صعوبات تعليم الأصوات العربية وأثرها في الأداء اللغوي العربي لدى تلميذات معهد محمدية الإسلامي يوكياكرتا السنة الدراسية ٢٠٢٢/٢٠٢٣م

Esa Pramila Agustin

Universitas Islam Negri Raden Mas Said Surakarta

Esapramila01@gmail.com

Toto Suharto

Universitas Islam Negri Raden Mas Said Surakarta

Muhammad Nanang Qosim

Universitas Islam Negri Raden Mas Said Surakarta

Nanang.qosim@staff.uinsaid.ac.id

ملخص البحث

إن اللغة العربية صارت اليوم إحدى اللغات المرغوبة في تعليم وتعلمها، فلقد أنشأ مدارس كثيرة لتعليم اللغة العربية، ومعهد محمدية الإسلامي(MBS) يوكياكرتا تمثل إحداها. فقد كان معهد MBS يهتم كثيرا بتعليم وتعلم اللغة العربية حيث إنه جعل اللغة العربية أداة ووسيلة في بعض العملية التعليمية، ومع هذا لا يزال المعلمون يجدون صعوبة خلال العملية التعليمية. لهذا يهدف البحث الحالي إلى معرفة صعوبات تعليم الأصوات العربية وأثرها في الأداء اللغوي لدى تلميذات معهد MBS يوكياكرتا.

المنهج المستخدم في هذا البحث هو المنهج المختلط، واستعان في تحليل بياناته على منهج ميليز وهوبيرمان (*Miles and Humberman*). أما الطريقة المستخدم لجمع البيانات البحث فهي الملاحظة، والمقابلة، والاستبانة، والاختبار. ويكون مجتمع البحث جميع معلمين اللغة العربية للبنات وتلميذات معهد MBS، وأما عينة البحث فهي سبعة الأساتذة ومئة تلميذات.

وتشير نتائج البحث إلى أن هناك صعوبات في تعليم الأصوات العربية، وتلك الصعوبات قد تكون من قبل المعلم الذي لم يستوعب النطق الصحيح لجميع الأصوات العربية أو عدم مراعاة الفروق الفردية بين التلميذات أو عدم مبادرة تصحيح أخطاء التلميذات في نطق أو كتابة الأصوات العربية، أو من قبل طريقة التعليم بعدم استخدام الوسائل السمعية أو أن وقت الممارسة محدد أو عدم الثبات في تدرج تعليم الأصوات، أو من قبل التلميذات بأن تتنوع قدرة التلميذات في

استيعاب اللغة العربية بتنوع خلفيتهن المدرسية وجهدهن على التعلم أو إنهن يتأثرن باللغة الأم. وتتأثر تلك الصعوبات في الأداء اللغوي لدى التلميذات بأن يصعب عندهن مراعاة النطق الصحيح والتمييز بين الحروف المتشابهة والأشكال المختلفة.

الكلمة الرئيسية : صعوبات، تعليم الأصوات العربية، الأداء اللغوي.

المقدمة

الناس يستعملون اللغة كآلة التواصل بينهم، فبها يعبر كل قوم عن أفكارهم وأغراضهم (جني, ٢٠٠٨). وقد تعددت تلك اللغة بتعدد الأمم الناطقين بها، فباختلاف الشعب والقبائل والأمم، لا شك بأن تختلف لكل لغة أصواتها ومفرداتها وقواعدها التي تميز بها عن غيرها. فبسبب تعدد اللغات واختلافها، قام كثير من الناس بتعليم وتعلم تلك اللغات كاللغة الثانية لأهدافهم المتنوعة، ومن ضمن اللغات التي أقبل الناس على تعليم وتعلمها هي اللغة العربية، حيث إنها لغة الاتصال العالمي قد اتخذت مكانة عالية بين اللغات وهي معتبرة رسمية في إحدى المنظمات الدولية (الفوزان, ١٤٣١).

لقد أقبل كثير من الدارسين الناطقين بغير اللغة العربية على تعليم وتعلم هذه اللغة وخاصة إن كانوا مسلمين، حيث إنها لغة الدين، نزل بها القرآن، قال الله : ﴿**إنا أنزلناه قرآنا عربيا لعلكم تعقلون**﴾(سورة يوسف: ٢)، وتكلم بها خير الأخيار، ودوّن بها العلوم الكثيرة. فالإقبال على تعلم اللغة العربية لقد بدأ ازدحاره في العصور الإسلامية الأولى وإن كان مر به فترة من الزمان انحساره فالحماس على تعلمها تعود كما كان (الفوزان،١٤٣١هـ).

لهذا أنشأ كثير من المدارس التعليمية لتعليم وتعلم اللغة العربية في بلدان شتى، ومنها إندونيسيا. فقد تعددت تلك المدارس في إندونيسيا، ومعهد محمدية الإسلامي(MBS) يوكياكرتا تمثل إحداها. وكان معهد MBS يهتم كثيرا بتعليم وتعلم اللغة العربية حيث إنه أعطى حصصا كثيرة في الأسبوع المدراسية، بل أنه جعل اللغة العربية أداة ووسيلة في بعض العملية التعليمية. ومهما اهتمام معهد MBS بتعليم اللغة العربية كبير إلا أن بعض المعلمين لا يزال يجدون صعوبة خلال العملية التعليمية، وقد تأتي تلك الصعوبة من قبل المعلم الذي لم يستوعب النطق الصحيح لجميع الأصوات العربية كما أخبره الأستاذ جلال الدين، وقد تأتي تلك الصعوبة من قبل طريقة التعليم حيث إن بعض المعلمين لم يستخدموا الوسائل السمعية خلال المعلية التعليمية كما ذكره الأستاذ إبراهيم، وقد تأتي تلك الصعوبة من قبل التلميذات حيث إن بعضهن لم يستطعن التفريق بين الأصوات المتشابهة كما تقوله الأستاذة كايو.

ومن المعروف أن دارس اللغة الأجنبية لابد من أن يواجه صعوبات تعليمية ومشكلات نفسية عاطفية في أثناء تعلمها، فهي نابحة من اختلافات بين ثقافته وثقافة اللغة الهدف في الجوانب اللغوية، والدينية، والثقافية، والاجتماعية (العصيلي، ٢٠٠٦). وعلى هذا لقد قام مؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم بندوة حول صعوبات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بمناسبة اليوم العالمي للغة العربية سنة ٢٠٢١م في البلد الإمارات العربية المتحدة (دبي) بحثا لحلول المناسبة لها. ولا شك أن تختلف تلك الصعوبات تبعا لسن الدارس وكذا البسئة المحيطة به (الفوزان،١٤٣١هـ)، ومثله حال دارسات اللغة العربية من الإندونيسيات في معهد MBS، فإنهن يجدن صعوبة في تعلم اللغة العربية، حيث إن نظام اللغة بين اللغة العربية واللغة الإندونيسية يختلفان كل اختلاف وبخاصة في النظام الصوتي، لأن الأساس الأول للغة من حيث الوجود هو الطبيعة

الصوتية، أما الشكل المكتوب فهو يجيء بعدها (موسى، ٢٠١٢)، لكون الأصوات المادة الأولى للغة، غير أنها لا تؤدي وظيفتها كاملة إلا إذا ارتبط بعضها ببعض ارتباطا قويا وكوّنت وفق نظام معين في مجموعات أو وحدات صوتية متجانسة متلائمة (المعتوق، ١٩٩٦). ففي تعلم أصوات اللغة توجد صعوبات، وإن وجد سهولة لوجود الاتفاق في بعض أصوات اللغة العربية واللغة الإندونيسية مثل صوت /ب/ "صوت شفوي شديد مجهور مرقق" وصوت /B/ "صوت شفوي شديد مجهور مرقق" (Nasution, 2010) فإن اختلاف أصوات لغتين بيّن. فقد تجد تلميذات معهد MBS عند تعلمهن أصوات اللغة العربية أصواتا لا توجد نظيرها في أصوات اللغة الإندونيسية مثل صوت /ض/ وغيرها. لقد أكدت الأستاذة سلمى وجود هذه الصعوبة حيث إنها تقول : "إن تلميذات الفصل العاشر يجدن صعوبة في نطق بعض الأصوات العربية خاصة عند قراءة النصوص العربية"، وأيدت الأستاذة بوتري حدوث هذه الحالة في الفصل التخصص، ووافقت الأستاذة ويدي على ذلك لأنها تجد نفس الحالة عندما تدرس الفصل السابع.

ونتيجة هذه الصعوبات التعليمية هي أنه قد تأثرت في الأداء اللغوي للغة العربية لدى تلميذات معهد MBS، فعلى سبيل المثال قول إحدى التلميذات (تستحدم) وتقصد به (تستخدم) أي أنها تغير إحدي أصوات الكلمة التي تقولها، والمثال الآخر قول إحدى التلميذات (لزيز) وتقصد به (لذيذ). وهذه الظاهرة وإن كان خلافها بسيطا إلا أنه قد يؤدي إلى تغيير المعنى المراد، وقد يقصد المخاطب شيئا ويفهم المتكلم شيئا آخر، فلو تركت هذه الحالة لصارت اللغة ناقصة في تأدية وظيفتها المطلوبة. ومن ثم فإن كشف هذه الظاهرة أمر ضروري، لا بد من كشفها بسرعة حيث إن الأصوات من مكونات اللغة، بها تغيرت معان الكلمة.

بناء على ما سبق يسعى البحث الحالي إلى الكشف عن صعوبات تعليم الأصوات العربية وأثرها في الأداء اللغوي للغة العربية لدى تلميذات معهد محمدية الإسلامي يوكياكرتا، رجاء على مساهمته في تحسين عملية تعليم وتعلم اللغة العربية.

منهج البحث

إن المنهج المستخدم في هذا البحث هو المنهج المختلط، واستعان في تحليل بياناته على منهج ميليز وهوبيرمان (*Miles and Humberman*) الذي يتم تحليل البيانات فيه بشكل تفاعلي ومستمر للحصول على أقصى النتيجة(sugiyono, 2014)، وذلك بالمراحل الثلاث (sugiyono, 2018): ١) جمع البيانات، ٢) عرض البيانات، ٣) الاستنتاج. أما الطريقة المستخدم لجمع البيانات البحث فهي الملاحظة، والمقابلة، والاستبانة، والاختبار. ويكون مجتمع البحث جميع معلمين اللغة العربية للبنات وتلميذات معهد MBS، وأما عينة البحث فهي سبعة الأساتذة ومئة تلميذات.

نتائج البحث ومناقشتها

أ. وصفية البيانات

١. تاريخ إنشاء معهد MBS يوكياكرتا

أنشئ معهد محمدية الإسلامي لأول مرة في يوكياكرتا – فرمبنان، وذلك للاستشعار بعض الشخصية من جمعية محمدية في فرمبنان على عدم الجيل الجديد الظاهر عند المجتمع. رغم كثرة مدارس محمدية في تلك المنطقة ولكنها ليست حلا لتلك القضية. ومن هذا فكر بعض كبار محمدية في تلك المنطقة لتطوير مدرسة محمدية الموجودة في تلك المنطقة وهي SMP I Muhammdiyyah Prambanan، وذلك بتسوية المواد الحكومية و الدينية.

والشخص الرئيس في هذه الفكرة (إنشاء معهد محمدية الإسلامي) هو محمد ناصر الأحسن من أحد أبناء كبار الشخصية في جمعية محمدية في فرامبنان. وبعد مرور الزمان وافق وكيل من جمعية محمدية في فرامبنان على هذه الفقرة وكذلك رئيس المدرسة في SMP I Muhammdiyyah Prambanan، وبعد ذلك قام بالمعادلة في بعض المدارس والمعاهد الموجودة في جاوى الشرقية وجاوى الوسطى. وبعد أن طبق تلك الفكرة وبعد كل المحاولات شعر بعض الدارسين في SMP I Muhammdiyyah Prambanan بعدم الاقتناع والتغيير والتطوير في تلك المدرسة، فقرر رئيس المدرسة إلى عودة منهج مدرسته إلى البداية وهو تقليل المواد الدينية.

بعد أن رفض تلك الفكرة في تلك المدرسة قام بالمشاورة مع رئيس جمعية محدية في فرامبنان عن تلك الفكرة لإنشاء معهد محمدية الإسلامي مستقلا فوافقوا. ففي يوم الأحد تاريخ ٢٠ يناير ٢٠٠٨ افتتح معهد محمدية الإسلامي يوكياكرتا. وكان الهدف الأساسي من إنشاء هذا المعهد هو تكوين أجيالا صالحين ذو معرفة واسعة عن العلوم الدينية والعلوم الطبيعية (*sejarah PPM MBS*, 2020).

٢. عملية التعليم في المعهد

إن عملية التعليم في المعهد هي حل لمشكلة التعليمية الحديثة حيث إن المجتمع اليوم يريدون من أولادهم ألا يتمتعوا بالذكاء فحسب بل يجب عليهم أن يتمتعوا كذلك بالشخصية الطيبة والدين الجيد، لأن المعهد لكونه منزلا ثانيا للتلاميذ ومكانا لطلب العلم فإنه إلى جانب ذلك مكانا لتعلم الحياة (Suhardi, 2020). ولأن عملية التعليم في المعهد تبنى على أساس التربية الإسلامية التي ترى أن المعرفة تصبح كاملة إذا تقترن بتحسينات في الأخلاق، فإنه إذا لم يقترن التقدم العلمي والتكنولوجي بتحسينات في الأخلاق، فإن ما سيحدث هو انحدار الحضارة على نطاق أكثر بشاعة لأن الجريمة ستتضاعف بسببه(Nugroho, 2021). فالتعليم في المعهد لا يتم فقط في الفصل بل إنه يستمر في المساكن وفي جميع أنحاء المعهد، لأن التعليم في المعهد يبدأ فعليًا من الساعة الثالثة والنصف صباحًا وينتهي في الساعة العاشرة ليلا (*jadwal kegiatan harian santri*, 2020).

ب. تحليل حاصلات البيانات

تشير نتائج البحث إلى وجود صعوبات تعليم الأصوات العربية التي يواجهها المعلمون اللغة العربية بمعهد MBS يوكياكرتا، ولها تأثير في الأداء اللغوي العربي لدى التلميذات. وفيما يلي تفصيل لكل البيانات المقسمة بحسب الطرق المستخدمة لها :

١. البيانات من الملاحظة الميدانية

١) إن تعليم الأصوات العربية لا يقام في الساعة المدراسية فحسب، بل المعهد زاد على ذلك بالحلقة الصباحية وهي التحسين والتحفيظ يشرف عليهما الأساتذة والأستاذات عن طريقة التلقي المباشر. فلو وجد صعوباتا خلال الحلقة الصباحية فسيؤثر تأثيرا بالغا في أداء التلميذات لنطق الأصوات العربية.

٢) إن كثرة الممارسة أمر محسن لمن يريد أن يحسن الأداء اللغوي لديه، وكان المعهد قد جهز بيئة لغوية لهذا إلا أن ممارسة الكلام والكتابة والاستماع يدور حول التلميذات وفئة قليلة من الأساتذة دون أن يخلطه متكلم العربي الأصلي.

٣) إن تأثير الأكبر في جعل تعليم الأصوات العربية صعبة هو تأثر باللغة الأم أي اللغة الإندونيسية، فالتلميذات يقارنّ الأصوات العربية بالأصوات الإندونيسية ويأتين ببديل للأصوات العربية التي لا توجد في اللغة الإندونيسية بأقرب صوت من الأصوات الإندونيسية.

٢. البيانات من المقابلة

وهي تقام في شهر يناير سنة ٢٠٢٣م على جميع مجتمع البحث وهو معلمون اللغة العربية للبنات. فمن هذه المقابلة وجدت الباحثة البيانات التي يمكن تلخيصها على الأنماط التالية :

١) التلميذات لم يستوعبن جيدا النطق الصحيح للأصوات العربية لأن وقت الممارسة محدود خارج الساعة الدراسية.

٢) لا توجد العديد من الوسائل التعليمية مثل مقاطع الفيديو التي تقدم متحدثين أصليين للغة العربية، وإن كان موجودا فإن ما تحتويه قد لا يناسب مادة الدراسة غالبا.

٣) ضعف تركيز التلميذات مع تغيرات الدروس المختلفة.

٤) عدم استيعاب النطق الصحيح لجميع الأصوات العربية عند معلم اللغة العربية يأخذ دورا كبيرا في حدوث الأخطاء النطقية لدى التلميذات حيث إنهنّ يقلدن ما يسمعن من معلمهنّ.

٥) إن قدرة التلميذات على فهم اللغة العربية متنوعة خاصة في الفصل العاشر حيث إنهنّ تتكون من التلميذات الجديدة والتلميذات القديمة والتلميذات اللواتي كانت من فصل التخصص سابقة.

٦) كثير من التلميذات لم يستطعن التفريق بين الحروف المتشابهة مثل س—ث / ق–ك.

٧) كثير من التلميذات خاصة الفصل العاشر لم يستطعن قراءة النصوص العربية جيدا، حيث إنهن يخطأن غالبا في نطق الحروف، والحركات، وكذا علامات الترقيم. بل إن منهن من كانت تقرأ النص العربي كقراءة الآيات القرآنية.

٨) إن المشكلة الرئيسية في عملية تعليم اللغة العربية هي ضعف استيعاب التلميذات لمفردات اللغة العربية بسبب : ١) إن معرفة التلميذات على المفردات العربية محددة. ٢) وجود التشابه بين الحروف العربية. ٣) قدرة المعلم في التعليم لم تكن كما هو المطلوب.

٩) تنوع قدرة التلميذات في استيعاب اللغة العربية بتنوع خلفيتهن المدرسية وكذا جهدهن على التعلم.

١٠) إن المعلم وكيفية تعليمه للأصوات العربية يمثل دورا كبيرا في جودة الأداء اللغوي لدى التلميذات.

٣. البيانات من الاستبانة

وهي توزع عبر google form على عينة البحث التي كان عددها ٧ أساتذة في التاريخ العاشر من شهر يناير سنة ٢٠٢٣م. واستعان على برنامج SPSS في اختبار الصلاحية والموثوقية.

جدول نتيجة اختبار الصلاحية

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	r Tabel	Interpretasi	Cronbach's Alpha if Item Deleted
SOAL 01	66,1429	47,476	,329	0,754	Invalid	,779
SOAL 02	65,8571	51,476	,000		Invalid	,789
SOAL 03	66,2857	49,905	,086		Invalid	,794
SOAL 04	66,2857	43,238	,736		Invalid	,753
SOAL 05	66,4286	43,286	,564		Invalid	,762
SOAL 06	66,7143	38,905	,857		Valid	,734
SOAL 07	66,5714	40,952	,790		Valid	,744
SOAL 08	66,2857	49,905	,086		Invalid	,794
SOAL 09	65,8571	51,476	,000		Invalid	,789
SOAL 10	66,1429	45,476	,532		Invalid	,767
SOAL 11	66,7143	38,905	,857		Valid	,734
SOAL 12	66,4286	43,286	,564		Invalid	,762
SOAL 13	65,8571	51,476	,000		Invalid	,789

SOAL 14	67,2857	53,571	-,213		Invalid	,818
SOAL 15	66,8571	43,810	,504		Invalid	,766
SOAL 16	67,0000	54,333	-,254		Invalid	,825
SOAL 17	66,1429	47,476	,329		Invalid	,779
SOAL 18	65,8571	51,476	,000		Invalid	,789
SOAL 19	66,2857	49,905	,086		Invalid	,794
SOAL 20	66,2857	43,238	,736		Invalid	,753

يظهر من الجدول السابق أن نتيجة اختبار الصلاحية ليست جميعها صالحة، لأن شرط صلاحية الاستبانة هو ما كان نتيجة r عدد > r جدول، وكان r جدول لسبع عينات هو ٠،٧٥٤ ونتيجة r عدد مختلفة لكل سؤالها. فأغلب نتيجة اختبار الصلاحية تشير إلى أنها غير صالحة إلا في السؤال السادس (r عدد : ٠،٨٥٧) والسؤال السابع (r عدد : ٠،٧٩٠) والسؤال الهادي عشر (r عدد : ٠،٨٥٧) فهؤلاء الثلاثة نتيجتها صالحة لأن r عدد > r جدول.

جدول نتيجة اختبار الموثوقية

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,787	20

يعلم من الجدول السابق أن r عدد > r جدول، لأن r جدول لسبع عينات هو ٠،٧٥٤ وكنتيجة اختبار الموثوقية r عدد هو ٠،٧٨٧، لذلك استنتج بأن أداة تقييم السياق موثوقة.

وأما المقياس المستخدم فهو مقياس ليكرت الخماسي الذي له بيانات النتيجة كالتالية :

جدول النتيجة لمقياس ليكرت الخماسي

اختيار الإجابة	النتيجة
موافق جدا	٥
موافق	٤
أحيانا	٣
غير موافق	٢
غير موافق جدا	١

يعرف من الجدول السابق أن نتيجة مقياس ليكرت الخماسي مختلفة حسب اختيار الإجابة الموجودة، فأقل النتيجة هي ١ لاختيار الإجابة "غير موافق جدا"، ثم ٢ لاختيار الإجابة "غير موافق"، ثم ٣ لاختيار الإجابة "أحيانا"، ثم ٤ لاختيار الإجابة "موافق"، وأعلى النتيجة هي ٥ لاختيار الإجابة "موافق جدا".

ثم لمعرفة المائوية من نتائج الاستبانة استخدمت الباحثة الرمز التالي (sugiyono, 2019) :

$$\text{المائوية} = \frac{\text{النتيجة لكل رقم}}{\text{أعلى النتيجة}} \times ١٠٠\%$$

ويمكن توضيح النتيجة المائوية بناء على أن عدد العينة ٧ أساتذة وأعلى نتيجة مقياس ليكرت ٥ على النحو التالي :

جدول معيار النتيجة المائوية

المائوية	البيان
١٠٠% – ٨١	موافق جدا
٨٠% – ٦١	موافق
٦٠% – ٤١	أحيانا
٤٠% – ٢١	غير موافق
٢٠% – ٠	غير موافق جدا

ملاحظ من الجدول السابق أن معيار النتيجة المائوية لنتيجة الاستبانة منقسم إلى خمسة أقسام: ١) غير موافق جدا إذا كان النتيجة المائوية ٠ – ٢٠ %، ٢) غير موافق إذا كان النتيجة المائوية ٢١ – ٤٠ %، ٣) أحيانا إذا كان النتيجة المائوية ٤١ – ٦٠%، ٤) موافق إذا كان النتيجة المائوية ٦١ – ٨٠ %، ٥) موافق جدا إذا كان النتيجة المائوية ٨١ – ١٠٠ %.

وبعد توزيع الاستبانة وجدث الباحثة البيانات التي تتضح في الجدول الآتي :

جدول أسئلة الاستبانة مع أجوبة عينة البحث عليها

الرقم	الأسئلة	موافق جدا	موافق	أحيانا	غير موافق	غير موافق جدا
الصعوبات التي يواجهها المعلمون عند تعليم الأصوات العربية						
١	كون معلم غير متخصصا في تعليم الأصوات العربية		٣		٤	
٢	قلة استخدام الوسائل السمعية خلال العملية التعليمية		٥		٢	
٣	عدم الثبات عند بعض المعلمين في تدرج وتطبيق مراحل تعليم الأصوات العربية		٦		١	
٤	عدم مراعاة الفروق الفردية بين التلميذات عند العملية التعليمية		٥	١	١	

٥	عدم مبادرة تصحيح أخطاء التلميذات في نطق أو كتابة الأصوات العربية		٥		٢	
٦	عدم مراعاة النطق الصحيح عند بعض المعلمين أثناء العملية التعليمية		٤		٣	
٧	قلة رغبة التلميذات في تعلم الأصوات العربية		٣	١	٣	
٨	التلميذات لا يبذل أقصى جهدهن في تعلم الأصوات العربية		٥	١	١	
٩	التأثر باللغة الأم		٧			
١٠	عدم وجود مختبرات اللغة التي تساعد التلميذات خارج الصف الدراسي		٦		١	
١١	تحديد مراحل تعليم الأصوات حسب المراحل التعليمية وليس حسب المستوى اللغوي		٤		٣	
١٢	اختلاف المستوى اللغوي لدى التلميذات في الفصل الواحد		٥		٢	
١٣	ضعف بيئة التطبيق على النطق الصحيح للأصوات العربية		٧			
١٤	كتاب التعليم لا يسهم في تيسير تعليم وتعلم الأصوات العربية		٢		٥	
١٥	منهج التعليم المستخدم لا يناسب مرحلة التلميذات		٢	١	٤	
١٦	الأصوات العربية يصعب تعليمها وتعلمها		٣		٤	
أثر صعوبات تعليم الأصوات العربية في الأداء اللغوي العربي لدى التلميذات						
١٧	صعبة التمييز بين الحروف المتشابهة والأشكال المختلفة للحروف		٦		١	
١٨	صعبة مراعاة النطق الصحيح للأصوات العربية عند الكلام باللغة العربية		٧			
١٩	صعبة التفريق بين الصوائت الطويلة والصوائت القصيرة		٤	١	٢	
٢٠	تحدث الأخطاء اللغوية في كلام وكتابة التلميذات		٥	١	١	

بناء على ما توصل إليه الجدول السابق فيمكن أن يلخص نتائج الاستبانة على النحو التالي :

١) أن معيار نتيجة الاستبانة هو " موافق" للسوال الثاني والسؤال الثالث والسؤال الرابع والسؤال الخامس والسؤال السادس والسؤال الثامن والسؤال التاسع والسؤال العاشر والسؤال الحادي عشر والسؤال الثاني عشر والسؤال الثالث عشر والسؤال السابع عشر والسؤال الثامن عشر والسؤال التاسع عشر والسؤال العشرين

٢) أن معيار نتيجة الاستبانة هو " أحيانا" للسؤال الأول والسؤال السابع والسؤال الرابع عشر والسؤال الخامس عشر والسؤال السادس عشر.

٤. البيانات من الاختبارات

قام الباحثة بتوزيع الاختبار على عينة البحث من التلميذات التي كان عددهن ١٠٠ تلميذة، ويكون الاختبار هو كتابة القصة الحرة لمعرفة قدرة الأداء اللغوي الكتابي لدى التلميذات. فمن هذا الاختبار وجدت الأخطاء اللغوية خاصة الأخطاء الصوتية. وفيما يلي من الأمثلة الموجودة :

١) الكلمة المنطوقة (نَعَام) والمقصود بها (نَعَم)

كلمة (نَعَام) فهي جمع (نَعَامَة) أي "طائر كبير الجسم طويل العنق والوظيف، قصير الجناح، شديد العدو" (العربية, ٢٠١١). فهي رباعية الوزن (فَعَال)، يقال: كأنّهنّ بيض نعام (منظور, ٢٠١٦) ، وأما كلمة (نَعَمْ) هي "حرف جواب، ويكون تصديقا للمخبِر في جواب الخبر، ووعداً للطالب في جواب الأمر أو النهي، وإعلاماً للسائل في جواب الاستفهام"، وصيغة وزنها (فَعَل) (العربية, ٢٠١١).

٢) الكلمة المكتوبة (أسْتَمِيْر) والمقصود بها (أسْتَمِرّ)

كلمة (أستمير) مشتق من (مَارَ)، يقال: مار أهلَه أي أعدّ لهم الميرة (الميرة: الطعام يجمع للسفر ونحوه) (العربية, ٢٠١١). وأما كلمة (أستمرّ) من فعل (استمرّ ـِ) معناها مضى على طريقة واحدة (الفوزان, حسين and فضل, ١٤٣٥)، وهو مشتق من (مَرَّ) أي جَازَ وذَهَبَ ومَضَى، يقال: مرّ فلاناً، ومرّ به، ومرّ عليه أي جاز عليه(العربية, ٢٠١١).

٣) كلمة المنطوقة والمكتوبة (أستهمّ) والمقصود بها (أستحمّ)

كلمة (أستهمّ) من فعل (استهمّ ـِ)، يقال: استهمّ فلان أي عني بأمر قومه (عمر, ٢٠٠٨). وأما كلمة (أستحمّ) مشتق من (حمّ)، يقال: حمّ الأمرُ أي قُضِيَ، ويقال: استحم الفرس أي عرق (الفراهيدي, ٢٠٠٣)، ومعنى أستحم أي أغتسل (العربية, ٢٠١١).

الخلاصة

إن عملية تعليم اللغة الأجنبية لا بد أن تواجه تحديات وصعوبات، وذلك بسبب الاختلافات الموجودة بين اللغات أصواتا ومفرداتا وتراكيبا. فيحدث هذا عند معلمين اللغة العربية في معهد MBS يوكياكرتا للبنات، لأنهم يواجهون صعوباتا في تعليم الأصوات العربية. وتلك الصعوبات قد تكون من قبل المعلم الذي لم يستوعب النطق الصحيح لجميع

الأصوات العربية أو عدم مراعاة الفروق الفردية بين التلميذات عند العملية التعليمية أو عدم مبادرة تصحيح أخطاء التلميذات في نطق أو كتابة الأصوات العربية، وقد تكون من قبل طريقة التعليم حيث إن بعض المعلمين لم يستخدموا الوسائل السمعية خلال العملية التعليمية أو أن وقت الممارسة محدد أو عدم الثبات في تدرج وتطبيق مراحل تعليم الأصوات العربية، وقد تكون من قبل التلميذات حيث إن التلميذات لا يبذل أقصى جهدهن في تعلم الأصوات العربية أو إن قدرة التلميذات في استيعاب اللغة العربية تتنوع بتنوع خلفيتهن المدرسية وكذا جهدهن على التعلم أو إنهن يتأثرن باللغة الأم. وعندما توجد صعوبات تعليمية فإن المنتج من ذلك هو تأثير سلبي في الأداء اللغوي لدى التلميذات بأن يصعب عندهن التمييز بين الحروف المتشابهة والأشكال المختلفة للحروف أو أن تصعب لديهن مراعاة النطق الصحيح للأصوات العربية عند الكلام باللغة العربية، لأن المعلم وكيفية تعليمه للأصوات العربية يمثل دورا كبيرا في جودة ورداءة الأداء اللغوي لدى التلميذات.

نظرا إلى ما توصل إليه البحث الحالي، فتوصي الباحثة كما يلي:

١. للمنشغلين بموضوع الأصوات من الباحثين والمعلمين أن يستمرّوا في هذا المجال لأهميتها حيث إنها إحدى مكونات اللغة الثلاث.
٢. لمعلمي اللغة العربية لغير أبنائها أن تتكافأ عندهم قدرة أخرى بعد إتقانهم اللغة العربية وهي القدرة على تنوع أساليب وطرق التعليم.
٣. للمهتمين بتعليم اللغة العربية أن يهيئوا بيئة لغوية مشجعة ومناسبة للتلاميذ الذين يتعلمون هذه اللغة ولعله يمكن الحصول على ذلك من خلال وضع النظام في عدم الكلام بغير اللغة العربية مع إحضار متكلمها الأصلي من العرب أو إحضار من له القدرة على التكلم بها كما يتكلم العرب، فيختلط بالتلاميذ في يومياتهم ليستفيد منهم التلاميذ في كيفية نطق الأصوات، وتركيب الجمل، وتكوين الأساليب، ومراعاة النغمة، والتنغيم، والنبر، والوقف والابتداء وغيرها.
٤. للراغبين في تعلم اللغة العربية أن يختاروا المكان المناسب والبيئة المشجعة للتعلم وأن يتقنوا في تعلم مكونات اللغة الثلاثة (الأصوات، والمفردات، والقواعد).

المراجع

jadwal kegiatan harian santri (2020). Available at: https://mbs.sch.id/jadwal-kegiatan-harian-santri/.

Nasution, A.S.A. (2010) *Bunyi Bahasa*. 1st edn. jakarta: amzah.

Nugroho, K. (2021) 'pendidikan berbasis ta'dib di era disrupsi', *at tanwir*, December.

sejarah PPM MBS (2020) *PPM MBS YOKYAKARTA*. Available at: https://mbs.sch.id/sejarah/.

sugiyono (2014) *Memahami Penelitian Kualitatif*. 10th edn. bandung: alfabeta.

sugiyono (2018) *Metode Penelitian Kualitatif*. bandung: alfabeta.

sugiyono (2019) *metode penelitian kuantitatif, kualitatif, dan R&D*. Edited by Sutopo. bandung: Alfabeta.

Suhardi, D. (2020) 'sekolah berbasis pesantren solusi masalah pendidikan masa kini', *at tanwir*.

العربية, م.ا. (٢٠١١) *المعجم الوسيط*. الطبعة الخ. مكتبة الشروق الدولية.

الفراهيدي, ا.ب.أ. (٢٠٠٣) *كتاب العين*. الطبعة الأ. بيروت: دار الكتب العلمية.

الفوزان, د.ع.ا.ب.إ. (١٤٣١) *إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها*. مكتبة لسان العرب.

الفوزان, ع.ا.ب.إ., حسين, م.ا and .فضل, م.ع.ا.م. (١٤٣٥) *المعجم العربي بين يديك*. ٢ nd edn. Edited by م.ب.ع.ا.آ. الشيخ. المملكة العربية السعودية: العربية للجميع.

المعتوق, أ.م. (١٩٩٦) *الحصيلة اللغوية*. الكويت: عالم المعارف.

جني, ا. (٢٠٠٨) *الخصائص*. دار الحديث. Available at: https://www.noor-book.com/en/ebook-الخصائص.pdf--.

عمر, أ.م. (٢٠٠٨) *معجم اللغة العربية المعاصرة*. القاهرة: عالم الكتب.

منظور, ج.ا.م.ب.م.ا. (٢٠١٦) *لسان العرب*. دار المعارف.

موسى, م.م. (٢٠١٢) *الوافي في طرق تدريس اللغة العربية*. القاهرة: دار ابن الجوزي.