مشكلات التلاميذ في الإملاء

(دراسة ميدانية بمدرسة "سدمية" الثانوية بغويانجان – جبارا، الصف الثالث نموذجا)

بحث
مقدم لنيل درجة الليسانس
في تدريس اللغة العربية

إعداد الطالبة: **ستي نفيسة**
رقم القيد: 3103151

كلية التربية
جامعة والي سونجو الإسلامية الحكومية-سمارانج
السنة الجامعية 2009/2008

Musykilat al-Talamidz fi al-Imla'
(Dirasah Maidaniyah bi Madrasah "Sadamiyah" al-Tsanawiyah bi Guyangan – Jepara, al-Shaf al-Tsalits Namudzajan)

Berbagai Kesulitan Siswa dalam Dikte (Studi Lapangan di SMP Takhasus Al-Qur`an Sadamiyah Guyangan – Jepara, Kelas III sebagai Sample)

Skripsi
Diajukan untuk memperoleh gelar Sarjana Pendidikan Islam (S.Pd.I)
pada Jurusan Pendidikan Bahasa Arab

Disusun Oleh:

SITI NAFISAH
NIM: 3103151

FAKULTAS TARBIYAH
INSTITUT AGAMA ISLAM NEGERI (IAIN) WALISONGO
SEMARANG
2008/2009

الملخص

سيتي نفيسة، 3103151، مشكلات التلاميذ في الإملاء (دراسة ميدانية بمدرسة سدمية" الثانوية بغويانجان – جبارا)، قسم تدريس اللغة العربية، كلية التربية، جامعة والي سونجو الإسلامية الحكومية، سمارانج، 2008.

إن اللغة العربية برغم من علوّ مكانتها في حياة المسلمين الإندونيسيين فهي لا تزال أجنبية لهم. وتدريسها يختلف من تدريس لغتهم الأم. وهذا الاختلاف يتطلّب الاختلاف من حيث الهدف والطريقة والمادة التعليمية. وبما أن اللغة العربية قد مرّ تعليمها في مدرسة "سدمية" الثانوية منذ تأسيسها سنة 2001، فإنها تحتاج إلى تقويم. جاء هذا البحث ليقوّم هذه العملية توضيحا لمواطن ضغف التلاميذ، لتكون نقط التركيز على الاهتمام بغية إصلاح عملية تعلم وتعليم اللغة العربية في المدرسة. وقد اخترتُ لأجل هذا التقويم وسيلة الإملاء لكونه طريقة فعالة لتعليم وتقويم قدرات اللغة العربية، وهي في هذه المدرسة لم يعطى ما له من الحقوق بحيث يختصر استعماله على تدريس الصوت واختباره فقط.

والبحث متركز على سؤالين رئيسين: (1) ما هي مواطن مشكلات التلاميذ في كتابة نص الإملاء؟ و (2) وما هي أسباب تلك المشكلات؟ وللحصول على البيانات المؤدية إلى الجواب عنهما استعملت طريقة الإملاء الاختباري. هذا البحث عن تحليل الأخطاء، ولأجل هذا العمل سلكتُ خطوتين اقترحهما Brown، هما عرض الأخطاء وتعيين مصادرها.

وفي نهاية العمل توصلتُ إلى نتائج أن هناك عدة مشكلات تواجه تلاميذ مدرسة "سدمية" الثانوية في كتابة نص الإملاء. وتلك المشكلات متعلقة برسم الحروف واستيعاب المفردات والقواعد وفهم المعنى الإجمالي للجمل المملى عليهم. ومن أسباب تلك المشكلات ما يرجع إلى طبيعة الكتابة العربية، والآخر يرجع إلى عدم دقتهم في الاستماع وضعفهم في اللغة العربية. اختلاف الصوت برموزه في بعض الكلمات العربية؛ والمد والقصر؛ والتنوين والنون الساكنة؛ من طبيعة الكتابة العربية التي توقع التلاميذ في المشكلة عند الكتابة. كما أن تقارب مخارج بعض الحروف يورث صعوبة التمييز بينها. إضافة إلى أن قلة الثروة اللغوية من المفردات والقواعد تعرقل فهم المعاني للجمل.

Abstrak

Siti Nafisah, 3103151, berbagai kesulitan siswa dalam dikte (studi lapangan di SMP Takhasus Al-Qur`an Sadamiyah Guyangan Jepara – Kelas IX sebagai sample), Jurusan Pendidikan Bahasa Arab, Fakultas Tarbiyah IAIN Walisongo Semarang, 2008.

Meskipun posisi Bahasa Arab sangat tinggi dalam kehidupan kaum muslimin Indonesia, namun tetap saja menjadi bahasa Asing yang pengajarannya berbeda dengan bahasa Ibu bagi mereka. Perbedaan ini menuntut perbedaan dari segi tujuan, metode dan materi pembelajarannya.

Oleh karena pengajaran bahasa Arab telah berlangsung di SMP Sadamiyah sejak didirikan tahun 2001 yang silam, maka proses ini memerlukan sebuah evaluasi. Penelitian ini hadir untuk mengealuasi proses ini guna menjelaskan letak-letak kelemahan siswa agar dapat menjadi titik perhatian demi perbaikan proses pembelajaran bahasa Arab di sekolah ini. Untuk tujuan ini saya telah memilih instrument dikte karena fungsinya yang ganda sebagai metode yang efektif untuk mengajar sekaligus menguji ketrampilah berbahsa Arab. Namun metode ini kurang difungsikan sebagaimana mestinya dimana penggunaannya masih terbatas untuk mengajarkan dan mengetes unsur suara saja.

Penelitian ini terfokus pada jawaban dua permasalahan yang diajukan, yaitu (1) apa sajakah kesulitan siswa dalam menulis teks yang didiktekan?, dan (2) apa sebab-sebab timbulnya kesulitan tersebut? Untuk memperleh data-data yang diperlukan saya menggunakan metode tes dikte. Mengingat penelitian ini bercorak analisis kesalahan, maka saya menempuh dua langkah sebagaimana ditawarkan Brown, yaitu deskripsi masalah dan menentukan sebab-sebab timbulnya.

Pada akhir penelitian sampailah saya pada kesimpulan akan adanya sejumlah kesulitan siswa SMP Sadamiyah dalam menuliskan teks dikte. Kesulitan-kesulitan itu berhubungan dengan penulisan huruf, penguasaan kosa kata, gramatika dan makna global kalimat yang didiktekan. Kesulitan-kesulitan itu adakalanya disebabkan oleh karakteristik tulisan Arab, dan adakalanya disebabkan oleh ketidaktelitian dalam mendengar serta lemahnya ketrampilan berbahasa Arab secara umum. Perbedaan suara dengan symbol hurufnya pada sebagian kata Arab; panjang dan pendek; tanwin dan nun mati; merupakan karakteristik tulisan Arab yang seringkali menyulitkan siswa untuk menulisnya. Kedekatan makhraj sebagain huruf dengan lainnya juga menimbulkan kesulitan untuk membedakannya. Selain itu, miskinnya bekal kebahasaan baik berupa kosakata maupun gramatika, dapat menghalangi pemahaman makna global dari kalimat.

الفصل الأول

مقدمة

أ- خلفية البحث

اللغة هي أداة الاتصال بين مجموعة من الجنس البشري ووسيلة التفاهم بينهم.[1] فاللغة العربية هي في الأصل أداة الاتصال ووسيلة التفاهم بين العرب. وقد توسع استعمالها وأصبحت -بعد أن كانت لغة شعب معين- لغة الإسلام والمسلمين. وذلك لأن الله أرسل محمدا النبي العربي رحمة للعالمين أجمعين، وأنزل عليه القرآن الكريم بلسان عربي مبين. فلغة القرآن الكريم والحديث النبيوي عربية، وهما مصدران أساسيان لدين الإسلام. ومن أراد أن يتفقه فيهما فعليه باللغة العربية. لذلك، فإن اهتمام غير العرب من المسلمين ليس بأقل من اهتمام العرب أنفسهم بها. وفي المرحلة الموالية أصبحت اللغة العربية لغة من اللغات الرسمية في هيئة الأمم المتحدة، وقد جعلت إحدى اللغات الرسمية في المؤتمرات والاجتماعيات الدولية.

إندونيسيا بلاد معظم سكانه مسلمون، بل هي أكبر بلاد إسلامي من حيث عدد السكان. مناسبة إلى كون العربية لغة تتعلق بالدين فنظر الإندونيسيين إليها مثله عند المسلمين في بقية البلدان الإسلامية، يهمهم الإحساس بأمس الحاجة إلى القدرة على قراءة القرآن الكريم وإلى فهم تعاليم دينهم، فكان تعليم اللغة العربية وتعلمها يلقيان إقبالا كبيرا من الأجيال الإندونيسية في كافة المستويات الدراسية من المدارس والمعاهد والجامعات الإسلامية، وكان علماءنا القدماء يجتهدون في أن يخرجوا أولادهم عربا يتكلمون ويتحدثون باللغة العربية.

وكانت اللغة العربية لها منزلتها الخاصة في مجال التربية بتلك المؤسسات بحيث يدرس الطلاب فيها العلوم الإسلامية من مراجعها العربية المسماة بالكتب الصفراء Kitab Kuning. تحمل تلك الكتب هذا الاسم لكونها مكتوبة على الورقات الصفراء. وهي الكتب الدينية التي يدرسها الإندونيسيون في معاهدهم الدينية. ومن جملة تلك المعاهد معهد سدمية للتربية الإسلامية. وفي المدرسة الثانوية الحاملة اسم: SMP Takhasus Al-Qur'an Sadamiyah والتي تنتمي إلى هذا المعهد قمت بالدراسة لإنجاز هذا البحث.

إن اللغة العربية برغم من علوّ مكانتها في حياة المسلمين الإندونيسيين فهي لا تزال لغة أجنبية لهم. وتدريسها يختلف من تدريس لغتهم الأم. وهذا الاختلاف يتطلّب الاختلاف من حيث الهدف والطريقة والمادة التعليمية. وتقصد باللغة الأم لغة يتلقّاها المرؤ منذ طفولته من ألسنة أمه وأبيه والمحيطين به، وهي بالنسبة للإندونيسيين اللغة الإندونيسية أم غيرها من اللغات المحلية.

وكون اللغة العربية لغة أجنبية يستلزم الاختلاف من لغتهم الأم في تعليمها. هذا بالإضافة إلى أن تعلم اللغة ليس كتعلم العلوم والمعارف، فليست عملية تعلم معرفة من المعارف هي نفس العملية التي تتم عند تعلم أو اكتساب لغة من اللغات. اللغة هي العادة التي لا يتم اكتسابها إلا بالتدريب والممارسة.[2]

إن تعلم اللغة في الحقيقة سهل بل أسهل من تعلم المعارف. ولعلّت الصعوبة ترجع إلى المناهج المستخدمة في تعلم وتعليمها، بحيث إن المواد الدراسية في المعاهد الإندونيسية متركزة على القواعد المعقدة مع اعتبار خطاء نحوي ذنبا يجب الابتعاد عنها، مما يجعل التلاميذ خائفين من قبل استعمال اللغة شفويا أو تحريريا. الخوف من الخطاء يبعدهم من اللغة التي يتعلموها.

وبما أن اللغة العربية قد مرّ تعليمها في هذه المدرسة منذ تأسيسها سنة 2001 الماضية، فإنها تحتاج إلى تقويم. جاء هذا البحث ليقوّم هذه العملية التعليمية في المدرسة توضيحا لمواطن ضغف التلاميذ، غير أن

---

[1] عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية (القاهرة - مصر: دار المعارف، ط10، د.ت)، ص 47

[2] أحمد مغفورين، المدخل الاتصالي وتنفيذه في تدريس القواعد بالمدرسة الإعدادية الإندونيسية، مذكرة الليسانس (سمارانج: كلية التربية – جامعة والي سونجو الإسلامية الحكومية، 1998)، ص3

الأخطاء المكتشفة من جواب التلاميذ في هذا البحث نعتبرها بيانات لتكون نقط التركيز على الاهتمام بغية إصلاح عملية تعلم وتعليم اللغة العربية في المدرسة. وقد اخترتُ لأجل هذه العملية التقويمية الإملاء لكونه طريقة فعالة لتعليم وتقويم قدرات اللغة العربية، وهي في هذه المدرسة لم يعطى ما له من الحقوق بحيث يختصر استعماله على تدريس الصوت واختباره فقط.

أما هذه المدرسة فهناك أسباب قادتني إلى اختيارها، أهمها:

أولا: تستظل هذه المدرسة تحت وزارة التربية الوطنية، بخلاف المدارس داخل المعاهد الإسلامية التي تنتمي إلى وزارة الشؤون الدينية.

ثانيا: تدرّس هذه المدرسة المواد الدينية الإضافية منها اللغة العربية. وهذا يختلف من المدارس الأخرى تحت وزارة التربية الوطنية.

ثالثا: هذه المدرسة وغيرها من المدارس في المعهد تقوم بإدارتها أسرتي، لذلك يهمّني نجاح عملية التعليم فيها

ب- توضيح المصطلحات

تجنبا عن خطاء فهم قراءة هذا البحث، فينبغي أن أبين المصطلحات الأساسية المستخدمة فيه. وتلك هي:

1. مشكلة

هي لغة أمر صعب أو ملتبس[3]، أو هي أمر يوجب التباسا في الفهم.[4] ومعناها اصطلاحا حالة حيرة وشك وتردد تتطلب بحثا أو عملا يجري لاستكشاف الحقائق التي تساعد على الوصول إلى الحل.[5]

2. الإملاء

قراءة النص مع الطلب من الآخر أن يكتبه

3. المدرسة الثانوية

ويقصد بالمدرسة الثانوية في مصطلح هذا البحث كما هي المستعملة في إندونيسيا تقابل المدرسة المتوسطة أوالمدرسة الإعدادية أوالمدرسة الإكمالية في مصطلح البلدان العربية.

ت- إشكالية البحث

وقد حاولتُ من خلال هذه الدراسة جواب سؤالين أساسين، هما:

1. ما هي مواطن مشكلات التلاميذ في كتابة نص الإملاء؟
2. وما هي أسباب تلك المشكلات؟

ث- أهداف البحث

ومناسبة بالإشكالية السابقة يهدف هذا البحث إلى:

1. معرفة مواطن مشكلات التلاميذ في كتابة نص الإملاء.

---

[3] محمد أبو بكر الرازي، مختار الصحاح (بيروت – لبنان: دار الكتب العلمية، 1994)، ص244.

[4] إبراهيم أنيس وآخرون، **المعجم الوسيط**، (طهران: المكتبة العلمية، د.ت)، ص 191

[5] صالح عبد العزيز وعبد العزيز عبد المجيد، **التربية وطرق التدريس**، (مكة: دار المعارف، د.ت)، ص 718

2. معرفة أسباب تلك المشكلات.

جـ أهمية البحث

أجريت هذه الدراسة لمعرفة الأخطاء التي تقع فيها التلاميذ في الإملاء وكذا أسبابها. فهذه المعلومات مهمة لتشجيعهم على التعلم للتخلص من تلك الأخطاء. أما للأساتذة فنتيجة هذه الدراسة تخبرهم مواطن ضعف تلاميذهم في اللغة العربية وينبغي لهم الاهتمام الأكثر بها في عملية التعليم. وهذه المعلومات مهمة أيضا للبحث عن الحلول المقترحة لعلاج تلك المشكلات.

حـ الدراسات السابقة

لستُ أول من قامت بمثل هذه الدراسة، فقد سبقني أشخاص عديدون. وما أوردتُ هنا نموذجا من نتائج بحوثهم التي تمكنتُ من العثور عليها. وتلك هي :

1. دراسة عن مشكلات التلاميذ وعلاجها في تعلّم قواعد النحو بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية "1" بسمارانج". مذكرة الليسانس بكلية التربية – جامعة والي سونجو الإسلامية الحكومية، كتبها أيدي شفاعة عام 2003، وبحث فيها أخطاء التلاميذ النحوية في تركيب الجمل المفيدة.
2. المشكلات القواعدية لدى تلاميذ الصف الثامن من مدرسة "الأسرار" الثانوية الإسلامية كونونج باطي سمارانج. مذكرة الليسانس بكلية التربية – جامعة والي سونجو الإسلامية الحكومية. قام بهذا البحث ستي رملة عام 2008، واكتشفت من خلاله نقاط ضعف التلاميذ في فهم القواعد العربية التي تؤدي إلى أخطائهم في الترجمة العربية – الإ ندونيسية. إضافة إلى قلة استيعابهم للمفردات العربية.
3. مشكلات التلاميذ في تعلّم الإعراب (دراسة حالة في المدرسة المكثفة بمعهد "دار النجاة" الإسلامي السلفي بجراكه – سمارانج). مذكرة الليسانس بكلية التربية – جامعة والي سونجو الإسلامية الحكومية أنجزها أحمد سوبرابتو عام 2008. وتكلم الباحث في مذكرته المشكلات الداخلية والخارجية. من المشكلات الداخلية ما يرجع إلى جسدية التلاميذ مثل صحة الجسم ووظيفية الحواس الخمس، وما يرجع إلى نفسيتهم مثل الذكاء والرغبة في التعلم. ومن المشكلات الخارجية ما يرجع إلى المعلم والمناهج والوسائل.

خـ منهجية البحث

ركيزة البحث ومجاله

البحث مرتكزة على أخطاء التلاميذ. ومجاله تلك التي تطرأ في كتابة النص المملى عليهم وترتبط بذات اللغة من رسم الحروف والمفردات والقواعد والمعنى الذي يحتوي عليه النص.

مصادر البيانات

أما البيانات الرئيسية لهذا البحث فتصدر من تلاميذ الصف الثالث من المدرسة، زيادة إليها الإضافية من مؤسس المعهد ومدرسي اللغة العربية في المدرسة.

جمع البيانات

هذا البحث بطبيعته النوعية يهتم بتنوع البيانات وتحليلها. وفي نطاق موضوع بحثي هذا، البيانات الأساسية هي أخطاء وقعت فيها التلاميذ في كتابة النص المملى عليهم. وللحصول عليها استعملت طريقة الإملاء الاختباري. هذا بالإضافة إلى طريقة المشاهدة التي استخدمتها للحصول على البيانات المتعلقة بأحوال المدرسة وعملية تعليم اللغة العربية فيها. كما أنني استعملت طريقة المقابلة لمعرفة موقف الأساتذة من أخطاء التلاميذ وكذلك الحل لعلاجها.

تحليل البيانات

هذا البحث عن تحليل الأخطاء. ولأجل هذا العمل سلكتُ خطوتين اقترحهما Brown، هما عرض الأخطاء وتعيين مصادرها.[6]

ولعرض الأخطاء إجراءات آتية:

- اطلاع البيانات المحصولة
- التصفية والتقليل
- تصنيف البيانات إلى مجموعات.
- إعطاء العلامة لكل مجموعة.
- اختبار صدق البيانات.[7]

وبعد معرفة الأخطاء ومصادرها بدأت بالبحث عن الحل المقترح لعلاجها

---

[6] D.H. Brown, Principles of Language Learning – Teaching, USA: Prentice – Hall, Inc, 1980, 39.

[7] Lexy J. Moleong, *Metodologi Penelitian Kualitatif,* (Bandung: Remaja Rosda Karya, 2002), p. 190

الفصل الثاني

الإملاء وأهمّيته في تدريس اللغة العربية

أ - مفهوم الإملاء

المعنى البسيط من الإملاء قراءة النص مع الطلب من الآخر أن يكتبه. وفي مجال تعليم اللغة يُعدّ الإملاء أسلوبا من أساليب التدريس أو أسلوبا من أساليب الاختبار.[1] يعدّ أسلوب التدريس إذ به يتمّ تدريب العناصر والمهارات اللغوية المعينة وكذا تشجيع المتعلمين على التعلم. ويعدّ أسلوب الاختبار إذ به يتمّ اختبار معرفتهم للغة ومهارة استعمالها.

قديما كان الإملاء يرتبط بمهارة تمييز الأصوات من النص المسموع فحسب. وفي هذا العصر يتوسّع معنى الإملاء وتمتدّ مهمته إلى القدرة على كتابة المسموع في عبارة مفهومة التي تتطلّب تملّك المهارات وفهم العناصر اللغوية المتنوعة. يتطلّب الإملاء مهارة الاستماع بمفهومها الواسع وهي تشمل معرفة الأصوات والتمييز بينها وكذلك فهم محتوى المسموع. كما يتطلّب مهارة الكتابة بحيث يُطلب من السامع كتابة ما يُملى عليه في عبارة مفهومة. بل يمكن ربط الإملاء بمهارة القراءة كما يظهر في الإملاء مع الجري الذي سياتي بيانه في المبحث الآتي.

يتطلّب الإملاء كذلك معرفة العناصر اللغوية من المفردات والقواعد ليفهم السامع ما يُملى عليه. وخاصة أن عملية الإملاء قد تحتوي على كلمات لا يسمعها التلميذ جيدا، أو لا يتذكّر جميع ما سمعه بالتتفصيل. وفي هذه الحالة لا يستطيع أن يكتبه إلا إذا فهم معنى النص بكامله، ولا يقتصر فهمه على الكلمات المتقاطعة التي يبنى منها النص.

تتوقف قدرة المتعلم على تركيب ما سمعه في قدرته على تركيب الجمل وفقا للقواعد الصحيحة. وكذلك كتابة الكلمات الصحيحة متوقفة في معرفة المفردات. كل ذلك يعطي صورة كاملة عن أهمية الإملاء بحيث لا يقتصر فقط على مهارة واحدة وإنما يحوي مهارات متعددة مثل الاستماع والكتابة والقواعد والمفردات. وكذا التهجئة ورسم الحروف للمبتدئين الأوائل. لذلك يعتبر الإملاء في ضوء الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة الأجنبية أسلوب الاختبار شبه المتكامل للعناصر والمهارات اللغوية.[2] هذا هو معنى الإملاء ومهمته في تدريس اللغة الأجنبية. وهو بهذه المهمة يختلف من الإملاء في تدريس اللغة لأصحابها الذي يقتصر هدفه غالبا على تدريب رسم الحروف رسما صحيحا على حسب الأصول المتفق عليها.[3] ومن هنا يتولد مصطلح الخطأ الإملائي إشارة إلى الخطأ في رسم الحروف.

ب- أنواع الإملاء

---

[1] M Soenardi Djiwandono, Tes Bahasa dalam Pengajaran (Bandung: Penerbit ITB, 1996), p. 74.

[2] Sandra J. Savigon, Communicative Competence: Theory and Classroom Practice, Texts and Contexts in Second Language Learning (California-USA: Addison-Wesley Publishing, 1983), p.260.

[3] حسن سليمان قورة، تعليم اللغة العربية دراسات تحليلية مواقف تطبيقية (القاهرة- مصر: دار المعارف، 1977)، ص189.

هناك أنواع من إملاء تبعا للتقدم الذي يطرأ على المتعلم. كل واحد منها يلائم مستواهم. ووفق هذا المستوى نستطيع أن نعرض أنواع الإملاء كما يلي:

1. إملاء الأصوات

إن اللغات تتكون من أصوات الكلام، وهي التي تشيد منها الكلمة. وإن الكلمات هي التي تشيد منها الجملة، وإن الجمل هي التي تشيد منها الكلام. فإن الأصوات هي أساس البناء التركيبي للكلام بحيث أن اللغة هي في الأساس الكلام قبل الكتابة،[4] فتعلمها يجب أن يكون أول ما يجب في تعلم اللغة. وبما أن الغرض من الإملاء بهذا النوع تدريب واختبار معرفة التلاميذ للأصوات العربية والتمييز بينها، فهو ملائم بالمبتدئين الأوائل ويتم تنفيذه من خلال المفردات المستقلة أو النص المتقاطعة كلماتها. يستطيع التلاميذ أن يكتبوا ما سمعوه بمجرد معرفتهم للأصوات، ولكن ينبغي أن تملى عليهم مفردات يعرفون معناها. وذلك لأن اللغة ليست مجرد الأصوات المسموعة، وإنما هي المعنى الذي يدل عليها. فتعليم الأصوات لا بد من أن يكون ضمن تعليم اللغة ذاتها، لأن الهدف الأخير هو اللغة و ليست الأصوات.

2. إملاء المفردات

المفردات عنصر من عناصر اللغة وتعلمها مطلب أساسي من مطالب تعلم اللغة وشرط من شرود إجادتها. فالمتعلم بحاجة كثيرة إليها. وليست القضية في تعليم المفردات أن يتعلم المتعلم نطق حروفها أو فهم معناها مستقلة فقط أو معرفة طريقة الاشتقاق منها فحسب، إن معيار الكفاءة في تعليم المفردات هو أن يكون المتعلم قادرا على هذه كلها بالإضافة إلى شيء آخر لا يقل عن هذه كلها أهمية، ألا وهو قدرته على استخدام الكلمة المناسبة في المكان المناسب.[5] وليس المقصود من زيادة الثروة اللغوية مجرد التعرف على الكلمات منعزلة كأنها مفردات في قوائم، بل التعرف عليها عن طريق ربطها بمعناها وسياقها ولفظها وشكلها.[6] هذا هو المقصود باستيعاب المفردات الذي هو القدرة على استخدامها.

اللغة هي عبارة عما في ذهن الإنسان. والعبارة مجموعة الكلمات المركبة في نظام

معين، وليست هي تركيب عشوائي منها. فتدريس المفردات لا بد من وضعها في سياق

استعمال.[7] تماشيا بهذا المعنى فإملاء المفردات لا بد من أن يكون في جملة كاملة لكي يفهم المتعلم استعمال المفردات.

3. إملاء موسّع

---

[4] كمال إبراهيم بدري، علم اللغة المبرمج (الرياض- المملكة العربية السعودية: جامعة الملك سعود، د.ت)، ص11

[5] رشدي أحمد طعيمة، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأسالبه (الرباط- المملكة المغربية: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، 1989)، ص194.

[6] علي الحديدي، مشكلات تعليم اللغة العربية لغير العرب (القاهرة- مصر: دار الكاتب العربي، 1966)، ص 170

[7] David Nunan, Language Teaching Methodology, New York – USA: Phoenix ELT, 1995), p.121.

سميته إملاء موسّعا لتوسع مجاله إلى عناصر ومهارات لغوية متعددة منها الأصوات والمفردات والقواعد وفهم المسموع وترجمته إلى لغة الكتابة. ولأن لا يساوي هذا الإملاء النوعين الأولين لا بد من الاهتمام بطول القطعة التي تملى على التلاميذ، بحيث لا يصبح إملاء المفردات بل وإملاء الأصوات لقصير القطعة، ولا يجاوز قوة ذاكرتهم لطولها.

ت- مادة الإملاء

تم تنفيذ الإملاء باستعمال النص المناسب للمتعلمين من حيث المفردات والقواعد والأسلوب والطول والقصر وكذا محتواه. وينبغي في اختيار ذلك النص مراعاة ما يلي:

1. أن يشتمل على معلومات مشوقة للمتعلمين وتمدّهم بألوان من الثقافة والخبرة.
2. أن تكون اللغة مناسبة بمستوى المتعلم، ولا مجال هنا للمفردات الصعبة للمبتدئين.
3. أن تكون الفقرة مناسبة من حيث الطول والقصر.
4. ألا يكلف المدرس في تأليفها.
5. لا مانع من اختيار قطعة الإملاء من موضوعات القراءة.[8]

ث- منافع الإملاء

للإملاء منافع كثيرة منها:

1. صلاح استعماله لجميع مراحل التلاميذ وفقا لنوعه وصعوبة نصه
2. يمكن تنفيذه في فصل كبير
3. سهولة إعداده وتنفيذه
4. تدريب المهارات والعناصر اللغوية
5. تقوية ذاكرة قصيرة المدى
6. التصحيح يستطيع أن يقوم به التلاميذ
7. سرعة الحصول علي الرجعية
8. يستطيع المدرس أن ينظر إلى عمل المتعلمين وهو يملي عليهم
9. مساعد التركيز على الدرس أثناء الإملاء وبعده

جـ- تنفيذ الإملاء

لقد سبق الكلام أن الإملاء أسلوب من أساليب التدريس أو أسلوب من أساليب

الاختبار، فيمكن فعله في كل حصة اللغة العربية إضافة إلى طريقة أخري في تعليم مادة من المواد الدراسية. ولكني لا أرى حسن استعماله المستقل طوال حصة كاملة. وذلك لأن الغرض الرئيسي منه جلب اهتمامهم

[8] قارن بـ: عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية (القاهرة- مصر: دار المعارف، ط7، د.ت)، ص196- 197.

بالدرس وتنبيه نقط ضعفهم ثم تشجيعهم على التعلم. فأحسن وقت لإلقاء الإملاء في بداية الحصة قرابة خمس عشرة دقيقة من الوقت. ومن المستحسن أن يستعمل المتعلمون قلم الرصاص ليسهلهم على تصحيح ما كتبه، وأن يكتبه على كراسة مخصصة لمعرفة تقدمهم في الإملاء.

وللإملاء تقنيات أذكر بعضها في الآتي:

التقنية 1: الإملاء البعضي Cloze Dictation

وزّع النص إلى التلاميذ بعد نزع المفردات المعينة. ثم اقرأ كامل النص مرة واحدة. والمطلوب منهم ملؤ تلك الفراغات وفقا لما سمعه[9]. وهذا النوع من الإملاء مناسب لاختبار مدى فهم التلاميذ للمفردات.

مثال:

صنع القهوة

تصنع أمي (1)**القهوة**. وطريقة ذلك أن (2)**تسكب** الماء في (3)**إبريق** خاص بصنع القهوة ثم تضعه فوق النار. فإذا (4)**غلى** الماء تضيف عليه (5)**كمّية** من السكر و(6)**البُنّ**، وتقلب المزيج بـ(7) **ملعقة** صغيرة لـ (8)**يمتزج** بالماء جيدا. ثم تترك الإبريق فوق النار لـ (9)**ينضج** ما فيه. وهكذا نشرب القهوة عند (10)**النهوض** من النوم صباحا.[10]

التقنية 2: الإملاء مع الجري Running Dictation

قسّم الفصل إلى مجموعات تتكون من عدة تلاميذ. وليُختار منهم واحد كاتب وواحد جار. ضع النص في نهاية القاعة ليذهب إليه الجاري ويقرأ ما تيسر له حفظه ثم يعود إلى فرقته ويمليه ليكتبه الكاتب على ورقة أو سبورة مجهزة.[11] و يستطيعون أن يتبادلوا في الدور لأن يعمل كل من في المجموعة. وهكذا تتكرر العملية حتى ينتهي النص أو الوقت وفقا لما اتفقوا من قبل. ويتم من الإملاء بهذه التقنية تدريب ثلاث مهارات: قراءة واستماع ثم الكتابة.

مثال:[12]

الرياح

تمرّ الرياح آنا لطيفة وآنا متأوّهة، فنسمعها صافرة ولا نشاهدها، نشعربها ساخنة أحيانا وباردة أحيانا أخرى ولا نراها. فكأنّها بحر يغمر أرواحنا ويتلاعب بأفئدتنا وهي ساكنة. من الجنوب تجيء حارّة ومن الشمال تاتي باردة. يعجبني صوتها بين الأغصان في الحدائق.

---

[9] Djiwandono, Tes Bahasa, p. 76.

[10] الكلمات المسوّدة والمسطورة تحتها هي المحذوفة في ورقة المتعلمين والمطلوبة منهم كتابتها وفق ما سمعوه من قراءة المدرس.

[11] Amy Lighfoot, Using Dictation, (British Council, India, www. useit.vn)

[12] ورقات محاضرة الأستاذ أحمد مغفورين في مادة النحو 2 بقسم تدريس اللغة العربية بالكلية.

التقنية 3: الإملاء المعياري Standard Dictation

اقرأ النص ثلاث مرات. الأولى قراءة كامل النص ليعرف المتعلمون الصورة العامة من النص. والقراءة في هذه المرة بسرعة عادية. والثانية قراءة النص قطعة بعد قطعة. وبين كل قطعتين فترات تمكن التلاميذ من كتابتها. وتلك القطعات لا بد من أن يكون جزءا معقولا من النص بحيث يستطيع أن يتذكر السامع في قصير المدة. والثالثة إعادة قراءة كامل النص ليتسنى المتعلمون أن يعيدوا النظر إلى ما كتبه. وتكون القراءة في هذه المرة بمثل سرعة الأولى.[13]

مثال:

التلفاز

كثيرة هي المخترعات الحديثة،// ومعظمها يهدف إلى خير الإنسان إذا أحسن إستغلالها وتوظيفها.// ومن هذه المكتشفات جهاز التلفاز،// وهو وسيلة تنقل إلى المشاهد الصوت والصورة،// وله فوائد جمّة لا تحصى// كما له مخاطر جسيمة وقاتلة// إذا لم يحسن وضعه في إطاره الصحيح.// فالتلفاز سلاح ذو حدّين،// إنه يقدم السلوى والمعرفة ويواكب التطور،// ولكنه أحيانا يكون سبيلا للانحراف والسقوط في مهاوي الكسل والضياع.// لنستفد من هذه الوسيلةالإعلامية،// ولنستخدمها جيدا ومستقيما.[14]

حـ تصحيح الإملاء

تمثل عملية التصحيح لأي فرع من فروع المعرفة جانبا تربويا مهما، لأن وقوف المتعلم على صحة ما صدر منه – خاصة إذا كان فوريا – تصحيح للعملية التعليمية، بل وضمان لما قد يحيط بظروف المتعلم من النسيان، وسائر ما يعوق الفهم الصحيح لأبعاد عملية التعلم. وفي جانب المتعلم، إنه حين يرى نفسه في خطأ، سوف يتعلم منه بأن لا يكرر الخطأ نفسه.[15] من هنا تبدو الحاجة ملحة للوقوف على الإجراءات المتعددة التي يمكن عن طريقها تصحيح عمل المتعلم.

أما تقييم الإملاء فيتمّ بناء على عدد الكلمات الصيحية مقارنة بها الخاطئة. والأخطاء المتكررة تعدّ خطأ واحدا لتوحّد نوعه. ومن الخطأ زيادة كلمات غير موجودة في النص. وينبغي أن نفرّق الأخطاء بين الجلي منها والخفيف. فالجلي هو الذي يغير المعنى مثل الخطأ في المفردات والقواعد. والخفيف هو الحطأ في رسم الحروف بحيث لا يتخلّل المعنى بسببه.

---

[13] Savigon, Communicative Competence, p.260.

[14] ورقات محاضرة الأستاذ أحمد مغفورين في مادة المطالعة 2 بقسم تدريس اللغة العربية بالكلية.

[15] إبراهيم محمد عطا، طرق تدرس اللغة العربية والتربية الدينية، جـ1 (القاهرة- مصر: مكتبة النهضة المصرية، ط3، 1996)، ص208.

الفصل الثالث

مدرسة "سدمية" الثانوية

وتدريس اللغة العربية فيها

أ- مدرسة "سدمية" الثانوية

1- صورة عامة عن المدرسة

غويانجان Guyangan قرية صغيرة في شمال جزيرة جاوى. وهي تابعة لبلدية بانجسري Bangsri. تبعد غويانجان بحوالي 15 كيلو مترا عن مدينة جبارا Jepara ، وهي واحدة من ولايات جاوى الوسطى. وإلى هذه المدينة المشهورة بمنتوجاتها الأثاثية تنتمي قرية غويانجان التي يقع فيها معهد "سدمية" للتربية الإسلامية. أسس السيد نخراوي الحاج هذا المعهد في 18 يوليو 1999 أملًا لتكوين الأجيال المسلمة الذكية المتحلية بالأخلاق الكريمة والاعتماد على النفس والإتقان في العمل ذات شعور بالمسؤولية.

ولتحقيق هذه الآمال المحمودة تم فتح المدارس بمراحلها المتنوعة، إضافة إلى الشركة التعاونية (KOPPONTREN) داخل المعهد. وتلك المدارس هي:

- روضة الأطفال (RA)
- الروضة القرآنية (TPQ)
- المدرسة الابتدائية الإسلامية (MI)
- المدرسة الثانوية (SMP) التخصصية
- مدرسة التكوين المهني (SMK)
- المدرسة الدينية (MADIN)

هذه ا المدارس كلها تحمل اسم "سدمية" إشارة إلى أنها تابعة للمعهد المذكور. أما كلمة سدمية فمأخوذة من "سدام"، وهو اسم لجد مؤسس هذا المعهد. وفي المدرسة الثانوية التخصصية بهذا المعهد قامت الباحثة بعمل بحثها. تأسست هذه المدرسة سنة 2001 حاملة اسم: SMP Takhasus Al-Qur'an Sadamiyah. ظهور لفظ القرآن اسما للمدرسة يشير إلى اهتمامها بتحفيظ التلاميذ ما تيسّر حفظه من القرآن الكريم.

2- المناهج الدراسية المتبعة

ليس كمثل عامة المدارس ضمن عامة المعاهد الإسلامية في إندونيسيا التي تتبع إدارة الشؤون الدينية، فمدرسة سدمية الثانوية التخصصية تستظل تحت إشراف إدارة التربية الوطنية، إلا أنها تضيف المواد الدينية الإسلامية في مناهجها وفاء لاسمها. وبالتفصيل تكون مناهج الدراسة فيها كما يلي:

جدول المناهج الدراسية

رقم	المادة	الصف و عدد الحصة		
		الأول	الثاني	الثالث
1	التربية الإسلامية	9	8	8
2	العلوم الطبيعية	4	4	4
3	العلوم الاجتماعية	3	3	3
4	اللغة الإندونيسية	5	5	5
5	اللغة الإنجليزية	5	5	5
6	اللغة العربية	4	4	4
7	التربية الوطنية	2	2	2
8	الرياضة البدنية	2	2	2
9	الرياضيات	5	5	5
10	فن النقش	1	1	1
11	التربية الفنية والابتكارية	2	2	2
12	التعريف بنهضة العلماء	1	1	1
14	تكنولوجية الاتصالات	2	2	2
15	الخط	1	1	1
16	اللغة الجاوية	1	1	1
	المجموع	47	46	46

يبدو من الجدول المذكور أن المدرسة تزود تلاميذها بالمواد الدينية في 8 – 9 حصص في الأسبوع بخلاف عامة المدارس العمومية التي تدرس هذه المادة حصتين فقط. وهذه المادة تدرس من الكتب "الصفراء" العربية مع ترجمتها إلى اللغة الجاوية بالطريقة المعتادة عند الباسنترينات الجاوية. وهذه الطريقة تدرب التلاميذ قراءة النصوص العربية وفهمها مع التحليل الدقيق للجانب النحوي. أما الكتب المستعملة فهي متن الغاية والتقريب للفقه، الأخلاق للبنين والأخلاق للبنات ووصايا الآباء للأبناء للأخلاق، وشفاء الجنان وهداية المصبيان للتجويد. فنستطيع أن نعتبر تعليم هذه المواد حصصا إضافية لتعليم اللغة العربية.

3- الأساتذة والتلاميذ

المعلم عنصر أساسي من عملية التعليم إضافة إلى المتعلم والمناهج. له دور هام في عملية التربية والتعليم، وعليه يتوقف مدى نجاح المنهج في تحقيق أهدافه. ولهذا فإن نجاح المنهج يتوقف بنسبة كبيرة على مدى إيمان المدرس به، ومدى استعداده لتنفيذه ومدى كفايته وقدرته على تدريس مقرراته

وأنشطته. فلذلك على المعلم أن يكون لديه الكفايات المفروضة لأداء مهمته. يتفق المهتمّون بسيكولوجية التعلم أن المعلم المؤهَّل هو الذي يحدث التغيرات المرغوبة في سلوك التلاميذ، ولم تعد مهامّ المعلم تقتصر على نقل المعرفة إلى التلاميذ، فقد أصبح يطالب بمهام متعددة ولا بدّ من تدريبه على تلك المهام ليقوم بها بكفاءة. وما يرجى منه نجاح التلاميذ في تعلّمهم.[1]

ولضمان سير عملية التعليم يعمل في هذه المدرسة 31 معلما، وفي مقدمتهم الأستاذ زين المعارف رئيسا لهم. ومن المدرسين من تخرجوا من الجامعات بتخصصاتهم المختلفة و بعضهم متخرجون من المعاهد الإسلامية.

أما التلاميذ في هذه المدرسة فعددهم 377، المنتشرون في 9 فصول. 3 فصول للصف الأول، و3 فصول للصف الثاني، و3 فصول للصف الثالث. ومن التلاميذ من أكملوا دراستهم في المدارس الابتدائية العامة 90 %، بينما أكمل الآخرون في المدارس الابتدائية الإسلامية 10%. بعضهم يسكنون في المعهد و بعضهم في بيوت والديهم.

جدول عدد التلاميذ

	الصف الأول			الصف الثاني			الصف		
	A	B	C	A	B	C	A	B	C
ذكور	-	40	16	-	45	22	19	20	40
إناث	40	-	27	45	-	21	22	20	-
مجموع	40	40	43	45	45	43	41	40	40
	123			133			121		

والبحث متركز على تلاميذ الصف الثالث لكونه المرحلة الأخيرة من المدرسة، و قد تعلموا فيه خلال السنتين الماضيتين. وتم اختيار فصل واحد من الصف دون الآخرَين نظرا لعشوائية توزيع التلاميذ إلى فصوله الثلاثة.

ب- تدريس اللغة العربية في مدرسة سدمية

تتميز المدرسة من غيرها من المدارس التابعة لإدارة التربية الوطنية، بتعليمها المواد الدينية الإسلامية الإضافية، منها اللغة العربية.

1- الهدف والطريقة

إن كل عمل يقوم به الإنسان مهما كان بسيطا لا يخلو من هدف يرمي إليه من خلاله. وأولى الناس برصد الأهداف والعمل من أجل تحقيقها هو المعلم. فالعملية التعليمية لا تعدّ إلا بالقدر الذي تحققه

[1] محمود علي السمان، التوجيه في تدريس اللغة العربية (القاهرة – مصر: دار المعارف، د.ت)، ص 89.

من أهداف وما تصل إليه من غايات تظهر في سلوكات التلاميذ وتصرفاتهم، وليست هياكل وبنايات وأجهزة ومجموعة من التلاميذ والأساتذة. وإن كانت كل هذه الأمور من أساسيات التربية المدرسية، إلا أن عملية التعليم قبل ذلك وبعده هي أهداف يسعى إليها المعلمون إلى تحقيقها وإنجازها بكيفية منظمة وموجّهة تترجم في شكل قيم ومعارف وخبرات ومهارات تسمح للفرد بالكشف عن طاقاته وإبراز قدراته.

ومن ثمّ فإن الأهداف التعليمية هي العنصر الأساسي من عناصر المنهج، لأن جميع العناصر الأخري من المحتوى والطريقة والتقويم تنطلق منها وترتبط بها ارتباطا وثيقا. فهي تعتبر المقياس الذي يعرف به مستوى التحصيل خلال النشاط الدراسي.[2] ويقصد بالأهداف هي القدرات التي ينبغي للتلاميذ اكتسابها بعد انتهاء العملية التعليمية.[3] أو هي النتاجات التعليمية المخططة التي يسعى المجتمع والنظام التعليمي والمدرسة إلى مساعدة التلميذ على بلوغها بالقدر الذي تسمح به إمكاناته وقدراته وبما تسمح بها قدرات وإمكانات المؤسسة التعليمية.[4]

ويهدف تدريس اللغة العربية في هذه المدرسة أساسا إلى أن يكون التلاميذ قادرين على فهم القرآن الكريم والأحاديث النبوية الشريفة. إنني لا أقصد بهذا الكلام إهمال المدرسة الجوانب اللغوية والمهارية الأخرى، غير أن اهتمام المدرسة بجانب القواعد والترجمة الحرفية أكثر منه بالجوانب الأخرى. والدليل على ذلك أن تفاصيل الأهداف المكتوبة في منهجها هي:

- يفهمون نظام الأصوات ومعنى المفردات العربية المتعلقة بحياتهم اليومية في البيت والمدرسة.
- يفهمون أنماط الجمل من حيث القواعد الصرفية والنحوية المقررة.
- يستطيعون استعمال المفردات وأنماط الجمل المدروسة في المحادثات البسيطة
- يفهمون معنى النصوص العربية المناسبة للمرحلة.
- يستطيعون تركيب الجمل في الإنشاء الموجه مستعينين بالمفردات وأنماط الجمل المدروسة.

تلك هي الأهداف المقررة لتدريس اللغة العربية في المدرسة. غير أنني لاحظت أن في واقع الأمر لايتوجه الأساتذة إلى تحقيق هذه ألأهداف بشكل متوازن بحيث اهتمامهم بمهارة القراءة أكثر منه بالمهارات الأخرى. وتظهر الاهتمام الأكثر لجانب القراءة في الطريقة المستخدمة للتدريس.

معهد "سدمية" –المدرسة الثانوية التخصصية جزء منه- مثل غيره من المعاهد الدينية في البلاد. اللغة العربية فيها وسيلة لفهم الكتب التراثية الدينية القديمة المدروسة في المعاهد "السلفية" الإندونسية فالطريقة المستخدمة لتدريسها هي الطريقة التقليدية التي تتمثل في:

- قراءة الأستاذ المادة وترجمته وشرحه
- استماع التلاميذ إلى ملاحظة الأستاذ ودونوها حول الكلمات الصعبة في كتبهم.

هذه هي الطريقة المستعملة لتدريس اللغة بالمدرسة، وهي الطريقة نفسها لتدريس المواد الدينية. والتعليم بهذه الطريقة يجعل التلاميذ معتمدين على الآخر في تعلمهم ولا يشجعهم على التعلم الذاتي. إذ التعليم بمعناه الجديد ليس إلقاء المواد إلى أدمغة التلاميذ فقط، بل أكثر من ذلك جعل التلميذ يتعلم.[5]

وهذه الطريقة مناسبة إلى حد ما لتدريس المواد الدينية بحيث إن الهدف هو محتوى النص. أما لتعليم اللغة فهي غير مناسبة، وحتى لتدريس مهارة القراة، لأن الهدف هو النص ذاته وليس المحتوى. أضف إلى ذلك أن الخبرة للاستعمال شيء مهم لتعلم اللغة الأجنبية واكتسابها. فالتجربة والخطأ استراتيجية

---

[2] محمد صالح حثروبي، نموذج التدريس الهادف (عين مليلة – الجزائر، دار الهدى، 1997)، ص19.

[3] Haryanto, Perencanaan Pengajaran (Jakarta: Rineka Cipta, 2000), p. 34 – 54.

[4] محمد مزمل البشير و محمد مالك محمد سعيد، مدخل إلى المناهج وطرق التدريس (الرياض- المملكة السعودية: دار اللواء، ط2، 1995)، ص 22.

[5] صالح عبد العزيز وعبد العزيز عبد المجيد، التربية وطرق التدريس (مكة- المملكة السعودية: دار المعارف، د،ت)، ص159.

محمودة في تعلم اللغة الأجنبية. إذ من الخطأ يعرف المتعلم الصواب، ولا يرتكب بمثل ذلك الخطأ مرة أخرى.

2- المادة والكتاب المقرر

تماشيا مع الأهداف المقررة فمادة تعليم اللغة العربية بهذه المدرسة مكونة من عناصر اللغة الثلاثة ومهارتها اللأربعة. ولها أربع حصص لكل فصل في الأسبوع، حصة للنحو، وحصة للصرف وحصتين مخصصتين لتعليم المهارات اللغوية. ولأجل ذلك لقد اختارت المدرسة الكتب المقررة المناسبة لتعليم تلك المواد. وتلك الكتب هي:

- النحو: كتاب متن الأجرومية للصنهاجي
- الصرف: كتاب الأمثلة التصريفية لمعصوم علي
- اللغة العربية الشاملة: كتاب مدارج اللغة العربية لعمر عبد الجبار (الصف الأول)، وكتاب اللغة العربية للمدارس والمعاهد بإندونيسيا الجزء الأول A (الصف الثاني)، وكتاب اللغة العربية للمدارس والمعاهد بإندونيسيا الجزء الأول B(الصف الثالث).

وبما أن أن الإملاء الاختباري لهذا البحث موجه إلى تلاميذ الصف الثالث من هذه المدرسة، فأورد هنا مواد اللغة العربية للصفين الأول والثاني. وذلك لأن لا يخرج النص المملى عليهم من إطار ما قد درسوه خلال السنتين.

الصف الأول

النحو

الكلام وأقسامه الإعراب وأنواعه	علامات الإعراب المعربات

الأفعال مرفوعات الأسماء	الفاعل المفعول الذي لم يسم فاعله

الصرف

- التصريف الاصطلاحي للفعل الثلاثي المجرد

فعَل – يفعُل	(نصَر – ينصُر)	فعِل – يفعَل	(علِم – يعلَم)
فعَل – يفعِل	(ضرَب – يضرِب)	فعُل – يفعُل	(حسُن – يحسُن)
فعَل – يفعَل	(فتَح - يفتَح)	فعِل – يفعِل	(حسِب – يحسِب)

- تصريف الفعل الماضي
- تصريف الفعل المضارع

اللغة العربية المتكاملة

الدرس الأول: هذا + اسم مذكر

الدرس الثاني: هذه + اسم مؤنث
الدرس الثالث: أنا/هو + فعل مضارع
الدرس الرابع: أنا/هو + فعل مضارع + مفعول به
الدرس الخامس: جمل فيها ظرف مكان
الدرس السادس: أعضاء الجسم
الدرس السابع: أنتَ + فعل مضارع / فعل أمر
الدرس الثامن: جمل فيها حرف الجر
الدرس التاسع: اللباس
الدرس العاشر: أنا / أنتَ / هو / هي + فعل مضارع
الدرس الحادي عشر: الألوان
الدرس الثاني عشر: مبتدأ + خبر (صفة)

الصف الثاني
النحو

المبتدأ والخبر	التوكيد
كان وأخواتها	البدل
إن وأخواتها	منصوبات الأسماء
النعت	المفعول به
العطف	

الصرف

- تصريف الفعل الثلاثي المزيد بحرف
- تصريف الفعل الثلاثي المزيد بحرفين
- تصريف الفعل الثلاثي المزيد بثلاثة أحرف

اللغة العربية المتكاملة
الدرس الأول : في المدرسة
الدرس الثاني : لعب كرة القدم
الدرس الثالث : في البيت
الدرس الثاني : خدّام الوطن

3- **القائم بمهمة التدريس**
أما المسؤولون لتدريس اللغة العربية فهم:
1. الأستاذ نخراوي مدرس النحو، ومتخرج من جامعة نهضة العلماء بسوراكارتا ومن المعاهد الإسلامية

2. الأستاذ يونس الحافظ مدرس الصرف ومتخرج من الجامعة الإسلامية الحكومية بسلاتيجا ومن المعاهد الإسلامية
3. الأستاذة ستي حكمة مدرسة اللغة العربية المتكاملة ومتخرجة من جامعة نهضة العلماء بسوراكارتا ومن المعاهد الإسلامية

نظرا إلى الخلفية الدراسية لأساتذة اللغة العربية بهذه المدرسة فهم غير متخصصين بتعليم هذه المادة. لذلك لاحظت أنهم لا يزالون متابعون الطرق التقليدية في تعليمهم، بحيث يركزون على جانب القواعد والترجمة، بل وحتى في تدريس مادة الحوار والمحادثة. غير أنا لا نستطيع أن نحكم نجاحهم أو فشلهم في أداء مهمتهم إلا بعد ملاحظة نتيجة التلاميذ في الامتحان. وفي إطار هذا البحث وسيلة الامتحان المستعملة هي الإملاء.

الفصل الرابع
مشكلات التلاميذ في الإملاء

أ- مادة الإملاء وكيفية تنفيذه

مناسبة لطبيعة موضوع هذا البحث فالبيانات الأساسية له حصلتُ عليها عن طريق الإملاء نحو التلاميذ المعنيين. وقد اخترت لأجله النص المناسب للمرحلة. من حيث المحتوى كان النص يدور حول حياة التلاميذ اليومية، وهي موضوع تكلم عنه التلاميذ كثيرا خلال السنتين. ويرجى من اختيار هذا الموضوع أن لا يجدوا مفردات صعبة من النص المملى عليهم حتى يكون اهمامهم متركزا على مضمون النص. ومن حيث اللغة كان النص لا يخرج من إطار ما قد درسوه. فمفردات النص كلها موجودة في قائمة المفردات المدروسة، وكذلك القواعد المستعملة. أما النص بكامله فهو جديد لهم، وذلك لأن يكون الجواب معتمدا على فهمهم للنص، ولا على حفظهم له.

وفيما يلي النص المقصود:

Instruksi!

Anda akan mendengar teks dikte tiga kali.

Pertama, paragraf akan dibaca dengan kecepatan biasa. Kalian tidak perlu menulis apapun, cukup mendengarkan dan memahaminya.

Kedua, paragraf akan didiktekan. Kalian harus menulis semua yang kalian dengar. Untuk itu paragaf akan dibagi menjadi beberapa bagian. Setiap bagian akan dibaca hanya sekali. Kalian akan diberi waktu cukup untuk menulis bagian paragraph tersebut sebelum dibacakan bagian berikunya.

Ketiga, paragraf akan dibacakan lagi dengan kecepatan biasa. Setelah itu kalian akan diberi waktu untuk mengecek kembali kebenaran tulisan.

يقوم خالد من النوم عند الفجر،// ويتوضأ في البيت// ثم يصلي الصبح في المسجد.// خالد لا ينام بعد الصلاة،// هو يقرأ القرآن.// يذهب إلى المدرسة بالدرّاجة مع أصدقائه.// ويوم العطلة لا ينام خالد.// في الصباح ينظّف غرفة الجلوس،// وأخته فاطمة تغسل الملابس.// وفي المساء يلعب خالد كرة القدم

ب- مواقع مشكلات التلاميذ في الإملاء

الكتابة وسيلة من وسائل الاتصال التي بواسطتها يمكن للتلاميذ أن يعبر عن أفكاره، وأن يقف على أفكار غيره، وأن يبرز ما لديه من مفهومات ومشاعر، ويسجل ما يود تسجيله من حوادث ووقائع. وكثيرا ما يكون الخطأ الكتابي أو في عرض الفكرة سببا في قلب المعنى. ومن ثم تعتبر الكتابة الصحيحة عملية مهمة في التعليم على اعتبار أنها عنصر أساسي لنقل الأفكار والتعبير عنها، والوقوف على أفكار الغير والإلمام بها.

وتدريب التلاميذ على الكتابة في إطار العمل المدرسي يتركز في العناية بأمور ثلاثة: (1) قدرة التلاميذ على الكتابة الصحيحة إملائيا، و(2) إجادة الخط، و(3) قدرتهم على التعبير عما لديهم من أفكار في وضوح ودقة.[1] أي لا بد أن يكون التلاميذ قادرا على رسم الحروف رسما صحيحا، وإلا اضربت الرموز واستحالت قراءتها. وأن يكون قادرا على كتابة الكلمات بالطريقة التي اتفق عليها أهل اللغة وإلا تعذرت ترجمتها إلى مدلولاتها. وأن يكون قادرا على اختيار الكلمات ووضعها في نظام خاص، وإلا استحال فهم المعاني والأفكار التي تشتمل عليها. وعلى ضوء هذه الفكرة قسمت المشكلات التي تواجه التلاميذ فى الإملاء الذي قمت بإجراءها لهم.

اعتمدتُ في البيان عن تلك المشكلات على اللأخطاء التي وقع فيها التلاميذ من خلال كتاباتهم النص المملى عليهم. ثم وضعت تلك الأخطاء في مجموعات وفقا لاتفاق خصائصها.

وتلك المجموعات هي:

1- مشكلات في رسم الحروف

هناك كثير من الكلمات التي أخطأ التلاميذ في كتابتها. وما أوردت هنا نموذج منها، هي كما في الجدول الآتي:

رقم	الكلمة	موقع الخطأ	رقم التلميذ
	يتوضأ	يتوضء، يتوضاء	18، 11، 17، 24، 39
	الصلاة	البصلاة	7، 37
	العطلة	العطبلة	
	ينظف	ينظبف	26، 15
	الفجر		6، 37، 39، 38
	الصباح	الصـاح	18، 22، 9، 7، 39، 28
	يغسل		5، 40، 39

اللغة هي أداة التفاهم بين مستعمليها شفويا كان أم تحريريا. واللغة المنطوقة تتطلب صحة النطق ودقة الاستماع، أما اللغة المكتوبة فتطلب صحة رسم حروفها لأن لا يسيء القارء فهمها. ويظهر من الجدول المذكور أن التلاميذ أخطؤا كثيرا في رسم الحروف العربية مما يستلزم الاساتذة الاهتمام الأكثر بهذه المشكلة.

كتابة " " - مثلا- يحتمل القراءتين، الأولى يتوضأ وينقصه ذيل بعد رأس حرف الضاد؛ والثانية يتوظأ وينقصه العمود فوق رأس حرف الظاء. ولكل من الاحتمالين معناه الخاص به. فالخطأ في رسم الحروف يورث الخطأ في القراءة مما يؤدي إلى الخطاء في المعنى.

أما مواطن الأخطاء الأخرى الموجودة في الجدول فهي: زيادة أو نقص موقع النقطة للحروف المعيّنة مثل "ص" و "س" و "ط" و "ج" في حالة ربطها بحرف آخر، فقد يخطئ التلاميذ في رسم هذه الحروف، إما بنقص موقع النقطة وإما بزيادته.

[1] حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق (دون مدينة النشر: الدار المصرية اللبنانية، د.ت)، ص311.

والسبب من مثل هذه الأخطاء عدم دقة التلاميذ في معرفة الرسم الصحيح للحروف، خاصة في حالة اتصالها بحرف آخر. وذلك لأن معظم الحروف العربية يتغير من صورته الأصلية إذا اتصل بحرف آخر قبله أو بعده. وغني عن البيان أن تغير أشكال الحروف بتغير مواضعها في الكلمة يستلزم إجهاد ذهن المتعلم خلال تعلمه الكتابة.

فعلى مدرس اللغة العربية أن يهتمّ بهذا الأمر في تدريس الحروف، بأن يدرب التلاميذ على كتابتها كتابة صحيحة من حيث الرسم، وأن يقوم بتصحيح الأخطاء التي وقعوا فيها التلاميذ لأن لا تصبح عادة يرتكبها التلاميذ من غير شعور في الخطأ. وأن يشارك في هذا الاهتمام مدرسوا المواد الدينية، بحيث يستعملوا الحروف العربية في كتابة الآيات القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة. وذلك لتكوين العادة السليمة منذ بداية تعلم التلاميذ الحروف العربية. وبهذا يتعودون على رسم الحروف رسما صحيحا. والقاعدة العامة تقول: "الحماية خير من العلاج".

2- مشكلات في المفردات

المفردات التي وقع التلاميذ في الخطأ كثيرا هي:

1	الكلمة	موقع الخطأ	رقم التلميذ
2	يقوم	يكوم، ياكوم،	18، 21، 31
3	خالد	خالدون، خاليد	15، 33
4	من النوم	من نّوم، منّوم،	5، 28
5	عند	-	-
6	الفجر	الفجري	37
7	يتوضأ	ياتواضع، يتوضع، يتواضع، يتوالضاء، يتوضئو، يتوالضعو	5، 7، 9، 15، 21، 25، 30، 31، 33، 37، 38
8	في	-	-
9	البيت	-	-
10	ثم	-	-
11	يصلي	يصل	26، 28
12	الصبح	صّبح، سبح	5، 7، 9، 27، 28، 30، 33، 37، 38، 39، 40
13	المسجد	-	-
14	لا ينام	لا ينمو، ينام، لا ينامو، لا ينم	5، 6، 7، 9، 25، 27، 33، 38، 40
15	بعد	-	-
16	(بعد) الصلاة	الصلة، صّلاة	5، 7

17	هو	-	-
18	يقرأ	-	-
19	القرآن	قرآن	26
20	يذهب	-	-
21	إلى	-	-
22	المدرسة	-	-
23	بالدرّاجة	بدرّاجة، بددرّاجة، ب الدرّاجة، بالدرّاجت، بد الرّاجة، بدرّجد	5، 9، 11، 18، 21، 25، 27، 28، 31، 33، 37، 38، 39، 40
24	مع	مأ، معا، ماع	5، 18، 28
25	أصدقائه	الصدقائهي، أصدقاعه، أسدقائه، أسدقاعه	5، 6، 7، 9، 11، 15، 18، 21، 26، 28، 31، 33، 37، 38، 40
26	يوم (العطلة)	يومل	5، 9،
27	العطلة	أتلة، العطلت، الأطلاة، العدلة، العتلة، لعقلت، أدلة، الئدلة، العطل ة، الئطلاط، الئطلت	5، 6، 7، 9، 11، 15، 18، 21، 24، 26، 28، 31، 33، 37، 38، 39
28	الصباح	الصبح	5، 6، 21، 31، 40
29	ينظّف	ينذف، ينضف، يندف،	5، 6، 7، 9، 18، 21، 26، 31، 37، 39، 40
30	غرفة (الجلوس)	الغرفة، غرفت، غرفتا،	7،
31	الجلوس	الجلْس، جلْس	33، 39، 40
32	أخته	أخطه، أختها	15، 28، 39،
33	فاطمة	فتمة، فاتمة، فتماة،	5، 18، 26، 27، 28، 38،
34	تغسل (الملابس)	يغسل، تخسل، تغسلو، تغصل، تغسلل، تغسلول	5، 7، 21، 26، 27، 31، 33، 38،
35	(تغسل) الملابس	الملابث، ملابس	5، 22، 26، 27، 33، 37، 38، 40
36	(في) المساء	فلمساء، المساع، المسع	18، 25،
37	يلعب	يلعبو، يالئب	5، 18
38	كرة	قرة، قرت، الكرة، كراة	5، 6، 15، 18، 26، 27، 30،

			40
39	القدم	القدمي، القدن، الأدم، القدان	5، 6، 18، 37، 40

اللغة هي عبارة عما في ذهن الإنسان. والعبارة مجموعة من المفردات المركبة في نظام معين. فالمفردات عنصر مهم من اللغة وتعلمها مطلب أساسي من مطالب تعلم اللغة وشرط من شروط إجادتها. فالمتعلم بحاجة كثيرة إليها. وبدونها لا يفهم التلاميذ شيئا مما قرؤوه أو سمعوه، ولا يمتلكون ما يعبرون به عن خواطر ذهنهم.

ويبدو من الجدول السابق أن التلاميذ ضعفاء في معرفة المفردات. والدليل على ذلك أن المخطئين منهم كثيرون في كثير من الكلمات، وحتى أخطأ بعضهم في كتابة أل الشمسية وزعموها جزءا من الكلمة مما يشير إلى عدم معرفتهم أن اللفظ مكون من الكلمة وأل التعريف.

والسبب الرئيسي لتلك الأخطاء هو عدم معرفة المفردات وعدم الدقة في الاستماع. والأخطاء التي يرتكبها التلاميذ في هذا الموضوع تخبرنا على ذلك. الخطأ في كتابة "يكوم" بدلا من "يقوم" و "ياتواضع" بدلا من "يتوضأ" و "يالئب" بدلا من "يلعب" يدل على عدم معرفة المخطئين هذه المفردات وكذلك على عدم دقتهم في استماع مخارج الحروف التي يبنى عليها مفردات النص المملى عليهم. فالمستمع الجيد يستطيع أن يميز بين الحروف لمعرفة معنى المفردات التي سمعوها وبذلك يفهم المعنى الإجمالي لتركيبها.

أما الخطأ في كتابة "فلمساء" (في المساء) و "يومل أتلة" (يوم العطلة) و "من نّوم" أو "منّوم" (من النوم) و "يصل صّبح" (يصلي الصبح) و "بعد صّلاة" (بعد الصلاة) و "بدرّاجة" (بالدرّاجة) فتصدر من عدم معرفتهم أن كلا منها مكون من كلمتين. ومما يربك التلاميذ في كتابة مثل هذه الكلمات اختلاف الصوت برموزه.

المفروض في نظام الكتابة السهلة أن يكون رسم الحروف مطابقا لأصواتها، بحيث إن كل ما ينطق يكتب وما لا ينطق لا يكتب. والتلاميذ يتعودون بهذا النظام في كتابتهم الإندونيسية. ولكننا نجد أن الكتابة العربية لا تتبع هذا المفروض في بعض كلماتها. فقد زيدت أحرف لا ينطق بها في "أولئك – اهتدوا". وحذفت أحرف ينطق بها في "ذلك – لكن". وزادت الصعوبة في حالة مواصلة نطق كلمة بأخرى كما ذكر من الأمثلة. "في المساء" يحذف فيه الحرفين الياء والالف في النطق. و "بعد الصلاة" ينطق من غير الحرفين المكتوبين الألف واللام. ولا شك أن المطابقة بين الكتابة والنطق سوف تيسّر الكتابة. غير أن معرفة المفردات تزيل مثل هذه الصعوبة المتأخر ذكرها.

3- مشكلات في القواعد

الرقم	الكلمة	موقع الخطأ	رقم التلميذ
1	خالد	خالدون	15، 33
2	أخته	أختها	15، 28، 39،
3	تغسل	يغسل	5، 7، 21، 26، 27، 31، 33، 38،

تعليم القواعد وسيلة لصحة لغة التلاميذ وليست غاية مقصودة لذاتها، وهي تمكنهم من إجادة التعبير.[2] ويجب على المدرس أن يعرف هذا الهدف لأن لا يتغير تعليمها إلى تحفيظ مجموعة من القواعد المجردة أو التراكيب المنفردة[3] البعيدة عن تطبيقها في استعمال حقيقي للغة.

وعلى وجه التفصيل تكون أهداف تعلم القواعد والفوائد التي تتحقق من تعلمها هي كما يلي :

- صون اللسان عن الخطأ وحفظ القلم من الزلل.
- تعويد التلاميذ قوة الملاحظة والتفكير المنطقي المرتب وتربية ملكة الاستنباط والحكم والتعليل إلى غير ذلك من الفوائد العقلية التي يتعود عليها التلاميذ لاتباعهم أسلوب الاستقراء دراسة القواعد.
- يعين على فهم الكلام علىوجهه الصحيح بما يساعد على استيعاب المعاني بسرعة.
- إكساب التلاميذ القدرة على استعمال القاعدة في المواقف اللغوية المختلفة.
- تضع القواعد أسسا دقيقة للمحاكاة ولا يمكن انتقال أثر التدريب إلا إذا تمت المحاكاة وفق أساليب تعتمد على أحكام وأصول تقيد الكلام وتضبطه.[4]

وبالإملاء يختبر فهم التلاميذ للنص المسموع وقدرتهم على إعادة تعبيره. وهم لا يستطيعون أن يقوموا بهاتين المهمتين إلا إذا فهموا قواعد تركيب الجمل. لأن الجملة ليست بترتيب عشوائي للكلمات، ولكن تركيبها في نظام معين لمعنى مقصود.

يعتمد التلاميذ في كتابتهم على النص المملى عليهم، وقد قرئ ذلك النص عليهم قراءة صحيحة، فدورهم كتابته حسب ما سمعه. وبما أن القراءة صحيحة، فتسهل على التلاميذ كتابته صحيحة من حيث القواعد طالما يحفظون ما سمعوه جيدا. لذلك لا نجد أخطاءهم في هذا المجال إلا القليل.

والأخطاء الموجودة في الجدول تشير لنا إلى عدم فهم بعض التلاميذ مطابقة الفعل بفاعله. إذا فهم التلميذ هذا الموضوع من القواعد فلن يكتب "خالدون" بدلا من "خالد"، لأن الفعل الذي جاء بعده على صيغة المفرد. وكذلك لن يكتب "يغسل" بدلا من "تغسل" لأن هذا الفعل يعود إلى المؤنث وهي فاطمة.

كما أن الأخطاء تشير لنا إلى عدم فهم بعض التلاميذ مطابقة الضمير والمضمر منه. والدليل على ذلك خطأهم في كتابة "أختها" مع أن الضمير يعود إلى "خالد" وهو مذكر.

ومما يساهم على مشكلة التلاميذ في كتابة مثل "خالد" أم "خالدون" وجود ظاهرتين في الكتابة العربية. الأولى منها ظاهرة المد والقصر. من خصائص الكتابة العربية استخدام حروف العلة للدلالة على الصوائت الممدة والاستغناء عنها في الصوائت القصار. هذه الظاهرة غير موجودة في لغة التلاميذ الجاوية ولا في لغتهم الإندونيسية، غير أنهم متعودون استعمال حروف العلة بدل من الحركات في كتابة الكلمات الجاوية بالحروف العربية المعروفة بحروف بيجون Huruf Pegon.

مثال ذلك كتابة: "***كابيه فوجي ايكو كاكوعاتي كوستي الله***". حروف العلة في هذه العبارة تشير إلى حركة مناسبة لها؛ الألف للفتحة والياء للكسرة والواو للضمة. هذا الاختلاف أوقع التلاميذ في صعوبة التمييز بين قصار الحركات وطوالها في كتابة اللغة العربية، وأدخلهم في باب اللبس فرسموا الصوائت القصار حروفا كما حدث في كتابة "خالدون" بدلا من "خالد". أمثلة أخرى لهذا النوع من الخطأ "ينامو" (ينام)، و "خاليد" (خالد)، و "الفجري" (الفجر)، و" يلعبو" (يلعب).

---

[2] على الحديدي، مشكلات تعليم اللغة العربية لغير العرب، (القاهرة: دار المكتبة العربي، د.ت)، ص 188

[3] رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربيّة لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه، (الرباط- المغرب: منشورات المنطقة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، 1989)، ص 201

[4] محمد عبد القادر أحمد، طرق تعليم اللغة العربيّة، (مصر : مكتبة النهضة المصرية، 1984)، ص 167- 168.

والثانية ظاهرة التنوين والنون الساكنة في اللغة العربية بحيث إن صوتهما واحد. التوحّد في الصوت والاختلاف في الرسم يسبب صعوبة التلاميذ في التمييز بينهما، فكتب بعضهم النون الساكنة بدلا من التنوين. فاجتمع الخطئين في لفظ واحد فكتبوا "خالدون" والصحيح "خالد". الواو فيه بدل من الضمة الممدة والنون الساكنة بدل من التنوين.

4- مشكلات في المعنى الإجمالي للجملة

رقم	الجملة	الإجابة الخاطئة
1	يقوم خالد من النوم عند الفجر	15، 18، 21، 28، 31
2	ويتوضأ في البيت	5، 7، 9، 15، 21، 30، 31، 33، 37، 38، 40
3	ثم يصلي الصبح في المسجد	15، 38
4	خالد لا ينام بعد الصلاة	5، 6، 7، 9، 15، 25، 27، 33، 38، 40
5	هو يقرأ القرآن	-
6	يذهب إلى المدرسة بالدرّاجة مع أصدقائه	5، 6، 7، 9، 15، 18، 21، 27، 28،31، 33، 37، 38، 39، 40
7	ويوم العطلة لا ينام خالد	5، 6، 7، 9، 11، 15، 18، 21، 24، 25، 27، 31، 33، 37، 38، 39
8	في الصباح ينظّف غرفة الجلوس	5، 6، 7، 9، 18، 21، 27، 28، 31، 33، 37
9	وأخته فاطمة تغسل الملابس	5، 7، 9، 21، 22، 27، 28، 31، 33، 37، 38
10	وفي المساء يلعب خالد كرة القدم	5، 6، 15، 18، 30

ليس المقصود من زيادة الثروة اللغوية مجرد التعرف على الكلمات منعزلة كأنها مفردات في قوائم، بل التعرف عليها عن طريق ربطها بمعناها وسياقها ولفظها وشكلها، لأن الهدف الأخير في تعلم اللغة هو اللغة بكاملها كأداة الفهم والإفهام بين مستخدميها، وليست الأصوات أو المفردات المستقلة. لذلك وضعت في القسم الأخير من المشكلات التي تواجه التلاميذ في الإملاء أخطاءهم في فهم النص المملى عليهم وترجمتها في لغة الكتابة.

ويظهر من الجدول المذكور أن بعض التلاميذ ما زالوا ضعفاء في هذا المجال بحيث أخطؤا في كتابة الجمل المملى عليهم. مع أن نص الإملاء –كما بينت- إخترتها المناسبة لهم باعتبار أنها بسيطة، مفرداتها داخلة في قائمة الفردات المدروسة وكذلك قواعدها. ومن المفروض أن لا يخطئ التلاميذ في كتابة مثل هذا النص. فوجود الأخطاء التي ارتكبوها دليل على ضعفهم في اللغة العربية التي درسوها خلال السنتين.

وأخيرا، فإن تعلم اللغة مثل تعلم السباحة، يبدأ بنزول المتعلم المسبح ثم يتضرّب بيديه الماء للبحث عن توازن البدن. التدرب والمحاولة للتخلص الذاتي من المشاكل يعدّ استراتيجيات تعلم السباحة والنجاة من الاغتراق داخل الماء. كل من تعلم اللغة والسباحة وسياق الدرّاجة يمرّ عملية توصل المتعلم إلى النجاح بالاستفادة من الأخطاء ليبحث عن طريقة بالتدرج إلى الغاية المرجوة. الأخطاء التي يرتكبها المتعلم تعدّ خبرة يستفيد منها ويتجنب عنها في المرة القادمة. فلا ينبغي أن نحكمها خطأ نهائيا، بل هي جزء من العملية للوصول إلي الغاية.

الفصل الخامس

الخاتمة

أ- النتائج

بعد الجولة العلمية في أربعة فصول فأختم هذا البحث بذكر أهم النتائج التي توصلتُ إليها جوابا للمسألتين السابق طرحهما. وتلك النتائج هي:

1. إن هناك عدة مشكلات تواجه تلاميذ مدرسة "سدمية" الثانوية في كتابة نص الإملاء. وتلك المشكلات متعلقة برسم الحروف واستيعاب المفردات والقواعد وفهم المعنى الإجمالي للجمل المملى عليهم.
2. ومن أسباب تلك المشكلات ما يرجع إلى طبيعة الكتابة العربية، والآخر يرجع إلى عدم دقتهم في الاستماع وضعفهم في اللغة العربية. اختلاف الصوت برموزه في بعض الكلمات العربية؛ والمد والقصر؛ والتنوين والنون الساكنة؛ من طبيعة الكتابة العربية التي توقع التلاميذ في المشكلة عند الكتابة. كما أن تقارب مخارج بعض الحروف يورث صعوبة التمييز بينها. إضافة إلى أن قلة الثروة اللغوية من المفردات والقواعد تعرقل فهم المعاني الجمل. كل ذلك يؤدي إلى المشاكل التي تواجه التلاميذ في كتابة نص الإملاء.

ب- الاقتراحات

1. على القائمين على المدرسة أن يعِدّ بيئة جيدة تشجع التلاميذ على تعلم اللغة العربية.
2. على الأساتذة أن يتدربوا على التعليم الهادف والمشوّق وأن يعرفوا مواطن مشكلات تواجه التلاميذ في التعلم قصد إعطاء الاهتمام الأكثر في تعليمهم.
3. على التلاميذ أن يبذلوا الجهد الأكثر للتعلم، وأن يستفيدوا من أخطاءهم للتخلص منها حتى يتقنوا اللغة اللعربية بعد تخرجهم من المدرسة.

ت- الاختتام

هذا وقد انتهى البحث، وأدعو الله تعالى أن يكون نافعا لسائر المهتمين بتعليم وتعلم اللغة العربية.

قائمة المراجع

الكتب العربية

إبراهيم أنيس وآخرون، **المعجم الوسيط**، (طهران: المكتبة العلمية، د.ت)

إبراهيم محمد عطا، طرق تدرس اللغة العربية والتربية الدينية، جـ1 (القاهرة- مصر: مكتبة النهضة المصرية، ط3، 1996)

أحمد مغفورين، مادة المطالعة 2 (ورقات غير منشورة)

حسن سليمان قورة، تعليم اللغة العربية دراسات تحليلية مواقف تطبيقية (القاهرة- مصر: دار المعارف، 1977)

حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق (دون مدينة النشر: الدار المصرية اللبنانية، د.ت)

رشدي أحمد طعيمة، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأسالبه (الرباط- المملكة المغربية: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، 1989)

صالح عبد العزيز وعبد العزيز عبد المجيد، التربية وطرق التدريس (مكة- المملكة السعودية: دار المعارف، د،ت)

عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية (القاهرة - مصر: دار المعارف، ط10، د.ت)

علي الحديدي، مشكلات تعليم اللغة العربية لغير العرب (القاهرة- مصر: دار الكاتب العربي، 1966)

على الحديدي، مشكلات تعليم اللغة العربية لغير العرب، (القاهرة: دار المكتبة العربي، د.ت)

كمال إبراهيم بدري، علم اللغة المبرمج (الرياض- المملكة العربية السعودية: جامعة الملك سعود، د.ت)

محمد أبو بكر الرازي، مختار الصحاح (بيروت – لبنان: دار الكتب العلمية، 1994)

محمد صالح حثروبي، نموذج التدريس الهادف (عين مليلة – الجزائر، دار الهدى، 1997)

محمد عبد القادر أحمد، طرق تعليم اللغة العربيّة، (مصر : مكتبة النهضة المصرية، 1984)

محمد مزمل البشير و محمد مالك محمد سعيد، مدخل إلى المناهج وطرق التدريس (الرياض- المملكة السعودية: دار اللواء، ط2، 1995)

محمود علي السمان، التوجيه في تدريس اللغة العربية (القاهرة – مصر: دار المعارف، د.ت)

الرسائل الجامعية

أحمد سوبرابتو، مشكلات التلاميذ في تعلّم الإعراب: دراسة حالة في المدرسة المكثفة بمعهد "دار النجاة" الإسلامي السلفي بجراكه – سمارانج، مذكرة الليسانس (سمارانج: كلية التربية – جامعة والي سونجو الإسلامية الحكومية، 2008).

أحمد مغفورين، المدخل الاتصالي وتنفيذه في تدريس القواعد بالمدرسة الإعدادية الإندونيسية، مذكرة الليسانس (سمارانج: كلية التربية – جامعة والي سونجو الإسلامية الحكومية، 1998).

أيدي شفاعة، مشكلات التلاميذ وعلاجها في تعلّم قواعد النحو بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية "1" بسمارانج، مذكرة الليسانس (سمارانج: كلية التربية – جامعة والي سونجو الإسلامية الحكومية، 2003).

ستي رملة، المشكلات القواعدية لدى تلاميذ الصف الثامن من مدرسة "الأسرار" الثانوية الإسلامية كونونج باطي سمارانج، مذكرة الليسانس (سمارانج: كلية التربية – جامعة والي سونجو الإسلامية الحكومية، 2008)

الكتب الإنجليزية والإندونيسية

Amy Lighfoot, *Using Dictation*, (British Council, India, www. useit.vn)

D.H. Brown, *Principles of Language Learning – Teaching*, (New York – USA: Prentice – Hall, Inc, 1980)

David Nunan, *Language Teaching Methodology*, (New York – USA: Phoenix ELT, 1995)

Haryanto, *Perencanaan Pengajaran* (Jakarta: Rineka Cipta, 2000)

Lexy J. Moleong, *Metodologi Penelitian Kualitatif,* (Bandung: Remaja Rosda Karya, 2002)

M Soenardi Djiwandono, *Tes Bahasa dalam Pengajaran* (Bandung: Penerbit ITB, 1996)

Sandra J. Savigon, *Communicative Competence: Theory and Classroom Practice, Texts and Contexts in Second Language Learning* (California-USA: Addison-Wesley Publishing, 1983