رسالة الماجستير

الدراسات العليا
جامعة جوراي سيوو الإسلامية الحكومية لامبونج

اشتراك الذكاء المعرفي في عملية التعليم المهارة الكتابة لدى الطلاب بمدرسة والي سونجو الثانوية الإسلامية بلامبونج الوسطى

إعداد الطالب: عمر ناجح زين
رقم التسجيل: ٢٤٧١٠٣٠٠٥٠

المشرفة الأولى: أ. الدكتورة. أعلى الماجستيرة
المشرف الثاني: الدكتور. ألبرا ساربين الماجستير

العام ٢٠٢٦

اشتراك الذكاء المعرفي في عملية التعليم المهارة الكتابة لدى الطلاب بمدرسة والي سونجو الثانوية الإسلامية بلامبونج الوسطى

إعداد الطالب: عمر ناجح زين
رقم التسجيل: ٢٤٧١٠٣٠٠٥٠

رسالة الماجستير

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI
JURAI SIWO LAMPUNG

الدراسات العليا
جامعة جوراي سيوو الإسلامية الحكومية لامبونج
العام ٢٠٢٦

اشتراك الذكاء المعرفي في عملية التعليم المهارة الكتابة
لدى الطلاب بمدرسة والي سونجو الثانوية الإسلامية بلامبونج الوسطى

رسالة الماجستير

قسم تعليم اللغة العربية

إعداد الطالب: عمر ناجح زين

رقم التسجيل: ٢٤٧١٠٣٠٠٥٠

المشرفة الأولى: أ. الدكتورة. أعلى الماجستيرة

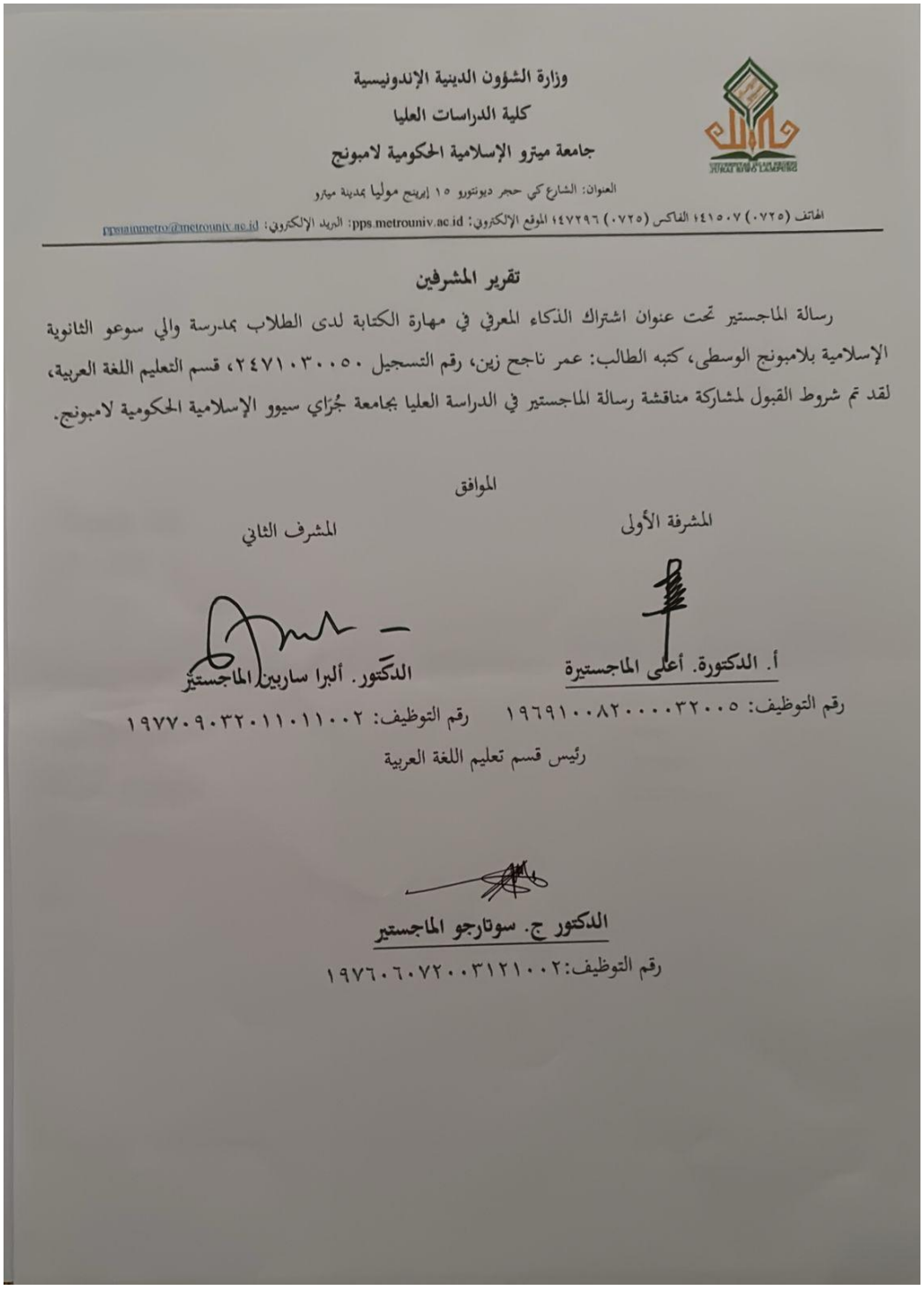
المشرف الثاني: الدكتور. ألبرا ساربين الماجستير

الدراسات العليا

جامعة جوراي سيوو الإسلامية الحكومية لامبونج

العام ٢٠٢٦

تقرير المشرفين



وزارة الشؤون الدينية الإندونيسية
كلية الدراسات العليا
جامعة ميترو الإسلامية الحكومية لامبونج

العنوان: الشارع كي حجر ديونتورو ١٥ إيرينج موليا بمدينة ميترو
الهاتف (٠٧٢٥) ٤١٥٠٧؛ الفاكس (٠٧٢٥) ٤٧٢٩٦ الموقع الإلكتروني: pps.metrouniv.ac.id؛ البريد الإلكتروني: ppsiainmetro@metrouniv.ac.id

تقرير المشرفين

رسالة الماجستير تحت عنوان اشتراك الذكاء المعرفي في مهارة الكتابة لدى الطلاب بمدرسة والي سوعو الثانوية الإسلامية بلامبونج الوسطى، كتبه الطالب: عمر ناجح زين، رقم التسجيل ٢٤٧١٠٣٠٠٥٠، قسم التعليم اللغة العربية، لقد تم شروط القبول لمشاركة مناقشة رسالة الماجستير في الدراسة العليا بجامعة جُرَاي سيوو الإسلامية الحكومية لامبونج.

الموافق

المشرفة الأولى

أ. الدكتورة. أعلى الماجستيرة

رقم التوظيف: ١٩٦٩١٠٠٨٢٠٠٠٠٣٢٠٠٥

المشرف الثاني

الدكتور. ألبرا ساربين الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٧٧٠٩٠٣٢٠١١٠١١٠٠٢

رئيس قسم تعليم اللغة العربية

الدكتور ج. سوتارجو الماجستير

رقم التوظيف:١٩٧٦٠٦٠٧٢٠٠٣١٢١٠٠٢

وزارة الشؤون الدينية الإندونيسية
كلية الدراسات العليا
جامعة جوراي سيوو الإسلامية الحكومية لامبونج
العنوان: الشارع كي حجر ديونتورو ١٥ إيرينج موليا بمدينة ميترو
الهاتف (٠٧٢٥) ٤١٥٠٧؛ الفاكس (٠٧٢٥) ٤٧٢٩٦؛ الموقع الإلكتروني: pps.metrouniv.ac.id: البريد الإلكتروني: ppsiainmetro@metrouniv.ac.id

تقرير لجنة المناقشة على تصحيح رسالة الماجستير

اقتراح رسالة الماجستير تحت العنوان اشتراك الذكاء المعرفي في عملية التعليم المهارة الكتابة لدى الطلاب بمدرسة والي سوعو الثانوية الإسلامية بلامبونج الوسطى،الذي كتبه الطالب: عمر ناجح زين، رقم التسجيل: ٢٤٧١٠٣٠٠٥٠، وقد تم تصحيحها حسب التوجيهات في المناقسة في يوم الثلاثاء، التاريخ ١ أبريل ٢٠٢٦م.

لجنة المناقشة

الممتحنون:

١. الدكتور. ج.سوتارجو، الماجستير (رئيس المناقشة) (.....)
٢. الدكتور. نور خالص، الماجستير (المناقش الأول) (.....)
٣. أ. الدكتورة. أعلى، الماجستيرة (المناقشة الثانية) (.....)
٤. الدكتور. ألبرا ساربين، الماجستير (المناقش الثالث) (.....)
٥. الدكتور. بير السالم، الماجستير (سكريتير) (.....)

مديرة الدراسات العليا

أ. الدكتورة. أعلى الماجستيرة

رقم التوظيف: ١٩٦٩١٠٠٨٢٠٠٠٠٣٢٠٠٥

إقرار الطالب

موضوع : اشتراك الذكاء المعرفي في عملية التعليم المهارة الكتابة لدى الطلاب بمدرسة والي سونجو الثانوية الإسلامية بلامبونج الوسطى

الإسم : عمر ناجح زين

رقم التسجيل : ٢٤٧١٠٣٠٠٥٠

ألشعبة : تعليم اللغة العربية

يشهد على أن هذه رسالة الماجستير كلها أصلية من أبدأ فكرة الباحث إلا في الأقسام المعينة التي كتب في الأساس النظرية.

ميترو، ٠٢ أبريل ٢٠٢٦

الباحث

عمر ناجح زين

رقم التسجيل: ٢٤٨١٠٣٠٠٥٠

كلمة الشكر و التقدير

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين. وبعد، فإن هذه رسالة الماجستير بعنوان: "اشتراك الذكاء المعرفي في عملية التعليم المهارة الكتابة لدى الطلاب بمدرسة والي سونجو الثانوية الإسلامية بلامبونج الوسطى"

قد تم إنجازه بفضل الله تعالى، ثم بفضل ما تلقاه الباحث من دعمٍ وتوجيهٍ ومساعدةٍ من عددٍ من الأساتذة والجهات والأفراد. وفي هذه المناسبة، يتقدم الباحث بجزيل الشكر وعظيم الامتنان إلى:

١. الأستاذة الدكتورة إيدا أومامي الماجستيرة بصفتها رئيسة جامعة جوراي سيوو الإسلامية الحكومية لامبونغ، وإلى جميع أفراد الأسرة الأكاديمية في هذه الجامعة، لما قدموه من فرصة وبيئة أكاديمية مناسبة للباحث لمواصلة دراسته وتنمية معارفه العلمية.

٢. الأستاذة الدكتورة أعلى الماجستيرة بصفتها مديرة الدراسات العليا، لما قدمه من دعم أكاديمي خلال فترة دراسة الباحث.

٣. الأستاذة الدكتورة أعلى الماجستيرة بصفته المشرفة الأولى، لما بذله من وقت وجهد وفكر في توجيه الباحث وإرشاده وتقديم الملاحظات العلمية القيّمة في أثناء إعداد هذا البحث.

٤. الدكتور ألبرا ساربين الماجستير بصفته المشرف الثاني، لما قدمه من توجيهات ونصائح علمية وتشجيع مستمر حتى تمكن الباحث من إتمام هذا البحث.

٥. إلى الوالد العزيز صالحين الماجستير– رحمه الله – الذي كان في حياته مصدر قدوة ودعاء وقيمٍ نبيلة لا تزال تلهم الباحث في مسيرته العلمية.

٦. إلى الوالدة الكريمة النعمة فريدة الماجستيرة التي لم تدخر جهدًا في الدعاء للباحث، ومنحه التشجيع والنصح، بل وحتى التوجيه أحيانًا، مما كان له أثر كبير في إتمام هذا البحث.

٧. إلى الأخ العزيز أفيق علي شعبانة على دعمه وتشجيعه الدائم للباحث.

٨. إلى إدارة مدرسة والي سونجو الثانوية الإسلامية التي منحت الباحث الفرصة لإجراء البحث وجمع البيانات اللازمة.

٩. إلى زملاء قسم تعليم اللغة العربية الذين لا يمكن ذكر أسمائهم واحدًا واحدًا، وكذلك إلى كل من التقى بهم الباحث وقدم له دعمًا مباشرًا أو غير مباشر.

وفي الختام، يدرك الباحث أن هذا البحث لا يزال بعيدًا عن الكمال، ولذلك فهو يرحب بكل نقدٍ بنّاءٍ واقتراحٍ مفيدٍ من أجل تحسينه في المستقبل. ويرجو الباحث أن يكون هذا العمل العلمي ذا فائدة في تطوير المعرفة، ولا سيما في مجال تعليم اللغة العربية.

ميترو، ١٣ مارس ٢٠٢٦

الباحث

عمر ناجح رين

رقم التسجيل: ٢٤٨١٠٣٠٠٥٠

ملخص اللغة العربية

اشتراك الذكاء المعرفي في عملية التعليم المهارة الكتابة

لدى الطلاب بمدرسة والي سونجو الثانوية الإسلامية بلامبونج الوسطى

عمر ناجح زين

رقم التسجيل: ٢٤٧١٠٣٠٠٥٠

تنطلق هذه الدراسة الكيفية الميدانية من ضعف كفاءة طلاب الصف العاشر في مدرسة والي سونجو الثانوية الإسلامية بلامبونج الوسطى في بناء الجمل واتباع القواعد الإملائية العربية الصحيحة. ويفترض الباحث أن هذه العوائق الفنية تعود إلى مدى جاهزية السعة المعرفية لدى الطلاب في معالجة القواعد اللغوية وتحويلها إلى شكل مكتوب. وبناءً عليه، تهدف الدراسة إلى تحليل دور الذكاء المعرفي في عملية الكتابة وتقييم مستويات الكفاءة الكتابية لدى الطلاب.

جُمعت البيانات عبر اختبارات الأداء، والتوثيق، والمقابلات، والملاحظة، مع دمج إطار نظرية الرؤية البسيطة للكتابة (SVW) في جانب النسخ مع مرحلتي التحليل والتصحيح في مهمة ديكتوجلوس ."ويُستخدم هذا الدمج لتحديد ما إذا كان ضعف الطلاب يكمن في العوائق الآلية للنسخ أم في انخفاض الوعي المعرفي برصد الأخطاء وتصحيحها ذاتياً.

أظهرت نتائج البحث أن عوائق الكتابة لدى الطلاب معرفية أكثر منها جسدية؛ إذ إن غياب "التلقائية" في جوانب النسخ، مثل وصل الحروف واتجاه الخط، يستنزف ذاكرة العمل لدى الطلاب، مما يؤدي إلى إهمال جودة الإملاء ومنطق اللغة. وتؤكد الدراسة على ضرورة مراعاة السعة المعرفية للطلاب عند تخطيط تعليم اللغة العربية لضمان سير عملية إنتاج الكتابة بشكل أكثر تنظيماً وفعالية.

كلمة مفتاحية: *الذكاء المعرفي، مهارة الكتابة، الرؤية البسيطة للكتابة، النسخ ، التحليل والتصحيح*

ملخص اللغة الإنجليزية

THE CONTRIBUTION OF COGNITIVE INTELLIGENCE IN THE WRITING SKILL OF STUDENTS AT WALI SONGO ISLAMIC HIGH SCHOOL IN CENTRAL LAMPUNG

Umar Najih Zein
NIM: 2471030050

This qualitative field study investigates the low proficiency of tenth-grade students at MA Walisongo Sukajadi in constructing correct Arabic sentences and orthographic structures. The researcher posits that these technical difficulties stem from the students' cognitive capacity to process linguistic rules into written form. Consequently, the study aims to analyze the involvement of cognitive intelligence in the writing process and assess the students' overall writing competency.

Data were gathered through performance tests, documentation, interviews, and observations by integrating the Simple View of Writing (SVW) framework focusing on transcription with the Analysis and Correction stages of the Dictogloss method. This integration serves to determine whether students' weaknesses lie in mechanical transcription barriers or in a lack of cognitive awareness regarding self-correction.

The findings indicate that writing obstacles are predominantly cognitive rather than physical. A lack of automaticity in transcription, such as letter connectivity and writing direction, exhausts students' working memory, leading to the neglect of spelling quality and linguistic logic. This study emphasizes the necessity of considering students' cognitive capacity in Arabic language instructional planning to ensure a more systematic and effective writing process.

Keywords: Cognitive Intelligence, Writing Skills, Simple View of Writing, Transcription, Analysis and Correction.

ملخص اللغة الإندونيسية

KETERLIBATAN KECERDASAN KOGNITIF DALAM KEGIATAN PEMBELAJARAN KETERAMPILAN MENULIS SISWA MADRASAH ALIYAH WALI SONGO LAMPUNG TENGAH

Umar Najih Zein
NIM:2471030050

Penelitian ini dilatarbelakangi oleh rendahnya kemahiran siswa kelas X MA Walisongo Sukajadi dalam menyusun kalimat dan menerapkan struktur ejaan Arab yang benar. Peneliti berargumen bahwa kendala teknis tersebut berakar pada kesiapan kapasitas kognitif siswa dalam memproses kaidah bahasa menjadi bentuk tulis. Oleh karena itu, studi ini bertujuan menganalisis peran kecerdasan kognitif serta memetakan tingkat kemampuan menulis siswa di lembaga tersebut.

Data dikumpulkan melalui tes perbuatan, dokumentasi, wawancara, dan observasi dengan mengintegrasikan kerangka *Simple View of Writing* (SVW) pada aspek transkripsi serta tahapan *Analysis and Correction* dalam metode *Dictogloss*. Integrasi ini digunakan untuk mengidentifikasi apakah hambatan siswa terletak pada kendala mekanis transkripsi atau pada rendahnya kesadaran kognitif dalam mengoreksi kesalahan secara mandiri.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa hambatan menulis siswa lebih bersifat kognitif daripada fisik. Rendahnya otomatisasi dalam aspek transkripsi, seperti cara menyambung huruf dan arah tulis, menguras memori kerja siswa sehingga aspek kualitas ejaan dan logika bahasa terabaikan. Penelitian ini menegaskan pentingnya mempertimbangkan kapasitas kognitif siswa dalam perencanaan pembelajaran bahasa Arab agar proses produksi tulisan dapat berjalan lebih sistematis dan efektif.

Kata Kunci: Kecerdasan Kognitif, Keterampilan Menulis, *Simple View of Writing*, *Transcription*, *Analysis and Correction*.

محتويات البحث

تقرير المشرفين..... أ

تقرير لجنة المناقشة..... ب

إقرار الطالب..... ج

كلمة الشكر و التقدير ..... د

ملخص اللغة العربية ..... و

ملخص اللغة الإنجليزية..... ز

ملخص اللغة الإندونيسية ..... ح

محتويات البحث ..... ط

قائمة الجداول..... ل

قائمة الملاحق ..... م

الفصل الأول المقدمة ١

أ. خلفية البحث..... ١

ب. تركيز البحث ٦

ج. أسئلة البحث ٧

د. أهداف البحث ٧

هـ. فوائد البحث..... ٧

و. الدراسات المناسبة..... ٨

ز. منهجية الكتابة ١٢

الفصل الثاني الإطار النظري..... ١٤

أ. الوصف المفاهيمي للتركيز والنقاط الفرعية للبحث ١٤

١. الذكاء المعرفي ١٤

أ) الرؤية البسيطة للكتابة (Simple View of Writing)..... ١٦

ب) مهمة ديكتوجلوس(Dictogloss Task)..... ١٩

٢. مهارة الكتابة..... ٢٣

أ) الإملاء الاختبار..... ٢٦

الفصل ألثالث منهج البحث ٢٩

أ. منهجيات وأنواع البحث..... ٢٩

ب. مكان وزمان البحث..... ٣٧

ج. بيانات ومصادر البيانات ٣٨

د. تقنية وإجراءات جمع البيانات..... ٣٩

هـ. تقنية تحليل البيانات..... ٤٣

و. تقنية ضمان صحة البيانات ٤٥

الفصل الرابع نتائج البحث والمناقشة ٤٧

أ. نظرة عامة على الموقع ٤٧

ب. نتائج البحث..... ٥٠

١. اشتراك الذكاء المعرفي في عملية كتابة اللغة العربية لدى الطلاب الصاف العاشر بمدرسة والي سونجو الثانوية الإسلامية.....٥٠

٢. مستوى قدرة مهارة الكتابة لدى الطلاب الصاف العاشر بمدرسة والي سونجو الثانوية الإسلامية ٨٣

ج. المناقشة ٩٩

الفصل الخامس الخاتمة ١١٠

أ. الخلاصة ١١٠

ب. الإقتراحات ١١٢

المراجع ١١٤

الملاحق..... ١٢٤

السيرة الذاتية للباحث ١٨٨

قائمة الجداول

جدول ٤. ١ – عرض بيانات نتائج الملاحظة الإدراكية لطلاب الصف العاشر ١ بتاريخ ١١-٠٢-٢٠٢٦ ..... ٥٥

جدول ٤. ٢ – عرض بيانات نتائج الملاحظة الإدراكية لطلاب الصف العاشر ١ بتاريخ ٢٥-٠٢-٢٠٢٦ ..... ٦٣

جدول ٤. ٣ – عرض بيانات نتائج الملاحظة الإدراكية لطلاب الصف العاشر ٣ بتاريخ ٠٥-٠٢-٢٠٢٦ ..... ٧١

جدول ٤. ٤ – عرض بيانات نتائج الملاحظة الإدراكية لطلاب الصف العاشر ٣ بتاريخ ١٩-٠٢-٢٠٢٦ ..... ٧٩

جدول ٤. ٥ – عرض بيانات مستوى مهارات الكتابة لطلاب الصف العاشر ١ ..... ٨٩

جدول ٤. ٦ – عرض بيانات مستوى مهارات الكتابة لطلاب الصف العاشر ٣ ..... ٩٧

قائمة الملاحق

ملحق ١ – رسالة بحث ١٢٤

ملحق ٢ – رد على رسالة البحث ١٢٥

ملحق ٣ – تسليم خطاب البحث إلى مدير المدرسة ١٢٦

ملحق ٤ – أداة مقابلة المعلم ١٢٧

ملحق ٥ – أداة مقابلة االطلاب ١٢٩

ملحق ٦ – أداة ملاحظة الذكاء المعرفي للطلاب ١٣٠

ملحق ٧ – أداة ملاحظة مهارات كتابة الطلاب ١٣٤

ملحق ٨ – نتيجة الطلاب ١٣٨

ملحق ٩ – صورة عملية الإملاء في الصف العاشر ١٣٩

ملحق ١٠ – مقابلة مع معلم اللغة العربية ١٤٣

ملحق ١١ – نتيجة كتابة الطلاب ١٤٤

ملحق ١٢ – ورقة الإرشاد ١٨٤

الفصل الأول

المقدمة

أ. خلفية البحث

تُستخدم اللغة العربية على نطاق واسع في إندونيسيا ولها تأثير كبير في الهيكل الاجتماعي للأمة.[١] انتشرت اللغة العربية وتطورت في جميع أنحاء إندونيسيا مع انتشار الدين الإسلامي.[٢] الداعية من غوجارات قدم اللغة العربية لسكان الأرخبيل للمرة الأولى في القرن الثالث عشر.[٣] تعتبر اللغة الوسيلة الرئيسية للإنسان في التعبير عن الأفكار والمشاعر.[٤] مع هذا التطور، أصبح من الضروري فهم تعاليم الإسلام بشكل أعمق، مما جعل اللغة العربية تُدرس ليس فقط كوسيلة للتواصل، بل أيضًا كمفتاح للوصول إلى المصادر الرئيسية لتعاليم الإسلام. كانت اللغة هي علم التي تعلمها للطلاب حتى يتمكنوا من فهم محتويات القرآن والأحاديث النبوية وكذلك تطبيق القيم في حياتهم لأنهم بدون معرفتهم وفهم اللغة العربية لن يكونوا قادرين على فهم ومعرفة ما معنى محتوى اللغة العربية القرآن والحديث.[٥]

استنادًا إلى هذه الواقع، يرى الباحث أن مكانة اللغة العربية في إندونيسيا قد تحولت من مجرد وسيلة لنشر الدين إلى تخصص علمي يتطلب قدرات فكرية

---

[1] Husnaini Jamil and Nur Agung, "Tantangan Pembelajaran Bahasa Arab Di Era Society 5.0: Analisis Pembelajaran Bahasa Arab Berbasis Aplikasi Interaktif," *Alibbaa': Jurnal Pendidikan Bahasa Arab* 3, no. 1 (2022): 39, https://doi.org/https://doi.org/10.19105/ajpba.v3i1.5536.

[2] Ayu Wandira et al., "Sejarah Bahasa Arab Dalam Penyebaran Agama Islam Di Indonesia Abad 20," *Menulis: Jurnal Penelitian Nusantara* 1, no. 4 (2025): 1–5, https://doi.org/https://doi.org/10.59435/menulis.v1i4.202.

[3] Sofyan Sauri, "Sejarah Perkembangan Bahasa Arab Dan Lembaga Islam Di Indonesia," *Insancita* 5, no. 1 (2020): 73–88, https://doi.org/https://doi.org/10.2121/incita-jisisea.v5i1.1332.g1159.

[4] Robert Henry Robins and David Crystal, "Language," Britannica.com, 2025, https://www.britannica.com/topic/language.

[5] Ahmad Mubaidillah et al., "Exploring Basic Problem of Arabic Speaking Skill in Foreign Language Learning," *Lughatu Ad-Dhat* 3, no. 2 (2023): 76–93, https://doi.org/https://doi.org/10.37216/lughatuaddhat.v3i2.896.

معقدة. وهذا يعني أن النجاح في تعلمها لا يعتمد فقط على البعد الروحي، بل أيضًا على مدى تحسين الوظائف المعرفية للطلاب في معالجة بنية اللغة.

يوجد العديد من المؤسسات التعليمية في إندونيسيا، وكذلك في معظم البلدان الأخرى التي تعلم اللغة العربية مثل المدارس الدينية، والمراكز الإسلامية، وغيرها من المؤسسات التعليمية الإسلامية.[٦] لذلك، لا يقتصر دور تطور وانتشار اللغة العربية في إندونيسيا على الجانب الديني فقط، بل له أيضاً مساهمة مهمة في تشكيل الثقافة والتعليم وهوية المجتمع الإسلامي في إندونيسيا.

توجد أربع مهارات لغوية في اللغة الأجنبية وهي مهارة الاستماع ومهارة الكلام ومهارة القراءة ومهارة الكتابة. الكتابة لها مكانة مهمة بين مهارات اللغة لأنها تتطلب القدرة على التواصل بالأفكار بشكل منهجي ومنظم. قد تكون مهارة الكتابة أحيانًا من أصعب المهارات التي يمكن للطلاب إتقانها عند دراسة اللغة العربية في إندونيسيا. يدعم ذلك بحث زكية وزملائها الذي أظهر أن الطلاب يواجهون صعوبة في التعرف على أصوات الحروف المماثلة عند كتابة الإملاء، وتحديد أي الحروف الهجائية يمكن وصلها وأيها لا، بالإضافة إلى تحديد شكل الحرف في بداية ووسط ونهاية الكلمة.[٧] علاوة على ذلك، أنتج حسن وآخرون عدة عوامل بدءًا من محدودية فهم المفردات، وإتقان النحو والصرف، وصولًا إلى القيود في تطوير الأفكار إلى نص منطقي ومؤثر.[٨] يجادل الباحث بأن مختلف القيود التقنية واللغوية التي تم تحديدها في الدراسات حول صعوبة إتقان

[6] Misbakhus Surur, "Tantangan Dan Peluang Bahasa Arab Di Indonesia," *Risda: Jurnal Pemikiran Dan Pendidikan Islam* 6, no. 2 (2022): 174–82, https://doi.org/https://doi.org/10.59355/risda.v6i2.90.

[7] Zakyyah et al., "Analisis Kesulitan Maharah Kitabah Dalam Pembelajaran Bahasa Arab Pada Siswa Kelas VII SMP Muhammadiyah Pekajangan," *FASHOHAH: Jurnal Ilmiah Pendidikan Bahasa Arab* 5, no. 2 (2025): 101–12, https://riset.unisma.ac.id/index.php/fashoha/article/view/22928.

[8] Hasnul Husna Ruhbiyat, Ahmad Ahmad, and Ubay Abdillah, "Analisis Kesulitan Maharah Kitabah Dalam Pembelajaran Bahasa Arab Siswa Kelas IX Di MTs Muhammadiyah Ciasmara Pamijahan Bogor," *SHAWTUL 'ARAB* 4, no. 1 (2024): 20–33, https://doi.org/https://doi.org/10.51192/sa.v4i1.1250.

مهاراة الكتابة ترجع أساسًا إلى نقطة واحدة، وهي مدى استعداد قدرة تفكير الطلاب لمعالجة قواعد اللغة المعقدة وتحويلها إلى شكل كتابي.

وهنا يصبح دور الذكاء المعرفي بالغ الأهمية، لأن القدرة على التفكير والفهم وحل المشكلات تلعب دوراً رئيسياً في تحديد جودة الكتابة لدى الفرد. الذكاء المعرفي مرتبط ارتباطًا وثيقًا باللغة، التي لا تعمل فقط كأداة للتواصل، بل أيضًا كإطار لتشكيل الأفكار والمفاهيم في أذهاننا.[9] اللغة لا تعمل فقط كأداة للتواصل، بل تعتبر أيضاً إطار عمل لتشكيل الأفكار والمفاهيم في عقولنا. هذا مدعوم من قبل البحث الذي أجراه ويلدان وإيروان الذي أظهر أن اللغة ضرورية لتشكيل الأفكار، والتعبير عن الواقع، وفهم الأفكار بشكل تجريدي.[10] أظهرت الأبحاث التي أجرتها سعيد أن الأطفال عندما يستخدمون اللغة، فإنهم يكونون أكثر عرضة لاكتساب معارف وقدرات جديدة.[11] لذلك، استنتج الباحث رابطاً واضحاً بين اللغة العربية والإدراك المعرفي، حيث تسهّل الذكاء المعرفي كتابة اللغة العربية، في حين أن عملية كتابة اللغة العربية بشكل منظم تدرب بشكل غير مباشر على حدة تفكير الطلاب.

يظهر هذا الظاهرة أيضًا في مدرسة والي سونجو الثانوية الإسلامية لامبونج الوسطى، خاصة بين طلاب الصف العاشر. استنادًا إلى الملاحظة الأولية من خلال مشاهدة كتابات الطلاب التي يتم تصحيحها مباشرة من قبل المعلمن، فإن مهارات الكتابة باللغة العربية لدى الطلاب لا تزال منخفضة نسبيًا. يعاني العديد من الطلاب من صعوبة في تكوين الجمل بالبنية الصحيحة، واستخدام المفردات

[9] Leny Marinda, "Teori Perkembangan Kognitif Jean Piaget Dan Problematikanya Pada Anak Usia Sekolah Dasar," *An-Nisa Journal of Gender Studies* 13, no. 1 (2020): 116–52, https://doi.org/https://doi.org/10.35719/annisa.v13i1.26.

[10] Wildan Alvin Salis and Irwan Siagian, "Perkembangan Kognitif Antara Hubungan Bahasa Dan Proses Berpikir Dalam Berkomunikasi Di Media Sosial," *Didaktik: Jurnal Ilmiah PGSD STKIP Subang* 9, no. 3 (2023): 795, https://doi.org/https://doi.org/10.36989/didaktik.v9i3.1565.

[11] Naili Saida, "Bahasa Sebagai Salah Satu Sistem Kognitif Anak Usia Dini," *Bahasa Sebagai Salah Satu Sistem Kognitif Anak Usia Dini* 4, no. 2 (2018): 16–22, https://repository.um-surabaya.ac.id/id/eprint/2984.

المناسبة، وتطوير سير الكتابة. وهذه الحالة تشكل الأساس الرئيسي لقيام هذا البحث، وهو دراسة مدى تورط القدرات المعرفية في مهارات كتابة الطلاب للغة العربية.

مهارة الكتابة ليست مجرد قدرة تقنية في تشكيل الكلمات، بل تشمل عملية تفكير معقدة إلى حد ما. هذا التعقيد هو ما تم شرحه بمزيد من التفصيل من خلال نظرية الرؤية البسيطة للكتابة (*simple view of writing*) التي قدمها جول (Juel) وجريفيث (Gough) وغوف (Griffith) (١٩٨٦) أن القدرة على الكتابة تتكون من مكونين رئيسيين، وهما التهجئة (*spelling*) والأفكار (*ideation*). تم تطوير هذه النظرية فيما بعد بواسطة بيرنجر (Berninger) وزملائه في التسعينات وحتى العقد الأول من القرن الحادي والعشرين من خلال إضافة عنصر النسخ (*transcription*)، الذي يشمل مهارات التهجئة والكتابة اليدوية/الكتابة على لوحة المفاتيح.[١٢]

علاوة على ذلك، تشير هذا البحث أيضًا إلى أحد المكونات في مرحلة مهمة ديكتوجلوس (*dictogloss*)، وهي التحليل (*analysis*) والتصحيح (*correction*).[١٣] من خلال هذا المكون، يتم دعوة الطلاب لمراجعة وتصحيح كتاباتهم الخاصة لتحسين جودة الكتابة. وبالتالي، يسعى الإطار النظري لهذا البحث إلى دمج النسخ مع التحليل والتصحيح، مما يوفر صورة أكثر شمولية حول قدرة الطلاب على الكتابة باللغة العربية. يعتقد الباحث أن دمج هذين العنصرين مهم لمعرفة ما إذا كانت ضعف الطالب يكمن في جانب النسخ أو في انخفاض الوعي المعرفي عند تصحيح الأخطاء بشكل مستقل.

[12] Zhisheng (Edward) Wen et al., "Cognitive Individual Differences in Second Language Acquisition" (Berlin: Trends in Applied Linguistics, 2023), 230–34, https://cir.nii.ac.jp/crid/1360865818224789888.

[13] Alessandro G. Benati, *Second Language Teacher Education: A Cognitive And Evidence-Based Perspective*, 1st ed. (London: Bloomsbury Publishing, 2024), 126–27.

لقد ناقشت عدد من الدراسات السابقة مهارة الكتابة من زوايا متنوعة. قدَّم غراهام (Graham) وزهره (Zohreh) إطار العمل المعروف باسم الرؤية البسيطة للكتابة الذي يركز على عنصرين رئيسيين، وهما النسخ و الأفكار. يؤكد هذا النظرية أن الكتابة هي نتاج تفاعل بين القدرة التقنية لنسخ رموز اللغة والقدرة المعرفية على إنتاج الأفكار.[١٤] ثم في العامين التاليين، أظهر غراهام (Graham) وزهره (Zohreh) أن مكونات التهجئة، والإبداع، والنقل تلعب دورًا كبيرًا في توقع اختلافات جودة الكتابة، على الرغم من أن عوامل إضافية مثل المفردات والنحو تساهم أيضًا.[١٥]

في الوقت نفسه، درس يانغ (Yeung) وزملاؤه تطبيق نموذج الكتابة البسيط في سياق اللغة الصينية وحددوا أن مهارات النسخ تشمل التهجئة، وسرعة الكتابة، وطلاقة الكتابة اليدوية تلعب دورًا كمنبئ هام في القدرة على الكتابة.[١٦] بعد ذلك، قام زاماخ (Zamach) بدراسة تطبيق الرؤية البسيطة للكتابة لتعزيز التماسك والترابط لدى الطلاب المتعلمين للغة الإنجليزية كلغة أجنبية.[١٧] تؤكد هذه النتائج وجود علاقة قوية بين مهارة الكتابة والجوانب المعرفية واللغوية. ومع ذلك، فإن الأبحاث التي تجمع بين إطار الرؤية البسيطة للكتابة وممارسة التحليل والتصحيح في تعلم اللغة العربية في المدارس ما زالت نادرة. لذلك، تقدم هذا البحث جديدًا من خلال تسليط الضوء على مهارات الكتابة باللغة العربية لطلاب مدرسة الثانوية من خلال دمج النظريتين.

---

[14] Keith M Graham and Zohreh R Eslami, "Does the Simple View of Writing Explain L2 Writing Development?: A Meta-Analysis," *Reading Psychology* 41, no. 5 (July 3, 2020): 485–511, https://doi.org/10.1080/02702711.2020.1768989.

[15] Keith M Graham and Zohreh Eslami, "Using the Simple View of Writing for Explaining English L2 Writing Variation," *Reading Psychology* 43, no. 7 (October 27, 2022): 523–40, https://doi.org/10.1080/02702711.2022.2126573.

[16] Pui-sze Yeung et al., "A Simple View of Writing in Chinese," *Reading Research Quarterly* 52, no. 3 (2016): 333–55, https://doi.org/https://doi.org/10.1002/rrq.173.

[17] Diraja Zamach Syarif et al., "Improving Efl Students' Cohesion and Coherence Through Simple View of Writing," *Syntax Literate; Jurnal Ilmiah Indonesia* 7, no. 9 (2022): 16049–57, https://doi.org/https://doi.org/10.36418/syntax-literate.v7i9.13784.

لكي تكون هذا البحث أكثر تركيزًا، ركز الباحث الدراسة في تحليل الذكاء المعرفي في مهاراة الكتابة لدى طلاب الصف العاشر في مدرسة الثانوية الإسلامية والي سونجو لامبونج الوسطى. سبب اختيار الصف العاشر هو أنهم قد تخرجوا للتو من المرحلة التعليمية السابقة، لذلك هم لا يزالون في مرحلة التكيف الأولية مع التعلم في مستوى المدرسة المتوسطة الإسلامية. بالإضافة إلى ذلك، هناك طلاب انتقلوا من مدارس أخرى، كما أن الطلاب يعيشون أيضًا في بيئة المعهد. من المتوقع أن يوضح هذا البحث العلاقة بين الجوانب المعرفية ومهارات الكتابة باللغة العربية. بالإضافة إلى ذلك، من المتوقع أن يسهم هذا البحث في توسيع نطاق الدراسات النظرية حول اكتساب اللغة العربية وتقديم معلومات قيمة للمعلمن لمساعدتهم على تطوير خطط تدريس الكتابة بشكل أكثر فعالية مع مراعاة القدرات المعرفية للطلاب.

ب. تركيز البحث

١. يركز البحث على طلاب الصف العاشر في مدرسة والي سونجو الثانوية الإسلامية لامبونج الوسطى فيما يتعلق بالذكاء المعرفي في مهارات كتابة اللغة العربية.
٢. تستخدم هذا البحث منهجية نوعية ميدانية بأساليب جمع البيانات من خلال المقابلات والملاحظات والتوثيق.
٣. يتم إجراء تحليل البيانات بناءً على النسخ والتحليل والتصحيح المدمجة مع مهارة الكتابة لدى الطلاب.
٤. تستند بيانات البحث إلى كتابات الطلاب في شكل مقالات باللغة العربية، ونتائج المقابلات، بالإضافة إلى ملاحظات الميدان.
٥. تقوم هذا البحث أيضًا بتقييم مستوى فهم الطلاب لأهمية الذكاء المعرفي في دعم مهارة الكتابة باللغة العربية.

ج. أسئلة البحث

١. كيف اشتراك الذكاء المعرفي في عملية كتابة اللغة العربية لدى الطلاب الصاف العاشر بمدرسة والي سونجو الثانوية الإسلامية؟

٢. ما مستوى قدرة مهارة الكتابة لدى الطلاب الصاف العاشر بمدرسة والي سونجو الثانوية الإسلامية؟

د. أهداف البحث

١. تحليل اشتراك الذكاء المعرفي في عملية كتابة اللغة العربية لدى الطلاب الصاف العاشر بمدرسة والي سونجو الثانوية الإسلامية.

٢. تحليل مستوى مهاراة الكتابة لدى الطلاب الصاف العاشر بمدرسة والي سونجو الثانوية الإسلامية.

هـ. فوائد البحث

١. الفوائد العملية

أ. بالنسبة لمعلم اللغة العربية، يمكن أن تكون هذا البحث مرجعًا لتطوير طرق تدريس الكتابة بشكل أكثر فعالية مع مراعاة الجوانب المعرفية للطلاب. وبالتالي، يمكن للمعلمن تعديل استراتيجيات التعلم لتتناسب مع مستويات التفكير لدى الطلاب.

ب. بالنسبة للمدارس، يمكن أن تكون نتائج هذا البحث أساساً لوضع برامج التعلم أو الأنشطة الداعمة مثل تدريب الكتابة أو إغناء المفردات التي تتناسب مع احتياجات الطلاب. وبهذه الطريقة، ستتمكن برامج التعلم من السير بشكل منظم.

ج. بالنسبة للطلاب، يُتوقع أن تسهم هذا البحث في تعزيز الوعي بأهمية تطوير مهارات الكتابة باللغة العربية من خلال تضمين مهارات التفكير العليا، مما يُساعد أيضًا على زيادة دافعهم للتعلم.

٢. الفوائد النظرية

أ. تُقدّم هذه البحث مساهمة علمية في دراسة تعلم اللغة العربية، لا سيما فيما يتعلق بالصلة بين مهارات الكتابة والجوانب المعرفية استنادًا إلى النسخ والتحليل والتصحيح.

ب. يمكن أن تُغني نتائج هذا البحث الأدب الأكاديمي في مجال تدريس اللغة العربية في المدارس العلياء، والتي كانت حتى الآن محدودة بالدراسات العامة لمهارات الكتابة دون تحليل عميق لمجال المعرفة.

ج. يمكن أن يكون هذا البحث مرجعًا للباحثين في المستقبل لإجراء دراسات أعمق حول العلاقة بين الذكاء المعرفي ومهارات اللغة العربية الأخرى، مثل القراءة أو التحدث، وكذلك لتوسيع الدراسة في سياق مؤسسات تعليمية متنوعة.

و. الدراسات المناسبة

١. البحث الذي أجراه غراهام (Graham) وزهره (Zohreh) (٢٠٢٠) *Does the Simple View of Writing Explain L2 Writing Development?: A Meta-Analysis*. تناقش هذا البحث نظرية رؤية الكتابة البسيطة التي تتكون من عنصرين رئيسيين، وهما النسخ (التهجئة وكتابة اليد/لوحة المفاتيح) وتطوير الأفكار. يؤكد غراهام (Graham) أن الكتابة ليست مجرد قدرة لغوية، بل هي مزيج من المهارات التقنية لنسخ رموز اللغة وقدرة على إنتاج الأفكار.[١٨]

هذا البحث ذو صلة كبيرة كأساس نظري للإجابة على سؤال البحث الأول، لأنه يثبت أن الذكاء المعرفي أثناء الكتابة يعمل من خلال مسارين رئيسيين: النسخ والأفكار. الفرق هو أنه بينما قام جراهام بإجراء تحليلات

[18] Graham and Eslami, "Does the Simple View of Writing Explain L2 Writing Development?: A Meta-Analysis," 485–551.

شاملة للبيانات، يطبق هذا البحث النظرية بشكل أكثر تحديدًا لتحليل مستوى الانخراط المعرفي لطلاب عند التعامل مع اللغة العربية التي تتميز بخصائص الفروق الإملائية.

٢. البحث الذي أجراه غراهام (Graham) وزهره (Zohreh) (٢٠٢٢) *Using the Simple View of Writing for Explaining English L2 Writing Variation*. في هذا البحث، تم وضع عناصر التهجئة والإبداع والنقل كعوامل رئيسية في تقييم اختلافات جودة الكتابة. وأظهرت النتائج أن الرؤية البسيطة للكتابة قادر على تقديم صورة واضحة إلى حد ما عن اختلاف أداء الكتابة، على الرغم من أن الجوانب اللغوية الأخرى مثل المفردات والقواعد اللغوية تساهم أيضًا.[١٩]

التوافق والاختلاف هو أن هذا البحث تتشارك في استخدام إطار عمل الرؤية البسيطة للكتابة، لكنها تختلف في السياق. قام غراهام (Graham) بدراستها باللغة الإنجليزية كلغة ثانية، بينما تطبق هذا البحث على مهارات الكتابة باللغة العربية في المدارس الثانوية مع إضافة مكون التحليل والتصحيح.

يكمن التشابه في استخدام نموذج الرؤية البسيطة للكتابة لشرح تفاوت جودة الكتابة، مما سيساعد الباحث على الإجابة عن السؤال البحث الثاني المتعلق بمستوى مهارة الطلاب في الكتابة. أما الفرق فهو أن غراهام ركز على تفاوت اللغة الإنجليزية، بينما يركز هذا البحث على كيفية دور المشاركة المعرفية في التحليل والتصحيح كعامل مميز لمستوى مهارة الطلاب في الكتابة باللغة العربية في المدرسة.

٣. البحث الذي أجراه زاماخ (Zamach) وزملاؤها (٢٠٢٢) *Improving Efl Students' Cohesion and Coherence Through Simple View of Writing*. تختبر هذا البحث تطبيق الرؤية البسيطة للكتابة لتحسين الترابط

[19] Graham and Eslami, "Using the Simple View of Writing for Explaining English L2 Writing Variation," 523–40.

والاتساق لدى طلاب اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية، مما يبرز أن الرؤية البسيطة للكتابة هو نهج كتابة يركز على استخدام جمل وبنية لغوية واضحة وسهلة الفهم وغير معقدة.[٢٠]

هذا البحث ذو صلة لأنه يوضح أن مستوى القدرة على الكتابة الذي يُقاس من خلال الترابط والتماسك يمكن تتبعه من خلال نهج الرؤية البسيطة للكتابة. الفرق هو أن زاماخ يركز على النتيجة النهائية المتمثلة في نص مترابط لدى طلاب اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية، بينما يركز هذا البحث على مدى مهارة الطلاب في الكتابة باللغة العربية.

٤. البحث الذي أجراه باركين (Parkin) وزملاؤه (٢٠١٩) دراسة بعنوان *Operationalizing the Simple View of Writing with the Wechsler Individual Achievement Test، 3rd Edition*. اختبرت هذا البحث الرؤية البسيطة للكتابة من خلال مقارنة *Wechsler Individual Achievement Test* والذي أظهر أن اللغة تؤثر في الكتابة عبر النسخ. لأنه إذا لم يكن النسخ تلقائيًا، فسوف يعيق ذلك عملية الكتابة.[٢١]

هذا البحث ذو صلة قوية بالسؤال البحثي الأول لأنه يوضح الجانب المعرفي الفني، فإذا لم تكن العملية المعرفية في جانب النسخ تلقائية، فإن الذكاء المعرفي للطلاب سيتأثر في التعبير عن الأفكار. الفرق هو أن باركين استخدم اختبار ويكسلر للإنجاز الفردي السريري، بينما يستخدم هذا البحث تحليل نتائج كتابات الطلاب لرصد المشاركة المعرفية بشكل طبيعي في صف اللغة العربية.

---

[20] Syarif et al., "Improving Efl Students' Cohesion and Coherence Through Simple View of Writing," 16049–57.

[21] Jason R. Parkin, Craig L. Frisby, and Ze Wang, "Operationalizing the Simple View of Writing with the Wechsler Individual Achievement Test, 3rd Edition," *Contemporary School Psychology* 24, no. 1 (2020): 68–79, https://doi.org/10.1007/s40688-019-00246-z.

٥. البحث الذي أجراه يونغ (Yeung) وآخرون (٢٠١٦) *A Simple View of Writing in Chinese*. يختبر هذا البحث تطبيق الرؤية البسيطة للكتابة في اللغة الماندرين، مع تسليط الضوء على دور مهارات النسخ (الهجاء، الكتابة اليدوية، سلاسة الكتابة) والنحو كعوامل تحدد جودة الكتابة.[٢٢]

صلة الموضوع هي تقديم صورة عن كيفية عمل المشاركة المعرفية في اللغات التي تستخدم أنظمة كتابة غير لاتينية (الصينية)، والتي لها تشابه في التحديات مع اللغة العربية من حيث النسخ. أما الاختلاف، فالبحث يركز على اللغة العربية في سياق إندونيسيا ويضيف بعد التحليل والتصحيح كمؤشر لمستوى قدرة الطلاب على الكتابة.

٦. البحث الذي قامت به إنداه ساري، أني هوليلة بولوغان، ورحمد حسين (٢٠٢٠) بعنوان "إدراك الطلاب وموقفهم في كتابة النصوص الوصفية". يحلل هذا البحث الجوانب المعرفية وموقف الطلاب في كتابة النصوص الوصفية، ويجد أن الجوانب المعرفية تلعب دورًا رئيسيًا مقارنة بالجوانب الأخرى.[٢٣]

يدعم هذا البحث السؤال البحثي الأول في تعزيز الحجة التي تقول إن الجانب المعرفي هو العامل المهيمن في مهارة الكتابة. التشابه يكمن في التركيز على البُعد المعرفي، بينما الفرق يكمن في الإطار؛ فقد نظرت إينداه ساري إلى المعرفة بشكل عام والموقف، في حين يستخدم هذا البحث إطار الرؤية البسيطة للكتابة الأكثر تنظيماً لقياس المشاركة المعرفية ومستوى مهارة الكتابة باللغة العربية بشكل محدد.

٧. البحث الذي أجراه محسن وآخرون (٢٠٢٦) بعنوان *Exploring cognitive processes in Arabic dictation: A study on writing*

[22] Yeung et al., "A Simple View of Writing in Chinese," 333–55.

[23] Indah Sari, Anni Holila Pulungan, and Rahmad Husein, "Students' Cognition and Attitude in Writing Descriptive Text," *Britain International of Linguistics, Art and Education Journal* 2, no. 1 (2020): 395–404, https://doi.org/https://doi.org/10.33258/biolae.v2i1.210.

challenges among dyslexic children. يدرس هذا البحث العمليات المعرفية المشاركة عندما يكتب الأفراد باللغة العربية باستخدام الأدوات الرقمية. أظهرت نتائج البحث أن الحمل المعرفي المرتفع ينعكس في تكرار التوقفات العالية وسلوكيات المراجعة السائدة (الحذف والإدراج)، والتي ناتجة عن تعقيد النظام الإملائي والفونولوجي للغة العربية.[٢٤]

هذا البحث ذو صلة كبيرة للإجابة على سؤال البحث الأول لأنه يقدم دليلاً تجريبياً على كيفية قياس العمليات العقلية/المعرفية من خلال نشاط الكتابة باللغة العربية. التشابه يكمن في التركيز على البعد الإدراكي في الكتابة باللغة العربية. أما الاختلاف فيكمن في موضوع البحث؛ فقد درس محسن وآخرون الأطفال المصابين بعسر القراءة باستخدام طريقة تسجيل ضغطات المفاتيح، بينما يركز هذا البحث على طلاب المرحلة الثانوية الإسلامية بشكل عام لرسم خريطة المشاركة المعرفية ومستوى مهارات الكتابة لديهم.

ز. منهجية الكتابة

الفصل الأول يشرح خلفية المشكلة، والتركيز والفرعي للبحث، وأسئلة البحث، وأهداف البحث، وفوائد البحث، والأبحاث ذات الصلة، ونظام الكتابة.

الفصل الثاني يشرح حول الوصف المفهومي للتركيز والتركيز الفرعي للبحث، وإطار الفكر.

الباب الثالث يشرح منهجيات وأنواع البحث، والبيئة وفترة البحث، والبيانات ومصادرها، وتقنيات وإجراءات جمع البيانات، وتقنيات ضمان صحة البيانات، وتقنيات تحليل البيانات.

الفصل الرابع يشرح حول نظرة عامة عن مواقع البحث، ونتائج البحث، ومناقشة نتائج البحث.

[24] Mohammed Mohsen et al., "Exploring Cognitive Processes in Arabic Dictation: A Study on Writing Challenges among Dyslexic Children," *Acta Psychologica* 262 (2026): 106118, https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2025.106118.

الفصل الخامس يشرح الخلاصة والتوصيات.

الفصل الثاني

الإطار النظري

أ. الوصف المفاهيمي للتركيز والنقاط الفرعية للبحث

١. الذكاء المعرفي

وفقًا لكارتر (Carter) (١٩٩٠) فإن المعرفي هو عملية ذهنية للحصول على المعرفة والفهم من خلال التفكير والخبرة والحواس.[٢٥] المعرفي هو أحد المفاهيم المهمة لفهم الفروق الفردية.[٢٦] من خلال الذكاء، يمكن رؤية كيف يقوم الشخص بتكييف سلوكه مع البيئة التي يتواجد فيها.[٢٧] بينما اللغويات هي دراسة علمية عن لغة البشر، والتي توجد بشكل أساسي في الواقع الفيزيائي والاجتماعي والنفسي.[٢٨]

في سياق التعلم، تُعتبر الوظائف المعرفية الأساس الرئيسي الذي يؤثر على التطور اللغوي، حيث يحدث التطور المعرفي واللغوي بشكل متزامن ويرتبطان ببعضهما البعض، مما يساهم في عملية تعلم الكتابة.[٢٩] في تعلم اللغة العربية، تعمل الذكاء كصورة لقدرة الطلاب على التكيف والفهم والاستجابة لمتطلبات التعلم.[٣٠] أما العمليات في المعرفة التي يمكن معرفتها، فهي:

---

[25] Zahraa Abud Metashir, *Teacher Cognition* (Irak: University of Al-Qadissiya, 2018), 11.

[26] Heni Purwulan, "Kajian Perkembangan Kognitif Dan Psikologi Anak Pada Tingkat Sekolah Dasar Kelas Rendah," *Jurnal Jendela Pendidikan* 4, no. 04 (2024): 375–82, https://doi.org/https://doi.org/10.57008/jjp.v4i04.995.

[27] Upasna A. Agarwal et al., *Managing People in Projects for High Performance* (Singapore: Springer Nature, 2023), 12.

[28] Ping Ke, "Contrastive Linguistics" (Bejing: Peking University Press, 2019), 4, https://doi.org/https://doi.org/10.1007/978-981-13-1385-1.

[29] Michelle Procópio de Oliveira Villar, "Desempenho Cognitivo-Linguístico de Crianças Com Dificuldades de Aprendizagem Em Uma População de Condição Socioeconômica Baixa" (Universidade de Brasília, 2015), https://doi.org/http://dx.doi.org/10.26512/2015.03.D.19417.

[30] Yuliani Nurani Sujiono, "Hakikat Pengembangan Kognitif" (Jakarta: Pustaka UT, n.d.), 6, https://pustaka.ut.ac.id/lib/wp-content/uploads/pdfmk/PAUD4101-M1.pdf.

أ. الانتباه

ب. الذاكرة والذاكرة العاملة.[٣١]

ج. المعرفة.

د. الحكم والتقييم.

هـ. الاستدلال والحساب.

و. حل المشكلات واتخاذ القرار.

ز. فهم وإنتاج اللغة.[٣٢]

يرى الباحث أن قائمة العمليات المعرفية هذه تشكل أداة أساسية في كتابة اللغة العربية، حيث يُطلب من الطلاب ليس فقط امتلاك المعرفة، بل أيضًا القدرة على تقييم مدى دقة تراكيب الجمل التي يقومون بصياغتها.

في هذه البحث نتحدث عن عملية الذاكرة العاملة. الذاكرة العاملة (*working memory*) هي نظام يمكّن الإنسان من تخزين المعلومات مؤقتًا أثناء أداء مهام معقدة مثل التفكير وفهم اللغة والتعلم.[٣٣] دور الذاكرة العاملة مهم للغاية لأنها تمثل "الجسر" بين المعلومات التي تم استلامها حديثًا والمعرفة المخزنة بالفعل في الذاكرة طويلة الأمد، لأن الذاكرة قصيرة المدى ليست مجرد تخزين سلبي، بل هي نظام عمل نشط يتحكم في تدفق المعلومات.[٣٤] في سياق كتابة اللغة العربية، يرى الباحثون أن سعة الذاكرة العاملة يتم اختبارها عندما يحتاج الطالب إلى مواءمة ذاكرته مع قواعد النحو والصرف أثناء النشاط البدني لتحويل الأفكار إلى كتابة يدوية.

---

[31] Jiawei Zhang, "Cognitive Functions of the Brain: Perception, Attention and Memory," *ArXiv.Org*, 2019, 1–33, https://doi.org/https://doi.org/10.48550/arXiv.1907.02863.

[32] Metashir, *Teacher Cognition*, 11.

[33] Alan D. Baddeley and Graham Hitch, "Working Memory," *Psychology of Learning and Motivation* 8 (1974): 47–87, https://doi.org/https://doi.org/10.1016/S0079-7421(08)60452-1.

[34] Alan D Baddeley, "Working Memory," *Current Biology* 20, no. 4 (February 23, 2010): R136–40, https://doi.org/10.1016/j.cub.2009.12.014.

وبذلك، فإن قدرة الطلاب على الكتابة أو فهم اللغة لا تعتمد فقط على المعرفة الموجودة لديهم، بل أيضًا على مدى قدرتهم على إدارة سعة الذاكرة العاملة لدمج وتنظيم واسترجاع المعلومات بشكل فعال. هذا البيان مدعوم من قبل دراسة بوترا و موريانتي التي أظهرت أن اختبار المتغيرات بشكل متزامن، قدرات الذاكرة العاملة والقدرات الأدبية، له نتائج ملحوظة معًا على القدرة البراغماتية.[٣٥]

استناداً إلى المشكلة في الميدان، وهي أن مهارة الكتابة لدى الطلاب لا تزال منخفضة، فإن هذا البحث تشير إلى نظريتين، وهما:

أ) الرؤية البسيطة للكتابة (Simple View of Writing)

وجهة نظر بسيطة للكتابة، التي قدمها جول (Juel) وجريفيث (Griffith) وغوف (Gough) (١٩٨٦)، تشير إلى أن مهارات الكتابة تُبنى من خلال مكونين رئيسيين، هما التهجئة (*spelling*) كمهارة ميكانيكية أساسية والأفكار (*ideation*) كقدرة على إنتاج الأفكار.[٣٦] تتوافق هذه النظرية مع نظرية الرؤية البسيطة للقراءة (*simple view of reading*) لغوف وتونمر (١٩٨٦) التي تركز على تفاعل المكونات الأساسية في تطوير القراءة والكتابة.[٣٧]

في البحث المتقدم، تم استخدام هذا الإطار لدراسة كيفية ظهور العوامل المعرفية التي تُعتبر الأكثر تأثيراً في تطوير القراءة والكتابة لدى الأطفال الذين يدخلون المدرسة بمستوى محدود من مهارات القراءة

[35] Sinar Perdana Putra and Muryanti Muryanti, "Hubungan Working Memory Dan Literacy Dengan Kemampuan Pragmatik Anak Usia Prasekolah Di Surakarta," *NUSRA: Jurnal Penelitian Dan Ilmu Pendidikan* 4, no. 4 (2023): 1035–42, https://doi.org/https://doi.org/10.55681/nusra.v4i4.1737.

[36] Connie Juel, Priscilla L. Griffith, and Philip B. Gough, "Acquisition of Literacy: A Longitudinal Study of Children in First and Second Grade," *Jnumal Nf Educational Psychology* 78, no. 4 (1986): 243–55, https://doi.org/https://doi.org/10.1037/0022-0663.78.4.243.

[37] Philip B. Gough and William E. Tunmer, "Decoding, Reading, and Reading Disability," *Remedial and Special Education* 7, no. 6 (1986): 1–6, https://doi.org/10.1177/074193258600700104.

والكتابة. بعبارة أخرى، سواء في القراءة أو الكتابة، هناك تركيز على المهارات الأساسية مثل التهجئة (*spelling*) وفك الشفرة (*decoding*) التي يجب أن تُؤتمت حتى لا تكون عائقًا، مما يُمكّن القدرة المعرفية من الانتقال إلى عمليات من المستوى الأعلى مثل الإبداع أو فهم النص.[٣٨] يشدد الباحث على أن العقبات المعرفية لدى طلاب المدرسة الثانوية غالبًا ما تظهر في المرحلة الأساسية. إذا لم يتم استيعاب عملية تهجئة وتركيب الحروف العربية بشكل تلقائي، فإن القدرة المعرفية للطلاب ستتركز بالكامل على العقبات التقنية للكتابة، مما يعيقهم عن الوصول إلى مرحلة توليد الأفكار ذات المغزى.

مع مرور الوقت، تم تطوير هذه النظرية من قبل بيرنجر (Berninger) وآخرون في التسعينيات وحتى الألفينيات من خلال إضافة مكونات النسخ (*transcription*)، التي تشمل مهارات التهجئة (*spelling*) والكتابة اليدوية (*handwriting*)/استخدام لوحة المفاتيح (*keyboarding*) كمهارات ميكانيكية لتحويل الأفكار إلى شكل مكتوب.[٣٩] كلما زاد العمر والتعليم، أصبح من الأسهل تطبيق مهارات الكتابة.[٤٠] استنادًا إلى بعض الأبحاث، فإن الهدف من الرؤية البسيطة للكتابة هو:

[38] Connie Juel, "Learning to Read and Write: A Longitudinal Study of 54 Children From First Through Fourth Grades," *Journal of Educational Psychology* 80, no. 4 (1988): 437–77, https://doi.org/https://doi.org/10.1037/0022-0663.80.4.437.

[39] Virginia W. Berainger et al., "Treatment of Handwriting Problems in Beginning Writers: Transfer From Handwriting to Composition," *Journal of Educational Psychology* 89, no. 4 (1997): 652–66, https://doi.org/https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-0663.89.4.652.

[40] Virginia W. Berninger et al., "Teaching Spelling and Composition Alone and Together: Implications for the Simple View of Writing," *Journal of Educational Psychology* 94, no. 2 (2002): 291–304, https://doi.org/https://doi.org/10.1037/0022-0663.94.2.291.

١) المشاركة في تطوير محو الأمية.

٢) إظهار تطور مهارات الكتابة بشكل تدريجي.

٣) التركيز على الجوانب المعرفية.

استنادًا إلى الشرح أعلاه، يتم اختيار النسخ لتحليل دور المكونات في المهارة الكتابية لطلاب اللغة العربية. تدعم الأدلة على أن النسخ يقع ضمن المجال المعرفي عدد من الدراسات، حيث وجد أبوت (Abbott) وبيرنجر (Berninger) أن التهجئة وكتابة اليد تتم معالجتهما بشكل منفصل على الصعيد المعرفي.[٤١] بينما أثبت فنغ (Feng) ومن معه أن سلاسة الكتابة اليدوية تساهم مباشرة في سلاسة وجودة الكتابة.[٤٢] على العكس من ذلك، أكد مككاتشون (McCutchen) وآخرون أن الضعف في الكتابة اليدوية والهجاء يمكن أن يستنزف السعة المعرفية، مما يعيق المهارات العليا مثل التخطيط وتطوير الأفكار.[٤٣] تحليل ميتا لسانتانجيلو (Santangelo) وغراهام (Graham) يعزز أيضًا هذا الاكتشاف من خلال إظهار أن تدريب الكتابة اليدوية يمكن أن يحسن القراءة والكتابة والمهارة وجودة الكتابة بشكل ملحوظ.[٤٤]

---

[41] Robert D. Abbott and Virginia W. Berninger, "Structural Equation Modeling of Relationships Among Developmental Skills and Writing Skills in Primary- and Intermediate-Grade Writers," *Journal of Educational Psychology* 85, no. 3 (1993): 478–503, https://doi.org/https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-0663.85.3.478.

[42] Luxi Feng et al., "The Roles of Handwriting and Keyboarding in Writing: A Meta-Analytic Review," *Reading and Writing An Interdisciplinary Journal* 32 (2019): 33–63, https://doi.org/https://doi.org/10.1007/s11145-017-9749-x.

[43] Deborah McCutchen, "Knowledge, Processing, and Working Memory: Implications for a Theory of Writing," *Educational Psychologist* 35, no. 1 (January 1, 2000): 13–23, https://doi.org/10.1207/S15326985EP3501_3.

[44] Tanya Santangelo and Steve Graham, "A Comprehensive Meta-Analysis of Handwriting Instruction," *Educational Psychology Review* 28, no. 2 (2016): 225–65, https://doi.org/10.1007/s10648-015-9335-1.

بالاستناد إلى هذه النتائج المختلفة، يعتقد الباحثون أن جانب النسخ في اللغة العربية يحمل تحديات معرفية فريدة لأنه يتضمن اتجاه كتابة مختلف (من اليمين إلى اليسار) بالإضافة إلى تغيّر أشكال الحروف، لذلك فإن دور هذا العنصر حاسم في تحديد الجودة النهائية لكتابات الطلاب في المدرسة الثانوية الإسلامية والي سونجو.

ب) مهمة ديكتوجلوس(Dictogloss Task)

ديكتوجلوس هو أسلوب لتعلم اللغة يتبنى مفهوم الإملاء، ولكن له أهداف مختلفة. في هذه الطريقة، يقرأ المعلم نصًا قصيرًا بسرعة معتادة، ثم يقوم الطلاب بتدوين الكلمات أو العبارات التي يعرفونها.[٤٥] يمكن تلخيص الإجراءات على النحو التالي:

١) المعلم يقرأ نصًا قصيرًا ومكثفًا مرتين بسرعة طبيعية.

٢) يكتب الطلاب الكلمات أو العبارات التي يعرفونها أثناء قراءة النص

٣) في مجموعة صغيرة، يجمع الطلاب الملاحظات لإعادة بناء النص بناءً على الموارد اللغوية المتاحة.

٤) تنتج كل مجموعة نسخة إعادة بناء خاصة بها مع التركيز على دقة القواعد اللغوية وتماسك النص، بدلاً من نسخ النص الأصلي.

٥) تم مقارنة جميع النسخ وتحليلها معًا، حتى يتمكن الطلاب من تحسين نصوصهم من خلال التفكير والنقاش والتغذية الراجعة.

ديكتوجلوس هو إجراء قائم على المهام يساعد الطلاب على فهم كيفية عمل القواعد من خلال النصوص، في نفس الوقت يكشف

[45] Ruth Wajnryb, *Grammar Dictation* (Oxford: Oxford Universitv Pres, 1990), 5.

عن نقاط ضعفهم حتى يمكن توجيه التعليم بشكل أفضل وفقًا لاحتياجات التعلم.[٤٦] أما هدف الديكتوجلوس فهو كما يلي:

١) تدريب الطلاب على استخدام مهاراتهم النحوية بشكل نشط في كتابة نصوص استنادًا إلى ملاحظات مجزأة.

٢) مساعدة الطلاب على إدراك مدى معرفتهم باللغة الإنجليزية، سواء من حيث القوة أو الضعف، من خلال عملية إعادة بناء النص وتحليل النتائج.

٣) تطوير مهارات الطلاب اللغوية من خلال دراسة خيارات لغوية متنوعة بشكل عميق في عملية تصحيح وتحسين النصوص التي ينشئونها.[٤٧]

في تنفيذ الطريقة هناك أربع مراحل يمكن القيام بها، كما يلي:[٤٨]

١) التحضير

أ) يبدأ المعلم بنشاطات الإحماء المتعلقة بالموضوع، مثل المناقشات الجماعية أو تمارين الكتابة أو الحديث القصير.

ب) يتم إجراء مناقشة حول المفردات الرئيسية لتنشيط المعرفة السابقة لدى الطلاب.

ج) يشرح المعلم الهدف والخطوات المتوقعة خلال النشاط.

٢) الإملاء

أ) المعلم يقرأ النص (قصة، خبر، أو نوع آخر من النصوص) بسرعة عادية.

ب) يستمع الطلاب ويسجلون النقاط الهامة.

---

[46] Wajnryb, 5–6.

[47] Wajnryb, 6–7.

[48] Benjamin Lee Stewart, Luis Humberto Rodríguez Silva, and Juan Antonio Torres González, "Integrating Language Skills through a Dictogloss Procedure.," in *English Teaching Forum*, vol. 52 (ERIC, 2014), 12, https://eric.ed.gov/?id=EJ1035882.

ج) يجب أن تتناسب طول ومستوى اللغة في النص مع قدرات واحتياجات واهتمامات الطلاب.

د) تعتمد تكرار النص والمساعدة الإضافية على سياق التعلم.

هـ) التركيز الأساسي هو تقديم مدخلات طبيعية لتدريب مهارات الاستماع بشكل معني.

٣) إعادة الإعمار

أ) الطلاب يعملون بشكل فردي أو في مجموعات لإعادة كتابة نسخة من النص الأصلي.

ب) هم يحاولون التقاط جوهر النص نحويا بشكل صحيح.

ج) الطلاب يستخدمون ذاكرتهم لاسترجاع أكبر قدر ممكن من التفاصيل.

د) تُعتبر هذه المرحلة مؤشراً للمعلم لتقييم فهم الطلاب وتحديد احتياجات التعليم الإضافي.

٤) تحليل وتصحيح

أ) يقوم الطلاب بتقييم ذاتي للنصوص الخاصة بهم، ثم يعملون في مجموعات لتقييم الأقران.

ب) تم تحليل الفرق بين نص الطالب والنص الأصلي من حيث الشكل والمعنى واستخدام اللغة.

ج) يتفاعل الطلاب بنشاط في تصحيح الأخطاء بدعم من زملائهم وإشراف المعلم.

د) النقد البناء يساعد في خلق تفاعل اجتماعي إيجابي يشجع على التعاون والتعاون.

بالإضافة إلى استخدام النسخ، تشير هذا البحث إلى أحد مراحل الديكتوغلاس وهي التحليل والتصحيح.

أكد الباحث أن مرحلة التحليل والتصحيح تمثل لحظة حاسمة للإدراك لدى الطلاب. هنا، يُطلب من الطلاب إعادة تنشيط ذاكرتهم قصيرة المدى ومنطق القواعد لديهم لاكتشاف الأخطاء، بحيث لا تكون عملية التصحيح مجرد أمر من المعلم، بل نتيجة وعي الطالب بنفسه في التفكير. وأكد الباحثون أن العقبات المعرفية لدى طلاب المدارس الثانوية غالبًا ما تظهر في المرحلة الأساسية. إذا لم يتم استيعاب عملية تهجئة وتركيب الحروف العربية بشكل تلقائي، فإن القدرة المعرفية للطلاب ستتركز بالكامل على الصعوبات التقنية في الكتابة، مما يعيقهم عن الوصول إلى مرحلة توليد الأفكار ذات المعنى.

بالإضافة إلى استخدام النسخ، تشير هذا البحث إلى أحد مراحل الديكتوغلاس وهي التحليل والتصحيح. استخدام المكونات لدعوة الطلاب لتصحيح الكتابات التي تم إنشاؤها، وسيقدم المعلم توجيهًا في تصحيح الأخطاء.[٤٩] استخدام هذه الطريقة سيتبع الإجراءات التي تم تقديمها في المرحلة السابقة.

إذا تم ربط كلاهما بتعلم اللغة العربية، فهو يشير إلى الإملاء الذي له بعض أوجه التشابه، وما سيتم دراسته هو نوع إملاء الاختبار. يجسد الدمج بين هذين المنهجين أهمية كبيرة، نظرًا لأن مهارات الكتابة باللغة العربية تحتاج ليس فقط إلى النسخ، ولكن أيضًا إلى عادة تصحيح وتحسين الكتابة بشكل مستقل. يجادل الباحثون بأن التآزر بين جانب النسخ وجانب التحليل

[49] Benati, *Second Language Teacher Education: A Cognitive And Evidence-Based Perspective*, 126–27.

والتصحيح يوفر إطار عمل شامل لتحليل مشكلات مهارة الكتابة بشكل معمق من منظور معرفي.

وأيضاً السبب في عدم استخدام نظرية Bloom هو أن نطاق هذه النظرية ما زال واسعًا جدًا وغير ذي صلة بالواقع في مجال البحث. لماذا لا نستخدم أيضًا نظرية Piaget، لأن مصادر البيانات في هذا البحث مأخوذة من المستويات التي تم تحديدها بناءً على الظروف في الميدان. اختار الباحث عن وعي نظرية الرؤية البسيطة للكتابة وديكتوقلوس لأن كلاهما يوفر متغيرات أكثر قابلية للقياس والتطبيق للإجابة على ظاهرة صعوبة الكتابة التي يواجهها طلاب المدرسة الثانوية الإسلامية والي سانغو، مقارنةً بنظرية التطور المعرفي العامة ذات الطابع الكلي.

٢. مهارة الكتابة

الإنسان كائن اجتماعي يرغب في إخبار الآخرين بأفكاره، بما في ذلك ما يلاحظونه، ويفكرون فيه، ويعرفونه، ويشعرون به، ويرغبون في فعله، أو ما يقومون به في الوقت الراهن. يمكننا تحقيق ذلك بطرق عديدة.[٥٠] أحد طرق التعبير عن الأفكار هو الكتابة.[٥١] الكتابة هي واحدة من مهارات اللغة التي تعتبر إنتاجية، مما يعني أنها تتطلب تكاملاً مع مهارات اللغة الأخرى. تدعم عملية الكتابة نفسها بشكل كبير عوامل السلاسة، مثل السرعة، والمرونة، والدقة في مراجعة النص الناتج.[٥٢] في تعلم اللغة العربية، تُعتبر مهارة الكتابة واحدة من المهارات اللغوية الثلاث الأخرى مثل مهارة الاستماع، ومهارة

[50] René Dirven and Marjolijn H. Verspoor, *Cognitive Exploration of Language and Linguistics* (Amsterdam: Library of Congress Cataloging-in-Publication Data, 2004), 1.

[51] Imān Aḥmad bin Ṭarīf, "Athar Barnāmaj Ta'līmī Mustanid Ilā Namūdhaj Sīkman Al-Istiqṣāʾī Li Taḥsīn Mahārāt Al-Kitābah Fī Māddat Al-Lughah Al-ʿArabiyyah Ladā Ṭullāb Al-Ṣaff Al-Thālith Al-Asāsī Fī Muḥāfaẓat Al-Karak," *Humanities & Natural Sciences Journal* 3, no. 5 (2022): 104–24, https://doi.org/https://doi.org/10.53796/hnsj356.

[52] Lati Andriani et al., "Pengaruh Proses Menulis Dan Kognitif Terhadap Kemampuan Menulis Teks Naratif Siswa," *Diglosia: Jurnal Kajian Bahasa, Sastra, Dan Pengajarannya* 6, no. 2 (2023): 275–88, https://doi.org/https://doi.org/10.30872/diglosia.v6i2.585.

القراءة، ومهارة الكلام.[٥٣] عبد الله الغالي وعبد الحميد عبد الله كشفا أن مهارة الكتابة هي نشاط رسم أو تشكيل الحروف بشكل واضح ودقيق.[٥٤] يؤكد الباحث أن جانب "الوضوح والدقة" في الكتابة العربية لا يقتصر على جودة الخط فقط، بل هو دليل على أن الطالب حريص حقًا على التمييز بين أصوات الحروف وأشكالها البصرية التي غالبًا ما تكون متشابهة.

تعتقد نُصيرات في كتابها أن الكتابة تعكس ثراء المفردات، وفهم الموضوع، وإتقان أسلوب اللغة، والقدرة على التعبير عن الأفكار.[٥٥] بالإضافة إلى ذلك، يجب على الكاتب التأكد من أن الكلمات المكونة تظل سليمة ومتوافقة مع قواعد النحو العربي الصحيحة. ثم رأى حمادة في عبد الرشيد أن مهارة الكتابة هي إحدى المهارات الإيجابية أو الإبداعية، والتي تبدأ من المرحلة الأساسية لرسم الحروف والكلمات والجمل وتنتهي بالتعبير الحر.[٥٦] وفقًا لشحاته، فإن أهداف مهارة الكتابة هي كما يلي:

أ. تعويد الطلاب على كتابة اللغة العربية بدقة وصحيح.

ب. تدريب الطلاب على القدرة على وصف التجارب أو الأجسام التي يشاهدونها بدقة واهتمام.

ج. تسريع قدرة الطلاب على التعبير عن الوصف في الكتابة.

د. تشجيع الطلاب على التعبير عن أفكارهم وآرائهم بلا قيود.

هـ. تعويد الطلاب على اختيار المفردات وصياغة الجمل التي تناسب السياق ذي الصلة.

---

[53] Nazwa Awallul Rahma et al., "Strategi Peningkatan Keterampilan Menulis Dalam Pembelajaran Bahasa Arab," *Morfologi: Jurnal Ilmu Pendidikan, Bahasa, Sastra Dan Budaya* 2, no. 1 (2024): 28–36, https://doi.org/https://doi.org/10.61132/morfologi.v2i1.269.

[54] Abdullah Al-Gali and Abdul Hamid Abdullah, *Menyusun Buku Ajar Bahasa Arab*, 1st ed. (Padang: Akademia Permata, 2012), 42.

[55] Ṣāliḥ Nuṣayrāt, *Ṭuruq Tadrīs Al-'Arabiyyah* (Mesir: Dār al-Shurūq, 2006), 151.

[56] Abdu Rosyid, "Ta'līm Mahārah Al-Kitābah Markaz Tarqiyat Al-Lughah (Ahdāfuhā Wa Mushkilātuhā Wa Iqti Rāḥāt Li Ḥalli Hā Fī Jāmi'ah Islāmiyyah Ḥukūmiyyah Bi Jember," *Al-Arabi: Journal of Teaching Arabic as a Foreign Language* 2, no. 2 (2018): 135, https://doi.org/http://dx.doi.org/10.17977/um056v2i2p134-149.

و. تدريب الطلاب على التفكير والتعبير عن أفكارهم كتابياً بدقة.

ز. تطوير قدرة الطلاب على التعبير عن الأفكار والمشاعر باللغة العربية بوضوح وإبداع وتأثير.

ح. تعويد الطلاب على الدقة في كتابة النصوص العربية في مختلف المواقف.

ط. مساعدة في توسيع وتعميق آفاق الطلاب، وكذلك تدريبهم على التفكير بطريقة منطقية ومنهجية.[٥٧]

أهداف تعلم مهارات الكتابة حسب محمود كامل هي:[٥٨]

أ. قادر على كتابة الحروف العربية وفهم العلاقة بين شكل الحرف وصوته.

ب. ماهر في كتابة الجمل العربية سواء بالحروف المنفصلة أو المتصلة، وفهم الفرق في شكل الحرف في بداية، وسط، ونهاية الكلمة.

ج. إتقان كتابة اللغة العربية بشكل واضح وصحيح.

د. التمكن من نسخ الكتابة العربية، سواء كانت خطًا أو نصوصًا بسيطة، سهلة التعلم نسبيًا.

هـ. التعود على الكتابة من اليمين إلى اليسار وفقًا لقواعد اللغة العربية.

و. فهم علامات الترقيم، ووظيفتها، وطريقة استخدامها في النصوص العربية.

ز. معرفة المبادئ الأساسية للإملاء والعناصر الموجودة في نظام الكتابة العربية.

---

[57] Ḥasan Shaḥātah, *Ta'līm Al-Lughah Al-'Arabiyyah Bayna Al-Naẓariyyah Wa Al-Taṭbīq*, 5th ed. (al-Qāhirah: al-Dār al-Miṣriyyah al-Lubnāniyyah, 2002), 242–43.

[58] Maḥmūd Kāmil Al-Nāqah, *Ta'līm Al-Lughah Al-'Arabiyyah Li Al-Nāṭiqīn Bi Lughāt Ukhrā* (Makkah: Jāmi'ah Umm al-Qurā, 1985), 236–37.

ح. قادر على صياغة الأفكار في شكل جمل باستخدام قواعد اللغة العربية المناسبة.

ط. قادر على التعبير عن الأفكار في جمل باختيار الكلمات المناسبة، سواء في تغيير شكل الكلمة أو بناء المعاني (مثل المفرد، المثنى، الجمع، المذكر، المؤنث، الإضافة، وغيرها).

ي. مهارة كتابة الأفكار بشكل مكتوب باستخدام قواعد اللغة الصحيحة

ك. .استخدام أسلوب لغوي يتناسب مع العنوان وكذلك الأفكار المعروضة

ل. .يجب أن يكون لدى الكاتب سرعة في الكتابة تعكس الدقة والوضوح والتعبير الجيد عن اللغة.

في مهارة الكتابة هناك عدة جوانب مهمة كما أوضحها عبد الحميد في مناوروه، وهي: الإنساء (القدرة على تكوين الجمل والفقرات)، والخط (جودة الكتابة اليدوية وجمال الحروف)، والإملاء (الهجاء ودقة الكتابة).[٥٩] أما في هذا البحث، فقد ركز الباحث على جانب الإملاء لأنه يتوافق مع الظروف الميدانية للبحث.

أ) الإملاء الاختبار

استنادًا إلى شرح محمود كامل، يتكون الإملاء من ثلاثة أنواع: الإملاء النقل، الإملاء المنظور، والإملاء الاختبار. في هذا البحث، ركز الباحث على نوع الإملاء الاختبار لأن هذا النوع يتيح تحليلًا أوضح لمشاركة الذكاء المعرفي في قدرة الطلاب على كتابة اللغة العربية.

ذكر محمود كامل أن اختبار الإملاء يقوم على ثلاث مهارات أساسية يجب أن تعمل معًا داخل الطالب. تلك القدرات الثلاث هي

[59] Munawarah Munawarah and Zulkiflih Zulkiflih, "Pembelajaran Keterampilan Menulis (Maharah Al-Kitabah) Dalam Bahasa Arab," *Loghat Arabi: Jurnal Bahasa Arab Dan Pendidikan Bahasa Arab* 1, no. 2 (2021): 22–34, https://doi.org/https://doi.org/10.36915/la.v1i2.15.

القدرة على الاستماع ومتابعة المادة المقدمة؛ ثم القدرة على الاحتفاظ بما تم سماعه أو تذكره؛ وأخيرًا القدرة على تحويل ما تم سماعه إلى شكل مكتوب، بما في ذلك التهجئة الصحيحة والقواعد النحوية الصحيحة. التكامل بين هذه القدرات الثلاث هو الشرط الأساسي للنجاح في طريقة إملاء اختيارية. في نظر الباحث، فإن القدرات الثلاثة التي ذكرها محمود كامل تصف بشكل واضح طريقة عمل النظام المعرفي، ابتداءً من الانتباه (الاستماع)، والذاكرة العاملة (التذكر)، وصولاً إلى إنتاج اللغة (الكتابة).

أما الهدف من تطبيق الإملاء الاختبار فهو:

١) تعزيز العلاقة بين الصوت (الصوتيات) والرمز (الحرف) الذي تعلمه الطلاب في درس القراءة. لأن الطلاب الذين لا يستطيعون قراءة الكلمة ونطقها، عمليًا لن يكونوا قادرين على تهجئة الكلمة بشكل صحيح عند الإملاء.

٢) اختبار وتقييم نمو وتطور ذاكرة السمع (القدرة على تذكر ما يُسمع) لدى الطلاب. لذلك، فإن هذا النوع من الإملاء هو أداة لغرض اختبار السمع، واختبار الإدراك، واختبار فهم العلاقات التي تظهر في شكل كتابي.[٦٠]

من خلال هذا الشرح، يمكن فهم أن مهارة الكتابة هي جزء أساسي من التعلم يجب إتقانها. وذلك لأنه من خلال مهارة الكتابة، يتم تدريب الطلاب ليس فقط على التعبير عن أفكارهم بطريقة منظمة، ولكن يُتوقع أيضًا أن يتمكنوا من تطوير مهارتهم في اللغة العربية كتابةً. من خلال الكتابة، يتعلم الطلاب كيفية تكوين الجمل وفقًا لقواعد اللغة، واختيار المفردات المناسبة،

[60] Al-Nāqah, *Ta'līm Al-Lughah Al-'Arabiyyah Li Al-Nāṭiqīn Bi Lughāt Ukhrā*, 241–51.

وتنظيم الأفكار بشكل منطقي وتواصلي. لذلك، فإن إتقان الكتابة لا يعمل فقط كوسيلة للتعبير، ولكن أيضًا كوسيلة لتوسيع مهاراتهم في اللغة العربية بشكل أعمق وتطبيقي.

الفصل ألثالث

منهج البحث

أ. منهجيات وأنواع البحث

النهج البحثي المستخدم هو نهج الكيفي. بشكل عام، يعتبر الكثيرون هذا البحث عكس البحث الكمي، الذي يركز بشكل خاص على البيانات العددية مثل عدد السكان، وحجم المياه، أو مصفوفات مشابهة.[٦١] من ناحية أخرى، فإن البحث الكيفي يهدف في النهاية إلى فهم أو الحصول على فهم للظواهر أو الأعراض التي تم طرحها للدراسة بعمق.[٦٢] لذلك، تتطلب طرق البحث ا الكيفي جمع بيانات عميقة ومشاركة مكثفة من الباحث مع المشاركين، مما يجعل العملية تحتاج إلى مدة زمنية أطول.

وفقًا لبينيت وإلمان، فإن الطريقة الكيفية لها مزايا خاصة لأنها قادرة على تطوير مراحل البحث داخليًا بمفهوم صحيح.[٦٣] الطريقة التي يعمل بها الباحث كأداة رئيسية لبناء نظرية اجتماعية من خلال استكشاف وفهم المعاني وراء ظاهرة لم يتم الكشف عنها بعد.[٦٤]

بحث الكيفي حول مهارات الكتابة باللغة العربية لدى الطلاب في الصف العاشر في مدرسة والي سونجو الثانوية الإسلامية، الذي تم تقييمه من خلال النسخ والتحليل والتصحيح، يوفر فرصة لتفصيل وفهم عميق لمهارات كتابة الطلاب في تعلم اللغة العربية، بالإضافة إلى رؤية دور المعلم في كتابات الطلابؤ. يقدم اختيار هذه الطريقة رؤى أوسع عن مهارة الكتابة باللغة العربية لدى

---

[61] Abigail Soesana et al., *Metodologi Penelitian Kuantitatif* (Medan: Penerbit Yayasan Kita Menulis, 2023), 3.

[62] Sirajuddin Saleh, *Analisis Data Kualitatif* (Bandung: Pustaka Ramadhan, 2017), 3.

[63] Andrew Bennett and Colin Elman, "Qualitative Research: Recent Developments in Case Study Methods," *Annual Review of Political Science* 9 (2006): 455–76, https://doi.org/https://doi.org/10.1146/annurev.polisci.8.082103.104918.

[64] Syafrida Hafni Sahir, *Metodologi Penelitian* (Yogyakarta: Penerbit KBM Indonesia, 2021), 41–42.

الطلاب، بالإضافة إلى مراجعة مدى مهارة الكتابة إذا قورنت بالذكاء المعرفي. من خلال تحليل نتائج كتابات الطلاب التي تم جمعها، يتيح لنا هذا البحث الكشف عن وفهم الجوانب الإبداعية التي غالبًا ما لا يتم اكتشافها من خلال البيانات الرقمية المستمدة من المناهج الكمية.

أخيرًا، تركز هذا البحث على كيفية بناء الوعي بأهمية دمج قدرات التفكير العليا في تطوير مهارة الكتابة باللغة العربية. من خلال مقارنة الذكاء المعرفي في كتابات الطلاب، يُأمل أن تكون هذه خطوة أولى لمعرفة أهمية المعرفية في مهارات الكتابة. من خلال هذا النهج، يمكن للطلاب أن يكونوا جزءًا متكاملًا من عملية البحث، حيث سيقدمون أعمالًا فريدة من كتاباتهم في مهارة الكتابة. وبالتالي، يمكن أن توفر هذا البحث رؤى شاملة حول مهارات الكتابة باللغة العربية للطلاب كما تم استعراضه من منظور نظرية النسخ والتحليل والتصحيح.

بحث دراسة الحالة (case study research) من نوع single instrumental case study.[٦٥] أري في خوليس يرى أن البحث بالدراسة الحالة هو بحث يُجرى لاستكشاف الخصائص والسمات أو الصفات لكيان أو ظاهرة أو فرد أو حالة معينة.[٦٦] وفقًا لِين، فإن دراسة الحالة هي طريقة تحافظ على الخصائص الشمولية والمعنى من الحياة الواقعية. هذا يسمح للباحثين بتتبع الظواهر المعقدة، مثل سلوك الجماعات، والعمليات التنظيمية، أو التغيرات في البيئة المحيطة، في سياق حياتهم الحقيقية.[٦٧]

[65] John W. Creswell and Cheryl N. Poth, *Qualitative Inquiry & Research Design*, 4th ed. (USA: SAGE Publications, 2018), 133.

[66] M. Kholis Amrullah, *Metode Penelitian Kualitatif Pengantar Teoritis Bagi Mahasiswa Pendidikan Bahasa Asing*, ed. Ahmad Tarmizi, 2nd ed. (Malang: PT. Literasi Nusantara Abdi Grup, 2024), 46.

[67] Robert K. Yin, *Case Study Research: Design and Methods*, 4th ed. (California: SAGE Publications, 2009), 21–23.

أما المراحل في دراسة الحالة التي شرحها ميلر (Miller) وزملاؤه بشكل بسيط:[٦٨]

١. اختيار الإطار الفلسفي / البراديغم

في هذه المرحلة، تستخدم هذا البحث نهجًا كيفيًا لأنها تريد تحليل مدى قدرة الطلاب على كتابة اللغة العربية من منظور الذكاء المعرفي، من خلال جمع كتابات الطلاب.

٢. اختيار النظرية، وتطوير بيان المشكلة والأهداف

في هذه المرحلة، تم اختيار النسخ والتحليل والتصحيح كنظرية لإطار دراسة الحالة لأن هذه النظرية توضح حالة كتابة اللغة العربية واختيار الإملاء والاختبار لتمكين رؤية مشاركة الذكاء المعرفي للطلاب في المدرسة الثانوية والي سونجو عند كتابة اللغة العربية

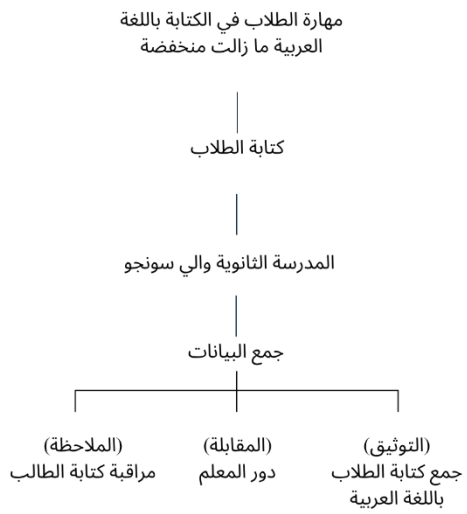
٣. مراجعة الأدب

البحوث ذات الصلة التي تناقش النسخ والمعرفة تهدف إلى معرفة الفجوات في هذا البحث، كما يلي: الرؤية البسيطة للكتابة التي قدمها غراهام (Graham) وزهره (Zohreh). تنص هذه النظرية في البداية على أن الكتابة هي تفاعل بين النسخ (القدرة التقنية على نسخ الرموز) وعمليات الفكر (القدرة المعرفية على إنتاج الأفكار). أكّدت الأبحاث اللاحقة التي أجراها غراهام (Graham) وزهره (Zohreh) أن هذين العنصرين، بالإضافة إلى التهجئة وعوامل أخرى مثل المفردات والنحو، تلعب دورًا مهمًا في تحديد جودة الكتابة.

[68] Elizabeth M Miller, Joanne E Porter, and Michael S Barbagallo, "Simplifying Qualitative Case Study Research Methodology: A Step-By-Step Guide Using a Palliative Care Example.," *Qualitative Report* 28, no. 8 (2023), https://doi.org/https://doi.org/10.46743/2160-3715/2023.6478.

تم تطبيق هذا النهج أيضًا في سياقات لغات أخرى، كما بحث في ذلك يوانغ وزملاؤه في اللغة الصينية، حيث تعتبر مهارات النسخ مثل الإملاء والطلاقة في الكتابة تنبؤًا قويًا. تم استخدام تطبيق الرؤية البسيطة للكتابة حتى لتعزيز التماسك والترابط في الكتابة لدى طلاب اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية (English Forigen Language)، كما بحث في ذلك زاماش. وأيضًا البحث الذي أجراه ساري بشأن الجوانب المعرفية في مهارة الكتابة التي تؤكد على العقل.

٤. تصميم الإطار المفاهيمي



٥. صياغة أسئلة البحث

أ. كيف اشتراك الذكاء المعرفي في عملية كتابة اللغة العربية لدى الطلاب بمدرسة والي سونجو الثانوية الإسلامية باللغة العربية؟

ب. ما مستوى قدرة مهارة الكتابة لدى الطلاب بمدرسة والي سونجو الثانوية الإسلامية؟

٦. تصميم وتركيز القضية

تشير هذا البحث إلى استخدام منهجية دراسة الحالة التي تركز على ظاهرة انخفاض مهارة كتابة اللغة العربية لدى الطلاب. كانت الحالة التي تم اختيارها هي الكتابة باللغة العربية لطلاب الصف العاشر في مدرسة والي سونجو الثانوية الإسلامية، وهي مدرسة تقع ضمن بيئة معهد الوصاية والي سونجو سوكاجادي لامبونغ الوسطى. تم اختيار هذه الحالة بناءً على افتراض أن الطلاب يجب أن يكونوا قد اعتادوا على اللغة العربية بسبب تفاعلهم المتكرر معها في الأنشطة اليومية في المعهد. لذلك، تهدف هذا البحث إلى تحليل واستكشاف الأسباب الكامنة وراء الفجوة بين التوقعات والواقع بشكل عميق.

لتحقيق هذا الهدف، سيقوم الباحث بتحليل كتابات الطلاب بمقارنتها بنظرية النسخ، واستكشاف كيف يقيمون كتاباتهم بأنفسهم، بالإضافة إلى إجراء مقابلات مع المعلمن لفهم دورهم. ستستمر هذا البحث لمدة ثلاثة أشهر، حيث سيتم جمع البيانات من خلال الوثائق (جمع كتابات الطلاب منذ بداية الفصل)، والملاحظة (مراقبة أنشطة الكتابة وعلاقتها المعرفية)، والمقابلات (مع معلم اللغة العربية). وبالتالي، من المتوقع أن توفر هذا البحث حالة فهماً غنياً وشاملاً حول ديناميكية مهارة الكتابة باللغة العربية.

٧. اختيار طرق جمع البيانات

في هذه المرحلة، يقوم الباحث بجمع البيانات التي تم الحصول عليها من الملاحظات والمقابلات والوثائق. الخطوة الأولى هي الملاحظة الوصفية حيث يدخل الباحث في الوضع الاجتماعي الذي يشمل مدرسة والي سونجو الثانوية الإسلامية والطلاب ونشاطات

تعلم اللغة العربية. بعد ذلك، تركز الملاحظات على الأنشطة، حيث قام الباحث بتوجيه انتباههم على أنشطة كتابة اللغة العربية للطلاب، مقابلة معلم اللغة العربية وجمع كتابات الطلاب. في الملاحظة الأخيرة المختارة، يوضح الباحث العلاقة بين الجوانب المعرفية ومهارة الكتابة باللغة العربية.

٨. تصميم نموذج ملاحظات الميدان، دليل المقابلة، والمستندات الداعمة

في هذه المرحلة، يقوم الباحث بتصميم أداة المقابلة التي ستستخدم لمقابلة معلمة اللغة العربية في الصف العاشر، وإليكم مثال على أداة المقابلة:

رقم	الأسئلة المنقحة
١	بناءً على ملاحظاتك، كيف هو ملف قدرات الكتابة لدى طلاب الصف العاشر حالياً، خاصة لأولئك الذين لديهم خلفيات تعليمية مختلفة (المدرسة المتوسطة الإسلامية مقابل المدرسة المتوسطة العامة)؟
٢	فيما يتعلق بمهارات الكتابة، ما هي العوائق التي تظهر بشكل متكرر؟ هل هي مشاكل تقنية مثل الإملاء، أم صعوبة في طرح الأفكار؟
٣	في أنشطة الإملاء، كيف هي قدرة الطلاب على ربط الحروف الهجائية والتمييز بين أصوات الحروف المتشابهة؟
٤	هل تلاحظين وجود عوائق في سرعة الكتابة اليدوية لدى الطلاب تمنعهم من إنجاز المهام في الوقت المحدد؟
٥	كيف تقيمين العلاقة بين حصيلة المفردات لدى الطلاب وطلاقتهم أثناء عملية نسخ الكتابة؟

رقم	الأسئلة المنقحة
٦	في عملية التعلم، متى يُمنح الطلاب عادةً الفرصة لمراجعة وتصحيح أخطائهم الكتابية بشكل مستقل؟
٧	كيف هي الاستجابة المعرفية للطلاب عند إجراء التصحيح؟ هل لديهم القدرة على إدراك أخطائهم بأنفسهم، أم يجب دائماً تحفيزهم بتوجيه من المعلم أو الأقران؟
٨	كيف تطبقين مراحل التحليل والتصحيح (كما في طريقة *Dictogloss*) لتدريب الطلاب على الدقة؟
٩	خلال عملية الكتابة، كيف ترين تركيز وذاكرة الطلاب في الاحتفاظ بالمعلومات التي سمعوها للتو قبل تدوينها؟
١٠	إلى أي مدى تنجح التغذية الراجعة (*Feedback*) التي تقدمينها في دفع الطلاب للتفكير بنقد أكبر تجاه بنية الجمل التي يصيغونها؟
١١	برأيك، ما هي الإستراتيجية الأكثر فعالية لتحسين الذكاء المعرفي للطلاب في مواجهة تعقيدات القواعد العربية (النحو والصرف) أثناء الكتابة؟
١٢	أين ومتى يتم تقديم الدعم الإضافي عادةً للطلاب الذين يعانون من عوائق معرفية شديدة في الكتابة (مثلاً: في السكن الداخلي أو حصص إضافية)؟

٩. اختيار طريقة العينة والتوظيف

في هذه المرحلة، يستخدم الباحث تقنية السحب المتجانس(*homogeneous sampling*)، وهي تقنية لأخذ العينات

حيث يقوم الباحث باختيار الأفراد عمدًا بناءً على انتمائهم إلى مجموعة معينة تملك خصائص معينة، لتحديد استخدام الصف العاشر كعينة في البحث.

١٠. اختيار طرق التحليل

في هذا البحث، يمكن للهيكل الأساسي أن يشير مباشرة إلى ثلاثة مسارات تحليلية لميلز وهوبرمان وسالدارنا، وهي: تلخيص البيانات، عرض البيانات، واستخلاص/التحقق من الاستنتاجات.

١١. قضايا القوة والمصداقية

في هذه المرحلة، يتم الحفاظ على جودة وموثوقية نتائج البحث من خلال أربعة مبادئ رئيسية. يتم التأكد من مصداقية النتائج من خلال المراقبة الدقيقة، اتساق البيانات، المناقشة مع الزملاء، والتحقق من النتائج مع المشاركين. لتحقيق قابلية النقل، قدم الباحث وصفًا تفصيليًا لسياق البحث وخصائص المشاركين، حتى يمكن اعتبار النتائج مرجعًا للدراسات في مواقع مماثلة. في الوقت نفسه، يتم الحفاظ على الاعتمادية من خلال توثيق كل تغييرات في الميدان لضمان أن تبقى العمليات ونتائج البحث متسقة وقابلة للمساءلة. أخيرًا، يتم تعزيز قابلية التأكيد من خلال التأكد من أن الاكتشافات تستند إلى أدلة البيانات، وليس على الآراء، من خلال توثيق منهجي ومراجعة من أقران للحفاظ على الموضوعية.

١٢. الاعتبارات الأخلاقية والموافقة

في هذه المرحلة، سيقدم الباحث خطاب إذن البحث الممنوح من الجامعة إلى مدير مدرسة بمدرسة والي سونجو الثانوية الإسلامية كخطوة أولى لبدء جمع البيانات. ثم، الالتقاء بمعلم اللغة العربية

للتواصل حول تعلم اللغة العربية وسيتركز على مهارة كتابة الطلاب. بعد ذلك، يجمع الباحث كتابات الطلاب باللغة العربية.

١٣. عملية جمع وتحليل البيانات

في هذه المرحلة، سيتم معالجة كل البيانات المستلمة مباشرة للحفاظ على جودة البيانات من العينة. من خلال اتباع الخطوات الموجودة، سيتم معالجة البيانات بأكبر قدر من المرونة والصفاء لتجنب التحيز في البحث.

١٤. كتابة التقرير

في هذه المرحلة، بعد الشعور بامتلاء جميع البيانات، يتم تجميعها في وحدة واحدة ستكون موضوع النقاش في الفصل الرابع، بالإضافة إلى استنتاج الأنماط والمعاني من البحث وفقًا للخطوات الموجودة.

ب. مكان وزمان البحث

أُجري هذا البحث في المدرسة والي سونجو الثانوية الإسلامية سوكاجادي لامبونج الوسطى، داخل منطقة معهد الوصاية والي سونجو. تم اختيار هذا الموقع بناءً على نتائج الملاحظات الأولية التي أظهرت أن مهارةكتابة اللغة العربية لدى طلاب الصف العاشر لا تزال منخفضة، سواء من حيث بناء الجمل أو اختيار المفردات أو تطوير الأفكار. تجعل هذه الحالة المدرسة ذات صلة بالدراسة في إطار نظرية الرؤية البسيطة للكتابة والتحليل والتصحيح.

تم تنفيذ البحث في شهر سبتمبر حتى توقفت البيانات عن التغير، ويشمل ذلك مراحل التحضير وجمع البيانات والتحليل. تم تصميم هذا البحث بشكل منطقي ومنهجي ومراقب، مع استخدام أدوات مناسبة للحصول على بيانات دقيقة وعالية الجودة.

ج. بيانات ومصادر البيانات

تُعَدّ السكان مجموعةً كاملةً من مصادر البيانات الموجودة في ميدان البحث والتي يمكن أن تُنتج بيانات. تُعتبر مصادر البيانات جزءًا من السكان في البحث، والتي يُعتقد أنها قادرة على إنتاج البيانات. هناك تقسيم لمصادر البيانات، وهي مصادر البيانات الحية وغير الحية. تتكون مصادر البيانات الحية من البشر والحيوانات والنباتات. بينما المصدر غير الحي هو مصدر لا يحتوي على روح أو حياة مثل الأعمال الكتابية لشخص ما.[٦٩] في هذا البحث تم استخدام كلا المصدرين، لكن التركيز كان على المصدر غير الحي.

البيانات في هذا البحث تتكون من نتائج كتابات طلاب الصف العاشر في مدرسة والي سونجو الثانوية الإسلامية لامبونج الوسطى والتي تم تحليلها بناءً على نظرية الرؤية البسيطة للكتابة جول (Juel) وجريفيث (Griffith) وغوف (Gough) ١٩٨٦؛ برينجر (Berninger) وآخرون، ١٩٩٠-٢٠٠٠) وكذلك منهج التحليل والتصحيح الذي تم اعتماده من مراحل ديكتوجلوس. تشمل البيانات الرئيسية التي تم جمعها جوانب النسخ، و الأفكار، والكتابة باليد، بالإضافة إلى التحليل والتصحيح.

تحديد استخدام الصف العاشر في هذا البحث يعتمد على تقنية أخذ السحب المتجانس (*homogeneous sampling*)، وهي تقنية لأخذ العينات حيث يقوم الباحث باختيار الأفراد عمدًا بناءً على انتمائهم إلى مجموعة معينة تملك خصائص معينة.[٧٠] علاوة على ذلك، جمعت هذا البحث بيانات تتعلق بملاحظات الدروس والسجلات الميدانية لتعزيز التحليل.

تتكون مصادر البيانات في هذا البحث من:

---

[69] Amrullah, *Metode Penelitian Kualitatif Pengantar Teoritis Bagi Mahasiswa Pendidikan Bahasa Asing*, 67–68.

[70] Amrullah, 73–74.

١. البيانات الأولية لهذا البحث هي كتابات طلاب الصف العاشر التي تمثل التركيز الرئيسي، ونتائج الملاحظات الصفية، بالإضافة إلى المقابلات مع معلم اللغة العربية كمصدر داعم.

٢. البيانات الثانوية لهذا البحث تشمل الوثائق المدرسية، المنهاج، الكتب الدراسية، بالإضافة إلى الأدبيات الأكاديمية.

د. تقنية وإجراءات جمع البيانات

١. الاختبار

تطبق هذه الدراسة اختبار الأداء كأداة رئيسية (*Performance Test*) لجمع البيانات لالتقاط التفاعل المعرفي للطلاب في الوقت الفعلي. من خلال نهج تحليل الأداء من الداخل (*Inside Performance Analysis*) الذي طوره بوازا وزملاؤه.[٧١] لم يعد تركيز المراقبة يقتصر فقط على النتيجة النهائية للكتابة، بل على دينامية العملية التي تحدث أثناء نشاط الطالب. في التطبيق العملي، يتم تجسيد هذه الأداة من خلال تقنية الإملاء الاختبار، حيث يُتَحدّى الطلاب لإجراء تحويل فوري من المحفز السمعي المتمثل في مفردات عربية إلى الفعل الحركي.

خلال سير الإجراء، يراقب الباحث بعناية تسلسل تصرفات الطالب، بدءًا من الاستعداد البدني مثل وضعية إمساك القلم، وصولاً إلى ظهور سلوك معين مثل التوقف للتفكير أو الحركات الانتقالية. بالإضافة إلى ذلك، يصبح جانب رصد الأخطاء نقطة حاسمة لتسجيل العوائق الحركية أو إخفاقات النسخ التي تظهر. من خلال تحليل معمق للطريقة التي "يتصرف" بها الطلاب على الورق، تهدف هذه الدراسة إلى كشف مستوى الحمل المعرفي للطلاب،

[71] Germain Poizat, Carole Sève, and Jacques Saury, "Qualitative Aspects in Performance Analysis," in *Routledge Handbook of Sports Performance Analysis* (Routledge, 2013), 309–20, https://api.taylorfrancis.com/content/chapters/edit/download?identifierName=doi&identifierValue=10.4324/9780203806913-30&type=chapterpdf.

بغرض تحديد ما إذا كانت عملية الكتابة قد وصلت إلى مرحلة الأتمتة أم أنها لا تزال تواجه عقبات معرفية عند التعامل مع قواعد الإملاء المعقدة.

٢. التوثيق

توثيق هو تقنية لجمع البيانات عن الآثار في زمن الأضواء.[٧٢] يمكن أن تكون الوثيقة على شكل نصوص أو صور أو أعمال مدهشة من شخص ما.[٧٣] تشينسول في داخل غيفين تشير إلى أن الوثيقة هي بيانات تتكون من صور ومخططات وخرائط ومواد بصرية أخرى تعتبر بيانات مساعدة.[٧٤] تستخدم الوثائق عند تطبيقها في بحوث اللغة في جمع المخطوطات، والصور، والأصوات، ومقاطع الفيديو، أو أي أدلة أخرى موجودة في الماضي.[٧٥]

نتائج البحث من الملاحظة أو المقابلات وفقًا لبودجان ستكون أكثر موثوقية إذا كانت مدعومة بتاريخ الحياة الشخصية في الطفولة، وفي المدرسة، وفي مكان العمل، وفي المجتمع، والسيرة الذاتية.[٧٦] في هذا البحث، يتضمن استخدام الوثائق جمع كتابات الطلاب باللغة العربية من لحظة دخولهم إلى المدرسة حتى انتهاء فترة البحث.

طريقة عمل التوثيق في هذا البحث هي توفير مصدر بيانات رئيسي يتمثل في كتابات الطلاب باللغة العربية، ثم يتم تحليل هذه الكتابات للحصول على البيانات المطلوبة باتباع الخطوات المحددة. في هذه الطريقة، من المتوقع أن تتم الإجابة عن سؤال البحث الأول والثاني، بناءً على الحالة في الميدان والموارد التي تم أخذها من كتابات الطلاب باللغة العربية.

---

[72] Amrullah, *Metode Penelitian Kualitatif Pengantar Teoritis Bagi Mahasiswa Pendidikan Bahasa Asing*, 84.

[73] Sugiyono, *Metode Penelitian Kuantitatif Kualitatif Dan R&D*, 13th ed. (Bandung: Alfabeta, 2011), 240.

[74] Lisa M. Given, *The Sage Encyclopedia of Qualitative Research Methods*, 1 and 2 (California: SAGE Publications, 2008), 262.

[75] Sugiyono, *Metode Penelitian Kuantitatif Kualitatif Dan R&D*, 85.

[76] Robert C Bogdan and Knopp Sari Biklen, *Qualitative Research For Education; An Introdaction to Theory and Methods*, 5th ed. (Boston: Allyn and Bacon, 2007), 64.

٣. المقابلة

بعض الخبراء يقدمون تعريفًا للمقابلة مثلما ذكر ديل بأنها محادثة منظمة بين الأفراد لجمع بيانات ذات مغزى من أجل تحليلها والتحقق من صحتها.[٧٧] تعتبر إستربرغ المقابلة كاجتماع شخصين لتبادل المعلومات والأفكار من خلال الأسئلة والأجوبة، مما ينتج عنه معنى في موضوع معين.[٧٨] في غضون ذلك، وفقًا لسوزان ستينباك (١٩٨٨)، تتيح المقابلات للباحثين استكشاف فهم عميق من المشاركين حول الوضع أو الظاهرة التي لا يمكن الحصول عليها فقط من خلال الملاحظة.[٧٩]

تستخدم هذا البحث طريقة المقابلات شبه المنظمة، وهي مقابلات أكثر مرونة مقارنة بالمقابلات المنظمة. الهدف الرئيسي ليس فقط جمع البيانات بشكل صارم، ولكن أيضًا لاستكشاف المواضيع بشكل مفتوح حتى يتمكن المشاركون من التعبير عن وجهات نظرهم وتجاربهم وأفكارهم بكلماتهم الخاصة.[٨٠] في هذا البحث، كانت المشاركين في المقابلة هم معلم اللغة العربية و الطلاب، لمعرفة كيف يؤثر المعلمون على كتابة الطلاب باللغة العربية. ستجرى المقابلات في هذه المرحلة للإجابة عن سؤال البحث الأول. من خلال المقابلات، يسعى الباحث إلى تعميق المعلومات حول دور المعلم في التأثير وتطوير مهارة الكتابة لدى الطلاب.

٤. الملاحظة

تُعرَّف الملاحظة وفقًا لجونسون وكريستنسن بأنها مراقبة أنماط سلوك الأفراد في مواقف معينة للحصول على معلومات حول ظاهرة مثيرة. يجب على

[77] Dale T. Griffee, *An Introduction To Second Language Research Methods Design And Data* (USA: TESL-EJ Publications, 2012), 159.

[78] Kristin G Esterberg, *Qualitative Methods in Sosial Research* (New York: Mc Graw Hill, 2002), 83.

[79] Sugiyono, *Metode Penelitian Kuantitatif Kualitatif Dan R&D*, 232.

[80] Esterberg, *Qualitative Methods in Sosial Research*, 87.

المراقب أن يسعى لعدم إزعاج الآخرين حتى لا يؤثر على ما يُلاحَظ. المراقبة هي وسيلة مهمة لجمع المعلومات عن الأشخاص لأن الناس لا يفعلون دائمًا ما يقولونه.[٨١] تقول ناسيون (١٩٨٨) إن الملاحظة هي أساس جميع العلوم.[٨٢]

في حين أن مارشال يذكر أن الملاحظة لا تعني فقط "الرؤية" ولكنها تشمل مجموعة متنوعة من الأنشطة، بدءًا من الأنشطة غير الرسمية مثل "التواجد والاختلاط في الميدان" إلى الأنشطة الرسمية باستخدام أدوات مثل قوائم التحقق أو أخذ عينات زمنية.[٨٣] في هذا البحث تم استخدام الملاحظة الصريحة أو المموهة، حيث يصرح الباحث أثناء جمع البيانات بشكل صريح لمصدر البيانات، ولكن في بعض الأحيان يكون الباحث غير صريح أو مموه في الملاحظة لتجنب أن تبقى البيانات المطلوبة سرية.[٨٤]

تسمى موضوعات الملاحظة وفقًا لسبرادلي الوضع الاجتماعي الذي يتكون من ثلاثة مكونات، وهي المكان، والفاعلون، والنشاط.[٨٥] استنادًا إلى هذا الإطار، فإن مكان الملاحظة في هذه البحث هو مدرسة والي سونجو الثانوية الإسلامية، والفاعلون هم طلاب الصف العاشر، والنشاط الملاحظ هو كتابة باللغة العربية.

تستند مراحل الملاحظة في هذا البحث إلى الإطار الذي قدمه سبرادلي، والذي يقسم الملاحظة إلى ثلاث مراحل، وهي الملاحظة الوصفية، والملاحظة المركزة، والملاحظة المختارة.[٨٦] في مرحلة الملاحظة الوصفية، يدخل الباحث في

---

[81] Larry B Christensen and R. Burke Johnson, *Educational Research: Quantitative, Qualitative, and Mixed Approaches* (USA: SAGE Publications, 2014), 327.

[82] Sugiyono, *Metode Penelitian Kuantitatif Kualitatif Dan R&D*, 266.

[83] Catherin Marshall and Gretchen B Rossman, *Designing Qualitative Research*, 6th ed. (Los Angles: SAGE Publications, 2016), 278.

[84] Sugiyono, *Metode Penelitian Kuantitatif Kualitatif Dan R&D*, 228.

[85] James P. Spradley, *Participant Observation*, 1st ed. (USA: Rinehart and Winston, 1980), 39.

[86] Spradley, 73.

الوضع الاجتماعي الذي يشمل مدرسة والي سونجو الثانوية الإسلامية، والطلاب، وأنشطة تعلم اللغة العربية. بعد ذلك، في مرحلة الملاحظة المركزة، يركز الباحث على أنشطة كتابة اللغة العربية للطلاب. أخيرًا، في مرحلة الملاحظة المختارة، يوضح الباحث العلاقة بين الجوانب المعرفية ومهارات كتابة اللغة العربية. تُستخدم الملاحظة للإجابة على السؤالين الأول والثاني من البحث، لأن ذلك سيكون له صلة بمقابلة مع معلم اللغة العربية وكذلك كتابات الطلاب.

هـ. تقنية تحليل البيانات

حدد بوغدان في وونغ تحليل البيانات في البحث الكيفي كعملية البحث والتنظيم بشكل منهجي لنصوص المقابلات، ملاحظات المشاهدة، أو المواد غير النصية الأخرى التي جمعها الباحث لتحسين الفهم للظاهرة.[٨٧] بينما وفقًا لبازيلي، فإن التحليل النوعي يعتبر تحديًا وجذابًا وغير خطي وسياقي ومتغير للغاية، تمامًا مثل المواد النوعية التي يتم العمل عليها. يمكن أن يؤدي ذلك إلى إنتاج أفكار جديدة وفهم عميق.[٨٨] تشمل عملية تحليل البيانات الكيفية في الغالب الترميز أو تصنيف البيانات. بشكل أساسي، تتعلق هذه العملية بفهم البيانات الكبيرة عن طريق تقليل حجم المعلومات الخام، تليها تحديد الأنماط الهامة، وأخيرًا استنتاج المعنى من البيانات ثم بناء سلسلة من الأدلة المنطقية.[٨٩]

في هذا البحث، يمكن للهيكل الأساسي أن يشير مباشرة إلى ثلاثة مسارات تحليلية لميلز وهوبرمان وسالدارنا، وهي: تلخيص البيانات (*data*

[87] LP Wong, "Data Analysis in Qualitative Research: A Brief Guide to Using Nvivo," *Malays Fam Physician* 3, no. 1 (2008): 14, https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC4267019/.

[88] Pat Bazeley, *Qualitative Data Analysis: Practical Strategies*, 1st ed. (Los Angles: SAGE Publications, 2013), 3.

[89] Matthew B. Miles, A. Michael Huberman, and Johnny Saldaña, *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook*, 3rd ed. (USA: SAGE Publications, 2014), 77–78.

condensation)، عرض البيانات (*data display*)، واستخلاص/التحقق من الاستنتاجات (*conclusion drawing/verification*).[٩٠]

١. تلخيص البيانات

في هذا البحث، سيتم ذلك من خلال اختيار البيانات، تبسيطها، ترميزها، وتجميعها استنادًا إلى كتابات الطلاب وكذلك من خلال المقابلات مع معلم اللغة العربية. يهدف هذا الإجراء إلى تركيز البيانات وفقًا لمؤشرات البحث، بحيث يمكن تحويل البيانات الأولية، التي كانت خام في البداية، إلى معلومات أكثر تنظيمًا.

٢. عرض البيانات

في هذا البحث، تم عرض البيانات على شكل جداول ومصفوفات ووصف سردي، مما يسهل على الباحثين رؤية الأنماط والعلاقات والفروقات الناشئة. على سبيل المثال، تتم مقارنة أخطاء الطلاب في الكتابة باللغة العربية باستخدام المصفوفات لتحديد علاقتها بالجوانب المعرفية.

٣. واستخلاص/التحقق من الاستنتاجات

استُخلصت الاستنتاجات في هذا البحث بشكل تدريجي من خلال تفسير الأنماط والعلاقات التي تظهر من بيانات كتابات الطلاب، والمقابلات، والملاحظات. وتركز التحليل على أمرين رئيسيين، وهما شكل مشاركة الذكاء المعرفي في عملية الكتابة ومستوى مهارة الكتابة لدى الطلاب.

للإجابة على السؤال الأول، قام الباحث بدراسة كيفية انعكاس أنشطة التفكير لدى الطلاب، مثل القدرة على التحليل، وتنسيق

[90] Miles, Huberman, and Saldaña, 31–33.

الأفكار، ومراجعة الكتابة، في بنية النص والتماسك ودقة اللغة في نتائج كتاباتهم. وتم تحليل العلاقة بين العمليات المعرفية وجودة الكتابة بشكل معمق لتوضيح شكل المشاركة.

للإجابة على السؤال الثاني، قام الباحث بتصنيف مستوى قدرة الطلاب على الكتابة بناءً على المؤشرات المحددة، للحصول على صورة عامة عن جودة مهارات الطلاب في الكتابة باللغة العربية.

يتم التحقق من خلال مثلثية المصادر بمقارنة بيانات الكتابة ونتائج المقابلات ونتائج الملاحظات، بحيث تكون الاستنتاجات المتحصّل عليها متسقة وتمتلك أساسًا تجريبيًا قويًا.

و. تقنية ضمان صحة البيانات

١. المصداقية

في هذا البحث، سيقوم الباحث بمراقبة البيانات بشكل شامل ومفصل، مع استخدام كتابات الطلاب في الصف العاشر كمصدر رئيسي. بعد ذلك، سيلتزم الباحث بجمع وفحص البيانات بناءً على النظرية المستخدمة لضمان أن تبقى نتائج البحث موجهة. تتمثل طريقة جمع البيانات في استخدام الملاحظة الصريحة والمخفية، بالإضافة إلى المقابلات شبه المنظمة لاستكشاف المعلومات بعمق أكبر. علاوة على ذلك، سيقوم الباحث بمناقشة زملائه لتبادل الأفكار وإثراء التحليل. سيقوم الباحث أيضًا بدراسة البيانات غير ذات الصلة أو غير المتوافقة مع موضوع البحث، لضمان أن نتائج البحث صحيحة تمامًا. أخيرًا، سيقوم الباحث بعملية تحقق من الأعضاء، أي تأكيد النتائج مرة أخرى مع المشاركين للتأكد من صحة ودقة تفسير البيانات.

٢. قابلية النقل

أُجري هذا البحث في مدرسة والي سونجو الثانوية الإسلامية لامبونج الوسطى مع التركيز على كتابات طلاب الصف العاشر. يقدم الباحث تفاصيل دقيقة عن سياق الموقع، وخصائص المشاركين، وعمليّة البحث، بحيث يمكن استخدام النتائج التي تم الحصول عليها كمرجع أو أساس للنظر في أبحاث في مدارس أخرى لها ظروف مماثلة.

٣. الاعتمادية

في البحث الكيفي، يجب الحفاظ على اتساق البيانات والنتائج رغم حدوث تغييرات في الميدان. سيسجل الباحث كل تغيير يظهر، ويشرح تأثيره على عملية البحث وتحليل البيانات، بحيث تظل نتائج البحث قابلة للدفاع عنها علمياً.

٤. القابلية للتأكيد

في البحث الكيفي، يجب أن تكون النتائج قابلة للتحقق ومبنية على البيانات، وليس آراء الباحث. من أجل ذلك، سيقوم الباحث بتوثيق جميع العمليات بشكل منهجي وعرض الأدلة مثل كتابات الطلاب وملاحظات المراقبة واقتباسات المقابلات.

الفصل الرابع
نتائج البحث والمناقشة

أ. نظرة عامة على الموقع

١. ملف تعريف المدرسة والي سونجو الثانوية الإسلامية

مدرسة والي سونجو الثانوية الإسلامية هي جزء متكامل مع مؤسسة معهد وولي سونغو السوكاجادي التي أسسها رمو ياي مولانا إمام شهداك. بدأت بذور هذه المدرسة من تأسيس المعهد الديني عام ١٩٨٦ الذي انطلق من سكن بسيط وتأهيل مسجد جامع هودا.

مع تزايد عدد الطلاب واحتياجاتهم للتعليم الرسمي، بدأت مؤسسة مدرسة وادي سانغو الإسلامية بإنشاء وحدات تعليمية. بعد تأسيس المدرسة الابتدائية الإسلامية (MI) في عام ١٩٨٧ والمدرسة المتوسطة الإسلامية (MTs)في عام ١٩٩٢، تم تأسيس المدرسة الثانوية الإسلامية والي سانغو رسميًا في عام ١٩٩٤ برئاسة أول مدير لها السيد د. سايفول بارجونو. اختار المؤسسون اسم "والي سونجو" على أمل أن تنال هذه المؤسسة البركة كما نالها أولياء سانغو في نشر الدين الإسلامي في إندونيسيا. وبعد وفاة المؤسس في عام ٢٠٠٩، واصل ابنه الأكبر، غوس شيخ العلوم سُهدك الماجستير، مسيرة المؤسسة.[٩١]

في الوقت الحالي، تعتبر مدرسة والي سونجو الثانوية الإسلامية أو التي تُسجَّل إدارياً باسم مدرسة والي سونجو الثانوية الإسلامية (MAS)، مؤسسة تعليمية خاصة تقع في سوكاجادي، لامبونج تينغا، برقم الإحصاء المدرسي (NSM)١٣١٢١٨٠٢٠٠١و١٠٨١٦٢٦٨ (NPSN). المدرسة التي يرأسها حالياً السيد كوماري بكالوريوس، قد أظهرت تطورًا ملحوظًا في كمية

[٩١] صفحة ويب مدرسة والي سوعو الثانوية الإسلامية

الموارد البشرية. وفقًا للبيانات الحديثة لسنة الإحصاء ٢٠٢٥/٢٠٢٦، تمتلك هذه المؤسسة ٣٧ معلمًا، منهم ٢٠ ذكور و١٧ إناث، حيث يعتبر جميع المعلمن جزءًا من وحدة الإدارة الأساسية .(Satminkal) بالإضافة إلى دعم الموظفين التربويين، تُعد هذه المدرسة أيضًا مكانًا لتلقي العلم لـ ٤٢١ طالبًا، بتركيبة ١٦٠ طالبًا ذكور و٢٦١ طالبة إناث موزعين على ١٧ مجموعة تعليمية.

لدعم فعالية أنشطة التعليم والتعلم، توفر مدرسة والي سونجو الثانوية الإسلامية مرافق مادية مناسبة. تحتوي المدرسة على ما مجموعه ٣١ فصلًا دراسيًا، معظمها في حالة جيدة، مدعومة بمرافق مساندة مثل مكتب مدير المدرسة، مكتب الإدارة، وغرفة المعلمن.[٩٢] كما تتوفر مكتبة تعمل كمركز للقراءة وتطوير المعرفة لجميع الطلاب. البيئة المدرسية المتكاملة مع منطقة المدرسة الدينية توفر جوًا تربويًا مميزًا، لا يركز فقط على الجانب الفكري ولكن أيضًا على تعزيز الشخصية الدينية بما يتوافق مع رؤى المؤسسين.

٢. الحالة الموضوعية لتعلم اللغة العربية في المدرسة والي سونجو الثانوية الإسلامية

تعلّم اللغة العربية في مدرسة والي سونجو الثانوية الإسلامية يتم من خلال تفاعل نشط بين المعلم والطلاب داخل الصف. في الحياة اليومية، غالبًا ما يطبق المعلم طريقة القراءة الجماعية ويطلب من الطلاب نسخ المواد التي تم إعدادها على السبورة. يتم اتخاذ هذه الخطوة لتعويد يد وعين الطالب على التعرف على حروف وجمل اللغة العربية بشكل أفضل. بالإضافة إلى صقل الجانب البصري والكتابي، يجلب المعلم أيضًا جهاز الصوت (*soundbox*) داخل الصف لتدريب سمع الطلاب. من خلال هذا الوسيط الصوتي، يتم

[٩٢] بيانات EMIS مدرسة والي سوعو الثانوية الإسلامية

دعوة الطلاب للاستماع إلى النطق الصحيح، مما يجعل عملية التعلم أكثر حيوية وأقل مللًا.[٩٣]

في أجواء التعلم مثل هذه، يتضح كيف تسعى المدرسة لموازنة مختلف مهارات اللغة في آن واحد. إن نشاط النسخ من السبورة ليس مجرد نشاط بدني، بل هو وسيلة للمدرس لمساعدة الطلاب على تعزيز ذاكرتهم الإدراكية بشأن المفردات الجديدة. وفي الوقت نفسه، يصبح استخدام صندوق الصوت جسراً للطلاب لفهم العلاقة بين ما يسمعونه وما يكتبونه. ومن المتوقع أن يُمَس هذا النهج الذي يجمع بين الجوانب البصرية والحركية والسمعية مختلف أنماط تعلم الطلاب المتنوعة في الصف العاشر.

على الرغم من أن المعلم قد ساهم في تنشيط جو الفصل، فإن ديناميكية التعلم لا تزال تُظهر تحديات حقيقية بالنسبة للطلاب. عملية النسخ والاستماع أحيانًا لا تزال تترك صعوبات لأولئك الذين لم يعتادوا على قواعد الكتابة المعقدة. ومع ذلك، من خلال التوجيه المباشر من المعلم ودعم البيئة الحوزوية المكثف، يُنظر إلى كل عقبة صغيرة في الفصل على أنها جزء من عملية نضج تفكير الطلاب. هذه الحالة الموضوعية تعكس أن تعلم اللغة العربية في معهد والي سنغو هو جهد مستمر لبناء قرب الطلاب من لغة القرآن.

٣. خصائص وخلفية التعليم لطلاب الصف العاشر

تعلّم اللغة العربية لطلاب الصف العاشر في مدرسة والي سونجو الثانوية الإسلامية مليء بالألوان بطريقة بارزة. بالنسبة لهم، اللغة العربية ليست مجرد مادة إضافية، بل هي لغة أجنبية يدرسونها بجدية إلى جانب اللغة الإنجليزية. ما يميزهم هو حماسهم بالتعلم الذي لا يقتصر على جدران الصف. بعد

[٩٣] نتائج المقابلة مع السيدة نانيك في ٢٤ فبراير ٢٠٢٦

الانتهاء من الدراسة في المدرسة الرسمية، يواصلون تعمقهم في اللغة في بيئة المدرسة الدينية في قرية التعليم الديني. هذا يجعل اللغة العربية جزءًا من إيقاع حياتهم اليومية، من المدرسة وحتى العودة إلى السكن.

عند النظر داخل الصف، سنجد وجوه الطلاب من خلفيات متنوعة للغاية. ليس كل طلاب الصف العاشر خريجي مدرسة والي سونجو المتوسطة الإسلامية. كثير منهم جاءوا كطلاب جدد من مدرسة المتوسطة الإسلامية أخرى أو من المدارس الإعدادية العامة الموجودة خارج بيئة والي سونجو. بالتأكيد، يجلب هذا التنوع في المدارس الأصلية طابعاً خاصاً؛ فهناك من اعتاد كتابة الحروف العربية منذ الصغر، وهناك من يبدأ في تعلمها حقاً فقط عند انضمامه إلى هذه المدرسة الثانوية الإسلامية. تشير هذه الحالة إلى أن قدرة الطلاب في الصف العاشر في مدرسة والي سونجو الثانوية الإسلامية على الكتابة تتأثر بشكل كبير بعملية المشاركة المعرفية لكل فرد في استيعاب الدروس، وليس فقط بالاعتماد على شهادة مدرستهم الأصلية.

ب. نتائج البحث

١. اشتراك الذكاء المعرفي في عملية كتابة اللغة العربية لدى الطلاب الصاف العاشر بمدرسة والي سونجو الثانوية الإسلامية

أ. تحليل العمليات المعرفية لطلاب الصف العاشر ١ (اللقاء الأول)

١) عملية الانتباه

استنادًا إلى نتائج الملاحظة التي أُجريت في ١١ فبراير ٢٠٢٦، بدأ جانب الانتباه لدى طلاب الصف العاشر ١ بالاستعداد المعرفي الجيد جدًا. ويتضح هذا بوضوح من خلال سلوك جميع الطلاب الذين بدأوا في الاستعداد لحمل القلم في الوقت نفسه تمامًا عند بدء المعلم بإعطاء تعليمات الإملاء. يُظهر هذا السلوك مستوى عالٍ من اليقظة

الذهنية (*alertness*) لاستقبال المعلومات. ومع ذلك، عند الانتقال إلى مرحلة تمييز الفونيم، لوحظ وجود تفاوت في حدة السمع بشكل واضح.

تُظهر البيانات الميدانية أن موضوع AMN فقط هو الذي يمتلك مستوى عالٍ من الدقة في التمييز بين أصوات الحروف ذات الخصائص الصوتية المتشابهة بدقة، بينما لا يزال الطلاب الآخرون يظهرون علامات التردد. ومن المثير للاهتمام أن هذا التردد لم يكن ناتجًا عن جودة صوت المصدر، لأنه وفقًا لنتائج المقابلات، أكد الموضوعان ED و AMN أن الصوت الذي يصدره المعلم كان واضحًا وحازمًا جدًا، مما سهل عليهم التقاط الأصوات المشابهة للحروف.

من ناحية أخرى، يظهر جانب التركيز أو الانتباه المستمر لدى الطلاب خلال عملية التعلم اتجاهًا إيجابيًا لدى الغالبية العظمى. معظم الطلاب قادرون على الحفاظ على تركيزهم بشكل مستمر من البداية وحتى نهاية الجلسة. ويعزز ذلك تصريح المعلم من خلال المقابلة التي قدّرت أن انتباه وتركيز الأطفال بشكل عام يصل إلى ١٠٠٪، بل لاحظ المعلم أن بعض الطلاب استخدموا استراتيجية "تخيل" شكل الكلمة قبل كتابتها. على الرغم من وجود ملاحظات خاصة على بعض الطلاب مثل ES ،SNR وMSR الذين فقدوا التركيز وتحدثوا في بعض الأوقات خلال عملية الإملاء، إلا أن ذلك لم يؤثر على قدرة الطلاب الجماعية في استيعاب بنية أصوات الكلمات بالكامل.

يستطيع الطلاب تقديم استجابة حركية سريعة من خلال تحويل الإدخال الصوتي فورًا إلى كتابة، خاصة في المفردات المألوفة. ومع ذلك، وُجد أن هذه الاستجابة السريعة لا تضمن دقة النتائج، حيث أن غالبية الطلاب ينتجون كتابات لا تتوافق مع التهجئة الأصلية. يشير هذا إلى أنه على الرغم من أن انتباه الطلاب للتعليمات الصوتية جيد جدًا، إلا أن تركيزهم على تفاصيل قواعد الكتابة لا يزال يشكل عائقًا في عملية إنتاج اللغة.

٢) أداء الذاكرة العاملة

التحليل لأداء ذاكرة العمل لدى طلاب الصف العاشر ١ في تاريخ ١١ فبراير ٢٠٢٦ أظهر قدرة تخزين الذاكرة قصيرة المدى مستقرة إلى حد ما من حيث كمية المعلومات. وقد ثبت ذلك من خلال قدرة جميع الطلاب على كتابة المفردات الطويلة بشكل كامل دون توقف في منتصف الكلمة. وفي الحفاظ على ترتيب الجمل، تمكن معظم الطلاب من تذكر موضع الكلمات بشكل صحيح. ومع ذلك، كانت هناك تحديات في عملية دمج الذاكرة، حيث كانت معظم الإملاءات المنتجة غير متوافقة مع قواعد الإملاء، وكان فقط الطالب AMN قادرًا على دمج ذاكرة ترتيب الجمل بدقة إملائية بشكل مستمر.

تم العثور على عوائق ذاكرة العمل ذات الطبيعة المحددة لدى المشاركMGN ، الذي طلب تكرار الكلمات ("ماذا يا أُم؟") فقط عندما يملي المعلم المفردات ذات المقاطع الطويلة. من ناحية أخرى، تم العثور على ظاهرة فريدة لدى المشارك RE و DN في تفعيل الاتصال البصري للحروف، حيث استخدم كلاهما استراتيجية معرفية

تتمثل في الحركة الكتابية في الهواء لمساعدة تخيل شكل الحروف قبل كتابتها على الورق. تتماشى هذه الاستراتيجية مع نتائج مقابلة المعلم التي لاحظ فيها أن بعض الطلاب يميلون فعلاً إلى "تخيل" الكلمة أولاً قبل تنفيذ الكتابة مباشرة على الورق.

على الرغم من أن المعلم قيم أن الطلاب كتبوا دون أي عقبات كبيرة، إلا أن نتائج المقابلات مع الطلاب كشفت فعليا عن أحمال معرفية مختلفة. اعترف الأشخاص AZ، AM، وES بأنهم واجهوا صعوبة عندما اضطروا لربط الحروف، وكذلك SN الذي ذكر أن هناك عقبات رغم أنها لم تكن كبيرة جدا. تثبتت تصريحات هؤلاء الطلاب تجريبيا من خلال نتائج كتابة AZ، AM، وES التي تبدو غير منتظمة، حيث تبدو الخطوط بين الحروف غير منتظمة وغير متسقة. هذا يوضح أن ذاكرة الطلاب العاملة تعمل بجهد إضافي عندما يحتاجون لتحويل الأصوات إلى الشكل الصحيح الملتصق على الورق. وفي الوقت نفسه، لوحظ الوعي بتفاصيل علامات الترقيم لدى مرضى ضعف الانتصاب، الذين قاموا بتقييم الذاكرة تلقائيا بتصحيح حرف "فتحة" إلى "كسراه" "ي" فور الانتهاء من الكتابة، مما يشير إلى عملية مراقبة ذاتية للمعلومات المخزنة في ذاكرتهم.

٣) تنفيذ إنتاج اللغة

استنادًا إلى نتائج المراقبة المتعلقة بجانب إنتاج اللغة في ١١ فبراير ٢٠٢٦، تم العثور على تفاوت واضح بين ملاحظة العمليات الحركية والنتيجة النهائية للكتابة. فيما يخص تنسيق اليد، أظهر الطلاب ES ،AM، وAZ عقبات تمثلت في حركة القلم غير السلسة والمليئة بالتردد في كل خط من خطوط الحروف عند الكتابة بالخط المترابط.

بشكل جماعي، يواجه جميع الطلاب تحديات كبيرة في جانب إيقاع العمل، حيث لم تكن سرعتهم في الكتابة قادرة على مواكبة سرعة صوت المعلم، وبالتالي كان إنتاج اللغة يتم ببطء.

ومع ذلك، فإن الطلاقة الحركية التي سُعِي إليها لم تصاحبها دقة الإملاء. لوحظ أن جميع الطلاب يكتبون تهجئة الكلمات بشكل غير مكتمل، أو على العكس تمامًا، يضيفون أحرفًا لا ينبغي أن تكون موجودة في الكلمة. تُظهر هذه الظاهرة وجود فشل معرفي في استدعاء البنية البصرية للكلمة بدقة على الرغم من تلقي المدخل الصوتي. وعلى الرغم من أن إيقاع الكتابة يميل إلى التأخر، فإن جميع الطلاب ما زالوا يحاولون كتابة كل كلمة سمعوها كاملة دون تفويت أي منها، حتى لو لم يكونوا يعرفون صحة كتابتها. فيما يتعلق بالتفاصيل الصوتية، أظهر جميع الطلاب القدرة على وضع علامات التشكيل بما يتماشى مع نبرة الصوت التي التقطوها من المعلم.

ارتفاع الحمل المعرفي في التنفيذ النهائي ينعكس في الحالة الفيزيائية لأوراق العمل المليئة بالشطب وبقع سائل المصحح (تايب-إكس)، خاصة لدى الموضوعات AZ، AM، ED،ES، وSNR. بل إن هذه العوائق تبدو بارزة للغاية لدى الموضوع MSR، الذي قرر حتى استبدال الورقة بورقة جديدة من أجل تحسين ترتيب كتابته. تؤكد هذه النتائج وجود اختلاف في المنظور، حيث يرى المعلم أن عملية الكتابة تسير بسلاسة، إلا أن بيانات الميدان والمقابلات مع الطلاب (AZ ، ES AM، وSNR) تثبت وجود عوائق معرفية كبيرة في تحويل الأصوات إلى شكل كتابة متصلة صحيح وفق قواعد الإملاء.

لتقديم صورة أكثر شمولاً ومنهجية حول كامل العملية المعرفية التي تم ملاحظتها في اللقاء الأول، يُعرض فيما يلي ملخص نتائج الملاحظة والمقابلة في شكل جدول، كما يلي:

جدول ٤. ١ – عرض بيانات نتائج الملاحظة الإدراكية لطلاب الصف العاشر ١ بتاريخ ١١-٠٢-٢٠٢٦

العنصر المعرفي	رقم	مؤشرات	نتائج الملاحظة	الموضوع المتعلق
الانتباه	١.	الاستعداد لإمساك القلم	جميع الطلاب لديهم استعداد معرفي (اليقظة) جيد جدًا.	جميع الطلاب
	٢.	دقة التمييز بين الأصوات	طالب واحد فقط كان دقيقًا في التمييز، بينما أظهر الآخرون ترددًا صوتيًا.	AMN (دقيق)، طلاب آخرون (مترددون)
	٣.	التركيز حتى النهاية	معظم الطلاب مركزون، ولم يظهر الإزعاج إلا في شكل تفاعل اجتماعي بسيط.	ES، SNR، MSR (تحدثوا قليلًا)
	٤.	التقاط الصوت	جميع الطلاب قادرون على التقاط	جميع الطلاب

		كاملًا	بنية صوت الكلمة كاملة.	
	٥.	الاستجابة السريعة في الكتابة	الاستجابة الحركية سريعة عند الكلمات المألوفة، لكن دقة الإملاء منخفضة.	جميع الطلاب
الذاكرة العاملة	٧.	الكتابة دون توقف	قادرون على كتابة المفردات الطويلة دون انقطاع في وسط الكلمة.	جميع الطلاب
	٧.	تذكّر الترتيب والإملاء	ترتيب الكلمات مستقر، لكن تكامل ذاكرة الإملاء غير متسق.	باستثناء AMN (إملاء دقيق)
	٨.	العبء في الكلمات الطويلة	يطلب إعادة الصوت (الذاكرة الصدوية) في المقاطع الطويلة.	MGN
	٩.	الاستراتيجية المعرفية	يكتب في الهواء لتنشيط الاتصال البصري للحروف.	DN ،RE
	١٠.	المراقبة	يقوم بتقييم ذاتي	ED

		الذاتية	لدقة الحركات.	
تنفيذ إنتاج اللغة	١١.	الطلاقة الحركية	حركة اليد متيبسة ومترددة في الكتابة المتصلة.	AM ،ES، AZ
	١٢.	اكتمال الإملاء	الإملاء غير مكتمل مع إضافة حروف خاطئة.	جميع الطلاب
	١٣.	سرعة الكتابة	إيقاع العمل بطيء ولا يستطيع مجاراة سرعة المعلم.	جميع الطلاب
	١٤.	سلامة الكلمة	يحاولون كتابة الكلمة كاملة رغم عدم التأكد من صحتها.	جميع الطلاب
	١٥.	دقة الحركات	متسقون في إعطاء الحركات وفق نغمة المعلم.	جميع الطلاب
	١٦.	النظافة والكفاءة	أوراق العمل مليئة بالشطب والتصحيح أو استبدال الورقة بأخرى جديدة.	AZ، AM، ED ،ES، SNR (شطب)، MSR (استبدل الورقة)

استنادًا إلى الجدول ٤,١ أعلاه، فإن الصف X 1 في الاجتماع الأول أظهر وجود فجوة حادة بين الجاهزية العقلية (الانتباه) ودقة التنفيذ، حيث أن الاستجابة الحركية السريعة أدت فعليًا إلى فشل جماعي في مرحلة الإنتاج على شكل تهجئة غير مكتملة وإضافة أحرف خاطئة. إن ارتفاع العبء المعرفي على الذاكرة العاملة (خصوصًا في المقاطع الطويلة مثل حالة MGN) أدى إلى ظهور استراتيجيات تكيفية مثل الكتابة في الهواء بواسطة RE و DN والمراقبة الذاتية بواسطة ED للتغلب على محدودية الذاكرة البصرية. كما أن الحالة الفيزيائية لأوراق العمل المليئة بالشخبطة وتصحيح الأخطاء عبر القرطاس، عند المواضيع (AZ، AM، ES، ED، SNR، وMSR) تعتبر دليلًا تجريبيًا على وجود ضغط معرفي مرتفع، مما يثبت أن السلاسة الفيزيائية التي يراها المعلم تخفي في الواقع العوائق الكبيرة في تحويل الصوت إلى كتابة متصلة صحيحة.

ب. تحليل العمليات المعرفية لطلاب الصف العاشر ١ (اللقاء الثاني)

١) عملية الانتباه

استنادًا إلى نتائج الملاحظة في الاجتماع الثاني الذي عقد يوم الأربعاء، ٢٥ فبراير ٢٠٢٦، أظهر جانب انتباه طلاب الصف العاشر ١ اتساقًا إيجابيًا جدًا في مرحلة التعلم الأولية. وقد تبين استعداد الطلاب المعرفي من خلال سلوك جميع الطلاب الذين استعدوا على الفور لحمل القلم بمجرد أن بدأ المعلم في إعطاء تعليمات الإملاء. وهذا يدل على أن مستوى يقظة الطلاب العقلية في استقبال المعلومات لا يزال في مستوى عالٍ.

في مرحلة التمييز بين الفونيمات التي لها أصوات متشابهة، تم العثور على تطور مثير مقارنة باللقاء الأول. بصرف النظر عن الموضوع AMN ، فإن الموضوعين MGN وRE يظهران الآن دقة ملحوظة في التقاط وتمييز أصوات الأحرف التي لها خصائص صوتية مماثلة. تدعم هذه الظاهرة نتائج المقابلات مع RE وAMN التي أكدت أن المعلم واضح جدًا في توصيل كل مفردة، مما يسهل عليهم التعرف على الصوت دون تردد. بينما يظل الطلاب الآخرون يظهرون علامات التردد في التمييز بين أصوات هذه الأحرف بدقة.

فيما يتعلق بالانتباه المستمر (*sustained attention*)، تمكن معظم الطلاب من الحفاظ على تركيزهم بشكل مستقر حتى نهاية الجلسة. ومع ذلك، لوحظت بعض الملهيات الصغيرة لدى الطلاب ES وDN الذين فقدوا تركيزهم مؤقتًا في منتصف عملية التعلم. هذا يتماشى مع رأي المعلم في الاجتماع السابق بأن انتباه الطلاب ديناميكي للغاية على الرغم من أنه يُعتبر بشكل جماعي جيدًا جدًا.

أظهر جميع الطلاب قدرة جيدة على إدراك بنية أصوات الكلمات بشكل كامل وتقديم استجابة حركية على شكل كتابة مباشرة بعد سماع المفردات المألوفة. ومع ذلك، تم العثور على نمط معرفي يظل ثابتًا كما في اللقاء السابق: على الرغم من أن الاستجابة الحركية كانت سريعة، إلا أن معظم الكتابات التي تم إنتاجها لم تتوافق مع الإملاء الصحيح (قواعد الإملاء). وهذا يعزز النتائج التي تفيد بأن انتباه الطلاب لا يزال مركزًا على سرعة الاستجابة للأصوات أكثر من الدقة في تكوين الحروف بشكل صحيح.

٢) أداء الذاكرة العاملة

تحليل أداء الذاكرة العاملة للطلاب في الاجتماع الثاني أظهر نمطًا أكثر ديناميكية لتخزين الذاكرة القصيرة الأمد. جميع الطلاب لا يزالون قادرين على الاحتفاظ بمعلومات المفردات الطويلة دون توقف أثناء عملية الكتابة. فيما يتعلق بقدرة تذكر ترتيب الجمل، أظهر جميع الطلاب أداءً مستقرًا. ظهرت نتائج مهمة لدى الموضوعين DN وMGN، إذا كانا يعانيان سابقًا في الإملاء، في هذا الاجتماع بدأ كلاهما بالقدرة على تذكر وكتابة الحروف وفقًا للإملاء الصحيح، تليها الاستمرارية التي أظهرهاAMN .

على الرغم من إظهار تقدم في دقة الإملاء، لوحظ أن المشارك MGN لا يزال يعاني من حمل معرفي زائد(*cognitive overload*) عند التعامل مع المعلومات المعقدة، والذي يظهر من خلال سلوكه في إعادة السؤال ("ماذا يا معلم؟") عندما يملي المعلم مفردات ذات مقاطع طويلة. ومع ذلك، للتغلب على محدودية ذاكرته البصرية، بدأ MGNالآن في متابعة نهجRE وDN باستخدام استراتيجية معرفية تتمثل في تحريك القلم في الهواء لتخيل شكل الحروف قبل تنفيذها على الورق. إن زيادة عدد المشاركين الذين يستخدمون هذه الاستراتيجية يشير إلى أن الطلاب بدأوا في إيجاد طريقة مستقلة لإعادة تنشيط ذاكرتهم البصرية.

تظهر العقبات في جانب دقة التفاصيل بشكل محدد عند الموضوع AM، الذي في هذا الاجتماع لم يضع أي حركات تشكيل على المفردات التي تم إملاؤها. على العكس، أظهر الموضوع AMN قدرة قوية جدًا على مراقبة الذاكرة، فقد أجرى تقييماً تلقائياً بتغيير الحركة

التي كانت في البداية فتحة إلى كسرة لأحد المفردات. هذا يثبت أن AMNلا يخزن فقط معلومات الصوت، بل يراجع أيضًا دقة تلك البيانات عند تحويلها إلى شكل مكتوب.

بخصوص عملية تحويل المعلومات إلى كتابة متصلة، هناك اختلاف بين تصور المعلمن والواقع على الأرض. يعتقد المعلمون أن جميع الطلاب يكتبون بسلاسة وبدون عوائق مباشرة على الورق. ومع ذلك، كشفت مقابلات مع الطلاب عن عبء نفسي مختلف مثلما أعرب عنه الأشخاص AZ، AM وES الذين لا يزالون يجدون صعوبة كبيرة في وصل الحروف. وقد ثبت هذا البيان تجريبياً من خلال نتائج كتاباتهم التي لا تزال تبدو غير مرتبة، مما يشير إلى أن مهارة الكتابة التلقائية لديهم لم تتشكل بالكامل بعد، وبالتالي تثقل قدرة الذاكرة العاملة أثناء سير عملية التعلم.

٣) تنفيذ إنتاج اللغة

في اللقاء الثاني، لا يزال جانب إنتاج اللغة لدى الطلاب في الكتابة العربية يظهر بعض العقبات المستمرة. فيما يتعلق بتنسيق اليد، لا يزال الموضوعون ES، AM و AZ يظهرون محدودية في مرونة سحب خط الحروف المتصلة، مما يؤدي إلى أن تبدو عملية الكتابة جامدة ومليئة بالتردد.

ومع ذلك، فإن الطلاقة الحركية لم تصاحبها دقة الإملاء. لوحظ أن جميع الطلاب كتبوا الكلمات بشكل غير كامل، أو على العكس، أضافوا أحرفًا لا ينبغي وجودها في الكلمة. تشير هذه الظاهرة إلى وجود خطأ جماعي في عملية بناء هيكل الكلمة عند استرجاع المعلومات البصرية من الذاكرة. هذا يدل على أنه على الرغم من

دخولهم الاجتماع الثاني، إلا أن التزامن بين الأصوات المستمعة وقواعد الإملاء لا يزال يمثل التحدي الرئيسي لجميع الطلاب.

في جانب إيقاع العمل، لم يُلاحظ بعد أي تحسن ملحوظ في السرعة. جميع الطلاب في الصف X 1 لا يزالون ينتجون الكتابة بوتيرة بطيئة ولم يتمكنوا بعد من مواكبة سرعة الإملاء الخاص بالمعلم تمامًا. وعلى الرغم من أن إيقاع الكتابة يميل إلى البطء، إلا أن جميع الطلاب جماعيًا يواصلون السعي لكتابة كل كلمة يُسمعونها بشكل كامل دون أن يُغفلوا أيًا منها.

فيما يتعلق بتفاصيل الفونتيك من خلال وضع علامات التشكيل، فقد أظهر تقريبًا جميع الطلاب اتساقًا. الاستثناء الوحيد هو الطالب AM الذي لم يضع أي تشكيل على كامل كتاباته. ويعكس الحمل المعرفي العالي في مرحلة التنفيذ هذه أيضًا حالة أوراق عمل الطلاب التي لا تزال مليئة بآثار التصحيح. أظهر الطلاب AZ، ED وRE الكثير من الشطب على أوراقهم، بينما استخدم الطلاب ES وSNR الكثير من سائل التصحيح (تيب-إكس) لتصحيح الأخطاء الكتابية.

تُظهر هذه النتائج مرة أخرى اختلاف التصورات بين المعلمن والطلاب. في المقابلة، صرح المعلم بأن جميع الطلاب يبدون طلقين في الكتابة دون وجود عوائق كبيرة. ومع ذلك، إذا استندنا إلى كثرة الشطب، واستخدام المصحح، وكذلك العثور على أخطاء إملائية غير دقيقة لدى جميع الطلاب، يتضح بوضوح أنهم في الواقع يكافحون بشدة لإكمال مهام إنتاج اللغة هذه وسط محدودية فهم قواعد الكتابة الصحيحة.

لتقديم صورة أكثر شمولاً ومنهجية حول كامل العملية المعرفية التي تم ملاحظتها في اللقاء الأول، يُعرض فيما يلي ملخص نتائج الملاحظة والمقابلة في شكل جدول، كما يلي:

جدول ٤. ٢ – عرض بيانات نتائج الملاحظة الإدراكية لطلاب الصف العاشر ١ بتاريخ ٢٥-٠٢-٢٠٢٦

العنصر المعرفي	رقم	مؤشرات	نتائج الملاحظة	الموضوع المتعلق
الانتباه	١.	الاستعداد لإمساك القلم	ثبات الاستعداد المعرفي (اليقظة) بمستوى مرتفع.	AMN، MGN، RE (دقيقون)، طلاب آخرون (مترددون)
	٢.	دقة التمييز بين الأصوات	تحسن في الدقة في التعرف على الفونيمات المتشابهة.	ES، DN (فقدا التركيز مؤقتًا)
	٣.	التركيز حتى النهاية	تركيز مستقر رغم وجود تشتت طفيف لدى طالبين.	جميع الطلاب
	٤.	التقاط الصوت كاملًا	القدرة على التقاط بنية الصوت بشكل كامل.	جميع الطلاب
	٥.	الاستجابة	الاستجابة الحركية ما	جميع

		السريعة في الكتابة	زالت سريعة، لكن دقة الإملاء لم تتحسن.	الطلاب
الذاكرة العاملة	٧.	الكتابة دون توقف	الاستمرار في كتابة المفردات الطويلة دون انقطاع.	AMN، DN، MGN (إملاء دقيق)
	٧.	تذكّر الترتيب والإملاء	تحسن القدرة على استرجاع الإملاء الصحيح لدى بعض الطلاب.	MGN
	٨.	العبء في الكلمات الطويلة	ما يزال الحمل المعرفي الزائد يظهر في المقاطع المعقدة.	RE، DN، MGN
	٩.	الاستراتيجية المعرفية	توسع استخدام استراتيجية الكتابة في الهواء كوسيلة بصرية مساعدة.	AMN (نشط)، AM (أخفق في الحركات)
	١٠.	المراقبة الذاتية	تقييم نشط للذاكرة مع فحص تلقائي للحركات.	ES، AM، AZ
تنفيذ	١١.	الطلاقة	وجود صعوبة في	جميع

إنتاج اللغة		الحركية	المرونة الحركية، مع خطوط كتابة متيبسة ومترددة.	الطلاب
	١٢.	اكتمال الإملاء	الإملاء ما يزال غير مكتمل مع إضافة بعض الحروف.	جميع الطلاب
	١٣.	سرعة الكتابة	إيقاع العمل ما يزال بطيئًا ولم يتزامن مع سرعة المعلم.	جميع الطلاب
	١٤.	سلامة الكلمة	التزام بكتابة الكلمة كاملة رغم انخفاض الدقة اللغوية.	باستثناء (AM) من دون حركات
	١٥.	دقة الحركات	استقرار في إعطاء الحركات باستثناء طالب واحد.	AZ، ED، RE (شطب)، SNR ،ES (Tip-ex)
	١٦.	النظافة والكفاءة	أوراق العمل ما زالت مليئة بالتصحيحات (شطب و-tip ex).	AMN، MGN، RE (دقيقون)، طلاب آخرون

				(مترددون)

استنادًا إلى البيانات المعروضة في الجدول ٤,٢، أظهرت الصف X1في اللقاء الثاني مرحلة انتقالية حيث بدأ الانتباه الصوتي (*attention*)يتسع من AMN إلى موضوعات MGN وRE، على الرغم من أن السرعة الحركية لغالبية الطلاب ما زالت تتقدم على الاستعداد الإدراكي في تكوين التهجئة. وتميزت ديناميكيات الذاكرة العاملة باتساع استراتيجيات الكتابة التكيفية في الهواء من قبل MGN ، RE و DN للتغلب على التحميل المعرفي للكلمات الطويلة، وكذلك وجود فجوة كبيرة في مراقبة الذاكرة بين فشل حركات AM ونجاح التصحيح الذاتي لAMN . ولا تزال العقبات الأكثر استمرارية موجودة في مرحلة الإنتاج على شكل أخطاء تهجئة جماعية (غير مكتملة وإضافة أحرف) وكذلك أوراق العمل المليئة بخربشات/محايات)الموضوعا AZ، ED، RE، ES وSNR ، مما يثبت أن عبء الطلاب الذهن AZ، AM و ES غير مرئي أو لا يظهر للعين المجردة في نظر المعلم على الرغم من أن عملية تحويل اللغة لم تصل بعد إلى مرحلة الكفاءة.

ج. تحليل العمليات المعرفية لطلاب الصف العاشر ٣ (اللقاء الأول)

١) عملية الانتباه

استنادًا إلى نتائج الملاحظة في اللقاء الأول الذي عُقد يوم الخميس، ٥ فبراير ٢٠٢٦، أظهر جانب الانتباه لدى طلاب الصف العاشر ٣ ديناميكيات معرفية تتأثر بشكل كبير بالإدراك السمعي. في المرحلة الأولى، كان مستوى اليقظة لدى جميع الطلاب جيدًا جدًا،

وتمثل ذلك بتزامنهم في الإمساك بالقلم تمامًا عند بدء المعلم بالكلام. وهذا يُظهر مستوى عالية من الجهوزية الذهنية في استقبال المعلومات.

ومع ذلك، بدأت العقبات تظهر في مرحلة تمييز الفونيمات التي لها تشابه في الصوت. لوحظ أن الأشخاصGZA،ANF، CAC و SAQوSEA لم يكونوا متمكنين في التعرف على خصائص الأصوات المتشابهة للأحرف. يتوافق هذا مع نتائج المقابلات حيث اعترف كل من CAC ،ANF، SEA وSAQ بأن صوت المعلم كان يبدو غامضًا بعض الشيء، مما جعلهم يواجهون صعوبة في التمييز بين التفاصيل الصوتية. ظهرت نتائج فريدة لدى الشخصANI، حيث بالرغم من أنه ذكر أن صوت المعلم كان واضحًا، إلا أنه واجه غموضًا إدراكيًا بين حرف الصاد (ص) وحرف الشين (ش)، فقرر كتابة كلا الحرفين معًا. تشير هذه الظاهرة إلى وجود شك في مرحلة معالجة المعلومات بالرغم من استلام الصوت بشكل جيد. بالمقابل، الأشخاص الآخرون مثل DTS، NSA، DAP وGZA الذين ذكروا أيضًا أن صوت المعلم واضح، كانوا يميلون إلى أن يكونوا أكثر استقرارًا في تمييز أصوات الأحرف.

فيما يتعلق بالتركيز المستمر، يواجه طلاب الصف العاشر٣ تحديات كبيرة من التشتت. لوحظ أن الطلاب SAQ ،CAC ،ANF و DAPوDTS تحدثوا قليلاً خلال جلسة الإملاء. على الرغم من وجود هذا الانقطاع في التركيز، فإن جميع الطلاب بشكل جماعي تمكنوا من التقاط وحدة الصوت للكلمة بالكامل دون انقطاع في منتصف الكلمة. كما قدموا استجابات حركية سريعة من خلال الكتابة فور سماعهم لكلمات مألوفة لأذنهم.

تدعم بيانات الملاحظة هذه نتائج المقابلة مع المعلم الذي أشار إلى أن انتباه الطلاب يُعتبر بنسبة ١٠٠٪. ومع ذلك، فإن حقيقة وجود مجموعة من الطلاب التي تشعر بأن صوت المعلم خافت (مثل NRAوآخرين) وكذلك السلوكيات مثل الدردشة في الصف، تُظهر أن جودة انتباه الطلاب تعتمد في الواقع بشكل كبير على وضوح الصوت وقدرتهم على تصفية الإلهاءات في بيئة الصف.

٢) أداء الذاكرة العاملة

التحليل لأداء الذاكرة العاملة لطلاب الصف العاشر ٣ في اللقاء الأول أظهر وجود عبء إدراكي محدد عند معالجة مفردات اللغة العربية. جميع الطلاب قادرون على الحفاظ على التركيز وعدم التوقف أثناء كتابة الكلمات التي تم الإملاء بها، مما يُظهر أن سعة التخزين المؤقت لديهم ما زالت تعمل بشكل كافٍ لمدة قصيرة. فيما يتعلق بقدرتهم على تذكر ترتيب الجمل، أظهر جميع الطلاب أداءً مستقرًا. ومع ذلك، ظهرت عقبات في جانب دقة التهجئة، وعلى الرغم من قدرتهم على تذكر ترتيب الكلمات، فإن غالبية الطلاب ينتجون كتابات بإملاء غير مطابق لقواعد الإملاء الصحيحة.

يظهر ظاهرة محدودية سعة الذاكرة العاملة عند المواضيع ANI ، CACوDTS، الذين يقاطعون بأسلوب إعادة السؤال ('ماذا يا أمي؟') للمعلم خاصة عند مواجهة مفردات ذات مقاطع طويلة. هذا السلوك يشير إلى أنه كلما طال تسلسل الأصوات التي يجب التعامل معها، زادت احتمالية فقدان تلك المعلومات من الذاكرة قصيرة المدى لديهم. للتغلب على محدودية الذاكرة البصرية، تم العثور على استراتيجية فريدة عند المواضيع DTS وDAP. بخلاف الصفوف

الأخرى، يستخدم ، DTSو DAPاستراتيجية إخراج الذاكرة إلى الخارج عن طريق كتابة المفردات على ورقة أخرى أولاً (كمسودة) قبل نقلها إلى ورقة الإجابة الأصلية. هذه الاستراتيجية تعد محاولة واعية من الطلاب للتأكد من صحة شكل الكتابة قبل التنفيذ النهائي على الورقة الرئيسية.

على الرغم من هذه الجهود المستقلة، أظهر جميع الطلاب القدرة على القيام بالمراقبة الذاتية (*self-monitoring*) لدقة الكلمات التي يكتبونها. تم تدعيم بيانات الملاحظة هذه بنتائج المقابلات، حيث اعترف جميع الطلاب تقريبًا بصراحة بوجود صعوبة كبيرة في تمييز الحروف المتشابهة في الشكل. الاستثناء الوحيد هو الموضوع NRA، الذي شعر بعدم مواجهة هذه المشكلة، وهذا يتماشى مع البيانات السابقة حيث وجد NRA أن صوت المعلم كان مسموعًا بوضوح شديد.

توضح هذه الحالة مرة أخرى وجود اختلاف في الإدراك مع جهة المعلمن. حيث ذكر المعلم أن جميع الطلاب يكتبون دون أي عائق ومباشرة على الورقة. ومع ذلك، فإن حقيقة أن مواضيع مثل DTS و DAP يجب أن تستخدم وسائط وسيطة (ورقة أخرى) وكذلك وجود إعادة سؤال على الكلمات الطويلة تثبت أن أداء ذاكرة العمل لديهم يتطلب جهدًا إضافيًا في معالجة المعلومات المعقدة.

٣) تنفيذ إنتاج اللغة.

المرحلة النهائية من العملية الإدراكية، وهي تنفيذ الكتابة (الإنتاج)، في الصف العاشر ٣ تظهر خصائص سلاسة حركية عالية لكنها منخفضة في الدقة اللغوية. استناداً إلى نتائج الملاحظة، أظهر

جميع الطلاب سلاسة في العملية الميكانيكية لكتابة العربية وقدروا على متابعة إيقاع الإملاء الخاص بالمعلم دون تأخر في السرعة. وهذا يشير إلى أن التنسيق الحركي ليد الطلاب في تشكيل حروف العربية أصبح مدربًا بما فيه الكفاية لملاحقة جانب كفاءة الوقت.

ومع ذلك، لم يترافق الطلاقة الحركية مع دقة الإملاء. لوحظ أن جميع الطلاب يكتبون تهجئة الكلمات بشكل غير مكتمل، أو على العكس يضيفون أحرفًا لا يجب أن تكون موجودة في الكلمة. غالبًا ما يظهر هذا الظاهرة المتمثلة في "الحروف الزائدة" لأن الطلاب يحاولون القيام بالتقريب الصوتي دون فهم قوي لقواعد الإملاء. ومع ذلك، فإن جميع الطلاب لديهم دافع ذهني لإكمال المهمة بالكامل، حيث يستمرون في كتابة جميع الكلمات التي يسمعونها رغم إدراكهم لوجود شكوك حول صحة الإملاء.

فيما يتعلق بتفاصيل الكتابة، أظهر جميع الطلاب عادة وضع الحركات بشكل كامل على كل كلمة. ومع ذلك، فإن العبء المعرفي العالي في مزامنة الصوت المستمع به مع شكل الحروف المنتجة ينعكس على الحالة المادية لأوراق عملهم. باستثناء موضوع DTS، أنتج جميع الطلاب في الصف 3 X كتابات مليئة بخطوط التعديل واستخدام السائل المصحح (تيب-إكس). ومن المثير للاهتمام أن DTSهو الطالب الوحيد الذي كانت ورقة إجاباته نظيفة، ويُرجح أن هذا يعود بشكل كبير إلى استراتيجيته في مرحلة الذاكرة العاملة، حيث كتب المسودة أولاً على ورقة أخرى، مما جعل التنفيذ النهائي على الورقة الرئيسية أكثر ترتيبًا وأقل أخطاء مادية.

تشير هذه النتائج إلى أنه بالنسبة لأغلب طلاب الصف العاشر ٣، فإن عملية الإنتاج لا تزال مرحلة متعبة جدًا من الناحية الإدراكية. السلاسة التي يظهرونها هي أكثر ميكانيكية، في حين أن العملية الداخلية لضمان دقة التهجئة لا تزال تتطلب الكثير من التصحيحات اليدوية على الورق.

لتقديم صورة أكثر شمولاً ومنهجية حول كامل العملية المعرفية التي تم ملاحظتها في اللقاء الأول، يُعرض فيما يلي ملخص نتائج الملاحظة والمقابلة في شكل جدول، كما يلي:

جدول ٤ . ٣ – عرض بيانات نتائج الملاحظة الإدراكية لطلاب الصف العاشر ٣ بتاريخ ٠٥-٠٢-٢٠٢٦

العنصر المعرفي	رقم	مؤشرات	نتائج الملاحظة	الموضوع المتعلق
الانتباه	١.	الاستعداد لإمساك القلم	كان جميع الطلاب مستعدين فور بدء المعلم.	جميع الطلاب
	٢.	دقة التمييز بين الأصوات	معظم الطلاب لم يكونوا دقيقين في التمييز، وظهرت حالة غموض صوتي.	GZA، ANF، CAC، SAQ، SEA (غير دقيقين)، ANI(كتب ص و ش معًا)
	٣.	التركيز حتى	حدث تشتت على	SAQ، CAC،

		النهاية	شكل تفاعل اجتماعي (تحدث).	ANF، DAP، DTS
	٤.	التقاط الصوت كاملًا	جميع الطلاب التقطوا وحدة الصوت كاملة.	جميع الطلاب
	٥.	الاستجابة السريعة في الكتابة	جميع الطلاب استجابوا مباشرة بالكتابة.	جميع الطلاب
الذاكرة العاملة	٧.	الكتابة دون توقف	جميع الطلاب قادرون على الكتابة دون توقف في وسط الكلمة.	جميع الطلاب
	٧.	تذكّر الترتيب والإملاء	تم تذكّر ترتيب الكلمات جيدًا، لكن الإملاء لم يكن دقيقًا.	جميع الطلاب
	٨.	العبء في الكلمات الطويلة	حدثت مقاطعة أو طلب إعادة السؤال عند الكلمات الطويلة.	ANI، CAC، DTS
	٩.	الاستراتيجية المعرفية	استخدم بعض الطلاب ورقة	DTS، DAP

			أخرى كمسودة (إخراج الفكرة خارجيًا).	
	١٠.	المراقبة الذاتية	قام جميع الطلاب بفحص ذاتي لسلامة الكلمة.	جميع الطلاب
تنفيذ إنتاج اللغة	١١.	الطلاقة الحركية	جرت عملية الكتابة ميكانيكيًا بشكل سلس.	جميع الطلاب
	١٢.	اكتمال الإملاء	الإملاء غير مكتمل مع وجود إضافة بعض الحروف.	جميع الطلاب
	١٣.	سرعة الكتابة	كتب الطلاب بإيقاع سلس وسريع.	جميع الطلاب
	١٤.	سلامة الكلمة	استمروا في كتابة الكلمة كاملة رغم عدم اليقين بصحتها.	جميع الطلاب
	١٥.	دقة الحركات	التزم جميع الطلاب بوضع الحركات في كتاباتهم.	جميع الطلاب
	١٦.	النظافة	أوراق العمل مليئة	باستثنا DTS

		والكفاءة	بالشطب أو (tip-التصحيح ex، باستثناء من استخدم المسودة.	(كثرة الشطب / tip-ex)

استناداً إلى البيانات المقدمة في الجدول ٤,٣، تُظهر الفئة 3 X وجود علاقة قوية بين الإدراك الصوتي ودقة التعرف على الفونيمات. عدم الدقة الذي ظهر عند الموضوعات GZA، ANF، CAC، SAQوSEA في تمييز أصوات الحروف تأثر بشكل كبير بجودة مدخلات الصوت التي تلقوها، حيث صرح معظم هؤلاء الموضوعات أن صوت المعلم كان باهتاً. وعلى العكس، أظهر NRA الذي شعر أن صوت المعلم واضح جداً، استقراراً معرفياً أفضل في مرحلة الانتباه. تثبت هذه الحالة أن العوائق في المستوى الأساسي للغاية (الانتباه) ستثقل تلقائياً العملية المعرفية في المرحلة التالية.

في مرحلة الذاكرة العاملة، تم اكتشاف وجود استراتيجية تكيفية يقوم بها الطلاب للتغلب على قيود سعة الذاكرة قصيرة المدى. إن استخدام وسائل ورقية أخرى كمسودة من قبل DTS و DAP يُعد محاولة واعية لتنفيذ الإفراغ المعرفي .(*cognitive offloadin*g) وقد ثبت أن هذه الاستراتيجية فعالة للغاية، خاصة بالنسبة لDTS ، الذي أصبح الطالب الوحيد الذي يمتلك ورقة عمل نظيفة بدون شطب أو استخدام مصحح. وهذا يتعارض مع باقي الطلاب الذين واجهوا ارتباكًا في الذاكرة (خصوصًا في المفردات الطويلة)، ما اضطرهم إلى السؤال مرارًا وتكرارًا وإجراء العديد من التصحيحات الفعلية في أوراق إجاباتهم.

بشكل عام، تعكس عملية الإنتاج في الصف العاشر ٣ ظاهرة الميل إلى "السرعة أعلى من الدقة". على الرغم من أن جميع الطلاب أظهروا سلاسة حركية وسرعة كتابة ممتازة، إلا أن كتاباتهم جماعيًا لا تزال مليئة بأخطاء الإملاء، سواء من حيث الحروف المفقودة أو إضافة حروف غير ضرورية. يشير هذا إلى أنه على الرغم من أن أتمتة حركة اليد قد تشكلت بالفعل، إلا أن أتمتة الإملاء في الذاكرة الطويلة الأمد لا تزال ضعيفة للغاية، وبالتالي فإن عملية التحويل من الصوت إلى الكتابة لم تصل بعد إلى مستوى الدقة المتوقع.

د. تحليل العمليات المعرفية لطلاب الصف العاشر ٣ (اللقاء الثاني)

١) عملية الانتباه

استنادًا إلى نتائج الملاحظة في الاجتماع الثاني الذي عُقد يوم الخميس، ١٩ فبراير ٢٠٢٦، يُظهر جانب الانتباه لدى طلاب الصف العاشر ٣ مستوى نضج تركيز أكثر استقرارًا مقارنة بالاجتماع السابق. في المرحلة الأولى، حافظ جميع الطلاب على مستوى يقظة ممتاز، وهو ما يميز بتزامنهم في حمل القلم مباشرة بعد أن يعطي المعلم التعليمات. هذا يؤكد أن استعداد الطلاب العقلي لتلقي المحفزات الصوتية قد تشكّل باستمرار.

لوحظ تحسن ملحوظ في مرحلة تمييز الفونيمات التي لها تشابه صوتي. فإذا كان معظم الطلاب في اللقاء الأول يعانون من الغموض، فإن في هذا اللقاء تمكنت المواضيع ANF، GZA، ANI وNSA من إظهار دقة جيدة في تحديد خصائص أصوات الحروف المتشابهة، مما تعزز بنتائج المقابلات التي ذكروا فيها أنهم أصبحوا قادرين على التمييز بين الأصوات بوضوح. ومع ذلك، ظهرت ملاحظات خاصة

على الموضوع SEA الذي لوحظ أنه كتب كلمتين تهجئتهما مختلفة لنفس الصوت، مما يشير إلى بقاء بعض الغموض في الخرائط الصوتية لديه. وفيما يتعلق بالتركيز المستمر (الانتباه المستمر)، لم يعد يُلاحظ وجود أي اضطرابات أو تشتت مثل الدردشة أثناء جلسة الإملاء، حيث تمكن جميع الطلاب من الاستماع بشكل كامل من البداية حتى انتهاء المعلم من الكلام.

تتجلى فعالية هذا الانتباه أيضًا في قدرة جميع الطلاب على التقاط وحدة الصوت للكلمة بشكل كامل دون انقطاع. يستجيبون بسرعة من خلال الكتابة فور سماعهم للمفردات التي يعرفونها. بشكل جماعي، تُظهر جودة الانتباه في الاجتماع الثاني أن الطلاب أصبحوا قادرين على تصفية المشتتات المحيطة بشكل أفضل وأكثر دقة في معالجة تفاصيل المدخلات الصوتية التي يقدمها المعلم، وهو ما يتوافق مع اعتراف المعلم في المقابلة بأن انتباه الطلاب في هذا الاجتماع بلغ مستوى إيجابي جدًا.

٢) أداء الذاكرة العاملة

تحليل أداء الذاكرة العاملة لدى طلاب الصف العاشر ٣ في الاجتماع الثاني أظهر سعة تخزين الذاكرة قصيرة المدى التي أصبحت أكثر استقرارًا وتنظيمًا. وقد تم إثبات ذلك من خلال قدرة جميع الطلاب على كتابة تسلسل المفردات بشكل مستمر دون توقف في منتصف الكلمة، وكذلك قدرتهم على الحفاظ على ترتيب الجمل بدقة. كما أن تحسن جودة الذاكرة العاملة كان واضحًا جدًا في جانب الانتباه للتفاصيل، حيث استطاع جميع الطلاب تذكر مواضع النقاط ووضع الحركات بعناية ودقة. هذا يشير إلى أن عملية مراقبة

الذات (المتابعة الذاتية) للمعلومات المخزنة في الذاكرة قصيرة المدى قد أصبحت أكثر فعالية مقارنة بالاجتماع الأول.

فيما يتعلق بإدارة الحمل المعرفي (الحمل العقلي)، لوحظ انخفاض كبير في تكرار المقاطعات، حيث كان فقط موضوع DAP الذي تم رصده لا يزال يحتاج إلى تكرار المعلومات من خلال سؤال المعلم عند مواجهة مفردات معقدة. في حين أن الموضوعان DTS و DAP استمرا في استخدام الاستراتيجيات المعرفية المتمثلة في وسائط الورق كجهد لتفريغ الحمل الذهني للحفاظ على الأمثلية. ومن المثير للاهتمام، وجود نتائج متناقضة بين التصورات والواقع من مقابلات العمل، حيث ذكر الطلاب أنهم لم يعودوا يواجهون صعوبة في ربط الحروف، كما أن المعلم يرى أن عملية الكتابة تتم بدون عوائق مباشرة على الورق. ومع ذلك، تُظهر البيانات الميدانية أن مزامنة الذاكرة البصرية لم تكن كاملة تمامًا، كما يتضح من نتائج كتابات مواضيع SEAو DAP التي لا تزال تحتوي على تهجئة غير مكتملة.

٣) تنفيذ إنتاج اللغة

تحليل جانب إنتاج اللغة في اللقاء الثاني أظهر تحسنًا في الطلاقة الحركية، إلا أنه لا يزال هناك تحديات في دقة تفاصيل التهجئة. جميع الطلاب أظهروا تنسيقًا ممتازًا وسلسًا في رسم خطوط الحروف المتصلة. هذه الطلاقة كانت مصحوبة أيضًا بإيقاع عمل مستقر، حيث تمكن جميع الطلاب من مواكبة سرعة صوت المعلم وبالتالي أصبح إنتاج اللغة أكثر كفاءة مقارنة باللقاء الأول. كما أن جميع الطلاب كانوا يضعون علامات الترقيم أو الحركات على كل كلمة يتم إملاؤها

بشكل منتظم، مما يدل على أنهم يولون اهتمامًا كبيرًا للجوانب الصوتية للمدخلات الصوتية التي يتلقونها.

ومع ذلك، لم تتزامن هذه الطلاقة البدنية بالكامل مع الدقة اللغوية. على الرغم من أن جميع الطلاب حاولوا كتابة كل كلمة يسمعونها بشكل كامل، إلا أنهم ما زالوا في حالة من عدم اليقين بشأن صحة التهجئة الناتجة. ولا يزال الفشل المعرفي في تركيب بنية الكلمات بدقة يُلاحظ بشكل خاص لدى موضوعات SEA، الذين فقدت كتاباتهم مكون "الأسنان" وبعض الحروف، وكذلك لدى موضوعات DAP الذين واجهوا أيضًا نقصًا في الحروف في نتائجهم النهائية. ويعكس العبء المعرفي العالي في التأكد من دقة التهجئة هذه حالة الأوراق العملية لجميع الطلاب التي لا تزال مليئة بالشطب وآثار السوائل المصححة (تايب-إكس).

تُظهر هذه النتائج وجود اختلاف في وجهات النظر يظل ثابتًا، حيث قدّر المعلم أن عملية الكتابة تسير بسلاسة كبيرة دون أي عقبات كبيرة مباشرة على الورق، بينما كشفت نتائج المقابلة مع الطلاب أنه بالرغم من شعورهم بعدم وجود صعوبة في ربط الحروف، إلا أن الأدلة التجريبية على الورق (الخربشات والهجاء غير الكامل في SEAوDAP) تشير إلى أن الأتمتة الدقيقة للكتابة لم تتحقق بالكامل بعد.

لتقديم صورة أكثر شمولاً ومنهجية حول كامل العملية المعرفية التي تم ملاحظتها في اللقاء الأول، يُعرض فيما يلي ملخص نتائج الملاحظة والمقابلة في شكل جدول، كما يلي:

جدول ٤. ٤ – عرض بيانات نتائج الملاحظة الإدراكية لطلاب الصف العاشر ٣ بتاريخ ١٩-٠٢-٢٠٢٦

العنصر المعرفي	رقم	مؤشرات	نتائج الملاحظة	الموضوع المتعلق
الانتباه	١.	الاستعداد لإمساك القلم	ثبات الاستعداد المعرفي (اليقظة) بمستوى ممتاز.	جميع الطلاب
	٢.	دقة التمييز بين الأصوات	تحسن ملحوظ في الدقة لدى أربعة طلاب، مع وجود غموض صوتي لدى طالب واحد.	ANF، GZA، ANI، NSA (دقيقون)، SEA (متردد / إملاء مزدوج)
	٣.	التركيز حتى النهاية	تركيز مستقر ولم تُسجَّل أي حالات تشتت بسبب الحديث.	جميع الطلاب
	٤.	التقاط الصوت كاملًا	القدرة على التقاط وحدة الصوت كاملة دون انقطاع.	جميع الطلاب
	٥.	الاستجابة السريعة في	استجابة حركية سريعة في كتابة	جميع الطلاب

		الكتابة	المفردات المألوفة.	
الذاكرة العاملة	٧.	الكتابة دون توقف	القدرة على كتابة سلسلة من الكلمات بشكل متواصل.	جميع الطلاب
	٧.	تذكّر الترتيب والإملاء	أداء مستقر في الحفاظ على ترتيب الجملة.	جميع الطلاب
	٨.	العبء في الكلمات الطويلة	انخفاض كبير في تكرار المقاطعة أو طلب إعادة السؤال.	فقط DAP (ما زال يسأل)
	٩.	الاستراتيجية المعرفية	استخدام ورقة مسودة كاستراتيجية لإخراج عبء الذاكرة إلى الخارج.	DTS، DAP
	١٠.	المراقبة الذاتية	دقة عالية في مواضع النقاط ووضع الحركات.	جميع الطلاب
تنفيذ إنتاج اللغة	١١.	الطلاقة الحركية	أصبحت حركة اليد سلسة ومرنة في الكتابة المتصلة.	جميع الطلاب
	١٢.	اكتمال	وُجدت بعض	SEA، DAP

		الإملاء	الأخطاء في الإملاء غير المكتمل (سقوط حرف أو سنّ من الحرف).	
	١٣.	سرعة الكتابة	إيقاع العمل مستقر وقادر على مواكبة سرعة إملاء المعلم.	جميع الطلاب
	١٤.	سلامة الكلمة	يحاول الطلاب كتابة الكلمة كاملة رغم استمرار الشك في صحتها.	جميع الطلاب
	١٥.	دقة الحركات	التزام ثابت بوضع الحركات في جميع الكتابات.	جميع الطلاب
	١٦.	النظافة والكفاءة	أوراق العمل ما تزال تحتوي على شطب وآثار استخدام المصحح (tip-ex).	جميع الطلاب

استنادًا إلى البيانات المعروضة في الجدول ٤,٤، أظهرت الصف X 3في الاجتماع الثاني مرحلة نضوج التركيز حيث اختفت تمامًا الصعوبات في الانتباه مثل التشتت والدردشة، مما مكن جميع الطلاب من استيعاب الوحدة الصوتية بشكل كامل. وتحسن الإدراك الصوتي

لدى المواضيع ANF ، GZA، ANIوNSA، وهو ما دعمه اعترافهم في المقابلة، على الرغم من بقاء الغموض المعرفي لدى الموضوع SEA الذي كتب شكلين هجائيين لنفس الصوت. فيما يتعلق بالذاكرة العاملة، حدث انخفاض كبير في العبء المعرفي حيث يحتاج فقط الموضوع DAP إلى تكرار الصوت، بينما المواضيع DTS وDAP استمروا في استخدام استراتيجية الورقة المسودة للحفاظ على قدرة ذاكرتهم العاملة. نجاح جميع الطلاب في تذكر تفاصيل النقاط والحركات يشير إلى أن عملية المراقبة الذاتية للذاكرة قصيرة المدى كانت أكثر فعالية مقارنة بالاجتماع الأول.

في مرحلة الإنتاج، وصلت سلاسة الحركة والإيقاع في الكتابة إلى المستوى الأمثل حيث أصبح جميع الطلاب قادرين على مواكبة سرعة صوت المعلم بخطوط مرنة. ومع ذلك، لم تتناسب هذه السلاسة الجسدية بالكامل مع الدقة اللغوية، كما يتضح من وجود أخطاء في تركيب التهجئة (حروف وعناصر 'الأسنان' المفقودة) لدى موضوعي SEAوDAP . الحالة التي لا تزال فيها أوراق العمل مليئة بالشخبطة ومواد التصحيح لدى جميع الطلاب تؤكد أن عملية التحويل من الصوت إلى الكتابة لم تصل بعد إلى مرحلة الأتمتة الكاملة. وهذا يشير إلى وجود اختلاف في وجهات النظر يظل ثابتًا، حيث يرى المعلم سلاسة الكتابة بشكل عام، بينما تثبت البيانات الميدانية والنتائج الكتابية أن العبء المعرفي في التأكد من دقة التهجئة لا يزال يمثل تحديًا حقيقيًا لطلاب الصف العاشر ٣.

٢. مستوى قدرة مهارة الكتابة لدى الطلاب الصاف العاشر بمدرسة والي سونجو الثانوية الإسلامية

أ. الصف العاشر ١

١) وصف قدرة كتابة طلاب الصف العاشر ١ (اللقاء الأول)

أ) جودة النسخ

استنادًا إلى نتائج الملاحظة في اللقاء الأول، تُظهر جودة النسخ أو القدرة الميكانيكية للطلاب في نقل الأصوات إلى شكل كتابي نمطًا مثيرًا للاهتمام. الغالبية العظمى من المشاركين في البحث لديهم بالفعل وعي بالاتجاه الصحيح للكتابة من خلال بدء الكتابة من اليمين إلى اليسار. ومن الملاحظ بشكل فريد أن المشارك MGN هو الوحيد الذي لوحظ أنه لا يزال يكتب باستمرار من اليسار إلى اليمين، مما يشير إلى التأثير القوي لعادات الكتابة بنظام الأبجدية اللاتينية على حركته الدقيقة.

فيما يتعلق بالقدرة على تغيير شكل الحروف وفقًا لموقعها، تم العثور على العديد من العقبات الإدراكية. فشل MGN في ربط حرف الفاء (ف) في منتصف الكلمة (وَقْتُ الْفَرَاغِ)، فكتبه كما في بداية الكلمة. وُجدت ظاهرة فريدة لدى الشخص AM الذي لم يغير تقريبًا أي حروف في جميع المفردات وفقًا لموقعها، وكذلك ESالذي كتب حرف العين (ع) في كلمة (تَمَتَّعَ) كشكل بداية الجملة. كما ظهرت الأخطاء البصرية لدىAMN الذي أضاف "أسنان" بشكل خاطئ على حرف الطاء (ط) في كلمة (لَاعِبٌ وَطَنِيٌّ)، وكذلك RE الذي عرّف شكل حرف الهاء (ه) على أنه

ميم (م) في كلمة (هِوَايَةٌ) وED الذي كتب حرف الواو (و) كما لو كان دال (د).

فيما يتعلق بالقدرة على وصل الحروف، أظهر المواضيع ED ، ESوAZ جهلًا بالبنية الأصلية للكلمات المعقدة مثل (وَقْتُ الْفَرَاغِ)، (صُعُوْدُ الْجَبَلِ)، و(تَمَتَّعَ)، مما أدى إلى أخطاء في تحديد الحروف التي يمكن ومن لا يمكن وصلها. كما لوحظت مشكلة تقاطع الكلمات عند الموضوع AZ في كلمة (تَمَتَّعَ)، AM في كلمة (لَاعِبٌ وَطَنِيٌّ)، وES في كلمة (مَوْهِبَةٌ). بشكل جماعي، لا تزال القدرة على تنظيم المسافات ضعيفة جدًا لدى المواضيع MGN،AZ، AM، SNR، وED، وهو ما يتضح من خلال حالة أوراق العمل المليئة بالشطب وآثار المواد الممحاة لدى غالبية الطلاب، حتى أن الموضوع MSR اضطر إلى استبدال الورقة بأخرى جديدة بسبب كثرة أخطاء الإنتاج.

ب) دقة الإملاء والرموز الخاصة

في جانب دقة التهجئة، تم العثور على عوائق كبيرة في دقة وضع النقاط. كتب المشارك RE حرف التاء (ت) في كلمة (اِشْتَرَكَ) بدون 'سن' الحرف، بحيث بدت النقطة قائمة بمفردها. في حين فشل المشاركان ES و AZ في وضع النقطة بشكل دقيق في كلمة (تَمَتَّعَ) لأنهما لم يغيرا شكل الحرف وفقًا لقواعد الكتابة المتصلة. تم العثور على خطأ جسيم في بنية الكلمة لدى AZ الذي قطع كتابة كلمة (تَمَتَّعَ) بحيث لم تكتمل.

العقبات في التمييز بين أصوات الحروف المتشابهة أصبحت أكثر النتائج سيطرة. واجهت الموضوعات AZ، AM، ED

MSR وMGN، DN، SNR، صعوبة جماعية في التمييز بين صوتي الصاد (ص) والسين (س) في كلمة (صُعُوْدُ الْجَبَلِ)، حيث استبدلها معظمهم بالسين (س) أو الشين (ش). كما ظهرت مشاكل فونوولوجية في التمييز بين حرف الهاء (هـ) الذي غالباً ما يختلط بحرف الحاء (ح) أو الخاء (خ)، كما حدث مع الموضوع ES،RE، AM، DN، MGN وMSR عند كتابة كلمتي (هِوَايَةٌ) و(مَوْهِبَةٌ). وعلاوة على ذلك، أظهر الموضوعان ES وAM ارتباكاً صوتياً معقداً، مثل استبدال حرف العين (ع) بالألف (ا) أو الهمزة (أ)، وكذلك الحرف الغين (غ) الذي استبدل بالدال (د) أو الحاء (ح). وعلى النقيض من ذلك، أصبح الموضوع AMN الطالب الوحيد الذي أظهر قدرة إدراكية مستقرة في التمييز بين جميع أصوات الحروف.

في استخدام التاء المربوطة والتاء المفتوحة، فقط AMN، RE وED قادرون على تمييزها بدقة. أما الباقون فيواجهون خلطًا واسعًا عند تحديد نهاية الكلمة. في جانب الطول والقصر أو المد، يحدث ظاهرة فريدة حيث يقوم الموضوع AM بتعويض معرفي مبالغ فيه بإضافة حرف الألف (ا) والواو (و) والياء (ي) على كل حرف في جميع المفردات. كما يقومDN، ES، AZ، AM بالخطأ بإضافة الألف (ا) في نهاية الكلمة مثل كلمة (مَارَسَ)، وكذلك ED في كلمة (تَمَتَّعَ). وعلى العكس من ذلك، هناك الكثير من الطلاب الذين يحذفون الألف التي يجب أن تكون موجودة، مثل كلمة (سَافَرَ) التي كتبها ES، RE، DN و SNRقصيرة.

فيما يتعلق باستخدام الرموز الخاصة، تجاهل المشاركون ES ،MGN وAM باستمرار علامة التشديد (ـّ). أما المشارك EDفقد أبدى محاولة لوضع التشديد (ـّ) لكنه وضعه في موضع غير صحيح، مثل على حرف الدال (د) في كلمة (مُدَرِّبٌ) وعلى حرف العين (ع) في كلمة (صُعُوْدُ الْجَبَلِ). على الرغم من وجود العديد من الأخطاء في جانب الإملاء، أظهر جميع الطلاب نجاحاً كاملاً في وضع الحركات بشكل كامل وصحيح وفقاً للأصوات التي استقبلوها.

٢) وصف قدرة كتابة طلاب الصف العاشر ١ (اللقاء الثاني)

١) جودة النسخ

في اللقاء الثاني، أظهر الجانب الميكانيكي أو جودة نسخ الطلاب ديناميكيات مختلفة مقارنة باللقاء الأول. حدثت زيادة في عدد الطلاب الذين ارتكبوا أخطاء في توجيه اتجاه الكتابة، حيث لم يعد فقطMGN ، بل وأيضًا ED يُلاحظ أنه يكتب من اليسار إلى اليمين (النظام اللاتيني). هذا يشير إلى أن الثبات الحركي لدى الطلاب لا يزال غير مستقر عند مواجهة مفردات أكثر تعقيدًا.

فيما يتعلق بالقدرة على تغيير شكل الحروف حسب موضعها، لا تزال العوائق المعرفية موجودة عند كتابة حرف العين (ع) في منتصف الكلمة. كتب المشاركون ES و AZو MGNفي مفردة (مَلْعَبٌ) حرف العين (ع) بشكل بداية الكلمة، وليس بالشكل الوسيط الذي كان ينبغي أن يكون مغلقًا/مترابطًا تمامًا. لا تزال مشكلة القدرة على ربط الحروف تشكل عقبة لمعظم الطلاب،

باستثناء .AM ومع ذلك، فإن الاستثناء في حالة AM صاحبه اكتشاف متطرف حيث أن جميع كتاباته لم تكن مقروءة بصريًا، مما يشير إلى فشل كامل في الأتمتة الحركية الدقيقة.

تم اكتشاف تقطع الكلمات عند المشارك AZ عند كتابة العبارة (كُرَةُ الرِّيْشَةِ) وعند المشارك SNR في العبارة (عَلَاقَةٌ اِجْتِمَاعِيَّةٌ)، مما يشير إلى صعوبة في معالجة وحدات الكلمات الطويلة في الذاكرة العاملة لديهم. فيما يتعلق بقدرة تنظيم المسافة، أظهر غالبية الطلاب تقدمًا من خلال توفير مسافات متناسبة بين الكلمات، باستثناء المشارك AM. ومع ذلك، لا يزال مستوى التردد في الكتابة مرتفعًا، ويتضح ذلك من خلال كثرة آثار المحو واستخدام الوايت آوت في أوراق عمل AZ و ESو REو SNR وED.

٢) دقة الإملاء والرموز الخاصة

في جانب دقة الإملاء في اللقاء الثاني، وُجد استقرار إيجابي في جانب الدقة الأساسية. جميع المشاركين في البحث تمكنوا من وضع نقط الحروف بدقة دون أي أخطاء، وأظهروا أيضًا دقة بصرية جيدة في كتابة عدد "أسنان" الحروف وفقًا لقواعد الإملاء لكل حرف.

ومع ذلك، ظهرت عقبات جدية في جانب اكتمال الحروف والتمييز بين الأصوات المتشابهة. عانى الموضوع ES من حذف الحروف (الإغفال) في الحرف ض في كلمة (مِضْرَبٌ)، بينما في كلمة (رَغْبَةٌ)، فقد كل من الموضوعين ES و AMأيضًا بعض مكونات الحروف المكونة لها. وكان التشتت الصوتي واضحًا

بشكل كبير في المفردة (مِضْرَبٌ) حيث استبدل كل من ES و AM الضاد (ض) بالدال (د). وظاهرة مشابهة حدثت في (كُرَةُ الرِّيْشَةِ) حيث استبدل كل من ED و SNR وMSR وESالكاف (ك) بالقاف (ق)، وكذلك DN الذي استبدل الشين (ش) بالسين (س). وحدثت أكثر حالات الالتباس المعرفي تعقيدًا في العبارة (عَلَاقَةٌ اِجْتِمَاعِيَّةٌ)، حيث تم تبادل موقع العين (ع) والألف (ا) من قبل الموضوعين AZ وMSR، مما يشير إلى عدم قدرة ذاكرة العمل على رسم خرائط للأصوات المتحركة والساكنة في الكلمة الطويلة.

تزداد صعوبة التمييز بين التاء المربوطة والتاء المفتوحة، خاصة لدى المواضيع DN و AZ وES وMGN و .MSRوقد ظهرت نتائج فريدة جدًا لدى الموضوع MGN الذي قام بالتحويل الصوتي الحرفي (الكتابة بناءً على الصوت اللاتيني المسموع) باستمرار في اللقاء الأول والثاني، مع تغيير نهاية الكلمة إلى تهجئة مثل (رَغْبَتون) و(مَوْهِبَتون). وهذا يشير إلى أن MGN لم يستخدم ذاكرة بصرية إملائية، بل قام ببناء الكلمة بناءً على هوية الصوت "تون" الذي يعرفه حرفيًا.

في جانب الطول والقصر أو المد، كانت الأخطاء متنوعة بين الحذف والإضافة غير الضرورية (تصحيح مفرط). حذف الموضوعون MGN و DN و ES الألف في (مُسَابَقَةٌ)، بينما في (مَلُوْلٌ)، حذف MSR و ES الواو (و). على العكس من ذلك، أظهر الموضوع RE ظاهرة تداخل المعرفة في كلمة (عَلَاقَةٌ) التي تم تغييرها إلى (على قة)، حيث افترض الموضوع أن الكلمة عبارة عن

سلسلة من حروف الجر (على). فيما يتعلق بالرموز الخاصة، لا يزال الموضوعون ES و ED و MSR و AZ في مرحلة افتراضية، حيث لم يتمكنوا بعد من اكتشاف وجود التشديد (ّ) في المفردات.

على الرغم من أن جانب الحركات قد تم إجمالاً إتقانه من قِبل غالبية الطلاب، إلا أن الموضوع AM قد أصبح استثناءً تاماً. في هذا الاجتماع الثاني، لم يتم تحقيق أي من مؤشرات القدرة على الكتابة لدى الموضوع AM. الفشل النظامي لدىAM ، الذي يشمل كتابة غير مقروءة وصولاً إلى أخطاء تهجئة كاملة، يؤكد وجود عوائق معرفية شديدة في معالجة المعلومات اللغوية العربية تحت ضغط الوقت أو تعقيد المادة.

لتقديم صورة أكثر شمولاً ومنهجية حول مستوى مهارات الكتابة التي لوحظت في الاجتماع الأول والثاني، فيما يلي ملخص نتائج الملاحظة في شكل جدول(ملاحظة: ✓ = تم التحقيق، ✗ = يوجد خطأ/عقبة، Z= فشل كلي/غير قابل للقراءة)، كما يلي:

جدول ٤. ٥ – عرض بيانات مستوى مهارات الكتابة لطلاب الصف العاشر

المؤشرات	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠	١٣	١٤	١٥	١٦
AMN	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓
ED	✗	✗	✗	✓	✓	✓	✗	✓	✗	✗	✗	✗	✓	✗
AZ	✓	✗	✗	✗	✓	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✓	✗
DN	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✗	✗	✓	✓	✓	✓	✓
AM	✓	✗	✗	✓	✓	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	Z
MGN	✗	✗	✗	✓	✓	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✓	✗
MSR	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✗	✗	✗	✓	✓	✗	✓	✗
RE	✓	✗	✓	✓	✓	✗	✗	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✗
SNR	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✗	✓	✗	✗	✗	✓	✓	✗
ES	✓	✗	✗	✓	✓	✗	✗	✗	✗	✗	✓	✗	✓	✗

استنادًا إلى نتائج كتابات الطلاب ومدعومة بنتائج المقابلات، يمكن تصنيف مستوى قدرة الكتابة لدى طلاب الصف العاشر ١ على النحو التالي:

١) المستوى المتقدم (الموضوع:AMN) الطلاب في هذه المجموعة أصبحوا بارعين جدًا في كتابة اللغة العربية ونادرًا ما يرتكبون أخطاء إملائية. وهذا أمر طبيعي جدًا لأن AMNقد اعترف في المقابلة بأنه يحب اللغة العربية وما زال حريصًا على قراءة الكتب العربية. وبسبب القراءة المستمرة، أصبح دماغه "حافظًا" لأشكال الحروف دون الحاجة للتفكير طويلًا أثناء الإملاء.

٢) المستوى المتوسط (الموضوعاتDN ، RE، SNR، MSR) الطلاب في هذه المجموعة قد أصبحوا قادرين بالفعل على الكتابة بالاتجاه الصحيح (من اليمين) ويمكنهم ربط الحروف، لكنهم أحيانًا ما زالوا يختلط عليهم صوت الحروف المتشابهة. في المقابلات، تبيّن أنهم قلما يقرؤون النصوص العربية خارج ساعات الدراسة، لذا فإن ذاكراتهم حول الشكل الصحيح للتهجئة تكون أحيانًا مترددة.

٣) المستوى الأساسي (الموضوعات AZ, MGN, ED, ES, AM) هذه المجموعة هي الأكثر صعوبة، سواء من حيث طريقة ربط الحروف أو تهجئة الكلمات. عند إجراء المقابلة معهم، أشار معظمهم إلى أنهم لا يحبون اللغة العربية لأنها تعتبر صعبة. هذا الشعور بعدم الإعجاب جعلهم كسالى

في التعلم أو قراءة كتب اللغة العربية، مما جعلهم يجدون صعوبة عند مطالبتهم بكتابة المفردات التي يمليها المعلم.

ب. الصف العاشر ٣

١) وصف قدرة كتابة طلاب الصف العاشر ٣ (اللقاء الأول)

أ) جودة النسخ

استنادًا إلى نتائج الملاحظة في اللقاء الأول في الصف3 X ، أظهرت جودة النسخ أو الجوانب الميكانيكية لكتابة الطلاب وجود عقبات متساوية إلى حد كبير فيما يتعلق باتجاه الكتابة. وتم العثور على ظاهرة سيطرة الحركة اللاتينية بشكل قوي جدًا، حيث يقوم الأفراد ANF و SEAو DAPو CACو DTSبالكتابة باستمرار من اليسار إلى اليمين. على العكس من ذلك، فإن الأفراد NRA و GZAو SAQو NSAو ANIلديهم وعي باتجاه الكتابة الصحيح من خلال البدء في الكتابة من جهة اليمين.

فيما يتعلق بقدرة تغيير شكل الحروف وفقاً لموقعها، وُجد وجود فشل بصري-حركي لدى بعض الأشخاص. كتب المشارك ANIفي المفردة (مَوْهِبَةٌ) الحرف باء (ب) على شكل مشابه لشكله الأصلي (مفرد)، وليس على شكل متصل في وسط الكلمة. وحدثت معوقات مشابهة لدى SEA و DAP الذين عانوا من اضطراب في التعرف على الشكل في المفردتين (هِوَايَةٌ) و (مَوْهِبَةٌ)، حيث كتبوا الحرف هاء (هـ) بشكل مشابه لحرف الميم (م). وهذا يشير إلى أن التمثيل الذهني للطلاب لأشكال الحروف الهجائية (بداية، وسط، نهاية) لا يزال غير مستقر.

فيما يتعلق بقدرة وصل الحروف، أظهر جميع الطلاب في الصف العاشر ٣ فهماً جيداً حول أي الحروف يجوز وصلها وأيها لا يجوز وصلها. ومع ذلك، لا تزال مشكلة تقطع الكلمات تظهر بشكل خاص لدى الطالب ANI عند كتابة المفردات (مَوْهِبَةٌ)، مما يشير إلى وجود صعوبة في الحفاظ على سلامة بنية الكلمة في ذاكرته العاملة.

بشكل جماعي، أصبح جميع الطلاب قادرين على تنظيم المسافة بين الكلمات بشكل متناسب إلى حد كبير. ومع ذلك، لا يزال مستوى الشك الإدراكي في إنتاج الكتابة مرتفعًا جدًا. يتضح هذا من حالة أوراق عمل أغلب الطلاب المليئة بالمسحات واستخدام مصحح الكتابة. فقط موضوع DTS كان قادرًا على إنتاج كتابة نظيفة بدون آثار مسح، مما يشير إلى مستوى أعلى من الثقة بالنفس والأتمتة الحركية المستقرة مقارنة بزملائه الآخرين.

ب) دقة الإملاء والرموز الخاصة

في جانب دقة الإملاء، أظهر جميع طلاب الصف العاشر ٣ قدرة مستقرة في وضع نقاط الحروف بوضوح. ومع ذلك، لا يزال هناك عدم دقة بصرية في عدد "أسنان" الحروف. كتب الطالب ANIفي المفردات (مَوْهِبَةٌ) حرف الباء (ب) مشابهًا لشكله الأصلي دون إدراج "الأسنان" النسبية في سلسلة الكلمة. حدث خطأ مشابه لدى NRA الذي خفّض عدد "الأسنان" في حرف السين (س) عند كتابة (سَافَرَ).

ظهرت صعوبات في تمييز أصوات الحروف المتشابهة لدى بعض الأشخاص بنمط متنوع. حيث يعاني المشارك SAQ من

صعوبات فونولوجية شديدة، حيث يبدل حرف الهاء (هـ) بحاء (ح) في كلمتي (مَوْهِبَةٌ) و (هِوَايَةٌ)، ويحوّل حرف الطاء (ط) إلى قاف (ق) في (لَاعِبٌ وَطَنِيٌّ). كما حدث اضطراب في صوت الصاد (ص) في (صُعُوْدُ الْجَبَلِ)، حيث يُبدله ANI بشين (ش) بينما يبدله GZA بسين (س). بالإضافة إلى ذلك، يبدل المشارك SEA حرف الطاء (ط) بتاء (ت) وحرف الغين (غ) بخاء (خ) في مفردة (وَقْتُ الْفَرَاغِ). بالنسبة لاستخدام التاء المربوطة، فإن المشارك SAQ فقط يظهر بشكل ثابت الخطأ في مفردتي (مَوْهِبَةٌ) و (هِوَايَةٌ).

في جانب الطول والقصر أو المد، تم العثور على ظواهر متنوعة من التعميم الزائد وحذف الحروف (الحذف). أضاف المشاركان CAC و ANF حرف الياء (ي) بعد الألف في كلمة (اِشْتَرَكَ)، بينما أضاف المشاركان SEA و SAQ الألف (ا) بشكل خاطئ في نهاية الكلمة (تَمَتَّعَ). تم ارتكاب خطأ حذف حرف الواو (و) في كلمة (صُعُوْدُ الْجَبَلِ) بشكل جماعي من قبل ANI و DAP و SEA، بينما قام SAQ بتغيير موضع الواو إلى ألف (ا). على العكس، قام NRA بإضافة ألف (ا) إضافية في موقع غير مطلوب على الرغم من أن البنية الأساسية صحيحة بالفعل.

فيما يتعلق باستخدام رمز الشدة الخاص، تجاهل المشاركان SAQ و NSA استخدامه في كلمة (لَاعِبٌ وَطَنِيٌّ). بينما أظهر المشارك ANI محاولة لوضع الشدة لكنه وضعها في موضع غير صحيح، وهو على حرف الطاء (ط). على الرغم من وجود العديد من الديناميكيات في الجانب الإملائي، إلا أن جميع

الطلاب في الصف X 3 تمكنوا من الحفاظ على الدقة في إعطاء الحركات بشكل كامل وصحيح وفقًا للصوت الذي سُمع.

٢) وصف قدرة كتابة طلاب الصف العاشر ٣ (اللقاء الثاني)

أ) جودة النسخ

في الاجتماع الثاني في الصفX 3 ، أظهر الجانب الميكانيكي للكتابة ثباتاً كبيراً في الأخطاء. لا يزال ظاهرة ارتجاع اتجاه الكتابة مسيطرة، حيث يواصل المشاركون CAC و ANF و DAP و SEAو DTS الكتابة من اليسار إلى اليمين (النظام اللاتيني). بالمقابل، يحتفظ المشاركون SAQ و GZA و NSA و ANI و NRAبشكل مستقر بالاتجاه الصحيح للكتابة من اليمين إلى اليسار.

تبدو العقبات في القدرة على تغيير شكل الحروف حسب موقعها وربط الحروف واضحة جدًا في بعض المفردات المعقدة. ارتكب المشارك SAQ خطأً في تقسيم الكلمة (مَلْعَبٌ) بفصل الكتابة إلى (مَلْ عَبٌ). وحدث الشيء نفسه مع DAP و SEA الذين لم يفصلوا الكلمة فقط، بل غيّروا أيضًا التهجئة إلى (مَن عَبٌ). تظهر نتائج فريدة لدى المشاركDTS ، حيث أظهرت كتاباته نمط الحروف المتقطعة باستمرار من اللقاء الأول حتى الثاني. وهذا يشير إلى أن DTS لم يصل بعد إلى مرحلة التلقائية في المهارات الحركية الدقيقة، وبالتالي كان يكتب كل خط بسلوك متردد ومجزأ.

تم العثور أيضًا على خطأ في تحديد شكل الحروف عند ANI عند كتابة كلمة (عَلَاقَةٌ اِجْتِمَاعِيَّةٌ)، حيث كتب حرف القاف

(ق) في شكله الأصلي (مفرد) رغم وجوده في منتصف سلسلة الكلمة. وفي الوقت نفسه، أظهر موضوع DTS في نفس المفردة محاولة لربط حرف العين (ع) وحرف الألف (ا) ولكن بتكوين غير صحيح، بحيث يبدو شكل العين وكأنه في موضع منتصف مغلق.

فيما يتعلق بسلامة بنية الكلمة، حدثت صعوبة لدى موضوعات NRA عند كتابة (مُسَابَقَةٌ) وموضوعات DAP في عبارة (عَلَاقَةٌ اِجْتِمَاعِيَّةٌ)، حيث تم قطع كتابة الكلمة قبل الانتهاء منها. هذا يؤكد وجود قيود في قدرة الذاكرة العاملة على معالجة المعلومات اللغوية الطويلة. ومع ذلك، فقد أظهر جميع الطلاب تقدماً في تنظيم المسافة بين الكلمات بشكل متناسب. ومع ذلك، لا يزال مستوى الغموض المعرفي مرتفعًا لمعظم الطلاب، باستثناء موضوع CAC الذي لوحظ أن ورق عمله نظيف دون أي آثار للكتابة أو استخدام مزيل الحبر.

ب) دقة الإملاء والرموز الخاصة

في جانب دقة الإملاء في اللقاء الثاني، أظهر جميع طلاب الصف العاشر ٣ اتساقًا جيدًا في وضع نقطة الحروف في الموضع الصحيح وكتابة عدد "أسنان" الحروف بالكامل. ومع ذلك، ظهرت عوائق كبيرة في جانب اكتمال الحروف وتمييز الأصوات المتشابهة. تعرض كل من الموضوعين DAP و SEAلحذف حرف (إغفال) للحرف غين (غ) في كلمة (رَغْبَةٌ). بالإضافة إلى ذلك، حدث خطأ صوتي جماعي في كلمة (مَلْعَبٌ) حيث استبدل كل

من DTS و NRAو SEAو DAPحرف اللام (ل) بحرف النون (ن).

تم ملاحظة اضطراب السمع أيضًا عند المبحوثين SAQ و DTSالذين قاموا بتحويل حرف الكاف (ك) إلى القاف (ق) في (كُرَةُ الرِّيْشَةِ)، وكذلك SAQ الذي حول الضاد (ض) إلى التاء (ت) في كلمة (مِضْرَبٌ). وظهرت ملاحظة غير معتادة عند SAQالذي أضاف حرف الباء (ب) فجأة بعد حرف الخاء (خ) في كلمة (خِطَّةٌ)، مما يشير إلى وجود خلل في الإدراك السمعي أثناء عملية الإملاء. فيما يتعلق باستخدام التاء المربوطة، عانى المبحوثان SAQ و DAPمن خلل وظيفي بتحويلها إلى التاء المفتوحة (ت)، خصوصًا في كلمتي (خِطَّةٌ) و(كُرَةُ الرِّيْشَةِ).

في جانب طول وقصر الحركات أو المد، تم العثور على تشويش في الذاكرة الإملائية يُعد معقدًا إلى حد ما. قام المشاركون SAQو ANI و SEA باستبدال حرف الياء (ي) بألف (ا) في كلمة (كُرَةُ الرِّيْشَةِ). كما حدث خطأ جسيم لدى المشاركين ANIو NSA الذين حولوا كلمة (عَلَاقَةٌ) إلى (عَلَى قَةٌ). تُظهر هذه الظاهرة وجود تداخل معرفي، حيث يحاول الطلاب فرض مفردات جديدة في شكل حروف الجر (على) الذي يعرفونه مسبقًا. بالإضافة إلى ذلك، فشل SEA و SAQ في مد الحروف الصوتية في العبارة (عَلَاقَةٌ اِجْتِمَاعِيَّةٌ)، بينما أضاف DAP حرف ألف (ا) غير ضروري في كلمة (مَلُوْلٌ).

فيما يتعلق باستخدام رمز التشديد الخاص، حدثت العديد من أخطاء الوضع الخاطئ. وضع المشاركون SEA و NSAو ANI

و CACو DAPالتشديد بشكل خاطئ على حرف الراء (ر) في كلمة (كُرَةُ). كما قام المشارك SEA بتحريك موقع التشديد إلى حرف الميم (م) في عبارة (عَلَاقَةٌ اِجْتِمَاعِيَّةٌ). ومن الاكتشافات المثيرة الأخرى محاولة كل من DAP و SEAتعويض جهلهم بالكلمة (رَغْبَةٌ) بتحويلها إلى (رَبَّةٌ) مع التشديد، مما يشير إلى استراتيجية تخمين في الكتابة. وعلى الرغم من أن جوانب التشكيل بشكل عام كانت مُتقنة جيدًا، إلا أن المشارك ANI كان الطالب الوحيد الذي ارتكب خطأ بوضع التنوين بالكسرة (ٍ) في نهاية العبارة (كُرَةُ الرِّيْشَةِ).

لتقديم تصور أكثر شمولية ومنهجية حول مستوى مهارات الكتابة التي لوحظت في الاجتماع الأول والثاني، فيما يلي يتم عرض ملخص نتائج الملاحظة في شكل جدول (توضيح: ✓ = تم تحقيقه، ✗ = توجد أخطاء/مواجهة صعوبات، ! = استراتيجية تكهُّنية/أسلوب فريد)، على النحو التالي:

جدول ٤. ٦ – عرض بيانات مستوى مهارات الكتابة لطلاب الصف العاشر ٣

المؤشرات	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠	١٣	١٤	١٥	١٦
ANF	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✗
ANI	✓	✗	✓	✓	✗	✓	✗	✓	✗	✗	✓	✗	✗	✗
CAC	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✗	✓	✓
DAP	✗	✗	✗	✓	✓	✗	✗	✗	✗	✗	✓	✗	✓	✗
DTS	✗	✗	!	✓	✓	✓	✗	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓
GZA	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✗
NSA	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✗	✓	✓	✗	✓	✗
NRA	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✗	✓	✗	✗	✓	✓	✓	✗
SEA	✗	✗	✗	✓	✓	✗	✗	✗	✗	✓	✓	✗	✓	✗
SAQ	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✗

استنادًا إلى نتائج كتابات الطلاب ومدعومة بنتائج المقابلات، يمكن تصنيف مستوى قدرة الكتابة لدى طلاب الصف العاشر ٣ على النحو التالي:

١) المستوى المتقدم (الموضوع: GZA ، NRA، CAC، NSA)
هذه المجموعة لديها رأس مال عاطفي قوي جدًا. صرح كل من GZA و NRAبـ "أحب كثيرًا"، بينما NSA يحب جدًا نشاط الكتابة بالعربية. يتضح هذا من انتظام اتجاه كتابتهم الذي أصبح صحيحًا (من اليمين إلى اليسار) وقدرتهم على الحفاظ على سلامة الكلمة. اهتمامهم باللغة العربية جعل ذاكرتهم البصرية للأحرف أكثر وضوحًا مقارنة بزملائهم.

٢) المستوى المتوسط (الموضوع: DTS وAFN) .هذه المجموعة لها علاقة فريدة باللغة العربية. يحب DTS دراسته لكنه غالبًا ما يجد صعوبة في فهم المعنى (لا يفهم)، مما يفسر سبب أن أسلوب كتابته "مجزأ" (متردد). بينما AFN لا يحب اللغة لكنه يستمتع بحل الأسئلة، وهذا يظهر في كتابته التي يمكن متابعتها من الناحية التقنية لكنها غالبًا ما تفقد التفاصيل في جوانب المد أو التشديد.

٣) المستوى الأساسي (الموضوع: ANI، SEA، SAQ) .هذه المجموعة لديها درجات اهتمام منخفضة ANI .يحب فقط ١٠٪، بينما SEA و SAQ يصرحان بأنهما لا يحبانها كثيرًا. يؤثر هذا الاهتمام المنخفض بشكل مباشر على عدم الدقة الإملائية. غالبًا ما يرتكبون أخطاء فادحة مثل تحويل (عَلَاقَةٌ) إلى (عَلَى قَةٌ) أو تفكيك الكلمة (مَلْ عَبٌ). نظرًا لعدم

الإعجاب، فإنهم يميلون إلى عدم امتلاك "ذخيرة" ذاكرة قوية لشكل الحروف، لذلك عند الكتابة يعتمدون أكثر على التخمين.

ج. المناقشة

تشير نتائج البحث إلى أن العقبة الرئيسية أمام طلاب الصف العاشر في مدرسة ووليسونغو في سوكاجادي في الكتابة باللغة العربية تكمن في انخفاض مستوى الأتمتة في جانب النسخ. وقد وُجدت ظاهرة تراجع اتجاه الكتابة (الكتابة من اليسار إلى اليمين) بشكل متسق عبر الصفوف، بدءًا من الموضوع MGN وED في الصف1 X ، وصولًا إلى ANF، SEA، DAP، CAC،وDTS في الصف3 X . من الناحية النظرية، يعزز هذا الحجة التي قدمها آبوت وبرنجر (١٩٩٣) بأن الترميز الإملائي (القدرة على تخزين واسترجاع تمثيل الحروف بصريًا في الدماغ) يلعب دورًا أكثر أهمية بكثير مقارنة بالمهارات الحركية للأصابع بمفردها في مهارات الكتابة. إن فشل الطلاب في الحفاظ على التوجه الصحيح للكتابة يشير إلى أن ذاكرة الإملاء العربية لديهم لم تكن قوية بما يكفي للتغلب على هيمنة ذاكرة الإملاء اللاتينية التي كانت متأصلة منذ سنوات.

تزداد هذه الحالة سوءًا بسبب الاختلافات الأساسية بين النظامين الإملائيين العربي واللاتيني الذي يثير حملاً معرفيًا عاليًا. كما أكد فردوسية وجنة (٢٠٢٥)، فإن المشكلة اللغوية الرئيسية للمتعلمين في إندونيسيا هي اختلاف اتجاه الكتابة وكذلك تنوع التغيرات في شكل الحروف بناءً على موقعها (بداية، وسط، نهاية).[٩٤] وتؤكد النتائج الميدانية هذا، مثل الموضوع ANI (X 3) الذي كتب حرف الباء (ب) بشكل منفصل في وسط الكلمة، أو الموضوعان AM و ES (X 1)الذين واجهوا تشوشًا بصريًا مشابهًا. هذه الأخطاء الميكانيكية تثبت نظرية

[94] Arroyanah Firdausiyah and Ida Miftakhul Jannah, "Analisis Problematika Peserta Didik Dalam Menulis Kalimat Bahasa Arab," *Al-Lahjah: Jurnal Pendidikan, Bahasa Arab, Dan Kajian Linguistik Arab* 8, no. 1 (2025): 854–61, https://doi.org/https://doi.org/10.32764/lahjah.v8i1.5159.

فردوسية وجنة بأن عدم القدرة على ربط الصوت الفونولوجي بالشكل الإملائي المتزامن يشكل العائق الرئيسي في مهارة الكتابة.

الدمج بين نظرية النظرة البسيطة للكتابة وما تم التوصل إليه في هاتين الصفين يوضح أنه خلال مرحلة النسخ، قبل أن تصبح تلقائية، ستُستهلك قدرة الذاكرة العاملة للطلاب بالكامل فقط لمعالجة الجانب الفني للكتابة. ونتيجة لذلك، فإن الطاقة المعرفية للطلاب تكون "نفدت" قبل أن تتاح لهم فرصة معالجة اللغة على مستوى أعلى مثل الدقة النحوية أو اختيار المفردات. وهذا يفسر سبب أن تطبيق الإملاء يفرض ضغطًا معرفيًا كبيرًا على الطلاب، لأنه بالنسبة لهم، الكتابة بالعربية ليست مجرد طرح أفكار، بل هي عملية إعادة بناء بصري تُستنفد فيها القوى العقلية بشكل كبير.

إن العبء المعرفي العالي في عملية إعادة البناء البصرية يؤدي في النهاية إلى ظهور ظاهرة تجزئة الكتابة بشكل أوسع. الظاهرة التي يتمثل في انقطاع الكلمات (التقسيم) من قبل الموضوعين SAQ ، DAP وSEA (X 3) بالإضافة إلى خطأ حذف النقطة في الجمل الطويلة من قبل ANI أو NRA، تعزز نظرية ماككاتشن (McCutchen) (٢٠٠٠) حول محدودية الذاكرة العاملة (الذاكرة العملية). يوضح نظرية ماككاتشن (McCutchen) أن الكتابة هي نشاط مستنزف للغاية للموارد المعرفية. عندما لا تتم عملية النسخ (كتابة الحروف والتهجئة) تلقائيًا بعد، سيتم استهلاك الموارد المعرفية لدى الطالب بالكامل للتفكير في شكل كل حرف على حدة. ونتيجة لذلك، يحدث ما يُسمّى بالحد من القدرة (*capacity limitation*) بحيث لا يتبقى أي "مساحة" في الدماغ لمعالجة بنية الكلمة بشكل كامل، أو الحفاظ على استمرارية الحروف، أو القيام بالمراقبة للتفاصيل الصغيرة مثل النقطة والتشديد.

أكثر الأمور تناقضًا تم العثور عليها في الميدان، حيث يمتلك الطلاب فعليًا تقاربًا مع النصوص العربية من خلال نشاط حفظ كتاب الإمرط في أوقات الفراغ وخارج ساعات المدرسة عند المشاركة في الأنشطة في المعهد الديني. من الناحية الإدراكية، يشمل هذا النشاط الحفظي في الغالب الذاكرة طويلة المدى التي تتسم بالصوتية اللفظية، لكنه لا يعزز بالضرورة ترميز الحروف بصريًا (القدرة على تمثيل الحروف بصريًا في الذاكرة العاملة). وهذا يفسر لماذا، على الرغم من أن الطلاب "مألوفون" بأصوات تغييرات الكلمات في الشّوروف، إلا أنهم ما زالوا يواجهون اضطرابًا بصريًا عند طلب تحويل هذه الأصوات إلى شكل مكتوب. كما أوضح ماككاتشن (٢٠٠٠)، فإن المعرفة المخزنة في الذاكرة طويلة المدى (مثل حفظ الإمريتي) لا يمكن أن تساعد في عملية الكتابة إذا كان نظام المعالجة في الذاكرة العاملة لا يزال مثقلاً بقيود النسخ الأساسية.

فشل الطلاب في توصيل الحروف أو وضع النقاط في الجمل الطويلة، خاصة في المفردات المعقدة مثل (عَلَاقَةٌ اِجْتِمَاعِيَّةٌ) أو (كُرَةُ الرِّيْشَةِ) يُعد دليلًا واضحًا على أن ذاكرة العمل لدى الطلاب قد تعرضت للإرهاق. بدلاً من معالجة كلمة واحدة كوحدة معنى واحدة، يقوم دماغ الطالب بتقسيمها إلى أجزاء صوتية صغيرة وغير مكتملة. عدم قدرة الطلاب على البقاء "يقظين" مع زيادة طول الجملة يشير إلى أنه كلما زاد الحمل اللغوي المقدم، كلما كانت قدرتهم على المراقبة أكثر هشاشة. وبالتالي، فإن عادة حفظ الكتب الصفراء شفويًا لا تكفي لضمان إتقان الكتابة إذا لم تُصاحب بتمارين نسخ تربط بين التمثيل الصوتي والتمثيل البصري للحروف بشكل متزامن.

يظهر الانخراط المعرفي في الكتابة أيضًا من خلال كيفية قيام الطلاب بالتعويض عند مواجهة مفردات صعبة. تُظهر النتائج على المشاركين RE، ANI و NSA الذين غيّروا الكلمة (عَلَاقَةٌ) إلى (عَلَى قَةٌ) وجود استراتيجية الاستعارة

اللفظية. عندما يكتشف دماغ الطلاب أن عبء المعلومات في الذاكرة العاملة ثقيل جدًا، فإنه يبحث تلقائيًا عن "اختصار" من خلال استدعاء المفردات المرسخة بالفعل في ذاكرة المدى الطويل لديهم (أي حرف الجر على). هذه الظاهرة تثبت أن الكتابة بالنسبة للطلاب ليست مجرد نسخ للأصوات، بل هي جهد فعال للدماغ لإضفاء المعنى، على الرغم من أنهم غالبًا ما يقعون في تدخل الكلمات الخاطئة.

ومع ذلك، غالبًا ما يتوقف هذا التورط المعرفي عند مرحلة الإنتاج ويفشل في الوصول إلى مرحلة المراقبة أو التصحيح الذاتي. على الرغم من أن المعلم قد خصص وقتًا للتصحيح، إلا أن العديد من الطلاب لا يزالون لا يدركون أخطاء النقاط أو وصلات الحروف لديهم. وهذا يؤكد حدود سعة الذاكرة العاملة كما وصفها مككاتشون (McCutchen) (٢٠٠٠)، فقد استُنفدت الموارد المعرفية للطلاب لمعالجة شكل الحروف (النسخ)، بحيث لم يتبق أي طاقة لأداء الوظائف التنفيذية وهي إعادة فحص (تصحيح) الكتابة. ونتيجة لذلك، فإن عادة الحفظ الشفهي (مثل خفظ كتاب الإمرط) لا تستطيع مساعدتهم أثناء عملية التحرير لأنهم لا يملكون "معيارًا بصريًا إملائيًا" قويًا في ذاكرتهم للمقارنة مع النص الذي صنعوه للتو.

رؤية ظاهرة الحمل المعرفي الزائد التي يعاني منها الطلاب، يجب توجيه الاهتمام إلى كيفية تشكيل مهارات النسخ هذه في بيئة المدرسة. سلسلة الأخطاء التي وُجدت لدى طلاب الصف العاشر في مدرسة والي سونجو الثانوية الإسلامية ، بدءًا من عدم الدقة في وضع النقاط وصولاً إلى تجاهل الرموز الخاصة مثل التشديد، تشير في النهاية إلى الحاجة إلى تدخل تعليمي أكثر جوهرية. وتشير النتائج الميدانية إلى أنه حتى الآن، يميل تعليم الكتابة العربية إلى أن يكون ثانويًا، حيث يُطلب من الطلاب في الغالب نسخ النصوص من السبورة دون وجود

تعليم منهجي لآلية الكتابة. عدم اتساق الطلاب في إنتاج الرموز الإملائية بشكل مستقل يدعم نتائج التحليل التلوي لسانتانجيلو (Santangelo) وغراهام (Graham) (٢٠١٥) التي تؤكد أن تعليم الكتابة اليدوية الذي يُدرس بشكل صريح ومنهجي ثبت أنه يزيد بشكل ملحوظ من جودة وطول وسلاسة كتابة الطلاب.

في سياق الذكاء المعرفي، فإن نشاط النسخ من السبورة يدرّب فقط القدرة على النسخ الحركي البصري على مستوى منخفض، ولكنه يفشل في بناء ترميز إملائي قوي في الذاكرة العاملة. ونتيجة لذلك، عندما يُواجه الطلاب بأسلوب ديكتوجلوس (*Dictogloss*) أو إملاء الذي يتطلب التحويل الفوري من الصوت إلى شكل الحروف، تتوقف قدراتهم المعرفية بسبب عدم وجود أوتوماتيكية تكونت من الممارسة السابقة. وهذا يفسر سبب استمرار صعوبة الكتابة لدى الطلاب على الرغم من اعتادتهم على التفاعل مع النصوص العربية من خلال الحفظ. إن انخفاض دقة الكتابة العربية في موقع البحث يرجع إلى نقص التمرين المكثف والصريح على النسخ في المراحل المبكرة من التعلم، مما يجعل عملية الكتابة لا تزال تعتبر عبئًا ذهنيًا ثقيلاً بدلاً من كونها مهارة تلقائية.

مشكلة الدماغ الذي يتعب بسرعة (الإرهاق) وصعوبة الطلاب في مراقبة كتاباتهم بأنفسهم لا تظهر فجأة. هذا مرتبط بشكل كبير بطريقة تعلمهم في الفصول اليومية. في مدرسة والي سونجو الثانوية الإسلامية ، لا تزال أنشطة الكتابة بالعربية غالبًا ما تُعتبر أنشطة ثانوية، حيث يُطلب من الطلاب فقط نسخ النص من السبورة دون تعلم أساسيات الكتابة الصحيحة. ومع ذلك، وفقًا لأبحاث سانتانجيلو وغراهام (٢٠١٥)، يمكن تحقيق القدرة على الكتابة بشكل جيد وسلس فقط إذا قام المعلم بتعليم تقنيات الكتابة بشكل مباشر ومنتظم، وليس مجرد النسخ.

إذا نظرنا من ناحية طريقة عمل الدماغ، فإن النشاط المتمثل في النسخ من السبورة في الواقع مجرد تدريب للعين واليد فقط، لكنه لا يدرب الدماغ على تذكر شكل الحروف بقوة. ونتيجة لذلك، عندما يطلب المعلم من الطلاب التعلم الإملائي، فإنهم يشعرون بالارتباك مباشرة لأنهم غير معتادين على تحويل الصوت إلى حرف بسرعة. وكتابة اللغة العربية بالنسبة لهم تصبح في النهاية مهمة ذهنية شاقة للغاية، وليست بعد ذلك مهارة تلقائية وسلسة.

هذه الحالة هي التي أدت في النهاية إلى أن تصبح نتائج كتابات الطلاب مختلفة ومتفاوتة. هناك طلاب لا يزالون قادرين على الصمود، لكن هناك أيضًا العديد الذين ارتكبوا العديد من الأخطاء لأن طاقاتهم الذهنية قد استُهلكت في التفكير في شكل الحروف. لذلك، فإن العقبات المعرفية وطريقة التعلم غير المثلى هذه في النهاية تشكّل ملف قدرات الطلاب المتنوع في الميدان.

انطلاقًا من تعقيد العملية المعرفية والعقبات التعليمية التي تم مناقشتها سابقًا، ستصور هذه الجزء تجليات أو نتائج حقيقية لتلك الظروف. مستوى قدرة الطلاب على الكتابة في مدرسة والي سونجو الثانوية الإسلامية ليس متساويًا ويمكن تصنيفه إلى ثلاث فئات رئيسية وهي: المستوى المتقدم، والمتوسط، والأساسي. ويستند هذا التصنيف إلى تراكم درجات اختبار الكتابة ومدى دقتهم في تطبيق قواعد الإملاء العربية.

الطلاب الذين يندرجون ضمن فئة المستوى المتقدم، مثل AMN في الصف العاشر ١ وكذلك GZA ، NRA، CACو NSA في الصف العاشر ٣، هم دليل واضح على نجاح مكون النسخ في إطار نظرية النظرة البسيطة للكتابة. من الناحية التقنية، لم يعد لديهم عوائق ميكانيكية تُظهر من خلال اتجاه الكتابة المتسق من اليمين إلى اليسار وتغيير شكل الحروف يتم بسلاسة كبيرة. هذا النجاح يدل على أنهم وصلوا إلى مرحلة التلقائية في التهجئة والكتابة اليدوية. كما

أوضح برنجر، عندما يتم استيعاب هذا الجانب الميكانيكي، لا يعود الطلاب مثقلين بالقيود التقنية للكتابة، وبالتالي يمكن تحقيق الهدف الأول للإملاء الإختبار في مزامنة الأصوات المستمعة مع رموز الحروف بشكل كامل لدى هذه المجموعة.

تقدم قدرة الأتمتة هذه تأثيرًا معرفيًا كبيرًا، حيث لا يعاني الذاكرة العاملة للطلاب من التحميل الزائد عندما يمنح المعلم وقتًا للتصحيح. وفقًا لحجة ماككتشن، نظرًا لأن عملية النسخ لديهم أصبحت فعالة، فإن سعتهم المعرفية المتبقية لا تزال واسعة للقيام بالعمليات العليا، وهي الوظائف التنفيذية المتمثلة في التحليل والتصحيح. يظهر هذا من خلال دفاتر عملهم النظيفة وقدرتهم على اكتشاف الأخطاء الصغيرة بشكل مستقل. إنهم قادرون على رسم خريطة للأصوات الصوتية والصوامت في المفردات المعقدة بذكاء، مما يثبت أن ذاكرتهم السمعية تتطور بالتوازي مع قوة التشفير الإملائي (التخزين البصري للحروف) في ذاكرة المدى الطويل لديهم.

هيمنة هذا النجاح أيضًا مدفوعة برأسمال عاطفي يتمثل في اهتمام كبير جدًا وقيمهم فوق المتوسط في مواد القرآن والحديث والفقه والعقيدة والأخلاق، وكذلك نتائج الاختبارات الفصلية الجيدة والتعلم في المدرسة الدينية، مما يمكن أن يسرع من عملية محو الأمية التدريجي كما هو هدف الرؤية البسيطة للكتابة الاهتمام الكبير يجعلهم يتدربون بشكل مستقل بشكل أكثر تكرارًا، والذي وفقًا لتحليل تلوي أجراه سانتانجيلو وغراهام، يزيد بشكل ملحوظ من جودة وسلاسة الكتابة. هذا النقاش يتوافق أيضًا مع ما كتبه سيتياوان وزملاؤه (٢٠٢١)، حيث أشارت الدراسة إلى أن العوامل الداخلية للطلاب يمكن أن تؤثر على جودة التعلم، خاصة في مهارات الكتابة.[٩٥] وبالتالي، فإن هذه المجموعة المتقدمة تثبت

[95] Andri Eka Setiyawan, Akla Akla, and Walfajri Walfajri, "Pembelajaran Bahasa Arab Di Madrasah Aliyah," *El-Jaudah: Jurnal Pendidikan Bahasa Dan Sastra Arab* 2, no. 1 (2021): 1–18,

افتراض الباحثين بأنه عندما يتم التغلب على العقبات الإدراكية في المرحلة الأساسية (النسخ)، يصبح الطلاب قادرين على تجاوز مجرد 'رسم الحروف' ويبدؤون في الدخول إلى مرحلة معالجة اللغة الأكثر معنى. بالنسبة لهم، لم يعد الكتابة بالعربية عبئًا ذهنيًا مستنفدًا للطاقة، بل أصبحت مهارة تلقائية تتيح لهم التركيز على الدقة وفهم النص بشكل كامل.

ثم الطلاب الذين يتواجدون في المجموعة ذات المستوى المتوسط، مثل DN ،RE ،SNR وMSR في الصف X 1 وكذلك DTS و AFNفي الصف X 3، يظهرون ملفًا لقدراتهم في مرحلة الانتقال وفقًا لإطار العمل "الرؤية البسيطة للكتابة". من الناحية الميكانيكية، لقد تجاوزوا عقبات توجيه الكتابة وفهم قواعد توصيل الحروف الأساسية، ولكنهم لم يصلوا بعد إلى مرحلة الأتمتة الكاملة. وهذا يؤدي إلى أن هدف الإملاء الإختبار لتعزيز العلاقة بين الصوت والرمز الجديد تحقق على مستوى الكلمات البسيطة. وعندما يواجهون بنية الكلمة الأطول أو الأكثر تعقيدًا، تبدأ هذه العلاقة في التزعزع، مما يشير إلى أن النسخ لديهم لا يزال يتطلب جهدًا معرفيًا كبيرًا بحيث لم يتمكنوا بعد من تحريره من الرقابة العقلية الواعية.

ظاهرة "التردد" أو الكتابة المتقطعة، مثل تلك الموجودة عند موضوعة DTS، تُعد دليلاً ملموساً على وجود عبء معرفي لم يكتمل بعد في الذاكرة العاملة. وكما أكد مكيتشن، نظرًا لأن عملية التهجئة والكتابة اليدوية لم تصبح تلقائية بالكامل، فإن معظم القدرة المعرفية للطلاب في هذه المرحلة لا تزال "محجوزة" للتفكير في تقنيات الكتابة. ونتيجة لذلك، تصبح وظيفة التنفيذ للقيام بالتحليل والتصحيح غير مثالية. غالبًا ما يفقدون الدقة في التفاصيل الصغيرة مثل التشديد أو اختلاف المد لأن طاقة دماغهم قد استُهلكت بالفعل للتأكد من صحة

---

https://scholar.archive.org/work/ut6jpw66braexkiie7b27u6pcm/access/wayback/https://jurnal.stain-madina.ac.id/index.php/ej/article/download/356/316.

الاتصال بين الحروف. في هذا السياق، نجحت الإملاء الاختباري في تقييم أن الذاكرة السمعية لديهم قد تطورت، لكن الإدراك البصري الإملائي لديهم لم يكن مستقراً بما يكفي لإنتاج كتابة دقيقة تحت ضغط الوقت.

ضعف "الذاكرة الإملائية" في هذه المجموعة المتوسطة مرتبط ارتباطًا وثيقًا بانعدام كثافة التفاعل المستقل مع النصوص العربية، على الرغم من أن الأفراد في هذه المجموعة لديهم درجات أعلى من المتوسط في مواد القرآن والحديث والفقه والعقيدة والأخلاق، وكذلك درجات الاختبارات النصفية والتعليم في المدارس الدينية، مما يجعلهم من المفترض أن يكونوا معتادين على الحروف الهجائية من حيث كيفية ربط الحروف، ومعرفة أيها يُفصل وأيها لا يُفصل، وتغيير الحروف في البداية والوسط والنهاية. وفقًا لنتائج المقابلات، على الرغم من أن لديهم اهتمامًا كافيًا) مثل طلبة DTS الذين يحبون الدروس رغم عدم فهمهم للمعنى(، فإن نقص التدريب المنهجي على النسخ يجعلهم لا يمتلكون معيارًا بصريًا قويًا في الذاكرة طويلة الأمد. وهذا يتماشى مع نتائج سانتانجيلو وغراهام التي تشير إلى أنه بدون تدريب مكثف على الكتابة اليدوية، من الصعب تحسين جودة وسلاسة الكتابة بشكل كبير. يتوافق هذا النقاش مع كتابات سوبربادي وآخرين (٢٠٢٠)، حيث أشاروا إلى أن العوامل التي تدعم عملية تعلم اللغة العربية تشمل قدرة الطلاب، وقدرة المعلم (الموارد البشرية) على التدريس، وتحضير الطلاب لاستقبال المادة، والوسائل والبنية التحتية الداعمة، ووجود البيئة وغير ذلك.[٩٦] ونتيجة لذلك، عندما يمنح المعلمون وقتًا للتصحيح، غالبًا ما تقع هذه المجموعة في شكوك معرفية عند تعرفهم على الصوتيات، بينما يحتاج دماغهم إلى وقت أطول لاستدعاء الشكل البصري للحروف، مما يؤدي في النهاية إلى حدوث أخطاء ميكانيكية عشوائية.

[96] Agus Supriadi, Akla Akla, and J Sutarjo, "Problematika Pengajaran Bahasa Arab Di Madrasah Aliyah," *An Nabighoh* 22, no. 02 (2020): 211–30, https://doi.org/https://doi.org/10.32332/an-nabighoh.v22i02.2314.

أخيرًا، الطلاب الذين ينتمون إلى مجموعة المستوى الأساسي، مثل AZ ، MGN، ED، ES، AM، ANI، SEAو SAQ، يواجهون صعوبات معرفية وميكانيكية شديدة حسب إطار العمل الخاص بالرؤية البسيطة للكتابة. مشكلتهم جوهرية جدًا، حيث أن مكون النسخ لم يتكون على الإطلاق. ظاهرة الانحدار نحو الكتابة بالنظام اللاتيني وعدم القدرة على تغيير شكل الحروف حسب موضعها تشير إلى أن الأتمتة الميكانيكية لم تحدث بعد. من منظور بيرنجر، الفشل في هذه المرحلة الأساسية يغلق الطريق أمام الطلاب للوصول إلى مهارة كتابة أعلى. ونتيجة لذلك، فشل الهدف الأول لاختبار الإملاء الإختبار في مزامنة الصوت مع الرمز تمامًا في هذه المجموعة، وبدلاً من التهجئة الصحيحة، وجدوا أنفسهم عالقين في تشوش بصري شديد.

هذا الفشل النظامي يؤدي إلى حالة محدودة القدرة بشكل شديد كما شرح مككوتشن. نظرًا لأن العمليات الأساسية مثل كتابة الحروف وحدها تستنزف كامل طاقة الذاكرة العاملة، فإن دماغ الطالب لا يمتلك طاقة متبقية للقيام بعمليات الإدراك أو الفهم. هذا هو ما يثير ظهور "استراتيجيات تكهنية" أو عشوائية، مثل الطالب RE الذي يغير الكلمة (علاقة) إلى (على قة) أو الطالب MGN الذي يقوم بالنقل الصوتي وفقًا لأصوات لغته الأم. هذا الظاهرة تثبت أن هدف اختبار الإملاء لاختبار الذاكرة السمعية يكشف الحقيقة المرة: ذاكرة السمع لدى الطالب ليست مزودة بـ "قاعدة بيانات" كافية للتهجئة العربية، لذا يقوم دماغهم باللجوء إلى اختصارات خاطئة (تشبيه معجمي) لتقليل العبء الذهني الثقيل جدًا.

من الناحية النفسية، تتفاقم هذه العقبات المعرفية بسبب درجات الاهتمام المنخفضة جدًا، على الرغم من أن درجاتهم في مادة القرآن والحديث والفقه والعقيدة والأخلاق فوق المتوسط، ثم درجاتهم في تقرير السنة الأولى والتعلم في

المدرسة الدينية، هذا لا يمكن أن يجعلهم قادرين على كتابة اللغة العربية بشكل صحيح. الأفراد مثل ANI، SEAو SAQ الذين أعلنوا علنًا عدم حبهم للغة العربية يواجهون صعوبة في عملية تخزين المعلومات البصرية في الذاكرة طويلة الأمد. بدون الشعور بالإعجاب، لا يوجد دافع للقيام بتمارين الكتابة اليدوية بشكل مستقل، والتي حسب سانتانجيلو وغراهام هي المفتاح الرئيسي لتحسين وضوح وجودة الكتابة. يتوافق هذا النقاش مع كتابات أستوتي وزملائه (٢٠٢٤)، التي تشير إلى أن تعلم اللغة الثانية يعتمد بشكل كبير على التطور الإدراكي للطلاب وتعقيد اللغة التي يتم تعلمها.[٩٧] ونتيجة لذلك، عندما يمنح المعلم وقتًا للتصحيح، تواجه هذه المجموعة صعوبة، فهم غير قادرين على إعادة البناء ناهيك عن التحليل والتصحيح لأن مواردهم اللغوية فارغة. بالنسبة لهذه المجموعة على المستوى الأساسي، الكتابة بالعربية لم تعد نشاطًا قرائيًا، بل أصبحت عبئًا ذهنيًا مرهقًا جدًا بسبب غياب الأتمتة في أبسط جوانب النسخ.

[97] Rini Astuti, Akla Akla, and Albarra Sarbaini, "Strategi Pembentukan Lingkungan Berbahasa Arab Di Madrasah Aliyah," *An Nabighoh* 22, no. 01 (2020): 17–36, https://doi.org/https://doi.org/10.32332/an-nabighoh.v22i01.2075.

الفصل الخامس

الخاتمة

أ. الخلاصة

استنادًا إلى نتائج البحث والمناقشة حول تورط الذكاء المعرفي في مهارات كتابة اللغة العربية لدى طلاب الصف العاشر في مدرسة والي سونجو الثانوية الإسلامية، يمكن استخلاص الاستنتاجات التالية:

١. اشتراك الذكاء المعرفي في عملية الكتابة

يشترك الطلاب معرفيًا عند الكتابة باللغة العربية من خلال ثلاثة مكونات رئيسية مترابطة:

أ. الانتباه :(*Attention*) يظهر الطلاب درجة عالية من اليقظة الذهنية عند تلقي التعليمات، إلا أن انتباههم الانتقائي لا يزال يتركز على سرعة الاستجابة للصوت بدلاً من دقة الأشكال الإملائية.

ب. الذاكرة العاملة :(*Working Memory*) يحدث حمل معرفي زائد عندما يضطر الطلاب لمعالجة مفردات طويلة أو معقدة. تنفد سعة الذاكرة العاملة للطلاب لمعالجة الجوانب الميكانيكية (النسخ)، مما يجعل الوظائف التنفيذية للقيام بالمراقبة (*monitoring*)والتصحيح الذاتي غير مثالية.

ج. الاستراتيجيات المعرفية: يقوم الطلاب بالتعويض عن قيود ذاكرتهم البصرية باستخدام استراتيجيات القياس بالمماثلات المعجمية (استبدال الكلمات الصعبة بكلمات معروفة في الذاكرة طويلة المدى) وكذلك استراتيجيات حركية مثل الكتابة في الهواء قبل كتابتها على الورق.

٢. مستوى قدرة مهارات الكتابة لدى الطلاب

مستوى قدرة الطلاب على الكتابة في مدرسة والي سونجو الثانوية الإسلامية ليس موحدًا ويمكن تقسيمه إلى ثلاث فئات رئيسية بناءً على فعالية النسخ ورأس المال العاطفي لديهم:

أ. المستوى المتقدم: يتميز بأتمتة عالية في النسخ، واتجاه كتابة صحيح ومتسق، وحدة في الذاكرة البصرية للأحرف. غالبًا ما تتميز هذه المجموعة باهتمام كبير بقراءة النصوص العربية وبمستوى قوي من الدافعية العاطفية (حب القراءة).

ب. المستوى المتوسط (مرحلة الانتقال): الطلاب يفهمون قواعد ربط الحروف واتجاه الكتابة، إلا أنهم ما زالوا يعانون من تردد معرفي في الجوانب التفصيلية مثل التشديد أو اختلاف المد. عملية الكتابة لديهم ليست تلقائية بالكامل وما زالت تتطلب جهدًا ذهنيًا كبيرًا.

ج. المستوى الأساسي: يعاني من صعوبات معرفية وآلية أساسية، بما في ذلك التراجع نحو الكتابة باللاتينية (من اليسار إلى اليمين) وارتكاب أخطاء فادحة في تجزئة الكلمات. انخفاض الأتمتة في مرحلة النسخ هذه يعطل قدرتهم على إنتاج كتابة ذات معنى.

بشكل عام، تثبت هذه الدراسة أن صعوبات الكتابة لدى الطلاب تكون أكثر طبيعة معرفية من طبيعية جسدية. بسبب عدم القدرة على التعرف التلقائي على الإملاء، يتعب دماغ الطلاب بسرعة لأنه يجب عليهم الاستمرار في التفكير بكيفية ربط الحروف، مما يعيق جودة كتاباتهم في النهاية. تؤكد هذه النتيجة أن الذكاء المعرفي يشارك بنشاط ويعمل كمنظم لحركة المعلومات في الدماغ. إذا لم يتم

تدريب الجانب المعرفي ليصبح تلقائيًا في الكتابة، فسوف يحدث 'اختناق' في التفكير عند كل سطر يكتبه الطلاب.

ب. الإقتراحات

استناداً إلى الاستنتاجات أعلاه، يقترح الباحث بعض التوصيات التي يُتوقع أن تسهم بشكل إيجابي في تحسين جودة تعليم اللغة العربية:

١. للطلاب

يُنصح الطلاب بزيادة وتيرة التفاعل مع النصوص العربية خارج ساعات الدروس، مثل قراءة المفردات اليومية أو كتابتها بانتظام. هذا مهم لتعزيز "قاعدة البيانات" البصرية للحروف في الدماغ بحيث لا تصبح عملية الكتابة عبئًا ذهنيًا ثقيلاً بعد ذلك. بالإضافة إلى ذلك، يحتاج الطلاب إلى تدريب التركيز والدقة في تفاصيل الإملاء (مثل النقاط وخطوط الحروف) لكي تصل مهارات النسخ لديهم إلى مرحلة الأتمتة.

٢. للمعلم

يجب على المعلم ألا يركز فقط على نتائج الكتابة النهائية، بل يجب أيضاً الانتباه إلى العمليات المعرفية للطلاب. يُستحسن تقديم تدريبات كتابة بشكل متدرج، بدءاً من التعرف على شكل الحروف بشكل متكرر وصولاً إلى تدريبات السرعة (الطلاقة). يجب استخدام أساليب تفاعلية مثل *Dictogloss* بشكل متكرر مع تقديم تغذية راجعة مباشرة على أخطاء الإملاء حتى يتمكن الطلاب من تحسين "الخريطة الذهنية" الخاصة بهم لقواعد الإملاء العربية.

٣. للمدارس

من المتوقع أن توفر المدارس بيئة قراءة تدعم التعلم، على سبيل المثال من خلال توفير ركن للقراءة مخصص للأدب العربي أو مسابقات الكتابة

الإبداعية. يمكن أن يؤدي دعم الوسائل والبنية التحتية المناسبة إلى زيادة رأس المال العاطفي (الاهتمام) لدى الطلاب، والذي ثبت في هذا البحث أنه يمثل المحرك الرئيسي لنجاح الطلاب المعرفي عند تعلم اللغة العربية.

٤. للباحثين المتقدمين

يُستحسن للباحثين اللاحقين استكشاف المزيد بشكل أعمق حول العوامل الخارجية والداخلية الأخرى التي تؤثر على جودة كتابة الطلاب. يمكن توجيه البحث لتحليل تأثير مستوى الإلمام بالقرآن، والخلفية التعليمية السابقة (مثل خريجي المدارس الدينية مقابل المدارس العامة)، وحتى دور القلق اللغوي الذي قد يثقل على قدرة الذاكرة العاملة للطلاب أثناء عملية الكتابة.

المراجع

Abbott, Robert D., and Virginia W. Berninger. "Structural Equation Modeling of Relationships Among Developmental Skills and Writing Skills in Primary- and Intermediate-Grade Writers." *Journal of Educational Psychology* 85, no. 3 (1993): 478–503. https://doi.org/https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-0663.85.3.478.

Agarwal, Upasna A., Karuna Jain, Vittal Anantatmula, and Sankaran Shankar. *Managing People in Projects for High Performance*. Singapore: Springer Nature, 2023.

Al-Gali, Abdullah, and Abdul Hamid Abdullah. *Menyusun Buku Ajar Bahasa Arab*. 1st ed. Padang: Akademia Permata, 2012.

Al-Nāqah, Maḥmūd Kāmil. *Ta'līm Al-Lughah Al-'Arabiyyah Li Al-Nāṭiqīn Bi Lughāt Ukhrā*. Makkah: Jāmi'ah Umm al-Qurā, 1985.

Amrullah, M. Kholis. *Metode Penelitian Kualitatif Pengantar Teoritis Bagi Mahasiswa Pendidikan Bahasa Asing*. Edited by Ahmad Tarmizi. 2nd ed. Malang: PT. Literasi Nusantara Abdi Grup, 2024.

Andriani, Lati, Syihabuddin Syihabuddin, Andoyo Sastromiharjo, and Dadang Anshori. "Pengaruh Proses Menulis Dan Kognitif Terhadap Kemampuan Menulis Teks Naratif Siswa." *Diglosia: Jurnal Kajian Bahasa, Sastra, Dan Pengajarannya* 6, no. 2 (2023): 275–88. https://doi.org/https://doi.org/10.30872/diglosia.v6i2.585.

Astuti, Rini, Akla Akla, and Albarra Sarbaini. "Strategi Pembentukan Lingkungan Berbahasa Arab Di Madrasah Aliyah." *An Nabighoh* 22, no. 01 (2020): 17–36. https://doi.org/https://doi.org/10.32332/an-nabighoh.v22i01.2075.

Baddeley, Alan D., and Graham Hitch. "Working Memory." *Psychology of Learning and Motivation* 8 (1974): 47–87. https://doi.org/https://doi.org/10.1016/S0079-7421(08)60452-1.

Baddeley, Alan D. "Working Memory." *Current Biology* 20, no. 4

(February 23, 2010): R136–40. https://doi.org/10.1016/j.cub.2009.12.014.

Bazeley, Pat. *Qualitative Data Analysis: Practical Strategies*. 1st ed. Los Angles: SAGE Publications, 2013.

Benati, Alessandro G. *Second Language Teacher Education: A Cognitive And Evidence-Based Perspective*. 1st ed. London: Bloomsbury Publishing, 2024.

Bennett, Andrew, and Colin Elman. "Qualitative Research: Recent Developments in Case Study Methods." *Annual Review of Political Science* 9 (2006): 455–76. https://doi.org/https://doi.org/10.1146/annurev.polisci.8.082103.104918.

Berainger, Virginia W., Katherine B. Vaughan, Robert D. Abbott, Sylvia P. Abbott, Laura Woodruff Rogan, Allison Brooks, and Elizabeth Reed. "Treatment of Handwriting Problems in Beginning Writers: Transfer From Handwriting to Composition." *Journal of Educational Psychology* 89, no. 4 (1997): 652–66. https://doi.org/https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-0663.89.4.652.

Berninger, Virginia W., Katherine Vaughan, Robert D. Abbott, Kristin Begay, Kristina Byrd Coleman, Gerald Curtin, and Jill Minich Hawkins. "Teaching Spelling and Composition Alone and Together: Implications for the Simple View of Writing." *Journal of Educational Psychology* 94, no. 2 (2002): 291–304. https://doi.org/https://doi.org/10.1037/0022-0663.94.2.291.

Bogdan, Robert C, and Knopp Sari Biklen. *Qualitative Research For Education; An Introdaction to Theory and Methods*. 5th ed. Boston: Allyn and Bacon, 2007.

Christensen, Larry B, and R. Burke Johnson. *Educational Research: Quantitative, Qualitative, and Mixed Approaches*. USA: SAGE

Publications, 2014.

Creswell, John W., and Cheryl N. Poth. *Qualitative Inquiry & Research Design*. 4th ed. USA: SAGE Publications, 2018.

Dirven, René, and Marjolijn H. Verspoor. *Cognitive Exploration of Language and Linguistics*. Amsterdam_: Library of Congress Cataloging-in-Publication Data, 2004.

Esterberg, Kristin G. *Qualitative Methods in Sosial Research*. New York: Mc Graw Hill, 2002.

Feng, Luxi, Amanda Lindner, Xuejun Ryan Ji, and R. Malatesha Joshi1. "The Roles of Handwriting and Keyboarding in Writing: A Meta-Analytic Review." *Reading and Writing An Interdisciplinary Journal* 32 (2019): 33–63. https://doi.org/https://doi.org/10.1007/s11145-017-9749-x.

Firdausiyah, Arroyanah, and Ida Miftakhul Jannah. "Analisis Problematika Peserta Didik Dalam Menulis Kalimat Bahasa Arab." *Al-Lahjah: Jurnal Pendidikan, Bahasa Arab, Dan Kajian Linguistik Arab* 8, no. 1 (2025): 854–61. https://doi.org/https://doi.org/10.32764/lahjah.v8i1.5159.

Given, Lisa M. *The Sage Encyclopedia of Qualitative Research Methods*. 1 and 2. California: SAGE Publications, 2008.

Gough, Philip B., and William E. Tunmer. "Decoding, Reading, and Reading Disability." *Remedial and Special Education* 7, no. 6 (1986): 1–6. https://doi.org/10.1177/074193258600700104.

Graham, Keith M, and Zohreh Eslami. "Using the Simple View of Writing for Explaining English L2 Writing Variation." *Reading Psychology* 43, no. 7 (October 27, 2022): 523–40. https://doi.org/10.1080/02702711.2022.2126573.

Graham, Keith M, and Zohreh R Eslami. "Does the Simple View of Writing Explain L2 Writing Development?: A Meta-Analysis." *Reading Psychology* 41, no. 5 (July 3, 2020): 485–511.

https://doi.org/10.1080/02702711.2020.1768989.

Griffee, Dale T. *An Introduction To Second Language Research Methods Design And Data*. USA: TESL-EJ Publications, 2012.

Jamil, Husnaini, and Nur Agung. "Tantangan Pembelajaran Bahasa Arab Di Era Society 5.0: Analisis Pembelajaran Bahasa Arab Berbasis Aplikasi Interaktif." *Alibbaa': Jurnal Pendidikan Bahasa Arab* 3, no. 1 (2022): 39. https://doi.org/https://doi.org/10.19105/ajpba.v3i1.5536.

Juel, Connie. "Learning to Read and Write: A Longitudinal Study of 54 Children From First Through Fourth Grades." *Journal of Educational Psychology* 80, no. 4 (1988): 437–77. https://doi.org/https://doi.org/10.1037/0022-0663.80.4.437.

Juel, Connie, Priscilla L. Griffith, and Philip B. Gough. "Acquisition of Literacy: A Longitudinal Study of Children in First and Second Grade." *Jnumal Nf Educational Psychology* 78, no. 4 (1986): 243–55. https://doi.org/https://doi.org/10.1037/0022-0663.78.4.243.

Ke, Ping. "Contrastive Linguistics." Bejing: Peking University Press, 2019. https://doi.org/https://doi.org/10.1007/978-981-13-1385-1.

Marinda, Leny. "Teori Perkembangan Kognitif Jean Piaget Dan Problematikanya Pada Anak Usia Sekolah Dasar." *An-Nisa Journal of Gender Studies* 13, no. 1 (2020): 116–52. https://doi.org/https://doi.org/10.35719/annisa.v13i1.26.

Marshall, Catherin, and Gretchen B Rossman. *Designing Qualitative Research*. 6th ed. Los Angles: SAGE Publications, 2016.

McCutchen, Deborah. "Knowledge, Processing, and Working Memory: Implications for a Theory of Writing." *Educational Psychologist* 35, no. 1 (January 1, 2000): 13–23. https://doi.org/10.1207/S15326985EP3501_3.

Metashir, Zahraa Abud. *Teacher Cognition*. Irak: University of Al-Qadissiya, 2018.

Miles, Matthew B., A. Michael Huberman, and Johnny Saldaña. *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook*. 3rd ed. USA: SAGE Publications, 2014.

Miller, Elizabeth M, Joanne E Porter, and Michael S Barbagallo. "Simplifying Qualitative Case Study Research Methodology: A Step-By-Step Guide Using a Palliative Care Example." *Qualitative Report* 28, no. 8 (2023). https://doi.org/https://doi.org/10.46743/2160-3715/2023.6478.

Mohsen, Mohammed, Nouf Abdullah Alsudairy, Munassir Alhamami, and Ali H Al-Hoorie. "Exploring Cognitive Processes in Arabic Dictation: A Study on Writing Challenges among Dyslexic Children." *Acta Psychologica* 262 (2026): 106118. https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2025.106118.

Mubaidillah, Ahmad, Khoirurrijal Khoirurrijal, Husnul Fatarib, M Kholis Amrullah, and Achmad Yani. "Exploring Basic Problem of Arabic Speaking Skill in Foreign Language Learning." *Lughatu Ad-Dhat* 3, no. 2 (2023): 76–93. https://doi.org/https://doi.org/10.37216/lughatuaddhat.v3i2.896.

Munawarah, Munawarah, and Zulkiflih Zulkiflih. "Pembelajaran Keterampilan Menulis (Maharah Al-Kitabah) Dalam Bahasa Arab." *Loghat Arabi: Jurnal Bahasa Arab Dan Pendidikan Bahasa Arab* 1, no. 2 (2021): 22–34. https://doi.org/https://doi.org/10.36915/la.v1i2.15.

Nuṣayrāt, Ṣāliḥ. *Ṭuruq Tadrīs Al-'Arabiyyah*. Mesir: Dār al-Shurūq, 2006.

Parkin, Jason R., Craig L. Frisby, and Ze Wang. "Operationalizing the Simple View of Writing with the Wechsler Individual Achievement Test, 3rd Edition." *Contemporary School Psychology* 24, no. 1 (2020): 68–79. https://doi.org/10.1007/s40688-019-00246-z.

Poizat, Germain, Carole Sève, and Jacques Saury. "Qualitative Aspects in Performance Analysis." In *Routledge Handbook of Sports Performance Analysis*, 309–20. Routledge, 2013. https://api.taylorfrancis.com/content/chapters/edit/download?identifierName=doi&identifierValue=10.4324/9780203806913-30&type=chapterpdf.

Purwulan, Heni. "Kajian Perkembangan Kognitif Dan Psikologi Anak Pada Tingkat Sekolah Dasar Kelas Rendah." *Jurnal Jendela Pendidikan* 4, no. 04 (2024): 375–82. https://doi.org/https://doi.org/10.57008/jjp.v4i04.995.

Putra, Sinar Perdana, and Muryanti Muryanti. "Hubungan Working Memory Dan Literacy Dengan Kemampuan Pragmatik Anak Usia Prasekolah Di Surakarta." *NUSRA: Jurnal Penelitian Dan Ilmu Pendidikan* 4, no. 4 (2023): 1035–42. https://doi.org/https://doi.org/10.55681/nusra.v4i4.1737.

Rahma, Nazwa Awallul, Rizka Adillah Lesmana, Zuriatun Fitrah, Maulidatul Husna Khoinur, and Sakholid Nasution. "Strategi Peningkatan Keterampilan Menulis Dalam Pembelajaran Bahasa Arab." *Morfologi: Jurnal Ilmu Pendidikan, Bahasa, Sastra Dan Budaya* 2, no. 1 (2024): 28–36. https://doi.org/https://doi.org/10.61132/morfologi.v2i1.269.

Robins, Robert Henry, and David Crystal. "Language." Britannica.com, 2025. https://www.britannica.com/topic/language.

Rosyid, Abdu. "Ta'līm Mahārah Al-Kitābah Markaz Tarqiyat Al-Lughah (Ahdāfuhā Wa Mushkilātuhā Wa Iqti Rāḥāt Li Ḥalli Hā Fī Jāmi'ah Islāmiyyah Ḥukūmiyyah Bi Jember." *Al-Arabi: Journal of Teaching Arabic as a Foreign Language* 2, no. 2 (2018): 135. https://doi.org/http://dx.doi.org/10.17977/um056v2i2p134-149.

Ruhbiyat, Hasnul Husna, Ahmad Ahmad, and Ubay Abdillah. "Analisis Kesulitan Maharah Kitabah Dalam Pembelajaran Bahasa Arab Siswa

Kelas IX Di MTs Muhammadiyah Ciasmara Pamijahan Bogor." *SHAWTUL 'ARAB* 4, no. 1 (2024): 20–33. https://doi.org/https://doi.org/10.51192/sa.v4i1.1250.

Sahir, Syafrida Hafni. *Metodologi Penelitian*. Yogyakarta: Penerbit KBM Indonesia, 2021.

Saida, Naili. "Bahasa Sebagai Salah Satu Sistem Kognitif Anak Usia Dini." *Bahasa Sebagai Salah Satu Sistem Kognitif Anak Usia Dini* 4, no. 2 (2018): 16–22. https://repository.um-surabaya.ac.id/id/eprint/2984.

Saleh, Sirajuddin. *Analisis Data Kualitatif*. Bandung: Pustaka Ramadhan, 2017.

Salis, Wildan Alvin, and Irwan Siagian. "Perkembangan Kognitif Antara Hubungan Bahasa Dan Proses Berpikir Dalam Berkomunikasi Di Media Sosial." *Didaktik: Jurnal Ilmiah PGSD STKIP Subang* 9, no. 3 (2023): 795. https://doi.org/https://doi.org/10.36989/didaktik.v9i3.1565.

Santangelo, Tanya, and Steve Graham. "A Comprehensive Meta-Analysis of Handwriting Instruction." *Educational Psychology Review* 28, no. 2 (2016): 225–65. https://doi.org/10.1007/s10648-015-9335-1.

Sari, Indah, Anni Holila Pulungan, and Rahmad Husein. "Students' Cognition and Attitude in Writing Descriptive Text." *Britain International of Linguistics, Art and Education Journal* 2, no. 1 (2020): 395–404. https://doi.org/https://doi.org/10.33258/biolae.v2i1.210.

Sauri, Sofyan. "Sejarah Perkembangan Bahasa Arab Dan Lembaga Islam Di Indonesia." *Insancita* 5, no. 1 (2020): 73–88. https://doi.org/https://doi.org/10.2121/incita-jisisea.v5i1.1332.g1159.

Setiyawan, Andri Eka, Akla Akla, and Walfajri Walfajri. "Pembelajaran

Bahasa Arab Di Madrasah Aliyah." *El-Jaudah: Jurnal Pendidikan Bahasa Dan Sastra Arab* 2, no. 1 (2021): 1–18. https://scholar.archive.org/work/ut6jpw66braexkiie7b27u6pcm/access/wayback/https://jurnal.stain-madina.ac.id/index.php/ej/article/download/356/316.

Shaḥātah, Ḥasan. *Ta'līm Al-Lughah Al-'Arabiyyah Bayna Al-Naẓariyyah Wa Al-Taṭbīq*. 5th ed. al-Qāhirah: al-Dār al-Miṣriyyah al-Lubnāniyyah, 2002.

Soesana, Abigail, Hani Subakti, Karwanto, Anisa Fitri, Sony Kuswandi, Lena Sastri, Ilham Falani, Novita Aswan, Ferawati Artauli Hasibuan, and Hana Lestari. *Metodologi Penelitian Kuantitatif*. Medan: Penerbit Yayasan Kita Menulis, 2023.

Spradley, James P. *Participant Observation*. 1st ed. USA: Rinehart and Winston, 1980.

Stewart, Benjamin Lee, Luis Humberto Rodríguez Silva, and Juan Antonio Torres González. "Integrating Language Skills through a Dictogloss Procedure." In *English Teaching Forum*, 52:12. ERIC, 2014. https://eric.ed.gov/?id=EJ1035882.

Sugiyono. *Metode Penelitian Kuantitatif Kualitatif Dan R&D*. 13th ed. Bandung: Alfabeta, 2011.

Sujiono, Yuliani Nurani. "Hakikat Pengembangan Kognitif." Jakarta: Pustaka UT, n.d. https://pustaka.ut.ac.id/lib/wp-content/uploads/pdfmk/PAUD4101-M1.pdf.

Supriadi, Agus, Akla Akla, and J Sutarjo. "Problematika Pengajaran Bahasa Arab Di Madrasah Aliyah." *An Nabighoh* 22, no. 02 (2020): 211–30. https://doi.org/https://doi.org/10.32332/an-nabighoh.v22i02.2314.

Surur, Misbakhus. "Tantangan Dan Peluang Bahasa Arab Di Indonesia." *Risda: Jurnal Pemikiran Dan Pendidikan Islam* 6, no. 2 (2022): 174–82.

https://doi.org/https://doi.org/10.59355/risda.v6i2.90.

Syarif, Diraja Zamach, Nora Fitria, Cut Faizah, and Faudi Faudi. "Improving Efl Students' Cohesion and Coherence Through Simple View of Writing." *Syntax Literate; Jurnal Ilmiah Indonesia* 7, no. 9 (2022): 16049–57. https://doi.org/https://doi.org/10.36418/syntax-literate.v7i9.13784.

Ṭarīf, Imān Aḥmad bin. "Athar Barnāmaj Ta'līmī Mustanid Ilā Namūdhaj Sīkman Al-Istiqṣā'ī Li Taḥsīn Mahārāt Al-Kitābah Fī Māddat Al-Lughah Al-ʿArabiyyah Ladā Ṭullāb Al-Ṣaff Al-Thālith Al-Asāsī Fī Muḥāfaẓat Al-Karak." *Humanities & Natural Sciences Journal* 3, no. 5 (2022): 104–24. https://doi.org/https://doi.org/10.53796/hnsj356.

Villar, Michelle Procópio de Oliveira. "Desempenho Cognitivo-Linguístico de Crianças Com Dificuldades de Aprendizagem Em Uma População de Condição Socioeconômica Baixa." Universidade de Brasília, 2015. https://doi.org/http://dx.doi.org/10.26512/2015.03.D.19417.

Wajnryb, Ruth. *Grammar Dictation*. Oxford: Oxford Universitv Pres, 1990.

Wandira, Ayu, Melany Putri Giani, Dina Sofiya Madani, and Syarifah Salsabila. "Sejarah Bahasa Arab Dalam Penyebaran Agama Islam Di Indonesia Abad 20." *Menulis: Jurnal Penelitian Nusantara* 1, no. 4 (2025): 1–5. https://doi.org/https://doi.org/10.59435/menulis.v1i4.202.

Wen, Zhisheng (Edward), Richard L. Sparks, Adriana Biedroń, and Mark Feng Teng. "Cognitive Individual Differences in Second Language Acquisition." Berlin: Trends in Applied Linguistics, 2023. https://cir.nii.ac.jp/crid/1360865818224789888.

Wong, LP. "Data Analysis in Qualitative Research: A Brief Guide to Using Nvivo." *Malays Fam Physician* 3, no. 1 (2008): 14.

https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC4267019/.

Yeung, Pui-sze, Connie Suk-han Ho, David Wai-ock Chan, and Kevin Kien-hoa Chung. "A Simple View of Writing in Chinese." *Reading Research Quarterly* 52, no. 3 (2016): 333–55. https://doi.org/https://doi.org/10.1002/rrq.173.

Yin, Robert K. *Case Study Research: Design and Methods*. 4th ed. California: SAGE Publications, 2009.

Zakyyah, Syalinda Itsna Maulidia, Khofi Rokhairi, and Moh Nurul Huda. "Analisis Kesulitan Maharah Kitabah Dalam Pembelajaran Bahasa Arab Pada Siswa Kelas VII SMP Muhammadiyah Pekajangan." *FASHOHAH: Jurnal Ilmiah Pendidikan Bahasa Arab* 5, no. 2 (2025): 101–12. https://riset.unisma.ac.id/index.php/fashoha/article/view/22928.

Zhang, Jiawei. "Cognitive Functions of the Brain: Perception, Attention and Memory." *ArXiv.Org*, 2019, 1–33. https://doi.org/https://doi.org/10.48550/arXiv.1907.02863.

الملاحق

ملحق ١ – رسالة بحث

KEMENTERIAN AGAMA REPUBLIK INDONESIA
UNIVERSITAS ISLAM NEGERI JURAI SIWO LAMPUNG
PASCASARJANA
Jalan Ki. Hajar Dewantara Kampus 15 A Iringmulyo Kota Metro Lampung 34111
Telepon (0725) 41507; Faksimili (0725) 47296;
Website: pascasarjana.metrouniv.ac.id; *email*: ppsiainmetro@metrouniv.ac.id

SURAT TUGAS
Nomor: B-0067/Un.36.5/D.PPs/PP.00.9/02/2026

Direktur Pascasarjana Universitas Islam Negeri (UIN) Jurai Siwo Lampung menugaskan kepada Sdr:

Nama	:	**Umar Najih Zein**
NIM	:	**2471030050**
Semester	:	**III (Tiga)**
Jurusan	:	**Magister Pendidikan Bahasa Arab**

Untuk :
1. Mengadakan penelitian / research di MA Wali Songo Sukajadi, Lampung Tengah, Lampung guna mengumpulkan data (bahan-bahan) dalam rangka menyelesaikan penulisan **Tesis** mahasiswa yang bersangkutan dengan judul:
   "Keterlibatan Kecerdasan Kognitif dalam Keterampilan Menulis Siswa Madrasah Aliyah Wali Songo Lampung Tengah"
2. Waktu yang diberikan mulai tanggal 2 Februari 2026 sampai dengan selesai.

Kepada pejabat yang berwenang di daerah/instansi tersebut di atas dan masyarakat setempat mohon bantuannya untuk kelancaran mahasiswa tersebut.
Demikian surat ini dikeluarkan untuk dilaksankan dengan penuh rasa tanggung jawab.

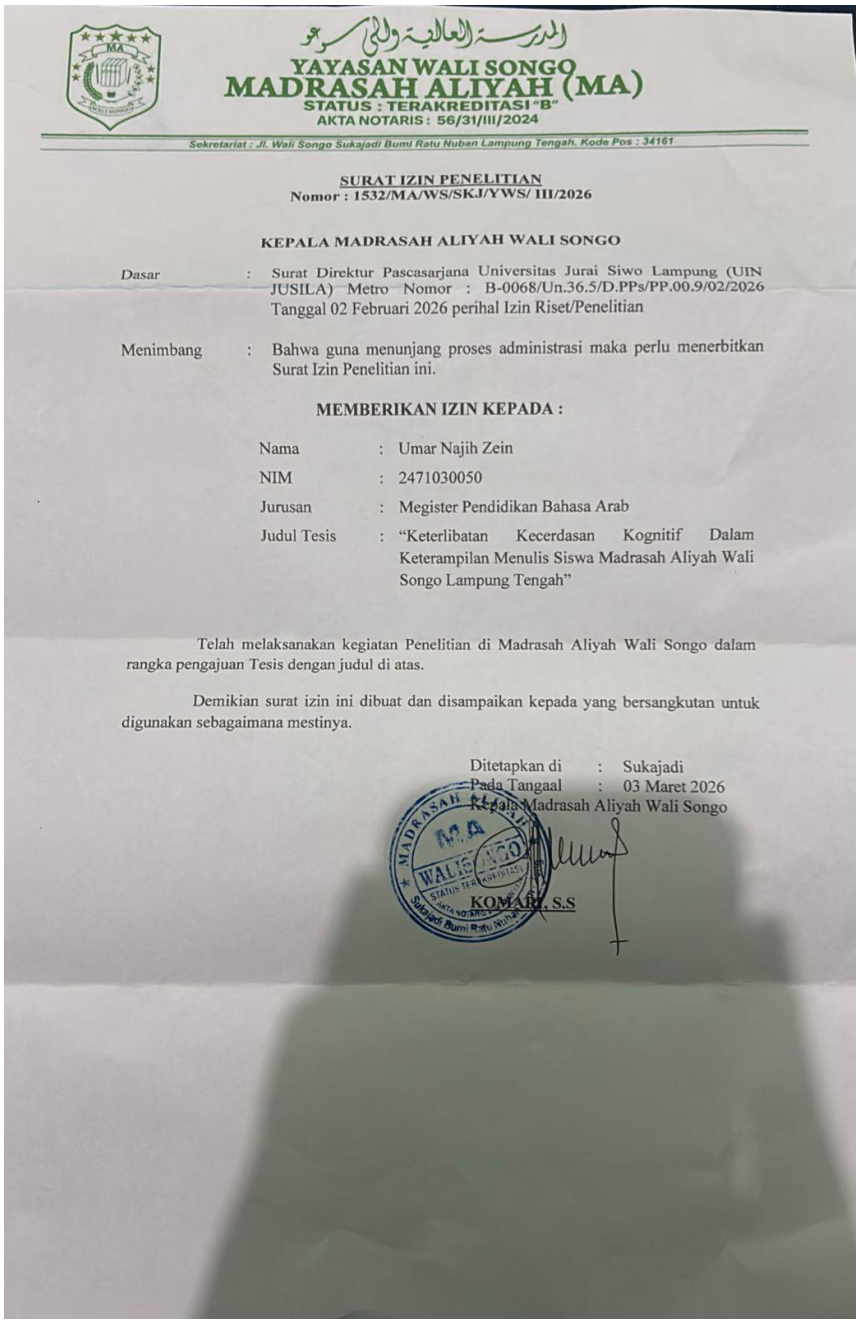
Dikeluarkan di : Metro
Pada Tanggal : 2 Februari 2026

Mengetahui,
Pejabat Setempat

Direktur,

Prof. Dr. Akla, M.Pd.
NIP. 196910082000032005

ملحق ٢ – رد على رسالة البحث



المدرسة العالية والي سونجو
YAYASAN WALI SONGO
MADRASAH ALIYAH (MA)
STATUS : TERAKREDITASI "B"
AKTA NOTARIS : 56/31/III/2024
Sekretariat : Jl. Wali Songo Sukajadi Bumi Ratu Nuban Lampung Tengah. Kode Pos : 34161

SURAT IZIN PENELITIAN
Nomor : 1532/MA/WS/SKJ/YWS/ III/2026

KEPALA MADRASAH ALIYAH WALI SONGO

Dasar : Surat Direktur Pascasarjana Universitas Jurai Siwo Lampung (UIN JUSILA) Metro Nomor : B-0068/Un.36.5/D.PPs/PP.00.9/02/2026 Tanggal 02 Februari 2026 perihal Izin Riset/Penelitian

Menimbang : Bahwa guna menunjang proses administrasi maka perlu menerbitkan Surat Izin Penelitian ini.

MEMBERIKAN IZIN KEPADA :

Nama : Umar Najih Zein
NIM : 2471030050
Jurusan : Megister Pendidikan Bahasa Arab
Judul Tesis : "Keterlibatan Kecerdasan Kognitif Dalam Keterampilan Menulis Siswa Madrasah Aliyah Wali Songo Lampung Tengah"

Telah melaksanakan kegiatan Penelitian di Madrasah Aliyah Wali Songo dalam rangka pengajuan Tesis dengan judul di atas.

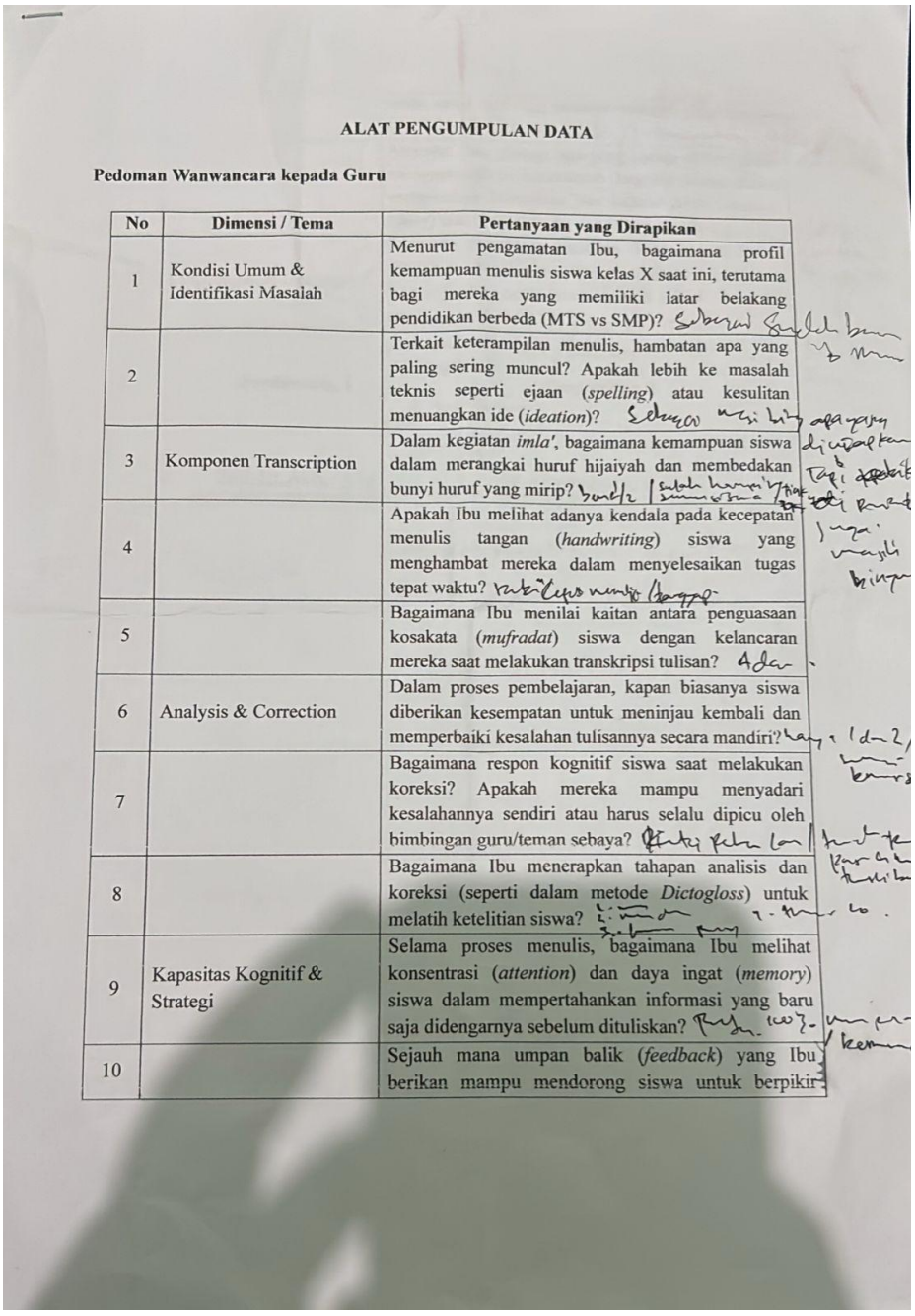
Demikian surat izin ini dibuat dan disampaikan kepada yang bersangkutan untuk digunakan sebagaimana mestinya.

Ditetapkan di : Sukajadi
Pada Tangaal : 03 Maret 2026
Kepala Madrasah Aliyah Wali Songo

KOMARI, S.S

ملحق ٣ – تسليم خطاب البحث إلى مدير المدرسة

ملحق ٤ – أداة مقابلة المعلم



ALAT PENGUMPULAN DATA

Pedoman Wanwancara kepada Guru

No	Dimensi / Tema	Pertanyaan yang Dirapikan
1	Kondisi Umum & Identifikasi Masalah	Menurut pengamatan Ibu, bagaimana profil kemampuan menulis siswa kelas X saat ini, terutama bagi mereka yang memiliki latar belakang pendidikan berbeda (MTS vs SMP)?
2		Terkait keterampilan menulis, hambatan apa yang paling sering muncul? Apakah lebih ke masalah teknis seperti ejaan (*spelling*) atau kesulitan menuangkan ide (*ideation*)?
3	Komponen Transcription	Dalam kegiatan *imla'*, bagaimana kemampuan siswa dalam merangkai huruf hijaiyah dan membedakan bunyi huruf yang mirip?
4		Apakah Ibu melihat adanya kendala pada kecepatan menulis tangan (*handwriting*) siswa yang menghambat mereka dalam menyelesaikan tugas tepat waktu?
5		Bagaimana Ibu menilai kaitan antara penguasaan kosakata (*mufradat*) siswa dengan kelancaran mereka saat melakukan transkripsi tulisan?
6	Analysis & Correction	Dalam proses pembelajaran, kapan biasanya siswa diberikan kesempatan untuk meninjau kembali dan memperbaiki kesalahan tulisannya secara mandiri?
7		Bagaimana respon kognitif siswa saat melakukan koreksi? Apakah mereka mampu menyadari kesalahannya sendiri atau harus selalu dipicu oleh bimbingan guru/teman sebaya?
8		Bagaimana Ibu menerapkan tahapan analisis dan koreksi (seperti dalam metode *Dictogloss*) untuk melatih ketelitian siswa?
9	Kapasitas Kognitif & Strategi	Selama proses menulis, bagaimana Ibu melihat konsentrasi (*attention*) dan daya ingat (*memory*) siswa dalam mempertahankan informasi yang baru saja didengarnya sebelum dituliskan?
10		Sejauh mana umpan balik (*feedback*) yang Ibu berikan mampu mendorong siswa untuk berpikir

		lebih kritis terhadap struktur kalimat yang mereka buat?
11		Menurut Ibu, strategi apa yang paling efektif untuk mengoptimalkan kecerdasan kognitif siswa dalam menghadapi kerumitan tata bahasa Arab (*Nahwu-Sharf*) saat menulis?
12	Lingkungan & Dukungan	Di mana dan kapan biasanya dukungan tambahan diberikan bagi siswa yang memiliki hambatan kognitif cukup berat dalam menulis (misal: di asrama atau jam tambahan)?

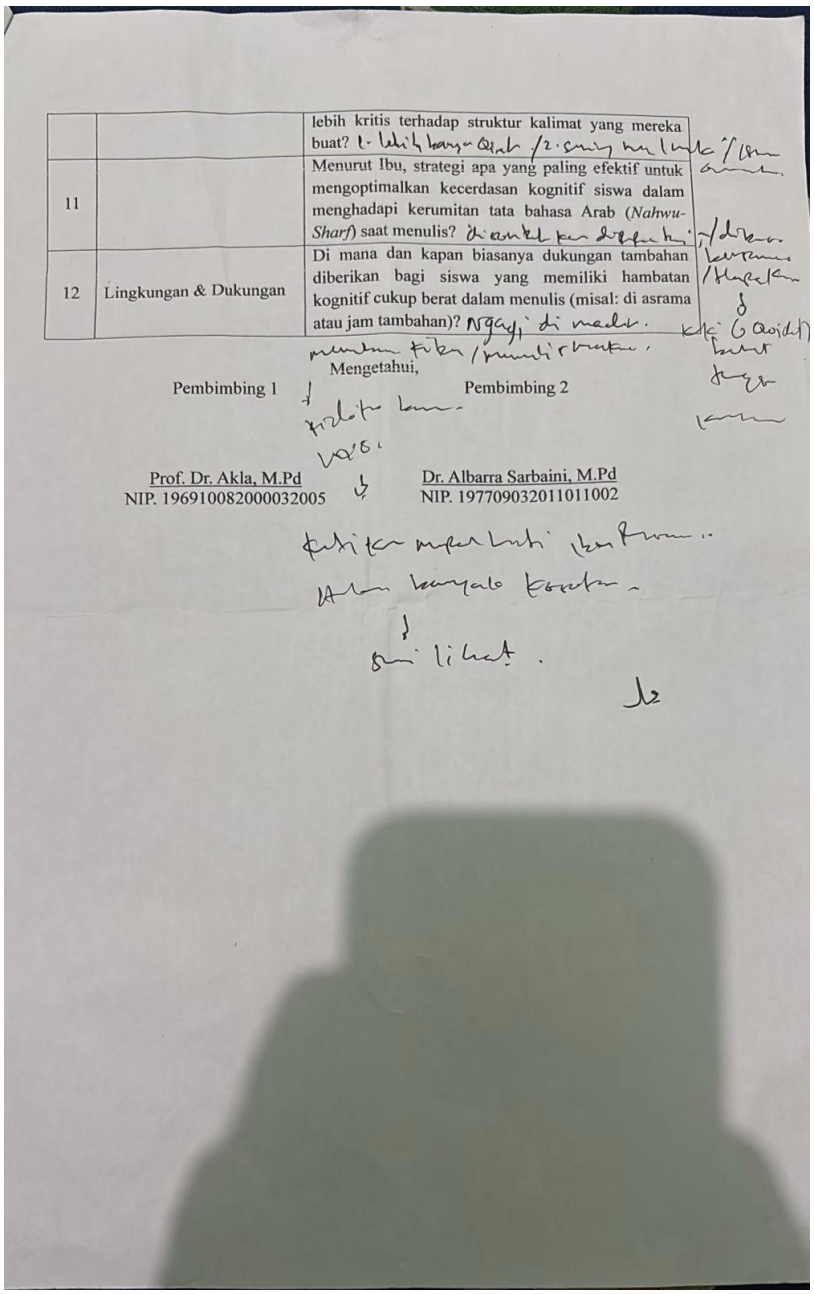
Mengetahui,

Pembimbing 1

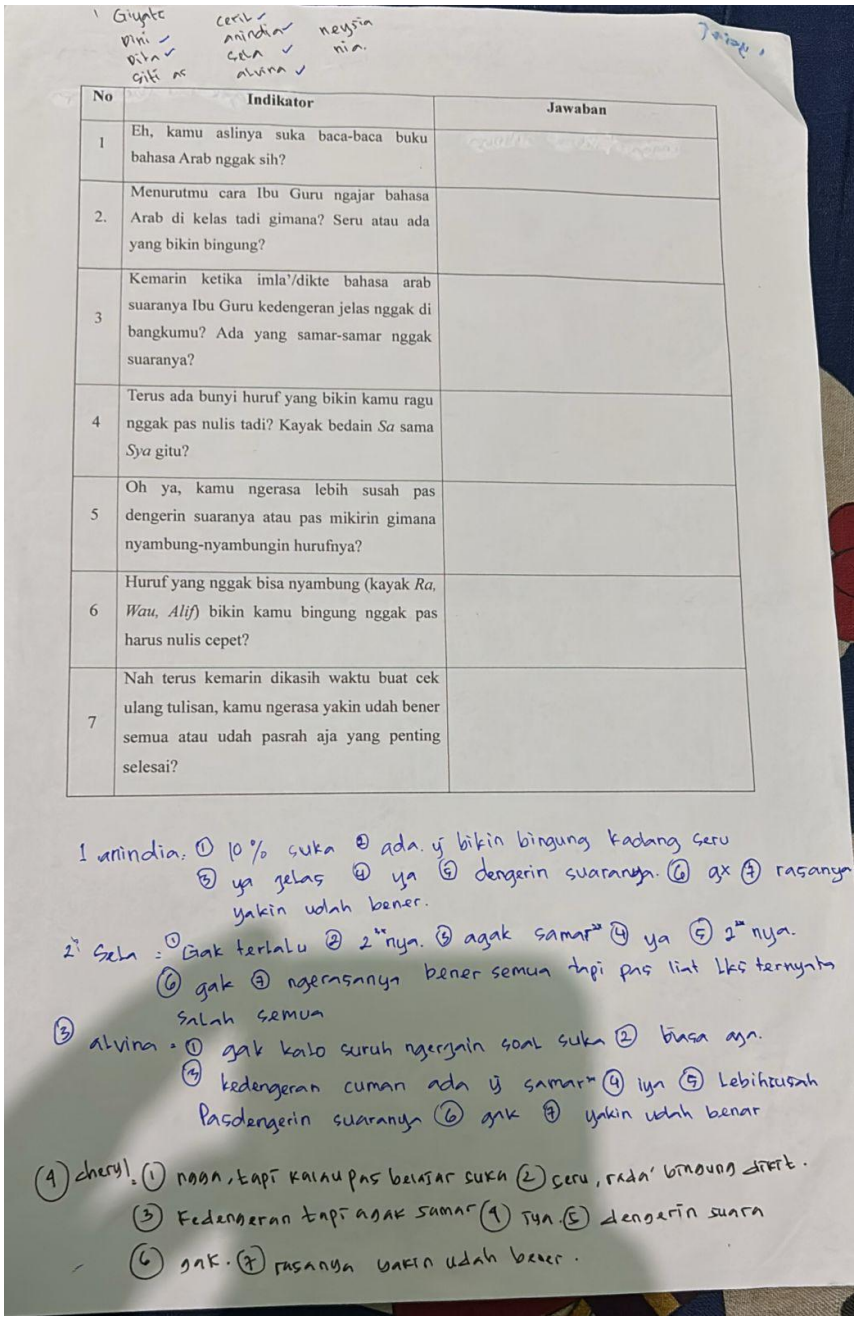
Prof. Dr. Akla, M.Pd
NIP. 196910082000032005

Pembimbing 2

Dr. Albarra Sarbaini, M.Pd
NIP. 197709032011011002



ملحق ٥ – أداة مقابلة االطلاب



Giyatc ceril ✓ neysia
Dini ✓ arindia ✓ nia.
Dita ✓ Sela ✓
Gifi ac alvina ✓

No	Indikator	Jawaban
1	Eh, kamu aslinya suka baca-baca buku bahasa Arab nggak sih?	
2.	Menurutmu cara Ibu Guru ngajar bahasa Arab di kelas tadi gimana? Seru atau ada yang bikin bingung?	
3	Kemarin ketika imla'/dikte bahasa arab suaranya Ibu Guru kedengeran jelas nggak di bangkumu? Ada yang samar-samar nggak suaranya?	
4	Terus ada bunyi huruf yang bikin kamu ragu nggak pas nulis tadi? Kayak bedain *Sa* sama *Sya* gitu?	
5	Oh ya, kamu ngerasa lebih susah pas dengerin suaranya atau pas mikirin gimana nyambung-nyambungin hurufnya?	
6	Huruf yang nggak bisa nyambung (kayak *Ra, Wau, Alif*) bikin kamu bingung nggak pas harus nulis cepet?	
7	Nah terus kemarin dikasih waktu buat cek ulang tulisan, kamu ngerasa yakin udah bener semua atau udah pasrah aja yang penting selesai?	

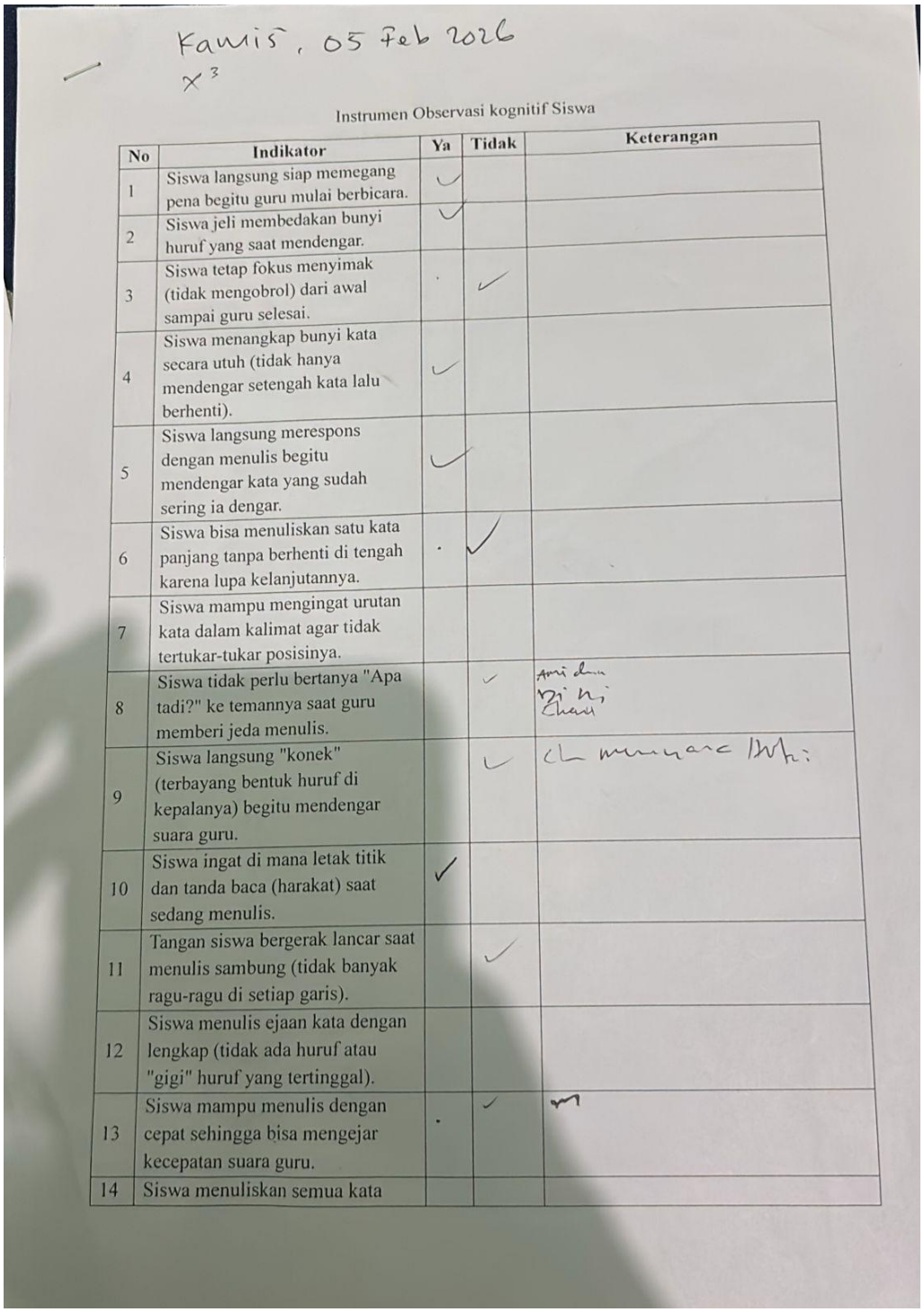
1 arindia: ① 10% suka ② ada yg bikin bingung kadang seru ③ ya jelas ④ ya ⑤ dengerin suaranya. ⑥ gx ⑦ rasanya yakin udah bener.

2 Sela : ① Gak terlalu ② 2"nya. ③ agak samar" ④ ya ⑤ 2"nya. ⑥ gak ⑦ ngerasanya bener semua tapi pas liat lks ternyata salah semua

③ alvina : ① gak kalo suruh ngerjain soal suka ② biasa aja. ④ kedengeran cuman ada yg samar" ④ iya ⑤ Lebihcusah Pasdengerin suaranya ⑥ gak ⑦ yakin udah benar

④ cheryl : ① nggak, tapi kalau pas belajar suka ② seru, rada' bingung dikit. ③ Kedengeran tapi agak samar ④ iya. ⑤ dengerin suara ⑥ gak. ⑦ rasanya udah udah bener.

ملحق ٦ – أداة ملاحظة الذكاء المعرفي للطلاب



Kamis, 05 Feb 2026

X 3

Instrumen Observasi kognitif Siswa

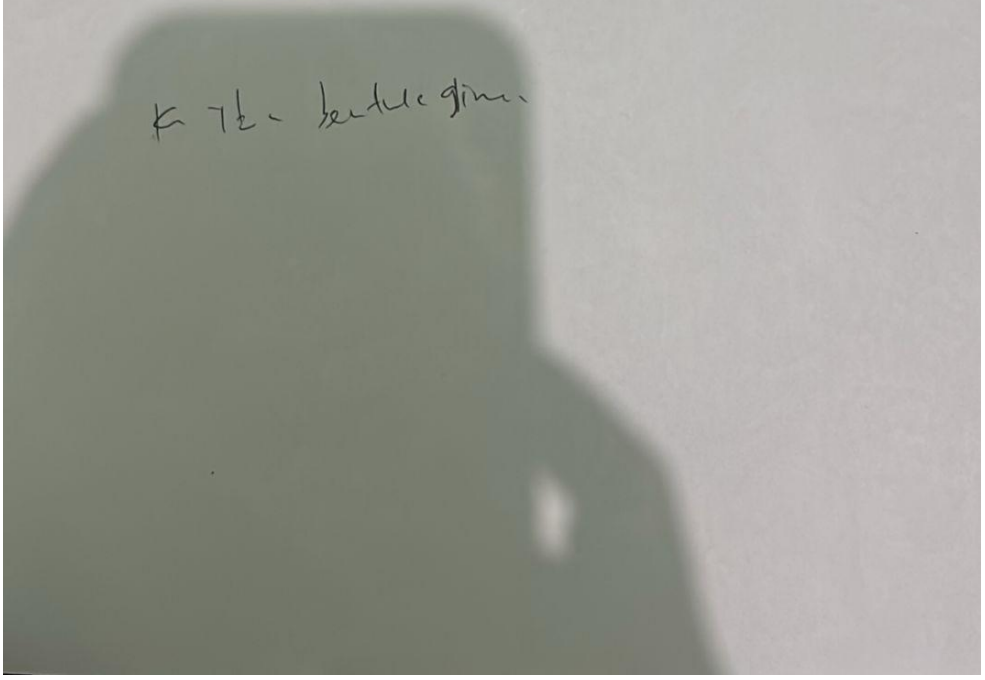
No	Indikator	Ya	Tidak	Keterangan
1	Siswa langsung siap memegang pena begitu guru mulai berbicara.	✓		
2	Siswa jeli membedakan bunyi huruf yang saat mendengar.	✓		
3	Siswa tetap fokus menyimak (tidak mengobrol) dari awal sampai guru selesai.		✓	
4	Siswa menangkap bunyi kata secara utuh (tidak hanya mendengar setengah kata lalu berhenti).	✓		
5	Siswa langsung merespons dengan menulis begitu mendengar kata yang sudah sering ia dengar.	✓		
6	Siswa bisa menuliskan satu kata panjang tanpa berhenti di tengah karena lupa kelanjutannya.		✓	
7	Siswa mampu mengingat urutan kata dalam kalimat agar tidak tertukar-tukar posisinya.			
8	Siswa tidak perlu bertanya "Apa tadi?" ke temannya saat guru memberi jeda menulis.		✓	Ami dan Zi hi Chan
9	Siswa langsung "konek" (terbayang bentuk huruf di kepalanya) begitu mendengar suara guru.		✓	ch mungkin lupa
10	Siswa ingat di mana letak titik dan tanda baca (harakat) saat sedang menulis.	✓		
11	Tangan siswa bergerak lancar saat menulis sambung (tidak banyak ragu-ragu di setiap garis).		✓	
12	Siswa menulis ejaan kata dengan lengkap (tidak ada huruf atau "gigi" huruf yang tertinggal).			
13	Siswa mampu menulis dengan cepat sehingga bisa mengejar kecepatan suara guru.		✓	
14	Siswa menuliskan semua kata			

14	Siswa menuliskan semua kata yang didengar secara utuh (tidak ada yang diloncati), meski tidak yakin ejaannya benar.	✓		
15	Siswa memberikan tanda baca (harakat) yang pas dengan nada/suara yang ia dengar dari guru.	✓		
16	Hasil tulisan siswa terlihat rapi dan selesai tepat waktu tanpa banyak menghapus.		✓	

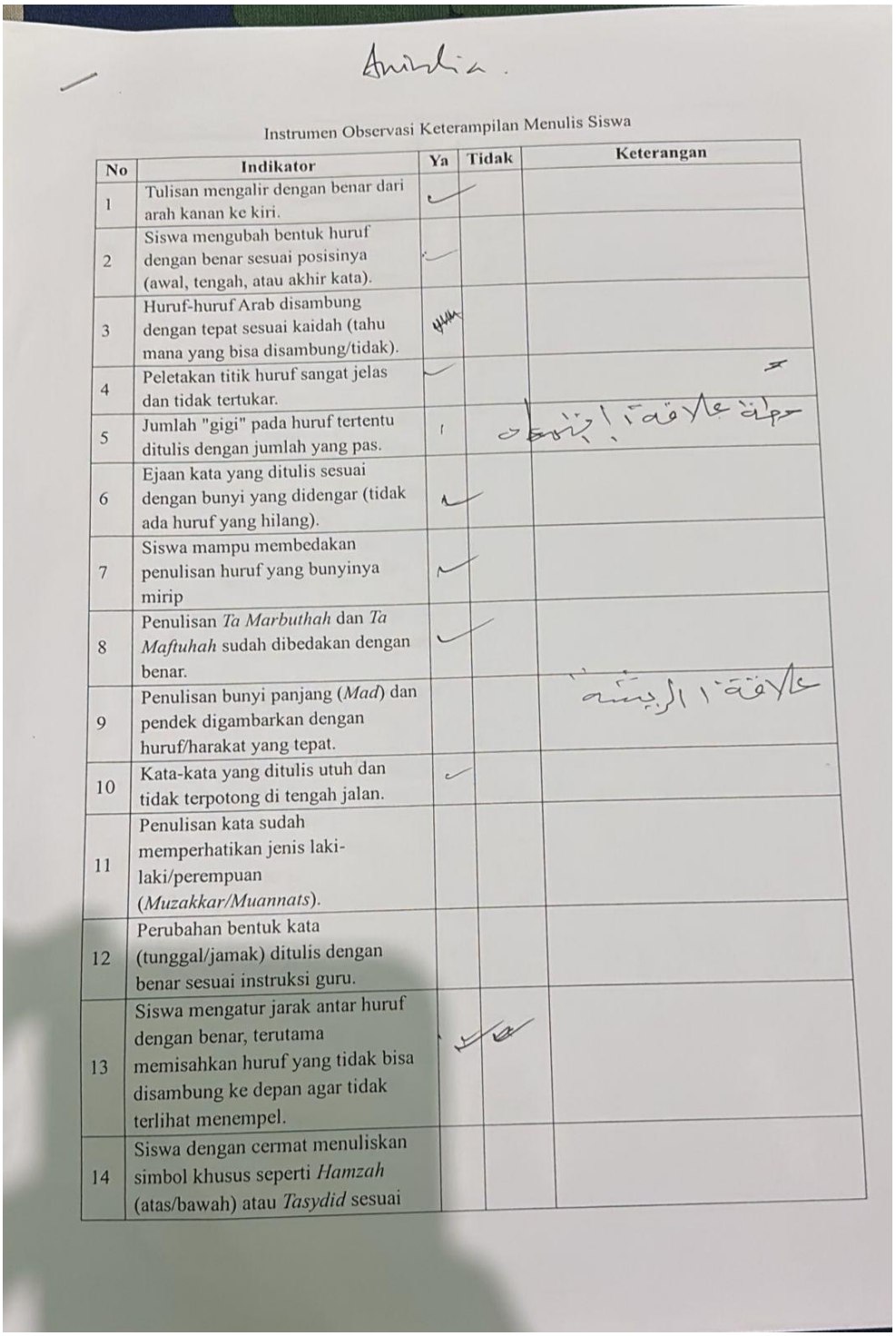
Instrumen Observasi kognitif Siswa

No	Indikator	Ya	Tidak	Keterangan
1	Siswa langsung siap memegang pena begitu guru mulai berbicara.	✓		
2	Siswa jeli membedakan bunyi huruf yang saat mendengar.		✓	
3	Siswa tetap fokus menyimak (tidak mengobrol) dari awal sampai guru selesai.		✓	
4	Siswa menangkap bunyi kata secara utuh (tidak hanya mendengar setengah kata lalu berhenti).	✓		
5	Siswa langsung merespons dengan menulis begitu mendengar kata yang sudah sering ia dengar.	✓		
6	Siswa bisa menuliskan satu kata panjang tanpa berhenti di tengah karena lupa kelanjutannya.	✓	✗	
7	Siswa mampu mengingat urutan kata dalam kalimat agar tidak tertukar-tukar posisinya.	✓		
8	Siswa tidak perlu bertanya "Apa tadi?" ke temannya saat guru memberi jeda menulis.		✓	
9	Siswa langsung "konek" (terbayang bentuk huruf di kepalanya) begitu mendengar suara guru.		✓	
10	Siswa ingat di mana letak titik dan tanda baca (harakat) saat sedang menulis.		✓	
11	Tangan siswa bergerak lancar saat menulis sambung (tidak banyak ragu-ragu di setiap garis).		✓	
12	Siswa menulis ejaan kata dengan lengkap (tidak ada huruf atau "gigi" huruf yang tertinggal).	✓	✓	
13	Siswa mampu menulis dengan cepat sehingga bisa mengejar kecepatan suara guru.		✓	

	yang didengar secara utuh (tidak ada yang diloncati), meski tidak yakin ejaannya benar.			
15	Siswa memberikan tanda baca (harakat) yang pas dengan nada/suara yang ia dengar dari guru.	✓		
16	Hasil tulisan siswa terlihat rapi dan selesai tepat waktu tanpa banyak menghapus.		✓	



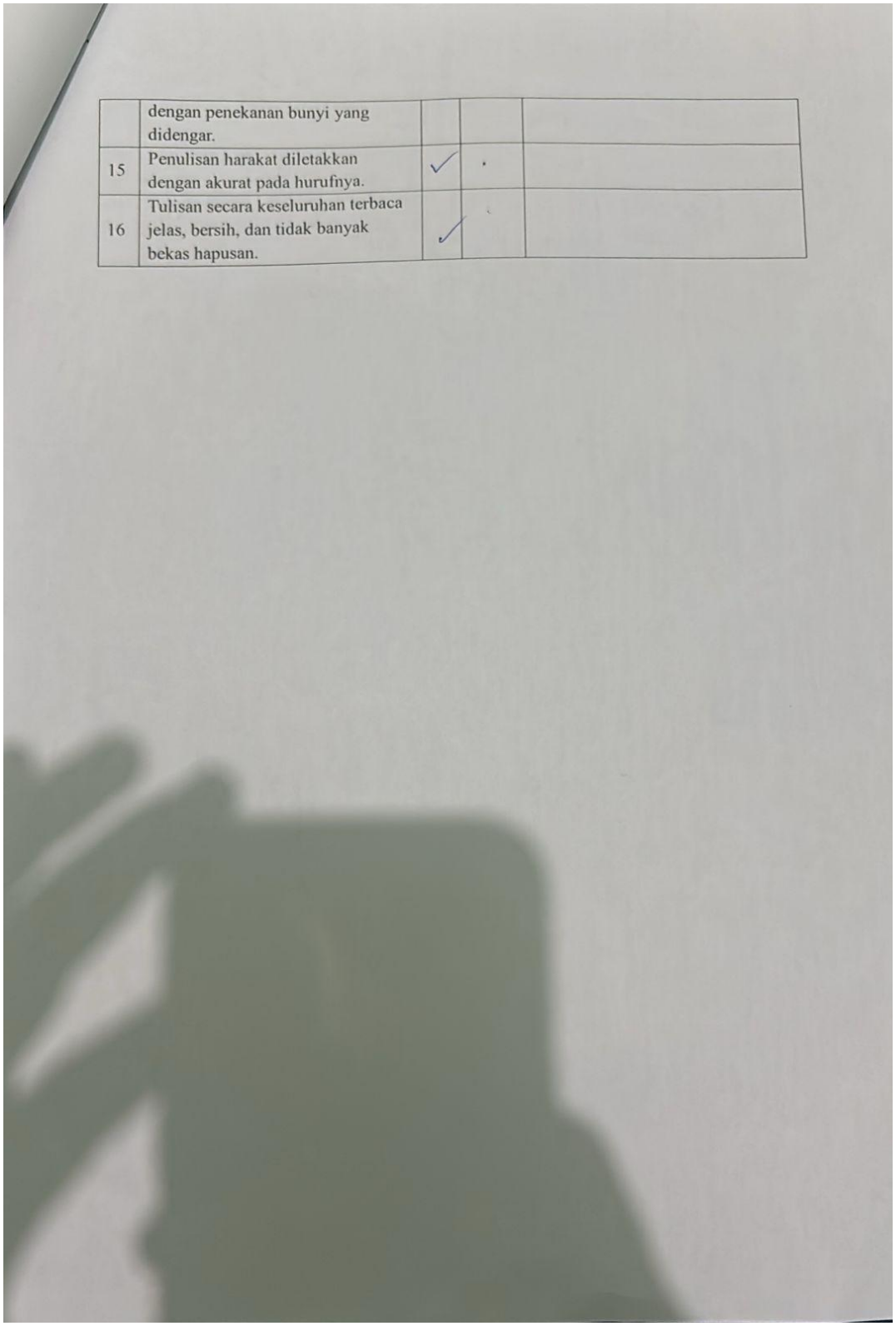
ملحق ٧ – أداة ملاحظة مهارات كتابة الطلاب



Instrumen Observasi Keterampilan Menulis Siswa

No	Indikator	Ya	Tidak	Keterangan
1	Tulisan mengalir dengan benar dari arah kanan ke kiri.	✓		
2	Siswa mengubah bentuk huruf dengan benar sesuai posisinya (awal, tengah, atau akhir kata).	✓		
3	Huruf-huruf Arab disambung dengan tepat sesuai kaidah (tahu mana yang bisa disambung/tidak).	✓		
4	Peletakan titik huruf sangat jelas dan tidak tertukar.	✓		
5	Jumlah "gigi" pada huruf tertentu ditulis dengan jumlah yang pas.	✓		
6	Ejaan kata yang ditulis sesuai dengan bunyi yang didengar (tidak ada huruf yang hilang).	✓		
7	Siswa mampu membedakan penulisan huruf yang bunyinya mirip	✓		
8	Penulisan *Ta Marbuthah* dan *Ta Maftuhah* sudah dibedakan dengan benar.	✓		
9	Penulisan bunyi panjang (*Mad*) dan pendek digambarkan dengan huruf/harakat yang tepat.			
10	Kata-kata yang ditulis utuh dan tidak terpotong di tengah jalan.	✓		
11	Penulisan kata sudah memperhatikan jenis laki-laki/perempuan (*Muzakkar/Muannats*).			
12	Perubahan bentuk kata (tunggal/jamak) ditulis dengan benar sesuai instruksi guru.			
13	Siswa mengatur jarak antar huruf dengan benar, terutama memisahkan huruf yang tidak bisa disambung ke depan agar tidak terlihat menempel.		✓	
14	Siswa dengan cermat menuliskan simbol khusus seperti *Hamzah* (atas/bawah) atau *Tasydid* sesuai			

	dengan penekanan bunyi yang didengar.			
15	Penulisan harakat diletakkan dengan akurat pada hurufnya.	✓		
16	Tulisan secara keseluruhan terbaca jelas, bersih, dan tidak banyak bekas hapusan.	✓		



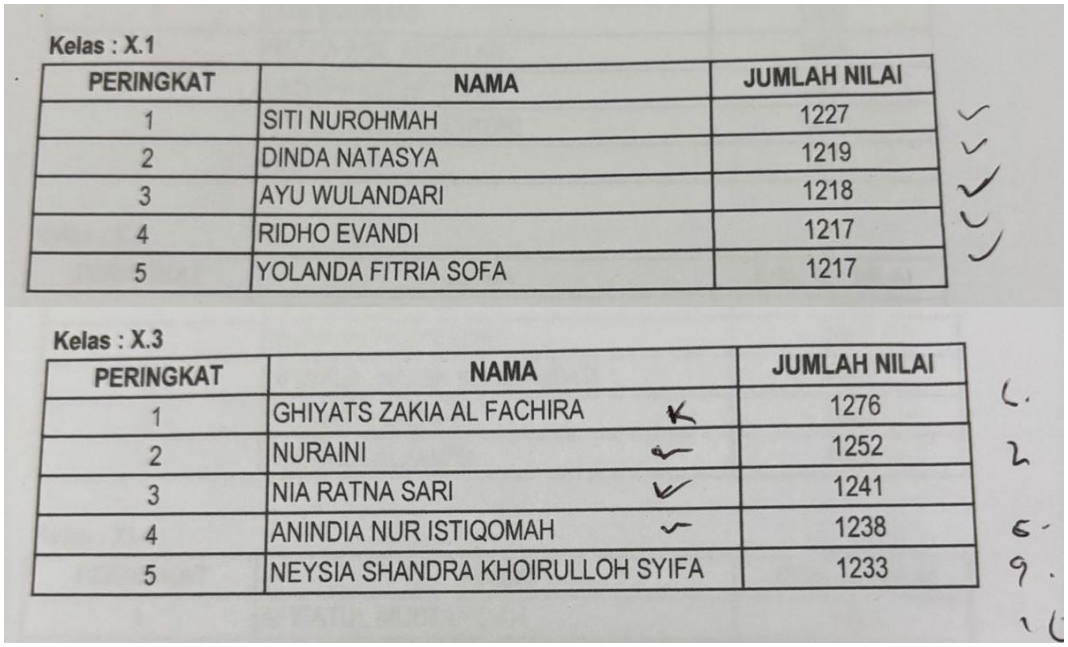
Dinda Natasya

Instrumen Observasi Keterampilan Menulis Siswa

No	Indikator	Ya	Tidak	Keterangan
1	Tulisan mengalir dengan benar dari arah kanan ke kiri.	✓		
2	Siswa mengubah bentuk huruf dengan benar sesuai posisinya (awal, tengah, atau akhir kata).	✓		
3	Huruf-huruf Arab disambung dengan tepat sesuai kaidah (tahu mana yang bisa disambung/tidak).	✓		
4	Peletakan titik huruf sangat jelas dan tidak tertukar.	✓		
5	Jumlah "gigi" pada huruf tertentu ditulis dengan jumlah yang pas.	✓		
6	Ejaan kata yang ditulis sesuai dengan bunyi yang didengar (tidak ada huruf yang hilang).	✓		
7	Siswa mampu membedakan penulisan huruf yang bunyinya mirip			صعود ، لاعب وطن
8	Penulisan *Ta Marbuthah* dan *Ta Maftuhah* sudah dibedakan dengan benar.			موهبة ، معلمة
9	Penulisan bunyi panjang (*Mad*) dan pendek digambarkan dengan huruf/harakat yang tepat.			موهوبة ، صعود ، لاعب ، مارس ساعو
10	Kata-kata yang ditulis utuh dan tidak terpotong di tengah jalan.	✓		
11	Penulisan kata sudah memperhatikan jenis laki-laki/perempuan (*Muzakkar/Muannats*).			
12	Perubahan bentuk kata (tunggal/jamak) ditulis dengan benar sesuai instruksi guru.			
13	Siswa mengatur jarak antar huruf dengan benar, terutama memisahkan huruf yang tidak bisa disambung ke depan agar tidak terlihat menempel.	✓	✗	
14	Siswa dengan cermat menuliskan simbol khusus seperti *Hamzah* (atas/bawah) atau *Tasydid* sesuai			موهبة

	dengan penekanan bunyi yang didengar.			
15	Penulisan harakat diletakkan dengan akurat pada hurufnya.	✓		
16	Tulisan secara keseluruhan terbaca jelas, bersih, dan tidak banyak bekas hapusan.		✓	

ملحق ٨ – نتيجة الطلاب



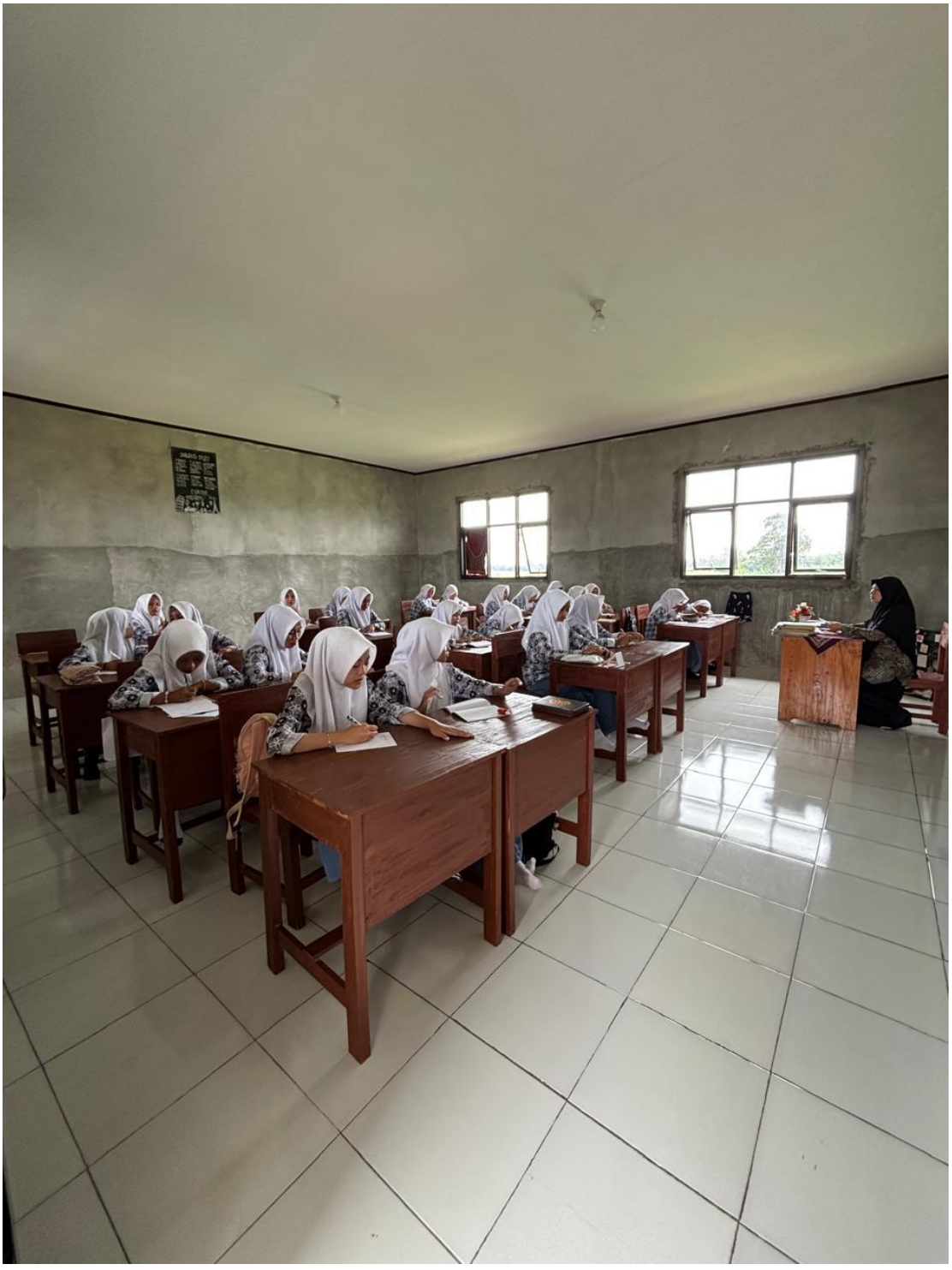
Kelas : X.1

PERINGKAT	NAMA	JUMLAH NILAI
1	SITI NUROHMAH	1227
2	DINDA NATASYA	1219
3	AYU WULANDARI	1218
4	RIDHO EVANDI	1217
5	YOLANDA FITRIA SOFA	1217

Kelas : X.3

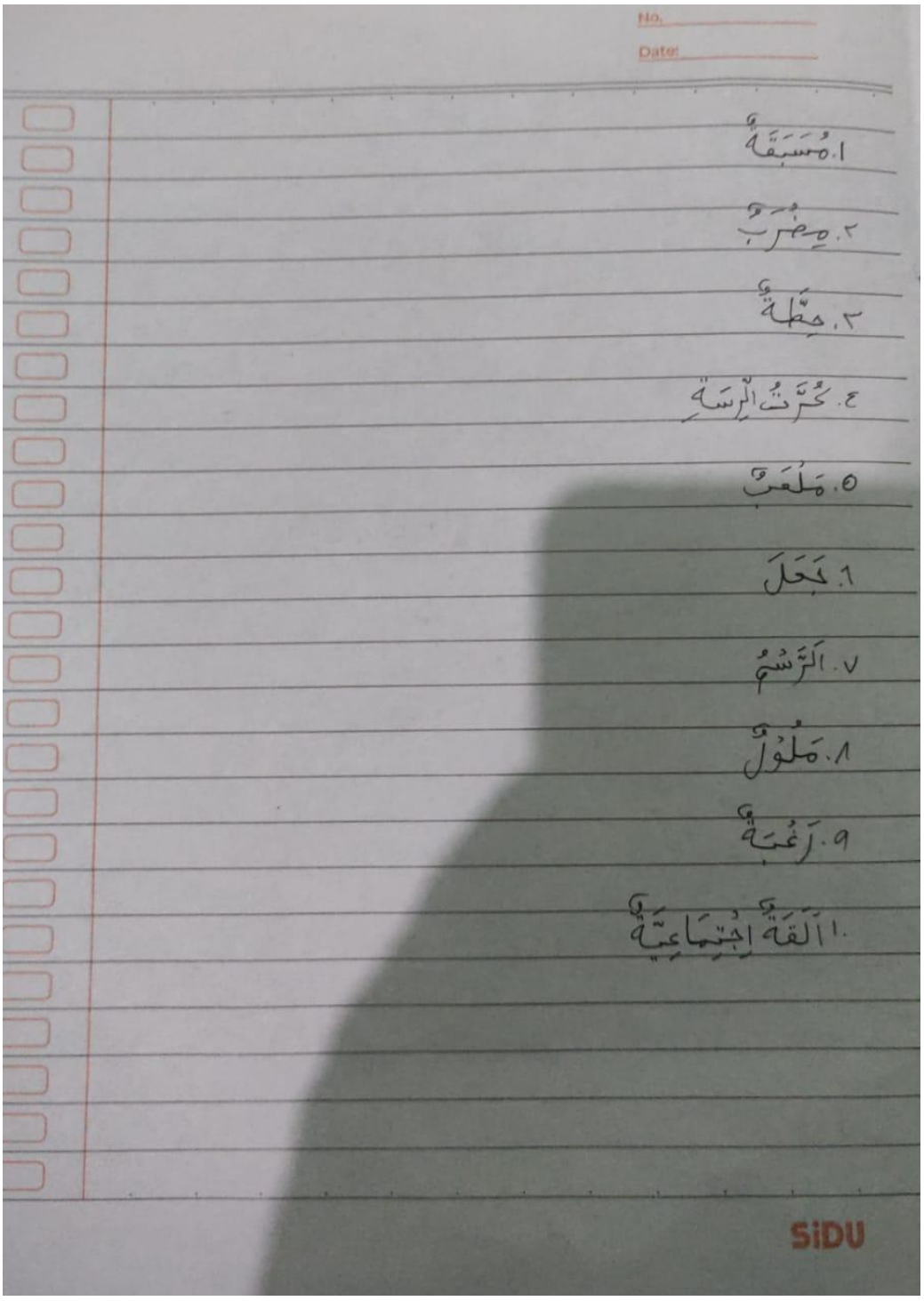
PERINGKAT	NAMA	JUMLAH NILAI
1	GHIYATS ZAKIA AL FACHIRA	1276
2	NURAINI	1252
3	NIA RATNA SARI	1241
4	ANINDIA NUR ISTIQOMAH	1238
5	NEYSIA SHANDRA KHOIRULLOH SYIFA	1233

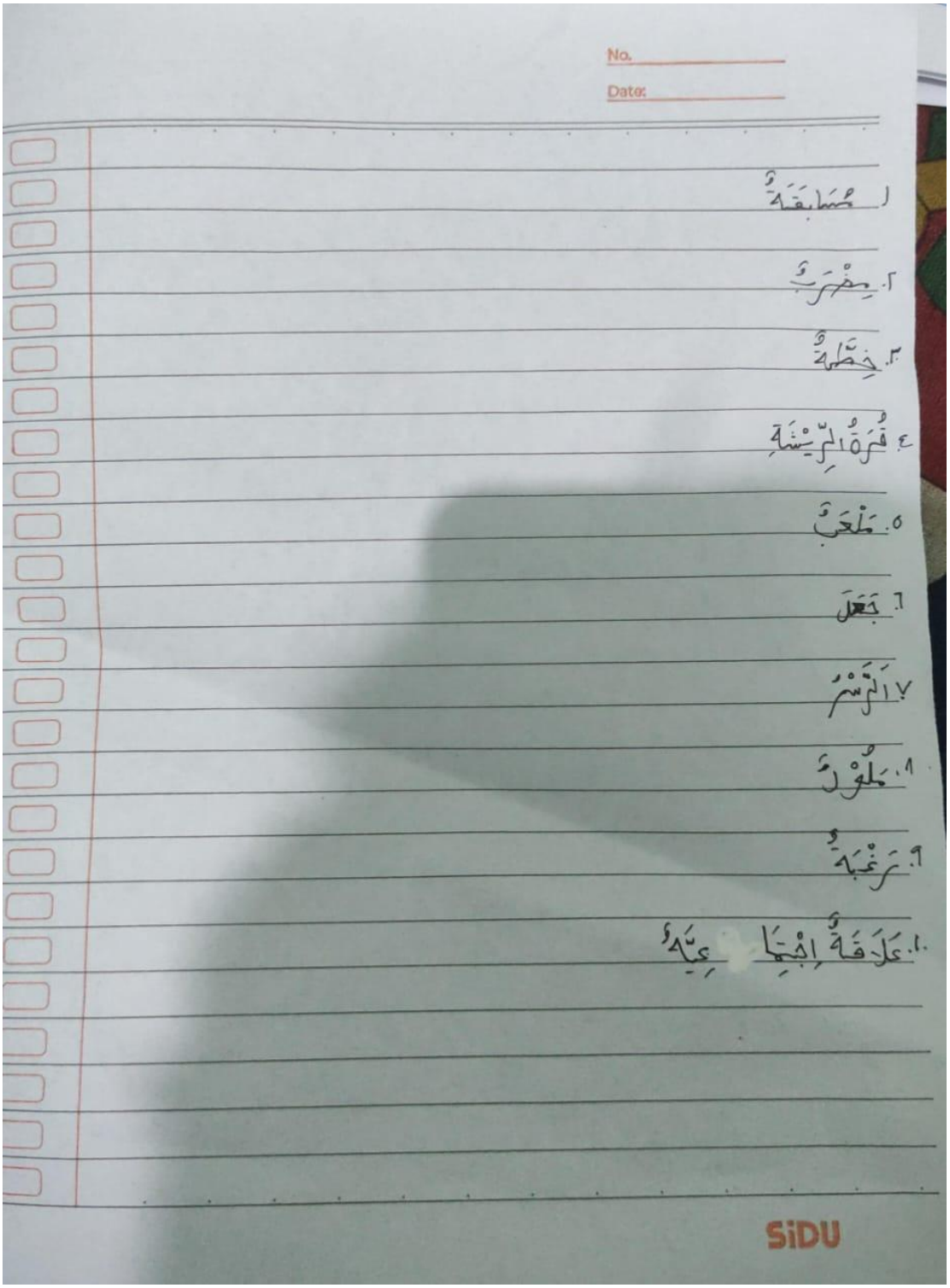
ملحق ٩ – صورة عملية الإملاء في الصف العاشر



ملحق ١٠ – مقابلة مع معلم اللغة العربية

ملحق ١١ – نتيجة كتابة الطلاب




No.
Date:
١. مُسابَقَةٌ
٢. مِضْرَبٌ
٣. خِطَّةٌ
٤. فُرْقَةُ الرِّيشَةِ
٥. مَلْعَبٌ
٦. جَعَلَ
٧. اَلتَّسْرُ
٨. مُلْوِّحٌ
٩. رَغْبَةٌ
١٠. عَلَاقَةٌ إِجْتِمَاعِيَّةٌ
SiDU

No.

Date:

Nama : Eka Saniri

Class : X1

Mapel : B-arab

١. مُسَبَّقَة

٢. مُرَتَّبَة

٣. حِطَّة

٤. قُرَيْشِيّ

٥. مُلْعَبَة

٦. جَعَلَ

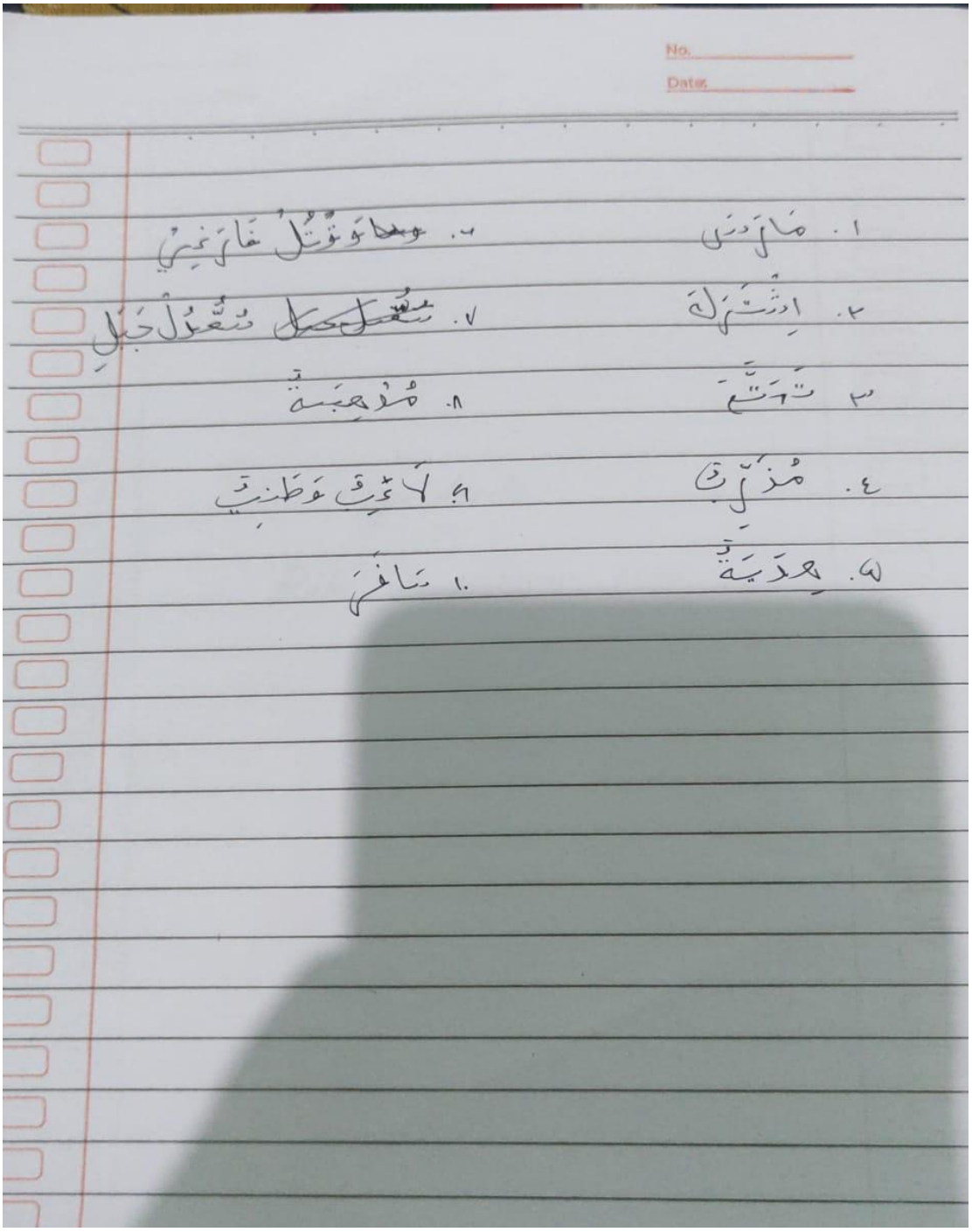
أَدَّغَمَ

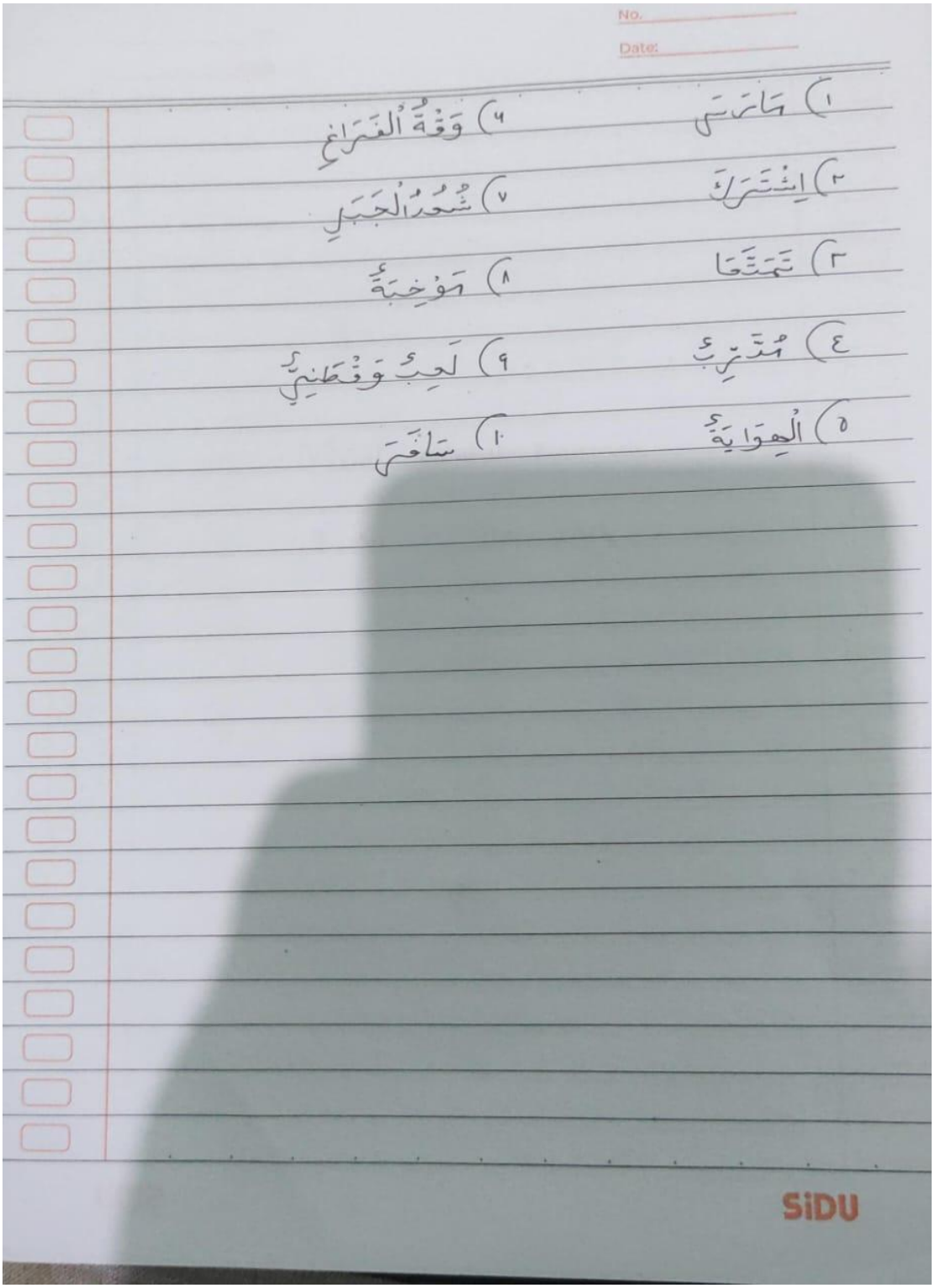
مَلَكَ

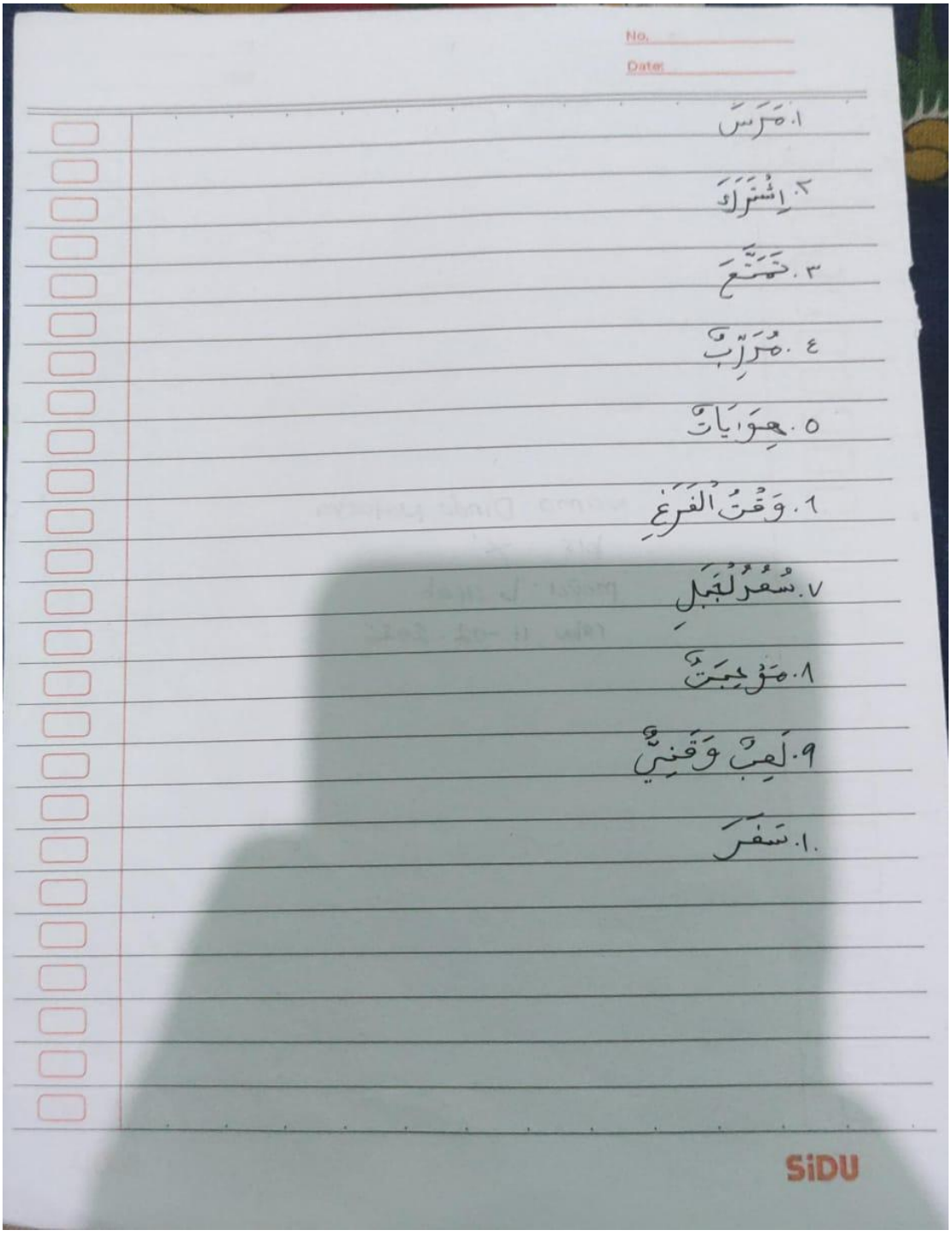
لَبَّكَ

عَلَقَة اِجْتِمَاعِيَّة

SIDU


No.
Date
١. مَارِدِين
٢. اِشْتَرَكَ
٣. تَتَبَّعَ
٤. مُذَرِّبٌ
٥. هَدِيَّةٌ
٦. وَطَنٌ وَقُتِلَ فَارِسِيٌّ
٧. تَعْمَلُ تَعْمَلُ تَعْمَلُ جَبَلٌ
٨. مُذْهِبَةٌ
٩. لَاجِئٌ وَطَنِيٌّ
١٠. فَارِسٌ


No.
Date:
١) مَارَسَ
٢) اِشْتَرَكَ
٣) تَمَتَّعَا
٤) مُدَرِّبٌ
٥) اَلْهِوَايَةُ
٦) وَقْتُ الْفَرَاغِ
٧) شُعُودُ الْجَبَلِ
٨) مَوْهِبَةٌ
٩) لَعِبُ وَطَنِيٌّ
١٠) سَافَرَ
SIDU


No.
Date
١. مَرَسَ
٢. اِشْتَرَكَ
٣. تَمَتَّعَ
٤. مُرَتِّبٌ
٥. هِوَايَاتٌ
٦. وَقْتُ الفَرَغِ
٧. سُفُرُ الجَبَلِ
٨. مَوْجَةٌ
٩. لَعِبٌ وَقَنِيٌّ
١٠. سَفَرَ
SIDU

Nama: Ridho Evandi
KLS: X'
TGL: 11-02-26
Hari: Rabo

1) مَارَسَ
2) اِشْتَرَكَ
3) تَمَتَّعَ
4) مُدَرِّبٌ
5) هِوَايَةٌ
6) وَقْتُ الفَرَاغِ
7) شُبُّاكُ الجَبَلِ
8) مُوَاظِبَةٌ
9) لُعْبَةٌ وَطَنِيَّةٌ
10) سَفَرَ

Kasihlah musuhmu

@PaperStar

Rab. 11.02.2026.

No:
Date: ١١-٠٢-٢٠٢٦

Nama : Ahmad Mutamakkin Nur
(اسمي : أحمد متمكين نور)

kelas : X J
(فصل : ١ x)

Mapel : B. arab.
(الدرس : لغة العربية)

١. مَارَسَ

٢. اِشْتَرَاكَ

٣. تَمَتَّعَ

٤. مُدَرِّبٌ

٥. هِوَايَةٌ

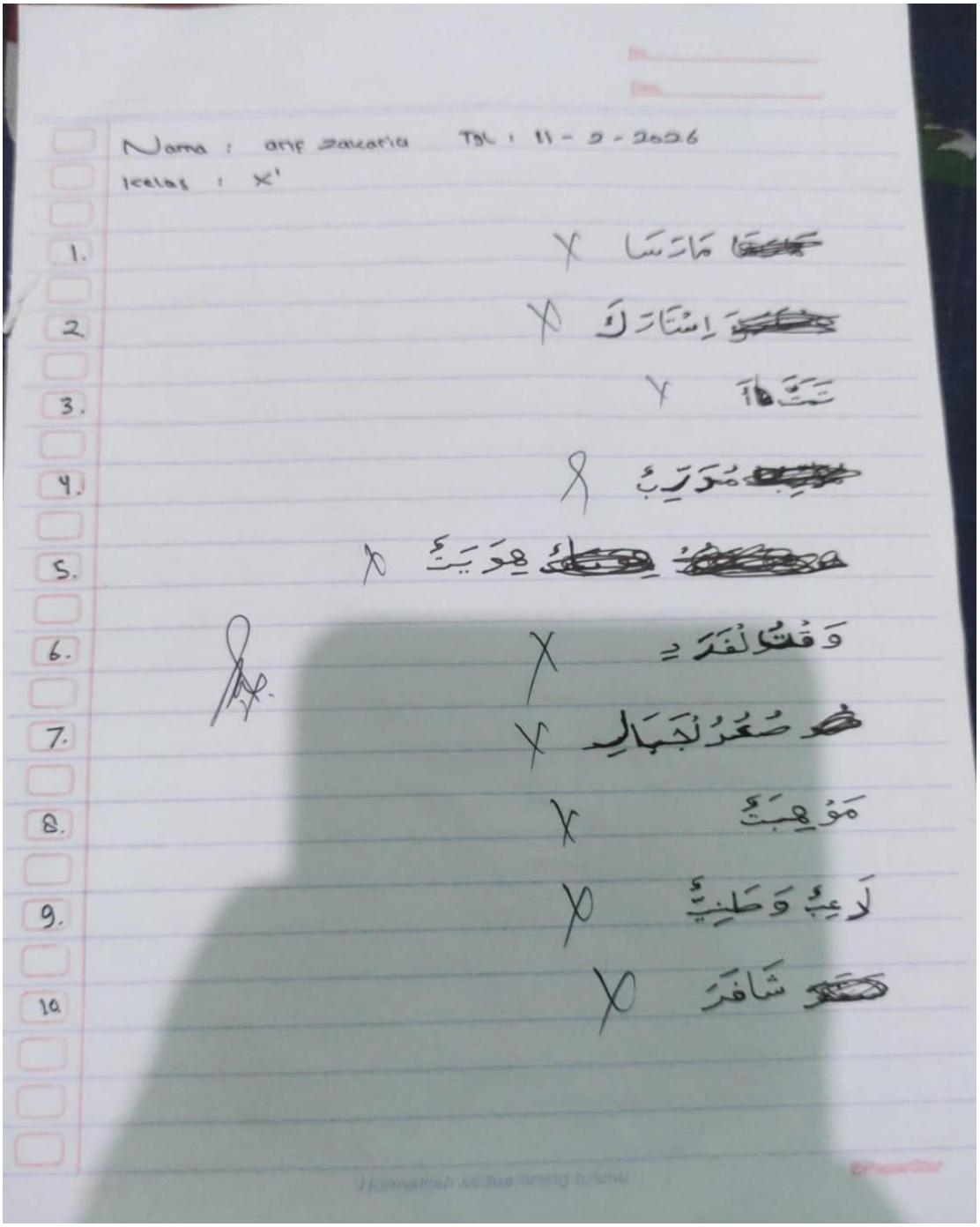
٦. وَقْتُ الْفَرَغِ

٧. صُعُوْدُ الْجَبَلِ

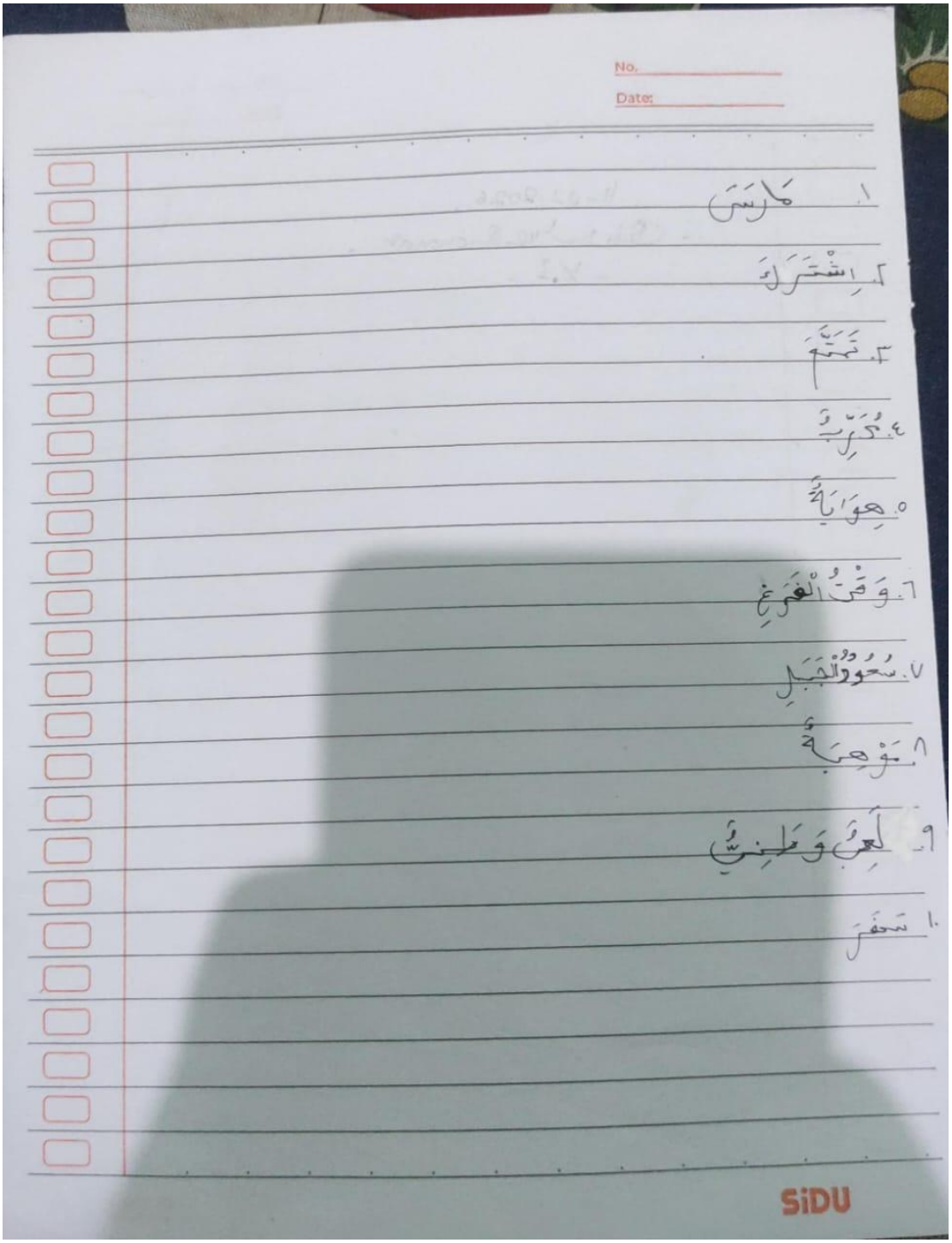
٨. مَوْهِبَةٌ

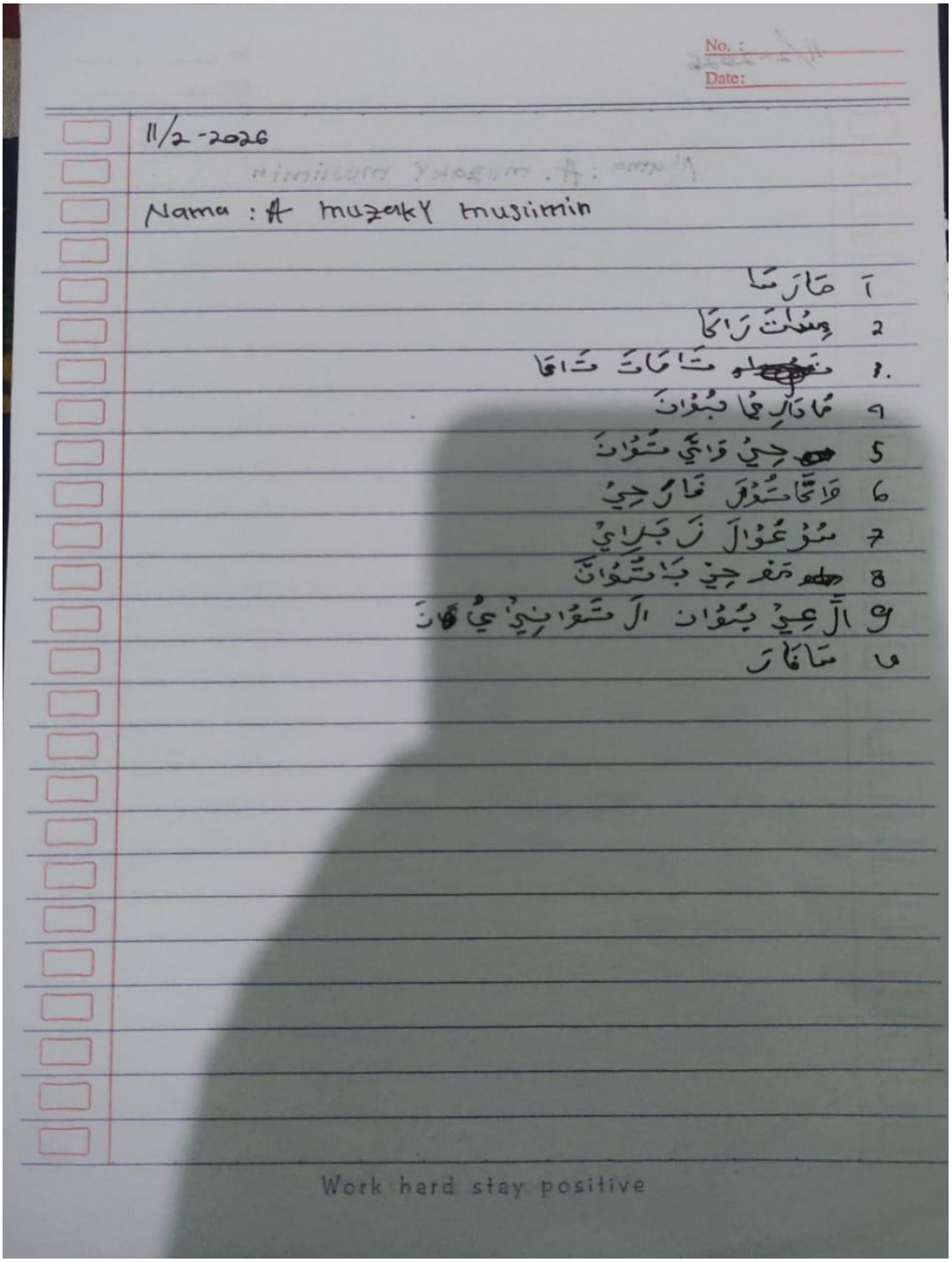
٩. لَعِبٌ وَطَنِيٌّ

١٠. سَافَرَ


Nama : arif zakaria Tgl : 11 - 5 - 2026
kelas : X'

1. مَدْرَسَةٌ ✗
2. إِسْتَارَكَ ✗
3. تَمْرَةٌ ✗
4. مُدَرِّبٌ ✗
5. هَوِيَّةٌ ✗
6. وَقْتٌ لَفَدَ ✗
7. صُعُودُ الْجِبَالِ ✗
8. مَوْهِبَةٌ ✗
9. لَاعِبٌ وَطَنِيٌّ ✗
10. سَافَرَ ✗


No.
Date:
١. مَارَسَ
٢. اِشْتَرَكَ
٣. تَمَتَّعَ
٤. تُجَرِّبُ
٥. هِوَايَةٌ
٦. وَقْتُ الْفَرَاغِ
٧. صُعُودُ الْجَبَلِ
٨. مُوهِبَةٌ
٩. لَعِبَ وَمَشَى
١٠. تَسَفَّرَ
SIDU



No. :
Date:

11/2-2026

Nama : A muzaky muslimin

١ صَارَ مَا
2 مِنْتَ رَاكَا
3. مَنْ مَاتَ مَاتَ مَاقَا
٩ مَا دَارِ مَا يَبْقَوْنَ
5 حِيْ وَانِيْ مَتَوْنَ
6 وَاتَّمَا مَتَوْرَ مَارِ حِيْ
7 مَتَوْعَوْلَ زَ جَرَايِ
8 مَفْ حِيْ بَا مَتَوْنَ
9 الَّ عِيْ يَبْقَوْنَ الَ مَتَوْنِيْ يَ كَانَ
١٠ مَا فَارَ

Work hard stay positive

25-2/2026

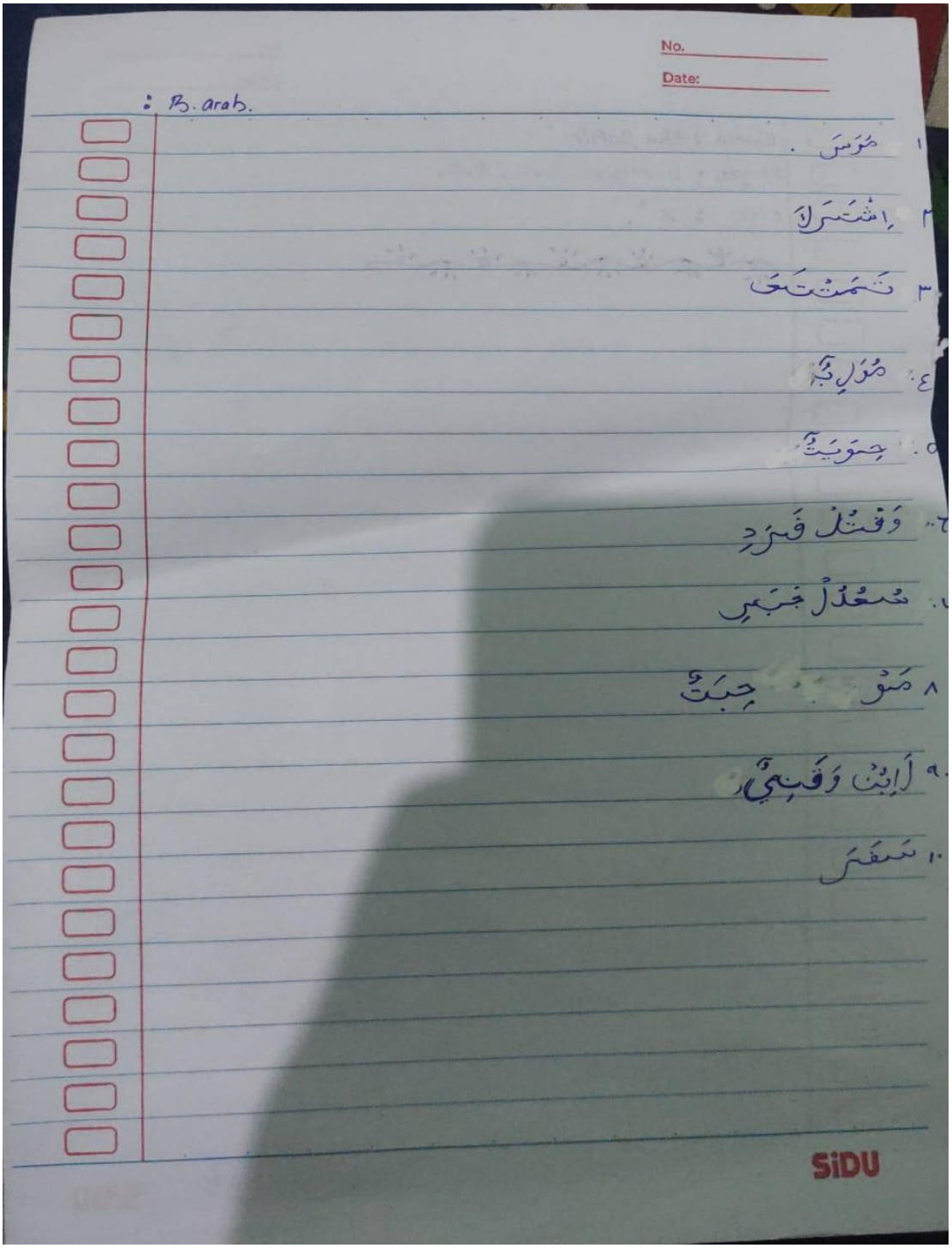
No.

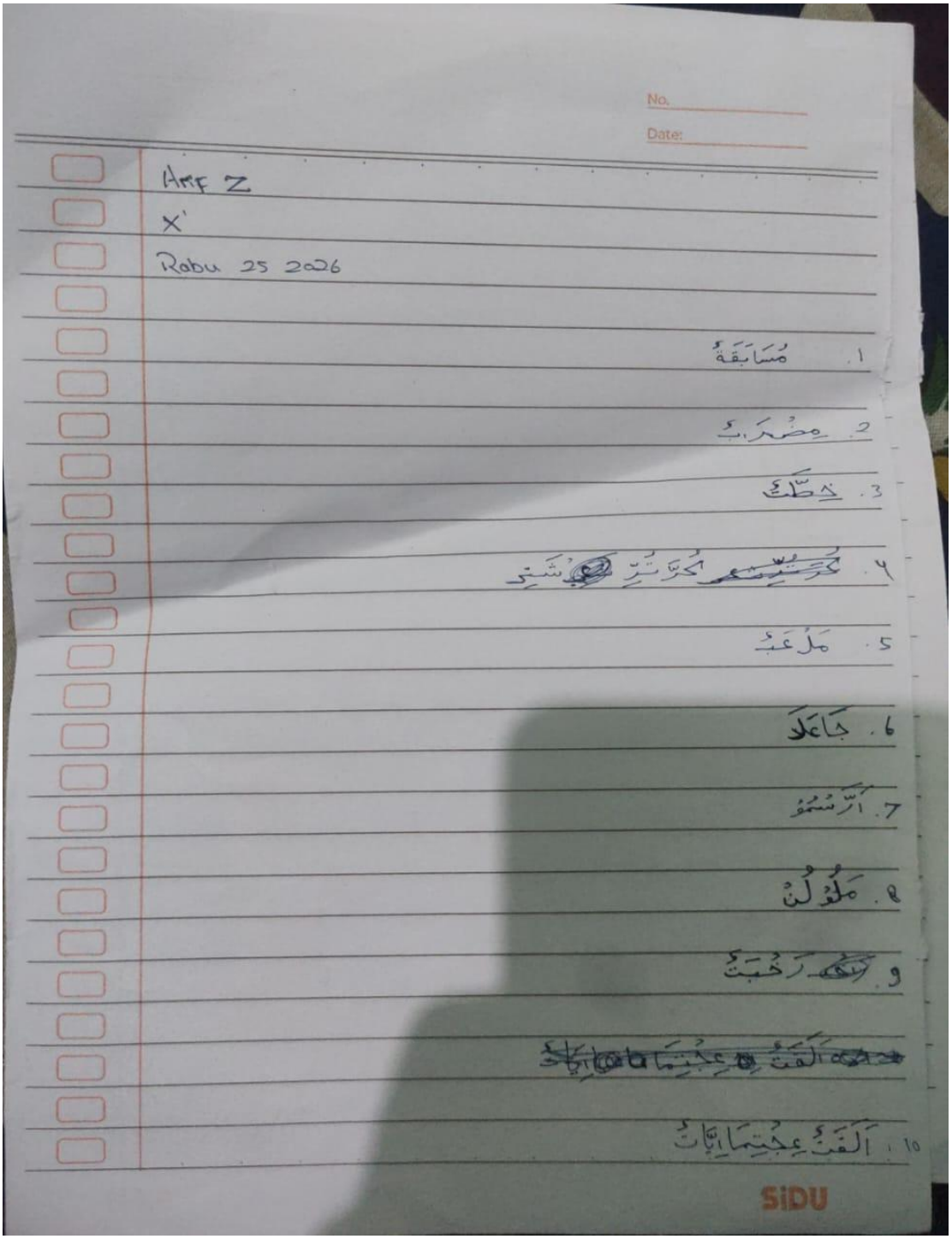
Date:

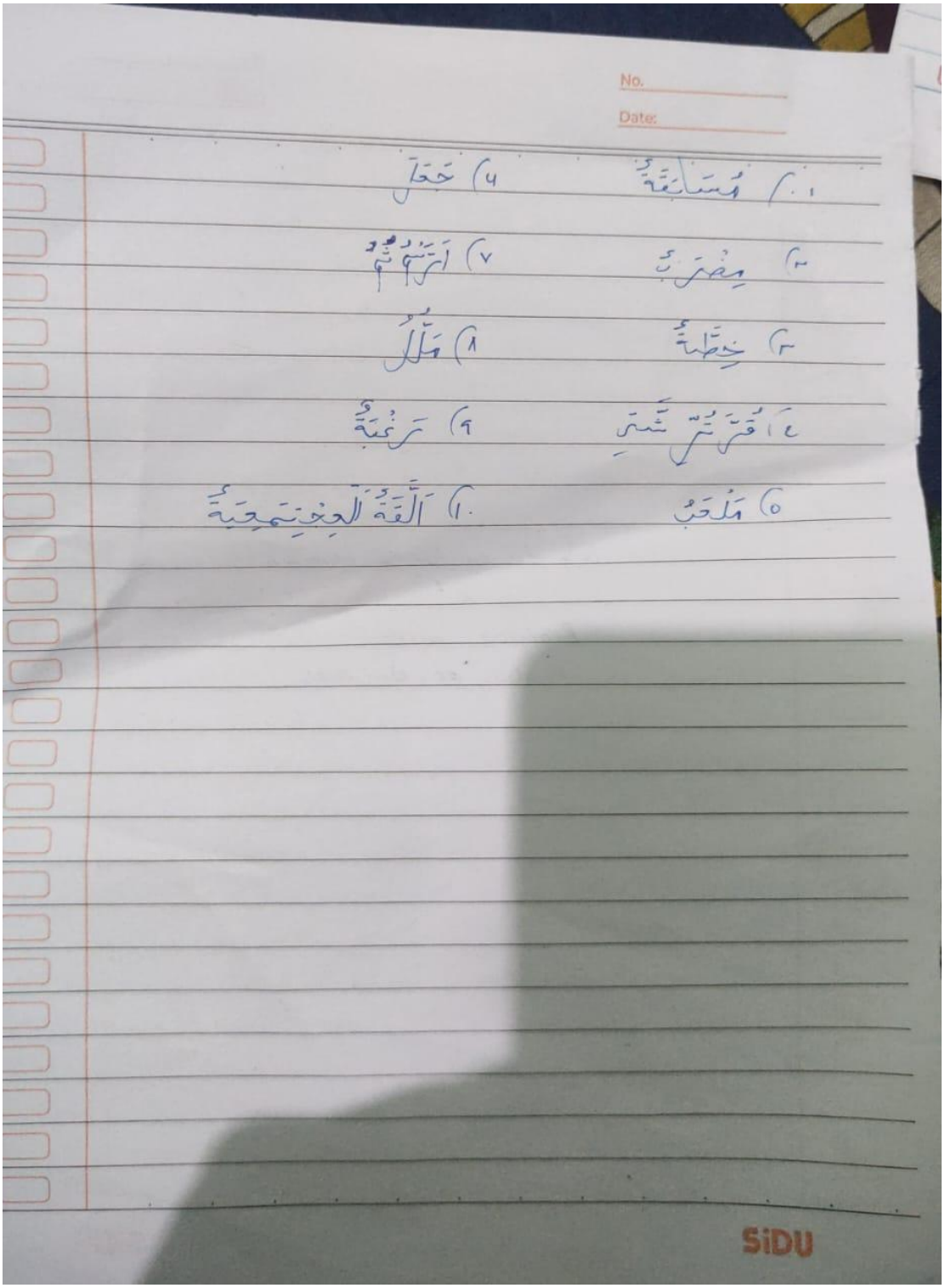
Nama : A. Muzaky Musimin

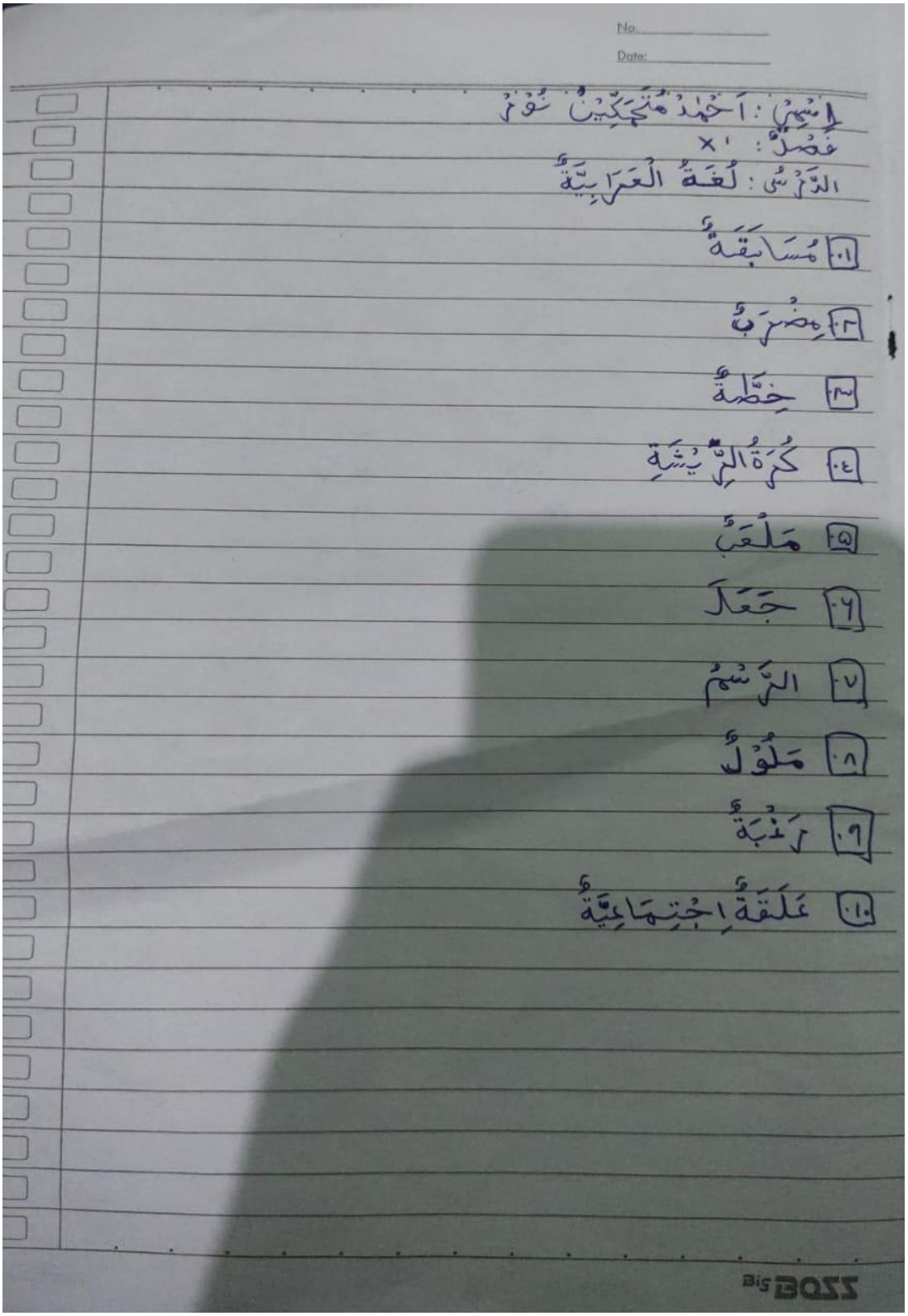
1. ماساب اكوشتوان
2. حلو كرة بجوان
3. حليت متوتوان
4. كورشتوان راساتي
5. مان ەجتوان
6. زاد الله
7. دار راحلم
8. مالولوان
9. لاباتوان
10. عال كوشتو - ەجم ءاي كوشتوان

SIDU


No.
Date:
: B. arab.
١ مَرَسَ .
٢ اِشْتَرَاَ
٣ تَسَمَّتَ
٤ مُرَبِّيَ
٥ حِسَوِيَتْ
٦ وَفَضْلُ فَرَدٍ
٧ مُعَدُّلُ جَبَعٍ
٨ مَنْ حِبَتْ
٩ اَبْنُ وَقَبِيٌّ
١٠ سَفَرَ
SiDU


No.
Date:
Amf Z
X'
Rabu 25 2026
1. مُسَابَقَةٌ
2. مِضْرَبٌ
3. حَطَّةٌ
6. [illegible] أَحْمَرُ [illegible]
5. مَلْعَبٌ
6. جَاعَلَ
7. اَلرَّسْمُ
8. مَلْعُبٌ
9. [illegible] رَكِبَتْ
[illegible]
10. اَلْفَتَةٌ عِجْتِمَاعِيَّاتٌ
SIDU


No.
Date:
١) مُسَابَقَةٌ
٢) مِضْرَبٌ
٣) خِطَّةٌ
٤) اَقْتَرَبَ شَتَى
٥) مَلْعَبٌ
٦) حَجَلَ
٧) اَرْتَجَّ
٨) مَلَّ
٩) رَغْبَةٌ
١٠) اَلْفَةٌ اَلْجَتَمَعَتْ
SiDU


No.
Date:
إسمي : أحمد متمكين نور
فصلي : 1x
الدرسي : لغة العربية
١. مسابقة
٢. مضرب
٣. خطة
٤. كرة الريشة
٥. ملعب
٦. جعل
٧. الرسم
٨. ملول
٩. رغبة
١٠. علقة إجتماعية
Big BOSS

No.

Date:

Nama : Ridho Evandi

Kls : X'

Tgl : 25 - 02 - 26

I. مُسَابَقَة

II. مِضْرَبٌ

III. حَقِيبَةٌ

IV. كُرَاةٌ رَيْشَةٌ

V. مَلْعَبٌ

VI. جَعَلَ

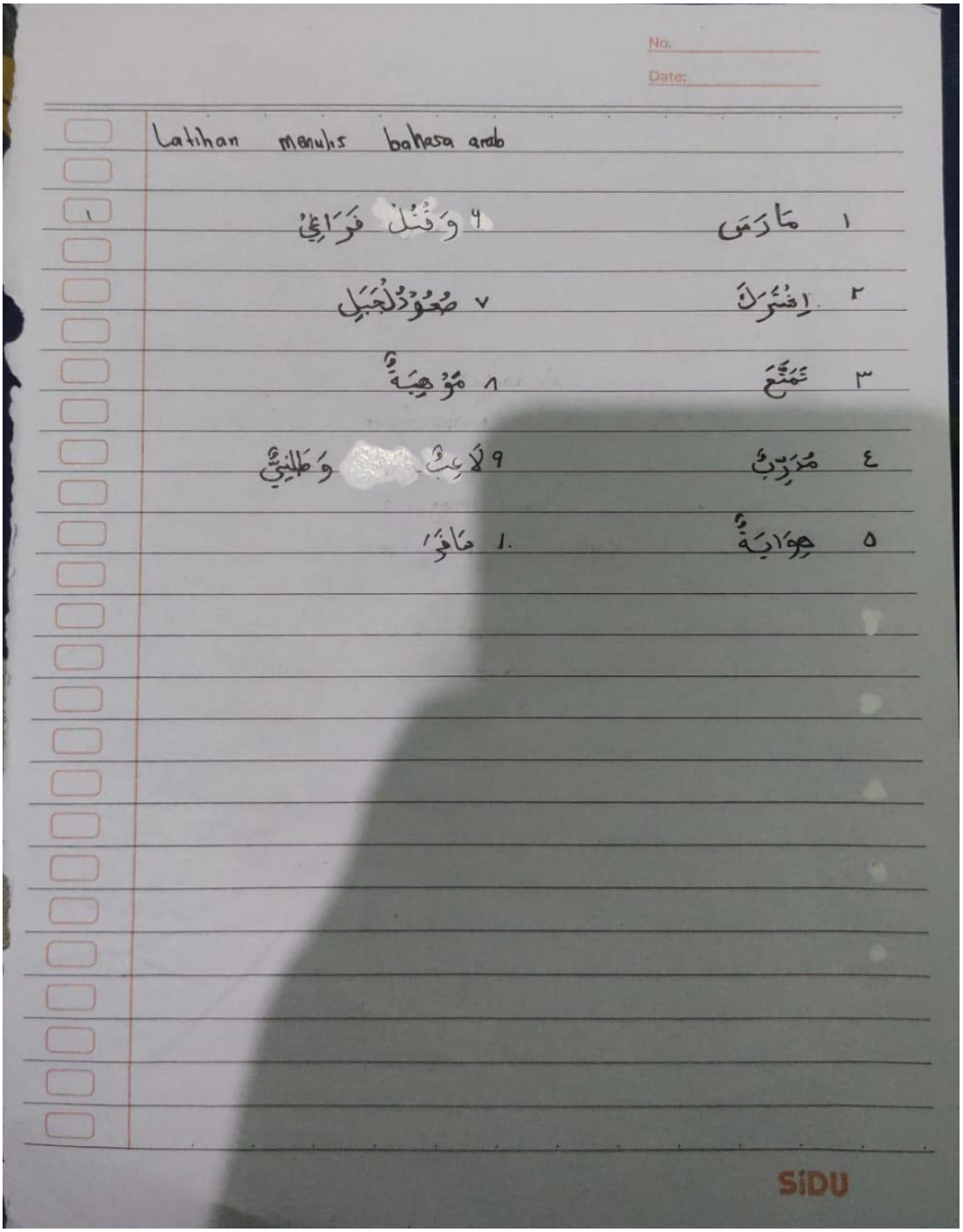
VII. أَرْسُرُ

VIII. مَالُولَا

IX. رَغْبَةٌ

X. عَلَاقَةٌ إِجْتِمَاعِيَّةٌ

SiDU



No.

Date:

Latihan menulis bahasa arab

١ مَارَسَ

٢ اِشْتَرَكَ

٣ تَمَتَّعَ

٤ مُدَرِّبٌ

٥ هِوَايَةٌ

٦ وَقَفَلَ فَرَاغِي

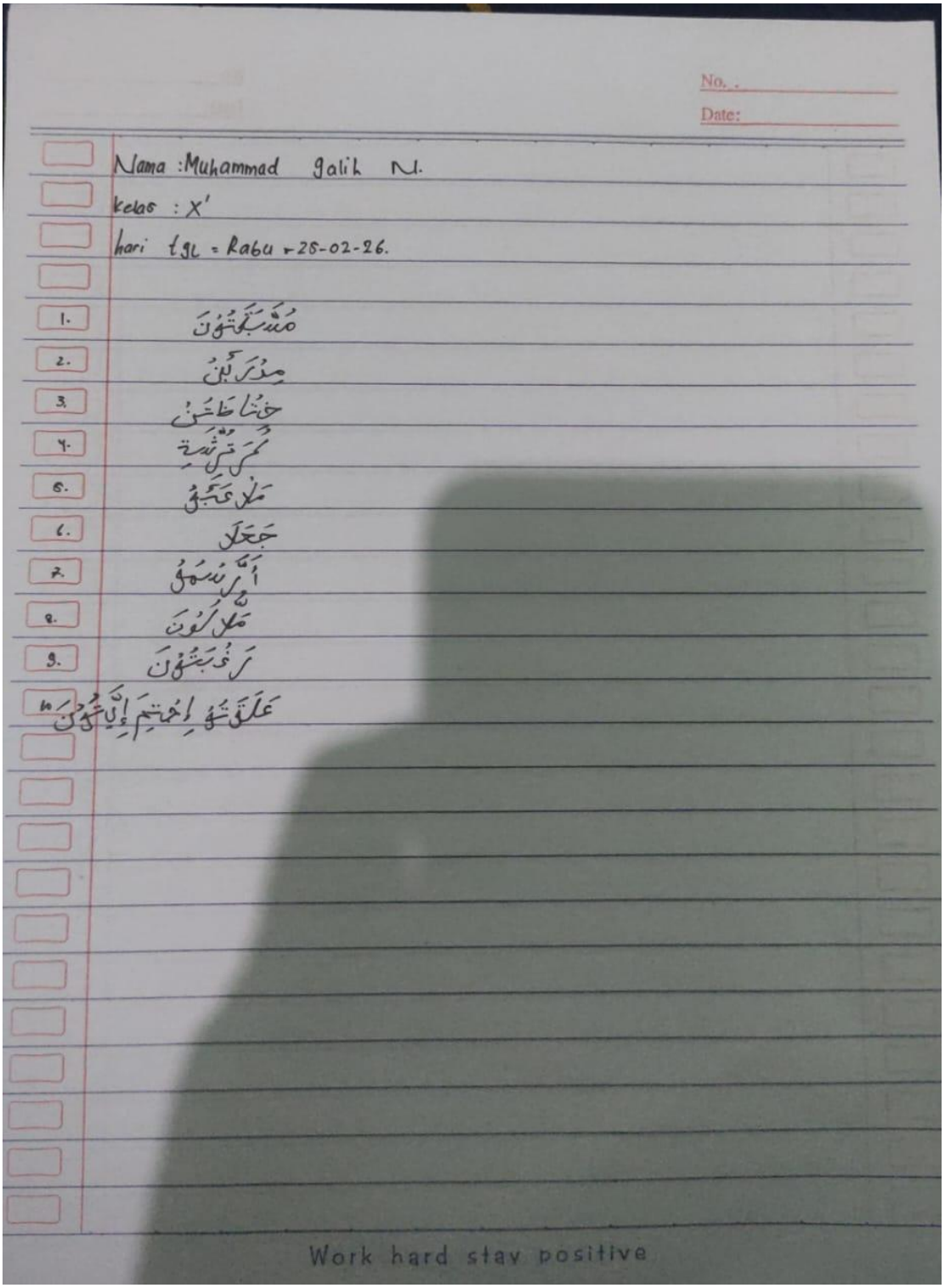
٧ صُعُودُ الْجَبَلِ

٨ مَوْهِبَةٌ

٩ لَاعِبٌ وَطَالِبَةٌ

١٠ مَاهِرًا

SIDU

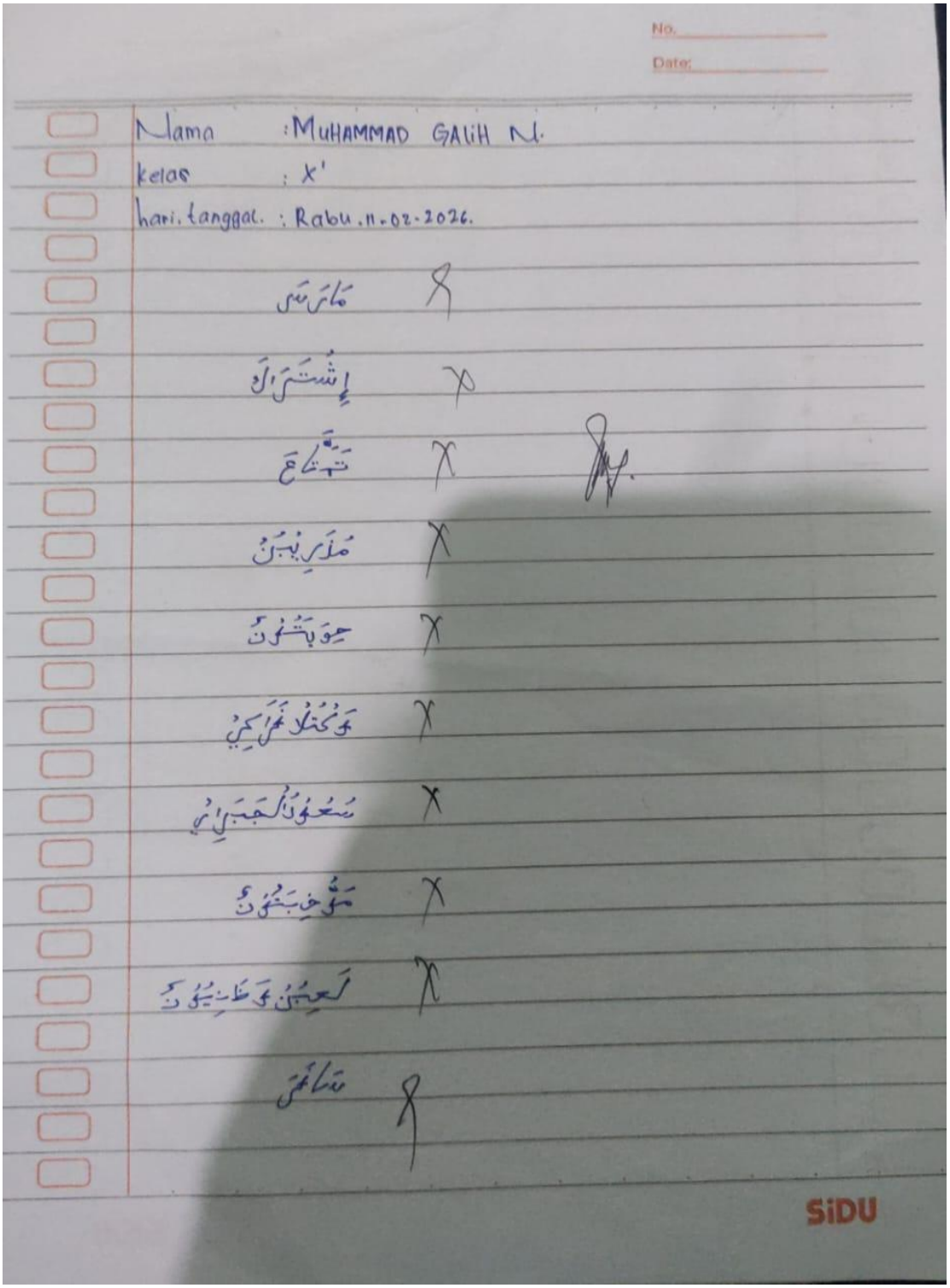


No. .
Date:

Nama : Muhammad Galih M.
kelas : X'
hari tgl = Rabu - 25-02-26.

1. مُسَبِّحُوْنَ
2. مُدَّكِرٍ
3. خِيَاطِ
4. كُرَوِيَّةٍ
5. مَلَائِكَةٌ
6. جَعَلَ
7. أَتَرْسُمُ
8. مَلَكُوْنَ
9. تَرْغَبُوْنَ
10. عَلَقَةٍ إِحْتَبِسَ إِيَّاكُوْنَ

Work hard stay positive



No.
Date:

Nama : MUHAMMAD GALIH N.
kelas : X'
hari, tanggal. : Rabu, 11-02-2026.

مَاشَى ✓

إِشْتَرَى ✓

تَبَاعَ ✓

مُدَرِّسُونَ ✓

حَوَّاتُونَ ✓

مُحَاسِبُونَ ✓

مُعَلِّمُو الْجَبَرِ ✓

مُؤَدِّبُونَ ✓

مُعَلِّمُونَ وَطَبِيبُونَ ✓

مَاشَى ✓

SIDU

X'

No. 25 februari 2025.

Date: Rabu

ersya devita

١. مُسَابَقَةٌ

٢. مِضْرَبٌ

٣. خِفَّةٌ

٤. لُعْبَةٌ مُسْتَرِيحَةٌ

٥. مَلْعَبٌ

٦. بَطَلٌ

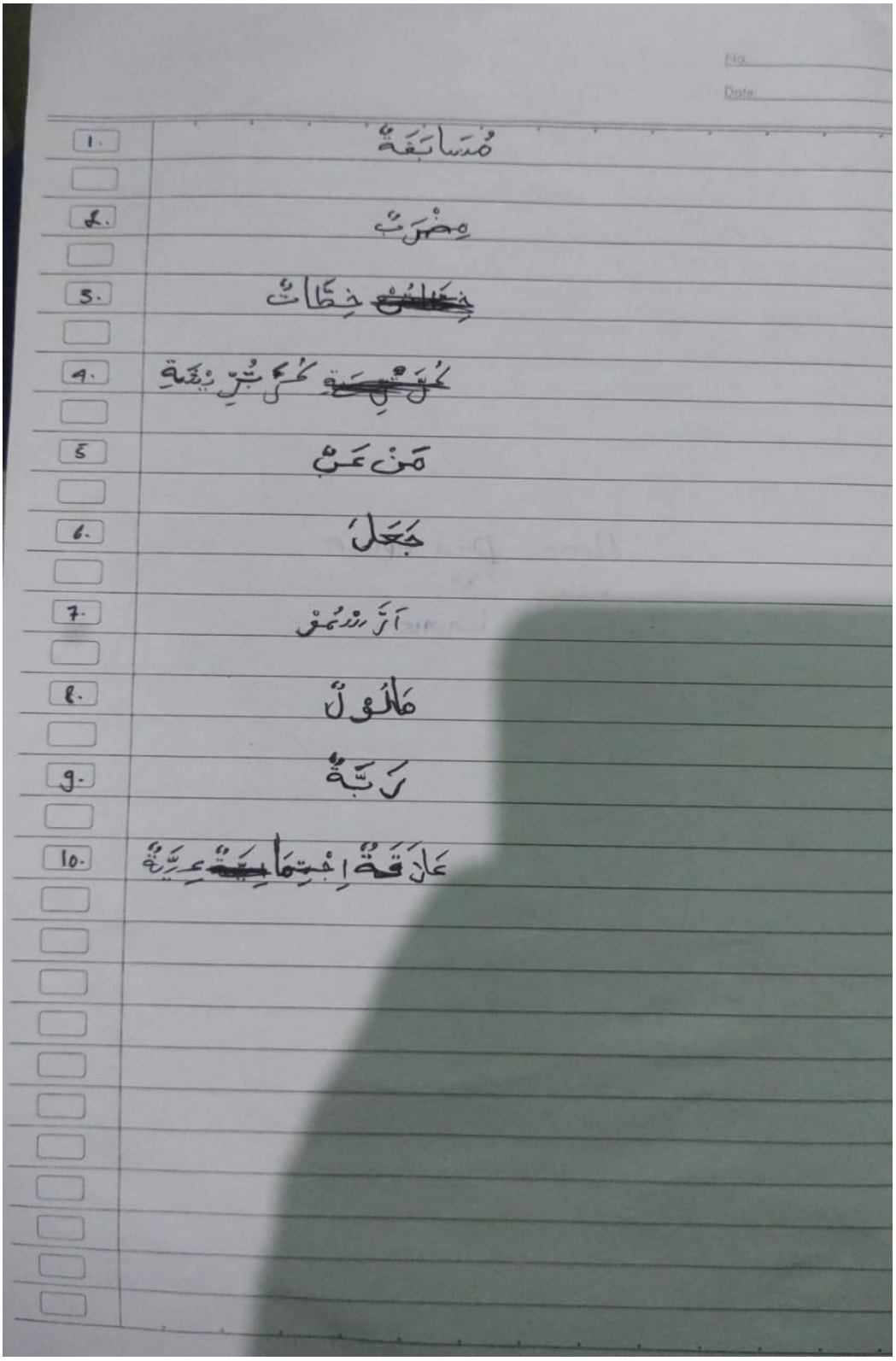
٧. اَلْسَّنَمُ

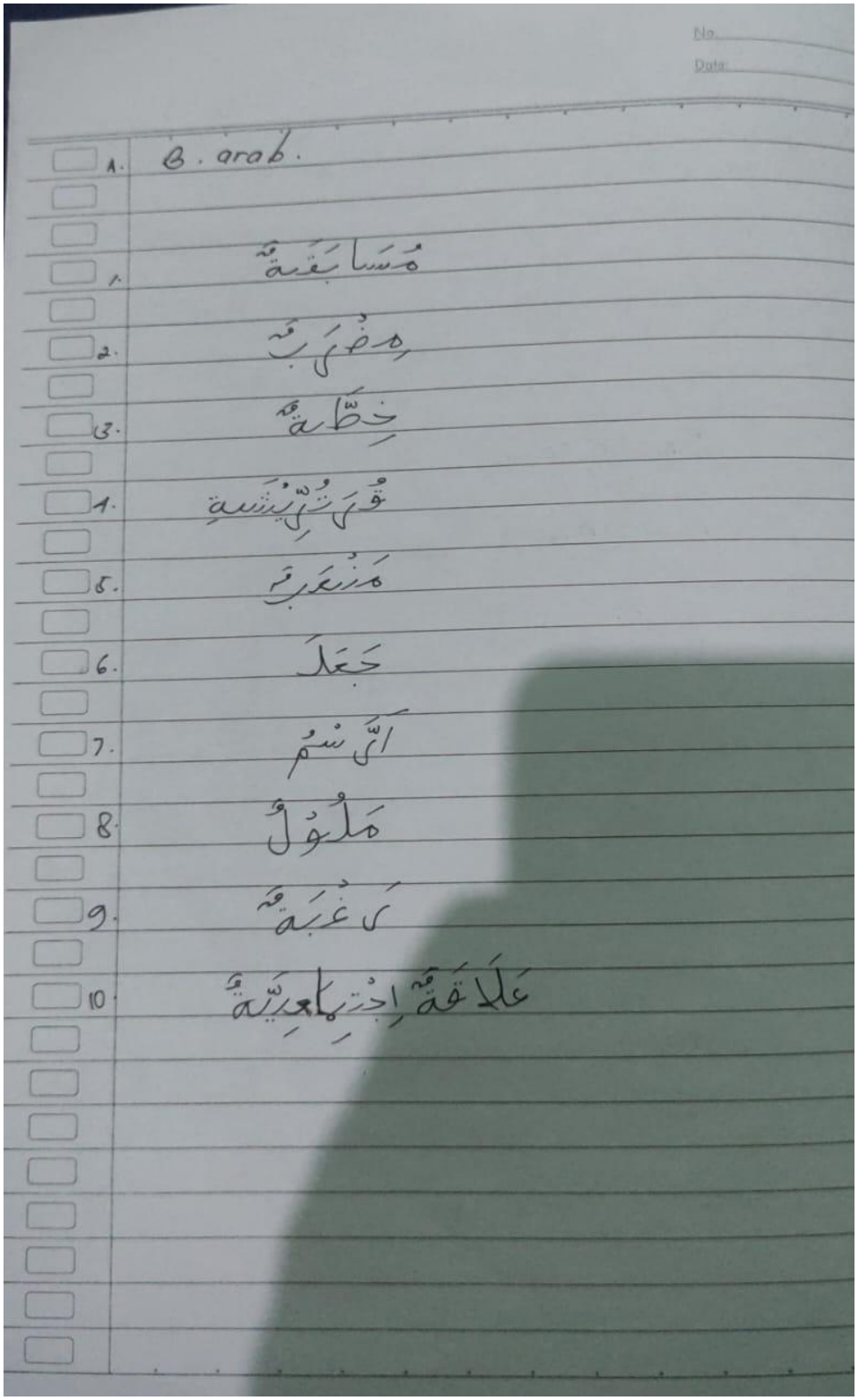
٨. مَالْغُلُ

٩. لَاعِبَةٌ

١٠. عَلَقَةٌ اِجْتِمَاعِيَّةٌ

SIDU


No.
Date
1. مُسَابَقَةٌ
2. مِضْرَبٌ
3. خِطَاطٌ
4. كُرَةٌ
5. مَنْ عَمْ
6. جَعَلَ
7. أَرْزُمُنْ
8. مَائِلٌ
9. رَبَّةٌ
10. عَلَاقَةٌ اِجْتِمَاعِيَّةٌ


No.
Date
1. B. arab.
1. مُسَابَقَةٌ
2. مِضْرَبٌ
3. خِطَّةٌ
4. قُرَيْشِيَّةٌ
5. مَنْعَرِجٌ
6. جَعَلَ
7. أَيُّ شَيْءٍ
8. مَلْفُولٌ
9. رَغْبَةٌ
10. عَلَاقَةٌ اِجْتِمَاعِيَّةٌ

بسم الله الرحمن الرحيم

No.

Date:

الإملاء

١) مُسَابَقَةٌ.

٢) مِضْرَبٌ.

٣) شَبَكَةٌ خِطَّةٌ.

٤) كُرَةُ الرِّيشَةِ.

٥) مَلْعَبٌ.

٦) جَعَلَ.

٧) الرَّسْمُ.

٨) مَلُولٌ.

٩) رَغْبَةٌ.

١٠) عَلَاقَةٌ اِجْتِمَاعِيَّةٌ.

SIDU

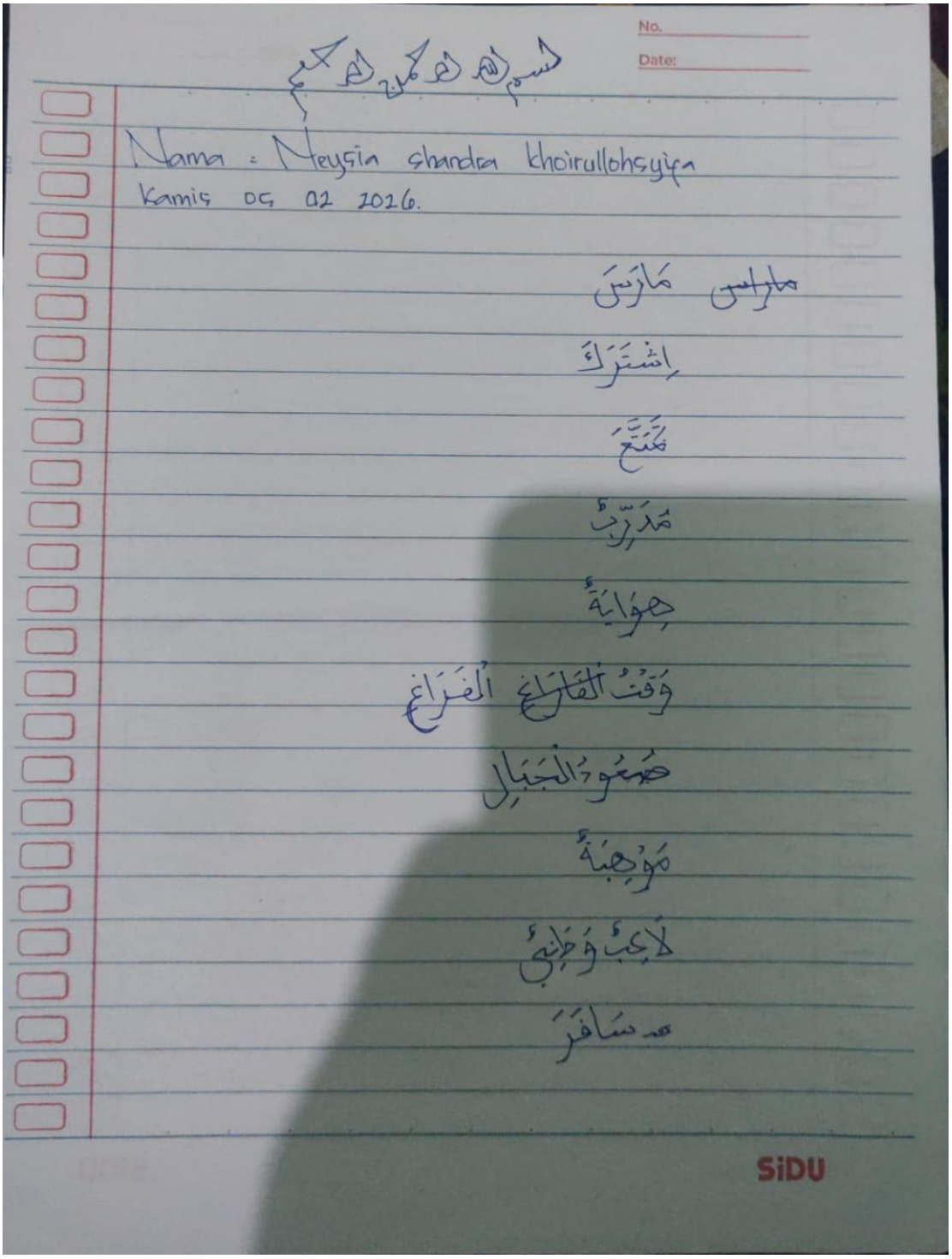
No.

Date:

Nama: cheryll .

Kelas : X^{3} Hari / tanggal : Kamis / 05.02.2026 .

1. مَارَسَى
2. إِشْتَرَكَ
3. تَمَتَّعَ
4. مُدَرِّبٌ
5. هِوَايَةٌ
6. وَقْتُ الْفَرَاغِ
7. صُعُودُ الْجَبَلِ
8. مُوهِبَةٌ
9. لَاعِبٌ وَلَاعِبَةٌ
10. سَافَرَ


بسم الله الرحمن الرحيم

No.

Date:

Nama : Neysia shandra khoirullohsyifa

Kamis 06 02 2026.

مارس مَارِسَ

إشتراك

مَتَّعَ

مُدَرِّبٌ

هِوَايَةٌ

وَقْتُ الفَرَاغِ أَفْرَاغَ

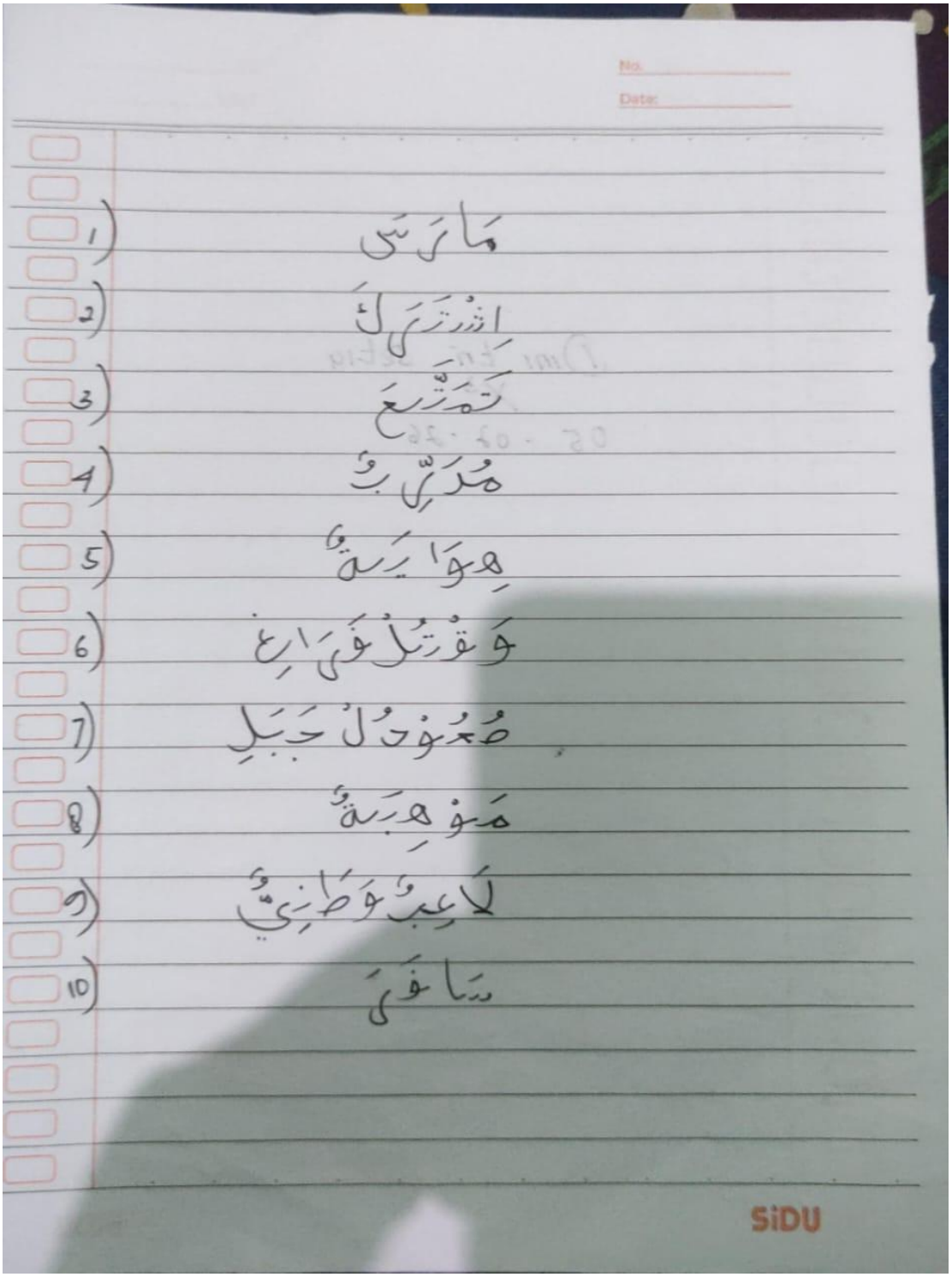
صَعُوبَةُ الجِبَالِ

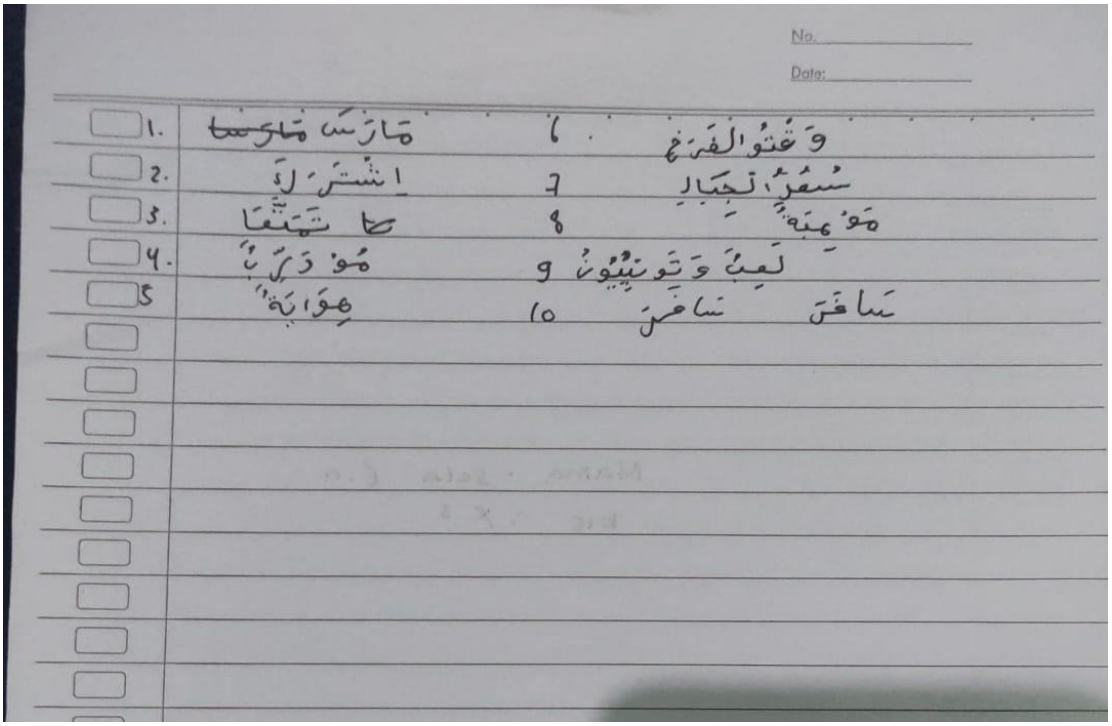
مُوْجِبَةٌ

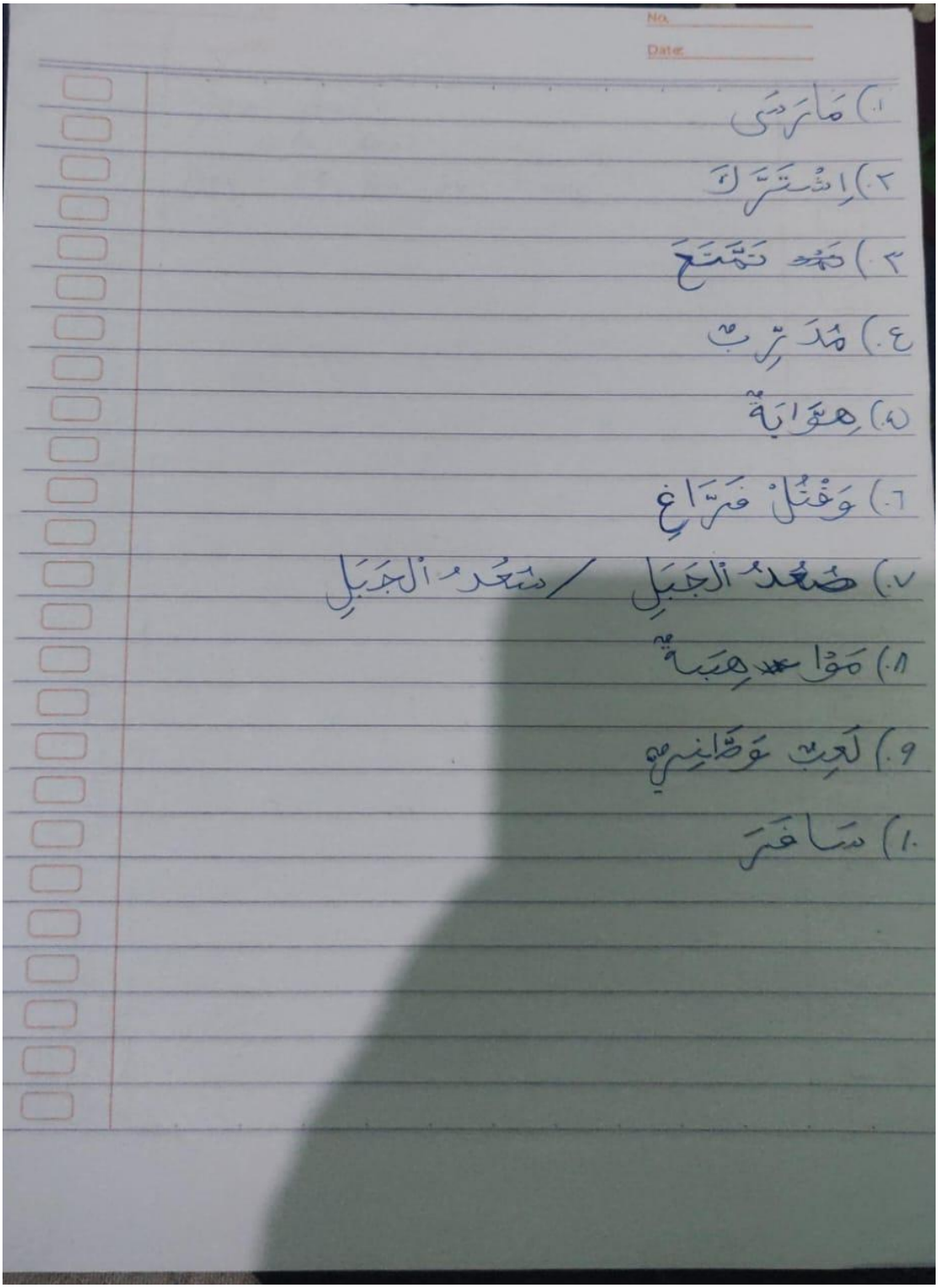
لَاجِبٌ وَجَنِبٌ

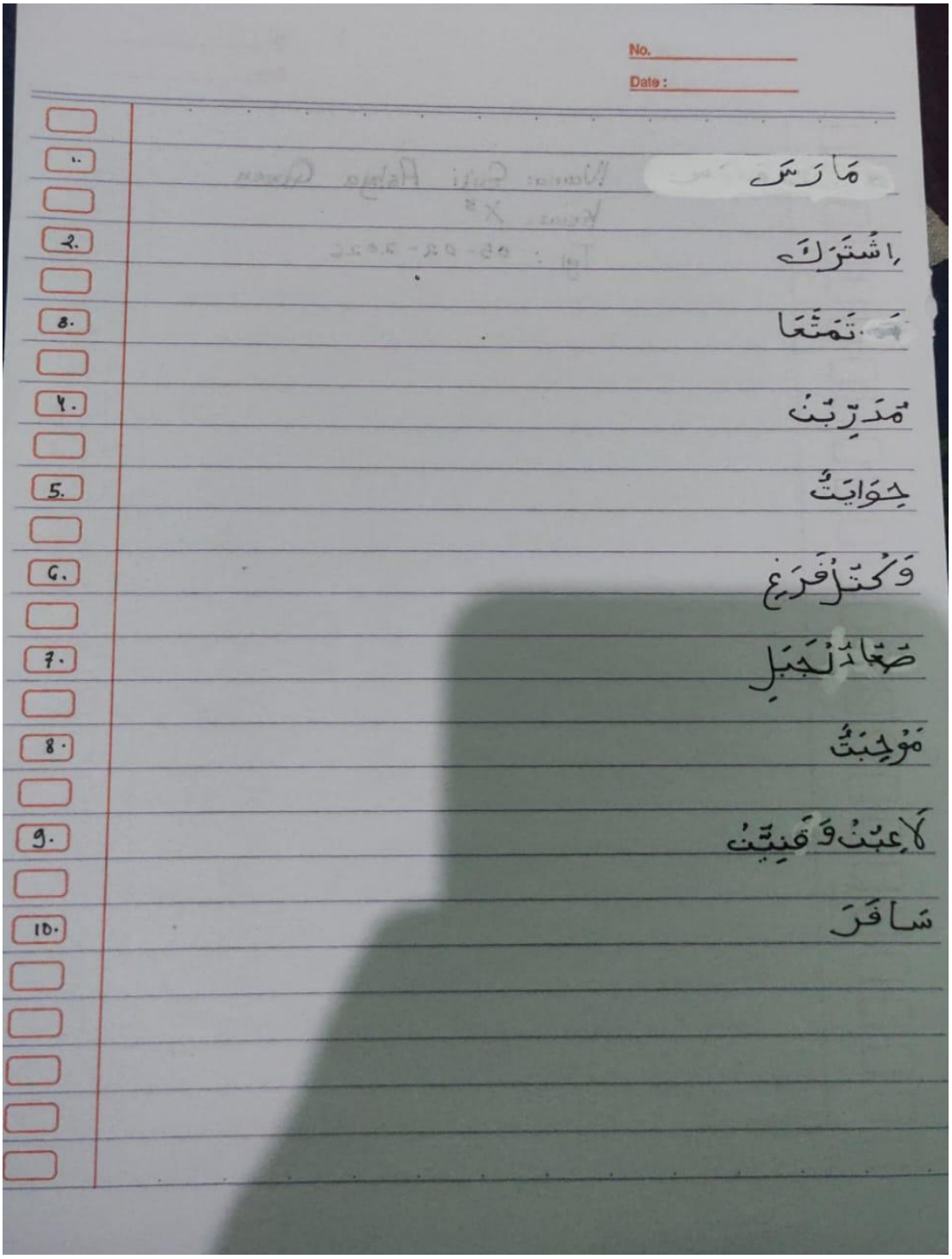
مسافر

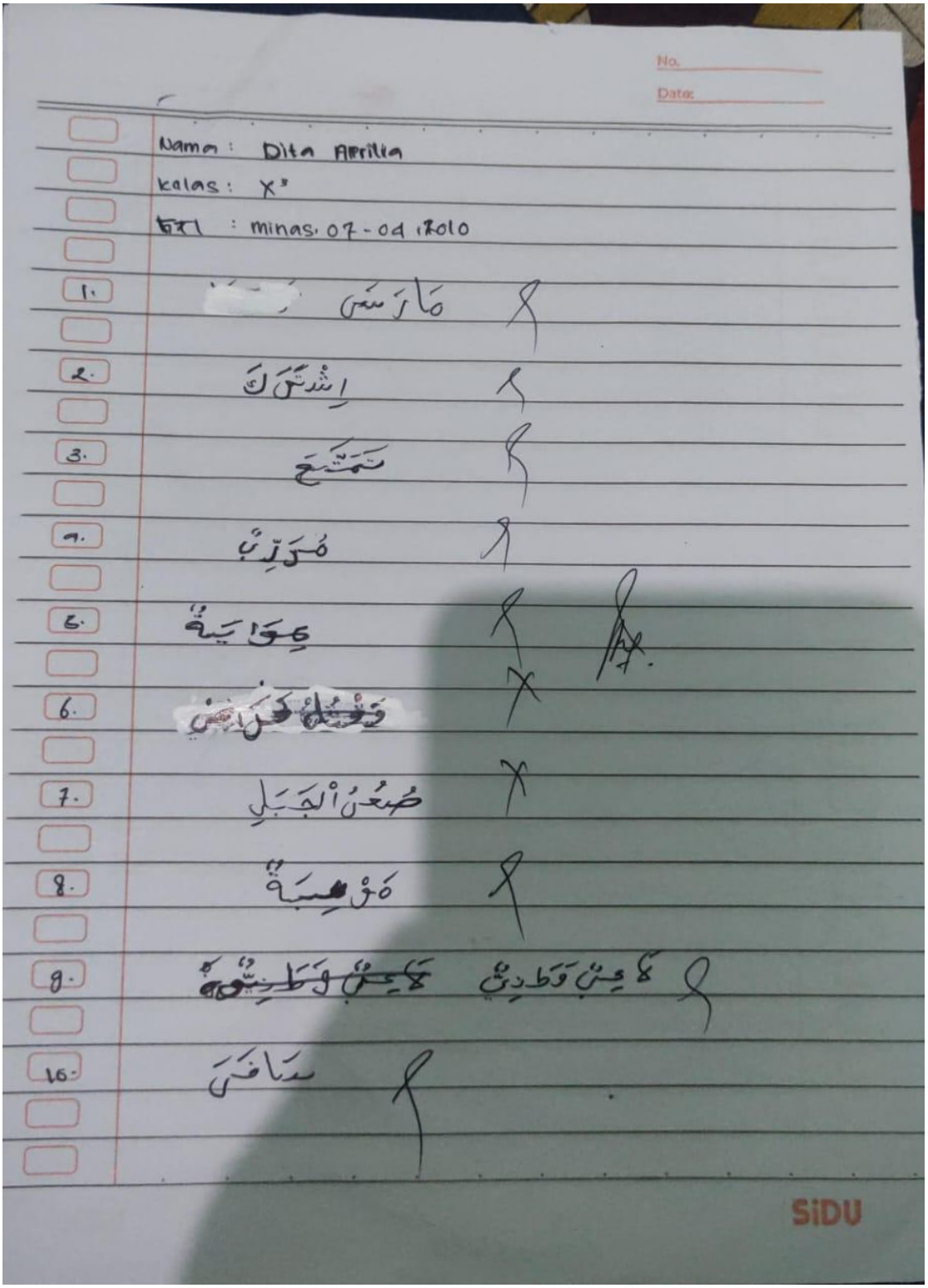
SiDU

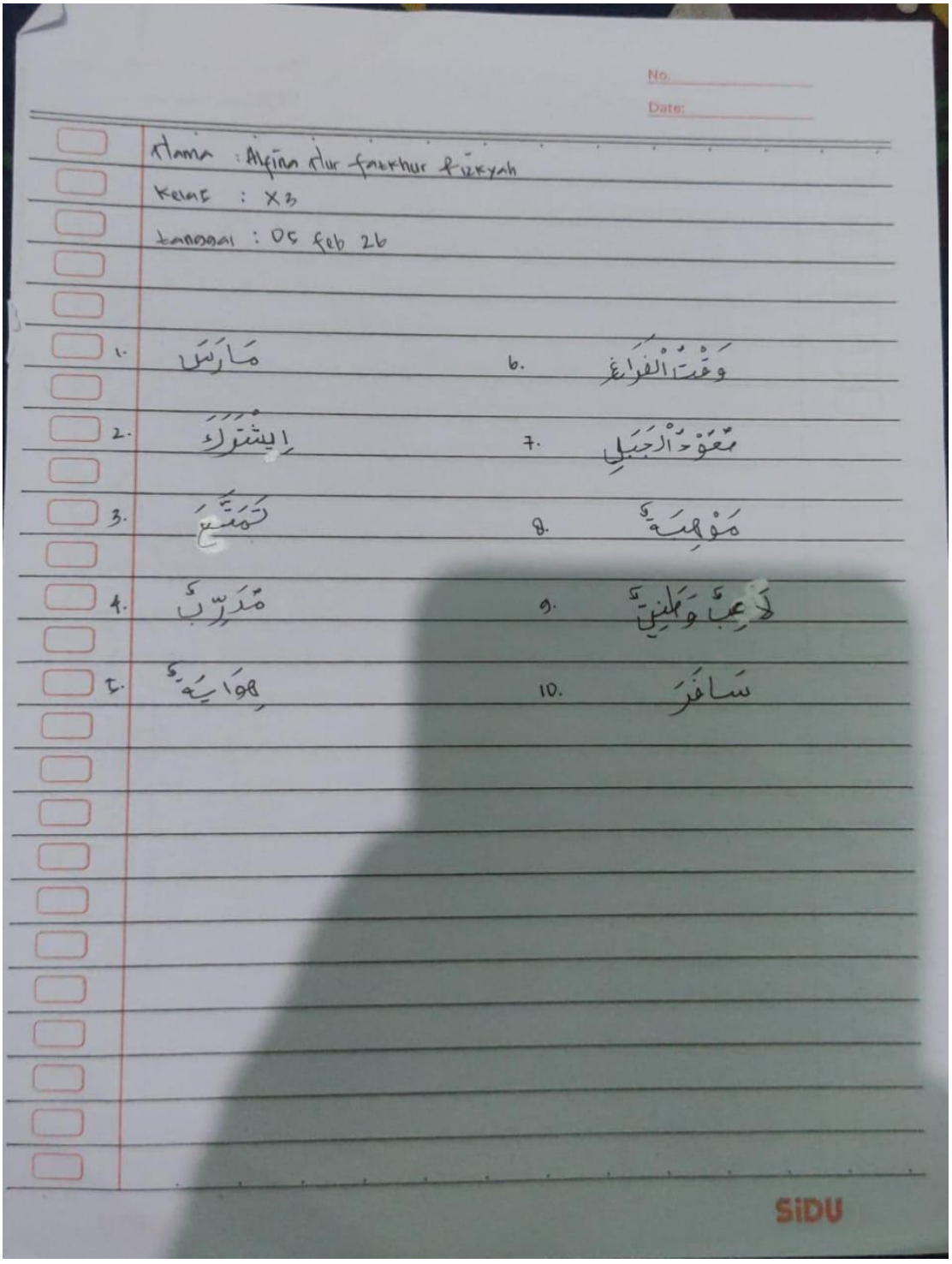

No.
Date:
1) مَارَسَ
2) اِشْتَرَكَ
3) تَمَتَّعَ
4) مُدَرِّبٌ
5) هِوَايَةٌ
6) وَقْتٌ فَارِغٌ
7) صُعُودُ جَبَلٍ
8) مَوْهِبَةٌ
9) لَاعِبٌ وَطَنِيٌّ
10) سَافَرَ
SiDU


No.
Date:
١. مَارَسَ مارسما
2. اِشْتَرَكَ
3. حا تمتعا
٤. مُوَدِّبٌ
5 هِوَايَةٌ
٦ وَقْتُ الفَرَغ
7 سُفْرٌ، تَجَارِ
٨ مَوْسِمِيَّةٌ
٩ لَعِبَ وَتَوَنِيُونُ و
١٥ سَافَرَ سَافَرَ


No.
Date
١.) مَارَسَ
٢.) اِشْتَرَكَ
٣.) تَمَتَّعَ
٤.) مُدَرِّبٌ
٥.) هِوَايَةٌ
٦.) وَقْتُ فَرَاغٍ
٧.) صُعُودُ الْجَبَلِ / صُعُودُ الْجَبَلِ
٨.) مَوَاهِبُ
٩.) لَعِبَتْ مُبَارَاةً
١٠.) سَافَرَ


No.
Date :
مَارَسَ
اِشْتَرَكَ
تَمَتَّعَا
مُدَرِّبُنَ
حِوَايَتٌ
وَكُلُّ فَرَعٍ
صُعُودُ الْجَبَلِ
مُوجِبَتٌ
لَاعِبَتٌ وَفِيَّتٌ
سَافَرَ

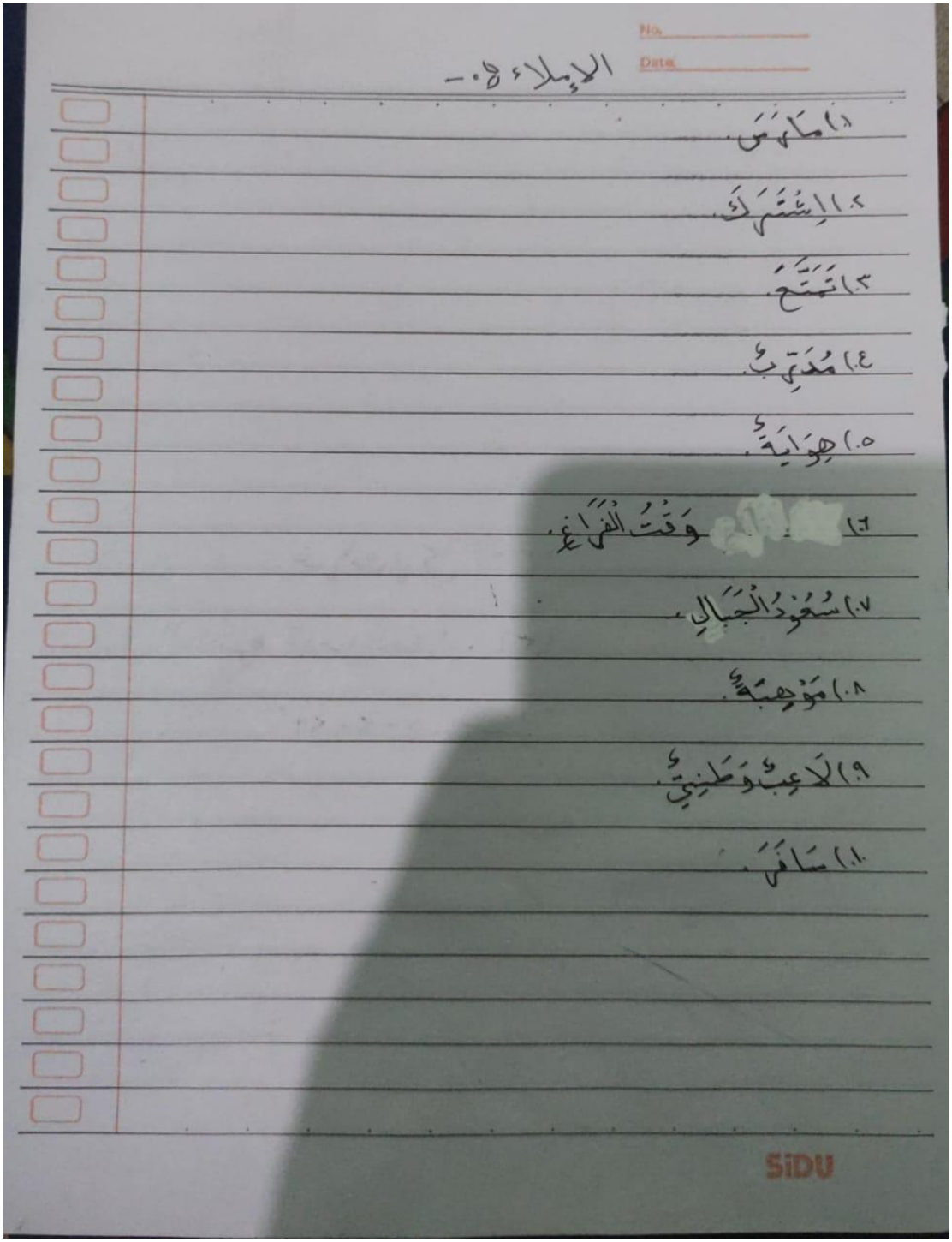

No.
Date:
Nama : Dita Aprilia
kelas : X
Ttl : minas, 07-04-2010
1. مَارَسَى
2. اِشْتَرَكَ
3. تَمَتَّعَ
4. مُزَيِّنٌ
5. عِوَايَةٌ
6. فَعْلُ كُلِّ مَرِيضٍ
7. صُعُوْبُ الْجَبَلِ
8. مَوْهِبَةٌ
9. حُبُّ وَطَنِيٌّ حُبُّ وَطَنِيَّةٌ
10. سَافَرَ
SiDU


No.
Date:

Nama : Alfina Nur Faethur Fizkyah
Kelas : X3
tanggal : 05 feb 26

1. مَارَسَ
2. اِشْتَرَكَ
3. تَمَتَّعَ
4. مُدَرِّبٌ
5. هِوَايَةٌ
6. وَقْتُ الْفَرَاغِ
7. مَعْقُودُ الْحَبْلِ
8. مَوْهِبَةٌ
9. لَاعِبٌ وَلَاعِبَةٌ
10. سَافَرَ

SIDU


الإملاء ٥-

١) مَلْهَى.

٢) اِشْتَرَكَ.

٣) تَمَتَّعَ.

٤) مُدَرِّبٌ.

٥) هِوَايَةٌ.

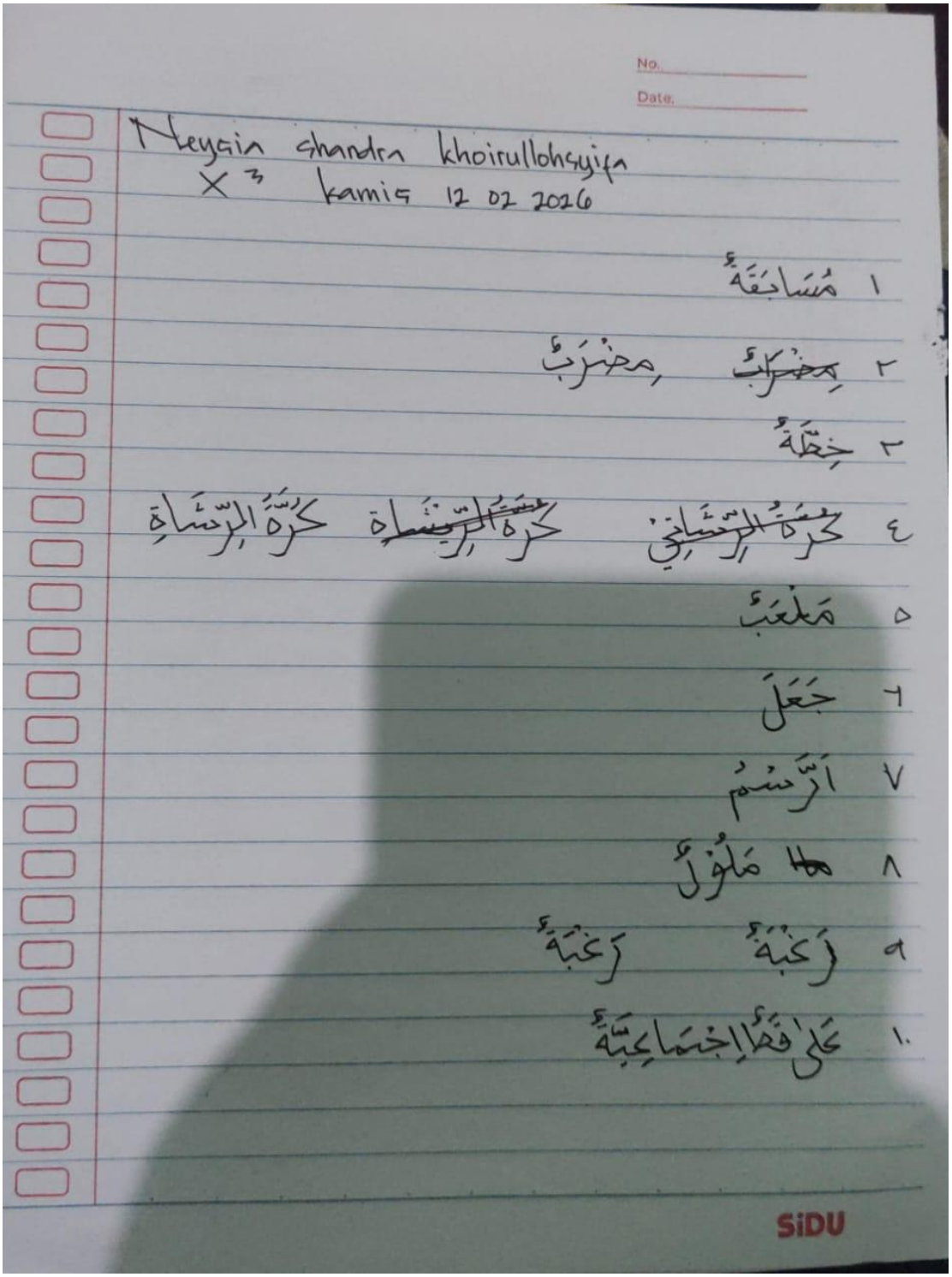
٦) وَقْتُ الْفَرَاغِ.

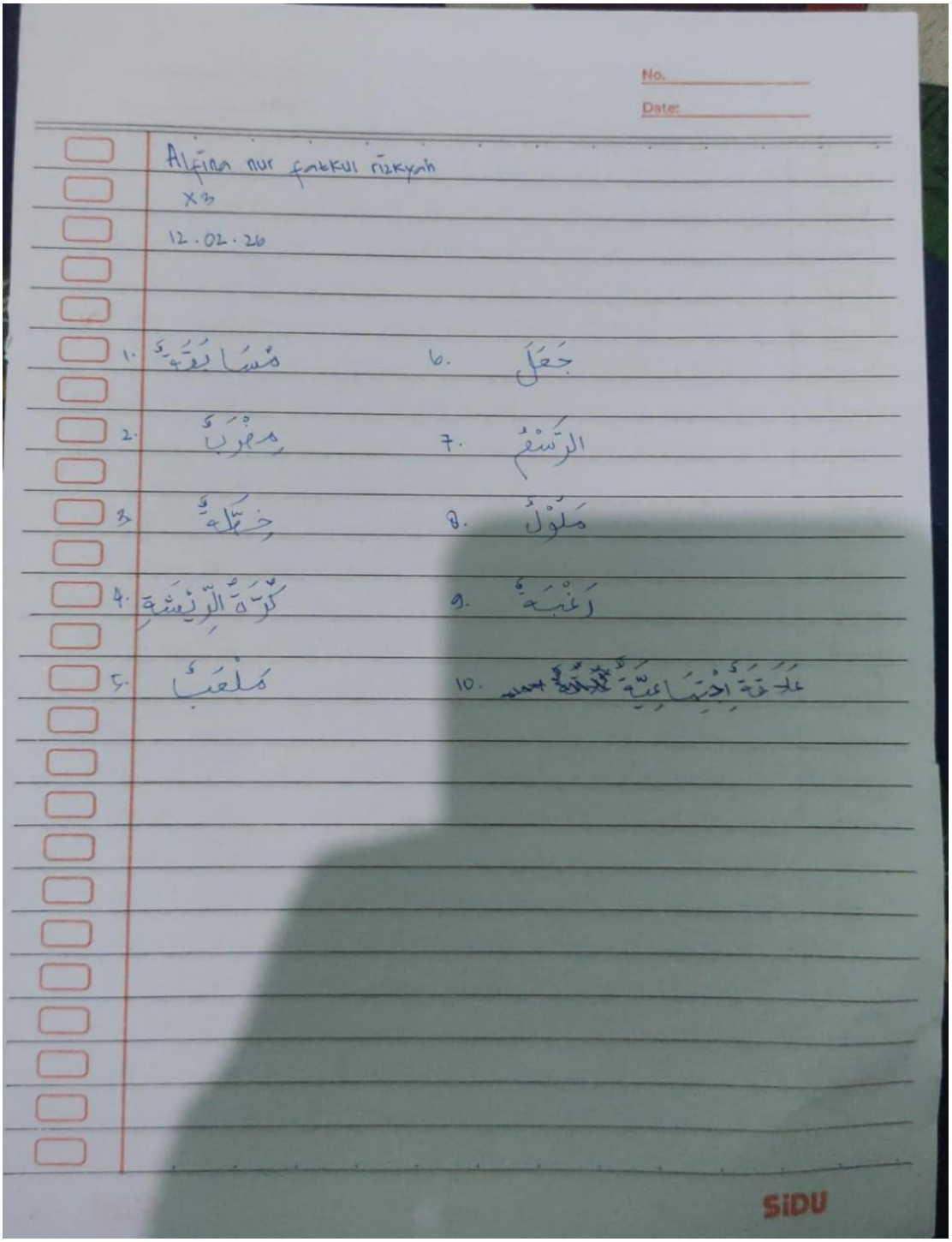
٧) سُعُودُ الْجَبَلِ.

٨) مَوْهِبَةٌ.

٩) لَاعِبٌ وَطَنِيٌّ.

١٠) سَافَرَ.


No.
Date:
Meysin chandra khoirullohsyifa
X 3 kamis 12 02 2026
١ مُسَابَقَةٌ
٢ ~~مِضْرَبٌ~~ مِضْرَبٌ
٣ خِطَّةٌ
٤ ~~كُرَةُ الرِّمْشَانِي~~ ~~كُرَةُ الرِّمْشَاةِ~~ كُرَةُ الرِّمْشَاةِ
٥ مَلْعَبٌ
٦ جَعَلَ
٧ اَرْسُمُ
٨ ~~ط~~ مَلُوْلٌ
٩ رَكْبَةٌ رَغْبَةٌ
١٠ عَلَى فَقْدِ اِجْتِمَاعِيَّةٌ
SiDU


No.
Date:
Alfina nur fatkul rizkyah
X3
12.02.26
1. شَمْسِيَّة
2. مَغْرِبِيّ
3. خِتَامِيَّة
4. كُرَةُ الرَّشَقَة
5. مَلْعَبٌ
6. جَعَلَ
7. الرَّشْقُ
8. مَلْؤُلٌ
9. رَغْبَةٌ
10. عَلَاقَةٌ اِجْتِمَاعِيَّةٌ
SIDU

• CHERYL X³ •

No.

Date: 12.02.2026.

١. مُسَابَقَةٌ

٢. مِحْرَبٌ

٣. خِمَّلَةٌ

٤. كُرَّةُ الرِّيشَةِ

٥. مِلْعَبٌ

٦. جَعَّلَ

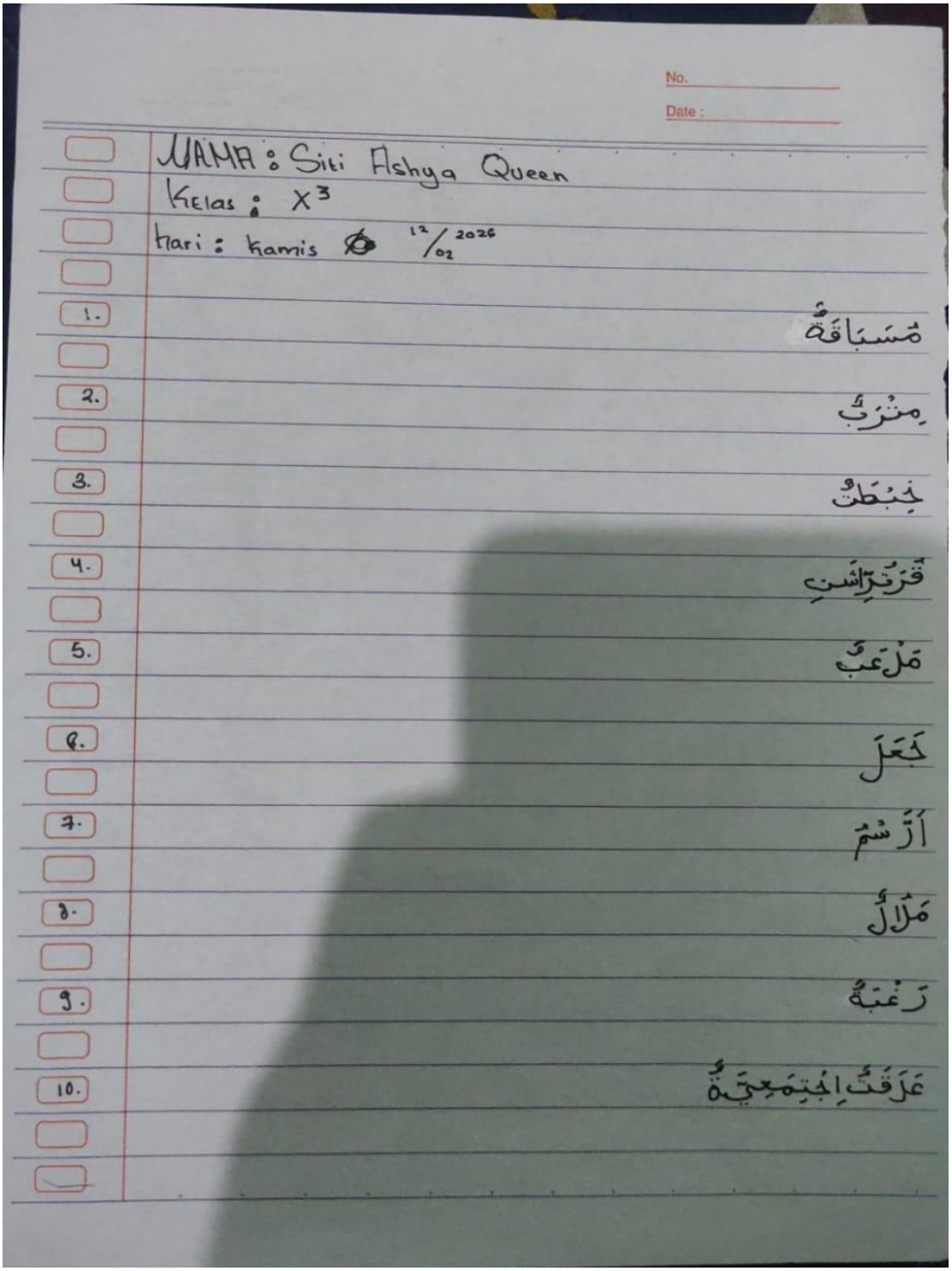
٧. اَلرَّسْمُ

٨. مَلْوُلٌ

٩. رَغْبَةٌ

١٠. دَلَاقَةٌ اجْتِمَاعِيَّةٌ

SIDU



No.

Date :

NAMA : Siti Ashya Queen

Kelas : X3

Hari : kamis 12/02 2026

1. مُسَابَقَةٌ

2. مِتْرٌ

3. خَيْطٌ

4. قَرْتِرَاشِنِ

5. مَلْعَبٌ

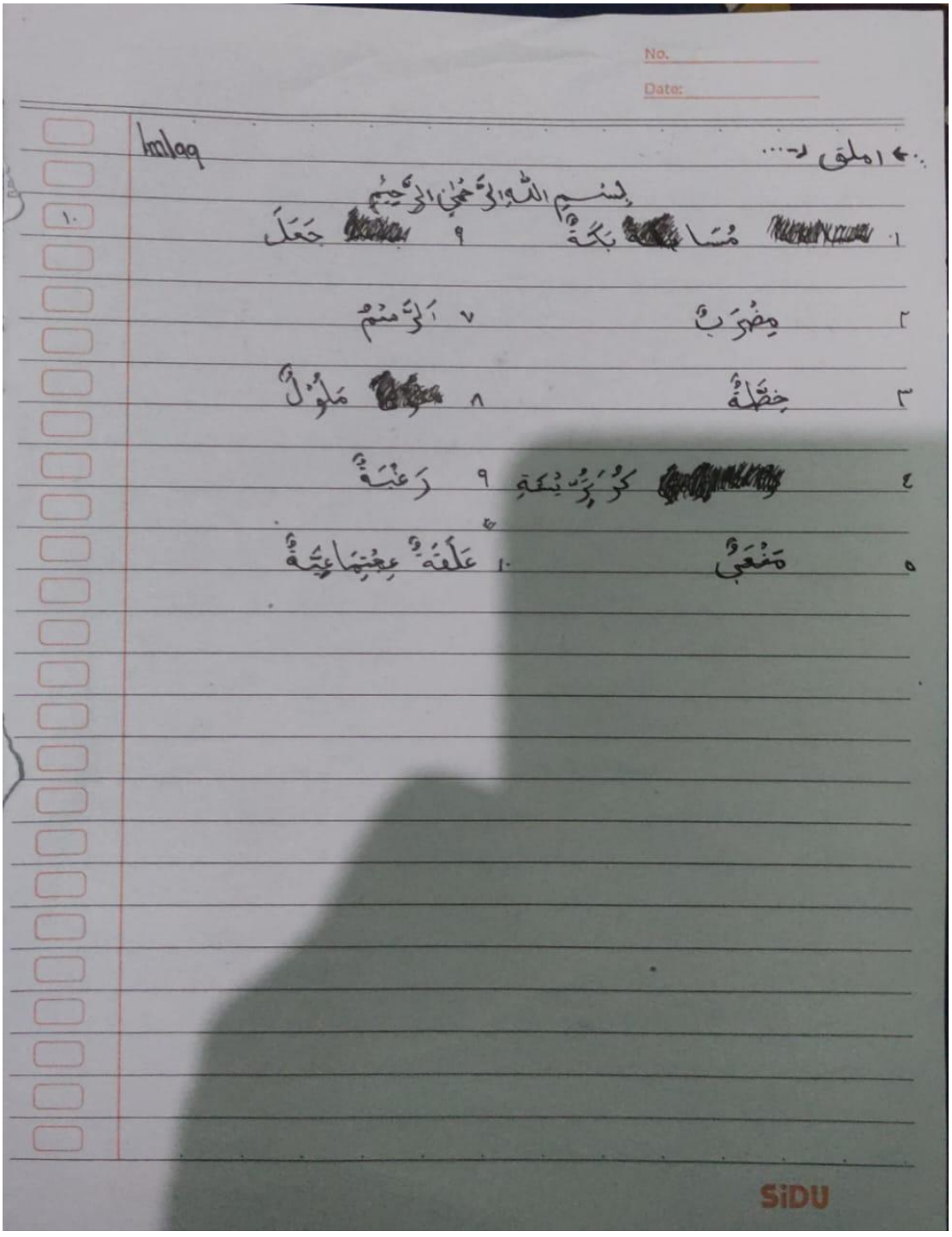
6. جَعَلَ

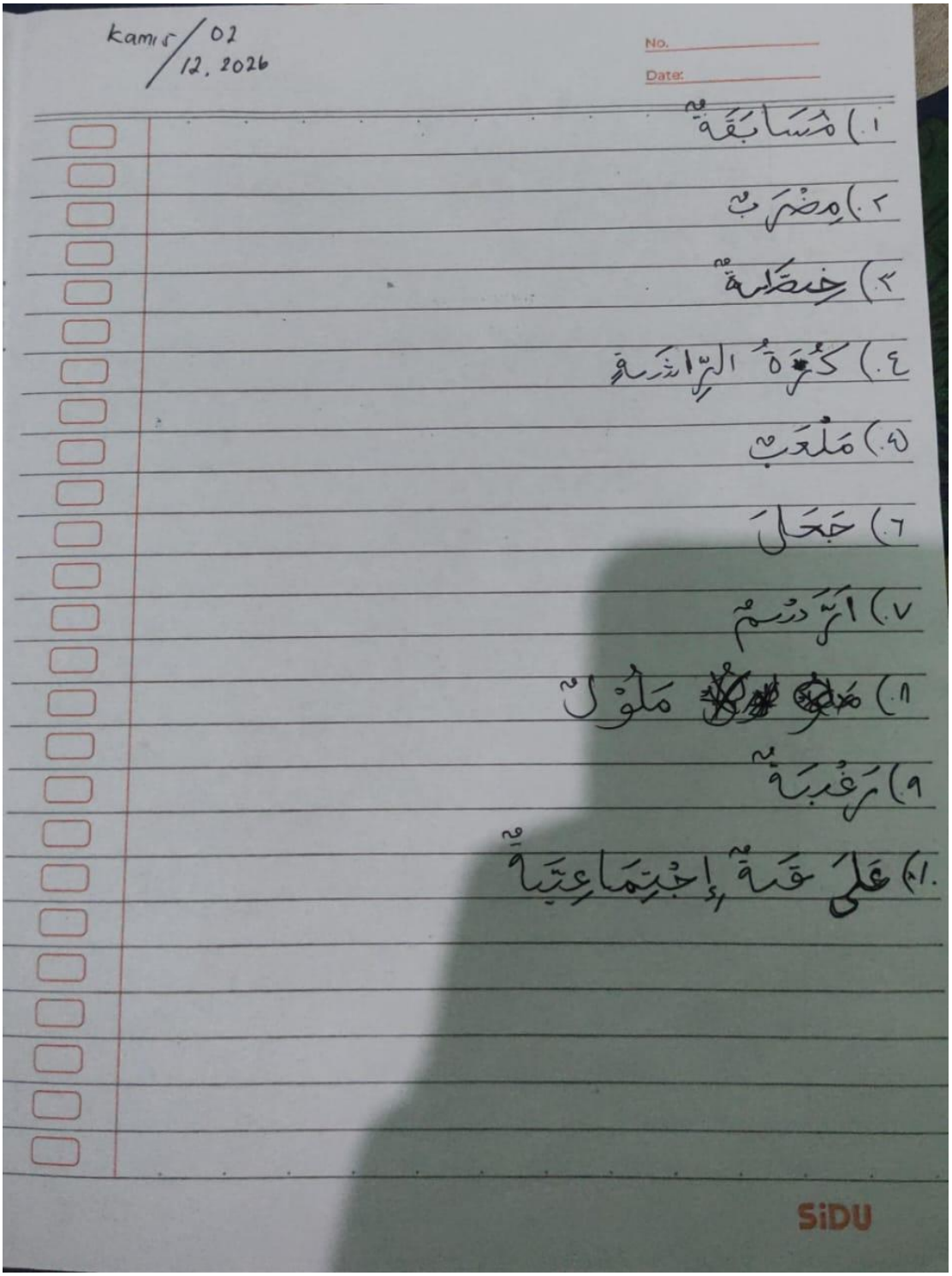
7. أَرْسُمُ

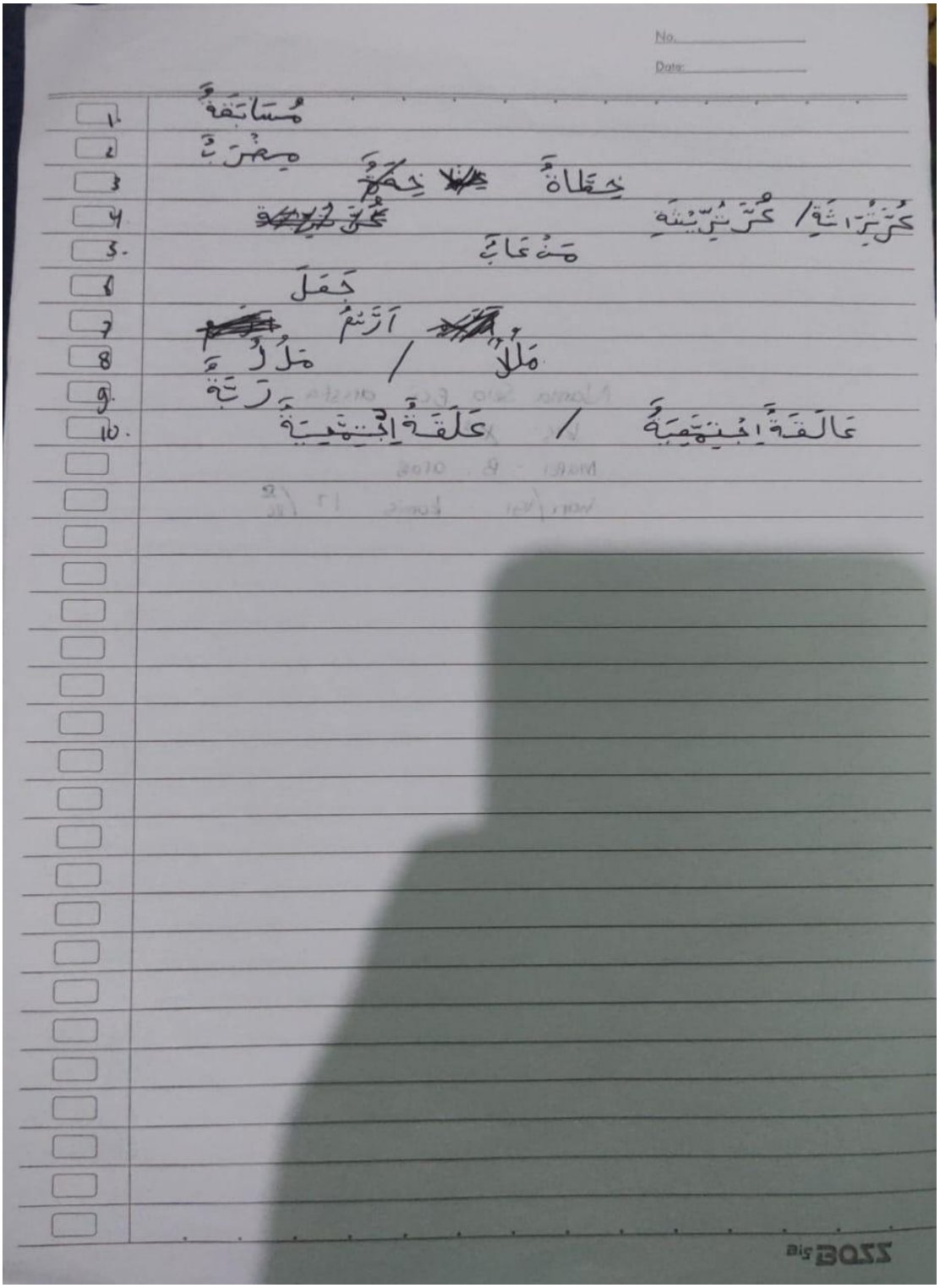
8. مَلَلٌ

9. رَغْبَةٌ

10. عَرَفَتْ اِجْتِمَعِيَّةٌ


No.
Date:
Imlaq
املق ←
بِسْمِ اللّٰهِ الرَّحْمٰنِ الرَّحِيْمِ
١ مُسَاعَدَةٌ
٢ مِضْرَبٌ
٣ حِصَّةٌ
٤ كُرَيْرَةٌ
٥ مَنْعَى
٦ جَعَلَ
٧ اَلرَّسْمُ
٨ مَلُوْلٌ
٩ رَغْبَةٌ
١٠ عَلَقَةٌ عِضْوِيَّةٌ
SiDU


kamis / 02 / 12, 2026
No.
Date:
١) مُسَابَقَةٌ
٢) مِضْرَبٌ
٣) خِصَالَةٌ
٤) كُرَةُ الرَّائِدَةِ
٥) مَلْعَبٌ
٦) جَعَلَ
٧) أَرْدَنَ
٨) مَلُولٌ
٩) رَغْبَةٌ
١٠) عَلَى قَمَّةٍ إِجْتِمَاعِيَّةٍ
SiDU


No.
Date:
مُسَابَقَةٌ
مِصْرَيَّةٌ
خِطَاطَةٌ
كُرَيْرَاشَةٌ / كُرَيْشَةٌ
مَنْغَانِيٌّ
جَعَلَ
أَرْسُمُ
مَلَلٌ / مَلَالَةٌ
زَيْتَةٌ
عَالَقَةٌ إِجْتِمَاعِيَّةٌ / عَلَقَةٌ إِجْتِمَاعِيَّةٌ

ملحق ١٢ – ورقة الإرشاد

KEMENTERIAN AGAMA REPUBLIK INDONESIA
UNIVERSITAS ISLAM NEGERI JURAI SIWO LAMPUNG
PASCASARJANA

Jalan Ki Hajar Dewantara Kampus 15 A Iringmulyo Kota Metro Lampung 34111
Telepon (0725) 41507; Faksimili (0725) 47296; *Website*: pps.metrouniv.ac.id, *email*: ppsiainmetro@metrouniv.ac.id

Lembar Bimbingan Proposal/Tesis Mahasiswa

Pascasarjana Universitas Islam Negeri Jurai Siwo Lampung

Nama : Umar Najih Zein
NPM : 2471030050
Prodi : Pendidikan Bahasa Arab
Smt/TA : III (tiga)

No.	Hari/Tanggal	Pembimbing 1	Pembimbing 2	Materi yang dikonsultasikan	Ttd
	10/10/2025	✓		Acc Seminar	

Mengetahui,
Ketua Prodi PBA

Dr. J. Sutarjo, M.Pd
NIP. 197606072003121002

Pembimbing Utama

Prof. Dr. Akla, M.Pd
NIP. 196910082000032005

Dipindai dengan CamScanner

KEMENTERIAN AGAMA REPUBLIK INDONESIA
UNIVERSITAS ISLAM NEGERI JURAI SIWO LAMPUNG
PASCASARJANA

Jalan Ki. Hajar Dewantara Kampus 15 A Iringmulyo Kota Metro Lampung 34111
Telepon (0725) 41507, Faksimili (0725) 47296, *Website*: pps.metrouniv.ac.id, *email*: ppsiainmetro@metrouniv.ac.id

Lembar Bimbingan Proposal/Tesis Mahasiswa

Pascasarjana Universitas Islam Negeri Jurai Siwo Lampung

Nama : Umar Najih Zein
NPM : 2471030050
Prodi : Pendidikan Bahasa Arab
Smt/TA : III (tiga)

No.	Hari/Tanggal	Pembimbing		Materi yang dikonsultasikan	Ttd
		1	2		
1	Selasa 07.10.25		~	ACC. Ujian Seminar Proposal	

Mengetahui,
Ketua Prodi PBA

Dr. J. Sutarjo, M.Pd
NIP. 197606072003121002

Pembimbing Pendamping

Dr. Albarra Sarbaini, M.Pd
NIP. 197709032011011002

Dipindai dengan CamScanner

KEMENTERIAN AGAMA REPUBLIK INDONESIA
UNIVERSITAS ISLAM NEGERI JURAI SIWO LAMPUNG
PASCASARJANA

Jalan Ki. Hajar Dewantara Kampus 15 A Iringmulyo Kota Metro Lampung 34111
Telepon (0725) 41507; Faksimili (0725) 47296; *Website:* pps.metrouniv.ac.id; *email:* ppsiainmetro@metrouniv.ac.id

Lembar Bimbingan Tesis Mahasiswa

Pascasarjana Universitas Islam Negeri Jurai Siwo Lampung

Nama : Umar Najih Zein
NPM : 2471030050
Prodi : Pendidikan Bahasa Arab
Smt/TA : III (tiga)

No.	Hari/Tanggal	Pembimbing 1	Pembimbing 2	Materi yang dikonsultasikan	Ttd
	8/2/2022	✓		Bertanya: 1. Tarekib Penelitian 2. Cara penulisan daftar pustaka dan footnote	
				3. Metodologi di perbaiki dan jadikan lampiran	
				4. Lampiran perlu di tambah dan lengkapi	
	15/2/2022	✓		Acc BAB I - V di monografikan	

Mengetahui,
Ketua Prodi PBA

Dr. J. Sutarjo, M.Pd
NIP. 197606072003121002

Pembimbing Utama

Prof. Dr. Akla, M.Pd
NIP. 196910082000032005

KEMENTERIAN AGAMA REPUBLIK INDONESIA
UNIVERSITAS ISLAM NEGERI JURAI SIWO LAMPUNG
PASCASARJANA

Jalan Ki. Hajar Dewantara Kampus 15 A Iringmulyo Kota Metro Lampung 34111
Telepon (0725) 41507; Faksimili (0725) 47296; *Website:* pps.metrouniv.ac.id; *email:* ppsiainmetro@metrouniv.ac.id

Lembar Bimbingan Tesis Mahasiswa

Pascasarjana Universitas Islam Negeri Jurai Siwo Lampung

Nama : Umar Najih Zein
NPM : 2471030050

Prodi : Pendidikan Bahasa Arab
Smt/TA : III (tiga)

No.	Hari/Tanggal	Pembimbing 1	Pembimbing 2	Materi yang dikonsultasikan	Ttd
	03.2.2026		✓	Konsultasi judul ke kembali perbaiki	
	10.2.2026		✓	Perbaiki bab 1 ke bab 2	
	02.3.2026		✓	Perbaiki teori	
	13-3-2026		✓	Acc. Ujian Munaqosah	

Mengetahui,
Ketua Prodi PBA

Dr. J. Sutarjo, M.Pd
NIP. 197606072003121002

Pembimbing Pendamping

Dr. Albarra Sarbaini, M.Pd
NIP. 197709032011011002

السيرة الذاتية للباحث

الاسم الكامل : عمر ناجح زين

مكان وتاريخ الميلاد : جاياساكتي، ١٨ يوليو ٢٠٠٠

اسم الأب : صالحين الماجستير (رحمه الله)

اسم الأم : النعمة فريدة الماجستيرة

التاريخ الدراسي :

١.روضة الأطفال "طمأنينة ياسين" (٢٠٠٥-٢٠٠٦م)

٢.المدرسة الابتدائية الحكومية ١ مترو سنترال (٢٠٠٦-٢٠١٢م)

٣.كلّية المعلمن الإسلامية (٢٠١٢-٢٠١٨م)

٤.قسم تعليم اللغة العربية بجامعة سونان باندانارن العالي الإسلامي، يوجياكرتا (٢٠١٩-٢٠٢٣م)