تقويم كتاب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها
(كتاب مقرر للغة العربية للمستوى المتوسط – نموذجا)

Toni Pransiska
STIT Muhammadiyah Pacitan
Email: tonyelnoory@ymail.com

Abstrak

Buku ajar (textbook) adalah elemen penting dalam proses pembelajaran bahasa Arab. Buku ajar merupakan konten akademik sebuah kurikulum (academic content of curriculum). Oleh sebab itu, kuantitas dan kualitas buku ajar dianggap sebagai bagian krusial yang harus diperhatikan para penyusun dan pengembang buku ajar. Berdasarkan kriteria buku ajar yang ideal, bahwa buku ajar bahasa Arab yang diterbitkan Kementrian Agama dalam kurikulum 2013 belum bisa dikatakan sebagai buku ajar bahasa Arab yang baik dan ideal. Buku ajar yang ideal harus memenuhi beberapa kriteria seperti teknis penyusunan dan percetakan, materi kebahasaan (language content), materi kebudayaan (cultural content), latihan dan evaluasi (exercise and evaluation), pelengkap buku (book complement).

Kata Kunci: Textbook, Evaluasi, konten akademik

مستخلص البحث

الكتاب التعليمي هو أهم المقومات في عملية تعليم اللغة العربية لاسيما لغير الناطقين بها. والكتاب التعليمي هو المحتوى الأكاديمي للمنهج (*academic content of curriculum*). لذا، تعتبر نوعية الكتاب وجودته من أمر ضروري يراها مؤلفو الكتاب والمهتمون به. بناء على سمات الكتاب التعليمي الجيد أو المثالي، فالكتاب المقرر الذي أصدره الوزارة الشؤون الدينية للمنهج ٢٠١٣ لم يصلح أن يقال الكتاب التعليمي الجيد إعدادا وتصميما ومادة لغوية ثقافية وتقويما و غير ها من السمات أو الخصائص للكتاب المقرر للغة العربية الجيد. ولابد للكتاب الجيد أن يتوفر السمات الأساسية له مثل إعداد الكتاب وإخراجه و المحتوى اللغوي (*Language Content*) والمحتوى الثقافي (*Cultural Content*) والتدريبات والتقويمات (*Exercise and Evaluation*) ومصاحبات الكتاب (*Book Complement*).

الكلمات المفتاحية: الكتاب التعليمي والتقويم والمحتوى الأكاديمي

الفصل الأول: خلفية الدراسية وأهميتها

أ. مقدمة

يعد الكتاب أهم مواد التعليم، ومن هنا فإن المربين يوصون بالعناية بإعداده لاسيما تلك المواد التى تعنى بتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. ويظل التسليم بأهمية الكتاب أمرا لا يحتاج إلى تقرير، فبالرغم مما قيل ويقال عن تكنولوجيا التعليم وأدواته والآته الجديدة يبقى للكتاب مكانته المتفردة في العملية التعليمية.[١]

هناك حاجة ، بل وماسة إلى إعداد مواد لتعليم اللغة العربية لغبر الناطقين بها؛ حيث إنّ الموجود في الساحة من هذا النوع من المواد قليل جداً، مقارنة بما هو موجود في اللغات التي اهتم أصحابها بها، وبعض ما هو موجود فعلاً ،يعدّ قديماً وبحاجة إلى التطوير، كما أنه قد يكون موجهاً إلى فئة معينة أو بيئة معينة. يحتاج إعداد مواد لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها إلى وقت طويل ، إلى مسح شامل لما هو موجود فعلاً ، ولأنماط وأنواع التدريبات ، ولضبط تام للمفردات وللتراكيب ، ولدرجة من التدرج ملائمة . إذ إن التأليف في هذا النوع يختلف عن غيره ،يحتاج إلى مزيد من الوقت.

ويضاف إلى ذلك، أنه ليس باستطاعة كل معلم أن يقوم بمثل هذا النوع من الإعداد ، فمعدّ هذه المواد لابد من أن يكون خبيراً في تعليم العربية لغير الناطقين بها، بل خبيرا في إعداد مواد تعليم اللغة. نحن في حاجة إلى إعداد المزيد من مواد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. رغم أنّ في الساحة كثيراً من الكتب، ولكنها لا تحقق الأهداف.

إنه في حاجة إلى إعداد المزيد من مواد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. رغم أنّ في الساحة كثيراً من الكتب، ولكنها لا تحقق الأهداف. فكثير منها غير مناسب ، وبعضها يحتاج إلى تطوير وتعديل وغيرها من تصحيحات وتكميلات في تلك الكتب. وكذلك الجمهورية الإندونيسية فقد بذل جهوده في إعداد كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين

---

[١] عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، ***إضاءات لمعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها***، (الرياض: فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر، ٢٠١١)، ص: ٣٩. ينظر أيضا إلي: ***دروس الدورات التدريبية لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها*** (الجانب النظري)، إعداد موقع روح الاسلام بمشروع العربية للجميع.

بها من خلال وزارة الشؤون الدينية. وعلى هذا نظرت الباحثة في تلك الكتب المقررة للغة العربية نظرة سريعة وكأنها لم تتوافر فيها الشروط والأسس لإعداد كتب اللغة العربية لغير الناطقين بها بوصفها لغة ثانية.

ب. أسئلة الدراسة

بناء على تلك الخلفيات السابقة طرحت الباحثة الأسئلة الأساسية ألا وهي: إلى أي مدى التزمت كتب تعليم اللغة العربية للطلاب الإندونيسيين التى اصدرتها وزارة الشؤون الدينية بالأسس المعتمدة على اعداد كتاب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها؟ هل توافرت المقومات الأساسية لتكون هذه الكتب كتاب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها؟

ج. أهمية الدراسة

من خلال هذه الدراسة قصدت بها الباحثة الكشف عن كتب تعليم اللغة العربية للطلاب الإندونيسيين ملائمة ومناسبة أم لا بخصوصيتهم وثقافتهم. وكذلك قامت باحثة بتقويم الكتب المقررة للغة العربية الصادرة من وزارة الشؤون الدينية بالجمهوية الإندونيسية حسب ما يقتضى به الأسس المعتمدة لإعداد كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة

أ. الإطار النظري

⇐ مفهوم المنهج تقليديا وحديثا

في اللغة المنهج مشتق من النهج ومعناه الطريق أو المسار عليه، فالمنهج لغويا يعنى وسيلة محددة توصل إلى غاية معينة. فالمنهج العلمي مثلا هو خطة منظمة لعدة عمليات ذهنية أو حسية بغية الوصول إلى كشف حقيقة أو التحقق من افتراضات معينة.[٢] وفي مجال المناهج لا يختلف معنى المنهج في جوهره عن المعنى السابق من حيث كونه وسيلة منظمة ومحددة تساعد في الوصول إلى غاية أو غايات محددة.

[٢] حلمي احمد الوكيل و محمد أمين المفتي، ***المناهج: المفهوم والعناصر والأسس والتنظيمات والتطوير***، (القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ٢٠١٣)، ص: ٥-٦.

وأما مفهوم المنهج التقليدي فإنه "مجموعة من المعلومات التى تكسبها المدرسة لتلاميذها بهدف إعدادهم للحياة. وتتضمن هذه المعلومات مجموعة متنوعة من الحقائق والمفاهيم والمصطلحات والقوانين والنظريات في مجالات المعرفة المختلفة. وتقدم هذه المعلومات من خلال مواد دراسية منفصلة مثل: العلوم والرياضيات والمواد الاجتماعية واللغات والتربية الدينية والتربية الفنية والتربية الرياضية. ويخصص كتاب دراسي مستقل لكل مادة من المواد الدراسية".[٣]

وبهذا المفهوم للمنهج يصبح الكتاب هو المصدر الوحيد للمعرفة وتصبح التربية القمعية والتلقين والفكر الواحد والرأي الواحد هو السائد، وتصبح ثلاثية التلقين والحفظ والاسترجاع هي التى تحكم العملية التعليمية في المدرسة التقليدية.[٤] يعرف المنهج بمفهومه الحديث بأنه مجموعة الخبرات المتنوعة التى تقدمها المدرسة إلى التلاميذ داخل المدرسة وخارجها لتحقيق النمو الشامل المتكامل في بناء البشر، وفق أهداف تربوية محددة وخطة علمية مرسومة جسميا وعقليا ونفسيا واجتماعيا ودينيا.[٥] وهذا التعريف الواسع والحديث لمفهوم المنهج يشير إلى مجموعة من الدلالات والمعاني والأفكار التربوية والسيكولوجية. المنهج الحديث جزء من النظام التعليمي بما يقتضيه من أهداف عامة واستراتيجيات وبنى تعليمية ونظم للأدة والتمويل وتكوين المعلمين والبحوث التربوية والنفسية.

⟸أسس بناء المنهج الدراسي

قال نصر الدين إن الأدوار التي تلعبها اللغة العربية في عصر العولمة والتحديات التي تواجهها فيه هي الأدوار والتحديات المتعددة الأبعاد.[٦] لذلك فلا بد أن يكون المنهج

---

[٣] فوزي عبد السلام الشربيني وعفت مصطفى الطناوي، ***المناهج: مفهومها وأسس بنائها وعناصرها وتنظيماتها*** (القاهرة: مركز الكتاب للنشر، ٢٠١٥)، ص. ١١.

[٤] حسن شحاتة، ***المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق***، (القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب، ٢٠٠٣)، ص: ١٥.

[٥] نفس المرجع، ص. ١٦-١٧.

[٦] نصر الدين جوهر، ***تعليم اللغة العربية في ضوء مواجهة تحديات العولمة وتلبية متطلباتها: منهجا وسياسة***. مقالة علمية منشورة في الموقع الإلكتروني التالي:

- http://lisanarabi.net.html.

المتبع لتعليم هذه اللغة وتعلمها مصمما تصميما كاملا ومبنيا بناء شاملا على عدة أسس أهمها ما يلي:

١) الأسس النفسية

تتعلق هذه الأسس بالجوانب النفسية التي لها أثر كبير في تعليم اللغة العربية وتعلمها للأجانب ومن ثم يجب مراعاتها في عملية بناء المنهج من جانب ويجب من معالجتها في تطبيق المنهج من جانب آخر. وثمة جوانب كثيرة تنضوي على هذه الأسس نذكر أهمها وأشدها ضرورة في عملية بناء منهج تعليم اللغة العربية وتعلمها في عصر العولمة، وهي:

- **الدافعية**

وهي قوة نفسية دافعة تلعب دورا بالغ الأهمية أثناء عملية التعليم والتعلم لدرجة أن يصدق أن أي طالب أجنبي لن يستطيع أن يتعلم اللغة العربية ما لم تكن لديه الدوافع أو الرغبة في تعلمها، ذلك لأنَّ الدوافع هي التي تدفعه إلى بذل ما لديه من طاقة عقلية وجسمية من أجل إتقانها. والدافعية نوعان هما الدوافع الوسيلية (Instrumental motivations) والدوافع التكاملية .(Integrative motivations) إن الدوافع الوسيلية تدفع الأجانب إلى تعلم اللغة العربية من أجل قضاء حاجات قصيرة المدى، مثل الحصول على الوظيفة الشاغرة، أو التمتع بالسياحة، أو الاستجابة لمتطلبات مقرر دراسي معين أو الحصول على درجة علمية أو اكتساب المهارة للاتصال بالكتابة المعينة، أو الاستجابة لشعائر دينية يلزمهم أدائها بهذه اللغة. أما الدوافع التكاملية فهي التي تستحث الأجانب على تعلم اللغة العربية من أجل تحقيق أهداف أهمها: الاتصال بمتحدثي اللغة العربية وممارسة لغتهم وفهم ثقافتهم وتقاليدهم[٧].

- http://www.atida.org/melayu/index.php?option=com_content&view=article&id=53:2009-01-27-14-35-44&catid=4:articles

[٧] رشدي أحمد طعيمة، *تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها: مناهجه وأساليبه* (الرباط: المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة-إيسيسكو،١٩٨٩م)ص،٨١ .

هناك نوع آخر من الدافعية وهي الدافعية الانتمائية. وهي ما يستحث الأجانب على تعلم اللغة العربية من أجل الانتماء إلى المجتمع العربي والاندماج فيه.

والجدير بالتأكيد هنا أن هذه الأنواع من الدافعية ليست أساسا من أسس بناء المنهج فقط وإنما يجب أن تكون هدفا من أهدافه أيضا بمعنى أن المنهج المصمم لتعليم اللغة العربية يجب أن يسعى إلى تقوية هذه الدافعيات - خاصة الدافعية التكاملية- وتوطيدها في صدور متعلمي هذه اللغة العربية. ذلك لأن من أبزر المشكلات التي يتعرض لها متعلمو اللغة العربية الأجانب هي قلة الدافعية وانعدامها نتيجة اتجاهاتهم السلبية لهذه اللغة واعتبارهم إياها بأنها لا تلبي متطلبات حياتهم في عصر العولمة[٨].

وعملية توطيد الدافعية يمكن أن تتم من خلال المعلم أثناء عملية التعليم والتعلم وذلك عن طريق –على سبيل المثال لا الحصر- إفهام الطلاب أن تعلم اللغة العربية سوف يساعدهم على تحسين مستواهم وأوضاعهم من خلال العمل في المجالات التي تطلب إجادة اللغة العربية. وتحقيقا لذلك يجب أن تكون المواد التعليمية وطريقة تدريسها وضعت ووظفت بطريقة تثير وتوطد دافعية إيجابية لدى الطلاب لإيجاد اللغة العربية.[٩]

- **الاتجاهات**

يمكن تعريف الاتجاهات (Attitudes) بأنها هي حالات استعداد عقلي وعصبي نُظِّمَت عن طريق التجارب الشخصية وتعمل على توجيه استجابة الفرد لكل الأشياء والمواقف التي تعلق بهذا الاستعداد. وفي مجال تعليم اللغة العربية قد تكون الاتجاهات إيجابية ومن ثَمَّ تلعب دورا إيجابيا في عملية تعليم اللغة العربية وتعلمها، وقد تكون سلبية ومن ثم تلعب في أغلب الأحيان دورا سلبيا في تعليم هذه اللغة وتعلمها.[١٠]

[٨] محمد على الخولي، *الحياة مع لغتين: الثنائية اللغوية* (الأردن: دار الفلاح للنشر والتوزيع، ٢٠٠٢م)،ص ٧٤.

[٩] نبيه إبراهيم *إسماعيل، الأسس النفسية لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها* (القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، بدون سنة)،ص ٢٨-٢٩.

[١٠] طعيمة، *تعليم اللغة العربية لغير الناطقين*....ص. ٨٣.

واتجاهات الأجانب نحو اللغة العربية وتعليمها وتعلمها –شأن دوافعهم لذلك- يمكن وصفها بصفة عامة سلبية. ذلك لأن العولمة التي تأتي من خلال سيطرة اللغة الغربية وهيمنة الثقافات الغربية قد جعلت أبناء المسلمين يرون أن هذه الثقافة المهيمنة وتلك اللغة المسيطرة هي الخيار الوحيد الذي يمكنهم من عيشة هذا العصر بصورة أفضل وهذا يكرس لديهم اتجاهات إيجابية نحو لغات هذه الثقافة وتكرس في المقابل اتجاهات سلبية نحو لغات الثقافات غيرها بما فيها اللغة العربية والثقافة الإسلامية حيث يعتبرون بأنها لا تلعب دور يذكر في فوز منافسات الحياة في العصر الحاضر.

لذلك فلا بد في عملية بناء منهج اللغة العربية من مراعاة هذه الجانب النفسي لتكون ليس أساسا من أسس هذه العملية فقط وإنما أيضا هدفا من أهدافها. لذا يجب أن تتكون بنية المنهج من عناصر تستطيع أن تكرس اتجاهات إيجابية لدى الأجانب تجاه اللغة العربية وتعليمها وتعلمها. ويمكن أن يتم ذلك من خلال إدماج في محتوى المنهج ما يبرز صورا تستحق التقدير وتثير الاهتمام من اللغة العربية وثقافتها.

٢) الأسس اللغوية

إن كون اللغة وسيلة للاتصال أوضح من أن يناقش. فاللغة يستخدمها الإنسان للتعبير عن أفكاره وأغراضه تحقيقا للاتصال. بل إن اللغة تتكون نتيجة لوجود رغبة الإنسان كمخلوق اجتماعي في قضاء حاجاته للاتصال. ويعني هذه الطبيعة الاتصالية للغة في مجال تعليم اللغة العربية أن يتكون المنهج مما يمكن الطلاب من التواصل بهذه اللغة بشتى أشكال الاتصال في مواقف مختلفة.

والتركيز على هذا الجانب الاتصالي في وضع منهج تعليم اللغة العربية ضروري لسببين: أولا، أن هناك دراسات دلت على أن المنهج الذى يفصل تعلم اللغة وتعليمها من طبيعتها الاجتماعية (طبيعة اتصالية) لن يحقق نتائج مرضية. وثانيا، أن هناك اتجاهات سلبية عامة لدى الأجانب في تعليمهم وتعلمهم اللغة العربية وهي أن يتعلموا

هذه اللغة ليست لأغراض اتصالية وإنما لأغراض دينية وهي تعليم العربية وتعلمها كوسيلة لفهم النصوص الدينية.[١١] ويترتب على ذلك تدني القدرة اللغوية الاتصالية لدى الأجانب على استخدام اللغة العربية اللغة مما يؤدي إلى قلة استخدامها اتصاليا في الدول الأجنبية خاصة في الوقت الذي نجح مجال تعليم اللغات الأجنبية الأخرى وفي مقدمتها الإنجليزية في تنمية المهارات الاتصالية بين متعلميها.

إن تعلم اللغة العربية من أجل الأهداف الدينية ليس عيبا بكل التأكيد إلا أن التركيز البالغ عليه يحرم المتعلمين الأجانب من إجادة اللغة العربية بصورة كاملة وشاملة وذلك لانحصار اهتمامهم على النحو والترجمة واستهانتهم بمهارات استخدام اللغة مثل مهارة الكلام والكتابة بوصفهما وظيفتين اتصاليتين أساسيتين للغة العربية. إلى جانب ذلك إن تعليم اللغة العربية وتعلمها على مثل هذا الاتجاه لا يتماشى مع وظائف مستجدة للغة العربية في عصر العولمة بوصفها لغة أجنبية التي لا ينحصر استخدامها على المجال الديني فقط وإنما قد توسع استخدامها لتكون لغة اتصالية في كل مجالات الحياة مثل المجالات الأكاديمية، والسياسية، والثقافية، والدبلوماسية، والسياحية، والصحافية، وغيرها من المجالات.

لذا فالتركيز على هذا الجانب الاتصالي في تعليم اللغة العربية –مرة أخرى- ضرورية للغاية. وتحقيقا لهذا يجب أن يكون محتوى المنهج مشتملا على المواد الاتصالية للغة العربية بشتى ألوانها. وهذا المحتوى يجب أن يكون تقديمه على المستوى التعليمي من خلال الطرائق، والأساليب، والوسائل التي تتبنى مدخلا اتصاليا وكل ذلك يتم في ضوء ما يعرف بعملية "تعليم اللغة اتصاليًا"، وهي عملية جعل الكفاية الاتصالية (*communicative competence*) هدفا رئيسيا من تعليم اللغة تعلمها.[١٢]

٣) الأسس الثقافية

[11] Christopher Brumfit, *Communicative Methodology in Language Teaching* (Cambridge University Press, 1984), p. 92

[١٢] رشدي أحمد طعيمة، *المدخل الاتصالي في تعليم اللغة* (سلطانة عمان: بدون مطبعة: ١٩٩٧م) ص ٢٥.

تقوم بين اللغة والثقافة علاقة وطيدة ترجع إلى عدة أسباب أهمها: أولاً، أن اللغة تربط بين الثقافة وأبنائها[١٣]. فالطفل يكتسب ملامح ثقافة بيئته من خلال اللغة. وثانياً، أن اللغة تنقل الثقافة إلى خارج حدودها، واللغة لا تكسب الثقافة لأبنائها فقط بل تنقلها من شعب إلى شعب ومن جيل إلى آخر. وهذا يعني أن تعليم أية لغة وتعلمها لا بد أن يتم في إطار ثقافتها، وإلا فلن ينجح.

ولكنه من الأسف الشديد أن هذا الجانب الثقافي هو أكثر ما يهمل في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وذلك نتيجة رؤية أحادية الجانب بأن الثقافة الإسلامية التي يتم في إطارها تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها هي الثقافة الإسلامية السائدة في الدول العربية فقط دون غيرها من ثقافات الشعوب الإسلامية في الدول الأجنبية. وهذا يخالف تمام المخالفة مفهوم الثقافة الإسلامية التي تعني المعتقدات والمفاهيم والمبادئ والقيم وأنماط السلوك التي يقرها الدين الإسلامي متمثلا في القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة، ومن ثم فإنَّ هذه الثقافة تقتصر على المجتمعات الإسلامية بغض النظر عن المكان والزمان".[١٤] كما يخالف طبيعة اللغة العربية التي ترتبط بثقافة الناطقين بها بصفة خاصة، وبثقافة الناطقين بغيرها من الشعوب الإسلامية بصفة عامة ارتباطا عضويا يصعب معه أن يحدث الانفصال بينهما.

وينتج من ذلك عدة أمور لعل أوضحها وأخطرها انحصار مواد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها على الموضوعات حول الثقافة العربية الإسلامية، مما يجعل هذه المواد غريبة إلى حد كبير بالنسبة للناطقين بغير العربية وتجعلهم يشعرون بأن اللغة العربية لا تخدم احتياجات للاتصال بهذه اللغة في إطار بيئتهم وثقافتهم المحلية. لذلك فلا بد من مراعاة هذا الجانب الثقافي في بناء منهج تعليم اللغة العربية خاصة في اختيار محتواه وتنظيمه لكي تقدر هذه اللغة بما تحمله من القيم الثقافية الإسلامية على مواجهة تحديات العولمة. لأن تعليم اللغة وتعلمها في هذا العصر يعني تعليم وتعلم

[13] S. Pit Corder, *Introducing applied Linguistics* (Great Britain: Hazell Watson & Viney Ltd., 1975), p. 70.

[١٤] عبد الحميد عبد الله وناصر عبد الله الغالي، *أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية* (الرياض: دار الغالي، ١٩٩١م)، ص٢٠.

ثقافتها وانتشار اللغة يعني انتشار ثقافتها. فليس علينا أبناء هذه اللغة في مواجهة هيمنة الإنجليزية والثقافة الغربية إلا تحبيب هذه اللغة القرآنية إلى أبناء المسلمين وغرس قيم ثقافتها الإسلامية في صدورهم لكي يستطيعوا مواجهة تيار العولمة بهويتهم الخاصة وهي الهوية اللغوية العربية والثقافية الإسلامية. [١٥]

٤) الأسس التكنولوجية

إن تعليم اللغات الأجنبية في ضوء اتجاه العولمة يتآزر مع التطورات التكنولوجية. وذلك على أساس الفرضية أن التطورات التكنولوجية تأتي دائما لتلبية احتياجات الإنسان فاللغة بوصفها حاجة من حاجات الإنسان الأساسية لا بد أن تواكب كل تطور من هذه التطورات التكنولوجية. فالاتصال اللغوي في شتى أشكالها يتم اليوم مستعينا بكل أنواع الآلات التكنولوجية الحديثة. وكذلك في مجال تعليم اللغة حيث أصبحت عملية تعليم اللغة وتعلمها توظف كل أنواع التكنولوجية مما يجعلها أكثر فعالية.

ومن الأسف أن مجال تعليم اللغة العربية لم يستفد بصورة مرضية من هذا التطورات التكنولوجية. بل إن الاستفادة من التكنولوجية لم تكن مما يراعي في عملية بناء المنهج بحيث تنبني العملية على عدة أسس لم تكن الأسس التكنولوجية منها. ومما يترتب على ذلك تخلى عملية تعليم اللغة العربية وتعلمها من الاستعانة بالوسائل التكنولوجية الذي يؤدي بدوره إلى شيئين: عدم فعالية عملية التعليم والتعلم ذاتها من جانب، وتدني مهارة الطلاب على استخدام التكنولوجية في التواصلي اللغوي من جانب آخر. ذلك إلى جانب أن هذه المشكلة تؤثر سلبيا على أداء المعلمين حيث أشارت العديد من الدراسات أن أغلبية المعلمين لا يجيدون استخدام الوسائل التكنولوجية التعليمية، وإن أجادوها لا يرغبون في الاستفادة منها في عملية تعليمية. هذا كله على حساب اللغة العربية نظرا لأن العولمة اللغوية في هذا العصر تتماشى مع العولمة

[١٥] رشدي أحمد طعيمة، *الأسس المعجمية والثقافية لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها* (مكة المكرمة: معهد اللغة العربية جامعة أم القرى، ١٤٠٢هـ/١٩٨٢م)، ص٢٠.

التكنولوجية مما يعني أن اللغة التي لا تواكب التطورات التكنولوجية ستكون معزولة من ديناميكيات عصر العولمة.

لذلك فمن الضرورة بمكان الاهتمام باستخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة في تعليم اللغة العربية وتعلمها لكي تزيد العملية نفسها فعالية ولكي يتدرب الطلاب الاتصال اللغوي مستخدمين الوسائل التكنولوجية الحديثة. وتحقيقا لذلك فلا بد من توفير كل أنواع الوسائل التكنولوجية التعليمية في مراكز تعليم اللغة العربية وتدريب المعلمين على استخدام هذه الوسائل في عملية التعليم.

ب. الدراسات السابقة

وأما الدراسات السابقة ذات الصلة بهذه الدراسة فمنها: ***أولا***: دراسة الناقة ورشدي أحمد طعيمة. هدفت الدراسة إلى وضع الأسس التى تنبغي أن تراعي عند تأليف كتب ومواد تعليمية لتدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها والاتجاهات العامة والخاصة التى تتميز بها كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. [١٦]

ثانيا: دراسة يونس وبدوي. وهي دراسة لإعداد كتاب تعليمي للمستوي الأول من تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وإلى جانب تلك الدراسات فهناك دراسات أخرى قام بها معهد اللغة العربية بجامعة أم القرى في هذا المجال ومن أهم تلك الدراسات هي: أ) قائمة مكة للمفردات الشائعة (جامعة أم القرى). وهي قائمة قام بعملها نخبة من الباحثين في المعهد استعانت في عملها بعدة قوائم مثل قائمة الرياض وقائمة معهد الخرطوم وقائمة جامعة ميشيغان والقاهرة والرصيد اللغوي للمرحلة الأولى من التعلم الإنتدائي. ب) الأخطاء اللغوية التحريرية لطلاب المستوى المتقدم. وهي دراسة تقوم على تحليل الأخطاء اللغوية التحريرية وضع الأسس لعلاجها وعمل البرامج الخاصة بذلك. [١٧]

ثالثا: الدراسة قام بها محمد حمدا الرقب. وبحث في آلية إعداد مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وإخراجها على اعتبار أنهما أي إعداد المناهج وإخراجها يخضعان لمعايير

[١٦] رشدي أحمد طعيمة، ***تدريس العربية في التعليم العام: نظريات وتجارب***، (القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٠)، ص. ١٥.

[١٧] فتحي علي يونس، ***المرجع في تعليم اللغة العربية للأجانب***، (القاهرة: مكتبة وهبة، ٢٠٠٣)، ٢٣.

وأسس محددة قامت عليهما الدراسات والأبحاث والمؤتمرات. ومن المؤسف أن كثيرا من هذه المؤلفات لا يخضع لهذه المعايير مادعت الحاجة إلى تسليط الضوء على أظهر هذه المعايير، في ضوء المنهج الوصفي النقدي بوساطة تناول ثلاثة من كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بالوصف والتحليل.[١٨]

الفصل الثالث: منهجية الدراسة وإجراءاته

أ. منهج الدراسة

تنطلق هذه الدراسة من المنهج الوصفي التحليلي لكتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها والتى أصدرتها وزارة الشؤون الدينية بالجمهورية الإندونيسية مع محاولة نقدها على الضوء الأسس المعتمدة على إعداد كتاب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بغير العرب.

ب. عينة الدراسة

تستند هذه الدراسة إلى اختيار كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها الصادرة من الوزارة الشؤون الدينية وهو كتاب اللغة العربية للصف الثالث من المستوى المتوسط.

الفصل الرابع: عرض البيانات وتحليلها

أ. عرض البيانات

من المعروف أن الكتاب المدرسي أهم المقومات في العملية التعليمية سواء في تعليم العلوم ولاسيما في تعليم اللغة العربية كلغة ثانية. ولذا، لابد له أن يعد الكتاب المدرسي مناسبة بحاجات طلابه وخصوصيتهم لغويا ونفسيا وثقافيا وغيرها من الأسس اللازمة في مقومات كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الغالب. ومن هنا ستعرض الباحثة ما فيه من المقومات والعناصر في كتاب تعليم اللغة العربية للطلاب الإندونيسيين. وتبين الباحثة بالتفصيل في مكانه مما يلي:

[١٨] محمد حمدان الرقب، ***إعداد مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وإخراجها***. منشورة في الموقع الأنترنت: www.alukah.net

كتاب اللغة العربية للصف الثالث من المستوى المتوسط. يتكون هذا الكتاب من المحتويات والمقدمة والتوجيهات في الكتاب والكفاية الجوهرية (KI) والكفاية الأساسية (KD) و العملية التعليمية و الموضوعات المدروسة. يشمل هذا الكتاب على خمس موضوعات و وضعت في الباب وهي ١) الحضارة الاسلامية ٢) الرحلات والثقافة الاسلامية ٣) من رجال الإسلام: البخاري وابن سينا وعمر بن الخطاب ٤) الأعياد في الإسلام ٥) إبراهيم والبحث عن الخالق. ولكل باب خمسة عناصر وهي الاستماع والحوار والتركيب والقراءة والكتابة.

صورة ١:

غلاف لكتاب اللغة العربية للصف الثالث من المستوى المتوسط (MTs)

انطلاقا من البيانات والشرحات السابقة أن إعداد كتاب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها أساسا على المنهج الجديدة صادرتها وهو المنهج الدراسي ٢٠١٣. وقد اسفر القانون الإندونيسي رقم ٢٠ عام ٢٠٠٣ عن نظام التربية القومية بأن المنهج هو الخطط والتنظيم عن الأهداف والمحتويات والمواد الدراسية والطرق التعليمية المستخدمة دليلا على عملية تعليمية لأجل الوصول إلى الأهداف المنشودة.[١٩]

اعتقد هذا المنهج بأن أ) العلمية التعليمية التى قام بها المعلم هي أنشطة تعليمية في المدرسة والفصل والمجتمع. ب) التجربة المباشرة للتعلم لدى الطلبة (*learned curriculum*) حسب خلفياتهم وخصوصياتهم وكفاءتهم. وكانت التجربة المباشرة للتعلم لدى الطلبة نتيجة لنجاح تعلمهم وأما نجاح التعلم للطلبة فيكون حاصلة المنهج ٢٠١٣. وهناك تطوير كبير في المنهج ٢٠١٣ ألا وهو: ١) مفهوم المنهج. ٢) الكتب المقررة المستخدمة ٣) العملية التعليمية ٤) العملية التقويمية.

ب. تحليل البيانات

يتضح بين أيدينا بأن الكتب المقررة للغة العربية لطلاب الإندونيسيين أعدت لهم اعداد تاما تنسيقا. ولكل شيئ مزاياه وقصوره. وكذلك المنهج الدراسي الذي أصدره الحكومة الإندونيسية وترجمته من خلال تأليف كتب تعليم اللغة العربية للطلاب الإندونيسيين. وفي هذا الصدد قامت الباحثة بقدر الاستطاعة بالتقويم على تلك الكتب المقررة السابقة ذكرها. والتفصيل لهذا الحال حسب مراحل إعداد الكتاب الجيد مما يلي:

١) إعداد الكتاب

اشتملت هذه المرحلة على نقطتين أساسيتين هما:

١. البيانات العامة: احتوى الكتاب على المعلومات المتصلة بالببلوغرافيا وهي كالآتي:

- اسم المؤلفين : أحمد هداية
- المحرر : محبب عبد الوهاب

[١٩] إمام أسراري و خالصين، ***المنهج ال٢٠١٣ لتعليم اللغة العربية في جامعة مالانج الحكومية: مميزاتها وقصورها*** منشورة في مجلة الاستواء مجلة فصلية علمية محكمة اصدرها مركز البحوث والدراسات الإندونيسية بجامعة قناة السويس العدد الثاني، نوفمبر ٢٠١٤، ص. ١٧٧-١٨٠.

- الصف : الثالث للمستوى المتوسط
- النشر والطبعة : وزراة الشؤون الدينية، ٢٠١٦ – الأولى

٢. الإخراج : ليس جيدا، غلافه غير جذاب وصوره أغلبها ليست معبرة كما هو واقع النص والموضوع. والخطوط حجمها متوسطة متقاربة واضحة باللون الأسود وغير مشجع على استخدامه.

- المثال على الصورة ليست معبرة كما هو واقع النص والموضوع:

فاطمة : هذَا صَحِيح، نَسْتَفِيد مِنَ التِّلْفِزْيُون وَالحَاسُوب وَأَنْوَاعِ المُوَاصَلاَت الحَدِيثَة

خَالد : صَحِيح، هذَا ضَرُورِيّ، وَلَكِنّ هُنَاكَ مُشْكِلَة كَبِيرَة.

على : مَاذَا تَعْنِي؟

خَالد : كَثِيرٌ مِنَ الشَّبَاب يَتَأَثَّرُون بِعَادَاتِ الْغَرْب وَالأَخلاَقِ السَّيِّئَة مِثْلُ المُعَاشَرَة الحُرَّة بَيْنَ الرِّجَال وَالنِّسَاء وَارْتِدَاء المَلاَبِس العَارِيَة. وَهُم يُفَضِّلُونَ المَلاَبِسَ المُسْتَوْرَدَةَ مِنَ الْغَرْب. وَيُحِبُّونَ المُوسِيقَى الْغَرْبِيَّة.

أحمد : هذِهِ هِيَ المُشْكِلَة، وَخَاصَّةً إِذَا شَاهَدْنَا بَرَامِجَ التِّلْفِزْيُون.

حسن : لاَ بُدَّ أَنْ نَجِدَ الحَلّ؟

أحمد : نَرْجِعُ إِلَى التعاليم ألإسْلاَمِيّ وَنَقُوم بِتَنْمِيَتِهَا وَفْقًا لِمُقْتَضَيَات العَصْر الحَاضِر.

نلاحظ أن الصورة أعلاها لم تنعكس كما هو واقع النص والموضوع. والموضوع "التأثر بالثقافة الغربية". وجانب ذلك إن الصورة المقدمة قليلة جدا وغير جذاب. وتوجد هذه الصورة في الصفحة ٢٩ من ذلك الكتاب.

- المثال على الخطوط الواردة في الكتاب حجمها متوسط ومتقارب واضح باللون الأسواد:

القراءة

الحضارة الإسلامية بين الأمس واليوم

أنزل الله القرآن على رسوله محمد صلى الله عليه وسلم، هدى للناس جميعا، فاحتاج المسلمون إلى قراءة هذا الكتاب الكريم وفهم معانيه، فظهرت علوم القراءات وعلوم التفسير والتفسير وعلوم اللغة العربية. واحتاج المسلمون أيضا إلى أن يفهموا الشريعة، فظهرت علوم أصول الفقه والفقه وقد فرض القرآن على المسلمين أن يتفكروا في أحوال الكون، وبهذا اهتم المسلمون بالعلوم التجريبية فظهرت علوم الكيمياء والفيزياء والطب والبيولوجيا وما أشبه ذلك من العلوم الطبيعية.

وظهر المنهج التجريبي أول مرة في تاريخ الحضارة البشرية على علماء الإسلام. واعتبر جابر بن الحيان من الأوائل الذين أدخلوا هذا المنهج في أبحاثهم. وكان جابر أعظم الكيميائيين. ومن مصنفاته في الكيمياء: كتاب الخواص وكتاب السبعين، وكتب أخرى مشهورة. هو يعمل صيدلانيا في الكوفة.

واعتبر ابن الهيثم من الرواد الذين أسسوا المنهج التجريبي في علم الفيزياء، فهو يشبه علم الضوء. واستخدم البيروني بقياس مسافة الأرض، وبيان كسوف الشمس، وناقش الأدلة على كروية الأرض ودورانها حول محورها وحول الشمس. وابتكر مرصادا لرصد الكواكب والنجوم. وكان ابن سينا أول من استعمل التخدير في الجراحة.

وكان ابن النفيس أول من اكتشف الدورة الدموية وبين حركة الدورة الدموية في الرئتين وفي الجسم، واشتهر كذلك بتشريح الجسم، وهو أساس علم التشريح. وسبق كذلك علماء الإسلام في الرياضيات منهم ابن جابر البتاني وموسى ابن شاكر والبيروني

هكذا كان الإسلام من أقوى العوامل على تقدم الحضارة في ميدان العلوم المختلفة. وهكذا تقدمت الحضارة الإسلامية، في الوقت الذي كانت فيه أوربا في ظلام الجهل، في

Bahasa Arab - Kelas IX 14

وإذا نظرنا إلى أن الخطوط والحروف حجمها متوسطة ومتقاربة جدا بعضها البعض و واضحة باللون الأسود وهي غير مشجع على استخدام ذلك الكتاب. إن هذا الحال يسبب الملل لدى القارئين لهذا الكتاب لاسيما للطلبة المتوسطين الذين يرغوب في الألوان الرائعة والبسط من القراءات والفقرات.

٢) المحتوى اللغوي

يقصد بالمحتوى اللغوي هو مجموعة من الحقائق والخبرات والقيم والاتجاهات والمهارات اللغوية التى تقدمها المؤسسة التربوية إلى الدراسين فيها.[٢٠] ولذا، من حاجة ماسة إلى مراعاة ما يقتضى به كتاب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها من نحو وصرف وحروف ومادة لغوية وغيرها. وإذا لوحظ أن المحتوى اللغوي في ذلك الكتاب لا يناسب بسمات الكتاب الجيد ككتاب تعليم اللغة للأجانب وهي:

- إن أغلبية الكلمات لاتشكل بشكل كامل واضح.

[٢٠] علي أحمد مدكور ورشدي أحمد طعيمة وٰيمان أحمد هريدي، ***المرجع في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى***، (القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠١٠)، ص. ٢٢٧.

وإذا لوحظ أن موضوع النص المقروء لا يضبط عليه ضبطا كاملا ولايشكل بشكل تام واضح. من المعروف أن الطلاب الأجانب في المستوى المتوسط لا يقدرون على قراءة النصوص غير المشكلة والمضبوطة عامة إذ أنهم لم يستوعبوا على القواعد النحوية الصرفية نظريا ولم يستطيعوا تطبيقها على النصوص المقروءة التى ليست فيها حركة. وتوجد هذه الظاهرة في الصفحة ٢٣، ٢٤، ٧٠، ٧١، ٩٠.

- النصوص المقروءة لا تناسب عمر الدارسين.

القراءة

الحَضَارَة الإِسْلَامِيَّة بَيْنَ الأَمْسِ وَالْيَوْم

أَنْزَلَ اللهُ الْقُرْآنَ عَلَى رَسُولِهِ مُحَمَّدٍ صلى الله عليه وسلم، هُدًى لِلنَّاسِ جَمِيعًا، فَاحْتَاجَ الْمُسْلِمُونَ إِلَى قِرَاءَةِ هَذَا الْكِتَابِ الْكَرِيمِ وَفَهْمِ مَعَانِيهِ، فَظَهَرَتْ عُلُومُ الْقِرَاءَاتِ وَعُلُومُ التَّفْسِيرِ وَالتَّفْسِيرِ وَعُلُومُ اللُّغَةِ الْعَرَبِيَّةِ. وَاحْتَاجَ الْمُسْلِمُونَ أَيْضًا إِلَى أَنْ يَفْهَمُوا الشَّرِيعَةَ، فَظَهَرَتْ عُلُومُ أُصُولِ الْفِقْهِ وَالْفِقْهِ وَقَدْ فَرَضَ الْقُرْآنُ عَلَى الْمُسْلِمِينَ أَنْ يَتَفَكَّرُوا فِي أَحْوَالِ الْكَوْنِ، وَبِهَذَا اهْتَمَّ الْمُسْلِمُونَ بِالْعُلُومِ التَّجْرِيبِيَّةِ فَظَهَرَتْ عُلُومُ الْكِيمِيَاءِ وَالْفِيزِيَاءِ وَالطِّبِّ وَالْبِيُولُوجِيَا وَمَا أَشْبَهَ ذَلِكَ مِنَ الْعُلُومِ الطَّبِيعِيَّةِ.

وَظَهَرَ الْمَنْهَجُ التَّجْرِيبِيُّ أَوَّلَ مَرَّةٍ فِي تَارِيخِ الْحَضَارَةِ الْبَشَرِيَّةِ عَلَى عُلَمَاءِ الْإِسْلَامِ. وَاعْتُبِرَ جَابِرُ بْنُ الْحَيَّانِ مِنَ الْأَوَائِلِ الَّذِينَ أَدْخَلُوا هَذَا الْمَنْهَجَ فِي أَبْحَاثِهِمْ. وَكَانَ جَابِرٌ أَعْظَمَ الْكِيمِيَائِيِّينَ، وَمِنْ مُصَنَّفَاتِهِ فِي الْكِيمِيَاءِ: كِتَابُ الْخَوَاصِّ وَكِتَابُ السَّبْعِينَ، وَكُتُبٌ أُخْرَى مَشْهُورَةٌ. هُوَ يَعْمَلُ صَيْدَلَانِيًّا فِي الْكُوفَةِ.

وَاعْتُبِرَ ابْنُ الْهَيْثَمِ مِنَ الرُّوَّادِ الَّذِينَ أَسَّسُوا الْمَنْهَجَ التَّجْرِيبِيَّ فِي عِلْمِ الْفِيزِيَاءِ، فَهُوَ يُنْشِئُ عِلْمَ الضَّوْءِ. وَاشْتَهَرَ الْبَيْرُونِيُّ بِقِيَاسِ مَسَافَةِ الْأَرْضِ، وَبَيَانِ كُسُوفِ الشَّمْسِ، وَنَاقَشَ الْأَدِلَّةَ عَلَى كُرَوِيَّةِ الْأَرْضِ وَدَوَرَانِهَا حَوْلَ مِحْوَرِهَا وَحَوْلَ الشَّمْسِ، وَابْتَكَرَ مِرْصَادًا لِرَصْدِ الْكَوَاكِبِ وَالنُّجُومِ. وَكَانَ ابْنُ سِينَا أَوَّلَ مَنِ اسْتَعْمَلَ التَّخْدِيرَ فِي الْجِرَاحَةِ.

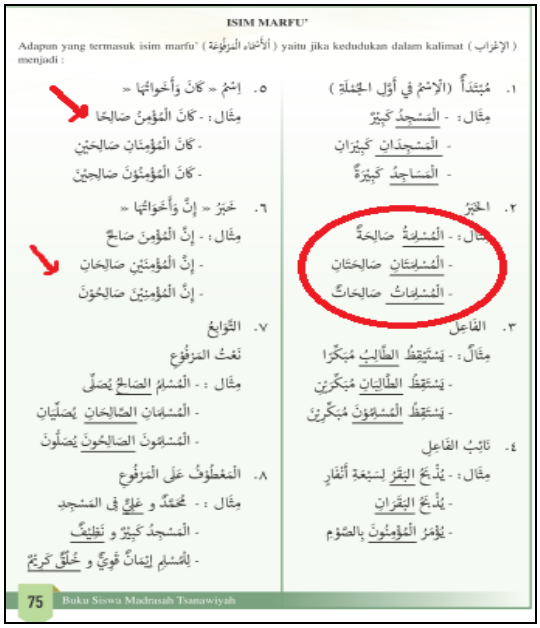
وَكَانَ ابْنُ النَّفِيسِ أَوَّلَ مَنِ اكْتَشَفَ الدَّوْرَةَ الدَّمَوِيَّةَ وَبَيَّنَ حَرَكَةَ الدَّوْرَةِ الدَّمَوِيَّةِ فِي الرِّئَتَيْنِ وَفِي الْجِسْمِ، وَاشْتَهَرَ كَذَلِكَ بِتَشْرِيحِ الْجِسْمِ، وَهُوَ أَسَاسُ عِلْمِ التَّشْرِيحِ. وَسَبَقَ كَذَلِكَ عُلَمَاءُ الْإِسْلَامِ فِي الرِّيَاضِيَّاتِ مِنْهُمُ ابْنُ جَابِرٍ الْبَتَّانِي وَمُوسَى ابْنِ شَاكِرٍ وَالْبَيْرُونِيُّ

هَكَذَا كَانَ الْإِسْلَامُ مِنْ أَقْوَى الْعَوَامِلِ عَلَى تَقَدُّمِ الْحَضَارَةِ فِي مَيَادِينِ الْعُلُومِ الْمُخْتَلِفَةِ. وَهَكَذَا تَقَدَّمَتِ الْحَضَارَةُ الْإِسْلَامِيَّةُ، فِي الْوَقْتِ الَّذِي كَانَتْ فِيهِ أُورُبَّا فِي ظَلَامِ الْجَهْلِ، فِي

Bahasa Arab - Kelas IX 14

من الملاحظ أيضا أن هذا النص المقروء طويلة العرض وكثرة الفقرات. والنص المقروء لا يناسب عمر الدارسين من معرفة ونمو الفكر والمفردات وغيرها وإنما إيضا يسبب الملل والتعب والسئم لدى الطلبة المتوسطين في قراءته وبحثه وتعلمه. إلى جانب النصوص المقروءة لاتثير بالجاذبية والتشويق من إهتمام الطلاب بها.

- عدم التناسب والتوافق في عرض التراكيب النحوية (٧٥)



ISIM MARFU'

Adapun yang termasuk isim marfu' (الأسماء المرفوعة) yaitu jika kedudukan dalam kalimat (الإعراب) menjadi :

١. مُبْتَدَأً (الاسْمُ فِي أَوَّلِ الجُمْلَةِ)
مِثَال: - المَسْجِدُ كَبِيرٌ
- المَسْجِدَانِ كَبِيرَانِ
- المَسَاجِدُ كَبِيرَةٌ

٢. الخَبَرُ
مِثَال: - المُسْلِمَةُ صَالِحَةٌ
- المُسْلِمَتَانِ صَالِحَتَانِ
- المُسْلِمَاتُ صَالِحَاتٌ

٣. الفَاعِلُ
مِثَالٌ: - يَسْتَيْقِظُ الطَّالِبُ مُبَكِّرًا
- يَسْتَيْقِظُ الطَّالِبَانِ مُبَكِّرَيْنِ
- يَسْتَيْقِظُ المُسْلِمُونَ مُبَكِّرِينَ

٤. نَائِبُ الفَاعِلِ
مِثَال: - يُذْبَحُ البَقَرُ لِسَبْعَةِ أَنْفَارٍ
- يُذْبَحُ البَقَرَانِ
- يُؤْمَرُ المُؤْمِنُونَ بِالصَّوْمِ

٥. إِسْمُ « كَانَ وَأَخَوَاتِهَا »
مِثَال: - كَانَ المُؤْمِنُ صَالِحًا
- كَانَ المُؤْمِنَانِ صَالِحَيْنِ
- كَانَ المُؤْمِنُونَ صَالِحِينَ

٦. خَبَرُ « إِنَّ وَأَخَوَاتِهَا »
مِثَال: - إِنَّ المُؤْمِنَ صَالِحٌ
- إِنَّ المُؤْمِنَيْنِ صَالِحَانِ
- إِنَّ المُؤْمِنِينَ صَالِحُونَ

٧. التَّوَابِعُ
نَعْتُ المَرْفُوعِ
مِثَال: - المُسْلِمُ الصَّالِحُ يُصَلِّي
- المُسْلِمَانِ الصَّالِحَانِ يُصَلِّيَانِ
- المُسْلِمُونَ الصَّالِحُونَ يُصَلُّونَ

٨. المَعْطُوفُ عَلَى المَرْفُوعِ
مِثَال: - مُحَمَّدٌ و عَلِيٌّ فِي المَسْجِدِ
- المَسْجِدُ كَبِيرٌ و نَظِيفٌ
- لِلْمُسْلِمِ إِيمَانٌ قَوِيٌّ و خُلُقٌ كَرِيمٌ

75 Buku Siswa Madrasah Tsanawiyah

وإذا نظرنا إلى الصفحة أعلاها وجد بأن الكاتب يخطئ في وضع الخط تحت الكلمات المقصودة كما علامة الدائرة بالذكر أعلاها. وإلى جانب لا يتناغم على وضع الخط تحت الكلمات الممنشودة فيها. وإنها تسبب الحيرة والإلتباس في فكرة الطلاب عند تعلمها.

٣) المتحوي الثقافي

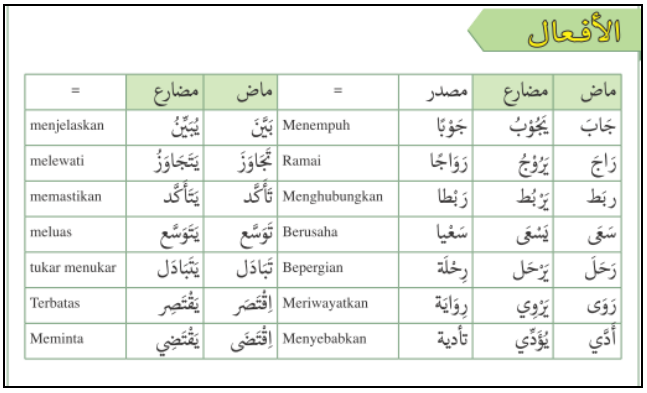
ويقصد به المتحوى الثقافي هو مجموعة من القيم والاتجاهات وأنماط المعيشة والعقائد التى تقدمها المؤسسة التربوية من خلال كتاب تعليم اللغة إلى لدراسين فيها. تحتل الثقافة مكانة هامة في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وتعتبر مكونا أساسيا ومكملا مهما لمحتوى المواد التعليمية في هذا الميدان، لذلك لابد أن تندمج العناصر الثقافية للغة المستهدفة (العربية) اندماجا كاملا في المادة التعليمية وفي جميع أوجه التعلم و وسائله خاصة الكتاب.[٢١] إذن، من المهم أن يرعي الكاتب على الأمور التى تتعلق بالأسس الثقافية أثناء تأليف كتاب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. وأما الأمور الثقافية في متحوى الكتاب فهي كالأتي:

- ملاءمة المحتوى الثقافي لمستوى الدارسين التعليمي

[٢١] عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، *إضاءات لمعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها*.....ص. ٥٥

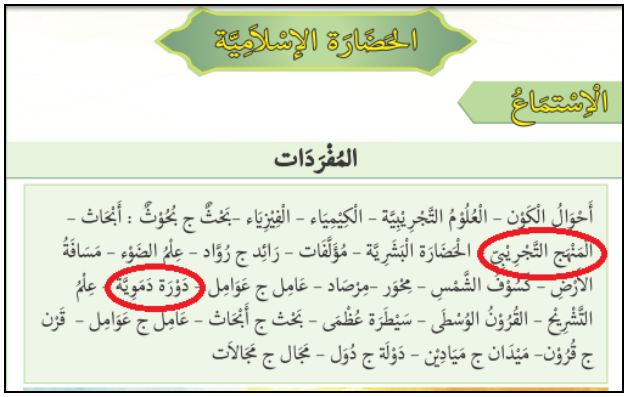
من الملاحظ أن الموضوعات من النصوص المقروءة رافعة البحث وعميقة الدراسة عند كفاءة الطلاب من منظور التربوي والتعليمي للمادة. وإن هذا المستوى اي المستوى المتوسط هو المستوى في الكفاءة النحوية و مهارات عقلية أولية (فهم). ولم يصلوا إلى درجة مهارات عقلية وعادات القراءة والفهم الثقافي. ولكن واقع النص يدل على أن هذا النص المقروء ملاءمة للمستوى المتقدم يعنى الفهم الثقافي المنشود. لذا، هذه الموضوعات المضمونة رافعة القراءة والنصوص عند مهارة القراءة لدى الطلبة الإندونيسيين. وتوجد هذه الظاهرة في الصفحة ١٤، ٢٨ وغيرها.

- ملاءمة المحتوى الثقافي لمستوى الدارسين اللغوي



الأفعال

ماض	مضارع	مصدر	=	ماض	مضارع	=
جَابَ	يَجُوْبُ	جَوْبًا	Menempuh	بَيَّنَ	يُبَيِّنُ	menjelaskan
رَاجَ	يَرُوْجُ	رَوَاجًا	Ramai	تَجَاوَزَ	يَتَجَاوَزُ	melewati
ربَط	يَرْبُط	رَبْطا	Menghubungkan	تَأَكَّد	يَتَأَكَّد	memastikan
سَعَى	يَسْعَى	سَعْيا	Berusaha	تَوَسَّع	يَتَوَسَّع	meluas
رَحَلَ	يَرْحَل	رِحْلَة	Bepergian	تَبَادَل	يَتَبَادَل	tukar menukar
رَوَى	يَرْوِي	رِوَايَة	Meriwayatkan	اِقْتَصَر	يَقْتَصِر	Terbatas
أَدَّي	يُؤَدِّي	تأدية	Menyebabkan	اِقْتَضَى	يَقْتَضِي	Meminta



الحضَارَة الإسْلامِيَّة

الإستِمَاعُ

المُفْرَدَات

أَحْوَالُ الكَوْن – العُلُوْمُ التَّجْرِيْبِيَّة – الكِيْمِيَاء – الفِيْزِيَاء –بَحْثٌ ج بُحُوْثٌ : أَبْحَاث – المَنْهَج التَّجْرِيْبِيّ الحَضَارَة البَشَرِيَّة – مُؤَلَّفَات – زَائِد ج رُوَّاد – عِلْمُ الضَّوْء – مَسَافَةُ الأَرْض – كُسُوْفُ الشَّمْس – مِحْوَر –مِرْصَاد – عَامِل ج عَوَامِل دَوْرَة دَمَوِيَّة عِلْمُ التَّشْرِيْح – القُرُوْنُ الوُسْطَى – سَيْطَرَة عُظْمَى – بَحْث ج أَبْحَاث – عَامِل ج عَوَامِل – قَرْن ج قُرُوْن– مَيْدَان ج مَيَادِيْن – دَوْلَة ج دُوَل – مَجَال ج مَجَالَات

نلاحظ إلى الصورتين السابقتين أن المفردات الواردة تكون رافعة لغوية لدى الطلاب الإندونيسيين في المستوى المتوسط. وإنهم لم يفهموا عن الأفعال المتعدية بحرف التى تمتلك معنى خاصا. مثل (أدّى – يؤدى [إلي]) و (قام – يقوم [ب]) و (احتاج – يحتاج [إلى]) و (دلّ – يدلّ [على] و غيرها من الأفعال المتعدية بحرف الجر والتى تمتلك معنى خاصا و تحتاج إلى فهم سياقات الجمل. وإنه يؤدى إلى مهارة خاصة في تنسيق الجمل وترجمتها ترجمة صحيحة. ويبدو هذه الظاهرة في الصفحة ١– ٢٤-٢٨-٢٩ – ٤١ – ٥٢- ٨٥ – ٩٦ .

ج. الخلاصة

بناء على عرض البيانات وتحليلها السابق ظهر أن الكتاب المقرر للغة العربية الذي صدره وزارة الشؤون الدينية لم يتوفر بعض المبادئ والأسس في إعداد الكتاب المقرر الجيد للغة العربية لغير الناطقين بها. ونخلص ما مضى في النقاط الهامة التالية ألا وهي:

١. إن إعداد الكتاب لم يكن جيدا من حيث أخراجه. ،والمؤشرات هي غلافه غير جذاب وصوره أغلبها ليست معبرة كما هو واقع النص والموضوع. والخطوط حجمها متوسطة متقاربة واضحة باللون الأسود وغير مشجع على استخدامه.
٢. ومن حيث المحتوى اللغوي أن أغلبية الكلمات لاتشكل بشكل كامل واضح. والنصوص المقروءة لا تناسب عمر الدارسين. وعدم التناسب والتوافق في عرض التراكيب النحوية.
٣. باعتبار المحتوى الثقافي أن موضوعات الكتاب ونصوصه لا تتماشى مع المستوى الدارسين التعليمي. و المفردات الواردة تكون رافعة لغوية للطلبة الإندونيسين وبعبارة أخرى أنه لا يتناسب بالمستوى الدارسين اللغوي.

قائمة المصادر والمراجع

إمام أسراري و خالصين، ***المنهج الـ٢٠١٣ لتعليم اللغة العربية في جامعة مالانج الحكومية: مميزاتها وقصورها*** منشورة في مجلة الاستواء مجلة فصلية علمية محكمة اصدرها مركز البحوث والدراسات الإندونيسية بجامعة قناة السويس العدد الثاني، نوفمبر ٢٠١٤.

حسن شحاتة، ***المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق***، القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب، ٢٠٠٣.

حلمي احمد الوكيل و محمد أمين المفتي، ***المناهج: المفهوم والعناصر والأسس والتنظيمات والتطوير***، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ٢٠١٣.

رشدي أحمد طعيمة، *الأسس المعجمية والثقافية لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها*، مكة المكرمة: معهد اللغة العربية جامعة أم القرى، ١٤٠٢هـ/١٩٨٢م.

_____، *المدخل الاتصالي في تعليم اللغة*، سلطانة عمان: بدون مطبعة: ١٩٩٧م

_____، ***تدريس العربية في التعليم العام: نظريات وتجارب***، القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٠.

_____، *تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها: مناهجه وأساليبه*، الرباط: المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة-إيسيسكو،١٩٨٩.

عبد الحميد عبد الله وناصر عبد الله الغالي، *أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية*، الرياض: دار الغالي، ١٩٩١م.

عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، ***إضاءات لمعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها***، الرياض: فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر، ٢٠١١.

علي أحمد مدكور ورشدي أحمد طعيمة وٰيمان أحمد هريدي، ***المرجع في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى***، القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠١٠.

فتحي علي يونس، ***المرجع في تعليم اللغة العربية للأجانب***، القاهرة: مكتبة وهبة، ٢٠٠٣.

فوزي عبد السلام الشربيني وعفت مصطفى الطناوي، ***المناهج: مفهومها وأسس بنائها وعناصرها وتنظيماتها***، القاهرة: مركز الكتاب للنشر، ٢٠١٥.

محمد حمدان الرقب، ***إعداد مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وإخراجها***. منشورة في الموقع الأنترنت: www.alukah.net

محمد على الخولي، *الحياة مع لغتين: الثنائية اللغوية*، الأردن: دار الفلاح للنشر والتوزيع، ٢٠٠٢م.

نبيه إبراهيم *إسماعيل، الأسس النفسية لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها*، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، بدون سنة.

نصر الدين جوهر، ***تعليم اللغة العربية في ضوء مواجهة تحديات العولمة وتلبية متطلباتها: منهجا وسياسة***. **مقالة علمية منشورة في الموقع الإلكتروني التالي:** http://lisanarabi.net.html.

Christopher Brumfit, *Communicative Methodology in Language Teaching* Cambridge University Press, 1984.

S. Pit Corder, *Introducing applied Linguistics*, Great Britain: Hazell Watson & Viney LTD., 1975.