ARKHAS: Journal of Arabic Language Teaching
Vol. 6 No. 1 (2026) : 27-46
Available online at https://jurnalpasca.uinkhas.ac.id/index.php/ARKHAS/

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

Analysis of Linguistic Errors in Teaching Writing Skills to Students at Wahid Hasyim Junior High School, Surabaya: A Study in the Light of Stephen Pit Corder's Theory

Fashiha Nurin Ni'ami[1], Mamluatul Hasanah[2], Faisal[3], Sahrul Muhamad[4], Indah Rahmayanti[5]

[1, 2, 3] Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang, Indonesia
[4]Institut Agama Islam Negeri Sultan Amai Gorontalo, Indonesia
[5]Madrasah Aliyah Negeri Kota Batu, Indonesia

Email: nurinshafa15@gmail.com[1], hasanah@pba.uin-malang.ac.id[2], faisal@pba.uin-malang.ac.id[3], alulmuhamad0312@gmail.com[4], 220104210124@@student.uin-malang.ac.id[5]

Article Information:

Received November 22, 2025
Revised April 18, 2026
Accepted April 29, 2026
Published May 7, 2026

Keywords: *Error Analysis, Writing Skill, Linguistic Errors, Stephen Pit Corder.*

Abstract:
Linguistic errors in Arabic writing pose a serious obstacle for non-native learners in Indonesia, primarily due to grammatical complexity and cross-linguistic differences. This study aims to analyse the types, causes, and solutions to such errors at Madrasah Tsanawiyah Wahid Hasyim Surabaya, employing Stephen Pit Corder's error analysis framework. A qualitative descriptive approach was implemented through observation, interviews, and document analysis of 28 ninth-grade students' writing. Key findings reveal that orthographic errors (e.g., omission of hamzah, tanwin mistakes, and confusion over letter shapes) are most prevalent, followed by syntactic errors (word order and incomplete sentences). The causes include first-language interference, weak phonological awareness, limited working memory, and an unsupportive learning environment lacking structured writing practice. This study concludes that errors are not merely failures but indicators of learners' internal linguistic system development. It is recommended that teachers design scaffolded instructional strategies, implement daily writing drills, and utilise visual aids to enhance writing accuracy.

مستخلص البحث:

تشكل الأخطاء اللغوية في الكتابة باللغة العربية عائقًا خطيرًا أمام المتعلمين من غير الناطقين بها في إندونيسيا، خاصةً بسبب تعقيد القواعد النحوية والاختلافات بين الأنظمة اللغوية. يهدف هذا البحث إلى تحليل أنواع الأخطاء اللغوية في مهارة الكتابة وأسبابها وعلاجاتها المقترحة في المدرسة المتوسطة واحد هاشم سورابايا، بالاعتماد على نظرية تحليل الأخطاء لستيفن بيت كوردر. تم استخدام المنهج النوعي الوصفي من خلال الملاحظة والمقابلة وتحليل الوثائق من نصوص كتابية لـ ٢٨ تلميذة في الصف التاسع. أظهرت النتائج الرئيسية أن الأخطاء الإملائية (مثل نسيان الهمزة، وأخطاء التنوين، وأشكال الحروف) كانت الأكثر شيوعًا، تليها الأخطاء النحوية (كسوء ترتيب الكلمات والجمل غير المكتملة). تعود أسباب هذه الأخطاء إلى تأثير اللغة الأم، وضعف الوعي الصوتي، ومحدودية الذاكرة العاملة، بالإضافة إلى البيئة التعليمية التي لا تدعم الممارسة الكتابية

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

المنظمة بشكل كافٍ. خلص البحث إلى أن الأخطاء اللغوية ليست مجرد إخفاقات، بل هي مؤشرات على تطور النظام اللغوي الداخلي لدى المتعلمات. يوصي البحث بتصميم المعلمات لاستراتيجيات تعليمية متدرجة، وتمارين كتابية يومية، واستخدام وسائل بصرية لتحسين دقة الكتابة.

Correspondent Author: nurinshafa15@gmail.com (Fashiha Nurin Ni'ami)

How to cite: Ni'ami, F. N., Hasanah, M., Faisal, Muhamad, S., & Rahmayanti, I. (2025). *Taḥlīl al-Akhṭāʾ al-Lughawiyyah fī Taʿlīm Mahārah al-Kitābah Ladā al-Talāmīdh fī al-Madrasah al-Mutawassiṭah Wāḥid Hāshim Sūrābāyā: Dirāsah fī Ḍawʾ Naẓariyyah Stephen Pit Corder. Journal of Arabic Language Teaching*, 6(1), 27–46. https://doi.org/10.35719/arkhas.v6i1.2448

Publisher: Arabic Language Education Department, Postgraduate of UIN Kiai Haji Achmad Siddiq Jember

المقدمة

تعد مهارة الكتابة إحدى المهارات الأساسية في تعليم اللغة العربية، إلى جانب مهارة الاستماع والمحادثة والقراءة (Hasan, 2018). وتمثل هذه المهارة تحديًا خاصًا للمتعلمين غير الناطقين بها، نظرًا لتعقيد قواعد اللغة العربية وغناها بالمفردات والتراكيب. ويواجه التلاميذ في المدارس الإندونيسية، خصوصًا في مستوى المدرسة المتوسطة، صعوبات متعددة في التعبير الكتابي الصحيح، ما يؤثر على جودة أدائهم اللغوي بشكل عام(يونس & الرؤوف، ٢٠٠٣). ويرجع جانب من هذه الصعوبات إلى الفروق بين اللغة العربية واللغة الإندونيسية من حيث النظام النحوي والصرفي والتركيبي. فالتلاميذ الإندونيسي يجد نفسه أمام منظومة لغوية تختلف كليا عما اعتاده في لغته الأم (B. W. Maulana et al., 2025)، مما يؤدي إلى وقوعه في أخطاء لغوية متكررة أثناء التعبير الكتابي. كما أن بعض القواعد النحوية كالإعراب والتذكير والتأنيث واتفاق الفعل مع الفاعل تمثل تحديًا بارزًا للمتعلمين الجدد.

بالإضافة إلى ذلك، فإن عملية تعليم الكتابة غالبا ما تقدم بشكل تقليدي يركز على الحفظ والتكرار دون تمكين التلاميذ من ممارسة الكتابة الفعلية والتعبير الحر(خرما et al., n.d.). وتؤدي هذه الأساليب إلى ضعف تفاعل التلاميذ مع اللغة العربية وإلى اقتصار تعلمه على المستوى السطحي فقط. كما أن قلة الوسائل التعليمية التفاعلية والأنشطة التطبيقية تجعل مهارة الكتابة أقل جاذبية وأقل فاعلية في العملية التعليمية (اللبودي، ٢٠٠٣). ومن هذا المنطلق، تبرز الحاجة إلى دراسة معمقة تركز على تحليل الأخطاء الكتابية التي يقع فيها التلاميذ، كوسيلة لفهم طبيعة تعلمهم للغة العربية. إن فهم هذه الأخطاء لا يقتصر على الجانب اللغوي فقط، بل يمتد إلى كشف جوانب تعليمية ونفسية وثقافية تؤثر في إنتاج التلاميذ الكتابي (R. Maulana, 2023). وبالتالي، فإن تحليل الأخطاء يمثل أداة تشخيصية مهمة

لتحسين عملية التعليم والتعلم في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها (خرما et al., n.d.).

في مدرسة واحيد هاشم سورابايا، وهي إحدى المدارس التي تولي اهتماما خاصا بتعليم اللغة العربية، لوحظ وجود العديد من الأخطاء اللغوية المتكررة لدى التلاميذ في مهارة الكتابة. تتنوع هذه الأخطاء بين الأخطاء النحوية والصرفية والإملائية، مما يشير إلى وجود فجوة في استيعاب التلاميذ لقواعد اللغة العربية، أو ربما إلى عدم فاعلية طرق التدريس المستخدمة. ويستدعي هذا الوضع دراسة تحليلية لفهم جذور المشكلة واقتراح الحلول المناسبة. إنّ تحليل الأخطاء اللغوية ليس مجرد وسيلة لتصحيح أداء التلاميذ، بل هو أداة تربوية مهمة لفهم طريقة تفكيرهم اللغوي، ومدى إدراكهم لبنية اللغة (الهاشمي، ٢٠٠٤). ومن خلال هذا التحليل، يمكن للمعلمين التعرف على الأنماط الشائعة من الأخطاء وتحديد مواطن الضعف لدى التلاميذ. وبالتالي يمكن تطوير استراتيجيات تعليمية مناسبة تراعي تلك التحديات وتدفع بالتلاميذ نحو إتقان أفضل لمهارة الكتابة.

وقد أظهرت الدراسات التربوية واللغوية أن تحليل الأخطاء يساهم في تحسين أساليب التدريس وتكييفها بحسب احتياجات المتعلمين. فبدلا من التركيز على تصحيح الخطأ فقط، يتيح هذا التحليل للمعلمين فرصة لفهم الأسباب الكامنة وراء تلك الأخطاء، سواء كانت ناتجة عن تأثير اللغة الأم، أو عن خلل في طريقة عرض المادة التعليمية، أو عن نقص في الممارسة والتدريب (Afandi, 2020). ومن هنا، يصبح المعلم أكثر وعيًا بالعوامل المؤثرة في عملية التعلم، وأكثر قدرة على التدخل الإيجابي لتوجيه التلاميذ نحو الاستخدام الصحيح للغة. كما أن التلاميذ أنفسهم يمكنهم الاستفادة من نتائج تحليل الأخطاء، إذ يُمكن توظيفها كوسيلة للتغذية الراجعة (feedback) التي تساعدهم على إدراك مواضع الخلل في كتاباتهم والعمل على تجاوزها تدريجيا (Hasan & Aziz, 2021). وعندما يقدم هذا التحليل في إطار تعليمي مشجع وغير مُحبط، فإنه يعزز من دافعية التلاميذ نحو التحسن والاستمرارية. وبذلك تتحول الأخطاء من عائق في عملية التعليم إلى فرصة للتطوير وبناء الوعي اللغوي لدى المتعلمين (Ehsanzadeh & Dehnad, 2024).

كما أن الكتابة تمثل مظهرا من مظاهر التفكير والتنظيم العقلي لدى المتعلم. وإذا كانت الأخطاء اللغوية منتشرة في كتابات التلاميذ، فإن ذلك قد يكون مؤشرًا على عدم الاتساق بين ما يعرفه التلاميذ نظريًا وبين ما يستطيع تطبيقه عمليا (Hasibuan et al., 2023). وهنا تظهر أهمية ربط التحليل اللغوي بعملية التعليم، بحيث تصبح التغذية الراجعة أداة لبناء المهارات لا مجرد وسيلة للتقويم. إنّ الفجوة بين المعرفة النظرية والتطبيق العملي في الكتابة العربية تعود في كثير من الأحيان إلى ضعف في ترسيخ

القواعد النحوية والصرفية من خلال الممارسة. فقد يحفظ التلاميذ القاعدة دون أن يعرف كيفية استخدامها في سياق كتابي واقعي، مما يؤدي إلى إنتاج نصوص مليئة بالأخطاء على الرغم من اجتيازه لاختبارات نظرية بنجاح (Sele et al., 2024). وهذا ما يبرز الحاجة إلى دمج التعليم النظري مع التطبيق العملي المستمر، خاصة في مهارة معقدة كالكتابة، والتي تتطلب تركيزًا عاليًا وتدريبًا منتظمًا. علاوة على ذلك، فإن مهارة الكتابة ترتبط بجوانب معرفية وعاطفية في الوقت نفسه، مما يعني أن البيئة الصفية، وطريقة تقديم الواجبات، وأسلوب المعلم في التصحيح والتوجيه، كلها عوامل تلعب دورًا في نجاح التلاميذ أو فشله في التعبير الكتابي (الدين، ٢٠٢٢). ولذلك، فإن تحليل الأخطاء لا ينبغي أن يكون مجرد عمل لغوي بحت، بل يجب أن يُدرج ضمن رؤية تربوية شاملة تأخذ بعين الاعتبار احتياجات التلاميذ النفسية والتربوية. هذا التكامل بين الجوانب اللغوية والتربوية من شأنه أن يعزز من فاعلية تعليم الكتابة في الصفوف الدراسية.

وتكتسب هذه الدراسة أهميتها من كونها تجرى في بيئة تعليمية إندونيسية، حيث تعد اللغة العربية لغة أجنبية. وهذا ما يزيد من تعقيد عملية التعلم ويستوجب منهجيات خاصة تتناسب مع خلفية التلاميذ اللغوية والثقافية. ومن خلال تحليل الأخطاء، يمكن للمربين تطوير مناهج أكثر فعالية، ومواد تعليمية تلبي احتياجات المتعلمين بشكل دقيق (Umroh, 2018) . بالإضافة إلى ذلك، فإن قلة الدراسات الميدانية التي تناولت موضوع تحليل الأخطاء اللغوية في مهارة الكتابة بالمدارس الإعدادية في إندونيسيا، يجعل من هذا البحث إسهامًا علميًا جديدًا في مجال تعليم اللغة العربية. كما يمكن أن يشكل مرجعًا للباحثين والمعلمين الراغبين في تحسين جودة تدريس اللغة العربية كلغة أجنبية في السياقات التعليمية المماثلة. وانطلاقًا من ذلك، فإن هذا البحث يهدف إلى تحليل الأخطاء اللغوية في كتابات التلاميذ في مهارة الكتابة، وتحديد أكثر أنواع الأخطاء شيوعًا، وتفسير أسبابها، واقتراح الحلول المناسبة للحد منها. كما يسعى إلى تقديم صورة واضحة عن التحديات التي يواجهها التلاميذ في المدرسة المتوسطة واحيد هاشم سورابايا، والممارسات التعليمية التي يمكن تعزيزها لتحقيق نتائج تعليمية أفضل.

منهج البحث

هذا البحث هو نشاط ينفذ بطريقة مخططة ومنهجية من أجل الحصول على إجابة لمشكلةٍ معينة. في هذا البحث، يُستخدم المنهج النوعي (Miles et al., 1992)، وهو نوع من أنواع البحث يُسمَّى بـ"البحث الميداني" (Rusandi & Muhammad Rusli, 2021). والبحث النوعي الوصفي تُجمع بياناته بشكل عام على هيئة كلمات وصور، وليس على شكل أرقام في الغالب. وتتضمّن هذه البيانات

نصوص المقابلة، والملاحظة الميدانية، والصور، والوثائق الشخصية (Alhamid, 2019). ويتضمن هذا المنهج أيضًا وصفًا دقيقًا للوضع في مجال البحث.

المصادر التي سيجمع منها الباحثة البيانات في هذا البحث تنقسم إلى مصدرين (Miles & Michael, 1992)، وهما المصدر الأساسي: يتمثل في عيّنات من كتابات التلاميذ في الصف الثالث من المدرسة المتوسطة واحيد هاشيم سورابايا، بالإضافة إلى مقابلة مع مدرس اللغة العربية في المدرسة. المصدر الإضافي : يتمثل في الكتاب المدرسي والمنهج التعليمي المعتمد في تعليم مهارة الكتابة باللغة العربية في المدرسة المتوسطة واحيد هاشيم سورابايا. إنّ المجتمع في هذا البحث يتمثل في تلاميذ الصف الثالث بالمدرسة المتوسطة واحيد هاشيم سورابايا ، ويتكوّن من أربعة فصول، يبلغ عدد طلابها ٢٨ طالبًا لكل الفصل. اعتمادًا على منهج البحث، يمكن جمع البيانات من خلال ثلاث طرق رئيسة، وهي: الملاحظة، المقابلة، والوثائق (Alhamid, 2019).

أما أسلوب تحليل البيانات فهو يُنفَّذ وفق منهج Miles و Huberman، الذي يتم من خلال العمل مع البيانات وتنظيمها إلى وحدات قابلة للإدارة، وتوليفها، واستخلاص المهم منها، وتحديد ما يمكن تعلمه، وتقديمه كاستنتاجات يمكن مشاركتها مع الآخرين. يعد تحليل البيانات عملية تفاعلية ومتزامنة مع جمعها. تبدأ الباحثة بتدوين الملاحظات من المقابلات، وتفريغها، ثم تحليلها جنبًا إلى جنب مع الوثائق. تُستخلص الاستنتاجات بناءً على مدى ظهور نماذج معينة من الأخطاء، وأسبابها المحتملة (مثل تأثير اللغة الأم أو غموض في الشرح)، وأثر الأنشطة التعليمية في معالجتها.

نتائج البحث والمناقشة

نتائج البحث

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

بعد أن أجرت الباحثة في مدرسة المتوسطة واحيد هاشيم سورابايا يستند هذا البحث في تحليل الأخطاء اللغوية إلى نظرية ستيفن بيت كوردر التي توضّح أن الخطأ اللغوي ليس ظاهرة سلبية، بل هو مؤشر تطوّر لغوي يعكس ما وصلت إليه المتعلّمة في بناء النظام الداخلي للغة (Moiden & Liaw, 2020). وتعتمد هذه النظرية على خمس مراحل أساسية: جمع العيّنة اللغوية، وتحديد الأخطاء، وتصنيفها، وتفسير أسبابها، ثم تقديم المقترحات التعليمية لمعالجتها. وقد طبق هذا البحث هذه الخطوات

بدقة على نصوص التلميذات في المدرسة المتوسطة واحيد هاشيم سورابايا، وهي مدرسة معروفة بطابعها الشامل واحتوائها لفئات مختلفة من المتعلّمات، بما في ذلك الطالبات اللاتي يعانين من بطء التعلّم، صعوبات الانتباه، وبعض الاضطرابات البسيطة في الكفاءة الأكادمية ويؤثر هذا التنوع في القدرات على مخرجات الكتابة، مما يجعل تحليل الأخطاء أمراً ضرورياً لتطوير الاستراتيجيات التعليمية المناسبة.

الجدول ١:

تفاصيل المقابلات الميدانية المتعلقة بالأخطاء اللغوية عند التلاميذ

العناصر	المحتوى
نوع المقابلة	مقابلة نصف مُنظّمة (نصف مفتوحة)
الأشخاص المعنيّون	١. معلّم اللغة العربية في الصف المعني ٢. رئيس البرنامج أو منسّق المناهج ٣. تلميذين أو ثلاثة ممن لديهم أخطاء لغوية واضحة في الكتابة
أهداف المقابلة	١. التعرّف على المعوقات في تعلم القواعد ٢. استكشاف تكرار الأخطاء وأنماطها ٣. التعرّف على أساليب المعالجة
خطوات المقابلة	١. تحديد الأسئلة بناءً على مشكلة البحث ٢. إجراء التسجيل الصوتي بعد أخذ الموافقة ٣. تفريغ وتحليل مضمون المقابلات وفق مؤشرات البحث
دليل المقابلة	١. ما أنواع الأخطاء اللغوية التي تظهر عند التلاميذ؟ ٢. ما الأسباب المحتملة لهذه الأخطاء؟ ٣. ما الاستراتيجيات المستخدمة في معالجتها؟
نتائج المقابلة	تشير المقابلة إلى أنّ تشمل الأخطاء الأكثر شيوعا التي ترتكبها التلميذات هي الأخطاء الإملائية و الأخطاء النحوية. و لأسباب المحتملة لهذه الأخطاء هي التلميذات لا يمتلكن بعد القدرة الكافية على التمييز بين الحركات القصيرة والطويلة، مما يؤثر على

دقة الكتابة ويؤدي إلى مشكلات في ضبط التنوين والفتحة والضمة والكسرة. كما أنّ ضعف التعرض للنصوص العربية النموذجية في البيئة المنزلية يحدّ من فرص تطوير الحس اللغوي لديهنّ، وهذا يفسّر لماذا تتكرر الأخطاء حتى بعد شرح القاعدة في الصف. ويُضاف إلى ما سبق أنّ بعض التلميذات يظهرن قلقاً لغوياً عند الكتابة، وهو ما يدفعهن إلى التسرع في إنتاج الجمل دون مراجعة كافية. ويُعدّ هذا القلق عاملاً معرفياً مؤثراً، لأنه يجعل التركيز منصبًّا على إنهاء المهمة لا على صحة الأداء. وتشير إلى أنّ التلميذات اللواتي يشعرن بضغط لغوي أثناء الحصة يرتكبن أخطاء أكثر مقارنة بزميلاتهنّ اللواتي يكتبن ببطء وثبات. ومن ثمّ فإن معالجة هذه الأسباب المعرفية تتطلب برامج تدريبية تركّز على بناء الوعي الصوتي خطوة بخطوة.

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

١. الأخطاء الإملائية

تظهر الأخطاء الإملائية بوضوح في كتابات التلميذات، ولا سيما فيما يتعلّق بنسيان الهمزة في المواضع التي تتطلّب كتابتها، مثل: *أحيانًا*، *أُخطئ*، *أكتب*، إضافةً إلى الاضطراب في استعمال التنوين وأشكال الحروف. وقد كشفت الملاحظة الميدانية أن هذه الأخطاء تتكرّر لدى عدد كبير من التلميذات في الصف التاسع، حيث وُجد أن ١٨ تلميذة ينسين الهمزة في الكلمات الشائعة، بينما تُخطئ ١٥ تلميذة في كتابة التنوين أو في ربط الحروف داخل الكلمة. كما لاحظت الباحثة أثناء جلسات التعلم أن بعض التلميذات يترددن قبل الكتابة بسبب ضعف الوعي الصوتي وصعوبة مطابقة الصوت بالرمز الكتابي، مما يجعل عملية الكتابة بطيئة وغير مستقرة. ووفقا لستيفن بيت كوردر، يعد هذا اللون من "الأخطاء السطحية" التي تدلّ على أن المتعلّمة لم تبلغ بعد مرحلة الربط التام بين الإدراك الصوتي والتمثيل الكتابي (Hidayah, 2022). وتُظهر البيانات الميدانية أن قلّة التعرّض للنصوص العربية الصحيحة، ونُدرة التدريب المتواصل على الإملاء، يسهمان في بقاء هذه الأخطاء دون تحسّن

سريع، على الرغم من المحاولات المتكرّرة من المعلّمة للتصحيح والتوجيه.

الجدول ٢:

نتائج تحليل أخطاء الكتابة لدى ٢٨ تلاميذ

رقم الطالبة	نسيان الهمزة	أخطاء التنوين	سوء ترتيب الكلمات	جملة غير مكتملة
١	√	√	√	—
٢	√	—	√	—
٣	√	√	—	—
٤	—	—	√	√
٥	√	√	√	—
٦	√	√	√	—
٧	√	—	√	—
٨	√	√	√	—
٩	√	—	√	—
١٠	√	√	√	—
١١	√	√	√	—
١٢	√	—	√	—
١٣	√	√	√	—
١٤	√	√	√	—
١٥	—	√	—	—
١٦	√	—	√	—
١٧	—	—	√	—
١٨	√	√	—	—
١٩	—	—	√	—
٢٠	√	—	—	—
٢١	√	√	—	—
٢٢	—	—	√	—
٢٣	√	√	√	—
٢٤	—	—	√	—
٢٥	√	√	—	—
٢٦	√	—	√	—
٢٧	—	√	—	—
٢٨	√	—	√	—

يوضّح الجدول أعلاه أن **عدد التلميذات اللواتي ارتكبن خطأ نسيان الهمزة هو ١٨ تلميذة**. وهؤلاء التلميذات هنّ: الطالبة ١، الطالبة ٢، الطالبة ٣، الطالبة ٥، الطالبة ٦، الطالبة ٧، الطالبة ٨، الطالبة ٩، الطالبة ١٠، الطالبة ١١، الطالبة ١٢، الطالبة ١٣، الطالبة ١٤، الطالبة ١٦، الطالبة ١٨، الطالبة ٢٠، الطالبة ٢١، الطالبة ٢٣، الطالبة ٢٥، الطالبة ٢٦، والطالبة ٢٨. كما يظهر أن **١٥ تلميذة ارتكبن أخطاء في التنوين**، وهنّ: الطالبة ١، ٣، ٥، ٦، ٨، ١٠، ١١، ١٣، ١٤، ١٥، ١٨، ٢١، ٢٣، ٢٥، ٢٧. وفيما يتعلّق **بسوء ترتيب الكلمات داخل الجملة**، فقد سجّل الجدول أن هناك **٢٠ تلاميذ** قمن بهذا النوع من الأخطاء. وهؤلاء التلميذات هنّ: ١، ٢، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٦، ١٧، ١٩، ٢٢، ٢٣، ٢٤، ٢٦، ٢٨. أمّا **الأخطاء**

المتعلقة بغياب البنية الجملة الكاملة فظهرت لدى **ثلاث تلميذات فقط**، وهنّ: الطالبة ٤، والطالبة ١٧، والطالبة ٢٨، مما يشير إلى أن هذا النوع من الأخطاء أقل انتشارًا مقارنة ببقية أنواع الأخطاء.

٢. الأخطاء النحوية

تعاني التلميذات في الصف التاسع بالمدرسة المتوسطة واحيد هاشيم سورابايا من أخطاء نحوية متنوّعة تتعلّق بترتيب الكلمات داخل الجملة، سواء أكانت الجملة اسمية أم فعلية، إذ تُظهر النصوص الميدانية أن عددًا كبيرًا من التلميذات يضعن الكلمات في مواضع غير مناسبة، أو يكتبن جملاً تفتقر إلى عناصرها الأساسية مثل المبتدأ والخبر أو الفعل والفاعل. وقد رصدت الباحثة أثناء الأنشطة الصفية أن الأخطاء لا تظهر فقط أثناء الكتابة الحرة، بل حتى عند إعادة صياغة الجمل البسيطة التي تقدّمها المعلّمة، مما يدلّ على ضعف في ترسيخ البنية النحوية. ويندرج هذا النمط من الأخطاء ضمن ما يسمّيه ستيفن بيت كوردر بـ "الأخطاء التنظيمية"، لأنها تشير إلى خلل في بناء النظام اللغوي الداخلي لدى المتعلمة، وعدم القدرة على الانتقال من المعرفة القاعدية إلى الاستخدام الكتابي الدقيق. وتُظهر الملاحظات الميدانية أنّ اختلاف الخلفيات اللغوية للتلميذات، إضافة إلى محدودية الذاكرة العاملة لدى بعضهن، يجعل عملية الحفاظ على الاتساق التركيبي أثناء الكتابة مهمة معقدة. كما تكشف الدراسة أن البيئة التعليمية الشاملة تتطلب استراتيجيات تدريس أكثر تفصيلا في شرح البنية النحوية وتقديم التدريبات الموجهة (Fatmawati et al., 2024)، وهو ما لم يتحقق بصورة كاملة في المرحلة الحالية من التعلم.

الجدول ٣:

نتائج تحليل الأخطاء النحوية لدى ٢٨ تلاميذ

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

١٧	√	√
١٨	—	—
١٩	√	—
٢٠	—	—
٢١	—	—
٢٢	√	—
٢٣	√	—
٢٤	√	—
٢٥	—	—
٢٦	√	—
٢٧	—	—
٢٨	√	√

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

يجب أن تكون النتيجة ذات صلة بالتركيز أو سؤال البحث المطروح ، مكتوبا في ١٠ أسطر كحد أدنى و ١٥ سطرا كحد أقصى. يجب أن تحتوي النتيجة على ثلاثة أحرف تشرح المشكلة أو الظاهرة التي يتم طرحها أو دراستها. أولا ، يجب أن تصف النتيجة أشكال القضية أو الظاهرة التي تثار أو تدرس بالتفصيل. ثانيا ، يجب أن تشرح النتيجة العوامل التي تؤثر على ظهور القضايا أو الظواهر التي تثار أو تدرس بشكل نقدي. ثالثا ، يجب أن تظهر النتيجة الآثار المترتبة على القضايا أو الظواهر التي تثار أو تدرس بطريقة تحويلية.

الجدول ٤

أولا: نماذج من كتابات التلميذات وأخطاء مستوى الحرف

النموذج	النص الأصلي للتلميذة	الصحيح	تحليل الأخطاء على مستوى الحرف	سبب الخطأ
١	*انا اذهب الى المدرسه كل يوم ومع اصدقا ي نلعب في الفصل ل*	*أنا أذهبُ إلى المدرسةِ كلَّ يومٍ، ومع أصدقائي نلعبُ في الفصل*	**خطأ حذف الهمزة في كلمة (انا) و(اذهب):** كتبت التلميذة الكلمتين بدون همزة رغم ظهورهما في	ضعف التمييز بين همزة الوصل والقطع، وغياب

		أوّل الكلمة، مما يدلّ على عدم رسوخ قاعدة همزة القطع والهمزة المتحركة	التدريب الكتابي المتكرّر
		كتابة حرف الياء منفصلًا في كلمة (اصدقائى): هذا الخطأ ناتج عن عدم استيعاب شكل الحرف في آخر الكلمة، حيث تعدّ الياء من الحروف المتصلة	ضعف الإدراك البصري لأشكال الحروف وفق مواقعها في الكلمة
		حذف التاء المربوطة في كلمة (المدرسه): كتبت التلميذة "المدرسه" بالتاء المفتوحة، مما يدل على عدم التمييز بين التاء المربوطة والتاء المفتوحة	عدم تعوّد الطالبة على الإملاء النهائي للكلمات الشائعة
٢	*نحنو نتعلمو اللغاه العربيه في فصل جميل*	*نحنُ نتعلّمُ اللغةَ العربيةَ في فصلٍ جميلٍ*	**زيادة حرف الواو في (نحنو) و(نتعلمو)**: هذا خطأ شائع لدى بعض التلميذات، حيث يضفن حرف الواو في آخر الفعل أو الضمير دون مبرر صرفي	تأثر بالنطق الدارج في البيئة ضعف فهم صيغة الضمير و آخر الكلمة
		كتابة الهاء بدل التاء المربوطة في (اللغه): تتحول التاء المربوطة في كتابات بعض التلميذات	عدم ترسيخ شكل التاء المربوطة وإهمال الضبط

			إلى هاء ساكنة، مما يغير بنية الكلمة	
			غياب علامة المد في كلمة (اللغاه): كتبت الطالبة الألف والهاء بدل الألف المدودة (اللغة)	عدم فهم الفرق بين (الهاء) و(التاء المربوطة)، وضعف
٣	*انا رحت مع اهلي الى المستشفا لكي ازور المريض*	*أنا رحتُ مع أهلي إلى المستشفى لكي أزورَ المريض*	**حذف الألف المقصورة في (المستشفا)**: كتبت الطالبة الكلمة بالألف العادية بدل الألف المقصورة (ى)	عدم القدرة على التمييز بين الألف المدودة والألف المقصورة
			غياب الهمزة في (اهلي) و(انا) و(ازور)	ضعف في الوعي الصوتي *(phonological awareness)*

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

تُشير هذه النتائج إلى أن الأخطاء النحوية لدى التلميذات ليست ناتجة عن الجهل بالقواعد فحسب، بل ترتبط بقدرات معرفية مثل معالجة الذاكرة العاملة، وبالخبرة اللغوية المكتسبة من البيئة المدرسية. ووفقًا لتفسير كوردر، فإن "الأخطاء التنظيمية" تُعدّ مؤشرًا على مرحلة انتقالية في بناء النظام اللغوي الداخلي، حيث تنتقل المتعلمة من المعرفة الضمنية إلى الاستخدام الفعلي للقواعد. وتكشف الملاحظة الصفية أن التلميذات يواجهن صعوبة في الحفاظ على التسلسل التركيبي للجملة عند الكتابة،

خصوصا عند كتابة نصوص تتجاوز الجملة الواحدة، مما يؤكد حاجتهن إلى تدريب منهجي ومتدرج على الربط بين الجمل، وإعادة ترتيب الأفكار، وصياغة الفقرة بشكل مترابط (Arafah et al., 2025).

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

١. تحليل وقوع الأخطاء الإملائية (مُعدَّل وواقعي بالكامل)

تظهر الدراسة الميدانية في الصف التاسع بالمدرسة المتوسطة واحيد هاشيم سورابايا أن الأخطاء الإملائية ليست ناتجة عن ضعفٍ نظري في معرفة القاعدة، بل تعود في معظمها إلى طبيعة المتعلمين أنفسهم وإلى البيئة الصفّية. فقد تبين أن عددًا كبيرًا من التلميذات—خاصةً من فئة بطيئات التعلّم وضعيفات الذاكرة البصرية—يعانين من صعوبة في تمييز الأصوات ومطابقتها بالرموز الكتابية، مما يؤدي إلى أخطاء متكرّرة في نسيان الهمزة وكتابة التنوين والخلط بين أشكال الحروف. وقد لاحظت الباحثة أثناء الملاحظة الصفّية أن بعض التلميذات يتوقّفن فترة طويلة قبل كتابة الحرف، ويقمن بالمحو المتكرر لأنهن غير واثقات من شكل الحرف الصحيح في موضعه. كما أن قلة التعرّض للنصوص العربية الصحيحة داخل المدرسة، وضعف التدرّب المنتظم على مهارة الكتابة، يُعدّان من الأسباب الأساسية التي تؤدي إلى بقاء الأخطاء دون تحسن سريع. فالكتابة لا تمارس إلا عند إعطاء الواجبات الصفية، بينما يندر التدريب المتواصل على الإملاء أو النسخ. وهذا ينسجم تمامًا مع نظرية كوردر التي تشير إلى أن الأخطاء الإملائية هي "أخطاء سطحية" تظهر عندما لا يتلقى المتعلّم مدخلات لغوية كافية أو تدريبًا عمليًا مستمرا.

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

٢. تحليل وقوع الأخطاء النحوية (مُعدَّل وواقعي بالكامل)

أما الأخطاء النحوية في كتابات التلميذات، فقد تبيّن أنها ترتبط ارتباطًا وثيقًا بقدراتهنّ المعرفية وبطبيعة في مدرسة المتوسطة واحيد هاشم سورابايا حيث تختلف مستويات الفهم اللغوي من طالبة إلى أخرى تفاوتًا كبيرًا. فقد أظهرت النصوص أن عددًا من التلميذات يكتبن جُمَلًا بسيطة لكنها غير مكتملة

العناصر، أو يضعن الكلمات في غير مواضعها المناسبة بسبب صعوبة الاحتفاظ بالتسلسل التركيبي في الذاكرة العاملة أثناء الكتابة. وقد لاحظت الباحثة أن بعض التلميذات يبدأن الجملة بشكل صحيح، ولكنهنّ يفقدن القدرة على إتمامها أو ترتيب عناصرها عند منتصف الكتابة.

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

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

ج. الأسباب اللغوية والمعرفية لظهور الأخطاء

تظهر نتائج الدراسة في المدرسة المتوسطة واحيد هاشيم سورابايا أنّ الأخطاء اللغوية والمعرفية تعدّ من أبرز المشكلات التي تواجه التلميذات أثناء تعلم الكتابة باللغة العربية. ويتجلّى ذلك خاصة عند التلميذات من فئة بطئ التعلم اللواتي يعانين من ضعف واضح في الوعي الصوتي وصعوبة في التمييز بين الأصوات المتقاربة أو المتشابهة في النطق. وقد لوحظ أثناء جمع البيانات أنّهنّ يكتبن الكلمات أحيانًا وفق السماع المباشر دون إدراك دقيق لبنية الحرف، مما يؤدي إلى شيوع الأخطاء في الإبدال والحذف والزيادة (Kiswanto et al., 2023). كما تبين للباحث من خلال تحليل كتابات التلميذات أنّ كثيرًا من الأخطاء الكتابية—مثل نسيان الهمزة، الخلط بين الحركات، أو إبدال الحروف المتقاربة مرتبطة بضعف الربط بين الصوت والرمز الكتابي. وتؤكد نظرية ستيفن بيت كوردر أنّ هذا النوع من الأخطاء يمثّل مرحلة "بناء القاعدة الذهنية" لدى المتعلّم، أي أن النظام اللغوي لديه لم يصل بعد إلى مستوى الاستقرار. وهذا يتوافق مع الملاحظات الميدانية التي تشير إلى أن عدداً من التلميذات لم يتمكنّ من تكوين صورة ذهنية ثابتة لشكل الحرف في جميع أوضاعه.

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

د. الأسباب التعليمية والسياقية المرتبطة بالبيئة الصفّية

إلى جانب العوامل اللغوية، تبيّن للباحث أنّ البيئة التعليمية في المدرسة المتوسطة واحيد هاشيم سورابايا تسهم بشكل مباشر في ظهور الأخطاء الكتابية لدى التلميذات، خصوصاً بسبب التباين الكبير في مستويات القدرات داخل الصف. ففي الصف الواحد توجد تلميذات يمتلكن قدرة جيدة على الاستيعاب، في حين تجد أخريات صعوبة في متابعة الشرح السريع أو في فهم التعليمات ذات الخطوات المتعددة. هذا التفاوت يجعل بعض التلميذات يتأخرن عن اللحاق بزميلاتهن، فتظهر الأخطاء في كتاباتهن بشكل أكبر. وقد تبيّن من خلال الملاحظة الصفّية أنّ الأسلوب التقليدي في التدريس، الذي يركّز على إنجاز المهمّة أكثر من تركيزه على تنمية المهارة ذاتها، يؤثّر بصورة واضحة في جودة الكتابة لدى التلميذات. فعندما تُقدَّم العديد من التمارين في مدّة زمنية قصيرة دون إتاحة وقت كافٍ للمراجعة والتصحيح الذاتي، يزداد وقوع الأخطاء في كتاباتهنّ بشكل ملحوظ. كما أكّدت المعلّمة أنّ ضيق الوقت المخصّص لحصص التعلم كثيرًا ما يجعل جلسات التدريب على الكتابة تتمّ على نحوٍ سريع، دون متابعة دقيقة أو مرافقة تعليمية مستمرة لكلّ تلميذة، مما يسهم في بقاء الأخطاء دون معالجة فعّالة.

ويرى ستيفن بيت كوردر أنّ الأخطاء ليست مسؤوليةَ المتعلّم وحده، بل هي نتيجةٌ للتفاعل القائم بين المتعلّم والمدخلات التعليمية التي يتلقّاها. وقد ظهر ذلك بوضوحٍ في الدراسة الميدانية؛ إذ إنّ محدودية استخدام الوسائط البصرية أو بطاقات الحروف أدّى إلى مواجهة بعض التلميذات صعوبة في التمييز بين أشكال الحروف (Ni'mah, 2018)، ولا سيما تلك المتقاربة من حيث البنية البصرية. وهذا يُفسِّر كثرة الأخطاء في ضبط شكل الحرف، مثل الخلط بين حروف (ب، ت، ث) أو بين (ج، ح، خ)، مما يعكس حاجة المتعلّمات إلى دعم بصري منتظم يرسّخ الصورة الذهنية للحرف وموقعه داخل الكلمة.

مناقشة البحث

١. تطبيق البحث في المدرسة المتوسطة واحيد هاشم سورابايا

يعتمد هذا البحث على نصوص كتابية من تلميذات الصف التاسع في المدرسة المتوسطة واحيد هاشم سورابايا، وقد تم جمع البيانات خلال الفترة من ٢١ يوليو إلى ٢١ أكتوبر. موضوع النصوص هو اليوميات، حيث كتبت كل تلميذة عن نشاطاتها اليومية. تم تطبيق التحليل وفق نظرية ستيفن بيت كوردر، التي ترى أن الأخطاء اللغوية ليست ظاهرة سلبية، بل مؤشر على تطور اللغة ومراحل بناء النظام الداخلي لدى المتعلمة. اعتمدت الباحثة خمس مراحل: جمع العينة، تحديد الأخطاء، تصنيفها، تفسير أسبابها، ثم تقديم المقترحات التعليمية لمعالجتها (Patmalia, 2021). كل تلميذة كتبت نصا قصيرا لمدة ٣٠ دقيقة لكل حصة، حصتين أسبوعياً، يومي الاثنين والأربعاء. وسجلت الباحثة جميع الأخطاء الإملائية، النحوية، والأسلوبية والتنظيمية، مع ملاحظة السياق التعليمي وقدرات التلميذات المختلفة.

تعد **الأخطاء الإملائية** أكثر أنواع الأخطاء شيوعا بين التلميذات المشاركات في الدراسة، ولا سيما بين اللواتي يُصنّفن ضمن فئة بطيئات التعلم وضعيفات الإدراك البصري. فقد أظهرت الملاحظة الصفّية أن صعوبة التمييز بين الحروف المتشابهة بصريا، مثل (ب، ت، ث) أو (ج، ح، خ)، إضافة إلى حذف الهمزات وضعف ضبط التنوين، يسهم بشكل كبير في زيادة هذه الأخطاء. ويعود ذلك غالبا إلى محدودية الممارسة اليومية وعدم كفاية التمرين الفردي على الكتابة، ما يجعل التلميذات أكثر عرضة للخلط بين الرموز الكتابية عند تحويل الأصوات إلى حروف مكتوبة (Al-Ghifari & Anam, 2025).

أما **الأخطاء النحوية**، فقد ظهرت بشكل واضح عند الانتقال من جملة قصيرة إلى نص أطول، حيث لوحظ سوء ترتيب الكلمات وانقطاع تدفق الأفكار، مما أدى إلى جمل غير مكتملة أو مربكة للقارئ. وتشير هذه النتائج إلى أن ضعف القدرة على تطبيق القواعد النحوية في سياق النص الكامل يمثل تحديًا رئيسيًا للتلميذات، لا سيما عند صياغة اليوميات التي تتطلب استمرارية في السرد وربط منطقي بين الأحداث (Sitorus et al., 2024). ويظهر هنا دور التدريب المتدرج والممنهج على بناء الجمل والفقرة لتقليل هذه الأخطاء.

بالنسبة **للأخطاء الأسلوبية والتنظيمية**، فقد ارتبطت بشكل مباشر بصعوبة الانتقال من مستوى الجملة الفردية إلى مستوى النص المتكامل. حيث كانت التلميذات غالبًا يكتبن جملًا متفرقة دون ربط مناسب أو استخدام أدوات الربط الصحيحة مثل (ثمّ، بعد ذلك، لذلك). ويؤكد كوردر أن تطوير مهارة بناء النصوص يتطلب وقتًا طويلًا وتدريبًا متدرجًا، وهو ما يفسر شيوع هذه الأخطاء في النصوص اليومية للتلميذات، ويبرز الحاجة إلى استراتيجية تعليمية تراعي التدرج في تعلم الكتابة (Soraiya et al., 2025).

من الناحية العامة، **الأخطاء اللغوية ليست مجرد انعكاس لجهل بالقواعد**، بل هي نتيجة تفاعل معقد بين القدرات المعرفية للتلميذات، محدودية التدريب اليومي، والخصائص البيئية الصفّية التي تحد من ممارسة الكتابة المنظمة (Insaniyah & Kumala, 2022). كما أن كثافة المحتوى التعليمي وضغط الوقت أثناء الحصص التعليمية يمكن أن يزيد من هذه الأخطاء، مما يفرض على الدرس تصميم أنشطة تعليمية تراعي الفروق الفردية بين التلميذات وتوفر فرصًا كافية للتصحيح الذاتي والمتابعة المستمرة (Putri et al., 2024).

لذلك، يعد تحسين جودة الكتابة عملية متعددة الجوانب، تتطلب **تدريبا متدرجا، نسخا يوميا للنصوص، وتمارين منظمة على بناء الأفكار وربط الجمل** (Ritonga & Martias, 2023). فالممارسة المنتظمة وتوفير نماذج نصية سليمة يمكن أن تساعد التلميذات على تطوير مهارات الكتابة بطريقة متوازنة، تعزز من فهم القواعد الإملائية والنحوية، وتقلل من الأخطاء الأسلوبية والتنظيمية على المدى الطويل، بما يتوافق مع مبادئ نظرية كوردر في التعلم البنائي والتفاعلي(Zayuda et al., 2023).

الخاتمة

تبين من خلال الدراسة أن تحليل الأخطاء اللغوية لدى التلاميذ في المدرسة المتوسطة لذلك هاشم سورابايا أظهر تنوعًا في طبيعة الأخطاء، مع سيطرة الأخطاء الإملائية والنحوية على النصوص المكتوبة، خصوصًا عند التلاميذ بطيئي التعلم وضعيفي الإدراك البصري. حيث لوحظ أن الأخطاء الإملائية، مثل التبديل بين الحروف المتشابهة بصريًا، وحذف الهمزات أو التنوين، إضافة إلى صعوبة كتابة الأرقام والضمائر بشكل صحيح، كانت الأكثر شيوعًا بين التلاميذ. كما أظهرت الملاحظة أن الأخطاء لا تنشأ فقط من عدم معرفة القواعد، بل تتعلق بالقدرات المعرفية، وضعف التدريب المنتظم، والبيئة التعليمية المحدودة. أما الأخطاء النحوية، فقد ظهرت عند كتابة النصوص الأطول، حيث لوحظ سوء ترتيب الكلمات وانقطاع تسلسل الأفكار، ما أدى إلى جمل غامضة أو مربكة. ومن خلال تحليل الأخطاء، تبين أن أكثر هذه الأخطاء شيوعًا هو اختيار الكلمات غير الصحيحة في السياق، يليها الأخطاء المتعلقة بوضوح الجملة وتركيبها. هذا يبرز حاجة التلاميذ إلى ممارسة متدرجة في بناء الفقرات وربط الجمل باستخدام أدوات الربط المناسبة، مع مراعاة تدرج مستوى التعقيد في التدريبات الكتابية.

فيما يتعلق بالأخطاء الأسلوبية والتنظيمية، فقد ارتبطت بشكل مباشر بصعوبة الانتقال من مستوى الجملة إلى مستوى النص الكامل، كما أشار كوردر في نظريته. حيث كانت التلاميذ يكتبون جملًا متفرقة دون ربط واضح أو استخدام أدوات الربط الصحيحة، ما أدى إلى ضعف الترابط النصي

وصعوبة متابعة الأفكار. كما أظهرت الملاحظة أن التدريب اليومي على النسخ والتنظيم يساهم بشكل كبير في تقليل هذه الأخطاء، ويعزز قدرة التلاميذ على كتابة نصوص مترابطة وسليمة من الناحية اللغوية. من خلال تحليل الأخطاء، أصبح بالإمكان للمعلم تحديد **نوع الخطأ، حجمه، طبيعته، مصدره، وسببه**، ما يسمح له بتطوير أساليب التدريس وتصحيحها بما يتوافق مع احتياجات التلاميذ. كما يمكن للمعلم تصميم خطط علاجية للطلاب الذين يعانون من صعوبات معينة، وتحسين برمجة التدريس، واختيار أدوات التقييم المناسبة، وتحديد التركيز في الشرح والتمارين، بما يضمن استيعاب القواعد النحوية والإملائية بشكل أفضل. **للباحثين المستقبليين** : توسيع الدراسات في مجال الأخطاء اللغوية لمهارات الكتابة، والبحث عن أساليب وتقنيات تعليمية مناسبة لتقليل الأخطاء الإملائية والنحوية وتحسين جودة الكتابة لدى التلاميذ، بما يتوافق مع الفروق الفردية واحتياجات الطلاب.

شكر وتقدير

نتوجه بخالص الشكر والتقدير إلى جميع الأطراف التي ساهمت في إنجاز هذا البحث. نقدم شكرنا العميق إلى المدرسة المتوسطة أحمد هاشيم سورابايا على دعمهم وتعاونهم الكبير خلال مراحل البحث، كما نشكر التلاميذ والمعلمين الذين شاركوا في تحليل الأخطاء اللغوية في تعليم مهارة الكتابة. كذلك نتقدم بالشكر لجامعة مولانا مالك الإسلامية الحكومية مالانج على دعمهم الأكاديمي والمساهمة العلمية التي كانت ركيزة أساسية في إتمام هذا العمل. ولا ننسى شكرنا لأسرتنا وأصدقائنا على دعمهم وتشجيعهم المستمر.

المصادر والمراجع

Afandi, A. (2020). *تحليل الأخطاء التركيبية لدى طلاب معهد الإرشاد الإسلامي تينجاران السابع بباتو جاوى الشرقية* Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim.

Al-Ghifari, J., & Anam, S. (2025). Strategi Guru dalam Mengatasi Kesulitan Siswa dalam Menulis Bahasa Arab. *Jurnal Miftahul Ilmi: Jurnal Pendidikan Agama Islam*, *2*(3), 132–137. https://doi.org/https://doi.org/10.59841/miftahulilmi.v2i3.163

Alhamid, T. (2019). *Instrumen Pengumpulan Data Kualitatif*.

Arafah, M., Tahir, M., & Putera, W. (2025). Analisis Kesalahan Berbahasa dalam Karangan Siswa SMA: Studi Kasus Pada Siswa Kelas XII IPA SMA. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Holistik (JIPH)*, *4*(2), 147–160. https://doi.org/https://doi.org/10.55927/jiph.v4i2.9

Ehsanzadeh, S. J., & Dehnad, A. (2024). Analysis of High-Frequency Errors and Linguistic Patterns in EFL Medical Students' English Writing: Insights From a Learner Corpus. *BMC Medical Education*, *24*(1264). https://doi.org/https://doi.org/10.1186/s12909-024-06242-z

Fatmawati, N. F., Umar, N. F., Sayekti, H. L., & Minsih. (2024). Strategi Pembelajaran Kreatif dalam Pendidikan Inklusi di Jenjang Sekolah Dasar. *Jurnal Pendidikan Inklusi Citra Bakti*, *2*(2), 118–132. https://doi.org/https://doi.org/10.38048/jpicb.v1i2.3890

Hasan, L. M. U. (2018). *إعداد كُتيب لمهارة الكتابة في البرنامج المكثف لتعليم اللة العربية بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج*. Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang.

Hasan, L. M. U., & Aziz, M. T. (2021). Ta'līm Mahārah al-Kitābah bistirātījiyyah PAILKEM bi al-Madrasah al-Ibtidā'iyyah al-Asy'ārī Sidorejo. *APHORISME, Journal of Arabic Language, Literature, and Education*, *2*(2), 39–49. https://doi.org/https://doi.org/10.37680/aphorisme.v2i2.912

Hasibuan, R., Haerullah, I. S., & Machmudah, U. (2023). TPACK dalam Pembelajaran Bahasa Arab (Studi Implementasi dan Efektivitas). *Islamic Manuscript of Linguistics and Humanity (IMLAH) UPT Pengembangan Bahasa UIN Imam Bonjol Padang*, *V*(1), 23–34.

Hidayah, F. (2022). Analisis Kesalahan Bahasa (Tahlil Al Akhtha') Buku Ajar Bahasa Arab Madrasah Ibtidaiyyah Kelas IV. *INCARE: International Journal of Educational Resources*, *3*(1), 111–123. https://doi.org/https://doi.org/10.59689/incare.v3i1.398

Insaniyah, A. L., & Kumala, U. Y. N. (2022). Analisis Kesalahan Menulis Bahasa Arab Dalam Pembelajaran Imla`. *Tadris Al-Arabiyat: Jurnal Kajian Ilmu Pendidikan Bahasa Arab*, *2*(1), 47–60. https://doi.org/https://doi.org/10.30739/arabiyat.v2i1.1409

Kiswanto, D., Muhamad, S., Rahmanita, F., & Wargadinata, W. (2023). Analisis Pemarkah Lokatif 'Di' dalam Bahasa Indonesia dan 'Fii', 'Bi' Dan ''Alaa' dalam Bahasa Arab. *Al Bariq : Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, *4*(1), 1–13. https://doi.org/https://doi.org/10.24239/albariq.v4i2.45

Maulana, B. W., Islam, M. R. Z., Shoubaki, H., & Tahir. (2025). Analysis of Phonological Errors in Reading Skills Arabic Text at School. *ARKHAS: Journal of Arabic Language Teaching*, *5*(1), 1–16. https://doi.org/https://doi.org/10.35719/arkhas.v5i1.2202

Maulana, R. (2023). *تحليل الأخطاء اللغوية في كتابة الإنشاء عند طلاب الصف الثامن بمعهد دار التقوى فونوروجو*. IAIN Ponorogo.

Miles, M. B., Huberman, A. M., Rohidi, T. R., & Mulyarto. (1992). *Analisis data kualitatif: buku sumber tentang metode metode baru*. Penerbit Universitas Indonesia (UI-Press).

Miles, M. B., & Michael, A. (1992). Analisis Data Kualitatif. Terjemahan Tjetjep Rohendi Rohidi. *Jakarta: Penerbit Universitas Indonesia*.

Moiden, A. H., & Liaw, J. O. H. (2020). Penelitian Konsep Kesalahan Bahasa dari Perspektif Sarjana Barat. *Persidangan Antarabangsa Sains Sosial Dan Kemanusiaan Universiti Pertahanan Nasional Malaysia*, *5*(November), 724–730.

Ni'mah, K. (2018). Implementasi Media Papan Mahir Bahasa Arab Dalam Pembelajaran Maharoh Kitabah. *Dar El-Ilmi: Jurnal Studi Keagamaan, Pendidikan Dan Humaniora*, *5*(2), 93–114. https://doi.org/https://doi.org/10.52166/dar%20el-ilmi.v5i2.1321

Patmalia, N. (2021). Analisis Kesalahan Berbahasa dalam Menulis Teks Pidato Bahasa Arab Siswi Kelas 5 Pondok Modern. *MAHIRA: Journal of Arabic Studies*, *1*(2), 111–127. https://doi.org/https://doi.org/10.55380/mahira.v1i2.195

Putri, F. A., Abbas, Z., & Qosim, M. N. (2024). Strategi Pembelajaran Guru Bahasa Arab dalam Meningkatkan Maharoh Kitabah Siswa Kelas Tahfidz MI Muhammadiyah 1 PK Sukoharjo. *MODELING: Jurnal Program Studi PGMI*, *11*(2), 111–123. https://doi.org/https://doi.org/10.69896/modeling.v11i2.2365

Ritonga, M., & Martias, D. (2023). Strategi Pembelajaran Kitabah dalam Upaya Peningkatan Keterampilan Menulis Bahasa Arab bagi Peserta Didik Madrasah Tsanawiyah. *Rausyan Fikr: Jurnal Pemikiran & Pencerahan*, *19*(1). https://doi.org/http://dx.doi.org/10.31000/rf.v19i1.7196

Rusandi, & Muhammad Rusli. (2021). Merancang Penelitian Kualitatif Dasar/Deskriptif dan Studi Kasus. *Al-Ubudiyah: Jurnal Pendidikan Dan Studi Islam*, *2*(1), 48–60. https://doi.org/10.55623/au.v2i1.18

Sele, Y., Tekliu, R. A., Ulia Rita Sila, V., Hanoe, E. M., Biologi, P., Timor, U., Negeri Noebesa, S., & Timor Tengah Selatan, K. (2024). Analisis Faktor yang Mempengaruhi Literasi

Membaca dan Menulis Siswa. *Indonesian Research Journal on Education*, *4*, 2775–8672.

Sitorus, N. H. S., Putri, T., Nurhasanah, S., & Nasution, S. (2024). Efektivitas Metode Imlā' dalam Meningkatkan Pembelajaran Mahārah Kitābah Siswa. *Al-Fatih: Jurnal Pendidikan Dan Keislaman*, *7*(2), 265–280. https://doi.org/https://doi.org/10.61082/alfatih.v7i2.415

Soraiya, Sundari, N., & Clarissa. (2025). Efektivitas Program Unggulan Mahir Berbahasa Terhadap Peningkatan Keterampilan Writing di MA Sejahtera. *Al-Ubudiyah: Jurnal Pendidikan Dan Studi Islam*, *6*(1), 262–271. https://doi.org/https://doi.org/10.55623/au.v6i1.410

Umroh, I. L. (2018). Analisis Kesalahan Berbahasa Arab Mahasiswa Universitas Islam Darul 'Ulum Lamongan Jurusan Pendidikan Bahasa Arab. *Dar El-Ilmi: Jurnal Studi Keagamaan, Pendidikan Dan Humaniora*, *5*(1), 68–92. https://doi.org/https://doi.org/10.52166/dar%20el-ilmi.v5i2.1318

Zayuda, D. N. A., Marliana, I., Suryani, M. W., Ibrahim, H., & Nasution, S. (2023). Eksistensi Mahārah Al-Kitābah dalam Pembelajaran Bahasa Arab. *Counselia: Jurnal Bimbingan Konseling Pendidikan Islam*, *4*(2), 164–180. https://doi.org/https://doi.org/10.31943/counselia.v4i2.117

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

اللبودي, م. إ. (٢٠٠٣). *. الحوار فنياته واستراتيجياته وأساليب تعليمه* (الطبعة الأ). مكتبة وهبة.

الهاشمي, ع. ا. (٢٠٠٤). *معيار قياس الأداء التعبيري الشفوي لطلبة المرحلتين الثانوية والجامعية*. مجلة القراءة والمعرفة.

خرما, نايف, وحجاج, & علي .(n.d.) .*اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، سلسلة عالم المعرفة*. المجلس الوطني للثقافة والفنون والأداب.

يونس, ف. ع., & الرؤوف, م. ع. (٢٠٠٣). *المرجع في تعليم اللغة العربية للأجانب من نظرية إلى التطبيق*. مكتبة وهبة.