

الأخطاء الكتابية لمتعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها
(وحدة تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بجامعة الملك خالد أنموذجاً)
د. جمال حسين جابر محمد - أستاذ مساعد - جامعة الملك خالد - المملكة العربية
السعودية - جامعة إفريقيا العالمية

مستخلص:

انطلقت هذه الدراسة من مشكلات التعبير الكتابي لدى طلاب وحدة تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بجامعة الملك خالد. وهدفت الدراسة إلى التعرف على الأخطاء الكتابية لدى طلاب الوحدة في الجامعة؛ بغية الوصول إلى أنواع الأخطاء وتصنيفها، ونسبتها المئوية، والأسباب التي تكمن وراء تلك الأخطاء. وقد أتبع المنهج الوصفي القائم على التحليل، وعينة الدراسة (٩٢) طالباً من طلاب المستوى ثاني بوحدة تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بجامعة الملك خالد، و(١٣) مدرساً بالوحدة. وجاءت أبرز النتائج في الأخطاء الكتابية كالآتي: الأخطاء الصرفية (٣٨.٨٪)، الأخطاء الإملائية (٣٢٪)، الأخطاء التركيبية وصلت إلى (٢٠.٧٪)، والنحوية (٥.٣٪)، و(٣.٠٪) في الأصوات، أما الأخطاء الدلالية فقد وصلت إلى (٢.٩٪). والأسباب التي تكمن وراء هذه الأخطاء تتمثل فيما يأتي: (اللغة الأم، البيئة التعليمية، اللغة الهدف (اللغة العربية)، المنهج، المدرس)

Abstract

This study was based on the problems of written expression among students of the Arabic Language Teaching Unit for Speakers of Other Languages at King Khalid University, the objective of the study is to identify the writing errors of unit students at the university in order to know the types of errors: classify them, their percentage, and the reasons behind those errors. The descriptive approach based on analysis was followed, and the sample of the study was 92 students of the second level of the Unit for Teaching Arabic to Speakers of Other Languages at King Khalid University, and 13 teachers in the unit. The most prominent results in writing errors were as follows: Morphology errors (38.8%), spelling errors (32%), syntactic errors (20.7%), grammatical errors (5.3%), (3.0%) in phonetics errors, finally semantic errors was (2.9%). The reasons behind these errors are as follows: Mother language, the educational environment, target language (Arabic), curriculum and teacher

مقدمة:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الأخطاء الكتابية لمتعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، وكنت في بادئ الأمر أود دراسة كل الأخطاء، ولكن كثرة الأخطاء في كل المهارات اللغوية، وصعوبة حصرها دفعتنني لدراسة الأخطاء الكتابية في المستوى الثاني .

لقد اعتمد في هذه الدراسة على البحث الميداني، وذلك من خلال كتابات عينة الدراسة من طلاب المستوى الثاني لأربعة موضوعات: الأول يتعلق بالحياة الزوجية وكُتِبَ بالفصل، والثاني بعنوان: وسائل النقل القديمة والحديثة، وكُتِبَ خارج الفصل، والثالث يتعلق بوسائل الاتصال القديمة والحديثة، وكُتِبَ بالفصل، والرابع بعنوان: كيف أتعلّم اللغة العربية، وكُتِبَ بالفصل أيضاً، ثم تم جمع الدفاتر وتصحيحها. وُوزعت أسئلة المقابلة على معلّمي الوحدة وتحليلها، والفئة المستهدفة هم طلاب المستوى الثاني بوحدة تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بجامعة الملك خالد، وقد عرض الباحث بعض الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة، ومن الدوافع التي دفعت الباحث للقيام بهذه الدراسة والخوض فيها:

- ١- وجود مشكلة تستحق الدراسة.
- ٢- مساعدة مدرّسي اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- ٣- مساعدة مصممي مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- ٤- إقبال الدارسين على تعليم وتعلّم اللغة العربية للناطقين بغيرها من كل أنحاء العالم.
- ٥- عملي كمدرّس لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

مشكلة الدراسة:

تتمثل مشكلة الدراسة في ضعف مستوى متعلّم اللغة العربية للناطقين بغيرها في التعبير الكتابي؛ ولمعالجة تلك المشكلة يحاول الباحث الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

س١: ما الأخطاء الكتابية لمتعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، وكيفية معالجتها؟

أسئلة الدراسة:

١. ما أسباب الأخطاء الكتابية لمتعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها؟
٢. ما أكثر الأخطاء الكتابية لمتعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها؟
٣. كيف تعالج الأخطاء الكتابية لمتعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها؟
٤. كيف يستفاد من معرفة الأخطاء الكتابية في تطوير تعليم مهارة الكتابة لمتعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها؟
٥. كيف يُحسن التعبير الكتابي من خلال معرفة الأخطاء الكتابية لمتعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها؟

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية هذه الدراسة فيما يأتي:

١. التعرف على الأخطاء الكتابية لمتعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.
٢. الوصول لمعالجة الأخطاء الكتابية لمتعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.

٣. دعم المكتبات، والمساهمة في المعرفة في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
٤. إفادة المسؤولين، ومتخذي القرارات، وواضعي المناهج في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
٥. الاستفادة من معرفة الأخطاء في تطوير تعليم مهارة الكتابة، وتحسين التعبير الكتابي لمتعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.

أهداف الدراسة:

حرصت هذه الدراسة على الآتي:

- ١- معرفة الأخطاء الكتابية لمتعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- ٢- معرفة أسباب هذه الأخطاء الكتابية لمتعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- ٣- كيفية معالجة هذه الأخطاء الكتابية لمتعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- ٤- الوصول إلى نتائج تساعد في تطوير تعليم مهارة الكتابة لمتعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- ٥- تحسين التعبير الكتابي لمتعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.

منهج الدراسة:

استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي القائم على التحليل.

الدراسات السابقة:

هناك دراسات كثيرة اهتمت بهذا الجانب منها:

الدراسة الأولى : عنوانها (الأخطاء اللغوية الكتابية لدى الطلاب الملاويين في استخدام المصدر) (دراسة تحليلية))،^(١)

هدفت الدراسة لتحديد المشكلات اللغوية، التي يقع فيها الدارسون أثناء استخدام المصدر في تعبيراتهم الكتابية، وتوصل الباحث إلى أن صعوبة البناء في صيغ المصدر وتنوعها في اللغة العربية السبب الرئيس لوقوع الطلاب في الأخطاء.

الدراسة الثانية: بعنوان (أخطاء الكتابة لدى متعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها لطلاب السنة الرابعة في قسم اللغة العربية في جامعة جين جي في تايوان)^(٢).

هدفت الدراسة لتحليل الأخطاء التي يقع فيها طلاب المستوى الرابع، واشتمل الإطار النظري على تعريف الخطأ، ونوعه ، وتفسيره، ومراحل التحليل.

الدراسة الثالثة: بعنوان: (تحليل الأخطاء النحوية لطلاب المستوى الرابع بقسم اللغة العربية بجامعة شيراز)،^(٣).

هدفت الدراسة لإيجاد الحلول الناجحة حول ظاهرة شيوع الأخطاء اللغوية التي يوجهها طلاب قسم اللغة العربية بجامعة شيراز عند كتاباتهم.

الدراسة الرابعة : عنوانها(تحليل الأخطاء الكتابية عند دارسي اللغة العربية بالجامعة الإسلامية العالمية بإسلام آباد)،^(٤).

هدفت الدراسة لمعرفة الأخطاء الشائعة في كتابات طلاب وطالبات كلية اللغة العربية

في المستويات ، الدلالي، والنحوي، والإملائي، بالإضافة للإطار النظري الذي في طياته تعريف الخطأ، وتصنيفه ، وتفسيره.

صفوة القول: من خلال عرض الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية - اتضح اتفاق الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي القائم على التحليل، ومن حيث الأهداف يوجد اختلاف يسير، وتختلف الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في الأداة، إذ لاحظ الباحث أن الدراسات السابقة لم تستخدم أدوات البحث، بل اكتفت بالنظر في المراجع والمصادر التي لها علاقة بالدراسة، أما الدراسة الحالية فقد استخدمت المقابلة التي حُكِّمَتْ من بعض المتخصصين في المجال من أجل تحليلها للوصول للنتائج. مجتمع الدراسات السابقة طلاب الكليات والدراسات العليا، ودوافعهم العمل بالدول العربية، أما الدراسة الحالية فتستهدف طلاب الإعداد اللغوي، وتتمثل دوافعهم في الدراسة بكليات الجامعة، كما تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في عينة الدراسة، فعينة الدراسة في الدراسات السابقة الطلاب فقط، أما الدراسة الحالية فالعينة طلاب ومعلمي الوحدة.

المبحث الأول- الإطار النظري:

أدرس في هذا المبحث مهارة الكتابة من حيث مفهوماها، وأهميتها، وأهدافها، وأنواعها، ومجالاتها، وتعد الكتابة أصعب المهارات اللغوية (الاستماع، والكلام، والكتابة، والقراءة) في عملية التعليم والتعلم، والأخطاء وأنواعها، ومراحل تحليل الأخطاء؛ لأن المتعلم يحتاج إلى معلّم يرشده ويوجهه لعملية التعليم والتعلم.

أولاً- مهارة الكتابة:

مفهوم مهارة الكتابة :

الكتابة فنٌّ من فنون اللغة العربية، ووظيفة أساسية لمتعلم اللغة العربية؛ لذلك يعرف رشدي أحمد طعيمة المفهوم قائلاً: «الكتابة نشاط ذهني يعتمد على الاختيار الواعي لما يريد المتعلم التعبير عنه. والقدرة على تنظيم الخبرات، وعرضها بشكل يتناسب مع غرض الكاتب»^(٥). ويوضحه رسلان: «الكتابة هي إعادة ترميز اللغة المنطوقة في شكل خطي على الورقة، من خلال أشكال ترتبط ببعضها، وفق نظام معروف اصطلاح عليه أصحاب اللغة في وقت ما، بحيث يُعد كل شكل من هذه الأشكال مقابلاً لصوت لغوي يدل عليه، وذلك بغرض نقل أفكار الكاتب، وآرائه ومشاعره إلى الآخرين، بوصفهم الطرف الآخر لعملية الاتصال، والكتابة تتضمن مهارات آلية، مع مهارات عقلية»^(٦).

ويشير فخر خليل زايد للمفهوم قائلاً: «الكتابة ترجمة للفكر، ونقل للمشاعر، ووصف للتجارب، وتسجيل الأحداث وفق رموز مكتوبة متعارف عليها بين أبناء الأمة المتكلمين، والقارئ، والكاتبين، ولها قواعد ثابتة، وأسس علمية تراعي الذات، والتحدث، والأداء حتى تكون في الإطار الفكري، والعلمي، ويتم تداولها وفق نظام معين متعارف عليه لتحمل إنجازات الأمة من علوم، ومعارف، وخبرات، وشعور، وغير ذلك»^(٧).

صفوة القول: الكتابة هي السجل الذي يحتفظ بالمعلومات، والمهام التعليمية للمتعلم

للرجوع إليه عند الحاجة، ووسيلة لنقل الأفكار، والتجارب، والمشاعر، وفق أسس علمية متفق عليها.

أهمية الكتابة:

تُعَدُّ الكتابة الوسيلة الوحيدة لتسجيل النصوص التعليمية؛ لذلك اكتسبت أهمية تتمثل فيما يأتي:

١. الكتابة إحدى مهارات الاتصال اللغوي.
٢. الكتابة وسيلة لتدوين الأفكار، والأحاسيس، والتعبير عن الآلام والمسرات.
٣. الكتابة وسيلة لحفظ التراث الحضاري للأمة، ونقل القيم، والعادات من جيل إلى جيل.
٤. الكتابة وسيلة لحفظ خطوات التجارب، وإجراءاتها، والاستفادة منها عند الحاجة.
٥. الكتابة وسيلة لتدوين القوانين، والتشريعات»^(٨).

ويوضح الطراونة دور الكتابة في الآتي:

١. تُعَدُّ الكتابة الوعاء الحافظ لمجموعة التراث العالمي منذ الأزل.
٢. تُعَدُّ الكتابة الوسيلة الحافظة للمعرفة الإنسانية في كل العصور.
٣. الكتابة وسيلة الاتصال بين بني البشر»^(٩).

ويشير الخويسكي للأهمية قائلًا: «

١. إنها الأداة الرئيسة للتعليم بجميع أنواعه، وفي مختلف مراحلها.
٢. بها يُؤخذ فكر الآخرين بالوقوف على خواطريهم وأحداثهم.
٣. إنها من وسائل التنفيس عن النفس، والتعبير عما يجيش بالخواطر، والصدور.
٤. مساهمتها في رقي اللغة، وجمال صياغتها، وذلك لما يريد في الكثير من أدائها من استخدام اللغة الفصحى في التعبير والأداء»^(١٠).

للكتابة أهمية كبيرة، ودور فعال في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ لأنها الوسيلة الوحيدة لتقديم المنهج التعليمي للمتعلمين، وتدوين القوانين، والوعاء الحافظ للتجارب، والتراث الحضاري، والمعرفة الإنسانية .

أهداف الكتابة:

يسعى معلّم اللغة لتحقيق العديد من الأهداف للمهارة، ويحددها الناقّة فيما يلي.

تهدف عملية تعليم الكتابة إلى تمكّن المتعلم من:

١. كتابة الحروف العربية، وإدراك العلاقة بين شكل الحرف وصوته.
٢. كتابة الكلمات العربية بحروف منفصلة، مع تمييز شكل الحرف، في أول الكلمة، ووسطها وآخرها.
٣. كتابة اللغة العربية بخط واضح وسليم.
٤. الكتابة بخط النسخ، أو الرقعة أيهما أسهل على الدارس.
٥. الكتابة من اليمين إلى اليسار.

٦. معرفة علامات الترقيم، ودلالاتها، وكيفية استخدامها.
 ٧. معرفة مبادئ الهجاء، وإدراك ما في اللغة العربية من بعض الاختلافات بين النطق والكتابة، ومن الخصائص التي ينبغي العناية بها في الكتابة التنوين والتاء المفتوحة، والمربوطة، والهمزات.
 ٨. صياغة الأفكار كتابةً في جمل باستخدام الترتيب العربي المناسب للكلمات.
 ٩. صياغة الأفكار كتابةً في جمل باستخدام الكلمات صحيحة في سياقها من حيث تغير شكل الكلمة، وبنائها بتغير المعنى (الإفراد، والتثنية، والجمع، والتذكير، والتأنيث، وإضافة الضمائر).
 ١٠. صياغة الأفكار كتابةً باستخدام الصيغ النحوية المناسبة.
 ١١. الاستخدام المناسب للموضوع، أو الفكرة المعبر عنها.
 ١٢. سرعة الكتابة للتعبير النفسي في لغة صحيحة سليمة واضحة معبرة»^(١١).
- ومن خلال هذه التعريفات تتمثل الأهداف فيما يلي:

١. أن يكتب المتعلم رسائل قصيرة.
٢. أن يكتب المتعلم رسائل شخصية.
٣. أن يكتب ملخصاً لموضوع ما.
٤. أن يكتب مقالاً سردياً، أو قصيراً.
٥. أن يكتب تقريراً قصيراً، أو طويلاً يحتوي على المعلومات الحقيقية.

أنواع الكتابة:

هناك العديد من أنواع الكتابة منها الآلية مثل: الخط بأنواعه المختلفة (النسخ، والرقعة...)، والإملاء بنوعيه (منقول، ومنظور، واختياري، أو استماعي)، ومنها التعبيرية مثل: التعبير بأنواعها (المقيد، والموجه، والحر)، والكتابة الوظيفية، والإبداعية.

عملية تعليم مهارة الكتابة:

لكي يتعلم المتعلم مهارة الكتابة عليه إتقان المهارات والقدرات الآتية:

١. المهارة في رسم الحروف رسماً واضحاً، ودقيقاً يجعلها سهلة القراءة، وممكنة الفهم.
٢. المهارة في كتابة الكلمات حسب القواعد الإملائية المعروفة.
٣. القدرة على تكوين العبارات، والجمل، والفقرات التي تؤدي إلى المعاني والأفكار.
٤. القدرة على تنظيم الأفكار تنظيمًا تقتضيه طبيعة كل لون من ألوان الكتابة»^(١٢).

طرائق تعليم مهارة الكتابة:

عند تعليم مهارة الكتابة ينبغي اتباع المبادئ التالية:

١. أن تكون الموضوعات المعروضة كثيرة ومتنوعة.
٢. أن يترك للطلاب حرية تحديد ما يريدون الكتابة فيه.
٣. إرشاد الطلاب إلى مجموعة من مصادر المعرفة، والمراجع التي يقرؤونها قبل الكتابة.
٤. مناقشة الموضوعات بطريقة شفوية أثناء قراءتها.
٥. الاهتمام بالمعنى قبل اللفظ.

٦. استثارة دوافع الطلاب نحو الكتابة.
٧. النقاش الشفوي قبل الكتابة - ييسر عملية الكتابة، ويرفع من قدرة الطالب على أدائها.
٨. استثمار فرص التدريب على المهارات الكتابية^(١٣).

خطوات تعليم مهارة الكتابة:

لتعليم مهارة الكتابة تُتبع الخطوات الآتية:

١. التمهيد: ويكون بعرض مقدمة شائقة.
٢. كتابة الموضوع على السبورة.
٣. مناقشة الموضوع مع الطلبة بإلقاء بعض الأسئلة.
٤. استنتاج الطلبة لعناصر الموضوع.
٥. العرض.
٦. الخاتمة.
٧. الكتابة النهائية للموضوع^(١٤).

توجيهات عامة للمتعلم:

ينبه المتعلم للملاحظات التالية قبل الشروع في الكتابة:

١. ترتيب الفكر.
٢. استخدام علامات الترقيم، وجودة الخط.
٣. رسم الكلمات رسماً صحيحاً بما يتفق مع قواعد الرسم الإملائي.
٤. ثم يبدأ المتعلم الكتابة في الموضوع وفي أثناء ذلك يمر به المعلم للتوجيه، والمساعدة لمن يحتاج المساعدة^(١٥).

تنمية الكتابة:

يفتقر معظم متعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في مرحلة الإعداد اللغوي إلى القدرة على توظيف المهارات الكتابية في الموضوعات التي يكتبونها؛ لذلك لا بد من اتباع الاستراتيجيات التي تُحسن الكتابة، وحددها إكرام صالح نقلاً عن لوسي كالكنس قائلاً: «

١. فصل النسخ عن التعبير: ويُسَجَّع المتعلمون بغض النظر عن الشكل الذي تأخذه كتاباتهم.
٢. تعليم اللغة كمهارة لا كقواعد: معرفة القواعد وحدها لا يكفي لعملية الكتابة، بل توظيف هذه القواعد في كتاباتهم عن طريق الممارسة.
٣. احترام الذكاء الكامن خلف الأخطاء. الأخطاء تساعد على معرفة المنطق في تفكيرهم، ولا بُدَّ من تحليل هذه الأخطاء للتعرف على الأسباب التي تكمن خلف هذه الأخطاء، ومعالجة هذه الأخطاء^(١٦).

لا بُدَّ من تخصيص حصص لتعليم مهارة الكتابة وتنميتها، ومن خلال هذه الحصص يتحقق التالي:

١. عرض نماذج للكتابة في موضوعات معينة على المتعلمين ومناقشتهم فيها.

٢. تحليل بعض الموضوعات مع المتعلمين؛ لمعرفة مدى استيفاء مكوناتها ومعرفة الأخطاء الكتابية ومعالجتها.

٣. التخطيط لدروس التعبير الكتابي في ضوء المهارات التي يراد تدريب الطلاب عليها. على أن يتضمن الدرس المعايير التي تؤدي لاكتساب المهارات المطلوبة.

ثانياً- الأخطاء:

تحليل الأخطاء :

دراسة الأخطاء الكتابية لطلاب المستوى الثاني بوحدة تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بجامعة الملك خالد أثناء ممارستهم لمهارة الكتابة (التعبير الكتابي)، وتصنيفها والتعرف على أسبابها وكيفية معالجتها. ((منهج يعنى بدراسة ما يقع فيه متعلمو اللغات الأجنبية من أخطاء في اللغة الهدف، وفق خطوات معينة، تبدأ بالتعرف على الأخطاء، ثم وصف هذه الأخطاء وتصنيفها، ثم تفسيرها وتحديد أسبابها، وهذا المنهج - إذاً - ليس تحليلاً فقط كما يبدو من اسمه، ولكنه جمع وتصنيف وتحليل وتفسير^(١٧).

أنواع الأخطاء:

اتفق العلماء على تحديد ثلاثة أنواع للأخطاء وهي:

١- زلات وهفوات اللسان: وهي أخطاء تنتج عن العوامل التالية:

أ- عدم التركيز.

ب- قصر الذاكرة.

ج- الإرهاق.^(١٨)

الدراسة الحالية لا تهتم بهذا النوع من الأخطاء.

٢- الأغلاط: ((أن يأتي المتعلم بكلام غير مناسب للموقف، فقد تكون الجملة المستخدمة صحيحة من حيث السياق اللغوي، ولكنها خطأ من حيث السياق الخطابي))،^(١٩)

٣- الأخطاء: ((هي التي يخالف فيها المتحدث، أو الكاتب قواعد اللغة))،^(٢٠)

الدراسة في الأخطاء الكتابية التي يخالف فيها أفراد العينة قواعد اللغة العربية للناطقين بغيرها.

مراحل تحليل الأخطاء:

تنحصر المراحل المستخدمة في تحليل الأخطاء فيما يلي:

التعرف على الخطأ:

تعرف الباحث على الأخطاء الكتابية من خلال تصحيح مواضيع الطلاب التي بلغت ٣٦٨ موضوع، وحدد خطأ كل طالب بوضع خط تحت الخطأ، ثم قارن تلك التراكيب الخاطئة بالتراكيب اللغوية الصحيحة. ((التعرف على الخطأ هو إحدى العمليات المرتبطة بمقارنة التعبيرات الصادرة من المتعلم بالأبنية المقبولة والمعتمدة للتعرف على الاختلاف بينها))،^(٢١)

وقد بلغت الأخطاء الكتابية التي وقع فيها أفراد المجتمع (٢١٩٤) خطأ، في المستوى الصّرفي، والإملائي، والتركيبى، والدلالي، والنحوي، والصوتي.

توصيف الخطأ:

يُعد توصيف الخطأ المرحلة الثانية بعد التعرف على الأخطاء، وفي هذه الدراسة التوصيف على النحو التالي:

- ١- الأخطاء الصّرفية : تتضمن الأخطاء في الصيغ، همزتا الوصل والقطع، وحروف المضارع، وإسناد الفعل، وياء النسب.
- ٢- الأخطاء الإملائية: تشتمل على الشدة، والأعجام، وموضع الهمزة.
- ٣- الأخطاء التركيبية: وتتمثل في استخدام علامات الترقيم.
- ٤- الأخطاء النحوية: تحتوي على الإفراد والتثنية، والتذكير والتأنيث، وحروف المعاني، والضمائر، والتعريف والتنكير، والأعراب.
- ٥- الأخطاء الدلالية: تختص بالأسلوب والمعجم.
- ٦- الأخطاء الصّوتية: وتتمثل في صوامت اللّغة العربية.

تفسير الخطأ:

أدرج الباحث الأخطاء الكتابية في ستة مستويات وهي: الصّرفية، والإملائية، والتركيبية، والدلالية، والنحوية، والصّوتية، وبعد ذلك تعرّف على أسباب هذه الأخطاء وتتمثل في التالي:

- ١- اللّغة الأم.
- ٢- اللّغة الهدف (اللّغة العربية).
- ٣- المنهج .
- ٤- المدرّس .

(يقصد بتفسير الخطأ الأسباب والعوامل التي أدت بالطالب إلى ارتكاب الخطأ)،^(٢٢).
من خلال النتائج والتوصيات التي توصل إليها الباحث - وضّحت المعالجة لهذه الأخطاء الكتابية، ولدراسة الأخطاء الكتابية فوائد كبيرة تتمثل في إعادة صياغة المناهج، ومعرفة المشكلات ووضع الحلول، وتدريب المعلمين أثناء العمل، واختيار الأسلوب المناسب.

المبحث الثاني: إجراءات الدراسة :

أولاً- التمهيد:

تناول الباحث في هذا المبحث وصف منهج الدراسة، والعينة والمجتمع، ووصف الأدوات وتحليلها.

ثانياً- منهج الدراسة :

المنهج هو الطريقة التي يسلكها الباحث بهدف عرض مشكلة الدراسة، بصورة تمكّنه من إجراء الدراسة، وفق خطة معينة للوصول إلى النتائج السليمة التي تهدف إليها الدراسة.
وقد أتبع الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي والتحليلي في وصف الأخطاء الكتابية وما يتعلق بها. وفي الدراسة الميدانية يقوم بتحليل أداة الدراسة وعرض البيانات والمعلومات، وتصنيفها وتحليلها للوصول إلى نتائج تخدم موضوع الدراسة.

ثالثاً: مجتمع الدراسة:

مجتمع الدراسة هو معلمو وطلاب وحدة تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بجامعة الملك خالد، وعددهم ١٣ معلماً ومنهم ٣ متعاونين، و١٠٠ طالب.

التعريف بوحدة تعليم اللغة العربية:

بدأت الفكرة قبل الافتتاح بأربع سنوات، وقد افتتحت الوحدة في مطلع سبتمبر ٢٠١٨م لخدمة أبناء المسلمين في العالم .

أهداف الوحدة:

تهدف الوحدة لتحقيق الأهداف الآتية:

١. تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها لفهم اللغة العربية والتعامل في الحياة.
٢. إعداد مؤهلين في اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتأهيلهم للالتحاق ببرامج الجامعة.
٣. استقطاب كوادر متخصصة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
٤. تقديم الدعم الفني في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
٥. إجراء البحوث العلمية التي تساعد على الرقي بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
٦. التعاون مع المؤسسات المجتمعية في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
٧. توظيف التقنية في تعليم وتعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
٨. تصميم وتنفيذ برامج نوعية إلكترونية داعمة.
٩. إعداد وتنفيذ مقررات دراسية وبرامج متطورة.
١٠. تحقيق إيرادات مالية ثابتة ومستدامة للوحدة.
١١. بناء النظام الإداري لعمل الوحدة.
١٢. توفير معمل لغوي حديث.
١٣. تقديم الاستشارات التعليمية والأكاديمية.
١٤. تقديم دورات تخصصية للراغبين في داخل الجامعة وخارجها، ومحلياً وإقليمياً وعالمياً.

برنامج الوحدة العام:

يتكون من أربعة مستويات هي:

- ١- المستوى الأول.
- ٢- المستوى الثاني.
- ٣- المستوى الثالث.
- ٤- المستوى الرابع.

وجاءت البرامج العام على نوعين:

- ١- أهداف عامة لكل مهارة من مهارات اللغة العربية الأربع، وهي: الاستماع، والكلام، والقراءة، والكتابة، بالإضافة للمطلوبات العامة.
- ٢- أهداف خاصة بكل مهارة في المستويات الأربعة.

شروط القبول:

- ١- أن يكون الطالب حسن السيرة والسلوك.
- ٢- أن يكون حاصلاً على منحة دراسية.
- ٣- أن يكون لائقاً طبياً.
- ٤- أن يكون الطالب حاصلاً على الشهادة الثانوية العامة، أو ما يعادلها.
- ٥- أن يحمل إقامة سارية المفعول.
- ٦- ألا يقل عمر المتقدم عن ١٨ عاماً.
- ٧- وجود محرم للطالبة.
- ٨- أن يستوفي أي شروط أخرى تضعها الجامعة.

الخطة الدراسية للوحدة:

وزعت الخطة الدراسية على النحو الآتي:

- ١- عدد الساعات الدراسية في اليوم ٣ إلى ٤ ساعات .
- ٢- أيام الدراسة في الأسبوع ٥ أيام .
- ٣- المدى الزمني ١٥ أسبوعاً.
- ٤- المدى الزمني للدراسة في البرنامج العام ٦٠ أسبوعاً

جدول رقم (١)

يوضح مواد الدراسة في المستوى الأول، وعدد الساعات في كل مادة ومجموع ساعات المستوى.

المستوى الأول		
الرقم	المادة	الساعات المعتمدة
١	التلاوة	٢
٢	الاستماع (١)	٢
٣	محادثة	٢
٤	إملاء (١)	٢
٥	قراءة مكثفة (١)	٢
٦	خط (١)	٢
٧	أصوات	٢
٨	مفردات	٢
٩	تراكيب	٢
١٠	مجموع الساعات	١٨

ولما كان عدد الساعات في المستوى الواحد ١٥ أسبوعاً، فيكون عدد الساعات : $15 \times 18 = 270$ ساعة دراسية.

جدول رقم (٢)

يوضح المواد الدراسية في المستوى الثاني، وعدد الساعات الدراسية لكل مادة في الأسبوع، ومجموع الساعات الدراسية في المستوى.

المستوى الثاني		
الرمز	المادة	الساعات المعتمدة
١	التلاوة	٢
٢	استماع (٢)	٢
٣	تعبير شفوي (١)	٢
٤	إملاء (٢)	٢
٥	قراءة مكثفة (٢)	٢
٦	قراءة موسعة (١)	٢
٧	تعبير كتابي (١)	٢
٨	قواعد اللغة العربية (١)	٢
٩	خط (٢)	٢
١٠	مجموع الساعات	١٨

عدد الساعات الدراسية لهذا المستوى $18 \times 10 = 180$ ساعة دراسية.

جدول رقم (٣)

يوضح المواد الدراسية في المستوى الثالث، وعدد الساعات الدراسية لكل مادة في الأسبوع، ومجموع الساعات الدراسية في المستوى.

المستوى الثالث		
الرمز	المادة	الساعات المعتمدة
١	استماع (٣)	٢
٢	تعبير شفوي (٣)	٢
٣	تعبير كتابي (٢)	٢
٤	قراءة مكثفة (٣)	٢
٥	قراءة موسعة (٣)	٢
٦	قواعد اللغة العربية	٢
٧	النصوص الأدبية	٢
٨	الثقافة الإسلامية	٢
٩	مجموع الساعات	١٦

عدد الساعات لهذا المستوى $16 \times 10 = 160$ ساعة دراسية.

جدول رقم (٤)

يوضح المواد الدراسية في المستوى الرابع، وعدد الساعات الدراسية لكل مادة في الأسبوع ، ومجموع الساعات الدراسية في المستوى

المستوى الرابع		
الرمز	المادة	الساعات المعتمدة
١	استماع (٤)	٢
٢	تعبير شفوي (٣)	٢
٣	تعبير كتابي (٣)	٢
٤	قراءة موسعة (٣)	٢
٥	تنمية المهارات اللغوية	٢
٦	قواعد اللغة العربية	٢
٧	النصوص الأدبية	٢
٨	الثقافة الإسلامية	٢
٩	مجموع الساعات	٣٠

عدد الساعات الدراسية لهذا المستوى $16 \times 15 = 240$ ساعة دراسية.

مجموع الساعات التي يدرسها الطالب في الإعداد اللغوي ١٠٢٠ ساعة، منها ١٢٠ ساعة للتلاوة والثقافة الإسلامية بنسبة ٨ و ١١٪، وهي مواد مساعدة للدارس في فهم اللغة العربية، وبقيّة الساعات التي تبلغ ٩٠٠ ساعة بنسبة ٢ و ٨٨٪ لتدريس مهارات اللغة العربية وعناصرها، وبعد استيفاء الدارس لهذه الساعات الدراسية يجلس الطلاب لامتحان يُمنح بعده شهادة تسمى دبلوم اللغة العربية وتعتمد من عميد الوحدة ومدير الجامعة.

طلاب الوحدة:

ينتمي طلاب الوحدة إلى أكثر من ستين دولة من كل أنحاء العالم، وبخاصة الدول الإفريقية والآسيوية.

شهادات الوحدة:

تمنح الوحدة الدارسين الشهادات التالية:

- ١- شهادة دبلوم تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها .
 - ٢- شهادة البرامج الخاص.
 - ٣- شهادة حضور للعمل الصيفي.
 - ٤- شهادة حضور لكل من أكمل المستوى الأول، أو الأول والثاني، أو الأول والثاني والثالث.
- المقررات الدراسية لكل مستوى وعدد الساعات الدراسية:

هيئة التدريس:

يُدرّس في الوحدة أساتذة يحملون درجات علمية في علم اللغة التطبيقي، وفي مجال القياس والتقييم، والنحو والصرف، والدراسات الأدبية والنقدية.

رابعاً: عينة الدراسة:

اختار الباحث عدد ٩٢ طالباً من طلاب وحدة تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ليكتبوا أربعة موضوعات، وعدد ١٣ معلماً من معلّمي الوحدة تُجرى معهم المقابلات الشخصية بغرض جمع البيانات ومناقشتها للوصول إلى نتائج وتوصيات تدعم دراسة الباحث.

أدوات الدراسة:

تماشياً مع المنهج المستخدم في هذه الدراسة - استخدم الباحث الأدوات التالية:

١- موضوعات كتابية.

٢- المقابلة.

خامساً: وصف أدوات الدراسة والإجراءات التطبيقية:

أولاً : الموضوعات الكتابية:

اختار الباحث أربعة موضوعات للتعبير الكتابي وهي :

١- الحياة الزوجية.

٢- وسائل الاتصال القديمة والحديثة.

٣- وسائل النقل القديمة والحديثة.

٤- كيف أتعلم اللغة العربية.

وقد كتب الطلاب في هذه الموضوعات، ثم جمعت الدفاتر وصحت، وقد كانت الأخطاء على المستويات المختلفة على النحو التالي:

المستوى الأخطاء النحوية:

جدول رقم (٥)

يوضح أمثلة الأخطاء الكتابية في المستوى النحوي (أ)

الرقم	أسماء الطلاب	الأفراد والتنثية		التذكير والتأنيث		حروف المعاني	
		الخطأ	الصواب	الخطأ	الصواب	الخطأ	الصواب
١	أحمد معاذ	الرقم	الأرقام				
٢	إسماعيل زلق	واحدة من أكثر اللُّغة انتشاراً	واحدة من أكثر اللغات انتشاراً				
٣	محمد فاران			أصبح وسائل النقل	لُصِبت وسائل النقل		
٤	الحم ارسلاني			كان وسائل التواصل	كانت وسائل التواصل		
٥	أدم أحمد أدم					يشعر بالسعادة	يشعر بالسعادة
٦	إسماعيل إبراهيم					تستخدم التواصل	تستخدم التواصل

(ب)

الرقم	أسماء الطلاب	الضمائر		التعريف والتنكير		الأعراب	
		الخطأ	الصواب	الخطأ	الصواب	الخطأ	الصواب
١	أدلين بسطا	لأنه لغة القرآن	لأنها لغة القرآن				
٢	إبراهيم الحسن	الانسان حيات	الإنسان في حياته				
٣	دانيش دانيال	يمشون على أقدام	يمشون على أقدامهم				
٤	يعقوب محمد			عدد سنوات	عدد السنوات		
٥	فاضل أنقر			يحملون على السيارات وسفن وطائرات	يحملون على السيارات و السفن والطائرات		
٦	العارف داؤود			المهارات الغوية أربع	المهارات اللغوية الأربع		
٧	محمد نور					استخدم الإنسان	استخدم الإنسان
٨	مقيم ارحم					أريد يقضي وقتاً طويلاً	اريد يقضي وقتاً طويلاً

جدول رقم (٦)

يوضح الأخطاء على المستوى النحوي من حيث العدد، والنسبة المئوية .

الرقم	موضوع الأخطاء	المجموع	النسبة
١	الأعراب	٠٦	٢ و ٥%
٢	الإفراد والتثنية	٠٩	٨ و ٧%
٣	التذكير والتأنيث	٣٠	١ و ٢٦%
٤	التعريف والتنكير	٣٣	٧ و ٢٨%
٥	الضمائر	٠٧	١ و ٦%
٦	حروف المعاني	٣٠	١ و ٢٦%
٧	إجمالي الأخطاء النحوية	١١٥	١٠٠%

من خلال الجدول رقم (٦) لاحظ الباحث أن الأخطاء النحوية تمثلت في أخطاء التعريف والتنكير التي بلغت (٣٣) خطأً ونسبة ٧ و ٢٨٪، وانحصرت في تنكير ما ينبغي تعريفه، وهي أكثر الأخطاء

النحوية، أما أخطاء التذكير والتأنيث فبلغت (٣٠) خطأً بنسبة ١ و٢٦٪، وتمثلت في تذكير ما ينبغي تأنيثه في السياق، وتأنيث ما ينبغي تذكيره، والسبب في ذلك هو عدم وجود هذه الظاهرة في بعض اللغات، وهنا يظهر للباحث تأثير اللغة الهدف، أما حروف المعاني فبلغت الأخطاء (٣٠) خطأً بنسبة ١ و٢٦٪، وتمثلت في حذف حرف جر، واستخدام حرف في غير موضعه، والأفراد والتثنية بلغت (٩) خطأً بنسبة ٨ و٧٪ من مجموع الأخطاء النحوية، ثم الضمائر التي بلغت (٧) أخطاء بنسبة ١ و٦٪، وانحصرت الأخطاء في حذف الضمير فيما لا يقتضي الحال حذفه، والأعراب الذي تتميز به اللغة العربية عن غيرها من اللغات بلغت (٦) أخطاء بنسبة ٢ و٥٪، وتمثلت في إهمال علامات الأعراب، أو استخدام علامات غير مناسبة، ويعود ذلك لتأثير اللغة الهدف، والمنهج الذي يقدم أكثر من ستين درساً للنحو في هذا المستوى.

مستوى الأخطاء التركيبية:

جدول رقم (٧)

يوضح أمثلة للأخطاء التركيبية .

الرقم	أسماء الطلاب	علامات التقييم
		الصواب
١	جبريل جامي	بينهما حياة زوجية ممتعة فألزوج رغم ..
٢	إبراهيم رمضان	قال تعالى يا أيها الذين آمنوا اتقوا الله..

جدول رقم (٨)

يوضح الأخطاء التركيبية من حيث العدد، والنسبة المئوية

الرقم	موضوع الخطأ	المجموعة	النسبة
١	علامات التقييم	٤٥٥	١٠٠٪
٢	إجمالي التركيب	٤٥٥	١٠٠٪

بالنظر للجدول رقم (٨) تبين للباحث عدد الأخطاء التركيبية التي وقع فيها أفراد المجتمع، حيث بلغت (٤٥٥) بنسبة مئوية ١٠٠٪، أقتصرت الخطأ على علامات التقييم، وتمثل في استبدال علامة بأخرى، أو عدم كتابة العلامة، ويعود ذلك للمنهج الذي لا يشتمل على تدريبات نوعية كافية لمتعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.

المستوى الصوتي:

جدول رقم (٩)

يوضح أمثلة للأخطاء الصوتية.

الرقم	أسماء الطلاب	الصوامت
		الصواب الخطأ
١	أحمد عمر	سانوي ثانوي
٢	محمد اليأس خان	وصائل وسائل
٣	عدنان مسادي	خاصة خاصة

جدول رقم (١٠)

يوضح الأخطاء الصوتية، وعدد الأخطاء، والنسبة المئوية

الرقم	موضوع الخطأ	المجموع	النسبة
١	الصوامت	٠٧	١٠٠٪
٢	إجمالي الصوتي	٠٧	١٠٠٪

من خلال الجدول رقم (١٠) لاحظ الباحث الأخطاء الصوتية التي انحصرت في الصوامت، وبلغت (٧) أخطاء بنسبة ١٠٠٪، وقد تمثلت في إبدال صوت بصوت، والسبب في ذلك اللغة الأم التي لا توجد فيها بعض أصوات اللغة العربية، وهذا التأثير يبدأ واضحاً في المستوى ثاني. المستوى الصفري:

جدول رقم (١١)

يوضح أمثلة الأخطاء الصرفية لدى أفراد مجتمع الدراسة. (أ)

الرقم	أسماء الطلاب	إسناد الفعل	حروف المضارع	همزتا الوصل والقطع
		الخطأ الصواب	الخطأ الصواب	الخطأ الصواب
١	أحسن إسماعيل	انتقل إلى المملكة	انتقلت إلى المملكة	
٢	سيف الله إبراهيم	الناس يحتاج	الناس يحتاجون	
٣	زهوان ناظم		سيأتي مرحلة	ستأتي مرحلة
٤	طيب نسيم		تختلف الباحثون	يختلف الباحثون
٥	مدثر رياض			الاطفال الأطفال
٦	جيريل جامي			أالرجل الرجل

(ب)

الرقم	أسماء الطلاب	ياء النسب	الصيغ
		الخطأ	الصواب
٧	شمس الدين	النصوص الشرعية	النصوص الشرعية
٨	أبوبكر بابا		الحسوب
٩	حمديهنون فاديس		نستقدم

جدول رقم (١٢)

يوضح عدد أخطاء مجتمع الدراسة، والنسبة المئوية.

الرقم	موضوع الخطأ	المجموع	النسبة
١	إسناد الفعل	٠٣	٤ و ٠٪
٢	الصيغ	٤٩٢	٧ و ٥٧٪
٣	حروف المضارع	١٦	٩ و ١٪
٤	همزتا الوصل والقطع	٣٤٠	٩ و ٣٩٪
٥	ياء النسب	٠١	١ و ٠٪
٦	إجمالي الصرفي	٨٥٢	١٠٠٪

بالنظر إلى الجدول رقم (١٢) لأخطأ الباحث أن المستوى الصرفي من أكثر المستويات أخطاء حيث بلغت (٨٥٢) خطأ، فالصيغ تُعدُّ أكثر الأخطاء على المستوى الصرفي إذ بلغت (٤٩٢) خطأ بنسبة ٥٧ و ٧٪، وهمزتا الوصل والقطع بلغت (٣٤٠) خطأ بنسبة ٣٩ و ٩٪، وانحصرت في إهمال همزة القطع في معظم الأحيان، ومن الأخطاء حروف المضارع التي بلغت (١٦) خطأ بنسبة ٩ و ١٪، وتمثلت في استخدام حرف مضارع غير مناسب، أو غير مطابق، أما إسناد الفعل فبلغت الأخطاء (٣) أخطاء بنسبة ٤ و ٠٪، وانحصرت في إهمال إسناد الفعل للضمائر فيما يقتضي السياق، وتعود معظم هذه الأخطاء لعدم التصحيح الفوري للموضوعات، والإشراف المباشر من قبل المدرسين خلال ممارسة الطلاب لمهارة الكتابة، وقلة الساعات التدريسية لمهارة الكتابة.

جدول رقم (١٣)

يوضح أمثلة للأخطاء الإملائية التي وقع فيها الطلاب.

الرقم	أسماء الطلاب	الشّدة		الأعجام		موضع الهمزة	
		الخطأ	الصّواب	الخطأ	الصّواب	الخطأ	الصّواب
١	منير الدين عبدالعزیز	اللغة					
٢	نور محمد	الطائرات					
٣	مغفر بینغ			بوصوح المسكلات	بوضوح المشكلات		
٤	نیثار أحمد			البغال	البغال		
٥	إبراهیم کبیر					وسائل	وسائل
٦	محمد جمال					مبادئ	مبادئ

جدول رقم (١٤)

يوضح عدد الأخطاء التي وقع فيها الطلاب، والنسبة المئوية

الرقم	موضوع الخطأ	المجموع	النسبة
١	الأعجام	١٩٦	٢٨%
٢	الكتابي (الشدة)	٥٠٠	٧١ و ٣%
٣	موضع الهمزة	٥	٧ و ٠%
٤	إجمالي الإملائي	٧٠١	١٠٠%

من خلال الجدول رقم (١٤) لاحظ الباحث أن أكثر الأخطاء الإملائية تمثلت في الأخطاء الكتابية (الشدة) من حيث عدم كتابتها في الكلمات التي تقتضي وجودها، فقد بلغت (٥٠٠) خطأ بنسبة ٣ و ٧١%، أما الأخطاء في الأعجام فبلغت (١٩٦) خطأ بنسبة ٢٨% من مجموع الأخطاء الإملائية، وتمثلت في إهمال نقاط الحروف، أو زيادتها مما يؤدي إلى الغموض في المعنى، ثم موضع الهمزة أقل الأخطاء الإملائية إذ بلغت (٥) أخطاء بنسبة ٧ و ٠%، والسبب في هذه الأخطاء يعود لإهمال الطالب لبعض قواعد اللغة العربية التي درسها في هذا المستوى، والمنهج يركز على الإملاء في المستويات المتقدمة، فينبغي الاهتمام بتعليم مهارة الإملاء في المستويات الأولى.

المستوى الدلالي:

جدول رقم (١٥)

يوضح أمثلة الأخطاء الدلالية لدى أفراد مجتمع الدراسة.

الرقم	أسماء الطلاب	الأسلوب		المعجم	
		الخطأ	الصواب	الخطأ	الصواب
١	خير الحافل الدين	نحن لا نستطيع إلى الجامعة	نحن لا نستطيع الدخول للجامعة		
٢	ضياء الرحمن	يتكلم طول في السياسة	يتكلم طول الوقت في السياسة		
٣	سيوطي على			كلمات حد	كلمات جديدة
٤	قمر الدين أشعري			الحياة الزوجية شركة بين الزوجين	الحياة الزوجية شراكة بين الزوجين

جدول رقم (١٦)

يوضح عدد الأخطاء الدلالية لدى الطلاب، ونسبتها المئوية

الرقم	موضوع الخطأ	المجموع	النسبة
١	الأسلوب	٦٠	٧ و ٩٣%
٢	المعجم	٠٤	٣ و ٦%
٣	إجمالي الدلالي	٦٤	١٠٠%

بالنظر للجدول رقم (١٦) وجد الباحث أن الأخطاء في هذا المستوى انحصرت في الأسلوب والمعجم، إذ بلغت الأخطاء الأسلوبية (٦٠) خطأً بنسبة ٧ و ٩٣٪، وهي نسبة عالية، وتمثلت في حذف كلمة، أو زيادتها في الجملة، أو من حيث الترتيب في الجمل، أما المعجم فقد بلغت الأخطاء (٤) أخطاء بنسبة ٣ و ٦٪، وتمثلت في استبدال كلمة بأخرى غير مناسبة، والسبب في ذلك هو قلة المخزون اللغوي لمتعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في هذا المستوى.

جدول رقم (١٧)

يوضّح مجمّل الأخطاء للمستويات الستة.

الرقم	المستوى اللغوي	مجمّع الأخطاء	النسبة
١	المستوى النحوي	١١٥	٣ و ٥%
٢	المستوى التركيبي	٤٥٥	٧ و ٢٠%
٣	المستوى الصوتي	٠٧	٣ و ٠%
٤	المستوى الصرفي	٨٥٢	٨ و ٣٨%
٥	المستوى الدلالي	٦٤	٩ و ٢%
٦	المستوى الإملائي	٧٠١	٣٢%
٧	المجموع	٢١٩٤	١٠٠%

من خلال الجدول نلاحظ أكثر الأخطاء الكتابية هي الأخطاء الصرفية؛ إذ بلغت (٨٥٢) خطأً، والنسبة ٨ و ٣٨٪، وهي نسبة عالية، وقد وقع جميع أفراد مجتمع الدراسة في هذا الأخطاء، وأكثر الأخطاء (٥)، وأقلها (٣) في الموضوع الواحد، ومعظم الأخطاء في بنية الكلمة عند صياغتها إذ بلغت الأخطاء (٤٩٢) خطأً، ثم همزتا الوصل والقطع، والتي كانت الأخطاء فيها (٣٤٠).

أما الأخطاء الإملائية فتأتي ثانية وقد بلغت (٧٠١) خطأً، ونلاحظ أن أكثر الأخطاء الخطأ الكتابي (الشدة)؛ فقد بلغ (٥٠٠) بنسبة ٣ و ٧١٪، وهذه نسبة عالية جداً، فالخطأ في الشدة (٥٠٠) خطأً، ثم أخطاء الأعجام التي تتمثل في حذف النقاط من الحروف حيث بلغت (١٩٦) بنسبة ٢٨٪، مثل كتابة/غ/ (٢٢) خطأً، وكتابة /ش/ (١٩) خطأً، و /خ/ (١٨) خطأً، و/ت/ (١٦) خطأً، وموضع الهمزة التي بلغت (٥) بنسبة ٧ و ٠٪.

والأخطاء التركيبية بلغت (٤٥٥) خطأً، والنسبة ٧ و ٢٠٪، وقد وقع جميع أفراد المجتمع في هذا النوع من الأخطاء. ثم الأخطاء النحوية التي بلغت (١١٥) خطأً بنسبة ٣ و ٥٪ من مجموع الأخطاء الكتابية. الأخطاء الدلالية بلغت (٦٤) خطأً، بنسبة ٩ و ٢٪، وهي نسبة يسيرة؛ فالأخطاء الصوتية أقل الأخطاء الكتابية إذ بلغت (٧٠) بنسبة ٣ و ٠٪؛ فهي نسبة قليلة مقارنة بالمستويات السابقة.

ثانياً: المقابلة:

هي أداة الدراسة الثانية التي استخدمها الباحث في دارسته.

خطوات إعداد المقابلة:

قام الباحث بتصميم المقابلة بناء على التالي:

- ١- مشكلة الدراسة.
- ٢- أسئلة الدراسة.
- ٣- الإطار النظري للدراسة.

مكوّنات المقابلة:

تتكوّن المقابلة من قسمين:

القسم الأول : خطاب المقابلة:

شرح فيه الباحث الهدف والمطلوب من المقابلة.

القسم الثاني: متن المقابلة:

تكون من عدد خمسة أسئلة، وكل سؤال يحتوي على خمس أو ست إجابات، ذات الإجابات المغلقة، لتبسيط الاستفسارات والإيضاحات التي يطلب الإجابة عنها، فقدر الباحث بأنها تشمل الجوانب الفنية المهمة المتعلقة بأهداف الدراسة، السؤال الأول: عن أكثر الأخطاء الكتابية شيوعاً، والإجابات هي: الأخطاء التركيبية، والأخطاء الدلالية، والصرفية، والصوتية، والنحوية، والإملائية. والسؤال الثاني: أسباب الأخطاء الكتابية، ويشتمل على اللغة الأم، الافتقار لوجود منهج مستقل للإملاء، المدرّس سواء بقلّة التصحيح، أو التركيز، وفقر توفر المعامل والمختبرات، ضعف ملائمة المقررات للمتعلمين. والثالث: عن كيفية معالجة الأخطاء الكتابية، وفي طياته عقد دورات مكثفة، الاعتناء بالمنهج، التنبيه المستمر للمدرّس بالتصحيح، حثّ الطلاب على المعالجة لزملائهم، إعطاء واجبات مكثفة للطلاب. السؤال الرابع: عن كيفية الاستفادة من معرفة الأخطاء الكتابية في تطوير تعليم مهارة الكتابة، ويحتوي على خمسة إجابات هي: المتابعة المستمرة، تقوية المنهج بالحاضر، عمل مسابقات حائطية، منح درجات للواجبات، عمل استبانات للطلاب والمدرّسين. الخامس: عن كيف تساعد معرفة الأخطاء الكتابية في تحسين التعبير الكتابي للطلاب، وتتمثل الإجابات في حصر المفردات ذات الأخطاء الكثيرة، اختيار نصوص ذات مستوى مناسب للنسج على منوالها، الحوار المستمر بين الطلاب وزملائهم، الحوار المستمر بين الطالب وأساتذته، استخدام الحوافز المعنوية والمادية للمتفوقين. وقد بلغت الإجابات في جملتها (٢٦) إجابةً من الإجابات المغلقة ذات البدائل المتدرّجة بمقياس ثلاثي على النحو التالي:

١- أوافق، وتشير إلى مدى قبول العبارة.

٢- أوافق إلى حد ما، وتشير إلى موقف الحياد.

٣- لا أوافق، وتشير إلى موقف رفض العبارة .

وقد فضل الباحث هذا المقياس الثلاثي؛ نسبة لسهولة وقدرته على الإيفاء بمتطلبات الموقف المراد قياسه.

تحكيم المقابلة:

أتبع الباحث في تحكيم المقابلة الخطوات التالية:

١. عرض الباحث المقابلة بعد اكتمال صياغة أسئلتها على بعض الأساتذة معه بالوحدة الذين أبدوا بعض الآراء حولها، وقد أخذ بها الباحث، وقام على أثرها بتعديل بعض أسئلة المقابلة.
٢. قام الباحث بعرض أسئلة المقابلة على عدد من المحكمين عددهم (٣) أفراد من ذوي الاختصاص في التخصص والمنهجية في مجال الدراسة، وقد استفاد الباحث من آراء المحكمين وملاحظاتهم حول ما ورد بالمقابلة، ومدى ملائمتها لأغراض الدراسة، ومستوى الأشخاص الذين

تجرى معهم المقابلة.

جدول رقم (١٨)

هيئة تحكيم المقابلة

الرقم	الاسم	الوظيفة	مكان العمل	طبيعة العمل	نوع الوظيفة
١	محمد عبدالخالق	دكتور	الجامعة السعودية الإلكترونية	أستاذ مشارك	خبير أول
٢	محمد عبدالله آل مزاح	دكتور	جامعة الملك خالد	أستاذ مشارك	عميد الوحدة
٣	أحمد بابكر	دكتور	جامعة الأمام محمد	أستاذ مشارك	مدرّس لغة

تطبيق المقابلة:

استهدف الباحث المعلمين بوحدة تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بجامعة الملك خالد، ممن توفرت لديهم الخبرة في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. واختار الباحث ١٣ معلماً ليقوموا بالرد على أسئلة المقابلة، وبعد جهد وصلت للباحث عدد ١٢ رداً للمقابلة فقط، واكتفى الباحث بها نسبة لكثرة مشغولات الأساتذة التي تحول دون الرد أحياناً بعد أن ظل الباحث مراراً وتكراراً يلاحق الأساتذة في مكاتبتهم. وقد وصلت إجابات الأساتذة الآتية أسماؤهم:

- ١- الدكتور/ قريب الله بابكر مصطفى بابكر (سوداني)
- ٢- الدكتور/ سعيد محمود موسى عبدالحميد (سوداني)
- ٣- الدكتور/ مجدي إبراهيم محمد صافي (سوداني)
- ٤- الدكتور/ سليمان يوسف محمد عبدالله (سوداني)
- ٥- الدكتور/ داوود محمد داوود سليمان (سوداني)
- ٦- الدكتور/ ميرغني مكاوي رمضان عبدالرحمن (سوداني)
- ٧- الدكتور/ حسين رفعت عواد (مصري)
- ٨- الدكتور/ ياسر حمدو محمد الدرويش (سوري)
- ٩- الدكتور/ فوزي محمد محمد الصويلح (يمني)
- ١٠- الدكتور/ حمدان أحمد الشهري (سعودي)
- ١١- دكتور/ سيف الزهراني (سعودي)
- ١٢- الدكتور/ عبدالعزيز عبدالله الحسن عبدالعزيز (سعودي)

وقد قاموا مشكورين بالرد على المقابلة، وقام الباحث بتحليل الإجابات للاستفادة منها في استخلاص النتائج والتوصيات.

تحليل المقابلة:

تناول الباحث تحليل آراء معلّمي الوحدة حول المقابلة الشخصية والتعليق عليها:
السؤال الأول: من خلال تجربتك الثرة ما أكثر الأخطاء الكتابية شيوعاً لدى متعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها؟

جدول رقم (١٩)

يوضح إجابات الأساتذة عن السؤال الأول

الرقم	الإجابات المغلقة	أوافق	النسبة المئوية	أوافق إلى حد ما	النسبة المئوية	لا أوافق	النسبة المئوية
١	الأخطاء التركيبية	٦	٥٠٪	٤	٣ و ٣٣٪	٢	١٦ و ٧٪
٢	الأخطاء الدلالية	٦	٥٠٪	٥	٧ و ٤١٪	١	٣ و ٨٪
٣	الأخطاء الصرفية	٨	٦٦ و ٧٪	٤	٣ و ٣٣٪	-	-
٤	الأخطاء الصوتية	٤	٣٣ و ٣٪	٥	٧ و ٤١٪	٣	٢٥٪
٥	الأخطاء النحوية	٧	٥٨ و ٣٪	٣	٢٥٪	٢	١٦ و ٧٪
٦	الأخطاء الإملائية	٧	٥٨ و ٣٪	٢	١٦ و ٧٪	١	٣ و ٨٪

من خلال الجدول رقم (١٩) يتضح للباحث أن أغلبية الأساتذة يوافقون على أن أكثر الأخطاء الكتابية شيوعاً هي الأخطاء الصرفية، والباحث يوافق على ذلك إذ بلغت الأخطاء الصرفية (٨٥٢) خطأً بنسبة ٣٨ و ٨٪ من مجموع أخطاء أفراد العينة، أما الأخطاء الإملائية فقد بلغت نسبة ٥٨ و ٣٪، والدراسة أثبتت أن الأخطاء الإملائية بلغت (٧٠١) خطأً بنسبة ٣٢٪ من مجموع الأخطاء التي وقع فيها أفراد المجتمع، ثم الأخطاء النحوية بلغت ٥٨ و ٣٪، ويعود السبب إلى قلة القواعد النحوية التي يدرسها الطالب في هذا المستوى، ثم الأخطاء التركيبية التي بلغت نسبتها ٥٠٪، و الدلالية بلغت نسبة ٥٠٪ أيضاً، وفي الأخطاء الصوتية يوافق الأساتذة إلى حد ما إذ بلغت النسبة ٤١ و ٧٪، والباحث يوافق هذا الرأي إذ بينت الدراسة قلة الأخطاء الصوتية فقد بلغت (٧) بنسبة ٣ و ٠٪.

السؤال الثاني: من خلال خبرتك الثرة ما أسباب الأخطاء الكتابية لمتعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها؟

جدول رقم (٢٠)

يوضح إجابات الأساتذة عن السؤال الثاني

الرقم	الإجابات المغلقة	أوافق	النسبة المئوية	أوافق إلى حد ما	النسبة المئوية	لا أوافق	النسبة المئوية
١	اللغة الأم	١٠	٨٣ و ٣٪	٢	١٦ و ٧٪	-	-
٢	الافتقار لوجود منهج مستقل للإملاء	٥	٤١ و ٧٪	٧	٥٨ و ٣٪	-	-
٣	المدرّس سواء بقلّة التصحيح أو التركيز	٦	٥٠٪	٢	١٦ و ٧٪	٤	٣٣ و ٣٪
٤	فقر توفر المعامل والمختبرات	٤	٣٣ و ٣٪	٦	٥٠٪	٢	١٦ و ٧٪
٥	ضعف ملائمة المقررات للمتعلمين	٣	٢٥٪	٥	٤١ و ٧٪	٤	٣٣ و ٣٪

بالنظر إلى الجدول رقم (٢٠) يتضح أن أغلبية الأساتذة يوافقون على أن اللغة الأم هي السبب في الأخطاء الكتابية إذ بلغت النسبة ٨٣ و ٣٪، والباحث يوافق على ذلك في المستوى المبتدئ، وهناك أسباب أخرى، داخل اللغة الهدف مثل: أسلوب التعليم، وطبيعة اللغة الهدف، والنمو العقلي للطلاب، والإجابة الثانية يوافق الأساتذة إلى حد ما حيث بلغت النسبة ٥٨ و ٣٪، والذين يوافقون بلغت النسبة ٤١ و ٧٪، والباحث يوافق هذه الفئة (الذين يوافقون)؛ لأن المنهج المستقل للإملاء يحقق التالي:

- ١- تنمية مهارة الكتابة.
- ٢- تحسين الأساليب الكتابية للطلاب.
- ٣- التمكن من رسم الحروف والألفاظ بشكل واضح.

والإجابة الثالثة: بلغت نسبة الموافقة ٥٠ ٪، والباحث يوافق الأساتذة في هذا الرأي؛ لأن قلة التصحيح، والتركيز تساعد على كثرة الأخطاء الكتابية، فالإشراف المباشر من قبل المدرسين للمتعلم أثناء ممارسة الكتابة يقلل من الأخطاء الكتابية في صورة الكلمة ومعناها، والإجابة الرابعة بلغت نسبة الموافقة ٣٣ و ٣٪، والموافقة إلى حد ما ٥٠ ٪، والباحث يوافق الفئة الموافقة في رأيهم؛ لأن المعامل والمختبرات تساعد في تصحيح الأخطاء الكتابية وتفسيرها وتوضيحها، والتطورات الحديثة نقلت التعليم من الصورة التقليدية إلى التعليم عبر الوسائل التعليمية الحديثة كالتلفاز والحاسوب والإنترنت (التعليم عن بعد)، والتقنية الحديثة لم تعد ميزة بل هي ركيزة في عملية التعليم والتعلم، وليست اختيارية، بل إجبارية، وعلى المعلم أن يستخدم هذه الوسائل بفاعلية مع طلابه من أجل تقديم مادة علمية تناسب رفعة اللغة العربية، أما الإجابة الخامسة فتمثلت في الموافقة إلى حد ما إذ بلغت النسبة ٤١ و ٧٪، والباحث يوافق هذه الفئة، والسبب في ذلك لتعدد ثقافات المتعلمين.

السؤال الثالث: بما لك من مجهودات متصلة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في رأيك كيف تعالج الأخطاء الكتابية لمتعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها؟

جدول رقم (٢١)

يوضح إجابات الأساتذة عن السؤال الثالث

الرقم	الإجابات المغلقة	أوافق	النسبة المئوية	أوافق إلى حد ما	النسبة المئوية	لا أوافق	النسبة المئوية
١	عقد دورات مكثفة	٦	٥٠ ٪	٤	٣٣ و ٣ ٪	٢	١٦ و ٧ ٪
٢	الاعتناء بالمنهج	٦	٥٠ ٪	٥	٤١ و ٧ ٪	١	٨ و ٣ ٪
٣	التنبيه المستمر للمدرّس بالتصحيح	٨	٦٦ و ٧ ٪	٤	٣٣ و ٣ ٪	-	-
٤	حثّ الطلاب على المعالجة لزملائهم	٤	٣٣ و ٣ ٪	٥	٤١ و ٧ ٪	٣	٢٥ ٪
٥	إعطاء واجبات مكثفة للطلاب	١٢	١٠٠ ٪	-	-	-	-

من خلال الجدول رقم (٢١) يتضح للباحث أن عدداً كبيراً من الأساتذة يوافقون على عقد دورات مكثفة

إذ بلغت النسبة ٥٠٪، وينبغي أن تكون هذه الدورات تربوية، ولغوية، وفي التقنيات الحديثة، الإجابة الثانية الموافقة ٥٠٪، والباحث يوافق هذه الفئة؛ لأن المنهج هو الأساس في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، فلا بد من الاهتمام بالألفاظ لخدمة المعاني، وتزويد المنهج بتركيب نحوية ذات استخدام دوري في الحياة، الإجابة الثالثة بلغت نسبة الموافقة ٦٦ و ٧٪، من خلال التصحيح يتعرف المدرس على الأخطاء الكتابية بصورة خاصة، والمتعلم بصورة عامة، ويساعد ذلك في تجاوزها في تعليم وتعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، الإجابة الرابعة بلغت نسبة الموافقة إلى حد ما ٤١ و ٧٪، والموافقة ٣ و ٣٣٪، والباحث يوافق هذه الفئة (أوافق)؛ لأن الطالب يتأثر بزملائه، ويكتسب اللغة منهم. الإجابة الخامسة بلغت نسبة (أوافق) ١٠٠٪، والباحث يوافق الأساتذة في رأيهم، فالإكثار من التدريبات النوعية التي تقيس ما توضع إليه يقلل من الأخطاء الكتابية، وهي من وسائل تعليم اللغة.

السؤال الرابع: من حسن توجيهك كيف يمكن الاستفادة من معرفة الأخطاء الكتابية في تطوّر تعليم مهارة الكتابة لمتعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها؟

جدول رقم (٢٢)

يوضح إجابات الأساتذة عن السؤال الرابع

الرقم	الإجابات المغلقة	أوافق	النسبة المئوية	أوافق إلى حد ما	النسبة المئوية	لا أوافق	النسبة المئوية
١	المتابعة المستمرة	١٢	١٠٠٪	-	-	-	-
٢	تقوية المنهج بالحاضر	٥	٤١ و ٧٪	٧	٥٨ و ٣٪	-	-
٣	عمل مسابقات حائطية	٦	٥٠٪	٣	٢٥٪	٣	٢٥٪
٤	منح درجات للواجبات	٤	٣٣ و ٣٪	٦	٥٠٪	٢	١٦ و ٧٪
٥	عمل استبانات للطلاب والمدرسين	٣	٢٥٪	٥	٤١ و ٧٪	٤	٣٣ و ٣٪

بالنظر إلى الجدول رقم (٢٢) يتضح للباحث أن أغلبية الأساتذة يوافقون على المتابعة المستمرة حيث بلغت النسبة ١٠٠٪، والباحث يوافق على ذلك، فالمتابعة المستمرة، والتقييم المستمر للطلاب يقلل من الأخطاء الكتابية، أما الإجابة الثانية بلغت نسبة الموافقة ٤١ و ٧٪، والموافقة إلى حد ما ٥٨ و ٣٪، والباحث يوافق هذه الفئة (الموافقة إلى حد ما)، وينبغي تزويد المنهج بعدد كبير ومتعدد من النصوص والأساليب الإنشائية التي تلبى حاجات ورغبات المتعلم، وتحفره في عملية الكتابة، وتخزين المفردات وبناء الجمل، الإجابة الثالثة بلغت نسبة الموافقة ٥٠٪، والباحث يوافق هذه الفئة، لأن المسابقات تشجع الطالب على الاطلاع، والكتابة بصورة صحيحة، لذلك ينبغي تزويد البيئة التعليمية بالمكتبات، الإجابة الرابع بلغت نسبة الموافقة إلى حد ما ٥٠٪، والباحث يوافق هذه الفئة، لأن منح الدرجات على الواجبات تزيد اهتمام المتعلم

بحل الواجب، كما أن التدريبات تُعد وسيلة من وسائل تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، الإجابة الخامسة بلغت نسبة الموافقة ٢٥٪، والباحث يوافق هذه الفئة؛ لأن نتائج الاستبانات توضح للمدرّس كيفية معالجة الأخطاء، والمواضيع المناسبة للطلاب، وللطلاب التعبير عن حاجاتهم ورغباتهم. ولتطوير تعليم مهارة الكتابة ينبغي تعليم النحو والقواعد اللغوية والتراكيب من خلال النصوص القرآنية، وتعدد المواضيع والأساليب.

السؤال الخامس: في رأيك كيف تساعد معرفة الأخطاء الكتابية في تحسين التعبير الكتابي لمتعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها؟

جدول رقم (٢٣)

يوضح إجابات الأساتذة عن السؤال الخامس

الرقم	الإجابات المغلقة	أوافق	النسبة المئوية	أوافق إلى حد ما	النسبة المئوية	لا أوافق	النسبة المئوية
١	حصر المفردات ذات الأخطاء الكثيرة	٨	٧٦ و ٦٦٪	٣	٢٥٪	١	٣ و ٨٪
٢	اختيار نصوص ذات مستوى مناسب للنسج على منوالها	٧	٥٨ و ٥٨٪	٥	٤١ و ٤١٪	-	-
٣	الحوار المستمر بين الطلاب وزملائهم	٤	٣٣ و ٣٣٪	٥	٤١ و ٤١٪	٣	٢٥٪
٤	الحوار المستمر بين الطالب وأساتذته	٥	٤١ و ٤١٪	٧	٥٨ و ٥٨٪	-	-
٥	استخدام الحوافز المعنوية والمادية	٥	٤١ و ٤١٪	٦	٥٠٪	١	٣ و ٨٪

من خلال الجدول رقم (٢٣) يلاحظ الباحث أن عدداً كبيراً من الأساتذة يوافقون على حصر المفردات ذات الأخطاء الشائعة حيث بلغت النسبة ٧٦ و ٦٦٪، فجمع هذه المفردات الأكثر شيوعاً وكتابتها في لوحات داخل حجرة الدراسة؛ لأن الملاحظة البصرية والوعي البصري ينقل المعلومة إلى الذاكرة بعيدة المدى. الإجابة الثانية بلغت نسبة الموافق ٥٨ و ٥٨٪، والباحث يوافق هذه الفئة، لأن النصوص المناسبة لمستوى الطالب تساعد على إتقان قواعد اللغة العربية، والتميز بين المفردات التي تلبس معانيها، وينبغي أن تكون النصوص المختار لتعليم القواعد الإملائية من القرآن الكريم، الإجابة الثالثة بلغت نسبة الموافقة ٣٣ و ٣٣٪، والباحث يوافق هذه الفئة؛ لأن الطالب عندما يحاور زملائه يجد فيهم من كان مطلعاً لبعض الكتاب، ومقلداً لهم في أساليبهم، فيكتسب الطالب منهم هذه الأساليب. الإجابة الرابعة بلغت نسبة الموافقة ٤١ و ٤١٪، والباحث يوافق الأساتذة في رأيهم، فالمدّرس يمنح الطالب الحرية في اختيار الصيغ التي يعبر بها عن أفكاره، ويجعله يعبر بدقة عما يريد.

هذه الدراسة - وكما أشرنا في مقدمتها- ركزت على الأخطاء الكتابية لمتعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها بوحدة تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بجامعة الملك خالد، والتي أحدثت قفزة كبيرة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بالجامعة، ودرسا مهارة الكتابة ومفهومها، وأهميتها، وأهدافها، وأنواعها، ومجالاتها، وخطوات تعليمها وتنميتها، والأخطاء وأنواعها، ومراحل تحليل الأخطاء، وقد خلصت الورقة للنائج الآتية:

١. أكثر الأخطاء الكتابية شيوعاً الأخطاء الصرفية، ثم الإملائية، والتركيبية، والنحوية، والدلالية، والصوتية.
٢. تزويد المنهج بعدد كبير ومتعدد من النصوص والأساليب الإنشائية التي تلبي حاجات الطالب، وتحفزها على عملية الكتابة، وتخزين المفردات، وبناء الجمل.
٣. تزويد المنهج بتراكيب نحوية ذات استخدام دوري في الحياة.
٤. الوعي بتلك الأخطاء الكتابية، وإدراكها من قبل المدرسين بشكل خاص، والطلاب بصورة عامة يؤدي إلى تجاوزها في عملية تعليم وتعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
٥. أسباب الأخطاء الكتابية تمثلت في اللغة الأم، واللغة الهدف، والمدرّس، والمنهج، والبيئة التعليمية.
٦. الإكثار من التدريبات النوعية يقلل الأخطاء الكتابية لمتعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.
٧. النصوص المناسبة لمستوى الطالب تساعد على إتقان قواعد اللغة العربية، والتمييز بين المفردات التي تلتبس معانيها.
٨. لتطوير تعليم مهارة الكتابة ينبغي تعليم النحو والقواعد اللغوية والتراكيب من خلال النصوص، وتعدد المواضيع والأساليب.
٩. الحوار بين الطالب وزملائه يؤدي إلى نقل الأفكار والمعاني بطلاقة، ويكسب الطالب الثقة بالنفس للتعبير عن أفكاره.
١٠. تشجيع الطلاب الذين تحسنوا في التعبير الكتابي بالحوافز المادية والمعنوية.
١١. الاهتمام بضعاف المتعلمين بزيادة التدريبات.
١٢. الاهتمام بالتصحيح الفوري للموضوعات ومعالجة الأخطاء الكتابية.
١٣. الإشراف من قبل المدرسين للمتعلمين أثناء ممارسة مهارة الكتابة.
١٤. منح الحرية للطلاب في اختيار الموضوعات التي يُريد الكتابة فيها.

التوصيات: يوصي الباحث بالآتي:

١. إقامة دورات تدريبية، وورش عمل للمعلمين في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
٢. عقد مسابقات حائطية بين متعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.
٣. التخطيط الجيد لتعليم التعبير الكتابي في ضوء المهارات التي يراد تدريب الطلاب عليها، ويتضمن الدرس المعايير التي تؤدي لاكتساب المهارات المطلوبة.
٤. أن يبتكر المدرّس تدريبات نوعية لمعالجة الأخطاء الكتابية.
٥. اختيار نصوص تعليم قواعد الإملاء من القرآن الكريم.

المقترحات: يقترح الباحث الآتي:

١. إعداد منهج خاص للإملاء لمراعاة التدرج في تعليم القواعد الإملائية.
٢. توفير المعامل والمختبرات اللغوية في وحدة تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
٣. إعادة النظر في الزمن المخصص لتعليم مهارة الكتابة بوحدة تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

الهوامش:

١. حانيزم محمد غزالي، (الأخطاء اللغوية الكتابية لدى الطلاب الملاويين في استخدام المصدر، (دراسة تحليلية))، بحث منشور لنيل الماجستير، ماليزيا، الجامعة الإسلامية العالمية، ٢٠٠٤م، ص:ب
٢. عوني صبحي الفاعوري، (أخطاء الكتابة لدى متعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها لطلاب السنة الرابعة قسم اللغة العربية بجامعة جين جي تايوان)، مجلة مجمع اللغة العربية، ع٨٢، الأردن، عمان، ٢٠١٢م، ص: ١
٣. إسحاق رحمان، (تحليل الأخطاء النحوية لطلاب المستوى الرابع بقسم اللغة العربية بجامعة شيراز)، مجلة العربية للناطقين بغيرها، ع ١١، السودان، الخرطوم، جامعة إفريقيا العالمية، معهد اللغة العربية، ٢٠١١م، ص: ١٥١
٤. ظهير أحمد ومحمد إقبال، (تحليل الأخطاء الكتابية عند دارسي اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بإسلام آباد)، مجلة القسم العربي، ع٢٦، باكستان، جامعة بنجاب لاهور، ٢٠١٩م، ص: ٣١٢
٥. رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية، (مستوياتها وتدريبها وصعوباتها)، المغرب، الرباط، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ١٩٨٩م، ص: ١٨٦
٦. مصطفى رسلان، تعليم اللغة العربية، مصر، القاهرة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ٢٠٠٥م، ص: ٢٠٥
٧. فخر خليل النجار، الأسس الفنية للكتابة الوظيفية والتعبير، الأردن، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع، ٢٠١١م، ص: ٦٩
٨. محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي، وتعليمها، ط١، الأردن، عمان، دار المناهج للنشر والتوزيع، ٢٠٠٨م، ص: ٢٢-٢٣
٩. كامل الطراونة، المهارات الفنية في (الكتابة، والقراءة، والمحادثة)، ط١، الأردن، عمان، دار أسامة للنشر والتوزيع، ٢٠١٣م، ص: ٦٥
١٠. زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية، مصر، الإسكندرية، دار المعرفة، ٢٠١٤م، ص: ١٥٤
١١. محمود كامل الناقة، المرجع المعاصر في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ط١، مصر، القاهرة، دار الفكر العربي، ٢٠١٧م، ص: ١٦٥-١٦٦
١٢. طه علي حسين الدليمي، وسعاد عبد الكريم عباس، اللغة العربية (مناهجها وطرق تدريسها)، ط١، الأردن، عمان، الشروق، ٢٠٠٥م، ص: ١١٩
١٣. فراس السليتي، فنون اللغة (المفهوم، الأهمية، المعوقات، البرامج التعليمية)، ط١، الأردن، عمان، عالم الكتب الحديثة، ٢٠٠٨م، ص: ٩١-٩٢
١٤. المرجع نفسه، ص: ٩٣
١٥. مجدي إبراهيم محمد، طرق تدريس اللغة العربية، ط١، مصر، القاهرة، دار وزارة الوفاء

- لدى الطباعة والنشر، ٢٠١١م، ص: ١٤٤
١٦. إكرام صالح محمود خوالدة، اللغة والتفكير الاستدلالي، ط١، الأردن، عمان، دار الحامد للنشر والتوزيع، ٢٠١٦م، ص: ٩٠-٩١
١٧. عبد العزيز إبراهيم (العصيلي)، (مناهج البحث في اللغة المرحلية)، مجلة العربية للناطقين بغيرها، العدد الثاني، السنة الثامنة، السودان، الخرطوم، جامعة إفريقيا العالمية، معهد اللغة العربية، ٢٠٠٥م، ص: ١٩
١٨. عمر الصديق عبدالله، تحليل الأخطاء اللغوية لدى طلاب معهد الخرطوم الدولي للغة العربية، السودان، الخرطوم، معهد اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية، ٢٠٠٠م، ص: ٧
١٩. رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية، (مستوياتها وتدريبها وصعوباتها)، المرجع السابق، ص: ٣٥
٢٠. محمود إسماعيل والأمين إسحاق، تعريب وتحرير، التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء، ط١، السعودية، الرياض، جامعة الملك سعود، عمادة شئون المكتبات، ١٩٨٢م، ص: ١٤٠
٢١. المرجع نفسه، ص: ١٤٥
٢٢. رشدي أحمد طعيمة، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، (مناهجه، وأساليبه)، المغرب، الرباط، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ٢٠٠٤م، ٣٠٨