الفصل الثاني

الإطار النظري

المبحث الأول : تطوير المواد التعليمية

أ– مفهوم المواد التعليمية

المواد التعليمية هى مجموعة الخبرات التربوية والحقائق والمعلومات التى يرجى تزويد الطلاب بها، والإتجاهات والقيم التى يراد تنميتها عندهم، أو المهارات الحركية التى يراد اكتسابها إياهم، يهدف تحقيق النمو الشامل المتكامل لهم فى ضوء الأهداف المقررة فى المنهج.[1]

المواد التعليمية هي المواد اللغوية التي تقدم لمتعلي اللغة، سواء أكانت مسموعة أو مقروءة، كالكتب بأنواعها، والصحف والمجلات، ولأشرطة ، والأفلام ، ويدخل في ذلك الخطط والمناهج.[2]

أن التربية الحديثة تهتم ءا لى المواد التعليمية لا سيما في كتب التعليمية واقامتها على أساس متفق والنظريات الحديثة في التربية. وكان أشد ما حرصت عليه تحدد هذه الأسس وتدعو الى التزامها في تأليف الكتب التعليمية واستخدامها.

---

[1] رشدي أحمد طعيمة, *تعليم العربية لغير للناطقين بها مناهجه و أساليبه*,(مصر:جامعة المنصورة) 202

[2] عبد العزيز إبراهيم العصيلي، *طرائق تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى* (الرياض : مكتبة الملك فهد ، 2003) ، 243.

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– أهمية الموادالتعليمية

تأتي مواد التعليم لتكمل عناصر التعلّم الثلاثة: معلم ومتعلم ومادة تعلم. والكتاب المدرسي يعدّ أهمّ موادّ التعليم؛ ومن هنا فإنّ المربّين يوصون بالعناية بإعداده، ولاسيّما تلك الموادّ التي تعنى بتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.[3]

الكتاب ، بلا ريب ، مؤشر من مؤشرات الرقي ومظهر من مظاهر التطور ، ومقياس من مقاييس التقدم بين الشعوب . إن حركة الكتاب ، تأليفا ونشرا وتوزيعا وقرأة ، معاير لا يخطئ عند الحكم على ماوصلت إليه ثقافات الأمم ، وما بلغته مستويات التطور فيها. والكتاب المدرسي ، من بين أنواع الكتب الأخرى ، ذو مكانة خاصة في تنمية الثقافية لهذا الشعوب . إنه وعاء المعرفة ، وناقل الثقافة ، ومحور العملية التربوية وأداة التواصل بين الأجيال ، ومصدر المعلومات الأساسي عند كثير من المعلمين . ليس هذا فحسب ، بل " تعد الكتب المدرسية (خاصة تلك التي تتناول العلوم الإنسانية والإجتماعية) مصدرا أوّليا يستمد منه الطالب مواقفه واتجاهاته إزاء كثير من الجماعات العرقية المختلفة . إذ أن الكتب المدرسية تزويد التلاميذ بما يحتاجونه من معلومات عن التاريخ وحضارات العالم الذي يعيشون فيه[4].

ويظل التسليم بأهمية الكتاب المدرسي أمرا لا يحتاج إلى تقرير ، فبالرغم مما قيل ويقال عن تكنولوجيا التعليم وأدواته وآلاته الجديدة ، يبقى للكتاب المدرسي مكانته المتفردة في العملية التعليمية. فعملية التدريس أياً كان نوعها أو نمطها أو مادتها ومحتواها تعتمد اعتماداً كبيراً على الكتاب المدرسي، فهو يمثل بالنسبة للمتعلّم أساساً باقياً لعملية تعلّم منظمة، وأساساً دائماً لتعزيز هذه العملية، ومرافقاً لا يغيب للاطلاع السابق والمراجعة

---

[3] عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، *إعداد مواد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها* (مجهول المدينة والمطبعة، 1428 هـ)، 4

[4] رشدى أحمد طعيمة، *دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية* (مكة المكرمة، 1985 م) 28-27

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

التالية. وهو بهذا ركن مهم من أركان عملية التعلم، ومصدر تعليمي يلتقي عنده المعلّم والمتعلّم، وترجمة حية لما يسمى بالمحتوى الأكاديمي للمنهج ، ولذلك تعتبر نوعية وجودة الكتاب المدرسيّ من أهم الأمور التي تشغل بال المهتمين بالمحتوى والمادة التعليمية وطريقة التدريس . وفي الحالات التي لا يتوافر فيها العلم الكفء، تزداد أهمية الكتاب في سد هذا النقص[5].

والحاصل الكتاب المدرسي ليس مجرد وسيلة معينة على التدريس فحسب، وإنما هو صلب التدريس وأساسه لأنه هو الذي يحدّد للتلميذ ما يدرسه من موضوعات، وهو الذي يبقي عملية التعليم مستمرة بينه وبين نفسه، إلى أن يصل منها إلى ما يريد.[6]

ج– أسس إعداد الكتاب التعليمي

وفي هذا المعهد حاول الباحث عرض مجموعة من الأسس والمبادئ التي تخصص على تطويرالمواد التعليمية وعلى تقويمها، وهي فيما يلي :

1. الأسس اللغوية
2. الأسس التربوية
3. الأسس الثقافية
4. الأسس النفسية أو السيكولوجية

وفيما يلي بيان كل أساس بالتفصيل وكيفية مراعاته عند تطويركتب تعليم العربية للناطقين بغيرها

---

[5] محمود كامل الناقة ورشدي أحمد طعيمة، *الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى* (مكة المكرمة : جامعة أم القرى، 1983)، 249.

[6] نفس المرجع، 250. نقلا عن أبي الفتح رضوان وأخرون : *الكتاب المدرسي*، 73.

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 اللغوية

ويقصد بهذا الجانب المادة اللغوية المكونة من أصوات ومفردات وتراكيب التي تقدم في كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها والأسلوب المناسب في عرضها للدارسين، ومدى سهولة أو صعوبة تلك المادة للدارسين .[7]

وضع الناقة وطعيمة مجموعة من الأسس والمبادئ والشروط اللغوية التي ينبغي أن تراعي عند تصميم المواد التعليمية الأساسية لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وهي [8] :

أ. أن تعتمد المادة اللغة العربية الفصحى لغة لها.
ب. أن تعتمد المادة على اللغة الأساسية ممثلة في قائمة مفردات شائعة.
ج. أن يلتزم في المعلومات اللغوية بالمفاهيم والحقائق التي أثبتتها الدراسات اللغوية الحديثة.
د. أن تراعى الدقة والسلامة والصحة فيما يقدم من معلومات لغوية (جمع الضمائر مثلاً).
هـ. أن تكون اللغة المقدمة لغة مألوفة طبيعية وليست لغة مصطنعة، أي تقدم اللغة صحيحة في بنائها وتراكيبها.
و. أن تبنى المادة على تصور واضح لمفهوم اللغة وتعلمها.
ز. أن تعالج المادة ومنذ البداية الجانب الصوتي من خلال الكلمات والجمل ذات المعنى.
ح. أن تعالج المادة الهجاء وتحليل الكلمة وتركيبها.
ط. أن تعتني بالرمز والصوت لكل حرف.
ي. أن تبدأ المادة بالكلمات والجمل وليس بالحروف.

---

[7] الغالى و عبد الله ، *أسس إعداد الكتب التعليمية*، 35.

[8] الناقة و طعيمة، *الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*، 64 – 65.

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

ك. أن تظهر العناية بالنبر والتنغيم.

ل. أن تعالج ظاهرة الاشتقاق بعناية.

م. أن تعتمد المادة على التراكيب الشائعة الاستعمال.

ن. أن تتجنب المادة القواعد الغامضة وصعبة الفهم وقليلة الاستخدام.

س. أن يبرز التركيب المقصود ويتم التدريب عليه.

ع. أن تأخذ الكلمات الوظيفية اهتماماً كبيراً.

ف. أن تهتم بعلامات الترقيم من أجل إظهار التنغيم.

ص. أن يستعان في إعداد مادة الكتاب بنتائج الدراسات اللغوية الحديثة.

أن تلتفت إلى المشكلات اللغوية التي تبرزها الدراسات والبحوث

2. الأسس التربوية[9]

وهناك بعض المبادئ التربوية التي لا يمكن إغفالها عند إعداد المواد التعليمية الأساسية ومنها :

أ. الأهداف

ذلك أنه ينبغي أن تنطلق المادة التعليمية من أهداف تعليمية محددة تتصل بكل مهارة من مهارات اللغة، على أن تكون هذه الأهداف مصاغة صياغة سلوكية يسهل معها اختيار المادة التعليمية، ويسهل معها أيضاً قياسها لدى المتعلم.

ب. التدريبات والاختبارات

[9] الناقة و طعيمة ، *الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى* ، 55-60

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

حيث لا يتصور وضع مادة تعليمية أساسية دون أن تتضمن مجموعة من التدريبات المتنوعة التي تتناول جميع المهارات المقدمة وتعمل على تنميتها وتثبيتها واستخدامها، وأيضاً مجموعة من الاختبارات التي تقيس تحصيل الدارس وتكشف عن مدى تقدمه في التعلم. والحديث التفصيلي عن أنواع التدريبات وأنماطها وفنياتها حديث يطول ليس هذا مكانه.

ج. الوسائل التعليمية

عادةً ما تقاس جودة المادة التعليمية بمقدار ما تقدمه من وسائل تعليمية تعين على التعلم وتساعد على فاعليته، وبمقدار ما تسمح للمعلم باستخدام هذه الوسائل وبإضافة وسائل جديدة. ومن نافلة القول أن نتحدث عن أهمية الوسائل التعليمية واستخدامها في التعلم.

د. المصاحبات

ونقصد بها ما يصاحب المادة التعليمية الأساسية في الكتاب من تسجيلات صوتية، وكراسات التطبيقات، والمعاجم الأساسية، ومرشد المعلم. وهذه المصاحبات تعتبر جزءاً مهماً ومكملاً للمادة الأساسية الأصلية، وإهمالها يعتبر نوعاً من القصور في إعداد المادة التعليمية وفي شمولها وكفايتها.

هـ. واضعو المادة التعليمية

وهنا يفضل عادةً أن يشترك في وضع المادة التعليمية خبراء في اللغويات وفي الاجتماع والثقافة، وفي علم النفس والتعلم والمناهج والمواد التعليمية، وأيضاً خبراء في الوسائل التعليمية وفن إخراج الكتب، بل وأيضاً مدرسون أكفاء.

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

وفي ضوء هذا العرض يمكننا أن نخلص بمجموعة من الشروط والمبادئ التربوية التي ينبغي أن تراعى عند وضع مادة تعليمية أساسية لتعليم اللغة العربية منها :

1) أن تقدم المواد مستويات متعددة من الأنشطة اللغوية والثقافية.
2) أن تنظم بالشكل الذي تتكامل فيه المهارات اللغوية والمعلومات الثقافية.
3) أن يضبط فيها عدد المفردات بحيث تقدم العدد الذي يكفي لتقديم النص المطلوب دون تقليل أو إكثار.
4) أن تضبط نوعية المفردات بحيث تتحرك من الحسي إلى المجرد.
5) أن تكرر كل مفردة عدداً من المرات يكفي لتعرفها وتثبيتها واستخدامها.
6) أن تقدم المفردات بحيث يرافق معناها تعرفها.
7) أن يخصص في المادة التعليمية جزء معين للجانب الصوتي بحيث يكون برنامجاً منظماً لتعليم الأصوات.
8) أن يتكامل البرنامج الصوتي مع بقية عناصر مادة تعليم اللغة ومهاراتها.
9) أن تستمد التراكيب اللغوية في المادة من التراكيب الشائعة المألوفة الاستخدام.
10) أن يضبط عدد التراكيب المقدمة بحيث لا يقدم أكثر من تركيب في موضع واحد.
11) أن تتحرك التراكيب من البسيط إلى المعقد.
12) أن تستخدم الأنماط اللغوية بشكل طبيعي بحيث لا تبدو اللغة مصطنعة ومتكلفة.
13) أن تعالج التراكيب بأسلوب تربوي يبرزها في المادة ويلفت نظر الدارس إليها.
14) أن تضبط عملية تقديم المفاهيم والمصطلحات النحوية وتتدرج من السهل إلى الصعب.
15) أن يتجنب تقديم القواعد بطريقة مباشرة مع تفادي الشرح النحوي المعقد.
16) أن تعالج المفاهيم الثقافية بشكل يجعل المادة صالحة لتعلم مهارات 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

17) أن يناسب مستوى المفاهيم الثقافية الدارسين فلا يرتفع بحيث يصبح صعباً ولا ينخفض بحيث يصبح طفولياً وتافهاً.
18) أن يتجنب استخدام الأساليب الأدبية الرفيعة.
19) أن يساير حجم حروف الطباعة أو الكتابة مستوى الكتاب ويفضل الحروف الواضحة الكبيرة.
20) أن تكتب المادة بخط النسخ.
21) أن تكون الصفحة المكتوبة متسعة متزنة مريحة غير مزدحمة.
22) أن يقل عدد الأسطر في الصفحة، وأن تتسع المسافات بين الكلمات وبين السطور.
23) أن يستخدم الورق الأبيض المصقول غير اللامع تجنباً لسوء الطباعة وإرهاق العين.
24) أن يضبط النص بالحركات الثلاث ضبطاً كاملاً.
25) أن تزود المادة بالصور والرسوم التوضيحية بشكل كاف ومناسب وجذاب.
26) أن تتنوع طريقة تناول المادة بين الحوار والسرد والأسلوب القصصي.
27) أن يكون الغلاف جذاباً عليه عنوان واضح وصورة تدل على غرضه.
28) أن يكون التجليد بشكل يسمح بفتح الكتاب بسهولة، ويسمح ببسطه على المكتب عند الاستعمال.
29) أن يكون حجم الكتاب مناسباً بحيث يسهل حمله وإرساله وتناوله بسهولة.
30) أن تعبر المادة عن وجهة نظرعربية في اللغة والثقافة العربية الإسلامية والفكر العالمي.
31) أن تتمشى مع الأغراض التي وضعت من أجلها وأن تغطي كل أوجه التعلم في البرنامج.
32) أن تكون المادة اقتصادية في الوقت الذي تستغرقه، وفي التكلفة المادية وفي الجهد المطلوب من المعلم والتلميذ مع توافر الكفاءة والفاعلية.

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

33) أن يستفاد في وضع المادة من نتائج الدراسات والبحوث في ميدان إعداد المواد الأساسية لتعليم اللغات.

34) أن تُجرب المادة وتُقوَّم وتُعدَّل في ضوء نتائج التجريب.

35) أن تتفق المادة ومبادئ التدريس الجيد.

36) أن تراعي إعداد المتعلم لمراحل أخرى من إتقان المهارات وتعلم مهارات جديدة.

37) أن تزود المتعلم بثروة لفظية مناسبة.

38) أن تمكن الدارس من التعامل مع اللغة وبها شفوياً وتحريرياً.

39) أن تعطي المعلم الفرصة للتعديل والتوفيق والزيادة والتنمية.

40) أن تنطلق المادة من أهداف تعليمية محددة لكل مهارة وأن تصاغ صياغة سلوكية.

41) أن تتضمن مجموعة من التدريبات المتنوعة بحيث تشمل جميع المهارات وتعمل على تنميتها وتثبيتها.

42) أن تلتفت التدريبات إلى الصعوبات والمشاكل التي يواجهها الدارس.

43) أن تتضمن مجموعة من الاختبارات التي تقيس تحصيل الدارس وتكشف عن مدى تقدمه في التعلم.

44) أن تزود المادة باقتراحات لاستخدام الوسائل التعليمية بشكل فعال.

45) أن تتيح المادة للمعلم الفرصة لاستخدام الوسائل التعليمية المختلفة بقدر الإمكان.

46) أن يصاحب المادة مجموعة من التسجيلات الصوتية المتنوعة والهادفة.

47) أن يصاحب المادة كراسة للتطبيقات اللغوية والواجبات الإضافية.

48) أن يصاحب المادة مرشد للمعلم يتضمن ثلاثة أمور رئيسة :

أ) التصور الفلسفي واللغوي والثقافي والتربوي الذي استندت إليه.

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) أهداف المادة والمهارات التي وضعت من أجل تنميتها وأنسب الطرق التي ينبغي اتباعها في التدريس.

ج) نماذج من الدروس تعالج معالجة نموذجية يحتذي بها المعلم ويعرف من خلالها كيفية تناول كل درس داخل حجرة الدراسة.

49) أن يستفاد عند وضع المادة من نتائج دراسة المواد والكتب السابقة مع تجنب سقطاتها وجوانب قصورها.

50) أن يشترك في وضع المادة خبراء في اللغويات وفي الاجتماع والثقافة وعلم النفس والمناهج والتعلم والوسائل التعليمية وفن إخراج المواد التعليمية وأيضاً مدرسون أكفاء.

3. الأسس الثقافية

اللغة هي عنصر أساسي من عناصر الثقافة، فهي وعاء الثقافة والوسيلة الأولى للتعبير عنها، فلا يمكننا أن نتحدث باللغة بمعزل عن الثقافة، واللغة جزء من الثقافة، وهي أي اللغة – ظاهرة إجتماعية شأنها شأن جميع الظواهر الاجتماعية الأخرى التي تتغر وتتبدل وتنقل من طور إلى آخر جسب سنن مطردة ومتتابعة[10]

أما عند صنا عةالكتاب المدرسي أو تحليله فينبغي على المؤلف أن يوضح المفهوم الثقافي الذي يتبناه الكتاب، والحدود التي تميز الثقافة الإسلامية عن ثقافة العربية، كما

[10] فتحي على يونس ومحمد عبد الرؤوف الشيخ، *المرجع في تعليم اللغة العربية للأجانب : من النظرية إلى التطبيق* (القاهرة : مكتبة وهبة، 2003)، 125.

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

ينبغي أن يعطي الموضوعات الثقافية الإسلامية وزنا، كما ينبغي عليه أن يتدرج في عرضه لموضوعات الثقافة الإسلامية ومفاهيمها وفقا لمستويات الدارسين وقدرتهم العقلية وخلفياتهم الثقافية.[11]

كما ينبغي أن يقدم هذه الثقافة وفقا لضروريتها للدارس وفي دراسة قام بها يونس عام 1979 م، وكان من بين أهدافها معرفة المواقف التي يحتاج إليها الدارس عند زيارته للدول العربية، وقد أسفرت النتائج عن أن المواقف التي يحتاج إليها الدارس هي :[12]

- بيانات شخصية
- السكن – حياة الناس
- العمل
- وقت الفراغ
- السفر
- السوق
- المطعم، الصحة والمرض، الخدمات

هنالك مجموعة من الأسس والمبادئ والشروط -. كما حددها كامل الناقة ورشدي أحمد طعيمة التي ينبغي أن تراعي في المحتوى الثقافي للمادة التعليمية والأساسية لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها :[13]

أ. أن تعبر المادة عن محتوى الثقافة العربية والإسلامية والعالمية.
ب. أن تعطي صورة صادقة وسليمةً عن الحياة في الأقطار العربية والإسلامية.

---

[11] الغالى و عبد الله ، *أسس إعداد الكتب التعليمية*، 25.

[12] نفس المرجع ، 25.

[13] الناقة و طعيمة ، *الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*، 44 – 46.

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. أن تعكس المادة الاهتمامات الثقافية والفكرية للمتعلمين على اختلافهم.

د. أن تتنوع المادة بحيث تغطي ميادين ومجالات ثقافية وفكرية متعددة في إطار من الثقافة العربية الإسلامية والثقافة العالمية.

هـ. أن تتنوع المادة بحيث تقابل قطاعات عريضة من الدارسين من البيئات المختلفة والثقافات الفرعية المتعددة.

و. أن تتسق المادة ليس فقط مع أغراض الدارسين ولكن أيضاً مع أهداف التربويين من تعليم اللغة.

ز. أن يعكس المحتوى حياة الإنسان العربي المتحضر في إطار العصر الذي يعيش فيه.

ح. أن يثير المحتوى الثقافي للمادة المتعلم ويدفعه إلى تعلم اللغة والاستمرار في هذا التعلم.

ط. أن ينظم المحتوى الثقافي إما من القريب إلى البعيد أو من الحاضر إلى المستقبل أو من الأنا إلى الآخرين أو من الأسرة إلى المجتمع الأوسع.

ي. أن تقدم المادة المستوى الحسي من الثقافة ثم تتدرج نحو المستوى المعنوي.

ك. أن توسع المادة خبرات المتعلم بالحياة الفكرية والعلمية والفنية.

ل. أن يقدم المحتوى الثقافي بالمستوى الذي يناسب عمر الدارسين ومستواهم التعليمي.

م. أن تلتفت المادة بشكل خاص إلى القيم الأصلية المقبولة في الثقافة العربية والإسلامية.

ن. أن تقدم تقويماً وتصحيحاً لما في عقول الكثيرين من أفكار خاطئة عن الثقافة العربية والإسلامية.

س. أن تتجنب إصدار أحكام متعصبة للثقافة العربية أو ضد الثقافات الأخرى.

4. الأسس النفسية أو السيكوليجية

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 عرفنا أن الأسس النفسية تلعب دورا كبيرا في إعداد واختيار وتنظيم مواد التعليم بل إنها تعد أساسا مهمة في أية عملية حتى لا يخلو بحث أو كتاب يتناول هذه العملية من الحديث عن دور هذه الأسس وصلتها بالموضوع الكلي المبحث أو الكتاب. ولعل الاهتمام هذه الأسس ومراعاتها يعتمد إلى حد كبير على مدى مسايرة مواد التعليم لمستويات النمو ومدى مناسبتها للميول ومراعتها لأحدث الحقائق والمبادئ في ميدان التعليم بشكل عام وتعلم اللغات الأجنبية بشكل خاص.[14]

ومن المعلوم عندنا أن لكل مرحلة عمرية خصائصها النفسية والعقلية، إن لكل من الأفراد يختلفون فيما بينهم من قدرات عقلية وسمات نفسية داخل المرحلة العمرية الواحدة، ومن هنا ظهر مبدأ الفروق الفردية المتصلة بنمو المتعلمين والذي ينبغي مراعاته عند إعداد واختيار المواد التعليمية.[15]

ويؤكد علماء اللغة والتربية على وجود علاقة وثيقة بين أنماط نمو الفرد وبين قدرته على تعلم اللغة الأجنبية، كما أن هناك فرقا محسوبا بين تعلم الصغير وتعلم الكبير للغة الأجنبية، هذا الفرق ينبغي أن يراعى في المواد التعليمية المقدمة لكل منهما.[16]

وضع محمد كامل الناقة ورشدي أحمد طعيمة الأسس والمبادئ والشروط النفسية ينبغي أن تراعى عند وضع مادة تعليمية أساسية لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها على النحو التالي [17] :

---

[14] الناقة و طعيمة، *الكتاب الأسسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*، 29.

[15] ناصر عبد الله الغالى وعبد الحميد عيد الله، *أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية* (دار الاعتصام)، 28.

[16] نفس المرجع ، 28.

[17] الناقة و طعيمة ، *الكتاب الأسسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*، 38-39.

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.أن تناسب المادة الخصائص النفسية والثقافية للدارسين مفرقةً في ذلك بين ما يقدم للصغار وما يقدم للكبار.

ب.أن تراعي المادة الفروق بين ميول واهتمامات وأغراض الدارسين من تعلم اللغة.

ج.أن تحدد مكانة كل مهارة من مهارات اللغة في المادة المقدمة، وما ينبغي أن يعطى لكل منها من هذه المادة.

د.أن تحدد بوضوح مستويات الأداء المطلوبة في كل مهارة من مهارات اللغة ومراعاة ذلك في المراحل المختلفة من المادة.

هـ.أن يتتابع تقديم المهارات وفق خطة واضحة تتناسب وتدرج مراحل نضج الدارسين، بحيث لا تقدم المهارة إلا في وقتها المناسب.

و.أن تلتفت المادة إلى المهارات بشكل تفصيلي :

1) المهارات التي تتصل بالجانب الصوتي.
2) مهارات تُعَرِّف الكلمة وتحليلها وتركيبها.
3) مهارات تُعَرِّف العدد وتحليلها وتركيبها.
4) مهارات الفهم العام والتفصيلي.

ز. أن تحقق المادة المطالب الأساسية للدارسين من تعلم اللغة.

ح.أن تكون شائقة ثرية المحتوى من الجانب المعرفي والثقافي بما يحقق الاستمتاع للدارس.

ط.أن تراعي الفروق الفردية بين الدارسين في القدرات عن طريق التنوع في مستوى المادة.

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

ي.أن تراعي المادة استعداد الدارسين للتعلم، وأن تلجأ إلى وسائل متعددة لتنشيط هذا الاستعداد وتهيئة الدارس للتعلم.

ك.أن تحقق المادة للدارس نوعاً من الإشباع، أي تمكنه وبشكل سريع من إتمام عملية الاتصال اللغوي الحيوي اليومي والضروري.

م.أن تراعي المادة إثارة رغبة الدارسين واستعداداتهم لتعرف اللغة وزيادة معلوماتهم وإشباع حب استطلاعهم الثقافي وذلك عن طريق الأنشطة والممارسات.

ن.أن يستند إعداد المادة وتنظيمها إلى ما انتهت إليه نظريات التعلم من حقائق ومفاهيم.

س.أن تصاغ المادة وتنظم في ضوء الطرق الفعالة في تدريس اللغات.

ع.أن تهيء المادة دائماً للدارس مشكلةً يحاول التغلب عليها عن طريق تعلم اللغة وممارستها.

ف.أن تتيح المادة للدارس فرصاً تشجعه على استخدام ما تعلم في مواقف اتصال حقيقية شفوية وتحريرية.

1 – المرحلة التحضيرية لإعداد الكتاب

وهي مرحلة أساسية ؛ فهي تمدّ المعلم بأداة الإعداد من الجوانب النظرية والأمور التطبيقية من كتب أعدّت لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، هذه المرحلة تمد المعلم بأداة الإعداد من الجوانب النظرية والأمور التطبيقية من كتب أعدت لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وهي تمد المعد بأداة تمكنة من الدخول من مرحلة الإعداد الفعلي وتشبع

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

بما يعينه على حسن بناء مادته اللغوية، وكيف يعالج القضايا المختلفة بتسلسل وانسانية.[18]

تحديد الأهداف العامة للكتاب، والأهداف الخاصة لكل مهارة ثم ترجمة هذه الأهداف إلى أهداف سلوكية يمكن في ضوئها وضه محتوى الكتاب الذي نتوسل به تحقيق هذه السلوكيات. وفي هذا الصدد يقدم الباحثة أهداف الكتاب كما حددها محمود كامل الناقة ورشدي أحمد طعيمة على النحو التالي : [19]

1) الأهداف العامة : وهذه تتلخص في هدفين رئيسين

أ) اكتساب الدارس مجموعة من المهارات اللغوية عند مستوى يمكنه من:

(1) – فهم اللغة العربية الفصحى المتكملة أي الاستماع الواعي في مواقف الحياة العامة.

(2) – التحدث باللغة العربية بيسر، وإدراك المعنى والتفاعل معه.

(3) – استخدام اللغة في الكتابة سواء أكان ذلك وظيفيا أو تعبيرا عن النفس.

ب) تزويد الدارس بمعلومات ومعارف كافية وبشكل متدرج عن البلاد العربية، من حيث جغرافيتها وتاريخها، ونظمها الاجتماعية، وآدابها وفنونها وثقافاتها، ومن حيث العادات والتقاليد والأعياد والاحتفالات.....الخ، مع العناية بمفاهيم الثقافة الإسلامية.

2) الأهداف الخاصة بمهارة الكلام :

---

[18] الفوزان، *إعداد مواد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها*، 44

[19] الناقة و طعيمة ، *الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*، 268-269

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) أهداف الكتاب من تعليم مهارة الحديث (الكلام)[20] :

(1) نطق الأصوات العربية نطقا صحيحا

(2) التمييز عند النطق بين الأصوات المتشابهة تمييزا واضحا.

(3) التمييز عند النطق بين الحركات القصيرة والطويلة.

(4) تأدية أنواع النبر والتنغيم بطريقة مقبولة عند متحدثي العربية.

(5) نطق الأصوات المتجاورة نطقا صحيحا.

(6) التعبير عن الأفكار باستخدام الصيغ النحوية المناسبة.

(7) استخدام التعبيرات المناسبة للمواقف المختلفة.

(8) استخدام عبارات المجاملة والتحية استخداما سليما في ضوء الثقافة العربية.

(9) استخدام النظام الصحيح لتراكيب الكلمة العربية عند الكلام.

(10) التعبير عن الحديث عند توافر ثروة لغوية تمكن من الاختيار الدقيق للكلمة.

(11) ترتيب الأفكار ترتيبا منطقيا.

(12) التعبير عن الأفكار بالقدر المناسب من اللغة فلا هو بالطويل الممل، ولا هو بالقصير المخل.

(13) التحدث بشكل متصل ومترابط لفترات زمنية مقبولة مما يوطد الثقة بالنفس والقدرة على مواجهة الآخرين.

(14) نطق الكلمات المنونة نطقا صحيحا يميز التنوين عن غيره من الظواهر.

(15) استخدام الإشارات والإيماءات والحركات غير اللفظية استخداما معبرا عما يريد توصيله من أفكار.

---

[20] طعيمة، *دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية*، 170-171

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) التوقف في فترات مناسبة عند الكلام، عند إعادة الأفكار أو توضيح شيئ منها، أو مراجعة صياغة بعض الألفاظ.

(17) الاستجابة لما يدور من حديث استجابة تلقائية.

(18) التركيز عند الكلام على المعنى وليس على الشكل اللغوي.

(19) تغيير مجرى الحديث بكفاءة عندما يتطلب الموقف ذلك.

(20) حكاية الخبرات الشخصية بطريقة جذابة ومناسبة.

(21) إلقاء خطبة قصيرة مكتملة العناصر.

(22) إدارة مناقشة في موضوع معين واستخلاص النتائج من بين آراء المشتركين.

(23) إدارة حوار تليفوني مع أحد الناطقين بالعربية.

2- تجريب الكتاب وتعديله

والخطة الأخيرة لأعداد الكتاب المدرسي هي تجريبة وتعديله وذلك بتدريسه بالفعل لمجموعة صغيرة من الطلاب الذين أعد الكتاب لهم فيتعرف من خلال هذا التجريب مواطن الصعوبة والسهلة، وعناصر القوة والضعف ومن ثم يجري على الكتاب من التعديلات ما يضمن له مستوى أرفع، وما يحقق به أهدافا أكثر، وليس من اللازم في فترة التجريب هذه أن يكون قد استوفي الكتاب مادته، أو اكملت عناصره أو تمت طباعته، فقد يجرب وهي في شكل مذاكرات على الاستنسل، أو مطبوعا على الأوفست أو غير ذلك من أساليب بسيطة تيسر للمؤلف تجري الكتاب واختبار صلاحيته.[21]

هـ - تقويم كتب تعليم اللغة [22]

---

[21]. نفس المرجع، 152.

[22] الفوزان، *إعداد مواد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها*، 113- 118، تقلا عن نحو أداة موضوعية لتقويم كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها (بتصرف) لرشدي أحمد طعيمة.

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

أصبح التقويم مصاحبا لأي برنامج تربوي منذ وضعه في صورة مكتوبة إلى تجريبته وتطبيقه ميدانيا، وأي برنامج يخلو من التقويم ولو في خطوة من خطوات تنفيذه فهو برنامج قاصر، بل إنه فقد أهم مقومات صلاحه وعمل نجاحه. وبالتقويم نعرف مدى تحقيق الأهداف لبرنامج ما.

وتحليل الكتب وتقويمها أمر مهم يصاحب العملية التعليمية، وهذه هي المجالات الرئيسية التي ينبغي أن يتناولها تقويم الكتب :

أ. أسس إعداد الكتب

ويقصد به التعرف على المراحل التي سبقت إخراج الكتاب في شكله النهائي بما في ذلك الدراسات والبحوث التي رجع إليها المؤلفون وكذلك المنطلقات التي استندوا إليها

ب. محتوى الكتاب

ويقصد به المادة اللغوية والثقافية التي يقدمها الكتاب للدارسين. والقضيتان الرئيستان اللتان تشغلان ذهن مؤلف الكتاب هما : اختيار المحتوى، وتنظيمه. ومن هنا فقد تنوعت الأسئلة التي تندرج تحت هذا المجال لتشمل مختلف عناصر المحتوى (المفردات والتراكيب وتعليم القواعد ونوع اللغة المعلمة والمصمون الثقافي) سواء فيها يخص اختيار المحتوى أو تنظيمه.

ج. المهارات اللغوية

ويقصد بها المهارات العامة والتفصيلة التي يتوخى الكتاب إكتسابها للدارسين، استماعا وكلاما وقراءة وكتابة.

د. طريقة التدريس

ويقصد بذلك التعرف على طريقة تعليم اللغات الأجنبية التي يتبناها المؤلفون والتي تنعكس يدونها على اختيار محتوى الكتاب وتنظيمه.

هـ. التدريبات والتقويم

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

ويقصد بذلك التعرف على أنواع التدريبات اللغوية وعددها ومدى قدرتها على تثبيت المهارات اللغوية التي يسعى المدرس لاكتسابها للدارسين. وكذلك التعرف على أسلوب التقويم التي يشيع في الكتاب والذي يمكن من خلاله معرفة كدى تحقيق أهداف الكتاب.

و. المواد المصاحبة

ويقصد بها مختلف الأدوات التي تصحب الكتاب وتساعد على تحقيق أهدافه بكفاءة مثل : دليل المعلم، وشرائط التسجيل، وكراسة التدريبات وغير ذلك من الأدوات.

ز. إخراج الكتاب

ويقصد به الشكل المادي للكتاب سواء من حيث طباعته أو تنظيمه بشكل عام أو الوسائل التعليمية التي يوظفها.

ح. الانطباع العام

ويقصد بذلك التعرف على مدى مناسبة الكتاب للبرنامج الذي يختار له، وكذلك إحساس المعلم بالارتياح لاستخدامه.

بعد وضع هذا الإطار لجوانب التقويم هذه بعض المعايير لكل جانب مها. وقد صيغت هذه المعايير على شكل أسئلة نستوضح من خلالها مدى قرب الكتاب من المعيار المطلوب من بعده.

1) أسس إعداد الكتاب :

أ) ما المنطق الذي يصدر عنه المؤلف من حيث طبيعة عملية تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ؟

ب) ما الدراسات الأساسية التي استند إليها المؤلف عند إعداد كتابه ؟

ج) إلى أيّ مدى تمت الاستفادة من تجريب الكتاب قبل إخراجه في صورته النهائية ؟

د) إلى أيّ مدى يتناسب عدد الدروس مع خطة تأليف 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

هـ) ما مدى سعة الجمهور الذي يمكن أن يستفيد من الكتاب وقدرته على إشباع حاجاتهم ؟

2) محتوى الكتاب :

أ) إلى أيّ مدى يتناسب تنظيم المادة التعليمية مع الجدول المدرسي وتنظيم الحصص ؟

ب) إلى أيّ مدى بتحقيق التدرج في عرض المادة التعليمية ؟

ج) إلى أيّ مدى يساعد تنظيم المادة التعليمية على تعرف جوانبها ؟

د) إلى أيّ مدى يتناسب المادة التعليمية مع المرحلة العمرية للدارسين وتنفق مع 'إهتمامتهم ؟

هـ) إلى أيّ مدى تراعى الفروق الفردية بين الدارسين في عرض المادة التعليمية ويعمل الكتاب على مواجبتها؟

و) إلى أيّ مدى يعتمد المؤلف على المدرس في تقديم المادة التعليمية نصوصا وتدريبات ؟

ز) ما مدى كثافة المفردات المقدمة في الدروس الأولى من الكتاب ؟

ح) ما نوعالمفردات المستخدمة في عرض التراكيب اللغوية الجديدة ؟

ط) كيف يتم التدريب على المفردات غير المفهةمة في التدريبات الصوتية ؟

ي) كيف يتم عرض القواعد اللغوية (نحوية وصرفية وإملائية) ؟

ك) كيف يتم تقديم المصطلاحات النحوية ؟

ل) إلى أي مدى تسمح المفردات والتراكيب المقدمة باستخدامات لغوية متعددة؟

م) كيف يتم عرض المفاهيم الثقافية العربية والإسلامية ؟

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

ن) إلى أيّ مدى تشيع النموذج الحقيقة للثقافة العربية الإسلامية (أسماء أشخاص وبلاد وخرائط وصفحات للقرآن الكريم وصور للملابس أو الصحف العربية أو غيرها) ؟

س) ما الانطباع الذي يخرج به القارئ عن الثقافة العربية الإسلامية ؟

3) المهارات اللغوية :

أ) إلى أيّ مدى تتضح المهارات اللغوية الذي يتوقع أن يكتسبها الطالب في نهاية الكتاب ؟

ب) ما المهارة اللغوية الرئيسية الذي يركز عليها الكتاب ؟

ج) ما موقف الدروس الأولى من المهارات الصوتية ؟

د) كيف يتم تجريد الحروف والأصوات العربية ؟

هـ) كيف يتم التدريب على مهارة الكلام ؟

و) كيف يتم تدريس الكتابة ؟

ز) ما اللغة التي يعلمها الكتاب وما مدى صحتها ؟

ح) إلى أيّ مدى يستوفى الكتاب عرض خصائص اللغة العربية ؟

ط) إلى أيّ مدى يشيع استخدام اللغة الوسيطة في الكتاب ؟

4) طريقة التدريس :

أ) إلى أيّ مدى يمكن التعرف على طريقة التدريس التي يتبناها المؤلف مع هدف الكتاب وفلسفته : (من هذه الطرق : النحو والترجمة والسمعية الشفوية .....الخ) ؟

ب) ما مدى طول الحوارات التي تشتمل عليها نصوص الكتاب ومناسبتها للدروس ؟

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) ما مدى واقعية الحوارات التي تشتمل عليها نصوص الكتاب وما مدى مساعدته على تعلم العربية والانطلاق في قراءة كلماتها ؟

5) التدريب والتقويم :

أ) ما اللغة التي تكتب بها تعليمات التدريبات اللغوية ؟

ب) إلى أيّ مدى تتنوع التدريبات بالشكل الذي يخدم مختلف عناصر اللغة ؟

ج) إلى أيّ مدى تساعد التدريبات اللغوية على تنمية القدرة على الاتصالات عند الدارسين ؟

د) إلى أيّ مدى تشتمل الكتاب على واجبات منزلية مناسبة يقوم الطالب بها منفردا ؟

هـ) ما خطة الكتاب من حيث الاختبارات والتقويم ؟

6) المواد المصاحبة :

أ) إلى أيّ مدى يساعد دليل المعلم المصاحب للكتاب على فهم فلسفته وطريقة استخدامه ؟

ب) إلى أيّ مدى يتحقق التكامل بين المواد التعليمية المصاحبة ؟

7) إخراج الكتاب :

أ) إلى أيّ مدى يعتبر إخراج الكتاب مناسبا ومشجعا على استخدامه ؟

ب) إلى أيّ مدى تساعد فهارس الكتاب على فهم محتواه واستخدامه بكفاءة ؟

ج) إلى أيّ مدى تساعد مقدمة الكتاب على فهم فلسفته وطريقة استخدامه ؟

د) ؤ تساعد العناوين الداخلية للدروس على التعرف على محتوياتها ؟

هـ) إلى أيّ مدى تساعد الكشافات والملاحق على المادة التعليمية التي يشتمل عليها 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) إلى أيّ مدى تساعد الوسائل التعليمية المستخدمة في الكتاب على تحقيق أهدافه ؟

8) الانطباع العام :

إلى أيّ مدى تشعر أن هذا الكتاب مناسب للبرامج الذي تختاره له ؟

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

المبحث الثاني : مهارة الكلام

أ- مفهوم مهارة الكلام

وهناك تعريفات اصطلاحية كثيرة للمهارة، لكن هناك تعريف يتناسب مع المهارات اللغوية وهو أنها: أداء لغوي (صوتي أو غير صوتي) يتميز بالسرعة، والدقة، والكفاءة والفهم، ومراعاة القواعد اللغوية المنطوقة والمكتوبة.[23]

الكلام في أصل اللغة عبارة عن: الأصوات المفيدة، وعند المتكلمين هو: المعنى القائم بالنفس الذي يعبر عنه بألفاظ، يقال في نفسي كلام، وفي اصطلاح النحاة: العدد المركبة المفيدة[24].

ويقصد به نطق الأصوات العربية نطقا سليما ، بحيث تخرج هذه الأصوات من مخارجها المتعارف عليها لدى علماء اللغة. وتعرف مهارة الحديث بأنها : الكلام باستمرار دون توقف مطلوب دون تكرار للمفردات بصورة متقاربة مع استخدام الصوت المعبر .[25]

والكلام في أصل اللغة عبارة عن : الأصوات المفيدة، وأما التعريف الاصطلاحي للكلام فهو: ذلك الكلام المنطوق الذي يعبر به المتكلم عما في نفسه من: هاجسه، أو خاطره، وما يجول بخاطره من مشاعر وإحساسات، وما يزخربه عقله من : رأي أو فكره، وما يريد أن يزود به غيره من معلومات، أو نحو ذلك، في طلاقة وانسياب، مع صحة في التعبير وسلامة في الأداء.[26]

---

[23] أحمد فؤاد محمود عليان، *المهارات اللغوية واهميتها و طرائق تدريسها*، (الرياض: دار المسلم للنشر و الوزيع، 1431 ه) 8.

[24] مجمع اللغة العربية، *المعجم الوسيط*، ط. 2، ج. 2، (تركيا: مكتبة الإسلامية، 1972)، 796.

[25] الغالى و عبد الله ، *أسس إعداد الكتب التعليمية*، 54.

[26] عليان، *المهارات اللغوية واهميتها و طرائق تدريسها*، 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

فمهارة الكلام بهذا المفهوم : فيشتمل سهولة النطق السليم، وإخراج الحروف من مخارجها، والتنغيم الصوتي، وتمثيل المعنى، وتسلسل الأفكار وترابطها، والضبط النحوي والصرف .. وغيرها.[27]

اللغة في الأساس، هي الكلام، أما الكتابة فهي محاولة لتمثيل الكلام، والدليل على ذلك ما يلي : [28]

1. عرف الإنسان الكلام قبل أن يعرف الكتابة بزمن طويل، حيث ظهرت الكتابة في فترة متأخرة من تاريخ الإنسان.
2. يتعلم الطفل الكلام قبل أن يأخذ في تعلم الكتابة، التي يبدأ في تعلمها عند دخول المدرسة .
3. جميع الناس الأسوياء، يتحدثون لغاتهم الأم بطلاقة، ويوجد عدد كبير من الناس لا يعرفون الكتابة في لغاتهم.
4. هناك بعض اللغات ما زالت منطوقة غير مكتوبة.

ب- **أهمية تدريس الكلام**

الكلام من أحد المهارات اللغوية المهمة فى تعليم اللغة العربية. و يرى رشدي أحمد طعيمة أن هناك مجموعة من التوجيهات العامة التي قد تسهم في تطوير تدريس مهارة الكلام في العربية كلغة ثانية، ومن أهميتها ما يلي:[29]

1. تدريس الكلام يعني ممارسة الكلام: يقصد بذلك أن يتعرض الطالب بالفعل إلى مواقف يتكلم فيها بنفسه لا أن يتكلم غيره عنه...إن الكلام مهارة لا

---

[27] عليان، المرجع السابق، 10

[28] الفوزان، *إعداد مواد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها*، 1428 هـ، 59-60

[29] طعيمة، *تعليم العربية لغير الناطقين بها مناهجه واساليبه*،160-161

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

يتعلمها الطالب إن تكلم المعلم وظل مستمعا... من هنا تقاس كفاءة المعلم فى حصة الكلام بمقدار صمته وقدرته على توجيه الحديث وليس بكثرة كلامه واستئثاره بالحديث...

2. أن يعبر الطلاب عن خبرة: يقصد بذلك ألا يكلف الطلاب بالكلام عن شيء ليس لديهم علم به. ينبغي أن يتعلم الطالب أن يكون لديه شيء يتحدث عنه. ومن العبث أن يكلف الطالب بالكلام في موضوع غير مألوف إذ أن هذا يعطل فهمه. وقد لا يجد في رصيده اللغوي ما يسعفه.
3. التدريب على توجيه الانتباه: ليس الكلام نشاطا آليا يردد فيه الطالب عبارات معينه وقتما يراد منه الكلام.. إن الكلام نشاط عقلي مركب.. إنه يستلزم القدرة على تمييز الأصغوات عند سماعها و عند نطقها. والقدرة على تعرف التراكب وكيف أن اختلافها يؤدي إلى اختلاف المعنى... إن الكلام باختصار نشاط ذهني يتطلب من الفرد أن يكون واعيا لما صدر عنه حتى لا يصدر منه ما يلام عليه.. وقد يما قيل إن عثرات اللسان أفتك من عثرات السنان..
4. عدم المقاطعة و كثرة التصحيح: من أكثر الأشياء حرجا للمتحدث وإحباطا له أن يقاطعه الآخرون. وإذا كان هذا يصدق على المتحدثين في لغاتهم الأولى فهو أكثر صدقا بالنسبة للمتحدثين في لغات ثانية.. إن لديهم من العجز في اللغة ما يعوقهم عن الاسترسال في الحديث أو إخراجه بشكل متكامل، ولعل مما يزيد في إحساسه بهذا العجز أن يقاطعه المعلم.. و ير تبط بهذا أيضا ألا يلح المعلم في تصحيح أخطاء الطلاب.
5. مستوى التوقعات : من المعلمين من تزيد توقعاته كما سبق القول عن الإمكانات الحقيقة للطالب، فيظل يراجع الطالب، ويستحثه على استيفاء القول ثم يلومه إن لم يكن عند مستوى التوقعات. إن الحقيقة التي ينبغي أن يعرفها معلم العربية كلغة ثانية أن الأجنبي، خاصة إن تعلم العربية وهو كبير، يندر أن يصل إلى مستوى العرب عند ممارسته مهارة الكلام.. وهذه ظاهرة لا

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

تختص بتعلم العربية وحدها، وإنما تشمل كافة الدارسين للغات الثانية. على المعلم إذن أن يقدر ذلك، وأن يكون واقعيا. وأن يميز بين مستوى الكلام الذي يصدر عن الناطقين بالعربية وذلك الذي يصدر عن الناطقين بلغات أخرى.

تظهر أهمية تعليم الكلام في اللغة الأجنبية من أهمية الكلام ذاته في اللغة. فالكلام يتعبر جزءا رئيسا في منهج تعليم اللغة الأجنبية، ويعبره القائمون على هذا الميدان من أهم أهداف تعلم لغة أجنبية، ذلك أنه يمثل في الغالب الجزء العملي والتطبيقي لتعلم اللغة.[30]

وضرورات تعلمّه وهو إننا كثيرا ما نجد أن نسبة عالية ممن يقبلون على تعلم اللغة العربية تهدف أولا إلى التمكن من الكلام والتحدث بهذه اللغة، كما أننا حينما نقول (فلان يعرف اللغة الإنجلزية، مثلا) يتبادر إلى الأذهان أنه يتحدثها ، معنى ذلك أن هناك ضرورات لتعلم الكلام يمكن أن توجز بعضها فيما يلي:[31]

أ) أن الأسرة عندما تعلم ابنها لغة أجنبية إنما تتوقع أن يتحدث بها.
ب) أن الكبير عندما يقبل على تعلم لغة ما ، يكون التحدث بها في مقدمة أهدافه.
ج) أن النجاح في تعلم الكلام في لغة الأجنبية يدفع إلى تعلمها وإتقانها.
د) أننا لا نتصور إمكانية الاستمرار في تعلم القراءة والكتابة باللغة الأجنبية دون التحدث بها.
ه) أننا الآن نعلّم أجيالا أكثر ميلا للاستماع للبرامج الإذاعية ، ولمشاهدة برنامج التلفزيون والأفلام، وأقل ميلا للقراءة والتعامل مع الكلمة المكتوبة.

---

[30] محمود كامل الناقة ورشدي أحمد طعيمة، *طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها*، (اسيسكو، 1424هـ) 125

[31] نفس المرجع، 125-126

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) أن الفرد عندما يقرأ ويكتب إنما يفكر بواسطة ما تعلمه شفويا استماعا وحديثا، ففي القراءة مثلا نحن نفحص ما وراء السطور بحثا عن المقابل الشفوي حيث نضيف فكريا ومعنويا أشياء ليست ظاهرة في الكلمة المكتوبة (المنلوج).

ز) أن عملية تعليم اللغة ذاتها والاستفادة من المعلم تعتمد على الحديث، فالمعلم في تدريسه وتصحيحه لأخطاء الدارسين يستخدم الكلام، وهو حتى عندما يصحح كتابات الدارسين إنما يناقشهم في ذلك شفويا.

ح) أن هناك حقيقة أثبتتها الدراسات وخبرات الممارسة تقول: إن معظم الذين يتعلمون اللغة الأجنبية من خلال القراءة والكتابة فقط يفشلون عند أول ممارسة شفوية للغة.

ج. طبيعة عملية الكلام :

الكلام مهارة انتاجية تتطلب من المتعلم القدرة على استخدام الأصوات بدقة، والتمكن من الصيغ النحوية ونظام ترتيب الكلمات التي تساعده على التعبير عما يريد أن يقوله في مواقف الحديث، أي أن الكلام عبارة عن عملية إدراكية تتضمن دافعا للتكلم، ثم مضمونا للحديث، ثم نظاما لغويا بوساطته يترجم الدافع والمضمون في شكل الكلام، وكل هذه العمليات لا يمكن ملاحظتها فهي عمليات داخلية فيما عدا الرسالة الشفوية المتكلمة.[32]

[32] الناقة و طعيمة ، *طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها*، 126-127.

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

وقال علي أحمد مدكور بعبارة أخرى أن عملية الكلام أو التحدث ليس حركة بسيطة تحدث فجأة، وإنما هي عملية معقدة وبالرغم من مظاهرها الفجائي إلا أنها تتم في عدة خطوات وهي كما يلي: 1) استشارة، 2) تفكير، 3) صياغة، 4) نطق.[33]

كما أن الكلام يعتبر عملية انفعالية اجتماعية ، فهناك مصدر للأفكار، والاتجاه الذي تأخذه، والموقف الذي تقال فيه، والشخص الذي تقال له، معنى هذا أن الكلام هو عملية تبدأ صوتية وتنتهي باتمام عملية اتصال مع متحدث من أبناء اللغة في موقف اجتماعي، ومن هنا فالغرض من الكلام نقل المعنى، والحقيقة أنه ليس هناك اتصال حقيقي دون أن تتوافر في الرسالة ناحية عقلية وناحية انفعالية اجتماعية، وهما ناحيتان تعطيان للرسالة أهميتها ومعناها، ولعله يمكننا في ضوء هذا فهم عملية الكلام التي سنعلمها.

- هل يتكلم الطلاب عندما نسمعهم يقلدون الأصوات التي يقدمها لهم المعلم؟
- هل يتكلمون عندما يعيدون تمثيل حوار محفوظ ؟
- هل يتكلمون وهم يرددون تدريبات النطق النمطية ؟
- إن تقليد الأصوات، ومتابعة نموذج لغوي وترديده، ونطق بعض الأنماط اللغوية كل هذه العمليات عمليات صوتية وليست كلامية، ذلك أن الكلام هو التعبير عن الأفكار، أي إننا نعلم الكلام من أجل أن يستطيع المتعلم الاتصال الشفوي المباشر مع أبناء اللغة. وليس معنى هذا أن يتساوى المتعلم مع ابن اللغة في القدرة على الكلام وفي سرعته وفي طريقة نطقه وتنغيمه، ولكن يكفينا في ذلك مستوى يمكّن المتعلم من التعبير عن أفكاره ومن تبادلها مع سامعه ومحدثه، لذلك فعلينا عندما نعلّم هذه المهارة أن ندرك أن الغرض هو تنمية

[33] علي أحمد مدكور، *تدريس فنون اللغة العربية*، (دار الشواف) 109

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

القدرة الكلامية عند الدارسين إلى الحد الذي يستطيعون معه التركيز على الرسالة أكثر من الصيغة اللغوية أي التركيز على المضمون أكثر من الشكل.[34]

د. الوقت المناسب لتعليم الكلام[35] :

تعتبر البداية الصحيحة أساسا سليما لنجاح العمل، فالبداية الصحيحة تجنبنا كثيرا من الإجراءات الإصلاحية والأعمال العلاجية، فإذا صممنا على أن نعلم اللغة منذ البداية تعليما سليما فإننا بذلك نكون قد عرفنا طريقنا إلى تشكيل العادات السليمة لاستخدام اللغة، إنه لسهل على الإنسان أن يكون عادة جديدة سليمة من أن يستأصل عادة قديمة ، ولذلك فالأمر سهل بالنسبة للمعلم عندما يعلم الكلام منذ البداية تعليما سليما، على حين سيكون الأمر صعبا جدا عندما يحاول ذلك بعد بداية خاطئة يكون المعلم قد كوّن فيها عادات خاطئة.

ولعل تحديد البداية في تعليم الكلام تدعونا للإجابة عن السؤال التالي: متى نبدأ تعلم الكلام؟.

وفي الإجابة عن هذه السؤال نجد أن البعض كان يعمل في الماضي لتأخير الكلام حتى المراحل المتقدمة من دراسة اللغة، وذلك إصرارا منهم على الاستخدام الصحيح للغة في الكلام وهذا لا يتأتى إلا بعد فترة من تعلم اللغة، وهذه النظرة قاصرة لأن الاستخدام الصحيح للغة في الكلام لن يتأتى إلا إذا استخدمت اللغة فعلا منذ البداية المبكرة لتعلمها، فمنذ البداية ينبغي أن يكون الدارسون قادرين على استخدام محتوى الدرس الأول في التعبير الشفوي عن أنفسهم قبل الانتقال إلى الدرس الثاني، فتقديم تعلّم الحديث في فترة مبكرة من تعلّم اللغة أمر مهم لأسباب عديدة، منها ما يتعلق بالدافعية، فالدارس

---

[34] الناقة و طعيمة ، *طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها*، 127.

[35] نفس المرجع، 127-128.

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

يقبل على تعلم اللغة وفي ذهنه الاستخدام الشفهي لها، وعندما تمرّ الأيام دون أن يتمكن من الكلام بها يحدث له نوع من الإحباط، وينتابه شعور بأن التحدث بهذه اللغة أمر صعب بعيد المنال، لذلك لا ينبغي تأخير التدريب على الحديث بل يجب أن يكون نشاطا طبيعيا منذ الدرس الأول لتعلم اللغة، وبالإصرار على البدء من الدرس الأول وتدرج السيطرة على كل جزء يقدم من المقرر. يستطيع المعلم أن يبني أسسا صلبة للمستقبل عندما يتقدم الدارس في تعلم اللغة، كما سيحس الدارس بالرضا عندما يرى أن أهدافه القريبة من تعلم اللغة تتحقق شيئا فشيئا. وهناك حقيقة تقول إن الفرد لا يستطيع أن يكتسب مهارة اللغة إلا إذا مارسها في التعبير عن نفسه، ومثل هذا التعبير ليس ممكنا فقط منذ البداية بل هو أساس.

وقال في "تدريس فنون اللغة العربية": أن التي لا بد من تحقيقيها وخاصة في المرحلة الأولى ما يلي: 1) تطوير وعي الطفل بالكلمات الشفهية كوحدات لغوية، 2) إثراء ثروة اللفظية اللغوية، 3) تحسين هجائه ونطقه، وإلى غير ذلك.[36]

هـ. أهداف تعليم الكلام[37] :

هناك أهداف عامة لتعليم الحديث يمكن أن نعرض لأهمّها فيما يلي:

1. أن ينطق المتعلم أصوات اللغة العربية ، وأن يؤدي أنواع النبر والتنغيم المختلفة وذلك بطريقة مقبولة من أبناء العربية.
2. أن ينطق الأصوات المتجاورة والمتشابهة.
3. أن يدرك الفرق في النطق بين الحركات الطويلة والقصيرة.
4. أن يعبر عن أفكاره مستخدما الصيغ النحوية المناسبة.

---

[36] مدكور، *تدريس فنون اللغة العربية*، 114

[37] الناقة و طعيمة ، *طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها*، 130-131

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

5. أن يعبر عن أفكاره مستخدما للنظام الصحيح لتركيب الكلمة في العربية خاصة في لغة الكلام.
6. أن يستخدم بعض خصائص اللغة في التغبير الشفوي مثل التذكير والتأنيث وتمييز العدد والحال ونظام الفعل وأزمنته وغير ذلك مما يلزم المتكلم بالعربية.
7. أن يكتسب ثروة لفظية كلامية مناسبة لعمره ومستوى نضجه وقدراته، وأن يستخدم هذه الثروة في إتمام عمليات اتصال عصرية.
8. أن يستخدم بعض أشكال الثقافية العربية المقبولة والمناسبة لعمره ومستواه الاجتماعي وطبيعة عمله، وأن يكتسب بعض المعلومات الأساس عن التراث العربي والأسلامي.
9. أن يعبر عن نفسه تعبيرا واضحا ومفهوما في مواقف الحديث البسيطة.
10. أن يتمكن من التفكير باللغة العربية والتحدث بها بشكل متصل ومترابط لفترات زمنية مقبولة.

إن تعليم الحديث باللغة الأجنبية يعد أساسا لممارسة كثير من أنشطة الإنسان وتحقيق أهدافه ومن ذلك:

أ) أن تطلب المتعلم شيئا ما.
ب) أن يستعلم عن الأماكن والأوقات والأشخاص.
ج) أن يطلب من الآخرين عمل شيئ ما.
د) أن يقيم علاقة ألفة مع أصحاب اللغة.
ه) أن يحكي قصة بسيطة، أو تقول شيئا ما للآخرين.
و) أن يشغل الجالسين بالحديث حتى يحين موعد شيئ ما.
ز) أن يفهم الآخرين ويوجههم ويرشدهم.
ح) أن يقضي حوائجه اليومية ويؤدي ما يطلب منه من أعمال.

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

أهداف تعليم مهارة الحديث (الكلام) :[38]

أ. أن ينطق المتعلم أصوات اللغة العربية ، وأن يؤدي أنواع النبر والتنغيم المختلفة بطريقة مقبولة من أبناء اللغة.

ب. أن ينطق الأصوات المتجاورة والمتشابهة.

ج. أن يستخدم الحركات الطويلة والحركات القصيرة .

د. أن يعبر عن أفكاره مستخدماً النطام الصحيحة لتركيب الكلمة في العربية خاصة في لغة الكلام الفصحى .

هـ. أن يكتسب ثروة لفظية كلامية مناسبة لعمره وحاجته وأدواره وخبراته وأن يستخدم هذه الثروة في إتمام عمليات اتصال عصرية .

و. وأن يستخدم بعض أشكال الثقافة العربية الإسلامية المناسبة لعمره ومستواه الثقافي زطبيعة عمله ، وأن يكتسب بعض المعلومات الأساسية عن التراث العربي الإسلامي .

ز. أن يعبر عن نفسه تعبيراً واضحاً مفهوماً في مواقف الحديث البسيطة .

ح. أن يفكر باللغة العربية ويتحدث بها بشكل متصل ومترابط لفترات زمنية مقبولة .

و. بعض الجوانب المهمة في تعليم الكلام[39]:

1. النطق:

من أهم الجوانب، الجانب الصوتي، إذ يرى التربويون الأهمية الكبرى لتعليم النطق منذ البداية تعليما صحيحا، فالنطف أكثر عناصر اللغة صعوبة في تغيره أو تصحيحه بعد تعلمه بشكل خاطئ.

---

[38] الفوزان، *إعداد مواد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها*، 61-62

[39] الناقة و طعيمة ، *طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها*، 131-134.

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

وليكن واضحا في الأذهان أنه ليس المطلوب في النطق أن ينطق الدارس بشكل كامل تام، إي يسيطر على النظام الصوتي للغة سيطرة متحدثيها، ولكن السيطرة هنا تعني القدرة على إخراج الأصوات بالشكل الذي يمكن المتعلم من الكلام مع أبناء اللغة بصرف النظرعن الدقة الكاملة في إخراج أصواتهم ونبراتهم وتنغيمهم.

2. المفردات:

تعد تنمية الثروة اللغوية هدفا من أهداف أي خطة لتعليم لغة أجنبية، ذلك أن المفردات هي أدوات حمل المعنى ،كما أنها في ذات الوقت وسائل التفكير، فبالمفردات يستطيع المتكلم أن يفكر ثم يترجم فكره إلى كلمات تحمل ما يريد، وعادة ما تكتسب المفردات في اللغة الأجنبية من خلال مهارات الاستقبال وهي الاستماع والقراءة، ثم تأتي مهارتا الكلام والكتابة فتفسحان المجال لتنميتهما والتدريب على استخدامها، معنى هذا أن الكلمات لا تعلم إلا من خلال السياق، أي من خلال استخدامها في مواقف شفوية أو موضوعات للقراءة، ولذلك يفضل تقديم الكلمات للدارسين من خلال موضوعات يتكلمون فيها، بحيث تتناول هذه الموضوعات جوانب مهمة من حياتهم.

3. القواعد :

كثيرا ما يهمل المهتمون بتعليم اللغة الأجنبية الإشارة إلى القواعد، بل نرى بعضهم ينكرها تماما، أما المتعلمون للغة أجنبية فكثيرا ما يصرحون بأن القواعد ليست ضرورية في تعلم استخدام اللغة ، أي ليست ضرورية في التحدث باللغة، ومهما يكن الأمر فثمة حقيقة لا يمكن إنكارها، وهي أن اللغة تحكمها مجموعة من القواعد التي ينبغي أن يعرف جيداً المتكلم بها، والتي يجب أيضا أن يعرفها الراغب في تعلمها سواء تم ذلك في وقت مبكر أو وقت متأخر، وسواء تم بوعي أو بغير وعي، ونحن إذ نقرر هذا إنما نقرره ونحن واعون تماما بأن صعوبات تدريس القواعد لا تحل ولا يتم التغلب عليها بتجاهل المشكلة، فالقواعد شيئ ضروري لتعلم مهارات 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

ز. توجيهات عامة لتدريس الكلام[40].

وفيما يلي مجموعة من التوجيهات العامة التي قد تسهم في تطوير تدريس مهارة الكلام في العربية كلغة ثانية :

1. تدريس الكلام يعني ممارسة الكلام : يقصد بذلك أن يتعرف الطالب بالفعل إلى مواقف يتكلم فيها بنفسه لا أن يتكلم غيره عنه.. إن الكلام مهارة لا يتعلمها الطالب إن تكلم المعلم وظل هو مستمعا.. من هنا تقاس كفاءة المعلم في حصة الكلام بمقدار صمتة وقدرته على توجيه الحديث وليس بكثرة كلامه واستئثاره بالحديث.
2. – أن يعبر الطلاب عن خبرة : يقصد بذلك ألا يكلف الطلاب بالكلام عن شيئ ليس لديه علم به .. ينبغي أن يتعلم الطالب أن لديه شيئ يتحدث عنه. ومن العبث أن يكلف الطالب بالكلام في موضوع غير مألوف إذ أن هذا يعطل فهمه. وقد لا يجد في رصيده اللغوي ما يسعفه.
3. – التدريب على توجيه الانتباه : ليس الكلام نشاطا آليا يردد فيه الطالب عبارات معينة وقتما يراد منه الكلام.. إن الكلام نشاط عقل مركب.. إنه يستلزم القدرة على تمييز الأصوات عند سماعها وعند نطقها. والقدرة على تعرف التراكيب وكيف أن ختلافها يؤدي إلى اختلاف المعنى ... إن الكلام باختصار نشاط ذهني يتطلب من الفرد أن يكون واعيا لما صدر عنه حتى لا يصدر منه ما لا يلام عليه.. وقديما قيل إن عثرات اللسان أفتك من عثرات السنان.

---

[40] طعيمة ، *تعليم العربية لغير الناطقين بها مناهجه واساليبه* ، 160-162.

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. – عدم المقاطعة و كثرة التصحيح : من أكثر الأشياء حرجا للمتحدث وإحباطا له أن يقاطعه الآخرون. وإذا كان هذا يصدق على المتحدثين في لغاتهم الأولي فهو أكثر صدقا بالنسبة للمتحدثين في لغات ثانية.. إن لديهم من العجز في اللغة ما يعوقهم عن الاسترسال في الحديث أو إخراجه بشكل متكامل ، ولعل مما يزيد في إحساسه بهذا العجز أن يقاطعه المعلم..

ويرتبط بهذا أيضا ألا يُلِح المعلم في تصحيح أخطاء الطلاب.

5. – مستوى التوقعات : من المعلمين من تزيد توقعاته كما سبق القول عن الإمكانات الحقيقة للطالب، فيظل يراجع الطالب، ويستحثه على استيفاء القول ثم يلومه إن لم يكن عند مستوى التوقعات. إن الحقيقة التي ينبغي أن يعرفها معلم العربية كلغة ثانية أن الأجنبي، خاصة إن تعلم العربية وهو كبير، يندر أن يصل إلى مستوى العرب عند ممارسته مهارة الكلام.. وهذه ظاهرة لا تختص بتعلم العربية وحدها، وإنما تشمل كافة الدارسين للغات الثانية.

وعلى المعلم إذن أن يقدّر ذلك،وأن يكون واقعيا. وأن يميز بين مستوى الكلام الذي يصدر عن الناطقين بالعربية وذلك الذي يصدر عن الناطقين بلغات أخرى..

6. – التدرج : ينطبق مبدأ التدرج هنا أيضا.. إن الكلام، كما قلنا، مهارة مركبة ونشاط عقلي متكامل.. وتعلُّم هذه المهارة لا يحدث بين يوم وليلة، ولا بين عيشة وضحاها. إنها عملية تستغرق وقتا وتطلب من الصبر والجهد والحكمة ما ينبغي أن يملكه المعلم. وعليه أن يهيئ من مواقف الكلام ما يناسب مع كل مستويات الدارسين كالتالي :

أ. بالنسبة للمستوى الابتدائي : يمكن أن تدور مواقف الكلام حول أسئلة يطرحها المعلم ويجب عليها الطلاب. ومن خلال هذه الإجابة يتعلم الطلاب كيفية انتقاء الكلمات وبناء الجمل

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

وعرض الأفكار. ويفضل أن يرتب المعلم هذه الأسئلة بالشكل الذي ينتهي بالطلاب إلى بناء موضوع متكامل. ومن المواقف أيضا تكليف الطلاب بالإجابة عن التدريبات الشفهية ، وحفظ بعض الحوارات والإجابة الشفهية عن أسئلة مرتبطة بنص قرأوه.

ب. المستوى المتوسط : يرتفع مستوى المواقف التي يتعلم الطلاب من خلالها مهارة الكلام. من هذه المواقف لعب الدور role playing وإدارة الاجتماعات، والمناقشة الثنائية، ووصف الأحداث التي وقعت للطلاب، وإعادة رواية الأخبار التي سمعوها في التلفاز والإذاعة والأخبار عن محادثة هاتفية جرت أو إلقاء تقرير مبسط وغيرها.

ج. المستوى المتقدم : وهنا قد يحكي الطلاب قصة أعجبتهم، أو يصفون مظهرا من مظاهر الطبيعة، أو يلقون خطبة أو يديرون مناظرة debate أو يتكلمون في موضوع مقترح، أو يلقون حوارا في تمثيله ، أوغير ذلك من مواقف.

المهم في هذا كله أن يراعي المعلم الرصيد اللغوي عند الدارسين وكذلك اهتمامهم ومدى مالديهم من خبرة عن موضوع الحديث..

7. قيمة الموضوع : تزداد دافعية الطلاب للتعلم كلما كان ما يتعلمونه ذا معنى عندهم، وذا قيمة في حياتهم. وينبغي أن يحسن المعلم اختيار الموضوعات التي يتحدث الطلاب فيها خاصة في المستوى المتقدم، حيث أن الفرصة متاحة للتعبير الحر. فينبغي أن يكون الموضوع ذا قيمة، وأن يكون واضحا ومحددا. ويفضل أن يطرح على كل طلاب في كل مرة موضوعا أو أكثرحتى تكون حرية الاختيار متاحة لهم، فيتكلمون عما يعرفون.

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

ح. طرق تعليم الكلام

هناك الطرائق العديدة في تعليم مهارة الكلام ومن الممكن أن نوجز أهمّ الطرائق فيما يلي:

1. الطريقة المباشرة .

إن هذه الطريقة تفترض وجود علاقة مباشرة بين الكلمة والشيء أو بين العبارة والفكرة، من غير حاجة إلى وساطة اللغة الأم أو تدخلها. ومن إحدى أهدافها إهتمامها كثيرا بالجوانب الشفهية من اللغة، وتأخير الجوانب المكتوبة منها. وفي الناحية النظرية ترى الطريقة المباشرة أن اللغة سلك طبيعي وأن الأصل في اللغة الكلام الشفهي، وأن الكتابة مظهر ثانوي طارئ على اللغة.[41]

2. الطريقة السمعية الشفهية.

إنّ هذه الطريقة تنظر إلى اللغة على أنها مجموعة من الرموز الصوتية، والأنظمة الصرفية والنحوية، التي تربطها علاقات بنيوية شكلية، يتعارف عليها الناطقون باللغة، لتحقيق الإتصال فيما بينهم. كما تنظر هذه الطريقة إلى اللغة على أنها مظهر منطوق، وأن الكتابة مظهر ثانوي طارئ، وتؤكد أن اللغات تختلف فيما بينها ، وأن لكل لغة سماتها وخصوصيتها التي تميزها من غيرها من اللغات، وأنه لا توجدلغات بدائية وأخرى متحضرة. كما تؤمن بأن اللغة هي ما يمارسها أبناؤها لا ما ينبغي أن يتحدّثوا به.

---

[41] العصيلي، *طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*، (جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية: 2002 م). 62-63

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

وتنظر هذه الطريقة إلى تعلم اللغة على أنه اكتساب لعادات سلوكية، يتم من خلال التقليد والمحاكاة، ويعتمدعلى المثير والاستجابة والتعزيز. فاكتساب اللغة وتعلمها- وفقا لهذه النظرة- سلسلة من المثيرات التي تعقبها استجابات صحيحة، وينطفئ أو ينسى ما عدا ذلك من الاستجابات الخاطئة.[42]

ط. تقويم مهارة الكلام

ويرى الخولي أنّ في اختبار التعبير الشفوي (الكلام) يكون بعدّة طرق، منها:[43]

أ) يطلب من الطالب أن يتحدث عن موضوع مألوف لديه. ويقيم على أساس الطلاقة والصحة.

ب) توجه إلى الطالب أسئلة كتابية أو شفهية تطلب إجابات شفهية قصيرة.

ج) من الممكن أن تكون الأسئلة مسجلة على شريط ويترك بين كل سؤال وآخر وقت كاف للإجابة . وتضمن هذه الطريقة تساوي جميع الطلاب في عامل الوقت وطريقة الاستماع إلى السؤال.

د) تقدم إلى الطالب صورة يطلب منه أن يعلق عليها شفهيا في وقت محدد.

ه) يشترك طالبان أو أكثر في محاورة شفهية حول موضوع معين أو في محادثة حرة.

ي. اختبارات مهارة الكلام

كثيرا ما يهمل المعلمون اختبارات الاستماع واختبارات الكلام لأن مهارتي الاستماع والكلام مهملتان في الأنشطة الصفية اليومية.ولا شك أن هناك صعوبة في إجراء

---

[42] .مفس المرجع ، .101- 102

[43] محمد علي الخولي ، *أساليب تدريس اللغة العربية* ، (الأردن: دار الفلاح للنشر والتوزيع ، 2000م) 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

اختبارات الكلام وفي تقييم هذها المهارة،حيث إنها تتطلب في العادة اختبارات فردية مما يستغرق وقتا طويلا.عندما يتكلم الطالب هناك عوامل عديدة جديرة بالمراقبة :النطق والتنغيم والصحة النحوية والمفردات والنبر والوضوح. وهناك عدة أنواع الاختبارات الكلام:[44]

أ. اختبار القراءة الجهرية :

بعض المعلمين يطلب من كل طالب أن يقرأ فقرة مختلفة عند اختبار القراءة الجهرية. ةهذا غير عادل، إذ يستوجب أن يقرأ جميع الطلاب الفقرة من ذاتها من أجل قياسهم جميعا بمقياس واحد.ولجعل هذا الختبار موضوعيا، من الأفضل أن يقرأ جميع الطلاب الفقرة ذاتها قراءة جهرية، كل على انفراد، كيلاتتكرر القراءة أمام الطلاب الذين يؤذون الاختبار لاحقا فيتعلمون في أثناء الاختبار من أداء سواهم، فيقع ظلم على الطلاب الذين يقرأون أولا.

ب. اختبار الأسئلة المكتوبة :

هنا يرى الطالب أسئلة مكتوبة، ثم يطلب منه فرديا أن يجيب عنها شفهيا.

ج. اختبار الإعادة الشفهية :

هنا يطلب من الطالب أن يقول ما يسمع. ويجوز أن يكون المصدر السمع المعلم نفسه أو شريط تسجيل. ويمكن أن تكون المادة المسموعة كلمات (مثال 1) أو عبارات أو جملا. كما يمكن أن يكون التركيز على النطق أو النبر أو التنغيم.

مثال (1)
أعد شفهيا الكلمات التي تسمعها من الشريط :
1. جمال ، كمال

[44] محمد علي الخولي ، *الاختبارات اللغوية* ، (الأردن: دار الفلاح للنشر والتوزيع ، 2000م) 104- 114.

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. سلّى ، صلّى
3. ضمّ ، طمّ

د. اختبار التحويل

هنا يطلب من الطالب أن يحوّل الجمل التي يسمعها أو يقرؤها من شكل إلى آخر، مثلا، من الإثبات إلى النفي، من الإخبار إلى الاستفهام، من المبني للمعلوم إلى المبني للمجهول (مثال 2). ويعطي الطالب الجواب شفهيا.

مثال (2)

حوّل الجمل التي يسمعها من الشريط من المبني للمعلوم إلى المبني للمجهول. أعط الجواب شفهيا.

1. استأذن المؤظف الرئيس بالمغادرة
2. دفع جميع ديونه
3. ألّف الكاتب عدّة كتب

هـ. اختبار الأسئلة عن صورة

تعرض على الطالب صورة يطلب منه يعلق عليها بحديث حر. مثلا، اشرح ما ترى في هذه الصورة. يجوز أن يكون تعليقه موجها، أي عن طريقة الإجابة عن الأسئلة محددة كما في مثال (3).

مثال (3)

انظر إلى الصورة وأجب عن هذه الأسئلة شفهيا.

أ. ماذا ترى أمام الشجرة ؟
ب. أيهما يسبق في الصورة : الدراجة أم السيارة ؟
ج. كم سيارة ترى في الصورة ؟

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. ماذا يفعل الاطفال تحت الشجرة ؟
هـ. كم برتقالة على الشجرة ؟

و. اختبار المحاورة :

إذا أردنا قدرة الطالب على الأداء الكلامي، يمكن أن نشرك طالبين أو أكثر في حوار كلامي عن موضوع معين أو ضمن موقف معين. هنا يأخذ طالب دور الوالد مثلا وطالب آخر دور الابن ويتحاوران حول موضوع حياتي ما.

ز. اختبار المقابلة الحرة :

هذا يقابل المعلم الطالب على انفراد ويوجه إليه أسئلة غير محددة مسبقا، اي تتوالي الأسئلة حسبما يسوقها مسار المقابلة (مثال 4). ويعتمد التقييم على طلاقة الطالب والصحة اللغوية والنطقية لما يقول.

مثال (4)

أ. ما اسمك ؟
ب. ما هواياتك، يا يوسف ؟
ج. ما مشكلات التي تواجهك في الدراسة ؟
د. ما الموضوعات التي تحبها ؟ ولماذا ؟

ح. اختبار المقابلة الموجّهة :

هذا يكون المعلم قد أعد أسئلة محددة من قبل. وتسير مقابلة وفقا للأسئلة المعدة مسبقا. وفي هذه الحالة ، تكون الأسئلة موحدة لجميع الطلاب، وهذا يخالف المقابلة الحرة حيث تختلف الأسئلة من طالب إلى آخر حسب المسار الحر المقابلة .

ط. اختبار التعبير الحر :

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

هنا يطلب المعلم من الطالب أن يتكلم لمدة خمس دقائق (مثلا) في موضوع محدده له. مثلا، تكلم عن الحرب والسلام أو الديمقراطية أو الامتحانات أو الحياة والدين. ومن جائز أن يعطى الطالب فرصة لاختيار موضوع يفضله من بين عدة موضوعات.

ي. اختبار الأسئلة عن خريطة :

هنا يستعين المعلم بخريطة جغرافية أو خريطة سياسية أو خريطة لمدينة ما. ويطلب من الطالب الإجابة شفهيا عن الأسئلة بالنظر إلى الخريطة (مثال 5).

مثال (5)

انظر إلى هذه الخريطة وأجب شفهيا عن الأسئلة التي تسمعها (أو الأسئلة المكتوبة) :

أ. اذكر أسماء البلدان التي تراها في الخريطة وعاصمة كل منها.

ب. مالأنهار التي تراها في الخريطة ؟ واذكر مسار كل نهر.

ج. ما الجبال التي تراها ؟ واذكر موقع كل حبل.

ك. **اختبار الفونيمات :**

يحضر المعلم هنا قائمة مكتوبة بكلمات منتقاة تحتوي كل كلمة على مشكلة صوتية تتعلق بنطق فونيم ما أو مجموعة من الفونيمات المتوالية. ويطلب من الطالب فرديا نطقا هذه الكلمات.

مثال (6)

انطق الكلمات الآتية :

سيطر، اضطر، رمضان، قليل، مستشفى، دنوا، مشوا، مسطرة.

يمكن أن تكون الكلمات أعلاه مشكولة أو دون شكل. وعدم شكلها يجعل الاختبار أصعب، بالطبع.

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

ل. اختبار النبر :

هنا يختار المعلم مجموعة من الكلمات تظهر أمام الطالب في قائمة مكتوبة. ويطلب من الطالب فرديا أن ينطقها ويراقب تامعلم توزيع النبرات على المقاطع. ومثل هذا الاختبار هام وخاصة في حالة متعلمي اللغة الأجنبية الذين غالبا ما يفشلون في نطق الكلمة وعليها النبرة الصحيحة على المقطع الصحيح. وتنشا الصعوبة هذه الكلمات متعددة المقاطع. مثال ذلك الكلمات ذاتها في مثال (6).

م. اختبار التنغيم :

هنا يختار المعلم مجموعة من الجمل المتنوعة (استفهامية وخبرية وتعجبية) ويطلب من الطالب قراءتها بشكل فردي ويراقب المعلم تنغيم الطالب لتلك الجمل (مثال 7).

مثال (7)

اقرأ هذه الجمل قراءة صحيحة التنغيم :

أ. ما أجمل هذه الحديقة !

ب. زصل زيدٌ أمس.

ج. هل رأيت عليًا قبل قليل ؟

د. متى سيكون الامتحان ؟

ن. اختبار إعلام الوقت من الساعة :

من الممكن استعمال الساعة ذات العقارب المتحركة لقياس لبقدرة الكلمية للطالب، عن طريق تحريك عقربي الساعات والدقائق على أوقات المختلفة، والطالب يقول الوقت بعد استقرار العقربين في كل مرة.

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

س. اختبار إعلام الوقت من جدول زمني :

هنا يستخدم المعلم جدول رحلات طائرات أو قطارات مثلا لتوجيه أسئلة شفهية أو كتابية عن مواعيد المغادرة والوصول وعلى الطالب أن يقول الإجابات.

ع. اختبار التعويض :

هذا يعطى المعلم جملة ويعطى بعدها مثيرا ليعوضه الطالب مكان كلمة ما في الجملة معطيا الإجابة شفهيا كما في مثال (8). مثال ذلك : وصل الطبيب متأخراً. (الطبيبة). الجواب : وصلت الطبيبة متأخرة.

مثال (8)

عوض الكلمة في الجملة زأعط الجواب شفهياً :

أ. جاء الولد مسرعاً (البنت)

ب. التلميذ نشيط (التلاكيذ)

ج. سيحضر أبوه غداً (أمس)

د. رأى الرجل نفسه في المرآة (الطالبان)

خلاصة :

تهدف اختبارات الكلام إلى قياس قدرة الطالب على الكلام بمستوياته المختلفة. وقد تكون الأسئلة هنا سفهية أو كتابية. ولكن الإجابة في هذه الحالة لابد أن تكون شفهية لأن هدف الاختبار هو قياس القدرة الكلامية. القدرة الكلامية لها على عدة مستويات، أدناها هو نطق نص مقروء أو نطق نص مسموع، وفي هذه الحالة لاينتج الطالب تراكيب من عنده : ينطق فقد ما هو مكتوب أو مسموع. والمستوى الأعلى من ذلك هو تكوين جملة منطوقة. والمستوى الأعلى من الثاني هو تكوين من سلسلة من الجمل في عملية

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

كلامية متصلة. وبذامكن أن تكون القدرة الكلامية ذات ثلاثة مستويات على الأقل : مستوى النطق، ثم مستوى تكوين الجملة، ثم مستوى تكوين الكلام المتصل.

ومن وسائل قياس القدرة الكلامية القراءة الجهرية، الإعادة الشفهية، التحويل، المحاورة، المقابلة الحرة، المقابلة الموجهة، التعبير الحر، اختبار الفونيمات، اختبار النبر، اختبار التنغيم، إعلام الوقت، والتعويض.

وقد يكون تدريج اختبارات الكلام سهلا إذا كان الاختبار عالي الموضوعية. ولكن قد يكون التدريج صعباً في حالة تعدد العوامل موضع القياس كما هو الحال في اختبار التعبير الحر.

من أهم الأهداف التي يصبو إليها كدرس اللغة أثناء تدريس مهارة الكلام (التعبير الشفهي) هو أن يصل بالدارس إلى مستوى معقول من الطلاقة، أي القدرة على التعبير بصورة مفهومة وسليمة ودون تلعثم أو تردد. وللوصول إلى هذا الهدفينبغي الانتقال بالدارسين من مرحلة محاكاة المحضة إلى مرحلة يستطيعون فيها التعبير عن أفكارهم من خلال :[45]

أولا : التدريب على عناصر اللغة وبصورة خاصة المفردات والتراكيب

ثانيا : التدريب على استعمال اللغة في المواقف التعبير عن المعاني الشخصية.

ومع سبدأ في السطور التالية بتناول اختبار النطق عند الدارسين إلا أن هذا لا يعني أن الدارس الذي يحرز 100% في اختبار نطق الأصوات العربية يكون طلقا في التعبير عن نفسه أثناء المحادثة. فكثيرا ما نقابل دارسين منهم من يحذف النطق ويخرج الاصوات

[45] محمد عبد الخالق محمد، *اختبارات اللغة*، (الرياض : مطابع جامعة الملك سعود، 1997م) 167

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 مخارجها الصحيحة إلا أنه لا يقدر على نقل أفكاره بوضوح للآخرين. زقد يكون العكس صحيحا بأن يوجد من يخطئ نطق أصوات اللغة ومفرداتها لكنه مع ذلك ينجح في التعبير عن نفسه في سهولة، ومن هنا نقول إنه يحب علينا أن نفرق بين اكتساب التحكم في عناصر اللغة (أصواتها ومفرداتها وقواعدها) والقدرة على توصيل الأفكار والمعلومات من جانب آخر. ويعتبير آخر ينبغي أن نفرق بين اكتساب المهارة واستعمال المهارة.

هناك أنواع كثيرة من البنود يمكن من خلالها قياس قدرة الدارس على الكلام بدءا بالنطق السليم وانتهاء بالتعبير عن حاجاته. وسنتناول هنا أهم هذه الأنواع والتي تبدأ من أسهل أنواع الأسئلة – التي تصلح للمبتدئين – إلى أكثرها صعوبة وهي التي تصلح للصفوف النتقدمة.[46]

1. اختبارات النطق:[47]

يتناول اختبار النطق عادة أصوات اللغة العربية الرئيسة (الصوامت والصوائت) بالإضافة إلى النبر والتنغيم.

1-1. المحاكاة

وفيها يختار كلمات أو جملا تحتوي على الصوت أو الأصوات التي يود اختبار الدارس فيها، ثم يقوم بتسجيلها ويطلب من الدارس الاستماع ثم محاكاة ما يسمع.

مثال (1) : أعد الكلمات التي تسمعها :

أ. قد – قاد

ب. سحر – سحل

ج. كفْر – قفْر

---

[46] نفس المرجع، 167-168

[47] نفس المرجع، 168- 172

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. زار – جار

هـ. هام – حام

مثال (2) : أعد الجمل التالية :

أ. تضايق إبراهيم الخليل حينما رفض ضيوفه الطعام.

اختبار الدارس في نطق الصوت /ض/

ب. لقد وقع قائد الفيلق في مأزق.

اختبار الدارس في نطق الصوت /ق/

2-1. انبر التنغيم

يستمع الدارس إلى بعض الجمل، ويطلب إليه إعادة ما يسمعه، وهذا نوع من أنواع المحاكاة. أو تقدم إليه الجمل مكتوبة تتضمن نوع النبر أو التنغيم المراد اختباره.

مثال (1) استمع وأعد.

أ. ألم تجد من يدلك ؟

ب. يا إلهي ! حادث مؤلم !

ج. صبرا. سوف ألقّنك درسا قاسيا.

مثال (2) : اقرأ الجمل التالية، ثم انطقها حسب التعليمات الموضحة.

أ. صباح الخير. (تحية ودية).

ب. صباح الخير؟ (استنكار واوم).

ج. صباح الخير! (استهزاء).

د. الويل لك! سأعاقبك. (تهديد).

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

1-3. قراءة من الذاكرة

وفيها يطلب من الدارس قراءة شيء مما قد حفظه من القرآن أو قطعة نشرية أو قصيدة أو حوار درسه، وأثناء ذلك يقوم المدرس باختبار نطقه في أصوات بعينها.

مثل : اقرأ (من الذاكرة) سورة (العصر).

يقرأ الدارس : { والعصر (1) إنّ الإنسان لفي خسر (2) إلاّ الذين أمنوا وعملوا الصالحات وتوا صوا بالحق وتوا صوا بالصبر }

ملاحظة : يمكن معالجة كل صوامت وصوائت العربية من خلال القرآن، زسزرة الفاتحة وحدها تحتوي على 41،79% من صوامت وصوائت العربية.

1-4. التكملة

ينبغي أن تكون البنود التي يختارها المدرس دقيقة حتى يجبر الدارس على التكملة بالكلمة التي بها الصوت المراد اختباره.

أمثلة : أكمل بنطق الكلمة المناسبة.

أ. سافرت من اليابان إلى واشنطن بـ.....

الجواب (الطائرة). الاختبار في في الصوت /ط/ .

ب. الشهادة هي الركن الأول و .....هي ثاني أركان الإسلام.

الجواب (الصلاة). الاختبار في الصوت /ص/ .

ومن الأفضل الاستفادة من تسجيلات، وذلك بتسجيل استجابات الدارسين، لتسهل عملية التقويم والتصحيح.

1-5. استخدام الرسوم التوضيحية

هناك شبه كبير هذا النوع من البنود وبين اختبار المفردات، فكلاهما يفومان على استخدام الرسم ليأتي الدارس لكلمة المناسبة. إلا أنه في اختبار النطق يعني بالصوت المراد اختباره داخل الكلمة، وفي اختبار المفردات يعني بكلمة كلها. ويفصل أن يقدم للدارسين كثير مكتوب.

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

مثال (1) أكمل الجملة بنطق الكلمة المناسبة للصورة أو الرسم

الكلب يجري خلف .....

الجواب : (القط). الاختبار في الصوتين/ ق/و/ط/.

مثال : (2)

= 20 + 50

إذا أضفنا خمسين إلى عشرين يصير لدينا .....

الجواب : (سبعون) الختبار في الصوتين /ع /، /و /(واو المد) .

1-6. التمييز والنطق

هذا النوع يجمع بين بنودالتمييز والإنتاج. تعطى للدارس بعض الكلماتوعليه أن يقوم بخطوتين، الأول التعرف على الكلمة التي بها الصوت المخالف والثانية نطق كلمة من عنده تشابه الوقع الموسيقي للكلمات الأخرى، أو ما يطلب منه.

مثال : احذف الكلمة التي يشبه وقعها الموسيقي للكلمات الأخرى، ثم هات كلمة تشبه الكلمات الموجودة.

أ. قطوف – صفوف – دفوف – عريف

الجواب تحذف كلمة "عريف" وتضاف كلمة عكوف أو عزوف ....إلخ، ولا يشترط أن يأتي الدارس بكلمة لها معنى.

ب. شهيد- سيّد - دليل – عظيم

الجواب : تحذف كلمة سيّد، وتضاف أو سعيد....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

2. الاختبار التراكيب شفهيا:[48]

يقول هيتون إن تدريبات التراكيب من الأساليب المفيدة التي يمكن إدخالها ضمن بنود اختبارات الضف التحصيلية والتشخيصية، وهي تعد نوعا من أساليب المراجعة على التراكيب التي درست في مقرر. وتنقسم إلى قسمين رئيسين : آلية وطبيعية. وينبغي قبل أن يشرع الدارسون في الإجابة أن يعطى لهم مثالان أو ثلاثة لنمط الإجابة المطلوب، ثم بعد ذلك تقدم إليهم المثيرات شفهيا ويجيبون شفهيا أيضا.

أولا : أنواع البنود الآلية

2-1. التحويل

ويمكن أن نتناول هنا كل انواع التحويل، مثل التحويل من الإثبات إلى النفي، ومن تقرير إلى استفهام، ومن مصارع إلى ماض أو أمر، ومن مفرد إلى مثنى أو جمع .... إلخ أو العكس.

مثال : حول العبارة إلى استفهام.

أ. أديت الحج مرة واحدة فقط.

الجواب : هل أديت الحج مرة واحدة فقط ؟

ب. ما جتء أمس.

الجواب : أما جاء أمس ؟

2-2. الربط

أمثلة : اربط كل جملتين مما يأتي :

[48] نفس المرجع، 174- 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

أ. " حافظ خان " لا يتكلم العربية

يحفظ القرآن

الجواب : حافظ خان لا يتكلم العربية ولكنه يحفظ القرآن

ب. موسى مريض

يقابل الطبيب إنشاءالله

الجواب : موسى مريض وسوف يقابل الطبيب إنشاء الله

2-3. الاستبدال

وهو من أكثر أنواع التدريبات الآلية شيوعا.

مثل : استبدال مع تغيير ما يلزم.

أ. سوف نبدأ الدراسة غدا (الأسبوع القادم)

ب. سوف نبدأ الدراسة الأسبوع القادم (العمل)

ج. سوف نبدأ الدراسة الأسبوع القادم (العطلة)

د. ..... (بعد أسبوعين)

ثانيا : أنواع البنود الطبيعية

2-4. السؤال والجواب

مثال : هل من الأفضل الاعتذار إليه ؟

الجواب : (نعم، حبذا لو اعتذرت إليه)

2-5. عبارة وسؤال

مثال : سأحج بيت الله هذا العام إن شاء الله

الجواب : ألم تحج العام الماضي ؟

2-6. عبارة وعبارة

مثال : حقيبتك بيضاء.

الجواب : ليست لي حقيبة سوداء.

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

المبحث الثالث : المنهج الدراسي

أ. تعريف المنهج الدراسي

المنهج (*curriculum*) وصف عام لما يقدم في مقرر ما أو مجموعة مقررات، وأسلوب تنفيذها. ومتابعة تطويرها. والمنهج غير البرنامج التعليمي . فالبرنامج التعليمي (*syllabus*) هو مجموعة من النقاط اللغوية (سواء أكانت مفردات لغوية، أم قواعد نحوية، أم وظائف معينة، أم مختارات للقراءة أو الكتابة أو الحديث، الخ، أم كل هذه النقاط معا) التي يرد للمدرس أن سقوم بتدريسها، وللمتعلم أن يعمل على تعلمها. والبرنامج التعليمي جزء من منهج. أما المنهج فيشمل المقرر لكنها أعم منه، لأنه معنى بكل مقومات البرنامج التعليمي بصورة شاملة، وبصورة تفصيلية[49].

ب. الأسس العامة للمناهج

إن تحديد منهج لتعليم لغة أجنبية في بلد ما يتوقف على عوامل كثيرة أهمها :[50]

1. السياسة التربوية واللغوية التي تتبناها الدولة. فهذه السياسة تحدد اختيار لغة أجنبية بعينها من بين اللغات المتعددة، كما تحدد النسبة المئوية من ميزانيتها، (أو ميزانية وزارة التربية مثلا)، التي يتقرر إنفاقها على تعليم هذه اللغة، علاوة على الأهداف التي ترمي إلى تحقيقها، والوقت الذي يخصص لتعليمها، والسن أو المرحلة الدراسية التي يبدأ عندما هذا التعليم. ومثل هذه السياسة، على أي حال، جزء من السياسة العامة للدولة ومما تراه مناسبا لمستقبل أبنائها.
2. المكان الاجتماعية والدولة التي تحظى بها اللغة الأجنبية المستهدفة، ومدى انتشارها واستخدامها في المجالات العلمية والاقتصادية والسياسة والدبلوماسية وغيرها. وعلى

---

[49] نايف خرما و د. علي حجاج، *اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها*، (عالم المعرفة)، 179

[50] نفس المرجع، 180-182

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

سبيل المثال، فإن دول المشرق العربي اختارت اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية أولى، يتعلمها أبناؤها مدة تتراوح ما بين ست وعشر سنوات.

3. النطريات العلمية التي يستند عليها بناء المنهج. وتشمل هذها النظريات : نظريات التعلم السيكولوجية، ونظريات علم اللغة، وعلم اللغة الاجتماعي، والنظريات التعليمية، والمستحدثات التربوية والتقنية، التي يستند إليها مخططو المناهج.
4. اختيار مادة المنهج و محتواه، وتنظيم مفرداته في وحدات التعليمية واختيار الموضوعات التي تترجم من خلالها تلك المفردات إلى مهام ونشاطات وممارسات وتدريبات لغوية.
5. مراعاة التكامل بين عناصر المنهج المختلفة والتنسيق فيما بينها. فبالإضافة إلى عمليات الاختيار والتنظيم والترتيب وفق حاجات المتعلمين وقدراتهم المتزايدة في اللغة الأجنبية، فإن رجل التربوية يعتبرون أن من أهم أسس بناء المنهج أن تكون كل مرحلة فيه نابعة من المرحلة السابقة. غير منفصلة عنها، بل تقويها وتعززها وصولا إلى مرحلة تالية.
6. مراعاة عمليات المتابعة والتقويم والتطوير المستمرة والجادة للمنهج بمكوناته الأساسية. لايتم ذلك إلا إذا وقع مخططو المناهج نصب أعينهم الإفادة من التغذية الراجعة، والمتمثلة في آراء المدرسين وغيرهم من العاملين في تطبيق المنهج، والافادة منها في معرفة السلبيات والإيجابيات التي تبرز من خلال ذلك التطبيق، وتوظيف ذلك لمعرفة مدى ملاءمة المنهج ومكوناتهالمختلفة لحاجات الطلبة، وميولهم واستعدادهم، وإفادتهم منه.

ج. مكونات المنهج

يعرف روبرتسون منهج تعليم اللغة الإنجليزية بفقوله : " ينبغي أن يشتمل المنهج على الأهداف، والمحتوى، والأنشطة، والمصادر، ووسائل تقويم لجميع الخبرات التعليمية التي تخطط للتلاميذ داخل المدرسة وخارجها وفي المجتمع من خلال التوجيهات المدرسية،

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

والبرامج المتعلق بها ". ويستطرد قائلا : " ج أما البرنامج الدراسي فهو وصف لخطة، أي هو جزء من المنهج، ولكنه لا يشمل عملية تقويم المنهج ".[51]

د. الأهداف

إن الوصول إلى مستوى جيد من التحصيل أو التعلم هو الهدف الرئيس لأي نظام تربوي. ولا يتأتي هذا إلا إذا وجدت أهدف صريحة وواضحة ومحددة. وهذا الأهداف، بالنسبة لتعليم اللغات الأجنبية، تنقسم إلى ثلاثة مستويات يعتمد كل منها على الآخر وهي :[52]

1. الأهداف العامة : الأهداف العامة لتعليم اللغات الأجنبية تمثل انعكاسا للأهداف التربوية العامة التي تتبناها الدولة، والتي تمثل بدورها الترجمة العلمية للفلسفة التي تسود المجتميع. إذ بوساطاها تتحول مجموعة المفاهيم والتصورات والآمال، التي تهدف الأمة، على اختلاف أفرادهاوهيئاتها، إلى تحقيقها في المجال التربوي، إلى أهداف محددة المعالم يلتزم النظام التعليمي بتحقيقها.
2. أهداف المهارت : جرت العادة على تقسيم المهارات اللغوية إلى أربع مهارات هي : الاستماع، القراءة، والجديث، والكتابة، وعلى تقسيم هذه المهارات الأربع إلى قسمين : أولهما يشمل مهارتي الاستماع والقراءة (الصامتة) اللتين يتلقي الإنسان، عن طريقهما، أفكار الآخين وبيتوعبها. والقسم الثاني يشمل مهارتي التعبير، أي التحدث والكتابة، وهما اللتان نوصل عن طريقهنا للآخرين كا نرغب في إيصاله من أفكار وأخبار وأوامر ونواه وما إلى ذلك.

---

[51] نفس المرجع، 183

[52] نفس المرجع، 183-185

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. الأهداف السلوكية : التعلم، كما أسلفنا (في الفصل الثاني)، تغير في السلوك (المكتسب). ولذلك فإن كل تعليم سهدف إلى إحدث هذا التعبير. زقد قسم بلوم وزملاؤه الأهداف السلوكية إلى ثلاثة مجالات هي : المجال المعرفي، والمجال الوجداني، والمجال الحركي أو النفس الحركي.

وفي تعليم وتعلم اللغات الأجنبية يجري تقسيم هذه المجالات الثلاثة إلى حقول أصغر مثل : المعرفة، الفهم، والتحليل، والتقويم، والاستقبال، والاستجابة، والتقدير، والتنظيم، والتركيب، وإظهار المواقف تجاه الأشياء، وغيرها.

هـ. النشاطات داخل الفصل وخارجه

ما هي هذه النشاطات ؟

في الطريقة التقلدية، أو في طرائق التي سبقت الطريقة البنيوية، كان الاهتمام ينصب على تدريب الطالب على استظهار الكلمات الجديدةومعانيها باللغة الأصلية، وقيام المدرس بشرح وتحليل القواعد اللغوية، وإعطاء تدريبات عليها. بعد ذلك يطلب المدرس قراءة النص من النصوص، أو يقلااءه هو، وقد يتخلل القراءة ترجمة كلية أو جزئية، ثم يعود إلى مزيد من التدريبات الكتابية. وبين هذا وذاك، يجري استظهار تشريفات الأفعال والأسماء، وتعاريف والمفاهيم اللغوية (كالجملة وأنواعها، وأنواع الأسماء، وأجزاء الكلام، وغير ذلك).[53]

و. المنج لدراسي 2013 [54]

كما هو مذكور في القانون رقم 20 سنة 2002 من نظام التعليم الوطن أن المنهج الدارسي هو جهاز التخطيط والتنظيم عن كل يتعلق بالغرض ومضمون الدرس المادة

[53] نفس المرجع، 195

[54] Permendikbud 69 Tahun 2013 tentang Kerangka Dasar dan Struktur Kurikulum SMA، 2013، hal 1

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

التعليمية وكذلك الطريقة المستخدمة باعتبارها مبدأ وممسكا الوصول إلى ما يهدف عليه التربية.

طبقا على ما سبق ، فثمة نوعين من المنهج الدراسي ، هما : أولا التخطيط والتنظيم عن الغرض ومضمونى والمادة التعليمية . ثانيا ، الطريقة المستخدمة لعملية التعليم والتعلم .

أما المنهج الدراسي 2013 الذي سوف يتم إجراؤه من السنة 2014/2013 فقد كان وافيا لنوعين السابقين .

ز. الوجهة النظرية [55]

تم تطوير المنهج الدراسي 2013 بتكملة الوجهة النظرية الآتية :

1. إن عملية التعليم والتعلم لابد أن تتركز تامة نحو الدارسين . (ومن المعروف، أنه قد خالف عمّا سبق الذي تم تركزها الوحيد نحو المدرس .وعلى الدارسين بناء الاحتيار عما سيدرسون مادة كل مادة وذلك يعتبر طريقا لهم ليكون بيدهم كفاءة سواسيّة .
2. سبقنا في أن عملية التعليم والتعلم تم إجراؤه في أُحديّة الاتجاة (أعني قطّ بين المدرس والدارسين) فتحولت هذا النظر إل متعدد الاتجاة (يعني بين المدرس والدارسين والمجتمع والبيئة التي بحيطابها الدارسون ثم
3. تدور عملية التعليم والتعلّم حول جميع الأنحاء والجوانب. فالدارسون عليهم أن يتخذوا ما طالب من العلم من كل ناحية من نواحي حياتهم اليومية وفي أيّ مكان كان.ومن أي مصدر كان، شبكة الومن أي مصدر كان، شبكة الإنترنت، وأي شخص كان الذي يمكنهم التعلم منه.

[55] Ibid، hal 2

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. من طريقة السلبية تحولت هذا المنهج الدراسي إلى طريقة التعليمي الإيجابية البحثية. ويستدل الدليل على هذه الإيجابية هو فعّالية إجراء المدخل العلمي أو نسميه (saintific approach) .
5. عملية التعلم المنفردة تغيرت في هذا المنهج الدراسي إلى التعلم بالجماعة أو على شكل الفرقة.
6. عملية التعليم والتعلم لابد أم تتم من متعدّدة الوسيلة التعليمية.

ح. الكفاءة الرئسيية

أما الكفاءة الرئيسية التي أقرها المنهج الدراسي 2013 فكما يلي:

1. العمل بما يأمر له دينه
2. العمل بالصدق ةالتنظيم والمسؤولية والاهتمام بالغير (التعاون، المشاركة في الحمل، التسامح، الصلح)، التهذيب، سريع الخاطر، المشاركة الفعالة ويتخذ موقفا حلاّ لكل مشكلة من مشاكل المجتمع والكون ثم يضع نفسه جيل الشعب في العالم
3. الفهم والتطبيق وتحليل الواقع والمخطط زإجراء ما يلزم على أساس العزيمة القوية في العلوم والتكنولوجي والفنون والثقافة على روح الإنسانية والقومية والحضارة عما يحدث من المظاهر والحوادث، ثمّ تطبيق ما يعلم نحو مجال الذي يميل إليه إكثر حلاّ المشكلة يواجهها
4. التجهيز والتفكير في كل جانب من الجوانب المحسوسة والمجردة عما يرتبط بتنمية ما يدرسه الطلاب في المدرسة حرّيا، بطريقة فعّالية وابتكاريّة ثمّ استخدام الطريقة التي تتمشى مع القاعدة العملية

ط. الكفاءة الأساسية

أما الكفاءة الأساسية التي أقرها المنهج الدراسي 2013 فكما يلي:

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

1.1 الشكر الى الله تعالى على ما وهبه من فرصة ثمينة لتعلّم اللغة العربية كأداة الاتصال العالمي. وأوجده بنشاط واجتهاد

2.1 التهذيب والاعتناء عند الاتصال بالمدرسين والدارسين الآخرين

2.2 يعمل بالصدق، ةالتنظيم، وثقة النفس والمسؤولية في الاتصال بين المدرسين والدارسين

3.2 يتخذ موقفا مسؤوليا، والاهتمام بالغير، والتعاون، وحب الصلح في اتصال وظفيّ مع الآخرين

4.2 أصبح مهذبا، ومتحمّسا، ومبتكرا، ومعبّرا ويعمل بالتعاون في مواجهة الثقافة والنص الأدبي

1.3 القدرة على طلب الانتباه والتفهّم وطلب الإذن والإثناء ثمّ إبداء الرأي عما يتعلق بالأسرة والحياة اليومية مع مراعاة العناصر اللغوية والتراكيب وكذلك الجانب الثقافي حسب سيافة المناسب

1.4 القدرة على التعبير الشفوي والتعبير التحريري لطلب الانتباه والتفهم وطلب الإذن والاثناء وكيفية إجرائه عما يتعلق بالأسرة والحياة اليومية مع مراعاة العناصر اللغوية وتراكيب النص والجانب الثقافي حسب سياقه المناسب

2.3 القدرة على الإعلام والاستعلام عن الواقع والحس والمواقف ثم الطلب وعرض الأشياء عما يتعلق بالأسرة والحياة اليومية مع مراعاة العناصر اللغوية والجانب الثقافة حسب سياق

2.4 القدرة على التعبير الشفوي والتعبير التحريري الإعلام والاستعلام عن الواقع والحس والمواقف ثم الطلب وعرض الأشياء عما يتعلق بالأسرة والحياة اليومية مع مراعاة العناصر اللغوية والجانب الثقافة حسب سياق

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

3.3 القدرة على تحليل – بشكل بسيط – العناصر اللغوية وتراكيب النص على النص الذي يتعلق بالأسرة والحياة اليومية حسب سياق المناسب

3.4 إنتاج النص شفويا وتحريريا – بشكل بسيط – للإعلام عما يتعلق يتعلق بالأسرة والحياة اليومية حسب سياق المناسب

4.3 القدرة على تحليل العناصر اللغوية والثقافية في الأدب

4.4 القدرة على التعبير الشفوي والتعبير التحريري متمشيا بالعناصر اللغوية والثقافية الموجودة في الأدب

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