LISANIA: Journal of Arabic Education and Literature
P-ISSN: 2614-4425 E-ISSN: 2580-1716
Vol.4, No.2, 2020, pp.176-195
DOI: http://dx.doi.org/10.18326/lisania.v4i2.176-195

Taḥlīl al-Akhtha' al-Imlāiyyah fī Ta'līm Mahārah al-Kitābah alā Ḍau'i Naẓariyati Tarigan

تحليل الأخطاء الإملائية في تعليم مهارة الكتابة على ضوء نظرية تاريجان

Ardyansyah
Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang
dyanardy23@gmail.com

Nurhadi
Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang
abulanahaq@gmail.com

Danial Hilmi
Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang
danialhilmi@gmail.com

ENGLISH ABSTRACT

This study aimed at describing and analyzing the forms and the factors of writing errors at Darul Luhah wa al-Dirasat al-Islamiyah Islamic boarding school Pamekasan Madura. This research is a descriptive qualitative type. To achieve these objectives, researcher used the Glesser and Strauss model to analyze data called the fixed comparison model consisting of four steps: data reduction, data categorization, coding, and preparing working hypotheses. The results of this study showed that students errors in writing at Islamic boarding school Pamekasan Madura are mistakes in adding letters, subtracting letters, writing letters that sound alike, replacing letters or words, splitting letters or words, writing hamzah in the middle of sentences, connecting letters or words, writing hamzah qatha, writing hamzah above the line, and writing hamzah individually. The factors that influence students writing errors at Darul Lughah wa al-Dirasat al-Islamiyah are individual differences, students weakness in Arabic rules, students weakness on vocabulary mastery, students weakness on listening, the use of learning method, the absence of specific book for imla 'study, and limited time.

***Keywords**: Analysis of Writing Errors, Theory of Tarigan, Learning Arabic Writing*

INDONESIAN ABSTRACT

Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan dan menganalisis bentuk-bentuk dan faktor-faktor kesalahan penulisan di pondok pesantren Pamekasan Madura. Penelitian ini merupakan penelitian kualitatif dengan jenis deskriptif. Untuk mencapai tujuan-tujuan tersebut, peneliti menggunakan model Glesser and Strauss untuk menganalisis data yang dinamakan dengan model perbandingan tetap yang terdiri dari empat langkah

yaitu reduksi data, kategorisasi data, pengkodean, dan mempersiapkan hipotesis kerja. Hasil penelitian menunjukkan bahwa kesalahan penulisan dalam tulisan santri pondok pesantren Pamekasan Madura meliputi kesalahan dalam penambahan huruf, pengurangan huruf, penulisan huruf yang serupa bunyinya, penggantian huruf atau kata, pemisahan huruf atau kata, penulisan hamzah di tengah kalimat, penyambungan huruf atau kata, penulisan hamzah qatha', penulisan hamzah di atas garis, dan penulisan hamzah secara sendiri. Adapun faktor yang mempengaruhi kesalahan penulisan santri Darul Lughah wa al-Dirasat al-Islamiyah yaitu perbedaan individu, lemahnya kemampuan beberapa siswa dalam kaidah bahasa Arab, lemahnya kemampuan beberapa siswa dalam menguasai kosa kata, lemahnya kemampuan siswa dalam mendengarkan, penggunaan metode pembelajaran, tidak adanya buku khusus untuk pelajatran imla', dan waktu yang terbatas.

Kata Kunci: Analisi Kesalahan Penulisan, Teori Tarigan, Pembelajaran Keterampilan Menulis

المقدمة

رأى بعض الناس أن مهارة الكتابة العربية هي أصعب المهارات اللغوية الأربعة. يمكن القول بأن هذا الرأي صحيح، لأن في تركيب الكتابة العربية الجيدة، يجب على الطلاب أن يتقنوا المواد المرادة كتابتها. ومع ذلك، لمعلم اللغة العربية، لابد عدم التخلي عن تحمل صعوبة مهارات الكتابة. ويجب عليه أن يكون قادرا على إيجاد الحلول واستخدام الأساليب الجيدة والفعالية حتى يتمكن الطلاب من كتابة اللغة العربية بسهولة. يقول علي أحمد مذكور أن الأهداف الرئيسية في الكتابة ثلاثة، وهي: الكتابة بهدف واضح ووفقًا للوضع والظروف؛ الكتابة الصحيحة من حيث الحروف الهجائية وعلامات الترقيم، والمتعلقة بجوانب أخرى من الكتابة مثل كتابة الهمزة؛ والكتابة الجيدة الواضحة (Muradi, 2015).

من المعاهد الإسلامية التي فيها تدرس اللغة العربية كلغة ثانية لدى طلابها هي معهد دار اللغة والدراسات الإسلامية باميكاسن مادورا. هذا المعهد قام بتعليم اللغة العربية وفيها بيئة لغوية. يتعلم الطلاب اللغة العربية كلغة ثانية، ويجب على الطلاب أن يستخدموا اللغة العربية عندما يتكلمون أو يتحدثون بالمعلمين أو بزملائهم في هذه البيئة اللغوية. وعندما يستخدمون اللغة العربية كتابة عند تعلمهم فيواجهون المشكلات حتى يخطئون في كتابة اللغة العربية. وظهر ذلك لأن الطلاب لم يحصلوا على الأنشطة الكافية في مادة الكتابة الإملائية لأن كثيرا منهم متخرجون من المدارس العامة ولايهتمون كتابة الحروف الهجائية الجيدة. ولا يقوم المعلمون بتدريبهم على الكتابة في عملية تعليم اللغة العربية.

ومن المشكلات الهامة التي لاحظها المختصون كثرة الأخطاء الإملائية في كتابات طلاب المستوى الأول بل تعدتها إلى كتابات المستويات العليا مما استدعى الوقوف على هذه الظاهرة والكشف عن مصادرها وطرق علاجها تجد أن هناك علاقة بين الأخطاء المكتشفة وبين المقرر المعد كذلك نجد أن هناك أخطاء متعلقة بالحروف المتقاربة شكلا أو مخرجا، ومنها مايتعلق بالمصطلحات والألفاظ الفنية التي تختص بالمادة الدراسية، من الأخطاء أيضا ما هو متعلق بنوع الإملاء فأخطاء الإملاء المنظورة غير أخطاء الإملاء الاختباري أو المنقول (محجوب & أحمد، ٢٠١٨). لاشك فيه أن طلاب اللغة الأجنبية سيواجهون المشكلات التي تحدث أثناء عملية التعليم، تبعا لما قاله Robert Lado الذي نقل عنه محمد إسماعيل صيني وإسحاق محمد أمين، أن الطلاب سوف يجدون بعض ظواهر تجعل اللغة صعبة عليهم حيث كانت العناصر متشابهة بلغتهم الأصلية السهلة، بينما تصعب عليه العناصر التي تخالف عما في لغته، وتلك الصعوبة تقودهم إلى الأخطاء (Fadillah, 2017).

وأسباب الأخطاء الإملائية بشكل خاص منها: ضعف أعضاء الجسم، والتعليم، وكتابة اللغة العربية التي تضم: هناك عدم تطابق بين كتابة الحروف الهجائية والصوت الذي هو صوت الشكل المصاحب؛ التشابه في شكل كتابات الكلمات ولكن لها معاني مختلفة مثل عَلِمَ عِلْمٌ عُلِمَ الذي يسبب الأخطاء في إعطاء الشكل على الكلمات؛ العلاقة بين قواعد الإملاء وقواعد النحو والصرف التي تسبب صعوبات في الكتابة؛ القواعد المتفرعة لكتابة الإملاء والاختلافات والاستثناءات لهذه القاعدة. مثل قواعد كتابة الهمزة في أثناء الكلمة، وكتابة الهمزة المختلفة مع الاختلافات في شكل الهمزة أو الشكل الذي يسبقها مباشرة (Haniah, 2018).

الخطأ أمر مسموح لأنه يجلب فائدة ترجع إلى المعلم، وهو كونه رد من ردود فعلية (feedback) ليكون مقياسا للتعرف على مدى كفاية الطلاب ومدخلا إلى تجديد طرق تدريس اللغة العربية (Fadillah, 2018). قال كوردر أن تفسير الخطأ مساعدة الدارس على التعلم، وذلك بعد تصنيف الأخطأ لديهم من حيث يبين مجلات اختلاف قواعد التحقيق في اللغة الهدف عنها في لهجة الدارس (سوريادارما، ٢٠١٥). الخطأ الكتابي الذي يقع فيه الطلاب يتوزع بين العملية التعليمية منها ما يتصل بالمعلم وضعف إعداده اللغوي فتبدو منه أخطاء متعددة وهو يكتب على السبورة وقد يصوب الخطأ بخطأ أخر وأسباب تتعلق بالطلاب في ضعف التمييز في رسم الهمزة بمواقعها المختلفة من الكلمة

وزيادة حرف أو نقصه وإبدال حرف بحرف وكتابة التاء المربوطة والمفتوحة والتنوين والنون وهمزتي الوصل والقطع وأسباب تتعلق بخصائص اللغة العربية التي تتمثل في القواعد واختلاف أشكال الحروف والحذف والزيادة والفصل والوصل في بعض الكلمات وأسباب تتعلق بطريقة التدريس وغيرها، وأن هذا الضعف مصحوبا من المرحلة الابتدائية وقد يتراكم من بعد في المراحل التعليمية ليصبح علاجه صعبا (العنبكي، ٢٠١٧). والخطأ الإملائي هو ضعف الطالب في كتابة الكلمة بصحيح، على وفق قواعدها المقررة (جودة & عبد الأمير، ٢٠١٩).

إن تحليل الأخطاء هو فرع من فروع علم اللغة التطبيقي. وانقسم ذلك المصطلح إلى قسمين هما التحليل والأخطاء. التحليل هو قدرة المتعلم على الفحص الدقيق للمحتوى العلمي والمعرفي وتحديد عناصره. والتحليل أيضا هو وسائل التحقيق في هذا الحدث للوقوف على الوضع الحقيقي، فإنه يمكن أن يعني أيضا انهيار الأساس للمناطق المختلفة ومراجعة نفسه علاقة الأجزاء للحصول على الفهم الصحيح وفهم معنى كل. وقد ميز الدكتور عبده الراجحي الخطأ بين استعماله في اللغة الأولى واللغة الثانية. فالخطأ في اللغة الأولى هو انحراف الأطفال عن نمط قواعد اللغة كما يستعملها الكبار. وأما الخطأ في اللغة الثانية فهو انحراف متعلم اللغة الأجنبية عن نمط قواعد هذه اللغة. ويقصد بالأخطاء في هذا التحليل هو الخطأ الثاني (سوريادارما، ٢٠١٥).

تحليل الأخطاء هو إجراء العمل. لذلك، لتحليل الأخطاء خطوات معينة. يشار إلى هذه الخطوات المحددة باسم منهجية تحليل الخطأ. يمكن القول منهج تحليل الأخطاء منذ السابق حتى الآن بأنه موحدة نسبيًا. ولو كانت هناك تغييرات فإنها في شكل الاختلافات فقط التي ليست أساسية. يجب الاعتراف بأن منهج تحليل الأخطاء هو أرتودكسية بمعنى أنها لم يتطور منذ السابق حتى الآن (Tarigan & Tarigan, 2011).

ومع ذلك، في هذه الأيام كانت خطوتان مقترحتان لإكمال الخطوات السابقة، هما: تحليل مصدر الخطأ وتحديد درجة اضطراب الناجم عن الخطأ. وبناءً على هذه المصادر، يجعل تاريجان الخطوات الجديدة لتحليل الأخطاء من خلال الاختيار والتنظيم والاندماج. ونتائج هذه التعديلات هي: (١) جمع البيانات: وهي بجمع الأخطاء اللغوية التي ارتكبها الطلاب، مثل نتائج الاختبارات أو المقالات أو المحادثات؛ (٢) تحديد وتصنيف الأخطاء: الملاحظة على الأخطاء وتصنيفها حسب الفئات اللغوية، مثل الأخطاء في النطق، وتكوين الكلمات، ودمج الكلمات، وتنظيم الجملة؛ (٣)

ترتيب الأخطاء: ترتيب موقع الخطأ، وسبب الخطأ، وإعطاء مثال صحيح؛ (٤) توضيح الأخطاء: تصوير موقع الخطأ، وسبب الخطأ، وتقديم مثال صحيح؛ (٥) تنبؤ المناطق الأخطاء أو اللغة الضعيفة: تنبؤ مستوى اللغة التعليمية المحتملة أن تسبب الأخطاء؛ (٦) تصويب الأخطاء: تصحيح الأخطاء ومحاولة إزالها بتدبير المواد المناسبة والكتب الدراسية الجيدة وأساليب التدريس المطبقة. استنادًا إلى هذه الخطوات، يتمثل الهدف النهائي لتحليل الأخطاء في العثور على تعليقات جيدة يمكن استخدامها كنقطة انطلاق للتحسين في تدريس اللغة، والتي يمكن أن تمنع أو تقلل من الأخطاء التي قد يرتكبها الطلاب (Tarigan & Tarigan, 2011).

وتشير غالبية الدراسات السابقة تحليل الأخطاء بالمدخل الكمي، وهو يلخص الباحثون شكل الأخطاء بالأرقام (Hussain, 2014; Syukri, 2017; Wijaya, 2012; العامري؛ رميسة وآخرون ٢٠١٧). ويهدف بحث Haniah إلى تحديد الأخطاء اللغوية في البحث العلمي لدى طلبة قسم تعليم اللغة العربية وأدبها ووصفها وتفسيرها وتقويمها (Haniah, 2018). ويستخدم بحث روضة وحسن مراحل الأخطاء وهي تعرف الخطأ وتوصيف الخطأ وتصنيف الخطأ (عبد الله & سوركتي، ٢٠١٨)، ويضيف الآخرون مرحلة شرح الخطأ وتقويم الخطأ في تحليل الأخطاء الإملائية (Bukhory & Sufiyeh, 2015; Hafis, 2017). وفي هذا البحث يقصد الباحثون لوصف وتحليل الأخطاء الإملائية باستخدام طريقة تحليل الأخطاء عند تاريجان.

ها هي الظواهر من الأخطاء الإملائية أو المشكلات الموجودة في تعليم مهارة الكتابة التي لابد من اهتمامها من الطلاب حتى يجري تعليم وتعلم بشكل جيد حتى تحققت الأهداف المرجوة، ويمكن للطلاب أن يستخدموا اللغة العربية تحريريا وشفهيا. اعتمادا على أهمية معرفة الأخطاء الإملائية وتعليمها، والمشكلة السابقة أراد الباحثون أن يقوموا بالدراسة عن تحليل الأخطاء الإملائية على ضوء تاريجان في تعليم مهارة الكتابة لدى طلبة المعهد دار اللغة والدراسات الإسلامية باميكاسن مادورا. اختار الباحثون نموذج تحليل الأخطاء عند تاريجان لأنه سلسلة من الإجراءات الجديدة في تحليل الأخطاء التي تنتج عن تعديل الإجراءات عند الخبراء عن طريق إضافة تحليل لمصدر الخطأ ودرجة التداخل الناجم عن الخطأ. ولذلك، يهدف هذا البحث للوصف والتحليل عن أشكال الأخطاء الإملائية على ضوء تاريجان في تعليم مهارة الكتابة لدى طلبة المعاهد باميكاسن مادورا.

منهجية البحث

إن المدخل الذي يستخدمه الباحثون في هذا البحث هو المدخل الكيفي. المدخل الكيفي هو مدخل للحصول على النتائج أو الكشف عما لا يمكن حصوله بطريقة إحصائية، حيث يبدأ الباحثون من البيانات وقد استخدم النظرية العملية للتوضيح وينتهي إلى النظرية الجديدة تؤيد ما قبلها أو تبطلها (Moleong, 2017). وأما منهج البحث الذي يستخدمه الباحثون هو منهج وصفي. ويختار الباحثون معهد دار اللغة والدراسات الإسلامية باميكاسن مادورا، لأنه أسبق وأكبر المجموعات العربية وأحسنها في تعليم اللغة العربية كما أن طلابها قادرون على المنافسة في المسابقات للمستوى الوطني والدولي. والطرق المستخدمة للحصول على البيانات هي الملاحظة والمقابلة والوثائق. أما مصدر البيانات الأساسية هو كتابات طلبة معهد دار اللغة والدراسات الإسلامية باميكاسن مادورا في تعليم مهارة الكتابة ونتائج المقابلة مع المعلمين والطلبة لأخذ بيانات الأخطاء الإملائية.

والخطوات التي يستخدمها الباحثون لتحليل البيانات هي نموذج غلاسر وستروس التي تسمى بمنهج المقارن الثابت بأربع خطوات وهي: (١) تخفيض البيانات: تحديد الوحدة المتعلقة بتركيز مشكلات البحث. في هذه الحالة، يحدد الباحثون المشكلة أولا، ثم تحديد الوحدة، وهي أصغر جزء الموجود في البيانات التي لها معنى عندما ترتبط بتركيز البحث ومشكلته. بعد الحصول على الوحدة، فإن الخطوة التالية هي قيام الباحثون بإجراء الرمز لكل وحدة، بحيث لا يزال من الممكن يستطلع البيانات أو الوحدات، من أي مصدرها. وتستخدم هذه الخطوة لتحليل الخطوة الأولى والخطوة الثانية من نموذج تاريجان في تحليل الأخطأ؛ (٢) تصنيف البيانات: هو محاولة لفرز كل وحدة إلى أجزاء تحتوي على الأشياء المتشابهة، عن طريق إعطاء تسمية. وتستخدم هذه الخطوة لتحليل الخطوة الثالثة والخطوة الرابعة من نموذج تاريجان في تحليل الأخطأ؛ (٣) التوليف: هو محاولة للبحث عن روابط بين فئة وأخرى، والتي تمت تسميتها مرة أخرى. وتستخدم هذه الخطوة لتحليل الخطوة الخامسة من نموذج تاريجان في تحليل الأخطأ؛ (٤) إعداد فرضية العمل: وهو استنتاج وإنتاج ما يطلب منه للإجابة عن أسئلة البجث. وتستخدم هذه الخطوة لتحليل الخطوة السادسة من نموذج تاريجان في تحليل الأخطأ (Moleong, 2017).

أشكال الأخطاء الإملائية في تعليم مهارة الكتابة لدى طلبة معهد دار اللغة والدراسات الإسلامية باميكاسن مادورا

كان هدف تعليم الإملاء في معهد دار اللغة والدراسات الإسلامية باميكاسن مادورا هو لتقليل الأخطاء في الكتابة وجعل الطلاب قادرين على معرفة كيفية كتابة العربية السليمة الصحيحة وفهمها. ويوافق هذا الهدف مع أراء توفيق الهاشمي أن أهداف تعليم الإملاء هي تدريب الطلاب على الصواب في الكتابة، وتعودهم دقة الملاحظة وقوة الانباه وأدب الاستماع لما يقرؤون، واختبار معلوماتهم لكتابية واكتشاف مواطن الضعف لمعالجتها، وتمرينهم على حب النظام والترتيب والنظافة، وإنماء الثروة اللفظية وتحسين الأساليب الكتابة (رهايو).

ويستخدم الباحثون الإملاء الاختباري لمعرفة مدى إتقان الطلاب في تعليم الإملاء أي في كتابة الحروف الهجائية. وعند عمار، الإملاء الاختباري في جوهره هو إملاء استماعي، ولكن هدفه مختلف قليلا، فالغاية من الإملاء الاستماعي التدرب على الإملاء، لاكتساب قاعدة إملائية معينة. أما الإملاء الاختباري فالغاية منه اختبار قدرة التلاميذ أو الطلاب في أي مستوى تعليمي كانوا (في الابتدائية أو الإعدادية أو الثانوية أو الجامعية)، وذلك لتحديد مستوى إتقانهم لقواعد الإملاء عامة. ويكون هدفه التشخيص عامة (عمار، ٢٠٠٢).

عند جابر، للإملاء الاختباري مستويان: أولا، الإملاء الذي يطلب من التلاميذ إعداده والتدريب عليه في البيت، من الكتاب المدرسي، ومن درس سبقت قراءته عند التلاميذ، وفهموا معناه، لكتابته دون تدريب في حصة الإملاء. ثانيا، إملاء يقصد به اختبار قدرة التلاميذ على كتابة المفردات وتدربوا عليها وتشخيص مواطن الضعف لمعالجتها (جابر، ١٩٨٥). أما في هذا البحث، يهدف الإملاء الاختباري لمعرفة كفاية الطلاب في فهم القواعد الإملائية التي تمت دراستها في المعهد.

الأخطاء الإملائية في هذا البحث هي الأخطاء داخل اللغة أو الأخطاء التي تحدث في اللغة (Haniah, 2018). لتحليل أنواع الأخطاء الإملائية في كتابة طلبة معهد دار اللغة والدراسات الإسلامية باميكاسن مادورا، مر الباحثون الخطوات كما وضعها تاريجان من خلال تعديل عدد من الطرق لتحليل الأخطاء السابقة. وتتكون هذه الطريقة من ست خطوات وهي جمع البيانات، وتحديد وتصنيف الأخطاء، وترتيب الأخطاء، وتوضيح الأخطاء، وتنبؤ المناطق الأخطاء أو اللغة الضعيفة،

وتصويب الأخطاء. في هذ البحث يجمع الباحثون كتابة الطلبة بطريقة تكليف الطلبة على كتابة العربية في موضوع "حافظ على صحتك". هذه الكتابة تكون مصدرا أساسيا للباحثين ليعرف ما هي الأخطاء الإملائية العربية الموجودة في كتابتهم من حيث الأخطاء الإملائية. يقرأ الباحثون كتابات الطلبة واحدا فواحدا، ويلاحظها ملاحظة دقيقة حتى يجد الباحثون فيها الأخطاء الإملائية.

وجد الباحثون الأخطاء في الإملاء الاختباري، الأخطاء في حذف الحرف، والأخطاء في زيادة الحروف، والأخطاء في كتابة الحروف المتشابهة صوتا، والأخطاء في تبديل الحروف أو الكلمات، والأخطاء في كتابة همزة القطع، والأخطاء في كتابة الهمزة المتوسطة على الألف، والأخطاء في تفصيل الحروف أو الكلماة، والأخطاء في اتصال الحروف أو الكلمات، والأخطاء في كتابة الهمزة المتوسطة على النبرة، والأخطاء في كتابة الهمزة المتوسطة على الواو، وكتابة الهمزة مفردة. والأخطاء الإملائية في كتابة طلبة معهد دار اللغة والدراسات الإسلامية باميكاسن مادورا كما يلي:

الأخطاء في حذف الحروف

الأخطاء الكثيرة توجد في حذف الحروف يشمل على ثلاثة عشر حرفا منها: حذف حرف /ال/، /ا/، /د/، /ي/، /هـ/، /غ/، /و/، /ل/، /ء/، /ة/، /ن/، /ى/، /ن/. في هذه الحالة يقصد الطلاب كتابة ما سمعوه من النصوص المسموعة ولكن هناك حذف من الحروف بسبب عدم الانتباه لدى الطلاب في سماع تلك الحروف مثل: (١) كتابة "طَّرِيْقَ" في جملة "أَنْ يَسْلُكَ الطَّرِيْقَ"، كأن هذه الكلمة تكتب بعدم ال سماعيا فكتبه الطلاب بعدم ال؛ (٢) كتابة "وَشَرَبِهِ" و "طَعَمِهِ" في جملة "فِيْ طَعَامِهِ وَشَرَابِهِ وَنَوْمِهِ"، كأن هذه الكلمة تكتب بالقصير سماعيا فكتبه الطلاب قصيرا؛ (٣) كتابة "للَّازِمَةِ" في جملة "مِنَ الْمَوَادِّ الْغِذَائِيَّةِ اللَّازِمَةِ"، كأن هذه الكلمة تكتب بدون الألف سماعيا فكتبه الطلاب دون الألف.

الأخطاء في زيادة الحروف

الأخطاء في زيادة الحروف تشمل على أحد عشر حرفا منها: زيادة حرف /ة/، /ا/، /ي/، /م/، /ء/، /ذ/، /ية/، /ن/، /ب/، /ى/، /ل/. في هذه الحالة يقصد الطلاب كتابة ما سمعوه من النصوص المسموعة ولكن هناك زيادة من الحروف بسبب عدم الانتباه لدى الطلاب في سماع الحرف مثل: (١) كتابة "الْمُلَائِمَة الصَّحِيْحَة" في جملة "أَنْ يَسْلُكَ الطَّرِيْقَ

الْمُلَائِمَ الصَّحِيْحَ"، كأن هذه الكلمة تكتب بزيادة الحروف سماعيا في أخير الكلمة فكتبه الطلاب بحرف التاء؛ (٢) كتابة كتابة "نَجُوْعَا" في جملة "نَحْنُ قَوْمٌ لَانَأْكُلُ حَتَّى نَجُوْع"، كأن هذه الكلمة تكتب بحرف طويل سماعيا في أخير الكلمة فكتبه الطلاب طويلا؛ (٣) كتابة "ملَازِمَةِ" في جملة "مِنَ الْمَوَادِّ الْغِذَائِيَّةِ اللَّازِمَةِ"، كأن هذه الكلمة تكتب بزيادة الحرف سماعيا في أول الكلمة فكتبه الطلاب حرف الميم.

الأخطاء في كتابة الحروف المتشابهة صوتا

الأخطاء في الحروف المتشابهة صوتا تشمل على أحد عشر حرفا منها: تبديل حرف /ء/ ب /ع/، وحرف /ه/ ب /ح/، وحرف /ض/ ب /ظ/، وحرف /ذ/ ب /ظ/، وحرف /ذ/ ب /د/، وحرف /ه/ ب /ح/، وحرف /ع/ ب /ء/، وحرف /و/ ب /غ/، وحرف /خ/ ب /ق/، وحرف /ح/ ب /ع/، وحرف /ك/ ب /ق/، وحرف /س/ ب /ص/، وحرف /ظ/ ب /ض/، وحرف /ش/ ب /س/، وحرف /س/ ب /ز/، وحرف /ن/ ب /م/، وحرف /د/ ب /ج/، وحرف /ط/ ب /ت/، وحرف /د/ ب /ض/، وحرف /ث/ ب /س/، وحرف /س/ ب /ش/.

في هذه الحالة يقصد الطلاب كتابة ما سمعوه من النصوص المسموعة ولكن هناك تبديل حرف بحرف آخر بسبب عدم الانتباه لدى الطلاب في سماع الحروف المتشابهة صوتا مثل: (١) كتابة "الْعَكْرِ" في جملة "لِأَنَّ إِدْخَالَ الْأَكْلِ عَلَى الْأَكْلِ"، كأن هذه الكلمة تكتب بحرف العين سماعيا فكتبه الطلاب حرف العين؛ (٢) كتابة "الْحَظْمِ" في جملة "يُسَبَّبَانِ عُسْرَ الْهَضْمِ"، كأن هذه الكلمة تكتب بحرف الظاء سماعيا فكتبه الطلاب حرف الظاء. وكتابة "يُغَظِّ" في جملة "يُغَذِّيْ الْجِسْمَ"، كأن هذه الكلمة تكتب بحرف الظاء سماعيا فكتبه الطلاب حرف الظاء؛ (٣) كتابة "الْغِدَائِيَّةِ" في جملة "مِنَ الْمَوَادِّ الْغِذَائِيَّةِ اللَّازِمَةِ"، كأن هذه الكلمة تكتب بحرف الدال سماعيا فكتبه الطلاب حرف الدال.

الأخطاء في تبديل الحروف أو الكلمة

الأخطاء في تبديل الحروف أو الكلمات تشمل على واحد وثلاثين شكلا منها: تبديل حرف /ي/ ب /ى/، وحرف /غ/ ب /ا/، وحرف /ذ/ ب /د/، وحرف /ء/ ب /ع/،

وحرف /ل/ ب /ر/، وحرف /ذ/ ب /ظ/، وحرف ن/ ب /ل/، وحرف ك/ ب /خ/، وحرف /ل/ ب /ذ/، وحرف ح/ ب /ء/، وحرف /ي/ ب /ر/، وحرف /غ/ ب /ج/، وحرف /ي/ ب /ل/، وحرف /غ/ ب /هـ/، وكلمة /القليل/ ب /الكمل/، وكلمة /يبحث/ ب /يحد/، وحرف /م/ ب /ع/، وحرف /ق/ ب /ك/، وحرف /ل/ ب /م/، وحرف /ت/ ب /ك/، وحرف /ج/ ب /ت/، وحرف /د/ ب /ر/، وحرف /ك/ ب /ع/، وحرف /ن/ ب /ل/، وكلمة /بعيد/ ب /واحد/، وحرف /ح/ ب /ف/، وكلمة /القليل/ ب /اكين/، وكلمة /يغذي/ ب /يقط/، وحرف /هـ/ ب / م/، وحرف /ض/ ب /ظ/، وحرف /ف/ ب /و/.

في هذه الحالة يقصد الطلاب كتابة ما سمعوه من النصوص المسموعة ولكن هناك تبديل الحروف بسبب عدم الانتباه لدى الطلاب في سماع الحروف مثل: (١) كتابة "فِي" في جملة "وَسَارَ فِي الصَّحْرَاءِ"، كأن هذه الكلمة تكتب بحرف الألف اللينة سماعيا فكتبه الطلاب حرف الألف اللينة؛ (٢) كتابة "الْإِدَاعِيَّةِ" في جملة "مِنَ الْمَوَادِّ الْغِذَائِيَّةِ اللَّازِمَةِ"، كأن هذه الكلمة تكتب بحرف الهمزة سماعيا فكتبه الطلاب حرف الهمزة. وكتابة "الْعَكْرِ" في جملة "لِأَنَّ إِدْخَالَ الْأَكْلِ عَلَى الْأَكْلِ"، كأن هذه الكلمة تكتب بحرف الراء سماعيا فكتبه الطلاب حرف الراء؛ (٣) كتابة "الْمُكَوَّلة" في جملة "فَيَتَنَاوَلَ الطَّعَامَ الْمُكَوَّنَ"، كأن هذه الكلمة تكتب بحرف اللام سماعيا فكتبه الطلاب حرف اللام.

الأخطاء في كتابة همزة القطع

الأخطاء في كتابة همزة القطع يشمل على ثلاثة أشكال منها: الاسم يبدأ بهمزة قطع، والحرف، والفعل الماضي من الفعل الثلاثي. في هذه الحالة يقصد الطلاب كتابة ما سمعوه من النصوص المسموعة ولكن هناك خطأ في كتابة الهمزة بسبب عدم الانتباه لدى الطلاب في كتابة همزة القطع مثل: (١) كتابة "الِادْخَالَ" في جملة "لِأَنَّ إِدْخَالَ الْأَكْلِ"، كأن هذه الهمزة تكتب بعدم العين البتراء فوق الألف سماعيا فكتبها الطلاب بالألف. والحقيقة، هذه الكلمات هي اسم يبدأ بهمزة القطع تكتب وتنطق، ولذا وضعت العين البتراء تحت الألف؛ (٢) كتابة "انْ" في جملة "أَنْ يَنَامَ وَقْتًا كَافِيًا". كأن هذه الهمزة تكتب بعدم العين البتراء فوق

الألف سماعيا فكتبها الطلاب بالألف. والحقيقة، هذه الكلمات هي عوامل النواصب الذت كانت في أولها همزة القطع تكتب وتنطق، ولذا وضعت العين البتراء فوق الألف؛ (٣) كتابة "اَكَلَ" في جملة "وَإِذَا أَكَلَ فَلَا يَشْبَعُ"، كأن هذه الهمزة تكتب بعدم العين البتراء فوق الألف سماعيا فكتبها الطلاب بالألف. والحقيقة، هذه الكلمات هي الفعل الماضي يبدأ بهمزة القطع تكتب وتنطق، ولذا وضعت العين البتراء فوق الألف.

الأخطاء في كتابة الهمزة المتوسطة على الألف

الأخطاء في كتابة الهمزة المتوسطة على الألف يشمل على شكلين منهما: الهمزة المكسورة والهمزة تسبق بحرف مكسور. في هذه الحالة يقصد الطلاب كتابة ما سمعونه من النصوص المسموعة ولكن هناك خطأ في كتابة الهمزة بسبب عدم الانتباه لدى الطلاب في كتابة الهمزة المتوسطة على الألف مثل : (١) كتابة "لِلْأَنْسَانِ" في جملة "يَنْبَغِيْ لِلْإِنْسَانِ"، كأن هذه الهمزة تكتب فوق الألف سماعيا فكتبها الطلاب فوق الألف. والحقيقة، تكتب الهمزة المتطرفة تحت الألف لأنها مكسورة، ولذا وضعت الهمزة تحت الألف؛ (٢) كتابة "لِلْئِنْسَانِ" في جملة "يَنْبَغِيْ لِلْإِنْسَانِ"، كأن هذه الهمزة تكتب فوق النبرة سماعيا فكتبها الطلاب فوق النبرة. والحقيقة، تكتب الهمزة المتطرفة تحت الألف لأنها مكسورة، ولذا وضعت الهمزة تحت الألف.

الأخطاء في تفصيل الحروف أو الكلمات

الأخطاء في تفصيل الحروف أو الكلمات تشمل على ثلاثة أشكال منها: فصل حرف /د/ ب /خ/، وحرف /ن/ ب /ش/، وحرف /ي/ ب /ه/. في هذه الحالة يقصد الطلاب كتابة ما سمعوه من النصوص المسموعة ولكن هناك الفصل بين الحروف بسبب عدم الانتباه لدى الطلاب فكتابة الكلمة مثل: (١) كتابة "إذا حَالَ" في جملة "لِأَنَّ إِدْخَالَ الْأَكْلِ"، كأن هذه الكلمة تكتب بكلمتين سماعيا فكتبها الطلاب بفصل حرف الدال من الخاء؛ (٢) كتابة "فِيْ هِلْ" في جملة "وَيَبْحَثُ فِيْهِ الْقُوَّةَ وَالنَّشَاطَ"، كأن هذه الكلمة تكتب بكلمتين سماعيا فكتبها الطلاب بفصل حرف الياء من الهاء؛ (٣) كتابة "تَجْدِيْدِن شَطِ" في

جملة "عَلَى تَجْدِيْدِ نَشَاطِهِ"، كأن هذه الكلمة تكتب بفصل حرف النون سماعيا فكتبه الطلاب بفصل حرف النون من الشين.

الأخطاء في اتصال الحروف أو الكلمات

الأخطاء في اتصال الحروف أو الكلمات تشمل على شكلين منهما: وصل حرف /د/ ب /ن/، وحرف /ل/ ب /ق/. في هذه الحالة يقصد الطلاب كتابة ما سمعوه من النصوص المسموعة ولكن هناك اتصال بين الحروف بسبب عدم الانتباه لدى الطلاب في كتابة الكلمات مثل: (١) كتابة "تَجْدِيْدِن شَطِ" في جملة "عَلَى تَجْدِيْدِ نَشَاطِهِ"، كأن هذه الكلمة تكتب باتصال الحروف سماعيا فكتبها الطلاب اتصال حرف الدال بالنون؛ (٢) كتابة "هِلْ قُوَّةَ" في جملة "وَيَبْحَثُ فِيْهِ الْقُوَّةَ وَالنَّشَاطَ"، كأن هذه الكلمة تكتب باتصال الحرف سماعيا فكتبها الطلاب اتصال حرف اللام بالقاف.

الأخطاء في كتابة الهمزة المتوسطة على النبرة

الأخطاء في كتابة الهمزة المتوسطة على النبرة تشمل على شكل واحد وهو الهمزة التي تسبق بحرف مكسور. في هذه الحالة يقصد الطلاب كتابة ما سمعوه من النصوص المسموعة ولكن هناك خطأ في كتابة الهمزة بسبب عدم الانتباه لدى الطلاب بكتابة الهمزة المتوسطة مفردة مثل كتابة "الْهَادِءُ" في جملة "فَالنَّوْمُ الْهَادِئُ الْمُرِيْحُ". كأن هذه الهمزة تكتب مفردة سماعيا فكتبها الطلاب مفردة. والحقيقة، هذه الكلمة هي الاسم تكتب الهمزة المتطرفة فوق النبرة لأنها تسبق بحرف مكسور، ولذا وضعت الهمزة فوق الواو.

الأخطاء في كتابة الهمزة المتوسطة على الواو

الأخطاء في كتابة الهمزة المتوسطة على الواو تشمل على شكل واحد وهو الهمزة ساكنة ويسبقها حرف مكسور. في هذه الحالة يقصد الطلاب كتابة ما سمعوه من النصوص المسموعة ولكن هناك خطأ في كتابة الهمزة بسبب عدم الانتباه لدى الطلاب في كتابة الهمزة المتوسطة على الواو مثل كتابة "وَيُأْدِيَانِ" في جملة "وَيُؤْذِيَانِ الْمَعِدَةَ". كأن هذه الهمزة تكتب فوق الألف سماعيا فكتبها الطلاب فوق الألف. والحقيقة، هذه الكلمة هي الفعل المضارع

فتكتب الهمزة المتطرفة فوق الواو لأنها ساكنة ويسبقها حرف مضموم، ولذا وضعت الهمزة فوق الواو.

كتابة الهمزة المنفردة

الأخطاء في كتابة الهمزة المفردة تشمل على شكل واحد وهو الهمزة تسبق بحرف ساكن. في هذه الحالة يقصد الطلاب كتابة ما سمعوه من النصوص المسموعة ولكن هناك خطأ في كتابة الهمزة بسبب عدم الانتباه لدى الطلاب في كتابة الهمزة المتوسطة على الواو مثل كتابة "الْمَرْأَ" في جملة "يُسَاعِدُ الْمَرْءَ". كأن هذه الهمزة تكتب فوق الألف سماعيا فكتبها الطلاب فوق الألف. والحقيقة، هذه الكلمة هي الاسم تكتب الهمزة المتطرفة مفردة لأنها تسبق بحرف ساكنة، ولذا وضعت الهمزة فوق الواو. والصحيح أن نكتب "المرء". والتفسير من هذه البيانات عدم كتابة الهمزة فوق النبرة ما يقتضي السياق وضعه.

وانطلاقا مما سبق، يمكن أن تصنف الأخطاء الإملائية في كتابة طلبة المعهد باميكاسن مادورا إلى عدة أنواع. في بحث مخلص وعزيزة أن الأخطاء الكتابية الإملائية الموجودة في تعليمات المنتجات الإندونيسية هي الأخطاء التي تشمل على ناحيتين هما ناحية إملائية وغير إملائية (Muhlis & Azizah, 2017). وقسمت علي الأخطاء الإملائية بحسب أهمية الأخطاء وكثرة شيوعها عند المتعلمين على ثلاثة أقسام وهي الأخطاء الإملائية في الحركات الثلاث (الفتحة، والضمة والكسرة)، والأخطاء الإملائية في دخول حروف الجر على ال تعريف، ودخول ال التعريف على ما أوله لام، والشدة (علي).

وفي هذا البحث، تتضمن الأخطاء الإملائية دخول حروف الجر على ال تعريف، ودخول ال التعريف على ما أوله لام، والشدة. تكثرت الأخطاء لدى المتعلم عند إدخال حروف الجر على (ال التعريف)، وذلك بسبب همزة الوصل، ولأنها تسقط بالتلاحق الصوتي. مثل (لِلْجِسْمِ) تكتب (لِجِسْمِ). وهذه الأخطاء تحدث أثناء الإملاء الاختباري، والأمثلة على ذلك كثيرة. واختلفوا في (الليل) و (الليلة) فكتب بعضهم بلام واحدة إتباعا للمصحف. وكل شيء منها إذا دخلت عليه لام الإضافة يكتب بلامين وتحذف واحدة استثقالا لاجتماع ثلاث لامات. وتتولد الشدة عن إدخال حرف بحرف مماثل أو مقارب أو متجانس مثل (يُسَبَّبَانِ عُسْرَ الْهَضْمِ) تكتب (يُسَبَّبَانِ عُسْرَ الْحَظْمِ)،

وقلب الحرف الأول الساكن إلى لفظ الحرف الذي يليه ويشدد اللسان على مخرج الثاني مثل (فالنومل هَادِئُ الْمُرِيْحُ) تكتب (فنومل هَادِئُ الْمُرِيْحُ)، ويضاعف النفس فيه بمقدار النطق بحرفين مثل (أن يسلك الطريق الملائم الصحيح) تكتب (أن يسلك الطريق الملائمة الصحيحة).

أسباب الأخطاء الإملائية في تعليم مهارة الكتابة لدى طلبة معهد دار اللغة والدراسات الإسلامية باميكاسن مادورا

ترجع أسباب الأخطاء الإملائية عند شحاتة إلى عدة عوامل من أهمها: عوامل ترجع إلى الإدارة المدرسية والنظام التعليمي، وعوامل ترجع إلى المعلم، وعوامل تتصل بخصائص اللغة المكتوبة، وعوامل ترجع إلى الطلاب، وعوامل ترجع إلى طريقة التدريس (شحاتة، ١٩٩٢). أما أسباب وقوع الأخطاء الإملائية في كتابة طلبة معهد دار اللغة والدراسات الإسلامية باميكاسن مادورا تصدر من جانبين، وهما: من جانب الطلبة والمعلم. وتؤكد على هذا نتيجة البحث عند المجيد والعوفي أن أسباب الأخطاء الإملائية لدى التلميذات من وجهة نظر المتعلمات تتمثل في كثرة عدد التلميذات في الفصول وعدم القدرة على استيعاب القواعد الإملائية في المراحل المبكرة من التعليم. والعوامل المسببة إلى الأخطاء الإملائية لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي من وجهة نظر المعلمات هي العوامل التي تعود إلى المعلمات وطرائق التدريس (عبد المجيد & العوفي، ٢٠١٥). وتشمل الأسباب من جانب الطالب أربعة أمور وهي:

أولا، الفروق الفردية

إن الطلبة في هذا المعهد يملكون الخصائص المختلفة وكذلك إتقان الطلاب في فهم المادة حيث ينبغي للمعلم أن يوافق التعليم على تلك الاختلافات. ويؤكد هذا أستاذ زين الله أن الطلبة في هذا المعهد تختلف خصائصهم من حيث الكفاءات والرغبة. أحيانا، يحب الطلبة في مهارة الكلام ولا يحبون في مهارة الكتابة. ولذلك تسبب هذه الصعوبة لدى المعلم في تعليم الإملاء.

ثانيا، ضعف قدرة بعض الطلبة في القواعد العربية

إن الكتابة العربية الصحيحة تحتاج إلى استخدام القواعد الصحيحة، لكن بعض الطلبة لا يتقنون القواعد الإملائية جيدا وكذلك أحيانا ينسى الطلاب تطبيق القواعد التي تمت دراستها قبل التعليم في الكتابة أو الإملاء، ولذلك يخطئ الطلاب في الكتابة العربية. ويتكد على هذا

نتيجة المقابلة مع نور الزمن أنه لا يتقن قواعد الإملاء إلا قليلا لأن في التعليم يقوم المعلم الإملاء مباشرة دون تعليم القواعد قبله. وأوضح مسيلي ووادفل أن متعلم اللغة الثانية يقع في الخطأ نتيجة جهله بقاعدة اللغة الهدف، حيث أنه يطبق بعض تلك القواعد في سياقات غير مناسبة أو أنه يسقط بعض قواعد لغته الأم على اللغة الهدف وهذه نتيجة عدم معرفته لكل قواعدها (مسيلي & وادفل، ٢٠١٧).

ثالثا، ضعف استيعاب بعض الطلبة في المفردات

إن استيعاب المفردات وحفظها مهمة في مهارة الكتابة خاصة في الإملاء لأنها يساعد الطلبة في كتابة الكلمة أو الجمل عند قراءة المعلم إلى النص والطلبة يكتبون ما يسمعون. ولكن بعض الطلبة في هذا المعهد لم يعرف ولم يحفظ المفردات الكثيرة حتى يسبب هذا إلى الأخطاء الإملائية في الكتابة. وتؤكد على هذا نتيجة المقابلة مع منور أنه يخطئ في الكتابة لأنه لا يسمع المفردات المقروءة قبله. وعند حسن شحاتة، ترجع أسباب الأخطاء الإملائية إلى عوامل تتصل بخصائص اللغة المكتوبة، وتتمثل هذه العوامل في الشكل وقواعد الإملاء، واختلاف صورة الحرف باختلاف موضعه من الكلمة، والإعجام، ووصل الحروف وفصلها، واستخدام الصوائت القصار، والإعراب، واختلاف هجاء المصحف عن الهجاء العادي (شحاتة، ١٩٩٢).

رابعا، انخفاض دقة الطلاب في الاستماع

يحتاج الإملاء إلأى دقة في الاستماع لأن الحروف في العربية متشابهة صوتا حيث إذا لا يسمع الطلاب ما قرأه المعلم جيدا فيخطئ الطلاب في الكتابة. ويؤكد شحاتة على أن أسباب الأخطاء الإملائية ترجع إلى الطالب: وتتمثل هذه العوامل في التردد، والخوف، وعدم تمييز الأصوات المتقاربة في مخارجها، وعدم الثقة فيما يكتبه الطالب، والتعب، وضعف الحواس (شحاتة، ١٩٩٢).

وأسباب الأخطاء الإملائية من جانب المعلم هي كما يلي:

أولا، عدم استخدام المعلم الطرق المتنوعة

إن الطريقة مهمة لإيصال المعلومات إلى الطلاب. لذلك لابد للمعلم أن يختار أو يستخدم الطرق المناسبة. يستخدم المعلم في تعليم الإملام طريقة الاستماع وطريقة الإملاء

والأسئلة والأجوبة. ولكن لتحقيق الأهداف المرجوة في تعليم الإملاء ينبغي للمعلم أن يستخدم الطرق المتنوعة حيث يشعر الطلاب بالفرح للتعلم. ويؤكد شحاتة على أن عوامل الأخطأ ترجع أيشضا إلى طريقة التدريس: وتتمثل هذه العوامل في أن تدريس الإملاء يقوم على أساس أنه طريقة اختبارية تقوم على اختيار الطالب في كلمات صعبة وبعيدة عن القاموس الكتابي للطالب، وعدم مشاركة الطالب في تصويب الخطاء، وعدم مراعاة النطق السليم للحروف في درس الإملاء، وعدم تمثيل الطول المناسب للحركات القصار والطوال (شحاتة، ١٩٩٢).

ثانيا، عدم الكتاب الدراسي الخاص في تعليم الإملاء

الكتاب الدراسي مهم جدا في عملية التعليم كوسيلة التعليم لتحقيق الأهداف التعليمية وترتيب المادة التعليمية. وفي هذا المعهد، لايكون الكتاب الدراسي الخاص لمهارة الكتابة خاصة في الإملاء حتى يعلم المعلم مناسبة بنفسه أو بمعرفته. بناء على هذا، يصبح تعليم مهارة الكتابة غير منتظم وليس له أهداف واضحة بحيث لا يسير التعليم بشكل جيد ولا يمكن للطلاب تحقيق النتائج المثلى. ويرى شحاتة أن عوامل الأخطاء الإملائية ترجع إلى الإدارة المدرسية والنظام التعليمي، وتتمثل هذه العوامل في تحميل المعلمين أعباء متعددة، وارتفاع كثافة الفصول، وقلة عدد المعلمين، وعدم وجود حوافز تشجيعه للمعلمين الأكفاء، والنقل الآلي للتلاميذ (شحاتة، ١٩٩٢).

ثالثا، الوقت محدد

في هذا المعهد، لايوجد وقت خاص لتعليم الكتابة خاصة الإملاء حتى يسبب المادة التعليمية لم تصل إلى الطلاب بشكل جيد. لا يعطى المعلم الوقت الخاص لمادة الإملاء لأن المهارات اللغوية التي ستتم دراستها متنوعة عديدة ويحاول المعلم أن يعلم المادة مناسبة بظروف الطلاب. ولذلك تعرف الطلبة القواعد العربية إلا قليلا.

ونود أن نشير صدر هذا الحديث إلى مسألتين: أولا، أن أخطاء صاحب اللغة تختلف عن أخطاء الأجنبي؛ فالنوع الأول يحدث عادة لأسباب جسدية كالإرهاق أو المرض، وأسباب نفسية كالتوتر والشك، وهذه الأخطاء تدور في إطار زلات اللسان في الحذف والنقل والتكرار، وفي تغير خطة الكلام بأن نبدأ تركيبا ثم نعدل عنه إلى تركيب آخر. أما نوع الثاني فهو ذو طبيعة مختلفة، ويرجع إلى عوامل في التعليم أو في نقص المعرفة بالنظام اللغوي الذي يتعلمه. ثانيا، أن

علم اللغة التطبيقي يهتم بتحليل الأخطاء عند تعلم اللغة الأجنبية نتيجة التحليل التقابلي، لكن ذلك لا يعني أننا لا نستطيع أن نجري تحليلا لأخطاء تعليم اللغة الأولى؛ فالمفهوم العلمي للخطاء هو "انحراف الأطفال عن نمط قواعد اللغة كما يستعملها الكبار" وذلك في اللغة الأولى، "وانحراف متعلم اللغة الأجنبية عن نمط قواعد هذه اللغة" (إبراهيم، ١٩٩٥).

وفي هذا البحث جاءت أسباب وقوع الأخطاء الإملائية من جهة الطالب والمعلم. وأسباب الأخطاء التي ترجع إلى الطالب هي الفروق الفردية، وضعف قدرة بعض الطلبة في القواعد العربية، وضعف قدرة بعض الطلبة في المفردات، وانخفاض قدرة الطلاب في الاستماع. وأسباب الأخطاء من جهة المعلم هي عدم استخدام المعلم الطرق المتنوعة إلا طريقة المحاضرة والتدريبات، وعدم الكتاب الدراسي الخاص، والوقت محدد.

الخلاصة

الأخطاء الإملائية في كتابة طلبة معهد دار اللغة والدراسات الإسلامية باميكاسن مادورا هي الأخطاء في زيادة الحروف، والأخطاء في حذف الحروف ، والأخطاء في كتابة الحروف المتشابهة صوتا، والأخطاء في تبديل الحروف أو الكلمات، والأخطاء في تفصيل الحروف أو الكلمات، والأخطاء في كتابة الهمزة المتوسطة على الألف، والأخطاء في اتصال الحروف أو الكلمات، والأخطاء في كتابة همزة القطع، والأخطاء في كتابة الهمزة المتوسطة على الواو. وإضافة إلى ذلك، كانت الأخطاء الإملائية في كتابة طلبة معهد دار اللغة والدراسات الإسلامية باميكاسن مادورا في كتابة الهمزة المتوسطة على النبرة وكتابة الهمزة مفردة.

ويرجو الباحثون أن يستفيد منها معلمو الكتابة خاصة ومعلمو اللغة العربية عامة بالمعاهد باميكاسن مادورا. عسى أن تكون تلك البيانات التغدية الراجعة في تصميم منهج التعليم وكذلك في إجراء عملية تعليم اللغة العربية خاصة في تعليم مهارة الكتابة. وتصدر الأخطاء الإملائية في كتابة الطلبة معهد دار اللغة والدراسات الإسلامية باميكاسن مادورا من جانبين، وهما: الأول، تصدر الأخطاء الإملائية من جانب الطلبة، وهي: الفروق الفردية، وضعف قدرة بعض الطلبة في القواعد العربية، وضعف قدرة بعض الطلبة في المفردات، وانخفاض قدرة الطلاب في الاستماع. والثاني، تصدر

الأخطاء الإملائية من جانب المعلم، وهي: عدم استخدام المعلم الطرق المتنوعة إلا طريقة المحاضرة والتدريبات، وعدم الكتاب الدراسي الخاص، والوقت محدد. وفي هذا البحث، لايصف الباحثون عواقب الأخطاء الإملائية في تعليم مهارة الكتابة لدى طلبة معهد دار اللغة والدراسات الإسلامية باميكاسن مادورا، بحيث يمكن للباحثين الآخرين القيام بالبحث عنها ويرجو الباحثون الدراسة التالية عن تحليل الأخطاء على ضوء النظرية الأخرى.

المراجع

Bukhory, U., & Sufiyeh. (2015). تحليل الأخطاء الإملائية في تدريس الكتابة لطلاب الصف الثاني من مدرسة ''المرضية'' المتوسطة الإسلامية تجنجسير لاهؤ وارو باميكاسن. *Okara*, *2*(10), 316–336.

Fadillah, R. (2017). تحليل الأخطاء النحوية اللغوية عند المحادثة اليومية (دراسة حالية مقارنة). *Lisania*, *1*(2), 59–76. http://dx.doi.org/10.18326/lisania.v1i2.59-76

Fadillah, R. (2018). تحليل الأخطاء النحوية اللغوية في الخطابة المنبرية (دراسة حالية). *Maharat*, *1*(1), 63–76. https://doi.org/10.18196/mht.115

Hafis, T. A. (2017). *تحليل الأخطاء اللغوية في كتابة طلبة قسم تعليم اللغة العربية بجامعة محمدية مالانج (دراسة وصفية تحليلية تقويمية)* [Tesis]. UIN Maulana Malik Ibrahim Malang.

Haniah. (2018). Analisis Kesalahan Berbahasa Arab pada Skripsi Mahasiswa Jurusan Bahasa dan Sastra Arab. *Arabi*, *3*(1), 23–34. http://dx.doi.org/10.24865/ajas.v3i1.62

Hussain, K. M. (2014). *تحليل الأخطاء الإملائية في كتابة طلبة مدرسة الجنيد الإسلامية الثانوية (دراسة وصفية تحليلية تقويمية)* [Tesis]. UIN Maulana Malik Ibrahim Malang.

Moleong, L. J. (2017). *Metodologi Penelitian Kualitatif*. PT RemajaRosdakarya.

Muhlis, A., & Azizah, U. A. (2017). تحليل الأخطاء الكتابية الإملائية في تعليمات المنتجات الإندونيسية. *Okara*, *11*(1), 11–34. http://dx.doi.org/10.19105/ojbs.v11i1.1237

Muradi, A. (2015). *Pembelajaran Menulis Bahasa Arab: Dalam Perspektif Komunikatif*. Prenada Media Group.

Syukri. (2017). *تحليل الأخطاء الإملائية (دراسة وصفية تقويمية لدى طلبة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية أوجونج تنجوج روكن هيلير رياو سومطرة)* [Tesis]. UIN Maulana Malik Ibrahim Malang.

Tarigan, H. G., & Tarigan, D. (2011). *Pengajaran Analisis Kesalahan Berbahasa*. Angkasa.

Wijaya, M. (2012). *دراسة عن تحليل الأخطاء الكلامية والكتابية (دراسة وصفية تحليلية تقويمية بمركز ترقية اللغة الأجنبية بيطان بروبولنجا)* [Tesis]. UIN Maulana Malik Ibrahim Malang.

إبراهيم. (١٩٩٥). *علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية*. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

العامري، ع. م. ح. *.الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلبة معاهد إعداد المعلمين والمعلمات*.

العنبكي، م. م. ق. ع. ح. (٢٠١٧). أخطاء الطلبة الإملائية وعلاقتها بالأخطاء النحوية في المرحلة المتوسطة ومقترحات علاجها. *مجلة ديالي*، *73*، ٦٩١–٧٠٩.

جابر، و. (١٩٨٥). *محاضرات في أساليب تدريس اللغة العربية*. دار الفكر.

جودة، ط. إ.، & عبد الأمير، ص. ع. ا. (٢٠١٩). الذكاء اللغوي وعلاقته بالأخطاء الإملائية عند طلبة الجامعة. *أيار*، *35*، ٤٩٩–٥٣٤.

رميسة، ب.، راضية، ب.، & سارة، ز. (٢٠١٧). *الأخطاء الإملائية الشائعة عند المتعلمين في المدرسة الابتدائية السنة الخامسة ابتدائي – أنموذجا–* [مذكرة].

رهايو، ف. *تحليل الأخطاء الإملائية والخطية في الكتابة العربية*.

سوريادارما، ي. (٢٠١٥). المقارنة بين علم اللغة التقابلي وتحليل الأخطاء. *Lisanu ad-Dhad*, *2*(1), 65–81.

شحاتة، ح. (١٩٩٢). *تعليم اللغة العربية بين النظرية و التطبيق*. الدار المصرية اللبنانية.

عبد الله، ر. م. ك.، & سوركتي، ح. م. أ. (٢٠١٨). تحليل الأخطاء اللغوية الشائعة لدى الطلاب الأتراك (دراسة وصفية تحليلية). *مجلة الدراسات اللغوية والأدبية*، *19*(١)، ٢١٧–٢٣٠.

عبد المجيد، ع. ح. ع.، & العوفي، م. ع. ا. هـ. هـ. (٢٠١٥). *فاعلية إستراتيجية لعب الأدوار في علاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلميذات المرحلة الابتدائية*. *2*، ٨٦–١٠٦.

علي، ع. ا. إ. *إشكالية عدد الأصوات العربية وأسباب الأخطاء الإملائية الشائعة، وشدة (ال الشمسية)*.

عمار، س. (٢٠٠٢). *إتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية*. مؤسسة الرسالة.

محجوب، س. م. ع.، & أحمد، م. ع. (٢٠١٨). الأخطاء الإملائية وعلاقتها باللغة الأم لدى متعلم اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية (المستوى الثاني). *مجلة الدراسات اللغوية والأدبية*، *19*(٣)، ٤٣–٥٨.

مسيلي، ص.، & وادفل، ص. (٢٠١٧). *تحليل الأخطاء اللغوية في القصص القصيرة المنشورة في الفايسبوك* [مذكرة].