الباب الثاني

النظريات

أ. تدريس اللغة العربية و عناصره

التعلّم أي طلب العلم إحدى من بُعْد التّعاليم الإسلاميّة البارزة. التعلّم كما أمر الله في القرآن الكريم هو التعلّم للقراءة كما قال الله تعالى في السورة العلق 1-5 الآية. كانت عملية التدريس ثلاثة عمدان، هي: الأوّل هو الإستماع الذي يساعد الإنسان في إمتصاص الكلمات (verbal) و الثاني هو البصر الذي يُستعمَل ليلاحظ الحالات الملاحظة و الشهادة و المجرَّبة ثمّ الثالث هو القلب و العاقل الذي يساعد الحالات التي تحتاج الى إستعمال الملاحظة و مُرتِّب الفكرة لترقية الخلاصات من شيئ المعلل (argumentatif) إلى العلّة (argument) و من شيئ المعلوم إلى المجهول.[1]

عند عمر حامالك (Oemar Hamalik) أنّ التدريس هو اتحاد مركّب الذي يتكون من عناصر الإنساني و المادة و الوسائل و الآلات و الإجراءات التفاعلة لا تّصال الهدف.[2] التدريس هو عملية المعلّمة و التعلّم، أين ما المعلّم يعلّم و الطالب يتعلّم. يركّز المعلّم إلى عملية معلّمة المادة لهدف تنمية

[1] Umi Mahmudah dan Abdul Wahab Rosyidi, "*Active Learning dalam Pembelajaran Bahasa Arab"*, (Malang, UIN-Malang Press, 2008) hlm.8

[2] Wina Sanjaya, *Perencanaan dan Desain Sistem Pembelajaran*, (Jakarta: Kencana Prenada Media Group, 2008), hlm. 6

العلوم و الموقف و نشاط الطالب مثل هدف التدريس. تشتمل عملية التدريس على العناصر و هي الوسائل و المنهج الدراسية و سهولة التدريس.

هدف مادة اللغة العربية في نظام الشُّؤون الدِّينيّة رقم 2 سنة 2008 م عن معيار الكفاءة و معيار المشتملة تربية الإسلامية و اللغة العربية ، هو:

1. تطوير كفاءة المواصلات في اللغة العربية، من ناحية اللسان و الكتابة التي تشتمل على المهارات الأربية، هي: الإستماع و الكلام و القراءة و الكتابة.
2. تنمية الحِسِّ عن أهمية اللغة العربية كاحدى اللغة الأجنبية لآلة التعلّم الأولى في دراسة مصادر التّعاليم الإسلامية.
3. تطوير الفهم عن العلاقة بين اللغة والثقافة مع أوسع معرفة الثقافة. وبذلك، ترجى الطلاب يملك مفهوم بين الثقافة و يورّط نفسه في تنوُّع الثقافة.

من تلك الجملة، فهمت أن اللغة العربية لغة أجنبية. فلذلك، كاللغة الأجنبية، طريقة تدريسها تستعمل تدريس اللغة الأجنبية من ناحية الهدف و المادة حتى الطريقة.[3]

تدريس اللغة يشير إلى العملية الواعية التي تقوم بها المدرس عند تدريس اللغة الثانية. و على وجه التفصيل، الوعي بقواعد اللغة و معرفتها و القدرة على التحدث عنها. و من الأوصاف الأخرى

[3] Acep Hermawan, *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab*, (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2011), hlm. 57

التي نطلق على هذه العملية التدريس الرسمي أو التدريس الصريح. عندا تدريس اللغة يلعب تصحيح الأخطاء دررا كبيرا اذا يصحح الدارس مسارات التدريس.[4]

تدريس العربية الناطقين بها و غير الناطقين بها الاصطلاحان الأولان نفس الشيء تقريبا. إذا نظرنا اليهما من وجهة سياسية فالأجنبي هو من كانت جيسيته غير عربية. أي أن تدريس العربية للأجانب يعني تدريسها لأولئك الذين ينتمون الى جنس غير الجنس العربي و من ثم تتباين لغاتهم و ثقافتهم مع اللغة العربية و الثقافة العربية تباينا كبيرا.

و في ضوء هذا المفهوم يخرج كل من تدريس العربية كلغة ثانية و إن كان عربي الجنسية. و من ثم لا نحسب أن مثل هذين الاصطلاحين بقادرين على التعبير الدقيق على هذا المجال. وبلغة المنطق نقول أن كلا منهما تعريف مانع غير جامع أي لايجمع كل فئات المتدريسين بمثل مايمنع دخول فئات منهم.[5]

التدريس نظام يتكون من عناصر التي تتعلق و تتعامل بعضها ببعض لتحقيق الهدف العام في التدريس. ستجري عملية تدريسية اجراءا فعالا إذا تعامل بعضها ببعض تعاملا متكاملا.[6] أما العناصر التدريسية هو الأهداف التدريسية و المدخلها و الطرائقها و الأساليبها و الموادها و الوسائلها و الإختباراتها.

---

[4] رشدي أحمد طعيمة، ***تدريس العربية لغير الناطقين بها مناهجه و أساليبه*** (الرباط: إيسيسكو، 1989)، ص. 30

[5] رشدي أحمد طعيمة، ***المرجع في تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*** (مكة المكرمة: غير منشورات و دون السنة)، ص. 52

[6] Oemar Hamalik, ***Proses Belajar Mengajar*** (Jakarta: PT Bumi Aksara, 2001), hlm.77-78

أما العناصر التدريسية هي :

1. الأهداف التدريسيةِ

أنّ أهداف البرنامج التعليمي تؤثر في الأساليب التدريسية المستخدمة. فإذا كان البرنامج يهدف إلى تعليم كتابة اللغة الأجنبية أو قرائتها أو تكلمها أو الترجمة منها وإليها، فستكون الأساليب المستخدمة متمشية مع الهدف أو الأهداف المطلوبة.[7]

و لكل درس هدف معين ينبثق من طبيعته و هو اذ يجري في تيار التربية الرئيس يراعي جانبا منها في ميدان من ميادينها، و على هذا كان لدرس اللغة العربية هدف عام ضمن هدف التربية العام، و اذا صعب تحديد هذا الهدف فلا يصعب أن تلمسه في سلامة اللسان و سلامة القلم و سلامة الذوق، أي في اعداد جيل يجيد الكلام قراءة و كتابة من غير لحن و في تركيب مرض مع احساس بما للغة من مكانة في بناء الامة و قوة في الاعراب عن الافكار و العواطف و قدرة على ادراك أسرار الابداع الادبي.[8]

اننا نهدف بتدريس اللغة الى أمرين اساسيين، هما:

1 -أدائ الحاجة المباشرة في الحياة اليومية، على أوسع معنى الحاجة بما في ذلك الجوانب الوطنية والقومية و غيرها.

2 -ادراك اسرار الابداع الفني و محاولة مزاولة العملية نفسها انشاء و نقدا.

---

[7] محمد علي الخولي، ***أساليب تدريس اللغة العربية***، (الرياض: جميع الحقوق محفوظة للمؤلف، 1982)، ص. 29

[8] الدكتور علي جواد الطّاهر ، ***أصول تدريس اللغة العربية***، (بيروت (لبنان): دار الرائد العربي، 1984 م)، ص. 19

يجب ان يبقى هذان الهدفان نصب عين المدرس في كل درس من دروس اللغة العربية المختلفة: المطالعة، التعبير، القواعد، النصوص، الادب، النقد و البلاغة و غيرها. مع تخصيص يتفق و طبيعة الدرس الواحد من هذه الدروس.

ففي المطالعة نؤكد سلامة الأداء الصوتي مع الضبط النحوي. و في التعبير نؤكد الاعراب عما في النفس ازاء المجتمع و الكون بلغة سليمة مع سعي لأن يكون كلامنا مؤثرا جميلا. وفي القواعد نؤكد ضبط النحو العربي و التمكن من تطبيقه باعتباره أمرا لا يمكن التهاون فيه لدى الكلام او الكتابة على ان يعني هذا الجانب العملي منه. وفي النصوص نؤكد الفهم الصحيح مع القدرة على تبين الآراء النادرة و تذوق الصور الفنية رعاية للفكر و الفن و حرصا على التراث و يقتضي ذلك حفظ قدر مناسب منه.

ولابد للمدرس من ان يلاحظ في كل درس كتابي حسن الخط و صحة الاملاء لان ذلك من متممات اللغة و مستلزمات قواعدها. و من البلاد ما يخصص لهما ساعات ثابتة، و ان كان في ذلك نظر.

ان أهداف دروس اللغة العربية المختلفة، أهداف خاصة و لكنها متصلة تمام الاتصال بالاهداف العامة. و انما حسن النص عليها مستقلة لما ذكرنا من اختلاف نسبي في طبيعة الدروس نفسها.[9]

---

[9] الدكتور علي جواد الطّاهر ، ***أصول تدريس اللغة العربية***، (بيروت (لبنان): دار الرائد العربي، 1984 م)، ص. 20-21

أن هدفَ التدريس تغييرُ الأخلاق الرُّغْب في مجال الفرد و الإجتماعي و المهنيّ. كان هدف التدريس مفيدا لتعيين نجاح الطلاب. [10] شرح في منهج الدراسة للغة العربية في مرحلة المدرسة الإبتدائية و المدرسة الثانوية و المدرسة العالية أن هدف تدريس اللغة العربية هو لكي يملك الطلاب مهارات المواصلات باللغة العربية، بشكل المواصلات العمليّة أو السلبيّة. و من مهارات اللغوية هي مهارة الإستماع و مهارة الكلام و مهارة القراءة و مهارة الكتابة.[11]تشكل الأهداف دائما نقطة البداية لأي عمل، سواء كان هذا العمل في إطار النظام التربوي أو أي نظام آخر، فهي تعد بمثابة القائد و الموجه لكافة الأعمال. و الأهداف التدريسية هي المعايير التي في ضوئها تختار المواد الدراسية و تنظيم محتوياتها، و تعد أساليب التدريس و الاختبارات و غيرها من أساليب التقويم. و يمكن ابراز الدور الهام للأهداف، على النحو التالي :

1 - تعين الأهداف مخططي المناهج على اختيار المحتوى التدريسي للمراحل الدراسية المختلفة.

2 - تساعد الأهداف التربوية التدريسية على تنسيق و تنظيم و توجيه العمل لتحقيق الغايات الكبرى و لبناء الإنسان المتكامل عقليا و مهاريا و وجدانيا في المجالات المختلفة.

[10] Amir Daien Indrakususma, *Pengantar Ilmu Pendidikan,* (Surabaya: Usaha Nasional, 1973), hlm. 44

[11] Syamsuddin Asyrofi, *Metodologi*..... hlm. 70

3 - يساعد تحديد الأهداف التربوية في التنفيذ الجيد للمنهج من حيث تنظيم طرق تدريس و أساليبها و تنظيم و تصميم وسائل و أساليب مختلفة للتقويم.

4 - يعين تحديد الهدف الأساسي لكل مقرر و لكل درس بذاته على تحديد خطوات الدرس، و على إعطاء الخطواة التي تحقق هذا الهدف بشكل مباشر نصيب الأسد من الوقت.

5 - إذا حقّق الهدف الأساسي لكل مقرر و لكل درس بذاته زال الخلط بين العناصر و المهارات، و أخذا كل منها نصيبه من التراكيز، و حصل التكامل في النهاية بين هذه الفروع.

6 - إن تحديد الهدف الأساسي و الأهداف الفرعية ينأى بالمعلم عن تدريس أشياء كثيرة قد لا تلزم، و يجنبه ترك أشياء أساسية تخدم هذه الأهداف بصورة مباشرة و أكثر وضوحا.[12]

2. المداخل التدريسية

المدخل التدريسي يعني موقف فلسفي عن اللغة و تعلم و تدريس اللغة التي تصبح مرجع لأنشطة التدريسية اللغة.

1 المدخل الإنساني

[12] عبدالرحمن بن إبراهيم الفوزان ، ***إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها*** (الرياض: فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر،2011)، ص 257-258

الاهتمام بالدارس كإنسان و ليس مجرد آلة تتلقى مثيرات معينة لتصدر استجابات أخرى، يمثل اتجاها حديثا بين بعض خبراء تدريس اللغات الأجنبية، و تدريس هذه اللغات، كما هو معروف، يستهدف توثيق الصلات بين الناس من مختلف الثقافات، ولعل أول خطوة لتحقيق ذلك هي اتاحة الفرصة للطلاب من الثقافات المختلفة ليتحدثوا عن أنفوسهم، و يعبروا عن مشاعرهم، و يتبادل كل منهم مع الآخرين ما عنده. هذه العملية الوجدانية فيها إشباع لحاجة الطلاب للتعبير عن الذات. و يرى هؤلاء الخبراء أن الاهتمام بإشباع الحاجات النفسية للطلاب أمرا يجب أن يسبق تلبية مطالب الفكر عندهم. و يرون أيضا ضرورة تزويد الطلاب باستجابات فورية لكل ما يصدر منهم كخطوات لتحقيق قدر من المشاركة الوجدانية معهم. وهذا القدر من المشاركة يمكن أن يتحقق من خلال ثلاثة أساليب يقترحها بعض الخبراء من مؤيدي المدخل الإنساني في تدريس اللغات الأجنبية. هذه الأساليب هي :

أ. الشرح و التوضيح و تدريب الطلاب على ممارسة اللغة في مواقف تختلف.

ب. تمثيل الدور role playing لتدريب الطلاب أيضا على الاستجابة في مواقف تختلف فيها درجة المشاركة الوجدنية و نوعه (حب، غضب، رجاء، .. الخ).

ج. قيام المعلم بالنمذجة أي تقديم النموذج الذي يمكن للطلاب أن يحتذيه.

2 المدخل التقني

يقصد بذلك الاعتماد على الوسائل التدريسية، و التقنيات التربوية في تدريس اللغة. و لهذه الوسائل و التقنيات كما نعلم دور كبير في توصيل الخبرة، و تحويلها من خبرة مجردة إلى خبرة محسوسة.

و لقد أدى نجاح هذه الوسائل و التقنيات في العملية التدريسية إلى ظهور اتجاه حديث نسبيا في مجال تدريس اللغات الثانية يتبني فكرة الاعتماد عليها في تدريس هذه اللغات. و بدأ هذا الاتجاه ينتشر عندما ظهرت الحاجاة إلى تدريس اللغات الثانية لمجموعة من الدارسين الذين ينتمون إلى جنسيات مختلفة ولغات متباينة، مما يتعذر معه استخدام لغة وسيطة تجمع بينهم جميعا، و من ثم يفرض على المعلم التعامل باللغة الثانية الجديدة.

و يستهدف المدخل التقني توفير سياق يوضح معاني الكلمات و التراكيب و المفاهيم الثقافية الجديدة و ذلك عن طريق استعمال الصور و الخرائط و الرسومات و النماذج الحية، و البطاقات، و غيرها مما يساعد على تعريف الدارسين بدلالات الكلمات الأجنبية.

و يتسع مجال هذا المدخل ليشمل مختلف وسائل الاتصال من كاسيت إلى فيديو إلى معامل لغات إلى راديو، إلى شرائح slides، إلى حاسوب (كومبيوتر). و لقد توسعت بعض برامج تدريس اللغة الثانية في استخدام التقنيات التربوية لتقديم النماذج اللغوية الصحيحة و التدريب عليها.

و يواجه هذا المدخل مشكلات كثير منها ; عدم توفر مواد تدريسية جيدة، أو حتى كافية لمعلم في كل موقف لغوي. و منها أيضا تعذر شرح الكلمات المجردة التي يمكن توضيحها بالترجمة عن طريق مباشر و مختصر. و منها ارتفاع كلفة إعداد هذه الوسائل و التقنيات إلى الدرجة التي لا تتكلف مع عدد المستفيدين منها. كما أن استخدام الحاسب الآلي نفسه يواجه بعض المشكلات.

3 -المدخل التحليلي

أ. لغوي أساسا

ب. مبني على أبحاث علم الاجتماع اللغوي و المعاني semantics، عملية الكلام speech act، تحليل النظام، مفاهيم الافكار و الوظائف nations and functions.

ج. يتطلب منا تحليل الحاجات اللغوية، كما يتطلب منهجا لغويا جديدا، و منهجا وظيفيا مبنيا على الفكرة أيضا notional syllabus. و كذلك المنهج ذو الأغراض الخاصة.

د. يستلزم إعداد مواد تدريسية جديدة و أساليب تدريس جديدة إلى حد ما.

هـ. يتحكم أصحاب هذا المدخل في معظم، إن لم يكن كل، ما يقدم للطالب من لغة.

4 -المدخل غير التحليل

أ. يستند إلى مفاهيم علم النفس اللغوي psycholinguistics و المفاهيم التربوية و ليس إلى المفاهيم اللغوية مثل سابقة.

ب. يوصف هذا المدخل أيضا بأنه المدخل الكلي global و المتكامل integrated و الطابيعي naturalistic .

ج. يتطلب تدريس اللغة في مواقف حياة طبيعية. و يركز على موضوعات تتعلق بحياة الطالب و الجوانب الإنسانية العامة.

د. يستلزم، مثل سابقة، إعداد مواد تدريسية جديدة.

هـ. من الصعب التحكم في اللغة المقدمة للطالب. كما أن الاستجابات اللغوية التي تصدر منه يصعب توقعها، حيث أن تدريس اللغة عبارة عن ممارسة حقيقة و ليس مفتعلة.[13]

5 المدخل الاتصالي

المدخل الاتصالي هو التدريس يقوم بالنظرية التواصل أو وظيفة اللغوية. في هذا المدخل، الأهداف التدريسية اللغة لتطوير مهارة التواصل و مهارت اللغوية.[14] ويميز كانال و سوين بين أربعة أنواع من الكفايات الاتصالية هي :

أ. الكفاية النحوية grammatical competence و تشير إلى ما يقصده تشومسكي من الكفاية اللغوية أي معرفة نظام اللغة و القدرة الكافية على استخدامها.

---

[13] رشدي أحمد طعيمة، ***تدريس العربية لغير الناطقين بها مناهجه و أساليبه*** (مصر: جامعة المنصورة، 1989)، ص. 115-120

[14] Abdul Hamid dkk, *Pembelajaran Bahasa Arab* Pendekatan, Metode, Strategi, Materi, dan Media (Malang: UIN Press, 2008), hlm.9

ب. الكفاية اللغوية الاجتماعية sociolinguistic competence و تشير إلى قدرة الفرد على فهم السياق الاجتماعي الذي يتم من خلاله الاتصال بما في ذلك العلاقات التي تربط بين الأدوات الاجتماعية المختلفة و القدرة على تبادل المعلومات و المشاركة الاجتماعية بين الفرد و الآخرين.

ج. كفاية تحليل الخطاب discourse competence و تشير إلى قدرة الفرد على تحليل أشكال الحديث و التخاطب من خلال فهم بنية الكلام و إدراك العلاقة بين عناصره و طرق التعبير عن المعنى و علاقة هذا النص ككل.

د. الكفاية الاستراتيجية strategic competence تشير إلى قدرة الفرد على اختبار الأساليب و الاستراتيجيات المناسبة للبدء بالحديث و ختامه، و الاحتفاظ بانتباه الآخرين له، و تحويل مسار الحديث و غير ذلك من استراتيجيات مهمة لإتمام عملية الاتصال.[15]

3. الطرائق التدريسية

طريقة التدريس هي الطريقة أو الطرق التي يجب أن يتم تمرير في عالم التربية والتعليم . كانت طريقة التدريس في عالم التربية والتعليم مفيدةً كإحدى الأدوات(بالإضافة إلى أدوات

[15] رشدي أحمد طعيمة، ***تدريس العربية لغير ...*** (مصر: جامعة المنصورة، 1989)، ص. 115-120

أخرى المثال: أدوات التقييم والدعائم) هي أداة لتقديم مواد التعلّمم من أجل تحقيق الأهداف التعليمية.[16]

أما الرأي الآخر عن الطريقة فهي الطريقة المنظمة التي تعطي الفرصة للطلاب للحصول على المعلومات اللازمة من أجل تحقيق الأهداف .وبعبارة أخرى، أن الطريقة هي الطريق إلى وجهة الأهداف المعينة. [17] أما المنهجية هي الطبيعة من هذه الطرق.

نظريا كان، أن طريقة تدريس اللغة ازدهر قبيل .وقد تم إدخال العديد من الاكتشافات الجديدة في مجال الطريقة والاستراتيجيات وتقنيات تدريس اللغة قد اعترافا و تجربا. كل ذلك من أجل تحقيق أنشطة تعليم اللغة مؤثِّرة وفعّالة .ومع ذلك، فإن حقيقة في الميدان لا يبدو التدريجي. رغم أن معلّم اللغة العربية يتبع أنشطة التدريب أثناء الخدمة (*in service training*) وعدد التدريب في مجال الاستراتيجيات و طريقة التدريس، ولكن أثر من هذا التدريب يمكن أن يحتاج إلى البحث مرة أخرى إذا كان تنطبق ما حصل في التدريب إلى أنشطة تعليمية، أو كان لا تزال قائمة بالطريقة والأسلوب التدريس نفسه.[18]

---

[16] S. Ulih Bukit Karo-Karo, dkk., *Suatu Pengantar ke dalam Metodologi Pengajaran*, (Salatiga: C.V. Saudara, 1977), hlm. 5

[17] Ahmad Janan Asifudin, *Mengungkit Pilar-Pilar Pendidikan Islam (Tinjauan Filosofis)*, (Yogyakarta: SUKA Press, 2009), hlm. 110

[18] Syamsuddin Asyrofi, *Metodologi*.....hlm.74

هناك طرق متنوعة لتدريس اللغات الأجنبية. و لقد جرى حول كل منها جدال طويل، كما انتصر لكل طريقة بعض المختصين، فأبرزول مزايا طريقة ما و عيوب الطرق الأخرى. و من أهم هذه الطرق خمس هي :

أ) طريقة القوائد و الترجمة، لهذه الطريقة عدة أسماء أخرى فيدعوها البعض الطريقة القديمة، الطريقة التقليدية و من أهم ملامح هذه الطريقة ما يلي :

1) تهتم هذه الطريقة بمهارة القراءة و الكتابة و الترجمة، ولاتعطي الاهتمام اللازم لمهارة الكلام

2) تستخدم هذه الطريقة اللغة الأم للمتعلم كوسيلة رئيسية لتدريس اللغة المنشودة. و بعبارة أخرى، تستخدم هذه الطريقة الترجمة كأسلوب رئيسي في التدريس.

3) تهتم ما يلجأ المعلم الذي يستخدم هذه الطريقة إلى التحليل النحوية، أي التعميمات، كوسيلة لتدريس اللغة الأجنبية و ضبط صحتها.

ب) الطريقة المباشرة، ردا على طريقة القواعد و الترجمة، ظهرت الطريقة المباشرة التي تمتاز بما يلي :

1) تعطي الطريقة المباشرة الأولوية لمهارة الكلام بدالا من مهارات القراءة و الكتابة و الترجمة على أساس أن اللغة هي االكلام بشكل أساسي.

2) تتجنب هذه الطريقة استخدام الترجمة في تدريس اللغة الأجنبية و تعتبرها عديمة الجدوي، بل شديدة الضرر على تدريس اللغة المنشودة و تعلمها.

3) بموجب هذه الطريقة، فأن اللغة الأم لامكن لها في تدريس اللغة الأجنبية.

ج) الطريقة السمعية الشفوية، مسميات أخرى مثل الطريقة الشفوية و الطريقة اللغوية، و كان اسمها أول ماظهرت أسلوب الجيش لأنها استخدامت أول ما استخدامت في تدريس العسكريين الأمريكيين اللغات الأجنبية لإرسالهم في مهمات خارج بلادهم بعد الحرب العالمية الثانية. و من ابراز افتراضات هذه الطريقة مايلي:

1) اللغات أساسا كلاما، أما الكتابة فهي تمثيل جزئي للكلام. و لذلك يجب أن ينصب الاهتمام في تدريس اللغات الأجنبية على الكلام، و ليس على القراءة و الكتابة.

2) يجب أن يسير تدريس اللغة الأجنبية بموجب تسلسل معين هو: استماع، ثم كلام، ثم قراءة، ثم كتابة. و هذا يعي أن يستمع المتعلم أولا، ثم يقول مااستمع إليه، ثم يقرأ ماقال، ثم يكتب ماقرأ أو عما قرأ.

3) طريقة تكلم اللغة الأجنبية تماثل طريقة اكتساب الطفل للغة الأم. فهو يستمع أولا ثم يبدأ يحاكي مااستمع إلية. ثم يذهب إلى المدرسة ليتعلم القراء ثم الكتابة.[19]

---

[19] محمد علي الخولي، ***أساليب تدريس اللغة العربية*** (الرياض: جميع الحقوق محفوظة للمؤلف،1986)، ص.20-25

د)طريقة القرءة، يرجع التفكير في هذه الطريقة إلى عدد من المتخصصين في تدريس اللغات الأجنبية في الربع الأول من القرن العشرون. و من الممكن إيجاز أهم ملامح طريقة القراءة فيما يلي :

1) تبدأ هذه الطريقة عادة بفترة يتدرب الطلاب فيها على بعض المهارات الصوتية. فيستمعون لبعض الجمل البسيطة. و ينطقون بعض الأصوات و الجمل. حتى يألفوأ النظام الصوتي. انطلاقا من مبدأ مؤداه، أن الصورة التي يكونها المرء عن النظام الصوتي للغة سوف تسهم في تنمية مهاراته في الاتصال برموزها على الصفجة المطبوعة.

2) بعد أن يتدرب الطالب على نطق جمل معينة. يقرؤها في نص. و يعمل المدرس على تنمية بعض مهارات القراءة الصامتة عند الطلاب.

3) بعد ذلك يقرأ الطلاب هذا النص قراءة جهرية متبوعة بأسئلة حول النص للتأكد من فهمه.[20]

هـ) الطريقة الانتقائية، تأتي الطريقة الانتقائية ردا على الطرق السابقة. و الافتراضات الكامنة وراء هذه الطريقة هي :

[20] رشدي أحمد طعيمة، ***تدريس العربية لغير ...*** (مصر: جامعة المنصورة، 1989)، ص. 136

1) كل طريقة في تدريس لها محاسنها و يمكن الاستفادة منها في تدريس اللغة الاجنبية.

2) لا توجد طريقة مثالية تماما أو خاطئة تماما و لكل طريقة مزايا و عيوب و حجج لها و حجج عليها.

3) من الممكن النظر إلى الطرق الثلاث السابقة على أساس أن بعضها يكمل البعض الآخر بدلا من النظر إليها على أساس أنها متعارضة أو متناقضة. و بعبارة أخرى، من الممكت النطر إلى الطرق الثلاث على أنها متكاملة بدلا من كونها متعارضة أو متنافسة أو متناقضة.[21]

4. الأساليب/استراتيجيات التدريسية

الأسلوب التدريسية يعني الطريقة التي يستخدمها في عملية تدريسية. و من عناصر أسلوب تدريسية فيما يلي :

أ. الأنشطة التدريسية الأولى

ب. إيصال المعلومات

ج. مشاركة طالب

د. اختبار

[21] محمد علي الخولي، ***أساليب تدريس ...*** (الرياض: جميع الحقوق محفوظة للمؤلف،1986)، ص. 26

هـ. متابعة

و الأسلوب التدريسية اللغة العربية يعني الأسلوب لشرح المادة اللغة العربية ليسهل الطلاب في فهم المادة اللغة العربية.[22]

5. المواد التدريسية

تصور لإعداد كتاب أساسي لتدريس العربية للناطقين بغيرها، و تتضمن هذه المرحلة الأعمال التالية :

أ) دراسة كتب تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، دراسة عملية تحليلية تقويمية، للاستفادة من الجوانب المضيئة فيها، و لسد الثغرات و جوانب القصور التي و قعت فيها، و يمكن الاستفادة من هذه الدراسة في الجوانب الآتية : المفردات المستخدمة، أسلوب تقديمها و التصاعد بها، نظام تكرار الكلمة في الدرس الواحد و في بقية الدروس، المفردات المشتركة بين الكتب، أسلوب عرض اللتراكيب للغوية، أنواع التدريبات و التمارين المستخدمة، الموضوعات و المحاور الثقافية و الجضارية التي دارت حولها، أساليب المعالجة و التناول.

ب) دراسة و تحديد الثروة اللفظية الأساسية التي سيستند إليها الكتاب، و هذا يقتضي إعداد قائمة بالمفردات الأساسية الشائعة و الضرورية، و لما كانت اللغة العربية الآن

[22]Syaiful Mustofa, *Strategi Pembelajaran Bahasa Arab Inovatif* (Malang: UIN Maliki Press,2011), hlm. 9-12

خلوا من قائمة مفردات أساسية، و لما كان القيام بهذا العمل من شأنه أن يستغرق عدة سنوات و يتطلب جهدا كبيرة و متعددة، فإن الأمر يتطلب منا الا نقف في الأيدي و أن نبدأ في البحث عن بدائل تستوفي و بقدر الإمكان بعض الاتجاهات العملية و من هنا نقترح مثلا إعداد قائمة.

ج) دراسة المشكلات و الصعوبات المتصلة بتعلم مهارات اللغة، و التي يمكن أن تجابه المتعلمين، إما نتيجة لصعوبة في لغتنا، أو لاختلاف بين لغة الدارس و اللغة العربية. و مما يساعدنا في التعرف على هذه المشكلات و الصعوبات الدراسات المقارنة و التقابلية، و دراسات الأخطاء الشائعة و استخدام منهج تحليل الأخطاء، ذلك أن مثل هذه الدراسات تعتبر أساسا لا ينتغي إهمالها عندا تأليف كتب تدريس العربية للناطقين بغيرها ((فمن أول الأساس التي يعتمد عليها وضع الكتاب المدرسي الدراسات التقابلية بين اللغة العربية و اللغة الناطق بها من يتعلم العربية من حيث الأصوات و التراكيب.[23]

دور مواد الدراسة في طريقة الصريح كما يلي :

أ) تركيز مواد الراسة على القدرات الصريحة ما تتعلق بالتفسير و التعبير و المفاوضة.

---

[23] محمود كامل الناقة و رشدي احمد طعيمة، ***الكتاب الأساسي لتدريس اللغة العربية للناطقين بلغات آخر*** (مكة: جامعة أم القرى، 1983)، ص. 261-263

ب) تركيز مواد الدراسة على تبادُل المعلومات السهلة للفهم و المناسبة و الجاذبة ولا تقديم شكل النحوي فقط.

ج) تضمُّن مواد الدراسة على النصوص و الوسائل المتنوّعة التي تستطيع لاستعمال المدرس في تنمية كفائته بطريقة إعطاء الأنشطة و الوظيفة المتنوعة.

تضمّن دور مواد الدراسة في نظام التدريس الموجّه كما يلي:

أ) تمكن مواد الدراسة الطلاب للتقدّم و الإِنتشر مناسبة بكفاءتهم في التعلم.

ب) تمكن مواد الدراسة موجود أسلوب التعلم المتنوعة.

ج) تعطي مواد الدراسة الفرصة لدراسة و استعمال بالنفس.

د) تعطي مواد الدراسة الفرصة للطلاب في تقييم تقدُّمهم في التعلم.[24]

6. الوسائل التدريسية

الكلمة "الوسائل" من الكلمة اللاتينية "*medius*" تعني حرفيا الوسط و الوسيطة أو المرسل. ولكن بشكل تحديد،كان تعريف الوسائل في عملية التدريس أدوات الرسومات و التصوير الفوتوغرافي أو إلكترونية لالتقاط الصور و عملية وإعادة بناء معلومات مرئية أو لفظية.[25]

---

[24] Aziz Fahrurrozi, *Pembelajaran Bahasa Arab: Problematika dan Solusinya*, (Arabiyat: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab dan Kebahasa Araban, 2014), hlm. 173-174

[25] Acep Hermawan, *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab*, (Bandung: PT. Remaja Rosdakarya, 2010), hlm. 223

كانت التسهيلات هناك فرق حتما بين برنامج تعليم اللغة الأجنبية التي تتوفر له الأشرطة والأفلام و الصور و المختبرات و البطاقات و اللوحات و برنامج آخر لا يتوفر له شيئ من ذلك. إنّ توفر التسهيلات يؤثر في نوعية أساليب التدريس الممكن اتباعها.[26]

ذكر سوبرنو أن وسائل تعليم هي كل ما يستخدم قناة لإيصال رسالة أو معلومة من مصدر إلى هدف (مرسل إليه). و لا يختلف ذلك قول أفندى أنّ وسائل تعليم هو ما يزيد عملية التعليم سهلا ويزيد الدرس وضوحا للدارس. ولكن أكد أفندى أن كلمة الوسائل تقصد كثيرا بها كلمة المعينات، كما عرّبه صينى و القاسمى في كتابتهما أن الوسائل التعليمية يقصد بها عادة المعينات السمعية أو البصرية التي يستخدمها المعلم في تدريس مادته ليبلغ الهدف المقصود بأفضل صورة ممكنة ويسبغ على العملية التربوية شيئا من الاثارة و المتعة.[27]

وخلال هذا الوقت، معلّم اللغة العربية يترددون في الجعل والاستفادة من الوسائل التعليمية القائمة. انتفع المعلّم من الكتب المدرسية والسبورة فقط كالوسائل التعليمية. في الواقع، إذا كان لديه الإبداع، فإنه يمكن أن تجعل الوسائل التعليمية الرخيصة أو انتفاع الوسائل التعليمية القائمة ليكون أكثر إثارة للاهتمام الطلاب في اتباع تدريس اللغة العربية.[28]لقد تحولت العملية في العصر الحديث داخل الصف و خارجه إلى نشاط له أهداف و

---

[26]محمد علي الخولي، ***أساليب تدريس اللغة العربية***، (الرياض: جميع الحقوق محفوظة للمؤلف، 1982)، ص. 29

[27]إمام أسراري، ***الوسائل المعينات في تعليم العربية***، (مالانج: د. ط.، 1995)، ص. 2-3

[28] Syamsuddin Asyrofi, *Metodologi*....., hlm.74

نتائج تخضع للقياس و التقنين، و أصبح للتقنيات التدريسية دور فاعل بين مدخلات هذا النشاط و مخرجاته. و فضلا عن ذلك فقد صارات تلك التقنيات تلعب دررا هاما في تطوير عناصر النظام التربوي كافة بوجه عاما و عناصر المنهج على وجه الخصوص، و جعلها أكثر فاعلية و كفاية، و ذلك من خلا الاستفادة منها في عملية التخطيط لهذه المناهج و تنفيذها و تقويمها و متابعتها و تطويرها بما يسهم بشكل كبير في تحقيق أهدافها المنشودة.

دور الوسائل التدريسية في تحسين عملية التدريس و التعلم :

أولا: إثراء التدريس، أوضحت الدراسات و الأبحاث أن الوسائل تدريسية تلعب دورا جوهريا في إثراء التدريس و توسيع خبرات المتعلم و تيسير بناء المفاهيم و تخطي الحدود الجغروفية و الطبيعية باستخدام وسائل اتصال متنوعة تعرض الرسائل التدريسية بأساليب مثيرة و مشوقة و جذابة.

ثانيا: تحقيق اقتصادية التدريس، و يقصد بذلك جعل عملية التدريس اقتصادية بدرجة أكبر من خلا زيادة نسبة التعلم إلى تكلفته. فالهدف الرئيس للوسائل التدريسية هو تحقيق أهداف تعلم قابلة للقياس بمستوى فعال بأقل قدر من التكلفة في الوقت و الجهد و المصادر.

ثالثا: المساعدة على استثارة اهتمام التلميذ و إشباع حاجته للتعلم، يكتسب التلميذ من خلال استخدام الوسائل التدريسية المختلفة بعض الخبرات التي تثير اهتمامه و تحقيق أهدافه. و كلما كانت الخبرات التدريسية التي يمربها المتعلم أقرب إلى الواقعية أصبح لها معنى ملموس و ثيق االصلة بالأهداف التي يسعى التلميذ إلى تحقيقها و الرغبات التي يتوق إلى إشباعها.

رابعا: المساعدة على زيادة خبرة التلميذ منا يجعله أكثر استعدادا للتعلم، باستخدام وسائل التدريسية متنوعة يكتسب التلميذ خبرات مباشرة تجعله أكثر استعداد للمتعلم. مما يساعد على جعل تعلم التلميذ في أفضل صورة.

خامسا: المساعدة على اشتراك جميع حواس المتعلو في عملية التعلم، إن اشتراك جميع الحواس في عملية التدريس يؤدي إلى ترسيخ و تعميق هذا التعلم و الوسائل التدريسية تساعد على إشراك جميع حواس المتعلم، مما يساعد على بقاء أثر التعلم.

سادسا: المساعدة في زيادة مشاركة التلم ني الإيجابية في اكتساب الخبراة، تنمى الوسائل التدريسية قدرة التلميذ على التأمل ودقة الملاحظة واتباع التفكير العلمي للوصول إلى حل المشكلات. و هذا الأسلوب يؤدي بالضرورة إلى تحسين نوعية التعلم و رفع الأداء عند التلاميذ.[29]

---

[29] عبدالرحمن بن إبراهيم الفوزان، ***إضاءات لمعلمي اللغة العربي...*** (الرياض: فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر، 2011)، ص. 108-109

و من الضروري أن يستفيد المعلم من الوسائل المعينة في تدريس عموما و تدريس اللغة خصوصا. و تنقسم المسائل إلى ثلاثة أنواع :

أ) وسائل سمعية، مثل الشريط المسجل و الراديو

ب) وسائل بصرية، مثل اللوحات و الصوار

ج) وسائل سمعية بصرية، مثل الأفلام الناطقة[30]

7. الاختبارات التدريسية

تلعب الاختبار دورا هاما في التدريس. ولهذا، فإن الاختبار الجيد أساسي للتدريس الجيد و التعلم الجيد. و لقد تبين دائما أن المعلمين و الطلاب يركزون على ما تركز عليه الاختبار. فإذا كان هناك خلل ما في نظام الاختبارات، فإن هذا ينعكس بسرعة على التدريس و التعلم معا.[31]

تهداف الاختبارات عامة إلى عدة أهداف منها :

أ) قياس التحصيل، قد يهدف الاختبار إلى قيار تحصيل الطالب أو مدى إتقانة لمهارة ما. مثال ذلك الاختبار الذي يجريه المعلم لطلابه في إثناء السنة الدراسية أو في نهايتها.

---

[30] محمد علي الخولي، ***أساليب تدريس ...*** (الرياض: جميع الحقوق محفوظة للمؤلف،1986)، ص.171

[31] مرجع نفسه، ص. 155

ب) التقييم الذاتي، قد يهدف الاختبار إلى مساعدة المعلم على تقييم عمله ليعرف مدى نجاحه في مهنته التدريسية. و قد يهدف الاختبار إلى مساعدة الطالب في تقييم ذاته و مدى تقدمه عبر أشهر السنة الدراسية أو عبر السنوات الدراسية المتتابعة.

ج) التجريب، أحيانا يستخدم الاختبار لأغراض التجريب التربوي. إذا أردنا المقارنة بين طريقتي تدريس لنعرف أيا منها هي الأكفأ، نجرب كل طريقة على مجموعة من الطلاب و نستعين بالاختبارات قبل التدريس و بعده لنقيس مدى تقدم كل مجموعة، ثم نتوصل إلى الاستنتاج المتعلق بأفضلية الطريقة بناء على تفاضل التقديم.

د) الترفيع، كثيرا ما تستخدم التختبارات في عملية ترفيع الطلاب من سنة دراسية إلى أخرى سواء أكان ذلك في المدارس أم في الجامهات التي تتبع نظام السنوات.

هـ) إعلام الولدين، الوالد الذي يدفع تكاليف دراسية ابنه يريد أن يعرف المستوى الدراسي لابنه. و لا سبيل إلى هذا إلا عن طريق الاختبارات.

و) التشخيص، قد يستخدم الاختبار، بعد التحليل البندي، في مساعدة المعلم على معرفة تقاط الضعف و نقاط القوة لدى طلابه في مادة ما.

ز) التجميع، بعض المدارس أو البرامج التدريسية تفضل استخدام التجميع المتجانس، أي وضع الطلاب الضعاف في صفوف خاصة و الطلاب المتوفقين في صفوف خاصة أخرى. و البعض يفضل التجميع المتنوع، أي مزج الصفوف ذاتها بحيث يلتحق

بالصف الواحد طلاب من مستويات تحصيلية مختلفة. و في حالتين، أي التجميع المتجانس و التجميع المتنوع، لابد من إجراء الاختبارات المناسبة و من ثم يتم انتقاء الطلاب و توزيعهم على أساس درجاتهم فيها.[32]

موصفات الاختبار الجيد :

الثبات، يقصد بالثبات عدم التذبذب في الاختبار إذا ما قصد يه أن يكون بمثابة المقياس. فالمقياس المترى مثلا يمكن أن تقيس به الطول والعرض لعدة أشياء، و يمكن بعد فترة أن تقيس الأشياء نفسها بالمقياس المترى نفسه و تحصل على النتائج نفسها دون تذبذب ما دام الطول و العرض كما هما لم يتغيرا. و على هذا فإن ثبات الاختبار يرتبط إلى حد كبير بثبات التقدير العام أو حتى الدرجات التي يحرزها الدراس نفسه، فإذا ما تذبذبت درجاته فإن دذا يعني أن المقياس أو الاختبار لا يتصف بالثبات. فمثلا إذاقدمنا اختبارا معينا لنخبة من الدارسين اليوم، و بعد تحصيل نوعي و كمي معلوم لدينا، ثم قدمنا هذا الاختبار نفسه للنخبة نفسها تحت ظروف مطابقة أو مشاهة دون إضافة جديد ثم جاءت النتائج مختلفة اختلافا بينا، فيمكن القول في هذه الحال بأن هذا الاختبار يفتقر إلى الثبات و هذا يجعله اختبارا غير جيد.

---

[32] محمد علي الخولي، ***الاختبارات اللغوية*** (الأردن: دار الفلاح للنشر و التوزيع، 2000)، ص. 2-3

الصدق، إن صدق الاختبار يعني إلى أي مدى يقيس الشيء الذي وضع من أجله. فأذا كان قد وضع لقياس حصيلة الدراس في المفردات، فهل يقوم بقياس هذا العنصر حقا أم أنه يقيس عنصرا آخر كالتراكيب أو الأصوات؟ إن اختبارا صمم لقياس قدرة الدراس على الترجمة لا يعني إطلاقا أنه يمكن أن يكون مقياسا تقاسا به مقدارته على الكلام. و كذالك اختبارا الإملاء لا يصلح أن يكون مقياسا يقاس به النطق السليم. و لتوفير درجة صدق عالية للاختبار، يجب أن يكون المحتوى ذا علاقة بالشيء الذي يراد قياسه. و يجب استبعاد أية مشكلة ثانوية لا علاقة لها به، و التي قد تكون في ذاتها أكثر صعوبة من الصعوبات ذات الصلة بالاختبار.

سهولة التطبيق، قد يتمتع التختبار بدرجتي ثبات و صدق عالتين إلا أنة لا يمكن تطبيقه لسبب من الأسبب التي تتصل ب:

أ) التصحيح

ب)أو الأمكانات المادية

ج) أو عدم مناسبة الظروف التي يتطلبها لإجراء الاختبار من حيث الوقت.

د) أو عدم توفر أجهزة بعينها يستلزمها تطبيق الاختبار و تخرج عن إمكانات الجهة المنفذة له و قدراتها.

التمييز، من صفات الاختبار أن تمكن فيه القدرة على التمييز بين مختلف الداريسن من حيث الأداء، ففي كل صف من الصفوف نجد تباينا بين الدارسين، فهناك المتفوق و الضعيف و مستويات بين هؤلاء و هؤلاء. و لكي يفرق الاختبار بين هذه الفئات، فإن على واضعي الاختبارات أن يتوخوا الدقة قدر الامكان في مدى سهولة الأسئلة و صعوبتها بحيث لا تكون كلها صعبة يبرز فيها المتفوقون فقط، أو متوسطة يجيب عنها المتفوقون و المتوسطون دون الضعاف، أو سهلة كلها بحيث لا تفرق بين الجميع. فعلى سبيل المثال، فإن الحصول على 80% لا يعد شيئا كبيرا إذا ما حصل كل الطلاب على درجات في المدى ما بين 78% و 82% ولا شك في أن اختبارا يحصل فيه معظم الدارسين على المدى المذكور هو اختبار يفتقر إلى عنصور التمييز لأن أسئلته غير جيدة و لأن السؤال الجيد ينبغي أن يكون غير غامض، أي أنه يجب أن يكون للسؤال تفسير واحدا. و كذلك فإن السؤل الجيد هو السؤل المميز الذي تتفق نتيجته مع النتيجة العامة للاختبار ككل.

الموضوعية، من أهم صفات الاختبار الجيد أن يكون موضوعيا في قياسه النواحي التي أعد لقياسه. و يمكن أن تتحق الموضوعية في الاختبار عن طريق فهم أهداف الاختبار، و أن يكون هناك تفسير واحدا للأسئلة و الإجابات المطلوبة منه، فلا تسمح صياغة السؤل بفهم معنى آخر غير المقصود به، لأن الختلاف في فهم المضمون نتيجة وجود لبس أو غموض في التعبير يؤثر في صدق الاختبار، و بالتالي في ثبات نتائجه. كما

يعد الاختبار موضوعيا إذا كان يعطي الدرجة نفسها، بغض النظر عمن يصححه، لذلك تصمم الأسئلة بحيث يمكن الحصول على الدرجة دون تدخل الحكم الذاتي للمصحح.[33]

ب. تدريس مهارة الكتابة اللغة العربية و مفاهيمها العامة

1. مفهوم مهارة الكتابة

فالكتابة في اللغة من مادة (ك ت ب) تعني الجمع و الشد و التنظيم. واما الأصطلاحي، فيرى عليان أن الكتابة هي أداء منظم و محكم يعبر به الإنسان عن أفكاره و مشاعره المحبوسة من نفسه، وتكون جليلا وجهة نظره، و سببا في حكم الناس عليه.[34]

وقال فؤاد أفاندي، أن مهارة الكتابة هي تدريب المعلمين على الكتابة الإدارية الموضوعية الدقيقة و تجنب الأخطاء الهجائية والإملائية، و هذا يطلب تطوير التفكير و زيادة حصيلة معلومات اللغوية و ترقية الأسلوب في الكتابة.[35]

من التعريف السابق يظهر أن الكتابة هي النتيجة و حصيلة العقل الإنساني، بخلاف الاستماع و القراءة، و حيث أنهما نافدة من نوافد المعرفة و أداة من أدوات تثقيف

---

[33] عبدالرحمن بن إبراهيم الفوزان، ***إضاءات لمعلمي اللغة العربي...*** (الرياض: فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر، 2011)، ص. 94-97

[34] أحمد فؤاد عليان، *المهارات اللغوية ماهيتها وكرائق تدريسها*، (الرياض: دار المسلم للنشر و التوزيع، 1413 هـ) ص. 156

[35] Ahmad Fuad Effendy, *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab*, (Malang: Al-Misykat, 2009) hlm. 170

العقل. ويؤكد هذا المعنى يونس و أخرون، كما نقله أوريل حيث قالوا: أذا كانت القراءة إحدى نوافذ المعرفة، و أداة من أهم أدوات التثقيف التي يقف بها الإنسان على نتائج الفكر البشري، فإن الكتابة تعتبر في الواقع مفخرة العقل الإنساني، بل إنها أعظم ما أنتجه العقل. و قد ذكر علماء الأنثروبولوجي أن الإنسان حين اختراع الكتابة بدأ تاريخه الحقيقي". فالكتابة أيضا تعتبر وسيلة من وسائل الاتصال بين الفرد و غيره، ممن تفصله عنهم المسافات الزمانية و المكانية.[36]

إن الكتابة إحدى المهارات الأساسية في تعلم اللغة الأولى و اللغة الأجنبية على حد سواء.[37] يضيق مفهوم الكتابة في بعض البرامج ليقتصر على النسخ copying أو التهجئة spelling. و يتسع في بعضها الآخر حتى يسمل مختلف العمليات العقلية اللازمة للتعبير عن النفس. إنها حسب التصور الأخير نشاط ذهني يعتمد على الاختبار الواعي لما يريد الفرد التعبير عنه. و القدرة على تنظيم الخبرات. و عرضها بشكل يتناسب مع غرض الكاتب.[38]

إذن فالكتابة نشاطة حركية و نشاطة فكرية و هما معا تكونان المهارة الكلية الكتابة التي تنقسم بدورها إلى مهارتين: المهارة الحركية ثم الفكرية، وهنا يجدر بنا الإشارة إلى

---

[36] أوريل بحر الدين، *تعليم اللغة العربية و تطبيقه على مهارة الكتابة*، (مالانج، الجامعة الإسلامية الحكومية مالكي فريس، 2010) ص. 64

[37] دكتور محمد علي الخولي، ***أساليب تدريس اللغة العربية*** (الرياض: جميع الحقوق محفوظة للمؤلف، 1982)، ص. 129

[38] رشدي أحمد طعيمة، ***تدريس العربية لغير...*** (مصر: جامعة المنصورة، 1989)، ص. 187-188

أمرمهم تغرق به بين مفهوم المهارة الفكرية في كتابة اللغة الأم و المهارة الفكرية في كتابة اللغة الأجنبية و مدلول هذه المهارة و المستوى الذي يمكن الوصول إليه في اللغة الثانية. و لعل هذا الأمر يتطلب منا أن نعود إلى ما سبق أن قررناه من أن الكتابة وسيلة للاتصال و للتعبير عن التفكير. فمن خلال الكتابة يستطيع الفرد أن يصل إلى التمييز بين التفكير الغامض و التفكير الناضج. فالكتابة تسجل فكره و تجتهد لتعبر عن مختلف المشاعر والمفاهيم و الصور التي تريد أن تخرج من عقله مستخدما في تلك الكلمات مسكرة على الورق، و مسيطراعلى تسلسل أفكاره، يهدف تحقيق عملية اتصال، بواسطتها يمكن جعل الفكرة الواحدة ملكا لشخصين أو اكثر، و يعنى هذا أن التعبير الكتابي (التعبير و الإنشاء) يحقق وظيفتين من وظائف اللغة الأولى هي الاتصال، والثانية هي التفكير، و من هنا وجب أن يتجه تعليم التعبير الكتابي في اللغة الأم إتجاهين هما:

أ) اتجاه الاتصال و هو ما نطلق عليه الآن الاتجاه الوظيفي في الكتابة.

ب) اتجاه تفكير و يطلق عليه الآن الاتجاه الأدبي و الابداعي في الكتابة.[39]

2. أهمية تعليم مهارة الكتابة

و أهمية تحديد مفهوم الكتابة لا تقتصر على مجرد الرغبة في تحديد المفاهيم. و إنما تتعداها إلى ما تنعكس عليه هذه المفاهيم من إجراءات، و ما يستلزمها من تطبيقات

[39] محمد كامل الناقة، *تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*، (المملكة العربية السعودية: حقوق الطبع وإعادته محفوظة لجامعة أم القرى، 1985) ص. 234

تربوية. فالذين يضيق عندهم مفهوم الكتابة يقصرون جهدهم في برامج تدريس العربية على تدريس الطلاب على النسخ و التهجئة. بينما يلتزم الآخرون بتنمية قدرة الطلاب على اختبار الموضوع الذي يستحق الكتابة فيه، و القدرة على تنظيمه، و عرضه بطريقة مقنعة و مشوقة في آن واحد.[40]

رأى عالن آكزدين، وللكتابة أهمية كبيرة في حياة المتعلم؛ فهي وسيلته في التعبير عن فِكَره ومشاعره، وهي مكوّن أساسي من مكّونات المعرفة التكاملية الوظيفية للقراءة والكتابة في النظام المعاصر، ومن جوانب الوظيفية؛ أنها اعتبرت مظهراً من مظاهر النموّ السليم، وأداة مهمّة للصحة العقلية؛ ولهذا اّتخذ منها علم وسيلة للعلاج النفسي؛ فحين تفصح الذات عن مكنوناتها ومشكلاتها النفسية؛ تنمو وتتحسّن الصحة العقلية، وحتى الجسمية، والتعبير عن هذه المشكلات يخرجها من نطاق الكبت، ويسهم في تنمية القدرة على التحمّل، ومواجهة مشكلات نفسية أخرى.

عند عبد الفتاح حسن البجة، وللكتابة قيمة تربوية في تعّلم التلميذ؛ حيث إنها تثير قدراته العقلية وتنمّيها، وتعطي التلاميذ المجال للتفكير، والتدبّر، ومن ثم اختيار التراكيب، وانتقاء الألفاظ، وترتيب الفِ ً كر، إضافة إلى تنسيق الأسلوب، وجودة الصياغة، وغير ذلك من المهارات والقدرات، التي يسهم التعبير في إبرازها، ويعد ّدافعاً

[40] رشدي أحمد طعيمة، ***تدريس العربية لغير...*** (مصر: جامعة المنصورة، 1989)، ص. 187-188

ومثيراً لها، إضافة إلى قيمته الفنية، المتمّثلة في تمكين التلميذ من إنشاء المقالات، وكتابة الرسائل، وتدوين فِكَر الكاتب، وخواطره، وملاحظاته، حيثما فُرضت عليه أي مناسبة، وذلك بأسلوب صحيح واضح مؤثّر، ينتج عنه مسايرة القارئين لكتاباته، ومتابعتها بشوق، ومن ثمّ التأثر بعواطفه، والشعور بالقيمة الفنية لهذه الكتابات.

ويمكن إجمال أبرز وظائف الكتابة أو التعبير الكتابي في النقاط الآتية:

- أن التعبير طريقة اتصال الفرد بغيره، وأداة فاعلة لتقوية الروابط الاجتماعية والفكرية بين الأفراد والجماعات، كما أنه أداة للتعّلم والتعليم.
- أن التعبير غاية في دراسة اللغات، في حين أن فروع اللغة الأخرى كالقراءة، والخط، والإملاء، والنصوص، والمحفوظات، والقواعد،كلها وسائل تسهم في تمكين الطالب من التعبير الواضح.
- أنه يساعد على حلّ المشكلات الفردية والاجتماعية؛ عن طريق تبادل الآراء ومناقشتها.
- أن الفشل فيه يؤدي إلى الاضطراب، وفقدان الثقة بالنفس، وتأخّر النموّ الاجتماعي والفكري.

– أن عدم الدّقة في التعبير؛ يؤدّي إلى الإخفاق في تحقيق الأهداف، وقد يوصل إلى عكس المطلوب، وكثيراً ما يكون لدقة التعبير دخل في مقاييس الكفاءة والنجاح في العمل.[41]

3. التدرج تعليم مهارة الكتابة

و إذا طبقنا مبدأ التدرج على الكتابة فإن علينا أن نبدأ بالخط، ثم ننتقل إلى النسخ، فالإملاء، فالكتابة المقيدة، فالكتابة الحرة. و من الممكن أن نضع هذا التدرج في صيغة أخرى هي : نبدأ بالحروف، ثم ننتقل إلى الكلمات فالجمل فالفقرة فالمقال.

1 - كتابة الحرف

بعد أن يتمرن المتعلم على تشكيل الخطوط، ينتقل إلى تعلم كتابة الحروف.

2 - النسخ

بعد أن يتم تدريب التلاميذ على كتابة الحروف منفصلة و متصلة، من المفيد أن يطلب المعلم من تلاميذه أن ينسخوا دروس القراءة التي يتعلمونها في كتابة القراءة الأساسي.

3 - الإملاء

---

[41] حاتم حسين البصيص، ***تنمية مهارات القراءة والكتابة :استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم*** (دمشق :الهيئة العامة السورية للكتاب، 2011) ص. 31-33

بعد أن يتدرب التلميذ على النسخ مدة معقولة، من الممكن أن تبدأ مرحلة الإملاء. و هي مرحلة الكشف عن مدى قدرة المتعلم على كتابة ما يسمع. و كما ذكرنا سابقا، إن ابتداء الإملاء لا يعني توقف النسخأ بل من المألوف أن يستمرا معا.

4 - الكتابة المقيّدة

بعد أن يتعلم الطلاب كتابة الحروف والنسخ والإملاء، يمكن أن تبدأ الكتابة المقيدة التي تسمى أيضا الكتابة الموجّهة. و هي مرحلة تسبق الكتابة الحرة.

5 - الكتابة الحرة

تأتى الكتابة الحرة في المرحلة الأخيرة من نمو المهارة الكتابية. ولابد من تعليم الطلاب بعض المهارات الآلية المتعلقة بالكتابة الحرة.

6 - الفقرة الجيدة

من المفيد أن يشرح المعلم لطلابه خصائص الفقرة الجيدة حتى يحاول الطلاب الاقتراب من هذه الخصائص ما أمكن. وسيكون مفيدا أيضا أن يقدِّم المعلم لطلابه نماذج من الفقرات الجيدة لتكون موضع تحليل يتم من خلاله التوصل إلى العوامل التى تخمن جودة الفقرة.

7 - كتابة المقال

بعد أن يتدرب الطلاب على كتابة الفقرة، يبدأ تدريبهم على كتابة المقال. و يقصد بالمقال الكتابة التى تتكون من فقرة واحدة عن موضوع واحد. ويمكن أن يزاد طول المقال بالتدريج، إذا يبدأ بفقرتين ثم ثلاث ثم مازاد عن ذلك.[42]

4. أهداف تعليم مهارة الكتابة

و يستهدف تدريس الطلاب الكتابة في نهاية المرحلة الصوتية عدة أمورا، من أهمها :

1. إزلة حالة التوتر التي يشعر بها الدارس كلما طالت المرحلة الصوتية. و عدم تشتيت انتباهه بين مهاراتها.
2. إشباع رغبة في تعريف الشكل المكتوب للرموز اللغوية. فذلك من شأنه زيادة ثقته بالبرنامج و إحساسه بأنه يمارس اللغة في مختلف أشكالها.
3. تدعيم طريقة نطق الحروف و الكلمات و الجمل. و ذلك بتمكين الطالب من ممارسة نطقها منفردا في البيت. و لاشك أن التبكير في هذا سوف يحمي الطالب من النطق المشوه للغة عندما لا يسجلها في حينها، أو عندما يسجلها بكتارة صوتية خاطئة.

---

[42] دكتور محمد علي الخولي، ***أساليب تدريس اللغة العربية*** (الرياض: جميع الحقوق محفوظة للمؤلف، 1982)، ص. 129-144

4. تدريب الطالب على تعرف طريقة نطق كلمات أخرى قدلا ترد في الحصة.

فيشعر بشيئ من الاسقلال في نطق الكلمات و عدم التقيد بما يعرض عليه.

5. تمكينه من حفظ المادة اللغوية التي تعلمها في الفصل و استرجاعها عند الحاجة إليها.[43]

وعلى العموم، فإن أهداف تدريس القراءة والكتابة مشتقة من الأهداف العامة لتدريس اللغة العربية، وخاصة فيما يرتبط بالأداء القرائي جهراً وصمتاً، وبالأداء الكتابي؛ من حيث مضمون الكتابة وأسلوبها وشكلها، ويمكن تلخيص أبرز الأهداف الخاصة بتدريس القراءة والكتابة في مرحلة التعليم الأساسي، على النحو الآتي:

- تزداد معارفه ومعلوماته العامة في المجالات المختلفة
- يكتسب المهارات الأساسية في جمع المعلومات، واستخدام المراجع وبطاقات المكتبة.
- يناقش ويحاور حول ما يّتصل بحاجاته ومجتمعه المدرسي.
- يعبر عن نفسه وحاجاته بتراكيب لغوية مترابطة.

[43] رشدي أحمد طعيمة، ***تدريس العربية لغير...*** (مصر: جامعة المنصورة، 1989)، ص. 187-188

- يعبر كتابياً عن نفسه في مجالات الحياة المختلفة، مراعياً المعنى ووضوحه، وترابط الجمل.
- يلخّص ما يقرؤه أو يسمعه بدّقة.
- يعرف قواعد الكتابة والإملاء والترقيم.
- يميل إلى الكتابة والقراءة الذاتية في ممارسة هواياته الأدبية واللغوية، ويقبل على المشاركة والاندماج في الأنشطة اللغوية.
- يتذوّق جمال الأسلوب فيما يقرأ من القرآن الكريم، والحديث، والشعر، والنثر الفني.
- يحبّ لغته ويعتزّ بها ويعتزّ بحضارة أمته العربية والإسلامية.[44]

من أهم الأهداف المرتجاه من تعليم التعبير التحريري ما يلي:

أ) إقدار المتعلم على التعبير عن كل ما يختلج في نفسه أو يجؤل بخاطره بعبارات سليمة في مبناها و معناها تحقق الغرض و تفي بالمطلوب.

ب) تمكين المتعلم من الإستجابة للمواقف الاجتماعية التي تلح عليه للتفاعل معها و الكتابة فيها.

---

[44] حاتم حسين البصيص، ***تنمية مهارات القراءة والكتابة :استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم*** (دمشق :الهيئة العامة السورية للكتاب، 2011) ص. 34-35

ج) مساعدة المتعلم على ترتيب أفكاره و ترابطها و تسلسلها، بحيث تسير في سياق موصول لانتوء فيه ولا أعوجاج، على أن يقسم الموضوع إلى فقرات، تبنى فيه الفكرة على سابقتها، و تمهد للتي تليها، مع مراعاة رسم الحروف ووضوحها واستخدامها علامات الترقيم.

د) مساعد المتعلم على الاحتفاظ بما تحصل عليه من خبرات و حقائق و تصورات و معارف أطول فترة زمنية ممكنة، حيث إن من يعبر كتابة عن أشياء – و هي من بنات أفكاره – و يكسوها بعبارات من عنده، فإنه يضمن بذلك بقائها و ديمومتها.

هـ) تعويد المتعلم على استقلالية الفكر، حيث يحاكم ما يعرض له من رصيد ثقافي و فكري و ينقده كتابة، ويعبر عنه بلغة من عنده، ولا يقع فريسة لأفكار ضالة، أو صيدا سهلا لدعاوي مغرضة.

و) تدريب المتعلم على دقة الملاحظة عند توظيف ما يعرض له من خبرات.

ز) تدريب المتعلم على الحصول على الحقائق والتصورات والمعارف والمعلومات التي يريد أن يكتب نعها من مظانها الصحيحة، و مصادرها المعتمدة الموثوق بها.

ح) تعويد المتعلم على السرعة في التفكير والتعبير، و كيفية مواجهة المواقف الكتابية الطارئة.[45]

[45] محمد على الكامل، *الموجه لتعليم المهارات اللغوية لغير الناطقين بها*، (مالانج: مطبعة جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية، 2011) ص. 107-108

5. خطوات تدريس التعبير الكتابي

يمكن تدريس التعبي الكتابي باتباع الخطوات التالية.

1 - إتاحة الحرية للمتعلمين لتحديد المجال و الموضوع الذي يرغبون الكتابة فيه.

2 - توجيه المعلم طلابه إلى المصادر والمراجع التي تنطوي على المعارف والمعلومات والأفكار التي تعالج الموضوعات التي تم اختيارها من قبل الطلاب، مع التأكيد أن العبرة عند الكتابة أن يكون الكاتب مستقلا في تعبيره خاصة في المرحلة الثانوية، بحيث يكتب بأسلوب من عنده، و يمعان من بنات أفكاره تتسم بالأصالة.

3 - تهيئة الطلاب – في الخاصة التالية – بالتعبير الشفوي للتعبير التحريري، حيث تفتح دائرة الحوار و النقاش بين الطلاب حيال أحد الموضوعات المختارة أو بعضها بإيغاز و توجيه وإشراف من المعلم من خلال هذا النقاش الشفوي يتسنى للطلاب السيطرة على بعض الأفكار و التراكيب و الكلمات التي تساعدهم عيى الكتابة، كما أنهم سيتمكنون من وضع خطة للموضوع، و تصميم خريطة ذهنية لأفكارهم الرئيسية والفرعية و ترتيبها و أحكام الصلة يينها.

4 – الكتابة التحريرية في الحصة التالية، بحيث يتم بلورة ما توصل إليه الطالب من خلال الحوار و المنافشة، و توظيف ما تحصل عليه من أفكار و جمل وكلمات في الكتابة، مع مراعاة تقسيم الموضوع إلى فقرات، وربط الأفكار الشفوية السابقة و ترتيبها و تسلسلها.

5 – تقويم التعبير في ضوء الأهداف المحددة سلفا، و في ضوء المهارات المطلوب سيطرة الطلاب عليها.[46]

ج. مراحل في عملية التدريس

وفقا لتفويض من لائحة الحكومة رقم 32 لسنة 2013 على معايير التربية الوطنية، أن إحدى المعايير التي وضعها هو عملية القياسية .عملية القياسية هي المعيار التي تتعلق بعملية التدريس في وحدة تعليمية لتحقيق معايير الكفاءة الخريجي (Standar Kompetensi Lulusan). العمليات القياسية تحتوي على معيار الحد الأدنى من معايير العملية التعليمية في وحدة التعليم الابتدائي والثانوي في كل جمهورية اندونيسيا الموحدة .ينطبق هذا المعيار العملية في التعليم الابتدائي والثانوي في الرسمي. وتشمل العملية القياسية تخطيط عملية التدريس وتنفيذ عملية التدريس و تقييم نتائج التدريس والإشراف على عملية التدريس لترقية فعّالية في تحقيق الكفاءات

[46] مرجع نفسه، ص. 128-129

من الخريجين.[47] التدريس كعملية الأنشطة تتكون من ثلاث مراحل. تشمل مراحل التدريس على مرحلة التخطيط و مرحلة التنفيذ و مرحلة التقويم.

1. مرحلة التخطيط

أنشطة التدريس الجيدة تبدأ من الخطة الناضجة. التخطيط الناضج تظهر نتائج التدريس الكاملة.التخطيط هو عملية إعداد شيء التي سيتم تنفيذها لتحقيق هدف محدد سلفا. تنفيذ التخطيط أن ينظم على أساس الاحتياجات ضمن صانع التخطيط تروق بوجه خاص. ولكن الأهم من ذلك يجب أن يتم التخطيط التي ادلى بها بسهولة واستهدفت على وجه التحديد.

تخطيط التدريس هو عملية إعداد المواد التعليمية و استخدام الوسائل التعليمية و استخدام النهج و الطريقة التدريس في الخصة التي سيتم تنفيذها لتحقيق الأهداف المحددة.

بعض المبادئ الذي يحتاجه في جعل تخطيط التدريس:

أ) فهم أهداف التعليم

ب) توكيل المواد التعليمية

ج) فهم نظريات التعليم بالإضافة إلى نظرية التعليم.

د)فهم مبادئ التدريس

هـ) فهم طروق التدريس

[47] Peraturan Pemerintah Nomor 32 tahun 2013 tentang Standar Nasional Pendidikan

و) فهم نظريات التعلم

ز) فهم بعض نموذج التدريس المهم

ح) فهم مبادئ التقويم

ط) فهم الخطوات اوضع خطة التدريس.

الخطوات المستعدة في التدريس كما يلي:

أ) تحليل الأيام الفعالة و تحليل برنامج التعليم

يُخِطَّ تخطيط التدريس بشكل المنهج أو خطّة التدريس بتهديد على معيار المحتويات. يشمل تخطيط التدريس بترتيب خطّة التدريس و إعداد الوسائل التعليمية و مصادر التعلّم و أدوات تقييم التدريس و خطوات التدريس. كان ترتيب المنهج و خطة التدريس مناسب بتقريب التدريس المستخدم.[48]

استنادا إلى تحليل لليوم الفعال يمكن أن يكون تنظيما تحليل برنامج التعلم

1 - ترتيب برنامج السنوي و برنامج الفصل الدراسي و برنامج المطلوبي

2 - ترتيب تطوير المنهج

3 - ترتيب تخطيط الدرس

4 - تقويم التدريس[49]

[48] Peraturan Menteri Agama Nomor 000912 Tahun 2013 tentang Standar Proses

[49] Siti Kusrini, dkk, *Keterampilan Dasar Mengajar (PPL 1), Berorientasi pada Kurikulum Berbasis Kompetensi*, (Malang: Fakultas Tarbiyah UIN Malang, 2005) hlm.130

2. مرحلة التنفيذ

هذه المرحلة هي مرحلة التنفيذ أو مرحلة التطبيق على تصميم التخطيط الذي ركبه المدرس. مرحلة التنفيذ هي الأنشطة التنفيذية من التعلم نفسها. في هذه المرحلة، والتفاعل بين المعلم والتعلم من خلال تنفيذ استراتيجيات طروق و تقنيات التدريس المختلفة واستخدام الوسائل التعليمية.

في عمليّة التنفيذ، يجب على المدرس أن يهتم نواحيا، منها:[50]

1 -ناحية مدخل التدريس

المداخل التدريسية يعني موقف فلسفي عن اللغة و تعلم و تدريس اللغ التي تصبح مرجع لأنشطة التدريسية اللغة. المداخل في تدريس اللغة العربية هي المدخل الإنساني و المدخل التقني و المدخل التحليلي و المدخل غير التحليلي و المدخل الإتصالي.[51]

2 -ناحية الإستراتيجية و الطريقة والتقنية

الإستراتيجية متعلقة عن وجود عملية التدريس من الأول حتى النهائي في الخصة الواحدة. عند أطور سوفارمان، كانت إستراتيجية التدريس عناصرا، منها:

---

[50] Bambang Warsito, *Teknologi Pembelajaran: Landasan dan Aplikasinya*, (Jakarta: Rineka Cipta, 2008) hlm.272-274

[51] رشدي أحمد طعيمة، ***تدريس العربية لغير الناطقين بها مناهجه و أساليبه*** (مصر: جامعة المنصورة، 1989)، ص. 115-120

1) ترتيب أنشطة التدريس

2) استعمال الطريقة و التقنية السديدة مناسبة بالحاجة

3) استعمال الوسائل التعليمية

3 +نتفاع الخصة الموجودة

4 +دارة الفصل

3. مرحلة التقويم

كان معيار التقويم المعيار عن التقنيّة والإجراءات و آلة تقويم نتيجة تعلّم الطلاب. تقويم التعليم كعملية الجمع و تجهيز الإتصال لقياس بلاغ نتيجة تعلّم الطلاب. يشمل هذا التقويم تقويم المعتمد وتقويم النفسي و تقويم فورطافاليو و الإمتحان اليومي و و الإمتحان لنصف الفصل و الإمتحان لنصف السّنة و الإمتحان لاخر السّنة و غيرها.[52]

كان التقويم عمليّا مركّبا في جمع البيانات وتحليلها و تفسيرها لتقرير هل الطلاب قد حصلوا إلى أهداف المعلومات و النّشاط التي قد زمرها عن أهداف التعليم. وبالكلمة الأخرى، التقويم هو عملية جمع البيانات لنيل القرار باستخدام حساب القيمة. و من الحساب المستخدم في نيل القرار هو: المقياس المعيّن و المعيار. البيانات المجموعة في التقويم هي: الأرقام و غير الأرقام.[53]

هناك ثلاثة الاصطلاحات التي تتعلق بالتقويم، وهي:

[52] Peraturan Menteri Agama Nomor 000912 Tahun 2013 tentang Standar Penilaian

[53] M. Ainin, dkk., *Evaluasi dalam Pembelajaran Bahasa Arab*, (Malang: Misykat, 2006) hlm. 3

1 -التقويم. التقويم هو عمليّة تقرير القرار عن كيفية الموضوع أو الأنشطة بتورُّط حساب القيمة متعلقة بالبيانات و الإخبار المجموعة و التحليلة و التفسير بالنظام.

2 -المقياس. المقياس هو أعضاء التقييم بصفة إجراءات جمع البيانات و إخبار العددي المحتاجة كألة الحساب في نيل القرار في التقويم.

3 -الإختبار. الإختبار هو آلة لنيل البيانات العددية أو آلة لعمل المقياس التي نتيجها المنفعة لمواد الحساب في عمل التقويم.[54]

والتقويم هو نشاط لقياس التغيرات السلوكية. في هذه المرحلة أنشطة المعلمين يقومون تقويما لعملية التعلم التي تم القيام به. التقييم هو أداة لقياس تحقيق الأهداف. مع التقويم، كمية قابلة للقياس والجودة تحقيق أهداف التعلم. على العكس من ذلك، لأن تقييم كمقياس لتحقيق الأهداف، ومعيارا للتخطيط والتنمية هو الهدف من التعلم.

مهما كان شكل اختبارات الممنوحة للطلبة، يجب أن تتوافق مع المتطلبات القياسية، يجب أن تكون الاختبارات:

أ) لديها صلاحية (قياس أو تقييم ما هو المراد قياسها أو تقويمها، خاصة فيما يتعلق الكفاءات والمعايير الأساسية التي تم دراستها المادية)؛

[54] Ibid, hlm. 7

ب) كان موثوقية عالية (التقرير يعني أن النتائج التي تم الحصول عليها توفير المتعلم، عند اختباره مرة أخرى مع نفس الاختبار)؛

ج) تظهر الموضوعية (يمكن قياس ما يجري قياسه، بالإضافة إلى تنفيذ الأمر واضح لا لبس فيه وذلك لتجنب التفسير الذي له علاقة مع القصد من اختبار شيء)؛

د) ينبغي أن يكون تقويم كفاءة والعملي.[55]

شرحت أهداف التقويم كما يلي:

أ) لمعرفة هل الأهداف المعيّنة قد حصلت.

ب) لأخد القرار عن ما المواد و الأهليّة التي سيعطيها إلى الطلاب

ج) لمعرفة نتيجة تعلّم الطلاب

د) لمعرفة الضعف و نقائص عملية التدريس.

هـ) لمعرفة و المقرار هل الطلاب يستطيعون لإتباع البرنامج التالى

و) لتحليل صعب الطلاب

ز) لكي جمع الطلاب مناسب بكفائتهم.[56]

كان إمتحان اللغة العربية نوعين، و هما:

1 - الإمتحان الكتابي

[55] E. Mulyasa, *Implementasi Kurikulum 2004 Panduan Pembelajaran KBK*, (Bandung: PT, Remaja Rosdakarya, 2004) hlm. 169-171

[56] M. Ainin, dkk., *Evaluasi dalam Pembelajaran Bahasa Arab*, (Malang: Misykat, 2006) hlm. 11-12

الإمتحان الكتابي هو الإختبار بطريقة إجابة أو عمل الأسئلة بشكل الكتابة. هذا الإختبار مناسب بمهارة الإستماع و مهارة القراءة و مهارة الكتابة و القواعد و المفردات.

2 - الإمتحان اللساني

الإمتحان اللساني هو الإختبار بطريقة إجابة أو عمل الأسئلة بشكل اللسان. هذا الإختبار مناسب بمهارة الكلام.[57]

و من شكل إختبار مهارة الكتابة كما يلي:

أ) ترتيب الكلمات إلى الجمل المفيدة

ب) ترتيب الجمل مناسبة بالصور

ج) ترتيب الجمل مناسبة المفردات

د) ترتيب الجمل إلى النص

هـ) وصف الموضوع أو الصور مناسب بالأسئلة

و) وصف الموضوع أو الصورة

ز) وصف الصورة المتسلسلة

ح) ترتيب الفقرة مناسبة بالأسئلة.[58]

[57] Ibid, hlm. 115

[58] Ibid, hlm. 180