرسة أو في البيت.[٣٦] إن الشخص الذي يتعلم بحماس عال سيظهر نتائج جيدة، وكذلك العكس صحيح. وترتبط الشدة بالدافعية، فالدافعية هي التي تحدد شدة التعلم لدى الشخص. وفي عملية التعلم تعد الدافعية أمرا ضروريا، لأن الشخص الذي لا يملك دافعية للتعلم لن يستطيع القيام بنشاط التعلم.[٣٧]

يعد التعلم المستمر أحد أشكال التعلم، حيث إن نشاط التعلم الذي يتم بشكل متواصل يتضمن عادة تطوير مهارات التأمل، مثل القدرة على الاستمرار في طرح الأسئلة والتفكير في الخبرات الذاتية، ثم استخلاص الاستنتاجات والرؤى. كما يتضمن ذلك القدرة على فهم مفاهيم عملية التعلم القائمة على الدافعية الذاتية.

---

[34] Tim Penyusun Kamus Bahasa, *Kamus Besar Bahasa Indonesia, E-Book* (Jakarta: Balai Pustaka, 2005), Hal. 438

[35] Purwanto, *Evaluasi Hasil Belajar* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2011, Hal. 38-39

[36] Agus Harjana, *Kiat Sukses Studi Di Perguruan Tinggi,* (Yogyakarta: Kanisius, 1994), Hal. 59

[37] Syaiful Bahri Djamarah, *Psikologi Belajar* (Jakarta: Rineka Cipta, 2008), Hal. 148

ويرتبط التعلم المستمر غالبا بمفاهيم أنظمة التفكير والتعلم التنظيمي. ويعد هذا النوع من التعلم أيضا من ضمن شدة التعلم.[٣٨] أما عناصر التعلم فتشمل الهدف، والاستعداد، والوضع، والتفسير، والاستجابة، والنتائج، وكذلك رد الفعل تجاه الفشل.[٣٩]

أما مؤشرات كثافة التعلم فمنها:[٤٠]

أ. المدة

المدة هي طول الزمن الذي يستغرقه نشاط معين. وعادة تقاس بالدقائق. وهذا الزمن يؤثر في عملية التعلم. وترتبط المدة ارتباطا وثيقا بتنظيم الوقت، إذ لا يمكن للطالب أن ينفصل عن الزمن، لذلك يجب عليه أن يستغل وقته بأفضل شكل ممكن دون إضاعته هدرا.[٤١]

ب.التكرار

يعد تكرار التعلم أمرا مهما في تحسين تحصيل الطلاب، وهو عدد مرات القيام بعملية التعلم. ويرتبط ذلك بالتعلم المنتظم، لأن التعلم المنتظم يعد أساسا لا يمكن إهماله من قبل طالب العلم، نظرا لكثرة المواد الدراسية التي يجب إتقانها، مما يوجب على الطالب أن يداوم على التعلم بشكل منتظم.[٤٢]

وخلاصة القول إن التعلم المستمر يعد بمثابة شدة تعلم عالية، وهذا من شأنه أن يؤثر في نتائج التعلم ويسهم في زيادة معارف الطالب.

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI
KIAI HAJI ACHMAD SIDDIQ
PONOROGO

٢. دافعية تعلم الطلاب

[38] Sudarwan Danim dan Khairi, *Psikologi Pendidikan (Dalam Perspektif Baru)* (Bandung: Alfabeta, 2010), Hal. 155

[39] Nana Syaodih Sukmadinata, *Landasan Psikologi Proses Pendidikan* (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2009), Hal. 157-158

[40] Oemar Hamalik, *Proses Belajar Mengajar* (Jakarta: Bumi Aksara, 2009), Hal. 161

[41] Syaiful Bahri Djamarah, *Rahasia Sukses Belajar* (Jakarta: Rineka Cipta, 2002), Hal. 16

[42] Syaiful Bahri Djamarah, *Rahasia Sukses Belajar*, Hal. 10

يمكن تعريف الدافعية بأنها قوة دافعة من داخل الفرد تحفزه على القيام بأنشطة معينة من أجل تحقيق هدف معين.[٤٣] فالدافعية هي الدافع الأساسي الذي يحرك سلوك الإنسان. ووفقا لسومادي سوريابراتا كما نقله دجالي، تعرف الدافعية بأنها حالة توجد في داخل الشخص تدفعه إلى القيام بأنشطة معينة من أجل تحقيق هدف محدد.[٤٤]

والدافعية هي دافع داخلي وخارجي في نفس الفرد لإحداث تغيير في السلوك، ولها المؤشرات الآتية:[٤٥]

١. وجود الرغبة والإرادة للقيام بالنشاط
٢. وجود الدافع والحاجة إلى القيام بالنشاط
٣. وجود الأمل والطموح
٤. التقدير والاحترام للذات
٥. وجود بيئة جيدة
٦. وجود أنشطة جذابة

يعرف التعلم عند ساردیمان بأنه جهد لاكتساب المعرفة، وهو جزء من النشاط الذي يؤدي إلى تكوين شخصية متكاملة من خلال زيادة المعارف. أما الجمع بين مفهومي الدافعية والتعلم فيعني أن دافعية التعلم هي الجهد الذي يبذله الطالب في نفسه والذي يدفعه إلى إتقان المعرفة من أجل تحقيق النجاح الذي يطمح إليه .وللدافعية ثلاث وظائف، وهي:

١) دفع الإنسان إلى العمل، فهي بمثابة المحرك الذي يطلق الطاقة، إذ تعد الدافعية في هذا الجانب محركا لكل نشاط سيتم القيام به.

---

[43] Sardiman, *Interaksi Dan Motivasi Belajar Mengajar* (Jakarta: Raja Grafindo Persada, 2001), Hal. 71

[44] Hamzah B. Uno, *Teori Motivasi Dan Pengukurannya*, Cet ke-7 (Jakarta: Bumi Aksara, 2011), Hal. 7

[45] Hamzah B. Uno, *Teori Motivasi Dan Pengukurannya*, Hal. 10

٢) توجيه السلوك نحو الهدف المراد تحقيقه، وبذلك فإن الدافعية تمنح الاتجاه للنشاطات التي ينبغي القيام بها وفقا للأهداف المحددة.

٣) انتقاء الأفعال، أي تحديد الأفعال التي ينبغي القيام بها بما يتناسب مع تحقيق الهدف، مع استبعاد الأفعال التي لا فائدة منها بالنسبة لذلك الهدف.

وبالإضافة إلى ذلك، هناك وظائف أخرى للدافعية، حيث يمكن أن تكون دافعا لبذل الجهد وتحقيق الإنجاز. إن وجود دافعية جيدة في التعلم يؤدي إلى نتائج جيدة، وبعبارة أخرى، فإن الاجتهاد في التعلم، وخاصة إذا كان قائما على دافعية قوية، يمكن أن يحقق إنجازات متميزة.[٤٦] وفيما يتعلق بالأمور التي تدفع الطلاب إلى التعلم، يرى أردن ن. فراندسن أن العوامل التي تحفز الإنسان على التعلم هي كما يلي:[٤٧]

١) وجود حب الاستطلاع والرغبة في استكشاف العالم الأوسع

٢) وجود النزعة الإبداعية لدى الإنسان والرغبة في التقدم المستمر

٣) الرغبة في الحصول على تعاطف الوالدين والمعلمين والأصدقاء

٤) الرغبة في الشعور بالأمان عند إتقان الدروس

أما العوامل التي تؤثر في دافعية التعلم عند أومار هامالیك فهي:[٤٨]

١) الدافعية الداخلية التي تدفع السلوك أو الأفعال، وكذلك وعي المتعلم بالأهداف التي يسعى إلى تحقيقها في التعلم.

٢) موقف المعلم من الصف، فالمعلم الذي يتسم بالحكمة ويعمل على تحفيز الطلاب باستمرار نحو تحقيق أهداف واضحة وذات معنى يسهم في تعزيز الدافعية.

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI
KIAI HAJI ACHMAD SIDDIQ
PONOROGO

[46] Sardiman, *Interaksi Dan Motivasi Belajar-Mengajar* (Jakarta: Rajawali, 1986), Hal. 84-85

[47] Sardiman.A.M, *Interaksi Dan Motivasi Belajar Mengajar* (Jakarta: PT. Raja Grafindo Persada, 2010), Hal. 221

[48] Oemar Hamalik, *Kurikulum Dan Pembelajaran* (Jakarta: Bumi Aksara, 2003), Hal. 121

٣) تأثير جماعة الطلاب، فإذا كان تأثير الجماعة قويا فإن الدافعية تميل إلى الطابع الخارجي.

٤) جو الصف، إذ يؤثر في ظهور خصائص معينة في دافعية التعلم لدى الطلاب.

يرى بيمو والغيتو أن العوامل التي تؤثر في التعلم هي:

١) عامل المتعلم أو الفرد، ويشمل هذا العامل الذكاء، والصحة، والقدرة على التعلم، وكل ذلك يؤثر في عملية التعليم والتعلم.

٢) عامل البيئة، وله تأثير كبير في عملية التعليم والتعلم، مثل وسائل التعلم، والموقع الجغرافي، والبيئة، وظروف الأسرة، وغير ذلك. ولذلك ينبغي أخذ العوامل البيئية بعين الاعتبار، كما ينبغي تهيئة البيئة بما يحقق أهداف التربية.

٣) عامل المادة أو محتوى الدرس، حيث يحدد طريقة أو أسلوب التعلم بين المواد الدراسية المختلفة، ولذلك يتطلب استخدام أساليب متنوعة مع مراعاة الاهتمام، والجدية، والحماس، والثقة بالنفس.

وبناء على ما سبق من تعريفات الدافعية، يتبين أن دافعية تعلم الطلاب أمر مهم جدا، لأن الإنسان يمكن أن يحقق ما يرغب فيه إذا كانت دافعيته مرتفعة، وعلى العكس، إذا كانت دافعيته منخفضة فإن ما يطمح إليه لن يتحقق.

٣. تأثير البيئة

التأثير هو قوة موجودة تنشأ من شيء ما (شخص أو شيء) وتسهم في تشكيل شخصية الفرد أو معتقداته أو سلوكه. والتأثير هو حالة تقوم على وجود علاقة متبادلة أو علاقة سبب ونتيجة بين المؤثر والمتأثر. وفي هذا السياق، يميل التأثير إلى كونه عاملا يمكن أن يحدث تغييرا في نفس الإنسان نحو اتجاه أكثر

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI KIAI AGENG MUHAMMAD BESARI PONOROGO

إيجابية. فإذا كان هذا التأثير إيجابيا، فإن الشخص سيتغير إلى الأفضل، ويصبح ذا رؤية ورسالة وتطلعات مستقبلية بعيدة.[٤٩]

تعد البيئة من أقرب العوامل إلى الإنسان، وهي من العوامل المؤثرة في تحقيق النجاح في عملية تعلم اللغة. وكما يرى ميلر وتشومسكي، فإن كل طفل يولد مزودا بجهاز لاكتساب اللغة *(LAD)*، وهو جهاز فطري خاص يمكنه من اكتساب اللغة الأم بسهولة وسرعة. كما أن الطفل يقوم بدور نشط في توليد الأفكار، والتخطيط، واستخدام استراتيجيات متنوعة لفهم اللغة المحيطة به وإنتاجها.[٥٠] والبيئة هي كل ما يحيط بمكان عيشنا أو سكننا، أي كل ما يوجد في المحيط الذي نعيش فيه. والمقصود بالبيئة في هذا البحث هو المكان الذي يتوافر فيه سكن المتعلمين، أي بيئة المدرسة.[٥١]

تعد بيئة المدرسة البيئة التربوية الثانية، حيث يعيش فيها الطلاب والمعلمون والإداريون والمرشدون معا، ويقومون بتنفيذ العملية التعليمية بشكل منظم ومخطط له جيدا. ويرى داليونو أن بيئة المدرسة تعد من العوامل التي تؤثر في نمو الطفل وتطوره، خاصة في جانب الذكاء. كما أن لبيئة المدرسة دورا مهما في تنمية نمط تفكير الطفل، لأن توفر الوسائل والتجهيزات التعليمية، إضافة إلى تهيئة بيئة مناسبة، يعد أمرا مهما في دعم إيجاد بيئة تعلم ممتعة.

وتوجد عدة أنواع من هذه البيئة، وهي[٥٢]:

١) البيئة الطبيعية

البيئة الطبيعية هي البيئة التي يعيش فيها المتعلم، ويقيم ويمارس أنشطته داخلها. البيئة الاجتماعية الثقافية من الآراء التي لا يمكن إنكارها إلى اليوم أن

---

[49] Suharno dan Retnoningsih, *Kamus Besar Bahasa Indonesia* (Semarang: Widya Karya, 2006), Hal. 243

[50] Sri Suharti Dkk, *Kajian Psikolinguistik* (Pidie: Yayasan Penerbit Muhammad Zaini, 2021), Hal. 105

[51] Dkk Joko Tri Prasetya, *Ilmu Budaya Dasar*, Cet ke-3 (Jakarta: PT. Adi Mahasatya, 2004), Hal. 251

[52] Nana sudjana & ahmad Rivai, *Media Pengajaran (Penggunaan Dan Pembuatannya)* (Bandung: Sinar Biru, 1990), Hal. 212

الإنسان كائن اجتماعي يميل إلى العيش مع غيره. فالعيش المشترك يؤدي إلى نشوء تفاعل اجتماعي. وتعد هذه البيئة الاجتماعية مناسبة جدا لتطبيقها في المؤسسات التعليمية مثل المعاهد أو المدارس الدينية لتحقيق أهدافها.

٢) البيئة المصطنعة

البيئة المصطنعة هي البيئة التي يتم إنشاؤها عمدا لتحقيق أهداف معينة تفيد في تسهيل العملية التعليمية والوصول إلى الأهداف المرجوة. ومن ذلك إنشاء بيئة للغة الأجنبية التي يتم تعلمها بشكل جيد ومستمر من أجل تحقيق القدرة أو المهارة في استخدامها، كما يمكن ربط هذه البيئة المصطنعة باحتياجات مختلف المواد الدراسية المقدمة في المدرسة أو المعهد.

إن تعلم اللغة بشكل فعال يتحقق من خلال إدخال المتعلمين في بيئة اللغة التي يدرسونها. ففي هذه البيئة يُدفع كل متعلم إلى تطوير تلك اللغة، مما يجعل مستوى اكتسابها يتقدم بسرعة نسبية مقارنة بمن لا يعيشون في مثل هذه البيئة. ويرجع ذلك إلى أن البيئة تجعل المتعلم يعتاد على استخدام اللغة بشكل مستمر للتعبير عما في نفسه من مقاصد وأهداف.[٥٣] كما أن توفير بيئة مريحة وداعمة لعملية التعليم يعد أمرا ضروريا، وله تأثير في تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة. وبذلك فإن تأثير البيئة هو حالة تقوم على وجود علاقة متبادلة أو علاقة سبب ونتيجة بين البيئة وما فيها من عناصر، وبين ما يؤثر وما يتأثر.

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI
KIAI AGENG MUHAMMAD BESARI
PONOROGO

٤. إتقان النحو والصرف

في معجم اللغة الإندونيسية الكبير، تعني كلمة الإتقان عملية التمكن أو السيطرة على شيء ما.[٥٤] والمقصود بالإتقان في هذا البحث هو إتقان قواعد اللغة العربية، وهي النحو والصرف. ويعرف علم النحو أيضا بعلم الآلة، لأنه وسيلة لفهم

[53] Acep Hermawan, *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab*, Cet ke-2 (Bandung: PT Remaja Rosdakarya Offset, 2011), Hal. 109

[54] Depdiknas, *Kamus Besar Bahasa Indonesia* (Jakarta: Balai Pustaka, 2005), Hal. 811

سائر العلوم الشرعية، مثل الفقه والتوحيد وغيرها من العلوم التي تدرس باللغة العربية، إذ يسهل فهمها بفضل علم النحو.[٥٥] أما علم الصرف فهو فرع من فروع العلم ينبغي أن يتعلمه طالب العلم أولا، خاصة طلاب المدارس الدينية والمعاهد، لأنه يعد أساسا مهما تتولد منه صيغ الكلمات المختلفة، وهذه الصيغ تدل على معان متعددة. ويهدف تعلم علم الصرف إلى فهم ودراسة معاني القرآن الكريم والحديث الشريف.[٥٦]

يهدف إتقان النحو والصرف إلى أن يكون وسيلة تساعد الطلاب على فهم دروس اللغة العربية التي تدرس في مدرسة عيون الحكم الثانوية بونوروغو. ويرى بعض التربويين أن تزويد الطلاب بعدد من الحقائق أو قواعد اللغة يؤدي إلى تحقيق إتقان اللغة، ولا سيما اللغة العربية. وعلى هذا الأساس يركزون في تعليم اللغة على حفظ المفردات وحفظ قواعد اللغة العربية. إن تعلم اللغة، وخاصة اللغة العربية، هو اكتساب عادات لغوية تتحسن مع المران والتعزيز. وبعبارة أخرى، فإن اللغة مهارة يكتسبها المتعلم من بيئته المحيطة، ويتم إتقانها من خلال التدريب وتقليد نطق معلم اللغة العربية. ويستند هؤلاء التربويون في آرائهم إلى نظرية التدريب الشكلي لتنمية قدرات العقل، حيث ترى هذه النظرية أن العقل الإنساني يتكون من قدرات متعددة، فإذا تم تدريب إحدى هذه القدرات انتقلت آثارها إلى قدرات أخرى. فمثلا، إن تدريب الطالب على قراءة الحروف يقوده تدريجيا إلى القدرة على قراءة الكلمات. وبناء على ذلك، يعد حفظ المفردات وإتقان قواعد النحو والصرف أمرا مهما في تحقيق إتقان اللغة واستخدامها.[٥٧]

---

[55] M. Sholahuddin Shofwan, *Pengantar Memahami Al-Jurumiyah* (Surabaya: Darul Hikmah, 2007), Hal. ii

[56] H. M Abdul Manaf Hamid, *Pengantar Ilmu Shorof Istilahi Lughowi* (Surabaya: PP. Fathul Mubtadiin, 1993), Hal. iii

[57] Ahmad Satori Ismail, *Ke Arah Pengembangan Pengajaran Bahasa Arab Di Indonesia* (Jakarta: Pustaka Tarbiatuna, 2003), Hal. 37

وبناء على ذلك يمكن الاستنتاج أن إتقان النحو والصرف هو القدرة التي تمكن الشخص من فهم ومعالجة قواعد اللغة العربية، وهي النحو والصرف، بشكل جيد.

٥. الخلفية التعليمية للطلاب

لا تقتصر التربية على ما يكتسب من مؤسسة تسمى المدرسة، بل يمكن الحصول عليها من خلال مختلف الأنشطة التي يقوم بها الإنسان. ومع ذلك، فإن التعليم في المدرسة يوجه تعلم الطفل نحو اكتساب المعرفة، والفهم، والمهارات، والمواقف، والقيم التي تدعم نموه. والخلفية التعليمية هي المستوى التعليمي الذي مر به الشخص. وهذا هو المفهوم العام الشائع لدى الناس. ولكن في معنى آخر، يمكن فهم الخلفية التعليمية على أنها الخبرات التي يكتسبها الفرد نتيجة لعملية التعلم، وقد تكون هذه الخبرات على شكل معارف أو مواقف أو سلوكيات معينة.[٥٨]

تعد الخلفية التعليمية نقطة انطلاق لقياس مستوى التعليم الذي يتلقاه الطالب، ويمكن أن يكون هذا القياس في صورة التحصيل والنتائج الدراسية. وبذلك يمكن القول إن اختلاف الخلفيات التعليمية يؤدي إلى اختلاف في تطور المعرفة، حيث يتطور هذا الأخير وفقا لخبرات التعلم التي يكتسبها الفرد، مما ينعكس على نتائج تعلمه وإنجازه الدراسي.

وفيما يتعلق بذلك، كما ذكر محب بن شاه في كتابه علم النفس التربوي، فإن الطالب الذي يمتلك خبرات تعلم سابقة أكثر تعقيدا واتساعا يكون أقدر على تقبل وفهم المواد في المراحل التعليمية اللاحقة. ويستند ذلك إلى افتراض أن الطالب الذي مر بعملية التعلم يتميز بزيادة مخزون المعرفة والفهم في ذاكرته،

[58] M.Arif Shubchan dan M. Adila Rossa, *Memahami Latar Belakang*, Hal. 168

إضافة إلى تحسن قدرته على ربط هذه المعارف بالمثيرات أو المواقف التي يواجهها.[٥٩] وبذلك فإن الطالب الذي يمتلك خبرة سابقة سيكون أكثر سهولة في فهم المواد التي سيتلقاها لاحقا.

وبذلك يمكن فهم الخلفية التعليمية على أنها المستوى التعليمي الذي مر به الشخص، وهي عبارة عن خبرات يكتسبها من المراحل التعليمية السابقة. واختلاف الخلفيات التعليمية يؤدي إلى اختلاف في المعرفة والخبرة، وذلك بناء على افتراض أن الطالب الذي يمتلك خبرة سابقة يكون أكثر قدرة على استيعاب المواد اللاحقة بسهولة. ومن ثم فإن كل متعلم يمتلك خبرات ومعارف مختلفة تبعا للمراحل التعليمية التي مر بها، وهذا بدوره يؤثر في المراحل التالية وكذلك في تحصيله الدراسي وإنجازه التعليمي.

٦. استراتيجية التعلم

الاستراتيجية هي فن تخطيط وتنفيذ أنشطة معينة، ويمكن القول بشكل عام إنها الأسلوب المستخدم لتحقيق الأهداف. ويستخدم مصطلح الاستراتيجية في مجالات متعددة، ومنها مجال التربية. وتسمى الاستراتيجية في اللغة العربية "أسلوب". ووفقا لأتوي سوبارمان، فهي طريقة منهجية في نقل محتوى الدرس إلى المتعلمين من أجل تحقيق أهداف التعلم.[٦٠] أما إدوارد أنتوني فيعرف الاستراتيجية بأنها أنشطة محددة تطبق داخل الصف بما يتوافق مع الطريقة والمدخل المختار.[٦١] واستراتيجية التعلم هي مدخل شامل في إدارة أنشطة التعلم، يهدف إلى تقديم المادة الدراسية بشكل منظم لتحقيق الأهداف التعليمية بصورة

[59] Muhibbin Syah, *Psikologi Pendidikan Suatu Pendekatan Baru* (Bandung: PT. Remaja Rosdakarya, 2016), Hal. 188

[60] Atwi Suparman, *Desain Instruksional* (Jakarta: PAU-PPAI Ditjen Dikti Departemen Pendidikan Nasional, 2001), Hal. 166

[61] Ahmad Fuad Effendy, *Metodologi Pengajaran Bahasa Arab* (Malang: Misykat, 2005), Hal. 6

فعالة وكفؤة.[٦٢] كما يرى ديك وكاري أن استراتيجية التعلم هي مجموعة من المواد والإجراءات التعليمية التي تستخدم معا من أجل تحقيق نتائج التعلم لدى الطلاب.[٦٣]

وبالاستناد إلى التعريفات السابقة، يمكن القول إن استراتيجية التعلم تتجسد في صورة أفعال عملية، أي في كيفية تطبيق المعلم لعملية التعليم. وتشمل أبعاد هذه الأفعال الاستراتيجية لدى المعلم أبعاد التفاعل، والتنظيم، والوسائط، والمصادر، وغيرها. وهذه الأبعاد تمثل في حقيقتها مكونات من أفعال الاستراتيجية التي يقوم بها المعلم. ويمكن تقييم القيمة الاستراتيجية لأي استراتيجية تعلم من خلال مدى توافقها مع خصائص المتغيرات المحددة لها، مثل:[٦٤]

١) توافقها مع الأهداف المراد تحقيقها

٢) توافقها مع خصائص عملية التعلم

٣) خصائص المعلم

٤) خصائص المتعلم

٥) خصائص الوسائل والإمكانات المتاحة

يمكن الاستنتاج أن استراتيجية التعلم هي مجموعة من الأفعال الاستراتيجية التي يقوم بها المعلم من أجل تحقيق عملية تعليمية فعلية تتسم بالفعالية والكفاءة.

وفي عملية اختيار وتحديد استراتيجية التعلم، فإن الأمر المهم الذي يجب مراعاته هو أهداف التعلم، حيث تعد جميع الأهداف بمثابة الغايات التي ينبغي تحقيقها. ولذلك فإن لأهداف التعلم دورا مهما في تصميم المادة الدراسية، كما أنها تؤثر في تحديد الاستراتيجية التعليمية التي سيتم تطبيقها. وإن اختيار استراتيجية

---

[62] Wahyudin Nur Nasution, *Strategi Pembelajaran* (Perdana Publish, 2017), Hal. 4

[63] Wina Sanjaya, *Kurikulum Dan Pembelajaran: Teori Dan Praktik Pengembangan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP), Cet.Ke-1* (Jakarta: Kencana, 2008), Hal. 126

[64] suprihadi saputra dkk, *Strategi Pebelajaran Departemen Pendidikan Nasional* (Malang: Departemen Pendidikan Nasional, 2000), Hal. 22

تعلم غير مناسبة قد يؤدي إلى نتائج سلبية، وقد يكون له أثر عكسي يتعارض مع الأهداف المراد تحقيقها.[٦٥]

مهارة القراءة

ب.تعريف مهارة القراءة

يُعَرِّف أصب أجيف هيرماوان مهارة القراءة بأنها القدرة على التمييز وفهم المعاني مما هو مكتوب.[٦٦] ويدعم هذا التعريف أفيندي الذي يرى أن مهارة القراءة لها جانبان أو معنيان اثنان: الأول هو تحويل الرموز المكتوبة في الوسائط إلى أصوات منطوقة، والثاني هو فهم المعاني والحالات التي تمثلها تلك الرموز المكتوبة والمسموعة.[٦٧]

تُعَدُّ القراءة إحدى المهارات الأساسية التي يجب أن يمتلكها كل إنسان لتمكينه من متابعة التعليم. فالقراءة تعني نقل المعلومات من الكاتب إلى القارئ من خلال كلماتٍ مصوغة في نصٍّ مكتوب. وكلما ازداد الإنسان قراءةً، ازدادت معارفه واتسع أفقه، لذلك لا يُستغرب أن تكون القراءة من أهم أسباب تقدّم الأمم. وقد عرّفت الجمعية الوطنية لدراسة القراءة *(National Society for the Study of Reading - NSSE)* في أمريكا مفهوم القراءة بأنها ليست مهارةً ميكانيكية بسيطة، بل هي عملية عقلية تأملية، ويجب تطوير القراءة بوصفها منظومةً معقّدة تتكوّن من أنماط متعددة من العمليات الذهنية أثناء ممارستها. فالقراءة نشاط ذهني شامل يتضمن التفكير، والتقويم، والتحليل، والاستدلال، وحل المشكلات. وبذلك فإن عملية القراءة تشمل عدّة مراحل، منها: استقبال الرموز بصريًا، دمج الأفكار

---

[65] hisyam zaini, dkk , *Desain Pembelajaran Di Pergururan Tinggi* (Yogyakarta: CTSD, 2002), Hal.96

[66] Acep Hermawan, *Metodologi Pembelajaran Bahasa Ara*b, H. 100

[67] Ahmad Fuad Effendy, *Metodologi Pengajaran Bahasa Arab* (Malang: Misykat, 2005), H. 127

الجديدة مع الأفكار السابقة في ذهن القارئ، وتطبيق تلك الأفكار في الحياة اليومية.[٦٨]

وتشمل مهارة القراءة جانبين أساسيين: الأول :تحويل الرموز الكتابية إلى أصواتٍ، والثاني :فهم المعاني الكامنة وراء تلك الرموز والأصوات. أما القراءة الجهرية (القراءة بصوت مرتفع) فهي المرحلة الأولى التي ينبغي على المتعلم إتقانها قبل الانتقال إلى القراءة الصامتة، وذلك لأن القراءة الجهرية تُسهم في تدريب المتعلّم على النطق الصحيح للغة العربية. [٦٩]

ت.مبادئ مهارة القراءة

ذكر Gusti Ngurah Oka في كتاب *Abdul Wahab Rosyidi* و *Mamlu'atul Ni'mah* أن لتعليم مهارة القراءة مجموعةً من المبادئ الأساسية، من أبرزها ما يلي:

١. إنّ تعلم القراءة في جوهره عملية فردية، فكل متعلّم يختلف عن غيره من حيث القدرات العقلية، والثروة المعرفية، والخبرة الحياتية، والعوامل البيئية والثقافية. ولهذا يجب على معلم مهارة القراءة أن يُدرك هذه الفروق الفردية حتى يستطيع التعامل مع المتعلمين الذين يواجهون صعوبات في تعلّم القراءة بطريقة مناسبة

٢. إنّ تعليم القراءة الجيد هو التعليم الذي يستفيد من نتائج تشخيص صعوبات المتعلّمين في القراءة، ومن نتائج دراسة حاجاتهم في هذا المجال. ويُستفاد من هذين الجانبين في تصميم برنامج تعليم القراءة بطريقة تلبي احتياجاتهم الفعلية.

---

[٦٨] رشدي أحمد طعيمة ,تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ,١٩٨٩. ص. ١٧٥

[69] Jafar Sidik and Nursyam, "Pengaruh Profesionalisme Guru Terhadap Hasil Belajar Peserta Didik Pada Mata Pelajaran Bahasa Arab Di Madrasah Tsanawiyah Negeri Model Palu," *Albariq: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab* 1, no. 2 (2020), https://doi.org/10.24239/albariq.v1i2.10, H. 53

٣. لا يمكن أن يتمّ تعلّم القراءة بنجاح وسلاسة إلا إذا كان المحتوى التعليمي مناسبًا لمستوى تطور المتعلّمين، مع مراعاة نموّهم العقلي والانفعالي والاجتماعي والجسدي.

٤. في تعليم القراءة، من الضروري دراسة مختلف طرائق تعليم القراءة، ثم اختيار الطريقة الأنسب لظروف المتعلّمين، إلى جانب تنويع الأساليب والإجراءات التعليمية. ويُستحب أن يكون تعليم القراءة انتقائيًّا مرنًا (إلكترِك) لتجنب الملل والرتابة لدى المتعلّمين، ولإبقاء الدروس مشوقة ومحفزة على الاستمرار في التعلم.[٧٠]

أ. أهداف مهارة القراءة

يذكر *Mahmud Ali Samman* أنّ أهداف تعليم القراءة في اللغة العربية هي كما يلي:[٧١]

١. الربط بين الرموز المكتوبة والأصوات المنطوقة (الفونيمات).

٢. القراءة الجهرية (القراءة العلنية / القراءة الجهرية) مع مراعاة النطق الصحيح.

٣. استخراج المعنى العام المباشر من النص المقروء.

٤. فهم المعنى المفرد (لكل كلمة) وكذلك المعنى العام الشامل للنص.

٥. القراءة وفق قواعد الصرف والنحو بصورة صحيحة.

٦. فهم الأفكار الجزئية (الفرعية)، وإدراك علامات الترقيم، والقدرة على القراءة بطلاقة وجودة ودقة.

٧. التوسع في القراءة

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI
KIAI HAJI ACHMAD SIDDIQ
PONOROGO

[70] Abdul Wahab Rosyidi dan Mamlu'atul Ni'mah, *Memahami Konsep Pembelajaran Bahasa Arab* (Malang: UIN Maliki Press, 2011), H. 96-97

[٧١] مجمود علي السمان ,التوجيه في تدريس اللغة العربية كتاب المعلم والموجه والباحث في طرق التدريس اللغة العربية (جامعة تانتى : دار المعارف, ١٩٨٣). ص. ١٢٢-١٢٣

ومن ثمّ، فإن الهدف العام من تعليم القراءة في اللغة العربية هو أن يكون المتعلم قادراً على قراءة النصوص قراءة صحيحة وفق القواعد العربية، وأن يفهم معاني الرموز المكتوبة، وأن يتمكن من ترجمتها وفهمها سواء على المستوى الجزئي أو العام.

أما بالنسبة للمتعلمين غير الناطقين بالعربية، فإن أهداف تعليم القراءة تتمثل في ما يلي:[٧٢]

١. القراءة هي أول المهارات الأساسية الثلاث (القراءة، الكتابة، والحساب) التي اتفق الناس على وجوب تعلمها.
٢. التعليم المستمر والتعلم الذاتي لا يمكن تحقيقهما إلا بإتقان مهارة القراءة.
٣. الإنسان محاط بنشاطات تحتاج إلى القراءة لتحقيق أهدافه والتكيف مع المجتمع وأداء عمله.
٤. القراءة الواسعة شرط أساسي لاكتساب المعرفة والثقافة، وهي وسيلة للحصول على العلم أكثر من أي مهارة أخرى.
٥. من خلال القراءة يستطيع المتعلم تحقيق أهدافه في تعلم اللغة العربية، سواء كانت ثقافية أو اقتصادية أو سياسية أو تربوية وغيرها.
٦. القراءة وسيلة نافعة لقضاء وقت الفراغ بطريقة مفيدة ومثمرة.
٧. القراءة مهارة يطورها المتعلم بنفسه، إذ لا يوجد ما يُسهم في التقدم الشخصي أكثر من ممارسة القراءة المستمرة.

توجد لهدفَيْنِ رئيسيّيْنِ في مهارة القراءة، وهما الهدف العام والهدف الخاص. أولاً: الهدف العام من تعليم مهارة القراءة هو:

أ. التعرّف على النصوص المكتوبة بلغةٍ معينة.
ب. فهم المفردات الأجنبية واستعمالها.

[٧٢] طعيمة ,تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. ص. ١٧٥-١٧٦

ت.إدراك المعلومات المصرّح بها والمضمّنة في النص.

ث.فهم المعنى المفهوميّ للنصوص.

ج. فهم القيمة الاتصالية للجمل

ح. فهم العلاقة بين الجمل داخل الفقرة وبين الفقرات في النص.

خ. تفسير المقروء واستنتاج المعاني.

د. تحديد المعلومات المهمّة في الخطاب أو النص.

ذ. التمييز بين الفكرة الرئيسة والأفكار الداعمة لها.

ر. تحديد الأمور الأساسية التي تُتّخذ دعماً للفهم العام للنص.

ثانياً: الأهداف الخاصة لتعلّم مهارة القراءة وتُقسَم إلى ثلاث مراحل لغوية، هي:

أ. المرحلة المبتدئة

- التعرّف على الرموز والعلامات (رموز اللغة المكتوبة).
- التعرّف على الكلمات والجمل، واستخراج الفكرة الرئيسة والكلمات المفتاحية.
- إعادة سرد محتوى النصوص القصيرة.

ب.المرحلة المتوسطة

- استخراج الفكرة الرئيسة والأفكار المساندة.
- إعادة رواية محتوى النصوص المتنوعة.

ت. المرحلة المتقدمة

- تحديد الفكرة الرئيسة والأفكار الفرعية.
- تفسير محتوى النصوص المقروءة
- إعداد خلاصة أو ملخّص للنص المقروء.
- إعادة عرض محتوى النصوص المتنوعة بأسلوبٍ خاصّ.[٧٣]

[73] Syamsuddin Asyrofi dan Toni Fransiska, *Desain Pembelajaran Bahasa Arab* (Yogyakarta: Pustaka Ilmu, 2019), H. 129-130

مهارة الكتابة

١. تعريف مهارة الكتابة

ترتبط كلمة *مهارة* بالدقة والإتقان والكفاءة. *أما الكتابة* فهي نشاط لتوصيل رسالة أو التعبير عن فكرة على شكل نص مكتوب. مصطلحياً، تُعرف مهارة الكتابة بأنها القدرة على توصيل أفكار الشخص كتابياً بطريقة يمكن للقارئ أن يفهم منها الهدف والمعنى المقصود.[٧٤] مهارة الكتابة هي عملية رسم الحروف بوضوح ودون غموض مع مراعاة تكامل الكلمات وفق قواعد الكتابة العربية المعترف بها من قبل الناطقين بها، بحيث تعطي النصوص في النهاية معنى محدداً.[٧٥] تعريف آخر يشير إلى أن مهارة الكتابة هي القدرة على وصف أو التعبير عن محتوى الفكر، بدءاً من الجوانب البسيطة ككتابة الكلمات وصولاً إلى الجوانب المعقدة مثل التأليف أو الإنشاء.[٧٦]

تُعد القدرة على الكتابة أصعب من مهارات اللغة الأخرى، نظراً لأن الكتابة الفعّالة تتطلب القدرة على صياغة الأفكار بوضوح، اختيار الكلمات المناسبة، وترتيبها بطريقة منطقية داخل الجملة. يقسم عبد الحميد الموهبة في الكتابة إلى ثلاث فئات: القدرة على تشكيل الحروف ومهارة الإملاء، مهارة الكتابة اليدوية، والقدرة على توصيل الأفكار والمشاعر كتابياً.[٧٧]

أما الجوانب التي تشملها مهارة الكتابة وفقاً لعليان فهي :القواعد (النحو والصرف)، الإملاء، والخط. ويتضمن عناصر الكتابة :الكلمة)أصغر وحدة من

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI
KIAI AGENG MUHAMMAD BESARI
PONOROGO

---

[74] Asmania and Aniq Rasida, "Pengaruh Program Darsul Iḍāf Terhadap Mahāratul Qira'ah Mahasiswi Intensif Semester 1 IDIA Prenduan 2021/2022," *JICALLS: Journal of Arabic Education, Linguistics, and Literature Studies* 1, no. 1 (2023): 37–48

[75] Rahmadani Zellyka Siti Nasution Sahkholid. Harahap Putri Maydani, Siregar Izzatul Munawwarah, Halija Siti, "Peran Literasi Digital Dalam Meningkatkan Kompetensi Maharah Kitabah Bahasa Arab : Studi Di Sekolah Dasar," *Jurnal Penelitian Pendidikan Indonesia* 1, no. 1 (2023): 220–25.

[76] Acep Hermawan, *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab*, H. 151

[77] Abdul Hamid, *Pembelajaran Bahasa Arab* (Malang: UIN Malang Press, 2008).

الجملة أو عنصر أساسي لتكوين الجملة(، الجملة)مجموعة من الكلمات التي تعطي معنى أو كلمة مرتبطة بأخرى، الفكرة أو الفقرة، والأسلوب

٢. أهداف تعلم مهارة الكتابة

وفقاً لحسن شحاتة، ينبغي أن تهدف عملية تعلم الكتابة إلى تحقيق ما يلي:[٧٨]

١. تعويد الطلاب على كتابة اللغة العربية بشكل صحيح.
٢. تمكين الطلاب من القدرة على شرح ما يلاحظونه أو يكتشفونه بدقة وصحة.
٣. تمكين الطلاب من تقديم وصف مختصر لأي شيء.
٤. تعليم الطلاب كيفية التواصل بسرعة وفاعلية.
٥. تعليم الطلاب كيفية التعبير عن آرائهم وأفكارهم بشكل صريح وواضح.
٦. مساعدة الطلاب على التفكير والتعبير عن أنفسهم بوضوح من خلال الكتابة.
٧. تعليم الطلاب كيفية توصيل الأفكار والمشاعر والآراء باللغة العربية بطريقة دقيقة، مفهومة، جذابة، ومبتكرة.
٨. التأكد من أن الطلاب يكتبون نصوص اللغة العربية بعناية في مختلف السياقات.
٩. مساعدة الطلاب على تطوير مهارات التفكير النقدي وتعويدهم على التفكير بطريقة منهجية ومنطقية.

٣. أنواع مهارة الكتابة

بوجه عام يمكن تصنيف مهارة الكتابة إلى عدة مجموعات، منها: [٧٩]

أ. الإملاء

يُعدّ الإملاء من فروع دراسة اللغة العربية، وهو علم يبحث في قواعد كتابة الكلمات ورسم الحروف على الوجه الصحيح وفقًا لقواعد اللغة العربية. وخلال تعلّم الإملاء تُنمّى عادة ثلاث مهارات أساسية، وهي :الاستماع الجيد، والملاحظة الدقيقة، والكتابة بإتقان. وعند دراسة الإملاء ينبغي مراعاة أربعة

---

[٧٨] حسن شحاته ,تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق (القاهرة: الدار المصرية اللبنانية, ٢٠٠٢)

[79] R Qolbiyah, "Permainan Teka Teki Silang Yosiap (Ayo Isi Aku Dengan Lengkap) Untuk Pembelajaran Menulis Pada Siswa Madrasah Ibtida'Iyah'," in *Prosiding Semnasbama IV*, *2*, 2020.

أنواع وأساليب رئيسة، وهي: الإملاء المنقول وهو نسخ النصوص من مصدر مكتوب, الإملاء المنظور وهو قراءة النص وملاحظته بدقة ثم كتابته, الإملاء السمعي وهو كتابة ما يُملى على المتعلم بعد سماعه, الإملاء الاختباري)الإملاء الاختباري وهو نوع من الإملاء يُستخدم لقياس مدى إتقان الطالب لمهارة الكتابة الصحيحة.

ب. الخط

فنّ الكتابة الجميلة أو الخط العربي(الخط هو نوع من الفنون الأدبية التي تُعنى بجمال الشكل إلى جانب تنظيم الحروف لتكوين الكلمات والعبارات. ويُعدّ الخط العربي من أبرز مظاهر الجمال الفني في اللغة العربية، ويمكن كتابته بعدة أساليب باستخدام الحروف العربية الأصيلة، مثل: خط الكوفي، خط النسخ، خط الثلث، خط الديواني، خط الديواني الجلي، وخط الرقعة.

ت. الإنشاء

التأليف أو الإنشاء الكتابي(يُعدّ الإنشاء أحد فروع علوم اللغة العربية، ويهدف إلى استخدام اللغة المكتوبة للتعبير عن الأفكار المهمة مثل المشاعر والرسائل والأفكار. وينقسم الإنشاء إلى قسمين رئيسيين: الإنشاء الحرّ وهو التعبير الحر الذي يكتب فيه الطالب أو الكاتب ما يجول في خاطره بأسلوبه الخاص دون تقييد بموضوع محدد, الإنشاء الموجّه وهو الكتابة التي تُوجّه فيها أفكار الكاتب نحو موضوع معين يحدده المعلّم أو المقام.

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI
KIAI AGENG MUHAMMAD BESARI
PONOROGO

الفصل الثالث

منهج البحث

١. نوع البحث ومنهجه

يعتمد هذا البحث على المنهج الكيفي، وهو من نوع البحث الوصفي التحليلي ذي التوجّه إلى التحليل السببي الكيفي. وقد اختارت هذا المنهج لأن البحث لا يهدف إلى وصف ظاهرة الأخطاء اللغوية في اللغة العربية لدى الطلاب فحسب، بل يسعى كذلك إلى تتبّع العوامل المسبِّبة لظهور هذه الأخطاء وتحليلها في سياق تعلُّم مهارة القراءة ومهارة الكتابة. وبعبارة أخرى، يركّز هذا البحث على استكشاف آليّات العلاقة السببية التي تحدث في الميدان، بحيث تُمكِّن نتائج البحث من تفسير كيفية ظهور الأخطاء اللغوية وأسبابها.

وفي إطار المنظور الكيفي للبحث العلمي، لا تُفهَم العلاقة السببية على أنّها علاقة بين متغيّرات تُقاس إحصائيًّا، بل تُدرَك على أنّها علاقة إجرائية وسياقية يمكن تفسيرها من خلال تتبّع التفاعلات، والآليّات، والظروف التي تقف خلف نشوء الظاهرة. وبناءً على ذلك، لا يقتصر التركيز التحليلي على سؤال "ماذا حدث"، بل يتجاوز ذلك إلى "كيف" و"لماذا" حدثت الظاهرة، ممّا يفضي إلى فهم شامل ومتكامل لها.

ويؤكّد ماكسويل أن البحث الكيفي يتيح للباحث بناء تفسيرات سببية من خلال تتبّع العمليات التي تربط بين شرطٍ معيّن ونتائجه.[٨٠] ويتوافق هذا الطرح مع رأي ين الذي يرى أن دراسة الحالة الكيفية تُعَدّ من أنسب المناهج عندما يسعى الباحث إلى فهم العمليات السببية المعقّدة في سياقات الحياة الواقعية.[٨١] وفي سياق هذا البحث، تتمثّل الظاهرة المدروسة في الأخطاء اللغوية في اللغة العربية

---

[80] Maxwell J.A, *Qualitative Research Design: An Interactive Approach*, 3rd ed. (Thousand Oaks: CA: SAGE Publications, 2012).

[81] Yin R. K, *Case Study Research and Applications: Design and Methods*, Edisi 6 (Thousand Oaks: CA: SAGE Publications, 2018).

لدى الطلاب والعوامل المؤدّية إليها. كما يتيح المنهج الوصفي- التحليلي لهذا البحث ألا يكتفي بوصف الأخطاء اللغوية فحسب، بل يربطها ربطًا منهجيًّا بالعوامل المسبِّبة لها، بما يسمح ببناء أنماط سببية منطقية تستند إلى معطيات ميدانية واقعية.

٢. البيانات ومصادرها

البيانات هي الحقائق أو المعلومات أو الأوصاف التي تُعَدّ مادةً أوليةً في البحث العلمي، وتُستَخدم أساسًا لمعالالمشكلات أو للكشف عن ظاهرةٍ معيّنة.[٨٢] والبيانات في هذا البحث هي بيانات نوعية. والبيانات النوعية هي البيانات التي تكون في صورة كلمات وليست في صورة أرقام. ويتم الحصول على البيانات النوعية من خلال طرائق مختلفة لجمع البيانات، مثل المقابلة، والملاحظة، وتحليل الوثائق .وفي هذا البحث أُخِذت البيانات من المصادر التي تم الحصول عليها مباشرةً من الأطراف المعنيّة، وهي المقابلات مع الطلاب والمعلمين، وكذلك نتائج قراءة الطلاب وكتاباتهم.

أما مصادر البيانات في البحث فهي الجهات التي تُستَمدّ منها البيانات لتسهيل عملية تحديد المشكلة في الدراسة. وفي هذا البحث استخدم الباحث مصادر البيانات كما ذكرها أريكونتو، وهي: الشخص (*Person*)، والمكان (*Place*)، والوثيقة (*Paper*). فالشخص (*Person*) هو مصدر البيانات المتمثل في الأفراد، أي المصدر الذي يقدّم البيانات على شكل إجاباتٍ شفوية من خلال المقابلة. وفي هذا البحث أُجريت المقابلة مع طلاب الصف الثاني في المدرسة الثانوية عيون الحكم فونوروكو، وكذلك مع معلم مادة اللغة العربية. وأما المكان (*Place*) فهو مصدر البيانات الذي يتمثل في الموقع الذي يقدّم عرضًا للحالات

[82] Andi Prastowo, *Metode Penelitian Kualitatif Dalam Perspektif Rancangan Penelitian*,H. 204

الثابتة والمتحركة. والمقصود به في هذا البحث بيئة المدرسة التي أصبحت موضوعًا للدراسة، وهي المدرسة الثانوية عيون الحكم فونوروكو. وتشمل هذه البيئة حالة المدرسة، ومرافقها وبنيتها التحتية، وكذلك ملاحظة الأجواء التعليمية المناسبة في المدرسة. وأما الوثيقة *(Paper)* فهي مصدر البيانات في شكل أوراقٍ أو مستنداتٍ تتضمن البيانات المقدّمة في صورة وثائق مرتبطة بالطلاب. وفي هذا البحث تمثلت الوثائق في نتائج قراءة الطلاب وكتاباتهم في اللغة العربية.[٨٣]

٣. أدواة البحث

أدواة البحث هي الوسيلة التي تُستخدم في إجراء النشاط البحثي، سواء لقياس البيانات أو لجمعها، وقد تكون على شكل استبانة، أو مجموعة من أسئلة الاختبار، أو استمارة ملاحظة، وغير ذلك. وفي هذا البحث، فإن تقنيات جمع البيانات التي استُخدمت هي كما يلي:

أ. دليل المقابلة

استُخدم دليل المقابلة في هذا البحث لاستقصاء المعلومات أو البيانات المتعلقة بالمشكلات المرتبطة بمستوى القدرة في مهارة القراءة ومهارة الكتابة في المدرسة الثانوية عيون الحكام فونوروكو. وقد وُجّه دليل المقابلة إلى مدرس مادة اللغة العربية. ويتضمن دليل المقابلة أسئلةً تتعلق بالخلفية التعليمية للطلاب، واهتمامهم بالتعلّم، والأساليب والتقنيات المستخدمة أثناء عملية التدريس في الصف، وأوضاع المدرسة وبيئتها، وكذلك العوائق أو الصعوبات التي تُواجه أثناء عملية التعليم والتعلّم في الصف.

ب. قائمة الملاحظة

[83] Arikunto Suharsimi, *Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktik* (Jakarta: Rineka Cipta, 2002).

في تسجيل بيانات الملاحظة باستخدام قائمة الملاحظة، يستطيع الباحث الحصول على معلومات حول ظهور السلوك المُلاحَظ أو عدم ظهوره، وذلك من خلال وضع علامة (√) إذا ظهر السلوك الذي تتم ملاحظته. فعندما يصدر السلوك المُلاحَظ من قِبَل الشخص الخاضع للملاحظة، يقوم الملاحظ مباشرةً بوضع علامة (√) في عمود السلوك الذي ظهر. وفي هذه الملاحظة كان موضوع الملاحظة طلاب الصف الثاني في المدرسة الثانوية عيون الحكم فونوروكو. أما الأداة المستخدمة فهي دليل الملاحظة الذي يُستعمل أساسًا في إجراء عملية الملاحظة في موقع البحث.

٤. **تقنيات** جمع **البيانات**

للحصول على بيانات موضوعية، استخدم هذا البحث الكيفي عدّة تقنيات لجمع البيانات، وهي كما يلي:

أ. الملاحظة

تُعدّ الملاحظة تقنية لجمع البيانات تتطلب من الباحث التواجد في الميدان لملاحظة العناصر المتعلقة بالمكان، الأشخاص، الأنشطة، الأدوات، الوقت، الأحداث، الأهداف، والمشاعر. ومن الأمور التي يجب الانتباه إليها أثناء الملاحظة (١) **المكان :**ملاحظة المكان لتوثيقه أو رسمه, (٢) **الأشخاص :**ملاحظة خصائص الأفراد الموجودين في المكان, (٣) **الأنشطة :** متابعة الأنشطة التي يقوم بها الأفراد في المكان وكيفية تفاعلهم مع بعضهم البعض, (٤) **الأدوات والأشياء :**تسجيل جميع الأدوات أو الأشياء التي يستخدمها الأفراد للتفاعل المباشر أو غير المباشر مع الأنشطة, (٥) **الوقت :** تدوين مراحل الوقت المختلفة لكل نشاط, (٦) **الأحداث :**تسجيل الأحداث التي تحدث أثناء البحث, (٧) **الأهداف :**تدوين هدف كل نشاط, (٨) **المشاعر :**ملاحظة أي تغيّر في مشاعر المشاركين أثناء النشاط.

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI KIAI HAJI ACHMAD SIDDIQ JEMBER

يمكن تقسيم الملاحظة إلى نوعين: ملاحظة مشاركة *(Participant Observation)* يعنى يشارك الباحث في النشاطات التي يُلاحظها بشكل مباشر وملاحظة غير مشاركة *(NonParticipant Observation)* يعنى يقتصر الباحث على الملاحظة دون المشاركة في النشاطات.[٨٤]

في هذا البحث، قامت الباحثة بالتواجد في الصفوف الدراسية لمراقبة جميع أنشطة التعليم، والتعاون مع معلم مادة اللغة العربية للحصول على بيانات مباشرة وعميقة تعكس المعنى الكامن وراء السلوكيات المنطوقة والمكتوبة للطلاب. وأما البيانات المراد الحصول عليها فهي البيانات المتعلقة بالعوامل التي تؤدي إلى ظهور الأخطاء في مهارتي القراءة والكتابة لدى طلاب الصف الثاني في المدرسة الثانوية عيون الحكم فونوروكو، وكذلك الآلية أو الكيفية التي يتم من خلالها تأثير هذه العوامل في حدوث تلك الأخطاء

ب. المقابلة

المقابلة في البحث الكيفي هي أسلوب لجمع البيانات ينطوي على تفاعل مباشر بين الباحث (المحاور) والمعلِّم أو المصدر (المُستطلع) من خلال أسئلة وجواب شفهي. ويمكن أن تتم المقابلة وجاهيًّا أو عبر الهاتف أو مكالمات الفيديو حسب سياق البحث واحتياجاته. تتيح المقابلة للباحثة استكشاف تجارب، وجهات نظر، دوافع، ومعاني يمتلكها المستطلَعون بعمق.[٨٥] في هذا البحث، الوثائق أُجريت المقابلات مع معلم مادة اللغة العربية. وأما البيانات المطلوبة في هذا البحث فهي العوامل والآليات الكامنة وراء تلك العوامل التي تقف خلف أخطاء الطلاب في مهارتي القراءة والكتابة.

[84] Eko Putro Wiyodoko, *Teknik Penyusunan Instrumen Penelitian, V* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2016).

[85] Syahidus Zaman, *Teknik Wawancara Dalam Penelitian Kualitatif*, 2020, H. 1

ت. الوثائق

الوثائق تُستخدم كمصدر تكميلي للبحث. ففي البحث الكيفي، غالبية البيانات تُجمع من مصادر بشرية من خلال الملاحظة والمقابلة، ولكن يمكن أيضًا استخدام مصادر غير بشرية مثل الوثائق. وتشمل هذه الوثائق الكتب ذات الصلة، بيانات الطلاب، ملفاتهم الشخصية، وأي مواد أخرى مرتبطة بالبحث.

٥. تقنيات تحليل البيانات ومعالجتها

تحليل البيانات هو عملية معالجة وتفسير البيانات، ويتضمن تنظيم البيانات، تصنيفها إلى وحدات قابلة للإدارة، تلخيصها، البحث عن الأنماط أو الموضوعات بهدف استخلاص المعاني. في هذا البحث، تم استخدام نوعين من تحليل الأخطاء اللغوية استنادًا إلى نظرية تاريجان، ويتضمن المراحل التالية: (١) اختيار الجسم اللغوي *(korpus)* , (٢) التعرف على الأخطاء والجسم اللغوي, (٣) تصنيف الأخطاء, (٤) تفسير الأخطاء, (٥) تقييم الأخطاء. أما التحليل النوعي وفقًا لنظرية *Miles & Huberman*، ويشمل:

أ. تقليل البيانات *(Data Reduction)* . وتقليل البيانات يشمل تلخيص المعلومات، اختيار العناصر الأساسية، التركيز على المعلومات المهمة، البحث عن الموضوعات والأنماط، والتخلص من البيانات غير الضرورية.

ب. عرض البيانات *(Data Display)* هو تنظيم المعلومات بطريقة تمكن الباحث من رؤية الأنماط واستخلاص الاستنتاجات بسهولة.

ت. استنتاج النتائج *(Conclusion Drawing)* يمثل المرحلة النهائية لتحليل البيانات. الاستنتاجات الأولية تكون مؤقتة وقابلة للتغيير إذا لم يتم العثور على

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI KIAI HAJI ACHMAD SIDDIQ JEMBER

أدلة قوية خلال جمع البيانات المستمر. أما إذا تدعمت الأدلة بالصحة والاتساق، تصبح النتائج موثوقة.

٦. اختبار صلاحية البيانات

تؤكد هذه الدراسة على الصدق *(validity)* والموثوقية *(reliability)* للبيانات. البيانات تعتبر صالحة إذا كانت دقيقة وتعكس الواقع في موضوع البحث. يمكن اختبار صلاحية البيانات في البحث النوعي بعدة طرق، وفقًا لـــ *Sugiyono*

أ. اختبار المصداقية *(Credibility Test)*

يتم ذلك من خلال تمديد فترة الملاحظة والعودة إلى الميدان لإجراء ملاحظات ومقابلات إضافية مع المصادر نفسها أو جديدة لضمان دقة المعلومات.

ب. اختبار القابلية للنقل *(Transferability Test)*

يعتمد على تقديم وصف واضح ومفصل ومنهجي للبحث، بحيث يتمكن القارئ من فهم النتائج والتأكد من مصداقيتها.

ت. اختبار الاعتمادية *(Dependability Test)*

يشمل مراجعة جميع الأنشطة البحثية بدءًا من تحديد موضوع البحث حتى الوصول إلى الاستنتاج النهائي لضمان اتساق العملية البحثية.

ث. اختبار التأكيد *(Confirmability Test)*

يقوم على ربط نتائج البحث بالعملية المنهجية التي قام بها الباحث، لضمان أن النتائج ناتجة عن البيانات وليست انحيازًا شخصيًا.

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI
KIAI AGENG MUHAMMAD BESARI
PONOROGO

الفصل الرابع

النتائج والمناقشة عن تحليل الأخطاء في مهارة القراءة ومهارة الكتابة

بناءً على نتائج البحث الذي قامت به الباحثة باستخدام تقنيات التوثيق والملاحظة والمقابلة، تبيّن أنّ هناك عدة أنواع من أشكال الأخطاء في مهارتي القراءة والكتابة لدى الطلاب. إضافةً إلى ذلك، فإنّ الأخطاء اللغوية في مهارتي القراءة والكتابة التي يرتكبها الطلاب لا تحدث عشوائيًا، بل تتأثر بعوامل متعددة. وفيما يلي عرضٌ للنتائج والمناقشة للبيانات التي توصّلت إليها الباحثة:

١. الأخطاء في مهارة القراءة

أ. الأخطاء الفونولوجية

الفونولوجيا هي فرعٌ من فروع علم اللغة يدرس ويحلّل ويتناول تتابع أصوات اللغة.[٨٦] وتتكوّن اللغة العربية من خمسةٍ وثلاثين فونيمًا، تُقسّم إلى أربعة أنواع، وهي: ١) الحركات القصيرة، وهي: الفتحة (َ)، والكسرة (ِ)، والضمة (ُ). ٢) والحركات الطويلة، وهي: الياء بعد الكسرة، والألف بعد الفتحة، والواو بعد الضمة. ٣) أشباه الحركات، وهي: الواو والياء, ٤) الصوامت (الحروف الساكنة)، وعددها سبعة وعشرون حرفًا من حروف الهجاء.[٨٧] أمّا أشكال الأخطاء الفونولوجية في مهارة القراءة لدى طلاب الصف الحادي عشر في مدرسة عيون الحكم بونوروكو، فهي: ١) حذف الفونيم, ٢) وتغيير الفونيم (ويشمل ذلك التبادل في استخدام الأصوات الخفيفة بدلًا من الحروف المفخّمة أو العكس، وكذلك التبادل في استخدام الفونيمات الصوتية من حيث الحركات). وإمّا الأخطاء الفونولوجية هي الأخطاءُ الواقعةُ في المستوى الصوتي، سواءٌ على مستوى الكلمة، أو العبارة، أو الجملة الصغرى،

---

[86] Abdul Chaer, *Linguistik Umum* (Jakarta: PT. Rineka Cipta, 1994), Hal. 102

[87] Fatma Amiqotul Aqidah, *"Analisis Kesalahan Fonologi Dalam Keterampilan Membaca Teks Berbahasa Arab Siswa Kelas Vii I Di Madrasah Tsanawiyyah Al Amiriyyah Blokagung Tegalsari Banyuwangi Tahun Ajaran 2021/2022,"* 2022, Hal. 14

أو الجملة الكبرى. وفي تعليمِ اللغةِ العربيّةِ للناطقين بالإندونيسيّة، تكثرُ الأخطاءُ الصوتيّةُ في الحروفِ التي يصعبُ نطقُها، مثل: ص، ش، ذ، خ، ث، ض، ط، ظ، ع، غ، ق. وكثرةُ هذه الحروفِ كثيرًا ما تجعلُ المتعلّمين في حيرةٍ عند نطقِها، ممّا يؤدّي إلى وقوعِ أخطاءٍ صوتيّة.[88] وفيما يلي البيانات والتحليل التي تمّ التوصّل إليها:

جدول ٤,١ الأخطاء الفونولوجية في مهارة القراءة

حذف الفونيم		
١	فِيْ المَسْاجد	فِيْ المَسَاجِد
٢	فِيْ العالْم	فِيْ العَالَم
٣	وَيُؤَدُونُ الزَكَاة	وَيُؤَدُونَ الزَكَاة
٤	لأَدَاءِ مناسَك الحَجّ	لأَدَاءِ مَنَاسِك الحَجّ
٥	شَعَوبُ مُختَلَفَةٌ	شُعُوبٌ مُختَلِفَةٌ
تغيير الفونيم		
التبادل في استخدام الأصوات الخفيفة بدلًا من الحروف المفخّمة أو العكس		
١	إِلَى الميْكَات	إِلَى المِيْقَات
التبادل في استخدام الفونيمات الصوتية من حيث الحركات		
١	كَمَا يَعيْشُ فيْهَا أَنَاسُ	كَمَا يَعيْشُ فِيْهَا أُنَاسٌ
٢	يَقَوْمِ المُسْلُمُوْنَ	يَقُوْمُ المُسْلِمُوْنَ
٣	فَهُم يَتَعَايَشُوْنَ مَعا	فَهُم يَتَعَايَشُوْنَ مَعا
٤	وَيَسَاهَمُوْنَ	وَيُسَاهِمُوْنَ
٥	أَمّا العَمْرَةُ	أَمّا العُمْرَةُ
٦	مِنْ أَكْبَرِ الدَوْلِ	مِنْ أَكْبَرِ الدُوَلِ

[88] Setyawati, *Analisis Kesalahan Berbahasa Indonesia* (Surakarta: Yuma Pustaka, 2013), Hal. 17

٧	أَدْيَان أَخرَى	أَدْيَان أُخْرَى
٨	شَعَوبُ مُختَلَفَةٌ	شُعُوبٌ مُختَلَفَةٌ
٩	فَالحَجٌ رُكُنَ مِنْ أَرْكَانِ	فَالحَجٌ رَكْنٌ مِنْ أَرْكَانِ
١٠	تَشْجَعِ عَلَى الوَفَاق	تُشَجِّعُ عَلَى الوَفَاق
١١	وَيَحْلَقُوْنَ رُؤُوْسَهُمْ	وَيَحْلِقُوْنَ رُؤُوْسَهُمْ
١٢	وَيَعَدَ المُسْلِمُوْنَ	وَيَعِدُ المُسْلِمُوْنَ
١٣	مَنْ أَدْيَان مختلفة	مِنْ أَدْيَان مختلفة
١٤	وَعِنْدَمَا	وَعِنْدَمَا
١٥	دُوْرَ عِبَادَة خَاصَة	دَوْرٌ عِبَادَة خَاصَة
١٦	هَذَهُ المَنَاسك	هَذه المَنَاسك
١٧	أَوْ يَقَصِّرُوْنَهَا	أَوْ يُقَصِّرُوْنَهَا
١٨	ثُمّ يَقَصِّرُ المُعْتَمَرُ شَعَرَهُ	ثُمّ يُقَصِّرُ المُعْتَمَرُ شَعْرَهُ
١٩	تَبُحثَ عَنِ المَاءِ	تَبْحَثُ عَنِ المَاءِ

وفيما يلي بيانُ نتائج البيانات التي توصّلت إليها الباحثة حول الأخطاء الفونولوجية لدى الطلاب في مهارة القراءة:

١) حذف الفونيم

الفونيمُ هو أصغرُ وحدة صوتيّة لها وظيفةُ التمييزِ بين كلمة وأخرى.[٨٩] وإنّ الخطأَ في استعمالِ هذا الفونيم قد يؤثّرُ في المعنى المقصودِ من تلك الكلمة. وفي هذا السياق، فإنّ من الأخطاءِ التي وُجدت لدى الطلاب في الجانبِ الصوتي أحدَها حذفُ الفونيم. وهذا الحذفُ يؤدّي إلى تغيّرِ الحركةِ في الكلمة، بحيث لا يتحقّقُ المعنى المقصودُ منها. وفيما يلي نتائجُ تحليلِ البياناتِ التي تمّ الحصولُ عليها: الخطأ في قراءة "فِيْ المَسْاجِد". في هذه الكلمة المقصود هو الجمع، لكن الطالب

[89] J.W.M. Verhaar, *Pengantar Linguistik* (Yogyakarta: Gajah Mada University Press, 1989), Hal. 56

يفهمها على أنها مفرد. والصواب أن تُقرأ بوضع الفتحة على حرف السين، فتكون القراءة الصحيحة: فِيْ المَسَاجِدِ. ومن الأخطاء أيضًا: الخطأ في قراءة "فِيْ العالْمِ". والصواب أن تُقرأ "فِيْ العَالَمِ". ومن الأخطاء كذلك: الخطأ في قراءة "وَيُؤَدُونُ الزّكَاة". والصواب "وَيُؤَدُونَ الزّكَاة". ومن الأخطاء أيضًا: "لأَدَاءِ مناسَكِ الحَجّ". والصواب " لأَدَاءِ مَنَاسِكِ الحَجِّ". ومن الأخطاء كذلك: "شَعَوبُ مُخْتَلِفَةٌ". والصواب " شُعُوبٌ مُخْتَلِفَةٌ".

٢) **تغيير الفونيم**

هذا الخطأُ يكادُ يكونُ شبيهًا بخطإِ حذفِ الفونيم المذكورِ سابقًا، غيرَ أنّ التغيّرَ في هذا القسم يقتصرُ على تغيّرِ الصائتِ (الحركةِ الصوتيّة) فقط، من غيرِ أن يؤثّرَ في تغيّرِ الحروف. وبناءً على رأيِ فرهار الذي ذكر أنّ الفونيمَ هو وحدةٌ صوتيّةٌ وظيفتُها التمييزُ بين كلمةٍ وأخرى.[٩٠] فقد وُجدت حالاتٌ لا تتوافقُ مع هذه القاعدة. أمّا الأخطاءُ التي وُجدت في مهارةِ القراءةِ لدى الطلاب فهي ينقسم إلى شيئين كما يلي:

الأول التبادل في استخدام الأصوات الخفيفة بدلًا من الحروف المفخّمة أو العكس, وهي الخطأ في قراءة "إِلَى المِيْكَات". فالفونيم "ك" في هذه الكلمة غير صحيح، والصواب استخدام الفونيم "ق"، فتكون القراءة الصحيحة: إِلَى المِيْقَات.

والثاني يعنى التبادل في استخدام الفونيمات الصوتية (الحركات), ومن الأخطاء: الخطأ في قراءة "كَمَا يَعِيْشُ فِيْهَا أَنَاسُ". والصواب أن تُقرأ بوضع الضمة على حرف الهمزة، فتكون: كَمَا يَعِيْشُ فِيْهَا أُنَاسٌ. ومن الأخطاء كذلك: الخطأ في قراءة "يَقَوْمِ المُسْلِمُوْنَ". والصواب "يَقُوْمُ المُسْلِمُوْنَ". الخطأ في قراءة "فَهُمْ يَتَعَايَشَوْنَ مَعًا". والصواب "فَهُمْ يَتَعَايَشُونَ مَعًا". الخطأ في قراءة "يَسَاهَمُوْنَ".

[90] J.W.M. Verhaar, Hal. 56

والصواب "وَيُسَاهِمُونَ". الخطأ في قراءة "أَمّا العَمْرَةُ". والصواب "أَمّا العُمْرَةُ". الخطأ في قراءة "مِنْ أَكْبَرِ الدَوْلِ". والصواب "مِنْ أَكْبَرِ الدُّوَلِ". الخطأ في قراءة "أَخرَى". "أَدْيَانٌ أُخْرَى". الخطأ في قراءة "شَعَوبُ مُخْتَلِفَةٌ". والصواب " شُعُوبٌ مُخْتَلِفَةٌ". الخطأ في قراءة "فَالحَجُّ رُكُنَ مِنْ أَرْكَان". والصواب "فَالحَجُّ رَكْنٌ مِنْ أَرْكَانِ". الخطأ في قراءة "تَشْجَعِ عَلَى الوَفَاق". والصواب " تُشَجِّعُ عَلَى الوَفَاق". الخطأ في قراءة "وَيَحْلَقُوْنَ رُؤُوْسَهُمْ". والصواب "وَيَحْلِقُونَ رُؤُوسَهُمْ". الخطأ في قراءة "وَيَعَدَ المُسْلِمُوْنَ" ووَيَعْدُ المُسْلِمُوْنَ. والصواب " وَيَعِدُ المُسْلِمُونَ". الخطأ في قراءة "مَنْ أَدْيَان مختلفة". والصواب " مِنْ أَدْيَان مُخْتَلِفَة". الخطأ في قراءة "وَعِنْدمَا". والصواب "وَعِنْدَمَا". الخطأ في قراءة "دُوْرَ عِبَادَةً خَاصَةً". والصواب "دَوْرٌ عِبَادَةٌ خَاصَّةٌ". الخطأ في قراءة "هَذَهُ المَنَاسك". والصواب " هَذه المَنَاسك". الخطأ في قراءة "أَوْ يَقَصّرُوْنَهَا". "أَوْ يُقَصِّرُونَهَا". الخطأ في قراءة "ثُمّ يَقَصّرُ المُعْتَمِرُ شَعِرَهُ". والصواب "ثُمّ يُقَصِّرُ المُعْتَمِرُ شَعْرَهُ". الخطأ في قراءة "تَبُحِثَ عَنِ المَاءِ". والصواب "تَبْحَثُ عَنِ المَاءِ".

ب. الأخطاء الصرفية

تُعَدُّ الأخطاء الصرفية أخطاءً في استعمال اللغة تنشأ عن سوء اختيار اللواحق (الزوائد)، أو الخطأ في تصريف الكلمات، أو الخطأ في تركيب الكلمات المركّبة، أو الخطأ في اختيار صيغ الكلمات.[٩١] وأمّا أشكال الأخطاء الصرفية في مهارة القراءة لدى طلاب الصف الحادي عشر في مدرسة عيون الحكم بونوروكو، فهي: ١) صيغة المثنّى, ٢) الأخطاء في استخدام الضمائر, ٣) الأخطاء في فهم صيغة المصدر والفعل, ٤) الأخطاء في الفعل المبني للمعلوم والمبني للمجهول. وفيما يلي نتائج البيانات والتحليل التي تمّ التوصّل إليها:

[91] Henry Guntur Tarigan dan Djago Tarigan, *Pengajaran Analisis Kesalahan Berbahasa* (Malang: Angkasa, 2011), Hal. 59-60

جدول ٤,٢ الأخطاء الصرفية في مهارة القراءة

المثنّى		
١	عِبَادَتُانَ عَظِيْمَتَانِ	عِبَادَتَانِ عَظِيْمَتَانِ
جمع المذكر السالم		
١	مُتَسَاوَيْنِ فِيْ العِبَادَةِ وَالطَاعَةِ	مُتَسَاوِيْنَ فِيْ العِبَادَةِ وَالطَاعَةِ
الضمائر		
١	فَإِذَا غَرَبْتَ الشَمْس	فَإِذَا غَرَبَتِ الشَمْس
٢	كُانْتَ	كَانَت
الفعل		
١	لِمَن اسْتَطَاعِ	لِمَن اسْتَطَاعَ
المصدر		
١	انْتَشَارَا فِيْ إِنْدُوْنِيْسِيَا	انْتِشَارًا فِيْ إِنْدُوْنِيْسِيَا
المعلوم والمجهول		
١	وَيُمْكَنُ لِلمُسْلِمِ	وَيُمْكِنُ لِلمُسْلِمِ

وفيما يلي بيانُ نتائج البيانات التي توصّلت إليها الباحثة حول الأخطاء الصرفية لدى الطلاب في مهارة القراءة:

١. المثنّى

المثنى هو اسم معرب, ناب عن مفردين اتفقا لفظا و معنى, بزيادة ألف ونون أو ياء ونون, وكان صالحا لتجريده منهما. وإذا ثنّى الصحيح الآخر, فألحقى

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI KIAI HAJI ACHMAD SIDDIQ PONOROGO

بآخره علامة التثنية بلا تغيير فيه.[٩٢] بناء على تلك القاعدة, وجدت الباحثة الأخطاء أن قراءة الطلاب غير مطابقة مع القاعدة. في كتابة "عِبَادَتُانَ عَظِيْمَتَانِ", الكلمة التي تحته خطا " عِبَادَتُانَ " تقصد إلى معنى الجمع. ولكن المطلوب من النص يعنى للمثنى. فلذلك الكلمة الصحيحة مطابقة بتلك القاعدة يعنى "عِبَادَتَانِ", فالصواب من الجملة "عِبَادَتَانِ عَظِيْمَتَانِ".

٢. جمع المذكر السالم

جمع المذكر السالم هو ما جمع بزيادة واو ونون في حالة الرفع وياء ونون في حالة النصب والجرّ.[٩٣] ولكن تلك القاعدة غير مطابقة مع قراءة الطلاب. قرأ الطلاب " مُتَسَاوَيْنِ فِيْ العِبَادَةِ وَالطَاعَةِ ". الكلمة التي تحته خطا " مُتَسَاوَيْنِ " يعنى من جمع المذكر التي تقصد إلى معنى الجمع. ولكن المطلوب من النص يعنى المثنى. فلذلك الكلمة الصحيحة مطابقة بتلك القاعدة يعنى "عِبَادَتَانِ", فالصواب من الجملة "عِبَادَتَانِ عَظِيْمَتَانِ"

٣. الضمائر

الضمير هو ما يكنى به عن متكلم أو مخاطب أو غائب, فهو قائم مقام ما يكنى به عنه. وهو سبعة أنواع : متصل, ومنفصل, وبارز, ومستتر, ومرفوع, ومنصوب, ومجرور.[٩٤] يَجِبُ الانْتِبَاهُ بدقّة إِلَى اسْتِخْدَامِ الضَّمَائِرِ فِي الْجُمْلَةِ، وَذَلِكَ لِأَنّ اسْتِخْدَامَ الضَّمِيرِ غَيْرَ الْمُنَاسِبِ لِمَقْصُودِ الْجُمْلَةِ يُؤَدِّي إِلَى غُمُوضِ مَعْنَاهَا وَاضْطِرَابِه، مِمّا قَدْ يَجْعَلُ السّامِعَ يُخْطِئُ فِي تَفْسِيرِهَا وَفَهْمِ مَعْنَاهَا. وَبِنَاءً عَلَى ذَلِكَ، وَجَدَتِ الْبَاحِثَةُ فِي مَهَارَةِ الْقِرَاءَةِ لَدَى الطُّلّابِ بَعْضَ الْأَخْطَاءِ فِي قِرَاءَةِ الضَّمَائِرِ، مِنْهَا: فِي الكلمة "فَإِذَا غَرَبْتَ الشَّمْسُ". فالخطأ في كلمة "غَرَبْتَ", لأنها تعود على ضمير "أنتَ"، بينما المقصود هو ضمير الغائبة "هي". لذلك فالصواب: فَإِذَا غَرَبَتِ

[92] Ash-Sheikh Moustafa Al-Ghalayini, جامع الدروس اللغة العربية, ed. Dr. Abdul-Mun'im Khalil Ibrahim, 15th ed. (Beirut: Dar Al-Kotob Al-Ilmiyah, 2018), Juz 2 Hal 9-11

[93] Ash-Sheikh Moustafa Al-Ghalayini, جامع الدروس اللغة العربية , Juz 2 Hal 12

[94] Ash-Sheikh Moustafa Al-Ghalayini, جامع الدروس اللغة العربية. , Juz 1 Hal 88

الشّمْسُ. وَقَدْ وَقَعَ الْخَطَأُ نَفْسُهُ أَيْضًا فِي الكلمة : "كُانْتَ". ففي هذه الكلمة استُخدم ضمير "أنتَ"، بينما المقصود هو "هي"، ولذلك فالصواب يعني: كَانَت.

٤. الفعل

ما دلّ على معنى في نفسه مقترن بزمان.[٩٥] وينقسم الفعل إلى الثالث, يعنى فعل الماضى, وفعل المضارع, وفعل الأمر. و من الأخطاء الفعل يعني في تعيين فعل الماضى:الكلمة "لِمَنْ اسْتَطَاعِ". فالخطأ في حركة آخر الفعل "اسْتَطَاعِ"، إذ استُعملت الكسرة بدل الفتحة، مع أنّه فعل ماضٍ للغائب "هو" لأنة من فعل الثلاثى مزيد السداسي "استفعل". لذلك فالصواب: لِمَنْ اسْتَطَاعَ.

٥. المصدر

المصدر هو اللفظ الدالّ عاى الحدث, مجرّدا عن الزمان, متضمنا أحرف فعله لفظا أو تقدير أو معوضا مما حذف بغيره.[٩٦] وفي فعل الخماسي طريقة تبديل الفعل غلى المصدر يعنى كسر ثالثه, أيضا تبعا لكسر أوّله.[٩٧] بناء على ذلك, توجد الأخطاء في قراءة الطلاب التي غير مناسبة بتلك القاعد. في الجملة: "انْتَشَارَا فِي إِنْدُونِيسِيَا". فكلمة "انْتَشَارَا" من حيث الصيغة الصرفية تُفهم على أنّها فعل ماضٍ، بينما المقصود هو المصدر. لذلك فالصواب استخدام المصدر من الفعل انْتَشَرَ – يَنْتَشِرُ، وهو: "انْتِشَارًا" كسر ثالثه, أيضا تبعا لكسر أوّله ، فتكون الجملة الصحيحة: انْتِشَارًا فِي إِنْدُونِيسِيَا.

٦. فعل المعلوم والمجهول

[95] Al-Ghalayini. جامع الدروس اللغة العربية, Juz 1 Hal. 10
[96] Al-Ghalayini. جامع الدروس اللغة العربية, Juz 1 Hal. 123
[97] Al-Ghalayini. جامع الدروس اللغة العربية, Juz 1 Hal. 126

الفعل المعلوم هو: ما ذكر فاعله في الكلام. وإمّا الفعل المجهول هو: ما لم يذكر فاعله في الكلام بل كان محذوفا لغرض من الأغراض.[٩٨] بِنَاءً عَلَى قَاعِدَةِ الْفِعْلِ الْمَعْلُومِ وَالْمَجْهُولِ، وَقَعَ خَطَأُ الطُّلَّابِ فِي الْقِرَاءَةِ عِنْدَ تَعْيِينِ ذَلِكَ الْفِعْلِ. في الجملة: "وَيُمْكَنُ لِلمُسْلِمِ". الكلمة التي له خط راجع إلى فعل المجهول, ولكن المطلوب من تلك لجملة يعنى لفعل المعلومز و كلمة " وَيُمْكَنُ" إذا يبدل إلى فعل المعلوم يضم أوّله و يفتح ما قبل الأخر[٩٩] فصار "يُمْكِنُ" إذن الجملة الصحيحة وَيُمْكِنُ لِلمُسْلِمِ.

ت. الأخطاء النحوية

الأخطاء النحوية هي الأخطاء أو الانحرافات في تركيب العبارات أو الجمل، وكذلك عدم الدقة في استخدام الأدوات.[١٠٠] وتشمل الأخطاء النحوية في اللغة العربية الأخطاء من جهة الإعراب (أي الحركات في أواخر الكلمات بحسب موقعها وتركيبها في الجملة). وأمّا أشكال الأخطاء النحوية في مهارة القراءة لدى طلاب الصف الحادي عشر في مدرسة عيون الحكم بونوروكو، فهي: ١) حروف الجر, ٢) الإضافة: المضاف والمضاف إليه, ٣) النعت والمنعوت, ٤) المفعول به, ٥) المبتدأ والخبر ٦), الفاعل, ٧) إنّ. وفيما يلي نتائج البيانات والتحليل التي تمّ التوصّل إليها:

جدول ٤,٣الأخطاء النحوية في مهارة القراءة

حروف الجر		
١	فِي المُجْتَمَعَ	فِي المُجْتَمَعِ
٢	فِي شَهْرُ	فِي شَهْرِ
٣	فِيْ هذه الدَوْلَةُ	فِيْ هذه الدَوْلَةِ

[98] Al-Ghalayini. جامع الدروس اللغة العربية, Juz 1 Hal. 37
[99] Al-Ghalayini. جامع الدروس اللغة العربية, Juz 1 Hal. 39
[100] Henry Guntur Tarigan dan Djago Tarigan, *Pengajaran Analisis Kesalahan Berbahasa* (Malang: Angkasa, 2011), Hal. 181

٤	فِي بِنَاءِ الوَطَنِ وَتَقَدُّمُهُ	فِي بِنَاءِ الوَطَنِ وَتَقَدُّمِه
٥	عَلَى الوَفَاقَ	عَلَى الوَفَاقِ
٦	بِخُشُوْعَ وَاحْتِرَا	بِخُشُوْعٍ وَاحْتِرَا
٧	لِرَمْيِ الجُمْرَاتِ	لِرَمْيِ الجَمَرَاتِ
٨	مِنْ هذه الأَدْيَانَ	مِنْ هذه الأَدْيَانِ
الإضافة		
١	عَدَدُ السَكَانُ	عَدَدُ السُكَانِ
٢	حَوْلَ الكَعْبَةَ	حَوْلَ الكَعْبَةِ
٣	مِنْ مُخْتَلَفَ البلدان	مِنْ مُخْتَلَفِ البلدان
٤	فَفِيْ اليَومِ الثَامنَ	فَفِيْ اليَومِ الثَامنِ
٥	فِيْ جنُوْبِ شَرَقَ اسيَا	فِيْ جنُوْبِ شَرَقِ اسيَا
٦	مِنْ أَرْكَانِ الإِسْلَامِ الخَمْسَةُ	مِنْ أَرْكَانِ الإِسْلَامِ الخَمْسَةِ
٧	مِنْ أَوْقَاتِ السَنَةَ	مِنْ أَوْقَاتِ السَنَةِ
٨	مِنْ أَكْبَرِ الدَوْلَ	مِنْ أَكْبَرِ الدُوَلِ
٩	وَلِكُلِّ دِينَ	وَلِكُلِّ دِينٍ
١٠	مِنْ بِلَادَ مُخْتَلَفَةَ	مِنْ بِلَادٍ مُخْتَلَفَةٍ
١١	مِنْ أَدْيَانُ مُخْتَلَفَةُ	مِنْ أَدْيَانٍ مُخْتَلَفَةٍ
١٢	لِأَدَاءِ مَنَاسَكَ الحَجُّ وَالعُمْرَةُ	لِأَدَاءِ مَنَاسِكِ الحَجِّ وَالعُمْرَةِ
النعت والمنعوت		
١	اندونيسيا دَوْلَةَ كَبِيْرَةً	اندونيسيا دَوْلَةٌ كَبِيْرَةٌ
المفعول به		
١	وَيُؤَدُون الزَكَاةَ وَالحَجّ	وَيُؤَدُون الزَكَاةَ وَالحَجّ
٢	يَدْخُلُ المَسْجِدَ الحَرَامَ	يَدْخُلُ المَسْجِدَ الحَرَامَ

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI KIAI AGENG MUHAMMAD BESARI PONOROGO

٣	يَطُوْفُوْنَ طَوَافَ الإِفَاضَةِ	يَطُوْفُوْنَ طَوَافَ الإِفَاضَةِ
المبتدأ والخبر		
١	الأَدْيَانِ فِيْ إِنْدُوْنِيْسِيَا	الأَدْيَانُ فِيْ إِنْدُوْنِيْسِيَا
الفاعل		
١	يَصِلُ الحَجِّ	يَصِلُ الحَاجُّ
٢	يَذْهَبُ الحِجَاجِ	يَذْهَبُ الحُجَاجُ
إنّ		
١	إنّ الحَجُّ	إنّ الحَجّ
٢	فَإِنّ للحَجِّ أَيّما مَحْصُوْصَةٍ	فَإِنّ للحَجِّ أَيّما مَحْصُوْصَةً

وفيما يلي بيانُ نتائج البيانات التي توصّلت إليها الباحثة حول الأخطاء النحوية لدى الطلاب في مهارة القراءة:

أ. حرف الجر

يجرّ الاسم في ثلاثة مواضع, أحدها أن يقع بعد حروف الجر.[١٠١] ولكن في كتابة الطلاب وجدت الباحثة أخطاء كتابة الطلاب في تعيين حركة الأخر بعد حروف الجر. من الأخطاء: "فِي المُجْتَمَعَ". فالكلمة التي تحتها خط مسبوقة بحرف الجر "في"، لكنها جاءت بعلامة الفتحة، والصواب أن يكون الاسم المجرور بالكسرة. لذلك فالصواب: فِي المُجْتَمَعِ. وَقَعَ خَطَأُ الطُّلّابِ فِي الْقِرَاءَةِ عِنْدَ تَعْيِينِ ذَلِكَ الْفِعْلِ. من الأخطاء: "فِي شَهْرُ" الصواب فِي شَهْرِ. من الأخطاء: "فِي هَذِهِ الدّوْلَةُ". الصواب: فِي هَذِهِ الدّوْلَةِ. من الأخطاء: "فِي بِنَاءِ الوَطَنِ وَتَقَدُّمُهُ". فالصواب: فِي بِنَاءِ الوَطَنِ وَتَقَدُّمِهِ. من الأخطاء: "عَلَى الوَفَاقَ" الصواب: عَلَى الوَفَاقِ. من الأخطاء: "بِخُشُوعَ وَاحْتِرَامًا" الصواب: بِخُشُوعٍ وَاحْتِرَامٍ. من الأخطاء:

[101] Al-Ghalayini. جامع الدروس اللغة العربية, Juz 3 Hal. 125

"لِرَمْيِ الجُمْرَاتِ" فالصواب: لِرَمْيِ الجَمَرَاتِ. من الأخطاء: "مِنْ هَذِهِ الأَدْيَانَ" الصواب: مِنْ هَذِهِ الأَدْيَانِ.

ب. الإضافة

الإضافة هي نسبة بين اسمين, على تقدير حرف الجر توجب جرّ الثاني أبدا. ويسمى الأول مضافا فالثاني مضاف إليه. فالمضاف والمضاف إليه اسمان بينهما حرف جر مقدر.[102] بِنَاءً عَلَى قَاعِدَةِ الإضافة انفا، وَقَعَ خَطَأُ الطُّلّاب فِي الْقِرَاءَةِ عِنْدَ تَعْيِينِ حركة الأخر من الْفِعْلِ. من الأخطاء النحوية: "عَدَدُ السّكَانُ". فكلمة "السّكَانُ" في الجملة هي مضافٌ إليه لكلمة "عَدَدُ"، وقد جاءت مرفوعة بالضمة، والصواب أن تكون مجرورة بالكسرة. لذلك فالصواب: عَدَدُ السُّكّانِ. وفى الجملة "حَوْلَ الكَعْبَةَ" كذلك. فكلمة "الكَعْبَةَ" في محل مضاف إليه، لكنها جاءت منصوبة، والصواب أن تكون مجرورة، فتكون: حَوْلَ الكَعْبَةِ.

في جملة: "مِنْ مُخْتَلِفَ البُلْدَانِ". فكلمة "مُخْتَلِفَ" مسبوقة بحرف الجر "مِنْ"، لكنها جاءت بالفتحة، والصواب أن تكون مجرورة بالكسرة لأنه من اسم مجرور وكذلك مضاف، فتكون: مِنْ مُخْتَلِفِ البُلْدَانِ. وَقَدْ وَقَعَ الْخَطَأُ نَفْسُهُ أَيْضًا فِي الْجُمْلَةِ: "فَفِي اليَوْمِ الثّامِنَ" الصواب فَفِي اليَوْمِ الثّامِنِ, والكلمة "فِي جُنُوبِ شَرِقًا آسِيَا" الصواب: فِي جُنُوبِ شَرْقِ آسِيَا, والكلمة "مِنْ أَرْكَانِ الإِسْلَامِ الخَمْسَةُ" الصواب: مِنْ أَرْكَانِ الإِسْلَامِ الخَمْسَةِ, والكلمة "مِنْ أَوْقَاتِ السّنَةَ" الصواب: مِنْ أَوْقَاتِ السّنَةِ, والكلمة "مِنْ أَكْبَرِ الدّوْلَ" الصواب: مِنْ أَكْبَرِ الدُّوَلِ, ولكلمة "وَلِكُلّ دِينَ" الصواب: وَلِكُلِّ دِينٍ, ولكلمة "مِنْ بِلَادَ مُخْتَلِفَةَالصواب: مِنْ بِلَادٍ مُخْتَلِفَةٍ. ولكلمة "مِنْ أَدْيَانُ مُخْتَلِفَةُ" الصواب: مِنْ أَدْيَانٍ مُخْتَلِفَةٍ. ولكلمة "لِأَدَاءِ مَنَاسَكَ الحَجُّ وَالعُمْرَةُ" الصواب: لِأَدَاءِ مَنَاسِكِ الحَجِّ وَالعُمْرَةِ.

ت. النعت والمنعوت

[102] Al-Ghalayini. جامع الدروس اللغة العربية, Juz 3 Hal. 158

النعت هو ما يذكر بعد اسم ليبين بعض أحواله أو أحوال ما يتعلّق به.[١٠٣] بناء على تلك القاعدة وجدت الباحثة أخطاء قراءة الطلاب في تعيين النعت والمنعوت. في الكلمة: "اندونيسيا دَوْلَةَ كَبِيرَةً". وهذه الجملة من تركيب النعت والمنعوت، وبما أنّها غير مسبوقة بعاملٍ يوجب النصب، فينبغي أن تكون مرفوعةً بالتنوين لأنه لم يتقدم به شيئا. لذلك فالصواب: اندونيسيا دَوْلَةٌ كَبِيرَةٌ.

ث.المفعول به

المفعول به هو اسم دلّ على شيئ وقع عليه فعل الفاعل, اثباتا أو نفيا, ولا تغيّر لأجله صورة الفعل.[١٠٤] وللمفعول به أربعة أحكام, أحدها يعني أنه يجب نصبه.[١٠٥] من تلك القاعدة وجدت الباحثة أخطاء قراءة الطلاب في تعيين المفعول به. في الكلمة: "وَيُؤَدُّونَ الزّكَاةِ وَالحَجِّ". فالفعل "يُؤَدُّونَ" فاعله ضمير "هم"، وكلمة "الزّكَاة" مفعولٌ به، لكنها جاءت مجرورة، والصواب أن تكون منصوبة بالفتحة: "الزّكَاة". وكذلك "الحَجِّ" معطوفة عليها، فينبغي أن تتبعها في النصب، فتكون: "وَالحَجّ". والصواب من الجملة: وَيُؤَدُّونَ الزّكَاةَ وَالحَجّ. وَقَدْ وَقَعَ الْخَطَأُ نَفْسُهُ أَيْضًا فِي الْجُمْلَة: "يَدْخُلُ المَسْجِد الحَرَامَ" الصواب: يَدْخُلُ المَسْجِدَ الحَرَامَ. فِي الْجُمْلَة: "يَطُوفُونَ طَوَاف الإِفَاضَة". الصواب: يَطُوفُونَ طَوَافَ الإِفَاضَة.

ج. المبتدأ والخبر

المبتدأ والخبر هو اسمان تتألف منهما جملة مفيدة. يتميز المبتدأ عن الخبر بأن المبتدأ مخبر عنه, والخبر مخبر به. والمبتدأ هو المسند إليه الذي لم يسبقه عامل. والخبر هو ما أسند إلى المبتدأ وهو الذذي تتم به مع المبتدأ فائدة. والجلة

[103] Al-Ghalayini. جامع الدروس اللغة العربية, Juz 3 Hal. 169
[104] Al-Ghalayini. جامع الدروس اللغة العربية, Juz 3 Hal. 5
[105] Al-Ghalayini.جامع الدروس اللغة العربية , Juz 3 Hal. 6

المؤلفة من المبتدأ والخبر تدعى جملة اسمية.[١٠٦] ومن أخطاء المبتدأ والخبر في قراءة الطلاب يعني الكلمة: "الأَدْيَان فِي إِنْدُونِيسِيَا". فكلمة "الأَدْيَان" هو مبتدأ، لأن تلك الجملة من الجملة الاسمية. ولكن جاءت بها مجرورة، والصواب أن تكون مرفوعة بالضمة، فتكون: الأَدْيَانُ فِي إِنْدُونِيسِيَا.

ح. الفاعل

الفاعل هو المسند إليه بعد فعل تام معلوم أو شبهه. وللفاعل سبعة أحكام منها وجوب رفعه.[١٠٧] ومن أخطاء المبتدأ والخبر في قراءة الطلاب يعني الكلمة: "يَصِلُ الحَجِّ". فكلمة "الحَجِّ" فاعل، لكنها جاءت مجرورة، والصواب أن تكون مرفوعة، والأفصح تصحيح اللفظ إلى "الحَاجُّ"، فتكون الجملة: يَصِلُ الحَاجُّ. وَقَدْ وَقَعَ الْخَطَأُ نَفْسُهُ أَيْضًا فِي الْجُمْلَةِ: "يَذْهَبُ الحِجَاجِ" الصواب: يَذْهَبُ الحُجَّاجُ.

خ. إنّ

إنّ وأخواهتا هو العامل الذم يدخل المبتدأ والخبر الذي يعمل على شبكان مبتدة الذي يسمى اسم إنّ ويرفع الخبر الذي يسمى خبر إنّ. كل عامل إنّ في شكل الحرف. هذه الحروف منها: أنّ, إنّ, لكنّ, ليت, كأنّ, ولعلّ.[١٠٨] نعرف من تلك القاعدة أنّ عمل إنّ يعني تنصب الاسم وترفع الخبر. ولكن توجد في كتابة الطلاب أن كلمة التي تحتوى بحرف إنّ غير مناسبة بالقاعدة. في الجملة: "إِنّ الحَجُّ". فكلمة "الحَجُّ" هناك من اسم "إنّ"، وعمل "إنّ" يعني تنصب الاسم وترفع الخبر، لذلك فالصواب: إِنّ الحَجّ. وَقَدْ وَقَعَ الْخَطَأُ نَفْسُهُ أَيْضًا فِي الْجُمْلَةِ: "فَإِنّ لِلحَجِّ أَيّامًا مَحْصُوصَةٍ". فكلمة "مَحْصُوصَةٍ" نعتٌ لكلمة "أَيّامًا" (وهي اسم "إنّ")، ويجب أن يتبعها في الإعراب، ولأنها منصوبة، ينبغي أن يكون النعت منصوبًا أيضًا. لذلك فالصواب: فَإِنّ لِلحَجِّ أَيّامًا مَحْصُوصَةً.

[106] Al-Ghalayini. جامع الدروس اللغة العربية, Juz 2 Hal. 179
[107] Al-Ghalayini. جامع الدروس اللغة العربية, Juz 2 Hal. 164
[108] Muhammad Muhyidin dan 'Abdul Hamid, *Terjemahan At-Tuhfatus Saniyyah*,Hal. 163

٢. الأخطاء في مهارة الكتابة

أ. الأخطاء الفونولوجية

الفونولوجيا هي فرعٌ من فروع علم اللغة يدرس الأصوات اللغوية من حيث وظائفها. وقد ذكر ڤرهار أنّ "الفونولوجيا يمكن أن تُسمّى علم الأصوات الوظيفي".[١٠٩] وبناءً على التأكيد على كلمة "الوظيفي"، يمكن الاستنتاج أنّ الفونولوجيا هي علم يدرس أصوات اللغة من حيث دورها في التمييز بين المعاني المعجمية داخل اللغة. وفي البحث الذي أجرته إيدا لطيفة العمرة، ذُكر أنّ الأخطاء الفونولوجية في الكتابة تتمثّل في أخطاء كتابة الكلمات أو في استعمال علامات الترقيم.[١١٠] وتتكوّن اللغة العربية من خمسةٍ وثلاثين فونيمًا، تنقسم إلى أربعة أنواع، وهي: ١) الحركات القصيرة: الفتحة والكسرة والضمة, ٢) الحركات الطويلة: الياء بعد الكسرة، والألف بعد الفتحة، والواو بعد الضمة, ٣) أشباه الحركات: الواو والياء, ٤) الصوامت: وهي سبعة وعشرون حرفًا من حروف الهجاء. وبناءً على البيانات التي تمّ الحصول عليها، فإنّ الأخطاء الفونولوجية في مهارة الكتابة لدى الطلاب تنقسم إلى عدة أنواع، وهي: ١) الأخطاء في استخدام الفونيم, ٢) أخطاء في استخدام الحركات (الفونيمات الصوتية), ٣) أخطاء في استخدام حروف المدّ, ٤) حذف الفونيم, ٥) زيادة حروف المدّ, ٦) أخطاء مزدوجة. وفيما يلي عرض النتائج والمناقشة للأخطاء الفونولوجية في مهارة الكتابة لدى الطلاب:

جدول ٤,٤ الأخطاء الفونولوجية فى مهارة الكتابة

[109] J.W.M. Verhaar, *Asas-Asas Linguistik Umum* (Yogyakarta: Gajah Mada University Press, 2012), Hal. 67

[110] Ida Latifatul Umroh, "Analisis Kesalahan Berbahasa Arab Mahasiswa Universitas Islam Darul 'Ulum Lamongan Jurusan Pendidikan Bahasa Arab," *DAR EL-ILMI: Jurnal Studi Keagamaan, Pendidikan Dan Humaniora* 5, no. 2 (2018), https://doi.org/10.52166/dar el-ilmi.v5i2.1318, Hal. 81

تبديل الفونيم		
١	إِلَى الحنْجرِ	إِلَى الخنْزِيرِ
٢	مَرَرَةُ زَيْدًا	مررت بزيد
٣	ضُرِبَ زَيْدٌ رَأْشُه	ضُرِبَ زَيْدٌ رَأْسُه
٤	أَشْتَرَتْنِي أُمِّي	اشْتَرَتْنِي أُمِّي
٥	جَاءَ زَيْدٌ جَمِيلٌ أَبُوهُ	جَاءَ زَيْدٌ جَمِيلٌ أَبُوهُ
٦	مُحَمَّدٌ جَمِيلٌ قَرَأَ القَتَبَا	مُحَمَّدٌ جَمِيلٌ قَرَأَ الكِتَابَ
٧	أَتَسُوكُو	التَسَوُّقُ
٨	فَطِيْمَةٌ جَامِلَةٌ	فَاطِمَةُ جَمِيلَةٌ
تغيير الفونيم		
التبادل في استخدام الفونيمات الصوتية من حيث الحركة		
١	الرِوْضَةُ الجَنَّةُ	الرَوْضَةُ الجَنَّةُ
٢	ضَرِبَ زَيْدٌ رَأْشُه	ضُرِبَ زَيْدٌ رَأْسُه
حذف الفونيم		
١	لصَحَةُ نِعْمَةٌ عَظِيْمَةٌ مِنَ اللهِ	الصَحَةُ نِعْمَةٌ عَظِيْمَةٌ مِنَ اللهِ
٢	الكِتَابُ كَبِرٌ	الكِتَابُ كَبِيرٌ
٣	مِفْتَحٌ	مِفْتَاحٌ
زيادة الفونيم		
١	الكُورسِي جَادِيْدٌ	الكُرْسِيُّ جَدِيْدٌ
٢	الحُوجْرَاتُو نَظِيْفٌ	الحُجْرَةُ نَظِيْفَةٌ
٣	القَلَامُ طَاوِلًا	القَلَمُ طَوِيْلٌ
٤	قَمَ زَيْدُنَا	قَامَ زَيْدٌ
٥	القَهْوَتُو	القَهْوَةُ

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI
KIAI AGENG MUHAMMAD BESARI
PONOROGO

في بياناتِ كتابة الطلابِ التي تمّ الحصولُ عليها، تبيّن أنّ الأخطاءَ في الجانبِ الصوتيِّ كانت قائمةً على أخطاءٍ في الفونيم، سواءٌ في الإبدال، أو التغيير، أو الزيادة، أو الحذف.

أمّا الفونيمُ عند أحمد مختار عمر فهو الوحدة المتميز الصغرى التي يمكن تجزئ سلسلة التعبير إليها.[١١١] وبناءً على ذلك، فإنّ تحليلَ الأخطاءِ التي وُجدت في مهارةِ الكتابةِ لدى الطلاب في الجانبِ الصوتيِّ هو كما يلي:

أ. تبديل الفونيم

الخطأُ الأوّلُ هو إبدالُ الفونيم. والمقصودُ بإبدالِ الفونيم هو استعمالُ حرفٍ هجائيٍّ غيرِ مناسبٍ في الكلمة. أمّا البياناتُ التي تمّ العثورُ عليها فهي : الأخطاء في كتابة: "إِلَى الحِنْجِرِ". فالخطأ في كتابة الحروف, إذ كُتبت "ح" بدل "خ"، و"ج" بدل "ز"، مع حذف الياء. والصواب: إِلَى الخنْزِيرِ.ومن الأخطاء كذلك: "مَرَرْةُ", والصواب: مَرَرْتُ. ومن الأخطاء أيضًا: "ضُرِبَ زَيْدٌ رَأْشُهُ". والصواب: "ضُرِبَ زَيْدٌ رَأْسُهُ". ومن الأخطاء كذلك: "أَشْتَرَتْنِي". والصواب " اشْتَرَتْنِي". ومن الأخطاء أيضًا: "اَءَ زَيْدٌ جَمِيلٌ أَبُوْةُ". "جَاءَ زَيْدٌ جَمِيلٌ أَبُوهُ". من الأخطاء: "القتَبَا", والصواب: الكتَابَ. ومن الأخطاء كذلك: "أَتَسُوْكُو", والصواب: أَتَسَوَّقُ. من الأخطاء: "فَطِيْمَةٌ جَامِلَةٌ". والصواب, "فَاطِمَةٌ جَمِيلَةٌ".

ب. تغيير الفونيم

والخطأُ التالي هو الخطأُ في تغييرِ الفونيم. والمقصودُ بتغييرِ الفونيم هو التغييرُ في الصائتِ الصوتيِّ أو الحركةِ التي لا تُستعملُ استعمالًا صحيحًا في الكلمة. أمّا البياناتُ التي تمّ العثورُ عليها فه. أمّا البياناتُ التي تمّ العثورُ عليها

[111] Ahmad Mukhtar Umar, *Dirasat Al-Shout Al-Lughawiy* (Kairo: 'alam al-kutub, 1997), Hal. 161

فهي: الأخطاء في كتابة: "الرِوْضَةُ الجَنّةُ". فالخطأ في حركة حرف الراء، والصواب فتحها: الرَوْضَةُ الجَنّةُ. ومن الأخطاء كذلك: "ضَرِبَ زَيْدٌ رَأْشُهُ". والصواب ضم الضاد للدلالة على المبني للمجهول: ضُرِبَ زَيْدٌ رَأْسُهُ.

ت. حذف الفونيم

والخطأُ التالي هو حذفُ الفونيم. وهذا الخطأُ يتمثّلُ في حذفِ أحدِ الحروفِ الهجائيّةِ من الكلمة، ممّا يؤدّي إلى عدمِ فهمِ المعنى المقصودِ من تلك الكلمة. أمّا بياناتُ كتاباتِ الطلابِ في هذا النوعِ من الأخطاءِ فهي :الأخطاء في كتابة: "لصَحَةُ"، والمقصود "الصِّحّةُ". والصواب إضافة الألف في أول الكلمة: الصِّحّةُ. ومن الأخطاء كذلك: "كَبِرٌ"، والصواب إضافة الياء: كَبِيرٌ. ومن الأخطاء أيضًا: "مِفْتَحٌ"، والصواب إضافة الألف: مِفْتَاحٌ.

ث. زيادة الفونيم

والخطأُ التالي هو الخطأُ في زيادةِ الفونيم، وهو عكسُ الخطإِ السابق. والمقصودُ بزيادةِ الفونيم هو إضافةُ حرفٍ هجائيٍّ إلى كلمةٍ ما، ممّا يؤدّي إلى عدمِ فهمِ تلك الكلمة. أمّا بياناتُ الكتابة التي تمّ الحصولُ عليها فهي, الأخطاء في كتابة: "الكُورْسِيٌّ جَادِيدٌ".ففي "الكُورْسِيٌّ" زِيدَت الواو، والصواب: "الكُرْسِيٌّ"، وفي "جَادِيدٌ" زِيدَت الألف، والصواب: "جَدِيدٌ". والجملة الصحيحة: الكُرْسِيٌّ جَدِيدٌ. ومن الأخطاء كذلك: "الحُوجْرَاتُو". وفيها زيادات في الحروف، والصواب: الحُجْرَةُ. ومن الأخطاء كذلك: "القَلَامُ طَاوِلًا". ففي "القَلَامُ" زِيدَت الألف، والصواب: "القَلَمُ"، وفي "طَاوِلًا" زِيدَت الألف ونقصت الياء، والصواب: "طَوِيلٌ". فتكون الجملة: "القَلَمُ طَوِيلٌ". ومن الأخطاء أيضًا: "قَمَ زَيْدُنَا". ففي "قَمَ" حُذفت الألف، والصواب: "قَامَ"، وفي "زَيْدُنَا" زِيدَت حروف، والصواب: "زَيْدٌ". فتكون الجملة: قَامَ زَيْدٌ. ومن الأخطاء أيضًا: "القَهْوَتُو"، والصواب: القَهْوَةُ.

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI KIAI HAJI ACHMAD SIDDIQ PONOROGO

ب.الأخطاء الصرفية

تُعَدُّ الأخطاء الصرفية أخطاءً في استعمال اللغة تنشأ عن سوء اختيار اللواحق، أو الخطأ في استخدام صيغ الكلمات، أو في تركيب الكلمات المركّبة، أو في اختيار البنية المناسبة للكلمة.[١١٢] وبناءً على البيانات التي تمّ الحصول عليها، فإنّ الأخطاء الصرفية في مهارة الكتابة لدى الطلاب تنقسم إلى نوعين، وهما: ١) الأخطاء في استخدام الضمائر , ٢) الأخطاء في النعت والمنعوت. وفيما يلي عرض النتائج والمناقشة للأخطاء الصرفية في مهارة الكتابة لدى الطلاب:

جدول ٤,٥ الأخطاء الصرفية فى مهارة الكتابة

الضمائر		
١	أَنَا ضَرَبَ مَكْتَابَةٌ	ضَرَبْتُ المَكْتَبَةَ
٢	أَنَا قَرَأَ الكِتَابُ	قَرَأْتُ الكِتَابَ
٣	أَنَا تُرِيْدُ	أَنَا أُرِيْدُ
٤	ضَرَبَا زَيْدٌ رَاْسه	ضَرَبَ زَيْدٌ رَاْسه
٥	أَبِيْ القَرَاتِ الكِتَابَ	أَبِيْ قَرَأَ الكِتَابَ

وفيما يلي بيانُ نتائج البيانات التي توصّلت إليها الباحثة حول الأخطاء الصرفية لدى الطلاب في مهارة الكتابة:

أ. الضمائر

الضمير هو ما يكنى به عن متكلم أو مخاطب أو غائب, فهو قائم مقام ما يكنى به عنه. وهو سبعة أنواع : متصل, ومنفصل, وبارز, ومستتر, ومرفوع, ومنصوب, ومجرور.[١١٣] يجب الانتباه بدقّة إلى استخدام الضّمائر في الْجملة، وذلك لأنّ استخدام الضّمير غير المناسب لمقصود الجملة يؤدّي إلى غموض معناها واضطرابه، ممّا قَدْ يَجْعَلُ القارئ يُخْطِئُ فِي تَفْسِيرِهَا وَفَهْمِ مَعْنَاهَا. وَبِنَاءً عَلَى ذَلِكَ، وَجَدَ الْبَاحِثُ فِي مَهَارَةِ الكتابة لَدَى الطُّلَّابِ بَعْضَ الْأَخْطَاءِ فِي كتابة الضَّمَائِرِ،

[112] Tarigan, *Pengajaran Analisis Kesalahan Berbahasa*, 2011.
[113] Al-Ghalayini. جامع الدروس اللغة العربية, Juz 1 Hal 88

مِنْهَا: الأخطاء : "أَنَا ضَرَبَ مَكْتَبَةٌ". فالخطأ في الفعل "ضَرَبَ", لأنه يدلّ على ضمير الغائب "هو"، بينما الجملة مسبوقة بالضمير "أنا". وعند إسناد الفعل الماضي إلى "أنا" تُزاد التاء المتحركة"تُ" في آخره، كما أنّ "مَكْتَبَةٌ" جاءت مرفوعة والصواب نصبها مفعولًا به. لذلك فالصواب: أَنَا ضَرَبْتُ المَكْتَبَةَ. وَيُؤَدُّونَ الزَّكَاةَ وَالحَجّ. وَقَدْ وَقَعَ الْخَطَأُ نَفْسُهُ أَيْضًا فِي الْجُمْلَةِ: "أَنَا قَرَأَ الكِتَابُ" فالصواب: أَنَا قَرَأْتُ الكِتَابَ. والأخطاء أيضًا: "أَنَا تُرِيدُ" الصواب: أَنَا أُرِيدُ. ومن الأخطاء كذلك: "ضَرَبَا زَيْدٌ رَأْسَهُ". الصواب: ضَرَبَ زَيْدٌ رَأْسَهُ. ومن الأخطاء أيضًا: "أَبِي القَرَات الكِتَابَ". الصواب: أَبِي قَرَأَ الكِتَابَ.

٣. الأخطاء في النحوية

الأخطاء النحوية هي الأخطاء أو الانحرافات في تركيب العبارات أو الجمل، وكذلك عدم الدقة في استعمال الأدوات.[١١٤] وتشمل الأخطاء النحوية في اللغة العربية الأخطاء المتعلقة بالإعراب، أي الحركات في أواخر الكلمات بحسب موقعها وتركيبها في الجملة. وبناءً على البيانات التي تمّ الحصول عليها، فإنّ الأخطاء النحوية في مهارة الكتابة لدى الطلاب تنقسم إلى عدة أنواع، وهي: ١) الأخطاء في المبتدأ والخبر , ٢) الأخطاء في النعت والمنعوت, ٣) الأخطاء في المفعول به. وفيما يلي عرض النتائج والمناقشة للأخطاء النحوية في مهارة الكتابة لدى الطلاب:

جدول ٤,٦ الأخطاء النحوية فى مهارة الكتابة

المبتدأ والخبر		
١	الرِجَالُ رَشِيْدَةٌ	الرِجَالُ رَشِيْدٌ
٢	الحَدِيْقَةُ نَظِيْفُ	الحَدِيْقَةُ نَظِيْفَةٌ

[114] Henry Guntur Tarigan dan Djago Tarigan, *Pengajaran Analisis Kesalahan Berbahasa* (Malang: Angkasa, 2011), Hal. 181.

٣	المَدْرَسَةُ وَاسِعٌ	المَدْرَسَةُ وَاسِعَةٌ
٤	المَدْرَسَةُ طَابِبٌ	المَدْرَسَةُ طَبِيبَةٌ
٥	الزَهْرَةُ جَمِيلٌ	الزَهْرَةُ جَمِيلَةٌ
٦	المِرْئَةُ جَدِيدٌ	المِرْئَةُ جَدِيدَةٌ
٧	السَبُّوْرَةُ نَظِيفٌ	السَبُّوْرَةُ نَظِيفَةٌ
٨	الحُجْرَةُ نَظِيفٌ	الحُجْرَةُ نَظِيفَةٌ
٩	مُحَمَّدٌ جَمِيلُوْنَ	مُحَمَّدٌ جَمِيلٌ
النعت والمنعوت		
١	مُحَمَّدٌ جَمِيلُوْنَ قَرَأَ الكِتَبُ	مُحَمَّدٌ جَمِيلٌ قَرَأَ الكُتُبَ
٢	فِيْ البَيْتِ الوَاسِعُ	فِيْ البَيْتِ الوَاسِعِ
المفعول به		
١	أَنَا ضَرَبَ مَكْتَابَةٌ	ضَرَبْتُ المَكْتَبَةَ
٢	ضَرَبَا زَيْدٌ رَأْسُهُ	ضَرَبَ زَيْدٌ رَأْسَهُ

وفيما يلي بيانُ نتائج البيانات التي توصّلت إليها الباحثة حول الأخطاء النحوية لدى الطلاب في مهارة الكتابة:

أ. المبتدأ والخبر

المبتدأ والخبر هو اسمان تتألف منهما جملة مفيدة. يتميز المبتدأ عن الخبر بأن المبتدأ مخبر عنه, والخبر مخبر به. والمبتدأ هو المسند إليه الذي لم يسبقه عامل. والخبر هو ما أسند إلى المبتدأ وهو الذذي تتم به مع المبتدأ فائدة. والجلة المؤلفة من المبتدأ والخبر تدعى جملة اسمية.[115] ومن أخطاء المبتدأ والخبر في كتابة الطلاب يعني الكلمة: "الرِّجَالُ رَشِيدَةٌ". في الكلمة "الرِّجَالُ" جمع مذكّر، وخبره يجب أن يوافقه في التذكير، لذلك فالصواب: الرِّجَالُ رَشِيدٌ. وَقَدْ وَقَعَ

[115] Al-Ghalayini. جامع الدروس اللغة العربية, Juz 2 Hal. 179

الْخَطَأُ نَفْسُهُ أَيْضًا فِي الْجُمْلَة:"الحَدِيقَةُ نَظِيفُ" فالصواب: الحَدِيقَةُ نَظِيفَةٌ. في الكلمة "المَدْرَسَةُ وَاسِعٌ" والصواب: المَدْرَسَةُ وَاسِعَةٌ. في الكلمة "المَدْرَسَةُ طَابِبٌ" والصواب: المَدْرَسَةُ طَبِيبَةٌ. في الكلمة "الزّهْرَةُ جَمِيلٌ" والصواب: الزّهْرَةُ جَمِيلَةٌ. في الكلمة: "المِرْآةُ جَدِيدٌ" والصواب: المِرْآةُ جَدِيدَةٌ. في الكلمة: "السّبُّورَةُ نَظِيفٌ". والصواب: السّبُّورَةُ نَظِيفَةٌ. في الكلمة: "الحُجْرَةُ نَظِيفُ" والصواب: الحُجْرَةُ نَظِيفَةٌ. في الكلمة: "مُحَمَّدٌ جَمِيلُونَ" والصواب: مُحَمَّدٌ جَمِيلٌ.

ب. النعت والمنعوت

النعت هو ما يذكر بعد اسم ليبين بعض أحواله أو أحوال ما يتعلّق به.[١١٦] بناء على تلك القاعدة وجدت الباحثة أخطاء كتابة الطلاب في تعيين النعت والمنعوت. "مُحَمَّدٌ جَمِيلُونَ قَرَأَ الكُتُبُ". فالخطأ الأول في النعت "جَمِيلُونَ"، إذ لا يوافق المنعوت "مُحَمَّدٌ" (مفرد)، والصواب: "جَمِيلٌ". والخطأ الثاني في "الكُتُبُ"، إذ المقصود الجمع "الكُتُبَ" مفعولًا به منصوبًا. لذلك فالصواب: مُحَمَّدٌ جَمِيلٌ قَرَأَ الكُتُبَ. ومن الأخطاء: "فِي البَيْتِ الوَاسِعُ". فكلمة "الوَاسِعُ" نعتٌ لـــ"البَيْتِ"، ويجب أن يتبعه في الإعراب، وبما أنّ "البَيْتِ" مجرور بحرف الجر "في"، فإن النعت يجب أن يكون مجرورًا أيضًا، والصواب: فِي البَيْتِ الوَاسِعِ.

ت. في المفعول به

المفعول به هو اسم دلّ على شيئ وقع عليه فعل الفاعل, اثباتا أو نفيا, ولا تغيّر لأجله صورة الفعل.[١١٧] وللمفعول به أربعة أحكام, أحدها يعني أنه يجب نصبه.[١١٨] من تلك القاعدة وجدت الباحثة أخطاء قراءة الطلاب في تعيين المفعول به. في الكلمة: "أَنَا ضَرَبَ مَكْتَبَةٌ". فكلمة "مَكْتَبَةٌ" مفعولٌ به، لكنها جاءت

[116] Al-Ghalayini. جامع الدروس اللغة العربية, Juz 3 Hal. 169
[117] Al-Ghalayini. جامع الدروس اللغة العربية, Juz 3 Hal. 5
[118] Al-Ghalayini. جامع الدروس اللغة العربية, Juz 3 Hal. 6

مرفوعة، والصواب نصبها بالفتحة، مع تصحيح الفعل ليتوافق مع "أنا"، فتكون الجملة: أَنَا ضَرَبْتُ المَكْتَبَةَ. وَقَدْ وَقَعَ الْخَطَأُ نَفْسُهُ أَيْضًا فِي الْجُمْلَةِ: "ضَرَبَا زَيْدٌ رَأْسُهُ" الصواب: ضَرَبَ زَيْدٌ رَأْسَهُ.

٤. الأخطاء الدلالية

الأخطاء الدلالية أو المعجمية هي الأخطاء في استعمال الكلمات استعمالًا غير مناسب أو غير دقيق من حيث المعنى[١١٩]. وبناءً على البيانات التي تمّ الحصول عليها، فإنّ الأخطاء الدلالية في مهارة الكتابة لدى الطلاب تنقسم إلى نوعين، وهما: ١) الأخطاء في زيادة حروف الجر , ٢) الأخطاء في حذف حروف الجر.

جدول ٤,٧ الأخطاء الدلالية فى مهارة الكتابة

الأخطاء في الدلالية		
١	قَرَأَ التلْمِيْذُ إِلَى الكتَاب	قَرَأَ التلْمِيْذُ الكتَابَ
٢	ضَرَبَ زَيْدٌ إِلَى الحنْجرِ	ضَرَبَ زَيْدٌ الخنْزِيْرَ
٣	مَرَرْتُ زَيْدٌ	مَرَرْتُ بِزَيْدٍ

وفيما يلي عرض النتائج والمناقشة للأخطاء الدلالية في مهارة الكتابة لدى الطلاب: وفيما يلي بيانُ نتائج البيانات التي توصّلت إليها الباحثة حول الأخطاء الدلالية في مهارة الكتابة لدى الطلاب: الخطأُ في زيادةِ حرفِ الجرّ هو خطأٌ في استعمالِ حرفِ الجرِّ في الجملةِ استعمالًا غيرَ صحيح. وهذا الخطأُ قد يؤدّي إلى معنى زائد في الجملة، ممّا يجعلُ المقصودَ من تلك الجملةِ أقلّ وضوحًا. أمّا بياناتُ الكتاباتِ التي تمّ الحصولُ عليها فهي: الأخطاء في كتابة: "قَرَأَ التّلْمِيذُ إِلَى الكِتَابِ". فالخطأ في زيادة حرف الجر "إِلَى"، لأن الفعل "قَرَأَ" يتعدّى مباشرةً إلى المفعول به دون حاجة إلى حرف جر. لذلك فالصواب: قَرَأَ التّلْمِيذُ الكِتَابَ. ومن الأخطاء كذلك: "ضَرَبَ زَيْدٌ إِلَى الحِنْجِرِ". فالخطأ في زيادة حرف الجر "إِلَى"،

[119] Henry Guntur Tarigan dan Djago Tarigan, *Pengajaran Analisis Kesalahan Berbahasa* (Malang: Angkasa, 2011), Hal. 181

كما أنّ في الكلمة خطأً إملائيًا. والصواب حذف حرف الجر وتصحيح الكلمة، فتكون الجملة: ضَرَبَ زَيْدٌ الخنْزِيرَ.

وعكسُ الخطإِ السابق، فإنّ هذا النوعَ من الأخطاءِ يتمثّلُ في حذفِ حرفِ الجرِّ من الفعل، لأنّ بعضَ الأفعالِ تحتاجُ إلى حرفِ جرٍّ لربطِها بما بعدها من الكلام. أمّا بياناتُ كتاباتِ الطلابِ التي تمّ الحصولُ عليها فهي الأخطاء في كتابة: "مَرَرْتُ زَيْدٌ". فالخطأ في حذف حرف الجر "بِ"، لأن الفعل "مَرّ" يحتاج إلى هذا الحرف ليتعدّى إلى الاسم بعده. كما أنّ في الفعل خطأً صرفيًا. لذلك فالصواب: مَرَرْتُ بِزَيْدٍ.

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI
KIAI AGENG MUHAMMAD BESARI
PONOROGO

الفصل الخامس

النتائج والمناقشة عن العوامل المسبِّبة للأخطاء اللغوية و الآلية بين العوامل المسبِّبة والأخطاء في مهارة القراءة ومهارة الكتابة

١. العوامل المسبِّبة للأخطاء اللغوية

بناءً على نتائج البحث التي أُجريت من خلال تقنيتي الملاحظة والمقابلة، توصّلت الباحثة إلى أنّ الأخطاء اللغوية في مهارتي القراءة والكتابة لدى الطلاب لا تحدث عشوائيًا، بل تتأثّر بعدّة عوامل. ويمكن تصنيف هذه العوامل إلى ثلاثة أنواع، وهي: ١) تداخل اللغة الأم (النقل بين اللغات , ٢) الأخطاء في اللغة الهدف (النقل داخل اللغة, ٣) الأخطاء الناتجة عن المعلّم (سياق التعلّم. وهذه العوامل مترابطة فيما بينها، وتسهم مجتمعةً في ظهور الأخطاء في مهارتي القراءة والكتابة لدى الطلاب.

أ. تداخل اللغة الأم

يُعَدُّ خطأُ النقل بين اللغات أحدَ مصادر الأخطاء اللغوية، وهو ناتجٌ عن تدخّل قواعد اللغة الأولى في نظام اللغة الثانية.[١٢٠] وبناءً على نتائج تحليل البيانات، تبيّن أنّ من أبرز العوامل المسبِّبة للأخطاء اللغوية لدى الطلاب هو تداخل اللغة الأم، وهي اللغة الإندونيسية. وقد ظهر من خلال البيانات أنّ هذا التداخل يؤثّر في عدة جوانب من قواعد اللغة العربية. ومن أمثلة ذلك في مهارة القراءة على المستوى الفونولوجي: الخطأ في قراءة "إِلَى المِيكَاتِ"، حيث استُخدِمَ الصوت "ك" بدلًا من "ق"، والصواب: "إِلَى المِيقَاتِ" ويرجع هذا الخطأ إلى أنّ اللغة الإندونيسية لا تحتوي على صوت "ق", فيستبدله الطلاب بصوت "ك". ومن الأخطاء الأخرى: استمرار الطلاب في استخدام نبرة (تنغيم)

[120] Moh. Ainin, *Analisis Bahasa Pembelajar Bahasa Arab Sebagai Bahasa Asing*, Cet 1 (Malang: CV. Bintang Sejahtrera, 2024), Hal. 66

اللغة الإندونيسية عند قراءة النصوص العربية، مثل قراءة أدوات الاستفهام بنغمة مسطّحة، وعدم إبراز النبر المناسب للمعنى. وقد أكّد أحد الطلاب ذلك في مقابلة، حيث قال:

"إنّ التنغيم في اللغة العربية يختلف اختلافًا واضحًا عن التنغيم في اللغة الإندونيسية، كما أنّ بعض الحروف العربية متشابهة في الشكل ولكنها مختلفة في النطق، مما يسبّب ارتباكًا بسبب اختلاف المعنى، مثل نطق الحروف: "ش" و"س"، و"ك" و"ق".[121]

كما يظهر تأثير تداخل اللغة الأم في الجانب الصرفي من مهارة القراءة، ومن ذلك الخطأ في الجملة: "عِبَادَتُنَا عَظِيمَتَانِ"، حيث إنّ كلمة "عِبَادَتُنَا" تعني "عبادتنا", بينما المقصود في الجملة هو صيغة المثنّى. لذلك فالصواب: عِبَادَتَانِ عَظِيمَتَانِ. ويُعزى هذا الخطأ إلى الاختلاف بين العربية والإندونيسية في البنية الصرفية, إذ إنّ اللغة الإندونيسية لا تُغيّر شكل الكلمة للدلالة على التثنية، بل تعتمد على التكرار، بينما في العربية يتغيّر شكل الكلمة عند الانتقال من المفرد إلى المثنّى أو الجمع. ولذلك لم يتمكّن الطلاب من التمييز بين الصيغ المختلفة، مما أدّى إلى وقوع هذا النوع من الأخطاء في مهارة القراءة.

كما أنّ من أمثلة الأخطاء في مهارة القراءة في الجانب النحوي الناتجة عن تداخل اللغة الأم ما يلي: في الجملة: "لِرَمْيِ الجُمْرَاتِ"، فإنّ الكلمة التي تحتها خط "لِجُمْرَاتِ" هي جمعٌ لكلمة "جُمْرَةٌ" بمعنى رمي الجمرات. غير أنّ الصيغة الصحيحة المطلوبة في هذا السياق هي "الجَمَرَاتِ"، فتكون الجملة الصحيحة: لِرَمْيِ الجَمَرَاتِ. ويرجع هذا الخطأ إلى اختلاف النظام بين اللغة الإندونيسية والعربية, إذ إنّ الكلمة المفردة في اللغة الإندونيسية إذا أُريد جمعها لا تتغيّر صورتها، بل تُكرّر، مثل *daun* :تصبح *daun-daun*. أمّا في العربية فإنّ

[121] Wawancara Yang Dilakukan Kepada siswa kelas XI Di MA Uyun Al-Hikam Ponorogo

المفرد إذا تحوّل إلى جمع يتغيّر شكله، إمّا بزيادة حروف أو بتغيير الحركات. وفي هذه الحالة، لا يزال الطالب متأثّرًا بنظام اللغة الإندونيسية. وقد صرّح أحد الطلاب في المقابلة بقوله:

"نعم، لا أزال غير قادر وأشعر بالحيرة في تحديد صيغة المفرد والجمع, لأنّ تحويل المفرد إلى جمع في العربية له قواعد خاصة تجعلني مرتبكًا". [١٢٢]

ومن أمثلة الأخطاء في مهارة الكتابة في الجانب الفونولوجي: في الجملة: "مُحَمّدٌ جَمِيلٌ قَرَأَ القِتَبَا"، فإنّ الكلمة "القِتَبَا" تعني "الكتاب"، غير أنّ فيها خطأ في استعمال الحرف، حيث كُتِبَت بحرف "ق" بدل "ك". والصواب: "الكِتَابَ"، فتكون الجملة الصحيحة: "مُحَمّدٌ جَمِيلٌ قَرَأَ الكِتَابَ. ويعود هذا الخطأ إلى أنّ حرف "K" في اللغة الإندونيسية له شكل واحد، بينما في العربية توجد حروف متقاربة في الصوت لكنها مختلفة في النطق والمعنى. لذلك يظنّ الطلاب أنّ هذه الحروف متشابهة في القاعدة والاستعمال.وقد أشار معلّم اللغة العربية في المقابلة إلى ذلك بقوله:

"في جانب الكتابة، لا يزال بعض الطلاب يخطئون في استخدام الحروف في بعض المفردات. ومن أسباب ذلك (إضافة إلى تأثير اللغة الإندونيسية) تعوّدهم على الكتابة بالبيغون (الإندونيسية بالحروف العربية)، مما يجعل دقّتهم في التمييز بين الحروف ضعيفة". [١٢٣]

ومن أمثلة الأخطاء في مهارة الكتابة في الجانب الصرفي: في الجملة: "أَنَا قَرَأَ الكِتَاب"، فإنّ الفعل "قَرَأَ" يدلّ على ضمير "هو"، بينما الفاعل في الجملة هو "أنا". لذلك يجب أن يُلحق بالفعل ضمير المتكلم، فيكون الصواب: قَرَأْتُ الكِتَابَ. ويظهر في هذا المثال أنّ الطالب يستخدم ترتيب الجملة وفق اللغة الإندونيسية (فاعل + فعل + مفعول)، دون مراعاة التغييرات الصرفية

[122] Wawancara Yang Dilakukan Kepada siswa kelas XI Di MA Uyun Al-Hikam Ponorogo.
[123] Wawancara Yang Dilakukan Kepada Guru Pengampu Mata Pelajaran Bahasa Arab Di MA Uyun Al-Hikam Ponorogo

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI KIAI AGENG MUHAMMAD BESARI PONOROGO

المرتبطة بالضمائر. ففي اللغة الإندونيسية يكون ترتيب الجملة *(SPO)* ، أمّا في العربية (خاصة في الجملة الفعلية) فيكون (فعل + فاعل + مفعول) *(PSO)* .

وقد أشار أحد الطلاب إلى ذلك في المقابلة بقوله:

"إنّ تأثير اللغة الأم (الإندونيسية) كبير في ترتيب الجملة عندي، فأنا معتاد على نظام (فاعل + فعل + مفعول)، بينما في العربية يجب استخدام ترتيب مختلف، وهذا يزداد صعوبة عند وجود الضمائر." [١٢٤]

ومن أمثلة الأخطاء في مهارة الكتابة في الجانب النحوي: في الجملة: "الرِّجَالُ رَشِيدَةٌ"، فإنّها جملة اسمية من مبتدأ وخبر، حيث "الرِّجَالُ" جمع مذكّر، بينما جاء الخبر "رَشِيدَةٌ" مؤنثًا، والصواب أن يطابق الخبر المبتدأ في التذكير، فتكون الجملة الصحيحة: الرِّجَالُ رَشِيدٌ. ويرجع هذا الخطأ إلى أنّ اللغة الإندونيسية لا تُظهر الفروق بين المذكر والمؤنث في الصفات بتغيير الصيغة، بينما في العربية يتم ذلك غالبًا بإضافة "ة" للمؤنث. لذلك يظنّ الطلاب أنّ الصفة لا تتغيّر بتغيّر الجنس.

وقد صرّح أحد الطلاب في المقابلة بقوله:

"اللغة العربية من المواد التي لا أفضّلها كثيرًا، لأنّ نظام الجملة فيها مختلف بشكل كبير، كما أنّ فيها ضمائر كثيرة، وهذا يجعلني أرتبك عند تكوين الجمل." [١٢٥]

وبناءً على نتائج المقابلات، وتحليل كتابات الطلاب وقراءاتهم، يتبيّن أنّ اللغة الأم (الإندونيسية) لها تأثير واضح في تعلّم اللغة العربية، مما يؤدّي إلى وقوع الطلاب في أخطاء في مهارتي القراءة والكتابة.

[124] Wawancara Yang Dilakukan Kepada siswa kelas XI Di MA Uyun Al-Hikam Ponorogo
[125] Wawancara Yang Dilakukan Kepada siswa kelas XI Di MA Uyun Al-Hikam Ponorogo

ب. الأخطاء في اللغة الهدف

العامل الثاني من العوامل المسبِّبة للأخطاء اللغوية لدى الطلاب هو عامل النقل داخل اللغة. ويظهر هذا العامل نتيجة عدم إتقان الطلاب لنظام اللغة الهدف إتقانًا كاملًا.[١٢٦] وبناءً على البيانات التي تمّ الحصول عليها، فإن هذه الأخطاء تنشأ بسبب محدودية فهم الطلاب لقواعد اللغة العربية نفسها، وليس بسبب تأثير اللغة الإندونيسية، بل نتيجة سوء فهم القواعد اللغوية العربية. ومن أمثلة الأخطاء في مهارة القراءة في الجانب الصوتي: الخطأ في قراءة "فِي المَسْاجِدِ"، والصواب: "فِي المَسَاجِدِ"، وذلك بوضع الفتحة على حرف "س"، لأن الكلمة جمع وليست مفردًا. ويُظهر هذا الخطأ عدم التوافق بين الشكل الكتابي وطريقة القراءة، خاصة في التمييز بين المفرد والمثنّى والجمع.

ومن أمثلة الأخطاء في مهارة القراءة في الجانب الصرفي: في الجملة: "فَإِذَا غَرَبْتَ الشّمْسُ"، فإن الفعل "غَرَبْتَ" يدلّ على ضمير "أنتَ"، بينما المقصود هو "هي"، لذلك فالصواب: "فَإِذَا غَرَبَتِ الشّمْسُ". ويُظهر هذا الخطأ ضعف فهم الطالب لمعنى الجملة وعدم قدرته على اختيار الضمير المناسب، مما قد يؤدّي إلى سوء الفهم لدى المستمع.

ومن أمثلة الأخطاء في مهارة القراءة في الجانب النحوي: في الجملة: "إِنّ الحَجٌّ"، فإن كلمة "الحَجٌّ" اسم "إنّ"، ومن المعلوم أن "إنّ" تنصب اسمها وترفع خبرها، لذا فالصواب: "إِنّ الحَجّ. وقد صرّح أحد الطلاب في المقابلة بقوله:

"نعم، ما زلت أشعر بالحيرة في تحديد حركة آخر الكلمة عندما تُسبق ببعض الأدوات مثل: إنّ وأخواتها، وكان وأخواتها، وغيرها".[١٢٧]

---

[126] Moh. Ainin, *Analisis Bahasa Pembelajar Bahasa Arab Sebagai Bahasa Asing*, Cet 1 (Malang: CV. Bintang Sejahtrera, 2024), Hal. 67

[127] Wawancara Yang Dilakukan Kepada siswa kelas XI Di MA Uyun Al-Hikam Ponorogo

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI KIAI AGENG MUHAMMAD BESARI PONOROGO

كما تظهر الأخطاء الناتجة عن هذا العامل في مهارة الكتابة أيضًا، ومن أمثلتها في الجانب الصوتي :في كتابة "الحِنْجِرِ" بدلًا من "الخِنْزِيرِ"، حيث حدثت أخطاء في اختيار الحروف (ح بدل خ، ج بدل ز، مع حذف الياء). ويعود ذلك إلى تقارب الأصوات مما يسبب التباسًا لدى الطلاب. ومن الأخطاء كذلك: "الحُوجْرَاتُو" بدلًا من "الحُجْرَةُ"، حيث أُضيفت حروف زائدة (واو وألف) دون حاجة. ويعود هذا الخطأ إلى عدم فهم النمط الصرفي للكلمة، مما يدفع الطالب إلى إضافة عناصر غير صحيحة. وقد أشار أحد الطلاب في المقابلة إلى ذلك بقوله:

"بعض أخطائي في الكتابة ترجع إلى أنني لا أفهم قواعد الكتابة جيدًا، كما أنني معتاد على كتابة البيغون، لذلك أكتب العربية أحيانًا بطريقة غير موافقة للقواعد." [١٢٨]

ومن أمثلة الأخطاء في مهارة الكتابة في الجانب الصرفي: في الجملة: "أَنَا تُرِيدُ"، حيث استُخدم الفعل بصيغة غير مناسبة للضمير "أنا"، والصواب: "أَنَا أُرِيدُ". ويُظهر هذا الخطأ ضعف إتقان قواعد الصرف وعدم القدرة على استخدام الضمائر بشكل صحيح.

ومن أمثلة الأخطاء في مهارة الكتابة في الجانب النحوي: في الجملة: "ضَرَبَا زَيْدٌ رَأْسُهُ"، فإن كلمة "رَأْسُهُ" مفعولٌ به، ويجب أن تكون منصوبة، لذا فالصواب: ضَرَبَ زَيْدٌ رَأْسَهُ. ويُظهر هذا الخطأ ضعف قدرة الطالب على تحديد موقع الكلمة في الجملة، مما يدلّ على ضعف في إتقان قواعد النحو. وقد أوضح المعلّم في المقابلة ذلك بقوله:

[128] Wawancara Yang Dilakukan Kepada siswa kelas XI Di MA Uyun Al-Hikam Ponorogo

"لا يزال عدد من الطلاب لم يتقنوا قواعد النحو، ورغم أنهم يدرسون كتب القواعد خارج درس اللغة العربية، فإنهم لا يستطيعون تطبيقها عند تكوين الجمل بأنفسهم".[١٢٩]

وبناءً على نتائج المقابلات وتحليل الأخطاء، يتبيّن أنّ الأخطاء الناتجة عن النقل داخل اللغة لها تأثير كبير في أداء الطلاب اللغوي. فعلى الرغم من تعلّم القواعد نظريًا، فإن الطلاب لم يتمكّنوا من تطبيقها عمليًا، مما يدلّ على أنّ مصدر هذه الأخطاء يعود إلى عملية تعلّم اللغة العربية نفسها، ولا سيّما ضعف الفهم التطبيقي للقواعد النحوية والصرفية.

ت. الأخطاء المرتبطة بالمعلم

إلى جانب العاملين السابقين، تبيّن أنّ من العوامل المؤثّرة في وقوع الأخطاء اللغوية لدى الطلاب ما يرتبط بالمعلم وسياق التعلّم. وبناءً على نتائج الملاحظة والمقابلة، وُجدت بعض ظروف التعلّم التي تسهم في ظهور هذه الأخطاء. فمن خلال الملاحظة، تبيّن أنّ عملية التعلّم في الصف لا تزال تعتمد بدرجة كبيرة على طريقة المحاضرة والطريقة المباشرة .والطريقة المباشرة هي التي تعتمد على استخدام اللغة الهدف (العربية) بشكل كامل دون اللجوء إلى اللغة الأم، بهدف تعويد الطلاب على التفكير بها. أمّا طريقة المحاضرة فهي عرض المادة من قبل المعلم بشكل شفهي أمام الطلاب.[١٣٠] غير أنّ الاعتماد المفرط على طريقة المحاضرة له بعض السلبيات، كما أشار إلى ذلك أبو الدّين ناتا، منها: أنّها تقلّل من إبداع الطلاب، وتعتمد على ذاكرة المعلم، وقد لا يستوعب الطلاب جميع

[129] Wawancara Yang Dilakukan Kepada Guru Pengampu Mata Pelajaran Bahasa Arab Di MA Uyun Al-Hikam Ponorogo

[130] Abuddin Nata, *Prespektif Islam Tentang Strategi Pembelajaran* (Jakarta: Kencana, 2011), Hal. 181

المادة، كما يصعب قياس مدى فهمهم، وتؤدّي إلى الجمود اللغوي (اللفظية) وقلة التفاعل. وقد أكّد أحد الطلاب ذلك في المقابلة بقوله:

"إنّ عملية التعلّم تسير بشكل جيد، لكن أحيانًا تكون الطريقة المستخدمة غير مناسبة، مما يجعلني أجد صعوبة في فهم المادة". [١٣١]

ومن جهة أخرى، لوحظ ضعف استخدام الوسائل التعليمية الحديثة، خاصة الوسائط الرقمية. فعلى الرغم من توفّر العديد من الوسائل التفاعلية في عصر الرقمنة، مثل التطبيقات التعليمية والألعاب الإلكترونية، فإن استخدامها في العملية التعليمية لا يزال محدودًا، بسبب نقص الوسائل والإمكانات .وقد صرّح معلّم اللغة العربية في المقابلة بقوله:

"لا يمكننا استخدام التطبيقات التعليمية بسبب محدودية الوسائل الإلكترونية، لذلك نستخدم وسائل بديلة مثل الألعاب البسيطة غير الإلكترونية التي تحتوي على المادة التعليمية". [١٣٢]

ومن خلال هذه النتائج، يتبيّن أنّ الأخطاء المرتبطة بالمعلم ترجع إلى استخدام طرق تدريس غير متنوعة بما يكفي، وقلة توظيف الوسائل التعليمية الحديثة، رغم أنّ تأثيرها قد يقتصر على بعض الطلاب. ومع ذلك، فإنّ تنويع أساليب التدريس واستخدام وسائل تعليمية حديثة يُعدّ أمرًا مهمًا لتحقيق فهمٍ أفضل لدى جميع الطلاب، وتقليل نسبة الأخطاء في مهارتي القراءة والكتابة

٢. تحليل الآلية بين العوامل المسبِّبة والأخطاء في مهارتي القراءة والكتابة

تُظهر نتائج البحث المتعلقة بأنواع الأخطاء والعوامل التي تقف وراءها أن الأخطاء اللغوية لدى الطلاب لا تحدث بصورة بسيطة، بل تتأثر بعدة عوامل مترابطة. وتشمل هذه العوامل: تأثير اللغة الأم (النقل بين اللغات)، والأخطاء الناتجة

[131] Wawancara Yang Dilakukan Kepada siswa kelas XI Di MA Uyun Al-Hikam Ponorogo
[132] Wawancara Yang Dilakukan Kepada Guru Pengampu Mata Pelajaran Bahasa Arab Di MA Uyun Al-Hikam Ponorogo

عن اللغة الهدف نفسها (النقل داخل اللغة)، وكذلك الأخطاء المرتبطة بسياق التعلُّم .وفي واقع الأمر، لا تؤدي هذه العوامل إلى حدوث الأخطاء بشكل مباشر، بل تمرّ عبر آليات معينة تُسهم في ظهورها. لذلك يسعى الباحث إلى تحليل العلاقة بين العوامل المسبِّبة، وآليات حدوث الأخطاء، وأنواع الأخطاء اللغوية الناتجة. ويركّز هذا التحليل على كيفية عمل كل عامل من خلال آلية معينة حتى يؤدي في النهاية إلى ظهور الأخطاء اللغوية لدى الطلاب

أ. تأثير اللغة الأم

يُعدّ تأثير اللغة الأم أحد العوامل الرئيسة التي تؤدي إلى وقوع الأخطاء اللغوية لدى الطلاب. وبناءً على نتائج البيانات، يتبيّن أن الطلاب يميلون إلى استخدام أنماط اللغة الإندونيسية عند تكوين الجمل باللغة العربية. ومن حيث الآلية، يحدث هذا التأثير لأن الطلاب يتقنون اللغة الأولى أكثر من اللغة الثانية. وعندما يواجهون صعوبة في استخدام اللغة العربية، فإنهم ينقلون (بشكل غير واعٍ) بنية اللغة الإندونيسية إلى اللغة العربية. وتُعرف هذه الظاهرة في دراسات اكتساب اللغة باسم "النقل السلبي". إلا أن تأثير اللغة الأم لا يؤدي مباشرة إلى حدوث الأخطاء، بل يتم ذلك من خلال عدة آليات، منها:

١) كثافة/تكرار التدريب

تتمثل الآلية الأولى في ضعف كثافة التدريب لدى الطلاب في اللغة العربية. كثافة/تكرار التعلم هي قدرة الطالب وجديته في التعلم، أو اجتهاده في الدراسة، وذلك من خلال الجهود التي يبذلها في سبيل الحصول على الفهم والمعرفة وتحسين السلوك، عبر إجراءات التدريب والخبرة، سواء في المدرسة أو في البيت.[١٣٣] وتشير البيانات التي جمعها الباحث وحلّلها إلى أن الأخطاء في مهارة القراءة بلغت في الجانب الفونولوجي (٢٥)، وفي

[133] Agus Harjana, *Kiat Sukses Studi Di Perguruan Tinggi*, (Yogyakarta: Kanisius, 1994), Hal. 59

الجانب الصرفي (٧)، وفي الجانب النحوي (٣١). أما في مهارة الكتابة، فقد بلغت الأخطاء في الجانب الفونولوجي (١٨)، وفي الجانب الصرفي (٦)، وفي الجانب النحوي (١٥).

ويمكن التقليل من هذه الأخطاء من خلال زيادة كثافة التدريب، مثل تشكيل مجموعات تعلم خارج الصف، وتوفير تدريبات إضافية للطلاب الذين لديهم نسبة أخطاء مرتفعة. ويمكن أن تشمل هذه التدريبات تحسين مهارة القراءة بالنبرة العربية الصحيحة، والتدرب على نطق الحروف العربية، والتفريق بين تراكيب اللغة العربية والإندونيسية. إلا أن نتائج المقابلات مع الطلاب أظهرت أن كثافة التدريب لا تزال منخفضة، حيث قال أحدهم:

"إن كثافة التدريب قليلة، لأننا نتعلم اللغة العربية داخل الصف فقط، ورغم وجود دروس للكتاب، إلا أن تطبيقها يقتصر على الصف".[١٣٤]

كما أشار المعلم إلى أن:

"دروس اللغة العربية تُعقد مرتين أسبوعيًا، ولكن يتم اقتطاع جزء منها لدروس الكتاب، مما يقلل من كثافة التدريب، كما أنه لا يمكن تنظيم دروس إضافية بسبب انشغال الطلاب خارج أوقات المدرسة".[١٣٥]

وبناءً على ذلك، يتضح أن كثرة الأخطاء لا ترجع مباشرة إلى تأثير اللغة الأم، بل تمر عبر آلية ضعف كثافة التدريب، مما يؤدي إلى استمرار تأثير اللغة الأم وظهور الأخطاء في مهارتي القراءة والكتابة. أمّا ترتيبُ العوامل، وآليّاتُ تلك العوامل، والأخطاءُ في مهارةِ القراءةِ ومهارةِ الكتابةِ، فإذا صُوِّرَ ذلك بيانًا فهو كما يلي: تأثير اللغة الأم — ضعف كثافة/تكرتر التدريب — الأخطاء اللغوية في مهارة القراءة والكتابة

٢) دافعية الطلاب

[134] Wawancara Yang Dilakukan Kepada siswa kelas XI Di MA Uyun Al-Hikam Ponorogo

[135] Wawancara Yang Dilakukan Kepada Guru Pengampu Mata Pelajaran Bahasa Arab Di MA Uyun Al-Hikam Ponorogo

يذكر عمر همالك في كتابه "علم النفس في التعلُّم والتعليم" أنّ الدافعيّة هي تغيّرٌ في الطاقة داخل شخصية الإنسان، ويتميّز بظهور الجوانب الوجدانيّة وردود الفعل من أجل تحقيق هدفٍ معيّن.[١٣٦] وتُعدّ هذه الدافعيّة أحد العوامل التي تُسهم في زيادة النجاح، لأنّه كلّما كانت دافعيّة الشخص أقوى، ازدادت فرصة حصوله على النجاح. وذكرت نيانيو خديجة نقلًا عن وينكل أنّ للدافعيّة نوعين، وهما: ١) الدافعيّة الداخليّة (الذاتيّة) وهي الدافعيّة التي تنشأ من داخل الشخص نفسه دون مؤثّرٍ أو مساعدة من الآخرين. فالشخص الذي يكون مدفوعًا بدافعيّة داخليّة يقوم بالعمل لأنّه يجد فيه متعةً، ولأنّه يلبّي حاجاته، ولا يعتمد على ضغوطٍ خارجيّة. ٢) الدافعيّة الخارجيّة وهي الدافعيّة التي تنشأ بسبب مؤثّراتٍ أو مساعداتٍ من الآخرين. وتكون هذه الدافعيّة نتيجة الرغبة في الحصول على مكافأةٍ أو تجنّب عقوبة، فهي دافعيّة تتكوّن بفعل عوامل خارجيّة مثل الثواب والعقاب.[١٣٧]

وبناءً على البيانات التي تم الحصول عليها في مهارتي القراءة والكتابة لدى الطلاب، ما زالت توجد أخطاءٌ مرتفعة نسبيًّا. ومن أسباب ارتفاع هذه الأخطاء ضعفُ دافعيّة الطلاب نحو تعلّم اللغة العربيّة. وقد ثبت ذلك من خلال المقابلة التي أُجريت مع أحد الطلاب، حيث قال:

"مع أنّ الدافع الخارجي، مثل المعلّم، يقدّم لنا دائمًا التشجيع والحماس لتعلّم اللغة العربية، إلا أنّ الدافعيّة الداخليّة لديّ في تحسين الدرجات أو تصحيح الأخطاء، وكذلك دافعيّة تعلّم اللغة العربية، ما زالت ضعيفة؛ لأنّي أرى أنّ اللغة العربية صعبة".[١٣٨]

كما صرّح المعلّم في المقابلة بقوله:

---

[136] Oemar Hamalik, *Psikologi Belajar Dan Mengajar* (Bandung: Sinar Baru Algensindo, 2004), Hal. 186

[137] Nyanyu Khodijah, *Psikologi Pendidikan* (Jakarta: Raja Grafindo Persada, 2014), Hal. 152

[138] Wawancara Yang Dilakukan Kepada siswa kelas XI Di MA Uyun Al-Hikam Ponorogo

"إنّ دافعيّة الطلاب للاجتهاد أكثر في درس اللغة العربية ما زالت ضعيفة، ويظهر ذلك من خلال قلّة حماس بعض الطلاب في محاولة تحسين درجاتهم وتصحيح الأخطاء التي تقع منهم".[١٣٩]

وبناءً على ذلك، فإنّ انخفاض دافعيّة الطلاب في تصحيح الأخطاء اللغويّة العربية الناتجة عن تداخل اللغة الأم يؤدّي إلى ارتفاع نسبة الأخطاء في مهارة القراءة ومهارة الكتابة. ولذلك يمكن الاستنتاج أنّ ضعف دافعيّة الطلاب نحو تعلّم اللغة العربية، الناتج عن تأثير اللغة الأم، يسبّب الأخطاء التي تظهر في مهارة القراءة ومهارة الكتابة. أمّا ترتيبُ العوامل، وآليّاتُ تلك العوامل، والأخطاءُ في مهارةِ القراءةِ ومهارةِ الكتابةِ، فإذا صُوِّرَ ذلك بيانًا فهو كما يلي: أمّا ترتيبُ العوامل، وآليّاتُ تلك العوامل، والأخطاءُ في مهارةِ القراءةِ ومهارةِ الكتابةِ، فإذا صُوِّرَ ذلك بيانًا فهو كما يلي: تداخل اللغة الأم – دافعيّة الطلاب – الأخطاء في مهارة القراءة ومهارة الكتابة

٣) تأثير البيئة

تُعَدُّ البيئةُ أحدَ العواملِ الحاسمةِ التي يظهرُ من خلالها تطوّرُ تعلّمِ اللغة، لأنّ نجاحَ عمليّةِ التعلّم يمكنُ أن تدعمه بيئةٌ تعليميّةٌ مناسبةٌ ومشجّعة. فالبيئةُ التي يقلُّ فيها استعمالُ اللغةِ العربيّة تجعلُ الطلابَ لا يحصلونَ على قدرٍ كافٍ من التعرّضِ للغةِ الهدف. ونتيجةً لذلك، يميلُ الطلابُ إلى الاعتمادِ على اللغةِ الأمِّ في فهمِ اللغةِ العربيّة وإنتاجِها. وهذا الاعتمادُ يؤدّي إلى ظهورِ تداخلِ اللغةِ الأم، الذي يسبّب في النهاية أنواعًا مختلفةً من الأخطاءِ في القراءةِ والكتابة.

وتُعَدُّ مدرسةُ الثنوية عيون الحكم فونوروكو إحدى المدارسِ التي لا تُلزمُ الطلابَ باستعمالِ اللغةِ العربيّة في الأنشطةِ اليوميّة، ولذلك فإنّ تعلّمَ اللغةِ العربيّة أو التعرّضَ لها لا يحصلُ إلا في المدرسةِ وفي دروسِ الكتاب. ولهذا السبب، ما زال تأثيرُ اللغةِ الأم واضحًا جدًّا، بدءًا من التنغيم، ونطقِ

[139] Wawancara Yang Dilakukan Kepada Guru Pengampu Mata Pelajaran Bahasa Arab Di MA Uyun Al-Hikam Ponorogo

الحروف، والأخطاءِ في استعمالِ الحركات. وبناءً على نتائجِ المقابلةِ التي أُجريت مع معلّمِ اللغةِ العربيّة، تبيَّن ما يلي:

"إنّ الطلاب لا يحصلون على تعلُّم اللغة العربية إلا في المدرسة وعند تدريس الكتاب فقط، ولا يُلزَمون باستخدامها في الأنشطة اليومية. ولذلك ما زال تأثير اللغة الإندونيسية قويًّا جدًّا أثناء أنشطة القراءة والكتابة لدى الطلاب".[١٤٠]

كما قال أحد الطلاب:

"لأنّ اللغة التي نستخدمها في حياتنا اليومية هي اللغة الإندونيسية واللغة الجاوية، فإنّ نطقنا وكتابتنا ما زالا متأثّرَين بتلك اللغة الأم".[١٤١]

وبناءً على ذلك، فإنّ تأثير بيئة الطلاب يُعَدُّ حلقةَ وصلٍ في حدوث الأخطاء اللغوية العربية الناتجة عن تداخل اللغة الأم، ممّا يؤدّي إلى ارتفاع نسبة الأخطاء في مهارة القراءة ومهارة الكتابة. ولذلك يمكن الاستنتاج أنّ تأثير البيئة المحيطة بالطلاب في تعلُّم اللغة العربية، الناتج عن تداخل اللغة الأم، يسبّب الأخطاء التي تظهر في مهارة القراءة ومهارة الكتابة. أمّا ترتيبُ العوامل، وآليّاتُ تلك العوامل، والأخطاءُ في مهارةِ القراءةِ ومهارةِ الكتابة، فإذا صُوِّرَ ذلك بيانًا فهو كما يلي: تداخل اللغة الأم — تأثير البيئة — الأخطاء في مهارة القراءة ومهارة الكتابة

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI
KIAI HAJI ACHMAD SIDDIQ
PONOROGO

ب. الأخطاء في اللغة الهدف

تُعَدُّ الأخطاءُ في اللغةِ الهدفِ أحدَ العواملِ التي تُسَبِّبُ الأخطاءَ اللغويّةَ لدى الطلاب. وبناءً على بياناتِ الأخطاءِ التي تمّ الحصولُ عليها، ما زال الطلابُ يقعونَ في أخطاءٍ عند تحديدِ صيغِ المثنّى والجمع، والمذكّر والمؤنّث،

[140] Wawancara Yang Dilakukan Kepada Guru Pengampu Mata Pelajaran Bahasa Arab Di MA Uyun Al-Hikam Ponorogo

[141] Wawancara Yang Dilakukan Kepada siswa kelas XI Di MA Uyun Al-Hikam Ponorogo

والمفعولِ به، وحروفِ الجرِّ، والمبتدأ والخبر، وكذلك المضافِ والمضافِ إليه.

ومن الناحيةِ الآليّة، فإنّ هذه الأخطاءَ في اللغةِ الهدفِ تحدثُ لأنّ الطلابَ لم يُتقِنوا بعدُ نظامَ اللغةِ المستهدفةِ إتقانًا كاملًا. فإذا كانت أخطاءُ الطلابِ في المرحلةِ الأولى ترجعُ في الغالبِ إلى تداخلِ اللغةِ الأم، فإنّه عندما يبدأونَ في إتقانِ بعضِ عناصرِ النظامِ الجديدِ أو اكتسابِها، يظهرُ ميلٌ إلى وقوعِ أخطاءٍ لغويّةٍ ناتجةٍ عن الانتقالِ الداخليِّ للغة. غيرَ أنّ هذه الأخطاءَ لا تؤدّي مباشرةً إلى وقوعِ الأخطاء، بل تمرُّ من خلالِ عدّةِ آليّات.

١) إتقانُ قواعد النحوِ والصرف

يعدّ إتقان القواعد أساسا رئيسا في مهارات اللغة العربيّة، ولا سيّما في مهارتي القراءةِ والكتابة. إتقان النحو والصرف هو القدرة التي تمكن الشخص من فهم ومعالجة قواعد اللغة العربية، وهي النحو والصرف، بشكل جيد. وتشملُ القواعدُ جانبينِ كبيرين، وهما النحوُ والصرف، وكلاهما يقومُ بتنظيمِ المعنى حتى يُفهَمَ الكلامُ العربيُّ فهمًا صحيحًا. وبناءً على البياناتِ التي تمّ الحصولُ عليها في مهارتي القراءةِ والكتابة لدى الطلاب، ما زالت توجد أخطاءٌ مرتفعة نسبيًّا في الجانبِ الصرفيِّ والنحويِّ. ومن أسبابِ ارتفاعِ هذه الأخطاءِ ضعفُ إتقانِ الطلابِ لقواعد النحوِ والصرفِ في اللغةِ العربيّة. وقد ثبت ذلك من خلال المقابلةِ التي أُجريت مع أحد الطلاب، حيث قال:

"أمّا من جهةِ القواعد، فأنا أحفظها فعلًا، لأنّنا في درسِ الكتاب نُطَلَبُ بحفظها، ولكن إذا طُلبَ منّي تكوينُ جملة فما زلتُ محتارًا في شكلِ المثّنى والجمع، والفرقِ بين المذكّر والمؤنّث، وحركاتِ المفعولِ به، وحروفِ الجرّ، وغيرِ ذلك".[١٤٢]

وقد تعزّز ذلك بقولِ المعلّم:

[142] Wawancara Yang Dilakukan Kepada siswa kelas XI Di MA Uyun Al-Hikam Ponorogo

"في جانب النحوِ والصرف ما زالوا يحتاجون إلى كثيرٍ من التوجيه، لأنّهم عندما ينشئون جملةً يحتارون في تحديد الحركة الأخيرة أو في تعيين موقع الكلمة التي سيستعملونها".[١٤٣]

وبناءً على ذلك، فإنّ ضعفَ إتقانِ الطلابِ للنحوِ والصرفِ في اللغةِ العربيّة، الناتجَ عن الخطأ في فهمِ اللغةِ الهدف، يؤدّي إلى ارتفاع نسبة الأخطاء في مهارة القراءة ومهارة الكتابة. ولذلك يمكن الاستنتاج أنّ ضعفَ إتقان الطلابِ لقواعد النحوِ والصرف، الناتجَ عن سوء فهم اللغة الهدف، يسبِّب الأخطاء التي تظهر في مهارة القراءة ومهارة الكتابة. أمّا ترتيبُ العوامل، وآليّاتُ تلك العوامل، والأخطاءُ في مهارةِ القراءةِ ومهارةِ الكتابةِ، فإذا صُوِّرَ ذلك بيانًا فهو كما يلي: الأخطاء في اللغة الهدف — إتقان قواعد النحو والصرف — الأخطاء في مهارة القراءة ومهارة الكتابة

٢) الخلفية التعليمية للطلاب

الآليّةُ الأولى من آليّات عاملِ الانتقالِ الداخليِّ للغة تتمثّل في الخلفيّة الدراسيّة للطلاب. وتُظهر البياناتُ المتعلّقةُ بأخطاء مهارتي القراءة والكتابة، التي جمعها الباحثُ وقام بتحليلها، أنّ نسبةَ الأخطاء في الجانبين الصرفيّ والنحويّ كانت مرتفعة نسبيًّا. ومن العوامل التي أسهمت في ارتفاع هذه الأخطاء الخلفيّةُ التعليميّة للطلاب. فبعضُ الطلاب في المدرسة الثنوية عيون الحكم فونوروكو ليسوا من خرّيجي المدرسة المتوسّطة التابعة لهذه المؤسّسة، بل إنّ بعضهم جاء من مدارس لا تُدرِج اللغة العربيّة ضمن المواد الإلزاميّة. ونتيجةً لذلك، اختلف مستوى إتقانهم لقواعد اللغة من طالب إلى آخر. وقد استند ذلك إلى المقابلة التي أُجريت مع معلّم اللغة العربيّة، حيث قال:

"أمّا الطلابُ الذين درسوا في المرحلةِ المتوسّطةِ هنا، أو كانوا من خرّيجي هذه المدرسة، فعلى الرغمِ من حاجتهم إلى مزيدٍ من

[143] Wawancara Yang Dilakukan Kepada Guru Pengampu Mata Pelajaran Bahasa Arab Di MA Uyun Al-Hikam Ponorogo

التطوير، فإنّ بعضَهم يمتلك أساسًا في قواعدِ اللغةِ العربّيةِ، كما حصلوا على معرفةٍ إضافّيةٍ من خلالِ دراسةِ الكتبِ. أمّا بعضُ الطلابِ الآخرين، فلم يكن لديهم أساسٌ في قواعدِ اللغةِ العربّيةِ، لأنّ مؤسّساتهم التعليميّةَ السابقةَ لم تجعل اللغةَ العربّيةَ مادّةً إلزاميّةً، ولذلك يواجه بعضُهم صعوبةً أثناءَ تعلّمِ اللغةِ العربّيةِ".[144]

وقد أكّدَ هذا القولَ أحدُ الطلابِ بقوله:

"لأنّ مدرستي السابقةَ لم تُلزمنا بدراسةِ اللغةِ العربّيةِ، فإنّي أحيانًا لا أفهمُ هذا الدرس".[145]

ولهذه الخلفيّةِ الدراسيّةِ أثرٌ بالغٌ في مهارةِ القراءةِ لديهم، حيث تتغيّرُ حركاتُ كثيرٍ من الكلمات، ممّا يؤدّي إلى وقوعِ أخطاءٍ في الجوانبِ الصوتيّةِ والصرفيّةِ والنحويّةِ. وبناءً على ذلك، يتبيّن أنّ ارتفاعَ نسبةِ الأخطاءِ في مهارةِ القراءةِ ومهارةِ الكتابةِ لم يكن ناتجًا مباشرةً عن الأخطاءِ في اللغةِ الهدف، بل حدثَ من خلالِ آليّةِ ضعفِ الخلفيّةِ الدراسيّةِ للطلاب، ممّا أدّى إلى ظهورِ الأخطاءِ في اللغةِ الهدف، ومن ثمَّ وقوعِ الأخطاءِ في مهارةِ القراءةِ والكتابةِ. أمّا ترتيبُ العوامل، وآليّاتُ تلك العوامل، والأخطاءُ في مهارةِ القراءةِ ومهارةِ الكتابة، فإذا صُوِّرَ ذلك بيانًا فهو كما يلي: الأخطاءُ في اللغةِ الهدف — الخلفيَّةُ الدراسيّةُ للطلاب — الأخطاءُ في مهارةِ القراءةِ ومهارةِ الكتابةِ

ت.الأخطاء المرتبطة بالمعلم (سياق التعلّم)

تُعَدُّ الأخطاءُ التي يقومُ بها المعلّمُ (سياقُ التعلّم) أحدَ العواملِ التي تُسبّبُ الأخطاءَ اللغويّةَ لدى الطلاب. وبناءً على بياناتِ الأخطاءِ التي تمّ الحصولُ عليها، ما

[144] Wawancara Yang Dilakukan Kepada Guru Pengampu Mata Pelajaran Bahasa Arab Di MA Uyun Al-Hikam Ponorogo

[145] Wawancara Yang Dilakukan Kepada siswa kelas XI Di MA Uyun Al-Hikam Ponorogo

زال الطلابُ يقعونَ في أخطاءٍ متنوّعة، سواءٌ في مهارةِ القراءةِ أم في مهارةِ الكتابةِ. ومن الناحيةِ الآليّة، فإنّ هذه الأخطاءَ المرتبطةَ بالمعلّمِ (سياقِ التعلّم) تحدثُ بسببِ الخطأ في شرحِ المادّةِ الدراسيّة، أو الخطأ في تقديمِ المدخلاتِ اللغويّة، أو بسببِ ما يَرِدُ في الكتبِ الدراسيّة من مفرداتٍ وتراكيبَ لا توافقُ الاستعمالَ الصحيح. غيرَ أنّ هذه الأخطاءَ التي يقومُ بها المعلّمُ (سياقُ التعلّم) لا تؤدّي مباشرةً إلى وقوعِ الأخطاءِ اللغويّة، بل تمرُّ من خلالِ عدّةِ آليّاتٍ تُسهمُ في ظهورِها. وبناءً على المقابلاتِ المتعمّقةِ التي أُجريت مع الطلابِ ومعلّمِ اللغةِ العربيّة، تبيّن أنّ الآليّةَ الرابطةَ بين عواملِ الخطأ ووقوعِ الأخطاءِ في مهارةِ القراءةِ ومهارةِ الكتابةِ هي:

١) استراتيجيةُ التعلّم

تُعَدُّ استراتيجية التعلّم أحد المكوّنات الأساسيّة التي تسهم في الربطِ بين العواملِ المسبّبةِ للأخطاءِ اللغويّةِ وبين ظهورِ تلك الأخطاءِ نفسها. واستراتيجية التعلم هي مدخل شامل في إدارة أنشطة التعلم، يهدف إلى تقديم المادة الدراسية بشكل منظم لتحقيق الأهداف التعليمية بصورة فعالة وكفؤة.[١٤٦] وقد يؤدّي الخطأُ في استخدامِ استراتيجيّاتِ التعلّم إلى آثارٍ واضحة، من بينها ضعفُ استيعابِ الطلابِ للمعارفِ التي تُقدَّم لهم. ويستندُ ذلك إلى بياناتِ الأخطاءِ التي جمعها الباحثُ، والتي أظهرت ارتفاعَ نسبةِ الأخطاءِ في مهارةِ القراءةِ ومهارةِ الكتابةِ. وفي المقابلةِ التي أُجريت مع أحدِ الطلاب، أوضح قائلاً:

"إنّ طريقةَ تدريسِ اللغةِ العربيّةِ التي يستخدمُها المعلّمُ لم تُساعدْني بعدُ على فهمِ درسِ اللغةِ العربيّة، ولذلك عندما أُعطى أسئلةً مباشرةً أو عند أداءِ الواجبات، ما زالت تظهرُ بعضُ الأخطاء".[١٤٧]

ويدلُّ ذلك على أنّ الاستراتيجيّةَ المستخدمةَ في تعليمِ اللغةِ العربيّةِ لم تكن مناسبةً بالقدرِ الكافي، لأنّ بعضَ الطلابِ ما زالوا يواجهون صعوبةً في فهمِ

[146] Wahyudin Nur Nasution, *Strategi Pembelajaran* (Perdana Publish, 2017), Hal. 4
[147] Wawancara Yang Dilakukan Kepada siswa kelas XI Di MA Uyun Al-Hikam Ponorogo

دروسِ اللغةِ العربيّةِ. وبناءً على ذلك، تبيّن أنّ ارتفاعَ نسبةِ الأخطاءِ في مهارةِ القراءةِ ومهارةِ الكتابةِ لم يكن ناتجًا مباشرةً عن الأخطاءِ التي يقومُ بها المعلّمُ (سياقُ التعلُّم)، بل إنّ تلك الأخطاءَ حدثت من خلالِ آليّةِ استراتيجيّةِ التعلُّم غيرِ المناسبة، ممّا أدّى إلى ظهورِ أخطاءٍ مرتبطةٍ بسياقِ التعلُّم، ثمّ نتجت عنها أخطاءٌ في مهارةِ القراءةِ والكتابةِ. أمّا ترتيبُ العوامل، وآليّاتُ تلك العوامل، والأخطاءُ في مهارةِ القراءةِ ومهارةِ الكتابة، فإذا صُوِّرَ ذلك بيانًا فهو كما يلي: الأخطاءُ التي يقومُ بها المعلّمُ/سياقُ التعلُّم — استراتيجيّةُ التعلُّم — أخطاءُ مهارةِ القراءةِ ومهارةِ الكتابةِ.

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI
KIAI AGENG MUHAMMAD BESARI
PONOROGO

الفصل السادس

الخاتمة

أ. النتائج

بناء على نتائج البحث الذي أجريت الباحثة حول تحليل الأخطاء اللغويّة وعواملها في مدرسة العالية عيون الحكام بونوروكو، يمكن استخلاص أنّ نتائج الأخطاء في اللغة العربيّة لدى طلاب الصفّ التاسع في مدرسة العالية عيون الحكام بونوروكو، والعوامل المسبّبة لها، هي كما يلي:

١. الأخطاء في مهارة القراءة ومهارة الكتابة

بلغ مجموع الأخطاء في مهارة القراءة ومهارة الكتابة لدى الطلاب (١٠٤) أخطاء، وهي :

أ. في مهارة القراءة بلغ عدد الأخطاء في الجانب الفونولوجي (٢٤) تحتوي على: حذف الفونيم (٥) ,وتغيير الفونيم (١٩). وفي الجانبِ الصرفيِّ (٦) تحتوي على: الأخطاء في مثنى (١) ,وجمع المذكر السالم (١) والضمائر (٢)، والفعل (١), والمصدر (١), والمعلوم والمجهول (١). وفي الجانب النحويّ (٢٩) تحتوي على: الأخطاء في حروف الجر (٨), والإضافة (١٢), والنعت والمنعوت (١), والمفعول به (٣), والمبتدأ والخبر (١), والفاعل (٢), وإنّ (٢).

ب. أمّا في مهارة الكتابة، فبلغ عدد الأخطاء في الجانب الفونولوجي (١٨) تحتوي على: تبديل الفونيم (٨), وتغيير الفونيم (٢), وحذف الفونيم (٣), وزيادة الفونيم (٥). وفي الجانب الصرفيّ (٦) تحتوي على: الأخطاء في الضمائر (٥). وفي الجانب النحويّ (١٢) تحتوي على: الأخطاء في المبتدأ والخبر (٩), والنعت والمنعوت (٢), والمفعول به (٢). وفي الجانب الدلاليّ (٣).

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI KIAI AGENG MUHAMMAD BESARI PONOROGO

٢. **العوامل المسبِّبة للأخطاء اللغويّة**

أمّا العوامل المسبّبة للأخطاء اللغويّة لدى الطلاب فهي:

أ. تداخل اللغة الأم وهو ناتج عن تدخّل قواعد اللغة الأولى في نظام اللغة الثانية

ب. وأخطاء في فهم اللغة الهدف هو عدم إتقان الطلاب لنظام اللغة الهدف إتقانًا كاملًا

ت. والأخطاء التي يقوم بها المعلّم (سياق التعلّم) هو الأخطاء عندما يرتكب المتعلم أخطاءً لغوية نتيجة وقوع المعلم نفسه في أخطاء أثناء شرح المادة الدراسية، أو في تقديم المدخلات اللغوية، أو بسبب عرض التراكيب والمفردات في الكتاب المستخدم بشكل ينحرف عن التراكيب والمفردات الشائعة في نظام اللغة الهدف

٣. **آليّةُ تأثير العواملِ والأخطاءِ الواقعة**

أمّا الآليّة بين عوامل الخطأ والأخطاء التي وقعت فهي:

أ. في **تداخلُ اللغةِ الأم:** أ) كثافة / تكرار التعلم وهي قدرة الطالب وجديته في التعلم، أو اجتهاده في الدراسة، وذلك من خلال الجهود التي يبذلها في سبيل الحصول على الفهم والمعرفة وتحسين السلوك، عبر إجراءات التدريب والخبرة، سواء في المدرسة أو في البيت, ب) دافعيّة تعلم الطلاب وهو قوة دافعة من داخل الفرد تحفزه على القيام بأنشطة معينة من أجل تحقيق هدف معين, ج) تأثيرُ البيئة وهي حالة تقوم على وجود علاقة متبادلة أو علاقة سبب ونتيجة بين البيئة وما فيها من عناصر، وبين ما يؤثر وما يتأثر.

ب. **الأخطاء في اللغة الهدف:** أ) إتقان قواعد النحو والصرف وهي القدرة التي تمكن الشخص من فهم ومعالجة قواعد اللغة العربية، وهي النحو والصرف بشكل جيد, ب) الخلفية التعليمية للطلاب وهي الخبرات التي

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI KIAI AGENG MUHAMMAD BESARI PONOROGO

يكتسبها الفرد نتيجة لعملية التعلم، وقد تكون هذه الخبرات على شكل معارف أو مواقف أو سلوكيات معينة.

ت. **الأخطاء المرتبطة بالمعلم (سياق التعلُّم):** أ) استراتيجيّة التعلّم هو طريقة منهجية في نقل محتوى الدرس إلى المتعلمين من أجل تحقيق أهداف التعلم.

ب. التوصيات

بناءً على نتائج البحث، تقدّم الباحثة عددا من التوصيات كما يلي:

أولاً: فيما يتعلّق بتداخل اللغة الأم، ينبغي على الطلاب أن يمتلكوا دافعيّة عالية لتعلّم اللغة العربيّة والعمل على تصحيح الأخطاء التي تقع لديهم. كما ينبغي زيادة كثافة التدريب والتكرار في مهارة القراءة ومهارة الكتابة باللغة العربيّة، حتى يتمّ تقليل أثر تداخل اللغة الأم، وبالتالي تحسين نتائج التعلّم في مهارة القراءة ومهارة الكتابة.

ثانياً: فيما يتعلّق بالأخطاء في اللغة الهدف، ينبغي على الطلاب أن يحرصوا على فهم قواعد النحو والصرف بشكل جادّ وعميق. ومن الوسائل المساعدة في ذلك الالتزام بحضور دروس دراسة الكتب (الكتاب) التي تقام يوميّا، لأنّها تسهم بشكل كبير في تعزيز فهمهم للمادة اللغويّة في اللغة العربيّة.

ثالثاً: فيما يتعلّق بالأخطاء التي يقوم بها المعلّم (سياق التعلُم)، يستحسن أن يستخدم المعلّم أساليب واستراتيجيات تعليم أكثر تنوّعا. ويمكن تحقيق ذلك من خلال استخدام الوسائط الرقميّة التعليميّة أو الألعاب التربويّة غير الرقميّة. ومن المتوقّع أن يسهم ذلك في تحسين نتائج التعلّم وتقليل الأخطاء في مهارة القراءة ومهارة الكتابة.

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI
KIAI HAJI ACHMAD SIDDIQ
PONOROGO

المراجع

Ainin, Moh. *Analisis Bahasa Pembelajar Bahasa Arab Sebagai Bahasa Asing*. Cet 1. Malang: CV. Bintang Sejahtrera, 2024.

Ainin, Mohammad. *Analisa Bahasa Pembelajar Bahasa Arab Sebagai Bahasa Asing*. Misykat, 2011.

Al-Ghalayini, Ash-Sheikh Moustafa. *جامع الدروس اللغة العربية*. Edited by Dr. Abdul-Mun'im Khalil Ibrahim. 15th ed. Beirut: Dar Al-Kotob Al-Ilmiyah, 2018.

Aqidah, Fatma Amiqotul. "Analisis Kesalahan Fonologi Dalam Keterampilan Membaca Teks Berbahasa Arab Siswa Kelas Vii I Di Madrasah Tsanawiyyah Al Amiriyyah Blokagung Tegalsari Banyuwangi Tahun Ajaran 2021/2022," 2022.

Asmania, and Aniq Rasida. "Pengaruh Program Darsul Iḍāf Terhadap Mahāratul Qira'ah Mahasiswi Intensif Semester 1 IDIA Prenduan 2021/2022." *JICALLS: Journal of Arabic Education, Linguistics, and Literature Studies* 1, no. 1 (2023): 37–48. https://doi.org/10.51214/jicalls.v1i1.482.

Chaer, Abdul. *Linguistik Umum*. Jakarta: PT. Rineka Cipta, 1994.

Depdiknas. *Kamus Besar Bahasa Indonesia*. Jakarta: Balai Pustaka, 2005.

Djamarah, Syaiful Bahri. *Psikologi Belajar*. Jakarta: Rineka Cipta, 2008.

Djamarah, Syaiful Bahri.*Rahasia Sukses Belajar*. Jakarta: Rineka Cipta, 2002.

Dkk, Sri Suharti. *Kajian Psikolinguistik*. Pidie: Yayasan Penerbit Muhammad Zaini, 2021.

Effendy, Ahmad Fuad. *Metodologi Pengajaran Bahasa Arab*. Malang: Misykat, 2005.

Fransiska, Syamsuddin Asyrofi dan Toni. *Desain Pembelajaran Bahasa Arab*. Yogyakarta: Pustaka Ilmu, 2019.

Hamalik, Oemar. *Kurikulum Dan Pembelajaran*. Jakarta: Bumi Aksara, 2003.

Hamalik, Oemar. *Proses Belajar Mengajar*. Jakarta: Bumi Aksara, 2009.

Hamalik, Oemar. *Psikologi Belajar Dan Mengajar*. Bandung: Sinar Baru Algensindo, 2004.

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI KIAI AGENG MUHAMMAD BESARI PONOROGO

Hamid, Abdul. “Mengukur Kemampuan Bahasa Arab Untuk Studi Islam,” n.d.

Hamid, Abdul.*Pembelajaran Bahasa Arab*. Malang: UIN Malang Press, 2008.

Hamid, H. M Abdul Manaf. *Pengantar Ilmu Shorof Istilahi Lughowi*. Surabaya: PP. Fathul Mubtadiin, 1993.

Hamid, Muhammad Muhyidin dan ’Abdul. *Terjemahan At-Tuhfatus Saniyyah*, n.d.

Harjana, Agus. *Kiat Sukses Studi Di Perguruan Tinggi,*. Yogyakarta: Kanisius, 1994.

Herdah. *Kolaborasi Dan Elaborasi Dalam Pembelajaran Bahasa Arab*. Parepare: Parepare Nusantara Press, 2020.

Hermawan, Acep. *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab*. Cet ke-2. Bandung: PT Remaja Rosdakarya Offset, 2011.

Hermawan, Acep. *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab*. Bandung: Remaja Rosdakarya, 2013.

hisyam zaini, dkk. *Desain Pembelajaran Di Pergururan Tinggi*. Yogyakarta: CTSD, 2002.

Ilmani, Ahmadi dan Aulia Mustika. *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab Konvensional Hingga Era Digital*. Yogyakarta: GENTA Grup, 2020.

Ismail, Ahmad Satori. *Ke Arah Pengembangan Pengajaran Bahasa Arab Di Indonesia*. Jakarta: Pustaka Tarbiatuna, 2003.

J.A, Maxwell. *Qualitative Research Design: An Interactive Approach*. 3rd ed. Thousand Oaks: CA: SAGE Publications, 2012.

J.W.M. Verhaar. *Asas-Asas Linguistik Umum*. Yogyakarta: Gajah Mada University Press, 2012.

J.W.M. Verhaar.*Pengantar Linguistik*. Yogyakarta: Gajah Mada University Press, 1989.

Jafar Sidik, and Nursyam. “Pengaruh Profesionalisme Guru Terhadap Hasil Belajar Peserta Didik Pada Mata Pelajaran Bahasa Arab Di Madrasah Tsanawiyah Negeri Model Palu.” *Albariq: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab* 1, no. 2 (2020). https://doi.org/10.24239/albariq.v1i2.10.

Joko Tri Prasetya, Dkk. *Ilmu Budaya Dasar*. Cet ke-3. Jakarta: PT. Adi Mahasatya,

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI KIAI AGENG MUHAMMAD BESARI PONOROGO

2004.

Khairi, Sudarwan Danim dan. *Psikologi Pendidikan (Dalam Perspektif Baru)*. Bandung: Alfabeta, 2010.

Khodijah, Nyanyu. *Psikologi Pendidikan*. Jakarta: Raja Grafindo Persada, 2014.

Lado, Robert. *Linguistics Across Cultures: Applied Linguistics for Language Teachers*. Ann Arbor: University of Michigan Press, n.d.

M.Arif Shubchan dan M. Adila Rossa. *Memahami Latar Belakang*, n.d.

Mansoer, Pateda. *Analisis Kesalahan*. Ende Flores : Nusa Indah, 1989.

Musfa'ah, Syuhadak dan Umi Robi'atin. "Bahasa Arab Di Masa Daulah Umayyah (661-749 M) Dan Masa Daulah Abbasiyah (749-1258 M)." *Pendidikan Bahasa Arab* 9, no. 2 (2019).

Mustofa, Syaiful. *Strategi Pembelajaran Bahasa Arab Inovatif*. UIN Maliki Press, 2011.

Nasution Sahkholid. Harahap Putri Maydani, Siregar Izzatul Munawwarah, Halija Siti, Rahmadani Zellyka Siti. "Peran Literasi Digital Dalam Meningkatkan Kompetensi Maharah Kitabah Bahasa Arab : Studi Di Sekolah Dasar." *Jurnal Penelitian Pendidikan Indonesia* 1, no. 1 (2023): 220–25.

Nasution, Sakholid. *Pengantar Linguistik Bahasa Arab*. Sidoarjo: CV. LISAN ARABI, 2017.

Nasution, Wahyudin Nur. *Strategi Pembelajaran*. Perdana Publish, 2017.

Nata, Abuddin. *Prespektif Islam Tentang Strategi Pembelajaran*. Jakarta: Kencana, 2011.

Ni'mah, Abdul Wahab Rosyidi dan Mamlu'atul. *Memahami Konsep Pembelajaran Bahasa Arab*. Malang: UIN Maliki Press, 2011.

Nurkholis. "Analisis Kesalahan Berbahasa Dalam Bahasa Arab." *Al-Fathin: Jurnal Bahasa Dan Sastra Arab* 1, no. 01 (2018): 1–13. https://doi.org/10.32332/al-fathin.v1i01.1186.

Prastowo, Andi. *Metode Penelitian Kualitatif Dalam Perspektif Rancangan Penelitian*, n.d.

Purwanto. *Evaluasi Hasil Belajar*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2011.

Qolbiyah, R. "Permainan Teka Teki Silang Yosiap (Ayo Isi Aku Dengan Lengkap)

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI
KIAI AGENG MUHAMMAD BESARI
PONOROGO

Untuk Pembelajaran Menulis Pada Siswa Madrasah Ibtida'Iyah'." In *Prosiding Semnasbama IV, 2*, 2020.

R. K, Yin. *Case Study Research and Applications: Design and Methods*. Edisi 6. Thousand Oaks: CA: SAGE Publications, 2018.

Retnoningsih, Suharno dan. *Kamus Besar Bahasa Indonesia*. Semarang: Widya Karya, 2006.

Rivai, Nana sudjana & ahmad. *Media Pengajaran (Penggunaan Dan Pembuatannya)*. Bandung: Sinar Biru, 1990.

Sanjaya, Wina. *Kurikulum Dan Pembelajaran: Teori Dan Praktik Pengembangan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP), Cet.Ke-1*. Jakarta: Kencana, 2008.

Sardiman.A.M. *Interaksi Dan Motivasi Belajar Mengajar*. Jakarta: PT. Raja Grafindo Persada, 2010.

Sardiman. *Interaksi Dan Motivasi Belajar-Mengajar*. Jakarta: Rajawali, 1986.

Sardiman. *Interaksi Dan Motivasi Belajar Mengajar*. Jakarta: Raja Grafindo Persada, 2001.

Setyawati. *Analisis Kesalahan Berbahasa Indonesia*. Surakarta: Yuma Pustaka, 2013.

Shofwan, M. Sholahuddin. *Pengantar Memahami Al-Jurumiyah*. Surabaya: Darul Hikmah, 2007.

Suharsimi, Arikunto. *Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktik*. Jakarta: Rineka Cipta, 2002.

Sukmadinata, Nana Syaodih. *Landasan Psikologi Proses Pendidikan*. Bandung: Remaja Rosdakarya, 2009.

Suparman, Atwi. *Desain Instruksional*. Jakarta: PAU-PPAI Ditjen Dikti Departemen Pendidikan Nasional, 2001.

suprihadi saputra, dkk. *Strategi Pebelajaran Departemen Pendidikan Nasional*. Malang: Departemen Pendidikan Nasional, 2000.

Syah, Muhibbin. *Psikologi Pendidikan Suatu Pendekatan Baru*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya, 2016.

Tarigan, Henry Guntur. *Pengajaran Analisis Kesalahan Berbahasa*. Bandung:

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI
KIAI HAJI ACHMAD SIDDIQ
KIAI HAJI MUHAMMAD BESARI
PONOROGO

Percetakan ANGKASA, 2011.

Tarigan, Henry Guntur Tarigan dan Djago. *Pengajaran Analisis Kesalahan Berbahasa*. Malang: Angkasa, 2011.

Taufiqurrohman. *Leksikologi Bahasa Arab*. Malang: UIN Malang Press, 2008.

Tim Penyusun Kamus Bahasa. *Kamus Besar Bahasa Indonesia, E-Book*. Jakarta: Balai Pustaka, 2005.

Umar, Ahmad Mukhtar. *Dirasat Al-Shout Al-Lughawiy*. Kairo: ’alam al-kutub, 1997.

Umroh, Ida Latifatul. “Analisis Kesalahan Berbahasa Arab Mahasiswa Universitas Islam Darul ‘Ulum Lamongan Jurusan Pendidikan Bahasa Arab.” *DAR EL-ILMI: Jurnal Studi Keagamaan, Pendidikan Dan Humaniora* 5, no. 2 (2018). https://doi.org/10.52166/dar el-ilmi.v5i2.1318.

Uno, Hamzah B. *Teori Motivasi Dan Pengukurannya*. Cet ke-7. Jakarta: Bumi Aksara, 2011.

Verhaar. *Asas-Asas Linguistik Umum*. Yogyakarta: Gajah Mada University Press, 2012.

“Wawancara Yang Dilakukan Kepada Guru Pengampu Mata Pelajaran Bahasa Arab Di MA Uyun Al-Hikam Ponorogo,” n.d.

Wiyodoko, Eko Putro. *Teknik Penyusunan Instrumen Penelitian, V*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2016.

Zaman, Syahidus. *Teknik Wawancara Dalam Penelitian Kualitatif*, 2020.

الخولى, محمد. *مدخل إلى علم اللغة*. يوردانيا: دار الفلاح, ١٩٩٣.

السمان, مجمود علي. *التوجيه في تدريس اللغة العربية كتاب المعلم والموجه والباحث في طرق التدريس اللغة العربية*. جامعة تانتى : دار المعارف, ١٩٨٣.

العالم, أحمد غفران زين. *البلاغة في علم البيان*, ٢٠٠٦.

جوهر, نصر الدين إدريس. ‘‘الأهمية التعليمية الأخطاء المتعلمين اللغوية .n.d ’’, https://learning.aljazeera.net/tr/blogs/.

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI
KIAI HAJI ACHMAD SIDDIQ
PONOROGO

سوركي, روضة محمد كوري عبد الله وحسن منصور أمحد. ''تحليل الأخطاء اللغوية الشائعة لدى طالب الأتراك – دراسة وصفية تحليلية (جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا كلية اللغات– قسم علم اللغة التطبيقي، مجلة الدراسات اللغوية) مجلد,'' ٢٠١٨.

شحاته, حسن. *تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق*. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية, ٢٠٠٢.

طعيمة, رشدي أحمد. *المهارات اللغوية مستوياتها تدريسها صعوبته*. القاهرة: دار الفكري العربي, ٢٠٠٩.

طعيمة, رشدي أحمد *تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها*, ١٩٨٩.

عمر, أحمد مختار. *علم الدلالة*. القاهرة: عالم التب, الطبعة الأولى, ١٩٧٥.

ف. ر. بالمر. *علم الدلالة: إطار جديد*. الدوحة، ١٤٠٧هـ–١٩٨٦/م: دار قطري بن الفجاءة.n.d ,

معصمة. ''تطوير مادة الإملاء في ضوء الأخطاء الإملائية لتنمية التعلم الذاتي بالتطبيق على الطلبة في قسم اللغة العلربية وأدهبا وتعليم اللغة العربية بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج. رسالة الدكتورة غري منشورة,'' ٢٠١٤.

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI
KIAI AGENG MUHAMMAD BESARI
PONOROGO