الفصل الثاني

الإطار النظري

أ. المناهج الدرسية

قد اختلف خبراء التعليم المهتمون بتطوير المناهج الدراسية على نطاق واسع في توفير فهم للمنهج الدراسي، على سبيل المثالي كالين سيلولور (Galen saylor) ووليام اليكساندر (William Alexander) كتابه "تخطيط المناهج لتحسين التدريس والتعلم" (*Curriculum Planning to better Teaching and Learning*) قال ان المنهج هو كل جهود المدرسة لتؤثر على تعلم الأطفال، سواء في الفصل أو في الفناء المدرسة أو خارج المدرسة، بما في ذلك المناهج الدراسية. يتضمن المنهج أيضًا الأنشطة اللامنهجية بما في ذلك الأنشطة اللامنهجية.[١]

في هذا الرأي المنهج إنه واسع بطبيعته ويغطي جميع الأعمال المتعلقة بالمدرسة مع خبرات تعلم الطلاب ويحدث ليس فقط داخل البيئة المدرسية، ولكن أيضًا خارج المدرسة وشخصيتها يمكن أن يؤثر على الطلاب في التعلم، ثم يطلق عليه منهاج دراسي. رأي آخر هو هارولد البرتي (Harold B. Alberty"s)، تقترح إعادة تنظيم منهج المدرسة الثانوية (*Reorganizing The High School Curriculum*) أن المنهج هو: المنهج لا يقتصر فقط على الدروس، ولكنها تشمل أنشطة أخرى في الداخل والخارج الصف الذي يقع تحت مسؤولية المدرسة.[٢]

على أساس بعض الفهم أعلاه، المنهج يمكن تفسيره على أنه عدد من تجارب الطلاب المخطط لها، من توجيه وتنفيذ وحساب المدرسة أو المعلم. لذلك، فمن المستحسن أن تصميم وتنفيذ وحساب الجواب المنهج هو المدرسة أو المعلم كما رأس الحربة في المجال الذي يعرف أفضل وفهم حالة الطلاب حسب الخلفية خلفه. وبالتالي فإن المناهج تتغير يجب أن تحيد عن الظروف في هذا المجال وجدت،

---

[١] Nasution, *Asas-asas Kurikulum* (Bumi Aksara: ٢٠٠٨), ٤

[٢] Ibid., ٥,

ثم اقترح على وزارة التربية والتعليم لحصول على الاعتراف والأهلية للتغيير المناهج الدراسية. لذا فإن المنهج عبارة عن مجموعة من الخطط والترتيبات المتعلقة بالمحتوى والمواد التعليمية وكذلك الأساليب تستخدم كدليل لتنظيم أنشطة التعلم يعلم. جميع الأنشطة التي توفر تجربة تعليمية أو التعليم للطلاب هو في الأساس منهج دراسي.[٣]

ب. اللغة العربية

تعتبر اللغة العربية إحدى اللغات العالمية وهي تتمتع بمكانة رفيعة في العصر الحاضر، يقول الطعيمة أن اللغة العربية هي لغة تسعة عشر عضوا من أعضاء الأمم المتحدة، وهي لغة مقررة في وكالات متخصصة مثل منظمة الأمم المتحدة لتربية ومنظمة الأمم المتحدة للأغذية والزراعة، ومنظمة الصحة العالمية، ومنظمة العمل الدولية، وهي كذلك لغة رسمية ولغة عمل في منظمة الوحدة الأفريقية. وإذ تدرك ضرورة التحقيق تعاون الدولي أوسع نطاقا في أعمال الأمم المتحدة. وإذ تلاحظ مع التقدير ما قدمته الدول العربية الأعضاء من تأكيدات بأنها ستغطي، بصورة جماعية، النفقات الناصبة عن تطبيق هذا القرار خلال السنوات الثالث الأولى. تقرر إدخال اللغة العربية ضمن اللغات الرسمية ولغات العمل المقررة في الجمعية العامة كما نص في قرار الأمم المتحدة رقم ٠٩٦٣ في جلسة العامة رقم ٠٠٣٣، ديسمبر.[٤]

وتعد اللغة العربية من أغزة اللغات مادة وأطوعها في تأليف الجمل وصياغة العبارات، فهي لغة مليئة بالألفاظ والكلمات اليت تناسب مدارئ بنائها. وتتفرع في المرحلة الأساسية إلى أنماط لغوية، وتدريبات، وقراءة وأناشيد، ومحفوظات،

---

[٣] Oemar Hamalik, *Kurikulum dan Pembelajaran* (Jakarta: PT Bumi Aksara: ٢٠١١), ١٦

[٤] محمود رشدي أحمد طعيمة، *طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الإتجهات الحديثة* (القارة: دار الحلب: ١٩٨٣)، ط ٣ ،٣٥١.

وأصبح من الضروري العمل على تيسَت تعليم اللغة العربية فهي ليست لغة صعبة كما يعتقد بعض وإنما صعوبتها في الطرائق والأساليب المتبعة في تدريسه.[٥]

تعليم اللغة العربية في إندونيسيا هو من إحدى الموضوعات الهامة التي تناقش فيها الخبراء، وقد عقدت ندوات والمعتمرات اللغة في بالدنا لنناقش حول هذا الموضوع. وذلك نظرا لضعف قدرة الطلبة في المعاهد الإسلامية في جميع المراحل سواء كانت في مرحلة ابتدائية أم مرحلة جامعية. ومن ناحية أخرى نجد عدم وجود بيئة عربية في المعاهد الإسلامية حيث أنهم مل يستخدموا اللغة العربية في معاملتهم اليومية.

ت. الكفاءة/المهارة

تسمى المهارات على أنها وصف لمستوى قدرة الشخص. قال سومارجادي، فإن كلمة مهارة لها نفس معنى كلمة كفاءة، ماهر أو رشيقة هي القدرة على فعل شيء بسرعة وبشكل صحيح[٦]. تصميم المهارات في عملية التعلم كعملية تواصل تعليمية لتغيير سلوك الطلاب ليكون سريع الحركة ودقيقا في التعامل مع شيء أو التعامل معه.[٧]

تأتي القدرة من كلمة قادر التي تعني القوة (يستطيع، قادر) على فعل شيء، بينما القدرة تعني القدرة والمهارة والقوة. وقيل نور الحسنة أن القدرة تعني القدرة على فعل شيء، بينما القدرة تعني القدرة والمهارة. القدرة تعني قدرة الفرد على أداء مهام مختلفة في الوظيفة.[٨]

قال جفلين، أن القدرة (الكفاءة، المهارة، البراعة، الموهبة، القدرة) هي القوة لأداء العمل، وقيل روبنز، يمكن أن تكون القدرة فطرية منذ الولادة، أو نتيجة

---

[٥] عبد الكريم، مدى توافر مهارات تكنولجيا التعليم لدي معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية، الأردون، ٢٠١٠، ٢١

[٦] Soemarjadi, *Keterampialn Kerajinan* (Jakarta: Proyek Pengembangan Pendidikan, ٢٠١١), ٢

[٧] Amirullah, *Alat Evaluasi Keterampilan Jurnal Nasional Pendidikan Jasmani dan Keolahragaan* (Jakarta: Depdiknas, ٢٠٠٣), ١٧

[٨] Stephen P. Robbins & Timothy A. Judge, *Perilaku Organisasi* (Jakarta: Salamba Empat, ٢٠٠٩), ٥٧.

للتدريب أو الممارسة. قال احمد سودراجة القدرة هي تعلق القدرة بكلمة المهارة. كل فرد لديه مهارات مختلفة في القيام بعمل شيء. تؤثر هذه المهارات على الإمكانات الموجودة داخل الفرد. عملية تعلم تتطلب من الطلاب تحسين جميع المهارات التي لديهم.

يمكن أن تسمى القدرة الكفاءة. تأتي كلمة الكفاءة من "*competence*" الإنجليزية والتي تعني القدرة والقوة والسلطة والمهارة والمعرفة (*ability, power authority, skill, knowledge*) والكفاءة والقدرة والسلطة. لذا فإن كلمة الكفاءة تأتي من كلمة مختص والتي تعني امتلاك القدرة والمهارة في مجاله بحيث يكون لديه السلطة لفعل شيء في حدود معرفته.

الكفاءة عبارة عن مزيج من ثلاث مجالات تعليمية تشمل مجال المعرفة والمهارات والمواقف التي تتشكل في أنماط التفكير والعمل في الحياة اليومية. على هذا الأساس، يمكن أن تعني الكفاءة المعرفة والمهارات والقدرات التي يتحكم فيها شخص أصبح جزءا منه حتى يتمكن من أداء السلوكيات المعرفية والعاطفية والنفسية الحركية قدر الإمكان.[٩]

ث. القراءة

القراءة نشاط لتوسيع المعرفة. إن عادة القراءة أمر إيجابي لكل إنسان يتوق إلى الذكاء الفكري. إن آية القرآن التي نزلت على النبي محمد أولا هي اقرأ، أي أن قراءة الأمر بالقراءة في هذه الحالة مفيد للغاية، خاصة إذا بدأت صبيا.[١٠] والقراءة من الكلمة قرأ–يقرأ– وقراءة ومنطق بالكتوبة فيه أو الجنس البصر عليه وفهمه.[١١]

قال هيلمان، في سوارينو ويريوديجويو، القراءة هي نطق الكلمات واكتساب المعنى من المواد المطبوعة. يتضمن النشاط تحليل وتنظيم المهارات المعقدة. متضمن

---

[٩] Suja'i, *Inovasi Pembelajaran Bahasa Arab* (Semarang: Walisongo Press, ٢٠٠٨), ١٤-١٥.

[١٠] Samsul Arifin, *Menyiapkan Masa Depan Anak Secara Islami* (Jakarta: Sinar Grafika Offset, ٢٠٠٧), ٢٢٨.

[١١] لويس معلوف، *المنجد في اللغة والأعلام* (بيروت: دار المشرق، ١٨٩١)، ٧

في الدرس، فكر، اعتبار، تكامل، حل مشكلة، مما يعني خلق وضوح للمعلومات للقارئ.[١٢]

في مفهوم اخر، طبقا لدكتور حسن شخاتة أن عملية القراءة تجربة عقلية شعورية محرك تشمل تحليل الصيغ والرسم القارئ يستقبلها من خلال عينيه، ونطق المضمون، والتوصيل الخبر من قبل وهذا المضمون، والاستخلص والاستهجن والحكم والتذوق وحل مشكلات.[١٣] طبقا لمحمود كامل الناقة نفسه فرأ بأن القراءة تعنى يحول المضمون مباشرة من الكتب إلى فكر القارئ أي يعرف المضمون مباشرة وبطلاقة من الكتب.[١٤]

هذا الهدف العام يمكن أن يوضع في شكل الأهداف الجزئية التالية[١٥]:

أ. أن يتمكن الدارس من ربط الرموز المكتوبة بالأصوات التي تعبر عنها في اللغة العربية

ب. أن يتمكن من قراءة نص قراءة جهرية بنطق صحيح

ت. ان يتمكن من استنتاج المعنى العام مباشرة من والصفحة المطبوعة وإدراك تغير المعنى بتغير التراكيب

ث. ان يتعرف معاني المفردات من معاني السياق، والفرق بين مفردات الحديث ومفردات الكتابة

ج. ان يفهم معاني الجمل في الفقرات وإدراك علاقات المعنى التي تربط بينها

---

[١٢] Suwaryono Wiryodijoyo, *Membaca Strategi Pengantar dan Tekniknya* (Jakarta: depdikbud, ١٩٨٩), ٣٣.

[١٣] حسن شخاتة، *تعليم اللغة العربية بين النظرية وتطبيق* (القاهرة: دار المصرية البنانية: ٢٠٠٢)، ١٠٥

[١٤] محمد كامل الناقة، *تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات اخر*، (مكة: الجامعة ام القرى: ١٩٨٥)، ١٨٦

[١٥] المرجع السابق.، ١٨٨-١٨٩

ح. ان يقرأ بفهم وانطلاق دون ان تعوق ذلك قواعد اللغة وصرفها

خ. ان يفهم الأفكار الجزئية والتفاصيل وأن يدرك العلاقات المكونة للفكرة الرئيسية

د. ان يتعرف علامات الترقيم ووظيفة كل منها

ذ. ان يقرأ بطلاقة دون الاستعانة بالمعاجم أو قوائم مفردات مترجمة إلى اللغتين

ر. ان يقرأ قراءة واسعة ابتداء من قراءة الصحيفة إلى قراءة الأدب والتاريخ والعلوم والأحداث الجارية مع إدراك الأحدث وتحديد النتائج وتحليل المعاني ونقدها وربط القراءة الواسعة بالثقافة العربية والإسلامية.

أما أنواع القراءات من وجهة نظر القارئ فتقسم إلى عدة أقسام وهي:

أ. القراءة السريعة

الغرض الرئيسي من القراءة السريعة هو تشجيع الطلاب على ذلك يجرؤ على القراءة أسرع من المعتاد. السرعة هي الهدف لكن لا يمكن استبعاد الفهم لا يُطلب من الطلاب فهم تفاصيل المحتوى، ولكن ببساطة عن طريق فقط الأساسيات. ومع ذلك، ضع في اعتبارك أنه ليس كل مكون يمكن استخدام القراءة كمواد قراءة سريعة.[١٦]

ب. القراءة لتكوين تعميمات من الموضوعات العريضة

هذا النوع مثل قراءة القانون أو قراءة كتاب الجديد. هذا النوع من القراءة يهدف إلى إثراء المعرفة وهو ما يجب أن يقرأه الإنسان في العصر الحديث التي يمكن أن تزيد من إنتاجية العقل. قراءة هذا النوع تختلف عن القراءة في المواقف والأماكن الخاصة. المكان المقصود القرعة هو

---

[١٦] Fathul Mujib dan Nailur Rahmawati, *Permainan Edukatif Pendukung Pembelajaran Bahasa Arab*, (Yogyakarta: Diva Press, ٢٠١٢), ٦٤

الحصول على بيانات المعلومات بالاستعمال مصحوبا بسرعة بفهم واسع لمعنى تغطية المعلومات في مجموعة متنوعة منطقة أخرى.[١٧]

ج. القراءة من أجل التفاهم

الغرض من هذا النوع من القراءة هو الاستكشاف. نوع القراءة يتم ذلك ببطء وحذر. الهدف هو فهم المشكلة عالميا وبالتفصيل. أيضا من أجل ضع في اعتبارك المعرفة التي لديها شيء مشترك أو الخلافات وهلم جرا.[١٨]

د. القراءة لجمع المعرفة

في هذا النوع من القراءة، يشير القارئ إلى عدد من المصادر ويجمع المعرفة المحددة المطلوبة. هذا النوع من القراءة يشبه القراءة التي تستخدم كبحث، أوراق وأطروحات وما إلى ذلك.[١٩]

هـ. القراءة للاستمتاع بالأدب وصالة الألعاب الرياضية

وهذه قراءة ليست عميقة ولا تفكر فيها. مثل قراءة النصوص الأدبية والحكايات وما إلى ذلك.

و. قراءة نقدية تحليلية

الهدف الرئيسي هو تدريب الطلاب على امتلاك القدرة الحصول على معلومات من المواد المكتوبة. يتم تدريب الطلاب ليكونوا قادرين على الحفر والإشارة إلى التفاصيل التي تعزز الفكرة الرئيسية التي تريدها كما يتم تدريب الطلاب على التفكير المنطقي، إيجاد العلاقة بين حدث وآخر، واستخلاص النتائج في النصوص الموجودة. قراءة كهذه

---

[١٧] Abdul Alim Ibrahim, *Al-Muwajjih Al-Fanny li Mudarrisiy Al-Lughah Al-Arabiyyah*, (Kairo: Dar Al-Ma'arif, ١٩٦٨) ٧٣

[١٨] Ibid., ٧٣

[١٩] Ibid

يمكن أن يكون في شكل نقد الكتب، مقارنة بين الكتب واحد مع كتاب آخر.[٢٠]

مراحل تعليم القراءة: من يحتاج تعليم القراءة كما تقول واجا ريفر w Rivers إلى برنامج محكم التصميم للمراحل المختلفة لنمو القراءة، يدرب الدارس في كل مرحلة منها على عناصر وأنواع القراءة المناسبة للمرحلة وذلك حتى يستطيع تدريجيا الوصول إلى مستوى كاف المهارة يمكنه من الاعتماد على نفسه دون حاجة لمساعدة الآخرين. ولعل هذا يقتضي أن نختار مواد القراءة لكل مرحلة بما يتفق مع مرحلة النمو العقلي، وأن نختار أنسب الطرق والأساليب والتدريبات لكل مرحلة. ولقد قسمت Rivers مراحل التدريب على اكتساب مهارة القراءة ست مراحل ينبغي أن ينتقل التلميذ خلالها من مرحلة إلى أخرى انتقالا تدريجيا. أما جرتنر (Grittner) فقد قسمها ثلاث مراحل، ومع الاختلاف في عدد المراحل إلا أنهما يتكلمان عن مراحل تدريجية واحدة. وسنحاول هنا أن نستعرض مراحل تعليم القراءة تحت المراحل الأربع التي سبقت الإشارة إليها مسترشدين في ذلك بخبرات كل من يفرز وجرتنر.[٢١]

١. المرحلة الأولى

وهي مرحلة التعرف والنطق ـ كما سبق أن أشرنا ـ وهي تقابل تماماً مرحلة تنمية القراءة الجهرية التي سبق أن تحدثنا عنها. ولعل السياق الآن يدعونا للحديث عن هذه المرحلة وإن كنا قد تحدثنا عنها جزئيا عندما تناولنا القراءة الجهرية.

تقول معظم الاتجاهات الحديثة في تدريس اللغات الأجنبية إن أحسن بداية لهذه المرحلة هي الاعتماد على مواد سبق أن ألفها الدارسون في مرحلتي الاستماع والكلام، ولذلك نجد أن أصحاب الطريقة السمعية

---

[٢٠] Syaiful Mustofa, *Strategi Pembelajaran Bahasa Arab Inovatif,* (Malang: UIN Maliki Press, ٢٠١١), ١٧٢

[٢١] محمد كامل الناقة، *تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات اخر*، (مكة: الجامعة ام القرى: ١٩٨٥)،

الشفوية يبدءون هذه المرحلة بحفظ الجمل الأساسية لموقف حواري، ثم يتلو ذلك قراءة هذه الجمل نفسها. معنى هذا أن هذه المرحلة تبدأ في إطار مدى محدود من المفردات، وفي إطار افتراض أن كل العناصر الصوتية والصرفية والنحوية التي ستقدم في تدريبات القراءة قد تم تعلمها بدقة خلال مرحلة التدريبات الشفوية. وفيما يلي بعض التوجيهات التي يمكن الاسترشاد بها في هذه المرحلة[٢٢]:

أ. ينبغي في هذه المرحلة أن نقدم الحروف العربية وأن نكرر تقديمها حتى تصبح مألوفة تماماً للدارسين في نهاية المرحلة.

ب. الحروف غير المألوفة والصعبة يمكن تأخير تقديمها إلى الفترة التي يستطيع فيها الدارس تعرف الجمل وإدراك بقية أشكال الحروف وأصواتها. وهنا يمكن تقديم الحروف مجردة مباشرة للكبار، أما مع الصغار فيجب تجريدها تدريجياً مع تدرج نموهم في تعلم اللغة.

ج. ينبغي الالتفات بشكل كبير إلى تدريبات تجريد الحروف والتدريب على أشكالها في أول الكلمة ووسطها وآخرها، وعلى أصواتها مفتوحة ومكسورة مضمومة ومشددة.

د. النسبة لخطوة القراءة الجهرية يمكن الاسترشاد بالموقف التدريسي الآتي[٢٣]:

١. يطلب المعلم من الدارسين إغلاق كتبهم والإنصات له، ويقوم بقراءة بعض العبارات التي تدور حول فكرة واحدة، وبمناقشة بسيطة يتأكد من فهم الدارسين للمعنى.

---

[٢٢] المرجع السابق.، ٢٠٤

[٢٣] Rusydi Ahmad Thu'aimah, *al-Maharaat al-Lughawiyyah Mustawiyatuha*, (Kairo: Dar al-Fikr al-'Arabiy, ٢٠٠٤), ١٨٧

٢. يفتح الدارسون كتبهم ويتابعون قراءة المعلم جملة دون أن يشاركوا المعلم القراءة الجهرية

٣. يقرأ الدارسون الجمل من كتبهم على شكل جماعي (كورس) محاولين تقليد ما سمعوه من المعلم.

٤. يقوم المعلم بتعرف أداء كل طالب فيطلب من كل واحد منهم أن يقرأ جهرياً، ويتم اختياره لمن يقرأ بطريقة عشوائية بحيث يواصل القراءة من النقطة التي توقف عندها سابقه. وهكذا يمر المعلم على كل الدارسين دون أن يعرف كل دارس متى يطلب منه أن يقرأ، إلى أن يتأكد المعلم من أ كل جملة قد قرأها الدارسون عدة مرات، وأن كل دارس قد اشترك في قراءة الجمل. ومن القراءة الجهرية يمكن للمعلم أن يخرج بانطباع عام عن مدى تمكن الدارسين من ربط الرموز المكتوبة الصعبة من الأصوات التي تمثلها تماما.[٢٤]

هـ. يبقى بعد ذلك عنصر جوهري وأخير في هذه المرحلة وهو التقويم، ففي كل خطوة ينبغي أن نختبر الدارس في قدرته على القراءة الجهرية للرموز المكتوبة وعلى استخلاص المعاني من ترابط الكلمات وصيغ النحو التي يكون قد درسها سابقاً.

ومن الأمور الهامة التي ينبغي أن ندركها في هذه المرحلة هي عدم ترك أي لبس أو غموض أو إبهام في عقل الدارس فيماً يتصل بالعلاقة بين أصوات اللغة العربية والرموز المكتوبة التي تستخدم لإبراز هذه الأصوات. فالقراءة ربما تكون شكلاً مخففاً أشكال الاستماع يقوم فيه القارىء أولاً بوصل أو ربط الرموز الكتابية بالرموز الصوتية حيث يستطيع بذلك أن

---

[٢٤] Henri Guntur Tarigan, *Membaca sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa*, (Bandung: Angkasa, ١٩٩٤), ٣٥

يفسر الرمز من خلال نفس القنوات التي تسكلها الأفكار من الأذن إلى العقل. وعلى هذا فأي غموض أو إبهام في تفسير الأصوات التي تقدمها الرموز المكتوبة ربما يؤدي إلى بطء في استخراج المعنى من الصفحة المطبوعة.

٢. المرحلة الثانية:

وهي مرحلة القراءة من أجل الفهم، وفي هذه المرحلة يمكن أن تنتقل بالدارس إلى قراءة أكثر عمقا تحت توجيه وإرشاد المعلم. والتطور بالقراءة إلى مستوى أكثر عمقا يتطلب تقديم مفردات جديدة وكثيرة، ومن هنا وجب استخدام كلمات شائعة متواترة تقدم من خلال نصوص مألوفة بحيث يحرص المعلم على توضيح معاني المفردات الجديدة، أما المفردات الأقل شيوعاً، والمعاني غير العادية للكلمات الشائعة فيمكن تدريب الدارس على تخمينها أو الكشف عنها في المعجم. ويعتمد نجاح التعلم في هذه المرحلة على جودة تخطيط المادة المقدمة التي ينبغي أن تراعى فيها بعض الأمور ومنها ما يلي[٢٥]:

أ. أن تقدم في شكل حواري وقصصي طريف متضمنة موضوعات شائقة ممتعة غير معقدة، يكتبها واحد من أبناء اللغة معتمداً فيها على المفردات والتراكيب التي تعلمها الدارس فعلاً، فيما عدا بعض الفقرات المعجمية المتدرجة والمحدودة مما يمكن استخلاص معناها بشكل معقول من الصور التوضيحية أو التمثيل أو السياق. وهذه الفقرات المعجمية الجديدة ينبغي أن تتكرر في النصوص بشكل كاف يستطيع معه الدارس أن يستوعبها ويتمثلها.

---

[٢٥] محمد كامل الناقة، *تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات اخر*، (مكة: الجامعة ام القرى: ١٩٨٥)،

ب. أن تتصف هذه النصوص المقدمة بقصر الجمل وقصر وحدات المعنى، ذلك أن مدى التذكر بالنسبة للغة العربية في هذه المرحلة عادة ما يكون محدودا.

ت. أن تكون الموضوعات سهلة تدور حول مواقف مألوفة إما في ا الثقافة العربية الإسلامية أو في ثقافة الدارس، على أن تكون الأحداث والمواقف الموصوفة سهلة وبسيطة بالدرجة التي تمكن الدارس من متابعتها دون الحاجة إلى الاحتفاظ بتفاصيل عقله ليتابع بها الأحداث، وبهذا نحقق للدارس كثيرة في القدرة على القراءة بطلاقة. ومع توافر هذه الشروط في المواد المقدمة للقراءة ينبغي أن تكون هناك أيضاً خطة متدرجة في تقديمها وفي هذا الصدد يمكن الاسترشاد بما يلي[٢٦]:

١. يمكن البدء بمواد المرحلة الأولى مع إعادة صياغتها وتنظيمها وتقديمها بشكل قصصي مترابط. وقد يتم ذلك بتقديم حكاية بسيطة من ثقافة الدارس.

٢. تقديم نصوص مألوفة تتضمن بعض المفردات والمواد المعجمية الجديدة تشد القارىء تدريجيا نحو محاولة استنباط المعنى من السياق وفي هذه المرحلة ينبغي الاهتمام بمعالجة الكلمات الصعبة.

٣. تقديم مواد أكثر اتساعاً وعمقاً مع الاحتفاظ ببساطتها وسهولتها ومناسبتها للنمو المعرفي واللغوي للدارسين، والجديد المضاف لهذه الخطوة هو اتساع الموضوع وزيادة طول النص.

---

[٢٦] Zulhannan, *Teknik Pembelajaran Bahasa Arab Interaktif,* (Jakarta: Rajagrafindo Persada, ٢٠١٤), ١٠٤

٤. تقديم نصوص مألوفة المفردات والتراكيب ولكنها تحمل أفكاراً ومعاني غير مألوفة، وهذه تهدف إلى التدرج في تنمية القراءة من حيث اللغة ومن حيث الفكر.

٥. يحدث بعد هذا انطلاقة في القراءة حيث ينبغي تقديم قراءات إضافية أكثر اتساعاً وعمقاً من الناحية اللغوية والناحية الفكرية عن سابقتها، بشرط أن تكون جذابة شائقة، ولا تبعد بالدارسين عن مستوى ثروتهم اللغوية وخبراتهم وأفكارهم. ولعل هذه المرحلة هي مرحلة تقديم ما يسمى بمواد المتابعة في القراءة.

٣. المرحلة الثالثة

وهي مرحلة القراءة المكثفة أو مرحلة الدرس والتحصيل، والقراءة تنقسم فيها إلى نوعين[٢٧]:

أ. قراءة مكثفة

وتهدف إلى تكثيف نشاط القراءة في الفصل من أجل تعميق دراسة اللغة وزيادة الكفاءة فيها، وذلك تحت إشراف المعلم. وفي هذه القراءة المكثفة تقدم للطالب مواد يدرب فيها على تفسير صعوبات التركيب اللغوي وتوسيع مجالات الثروة اللفظية، والقدرة على البحث عن المعلومات ودراستها وفهمها.

ب. القراءة الواسعة

وتهدف إلى إتاحة مجالات وميادين واسعة من القراءة لكي ينطلق المتعلم في القراءة معتمداً على نفسه، مختاراً ما يريد. وهذه المرحلة تهدف إلى تجويد الانطلاق في القراءة مع السرعة، والدقة في الفهم،

---

[٢٧] محمد كامل الناقة، *تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات اخر*، (مكة: الجامعة ام القرى: ١٩٨٥)،

ولتأكيد كل مهارات القراءة اللازمة للمرحلة الأخيرة من القراءة وهي القراءة التأملية التحليلية الفاحصة.

ج. الكتابة

معنى الكتابة لغة هو الجمع والشد والتنظيم. أما معنها اصطلاحا فهي أداء منظم ومحكم يعبر به الإنسان عن أفكاره ومشاعره المحبوسة في نفسه، وتكون دليلا على وجهة نظره، وسببا في حكم الناس عليه.[٢٨] والكتابة في القاموس الإندونيسي هي كتابة الحروف (أرقام وما إلى ذلك) باستخدام أداة الكتابة (القلم). الكتابة نشاط معقد يشمل اليد والأصابع وحركات متكاملة.[٢٩]

ان الهدف الأساس من تعليم الكتابة هو خلق القدرة على التعبير السليم الواضح المتعمق لدى المتعلم، وهذا الهد العام يتطلب تحقيق مجموعة أهدا خاصة لتعليم الكتابة وهي[٣٠]:

١. اكساب المتعلم القدرة على التعبير عن والأحاسيس الأفكار والانفعالات والعواطف بشكل راق ورفيع ومؤثر في سعة الأفق ورحابة الإبداع.
٢. اكتساب المتعلم القدرة على التعبير بلغة سليمة تراعي القواعد الاستخدام الجيد لأنظمة اللغة التركيبية والصرفية والدلالية.
٣. اكتساب المتعلم القدرة على ممارسة التفكير المنطقي في عرض أفكاره وتسلسلها والبرهنة عليها لتكون مؤثرة في نفس الملتقي.
٤. تنمية قدرة المتعلم على مواجهة المواقف الحياتها المختلفة ككتابة بطاقة تهنئة او رسالة لصديق، او كتابة المذاكرات والخواطر

---

[٢٨] احمد فؤاد عليان، المهارات اللغوية ماهيتها وطرائق تدريسها (الرياض: دار المسلم، ١٩٩٩)١٥٦

[٢٩] Mulyono Abdurrahman, *Pendidikan Bagi Anak Kesulitan Belajar* (Jakarta: Rineka Cipta, ١٩٩٩), ٢٢٤

[٣٠] رعد مصطفي خصاونة، *اسس تعليم الكتابة الإبداعية* (عمان: جدار للكاتب العالمي، ٢٠٠٨)،

في ضوء العرض السابق يمكننا أن نميز بين أنشطة الكتابة التي سنعلمها، وأن نحدد أربع مجالات رئيسية في تعلم الكتابة باللغة العربية وهي[٣١]:

١. كتابة الحروف العربية
٢. تكوين تراكيب وجمل عربية يفهمها القارئ
٣. استخدام التراكيب والجمل العربية في فقرات تعبر عن أفكار الكاتب بوضح. معنى هذا أننا سنعلم الكتابة في اللغة العربية من خلال المجلات التالية:

أ. الإملاء (الهجاء) وينقسم إلى:
٤. إملاء منقول
٥. إملاء منظور
٦. إملاء اختباري

ب. الخط

ت. التعبير والإنشاء وينقسم إلى:
١. التعبير البسيط
٢. التعبير الموجه
٣. التعبير الحر

أما تعليم الكتابة في اللغة الأجنبية وهي هنا اللغة العربية . فيما يتصل بالجانب الفكري من الكتابة فنعتقد في ضرورة الاكتفاء فيه بالاتجاه الأول ويصبح مستوى المهارة الفكرية في الكتابة باللغة العربية محدوداً بالجانب الوظيفي من الكتابة فقط اللهم إلا في تلك الحالات النادرة جدا والتي يهدف فيها الدارس الأجنبي من تعلمه الكتابة باللغة العربية أن يكتب أدباً عربياً.

أنشطة الكتابة في ضوء العرض السابق يمكننا أن نميز بين التي سنعلمها، وأن نحدد أربعة مجالات رئيسية في تعلم الكتابة باللغة العربية وهي:

---

[٣١] رعد مصطفي خصاونة، *اسس تعليم الكتابة الإبداعية*.، ٢٣٤-٢٣٥

أ. كتابة الحروف العربية.

ب. كتابة الكلمات بهجاء سليم.

ت. تكوين تراكيب وجمل عربية يفهمها القارىء.

استخدام التراكيب والجمل العربية في فقرات تعبر عن أفكار الكاتب بوضوح.