الباب الثانى: الإطار النظري

المبحث الأول: الكتاب التعليمي وإعداده

أ – مفهوم الكتاب التعليمي

يختلف تعريفات الكتاب التعليمي من بحث إلى آخر . و في بعض البحوث يضيق مفهومه ليعني الشكل التقليدي للكتاب الذي يوزع على الطلاب و الذي يضم محتوى أحد المقررات الدراسية.

و من التعريفات التي ترد في هذه السياق تعريف اليونسكو للكتاب إذ يقول إنه : كل مطبوعة غير دورية تحتوي على الأقل على 49 صفحة باستثناء الغلافين .

و في تعريفات أخرى يتسع مفهوم الكتاب التعليمي ليعني ما تعنيه بالمواد التعليمية و هو بذلك يشمل مختلف الكتب و الأدوات المصاحبة التي يتلقى الطالب منها المعرفة, و التي يوظفها المعلم في البرنامج التعليمي مثل : شرائط التسجيل و المذكرات و المطبوعات التي توزع على الطلاب في بعض الحصص. و كراسة التدريباب و كراسة الاختبارات الموضوعية ,بل إن بعض التعريفات تتسع لتضع مرشد المعلم ضمن حدود الكتاب التعليمي.[Ð]

إن الكتاب التعليمي هو الكتاب الأساسي للطالب وما يصحبه من مواد تعليمية مساعدة و التي تؤلف من قبل المتخصصين في التربية و اللغة, و تقدم للدارسين لتحقيق أهداف معينة في مقرر معين في مرحلة معينة بل في صف دراسي معين و في زمن محدد.

ب –أسس إعداد الكتاب التعليمي

أسس إعداد الكتاب التعليمي ثلاثة و هي :

[Î] رشدى أحمد طعيمة، *دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية*، (مكة مكرة: حقوق الطبع محفوظة لمعهد اللغة العربية بجامعة أم القرى مكة المكرمة، 1985). 34

[Ï] *نفس المرجع*, 34

[Ð] *نفس المرجع*, 34

[Ñ] عبد الحميد عبد الله و ناصر عبد الله الغالي، *أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية* (الرياض: دار الغالي، دون سنة). 9

[Ò] نفس المرجع, 19

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

1. الأسس الثقافية و الإجتماعية.
2. الأسس السكولوجية
3. الأسس اللغوية و التربوية

أولا : الأسس الثقافية و الإجتماعية

أ – **مفهوم الثقافة:** تعرف الثقافة بأنها الأفكار والمثل و المعتقدات و المفاهيم و الإتجاهات و العادات و التقاليد التي تسود في مجتمع من المجتمعات وبعبارة أخرى تعني الثقافة كل ما صنعه الإنسان بعقله و يده, و يعرفها فرنسيس عبد النور قائلا: و نقصد بثقافة شعب كل الأفكار و المؤسسات و النظم الإجتماعية و العادات والتقاليد التي خلقها الإنسان لنفسه , و بدون الثقافة يصبح الإنسان كائنا بيولوجيا فقط يسلك كما تسلك الحيوانات.

و الثقافة بهذا المعنى لا توجد في مجتمع دون آخر , فكل مجتمع له أهدافه و اتجاهاته و عاداته و تقاليده , ومن ثم فإن هذه الثقافة تقتصر على المجتمعات الإسلامية بغض النظر عن المكان و الزمن.

أما الثقافات الأخرى غير الإسلامية فإنها تختلف باختلاف المجتمعات بل إن الثقافة تختلف داخل المجتمع الواحد إلى عموميات و خصوصيات. و يقصد بعموميات الثقافة ذلك القدر المشترك بين أفراد المجتمع الواحد مثل: عادات الأكل, اللغة التي يتحدثون بها طريقة التحية , الملابس و ما إلى ذلك.

بينما يقصد بخصوصيات الثقافة , العناصر الثقافة التي تحكم سلوك فريق معين أو فئة معينة من المجتمع مثل :

القضاة أعضاء السلك الدبلوماسي أساتذة الجامعات. وهذا يقتضى أنه لا يعرف تلك السلوكيات بالتفصيل و لا يمارسها إلا أصحابها وتسمى تلك بخصوصيات الثقافة المهنية. و هناك خصوصيات ثقافة تتصل بالطبقة الراقية تستخدم ثقافة تختلف عن الطبقة الدنيا من العمال , فمثلا الطبقة الراقية تحافظ كل المحافظة على ما يسمى بسلوك (الإتيكيت) وتقبل على أنواع خاصة من الشراب و المأكولات.

و مثل هذه الأشياء ينبغى عند تقديم المحتوى الثقافي أن يعكسها و لا يقتصر على نوع واحد من الثقافات ويهمل الباقى , بمعنى أنه لا يقتصر على عموميات الثقافة ويهمل

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

الخصوصيات بل ينبغي أن يكون هناك توازن فى عرض المحتوى بين عموميات الثقافة وخصوصياتها.

ج- الثقافة وعلاقتها بكتب تعليم اللغة العربية كلغة ثانية :[6]

لم تعد العلاقة بين اللغة و الثقافة في حاجة لشرح أوإيضاح , فاللغة عنصر أساسي من عناصر الثقافة, فنحن نعبر عن الثقافة باللغة و لا يمكننا أن نتحدث باللغة بمعزل عن الثقافة , فاللغة وعاء الثقافة و هي الوسيلة الأولى في التعبير عن الثقافة , ومن هنا تظهر لنا العلاقة بين الثقافة و اللغة. أما علاقة الثقافة بتعليم اللغة للأجانب , فإن فهم ثقافة المجتمع الإسلامي تعد جزءا أساسيا من تعلم اللغة , و لذلك قيل : إن دارس اللغة الأجنبية لا بد له إذا كان يرغب في اتقانها جيدا من أن يتعرف على حضارة المجتمع الذي يتكلم أفراده تلك اللغة تعرفا كافيا يعصمه من الوقوع في زلل بالغ الخطورة, و من ثم فإن تعلم لغة أجنبية هو تعلم حضارة أصحاب تلك اللغة.

و إذا كان هذا الأمر يصدق على اللغات المختلفة و ثقافتها فهو أصدق ما يكون على اللغة العربية , و ثقافتها حيث أن اللغة العربية و ثقافتها يسيران يدا بيد. و من العسير على دارس اللغة العربية كلغة أجنبية أن يفهمها فهما دقيقا أو أن يستخدمها استخداما دقيقا وحيدا دون أن يفهم ما يرتبط بها من مفاهيم ثقافية معينة.

و معنى ذلك أن دارس اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية لا يستطيع فهم مدلول المفردات و الجمل بمعزل عن ثقافة المجتمع العربي المسلم و إلا فكيف يفهم الدارس الأجنبي قصيدة شعر بمعزل عن المحيط الاجتماعي و الثقافي اللذين تعكسهما أو تصورهما.

ومن ثم فإن اللغة العربية تعرف الدارس الأجنبي ثقافة المجتمع العربي الإسلامي بل أنها هي التي تطبع كل مجتمع يطابع خاص أعني اللغة بحيث يصبح هذا الطابع مميزا في عيون الآخرين من خارج ذلك المجتمع و تصبح نظرة هؤلاء لكل فرد من أفراد المجتمع وكأنه قطعة منه تتمثل فيه جميع الصفات التى تميز مجتمعه.

أما عند تصميم الكتاب المدرسي أوتحليله فينبغي على المؤلف أن يوضح المفهوم الثقافي الذي يتبناه الكتاب. والحدود التي تميز الثقافة الإسلامية عن الثقافة العربية, كما ينبغي أن يعطي

---

[6] عبد الحميد عبد الله و ناصر عبد الله الغالي، *أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية*, 24-27

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

الموضوعات الثقافة الإسلامية وزنا و كما ينبغي عليه أن يتدرج في عرضه لموضوعات الثقافة الإسلامية ومفاهيمها وفقا لمستويات الدارسين وقدراتهم العقلية و خلفياتهم الثقافية.

كما ينبغي أن يقدم هذه الثقافة وفقا لضرورياتها للدارس. و كان من بين أهدافها معرفة المواقف التي يحتاج إليها الدارس عند زيارة الدول العربية. و قد أسفرت النتائج عن أن المواقف التى يحتاج إليها الدارس هي :

1) بيانات شخصية
2) السكن – تحية الناس
3) العمل
4) وقت الفراغ
5) السفر
6) السوق
7) المطعم, الصحة, و المرض, و الخدمات

و من الموضوعات الثقافية التي ينبغي على المؤلف أن يقدمها للدارسين الأجانب الموضوعات الآتية كما أسفرت عنها دراسة طعيمة و التي يبدي الدارسون الآجانب اهتماما بها و ميلا لقراءتها كان من أهمها :

1) مفهوم الإسلام و أركانه
2) حول القرآن الكريم
3) السنة النبوية (تعريفها و تدوينهاو مكانتها فى الإسلام.
4) سيرة الرسول صلى الله عليه و سلم.
5) قصص الأنبياء.
6) مصادر التشريع الإسلامي.
7) العلاقة بين اللغة العربية و الإسلام.
8) حقوق الزوج و الزوجة في الإسلام.

و غير ذلك من الموضوعات التي وردت و بلغ عددها 157 موضوعا. الأمور التي ينبغي مراعتها في الجانب الثقافي عند إعداد كتب تعليم العربية للأجانب:

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

الكتاب التعليمي هو الوعاء الذي يحمل الثقافة فهو يكتب بالرموز التي تكون الكلمات و الجمل و الأفكار . هذه الجمل ما هي في حقيقتها إلا تعبير عن الثقافة فمثلا عندما تكتب موضوعا عن مدينة الرياض , أليس هذا الموضوع يتحدث عن الجانب الحضاري لتلك المدينة . و عن عادات و اتجاهات الأفراد في هذا المكان و من ثم و من خلال أى موضوع يكتب إنما هو بالدرجة الأولى لغة معبرة عن اتجاه , هذا الاتجاه جزء من الثقافة.

و عند إعداد كتاب لتعليم العربية للأجانب فينبغي أن يكون له طابع اجتماعي و ثقافي إسلامي بمعنى أنه يخدم لغتنا و ثقافتنا و ذلك من خلال مراعاة الآتي :

1. أن يكون محتواه عربيا إسلاميا و ذلك بأن تقدم الموضوعات التي تتناول هذا الجانب بصورة حقيقية غير مشوهة, و بصورة مبسطة تعين الدارس على فهم حقيقة الثقافة الإسلامية.
2. أن يتضمن المحتوى التعليمي للكتاب عناصر الثقافة المادية و المعنوية بصورة تتناسب و أغراض الدارسين الأجانب.
3. ضرورة الاهتمام بالتراث العربي و خصائصه التي على رأسها الطابع الإنساني و رفع مكانة العلم و العلماء. و لا يقصد بالتراث هنا اللغة العربية و الأسلوب الجزل, و إنما نعني به الجوانب الثقافية التي تفيد الدارس الأجنبي و تعطيه فكرة عن حقيقة الثقافة العربية و أصزولها.
4. انتقاء الثقافة العربية في ضوء حاجات الدارسين و اهتمامهم من تعلم اللغة و الثقافة, حيث إن الثقافة كثيرة و متعددة و متشعبة , ومن الصعب أن نقدمها كلها للدارسين الأجانب و من ثم ينبغي أن ننتقي منها ما يتناسب مع الدارسين.
5. التدرج في تقديم الثقافة من المحسوس إلى المعنوي , و من البسيط إلى المركب ومن الجزء إلى الكل.
6. الاهتمام بالثقافة الإسلامية و توظيفها في تصحيح المفاهيم الخاطئة عند الدارسين الأجانب – إن وجدت – و تعديل الاتجاهات السلبية نحوها.
7. مراعاة التغيرات الثقافية و الاجتماعية التى تطرأ على ثقافتنا و هذا يتتطاب أن يكون المنهج مرنا بحيث يمكن تكييف الموضوعات مع التغيرات التي تحدث داخل المجتمع الإسلامي.
8. تقديم الصور من عموميات الثقافة العربية و خصوصياتها أى لا يشتمل الكتاب على نوع واحد من الثقافة.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

9. إن للدارسين أغراضا من تعلم اللغة و الثقافة.و لكن لأصحاب اللغة أيضا أغراضا من تعليم لغتهم و نشر ثقافتهم, لذا فالحرص في المادة على تحقيق الجانبين أمر مهم.
10. تزويد الدارسين بالاتجاهات الاسلامية و الاتجاهات العلمية المناسبة
11. احترام الثقافات الأخرى و عدم إصدار أحكام ضدها.
12. مراعاة تقديم الجانب الثقافي في الكتاب المدرسي بما يتناسب مع عمر الدارس و مستواه الفكري و الثقافي.
13. مساعدة الدارسين على عملية التطبيع الاجتماعي , تلك التي يتم فيها تكيف الأفراد مع ثقافتنا و لا سيما إذا كان الدارسون يعيشون في الوطن العربي و يتعلمون العربية بين أهلها. لأن القدرة على التفاعل مع الناطقين باللغة لا تعتمد فقط على اتقان مهاراتها بل تعتمد على فهم ثقافة أهل اللغة, لذا فالاهتمام بالثقافة يعين الدارس على التكيف مع أهلها.

ثانيا : الأسس السكولوجية[Ô]

من المعلوم أن المتعلم يشكل عنصرا أساسيا في العملية التعليمية , فهو المحور الذي تركز عليه و أنه أولا و أخيرا هو الهدف من العملية التعليمية , فما قامت هذه العملية إلا من أجل تحقيق أهداف معينة ادى المتعلم , ومن ثم فإن معرفة خصائص المتعلم التفسية و العقلية تعد مطلبا ضروريا عند إعداد محتوى المناهج الدرايسة.

و من الواضح أن لكل مرحلة عمرية خصائصها النفسية و العقلية و بل إن الأفراد يختلفون فيما بينهم من قدرات عقلية وسمات نفسية داخل المرحلة العمرية الواحدة , ومن هنا ظهر مبدأ الفروق الفردية المتصلة ينمو المتعلمين و الذي ينبغي مراعاته عند إعداد و اختبار المواد التعليمية.

إذا كان هذا الأمر – الاختلاف في القدرات – ينطبق على أفراد المجتمع الواحد فإنه أحرى أن ينطبق على دارسى اللغة العربية من غير الناطقين بها, حيث إنهم يأتون من بيئات شتى , ومن ثقافات متنوعة , و جنسيات مختلفة الأمر الذي يؤدى إلى اختلافهمفي القدرات العقلية و استعدادهم لتعلم العربية, و بالطبع, فإنهم يختلفون في دوافعهم و في درجة اهتمامهم وسرعة تعلمهم للعربية, كما أن اختلاف المستويات الاقتصادية والاجتماعية له أثره على تحصيل اللغة,

[Ô] *نفس المرجع*, 27- 29

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

و هناك علاقة مطردة بين الطبقة الاجتماعية للدارس و اتجاهاتهم نحو تعلم اللغة الأجنبية, ويذكر يونس كما تبين له من دراسة الجمعية القومية للبحث التربوي. أن التلاميذ ذوى المستوى الاجتماعى و الاقتصادى العالى لهم اتجاهات إيجابية نحو تعلم اللغة الأجنبية, و حصلوا على درجات عالية في اختبار هذه اللغة, أما التلاميذ من المستوى الاجتماعي و الاقتصادي المنخفض فقد أظهروا اتجاهات سلبية نحو تعلم اللغة الثانية. و قد حصلوا على درجات منخفضة فى اختبار هذه اللغة.

و يؤكد علماء اللغة و التربية على وجود علاقة وثيقة بين أنماط نحو الفرد و بين قدرته على تعلم اللغة الأجنبية, كما أن هناك فرقا محسوبا بين تعلم الصغير وتعلم الكبير للغة الأجنبية هذا الفرق ينبغي أن يراعي فى المواد المقدمة لكل منهما.

و إذا كانت معرفة الخصائص النفسية لدارس اللغة العربية من غير الناطقين بها تعد أساسا من أسس إعداد كتبهم و اختبارها فإن المقام لا يسمح هنا باستعراض خصائص النمو لكل مرحلة فلقد ذكر ذلك بإطناب في كتب علم النفس , و لكن الذي يعنينا هنا هو: أن نعرف الدوافع التي تدفع المتعلمين لدراسة اللغة العربية لغير الناطقين بها.

أ – الشروط النفسية التي يجب مراعاتها عند تصميم الكتاب التعليمي.

من خلال ما تقدم نستطيع أن نستخلص الشروط الآتية:[Õ]

1. أن يكون الكتاب مناسبا لمستوى الدارسين فكريا.
2. أن يراعي مبدأ الفروق الفردية.
3. أن يثير في الدارس التفكير ويساعد على تنميته بما يساعده على اكتساب اللغة الأجنبية (العربية).
4. أن تبني المادة العلمية وفق استعدادت الدارسين و قدراتهم.
5. أن يشبع دوافعهم و يرضى رغباتهم و يناسب ميولهم بمعنى أن يدرس أويعرف الميول و الدوافع العامة للدارسين الذين يؤلف لهم الكتاب.
6. أن يكون المؤلف على علم بخصائص الدارسين النفسية و أن يعطي بما يناسب هذه الخصائص كما عليه أن يستفيد من نتائج الدراسات النفسية في هذا الميدان.

[Õ] *نفس المرجع*, 34-35

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

7. أن يراعي عند التأليف المرحلة العمرية التي يؤلف لها. فالصغير غير الكبير في اكتسابه للغة الأجنبية.
8. أن تؤلف كتب للمرهوبين في الذكاء و كتب أخرى لمتوسطى الذكاء ومن دونهم.
9. أن تهيئ المادة المقدمة فى الكتاب المدرسي مشكلة يحاول التغلب عليها عن طريق تعلم اللغة.
10. أن تحفز المادة الدارس على استخدام اللغة في مواقفها الطبيعية.
11. أن يراعي التكامل فى المادة بين الكتاب الأساسي و مصاحبته.
12. أن يقدم مادة علمية من المواقف الحياتية التي تساعد الدارس على التكيف مع الناطق الأصلي للغة.
13. أن يعين الكتاب على تكوين الاتجاهات و القيم المرغوب فيها لدى الدارسين.

د – وظائف الكتاب التعليمي.[Ö]

1. يمثل الكتاب التعليمي ترجمة صادقة للمنهاج التربوي الذي ينطلق من فلسفة التربية و التعليم و الأهداف التربوية الكبرى في المجتمع , و يتحقق هذا الغرض في اختيار محتوى المادة التعليمية و طرائق عرضها و تنظيمها وتوظيفها للكفايات التعليمية و التدريبية المختلفة المتمثلة, في أساليب التدريس و التواصل الثقافي , و نقل الخبرات التعليمية وعمليات التقويم و التطوير التي لا تتوقف للإطمئنان على سلامة سير العملية التعليمية التعلمية.
2. مساعدة المتعلمين على اكتساب الأهداف التعليمية المخططة في سياق المقرر الدراسي أو المنهاج فضلا عن تلبية احتياجاتهم الذاتية, ضمن نطاق واقعهم الحياتي و المهني و إمكانات بيئتهم التعلمية.
3. توفير الفرص التعلمية , لكل متعلم لأن يتعامل مع المادة العلمية , والخبرات التعلمية, من خلال قواه الإدراكية وحواسه و ميله و انتباهه و إدراكاته و منهجيته في التعلم. تمهيدا لاكتساب منظومة النظام المعرفي التي تتمثل في الحقائق و المفاهيم و المبادئ و الاتجاهات والقيم و المهارات اللازمة لتكوين كفاياته النظرية و العملية المستهدفة بدرجة عالية من الاتقان.

Ö محمد محمود الخوالدة,*أسس بناء المناهج التربوية و تصميم الكتاب التعليمي*, 2011, 312 – 313

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

4. تحقيق التكامل العضوي و الوظيفي بين الأفكار النظرية في المادة التعليمية , وبين الممارسات والتطبيقات العملية تيسيرا الانتقال تلك الأفكار إلى واقع الحياة الفعلية للمتعلم في الباء الاجتماعي.
5. إثارة اهتمامات المتعلمو وتشكيل دافعية إدراكية بقوة متواصلة نحو مضامين المادية التعليمية و دلالاتها, بشكل يضمن استمرار تفاعله الايجابي مع هذه الخبرات إلى أن تتحقق الأهداف المنشودة.
6. هداية المتعلم للقيام بعمليات التقويم الذاتي القبلي و التكويني والختامي و وتوفير النشاطات المرافقة في ثنايا المادة التعليمية, أو منفصلا عنها أو ملحقا بها للتحرك نحو التعلم المتقن.
7. تعزيز ما يكتسبه المتعلم من معلومات و مبادئ و مفاهيم و مبادئ واتجاهات وقيم ومهارات عن طريق سبلالحصول على التغذية المرتجعة الهادية بشكل منظم و مواكب بصورة متوازية لعملية التعلم و تقدمها عند المتعلمين.
8. تحديد عناصر المادة التعليمية و بيان المض
9. امين المختلفة. التي تحتاج إلى تدعيم و تطوير و متابعة من أجل التمكن من هذه المادة التعليمية و تمثلها في البني الإدراكية لدى المتعلمين.
10. كتاب المادة التعليمية بصيغة متكاملة و متكيفة بذاتها, بحيث تشمل تعليمات إجرائية و إرشادات تربوية تعين المتعلم في التغلب على الصعوبات و إدراكالأهداف التربوية المنشودة.

هـ – خصائص الكتاب التعليمي الجيد.

الكتاب التعليم الجيد يشتمل على الأسس و الخصائص الآتية :[ÎÍ]

1. مقدمة الكتاب التعليمي.
2. الأهداف التعليمية.
3. المحتوي – الخبرات التعليمية للكتاب.
4. معايير تنظيم المادة التعليمية.
5. تنظيم وحدات الكتاب التعليمي.
6. معايير عرض المادة التعليمية.
7. معايير تصميم التقويم في الكتاب التعليمي.

[ÎÍ] *نفس المرجع*, 313 – 324

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

8. إخراج الكتاب و انتاجه

أ – مقدمة الكتاب التعليمي

تصمم المقدم المنهجية في ضوء الأسس و الخصائص الآتية:

1. الإشتمال على نظرة أو خلفية شاملة لطبيعة المادة التعليمية للكتاب التعليمي و أهميتها وقيمتها المنهجية في الخطة الدراسية.
2. توجه صيغة الخطاب فيها إلى المتعلم و المعلم , الأول ليفيد منها في تعلمه , والثاني ليفيد منها في استخدامه للكتاب و تعليمه.
3. تبصير المتعلم بالأهداف التعليمية المتمثلة بالكفايات المعرفية أو الأدائية المقصودة من تعلم المادة التعليمية للمقرر الدراسي أوالمنهاج التعليمي و الكتاب المدرسي.
4. تبين الأسس و المبادئ العلمية والنفسية و التربوية التي روعيت في اختيار الخبرات التعليمية و تنظيم مضامينها وطريقة معالجتها داخل الكتاب.
5. تبين طبيعة المادة التعليمية في الكتاب المدرسي وقيمتها العلمية وأهميتها في الخطة الدراسية للمتعلم وارتباطها بالمواد التعليمية الأخرى و احتياجات المتعلم و الغرض من إثارة الدافعية عندالمتعلم, كما تشير إلى الجهود و النشاطات التي ينبغي أن يقوم بها المتعلم من أجل اكتساب المادة التعليمية و إتقانها.
6. تقدم بعض الإرشادات و الإجراءات التي ينبغي أن يقوم بها معلم المادة التعليمية من أجل استخدام الكتاب التعليمي استخداما تربويا ليأتي في سياق الأهداف التربوية المقصودة منه.
7. تعريف بمضمون الكتاب التعليمي و بما يشتمل عليه من وحدات أو موضوعات تعليمية و كذلك بالأسس المنطقية التي روعيت في ترتيبها , وبالقيمة المنهجية لكل وحدة من هذه الوحدات في الإطار الزمني المقرر لتعليم الكتاب في الجدول الدراسي سواء كان ذلك بالساعات المعتمدة أو الساعات الصفية أو الحصص الصفية.
8. تشير إلى المتعلم و المعلم بأن الخبرات التعليمية الواردة في الكتاب . هي الحد الأدنى للمتعلم. وأن المادة التعليمية في الكتب مفتوح النهاية, وقابلة للإثراء من مصادر تعليمية أخرى بصورة مستمرة.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

ب – الأهداف التعليمية

يفترض أن يشتمل الكتاب العليمي على الأهداف التعليمية المقصودة من الكتاب كله. وكذلك على الأهداف التعليمية الخاصة بكل وحدة أوموضوع من مكوناته, فالأهداف التعليمية الخاصة بكل وحدة فيشترط أن تأتي في مقدمة كل وحدة وأن تصف بما يلى :

1. أن تتسق الأهداف الخاصة بكل وحدة من وحداتالكتاب التعليمي مع الأهداف التعليمية العامة للكتاب والتي قد وردت في المقدمة.
2. أن تتلاءم الأهداف الخاصة بالوحدة مع مضمون الخبرات التعليمية الواردة فيها من حيث الكمية و النوعية بحيث يكون مواءمة (كمية و نوعية) بين الأهداف و المحتوى التعليمي للوحدة. و هذا يعني اختبار محتوى الوحدات التعليمية بدلالة أهدافها, بناء على تحليل علمي سبق للأهداف,يوضح الطريقة لاختبار المادة التعليمية لتغطية الأهداف رأسيا و أفقيا.
3. أن تصاغ أهداف الوحدة صياغة سلوكية تدور حول المتعلم نفسه, و أن تكون الصياغة واضحة و محددة و قابلة للملاحظة والقياس والتقويم.
4. أن تشتمل صياغ الهدف السلوكي الذي ينتظر من المتعلم أن يتمثله , و على مضمون الخبرة التعليمية المرتبطة بالسلوكو و على الشروط أو المعايير التي يحدث فيها هذا السلوك. أى تركب صيغة الهدف السلوكي من : (السلوك المرغوب + المتعلم + المادة التعليمية + المعيار الذي يتم السلوك في ضوئه).
5. أن يراعي عند وضع الأهداف السسلوكية للوحدة, أن تشتمل في مجملها على نتاجات تعليمية تتصل بالمجلات النمائية الثلاث لشخصية المتعلم و هي المجال المعرفي الإدراكي و المجال الوجداني الإنفعالي و المجال النفسي حركى الأدائي على أن تكون قابلة للتحقيق.
6. مثال على هدف سلوكي أن يستخدم المتعلم مبادئ النظرية السلوكية في تعليم الطلبة القراءة و الكتابة بإتقان. أن يتقن مؤلف الكتاب التعليمي تطبيق الأسس و المبادئ التي وردت في تصميم الكتاب التعليمي لتكون صيغة الكتاب في المستوى المرغوب تربويا.

ج – المحتوي – الخبرات التعليمية للكتاب.

تمثل المادة التعليمية وتصميم الخبرات التعليمية للكتاب التعليمي وفق المبادئ الآتية :

1. يقصد بالخبرات التعليمية أو المحتوى العلمي جملة الحقائق أو المعلومات والمفاهيم و المبادئ و التعميمات و الأفكار والمهارات الأدائية و العقلية فضلا عن الاتجاهات و القيم التي تنطوي

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

عليها المادة التعليمية للكتاب والتي يراد من المتعلم أن يكتسبها ويستوعبها ويتمثلها في بناه العقلية و الوجدانية والأدائية.

2. تأتي المادة التعليمية الواردة في الكتاب متلائمة مع فلسفة التربية و التعليم للنظامالتربوي و أهدافه يشترط في تصميمها و اختيارها المعايير الآتية:

- معايير الاختبار : أن يتم اختيار المحتوى العلمي أو الخبرات التعليمية لكل وحدة من وحدات الكتاب أولجملة وحدات الكتاب بدلالة الأهداف التعليمية المقصودة بحيث تكون منتمية كليا و جزئيا وكافية لتغطية مجالات الأهداف المخططة بصورة رأسية و أفقية.
- أن يتم اختبار المعلومات و الحقائق و المفاهيم والمهارات و التطبيقات العملية التي تكون صيغة المحتوى العلمي – في مستوى خصائص المتعلمين الفكرية والعقلية و الجسمانية و الانفعالية لتشكل دوافع تعليمية ملائمة تحفزهمعلى التحصيل و الانجاز.
- أن يتم اختيار النموذج المعرفي للمحتوى العلمي من أحداث المفاهيم العلمية المؤبدة بالخبرات و التجارب العالمية و بأعلى درجة من الدقة.
- أن يتم ربط المادة التعليمية الواردة في الكتاب, بالواقع العربي والواقع الوطني لتوظيفها في البيئة المحلية ما أمكن ذلك. لكي تكون المادة التعليمة صادقة اجتماعيا وتستخدم في مواجهة المشكلات والتغلب عليها.
- أن تتكامل مضامين الخبرات التعليمية في هذا الكتاب مع مضامين المواد التعليمية الواردة في الكتب التعليمية الأخرى, في إطار الخطة الدراسية للبرنامج الواحد بما يتلاءم مع تنظيم المنهج اللولبي الذي يتسع لأفقيا و رأسيا.
- أن تكون المادة التعليمية ذات معنى و دلالة عند المتعلم و يأتي هذا حينما ترتبط المادة باحتياجات المتعلم النمائية الإدراكية و الوجدانية و الجسمانية و الأدائية وأهمية دورها في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.
- أن تكون المادة التعليمية قابلة للتنفيذ والتطبيق في إطار إمكانات البيئية المحلية وأن تسمح ظروف المتعلمين بممارستها داخل المدرسة وخارجها.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

– أن يتم اختيار كمية المادة التعليمية و نوعيتها للكتاب التعليمي في إطار الزمن المقرر للمساق أو للمنهج التربوي ليتمكن المعلم من تنفيذ تدريس الكتاب التعليمي في الوقت المحدد.

و – معايير تنظيم المادة التعليمية.

يشكل تنظيم المادة التعليمية أحد المبادئ الأساسية في تعلم المادة و فهمها و تمثلها لهذا يراعى في تنظيم المادة التعليمية في الكتاب التعليمي المعايير الآتية :

1. أن ينظم محتوى المادة التعليمية للكتاب المدرسي في وحدات تعليمية متكاملة معريفيا بحيث تشكل كل وحدة موضوعا علميا, يعالج مجموعة من العناصر المرتبطة منطقيا في إطار الموضوع الواحد.
2. أن يراعي في ترتيب و تنظيم الكتاب التعليمي منهجية المادة التعليمية و طرائق التفكير فيها و أساليب اكتسابها ليكون تنظيم الكتاب التعليمي متفقا مع طبيعة بنية النظام المعرفي الذي تنتمي إليه المادة التعليمية وفقا لمفهوم المنظومية في البناء المعرفي للمادة ليسهل تعلمه على المتعلمين.
3. أن تنظم المادة التعليمية للكتاب في ضوء الخصائص المنطقية لبنية المادة و سياق تعليمها من السهل إلى الصعب , و من البسيط إلى المركب , و من المعلوم إلى المجهول , ومن المحسوس إلى المجرد و من الجزء إلى الكل مما يسهل اكتساب المادة و فهمها.
4. أن تنظم المادة التعليمية للكتاب في ضوء الخصائص السكولوجيةللمتعلمين بدلالة قدراتهم الخاصة, و خبراتهم السابقة و احتياجاتهم النمائية و متطلباتهم التعليمية و المهنية.
5. أن يوضح مبادئ النموذج أو نظريات التعلم التي اعتمدت في تنظيم المادة التعليمية لتحديد المنطلقات النفسية في تعلم المتعلمين و استراتيجيات التعليم الموائمة لهذه المبادئ.
6. أن تنظم مكونات المادة التعليمية تنظيما تصاعديا لتكوين مناحي استقرائية في التفكير أو تنظيما تنازليا لتكون مناحي استنتاجيا في التفكير. المنحى الإستقرائي لتعليم التركيب و التأليف و المنحى الاستنتاجي لتعليم التحليل و التفكيك .وفي حالة المنحى الاستقرائي الصعودي في تنظيم المادة التعليمية, فإن التنظيم يسير من البسيط إلى المركب , ويتراكم هذا التنظيم من المعلومات البسيطة , فالحقائق, المفاهيم فالمبادئ فالتعميمات, فالنظريات .و في حالة المنحى الاستنتاجي النزولي, فإن المادة التعليمية تنظم المقدمات الكبرى إلى الصغرى أى

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

من الكليات غلى الجزئيات , و يسير التنظيم من النظريات , فالتعميمات فالمبادئ فالمفاهيم فالحقائق فالمعلومات فالبديهيات.

7. تنظيم موضوعات الوحدة في إطار المفاهيم , وتجزأ في ضوء أسس تعلمها, القائمة على البحث عن السمات الأساسية المميزة للمفهوم. و إدراك العلاقات بين المفهوم والسمات المكونة له. يهدف تحقيق تعلم فاعل للمفاهيم المنشودة, ولكن المفاهيم تشكل الحجم الأكبر في النظام المعرفي. وامتلاكها يمثل هدفا تربويا حيويا في تعلم التلاميذ.

ز – تنظيم وحدات الكتاب التعليمي.

تنظيمكل وحدة من وحدات الكتاب بحيث تشتمل على العناصر الآتية :

1. مقدوة مناسبة مدعمة بالمنظمات التمهيدية , أى عرض المفاهيم الأساسية في أشكال و مخططات أو رسومات أو نماذج لتكون مقدمات تجريدية تسهل عملية التعليم على المتعلمين استنادا إلى نتائج المنظم المتقدم أو التمهيدي .
2. يعرض المفهوم الفرعي للمفهوم الأساسي بنص واحد يختاره من كتابة المؤلف أو يختار النص من النصوص الأخربالجاهزة بما يتلاءم مع المفهوم و تعلمه بفاعلية.
3. تنتهي الموضوعات المكونة للوحدة التعليمية بعدد من الأسئلة التقويمية الذاتية, على أن تكون مضامين إجاباتها واردة في النصوص المدروسة. إضافة إلى عدد من التدريبات و الأنشطة المدعمة لعملية تعلم موضوعات الوحدة, و تحقيق الأهداف التعليمية بنجاح. لتوليد الشعور بالإنجاز والتقدم في التحصيل المعرفي والتعلم.
4. اشتمال الوحدة على عدد من المشروعات الفردية أو التعاونية, أو التدريبات أو النشاطات التعليمية. لغرض إتقان تعلم المفاهيم الواردة في الوحدة.
5. اشتمال الوحدة على قراءات إضافية أخرى مرتبطة بموضوع الوحدة لمزيد من التعلم عند المتعلمين.
6. تنتهي كل وحدة بخلاصة للأفكار و المفاهيم الأساسية التي عالجتها بما يساعد المتعلم على استجماع أفكاره ومعلوماته. لغرض إشعار المتعلم بالتقدم و الإنجاز.
7. تبذيل الوحدة التعليمية أو الكتاب بكليته. بمجموعة من أنشطة المتابعة. التي تناول مجمل الأنشطة التطبيقية و التدعيمية. , التي يستهدف تطوير ممارسات المتعلم ومهاراته بعد

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

الانتهاء من دراسة المادة التعليمية . و تشجيعه على نقل التعلم الذي اكتسبه سواء في إطار المفاهيم أم المبادئ أم المهارات أم القيم إلى الواقع الحياتي العملي وتطبيقه في مواقف جديدة. من أجل اكتساب الكفايات الأدائية العملية. و تشكيل قنوات جديدة لانتقال أثر التعلم . و قد تتكون أنشطة المتابعة على شكل دراسة حالة أو حل مشكلة. أو تنفيذ مشروع أو إجراء بحث أو كتابة التقارير أو استنتاجات أو إجراء تجارب أو غير ذلك من مجالات التطبيق العملي لنتاجات التعلم.

ح – معايير عرض المادة التعليمية.

يشكل عرض المادة التعليمية في الكتاب عنصرا أساسيا من عناصر تصميم الكتاب التعليمي و حتى يكون العرض في سياق التعلم الجيد , فإنه يتصف بالمعايير الآتية :

1. أن تعرض المادة التعليمية بصورة تجمع بين التوازن الكمي و النوعي بما يحقق تعلما فاعلا وبصورة تجمع بين الأفكار النظرية و الممارسات العملية بحيث تيسير على المتعلم استدعاء الفكر النظري وتطبيقه في الواقع العملي بيسر و سهولة.
2. أن يتوخى الكاتب مراعاة الموضوعية في عرض المادة التعليمية بحيث يتماشى مع إصدار الأحكام دون مبررات منطقية, و أن تنوع الآراء عند وجود وجهات نظر أخرى في الموضوع و يترك حرية الاختيار و التبني إلى المتعلم نفسه.
3. أن تكتب المادة التعليمية بلغة عربية فصيحة و واضحة و أسلوب بعيد عن التعقيد ييسر على التعلم عملية التواصل و التفاعل مع المادة التعليمية و ما فيها من أفكار و مفاهيم و أن تشتمل على شروح لما يرد فيها من مصطلحات علمية أوفنية غير شائعة.
4. أن تعرض المادة التعليمية وفق مبادئ التعلم الذاتي أي موجهة إلى المتعلم ذاته أي تصاغ على لسان الغائب من أجل مساعدة المتعلم على محاورة المادة التعليمية و إثارة تفكيره و دفعه إلى التعلم بفضل التساؤلات. و تنويع مداخل الأنشطة التعليمية و التدريبات و المشروعات و الأسئلة التقويمية التي تعمل على تلبية الاحتياجات الضرورية المتمايزة للمتعلمين لتأمين درجة من الجودة فى التعليم.
5. أن يستخدم الكاتب في عرض المادة التعليمية استثمار مبدأ انتقال أثر التعلم بالجوء إلى مشابهة المثيرات والاستجابات فضلا عن التكرارات الملائمة و تقوية الدوافع لعملية التعلم.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

6. أن تتيح عرضالمادة التعليمية للمتعلم فرصة بناء مفاهيمه و مهاراته و كفاياته من خلال تحديد خطوات تعلمها بشكل متدرج يسهل على المتعلم التفاعل مع التعلم الذاتي.
7. أن تربط المادة التعليمية بالمعلومات السابقة لها. و أن تستدعى المتطلبات الأساسية الملازمة لتعلمها, لتحقيق التكامل المعرفي عند المتعلم.
8. أن يشتمل العرض على نماذج تعليمية , توضح للمتعلم الطريقة لينسج على منواله في تعلمه لاكتساب المفاهيم و المهارات و الكفايات المنشودة.
9. أن يستثمر العرض تفكير المتعلم و يوفر له فرص النمو الذاتي في تعلم المفاهيم و المهارات و الخبرات , من خلال المناقشة و المقارنة و الاستنتاج و الاستقراءو عمليات التحليل و التركيب و التمييز و تمثل التطبيقات و إصدار الأحكام التقويمية.
10. أن يشتمل العرض على الرسومات و الأشكال التوضيحية و الإشارة إلى المصادر و المراجع لتشهيل عملية التعلم على المتعلم بالحصول على مزيد من الشروحات و الاستفسارات و استيعاب الأفكار و المفاهيم المطروحة.
11. أن توثق مضامين المادة التعليمية يثبت المراجع و المصادر التى استند إليها الكاتب فى إعداد المادة التعليمية للكتاب كلما استدعى الأمر ذلك و أن يكون التوثيق وفق التوثيق العلمي.

المبحث الثاني : المحتوى اللغوي وتدريسه.

المحتوي اللغوي و تدريسه هو المهارات التي يحاول المؤلف اكسابها للدارسين من خلال كتابه و يشتمل على خمسة أسس : طريقة التدريس و لغة الكتاب و المهارات اللغوية و تدريس المفردات و تدريس النحو.

أ – طريقة تعليم الكتاب التعليمي

إن طرق تعليم اللغات الثانية من الكثرة بحيث يجب على معلم اللغة أن يختار منها ما يناسبه. و الحقيقة التي ينبغي أن تستقر في الذهن هنا هي أنه ليس ثمة طريقة مثلي من طرق تعليم اللغات تتناسب مع كل الظروف. و في كل المجتمعات ولكل الدارسين ليس ثمة طريقة شافية تختصر الزمن وتختصر الطرق بحيث تعلم كل المهارات اللغوية في وقت قياسي ودون مشكلات تتيرها, إن لكل طريقة من طرق التدريس. [ÎÎ] فلذلك طرق تعليم اللغات الأجنبية

[ÎÎ]. محمود كامل الناقة و رشدى أحمد طعيمة, *طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها*, إيسيسكو, 2003. 67

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

متنوعة و لها مزايا و عيوب. [ÎÏ] و كانت هذه الطرق متعددة و متنوعة منذ بداية القرن العشرين.[ÎÐ]

1 – أنواع طرق التدريس

سيعرض الباحث هنا أهم أنواع طرق تدريس اللغة كلغة أجنبية أو ثانية . و هي طرق تعددت بتعدد و اختلاف اتجاهات ومداخل تدريس اللغات الأجنبية و من أهم هذه الطرق:[ÎÑ]

1. طريقة القواعد والترجمة.
2. طريقة المباشرة.
3. طريقة القراءة.
4. طريقة السمعية الشفهية.
5. الطريقة التوليفية.

1,1– طريقة القواعد و الترجمة

أ – **ملامح الطريقة** : من الممكن أن نوجز أهم ملامح طريقة القواعد والترجمة في تعليم العربية كلغة ثانية فيما يلي:

–إن الهدف الرئيسئ من تعليم العربية كلغة ثانية هوتمكين غير الناطقين بالعربية من الاتصال بمصادر الثقافة العربية و قراءة كتاباتها وفهم نصوصها.

–إن الإلمام بقواعد اللغة العربية شرط أساسي لممارستها.

–ينبغي أن يساعد الطالب على الكتابة بالعربية من خلال التدريب على الترجمة من لغته الأولى إلى اللغة العربية.

–يتم تزويد الطالب بعدد كبير من مفردات الغة العربية و إنماء ثروته فيها كلما تقدم في برنامج تعليمالعربية كلغة ثانية.

–إن تذوق الأدب العربي المكتوب و لاستمتاع به هدف أساسي من أهداف تعليم العربية و الوسيلة الوحيدة لذلك هي ترجمة من لغة إلى أخرى.

[ÎÏ] محمدعلي الخولي, *أساليب تدريس اللغة العربية*, الأردن, دار الفلاح و 2000, 20

[ÎÐ] عمر الصديق عبدا لله , *تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها – الطرق, الأساليبو الوسائل*,(الخرطوم, الدار العالمية, 2008), 31

[ÎÑ] *نفس المرجع* , ص: 70 انظر كذلك إلى عمر الصديق عبدا لله , *تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها – الطرق, الأساليبو الوسائل* , (الخرطوم, الدار العالمية, 2008), 32

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

-إن الأمر لا يقتصر على أن يلم الطالب بقواعد العربية بل يجب أن يتعرف خصائص اللغة العربية بالمقارنة غلى غيرها من اللغات خاصة اللغة الأولى للدارس.

-إن مما يتوخاه تعليم العربية كلغة ثانية, تنمية قدرات الطالب العقلية بالشكل الذي يمكنه من مواجهة مواقف التعلم المختلفة بمشكلاتها المتعددة.[ÎÒ]

2,1- طريقة المباشرة

أ. ملامح الطريقة :

-يتكون الدرس عادة من قصة أو حوار بسيط.

-يقدم الحوار أو المادة اللغوية مصحوبة بالوسيلة التعليمية المناسبة.

-تحرم الطريقة استخدام الترجمة في تعليم اللغة الهدف.

-تفضل الطريقة التدريبات اللغوية التي تأتي في صورة أسئلة و أجوبة تتعلق بالمادة اللغوية المقدمة للمتعلمين.

-تتفادى الطريقة تعليم النحو بأسلوب مباشر و تشجع المتعلم على استنباط القاعدة النحوية من المادة اللغوية.

-تهتم بثقافة اللغة الهدف وتعمل على تدريسها بطريقة غير مباشرة.

-تقدم النصوص الأدبية لطلاب المستويات المتقدمة يقصد الفهم و المتعة.[ÎÓ]

3,1- طريقة القراءة

بدأت طريقة القراءة بالاهتمام بالترجمة و دقة التعبير وتقليل من الممارسة و التدريب الشفويين. أما القواعد النحوية فنظرت إليها باعتبارها مرحلة تأتي متأخرة في تعلم اللغة. و لقد تطورت الطريقة فأخذت تدرب الطلاب على قراءة اللغة الأجنبية التي يتعلمونها وإدراك المعنى بطريقة مباشرة و بدون تركيز على ترجمة ما قرؤوه, ومن هنا ظهرت العناية بالقراءة الصامتة الواسعة بدون ترجمة, و تشجيع الطلاب على القراءة الحرة خارج الفصل. و عندما أخذت هذه الطريقة تهتم بالسلامة و الطلاقة في القراءة أخذت تهتم بتدريب الطلاب على النطق الصحيح للغة المتكلمة وفهمها مع استخدام لغة سهلة و أنماط بسيطة من الحديث. كما اتجهت إلى تنمية

[ÎÒ] رشدي أحمد طعيمة , *تعليم العربية لغير الناطقين بها , مناهجه وأساليبه* , (الرباط, منشورات المنظمة الإسلامية للتربية و العلوم و الثقافة, 1989), 127 -128

[ÎÓ] عمر الصديق عبدا لله , *تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها – الطرق, الأساليب و الوسائل*,(الخرطوم, الدار العالمية, 2008), 37

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

قدرتهم على القراءة الجهرية ومتابعة المقروء بعقولهم من أجل فهمه تماما كما يتم في القراءة الصامتة.[ÎÔ]

و طريقة القراءة بشكل إجرائي تبدأ مع الطالب بالجانب الشفوي, ففي الأسابيع الأولى يدرب تدريبا مكثفا على النظام الصوتي للغة. و يتعود سماع الجملة البسيطة والتحدث بها, حيث ترى هذه الطريقة أن التخيل السمعي للغة التي يحصلها الطالب يجب أن يساعده عند ما يعود لقراءة النص. و تركز هذه الطريقة على عمل تدريبات شفوية مرتبطة بالنص المقروء, و عادة ما تأخذ هذه التدريبات شكل القراءة الجهرية التي يقوم بها المعلم و الطلاب, و أيضا شكل الأسئلةو الأجوبة التي تدور حول النص كما تركز هذه الطريقة على ما يسمى بالقراءة المركزة التي تتم تحت إشراف المعلم و هي قراءة تحليلية لدراسة القواعد, و لتحصيل ثروة من المفردات و لفهم مضمون المادة المقروءة. مع التركيز على استخلاص معاني الكلمات الغامضة من خلال السياق.[ÎÕ]

وتهتم هذه الطريقة بالقراءة الواسعة لصفحات عديدة تتضمن موضوعا متكاملا و مناسبا لمستوى الطلابو و كلما نمت القدرة على القراءة عند الطلاب ينتقل المعلم بهم إلى مستوى آخر وهكذا. مع الاتجاه نحو أن تكون مواد القراءة مرتكزة على الخلفية الثقافية للموطن الأصلي للغة المتعلمة, و على طرق معيشة أهلها و عاداتهم و أساليب تفكيرهم.[ÎÖ]

4,1 – الطريقة السمعية الشفهية

أ. ملامح الطريقة :

- تنطلق هذه الطريقة من تصور للغة مؤداه أنها مجموعة من الرموز الصوتية التي يتعارف أفراد المجتمع على دلالتها يقصد تحقيق الاتصال بين بعضهم البعض, من هنا فإن الهدف الأساسي في تعليم العربية هو تمكين غير الناطقين بالعربية من الاتصال الفعال بالناطقين بها. بما يتطلبه هذا الاتصال من مهارات مختلفة و بما يدور حوله من مواقف.
- يتبع المعلم في تدريس المهارات اللغوية الترتيب الطبيعي لاكتساب الأفراد لها في لغته الأولى. يكتسب الإنسان لغته الأولى. كما نعلم, عن طريق الاستماع إليها أولا. ثم تقليد المحيطين به

[ÎÔ] محمود كامل الناقة و رشدى أحمد طعيمة, *طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها*, إيسيسكو, 2003., 77 – 78

[ÎÕ] *نفس المرجع*, 78

[ÎÖ] *نفس المرجع*, 79

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

في الكلام. فينطق بعض كلماتها, ثم يقرأ هذه الكلمات و أخيرا يكتبها. و من ثم نجد أن ترتيب المهارات الأربع في هذه الطريقة يبدأ بالاستماع ثم الكلام و تأتي بعدهما القراءة و أخيرا الكتابة.

- تتبنى هذه الطريقة نظرة الأنتروبولوجيين للثقافة, إنها ليست مجرد أشكال الفن أو الأدب إنها أسلوب الحياة التي يعيشها قوم معينون يتكلمون لغة معينة. ومن ثم يصبح تدريس الأنماط الثقافية العربية أمرا لازما من خلال تدريس اللغة ذاتها. إنه من الممكن كما ترى هذه الطريقة تقديم الأنماط الثقافية من خلال الحوار الذي يقدم في كل درس. إن من الطبيعي أن يدور الحوار حول مواقف الحياة العادية التي يعيشها الناس مثل تناول الطعام وأسلوب التحية, و السفر, و الزواج و غيرها من أنماط ثقافة مختلفة. و كذلك في مواد القراءة الموسعة حيث يقدم للدارس نصوص و موضوعات حول مواقف ثقافية معينة.[ÏÍ]

5,1– الطريقة التوليفية

نتيجة لما وجه للطرق السابقة من انتقادات ظهرت بعض الاتجاهات التي تسعى إلى سياغة طرق أخرى تعتمد على مميزات الطرق السابقة و شاعت تسمية هذه الطرق بالطرق التوليفية. ولقد عرفت Bumpass الطريقة التوليفية أو الإنتقائية [ÏÎ] بأنها طريقة المعلم الخاصة التي يستفيد فيها من كل عناصر الطرق الأخرى التي يشعر أنها فعالة. و هذه الطريقة عادة ما تتغير مع كل فصل وكل مهارة ومع زيادة خبرة المعلم و مهاراته. ويمكن للمعلم أن يطلق عليها أي اسم يشاء. و لقد أدى ظهور فكرة الإنتقاء أو التوليف في طرق التدريس إلى ظهور بعض الطرق التي تحددت معالمها و انتشرت استخدامها كطرق توليفية وسيعرض الباحث هنا لطريقتين توليفيتين هما: الطريقة الشفهية المكثفة و الطريقة الوظيفية.[ÏÏ]

[ÏÍ] رشدي أحمد طعيمة , *تعليم العربية لغير الناطقين بها , مناهجه وأساليبه* ,(الرباط, منشورات المنظمة الإسلامية للتربية و العلوم و الثقافة, 1989), 133 – 134

[ÏÎ] هناك أكثر من تسمية للطريقة الإنتقائية فمن أسمائها الشائعة الأخرى :1. الطريقة التوليفية , 2, الطريقة المختارة , 3. طريقة المعلم. انظر إلى : عمر الصديق عبدا لله , *تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها – الطرق, الأساليب و الوسائل* ,(الخرطوم, الدار العالمية, 2008), 47

[ÏÏ] محمود كامل الناقة و رشدى أحمد طعيمة, *طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها*, إيسيسكو, 2003., 86

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

أ. الطريقة الشفوية المكثفة.

وهذه الطريقة هي إحدى الطرق التي استفادت من عناصر الطرق الأخرى وتأخذ بالمدخل الشفوي مع استخدام التدريب على القراءة و الكتابة بعد أن يتكون لدى الطلاب أساس ثابت من عادات الحديث السليمة حيث تركز على النطق السليم وتدريب الأذن و إعمال الحفظ و إعداد الدروس بشكل محكم. ولقد وضعت هذه الطريقة للذين يقضون ساعات طويلة في حفظو ترديد الجمل باللغة التي يتعلمونها. و أحيانا ما يقضي الطالب في هذه الطريقة ما بين ثماني ساعات و عشر ساعات يوميا في دراسة اللغة.وتحرص هذه الطريقة على إعطاء فترات تدريبية تحت إشراف أحد أبناء اللغة المتعلمة. و ذلك ليقوم بتهذيب عمليات النطق و التنغيم, ودعم تعلم اللغة في حجرات الدراسة . وباستخدام هذه الطريقة يجد الطلاب أنفسهم منذ الأيام الأولى للدراسة قادرين على التعبير عن أنفسهم في عبارات سليمة, وليس في كلمات مفككة غير مترابطة , كما أنهم يجدون بالإضافة إلى ذلك أن قدرتهم على القراءة تنمو بشكل كبير بحيث وجد أن استخدام هذه الطريقة لمدة ثلاثة شهور يمكن الطلاب من قراءة اللغة الجديدة بسهولة. و يساعد هذه الطريقة إلى الوصول إلى نتائج طيبة في استمرار الطالب لوقت طويل في عملية التعلم, وممطالبته ببذل جهد كبير طوال الوقت المخصص من أجل السيطرة على اللغة الأجنبية.[ÏÐ]

ب. الطريقة الوظيفية

و تركز هذه الطريقة على عملية ترابط الأفكار و نموها بحيث تصبح ثروة المفردات و القواعد (التراكيب) وسائل فقط لإتقان استخدام اللغة. وليست هدفا في حد ذاتها. و ينبغي أن يتعلم الطلاب في هذه الطريقة استخدام الكلمات و التراكيب الجديدة كما تعلموها. و تبدأ هذه الطريقة باستخدام المعلم اللغة المعلمة في كلامه . و بتدريب الطلاب مباشرة على أن يجيبوا باللغة الجديدة في كلمات و جمل بسيطة.و على المعلم أن يتحلى بالصبر بالبداية. لأن تقدم الطلاب في هذه المرحلة سيبدو بطيئا غلا أنهم بعد أسابيع قليلة سيقدمون بشكل يفوق الطرق الأخرى, وذلك لأن كل مفردة جديدة تدخل في حصيلتهم تخضع للاستخدام و التوظيف و من ثم تظل فعالة نشيطة.[ÏÑ]

[ÏÐ] *نفس المرجع*, 86 – 87

[ÏÑ] *نفس المرجع*, 87 – 88

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

ب – لغة الكتاب التعليمي

و الحديث عن لغة الكتاب من الجانب التربوي عند تحليل كتاب لتعليم العربية أو تقويمه يشتمل على أربعة عناصر نعالجها بإيجاز فيما يلي:

أ. نوع اللغة

لم يعد مقبولا بين المشتغلين بتعليمالعربية أن يوصف لهم كتاب أو برنامج بأنه لتعليم اللغة العربية و حسبز فالسؤال المتوقع ردا على الوصف هو : أية لغة معلم ؟ و لمثل هذا مع افتراض حسن النية ما يبرره. فاللغة العربية شأن معظم لغات العالم ذات مستويات مختلفة في استعمالها, فعلى المستوى الزماني أو الرأسي نجد نوعين من اللغة : اولها لغة التراث و تتمثل في كونها لغة محافظة مثلها الأعلى قائم في الماضي ومرتبط بالاستعمال اللغوي الذي كان سائدا في المجتمع العربي منذ مئات السنين . و ثانيها : لغة الحياة المعاصرة التي تواكب ما يحدث في المجتمع من تغيير سواء بإضافة مصطلحات جديدة أو بشيوع استعمالات مختلفة للمفردات ذاتها أو بتنوع أساليب التعبير أو غير ذلك من أشكال التطور اللغوي. مع الأخذ في الإعتبار أن الفرق بين اللغتين (لغة التراث و اللغة المعاصرة) لا يصل في العربية بالذات إلى حد اعتبار إحداهما غريبة عن الأخرى. و الفضل في هذه الميزة يرجع بلا ريب إلى نزول القرآن الكريم بهذه اللغة و إلى حرص المسلمين على تلاوته آناء الليل و أطراف النهار و على بذل الجهد في دراسته و في تعليمه و تعلمه.[ÏÒ]

و على المستوى المكاني أو الأفقي نجد عدة أنواع من اللغة, فهناك لغة أصحاب الثقافة الدينية الذين ترتبط ثقافتهم الأساسية بالتراث. و تشيع في لغتهم مفردات و مصطلحات و تاكيب معينة زوهناك لغة تخصصية تشيع بين أصحاب المهن و احرف المختلفة (طب, هندسة, صناعة, تجارة ... إلخ) هذه اللغة التي يجري تعليمها في برامج تدريس العربية لأغراض خاصة *Arabic for special purposes*.

و هناك الفصحى المعاصرة التي يستطيع الإنسان العربي فهمها والتعامل بها في مختلف البلاد العربية. إنها لغة الكتابة وأجهزة الإعلام والمحاضرات و الأحاديث العامة و نشرات الأخبار و اللقاءات الرسمية و معاهد التعليم و غيرها من مجالات ثقافية و تربوية مختلفة. إنها باختصار ما

[ÏÒ] رشدى أحمد طعيمة، *دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية* ، (مكة مكرة: حقوق الطبع محفوظة لمعهد اللغة العربية بجامعة أم القرى مكة المكرمة، 1985) , 163

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

يطلق عليه بالإنجليزية *Modern Standard Arabic* و ترجمها البعض بالفصحى المعاصرة و يترجمها آخرون بالمعيارية المعاصرة.[ÏÓ]

و أخيرا, هناك عاميات عربية متواحدة في كل بلد عربي على حدة و يكاد الفرق بين بعضها و بعض يصل إلى درجة يصعب التعامل بها إذا أسرع المتحدثون أوتوغلوا في اعماق ثقافاتهم المحلية.

و من الأسئلة التي يمكن طرحها عند تحليل كتاب أو تقويمه ما يلي : أية لغة يعلمها الكتاب ؟ هل هي فصحى التراث أو العربية المعاصرة ؟ أو العربية التخصصية ؟ أو إحدى العاميات العربية ؟ أو لغة أخرى ؟ ثم كيف يستدل على هذه اللغة ؟ هل من خلال استعمالها في الكتاب؟ أو من خلال الحديث المباشر عنها في مقدمته ؟ أو من خلال الإشارة إليها من مرشد المعلم ؟ و من خلال مقال أعد حول الكتاب ؟ أو من خلال مصدر آخر ؟ ولقد ظهر اتجاه في بعض مؤتمرات و ندوات تعليم العربية الناطقين بلغات أخرى يدعو إلى وحدة اللغة المعلمة في جميع كتب تعليم اللغة العربية و غالبا ما يقصد أنصار هذا الاتجاه استعمال الفصحى المعاصرة. و هم في ذلك يمطلقون من مسلمة مؤداها أنها هي اللغة التي تمكن الدارس بعد تعلمها من الاتصال بالناطقين بالعربية على مختلف المستويات, زمانية ومكانية. و مغ تقديرنا لهذا الاتجاه إلا أن المسلمة الأخرى التي تقف مناهضة لهذا الاتجاه, هي أن نوع اللغة المعلمة يتحدد في ضوء أهداف تعليمها. وتختلف هذه الأهداف باختلاف طبيعة المقرر و فلسفة النظرة إلى اللغة ودورها في المجتمعين المحليو القومي وحاجات الدارسين ودوافعهم. و غير ذلك من متغيرات تفرض على المؤلف نوع اللغة المعلمة بل قد تجيز له تعليم إحدى العاميات مع ما تحتفظ به من موقف نحو تعليمها.

ب. صحة اللغة

يقصد بالصحة اللغة هنا التزام المؤلف بقواعد النحو و الصرف و الإملاء و سلامة الصياغة اللغوية. و من الأسئلة التي يمكن طرحها عند تحليل كتاب أو تقويمه ما يلي : ما مدى صحة اللغة المستعملة في الكتاب ؟ و إذا كانت بالكتاب أخطاء لغوية فما نسبة كل فيها ؟ أي

[ÏÓ] *نفس المرجع*, 164

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

ما نسبة الأخطاء النحوية ؟ و ما نسبة التراكيب غير الصحيحة ؟ و إلى أي مدى يمكن تمييز الأخطاء المطبعية من بين الأخطاء الشائعة في الكتاب ؟[ÏÔ]

ج – اللغة الوسيطة

يقصد باللغة الوسيطة *intermediate language* استعمال اللغة أخرى كعنصر مساعد لتدريس اللغة العربية, سواء أكانت هذه اللغة من اللغات الأم عند الدارسين أو كانت لغة مشتركة يفهمونها مع اختلافهم الأم.[ÏÕ]

ومن الأسئلة التي يمكن طرحها عند تحليل الكتاب أو تقويمه ما يلي : هل يستعين المؤلف بلغة وسيطة في تعليم العربية ؟ وما هذه اللغة ؟ هل هي اللغة الأم للدارسين ؟ أولغة أجنبية أخرى يشتركون في فهمها ؟ ومتى تستعمل اللغو الوسيطة ؟ هل يستعملها المؤلف في ترجمة المفردات فقط ؟ أو في ترجمة التراكيب أيضا ؟ أو فيهما معا ؟ أو في إعطاء التعليمات و التوجيهات في التدريبات اللغوية و غيرها ؟ أو في شرح القواعد النحوية ؟ أو في تقديم الملاحظات الثقافية ؟ أو مجالات أخرى بالكتاب ؟ ثم ما نسبة الإستعانة باللغة الوسيطة ؟ هل في الغالبية في الكتاب ؟ أو أنها تستعمل بشكل معتدل و لغرض محدد ؟ أو أن العربية هي الغالبة في الكتاب ؟

أما عن رأينا في الإستعانة بلغة وسيطة عند تأليف كتاب لتعليم العربية فيتلخص في رفض استعمال لغة وسيطة في مثل هذا الكتاب و بذلك يصبح محتواه صالحا لدارسين مختلفي اللغات متبايني الجنسيات. و مبررات هذا الرأي كثيرة لعل من أهمها تثبيت الكلمة العربية في ذهن الدارس و تدريبه على بذل الجهد في تعليم اللغة, وتمكينه من أن يفكر باللغة ذاتها وبطريق مباشر و من خلال عملية عقلية واحدة و ليس عدة عمليات. و مع ذلك لا يستطيع أن تنكر أن من المواقف ما يفرض على المعلم استعمال لغة وسيطة و الإستعانة باللغة الوسيطة في مثل هذه المواقف من قبيل الشر الذي الذي لا بد منه. إنه علاج لما يستعصي علاجه من مشكلات.[ÏÖ]

[ÏÔ] *نفس المرجع*, 165

[ÏÕ] *نفس المرجع*, 165

[ÏÖ] *نفس المرجع*, 166

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

ج – المهارات اللغوية للكتاب التعليمي

1 أسس تعليم المهارة

إن تعليم المهارة ليس أمرا سهلا, ولكنه أمر يحتاج إلى تخطيط مسبق و لكى تعلم المهارة و تنمى تدريجيا لابد من تكرار أدائها. لتلافي الأخطاء التي تحدث فيها والتقليل منها. ويمكن تحديد أسس تعليم المهارة فيما يلي:

أ. أداء تدريبات متصلة مع التدرج في هذا الأدء و يكون الأداء تحت رعاية مشرف متخصص. فالتدريبالمستمر في ظل المشرف أساس مهم لتعلم المهارة وإتقانها.

ب. الهدوء النفسي, و إبعاد كل التوترات التفسية و الحركية , لأن الاضطراب النفسي أو الحركي يؤثر تأثيرا سلبيا على أداء المهارة, ويطل عملية تعلمها.

ج. متابعة من يعلم المهارة متابعة دقيقة ,فدقة الملاحظة بالحواس و الحركات و التفكير لابد منها في تعلم المهارة. فمن يريد أن يتعلم مهارة معينة عليه أن يتابع أداء من يعلمه المهارة. و يراقب كل حركاته يفكره و حواسه.

د. مراعاة درجة النمو العقلي والجسمي. فلا يعلم الفرد مهارة لا تناسب مستوى تفكيره فلكل مرحلة استعداداتها الخاصة بها, بحيث أو علم الفرد مهارة لا تتناسب مع مستوى نموه العقلي أو الجسمي لما أمكنه تعلمها.

هـ. مراعاة درجة تعقد المهارة التي يريد الفرد أن يتعلمها, فلكل مهارة خواصها. فإذا عرفت خواص المهارة أمكن تعليمها للفرد بما يتناسب مع درجة تعقدها و استخدام الطريقة التي تساعد على تعلمها.

و. مراعاة دافعية المتعلم, ومدى اتفاق المهارة مع ميوله و حاجاته, إن رغبة المتعلم في التعلم شرط أساسي لكل عملية تعلم, ومن باب أولتعلم المهارة, فالإنسان الذي لا يميل لشيئ معين لا يرغب في تعلمه و لا يمكنأن يكتسب مهارات هذا الشيئ, فالذي لا يرغب في تعلم مهنة الحدادة , لا يمكن أن يكتسب مهاراتها.[ÐÍ]

و يقال إن شخصا ما أمهر من شخص آخر عند ما يصل إلى هدفه بأقل عدد من الوقفات لتصحيح مساره.

[ÐÍ] *نفس المرجع*, 10 – 11

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

2 – كيفية اكتساب المهارة

طريقة اكتساب المهارة تقوم على ضم حركات نافعة بعضها إلى بعض لتألف حركة واحدة. ولا تكتسب مهارة من المهارات إلا عن طريق المحاولة و النجاح و هي تقوم على التكرار الذي يواصله المتعلم المتطلع نحو النجاح.

و يمكن اتباع الطرق الآتية لاكتساب المهارة.

أ. أن ندرس خواص العملية التي يود أن يتعلمها الفرد من حيث إن هذه المهارة كل لا يتجزأ, ويتم ذلك عن طريق الشرح الشفوي للمهارة أو الملاحظة المباشر لها, فإذا أريد تدريس مهارات القراءة فلا بد دراسة خواص هذه المهارة. وتحديدها كى يمكن اكتسابها.

ب. أن تمارس المهارة في مجال النشاط الطبيعي لها تحت توجيه مشرف فلكى تعلم المهارات اللغوية يراعي أن يكون تعلمها والتدريب عليها في مجال الحقل التعليمي, عن طريق : المناشط الطبيعية مثل : مناشط الصحافة المسموعة و المرئية (كاإذعة المدرسية و الصحافة اليومية و الأسبوعية و الشهرية في الكليات), والإلقاء و المحاضرات و الندوات و غير ذلك مما يساعد على الأداء الطبيعي للمهارة ويكون كل ذلك تحت رعاية مشرف واع فاهم لعمله ومخلص له.

ج. التركيز على العملية التعليمية كلها إداء المهارات , وتجنب العناية بجزء منها دون الآخر, فإن اكتساب المهارات اللغوية يحتاج غلى وعي كامل بعناصر العملية التعليمية من : التدريب المتدرجو و المستمر و البعد عن التوترات النفسية . و مراعاة النمو العقل و الجسمي.إلى الآخر الأسس التي تبنى عليها المهارة. فإن تجزءة العملية التعليمية و الإهتمام ببعضها و إهمال البعض الآخر يفقدها قيمتها, و يقطع الصلة بينها, والعملية التعليمية أداء متكامل يحقق هدفا واحدا.[ÐÎ]

3 – أنواع المهارات

وتتنوع المهارات اللغوية غلى أربع مهارات رئيسية و هي : [ÐÏ]

1. مهارة الاستماع.

[ÐÎ] *نفس المرجع*, 11 – 12

[ÐÏ] عبد الحميد عبد الله و ناصر عبد الله الغالي، *أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية* (الرياض: دار الغالي، دون سنة) 51

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

2. مهارة الكلام.
3. مهارة القراءة.
4. مهارة الكتابة.

و فيما يلي عرض موجز لتلك المهارات.

1,1,– مهارة الاستماع

الاستماع هو فهم الكلام أو الانتباه إلى شيئ مسموع مثل الاستماع إلى متحدث بخلاف السمع الذي هو حاسة و آلته الأذن و منه السماع و هو عملية فسيولوجية يتوقف حدوثها على سلامة الأذن و لا يحتاج غلى إعمال الذهن أو الإنتباه لمصدر الصوت.[ÐÐ]

الاستماع هو عملية إنسانية واعية مدبرة لغرض معين هو لكتسلب المعرفة, تستقبل فيها الأذن أصوات الناس في المجتمع في مختلف حالات التواصل وبخاصة المقصود, وتحلل فيها أصوات الناس إلى ظاهرها المنطوق وباطنها المعنوي وتشتق معانيها مما لدى الفرد من معارف سابقة و سياقات التحدث والموفق الذي يجري فيه التحدث. و بذلك تكون الصور الذهنية في الذماغ البشري و هي إما صورة نسموعة خالصة أومسموعة مبصرة معا و من ثم تكون أبنية للمعرفة في الذهن من خلال الاستماع الذي لا بد فيه من الانصات و خدوه من المشبتات أوالتركيز على المعنى المستمع إليه و هذا القصدالأصلي من عملية الاستماع كلها.[ÐÑ]

الاستماع أو القراءة السمعية هي العملية التي يستقبل فيها الإنسان المعاني و الأفكار الكافية وراء ما يسمعه من الألفلظ و العبارات التي ينطق بها المتحدث في موضوع ما.[ÐÒ]

1,2– شروط الاستماع الجيد و ضوابطه.

و تشتمل مكونات عملية الاستماع على المرسل و هو المتحدث. و المستمع هو المستقبل و المادة المسموعة و أداء التسميع و الإرسال.

أ. ب. مواصفات المادة المسموعة:

1. أن تكون في المستوى المستمعين , ومناسبة لقدراتهم العقلية و مستواهم الفكري.

[ÐÐ] حسن شحاتة , *تعليم اللغة العربية, بين النظرية والتطبيق*, (القاهرة,الدار المصرية اللبنانية, 1996), 75

[ÐÑ] راتب قاسم عاشور , و محمد فؤاد الحوامدة *أساليب تدريس اللغة العربية*, (عمان, دار المسيرة, 2010), 93

[ÐÒ] *نفس المرجع*, 93

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

2. أن تخلو من التعقيد اللفظي و المعنوي الذي يعيق سرعة الفهم و التقاط المعلومات.
3. أن تكون التراكيب والمصطلاحات مصوغة وفق المتعارف عليه.
4. أن تربط بحياة المتعلمين و غاياتهم وحاجاتهم وميولهم ورغباتهم.
5. أن تنسق مع تصور المجتمع للألوهية و الكون والإنسان و الحياة.

1,3 – أهداف تدريس الاستماع

1. أن يتعلم التلميذ كيف يستمع على التوجيهات.
2. أن يتعلم كيف يتابع التوجيهات.
3. أن يتعلم عادات الاستماع الجيد.
4. أن يتعلم كيف يستمع بعناية و أن يحتفظ بأكبر قدر مما استمع إليه.
5. أن يتعلم كيف يفهم إلى المناقشات.
6. أن يقدر الجمال في اللغة في الشعر,
7. أن يستطيع متابعة تطور قصة معروضة.
8. أن يستطيع استخلاص المعنى في نغمة الصوت.
9. ان يتذكر نظام الأحداث في تتابع صحيح.
10. أن تزداد قدرته على الاستنتاج.
11. أن يدرك علاقات السبب و النتيجة.
12. أن يدرك و أن يحترم حاجات الآخرين في جماعة الاستماع.
13. أن تكون لديه مهارة متزايدة في تقديم النقد البناء للتقارير و التعليقات و الأنشطة الأخرى لزملائه.
14. أن يظهر وعيا متزايدا بظلال معاني الكلمات.
15. أن يكتسب القدرة على مغرفة غرض المتكلم.
16. أن يكتسب القدرة على معرفة موضوع الحديث و أفكاره الرئيسية.
17. أن يكتسب القدرة على تتبع الأفكار الجزئية و إدراك مدى تتابع هذه الأفكار و تسلسلها ومدى منطقيتها مع الموضوع الرئيسي و الأفكار الرئيسية.
18. أن يكتسب القدرة على تحليل هذه الأفكار و تدابيرها ثم إعادة صياغتها.
19. أن يكتسب القدرة على تقويم المسموع و الحكم عليه.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

20. أن يقدم تلخيصا شفويا للمادة المسموعة.[ÐÓ]

1,5– طرائق و أساليب التدريب على مهارات الاستماع.

1. بالنسبة لتحقيق أهداف الاستماع والتدريب على مهاراته ينبغي ان تتدرج المعلمة أو المعلم من العموم غلى الخصوص و من البسيط إلى المعقد كلما تدرجنا إلى الصفوص العليا.
2. التدريب على فن الاستماع و مهاراته يتم عن طريق التعرف السمعي و ليس التعرف البصري. و هذا يعني أن يبدأ التدريب بأن تقرأ المعلمة أو يقرأ المعلم النص قراءة نموذجية ممثلة للمعنى بينما يستمع التلاميذ, أو يكون النص مسجلة على أشرطة سمعية يستمع إليها التلاميذ. تبدأ المناقشة بتوجيه المعلم أو المعلمة. والأسئلة نفسها لابد أن تكون متدرجة من السؤال عن الفكرة العامة للنص غلى السؤال عن الأفكار الرئيسية, ثم إلى السؤال عن المضمون غير المباشر و عن وصف المشاعر فالتحليل و التفسير و النقد و التقويم. وقد يكون النص صعبا بعض الشيئ فتتم المتاقشة حول الأشياء البسيطة و العموميات بعد الاستماع الأول ثم تتم المناقشة حول الخصوصيات بعد الاستماع الثاني للنص.
3. بالنسبة للتدريب على الاستماع من خلال نصوص القراءة فإن على المعلم أن يبدأ الدرس بقراءة النص دون أن يراه التلاميذ و قبل أن يخرجوا كتبهم من الأدراج. و عليهم فقط في هذه المرحلةيدونوا بعض الملحوظات في كراساتهم أثناء الاستماع للنص كتدوين الفكرة العامة أو الأفكار الرئيسية التي فهموها من الاستماع لتعينهم على المناقشة التي تبدأ بالسؤال عن الفكرة العامة. ثم الأفكار الرئيسية ثم تلخيص النص شفهيا. مع الحفاظ أثناء كل ذلك على التدريب على أداب الحوار والمناقشة واحترام آراء الآخرين.
4. بعد أن تنتهي مرحلة الاستماع يبدأ المعلم أو المعلمة في معالجة النص قراءة, بأن تقرأ النص قراءة نموذجية بينما التلاميذ ينظرون إليها ليتعرفوا على الكلمات و الجمل من خلال الإدراك البصري. ثم تدربهم على مهارات القراءة الجهرية و حسن الإلقاء. ثم تدربهم بعد ذلك على القراءة الصامتة, ثم تدبر الحوار و المناقشة حول أفكار النص و جزئياته و حول إدراك

[ÐÓ] راتب قاسم عاشور , و محمد فؤاد الحوامدة *أساليب تدريس اللغة العربية*, (عمان, دار المسيرة, 2010), 99 – 100

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

العلاقاتو استنباط المبادئ والأفكار و تحليل المعاني و تفسير الآراء و نقد و تقويم المادة المكتوبة في ضوء تقاليد المجتمع العربي المسلم و تصوره العالم للكون والإنسان و الحياة.[ÐÔ]

2,1– مهارة الكلام

يعبر الكلام الفن الثاني من فنون اللغة الأربع بعد الاستماع. وهو ترجمة اللسان عما تعلمه الإنسان عن طريق الاستماع و القراءة الكتابة و هو من العلامات المميزة للإنسان فليس على صوت كلاما. لأن الكلام هو اللفظ و الإفادة. واللفظ هو الصوت المشتمل على بعض الحروف , كما أن الإفادة هي ما دلت على معنى من المعانيو على الأقل في ذهن المتكلم, صحيح أن هناك أصواتا تصدر من بعض الحيونات و الطيور تحمل بعض الدلالات في بعض المواقف التي يستدل بها عن الحاجات (البيولوجية) لهذا الحيوان, و قد تفهم معاني أخرى و لكنها قليلة و مرتبطة بمواقف محدودة.[ÐÕ]

2,3– أهداف تعليم مهارة الكلام

فإذا ما تجاوز التلميذ الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي إلى الحلقة الثانية فإنه ينبغي أن تتحقق فيه الأهداف التالية :

1. القدرة على التكيف مع ظروف المستمعين من حيث: السرعة التي يتحدث بها, مستوى مادة الحديث, و مراعاة الجو العام الذي يتحدث فيه.
2. التعبير عن الأفكار دون إطالة مملة أو إيجاز مخل.
3. القدرة على التحدث في ندوة لفترة قصيرة بثقة و دون تلعثم.
4. القدرة على التعليق على الأخبار و الأحداث وعلى المداخلات.
5. القدرة على عرض الأفكار بطريقة منطقية و مقنعة
6. القدرة على البحث عن الحقائق و المعلومات والمفاهيم في مصادرها المختلفة و المتاحة.
7. القدرة على طرح أسئلة مناسبة حول موضوع معين.
8. القدرة على تلخيص ما قرأه أو سمعه بعبارة سليمة.
9. الاشتراك في حوار حول موضوع معين بعبارة سليمة.

[ÐÔ] *نفس المرجع*, 145 – 146

[ÐÕ] أحمد فؤاد محمود عليان, *المهارات اللغوية – ماهيتها و طرائق تدريسها*, (الرياض, دار المسلم, 1992), 85

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

10. القدرة على استخدام تراكيب لغوية صحيحة مع الضبط السليم و هنا تبرز وظيفة القواعد النحوية.
11. القدرة على تقديم الأفكار وافية و منظمة ومرتبة و مدعمة بالأدلة وهنا يأتي دور الرصيد اللغوي من الشعر و الحكم و الأمثال علاوة على حفظ القرآن و الحديث.
12. القدرة على جذب السامعين ومما يساعد على ذلك : توظيف عناصر التشويق و الإثارة و الجذب. التفاعل مع الموضوع. إظهار الحماسة و الانفعال بصدق. القدرة على الإقناع و الامتاع. تغيير مجرى الحديث بكفاءة وحسن التصرف في المواقف الطارئة. استخدام الإشارة و الحركات و تغيير نبرات الصوت.
13. القدرة على المشاركة في الحوار و النقاش الجماعي المنظم.
14. القدرة على طرح الأسئلة التي تقود إلى النتائج و الأهداف المقصودة.
15. القدرة على اكتشاف الأمور التي صعب على المستمعين استيعابها و السؤال عنها و توصيحها.[ÐÖ]

2,4– محتوى فن التحدث.

تتعدد مجالات التحدث و مواقفه , ولكن أهم ما ينبغي مراعاته في مواقف التحدث ي مراحل التعليم العام ما يلي :

1. التحدث من أجل التهيئة و الممارسة اللغوية من خلال النظر إلى الصور و الرسوم الموجودة في كتب القراءة و النصوص و التعليق عليها أو من خلال مشاهدة بعض الأفلام التسجيلية أو الوثائقية ثم التحدث عنها وصفا وشرحا وتساؤلا و إيضاحا.
2. التحدث من خلال التعبير عن النفس و الشواغل و الاهتمامات و التطلعات و التعبير عن المشاعر و الأحاسيس و الانفعالات الانسانية من خلال إلقاء الخطب و الأناشيد و قص القصص و حكاية النوادر و الطرائف ز وكتب المناهج بها الكثير من هذه الموضوعات.
3. التحدث عن العلاقات الاجتماعية و الأسرة و المدرسة وعن مجالات الحياة المختلفة كالتدريب على التحدث إلى الأصدقاء و التحدث أثناء البيع و الشراء و التحدث عن مواعد الطعام و السؤال عن الأمكنة و الأزمنة والتعليق عليها.

[ÐÖ] علي أحمد مدكور, *طرق تدريس اللغة العربية*, (عمان: دار المسيرة, 2010), 154 – 155

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

4. هناك ارتباط وثيق بين مواقف المحادثة و بين دروس القراءة ودروس الأدب فينبغي أن يسمح بالممارسة على التحدث من خلال دروس القراءة و الأدب.[ÑÍ]

2.5– خطوات موقف التحدث.

1. أن تكون موضوعات التحدث من اختيار التلاميذ. فالتلميذ يصعب عليه أن يتحدث عن موضوع لم يسبق له التعرف عليه أو معرفته به قليلة.
2. التحدث عن الخبرات الشخصية قد يكون مدخلا مهما لقص القصص وحكاية الخبرات التي يشتاق التلاميذ للتحدث عنها.
3. يجب تجنب إكراه التلاميذ على التحدث عن موضوعات لا يستمتعون بحكايتها لأن ذلك يقتل في نفوسهم أهم عناصر القدرة على التعبير.
4. ينبغي تنويع موضوعات التحدث بحيث تقابل الأذواق المختلفة للتلاميذ و اهتماماتهم المتنوعة.
5. ينبغي تدريب التلاميذ على الاستعداد للتحدث قبل إجرائه .
6. ينبغي تعلم التحدث في مواقف طبيعة وخاصة تلك التي تنشأ فيحياة التلاميذ المدرسية أوتلك التي تحدث في حياتهم العادية.
7. يجب أن يهتمالمعلم – في تدريبه التلاميذ على التحدث – بالتركيز على المعاني أكثر من التركيز على الألفاظو فالألفاظ مهمة لكنها خادمة للأفكار ومعبرة عنها.
8. ينبغي لفت نظر التلاميذ إلى المواقف و الأماكن التي ينبغي الامتناع عن التحدث فيها. كالحال عند قراءة القرآن و عند الاستماع إلى الخطيب في المسجد و في المستشفيات و في المكتبات العامة.
9. ينبغي أن يدرك المعلم أن الغرض من التحدث أن يتحدث التلميذ عن أفكاره هو, لا عن أفكار المدرس أو غيره من الكبار.
10. ينبغي على المعلم عدممقاطعة التلميذ حتى ينتهي من حديثه. فالانطلاق في الحديث مهارة ينبغي تشجيعها و لها الأولوية في سلم المهارات الشفوية. والمقاطعة المستمرة تحد من قدرة التلميذ على الانطلاق في التحدث.[ÑÎ]

[ÑÍ] *نفس المرجع* , ص: 159 – 160

[ÑÎ] *نفس المرجع* , 164

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

3,1– مهارة القراءة.

ليست عملية القراءة من المهارات البسيطة و إنما هي عملية معقدة تشمل مجموعة من المهاراتو وإذا كان المفهوم الحديث للقراءة يشتمل على تعرف الحروف و الكلمات و النطق بها صحيحة كما يشتمل على الفهم والربط و الاستنتاج والتحليل و التفاعل مع المقروء و نقده و الاسهام في حل المشكلات. فإن مهارات القراءة في ضوء هذا المفهوم تتمثل في جانبين : **أولهما فسيلوجيا** : ويشتمل على تعرف الحروف و الكلمات و النطق بها صحيحة والسرعة في القراءة وحركة العين في أثناء القراءة و وضعية القارئ. **وثانيها عقلي**: يتمثل في ثروة المفردات و فهم المعاني القريبة و المعاني البعيدة و استخلاص المعزى وأخيرا التفاعل مع المقروء ونقده.[ÑÏ]

3,4– أهداف القراءة في مراحل التعليم العام.

يتم الدرج في تحقيق أهداف القراءة من الصف الأول إلى الصف الآخر في المرحلة الإبتدائية. ومن الصف الأول في المرحلة الإعدادية إلى نهاية المرحلة الثانوية أونهاية

من أهداف القراءة في المرحلة الإعدادية و الثانوية ما يلي:

1. يستخدم السياق في بعض الكلمات الجديدة.
2. يقرأ قراءة جهرية معبرة عن المعنى.
3. يميزبين الأفكار الرئيسية و الأفكار الثانوية فيما يقرأ.
4. يستخدم المعاجم اللغوية في البحث عن معاني المفردات الجديدة.
5. يقرأ آيات و سورا من القرآن الكريم قراءة صحيحة.
6. يعرف طبيعة الأدلة و الشواهد التي يسوقها المؤلف.
7. يقدر القراءة في أدب الأطفال وأدب الكبار ويبحث عن المواد القرائية الجديدة.
8. يقدر النصوص و القصص الجميلة, و يتعرف عليها فيما يقرأ و يستمع.
9. يقدر القراءة للدرس و البحث و حل المشكلات و استخدام المراجع.
10. يرتاد المكتبات و مصادر المعلومات و يألف الكتب و الصحف والمجلات.[ÑÐ]

[ÑÏ] محمود أحمد السيد, *اللغة , تدريسا و اكتسابا*,(الرياض, المملكة العربية السعودية, در الفيصل الثقافية,2000), 95

[ÑÐ] علي أحمد مدكور, *طرق تدريس اللغة العربية*, 175-176

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

3,5– محتوى منهج القراءة في مراحل التعليم العام.

لكى تحقيق الأهداف السابقة, يجب أن يكون محتوى القراءة منتوعا بطريقة تكفل لكل مستوى من مستويات صفوف مرحلة التعليم الأساسي فرصة للنمو و التقدم.

لذلك فالموضوعات المختارة لا بد أن تثير شوق التلميذ و تقديره و أن تجعله يحس بأهمية ما يقرأ في فكره و عمله وحياته الإجتماعية و التربية و النفسية و الروحية. و بناء على ما سبق فإن محتوى منهج القراءة في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لا بد أن يتناول الموضوات الملموسة و التي تحيط بالطفل في بيئتهو وبذلك يتعرف الأطفال على البيئة من خلال موضوعات القراءة. و الموضوعات الأدبية التي تقدم لهم و التي ينبغي أن تشمل في مرحلة التهيئة للقراءة على ما يلي:

1. تعرف أسماء الصور المختلفة المستمدة من حياة التلميذ في البيت و المدرسة و الشارع, مثل: صور الألعاب و الأدوات المدرسية و مرافق المدرسية و الزي المدرسي و الحيونات الألفية و الأشجار و الثمار الموجودة في بيئته. و إعضاء جسم الإنسان مثل: اليد و الرجل و الرأس.
2. تعرف أسماء الألوان مثل: الأبيض و الأحمر و الأخضر.
3. تعرف الأحجام, مثل: الكبير و الصغير.
4. تعرف الأطفال, مثل: الطويل و القصير.
5. تعرف الأشكال و مثل: الدائرة, و الخطوط المستقيمة و المنحنية و المنكسرة.
6. تعرف الاتجاهات و الأمكنة, مثل: يمين و يسار و فوق و تحت و أمام و خلف.
7. تييز المؤتلف و المختلف من الأشكال و الصور.
8. تمييز الأصوات التي يتعرض إليها التلميذ في البيئة و تقليدها بحيث تهيئه لتعلم أصوات اللغة.
9. إضافة كلمات متغايرة وزنا بينها كلمات متوافقة صوتا. بحيث يتدرب التلميذ على الإحساس بالقيمة الصوتية المسموعة للكلمات في بنائها الصوتي.
10. ربط الجزء بالكل و الكل بالجزء من خلال مجموعة من الصور, مثل: رأس حيوان أو غصن شجرة.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

11. إدراك العلاقات القائمة بين الأشياء, مثل: وصل كا كائن بالمكان الذي يعيش فيه لتبيان: العلاقة بين الطائر و الشجرة أو السمكة و الماء و غيرها.
12. وصل مجموعة من النقاط, بحيث تشكل صورا متكاملة ثم تلوينها بألوان مناسبة.
13. تتبع الخطوات المنحنية و الملتوية و المستقيمة وبعض الحروف مع رسمها من اليمين غلى اليسار.
14. تنظيم مجموعة صور متتالية بحيث تشكل وحدة متكاملة أو قصة قصيرة.
15. التمييز بين أجزاء الوقت و التعبير عنها.
16. تشجيع التلاميذ على التعبير الشفوي التلقائي.

و في الصفين الأول و الثاني من المرحلة الإبتدائية ينبغي طرح موضوعات مناسبة يتم من خلالها تجريد الحروف الهجائية كلها. و التدريب على صورها واشكالها في أول الكلمة وفي وسطها وفي آخرها, كما يتم التعرف على أصوات الحروف الهجائية مفتوحة ومكسورة و مضمومة و ساكنة

و موضوعات أخرى مناسبة يتم التعرف من خلالها على الحركات القصيرة والطويلة و على الشدة و التنوين بجميع أنواع هو على اللام الشمشية و اللام القمرية و على التاء المفتوحة و المربوطة و على همزتي الوصل والقطع.

و من المناسب هنا تقديم بعض الأيات و السور القصيرة التي تعين التلاميذ على قراءة القرأن الكريم و تحكي لهم قصص الأنبياء و الرسل السابقين و قصص الأمم السلبقة من المؤمنين و الجاحدين. و تقديم بعض الأحاديث النبوية الشريفة التي تحثهم على مكارم الأخلاق و جميل الصفات التي يتأسون بها في حياتهم الفردية و الإجتماعية.

و تتسع موضوعات المحتوى في بقية صفوف المرحلة الإبتدائية و ويركز فيها على تعزيز المهارات القرائية, و يتدرج المحتوى بشكل مناسب كل صف بحيث تشتمل دروس القراءة على ما يلي:

1. آيات قرآنية تعرف الطالب بوجدانية الله و قدرته و طاعة الوالدين.
2. أحاديث شريفة تتعلق بالإيمان بالله عز و جل و يكتبه رسله.
3. شخصيات من التراث الإسلامية تمجد قيم البطولة و تدعو غلى التعاون و الصدق و الأمانة و الإيثار.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

4. شخصيات طنية لها دورها في بناء المجتمع العربي المسلم و المسيحي, ولها مبادرات مهمة على المستوى بالإنساني.
5. مواقف من الأنشطة المحلية كزيارة المعارض المهرجانات و المصانع و المواقع الأثرية والحدائق العامة.
6. موضوعات في الفكاهة و التسلية و النوادر و الطرائف التي تصاغ بلغة بسيطة و سهلة يفهمها الطلبة.
7. موضوعات علمية تتلاءم مع معطيات الحضارة الحديثة في القرن الحادي و العشرين و يتدرج المحتوى في المرحلة الإعدادية و المرحلة الثانوية بشكل يناسب كل وصف من صفوفها و يراعي في اختيار موضوعات القراءة أن تتضمن ما يلي:

-أيات من القرآن الكيم لتعريف الطالب بالعبارات من صوموصلاة و زكاة و تعريفهم بالمعاملات و بعض الاتجاهات السليمة التي تحث على الصدق و الأمانة و الحرية و الوحدة و الإحسان في العمل.

-آحاديث نبوية شريفة تحث على الجهاد و احترام الإنسان و تحث على رعاية الجار.

-نماذج من سيرة الصحابة لتعليم بعض الأخلاق الكريمة كالإيثار و التضحية.

-نماذج من شخصيات إسلامية و عربية لها دورها في رفع بنية المجتمع العربي المسلم.

-موضوعات علمية حول المخترعات و الأجهزة الحديثة في العصر الحديث.

-نماذج من القصص الشعبية و التمثيليات و الطرف الأدبية.

-نماذج تمثل بعض الخصال الكريمة كالمروءة و النجدة والكرم.

-موضوعات تتصل ببعض صور النظم السياسية و الاقتصادية و الاجتماعية في التصور العربي الإسلامي لها.

4,1- مهارة الكتابة

فالكتابة مهمة فى حجرة الدراسة حيث يتطلع الدارس للغة العربية إلى القدرة على أن يكتب بها كما يتحدث و يقرأ , إن الكتابة أيضا من وسيلة من وسائل تعلم اللغة, فهي تساعد الدارس على التقاط المفرادات و تعرف التراكيب و استخدامها كما أنها تسهم كثير فى تعميق و تجويد مهارات اللغة الأخرى كالحديث والقراءة. و لقد ذكر كثير من علماء تدريس اللغات أن

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

الطلاب الذين يقضون وقتا كافيا فى تعلم القراءة و الكتابة باللغة الأجنبية تكون لديهم معلومات وافية عن اللغة[ÑÑ]

4,3– أهداف تدريس مهارة الكتابة

1. نقل الكلمات التي يشاهدها على السبورة أو في كراسات الخط نقلا صحيحا.
2. تعرف طريقة كتابة الحروف الهجائية في أشكالها المختلفة و مواضع تواجدها في الكلمة (الأول , الوسط, الآخر)
3. تعود الكتابة من اليمين إلى اليسار بسهولة.
4. كتابة الكلمات العربية بحروف منفصلة و حروف متصلة مع تمييز أشكال الحروف.
5. وضوح الخط و رسم الحروف رسما لا يجعل للبس محلا.
6. الدقة في كتابة الكلمات ذات الحروف التي تنطق و لا تكتب (مثل هـ ذا...) و تلك التي تكتب و لا تنطق (مثل قالو ...)[ÑÒ]
7. أداة رئيسية للتعلم بجميع أنواعه و مراحله و الأخذ عن الآخرينفكرهم و خواطرهم.
8. وسيلة اتصال بين أفراد البشر بالمؤلفات و الخطابات و غيرهما.
9. أداة اتصال الحاضر بالماضي و القريب بالبعيد و نقل المعرفة و الثقافة إلى المستقبلو إذ أن التعامل بنمط واحد من الكتابة طريق لوصل خبرات الأجيال ببعضها, والأمم بعضها كما أن اختلاف الكتابة يقطع جسور الاتصال و يمحو حلقات التاريخ ويقطع جذور الثقافة و الحضارة.
10. أداة لحفظ التراث و نقله.
11. شهادة و تسجيل الوقائع و الأحداث و القضايا تنطق بالحق و تقول الصدق.
12. وسيلة تنفيس الفرد عن نفسه و التعبير عما يجول بخاطره.[ÑÓ]

[ÑÑ] محمود أحمد السيد, *اللغة ... تدريسا و اكتسابا* (الرياض: دار الفيصل الثقافى, 1988) 100

[ÑÒ] رشدى أحمد طعيمة، *دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية* ، (مكة مكرة: حقوق الطبع محفوظة لمعهد اللغة العربية بجامعة أم القرى مكة المكرمة، 1985), 172

[ÑÓ] أحمد فؤاد محمود عليان, *المهارات اللغوية – ماهيتها و طرائق تدريسها*, 157–158

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

د – تعليم المفردات في الكتاب التعليمي

1 – أسس اختيار المفردات

اللغة كم كبير تعطيك نفسها. و عليك أن تختار منها و تنتقيز فما أساس اختيار المفردات في برنامج لتعليم العربية للناطقين بلغات أخرى ؟ هناك مجموعة من الأسس نذكر فيما يلي أكثرها انتشارا:

1. التواتر *frequency* تفضل الكلمة شائعة الاستخدام على غيرها. مادامت متفقة معها في المعنى, وتستشار فيها قوائم المفردات التي أجرت حصرا للكلمات المستعملة و بينت معدل تكرار كل منها.
2. التوزع أو المدى *range* تفضل الكلمة التي تستخدم في أكثر من بلد عربي على تلك التي توجد في بلد واحد. قد تكون الكلمة ذا تكرار عال أو شيوع مرتفع و لكن هذا التكرار المرتفع ينحصر في بلد واحد. لذا يفضل أن تختار الكلمة التي تلتقي معظم البلاد العربية على استخدامها. ومن المصادر التي تفيد في هذا و معجم الرصيد اللغوي للطفل العربي. و الذي أعدت المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم . و الذي كان للكاتب شرف الاشتراك في إعداده ويضم الكلمات التي وردت على ألسنة الأطفال العرب في مختلف الدول العربية موزعة حسب شيوعها أو تواترها و حسب توزعها أو مداها.
3. المتاحية *availability* تفضل الكلمة التي تكون في متناول الفرد يجدها حين يطلبها و التي تؤدي له معنى محددا. و يقاس هذا بسؤال الناس عن الكلمات التي يستخدمونها في مجالات معينة.
4. الألفة : *familiarity* تفضل الكلمة التي تكون مألوفة عند الأفراد على الكلمة المهجورة نادرة الاستخدام فكلمة شمس تفضل بلا شك على كلمة ذكاء و إن كانا متفقين في المعنى.
5. الشمول : *coverage* تفضل الكلمة التي تغطي عدة مجالات في وقت واحد على تلك التي لا تخدم إلا مجالات محدودة. فكلمة بيت أفضل في رأينا من كلمة منزل, و إن كانا بينهما فروق دقيقة إلا أنها فروق لا تهم الدارس في المستويات المبتدئة خاصة. إن كلمة بيت تغطي عددا أكبر من المجالات. و لننظر في هذه الاستخدامات: بيتنا, بيت الله, بيت الإبرة (البوصلة), بيت العنكبوت , بيت القصيد إلخ.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

6. ألاهمية : تفضل الكلمة التي تشيع حاجة معينة عند الدارس على تلك الكلمة العامة التي قد لا يحتاجها أو يحتاجها قليلا.
7. العروبة : تفضل الكلمة العربية على غيرها : وبهذا المنطق يفضل تعليم الدارس كلمة الهاتف بدلا من التلفون. و المذياع بدلا من الراديو. و الحاسب الآلي أو الحاسوب أو الرتاب بدلا من الكومبيوتر. فإذا لم توجد كلمة عربية تفضل الكلمة المعربة مثل : التلفاز على التلفيزيون, و أخيرا تأتي الكلمة الأجنبية التي لا مقابل لها في العربية على أن تكتب بالطبع بالحرف العربي مثل : فيديو.[ÑÔ]

2 – عدد المفردات الجديدة في كل درس.

ينبغي ألا يتأرجح عدد المفردات الجديدة في دروس الكتاب فتأتي كثيرة جدا في الدرس الأول ثم تخفض بشكل ملحوظ في الدرس الثاني فتزيد في الثالث و هكذا. ويستطيع القائم بالتحليل أن يحدد أمرين: أولهما متوسط عدد الكلمات الجديدة في الدروس و ذلك بحساب عدد الكلمات الجديدة في كل درس ثم قسمتها على عدد الدروس. و ثانيهما مدى التفاوت في تقديم المفردات , أى عددها في كل درس وذلك بإعداد خريطة للدرس يستدل منها على ما يقدم في كل درس على حدة.

هذا ما يخص التحليل, فإذا ما قدمنا إلى التقويم وجدنا القول السابق نفسه يصدق في هذا المجال, أي لا توجد دراسات علمية ميدانية أو نظرية تحدد لنا العدد الأمثل للمفردات الجديدة في كل درس. إن هذا يتوقف كما قلنا على نوع الدارسين و كمية المفردات المرغوب تعليمها لهم و الظروف العامة الأخرى لبرنامج تعليم اللغة. وجدير بالذكر أن طاقة الصغار (10 أو 11 سنة) على تعلم المفردات الجديدة في الدرس الواحد تصل إلى ثمان كلمات في الوقت الذي تصل فيه طاقة الكبار إلى ثلاتين كلمة جديدة في الدرس الواحد أو أحسن اختيارها وتقديمها في سياقات ذات معنى و تم التدريب عليها.[ÑÕ]

طبعا يتفاوت الخبراء في تحديد الكناسب من المفردات الذي ينبغي أن تعلمه للدارسين في برامج تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى, فبعضهم يقترح من 750 أو 1000 كلمة للمستوى الابتدائي. ومن 1000 أو 1500 كلمة للمستوى المتوسط, و من 1500 أو

[ÑÔ] *نفس المرجع*. 195-196

[ÑÕ] رشدى أحمد طعيمة، *دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية*، 182

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

2000 للمستوى المتقدم.و يبدو أن هذا البعض متأثر بالرأي القائل بأن تعليم الأطفال من 2000 أو 2500 كلمة في المرحلة الابتدائية كاف لأن يكون لديهم قاموسا يفي بمتطلبات الحاية. على شريطة أن يتعلموا مهارتين أساسيتين: أولاهما تركيب الكلمات و ثانيهما كيفية استخدام القاموس. و تعترض وليجا و يقرز على مبدأ تحديد رقم يستهدف البرنامج تعليمه للدارسين فلا أحد يستطيع في رأيها أن يزعم أن 3000 كلمة أو حتى 5000 كلمة كافية لضمان الطلاقة في قراءة مختلف المطبوعات في مختلف التخصصات مهما روعي في اختيار هذا العدد من ضوابط.[ÑÖ]

3 – أساليب توضيح المعنى

كيف يوضح المعلم معنى الكلمة الجديدة ؟ هناك عدة أساليب نذكرها بالترتيب الذي تقترح ورودها فيه :

1. إبراز ما تدل عليه الكلمة من أشياء (النماذج) كأن نعرض قلما أو كتابا عند ما ترد كلمة قلم أو كتاب.
2. تمثيل المعنى *dramatization* كأن يقوم المعلم يفتح الباب عند ما ترد جملة (فتح الباب).
3. لعب الدور *role playing* كأن يلعب المعلم دور مريض يحس بألم في بطنه و يفحصه طبيب.
4. ذكر المتضدات *antonyms* كأن يذكر لهم كلمة (بارد) في مقابل (ساخن) إن كان لهم سابق عهد بها.
5. ذكر المترادفات *synonyms* كأن يذكر لهم كلمة (السيف) لتوضيح معنى كلمة (صمصام) إن كان لهم سابق عهد بكلمة سيف.
6. تداعي المعاني *association* و ذلك بذكر الكلمات التي تثيرها في الذهن الكلمة الجديدة. كأن يذكر عند ورود كلمة (عائلة) الكلمات الآتية : زوج , زوجة , أسرة.
7. ذكر أصل الكلمة *root* و مشتقاتها . و هذا أيضا من أساليب توضيح المعنى فعند ورود كلمة (مكاتبة) مثلا يستطيع المعلم بيان أصلها (كتب و مكتوب , كتاب ... إلخ). و يعتبر هذا الأسلوب أكثر فاعلية في اللغات التي تعتمد على الإلصاق أى تشيع فيها ظاهرة إلحاق زوائد على الكلمات تغير من معناها, مثل الإنجليزية.

ÑÖ رشدي أحمد طعيمة, *تعليم العربية لغير الناطقين بها , مناهجه وأساليبه*, 196

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

8. شرح معنى الكلمة العربية و ذلك بشرح المقصود من الكلمة.
9. تعدد القراءة في حالة ورود كلمة جديدة في نص يقرؤه الطلاب يمكن تكليفهم بقراءة النص قراءة صامتة عدة مرات حتى يستكشف أحدهم معناها. و بذلك يكتسب الطلاب اتجاها إيجابيا نحو تعدد مرات القراءة. فالطالب مع تعدد مرات القراءة يفهم أكثر.
10. البحث في القاموس يمكن تكليف الطلاب في المستويات المتوسطة و المتقدمة بالبحث في القواميس العربية لتوضيح معنى الكلمة الجديدة
11. الترجمة إلى لغة وسيطة *intermediate language* هذا آخر أسلوب يمكن أن يلجأ إليه المعلم لتوضيح معنى الكلمة و على المعلم ألا يتعجل في هذا الأمر.[ÒÍ]

هـ – تعليم قواعد اللغة في الكتاب التعليمي.

هـ,1 – أهداف تدريس القواعد النحوية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي.

إن الغرض من تدريس القواعد النحوية في هذه الحلقة لا يختلف في النوع عنه في الحلقة السابقة. إنما الإختلاف في الدرجة فقط. ومن هنا يمكن أن نضيف إلى ما سبق من الأهداف ما يلي:

1. تعميق الدراسة اللغوية عن طريق إنماء الدراسة النحوية لدى التلاميذ إذ يحملهم ذلك على التفكير وإدراك الفوارق الدقيقة بين الألفاظ و التراكيب و الجمل و الفقرات.
2. تعميق ثروتهم اللغوية عن طريق ما يدرسونه من نصوص و شواهد أدبية تنمي أذواقهم و تقدرهم على التعبير السليم كلاما و كتابة.
3. زيادة قدرة التلاميذ على تنظيم معلوماتهم و زيادة قدرتهم أيضا على نقد الأساليب التي يستمعون إليها أو يقرؤونها.
4. تعويد التلاميذ دقة الملاحظة و الموازنة و الحكمو وترقية ذوقهم الأدبي, فدراسة النحو ينبغي أن تقوم على تحليل الألفاظ و الجمل و الأساليب و إدراك العلاقات بين المعاني و التراكيب.[ÒÎ]

[ÒÍ] *نفس المرجع*, 198 – 199

[ÒÎ] *نفس المرجع*, 254–255

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

هـ.2– أسس اختيار موضوعات النحو.

يتجاذب اختيار موضوعات النحو في كتب تعليم العربية اتجاهان: أحدهما : تقليدي يسير في ترتيب موضوعات النحو على أساس ورودها في كتب النحوالعربي. و الآخر وظيفي يسير في ترتيب موضوعات النحو في ضوء ما يرد في الدروس من تراكيب, فقد يدرس أسلوب الاستفهام أولا ثم الجملة الاسمية فالفعلية. و هكذا و قد يرد الحديث عن (ليس) ضمن الأدوات التي يعبر بها عن النفي, بينما يرد الحديث عن (ليس) ضمن كان و أخواتها في ضوء الأسلوب التقليدي في تقديم موضوعات النحو. المهم هنا أن نعرف المنطق الذي يسير المؤلف فيه في اختيار موضوعات النحو و ترتيبها.[ÒÏ]

و السؤال الذي يطرح بين المشتغلين بتعليم اللغات الأجنبية هو ما الموضوعات النحوية التي يجب أن تدرس في كل مستوى من مستويات تعليم هذه اللغات؟

نود أن نقرر بادئ ذي بدء أنه ليست هناك إجابة قاطعة مبنية على دراسة ميدانية أو نظرية تفي بمتطلبات هذا السؤال. و الشائع بين مؤلفي كتب تعليم اللغات الأجنبية ومعلميها أمران: إما الاعتماد على الاجتهادات الفردية في اختيار هذه الموضوعات. و إما اللجوء إلى عقد ندوات أو مؤتمرات يتفق الخبراء فيها على موضوعات معينة.

إن ثروة كل لغة من القواعد النحوية أكبر من أن تقدم في مستوى واحد من مستويات تعلم هذه اللغة. ومن هنا تخضع موضوعات النحو لعملية انتقاء تفرض على الخبراء اختيار بعضها و رفض الآخر كما تفرض عليهم تقديم بعضها الآن و تأجيل البعض الآخر لبرنامج تال.

هـ,3 – تعليم الأنماط اللغوية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي

هـ,4– أساليب تدريس الأنماط اللغوية

فيما يلي بعض الأساليب التي يمكن للمعلم اتباعها في تدريس الأنماط اللغوية:[ÒÐ]

[ÒÏ] رشدى أحمد طعيمة، *دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية*، 186-187

[ÒÐ] *نفس المرجع*, 257-258

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

1. يقرأ المعلم النمط اللغوي المتمثل في الجمل المحورية للنص, قراءة نموذجية بينما التلاميذ يستمعون إليه, ويمكن استخدام جهاز التسجيل , يمكن تكرار القراءة النموذجية المجسدة للمعنى أكثر من مرة حتى يألفه التلاميذ, و يتهيأون للتعامل معه.
2. يناقش التلاميذ المعاني الواردة في التمط اللغوي الذي استمعوا إليه تحت إشراف المدرس.
3. ينظر التلاميذ إلى الصورة أو الصور المصاحبة للنص و يتحدثون عنها مع توجيههم إلى الربط الذكي بين الصورة و بين النمط اللغوي الذي سبقت مناقشته.
4. يدعو المعلم التلاميذ إلى قراءة النمط اللغوي و ترديده والتحدث عنه وربطه بالمعاني المتصلة به و تتكررالقراءة النموذجية حتى تثبت لدى كل التلاميذ.
5. يكتب التلاميذ النمط اللغوي المعنى من خلال التمرينات حتى تثبت صورة النمط اللغوي في أذهانهم.
6. يشجع المعلم التلاميذ على إدخال النمط اللغوي الجديد سواء كان جملة فعلية أو اسمية أو أسلوب تعجب أواستفهام أو أسلوب شرط أو نداء إلى آخره. يشجعهم على إدخاله في كلامهم و في تعبيرهم المكتوب و في مناقشة بعض القضايا الاجتماعية أو المواقف التعليمية المناسبة.
7. تدريب التلاميذ على استخراج النمط اللغوي المراد من نص مكتوب أو استكمال نصوص حذفت بعض أنماطها بالنمط أو الأنماط المناسبة.
8. التدريب على استخدام أنماط معينة في مواقف حياتية معينة مناسبة له.

هـ,5– الطرائق المستخدمة بعد الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي

و من أهم الطرائق الشائعة في تدريس القواعد النحوية في الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي أو المرحلة الثانوية طريقتان:

1. الطريقة القياسية التي تقوم على البدء بحفظ القاعدة ثم اتباعها بالأمثلة و الشواهد المؤكد لها. و من عيوب هذه الطريقة, أنها تبدأ بالأحكام العامة الكلية التي تكون عادة صعبة الفهم و الادراك ثم تنتهي بالجزئيات قد لا تنطوي كلها تحت القاعدة العامة. فقد أدى هذا إلى افتعال الحذف و التقرير والتأويل و اختلاف الآراء في المسألة الواحدة. و قد أدى استخدام هذه الطريقة إلى نفور التلاميذ من دراسة النحو و الشعور بصعوبة اللغة.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

2. الطريقة الاستنباطية التي تبدأ النص أو بالأمثلة التي تشرح وتناقش, ثم تستنبط منها القاعدة. و هذه الطريقة هي التي عليها معظم كتب النحو المقررة على تلاميذ المرحلتين الإعدادية و الثانوية في العالم العربي الآن. و هذه الطريقة أما أن يبدأ الدرس فيها بمجموعة من الأمثلة المبتورة التي تستنبط منها الخمس, وهي المقدمة, و العرض, الربط, و استنباط القواعد, و التطبيق.

المبحث الثالث : المحتوى الثقافي وتدريسه.

أ – المحتوى الثقافي في الكتاب التعليمي.

عند حديثنا عن الجانب الثقافي كأساس من أسس إعداد المواد التعليمية لتعليم العربية لغير الناطقين بها. إن اللغة و الثقافة يسيران يدا بيد, حتى درجت بعض الجامعات الامريكية و منها جامعة منسوتا على النظر إلى الثقافة على أنها المهارة الخامسة من مهارات تعليم اللغات يسبقها المهارات اللغوية الأربع المعروفة.[ÒÑ]

1 – مفهوم الثقافة.

تعرف الثقافة بأنها الأفكار و المثل والمعتقدات و المفاهيم والاتجاهات والعادات و التقاليد التي تسود في مجتمع من المجتمعات. و بعبارة أخرى تعنى الثقافة كل ما صنعه الإنسان بعقله و يده. ويعرفها فرنسيس عبد النور قائلا: ونقصد بثقافة شعب كل الأفكار و المؤسسات و النظم الإجتماعية و العادات و التقاليد التي خلقها الإنسان لنفسه. و بدون الثقافة يصبح الإنسان كائنا بيولوجيا فقط يسلك كما تسلك الحيونات.[ÒÒ]

والثقافة بهذا المعنى لا توجد في مجتمع دون آخر, فكل مجتمع له أهدافه و اتجاهاته و عاداته و تقاليده و من ثم فإن الثقافة تختلف باختلاف المجتمعات.

2 – مفهوم الثقافة العربية و الإسلامية.

اللغة وعاء الثقافة, و تأسيسا على هذا يصبح للعربية ثقافة تعبر عن أهلها و توضح أسلوب حياتهم شأنهم في ذلك شأن الناطقين بأية لغة أخرى. فلذك الثقافة العربية هي مجموعة

[ÒÑ] رشدى أحمد طعيمة، *دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية*، 197

[ÒÒ] عبد الحميد عبد الله و ناصر عبد الله الغالي، *أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية* (الرياض: دار الغالي، دون سنة) 20

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

الحقائق و النشاطات الفكرية و الفنية و العلمية للمجموعة المعاصرة من الشعوب المنتمية إلى الحضارة العربية. كما تتمثل هذه الثقافة في استخدام الوسائل التي تعبر بها هذه المجموعة عن نشاطاتها و تبليغ رسالتها إلى أبنائها و إلى سائر العالم و تلقي رسالة العالم و أدائها في بلادها.[ÒÓ]

ويقصد بالثقافة الإسلامية المعتقدات و المفاهيم والمبادىء و القيم وأنماط السلوك التي يقرها الدين الإسلامي متمثلا في القرآن الكريم والسنة النبوية.[ÒÔ]

وبالنظر في التعريفين السابقين لكل من الثقافة العربية و الإسلامية يتضح الفرق بينهما. و لقد عبر الدكتور تمام حسان عمر عن هذا الفرق تعبيرا جيدا نود نذكره بإيجاز هنا.[ÒÕ]

الرقم	الثقافة العربية	الثقافة الاسلامية
1	وصفية (تصور ما هو كائن)	معيارية (تصف ما ينبغي أن يكون)
2	تقبل عناصرها الجاهلية	ترفض العناصر الجاهلية
3	ترفض الشعوبية لحظها من قدر العرب	ترفض الشعوبية لتعارضها مع الأخوةالإسلامية
4	محلية	عالمية
5	جذورها من العرف	جذورها من القرآن و السنة
6	يقبلها الإنسان للاعتزاز القومي	يقبلها الإنسان للاعتزاز الديني

3 – الثقافة وعلاقتها بكتب تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية.

عند تصميم الكتاب المدرسي أو تحليله فينبغي على المؤلف أن يوضح المفهوم الثقافي الذي يتبناه الكتاب, و الحدود التي تميز الثقافة الإسلامية عن الثقافة العربية, كما ينبغي أن يعطي الموضوعات الثقافية الإسلامية وزنا, كما ينبغي عليه أن يتدرج في عرضه لموضوعات الثقافة الإسلامية و مفاهيمها وفقا لمستويات الدارسين وقدراتهم العقلية وخلفياتهم الثقافية.

[ÒÓ] رشدى أحمد طعيمة، *دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية*، 199

[ÒÔ] *نفس المرجع*, 199

[ÒÕ] *نفس المرجع*, 200

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

كما ينبغي أن يقدم هذه الثقافة وفقا لضروريتها للدارس و في دراسة قام بها يونس عام 1976 م , و كان من بين أهدافها معرفة المواقف التي يحتاج إليها الدارس عند زيارته للدول العربية, و قد أسفرت النتائج عن أن المواقف التي يحتاج إليها الدارس هي :[ÒÖ]

الرقم	الموضوعات	الرقم	الموضوعات
1	بيانات شخصية	7	السوق
2	السكن	8	المطعم
3	تحية الناس	9	الصحة
4	العمل	10	المرض
5	وقت الفراغ	11	الخدمات
6	السفر		

و من الموضوعات الثقافية التي ينبغي على المؤلف أن يقدمها للدارسين الأجانب الموضوعات الآتي كما أسفرت عنها دراسة (طعيمة) و التي يبدي الدارسون الأجانب اهتماما بها و ميلا لقراءتها كان من أهمها:

الرقم	الموضوعات	الرقم	الموضوعات
1	مفهوم الإسلام وأركانه	5	قصص الأنبياء
2	حول القرآن الكريم (نزوله و سوره)	6	مصادر التشريع الإسلامي
3	السنة النبوية (تعريفها, تدوينها مكانتها في الإسلام)	7	العلاقة بين اللغة العربية والإسلام
4	سيرة الرسول صلى الله عليه وسلم	8	حقوق الزوج و الزوجة في الإسلام

و عند إعداد كتاب لتعليم العربية للأجانب فينبغي أن يكون له طابع اجتماعي و ثقافي إسلامي بمعنى أنه يخدم لغتنا و ثقافتنا و ذلك من خلال مراعاة الآتى :[ÓÍ]

[ÒÖ] عبد الحميد عبد الله و ناصر عبد الله الغالي، *أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية* (الرياض: دار الغالي، دون سنة) 25

[ÓÍ] *نفس المرجع*, 26-27

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

1. أن يكون محتواه عربيا إسلاميا, وذلك بأن تقدم الموضوعات التي تتناول هذا الجانب بصورة حقيقية غير مشوهة, وبصورة مبسطة تعين الدارس على فهم حقيقة الثقافة الإسلامية.
2. أن يضمن المحتوى التعليمي للكتاب عناصر الثقافة المادية و المعنوية بصورة تتناسب و أغراض الدارسين الأجانب.
3. ضرورة الاهتمام بالتراث العربي و خصائصه التي على رأسها الطابع الإنساني و رفع مكانة العلم و العلماء, و لايقصد بالتراث هنا اللغة العربية و الأسلوب الجزل و إنما تعني به الجوانب الثقافية التي تفيد الدارس الأجنبي و تعطيه فكرة عن حقيقة الثقافة العربية و أصولها.
4. انتقاء الثقافة العربية في ضوء حاجات الدارسين و اهتمامهم من تعلم اللغة العربية حيث إن الثقافة كثيرة و متعددة و متشعبة, ومن الصعب أن نقدمها كلها للدارسين الأجانب و من ثم ينبغي أن ننتقي منها ما يتناسب مع الدارسين.
5. التدرج في تقديم الثقافة من المحسوس إلى المعنوي و من البسيط إلى المركب و من الجزء إلى الكل.
6. الاهتمام بالثقافة الإسلامية و توظيفها في تصحيح المفاهيم الخاطئة عند الدارسين الأجانب – إن وجدت – و تعديل الاتجاهات السلبية نحوها.
7. مراعاة التغيرات الثقافية و الإجتماعية التي تطرأ على ثقافتنا, و هذا يتطلب أن يكون المنهج مرنا بحيث يمكن تكييف الموضوعات مع التغيرات التي تحدث داخل المجتمع الإسلامي.
8. تقديم صور من عموميات الثقافة العربية و خصوصياتها أي لا يشتمل الكتاب على نوع واحد من الثقافة.
9. إن للدارسين أغراضا من تعلم اللغة و الثقافة و لكن لأصحاب اللغة أيضا أغراضا من تعليم لغتهم و نشر ثقافتهم, لذا فالحرص في المادة على تحقيق الجانبين أمر مهم.
10. تزويد الدارسين بالاتجاهات الإسلامية و الاتجاهات العلمية المناسبة مثل : التحرر من الخرفات وتنمية الأفق العقلي و سعته ... إلخ.
11. احترام الثقافات الأخرى و عدم إصدار أحكام ضدها.
12. مراعاة تقديم الجانب الثقافي في الكتاب المدرسي بما يتناسب مع عمر الدارس و مستواه الفكري و الثقافي.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

13. مساعدة الدارسين على عملية التطبيع الاجتماعي و تلك التي يتم فيها تكيف الأفراد مع ثقافتنا و لا سيما إذا كان الدارسون يعيشون في الوطن العربي و يتعلمون العربية بين أهلها, لأن القدرة على التفاعل مع الناطقين باللغة لا تعتمد فقط على اتقان مهاراتها بل تعتمد على فهم ثقافة أهل اللغة, لذا فالاهتمام بالثقافة يعين الدارس على التكيف مع أهلها.

المبحث الرابع : الاختبارات و التقويم.

التقويم ركن أساسي من أركان العملية التعليمية فهو يسبقها ويلازمها و يتابعهامن أجل دراسة واقعها و بحث مشكلاتها و رسم الخطوط اللازمة لتطويرها. و أساليب تقويم الأداء اللغوي للطلاب متعددة, منها ما يجريه المعلم في الفصل و منها ما يقوم به الطلاب في الكتاب, و منها ما تقوم به إدارة البرنامج سواء قبل انتظام الطلاب فيه. فيكون تقويمهم تصنيفا لهم و تشخيصا *diagnosis* لمستوى أدائهم أو في منتصف لبرنامج فيكون تقويمهم بنائيا *formative* أو في نهاية البرنامج فيكون تقويمهم ختاميا *summative* و لكل أسلوب من أساليب التقويم هذه هدفه وخصائصه و طريقة إعداده إجرائه.[ÓÎ]

1- تعريف الاختبار اللغوي و التقويم.

الاختبار اللغوي هو مجموعة من الأسئلة التي يطلب من الدارسين أن يستجيبوا لها بهدف قياس مستواهم في مهارة لغوية معينة و بيان مدى تقدمه فيها و مقارنته بزملاءه.[ÓÏ]

و أما مفهوم التقويم فهو مجموع الاجراءات التي يتم بواسطتها جمع بيانات خاصة بفرد أو بمشروع أو بظاهرة معينة و دراسة هذه البيانات بأسلوب علمي للتأكيد من مدى تحقيق أهداف محددة سلفا.[ÓÐ]

2- مواصفات الاختبار الجيد.

هناك نوعان من المواصفات : مواصفات أساسية ينبغي أن تتوافر في كل اختبار مهما كان موضوعه. و مواصفات ثانوية تخص كل اختبار على حدة. و سوف يركز الباحث هنا على المواصفات الأساسية للاختبار الجيد و هي خمسة:[ÓÑ]

[ÓÎ] رشدى أحمد طعيمة، *دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية*، 229

[ÓÏ] رشدي أحمد طعيمة, تعليم العربية *لغير الناطقين بها , مناهجه وأساليبه*,(الرباط, منشورات المنظمة الإسلامية للتربية و العلوم و الثقافة, 1989), 247

[ÓÐ] رشدى أحمد طعيمة، *دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية*، , 229

[ÓÑ] رشدي أحمد طعيمة, *تعليم العربية لغير الناطقين بها , مناهجه وأساليبه*, 247- 248

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

1. الصدق : *validity* و يقصد به أن الاختبار يقيس ما وضع لقياسه. و على هذا الأساس فإن اختبار النحو الذي يمتلئ بكلمات صعبة تتطلب فهم الطالب لها أولا لا يعتبر اختبارا صادقا. لأنه يقيس تعرف المفردات إلى جانب القواعد النحوية.
2. الثبات : *reliability* و يقصد به أن الاختبار يعطي نفس النتائج لنفس المجموعة من الأفراد إذا ما طبق مرة أخرى في نفس الظروف . و بعد مسافة قصيرة . و على هذا الأساس فإن الاختبار الذي يتغير وضع الطلاب كثيرا بعد إعادة تطبيقه لا يعتبر ثابتا.
3. الموضوعية : *objectivity* و يقصد بها عدم تأثير شخصية المصحح على وضع أو تقدير علامات الطلاب في الاختبار. و مما يساعد على تحقيق الموضوعية أن يفهم الطلاب تعليمات الاختبار بدقة, و أن يكون هناك تفسير واحد للأسئلة و الإجابات المطلوبة منها فضلا عن توفير الظروف المادية و النفسية للطلاب لأداء الاختبار.
4. العملية : *practicality* و يقصد بها ان الاختبار لا يتطلب من المعلم جهدا كبيرا سواء في وضعه أو تطبيقه أو تصحيحه . إن هناك اختبارات تحتم على الطلاب استخدام نوع معين من الأقلام أو نوع معين من الأوراق أو توفر ظروف مكانية أو زمانية معينة. أو تعقد إجراءات التصحيح و الرصد و التفسير.
5. التمييز : *discrimination* و يقصد به أن الاختبار يستطيع أن يبرز الفروق بين الطلاب فيبين لنا الأقوياء من الضعاف. و يتطلب هذا أن يكون هناك مدى واسع بين السهل و الصعب من الأسئلة بحيث يؤدي هذا إلى توزيع معتدل بين أعلى و أقل الدرجات.

3 – وظائف الاختبارات.

للاختبارات وظائف عديدة منها :[ÓÒ]

1. قياس تحصيل الطلاب.
2. تقييم المعلم لنجاحه في التعليم.
3. التجريب لمعرفة أية الأساليب التدريسية أفضل.
4. ترفيع الطلاب من وصف إلى آخر.
5. إعلام والدين بمستوى أبنائهم.

[ÓÒ] محمدعلي الخولي, *أساليب تدريس اللغة العربية*, (عمان , دار الفلاح, 2000)155-156

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

6. تشخيص نقاط الضعف لدى الطلاب.
7. تجميع الطلاب في فئات متجانسة.
8. حفز الطلاب على الدراسة.
9. التنبؤ بقدرة الطالب على السير في برنامج دراسي ما.
10. فرز الطلاب إلى مقبول و غير مقبول للالتحاق ببرنامج ما.

و من المعروف ان الاختبار الواحد قد تكون له عدة وظائف في آن واحد.

4 – أنواع الاختبارات.

إن للاختبارات أنواعا متباينة, منها :[ÓÓ]

1. الاختبار الموضوعي , وهو اختبار لا يختلف في تقسيم إجاباته مهما تعدد المقيمون. مثال ذلك اختبار من متعدد و اختبار الصواب و الخطأ.
2. الاختبار الذاتي. و هو اختبار تعتمد الدرجة فيه على تقدير المصحح. ومثال ذلك اختبار المقال.
3. اختبر السرعة. و هو اختبار يقيس سرعة الأداء و تكون فيه الأسئلة أطول من الوقت المتاح.
4. اختبار التحصيل. و هو اختبار يهدف إلى قياس مدى التحصيل. ولذا يعطى الطالب وقتا كافيا للاجابة.
5. الاختبار العام. و هو اختبار ينظم على مستوى البلد كله في وقت واحد.
6. الاختبار المدرسي و هو اختبار ينظم على مستوى الصف الواحد أو المدرسة الواحدة.
7. الاختبار الكتابي. وهو اختبار يقدم فيه الطالب الإجابات مكتوبة.
8. الاختبار الشفهي وهو اختبار يقدم فيه الطالب الإجابات شفهيا.
9. الاختبار المعلن و هو اختبار يتم تحديد موعده و مادته و مكانه سلفا.
10. الاختبار الفجائ . وهو اختبار لا يسبقه تحديد موعد.
11. الاختبار الصف و هو اختبار يجرى في غرفة الصف.
12. الاختبار البيتي. وهو اختبار يجيب عليه الطالب في البيت.

[ÓÓ] *نفس المرجع*, 156

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

13. اختبار الكتاب المغلق. وهو اختبار يجيب عليه الطالب و كتابه مغلق, لا يسمح له بالاستعانة بكتاب.
14. اختبار الكتاب المفتوح . و هو اختبار يجيب عليه الطالب و كتابه مفتوح يسمح له باستخدامه.

5– مواد الاختبارات.

أ. اختبارات الأصوات.

من الممكن أن يختبر النطق بعدة طرق منها:[ÓÔ]

1. القراءة الجهرية. يطلب المعلم من الطالب أن يقرأ مجموعة من الكلمات أو الجمل أو فقرة. و من الأفضل استخدام عدد محدود من الكلمات ليعطي الطالب درجة معينة على كل كلمة ينطقها نطقا سليما و يخسر هذه الدرجة إذا أخطأ في نطق الكلمة.
2. التمييز بين الثنائيات. يستمع الطالب إلى المعلم أو شريط تسجيل و يطلب منه الحكم إذا كانت الثنائية التي سمعها تدل على كليمتين مختلفتين أو تدل على الكلمة ذاتها مكررة مرتين. مثال ذلك: يقول المعلم (سال – صال) فيجيب الطالب (مختلفتان), و إذا قال المعلم (صال صال) فيجب الطالب (متماثلان). ويركز مثل هذا الاختبار على الأصوات المشكلة لدى الطالب.
3. نطق الثنائيات . تقدم الطالب مجموعة من الثنائيات الصغرى مكتوبة و يطلب منه أن ينطقها مثنى مثنى ليقيم المعلم قدرته على التفريق بين الأصوات عند نطقها.
4. الكتابة الصوتية في المراحل العليا من الممكن أن يطلب من المتعلم أن يكتب جملة كتابة فونيمية أو كتابة صوتية.

ب – اختبارات التراكيب

من الممكن اختبار التراكيب اللغوية بعدة طرق منها:[ÓÕ]

1. تعديل الصيغة. يطلب هنا أن يعدل الطالب الصيغة التي بين قوسين بما يتناسب مع الجملة, مثال ذلك : (يأتي) الولد أمس.

[ÓÔ] *نفس المرجع*, 157 – 158

[ÓÕ] *نفس المرجع*, 158 – 159

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

2. ملء الفراغ. ضع الكلمة المناسبة في الفراغ المبين, مثال ذلك : أراد الرجل ... يتعلم.
3. الدمج, ادمج الجملتين الآتيتين في جملة واحدة . مثال ذلك: جاء الولد + الولد هو صديقك.
4. كشف الخطأ. ضع خطا تحت الخطأ فيما يلي ثم صحح الجملة. مثال ذلك : كان جرى فوقع في الماء.
5. إكمال الجملة. أكمل الجملة الآتية . مثال ذلك : أن تدرس .....
6. الإعراب. أعرب الجملة الآتية أو أعرب ما تحته خط.
7. التحويل: حول هذه الجملة من الماضى إلى المضارع أو من المفرد إلى الجمع أو من المتكلم إلى المخاطب أو من المثنى إلى المفرد أو من المذكر إلى المؤنث أو إلى المبني للمعلوم إلى المبني للمجهول.
8. الاختيار من متعدد. اختر الجواب الصحيح مما يلي, مثال ذلك: الولد يكتب درسه . الولد هو : أ- فاعل. ب- مفعول به ج. مبتدأ د- خبر .
9. التعويض: ضع الكلمة الآتية بدلا من الكلمة المناسبة في الجملة الآتية أو الفقرة الآتية محدثا التغيرات اللازمة . مثال ذلك: الولد كتب درسه ظ/ (الولدان).
10. إعادة الترتيب. أعد ترتيب هذه الكلمات لتكون منها جملة . مثال ذلك : أباه , في , البيت , وجد , الطفل.

ج - اختبارت المفردات

من الممكن اختبار المفردات بعدة طرق منها:[ÓÖ]

1. الاختبار من متعدد.اختر واحدة من الكلمات الأربع لتناسب الفراغ في الجملة الآتية. مثال ذلك: أكل الولد ..... (الشراب, الطعام,الكتاب , الماء).
2. المترادفات. أعط كلمة أخرى ترادف الكلمة الآتية في المعنى.
3. الشرح. اشرح معنى كل كلمة مما يلي.
4. الأضداد. أعط كلمة تضاد الكلمة الآتية في المعنى.
5. الاشتقاق. اشتق اسم الفاعل أو اسم المفعول أوالصفة المشبهة أو المصدر أواسم المكان أو اسم الزمان أو اسم الآلة أو صيغة المبالغة من الكلمات الآتية.

[ÓÖ] *نفس المرجع*, 159 - 160

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

6. التزاوج. اختر من القائمة الثانية كلمة تقارب نظيرة لها في المعنى في القائمة الأواى.
7. ملء الفراغ. املأ الفراغ في الجملة الآتية بالكلمة المناسبة.
8. ملء الفراغ المعان. املأ الفراغ في الجملة الآتية بكلمة مناسبة مذكور أول حرف منها أو آخر حرف منها أو عدد حروفها أو أول حرف و آخر حرف منها.

د– اختبارات التهجئة.

من الممكن اختبار التهجئة بعدة طرق منها:

1. الإملاء . يقوم المعلم بإملاء كلمات مختارة أو جملة متفرقة أو فقرة كاملة على الطلاب.
2. كشف الخطأ . تقدم للطالب نصوص مكتوبة بها أخطاء إملائية و يطلب منه اكتشافها فقط بوضع خط تحت الخطأ أو اكتشافها و تصحيحها.
3. الاختيار من متعدد. تقدم للطالب مجموعات من الكلمات , كل مجموعة تحتوى على أربع كلمات واحدة منها خطأ, و يطلب منه اكتشاف الخطأ أواكتشافه و تصحيحه.و يمكن أن تتكون المجموعة من أربع كلمات واحدة منها صواب يطلب منه اكتشافها.
4. الحرف المحذوف. يطلب من المتعلم أن يضيف الحرف المحذوف من كل كلمة. و قد ينص السؤال على إضافة حرف العلة المحذوف أوإضافة الحرف الصحيح المحذوف أو إضافة واحد من عدة حروف محددة. و قدينص السؤال على إضافة حرف واحد إذا كان ذلك ضروريا.
5. الاشتقاق. . اشتق اسم الفاعل أو اسم المفعول من الفعل الآتي,مثال ذلك:سأل.
6. الدمج ادمج الكلمتين في كلمة واحدة إذا كان الدمج ضروريا . مثال ذلك : أن + لا.
7. أحكام التهجئة. يسأل الطالب عن قواعد الإملاء مثل قاعدة الهمزة أو الألف الممدودة و المقصورة أو التاء المربوطة و التاء المفتوحة.

هـ– اختبار الخط.

و من الممكن اختبار مهارة الخط بعدة طرق منها :[ÔÍ]

1. النسخ. يطلب من المتعلم أن ينسخ أسطرا من كتاب أويقلد أسطرا في دفتر الخط.
2. الإملاء. يملي المعلم على الطالب بعض الجمل فيقيم خطه.

[ÔÍ] *نفس المرجع*, 161

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

و- اختبارات الاستيعاب.

و من الممكن أن يختبر الاستيعاب بعدة طرق منها:[ÔÎ]

1. الاستماع إلى فقرة أو مقال أو قصة من المعلم.
2. الاستماع إلى شريط تسجيل.
3. مشاهدة فيلم سينمائ أوتلفزيوني.
4. قراءة نص مكتوب.

و بعد الاستماع او المشاهدة أو القراءة من الممكن أن يتخذ الاختبار عدة أشكال منها:

1. الأسئلة . توجه الطالب أسئلة كتابية أو شفهية يجيب عنها الطالب كتابيا أو شفهيا. وبالطبع تتعلق الأسئلة بالنص موضع الاختبار.
2. الاختبار من متعدد . توجه إلى الطالب أسئلة وتوضع لكل سؤال عدة أجوبة واحد منها فقط صحيح. و على الطالب أن يتعرف على هذا الجواب الصحيح و يفضل أن يكون عدد الأجوبة لكل سؤال أربعة.
3. الصواب و الخطأ , يطلب من الطالب أن يقرر هل الجملة صواب أم خطأ وفقا للنص الذي سمعه أو قرأه. ومن الممكن أن يطلب منه خيار ثالث هو (غير معلوم) إذا كان النص لا يبين إذا كانت الجملة صوابا أو خطأ.
4. ملء الفراغ . تقدم جمل ذات علاقة بالنص و تحذف من كل جملة كلمة يطلب من الطالب أن يضيف الكلمة المحذوفة وفقا لما يتطلب النص موضع الاختبار.
5. المزاوجة. يعطى الطالب قائمتين من الكلمات أو الأشخاص أو الأحداث ويطلب منه أن يزاوج كل كلمة في القائمة الأولى بما يناسبها من القائمة الثانية في ضوء ما فهم من النص.
6. الترتيب . تعرض قائمة من الجمل مأخوذة من النص دون تعديل أوبتعديل طفيف في الصياغة. و يطلب من الطالب أن يرتبها وفقا لتسلسل حدوثها الزمني كما يفيد النص.
7. التلخيص. يطلب من الطالب أنيلخص ما فهم من النص المسموع أو المقروء.

[ÔÎ] *نفس المرجع*, 161 - 163

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

ز- اختبارات الكتابة الحرة.[ÔÏ]

1. يكتب الطالب في موضوع معين دون أية قيود من حيث الشكل أو الكمية ودون أي عون.
2. يكتب الطالب في موضوع معين و يعطي الجملة الرئيسية لكل فقرة بحيث يتحدد اتجاه كتابته من حيث المحتوى.
3. يكتب الطالب في موضوع معين مع وضع قيود على عدد الفقرات أو عدد الأسطر أوعدد الكلمات أو عدد الجمل.
4. يكتب الطالب في موضوع معين بعد أن يزود بمخطط يحصر الأفكار الرئيسية و الأفكار الثانوية و الأفكار الثالثة في كل فقرة.

ح- اختبارات التلخيص.

يجري اختبار التلخيص بعدة طرق منها:

1. يقرأ الطلاب النص ثم يطلب منهم أن يجيبوا عن مجموعة من الأسئلة المتعلقة بالنص. وتكون الأسئلة منتقاة و مرتبة بطريقة تجعل من الإجابات تلخيصا للنص.و تكتب الإجابات متتلية بحيث تشكل فقرة. و لا تستخدم في هذه الحالة أسئلة تجاب بنعم أو لا. كما توضح حدود كمية للإجابات بحيث لا يزيد عدد كلمات كل منها أو عدد كلماتها جميعا عن عدد معين من الكلمات.
2. يقدم للطالب سؤالواحد شامل يكون الجواب عليه تلخيصا وافيا لأهم النقاط التي وردت في النص المراد تلخيصه. و توضع أيضا حدود كمية للجواب على شكل عدد معين من الكلمات ينبغي عدم تجاوزه.
3. يطلب من الطالب أن يلخص النص إلى الثلث أو الربع أو ضمن حدأقصى من عدد الكلمات.

ط- اختبارات الترجمة.

تختبر الترجمة بعدة طرق منها:[ÔÐ]

[ÔÏ] *نفس المرجع*, 163-164

[ÔÐ] *نفس المرجع*, 164

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

1. يطلب من الطالب أن يترجم من اللغة العربية إلى اللغة الأولى.
2. يطلب منه أن يترجم من لغته الأولى إلى اللغة العربية.
3. يعطي الطالب فقرة للترجمة أو جملا متفرقة

ي – اختبارات الترقيم.

يقصد بالترقيم إضافة النقط و الفواصل وعلامات الاستفهام و التعجب وما إلى ذلك. ويختبر الترقيم بعدة طرق منها:[ÔÑ]

1. تقدم إلى الطالب فقرة أو جمل متفرقة تخلو من نوع معين من علامات الترقيم و يطلب من الطالب إضافة علامة ترقيم معينة حيثما يلزم. مثال ذلك إضافة الفاصلة حيثما يلزم.
2. تقدم على الطالب فقرة أو جمل متفرقة خالية من أية علامات ترقيم. ويطلب من الطالب أن يضيف علامات الترقيم اللازمة.
3. يطلب من الطالب أن يضيف عددا معينا من علامات الترقيم مثال ذلك: أضف خمس علامات ترقيم محذوفة من الفقرة الآتية.
4. يطلب من الطالب أن يضيف عددا معينا من نوع معين من علامات الترقيم . مثال ذلك: أضف خمس فواصل غلى الفقرة الآتية حيثما يكون ذلك ضروريا.
5. يطلب من الطالب أن يضيف علامات الترقيم المناسبة في مواقع محددة في الفقرة. ويبين الموقع المراد بوضع دائرة أو خط عمودي أو خط مائل.

ك – اختبارات التعبير الشفهي

يختبر العبير الشفهي بعدة طرق منها:[ÔÒ]

1. يطلب من االطالب أن يتحدث عن موضوع مألوف لديه ويقيم على أساس الطلاقة و الصحة.
2. توجه إلى الطالب أسئلة كتابية أو شفهية تتطلب إجابات شفهية قصيرة.

- نفس المرجع, 164 – 165
- نفس المرجع, 165

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

3. من الممكن أن تكون الأسئلة مسجلة على شريط ويترك بين كل سؤال و آخر وقت كاف للإجابة. وتضمن هذه الطريقة تساوي جميع الطلاب في عامل الوقت و طريقة الاستماع إلى السؤال.
4. تقدم غلى الطالب صورة يطلب منه أن يعلق عليها شفهيا في وقت محدد.
5. يشترك طالبان أوأكثر في محاورة شفهية حول موضوع معين أوفي محادثة حرة.

المبحث الثالث : أداة موضوعية لتحليل الكتب[ÔÓ]

أ -المنطلقات الأساسية

يستند استخدام أداة تحليل محتوى كتب تعليم العربية إاى عدد من المنطلقات التي يجملها الباحث فيما يلي :

1. يمكن استنتاج أهداف الكتاب و دوافعه من خلال دراسة الباحث للكتاب الذي ألفه و إن محتوى الكتاب يكشف له بلا ريب عما يقصدإليه المؤلف . و ما يتوخاه من تأثير في الدارسين الذين الف لهم هذا الكتاب.
2. إن المعاني و الدلالات التي يشتقها الباحث من تحليله للكتاب تتفق, عند استخدام أداة موضوعية في تحليل الكتاب مع ما يقصده مؤلف الكتاب من معان و دلالات , يمثل ما تتفق مع ما يتلقاه الدارسون من معان و دلالات اتفاق المعاني إذن عملية تتم بين أطراف ثلاثة : الباحث و المؤلف و الدارس و هذا بالطبع رهن باستخدام منهج علمي في تحليل محتوى, و قدرة لدى الدارس على الفهم الصحيح للغة المستخدمة و جدير بالذكر أن اتفاق المعاني بين هذا الأطراف الثلاثة يقف في حد ذاته دليلا على موضوعية الأداة المستخدمة و ارتفاع درجة صدقها
3. إن معدل تكرار ظاهرة ما في الكتاب مؤشرة صادق للوزن النسبي لهذه الظاهرة عند مؤلف هذا الكتاب.فقد يكشف عن أهمية هذه الظاهرة في حالة ارتفاع معدل تكرارها, كما يكشف عن ضالتها عند المؤلف في حالة انخفاض هذا المعدل و في حالة تحليل أكثر من كتاب يقف معدل التكرار بلا ريب مؤشرا صادقا للاتجاهات

[ÔÓ] رشدى أحمد طعيمة، *دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية*، 344 – 349

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

العامة البارزة في هذه الكتب. و من ثم نعلم بأن الوصف الكمي لظواهر المحتوى ذومعنى كبير عند تحليل كتب تعليم العربية.

4. إن الأسلوب هو الرجل كما يقول المثل الغربي . في مجال تحليل كتب تعليم العربية يمكن القول : إن محتوى الكتاب , بما فيه من لغة وأفكار يكشف إلى حد كبير عن شخصية مؤلفه. إن من اليسير أن يستدل الباحث على القيم الأخلاقية التي يومن بها , و على الخلفيات الثقافية التي ينطلق منها و الاتجاهات التي يدافع عنهاو يحاول غرسها في الدارسين و المستوى العلمي الذي وصل إليه إلى غير ذلكمن سمات

ب – فئات التحليل

في دراسات تحليل المحتوى و ما ينبغي أن تتسم به هذه الفئات من خصائص. قام الباحث بتحديد فئات تحليل محتوى كتب تعليم العربية و فيما يلي عرض لها :

1. بيانات عامة

و يقصد بذلك جمع بعض المعلومات البيليوجرافية الخاصة بالكتب سواء من حيث التأليف و النشر أو عدد الأجزاء أو حركة التأليف في ميدان تعليم العربية بالإضافة إلى بعض البيانات الأخرى.

2. الإخراج

و يتناول هنا عدة أمور منها : حجم الكتاب , و شكل الغلاف, و نوع التجليد و الورق و الطباعة و مقدمة الكتاب و فهارسه و ملحقاته و عناوين الدروس و بعض البيانات الأخرى.

3. طبيعة المقرر

و يتناول هنا عدة أمور منها : خصائص الدارسين و نوع البرتامج و تامدة الزمنية المقترحة لتدريس الكتاب و المنطلقات التي يستند إليها تأليف الكتاب وتصور المؤلفين لطبيعة عملية تعلم و تعليم اللغة.

4. أسس إعداد الكتاب

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

و تتناول بالحديث هنا عدة أمور منها : الدراسات التي أجريت كأساس لتأليف الكتب و أسس اختيار النصوص و المواقف اللغوية و أنواع قوائم المفردات التي تمت الاستعانة بها و المراحل التي مر بها تجريب الكتاب.

5. لغة الكتاب

و يقصد بذلك الحديث عن البناء اللغوي لمادة الكتاب سواء من حيث نوع اللغة المعلمة (فصحى, معاصرة , عامية) أو من حيث صحة اللغة المعلمة أو من حيث اللغة الوسيطة المستخدمة أو من حيث مدى الاستفادة بالخلفية اللغوية السابقة لدى الدارسين.

6. طريقة التدريس

و الحديث عن طريقة التدريس في الكتاب تتطلب أن تتناول عدة أمور منها : تقديم المادة التعليمية . هل تم تقديمها في شكل وحدات دراسية أوفي شكل محاور تدور حولها أنشطة الكتاب أو في شكل نصوص قرائية أو ماذا ؟ و من هذه الأمور أيضا نوع طريقة التدريس و عناصر الدرس و الكتابة الصوتية ومدى تدرج المادة التعليمية و الفروق الفردية.

7. المهارات اللغوية

و تتناول هنا عددا من الأمور فيما يخص المهارات اللغوية المراد اكسابها للدارسين, من هذه الأمور نوع المهارات التي يتم تعليمها و المهارات التي يتم التركيز عليها في الكتاب كله, و المهارات التفصيلية التي يتناولها الكتاب و المهارات الصوتية و تجريد الحروف و كيفية تقديم هذه المهارات.

8. تدريس النحو

و يتناول الباحث هنا عدة أمور منها : متى يبدأ تدريس النحو و أسس اختيار موضوعات النحو, و تقديم المصطلحات النحوية و طريقة تدريس القواعد النحوية و توظيف التراكيب الجديدة.

9. المفردات

و يتناول الباحث عند تحليل عنصر المفردات عدة امور منها : عدد المفردات التي يشتمل عليها الكتاب, و عدد المفردات الجديدة في كل درس , و موقع تقديم المفردات و

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

طريقة عرضها, و نوع المفردات و التدريب على المفردات الجديدة ومدى شيوع المترادفات و المتضادات في الكتاب.

10. التدريبات اللغوية

و يتناول الباحث عند تحليل التدريبات اللغوية عددا من الأمور منها : اغة تعليمات التدريبات , و مدى تنوع التدريبات الصوتية و التدريب على الإملاء و تدريبات النحو و الكتابة.

11. الاختبارات و التقويم

و يتناول الباحث هنا عددا من الأمور منها : خطة التقويم و نوع الاختبارات وتقويم المهارات اللغوية و الفهم الثقافي.

12. المحتوى الثقافي

و يتناول الباحث هنا عدة أمور منها : طريقة تقديم المفاهيم الثقافية و النماذج الثقافية المقدمة و مدى استخدام الأسماء العربية, و الانطباع العام الذي يخرج به القارئ عن الثقافة العربية, و مدى الارتباط بالثقافة الإسلامية.

13. الوسائل و الأنشطة التربوية

و يتناول الباحث هنا عدة أمور منها : نوع الوسائل التعليمية المستخدمة في الكتاب ومدى استخدام الكتاب لمعامل اللغات, أو المختبرات اللغوية و نوع الصور و الرسوم و الأنشطة التربوية الأخرى المستخدمة في الكتاب.

14. التعلم الذاتي

يقصد بالحديث عن التعلم الذاتي تعرف عدة أمور منها : محور الاهتمام في الكتاب هل هو المعلم أم الطالب أم كلاهما ؟ المواد التعليمية الإضافية التي يستخدمها الدارس الواجبات المنزيلية و غيرها

15. دليل المعلم

يعتبر دليل المعلم عنصرا أساسيا من عناصر أي كتاب تعليمي. و من ثم أصبح تحليله أيضا عنصرا من عناصر تحليل كتب تعليم اللغة العربية. و يهمنا عند تحليل دليل المعلم أن يبين الباحث دوره في المساعدة على فهم الكتاب و استخدامه و ما يشتمل عليه من دروس نموذجية, و نصوص إضافية و نماذج التقويم و الإجابات النموذجية و الأنشطة التربوية.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

16. إضافات

حرصا على توفير صفة المرونة لأداة تحليل المحتوى و رغبة في استيعاب كل خصائص الكتب في التحليل فقد أضاف الباحث فئة أخرى بعنوان إضافات

17. عدد فئات التحليل و أسئلتها و نسبتها المئوية

الرقم	الفئة	عدد الأسئلة	النسبة المئوية تقريبا
1	جانب الإخراج	12	6
2	جانب الإعداد	33	18
3	الجانب التعليمي	77	41
4	الجانب الثقافي	27	14
5	الجانب اللغوي	39	21
الجملة		188	% 100

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id