إعداد المواد الدراسية وعناصرها:

بين المفاهيم و النظريات

ملخص

هذه الكتابة ترتكز على أمرين: فالأولى، تتكلم عن إعداد المواد الدراسية؛ والثانية، تتحدث عن عناصرها:بين المفاهيم والنظريات. وإعداد المواد الدراسية أيضاً يشتمل بحثها على مفهومها، وأنواعها، ومعايير إختيارها ثم تقويماتها. وأما عناصر المواد الدراسية فتنحصر بحثها على الأهداف والمدرخل والطريقة والأسلوب والوسيلة التعليمية ثم التقويم. وهذه الأمور سيبحثها الكاتب متصلة ومترابطة بعضها ببعض.

كلمة رئيسية: إعداد المواد الدراسية؛ عناصرالمواد الدراسية.

أ . مقدمة

يعتبر إعداد المواد الدراسية واختيارها من أصعب الأمور التي تواجه المسؤولين عن البرامج التعليمية، وذلك لأن أياً من العمليتين يحتاج لمجموعة من المعايير والضوابط والشروط والمواصفات التي بدونها تصبح كلتاهما عملية غير علمية. وليس باستطاعة كل أحد إعداد موادّ بهذه الصفة, بل لا يدخل في هذا الميدان إلا من تخصص في علم اللغة التطبيقي وتمرّس في هذا الميدان .

وأمّا عن الحاجة إلى التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء عند إعداد مواد اللغة، فإنّ الأمر يختلف, فإن كانت هذه المواد موجّهة إلى بيئات مختلفة وأصحاب لغات مختلفة , كما هو الشأن في معاهد اللغة العربية كمعهدنا هذا، فإنه لا حاجة لهذين العلمين, ولا فائدة من الاستعانة بهما مع تعدد اللغات وكذلك إذا أريد لهذه المادة أن تنتشر في أكثر من بيئة. وأما إذا أعدت هذه المواد لبيئة لغوية واحدة, فإن الاستعانة بالتقابل اللغوي وبتحليل الأخطاء قد يفيد, ولاسيما فيما يخص عملية التدرج في التعليم, والبدء بما هو متوافق مع لغتهم من العربية، وتأخير ما هو مختلف.

ب. مشكلة البحث

واستناداً إلى المقدمة السابقة، فالكاتب يقدم مشكلة بحثه على الأسئلة التالية:

1 . ما ماهية المواد الدراسية:بينالمفاهيم والنظريات؟

2 . لماذا يحتاج المدس إلى إعداد المواد الدراسية في عملية التدريس؟

3 . كيف يقوم المدرس بإعداد المواد الدراسية وعناصرها؟

ج . بحث وتحليل

وفي هذه الفترة يود الكاتب أن يعرض بُعْدَيْنِ ضروريَيْنِ، وهما إعداد المواد الدراسية وعناصرها:بين المفاهيم و النظريات. فإعداد المواد الدراسية يحتوى على مفهومها، وأنواعها، ومعايير إختيارها ثم تقويماتها. وبينما كانت عناصرها تشمل الأهداف والمدخل والطريقة والأسلوب والوسيلة التعليمية والمحتوى ثم التقويم. وفيما يلي بيانه التفصيلي.

أ . إعداد المواد الدراسية

أ . 1. مفهوم المواد الدراسية

فالبحث عن معنى المحتوي أو المواد الدراسيةوالطريقة يحتاج إلى التوضيح الواقعي الذي يكون خلافاً لبعض علماء طرائق التدريس. ولقد دارت مناقشات طويلة حول ما يسمى بالمحتوى وما يسمى بالطريقة تتناول أيهما أهمّ في عملية التدريس؟. ويقول الإمام الزركشي و الإمام الشيباني إنّ طريقة التدريس أهمّ من المادة.[1] وبينما كان محمود كامل الناقة يقول فمن قائل بأهمية طريقة التدريس، وقائل بأهمية المحتوى وأسبقيته على طريقة التدريس، الحقيقة أن كلا القولين جانبهما الصواب فالمحتوى والطريقة لايمثلان في حقيقة الأمر ثنائية أو ازدواجاً، وإنما هما جانبان مهمان لعملية واحدة هي عملية التدريس.[2] والملاحظ على القائلين أنّ المحتوى والطريقة جانبهما الصواب لأنّهما ترتبطان بعضها ببعض، وعلي وجهٍ خاصٍّ القيام بعملية التدريس.

فالمعلم في تدريسه يعلّم شيئاً لشخص ما، وهذا الشئ وإن اصطلح الناس على تسميته بالمقرر الدراسي أو المادة الدراسية أو المادة التعليمية إلاّ أنه هو ذاته الذي نسميه المحتوى، هو الذي تنصب عليه العمليتان مما يتناوله علم المناهج بالدراسة

---

[1]الإمام الزركشي والإمام الشيباني، دروس اللغة العربية، كونتور: تريمرتي، 2005م، ص.1. وهما مؤسسان لمعهد دار السلام للتربية الإسلامية الحديثة كونتور فونوراكو جاوا الشرقية الذي أسِّسَ منذ عام 1926م إلى اليوم. وكان الخرّيجون فيه متبحِّرون في العلوم التربوية والدينية للمستويات المحلِّيَّة والقومية ثم المستويات الدوليَّة أو العالميَّة.

[2]محمود كامل الناقة، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى: أسسه-مداخله-طرق تدريسه، مكة المكرمة: جامعة أم القرى، 1985م، ط-9، ص. 49-50

والتفصيل.[3]وبدون المحتوى لن يكون هناك عملية التدريس، لكي يعلّم المعلم المحتوى لطلبته عليه أن يستخدم نوعاً من الأساليب التدريسية والوسائل التعليمية التى يعلّم بها، أو يتوسل بها لتوصيل هذا المحتوى للطلبة، وهذا ما ينطبق عليه التعريف الإجرائي البسيط للطريقة الذي سبق ذكره أن المحتوى والطريقة هما ترتبطان بعضها ببعض في عملية التدريس.

ومن المتفق عليه بين رجال التربية أنّ إعداد أي منهج أو برنامج تعليمي لابد له من اتباع خطوات أربع رئيسية وهي في رأي عزت عبد الموجود وآخرون: (1) تحديد الأهداف التعليمية؛ (2) محتوى المنهج؛ (3) طرق وأساليب التدريس؛ (4) طرق وأساليب التقويم.[4]وأما المعرفة أو الموادالدراسية، فهي عنصر ثانى للمنهج فتستمد من ميادين المعرفة المنظمة، وتتضمن إختياراً وتنظيماً للحقائق والمفاهيم والمبادئ، ويراعى في تنظيمها الاستمرار، والتكامل، والتتابع.[5]ويتكون محتوى المنهج من حقائق ومبادئ وتعريفات وتفسيرات، أي من معارف، كما يضم عمليات ومهارات كالقراءة، والحسابة، والملاحظة والتصنيف والقياس والاتصال والاستنتاج، والتفكير الناقد، واتخاذ القرار، ويشتمل كذلك على قيم ومعتقدات عن الخير والشر، والصواب والخطأ، والجمال والقبح، والحياة الفاضلة والتنافس والتعاون، وجوانب المحتوى هذه توجد مترابطة متماسكة متلاحمة في المنهج وكلّ خبرة يمرّ بها المتعلم لها هذه الجوانب: المعارف، العمليات والمهارات، والقيم والمعتقدات، أو الجانب المعرفى، والجانب المهارى، والجانب الوجدانى. وينبغى أن نأخذ هذا في الاعتبار عند التخطيط للمنهج.[6]

ومن أجل ذلك، يتضح لنا أن المحتوى المثلى هو مواد دراسية تقتصر على ثلاث نواحى: (1) ناحية معرفية؛ (2) ناحية مهارية؛ (3) ناحية وجدانية، وبالإضافة إلى المواد الدراسية[7] تحتاج إلى المعارف المعيّنة، والعمليات ثم المهارات، لأن المواد الدراسية تشتمل

---

[3]محمود كامل الناقة، نفس المرجع، ص. 50

[4]محمد عزت عبد الموجود في محمود إسماعيل صيني، إعداد المواد التعليمية لتدريس اللغات الأجنبية، بعض الأسس العامة، دراسات مجلة كلية التربية جامعة الملك سعود، المجلة الرابعة، 1982م، ص. 99

[5]إبراهيم بسيونى عميرة، المنهج و عناصره، القاهرة: دار المعارف، 1991م، ط-3، ص. 73

[6]نفس المرجع، ص. 129

[7]ويقصد بالمحتوى هو مجموعة الخبرات التربوية، والحقائق، والمعلومات، التي يرجى تزويد الطلاب بها. وكذلك الاتجاهات والقيم التي يراد تنميتها عندهم. وأخيراً المهارات الحركية التي يراد إكسابهم إياّها، يهدف تحقيق النمو الشامل المتكامل لهم في ضوء

على الحقائق والمبادئ والتعريفات والتفسيرات، وجميعها ملتزمة شاملة بعرضها سوف تكون سهولة على ترجمتها وفهمها تناسبها المواقف والأحوال المعيّنة مستندة إلى الحوائج المنشودة. ولاسيما المواد الدراسية للتعليم الاتصالي تتكون من خمس نواحى على الأقلِّ، وهي: المواد الأصلية؛ الجمل عير المرتّبة أو المبعثرة؛ الألعاب اللغوية؛ القصص المصوّرة؛ تمثيل الأدوار.[8] وعلى ذلك، فإن المواد الدراسية الجيدة للغة العربية تقتصر على عناصر اللغة والمهارات اللغوية فيها ناحية معرفية، وناحية مهارية، وناحية وجدانية، بجانب إلى كفاية لغوية، وكفاية اتصالية، وكفاية ثقافية عربية إسلامية.

أ. 2. أنواع المواد الدراسية

وفي هذا المجال، فإنّ المواد الدراسية تنقسم إلى مجموعتين، وهي المواد الدراسية المطبوعة، والمواد الدراسية الإلكترونيكية.[9]والبيان التفصيلي من المواد الدراسية المطبوعة والإلكترونيكية على النحو التالي:

أ.2.1. المواد الدراسية المطبوعة

والمواد الدراسية المطبوعة تشتمل على النشرات، والمقالات، والمذكّرات، ووحدة القياس، وورقة واجبات الطلبة، والكتب المدرسية، ومراجع الكتاب. وتقصد بالنشرات هي عبارة عن الأشياء التي يحتاج إليها الشخص أو الوثائق التى توزّع عليها المجموعة؛ والمذكرات هي عبارة عن الكتابة الرسميّة فيها المبادئ المنصوص عليها لقرائتها أمام الحاضرين في المناقشات والندوات المألوفة للطباعة؛ أو الرسالة العلمية للطلبة كالأطروحة لنتائج الواجبات المدرسية أو الجامعية؛ والمذكِّرات هي عبارة عن كتابة الطلبة عند

الأهداف المقرّرة في المنهج. (رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها: مناهجه وأساليبه، مصر: إيسيسكو، 1989م، ص. 65-66). وبالتالي، فإنّ المواد الدراسية هي المعلومات والأدوات والنصوص التي يحتاج إليها المدرِّسُ لخطّة التعليم تحليله و تطبيقه. والبيان التفصيلي عن المواد الدراسية هي مجموعة من المواد التي يستخدمها المدرس في قاعة الدراسة، ويضاف إلى مساعدتهم في تطبيق عملية التدريس. *(National Center for Vocational Education Research Ltd/National Center for Competency Based Training).*

[8]دايان لارسن فريمان ترجمة عائشة موسى السعيد، أساليب و مبادئ في تدريس اللغة: سلسلة أساليب تدريس اللغة الإنجليزية كلغة ثانية، الرياض: المملكة العربية السعودية، 1995م، ص. 153-155

[9]Tim Penyusun, *Pedoman Memilih dan Menyusun Bahan Ajar*, Departemen Pendidikan Nasional: Direktorat Jenderal Manajemen Pendidikan Dasar dan Menengah, 2006, h. 4-6. Lihat Juga *Software Encarta English Dictionaries*.

اشتراكهم في المحاضرات؛أو الكتاب المدرسي الذي كتبه المدرسُ على طراز مخطوط أو غير مطبوعٍ أو المعلومات التى أملئها المدرسُ عن طريق المذياع.

وأما وحدةُ التدريس فهي عبارة عن وحدةِ التدريس يستخدمه المدرسُ جماعياًّ؛ أو الوحدة الحرّية كجزءِ الجميع البنيوى أو العناصر من تنظيم فرعي يثير لنفس البرنامج؛ أو الوحدة الصغيرة من المواد الدراسية المبرمجة؛ أو عملية التدريس الذى يقوم بها الدارسون بمساعة المدرس تشتمل على خطّة الأهداف تكون واضحة جلية، تجهيز المواد الدراسية، والأدوات المحتاجة إليها، وأدوات التقويم لقياس نجاحهم في إنهاء الدارسة؛ وورقة واجبات الطلبة هي عبارة عن الورقة التى يقوم بها الدارسون واجباتهم المدرسية.

والكتاب المدرسي هو الكتاب الذي فيه المواد الدراسية التى يستخدمها الدارسون كمرشدِ دراستهم؛ ومراجع الكتاب هي عبارة عن الكتاب الذى يستخدمه الدارسُ في بحث البيانات والتعريفات وغيرها من المعلومات.

أ.2.2. المواد الدراسية الإلكترونية

والمواد الدراسية الإلكترونية تتكون من الشرائح، والأسطوانات الميلزنة، والتعليمات الإلكترونية أو الإنترنيت. وتقصد بالشرائح هي عبارة عن صورة شفافة ثنائية الإطار ومأخوذة على فيلم 35 مم عادة، ومساحة الصورة مستطيلة أو مربعة وتحفظ الشرائح في إطار، من الكرتون أو البلاستيك أو المعدن.[10] ويمكن الحصول على الشرائح الشفافة في عدة مقاسات، وأكثرها شيوعا هي الشرائح مقاس (2X2 بوصة) (5 سم x 5 سم)، ويمكن استعمال بعض آلات التصوير مع استعمال مقاسات خاصة من الأفلام للحصول على الشرائح مقاس (2،25X2،25 بوصة). ويتم عرضها بواسطة جهاز عرض الشرائح. والأسطوانات الميلزنة الفعّالة هي عبارة عن البلاستيك الثقيل الميلزن مقاس (12سم 4x بوصة) فيها المعلومات كالموسيقية أو البيانات الحاسوبية هي عبارة عن أداة حسابية تستخدم الأرقام على نظامٍ حسابيٍّ معيّنٍ؛ والتعليمات الإلكترونية أو الإنترنيت هي عبارة عن إكتساب المعلومات والمهارات مع استخدام الأدوات التكنولوجية الإلكترونية كالحاسوب العالي والإنترنيت والأجهزة الإلكترونية ثم الشبكة العالمية؛ وأما الإنترنيت فهو

[10]محمود إسماعيل صينى ,عمر صديق عبد الله، المعينات البصرية في تعليم اللغة، الرياض: المملكة العربية السعودية، 1984م، ط-1، ص. 23

عبارة عن الشبكة الحاسوبية الدولية عن طريق القمر والهاتف والشبكة العالمية في أقطار العالم.

أ. 3. معايير إختيار المواد الدراسية

والبيان التفصيلي عن معايير إختيار المواد الدراسية كما بيَّنه رشدي أحمد طعيمة (1998م) في كتابه تتكون من خمس مجموعاتٍ، وهي:

1. معيار الصدق: يعتبر المحتوى (المواد الدراسية) صادقاً عندما يكون واقعياً وأصيلاً وصحيحاً علميّاً، فضلاً عن تمشيه مع الأهداف الموضوعية؛
2. معيار الأهمية: يعتبر المحتوى (المواد الدراسية) مهماً عندما يكون ذا قيمية في حياة الطالب، مع تغطية الجوانب المختلفة من ميادين المعرفة والقيم والمهارات. مهتماً بتنمية المهارات العقلية، وأساليب تنظيم المعرفة أو جعلها متاحة للتعلم أو تنمية الاتجاهات لديه؛
3. معيار الميول والاهتمامات: يكون المحتوى (المواد الدراسية) متمشياً مع اهتمامات الطلاب عندما يختار على أساس هذه الاهتمامات والميول، فيعطيها الأولوية دون التضحية بالطبع بما يعتبر مهماً لهم؛
4. معيار القابلية للتعلم: يكون المحتوى (المواد الدراسية) قابلاً للتعلم عندما يراعي قدرات الطلاب، متمشياً مع الفروق الفردية بينهم، مراعياً لمبادئ التدرج في عرض المادة التعليمية[11]؛
5. معيار العالمية: يكون المحتوى (المواد الدراسية) جيداً عندما يشمل أنماطاً من التعليم لاتعترف بالحدود الجغرافية بين البشر، ويقدر ما يعكس؛
6. المحتوى الصيغة المحلية للمجتمع ينبغي أن يربط الطالب بالعالم المعاصر من حوله.[12]

وإذا كانت هذه المعايير تصدق على محتوى المناهج الدراسية الأخرى إلى حدّما، فإن ثمة مجموعة من المعايير التي يختصّ بها منهج تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى، وترد هذه المعايير ضمنياً وليس بشكل صريح في فكرة هاليداي (Halliday) حول أنواع

---

[11]رشدي أحمد طعيمة، نفس المكان، ص. 66. وبالتالي، فهناك بعض الأسس التى لابد للمدرس من الاهتمام باختيار المحتوى---على وجه خاص---المحتوى على ضوء المدخل الاتصالي يتكون من: من المصادر الأصلية، والاختيار ثم التغذية والراجعة. (أحمد فؤاد إفندى، طريقة تدريس اللغة العربية: مدخل-طريقة-أسلوب، مالانج: مشكات، 2005م، ط-1، ص. 66).

[12]رشدي أحمد طعيمة، نفس المرجع، ص، 66

تعليم اللغات. ولقد ميّز هاليداي بين ثلاثة أنواع من تعلُّم اللغات: (1) التعليم المعياري؛ (2) التعليم المنتج؛ (التعليم الوصفي).[13]وفي ضوء هذه الأنواع الثلاثة يمكن اشتقاق المعايير الآتية لاختيار محتوى منهج العربية للناطقين بلغات أخرى، وهي:

أوَّلاً: أن يكون في المحتوى ما يساعد الطالب على تخطي حواجز الاتصال باللغة العربية الفصحى مترفقاً به في عمليات التصحيح اللغوي، متدرجاً معه حتى يألف من اللغة ما لم تتعود عليه أذنه أو يجري به كلامه، ويطلب هذا بالطبع أن نتعرف على الرصيد اللغوي العربي الذي يقدّم به الطالب إلى المدرسة حتى نعرف تماماً كيف نبدأ؛ **ثانياً:** أن يكون في المحتوى (المواد الدراسية) ما يساعد الطالب على أن يُبْدع اللغة وليس فقط أن ينتجها كاستجابة آلية...إن على المحتوى أن يوفر من الفرص ما يُثري رصيد الطفل من اللغة. وما يمكنه من الاستعمال الفعَّال لها؛ **ثالثاً:** أن يكون في المحتوى (المواد الدراسية) ما يُعَرِّف الطالب بخصائص العربية... وإدراك مواطن الجمال في أساليبها وتنمية الإحساس عنده بالاعتزاز بتعليم العربية.[14]

---

[13]رشدي أحمد طعيمة، نفس المكان، ص. 66-67. والبيان التفصيلي عن المواد الدراسية تعرضها وينا سنجايا أنها محتويات المناهج الدراسية التى لابد للطلبة من الاهتمام بها والمحاولات في الحصول على أهداف المناهج، وتلك المواد الدراسية تتعلق بالأسئلة التالية: ما الأمور التي لابد للطلبة منالحصول عليها؟؛ والمواد الدراسية عبارة عن إحدى العناصر في تطوير المناهج. وهذه الأحوال نفس المهمة في تكوين المناهج وحدها. لماذا؟ لأن أهداف المناهج سيحصل عليها الدارس في دراسة المواد الدراسية. وهذه المواد الدراسية هي إحدى عناصر المناهج التى لها علاقة وثيقة بعضها ببعض.(H. WinaSanjaya, KurikulumdanPembelajaran: TeoridanPraktikPengembanganKurikulum Tingkat SatuanPendidikan (KTSP), Jakarta: Prenada (Media Group, 2008, Cet.ke-3, h. 114).

[14]رشدي أحمد طعيمة، نفس المرجع، ص. 67. والبيان الشامل، فهناك عدة أساليب يمكن لواضح المنهج اتباعها عند اختيار المحتوى. وفيما يلي أكثر الأساليب شيوعاً في اختيار محتوى مادة اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وهي: **(1) المناهج الأخرى:** يمكن للمعلم أن يسترشد بمناهج تعليم اللغات الثانية مثل الإنجليزية كلغة ثانية second أو كلغة أجنبية foreign. وفي ضوء هذه المناهج يستطيع أن ينتقي المحتوى اللغوي في منهجه مع الأخذ في الاعتبار التفاوت بين طبيعة اللغتين (العربية والانجليزية) وظروف البرامج؛ **(2) رأي الخبير:** يمكن للمعلم أن يسترشد بآراء الخبراء سواء أ كانوا متخصصين في تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى، أم كانوا معلمين، أم كانوا لغويين، أم تربويين، أم من كانت له صلة وثيقة بالميدان. وفي هذه الحالة يمكن للمعلم أن يقدم تصوراً للخبرات التي يزيد تزويد الطلاب بها، أو الموضوعات التي يريد تعليمهم إياها. ثم يعرض هذا التصور على الخبراء لأخذ آرائهم فيه. وذلك من خلال استبيان أو مقابلة أو حلقة بحث، أو غيرها. ومما يتصل برأي الخبير الوقوف على ما انتهت إليه مؤثرات وندوات وحلقات البحث في مجال تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى. وكذلك ما انتهت إليه الدراسات والأبحاث العلمية السابقة؛ **(3) المسح:** ويقصد بذلك إجراء دراسة ميدانية حول خصائص الدارسين وتعرُّف ما يناسبهم

والبيان التفصيلي يعبِّر عنه رشدي أحمد طعيمة (1998م)، أن تنظيم المحتوى (المواد الدراسية) كما يطرحه الخبراء تصورين، وهما: **(1) التنظيم المنطقي:** ويقصد بذلك تقديم المحتوى (المواد الدراسية) مرتباً في ضوء المادة ذاتها، أي مراعاة الترتيب المنطقي للمعلومات والمفاهيم بصرف النظر عن مدى قابلية الطلاب لذلك. ففي النحو مثلاً يبدأ المنهج بالموضوعات النحوية البسيطة (الجملة الإسمية والفعلية...) وينتهي بالموضوعات المعقدة (الاشتغال، التنازع في العمل...). وفي هذا التنظيم تراعى مبادئ التدرج من البسيط إلى المعقد، من السهل إلى الصعب، من القديم إلى الحديث... وهكذ...؛ **(2) التنظيم السيكلوجي:** ويقصد بذلك تقديم المحتوى (المواد الدراسية) في ضوء حاجات الطلاب، وظروفهم الخاصة. وليس في ضوء طبيعة المادة وحدها. ولا يلتزم هذا التنظيم بالترتيب المنطقي للمادة. فقد يبدأ الطلاب بتعلم الاستفهام والتعجب والإضافة...مثلاً وذلك حسب المواقف اللغوية التي يمرون بها دون التزام بتقديم الجملة الفعلية أو الإسمية أوَّلاً.[15]

والملاحظ على العبارات السابقة، يتضح لنا أن في تصنيف المواد الدراسية العربية تعتمد على تنظيمين، وهما تنظيم منطقي و تنظيم سكلوجي. ومصطلحات المواد الدراسية عن طريق التنظيم المنطقي لابد من الاعتماد على الماهية والمواد الدراسية المنظّمة مناسبة بمستويات كفاية الطلبة. وبينما مصطلحات المواد الدراسية عن طريق التنظيم السكلوجي يناسبه بحاجة الدارسين ومواقفهم بدون النظر في خصائص المواد الدراسية ومنظّمتها منطقيَّةً. رغم أنّ التنظيمين يقوم بهما المعلِّم عند تصنيف المواد الدراسية لعرضها لدي طلبته بدون نظام معيَّنفي تطبيق إنتقاء المواد الدراسية---تجديدها وتصنيفها[16].

من محتوى لغوي. كأن نجري دراسة حول الأخطاء اللغوية الشائعة في المستوى الابتدائي ثم نختار موضوعات النحو أو التراكيب التي تساعد على تلافي هذه الأخطاء أو علاجها. وكأن نجري دراسة حول ميول الطلاب في القراءة، واهتماماتهم حول الثقافة العربية. ثم نتخذ نتائج هذه الدراسة أسساً لاختيار الموضوعات المناسبة. وكأن ندرس دوافع الطلاب أو اتجاهاتهم أو مشكلاتهم في تعلم اللغة العربية. وكأن ندرس العلاقة بين العربية ولغات الدارسين متبعين في ذلك منهج دراسات التقابل اللغوي؛ **(4) التحليل:** ويقصد بذلك تحليل المواقف التي يحتاج الطالب فيها للاتصال بالعربية. كأن ندرس مواقف الحديث الشفهي أو مواقف الكتابة بالعربية أو ندرس المواقف الوظيفية المناسبة للبرامج التخصصية (العربية لأغراض خاصة Arabic for special purposes). في مثل هذه الدراسات يقوم المعلم أو الباحث بما يشبه بتحليل المهمة أو تحليل العمل. (رشدي أحمد طعيمة، نفس المرجع، 67-68).

[15]رشدي أحمد طعيمة، نفس المرجع، ض. 68-69

[16]معايير تنظيم المحتوى اقترحها تايلر لتنظيم المحتوى سائدة بين خبراء إعداد المناهج، وتلخص هذه المعايير في ثلاثة هي: (1) الاستمرارية: ويقصد بذلك العلاقة

والبيان الشامل يعبّره عبد الحميد عبد الله وناصر عبد الله الغانى أن الكتاب التعليمي عنصر أساسى في العملية التعليمية وما زال التسليم بأهمية الكتاب التعليمى أمراً لا يحتاج إلى برهان، ومن ثم فهو يعد ركناً أساسياً وهاماً من أركان عملية التعلم ومصدراً تعليمياً يلتقى عنده المعلم والمتعلم، وترجمة حيّة لما يسمى بالمحتوى الأكاديمى للمنهج. ولكن يقوم الكتاب التعليمى بدوره ينبغى أن يتسم بالجودة وبالمواصفات التى تؤهله كى يقوم بدوره ويحقق أهدافه الموجوة منه.[17]ولكن من الملاحظة أن الكتاب التعليمى تكتنفه مشكلات تحول دون تحقيق أهدافه سواء كان هذا التأليف على مستوى تعليم اللغات لأبنائها أم كان لغير الناطقين بها، وفي الصفحات الآتية نعرض لأهم المشكلات التى تقف حجر عثرة أمام وجود الكتاب التعليمى لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها والتى تمكن في الآتى:

.1 ا

لأهداف المتبناة

لكى يكون الكتاب التعليمى كتاباً جيداً لابد أن يؤلف في ضوء خطة تعليمية محكمة، تحدد أهدافها، ويربط محتواها بتلك الأهداف، ولابد أن يكون الكتاب انعكاساً لهذه الأهداف وساعياً نحو تحقيقها، ولاشك أن أيّ عمل جاد يبدأ بتحديد الأهداف بوضوح ثم اختيار الوسائل التى تحقق هذا الهدف. والأهداف هي أوَّل مدخلات العملية ومعرفة الأهداف وتحديدها من الأمور بالغة الأهمية في العملية التعليمية حيث أنها بمثابة التغيرات التى نتوقع أن يحدثها المنهج في شخصيات الدارسين.[18]وتحديد الأهداف الأساسية التى نرغب في إيصالها إلى الدارس الذي لا يتكلم العربية، كما أنه لابد أن نستعين بمسح تقابلى، يشمل العربية واللغات الأصلية للدارسين الذين يتعلمونها. هذا المسح التقابلى لابد أن يشمل جمسع

الرئيسية بين خبرات المنهج، بحيث تؤدي كل خبرة إلى إحداث أثر معين عند الطلاب تدعمه الخبرة التالية؛ (2) التتابع: ويقصد بذلك بناء الخبرات فوق بعضها البعض. فلا تقدم خبرة لغوية إلا في ضوء ما سبق، ثم تهئ هذه الخبرة الطالب بعد ذلك لخبرة تالية. أي أن يكون هناك تسلسل في عرض المهارات. وأن تستفيد كل منها مما سبقها تؤدي لما يلحقها؛ (3) التكامل: ويقصد بذلك العلاقة الأفقية بين الخبرات حيث يكمل كل منها الأخرى. فتدريس النطق والكلام لا ينفصل عن تدريس مهارات الاستماع. ولا ينفصل هذان عن تدريس القراءة...إلخ. كما أن تدريس بقية فروع اللغة العربية يمكن أن يراعى فيه مبدأ التكامل بأن تخدم الخبرات في كل فرع زميلاتها في الفرع الآخر. (رشدي أحمد طعيمة، نفس المرجع، ص. 69).

[17]عبد الحميد عبد الله وناصر عبد الله الغانى، أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية، الرياض: دار الغالى، د ت، ص. 95

[18]عبد الحميد عبد الله وناصر عبد الله الغانى، نفس المرجع، ص. 95-96

الجوانب الثقافية، واللغوية، والجغرافية، والحضارية، ولابد من معرفة التيارات والأفكار السائدة في بلاد هؤلاء الدارسين حتى يمكن أن نستند على أسس متينة عند تأليفنا كتب تعليم لغتنا لغير الناطقين بها.

2. م

لائمة الكتاب

وهذه إحدى مشاكل الكتاب التعليمى، حيث نجد أن بعض الكتب غير ملائمة للدارسين الذين وضعت خصيصاً لهم، حيث عجز الكتاب عن تحقيق ميولهم ورغباتهم، وابتعد عن مشاكلهم ونتيجة لذلك فإنه سيكون بعيداً عن قلوب الدارسين وعقولهم، ولاشك أنه إذا ابتعد عن خدمة أغراضهم وتحقيق مآربهم، وتنحى عنهم فلابد أنهم سيتنحون عنه وينأون، لأنه فشل في تقديم ما جاءوا من أجله وتحقيق ما كانوا يطمحون إليه. فالشرط الأساسى عند وضع الكتاب التعليمى هو أن يكون هذا الكتاب ملائماً لمن وضع له وهذا ما نفتقده في كتبنا التعليمية التى وضعت لمن يتعلم العربية من غير أهلها. والكتاب لابد أن يراعى سن الدارس، وذكائه، وخلفيته التعليمية كما أنه لابد أن يراعى ميوله ورغباته وأهدافه من التعلم.[19] ويضاف إلى ذلك، لابد الكتاب ملائماً للدارسين بجميع الجوانب. وإذا كان الكتاب ملائماً، فلاشك في نجاح العملية التعليمية ولكى يكون الكتب ملائماً، لابد أن يضع ظروف الدارسين اللغوية والحياتية في الحُسبان ولابد أن يبنى المؤلف مادته بعد إجراء دراسات تقابلية.

3. إ

ختيار المادة

واختيار المادة من المشاكل التى تعترض طريق واضعها، أي أن واضع الكتاب لابد أن يقع في مشكلة اختيار المادة. وهناك أهداف محددة، والأهداف تتحقق عن طريق المادة المختارة ولكن كيف سيختارها المؤلف، وماذا سيختار وعلى أي أساس يتم ذلك؟. هل سيعود إلى كتب الأوائل، أم يعتمد على كتب المعاصرين؟ وهل سيكتفى بما في الكتب أم سيضمنه شيئاً من الحياة المعاشة؟. أسئلة متعددة، تدور في ذهن المؤلف عندما يأخذ في وضع مادة كتابه وكلها تجعل المؤلف في موقف الاختيار، وقد يصيب حيناً، وقد يجانبه الصواب أحياناً وما أكثرها. ولاشك في أن مجانبته للصواب قد تؤدى إلى فشل العملية التعليمية بأكملها، لأن

[19] عبد الحميد عبد الله وناصر عبد الله الغانى، نفس المرجع، ص. 96-97

المادة الموضوعة هى روح العملية التعليمية.[20] وبعبارة أخرى، فالكتاب التعليمى يشمل مادة مجموعة من النصوص تقدم بأشكال مختلفة على شكل حوار أو قصة أو نثر أو شعر، كما أن المادة تشتمل على قواعد تركيبية لغوية، وعلى مجموعة من التدريبات المعينة على الفهم. وكذلك يقتصر كل درس على عرض تركيبين أو ثلاثة، ويخصص مجموعة من التدريبات لتثبيت تلك التراكيب.

والملاحظ على ذلك، فإن مشكلة تأليف الكتاب التعليمى لا تخلو من ثلاثة أبعاد، وهي: (1) بُعْد الأهداف المتبناة؛ (2) وبُعْد ملائمة الكتاب؛ (3) ثم بُعْد اختيار المادة. وبالجانب إلى أن الكتاب التعليمى يضمن مواقف حقيقية حيَّة تعرض صورة الحضارة العربية والإسلامية بجوانبها المختلفة من خلال هذه المواقف والغرض من اشتمال الكتاب التعليمى على مواقف وصور من الحضارة الإسلامية هو أن نرسخ إدراك المتعلم للغة العربية ومساعدته على تعرُّف الحضارة العربية والإسلامية وفهمها، وحينها سيجد المتعلم مادة مناسبة تجذبه في الإقبال عليها.

أ.4. تقويمات المواد الدراسية

ويعرض عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان تقويمات المواد الدراسية العربية لغير الناطقين بها، وهي: أحكام عامة، ومعالجة الأصوات، ومعالجة المفردات، ومعالجة التراكيب، ومعالجة المهارات بصفة عامة، ومعالجة الاستماع، ومعالجة الكلام، ومعالجة القراءة، ومعالجة الكتابة، ومعالجة الأمور الثقافية، ونصوص الكتاب، والأنشطة والتدريبات والتقويم، وكتاب المعلّم، ثم الحكم العام على الكتاب.[21] وفي مبدأ الاستمارة اسم الكتاب والمرحلة ثم الصف. وأمّا في نهايتها فهي ملحوظات و إضافات فيها اسم معد التقرير أو التقويم، و توقيعه، والتاريخ، والشهر ثم العام الهجري أو الميلادي.

ب. عناصر المواد الدراسية

[20] عبد الحميد عبد الله وناصر عبد الله الغانى، نفس المرجع، 98. ويرجّح محمود إصماعيل صينى ما يقتبسه من رأي محمد عزت الموجود والآخرون أن خطوات إعداد المناهج والمواد الدراسية أربع رئيسية، وهي: (1) تحديد الأهداف التعليمية؛ (2) محتوى المنهج؛ (3) طرق وأساليب التدريس؛ ثم (4) طرق و أساليب التقويم. (نفس المكان، ص. 99).

[21] عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إعداد مواد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، 1428هـ، ص. 112-126

إن اللغة العربية التى تكون لغة دولية تلعب دوراً مهماً في تجديد وسباق. وهذه الحالة تقتصر على تطوير اللغات وعلومها، بينما كان التطوير يتكون من ناحية الطرائق لتدريس العربية و أساليبها. وهذه العبارة تدل علي براهين حقيقية و واقعية في عملية تدريس اللغة العربية حيث كانت الأواخر تظهر طرائز التدريس و أساليبه الفعَّالية تكون مثيرةً للدارسين في دراسة اللغة العربية مستمرّاً ومتزامناً. وعلى ذلك، فتعليم العربية تسير سيراً حسناً عمليّاً و إبكاريّاً للوصول إلى الغاية المنشودة. واعتماداً على هذه كلّها، ففيما يلي عرض النواحى تتعلق بعناصر المواد الدراسية العربية، وهي: الأهداف، والمحتوى، والمدخل، والطريقة، والأسلوب، والوسيلة التعليمية ثم التقويم.

ب.1. الأهداف

الأهداف من عناصر المواد الدراسية، وهي التي لابد لها من تصميمها، لأنها مهمّة حيويّة للحصول على الغاية المنشودة في عملية التعليم. ويعبّر تشرانطون (Cranton) أن الأهداف هي عبارة عن المعلومات والمهارات التي ترجو منها الدارسون بعد الانتهاء من عملية التدريس.[22] وبينما كان ماجير (Mager) يري أن الأهداف هي عبارة عن صورة كفاية الدارسين تدل على نشاطهم و جُهدهم التى ليس لهم الكفاية من قبل.[23]ويضاف إلى ذلك، أنّ *''learning objectives are statementsarticulating thelearning your students will achieve in your course''.*(أهداف التدريس هي عبارات تعبّر عن نتائج الدراسة التي يحصل عليها الدارسون من المواد الدراسية).

والملاحظ على آراء الخبراء السابقة أن الأهداف هي عبارة عن القيام بتكوين الدارسين القادرين على أشياء ما شفهيةً أو تحريريةً؛ والقادرين على المواصلة بالمجموعة المحدودة أو المواصلة بالمجموعة الفسيحة. وخلاصة الكلام، أن الدارسين يقدرون على الاتصال والتعبير عن الموضوعات المعيّنة صحيحاً و سليماً.

ب.2. المدخل والطريقة والأسلوب والوسيلة التعليمية

[22]PratriciaCranton, *Planning Instructian for Adult Learner,* Toronto: Wall and Emerson, Inc. 1989, dalamHisyamZaini, dkk. DesainPembelajaran di PerguruanTinggi, Yogyakarta: CTSD, 2002, h. 56

[23]MagerdalamHisyamZaini, dkk., *Ibid.,* h. 57

والمدخل لغة الدار ضدّ خرج.[24] والمدخل في التدريس هو مجموعة من الافتراضات التي تربطها بعضها ببعض علاقات متبادلة، هذه الافتراضات تتصل اتصالاً وثيقاً بطبيعة اللغة وطبيعة عمليتي تدريسها وتعلمها.[25] وفي نفس العبارة قدّمها د. هدايات أن المدخل في تدريس اللغة يتكون من: (1) طبيعة اللغة؛ و(2) تدريس اللغة وتعلمها.[26]ومن ثم، فالمدخل في تدريس اللغة إذن، مجموعة من الافتراضات التي لها علاقة وثيقة بالطريقة والأسلوب بالإضافة إلى التكامل بعضها عن بعض. والمدخل شئ مبدئي، والطريقة شئ إجرائي، وأما الأسلوب فهو شئ تطبيقي في قاعة الدراسة.فهناك أنواع المداخل في تدريس اللغة العربية، وهي: المدخل الإنساني، والمدخل التقني، والمدخل التحليلي وغير التحليلي، والمدخل الاتصالي، والمدخل النحوي والمدخل الوظيفي ثم المدخل السمعي الشفوي.

والمصطلحة الأخرى هي الطريقة التي معناها لغةً الأسلوب والمذهب والحالة والنخلة الطويلة وعمود المظلة وشريف القوم والخط في الشئ.[27] والطريقة اصطلاحاً عبارة عن خطة عامة لاختيار وتنظيم وعرض المادة اللغوية، على أن تقوم هذه الخطة بحيث لاتتعارض مع المدخل الذي تصدر عنه وتنبع منه، وبحيث يكون واضحاً أن المدخل شئ مبدئي والطريقة شئ إجرائي.[28] وعلى ذلك، فالطريقة إذن، أساليب المدرس وفنونه في إلقاء المواد الدراسية عند القيام بعملية التدريس في قاعة الدراسة. أضف إلى ذلك، تحتوى طريقة التدريس على أربعة عناصر، وهي: (1) اختيار المواد التي نرغب في تدريسها؛ (2) تنظيم المواد التي اخترناها في مستويات ومراحل بعضها قبل بعض؛ (3) تحديد الأساليب والوسائل لعرض المواد التي تم تنظيمها؛ (4) التقويم.

---

[24]لويس المعلوف، المنجد في اللغة والأعلام، بيروت: دار المشرق، 1986م، ط-30، ص. 208

[25]محمود كامل الناقة، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى: أسسه-مداخله-طرق تدريسه، مكة المكرمة: جامعة أم القرى، 1985م، ص. 43

[26]د.هدايات، مختصر طرق تدريس اللغة العربية لطلاب المدارس والمعاهد الإندونيسية، جاكرتا: 1986م، ص. 4

[27]أحمد ورسون المنوّر، قاموس عربي_أندونسي، جوكجاكرتا: فوستكا فركريسيف، 1984م، ط-1، ص. 91

[28]محمود كامل الناقة، المرجع السابق، ص. 46. ومن ناحية أخري، فالطريقة هي الخطة العامة لعرض المادة اللغوية بصورة منظمة، وبشكل لايناقض فيه جزء من هذه الخطة أي جزء آخر، ويكون ذلك كله مبنياً على المدخل أو المذهب الذي نختاره. (مذاهب و طرائق تعليم اللغات، الرياض: 1990م، ص. 27-28).

ويجب عند وضع الطريقة مراعاة العوامل التالية، وهي: (1) طبقة الدارسين، حيث يمكن أن توجد بينهم فروق فردية في المستوى والعمر والخبرات السابقة؛ (2) الغرض من تعليم اللغة، فقد يكون الغرض منه: التعرف على الحضارة الإسلامية والانتاجات العقلية العربية، القدرة على الاتصال ببعض الأوساط المعينة كالمجلات الدبلوماسية أو الأعلامية أو الشؤون التجارية أو السياحية وغير ذلك.؛ (3) الإمكانات المادية، أ تتوفر لدي المدرس والوسائل المعينة، خاصة الحديثة منها كالأجهزة والصور والنماذج أو لا ؟ فتوافر الوسائل المعينة أو عدمها يساعد على تحديد الطريقة.

وقد اتضح مما ذكره أن طريقة التدريس ليست لمجرد كيفية عرض المواد الدراسية فحسب، وإنما هي الاتجاهات التي يتبعها المدرس في سلوكه التعليمي مع دارسيه بعد أن يختار السبل التي سيسلكها ويعدّ له العدّة حيث ينبغى أن يهيئ المادة الدراسية وينظمها، وبالإضافة إلى الوسائل التعليمية التي سيعرضها في عملية التدريس.

ويليه من مصطلح التدريس هو الأسلوب عبارة عن الخطط والتدبير والخطوات والوسائل التي تأخذ مكانها فعلاً في حجرة الدراسة و تستخدم لتحقيق الهدف من عملية التدريس في الموقف التعليمي ذاته. و الأسلوب أيضاً هو تطبيقي- وهو ما يحدث فعلاً في حجرة الدراسة، و يمثل خدمة معينة أ استراتيجية أو وسيلة (Contrivance) نستخدمها لتحقيق غاية مباشرة.[29] والحقيقة أن الأسلوب عملية فتية تعتمد إعتماداً كبيراً علي المدرّس، و علي مهاراته الشخصية علي تكوين الفصل، كما أنها تختلف من مواقف إلي آخر بل في نفس الموقف. ولذلك، يجب أن يكون الأسلوب مطرداً مع طريقة معينة، و من ثمّ متفقة مع مدخلٍ معيّنٍ. و بعبارة أخري، أن المدخل بديهي، بينما الطريقة إجرائية، و أمّا الأسلوب فهو تطبيقي.

والأخير من مصطلحة التدريس هي الوسائل التعليمية عبارة عن أداة من الأدوات التي يستخدمها معلّم اللغة العربية علي وجه خاصّ و معلّم اللغات الأجنبية الأخري علي وجه عامّ. و هذه الوسائل "يمكن لمعلّم اللغة العربية أن يختار من الوسائل التعليمية الكثيرة و المتعددة ما يناسب المادة الدراسية التي يدرسها والموقف التعليمي الذي يوجد فيه".[30]

---

[29]مذاهب و طرائق في تعليم اللغات، الرياض: 1990م، ص، 29

[30]عبد المجيد سيّد أحمد منصور، سيكولوجية الوسائل التعليمية و وسائل تدريس اللغة العربية، دار المعارف، 1981م، ص، 139

و الوسائل التعليمية[31] هي ما تندرج تحت مختلف الوسائط التى يستخدمها المعلّم في الموقف التعليمي، بغرض إيصال المعارف والحقائق والأفكار والمعاني للدارسين.[32] وبالإضافة إلي ذلك، فهناك أنواع الوسائل التعليمية التي يمكن المعلّم من استخدامها في تدريس اللغة العربية. وسائل التقنية التعليمية الحديثة حيث انطلقت باستخدام عدد من الأجهزة والأدوات غير الالكترونية ومنها: السبورة الضوئية، جهاز عرض فوق الرأسي (Over Head Projector)؛ .جهاز عرض الصور المعتمة الفانوس السحري (Opaque)؛ جهاز عرض الصور الشفافة الأفلام الثابتة والشرائح(Slides)؛جهاز عرض الأفلام الحلقية أفلام اللوب(Loop Film)؛جهاز عرض الأفلام المتحركة السينما(Movie Projector)؛جهازالفيديو(Video)؛ جهازطبعالشفافيات(Transparencies Printing)؛ الحاسب الآلي وملحقاته[33].

و قال محمد علي الخولي، إن الوسائل التعليمية تنقسم إلي ثلاثة أنواع، و هي: وسائل سمعية، مثل الشريطة المسجلة والراديو، و وسائل بصرية، مثل اللوحات والصور، ثم و سائل سمعية بصرية، مثل الأفلام الناطقة.[34] و اعتماداً علي أنواع الوسائل السابقة، فالوسائل المعينة إذن، هي السبّورة والصور والبطاقات الومضية واللوحات وأشرطة

---

[31]عرفَّ عبدالحافظ سلامة الوسائل التعليمية على أنها أجهزة وأدوات ومواد يستخدمها المعلم لتحسين عملية التعليم والتعلم.وقد تدّرج المربون في تسمية الوسائل التعليمية فكان لها أسماء متعددة منها : وسائل الإيضاح ـ الوسائل البصرية ـ الوسائل السمعية ـ الوسائل المعنية ـ الوسائل التعليمية ـ وأحدث تسمية لها تكنولوجيا التعليم التي تعني علم تطبيق المعرفة في الإغراض العلمية بطريقة منظمة، وهي بمعناها الشامل تضم جميع الطرق والأدوات والأجهزة والتنظيمات المستخدمة في نظام تعليمي بغرض تحقيق أهداف تعليمية محددة. (خالد على الغامدى، الوسائل والتقنيات في التعليم، نشرة ثقافية: مقالة علمية، ص، 1).

[32]المرجع السابق، ص، 38

[33]يمكن للوسائل التعليمية أن تلعب دوراً هاماً في النظام التعليمي، ورغم أن هذا الدور أكثر وضوحاً في المجتمعات التي نشأ فيها هذا العلم، كما يدل على ذلك النمو المفاهيمي للمجال من جهة، والمساهمات العديدة لتقنية التعليم في برامج التعليم والتدريب كما تشير إلى ذك أديبات المجال، إلا أن هذا الدور في مجتمعاتنا العربية عموماً لا يتعدى الاستخدام التقليدي لبعض الوسائل - إن وجدت - دون التأثير المباشر في عملية التعلم وافتقاد هذا الاستخدام للأسلوب النظامي الذي يؤكد عليه المفهوم المعاصر لتقنية التعليم. (خالد على الغامدى، نفس المرجع، ص، 2)

[34]محمد علي الخولي، أساليب تدريس اللغة العربية، الرياض:المملكة العربية السعودية، 1982م، ط،2، ص، 171

التسجيل. و بجانب إلي وسائل أخري مثل: الشرائح والمسلاط المعتم والسلاط الفوراسي والأفلام السانمائية والمذياع والتلفزيون والشريط المصوّر أي الفيلم الثابت.[35]

و بوجود الوسائل التعليمية الشاملة، فالمدرس يشعر بالسهولة علي إلقاء المواد التعليمية المدروسة، بالإضافة إلي تيسير الدارسين في تناولها و الوصول إليها مباشرة. وهذه الوسائل التعليمة أيصاً يرغب فيها الدارسون على مطالعة دروسهم و مراجعتها متكرّراً، وكذلك السهولة على إستيعاب المواد الدراسية: فهمها ومذاكرتها سوف يكون الدارسون مجتهدين ونشيطين في الدراسة.

ب.3. المحتوى

والمحتوى عنصر من عناصر المواد الدراسية. بدونها ما يمكن عملية التدريس تسير سيراً حسناً، لأن المدرس لا يستطيع أن يختار المدخل والإستيراتيجية والطريقة والأسلوب التعليمي ويقرّرها. ويعد المحتوى عنصراً رئيسياً في غالبية البرامج اللغوية، وهي بصورة عامة تشكل الأساس لكثير من المدخلات اللغوية التي يستقبلها المتعلمون، وتشكل الأساس للممارسة اللغوية التي تحدث في الفصل سواء كان المدرس يستخدم كتاباً دراسياً أم مواد تعليمية معدة بواسطة المؤسسة التعليمية أم كان يستخدم مواد تعليمية قام هو بإعدادها.[36] ويعد المحتوى أيضاً من التدريب للمدرسين المبتدئين، فهي تقدم أفكاراً تتعلق بكيفية تخطيط الدروس وتدريسها، إضافة إلى التصاميم التي يمكن للمدرسين استخدامها. ولهذه المواد التعليمية أشكال مختلفة، فقد يكون (أ) المحتوى مطبوعاً، مثل الكتب، وكتب التدريبات (workbooks) وأوراق الإجابات (worksheets) وكتب القراءة (readers)؛(ب) المحتوى غير مطبوعٍ، مثل: الأشرطة أو المواد التعليمية السمعية أو الأشرطة المرئية أو المواد التعليمية الحاسوبية (computer-based materials)؛(ج) المحتوى يجمع بين المصادر المطبوعة وغير المطبوعة، مثل: مواد التعلم المفتوح أو المواد التعليمية المتوفرة على شبكة المعلومات الدولية. إضافة إلى ذلك فقد يؤدي المحتوى غير المصممة للاستخدامات التدريسية، مثل: المجلات والصحف والمواد التلفزيونية كذلك دوراً في المنهج.[37]

---

[35]محمد علي الخولي، نفس المرجع، ص، 171-172

[36]Jack C. Richards *Curriculum Development in Language Teaching,* terj. NashirIbn Abdullah IbnGhalidanShalihIbnNashir al-Syawirikh, *TathwirManahijTa'lim al-Lughah,* h. 281

[37]Jack C. Richards, *Ibid.,* h. 281

ويلخص Cunningsworth دور المحتوى (خاصة الكتب الدراسية) في تدريس اللغة على النحو التالي: (1) يمثل مصدراً للمواد (المحكية والمكتوبة) المستخدمة في تقديم المادة اللغوية؛ (2) يمثل مصدراً للأنشطة الخاصة بالممارسة اللغوية التي يقوم بها المتعلم ومصدراً لأنشطة التفاعل التواصلي؛ (3) يمثل مرجعاً للمتعلمين فيما يتعلق بالقواعد، والمفردات، والنطق وغير ذلك؛ (4) يمثل مصدراً يستقى منه أفكار تتعلق بالأنشطة الصفية؛ (5) يمثل مقرراً (إذا كانت تعكس أهداف التعلم التي سبق تحديدها)؛ (6) يقدم دعما للمدرسين المبتدئين الذين يحتاجون إلى اكتساب مزيد من الثقة.[38]

ومن هنا، فالملاحظ على أن المحتوى يكون مصدراً للمادة اللغوية، مصدراً للأنشطة الخاصة بالممارسة اللغوية، مصدراً للمتعلمين، مصدراً للأنشطة الصفية، مصدراً لمقرر أهداف التعلم، دعما للمدرسين المبتدئين و تقدمهم. بالإضافة إلى ذلك، فالمحتوى أمو مهم حيوي لتكوين التدريس، بل يكون مصدراً أوليّاً للمدرسين في القيام بعملية تدريس العربية--- أ كان متعلقاً بعناصر اللغة أم متعلقاً بمهاراتها الأربع، وكذلك يكون مصدراً من مصادر المدرسين المبتدئين لتكوين الاعتماد على أنفسهم في عملية التدريس.

ب.4. التقويم

من عناصر المواد الدراسية الأخيرة هي التقويم عبارة عن عملية التصنيف والتحليل والتفسير للبيانات (كيفية أو كمية) من حيث الناحية والمواقف والحركة التي تهدف إلى الحصول على النتائج والتقريرات. وبعبارة أخري أن التقويم هو عملية التقويم للأنشطة التي تدل على نجاحها أو فشالها. والتقييم عملية جوهرية تضمن سلامة كل عمل تربوي، وخاصة في مجال تعليم اللغات الأجنبية.[39] والتقييم تحتاج إليه لأهداف المراجعة أو التعديل أو التبديل أو المفاضلة. وللتقويم أغراض خاصة، ومنها: (1) الإختبار التحصيلي (achievement test) و يقصد به ذلك الإختبار الذي يقيس ما حصله الطلاب بعد مرورهم بخبرة تربوية معينة. و هذا الإختبار يرتبط بالمنهج الذي درسه الطالب والمقرر الذي تعلم محتواه. والكتاب الذي صاحبه، و يكثر هذا النوع من الإختبارات عند المعلمين و في امتحانات نهاية الفصل أو العام الدراسي؛ (2) إختبار الإجادة أو الكفاءة (proficiency test) و يختلف هذا

[38] *Ibid.*

[39] محمد على الخولى، تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، مكة المكرمة: جامعة أم القرى، 1413هـ، ص. 5

الإختبار عن سابقه. إذ لا يتقيد بمنهج معيّن أو مقرر دراسي خاص أو كتاب محدد. و إنما يقيس مهارات عامة حسب الموقف الذي يحتمل الطالب أن يستخدم فيه اللغة في حياته. و من أمثلة هذا النوع إختبارات اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية؛ (3) إختبار الإستعداد اللغوي (language aptitude test) و يسمي أيضاً بالإختبار التنبؤي (Predictive) و يقصد به الإختبار الذي يحدد درجة إستعداد الطالب لأن يتعلم اللغة الثانية. إنه ينبئ عن مستوي التقدم الذي قد يحققه الطالب. و مثل هذا الإختبار يقيس جوانب سمعية و مرئية عند الطالب. فضلاً عن قياس قدرته علي التمييز بين التراكيب.[40] والتقويم اللغوي الجيّد فيه مواصفات خاصة، وهي خمسة:

1. الصدق (Validity) و يقصد به أنّ الإختبار يقيس ما وضع لقياسه. و علي هذا الأساس فإنّ إختبار النحو الذي يمتلئ بكلمات صعبة تتطلب فهم الطالب لها أولاً لا يعتبر إختباراً صادقاً.لأنّه يقيس تعرف المفردات إلي جانب القواعد النحوية.
2. الثبات (Reliability) و يقصد به أنّ الإختبار يعطي نفس النتائج لنفس المجموعة من الأفراد إذا ما طبق مرّة أخري في نفس الظروف،وبعد مسافة قصيرة. و علي هذا الأساس فإنّ الإختبار الذي يتغير وضع الطلاب كثيراً بعد إعادة تطبيقه لا يعتبر ثابتاً.
3. الموضوعية (Objectivity) و يقصد بها عدم تأثير شخصية المصحح علي وضع أو تقدير علامات الطلاب في الإختبار. ومما يساعد علي تحقيق الموضوعية أن يفهم الطلاب تعليمات الإختبار بالدقة. وأن يكون هناك تفسير واحد للأسئلة والإجابات المطلوبة منها فضلاً عن توفير الظروف المادية والنفسية للطلاب لأداء الإختبار.
4. العملية (Practicality) و يقصد بها أنّ الإختبار لا يتطلب من المعلّم جهداً كبيراً سواء في وضعه أو تطبيقه أو تصحيحه. إن هناك إختبارات تحتم علي الطلاب إستخدام نوع معيّن من الأقلام، أو نوع معيّن من الأوراق، أو توفر ظروف مكانية أو زمانية معيّنة. أو تعقد إجراءات التصحيح والرصد والتفسير.
5. التمييز (Discrimination) و يقصد به إنّ الإختبار يستطيع أن يبرز الفروق بين الطلاب فيبيّن لنا الأقوياء من الضعاف. و يتطلب هذا أن يكون هناك مدي واسع بين

[40] رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها: مناهجه و أساليبه، 1989م، ص. 248

السهل والصعب من الأسئلة بحيث يؤدي هذا إلي توزيع معتدل بين أعلى و أقلّ الدرجات.[41]

وخلاصة الكلام إذن، فمواصفات التقويم تشتمل على الصدق والثبات والموضوعية والعملية والتمييز. وهذه الأمور لقياس الاختبارات سوف تكون جيدة وتقدر على قياس استيعاب الدارسين في فهم المواد الدراسية التي عرضها المدرسون في حجرة الدراسة.

د . خلاصة

هذا ما وضعه الكاتب من البحوث المتواضعة عن المواد الدراسية وعناصرها: بين المفاهيم والنظريات، فيقدّم الكاتب خلاصة كتابته على النحو التالى:

1. ماهية المواد الدراسية:بين المفاهيم والنظريات هيمجموعة من الخبرات التربوية، والحقائق، والمعلومات، التي يرجى تزويد الطلاب بها. وكذلك الاتجاهات والقيم التي يراد تنميتها عندهم. وأخيراً المهارات الحركية التي يراد إكسابهم إيآها، يهدف تحقيق النمو الشامل المتكامل لهم في ضوء الأهداف المقرّرة في المنهج. أي مجموعة من المواد التي يستخدمها المدرسفي قاعة الدراسة، ويضاف إلى مساعدتهم في تطبيق عملية التدريس.
2. يحتاج المدس إلى إعداد المواد الدراسية في عملية التدريس، لأنه لايقدر على القيام بعملية التدريس بدون إعدادها وصعوبة على تعيين المدخل، والإستراتيجية، والطريقة، والأسلوب والوسيلة التعليمية والتقويم.
3. يقوم المدرس بإعداد المواد الدراسية وعناصرها، مستنداً إلى المفاهيم والنظريات لإعدادها التي يكتشفها علماء اللغة وتدريسها.

[41]رشدي أحمد طعيمة، نفس المرجع، ص، 247-248

مراجع الكتابة

الإمام الزركشي والإمام الشيباني، دروس اللغة العربية، كونتور: تريمرتي، 2005م، ص.1.

إبراهيم بسيونى عميرة، المنهج و عناصره، القاهرة: دار المعارف، 1991م، ط-3.

أحمد ورسون المنوّر، قاموس عربي_أندونسي، جوكجاكرتا: فوستكا فركريسيف، 1984م، ط-

د.هدايات، مختصر طرق تدريس اللغة العربية لطلاب المدارس والمعاهد الإندونيسية، جاكرتا: 1986م، مخطوط.

دايان لارسن فريمان ترجمة عائشة موسى السعيد، أساليب و مبادئ في تدريس اللغة: سلسلة أساليب تدريس اللغة الإنجليزية كلغة ثانية، الرياض: المملكة العربية السعودية، 1995م.

رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها: مناهجه وأساليبه، مصر: إيسيسكو، 1989م.

محمود كامل الناقة، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى: أسسه-مداخله-طرق تدريسه، مكة المكرمة: جامعة أم القرى، 1985م، ط-9.

محمد عزت عبد الموجود في محمود إسماعيل صيني، إعداد المواد التعليمية لتدريس اللغات الأجنبية، بعض الأسس العامة، دراسات مجلة كلية التربية جامعة الملك سعود، المجلة الرابعة، 1982م.

مذاهب و طرائق تعليم اللغات، الرياض: 1990م.

محمد علي الخولي، أساليب تدريس اللغة العربية، الرياض:المملكة العربية السعودية، 1982م، ط،2.

محمد على الخولى، تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، مكة المكرمة: جامعة أم القرى، 1413هـ.

محمود إسماعيل صينى ,عمر صديق عبد الله، المعينات البصرية في تعليم اللغة، الرياض: المملكة العربية السعودية، 1984م، ط-1.

عبد الحميد عبد الله وناصر عبد الله الغانى، أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية، الرياض: دار الغالى، د ت.

عبدالحافظ سلامة في خالد على الغامدى، الوسائل والتقنيات في التعليم، نشرة ثقافية: مقالة علمية.

عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إعداد مواد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، 1428هـ.

عبد المجيد سيّد أحمد منصور، سيكولوجية الوسائل التعليمية و وسائل تدريس اللغة العربية، دار المعارف، 1981م.

لويس المعلوف، المنجد في اللغة والأعلام، بيروت: دار المشرق، 1986م، ط-30.

Ahmad Fu'ad Effendi, *MetodePengajaranBahasa Arab: Pendekatan, Metode dan Teknik*, Malang: Misykat, 2005, Cet.ke-1.

H. Wina Sanjaya, Kurikulum dan Pembelajaran: Teori dan Praktik Pengembangan Kurikulum Tingkat SatuanPendidikan (KTSP), Jakarta: Prenada Media Group, 2008, Cet.ke-3.

Jack C. Richards, *Curriculum Development in Language Teaching*, terj. Nashir Ibn Abdullah Ibn Ghali dan Shalih Ibn Nashir al-Syawirikh, *Tathwir Manahij Ta'lim al-Lughah.*

National Center for Vocational Education Research Ltd/National Center for Competency Based Training.

Pratricia Cranton, *Planning Instructian for Adult Learner*, Toronto: Wall and Emerson, Inc. 1989, dalamHisyamZaini, dkk. Desain Pembelajaran di Perguruan Tinggi, Yogyakarta: CTSD, 2002.

Tim Penyusun, *Pedoman Memilih dan Menyusun Bahan Ajar*, Departemen Pendidikan Nasional: Direktorat Jenderal Manajemen Pendidikan Dasar dan Menengah, 2006, h. 4-6. Lihat Juga *Software Encarta English Dictionaries*.