

الباب الثالث

بناء إطار الموضوعات الأساسية

أ. أنواع الرسالة في التعلم

وفقاً لويراتنو (في سوياتينه، ٢٠٠١، ص. ٩)، هناك أنواع مختلفة من الكتب الدراسية المستخدمة في المدارس للتعليم الأساسي والثانوي، سواء للطلاب أو المعلمين، والتي تُستخدم في عملية التعلم، ومنها ما يلي:

١. الرسالة التعليمي الأساسي

الرسالة التعليمي الأساسي هو رسالة يحتوي على دروس في مجال معين، ويكون عادة رسالة رئيسية للطلاب أو المعلمين في التعليم.

٢. الرسالة التكميلي للتعلم

الرسالة التكميلي هو رسالة يكون مرجعاً مساعداً الذي يستخدمه الطلاب أو المعلمون لتكميلي فهمهم.

بناءً على النظرية أعلاه، يمكن للباحثة أن تستنتج أن أنواع الكتب في التعلم تُنقسم إلى قسمين: الكتب الإلزامية والكتب التكميلية. الكتب الإلزامية تشمل الكتب الأساسية، بينما الكتب التكميلية تشمل الكتب الداعمة.

ب. الرسالة التعليمي

١. تعريف الكتاب التعليمي

وفقاً لسُهارجونو، يُعتبر رسالة التعليم هو الرسالة الذي يُستخدم كرسالة دراسي في مجال دراسي معين. رسالة التعليم هو رسالة معياري تم تنظيمه بواسطة خبراء

في هذا المجال، ويتضمن الأهداف والمقاصد التعليمية. بينما وفقاً لعللي مضافر، يُعتبر رسالة التعليم مجموعة من المواد التي تم تنظيمها بشكل منهجي سواء كانت مكتوبة أو غير مكتوبة. أما وفقاً لبكون، فإن رسالة التعليم هو الرسالة الذي تم تصميمه للاستخدام في الفصول الدراسية وتم تنظيمه وإعداده بعناية من قبل خبراء متخصصين في هذا المجال، كما أنه مزود بمختلف وسائل التعليم المناسبة والمتوافقة.^{٣١} من خلال بعض الآراء المذكورة، يمكن الاستنتاج أن رسالة التعليم هو رسالة مرجعي يحتوي على مواد تعليمية تسهل على المستخدمين تعلم شيء ما، كما أنه مكتوب من قبل أشخاص ذوي خبرة في مجالهم.

٢. علامات الكتاب التعليمي

تعتمد التعليم في الفصل بشكل كبير على الكتب التعليمية. إذا لم يكن المعلم كاملاً في عملية التعليم، فإن الرسالة التعليمي يصبح دليلاً وداعماً في عملية التعليم. بالنسبة للطلاب، يكون الرسالة التعليمي أساساً للتعلم المنهجي، لتعزيز المعرفة، والمراجعة، واستمرار الدروس الآتية. يمكن سيقوم المدرس بالتعليم بشكل أكثر تنظيماً باستخدام الرسالة التعليمي، لأن بالرسالة التعليمي المناسب يحصل المدرس اعتماد المواد الواضحة. انسجاماً مع الرأي أعلاه، وفقاً لسيتبو (٢٠١٢، ص. ٤٦)، هناك عدة مؤشرات أو علامات للرسالة التعليمي، وهي كالتالي :

أ) الرسالة التعليمي هو رسالة مدروسي مخصص للطلاب في مستوى تعليمي معين.

³¹ Deepublish, "Buku Ajar: Manfaat, Contoh, Jenis Dan Cara Menulis," Penerbit Deepublish (Blog), January 31, 2022.

- (ب) يحتوي الرسالة التعليمي على مواد التعليمية مختارة
- (ج) عادةً مصنف الرسالة التعليمي خبراء في مجاله
- (د) يُكتب الرسالة التعليمي بهدف تعليمي محدد
- (هـ) عادةً ما يكون الرسالة التعليمي مزوداً بوسائل تعليمية
- (و) يتم تنظيم الرسالة الدراسي بشكل منهجي وفقاً لاستراتيجيات تعليمية معينة
- (ز) يُعد الرسالة التعليمي لـ يتم عملية التعليم
- (ح) يُكتب الرسالة الدراسي لدعم عملية التعليم

ج. كتاب النحو

١. طريقة تدريس النحو

عندما اهتمامنا في طرق تدريس اللغة العربية في الدول العربية وفي بعض المعاهد الإسلامية في إندونيسيا، سواء تلك التي نُفِذَتْ في الماضي ثم توقفت أو التي لا تزال مستخدمة حتى الآن، يمكن تقسيم هذه الطرق إلى منهجين رئيسيين: المنهج الاستنباطي والمنهج الاستقرائي.^{٣٢}

أ) الطريقة الاستنباطية

تسمى أحياناً طريقة القاعدة ثم المثال، وهو أقدم منهج تم تطبيقه في تدريس علم النحو. وعلى الرغم من قدم هذا المنهج، إلا أنه لا يزال مستخدماً في العديد من

³²A. Mualif, "Metodologi Pembelajaran Ilmu Nahwu Dalam Pendidikan Bahasa Arab," *AL-HIKMAH (Jurnal Pendidikan Dan Pendidikan Agama Islam)* 1, no. 1 (2019): 29–31, 1, <https://doi.org/10.36378/al-hikmah.v1i1.60>.

المؤسسات التعليمية في العالم العربي وإندونيسيا، خاصة في المعاهد الإسلامية. في هذه الطريقة، يتم التركيز في التدريس على تقديم القاعدة، ثم يُطلب من الطلاب حفظ تلك القاعدة، ثم تُقدّم أمثلة لتوضيح معنى القاعدة. وهذا يعني أن عملية التعلم تبدأ من العامة إلى الخاص.^{٣٣}

نشأت فكرة هذه الطريقة بناءً على الرغبة في أن يفهم الطلاب معنى القاعدة العامة حتى تترسخ في أذهانهم. لذلك، يُطلب من المعلم أو الطالب إجراء قياس للأمثلة الجديدة غير الواضحة على أمثلة أخرى واضحة، ثم مقارنتها بالقاعدة العامة المذكورة.

ب) الطريقة الإستقرائية

يُعرف أحياناً بالطريقة الإستنتاجية أو الإستنباطية. يستخدم هذا المنهج في العربي بعد وصول بعثات تعليمية أوروبية في أوائل القرن العشرين. أسلوب التدريس في هذه الطريقة هو عكس الطريقة السابقة، حيث تعتمد هذه الطريقة على تقديم الأمثلة أولاً، ثم تُناقش تلك الأمثلة مع الطلاب، وتُقارن فيما بينها، وتُستخلص القاعدة منها، ثم تُقدّم التمارين للطلاب.^{٣٤}

٢. مناهج تدريس النحو في الرسالة

لتحقيق أهداف تعلم النحو، يتم تطبيق عدة مناهج تعليم النحو، وهي:

^{٣٣} محمود الربيعي and سعيد حمدامين، طرائق تدريس التربية الرياضية وأساليبها (دار الكتب العلمية، ٢٠١١)، ٨٩. حمدامين، طرائق تدريس التربية الرياضية and الربيعي. حمدامين، طرائق تدريس التربية الرياضية وأساليبها، ٨٩ and الربيعي وأساليبها، ٨٩.

^{٣٤} محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، ١ st ed. (المنهل، ٢٠٠٦)، ١٩٩.

أ) النحو العلمي

يركز هذا المنهج على دراسة القواعد النحوية العربية بعمق نظري. يُستخدم عادةً في الدراسات الأكاديمية والبحثية. هدف هذا المنهج فهم اللغة العربية بالتعمق وليس مجرد أداة تواصل أما الخصائص من هذا المنهج التركيز على مفاهيم القواعد النحوية بعمق و استكشاف العلاقة بين القواعد والسياق اللغوي الكلاسيكي وغالباً يُستخدم في كتب تراثية مثل رسالة سيبويه.

ب) النحو التخصصي

تم تصميم هذا المنهج لمجالات أو احتياجات معينة، مثل تفسير القرآن، أو الحديث، أو الأدب. هدف هذا المنهج لتحسين مهارات التحليل اللغوي في سياقات علمية معينة. أما خصائص هذا النهج هي تقديم مواد ذات صلة بالمجال العلمي المستهدف وأمثلة محددة، مثل إعراب آيات القرآن الكريم.

ج) النحو التحليلي

يركز على تحليل الجملة وبنيتها النحوية. وهدف هذا المنهج فهم قواعد اللغة العربية من خلال تحليل هيكل الجملة. أما خصائصه يركز على تحليل الإعراب ومحل الكلمات في الجملة و يُستخدم عادةً لتدريس النحو من خلال أمثلة مباشرة مثل آيات القرآن الكريم أو النصوص الكلاسيكية.

د) النحو التعليمي

هذا المنهج يُستخدم في التدريس الرسمي بالتركيز على النظرية وحفظ القواعد.^{٣٥} هدف هذا المنهج تقديم القواعد بشكل منظم لفهم النصوص الكلاسيكية.

^{٣٥} محمود سليمان ياقوت، النحو التعليمي والتطبيقات في القرآن الكريم (دار المعرفة الجامعية، ١٩٨٩)، ٧.

أما خصائصه تنظيم المواد بشكل منهجي ومتسلسل وموجود في كتب تعليمية تراثية مثل النحو الواضح أو ألفية ابن مالك.

٥) النحو الوظيفي

اعتبر هذا المنهج حديث فيه يركز على التطبيق العملي لقواعد النحو في التواصل اليومي.^{٣٦} هدف هذا المنهج مساعدة الطلاب على استخدام اللغة العربية بطريقة سهلة وصحيح في عمل اليومية. أما خصائصه يركز على التطبيقات العملية مثل الكلام والرسالة ويستخدم كثيرا في تعلم اللغة العربية التواصلية مثلا رسالة اللغة العربية بين يديك.

د. معايير الرسالة اللغوي في ضوء نظرية ويليام فرانسيس ماكي

١. اختيار المواد

أ) تعريف اختيار المواد

الاختيار هو عملية انتقاء المواد من المصادر المختلفة. يُعتبر اختيار المواد مرحلة مهمة في تطوير وتحليل مواد تعليم اللغة، حيث إن جودة تصميم التعليم اللغوي تعتمد كثيرا على جودة عملية الاختيار. التعليم اللغوي الجيد معين بجودة عملية اختيار جيدة.

ب) مبادئ اختيار المواد

^{٣٦} د. ياسر أغا، نظرية النحو الوظيفي عند أحمد المتوكل (مركز الكتاب الأكاديمي، ٢٠٢٠)، ٢٤٦.

١. قد قَدِّمَ ماكي بعض المبادئ التي تؤسِّس لعملية الاختيار، وهي : أهداف التعلم ودرجة قدرة الطلاب ومدة التعلم واختيار نوع اللغة المتعلِّمة وعوامل إمكانية التعلم.

(١) أهداف التعلم

السؤال الذي ينبغي طرحه حول هدف عملية الانتقاء هو: لأي شيء أُعدَّت هذه المادة ولمن أُعدَّت. في مرحلة الانتقاء، هناك عنصران يجب مراعاتهما، وهما: نواتج التعلُّم والفئة المستهدفة (الأطفال، الطلاب، السائحون، المهاجرون، الجنود، وغيرهم).^{٣٧}

(٢) درجة قدرة الطلاب

يحتاج الطلاب المبتدئون إلى نوع وكمية من المادة تختلف عن الطلاب المتقدمين. وكلما كان مستوى الطالب أقل، كانت خيارات المادة التي يمكن تعلُّمها أكثر محدودة. ولذلك، في عملية التحليل، يمكن النظر إلى مدى ملائمة محتوى المادة مع مستوى قدرة المتعلِّم من خلال جانب نواتج التعلُّم ومستوى عمق المادة التعليمية.^{٣٨}

(٣) مدة التعلم

إن أهداف التعلم، ومستوى قدرة المتعلمين، ومدة التعلم تُعد من العناصر الأساسية التي تؤثر في اختيار اللهجة، ونوع اللغة، وأسلوب العرض، والوسائل المستخدمة في عملية التعليم. إن المادة التي تُعرض بطريقة بسيطة ومركزة تدل على أن الوقت المطلوب سيكون قصيراً، بينما عرض المادة بشكل أوسع وأعمق، مع تنوع في الأسلوب، والوسائل، ومستوى الصعوبة، سيحتاج إلى وقت أطول. وفقاً لماكي، فإنَّ النظر في مدى

³⁷ William Fransis Mackey, *Language Teaching Analysis* (Longmans, Green & Co Ltd, 1969), 162.

³⁸ Fransis Mackey, *Language Teaching Analysis*, 163.

ملاءمة زمن التعلّم مع محتوى المادة التعليمية يمكن أن يتمّ من خلال جانبين، وهما: نواتج التعلّم ومستوى عمق المادة المشروحة.^{٣٩}

(٤) اختيار نوع اللغة المتعلّمة

يشمل اختيار نوع اللغة المتعلّمة اللهجة، والنوع، والأسلوب، والوسيلة.

(٥) اختيار المادة على وجه إمكانية التعلم

وفقاً لماكي، فإن اختيار المواد التعليمية غالباً ما يقوم على مراعاة مدى سهولة تعلّم العناصر اللغوية. وتُحدّد صلاحية اختيار أي عنصر بوجود عامل واحد أو اجتماع عدة عوامل من خمسة عوامل رئيسة، وهي: التشابه، والوضوح، والإيجاز، والانتظام، وعبء التعلّم.^{٤٠}

(أ) التشابه

في إطار إمكانية التعلّم، يتبيّن أن العناصر اللغوية التي تشترك في قدر من التشابه مع اللغة التي سبق للمتعلّم إتقانها تكون في الغالب أسهل تعلّماً وأكثر ثباتاً في الذاكرة. غير أن هذا التشابه لا يعني بالضرورة تطابق المعنى والوظيفة تطابقاً كاملاً، ولذلك فليست كل العناصر المتشابهة جديرة بأن تُجعل في موضع الأولوية.^{٤١}

(ب) الوضوح

في عامل الوضوح، يُختار العنصر اللغوي لسهولة شرح معناه وفهمه من قبل المتعلّمين. فالعناصر اللغوية التي تشير إلى أشياء محسوسة ويمكن الإشارة إليها مباشرة

³⁹ Fransis Mackey, *Language Teaching Analysis*, 163.

⁴⁰ Fransis Mackey, *Language Teaching Analysis*, 185.

⁴¹ Fransis Mackey, *Language Teaching Analysis*, 187.

تكون في الغالب أسهل تعليمًا وتعلّمًا من العناصر ذات الطابع التجريدي، إذ تتطلب هذه الأخيرة شروحًا أكثر تعقيدًا.^{٤٢}

(ج) الإيجاز

تُدرج بعض العناصر أحيانًا في اختيار المواد التعليمية بسبب قصر صيغتها وسهولة التعرف عليها أو نطقها، إذ تُعدّ الكلمات الطويلة والمعقّدة غالبًا أكثر صعوبة في التعلّم. وفي اختيار مواد النحو، يدلّ عامل الإيجاز (*Brevity*) على أن القواعد النحوية التي تتسم بصيغ مختصرة وتعريفات واضحة وسهلة الإدراك تُعطى أولوية في التدريس. فالقواعد التي يمكن شرحها بمصطلحات موجزة، وأنماط بسيطة، وأمثلة يسيرة تكون أسهل فهمًا لدى المتعلّمين، ولا سيما في المراحل الأولى من التعلّم.

(د) الانتظام

في تعلّم اللغة، تكون العناصر التي تتسم بأنماط ثابتة ومنتظمة أسهل تعلّمًا من العناصر غير المنتظمة أو التي تكثر فيها الاستثناءات. ولذلك، فإن المواد التعليمية التي تتوافق مع القواعد العامة للغة غالبًا ما تُختار في المراحل الأولى من التعلّم، في حين تُؤجّل العناصر التي تنحرف عن الأنماط العامة أو لا تُدرّس مباشرة في البداية. وبعبارة أخرى، فإن عامل الانتظام (*Regularity*) يُسهم في تسهيل عملية التعلّم، مما يجعل العناصر اللغوية المنتظمة محلّ أولوية، بينما تُقيّد العناصر غير المنتظمة في المراحل الأولى من التعليم.

(هـ) عبء التعلّم

يُعدّ إدراج مادةٍ ما في عملية التعلّم أمرًا مناسبًا إذا كانت لا تتطلب جهدًا تعلّميًا كبيرًا، وفي الوقت نفسه تُحقّق فائدة ملحوظة للمتعلّم. فإذا كان المتعلّم قد أتقن

⁴² Fransis Mackey, Language Teaching Analysis, 190.

العناصر الأساسية المرتبطة بها، فإن تعلّم عنصر جديد يرتبط بتلك العناصر لا يُشكّل صعوبةً تُذكر ولا يفرض عبئاً تعلّماً إضافياً.

٢. تدرج المواد

المبدأ الأساسي للتدرج هو أن كل معرفة تُكتسب تدريجياً، وأن المهارات لا يمكن اكتسابها إلا بشكل متدرج. كوميوس، واضع أسس مبادئ التدرج، يرى أن التعلم الجيد هو التعلم الذي يستطيع فيه الطلاب أن يتعلموا بشكل ممتع وعميق. وعند كوميوس، فإن التدرج يمكن أن يسهل الطلاب في تعلم اللغة، وهو بتدرج المواد المتنوعة إلى أجزاء متسلسلة مرحلةً على مرحلة. التدرج الجيد يمكن أن يمنع الفوضى في عملية تعلم اللغة.

أ) مبادئ تدرج المواد

قدم ماكي بأنه لا بد في مرحلة التدرج وجهان، وهما :

(١) تصنيف المواد

يجب أن يستند التصنيف إلى مبدأ التجانس (تجميع المواد المتشابهة أو التي تمتلك خصائص متشابهة معاً لتسهيل الفهم وتعزيز الترابط بين العناصر) ومبدأ التباين (تجميع المواد المتعارضة أو المختلفة لتسهيل التمييز بينها وفهم الفروق الأساسية) ومبدأ التوازي (تجميع المواد المتوازية لضمان الاتساق والتنظيم في العرض).

(٢) ترتيب المواد

يجب أن يستند الترتيب إلى مبادئ علم النفس التعليمي، وهي من العام إلى الخاص أو من المختصر إلى الشرح أو من البسيط إلى المعقد.^{٤٣} عند ماكي أن العناصر التي ينبغي تجميعها وترتيبها في المادة التعليمية أو في اللغة هي النظام والبنية.^{٤٤} بنية المادة هي النمط أو الشكل الذي يُنظَّم به محتوى التعلم، بحيث يُبين كيف ترتب المادة وتقسّم وتُربط أجزاءها بعضها ببعض لفهم نظام اللغة.^{٤٥} النظام هو مجموعة من العناصر المترابطة بعضها ببعض، تعمل معاً لتحقيق هدف معين.^{٤٦}

٣. عرض المواد

بعد اجتياز مرحلتي الاختيار والتدرج، تأتي مرحلة العرض. العرض هو الكيفية في تقديم المادة التعليمية في الرسالة. أما أنواع إجراء عرض المواد وهي : يرى ماكي أن هناك عدة إجراءات يمكن استخدامها في إحدى طرائق تقديم تعليم اللغة لشرح المعنى للمتعلمين، ويمكن استعمال بعض هذه الإجراءات أو جميعها من بين أربعة إجراءات، وهي:

أ) الإجراء التفاضلي

الإجراء التفاضلي هو طريقة في تعليم اللغة تقوم على استعمال اللغة الأم للمتعلّم وسيلةً لشرح اللغة الهدف، وذلك من خلال المقارنة بين النظامين اللغويين، وبيان أوجه

⁴⁴ Fransis Mackey, *Language Teaching Analysis*, 203.

⁴⁵ Yusni, *Penguasaan Kosa Kata dan Struktur Kalimat Bahasa Indonesia* (Cv. Azka Pustaka, 2024), 203.

⁴⁶ Dahlan Abdullah, *Merancang Aplikasi Perpustakaan menggunakan SDLC: System Development Life Cycle* (Sefa Bumi Persada, 2017), 10.

التشابه والاختلاف بينهما. ويُستعمل هذا الإجراء غالباً في المراحل الأولى من التعلّم لتيسير فهم القواعد والمعاني. ينقسم الإجراء التفاضلي إلى نوعين رئيسيين:

(١) المقارنة الصريحة

وهي عرض القاعدة في اللغة الهدف ثم مقارنتها مباشرةً بنظيرتها في اللغة الأم

(٢) الترجمة التوضيحية

وهي شرح المفردات أو التراكيب عن طريق ترجمتها إلى اللغة الأم لتثبيت المعنى.^{٤٧}

(ب) الإجراء التصوري

الإجراء الإشاري هو عرض المعنى عن طريق الإشارة المباشرة إلى الأشياء أو الأفعال أو المواقف الواقعية. في هذا الإجراء لا يلجأ المعلم إلى الترجمة، بل يقدم المرجع بصورة محسوسة وملموسة، حتى يتمكن المتعلّم من ربط الشكل اللغوي بالواقع المشاهد. ويمكن التمييز في هذا الإجراء بين صورتين رئيسيتين، هما:

(١) الإشارة إلى الأشياء الحقيقية (الأشياء الملموسة)

(٢) تمثيل الأفعال أو الحركات عملياً

ويُعدّ هذا الأسلوب فعالاً في تعليم المفردات ذات الطابع المحسوس، مثل أسماء الأشياء وأفعال الحركة. كما يسهم الإجراء الإشاري في بناء علاقة مباشرة بين اللفظ ومدلوله دون وساطة اللغة الأم.^{٤٨}

⁴⁷ William Francis Mackey, *Language Teaching Analysis* (Longmans, 1965), 240-41.

⁴⁸ Mackey, *Language Teaching Analysis*, 244-45.

ج) الإجراء الصوري

الإجراء الصوري هو عرض المعنى من خلال الوسائط البصرية كالصور والرسوم التوضيحية. وفي هذا الإطار يُفهم المعنى عبر التمثيل البصري الذي يجسّد شيئاً أو حدثاً أو موقفًا معيّنًا.

وقد يتمثّل هذا الإجراء في:

(١) استعمال صورة مفردة للدلالة على شيء معيّن؛

(٢) عرض صورة موقفية تُصوّر حدثاً أو نشاطاً محدداً

وتكمن ميزة الإجراء الصوري في قدرته على تعزيز الذاكرة من خلال المثيرات البصرية، وهو لذلك يُعدّ مناسباً في المراحل الابتدائية من التعلّم أو لدى المتعلمين من فئة الأطفال.^{٤٩}

د) الإجراء السياقي

الإجراء السياقي هو عرض المعنى بالاعتماد على السياق اللغوي ذاته. فلا يُشرح المعنى عن طريق الترجمة أو الأشياء المحسوسة، بل من خلال توظيف الكلمة في جملة، أو تعريفها، أو بيان مرادفها أو ضدها، أو إعادة صياغتها باللغة الهدف. وتتجلّى صور الإجراء السياقي في:

(١) التعريف (Definition) أي شرح المعنى بكلمات معروفة لدى المتعلّم.

(٢) التعداد (Numerication) أي ذكر أمثلة أو عناصر تدرج تحت المفهوم

المقصود.

⁴⁹ Fransis Mackey, *Language Teaching Analysis*, 245. William

(٣) الاستبدال (*Substitution*) أي استبدال الكلمة بكلمة أخرى مكافئة لها

في المعنى.

(٤) الاستعارة (*Metaphor*) أي بيان المعنى من خلال المشابهة أو الاشتراك في

الدلالة.

(٥) المقابلة (*Opposition*) أي توضيح المعنى بذكر ضده.

(٦) تعدّد السياقات (*Multiple Context*) أي إظهار استعمال الكلمة في

سياقات ومواقف مختلفة.

ويتطلب هذا الإجراء مستوى لغوياً أعلى، إذ ينبغي على المتعلم إدراك العلاقات

الدلالية من خلال السياق. ومن ثمّ فهو أنسب للمستويات المتوسطة والمتقدمة من تعلم

اللغة.^{٥٠}

٤. تكرار المواد

التكرار يعني الإعادة. في سياق المادة التعليمية، يُقصد بالتكرار التعزيز، أو

التدريب أو التعمق. تُوجه كل عملية تعليمية إلى هدف نهائي تعليمية، كذلك أيضاً

على تعليم اللغة، حيث يرجى إلى الطلاب أن يكونوا قادرين في مهارات اللغة الشفوية

والرسالة جيداً وصحيحاً. ماكي قسم مادة التكرار إلى أربع مجموعات من الأنشطة

تتناسب مع المهارات اللغوية الأربع، وهي الاستماع والكلام والقراءة والرسالة.^{٥١}

⁵⁰ Mackey, *Language Teaching Analysis*, 249–52.

⁵¹ Nursobah Fitriani And Hasan Saefulloh, “Analisis Bahan Ajar Buku Siswa Bahasa Arab Untuk Kelas 6 Madrasah Ibtidaiyah (Pendekatan Saintifik 2013),” *EL-IBTIKAR: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab* 7, no. 2 (November 19, 2018): 127.

يعد التكرار اصلا من الاصول الاساسية في تعليم اللغة، اذ يقصد به تقوية ملكة اتقان عناصرها عبر اعادة مقصودة ذات غاية. ولا يراد به في منهج تعليم اللغات مجرد التكرار الالي، بل هو وسيلة لترسيخ المهارات اللغوية بتنوع السياقات والوسائل واشكال التمارين. ويتعلق اختيار المواد ووسائل التكرار بالمهارات المقصود تعليمها وبمرحلة نمو المتعلمين. والغاية العظمى من التكرار تحقيق اتقان المهارات اللغوية الاربع: الاستماع والكلام والقراءة والرسالة. وعلى ذلك فان انواع التكرار ووسائله تنظر وتقوم على حسب سياق التعليم وطريقة عرضه.^{٥٢}

أ) التكرار في مهارة القراءة

تشمل مهارة القراءة جانبين اساسيين، وهما التعرف البصري على رموز الرسالة وفهم مضمون النص المقروء. ويرتبط هذان الجانبان ارتباطا وثيقا، ويعدان اساسا في اكتساب مهارة القراءة. ولذلك يوجه التكرار في تعليم القراءة الى تقوية هذين الجانبين من خلال تدريبات متكررة ومتدرجة، ومراعية لمستوى قدرة المتعلمين.

ب) التكرار في التعرف البصري على رموز الرسالة

يعد التعرف البصري المرحلة الاولى في مهارة القراءة، وهو يركز على قدرة المتعلمين على التعرف على الحروف والGRAFIM والكلمات ومجموعات الكلمات. ويهدف التكرار في هذه المرحلة الى تعويد المتعلمين على اشكال اللغة المكتوبة حتى تتم عملية التعرف بصورة سريعة والية. ويتم التكرار من خلال تدريبات قراءة منظمة، مع مراعاة عدد العناصر الجديدة المقدمة، وتسلسل عرضها، وكثافة التدريبات عليها. ويسهم هذا

⁵² Fransis Mackey, *Language Teaching Analysis*, 278.

التكرار المخطط في تخفيف العبء المعرفي على المتعلمين، وفي تنمية الآلية في التعرف على رموز الرسالة، مما يدعم طلاقة القراءة.

(ج) التكرار في فهم مضمون المقروء

الى جانب التعرف البصري، تتطلب مهارة القراءة القدرة على فهم المعنى. ويهدف التكرار في جانب فهم المضمون الى ترسيخ عملية ادراك المعنى للنص المكتوب، حتى لا يقتصر دور المتعلم على القراءة الشكلية فحسب، بل يتعداها الى الفهم الصحيح للمقروء.

ويتحقق التكرار في فهم المضمون من خلال نوعين رئيسيين من القراءة، وهما القراءة المكثفة والقراءة الموسعة.

(١) التكرار من خلال القراءة المكثفة

القراءة المكثفة نوع من تعليم القراءة يركز على الفهم العميق للنص الواحد او لعدد محدود من النصوص، وذلك بواسطة تكرار موجه ومنظم. ويتم التكرار في القراءة المكثفة من خلال تقديم النص نفسه او نصوص مشابهة، مع الاستعانة بمختلف وسائل المساعدة التعليمية، ولا سيما المساعدات النصية.

وتشمل المساعدات النصية في القراءة المكثفة شرح النص، وتدريبات الفهم، والترجمة المحدودة، واعادة عرض النص باستخدام مفردات سبق للمتعلمين اتقانها. وتعد تدريبات اكمال الفراغات، واعادة ترتيب الجمل، والاسئلة المتعلقة بالمضمون، صورا من التكرار التي تتطلب مشاركة فعالة من المتعلمين في فهم النص. ويضمن هذا النوع من التكرار ان يكون فهم النص ناتجا عن عملية دلالية متكررة وواعية، لا فهما سطحيا.

وعلى ذلك، تؤدي القراءة المكثفة وظيفة التكرار المعرفي الذي يعزز الصلة بين شكل اللغة المكتوبة ومعناها.

(٢) التكرار من خلال القراءة الموسعة

تختلف القراءة الموسعة عن القراءة المكثفة من حيث تركيزها على التكرار عبر التعرض الواسع والمستمر لمواد قرائية متنوعة. ولا يتحقق التكرار فيها من خلال التحليل التفصيلي لنص بعينه، بل من خلال التقاء المتعلمين مراراً بالمفردات والتراكيب اللغوية في نصوص متعددة سهلة ومحبة.

٥. تصنيف التفكير بنظرية بنجامين بلوم

تصنيف تفكير بلوم هي نظرية تستخدم لتحديد مهارات التفكير وأهداف التعلم من المستويات الدنيا إلى العليا. وقد نُشر هذا التصنيف لأول مرة سنة ١٩٥٦م على بنجامين بلوم وزملائه. ويُعدّ تصنيف بلوم إطاراً فكرياً صُمم لمساعدة المعلمين والتربويين على بناء أهداف تعليمية بصورة منهجية ومنظمة. يقسم هذا الإطار عملية التعلم إلى ستة مستويات، تبدأ من أبسطها وهو تذكر المعلومات، وتنتهي بأعلى مستويات التفكير وهو الإبداع أو إنتاج شيء جديد. كما يشتمل تصنيف بلوم على ثلاثة مجالات رئيسة، وهي: المجال المعرفي، والمجال الوجداني، والمجال الحركي، غير أنّ المجال المعرفي هو الأكثر استخداماً في الممارسات التعليمية.

وفي النسخة المعدلة التي قدمها أندرسون وكراسوول سنة ٢٠٠١م، تتكون المستويات الستة من: التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتقويم، والإبداع. وتمثل هذه المستويات مساراً تدريجياً يمكن المتعلم من استيعاب المعرفة واستخدامها بعمق، بحيث لا يقتصر على الحفظ، بل يتجاوز ذلك إلى الفهم والتطبيق والتقويم.

١. مستوى التذكر (Remembering)

يتمكن المتعلم من استرجاع المعلومات أو المفاهيم الأساسية التي سبق تعلمها، مثل ذكر القوانين أو التعريفات.

٢. مستوى الفهم (Understanding)

يستطيع المتعلم شرح المفاهيم أو التعبير عنها بأسلوبه الخاص، مثل تفسير ظاهرة علمية. أما في مستوى

٣. التطبيق (Applying)

فيتمكن من استخدام المعرفة في مواقف جديدة، مثل حل المسائل اعتماداً على القوانين المدروسة.

٤. مستوى التحليل (Analyzing)

يقوم المتعلم بتفكيك المفاهيم إلى عناصرها لفهم بنيتها، مثل تحليل ظاهرة فيزيائية في الحياة اليومية.

٥. مستوى التقويم (Evaluating)

يتمكن من إصدار أحكام استناداً إلى معايير محددة، مثل تقويم نتائج تجربة علمية.

٦. مستوى الإبداع (*Creating*)

هو أعلى المستويات، فيستطيع المتعلم تركيب عناصر مختلفة لإنتاج فكرة أو منتج جديد.

بذلك يقدم تصنيف بلوم دليلاً منهجياً يساعد على تنمية قدرات المتعلمين تدريجياً، بحيث لا تقتصر على الحفظ، بل تمتد إلى التفكير النقدي والإبداعي.^{٥٣}

⁵³ Benjamin S. Bloom, *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals. Handbook I: Cognitive Domain* (Longmans, Green and Company, 1956).