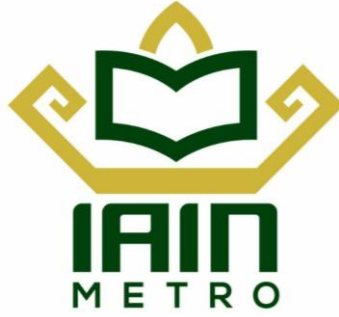


رسالة الماجستير

تعليمُ الكتابة بالمدارس الثانوية الإسلامية كوتا غاجه لامبونج الوسطى
(مشكلاته وطريقة علاجه)



إعداد:

ليلي رحمواتي

رقم التسجيل : 1707123

الدراسات العليا

جامعة ميترو الإسلامية الحكومية لامبونج

1441 هـ / 2020 م

تعليمُ الكتابة بالمدارس الثانوية الإسلامية كوتا غاجه لامبونج الوسطى
(مشكلاته وطريقة علاجه)

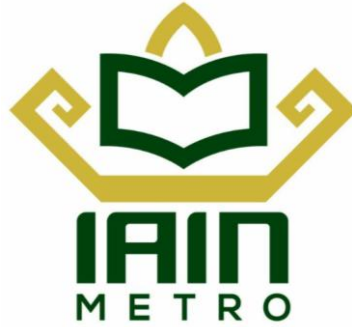
رسالة الماجستير

مقدمة لاستيفاء بعض الشروط للحصول على درجة الماجستير
في تعليم اللغة العربية

إعداد

ليلي رحمواتي

رقم التسجيل : 1707123



الدراسات العليا
جامعة ميترو الإسلامية الحكومية لامبونج
1441 هـ / 2020 م

شعار

أَقْرَأْ كِتَابَكَ كَفَىٰ بِنَفْسِكَ الْيَوْمَ عَلَيْكَ حَسِيبًا ١٤ (الإسراء: 14)

"Bacalah kitabmu, cukuplah dirimu sendiri pada waktu ini sebagai penghisab terhadapmu" (Q.S. Al-Isra` : 14)

إهداء

بأجمل الثناء وأتم الشكر إلى الله تعالى، أهديتُ هذه رسالة الماجستير إلى:

أ. أبي (محمد علي شفاعة) الذي أسعدني بالعطاء بدون انتظار، وأحمل
اسمهم بكل افتخار، وأرجو الله أن يمدَّ عمره ليرى ثمارا قد حان قُطافها
بعد طول انتظار

ب. أمي (جسة الهبة) التي عرفتُ معها معني الحياة، وبجودها أكتسب قوةً
ومحبة لا حدود لها، وأرجو الله أن يصبَّ لها صبيب الرحمة.

ج. زوجي (همامي) وأولأدي (ياسمين فيحاء، رانا أسمهان مولدي، محمد ركزا
أرحاب) إخواني الذين يحفزوني على إتمام هذه رسالة الماجستير ورافقوني
في مسيرة الحياة، ومعهم سرُّ الدرب خطوةً بخطوة، وما يزالون يرافقوني
حتى الآن

د. جميع المدرسين المحترمين بالدراسات العليا في جامعة ميترو الإسلامية
الحكومية لامبونج الذين مهدوا لي طريق العلم والمعرفة

هـ. جميع الزملاء المساعدين على إتمام هذه رسالة الماجستير الذين كانوا
أعوانا لي في بحثي هذا، ونورا يضيء الظلمة التي كانت تقف أحيانا في
مسيرتي العلمية

كلمة شكر وتقدير

الحمد لله الذي كتب على نفسه الرحمة ، وأشكر الله العظيم الذي أنعم عليّ بنعمة العقل والدين. القائل في محكم التنزيل " وَلْيَكْتُبَ بَيْنَكُمْ كِتَابًا بِلُغَةٍ ۚ وَلَا يَأْبَ كَاتِبٌ أَنْ يَكْتُبَ كَمَا عَلَّمَهُ اللَّهُ ۚ فَلْيَكْتُبْ، والصلاة والسلام على نبي الرحمة وقائد الأمة، وعلى أله وأصحابه الذين ساروا سبيل النجاة.

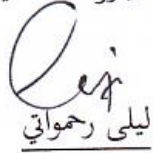
وبعد، كان وضع هذه رسالة الماجستير شرطاً من شروط تكوين البحث للحصول على درجة الماجستير في شعبة تعليم اللغة العربية بجامعة ميترو الإسلامية الحكومية لامبونج ، وقد أسعدني في إتمام هذه رسالة الماجستير المساعدات الكثيرة، ولذلك يليق لي أن أقدم ببالغ الامتنان، وجزيل العرفان إلى كل من وجهني، وعلمني، وأخذ بيدي في سبيل إتمام هذه رسالة الماجستير ، وأخص ذلك إلى:

1. الأستاذة الدكتورة الحاجة إينيزار، الماجستير، رئيسة جامعة ميترو الإسلامية الحكومية لامبونج.
2. الدكتورة طيبة السعادة، الكاجستير، مديرة الدراسات العليا بجامعة ميترو الإسلامية الحكومية لامبونج
3. السيد الدكتور خير الرجال، الماجستير، رئيس تعليم اللغة العربية بالدراسات العليا في جامعة ميترو الإسلامية الحكومية لامبونج
4. السيدة الدكتورة الحاجة أعلى، المشرفة الأولى، التي أسعدتني بحسن إرشاده وتوجيهاته حتى أستطيع إتمام هذه الرسالة العلمية ، فله من الله حسن الثواب والرعاية.

5. الدكتور، حارس فضيلة، الماجستير المشرف الثاني ، الذي أشرفني بحسن توجيهاته في وتحقيق هذه الرسالة العلمية ، فله مني خالص الشكر والتقدير، وفقه الله.

ومع ذلك أنّ في تقديم خطة رسالة الماجستير لا يستغني من اختلاط الأخطاء والقصور، فلذلك أرجو الانتقادات والاقتراحات لإصلاح هذه خطة رسالة الماجستير في العصر القادم.

ميترو، ٢١ يناير ٢٠٢٠


ليلي رحمواتي

رقم التسجيل: ١٧٠٧١٢٣

وزارة الشؤون الدينية. جمهورية إندونيسيا
جامعة ميترو الإسلامية الحكومية لامبونج
الدراسات العليا
العنوان: الشارع كي حجر ديوانتوبو ١٥ أ إربنج موليا بمدينة ميترو



تقرير المشرفين

تعليمُ الكتابة بالمدارس الثانوية الإسلامية كوتا غاجه لامبونج الوسيطى
(مشكلاته وطريقة علاجه) التي قدمتها ليلى رحماتي، رقم التسجيل:
١٧٠٧١٢٣، وافق المشرفان على تقديمها إلى لجنة المناقشة.

المشرفة الأولى

الدكتورة الحاجة أعلى، الماجستير.

رقم القيد: ١٩٦٩١٠٠٨٢٠٠٠٠٣٢٠٠٥

المشرف الثاني

الدكتور حارس فضيلة، الماجستير

رقم القيد: ٢١١٩٠٩٩٠٠١

رئيس شعبة تعليم اللغة العربية



الدكتور الحاج خير الرجال، الماجستير

رقم القيد: ١٩٧٣٠٣٢١١٢٠٠٣١٢١٠٠٢

وزارة الشؤون الدينية جمهورية الدونسيا
جامعة ميترو الإسلامية الحكومية بلامبونج
الدراسات العليا



العنوان : الشارع كن حجار ديونورو مترو الهاتف (٠٧٢٥) ٤١٥٠٧

تقرير لجنة المناقشة العلمية على تصحيح الرسالة

رقم:

تعليمُ الكتابة بالمدارس الثانوية الإسلامية كوتا غاجه لامبونج الوسطى (مشكلاته
وطريقة علاجه) التي كتبها ليلي رهمواقي، رقم التسجيل: ١٧٠٧١٢٣، وقد تم
تصحيحها حسب التوجيهات في المناقشة التقديمية المنعقدة في اليوم الخميس،
التاريخ ٣٠ يناير ٢٠٢٠ م

لجنة المناقشة

المناقشون	التوقيع
الدكتورة أعلى، الماجستير (ريسة ومناقشة)	(.....)
حسن الفتارب، Ph.D (مناقشة)	(.....)
الدكتور حارس فضيلة، الماجستير (مناقشة)	(.....)
عبد اللطيف، الماجستير (سكرتيرا)	(.....)

مديرة الدراسات العليا

الدكتورة طيبة السعادة، الماجستير

رقم القيد: ٢٠١٩٩٨٠٣٢٠٠٢ / ١٩٧٠١

إقرار الطالبة

الموقعة أدناها

اسم : ليلي رحمواي

رقم التسجيل : ١٧٠٧١٢٣

شعبة : تعليم اللغة العربية

تشهد على أن هذه رسالة الماجستير كلها أصلية من إبداع فكرة الباحثة إلا في الأقسام المعينة التي كتبتها الباحثة في الهوامش والمراجع

ميترو، ٢١ يناير ٢٠٢٠



ليلى رحمواي

رقم التسجيل : ١٧٠٧١٢٣

الملخص

ليلي رحمواتي، 2019، تعليمُ الكتابة بللمدارس الثانوية الإسلامية كوتا غاجه لامبونج الوسطى - (مشكلاته وطريقة علاجه)

تسعى هذه الدراسة إلى الإجابة عن سؤلي البحث: ما مشكلات تعليم الكتابة بالمدارس الثانوية الإسلامية كوتا غاجه لامبونج الوسطى للعام الدراسي 2020/2019م ؟ وكيف طريقة علاج مشكلات تعليم الكتابة بالمدارس الثانوية الإسلامية كوتا غاجه لامبونج الوسطى للعام الدراسي 2020/2019م؟

واستخدمت هذه الدراسة مدخلَ البحث الكيفي في نوع دراسة الحالة عن معلم اللغة العربية في المدارس الثانوية الإسلامية بكوتا غاجه، بقصد الكشف عن مشكلات تعليم الكتابة العربية والمحاولات لعلاجها. أما أدوات جمع البيانات فتعتمد على المقابلة والملاحظة والوثيقة.

أما نتائج الدراسة فهي أن مشكلات تعليم الكتابة بالمدارس الثانوية الإسلامية كوتا غاجه لامبونج الوسطى تتكون من مشكلة كتابة الكلمة ووضعها في الجملة وفقاً للقواعد، ومشكلة الإملاء والترجمة، ومشكلة الإعراب والأوزان الصرفية، ومشكلة وضع الكلمة في الجملة تتمثل في صعوبات الطلاب على وضعها حسب الترتيب في الجملة، أما مشكلة الإملاء فظهرت من الأخطاء الإملائية عندما يملئ المدرس كلمة أو جملة، ومشكلة الترجمة تنشأ من قلة المفردات وقلة السيطرة على القواعد ، أما مشكلات الإعراب والأوزان الصرفية في عملية الكتابة، فصدرت عن تغييرات الكلمات العربية وفقاً لمكانتها في التركيب، وقد حاول المدرس إلى حل مشكلات الكتابة بتحفيز الطلاب إلى كثرة التدريبات واستخدام عدة الطرائق والوسائل التعليمية، ولكن لا تزال هناك مشكلات ترجع إلى قلة خبرات لغوية لدى الطلاب بالإضافة إلى قلة الحصص الدراسية للكتابة وعدم التوازن في تقسيم حصص المواد بين المهارات الأربع مما يؤدي إلى قلة الاهتمام بتدريس الكتابة.

ABSTRAK

Laila Rahmawati, 2019, Pembelajaran *Kitabah* di Madrasah Aliyah Kotagajah Lampung Tengah - Problematika dan Solusinya.

Penelitian ini berupaya menjawab dua pertanyaan penelitian, yaitu: Apa problematika pengajaran kitabah di Madrasah Aliyah Kotagajah Lampung Tengah tahun pelajaran 2019/2020?, dan Bagaimana mengatasi masalah pengajaran *kitabah* di Madrasah Aliyah Kotagajah Lampung Tengah tahun pelajaran 2019/2020?

Penelitian ini menggunakan pendekatan penelitian kualitatif, jenis studi kasus pada guru bahasa Arab di Madrasah Aliyah di Kotagajah, untuk mengungkap masalah pengajaran kitabah bahasa Arab dan upaya untuk memperbaikinya. Alat pengumpulan data didasarkan pada wawancara, observasi dan dokumen.

Adapun Hasil dari penelitian ini yaitu masalah pengajaran menulis di MA Kotagajah Lampung Tengah terdiri dari masalah penulisan kata penempatannya dalam kalimat sesuai dengan kaidah, masalah imla' dan penerjemahan, *i`rob* dan wazan *sharaf*. Problematika penyusunan kata dalam jumlah tercermin dari kesulitan siswa dalam meletakkan kata sesuai urutannya dalam jumlah. Adapun problematika imla' terlihat dari kesalahan *imla'* ketika guru mendiktekan siswa kata atau kalimat. Problematika terjemah dalam kitabah dikarenakan kurangnya penguasaan kosakata dan qowaid. Sedangkan problematika *i`rab* dan wazan *sharaf* disebabkan karena perubahan kata bahasa Arab sesuai kedudukannya dalam tarkib. Adapun upaya yang dilakukan guru dalam mengatasi problematika pengajaran kitabah adalah dengan memotivasi siswa untuk memperbanyak latihan dan menggunakan berbagai metode dan media. Tetapi Problematika masih terus dirasakan siswa yang secara umum kembali pada kurangnya pengalaman dan bekal kebahasaan siswa, selain permasalahan kurangnya alokasi waktu pengajaran kitabah dan tidak adanya keseimbangan antara materi maharah yang empat, yang menyebabkan kurangnya perhatian terhadap pembelajaran kitabah.

محتويات البحث

صفحة الغلاف	
صفحة الموضوع	
أ. شعار	.....
ب. إهداء	.....
ج. كلمة شكر وتقدير	.....
د. تقرير المشرفين	.....
هـ. الاعتماد من طرف لجنة المناقشة	.....
و. إقرار الطالبة	.....
ز. ملخص البحث باللغة العربية	.....
ح. ملخص البحث باللغة الإندونيسية	.....
ط. محتويات البحث	.....
ي. قائمة الجداول	.....
ك. قائمة الصور	.....
ل. قائمة الملاحق	.....
1. الفصل الأول المقدمة	.....
أ. خلفية البحث	 1
ب. مشكلات البحث	 5
ج. تحديد البحث	 5
د. سؤال البحث	 5
هـ. أهداف البحث	 6
و. فوائد البحث	 6

7	ز. الإطار الفكري.....
9	الفصل الثاني الإطار النظري والدراسات السابقة.....
9	أ- الكتابة العربية.....
9	1- مفهوم الكتابة العربية.....
12	2- عناصر تعليم الكتابة.....
21	3- خطوات تدريس الكتابة.....
29	3- أهداف تعليم الكتابة العربية.....
33	4- أنواع الكتابة العربية.....
39	5- مؤشرات مهارة الكتابة العربية.....
43	ب- مشكلات تعليم الكتابة العربية.....
43	1- مفهوم تعليم الكتابة العربية.....
45	2- أنواع مشكلات الكتابة العربية.....
51	3- أسباب مشكلات تعليم الكتابة.....
58	4 - علاج مشكلات تعليم الكتابة.....
66	ج- الدراسات السابقة.....
69	الفصل الثالث منهج البحث.....
69	أ. تصميم البحث.....
70	ب. مدخل البحث.....
70	ج. مصادر البيانات.....
72	د. أدوات البحث.....
74	هـ. مراجعة صحة البيانات.....

76.....و. أسلوب تحليل البيانات

79.....الفصل الرابع عرض بيانات البحث وتحليلها ومناقشتها

79أ- لمحة عامة عن مدرسة معارف 9 الثانوية الإسلامية كوتا غاجه

79.....1- نبذة تاريخية عن تأسيس المدرسة

81.....2- رؤية المدرسة وبعثتها

81.....3- أحوال تلاميذ مدرسة معارف 9 الثانوية الإسلامية

4- أحوال المدرسين في مدرسة معارف 9 الثانوية الإسلامية

82.....كوتا غاجه

83ب- لمحة عامة عن مدرسة نور العلوم الثانوية الإسلامية كوتا غاجه

83.....1- نبذة تاريخية تأسيس المدرسة

85.....2- رؤية المدرسة ورسالتها

85.....3- أحوال تلاميذ مدرسة نور العلوم الثانوية الإسلامية

4- أحوال المدرسين في مدرسة نور العلوم الثانوية الإسلامية

86.....كوتا غاجه

87.....ج- عرض البيانات عن تدريس الكتابة العربية

1- تعليم الكتابة العربية بالمدارس الثانوية الإسلامية

87.....بكوتا غاجه

99.....2- مشكلات تدريس الكتابة العربية

114.....3- علاج مشكلات الكتابة

د- تحليل البيانات

.....118.....

145..... الفصل الخامس الخلاصات والاقتراحات

145..... أ. الخلاصات

146..... ب. الاقتراحات

قائمة الجداول

الصفحة

الجدول

1. نبذة عن أحوال مدرسة معارف 9 الثانوية الإسلامية80

2. أحوال طلبة مدرسة معارف 9 الثانوية الإسلامية كوتا غاجه

للعام الدراسي 2020/201982

3. أحوال المدرسين في مدرسة معارف 9 الثانوية الإسلامية كوتا غاجه 83

4. نبذة عن مدرسة نور العلوم الثانوية الإسلامية87

5. أحوال طلبة مدرسة نور العلوم الثانوية الإسلامية كوتا غاجه

للعام الدراسي 2020/201989

6. أحوال المدرسين في مدرسة نور العلوم الثانوية الإسلامية كوتا غاجه 90

قائمة الصور

الصفحة	الصورة
85	1. الهيكل التنظيمي لمدرسة مدرسة 9 الثانوية الإسلامية كوتا غاجه
91	2. الهيكل التنظيمي لمدرسة نور العلوم الثانوية الإسلامية كوتا غاجه

قائمة الملاحق

1. البيانات عن المدرسين في مدرسة معارف 9 الثانوية الإسلامية كوتا غاجه
2. الهيكل التنظيمي لمدرسة مدرسة 9 الثانوية الإسلامية كوتا غاجه
3. البيانات عن المدرسين في مدرسة نور العلوم الثانوية الإسلامية كوتا غاجه
4. الهيكل التنظيمي لمدرسة نور العلوم الثانوية الإسلامية كوتا غاجه
5. أدوات جمع البيانات
- دليل المقابلة مع المصادر (المدرس، الطلاب)
- دليل الملاحظة
6. التسجيلات عن نتائج المقابلة
7. المقرر (المحتوى) الدراسي
8. الاعتماد لقيام البحث من جامعة ميترو الإسلامية الحكومية بلامبونج
9. الاعتماد بعد قيام البحث من مدرسة معارف 9 ومدرسة نور العلوم
- العالتين الإسلاميتين كوتا غاجه لامبونج الوسطى
10. بطاقات الإشراف
11. السيرة الذاتية للباحثة

الفصل الأول

المقدمة

أ- خلفية البحث

اللغة هي أداة التعبير للناطقين والكتابين للتعامل والتواصل بينهم، وبها تنقل الأفكار والخواطر، يتعامل الناس بعضهم بعضا لنيل المعلومات ولقضاء حوائجهم، ولذا فقدرة الشخص على التعبير عن اللغة من أهم المهارات اللغوية التي يلزم اتقانها، فضلا عن وجود تقدم المعلومات والتكنولوجيات الحديثة، الذي يتطلب قدرة الشخص على التواصل والتعامل مع الآخرين باللغة الأجنبية سواء كانت في المجال التربوي والاجتماعي.

ويتميز العصر الحديث بأنواع التطورات العلمية والتكنولوجية في كل المجالات، ولا يستغني المجال التربوي عنها، بل يرتبط ارتباطا وثيقا بها، حيث يستفيد المعلمون والتربويون بها لدعم عملية التعلم، ويجري ذلك باستخدام اللغة المنطوقة والمكتوبة، لذا يلزم على المدرس أن يتزوّد طلابه بمهارة الكتابة ليتمكنوا بها على التعامل الكتابي بشكل إيجابي وأن يتمكنوا على التعبير عن أفكارهم وشعورهم تعبيرا كتابيا.

وتعتبر الكتابة مهارة لغوية تمكّن مالكيها من تحويل أفكاره ومعلوماته إلى نصّ مكتوب لحفظها، ونشرها، والتّواصل بها مع الآخرين، وهي مهارة تعتمد على الموهبة، والتّدريب، والممارسة، ويملك بعض الأشخاص قدرة على ترجمة الأفكار بطريقة مبدعة تجذب القارئ للغوص في حروفها دون ملل أو سأم، ولا يعني ذلك أنّ من لا يملك الموهبة النّفيسة لن يتمكن من ممارسة

هذه المهارة بالقدرة نفسها، فالتدريب والممارسة كفيلا أن يجعل أي شخص كاتباً متألقاً في عالم الكتب.

ولم يولد شخص قادر على الكتابة دون محاولة ومثابرة، فالكتابة مثلها مثل القراءة والاستماع مهارة مكتسبة يمكن تعلّمها، وهي تحتاج إلى ابتلاع طريقة تفكير مبدعة، ومستقلة، ومختلفة عن أي كاتب آخر، حيث يكتب كل كاتب ما يؤمن به هو وليس ما قرأ عن غيره من الكتاب، ويضع مشاعره وأحاسيسه ونظراته للأمور التي يكتب عنها عوضاً عن الانصياع والجري وراء أهواء الآخرين، لتمثل كتاباته شخصيته وترجم أفكاره.

وتحتاج عناية الكتابة إلى ترتيب الأفكار التي سيشغلها الكاتب في كتاباته، على أن تكون منظّمة ومتسلسلة حسب ترتيب معيّن يخدم موضوع النص ونوعه، فإذا لم يتوفّر الترتيب المنطقي في النص المكتوب لن يتمكن القارئ من فهمه ومن الوصول إلى الفكرة المنشودة منه، كما أن الكتابة تحتاج أيضاً إلى انتقاء أفضل وأجود الكلمات التي يختلف وقوعها وأثرها على نفس القارئ من باقي كلمات اللغة العربيّة، وأن يتمكن من استغلال ما يجعبته من مصطلحات بطريقة تخدم غاياته الأدبيّة وتجذب القارئ إلى إكمال القراءة.

وقد حفظت الكتابة تراث وثقافة الأمة العربيّة والإسلامية. وعني الإسلام بالكتابة وحث على تعلمها في أكثر من موضع، لما لها من أهمية كبيرة في حياة الأفراد والمجتمعات ولعل أكبر شاهدٍ على إعلاء الإسلام قدر الكتابة والكتاب قوله تعالى: (يا أيها الذين آمنوا إذا تداينتم بدين إلى أجل مسمى فاكتبوه وليكتب بينكم كاتب بالعدل ولا يأب كاتب أن يكتب كما

عَلَّمَهُ اللَّهُ عَلَيْنُكُتُبٌ وَلِيَقْلِلَ الَّذِي عَلَيْهِ الْحَقُّ وَلِيَتَّقِيَ اللَّهُ رَبَّهُ وَلَا يَبْخَسَ مِنْهُ شَيْئًا) (البقرة، 282).¹

وبالرغم من أن الكتابة مهارة رئيسة في كونها أداة للتعامل اللغوي، ولكنها من أكثر مهارات اللغة ذات صعوبة بالنسبة لكثير من متعلمي اللغة، يتطلب إتقان مهارة الكتابة مزيداً من الجهد، فهي تعتمد بشكل أساسي على قدرة الشخص على صنع متخوى باللغة العربية يضم أفكاره وآراءه.

بناء على الملاحظة في المدارس الثانوية الإسلامية كوتا غاجه لامبونج الوسطى رأت الباحثة أن تعليم الكتابة يأتي بعد درس الاستماع والكلام والقراءة، وغالباً، يجري تعليم الكتابة بالتدريبات على ترتيب الكلمات غير المرتبة حتى تكون جملة مفيدة، وأحياناً يُطلب من الطلبة أن يكتبوا الكلمات التي تم تدريسها في الاستماع، ويُطلب منهم نسخ الكلمات في الكتاب المدرسي ويكتبونها على السبورة، ومرةً يطلب منهم أن يدلوا الضمائر في الكتاب المدرسي وفقاً لسياق الكلمات في الجملة، ثم يكتبون على السبورة مع تعيينها بالطباشير الملون.

ورأت الباحثة أن تعليم الكتابة العربية في المدارس الثانوية الإسلامية كوتا غاجه لامبونج الوسطى بتقديم مواد الكتابة وإعطاء النماذج والأمثلة مع شرح قواعدها وتوجيه التلاميذ عند التطبيق والتصحيح عند وجود الخطأ من كتابتهم، وربما يأمر المدرس التلاميذ على ترجمة ما كتبوه من اللغة العربية إلى

¹ إلهام أبو مشرف ، برنامج تدريبي قائم على التعلم الذاتي في تنمية مهارات تدريس الكتابة لمعلمي اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي، (عمان: دار الخليج للنشر والتوزيع، 2016)، ص. 13

اللغة الإندونيسية. ورأت الباحثة أن المدرس قد استخدم عدة الطرائق والأساليب في تعليم الكتابة العربية مثل طريقة القواعد والترجمة، وطريقة التدريبات والمناقشات، والواجبات المنزلية.^٢

ولكن رأَت الباحثة مظاهر المشكلات التي يواجهها التلاميذ في تعليم الكتابة العربية مثل وصل الحروف وفصلها، وتعيين عدد حروف الكلمة عند كتابتها، مثل كتابة لفظ السبورة، ولكن يكتب التلاميذ بلفظ السبيرة بغير الواو أو كتابة لفظ مسطرة، ولكن يكتبون بلفظ مسطرة بزيادة الألف، ومن المشكلات أيضا وجود الصوائت القصار في الكتابة العربية مثال ذلك حين طلب المدرس التلاميذ كتابة بعض الكلمات المضمومة الآخر فيكتبون بوضع واو في آخرها مثل: يجلس، يكتبها التلاميذ يجلسو، بالواو في الآخر، ومن المشكلات وضع الزمن في الجملة، كما إذا طلب المدرس من التلاميذ ترجمة Guru Sudah Datang إلى اللغة العربية فيكتبون بكلمات "المدرس حاضر"، بغير فعل دل على الزمن الماضي أو وضع علامة التأنث والتذكير والتثنية والجمع في التركيب كما إذا وضع التلاميذ جملة اسمية بالمبتدأ المفرد والمؤنث فيكتبون مثل فاطمة تلميذ مجتهد، بغير تأء.^٣

ورأت الباحثة أن في الحقيقة قد حاول معلم اللغة العربية طوال هذا الوقت لعلاج مشكلات الكتابة، بكثرة التطبيقات والممارسات الكتابية

^٢ الملاحظة في مدرسة نور العلوم الثانوية ومدرسة معارف الثانوية بكوتا غاجه لامبونج الوسطى في التاريخ

17 أبريل 2018

^٣ المقابلة مع شريفة هندياني، مُدرّسة اللغة العربية بمدرسة معارف 9 الثانوية الإسلامية كوتا غاجه لامبونج

الوسطى في تاريخ 8 مايو 2019

وتوجيه التلاميذ عند تدريس الكتابة، ولكن لا يكفي ذلك حتى تستمر هناك مشكلات الكتابة العربية.

بناء على خلفية البحث السابقة، رأت الباحثة أهمية الدراسة الميدانية عن محاولة معلم اللغة العربية في علاج مشكلات تعليم الكتابة بالمدارس الثانوية الإسلامية كوتا غاجه لامبونج الوسطى، وذلك لأن تلك المدارس تحت رعاية المؤسسة الإسلامية التي هدفت تعليم العلوم الدينية لأبنائها.

ب- مشكلات البحث

بناء على خلفية البحث السابقة، فتستطيع الباحثة أن يقضّ تحقيق المشكلات الدراسة لهما يلي:

- 1 - المشكلة في رسم الحروف رسماً صحيحاً، ورسم الحروف المتشابهة أو المتقاربة في المفردات التي نطقها المدرس
- 2 - المشكلة عند كتابة المفردات في الجملة
- 3 - كثرة الخطأ في كتابة الكلمة بزيادة حرف، أو نقصانه غير المناسب
- 4 - الكتابة بغير وضوح حتى يصعب القارئ على قراءتها

ج- تحديد البحث

بناء على مشكلات البحث المذكورة، فتسعى هذه الدراسة إلى:

- 1 - عملية تعليم الكتابة العربية
- 2 - المشكلات التي يواجهها المعلم والتلاميذ في تعليم الكتابة العربية
- 3 - المحاولات التي يسعى إليها المعلم لعلاج مشكلات تعليم الكتابة

د- أسئلة البحث

بناءً على تحديد البحث السابقة، تقدّم الباحثة سؤال الدراسة:

- 1 - كيف تعليم الكتابة بالمدارس الثانوية الإسلامية كوتا غاجه لامبونج الوسطى للعام الدراسي 2020/2019م ؟
- 2 - ما مشكلات تعليم الكتابة بالمدارس الثانوية الإسلامية كوتا غاجه لامبونج الوسطى للعام الدراسي 2020/2019م ؟
- 3 - كيف طريقة علاج مشكلات تعليم الكتابة بالمدارس الثانوية الإسلامية كوتا غاجه لامبونج الوسطى للعام الدراسي 2020/2019م ؟

هـ- أهداف البحث

بناءً على أسئلة البحث السابقة، يهدف هذا البحث:

- 1 معرفة تعليم الكتابة بالمدارس الثانوية الإسلامية كوتا غاجه لامبونج الوسطى للعام الدراسي 2020/2019م
- 2 معرفة مشكلات تعليم الكتابة بالمدارس الثانوية الإسلامية كوتا غاجه لامبونج الوسطى للعام الدراسي 2020/2019م
- 3 معرفة طريقة علاج مشكلات تعليم الكتابة بالمدارس الثانوية الإسلامية كوتا غاجه لامبونج الوسطى للعام الدراسي 2020/2019م

و- فوائد البحث

- 1 - من الجهة النظرية، يرجى أن يكون هذه البحث مفيدا لخزانة المعلومات التعليمية عن مشكلات تعليم الكتابة وعلاجها

2 - من الجهة العملية، يرجى أن يكون هذا البحث ذا إسهام علمي للطلبة والمدرسين بالمدارس الثانوية الإسلامية كوتا عاجه لامبونج الوسطى حول علاج مشكلات تعليم الكتابة.

ز- الإطار الفكري

يعتمد هذا البحث على الإطار الفكري بأن علاج مشكلات الكتابة لا يخلو عن محاولة المعلم في خاصة بكثرة التدريبات والتطبيقات المختلفة والاهتمام بجودة الخط وسلامة الكتابة من الأخطاء النحوية والإملائية ، وعلى ذلك يمكن عرض الإطار الفكري في هذه الدراسة كما يلي:

الرسم الأول

الإطار الفكري لدراسة محاولة المعلم في علاج مشكلات الكتابة



من الرسم المذكور، تنطلق هذه الدراسة من وجود مشكلات الكتابة تتمثل في الشكل وقواعد الإملاء واختلاف صورة الحرف باختلاف موضعه من الكلمة الإعجام ووصل الحروف وفصلها واستخدام الصوائت القصار والإعراب، ثم طريقة علاجها وتحليلها حتى تأتي إلى الخلاصات.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

أ- تعليم الكتابة العربية

1- مفهوم تعليم الكتابة العربية

التعليم هو مساعدة شخصٍ مّا على أن يتعلم كيف يُؤدي شيئاً ما أو تقديم تعليمات أو التوجيه في دراسة شيء ما أو التزويد بالمعرف أو الدفع إلى الفهم والمعرفة.^٤ وفي تعريف آخر، التعليم هو عملية إعادة بناء الخبرة *restructuring* التي يكتسب المتعلم بواسطتها المعرفة والمهارات والاتجاهات والقيم . إنه بعبارة أخرى مجموع الأساليب التي يتم بواسطتها تنظيم عناصر البيئة المحيطة بالمتعلم بكل ما تتسع له كلمة البيئة من معانٍ من أجل إكسابه خبرات تربوية معينة^٥.

أما الكتابة فتُشير إلى مجموعة الأنشطة والمهارات التي تَتَمَيَّزُ كُلُّ منها بمطالبٍ مُعَيَّنَةٍ تُفرضها على الكاتب . هذه الأنشطة تبدأ بتحويل الصوت المسموع في اللغة إلى شكل مرئي مُتَّفَقٍ عليه.^٦

الكتابة هي إحدى مهارات اللغة التي تُعَدُّ مفخرةً للعقل الإنساني، بل إنها من أعظم ما انتجه هذا العقل . وبهذا تُعَدُّ الكتابة وسيلة من

^٤دوجلاس بروان، أسس تعليم اللغة وتعلمها ، الترجمة عبده الراجح وعلي أحمد شعبان (بيروت: دار النهضة العربية، 1994)، ص. 25

^٥رشدي أحمد طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، إعدادها - تطويرها - تقويمها، (القاهرة: دار الفكر العربي، 2004)، ص. 27

^٦محمود كامل ناقة، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغة أخرى، أسسه - مدخله - طريقة تدريسه، (مكة المكرمة: جامعة أم القرى، 1405 هـ - 1985 م)، ص، 232

وسائل الاتصال الإنساني، التي يتم بوساطتها الوقوف على أفكار الغير، والتعبير عما لدينا من معان ومفاهيم، ومشاعر، وتسجيل ما نود تسجيله من حوادث ووقائع.^٧

وذكر رشدي أحمد طعيمة، يضيق مفهوم الكتابة في بعض البرامج ليقصر على النسخ *copying* أو التهجئة *spelling* ويقتصر في بعضها الآخر حتى يشمل مختلف العمليات العقلية اللازمة للتعبير عن النفس، إنها حسب التصور الأخير نشاط ذهني يعتمد على الاختيار الواعي لما يريد الفرد التعبير عنه والقدرة على تنظيم الخبرات وعرضها بشكل يتناسب مع غرض الكاتب. وأهمية تحديد مفهوم الكتابة لا تقتصر على مجرد الرغبة في تحديد المفاهيم وإنما تتعداها إلى ما تنعكس عليه هذه المفاهيم من إجراءات وما يستلزمها من تطبيقات تربوية.^٨

وفي عبارة أخرى، أن الكتابة هي "رسم الحروف وكتابتها بشكل واضح، بحيث يسمح للقارئ التعرف عليها وفهم مدلولها ومضامينها"^٩

وذكر ذو الحنان مفهوم مهارة الكتابة بما يلي:

Keterampilan menulis adalah keterampilan di dalam mengekspresikan pikiran dan perasaan yang dituangkan dalam bentuk tulisan (karangan).¹⁰

^٧ رعد مصطفى خصاونة، أسس تعليم الكتابة العربية الإبداعية، (عمان: عالم الكتب، 2008)، ص، 4

^٨ رشدي أحمد طعيمة، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، (مكة المكرمة: جامعة أم

القرى، دون سنة)، ص، 589

^٩ محمد رجب النجار وآخرون، الكتابة العربية مهارتها وفنونها، (الكويت: مكتبة دار العروبة للنشر

والتوزيع، 2001)، ص. 14

¹⁰ Zulhanan, *Teknik Pembelajaran Bahasa Arab Interaktif*, (Jakarta: Raja Grafindo Persada, 2015), h. 192

وعبر فهد خليل زايد مفهوم الكتابة "هي أسلوبٌ للتعبير عن هذه الرموز الصوتية تقضيها ظروفٌ خاصة في حياة الإنسان كما لو حاول أن يتصرّل بغيره بعيداً عنه، أو لا يري أن يطلع عليها أو يسمعها غيرها، لذلك جاءت الكتابة متأخرة عن اللغة المنطوقة."^{١١}

وذكر ماهر شعبان تعريف الكتابة "بأنها عملية مُعقّدة في ذاتها كفاءة أو قدرة على تصوّر الأفكار وتصويرها في حروفٍ وكلمات وتراكيب صحيحة نحواً، وفي أساليب متنوّعة المدى والعُمق والطلاقة مع عرض تلك الأفكار في وُضوح ومُعالجتها في تتابعٍ وتدفّق، ثم تنقيح الأفكار والتراكيب التي تُعرضها بشكل يدعو إلى مزيد من الضبط والتفكير."^{١٢}

من الآراء المذكورة، يمكن أن يقال أن الكتّابة هي السهولة والدقة في أداء عمل الكتابة، وهي تمثل كفاءة أو قدرة على تصور الأفكار وتصويرها في حروف وكلمات وتراكيب صحيحة ، وفي أساليب متنوّعة والطلاقة مع عرض تلك الأفكار في وُضوح ثم تنقيح الأفكار والتراكيب التي تُعرضها بشكل يدعو إلى مزيد من الضبط والتفكير. ونشير مهارة الكتابة إلى قدرة الطالب على مجموعة الأنشطة والمهارات تبدأ بتحويل الصوت المسموع في اللغة إلى شكل مرئي في النصوص المقروءة.

^{١١} فهد خليل زايد، الأساليب العصرية في تدريس اللغة العربية، (عمان: دار بافا للنشر والتوزيع، 2010)،

^{١٢} ماهر شعبان عبد الباري، الكتابة الوظيفية والإبداعية، (عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2009)

وعُدَّ الكتابة أداءً منظَّمة ومُحكَّمة يعبِّر به الإنسان عن أفكاره، وآرائه ورغباته، ويعرض عن طريقه معلوماته وأخباره، ووجهات نظره، وكل ما في مكنوناته، ليكون دليلاً على رؤيته وفكره وأحاسيسه، وسبباً في تقدير المتلقي لما سطره.

ويرى البرتسون وبيلينجسلي (Albertson & Billingsley) كما نقله رعد مصطفى أن الكتابة من بين أكثر النشاطات الإنسانية الذهنية تعقيدتي وبشكل أساسي هي نمطٌ من حلّ المشكلات، لأن الكاتب يجب أن يبتج وينظم مجموعةً من الأفكار على الورق، وذلك عن طريق اختيارٍ عددٍ من المفاهيم والعلاقات من خلال مجموعة واسعة من المعرفة وترتيبها بما يتلاءم مع معارف القارئ وحاجاته من جهة، ومع قيود الكتابة الرسمية. وهكذا فإن الكتابة مهارة معقدة لا يمكن إتقانها بسهولة، وتتطلب أشياء كثيرة لإتقانها من الجهد والعمل الجاد وتطور المهارات وسنوات من الممارسة.^{١٣}

بناءً على الشرح المذكور، فإن الكتابة ليست مهارةً بسيطة التي ترلُّو على رسم الحروف والكلمات فحسب، بل إنها مجموعة الأنشطة والمهارات التي تبدأ من تحويل أصوات الحروف إلى شكل اللغة المرئية بالصورة المكتوبة. وعلى ذلك فإن الكتابة نشاط حركي و نشاط فكري، وهما معاً من المهارة الكلية للكتابة التي تنقسم بدورها إلى مهارتين: المهارة الحركية ثم المهارة الفكرية. ولعل الكتابة أبرز الوسائل والطرق التي يستخدمها الإنسان في نقل ما يدور في ذهنه من فكر

^{١٣} رعد مصطفى خصاونة، أسس تعليم، ...، ص، 4

ومعان، فيسعى إلى ترجمتها من خلال الرموز المكتوبة بحيث يتمكن من نقلها إلى الآخرين، محققة بذلك التفاعل والتواصل والمشاركة مع الآخرين.

2- عناصر تعليم الكتابة

عملية الكتابة نشاط إنتاجي يتطلب اتخاذ قرارات وممارسة مهارات تمكن من نقل الأفكار إلى شكل رمزي، وسرد نصوص يكون التفكير فيها نشاطاً طبيعياً تكاملياً ، وعلى ذلك فإن الكتابة ليست آلية نقوم من خلالها بإيصال أو نقل المعرفة والإخبار عنها فحسب، ولكنها تقنية يتم بوساطتها تحويل المعرفة وتوليدها، وإعادة بنائها وتنظيمها في صورة جديدة من صُور التنظيم المختلفة.

المهارة الكتابة مقومات شأنها في ذلك شأن سائر المهارات اللغوية الأخرى مثل : الاستماع والكلام والقراءة . يتعلق بعض هذه المقومات بالجانب الذهني بينما يتصل البعض الآخر بالجانب اللغوي . وتحتاج هذه المهارة إلى عمليات ذهنية وتناسُقٍ حسيٍّ حركي يشبهان إلى حدٍ بعيد ما تحتاج إليه مهارة النطق والحديث . فلا بد للكاتب والمتحدث من ترجمة أفكاره إلى رموز منطوقة في حالة الحديث ومدونة في حالة الكتابة حتى يوفر للمستمع أو القارئ وسيلة اتصال تعينه على فهم ما يعنيه أي أن كلا من المتحدث والكاتب يسترجع ما استوعبه من كفاءة لغوية أثناء الاستماع والقراءة، ويستخدم هذه الكفاءة في أداء لغوي مقروء أو مسموع ، ولذا تعد مهارة الكتابة مهارة إيجابية إنتاجية تتطلب فيمن يزاوها معرفة بعناصر اللغة من

قواعد ومفردات وسيطرة تامة على حسن اختيار ما يتناسب منها مع الأفكار التي يريد الكاتب التعبير عنها.^{١٤}

وليست الكتابة مجرد معرفة نقش الحروف على الورق، ولكنها أصبحت عملية معقدة ومتعددة الجوانب، تتمثل في إعادة ترميز اللغة المنطوقة، في شكل خطّي على الورق، من خلال أشكال ترتبط بعضها ببعض، وفق نظام معروف، اصطلاح عليه أهل اللغة بحيث يعد كل شكل من هذه الأشكال، مقابلاً لصوت لغوي يدلّ عليه، وذلك بغرض نقل الأفكار، والآراء، والمشاعر، من كاتب إلى قراء، بوصفهم مستقبلين.

ويدخل في تكوين فعل الكتابة جوانب متعددة، تتمثل في الجانب العقلي، والوجداني، واليدوي، فأم الجانب العقلي فيرتبط بعمليات التفكير المختلفة التي تعمل على إنتاج الفكر والتعبير عنها، والجانب الوجداني يرتبط بالدافعية والرغبة في الكتابة، إضافة إلى التعبير عن مكنونات النفس وما يعتمل فيها من مشاعر وأحاسيس، والجانب اليدوي (الشكلي) مرتبط برسم الحروف ونقشها على الورق بشكل واضح وصحيح.^{١٥}

بناء على الرأي المذكور، أن الكتابة مهارة مُعقّدة ومتكاملة تشمل الجانب العقلي والوجداني واليدوي، ومعنى ذلك يلزم على

^{١٤} عمر الصديق عبد الله، تعليم العربية للناطقين بغيرها - الطرق - الأساليب - الوسائل، (الجزية: الدار العالمية للنشر والتوزيع، 2008) ص. 115

^{١٥} حاتم حسين البصيص، القراءة والكتابة، استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم، (دمشق: الهيئة العامة السورية للكتاب، 2011)، ص. 76

الكاتب قوة التفكير لأجل التعبير عن الأفكار والمشاعر ، ويلزم عليه العاطفة الإيجابية تتمثل في دافيته ورغبته في الكتابة كما يلزم على الكاتب أيضا مهارة يدوية تتعلق برسم الحروف ووضع الكلمات والجمل على الورق وضعا صحيحا سليما عن العيوب اللفظية والمعنوية.

الكتابة هي التعبير التحريري، الذي يشمل مهارات تتصل بعناصر ثلاثة، وهي:

- 1 - الانفعال بموضوع أو قضية مّا والرغبة في التعبير عنها
- 2 - تكوين الفكر أو إبداعها، وتشمل مهارات القراءة والرجوع إلى المراجع ومصادر المعلومات، والاستماع الجيد، وغيرها
- 3 - صياغة الموضوع أو القضية من خلال تجربة لفظية موحية، وكتابتها على الصفحة البيضاء بطريقة سليمة، ومنظمة، وجميلة^{١٦}

وعملية الكتابة بالنظر إلى أنها أداة للتعبير الكتابي عن الأفكار، فأنها عملية متكاملة يرتبط بعضها ببعض، حيث أن الكاتب يصور ما في ذهنه ويعبر عن أفكاره من خلال النصوص المسرودة ذات أهداف خاصة التي يشير إليها الموضوع وتحملها الكلمات والجمل والفقرات يتنسق بعضها ببعض في شكل عبارات مترتبة ومنظمة خالصة من العيوب اللغوية والمنطقية ، وعلى ذلك تتكون عناصر الكتابة من الأمور التالية:

أ- اختيار الموضوع :

يجد اختيار الموضوع، أهم عنصر من عناصر الكتابة الجيدة، لأن اختيار الموضوع الذي يشدّ القُراء إليه، أمرٌ في غاية الأهمية، ثم إن جميع العناصر الأخرى ترتبط به، وتتجه إليه لمعالجته، وتقديمه بوجه حسن للآخرين . إنه مركز الثقل، في كل عمل أدبي أو علمي . ويحتاج كل موضوع إلى فكرة أساسية، وفكرة ضابطة لها، تحدّد سبيل أو سبل معالجتها ، أي تبين الجانب الذي ستتمّ معالجته من هذه الفكرة الرئيسية، وإليه تتوجه جميع الفقرات للحديث عنه، وتطويره في أثناء المعالجة.^{١٧} وفي هذه المرحلة يكتب الموضوع الذي خطّط له الكاتب من قبلُ مراعيًا غدًا من الأمور منها:

- 1 - الجانب الفكري : من مراعاة وضوح الأفكار وسلامتها، وترابطها، واتساقها، وترتيبها، ومنطقيتها .
- 2 - الجانب التنظيمي: ويتم في هذا الجانب تقسيم الموضوع إلى ثلاثة عناصر: هي المقدمة، وصلب الموضوع، والخاتمة .
- 3 - الجانب الأسلوبي : من سلامة الألفاظ، والجمل، والعبارات، والفقرات مع جمال الأسلوب وإشراقه، فضلاً عن مناسبة الأسلوب المقام الجمهور.
- 4 - أليات الكتابة : ويتمثل في صحة الرسم الإملائي، وجمال ووضوح الخط، واستخدام علامات الترقيم، وأدوات الربط

^{١٧} عبد اللطيف الصوفي، أنواعها-مهارتها-أصول تعليمها، (دمشق: دار الفكر، 2007) ص. 31

5 - الجانب القاعدي: من مراعاة الصحة النحوية والصرفية، أي

سلامة الألفاظ والجمل والعبارات معنى ومبنى

6 - الجانب الشكلي : من مراعاة الهوامش العلوية والسفلية

والجانبية، ومراعاة المسافات بين الأسطر، وترك مسافة في

بداية كل فقرة تقدر بكلمة، علاوة على إتباع نظام الفقرات

في الكتابة .

من الرأي المذكور، يلزم أن يطرّف الموضوع المطروح بحسن

الاختيار، كأن يكون من موضوعات مفيدة، أو الموضوعات التي

تجذب اهتمام الناس، أو فئات منهم، وكذا الموضوعات التي

توسع المدارك، وتنمي المعارف، و تدعم البرامج الدراسية، وما في

حكمها. ويجب أن يكون الموضوع واضحاً جلياً، محدداً ومركّزاً لا

لُبس فيه، ولا غموض، وعرضه في الفقرة المقدمة، بهذا الشكل

الواضح الجلي، مقرونة بفكرته الضابطة . ومعروف أن الغرض من

الكتابة، هو تقديم موضوعات، أو معلومات ذات أهمية تستحق

المتابعة، والتفكير، حتى بالنسبة إلى الموضوعات التخيلية التي تريد

إمتاع القراء وتسليتهم.

والكتابة من حيث هي عملية، تشترك في تكوينها عناصر

كثيرة، فهناك مكونات عديدة تدخل في عملية إنتاج المكتوب،

منها ما يرتبط بالجانب النفسي الإدراكي، ومنها ما يرتبط

بالجانب اللغوي، كما أن لها أبعاداً اجتماعية

وعاطفية مختلفة؛ "فالكتابة نشاط معقّد جداً؛ لأنها نتيجة

لتضافر عدد من العمليات التي تحدث في نفس الوقت، كإصدار الأحكام على المعلومات، وبناء المعنى، وتعديل المنتج، والمراقبة المستمرة للعملية

ب- حسن التنظيم

وبعد أن يلم الكاتب بأطراف الموضوع تأتي مرحلة التنقيح أو التهذيب لما كتب وحسن التنظيم، وتتم هذه المراجعة بنفس الطريقة، حيث يراجع عملية التخطيط والمراجعة نفسها، بمعنى أن الكاتب يتحقق من خطوات تنقيحه، ومراجعته حتى تمت بشكل تام مستوف.^{١٨}

ومن معايير الكتابة الجيدة أن ينسق تنظيم المادة ويتناسب محتواها مع ما في ذهن الفرد من هدف، من هنا كان من أولى خطوات تدريس الكتابة تعريف الطلاب دائماً بالهدف من الكتابة، إن قليلاً من الطلاب من يعرف تماماً مقصده من الكتابة بينما يعرف الكثيرون مقصدهم من التحدث أو القراءة.^{١٩}

ج- التطوير:

يحتاج كل موضوع يبد الكاتب معالجته وتقديمه للقراء، إلى تطويرٍ يطول أو يقصر، تبعاً للموضوع، وحاجات المعرفة والتطوير هو التحليل المرتبط بالمنظم، المدعم بالشواهد، والأمثلة، والبراهين.

^{١٨} عبد اللطيف الصوفي، الكتابة أنواعها-مهارتها-أصول تعليمها، (دمشق: دار الفكر، 2007) ص.

^{١٩} رشدي أحمد طعيمة، المرجع في تعليم اللغة العربية...، ص. 606

د- الوحدة والتماسك:

وتعني أن تكون جميع جُمَلِ النصّ في جميع فقراته مُرابطةً متماسكة، تدعم الفكرةَ الرئيسية، وفكرتها الضابطة، دون غيرها، أي دون خروج عنها، لأن كل ما يخالف ذلك، بشوش القراء، ويشتت أذهانهم، وبالتالي يضعف النص.

ه- اختيار الألفاظ:

يجب اختيار الألفاظ المناسبة لموضوع النص بعناية، بحيث تلائم الأفكار المطروحة، وتؤدي المعاني المقصودة، بأسلوب شائق يشد القراء إلى متابعة القراءة، ويجعلهم يستوعبون المعلومات المقدمة لهم فيه، دون عوائق تذكر.

و- تنوع الجمل:

إن الكتاب الذين يستخدمون جملًا موحّدة الطول، والنوع للتعبير عن أفكارهم، يتسبّبون في فقدان النصّ لعنصرين هامين هما : حسن الاستيعاب، وزيادة اهتمام القُراء. لذلك يجب استخدام جملٍ متعدّدة الطول والنوع، تماشيًا مع حاجات النص وتنوعها، من أجل زيادة الوضوح، وجذب انتباه القراء، من البداية حتى النهاية.

ز- الأسلوب:

يلعب الأسلوب دورًا حيويّة في قوة النصّ، وجاذبيّته، لذلك يجب أن يكون فيه قدرٌ مناسب من الحماس والتفاؤل، والروح المرحّة، والمودة إلى جانب الرصانة في العرض، والتركيز في

المعالجة، فضلاً عن الصدق، والصفاء، مع استخدام ملائم للألفاظ والعبارات، وحسن صياغة الجمل والایقاع الجيد.

ح- الإيقاع:

إنه يجب الاهتمام بتتابع الجمل، وسلا متها، مع إيجاد تناعٍ بينها، وبتنوع عن الغرابة، والتنافر حتى يشعر القارئ، عندما يقرأ، وكأنه يغرف من بحر. إن الكاتب الجيد، هو الذي ينظر إلى عمله من خلال عيون القراء.^{٢٠}

من الشرح المذكور، يمكن القول أن من عناصر الكتابة التي يلزم على الكاتب تنظيمها وعرضها على القراء حسن التنظيم، بمعنى أن العبارة المعروضة يتحققها الكاتب بعد خطوات تنقيحها ومراجعتها حتى تمت بشكل تام مستوف للأهداف المنشودة، ثم بعد ذلك أن يطور الكاتب الموضوع ب التحليل المنطقي المنظم، والمدعم بالشواهد، والأمثلة والبراهين لتكون العبارة المعروضة أمكن قبول في عقول القراء، فيحتاج الكاتب هنا إلى مهارة تطوير الموضوع للتعبير عن أفكاره بكلمات وجمل مرتبة مقنعة بالشواهد والأحداث الواقعة حتى لا يظن القراء أن العبارة من نوع التهمة والخيال خاليا عن الوقائع.

ومن عناصر الكتابة أن تكون في العبارة وحدة وتماسك بمعنى أن تكون العبارات في جميع فقراتها مترابطة متماسكة، تدعم

^{٢٠} عبد اللطيف الصوفي، الكتابة أنواعها-مهارتها-أصول تعليمها، (دمشق: دار الفكر، 2007) ص.

الفكرة الرئيسية، وفكرتها الضابطة، دون غيرها، أي دون خروج عنها، حتى لا يلتبس القراء وتختلف أذهانهم في فهم العبارات ، وبالتالي ضعفت النصوص والجمل المعروضة.

ومما ينبغي رعايته أن يعبر الكاتب عن الأفكار ب تنوع الجمل وجودة الأسلوب تماشياً مع حاجات النص وص وتنوعها، من أجل زيادة الوضوح، وجذب انتباه القراء، من البداية حتى النهاية . فالأسلوب يؤدي دوره في قوة النص، وجاذبيته، لذلك يجب أن يكون فيه قدرٌ مناسب من الحماس والتفاؤل، والصدق والصفاء، مع استخدام ملائم للألفاظ والعبارات، وحسن صياغة الجمل والايقاع الجيد.

3- خطوات تعليم الكتابة

إن الكتابة عملية عقلية معقدة، تتطلب قدرًا خاصًا من المعرفة، وتوليدًا مستمرًا للأفكار والتصورات، وكيفية صوغها وتنظيمها ووضعها على الورق في صورة مقنعة ومؤثرة، فإن الاهتمام يجب أن يتجه إلى مدخل العمليات الذي يستند إليه الكاتب في صناعة رسائله المكتوبة، وتتمثل تلك العمليات في التخطيط، والترجمة، والمراجعة، إضافةً إلى عمليتي التحرير والنشر، ولا بد من الإشارة إلى أن هذه العمليات متسلسلة بنائية مترابطة وليست مفككة.

يمرّ تعليم مهارة الكتابة بعدة مراحل إذا التزم معلّم و اللغة الهدف بمبدأ التدرج في تعليمها ويرى الخولي أنه : إذا طبقنا مبدأ التدرج في الكتابة فإن علينا أن نبدأ بالخط ، ثم ننتقل إلى النسخ، فالإملاء ،

فالكتابة المقيدة ، فالكتابة الحرة . ومن الممكن أن نضع هذا التدرج في صيغة أخرى هي : نبدأ بالحروف، ثم ننتقل إلى الكلمات فالجمل فالفقرة، فالمقال . ومثل هذا التدرج ضروري لسببين على الأقل السبب الأول تربوي، إذ يضمن لنا التدرج الانتقال من السهل إلى الصعب. والسبب الثاني منطقي، إذ لا نستطيع أن نعلم كتابة المقال قبل أن نعلم كتابة الفقرة، لأن المقال يتكون من فقرات. ولا نستطيع أن نعلم كتابة الفقرة قبل أن نعلم كتابة الجملة، لأن الفقرة تتكون من جمل. ولا نستطيع أن نعلم كتابة الجملة قبل أن نعلم كتابة. ^{٢١} ومهارة الكتابة هي وسيلة مساعدة على فهم المعلومات المكتوبة أكثر من المعلومات المقروئية، فحينئذ يلزم على المدرس القيام بالخطوات التالية:

1. الخطوة الأولى، تشجيع التلاميذ على تسجيل الأفكار والمعاني التي لديهم على الورق . فالتركيز هنا يجب أن يُوجّه إلى نوعيّة الأفكار وإلى المحتوى، وليس إلى البراعة اليدويّة . وهذه هي المُسَوِّدَةُ الأولى.
2. الخطوة الثانية، بعد أن يكون التلميذ قد اقتصع بأفكاره ومحتوى تعبيره الذي سجّله، تظهر الحاجة إلى تصحيح الهجاء وعلامات الترقيم، ووضع كل علامة في مكانها المناسب، وإعادة رسم الحروف والكلمات غير الواضحة.

^{٢١} عمر الصديق عبد الله ، تعليم العربية للناطقين بغيرها - الطرق-الأساليب-الوسائل، (الجيزة: الدار العالمية للنشر والتوزيع ، 2008) ص. 116

3. بعد عمل التصحيحات الضرورية، يأتي دور عمل الصورة النهائية للتعبير الكتابي . ويجب أن تتم الصورة النهائية هذه بأجمل خطّ يستطيع التلميذ كتابته . ثم بعد ذلك تصوّر وتوزّع على بقية التلاميذ لقراءتها وتصحيح ما جاء بها من أخطاء، أو تقرأ عليهم بواسطة المدرس، أو التلميذ نفسه أو أحد زملائه.^{٢٢}

يُستفهم من الرأي المذكور، أن عملية تعليم الكتابة تح تاج إلى الخطوات المرتبة حيث كان كل الخطوة ترتبط بالخطوة الأخرى، وصارت الخطوة الأولى أساساً للخطوة التالية . وتلك الخطوات تبدأ من تشجيع التلاميذ على تسجيل الأفكار والمعاني التي لديهم على الورق . ويقصد من هذه الخطوة توجيه نوعية أفكار الطلاب دون البراعة اليدوية. ثم بعد ذلك يقوم المدرس على تصحيح الهجاء وعلامات الترقيم التي كتبها الطلاب في ورقهم، ويطلب لهم إعادة رسم الحروف والكلمات غير الواضحة . ثم بعد التصحيح المذكور، يطلب المدرس الطلاب على الكتابة في أوراقهم بأجمل خط يستطيعون كتابته وتوزيع ذلك الخط لبقية الطلاب لقراءتها وتصحيح ما جاء بها من أخطاء، أو تقرأ عليهم بواسطة المدرس، أو التلميذ نفسه أو أحد زملائه.

وفي معنى العبارة المذكورة، أوضح أحمد عزا بما يلي:

^{٢٢} جامعة المدينة العالمية، طرق تدريس مواد اللغة العربية، كتاب المادة 4013 EPED، (جامعة المدينة العالمية: 2011)، ص. 251

“Kemahiran menulis mencakup tiga hal, yaitu: membentuk alfabet, mengeja, dan menyatakan pikiran-perasaan melalui tulisan yang lazim disebut mengarang (*al-insya`at-tahriry*)”²³

- وبعبارات أخرى يمكن عرض خطوات تدريس الكتابة فيما يلي:
- 1 - تشجيع التلاميذ على تسجيل الأفكار والمعاني التي لديهم على الورق فالتركيز هنا يجب أن يكون إلى التوجيه إلى نوعية الأفكار وإلى المحتوى وليس إلى البراعة اليدوية وهذه هي المسودة الأولى.
 - 2 - بعد أن يكون التلميذ قد اُقْبِلَ بِأفكاره ومُحَوِّلَ تعبيره الذي سَجَّ لَهُ تظهر الحاجة إلى تصحيح الهجاء وعلامات الترقيم ووضع كل علامات في مكانها المناسب وإعادة رسم الحروف والكلمات والكلمات غير الواضحة بعد عمل التصحيحات الضرورية يأتي دور عمل الصورة النهائية للتعبير الكتابي ويجب أن تتم الصورة النهائية هذه بأجمل خط يستطيع التلميذ أن يكتبه ثم بعد ذلك تصور وتوزيع على بقية التلاميذ لقراءتها وتصحيح ما جاء به بها من أخطاء تقرأ عليهم بواسطة المعلم أو التلميذ نفسه أو أحد زملائه بين التهججي والإملاء.²⁴
- بناء على الرأي المذكور، يهتم في المرحلة الأولى تشجيع الطلاب على تسجيل أفكارهم وترتيبهم على الورق لتدريبهم على كيفية

²³Ahmad Izzan, *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab*, (Bandung: Humanoria, 2012) h.

تدوين الأفكار والمفاهيم كوسيلة تترقى بها قدرتهم وممارستهم على التعبير الكتابي تعبيراً صحيحاً خالياً عن العيوب اللغوية من جهة المبنى والمعنى، فيهتم هنا تعويدهم بالمراجعة والتنقيح والتصحيح وإعادة رسم الحروف والكلمات والكلمات غير الواضحة بعد عمل التصحيحات، فيُرجى من ذلك الوعي والإعداد النفسي للتصحيح وقبول النقد والاقتراح من المعلم أو من زملائهم لأجل الحصول على مهارة الكتابة الجيدة.

ويرى سعاد عبد الكريم الوائلي، خطوات تدريس الكتابة فيما يلي:

- 1 - التمهيد أو المقدمة واختيار الموضوع، يمهد المدرس بما يشوق الطلبة إلى الدرس ويهيئ أذهانهم له، أما اختيار الموضوع فيتم بالطريقة نفسها التي ذكرت في اختيار الموضوع.
- 2 - عرض الموضوع . يعرض المدرس الموضوع المختار سواء كان مختاراً من المدرس أم من الطلبة على السبورة مع عناصره الأساسية وينبغي للمدرس هنا أن ينبه إلى ضرورة العناية بالفكرة من حيث تسلسلها وترابط أجزائها وتدرجها.
- 3 - كتابة الموضوع، وهي الخطوة الأساسية من خطوات التعبير التحريري إذ يدون الطالب معلوماته وتصويرته حول الموضوع في دفتر التعبير.^{٢٥}

^{٢٥} سعاد عبد الكريم الوائلي، طرئق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير، بين النظرية والتطبيق، (عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع، 2004)، ص. ٩٦

إضافة إلى الرأي المذكور، فمهارة الكتابة تتناول ثلاثة الأوجه، وهي : تشكيل الحروف الأبجدية، وتهجيها ثم تعبير ما في الذهن بصورة الكتابة التي تتضمن فيه الحروف والكلمات والجمل بخط واضح المسمي بالإنشاء . ففي المرة الأولى، تلزم على الطالب المهارة في تشكيل الحروف الأبجدية بالكيفية المتفق عليها عند أهل اللغة العربية، من جهة فصلها ووصلها، سواء كانت تلك الحروف في أوائل الكلمة، أو في أثنائها أو في أواخرها.

ثم في المرة الثانية، تلزم على الطالب مهارة الهجاء، وهي مهارة تتعلق بالقواعد القائمة على الأصوات الناشئة في تلفيز الكلمات العربية، ومعرفة علامات الترقيم . فمعنى الهجاء هو تلفيز الحروف واحدة بعد واحدة. وهذه المهارة تُعتبر من المُحاولات في ترقية مهارة الكتابة. ثم في المرة الثالثة، تدريب الطلاب على تعبير ما في ذهنهم بصورة الإنشاء . وفي البداية يبتدئون بالإنشاء الموجّه حيث كان الطلاب ينقلون الكلمات أو القصّة القصيرة من كتب الإنشاء إلى أوراقهم، ويتطوّرون بتغيير الكلمات أو تعديلها من صورتها الأصلية إلى الصورة المناسبة بفكرهم وذهنهم . وفي النهاية، يمارسون على الإنشاء الحرّ، حيث كان الطلاب يُعبّرون بحُرّيٍّ عن مشاعرهم وأفكارهم وفقا لموضوع الإنشاء عندهم.

وذكر عمر الصديق عبد الله ، أن مراحل تعليم الكتابة العربية للناطقين بغيرها تتكوّن من المراحل التالية:

أ- ما قبل كتابة الحروف:

يتعلم الطالب إذا كان من الصغار كيف يمسك بالقلم، وكيف يضع الدفتر أمامه بصورة صحيحة وكيف يتحكم بطول الخط الذي يرسمه واتجاهه، وبدايته ونهايته تمهيدا لكتابة الحروف وهي المرحلة التالية، وتكون الخطوط في هذه المرحلة مستقيمة أو منحنية في شكل أقواس.

ب- كتابة الحروف:

بعد أن يتمرن المتعلم على تشكيل الخطوط ينتقل إلى تعليم كتابة الحروف. وليست هناك صعوبة تذكر في تعليم الأشكال الأساسية للحروف العربية لجميع الدارسين، حتى أولئك الذين تستخدم لغاتهم أنظمة كتابية أخرى، لأن سهولة الحرف العربي تأتي من أنه يقع ضمن أشكال هندسية مألوفة للجميع فهو أساسا إما شكل قوس (ب، ت، ث) أو في أذيلها النهائية (ع، ح، ج، خ). وقد يكون الحرف العربي في شكل زوايا مثلث م (ك، د، ذ، ج، ح) أو خطوط رأسية تبدأ من أعلى إلى أسفل مثل (ال)، أو من أسفل إلى أعلى كما في ألف المد مثل (يا، ما) وكل ذلك مألوف لدى المتعلمين.

ج- مرحلة ما بعد الحروف (النسخ): بعد أن يتم تدريب الطالب على كتابة الحروف منفصلة ومتصلة، يوجه إلى كتابة أو نسخ كلمات، أو جعل قصيرة سبق أن درسها. وللنسخ فوائد كثيرة منها: النسخ تدريب يتمرن المتعلم من خلاله على كتابة الحروف، وينمي النسخ إحساس المتعلم بالتهجئة الصحيحة، ويفيد النسخ

في تدريبات المتعلم على الترتيم الصحيح..، ويعزز النسخ ما تعلمه الطالب من مفردات وتراكيب.

د- الإملاء:

تبدأ مرحلة الإملاء بعد تدريب المتعلمين على النسخ لمدة زمنية معقولة، ولالإملاء فوائد عظيمة تتمثل في الآتي:

- 1 -الإملاء تدريب على الكتابة الصحيحة.
- 2 -الإملاء يكشف عن قدرة المتعلم على التمييز بين الأصوات اللغوية وبخاصة الأصوات المتقاربة نطقاً مثل : ت ا ط، س، ص، ا ز ، ظ.
- 3 -الإملاء يعزز معرفة المتعلم بالمفردات والتراكيب اللغوية.
- 4 -يكشف الإملاء عن قدرة المتعلم على الترتيم الصحيح^{٢٦} من الشرح المذكور، يمكن القول أن خطوات تعليم الكتابة في صفة عامة تبدأ برسم أشكال هندسية وخطوط معينة تتناسب مع بعض الحروف ونسخ بعض الحروف ونسخ بعض الكلمات وكتابة جمل بسيطة وكتابة بعض جمل نمطية وردت في النصوص والحوارات والإجابة كتاباً على بعض الأسئلة ثم الإملاء (منظور، منقول، اختباري) ويليه تعبير مقيد أي بإعطاء عناصر للموضوع وبعد ذلك تعبير حر.

وتلك العمليات المذكورة في جوهرها، عمليات معقدة تتطلب اكتساب الطالب لمهارات كثيرة، أبرزها الخبرات السابقة المرتبطة

^{٢٦} عمر الصديق عبد الله، تعليم العربية للناطقين بغيرها،...، ص. 116-119

بقواعد النحو، والهجاء والرسم الإملائي، إذ لا بد أن يمتلك التلميذ مهارات النحو الصحيحة، من حيث القدرة على تعرف مكونات الجملة والقواعد الناعمة لها، وتعرف علامات، وغير ذلك من المهارات المرتبطة بالقواعد النحوية، وقواعد الهجاء؛ من حيث القدرة على نطق الحروف، وكتابتها منفردة ومتتابعة في كلمات وجمل، والربط بين المنطوق والمكتوب، وكذلك المهارات المرتبطة بالرسم الإملائي؛ من حيث سلامة الخط، وجودة الرسم.

ومجمل القول كان امتلاك الطالب لمهارات الكتابة أمراً ضرورياً، وخاصة في المرحلة العالية التي يكون الطالب فيها قد اكتسب بعض المهارات الكتابية الأساسية في المرحلة المتوسطة، وإتاحة الفرصة له كي يتقن هذه المهارات في هذه المرحلة يعد تمهيداً للمرحلة المتوسطة التي يتوسع فيها نشاط الطالب في الكتابة، ولن يتم هذا التمكن إلا بكثرة التدريب والمراس، إذ أن المعرفة بالمهارة لا يفي بإتقانها خصوصاً أن المهارات الكتابية هي عملية متراكبة الأطراف تتضمن عدداً من المهارات اللازمة لها كمهارة التهجي، ومهارة الخط والرسم، ومهارة تنظيم الأفكار فامتلاك الطالب لمهارات الكتابة لا يتأتى إلا عن طريق المعرفة بالمهارة والتدريب عليه.

4- أهداف تعليم الكتابة العربية

يهدف تعليم الكتابة إلى تمكين الطالب على الأمور التالية:

1- كتابة الحروف العربية وإدراك العلاقة بين شكل الحروف وصوته.

- 2- كتابة الكلمات العربية بحروف منفصلة وبحروف متصلة مع تمييز شكل الحروف في أول الكلمات ووسطها وآخرها.
 - 3- إتقان طريقة كتابة اللغة العربية بخط واضح سليم.
 - 4- إتقان الكتابة بالخط النسخ أو الرقعة أيهما أسهل على الدارس.
 - 5- إتقان الكتابة من اليمين إلى اليسار.
 - 6- معرفة علامات الترقيم ودلالاتها وكيفية استخدامها.
 - 7- معرفة مبادئ الإملاء وإدراك ما في اللغة العربية من بعض الاختلافات بين النطق والكتابة والعكس . ومن خصائص ينبغي العناية بها في الكتابة كالتنوين مثلاً، والتاء المفتوحة والمربوطة، والهمزات.
 - 8- ترجمة أفكاره كتابة في جمل مستخدماً الترتيب العربي المناسب للكلمات.
 - 9- ترجمة أفكاره كتابة في جمل مستخدماً للكلمات الصحيحة في سياقها من تغيير شكل الكلمة وبنائها بتغيير المعنى (الإفراد، والتثنية، والجمع، التأنيث، والتذكير، إضافة الضمائر ... إلخ)^{٢٧}
- بناءً على الأهداف المذكورة، فإنه يهدف في تدريس الكتابة تمكين الطلاب على قدرة كتابة الحروف الهجائية في أشكالها المختلفة ومواقعها (الأول، الوسط، والآخر)، واعتيادهم على الكتابة من جهة اليمين إلى اليسار بسهولة، وتمكينهم على كتابة الكلمات

^{٢٧} محمود كامل الناقة، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى (الرياض: مملكة العربية السعودية، جامعة أمّ القرى، 1985)، ص. 236

العربية بحروف منفصلة وحروف متصلة مع تمييز أشكال الحروف ،
 واعتيادهم بالخط الواضح ورسم الحروف رسماً لا يجعل للباس محلاً ،
 ومراعاة خصائص الكتابة العربية عند الكتابة وترجمة أفكاره م في
 فقرات باستخدام المفردات و التراكيب المناسبة. وخلاصة ما ذكر، أن
 الأهداف الأساسية في مهارة الكتابة هي كي يستطيع التلاميذ على
 كتابة اللغة العربية بخط واضح جيد الذي يناسب بلانظام المعين في
 الكتابة.

وفي عبارة أخرى، يسعى تعليم الكتابة إلى تحقيق الأهداف التالية:

- 1 - نقل الكلمات التي يشاهدها على السبورة أو في كراسات الخط
 نقلاً صحيحاً.
- 2 - تعرف طريقة كتابة الحروف الهجائية في أشكالها المختلفة ومواقع
 وجودها في الكلمة (الأول، الوسط ، الآخر).
- 3 - تعود الكتابة من اليمين إلى اليسار بسهولة.
- 4 - كتابة الكلمات العربية بحروف منفصلة وحروف متصلة مع تمييز
 أشكال الحرف.
- 5 - وضوح الخط، ورسم الحروف رسماً لا يجعل للباس محلاً.
- 6 - الدقة في كتابة الكلمات ذات الحروف التي تنطق ولا تكتب مثل
 لا (هذا) وتلك التي تكتب ولا تنطق مثل (قالوا)
- 7 - مراعاة القواعد الإملائية الأساسية في الكتابة.
- 8 - مراعاة التناسق والنظام فيما يكتبه با لشكل الذي يضيف عليه
 مسحة من الجمال.

- 9 - إتقان الأنواع المختلفة من الخط العربي (رقعه ، نسخ).
- 10 مراعاة خصائص الكتابة العربية عند الكتابة (المد، التنوين، التاء المربوطة والمفتوحة).^{٢٨}

من الرأي المذكور يمكن القول أن الهدف الأساسي من تعليم الكتابة هو القدرة على التعبير السليم الواضح المتعمق لدى المتعلم، وهذا الهدف العام يتطلب تحقيق مجموعة أهداف خاصة لتعليم الكتابة، وهي إكساب المتعلم القدرة على التعبير عن الأفكار والأحاسيس والانفعالات والعواطف بشكل راقٍ ورفيع ومؤثر، فيه سعة الأفق ورحابة الإبداع، إكساب المتعلم القدرة على التعبير بلغة سليمة تراعي قواعد الاستخدام الجيد لأنظمة اللغة التركيبية والصرفية والدلالية.

ومن الأهداف أيضا إكساب المتعلم القدرة على ممارسة التفكير المنطقي في عرض أفكاره وتسلسلها والبرهنة عليها لتكون مؤثرة في نفس الملقى. ويهدف تعليم الكتابة تنمية قدرة المتعلم على مواجهة المواقف الحياتية المختلفة، ككتابة بطاقة تهنئة، أو رسالة لصديق، أو كتابة المذكرات والخواطر.

وفي صفة عامة يسعى تعليم الكتابة إلى توفير أداة لدى الطالب للتواصل الفكري بين أصحاب العقول والأفكار، فمن يصل إلى نتيجة معينة في حقل معين لن يهدأ له إلا بعد أن يقوم بتدوين ما توصل

^{٢٨} عمر الصديق عبد الله، تعليم العربية للناطقين،...، ص. 113

إليه، فالطالب بالكتابة يمكنه أن يُفرغ ما بذهنه من أفكار، كما يمكن أن تكون الكتابة واحدةً من أفضل الوسائل الإبداعية التي يصل الطالب بها إلى مختلف القلوب البشرية، وذ لك من خلال الكتابة الأدبية الجميلة التي تحمل بين جملها وحروفها أسمى المشاعر الإنسانية، فالطالب بطبيعته يحتاج إلى أن يرى ما يعبر عنه إلى الأخر بأسلوب أدبي رائع.

4- أنواع الكتابة العربية

إن الكتابة فنٌ وعملٌ إبداعي يتحقق عبر العملية والطريقة التي يتناول بها الكاتب موضوع الكتابة، وهي المنهجية التي بها تكتشف الذات بكل ما تشتمل عليه من أفكار وأراء وتصوّرات ذهنية، وما فيها من قدرات لغوية وفنية مهمة كأهمية العمل الكتابي المنتج الذي يعبر عن الذات.

تنوعت الكتابة العربية في صفة عامة إلى ١ لكتابة الوظيفية ، والكتابة الإبداعية.^{٢٩}

وفيما يلي شرح أنواع الكتابة:

1 - الكتابة الوظيفية

الكتابة الوظيفية الكتابة الوظيفية هي نوع من الكتابة المتعلقة بالمعاملات والمتطلبات الإدارية والتقارير والبحوث العلمية وهي ضرورية في الحياة للمنافع العامة والخاصة. والكتابة الوظيفية تؤدي

^{٢٩} إبراهيم على رابعة، مهارة الكتابة ونماذج تعليمها ، Alukah.net ، www. في تاريخ 29 أغسطس

غرضاً يمثل أهمية وضرورة تقتضيه حياة المتعلم داخل المدرسة وخارجها، فهي كتابة تتصل بمطالب الحياة، مثل كتابة التقارير، والخطابات الرسمية، والاستمارات وغير ذلك.

تباينت الآراء ووجهات النظر في تحديد مفهوم الكتابة الوظيفية، فهناك من عرفها على أنها استخدام الطالب اللغة المكتوبة في أداء الأغراض الحياتية، وقضاء المصالح الاجتماعية والعملية، التي يحتاج إليها في محيط تعليمه، أو في محيط اتصاله بمن حوله. في حين عرفها آخرون بأنها تعبير كتابي وظيفي يحقق اتصال الناس بعضهم ببعض لتنظيم حياتهم وقضاء حاجاتهم.^{٣٠}

الكتابة الوظيفية فهي ذلك النوع الذي يرتبط بمواقف اجتماعية معينة، غرضها اتصال الناس بعضهم ببعض لقضاء حاجاتهم، وتنظيم شئونهم، وهذا النوع من الكتابة لا يخضع لأساليب التجميل اللفظي، والخيال، ولا التأنيق الجمالي، والاستعانة بالصور، ولا يتسم بالإسهاب في العرض، أو محاولة تكرار الأفكار والمعلومات لتأكيدھا، وإنما له غاية محددة يسعى لتحقيقها من أقصر الطرق، وهذا النوع من الكتابة له أنماطه المتعارف عليها، كما أن له طريقته الخاصة ومهاراته النوعية المميزة له عما سواه.^{٣١} وبعبارة أخرى، الكتابة الوظيفية هي الكتابة التي تؤدي وظيفة خاصة في حياة الفرد والجماعة، كوسيلة للفهم والإفهام والتواصل

^{٣٠} عبد السلام يوسف الجعافرة، الكتابة الوظيفية، (عمان: دار الخليج، 2018)، ص. 28

^{٣١} ماهر شعبان عبد الباري، الكتابة، ...، ص. 15

الاجتماعي، وتهدف في الأساس إلى نقل الفكر إلى الآخرين بوضوح وشفافية، وبصورة مباشرة بين المرسل والمتلقي؛ ولذلك فهي كتابة عملية نفعية، وتضم هذه الكتابة تشكيلة واسعة من المجالات الوظيفية، من أبرزها مجال: الرسائل بأنواعها، والتلخيص، والملاحظات والتقارير، والبرقيات، والمذكرات، والإعلانات، والتعليمات الهادفة التي توجه إلى الآخرين، وغيرها من مجالات الكتابة الأخرى، التي يمكن أن تؤدي وظيفة في حياة الفرد أو الجماعة.^{٣٢}

من الشرح المذكور، أن الكتابة الوظيفية هي الكتابة التي تؤدي وظيفة خاصة في حياة الفرد والجماعة، لتحقيق الفهم والإفهام، وهي من الكتابة التي يمارسها الطلبة كمتطلب لهم في حياتهم اليومية العامة، ويمارسونها عند الحاجة إلى الممارسات الرسمية، وتعد الكتابة الوظيفية من أهم متطلبات الحياة المعاصرة، على الصعيدين العملي والتعليمي، إضافة إلى أهميتها في مواجهة ومواكبة ركب الحضارة في عصر يسوده التفجر المعرفي، وسرعة الاتصالات، وضيق الوقت المتاح، ويعد الإخفاق فيها من أبرز مظاهر الضعف، وفقدان الثقة بالنفس، كما أن عدم الدقة فيها قد يؤدي إلى ضياع كثير من الفرص التي ينتظرها الفرد من أبرز الوسائل التي تعمل على تحقيق التكامل بين جوانب التعلم المختلفة، من خلال إثارتها تفكير القارئ وتفعيلها لمعارفه السابقة بشكل متعمق، وهي قدرة استيعابية تتضمن القواعد والمفردات

^{٣٢} حاتم حسين البصي، تنمية مهارات القراءة والكتابة: استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم، (دمشق:

والمفاهيم والأفكار، ولا تقتصر وظائفها على الاتصال والتواصل، بل تتجاوز ذلك للتعليم والتعبير عن الأفكار والمشاعر. واحتلت الكتابة الوظيفية مكانة بارزة، وأصبحت موضع اهتمام القائمين على التربية ا للغوية من ناحية العناية بمجاله ا، ومن ناحية التدريب على قدراتها ومهاراتها لأن الطالب يمارسها كمتطلب له في حياته المهنية ويحاول توظيف ما يتعلمه من معلومات أو يكتسبه من مهارات في مواقف وظيفية حقيقية. وهذا النوع من الكتابة لا يحتاج إلى موهبة خاصة واستعدادات فطرية متميزة وإنما يكفيه المرن والتجربة إلى جانب العلم والمعرفة.

وتختلف الكتابة الوظيفية عن الكتابة الأدبية من حيث الشكل والمضمون والهدف وطريقة التقديم، لأنها أكثر تحديداً واختصاراً في توصيل الأفكار والمعلومات ولا ارتباطها بمواقف اجتماعية معينة، غرضها اتصال الناس بعضهم ببعض، لقضاء حاجاتهم، وتنظيم شئونهم، ولا يخضع وهذا النوع من الكتابة لأساليب التجميل اللفظي، والخيال، ولا التأنيق الجمالي، والاستعانة بالصور البيانية، ولا يتسم بالإسهاب في العرض، أو محاولة تكرار الأفكار والمعلومات لتأكيداها، وإنما له غاية محددة يسعى لتحقيقها من أقصر الطرق، وله أنماطه المتعارف عليها، كما أن له طريقته الخاصة ومهاراته النوعية المميزة له عما سواه.

2 - الكتابة الإبداعية

ذكر رعد مصطفى، تعرف الكتابة الإبداعية على أنها البحث عن المعاني الفرعية للغة وهي السيطرة على المفردات باخذها إلى ما وراء حدودها، وذلك بقصد اكتشاف ما يمكن من معاني وتوظيفها في

إنتاج نص جيد ، ويعرفها Allan على أنها عملية تسمح بإنتاج نص مكتوب من خلال تطوير الفكرة الأساسية ومراجعتها وتطويرها في حين يرى Borges أنها عملية تسمح للمؤلف أن يبنى من خلال سلسلة من المراحل نصة مكتوبة بحيث يكون منتظمة في تقديمه وغنية في أفكاره^{٣٣} .

وفي تعريف آخر : " الكتابة الإبداعية هي الكتابة التي تسعى إلى توظيف اللغة توظيفاً جمالياً؛ بغرض التعبير عن الفكر والمشاعر النفسية، ونقلها إلى الآخرين بأسلوب أدبي جميل، وبغرض التأثير في نفس القارئ والارتقاء بمستواه الانفعالي إلى مستوى يقارب الحالة الانفعالية لمبدع النص ذاته^{٣٤} .

وتعد الكتابة الإبداعية من أرقى أنواع الكتابة ، لأنها تحقق المنفعة النفسية للفرد، كما أنها تعينه على صقل مواهبه الأدبية وتنميتها ، والكتابة الإبداعية ليست كالكتابة الوظيفية ، بل لابد أن يتوافر لها مجموعة من الشروط والظروف مثل:

أ - تهيئة الجو المناسب للكتابة (توفير بيئة تعليمية جيدة ، الإحساس بالراحة، القبول).

ب - التحرر من مشاعر الخوف والقلق

ج - تشجيع الطلاب على الاتصال المستمر بالمكتبة وذلك عن طريق توفير الكتب

^{٣٣} رعد مصطفى خصاونة، أسس تعليم الكتابة الإبداعية، (إريد: عالم الكتب الحديث، 2007)، ص.

^{٣٤} حاتم حسين البصي، تنمية مهارات القراءة والكتابة، ...، ص. 87

- د - والقصرص التي تشبّع حاجةً في نفس الطلاب
- هـ - اعتبار التدريب على الكتابة بعامة والكتابة الإبداعية بخاصة عملية تعليمية أكثر من كونها عملية اختبارية
- و - تدريب الطلاب على التخيل والتصور Imagery
- ز - الرضا بكل ما يكتبه الطلاب ولا سيما في المراحل التعليمية الأولى.^{٣٥}

من الشرح المذكور، يمكن القول أن الكتابة الإبداعية هي عملية تسمح بإنتاج نصّ مكتوب من خلال تطوير الفكرة الأساسية ومراجعتها وتطويرها، وهي الكتابة التي تهدف إلى الترجمة عن الأفكار والمشاعر الداخلية والأحاسيس والانفعالات، ومن ثم نقلها إلى الآخرين بأسلوب أدبي رفيع، بغية التأثير في نفس السامعين أو القارئ تأثيراً يكاد يقترب من انفعال أصحاب هذه الأعمال. وفيها يعبر الفرد عن أفكاره الذاتية الأصلية، ويبيّن أفكاره وينسّقها وينظمها في موضوع معين بطريقة تسمح للقارئ أن يمر بخبرة نفسها التي مر بها الكاتب. ويطلق عليها بالتعبير أيضاً الإنشائي، لذا فهو تعبير إبداعي ذاتي ينفث فيه الشاعر أو الناثر أفكاره وأحاسيسه، فيفصح عما في داخله من عواطف بعبارات منتقاة مستوفية الصحة والسلامة النحوية واللغوية. وتدور الكتابة الإبداعية حول كيفية توليد أفكار مفيدة ووضعها على الورق، وحول كيفية كتابة تحليل ناقد،

^{٣٥} ماهر شعبان عبد الباري، الكتابة الوظيفية، ...، ص. 15-16

وكتابة بدايات صلبة وقوية، وكيفية تقوية وتنشيط النماذج العادية من الكتابة.

والكتابة الإبداعية تقوم على لغة الأدب المفارقة للغة التواصل، لسبب بسيط هو أن الأدب خطاب لا يقو م في لغته على المواضعة والاتفاق، وتتجلى الكتابة الإبداعية أو الخطاب الأدبي في أنواع أو أشكال بنائية مختلفة، كالشعر والمقالة الأدبية، والقصة القصيرة، والرواية والمسرحية والملحمة . وهي أشكال إبداعية أو فنية تتوسل باللغة الأدبية، بما هي لغة منحرفة ومباينة للغة الاتصال لأن اللغة الأدبية هي اللغة التي تتشكل عن وعي وقصد في صياغتها، أو بالأحرى في توظيفها للغة نفسها توظيفا جماليا.

5- المهارة الأساسية للكتابة

إن الكتابة من وسائل الاتصال المهمة والتعبير عن النفس والفكر، كما أنها وسيلة أيضا في حجرة الدراسة حيث يتطلع الدارس للغة العربية إلى القدرة على أن يكتب بها كما يتحدث وبقراً . فأصبحت الكتابة وسيلة تساعد الطالب على التقاط المفردات وتعرف التراكيب واستخدامها، وتسهم كثيرة في تعميق وتجويد مهارات اللغة الأخرى كالحديث والقراءة والاستماع أيضا باعتبار كتابة الإملاء نوعا من أنواع التدريب على الاستماع كما سنذكر في مكان آخر.

وقد تزداد أهمية الكتابة في المستويات من تع لم اللغة حيث يحتاجها الدارس ليعبر بها عن مستواه في دراسة اللغة ، وقد يحتاجها

ليسجل بها معلوماته عن اللغة، كما قد يحتاجها للتعبير عن نفسه كتابة فيما يتصل بدراسة اللغة وثقافتها وآدابها . وإذا كانت الكتابة وسيلة من وسائل دراسة اللغة وترقية المهارات اللغوية الأخرى، فإنها في ذات الوقت تعتمد على هذه المهارات وتستفيد منها، فعن طريق الاستمتاع والقراءة يكتسب الدارس قدرة على الاستخدام المناسب للغة وتراكيبها.

وترجع مؤشرات مهارة الكتابة إلى مجموعة المهارات الكافية المحسولة بعد عملية تعليم الكتابة، وهي تدل أيضا إلى المقياس الذي يعتمد عليه المدرس في تحقيق أهداف الكتابة ومدى تحقيقها لدى الطلبة، وأشار شجاعى معايير قدرة الكتابة في العبارة التالية:

Kompetensi kitabah:

1. Mampu menulis huruf Arab.
2. Mengetahui tanda baca (*alamat al-tarqim*) dengan cepat.
3. Mampu mengungkapkan pemikiran dengan logis, dan runtut melalui tulisan dengan memperhatikan aturan, kaidah tanda baca dan diksi kata (*mufrodat*), secara tepat, sehingga maksud penulis sulit dipahami. Kemampuan seseorang dalam menulis ini dapat dimulai dari persoalan yang mudah kemudian secara bertahap menuju yang sulit dan dari yang umum menuju yang khusus.³⁶

بناء على الرأي المذكور، أن المعيار الرئيسي في مهارة الكتابة يرجع إلى قدرة الطالب على رسم الحروف العربية رسما صحيحا، وأن يعرف علامات الترقيم، حيث أنه يستطيع وضع علامات الترقيم في الأوضاع المناسبة، لتسهيل القارئ على فهم المقروءات، وأن يكون قادرا على تعبير الأفكار تعبيراً منظماً ومرتباً مع مراعاة القواعد

³⁶ Syuja'i, *Inovasi Pembelajaran Bahasa Arab*, (Semarang: Walisongo Press, 2008), h. 21

وعلامات الترتيم، واختيار المفردات المناسبة، ويمكن تحصيل كل ذلك بتدريب الطالب على الكتابة من المأمور البسيطة، ويتدرج ذلك حتى ينتهي إلى قدرة الطالب على الكتابة في الأمور المشكّلة.

وذكر رشدي أحمد طعيمة الكفايات اللغوية المحسولة بعد تدريس الكتابة فيما يلي:

أ - القدرة على تصور الأفكار المناسبة حول موضوع معين بهدف الكتابة فيه.

ب - القدرة على تصوّر وتنظيم الأفكار وربطها بالمنخطط الذي وضعه الطالب للموضوع الذي يكتبه وكتابتها في شكل فقرات ينسجم بعضها مع بعض

ج - القدرة على كتابة اللغة المعيارية Standard (الفصحى المعاصرة) مراعيًا صحة َكلٍ من: تركيب الجملة، صريح الأفعال، علامات الترتيم، آليات الكتابة.

د - القدرة على تنوع أساليب الكتابة، مفردات وتراكيب، لتُناسب قراءً مختلفين ولتحقق أغراضًا متباينة.

هـ - القدرة على تحسين مستوى الكتابة سواء عن طريق إعادة الصياغة أو تصحيح الأخطاء أو إعادة الكتابة كلية.

و - القدرة على جمع معلومات من مصادر أولية وثانوية، كذلك القدرة على أن يكتب تقريرًا، وأن يقتبس وأن يعيد صياغة

المعلومات، وأن يختصر بدقة ، وأن يذكر المراجع بطريقة صحيحة.^{٣٧}

من الرأي السابق، يمكن القول أن المهارات الأساسية المؤشرة إلى كفاية الطالب في الكتابة العربية هي أن يكون لديه قدرة على تصور الأفكار المناسبة حول موضوع معين بهدف الكتابة فيه، وهذه القدرة تمثل قدرة الطالب على إدراك الأفكار التي يعبر عنها في شكل العبارة المكتوبة تركز على موضوع معيّن موجّه على وضع الكلمات والجمل.

والقدرة الثانية التي تدل على مهارة الطالب في الكتابة هي قدرته على تنظيم الأفكار وربطها بالخطة التي وضعها للموضوع، وهنا يُثقل الطالب أفكاره إلى الكلمات والجمل ويرتبها في شكل فقرات ينسجم بعضها مع بعض، وهذه القدرة تتطلب منه اختيار الألفاظ الممثلة والمعبرة عن الأفكار الرئيسة في الموضوع.

ومن المهارات الأساسية التي تشير إلى كفاءة الطالب في الكتابة هي القدرة على كتابة اللغة موافقا لفص المعايير الفصحى المعاصرة ومراعيًا صحة تركيب الجملة، وصيغ الأفعال، علامات الترقيم، آليات الكتابة. وهذه القدرة ترتبط بالمهارة الحركية اليدوية والفكرية، بمعنى أن رعاية اللغة الفصحى ووضعها في الجملة تحتاج إلى دقة حركة اليد في رسم الحروف ووضعها في الكلمة والتركيب، لأن

^{٣٧} رشدي أحمد طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، إعدادها - تطويرها - تقويمها، (القاهرة:

الكتابة نشاط حركي وفكري يستطيع بهما الوصول إلى التمييز بين الفكر الغامض والفكر الناضج، ويسجل فكره ليعبر عن مختلف المشاعر والمفاهيم التي يريد أن يستنتجها من عقله مستخدماً بالكلمات المكتوبة على الورق، ومسيطر على تسلسل أفكاره بهدف تحقيق عملية اتصال.

ب- مشكلات تعليم الكتابة العربية

1- مفهوم تعليم الكتابة العربية

يُشير مفهوم المشكلات إلى الأحوال أو الأمور غير مرضية أو غير مرغوة، تنشأ من وجود سبب أو عدة أسباب معروفة أو غير معروفة، تحتاج لإجراء دراسات عنها للتعرف عليها حتى يمكن حلّها. "في اللغة العربية إنّ مصطلح المشكلة بعض وجود عَقبَةٍ تحول بين الإنسان وبين أدائه لعملية تحتاج إلى مُعالجةٍ إصلاحية"^{٣٨}

وتتمثل مشكلات الكتابة العربية في عدم قدرة المتعلم على استخدام خط واضح وكتابة كلمات صحيحة ، وتركيب جمل تركيباً مقبولاً . وتتمثل هذه الصعوبات في الأخطاء الإملائية الكثيرة مع كتابة الكلمات كتابة خاطئة من حيث البنية الصحيحة مع عدم وضوح الخط وعدم التمكن من استخدام القواعد النحوية والصرفية استخداماً صائباً بالإضافة إلى عدم استخدام المفردات وتوظيفها

^{٣٨} علي معمر عبد المؤمن، البحث في العلوم الاجتماعية ، (القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر،

توظيفاً مناسباً ، وبذلك تتصف المركبة بالاضطراب من حيث المعنى والمبنى فالقارئ لا يفهم محتواها إلا نادراً .

فعل الكتابة ليس نشاطاً سهلاً أو فطرية، بل هو نشاط مكتسب، قوامه الدراسة والتعلم والدربة والمران والخبرة، ويتطلب جهداً ذهنياً واعياً وملكة أو قدرة تعبيرية وفكرية ناضجة، فالكاتب ينبغي أن يمتلك زادة معرفية وثقافية مناسبة، وثروة لغوية لائقة (أو ما يسمى بالكفاية المعرفية والكفاية اللغوية، إلى جانب الموهبة والخيال في حالة الكتابة الإبداعية) . ويتطلب الجهد الذهني واللغوي من الكاتب عند إنجاز الفعل الكتابي إخراج ما في الذهن من أفكار وتصورات إلى حيز الوجود الملموس (الكتابة على الورق) على شكل نص كتابي (له شكل بنائي) أدواته اللغة. وهو فعل يقوم على الانتقاء اللغوي، بمعنى أن الكاتب يختار من لغته كلمات معينة، ويرتبها ترتيباً خاصاً، حتى تجيء كتابته بالصورة التي يرضي عنها.^{٣٩}

وأشارت إلى مظاهر المشكلات المذكورة أعلى في رأيها التالي:

المشاكل المتصورة في تعلم اللغة العربية في مدارسنا اليوم هي ضعف عملية التعليم . في عملية التعليم لم يُشجع معلمٌ تلاميذه في تطوير قدرة التفكير . وكانت عملية التعليم في الفصول الدراسية موجّهة نحو قدرة المتعلم على حفظ المفردات والقواعد دون أن يكون

^{٣٩} محمد رجب النجار وآخرون، الكتابة العربية مهارتها وفنونها،...، ص. 17

مطالباً بتوصيله إلى الحياة اليومية . نتيجة لكل ذلك أن المتعلم ذكيٌ نظرياً ولكن سوء في التطبيق^{٤٠} .

يُستنتج من الشرح المذكور، أن مشكلات الكتابة تمثل أموراً غير مرجوة، تنشأ من وجود أسباب معروفة أو غير معروفة ، وتحتاج إلى إجراء دراسات عنها للتعرف عليها حتى يمكن حلّها وتمثل مشكلات الكتابة بعض وجود عَقبَةٍ تحول بين الطالب وبين أدائه لعملية الكتابة تحتاج إلى مُعالجة إصلاحية، وذلك لأن الكتابة نشاط مكتسب، يقوم على الدراسة والتعلم والدربة والمران والخبرة، ويتطلب جهداً ذهنياً واعية وملكة أو قدرة تعبيرية وفكرية ناضجة، ويتطلب من الكاتب الجهد الذهني واللغوي عند إنجاز الفعل الكتابي إخراج ما في الذهن من أفكار وتصورات إلى الكتابة على الورق في شكل العبارات المكتوبة.

2- أنواع مشكلات تعليم الكتابة العربية

ومهارة الكتابة مهارة صعبة ولو كانت هي للناطقين بها، حيث يواجه كثير من الطلاب تحدّيات في مهارة الكتابة في اللغة الأولى أو الثانية. وأن الصعوبات التي تواجه التلاميذ عند تعلم اللغة هي إنتاج الفصاحة، وتماسك اللغة، وإنتاج الكتابة الجيدة ولاسيما للطلبة الإندونيسيين لأن العربية لغة أجنبية لهم . لذلك فهناك اختلاف كبير بين الكتابة بالعربية وبالإندونيسية . ومنها: تبدأ الكتابة العربية من

⁴⁰ Akla Akla, " المدخل التعليم البفائي في تطوير المواد التعليمية للعربية " , An Nabighoh: Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran Bahasa Arab 16, no. 1 (21 Maret 2017): 58-87.

اليمين والإندونيسية من اليسار، وتكتب الحروف العربية على حسب خصائصها يعني منها تكتب من فوق السطر ومنها تكتب من وسط السطر وما إلى ذلك. وكذلك هناك الحرف الذي يضع في أول الكلمة وفي آخرها ولا يمكن اتصالها بالحروف الأخرى مثل والبدال والذال والراء والزي والواو . والحروف الأخرى يمكن الوضع في أول الكلمة وفي وسطها وفي آخرها . وأما الحروف الإندونيسية فيمكن الوضع في جميع الجوانب والنواحي.^{٤١}

وذكر حسن شحاتة مشكلات الكتابة العربية وهي: "الشكل، وقواعد الإملاء، واختلاف صور الحروف باختلاف موضوعه من الكلمة، والإعجام، ووصل الحروف وفصلها، واستخدام الصوائت القصار، والإعراب، واختلاف هجاء بعض كلمات المصحف عن الهجاء العادي."^{٤٢}

ولأجل التوضيح، يعرض الباحث مشكلات الكتابة العربية فيما يلي:

⁴¹Ahmad Muradi, *Jurnal Arabiyat : واقع تعليم مهارة الكتابة بإندونيسيا - مشكلات وحلول*, *Pendidikan Bahasa Arab dan Kebahasaaraban*, Vol. 5 No. 1, Juni 2018, h. 156-157

^{٤٢} حسن شحاتة، تعليم الإملاء في الوطن العربي أسسه وتقويمه زتطويره ، (القاهرة: الدار المصرية

أ- الشكل

"يقصر به وضع الحركات (الضمة - الفتحة - الكسرة - السكون) على الحروف، مما يشكل مصدرًا رئيسًا من مصادر الصعوبة عند الكتابة الإملائية".^{٤٣}

فالتلميذ قد يكون بمقدوره رسم الكلمة ربما صحيحًا ، ولكن لا يكون بوسعه أن يضع ما تحتاجه هذه الحروف من حركات ، ولا سيما أن كثيرًا من الكلمات يختلف نطقها باختلاف ما على حروفها من حركات ، مما يؤدي إلى إخفاق كثير من التلاميذ في ضبط الحروف ، ووقوعهم في الخطأ.

ب- وقواعد الإملاء

ويمكن تلخيص الصعوبات التي تعوق الكتابة المتعلقة

بقواعد الإملاء كما عبر حسن شحاته فيما يلي:

- 1 -الفرق بين رسم الحرف وصوته:
- 2 -ارتباط قواعد الإملاء بالنحو والصرف
- 3 -تعقيد قواعد الإملاء وكثرة استثناء فيها
- 4 -الاختلاف في قواعد الإملاء^{٤٤}

نظرا إلى الرأي المذكور، يفهم أن كثيرا من مفردات اللغة اشتملت على أحرف لا يُطَق بها كما في بعض الكلمات، مثل

^{٤٣} أيمن أمين عبد الغني، الكافي في قواعد الإملاء، (القاهرة: دار التوفيقية للتراث، 2012)، ص. 19

^{٤٤} حسن شحاته، تعليم الإملاء في الوطن العربي أسسه وتقويمه وتطويره، (القاهرة: الدار المصرية اللبنانية،

(عمرو، أولئك، مائة، قالوا). فالواو في عمرو وأولئك، والألف في مائة، والألف الفارقة في قالوا، حروف زائدة تكتب ولا تنطق، مما يوقع التلاميذ، والمبتدئين في الخطأ عند كتابة تلك الكلمات ونظائرها. وكان من الأفضل أن تتم المطابقة بين الحرف ونطقه؛ لتيسير الكتابة، وتفادي الوقوع في الخطأ، ناهيك عن توفير الجهد والوقت.

ومن مشكلات الكتابة المتعلقة بقواعد الإملاء ارتباط قواعد الإملاء بالنحو والصرف، ولقد أدى ربط كثير من القواعد الإملائية بقواعد النحو والصرف، إلى وجود عقبة من العقبات التي تواجه التلاميذ عند كتابة الإملاء، إذ يتطلب ذلك أن يعرفوا قبل الكتابة - الأصل الاشتقاقي للكلمة وموقعها الإعرابي، ونوع الحرف الذي يكتبونه، وتتضح هذه الصعوبة في كتابة الألف اللينة المتطرفة وفيما يجب وصله بعد إدغام أو حذف أحد أحرفه، أو ما يجب وصله من غير حذف، وما يجب فصله إلى غير ذلك.

د- اختلاف صورة الحرف باختلاف موضعه من الكلمة

من أنواع مشكلات الكتابة هي اختلاف صورة الحرف باختلاف موضعه من الكلمة ، وذلك لأن كثرة صور بعض الحروف في الكلمة ، مما أدى إلى إشاعة الخطأ عند التلاميذ ، فبعض الحروف تبقى على صورة واحدة عند الكتابة كالـ (الـ، والـ، والزاي ، وغيرها، وبعضها له أكثر من صورة كالـباء ، والتاء، والثاء، والجيم، والحاء، والكاف، والميم، وغيرها).

هـ - الإعجام

كان الإعجام من أنواع مشكلات الكتابة، وتقصد به نقط الحروف، وعدد النقط، وموضعها في الحروف المنقوطة، كما يراه حسن شحاته فيما يلي:

المقصود بالإعجام هو نقط الحروف والملاحظة أن نصف عدد الهجاء معجم، وأن عدد النقاط يختلف باختلاف الحروف المنطوقة، وأن وضع النقط يختلف باختلاف هذه الحروف أيضاً، كل ذلك يشكل صعوبة أخرى تضاف إلى الصعوبات المتمثلة في الكتابة العربية.^{٤٥}

من الرأي المذكور، يُفهم أن المقصود بالإعجام هو نقط الحروف، والملاحظ أن يهذف عدد حروف الهجاء معجمه والنصف الآخر مهمل، وأن عدد النقاط يختلف باختلاف الحروف المنقوطة، وأن وضع النقط يختلف باختلاف هذه الحروف أيضاً. كل ذلك مشكلة أخرى تضاف إلى الصعوبات المتمثلة في الكتابة العربية والواقع أن الإعجام فيه اقتصاد كبير، لأنه أغنى عن حروف جديد كانت تقتضيها الكتابة.

و- وصل الحروف وفصلها

من أنواع مشكلات الإنشاء العربي وصل الحروف وفصلها، ذلك بخلاف الكتابة اللاتينية كالإنجليزية التي هي عبارة عن صف للحروف بجوار بعضها البعض في الكلمة الواحدة دون اختلاف

^{٤٥} حسن شحاته، تعليم الإملاء في الوطن العربي، ص. 18

في الوصل أو الفصل . وتتلوّن الكلمات العربية من حروف يجب وصلها وأخرى يجب فصلها، بينهما النظام اللتيني يقضى بوضع الحروف الى جانب بعضها بعضا في وضع افقى . ونظام الكتابة العربية بهذا الشكل أمر معقد وصعب التعلم والتذكر.

ز- استخدام الصوائت القصار

من مشكلات تعليم الكتابة العربية هي استخدام الصوائت القصار، ووصف حسن شحاتة هذه المشكلات بقوله فيما يلي:
 "عدم استخدام الحروف التي تمثل الصوائت القصار أوقع التلاميذ في صعوبة التمييز بين قصار الحركات وطوالها، وأدخلهم في باب اللبس، فرسموا الصوائت القصار حروفاً^{٤٦} . مثال ذلك كما إذا طلب المدرس التلاميذ كتاب بعض الكلمات المضمومة الآخر فإنهم يكتبونها بوضع واو في آخرها مثل : ينبع، يكتبها التلاميذ ينبعوا، وله يكتبونها هو، وهكذا . وهنا أن استخدام حروف العلة للدلالة على الصوائت الممددة خطوة مهمة إلى الأمام م في تاريخ تطور الكتابة العربية، غير أن التطور الذي بدأ في هذا الاتجاه لم يستمر ليشمل الصوائت الخفيفة الضمة والفتحة والكسرة.

ح- الإعراب

كما أن مواقع الكلمات من الإعراب يزيد من صعوبة الكتابة ، فالكلمة المعربة يتغير شكل آخرها بتغير موقعها الإعرابي ، سواء أكانت اسماً أم فعلاً، وتكون علامات الإعراب تارة بالحركة، وتارة

^{٤٦} نفس المرجع، ص. 19

بالحروف، وثالثة بالإثبات ، وتكون أحيانا بحذف الحرف الأخير من الفعل، وقد يلحق الحذف وسط الكلمة ، في حين أن علامة جزمها تكون السكون كما في : لم يكن، ولا تقل، وقد يحذف لحرف الساكن تخفيفا، مثل: لم يك، وغيرها من القواعد الإعرابية الأخرى التي تقف عقبة أمام التلميذ عند الكتابة. فكان الإعراب نوعا من أنواع مشكلات الكتابة حيث أن الطالب يصعب تحقيق تغييرات الكلمات المعربة في مختلف أشكالها، وأسباب تلك التغييرات من العوامل اللفظية والمعنوية وغير ذلك.^{٤٧}

من الشرح المذكور، كان الإعراب من مشكلات الكتابة العربية التي يواجهها الطلاب، فللكلمة المعربة يتغير آخرها بتغيير التراكيب، فالاسم المعرب يرفع وينصب ويجرّ، والفعل المعرب يرفع وينصب ويجزم ويكون الإعراب تارة بالحركة ، وتارة بالحرف، وتارة بالإثبات وتارة بالحذف ، بل قد يطرأ التغيير على الحروف الوسطى من الكلمات . والمهم هنا هو التغيير في صورة الكلمة التي تتأثر ببعض العوامل فتحذف بعض حروفها في حالات جزم المضارع الأجوف والناقص ، وفي تنوين المفعول رفعاً وجراً على سبيل المثال ، وهذه العوامل التي تؤثر على صورة الكلمة بحذف بعض حروفها تكون مواطن مشكلات أمام التلاميذ لعدم درايتهم بها وهي عوامل نحوية أو صرفية لم يتعرض لها التلميذ في فترات تعلم الهجاء.

^{٤٧} حسن شحاته، تعليم الإملاء في الوطن العربي، ص. 18

3- أسباب مشكلات تعليم الكتابة

الكتابة نشاط صعب ، يصعب معها ممارسة تها على النحو الصحيح. وهذه المشكلات في إيجاز تفصيل يمكن وصفها كما يلي:

أ - ضعف المحصول المعرفي:

ذلك أن الرصيد المعرفي والثقافي والفكري والعلمي هو أساس فعل الكتابة من حيث المضمون والمحتوى والفكر، ومن هنا قيل: إن رأس مال الكتابة هو القراءة . وبمقدور الطالب أو الكاتب الناشئ أن يتجاوز هذه المشكلة إذا اتسعت آفاقه المعرفية والفكرية من خلال كثرة القراءة والمطالعة في الكتب والمجلات الرصينة فالكاتب الجيد هو في الأصل قارئ جيد . وتلك هي مسؤوليته في المقام الأول.

ب - ضعف المحصول اللغوي:

ذلك أن الرصيد اللغوي للكاتب، هو أدواته للتعبير، وسبيله إلى الاتصال الواضح المفهوم، بما هو الرصيد يمثل الثروة اللغوية التي ينبغي أن يتسلح بها الكاتب، وبدونها لا يمتلك مادة التعبير وأدواته

ج - ضعف المحصول الفني:

ونقص به ضعف المهارات الكتابية، ابتداء من المهارات

اللغوية، الأسلوبية والدلالية ، والنحوية والصرفية، ومرورا

بالمهارات المعرفية بالـ لقوالب والأشكال البنائية للنصوص :

أنماطها وأنواعها وفنونها، وما بينها من فروق في الشكل

البنائي، والوظيفة، والدلالة، وانتهاء بالمهارات الإملائية

والجمالية.^{٤٨}

وفي عبارة أخرى، تتراوح أسباب الأخطاء الكتابية الشائعة

عند الكثير من الطلاب في الأمور التالية:

أ - عدم القدرة على التمييز بين الأصوات المتقاربة

ب - خسيان القاعدة الإملائية الضابطة أثناء الكتابة

ج - تدريس الكتابة على أنه طريقة اختباري

د - عدم الاهتمام بأخطاء التلاميذ الإملائية خارج كراسات

الإملاء

هـ - عدم إلمام بعض المعلمين بقواعد الإملاء المأما كافيا ولا سيما

في الهمزات والألف اللينة.

و - قلة التدريبات المصاحبة لكل درس.^{٤٩}

^{٤٨} محمد رجب النجار وآخرون، الكتابة العربية مهارتها وفنونها، ...، ص. 19-20

^{٤٩} فردوس إسماعيل عواد، الأخطاء الإملائية أسبابها وطرق علاجها، مجلة ودراسات تربوية العدد السابع

عشر قانون الثاني، 2012 معهد إعداد المعلمين الكرخ، ص. 232

وعبر مسعود رفاع عن أسباب الخطأ الإملائي ترجع إلى عدة عوامل مجتمعة لأنها متداخلة ومتشابكة ولا يصح فصلها عن بعضها البعض، إذ إن العلاقة بينها وثيقة الصلة ولا ينبغي أن نلقى بالتبعة على عنصر من هذه العناصر دون غيره، وأهمها:

1- ما يعود إلى التلميذ نفسه، وما يرتبط به من ضعف المستوى، وقلة المواظبة على المراجعة الإملائي، أو ضحالة ذكائه أو شرود فكره، أو إهماله وعدم مبالاته وتقديره للمسؤولية، أو عدم إرهاف سمعه عندما يملأ عليه المعلم القطعة المختارة، أو نتيجة لتردده وخوفه وارتباك، وقد يكون ضعيف البصر أو السمع، أو بطيء الكتابة مما يفوت عليه فرص كتابة بعض الكلمات، أضف إلى ما سبق عدم الاتساق الحركي، والعيوب المماثلة في النطق والكلام، وعدم الاستقرار الانفعالي كما يؤكد ذلك علماء النفس والتربويون.^{٥٠}

ويمكن تقسيم الأسباب المتعلقة بالتلميذ إلى العوامل التالية:

أ- العامل السيكولوجي:

ويتمثل في الخوف والتردد وعدم الثقة والخوف من الفشل وعدم الاستقرار الانفعالي. وهذه الأمور ناجمة عن ظروف التلميذ الاجتماعية، ووضعه التعليمي داخل

^{٥٠} مسعود زياد، المهارات الإملائية وأساليب تدريب التلاميذ عليها، <http://www.drmosad.com> تاريخ

الفصل، فالعامل الاجتماعي سنفرده له جزءا خاصا به، أما الوضع التعليمي فله كبير الأثر على خجل التلميذ وخوفه وتردده، ومن جملة هذا الوضع صغر سنه بالنسبة لزملائه الآخرين، أو كبر سنة أيضا، ومعاملة المعلمين له، لأن بعض المعلمين يتجني على تلميذ معين ويصفه بالكسل، ويلصق به التهم المختلفة، وقد يقنع مدرسين آخرين بهذه الفكرة، ويحس التلميذ بالعجز والقصور الشامل في المواد المختلفة مما يؤدي إلى تخلفه القرائي والذي هو من أسباب التخلف الإملائي.

ب- العامل الفسيولوجي:

مثل التعين النسيان، ضعف الحواس، انخفاض مستوى الذكاء وعدم القدرة على التركيز وضعف الملاحظة البصرية، وعيوب النطق.

ج- إهمال التلميذ وتقصيره الذاتي:

بمعنى عدم ميله إلى النظام والتنظيم من جهة، وعدم اهتمامه واكتراثه بدروسه من جهة أخرى، وقد يرجع ذلك إلى عدم وجود حافز أو كما يسميه بعض التربويين عدم وجود الهادفية من التعلم. فخلو الأداء أو الاستجابة من المكافأة يفقدها أهميتها وقوتها عند المتعلم، فالحافز والمكافأة سواء كانت مادية أم معنوية أمرين مهمين لتعلم الكتابة والهجاء ويخضع لهذا العامل عدم ميل التلميذ إلى

القراءة، والقراءةُ الصحيحة تساعد على الكتابة الصحيحة، وأسبابُ تخُفِّفِ التلميذ في القراءة م ن نفس أسباب تخلفه في الكتابة تقريبا، مما يدل دلالة قاطعة على العلاقة الوثيقة بين إجادة القراءة وإجادة الكتابة والتخلف فيهما م ع. وهذا لا يعني مطلقا أن كل من يجيد القراءة شرطا أن يكتب، ولكن الكاتب الجيد يشترط فيه أن يكون قارئاً جيداً.^{٥١}

من الرأي المذكور، كان التلميذ محورا رئيسا في تعليم الكتابة، فهو شخص مواجه للمشكلات وقائم بحلها، وفي نفسه عوامل داخلية تؤثر في عملية تعليم الكتابة وتحقيق أهدافها، تتمثل تلك العوامل من عامل سيكولوجى وفسىولوجى، يتمكّن عامل سيكولوجى في الخوف والتردد وعدم الثقة والخوف من الفشل وعدم الاستقرار الانفعالي، أما العامل الفسىولوجى فمثل ضعف الحواس، انخفاض مستوى الذكاء وعدم القدرة على التركيز وضعف الملاحظة البصرية، وعيوب النطق.

وربما يشعر الطالب الصعوبة عن تذكّر التسلسل لكتابة الحروف والكلمات، فالطالب يعرف الكلمة التي يرغب في كتابتها ويستطيع نطقها وتحديد غند مشاهدته

^{٥١} زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، (الإسكندرية: دار المعارف، 2011)، ص. 164-165

لها، ولكنه مع ذلك غير قادر على تنظيم و إنتاج الأنشطة المركبة اللازمة لنسخ أو كتابة الكلمة من الذاكرة . فيلزم عليه أن يفرق ويميز بين الأشكال والحروف والكلمات والأعداد فالطلاب الذين يعانون من عدم تمييز الحروف والكلمات بصريا يعانون أيضا من صعوبات في إعادة انتاجها أو نسخها بدقة.

2-ما يعود إلى خصائص اللغة ذاتها ممثلة في قطعة الإملاء، فأحيانا تكون القطعة المختارة للتطبيق على القاعدة الإملائية أعلى من مستوى التلاميذ فكرة وأسلوبا ، أو تكثر فيها الكلمات الصعبة في شكلها، وقواعدها الإملائية ، واختلاف صور الحرف باختلاف موضعه من الكلمة، أو نتيجة الإعجام "النقط" أو فصل الحروف ووصلها، وما إلى ذلك.

3. ما يعود إلى المعلم، فقد يكون سريع النطق، أو خافت الصوت، أو غير معني باتباع الأساليب الفردية في النهوض بالضعفاء أو المبطئين، أو لا يميز عند نطقه للحروف بين بعضها البعض ، وخاصة الحروف المتقاربة الأصوات والمخارج وقد يكون المعلم ضعيفا في إعداده اللغوي غير متمكن من مادته العلمية، أو لا يتبع أسلوبا جيدا في تدريسه، أضف إلى

أن مدرسي المواد الأخرى قد لا يلقون بالاً إلى أخطاء التلاميذ، وإرشادهم إلى الصواب.^{٥٢}

بناءً على الرأي المذكور، أن أسباب مشكلات تعليم الكتابة ترجع إلى ثلاثة الأسباب، وهي ما يعود إلى الطالب نفسه، وما يعود إلى خصائص اللغة ذاتها ممثلة في قطعة الإملاء، وما يعود إلى المعلم، فقد يكون سريع النطق حتى يصعب التلميذ فرق الأصوات المنطوقة، أما الصعوبات التي تعود إلى الطالب فمثل ضعف المستوى، وقلة المواظبة على المراجعة الإملائية، أو ضعف ذكائه أو شرود فكره، أما الصعوبات التي تعود إلى خصائص اللغة فمثال ذلك أن القطعة المختارة للتطبيق على القاعدة الإملائية أعلى من مستوى التلميذ فكرة وأسلوباً، حتى لا يفهم الطالب تلك القطعة المختارة.

ج - علاج مشكلات تعليم الكتابة

وبعد عرض صعوبات تعليم الكتابة، فالجدير بالذكر هنا عرض علاج تلك الصعوبات التي يستطيع أن يعتمدها المدرس في عملية تعليم الكتابة، فقد عرض فردوس إسماعيل عواد الأمور التي يمكن اعتمادها لعلاج صعوبات تعليم الكتابة بما يلي:

1 - ومن الحلول توزيع مناهج وكتب مراحل التعليم العام وإعادة التركيز على هذه القواعد في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات

^{٥٢} مسعود زياد، المهارات الإملائية وأساليب تدريب التلاميذ عليها، <http://www.drmosad.com> تاريخ

وكليات التربية وخاصة تخصص معلم اللغة العربية ، وإغناء هذا التوجه بالتدريبات الوظيفية.

- 2 -التزام معلمي المواد المختلفة بالتركيز على سلامة كتابة الطلبة والعمل على تصحيحها وبشكل مستمر.
- 3 - كثرة التدريبات والتطبيقات المختلفة على المهارات المطلوبة.
- 4 -الاهتمام بجودة الخط وسلامة الكتابة من الأخطاء النحوية والإملائية.
- 5 -أن يقرأ المعلم النص قراءة صحيحة واضحة لا غموض فيها.
- 6 - تكليف التلاميذ بواجبات منزلية تتضمن مهارات مختلفة كأن يجمع عشرين كلمة تنتهي بالتاء المربوطة وهكذا.
- 7 تشجيع الطلاب على صياغة الأفكار بألفاظ محدودة مفهومة وتركيبها لتكون ذات معنى معين
- 8 - تدريب الأذن على حسن الإصغاء لمخارج الحروف ، واللسان على النطق الصحيح.
- 9 - تدريب اليد المستمر على الكتابة ، والعين على الرؤية الصحيحة للكلمة.
- 10 -أن يعتني المعلم بتدريب تلاميذه على أصوات الحروف ولاسيما المتقاربة في مخارجها وفي رسمها.
- 11 - تنويع طرق تدريس الإملاء لطرد الملل والسآمة ومراعاة الفروق الفردية.

12 -الاهتمام بالوسائل المتنوعة في تدريس الإملاء ولا سيما

السبورة الشخصية والبطاقات ولوحة الجيوب.^{٥٣}

اعتمادا على الرأي السابق، يمكن أن يقال أن علاج

صعوبات تعليم الكتابة في صفة عامة ترجع إلى ثلاثة أمور، الأولى إعداد المناهج وكتب الإملاء في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات وكليات التربية وخاصة تخصص معلم اللغة العربية ، الثانية كثرة تدريب التلاميذ على الإملاء وتكليفهم بالواجبات المنزلية المتعلقة بمواد الإملاء، والثالثة أن يبدع المدرس طرق تدريس الإملاء المتنوعة ووسائل تعليميها، لطرد الملل والسآمة ومراعاة الفروق الفردية.

وعلى المعلم أن لا يكلف الطلاب الكتابة في أمور يجهلونها

بعيدة عن عالمهم، وأن تكون الأفكار المطروحة عليهم واضحة لا غامضة، لأن الفكر الواضح يؤدي إلى التعبير الواضح. يشرح المعلم دلالات الألفاظ ووظائفها في الجملة، ويتيح الفرصة لبناء الجمل الواضحة في دلائلها. ومهام المدرس كثيرة ومتنوعة، وتأثيره واضح في دروس التعبير الكتابي، فعليه تجاه نفسه واجبات وتجاه طلابه واجبات أيضا، من أهمها أن يلم ببعض المعارف والعلوم حتى يتمكن من صحة الحكم على أفكار طلابه ومعلوماتهم التي يقدمونها في دروس الكتابة.

^{٥٣} فردوس إسماعيل عواد، الأخطاء الإملائية أسبابها وطرق علاجها، ص. 231

وينبغي على المعلم تعيين نموذج التفاعل بينه وبين الطلاب من أجل تحفيزهم على حل مشكلات الكتابة لاسيما قواعدها، وأشارت إلى ذلك أعلى في رأيها التالي:

التفاعل في تعلم القواعد وسيلة يستخدمها المعلمون في التعلم من أجل تحفيز الطلاب على التعلم . وهذا يرتبط بالاستراتيجيات والمناهج التي يستخدمها المعلم في تعلمه . فالمعلم الجيد هو الذي يعمل كدليل ويسعى إلى زيادة حافز التعلم في تفاعلاته مع الطلاب من أجل إبداع تفاعل تواصل بينه والطلاب.⁵⁴

وينبغي على المعلم تقديم واجبات يومية وأسبوعية متكررة ومتنوعة، وذلك لتنويع تجارب الكتابة لدى الطالب مما يسهم في تحسين مهارات الكتابة لديه ومن الممكن وضع واجب شهري ليقوم الطالب بكتابة موضوعات مختلفة في صفحات متعددة .

ومن الطريقة المقترحة لعلاج مشكلات الإملاء والكتابة ما ذكره زكريا إسماعيل فيما يلي:

- 1 - يقرأ المدرس أولاً الكلمات ثم يعيد التلاميذ الضعاف النطق لهذه الكلمات من بعده مع ملاحظة النطق الصحيح
- 2 - يتهجى التلاميذ الكلمة حرفاً حرفاً بصوت عالٍ ثم يكررون ذلك بالقطع مع عدم تقسيم الكلمة أو وضع خُطوط تحتها

⁵⁴ Akla-المدخل-في-تعليم-قواعد-اللغة-العربية-لغير-الناطقين <https://www.semanticscholar.org/paper/> (2013), diakses 1 November 2019

أو استعمال الطباشير المُلَوَّن حتى لا يؤثر ذلك في الصورة التي تنطبع في ذهن التلميذ عن شكل الكلمة.

3 - يكتب التلاميذ الكلمات ثلاث م رات ويلاحظ أن يكون الخطأ واضحاً وأنينا ويشير التلاميذ بأصابعهم على الحروف عند تهجئتهم الكلمة بصوت عال.

4 - يحاول الأطفال كتابة الكلمات من الذاكرة. ويلاحظ أن زمن الحصة يكون بين ١٠ - ٢٠ دقيقة وتراجع في بداية كل حصة الكلمات السابقة مع مراجعة هامة في كل أسبوع وتسجل أخطاء كل تلميذ حسب الحروف الأبجدية في مذكرة خاصة به.^{٥٥}

من الرأي المذكور، ينبغي على المعلم في حل مشكلات الكتابة العربية أن يعتني بصعوبة الطلاب عن التهجي ورسم الحروف والكلمات، فيعالج تلك المشكلات بالتحريز والتصحيح عن الخطاء يصدر من كتابتهم يمكن ذلك بوضع خُطوط تحتها أو استعمال الطباشير المُلَوَّن حتى لا يؤثر ذلك في الصورة التي تنطبع في ذهن التلميذ عن شكل الكلمة.

وينبغي على المعلم في حل مشكلات الكتابة العربية أن يحاول بالتدرج في إكساب الطلاب تلك المهارة، لأنها تكتسب تدريجياً، وعلى المعلم أن يبدأ من حيث يقف طلابه، ثم يتدرج بهم على أساس حاجاتهم وقدراتهم. وأن يدرهم على الكتابة لأن التدريب

^{٥٥} زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، ...، ص. 171-172

شرط أساسي في نمو المهارة . وهناك شروط ليكون التدريب ناجحا وهي إشباع الحاجات والرغبات، وتوفير المواقف المناسبة للتدريب على المهارات ، وتعريف الطلاب بأخطائهم ليقوموها، فلا تعلم دون ممارسة . وأن تصمم التدريبات بحيث تكفل المرونة وتناسب الفروق الفردية، وتساعد على استخدام المهارة في مواقف متعددة، وأن تسمح لكل طالب أن ينمو بحسب قدرته إلى أقصى أداء. وأن يكون التدريب مستمرا لأنه يولد الإتقان، فالتدريب المستمر يحقق التعليم وإهمال التدريب يؤدي إلى النسيان.

ويلزم على معلم اللغة العربية في مرحلة التخطيط لدرس الكتابة أن يسأل نفسه ماذا يريد من طلابه أن يعرفوه، وأن يستطيعوا القيام به بمهارة معينة، وفي سبيل تحقيق ذلك عليه أن يحدد الهدف الجوهرى الذي يسعى إلى تحقيقه مع طلابه، والاستراتيجية المناسبة، وأن يجمع المواد التعليمية المساعدة كالتدريبات والأنشطة، والوسائل التعليمية المنوي استخدامها، وتحديد طرائق التقويم . وعلى المعلم قبل كل ذلك أن يشرك طلبته في عملية التخطيط لموضوعات تروق لهم، وتتيح لهم فرص الاسترسال في الأداء.

وقدم رشدي أحمد طعيمة بعض التوجيهات العامة التي قد تسهم للتخطيط في درس الكتابة كما يلي:

1- توظيف ما تعلمه الطلاب:

ينبغي ألا يقدم للطالب شيء يكتبه إلا إذا كان قد ألفه ساعة، وميزه نطقاً، وتعرف عليه قراءة . إن تعليم الكتابة من خلال المواد اللغوية التي سبق للطالب تعلمها من شأنه أن يعجل بتعلم الكتابة ويثبت المهارات اللغوية الشاقة . وعلى عكس ذلك فإن تكليف الطالب بكتابة كلمات جديدة أو تراكيب غير مألوفة أو كتابة كلمات يختلف نطقها عن كتابتها من شأنه تعويق الكتابة ذاتها وضياع الوقت والجهد.

٢- تعريف الطلاب بالهدف:

الكتابة نشاط ذهني متكامل يبدأ بهدف في ذهن الفرد ثم يترجم هذا الهدف في مادة لغوية تنقل للآخرين ما يريده ، ومن معايير الكتابة الجيدة أن ينسق تنظيم المادة ويتناسب متعواها مع ما في ذهن الفرد من هدف ، من هنا كان من أولى خطوات تدريس الكتابة تعريف الطلاب دائماً بالهدف من الكتابة، إن قليلاً من الطلاب من يعرف تماماً مقصده من الكتابة بينما يعرف الكثيرون مقصدهم من التحدث أو القراءة.

٣- البدء بتعليم الكتابة:

تحديد الوقت المناسب للبدء في تعليم الكتابة في بعض برامج تعليم العربية كلغة ثانية مشكلة حقيقية فبعض البرامج يكرر بذلك وبعضها الآخر يتأخر كثيراً.

4- التدرج:

التدرج مبدأ ينبغي أن يراعى عند تدريس الكتابة سواء من حيث اختيار المادة اللغوية أو من حيث طريقة التدريس.

5- حرية الكتابة:

ينبغي ألا يفرض المعلم على الدارسين مجموعة من القوالب التي يلتزمون بها في موضوعات التعبير. إن عليه أن يقبل ما تجود به قرائنهم من مفردات وتراكيب وأفكار مصححا الخاطيء منها ، فذلك بلا ريب أفضل من تحفيظهم مجموعة من التراكيب التي تصبح بعد ذلك كلشبهات تنتشر في كل موضوع بعد ذلك.

6- تدريس الخط Handwriting:

ينبغي أن يكون نسخ الطالب تحت إشراف المعلم . ويجب أن يقلد الطلاب دائما النموذج الصحيح ، وعلى المعلم التأكد من ذلك وذلك بمراقبة الطلاب دائما حتى لا يقلد أحدهم الآخر.^{٥٦} وتعد مهارة الكتابة من أصعب مهارات اللغة حيث إنه في كل مرة يكتب فيها الطلاب جملة تكون احتمالا كبيرة لأن يقعوا في الكثير من الأخطاء . وهذا يدعو إلى تعليم هذه المهارة وتعلمها وفق مستويات متدرجة حتى نصل في النهاية إلى كتابة ، والبدء بكتابة فقرات تكون قصيرة في البداية، ثم تتطور مع المزيد من

^{٥٦} رشدي أحمد طعيمة، المرجع في تعليم اللغة العربية...، ص. 602-605

التدريب ومواصلة الكتابة، مع منح الطلاب الثقة في كل مواقفهم الصفية والحياتية، لأنها تجعلهم قادرين على التعبير والتفكير بالطرق السليمة. وعلى ذلك كان التدرج مبدأ تربويًا ينطبق على جميع حالات التعلم سواء في ذلك تعلم اللغات، أو تعلم أية مادة أخرى.

ويقضي مبدأ التدرج أن يسير التعليم وفقًا الخطة مصممة بعناية تبدأ بالسهل إلى الصعب، فالأصعب. إذ لا يستطيع الطالب تعلم كتابة المقال قبل أن يعلم كتابة الفقرة لأن المقال يتكون من فقرات. ولا يستطيع أن يعلم كتابة الفقرة قبل أن نعلم كتابة الجملة لأن الفقرة تتكون من عدة جمل.

ومن الاستراتيجيات في تحسين كتابة الطلبة هي تعويدهم تقييم أعمالهم بأنفسهم، ويمكن للمعلم أن يتبع أسلوب التصحيح المزدوج. وفي هذا النمط من التصحيح يضع المعلم خطأ تحت الأخطاء التي يلاحظها في كتابة الطلاب في القراءة الأولى، ثم يكلفهم إعادة النظر في موضوعاتهم وتصحيح أخطائهم قدر الإمكان. ولعل المشكلة التي تواجه الطلاب في هذا المجال هي تصحيح ما يتعلق بالأسلوب، وبقواعد النحو. وفي القراءة الثانية يتفحص المعلم الأخطاء التي كان تحتها خط، ويصوبها بنفسه. أو قد ينتهج المعلم طريقة التصحيح التبادلية بين الطلاب إذ يتبادل الطلاب أعمال بعضهم، ويقومون بتصحيح أخطائهم بأنفسهم قبل عملية التصحيح النهائي للمعلم.

د- الدراسات السابقة

سبقت عدة البحوث والدراسات التي تبحث عن الكتابة العربية ، وفيما يلي بعض الدراسات السابقة المناسبة مع شرح مناسبتها واختلافها بهذه الدراسة، لأجل معرفة مكانة هذه الدراسة وتركيزها:

الدراسة بموضوع أثر مشكلات تعلم اللغة العربية على نتائج تعلم الإملاء العربي عند تلاميذ الفصل الثامن بالمدرسة الثانوية مفتاح العلوم فاكوان راتو واي كانان للعام الدراسي 2007/2006" ، التي كتبها محمد عزيز .

تعتمد دراسة محمد عزيز السابقة على دراسة ارتباطية ويستخدم تصميم البحث الكمي، وأشارت إلى أن مشكلات تعلم اللغة العربية تؤثر في نتائج الإملاء العربي، من جهة رسم الحروف في أول الكلمة أو وسطها أو آخرها، وأن اختلاف النظام الكتابي بين العربية والإندونسية يسبب صعوبة لدى التلاميذ عن الكتابة العربية مثل وصل الحروف وفصلها.

تتلصّب دراسة محمد عزيز السابقة بهذه الدراسة من جهة مشكلات تعلم اللغة العربية في صفة عامة، حيث أن الدراسة تسعى إلى تأكيد نتائج الدراسة السابقة، و لكن مع وجود الفرق بينه وبين هذا البحث في صفة خاصة من المشكلات المقصودة، فإن الباحث قد تريد المشكلات في هذا البحث مشكلات تعليم الكتابة التي هي نوع خاص من المهارت اللغوية، أما الدراسة السابقة فتريد مشكلات تعلم اللغة العربية والإملاء العربي . وتختلف هذه الدراسة عن الدراسة السابقة من جهة تصميم البحث، فإن هذه الدراسة تعتمد على منهج البحث الكيفي

الميداني والبيانات الكيفية المحصورة من المقابلة ، أما الدراسة السابقة فتعتمد على منهج البحث الكمي والبيانات الرقمية المحصورة من الاختبار والاستبيان. وبالنسبة إلى الدراسة السابقة فتؤكد هذه الدراسة بعض النظريات والنتائج التي أشارت إليها الدراسة المذكورة، مع إمكانية تقديم الانتقادات لتكميلها معتمدة على البيانات الميدانية التي ستبحثها الباحثة. وسبقت الدراسة بموضوع تطبيق الإملاء وأثاره على مهارة الكتابة العربية (بحث تجريبي لدى طلبة الفصل الثامن بمدرسة روضة العلوم الثانوية الإسلامية سومبر أغونج سفوتيه متارام لامبونج الوسطى للعام الدراسي 2011/2012"، الذي كتبته متم السعادة

تعتمد دراسة متم السعادة السابقة على دراسة تجريبية ودلت على أن تطبيق الإملاء يؤثر في مهارة الكتابة العربية، حيث أن استيعاب التلاميذ في قواعد الإملاء يساعدهم على الكتابة الصحيحة من جهة رسم الحروف ووصلها وفصلها ومن جهة وضع علامات الترقيم. وبالنسبة إلى الدراسة السابقة فتؤكد هذه الدراسة بعض النظريات والنتائج التي أشارت إليها الدراسة المذكورة، مع إمكانية تقديم الانتقادات لتكميلها وفقاً للبيانات الميدانية التي ستبحثها الباحثة.

وتظهر مناسبة الدراسة السابقة بهذه الدراسة من جهة الكتابة العربية في صفة عامة، لكن مع وجود الفرق بينه ما في صفة خاصة من جهة تركيز البحث، ففي هذا الدراسة يقصد الباحثة مشكلات تعليم الكتابة، والدراسة السابقة تركز على تأثير تطبيق الإملاء في مهارة الكتابة، ولذلك يمكن أن يفرق بين الدراسة السابقة وهذه الدراسة. أما مكانة هذه

الدراسة فتسعى إلى تأكيد ونقد نتائج الدراسة السابقة بالاقتراح الذي يستخدمه المعلم في تعليم اللغة العربية، وخاصة في تعليم الكتابة العربية.

الفصل الثالث

منهج البحث

أ- تصميم البحث

رأى أندرسون كما نقله حسين باهي : المقصود بمناهج البحث العلمي تلك المجموعة من القواعد والأنظمة العامة التي يتم وضعها من أجل الوصول إلى حقائق مقبولة حول ظواهر موضوع الاهتمام من قبل الباحثين في مختلف مجالات المعرفة الإنسانية. وبشكل عام يمكن تعريف المنهج العلمي بأنه "عبارة عن أسلوب من أساليب التنظيم الفعالة لمجموعة من الأفكار المتنوعة والمهادفة للكشف عن حقيقة تشكل هذه الظاهرة.^{٥٧}

من جهة المنهج، تعتمد هذه الدراسة على دراسة الحالة *case study* وتعتمد هذه الطريقة على دراسة فردٍ واحدٍ أو عدة أفراد، أو دراسة مؤسسة مّا أو نظام معيّن أو ثقافة معيّنة في مجتمع من المجتمعات.^{٥٨} وعبارة أخرى، أن دراسة الحالة هي : "عبارة عن بحث متعمّق لحالةٍ محدّدة بهدف الوصول إلى نتائج يمكن تعميمها على حالات أخرى".^{٥٩}

من الرأي المذكور، تعني هذه الدراسة دراسة شخصٍ أو مجموعة من الأشخاص، وهنا معلم اللغة العربية في المدارس الثانوية الإسلامية بكويتا

^{٥٧} محمد عبيدات وآخرون، منهجية البحث العلمي، القواعد والمراحل والتطبيقات ، (عمان: دار وائل، 1999)، ص. 35

^{٥٨} أسامة حسين باهي ، البحث التربوي، كيفية إعدادهِ وكتابة تقريرهِ العلمي، (القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، 2012)، ص. 46

^{٥٩} محمد عبيدات وآخرون، منهجية البحث العلمي، القواعد والمراحل والتطبيقات، ص. 44

غاجه، بقصد الكشف عن سلوك أو بعض جوانب السلوك التي ترجع في هذه الدراسة إلى محاولة معلم اللغة العربية في علاج مشكلات تعليم الكتابة .

ب- مدخل البحث

من جهة المدخل، تعتمد هذه الدراسة على البحث الكيفي الميداني ، *qualitative research* وهو : "يعتمد على دراسة الظاهرة في ظروفها الطبيعية باعتبارها مصدرا مباشرا للبيانات، وتستخدم بياناته الكلمات والصُّور وليس الأرقام، ويتم جمع بياناته بالملاحظة المباشرة والمقابلة المتعمِّقة والفحص الدقيق للوثائق، ويهتم بالعمليات أكثر من مجرد النتائج، وهو يعتمد في تحليل البيانات بطريقة استقرائية.^{٦٠}

بناء على الرأي المذكور، تهدف هذه الدراسة إلى وصف ظواهر أو أحداث معينة وجمع الحقائق والمعلومات عنها ووصف الظروف الخاصة بها وتقرير حالتها كما توجد عليه في الواقع، وبالتحديد فالمظاهر المدروسة هنا محاولة معلم اللغة العربية في علاج مشكلات تعليم الكتابة ، ووصف أدائه عند القيام بتلك المحاولة.

ج- مصادر البيانات

المصادر في هذه الدراسة تتكون من المصدين، وهما المصدر الأول (الرئيس)، والمصدر الثاني، ثم المصادر في هذه الدراسة الكيفي تتكون من المصادر الإنسانية (*human resource*)، وهنا مثل معلم اللغة العربية ورئيس المدرسة، والتلاميذ والموظفين في مجال التعليم، أو تتكون أيضا من المصادر الإنسانية (*non human resource*)، مثل الوثائق والرسائل الرسمية والتقارير

^{٦٠} مصطفى دعمس، منهجية البحث العلمي في التربية والعلوم الاجتماعية ، (دبي: المنهل، 2011)،

وغير ذلك، ولأجل التوضيح، فنعرض الباحث المصادر في هذه الدراسة فيما يلي:

1- المصدر الأول (الرئيس)

Sumber primer adalah “sumber data pertama di mana sebuah penelitian dihasilkan”⁶¹

بناء على الرأي المذكور، فكان المصدر الرئيس في هذه الدراسة معلمو اللغة العربية بالمدارس الثانوية بكويتا غاجه والتلاميذ في تلك المدارس، الذين هم يشتركون مباشرة بموضوع هذا البحث . وتأخذ الباحثة التلاميذ بتقنية *Snowball sampling* كما في الرأي التالي:

Teknik *Snowball sampling*, yaitu peneliti memilih responden secara berantai. Jika pengumpulan data dari responden kesatu sudah selesai, peneliti minta agar responden tersebut memberikan rekomendasi untuk responden kedua, lalu yang kedua juga memberikan rekomendasi untuk responden ketiga, dan selanjutnya. Proses *bola salju* ini berlangsung terus hingga peneliti memperoleh data yang cukup sesuai dengan kebutuhan.⁶²

من الرأي المذكور، تأخذ الباحثة عدة التلاميذ في المدارس الثانوية الإسلامية بكويتا غاجه من التلميذ الأول إلى التلميذ الثاني وهكذا حتى تشعر الباحثة أن البيانات المطلوبة تكفي للإجابة عن المسألة المبحوثة.

2- المصدر الثاني

“Sumber sekunder adalah sumber yang tidak langsung memberikan data kepada pengumpul data, misalnya lewat orang lain atau lewat dokumen.”⁶³

⁶¹Burhan Bungin, *Metodelogi Penelitian Sosial*, (Surabaya: Airlangga University Press 2001), h. 129

⁶²Boedi Abdullah, *Metode Penelitian Ekonomi Islam (Muamalah)*, (Badug: Pustaka Setia, 2014), h. 56

⁶³Sugiyono, *Memahami Penelitian Kulaitatif*, (Bandung: Alfabeta, 2010), cet ke-3 h. 62

بناءً على الرأي المذكور، فلا يعتمد الباحث في جمع البيانات على المصادر الأولية فحسب، ولكن يعتمد أيضاً على المصادر الثانية، وهي مدير المدرسة، أو الموظفين في المدارس الثانوية بكونها غايتها، وتفيد المصادر الثانية في هذا البحث حين يصعب الباحث على نيل البيانات المحتاجة من المصادر الأولية، بسبب أنها من المشاكل أو الأحوال الشخصية التي يصعب التعبير عنها إلى الغير.

د- أدوات البحث

تعتمد أدوات الدراسة في هذه الدراسة على الأدوات التالية:

1- المقابلة

المقابلة هي العملية لأجل تحصيل المعلومات عن طريق السؤال والجواب بين المقابل أي الباحث والمستجيب لنيل البيانات حول محاولة معلم اللغة العربية في علاج مشكلات تعليم الكتابة، وتعتبر المقابلة من أهم التقنيات التي تعتمد في مجال الدراسة التربوي بصفة عامة، ومن أهم الآليات الإجرائية التي يعتمد عليها البحث الوصفي بصفة خاصة، كما أن المقابلة أكثر تشخيصاً من الاستمارة لأنها تتضمن قوة الاستكشاف النفسي والاجتماعي والتربوي، وما تتميز به من عمق ومباشرة في تحصيل المعلومات، وجمع البيانات التحليلية.

المقابلة هي تفاعل لفظي يتم بين شخصين في مواقف مواجهة إذ يحاول إحداهما وهو القائم بالمقابلة أن يستشير بعض المعلومات أو التعبيرات لدى البحوث والتي تدور حول آرائه ومعتقداته.^{٦٤}

وفي ضوء الرأى المذكور، يفهم أن المقابلة هي تقنية جمع البيانات، من خلال تقابل الباحث مع المبحوث، يستطيع به جمع المعلومات الميدانية، وتقبل الباحث مع المبحوث استجابا واستكشافا؛ لأن المقابلة عبارة عن استجواب يراد به الوصول إلى معلومات مهمة، ومن ثم، فيراد بالمقابلة هي المحادثة التي تتم فيها المواجهة المباشرة وجها لوجه بين الباحث والمبحوث، لما في حضورهما من أهمية لاستكمال التعبير اللغوي بتعابير الصوت، ونظرة العين والإيماءات والسلوك العام خلال الاستجابة للأسئلة.

أما نوع المقابلة التي تستخدم هذه الدراسة هي المقابلة العميقة (*in depth interview*)، وفي هذا السياق، تجري المقالة على شكل غير رسمي (*in formal*) كما أوضحه إمام سوفرايوغو وطبراني:

“Hubungan pewawancara dengan yang diwawancarai adalah dalam suasana wajar, sedangkan pertanyaan dan jawabannya berjalan seperti pembicara biasa dalam kehidupan sehari-hari.”⁶⁵

تستخدم الباحث المقابلة لقيام السؤال والجواب مع معلم اللغة العربية ورئيس المدرسة ووكيل الرئيس في شأن المنهج الدراسي، والتلاميذ بالمدارس الثانوية الإسلامية بكونا عاجه، والبيانات المطلوبة من المقابلة هي البيانات

^{٦٤} على معمر عبد المؤمن، مناهج البحث في العلوم الاجتماعية الأساسية والتقنيات والأساليب، (بنغازي: دار الكتب الوطنية، 2008)، ص. 247

⁶⁵ Imam Suproyogo dan Tobroni, *Metode Penelitian Sosial-Agama.*, h. 173

المتعلقة بمشكلات تعليم الكتابة بالمدارس الثانوية الإسلامية كوتا غاجه،
ومحاولة معلم اللغة العربية في علاج المشكلات المذكورة.
2- الملاحظة

الملاحظة هي عملية مراقبة أو مشاهدة لسلوك الظواهر
والمشكلات والأحداث ومكوناتها المادية والبيئية ومتابعة سيرها واتجاهاتها
وعلاقتها بأسلوب علمي منظم ومنظم وهادف بقصد التفسير وتحديد
العلاقة بين المتغيرات، والتنبؤ بسلوك الظاهرة أو توجيهها لخدمة أعراض
الإنسان وتلبية احتياجاته.^{٦٦}

أما نوع الملاحظة في هذه الدراسة فللملاحظة المضبوطة : وهي
ملاحظة أكثر دقة للجوانب المختلفة للظاهرة المدروسة من أجل الوصول
إلى استنتاجات دقيقة، وهذا النوع من الملاحظة يتطلب وصف أو
تسجيل ما يجري في ظروف معينة وصفة أو تسجيلا دقيقة ومنظما.^{٦٧}
من الرأي المذكور، تستخدم الباحثة الملاحظة المضبوطة على
الظواهر التي حدثت في الميدان، بالتفصيل التالي:

أ - أنشطة المعلم والتلاميذ في عملية تعليم الكتابة العربية بالمدارس
الثانوية الإسلامية كوتا غاجه لامبونج الوسطى.
ب - الطرائق والوسائل التي يستخدمها المعلم في تعليم الكتابة العربية
بالمدارس الثانوية الإسلامية كوتا غاجه لامبونج الوسطى.

^{٦٦} رجاء وحيد دويدري، البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العلمية، (دمشق: دار الفكر العربي،
2000)، ص. 317

^{٦٧} رحيم يونس كرو، مقدمة في منهج البحث العلمي، (عمان: دار الدجلة، 2007)، ص. 151

ج -محاولات المعلم لعلاج مشكلات تعليم الكتابة العربية بالمدارس الثانوية الإسلامية كوتا غاجه لامبونج الوسطى.

3- الوثيقة

“Dokumentasi adalah mencari data mengenai hal-hal atau variabel yang berupa catatan, transkrip, buku, surat kabar, majalah, prasasti, notulen rapat, legger, agenda dan sebagainya.”⁶⁸

بناء على الرأي السابق، كانت طريقة الوثيقة من طرق جمع البيانات التي تجري في إستخدامها على دراسة النصوص، أو الكتب، أو التقارير أو غير ذلك مما يتعلق بالوثائق، وفي هذا الدراسة تستخدم الباحث طريقة الوثيقة لأجل نيل البيانات عن منهج تدريس اللغة العربية وخطة تدريسها التي يصممها معلم اللغة العربية، والبيانات عن أحوال المدارس الثانوية الإسلامية بكوتا غاجه مثل تاريخ التأسيس ورؤية المدرسة وعدد المعلمين والتلاميذ فيها وكذا البيانات عن الهيكل التنظيمي للمدرسة.

هـ. مراجعة صحة البيانات

إن صحة البيانات أمر ضروري في البحوث العلمية، ولذلك تحتاج البيانات إلى عملية التصحيح ومراجعتها لأجل معرفة صحتها، أما التقنيات لمراجعة صحة البيانات في البحث الكيفي تشتمل أربعة أمور كما قاله Lexy J. Moleong بما يلي:

⁶⁸ Metode Penelitian Sosial-Agama,, h. 274

“Untuk menetapkan keabsahan (*trustworthiness*) data diperlukan teknik pemeriksaan. Pelaksanaan pemeriksaan didasarkan atas sejumlah kriteria tertentu. Ada empat kriteria yang digunakan, yaitu derajat kepercayaan (*credibility*), keteralihan (*transferability*), kebergantungan (*dependability*), dan kepastian (*confirmability*).”⁶⁹

بناء على الرأي المذكور، يعتمد الباحث في مراجعة صحة البيانات على تقنيات المراجعة التي تشتمل على أربعة المعايير، وهي : مصداقية البيانات، وقابليتها للانتقال والتحوّل، واعتماديتها، وقابليتها للتأكيد، ومعنى مصداقية البيانات هي أن البيانات المحصورة هي البيانات ذات المصدقية وجديرة بالثقة، ومعنى قابلية البيانات للانتقال امكانية تعميم نتائج الدراسة في الميدان الآخر الذي له الخصائص الشبيهة لميدان هـ هـ الدراسة

أما التقنيات التي تستخدمها الباحثة لمراجعة صحة البيانات فهي تقنية مثلث (*triangulasi*)، وهي كما قاله Lexy J. Moleong موضحة بما يلي: “Triangulasi adalah teknik pemeriksaan keabsahan data yang memanfaatkan sesuatu yang lain, di luar data itu untuk keperluan pengecekan atau sebagai pembandingan terhadap data itu. Teknik triangulasi yang banyak digunakan adalah pemeriksaan melalui sumber lainnya.”⁷⁰

⁶⁹ Lexy J. Moleong, *Metodologi Penelitian Kualitatif*, Edisi Revisi, (Bandung: Remaja Rosda Karya, 2013), 324

⁷⁰ Lexy J. Moleong, *Metodologi Penelitian Kualitatif*, ... h. 324

ورأى Sugiyono أن تقنية المثلث تتكون من مثلث الأوقات (triangulasi Waktu)، ومثلث المصادر (triangulasi Sumber) ومثلث التقنيات (triangulasi teknik).⁷¹ وفي هذا البحث تأخذ الباحثة مثلث المصادر بالتفصيل التالي:

- 1- مقارنة البيانات المحصورة من المعلم بالبيانات المحصورة من التلاميذ
- 2- مقارنة البيانات المحصورة من المعلم بالبيانات المحصورة من رئيس المدرسة أو وكيله

و. أسلوب تحليل البيانات

وبعد أن اجتمعت البيانات المحتاجة، فتعلّلتها الباحثة لمعرفة محاولة معلم اللغة العربية في علاج مشكلات تعليم الكتابة، اما طريقة تحليل البيانات في هذه الدراسة فهي تحليل الدراسة الكيفي الذي يتكون من ثلاث مراحل على ما يراه مايلز وهوبرمان (Miles and Huberman) كما سيوغيونو :
 “Aktivitas dalam analisa data, yaitu *data reduction*, *data display* dan *conclusion/verivication*.”⁷²

بناء على الرأي السابق، فعملية تحليل البيانات في هذه الدراسة تتكون من ثلاث مراحل، وهي: تخفيض البيانات، ثم عرضها، ثم استنتاجها أو تحقيقها، وفي مرحلة تخفيض البيانات، تختار الباحثة وتكثّر على البيانات المهمة المتعلقة بموضوع البحث، ثم في مرحلة عرض البيانات، تعرضها الباحثة على شكل النصوص السردية، ثم تستخلصها الباحثة في مرحلة

⁷¹Sugiyono, *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, R&D*, (Bandung: Alfabeta, 2014), h. 273

⁷² Sugiyono, *Penelitian Kulaitatif*, (Bandung: Alfabeta, 2010). h. 91

الاستنتاج باستخدام طريقة التفكير الاستنباطي، أي استخلاص النتائج من الأمور العامة إلى الأمور الخاصة.

أما خطوات تحليل البيانات فاعتمد الباحث على ما عبر مايلز وهوبرمان (Miles and Huberman) كما نقله سيوغيونو فيما يلي:
 Aktivitas dalam analisa data kualitatif dilakukan secara interaktif dan berlangsung secara terus menerus sampai tuntas, sehingga datanya sudah jenuh. Aktivitas dalam analisa data, yaitu *data reduction*, *data display* dan *conclusion/verivication*.⁷³

بناء على الرأي التالي، فيمكن عرض خطوات تحليل البيانات كما يلي:

- 1 تبسيط البيانات (*Data reduction*)، وفي هذه الخطوة تآار الباحث عدة البيانات المتنوعة المحصورة من الميدان، ويتركز على البيانات المهمة المتعلقة بموضوع البحث.
- 2 - عرض البيانات (*Data display*)، وفي هذه الخطوة عرض الباحثة البيانات على شكل النصوص السردية.
- 3 استنتاج البيانات (*Conclusion*)، وفي هذه الخطوة يستخلص الباحث في مرحلة الإستنتاج باستخدام طريقة التفكير الاستنباطي (*deduktif*)، أي استخلاص النتائج من الأمور العامة إلى الأمور الخاصة.

⁷³Sugiyono, *Memahami Penelitian*., h. 91

الفصل الرابع

عرض بيانات البحث وتحليلها ومناقشتها

أ- لمحة عامة عن مدرسة معارف 9 العالية الإسلامية كوتا غاجه

1- نبذة تاريخية عن تأسيس المدرسة

كانت مدرسة معارف العالية الإسلامية كوتا غاجه من إحدى المدارس تحت إدارة هيئة معارف التعليمية التي نُسبت تسمية تلك المدرسة باسم تلك الهيئة وإلحاق رقم 9 وفقا لترتيب المدارس تحت إدارة تلك الهيئة بمنطقة لامبونج الوسطى . ومن الجانب الجغرافي، وقعت تلك المدرسة في قرية فوروو رجو كوتا غاجه لامبونج الوسطى، حيث تقع هذه القرية موقعا استراتيجي تقطعها أربعة طرق تُربط مناطق مختلفة وهي مدينة ميترو ولامبونج الوسطى، ولامبونج الشرقية وغيرها.^{٧٤}

وبدأ تأسيس مدرسة معارف 9 العالية الإسلامية كوتا غاجه، منذ تاريخ 16 يوليو 1999م، حيث قام بتأسيسها السيد كياهي الحاج أمينا، بالسند التوثيقي رقم : 3 عام 1990م. وفي أول تأسيسها، قام السيد علما مرزوقي بإدارة تلك المدرسة مع نائبه وهو السيد سُوغِيَانْتُو. وفي بداية التأسيس، سُميت مدرسة معارف العالية الإسلامية كوتا غاجه باسم مدرسة معارف 25 فوروو رجو، ثم تحوّل

^{٧٤} الوثيقة عن نبذة تاريخية لمدرسة معارف 9 العالية الإسلامية، نالتها الباحثة في تاريخ 15 يوليو 2019

اسمها في تاريخ 17 يوليو 1992 إلى اسم مدرسة معارف 9 حتى الآن.^{٧٥}

وقامت مدرسة معارف 9 العالية الإسلامية كوتا غاجه على الأرض سعتها 10825 مترا مربعا، مع الميثاق القراري من إدارة الشؤون الدينية في تاريخ 13 نوفمبر 1991م، وهي الآن نالت درجة الاعتماد بمستوى ب، بقرار رقم: MA. 008459 عام 2010م.

الجدول الأول

نبذة عن أحوال مدرسة معارف 9 العالية الإسلامية

الرقم	اسم المدرسة	مدرسة معارف 9 العالية الإسلامية
1	عنوان المدرسة	فوروو رجو كوتا غاجه لامبونج الوسطى
2	تاريخ التأسيس	16 يوليو 1999م
3	NPSN	10810549
5	الرقم الإحصائي	131218020028
6	اسم المؤسسة	هيئة معارف التعليمية
7	درجة الاعتماد	درجة ب
8	الأوقات الدراسية	الصباح
10	سعة الأرض	10825 مترا مربعا

المصدر: الوثيقة عن نبذة عن أحوال مدرسة معارف 9 العالية الإسلامية كوتا غاجه للعام الدراسي 2020/2019م

^{٧٥} الوثيقة عن نبذة تاريخية لمدرسة معارف 9 العالية الإسلامية، نالتها الباحثة في تاريخ 15 يوليو 2019

من الجدول السابق، بدأ تأسيس مدرسة معارف 9 العالية الإسلامية في تاريخ 16 يوليو 1999م، وهي الآن نالت درجة الاعتماد بمستوى ب، من هيئة الاعتماد الوطنية بولاية لامبونج.

2- رؤية المدرسة وبعثتها

أ- رؤية المدرسة

تعتمد مدرسة معارف 9 العالية الإسلامية في الخدمة التربوية على رؤية "الإجادة والتفوق في الإنجازات القائمة على الإيمان والعلم والأخلاق، وتطبيقها في السلوك الفردي والمجتمعي".^{٧٦}

ب- بعثة المدرسة

- ولتحقيق الرؤية السابقة، تعتمد مدرسة معارف 9 العالية الإسلامية على البعثات التالية:
1. تنفيذ عملية التعلم النشط والمبدع والمخترع والممتع القائم على قيم أهل السنة والجماعة
 2. تنمية المهارات العربية والإنجليزية لتزويد الطلاب على المنافسة في شتى الميادين
 3. تكوين الوسائل التكنولوجية التواصلية المكملة لدعم عملية التعلم
 4. تدريب الطلاب على العبادات وتعويدهم بها داخل المدرسة وخارجها^{٧٧}

^{٧٦} الوثيقة عن نبذة تاريخية لمدرسة معارف 9 العالية الإسلامية، نالتها الباحثة في تاريخ 15 يوليو 2019

^{٧٧} الوثيقة عن نبذة تاريخية لمدرسة معارف 9 العالية الإسلامية، نالتها الباحثة في تاريخ 15 يوليو 2019

3- أحوال تلاميذ مدرسة معارف 9 العالية الإسلامية

يتطور عدد تلاميذ مدرسة معارف 9 العالية الإسلامية كوتا غاجه منذ بدايتها حتى الآن، ويظهر ذلك من كثرة التلاميذ الذين يتعلمون في هذه المدرسة كما في الجدول التالي:

الجدول الثاني

أحوال طلبة مدرسة معارف 9 العالية الإسلامية كوتا غاجه
للعام الدراسي 2020/2019

المجموع	الفصول الدراسية		
	الثاني عشر	الحادي عشر	العاشر
299	119	94	86

المصدر : الوثيقة عن أحوال تلاميذ مدرسة معارف 9 العالية الإسلامية كوتا غاجه للعام الدراسي 2020/2019م

من الجدول السابق، كان عدد تلاميذ مدرسة معارف 9 العالية الإسلامية كوتا غاجه في العام الدراسي 2020/2019م هم 299 طالبا، وهم يتكونون من ثلاثة فصول.

. أحوال المدرسين في مدرسة معارف 9 العالية الإسلامية كوتا غاجه
تسعى إدارة مدرسة معارف 9 العالية الإسلامية كوتا غاجه في خدمتها التربوية إلى إعداد المدرسين والموظفين المتأهلين في مجالهم، ولدعم الخدمة التربوية في مدرسة معارف 9 العالية الإسلامية كوتا

غاجه، كان في تلك المدرسة عدة المدرسين والموظفين يتكونون من
عدة الخلفيات التربوية المتنوعة، كما في الجدول الآتي:

الجدول الثالث

أحوال المدرسين في مدرسة معارف 9 العالية الإسلامية كوتا غاجه

الوظيفة/الدرس	الاسم	الرقم
رئيسة المدرسة	ليلي رحموتي، S.Ag	1
التربية الوطنية	عثمان جاتري، الماجستير	2
الرياضية	إيكو مارسونو، S.Pd	3
الرياضية	إيكو نورونو، BA	4
القرآن والحديث	مبرور مستعين، S.Pd.I	5
القرآن والحديث	سوغياتو، BA	6
العقيدة والأخلاق	محمد شمس الثاني	7
التاريخ	الدكتور اندوس، مرجبا معطر	8
التربية البدنية	صالحا، S.Ag	9
الكيمياء	إندانغ مارتيلواتي، S.Pd	10
الاقتصاد	سوندي، SE	11
الرياضية	سيتي هارياني، S.Pd	12
البيولوجي	سومرضية، S.Pd	13
التوجيه والإشراف	الدكتور اندوس، برايتنو،	14
الجغرافيا	ويكي فترى هندياني، S.Pd	15
الجغرافيا	فتحي أستوتي، S.Pd	١٦

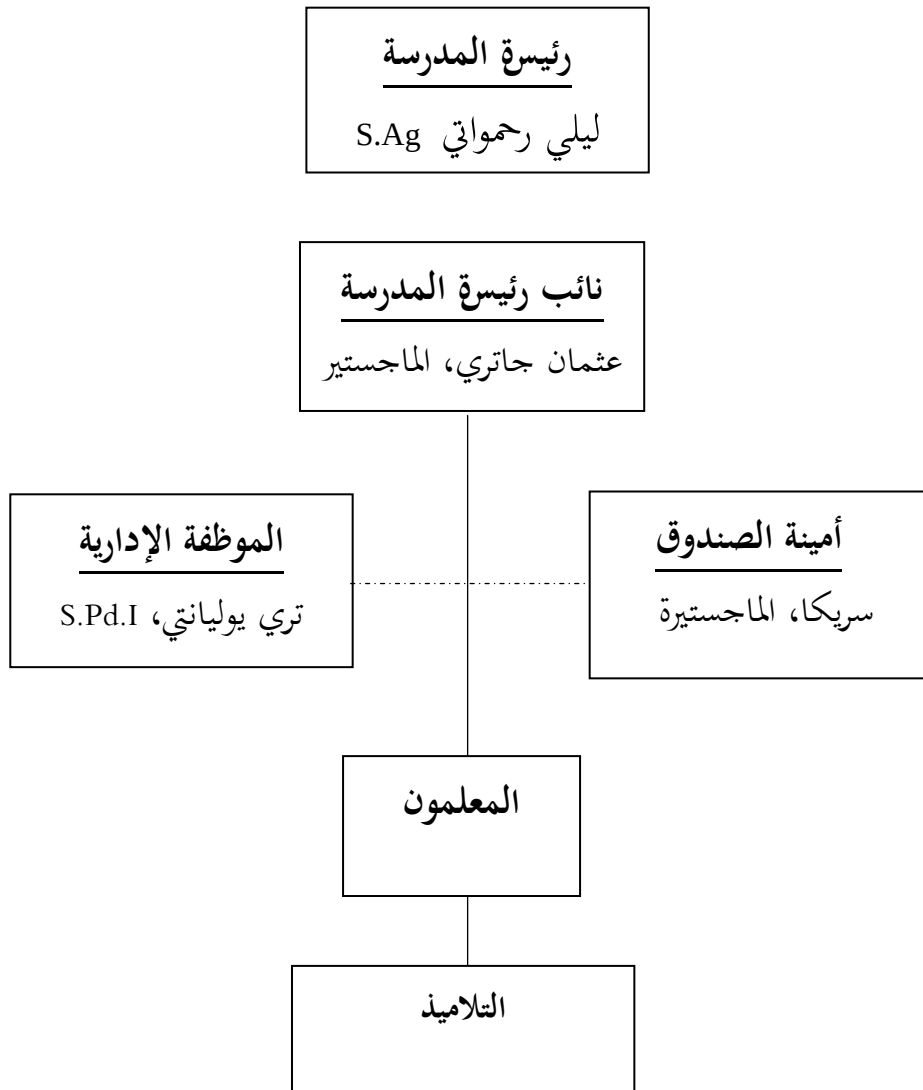
١٧	هيريويجي سوليندرا، S.Kom	الحاسوب
١٨	سوسي هرناني، الماجستير	الفيزياء
١٩	أندرا روتاما، الماجستير	الفن والثقافة
٢٠	ديديك فتييري كاهيونو، S.Si	البيولوجي
٢١	موغياسيه، S.Pd	الكيمياء
٢٢	سيريفة هندياني، S.Pd.I	اللغة العربية
٢٣	يوهان دوي ويوو، S.Pd	التوجيه والإشراف
٢٤	ونارسيه، S.Pd	الفيزياء
٢٥	وارنا ساري، S.Pd	البيولوجي
٢٦	طه إرما دمياني، S.Pd	اللغة الإنجليزية
٢٧	إيميلدا سافيتري، S.Pd	اللغة الإنجليزية
٢٨	سودين، S.Ag	العلم الاجتماعي
٢٩	سري هدايتي، S.Pd.I	الفن والثقافة
٣٠	م إخوان الدين، S.Pd	التربية البدنية
٣١	حياة، S.Pd.I	العقيدة والأخلاق
٣٢	محمد بدر الدين، الماجستير	أهل السنة والجماعة Aswaja
٣٣	مايليزا هندياني، S.Pd	الرياضية
٣٤	محمد زهم الامام، الماجستير	اللغة الإندونيسية
٣٥	إنداه انسان بوتري، S.Pd	اللغة الإنجليزية
٣٦	ديديك كورنياوان، S.Pd.I	الفقه
٣٧	تيكا فتييركيس، S.Pd.I	تاريخ الإسلام
٣٨	آدي سيسكا فابريان، S.Pd	البيولوجي
٣٩	إنداه يوني وولانداري، S.Pd	اللغة الإندونيسية
٤٠	دوي بوسيتا ساري، S.Pd	التوجيه والإشراف
٤١	رزقي الصديقي	ريادة الأعمال Prakarya

٤٢	برهان الدين	تحسين القراءة
43	إيلي بور واني، S.Pd.	اللغة الإندونيسية

المصدر: الوثيقة عن أحوال المدرسين في مدرسة معارف 9 العالية الإسلامية
كوتا غاجه للعام الدراسي 2020/2019م

الصورة الأولى

الهيكل التنظيمي لمدرسة مدرسة 9 العالية الإسلامية كوتا غاجه



المصدر: الوثيقة عن الهيكل التنظيمي لمدرسة معارف 9 العالية الإسلامية
كوتا غاجه للعام الدراسي 2020/2019م

ب- لمحة عامة عن مدرسة نور العلوم العالية الإسلامية كوتا غاجه 1- نبذة تاريخية

بدأ تأسيس مدرسة نور العلوم العالية الإسلامية من أفكار المدرسين في مدرسة نور العلوم الثانوية ومن اهتمام الزعماء والقدماء الذين رأوا أهمية وجود المدرسة العالية يتعلم فيها متخرجو المدرسة الثانوية، ولأن هناك اثنتين فقط من المدارس العالية حيث لا تكفيان لاحتواء المتخرجين من المدارس الثانوية بكوتا غاجه.

وفقاً لأفكار المدرسين واهتمام الزعماء، فتحقق تأسيس مدرسة نور العالية الإسلامية في العام الدراسي 1999/1998م، حيث يتعلم في هذا العام الدراسي 178 طالباً.. وبعد عملية طويلة، تمكنت مدرسة نور العلوم العالية الإسلامية في عام 1991م، من بناء ثلاث فصول للدراسة وواحدة للمكتب، ثم آخر عام 1995م، تمكنت أيضاً من بناء ثلاثة فصول أخرى فأصبحت هناك ستة فصول.

ومنذ بداية التأسيس حتى الآن، شهدت مدرسة نور العلوم العالية قيادة الرئيسين، فالرئيس الأول إيكو سوناركو، الذي قام برياسة

المدرسة منذ عام 1988 حتى 1991م، ثم يليه الدكتور اندوس عالما
مرزوقي وهو الرئيس الثاني منذ عام عام 1991م حتى الآن.^{٧٨}

الجدول الرابع

نبذة عن مدرسة نور العلوم العالية الإسلامية

الرقم	اسم المدرسة	مدرسة نور العلوم العالية الإسلامية
1	عنوان المدرسة	شارع جنرال سودرمان كوتا غاجه
2	عام التأسيس	1998م
3	NPSN	10810549
5	الرقم الإحصائي	131218020023
6	اسم المؤسسة	نور العلوم
7	درجة الاعتماد	درجة ب
8	الأوقات الدراسية	الصباح
10	سعة الأرض	5030 مترا مربعا

المصدر: الوثيقة عن نبذة عن أحوال مدرسة نور العلوم العالية الإسلامية
كوتا غاجه للعام الدراسي 2020/2019م

^{٧٨} الوثيقة عن نبذة تاريخية لمدرسة نور العلوم العالية الإسلامية كوتا غاجه، نالتها البحتة في تاريخ 11

من الجدول السابق، بدأ تأسيس مدرسة نور العلوم العالية الإسلامية في عام 1998م ، وهي الآن نالت درجة الاعتماد بمستوى ب، من هيئة الاعتماد الوطنية بولاية لامبونج. ووقعت هذه المدرسة من الجانب الجغرافي في شارع جنرال سودرمان كوتا غاجه، وقامت على الأرض التي سعتها 5030 مترا مربعا تحت إدارة مؤسسة نور العلوم التعليمية.

2- رؤية المدرسة ورسالتها

أ- رؤية المدرسة

تعتمد مدرسة نور العلوم العالية الإسلامية في خدماتها التربوية على رؤية "التقوة والجودة والثقافة الإسلامية"

ب- بعثة المدرسة

ولأجل تحقيق الرؤية المذكورة، تستند مدرسة نور العلوم العالية الإسلامية إلى البعثات التالية:

1. تكوين الأجيال ذوى الأخلاق الكريمة والمهارات والقدرة على تحمّل المسؤولية مع الإسهام الإيجابي لرخاء الأمة وتقديم الدولة

2. تحسين مهنية المعلمين والموظفين وفقا لخلفيات مجالاتهم

3. توجيه وترقية الأداء لأعضاء المدرسة

4. ترقية إنجازات الطلاب في المجال الأكاديمي وغيره

5. ترقية العلاقة المتناسقة داخليا أم خارجيا^{٧٩}

3- أحوال تلاميذ مدرسة نور العلوم العالية الإسلامية

تطورت مدرسة نور العلوم العالية الإسلامية منذ تأسيسها حتى

الآن، ويظهر ذلك من كثرة التلاميذ الذين يتعلمون في هذه المدرسة

كما في الجدول التالي:

الجدول الخامس

أحوال طلبة مدرسة نور العلوم العالية الإسلامية كوتا غاجه

للعام الدراسي 2020/2019^{٨٠}

المجموع	الفصول الدراسية		
	الثاني عشر	الحادي عشر	العاشر
145	54	63	28

المصدر: الوثيقة عن أحوال تلاميذ نور العلوم العالية الإسلامية كوتا

غاجه للعام الدراسي 2020/2019م

من الجدول السابق، يتبين عدد تلاميذ مدرسة نور العلوم

العالية الإسلامية كوتا غاجه في العام الدراسي 2020/2019م

هم 145 طالبا، وهم يتكونون من ثلاثة فصول.

^{٧٩} الوثيقة عن نبذة تاريخية لمدرسة نور العلوم العالية الإسلامية كوتا غاجه، نالتها الباحثة في تاريخ 11

يوليو 2019

^{٨٠} الوثيقة عن أحوال تلاميذ مدرسة معارف 9 العالية الإسلامية كوتا غاجه نالتها الباحثة في تاريخ --

2019

4- أحوال المدرسين في مدرسة نور العلوم العالية الإسلامية كوتا غاجه
تسعى إدارة مدرسة نور العلوم العالية الإسلامية كوتا غاجه إلى
إعداد المدرسين والموظفين المتأهلين في مجالهم، ولدعم الخدمة التربوية
في مدرسة نور العلوم العالية الإسلامية كوتا غاجه، كان في تلك
المدرسة عدة المدرسين والموظفين يتكونون من عدة الخلفيات التربوية
المتنوعة، كما في الجدول الآتي:

الجدول السادس

أحوال المدرسين في مدرسة نور العلوم العالية الإسلامية كوتا غاجه

الرقم	الاسم	الوظيفة/الدرس
1	موجيونو هداية، S.Pd.I	رئيس المدرسة
2	رحمة، S.Pd.I	التربية الوطنية
3	سري هارتوتي، الماجستير	الفقه
4	دمنهوري	القراءة
5	سويتو، S.Pd	الرياضية
6	سوباكر، SA.g	تاريخ الإسلام
7	مناجي	الفيزياء
8	بييت، S.Pd	الفن والثقافة
9	سوباندي، SE	العلم الاقتصادي
10	زيفي فوزية، S.Pd	اللغة العربية
11	هيرمانتو، SPd.I	الحاسوب
12	بوديانو، S.Pd	العلم الاجتماعي
13	أسروم تشهباني، SPd	العلم الاقتصادي
14	سواندي،	التربية البدنية
15	محفوظ إيفندي، SPd.I	اللغة الإنجليزية
16	لؤلؤ لطفيانا، S.Pd	اللغة الإنجليزية

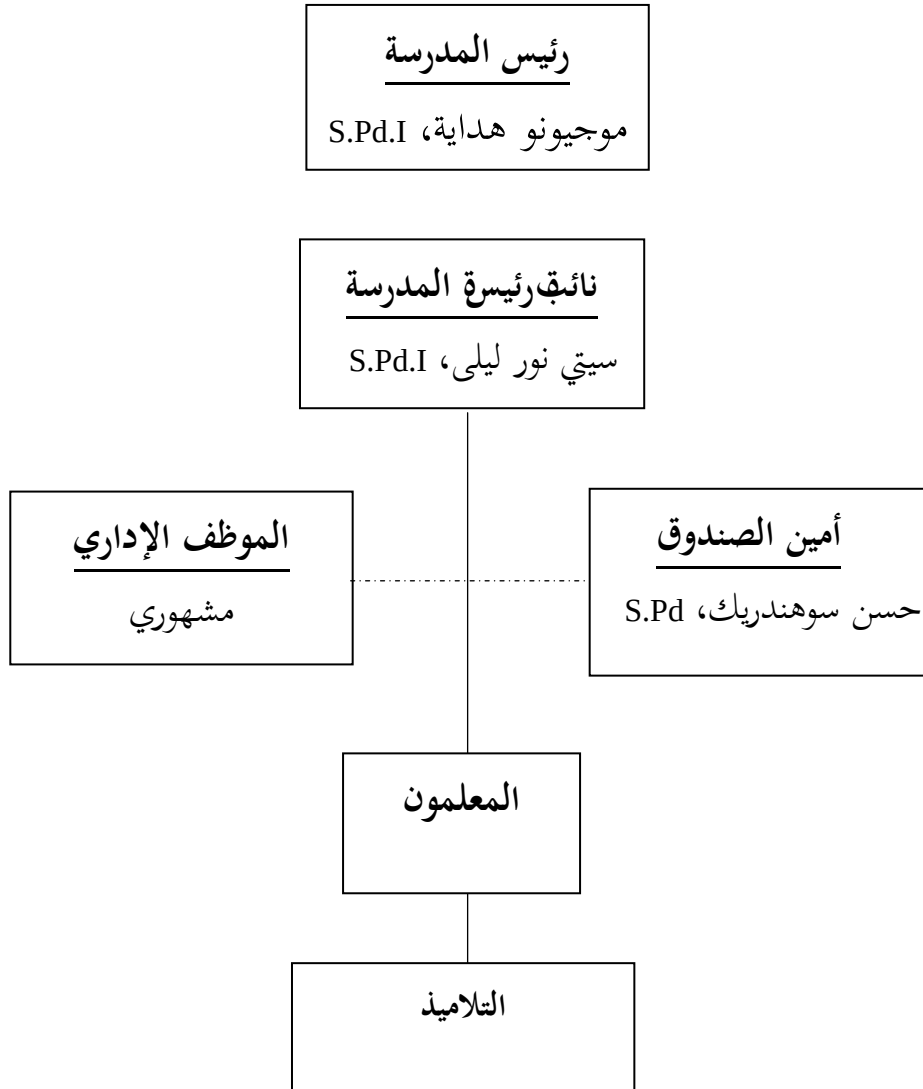
اللغة الإندونيسية	سري هارتاتي، S.Pd	17
التاريخ	بيجان، SPd	18
الرياضية	سانتي دستيارا، S.Pd	19
الحاسوب	أغوس سورونو، S.Kom	20
الجغرافيا	ميغا مستيكا ساري، SPd.I	21
العلم الاجتماعي	ورسين، SPd.I	22
التوجيه والإرشاد	سيتي نور ليلي، SPd.I	23
الموظف الإداري	مشهوري	24

المصدر: الوثيقة عن أحوال المدرسين في مدرسة نور العلوم العالية الإسلامية كوتا

غاجه

الصورة الأولى

الهيكل التنظيمي لمدرسة نور العلوم العالية الإسلامية كوتا غاجه



المصدر: الوثيقة عن الهيكل التنظيمي لمدرسة نور العلوم العالية الإسلامية كوتا

غاجه للعام الدراسي 2020/2019م

ج- عرض البيانات عن تدريس الكتابة العربية

إن تدريس الكتابة يجب أن يلتزم إعداد برنامج مناسب ومخطط لتحقيق أهداف محدّدة مستمدة، بحيث يشمل البرنامج على المنهج واختيار المحتوى وتحديد طرائق التدريس والأنشطة والوسائل التعليمية وأساليب التقويم المناسبة.

وفيما يلي عرض نتائج المقابلة مع مدرس اللغة العربية والتلاميذ في المدارس العالية بكويتا غاجه، لنيل البيانات عن المنهج والمواد والطرائق والوسائل والتقويم يتعلق كل منها بتدريس الكتابة العربية.

1- المنهج ومواد تدريس الكتابة

يُمثّل المنهج الدراسي مجموعةً من المواد الدراسية التي يدرّسها التلاميذ لأجل النجاح في نهاية السّنة الدراسية تسعى إلى تحقيق مُؤو المتعلم في اتّجاه معيّن ، ويتم ذلك عن طريق إحداث تغييرات وقابلة للقياس في جوانب سلوك المتعلم ويتفق هذا التغيّر مع طبيعة المتعلم وقدراته واستعداداته.

ذكرت زيفي فوزية، مدرّسة اللغة العربية بمدرسة نور العلوم

العالية الإسلامية، يعتمد المنهج الدراسي لتعليم اللغة العربية على

المنهج الذي قرّره وزارة الشؤون الدينية عام 2013 في الطبعة

المنقّحة (revised edition)، يتضمن تدريس الكتابة العربية ويُعرض

حسب ترتيب المهارات اللغوية، أي من الاستماع والكلام والقراءة

والكتابة، ويتم تدريس كل مهارات بإجراءات مخطوطة تمثل الأهداف

والمواد والخطوات في تقديمها تتكوّن من النشاط الأول والنشاط الرئيس والنشاط الأخير.^{٨١}

وقابلت الباحثة مع شَريفة هَنداياني، مدرّسة اللغة العربية بمدرسة معارف 9 العالية، حيث ذكرت أن المواد في تدريس الكتابة يتضمنها المنهج الصادر من وزارة الشؤون الدينية، يتم في ذلك المنهج صياغة عن ١ لكفاءات الرئيسة والكفاءات الأساسية والمؤشرات والأهداف والمواد التي يعتمد عليها المعلم في تنفيذ عملية التعلم، وإنما دور المعلم تطبيق ذلك المنهج، وعند الحاجة، أن يبتدع تنظيم المحتوى والمواد حسب الظروف الواقعة، وهنا تستخدم المدرسة كتاب العربية للناشئين للمتعلم الجزء الثاني لتوسيع الماد وفقا للحاجة والظروف الواقعة.

وفيما يتعلق بمواد الكتابة، ذكرت شَريفة هَنداياني مدرّسة اللغة العربية معارف 9 العالية الإسلامية كوتا غاجه أن المواد في تدريس الكتابة مثل وضع الكلمة في الجملة، والتدريب على تكميل الجملة غير المفيدة، والإملاء والإنشاء الموجّه، والترجمة من اللغة العربية إلى اللغة الإندونيسية أو العكس.^{٨٢}

تأكيدا على المقابلة المذكورة، قابلت الباحثة مع سَريتي نُور ليلي، نائبة الرئيس القائم بشأن المنهج بمدرسة نور العلوم العالية

^{٨١}المقابلة مع زيني فُوزية، مدرّسة اللغة العربية بمدرسة نور العلوم العالية الإسلامية كوتا غاجه، في تاريخ

11 يوليو 2019

^{٨٢}المقابلة مع شَريفة هَنداياني، مدرّسة اللغة العربية بمدرسة معارف 9 العالية الإسلامية كوتا غاجه، في

تاريخ 16 يوليو 2019

الإسلامية، حيث قالت: أن جميع الدروس يعتمد على المنهج من وزارة الشؤون الدينية سوى الدروس الإضافية التي تستند إلى المحتوى المحلي. ولذلك التقويم، فيكفي للمعلم تطبيق ذلك المنهج بدون المحاولات للتصميم. ولكن مطلوب أيضا بلأن يكون مبدعاً في تحليل الموضوعات الفرعية حين يرى عدم ملائمتها بقدرات الطلاب، أو الحصة الدراسية، حتى يتمكنوا من التكيف مع المواقف الواقعة.^{٨٣}

ذكرت يئسي أماليا طالبة الفصل الحادي عشر بمدرسة معارف 9 العالية، يستخدم المدرس الكتاب المدرسي من وزارة الشؤون الدينية، ويمكن للطلاب استعارة الكتاب من المكتبة، أو يُقدّم لكل طالب كتاب أثناء عملية التعلم ثم يُرجع إلى المكتبة بعد انتهاء الدرس، أما بالنسبة إلى التطبيقات والتمرينات، فيعمل الطلاب مهاماً أو أسئلة في كتاب تمرين الطلاب.^{٨٤}

وكما ذكر مصباح حسني، طالب الفصل الحادي عشر بمدرسة معارف 9 العالية الإسلامية، يمكن للطلاب استعارة الكتاب من المكتبة ويستخدمونها عند الحاجة إلى قراءته داخل الفصل، وأحياناً عند عملية التعلم الجماعي يناقش الطلاب بعض المواد في الكتاب، بينما المدرس يشرفهم أو يجيب عن الأسئلة منهم.^{٨٥}

^{٨٣}المقابلة مع سيني نور ليلي، نائبة الرئيس في شأن المنهج بمدرسة نور العلوم العالية الإسلامية، في تاريخ

11 يوليو 2019

^{٨٤}المقابلة مع يئسي أماليا طالبة مدرسة معارف 9 العالية كوتا غاجه، في تاريخ 15 يوليو 2019

^{٨٥}المقابلة مع مصباح حسني، طالب مدرسة معارف 9 العالية الإسلامية كوتا غاجه، في تاريخ 15 يوليو

وقابلت الباحثة أيضا مع مؤلّياي مَرُوى وَلِسْتاري، وهما الطالبتان في مدرسة معارف 9 العالية كوتا غاجه، حيث ذكرتا أن المواد التي تتعلمان في تدريس الكتابة مثل تنظيم الكلمات غير المرتبة والترجمة من اللغة العربية إلى اللغة الإندونيسية أو العكس ، وأحيانا تملئ المدرسة الكلمات ثم تأمر الطلاب على كتابتها.^{٨٦}

ونالت الباحثة البيانات عن مواد الكتابة من المقابلة مع أحمد رَزْقي وعَفيفة الرحمة وفَجْر صديق وهم طلاب مدرسة نور العلوم العالية الإسلامية حيث ذكروا أن المواد التي يدرسونها في تدريس الكتابة مثل وضع الكلمات في الجملة، أو ترتيب الكلمات غير المرتبة، أو ترجمة جملة عربية إلى اللغة الإندونيسية، وربما توجه المدرسة إلى الإنشاء حول الموضوع المعين باستخدام المفردات في الكتاب المدرسي.^{٨٧}

ولأجل التأكيد على المقابلة السابقة، قامت الباحثة بالملاحظة في مدرسة معارف 9 العالية الإسلامية ومدرسة نور العلوم العالية الإسلامية، أما نتائج الملاحظة فهي كما يلي:

1. نفذت عملية تعلّم اللغة العربية بمدرسة معارف 9 العالية الإسلامية كل أسبوع في حصتين، أي 2 x 45 دقيقة، بينما في

^{٨٦}المقابلة مع مؤلّياي مَرُوى وَلِسْتاري، وهما الطالبتان في مدرسة معارف 9 العالية كوتا غاجه، في تاريخ 15

يوليو 2019

^{٨٧}المقابلة مع أحمد رَزْقي وعَفيفة الرحمة وفَجْر صديق وهم طلاب مدرسة نور العلوم العالية الإسلامية كوتا

غاجه، في تاريخ 11 يوليو 2019

مدرسة نور العلوم العالية الإسلامية في أربع حصص، أي 4 x 45 دقيقة.

2. يعتمد تدريس اللغة العربية في كِلَتَي المدرستين على المنهج الدراسي

الذي قرره وزارة الشؤون الدينية، ويعتمد أيضا على الكتاب المدرسي الصادر من تلك الوزارة، بالإضافة إلى المصادر الأخرى، مثل كتاب العربية للناشئين وكتاب التمرينات للطالب.

3. يحدث تدريس الكتابة آخر الدرس حسب ترتيب المهارات الأربع،

وأن مواد الكتابة أقل بالنسبة إلى مواد المهارات الأخرى، حيث تُعرض مواد الحوار والقراءة في ثلاث صفحات، في حين أن مواد الكتابة معروضة في صفحة واحدة أو إثنتين فقط.^{٨٨}

أشارت نتائج المقابلات والملاحظة السابقة إلى أن المنهج الدراسي الذي يعتمد عليه تعليم اللغة العربية هو المنهج الصادر من وزارة الشؤون الدينية عام 2013، يتضمن تدريس الكتابة العربية المعروضة حسب ترتيب المهارات اللغوية، من الاستماع والكلام والقراءة والكتابة، ويتم تدريس كل مهارات بإجراءات مخطوطة تمثل الأهداف والمواد والخطوات في تقديمها.

أما المواد المدروسة في تدريس الكتابة فهي مثل وضع الكلمات في الجملة، أو ترتيب الكلمات غير المرتبة حتى تكون جملة مفيدة، أو الإملاء والترجمة والإنشاء الموجه. وبمجمّل القول أن مواد

^{٨٨} الملاحظة في مدرسة معارف 9 ومدرسة نور العلوم العاليتين الإسلاميتين كوتا غاجه، في تاريخ 11-15

الكتابة العربية في المدارس العالية بكونها غاجه تسعى إلى تدريب الطلاب على التعبير الكتابي عن موضوع تم تدريسه في الاستماع والكلام والقراءة، وهنا اكتسب الطلاب الخبرات اللغوية وأنماط التعبير وتزودوا بالمفردات التي اكتسبوها في المهارات الثلاث قيل الكتابة، فحين يشرع الطلاب إلى درس الكتابة، فهم في الحقيقة يدرسون نفس الموضوع الذي درسوها في القراءة، وإنما الفرق هنا أن الموضوع في تدريس الكتابة معروض في إطار تمكين الطلاب من التعبير عن الأفكار تعبيراً كتابياً. وعلى الرغم من أن الموضوعات التي يدرسونها متشابهة أي بين الكلام والقراءة والكتابة، لكن لتدريب الطلاب على التعبير الكتابي يجب أن يتدنى من أبسط المهارات، وهي وضع الكلمات في التركيب ذي الإفهام وترتيب جمل غير مرتبة والتعبير عن الموضوع من خلال الإنشاء الموجه باستخدام الكلمات التي اكتسبوها في درس القراءة.

2- الطرائق والوسائل

تمثل الطريقة كيفية اتخاذها المعلمون لتقديم المادة إلى التلاميذ وهي كيفية منهجية يستخدمها المعلم لتحقيق الأهداف وإلقاء مواد اللغة العربية يختارها باعتبار تناسبها للمواد والظروف التعليمية. ذكرت زيفي فوزية مدرّسة اللغة العربية بمدرسة نور العلوم العالية، كما في الدروس الأخرى التي تستخدم الطرائق المتنوعة، فتدريس اللغة العربية يجري أحياناً باستخدام طريقة المحاضرة، والتدريبات والمناقشة، ولأن الكتاب المدرسي يؤكد على التدريبات الكتابية، فكان تدريس

الكتابة أنسب لطريقة التدريبات، أي تؤكد على التدريب والتعود مرارا، يهدف إلى ترسيخ المواد في ذاكرة الطلاب . أما الوسائل التعليمية فأكثرها استخداما وسيلة الصور، وأحيانا بباور بوينت (Power Point) من خلال الحاسوب.^{٨٩}

وقابلت الباحثة مع شريفة هنداوي مدرّسة اللغة العربية بمدرسة معارف 9 العالية الإسلامية، حيث ذكرت أن الطرائق تم تصميمها عند تنظيم الخطط الدراسية، وكذا الوسائل التعليمية ولكن تطبيقها يتوقف على المواقف والظروف، ولأن الكتابة تطلب من الطلاب أن يتقنوا في القواعد ورسم الحروف والضبط في وضع الكلمة في الجملة، فنفذت عملية تدريس الكتابة غالبا باستخدام طريقة التدريبات وطريقة القواعد والترجمة وتكليفهم على الواجبات الكتابية . وفيما يتعلق بالوسائل التعليمية، تستخدم المدرّسة الصور والبطاقات لعرض بعض الكلمات، وتستخدم الطباشير الملون لتوضيح القواعد وتطبيقاتها عند الكتابة.^{٩٠}

وذكرت يّسسي أماليا طالبة الفصل الحادي عشر بمدرسة معارف 9 العالية، غالبا شرحت المدرّسة مواد الكتابة في الكتاب، ثم القواعد

^{٨٩}المقابلة مع زيني فوزية، مُدرّسة اللغة العربية بمدرسة نور العلوم العالية الإسلامية كوتا غاجه، في تاريخ

11 يوليو 2019

^{٩٠}المقابلة مع شريفة هنداوي، مدرّسة اللغة العربية بمدرسة معارف 9 العالية الإسلامية كوتا غاجه، في تاريخ

16 يوليو 2019

حول المواد المقرّوة، وبعد ذلك طلبتُ من التلاميذ تقديم النماذج الأخرى أو أمرتهم على الإجابة عن الأسئلة في التمرينات.^{٩١}

وكما ذكر أيضا مفتاح الهدى، طالب الفصل الحادي عشر بمدرسة معارف 9 كوتا غاجه، أن أكثر الطرائق التي تستخدمها المدرّسة في تدريس الكتابة العربية طريقة التدريبات والتمرينات، وربما يجري بطريقة المناقشة ولكن ينذر ذلك.^{٩٢}

وفقا لنتائج المقابلة السابقة، ذكرت وعفيفة الرحمة طالبة الفصل الحادي عشر بمدرسة نور العلوم العالية الإسلامية، غالبا شرحت المدرّسة الإجراءات في وضع الجملة أو ترتيب الكلمات غير المرتبة، ثم تأمر الطلاب على التدريب. وعند الحاجة، ربما يكتب المدرس القواعد على السبورة، مثل الجملة الاسمية والفعلية أو النماذج في وضع الكلمات.^{٩٣}

وكما ذكر أحمد رزقي طالب الفصل العاشر بمدرسة نور العلوم العالية الإسلامية، بعد شرح المواد تطلب المدرسة من التلاميذ أن يجيبوا

^{٩١}المقابلة مع يُسسي أماليا طالبة الفصل الحادي عشر بمدرسة معارف 9 العالية الإسلامية كوتا غاجه، في تاريخ 15 يوليو 2019

^{٩٢}المقابلة مع مفتاح الهدى، طالب مدرسة معارف 9 العالية الإسلامية كوتا غاجه، في تاريخ 16 يوليو 2019

^{٩٣}المقابلة مع عفيفة الرحمة طالبة مدرسة نور العلوم العالية الإسلامية كوتا غاجه، في تاريخ 11 يوليو 2019

عن الأسئلة في التمرينات وأحيانا تُقدّم إلى التلاميذ أسئلةً حول المواد المدروسة ويجب التلاميذ عنها إجابة شفوية.^{٩٤}

وقابلت الباحثة مع مِصْبَاح حَسَنِي ومُؤَلِّيَانِي مَرْوِي وَلِسْتَارِي وهم طلاب مدرسة معارف 9 العالية الإسلامية كوتا غاجه، أن المدرسة طوال هذا الوقت استخدمت عدة الطرائق والوسائل التعليمية، مثل المحاضرة وطريقة القواعد والترجمة والإملاء وال تدريبات، أما الوسائل التعليمية التي أكثرها استخداما فمثل الصور والبطاقات وأحيانا تستخدم جهازَ عَرْض الكَرِيسْتَال السائل (LCD Projector) ولكن يندر ذلك.^{٩٥}

ولأجل التأكيد ومراجعة البيانات من المقابلة السابقة، لاحظت الباحثة في كلتي المدرستين وحصلت من الملاحظة النتائج التالية :

1. نفذت عملية تعلم اللغة العربية في كلتي المدرستين باستخدام عدة الطرائق مثل المحاضرة والتدريبات، وطريقة القواعد والترجمة، والمناقشة، أما الوسائل التعليمية التي أكثرها استخداما فوسيلة الصور والبطاقات

2. كثيرا من الأحيان، يتبع تدريس الكتابة على الطريقة التي استخدمها المدرس في تدريس المهارات الثلاث قبلها، لضيق

^{٩٤} المقابلة مع أحمد رزقي طالب مدرسة نور العلوم العالية الإسلامية كوتا غاجه، في تاريخ 11 يوليو

2019

^{٩٥} المقابلة مع مِصْبَاح حَسَنِي ومُؤَلِّيَانِي مَرْوِي وَلِسْتَارِي طلاب مدرسة معارف 9 العالية الإسلامية كوتا

غاجه، في تاريخ 15 يوليو 2019

الحصة الدراسية المعدة، خاصة في مدرسة معارف ص العالية

الإسلامية كوتا غاجه^{٩٦}

من المقابلة والملاحظة السابقتين، يمكن القول أن الطرائق التي استخدمتها المدرّسة في تقديم مواد الكتابة العربية تتكوّن من طريقة المحاضرة والتدريبات، وإعطاء الواجبات، واستخدمت المدرّسة طريقة المحاضرة حين تُلقّي إلى التلاميذ شرحاً عن القواعد ونماذجها في عبارات الكتاب المدرسي، أما طريقة التدريبات فاستخدمتها المدرّسة حين تدرّهم على تطبيق القواعد وفقاً لمواد الكتابة . أما الوسائل التعليمية التي أكثرها استخداماً الصور والبطاقة والطباشير الملوّنة.

3- التقييم

يمثل التقييم أداة للكشف عن جوانب القوّة والضعف من عملية التعليم التي قام بها المدرس والتلاميذ، ولذا يحتاج تدريس القواعد العربية إلى التقييم لمعرفة مدى فعاليته وإنجازاته في تحقيق الأهداف. قابلت الباحثة مع شريفة هنداليني مدرّسة اللغة العربية بمدرسة معارف 9 العالية أن التقييم لقياس استيعاب التلاميذ على الكتابة العربية يتكوّن من الاختبارات اليومية بعد انتهاء شرح المواد من الباب السابق وقبل البدء إلى الباب الآتي، ويكون ذلك بالاختبار الشفهي والكتابي أثناء شرح المواد أو بعد انتهائه، ورسمياً يجري التقييم تبعاً للبرامج المدرسية، كالتقييم الشامل في نصف السنة أو آخرها، وفي

^{٩٦} الملاحظة في مدرسة معارف 9 ومدرسة نور العلوم العاليتين الإسلاميتين كوتا غاجه، في تاريخ 11-15

الاختبار اليومي يأتي تصميمه من المدرس، أما الاختبار الشامل نصف السنة أو آخرها، فيأتي تصميمه من وزارة الشؤون الدينية.^{٩٧} وكما ذكرت زيفي فوزية مُدرّسة اللغة العربية بمدرسة نور العلوم العالية، يهدف اختبار الكتابة لقياس قدرة الطلاب على تصوّر الأفكار المناسبة حول موضوع معين مراعيًا صحة ِكُلٍّ من تركيب الجملة، وصريح الأفعال، وعلامات التقييم، ويُمثّل ذلك في قياس قدرتهم على الترجمة أو تكميل الجمل أو التعبير عن الأفكار من خلال الإنشاء وما إلى ذلك، يتكون الاختبار كما في الدروس الأخرى من الاختبار اليومي والاختبار الشامل بعد انتهاء البرنامج التعليمي في نصف السنة أو آخرها.^{٩٨}

ذكرت يّسي أماليا طالبة الفصل الحادي عشر بمدرسة معارف 9 العالية كوتا غاجه ، أن الاختبار في درس اللغة العربية كالاختبار في الدروس الأخرى، مثل الاختبار في نصف السنة، أو الاختبارات اليومية، وبعد تمام الاختبار قدم المدرس إلى كل طالب نتائجه.^{٩٩} وكما ذكر فجر صديق، طالب الفصل الحادي عشر بمدرسة نور العلوم العالية، بعد انتهاء تقديم المواد قدر ثلاث لقاءات، قدم المدرس

^{٩٧}المقابلة مع شَريفَة هَنداباني، مدرس اللغة العربية بمدرسة معارف 9 العالية الإسلامية كوتا غاجه، في تاريخ

16 يوليو 2019

^{٩٨}المقابلة مع زيفي فوزية، مُدرّسة اللغة العربية بمدرسة نور العلوم العالية الإسلامية كوتا غاجه، في تاريخ

11 يوليو 2019

^{٩٩}المقابلة مع يّسي أماليا طالبة مدرسة معارف 9 العالية كوتا غاجه، في تاريخ 15 يوليو 2019

إلى التلاميذ الاختبار اليومي، وغالباً يجيبوا عن أسئلة أو التمرينات في الكتاب المدرسي، وكتبوا تلك الأجوبة على أوراقهم ثم قدموها إلى المدرس لتقويمها.^{١٠٠}

وقابلت الباحثة مع أحمد رزقي طالب الفصل الثاني عشر بمدرسة نور العلوم العالية الإسلامية حيث ذكر، أن المدرس قدم إلى التلاميذ الاختبارات اليومية ونصف السنة، ويتنوع من اختبار المزاوجة أي تزويج كلمة بكلمة أخرى المناسبتين وتكملة الجملة غير الكاملة أو الاختبار متعدد الأجوبة، وربما قدم المدرس الاختبار إلى التلاميذ في نوع الترجمة.^{١٠١}

وقابلت الباحثة مع مصباح حسني ومؤلياني مروي ولستاري وهم طلاب مدرسة معارف العالية، أن الاختبار يقع بعد تمام شرح المواد نحو ثلاثة أو أربعة لقاءات، حيث يقدم المدرس أسئلة في الكتاب المدرسي أو يكتبها على السبورة.^{١٠٢}

ولأجل تأكيد ومراجعة البيانات من المقابلة السابقة، لاحظت الباحثة في كلتي المدرستين وحصلت من الملاحظة النتائج التالية :

^{١٠٠}المقابلة مع فجر صديق وهم طلاب مدرسة نور العلوم العالية الإسلامية كوتا غاجه، في تاريخ 11 يوليو 2019

^{١٠١}المقابلة مع أحمد رزقي طالب مدرسة نور العلوم العالية الإسلامية كوتا غاجه، في تاريخ 11 يوليو 2019

^{١٠٢}المقابلة مع مصباح حسني ومؤلياني مروي ولستاري، طلاب مدرسة معارف 9 العالية كوتا غاجه، في تاريخ 15 يوليو

1. التقويم لقياس مهارة الكتابة العربية يتكون من الاختبارات اليومية والاختبار الشامل في نصف السنة أو انتهاء السنة.
2. يخضع التقويم الشامل في نصف السنة أو انتهاء السنة على الاختبار الصادر من وزارة التربية والتعليم^{١٠٣}
3. تتكوّن الاختبارات لقياس مهارة الكتابة من الاختبار الشفهي (الإملاء) والكتابي في الاختبار اليومي، واختبار المزوجة أي تزويج كلمة بكلمة أخرى المناسبتين وتكملة الجملة غير الكاملة والترجمة ومن الاختبار متعدّد الأجوبة في الاختبار الشامل نصف السنة من المقابلة والملاحظة السابقتين، يتكون التقويم لقياس الاستيعاب على الكتابة العربية من الاختبارات اليومية والاختبار الشامل في نصف السنة أو انتهاء السنة، ويخضع التقويم الشامل نصف السنة على الاختبار الصادر من وزارة الشؤون الدينية، أما الاختبار اليومي فيأتي تصميمه من المدرس ويتنوع الاختبارات من الاختبار اختبار المزوجة أي تزويج كلمة بكلمة أخرى المناسبتين وتكملة الجملة غير الكاملة أو الاختبار متعدد الأجوبة في الاختبار الشامل نصف السنة.

4- مشكلات تدريس الكتابة العربية

تمثل مشكلات الكتابة العقبات التي يتعرّض لها الطلاب خلال تعلمهم، بحيث يواجهون العديد من الصعوبات المرتبطة بالتعلّم، كصعوبة الفهم، والإدراك، والتفكير، وتختلف تلك

^{١٠٣} الملاحظة في مدرسة معارف 9 ومدرسة نور العلوم العاليتين الإسلاميتين كوتا غاجه ، في تاريخ 11-

الصعوبات حسب المواد المدروسة وحسب الذكاء والدافعية لديهم، وعلى الرغم من أن الكتابة آخر المهارات الأربع، ويُفترض أن الطلاب قبل تعلمها، قد اكتسب خبرات لغوية من خلال تدريس المهارات الثلاث قبلها، ولكن لا يسهل على الطلاب الاتقان فيها، لأن هذه المهارة تتطلب منهم أن يتقنوا مهارات أساسية في الكتابة مثل رسم الحروف، ووضع الكلمات والقواعد وغير ذلك. وفيما يلي عرض نتائج البحث ترتبط بمشكلات تدريس الكتابة التي نالتها الباحثة من المقابلة مع الطلاب والمدرس في المدارس العالية الإسلامية كوتا غاجه:

أ- مشكلات كتابة الكلمة ووضعها في الجملة وفقا للقواعد
ذكرت زيفي فوزية، مدرّسة اللغة العربية بمدرسة نور العلوم العالية الإسلامية كوتا غاجه، أن الطلاب يشعرون بالصعوبة على الكتابة العربية التي ظهرت من عدم قدرتهم على استخدام خط واضح وكتابة كلمات صحيحة، وتركيب جمل تركيباً صحيحاً. مثلاً حين يطلب منهم أن يضعوا ثلاث كلمات في الجملة، فكتبوا كتابة غير واضحة، من جهة رسم الحروف ووصلها أو فصلها، وأظهرت كتابتهم عدم الترتيب من جهة وضع الكلمة

التي حقها مقدّمة أو مؤخّرة، فرّما يضعوا الخبر موضع المبتدأ
وبالعكس.^{١٠٤}

وكما ذكرت شريفة هندايليني، مدرّسة اللغة العربية، يواجه
الطلاب عديدا من الصعوبات عند تدريس الكتابة، مثل وضع
الكلمات حسب ترتيبها في الجملة وفقا لأنماط التراكيب العربية
أي الجملة الاسمية والفعلية، مثلا حين يقدّم لهم خمس كلمات
غير مرتبة ثم يُطلب منهم أن يرتبوها حتى تكون جملة مفيدة،
فأخطأوا في وضعها حسب الترتيب، وكذا حين يُطلب منهم
تكميل الجملة غير المفيدة بكلمة مناسبة، أو ترتيب العبارات
ابتداء من العبارات التي تحتها خط، فظهرت من عملهم خطيئات
كثيرة من جهة رسم الكلمات أو وضعها.

وذكرت أيضا أن من الصعوبات التي تواجه الطلاب هي
القواعد وذلك حين يضعوا الجملة الاسمية مع عدم المطابقة بين
المبتدأ والخبر في التأنيث أو التذكير، وحين يطلب منهم أن يرتبوا
العبارات غير المترتبة ابتداء من الكلمة التي تحتها خط مثلا،
فأخطأوا في وضع العبارات حسب الترتيب، حتى يصعب القارئ
على فهمها.^{١٠٥}

^{١٠٤} المقابلة مع زيني فوزية، مدرّسة اللغة العربية بمدرسة نور العلوم العالية الإسلامية كوتا غاجه، في تاريخ

11 يوليو 2019

^{١٠٥} المقابلة مع شريفة هندايليني، مدرّسة اللغة العربية عارف 9 العالية الإسلامية كوتا غاجه، في تاريخ

16 يوليو 2019

وقابلت الهاثلة مع يئسي أماليا طالبة الفصل الحادي عشر بمدرسة معارف 9 العالية الإسلامية كوتا غاجه، أنها يشعر بالصعوبات عند القيام بتدريب الكتابة العربية، مثلاً في تكميل الجملة غير المفيدة، أو ترتيب العبارات غير المرتبة، ونشأت تلك الصعوبات عندها من عدم الإتقان في القواعد حيث تتحير وترتبك في تعيين مكاتة الكلمة في التركيب.^{١٠٦}

وكما ذكر أحمد رزقي طالب الفصل الحادي عشر بمدرسة نور العلوم العالية كوتا غاجه، عرض الكتاب المدرسي كثيراً من التدريبات على الكتابة، ولكنه يشعر بالصعوبات عند الكتابة بسبب الضعف عن القواعد، مثلاً حين تأمره المدرسة على كتابة جملة بالمفردات في الكتاب المدرسي، فتزد في تعيين الجملة، اسمية كانت، أم فعلية.^{١٠٧}

وذكر عفيفة الرحمة، طالبة مدرسة نور العلوم العالية، أنه ا تواجه مشكلات كثيرة في تدريس الكتابة، من جهة القواعد مثل وضع الجملة الاسمية والفعلية أو عند إرادة التعبير عن الاستفهام باللغة العربية، وربما تكتب على الجملة لكن لا يناسب الخبر المبتدأ في التأنيث والتذكير، لضعفها عن القواعد.^{١٠٨}

^{١٠٦} المقابلة مع يئسي أماليا طالبة بمدرسة معارف 9 العالية الإسلامية كوتا غاجه، في تاريخ 15 يوليو

2019

^{١٠٧} المقابلة مع أحمد طالب مدرسة نور العلوم العالية الإسلامية كوتا غاجه، في تاريخ 11 يوليو 2019

^{١٠٨} المقابلة مع عفيفة الرحمة طالبة مدرسة نور العلوم العالية الإسلامية كوتا غاجه، في تاريخ 11 يوليو

2019

وذكر أيضا فجر صديق، طالب مدرسة نور العلوم العالية، أنه يشعر بالصعوبات على فهم تغييرات الكلمات العربية، مثل التغيير من الأسماء إلى الأفعال، أو بالعكس، على الرغم من صورة الحروف باقية على أصهلها، ولكن التغيير بالنقص أو بالزيادة يقتضي التغيير في المعنى، وهذا أمر يسبب مشكلة عنده.^{١٠٩}

وقابلت الباحثة مع مصباح حسني مَروى ولِسْتاري، وهم طلاب مدرسة معارف العالية كوتا غاجه، حيث عبروا عن صعوباتهم على الكتابة العربية من جهة وضع الكلمات حسب ترتيبها في الجملة، ووضع الضمائر المناسبة للسياق، بالإضافة إلى صعوبات أخرى مثل حروف الجر والإضافة وغير ذلك.^{١١٠}

ولأجل التأكيد ومراجعة البيانات من المقابلة السابقة، لاحظت الباحثة في كلتي المدرستين وحصلت من الملاحظة النتائج التالية :

1. يواجه الطلاب المشكلات على وضع الكلمات في الجملة وضعاً صحيحاً، وتطبيق القواعد عند الكتابة

^{١٠٩} المقابلة مع فجر صديق طالب مدرسة نور العلوم العالية الإسلامية كوتا غاجه، في تاريخ 11 يوليو

2019

^{١١٠} المقابلة مع مصباح حسني ومُؤلياني مَروى ولِسْتاري، طلاب مدرسة معارف 9 العالية كوتا غاجه، في

تاريخ 15 يوليو 2019

2. ظهرت المشكلات من الأخطاء الشائعة في كتاباتهم تمثل
ضعفهم عن القواعد في صياغة الكلمة أو في بناء العبارة
والجملة

دلت نتائج المقابلة والملاحظة السابقتين على أن وضع
الكلمات في الجملة من الصعوبات التي يواجهها الطلاب في
تدريس الكتابة العربية، كما أنهم يواجهون أيضاً الصعوبات على
تطبيق القواعد عند وضع الجملة الاسمية أو الفعلية . وأشارت
نتائج المقابلة والملاحظة إلى أن المشكلات ترتبط بمهارات أساسية
في الكتابة مثل رسم الحروف وتشكيلها شكلاً واضحاً ووضع
الكلمة وضعاً صحيحاً، سواء كانت مستقلة عن الجملة أو في
ضمن الجملة، ولذا فمن الطبيعي أن كتابتهم غامضة حتى تكاد
لا يستطيع القارئ قرائتها.

ب- مشكلات الإملاء والترجمة

ترجع مشكلات الإملاء والترجمة إلى عدة المشكلات
المعارضة على الطلبة، خاصة من جهة الكتابة العربية بخصائصها
رسماً ونطقاً، لأن الإملاء في حقيقته تحويل الأصوات إلى صورة
الحروف والكلمات المكتوبة، ولأجل معرفة صعوبات تعليم
الإملاء المعارضة في تعليم الكتابة العربية، قابلت الباحثة مع
المدرس والطلاب في مدرسة معارف 9 ومدرسة نور العلوم
العاليتين الإسلاميتين كما يلي:

ذكرت زيفي فوزية، مدرّسة اللغة العربية بمدرسة نور العلوم العالية الإسلامية كوتا غاجه أن مشكلات الإملاء العربي تنشأ من اختلاف النظام الكتابي أي رسم الحروف، بين العربية والإندونيسية، حيث كانت لكل لغة منهما خصائص في كيفية الكتابة وفقا لقواعدها، ذلك لأن الكتابة العربية تُلزم وصل الحروف وفصلها، بينما لا يوجد ذلك في اللغة الإندونيسية.^{١١١}

وذكرت شريفة هنداياني، مدرّسة اللغة العربية بمدرسة نور العلوم العالية كوتا غاجه، أن صعوبات الإملاء والترجمة لدى الطلاب ظهرت من الأخطاء الإملائية حين يخطئون في كتابة الكلمة من حيث البنية الصحيحة مع عدم وضوح الخط وعدم التمكن من استخدام القواعد، مثلا، حين يملئ المدرس الجملة الفعلية بالفعل المضارع، فظهر الخطأ من كتابتهم بنقص حرف أو زيادته، كما حين يملئ المدرس كلمة "هذا" أو "ذلك" فيكتب الطلاب نحو "هاذا" و"ذاك" بزيادة الألف التي يفهمونها من طول الحركة.^{١١٢}

وكما ذكر مصباح حسني، تلميذ الفصل الحادي عشر بمدرسة معارف 9 العالية الإسلامية كوتا غاجه أنه يشعر بالصعوبات على الكتابة حين يملئ المدرس كلمات أو جملة،

^{١١١}المقابلة مع زيفي فوزية، مدرّسة اللغة العربية بمدرسة نور العلوم العالية الإسلامية كوتا غاجه، في تاريخ

11 يوليو 2019

^{١١٢}المقابلة مع شريفة هنداياني، مدرّسة اللغة العربية بمدرسة معارف 9 العالية الإسلامية كوتا غاجه، في

تاريخ 16 يوليو 2019

مثلا، حين يملئ المدرس كلمة سبورة، فيكتبها بلفظ سبورت بتاء مفتوحة، ولذا في كلمات أخرى.^{١١٣}

وقابلت الباحثة مع مؤلياني مَروى طالبة مدرسة معارف 9 العالية الإسلامية، وقالت أنها تستطيع نطق الكلمات التي نطقها المدرس، ولكن لا تستطيع كتابتها، وعندها مشكلات في كتابة الكلمات العربية بحروف منفصلة ومتصلة، وربما تكتب على الحروف متصلة عند وجوب الانفصال أو وضع علامات الترقيم والفواصل أو وضع الحركات على الحروف وضعاً غير صحيح.^{١١٤}

وفقا للمقابلة السابقة، ذكر أحمد رزقي طالب مدرسة نور العلوم العالية الإسلامية كوتا غاجه، أن رسم الحروف العربية ووضعها في الكلمة أو الجملة يصعب عليه، كما حين يملئ المدرس لفظ "السبورة" فيكتبها على نحو "اسبورة" بغير الألف والام.^{١١٥}

وارتباطا بمشكلات الترجمة عند تدريس الكتابة، قابلت الباحثة مع زيفي فوزية، مدرّسة اللغة العربية بمدرسة نور العلوم العالية الإسلامية كوتا غاجه، حيث ذكرت أنه ليس من السهل

^{١١٣} المقابلة مع مصباح حسني، طالب مدرسة معارف 9 العالية الإسلامية كوتا غاجه، في تاريخ 15 يوليو

2019

^{١١٤} المقابلة مع مؤلياني مَروى، طالبة مدرسة معارف 9 العالية الإسلامية كوتا غاجه، في تاريخ 15

يوليو 2019

^{١١٥} المقابلة مع أحمد رزقي طالب مدرسة نور العلوم العالية الإسلامية كوتا غاجه في تاريخ 11 يوليو 2019

الترجمة من العربية إلى الإندونيسية والعكس، نظراً لاختلاف بنية وتركيب من اللغتين تماماً عن بعضهما البعض ، وظهرت تلك المشكلات حين يتمرن الطلاب على ترجمة جملة من اللغة الإندونيسية إلى العربية، فترجموا حسب ترتيبها في اللغة الإندونيسية دون الانتباه إلى سياق الجملة العربية التي تتضمن الجملة الاسمية والفعلية والتي فيها لزوم المطابقة بين المبتدأ والخبر، أو وجود الأزمنة الدالة على وقوع الحدث.^{١١٦}

وكما ذكرت شريفة هندايايني مدرّسة اللغة العربية بمدرسة معارف 9 العالية الإسلامية، يشعر الطلاب بالصعوبة على فهم الجملة العربية عند التدرّس على الترجمة، بسبب أن طبيعة الجملة العربية تختلف عن طبيعة الجملة في اللغة الإندونيسية، فمثلاً، تضمنت اللغة العربية في تركيبها الجملة الاسمية والجملة الفعلية، بينما ذلك غير موجودة في اللغة الإندونيسية، فكل جملة في نظام التعبير الإندونيسي جملة اسمية، وهذا الاختلاف يؤدي إلى مشكلات الترجمة لدى الطلاب.^{١١٧}

وقابلت الباحثة مع أحمد رزقي طالب مدرسة نور العلوم العالية كوتا غاجه، أن مشكلات الترجمة عند الكتابة تصدر من ضعفه عن القواعد وقلة السيطرة على المفردات، ورغم أنه يعرف

^{١١٦}المقابلة مع زيني فوزية، مدرّسة اللغة العربية بمدرسة نور العلوم العالية الإسلامية كوتا غاجه، في تاريخ

11 يوليو 2019

^{١١٧}المقابلة مع شريفة هندايايني، مدرّسة اللغة العربية عارف 9 العالية الإسلامية كوتا غاجه ، في تاريخ

16 يوليو 2019

معانيها ولكن لا يقدر على استخدامها عند الترجمة لوجود مشكلات أخرى وهي القواعد.^{١١٨}

وعَفيفة الرحمة طالبة الفصل الحادي عشر بمدرسة نور العلوم العالية كوتا غاجه تقول : غالبا أن الصعوبات التي تواجهها عند عملية الترجمة هي وضع الكلمات حسب ترتيبها في الجملة وفقا للقواعد وكذا بدء التعبير بالمفردات المناسبة للغ العربية.^{١١٩}

وكذا المشكلات التي يشعر بها مِصْبَاح حَسَنِي طالب مدرسة معارف 9 العالية، حيث قال: أن فروع الكتابة التي أكثر صعوبة هي الترجمة، للزوم اختيار المفردات المناسبة ووضعها وضعاً صحيحاً مع الانتباه بصحة القواعد.^{١٢٠}

وذكر أيضاً فجر صديق، طالب الفصل الحادي عشر بمدرسة معارف العالية كوتا غاجه، أن ترجمة اللغة الإندونيسية إلى اللغة العربية أصعب عنده بالنسبة إلى ترجمة اللغة العربية إلى

^{١١٨} المقابلة مع أحمد رزقي طالب مدرسة نور العلوم العالية الإسلامية كوتا غاجه، في تاريخ 11 يوليو

2019

^{١١٩} المقابلة مع عَفيفة الرحمة طالبة مدرسة نور العلوم العالية الإسلامية كوتا غاجه، في تاريخ 11 يوليو

2019

^{١٢٠} المقابلة مع مِصْبَاح حَسَنِي، طالب مدرسة معارف 9 العالية الإسلامية كوتا غاجه، في تاريخ 15 يوليو

2019

الإندونيسية، وذلك لأن الترجمة إلى العربية توجب السيطرة على القواعد والمفردات، بينما أن له قلة التملّك منها.^{١٢١}

ولأجل مراجعة البيانات من المقابلة السابقة، قامت الباحثة بالملاحظة التي نتأجها كما يلي:

1. يتبع تدريس الإملاء والترجمة ترتيب المواد في الكتاب المدرسي
 2. يملئ المدرس كلمتين أو جملة ثم يكتبها الطلاب
 3. يعود المدرس إلى نطق الكلمة مرة أو مرتين لتوضيح النطق
 4. يشرح المدرس كيفية الترجمة من اللغة العربية إلى اللغة الإندونيسية أو العكس، ويؤكد على صحة الرسم والقواعد
 5. ظهور الأخطاء الإملائية عند الكتابة، مثل الخطأ في رسم التاء المربوطة والمفتوحة
 6. اختلاط وغموض الترجمة من حيث المعنى والمبنى بسبب وضع الكلمة غير المناسب لترتيب الجملة
- بناء على نتائج المقابلة والملاحظة، يمكن القول أن الطلاب يواجهون مشكلات الكتابة من حيث الإملاء والترجمة، وظهرت تلك المشكلات من الأخطاء الإملائية حين يخطئون في كتابة الكلمة من حيث البنية الصحيحة مع عدم وضوح الخط وعدم التمكن من استخدام القواعد، وكما ظهرت من اختلاط

^{١٢١} المقابلة مع فجر صديق طالب مدرسة نور العلوم العالية الإسلامية كوتا غاجه، في تاريخ 11 يوليو

وغموض الترجمة من حيث المعنى والمبنى بسبب وضع الكلمة غير المناسب لترتيب الجملة.

ج- مشكلات الإعراب والأوزان الصرفية

تتميز اللغة العربية بلغة الإعراب، فالكلمة المعربة يتغير شكل آخرها بتغير موقعها الإعرابي، سواء أكانت اسماً أم فعلاً، وتكون علامات الإعراب تارة بالحركة، وتارة بالحروف، وثالثة بالإثبات، وكذا تتميز اللغة العربية بأبنية صرفية تقتضي إلى معان خاصة حسب نوعها وتغيير بنيتها.

ذكرت يفي فوزية، مدرّسة اللغة العربية بمدرسة نور العلوم العالية الإسلامية كوتا غاجه، الإعراب والأوزان الصرفية من المشكلات التي تواجه الطلاب عند الكتابة، وظهرت من صعوباتهم على وضع الحركات، رغم أنهم يقدرّون على وضع الجملة مثلاً، ولكن أخطأوا في وضع الحركات، والمشكلة الأخرى هي تغييرات المعاني في اللغة العربية الصادرة عن تغييرات أبنية الكلمة. وظهرت هذه المشكلة عندما يترجمون النصوص الإندونيسية إلى العربية فأخطأوا في الترجمة.^{١٢٢}

وفقاً للمقابلة السابقة، ذكرت شريفة هنداياني، مدرّسة اللغة العربية في مدرسة معارف 9 العالية الإسلامية كوتا غاجه، يشعر الطلاب بمشكلات الإعراب في اللغة العربية، حيث يلزم عليهم

^{١٢٢} المقابلة مع زيفي فوزية، مدرّسة اللغة العربية بمدرسة نور العلوم العالية الإسلامية كوتا غاجه، في تاريخ

تحديد مكانة الكلمة قبل وضع الحركات، بينما أنهم يعتمدون على فهمهم لمعاني الكلمات العربية كما يفهمونها في اللغة الإندونيسية، وقد يؤدي هذا إلى الخطاء في تعيين مكانة الكلمة، وبالتالي يؤدي إلى الخطاء في الإعراب أي وضع الحركات . وعلى الرغم من الكتاب المدرسي مكتوب بالحركات، ولكن الطلاب يحتاجون إلى فهم الأسماء المعربة والأوزان الصرفية، لأن مواد الكتابة في المدرسة العالية تشمل التعبير والترجمة، مثلاً حين يطلب منهم أن يعبروا عن الأفكار با لمفردات في الكتاب المدرسي، فتنشأ الصعوبات عندما لا يفهمون الإعراب وتغييرات الكلمات.^{١٢٣}

يواجه الطلاب مشكلات الإعراب لتغييرات الكلمات العربية وفقاً لمكانتها في التركيب، بينما لا يجدونها في اللغة الإندونيسية، وعند تطبيق الكتابة، فحين يطلب منهم الدقة في الإعراب، فيلزم عليهم معرفة العوامل المؤثرة في تلك التغييرات، وهذا وجه من وجوه مشكلات الكتابة العربية عندهم، وعلى هذا، فالكتابة العربية من أصعب فروع اللغة عندهم، لأنهم لا يواجهون مشكلات رسم الحروف فحسب، ولكن يواجهون أيضاً مشكلات الإعراب وما يتعلق به.^{١٢٤}

^{١٢٣} المقابلة مع شريفة هنداليني، مدرّسة اللغة العربية معارف 9 العالية الإسلامية كوتا غاجه ، في تاريخ

16 يوليو 2019

^{١٢٤} المقابلة مع شريفة هنداليني، مدرّسة اللغة العربية معارف 9 العالية الإسلامية كوتا غاجه ، في تاريخ

16 يوليو 2019

وقابلت الياحثة مع أحمد رزقي وعفيفة الرحمة وفجر صديق
 وهم طلاب مدرسة نور العلوم العالية، حيث ذكروا أنهم ربما
 يقدرون على كتابة النصوص في الكتاب المدرسي ولكن حين
 يؤمروا بتحويل تركيبها إلى التركيب الجديد فيشعرون بالصعوبات
 على وضع الحركات.^{١٢٥}

وذكرت يئسي أماليا طالبة مدرسة معارف 9 العالية
 الإسلامية، أنها تحيرت في كثرة تحويلات الأفعال العربية، حيث
 يقتضي كل من التحويلات معاني أخرى، مثل الماضي إلى
 المضارع أو العكس.^{١٢٦}

وكما ذكر مصباح حسني طالب مدرسة معارف 9 العالية
 الإسلامية أن في تدريس الكتابة يوجد التدريبات على تحويل
 الأفعال من الماضي إلى المضارع والأمر، وحينئذ يشعر بالصعوبات
 لأن تحويلها يعتمد على الأوزان الخاصة التي لا يتقنها.^{١٢٧}
 وقابلت الباحثة أيضا مع لستاري وهي طالبة الفصل الثاني
 عشر بمدرسة نور العلوم العالية الإسلامية، حيث ذكرت أن
 المشكلات في الكتابة العربية لكثرة تحويل الكلمات من صيغة إلى

^{١٢٥} المقابلة مع أحمد رزقي وعفيفة الرحمة وفجر صديق ، طلاب مدرسة نور العلوم العالية الإسلامية كوتا
 غاجه، في تاريخ 11 يوليو 2019

^{١٢٦} المقابلة مع يئسي أماليا طالبة مدرسة معارف 9 العالية الإسلامية كوتا غاجه، في تاريخ 15 يوليو

2019

^{١٢٧} المقابلة مع مصباح حسني طالب مدرسة معارف 9 العالية كوتا غاجه، في تاريخ 15 يوليو 2019

صِغَ أخرى متنوعة، يقتضي كلٌّ منها على معنى آخر، مثلاً حين تحوّل الجملة الاسمية إلى الفعلية بالفعل المضارع، فتواجه مشكلة على تحديد الأوزان الصرفية.^{١٢٨}

وكما ذكر مؤلّيان مَرْوِي طالبة مدرسة نور العلوم العالية الإسلامية، رغم أنه يتعلم الصرف في المعهد وفي المدرسة ولكنه يواجه مشكلة عند الكتابة العربية، مثلاً، عند الترجمة أو الإنشاء، وسبب تلك المشكلة عنده كثرة الأوزان الصرفية وتعقيدها، وعلى ذلك ربما يقدر على فهم المقروء أو التعبير الشفهي عن الموضوعات في الكتاب المدرسي، ولكن لا يسهل عليه أن يعبر عنها تعبيراً كتابياً.^{١٢٩}

وقابلت الباحثة بالملاحظة في مدرسة معارف 9 ومدرسة نور العلوم العاليتين الإسلاميتين، لاجل معرفة مشكلات الإعراب والأوزان الصرفية في تعليم الكتابة العربية، أما نتائج الملاحظة فهي كما يلي:

1. شرحت المدرّسة القواعد وعلامات الإعراب وقدمت إلى التلاميذ النماذج، ثم طلبت منهم أن يقدموا نماذج أخرى ولكن يخطئ كثير منهم في وضع الحركات

^{١٢٨} المقابلة مع لِسْتَارِي، طالبة مدرسة معارف 9 العالية كوتا غاجه، في تاريخ 15 يوليو 2019

^{١٢٩} المقابلة مع مؤلّيان مَرْوِي، طالبة مدرسة معارف 9 العالية كوتا غاجه، في تاريخ 15 يوليو 2019

2. عرضت المدرّسة نماذج الجملة الاسمية وكيفية تحويلها إلى الجملة الفعلية وعندما يطبق التلاميذ على هذا التحويل فأخطأ كثير منهم في الكتابة على صيغة الأفعال المناسبة
3. ظهرت الأخطاء من كتابة التلاميذ على صيغ الأفعال وتحويلها من الماضي إلى المضارع أو إلى الأمر عندما يقومون بمهمة الترجمة العربية.^{١٣٠}

من المقابلة والملاحظة السابقتين، يمكن القول أن الطلاب يواجهون مشكلات الكتابة من حيث الإعراب والأوزان الصرفية، التي في صفة عامة ترجع إلى ضعفهم عن معرفة علامات الإعراب وصيغ الأفعال العربية، وصدر عن هذا الضعف أخطاء كثيرة في التدريبات الكتابية، مثل وضع الجملة الاسمية والفعلية، والإنشاء الموجه، والترجمة العربية.

5- علاج مشكلات الكتابة

تحتاج مشكلات تدريس الكتابة إلى علاجها باعتبار أسبابها وبالنظر إلى إمكانية تنمية مواهب التلاميذ من جهة ذكائهم ودافعيتهم، وكذا الاستفادة بأنواع الطرائق والوسائل التعليمية والتسهيلات المتوفرة في المدرسة.

ذكرت زيفي فوزية، مدرّسة اللغة العربية بمدرسة نور العلوم العالية الإسلامية كوتا غاجه، أن من المحاولات لعلاج مشكلات

^{١٣٠} الملاحظة في مدرسة معارف 9 ومدرسو نور العلوم العاليتين الإسلاميتين كوتا غاجه، في تاريخ 11-

تدريس الكتابة هي ترقية دافعية الطلاب إلى تدريس الكتابة العربية وكثرة التدريبات على ١ لتعبير الكتابي عن الموضوعات المتعلقة بأنشطتهم اليومية، مثل أنشطتهم في البيت أو في المدرسة، ومنها استخدام الطرائق والوسائل الداعمة إلى الحصول على مهارة الكتابة. ومن المحاولات أيضاً، التركيز على صحة رسم الحروف وسلامة الكتابة من الأخطاء النحوية والإملائية والع مل على تصحيحها بشكل مستمر، وبتقديم المواد المأخوذة من أنواع المصادر مما يلائم لعقول الطلاب وقدراتهم اللغوية، مثل كتاب العربية للناشرين وعير ذلك.^{١٣١}

وكما ذكرت شريفة هنداياني، مدرّسة اللغة العربية بمدرسة معارف 9 العالية الإسلامية كوتا غاجه ، أنها تسعى إلى ع لاج مشكلات الكتابة بأنواع المحاولات والتي في أساسها تهدف إلى علاجها بالتدرج وبشكل مستمر وكثرة التدريبات، والاستفادة من خبرات لغوية التي اكتسبها الطلاب في تدريس الكلام والقراءة، مثلاً، تكليفهم بالواجبات الكتابية ترتبط بالمواد التي تم تدريسها في الكلام والقراءة، حتى يألّفون بالكلمات التي كثرت قراءتها، أو

^{١٣١} المقابلة مع زيفي فوزية، مدرّسة اللغة العربية بمدرسة نور العلوم العالية الإسلامية كوتا غاجه، في تاريخ

بنفس الموضوعات التي درسوها في الاستماع والكلام حتى لا يشعرون بكثرة من صعوبات عند القيام بمهمات الكتابة.^{١٣٢}

وذكرت أيضا شريفة هنداياني، أن من المحاولات لعلاج المشكلات تنويع طرق تدريس الكتابة لطرد الملل والسآمة ومراعاة الفروق الفردية، واستخدام الوسائل المتنوعة تجذب اهتمام الطلاب وتبرز المفاهيم، مثل الصور والبطاقات وغيرها مما يمكن توجيه اهتمامهم إلى المواد، ولكن المحاولات لحل المشكلات من الجوانب غير اللغوية بعدة طرائق ووسائل تعليمية، لا تعطي أثرا كبيرا حين لا تحلّ المشكلات من جوانبها اللغوية، وهي قلة الزاد اللغوي لدى الطلاب، مثلا، كيف يقدرُوا على الترجمة أو الإنشاء حين لا يملكون مهارة أساسية مثل رسم الحروف أو وضع الكلمة في الجملة، بالإضافة إلى مشكلة أخرى، وهي ضيق الحصة الدراسية لدرس اللغة العربية، ولذا لا نُحلُّ مشكلات الكتابة حين تُحمل على مسؤولية المعلم بأجمعها، ولكن تتطلب من الطلاب أيضا ابتكارية في حل مشكلاتهم.^{١٣٣}

وقابلت الباحثة مع أحمد رزقي وعفيفة الرحمة وفجر صديق وهم طلاب مدرسة نور العلوم العالية الإسلامية، حيث قالوا إن في الحقيقة قد استخدمت المدرسة طوال هذا الوقت عدة طرائق

^{١٣٢} المقابلة مع شريفة هنداياني، مدرسة اللغة العربية بمدرسة معارف 9 العالية الإسلامية كوتا غاجه، في

تاريخ 16 يوليو 2019

^{١٣٣} المقابلة مع شريفة هنداياني، مدرسة اللغة العربية بمدرسة معارف 9 العالية الإسلامية كوتا غاجه، في

تاريخ 16 يوليو 2019

ووسائل، ولكنهم ما زالوا يشعرون بالصعوبات على الكتابة العربية، لكثرة القواعد وقلة السيطرة على المفردات وقلة المراجعة، بالإضافة إلى كثرة الواجبات المنزلية والمهمات للدروس الأخرى التي يلزم عليهم القيام بها.^{١٣٤}

وكما ذكر مصباح حسني طالب مدرسة معارف 9 العالية الإسلامية، قامت المدرسة بإشراف الطلاب وتوجيههم عند مواجهة المشكلات، مثلاً، وضحت كيفية ترتيب الكلمات غير المرتبة، أو شرحت قاعدة عند وضع الجملة، ولكن مواد القواعد تقع آخر المراتب، حتى لا تكفي الحصة الدراسية للشرح بش كل كلي.^{١٣٥}

وذكرت يئسي أماليا طالبة مدرسة معارف 9 العالية الإسلامية، سعت المدرسة إلى تحفيز الطلاب وتشجيعهم على كثرة التدريبات والمراجعة، ولكن الكتابة العربية في ذاتها من أصعب المواد بل بالنسبة إلى درس اللغة الإنجليزية، أو الرياضية، ولذا رغم أن المدرس يدرب الطلاب على الكتابة العربية لكن لا تُحلُّ تعقيداتها ومشكلاتها.^{١٣٦}

^{١٣٤} المقابلة مع أحمد رزقي وعفيفة الرحمة وفجر صديق وهم طلاب مدرسة نور العلوم العالية الإسلامية كوتا غاجه، في تاريخ 11 يوليو 2019

^{١٣٥} المقابلة مع مصباح حسني، طالب مدرسة معارف 9 العالية كوتا غاجه، في تاريخ 15 يوليو 2019

^{١٣٦} المقابلة مع يئسي أماليا طالبة مدرسة معارف 9 العالية الإسلامية كوتا غاجه، في تاريخ 15 يوليو

وقابلت الباحثة أيضا مع مؤلّياي مَرُوى طالبة مدرسة معارف 9 العالية الإسلامية كوتا غاجه، حيث ذكر إن المواد التي عرضتها المدرّسة موجودة في الكتاب المدرسي، وشرحها واضح، وتُنوّع استخدام الطرائق، ولكنه حين يشرع إلى القيام بمهمات الكتابة فيواجه صعوبات القواعد أو الترجمة.^{١٣٧}

وقد لاحظت الباحثة على عملية تعليم الكتابة في مدرسة معارف 9 ومدرسة نور العلوم العاليتين الإسلاميتين، وحصلت من تلك الملاحظة النتائج التالية:

1. وقع تعليم الكتابة آخر الحصّة حسب ترتيب المهارات الأربع، وحين تبدأ المدرّسة بتقديم مواد الكتابة فتقرب الحصّة إلى

الانتهاء، حتى لا تكفي لشرح المواد

2. عدم وجود تأكيد وتعميق على مواد الكتابة السابقة، لأن المدرّسة تحوّلت إلى تقديم المواد التالية نظرا إلى الحصّة المتوافرة^{١٣٨} من المقابلات السابقة، يمكن القول

أن المدرس قد حاول وسعى إلى حل مشكلات الكتابة التي

يواجهها الطلاب، وذلك بتحفريهم وتشجيعهم على كثرة

التدريبات وترقية دافعتهم للممارسة على الكتابة العربية،

واستخدم عدة الطرائق والوسائل التعليمية، ولكن لا تزال

^{١٣٧} المقابلة مع مؤلّياي مَرُوى طالبة مدرسة معارف 9 العالية الإسلامية كوتا غاجه، في تاريخ 15 يوليو

2019

^{١٣٨} الملاحظة في مدرسة معارف 9 ومدرسة نور العلوم العاليتين الإسلاميتين كوتا غاجه ، في تاريخ 11-

15 يوليو 2019

هناك مشكلات ترجع بشكل رئيس إلى قلة استعداد الطلاب لمواجهة مشكلات الكتابة بشتى أنواعها سواء كانت من حيث القواعد أم الترجمة أو الإملاء أو الإنشاء، بل حتى في المهارات الأساسية التي ينبغي أن لا يُتقنيها الطلاب بها، مثل رسم الحروف أو وصلها وفصلها، ولكن الواقع يدل على عكس ذلك، ومع ذلك، يواجه درس اللغة العربية في صفة عامة، وخاصة الكتابة مشكلةً من حيث الحصة الدراسية المتوفرة التي لا تكفي لتقديم المواد، حتى يضطر المدرس على توزيع الأوقات حسب الإمكان، على رغم أنه لم يكف لتقديم جميع المهارات، ولأن مهارة الكتابة تأتي آخر المراتب، فمن الطبيعي أن يهتم المدرس بالمهارات الثلاث قبلها، أي الاستماع والكلام والقراءة، ومن هنا فتدريس الكتابة يتأثر أثراً سلبياً من قلة توافر الأوقات الدراسية.

د- تحليل البيانات

1- المنهج ومواد تدريس الكتابة

دلت نتائج المقابلة مع المدرس والطلاب في المدارس العالية بكوتا غاجه على أن تعليم اللغة العربية في تلك المدارس يعتمد على المنهج الرسمي الذي قرره وزارة التعليم وقام المدرس بتصميم الأهداف والتخطيط والمقرر الدراسي، وكذا الطريقة والوسائل والتقويم، يتمثل ذلك في بداية عملية التعليم أول العام الدراسي.

وأشارت نتائج المقابلة السابقة إلى أن درس اللغة العربية المدارس العالية بكونها غاجه من الدروس الواجبة بمعنى أن ذلك الدرس يدخل في هيكل المناهج الصادرة من وزارة التربية والتعليم، وعلى ذلك يؤكد دور المدرس على تطبيق المنهج وفقا للمبادئ والخطوط التي حددتها وزارة التربية والتعليم.

أما من جهة المحتوى أي مواد الكتابة العربية في المدارس العالية بكونها غاجه، فيعتمد على المواد في الكتاب الصادر من وزارة التربية والتعليم، حيث تُعرض حسب ترتيب المهارات الأربعة، ويندمج تسلسلها وتتابعها ضمن المهارات الأخرى، فكانت موضوعات الكتابة هي نفس الموضوعات التي درسها الطلاب في تدريس الاستماع والكلام والقراءة، والمفردات التي يطبقونها في تدريس الكتابة هي المفردات التي استمعوها وقرأوها وتكلموا بها في درس المهارات الثلاث من قبل، وعلى ذلك، إن في الحقيقة يقدم الكتاب المدرسي تمهيدا عن الأفكار والعبارات للطلاب قبل شروعهم إلى الكتابة وأن المواد في ضمن المنهج الدراسي 2013 مصمومة في ضوء الاتجاه المتكامل بين المهارات الأربعة.

وعلى الرغم من أن الموضوعات والعبارات في الكتاب المدرسي الذي يعتمد على المنهج الدراسي 2013، معروضة حسب ترتيب المهارات الأربعة بهدف الحصول على الاستيعاب المتكامل، ولكن رأيت الباحثة أن مواد الكتابة أقل بالنسبة إلى مواد المهارات الأخرى، فمثلا، تُعرض مواد الحوار والقراءة في ثلاث صفحات، في حين أن مواد

الكتابة معروضة في صفحة واحدة فقط، وعلى هذا كان عرض المهارات الأربع في الكتاب المدرسي لا يمثل التوازن بينها ويؤثر أيضا في عدم التوازن بين الحصول على المهارات الأربع، وهنا رأت الباحثة أن الكتابة العربية باعتبار مستوى تعقيدها وصعوباتها تستحق الحصة المعادلة للمهارات الأخرى، فربما يقدر الطلاب على القراءة ولكن لا يقدرّون على الكتابة بسبب أنها أكثر تعقيدا من القراءة، لذا ينبغي أن يكون في الكتاب المدرسي تعادل الحصص بين المهارات الأربع وأن لا تُهمَل أهمية الكتابة عن المهارات الأخرى.

ومن منظور المنهج، أن المحتوى من عناصره الرئيسة التي ينبغي أن يعتني به المعلم، باعتبار كونه ملائما بعقول التلاميذ، ومُؤَهِّم للغوي وفروقهم الفردية ومن جهة الذكاء والبيئة والدافعة والخبرات التعليمية، وهذا يعني أن على المعلم مسؤولية رئيسة في اختيار المحتوى القائم على الأسس اللغوية والنفسية والاجتماعية المتكاملة، يرتبط بعضها ببعض مع الاهتمام أيضا بتقديم المعلومات والتكنولوجيات والوسائل التعليمية الحديثة، فيوسّع المعلم فكره واتجاهه في أخذ كل ما يصلح ويساعد التلاميذ على تحقيق أهداف.

ذكر محمود كامل الناقة : " وإن اصطلح الناس على تسميته (المحتوى) بالقرار الدراسي أو المادة التعليمية إلا أنه هو ذاته الذي نسميه المحتوى، وهو الذي تُنصَّب عليه عمليتان الأوليان من طريقة التدريس، وبدون المحتوى لن يكون هناك تعلّم وتعليم، ولكي يعلم المعلم هذا الشيء (المحتوى) لطلابه عليه أن يستعمل نوعا من

الأساليب والوسائل التي يعلم بها أو ليتوسَّل بها لتوصيل هذا الشيء للطلاب.^{١٣٩}

وفي عبارة أخرى "أن المحتوى هو المادة الدراسية أو الموضوع الذي تعمل المدرسة أو المدرسون من خلاله لمساعدة المتعلم على تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية لدى التلاميذ"^{١٤٠} وكانت المحتويات الدراسية معكسة الأهداف التعليمية ونوعية المعارف والاتجاهات والقيم والمعلومات التي ينظمها المعلم والمدرسة، كما ذكر مصطفى دعمس "للمحتوى الدراسي مكانة في المنهج التربوي، حيث أنه يعكس نوعية المعارف والاتجاهات والقي م والمعلومات والمهارات التي يتم اختيارها ثم تنظيمها وفق نسق معين، ويضمن الكتاب المدرسي المحتوى الدراسي الذي ينقله المعلم لطلابه على مراحل، يحتكم فيها إلى عوامل الأهداف والطرائق والكم المعرفي والزمن المخصص للتدريس.^{١٤١}

و يظهر المحتوى الجيد من استفائه للمعايير من جهة صلته بالأهداف ومن جهة صلته بالأهمية، ومن جهة صلته بعملية التعلم، وبمجمال القول يمكن أن يقال أن اختيار محتويات القواعد العربية ينبغي أن يراعي الأهداف والأهمية التي يصممها المعلم من تأمله

^{١٣٩} محمود كامل الناقعة، تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى، أسسه - مداخله - طرق تدريسه، (مكة

المكرمة: جامعة أم القرى، دون سنة)، ص. 50

^{١٤٠} نذير سيحان العبادي، تصميم التدريس، (عمان: دار يافا العلمية، 2006)، ص. 50

^{١٤١} مصطفى دعمس، إستراتيجيات التقويم التربوي الحديث وأدواته، (دبي: المنهل، 2014)، ص. 50

وملاحظته على حاجة الطلاب العقلية والنفسية وأن يراعي متطلبات العوامل الاجتماعية التي تحيط بحياتهم.

2- الطرائق والوسائل

الطريقة هي عنصر من عناصر المنهج الدراسي، فالطريقة في مجال التعليم تصبح مسيرة التخطيط والتنفيذ في ظل أهداف واضحة، وهي "الطريقة هي السبيل التي يستخدم المعلم في عملية التعليم لتحقيق أهداف التعليم من المادة بوقت مقرر"^{١٤٢} وهي أيضا "الكيفية التي اتخذها المعلمون لتقديم المادة إلى التلاميذ."^{١٤٣}

أشارت نتائج المقابلة مع المدرس والتلاميذ في المدارس العالية بكونها غاجه إلى أن تعليم اللغة العربية في تلك المدرسة جرت بعدة الطرائق والوسائل التعليمية، ولكن أكثرها استخداما طريقة المحاضرة والتدريبات، أما الوسائل التعليمية فأكثرها استخداما وسيلة الصور، أما الطريقة التي استخدمها المدرس في تدريس الكتابة العربية في صفة خاصة، يرجع أكثرها إلى طريقة التدريبات، لأن مواد الكتابة معروضة في التمرينات، تسعى إلى اكتساب المهارة من خلال التدريبات بشكل متكرر حتى ينتهي إلى الدقة والضبط على المواد التي تتم تدريسها. ويستخدم المعلم الطريقة لتوجيه نشاط التلاميذ والإشراف عليهم من أجل أحداث التعلم المنشود لديهم وسيلة للتفاعل بين المعلم والمتعلم

¹⁴²Januar Hawani, تعليم اللغة العربية في مدرسة المالك الصالح العالية الإسلامية الحكومية
بلكسؤماوى, Jurnal Ilmiah Didaktika Vol. 15, No. 1, Agustus 2014, h. 81

¹⁴³Siti Nurviyanti, الطريقة الإستقرائية في تعليم التوابع , al Mahāra Jurnal Pendidikan Bahasa Arab, Vol.3, No.1, Juni 2017/1438H, h. 127

والمسلوك الذي يسلكه المعلم في توصيل ما جاء في المنهج الدراسي من معرفة، ومعلومات ومهارات ونشاطات للمتعلم بسهولة ويسر.

ولكن رأَت الباحثة أن استخدام الطرائق في تدريس الكتابة غالبًا يتبع الطرائق التي استخ دمها في تدريس المهارات السابقة، مثلاً، يستخدم المدرس طريقة المحاضرة والتدريبات في درس القراءة، وهذه الطريقة يستخدمها أيضاً في تدريس الكتابة، وذلك لأن قلة الحصّة الدراسية لتعليم اللغة العربية يجعل المدرسين فعالين في تقديم المواد، بحيث يمكن تحقيق الهدف المنشود من المواد في نطاق الأوقات المحددة.

ومن جهة الطرائق والوسائل، يواجه المدرس مشكلات التي نشأت من متطلبات المهارات اللغوية التي يختلف بعضها ببعض، مثلاً، استخدم المدرس طريقة القراءة حين يقدم مواد القراءة، واستخدام الأجهزة الصوتية كوسيلة تعليمية، ولكن لا يناسب ذلك لتقديم مواد الكتابة، وعليه أن يستخدم طريقة أخرى ووسيلة أخرى، بينما أن تقديم مواد القراءة يتصل بتقديم مواد الكتابة، وكذا لزوم انتفاع الأوقات الدراسية المعدة بشكل فعال بحيث يكون هناك ما يكفي من الأوقات المعدة لتقديم المواد.

وتدريس الكتابة كسائر الدروس الأخرى، يتطلب من المعلم استخدام الطرائق والوسائل المناسبة لخصائصها، سواء كانت من الجوانب اللغوية أم غير اللغوية، فمن الجوانب اللغوية كون الطرائق والوسائل تتميز بوظيفة توضيحية، بمعنى أن الطريقة توضح المواد وتبرز المفاهيم المجردة مثل القواعد والإجراءات التفصيلية مثل كيفية رسم

الحروف أو وضع الجملة أو الترجمة، أما من الجوانب غير اللغوية كالرغبة والدافعية ينبغي أن تكون الطرائق والوسائل تتميز بوظيفة تجذيبية، بمعنى أنها تستطيع على جذب انتباه الطلاب وميولهم إلى التعلم والحرص على الإنجاز.

3- التقويم

يشهد مجال التقويم التربوي بصورة عامة وتقويم التحصيل بصورة خاصة تطورات وتحولات في منهجية التقويم ونقله نوعية في أساليبه . ولقد أسهمت هذه التطورات في إحداث تغيرات تربوية شاملة في مختلف مكونات المنظومة التربوية.

التقويم عملية تشخيص لجوانب القوة وجوانب الضعف في الظاهرة، والعمل بالأساليب المتعددة على علاج جوانب الضعف والتأكيد على جوانب القوة، وذلك بقصد تحسين عملية التعلم، فإذا تطرق المعلم بعد الكشف عن مواطن الضعف ومواطن القوة في تحصيل الطلاب للمفاهيم، إلى استخدام طرق تدريس أكثر فاعلية أو أنشطة تعلم أخرى، لعلاج القصور في تحصيل الطلاب لبعض المفاهيم، فإنه يقوم بعملية تقويم، فالتقويم تشخيص وعلاج، أو عملية إصدار حكم شامل للشيء المراد تقويمه، وذلك في ضوء معايير محددة.^{١٤٤}

^{١٤٤} أحمد حسين اللقائي، المناهج بين النظرية والتطبيق، (القاهرة: دار عالم الكتب للطباعة، 2013)، ص.

وتستمد عملية التقويم الناجحة أهميتها من خلال خصائصها التي تتلخص بالا استمرارية ما دامت العملية التربوية مستمرة، وبالشمولية بحيث تراعي جوانب النمو المختلفة أي المعرفية والحركية والانفعالية فهي تهتم بإحداث توازن في تنمية شخصية المتعلم، وبالتعاونية حيث يشترك في عملية تقويم المعلم والمتعلم والمدير والمشرف والمرشد.

ويعد التقويم العنصر الرابع من عناصر المنهج وهو من أهم العوامل التي تؤثر تأثيراً مباشرة على العملية التعليمية، فهو يؤثر في باقي عناصر المنهج من أهداف ومحتوى ونشاطات التعليم المختلفة ويتأثر بها، وعملية التقويم شاملة لكل هذه العناصر.^{١٤٥}

وفيما يتعلق بتقويم الكتابة، فال كتابة في ذاتها أصعب المهارات اللغوية عند الطلاب، بل عند الناطقين الأصليين، لأنها تتطلب منهم السيطرة على العناصر اللغوية من المحتوى وبنية الكلمات التي يجب أن تكون مرتبة ومنظمة بحيث يمكن فهمها بوضوح.

إضافة إلى المقابلة في ميدان البحث، يتكون الاختبار لقياس مهارة الكتابة في المدارس العالية بكونها غاجه من اختبار المقال *essay* والاختطوب من متعدد *multiple choice* واختبار المزاجه *matching* والتكملة *completion*، ولكن التركيز المهم هنا مناسبة نوع الاختبار بالأهداف والمواد والعبارات التي تقوم عليها أسئلة الاختبار، فحين أراد المدرس قياس فهم التلاميذ للمواد باكتشاف فكرتهم عند التعبير

^{١٤٥} فؤاد محمد موسى، المناهج مفهوماً، أسسها، عناصرها، تنظيماتها، (المنصورية: جامعة المنصورة،

فيحسن له أن يستخدم نوع اختبار المقال *essay* وحين أراد قياس دقة التلاميذ في الجواب عن الأسئلة، فعليه استخدام نوع الاختبار الموضوعي *objective test* وهكذا في اختيار نوع الاختبار الآخر، فينبغي على المدرس التركيز على مناسبة الاختبار بالأهداف والمواد.

ودلت نتائج المقابلة السابقة، على أن التقويم لقياس مهارة الكتابة العربية يتكون من الاختبارات اليومية والاختبار الشامل في نصف السنة أو انتهاء السنة، ويخضع التقويم غالباً على الاختبار الصادر من وزارة التربية والتعليم، وربما يأتي تصميمه من المدرس ، ويتنوع الاختبارات من الاختبار الشفهي (الإملاء) والكتابي في الاختبار اليومي و اختبار المزاوجة أي تزويج كلمة بكلمة أخرى المناسبتين وتكملة الجملة غير الكاملة والترجمة أو الاختبار متعدد الأجوبة في الاختبار الشامل نصف السنة.

ولكن رأت الباحثة أن حظّ التقويم لقياس مهارة الكتابة أقل بالنسبة إلى الحصة لتقييم المهارات الأخرى. وظهر ذلك من أسئلة الاختبار المقدمة للطلاب في منتصف الامتحان السنوي، حيث يهدف معظم أسئلة الاختبار إلى قياس قدرة الطلاب على فهم المقروءات أو القواعد، وقلما يقيس على قدرتهم على مهارة الكتابة، وعند رأي الباحثة، لا يشمل الاختبار الذي يُقدّم إلى الطلاب العناصر الأساسية في تعلم الكتابة، مثل : إعادة ترتيب الكلمات غير المنتظمة حتى تكون جملة كاملة ، وكذا الترجمة، والتعبير عن الأفكار حول الموضوعات التي تمت دراستها.

وأنواع الاختبار مثل التعرف على الأخطاء أو إكمال الجمل أو تصحيحها لا تستطيع قياس مهارات الكتابة الحقيقية للطلاب. ومثل هذه الاختبارات لا تتطلب من هم التفكير في عنصر المحتوى، وإنما يقيس الجوانب المنفصلة عن السياق. لذلك، فإن أنواع الاختبار لقياس مهارة الكتابة التي رأتها الباحثة في المدارس العالية بكونها عاجه، لا تتصف بوظيفة تواصلية كما هي مطلوبة في أنشطة الكتابة. وتأسيساً على ذلك، ينبغي على المدرس أولاً أن يحدد نوع الاختبار الذي يريد إجراؤه هل هو تحصيلي يقيس مدى ما اكتسبه الطالب من معلومات ومعارف؟ أو أنه تشخيصي يحدد به صعوبات لغوية معيثة؟ أو أنه اختبار إجادة يقيس به مجموعة من المهارات اللغوية العامة غير المرتبطة بمقرر دراسي معين؟ ثم ما هو المجتمع الذي يطبق عليه الاختبار؟ ومن الذين سيخضعونه؟ هل هم مدرّسون على ذلك؟ كل هذه الأسئلة تتطلب إجابة محدّدة عند تحديد الغرض العام من الاختبار^{١٤٦}

ومن التصور السابق، يهتم تصميم الاختبار يلائم للمعايير المشروطة في قياس المهارات اللغوية، ويستطيع قياس التعلم من حيث العملية والأداء والإنجازات، وعلى الرغم من أن تدريس الكتابة يقع آخر المهارات الأربع ولكن يهتم ال توازن في تقسيم الحصص بينها. وينبغي أن يتصف تقويم مهارة الكتابة بالتحليل، يكشف عن قدرة

^{١٤٦} رشدي أحمد طعيمة ومحمد سيد مناع ، تعليم العربية والدين بين العلم والفن، (القاهرة: دار الفكر العربي، 2001)، ص. 92

الطلاب على الكتابة مع صحة التعبير والقواعد وأنماط الجملة والإملاء.

4- مشكلات تعليم الكتابة العربية

يُشير مفهوم المشكلات إلى الأحوال أو الأمور غير مرضية أو غير مرغوبة، تنشأ من وجود سبب أو عدة أسباب معروفة أو غير معروفة ، تحتاج لإجراء دراسات عنها للتعرف عليها حتى يمكن حلّها. "في اللغة العربية إنّ مصطلح المشكلة بعض وجود عَقبة تحول بين الإنسان وبين أدائه لعملية تحتاج إلى مُعالجة إصلاحية"^{١٤٧}

تتمثل مشكلات الكتابة العربية في عدم قدرة الطلاب على استخدام خط واضح وكتابة كلمات صحيحة، وتركيب جمل تركيباً مقبولاً. وتتمثل هذه الصعوبات في الأخطاء الإملائية الكثيرة مع كتابة الكلمات كتابة خاطئة من حيث البنية الصحيحة مع عدم وضوح الخط وعدم التمكن من استخدام القواعد النحوية والصرفية استخداماً صائباً بالإضافة إلى عدم استخدام المفردات وتوظيفها توظيفاً مناسباً، وبذلك تتصف الجمل المركبة بالاضطراب من حيث المعنى والمبنى فالقارئ لا يفهم محتواها إلا نادراً .

أ- مشكلات كتابة الكلمة ووضعها في الجملة وفقاً للقواعد

تتكون الكتابة من ركنين : الأول ركن ال ذي يتمثل في رسم الحروف، وسلامة هجاء الكلمات، والثاني فكريّ يَحُلِّسُه التعبير عن

^{١٤٧} على معمر عبد المؤمن، البحث في العلوم الاجتماعية ، (القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر،

الأفكار، ومطالب الحياة، تعبيراً واضحاً منظماً، ويتكامل هذان الركنان فلا تعبير دون صحة رسم الحروف والكلمات، ولا قيمة لصحة رسم الحروف والكلمات إن خلت من فكرة.^{١٤٨}

والحديث عن مشكلات الكتابة لا يبعد عن الركنين المذكورين، فيواجه الطلاب مشكلات رسم الحروف ووضع الكلمات وضعاً مرتّباً حسب السياق الذي يقتضي إليه المعنى المنشود، بالإضافة إلى مشكلة أخرى وهي توصيل الأفكار في شكل التعبير الكتابي . ولكي يستطيع الطلاب أن يستخدموا الكتابة استخداماً فعالاً، يجب أن تكون لديهم قدرة على الخط، والهجاء، وتكوين الجمل والعبارات، فيلزم عليهم رسم الحروف رسماً صحيحاً وإلا اضطربت الرموز الخطية، وصعبت قراءتها، ولا بد أن يكونوا قادرين على كتابة الكلمات بالطريقة التي اتفق عليها أبناء اللغة العربية، وإلا تعذرت ترجمتها إلى مدلولاتها، وكذا القدرة على اختيار الكلمات، ووضعها في مقام خاص وإلا صعب فهم المعاني والأفكار التي تشتمل عليها .

ومن المعلوم، أن الكتابة العربية تتميز بخصائص تخالف عن اللغة الإندونيسية بشكل كلي، بل بالنسبة إلى اللغة الأج نبية الأخرى، حتى أن الطالب في سعيه إلى القدرة على الكتابة العربية، يلزم عليه أن يبذل جهداً أكثر من جهده إلى الكتابة الإنجليزية، ومعنى هذا أن

^{١٤٨} سمير عبد الوهاب أحمد على الكردي، تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية رؤية تربوية (المنصورية:

الكتابة العربية في ذاتها تضمنت مشكلات لدى الطلاب الأجبيين،
 في رسم الحروف ووضع الكلمة لاسيما القواعد.
 دلت نتائج المقابلة في ميدان البحث على أن وضع الكلمات في
 الجملة وضعا صحيحا، وتطبيق القواعد عند الكتابة من المشكلات
 التي يواجهها الطلاب، وظهرت تلك المشكلات من الأخطاء الشائعة
 في كتاباتهم تمثل ضعفهم عن القواعد في صياغة الكلمة أو في بناء
 العبارة والجملة، وكما ظهرت من الأخطاء في التعبيرات التي نشأت
 من الترجمة التي لا تراعي القواعد.
 والكتابة من جهة أنها نظام لغوي مُستخدَم لأجل التعبير، لا
 تنظر رسم الحروف ووضع الكلمات كوحدة مستقلة عن الأهداف،
 بمعنى أن الكاتب لا يرسم الحروف أو يضع الكلمة أو الجمل إلا
 لتوصيل أفكاره أو مشاعره، لأنه لا يُقبل في منظور اللغة وضع
 الكلمات بلا أهداف مما يؤدي إلى تضييع اللغة. وتأسيسا على ذلك،
 فإن الكتابة تحدث من خلال إنشاء المعاني ، يعبر الكاتب بها عن
 فكره، ويحدد أفكاره، ويرتبها، ويختار الكلمات والجمل، ويصوغها في
 شكل وحدات فكرية مراعى الصحة الهجائية، والترتيب الملائم
 للجمل، وتحدث أيضا من خلال رسم الحروف والتدوين ، وهما مع
 إنشاء المعاني كوحدة متكاملة يستخدمها أبناء أية لغة في التعامل
 اللغوي.

وفيما يتعلق بالكتابة التي وقعت هذه الدراسة، رأت الباحثة أن
 الطلاب لا يملكون زادا واستعدا دا لغويا كافيا لأجل التغلب على

المشكلات، ولذا رأت الباحثة أن المشكلة الأساسية في تدريس الكتابة تقع في استعداد الطلاب وقلة زادهم اللغوي، بمعنى أن الطلاب في مستوى المدرسة العالية، يجب أن يكون لديهم مهارات أساسية في الكتابة العربية، مثل فصل الحروف ووصلها، ووضع الجملة والتعبير عن الأفكار باستخدام التركيب البسيط. وحين لم ترحل هذه المشكلات الأساسية، فأبقى مادة التي تقدّم إليهم أصبحت صعبة، ومن جانب آخر، لا يناسب تخفيض مستويات صعوبات الكتابة في المدرسة العالية مثل الطلاب في المرحلة الثانوية. لذلك، يجب التفكير والجهود في كيفية استكشاف الإمكانيات اللغوية للطلاب بحيث يمكن استكشافهم وقدراتهم على التغلب على صعوبات الكتابة العربية، وليس بعنفهم معايير الإنجازات لمواد الكتابة.

فالكتابة عملية ترتيب للرموز الخطية، وفق نظام معين، ووضعها في جمل وفقرات، مع الإمام بما اصطُح عليه من تقاليد الكتابة، كما أنها تتطلب جهداً عقلياً لتنظيم هذه الجمل، وربطها بطرق معينة، وترتيب الأفكار، والمعلومات، والترقيم، وهذه العملية بالنسبة إلى الدارسين الأجنيين يُعد أعباء ثقيلة حيث أنهم يحملون مواد اللغة الأجنبية بالمعايير والمتطلبات التي لا يقدرّون على استيفائها، ومن الطبيعي إن ظهرت منهم الأخطاء الكتابية، بل في المهارة الأساسية مثل رسم الحروف في الكلمة أو الخطأ في وصلها وفصلها أو وضعها حسب الترتيب في الجملة، وهذه الأخطاء تمثل قلة الممارسات

الكتابية وضعفهم عن القواعد، كما أشار إلى ذلك أحمد عبد اللطيف في رأيه:

يواجه كثير من الذين يعانون من صعوبات في الكتابة صعوبة في تطبيق قواعد اللغة، لذلك تكون كتاباتهم مَ شوبةً بكثير من الأخطاء النحوية التي تُشوِّه المعنى في كثير من الأحيان، ومن الصعوبات التي يواجهها هؤلاء الطلبة في مجال النحو حذف الكلمات وترتيبها في الجمل ترتيباً غير صحيح والاستعمال الخطأ للضمائر والأفعال والخطأ في نهاية الكلمات وعدم الدقة في التقييم ونقص المفردات.^{١٤٩}

وأشارت نتائج المقابلة السابقة إلى أن مشكلات الكتابة تمثل أموراً غير مرجوة، ترثشاً من صعوبات الطلاب على مثل أنماط التراكيب العربية ووضع الكلمات بالترتيب الصحيح، واختلاف النظام الكتابي بين لغة الدراسين واللغة العربية، وأشار رشدي أحمد طعيمة إلى هذه المشكلة برأيه: "إن جُلّ لغات الطلاب، لا تفرّق بين المذكر والمؤنث ولا يؤلّثون الفعل مع الاسم المؤنث، ولا مع الضمائر، ولا أسماء الإشارة، ولا الموصولات، ومن هذه اللغات التركية، الإندونيسية، الفارسية، الفلبينية، اليوربا، البنغالية"^{١٥٠}

من الرأي المذكور، إن الاختلاف الرئيس في القواعد بين اللغة العربية ولغة الطلاب يؤدي إلى صعوباتهم على الكتابة حيث أن اللغة

^{١٤٩} أحمد عبد اللطيف، ورياض عبد اللطيف، إرشاد ذوي صعوبات التعلم وأساليبهم (دبي: المنهل،

2012)، ص. 171-172

^{١٥٠} رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية-مستوياتها، تدريسها، صعوباتها (القاهرة: دار الفكر العربي،

2004)، ص. 320

العربية تطلب منهم التفريق بين المذكر والمؤنث عند وضع الجملة،
بينما أن لغتهم لا تستخدم هذه النمط في وضع الجملة.
أما اللغة الإندونيسية على سبيل المثال فهي لا تعرف التقسيم
الموجود في اللغة العربية، فليس فيها زمنٌ خاص بالماضي ولا بالمضارع
ولا بالامر إلخ. ومن هنا يحدث خطأً مَبْغُثُ تدَاخُلُ اللغة العربية
نفسها، وصعوبة التفارقة بين أزم لهما في ذهن الدارس الذي تكوّن
لديه خبرة لغوية لا تعرف مثل هذه التقسيمات، فَمَبْغُثُ الخطأ هنا
التداخل اللغوي، وتداخل اللغة العربية نفسها، أي أن الخطأ معزوّ إلى
تفاعل العاملين معاً، بالإضافة إلى عوامل أخرى لا يمكن إغفالها، منها
أن التطور اللغوي للطالب في اكتساب اللغة في هذه المرحلة ما زال
دون المطلوب، وهذا يتطلب إعادة النظر في الاستراتيجية الموضوعة
لتعليم العربية، والكتب المؤلفة وأنواع التدريبات وأنماطها.^{١٥١}
وكما يقول وائل علي محمد، تحتوي اللغة الإندونيسية على نظام
خاص ومختلف في النطق والتركيب والقواعد، فليس فيها مثني وجمع،
وليس فيها مذكر ومؤنث، وليس فيها علامات إعراب، وكل هذا كان
له تأثيره في متعلم العربية من أصحاب هذه اللغة من عدة أوجه^{١٥٢}
من الشرح المذكور، أن خصائص أية لغات، تؤدي إلى اختلاف
بعضها ببعض مثل لغة إندونيسية ولغة عربية، وهذا أمر غير مشكوك

^{١٥١} رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية، ...، ص. 320

^{١٥٢} وائل علي محمد، متعلم اللغة العربية بإندونيسيا، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز لخدمة اللغة العربية،

أبحاث المؤتمر السنوي العاشر، 2016، ص. 77

يجب أن تكون المحاولات العلاجية تبدأ به بإجراءات مخططة وعمليات مستمرة القائمة على تحليل المشكلات الواقعة في الميدان وتقديم الافراضات، وحين صدرت المشكلات عن ضعف القواعد مثلاً، وكون الطلاب لا يملكون خبرات لغوية كافية لمواجهة هذه المشكلة، فلا سبيل لحل هذه المشكلة إلا العودة إلى تصميم مواد القواعد سهلة الفهم وباستخدام أية الطرائق المناسبة. ولكن تسهيل القواعد لا يعني أن المواد المعروضة تنقص عن اللازم المحتاج، وإنما التسهيل هنا بتبسيط كيفية تقديمها دون نقص المحتوى.

ومن المؤكد، أن علاج مشكلات الكتابة من حيث القواعد، يتطلب من الطلاب الفهم والاستيعاب على الإجراءات والتفاصيل المضمنة فيها، ومن هنا يتوقف النجاح على الأقل بوجود الاستيعاب، وإن كان الأحسن يوصح أيضاً بالحفظ، وتأسيساً على ذلك، فالاستيعاب على القواعد محور رئيس التي ينطلق منها المحاولات لعلاج مشكلات الكتابة التي سببها الضعف عن القواعد، وعلى الرغم من أن مواد القواعد العربية التي يدرسها طلاب المدرسة العالية مصمومة بتصميم بسيط، ولكن يمكن أن القواعد المعروضة لا تشمل المواد والتفاصيل التي يحتاجها الطالب عند قيامهم بمهام الكتابة، مثلاً، يقدم إلى الطلاب جملة باللغة الإندونيسية تحتوي معنى الحدث الحالي، ثم يطلب منهم أن يترجموا إلى اللغة العربية فيترجمون إلى العربية بالفعل الماضي.

ب- مشكلات الإملاء والترجمة

يعد الإملاء من أهم علوم اللغة العربية لأنه وسيلة خطية التي تمثل الألفاظ والعبارات والجمل المنطوقة، وهو فرع من فروع الكتابة يمثل قدرة الطلاب على نسخ اللغة المنطوقة إلى اللغة المكتوبة، ودقتهم على رسم الحروف ووضعها في الكلمة وترتيبها حسب اقتضاء المعنى الذي يقصده الناطق المملئ، والإملاء في كونه نوعاً من مواد الكتابة فإنه يسعى إلى إكساب الطلاب المهارات اللازمة للكتابة بخط واضح مقروء خال من الأخطاء الإملائية، وتدريبهم على كتابة الكليات كتابة صحيحة، وتثبيت صورها في أذهانهم، وتعويدهم الانتباه وقوة الملاحظة والدقة والترتيب والتنسيق، وتدريب حواسهم على الإجارة والإتقان.

وعلى الرغم من أن الطلاب بالمدارس العالية الإسلامية لا يقدرون على القراءة العربية، ولكنهم يواجهون مشكلات عند القيام بالإملاء، ولا يبعد منشأ تلك المشكلات عن قلة إتقانهم في القواعد الإملائية وأثر اللغة الأم في عادة كتابتهم، حتى أنهم يكتبون اللغة العربية بأنماط وأساليب اللغة الأم مما يؤدي إلى تعقيد واختلاط الكلمة من حيث المبنى والمعنى.

دلت نتائج هذا البحث على أن الطلاب بالمدارس العالية كوتا غاجه يواجهون مشكلات الإملاء العربي، وظهرت تلك المشكلات من عدم المطابقة بين الكلمات المكتوبة والأصوات المنطوقة التي نطقها المدرس أو عدم الترتيب في رسم الحروف، بالإضافة إلى أخطاء

أخرى، مثل عدم الصحة في كتابة الكلمة بزيادة حرف أو نقصه، مما يؤدي إلى صعوبات القراءة وفهمها.

وأشارت نتائج هذا البحث إلى أن مشكلات الإملاء تشأت من ضعف الطلاب عن ضبط القواعد الإملائية عند رسم الحروف أو وضع الكلمة، وهذا كما قيل : هناك مشكلات في الكتابة العربية تؤدي إلى بعض الصعوبات التي تحيط بالرسم الإملائي لمجموعة من الكلمات في اللغة العربية، بالإضافة إلى ما يعانيه الطلاب من صعوبات حين إرادة ضبط بعض الكلمات بالشكل.^{١٥٣}

ومن جانب الترجمة، يواجه الطلاب أكثر صعوبة من مشكلة رسم الحروف أو وضع الكلمة في الجملة، ذلك لأن الترجمة تتطلب منهم قدرة على تحليل المحتوى الذي يريد أن ينقله إلى اللغة المنشودة، وعمل الترجمة يلزم عليهم أن لا يُتقيدوا بصعوبات القواعد حتى ينطلقوا ويركزوا على نقل الأفكار من اللغة الأصلية إلى اللغة الأجنبية نقلاً كاملاً، ولكن الكتابة العربية عمليّة معقدة، تتطلب درجة من السيطرة على اللغة، وكفاءة من الكاتب لتكون كتابته مستوفية للشروط من جهة المبنى والمعنى، وعلى ذلك فإن مظاهر ضعف الطلاب عن الكتابة العربية، خاصة الترجمة، تستلزم إبداعية المدرس في تزويد الطلاب بلبؤدة لغوية قبل أن يحمل عليهم متطلبات كتابية.

^{١٥٣} محمود سليمان ياقوت، فن الكتابة الصحيحة، (دار المعرفة الجامعية، 2003)، ص. 18.

ويحسن عند الحديث عن مشكلات الترجمة العربية النظر إلى ماهية الترجمة من جهة أنها نشاط لنقل الأفكار من اللغة الأصلية إلى اللغة الهدف بحيث يكون المحتوى المنقول متقارب أو بل متساو. والترجمة في الاصطلاح نقل الألفاظ والمعاني والأساليب من لغة إلى أخرى. ويمكن أن تتم في لهجات اللغة الواحدة بذكر كلمة أو عبارة في إحدى اللهجات وذكر ما يقابلها في لهجة أخرى لتوضيح معناها أو الإفادة منها أو بنقل نص من أساليب التراث وشرحه بعبارة توضّحه، أو نشو المنظوم أو نظم المنشور . وتتم الترجمة من لغة إلى أخرى، فالترجمة متعلقة بنقل الألفاظ والأساليب عن طريق ذكر معناها في اللهجة أو في اللغة الأخرى.^{١٥٤}

وليس الغرض من الترجمة سوى نقل الأفكار إلى اللغة المستهدفة، مما يعني أن اللغة المترجمة يجب أن تكون قابلة للقراءة وفهمها . ولذا ينبغي أن يكون في الترجمة الجيدة ما يصادف المعنى في اللغة المنقول عنها. ومن أجل إنتاج ترجمة جيدة، يجب على المترجم الانتباه إلى الجوانب اللغوية وغير اللغوية. ومعنى الجوانب اللغوية هنا هي الجوانب تشمل المورفولوجية (الصرف)، والجملة (النحو) والدلالة، في حين أن المستويات اللغوية الأخرى هي المستوى الصوتي،

ومن جانب آخر، إن الاختلافات اللغوية أي الصوتية والمورفولوجية، والنحوية والدلالية بين اللغات الأجنبية واللغة العربية والإندونيسية تسبب صعوبات للطلاب على تعلم اللغة العربية. وكذا

^{١٥٤} عبد الغفار حامد حلال، العربية خصائصها وسماتها (القاهرة: مكتبة وهبة، 2004)، ص. ٤٠٧.

اختلاف النظام الكتابي بين العربية والإندونيسية تسبب أيضا صعوبات للطلاب الإندونيسيين عند القيام بالترجمة.

من الشرح السابق، هناك مشكلات وصعوبات تتحدى على الطالب القائم بالترجمة، ولا تُمكنه من نقل ما يجد نقلا كاملا لا نقص فيه، وعليه إذا أراد أن يكون على مستوى الأصيل في إجادة اللغة الأجنبية فيلزم عليه أن يعرف دقائق هذه اللغة، ومعانيها واستعمالات تصاريف ألفاظها وتأويلات مخارجها و تتوقف درجة الدقة في الترجمة على حظه من ذلك كله،

ومن مشكلات الترجمة معرفة الفروق بين دلالة الألفاظ في اللغات المختلفة، ومنها التراكيب أو ما يعرف بمهندسة الجملة فعلى المترجم أن يلاحظ اختلاف التراكيب بين اللغات في الجمل الفعلية والجمل الاسمية وما يتعلق بهما وما يعنى ذلك من تقديم وتأخير وهذا يحتاج من المترجم إلى جهد كبير لمعرفة خصائص كل لغة في ذلك لتكون ترجمة سائرة على النهج المألوف.^{١٥٥}

وعلى عكس اللغات الأجنبية الأخرى، مثل الإنجليزية، فإن الطالب يحتاج إلى معرفة الجوانب المورفولوجية لأجل قراءة النصوص العربية المكتوبة بغير الحركات، لاسيما فهم معانيها، ولذا، فمن الطبيعي أن يشعر الطلاب بصعوبة على الجوانب اللغوية عند تعلم اللغة العربية، وكذا ترجمة النصوص العربية إلى اللغة الإندونيسية. وعلى هذا النحو، فإن المشكلات المورفولوجية التي يواجهها الطلاب في

^{١٥٥} عبد الغفار حامد حلال، العربية خصائصها وسماتها (القاهرة: مكتبة وهبة، 2004)، ص. 414

ترجمة اللغة العربية إلى اللغة الإندونيسية، غالباً يتعلق بالأخطاء في تحديد أنواع الكلمات التي ظهرت من الخطأ في القراءة. ومن الواضح أن الخطأ في القراءة يؤثر على الخطأ في فهم المعنى، ومن ثمَّ يؤدي إلى الخطأ في الترجمة كلها.

ج- مشكلات الإعراب والأوزان الصرفية

تمتاز اللغة العربية من كثير من اللغات بوجود علامات تلحق آخر مُعظم كلماتها، تحدّد وظيفة الكلمة في الجملة، وهذه العلامات منها ما يظهر في النطق وفي الكتابة، ومنها ما لا يظهر إلا في النطق، وتسمى هذه العلامات علامات الإعراب.^{١٥٦} والحركة في اللغة العربية تدل على معان مختلفة كعلامات الإعراب وكذلك الأوزان والصيغ تدل على معان وصفات وأحوال مثل (فعلان) كعطشان و (فعلان) كهيمان و (فعال) كصراخ و (فعليل وفعللة) مثل سهيل وصلصلة.^{١٥٧} انطلاقاً من الشرح المذكور، لا تبعد مظاهر مشكلات الإعراب لدى طلاب المدرسة العالية عن كون اللغة العربية هي لغة إعراب، بينما لا يجدونها في لغتهم، فالطلاب حين وضعوا جملة اسمية مثلاً، فيلزم عليهم التفكير في تحديد مكانة الكلمة تقتضي إعراباً وعلاماته، بالإضافة إلى مشكلة أخرى، وهي أن الإعراب لا ينشأ بنفسه، بل

^{١٥٦} محمد رجب النجار وآخرون، الكتابة العربية مهارتها وفنونها، (الكويت: مكتبة دار العروبة للنشر والتوزيع، 2001)، ص. 67

^{١٥٧} عبد الغفار حامد حلال، العربية خصائصها وسماتها (القاهرة: مكتبة وهبة، 2004)، ص. 7

بوجود العامل المؤثر فيه، وعلى ذلك يلزم عليهم أيضا معرفة العوامل وأنواعها مما يؤدي إلى التعقيد والتحير لديهم.

والإعراب ليس مشكلةً وحي دة عند الكتابة العربية، بل معه مشكلة الأوزان الصرفية، وطلاب المدرسة العالية لا يتعلمونها حسب ما يحتاجون إليه لأجل الكتابة، خاصة طلاب الصف العاشر والحادي عشر، مثلا يدرس طلاب الصف الحادي عشر موضوعا حول آمال المراهقين، وبعد انتهاء درس الحوار والقراءة، يُطلب م نهم أن يترجموا ست كلمات في اللغة الإندونيسية تحتوي جملة واحدة والظرف إلى اللغة العربية، فنشأت المشكلة هنا وهي تحديد الأوزان المناسبة للنصوص الأصلية مما يدل على الزمن والمعنى الممثل للغة المترجمة.

وعرض الكتاب المدرسي في المدرسة العالية مواد الكتابة عرضا بسيطا وواضحا من حيث الشكل والرسم، يسهل للطلاب قراءتها ولكن لا تساوي هذه السهولة لعملية الكتابة، بمعنى أن الطلاب ربما يقدرّون على القراءة ولكن لا يقدرّون على الكتابة بفروعها المتنوعة، ولكن حين يقدم الكتاب المدرسي السهولة إلى الطلاب، فيحدث التعامل بينهم وبين الكتاب المدرسي بشكل سلبي ، حيث أنهم لا يحتاجون إلى الجهود والتفكير في العملية والأسباب وراء ذلك، ونتيجة ذلك أن الطلاب عند القيام بمهمة الكتابة لا يجدون ما يعتمدون عليه لأجل حل مشكلاتهم لاعتيادهم على المواد السهلة.

وتتميز اللغة العربية بأنها تمتلك نظاما صرفيا وبأنها لغة متصرفة اشتقاقية، وهذه ميزة لا تتوافر في كثير من اللغات، فكثرة أبواب

الصرف وتعدد موضوعاته وتشعب قضاياها ومسائله بحيث لكل باب صرفي مجموعة من القواعد ولكل قاعدة تفرعات، ولكل تفرع عدد من الضوابط والأحكام وهذا كله يشكل صعوبات في تعلم اللغة العربية^{١٥٨}

ولا يمكن للطالب عند تدريس الكتابة العربية أن ينفر عن تلك المزايا والخصائص المذكور، لأن تعلم اللغة الأجنبية يتضمن معنى الاستيعاب على تلك اللغة بشتى مزاياه وفروعها، ومن جانب آخر، إن عادة الطالب في استخدام لغته السهلة تسبب مشكلة أخرى لأنه لا يجد القواعد المتنوعة وفروعها المعقدة عند ما يستخدم لغته أنواع تعامله شفوها أم كتابيا.

يرى علماء اللغات أن اللغة الإندونيسية ستكون في الشرق كالإنكليزية في الغرب، وليس فيها تصريح، ولا ماض ومضارع وأمر، وهم يأخذون المصدر فيضمون إليه الضمائر والظروف، فإذا أراد المرء أن يقول: أعطني مثلاً يقول أنا عطاء، وإن أراد أن يقول: أعطيت يقول: أنا عطاء أمس.^{١٥٩}

وعندما لا يجد الطلاب الإندونسيون في لغتهم تصريفاً أي فعلاً ماضياً ومضارعاً وأمر، ثم يجدونه عند تعلم اللغة العربية، فليس من الغريب أن يفقدوا ما يوجههم ويرشدتهم إلى تعلم اللغة العربية من

^{١٥٨} سعاد رجاد، متعلم اللغة العربية من الناطقين بغيرها، بين البذل والاكْتساب، مركز الملك عبد الله بن

عبد العزيز لخدمة اللغة العربية، أبحاث المؤتمر السنوي العاشر، 2016 ص. 153

^{١٥٩} وائل علي محمد، متعلم اللغة العربية بإندونيسيا، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز لخدمة اللغة العربية،

أبحاث المؤتمر السنوي العاشر، 2016 ص. 78

النظام اللغوي وأنماط التعبير وغيرها، لأنهم يواجهون لغة مختلفة تمامًا عن لغتهم.

5- علاج مشكلات تعليم الكتابة العربية

إن مظاهر مشكلات الكتابة العربية التي وجدتها الباحثة في الميدان، مثل مشكلة رسم الحروف ووضع الكلمة في الجملة أو وضع الجُمْل في الفقرة، والقواعد والإملاء والإنشاء والترجمة، يرتبط بعضها ببعض، بمعنى أن عدم الإتقان في رسم الحروف يؤدي مشكلة في وضع الجملة، وكذا عدم الضعف عن القواعد يؤثر في صعوبة الإنشاء والترجمة، وعلى ذلك لا بد أن تبدأ المحاولات العلاجية بهذه المظاهر تتجه إلى التدرج في المعالجة، فيلزم على المعلم أن يبدأ بالخط، ثم ينتقل إلى النسخ، فالإملاء، فالكتابة المقيدة، فالكتابة الحرة.

ومن الممكن أن يخضع المدرس التدرج في صيغة أخرى هي : يبدأ بالحروف، ثم ينتقل إلى الكلمات فالجمل فالفقرة، فالمقال . ومثل هذا التدرج ضروري لسببين على الأقل ، السبب الأول تربوي، إذ يضمن التدرج الانتقال من السهل إلى الصعب، والسبب الثاني منطقي، إذ لا يستطيع أن يحلم المدرس كتابة المقال قبل أن يحلم كتابة الفقرة، لأن المقال يتكون من فقرات . ولا يستطيع أن يحلم كتابة الفقرة قبل أن نعلم كتابة الجملة، لأن الفقرة تتكون من جمل . ولا يستطيع أن نعلم كتابة الجملة قبل أن يحلم كتابة الكلمة.

وينبغي على المعلم في حل مشكلات الكتابة العربية أن يحاول بالتدرج في إكساب الطلاب تلك المهارة، لأنها تكتسب تدريجياً،

وعلى المعلم أن يبدأ من حيث يقف طلابه، ثم يتدرج بهم على أساس حاجاتهم وقدراتهم . وأن يدرّجهم على الكتابة لأن التدريب شرط أساسي في نمو المهارة . وهناك شروط ليكون التدريب ناجحاً وهي إشباع الحاجات والرغبات، وتوفير المواقف المناسبة للتدريب على المهارات، وتعريف الطلاب بأخطائهم ليقوموها، فلا تعلم دون ممارسة. وأن تصمم التدريبات بحيث تكفل المرونة وتناسب الفروق الفردية، وتساعد على استخدام المهارة في مواقف متعددة، وأن تسمح لكل طالب أن ينمو بحسب قدرته إلى أقصى أداء . وأن يكون التدريب مستمراً لأنه ينتج الإتقان، فالتدريب المستمر يحقق التعليم وإهمال التدريب يؤدي إلى النسيان.

دلت نتائج هذا البحث على أن المدرس قد حاول وسعى إلى حل مشكلات الكتابة، وذلك باستخدام عدة الطرائق والوسائل التعليمية، وتوجيه الطلاب في الكتابة والتدريبات وتكليفهم بالواجبات المنزلية تتعلق بمهمات الكتابة، ولكن لا تزال هناك مشكلات ترجع بشكل رئيس إلى قلة استعداد الطلاب لمواجهة مشكلات الكتابة بشتى أنواعها سواء كانت من حيث القواعد أم الترجمة أو الإملاء أو الإنشاء، بل حتى في المهارات الأساسية مثل رسم الحروف أو وصلها وفصلها.

نظراً إلى المبدأ التدريجي في تدريس الكتابة الذي يبدأ بالحروف، ثم ينتقل إلى الكلمات فالجمل فالفقرة، فالمقال ، ينبغي أن لا ينتقل المدرس إلى تقديم كتابة الجملة حين لم يتقن الطلاب في رسم

الحروف، وأيضا لا ينتقل إلى الفقرة حين لم يتقنوا في كتابة الجملة، ومعنى الإتقان هنا أن يقدروا على وضع الجملة مع الاهتمام بصحة القواعد، وكذا في الفقرة، ولكن هذا التدرج يتطلب من عملية التعلم زمنا طويلا، وربما يؤثر في الملل والضحك، ويمكن أن لا يحصل أهداف تقديم المواد في السنة الدراسية.

ويمكن أن يستفيد المدرس بالتوجيهات التي أشار إليها رشدي أحمد طعيمية لعلاج مشكلات الكتابة، تتكون من عدة توجيهات، التوجيه الأول: توظيف ما تعلمه الطالب بمعنى أن لا يُقدم إليه مواد الكتابة إلا ما قد ألفه وميَّزه وتعرَّف عليه قراءة، والتوجيه الثاني تعريف الطالب بالهدف بمعنى أن يثيق تنظيم المادة ويتناسب محتواها مع ما في ذهن الطلاب من هدف، والتوجيه الثالث: البدء بتعليم الكتابة وهذا بتحديد الوقت المناسب للبدء في تعليم الكتابة، والتوجيه الرابع: التدرج

حيث ينبغي أن يراعى التدرج عند تدريس الكتابة سواء من حيث اختيار المادة اللغوية أو من حيث طريقة التدريس، والتوجيه الخامس: حرية الكتابة: أي ينبغي ألا يلزم المعلم على الدارسين مجموعة من النماذج التي يلتزمون بها في موضوعات التعبير، والتوجيه السادس: دريس الخط *handwriting* أي ينبغي أن يكون نسخ الطالب تحت إشراف المعلم. ويجب أن يقلد الطلاب دائما النموذج الصحيح،

وعلى المعلم التأكد من ذلك وذلك بمراقبة الطلاب دائما حتى لا يقلد أحدهم الآخر.^{١٦٠}

وبمجممل القول كان امتلاك الطالب لمهارات الكتابة أمرا ضروريا، وخاصة طالبا في المرحلة العالية التي قد اكتسب بعض المهارات الكتابية الأساسية في المرحلة المتوسطة، ولن يتم هذا التمكن إلا بكثرة التدريب، إذ أن المعرفة بالمهارة لا يفي بإتقانها خصوصا أن المهارات الكتابية هي عملية متراكبة الأطراف تتضمن عددا من المهارات اللازمة لها كمهارة التهجي ، ومهارة الخط والرسم ، ومهارة تنظيم الأفكار فامتلاك الطالب لمهارات الكتابة لا يتأتى إلا عن طريق المعرفة بالمهارة والتدرب عليها.

^{١٦٠} رشدي أحمد طعيمة، المرجع في تعليم اللغة العربية،...، ص. 602-605

الفصل الخامس

الخلاصات والاقتراحات

أ- الخلاصات

- 1 -يعتمد تعليم الكتابة العربية بالمدارس الثانوية الإسلامية بـكوتا غاجه على منهج تعليم 2013، ويستخدم الكتاب المدرسي الصادر من وزارة الشؤون الدينية، والطرائق التي استخدمها المدرّس في تقديم مواد الكتابة العربية مثل طريقة المحاضرة والتدريبات، وإعطاء الواجبات . أما الوسائل التعليمية التي أكثرها استخداما الصور والبطاقة والطباشير الملوّنة. ويتكون التقييم لقياس الاستيعاب على الكتابة العربية من الاختبار ارات اليومية والاختبار الشامل في نصف السنة أو انتهاء السنة، و يخضع التقييم الشامل نصف السنة على الاختبار الصادر من وزارة الشؤون الدينية
- 2 تتكوّن مشكلات تعليم الكتابة بالمدارس العالية الإسلامية كوتا غاجه لامبونج الوسطى من مشكلة كتابة الكلمة ووضعها في الجملة وفقا للقواعد، ومشكلة الإملاء والترجمة، ومشكلة الإعراب والأوزان الصرفية، فمشكلة وضع الكلمة في الجملة تتخلّل في صعوبات الطلاب على وضعها حسب الترتيب في الجملة وفقا لأنماط التراكيب العربية في نوعي الجملة الاسمية والفعلية ، أما مشكلة الإملاء فظهرت من الأخطاء الإملائية عندما يملئ المدرس كلمة أو جملة، ومشكلة الترجمة تنشأ من قلة المفردات وقلة السيطرة على القواعد مما يؤدي إلى الخطأ في الترجمة من حيث المعنى والمبنى، أما مشكلات الإعراب والأوزان الصرفية في

عملية الكتابة، فنشأت من تغييرات الكلمات العربية وفقا لمكانها في التركيب، بينما لا يجد الطلاب في اللغة الإندونيسية ولكثرة تحويل الكلمات من صيغة إلى صيغ أخرى متنوعة، يقتضي كل منها معنى آخر. 3 قد حاول المدرس إلى حل مشكلات الكتابة بتحفيز الطلاب إلى كثرة التدريبات واستخدام عدة الطرائق والوسائل التعليمية، وتقديم المواد من بشكل تدريجي من الأبسط إلى الأصعب، ولكن لا تزال هناك مشكلات ترجع إلى قلة خبرات لغوية لدى الطلاب بالإضافة إلى قلة الحصص الدراسية للكتابة وعدم التوازن في تقسيم حصص المواد بين المهارات الأربع مما يؤدي إلى قلة الاهتمام بتدريس الكتابة.

ب- الاقتراحات

- 1 ينبغي أن يكون في الكتاب المدرسي تعادل الحصص بين المهارات الأربع وأن لا تُهمَل أهمية الكتابة عن المهارات الأخرى ، وينبغي لرئيسة المدرسة أن تعطي زياة الحصص الدراسية خارج الحصص الرسمية لتقديم مواد الكتابة وكثرة التدريبات الكتابية.
- 2 ينبغي أن تكون الطرائق والوسائل في تعليم الكتابة تتميز بوظيفة توضيحية، حيث توضح الإجراءات التفصيلية في رسم الحروف أو وضع الجملة أو الترجمة، وتتميز بوظيفة تجذيبية، تستطيع على جذب انتباه الطلاب وميولهم إلى التعلم والحرص على الإنجاز.

3 ينبغي على طلاب المدرسة العالية أن يكثرُوا في التدريبات والممارسات الكتابية والتعود على التعبير عن أفكارهم وأنشطتهم اليومية تعبيراً كتابياً مع الاهتمام بصحة القواعد، وأن يتزودوا بكثرة المفردات والمراجعة على الكتاب المدرسي.

المراجع العربية

- أسامة حسين باهي، البحث التربوي، كيفية إعداده وكتابة تقريره
العلمي، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، 2012
- إلهام أبو مشرف ، برنامج تدريبي قائم على التعلم الذاتي في تنمية مهارات
تدريس الكتابة لمعلمي اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي، عمان:
دار الخليج للنشر والتوزيع، 2016
- أيمن أمين عبد الغني، الكافي في قواعد الإملاء ، القاهرة: دار التوفيقية للتراث،
2012
- جامعة المدينة العالمية، طرق تدريس مواد اللغة العربية، كتاب المادة EPED 4013،
جامعة المدينة العالمية: 2011
- حسن شحاته، تعليم الإملاء في الوطن العربي أسسه وتقويمه وتطويره ، القاهرة:
الدار المصرية اللبنانية، 1990 الطبعة الثانية
- حاتم حسين البصيص، القراءة والكتابة، استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم،
دمشق: الهيئة العامة السورية للكتاب، 2011
- رعد مصطفى خصاونة ، أسس تعليم الكتابة العربية الإبداعية ، عمان : عالم
الكتب، 2008
- رشدي أحمد طعيمة، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ، مكة
المكرمة: جامعة أم القرى، دون سنة

سعاد عبد الكريم الوائلي ، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير، بين التنظير

والتطبيق، عمان: دار الشواف للنشر والتوزيع، 2004

عبد اللطيف الصوفي ، أنواعها-مهارتها-أصول تعليمها ، دمشق: دار الفكر،

2007

على معمر عبد المؤمن، البحث في العلوم الاجتماعية ، القاهرة: المجموعة العربية

للتدريب والنشر، 2008

على معمر عبد المؤمن، مناهج البحث في العلوم الاجتماعية الاساسيات

والتقنيات والأساليب، بنغازي: دار الكتب الوطنية، 2008

عمر الصديق عبد الله ، تعليم العربية للناطقين بغيرها - الطرق-الأساليب-

الوسائل، الجيزة: الدار العالمية للنشر والتوزيع ، 2008

فردوس إسماعيل عواد، الأخطاء الإملائية أسبابها وطرق علاجها، مجلة

ودراسات تربوية العدد السابع عشر قانون الثاني، معهد إعداد المعلمات

الكرخ 2012

فهد خليل زايد، الأساليب العصرية في تدريس اللغة العربية ، عمان: دار بافا

للنشر والتوزيع، 2010

ماهر شعبان عبد الباري، الكتابة الوظيفية والإبداعية، عمان: دار المسيرة للنشر

والتوزيع، 2009

محمد رجب النجار وآخرون، الكتابة العربية مهارتها وفنونها ، الكويت: مكتبة

دار العروبة للنشر والتوزيع، 2001

محمد عبيدات وآخرون، منهجية البحث العلمي، القواعد والمراحل والتطبيقات ،

عمان: دار وائل، 1999

محمد كامل الناقة، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى الرياض: مملكة

العربية السعودية، جامعة أمّ القرى، 1985

مسعود زياد، المهارات الإملائية وأساليب تدريب التلاميذ عليها ،

<http://www.drmosad.com> تاريخ التسجيل 1 أكتوبر 2015

مصطفى دعمس، منهجية البحث العلمي في التربية والعلوم الاجتماعية ، دبي:

المنهل، 2011

المراجع الإندونيسية

- Ahmad Izzan, *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab*, Bandung: Humanoria, 2012
- Burhan Bungin, *Metedologi Penelitian Sosial*, Surabaya: Airlangga University Press 2001
- Lexy J. Moleong, *Metodologi Penelitian Kualitatif*, Edisi Revisi, Bandung: Remaja Rosda Karya, 2013
- Sugiyono, *Memahami Penelitian Kulaitatif*, Bandung: Alfabeta, 2010
- Sugiyono, *Penelitian Kulaitatif*, Bandung: Alfabeta, 2010
- Syuja'i, *Inovasi Pembelajaran Bahasa Arab*, Semarang: Walisongo Press, 2008,
- Zulhanan, *Teknik Pembelajaran Bahasa Arab Interaktif*, Jakarta: Raja Grafindo Persada, 2015