استخدام أسلوب *Dji Sam Soe* (٢٣٤) في قراءة النّصوص غير مشكولة

Faisal Mubarak Seff, Ridha Darmawaty
Universitas Islam Negeri Antasari Banjarmasin
Jl. Ahmad Yani Km. 4,5 Banjarmasin, Kalimantan Selatan, 70235
e-mail: faisalmubarak@uin-antasari.ac.id

Abstract

The superior ability to read Arabic texts without charity is a must for PBA students. But in reality they have difficulty in this because most of the material in the language language they study is rarely used in producing language, especially with the use of various terms that exacerbate these difficulties. Therefore, a strategy that is able to assist them in applying language rules in reading scripts with the use of simple terms and explanations is a must. And the strategy of Dji Sam Soe (234) is one solution with the character of the problem at hand. This study aims to describe the effectiveness of the strategy of Dji Sam Soe (234) in reading texts without a mark on cross-level PBA students in the 2016-2017 academic year by using the Quasi experimental design of one group time series design. Porpusif sampling is a sample selection technique, which is students in the third, fifth and seventh semester who have participated in Qiraatul Kutub supporting courses with instruments in the form of sentences and paragraphs. The results of this study indicate that there is an increase in the ability to read manuscripts without harakat in the form of sentences or paragraphs at each level, although the average ability is slightly different in the ability to read texts in paragraph forms, where seventh semester students are better than semesters three and five.

Keyword: *Teaching, The strategy of Dji Sam Soe, Reading Texts.*

أ. مقدمة

إن الإتجاه الغالب اليوم في مجال تعليم اللغات الأجنبية هو قصر التعليم والتعلم على المهارات اللغوية التي يحتاجها المتعلم فعلا لأداء أغراض محددة. وهذا إنطلاقا على أن المتعلم وسماته من عوامل نجاح تعلم اللغة الثانية أو الأجنبية.[1] فتعليم العربية في المرحلة الجامعية مركز على تعليم مهارة القراءة لفهم المراجع العربية من الكتب والأبحاث حتى لهم القدرة على استخدام اللغة استخداما أكاديميا يخدمهم ويساعدهم على فهم المعلومات باللغة العربية، كما أكد إلى ذلك مهيمين عن أهداف تعليم اللغة العربية كاللغة الأجنبية للمرحلة الجامعية.[2] وتتماشى هذا الغرض بمعيار الكفاءة لمتعلم اللغة عند القانون التربوي رقم ٢٠ لسنة ٢٠٠٣ ونظام جمهورية الإندونيسية رقم ١٩ سنة ٢٠٠٥ بالتركيز على كفاءة القراءة مناسبا بالمرحلة التعليمية. وهي تمثل جانبا كبيرا من المهارات اللغوية، لأن جميع نشاطات الطلبة في هذه المرحلة لن تخلو من القراءة. هذا فضلا بأن مصادر ومراجع العلوم في مجال التربية الإسلامية والعلمية كثير ما مكتوبة باللغة العربية، فتكون القراءة من أهم مهارات وسيلة ضرورية لفهمها.

فضلا إلى أهداف تعليم اللغة في هذه المرحلة المركزة على أن يقدر الطالب على قراءة النصوص العربية وفهمها، فمن الأفضل أن طلبة قسم تعليم اللغة العربية لهم القدرة الكافية والمتفوقة في قراءة النصوص العربية غير مشكولة والفهم عليها جديرا بالذكر على أنهم قد مروا بتعليم الاستماع والكلام والقراءة والكتابة كاملا بالعلوم المدافعة عليها مثل القواعد النحوية والصرفية والترجمة والبلاغة. لكن في الواقع أن قدرة

[1] Rosamond Mitchell dan Florence Mayls, *Second Language Theories* (London: Arnold, 1998) Translated by: Isa bin 'Udah As-Syariyufi, Nazhariyyat Ta'allum Al-Lughah Ats-Tsaniyah, Riyadh: Scientific Publishing and Press, King Saud University, 2004, p. 63.

[2] Muhaimin, *Pengembangan Kurikulum Pendidikan Islam di Sekolah, Madrasah dan Perguruan Tinggi* (Jakarta: Rajagrafindo Persada, 2010), 252.

P-ISSN: 1907-1183, E-ISSN: 2581-2815 https://doi.org/10.32332/an-nabighoh.v21i02.1678

الطلبة في قراءة النصوص غير مشكولة لا تتمثل كما هي المرجوة، كما قدمت رضا درماواتي في بحثها أن قدرة طلبة قسم تعليم اللغة العربية في المرحلة السادسة بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين الذين قد تموا دراستهم عن مواد متعلقة بقراءة نصوص غير مشكولة كالقواعد النحوية والصرفية والقراءة أ و ب معدل النتيجة ٧٣،٢٣ على درجة متوسطة مع أن هذه الكفاءة يساعد الطلبة على فهم المقروء المصادر والمراجع والكتب والمعلومات العربية التي كانت من مميزات طلبة الجامعات الإسلامية ويخص بقسم تعليم اللغة العربية.

أما أكثر الطلبة وقعوا على الأخطاء عند ضبط الكلمات بالأشكال في موقعين الخبر ومضاف إليه بثلاثة وثمانين في المائة. أما أقل خطاء في موقعين اسم كان وخبره بانتي عشرة وثلاثة في المائة. أما مواقع الأخطاء الشائعة أكثر من خمسين خطاء هي مضاف إليه ومفعول به والمنعوت واسم المجرور. أما الأخطاء أقل من خمسين خطاء هي الخبر، الحال والمعطوف، الفاعل، المبتدأ، اسم إن، البدل، خبر إن. أما موقع اسم كان وخبره أقل خطاء. رغم أن موقع الخبر من أكثر موقع خطاء لدى الطالبة ولكن موقع مضاف إليه أكثر عدد الأخطاء لديهم أي تكرار الأخطاء مرات في هذا الموقع.[3]

الأخطاء الشائعة لدى الطلبة سبقت ذكرها هي الأخطاء الشائعة لدى الآخرين لكن مواقع الأخطاء لايصعب التعرف عليها لكثرة ورودها في أغلب جمل عربية. فمن أسباب ضعف الكفاءة كما هي المرجوة لأن الجهود التي بذلت قديما لم تفرد أسلوبا فعالا لمساعدة الطلبة في قراءتها. بإضافة إلى الاحساس بصعوبة القواعد

[3]رضا درماواتي, ''قدرة طلبة قسم تعليم اللغة العربية بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين على قراءة النصوص غير مشكولة,'' البحث غير منشور (جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين, ٢٠١٦), ص. ب.

P-ISSN: 1907-1183, E-ISSN: 2581-2815 https://doi.org/10.32332/an-nabighoh.v21i02.1678

النحوية التي ليس وليد عصر اليوم، وإنما تمتد له جذور عميقة في أغوار تاريخ الثقافة العربية.[4] لأن قواعد اللغة العربية متفرعة ومتعددة، مثل في التسميات والتفريعات والجوازات.[5] إضافة إلى ذلك أن القواعد المقدمة لا يستخدمون في الغالب على الإطلاق بل فقط كنوع المعلومات والمعارف وليس كأدوات أو وسائل تساعدهم على استخدام اللغة.[6] لذلك ينزلقون على شبكات معقدة ومحيرة، لاسيّما بتقديم المصطلحات المتشعبة والمعلومات الكثيرة بأسلوب غير فعالة. جديرا بالذكر أن القواعد النحوية ينبغى تدريسها وسيلة على فهم الجمل وتراكيبها.[7] نتيجة عنها فيشعر الطلبة بالصعوبة عند القراءة وتليها فكفاءتهم فيها مازلت غير مرغوبة.

فبهذه الظواهر من المستلزم على معلمي اللغة العربية بهدف واحد كهذه المؤسسة على استكشاف أسلوب متفوق ومتميز لحل هذه المشكلة. وهو أسلوب يستخلص القواعد التي تحكم التراكيب بالمصطلحات والتسميات والتفريعات غير معقدة ومحيرة وشرحها للطالب بأسلوب بسيط للوصول إلى الأهداف المرغوبة، فأسلوب بسيمات مذكورة الذي يقصد به تدريس القواعد.[8] فحاول الباحثان بتطبيق أسلوب *Dji Sam Soe* (٢٣٤) المطابق بأسلوب محلول ومرغوب، جديرا بالذكر أن الطلبة المشتركين في هذه المادة لهم إسكيمات معرفية عن القواعد الصرفية والنحوية.

---

[4]علي أحمد مدكور و رشدي أحمد طعيمة, *المرجع في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى* (القاهرة: دار الفكر العربي, ٢٠١٠), ص. ٦١٧.

[5]محمود كامل الناقة, *تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى: أسسه مداخله طرق تدريسه* (مكة المكرمة: جامعة أم القرى, ١٩٨٥), ص. ٢٧٢.

[6]محمود كامل الناقة و رشدي أحمد طعيمة, *طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها* (القاهرة: إيسيكو, ٢٠١٠), ص. ٢٣٢.

[7]رشدي أحمد طعيمة, *تعليم العربية لغير الناطقين بها: مناهجه وأساليبه* (مصر: جامعة المنصورة, ١٩٨٩), ص. ٢٠١.

[8]علي أحمد مدكور و رشدي أحمد طعيمة, *المرجع في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*, ص. ٢١٩.

P-ISSN: 1907-1183, E-ISSN: 2581-2815 https://doi.org/10.32332/an-nabighoh.v21i02.1678

فضلا على ذلك للحصول على الأهداف المرغوبة، قدم الباحثان النظريات والملائمة على توثيق فعالية هذه الاستراتيجية ثم استخدم الباحثان بحث شبه التجريبي بنموذج التصميم *(one group time series design)* لتطبيق هذه الاستراتيجية وتقويمها.اختار الباحثان نموذج هذا التصميم لخلاف قدرة الطلبة في كل المراحل ولمعرفة مقارنة بين فعالية استخدام أسلوب *Dji Sam Soe* (٢٣٤) في قراءة الجملة والفقرة لمرات التجربة من خلال الاختبارات بأسلوب تحليل البيانات تحليل معدل النتائج.

إن أهداف البحث معرفة فعالية استخدام أسلوب *Dji Sam Soe* (٢٣٤) على قدرة الطلبة في قراءة النصوص غير مشكولة من حيث الجملة والفقرة لمختلف المراحيل التعليمية.

ب. الإطار النظري

فلسفيا، أن الجامعة مكان لتنمية الفطرة العقلية للأجيال الجديدة التي تواجه إلى حفز الفرد. حيث أن تنميتها متميزة كما يتميز جو أكاديمي مكثف من اكتشاف الذات والكفاءة إسهاما لأجل حياة أفضل. تسهم الجامعة للنواحى الدراسة العلمية دينيا وعاميا. وتوفر التعليم في المقام الأول من الدراسة الدينية تمارس على نطاق واسع في الجامعات الإسلامية. في أي من التركيز على الدراسات والتربية الإسلامية. وعلى الجملة، يمكن القول أن التعليم في الجامعة بالمدخل التعليمي المؤسس على الطلبة أو أندراغوجيا.

أندراغوجيا من كلمة *andros, anner* أو *man* الذي بمعنى الرشد، وكلمة *agogos* بمعنى قيادة، لذا أندراغوجيا بمعنى العلم ليقود الرشد.[9] بين أحمد د. ماريمبا في كتابه *Filsafat Pendidikan Islam* أن مدخل بيداغوجيا في الأطفال منذ القوة الحيوية، سنة واحدة إلى ١٨

[9] John M. Echols dan Hassan Shadily, *Kamus Inggris-Indonesia Indonesia-Inggris* (Jakarta: PT. Gramedia, 1990), 28.

P-ISSN: 1907-1183, E-ISSN: 2581-2815 https://doi.org/10.32332/an-nabighoh.v21i02.1678

سنة المراهقة، ومنذ الكبار قبل ١٩ عاما حتى سن البلوغ بعد سن ٢١ سنة هي عملية أكثر فعالية من التعليم مع مدخل الأندراغوجيا.[10] وتعرف وجيهة، أن الأندراغوجيا هو نشاط تعليمي تربوي منهجي يتم خارج النظام التعليمي القائم.[11]

وبعبارة أخرى، أن مدخل بيداغوجيا هو الفن والعلم لتعليم الأطفال، لأنها لا تزال مستويات عالية من الاعتماد على الكبار، وأنها لا تزال بحاجة إلى التوجيه والإرشاد والمساعدة. وأما مدخل الأندراغوجيا هو الفن والعلم في تطوير تعليم الكبار، لأنهم يجب أن يستجيب لاحتياجاتهم بشكل مستقل في أنشطة التعلم وتوجهه.

أما مبادئ نظرية أندراغوجيا عند مالجوم نولز *Malcolm Knowles* يمكن التعبير عنها في أربعة المسلمات بسيطة:

١ – يحتاج الكبار مشاركة في تخطيط وتقييم التعلم (المتعلقة بمفهوم الذات والدافعية للتعلم)

٢ – إن تجربة (بما في ذلك الخبرة يخطئ) هو الأساس لأنشطة التعلم (مفهوم تجرب).

٣ – الكبار هم الأكثر اهتماما في المواضيع التي لها صلة مباشرة لعملهم أو الحياة الشخصية.

٤ – التعلم للكبار أكثر تركيزا على المشكلة بدلا من التركيز على مضمونه.[12]

بناءا على النظرية سبقت ذكرها فمن المعروف أن الكبار يقيمون تجاربهم و خبراتهم الخاصة كمورد للتعلم التالية. و هذا المبدئ مستخدم في تعليم العربية الحديث، أينما تعليم محتوى اللغة و أسلوب تقديمه وفقا لاحتياجاتهم و تخصصهم. لذلك فإن استنتاج المعنى بناء على مفهوم خبراتهم السابقة بمفاهيم سياقية حيث أن محتوى المواد المقدمة قد تمت تدريسها باللغة الأم ومقارنتها باسكمات معرفية لديهم. وبتطبيق هذه النظرية في أسلوب قراءة الكتب غير مشكولة فبالطبع سوف يكتسب الطلبة أمرين في نفس الوقت، تعزيز من المواد أو خبرة سابقة في اقتناء وإضافة على اكتسابهم اللغة العربية معا.

---

[10] Ahmad D. Marimba, *Filsafat Pendidikan Islam* (Bandung: PT. Al-Ma'arif, 1980), 98–105.

[11] وجيهة ثابت العاني, *الفكر التربوي المقارن* (عمان: دار عمار, ٢٠٠٣), ص. ٣٥٥.

[12] Julie Conlan, Sarah Grabowski, Katie Smith, "Adult Learning," Emerging Perspectives on Learning, Teaching and Technology, 2005, http://epltt.coe.uga.edu/index.php?title=Adult_Learning.

P-ISSN: 1907-1183, E-ISSN: 2581-2815 https://doi.org/10.32332/an-nabighoh.v21i02.1678

فمن المبادئ فيمكن تصور منها صفات المتعلمين الكبار، كما يلي:

١ – الكبار لديهم حاجة لمعرفة لماذا يجب أن يتعلم شيئا.

٢ – الكبار لديهم حاجة عميقة ليكون الإخراج الذاتي.

٣ – الكبار لديه نوعية مختلفة من الخبرة أكبر من الشباب.

٤ – الكبار أصبح على استعداد للتعلم عندما وجهت في حالات حياتهم و حاجة إلى معرفة أو يكون قادرا على القيام به من أجل أداء أكثر فعالية.

٥ – يوجه الكبار إلى التعلم من خلال تجربة تعليمية (أو مركز على المشكلة أو محورها الحياة) و تركز على المهمة.

٦ – للكبار دوافع للتعلم من قبل كل من المحفزات الخارجية و الجوهرية.[13]

في المرحلة الجامعية، أن عملية التعلم أكثر اعتمادا على المستندة إلى التدريس (*Expertise Based Teaching*)، وهما التدريس القائم على الخبرة المتخصصة، وتفننت في مجال العلوم (يتقن)، الذي شيد في المتعمد من خلال التقاليد الأكاديمية. والمحاضر كالحافز من المهارات الأساسية للكفاءة العلمية الميسر والمبتكر في مجال التعليم يكون قادرا على تطبيق المبادئ أندراغوجي في تصميم البرنامج الدراسي في عملية شاملة، وفرض الطالب على أنه موضوع المتعلمين الكبار، فهما للخلفية المعرفية، ونظرا بخبرتهم المعرفية السابقة، وتطوير خبرته في جعل نزعة التعلم النشاط وذات معنى.[14]

مجملا أن طلبة جامعة بكلية يعتبر أن في تعليمهم بمدخل أندراغوجي. وهذا مناسب بالأسلوب المقترح في هذا البحث أنه مؤسس على حاجة الطلبة واسكمات معرفية.

[13] Kim Hale, "Adult Learning Theory - Andragogy," 2011, https://sites.google.com/a/nau.edu/learning-theories-etc547-spring-2011/theory/adult-learning-theory.

[14] Taufiqurrahman, "Andragogic: Aplikasinya dalam Pembelajaran," *Fikrah: Jurnal Pendidikan Fakultas Tarbiyah IAIN Antasari Banjarmasin* 6, no. 1 (2007): 20.

P-ISSN: 1907-1183, E-ISSN: 2581-2815 https://doi.org/10.32332/an-nabighoh.v21i02.1678

١) طبيعة عملية القراءة

القراءة هي مهارة لغوية استقبالية كالاستماع. يقوم القارئ باستقبال الرسالة وفق رموزها الموادية إنتقالا من ألفاظ لغة الكلام التى لها المعاني. إذ أن القراءة عملية يراد بها الصلة بين لغة الكلام والرموز الكتابية ذات معنى.[15] ومن هذه الطبيعة فتعرف عناصر القراءة وهي المعنى الذهني واللفظ يؤديه والرمز المكتوب. بمعنى الأخر أن القراءة عملية معقدة. تشترك في عمايتها أكثر من أعضاء وهي العين واللسان والأذن والدمخ حتى القلب.

لكي تتم عملية القراءة، فعلى القارئ له ثروة لفظية كافية والمعلومات عن بناء اللغة وتركيبها.[16] ومن هذا القول فتعرف القراءة تتطلب القدرة على تعرف الأنماط الصوتية من خلال الرموز المكتوبة. وربط بين الأنماط والرموز المكتوبة تكون منها وحدات لغوية ذو دلالات.

إذ لابد تبدأ القراءة بتعرف واضح للرموز الصوتية، ثم فهم معانيها. ومن هنا تشتمل القراءة جانبين، يعني جانب ميكانيكي وعقلي. يشتمل جانب ميكانيكي من الاستجابات الفسيولوجية للرموز المكتوبة أي تعرف الكلمات والنطق بها. وأما جانب عقلي يشتمل على فهم المعاني وتفسيرها وتحصيل فكر الكاتب وتقويمه والحكم عليه وربط كل ذلك بالخبرة السابقة للقارئ والاستفادة منه.[17] والجانب الأول أكثر استخدامها في الفترة الأولى للمرحلة البداية من تعليم القراءة. والثاني في الفترة تليها من مرحلة البداية والمتوسط إلى المتقدم.

---

[15]عبد العليم إبراهيم, *الموجه الفنى لمدرسي اللغة العربية* (القاهرة: دار *المعرف* بمصر, ١٩٦٨), ص. ٥٧.

[16]الناقة, *تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى: أسسه مداخله طرق تدريسه*, ص. ١٨٦.

[17]محمود كامل الناقة و رشدي أحمد طعيمة, *طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها*, ص. ١٥٠.

P-ISSN: 1907-1183, E-ISSN: 2581-2815 https://doi.org/10.32332/an-nabighoh.v21i02.1678

والقراءة المطبقة ليس من جانب ميكانيكي فحسب ولكنها نشاط الفكري يستلزم تدخل جماع شخصية الفرد ومن ثم ينبغى تعلمها على أساس من أربع عمليات، هي التعرف والنطق والفهم والنقد وحل المشكلات.[18] كما تطور مفهوم القراءة بأنها عملية عقلية انفعالية دافعية تشتمل على التعرف على الرموز المكتوبة والنطق بها وفهمها وتذوقها ونقدها وحل المشكلات في ضوئها. القراءة بمفهومها الشامل هذا يحتوي على:

١ – القراءة عملية عقلية: أي تحتاج إلى استخدام العقل في الإدراك, التفكير, التذكر, وترجمة المعلومات إلى معانيها.

٢ – القراءة عملية عضلية: أي تستخدم فيها عضلات جهاز النطق الإنساني لإخراج الكلمات والحروف من مخارجها الصحيحة ومن ثم القدرة على القراءة بدون جهد أو تعب.

٣ – القراءة عملية انفعالية: هو التفاعل مع كل ما يقرؤه بعواطفه ومشاعره مثل الحزن والفرح الغضب والسرور وغيرها.

٤ – القراءة عملية دافعية: هناك دافع يدفع الإنسان للقراءة في مجال من القراءة.

أما القراءة المقصودة في هذا البحث هي عملية التعرف والضبط على نص مقروء حسب القواعد النحوية.

٢) أهداف تعليم مهارة القراءة

هناك فرق بين اكتساب اللغة الأولى وتعليم اللغة الثانية، من حيث أهداف مثلا. لما كانت دوافع تعليم اللغتين مختلفة، فاختلف الأهداف. وإذا كان تعليم اللغة العربية للناطقين بها وشكل التعليم من أشكال التنشئة الاجتماعية.

[18] الناقة, *تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى: أسسه مداخله طرق تدريسه*, ص. ١٨٧.

P-ISSN: 1907-1183, E-ISSN: 2581-2815 https://doi.org/10.32332/an-nabighoh.v21i02.1678

وأما تعليم اللغة العربية كاللغة الثانية شكله من أشكال إعادة بناء الخبرة.[19] ومن ثم يختلف أهداف التعليم. وكلما يعتبر النجاح في تحديد الأهداف للعملية التعليمية مؤشرا صادقا للنجاح فيها.

نظرا إلى اختلاف دوافع المتعلم وبيئة التعليم وفقدان النموذج وكذلك اختلاف الوقت والمواقف فللقراءة الهدف العام والرئيسي في تمكن المتعلم من أن يكون قادرا على قراءة نص من اليمين إلى اليسار بشكل سهل ومريح. وهذا بمعنى أن المتعلم يقرأ في صمت وسرعة بفهم معانيها دون توقف عند الكلمات أو التراكيب ودون المساعدة القاموس عدة مرات.[20] وهذا الهدف يمكن تقسيم إلى الأهداف الجزئية. وهي:

١ – ربط الرموز المكتوبة بالأصوات بسهولة.

٢ – قراءة النص قراءة جهرية بنطق صحيح.

٣ – معرفة معاني المفردات من معاني السياق، والفرق بين مفردات الحديث والكتابة.

٤ – استنتاج المعنى العام مباشرة من الصفحة المقروءة وإدراك تغيير المعنى بتغيير التراكيب.

٥ – فهم معاني الجمل في الفقرات وإدراك علاقات المعنى التي تربط بينها.

٦ – قراءة نص بفهم وانطلاق دون أن يعوق بقواعد اللغة و صرفه.

٧ – فهم أفكار الجزئية و إدراك العلاقات المكونة للفكرة الرئيسية.[21]

---

[19]رشدي أحمد طعيمة, *المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى (الجزء الأول: المناهج و طرق التدريس)* (مكة: جامعة أم القرى, ١٩٨٦), ص. ١٠٧.

[20]الناقة, *تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى: أسسه مداخله طرق تدريسه*, ص. ١٨٨.

[21]الناقة, ص. ٣٨ أنظر مجال مهارة القراءة عند عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزاني و آخرين.

P-ISSN: 1907-1183, E-ISSN: 2581-2815 https://doi.org/10.32332/an-nabighoh.v21i02.1678

٨ – تحليل النص المقروء إلى أجزاء و معرفة العلاقة بين بعضها بعضا.

٩ – متابعة ما يشتمل عملية النص من أفكار، والاحتفاظ بها حية في ذهنه فترة القراءة.

١٠ – اختيار التفصيلات التي تؤيد أو تنقص رأيا ما.

١١ – الوصول إلى المعاني المتضمنة بين السطور.

١٢ – التمييز بين الآراء والحقائق في النص المقروء.

١٣ – تلخيص الأفكار التي يشتمل عليها نص مقروء تلخيصا وافيا.[22]

أما تركيز هذا البحث هو قراءة نص بفهم وانطلاق دون أن يعوق بقواعد اللغة النحوية والصرفية.

٣) أسلوب *Dji Sam Soe* (٢٣٤)

يرى كثير من اللغويين أن قواعد اللغة العربية أكثر إبهاما وصعوبة في مناهج تعليم اللغة العربية على متعلمها من غير الناطقين بها. ومن الأسباب هذه الصعوبة لأن قواعد اللغة العربية متفرعة ومتعددة، مثل في التسميات والتفريعات والجوازات. وحدّث هذا تماما بوجود الكتب المؤلفة في قواعد اللغة العربية مؤلفة لطلاب ناطقين باللغة العربية أو لابنة العربية وهي لغتهم الأم. أما في تطبيق هذه الكتب على طلاب غير الناطقين بها تواجه صعوبة كثيرة في فهمهم لها لأنها في مستواها غير مؤلفة لطلاب غير الناطقين بالعربية. كما قدّم "فيشر" في معرضه عن معالجة القواعد في كتب تعليم اللغة العربية.[23]

---

[22]عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان وآخرون, *دروس الدورات التدريبية لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها (الجانب النظري)* (مكة: مؤسسة الوقف الإسلامي, ٢٠٠٢), ص. ٣٧–٣٨.

[23]الناقة, *تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى: أسسه مداخله طرق تدريسه*, ص. ٢٧٢.

P-ISSN: 1907-1183, E-ISSN: 2581-2815 https://doi.org/10.32332/an-nabighoh.v21i02.1678

وبالتالى لوجدنا مظاهر صعوبة تعليم القواعد و تعلمها نفسه، أن كثيرا من متعلميها، وبخاصة لغير الناطقين بها، ينزلقون على شبكات معقدة و محيرة، لاسيّما بتقديم مواد القواعد غير فعالية للمتعلم بسبب قلة استخدامها في حياة المتعلم وغير مقتضي بحاجتهم. لوجدنا أيضا أن كثيرا من المتعلمين في مستوى المتوسطة والمتقدمة ممن يعرفون القواعد ولكنهم لا يستطيعون الحديث والكتابة بسليم بسبب قلة التطبيق والتدريب. وزادت صعوبة القواعد تماما بالمشكلات التعليمية بانعدام استخدام طرق التدريس والأساليب ووسائل تعليمية الجذابة والمشوقة والمسرورة لترقية دوافع المتعلم في تعلم القواعد.

من هذه المظاهر، لا شك أن هذه المشكلات أمر ضروري يحتاج حلها بسريع ودقة بتقديم طرق تعليم القواعد و تقنياتها المناسبة تطبيقها في ميادن التعليم وتعلّم اللغة العربية لغير الناطقين بها كي ينتج المتعلم نتيجة اللغوية الممتازة ويقلّ الأخطاء المتعلم أثناء الكلام والقراءة والكتابة. لأنّ لا يستطيع المتعلم أن يتكلم ويقرأ ويكتب بسليم دون استخدام القواعد اللغة الصحيحة.[24]

والأهداف تعليم قواعد اللغة العربية العام هي مساعدة المتعلم على حسن النطق وصحة الأداء عند التطبيق و يساعدهم في اكتساب على قدرة القراءة والكتابة بطريقة سليمة صحيحة خالية من الأخطاء في القواعد.[25] إذن أول مبدأ لاختيار القواعد لهؤلاء الطلاب هو الإدراك بأن تعليم القواعد هو وسيلة لا غاية في ذاته أي أنه وسيلة لاكتساب عملية فهم المسموع والمقروء وإفهام

[24]طعيمة, *تعليم العربية لغير الناطقين بها: مناهجه وأساليبه*, ص. ٢٠١.

[25]عبد اللطيف عبد القادر, *تعليم اللغة العربية الأطار والإجراءات* (عمان: مكتبة الضامرى, ٢٠٠٣), ص. ١٦٩.

P-ISSN: 1907-1183, E-ISSN: 2581-2815 https://doi.org/10.32332/an-nabighoh.v21i02.1678

الآخرين ونقل الأفكار إليهم بالتعبير الشفوي والتعبير الكتابي. وهناك عدة أسلوب قراءة النصوص العربية تطبيقا لتعليم القواعد، ومنها أسلوب *Dji Sam Soe* (٢٣٤).

فأسلوب *Dji Sam Soe* (٢٣٤) هو أسلوب قراءة النصوص العربية الذي ألفه عبد الحارس بمعرفة أربع مصطلحات قواعد النحوية وهي مسند إليه ومسند وأدة وفضلة ومعرفة علامات الإعراب الأربعة. ويتكون الأسلوب بتعيين الإثنين (الجملة الفعلية أو الجملة الاسمية) ثم بتعيين الثلاثة (مسند إليه ومسند وفضلة) والأخير بوضع العلامات الإعرابية الأربعة (الرفع أوالنصب أوالجزم أو الخفض).[26]

٤) الهيكل النظري

إن الإحساس بصعوبة القواعد النحوية التي ليس وليد عصر اليوم، وإنما تمتد له جذور عميقة في أغوار تاريخ الثقافة العربية، لأن قواعد اللغة العربية متفرعة ومتعددة، مثل في التسميات والتفريعات والجوازات. لذلك ينزلقون على شبكات معقدة ومحيرة، لاسيّما بتقديم المصطلحات المتشعبة والمعلومات الكثيرة بأسلوب غير فعالة. فأسلوب يستخلص القواعد التي تحكم التراكيب بالمصطلحات والتسميات والتفريعات غير معقدة ومحيرة وشرحها للطالب بأسلوب بسيط للوصول إلى الأهداف المرغوبة.[27] إضافة إلى أن الطلبة الذين لهم استراتيجية معينة في التعليم أو التعلم أكثر نجاحا من غيرهم.[28] فأسلوب *Dji Sam Soe* (٢٣٤) من أسلوب بسيمات مذكورة الذي يقصد به تدريس القواعد.

---

[26]عبد الحارس, ''تصميم نظام تدريس قراءة النصوص العربية غير المشكلة على أساس التحليل البنيوي (بالتطبيق على طلبة جامعتي محمدية مالانج و دار السلام غونتور إندونيسيا)'' (رسالة الدكتوره غير منشورة, جامعة مولانا مالك إبراهيم مالانج الإسلامية الحكومية, ٢٠١٤), ص. ٧٨.

[27]علي أحمد مدكور و رشدي أحمد طعيمة, *المرجع في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*, ص. ٢١٩.

[28] Bambang Setiyadi, "A Survey of the Language Learning Strategies of Tertiary EFL Students in Indonesia" (Ph.D thesis, La Trobe University, 1999), https://trove.nla.gov.au/version/39123007.

P-ISSN: 1907-1183, E-ISSN: 2581-2815 https://doi.org/10.32332/an-nabighoh.v21i02.1678

ج. منهجية البحث

١) مدخل ونوع البحث

مدخل هذا البحث هو المدخل الكمي. وأما نوعه ببحث شبه تجربي وهو دراسة العلاقة بين متغيرين على ما هما عليه في الواقع بالتحكم في المتغيرات. فإن الغرض الأساسي من هذا المنهج هو اختبار النظرية. وهذا الغرض من أسباب اختيار هذا المدخل. ومن الأسباب المعتبرة فإن احتاج البحث إلى البيانات الكمية لمعرفة تأثير المتغير المستقل على المتغير التابع.

٢) مجتمع البحث وعينته

مجتمع في هذا البحث هم طلبة قسم تعليم اللغة العربية بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية من المرحلة الثالثة والرابعة والسابعة في السنة الدراسية ٢٠١٥-٢٠١٦ و كان عددهم ١٢٠ طالبة. وأما عينة البحث ١٠٪ من مجتمع البحث المختارة بأسلوب هادفة بعدد ٣٤ طلبة. إن طلبة في المراحل الثلاثة هم الطلبة الذين قد اشتركوا مواد متعلقة بالقراءة وعدد الطلبة كاملة بغير المرحلة التاسعة لأن بعضهم قد نجحوا من الدراسة والمرحلة الأولى لم تشتركوا المواد المقصودة. كلهم مجموعة الضابطة ثم التجريبة لاجتناب خلاف متغير خارجي بإضافة بإضافة إلى أن التجربة لمختلف المراحل الدراسية، سهولة للباحثان على تحديد الأوقات الدراسية.

٣) تصميم التجربة

تصميم التجربة المستخدم في هذا البحث من المجموعتين يعني بنموذج *one group time series design*.[29] اختار الباحثان نموذج هذا التصميم لخلاف

[29] Bambang Setiadi, *Metode Penelitian untuk Pengajaran Bahasa Asing Pendekatan Kualitatif dan Kuantitatif* (Yogyakarta: Garaha Ilmu, 2006), h. 141.

P-ISSN: 1907-1183, E-ISSN: 2581-2815 https://doi.org/10.32332/an-nabighoh.v21i02.1678

قدرة الطلبة في كل المراحل ولمعرفة مقارنة بين فعالية استخدام أسلوب *Dji Sam Soe* (٢٣٤) في قراءة الجملة والفقرات لمرات التجربة. والتصميم كما يلي:

الجدول ١: تصميم التجربة والاختبارات للمجموعة التجريبية والضابطة

الضابطة				**التجريبية**			
التجربة	**الاختبار**	**التجربة**	**الاختبار**	**التجربة**	**الاختبار**	**التجربة**	**الاختبار**
O	T1	o	T2	X	T3	X	T4

٤) البيانات ومصادرها

البيانات المستخدمة في هذا البحث البيانات الكمية (Quantitative data) التي تتكون من نتيجة قدرة الطلبة، تشتمل على: نتائج الاختبارات ومصدر هذه البيانات من المجموعة التجريبية والضابطة.

٥) أدوات جمع البيانات

الأدوات المستخدمة لجمع البيانات هي الاختبار. يستخدم الباحثان الاختبار لمقياس قدرة المجموعة التجريبية و الضابطة بعدد من التجربة.[30]

٦) أسلوب تحليل البيانات

تحليل البيانات الكمية التي تشتمل على البيانات عن نتائج الاختبارات من المجموعة التجريبية والضابطة بحساب معدل النتائج بعد كل التجربة ثم مقارنة بين هذه النتائج لمعرفة فعالية استخدام أسلوب قراءة النصوص في الجملة والفقرة بخلاف مراحل التدريس.

أما الرموز المستخدمة لحساب عن معدل نتيجة قدرة الطلبة فهو:

[30]إلهام عبد الرحمن خليل, *مناهج البحث الكمية في العلوم النفسية و التربوية و الإجتماعية* (الإسكندارية: دار الوفاء لدنيا للطباعة والنشر, ٢٠٠٩), ص. ٢٦٥.

حيث X=:المعدل

$\sum x$ = عدد النتائج المتحصل عليها من جميع الطلبة

n = عدد الطلبة

د. عرض البيانات ومناقشتها

١) عرض البيانات

١,١ – وصف التجربة

إن هذا البحث بحث تجريبي عن فعالية استخدام استراتيجية *Dji Sam Soe* (٢٣٤) في قراءة النصوص غير مشكولة، سواء أكانت جملة أم فقرة. قام الباحثان بالتجربة هذه الاستراتيجية في المجموعتين الضابطة والتجريبية، بوصف أن كلي مجموعتين عينة واحدة. تتكون هذه المجموعة من الطلبة من مختلف المراحل حتى يمكن للباحثين دقة تحليل فعالية استخدام الاستراتيجية، إما من ناحية التركيب: الجملة أوالفقرة وناحية ترتيب المرحلة: الثالثة والخامسة والسابعة الذين قداشتركو مواد دراسية متعلقة بقراءة النصوص غير مشكولة.

جرت التجربة الأولى والثانية بالمجموعة الضابطة. وحاولا الباحثان تكرار استراتيجيات قراءة النصوص بأسلوب التحليل التركيبي ثم القيام بالاختبارين، قراءة النصوص غير مشكولة من الجملة ثم تليها فقرة. بعد التجربة في المجموعة الضابطة أي مجموعة بدون استخدام أسلوب مجرب. ثم قام الباحثان بالتجربة في المجموعة التجريبية أي المجموعة التي استخدمتها استراتيجية *Dji Sam Soe* (٢٣٤). سواء أكانت باستراتيجية ما قبلها، فإن الشرح والتدريب هذه الاستراتيجية من حيث الجملة والفقرة، كما هي الاختبارات المقررة.

P-ISSN: 1907-1183, E-ISSN: 2581-2815 https://doi.org/10.32332/an-nabighoh.v21i02.1678

١,٢ – نتائج الاختبارات للمجموعة الضابطة والتجريبية

أ) نتائج الاختبار للمجموعة الضابطة والتجريبية في قراءة الجملة العربية من المرحلة الثالثة

فمن البيانات أن أرفع النتيجة عند قراءة النصوص في الجملة للمجموعة الضابطة من طلبة المرحلة الثالثة باستراتيجية التحليل التركيبي ٩٦ وأدناها ٥٨، بمعدل النتيجة ٧٧،٦٣. فأما أرفع النتيجة بعد التجربة ١٠٠ وأدناها ٧٦، بمعدل النتيجة ٩١،٥٩. وظهر ارتفاع النتيجة من الاستخدام بين هتين استراتيجيتين للمجموعة الضابطة والتجريبية بخلاف ١٣،٩٦.

ب) نتائج الاختبار للمجموعة الضابطة والتجريبية في قراءة الفقرة العربية من المرحلة الثالثة

فمن البيانات أن أرفع النتيجة عند قراءة النصوص في الفقرة للمجموعة الضابطة من طلبة المرحلة الثالثة باستراتيجية التحليل التركيبي ٧٦ وأدناها ٤٩، بمعدل النتيجة ٦١،٩٥. فأما أرفع النتيجة بعد التجربة ٩٢،٥ وأدناها ٦١، بمعدل النتيجة ٨٤،٢٢. وظهر ارتفاع النتيجة من الاستخدام بين هتين استراتيجيتين للمجموعة الضابطة والتجريبية بخلاف ٢٢،٢٧.

ج) نتائج الاختبارات للمجموعة الضابطة والتجريبية في قراءة الجملة العربية من المرحلة الخامسة

فمن البيانات أن أرفع النتيجة عند قراءة النصوص في الجملة للمجموعة الضابطة من طلبة المرحلة الخامسة باستراتيجية التحليل

P-ISSN: 1907-1183, E-ISSN: 2581-2815 https://doi.org/10.32332/an-nabighoh.v21i02.1678

التركيبي ٩٢ وأدناها ٦٢، بمعدل النتيجة ٨٠،٥٨ فأما أرفع النتيجة بعد التجربة ١٠٠ وأدناها ٨٨، بمعدل النتيجة ٩٤،٥٨. وظهر ارتفاع النتيجة من الاستخدام بين هتين استراتيجيتين للمجموعة الضابطة والتجريبية بخلاف ١٤.

د) نتائج الاختبارات للمجموعة الضابطة والتجريبية في قراءة الفقرة العربية من المرحلة الخامسة

فمن البيانات أن أرفع النتيجة عند قراءة النصوص في الفقرة للمجموعة الضابطة من طلبة المرحلة الخامسة باستراتيجية التحليل التركيبي ٩٢،٥ وأدناها ٤٦، بمعدل النتيجة ٦١،٦٣. أما أرفع النتيجة بعد التجربة ١٠٠ وأدناها ٧٠، بمعدل النتيجة ٨١،١٧. وظهر ارتفاع النتيجة من الاستخدام بين هتين استراتيجيتين للمجموعة الضابطة والتجريبية بخلاف ١٩،٥٤.

هـ) نتائج الاختبارات للمجموعة الضابطة والتجريبية في قراءة الجملة العربية من المرحلة السابعة

فمن البيانات أن أرفع النتيجة عند قراءة النصوص في الجملة للمجموعة الضابطة من طلبة المرحلة الخامسة باستراتيجية التحليل التركيبي ٩٦ وأدناها ٤٠، بمعدل النتيجة ٧٣،٨١. أما أرفع النتيجة بعد التجربة ٩٨،٥ وأدناها ٨٠،٥، بمعدل النتيجة ٨٢،٥٣. وظهر ارتفاع النتيجة من الاستخدام بين هتين استراتيجيتين للمجموعة الضابطة والتجريبية بخلاف٨،٥١.

P-ISSN: 1907-1183, E-ISSN: 2581-2815 https://doi.org/10.32332/an-nabighoh.v21i02.1678

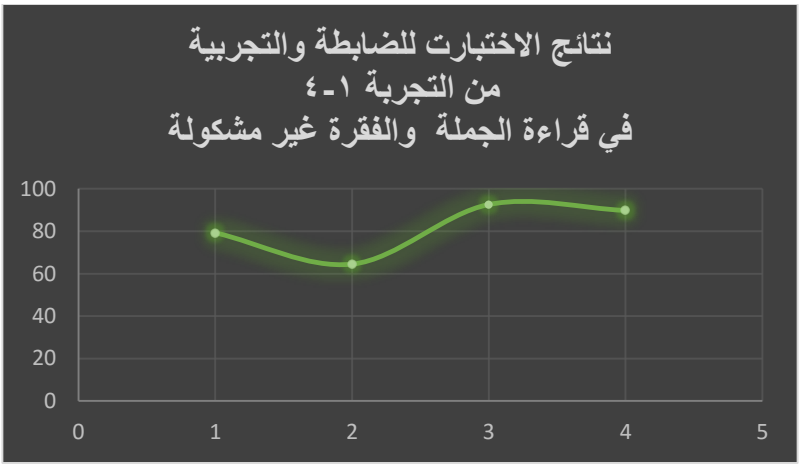
و) نتائج الاختبارات للمجموعة الضابطة والتجريبية في قراءة الفقرة العربية من المرحلة السابعة

فمن البيانات أن أرفع النتيجة عند قراءة النصوص في الفقرة للمجموعة الضابطة من طلبة المرحلة الخامسة باستراتيجية التحليل التركيبي ٩٤ وأدناها ٢٢، بمعدل النتيجة ٦٠،٦٨. أما أرفع النتيجة بعد التجربة ١٠٠ وأدناها ٨٨، بمعدل النتيجة ٨٧،٦٣. وظهر ارتفاع النتيجة من الاستخدام بين هتين استراتيجيتين للمجموعة الضابطة والتجريبية بخلاف ٢٦،٩٥.

ز) نتائج الاختبارات للمجموعة الضابطة والتجريبية في قراءة الجملة والفقرة لمتعددة الزمان

فمن البيانات أن أرفع النتيجة عند قراءة النصوص في الجملة للمجموعة الضابطة باستراتيجية التحليل التركيبي ٩٦ وأدناها ٤٠، بمعدل النتيجة ٧٩،٢٦. أما أرفع النتيجة عند قراءة النصوص في الفقرة للمجموعة الضابطة باستراتيجية التحليل التركيبي ٩٢،٥ وأدناها ٤١،٥، بمعدل النتيجة ٦٤،٤٩. أما أرفع النتيجة بعد التجربة باستراتيجية *Dji Sam Soe* (٢٣٤) عند قراءة النصوص في الجملة ١٠٠ وأدناها ٧٦، بمعدل النتيجة ٩٢،٥٩. أما أرفع النتيجة عند قراءة النصوص في الفقرة ١٠٠ وأدناها ٦١. وظهر ارتفاع النتيجة من الاستخدام بين هتين استراتيجيتين في المجموعة الضابطة والتجريبية في الهيكل الآتي:

P-ISSN: 1907-1183, E-ISSN: 2581-2815 https://doi.org/10.32332/an-nabighoh.v21i02.1678

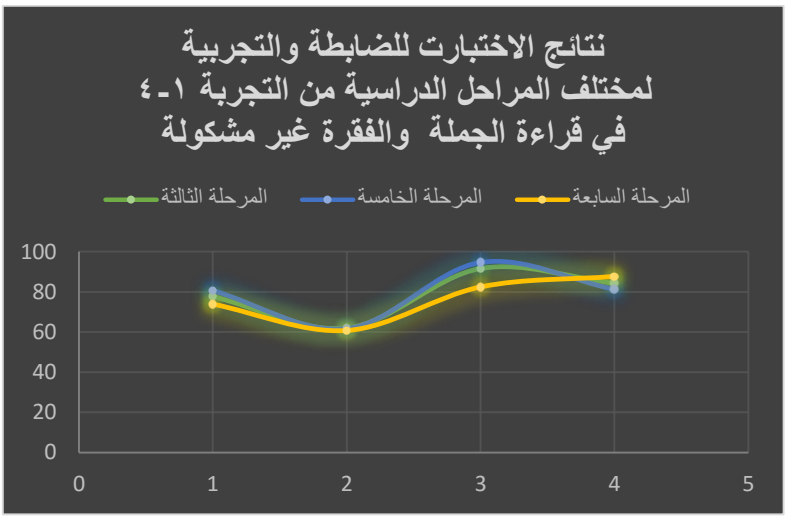


فخلاف معدل النتيجة في قراءة النصوص من الجملة بين الضابطة والتجريبية ١٣،٣٣, أما خلاف معدل النتيجة في قراءة النصوص من الفقرة بين الضابطة والتجريبية ٢٥،٢٩. إذ رأى الباحثان أن ارتفع معدل النتيجة لكلي القراءتين من الجملة أو الفقرة، بل إرتفاع معدل النتيجة لقراءة النصوص العربية من الفقرة أرفع من قراءة النصوص من الجملة. أي بمعنى إمكانية الاستخدام أسلوب *Dji Sam Soe* (٢٣٤) لكليهما بل أفضل في الفقرة.

ح) نتائج الاختبارات للمجموعة الضابطة والتجريبية في قراءة الجملة والفقرة لمعددة المراحل

الرقم		معدل نتائج الاختبارات			
	المرحلة	الجملة T1	الفقرة T2	الجملة T3	الفقرة T4
1	الثالثة	77,63	61,95	91,59	84,23
2	الخامسة	80,58	61,63	94,58	81,17
3	السابعة	73,81	60,68	82,31	87,63

خلاف معدل نتيجة قراءة الجملة بين هاتين الاستراتيجيتين للمرحلة الثالثة ١٣،٩٦ وقراءة الفقرة ٢٢،٢٧. وخلاف النتيجة للمرحلة الخامسة في قراءة الجملة ١٤ والفقرة ١٩،٥٣. أما خلاف النتيجة للمرحلة الخامسة في قراءة الجملة ٨،٥١ والفقرة ٢٦،٥٩. فظهرت هذه الاختلافات في الهيكل الآتي:



فمن الرسم القادم أن خلاف معدل النتيجة عند قراءة الجمل أم الفقرة كاد يستوى بين المراحل أي بمعنى يمكن تطبيق الاستراتيجية في أي مرحلة كانت البداية أم أكثر رغم أن نتائج قراءة الجملة أرفع ولكن إرتفاع معدل النتيجة في قراءة الفقرة أكثر والمرحلة السابعة أفضل والثالثة ثم الخامسة.

٢) مناقشة البحث

إن القدرة الكافية و المتفوقة لطلبة قسم تعليم اللغة العربية على قراءة النصوص العربية غير مشكولة و الفهم عليها لازمة. ولكن يوجههم على المشكلات على هذه الحالة لأن القواعد المقدمة لا يستخدمون في الغالب

على الإطلاق بل فقط كنوع المعلومات و المعارف و ليس كأدوات أو وسائل تساعدهم على استخدام اللغة. لذلك ينزلقون على شبكات معقدة و محيرة، لاسيّما بتقديم المصطلحات المتشعبة و المعلومات الكثيرة بأسلوب غير فعالة.

جديرا بالذكر أن أفضل مدخل لطلبة الجامعة من كبر السن مدخل تعليم فايداغوجيا وأكثر فعالا كما أشار إلى ذلك Malcolm Knowles[31] وهذا الحال يتناسب بمبادئ نظرية أندراغوجيا عند مالجوم نولز منها أن الكبار أكثر اهتماما في المواضيع التي لها صلة مباشرة لعملهم أو الحياة الشخصية (الجاهزية للتعلم) والتعلم للكبار أكثر تركيزا على المشكلة بدلا من التركيز على مضمونه.[32]

نظا إلى شرح الذي سبق ذكره أن كثير من اللغويين يرون أن قواعد اللغة العربية أكثر إبهاما وصعوبة في مناهج تعليم اللغة العربية على متعلمها من غير الناطقين بها كما تنطبق أيضا على أبنائها. ومن الأسباب هذه الصعوبة لأن قواعد اللغة العربية متفرعة و متعددة، مثل في التسميات والتفريعات والجوازات. وحدّث هذا تماما بوجود الكتب المؤلفة في قواعد اللغة العربية مؤلفة لطلاب ناطقين باللغة العربية أو لابنة العربية و هي لغتهم الأم. أما في تطبيق هذه الكتب على طلاب غير الناطقين بها تواجه صعوبة كثيرة في فهمهم لها لأنها في مستواها غير مؤلفة لطلاب غير الناطقين بالعربية. كما قدّم "فيشر" في معرضه عن معالجة القواعد في كتب تعليم اللغة العربية.[33]

[31] Taufiqurrahman, "Andragogic: Aplikasinya dalam Pembelajaran," 20.

[32] Julie Conlan, Sarah Grabowski, Katie Smith, "Adult Learning."

[33] محمود كامل الناقة، *تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى: أسسه- مداخله- طرق تدريسه*، (مكة المكرمة، جامعة أم القرى، 1985)، ص. 272.

P-ISSN: 1907-1183, E-ISSN: 2581-2815 https://doi.org/10.32332/an-nabighoh.v21i02.1678

لذلك يحتاج الطلبة على استراتيجية معينة تستخلص القواعد التي تحكم التراكيب بالمصطلحات والتسميات والتفريعات غير معقدة ومحيرة وشرحها للطالب بأسلوب بسيط للوصول إلى الأهداف المرغوبة، فأسلوب بسيمات مذكورة الذي يقصد به تدريس القواعد. فأسلوب بسيمات مذكورة الذي يقصد به تدريس القواعد منها استراتيجية *Dji Sam Soe* (٢٣٤).

استدلالا على أن هذه الاستراتيجية مناسبة بسيمات طلبة الجامعة والمشكلات الموجهة أن معدل النتيجة في قراءة النصوص من الجملة بين الضابطة والتجريبية ١٣،٣٣ و أما خلاف معدل النتيجة في قراءة النصوص من الفقرة بين الضابطة والتجريبية ٢٥،٢٩. إذ رأى الباحثان أن ارتفع معدل النتيجة لكلي القراءتين من الجملة أو الفقرة، بل إرتفاع معدل النتيجة لقراءة النصوص العربية من الفقرة أرفع من قراءة النصوص من الجملة. أي بمعنى إمكانية الاستخدام أسلوب *Dji Sam Soe* (٢٣٤) لكليهما بل أفضل في الفقرة.

أما خلاف معدل نتيجة قراءة الجملة بين هتين استراتيجيتين للمرحلة الثالثة ١٣،٩٦ وقراءة الفقرة ٢٢،٢٧. وخلاف النتيجة للمرحلة الخامسة في قراءة الجملة ١٤ والفقرة ١٩،٥٣. أما خلاف النتيجة للمرحلة السابعة في قراءة الجملة ٨،٥١ والفقرة ٢٦،٩٥. فخلاف معدل النتيجة عند قراءة الجمل أم الفقرة كاد يستوى بين المراحل أي بمعنى يمكن تطبيق الاستراتيجية في أي مرحلة كانت البداية أم أكثر رغم أن نتائج قراءة الجملة أرفع ولكن إرتفاع معدل النتيجة في قراءة الفقرة أكثر. وترقية القدرة بهذه الاستراتيجية

P-ISSN: 1907-1183, E-ISSN: 2581-2815 https://doi.org/10.32332/an-nabighoh.v21i02.1678

يساعد طلبة إتمام عملية القراءة، لأن القارئ له ثروة لفظية كافية والمعلومات عن بناء اللغة وتركيبها.[34]

ومن أسباب نجاح هذه الاستراتيجية لأنها محل لمشكلات الطلبة بأن القواعد العربية متفرعة ومخيرة بتعريفاتها الكثيرة. وأسلوب *Dji Sam Soe (٢٣٤)* هو أسلوب قراءة النصوص العربية بمعرفة أربع مصطلحات قواعد النحوية فحسب وهي مسند إليه ومسند وأدة وفضلة ومعرفة علامات الإعراب الأربعة. ويتكون هذا الأسلوب بتعيين الإثنين (الجملة الفعلية أو الجملة الاسمية) ثم بتعيين الثلاثة (مسند إليه ومسند وفضلة) و الأخير بوضع العلامات الإعرابية الأربعة (الرفع أو النصب أو الجزم أو الخفض).[35]

بإضافة إلى ذلك القول أن الإسكيما المعرفية لدى الطلبة كإسكيما القواعد النحوية و الصرفية و الترجمة ترتكز نظرية الإسكيما المعرفية على حاجة الفرد لربط الأشياء الجديدة بتلك المصطلحات المعروفة لديه وبخبراته وخلفياته السابقة من أجل فهم الأشياء الجديدة، ففهم الأشياء الجديدة وتفسيرها يعتمد على الإسكيمات الموجودة بالعقل، وعلى مدى الارتباط والتناسب بين المعلومات الجديدة والإسكيما العقلية المناسبة. أي أن الطالب له الذاكرة عن القواعد النحوية والصرفية وعلاقتها بقراءة النص والضبط الأشكال عليها لأنهم قد اشتركو مواد متعلقة بقدرته على قراءة النصوص غير مشكولة لأن يلزم على الطالب معرفة بعض موقع الجمل كما في التحليل التركيبي وهي المبتدأ والخبر والفعل والفاعل والحرف وفي وقت معين لابد معرفة

---

[34]الناقة, *تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى: أسسه مداخله طرق تدريسه*, ص. ١٨٦.

[35]الحارس, ''تصميم نظام تدريس قراءة النصوص *العربية* غير المشكلة على أساس التحليل البنيوي (بالتطبيق على طلبة جامعتي محمدية مالانج و دار السلام غونتور إندونيسيا),'' ص. ٧٨.

P-ISSN: 1907-1183, E-ISSN: 2581-2815 https://doi.org/10.32332/an-nabighoh.v21i02.1678

معانى المفردات. وتشر الإسكيما اللغوية إلى امتلاك القارئ وإجادته لمادة القراءة ، والقدرة على التعرف على الحروف، والكلمات، والجمل، فبدون هذه الإسكيما لا يستطيع القارئ الاستفادة من إسكيما المحتوى والشكل، بإضافة إلى إسكيما الشكل (*Form Schema*).

تشير إسكيما الشكل إلى مدى إجادة القارئ للبناء اللغوى والبلاغى للغة المقروءة، فلكل نص كتابى أسلوب فى الكتابة، ويجد لهذا الأسلوب فى عقل الفرد ما يسمى بإسكيما الشكل لذلك يستطيع الفرد عمل توقعات لشكل البناء اللغوى فى أثناء القراءة من خلال إسكيما الشكل الموجودة داخل عقله.

هـ. نتائج البحث والتوصيات

إن للبحث قصور من ناحية عدد عينة البحث وتحليل عوامل مؤثرة على القدرة. لذلك يوصى الباحثان للباحثين اللاحقين بأن يقوموا بالبحث أكثر عينة والنظر لأوسع من النواحي كالجنس وخلفية الدراسة ومختلف إسكمات معريفية وخلاف المراحل الدراسية. إضافة عن هذا بأن ينمي هذه الاستراتيجية بأسهل إجراءات ويستجيب المجتمع بأكثر من التدريبات حتى يستوى درجة ترقية النتائج في كل مراحل ونواحي، جملة أم فقرة.

P-ISSN: 1907-1183, E-ISSN: 2581-2815 https://doi.org/10.32332/an-nabighoh.v21i02.1678

مراجع البحث ومصادره

إبراهيم, عبد العليم. *الموجه الفنى لمدرسي اللغة العربية*. القاهرة: دار المعرف بمصر, ١٩٦٨.

الحارس, عبد. "تصميم نظام تدريس قراءة النصوص العربية غير المشكلة على أساس التحليل البنيوي (بالتطبيق على طلبة جامعتي محمدية مالانج و دار السلام غونتور إندونيسيا)." رسالة الدكتوره غير منشورة, جامعة مولانا مالك إبراهيم مالانج الإسلامية الحكومية, ٢٠١٤.

العاني, وجيهة ثابت. *الفكر التربوي المقارن*. عمان: دار عمار, ٢٠٠٣.

القادر, عبد اللطيف عبد. *تعليم اللغة العربية الأطار والإجراءات*. عمان: مكتبة الضامرى, ٢٠٠٣.

الناقة, محمود كامل. *تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى: أسسه مداخله طرق تدريسه*. مكة المكرمة: جامعة أم القرى, ١٩٨٥.

خليل, إلهام عبد الرحمن. *مناهج البحث الكمية في العلوم النفسية و التربوية و الإجتماعية*. الإسكندارية: دار الوفاء لدنيا للطباعة والنشر, ٢٠٠٩.

درماواتي, رضا. "قدرة طلبة قسم تعليم اللغة العربية بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين على قراءة النصوص غير مشكولة." البحث غير منشور. جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين, ٢٠١٦.

طعيمة, رشدي أحمد. *المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى (الجزء الأول: المناهج و طرق التدريس)*. مكة: جامعة أم القرى, ١٩٨٦.

———. *تعليم العربية لغير الناطقين بها: مناهجه وأساليبه*. مصر: جامعة المنصورة, ١٩٨٩.

P-ISSN: 1907-1183, E-ISSN: 2581-2815 https://doi.org/10.32332/an-nabighoh.v21i02.1678

عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان وآخرون. *دروس الدورات التدريبية لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها (الجانب النظري)*. مكة: مؤسسة الوقف الإسلامي, ٢٠٠٢.

علي أحمد مدكور و رشدي أحمد طعيمة. *المرجع في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*. القاهرة: دار الفكر العربي, ٢٠١٠.

محمود كامل الناقة و رشدي أحمد طعيمة. *طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها*. القاهرة: إيسيكو, ٢٠١٠.

Echols, John M., dan Hassan Shadily. *Kamus Inggris-Indonesia Indonesia-Inggris*. Jakarta: PT. Gramedia, 1990.

Julie Conlan, Sarah Grabowski, Katie Smith. "Adult Learning." Emerging Perspectives on Learning, Teaching and Technology, 2005. http://epltt.coe.uga.edu/index.php?title=Adult_Learning.

Kim Hale. "Adult Learning Theory - Andragogy," 2011. https://sites.google.com/a/nau.edu/learning-theories-etc547-spring-2011/theory/adult-learning-theory.

Marimba, Ahmad D. *Filsafat Pendidikan Islam*. Bandung: PT. Al-Ma'arif, 1980.

Mitchell, Rosamond, dan Florence Mayls. *Second Language Theories*. London: Arnold, 1998.

Muhaimin. *Pengembangan Kurikulum Pendidikan Islam di Sekolah, Madrasah dan Perguruan Tinggi*. Jakarta: Rajagrafindo Persada, 2010.

Setiadi, Bambang. *Metode Penelitian untuk Pengajaran Bahasa Asing Pendekatan Kualitatif dan Kuantitatif*. Yogyakarta: Garaha Ilmu, 2006.

Setiyadi, Bambang. "A Survey of the Language Learning Strategies of Tertiary EFL Students in Indonesia." Ph.D thesis, La Trobe University, 1999. https://trove.nla.gov.au/version/39123007.

Taufiqurrahman. "Andragogic: Aplikasinya dalam Pembelajaran." *Fikrah: Jurnal Pendidikan Fakultas Tarbiyah IAIN Antasari Banjarmasin* 6, no. 1 (2007).