# تحليل محتوى كتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م
# في ضوء معايير الخولي (دراسة تقييمية)

**رسالة الماجستير**

**إعداد:**

**جاجانج كمال الدين**

**الرقم الجامعي: ٢١٠١٠٤٢١٠١٠٤**

**قسم تعليم اللغة العربية**

**كلية الدراسات العليا**

**جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج**

**٢٠٢٣**

# تحليل محتوى كتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م
# في ضوء معايير الخولي (دراسة تقييمية)

**رسالة الماجستير**

مقدمة إلى جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج

لاستيفاء شرط من شروط الحصول على درجة الماجستير

في تعليم اللغة العربية


**إعداد:**

**جاجانج كمال الدين**

**الرقم الجامعي: ٢١٠١٠٤٢١٠١٠٤**

**قسم تعليم اللغة العربية**

**كلية الدراسات العليا**

**جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج**


**٢٠٢٣**

## استهلال

قال الله تعالى: ﴿وَلَوْ شَاءَ رَبُّكَ لَجَعَلَ النَّاسَ أُمَّةً وَّاحِدَةً وَّلَا يَزَالُوْنَ مُخْتَلِفِيْنَ ۝ إِلَّا مَنْ رَّحِمَ رَبُّكَ وَلِذَلِكَ خَلَقَهُمْ وَتَمَّتْ كَلِمَةُ رَبِّكَ لَأَمْلَأَنَّ جَهَنَّمَ مِنَ الْجِنَّةِ وَالنَّاسِ أَجْمَعِيْنَ﴾

(هود: ١٨-١٩)

قال مُحَمَّد علي الخولي:

إِنَّ كَلِمَاتِ مُلاَئِمٍ، مُنَاسِبٍ، كَافٍ، نَاجِحٍ، كُفْءٍ بِطَبِيْعَتِهَا نِسْبِيَّةٌ، فَمَا هُوَ مُلاَئِمٌ فِيْ نَظَرِكَ قَدْ يَكُوْنُ غَيْرَ مُلاَئِمٍ فِيْ نَظَرِ غَيْرِكَ، وَمَا هُوَ مُنَاسِبٌ أَوْ كَافٍ أَوْ نَاجِحٌ أَوْ فَعَّالٌ أَوْ كُفْءٌ فِيْ نَظَرِ فَرْدٍ مَا قَدْ لاَ يَكُوْنُ كَذَلِكَ فِيْ رَأْيِ فَرْدٍ آخَرٍ.

(تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة غير الناطقين بها/ص١١)

**إهداء**

الحمد لله حمد الشاكرين، والشكر لله شكر المعترفين المقصرين.

والصلاة والسلام على سيدنا مُحَمَّد المبعوث رحمة للعالمين، أما بعد.

أهدي هذه الرسالة إلى:

من أحق بالبر والإحسان الذي ضحى حياته لتربيتي والاهتمام بي

**أمي العزيزة راياني وأبي العزيز أحمد –حفظهما الله تعالى–.**

ومن شجعني من أسرتي وأقربائي –حفظهم الله تعالى–

ومن أرشدني وساعدني على الالتحاق بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانج

**فضيلة الدكتور سراج الهدى المأمون –حفظه الله تعالى–.**

ومن تكفل بدراستي الماجستير في جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانج **المشايخ المتبرعون –حفظهم الله تعالى–**

وجميع معلمي اللغة العربية في جامعة مولانا ملك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانج

وجميع أصدقائي الأحبة

ومن قرأ هذه الرسالة واستفاد منها

لعل الله تعالى أن يوفقنا للخير والطاعة وأن يسكننا فسيح جنانه، اللهم آمين.

## موافقة المشرف

بعد الاطلاع على رسالة الماجستير التي أعدها الطالب:

الاسم : جاجانج كمال الدين

الرقم الجامعي : ٢١٠١٠٤٢١٠١٠٤

العنوان : تحليل محتوى كتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م في ضوء معايير الخولي (دراسة تقييمية).

وافقت المشرفتان على تقديمه إلى مجلس المناقشة

مالانج، ٢٦ يونيو ٢٠٢٣م

المشرفة الأولى،

**الدكتورة نور المفيدة**

رقم التوظيف: ١٩٨٦٠٥٠٩٢٠١٨٠٢٠١٢١٤٩

مالانج، ٢٧ يونيو ٢٠٢٣م

المشرفة الثانية،

**الدكتورة معرفة المنجية**

رقم التوظيف: ١٩٧٧٠٢١٣٢٠٠٦٠٤٢٠٠٥

**اعتماد**

رئيس قسم تعليم اللغة العربية

**الدكتور شهداء**

رقم التوظيف : ١٩٧٢٠١٠٦٢٠٠٥٠١١٠٠١

## اعتماد لجنة المناقشة

إن رسالة الماجستير بعنوان: "**تحليل محتوى كتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م في ضوء معايير الخولي (دراسة تقييمية)**". الذي أعده الطالب:

الاسم : جاجانج كمال الدين

الرقم الجامعي : ٢١٠١٠٤٢١٠١٠٤

قد قدم الطالب أمام لجنة المناقشة وقررت قبولها شرطا للحصول على درجة الماجستير في تعليم اللغة العربية، وذلك في يوم الخميس، بتاريخ ٦ يوليو ٢٠٢٣م.

وتتكون لجنة المناقشة من السادة:

الدكتورة أمي محمودة

رقم التوظيف: ١٩٧٥٠٢٢٣٢٢٠٠٠٣٢٠٠١ مناقشة أحاسية:

الدكتور عبد العزيز

رقم التوظيف: ١٩٧٢١٢١٨٢٠٠٠٣١٠٠٢ رئيسا ومناقشا:

الدكتورة نور المفيدة

رقم التوظيف: ١٩٨٦٠٥٠٩٢٠١٨٠٢٠١٢١٤٩ مشرفة ومناقشة:

الدكتورة معرفة المنجية

رقم التوظيف: ١٩٧٧٠٢١٣٢٠٠٦٠٤٢٠٠٥ مشرفة ومناقشة:

اعتماد

عميد كلية الدراسات العليا

الأستاذ الدكتور واجد مورسيدي

رقم التوظيف: ١٩٦٩٠٣٣٠٣٣٢٠٠٠٣١٠٠٢

## إقرار أصالة البحث

أنا الموقع أدناه:

الاسم : جاجانج كمال الدين

الرقم الجامعي : ٢١٠١٠٤٢١٠١٠٤

العنوان : تحليل محتوى كتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م في ضوء معايير الخولي (دراسة تقييمية).

أقر بأن هذا البحث الذي أعددته لتوفير شرط الحصول على درجة الماجستير في تعليم اللغة العربية كلية الدراسات العليا بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، حضرته وكتبته بنفسي وما زدته من إبداع غيري أو تأليف الآخر. وإذا ادعى أحد في المستقبل أنه من تأليفه وتبين أنه فعلا ليس من بحثي فأتحمل المسؤولية على ذلك، ولن تكون المسؤولية على المشرف أو على كلية الدراسات العليا بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج.

هذا، وحررت هذا الإقرار بناء على رغبتي الخاصة ولا يجبرني أحد على ذلك.

مالانج، ١٥ يونيو ٢٠٢٣

الطالب المقرر،

جاجانج كمال الدين

الرقم الجامعي: ٢١٠١٠٤٢١٠١٠٤

## شكر وتقدير

الحمد لله صير الدين مراتب ودرجات، وجعل للعلم به أصولا ومهمات. ثم الصلاة والسلام على النبي المؤيد بالمعجزات، وعلى آله وصحبه ما دامت الأرض والسماوات. أما بعد. لقد من الله تعالى علينا نعمة الإيمان والإسلام، ونعمة الثبات على الحق والهداية، ونعمة الصحة والعافية، فينبغي لنا الشكر الجزيل والإذعان له سبحانه بفعل الأوامر وترك النواهي، قال الله تعالى: ﴿فبأي آلاء ربكما تكذبان﴾ سورة الرحمن. فلا جرم أن هذه الرسالة ما بلغ إلى حد الانتهاء إلا بتوفيق الله تعالى وفضله –لاحول ولا قوة إلا بالله العلي العظيم–، فأشكر الله تعالى، وأسأله بأسمائه الحسنى وصفاته العلا أن يجعل هذا العمل اليسير خالصا لوجهه الكريم. ثم إنني أتقدم بالشكر الجزيل إلى كل من مد لي يد المساعدة في إنجاز هذه الرسالة، وهم:

١–فضيلة الأستاذ الدكتور مُحَمَّد زين الدين –حفظه الله تعالى– مدير جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج وجميع نوابه.

٢–فضيلة الأستاذ الدكتور واحد موربي –حفظه الله تعالى– مدير كلية الدراسات العليا بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، ونائبه فضيلة الأستاذ الدكتور بسري زين –حفظه الله تعالى–.

٣–فضيلة الدكتور شهداء –حفظه الله تعالى– رئيس قسم تعليم اللغة العربية بمرحلة الماجستير كلية الدراسات العليا بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، والسكرتير فضيلة الدكتور توفيق الرحمن –حفظه الله تعالى–.

٤-فضيلة المشرفة الأولى الدكتورة نور المفيدة —حفظها الله تعالى- التي قدمت للباحث بعض التوجيهات والإرشادات الغالية إلى أن وصلت هذه الرسالة إلى نهاية المطاف.

٥-فضيلة المشرفة الثانية الدكتورة معرفة المنجية —حفظها الله تعالى- التي قدمت للباحث بعض التوجيهات والإرشادات الغالية في إنجاز هذه الرسالة.

وغيرهم كثير من قد ساعد في إنجاز هذه الرسالة مما لا يسع للباحث ذكره في هذه السطور المعدودة. أرجو الله تعالى التوفيق والسداد لي ولهم للعلم النافع والعمل الصالح، إنه ولي ذلك والقادر عليه. اللهم آمين.

الباحث،

جاجانج كمال الدين

## محتويات البحث


استهلال..... أ

إهداء ..... ب

موافقة المشرف ..... ج

اعتماد لجنة المناقشة..... د

إقرار أصالة البحث ..... هـ

شكر وتقدير ..... و

محتويات البحث..... ح

قائمة الجداول ..... ل

قائمة الصور ..... م

مستخلص البحث..... ن


**الفصل الأول: الإطار العام والدراسات السابقة**


أ- المقدمة..... ١

ب- أسئلة البحث ..... ٦

ج- أهداف البحث ..... ٧

د- أهمية البحث..... ٧

هـ- حدود البحث ..... ٨

و- تحديد المصطلحات..... ٩

ز- الدراسات السابقة..... ١٠

ح- هيكل البحث ..... ١٩
**الفصل الثاني: الإطار النظري**
المبحث الأول: تحليل المحتوى..... ٢١
أ- مفهوم تحليل المحتوى..... ٢١
ب- عناصر المحتوى ..... ٢٣
ج- فوائد تحليل المحتوى ..... ٢٤
د- أسلوب تحليل المحتوى ..... ٢٥
هـ-إيجابيات وسلبيات أسلوب تحليل المحتوى ..... ٢٥
المبحث الثاني: الكتاب التعليمي..... ٢٦
أ- مفهوم الكتاب التعليمي ..... ٢٦
ب- أهمية الكتاب التعليمي ..... ٢٩
ج- عناصر الكتاب التعليمي ..... ٣٠
المبحث الثالث: التقييم..... ٣٣
أ- مفهوم التقييم ..... ٣٣
ب- مراحل عملية التقييم..... ٣٣
ج- مواصفات التقييم الجيد..... ٣٤
المبحث الرابع: معايير تقييم الكتاب التعليمي عند الخولي ..... ٣٦
أ- السيرة الذاتية للخولي..... ٣٦
ب- آراء الخولي عن تقييم الكتاب التعليمي ..... ٣٦
ج- مجالات التقييم ومعاييرها ..... ٣٧
**الفصل الثالث: منهجية البحث**
أ- مدخل البحث ومنهجه ..... ٦٢
ب- البيانات ومصادرها ..... ٦٣

ج- أسلوب جمع البيانات وأدواته ..... ٦٤
د- أسلوب تحليل البيانات ..... ٦٥
**الفصل الرابع: عرض البيانات وتحليلها**
المبحث الأول: المحتوى المعرفي والثقافي في كتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م في ضوء معايير الخولي ..... ٦٩
أ- المحتوى وعمر المتعلم ..... ٧٠
ب- مستوى المحتوى ..... ٧٤
ج- قيم المتعلمين ..... ٧٧
د- تنوع المحتوى ..... ٨٠
هـ- الثقافة المنشودة ..... ٨٣
و- واقعية المحتوى ..... ٨٩
ز- فائدة المحتوى ..... ٩٣
المبحث الثاني: محتوى المفردات في كتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م في ضوء معايير الخولي ..... ٩٧
أ- انتقاء المفردات ..... ٩٨
ب- إبراز المفردات الجديدة ..... ١٠١
ج- تصنيف المفردات الجديدة ..... ١٠٣
د- المفردات وأهداف المتعلم ..... ١٠٦
هـ- المفردات وعمر المتعلم ..... ١٠٨
و- السيطرة على المفردات ..... ١١٢
المبحث الثالث: محتوى التراكيب النحوية في كتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م في ضوء معايير الخولي ..... ١١٦

أ- السيطرة على التراكيب .....١١٧
ب- إبراز التراكيب الجديدة .....١٢٢
ج- السيطرة على المصطلحات القواعدية.....١٢٤
د- أولوية التراكيب القياسية.....١٢٨
هـ- أولوية التراكيب الشائعة .....١٣١
و- التراكيب الجديدة في مفردات مألوفة .....١٣٣
**الفصل الخامس: مناقشة نتائج البحث**
أ- المحتوى المعرفي والثقافي في كتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م في ضوء معايير الخولي.....١٣٧
ب- محتوى المفردات في كتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م في ضوء معايير الخولي.....١٥٠
ج- محتوى التراكيب النحوية في كتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م في ضوء معايير الخولي .....١٦٠
د- النقائص والعيوب في كتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م في ضوء معايير الخولي .....١٦٨
**الفصل السادس: الخاتمة**
أ- خلاصة نتائج البحث .....١٧١
ب- التوصيات .....١٧٢
ج-الاقتراحات .....١٧٣
**قائمة المراجع والمصادر.....١٧٥**
**الملاحق .....١٨٤**
**السيرة الذاتية.....١٩٦**

## قائمة الجداول

الجدول ١,١: وجه الاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية ..... ١٥
الجدول ٤,٢: مؤشرات المواد والعمر ..... ٧١
الجدول ٤,٣: نوعية المحتوى لعمر المتعلمين في الكتاب ..... ٧٣
الجدول ٤,٤: موضوعات المحتوى ومجالاتها ..... ٨١
الجدول ٤,٥: القيم والعادات العربية ..... ٨٣
الجدول ٤,٦: المفردات الجديدة في الدروس الستة .....١٠٦
الجدول ٤,٧: الشواهد النحوية في الدروس الثاني والثالث والخامس والسادس .....١٢٠

## قائمة الصور


الصورة ٤,١: نص "سنة هجرية جديدة" الدرس الأول ..... ٧١

الصورة ٤,٢: نص "سيرة النبي ﷺ" في الدرس الثاني ..... ٧٥

الصورة ٤,٣: نص "نزول القرآن والعيدان" في الدرس الثالث ..... ٧٨

الصورة ٤,٤: جغرافية البلد العربي في الدرسي الأول والثاني ..... ٨٥

الصورة ٤,٥: جغرافية بلد إندونيسيا في الدرسين الرابع والسادس ..... ٨٧

الصورة ٤,٦: أسماء الشهور القمرية ونص "سيرة النبي ﷺ" في الدرسين الأول والثاني ٨٨

الصورة ٤,٧: نص "جمال الطبيعة" في الدرس الرابع ..... ٩١

الصورة ٤,٨: نص "خالق العالم" في الدرس الخامس ..... ٩٤

الصورة ٤,٩: المفردات في الدرسين الأول والرابع ..... ٩٩

الصورة ٤,١٠: المفردات في الدرسين الثاني والثالث .....١٠٢

الصورة ٤,١١: المفردات في الدرسين الخامس والسادس .....١٠٤

الصورة ٤,١٢: المفردات في الدرسين الأول والرابع .....١١٠

الصورة ٤,١٣: نصي القراءة والحوار في الدرس الأول .....١١٣

الصورة ٤,١٤: نصي القراءة والحوار في الدرس الرابع .....١١٣

الصورة ٤,١٥: نصي القراءة والحوار في الدرس الأول .....١١٨

الصورة ٤,١٦: نصي القراءة والحوار في الدرس الرابع .....١١٨

الصورة ٤,١٧: الكفاءة الأساسية في الدرسين الأول والثاني .....١٢٢

الصورة ٤,١٨: تصريف الفعل الماضي المجرد في الدرس الأول .....١٢٥

الصورة ٤,١٩: لا الناهية/لم+الفعل المضارع-المزيد من الفعل الثلاثي .....١٢٨

الصورة ٤,٢٠: الأسماء الموصولة في الدرس الخامس .....١٣١

الصورة ٤,٢١: اسم التفضيل (أفعل+من/جمع) في الفصل السادس .....١٣٤

## مستخلص البحث

**كمال الدين، جاجانج**. ٢٠٢٣. تحليل محتوى كتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م في ضوء معايير الخولي (دراسة تقييمية)، رسالة الماجستير في قسم تعليم اللغة العربية كلية الدراسات العليا جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج. المشرفة الأولي: الدكتورة نور المفيدة، والمشرفة الثانية: الدكتورة معرفة المنجية.

---

**الكلمات المفتاحية:** تحليل المحتوى، التقويم، الكتاب التعليمي، اللغة العربية، معايير الخولي.

يعد المحتوى جل ما يتضمنه الكتاب التعليمي وله أهمية جالية، إذ به يتحقق إيصال المعلومات المنشودة. ولكن مع ذلك، لا يزال هناك عديد من المشكلات الظاهرة تتعلق بمحتوى الكتاب التعليمي بحاجة إلى المراجعات والملاحظات والمعالجات.

فأهداف البحث هي كشف مناسبة المحتوى المعرفي والثقافي والمفردات والتراكيب النحوية لكتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م في ضوء معايير الخولي. والمنهج المستخدم هو المنهج الوصفي التحليلي بالمدخل الكيفي عن طريق أسلوب تحليل المحتوى. ولتحليل البيانات استخدم الباحث نموذج ميلس-هوبرمان، المتكون من أربع خطوات: جمع البيانات وتصنيفها وعرضها واستنتاجها.

ونتائج البحث هي: ١) أن المحتوى المعرفي والثقافي لكتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م بشكل عام تتناسب مع معايير الخولي، وذلك لتلاؤم المحتوى مع عمر المتعلمين ومستواهم المعرفي، ومراعاة قيمهم مع تنوع المحتوى، والاشتمال على الثقافة المنشودة، وواقعية المحتوى مع صحته مفيدا للمتعلمين ومشبعاً لحاجاتهم، إلا وجدت بعض النقائص فيما يتعلق بجوانب القيم والثقافة وصحة المحتوى. ٢) أن محتوى المفردات لكتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م لا يتناسب تناسبا كاملاً مع معايير الخولي، وذلك بالنظر إلى انتقاء المفردت مبني على الشيوع والسهولة والفائدة والملاصقة، وإبراز المفردات الجديدة في كل درس مع تلبية أهداف المتعلمين، وتناسب المفردات -الحسية والمجردة- مع عمر المتعلمين، ولكن مع ذلك عدم الإشارة إلى انتقاء المفردات وإلى نوعية المفردات: النشيطة والخاملة في كل درس، وبعض المفردات غير شائعة وصعبة وقديمة، وعدم التدرج في تقديمها من درس إلى آخر، والمفردات المستخدمة في النصوص أغلبها ليست ضمن المفردات الجديدة. ٣) أن محتوى التراكيب النحوية لكتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م بشكل عام يتناسب مع معايير الخولي، وذلك بإبراز التراكيب الجديدة مع الابتعاد عن ذكر المصطلحات القواعدية، وإعطاء الأولوية للتراكيب القياسية والشائعة، وتقديمها في مفردات مألوفة، إلا وجدت بعض النقائص: إدخال بعض التراكيب خارجة عن التراكيب المنشودة، والاستعانة باللغة الوسيطة، والتراكيب المستخدمة في النصوص أغلبها ليست ضمن التراكيب المنشودة.

## Abstract

**Komaludin, Jajang.** 2023. Analysis of the Content of the Arabic language Teachingbook of the Ministry of Religious Affairs in 2020 in light of Al-Khouli Criteria (an evaluation study), Master's thesis in the Department of Arabic Language Teaching, Faculty of Graduate Studies, Maulana Malik Ibrahim Islamic State University, Malang. First Supervisor: Dr. Nuril Mufidah, Second Supervisor: Dr. Ma'rifah Munjiah.



**Keywords:** Content Analysis, Evaluation, Teachingbook, Arabic Language, Al-Khouli Criteria.



The content is the bulk of the textbook and is of great importance, as it achieves the delivery of the desired information. However, there are still many apparent issues related to the content of the educational book that need revisions, feedback and treatments.

The purposes of the research are to reveal the appropriateness of the cognitive and cultural content, vocabulary content and grammatical structures of the Arabic language teachingbook of the Ministry of Religious Affairs in 2020 in light of Al-Khouli's standards. The method used is the descriptive analytical approach with the qualitative approach through the content analysis method. To analyze the data, the researcher used the Miles-Huberman model, which consists of four steps: collecting, classifying, presenting and inferring data.

The results of the research are: 1) The knowledge and cultural content of the Arabic language teachingbook of the Ministry of Religious Affairs in 2020 in general is commensurate with Al-Khouli's standards, in order to adapt the content to the age and level of learners, and to take into account their values with the diversity of content, and to include the desired culture, and the realism of the content with its health is useful for learners and satisfies their needs, but some shortcomings were found with regard to aspects of values, culture and content validity. 2) The vocabulary content of the Arabic language teaching book of the Ministry of Religious Affairs in 2020is not fully commensurate with the criteria of Al-Khouli, given the selection of vocabulary based on popularity, ease, usefulness and contiguity, highlighting the new vocabulary in each lesson while meeting the goals of the learners, and the proportionality of vocabulary - sensory and abstract - with the age of the learners, but nevertheless not referring to the selection of vocabulary and to the quality of vocabulary: Active and inert in each lesson, and some vocabulary is uncommon, difficult and old, and not gradual in presenting them from one lesson to another, and the vocabulary used in the texts is mostly not among the new vocabulary. 3) The content of the grammatical structures of the Arabic language teaching book of the Ministry of Religious Affairs in 2020 in general is commensurate with Al-Khouli's criteria, by highlighting the new structures while avoiding mentioning grammatical terms, giving priority to standard and common structures, and presenting them in familiar vocabulary, but there were some shortcomings: the introduction of some structures outside the desired structures, the use of intermediate language, and the structures used in the texts, most of which are not among the desired structures.

## Abstrak

**Komaludin, Jajang.** 2023. Analisis Isi Buku Ajar Bahasa Arab Kementerian Agama tahun 2020 sesuai dengan Kriteria Al-Khouli (studi evaluasi), Tesis Magister Jurusan Pendidikan Bahasa Arab, Fakultas Pascasarjana, Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim, Malang. Pembimbing Pertama: Dr. Nuril Mufidah, Pembimbing Kedua: Dr. Ma'rifah Munjiah.

**Kata kunci:** Analisis Isi, Evaluasi, Buku Ajar, Bahasa Arab, Al-Khouli.

Konten merupakan bagian terpenting dalam sebuah buku ajar, yang dapat memberikan berbagai macam pengetahuan. Akan tetapi, terdapat banyak permasalahan yang berkaitan dengan konten buku ajar tersebut yang perlu untuk ditinjau ulang, diamati dan diperbaiki.

Tujuan dari penelitian ini adalah untuk mengungkapkan kesesuaian konten kognitif dan budaya, konten kosakata dan struktur tata bahasa dari buku ajar bahasa Arab Kementerian Agama pada tahun 2020 sesuai dengan Kriteria Al-Khouli. Metode yang digunakan adalah analisis deskriptif dengan pendekatan kualitatif melalui metode analisis isi. Untuk menganalisis data, peneliti menggunakan model Miles-Huberman, yang terdiri dari empat langkah: mengumpulkan, mengklasifikasikan, menyajikan dan menyimpulkan data.

Hasil penelitian adalah: 1) Muatan kognitif dan budaya buku ajar bahasa Arab Kementerian Agama tahun 2020 secara umum sesuai dengan kriteria Al-Khouli, karena menyesuaikan isi teks dengan usia dan tingkat pengetahuan peserta didik, serta memperhitungkan nilai-nilai mereka dengan keragaman isi teks, terdapat budaya yang diinginkan, realisme konten dan valid, serta bermanfaat bagi peserta didik dan memenuhi kebutuhannya, tetapi ditemukan beberapa kekurangan berkaitan dengan aspek nilai, budaya dan validitas isi. 2) Isi kosakata buku ajar bahasa Arab Kementerian Agama tahun 2020 tidak sepenuhnya sesuai dengan kriteria Al-Khouli, mengingat pemilihan kosakata didasarkan pada popularitas, kemudahan, kegunaan, kesesuaia, serta penyajian kosakata-kosakata baru di setiap bab yang mendukung tujuan pembelaaran peserta didik, dan kecocokan kosakata –nyata dan maknawi- dengan usia peserta didik. Namun demikian, tidak mengacu pada pemilihan kosakata dan bentuknya: aktif dan pasif dalam setiap pelajaran, dan sebagian kosakata tidak populer, sulit dipahami, sudah dipelajari sebelumnya dan tidak memperhatikan tingkat kegradasian dalam penyajiannya di setiap bab, serta kosakata yang digunakan dalam teks sebagian besar tidak termasuk kosakata baru. 3) Isi struktur tata bahasa buku ajar bahasa Arab Kementerian Agama tahun 2020 secara umum sesuai dengan Kriteria Al-Khouli. Dengan memprioritaskan struktur tata bahasa baru, menghindari penggunaan istilah gramatikal, memprioritaskan struktur tata bahasa yang memiliki standar dan umum, dan menyajikannya dalam kosakata yang sudah dipelajari. Namun terdapat kekurangan antara lain: menyajikan beberapa materi tata bahasa diluar tema tata bahasa yang diajarkan, penggunaan bahasa perantara dan penyajian struktur tata bahasa dalam teks sebagian besar tidak termasuk struktur tata bahasa baru.

# الفصل الأول
# الإطار العام والدراسات السابقة

يحتوي هذا الفصل على المقدمة، وأسئلة البحث، وأهداف البحث، وأهمية البحث، وحدود البحث، والدراسات السابقة، وتحديد المصطلحات، وهيكل البحث.

## أ- المقدمة

للكتاب التعليمي مكانة عالية بحيث قد عني به من قديم الزمان، وهذا ما أكده مُحَمَّد محمود الخوالدة في تاريخ ظهور الكتاب: لم يكن الكتاب التعليمي قبل الخمسينيات في الوطن العربي مختلفا عن أي كتاب أدبي أو علمي موجود في المكتبات العامة، وبعد الخمسينيات بدأت الكتب التعليمية تتميز عن غيرها من الكتب بفضل التقدم التربوي الذي نتج عن علم النفس التربوي ونظريات المنهج التربوي والفلسفات التربوية وتكنولوجيا التعليم[١]. وفي هذا العصر ازداد الاهتمام باللغة العربية، مما أدى إلى تأليف العديد من الكتب والسلاسل، تلبية لاحتياجات الطلاب العربية المتعددة والمتجددة[٢]. وعلى الرغم من تعدد الكتب المؤلفة وتنوع المواد التي صدرت إلا أن الشكوى لا تزال قائمة حيث يفتقر المجال إلى الكتب المدرسية الجيدة والمواد التعليمية المناسبة، وتظهر هذه المشكلة بشكل حاد كلما نظر الباحث إلى واقع تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها في المجتمع العالي المعاصر وتزايد الاهتمام به[٣].

---

[١] ميدا سافطري، "تحليل محتوى الكتاب التعليمي: كتاب التدريب دروس اللغة العربية التمهيدية منهج متكامل لفهم وترقية المفردات وفق المنهج المتكامل" (جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية، ٢٠١٧).

[٢] عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، ومختار الطاهر حسين، ومُحَمَّد عبد الخالق مُحَمَّد فضل، سلسلة في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها العربية بين يديك (الرياض: العربية للجميع، ٢٠١٤)، هـ.

[٣] محمود كامل الناقة ورشدي أحمد طعيمة، الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى إعداده-تحليله-تقويمه (مكة المكرمة: جامعة أم القرى، ١٩٨٣)، ٢.

من البديهي أن الكتاب التعليمي له أهمية كبيرة وهو أحد أركان التعليم الثلاثة: المعلم والمتعلم والمادة. فجدير أن يكون ذلك الكتاب سهل التناول، ومنتشرا في المدارس الإسلامية التي وجدت فيها اللغة العربية دراسة أساسية، ولكن في الحقيقة انعكس الوضع، بحيث يصعب الحصول على ذلك الكتاب لقلته[٤]؛ وبعض الكتب لم تتوافق مع أسس إعداد الكتاب الجيد والمنهج الذي قررته وزارة المعارف من ناحية معايير الكفاءة أو الكفاءة الأساسية[٥]. وأكد ذلك سوفريدي وديدي أن الواقع في عالم التعليم لا يزال هناك العديد من المشكلات المتعلقة بصلاحية الكتب التعليمية، سواء فيما يتعلق بالمحتوى أو اللغة أو الرسومات وغيرها[٦]. وانطلاقا من ذلك، فإن الاهتمام بالكتب التعليمية يحتاج إلى المزيد نظرا لأهميتها، حيث قرر محمود كامل الناقة أن يمثل الكتاب التعليمي للمتعلم أساسا متبقيا لعملية التعلم المنظمة، وأساسا دائما للنهوض بهذه العملية، ومرافقا لا يغيب عن المراجعة المسبقة والمراجعة الحالية، وبذلك يكون ركيزة عامة من ركائز العملية التعليمية، ومصدرا تربويا يلتقي مع المتعلم وترجمة حية لما يسمى بالمحتوى الأكاديمي للمنهج الدراسي، وبالتالي فإن نوعية وجود الكتاب التربوي من أهم الأمور التي تهم المهتمين بالمستوى والمادة التعليمية وطريقة التدريس[٧].

ومما لا تقل أهميته في التعريف عنه هو المحتوى، لأنه يمثل معظم ما يحتويها الكتاب التعليمي. وقد أسهب الباحثون في تعريفه بوجهات النظر والآراء المختلفة، مما يدل على رقيه العالي وأهميته الجالية. ومن تلك التعريفات هي أن المحتوى هو نوع المعرفة

---

[٤] عبد العزيز، "كتاب تعليم اللغة العربية المرحلة الأولية (دراسة تحليلية وتقويمية)" (جامعة شريف هدابة الله الإسلامية الحكومية جاكرتا، ٢٠١٧)، ٣.

[٥] موفى فرديانطو، "تحليل كتاب الطالب لتعليم اللغة العربية للصف الثاني من المدرسة الثانوية الإسلامية عند أحمد رشدي طعيمة: دراسة وصفية تحليلية تقويمية" (جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية، ٢٠١٨).

[٦] نوفال وفاء الفائق، "تحليل الكتاب المدرسي "اللغة العربية فصل إحدى عشرة" من وجهة نظر هيئة المعايير التربوية الوطنية" (جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية، ٢٠٢٠).

[٧] مهمة الخيرة، تحليل محتوى كتاب تعليم اللغة العربية للصف الثامن طباعة وزارة الشؤون الدينية منهج التعليم ٢٠١٣ (الدراسات التحليلية السيميائية) (جامعة سونان أمبيل الإسلامية الحكومية سورابايا، ٢٠٢١).

والمعلومات المختارة التي يتم تنظيمها بطريقة معينة، سواء كانت تلك المعرفة مفاهيم أو حقائق أو أفكار أساسية[٨]، هو ذلك الكم الهائل من المعلومات النصية والصوتية أو في شكل صور أو مقاطع فيديو يتم تبادلها عبر شبكة المعلومات[٩]. وللمحتوى عناصر متعددة هي الحقائق والمفاهيم والتعميمات والمبادئ والقواعد والنظريات وتطبيقاتها[١٠]. والآخر يقول ستة هي الحقائق والمفاهيم والإجراءات والمبادئ والمواقف ومهارات التعامل مع الآخرين[١١]، والبعض يقسمه إلى ثلاثة هي المعارف والمهارات العقلية والعملية والنشاط الإبداعي[١٢]. هذه العناصر المتعددة، على الرغم من اختلافها بين الباحثين في العدد والصياغة، إلا أنها متسقة في الغرض والمقصود، ويحدث الاختلاف بسبب اختلافهم في وجهات النظر والآراء والخبرات العلمية والخلفية التجريبية.

والعوامل التي تدفع الباحث في تحليل المحتوى هي عدة اتجاهات: أولا، لأنه الخطوة الأكثر خطورة في عملية التصميم التعليمي، فإذا لم يكن المصمم على دراية بالمحتوى الصحيح والمناسب، فلن تكون هناك قيمة كبيرة في إيجاد أفضل الطرائق والوسائط التعليمية لنقل المعلومات إلى المتعلمين[١٣]. ثانيا، لأنه يجعل المعلم قادرا على تنظيم مجموعة المعارف والمهارات بطريقة تساعده على تحقيق الأهداف المخطط لها، لأن عملية التدريس تسير وفق خطوات منظمة والتحليل يوجه عمل المعلم ويفيده في إعداد الأنشطة المختلفة التي تتناسب مع عناصر المحتوى، ويساعد في بناء الاختبارات التحصيلية مما يسهل على المعلم اختيار عينة تمثيلية لجميع جوانب المادة لتضمينها في

---

[٨] شادية عبد الحليم تمام وصلاح أحمد فؤاد صلاح، الشامل في المناهج وطرائق التعليم والتعلم الحديثة، ط. ١. (القاهرة: مركز ديبونو لتعليم التفكير، ٢٠١٦)، ١٢٥.

[٩] نجلاء أحمد يس، الرقمنة وتقنياتها في المكتبات العربية، ط. ١. (القاهرة: العربية للنشر والتوزيع، ٢٠١٣، ٩١.

[١٠] تمام وصلاح، الشامل في المناهج وطرائق التعليم والتعلم الحديثة، ١٢٥.

[١١] عبد الكريم بن عيد العلوني الجهني، التعلم الإلكتروني التفاعلي: من خلال المشاعر وتعبيرات الوجه والتغيرات الفيزيولوجية، ط. ١. (الرياض: العبيكان للنشر، ٢٠٢١)، ٨٨.

[١٢] حسن ظاهر خالد، فن التدريس في الصفوف الابتدائية الثلاثة الأولى (عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع، ٢٠١٢)، ١٠١.

[١٣] الجهني، التعلم الإلكتروني التفاعلي: من خلال المشاعر وتعبيرات الوجه والتغيرات الفيزيولوجية، ٨٥.

الاختبار[١٤]. ثالثا، نظرا لأنه يعتبر شرطا أساسيا لتطوير الأغراض التعليمية النوعية وخطة المناهج الدراسية، يتم إنجاز هذا التحليل من خلال عمل الموضوعيين والمصممين التعليميين معا، مما يساعد المصمم التعليمي التعرف على المحتوى؛ وبالإضافة إلى ذلك، يضطر الخبير الموضوعي إلى العمل على كل عنصر من عناصر المحتوى بمفرده، مما يوضح له الجوانب المهمة والصعبة التي يجب عليه النظر إليها، وفي هذه العملية تتاح لكل من المصمم التعليمي وخبير الموضوع الفرصة لرؤية المحتوى من وجهة نظر المتعلم[١٥].

والمقصود من تحليل المحتوى فحص محتوى النص المراد رقمنته للوصول إلى أفضل طريقة لتمثيله والمساعدة في استرجاعه، ويعتمد تحليل المحتوى على الغرض من المشروع، وما إذا كان حفظ مصادر المعلومات المطبوعة على وسيط رقمي فقط أو ترميزها بطريقة تساعد في التحليل اللغوي للمحتوى، أو الجمع بين الترميز الموضوعي والهيكلي بحيث يمكن البحث في النص[١٦].وتتمثل الفوائد الكامنة وراءه في خمس نقاط: ١) يتعرف المعلم على جميع أجزاء الموضوع، ٢) يفتح الطريق للتعبير عن الآراء، وتسجيل الملاحظات، وأحيانا قبول ورفض أفكار الكاتب أو المؤلف، ٣) يسهل عملية صياغة نتائج الدرس بطريقة دقيقة ومحددة، ٤) يسهل عملية التقويم ويحقق شموليتها، ٥) ينمي خبرة المعلم في كل ما تحتويه المادة[١٧].

وأما الكتاب الذي في صدد البحث هو كتاب تعليم اللغة العربية للصف الثالث المتوسط (Bahasa Arab kelas IX Madrasah Tsanawiyah) الذي ألفته يوشي م. محمودة وهو يعتبر الطبعة الأولى سنة ٢٠٢٠م ، وقد تم إعداده من قبل الحكومة من أجل تنفيذ قرار وزارة الشؤون الدينية رقم ١٨٣ لعام ٢٠١٩م. يحتوى الكتاب على ستة دروس، وفي كل درس أربعة أنشطة هي: ١) المفردات واستماعها، وتقديم النص واستماعه،

---

[١٤] خالد، فن التدريس في الصفوف الابتدائية الثلاثة الأولى، ١٠٠.

[١٥] الجهني، التعلم الإلكتروني التفاعلي: من خلال المشاعر وتعبيرات الوجه والتغيرات الفيزيولوجية، ٨٥.

[١٦] يس، الرقمنة وتقنياتها في المكتبات العربية، ٩٣-٩٤.

[١٧] خالد، فن التدريس في الصفوف الابتدائية الثلاثة الأولى، ١٠٠.

والتدريبات؛ ٢) فهم النص، وفهم التراكيب، والتدريبات؛ ٣) الحوار، والتعبير الموجه جماعيا؛ ٤) التعبير الموجه فرديا، وفي كل ثلاثة دروس تمرينات لاختبار الفصل الدراسي الأول والثاني، وأيضا يحتوي الكتاب على الكفاءات الأساسية (KI & KD) لكل درس، وقائمة المفردات، والمراجع. ومما يدفع الباحث في دراسة هذا الكتاب هو: ١) أن الكتاب يعتبر حديث العهد بالطباعة عام ٢٠٢٠م، ولم يتبعه تغيير جديد، لأن المنهج الدراسي للغة العربية والتربية الدينية الإسلامية خاصة باق على قرار وزارة الشؤون الدينية رقم ١٨٣ عام ٢٠١٩م. ومن ذلك، فتشجع الباحث في الاطلاع على محتويات الكتاب والبحث فيها، ٢) أن الكتاب أتاح المجال للمقترحات والمداخلات من أي جهات كانت لرفع جودة الكتاب وصلاحيته[١٨]. ومن هذا المنطلق، حاول الباحث تحليل وتقييم محتوى الكتاب لمعرفة مدى ملاءمة طبقا لمعايير الخولي المختص بتحليل وتقييم الكتاب لغير الناطقين بها، يرجى من الباحث اللاحق تقديم بعض المقترحات وفق ما حلله الباحث وقيمه لمحتوى الكتاب.

ويعتمد الباحث في تحليل وتقييم محتوى الكتاب على المعايير التي وضعها مُحَمَّد علي الخولي. ومما يدفع الباحث في اختيار تلك المعايير هي: ١) كون معايير التقييم صالحة لأية لغة تعلم لغير الناطقين بها، وليست خاصة بلغة معينة؛ ٢) كون عدد المعايير كافيا للإحاطة بالمسائل اللغوية والتربوية والثقافية والنفسية ذات العلاقة مع تجنب المبالغة في عدد المعايير؛ ٣) كون الإجابة عن بنود أداة التقييم على سلم سداسي، أي يحتوي على ستة اختيارات عددية، والأمر الذي يفسح المجال أمام المقيم ليكون أكثر دقة ومحيطة في اختيار التقدير الذي يراه مناسبا لكل بند؛ وقسم المؤلف مجالات التقييم إلى عشرة في كل معاييره وهي: أولا مجال إعداد الكتاب عشرة معايير، وثانيا مجال المحتوى المعرفي والثقافي سبعة معايير، وثالثا مجال المهارات اللغوية أحد عشر معيارا، ورابعا مجال المفردات سبعة معايير، وخامسا مجال التراكيب النحوية تسعة معايير، وسادسا مجال

[18] Yushi M. Mahmudah, *Bahasa Arab Kelas IX Madarasah Tsanawiyah*, Edisi 1. (Jakarta: Dirokrat KSKK Madrasah, 2020), ii.

التدريبات والتقييم ثلاثة عشر معيارا، وسابعا مجال طريقة التدريس خمسة معايير، وثامنا مجال إخراج الكتاب سبعة عشر معيارا، وتاسعا مجال الجوانب العامة خمسة عشر معيارا، وعاشرا مجال المواد المصاحبة ستة معايير.

ومما يدفع الباحث في اختيار هذا الموضوع يعود إلى الأمور التالية: ١) أهمية الكتاب التعليمي في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، بحيث يعتبر عنصرا أساسيا من عناصر التعليم، ويجب أن يكون صالحا ومناسبا لكفاءة الطلاب العقلية ومستواهم اللغوي والمعرفي، ٢) كون كتاب تعليم اللغة العربية للصف الثالث المتوسط لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م لم تتم دراستها بشكل كامل من قبل، وهذا بعد مراجعة البحوث والمقالات السابقة، ٤) طموح الباحث في الاطلاع على عملية تقييمية لكتاب تعليم اللغة العربية وكيفية إعداده الجيد لدى المتخصصين التربويين في ساحة التعليم، نظرا لحاجات كثير من المتعلمين الراغبين في تعلم اللغة العربية.

انطلاقا من الخلفية السابقة يود الباحث أن يقوم بدراسة كتاب تعليم اللغة العربية للصف الثالث المتوسط (Bahasa Arab kelas IX Madrasah Tsanawiyah) الصادر من وزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م وفق معايير الخولي، رجاء أن تساهم في إصلاح المواد التعليمية وإعطاء المقترحات والمداخلات للمؤلف نفسه والمؤسسة التعليمية ومن له إسهام في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

**ب– أسئلة البحث**

بناء على الخلفية السابقة، يود الباحث في هذا البحث الإجابة على الأسئلة التالية:

١– كيف مناسبة المحتوى المعرفي والثقافي لكتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م في ضوء معايير الخولي؟

٢- كيف مناسبة محتوى المفردات لكتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م في ضوء معايير الخولي؟

٣- كيف مناسبة محتوى التراكيب النحوية لكتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م في ضوء معايير الخولي؟

## ج- أهداف البحث

من خلال الأسئلة السابقة، تظهر ثلاثة أهداف أساسية لهذه الدراسة، وهي ما يلي:

١-كشف مناسبة المحتوى المعرفي والثقافي لكتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م في ضوء معايير الخولي.

٢-كشف مناسبة محتوى المفردات لكتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م في ضوء معايير الخولي.

٣-كشف مناسبة محتوى التراكيب النحوية لكتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م في ضوء معايير الخولي.

## د- أهمية البحث

تتمثل أهمية البحث في الجانبين، هما:

**أولا، الجانب النظري**

يقصد من هذا البحث إثراء وزيادة العلوم والمعارف والخبرات التي تتعلق بتحليل وتقييم الكتاب التعليمي، خاصة في مواد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

**ثانيا، الجانب التطبيقي**، تعود أهميتها إلى الأمور الأربعة وهي ما يلي:

١-للباحث نفسه: أن يكون هذا البحث تدريبا له في تحليل وتقييم كتاب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ويزيد على ذلك يساعد في معرفة كيفية إعداد المواد التعليمية الجيدة لدى الباحثين والمتخصصين في هذا المجال، بحيث يكتسب الباحث من خلالها خبراتهم وتجربتهم.

٢-للمعلمين: أن تكون نتائج هذا البحث مرجعا لهم في إصلاح المادة التعليمية وترقية مستوى الطلبة الإدراكي واللغوي، وأيضا تسهلهم في معرفة مشاكل العملية التعليمية وحلها التي تتعلق بالمادة التعليمية.

٣-للمؤلف: أن تكون نتائج هذا البحث تعطي المقترحات والمداخلات للمؤلف في إصلاح المادة التعليمية.

٤-للباحثين: أن تكون نتائج هذا البحث مرجعا للبحوث اللاحقة المتعلقة بتحليل وتقييم محتوى كتاب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

## هـ- حدود البحث

### أولا، الحد الموضوعي

اقتصر موضوع هذا البحث على تحليل وتقييم محتوى كتاب اللغة العربية للصف الثالث المتوسط (Bahasa Arab kelas IX Madrasah Tsanawiyah) الصادر من وزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م من النواحي الثلاثة هي: ١) المحتوى المعرفي والثقافي، ٢) محتوى المفردات، ٣) محتوى التراكيب النحوية. وفي المحتويين الأخيرين اكتفى الباحث ببعض المعايير: المفردات (ستة معايير) والتراكيب النحوية (ستة معايير)، والسبب في ذلك لضيق الوقت المتاح لدى الباحث، وقصور علمه، والصعوبة في الحصول على المعلومات الكافية.

### ثانيا، الحد الزماني

يمتد هذا البحث من شهر يناير إلى شهر يونيو عام ٢٠٢٣ م.

## و- تحديد المصطلحات

ثمة بعض المصطلحات التي ينبغي للباحث أن يتطرق إليها، لتكون واضحة عند سادات القراء والباحثين هي ما يلي:

١- تحليل المحتوى: يعرف تحليل المحتوى بأنه وصف منظم ودقيق لمحتوى نصوص مكتوبة أو مسموعة من خلال تحديد موضوع الدراسة وهدفها..[19]. ويقصد الباحث من تحليل المحتوى هنا هو دراسة متعمقة عن محتوى الكتاب: المحتوى المعرفي والثقافي، والمهارات اللغوية، والمفردات، والتراكيب النحوية وعملية تجزئته إلى أجزاء متعددة وفق المعايير المعتمدة.

٢- الكتاب التعليمي: المقصود بالكتاب التعليمي هنا هو كتاب تعليم اللغة العربية للصف الثالث المتوسط ( Bahasa Arab kelas IX Madrasah Tsanawiyah) الذي ألفته يوشي م. محمودة طبع لأول مرة سنة ٢٠٢٠م ، وقد تم إعداده من قبل الحكومة من أجل تنفيذ قرار وزارة الشؤون الدينية الإندونيسية رقم ١٨٣ لعام ٢٠١٩م. يحتوى الكتاب على ستة دروس، وفي كل درس أربعة أنشطة هي: ١) المفردات واستماعها، وتقديم النص واستماعه، والتدريبات؛ ٢) فهم النص، وفهم التراكيب، والتدريبات؛ ٣) الحوار، والتعبير الموجه جماعيا؛ ٤) التعبير الموجه فرديا، وفي كل ثلاثة دروس تمرينات لاختبار الفصل الدراسي الأول والثاني، وأيضا يحتوي على الكفاءات الأساسية (KI & KD) لكل درس، وقائمة المفردات، والمراجع.

٣- معايير الخولي: يقصد الباحث من معايير الخولي هي المعايير التي وضعها مُحَمَّد علي الخولي لتقييم كتاب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وقد حددها عشرة مجالات ولكل معاييره، ويليه أداة التقييم الموافقة لعدد المعايير

[19] ربحي مصطفى عليان، البحث العلمي أسسه ومناهجه وأساليبه وإجراءاته (الأردن: بيت الأفكار الدولية, ٢٠٠١)، ٥٤.

الموجودة. ولكن الباحث هنا يقتصر على بعض المجالات المتعلقة بمحتوى الكتاب هي: ١) المحتوى المعرفي والثقافي، ٢) والمفردات، ٣) والتراكيب النحوية.

**و- الدراسات السابقة**

قد سبقت الدراسات المتعددة حول تحليل محتوى كتاب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، منها ما يلي:

١- إحدى قرّي أعينا، ٢٠٢٢، رسالة الماجستير في قسم تعليم اللغة العربية بجامعة فونوروغو الإسلامية الحكومية، بعنوان "تحليل محتوى كتاب تعليم اللغة العربية على منهج ٢٠١٣ لطلاب المدرسة المتوسطة الإسلامية على نظرية ناصر عبد الله الغالي وعبد الحميد عبد الله".

وهدف البحث هو كشف محتوى كتاب تعليم اللغة العربية على منهج ٢٠١٣ لطلاب المدرسة المتوسطة الإسلامية من ناحية الأسس الثقافية، والأسس النفسية، والأسس اللغوية والتربوية على نظرية ناصر عبد الله الغالي وعبد الحميد عبد الله. والمنهج المستخدم هو مدخل البحث الكيفي ونوعها البحث المكتبي.

ونتائج البحث هي: ١) من حيث الأسس الثقافية والاجتماعية، أن المواد في هذا الكتاب للفصل السابع والثامن تناسب بالأسس الثقافية والاجتماعية، لأن قد تضمن الموضوعات على الثقافة الإسلامية، والثقافة العربية، والثقافة الإندونيسية. وفي كتاب الفصل التاسع لم تناسب الأسس الثقافية والاجتماعية لأن مادة الكتاب تتضمن أكثر موضوعاته على الثقافة الإسلامية، ٢) من حيث الأسس النفسية (السيكولوجية)، أن المادة في هذا الكتاب مناسبا عن مؤشرات أسس إعداد المواد التعليمية من ناحية الأسس

النفسية (السيكولوجيية)، لأن مادة هذا الكتاب يهتم على السلوك، والعقل، والمعرفية، والدوافع للطلاب، والبيئة الاجتماعية. ٣) ومن حيث الأسس اللغوية والتربوية، تكون عناصر اللغة من النظام التركيبي والنظام المفردات في هذا الكتاب مناسبة مع الأسس اللغوية والتربوية، أما من النظام الصوتي لم تطبّق المؤشرات من الأسس اللغوية والتربوية لأن لم تجد الباحثة في كتاب الفصل السابع عن توجيه استخدام الحرف الصوتي.

٢- نونوك إستعانة أوفير، ٢٠٢٢، رسالة الماجستير في قسم تعليم اللغة العربية بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية، بعنوان " تحليل محتوى الكتاب المدرسي لتعليم اللغة العربية للشؤون الدينية على ضوء وسطية الإسلام".

أهداف البحث هي: ١) شرح محتويات كتاب اللغة العربية للصف العاشر الثانوي، ٢) شرح معنى الوسطية الإسلامية التي وضعتها وزارة الشؤون الدينية الإندونيسية، ٣) معرفة محتوى الكتاب الصادر من وزارة الدين في إندونيسيا على ضوء وسطية الإسلامية. والمنهجية المستخدمة هي نهجًا نوعيًا باستخدام طريقة تحليل المحتوى.

نتائج البحث هي: ١) يحتوي الكتاب على عدة أجزاء وهي الغلاف، وجدول المحتويات، ومادة تحتوي على ستة دروس، والمراجع والغلاف الخلفي، ٢) الاعتدال في الإسلام هو عملية فهم وممارسة التعاليم الدينية بطريقة عادلة ومتوازنة، للاعتدال أربعة مؤشرات هي: الالتزام الوطني، والتسامح، ومناهضة العنف، والتكيف مع الثقافة المحلية، ٣) الكتاب للصف العاشر الثانوي يتوافق مع قيم الوسطية الإسلامية التي صممتها وزارة الشؤون الدينية الإندونيسيا.

٣- مائدة سافطري، ٢٠١٧، رسالة الماجستير في قسم تعليم اللغة العربية بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية، بعنوان "تحليل محتوى الكتاب التعليمي: كتاب التدريب دروس اللغة العربية التمهيدية منهج متكامل لفهم وترقية المفردات وفق المنهج المتكامل".

هدف البحث هو اكتشاف محتوى الكتاب التعليمي "كتاب التدريب دروس اللغة العربية التمهيدية منهج متكامل لفهم وترقية المفردات" وفق أسس إعداد الكتاب التعليمي الجيد ومعيار المنهج المتكامل. والمنهج المستخدم هو المنهج الوصفي التحليلي على المدخل الكمي.

نتائج البحث هي ١) تحليل محتوى كتاب التدريب دروس اللغة العربية التمهيدية منهج متكامل لفهم وترقية المفردات على أساس إعداد الكتاب التعليمي الجيد لتعليم اللغة العربية بإعداد رشدي أحمد طعيمة بتحصيل النتيجة ٢٩،٩٩% بصفة ناقص، ٢) تحليل محتوى كتاب التدريب دروس اللغة العربية التمهيدية منهج متكامل لفهم وترقية المفردات وفق المنهج المتكامل بتحصيل النتيجة ٢٨،١٢% بصفة ناقص.

٤- أحمد فضيلة رباني، ٢٠١٧، رسالة الماجستير في قسم تعليم اللغة العربية بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية، بعنوان "تحليل محتوي كتاب تعليم اللغة العربية للصف التاسع فى المدرسة المتوسطة الحكومية دانجونج—دانجونج، سومطرا الغربية على ضوء أسس إعداد المواد الكتاب التعليمي".

أهداف البحث هي معرفة محتوي كتاب تعليم اللغة العربية للصف التاسع فى المدرسة المتوسطة الحكومية دانجونج—دانجونج، سومطرا الغربية من ناحية الأساس اللغوي، الأساس النفسي، الأساس الثقافي، والأساس التربوي. المدخل المستخدم هو المدخل الكيفي ومنهجه الدراسة الوصفية التحليلية.

نتائج البحث هي: ١) الأساس اللغوي قسمان: أولا، المكونات اللغوية تتعلق على الأصوات، والتراكيب، والمفردات. أن النظام الصوتي لم يناسب بإعداد المواد التعليمية. أن النظام التركيبي قد يناسب بإعداد المواد التعليمية. أن النظام المفردات لم يناسب بإعداد المواد التعليمية. ثانيا، المهارات اللغوية تتكون على مهارة الاستماع، الكلام، القراءة والكتابة. أن مهارة الاستماع لم تناسب بإعداد المواد التعليمية. أن مهارة الكلام لم تناسب بإعداد المواد التعليمية. أن مهارة القراءة قد تناسب بإعداد المواد التعليمية. أن مهارة الكتابة تناسب بإعداد المواد التعليمية. ٢) من الأساس النفسي يناسب أسس إعداد المواد التعليمية لأنه يهتم بالسلوك، والعقل، والمعرف، والدوافع للطلبة، والبيئة، والإجتماعية. ٣) من الأساس الثقافي لم يكون مناسبا بأسس إعداد المواد التعليمية. ٤) من الأساس التربوي يناسب بأسس إعداد المواد التعليمية جيدا، لأن ذلك الكتاب المدرسي منظمة على تقديم المواد التعليمية كل الدروس.

٥- فيروزا فؤادينا، ٢٠٢٠، رسالة الماجستير في قسم تعليم اللغة العربية بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية، بعنوان "تحليل محتوى كتب تعليم اللغة العربية للمرحلة المتوسطة على ضوء وليام فرانجيس ماكي (William Fancis Mackey)".

هدف البحث هو معرفة تناسب اختيار المواد وتدرجها وعرضها وتكرارها في كتاب "تعليم اللغة العربية لمدرسة مُحَمَّدية المتوسطة" وكتاب "ماهر في اللغة العربية للمدرسة الإسلامية المتكاملة" الفصل السابع بمعيار وليام فرانجيس ماكي ووجه التشابه والاختلاف بين كتاب تعليم اللغة العربية وكتاب ماهر في اللغة العربية. والمدخل المستخدم هو المدخل الكيفي ومنهجه هو المنهج الوثائقي.

نتائج الدراسة هي: ١) أن كتاب تعليم اللغة العربية لمدرسة مُحَمَّدية المتوسطة مناسب بمعيار ماكي في اختيار المادة وتدرجها وعرضها وتكرارها إلا هناك الانتقادات في اختيار المادة، لم يكتب مدة وقت التعلم مفصلا وفي الإجراء التصويري كان موضع الصورة والمفردات لم يكن منظما، ٢) أن كتاب تعليم اللغة العربية للمدرسة الإسلامية المتكاملة المتوسطة مناسب بمعيار ماكي في اختيار المادة وتدرجها وعرضها وتكرارها إلا أن هناك الانتقادات في اختيار المادة، لم يكتب مدة وقت التعلم مفصلا، وفي تكرار المادة. بعض المفردات لم يكن لها التكرار وكان لون الصورة في إجراء التصوير فقط أبيض وأسود، ٣) وهذان كتابان قد استوفى معايير ماكي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها. أما المواد في كتاب تعليم اللغة العربية لمدرسة مُحَمَّدية المتوسطة ( SMP Muhammadiyah) الفصل السابع مناسب للطلبة في مستوى المبتدئ، وأما كتاب ماهر في اللغة العربية للمدرسة الإسلامية المتكاملة (SMP IT) مناسب للطلبة في مستوى المتوسط.

من خلال الدراسات السابقة، تبين أن هناك وجوه التشابه والاختلاف بينها وبين الدراسة الحالية، وهي ما يلي:

١. وجه التشابه هو أن الدراسات السابقة والدراسة الحالية يسعى في تحليل محتوى الكتاب التعليمي بغض النظر عن نوع أو مضمون المحتوى.

٢. وجه الاختلاف هو يبتين في الجدول الآتي:

الجدول ١,١ وجه الاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية

| الرقم | الباحث | موضوع البحث | الهدف | الكتاب الذي يقام بتحليله وتقييمه | المعايير أو النظرية التي يعتمد عليها |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | إحدى قرّي أعينا | تحليل محتوى كتاب تعليم اللغة العربية على منهج ٢٠١٣ لطلاب المدرسة المتوسطة الإسلامية على نظرية ناصر عبد الله الغالي وعبد الحميد عبد الله | كشف محتوى الأسس الثقافية، والأسس النفسية، والأسس اللغوية والتربوية | كتاب تعليم اللغة العربية على منهج ٢٠١٣ لطلاب المدرسة المتوسطة الإسلامية | نظرية ناصر عبد الله الغالي وعبد الحميد عبد الله |
| ٢ | نونوك إستعانة أوفير | تحليل محتوى الكتاب المدرسي لتعليم اللغة العربية للشؤون الدينية | معرفة مناسبة محتوى الكتاب الصادر من وزارة الدين | الكتاب المدرسي لتعليم اللغة العربية للشؤون الدينية | وسطية الإسلام |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | على ضوء وسطية الإسلام | في إندونيسيا | | |
| ٣ | مائدة سافطري | تحليل محتوى الكتاب التعليمي: كتاب التدريب دروس اللغة العربية التمهيدية منهج متكامل لفهم وترقية المفردات وفق المنهج المتكامل | اكتشاف محتوى الكتاب التعليمي "كتاب التدريب دروس اللغة العربية التمهيدية منهج متكامل لفهم وترقية المفردات | كتاب التدريب دروس اللغة العربية التمهيدية منهج متكامل لفهم وترقية المفردات | أسس إعداد الكتاب التعليمي الجيد لرشد أحمد طعيمة ومعيار المنهج المتكامل |
| ٤ | أحمد فضيلة رباني | تحليل محتوي كتاب تعليم اللغة العربية للصف التاسع فى المدرسة المتوسطة الحكومية | كشف الأساس اللغوي، الأساس النفسي، الأساس الثقافي، | كتاب تعليم اللغة العربية للصف التاسع فى المدرسة المتوسطة الحكومية دانجونج— دانجونج، سومطرا | أسس إعداد المواد الكتاب التعليمي |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | دانجونج– دانجونج، سومطرا الغربية على ضوء أسس إعداد المواد الكتاب التعليمي | والأساس التربوي | الغربية | |
| ٥ | فيروزا فؤاديا | تحليل محتوى كتاب تعليم اللغة العربية للمرحلة المتوسطة على ضوء وليام فرانجيس ماكي (William Fancis Mackey) | معرفة تناسب اختيار المواد وتدرجها وعرضها وتكرارها ومعرفة وجه الاختلاف والتشابه بين كتاب "تعليم اللغة العربية لمدرسة مُحَمَّدية المتوسطة وكتاب "ماهر في اللغة العربية للمدرسة | كتاب "تعليم اللغة العربية لمدرسة مُحَمَّدية المتوسطة وكتاب "ماهر في اللغة العربية للمدرسة الإسلامية المتكاملة" الفصل السابع | معيار وليام فرانجيس ماكي |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | | الإسلامية المتكاملة" الفصل السابع | | |
| ٦ | جاجانج قمال الدين | تحليل محتوى كتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية في ضوء معايير الخولي (دراسة تقييمية) | كشف مناسبة محتويات الكتاب من ناحية المحتوى المعرفي والثقافي، والمفردات، والتراكيب النحوية. | كتاب تعليم اللغة العربية للصف الثالث المتوسط Bahasa Arab ) kelas IX Madrasah (Tsanawiyah الصادر من اوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠ م | معايير مُحَمَّد علي الخولي |

من خلال الجدول السابق، اتضح أن هناك وجوه الاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية هي من النواحي الآتية: ١) من ناحية الأهداف التي من أجلها أجريت الدراسة، ٢) من ناحية الكتاب الذي أقيم بتحليله وتقييمه، ٣) من ناحية المعايير التي يعتمد عليها في التحليل والتقييم. وأما جدية هذه الدراسة تبرز في الجوانب الآتية: ١) كتاب تعليم اللغة العربية الذي يقام بتحليله وتقييمه لم يقم أحد بدراسته كاملا وفق معايير الخولي، ٢) كشف المحتوى المعرفي في كتاب تعليم اللغة العربية، لم تتطرق إليه الدراسات السابقة بشكل دقيق فيما رآه الباحث، ٣) صياغة أسئلة البحث (١-٣)

تكون وفق معايير الخولي، لتسهل على الباحث الإجابة عليها والحصول على النتائج المنشودة.

## ز- هيكل البحث

عنوان هذا البحث "تحليل محتوى كتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م في ضوء معايير الخولي (دراسة تقييمية)". يحتوي هذا البحث على ستة فصول، وهي ما يلي:

الفصل الأول عبارة عن الإطار العام والدراسات السابقة، يحتوي على المقدمة، وأسئلة البحث، وأهداف البحث، وأهمية البحث، وحدود البحث، وتحديد المصطلحات والدراسات السابقة، وهيكل البحث.

والفصل الثاني عبارة عن الإطار النظري، يتناول أربعة مباحث هي: المبحث الأول عن تحليل المحتوى يشتمل على مفهوم تحليل المحتوى، وعناصر المحتوى، وفوائد تحليل المحتوى، وأسلوب تحليل المحتوى، وإيجابيات وسلبيات أسلوب تحليل المحتوى، والمبحث الثاني عن الكتاب التعليمي يشتمل على مفهوم الكتاب التعليمي، وأهمية الكتاب التعليمي، وعناصر الكتاب التعليمي، ووظائف الكتاب التعليمي، ومبادئ الكتاب التعليمي، والمبحث الثالث عن التقييم يشتمل على مفهوم التقييم، ومراحل عملية التقييم، وموصفات التقييم الجيد، والمبحث الرابع عن معايير تقييم الكتاب التعليمي عند الخولي يشتمل على السيرة الذاتية للخولي، وآراء الخولي عن تقييم الكتاب التعليمي، ومجالات التقييم ومعاييرها.

والفصل الثالث عبارة عن منهجية البحث، يتناول مدخل البحث ومنهجه، والبيانات ومصادرها، وأسلوب جمع البيانات وأدواته، وأسلوب تحليل البيانات.

والفصل الرابع عبارة عن عرض البيانات وتحليلها، يتناول ثلاثة مباحث هي: المبحث الأول يتكلم عن المحتوى المعرفي والثقافي في كتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م في ضوء معايير الخولي، والمبحث الثاني يتكلم عن محتوى المفردات في كتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م في ضوء معايير الخولي، والمبحث الثالث يتكلم عن محتوى التراكيب النحوية في كتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م في ضوء معايير الخولي.

والفصل الخامس عبارة عن مناقشة نتائج البحث، يتناول النقاط الأربع هي: أولا، مناقشة المحتوى المعرفي والثقافي في كتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م في ضوء معايير الخولي. وثاني، مناقشة محتوى المفردات في كتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م في ضوء معايير الخولي. وثالثا، مناقشة محتوى التراكيب النحوية في كتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م في ضوء معايير الخولي. ورابعا، النقائص والعيوب في كتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م في ضوء معايير الخولي.

والفصل السادس عبارة عن الخاتمة، يتناول خلاصة نتائج البحث، والتوصيات والاقتراحات.

# الفصل الثاني

# الإطار النظري

يحتوي هذا الفصل على أربعة مباحث هي: المبحث الأول يتناول تحليل المحتوى، والمبحث الثاني يتناول الكتاب التعليمي، المبحث الثالث يتناول التقييم، المبحث الرابعة يتناول معايير تقييم الكتاب التعليمي عند الخولي.

## المبحث الأول: تحليل المحتوى

يندرج تحت هذا المبحث خمسة بنود: مفهوم تحليل المحتوى، وعناصر المحتوى، وفوائد تحليل المحتوى، وأسلوب تحليل المحتوى، وإيجابيات وسلبيات أسلوب تحليل المحتوى.

### أ- مفهوم تحليل المحتوى

تحليل المحتوى مركب من كلمتين: هما التحليل والمحتوى. كلمة التحليل لغة هي تقسيم الشيء إلى أجزاء صغيرة[٢٠]، وتحليل الجملة هو بيان أجزائها ووظيفة كل منها[٢١]، وأما اصطلاحا هو كما عرفه زكي (٢٠٢١): هو دراسة متعمقة لفحص بنية اللغة[٢٢]. وكلمة المحتوى لغة مشتقة من حوى يحوي حواية هو ملك واستوعب واحتوى[٢٣]. وأما اصطلاحا هو كل ما تضمه دفتا الكتاب من معلومات وحقائق وأفكار ومفاهيم، تحملها رموز لغوية، يحكمها نظام معين من أجل تحقيق هدف ما[٢٤]. ويقول الخولي أن المحتوى هو الحقائق التي تقدمها المادة الدراسية، وقد يشمل معرفة المفاهيم والنظريات والأفكار

---

[٢٠] محمد عبد الخالق محمد فضل الفوزان، عبد الرحمن بن إبراهيم، مختار الطاهر حسين، المعجم العربي بين يديك (الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية، ١٤٢٥)، ١٢٢.

[٢١] مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، ط. ٤. (القاهرة: مكتبة الشروق الدولية، ٢٠٠٤)، ١٩٤.

[٢٢] سلمة سوليكاتوس، تحليل كتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية في الصف السابع بالمدرسة المتوسطة الإسلامية على المنهج ٢٠١٣" (جامعة سيف الدين زهري الإسلامية الحكومية بورواكارطو، ٢٠٢٢) .

[٢٣] مصطفى محمد وغيره، المعجم الوسيط، ط. ١. (بيروت: دار إحياء التراث العربي، ٢٠٠٧)، ١٨٨.

[٢٤] رشدي أحمد طعيمة، دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية (مكة المكرمة: جامعة أم القرى، ١٩٨٥)، ٣٧.

وأطر العمل[٢٥]. وأيضا هو أحد عناصر المنهج وأولها تأثيرا للأهداف التي يرمي المنهج إلى تحقيقها، ويشمل المعرفة المنظمة المتراكمة عبر التاريخ من المنجزات اليومية التي لم تنتظم بعد في مجال معرفي معين، ويشمل المحتوى الأهداف والأساليب والتقويم[٢٦].

وأما تعريف تحليل المحتوى مركباً، فهناك عدة التعارف له عبر عنه أهل العلم، وهي:

١- حمام مُحَمَّد زهير (٢٠١٥) تحليل المحتوى هو أسلوب يهدف إلى "الوصف الدقيق الموضوعي" لما يقال عن موضوع أو فكرة وردت في المجتمع ضمن "متناص" أو "حديث" أو "صورة"، تهدف للوصول إلى نتيجة (نزع الضبابية) عن ظواهر وسلوكيات من خلال تحليل الأشياء[27].
٢- بيرلسون تحليل المحتوى هو أسلوب من أساليب البحث العلمي الذي يستهدف الوصف الموضوعي المنظم والكمي للمضمون الظاهر لمادة الاتصال[28]. ويتمثل التطبيق العملي لتحليل المحتوى في تقسيم المادة التي تخضع للتحليل وتصنيفها إلى فئات أصلية وأخرى فرعية[29].
٣- ربحي مصطفى عليان (٢٠٠١) تحليل المحتوى هو وصف منظم ودقيق لمحتوى نصوص مكتوبة أو مسموعة من خلال تحديد موضوع الدراسة

---

[٢٥] مُحَمَّد علي الخولي، تكامل المحتوى والتربية والتكنولوجيا (الأردن: دار الفلاح للنشر والتوزيع، ٢٠١١)، ١٤.

[٢٦] سعد علي زاير وأيمان إسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، ط. ١. (عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع، ٢٠١٤)، ٢١٧.

[٢٧] حمام مُحَمَّد زهير، تحليل المحتوى في بحوث الإعلام، ط. ١. (عمان: أمواج للنشر والتوزيع، ٢٠١٥)، ١٤.

[٢٨] طعيمة، دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية، ٣٧.

[٢٩] محمود كامل الناقة ورشدي أحمد طعيمة، الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى إعداده-تحليله-تقويمه (مكة المكرمة: جامعة أم القرى، ١٩٨٣)، ٢١.

وهدفها وتعريف مجتمع الدراسة الذي سيتم اختيار الحالات الخاصة منه لدراسة مضمونها وتحليله[30].

**ب– عناصر المحتوى**

المحتوى هو مجموعة المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات التي يمكن أن تحقق الأغراض التربوية[31]. وقد صنف بلوم Bloom-taxonomy مكونات المحتوى إلى ثلاثة أصناف هي:[32]

**١– المعارف Cognative**

تشمل على المفاهيم والحقائق والمبادئ والمصطلحات..إلخ التي تعد أساس لفهم عناصر المعرفة وتساعد على فهم قوانين العلم ومنها:

أ– الحقائق المتحقق من صحتها من خلال الملاحظة والتجريب.
ب– التعميمات: المبادئ العامة والقوانين التي توضح العلاقة بين ظواهر العلم وعناصره المختلفة.
ج– البيانات: مجموع الإحصاءات عن ظاهرة ما.
د– المفهوم: صورة ذهنية لأشياء لا حصر لها تجمعها سمات مميزة يطلق عليها كلمة أو أكثر (الديمقراطية).

[30] ربحي مصطفى عليان، البحث العلمي أسسه ومناهجه وأساليبه وإجراءاته (الأردن: بيت الأفكار الدولية، ٢٠٠١)، ٥٤.
[31] خالد، فن التدريس في الصفوف الابتدائية الثلاثة الأولى، ٣٧.
[32] محمود داود الربيعي، مناهج التربية الرياضية (لبنان: دار الكتب العلمية، ٢٠١١)، ٤٥.

### ٢- المهارات النفسية الحركية Psycomotor Domain

توجد العديد من المهارات: منها عقلية وعملية، ولكل مادة مهاراتها وقدراتها الخاصة، وهناك مهارات مشتركة بين مفردات متعددة كالقدرة على التصنيف والتحليل...إلخ. ويعرف كوتريل Cottrell المهارات بأنها القدرة على الأداء والتعلم الجيد وقتما نريد، وكل مهارات تتكون من مهارات فرعية أصغر منها وأن القصور في المهارات الفرعية يؤثر على جودة الأداء.

### ٣- القيم والاتجاهات Affective Domain

إن الاتجاهات أو القيم تنتمى إلى العوامل المكتسبة في السلوك الإنسانى، فالفرد لا يولد مزود بأى اتجاه إزاء موضوع خارجى إنما تتكون هذه الاتجاهات والقيم نتيجة احتكاك الفرد بمواقف خارجية متباينة تؤثر عليه بطريق ما بحيث ينتهى به الأمر إلى تكوين بعض الاتجاهات التى تتجمع بعد ذلك فيما يسمى بالقيم[٣٣].

## ج- فوائد تحليل المحتوى

هناك خمس فوائد لتحليل المحتوى ذكرها حسن ظاهر خالد (٢٠١٢) هي ما يلي:[٣٤]

١- تعرف المعلم القائم بعملية التحليل من خلاله على كل جزئيات الموضوع.
٢- يفتح المجال أمام القائم بعملية التحليل لإبداء الرأي وتسجيل الملاحظات والقبول والرفض أحياناً لأفكار الكاتب أو المؤلف.

---

[33] https://www.maddmon.com/8572/تعريف الاتجاهات والقيم بالتفصيل الفرق بين القيم والاتجاهات

[٣٤] خالد، فن التدريس في الصفوف الابتدائية الثلاثة الأولى، ١٠٠.

٣- يسهل عملية صياغة نتاجات الدرس بصورة دقيقة ومحددة.
٤- يسهل عملية التقويم ويحقق شموليتها.
٥- تحليل جميع موضوعات المادة الدراسية ينمي الخبرة لدى المعلم بكل ما تحتويه المادة.

## د- أسلوب تحليل المحتوى

يقوم هذا الأسلوب على وصف منظم ودقيق لمحتوى نصوص مكتوبة أو مسموعة من خلال تحديد موضوع الدراسة وهدفها وتعريف مجتمع الدراسة الذي سيتم اختيار الحالات الخاصة منه لدراسة مضمونها وتحليله. وعادة يتم تحليل المضمون من خلال الإجابة على أسئلة معينة ومحددة يتم صياغتها مسبقاً، بحيث تساعد الإجابة على هذه الأسئلة في وصف وتصنيف محتوى المادة المدروسة بشكل يساعد على إظهار العلاقات والترابطات بين أجزاء ومواضيع النص. ويشترط في مثل هذا الأسلوب عدم تحيز الباحث عند اختيار عينة النصوص أو المواد السمعية المراد دراستها وتحليل مضمونها، بحيث يجب أن تكون ممثلة بشكل موضوعي لمجتمع الدراسة الذي تمثله[٣٥].

## هـ- إيجابيات وسلبيات أسلوب تحليل المحتوى

يمتاز أسلوب تحليل المحتوى بعدد من الإيجابيات هي ما يلي:[٣٦]

١- لا يحتاج الباحث إلى الاتصال بالمبحوثين لإجراء تجارب أو مقابلات، وذلك لأن المادة المطلوبة للدراسة متوفرة في الكتب أو الملفات أو وسائل الإعلام المختلفة.

---

[٣٥] عليان، البحث العلمي أسسه ومناهجه وأساليبه وإجراءاته، ٥٨.

[٣٦] فوزي عبدالله العكش، البحث العلمي:المناهج والاجراءات، ط. ١. (الإمارات العربية المتحدة: جامعة الامارات العربية المتحدة، ١٩٨٦)، ١٥٥.

٢-لا يؤثر الباحث في المعلومات التي يقوم بتحليلها فتبقى كما هي قبل وبعد إجراء الدراسة.
٣-هناك إمكانية لإعادة إجراء الدراسة مرة ثانية ومقارنة النتائج مع المرة الأولى لنفس الظاهرة أو مع نتائج دراسة ظواهر وحالات أخرى.

ورغم هذه الإيجابيات إلا أن استخدام وتطبيق هذا الأسلوب لا يخلو من بعض العيوب، منها:[٣٧]

١-يحتاج إلى جهد مكتبي من قبل الباحث.
٢-يغلب على نتائج أسلوب تحليل المحتوى طابع الوصف المحتوى وشكل المادة المدروسة ولا يبين الأسباب التي أدت إلى ظهور المادة المدروسة بهذا الشكل أو المحتوى.
٣-لا يمتاز هذا الأسلوب بالمرونة حيث يكون الباحث مقيداً بالمادة المدروسة ومصادرها المحدودة.

## المبحث الثاني: الكتاب التعليمي

يندرج تحت هذا المبحث ثلاثة بنود هي: مفهوم الكتاب التعليمي، وأهمية الكتاب التعليمي، وعناصر الكتاب التعليمي.

### أ- مفهوم الكتاب التعليمي

الكتاب التعليمي مركب من كلمتين هما: الكتاب والتعلم. الكتاب لغة مشتقة من كتب الكتابَ كتابا أي خطّه، ومن معاني الكتاب هي الصحف المجموعة، والرسالة،

[٣٧] العكش، البحث العلمي:المناهج والاجراءات، ١٥٦.

والقرآن، ومؤلَّف "سيبويه" في النحو، والتوراة، والإنجيل، والأجل، والقدر[٣٨]. وأما اصطلاحا الكتاب هو الذي يضم بين دفتيه العلوم والمعارف والخبرات للإفادة منها في بناء المجتمع وجعله قويا موحدا ووضع تلك العلوم في إطار مناهج يتم تقديمها إلى المتعلمين[٣٩]. وقال إنداريس الكتاب هو الأخبار المطبوعة على الورق المقيد[٤٠]. وكلمة التعليم لغة مأخوذة من علم يعلم تعليما الشخص الصنعة وهي جعله يتقنها، وضع علامة للتعريف بالشيء[٤١]، وأما اصطلاحا التعليم هو ما اختص بما يكون بتكرير وتكثير حتى يحصل منه أثر في نفس المتعلم[٤٢]. ويعتبر التعليم ذراع التربية في تنفيذ ما تسعى إليه، فهو يعكس أهدافها ويترجم منطلقاتها بما يمتلكه من مؤسسات تربوية تغذي المتعلم بالتفكير السليم ليصبح قادرا على التفاعل مع البيئة التي يعيش فيها ويحيط نفسه بجانب من العلوم والمعارف. فهو المرتكز الأساسي للتربية فتتحقق أهدافها؛ إذ ليست الغاية في أن يتعلم الطالب فحسب، وإنما المقصد الأساسي هو كيف يكون المتعلم بعد التعلم شخصا له خصائص تغاير خصائصه التي كان عليها قبل التعلم[٤٣].

وارتبطت الحاجة إلى التعليم منذ البدء بكيان المجتمعات واستمرارها وتطورها، وهو ضرورة أوجدها تقدم البشرية في المعرفة، وللحاجة الملحة للتعليم فقد اتفقت المجتمعات جميعها على ضرورته واعتمدت على شتى الوسائل في سبيل تحقيقه[٤٤]. وقد ازداد الاهتمام بالتعليم ورفع مستواه وأصبح شرطا مهما لتقدم الأمم وتطورها؛ فالتعليم أداة فعالة لزيادة الإنتاج وتحسينه في جميع مجالاته وخلق أساس لتطوير مستمر، فكل

---

[٣٨] مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، ٧٧٤-٧٧٥.

[٣٩] عايز، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، ٣٧٦.

[٤٠] مُحَمَّد مجيب ومُحَمَّد مشكور أفاندي، "تحليل كتاب تعليم اللغة العربية بالمدرسة العالية الحكومية تمباكيراس جومبانج من وجهة النظر على ماكي"، *Tsaqofiya: Jurnal Pendidikan Bahasa dan Sastra Arab* 2, no. 1 (2020): 86–108.

[٤١] مصطفى مُحَمَّد وغيره، المعجم الوسيط، ٢٧١.

[٤٢] خالد بن حامد الحازمي، أصول التربية الإسلامية، ط. ١. (المدينة المنورة: دار عالم الكتب، ٢٠٠٠)، ٨٠.

[٤٣] زاير وعايز، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، ٢٥.

[٤٤] زاير وعايز، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، ٢٥-٢٦.

تطور يبدأ بالعامل الإنساني ويستمر فهو مبدع كل شيء جديد وخالقه والمسؤول عن تنمية نفسه وأسرته ووطنه وتطورها[٤٥].

وأما تعريف الكتاب التعليمي مركباً، له عدة التعريفات عرفه أهل العلم، وهي ما يلي:

١- ناصر عبد الله الغالي وزميله الكتاب التعليمي هو الكتاب الأساسي الذي يوزع على الطلاب، بغرض استيعاب مادته العلمية منه أن يحقق وأداء الاختبار النهائي فيه، بحيث نتوقع أهدافه اللغويه والتربوية والنفسية والثقافية في المادة الزمانية المقررة له[٤٦].

٢- أبو الفتح رضوان أن الكتاب ليس مجرد وسيلة معينة على التدريس فقط، وإنما هو صلب التدريس وأساسه؛ لأنه هو الذي يحدد للتلميذ ما يدرسه من موضوعات، وهو الذي يبقى عملية التعليم مستمرة بينه وبين نفسه، إلى أن يصل منها إلى ما يريد[47].

٣- أندي فرسطاوو (٢٠١٨) الكتاب التعليمي هو مجموعة من المواد المرتبة بشكل منهجي، سواء كانت مكتوبة أو غير مكتوبة، وذلك لخلق بيئة أو جو يسمح للطلاب بالتعلم. وأيضا ثمة من يجادل في أن الكتاب التعليمي هو معلومات وأدوات ونصوص يحتاج إليها المعلم أو المتعلم لتخطيط ودراسة تنفيذ التعلم[48].

٤- سعد المرصفى (٢٠٠٤) في مؤلفه الموسوم بـ "الثقافة الإسلامية وأثرها في تكوين الشخصية الإسلامية" أن الكتاب التعليمي هو الكتاب الذي يشتمل على مجموعة من المعلومات الأساسية التي تتوخى تحقيق أهداف تربوية محددة سلفا،

---

[٤٥] زاير وعايز، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، ٢٥.

[٤٦] ناصر عبد الله الغالي وعبد الحميد عبد الله، أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية (الرياض: دار الاعتصام، ١٩٩١)، ١٠.

[٤٧] عبد الرحمن الفوزان، إعداد مواد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ١٩٤٨، ٢.

[٤٨] غلام محمد رضا، "تحليل كتاب التعليم للغة العربية لفصل الثامن في المدرسة الثانوية في ضوء الأساس الاجتماعي و الثقافي الإسلامي" (جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية، ٢٠٢١).

(معرفية Cognitive، أو وجدانية Affective، أو نفسحركية psychomotor)، وتقدم هذه المعلومات بشكل علمي منظم، في تدريس مادة معينة، وفي مقرر دراسي معين، وفي فترة زمنية معينة[49].

## ب- أهمية الكتاب التعليمي

إن للكتاب التعليمي أهمية كبيرة في مجال التعليم، وهو يعتبر من أهم العناصر كما قال طلال عبد الله المراشدة (٢٠١٣) في كتابه المسمى "بناء المهارات اللغوية في كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها": يعد الكتاب التعليمي من أهم دعائم العملية التعليمية وعنصرا هاما من عناصر نجاحها في عملية التعليم[٥٠]. وأيضا تعتبر كتب اللغة فوق المستوى الأعلى من الأهمية، حيث تعتبر أعلى أدوات التطوير والوصول إلى تحقيق التفاهم بين أفراد المجتمع.[٥١] وأيضا أكدها عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان بقوله: وكانت أهمية الكتاب أمرا لا يحتاج إلى تقرير، ويقال عن تكنولوجيا التعليم وأدواته وآلاته الجديدة، يبقى للكتاب مكانته المتفردة في العملية التعليمية. وهو ركن مهم من أركان عملية التعلم ومصدر تعليمي يلتقي عنده المعلم والمتعلم. ويعتمد عملية التدريس اعتمادا كبيرا على الكتاب التعليمي، فهو يمثل بالنسبة للمتعلم أساسا باقيا لعملية تعلم منظمة، وأساسا دائما لتعزيز هذه العملية، ومرافقا لا يغيب للاطلاع السابق والمراجعة التالية.[٥٢]

---

[٤٩] زهرة المفيدة حسن، "تحليل المجاور الثقافي في كتاب الطالب "ماهر باللغة العربية" للصف ١٢ تحت إشراف وزارة التعليم والثقافة على أساس نظرية مايكل بيرام" (جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية، ٢٠٢١).

[٥٠] عمران إخواني، "تحليل القيم الشخصية المتضمّنة في الكتاب التعليمي "المحاورة الحديثة باللغة العربية" للحبيب حسن بحارون وفق نظام وزارة التربية والثقافة سنة ٢٠١٠ م" (جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية، ٢٠٢١).

[٥١] تابة إيكا فيرمانا فوترا أغوستين ناجح، "كتاب دروس اللّغة العربيّة لإمام زركشي ولإمام شبّاني و كتاب دروس اللّغة العربية لدكتور عبد الرحيم لتعليم اللغة العربية في نظرية المنهج (تحليل الكتاب التعليمي)" (جامعة سونان أمبيل الإسلامية الحكومية سورابايا، ٢٠٢١).

[٥٢] حسن، "تحليل المجاور الثقافي في كتاب الطالب "ماهر باللغة العربية" للصف ١٢ تحت إشراف وزارة التعليم والثقافة على أساس نظرية مايكل بيرام".

يذكر مُحَمَّد صلاح الدين مجاور في رسالته المسماة "تعليم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية" أهمية الكتاب التعليمي، وهي:[٥٣]

١- مصدر ومرجع أساسي للتعليم، فهو متوافر في كل وقت؛ بحيث يستطيع الطالب الرجوع إليه لاستعداد الاختبارات والاستذكار.

٢- توفر المادة يستند إليها المعلم في تدريسه، وتقسيمه بما يتناسب مع الزمن المتاح للشرح.

٣- يساعد المعلم على التخطيط لعملية التدريس، والأساليب التي يجب أن يتبعها ضمن استراتيجيات معينة، وتوفر الملخص والأسئلة والأنشطة يمكن أن يساعده أيضا في توجيه الطلاب بما يحقق أهداف المنهج.

٤-يزيد من اعتماد الطالب على نفسه؛ فوجود الكتاب يقلل من الاعتماد على المعلم كمصدر لاكتساب المعلومات.

٥-ينمي رغبة القراءة والدراسة لدى الطلاب، وبالتالي يكسبهم مهارات التفكير والتحليل والاستنتاج.

٦-الأساس في تعريف الطالب بالثقافة المجتمعية والبيئية، وبالتالي مساعدته في تكوين الاتجاهات والقيم التي تسهم في إعداد عناصر فعالة في المجتمع للمحافظة عليه والنهوض به.

## ج-عناصر الكتاب التعليمي

ذكرت صبرينة بشيري وليلى دامخي (٢٠١٤) عناصر الكتاب التعليمي بقولها: يتشكل الكتاب التعليمي من مجموعة عناصر تتكامل مع بعضها في تحقيق الأهداف

[٥٣] موتيارا رشيدي، "تحليل مواد كتاب تعليم اللغة العربية للفصل الثامن في المدرسة المتوسط" (جامعة رادين إنتان الإسلامية الحكومية لامبونج، ٢٠٢٢).

التربوية والتعليمية التي وضع الكتاب من أجلها. ويمكن إيجاز هذه العناصر على النحو الآتي[٥٤]:

١- مقدمة الكتاب

يرى الهاشمي وعطية (٢٠١١): تشكل مقدمة الكتاب أول العناصر التي تقوم عليها الكتاب التعليمي لما لها من دور في إعطاء فكرة عامة من الأفكار الأساسية التي تتضمنها وحدات الكتاب أو فصوله. وأهمية المادة التي قدمها للدارس، و مدى حاجته إلى توظيفها في الحياة، مع الإشارة إلى الأهداف التعليمية التي ينبغي تحقيقها بعد دراسة الكتاب فضلا عن أن المقدمة تحتوي على إرشادات توجه المتعلم في عملية التعلم، والمهام في عملية التعليم، وزاد على ذلك أن المقدمة ينبغي أن تشير إلى المبادئ الأساسية التي تمت مراعاتها في عملية التأليف وتنظيم المحتوى. وتشير إلى بعض المصادر المساندة التي يمكن الاستعانة بها من المتعلم والمعلم بقصد الوصول إلى نواتج تعلمية أفضل.

٢- الأهداف التعليمية

يشير الهاشمي وعطية (٢٠١١) إلى أن أهداف الكتاب التعليمي تتوزع بين أهداف عامة، يمكن تحقيقها بعد دراسة الكتاب بكافة وحداته وموضوعاته، وأهداف خاصة بكل وحدة أو موضوع. وهذا يعني أن لا يكتفي بذكر الأهداف العامة إنما تذكر أهداف الوحدات أو الموضوعات قبل الدخول فيها لكي يعرف الدارس ماذا يريد منه بعد دراسة كل وحدة أو موضوع.

٣- الخبرات التعليمية للكتاب (المحتوى)

ذكر الحريري (٢٠٠٧): أن الخبرات التي يجب أن يشملها المحتوى هي خبرات هادفة مخططة ومبنية على مجموعة أسس و معايير؛ إذ من أهم هذه الأسس هي:

أ- أن يرتبط المحتوى بالأهداف التعليمية وأن يكون محققا لها.

---

[٥٤] صبرينة بشيري وليلى دامخي، "مستوى جودة كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ المرحلة الرابعة ابتدائي من وجهة نظر مشرفي ومعلمي المرحلة-دراسة ميدانية بإبتدائيات مدينة بسكرة" (بسكرة: جامعة محمد خضير، ٢٠١٤)، ٦٠-٦٤.

ب–أن يتناسب مع واقع الحياة ومشكالتها. وأن يواكب التطورات العلمية والثقافية المتتابعة.

**ج–** أن تتوافر الوحدة والانسجام والتكامل بين الموضوعات التعليمية.

د– أن يتم ترتيب المحتوى وبناؤه في سنوات الدراسة المختلفة.

هـ– أن يؤكد على الخبرات التي تعلم التلاميذ أساليب التفكير العلمي وطرق البحث من الاهتمام بالمعارف المجزأة والمعلومات التوصيلية.

و– أن يتكامل بين الجانب النظري والجانب التطبيقي، أي بين العلم والعمل.

ز– الأنشطة التعليمية والتدريبات

قال عبد اللطيف (٢٠٠٧): تشكل الأنشطة والتدريبات أو التمرينات التي يحتوي عليها الكتاب المدرسي، أحد عناصر الكتاب المهمة التي من شانها توفير تغذية راجعة للمتعلمين، وتدريبهم على تطبيق ما تعلموه، واكتشاف مدى قدرتهم على استيعاب الموضوع والإحاطة به، زيادة على تثبيت المعلومات في أذهان المتعلمين، لذلك فإن هذه التدريبات والأنشطة التعليمية ينبغي أن تنال اهتمام المؤلفين وعنايتهم وحرصهم، وأن تستند الأنشطة والتدريبات التي تقدم في نهاية كل وحدة أو فصل، إلى الأهداف التعليمية الخاصة بتلك الوحدة أو ذلك الفصل. وأن تكون ذات صلة بطبيعة المحتوى وتحتوي على ما يثري الموضوع، وتراعي خصائص المتعلمين والوقت المتاح ونظم التعليم وأن تتوافر فيها عناصر الأمان والسلامة وأن تتضمن ما يقيس مدى تحقق أهداف الكتاب المدرسي.

## المبحث الثالث: التقييم

يندرج تحت هذا المبحث ثلاثة بنود هي: مفهوم التقييم، ومراحل عملية التقييم، ومواصفات التقييم الجيد.

### أ- مفهوم التقييم

هناك مصطلحان في اللغة أحدهما التقييم Valuation والآخر التقويم Evaluation. أما الكلمة الأولى التقييم هو تحديد القيمة والقدر، وأما الكلمة الثانية التقويم هو تحديد القيمة والقدر بالإضافة إلى معاني التعديل والتحسين والتطوير. وأيضا باعتبار آخر أن التقييم هو مجرد إصدار الحكم، والتقويم يتضمن إصدار الحكم مقترنة بخطط تعديل المسار وتصويب ال اتجاه في ضوء ما تسفر عنه البيانات من معلومات[٥٥]. وهناك اتجاهان في كلمتي التقييم والتقويم؛ منهم من فرق بينهما ومنهم من سواهما. أما من مال إلى الاتجاه الأول فهو كما في التعريف السابق؛ وأما من مال إلى الاتجاه الثاني فهو والتقييم هو كما عرفه مُحَمَّد عبد العزيز عيد هو تحديد مدى التطابق فيما بين الأداء والأهداف[٥٦]. وأيضا هو إعطاء التلميذ والمعلم وزنا خاصا لمعرفة مدى الاستفادة أو الإفادة من العملية التعليمية..[٥٧].

### ب- مراحل عملية التقييم

تنقسم عملية التقييم إلى خمس مراحل هي:[٥٨]

---

[55] http://www.randschools.com/private-school/wp-content/uploads/2019/02/pdf

[٥٦] طعيمة، دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية، ٣٨.

[٥٧] سعادة أحمد جودت، مناهج الدراسات الاجتماعية (بيروت: دار المعلم للملايين، ١٩٦٤)، ١٥.

[٥٨] صالح عبد اللطيف طه الشنطي، دليل ميسّر مفاهيم وممارسات المراقبة والتقييم (الإبداع الفكري، ٢٠٢٢).

١- المرحلة الأولى: تصميم الإطار المنطقي: تصميم الإطار المنطقي للمشروع أو نظرية التغيير أو أي إطار متفق عليه لتوضيح التغيير الذي يسعى المشروع لتحقيقه، والخطوات التي سيحدث التغيير من خلالها، وكيف سيقاس التغيير.

٢- المرحلة الثانية: تخطيط أنشطة المراقبة والتقييم: استنادا إلى الإطار المنطقي للمشروع، يلزم تطوير خطة أكثر تفصيلا وشمولية لعملية التقييم، ويمكن استخدام أدوات مختلفة تبعا لحجم المشروع وتعقيده، لضمان حجم أنشطة التقييم وميزانيته ومراحله في خطة المشروع الأكبر.

٣- المرحلة الثالثة: تجميع البيانات للمراقبة والتقييم: تطوير أدوات واستخدامها لجمع البيانات من المصادر المختلفة وبتقنيات مختلفة بحسب طبيعة المشروع لقياس التقدم والمساعدة على اتخاذ القرارات والتعلم في الوقت المناسب.

٤- المرحلة الرابعة: تحليل البيانات: تحليل البيانات أثناء التنفيذ وبعده وفقا لخطط التحليل الموضوعة أثناء مرحلة التخطيط للتقييم وبناء على ما يتوافر من بيانات.

٥- المرحلة الخامسة: استخدام البيانات: تستخدم بيانات التقييم داخليا لإبلاغ قرارات الإدارة، وخارجيا لإبلاغ الجهات ذات العلاقة وتعزيز المساءلة.

## ج- مواصفات التقييم الجيد

يوصف التقييم بالجودة إذا توفرت الأمور التالية:[٥٩]

١-شمولي: ويعني عدم الاقتصار على قياس جانب واحد فقط من عمليتي التعلم والتعليم كقياس المعرفة بل يتعداه لقياس جوانب أخرى كالاتجاهات والقيم السائدة في المجتمع، والمهارات المستمدة من نواتج تعليمية محددة.

[59] http://www.randschools.com/private-school/wp-content/uploads/2019/02/pdf

٢-استمراري: التقويم عملية تسير جنباً إلى جنب مع عملية التدريس وهي ملازمة لكل نشاط يقوم به الطالب أو يشارك فيه. وينبغي ألاّ تقتصر على أوقات معينة بل ينبغي أن تكون مستمرة.

٣-علمي: إن تحديد النواتج التعليمية المنشودة بالنسبة للمتعلم تمثل خطوة مؤسسة تأسيساً مضبوطاً ومحكماً بشكل دقيق واستخدام أدوات قياس متنوعة محكمة ثبتت صلاحيتها للاستخدام وتحديد معايير أداء متفق عليها تمثل إلى جانب عوامل أخرى أسساً علمية يمكن الاحتكام إليها وبالتالي معرفة واقع الطالب.

٤-مرن: ويقصد بالمرونة استخدام استراتيجيات وأدوات متعددة مثل قوائم الرصد، وسلالم التقدير ، والسجلات الوصفية، وسلالم التقدير اللفظية وغيرها من الأدوات، وكذلك تعد المواقف التي تستخدم فيها هذه الاستراتيجيات والأدوات لقياس نواتج التعلم المختلفة مثل: ميول الطلبة واتجاهاتهم ومهاراتهم وسلوكياتهم المعرفية والوجدانية.

٥-عادل: ويعني أن تعطي أسس ومعايير التقويم المستخدمة نفس النتائج وإن اختلفت في زمان ومكان التطبيق أو باختلاف الجهة التي تقوم بعملية التقويم.

٦-واقعي: يقوم المهام المعرفية والفكرية المعقدة كما هي في واقع الحياة، ويحاكيها كما هي في الواقع وذلك خلافاً للتقويم التقليدي الذي يعتمد أساساً على الاختبارات التقليدية.

## المبحث الرابع: معايير تقييم الكتاب التعليمي عند الخولي

يندرج تحت هذا المبحث ثلاثة بنود هي: السيرة الذاتية للخولي، وآراء الخولي في تقييم كتاب التعليم، ومجالات التقييم ومعاييرها.

### أ- السيرة الذاتية للخولي

ولد مُحَمَّد علي الخولي في مدينة طولكرم بفلسطين عام ١٩٣٩، المؤهلات: دبلوم كلية المعلمين عام ١٩٥٨، والدبلوم في فن التعليم عام ١٩٦٦، والبكالوريوس في اللغة الإنجليزية، ودرجة الماجستير في اللغويات التطبيقية واللغة الإنجليزية، ودرجة الدكتوراه في اللغويات التطبيقية واللغة الإنجليزية عام ١٩٧٥[٦٠] وهو أديب وكاتب ومؤلف وعالم لغوي فلسطيني، وهو صاحب مجموعة كبيرة من المؤلفات الأدبية واللغوية والفكرية[٦١]؛ منها تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، والمهارات الدراسية، وأساليب التدريس العامة، التراكيب الشائعة في اللغة العربية، ومدخل إلى علم اللغة.

### ب- آراء الخولي في تقييم كتاب التعليم

ثمة بعض آراء الخولي حول تقييم الكتاب التعليمي هي: ١) أن التقييم عملية جوهرية تضمن سلامة كل عمل تربوي، وخاصة في مجال تعليم اللغات الأجنبية. وأبراز ما في منهج تعليم اللغة الأجنبية هو كتاب القراءة الأساسي، لأن هذا الكتاب هو المحور الذي تتمركز حوله عملية تعليم اللغة بشكل عام. ومن المعروف أن التقييم نحتاج إليه لأهداف المراجعة أو التعديل أو التبديل أو المفاضلة[٦٢]. ٢) أن وجود المعايير وأداة التقييم المنبثقة منها ذو نفع كبير في عملية التقييم سواء بقصد تطوير الكتاب أو بقصد اختيار

---

[٦٠] حيني أفرينتي، "تحليل الكتاب المدرسي "الاختبارات اللغوية" لدكتور مُحَمَّد علي الخولي" (لامبونج: جامعة رادين إينتان الإسلامية الحكومية، ٢٠١٩)، ٥٦.

[61] https://ar.wikipedia.org/wiki/مُحَمَّد علي الخولي

[62] مُحَمَّد علي الخولي، تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها (الأردن: دار الفلاح للنشر والتوزيع، ١٤١٣)، ٥.

أفضل كتاب من بين عدة كتب أو أثناء عملية إعداد الكتاب[٦٣]. ٣) أن عملية تقييم كتب تعليم اللغة الأجنبية بوجه خاص والكتب المدرسية بوجه عام تواجه عدة مشكلات منها: الذاتية، وطبيعة المعيار، وعدد المعايير، والإفراط في المعايير، والوزن النسبي للمعيار، طريقة رصد المعايير، واختلاف الآراء[٦٤].

### ج- مجالات التقييم ومعاييرها

المعايير فهو جمع المعيار وهي جملة خبرية تصف ما ينبغي أن يصل إليه المتعلم من معارف، ومهارات، وقيم، نتيجة دراسته لجزء أو أكثر من منهج معين، ويتكون من عدد من مؤشرات الأداء التي يتوقع من المتعلمين أداؤها، ويقاس تحققه من خلال قواعد تقدير متدرجة لأداءات المتعلمين في كل مؤشر من مؤشرات الأداء الدالة عليه[٦٥].

يوضح مُحَمَّد علي الخولي (١٤١٣) في رسالته الموسوم بـ "تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها" مجالات تقييم الكتاب ومعاييرها بقوله: لا بد أن يتركز التقييم على منطلقات تترجم إلى معايير. ويمكن تجميع هذه المعايير في مجالات واسعة. ومن الممكن أن تكون مجالات التقييم على النحو الآتي: ١) إعداد الكتاب، ٢) المحتوى المعرفي والثقافي، ٣) المهارات اللغوية، ٤) المفردات، ٥) التراكيب، ٦) التدريبات والتقييم، ٧) طريقة التدريس، ٨) إخراج الكتاب، ٩) جوانب عامة، ١٠) المواد المصاحبة.

---

[٦٣] الخولي، تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ٦.

[٦٤] الخولي، تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ١٢-١٣.

[٦٥] علي عبد المحسن الحديبي، معايير تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ط. ١. (الرياض: مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، ٢٠١٧)، ١٣.

بين المؤلف في المباحث الفرعية التالية المقصود بكل مجال مما سبق ومعايير التقييم التي تندرج تحت كل مجال:[٦٦]

**١- معايير إعداد الكتاب**

لا شك في أن طريقة تأليف الكتاب تعكيس جانب هاما من قيمته التعليمية. ولا بد أن تكشف مقدمة الكتاب النهج الذي استخدمه المؤلف في إعداد الكتاب والأسس اللغوية والنفسية والتربوية التي اعتمد عليها. ويمكن أن تندرج تحت مجال طريقة الإعداد المعايير الآتية:[٦٧]

أ-ظهور أهداف الكتاب في مقدمة الكتاب

أهداف الكتاب. لا بد أن تظهر في مقدمة الكتاب أهدافه. ماذا يراد من الكتاب أن يحقق؟ إن بيان هدف الكتاب يحدد وييسر استخدامه. ولا شك في أن كتاب تظهر في مقدمته أهدافه خير من كتاب تخلو مقدمته من أية أهداف.

ب-بيان مستوى المتعلمين في مقدمة الكتاب

يجب أن تبين مقدمة الكتاب المستوى اللغوي للمتعلمين الذين وضع الكتاب من أجلهم. هل الكتاب للمبتدئين الذين لا يعرفون شيئا من اللغة المنشودة أم للمتوسطين أم للمتقدمين؟ ويمكن بيان مستوى المتعلمين باستخدام كلمات مثل مبتدئ ومتوسط ومتقدم، أو بذكر عدد سنوات تعلمهم للغة المنشودة، أو بتحديد مستوى المهارات التي يعرفونها، أو بتحديد المفردات التي يعرفونها. ولا شك في أن الكتاب التي توضح مقدمته مستوى المتعلمين المنتفعين به أفضل من كتاب لا يحدد هذا المستوى.

ج-بيان عمر المتعلمين في مقدمة الكتاب

يجب أن تبين مقدمة الكتاب سن المتعلمين الذين أعد الكتاب لهم، لأن هذا يساعد في تحديد من يستخدم الكتاب. هل أعد الكتاب لأطفال الحضانة أم لأطفال

---

[٦٦] الخولي، تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ١٤.

[٦٧] الخولي، تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ١٤-١٦.

بين سن السادسة وسن الثانية عشرة أم ليافعين بين سن ١٢-١٨ سنة أم للكبار فوق سن الثامنة عشرة؟ إن الكتاب الذي يبين سن المتعلمين أفضل من كتاب لا يحدد سنهم.

د-اشتمال مقدمة الكتاب على ما يدل على أن المؤلف استفاد من البحوث السابقة في مجال التأليف

يتوقع المرء من مؤلف كتاب لتعليم اللغة الأجنبية أن يطلع على البحوث السابقة في مجال التأليف لتعليم اللغة الأجنبية وفي مجال المناهج وعلم النفس التربوي وشيوع التراكيب. فالاطلاع على تلك البحوث والاستفادة منها يرفع من نوعية الكتاب ويطور محتواه وطريقة عرضه ويجنبه نقائص الكتاب السابقة. ولذا يجدر بالمؤلف أن يبين في مقدمة الكتاب البحوث التي استفاد منها في وضع كتابه.

هـ-اشتمال مقدمة الكتاب على ما يدل على أن الكتاب قد خضع للتجريب قبل ظهوره

يجدر بمولف الكتاب أن يجربه قبل إصداره على شكل كتاب بأن يعهد به إلى عدد من المعلمين ليستخدموه في التدريس وأن يتابع بنفسه ردود فعل الطلاب والمعلمين بشأن مسودة الكتاب وأن يستفيد من هذه الردود لتعديل وتطوير الكتاب قبل أن يدفع به إلى المطبعة. ولا شك أن كتابا خضع للتجريب قبل صدوره أفضل من كتاب لم يخضع للتجريب في أغلب الحالات. وبالطبع يتوقع من المؤلف ان يذكر في مقدمة الكتاب النهج الذي اتبعه في إعداه بما في ذلك عنصر التجريب.

و-اشتمال مقدمة الكتاب على ما يدل على أن المؤلف استفاد من قوائم شيوع المفردات

في كتب تعليم اللغة الأجنبية لا بد من ينبني الكتاب على الاستفادة من قوائم شيوع المفردات. وعلى المؤلف أن يبين في مقدمة الكتاب القوائم التي استند عليها لاختيار مفردات الكتاب، لأن عدم تبيان ذلك قد يدل على أن المؤلف اتبع أسلوبا ارتجاليا في كتابه. إن كتابا بني على قوائم الشيوع أفضل من كتاب لم يتقيد بها.

ز-اشتمال مقدمة الكتاب على ما يدل على أن المؤلف اتبع طريقة منهجية في اخيار المحتوى المعرفي والثقافي في الكتاب

على المؤلف أن يبين في مقدمة الكتاب كيف اختار المحتوى المعرفي والثقافي في كتابه. ما هي معايير هذا الاختيار وعلى أي أسس تم؟ إن تبيان ذلك يدل على أن المؤلف على وعي بأهمية الأمر، وعدم تبيان ذلك يدل في الأغلب على أن الاختيار عشوائيا لا يضبطه ضابط ولا يهتدي بأية مبادئ.

ح-اشتمال مقدمة الكتاب على ما يبين كيف اختار المؤلف الكلمات المنشودة

على المؤلف أن يذكر في مقدمة الكتاب كيف اختار المفردات في كتابه سواء استخدم قوائم المفردات الشائعة أم استخدم المعايير غير معيار الشيوع مثل معيار الفائدة ، أو معيار السهولة ، أو معيار الملاصقة ، أي معيار القرب. إن ذكر هذا في المقدمة يبين أن لدى المؤلف سياسة واضحة في الاختيار وأنه لايسير على نهج عشوائي.

ط-اشتمال مقدمة الكتاب على ما يوضح كيف اختار المؤلف التراكيب النحوية المنشودة

على المؤلف أن يبين في مقدمة الكتاب النهج الذي اتبعه في اختيار الراكيب باللغوية. هل اعتمد قوائم شيوع التراكيب؟ هل اعتمد معيار سهولة التراكيب؟ إن بيان سياسة اختيار التراكيب في المقدمة يدل على أن المؤلف كان واعيا بالأمر وعلى أنه لم يكن غافلا عن أهميته.

ي-اشتمال المقدمة على ما يدل على كيفية ترتيب المؤلف لمحتوى كتابه ومفرداته وتراكيبه وتدريباته

على المؤلف أن يبين في مقدمة الكتاب النهج الذي اتبعه في ترتيب محتوى الكتاب مفرداته وتراكيبه. وبالطبع يتوقع المرء البدء بالأشيع أو بالأسهل أو بالأنفع. إن

كتابا يقوم التسلسل فيه على نهج مبرر يمكن الدفاع عنه خير من كتاب لا نهج له على الإطلاق.

**٢- معايير المحتوى المعرفي والثقافي**

يقصد بالمحتوى المعرفي للكتاب المعلومات والأفكار والموضوعات التي يحتويها الكتاب. فقد تكون هذه المعلومات ذات طابع علمي أو جيولوجي أوفيزيائي أو جغرافي أو تاريخي أو ديني أو قصصي أو شعري أ ما شابه ذلك. ويقصد بالمحتوى الثقافي تلك المعلومات المعلقة بثقافة أهل اللغة المنشودة، أي اللغة التي يهدف المؤلف إلى تعليمها. ويمكن أن تندرج تحت مجال المحتوى المعرفي والثقافي المعايير الآتية:[٦٨]

أ-ملاءمة نوعية محتوى الكتاب لعمر المتعلمين

يجب أن يتلاءم محتوى الكتاب مع سن المتعلمين وخصائصهم النفسية وميولهم. فالموضوعات التي تناسب الأطفال لا تناسب البالغين وما يناسب البالغين لايناسب الأطفال. فالأطفال يميلون إل القصص الخيالية ويحبون الأناشيد في حين أن البالغين يميلون إلى الموضوعات الواقعية والتحليلية.

ب-ملاءمة مستوى المحتوى للمستوى المعرفي للمتعلمين

لا بد أن يتلاءم المحتوى مع المستوى المعرفي للمتعلمين. فهناك موضوعات لا يستطيع الطفل إدراكها نظرا لقلة رصيدة العلمي والمعرفي من مثل موضوعات عن الحاسب الآلي أو الذرة أو الأسلحة النووية أو قوانين الوراثة أو الموازين السياسية. لا بد أن يراعي المؤلف المستوى المعرفي للمتعلمين عند اختياره للموضوعات في كتابه.

ج-مراعاة المحتوى لقيم المتعلمين

لا بد أن يراعي المؤلف قيم المتعلمين عند تأليف الكتاب، إذيجدر به ألا يقدم لهم معلومات أو قيما تسير ضد قيمهم. وإن اضطر لفعل هذا، فعليه أنم يفعل هذا بحذر وكياسة. وبعبارة أخرى، على المؤلف ألا يهاجم قيم المتعلمين ومعتقداتهم لأن ذلك

---

[٦٨] الخولي، تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ١٦.

سينفرهم من تعلم اللغة المنشودة. ويستطيع بدلا من هذا أن يعرض قيم الثقافة المنشودة دون مهاجمة قيم المتعلمين.

د–تنوع المحتوى

إن تنوع موضوعات المحتوى يكسب الكتاب درجة أعلى في التشويق، كما يضمن تنوع المفردات. وعلى سبيل المثال، إن كتابا تتناول موضوعاته معارف متنوعة المجال خير من كتاب جميع موضوعاته تاريخية أو جغرافية أو قصصية.

هـ–اشتمال المحتوى على ثقافة العربية المنشودة

يجب أن يهتم الكتاب بعرض ثقافة اللغة المنشودة وحضارة أهلها. ويشمل هذا شيئا عن القيم والعادات وجغرافية بلد اللغة وتاريخ أهلها.

و–واقعية المحتوى وصحته

يجب أن يرتبط محتوى الكتاب بالواقع والحاضر، وليس بالماضي فقط. بل يجب أن يتم تركيز المحتوى على واقع المتعلم وأن يطابق المحتوى الواقع من حيث الصحة وأن يخلو من الأخطاء العلمية والتاريخية والمعرفية.

ز–فائدة المحتوى للمتعلمين وإشباعه

يجب أن يكون محتوى الكتاب المعرفي والثقافي مفيدا للمتعلم مشبعا لحاجاته وألا يقتصر على مادة لغوية خاوية. ولا شك في أن تنويع المحتوى يضمن زيادة احتمال فائدته.

### ٣– معايير المهارات اللغوية

يقصد بالمهارات اللغوية للكتاب ما يختص بهارات الاستماع والكلام والقراءة والكتابة. وتنضوي تحت هذا المجال المعايير الآتية:[٦٩]

أ–اهتمام الكتاب بمهارة الاستماع

[٦٩] الخولي، تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ١٧.

سواء أكان ذلك في الكتاب ذاته أم في طريقة التدريس، لأن مهارة الاستماع من المهارات اللغوية الرئيسية الأربع ولأن أكثر الكتاب تهملها مركزة على مهارة فهم المقروء. ويجب أن يظهر هذا الاهتمام، أي الاهتمام بفهم المسموع، في مقدمة الكتاب ووحدات الدرس وكتاب المعلم وفي عملية تقييم الطالب.

ب–اهتمام الكتاب بمهارة الكلام

يجب أن يهتم الكتاب بمهارة الكلام، وهي مهارة منسية في العديد من الكتب، رغم أن الكلام أهم المهارات اللغوية على الإطلاق. ويجب أن يتيح الكتاب للطلاب فرصة وافية للكلام عند تعليم الكلمات والتراكيب والإجابة على الأسئلة وفي الحوار وسواء من الأنشطة.

ج–اهتمام الكتاب بالقراءة الجهرية

يجب أن يهتم الكتاب بتطوير المهارة القرائية لدى المتعلمين وأن يسير بهذه المهارة بطريقة متدرجة وأن يتيح للطلاب أن يقرؤوا جهرا لتصويب نطقهم.

د–اهتمام الكتاب بفهم المقروء

يجب أن يهتم الكتاب بمهارة فهم المقروء، أي الاستيعاب عن طريق القراءة الصامتة، إذ كثير ما تهمل الكتب القراءة الصامتة وتركز على القراءة الجهرية فقط. ويجب أن تكون القراءة الصامتة متبوعة بأسئلة تقيس مدى استيعاب الطلاب لما قرؤوا.

هـ–اهتمام الكتاب بمهارة الكتابة

لا بد أن يهتم الكتاب بمهارة الكتابة وتطويرها حسب الأهداف التي يرسمها المنهج، لأن الكتاب ترجمة لهذه الأهداف ويوضح ضمن إطارها. وقد تكون هذه المهارة خطأ أو إملاء أو كتابة مقيدة أو كتابة حرة بمستوياتها المختلفة.

و–اهتمام الكتاب بالخط

يجب أن يهتم الكتاب وكراسة ت التطبيقات المصاحب له بتدريب المتعلمين على رسم الحروف والكلمات والجمل رسما سليما واضحا وأن تصمم لهذا الغرض التدريبات الملائمة والمتدرجة.

ز-اهتمام الكتاب بالتهجية

يجب أن يهتم الكتاب بتنمية قدرة المتعلم على التخجية الصحيحة عن طريق المران وعن طريق إبراز قواعد الإملاء بالقدر المناسب والكيفية المناسبة.

ح-تدرج الأنشطة الكتابية

يجب أن يلتزم الكتاب بمبدأ التدرج في تقديم الأنشطة الكتابية على أساس الانتقال من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المركب ومن التعرف إلى الإنتاج. ومن أمثلة تطبيق مبدأ التدرج السير من كتابة الحرف إلى طتابة الكلمة إلى كتابة الجملة إلى كتابة الفقرة إلى كتابة فقرتين إلى كتابة المقال. ومن أمثلة تطبيق هذا المبدأ الانتقال من الكتابة المقيدة إلى الكتابة الحرة.

ط-اهتمام الكتاب بتدريبات الأصوات

يجب أن يهتم الكتاب بحل المشكلات الصوتية لدى المتعلمين عن طريق تدريبات للتمييز بين الأصوات وتدريبات لإنتاج الأصوات وتدريبات الثنائيات الصغرى. وتنبني هذه التدريبات على أساس توقع المؤلف للمشكلات الصوتية التي سيواجهها المتعلمون مع اللغة المنشودة وأصواتها في ضوء خبرة المؤلف والدراسات التقابلية بين اللغة الأم للمتعلمين واللغة المنشودة.

ي-مدى توازن المهارات الأربع

يجب أن يحقق الكتاب التوازن بين المهارات الأربع، فلا يهتم بالقراءة على حساب الكتابة، ولا بالكتابة على حساب الكلام، ولا بالقراءة على حساب الاستماع. وهذا أمر جوهري لتحقيق أهداف تعليم اللغة المنشودة بشكل شامل متوازن.

ك-منهجية تتابع المهارات الأربع

يجب أن يسير الكتاب كوفق خطة مدروسة فيما يتعلق بتتابع المهارات الأربع. ويحسن بالمؤلف أن يبين هذه الخطة في مقدمة الكتاب أو كتاب المعلم أو كليهما. وبالطبع هناك عدة خطط للتتابع وعدة بدائل. والمهم هو أن يختط المؤلف خطة يمكن أن يدافع عنها وأن يلتزم بها حقا في التنفيذ. ومن الخطط التي قد تروق للعديد من المؤلفين الخطة السمعية الشفهية التي ترى أن التتابع يسير على النحو التالي: الاستماع، الكلام، القراءة، الكتابة.

**٤– معايير المفردات**

يمكن أن تندرج تحت مجال المفردات المعايير الآتية:[٧٠]

أ–حسن انتقاء المفردات حسب شيوعها أو فائدتها أو ملاصقتها للمتعلمين

يجب أن يتقيد الكتاب بالطريقة المبينة في مقدمته من حيث انتقاء المفردات في اللغة المنشودة. وبالطبع يحسن أن يتأسس هذا الانتقاء عن معاير الشيوع والفائدة والسهولة والملاصقة. وفي العادة تكون الكلمة الشائعة مقيدة ملاصقة سهلة. وكلما توفرت الشروط الأربعة في الكلمة كان ذلك أفضل. فالكلمة الشائعة السهلة خير من الكلمة الشائعة الصعبة في النطق أو الكتابة. والكلمة المقيدة للمتعلم خير من تلك التي لا يحتاجها.

ب–إبراز الكتاب للمفردات الجديدة في كل درس من دروس الكتاب

يجب أن يرى المؤلف في كل وحدة من وحدات الكتاب (أي في كل درس من دروس الكتاب) إلى المفردات الجديدة في تلك الوحدة، أي المفردات التي لم يسبق للطلاب أن تعلموها والتي يجب على المعلم أن يعلمها لهم. ويمكن أن تكون هذه الإشارة في كتاب الطالب أو في كتاب المعلم. كثير من الكتب تهمل هذه الناحية وتترك المعلم في حيرة من يمره لا يدري ما هي الكلمات التي ينبغي عليه أن يعلمها في كل درس. وتؤثر

[٧٠] الخولي، تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ١٩.

هذه الحيرة سلبيا على المتعلم، فلا يدري هو بدوره أيضا ما هي الكمات التي يجب أن يركز إنتباهه عليها في كل درس.

ج-تصنيف المفردات الجديدة إلى نشيطة وخاملة

يجب أن يشير الكتاب أو كتاب المعلم المصاحب إلى نوعية المفردة الجديدة: هل هي من الكلمات النشيطة أم من الكلمات الخاملة؟ هل يراد أن تعلم تعليما كاملا أم يكتفى بتقديم معناها فقط؟ معظم الكتب تقدم الكلمات الجديدة دون التفات إلى هذا التصنيف رغم أهميته للمعلم والطالب على حد سواء.

د-تلاقي المفردات الجديدة مع حاجات المتعلمين

يجب أن تلبي المفردات الجديدة الأهداف التي يبتغيها المتعلم من التحاقه ببرنامج تعليم اللغة الأجنبية. فإذا كانت أهداف المتعلم تعلم مفردات تجارية فإن استفادته من كتاب يهتم بالمفردات الزراعية مثلا تكون ضئيلة. إن كتابا يلبي أهداف المتعلم خير بالتأكيد من كتاب لا يلبي هذه الأهداف.

هـ-تلاؤم نوعية المفردات الجديدة مع عمر المتعلمين

يجب أن تتناسب المفردات من حيث حقلها الدلالي مع عمر المتعلم. فالطفل يناسبه أن تكون المفردات دالة على محسوسات، وبالذات على محسوسات قريبة منه مألوفة لديه. وكلما نما الطفل عقليا ومعرفيا، أمكن إدخال مفردات تدل على مجردات.

و-تلاؤم عدد المفردات الجديدة في كل درس من دروس الكتاب مع عمر المتعلمين ومستواهم اللغوي، أي معقولية كثافة المفردات

يقصد بكثافة المفردات الجديدة عدد المفردات الجديدة التي تعطى في كل ساعة تدريس واحدة. وتحسب كثافة المفردات بقسمة عدد المفردات الجديدة في الكتاب كله على عدد ساعات التدريس المخصصة لهذا الكتاب. وبذلك نحصل على متوسط عدد الكلمات الجديدة التي يقدمها المعلم في كل ساعة تدريسية. وفي بعض الحالات، يمكن أن تحسب الكثافة بالقسمة على عدد حصص التدريس المخصصة للكتاب، بدلا من

القسمة على عدد ساعات التدريس. يجب أن تتناسب هذه الكثافة عمر المتعلم إذ ليس من المعقول أن نعلم الطفل في العاشرة من عمره مثلا عشرين كلمة جديدة في الساعة الواحدة، في حين أن هذا القدر من الكلمات ممكن في سن العشرين. وبعبارات أخرى، يجب أن تزيد هذه الكثافة مع تقدم المتعلم في العمر من سنة إلى سنة، لأن قدرته على التعلم تزداد مع نمو عمره الزمني وعمره العقلي.

ز–السيطرة على مفردات النصوص اللغوية

يجب أن تكون النصوص القرائية ضمن المفردات المنشودة، إذ لا يكفي أن يختار المؤلف مفردات معينة ليعلمها للطلاب، بل لا بد من السيطرة على مفردات النصوص بحيث لا تخرج عن دائرة المفردات المختارة. ذلك لأن عدم السيطرة على المفردات يعني تقديم نصوص لغوية غاية في الصعوبة تتجاوز قدرة المتعلم على الاستيعاب. وهذا الشرط مختلف عن شرط انتقاء المفردات، حيث إن شرط الانتقاء يتعلق باختيار الكمات المنشودة، أما شرط السيطرة فإنه يتعلق بالالتزام بالكلمات المختارة وعدم إدخال سواها في نص اللغوي. فلا يكفي أن يتم انتقاء الكلمات المنشودة على أسس معينة، بل لا بد من منع الكلمات غير المنشودة من التسلل إلى النصوص اللغوية بكميات كبيرة حتى تبقى درجة صعوبة هذه النصوص ضمن الحد المعقول.

**٥– معايير التراكيب النحوية**

يمكن أن تندرج تحت مجال التراكيب النحوية المعايير الآتية:[٧١]

أ–السيطرة على التراكيب النحوية في كل درس من دروس الكتاب

يجب أن تكون التراكيب اللغوية المستخدمة في النصوص اللغوية ضمن التراكيب المنشودة. وهذا يعني ألا يطلق المؤلف العنان لنفسه بكتابة ما يريد في هذه النصوص أو اختيار أية نصوص، إذ لا بد من الحرص الشديد في هذه الناحية كيلا يصبح النص طلاسم لا يمكن فهمهامن قبل المتعلم. وهذا يستوجب السيطرة على بنائها بما يتناسب

[٧١] الخولي، تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ٢١.

مع المستوى اللغوي للمتعلمين، كما يستوجب استبعاد التراكيب غير المألوفة وغير المنشودة.

ب-معقولية عدد التراكيب الجديدة في كل درس من دروس الكتاب، أي معقولية كثافة التراكيب

يجب أن يبين المؤلف في الكتاب أو في كتاب المعلم المصاحب التراكيب الجديدة المنشودة في كل درس من دروس الكتاب كي يتنبه المعلم إلى ما يجب عليه أن يعلم في كل درس. كثير من الكتب لا تلتفت إلى هذا الأمر وتكون النتيجة أن المعلم لا يعلم أية تراكيب على الإطلاق ويكتفي بتعليم المفردات.

ج-السيطرة على المصطلحات القواعدية في الكتاب وعدم الإكثار منها

في تعليم اللغة الأجنبية للمبتدئين يجب أن يخلو الكتاب من المصطلحات القواعدية من مثل مبتدأ وحرف جر ومفعول ومفعول مطلق. ويمكن إدخال بعض هذه المصطلحات في السنوات التالية بجرعات محدودة للغاية وعند الحاجة إليها مع التركيز على المهم من هذه المصطلحات واستبعاد غير المهم. ذلك لأن المراد في برنامج اللغة الأجنبية هو تعليم اللغة وليس التعليم عنها.

د-إعطاء الكتاب الأولوية للتراكيب القياسية دون الشادة

يجب أن يعطي الكتاب الأولوية لتعليم التراكيب القياسية واستبعاد التراكيب الشاذة، على أساس البدء بالأسهل.

هـ-إعطاء الكتاب الأولوية للتراكيب الشائعة دون النادرة

لقد أجريت دراسات على التراكيب الشائعة في العديد من اللغات، وعلى المؤلف أن يستفيد من هذه الدراسات الخاصة باللغة المنشودة التي يؤلف فيها. وعلى هذا الأساس، يجب أن تعطي الأولوية للتراكيب الشائعة الاستعمال وأن تستبعد التراكيب النادرة أو تؤجل إلى المراحل التعليمية اللاحقة.

و-عرض التراكيب الجديدة في سياق النص اللغوي

يجب أن يقدم التركيب الجديد في النص القرائي، أي في سياق طبيعي عادي. وهذا يعني ألا يتم تعليم المتراكيب منعزلة، بل يتم تعليمها ضمن السياق ومن أجل فهم النص اللغوي.

ز-تلاؤم طول الجملة في النصوص اللغوية في الكتاب مع المستوى اللغوي للمتعلمين

لابد أن يسيطر المؤلف على طول الجملة في النصوص اللغوية التي يقدمها في كتابه بحيث يتناسب متوسط طول الجملة مع المستوى اللغوي للمتعلمين لأنه كلما زاد طول الجملة زاد مستوى صعوبتها بوجه عام. فالمبتدىء يفضل الجمل القصيرة. ويجب أن يخلو النص اللغوي الموجه للمبتدئين من الجمل المركبة أو الجملة المعطوفة وأن يقتصر على الجمل البسيطة. وهذا الشرط يختلف عن شرط السيطرة على التراكيب ، حيث إن الشرط الأخير يعني استبعاد التراكيب غير المنشودة من النص، في حين أن شرط السيطرة على طول الجملة يعني الميل إلى التحكم بطول الجملة حتى لو كانت ضمن التراكيب المنشودة.

ح-عرض التراكيب الجديدة في كلمات مألوفة

يجب أن يقدم الكتاب التراكيب الجديدة، أي التراكيب غير المعروفة لدى الطالب، في مفردات مألوفة لديه، لأنه لا يجوز تقديم أمرين جديدين في وقت واحد. عند تقديم الكلمات الجديدة، تستخدم تراكيب مألوفة. وعند تقديم تراكيب جديدة، تستخدم كلمات مألوفة.

**٦- معايير التدريبات والتقييم**

يجب أن يحتوي الكتاب على تدريبات لتحقيق أكبر قدر ممكن من المران والمراجعة والتقييم للمهارات المنشودة، ويمكن أن يشتمل تقييم هذا المجال على المعايير الآتية:[٧٢]

[٧٢] الخولي، تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ٢٣-٢٥.

أ–كفاية التدريبات من حيث العدد

يجب أن تكون تدريبات الكتاب كافية من حيث العدد.

ب–تنوع التدريبات من حيث أهدافها ومحتواها وأشكالها

يجب أن تكون تدريبات الكتاب متنوعة من حيث أهدافها وأشكالها. فهناك المئات من الأنواع المختلفة من التدريبات والتي لا مجال لذكرها هنا. ويجب ألا يقتصر الكتاب على أنواع محدودة من التدريبات.

ج–وضوح تعليمات التدريبات باستخدام لغة سهلة مناسب

يجب أن تكون تعليمات التدريبات سهلة في مفرداتها وتراكيبها بحيث تكون مفهومة لدى الطالب. ويستحسن أن تكون هذه التعليمات خالية من المصطلحات القواعدية ما أمكن ذلك وخاصة في المراحل الأولى من تعلم اللغة الأجنبية. وقد يكون مناسبا أن يقدم التدريب مثالا لما هو مطلوب حتى يسهل على الطالب فهم تعليمات التدريب.

د–البدء بالتدريبات الأسهل

يجب أن يتقيد الكتاب بمبدأ التدرج من السهل إلى الصعب على مستوى الدرس الواحد في الكتاب أو على مستوى الكتاب كله بوجه عام. فيبدأ بالتدريب الأسهل ويؤخر التدريب الأصعب.

هـ–سبق التدريبات الشفهية للتدريبات الكتابية

يجب أن تسبق التدريبات الشفهية التدريبات الكتابية عملا بمبدأ البدء بالأسهل.

و–تتابع التدريبات الآلية ثم المعنوية ثم الاتصالية

يجب أن تعطى الأولية للتدريبات الآلية ثم للتدريبات المعنوية ثم للتدريبات الاتصالية عملا بمبدأ بالأسهل.

ز–سبق التدريبات التعرفية للتدريبات الإنتاجية

يجب أن يظهر التدريب التعرفي قبل التدريب الإنتاجي نظرا لسهولة الأول بالنسبة للثاني.

ح-اهتمام الكتاب بالواجبات المنزلية

يجب أن يخصص الكتاب تدريبا واحدا أو أكثر في كل درس ليكون واجبا منزليا يؤديه الطالب بانتظام.

ط-كفاية تدريبات المفردات من حيث العدد وكفاءتها من حيث النوعية والتنوع

يجب أن تكون تدريبات المفردات بشكل خاص كافية من حيث عددها ومن حيث أنواعها. كما يجب أن يحتوي الكتاب على تدريبات مراجعة بين الحين والآخر لتعزيز ما تعلمه الطالب سابقا.

ي-كفاية تدريبات التراكيب عددا وكفاءتها نوعا وتنوعا

يجب أن تكون تدريبات التراكيب كافية من حيث عددها ومن حيث تنوع أشكالها وأهدافه. كما يجب أن يحتوي الكتاب على تمارين مراجعة للتراكيب المختلفة من حين لآخر بغرض التعزيز.

ك-اهتمام التدريبات بالنواحي التعلمية المشكلة

يجب أن يعطي الكتاب أهمية خاصة للنواحي التعلمية المشكلة لدى الطالب في ضوء خبرة المؤلف والدراسات التقابلية اللغة الأم واللغة المنشودة. فالمشكلات البارزة في مجالات الأصوات والمفردات والتراكيب والإملاء وسواها من المجالات يجب أن تنال تركيزا خاصا في تدريبات الكتاب.

ل-اهتمام الكتاب بالتقييم الذاتي الذي يقوم به المتعلم

يجب أن يحتوي الكتاب على قدر مناسب من وسائل التقييم الذاتي، حيث يقدم الكتاب في آخر كل وحدة أو مجموعة من الوحدات اختبارا يجيب عليه الطالب ثم

يقارن إجاباته بمفتاح الإجابات الموجود في الكتاب. إن كتابا يحتوي اختبارات للتقييم الذاتي أفضل من كتاب خال من مثل هذه الاختبارات.

م–اهتمام الكتاب بتحقيق الحد الأقصى من اشتراك المتعلمين في التدريبات والأنشطة التعلمية

يجب أن يتيح الكتاب المجال للطلاب للاشتراك في النشاط التعلمي عن طريق إشراكهم في التكرار الجمعي والتكرار الفئوي والتكرار الفردي والقراءة الجهرية والتكرار بعد المعلم وعن طريق الاشتراك في تصويب الأخطاء وعن طريق التصحيح الذاتي وعن طريق الاستجابة الحركية لأوامر لغوية وعن طريق الألعاب اللغوية وعن طريق الاشتراك في صنع الوسائل المعينة وعن طريق التعلم بالمران والتعلم بالعمل. ويمكن أن يساهم كتاب المعلم مع الكتاب الأساسي في توجيه المعلم إلى هذه الأنشطة.

**٧– معايير طريقة التدريس**

رغم أن طريقة التدريس أساسا تخص المعلم حيث إنه هو الذي يقرر مايمكن أن يفعله لتقديم محتوى الكتاب، إلا أن الكتاب غالبا مايفرض على المعلم طريقة معينة في التدريس فرضا مباشرا أو غير مباشر عن طريق الكتاب ذاته أو عن طريق التوجيهات في كتاب المعلم المصاحب. وعلى الرغم من تشعب وتعقيد دقائق طريقة التدريس، يمكن أن نذكر في هذا المجال المعايير الآتية:[٧٣]

أ–فعالية طريقة التدريس التي يتبناها الكتب

يجب أن تكون طريقة التدريس التي يتبناها الكتاب طريقة فعالة، أي أنها توصل إلى الأهداف المرجوة بنجاح وبأقصر الطرق وأقل وقت وجهد. ومن الصعب الخوض في تفسير هذه المقولة الآن، ولكن الخبير في المناهج وأساليب التدريس يستطيع أن يتحرى هذا المعيار وأن يقيمه.

ب–تنوع أساليب التدريس التي ينصح بها الكتاب

[٧٣] الخولي، تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ٢٥–٢٦.

ضمن كل طريقة تدريس توجد عدة أساليب تدريسية وعدة أنواع من التدريبات وعدة أنواع من المعالجات. ولابد أن يشمل الكتاب مايثبت أن هناك تنوعا في هذه الأساليب، لأن لكل أسلوب ميزة خاصة به وهدفا رئيسيا، إضافة إلى أن التنوع يدعم التشويق.

ج-تلاؤم طريقة التدريس المتبناة مع أهداف الكتاب وأهداف المنهج

إن برامج تعليم اللغة الأجنبية ليست ذات أهداف متطابقة دائما. فإذا اختلفت الأهداف، فلابد من اختلاف طرق التدريس إلى الحد الذي يحتمه اختلاف هذه الأهداف. من هنا لا بد أن تتلاءم طريقة التدريس مع أهداف الكتاب وأهداف برنامج تعليم اللغة.

د-محدودية استخدام اللغة الوسيطة في طريقة التدري

لابد أن يتبنى الكتاب سياسة دقيقة حكيمة فيها يتعلق باستخدام اللغة الوسيطة من حيث التوقيت والكم. ويجب أن يقتصر استخدامها على المواقف التي لا يمكن أن تنوب عنها فيها اللغة المنشودة وأن يبقى استخدامها في الحد الأدنى، علما بأن مبررات هذا الاستخدام قد تكون قائمة في المراحل الأولى من تعليم اللغة الأجنبية ثم ماتلبث أن تتضاءل في المراحل التالية.

هـ-تركيز طريقة التدريس على تعليم اللغة لا على تحليلها

يجب أن تتمركز طريقة التدريس حول طبيعة عملية تعليم اللغة الأجنبية، إذ إن بعض الكتب تنسى أن الهدف هو تعليم اللغة وتخرج عن الخط السليم إلى مجال التعليم عن اللغة، أي تحليل اللغة والدراسة عنها. إن الفرق واضح بين تعليم اللغة وتحليل اللغة. وفي الوقت الذي يغيب هذا الفرق عن ذهن مؤلف الكتاب يتحول الكتاب عن غرضه الأول وعن غرض المتعلمين الأول. ويجب يبقى التعليم عن اللغة في حده الأدنى وأن يقدم في الوقت المناسب وبالقدر المناسب وللمستوى المناسب من الطلاب دون إفراط.

## ٨- معايير إخراج الكتاب

إن إخراج الكتاب وحجمه وشكله وحروفه عوامل هامة في كفاءة الكتاب. ويمكن أن تندرج تحت مجال الإخراج المعايير الآتية:[٧٤]

أ-خلو الكتاب من الأخطاء الطباعية

يجب أن يخلو الكتاب من الأخطاء الطباعية.

ب-ظهور مراجع الاقتباس في آخر الكتاب

يجب أن تظهر في آخر الكتاب المراجع التي اقتبس منها المؤلف النصوص اللغوية إضافة إلى بيان صفحات الاقتباس في مكانها المناسب. وهذا شرط معروف من شروط الأمانة العلمية.

ج-اشتمال الكتاب على قائمة شاملة للمفردات الجديدة التي يقدمها

يجب أن تظهر في آخر الكتاب قائمة بالمفردات الجديدة التي يحتويها الكتاب.

د-اشتمال الكتاب على قائمة شاملة للتراكيب الجديدة التي يقدمها

يجب أن يحتوي الكتاب على قائمة بالتراكيب الجديدة التي يقدمها الكتاب. ويمكن أن تأتي هذه القائمة بعد قائمة المفردات.

هـ-جاذبية الغلاف

يجب أن يكون غلاف الكتاب جذابا.

و-متانة الغلاف

يجب أن يكون غلاف الكتاب متينا لا يتمزق في الأسبوع الأول من استخدام الكتاب.

ز-وضوح الحروف من حيث الحجم

يجب أن يكون حجم حروف الطباعة مناسبا لسن المتعلمين مريحا للعين.

ح-وضوح الحروف من حيث نوعها وشكلها

---

[٧٤] الخولي، تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ٢٦-٢٨.

يجب أن يكون شكل الحروف من النوع العادي الشائع.

ط-مقبولية أطوال ورق الكتاب

يجب أن تكون أطوال ورقة الكتاب (أي طولها وعرضها) مناسبة، أي لا تكون صغيرة أو كبيرة على نحو غير اعتيادي كي يسهل استخدام الكتاب وتداوله.

ي-مقبولية سمك الورقة

يجب أن يكون سمك الورق مناسبا فلا يرى القارىء للوجه الأول من الورقة الكلمات التي على الوجه الآخر. كما يجب ألا تكون الورقة سميكة جدا لأن هذا يزيد من حجم الكتاب ووزنه إلى درجة غير ضرورية.

ك-مقبولية عدد صفحات الكتاب

يجب أن يكون عدد صفحات الكتاب معقولا بحيث يسهل حمله وتداوله.

ل-اشتمال الكتاب على فهرس للمحتويات

يجب أن يظهر في أول الكتاب فهرس المحتوياته. ويمكن أن يكون هذا الفهرس في آخر الكتاب، غير أن الفهرس في أوله أفضل.

م-اشتمال الكتاب على صور ورسومات كافية وجذابة واضحة

يجب أن يحتوي كتاب تعليم اللغة على رسوم وصور تصاحب النصوص اللغوية أو تدور حولها التدريبات بمختلف أنواعها. وتقوم هذه الرسومات والصور بعدة أدوار منها التوضيح والتشويق والتنبيه.

ن-جاذبية الإخراج الطباعي الداخلي

يجب أن يتنوع حجم الحرف الطباعي تنوعا ذا دلالة بحيث تخصص أحجام مختلفة، وربما ألوان مختلفة أحيانا، لكل من العناوين الوسطية والعناوين الجانبية وأرقام التدريبات وأرقام الصفحات وتعليمات التدريبات والنصوص اللغوية، مما يعطي الكتاب جاذبية ووضوحا متميزا.

س-اتساع الفراغات بين الكلمات وبين السطور

يجب أن تكون الفراغات بين الكلمات في السطر الواحد وبين السطور في الصفحة الواحدة فراغات متسعة مريحة للعين وخاصة في مراحل تعليم اللغة للمبتدئين وللاطفال.

ع-مناسبة لون الحبر ولون الورق

يجب أن يكون لون الحبر في النصوص اللغوية والتدريبات مريحا واضحا، وأفضل الألوان هو الحبر الأسود على الورق الأبيض. وإذا أريد استخدام ألوان أخرى من الحبر فيجب أن يكون استخدامها في نطاق محدود كان تستخدم لترقيم الصفحات أو ترقيم التدريبات أو تقديم التعليمات. ذلك لأن الألوان الأخرى أقل إراحة للعين من لون الحبر الأسود على الورقة البيضاء. كما يحسن ألا يكون الورق من النوع اللامع لأن اللمعان يزعج القارىء.

ف-انبساط دفتي الكتاب أمام القارئ

يجب أن يسمح تجليد الكتاب ببسط دفتي الكتاب بسطا كاملا أمام القارئ.

**٩- معايير جوانب عامة**

هناك جوانب عامة لاتدخل ضمن أي من المجالات السابقة. ويمكن أن تندرج تحت هذه الجوانب المعايير الآتية:[٧٥]

أ-تماشي الكتاب مع أهداف المنهج

إن وظيفة الكتاب ترجمة أهداف المنهج إلى شكل يمكن تنفيذه. ولذا يجب أن يوازي الكتاب أهداف المنهج. وهذا شرط لا يختلف عليه اثنان.

ب-تلاؤم الكتاب مع الوقت المخصص لتدريسه

يجب أن يناسب الكتاب عدد الساعات المخصصة له بحيث ينتهي الكتاب مع نهاية العام الدراسي أو الفصل الدراسي، أي حسب الخطة الدراسية ، وبحيث لا يضطر المعلم إلى التعليم السريع تحت ضغط الوقت وهناك معادلات يمكن استخدامها لحساب

[٧٥] الخولي، تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ٢٨-٣٠.

الوقت المناسب لكتاب ما تعتمد على عدد ثابت من الساعات مضاف إليه عدد متغير يعتمد على عدد الكلمات الجديدة في الكتاب.

ج-تلاؤم الكتاب عموما مع أهداف المتعلمين وحاجاتهم

يجب أن يلائم الكتاب بوجه عام أهداف المتعلمين وحاجاتهم اساساً أجلهم.

د-اتساق الكتاب من حيث التنظيم والتقسيم

يجب أن يقسم الكتاب إلى وحدات وتقسم كل وحدة إلى أجزاء. ويجب أن يكون الكتاب متسقا في تقسيماته ووحداته وأجزائه، أي يسير على نهج واضح ثابت مدروس من حيث التنظيم.

هـ-تبني الكتاب لمبدأ التدرج والالتزام به في شتى أجزائه ونصوصه وتدريباته

يجب أن يلتزم الكتاب بمبدأ التدرج من السهل إلى الصعب في عرض كل من النصوص اللغوية والمفردات والتراكيب والتدريبات والمهارات سواء داخل الوحدة الواحدة في الكتاب أو داخل الكتاب كله بوجه عام.

و-التزام الكتاب بالصحة اللغوية

يجب أن تكون لغة الكتاب سليمة خالية من الأخطاء من النواحي الإملائية والصرفية والنحوية والترقيمية وشكل الكلمات ومعانيها واستخداماتها. ويجب أن تكون هذه الصحة صفة عامة لكل لغة الكتاب، أي في النصوص اللغوية والتدريبات والشروح والتعليمات.

ز-تكامل الكتاب مع الكتب السابقة والكتب اللاحقة

يجب أن يكون الكتاب متكاملا مع ماسواه من كتب السلسلة التي ينتمي إليها. وهذا يعني أن يكون متكاملا مع الكتب التي قبله وأن يكون ممهدا للكتب التي بعده في السلسلة من حيث المفردات والتراكيب والمهارات المختلفة والتدريبات.

ح-صعوبة الكتاب بالنسبة للكتاب السابق في السلسلة

يجب أن يكون الكتاب أصعب من الكتاب السابق في السلسلة ذاتها. وتقاس الصعوبة عن طريق حساب معامل الانقرائية. كما يمكن أن تقدر الصعوبة بحساب متوسط طول الجملة في كل من الكتابين. كما يمكن أن يحسب متوسط كثافة المفردات في الدرس الواحد في كل من الكتابين. كما يمكن أن تقدر الصعوبة النسبية عن طريق الاختبارات والمقارنة بين درجات التحصيل فيها. كل هذه مؤشرات يمكن الاهتداء بها لتقدير درجة صعوبة الانقرائية.

ط–سهولة الكتاب بالنسبة للكتاب اللاحق في السلسلة

يجب أن يكون الكتاب أسهل من اللاحق في السلسلة ذاتها. ويمكن أن تقدر هذه السهولة بمقارنة الكتابين من حيث معامل الانقرائية أو متوسط طول الجملة أو متوسط كثافة المفردات أو الكتاب الاختبارات.

ي–تحقيق الكتاب لأكبر قدر ممكن من التشويق

يجب أن يكون الكتاب مشوقا للمتعلمين. ويتم رفع درجة تشويق الكتاب عن طريق تنويع المحتوى وتنويع التدريبات وتنويع المهارات وتنويع الأنشطة التعليمية. كما يتم التشويق عبر جاذبية الطباعة والإخراج والرسوم والصور. كما يتم التشويق عبر المحتوى ذاته بما يحتويه من طرائف وخبرات جديدة ملائمة لميول المتعلمين.

ك–التزام الكتاب بالمراجعة العامة من حين لآخر

يجب أن تكون في الكتاب نقاط وقوف استراحة تتم عندها مراجعة الخبرات السابقة بعد كل مجموعة من وحدات الكتاب. كما أن الكتاب ذاته يجب أن يبدأ بمراجعة الكتاب السابق في السلسلة. كما يجب أن ينتهي الكتاب بمراجعة شاملة للكتاب كله. وتتناول المراجعة مجال المفردات والتراكيب والأصوات والإملاء وسواها من المهارات اللغوية الأساسية والفرعية.

ل–التزام النصوص اللغوية باحكام الترقيم السليم

يجب أن يلتزم الكتاب بأصول الترقيم السليم ووضع النقاط والفواصل وسواها من علامات الترقيم في مواقعها الصحيحة. ومع الأسف إن كثيرا من الكتب لا تهتم بهذا الأمر وتصل الجمل الواحدة بالأخرى والفقرات الواحدة بالأخرى، حتى يصبح الدرس كله جملة واحدة بلا فواصل ولا نقاط ولا فقرات، مما يزيد في صعوبة النص اللغوي على المتعلم.

م–التزام الكتاب باللغة الفصحى

يجب أن يلتزم الكتاب بنوع مرموق من اللغة المنشودة، أي باللغة النصيحة. وهذا يعني عدم استحسان تعليم اللهجات العامية.

ن–إظهار كل درس من دروس الكتاب لأكبر قدر من التنوع في المهارات والأنشطة والتدريبات

يجب أن يكون تنوع الأنشطة اللغوية صفة ليست للكتاب بوجه عام فقط، بل لكل وحدة من وحدات الكتاب أيضا. يجب أن تتنوع الأنشطة اللغوية في الدرس الواحد وفي الساعة التدريسية الواحدة. ويقصد بهذا التنوع أن يحتوي الدرس على المهارات الأربع وأن تتنوع أنشطة كل مهارة وتدريباتها شكلا ومحتوى. وتزداد الحاجة إلى هذا التنوع مع المتعلمين صغار السن الذين يملون الاستمرار لمدة طويلة مع نشاط واحد، وهذا التنوع ضروري للتشويق واستمرار الانتباه، كما أنه ضروري لتحقيق التوازن بين المهارات المختلفة.

س–التزام الكتاب بمبدأ التراكمية، أي اشتمال الوحدة السابقة إضافة إلى تقديم مفردات وتراكيب جديدة

يجب أن يكون الكتاب مدعما للكتب التي قبله، أي كتب المستويات اللغوية السابقة، في السلسلة الواحدة أو في مجموعة الكتب المقررة، ويقصد بالتدعيم أن يحتوي الكتاب على المفردات والتراكيب والمهارات السابقة ويضيف إليها مفردات وتراكيب ومهارات جديدة. وينطبق مبدأ التراكمية على وحدات الكتاب ذاته، فيجب أن تكون

الوحدة تدعيما للوحدات السابقة في الكتاب ذاته والتراكمية تختلف عن الاستمرارية، حيث إن التراكمية تعني إعادة استخدام المادة السابقة مع إضافة مادة جديدة، في حين أن الاستمرارية تعني تقديم مادة جديدة لتحميل المادة الجديدة التي قدمت سابقا.

**١٠– معايير المواد المصاحبة**

هناك مواد تعليمية مصاحبة للكتاب الأساسي ولكنها مكملة له وذات أهمية. ويمكن أن تدرج المعايير الآتية تحت مجال المواد المصاحبة:[٧٦]

أ–وجود كتاب للمعلم ذي كفاءة جيدة

يجب أن يصاحب الكتاب الأساسي (كتاب المتعلم) كتاب يرشد المعلم إلى أهداف الكتاب وأهداف البرنامج عامة وطريقة التدريس العامة والخاصة بكل درس. كما يرشد الكتاب المعلم إلى المفردات الجديدة والتراكيب الجديدة وطريقة تدريس كل منها. كما يرشده إلى طريقة التعامل مع التدريبات المختلفة وإلى طريقة التقييم وإلى بعض المشكلات المتوقعة وكيفية مواجهتها.

ب–وجود أشرطة تسجيل مصاحبة للكتاب المدرسي

يستحسن أن تصاحب الكتاب أشرطة تسجيل بصوت ناطق أصلي للغة المنشودة كي يتسنى للمتعلمين الاستماع إليها متى رغبوا في ذلك.

ج–وجود صور ورسومات تعين في تعليم وحدات الكتاب

يستحسن أن ترافق الكتاب صور ورسومات متنوعة الأحجام تستخدم في توضيح معاني المفردات وفي إشارة الكلام والحوار والتعبير الشفهي والكتابي.

د–وجود بطاقات ومضية تعين في تعليم القراءة

يستحسن أن تصاحب الكتاب مجموعة من البطاقات عليها حروف وكلمات وجمل تستخدم في تدريبات القراءة. وهي التي تسمى عادة البطاقات الومضية.

هـ–وجود كراس للتطبيقات

---

[٧٦] الخولي، تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ٣٠–٣١.

يستحسن أن يصاحب الكتاب كراس للتطبيقات يستخدم بوجه خاص في تدريب المبتدىء على الخط والنسخ.

و-وجود معجم مبسط يفي بأهداف متعلمي اللغة الأجنبية.

ز-من المستحسن أن يصاحب الكتاب الأساسي معجم مبسط خاص بمتعلمي اللغة الأجنبية يراعي مستواهم اللغوي ويقدم لهم المعلومات اللغوية التي يبحثون عنها.

# الفصل الثالث

# منهجية البحث

يحتوي هذا الفصل على أربع نقاط هي: مدخل البحث ومنهجه، والبيانات ومصادرها، وأسلوب جمع البيانات وأدواته، وأسلوب تحليل البيانات.

## أ- مدخل البحث ومنهجه

الدراسة التي يقوم بها الباحث هي الدراسة المكتبية أو البحث المكتبي (library research) فهو بحث يعتمد بصورة كبيرة على البيانات والمعلومات المتوفرة في الكتب والدوريات والمراجع العامة[٧٧]. وذكر ويلز يقصد به استخدام مصادر المكتبة للوصول إلى المعلومات المسجلة، وهي معرفة عامة[٧٨]، حيث إن الباحث لاينزل إلى ساحة الميدان للوصول إلى البيانات والمعلومات، وهي بخلاف الدراسة الميدانية.

يستخدم الباحث المدخل الكيفي (Qualitative Approach) هو المدخل البحثي الذي ينتج اكتشافات لا يمكن تحقيقها باستخدام الإجراءات الإحصائية أو وسائل أخرى بالقياس الكمي[٧٩]. ويقول بوجدان وتايلور (١٩٨٢) إنه إجراء بحثي ينتج بيانات وصفية في شكل كلمات مكتوبة أو منطوقة من الناس وسلوكيات يمكن ملاحظتها، ويتم توجيه النهج إلى الإعداد والفرد بشكل كلي[٨٠].

والمنهج المستخدم هو منهج البحث الوصفي (Descriptive Research Methodology) ويعرف بأنه أسلوب من أساليب التحليل المركز على معلومات كافية

---

[٧٧] محمد علي الخولي، كيف تكتب بحثا (الأردن: دار الفلاح للنشر والتوزيع، ٢٠١٦)، ٤٥.

[٧٨] طلال محمد نور عطار، المدخل إلى البحث العلمي، ط. ١. (عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع، ٢٠١١)، ٢٥.

[79] Eko Murdiyanto, *Metode Penelitian Kualitatif*, Edisi 1. (Yogyakarta: LP2M UPN "Veteran," 2020), 19.

[80] Zuchri Abdussamad, *Metode Penelitian Kualitatif*, Edisi 1. (CV. Syakir Media Press, 2021), 30.

ودقيقة عن ظاهرة أو موضوع محدد، أو فترة أو فترات زمنية معينة، وذلك من أجل الحصول على نتائج علمية، ثم تفسيرها بطريقة موضوعية، بما ينسجم مع المعطيات الفعلية للظاهرة[٨١]. وأيضا هو ما يقوم على الظواهر الطبيعية أو الاجتماعية وصفا لها؛ للوصول بذلك إلى إثبات الحقائق العلمية[٨٢]. وهذا البحث يقوم بوصف وتحليل محتوى كتاب كتاب تعليم اللغة العربية للصف الثالث المتوسط ( Bahasa Arab kelas IX Madrasah Tsanawiyah) لوزارة الشؤون الدينية الإندونيسية عام ٢٠٢٠م في ضوء معايير الخولي.

**ب- البيانات ومصادرها**

تتمثل المصادر المعتمدة في جمع البيانات والحصول على المعلومات المتعلقة بموضوع تحليل وتقييم محتوى كتاب تعليم اللغة العربية، تقتصر على المصدرين الأساسيين، وهما ما يلي:

أولا، المصادر الأولية

المصادر الأولية (Primary Sources) فهي تلك المصادر التي تحتوي على المعلومات المباشرة كالوثائق الأصيلة[٨٣]، وأقرب ما تكون للواقع، وهي غالبا ما تعكس الحقيقة التي يندر أن يشوبها التحريف[٨٤]. ويستخدم الباحث في هذا البحث كتاب تعليم اللغة العربية للصف الثالث المتوسط (Bahasa Arab kelas IX Madrasah Tsanawiyah) لوزارة الشؤون الدينية الإندونيسية عام ٢٠٢٠م وهو كمصدر أساسي.

---

[٨١] إسماعيل إبراهيم، مناهج البحوث الإعلامية، ط. ١. (القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع، ٢٠١٧)، ٥٣.

[٨٢] عبد العزيز عبد الرحمن الربيعة، البحث العلمي حقيقته ومصادره ومادته ومناهجه وكتابته وطباعته ومناقشته، ط. ٦. (الرياض: مكتبة العبيكان، ٢٠١٢)، ١٧٩.

[٨٣] عبد الرحمن سيد سليمان، مناهج البحث (مصر: عالم الكتب، ٢٠١٤)، ٣٦.

[٨٤] محمود أحمد درويس، مناهج البحث في العلوم الإنسانية، ط. ١. (مصر: مؤسسة الأمة العربية للنشر والتوزيع، ٢٠١٨)، ١٤٢.

ثانيا، المصادر الثانوية

المصادر الثانوية (Secondary Sources) هي المصادر المحصولة على البيانات بشكل غير مباشر[٨٥]، وتعتبر البيانات التي قام بتفريغها وتبويبها جهة غير الجهة التي قامت بجمع البيانات الأولية[٨٦]. ويعتمد الباحث في تحليل وتقييم كتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية على المعايير المشتقة من كتاب تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها لمحمد علي الخولي كمصدر ثانوي.

## ج– أسلوب جمع البيانات وأدواته

يعتمد الباحث في جمع البيانات على أسلوب تحليل المحتوى Content Analysis هو أسلوب علمي يهدف إلى وصف وتصنيف موضوعات المحتوى في صورة فئات مستقلة لكل فئة موضوع مميز لها، وتحتوي كل فئة على المفردات التي تشترك في الصفات الأساسية المميزة لهذه الفئة دون غيرها[٨٧]. وعملية تحليل المحتوى هي مجموعة الوسائل والإجراءات الفنية والأنشطة التي تم تصميمها لتفسير المادة وتصنيفها، بما فيها النصوص المكتوبة والرسومات والصور والأفكار المتضمنة في الكتاب[٨٨]. ويتم جمع البيانات عن طريقة الوثائق، تعرف هذه الطريقة بأنها اتخاذ البيانات من الكتب والمصادر المتعددة الأخرى ثم جمعت وحللت في عبارة واضحة محددة (سوهرسيمي أريكونطو، ٢٠٠٦) [٨٩]،

---

[٨٥] حسن الجندي وحسن دياب، الإحصاء والحاسب الآلى تطبيقات *IBM SPSS STATISTICS V21* (مصر: مكتبة الأنجلو المصرية، ٢٠١٤)، ٢٢.

[٨٦] مُحَمَّد أزهر سعيد السماك، طرق البحث العلمي أسس وتطبيقات (دار اليازوري العلمية، ٢٠١١)، ٩٧.

[٨٧] إبراهيم أحمد غنيم والصافي يوسف شحاته الجهمى، الكفاءات التدريسية فى ضوء الموديولات التعليمية (السويس: مكتبة الأنجلو المصرية، ٢٠٠٨)، ٧٥.

[٨٨] فتحي ذياب سبيتان، التدريس الفعال والمعلم الذي نريد، ط. ١. (الأردن: دار الجنادرية للنشر والتوزيع، ٢٠١٤)، ٢١٥.

[٨٩] ألفى رزقي سندي، "تحليل محتوى الكتاب المدرسي لتعليم اللغة العربية للصف الثمن في المدرسة المتوسطة: دراسة وصفية تحليلية تقويمية" (جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية، ٢٠١٣).

حيث يبدأ بفرز ما يحتاجه منها، وبعد أن يقوم بتسجيل البيانات والمعلومات من خلال ملاحظة الباحث للكتاب، ثم يبدأ بتحليل وتقييم تلك المعلومات وإبداء الملاحظات المطلوبة عليها. ويعتمد الباحث في جمع البيانات على الوثائق هي: كتاب تعليم اللغة العربية للصف الثالث المتوسط (Bahasa Arab kelas IX Madrasah Tsanawiyah) لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م.

## د- أسلوب تحليل البيانات

يستخدم الباحث التحليل الكيفي لتحليل البيانات من الوثائق والمقابلة. وإن الأسلوب المستخدم في تحليل البيانات هو نموذج ميلس وهوبرمان، ويتمثل في أربع خطوات هي:[٩٠]

١-جمع البيانات، هو يعتبر لب عملية تحليل الاحتياجات. وإعداد الوقت الكافي لجمع البيانات ضمان للدقة، وكذلك لصحة المعلومات ولسلامتها[٩١]. وهو عملية تسجيل وحصر وتحصيل البيانات[٩٢] من محتوى كتاب تعليم اللغة العربية للصف الثالث المتوسط (Bahasa Arab kelas IX Madrasah Tsanawiyah) الصادر من وزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م يشمل المحتوى الثقافي وعناصر اللغة ومهاراتها.

---

[90] B. Matthew Miles and A. Michail Huberman, *Qualitative Data Analysis* (California: SAGE Publication, 1994), 10.

[٩١] هشام الطالب, دليل التدريب القيادي (الولايات المتحدة الأمريكية: الدار العربية للعلوم, ٢٠٠٨), ٣٣٩.

[٩٢] أحمد محمود محمّد خلف ,دور نظم المعلومات الإدارية في دعم اتخاذ القرارات الإدارية في المشآت التجارية ,ط. ١. (الرياض: مكتبة القانون والاقتصاد, ٢٠١٥), ١٠٣.

٢-تصنيف البيانات، هو عبارة عن وضع وترتيب البيانات في مجموعات أو فئات بناء على خصائص مشتركة[٩٣]. وذلك بالنظر إلى الأهداف التي يسعى إليه الباحث، وأيضا بالنظر إلى المعايير التي وضعها مُحَمَّد علي الخولي.

٣-عرض البيانات، هو تقديم البيانات في صيغة تيسر الفهم سواء بفقرة أو بجدول أو برسم بياني[٩٤]، يتم بطريقة مركزة موجزة تعين القارئ على الوصول إلى النتائج بأقل ما يمكن من الجهد والوقت[٩٥]. وهو أن يبدأ الباحث بوصف محتوى كتاب تعليم اللغة العربية للصف الثالث المتوسط الصادر من وزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م، ثم وصف المزايا لمحتوى الكتاب، ثم الآخر وصف النقائص والمقترحات لمحتوى الكتاب في ضوء معايير الخولي. والهدف الأساسي من عرض البيانات وتنظيمها هو تسهيل استعمالها وتحليلها وتدقيقها واستكمال الناقص منها، ولك باستخدام طرق يختار منها الباحث ما يتناسب مع دراسته ويعمل على تحقيق أهدافها[٩٦].

٤-الاستنتاج، هو استخراج النتائج من المقدمات[٩٧]، أو نتيجة يصل إليها الفرد عندما يبدأ بمقدمات صحيحة مبنية على حقائق[٩٨]. وذلك بالإجابة على الأسئلة الواردة: ١) كيف مناسبة المحتوى المعرفي والثقافي لكتاب تعليم اللغة العربية (الصف الثالث المتوسط) لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م في ضوء معايير الخولي؟، ٢) كيف مناسبة محتوى المفردات لكتاب تعليم اللغة العربية (الصف الثالث المتوسط) لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م في ضوء معايير

---

[٩٣] نظام موسى سويدان وسمير عزيز العبادي، تسويق الأعمال (الأردن: دار الحامد للنشر والتوزيع، ٢٠١٠)، ١٣٣.

[٩٤] سيد منادي صديق، "استخدام اللغة العربية في تدريس العلوم الشرعية لاكتساب المهارات اللغوية على ضوء المدخل التكاملي للغة والمحتوى (CLIL) في معهد الراية العالي" (مالانج: جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية، ٢٠٢٢)، ٥٦.

[٩٥] رافدة الحريري، وفاتن عبد الحميد، وحسن الوادي، أساسيات ومهارات البحث التربوي والإجرائي، ط. ١. (عمان: دار أمجد للنشر والتوزيع، ٢٠١٦)، ٢٧٦.

[٩٦] الحريري والحميد والوادي، أساسيات ومهارات البحث التربوي والإجرائي، ٢٧٦.

[٩٧] رعد مهدي رزوقي ونبيل رفيق مُحَمَّد، التفكير وأنماطه (لبنان: دار الكتب العلمية، ٢٠١٦)، ٢١٢.

[٩٨] مصطفى قسيم الهيلات، كيف تكون مفكرا ناقدا لامعا؟ (الأردن: مركز ديبونو لتعليم التفكير، ٢٠١٣)، ٣٨.

الخولي؟، ٣) كيف مناسبة محتوى التراكيب النحوية لكتاب تعليم اللغة العربية (الصف الثالث المتوسط) لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م في ضوء معايير الخولي؟.

# الفصل الرابع

# عرض البيانات وتحليلها

يشتمل الفصل الرابع على أربعة مباحث: هي المبحث الأول يتناول المحتوى المعرفي والثقافي لكتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م في ضوء معايير الخولي، والمبحث الثاني يتناول محتوى المفردات لكتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م في ضوء معايير الخولي، والمبحث الثالث يتناول محتوى التراكيب النحوية لكتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م في ضوء معايير الخولي.

وجدير بالذكر قبل أن يتطرق الباحث إلى عرض البيانات وتحليلها، رغب الباحث في التعريف عن كتاب التعليم الذي أعدته وزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م لمتعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، المسمى بـ"كتاب تعليم اللغة العربية للصف الثالث المتوسط (Bahasa Arab kelas IX Madrasah Tsanawiyah) الذي ألفته يوشي م. محمودة. وقد طبع الكتاب الذي بين يدي الباحث –أي الذي في صدد البحث– عام ٢٠٢٠م، وهو يعتبر الطبعة الأولى. وقد تم إعداده من قبل الحكومة من أجل تنفيذ قرار وزارة الشؤون الدينية رقم ١٨٣ لعام ٢٠١٩م، فيما يتعلق بمناهج التربية الإسلامية واللغة العربية في المدارس. وهذا الكتاب يعد إحدى الكتب التعليمية المستخدمة في بعض المدارس الإسلامية الأهلية والحكومية في إندونيسيا.

وانطلاقا من هذا، تكون المواصفات العامة للكتاب هي ما يلي:

اسم المؤلف : يوشي م. محمودة

عنوان الكتاب/الفصل : Bahasa Arab Kelas IX (اللغة العربية للصف الثالث المتوسط)

رقم الطبعة : الطبعة الأولى (ISBN 978-623-6687-42-0)

اسم المحقق : مركز البحوث والتواصل المعرفي بالمملكة العربية السعودية

بلد النشر : جاكرتا–إندونيسيا

دار النشر : الوزارة الشؤون الدينية بجمهورية إندونيسيا

تاريخ النشر : سنة ٢٠٢٠ م

عدد الصفحات : ١٠٥ صفحة

يحتوى هذا الكتاب على ستة دروس هي: ١) الدرس الأول (رأس السنة الهجرية)، ٢) الدرس الثاني (الحفل بمولد الرسول ﷺ)، ٣) الدرس الثالث (نزول القرآن والعيدان)، ٤) الدرس الرابع (جمال الطبيعة)، ٥) الدرس الخامس (خلق العالم)، ٦) الدرس السادس (الحفاظ على البيئة). وفي كل درس أربعة أنشطة هي: ١) المفردات واستماعها، وتقديم النص واستماعه، والتدريبات؛ ٢) فهم النص، وفهم التراكيب، والتدريبات؛ ٣) الحوار، والتعبير الموجه جماعيا؛ ٤) التعبير الموجه فرديا، وفي كل ثلاثة دروس تمرينات لاختبار الفصل الدراسي الأول والثاني، وأيضا يحتوي على الكفاءات الأساسية (KI & KD) لكل درس، وقائمة المفردات، والمراجع.

وبعد الإشارة إلى التعريف العام عن الكتاب، حاول الباحث أن يقوم بعرض البيانات وتحليلها وفق المعايير التي وضعها الخولي. يمكن تفصيل ذلك من خلال المباحث التالية:

## المبحث الأول: المحتوى المعرفي والثقافي في كتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م في ضوء معايير الخولي

يعتبر موضوع الثقافة محورا أساسيا في تعلم اللغة العربية واكتسابها، إذ به يكتسب المتعلم لغة الهدف بشكل كامل، يحقق الهدف المنشود، وأيضا من خلالها يعرف المتعلم طبيعة اللغة المستهدفة. لذا ينبغي الاهتمام بهذا الجانب اهتماما بالغا، خاصة في الكتب التعليمية التي تلعب دورا هاما في العملية التعليمية، وهي تعد مصدرا أساسيا وفي

نفس الوقت هو من الوسائل التعليمية من خلالها إيصال المعلومات والمعارف الثقافية للغة الهدف عند المتعلمين الناطقين بغيرها.

وبناء على هذا المنطلق، حاول الباحث في هذا البحث كشف مناسبة المحتوى المعرفي والثقافي لكتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م (الصف الثالث المتوسط) في ضوء المعايير التي وضعها الخولي، ويتم عرض البيانات وتحليلها من خلال المعايير الآتية: أولا، المحتوى وعمر المتعلم، وثانيا، مستوى المحتوى، وثالثا، قيم المتعلمين، ورابعا، تنوع المحتوى، وخامسًا، الثقافة المنشودة، وسادسًا، واقعية المحتوى، وسابعًا، فائدة المحتوى. ولتوضيح ذلك يتم من خلال البنود التالية:

**أ- المحتوى وعمر المتعلمين**

ذكر الخولي أن المعيار لقياس المحتوى وعمر المتعلمين هو: يجب أن يتلاءم محتوى الكتاب مع سن المتعلمين وخصائصهم النفسية وميولهم. فالموضوعات التي تناسب الأطفال لا تناسب البالغين وما يناسب البالغين لايناسب الأطفال. فالأطفال يميلون إلى القصص الخيالية ويحبون الأناشيد في حين أن البالغين يميلون إلى الموضوعات الواقعية والتحليلية.

وتفسير ذلك، أن الخولي ذكر في ذلك المعيار قيدين أساسين هما: ١) سن المتعلمين، ٢) خصائص المتعلمين وميولهم. أما القيد الأول سن المتعلمين، ففرق الخولي بين سن الأطفال وسن البالغين؛ فسن الأطفال عنده يبدأ من عمر ستة سنوات إلى اثنتي عشرة سنة، ثم سن البالغين عنده يبدأ من عمر اثنتي عشرة سنة إلى ثماني عشرة سنة، وأما القيد الثاني خصائص المتعلمين وميولهم؛ فالأطفال يميلون إلى القصص الخيالية وهي حكاية نثرية تستمد من الخيال أو الأسطورة نحو: "قصة الغزال والتمساح"، ويحبون الأناشيد وهي الشعر أو الكلام المقفى يراد التغني به دون الموسيقي في الغالب نحو: "أنشودة الحروف الأبجدية"، والبالغين يميلون إلى الموضوعات الواقعية وهي المستمدة من

الأحداث الحقيقية والواقعية نحو: "قصص الأنبياء"، والتحليلية وهو أسلوب سرد واقعي، من خلال سرد الأحداث بشكل متسلسل نحو: "سلسلة حياة النبي ﷺ". وأتى الباحث بالبيان السابق على شكل الجدول كما يلي:

الجدول ٤,٢ مؤشرات المواد والعمر

| الرقم | الأطفال | البالغون |
|---|---|---|
| | ٦-١٢ سنة | ١٢-١٨ سنة |
| ١ | الميل إلى القصص الخيالية | الميل إلى الموضوعات الواقعية |
| ٢ | حب الأناشيد | الميل إلى الموضوعات التحليلية |

وللقياس قدم الباحث النموذجين للمحتوى المعرفي في كتاب تعليم اللغة العربية (الصف الثالث المتوسط) لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م من خلال العرض الآتي:[٩٩]

(أ)

سنة هجرية جديدة

اليَوم هو الأوّل مِنْ شَهْر مُحَرَّم، والمُسْلِمُونَ يَحْتَفِلُوْنَ بِسَنَةٍ هِجْرِيّة جَدِيْدَة.
إنَّهُمْ يَجْتَمِعُوْنَ في المَسْجِد، وَيَسْتَمِعُون إلَى المُحَاضَرَة الدِّيْنِيَّة التي يُلقِيها الأسْتَاذُ أبُو بَكر.

قَالَ الأُسْتَاذُ في مُحَاضَرَتِه: "سأُحدِثُكُم اليومَ عَن هِجْرة الرَّسُول صلى الله عليه وسلم مِنْ مكَّةَ إلى المدينة.
هَاجَر الرَّسُول صلى الله عليه وسلم وأصْحَابُه مِنْ مكّة الى المدينة، تَرَكُوا وَطَنَهُمْ وبُيُوتَهُم وَأَمْوَالهم وتِجَارَتَهم في مكّة. حَاوَلَ الكُفَّارُ أنْ يَقْتُلُوا النَّبيَّ صلى الله عليه وسلم، وحَاوَلُوا أنْ يَمْنَعُوه ويَمنَعُوا أصْحَابه من الهِجْرَة، ولَكِنْ اللهَ حَفِظَ النَّبي صلى الله عليه وسلم ونجَّاه ونَجّى صاحِبَه في الهجرة أبا بكرٍ رضيَ الله عنه، كما نَجَّى اللهُ الصَّحابَةَ المُهَاجِرين وجَعَلهم يَصِلُوْنَ إلَى المدِيْنَةِ سَالِمِيْنَ.

كانَت الهِجْرَةُ حَادِثَةً عَظِيْمَةً في التَّارِيخِ الإسْلامِيّ: لِذَا جَعَل المُسْلِمُون يَوْمَ الهِجْرَة أوّلَ يَوْمٍ في تَقْوِيْم العامِ الهِجْرِي. وَأوّلُ مَنْ وضَعَ التَّقْوِيْمَ الهِجْرِيَّ هُو عُمَرُ بنُ الخَطّاب رَضِيَ الله.

(ب)

صالح : هَلْ احْتَفَلْتَ بِحُلُوْلِ سَنةٍ جديْدَة ؟
صادق : نَعَمْ، احْتَفَلْتُ في الأُسْبُوْعِ المَاضي، في قَاعَةِ المَدْرَسَة.
أنَا وَأصْدِقَائي نَظَّمْنَا الكَرَاسِي فِيها،
و زَيَّنَاهَا بِالأَزْهَارِ وَ الرُّسُوْمَات الجَمِيْلَة
صالح : مَنْ أَلْقَى المُحَاضَرَة الدِّيْنِيَّة؟ وَ مَا مَوْضُوْعُ المُحَاضَرَة؟
صادق : الأُسْتَاذ عَبْدُ الرَّحِيم . وَ المَوْضُوع: "هِجْرَة الرَّسُوْل صلى الله
صالح : مَاذَا عَرَفْتَ عَنْ هِجْرَة الرَّسُوْل؟
صادق : تَرَكَ الرَّسُوْل وَأصْحَابه وَطَنَهُمْ وبُيُوْتَهُم وَأَمْوَالَهُم في مكّة و هاجَروا إلى المَدِيْنَة مُخلصين لله. وحاول الكُفَّار مَنع الرَّسُول و أَصْحَابه مِن أَنْ يُهَاجِرُوا إلى المَدِيْنَة،
بلْ أَرَادَ الكُفَّارُ أَنْ يَقْتُلُوا الرَّسُوْل،
وَ لَكِنّ الله نَجّى الرَّسُول، وَوَصَلَ إلى المَدِيْنَة سَالِمًا، و كَذَلِكَ أصْحَابه.
صالح : هَلْ كَانَ في المَدِيْنَة بُيُوْتٌ لِلْمُهَاجِرِين؟
صادق : لَا، بل استضافهم الأنصارُ في بيوتِهم، وصَارَتْ بُيُوت المَدِيْنَة بُيُوْتًا لِلْمُهَاجِرِين وَالأَنْصَار، وَصَارَت المَدِيْنَة أيضًا وَطنًا لِلْمهَاجِرِين وَ الأَنْصَار.
وَتَشَارَكُ المهاجرون مع الأنصار في الأَمْوَال وَ التِّجَارَة.
كَانَتْ الهِجْرَة حَادِثَةً عَظِيْمَة في التَّارِيخ الإِسْلَامي وَجَعَلَ المُسْلِمُوْنَ يَوْمَ الهِجْرَة أوّل يَوْم في التَّقْوِيْم الهِجْرِي.
صالح : مَنْ وَاضِعُ التَّقْوِيمَ الهِجْرِي؟
صادق : عُمَرُ بن الخطاب رضي الله عنه.

الصورة ٤,١ نص "سنة هجرية جديدة" في الدرس الأول

[99] Mahmudah, *Bahasa Arab Kelas IX Madarasah Tsanawiyah*, 6, 13.

من خلال الصورة (٤,١) وهي صورة النص (أ، ب) في الدرس الأول بعنوان "سنة هجرية جديدة"، تضمن النص (أ) البيان عن القيام بالاحتفال بسنة هجرية جديدة مع ما يحتويه من ذكر هجرة النبي ﷺ وأصحابه من مكة إلى المدينة، ويعقبه البيان عن تقرير بداية التقويم الهجري يكون من هجرة النبي وأصحابه إلى المدينة، والنص (ب) هو الحوار عن إعداد الاحتفال بسنة هجرية جديدة والقيام به، ويحتوي على المحاضرة التي تتعلق عن سيرة هجرة النبي ﷺ وأصحابه إلى المدينة، ثم يليه البيان عن إثبات بداية التقويم الهجري في الإسلام.

من خلال العرض السابق، حلل الباحث أن محتوى النص (أ، ب) في الدرس الأول بعنوان "سنة هجرية جديدة" يتعلق بالحدث الواقعي في الحاضر وهو القيام بالاحتفال بسنة هجرية جديدة، والحدث الواقع في الماضي وهو سيرة هجرة النبي وأصحابه من مكة إلى المدينة، ولا يتعلق النص بالقصة الخيالية ولا الحدث الأسطوري التي لا شهود لها في الواقع المشاهد وهو من قبيل أساطير الأولين التي تتوارث من جيل إلى جيل. وأما أسلوب النص يكون من قبيل النص التحليلي وهي محاولة البيان عن القيام بالاحتفال بسنة هجرية جديدة مع ما يحتويه من ذكر هجرة النبي ﷺ وأصحابه إلى المدينة بيانا متسلسلا، ولا على شكل الأناشيد وهي عبارة عن كلام مقفى وموزون –أي الشعر– ويراد التغني بها.

بناء على البيان والتحليل السابق، لخص الباحث أن نوعية محتوى النص المطروح في الدرس الأول تعتبر واقعية تحليلية، لا خيالية ولا أنشودة؛ وهذه تتوافق مع عمر البالغين (١٢–١٨ سنة) لا عمر الأطفال (٦–١٢ سنة)، حيث إن المرحلة المتوسطة يبلغ عمر المتعلمين ١٥ سنة في الغالب. لذلك تعتبر نوعية المحتوى في الدرس الأول —وهي واقعية تحليلية– مناسبة لعمر المتعلمين الذي بلغ ١٥ سنة —وهم في الصف الثالث المتوسط–. وأتى الباحث بالبيان السابق من خلال الجدول الآتي:

الجدول ٤,٣ نوعية المحتوى لعمر المتعلمين في الكتاب

| سن المتعلمين | نوعية المحتوى | النص القرائي | نص الحوار |
|---|---|---|---|
| الأطفال (٦-١٢) | القصص الخيالية | × | × |
| | الأناشيد | × | × |
| البالغون (١٢-١٨) | الموضوعات الواقعية | √ | √ |
| | الموضوعات التحليلية | √ | √ |

وعندما لاحظ الباحث بقية الدروس الثاني إلى السادس وجد الباحث أن محتوى النصوص لا يكون على شكل القصص الخيالية أو الحكايات ولا على شكل الأناشيد أيضا؛ بل يكون محتوى النصوص يتعلق بالواقع المشاهد في البيئة المحيطة وفي الكون، حيث يبحث الدرس الثاني عن الحفل بمولد الرسول ﷺ وما يحتويه من بيان سيرة النبي ﷺ موجزا، والدرس الثالث عن قصة نزول القرآن على النبي ﷺ ويعقبه ذكر أحوال المسلمين في العيدين بالإضافة إلى التعرف على أحوال الحجاج في عرفات ومزدلفة ورمي الجمرات من خلال الحوار، والدرس الرابع عن مناظر القرية الجميلة والطبيعة من خلال القيام بالرحلة إلى القرية وشاطئ البحر، والدرس الخامس عن عن مخلوقات الله الجالية وأنواع آلائه المتضافرة في الكون، والدرس السادس عن الأمر بالمحافظة على البيئة المحيطة وذكر الأسباب المفضية إلى إفسادها، وهذه كلها ليست خيالية بل هي واقعية. وأيضا أساليب تلك النصوص تكون تحليلية وهي عبارة عن سرد واقعي من خلال سرد الأحداث بشكل متسلسل، وليست على شكل الأناشيد وهي عبارة عن كلام موزون ومقفى يتغنى به.

**ب– مستوى المحتوى**

ذكر الخولي أن المعيار لقياس مستوى المحتوى هو: لا بد أن يتلاءم المحتوى مع المستوى المعرفي للمتعلمين. فهناك موضوعات لا يستطيع الطفل إدراكها نظرا لقلة رصيدة العلمي والمعرفي مثل موضوعات عن الحاسب الآلي أو الذرة أو الأسلحة النووية أو قوانين الوراثة أو الموازين السياسية. لا بد أن يراعي المؤلف المستوى المعرفي للمتعلمين عند اختياره للموضوعات في كتابه.

وتفسير ذلك، أن الخولي ذكر في ذلك المعيار قيدا أن الميزان بين الأطفال والبالغين هو ما عندهم من الرصيد العلمي والمعرفي تجاه الموضوعات المطروحة؛ فالأطفال الصغار (٦–١٢ سنة) لا يزال الرصيد العلمي والمعرفي عندهم قليلا؛ نظرا لخبراتهم التي لا تزال قليلة محدودة، بخلاف البالغين (١٢–١٨ سنة) فيزيد الرصيد العلمي والمعرفي عندهم؛ لأن الخبرة لديهم تزداد. فأطفال الصغار تناسبهم الموضوعات المألوفة لديهم والحاضرة في أذهانهم نحو: الموضوعات عن أدوات الدراسة وأسماء الأسرة القريبة منهم وغيرها، وأما البالغين تناسبهم الموضوعات أعلى من الأطفال نحو: الموضوعات عن المعاملة مع الآخرين والبيئة المحيطة بهم والأشياء في الكون وغيرها.

وللقياس قدم الباحث نموذجا للمحتوى المعرفي في كتاب تعليم اللغة العربية (الصف الثالث المتوسط) لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م من خلال العرض الآتي:[١٠٠]

[100] Mahmudah, *Bahasa Arab Kelas IX Madarasah Tsanawiyah*, 24, 28.

(أ)

**سيرة النبي ص. م**

في الأُسْبوعِ الماضِي، احْتَفَل التَّلامِيذ بِذِكرى مَوْلِد الرَّسُول. هُمْ يَسْتَمِعُون إلى مُحَاضَرة الدِّينِيَة ألقاها الأُسْتَاذ مُحَمَد إدْرِيس. وتَحَدَّث الأُسْتَاذ في مُحَاضِرته عن " سيرة النبي ص. م "

https://bangka.tribunnews.com/2018/11/20/inilah-12-peristiwa-mengagumkan-jelang-hari-lahir-nabi-muhammad-saw http://mencarijalanmenujuislam.blogspot.com/2015/11/nasab-rasulullah-muhammad-saw.html

قَدْ وُلِدَ في يَوْم الاثْنَيْن، في عَام الْفِيْل، الثَّاني عَشَرَ مِنْ شَهْر رَبيع الأوَّل. اسم أَبيه عَبْدُ الله بْن عَبْد الْمُطَّلب، وَأُمّهُ آمِنَة بنْت وَهَب. وُلِدَ الرسول صلى الله عليه وسلم يتيمًا، فقد تُوُفِّيَ أَبُوْهُ وَهُوَ في بَطْن أُمِّه، ثُمّ تُوُفِّيَتْ أُمُّه وَ كان عُمْرُهُ سِتَّ سِنِيْن، فَرَبَّاهُ جَدُّه عَبْدُ المطلّب.

ولَمَّا تُوُفِّيَ جَدُّه عَبْدُ الْمُطَّلب، رَبَّاهُ عَمُّه أَبُو طالِب. وَ كَانَ عُمْرُهُ ثَمَان سِنِيْن.

في الصَّغَرِ، عَمِلَ مُحَمَد في رِعَايَةِ الْغَنَم، ثُمَّ ذَهَبَ إلى الشَّام مَعَ عَمِّهِ أَبي طَالب لِلتِّجَارَة. ثُمَّ تَزَوَّجَ خَدِيجة بَعْدَ ذَلِك، وَ كَانَ عُمْرُه خَمْسًا و عِشْرِيْن سَنَة، وَ عُمْرُها أَرْبَعِيْن سَنَة.

وَلَمَّا بَلَغَ عُمْرُهُ أَرْبَعِيْن سنَة، بَعَثَ اللهُ مُحمَّدًا صلى الله عليه وسلم نَبِيًّا وَرَسُوْلًا . ثُمَّ تُوُفِّيَ عَمُّه أَبُو طَالب الَّذِي كَانَ يَحْمِيْه مِنْ أَذَى قُرَيْش وَكَانَ عُمْرُه خَمْسِيْن سنَة، ثُمَّ تُوُفِّيَتْ مِنْ بَعْدِهِ زَوْجَتُه خدِيْجَة، وَ هِيَ أَوَّل مَنْ آمَنَ بالله وَرَسُوْلِه وَأَوَّلُ امْرَأةٍ صَدَّقَتْ نُبُوَّتَه.

وَبَعْدَ ذَلِك خَرَجَ الرَّسُول مَعَ أصْحَابِه إلى الطَّائِف يَدعُو أَهْلَهَا إلَى الإسلام فَلَمْ يُسْلِمُوا. ثُمَّ أَسْرَى اللهُ بِرَسُوْلِه لَيْلًا من المَسْجِد الحَرَام إلَى المَسْجِد الأَقْصى، و إلَى السَّمَوَات في المِعْرَاج. ثُمَّ هَاجَر الرَّسُول وأصْحَابُه مِنْ مكّة إلى المَدِيْنة وَ كَانَت هِجْرتُه في السَّنةِ الثَّالثة والخَمْسِين مِنْ عُمُرِه. وَ وَفَاتُه في الثَّاني عشر مِنْ شَهْرِ رَبِيْعِ الأوَّل مِن السَّنَة الحَادِيَة عشرة لِلْهِجْرَة وَ كَانَ عُمْرُهُ ثلاث و سِتُّوْن سَنَة.

(ب)

(يتكلَّم حُسَيْن وبَعْض أَصْدِقَائِهِ مع أُسْتاذِهِم عن الْحفْلِ هذا اليوم)

الأستاذ : نحن نَحْتَفِلُ بِذِكْرى مَوْلِدِ النبيﷺهذا اليَوْمَ؟
حسين : نَعَمْ، نَحْتَفِل بِهِ هَذا اليوْمَ
الأستاذ : ماذَا عَمِلْتُمْ قَبْلَ هَذا الْحَفْلِ؟
حسين : إجْتَمَعْنَا لِنُوَزِّعَ الأَعْمالَ عَلى أعْضَاءِ اللَّجْنَة
كُنْتُ رَئِيْسَ اللَّجْنَة
وكان حسَنٌ سَكْرتِيْرَ اللَّجْنَةِ
وَكانتْ عائِشةُ أَمِيْنَةَ الصُّنْدُوْقِ
وكان بَعْضُ الأَصْدِقَاءِ الآخَرِين أعضاء في اللجنة
الأستاذ : وَمَاذا عَمِلْتِ يَا فَرِيْدةُ قَبْلَ هذَا الْحَفْل؟
فريدة : أنا وزَيْنَبُ وَأمينة أَرْسَلْنَا بِطَاقَات الدَّعْوةِ إلى الْمَدْعُوِين والْمَدْعُوَّاتِ
الأستاذ : مَن الَّذِي نَظَّمَ الْكَرَاسي في مَكَانِ الحَفْل؟
حامد : يوسف ورضوان نَظَّمَا الكَرَاسِي في قَاعَةِ المَدْرَسَة
أمين : وكَانُوا مُجِدِّيْنَ في تَزْيِيْنِ مَكَان الحَفْلِ بِالأَزْهَار الجَمِيْلة
الأستاذ : مَنْ سيُلْقِي الْمُحَاضَرَةَ الدِّيْنِيةَ في ذَلِكَ الحفْل؟
حامد : سيُلْقِيْهَا الأُسْتَاذُ عَبْدُ الرَحْمنِ مِنْ سورابايا
الأستاذ : مَا مَوْضُوعُ الْمُحَاضَرة؟
أمين : "الحِكَمُ المأخوذةُ من ذِكْرى مَوْلِدِ النبيﷺ "
حامد : سوف يَسْتَمِعُ التَّلَامِيْذ إلى المُحَاضَرة باهْتِمَامٍ كَبِيْرٍ.

الصورة ٤,٢ نص "سيرة النبي ﷺ" في الدرس الثاني

من خلال الصورة (٤,٢) وهي صورة النص (أ، ب) في الدرس الثاني بعنوان "سيرة النبي ﷺ"، يتناول النص (أ) البيان عن القيام بالاحتفال بذكرى مولد الرسول ﷺ مع ما يتضمنه من سيرة حياته ﷺ موجزا من خلال إلقاء المحاضرة، والنص (ب) يتناول الحوار عن مخططات إجراء الاحتفال بذكرى مولد الرسول ﷺ من تقسيم العمل وإعداد البرنامج وتعيين المحاضر له.

من خلال العرض السابق، حلل الباحث أن الموضوع الذي اختاره المؤلف في الدرس الثاني وهو سيرة النبي ﷺ والقيام باحتفال بذكرى مولده يعد من الموضوعات المألوفة يكثر سماعها والحديث عنها، لكن تناولها يعتبر صعبا بالنسبة لمرحلة الطفولة لأنها تتعلق بالتاريخ والمعاملة الاجتماعية؛ لذلك فإن هذا الموضوع لا يتناسب مع مرحلة الطفولة، بل البالغين؛ لأن مستواهم العقلي بدأ ينمو والرصيد العلمي عندهم يزداد، وأيضا أخذت تستجيب نفوسهم التعامل مع الغير والميول إلى الاجتماعات. فموضوع

سيرة النبي ﷺ والقيام بالاحتفال بذكرى مولده له جانبان هما: جانب يرتبط بالتاريخ يحتاج تناوله إلى الرصيد العلمي والمعرفي الكافي، ليكون سهلا في إدراك محتواه واستيعابه، وجانب يرتبط بالحياة الاجتماعية، لما يتضمنه من التعامل مع الغير أكثر كتقسيم اللجان والعمل الجماعي وغيرها. وهذان الجانبان رأى الباحث أنهما موافقان لمرحلة البالغين (عمرهم ١٢-١٨ سنة)، فتدخل فيه المرحلة المتوسطة الصف الثالث الذي بلغ عمر متعلميها ١٥ سنة في الغالب.

بناء على البيان والتحليل السابق، لخص الباحث أن مستوى محتوى كتاب تعليم اللغة العربية (الصف الثالث المتوسط) يتوافق مع المستوى المعرفي للمتعلمين في المرحلة المتوسطة الصف الثالث التي دخل عمر متعلميها ١٥ سنة، نظرا للموضوع الذي اختاره المؤلف يرتبط بالتاريخ والحياة الاجتماعية، ولا يستطيع الطفل إدراكها نظرا لقلة رصيدة العلمي والمعرفي عنده.

وعندما لاحظ الباحث بقية الموضوعات الموجودة في الدروس الأول والثالث حتى السادس وجد الباحث أنها تعتبر من الموضوعات المألوفة أي المعروفة أيضا يكثر ترددها وسماعها في الآذان، لكن تناول محتواها يعتبر شاقا صعبا بالنسبة لمرحلة الطفولة أو الصغار؛ لأنها متعلقة بالتواريخ والحياة الاجتماعية والظواهر في الكون. ومن تلك الموضوعات هي: أولا، في الدرس الأول يتناول سيرة هجرة النبي ﷺ والقيام بالاحتفال بسنة هجرية جديدة، وثانيا، في الدرس الثالث يتناول قصة نزول الوحي الأول على النبي ﷺ في غار حراء وأحوال المسلمين في العيدين، وثالثا، في الدرس الرابع يتناول مناظر القرية من أشجار متجاورة وجبال عالية وغابة خضراء وهواء طري وغيرها، ورابعا، يتناول مخلوقات الله تعالى في الكون من النجوم والقمر والشمس والأنهار والبحار وغيرها، وخامسا، يتناول الأمر بالمحافظة على البيئة وصور إفسادها وعلاجه. من خلال الموضوعات المذكورة، تبين أنها تعد من الموضوعات الشائعة تتداول كثيرة في ألسن الناس وفي آذانهم، لكن محتواها يعد شاقا تناوله عند الأطفال لتعلقه بالحياة الاجتماعية والتواريخ

واالظواهر في الكون، بل هو مناسب لمستوى البالغين المعرفي؛ لأن مستواهم العقلي بدأ ينمو والرصيد العلمي عندهم يزداد، وأيضا أخذت تلبي نفوسهم التعامل مع الغير والميول إلى الحياة الاجتماعية وحب الاطلاع.

### ج- قيم المتعلمين

ذكر الخولي أن المعيار لقياس قيم المتعلمين هو: لا بد أن يراعي المؤلف قيم المتعلمين عند تأليف الكتاب، إذ يجدر به ألا يقدم لهم معلومات أو قيما تسير ضد قيمهم. وإن اضطر الفعل هذا، فعليه أن يفعل هذا بحذر وكياسة. وبعبارة أخرى، على المؤلف ألا يهاجم قيم المتعلمين ومعتقداتهم لأن ذلك سينفرهم من تعلم اللغة المنشودة. ويستطيع بدلا من هذا أن يعرض قيم الثقافة المنشودة دون مهاجمة قيم المتعلمين.

وتفسير ذلك، أن الخولي ذكر في ذلك المعيار قيدين هما: ١) مراعاة المحتوى قيم المتعلمين أو قيم اللغة المنشودة، ٢) أن لا تسير تلك القيم ضد قيمهم ومعتقداتهم. أما القيد الأول فقصد الخولي بالقيم هي القيم الدينية المتضمنة الأخلاق الحميدة والعادات الإسلامية والاتجاهات الإيجابية نحو: صلة الرحم، تحمل المسؤولية، والكرم، والعبادة، وتفقد أحوال الفقراء والمساكين، والاحترام بالكبار واللطف بالصغار والعمل الجماعي والحفاظ على الكيان الإنساني وغيرها. وأما القيد الثاني هو أن لا يهاجم المؤلف قيم المتعلمين ومعتقداتهم التي تنفرهم من تعلم اللغة المنشودة "أي اللغة العربية" نحو: الاستهزاء بالدين والرسول، والدعوة إلى أخلاق فاسدة كالسخرية وسوء الظن والظلم وما شابهها.

وللقياس قدم الباحث نموذجا للمحتوى المعرفي في كتاب تعليم اللغة العربية (الصف الثالث المتوسط) لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م من خلال العرض الآتي:[١٠١]

[101] Mahmudah, *Bahasa Arab Kelas IX Madarasah Tsanawiyah*, 37, 39.

(أ) (ب)

الصورة ٤,٣ نص "نزول القرآن والعيدان" في الدرس الثالث

من خلال الصورة (٤,٣)، وهي صورة النص في الدرس الثالث بعنوان "نزول القرآن والعيدان"، يحتوي النص (أ) على قصة نزول القرآن على النبي ﷺ أول وهلة في غار حراء، لما اكتمل عمره أربعين سنة (اقرأ باسم ربك الذي خلق،...)، ثم تتابع بعد ذلك نزول القرآن عليه ﷺ خلال ثلاثة وعشرين سنة. والنص (ب) يحتوي على الكلام عن عيد الفطر وعيد الأضحى؛ –هما العيدان المختصان بالمسلمين ،كما قال النبي ﷺ في سنن أبي داود: "إن الله قد أبدلكم بهما خيرًا منهما: يوم الأضحى ويوم الفطر"–، والأنشطة الموجودة فيهما نحو: الصلاة، وزيارة الأقارب والجيران، وصلة الرحم، وطلب العفو، وذبح الأضاحي، وتوزيعها إلى الأقارب والفقراء والمساكين.

من خلال العرض السابق، حلل الباحث أن محتوى النص في الدرس الثالث عن "نزول القرآن والعيدين" يشتمل على بعض القيم الحميدة هي: في النص (أ) نحو: استجابة النبي ﷺ لأمر الله تعالى، وخلوته في الغار عبادةً لله، والتحمل والصبر، والتدرج في نزول الوحي. وفي النص (ب) نحو: الصلاة، وصلة الرحم، وزيارة الأقارب والجيران، وطلب العفو والتهنئة، وإعطاء الهدية، والحرص على مساعدة المحتاجين. وهذه القيم كلها تعد من القيم الإسلامية المحمودة والأخلاق النبيلة، وهي تتوافق مع قيم المتعلمين

المسلمين، ولا تهاجم قيمهم ولا معتقداتهم، ولا تنفرهم من تعلم اللغة العربية؛ بل هي تدفعهم لأجل أن يتعلموها؛ لأن العربية هي جزء من دين الإسلام ووسيلة لفقه شريعة الله تعالى —والله تعالى أعلم–.

بناء على البيان والتحليل السابق، لخص الباحث أن محتوى كتاب تعليم اللغة العربية (الصف الثالث المتوسط) في الدرس الثالث بعنوان "نزول القرآن والعيدان" يحتوي على القيم الإسلامية الصحيحة مع مراعاة قيم المتعلمين، ولا تنفرهم من تعلم اللغة العربية.

وعندما لاحظ الباحث بقية محتويات الدروس الأول والثاني والرابع حتى السادس، وجد الباحث أنها تحتوي أيضا على القيم الحميدة والأخلاق الكريمة. ومن تلك القيم هي: أولاً، في الدرس الأول بعنوان "سنة هجرية جديدة" نحو: الثبات على الحق، والصبر على الأذى، والقدوة، والامتثال لأمر الله، واليقين بنصر الله وحفظه، وثانياً، في الدرس الثاني بعنوان "الحفل بمولد الرسول ﷺ" نحو: القدوة، وتحمل المسؤولية، والدعوة إلى الإسلام العمل الجماعي والحرص على الخير، وثالثاً، في الدرس الرابع بعنوان "جمال الطبيعة" نحو: ترويح النفس، والتفكر في خلق الله، وزيارة الأقارب، ورابعاً، في الدرس الخامس بعنوان "خالق العالم" نحو: التفكر في مخلوقات الله، والشكر على نعمه، والافتقار إلى الله وإخلاص العبادة لله تعالى، وخامساً، في الدرس السادس بعنوان "الحفاظ على البيئة" نحو: الاعتناء بالنظافة، والامتثال لأمر الله، والمحافظة على البيئة، وتحمل المسؤولية. وهذه كلها تعتبر من القيم الطيبة والسلوكيات الإسلامية تتوافق مع قيم المتعلمين لكونهم مسلمين، وأيضا لا تهاجم قيمهم ومعتقداتهم وأخلاقهم.

بيد أن الباحث لاحظ في الدرسين الأول "أن المسلمين يحتفلون بسنة هجرية جديدة"، والثاني "نحتفل بذكرى مولد النبي ﷺ" و "يحتفلون بإسراء النبي ﷺ ومعراجه"، هذه ليست من القيم الحميدة ولا من تعاليم الإسلام ولا من شعاره، بل هو من تعاليم وشعار بعض طوائف من المسلمين، حيث إنهم استحسنوا احتفالها والقيام بها دليلا على

السرور والسعادة والمحبة للنبي ﷺ وتعظيمه. وهم يقصدون بذلك التذكر بالتاريخ الإسلامي وسيرة النبي ﷺ العطرة؛ فهذا أمر مطلوب لا مرية فيه، ولكن أن يقوموا بالاحتفال بها عبادة وتقربا لله تعالى ومحبة للنبي ﷺ الصادق المصدوق؛ فهذا أمر ليس بمشروع –والله تعالى أعلم–، فسلامة المقاصد لا تسوغ الوقوع في المخالفات كما أن الغايات لا تبرر الوسائل، وكل فعل توفر سببه على عهد النبي ﷺ ولم يفعله فالمشروع تركه.

### د– تنوع المحتوى

ذكر الخولي أن المعيار لقياس تنوع المحتوى هو: إن تنوع موضوعات المحتوى يكسب الكتاب درجة أعلى في التشويق، كما يضمن تنوع المفردات. وعلى سبيل المثال، إن كتابا تتناول موضوعاته معارف متنوعة المجال خير من كتاب جميع موضوعاته تاريخية أو جغرافية أو قصصية.

وتفسير ذلك، أن الخولي ذكر في ذلك المعيار أن الكتاب الذي يتناول الموضوعات المتنوعة أي المجالات المتعددة —مثلا في التعليم والتاريخ والقصة والاقتصاد والبيئة وغيرها– أفضل من كتاب جميع موضوعاته تاريخية مثلا عن تاريخ أندلس، أو جغرافية مثلا عن أراضي الجزيرة العربية، أو قصصية مثلا عن القصص الخيالية، أو اقتصادية مثلا عن العملية التجارية في السوق وغيرها. والسر في ذلك أن تنوع موضوعات المحتوى تعطي الدرجة العالية في التشويق وتقليل الملل لدى المتعلمين، وأيضا تجذب انتباههم ونشاطهم.

وللقياس قدم الباحث موضوعات المحتوى ومجالاتها في كتاب تعليم اللغة العربية (الصف الثالث المتوسط) لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م، من خلال الجدول الآتي:

الجدول ٤,٤ موضوعات المحتوى ومجالاتها

| الدرس | الموضوع | المجال | الصفحة |
|---|---|---|---|
| الأول | رأس السنة الهجرية | يحتوي على المجالين التاريخي والاجتماعي | ٦ و ١٣ |
| الثاني | الحفل بذكر مولد الرسول ﷺ | يحتوي على المجالين التاريخي والاجتماعي | ٢٤ و ٢٨ |
| الثالث | نزول القرآن والعيدان | يحتوي على ثلاثة مجالات التاريخي والديني والاجتماعي | ٣٧-٣٩ و ٤٤ |
| الرابع | جمال الطبيعة | يحتوي على المجالين السياحي والطبيعي الكوني | ٥٩ و ٦٣ |
| الخامس | خالق العالم | يحتوي على المجال الكوني | ٧٣ و ٧٧ |
| السادس | الحفاظ على البيئة | يحتوي على المجالين الحموي الطبيعي والاجتماعي | ٨٧ و ٩١ |

من خلال الجدول (٤,٤) تبين أن محتوى الكتاب (الدرس الأول حتى الدرس السادس) يشتمل على عدة موضوعات هي: أولا، الدرس الأول بعنوان "رأس السنة الهجرية" يحتوي على المجالين هما: المجال التاريخي يتمثل في قصة هجرة النبي ﷺ وأصحابه إلى المدينة، والمجال الاجتماعي يتمثل في العمل الجماعي لإقامة الاحتفال بسنة هجرية جديدة. وثانيا، الدرس الثاني بعنوان "الحفل بمولد الرسول ﷺ" يحتوي على المجالين هما: المجال التاريخي يتمثل في سيرة النبي ﷺ العطرة موجزا، والمجال الاجتماعي

يتمثل في العمل الجماعي لإقامة الحفل بمولد النبي ﷺ وتقسيم اللجان. وثالثا، الدرس الثالث بعنوان "نزول القرآن والعيدان" يحتوي على ثلاثة مجالات هي: المجال التاريخي يتمثل في قصة نزول القرآن على النبي ﷺ في الغار ثم تتابع بعد ذلك خلال ٦٣ سنة، والمجال الديني يتمثل في شريعة العيدين والأضحية والحج، والمجال الاجتماعي يتمثل في زيارات الأقرباء والجيران ومساعدة المحتاجين. ورابعا، الدرس الرابع بعنوان "جمال الطبيعة" يحتوي على المجالين هما: المجال الكوني يتمثل في المناظر: الجبل والحقول وأشجار متجاورة والمزارع وغيرها، والمجال السياحي يتمثل في الرحلة إلى القرية وشاطئ البحر. وخامساً، الدرس الخامس بعنوان "خالق العالم" يحتوي على المجال الكوني يتمثل في تنوع مخلوقات الله في الكون كالشمس والقمر. وسادساً، الدرس السادس بعنوان "الحفاظ على البيئة" يحتوي على المجالين هما: المجال الحموي يتمثل في المحافظة على البيئة المحيطة وعدم إفسادها، والمجال الاجتماعي يتمثل في تثقيف المجتمع للحفاظ على البيئة.

من خلال العرض السابق، حلل الباحث أن الموضوعات التي أوردها المؤلف في الدروس الستة متنوعة، تندرج تحتها مجالات عدة: المجال التاريخي، والمجال الاجتماعي، والمجال الديني، والمجال السياحي، والمجال الطبيعي الكوني، والمجال الكوني، والمجال الحموي الطبيعي. وأن تنوع موضوعات المحتوى في تلك الدروس تتيح الدرجة العالية في التشويق وتقليل الملل لدى المتعلمين، وأيضا تجذب انتباههم ونشاطهم؛ وهو يتوافق مع ما ذكره الخولي: إن تنوع موضوعات المحتوى يكسب الكتاب درجة أعلى في التشويق.

بناء على البيان والتحليل السابق، لخص الباحث أن محتوى الكتاب يحتوى على موضوعات متنوعة ومجالات متعددة تتيح المفاهيم والمعارف الجزيلة لدى المتعلمين، وتكسب الدرجة العالية في التشويق وحذب الانتباه لهم.

### هـ- الثقافة المنشودة

ذكر الخولي أن المعيار لقياس الثقافة المنشودة هو: يجب أن يهتم الكتاب بعرض ثقافة اللغة المنشودة وحضارة أهلها. ويشمل هذا شيئا على القيم والعادات وجغرافية بلد اللغة وتاريخ أهلها.

وتفسير ذلك، أن الخولي ذكر في ذلك المعيار أن مما يجب أن يعتني به الكتاب هو عرض ثقافة اللغة المنشودة وهي الثقافة العربية وحضارة شعوبها أي حضارة الشعب العربي، وذلك يشمل القيم والعادات أو التقاليد العربية نحو: الكرم والوفاء بالعهد والشجاعة والتسامح والإيثار والحوار وثقافة الاعتذار واحترام النساء والحلم والترحاب وحسن الضيافة ورسم الحنة وتقدير العائلة والتنقل، وجغرافية بلد العرب نحو: الحجاز واليمن ونجد، وتاريخ العرب نحو: التاريخ الهجري كمحرم، وصفر، وربيع الأول وغيرها.

وللقياس قدم الباحث المحتوى الثقافي في كتاب تعليم اللغة العربية (الصف الثالث المتوسط) لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م من خلال العرض التالي:

### ١- القيم والعادات العربية

هناك بعض القيم الأخلاقية والعادات والتقاليد عند المجتمع العربي منها: الكرم والوفاء بالعهد والشجاعة والتسامح والإيثار والحوار وثقافة الاعتذار واحترام النساء والحلم والترحاب وحسن الضيافة ورسم الحنة وتقدير العائلة. يمكن عرض القيم والعادات العربية التي توجد في كتاب تعليم اللغة العربية للصف الثالث المتوسط من خلال الجدول الآتي:

الجدول ٤,٥ القيم والعادات العربية

| الدرس | الموضوع | القيم الأخلاقية والعادات العربية | الصفحة |
|---|---|---|---|
| الأول | رأس السنة الهجرية | حسن الضيافة والكرم والإيثار والصبر على الأذى والحوار. | ٦ و ١٣ |

| | | | |
|---|---|---|---|
| الثاني | الحفل بذكر مولد الرسول ﷺ | الحلم وتحمل المسؤولية والشجاعة والحوار. | ٢٤ و ٢٨ |
| الثالث | نزول القرآن والعيدان | تحمل المسؤولية وثقافة الاعتذار والعفو والكرم والتهنئة والزيارات. | ٣٧، ٣٩ و ٤٤ |
| الرابع | جمال الطبيعة | السياحة والحوار. | ٥٩ و ٦٣ |
| الخامس | خالق العالم | الحوار | ٧٧ |
| السادس | الحفاظ على البيئة | الحوار | ٩١ |

من خلال الجدول (٤,٥) وهو يمثل الدروس الستة في كتاب تعليم اللغة العربية (الصف الثالث المتوسط)، تلك الدروس تشتمل على بعض القيم والعادات العربية وهي: أولاً، الدرس الأول بعنوان "رأس السنة الهجرية" نحو: حسن الضيافة والكرم والإيثار والصبر على الأذى والحوار. وثانياً، الدرس الثاني بعنوان "الحفل بمولد الرسول ﷺ" نحو: الحلم وتحمل المسؤولية والشجاعة والحوار. وثالثاً، الدرس الثالث بعنوان "نزول القرآن والعيدان" نحو: تحمل المسؤولية وثقافة الاعتذار والعفو والكرم والتهنئة والزيارات. ورابعاً، الدرس الرابع بعنوان "جمال الطبيعة" نحو: السياحة والحوار. وخامساً، الدرس الخامس بعنوان "خالق العالم" نحو: الحوار. وسادسًا، الدرس السادس بعنوان "الحفاظ على البيئة" نحو: الحوار.

من خلال العرض السابق، حلل الباحث أن دروس الكتاب يتضمن بعض القيم الأخلاقية والعادات العربية من حسن الضيافة والكرم والإيثار التي كان الأنصار يفعلونها تجاه النبي ﷺ وصحابته الكرام؛ لما قدموا يثرب المسمى اليوم بالمدينة المنورة، والشجاعة والحلم والصبر على الأذى وتحمل المسؤلية؛ فقد كان النبي ﷺ قويا، شجاعا، صابرا، محتسباً في تبليغ رسالة الله تعالى للناس كافة، فقد تصدى عليه مشركو العرب بأنواع من النكال والعذاب له ولصحابته الكرام، وثقافة الاعتذار والعفو والزيارة تتمثل في

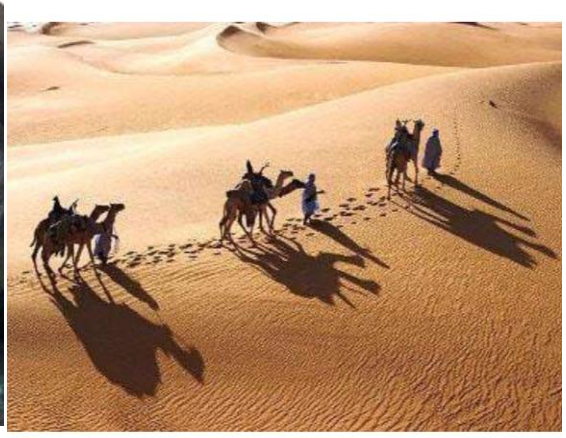
أيام العيد، فإن المسلمين يتصافحون —الرجال مع الرجال والنساء مع النساء– ويهنئ بعضهم بعضا ويتبادلون في الزيارات، والحوار يتمثل في القيام بالاحتفال وتثقيف المجتمع للحفاظ على النظافة وما شابهها. وهذه الأوصاف المذكورة هي من القيم الحميدة والعادات العربية التي كانت موجودة عند العرب من قديم الزمان.

بناء على البيان والتحليل السابق، لخص الباحث أن محتوى كتاب تعليم اللغة العربية (الصف الثالث المتوسط) لوزارة الشؤون الدينية يتضمن القيم والعادات العربية، وهذا يتوافق مع ما ذكره الخولي في قوله: أن يهتم الكتاب بثقافة اللغة المنشودة وحضارة أهلها، ويشمل ذلك القيم والعادات.

### ٢– جغرافية البلد العربي

من الشواهد التي تدل على جغرفية البلد العربي في الكتاب هي:[١٠٢]

(أ) (ب)



الصورة ٤,٤ جغرافية البلد العربي في الدرسين الأول والثاني

من خلال الصورة (٤,٤)، صورة (أ، ب) في الدرسين الأول والثاني تعبر عن جغرافية البلد العربي؛ أما الصورة (أ) هي في الدرس الأول تصور هجرة النبي ﷺ

[102] Mahmudah, *Bahasa Arab Kelas IX Madarasah Tsanawiyah*, 1, 37.

وأصحابه من مكة إلى المدينة، فقد كانوا يمشون على الصحاري الواسعة مسافة ٤٠٩,٥ كلم وتستغرق حوالي ثمانية أيام، مع ركوب الآبال لحمل الأمتعة والبضائع لهم، أو هي أيضا تصور أحوال أهل البادية كانوا يسكنون في الخيام فترة زمنية محددة، ويعيشون على رعي الإبل والماشية، ويتنقلون من مكان إلى آخر طلباً للماء والكلأ والمعيشة. وأما الصورة (ب) في الدرس الثالث تعبر عن المكان الذي يخلو فيه النبي ﷺ بنفسه ليعبد الله تعالى قبل البعثة، حتى ينزل عليه الوحي الأول وهو غار حراء الذي يقع في جبل النور شمال شرق المسجد الحرام.

من خلال العرض السابق، حلل الباحث أن الصورة (أ) تحتوي على الصحاري الواسعة وهي منطقة جغرافية قاحلة تتميز بندرة الأمطار، وبالتالي فإنّ ظروف الطقس فيها معادية للحياة الحيوانية والنباتية بسبب انعدام النباتات المثمرة والموسمية وقلة منسوب المياه، وهي تعتبر من خصائص الجزيرة العربية، بالإضافة إلى وجود الإبل وأيضا سكان البادية الذين ينتقلون من مكان إلى آخر. والصورة (ب) تحتوي على صورة غار حراء الذي يقع في الجزيرة العربية فحسب، لا ثاني له في أماكن أُخَر في العالم.

بناء على البيان والتحليل السابق، لخص الباحث أن كتاب تعليم اللغة العربية (الصف الثالث المتوسط) يحتوي على جغرافية البلد العربي وهي في الدرسين الأول والثالث، دون بقية الدروس الثاني والرابع والخامس والسادس. وهذا يتوافق مع ما ذكره الخولي في قوله: أن يهتم الكتاب بثقافة اللغة المنشودة وحضارة أهلها، ويشمل ذلك جغرافية بلد اللغة.

لكن مع ذلك، لاحظ الباحث أن المؤلف أدخل بعض الصور التي تصور جغرافية بلد المتعلم "إندونيسيا"، ومن تلك الصور كما يلي:[١٠٣]

[103] Mahmudah, *Bahasa Arab Kelas IX Madarasah Tsanawiyah*, 57, 82.

(ب) (أ)

الصورة ٤,٥ جغرافية بلد إندونيسيا في الدرسين الرابع والخامس

من خلال الصورة (٤,٥)، وهي الصورة (أ، ب) في الدرسين الرابع والسادس تعبر عن جغرافية بلد إندونيسيا؛ أما الصورة (أ) هي في الدرس الرابع تصور مزرعة الأرز وسنجونج والأشجار والكوح. وأما الصورة (ب) هي في الدرس السادس تصور مخزن الماء واللوحة المكتوب عليها " air adalah sumber kehidupan, ayo jaga kebersihan dan kelestariannya" والشجر والأعشاب.

من خلال العرض السابق، حلل الباحث أن الأوصاف المذكورة للصورة (أ، ب) نحو: مزرعة الأرز، وسنجونج، الأشجار الخضراء، والكوح حول وسط المزرعة، والأعشاب وغيرها؛ دالة على خصائص بلد إندونيسيا المعروف بالخصبة والرطوبة ويتميز بكثرة الأمطار والطقس المعتدلة مناسبة للنباتات، بخلاف الجزيرة العربية أرضها جذبة يابسة، حارة، وصحاري قاحلة، وينذر فيه نزول الأمطار.

بناء على البيان والتحليل السابق، لخص الباحث أن كتاب تعليم اللغة العربية (الصف الثالث المتوسط) يحتوي على جغرافية بلد إندونيسيا، من جانب جغرافية البلد العربي، وهو في الدرسين الرابع والسادس. وهذا لا يتوافق على ما ذكره الخولي: أن يهتم

الكتاب بثقافة اللغة المنشودة وحضارة أهلها، ويشمل ذلك جغرافية بلد اللغة –أي بلد اللغة العربية لا بلد المتعلم إندونيسيا–.

### ٣– تاريخ العرب

من الشواهد الدالة على تواريخ العرب في الكتاب هي:[١٠٤]

(أ)

أسماء الشهور القمرية

| | | | |
|---|---|---|---|
| مُحَرَّم | صَفَر | رَبِيْع الأول | رَبِيْع الآخِر |
| جُمَادَى الأولى | جُمَادَى الآخِرة | رَجَب | شَعْبَان |
| رَمَضَان | شَوَّال | ذو القعْدَة | ذوالحِجَّة |

(ب)

سيرة النبي ص. م

في الأُسْبُوعِ الماضِي، احْتَفَل التَّلامِيذ بِذِكرى مَوْلِد الرَّسُول. هُمْ يَسْتَمِعُون إلى مُحَاضَرة البَيْنِية ألقاها الأُسْتَاذ مُحَمَّد إدْرِيس. وَتَحَدَّث الأُسْتَاذ في مُحَاضِرتِه عن " سيرة النبي ص. م "

https://bangka.tribunnews.com/2018/11/20/inilah-12-peristiwa-mengagumkan-jelang-hari-lahir-nabi-muhammad-saw

http://mencarijalanmenujuislam.blogspot.com/2015/11/nasab-rasulullah-muhammad-saw.html

قَدْ وُلِدَ فِي يَوْم الاثْنَيْن، في عَام الْفِيْل، الثَانِي عَشَرَ مِنْ شَهْر رَبِيع الأوَّل. اسم أَبِيه عَبْدُ الله بْن عَبْد المُطَّلب، وَأُمَهُ آمِنَة بِنْت وَهَب. وُلِدَ الرسول صلى الله عليه وسلم يتيمًا، فقد تُوُفِّيَ أَبُوْهُ وَهُوَ فِي بَطْنِ أُمِّهِ، ثُمَّ تُوُفِّيَتْ أُمُّه وَ كَان عُمْرُهُ سِتَّ سِنِيْن، فَرَبَّاهُ جَدُّه عَبْدُ المطَّلِب. ولَمَّا تُوُفِّيَ جَدُّه عَبْدُ المُطَّلب، رَبَّاهُ عَمُّه أَبُو طالِب. وَ كَانَ عُمْرُهُ ثَمَان سِنِيْن.

الصورة ٤,٦ أسماء الشهور القمرية ونص "سيرة النبي ﷺ" في الدرسين الأول والثاني

من خلال الصورة (٤,٦)، وهي الصورة (أ، ب) في الدرسين الأول والثاني، تتناول الصورة (أ) في الدرس الأول بعنوان "رأس السنة الهجرية" أسماء الشهور القمرية التي كانت العرب يعتمدون عليها نحو: محرم، وصفر، وربيع الأول، وربيع الآخر، وجمادى الأولى، وجمادى الآخرة، ورجب، وشعبان، ورمضان، وشوال، وذو القعدة، وذو الحجة. والصورة (ب) في الدرس الثاني بعنوان "الحفل بمولد الرسول ﷺ" يتناول النص إحدى التواريخ العربية هو عام الفيل، وأيضا يحتوي على إحدى الشهور القمرية هي ربيع الأول الذي ولد فيه النبي ﷺ الكريم.

[104] Mahmudah, *Bahasa Arab Kelas IX Madarasah Tsanawiyah*, 7, 24.

من خلال العرض السابق، حلل الباحث أن التواريخ المذكورة هي من تواريخ العرب التي كانت يضعونها لتعيين تاريخ اليوم بناءً على درجة ضياء القمر في الليلة أو حادثة معينة. أما في الصورة (أ) هي تبين أسماء الشهور القمرية عددها اثناء عشر شهرا ولكل أسباب ومعان في تسميتها –وليس هذا هو مجال البسط–، وأما الصورة (ب) يحتوي النص على عام الفيل، وهو من تواريخ العرب المبنية على حادثة معينة في تسميتها، وسمي بهذا الاسم؛ لأن الحملة العسكرية تحت لواء أبرهة الأشرم التي سُيّرت في غزو مكة، بهدف هدم الكعبة، استخدم فيها الفيلة، وأيضا يحتوي على إحدى الشهور القمرية هي ربيع الأول الذي ولد فيه النبي ﷺ الكريم ويقع تماما بعد حادثة الفيل بخمسين يوما تقريبا.

بناء على البيان والتحليل السابق، لخص الباحث أن كتاب تعليم اللغة العربية (الصف الثالث المتوسط) يحتوي على تاريخ العرب: الشهور القمرية وعام الفيل المذكور في الدرسين الأول والثاني. وهذا يتماشى مع ما قرره الخولي في قوله: أن يهتم الكتاب بعرض ثقافة اللغة المنشودة وحضارة أهلها. ويشمل هذا شيئا على تاريخ أهلها –أي تاريخ العرب–.

### و– واقعية المحتوى

ذكر الخولي أن المعيار لقياس واقعية المحتوى هو: يجب أن يرتبط محتوى الكتاب بالواقع والحاضر، وليس بالماضي فقط. بل يجب أن يتم تركيز المحتوى على واقع المتعلم وأن يطابق المحتوى الواقع من حيث الصحة وأن يخلو من الأخطاء العلمية والتاريخية والمعرفية.

وتفسير ذلك، أن الخولي ذكر في ذلك المعيار قيدين أساسين هما: ١) كون المحتوى واقعيا في الماضي والحاضر، بل يلزم أن يتم تركيز المحتوى على واقع المتعلم، معنى

ذلك أن مؤلف الكتاب ينبغي عليه أن يربط الواقع في الماضي بواقع المتعلم الحاضر، مثال: موضوع الدرس "الصلوات الخمس" ثم يربطها مؤلف الكتاب بقصة إسراء النبي ﷺ ومعراجه ومشروعية الصلوات الخمس، أو كون المحتوى واقعا في الحاضر متوافق مع واقع المتعلم، مثال: موضوع الدرس "المحافظة على البيئة المحيطة" ثم يأتي مؤلف الكتاب بالبيئة التي يعيشها المتعلم –أي في إندونيسيا–، ٢) كون المحتوى صحيحا وخاليا من الأخطاء العلمية والتارخية والمعرفية، مثال ذلك: الموضوع الذي يتعلق بـ "خلق العالم" أو "سيرة النبي ﷺ"، وليس متعلقا مثلاً بـ "كيفية تجارة المخدرات" أو "إسلام أبي طالب"، فإنهما من الأخطاء العلمية والتاريخية، حيث إن المخدرات ترهق العقل السليم وفي حين أنها حرمها الإسلام، وإسلام أبي طالب هذا ليس بحق؛ فقد كان مات كافرا على ملة عبد المطلب.

وللقياس قدم الباحث نموذجا للمحتوى المعرفي في كتاب تعليم اللغة العربية (الصف الثالث المتوسط) لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م من خلال العرض الآتي:[١٠٥]

[105] Mahmudah, *Bahasa Arab Kelas IX Madarasah Tsanawiyah*, 59, 63.

(أ) (ب)

مَنَاظِرُ القَرْيَة

جاءَت العُطْلَةُ، ذهَبَ حمْدَانُ و عَائِلَتُهُ إلى قرْيَة بَعِيْدَة عن المَدِيْنَة، هُمْ ذهَبُوا إلها بالسَّيَّارة، تَحَرَّكَت السَّيَّارَة مِن البيْتِ في الساعَةِ السادسة صباحًا.

بعْد سَاعة واحِدَة مَرَّتْ السيَّارة بالحُقُوْل وبغابة جَمِيْلَة، الغَابَة رائِعَة ومُنَظَّمة. هناك أشْجَارٌ مُتَجَاوِرَة، ووقَفَت العَائِلَة جَانِبَ الغَابَة الخَضْرَاء.

ثُمَّ وَصَلَتْ السَّيَّارة إلى بيْتِ عَمِّه. يَقَعُ بيْتُ العَمّ في القَرْيَة في قِمَّةِ الجَبَل.

زَارَ حمْدان عَمَّه هناك، اسْمُ عمِّه السَيِّد هَاشِم، هو فَلَّاحٌ نشِيْطٌ ومَعْرُوف.

لَهُ مَزْرَعَةٌ واسِعَة. يَزْرَعُ عمُّهُ و أَهْلُ القَرْيَة الأرُزَّ والخَضْرَوَات في مَزَارِعِهم.

نزَلْنَا مِن السيَّارَة و جَلَسْنَا تحتَ الشَّجَرَة قَرِيْبًا مِن المَزْرَعَة لنتَمَتَّع بِجَمَال الطَّبِيْعَة هناك. والهَواءُ هناك طَرِيٌّ.

هذِهِ المَنَاظِر جَمِيْلَة جِدًّا، مَا أَعْظَمَ خَالِقَهَا، خالِق الكَوْنِ، الله سبحانه و تعالى.

النشاط الثالث

الحوار

استَمِعْ واقرأ النص!

قام إلياس مع أصدقائه برحلة إلى شاطئ البحر

إلياس : يا أخي، هل ذهبتَ مع أَصْدِقَائِك للرِّحْلَة؟

عمران : نعم، ذَهَبْنَا في الأُسْبُوع الماضي

إلياس : أَخْبِرْنِي عَنْ تلك الرِّحلة!

عمران : ذهبْنَا في السَّادِسَة إلّا رُبعًا، مَرَّتْ الحَافِلَة بمناظر الطَّبِيْعَة الجميلة، نَظَرْنَا إلى المَزَارِع، المَزَارِع قَرِيْبَة مِن الجَبَال، هُنَاك فَلَّاح، كان الفَلَّاح عَامِلًا في المَزَارِع الخضْرَاء. وبعْد ساعَةً وَصَلْنَا إلى شاطئ البَحْر.

إلياس : ماذا فَعَلْنَا هنَاك؟

عمران : جَلَسْنَا في شَاطِئِ البحْر، وتَحَدَّثْنَا عَنْ جَمَال خَلْقِ الله

الصورة ٤,٧ نص "جمال الطبيعة" في الدرس الرابع

من خلال الصورة (٤,٧) وهي صورة (أ، ب) في الدرس الرابع بعنوان "جمال الطبيعة"، يحتوي النص (أ) على المناظر الجميلة من خلال الرحلة إلى القرية في يوم العطلة نحو: الحقول، وغابة خضراء ومنظمة، وأشجار متجاورة، قمة الجبل، والمزارع، والهواء طري، والأرز، والخضروات وما شابهها. والنص (ب) يحتوي على الحوار عن المناظر الجميلة في الرحلة إلى شاطئ البحر نحو: المزارع الخضراء، والجبال، وشاطئ البحر.

من خلال العرض السابق، حلل الباحث أن محتوى النص في الدرس الرابع بعنوان "جمال الطبيعة" يوضح حقيقة واقعية بلد إندونيسيا المليئة بثرواتها الغالية من أراضي الخصبة والمياه النابعة والأمطار النازلة، وروعة مناظرها المتنوعة من غابة خضرة وجبال عالية وشواطئ بحار رائعة وأشجار ملتفة ومزرعة واسعة وأهواء طرية، ما أعظم خالقها ومدبرها الله جل في علاه. تلك الظواهر التي شهدها العالم هي واقعية وحاضرة

ترتبط بواقع المتعلم الذي يعيشها ويستمتع بها طيلة حياته في هذا البلد الطيب "إندونيسيا". وأيضا مضمون ذلك النص (أ، ب) يصور عظمة خلق الله تعالى في الكون وحسن تدبيره، يذكّر العبد حقيقة نفسه أنه مربوب فقير إلى الله تعالى في كل حين.

بناء على البيان والتحليل السابق، لخص الباحث أن محتوى النص في الدرس الرابع هو واقعي وحاضر مرتبط بواقع المتعلم، حيث إنه يعيش مع تلك الظواهر، وأيضا كون المحتوى صحيحا، حيث إنه يتناول قدرة الله تعالى في الخلق وتصريفه في الكون مع تنوع أشكاله وأحجامه، وبعيدا عن الأخطاء الشرعية والعلمية. وهذا يتوافق مع ما قرره الخولي في قوله: يجب أن يرتبط محتوى الكتاب بالواقع والحاضر، بل يجب أن يتم تركيز المحتوى على واقع المتعلم وأن يطابق المحتوى الواقع من حيث الصحة والخلو من الأخطاء العلمية والتاريخية والمعرفية.

وعندما لاحظ الباحث بقية الدروس الأول والثاني والثالث والخامس والسادس وجد الباحث أن محتوى كتاب تعليم اللغة العربية (الصف الثالث المتوسط) يتعلق بالواقع في الحاضر والماضي، وأيضا يتعلق بواقع المتعلم؛ ومن تلك الدروس هي: أولاً، الدرس الأول بعنوان "رأس السنة الهجرية" يتناول النص واقع بعض المسلمين في إندونيسيا هو القيام بالاحتفال بسنة جديدة –يتعلق بواقع المتعلم–، ثم يربطه المؤلف بقصة هجرة النبي ﷺ وأصحابه إلى المدينة –يتعلق بالواقع في الماضي–، دليلا على ابتداء التقويم الهجري من تلك الحادثة. وثانياً، الدرس الثاني بعنوان "الحفل بمولد الرسول ﷺ" يتناول وقع بعض المسلمين في إندونيسيا هو الاحتفال بمولد الرسول ﷺ –يتعلق بواقع المتعلم–، ثم يربطه المؤلف بسيرة النبي ﷺ –يتعلق بالواقع في الماضي– إحياءً وتذكراً لحياته ﷺ. وثالثاً، الدرس الثالث بعنوان "نزول القرآن والعيدان" يتناول النص قصة نزول الوحي الأول على النبي ﷺ، ثم تتابع بعده خلال ٦٣ سنة –يتعلق بالواقع في الماضي–، والآخر يتناول أحوال المسلمين في العيدين من صلاة وزيارات وتهنئة وما شابهها –يتعلق بواقع المتعلم–. ورابعا، الدرس الخامس بعنوان "خالق العالم" يتناول النص أنواع مخلوقات الله

تعالى كالسماوات السبع والأرض والأنهار والبحار والليل والنهار، والحرص على تدبرها — يتعلق بالواقع المشهود-. وخامساً، الدرس السادس بعنوان "الحفاظ على البيئة" يتناول النص الأمر بالمحافظة على البيئة المحيطة وعدم إفسادها وتثقيف المجتمع في المخافظة عليها.

وأما من جانب صحة المحتوى وخلوه من الأخطاء العلمية والتاريخية والدينية، وجد أن ما يحتويه الكتاب يرتبط بالمعلومات السليمة والتعاليم الصحيحة نحو: سيرة النبي ﷺ، والتدبر في خلق الله تعال، وقصة نزول القرآن على النبي ﷺ خلال ٦٣ سنة، والأمر بالمحافظة على البيئة، وهذه كلها من تعاليم الإسلام السامية؛ إلا أن في الدرسين الأول والثاني يتعلق بـ "أن المسلمين يحتفلون بسنة هجرية جديدة"، والثاني "نحتفل بذكرى مولد النبي ﷺ" و"يحتفلون بإسراء النبي ﷺ ومعراجه"، هذه التعبيرات ليست دقيقة، لأنه ليس كل المسلمين يقومون بتلك الاحتفالات الحديثة، بل فئة منهم "فالحكم على الكل يحتاج إلى البرهان". وربما يكون التعبير مناسبا أن يقول المؤلف: بعض المسلمين أو فئة منهم أو جزء منهم. وتلك الاحتفالات وإن كان ثم بعض العلماء المنتسبين للعلم يقول بالجواز بها أو باستحبابها، فإنهم ذكروا في ذلك قيودا وشروط —ليس هذا مجال البحث فيها-. ولكن الملاحظ أنها ليست من تعاليم الإسلام الحميدة والرأي السديد، فالقول بالجواز وبالاستحباب بحاجة إلى دليل وبرهان، فالأحكام الشرعية تفتقر في ثبوتها للأدلة الصحيحة الصريحة.

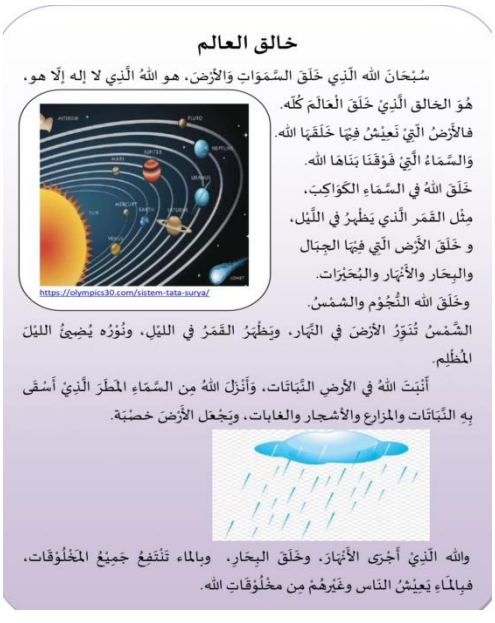
### ز- فائدة المحتوى

ذكر الخولي أن المعيار لقياس فائدة المحتوى هو: يجب أن يكون محتوى الكتاب المعرفي والثقافي مفيدا للمتعلم مشبعا لحاجاته وألا يقتصر على مادة لغوية خاوية. ولا شك في أن تنويع المحتوى يضمن زيادة احتمال فائدته.

وتفسير ذلك، أن الخولي ذكر في ذلك المعيار قيدين أساسين هما: ١) الإفادة، ٢) إشباع الحاجات. أما الأول، كون المحتوى مفيدا للمتعلم، وهذا يرجع إلى سلامة ما يحتويه النصوص من الأسس اللغوية والمعرفية والتربوية والثقافية. وكلما أجاد مؤلف الكتاب في انتقاء تلك الأسس واختيارها، كان احتمال النجاح والإفادة أقرب وأمكن. وأما الثاني، كون المحتوى مشبعا لحاجات المتعلم، بحيث لا يقتصر مؤلف الكتاب على مواد لغوية مجردة من مفردات وتراكيب ومهارات، بل أدرج من خلالها المواد الدينية والعلمية والتربوية والتاريخية؛ لذا فإن الخولي أكد في آخر كلامه: ولا شك في أن تنويع المحتوى يضمن زيادة احتمال فائدته.

وللقياس قدم الباحث نموذجا للمحتوى المعرفي في كتاب تعليم اللغة العربية (الصف الثالث المتوسط) لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م من خلال العرض الآتي:[١٠٦]

(أ)




(ب)

الصورة ٤,٨ نص "خالق العالم" في الدرس الخامس

[106] Mahmudah, *Bahasa Arab Kelas IX Madarasah Tsanawiyah*, 73, 77.

من خلال الصورة (٤,٨) وهي صورة (أ، ب) في الدرس الخامس بعنوان "خالق العالم"، يتناول النص (أ) قدرة الله تعالى على خلق المخلوقات وتدبيرها؛ السماوات والأرض، والبحار والأنهار، والليل والنهار، والشمس والقمر، ثم إثبات عبودية الله تعالى في الكون. والنص (ب) يتناول الحوار عن عظمة الله في خلق الكائنات من شروق الشمس وغروبها، وتعاقب الليل والنهار، وتلألؤ النجوم والقمر في ليلة بهيمة، ما أعظم خالقها الله تعالى، ثم يعقبها الأمر بالتدبر والتفكر في خلقه سبحانه.

من خلال العرض السابق، حلل الباحث أن محتوى النص في الدرس الخامس بعنوان "خالق العالم" يبرز بعض الفوائد منها: أولا، الفائدة العلمية تتمثل في التعرف على عظمة الله تعالى في خلق الكائنات متنوعة الأشكال والألوان والأحجام، وثانيا، الفائدة الدينية تتمثل في التدبر والتأمل في آيات الله الكونية والشكر له، والإقرار بربوبية الله تعالى وألوهيته. وانطلاقا من هذا، فإن الكتاب لا يقتصر في تقديم مواد لغوية فحسب من مفردات وتراكيب ومهارات، بل أدخل من خلالها مواد أخرى: علمية ودينية نحو ما ذكر، وهذا ما قصده الخولي من إشباع حاجات المتعلم.

بناء على البيان والتحليل السابق، لخص الباحث أن محتوى النص في الدرس الخامس له الإفادة وإشباع حاجات المتعلم نظرا للمحتوى الذي يتضمنه النص من فوائد علمية ودينية ولغوية. وهذا يتوافق مع ما سار إليه الخولي في قوله: يجب أن يكون محتوى الكتاب المعرفي والثقافي مفيدا للمتعلم مشبعا لحاجاته وألا يقتصر على مادة لغوية خاوية.

وعندما لاحظ الباحث بقية الدروس الأول والثاني والثالث والرابع والسادس وجد الباحث أن محتوى كتاب تعليم اللغة العربية (الصف الثالث المتوسط) يتضمن عدة الفوائد أيضا؛ علمية ودينية وتاريخية واجتماعية ولغوية؛ وهي تتمثل في الدروس هي: أولاً، الدرس الأول بعنوان "رأس السنة الهجرية" هي فائدة تاريخية تتمثل في قصة هجرة النبي

ﷺ وأصحابه من مكة إلى المدينة. وثانياً، الدرس الثاني بعنوان "الحفل بمولد الرسول ﷺ" هي فائدة تاريخية تتمثل في سيرة النبي ﷺ العطرة. وثالثاً، الدرس الثالث بعنوان "نزول القرآن والعيدان" هي فائدة تاريخية تتمثل في قصة نزول القرآن على النبي ﷺ، وفائدة دينية تتمثل في العبادة، وأداء الصلاة والزكاة، وصلة الرحم والتعاطف، والتعاون على البر والتقوى. ورابعا، الدرس الرابع بعنوان "جمال الطبيعة" هي فائدة علمية تتمثل في التعرف على جمال خلق الله تعالى في الكون. وخامساً، الدرس السادس بعنوان "الحفاظ على البيئة" هي فائدة علمية تتمثل في التعرف على الأمر بالمحافظة على البيئة ومعرفة أسباب يفسدها، وفائدة اجتماعية تتمثل في تثقيف المجتمع بالحفاظ على البيئة المحيطة.

وأما من جانب إشباع حاجات المتعلم، فهو ظاهر في تنوع الفوائد التي يحتويها النصوص علمية ودينية وتاريخية واجتماعية ولغوية، حيث لا تقتصر على جانب لغوية مجردة من مفردات وتراكيب ومهارات.

من خلال البيانات السابقة، توصل الباحث إلى النتائج التالية: ١) أن نوعية محتوى الكتاب المعرفي –واقعية وتحليلية– تتوافق مع عمر المتعلمين الذين بلغ عمرهم ١٥ سنة. ٢) أن مستوى محتوى الكتاب المعرفي –يتعلق بالحياة الاجتماعية والتواريخ والظواهر الكونية– يتوافق مع المستوى المعرفي للمتعلمين المتوسطين. ٣) أن محتوى الكتاب المعرفي يتضمن القيم الحميدة والأخلاق النبيلة ويراعي قيم المتعلمين المتوسطين، إلا في الدرسين الأول والثاني يحتويان على بعض القيم غير حميدة نحو: الاحتفالات بسنة هجرية جديدة، ومولد الرسول ﷺ، وإسرائه ومعراجه. ٤) أن محتوى الكتاب يشتمل على موضوعات متنوعة ومجالات متعددة تتيح المفاهيم والمعارف الجزيلة لدى المتعلمين، وتكسب الدرجة العالية في التشويق وحذب الانتباه لهم. ٥) أن محتوى الكتاب يحتوي على بعض الثقافة العربية نحو: القيم والعادات والتقاليد العربية والجغرافية العربية والتواريخ العربية، إلا ثمة بعض جغرافية بلد إندونيسيا. ٦) أن محتوى الكتاب المعرفي يعتبر واقعيا في الحاضر والماضي ويرتبط بواقع المتعلم، وأيضا كون المحتوى صحيحا خاليا من الأخطاء العلمية

والدينية والتاريخية، إلا في الدرسين الأول والثاني أن ثم تعبير "أن المسلمين يحتفلون بسنة هجرية جديدة ومولد الرسول ﷺ وإسرائه ومعراجه" ليس دقيقا، إذ ليس كل المسلمين يقومون بتلك الاحتفالات الحديثة، بل بعض منهم. ٧) أن محتوى الكتاب يتضمن الإفادة وإشباع حاجات المتعلم نظرا للمحتوى الذي يتضمنه النص من فوائد علمية ودينية ولغوية.

## المبحث الثاني: محتوى المفردات في كتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م في ضوء معايير الخولي

تعتبر المفردات لبا أساسيا للغة، وقد تلعب دورا كبيرا فيها، وأكد ذلك بعض أهل العلم أن المفردات مكون أساسي من مكونات اللغة، بل ما اللغة إلا مجموعة مفردات وكلمات. وأيضا منهم ذكر مكانة المفردات: ومع أهمية موقعها في كل مهارات اللغة الأربع (استماع/ كلام/ قراءة/ كتابة) إلا أن هذا الموقع يتفاوت من مهارة إلى أخرى. ولعل أكثر المهارات توظيفا للمفردات واعتمادا عليها هي القراءة، حيث يفتقد القارئ الموقف الحي التي تستعمل فيه اللغة والذي يكون في غالب الأمر مصحوبا بقرائن تساعد على فهم اللغة وتسد ما قد ينشأ من خلل في توصيل معاني المفردات إلى أذهان المستمع.

وبناء على المنطلق السابق، حاول الباحث أن يكشف مناسبة محتوى المفردات لكتاب تعليم اللغة العربية (الصف الثالث المتوسط) لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م في ضوء معايير الخولي، ويتم عرض البيانات وتحليلها من خلال المعايير التالية: أولا، انتقاء المفردات، وثانيا، إبراز المفردات الجديدة، وثالثا، تصنيف المفردات الجديدة، ورابعا، المفردات وأهداف المتعلم، وخامسًا، المفردات وعمر المتعلم، وسادسًا، السيطرة على المفردات. ولتوضيح ذلك يتم من خلال البنود التالية:

**أ– انتقاء المفردات**

ذكر الخولي أن المعيار لقياس انتقاء المفردات هو: يجب أن يتقيد الكتاب بالطريقة المبينة في مقدمته من حيث انتقاء المفردات في اللغة المنشودة. وبالطبع يحسن أن يتأسس هذا الانتقاء عن معايير الشيوع والفائدة والسهولة والملاصقة. وفي العادة تكون الكلمة شائعة مفيدة ملاصقة سهلة. وكلما توفرت الشروط الأربعة في الكلمة كان ذلك أفضل. فالكلمة الشائعة السهلة خير من الكلمة الشائعة الصعبة في النطق أو الكتابة. والكلمة المفيدة للمتعلم خير من تلك التي لا يحتاجها.

وتفسير ذلك، أن الخولي ذكر في ذلك المعيار قيدين هما: أولا، أن يبين المؤلف في مقدمة الكتاب أن انتقاء المفردات الجديدة مبني على الشيوع والسهولة والفائدة والملاصقة، وثانيا، أن توفر الشروط الأربعة في انتقاء المفردات يكون أفضل من البعض. أما الشيوع يقصد به أن تكون المفردات الجديدة مستخدمة بالكثرة عند الناطقين بالعربية نحو: "صلى، صام، استيقظ، نام". وأما السهولة يقصد بها أن تكون المفردات الجديدة يسيرة فهمها على مستوى المتعلم نحو: "توضأ، سمع، تكلم، درس"، وليس مثل: "افرنقع، احلولق، اخرنجم" فإنها غير شائعة وصعبة وقل استخدامها، فالشيوع مع السهولة أفضل من الشيوع مع الصعوبة نحو: قلم، تعلم، وذهب" فإنها شائعة وسهلة. وأما الفائدة والملاصقة يقصد بهما أن تكون المفردات الجديدة تتماشى مع حاجات المتعلم ولها صلة بحياته، حيث إنه يستخدمها في يوميته نحو: "نام، استيقظ، درس، كتب".

وللقياس قدم الباحث نموذجاً لمحتوى المفردات في كتاب تعليم اللغة العربية (الصف الثالث المتوسط) لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م من خلال العرض الآتي:[١٠٧]

[107] Mahmudah, *Bahasa Arab Kelas IX Madarasah Tsanawiyah*, 4, 57.

الصورة ٤,٩ المفردات في الدرسين الأول والرابع

من خلال الصورة (٤,٩)، هي الصورة (أ، ب) في الدرسين الأول والرابع بعنوان "رأس السنة الهجرية وجمال الطبيعة". أما الصورة (أ) في الدرس الأول تتناول المفردات هي: ترك–يترك، حفظ–يحفظ، وصل–يصل، نجّى–ينجّي، منع–يمنع، قتل–يقتل، سنة هجرية جديدة، هم تركوا بيوتهم، أراد الكفار أن يقتلوا النبي، استمع الحاضرون باهتمام كبير، هم هاجروا من مكة، ألقى الأستاذ المحاضرة، الاحتفال بحلول سنة جديدة، أول من وضع التقويم الهجري، يوم الهجرة. وأما الصورة (ب) في الدرس الرابع تتناول المفردات هي: غابة، أشجار متجاورة، قمة الجبل، مزرعة، مناظر، شاطئ البحر، حقول، بحيرة، بحر.

من خلال العرض السابق، حلل الباحث أن المفردات المذكورة في الدرسين الأول والرابع تنبني على مبدأ الشيوع، حيث استخدمت كثيرة في المحادثة والكلام والكتابات والقاموس نحو: "ترك–يترك، حفظ–يحفظ، وصل–يصل"، ومبدأ السهولة،

حيث إن المفردات يسيرة لكثرة الاستخدام والاستماع إليها نحو: "هم تركوا بيوتهم، أراد الكفار أن يقتلوا النبي، استمع الحاضرون باهتمام كبير"، ومبدأ الفائدة والملاصقة، حيث إن المفردات تلبي حاجات المتعلم ولها صلة بحياته نحو: "مزرعة، مناظر، شاطئ البحر، البحر". إذن، فإن المفردات التي يحتويها الدرسان الأول والرابع ضمن المفردات المبنية على مبدأ الشيوع والسهولة والفائدة والملاصقة. لكن مع ذلك، فإن المؤلف لم يبين في مقدمة كلا الدرسين أن المفردات المنتقاة تتأسس على أساس الشيوع والسهولة والفائدة والملاصقة، وإنما يشير إلى كيف يتمكن المتعلم من استيعاب الكلمة ومعناها وطريقة نطقها فحسب.

بناء على البيان والتحليل السابق، لخص الباحث أن المفردات التي يحتويها الدرسان الأول والرابع في تعليم اللغة العربية (الصف الثالث المتوسط) تندرج تحت مبدأ الشيوع والسهولة والفائدة والملاصقة، إلا أن المؤلف لم يبين في مقدمة كلا الدرسين المبادئ الأربعة التي ينتقى منها المفردات.

وعندما لاحظ الباحث بقية الدروس الثاني والثالث والخامس والسادس، وجد الباحث أن المؤلف في مقدمة كل درس لا يشير إلى انتقاء المفردات من حيث الشيوع والسهولة والفائدة والملاصقة أيضا، وإنما يشير إلى كيفية استيعاب الكلمة ومعناها وطريقة نطقها فحسب. ومع ذلك، فإن المفردات التي انتقاها المؤلف فيها تتأسس على مبدأ الشيوع والسهولة والفائدة والملاصقة نحو: "بلغ، بعث، ولد، توفي، يوم الاثنين، يخلو، بقي، غار حراء، اقرأ، نجوم، الأرض، شمس، قمر، نهر (ج) أنهار"، إلا في الدرس السادس وجدت بعض المفردات تعتبر غير شائعة وصعبة لدى المتعلم في فهمها واستعمالها نحو: "المواد الكيميائية، التصحر، محركات السيارة، مياه الصرف، الاحتباس الحراري (global warming)"، والسبب في ذلك قلة استماع المتعلم إليها وندرة تناولها في الكلام وجديدة. وأيضا لاحظ الباحث على أن تقديم المفردات في كل درس من دروس

الكتاب ليس مبنيا على مبدأ التدرج، حيث إن الدرس الأول أكثر مفردة من الدرس الثاني وهكذا.

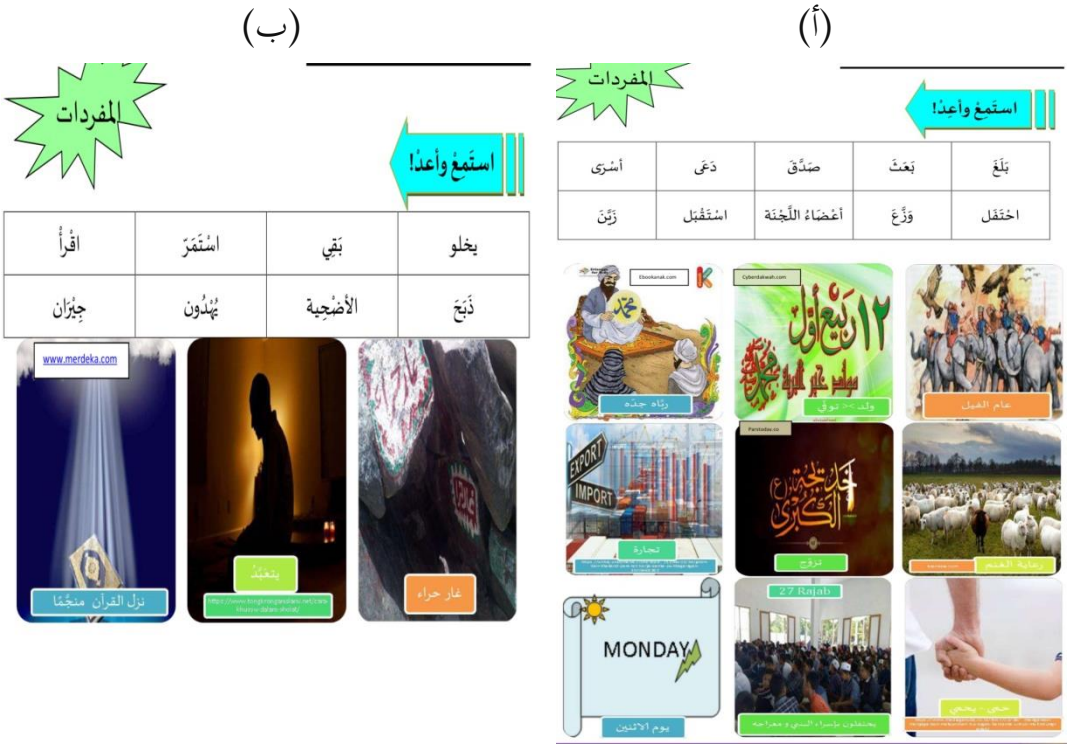
**ب– إبراز المفردات الجديدة**

ذكر الخولي أن المعيار لقياس إبراز المفردات الجديدة هو: يجب أن يشير المؤلف في كل وحدة من وحدات الكتاب (أي في كل درس من دروس الكتاب) إلى المفردات الجديدة في تلك الوحدة، أي المفردات التي لم يسبق للطلاب أن تعلموها والتي يجب على المعلم أن يعلمها لهم. ويمكن أن تكون هذه الإشارة في كتاب الطالب أو في كتاب المعلم. كثير من الكتب تهمل هذه الناحية وتترك المعلم في حيرة من يمره لا يدري ما هي الكلمات التي ينبغي عليه أن يعلمها في كل درس. وتؤثر هذه الحيرة سلبيا على المتعلم، فلا يدري هو بدوره أيضا ما هي الكلمات التي يجب أن يركز انتباهه عليها في كل درس.

وتفسير ذلك، أن الخولي ذكر في ذلك المعيار قيدا هو أن يشير الكتاب إلى المفردات الجديدة في كل درس من دروس الكتاب، حيث إن المتعلم لم يتطرق إليها في تعلمها ودراستها. والغرض هو كي يلم المعلم بالمفردات الجديدة التي يجب عليه أن يعلمها للمتعلم في القاعة الدراسية، وأيضا ينتبه لها ويرتكز عليها خلال البيان عنها ولا يميل يمينا ولا يسارا.

وللقياس قدم الباحث نموذجا لمحتوى المفردات في كتاب تعليم اللغة العربية (الصف الثالث المتوسط) لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م من خلال العرض الآتي:[١٠٨]

[108] Mahmudah, *Bahasa Arab Kelas IX Madarasah Tsanawiyah*, 22, 36.




الصورة ٤,١٠ المفردات في الدرسين الثاني والثالث

من خلال الصورة (٤,١٠)، هي الصورة (أ، ب) في الدرسين الثاني والثالث بعنوان "الحفل بمولد الرسول ﷺ ونزول القرآن والعيدان"، أما الصورة (أ) تحتوي على المفردات هي: بلغ، بعث، صدق، دعا، أسرى، احتفل، وزع، أعضاء اللجنة، استقبل، زين، عام الفيل، ولد، توفي، رباه جده، رعاية الغنم، تزوج، تجارة، حمى–يحمي، يحتفلون بإسراء النبي ومعراجه، يوم الاثنين. وأما الصورة (ب) تحتوي على المفردات هي: يخلو، بقي، استمر، اقرأْ، ذبح، الأضحية، يهدون، جيران، غار حراء، يتعبد، نزل القرآن منجما.

من خلال العرض السابق، حلل الباحث أن المفردات التي أوردها المؤلف في الدرسين الثاني والثالث تعتبر من المفردات الجديدة نحو: صدق، دعا، أسرى، احتفل، يخلو، بقي، استمر، اقرأْ، ذبح، الأضحية، يهدون، حيث لم يسبق لها دراستها في الدروس قبلها أو الدروس في الفصلين السابع والثامن المتوسط. وأشار المؤلف إلى المفردات

الجديدة في كلا الدرسين من خلال وضع المفردات في بداية محتوى الكتاب تحت النشاط الأول "المفردات"، ومع ذلك لم يبين المؤلف أن المفردات نحو: "صدق، دعا، أسرى، احتفل، يخلو، ذبح" تعتبر من المفردات الجديدة.

بناء على البيان والتحليل السابق، لخص الباحث أن المفردات التي يحتويها الدرسان الثاني والثالث في كتاب تعليم اللغة العربية (الصف الثالث المتوسط) ضمن المفردات الجديدة، حيث إن المتعلم لم يتطرق إليها في دراستها وفهمها.

وعندما لاحظ الباحث بقية الدروس الأول والثاني والرابع والخامس والسادس وجد الباحث أن المفردات فيها ضمن المفردات الجديدة لم يسبق تعلمها في الدروس قبلها أو في الفصلين السابع والثامن المتوسط، إلا المفردتين في الدرسين الأول والسادس هما: "التقويم، الماء" فإنهما قد سبق درسهما في الفصل السابع تحت نشاط المفردات الجديدة. وأيضا أومأ المؤلف إلى المفردات الجديدة في كلا الدرسين من خلال وضع المفردات في بداية محتوى الكتاب تحت النشاط الأول "المفردات"، ومع ذلك لم يوضح المؤلف أن المفردات نحو: "نجّى-ينجّي، قتل-يقتل، منع-يمنع، أشجار متجاورة، قمة الجبل، مناظر، نجوم، مطر، التشجير، مياه الصرف" ضمن المفردات الجديدة، وأيضا أن تقديم المفردات الجديدة في كل درس من دروس الكتاب ليس مبنيا على مبدأ التدرج، حيث إن الدرس الأول أكثر مفردة من الدرس الثاني وهكذا.

### ج- تصنيف المفردات الجديدة

ذكر الخولي أن المعيار لقياس تصنيف المفردات الجديدة هو: يجب أن يشير الكتاب أو كتاب المعلم المصاحب إلى نوعية المفردة الجديدة: هل هي من الكلمات النشيطة أم من الكلمات الخاملة؟ هل يراد أن تعلم تعليما كاملا أم يكتفى بتقديم معناها

فقط؟ معظم الكتب تقدم الكلمات الجديدة دون التفات إلى هذا التصنيف رغم أهميته للمعلم والطالب على حد سواء.

وتفسير ذلك، أن الخولي ذكر في ذلك المعيار قيدين: أولا، أن يصنف المؤلف نوعية المفردات الجديدة هل هي ضمن الكلمة النشيطة أو الكلمة الخاملة؟، مثال ذلك أن يقول المؤلف: يتنوع المفردات الجديدة في الدرس الأول إلى الكلمة النشيطة والكلمة الخاملة؛ أما الكلمة النشيطة هي ...، نحو: قال، درس. وأما الكلمة الخاملة هي ز..، نحو: التشجر، التصحر. وثانيًا، هل يقصد من تعلمها نطقا وفهما واستعمالا —هي الكلمة النشيطة– أم يكتفي بتقديم معناها مجردا—هي الكلمة الخاملة–؟.

وللقياس قدم الباحث نموذجاً لمحتوى المفردات في كتاب تعليم اللغة العربية (الصف الثالث المتوسط) لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م من خلال العرض الآتي:[١٠٩]

(أ) (ب)

الصورة ٤,١١ المفردات في الدرسين الخامس والسادس

[109] Mahmudah, *Bahasa Arab Kelas IX Madarasah Tsanawiyah*, 71, 85.

من خلال الصورة (٤,١١)، هي الصورة (أ، ب) في الدرسين الخامس والسادس بعنوان "خالق العالم والحفاظ على البيئة"، أما الصورة (أ) هي تتناول المفردات هي: كواكب، نجوم، الأرض، نهر (ج) أنهار، مطر، النباتات، شمس، قمر، السماء. وأما الصورة (ب) تتناول المفردات هي: التشجير، المواد الكيميائية، نفاية، تلوث، التصحر، مياه الصرف، إحراق الغابات، ماء نقي، محركات السيارات.

من خلال العرض السابق، خلال الباحث أن المفردات في الدرس الخامس تتعلق بأسماء مخلوقات الله في الكون نحو: "نجوم، مطر، النباتات، شمس، قمر"، وفي الدرس السادس أن المفردات تتعلق بأحوال البيئة والمواد نحو: التشجير، التصحر، إحراق الغابات، وتلوث، نفاية، المواد الكيميائية، محركات السيارة. وتلك المفردات الجديدة المنتقاة في الدرسين الخامس والسادس نحو: "كواكب، نجوم، الأرض، نهر (ج) أنهار، التشجير، نفاية، تلوث، التصحر، مياه الصرف" لم يشير المؤلف إلى نوعيتها: هل هي من الكلمات النشيطة أم الكلمات الخاملة؟ وأيضا من حيث الهدف: هل يقصد أن يعلم تعليما كاملا: نطقا ومعنى واستعمالا أو يكتفى بتعليم معناه مجردا؟ لم يوضح المؤلف فيها.

من خلا البيان والتحليل السابق، لخص الباحث أن المؤلف في الدرسين الخامس والسادس لم يقسم نوعية المفردات الجديدة هل هي ضمن الكلمات النشيطة أو الكلمات الخاملة؟، وأيضا لم يبين المؤلف هل يقصد أن تعلم تلك المفردات نطقا ومعنى واستعمالا أو يكتفى ببيان معناه فحسب؟. وهذا غير متوافق مع ما ذكره الخولي: يجب أن يشير الكتاب إلى نوعية المفردة الجديدة: هل هي من الكلمات النشيطة أم من الكلمات الخاملة؟ هل يراد أن تعلم تعليما كاملا أم يكتفى بتقديم معناها فقط؟.

وعندما لاحظ الباحث بقية الدروس الأول والثاني والثالث والرابع وجد الباحث أن القضية تتساوى مع القضية في الدرسين الخامس والسادس وهي أن المؤلف لا يشير إلى نوعية المفردات الجديدة هل هي ضمن الكلمات النشيطة أم الكلمات الخاملة؟

وأيضا لم يوضح المؤلف المقصود منها: هل يقصد أن تعلم تعليما كاملا نطقا ومعنى واستخداما أم يكتفى ببيان معناها مجردا؟.

### د- المفردات وأهداف المتعلم

ذكر الخولي أن المعيار لقياس المفردات وأهداف المتعلم هو: يجب أن تلبي المفردات الجديدة الأهداف التي يبتغيها المتعلم من التحاقه ببرنامج تعليم اللغة الأجنبية. فإذا كانت أهداف المتعلم تعلم مفردات تجارية فإن استفادته من كتاب يهتم بالمفردات الزراعية مثلا تكون ضئيلة. إن كتابا يلبي أهداف المتعلم خير بالتأكيد من كتاب لا يلبي هذه الأهداف.

وتفسير ذلك، أن الخولي ذكر في ذلك المعيار قيدا وهو أن يعتني الكتاب باختيار المفردات الجديدة على حسب الأهداف التي ينشدها المتعلم من التحاقه بدراسة اللغة العربية، مثلاً: هل قصد المتعلم في تعلم اللغة العربية الإحاطة ببيئته المحيطة: البيت والمدرسة والملعب والمسجد والبستان وغيرها، أم الأشياء والمجالا الأخرى كالفقه في الدين والترجمة وزيارات الجزيرة العربية؛ فالكتاب ينبغي أن يهتم بتلك الأمور، لكي لا تضيع الفائدة التي من أجلها ألف الكتاب.

وللقياس قدم الباحث محتوى المفردات في كتاب تعليم اللغة العربية (الصف الثالث المتوسط) لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م من خلال الجدول الآتي:

الجدول ٤,٦ المفردات الجديدة في الدروس الستة

| الدرس | الموضوع | المفردات | الصفحة |
|---|---|---|---|
| الأول | رأس السنة الهجرية | ترك-يترك، حفظ-يحفظ، وصل-يصل، نجّى-ينجّي، منع-يمنع، قتل-يقتل.<br>سنة هجرية جديدة، هم تركوا بيوتهم، أراد الكفار | ٤ |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | | أن يقتلوا النبي، استمع الحاضرون باهتمام كبير، هم هاجروا من مكة، ألقى الأستاذ المحاضرة، الاحتفال بحلول سنة جديدة، أول من وضع التقويم الهجري، يوم الهجرة. | |
| الثاني | الحفل بمولد الرسول ﷺ | بلغ، بعث، صدق، دعا، أسرى، احتفل، وزع، أعضاء اللجنة، استقبل، زين. عام الفيل، ولد، توفي، رباه جده، رعاية الغنم، تزوج، تجارة، حمى-يحمي، يحتفلون بإسراء النبي ومعراجه، يوم الاثنين. | ٢٢ |
| الثالث | نزول القرآن والعيدان | يخلو، بقي، استمر، اقرأْ، ذبح، الأضحية، يهدون، جيران، غار حراء، يتعبد، نزل القرآن منجما. | ٣٦ |
| الرابع | جمال الطبيعة | غابة، أشجار متجاورة، قمة الجبل، مزرعة، مناظر، شاطئ البحر، حقول، بحيرة، بحر. | ٥٧ |
| الخامس | خلق العالم | كواكب، نجوم، الأرض، نهر ج أنهار، مطر، النباتات، شمس، قمر، السماء. | ٧١ |
| السادس | الحفاظ على البيئة | التشجير، نفاية، تلوث، التصحر، المواد الكيمياوية، مياه الصرف، إحراق الغابات، ماء نقي، محركات السيارات. | ٨٥ |

من خلال الجدول (١٣) تبين أن المؤلف لم يخصص مجالا أو موضوعا دون آخر في الكتاب، بل المؤلف ينوع الكتاب بعدد من الموضوعات والمجالات هي: أولا، الدرس الأول أن المفردات الجديدة ترتبط بسيرة هجرة النبي ﷺ وأصحابه إلى المدينة والقيام

بالاحتفال بها. وثانيا، الدرس أن الثالث المفردات الجديدة ترتبط بسيرة النبي ﷺ والقيام بالاحتفال به. وثالثا، الدرس الثالث أن المفردات الجديدة ترتبط بنزول القرآن والعيدين. ورابعا، الدرس الرابع أن المفردات الجديدة ترتبط بالمناظر، وخامسا، الدرس الخامس ترتبط بأسماء مخلوقات الله في الكون. وسادسا، الدرس السادس أن المفردات ترتبط بأحوال البيئة والمواد.

والغرض من تنوع تلك الموضوعات؛ ليكون المتعلم له رصيد علمي ولغوي في تلك كلها، لأنه يعيش في البيئة المتنوعة أشكالها وفي المجالات المختلفة ألوانها. لذلك حلل الباحث من خلال الدروس المذكورة أن المفردات الجديدة تستجيب الأهداف التي يريدها المتعلم من دراسة اللغة العربية، حيث إن المتعلم يحتاج إلى تلك المفردات الجديدة ليعيش بها في البيئة المحيطة ويتعرف عليها. إلا في بعض المفردات الجديدة في الدرس السادس رأى الباحث أن المتعلم في المرحلة المتوسطة يقل التعامل معها واستخدامها في حياته نحو: التشجير، التصحر، المواد الكيمياوية، مياه الصرف، إحراق الغابات، محركات السيارات.

بناء على البيان والتحليل السابق، لخص الباحث أن المفردات الجديدة في الدروس الستة في كتاب تعليم اللغة العربية (الصف الثالث المتوسط) تتلاقى مع حاجات المتعلم، حيث إن تلك المفردات تتداول كثيرة في حياته ويكثر استعمالها والاستماع إليها. وهذا يتماشى مع ذكره الخولي: يجب أن تلبي المفردات الجديدة الأهداف التي يبتغيها المتعلم من التحاقه ببرنامج تعليم اللغة الأجنبية. إلا أن ثمة بعض المفردات في الدرس السادس التي رآها الباحث أنها يقل استعمالها ووتداولها.

### هـ- المفردات وعمر المتعلم

ذكر الخولي أن المعيار لقياس المفردات وعمر المتعلم هو: يجب أن تتناسب المفردات من حيث حقلها الدلالي مع عمر المتعلم. فالطفل يناسبه أن تكون المفردات

دالة على محسوسات، وبالذات على محسوسات قريبة منه مألوفة لديه. وكلما نما الطفل عقليا ومعرفيا، أمكن إدخال مفردات تدل على مجردات.

وتفسير ذلك، أن الخولي ذكر في ذلك المعيار قيدا: أن تتناسب نوعية المفردات الجديدة من حيث حقلها الدلالي –تحت الكلمة الجامعة– مع سن المتعلمين، فالطفل (٦–١٢ سنة) تناسبه المفردات المحسوسة نحو: "القطة والقلم والدجاج" تكون قريبة منه مألوفة لديه، بخلاف من هو أعلى منه (سن اليفع والبلوغ ١٢–١٨ سنة) فبدأ نموه عقليا معرفيا؛ فيمكن إدراج بعض المفردات المجردة نحو: "جودة وقوة وسهل" من جانب المفردات المحسوسة. والمرحلة المتوسطة تعتبر أعلى قليلا من مرحلة الطفولة –من ناحية السن والعقل والمعرفة–، لذلك فإن المفردات الجديدة التي تناسب المرحلة المتوسطة الصف الثالث (العمر ١٥ سنة) هي المفردات التي تحتوي على المفردات الدالة على المحسوسات والمجردات.

وللقياس قدم الباحث نموذجا لمحتوى المفردات في كتاب تعليم اللغة العربية (الصف الثالث المتوسط) لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م من خلال العرض الآتي:[١١٠]

[110] Mahmudah, *Bahasa Arab Kelas IX Madarasah Tsanawiyah*, 4, 57.

الصورة ٤,١٢ المفردات في الدرسين الأول والرابع

من خلال الصورة (٤,١٢)، هي صورة (أ، ب) في الدرسين الأول والرابع بعنوان "رأس السنة الهجرية وجمال الطبيعة". أما الصورة (أ) في الدرس الأول تتناول المفردات الجديدة هي: "ترك-يترك، حفظ-يحفظ، وصل-يصل، نجّى-ينجّي، منع-يمنع، قتل-يقتل، سنة هجرية جديدة، هم تركوا بيوتهم، أراد الكفار أن يقتلوا النبي، استمع الحاضرون باهتمام كبير، هم هاجروا من مكة، ألقى الأستاذ المحاضرة، الاحتفال بحلول سنة جديدة، أول من وضع التقويم الهجري، يوم الهجرة". وأما الصورة (ب) في الدرس الرابع تتناول المفردات الجديدة هي: "غابة، أشجار متجاورة، قمة الجبل، مزرعة، مناظر، شاطئ البحر، حقول، بحيرة، بحر".

من خلال العرض السابق، حلل الباحث أن المفردات الجديدة في الدرس الأول تتعلق بسيرة هجرة النبي ﷺ وأصحابه إلى المدينة والقيام بالاحتفال بها، وهي تتنوع إلى المفردات المجردة نحو: "حفظ-يحفظ، وصل-يصل، نجّى-ينجّي، منع-يمنع"، والمفردات المجردة والمحسوسة نحو: "هم تركوا بيوتهم، أراد الكفار أن يقتلوا النبي، استمع الحاضرون

باهتمام كبير، هم هاجروا من مكة، ألقى الأستاذ المحاضرة". وأما المفردات الجديدة في الدرس الرابع تتعلق بالمناظر، وهي تتنوع أيضا إلى المفردات المحسوسة نحو: "غابة، مزرعة، شاطئ البحر، حقول، بحيرة، بحر"، والمفردات المجردة والمحسوسة نحو: "أشجار متجاورة، قمة الجبل، مناظر". لكن المؤلف لا يقدم المفردات الجديدة في الدرسين الأول والرابع متدرجا –أي غير منضبط– من حيث نوعيتها الدالة على المحسوسات والمجردات، حيث إن المفردات المجردة في الدرس الأول أكثر حوالي ٢٦ مفردة، وفي الدرس الرابع أقل وهو مفردتان اثنتان.

بناء على البيان والتحليل السابق، لخص الباحث أن المفردات الجديدة في الدرسين الأول والرابع تتناسب مع سن المتعلم في المرحلة المتوسطة الذي بلغ عمر ١٥ سنة، حيث تتنوع المفردات إلى المجردات والمحسوسات. وهذا يتوافق مع ما قاله الخولي: وكلما نما الطفل عقليا ومعرفيا، أمكن إدخال مفردات تدل على مجردات. ولكن المفردات المقدمة من حيث نوعيتها: المحسوسة والمجردة لا تنبني على مبدأ التدرج.

وعندما لاحظ الباحث بقية الدروس الثاني والثالث والخامس والسادس، وجد الباحث أن المفردات الجديدة في تلك الدروس تتنوع أيضا إلى المفردات الدالة على المحسوسات والمفردات الدالة على المجردات، وهي تتناسب مع نموهم العقلي والمعرفي، إلا في الدرس الخامس أن المفردات الجديدة جميعها تعتبر من نوع المفردات المحسوسة وهي مناسبة لمرحلة الطفولة. وأيضا مما لاحظ الباحث أن الكتاب في تقديم المفردات الجديدة المحسوسة والمجردة ليس متدرجا من درس إلى درس، ودليل ذلك: ١) الدروس الأول والثاني والثالث أن المفردات المجردة فيها أكثر من المفردات المحسوسة، ٢) الدرس الرابع أن المفردات المحسوسة أكثر من المفردات المجردة، ٣) الدرس الخامس يحتوي على المفردات المحسوسة فحسب، ٤) الدرس السادس أن المفردات المحسوسة أكثر من المفردات المجردة.

**و- السيطرة على المفردات**

ذكر الخولي أن المعيار لقياس السيطرة على المفردات هو: يجب أن تكون النصوص القرائية ضمن المفردات المنشودة، إذ لا يكفي أن يختار المؤلف مفردات معينة ليعلمها للطلاب، بل لا بد من السيطرة على مفردات النصوص بحيث لا تخرج عن دائرة المفردات المختارة. ذلك لأن عدم السيطرة على المفردات يعني تقديم نصوص لغوية غاية في الصعوبة تتجاوز قدرة المتعلم على الاستيعاب. وهذا الشرط مختلف عن شرط انتقاء المفردات، حيث إن شرط الانتقاء يتعلق باختيار الكلمات المنشودة، أما شرط السيطرة فإنه يتعلق بالالتزام بالكلمات المختارة وعدم إدخال سواها في النص اللغوي. فلا يكفي أن يتم انتقاء الكلمات المنشودة على أسس معينة، بل لا بد من منع الكلمات غير المنشودة من التسلل إلى النصوص اللغوية بكميات كبيرة حتى تبقى درجة صعوبة هذه النصوص ضمن الحد المعقول.

وتفسير ذلك، أن الخولي ذكر في ذلك المعيار قيدا وهو أن تكون النصوص اللغوية ضمن المفردات المنشودة مع الالتزام بها، بحيث لا تدخلها بكميات كبيرة حتى تبقى درجة صعوبة النصوص ضمن الحد المعقول.

وللقياس قدم الباحث النموذجين لمحتوى المفردات في كتاب تعليم اللغة العربية (الصف الثالث المتوسط) لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م من خلال العرض الآتي:

**النموذج الأول**: الدرس الأول: رأس السنة الهجرية[١١١]

[111] Mahmudah, *Bahasa Arab Kelas IX Madarasah Tsanawiyah*, 6, 13.

(أ) (ب)

سنة هجرية جديدة

اليَوْم هو الأوّل مِنْ شَهْر مُحَرَّم، والمُسْلِمُوْنَ يَحْتَفِلُوْنَ بِسَنَةٍ هِجْرِيّة جَدِيْدَة.
إنَّهُمْ يَجْتَمِعُوْنَ في المَسْجِد، وَيَسْتَمِعُون إلى المُحَاضَرَة الدِّيْنِيَّة التي يُلقِيها الأُسْتَاذُ أبُو بَكر.

قَالَ الأُسْتَاذُ في مُحَاضَرَتِه: "سأُحدِثُكُم اليومَ عَن هِجْرة الرَّسُول صلى الله عليه وسلم مِنْ مكَّةَ إلى المدينة.
هَاجَر الرَّسُول صلى الله عليه وسلم وأصْحَابُه مِنْ مكَّةَ الى المدينة، تَرَكُوْا وَطَنَهُمْ وبُيُوتَهُم وَأَمْوَالَهم وتِجَارَتَهم في مكّة. حَاوَلَ الكُفَّارُ أَنْ يَقْتُلُوا النَّبِيَّ صلى الله عليه وسلم، وحَاوَلُوا أنْ يَمْنَعُوه ويَمنَعُوا أصْحَابه من الهِجْرَة، ولَكِن اللهَ حَفِظَ النَّبي صلى الله عليه وسلم ونجَّاه ونَجَّى صاحِبَه في الهجرة أبا بكرٍ رضيَ الله عنه، كما نَجَّى اللهُ الصَّحابَةَ المُهَاجِرين وجَعَلَهم يَصِلُوْنَ إلى المدِيْنَةِ سَالِمِيْنَ.

كَانَت الهِجْرَةُ حَادِثَةً عَظِيْمَةً في التَّارِيخِ الإسْلَامِيّ: لِذَا جَعَلَ المُسْلِمُون يَوْمَ الهِجْرَة أَوَّلَ يَوْمٍ في تَقْوِيمِ العامِ الهِجْرِيّ. وَأَوَّلُ مَنْ وضَعَ التَّقْوِيمَ الهِجْرِيَّ هُو عُمَرُ بنُ الخَطَّاب رَضِيَ الله.



صالح : هَلْ احْتَفَلْتَ بِحُلُوْلِ سَنَةٍ جديْدَة ؟
صادق : نَعَمْ، احْتَفَلْتُ في الأُسْبُوْعِ المَاضِي، في قَاعَةِ المَدْرَسَة.
أنَا وَأصْدِقَائِي نَظَّمْنَا الكَرَاسِي فِيها،
و زَيَّنَّاهَا بِالأَزْهَارِ وَ الرُّسُوْمَات الجَمِيْلَة
صالح : مَنْ أَلْقَى المُحَاضَرَةَ الدِّيْنِيَّة؟ وَ مَا مَوْضُوْعُ المُحَاضَرَة؟
صادق : الأُسْتَاذ عَبْدُ الرَّحِيم . وَ المَوْضُوع: "هِجْرَة الرَّسُوْل صلى الله
صالح : مَاذَا عَرَفْتَ عَنْ هِجْرَة الرَّسُوْل؟
صادق : تَرَكَ الرَّسُوْل وَأَصْحَابه وَطَنَهُمْ وبُيُوْتَهُم وَأَمْوَالَهُم في مكّة و هاجَروا إلى المَدِيْنَة مُخلصين لله. وحاول الكُفَّار مَنعَ الرَّسُول و أَصْحَابه من أَنْ يُهَاجِرُوا إلى المَدِيْنَة،
• بل أَرَادَ الكُفَّارُ أَنْ يَقْتُلُوا الرَّسُوْل،
وَ لَكِنَّ اللهَ نَجَّى الرَّسُول، وَوَصَلَ إلَى المَدِيْنَة سَالِمًا، و كَذَلِك أصْحَابه.
صالح : هَلْ كَانَ في المَدِيْنَة بُيُوْتٌ لِلْمُهَاجِرِين؟
صادق : لَا، بل استضافهم الأنصارُ في بيوتِهم، وصارَتْ بُيُوت المَدِيْنَة بُيُوْتًا لِلْمُهَاجِرِين وَالأَنْصَار، وَصَارَت المَدِيْنَة أيضًا وَطَنًا لِلْمُهَاجِرِين وَ الأَنْصَار.
وَتَشَارَكَ المهاجرون مع الأنصار في الأَمْوَال وَ التِّجَارَة.
كَانَتْ الهِجْرَة حَادِثَةً عَظِيْمَة في التَّارِيخ الإِسْلَامِي وَجَعَلَ المُسْلِمُوْنَ يَوْمَ الهِجْرَة أَوَّل يَوْم في التَّقْوِيم الهِجْرِي.
صالح : مَنْ وَاضِعُ التَّقْوِيمَ الهِجْرِي؟
صادق : عُمَرُ بن الخطاب رضي الله عنه.

الصورة ٤,١٣ نصي القراءة والحور في الدرس الأول

**النموذج الثاني:** الدرس الرابع: جمال الطبيعة[١١٢]

(أ) (ب)

مَنَاظِرُ القَرْيَة

جاءت العُطْلَةُ، ذهَبَ حمْدَانُ و عَائِلَتُهُ إلى قريَة بَعِيْدَة عن المَدِيْنَة، هُمْ ذهَبُوا إليها بالسَّيَّارة، تَحَرَّكَت السَّيَّارَة مِن البَيْتِ في الساعَةِ السادسة صباحًا.

بعد سَاعة واحِدَة مَرَّتْ السيَّارة بالحُقُوْل وبغابة جَمِيْلَة، الغَابَة رائِعَة ومُنَظَّمة.
هناك أشْجَارٌ مُتَجَاوِرَة، ووقفت العَائِلَة جَانِبَ الغَابَة الخَضْرَاء.
ثُمَّ وَصَلَتْ السَّيَّارة إلى بيْتِ عَمِّه. يَقَعُ بيْتُ العَمّ في القَرْيَة في قِمَّة الجَبَل.
زَارَ حمْدان عَمَّه هناك، اسْمُ عمِّه السَيّد هَاشِم، هو فَلَّاحٌ نشِيْطٌ ومَعْرُوف.
لَهُ مَزْرَعَةٌ واسِعَة. يَزْرَعُ عمُّهُ و أَهْلُ القَرْيَة الأرُزّ والخَضرَوَات في مَزَارِعِهم.
نزَلْنَا مِن السيَّارَة و جَلَسْنَا تحتَ الشَّجَرَة قَرِيْبًا مِن المَزْرَعَة لنتَمَتَّع بِجَمَال الطَّبِيْعَة هناك. والهَواءُ هناك طَرِيٌّ.
هذِهِ المَنَاظِر جَمِيْلَة جِدًّا، مَا أَعْظَمَ خَالِقَهَا، خالِق الكَوْن، الله سبحانه و تعالى.

النشاط الثالث

الحوار

استَمِعْ واقرأ النص!

قام إلياس مع أصدقائه برحلة إلى شاطئ البحر

إلياس : يا أخي، هل ذهبتَ مع أَصْدِقَائِك للرِّحْلَة؟
عمران : نعم، ذَهَبْنَا في الأسْبُوع الماضي
إلياس : أَخْبِرْنِي عَنْ تلك الرِّحلة!
عمران : ذهبْنَا في السَّادِسَة إلّا رُبعًا، مَرَّتْ الحَافِلَة بمناظِر الطَّبِيْعَة الجميلة، نَظَرْنَا إلى المَزَارِع، المَزَارِع قَرِيْبَة مِن الجَبَال، هُنَاك فَلَّاح، كان الفَلَّاح عَامِلًا في المَزَارِع الخضْرَاء.
وبعْد ساعَةً وَصَلْنَا إلى شاطئ البَحْر.
إلياس : ماذا فَعَلْنَا هنَاك؟
عمران : جَلَسْنَا في شَاطِئِ البحْر، وتَحَدَّثْنَا عَنْ جَمَال خَلْقِ الله

الصورة ٤,١٤ نصي القراءة والحور في الدرس الرابع

[112] Mahmudah, *Bahasa Arab Kelas IX Madarasah Tsanawiyah*, 59, 63.

من خلال الصورة (٤,١٣)، هي الصورة (أ، ب) في الدرس الأول بعنوان "رأس السنة الهجرية"، أن المفردات الجديدة التي توجد في النص هي: "سنة هجرية جديدة، محرم، يحتفلون، هم، يستمعون المحاضرة، يلقيها الأستاذ، مكة، هاجر، تركوا بيوتهم، الكفار أن يقتلوا النبي، حفظ، نجّى، يصلون، تقويم، وضع التقويم الهجري، حلول سنة جديدة، المحاضرة، الأستاذ، منع، أراد الكفار أن يقتلوا، وصل، أول يوم في التقويم الهجري.

ومن خلال الصورة (٤,١٤)، هي الصورة (أ، ب) في الدرس الرابع بعنوان "جمال الطبيعة"، أن المفردات الجديدة التي توجد في النص هي: "مناظر، حقول، غابة، أشجار متجاورة، قمة الجبل، مزرعة، شاطئ البحر".

من خلال العرض السابق، لاحظ الباحث أن نصي القراءة والحوار في الدرس الأول يسيطران على جميع المفردات الجديدة التي قدمها المؤلف، لكن بقية المفردات المستخدمة في النصين ليست من المفردات الجديدة، وقد تبلغ نصفها فأكثر من المفردات الجديدة. وفي الدرس الرابع أن نصي القراءة والحوار يسيطران على المفردات الجديدة إلا المفردتين هما: "بحر، بحيرة"، فإنهما لا تظهران في النصين المذكورين، وأيضا بقية المفردات المستخدمة في النصين ليست من المفردات الجديدة، وقد تبلغ نصفها فأكثر من المفردات الجديدة. لذلك حلل الباحث أن المفردات المستخدمة في النصوص –الدرسان الأول والرابع– ليست ضمن المفردات الجديدة، بل أغلبها خارج عنها، وهذا يعني أن تقديم نصوص لغوية غاية في الصعوبة تتجاوز قدرة المتعلم على الاستيعاب.

بناء على البيان والتحليل السابق، لخص الباحث أن النصوص في الدرسين الأول والرابع تسيطر على جميع المفردات المختارة إلا المفردتين "بحر وبحيرة"، ولكن تلك النصوص ليست ضمن المفردات المختارة، بل أغلب المفردات المستخدمة فيها خارجة عن المفردات المختارة، لذا فإن إيراد النصوص غاية في الصعوبة تفوق قدرة المتعلم العقلي

على الفهم. وهذا لا تتوافق مع ذكره الخولي: يجب أن تكون النصوص القرائية ضمن المفردات المنشودة، إذ لا يكفي أن يختار المؤلف مفردات معينة ليعلمها للطلاب، بل لا بد من السيطرة على مفردات النصوص بحيث لا تخرج عن دائرة المفردات المختارة. ذلك لأن عدم السيطرة على المفردات يعني تقديم نصوص لغوية غاية في الصعوبة تتجاوز قدرة المتعلم على الاستيعاب.

وعندما لاحظ الباحث بقية الدروس الثاني والثالث والخامس والسادس تبين أن النصوص اللغوية المقدمة تسيطر على المفردات المختارة، إلا في الدرسين الثاني والثالث ثمة بعض المفردات الجديدة لا تندرج تحت النصوص المقدمة وهي "استمر، منجماً، زين، استقبل، يحتفلون بإسراء النبي ومعراجه". وأغلب المفردات المستخدمة في النصوص ليست من المفردات الجديدة، بل هي خارجة عنها، ولا سيما في الدرس الثالث أن المفردات المستخدمة في نص الحوار خارجة عن المفردات الجديدة إلا المفردتين "يهدون والأضحية".

من خلال البيانات السابقة، توصل الباحث إلى النتائج التالية: ١) أن المفردات الجديدة التي يحتويها الدروس الستة تندرج تحت مبدأ الشيوع والسهولة والفائدة والملاصقة، إلا أن المؤلف لم يبين في مقدمة كل الدروس تلك المبادئ التي بني عليها المفردات، ووجدت بعض المفردات تعتبر غير شائعة وصعبة لدى المتعلم في فهمها واستعمالها نحو: "المواد الكيميائية، التصحر، محركات السيارة، مياه الصرف، الاحتباس الحراري (global warming)". ٢) أن المفردات التي انتقاها المؤلف تعتبر جديدة لم يسبق تعلمها في الدروس قبلها، إلا المفردتين هما: التقويم والماء، وأيضا أن تقديم المفردات الجديدة في كل درس من دروس الكتاب ليس مبنيا على مبدأ التدرج، حيث إن الدرس الأول أكثر مفردة من الدرس الثاني وهكذا. ٣) أن المؤلف لم يشر في كل دروس إلى نوعية المفردات الجديدة هل هي من الكلمات النشيطة أم الخاملة؟، ولم يوضح أيضا المقصود منها: هل يقصد أن تعلم تعليما كاملا نطقا ومعنى واستخداما أم يكتفى ببيان

معناها مجردا؟. ٤) أن المفردات المختارة تلبي الأهداف التي يبتغيها المتعلم من التحاقه بدراسة اللغة العربية، حيث إن تلك المفردات تتداول كثيرة في حياة المتعلم ويكثر استعمالها والاستماع إليها، إلا بعض المفردات الجديدة في الدرس السادس يقل استعمالها ووتداولها في حياة المتعلم نحو: التشجير، التصحر، المواد الكيمياوية، مياه الصرف، إحراق الغابات، محركات السيارات. ٥) أن المفردات الجديدة في الدروس الستة تتواف مع سن المتعلم في المرحلة المتوسطة الذي بلغ عمره ١٥ سنة، حيث تتنوع المفردات إلى المجردات والمحسوسات، إلا أن تقديم نوعية المفردات الجديدة المحسوسة والمجردة لم يتدرج من درس إلى درس. ٦) أن المفردات المستخدمة في النصوص ليست ضمن المفردات الجديدة، بل أغلبها خارج عنها، وهذا يعني أن تقديم نصوص لغوية غاية في الصعوبة تتجاوز قدرة المتعلم على الاستيعاب. لكن مع ذلك، أن أغلب المفردات الجديدة تسيطر عليها النصوص المقدمة، إلا بعض المفردات نحو: "بحر، وبحيرة، استمر، منجماً، زين، استقبل، يحتفلون بإسراء النبي ومعراجه".

## المبحث الثالث: محتوى التركيب النحوية في كتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م في ضوء معايير الخولي

اللغة العربية تتكون من مكونات لا تنفك عنها في حين من الأحيان، وهي الأصوات والمفردات والتراكيب والقواعد؛ فهذه المكونات تعتبر أساسية، وليست ثمة اللغة في العالم دون أصوات أو مفردات أو تراكيب، بل هذه كلها متواجدة لا تنفصل عن اللغة. ومن تلك المكونات هي التراكيب النحوية وهي من أهمها، حيث إنها تعتبر نظما وأحكاما للغة تقيد ألسن مستخدميها سواء كان في الحديث أو الكتابة. لذا فينبغي للمتعلم أن يهتم بها في تعلمه والتدريب عليها والإكثار من الممارسة، وأيضا للمعلم أن يحرص عليها في تعليم أبناءه، لأنها بحاجة إلى ساعات طوال وجهد كبير. ولكن مع هذه الأهمية لا يجعله المعلم هدفا بذاته، بل يجعله عنصرا مساعدا ووسيلة لتعلم اللغة.

انطلاقا من المبدأ السابق، حاول الباحث أن يكشف مناسبة محتوى التراكيب النحوية في كتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م في ضوء معايير الخولي، ويتم عرض البيانات وتحليلها من خلال المعايير التالية: ١) السيطرة على التراكيب، ٢) إبراز التراكيب الجديدة، ٣) السيطرة على المصطلحات القواعدية، ٤) أولوية التراكيب القياسية، ٥) أولوية التراكيب الشائعة، ٦) التراكيب الجديدة في مفردات مألوفة. ولبيان ذلك مفصلا من خلال السرد الآتي:

**أ- السيطرة على التراكيب**

ذكر الخولي أن المعيار لقياس السيطرة على التراكيب هو: يجب أن تكون التراكيب اللغوية المستخدمة في النصوص اللغوية ضمن التراكيب المنشودة. وهذا يعني ألا يطلق المؤلف العنان لنفسه بكتابة ما يريد في هذه النصوص أو اختيار أية نصوص، إذ لا بد من الحرص الشديد في هذه الناحية كيلا يصبح النص طلاسم لا يمكن فهمها من قبل المتعلم. وهذا يستوجب السيطرة على بنائها بما يتناسب مع المستوى اللغوي للمتعلمين، كما يستوجب استبعاد التراكيب غير المألوفة وغير المنشودة.

وتفسير ذلك، أن الخولي ذكر في ذلك المعيار قيدا وهو يلزم أن تكون التراكيب المستخدمة في النصوص ضمن –أي داخل في- التراكيب المنشودة –أي الجديدة-، بحيث لا يصعب على المتعلمين استيعابها، لأنها موافقة للتراكيب الجديدة. وهذا معناه أن لا يسطر المؤلف أي نصوص دون الالتفات إلى التراكيب الجديدة أو اختار ما شاء من النصوص بدون مراعاتها، بل يجب أن يعتني المؤلف بالتراكيب الجديدة فيهما؛ لكي تكون النصوص ميسرة لدى المتعلم في فهمها وليست صعبة.

وللقياس قدم الباحث النموذجين لمحتوى التراكيب النحوية في كتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م من خلال العرض الآتي:

**النموذج الأول**: الدرس الأول: رأس السنة الهجرية[١١٣]

[113] Mahmudah, *Bahasa Arab Kelas IX Madarasah Tsanawiyah*, 6, 13.

(أ) (ب)

سنة هجرية جديدة

اليَوْم هو الأوّل مِنْ شَهْر مُحَرَّم، والمُسْلِمُوْنَ يَحْتَفِلُوْنَ بِسَنَةٍ هِجْرِيّة جَدِيْدَة.
إنَّهُمْ يَجْتَمِعُوْنَ في المَسْجِد، وَيَسْتَمِعُون إلى المُحَاضَرَة الدِّيْنِيَّة التي يُلقِيها الأسْتَاذُ أبُو بَكر.

قَالَ الأُسْتَاذُ في مُحَاضَرَتِه: "سأُحدِثُكُم اليومَ عَن هِجْرة الرَّسُول صلى الله عليه وسلم مِنْ مكَّةَ إلى المدينة.
هَاجَر الرَّسُول صلى الله عليه وسلم وأصْحَابُه مِنْ مكّةَ الى المدينة، تَرَكُوْا وَطَنَهُمْ وبُيُوتَهُم وأَمْوَالَهم وتِجَارَتَهم في مكّة. حَاوَلَ الكُفَّارُ أنْ يَقْتُلُوا النَّبيَّ صلى الله عليه وسلم، وحَاوَلُوا أنْ يَمْنَعُوه ويَمنَعُوا أصْحَابه من الهِجْرَة. ولَكِنَ اللهَ حَفِظَ النَّبي صلى الله عليه وسلم ونجَّاه ونَجّى صاحِبَه في الهِجرة أبا بكرٍ رضيَ الله عنه، كما نَجَّى اللهُ الصَّحابَةَ المُهَاجِرين وجَعَلهم يَصِلُوْنَ إلَى المدِيْنَةِ سَالِمِيْنَ.

كَانَت الهِجْرَةُ حَادِثَةً عَظِيْمَةً في التَّارِيخِ الإسْلامِيّ: لِذَا جَعَلَ المُسْلِمُون يَوْمَ الهِجْرَة أوَّلَ يَوْمٍ في تَقْوِيْمِ العامِ الهِجْرِيّ. وَأوَّلُ مَنْ وضَعَ التَّقْوِيْمَ الهِجْرِيَّ هُو عُمَرُ بنُ الخَطَّاب رَضِيَ الله.

صالح : هَلْ احْتَفَلْتَ بِحُلُوْلِ سَنَةٍ جديْدَة ؟
صادق : نَعَمْ، احْتَفَلْتُ فِي الأُسْبُوْعِ المَاضِي، فِي قَاعَةِ المَدْرَسَة.
أنَا وَأصْدِقَائِي نَظَّمْنَا الكَرَاسِي فِيها،
و زَيَّنَّاهَا بِالأَزْهَارِ وَ الرُّسُوْمَات الجَمِيْلَة
صالح : مَنْ أَلْقَى المُحَاضَرَة الدِّيْنِيَّة؟ وَ مَا مَوْضُوْعُ المُحَاضَرَة؟
صادق : الأُسْتَاذ عَبْدُ الرَّحِيم . وَ المَوْضُوع: "هِجْرَة الرَّسُول صلى الله
صالح : مَاذَا عَرَفْتَ عَنْ هِجْرَة الرَّسُوْل؟
صادق : تَرَكَ الرَّسُوْل وَأَصْحَابه وَطَنَهُمْ وبُيُوْتَهُم وَأَمْوَالَهُم فِي مكّة و هاجَروا إلَى المَدِيْنَة مُخلصين لله. وحاول الكُفَّار مَنعَ الرَّسُول و أَصْحَابه مِن أَنْ يُهاجِرُوا إلى المَدِيْنَة،
بل أَرَادَ الكُفَّارُ أَنْ يَقْتُلُوا الرَّسُوْلَ،
وَ لَكِنَ الله نَجَّى الرَّسُول، وَوَصَلَ إلَى المَدِيْنَة سَالِمًا، و كَذَلِك أصْحَابه.
صالح : هَلْ كَانَ فِي المَدِيْنَة بُيُوْتٌ لِلْمُهَاجِرِين؟
صادق : لَا، بل استضافهم الأنصارُ في بيوتهم، وصَارَتْ بُيُوت المَدِيْنَة بُيُوْتًا لِلْمُهَاجِرِين وَالأَنْصَار، وَصَارَت المَدِيْنَة أيضًا وَطَنًا لِلْمهَاجِرِين وَ الأَنْصَار.
وَتَشَارَكَ المهاجرون مع الأنصار في الأَمْوَال وَ التِّجَارَة.
كَانَتْ الهِجْرَة حَادِثَةً عَظِيْمَة فِي التَّارِيخ الإسْلَامِي وَجَعَلَ المُسْلِمُوْنَ يَوْمَ الهِجْرَة أوَّل يَوْم فِي التَّقْوِيم الهِجْرِي.
صالح : مَنْ وَاضِعُ التَّقْوِيمَ الهِجْرِي؟
صادق : عُمَرُ بن الخطاب رضي الله عنه.

الصورة ٤,١٥ نصي القراءة والحوار في الدرس الأول

**النموذج الثاني:** الدرس الرابع: جمال الطبيعة[١١٤]

(أ) (ب)

مَنَاظِرُ القَرْيَة

جاءت العُطْلَةُ، ذهَبَ حمْدَانُ و عَائِلَتُهُ إلى قرْيَة بَعِيْدَة عن المَدِيْنَة، هُمْ ذهَبُوا إلها بالسَّيَّارة، تَحَرَّكَت السَّيَّارَة مِن البَيْتِ في السَّاعَةِ السادسة صباحًا.

بعْد سَاعة واحِدَة مَرَّتْ السيَّارة بالحُقُوْل وبغابة جَمِيْلَة، الغَابَة رائِعَة ومُنَظَّمة.
هناك أشْجَارٌ مُتَجَاوِرَة، ووقَفَت العَائِلَة جَانِبَ الغَابَة الخَضْرَاء.
ثُمَّ وَصَلَتْ السَّيَّارة إلى بيْتِ عَمِّه. يَقَعُ بيْتُ العَمّ في القَرْيَة في قِمَّةِ الجَبَل.
زَارَ حمْدان عَمَّه هناك، اسْمُ عمِّه السَيّد هَاشِم، هو فَلَّاحٌ نشِيْطٌ ومَعْرُوف.
لَهُ مَزْرَعَةٌ واسِعة. يَزْرَعُ عمُّهُ و أَهْلُ القَرْيَة الأرُزَّ والخَضرَوَات في مَزَارِعِهم.
نزَلْنَا مِن السيَّارَة و جَلَسْنَا تحتَ الشَّجَرَة قَرِيْبًا مِن المَزْرَعَة لنتَمَتَّع بِجَمَال الطَّبِيْعَة هناك. والهَواءُ هناك طَرِيٌّ.
هذِهِ المَنَاظِر جَمِيْلَة جِدًّا، مَا أَعْظَمَ خَالِقَهَا، خالِق الكَوْنِ، الله سبحانه و تعالى.

الحوار

استَمِعْ واقرأ النص!

قام إلياس مع أصدقائه برحلة إلى شاطئ البحر

إلياس : يا أخي، هل ذهبتَ مع أَصْدِقَائِك للرِّحْلَة؟
عمران : نعم، ذَهَبْنَا في الأسْبُوع الماضي
إلياس : أَخْبِرْنِي عَنْ تلك الرِّحلة!
عمران : ذهبْنَا في السَّادِسَة إلّا رُبعًا، مَرَّتْ الحَافِلَة بمناظر الطَّبِيْعَة الجميلة، نَظَرْنَا إلى المَزَارع، المَزَارع قَرِيْبَة مِن الجَبَل، هُنَاك فَلَّاح، كان الفَلَّاح عَامِلًا في المَزَارع الخضْرَاء.
وبعْد ساعةً وَصَلْنَا إلى شاطئ البَحْر.
إلياس : ماذا فَعَلْنَا هنَاك؟
عمران : جَلَسْنَا في شَاطِئِ البحْر، وتَحَدَّثْنَا عَنْ جَمَال خَلْقِ الله

الصورة ٤,١٦ نصي القراءة والحوار في الدرس الرابع

[114] Mahmudah, *Bahasa Arab Kelas IX Madarasah Tsanawiyah*, 59, 63.

من خلال الصورة (أ، ب) في الدرس الأول بعنوان "رأس السنة الهجرية" أن التركيب الجديد – هو تصريف الفعل الماضي المجرد- في نص القراءة هو: "قال (الضمير: هو)، تركوا (الضمير: هم)، حفظ (الضمير: هو)، جعل (الضمير: هو)، كانت (الضمير: هي)، وضع (الضمير: هو)، رضي (الضمير: هو)"، وفي نص الحوار هي: عرفتَ (الضمير: أنتَ)، ترك (الضمير: هو)، وصل (الضمير: هو)، كان (الضمير: هو)، جعل (الضمير: هو)، صارت (الضمير: هي)".

ومن خلال الصورة (أ، ب) في الدرس الرابع بعنوان "جمال الطبيعة" أن التركيب الجديد –فعل الأمر وتصريفه- في نص القراءة لا توجد تماما، وفي نص الحوار هي: "أَخْبِرْ (الضمير: أنتَ)".

من خلال العرض السابق، حلل الباحث أن نصي القراءة والحوار اللذان قدمهما المؤلف في الدرس الأول لا تشمل على جميع تصاريف الفعل الماضي المجرد، بل تكون على أربعة تصاريف من أربعة عشر تصريفا هي: هو، هم، هي، أنت. وأن التراكيب المستخدمة في نصي القراءة والحوار ليست ضمن تراكيب الفعل الماضي المجرد، بل أغلبها خارجة عنها –أي من التراكيب الأخرى-، لكن وجدت بعضها نحو: "قال، تركوا، حفظ، كانت، وضع، عرفت، ترك، وصل، صارت، كانت، جعل". وفي الدرس الرابع أن نصي القراءة والنحو اللذان قدمهما المؤلف لا تحتوي على جميع تصاريف فعل الأمر، بل تكون على واحدة من ستة تصاريف هي: أنتَ. وأن التراكيب المستخدمة في نصي القراءة والحوار ليست ضمن تراكيب فعل الأمر، بل جميعها خارجة عنها إلا شاهد واحد هو: "أخبرْ ". وهذا يصعب على المتعلم استيعاب نصوص كلا الدرسين، لقلة وجود التوافق بين النصوص المقدمة مع التراكيب الجديدة –الفعل الماضي المجرد وفعل الأمر-.

بناء على البيان والتحليل السابق، لخص الباحث ثلاث نقاط هي: أولا، أن النصوص في الدرسين الأول والرابع لا تحتوي على جميع تصاريف الفعل الماضي المجرد وفعل الأمر. وثانيا، أن التراكيب المستخدمة في نصوص الدرسين الأول والرابع ليست ضمن تصاريف الفعل الماضي المجرد وفعل الأمر وتصريفه، بل على بعضها فقط. وثالثا، بناء على النقطتين تكون النصوص في الدرسين الأول والرابع صعباً على المتعلم، لقلة وجود انسجام بينها وبين التراكيب الجديدة.

وعندما لاحظ الباحث بقية الدروس الثاني والثالث والخامس والسادس، حصل الباحث على الأمور وهي موضحة على الجدول الآتي:

الجدول ٤,٧ الشواهد النحوية في الدروس الثاني والثالث والخامس والسادس

| الدرس | التركيب النحوي | الشاهد في نص القراءة | الشاهد في نص الحوار | الصفحة |
|---|---|---|---|---|
| الثاني | كان واسمها وخبرها المفرد | كان عمره ثمان سنين، كان عمر خمسا وعشرين سنة، كان عمره خمسين سنة، كانت عمره ثلاث وستون سنة. | كنت رئيس اللجنة، كان حسن سكرتير اللجنة، كانت عائشة أمينة الصندوق، كان بعض الأصدقاء الآخرين أعضاء في اللجنة، كانوا مجدين. | ٢٤، ٢٨ |
| الثالث | لاَ الناحية/لَمْ+الفعل المضارع- المزيد من الفعل | - | لم يتيسرْ | ٤٤ |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | الثلاثي (ماض ومضارع وأمر) | | | |
| الخامس | الاسم الموصول (الذي، التي، الذين، اللاتي) | سبحان الله الذي، هو الله الذي، هو الخالق الذي، فالأرض التي، القمر الذي، خلق الأرض التي، المطر الذي، والله الذي. | السماء التي، سبحان الله الذي. | ٧٣، ٧٧ |
| السادس | اسم التفضيل (أفعل+من/جمع ) | – | – | – |

من خلال الجدول (٤,٧) تبين أن النصوص في الدروس الأربعة لا تشتمل على جميع التراكيب الجديدة، ولا سيما في الدرس السادس لا يوجد الشاهد تماما للتركيب الجديد. ويمكن التفصيل على نحو: في الدرس الثاني أن نصي القراءة والحوار تشمل على أربعة شواهد فحسب هي: كان، كانوا، كانتْ، كنتُ (كان واسمها وخبرها المفرد). وفي الدرس الثالث أن نصي القراءة والحوار تشمل على شاهد واحد فقط هو: "لم+الفعل المضارع". وفي الدرس الخامس أن نصي الحوار والقراءة تشمل على شاهدين فقط هما: "الذي، التي" (الاسم الموصول). وفي الدرس السادس أن نصي القراءة والحوار لا تشمل على أي شاهد كان (اسم التفضيل). بالخلاصة أن التراكيب المستخدمة في نصوص الدروس الأربعة ليست ضمن التراكيب الجديدة "كان وأخواتها، ولم/لا الناهية+الفعل المضارع الثلاثي المزيد، والاسم الموصول، واسم التفضيل–، بل أغلبها خارجة عنها، ولا سيما في الدرس السادس كل التراكيب خارجة عن اسم التفضيل.

### ب– إبراز التراكيب الجديدة

ذكر الخولي أن المعيار لقياس إبراز التراكيب الجديدة هو: يجب أن يبين المؤلف في الكتاب أو في كتاب المعلم المصاحب التراكيب الجديدة المنشودة في كل درس من دروس الكتاب كي يتنبه المعلم إلى ما يجب عليه أن يعلم في كل درس. كثير من الكتب لا تلتفت إلى هذا الأمر وتكون النتيجة أن المعلم لا يعلم أية تراكيب على الإطلاق ويكتفي بتعليم المفردات.

وتفسير ذلك، أن الخولي ذكر في ذلك المعيار قيدا وهو أن يشير المؤلف إلى التراكيب الجديدة المنشودة في كل درس من دروس الكتاب –أي قبل ابتداء المؤلف في سرد المواد اللغوية: مفردات وتراكيب..–، والسبب في ذلك هو كي يعي المعلم ما يجب عليه أن يعلم في كل درس من موضوعات التركيب النحوية.

وللقياس قدم الباحث نموذجا لمحتوى التراكيب النحوية في كتاب تعليم اللغة العربية (الصف الثالث المتوسط) لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م من خلال العرض الآتي:[١١٥]

(أ)

KOMPETENSI DASAR

| Kompetensi Dasar | |
|---|---|
| 3.1 Memahami fungsi sosial, struktur teks dan unsur kebahasaan (bunyi, kata, dan makna) dari teks naratif sederhana yang berkaitan dengan tema: رأس السنة الهجرية yang melibatkan tindak tutur menyatakan kejadian di masa lampau dengan memperhatikan susunan gramatikal تصريف الفعل الماضي المجرد | 4.1 Mendemonstrasikan tindak tutur menyatakan kejadian di masa lampau dengan memperhatikan bentuk, makna dan fungsi dari susunan gramatikal تصريف الفعل الماضي المجرد baik secara lisan maupun tulisan. |
| 3.2 Menganalisis gagasan dari teks naratif sederhana yang berkaitan dengan tema: رأس السنة الهجرية dengan memperhatikan bentuk, makna dan fungsi dari susunan gramatikal تصريف الفعل الماضي المجرد | 4.2Menyajikan hasil analisis gagasan dari teks naratif sederhana yang berkaitan dengan tema: رأس السنة الهجرية dengan memperhatikan bentuk, makna dan fungsi dari susunan gramatikal تصريف الفعل الماضي المجرد |
| Ungkapan komunikatif: [إسْتَقْبَلَ أَهْلُ الْمَدِيْنَة الْمُهَاجِرِيْن] [بَعَثَ اللهُ مُحَمَّداً نَبِيًّا وَرَسُوْلاً وَكَانَ عُمْرُه أَرْبَعِيْن سَنَة] [لَا تَصُمْ يَوْمَ الْعِيْد!] | |

(ب)

KOMPETENSI DASAR

| Kompetensi Dasar | |
|---|---|
| 3.3 Memahami fungsi sosial, struktur teks dan unsur kebahasaan (bunyi, kata, dan makna) dari teks naratif sederhana yang berkaitan dengan tema: الحفل بمولد الرسول yang melibatkan tindak tutur mendeskripsikan kejadian dengan memperhatikan susunan gramatikal كان واسمها وخبرها المفرد | 4.3 Mendemonstrasikan tindak tutur mendeskripsikan kejadian dengan memperhatikan bentuk, makna dan fungsi dari susunan gramatikal كان واسمها وخبرها المفرد baik secara lisan maupun tulisan. |
| 3.4 Menerapkan kaidah tentang bentuk, makna dan fungsi dari gramatikal كان واسمها وخبرها المفرد dalam menyusun teks naratif sederhana yang berkaitan dengan tema: الحفل بمولد الرسول | 4.4 Menyusun teks naratif sederhana yang berkaitan dengan tema: الحفل بمولد الرسول dengan memperhatikan bentuk, makna dan fungsi dari susunan gramatikal كان واسمها وخبرها المفرد |
| Ungkapan komunikatif: [إسْتَقْبَلَ أَهْلُ الْمَدِيْنَة الْمُهَاجِرِيْن] [بَعَثَ اللهُ مُحَمَّداً نَبِيًّا وَرَسُوْلاً وَكَانَ عُمْرُه أَرْبَعِيْن سَنَة] [لَا تَصُمْ يَوْمَ الْعِيْد!] | |

الصورة ٤,١٧ الكفاءة الأساسية في الدرسين الأول والثاني

[115] Mahmudah, *Bahasa Arab Kelas IX Madarasah Tsanawiyah*, 2, 20.

من خلال الصورة (أ)، هي صورة الكفاءة الأساسية في الدرس الأول بعنوان "رأس السنة الهجرية"، بين المؤلف فيها الأهداف التي يراد الوصول إليها من المواد اللغوية: النص تتعلق برأس السنة الهجرية، والمفردات (صوت، كلمة، معنى)، والتراكيب من خلال الانتباه إلى شكل، ومعنى، ووظيفة تركيب "تصريف الفعل الماضي المجرد"، والتعبيرات نحو: "استقبل أهل المدينة المهاجرين، بعث الله مُحَمَّدا نبيا ورسولا وكان عمره أربعين سنة، لا تصم يوم العيد".

ومن خلال الصورة (ب)، هي صورة الكفاءة الأساسية في الدرس الثاني بعنوان "الحفل بمولد الرسول"، بين المؤلف فيها الأهداف التي يراد الوصول إليها من المواد اللغوية: النص تتعلق بالحفل بمولد الرسول، والمفردات (صوت، كلمة، معنى)، والتراكيب من خلال الانتباه إلى شكل، ومعنى، ووظيفة تركيب "كان واسمها وخبرها المفرد"، والتعبيرات نحو: "استقبل أهل المدينة المهاجرين، بعث الله مُحَمَّدا نبيا ورسولا وكان عمره أربعين سنة، لا تصم يوم العيد".

من خلال العرض السابق، حلل الباحث أن المؤلف يشير في الكفاءة الأساسية –في الدرسين الأول والثاني– إلى التراكيب النحوية الجديدة التي سيتم درسها وهي "تصريف الفعل الماضي المجرد وكان واسمها وخبرها المفرد"، وذلك من خلال الانتباه إلى شكله نحو: "فعل، فعلا، فعلوا، كان أبي رئيساً، كنتُ جالساً"، ومعناه نحو: "فلانٌ فَعَلَ أي: أن فلاناً فعل (الضمير هو للغائب) في الزمن الماضي، كان أبي رئيساً أي أبي رئيس في الزمن الماضي"، ووظيفته أي الدلالة على حدوث الفعل في الزمن الماضي (أي قبل وقت التكلم).

بناء على البيان والتحليل السابق، لخص الباحث أن المؤلف أشار في مقدمة كلا الدرسين الأول والثاني إلى التراكيب الجديدة هي: "تصريف الفعل الماضي المجرد وكان واسمها وخبرها المفرد".

وعندما لاحظ الباحث بقية الدرس الثالث حتى السادس، وجد الباحث أن المؤلف أشار أيضا في مقدمتها إلى التراكيب النحوية الجديدة التي سيتم درسها. تلك التراكيب هي: أولا، لا الناهية/لم+الفعل المضارع-المزيد من الفعل الثلاثي (ماض ومضارع وأمر). وثانيا، فعل الأمر وتصريفه. وثالثا، الاسم الموصول (الذي، التي، الذين، اللاتي)، ورابعا، اسم التفضيل (أفعل+من/جمع).

### ج- السيطرة على المصطلحات القواعدية

ذكر الخولي أن المعيار لقياس السيطرة على المصطلحات القواعدية هو: في تعليم اللغة الأجنبية للمبتدئين يجب أن يخلو الكتاب من المصطلحات القواعدية من مثل مبتدأ وحرف جر ومفعول معه ومفعول مطلق. ويمكن إدخال بعض هذه المصطلحات في السنوات التالية بجرعات محدودة للغاية وعند الحاجة إليها مع التركيز على المهم من هذه المصطلحات واستبعاد غير المهم. ذلك لأن المراد في برنامج اللغة الأجنبية هو تعليم اللغة وليس التعليم عنها.

وتفسير ذلك، أن الخولي في ذلك المعيار ميز بين المتعلم المبتدئ وبين المتعلم أعلى منه، فأما المتعلم المبتدئ يجب أن يخلو الكتاب من المصطلحات القواعدية كمبتدأ وخبر وحال وماشابهها أي أن يجتنب المؤلف تلك المصطلحات أثناء تقديم مادة القواعد النحوية مراعاة لحداثة سن المتعلم ومستواه العقلي والإدراكي، وأيضا إزالة الشعور بالصعوبة في دراستها، وأما المتعلم الأعلى منه فيمكن إدراج بعض المصطلحات القواعدية وذلك عند الحاجة إليها، حيث إن لم يذكر المؤلف تلك المصطلحات —مثلا- ازداد مستوى الصعوبة لدى المتعلم وهكذا.

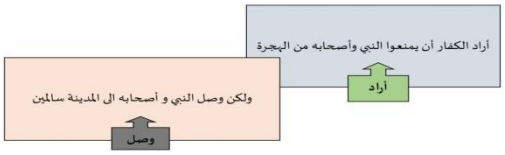
وللقياس قدم الباحث نموذجا لمحتوى التراكيب النحوية في كتاب تعليم اللغة العربية (الصف الثالث المتوسط) لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م على النحو الآتي:[١١٦]

(أ)

(ب)

| الضمائر Kt. Ganti | الفعل الماضي KK. Lampau | مثال |
|---|---|---|
| هُوَ | فَعَلَ | هاجر |
| هُمَا | فَعَلَا | هاجرا |
| هُمْ | فَعَلُوا | هاجروا |
| هِيَ | فَعَلَتْ | هاجرتْ |
| هُمَا | فَعَلَتَا | هاجرتا |
| هُنَّ | فَعَلْنَ | هاجرْنَ |
| أَنْتَ | فَعَلْتَ | هاجرْتَ |
| أَنْتُمَا | فَعَلْتُمَا | هاجرتُمَا |
| أَنْتُمْ | فَعَلْتُمْ | هاجرتُمْ |
| أَنْتِ | فَعَلْتِ | هاجرْتِ |
| أَنْتُمَا | فَعَلْتُمَا | هاجرتُمَا |
| أَنْتُنَّ | فَعَلْتُنَّ | هاجرْتُنَّ |
| أَنَا | فَعَلْتُ | هاجرْتُ |
| نَحْنُ | فَعَلْنَا | هاجرْنَا |

* Fi'il Madhi : kata kerja yang menunjukkan perbuatan yang telah terjadi di masa lalu seperti yang terdapat pada contoh dibawah ini




(ج)

| الفعل الماضي | Kata keterangan untuk masa lampau |
|---|---|
| كتب التلميذ الدرس | - صباح اليوم<br>- أمس، بالأمس<br>- يوم الأحد الماضي<br>- قبل يومين<br>- البارحة |

الصورة ٤,١٨ تصريف الفعل الماضي المجرد في الدرس الأول

من خلال الصورة (أ) في الدرس الأول بعنوان "رأس السنة الهجرية"، أن المؤلف أبرز جملا مثالية تحتوي على تصريف الفعل الماضي المجرد نحو: "فرحان ذهب إلى المدرسة بالأمس، حسنة كتبت الدرس في الأسبوع الماضي، عزيزة وخالدة جلستا أمام الفصل قبل يومين، التلاميذ لعبوا كرة القدم في ميدان المدرسة". ثم أبرز المؤلف أيضا جمل مثالية

[116] Mahmudah, *Bahasa Arab Kelas IX Madarasah Tsanawiyah*, 8–10.

للفعل المضارع المجرد الذي يقابل الفعل الماضي المجرد نحو: "فرحان يذهب إلى المدرسة كل يوم، حسنة تكتب الدرس في الأسبوع القادم، عزيزة وخالدة تجلسان أمام الفصل الآن، التلاميذ يلعبون كرة القدم في ميدان المدرسة".

ومن خلال الصورة (ب) في الدرس الأول بعنوان "رأس السنة الهجرية"، أن المؤلف أورد في القائمة الضمائر نحو: "هو، هما، هم، هي، هما، هن، أنتَ، أنتما، أنتم، أنتِ، أنتما، أنتن، أنا، نحن"، والميزان من تصريف الفعل الماضي المجرد نحو: "فعل، فعلا، فعلوا، فعلتْ، فعلتا، فعلن، فعلتَ، فعلتما، فعلتم، فعلتِ، فعلتما، فعلتن، فعلتُ، فعلناَ"، والموزون من تصريف الفعل الماضي المزيد نحو: "هاجر، هاجرا، هاجروا، هاجرتْ، هاجرتا، هاجرن، هاجرتَ، هاجرتما، هاجرتم، هاجرتِ، هاجرتما، هاجرتن، هاجرتُ، هاجرناَ". ثم بين المؤلف أن الفعل الماضي هو كل فعل يدل على حصول عمل في الزمن الماضي، مثال ذلك: "أراد الكفار أن يمنعوا النبي وأصحابه من الهجرة، ولكن وصل النبي وأصحابه إلى المدينة سالمين".

ومن خلال الصورة (ج) في الدرس الأول بعنوان "رأس السنة الهجرية"، أن المؤلف قدم الجملة تتضمن الفعل الماضي المجرد نحو: "كتب التلميذ الدرس"، ثم ذكر الظروف في الزمن الماضي المناسب لتلك الجملة نحو: "صباح اليوم، أمس/بالأمس، يوم الأحد الماضي، قبل اليومين، البارحة".

بناء على العرض السابق، حلل الباحث أن تقديم التراكيب النحوية الجديدة في الدرس الأول يبدأ بالأمثلة نحو: "فرحان ذهب إلى المدرسة بالأمس، حسنة كتبت الدرس في الأسبوع الماضي، عزيزة وخالدة جلستا أمام الفصل قبل يومين"، ثم تعقبه القاعدة: أن الفعل الماضي هو كل فعل يدل على حصول عمل في الزمن الماضي، وهذا المسار يسمى بالأسلوب الاستقرائي، حيث يأتي المؤلف أولا بالنتيجة ثم يستقرئ منها القاعدة. وأيضا أن المؤلف في هذا الدرس تجنب عن ذكر المصطلحات القواعدية في مطلع درس التراكيب

النحوية، وإنما اكتفى المؤلف بذكرها أثناء تقديم القاعدة يراد منه التوضيح، وأيضا تذكر في الكفاءة الأساسية نحو: "تصريف الفعل الماضي المجرد ".

ومما لاحظ الباحث في الدرس الأول أن المؤلف أدخل أمثلة للفعل المضارع في درس التراكيب نحو: عزيزة وخالدة تجلسان أمام الفصل الآن، التلاميذ يلعبون كرة القدم في ميدان المدرسة"، والموزون من تصريف الفعل الماضي المزيد نحو: "هاجر، هاجرا، هاجروا، هاجرتْ"، والظروف في الزمن الماضي نحو:"صباح اليوم، أمس/بالأمس"؛ مع أن المؤلف لم يشر إليها قط في الكفاءة الأساسية، بل أشار إلى موضوع "تصريف الفعل الماضي المجرد" فحسب.

بناء على البيان والتحليل السابق، لخص الباحث في الدرس الأول ثلاثة نقاط: أولا، ابتدأ المؤلف في تقديم التركيب النحوي بالأمثلة –النتيجة– ثم البيان عن القاعدة. وثانيا، أن المؤلف تجنب عن ذكر المصطلح القواعدي في مطلع درس التراكيب، لكنه ذكره أثناء البيان عن القاعدة وسرد الكفاءة الأساسية. وثالثا، أن المؤلف أدخل بعض الأشياء خارجة عن التركيب المنشود —تصريف الفعل الماضي المجرد– نحو: أمثلة للفعل المضارع، والموزون من تصريف الفعل المضارع المزيد، والظروف الزمنية في الماضي.

وعندما لاحظ الباحث بقية الدروس الثاني حتى السادس، وجد الباحث أن المؤلف سلك نفس المسلك في عرض درس التراكيب وهو يبدأ بذكر الأمثلة للقاعدة ثم البيان عن القاعدة. والمؤلف أيضا اجتنب ذكر المصطلحات القواعدية نحو: "اسم التفضيل والاسم الموصول" في مطلع درس التراكيب النحوية، بل ذكرها أثناء سرد الكفاءة الأساسية والبيان عن القاعدة.

### د– أولوية التراكيب القياسية

ذكر الخولي أن المعيار لقياس أولوية التراكيب القياسية هو: يجب أن يعطي الكتاب الأولوية لتعليم التراكيب القياسية واستبعاد التراكيب الشاذة، على أساس البدء بالأسهل.

وتفسير ذلك أن الخولي فرق بين التراكيب القياسية والتراكيب الشاذة، أما التراكيب القياسية هي التراكيب التي لها قواعدها وأحكامها المتفق عليها بين النحاة نحو: "حرف لن تنصب الفعل المضارع، والفاعل مرفوع، والمفعول به منصوب"، وأما التراكيب الشاذة هي التراكيب التي خالفت قواعد التراكيب المتفق عليها نحو: أكلوني البراغيث، فإنها لغة قليلة ووجدت في بعض اللهجات العربية. بناء على ذلك، يلزم أن يهتم الكتاب بتقديم التراكيب القياسية وأن يعطي لها أولوية لأنها ضرورية، وأن يهمل التراكيب الشاذة التي قل استخدامها وليست من الضروريات.

وللقياس قدم الباحث نموذجا لمحتوى التراكيب النحوية في كتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م على النحو الآتي:[١١٧]

(أ)

(ب)

* Perhatikan tabel perubahan fi'il mudhori' dibawah ini!

| الفعل المضارع | لم+ الفعل المضارع | لا+ الفعل المضارع |
|---|---|---|
| KK.Sekarang | Belum/tdk… | Jangan!… |
| يَفْعَلُ | لَمْ يَفْعَلْ | - |
| يَفْعَلَانِ | لَمْ يَفْعَلَا | - |
| يَفْعَلُوْنَ | لَمْ يَفْعَلُوْا | - |
| تَفْعَلُ | لَمْ تَفْعَلْ | - |
| تَفْعَلَانِ | لَمْ تَفْعَلَا | - |
| يَفْعَلْنَ | لَمْ يَفْعَلْنَ | - |
| تَفْعَلُ | لَمْ تَفْعَلْ | لَا تَفْعَلْ |
| تَفْعَلَانِ | لَمْ تَفْعَلَا | لَا تَفْعَلَا |
| تَفْعَلُوْنَ | لَمْ تَفْعَلُوْا | لَا تَفْعَلُوْا |
| تَفْعَلِيْنَ | لَمْ تَفْعَلِيْ | لَا تَفْعَلِيْ |
| تَفْعَلَانِ | لَمْ تَفْعَلَا | لَا تَفْعَلَا |
| تَفْعَلْنَ | لَمْ تَفْعَلْنَ | لَا تَفْعَلْنَ |
| أَفْعَلُ | لَمْ أَفْعَلْ | - |
| نَفْعَلُ | لَمْ نَفْعَلْ | - |

الصورة ٤,١٩ لا الناهية/لم+الفعل المضارع–المزيد من الفعل الثلاثي

[117] Mahmudah, *Bahasa Arab Kelas IX Madarasah Tsanawiyah*, 40–41.

من خلال الصورة (أ)، وهي الصورة في الدرس الثالث بعنوان "نزول القرآن والعيدان"، أن المؤلف قدم جملا مثالية تحتوي على "لا الناهية/لم+الفعل المضارع–المزيد من الفعل الثلاثي (ماض ومضارع وأمر)" هي: "لم يعلّم عزيز الدرس، لم يجتمعوا في قاعة المدرسة، لم تستغفري الله، لم أتحدث اللغة العربية، لا تجلس على الكرسي، يا علي!، لا تتكلموا أثناء الدرس، يا أولاد!، لا تشربي الخمر، يا فاطمة؛ إنها حرام!، لا تشاهدوا تلك المبارة، يا حسن وحسين!. ثم يليها المؤلف بين القاعدة التعلقة بـ"لا الناهية/لم+الفعل المضارع–المزيد من الفعل الثلاثي (ماض ومضارع وأمر)"، أن لم/لا الناهية تدخل على الفعل المضارع فحسب، وتجعله مجزوما وله صور هي: الحرف الآخر من الفعل المضارع صار ساكنا (–ْ)، والحرف الآخر النون تحذف، ويختص بالفعل المضارع على ضمير "أنتم وهم" بعد حرف الواو تزاد الألف.

ومن خلال الصورة (ب)، وهي الصورة في الدرس الثالث بعنوان "نزول القرآن والعيدان"، أن المؤلف أورد قائمة تشتمل على ثلاثة أقسام: أولا، الفعل المضارع قبل أن يدخله لم/لا الناهية نحو: "يفعل، يفعلان، يفعلون، تفعل، تفعلان، يفعلن، تفعل، تفعلان، تفعلون، تفعلين، تفعلان، تفعلنا، أفعل، نفعل". وثانيا، الفعل المضارع بعد أن دخل عليها "لم" نحو: "لم يفعلْ، لم يفعلا، لم يفعلوا، لم تفعلْ، لم تفعلا، لم يفعلنَ، لم تفعلْ، لم تفعلا، لم تفعلوا، لم تفعلي، لم تفعلا، لم تفعلنَ، لم أفعل، لم نفعل". وثالثا، الفعل المضارع بعد الدخول عليه لا الناهية نحو: "لا تفعلْ، لم تفعلا، لم تفعلوا، لم تفعلي، لم تفعلا، لم تفعلنَ".

من خلال العرض السابق، حلل الباحث أن التركيب النحوي –لا الناهية/لم+الفعل المضارع–المزيد من الفعل الثلاثي– التي قدمه المؤلف هو من التراكيب القياسية وليس من التراكيب الشاذة، لأنه داخل في المحل المتفق عليه بين النحاة، وهو مسطور في الكتب النحوية، وأيضا هو الذي سار إليه العرب في كلامهم نحو: أن "لا

النافية/لمْ" إذا دخلت على الفعل المضارع صيرته مجزوما. ومما لا حظ الباحث في الدرس الثالث أمرين هما: أولا، أن المؤلف أورد أمثلة خارجة عن التركيب المنشود في الدرس الثالث نحو: "لا تجلسْ على الكرسي، لا تشربي الخمر"، وأيضا قائمة عن تغير الفعل المضارع إذا دخلت عليه لم/لا الناهية – هي أمثلة للفعل المضارع المجرد، مع أن التركيب المنشود الذي اختارها المؤلف هو "لا الناهية/لم+الفعل المضارع–المزيد من الفعل الثلاثي". وثانيا، أن المؤلف ذكر قاعدة "لا الناهية/لم+الفعل المضارع–المزيد من الفعل الثلاثي" ثم زيد عليها (ماض ومضارع ومصدر)، رأى الباحث أنه لا يحتاج إلى ذكرها؛ لعدم وضوح المقصود منها ولم يتطرق الباحث في البيان عنها أثناء سرد درس التراكيب.

بناء على البيان والتحليل السابق، لخص الباحث ثلاث نقاط هي: أولا، أن "لا الناهية/لم+الفعل المضارع–المزيد من الفعل الثلاثي" في الدرس الثالث من التراكيب القياسية وليس من التراكيب الشاذة. وثانيا، أن المؤلف أورد أمثلة خارجة عن التركيب المنشود. وثالثا، أن المؤلف حين ذكر قاعدة "لا الناهية/لم+الفعل المضارع–المزيد من الفعل الثلاثي" زيد عليها (ماض ومضارع وأمر)، فلا يدرك ما يقصده المؤلف، وهي لا علاقة بالتركيب المنشود.

وعندما لاحظ الباحث بقية الدروس الأول والثاني والرابع إلى السادس، وجد الباحث أن التراكيب النحوية التي أوردها المؤلف فيها ضمن التراكيب القياسية لا الشاذة، وهي داخلة في المحل المتفق عليها بين النحاة، وهي مسطورة في الكتب النحوية، وأيضا هي التي سار إليها العرب في كلامهم نحو: تصريف الفعل الماضي المجرد (مثال: ذهب، تركوا)، كان واسمها وخبرها المفرد (مثال: كان أبي رئيسا)، فعل الأمر وتصريفه (مثال: اجلس، اجلسوا)، الاسم الموصول: الذي، التي، الذين، اللاتي، اسم التفضيل: أفعل+من/جمع (مثال: أنا أجمل منك، أنا أجمل التلاميذ).

### هـ- أولوية التراكيب الشائعة

ذكر الخولي أن المعيار لقياس أولوية التراكيب الشائعة هو: لقد أجريت دراسات على التراكيب الشائعة في العديد من اللغات، وعلى المؤلف أن يستفيد من هذه الدراسات الخاصة باللغة المنشودة التي يؤلف فيها. وعلى هذا الأساس، يجب أن تعطي الأولوية للتراكيب الشائعة الاستعمال وأن تستبعد التراكيب النادرة أو تؤجل إلى المراحل التعليمية اللاحقة.

وتفسير ذلك، أن الخولي فرق أيضا بين التراكيب الشائعة والتراكيب النادرة، أما التراكيب الشائعة هي التراكيب التي ينتشر استخدمها في الكلام أو الكتابة نحو: "الجملة الفعلية، والجملة الاسمية، واسم التفضيل، وكان وأخواتها". وأما التراكيب النادرة هي التراكيب التي قل استخدامها في الكلام أو الكتابة نحو: كل اسم سبقه ضمير حاضر من متكلم أو مخاطب يجوز فيه وجهان مثال: أنا رجل يفعل/أفعل الخير. بناء على ذلك يلزم أن يحرص الكتاب على تعليم التراكيب الشائعة ويستبعد التراكيب النادرة أو يؤجلها إلى المرحلة المتقدمة.

وللقياس قدم الباحث نموذجاً لمحتوى التراكيب النحوية في كتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م على النحو الآتي:[١١٨]

الصورة ٤,٢٠ الأسماء الموصولة في الدرس الخامس

[118] Mahmudah, *Bahasa Arab Kelas IX Madarasah Tsanawiyah*, 75.

من خلال الصورة (٤,٢٠)، وهي الصورة في الدرس الخامس بعنوان "خالق العالم" أن المؤلف أورد جملا مثالية تحتوي على الأسماء الموصولة نحو: "الله الذي خلق السماوات والأرض، أحب ساعة اليد التي لونها بني، يحب المدرس التلاميذ الذين يعملون الوظيفة، يحب الله المسلمات اللآتي يقرأن القرآن بعد الصلاة"، ثم يليها أن المؤلف بين معاني لتلك الأسماء: "الذي هي تدل على المفرد المذكر، واللذان هي تدل على المثنى المذكر، والذين هي تدل على الجمع المذكر، والتي هي تدل على المفرد المؤنث، واللتان هي تدل على المثنى المؤنث، واللاتي هي تدل على الجمع المؤنث".

من حلل الباحث أن "الاسم الموصول (الذي، التي، الذين، اللاتي)" التي أورده المؤلف ضمن التراكيب الشائعة لا النادرة، حيث إنه يكثر عند العرب وغيرهم استعماله ويشيع سواء أكان في الكلام أو في الكتابات، وقل ما يخلو كلامهم وكتاباتهم من هذا التركيب "الاسم الموصول". ومما لاحظ الباحث أيضا في هذا الدرس أن المؤلف أدخل اسمين من الأسماء الموصولة هما: "اللذان واللتان"، مع أن المؤلف ذكر أثناء سرد الكفاءة الأساسية أربعة أسماء فقط هي: "الذي، التي، الذين، اللاتي"، وأضيف إلى ذلك أن المؤلف أيضا أدخل اسمين "اللذان واللتان" في التدريبات.

بناء على البيان والتحليل السابق، لخص الباحث في الدرس الخامس النقطتين هما: أولا، أن الاسم الموصول (الذي، التي، الذين، اللاتي) الذي اختاره المؤلف ضمن التراكيب الشائعة، حيث إنه يكثر استخدامه في الكلام وتناوله في الكتابات. وهذا يتوافق مع ما ذكره الخولي: يجب أن تعطي الأولوية للتراكيب الشائعة الاستعمال وأن تستبعد التراكيب النادرة أو تؤجل إلى المراحل التعليمية اللاحقة. وثانيا، أن المؤلف أدخل في الدرس الخامس اسمين "اللذان واللتان"، مع أنهما خارجان عن درس التراكيب النحوية "الاسم الموصول (الذي، التي، الذين، اللائي)".

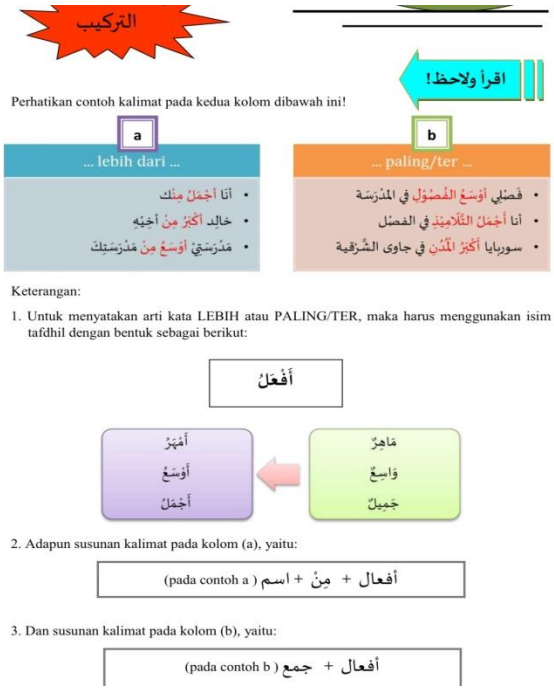
وعندما لاحظ الباحث بقية الدروس الأول والثاني والثالث والرابع والسادس، حصل الباحث أن التراكيب النحوية التي أوردها المؤلف فيها ضمن التراكيب الشائعة نحو: "تصريف الفعل الماضي المجرد (مثال: ذهب، تركوا)، وكان واسمها وخبرها المفرد (مثال: كان أبي رئيسا)، ولا النافية/لم+الفعل المضارع-المزيد من الفعل الثلاثي (مثال: لا تتكلموا، لم يجتمعوا)، وفعل الأمر وتصريفه (مثال: اجلس، اجلسوا)، والاسم الموصول: الذي، التي، الذين، اللاتي، واسم التفضيل: أفعل+من/جمع (مثال: أنا أجمل منك، أنا أجمل التلاميذ)"، حيث إنها يشيع استخدامها في كلام العرب وغيرهم وتناولها في الكتب والمؤلفات، وندر أن يخلو كلامهم وكتاباتهم من تلك التراكيب المذكورة.

**و-التراكيب الجديدة في مفردات مألوفة**

ذكر الخولي أن المعيار لقياس التراكيب الجديدة في مفردات مألوفة هو: يجب أن يقدم الكتاب التراكيب الجديدة، أي التراكيب غير المعروفة لدى الطالب، في مفردات مألوفة لديه، لأنه لا يجوز تقديم أمرين جديدين في وقت واحد. عند تقديم الكلمات الجديدة، تستخدم تراكيب مألوفة. وعند تقديم تراكيب جديدة، تستخدم كلمات مألوفة.

وتفسير ذلك، أن الخولي ذكر قيدا وهو أن يقدم الكتاب التراكيب الجديدة بالمفردات المألوفة أي المعروفة والسهلة، والسبب في ذلك هو أن طبيعة التراكيب الجديدة صعبة لدى المتعلم تناولها، فينبغي أن يكون المؤلف بارعا في اختيار المفردات السلسة تسهيلا للمتعلم والمعلم في نفس الوقت. إذ اجتماع الشيئين الحديثين –الصعبة مع الصعبة- أو عكسه في آن واحد غير مرغوب فيه، فالأفضل التوسط والتوازن بينهما.

وللقياس قدم الباحث نموذجاً لمحتوى التراكيب النحوية في كتاب تعليم اللغة العربية (الصف الثالث المتوسط) لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م على النحو الآتي:[١١٩]




الصورة ٤,٢١ اسم التفضيل (أفعل+من/جمع) في الفصل السادس

من خلال الصورة (٤,٢١)، هي الصورة في الدرس السادس بعنوان "الحفاظ على البيئة"، أن المؤلف أورد جملا مثالية تشتمل على " اسم التفضيل (أفعل+من/جمع)" نحو: "أنا أجمل منك، خالد أكبر من أخيه، مدرستي أوسع من مدرستك، فصلي أوسع الفصول في المدرسة، أنا أجمل التلاميذ في الفصل، سورابايا أكبر المدن في جاوى الشرقية"، ثم يليها أن المؤلف بين القاعدة: أولا، تحويل اسم الفاعل/الصفة المشبهة إلى اسم التفضيل على وزن "أَفْعَلُ"، مثال: "ماهر صارت أمهر، واسع صارت أوسع، جميل صارت أجمل". وثانيا، صيغة القاعدة هي: "أفعال + من+ اسم" و "أفعال + جمع".

[119] Mahmudah, *Bahasa Arab Kelas IX Madarasah Tsanawiyah*, 89.

من خلال العرض السابق، حلل الباحث أن المؤلف قدم التركيب الجديد –أي اسم التفضيل (أفعل+من/جمع)– في الدرس الخامس من خلال اللغة الهدف واللغة الوسيطة –لغة المتعلم الأم–. أما تقديم الأمثلة وصيغة القاعدة يكون باللغة الهدف، وأما البيان عن القاعدة يكون باستخدام اللغة الوسيطة –لغة المتعلم–، طبعاً تكون المفردات المستخدمة ضمن المفردات المألوفة لدى المتعلم. وأيضا استخدم المؤلف المفردات المألوفة في سرد القاعدة والأمثلة لها. ومما لاحظ الباحث أيضا في الدرس السادس شيئين: أولا، أن المؤلف أكثر استعمال اللغة الوسيطة في البيان عن القاعدة، مع أنه بالإمكان أن يبين المؤلف باللغة الهدف، إلا إذا لم يوجد إمكانية للفهم فبقدر الحاجة، كي يساعد في كفاءة لغوية لدى المتعلم ومراجعة للمفردات التي سبق درسها. وثانيا، أن المؤلف أخطأ في ذكر صيغة القاعدة هي: "أفعال + من + اسم" و "أفعال + جمع"، إن قصد المؤلف كلمة "أفعال" جمع التكسير من "أَفْعَلُ"، فهذا غلط، وإن قصدها جمع التكسير من "فِعْلٌ"، فهذا صحيح. إذن، الصحيح هو "أفعل" وليست "أفعال".

بناء على البيان والتحليل السابق، لخص الباحث في الدرس السادس ثلاثة نقاط هي: أولا، أن المؤلف قدم درس "اسم التفضيل (أفعل+من/جمع)" من خلال المفردات المألوفة. وهذا متوافق مع ما ذكره الخولي: يجب أن يقدم الكتاب التراكيب الجديدة في مفردات مألوفة لديه. وثانيا، أن المؤلف أكثر استعمال اللغة الوسيطة في البيان عن القاعدة، مع أنه بالإمكان أن يجتنبها إلا إذا ثمة الحاجة إليها فبقدرها. وثالثا، ثمة الغلط من المؤلف في ذكر صيغة القاعدة هي: "أفعال+من+اسم/جمع، الصحيح هو "أفعل".

وعندما لاحظ الباحث بقية الدروس الأول حتى الخامس، حصل الباحث على أن المؤلف أورد التراكيب الجديدة نحو: "تصريف الفعل الماضي المجرد، وكان واسمها وخبرها المفرد، ولا النافية/لم+الفعل المضارع–المزيد من الفعل الثلاثي، وفعل الأمر وتصريفه، والاسم الموصول (الذي، التي، الذين، اللاتي)، واسم التفضيل:

أفعل+من/جمع"، من خلال المفردات المألوفة أيضا، لكن مع ذلك، فإن المؤلف أكثر استخدام اللغة الوسيطة في البيان عن القاعدة، ولا سيما في الدرس الثاني والثالث، مع أنه بالإمكان أن يبين باللغة الهدف أو أن يقلل من استخدامه عند الحاجة إليها.

انطلاقا من البيانات السابقة، توصل الباحث إلى النتائج التالية: ١) أن التراكيب المستخدمة في نصوص الدروس الستة ليست ضمن التراكيب المنشودة، بل أغلبها خارجة عنها، ولا سيما في الدرس السادس كل التراكيب خارجة عن اسم التفضيل، وأيضا أن النصوص في الدروس الأربعة لا تشتمل على جميع التراكيب الجديدة، بل على بعضها، ولا سيما في الدرس السادس لا يوجد الشاهد في النص تماما للتركيب الجديد. ٢) أن المؤلف أشار في مقدمة كل الدروس إلى التراكيب الجديدة. ٣) أن المؤلف تجنب عن ذكر المصطلحات القواعدية في مطلع كل دروس التراكيب النحوية، لكنه ذكرها أثناء سرد الكفاءة الأساسية والبيان عن القاعدة. وابتدأ المؤلف في تقديم التركيب النحوي بالأمثلة –النتيجة– ثم البيان عن القاعدة. وأيضا أن المؤلف أدخل بعض الأشياء خارجة عن التراكيب المنشودة نحو: أمثلة للفعل المضارع، واسمي الموصول: اللذان واللتان. ٤) أن التراكيب الجديدة التي أوردها المؤلف في الدروس الستة ضمن التراكيب القياسية لا الشاذة، وهي داخلة في المحل المتفق عليها بين النحاة، وهي مسطورة في الكتب النحوية، وأيضا هي التي سار إليها العرب في كلامهم. ٥) أن التراكيب الجديدة التي أوردها المؤلف فيها ضمن التراكيب الشائعة، حيث إنها يشيع استخدامها في كلام العرب وغيرهم وتناولها في الكتب والمؤلفات، وندر أن يخلو كلامهم وكتاباتهم من تلك التراكيب. ٦) أن تقديم التراكيب الجديدة في الدروس الستة من خلال المفردات المألوفة أي المعروفة لدى المتعلم، إلا أن المؤلف أكثر استخدام اللغة الوسيطة في البيان عن القاعدة، مع أنه بالإمكان أن يجتنبها إلا إذا ثمة الحاجة إليها فبقدرها. وأن المؤلف أيضا أخطأ في ذكر صيغة القاعدة هي: "أفعال + من + اسم" و "أفعال + جمع"، والصحيح هو "أفعل" وليست "أفعال".

# الفصل الخامس

# مناقشة نتائج البحث

بعد أن أجرى الباحث عرض البيانات وتحليلها في الفصل الرابع، حاول الباحث في هذا الفصل أن يناقش نتائج البحث في ذلك الفصل وفق المعايير التي وضعها الخولي. وتكون مناقشة نتائج البحث تنحصر في ثلاث نقاط هي: المحتوى المعرفي والثقافي، ومحتوى المفردات، ومحتوى التراكيب النحوية في كتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م. ويتم البيان عن مناقشة نتائج البحث من خلال البنود التالية:

## أ- المحتوى المعرفي والثقافي في كتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م في ضوء معايير الخولي

توصل الباحث في الفصل الرابع عندما قام بعرض بيانات المحتوى المعرفي والثقافي وتحليلها لكتاب تعليم اللغة العربية للصف الثالث المتوسط الصادر من وزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢م إلى النتائج التالية: أولا، أن نوعية محتوى الكتاب واقعية وتحليلية تتلاءم مع عمر المتعلمين الذين بلغ عمرهم ١٥ سنة. وثانيا، أن مستوى محتوى الكتاب —هو يتعلق بالحياة الاجتماعية والتواريخ والظواهر الكونية- يتوافق مع المستوى المعرفي للمتعلمين. وثالثا، أن محتوى الكتاب يتضمن القيم الحميدة والأخلاق النبيلة ويراعي قيم المتعلمين، إلا في الدرسين الأول والثاني يحتويان على بعض القيم غير حميدة نحو: الاحتفال بسنة هجرية جديدة، ومولد الرسول ﷺ، وإسرائه ومعراجه. ورابعا، أن محتوى الكتاب يشتمل على موضوعات متنوعة ومجالات متعددة تتيح المفاهيم والمعارف الجزيلة لدى المتعلمين، وتكسب الدرجة العالية في التشويق وحذب الانتباه لهم. وخامسا، أن محتوى الكتاب يحتوي على بعض الثقافة العربية نحو: القيم والعادات والتقاليد العربية

والجغرافية العربية والتواريخ العربية، إلا ثمة بعض جغرافية بلد إندونيسيا المدرجة في الكتاب. وسادسا، أن محتوى الكتاب المعرفي يعتبر واقعيا في الحاضر والماضي ويرتبط بواقع المتعلم، وأيضا كون المحتوى صحيحا خاليا من الأخطاء العلمية والدينية والتاريخية، إلا في الدرسين الأول والثاني أن ثم تعبير "أن المسلمين يحتفلون بسنة هجرية جديدة ومولد الرسول ﷺ وإسرائه ومعراجه" ليس دقيقا، إذ ليس كل المسلمين يقومون بتلك الاحتفالات الحديثة، بل بعض منهم. وسابعا، أن محتوى الكتاب يتضمن الإفادة وإشباع حاجات المتعلم نظرا للمحتوى الذي يتضمنه النص من فوائد علمية ودينية ولغوية من جانب فائدة لغوية.

ويتم إجراء مناقشة تلك النتائج التي توصل إليها الباحث بالمعايير التي وضعها الخولي من خلال البنود التالية:

١-أن نوعية محتوى الكتاب -واقعية وتحليلية- ملائمة لعمر المتعلمين الذين بلغ عمرهم ١٥ سنة. بالمقارنة بين هذه النتيجة وبين معيار الخولي "المحتوى وعمر المتعلمين" تبين أن ثمة تناسب بينهما، والدليل على ذلك هو ما ذكره الخولي: يجب أن يتلاءم محتوى الكتاب مع سن المتعلمين وخصائصهم النفسية وميولهم. فالموضوعات التي تناسب الأطفال لا تناسب البالغين وما يناسب البالغين لا يناسب الأطفال. فالأطفال يميلون إلى القصص الخيالية ويحبون الأناشيد في حين أن البالغين يميلون إلى الموضوعات الواقعية والتحليلية[١٢٠].

٢-أن مستوى محتوى الكتاب يتلاءم مع المستوى المعرفي للمتعلمين، حيث يتعلق بالحياة الاجتماعية والتواريخ والظواهر الكونية. بالمقارنة بين تلك النتيجة وبين معيار الخولي "مستوى المحتوى" تبين أن ثمة تناسب بينهما، والدليل على ذلك هو ما ذكره الخولي: لا بد أن يتلاءم المحتوى مع المستوى المعرفي للمتعلمين. فهناك موضوعات

[١٢٠] الخولي، تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ١٦.

لا يستطيع الطفل إدراكها نظرا لقلة رصيدة العلمي والمعرفي مثل موضوعات عن الحاسب الآلي أو الذرة أو الأسلحة النووية أو قوانين الوراثة أو الموازين السياسية. لا بد أن يراعي المؤلف المستوى المعرفي للمتعلمين عند اختياره للموضوعات في كتابه[١٢١].

٣-أن محتوى الكتاب يتضمن القيم الحميدة والأخلاق النبيلة ويراعي قيم المتعلمين، إلا في الدرسين الأول والثاني يحتويان على بعض القيم غير حميدة تتعلق بالاحتفالات الحديثة: رأس السنة الهجرية، ومولد الرسول ﷺ، وإسرائه ومعراجه. بالمقارنة بين هذه النتيجة وبين معيار الخولي "قيم المتعلمين" تبين أن ثمة تناسب بينهما، إلا فيما يتعلق بالاحتفالات الحديثة. والدليل على ذلك هو ما ذكره الخولي: لا بد أن يراعي المؤلف قيم المتعلمين عند تأليف الكتاب، إذ يجدر به ألا يقدم لهم معلومات أو قيما تسير ضد قيمهم. وإن اضطر الفعل هذا، فعليه أن يفعل هذا بحذر وكياسة. وبعبارة أخرى، على المؤلف ألا يهاجم قيم المتعلمين ومعتقداتهم لأن ذلك سينفرهم من تعلم اللغة المنشودة. ويستطيع بدلا من هذا أن يعرض قيم الثقافة المنشودة دون مهاجمة قيم المتعلمين[١٢٢].

٤-أن محتوى الكتاب يشتمل على موضوعات متنوعة ومجالات متعددة تتيح المفاهيم والمعارف الجزيلة لدى المتعلمين، وتكسب الدرجة العالية في التشويق وحذب الانتباه لهم. بالمقارنة بين هذه النتيجة وبين معيار الخولي "تنوع المحتوى" تبين أن ثمة تناسب بينهما، والدليل على ذلك هو ما ذكره الخولي: إن تنوع موضوعات المحتوى يكسب الكتاب درجة أعلى في التشويق، كما يضمن تنوع المفردات. وعلى سبيل المثال، إن كتابا تتناول موضوعاته معارف متنوعة المجال خير من كتاب جميع موضوعاته تاريخية أو جغرافية أو قصصية[١٢٣].

---

[١٢١] الخولي، تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ١٦

[١٢٢] الخولي، تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ١٧

[١٢٣] الخولي، تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ١٧

٥-أن محتوى الكتاب يحتوي على بعض الثقافة العربية نحو: القيم والعادات والتقاليد العربية والجغرافية العربية والتواريخ العربية، إلا ثمة بعض جغرافية بلد إندونيسيا المدرجة في الكتاب. بالمقارنة بين هذه النتيجة وبين معيار الخولي "الثقافة المنشودة" تبين أن ثمة تناسب بينهما، إلا في بعض المواضع ذكرت ثقافة بلد المتعلم. والدليل على ذلك هو ما ذكره الخولي: يجب أن يهتم الكتاب بعرض ثقافة اللغة المنشودة وحضارة أهلها. ويشمل هذا شيئا على القيم والعادات وجغرافية بلد اللغة وتاريخ أهلها[١٢٤].

٦-أن محتوى الكتاب المعرفي يعتبر واقعيا في الحاضر والماضي ويرتبط بواقع المتعلم، وأيضا كون المحتوى صحيحا خاليا من الأخطاء العلمية والدينية والتاريخية، إلا في الدرسين الأول والثاني أن ثم تعبير "أن المسلمين يحتفلون بسنة هجرية جديدة ومولد الرسول ﷺ وإسرائه ومعراجه" ليس دقيقا، إذ ليس كل المسلمين يقومون بتلك الاحتفالات الحديثة، بل بعض منهم. بالمقارنة بين هذه النتيجة وبين معيار الخولي "واقعية المحتوى وصحته" تبين أن ثمة تناسب بينهما، إلا في بعض المواضع تتعلق بالاحتفالات الحديثة. والدليل على ذلك هو ما ذكره الخولي: يجب أن يرتبط محتوى الكتاب بالواقع والحاضر، وليس بالماضي فقط. بل يجب أن يتم تركيز المحتوى على واقع المتعلم وأن يطابق المحتوى الواقع من حيث الصحة وأن يخلو من الأخطاء العلمية والتاريخية والمعرفية[١٢٥].

٧-أن محتوى الكتاب يتضمن الإفادة وإشباع حاجات المتعلم نظرا للمحتوى الذي يتضمنه النص من فوائد علمية ودينية ولغوية. بالمقارنة بين هذه النتيجة وبين معيار الخولي "فائدة المحتوى" تبين أن ثمة تناسب بينهما. والدليل على ذلك هو ما ذكره الخولي: يجب أن يكون محتوى الكتاب المعرفي والثقافي مفيدا للمتعلم مشبعا لحاجاته وألا يقتصر على مادة لغوية خاوية. ولا شك في أن تنويع المحتوى يضمن زيادة احتمال فائدته[١٢٦].

---

[١٢٤] الخولي، تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ١٧

[١٢٥] الخولي، تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ١٧

[١٢٦] الخولي، تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ١٧

هناك الدراسات التي تؤكد نتائج هذا البحث، وهي عبارة عن توضيح أسس اختيار المحتوى التعليمي، ومن تلك الدراسات ما يلي:

الدراسة التي قام بها طعيمة في اختيار أسس المحتوى التعليمي، وقد بسطها في خمس نقاط هي:[١٢٧]

١. معيار الصدق (validity)، ويعتبر المحتوى صادقا عندما يكون واقعيا وأصيلا وصحيحا علميا فضلا عن تمشيه مع الأهداف الموضوعية.
٢. معيار الأهمية (significance)، ويعتبر المحتوى مهما عندما يكون ذا قيمة في حياة الطالب مع تغطية الجوانب المختلفة من ميادين المعرفة والقيم والمهارات مهتما بتنمية المهارات العقلية وأساليب تنظيم المعرفة أو جعلها مفيدة للمتعلم أو تنمية الاتجاهات الإيجابية لديه.
٣. معيار الميول والاهتمامات (interest)، يكون المحتوى متمشيا مع اهتمامات الطالب عندما يختار على أساس من دراسة هذه الاهتمامات والميول فيعطيها الأولوية دون التضحية بالطبع بما يعتبر مهما لهم.
٤. معيار القابلية للتعلم (learnability)، يكون المحتوى قابلا للتعلم عندما يراعي قدرات متمشيا مع الفروق الفردية بينهم مراعيا لمبادئ التدرج في عرض المادة التعليمية.
٥. معيار العالمية (universality)، يكون المحتوى جيدا عندما يشمل أنماط من التعلم لا تعترف بالحدود الجغرافية بين البشر وبقدر ما يعكس المحتوى الصيغة المحلية للمجتمع ينبغي أن يربط الطالب بالعالم المعاصر في حوله.

وأضاف إلى تلك الأسس إسماعيل (٢٠٢١) والقاسم وعسيري (٢٠١٨) المعيارين هما:

---

[١٢٧] أحمد عبيدي فتح الدين، منهج تعليم اللغة العربية في المعاهد السّلفية من منظور منهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها (نيم، ٢٠١٨)، ٣٩–٤٠.

٦. معيار الاستمرارية (continuity)، ويعني هذا المعيار أن ينظم المحتوى بطريقة تتيح للمتعلم ممارسة جوانب التعلم المختلفة في مراحل متتابعة، ومن شأن الاستمرارية أن تؤدي إلى زيادة فاعلية التعلم وجعله أكثر فائدة للمتعلمين[١٢٨].

٧. معيار القيم السائدة في المجتمع: إن النظام القيمي في المجتمع يحدد بشكل واضح الأهداف التربوية وأولوياتها، ويشترط في هذه الأهداف أن تتوافق والأحكام القيمية المرتكزة على الفلسفة التربوية والفلسفة الاجتماعية السائدة، حيث تعتبر القيم والفلسفة الاجتماعية محكات لكل هدف من الأهداف، وتحدد الأولويات في ضوئها[١٢٩].

هذه المعايير السبعة التي ذكرها طعيمة وغيره تؤيد نتائج البحث التي توصل إليها الباحث والمعايير التي وضعها الخولي، ويتم البيان من خلال البنود الآتي: أولا، معيار الصدق (validity)، هذا الأساس يتعلق باختيار واقعية المحتوى وصحته والخلو من الأخطاء العلمية والدينية والتاريخية وما شابهها. وثانيا، معيار الأهمية (significance)، هذه الأساس يتعلق بفائدة المحتوي وإشباع حاجات المتعلمين وعدم الاقتصار على مادة لغوية خاوية. وثالثا، معيار الميول والاهتمامات (interest)، هذا الأساس يتعلق بلزوم ملاءمة نوعية المحتوى –الواقعية والتحليلية– مع تناسبها بعمر المتعلمين البالغين، لأنهم يميلون إلى الموضوعات الواقعية والتحليلية أكثر من غيرها. ورابعا، معيار القابلية للتعلم (learnability)، هذا الأساس يتعلق بلزوم ملاءمة المحتوى مع المستوى المعرفي للمتعلمين، بحيث ينبغي أن يراعي المحتوى المطروح المستوى المعرفي للمتعلم كي يستجيبه ذهن المتعلم لما له من الرصيد العلمي والمعرفي. وخامسا، معيار العالمية (universality)، هذا الأساس له علاقة بتنوع الموضوعات والمحتويات من عدة مجالات، ليكسب الكتاب درجة أعلى في

---

[١٢٨] بليغ حمدي إسماعيل، المرجع في تدريس اللغة العربية (النظرية التطبيق) (وكالة الصحافة العربية، ٢٠٢١)، ٢٦٨.

[١٢٩] وجيه بن قاسم القاسم ومحمد بن مفرح عسيري، المناهج الدراسية في ضوء المناخات العالمية المعاصرة (دار روابط للنشر وتقنية المعلومات ودار الشقري للنشر، ٢٠١٨، ٩٣.

التشويق وجذب الانتباه للمتعلمين، وإعطاء المعارف والمفاهيم الجزيلة لديهم، وأيضا قد يندرج تحته ما يتعلق واقعية المحتوى، بحيث إن المحتوى المقترح يكون مرتبطا بواقع المتعلم الحاضر. وسادسا، معيار الاستمرارية (continuity)، هذا الأساس يتعلق بفائدة المحتوى وزيادة فاعلية المتعلمين، إذ الفائدة لا تنحصر في زمن قصير، بل يكون دائماً أثناء التعلم وما بعده. وسابعا، معيار القيم السائدة في المجتمع، هذا الأساس يتعلق بمراعاة قيم المتعلمين واتجاهاتهم الشائعة عند مجتمعهم أثناء تقديم المحتوى التعليمي، وتجنب قيما تناقض قيمها مراعاة لوقوع النفور من تعلم اللغة المنشودة.

تبين من البيان السابق، أن تلك الأسس السبعة التي سطرها طعيمة وغيره تؤكد نتائج البحث التي حصل عليها الباحث ومعايير الخولي، إلا فيما يتعلق بالثقافة المنشودة لم يتطرق إليها طعيمة وغيره. ولكن قد يدخل موضوع الثقافة في معيار العالمية، أو معيار القيم السائدة في المجتمع إن كان المقصود بالتعلم لغة المتعلم الأم، حيث إن موضوع القيم مندرج تحت موضوع الثقافة.

وتتماشى مع الأسس التي ذكرها طعيمة وغيره من قبل الأسس الأخرى التي قدمها عامر (٢٠١٣) وهي ما يلي:[١٣٠]

١. أن يكون المحتوى ترجمة صادقة لأهداف المنهج

من أساسيات اختيار المنهج أن يكون مرتبطا بالأهداف المراد الوصول إليها، وعلى قدر وضوح الهدف تكون سهولة اختيار المحتوى، لذلك يجب أن تكون أهداف المنهج واضحة ومحددة حتى يسهل على واضعي المناهج التعليمية ترجمة هذه الأهداف إلى خبرات تعليمية تساعد في تحقيق هذه الأهداف، حيث إن محتوى المنهج هو إحدى الوسائل المهمة لتحقيق أهداف المنهج.

٢. أن يكون المحتوى صادقا وله دلالته وأهميته

[١٣٠] فرج المبروك عمر عامر، المناهج الدراسية الحديثة أسسها وتطبيقاتها (مصر: دار حميثرا للنشر والترجمة، ٢٠١٣)، ٤٨–٥٠.

يكون المحتوى صادقا عندما تكون المعارف التي يحتويها حديثة صحيحة، وخالية من الأخطاء العلمية، ومرتبطة بالمعارف العلمية المعاصرة وقابلة للتطبيق على مجالات واسعة ومواقف متنوعة، فلا ينبغي تقديم المعلومة في المنهج وقد ثبت عدم صحتها علميا؛ فذلك قد يولد عند المتعلم الشك في كل معلومات المنهج، وعليه لا بد من الحذر كل الحذر في كل المعارف المقدمة للمتعلمين، والتأكد من دقتها حتى يكون المحتوى صادقا. كما أن له دلالته عندما يكون المتعلم قادرا على اكتساب روح المادة، وطريقة البحث فيها. أما أهميته فيقصد بها أن يكون المنهج مناسبا للمتعلم، ومعبرا عن حاجات المجتمع.

٣. أن يراعي المحتوى ميول وحاجات التلاميذ

إن الاهتمام بميول وحاجات التلاميذ يولد الدافع لديهم، فالدافعية تعتبر من أهم شروط حدوث التعلم، وعندما يراعي المنهج في محتواه اهتمامات التلاميذ وميولهم ومشكلاتهم يكون أقرب إلى نفوسهم، ويولد لديهم الدافع للإقبال على دراسة المحتوى بيسر وسهولة، كما يسهل عملية التعلم بشرط أن يكون ملائما لمستوى قدرات المتعلمين العقلية والجسمية، ومناسبا لمرحلة النمو التي يمرون بها.

٤. أن يراعي المحتوى الفروق الفردية

نجد عادة أن كل التلاميذ على مختلف فروقهم الفردية يدرسون في فصل واحد فالقوي مع الضعيف، والذكي مع الأقل منه ذكاء وهكذا، وهذا يتطالب من واضعي المناهج الدراسية مراعاة هذه الحقيقة والأخذ في الاعتبار مبدأ مراعاة الفروق الفردية عند وضع المحتوى حيث يجب التنوع في الموضوعات بين السهل والصعب، وأن تتنوع الأنشطة التي يشتمل عليها المحتوى، وأن يحتوي على الجانب النظري بالإضافة إلى التطبيقي كي يتناسب مع مختلف قدرات التلاميذ، بالإضافة إلى الشمول في الموضوعات حسب البيئة التي يعيش فيها التلاميذ مثل الموضوعات تتعلق بالصحرى وأخرى بالبحر وغيرها حول الزراعة أو التجارة أو الصناعة وهكذا يكون المحتوى مناسبا للفروق الفردية بين التلاميذ.

٥. أن يكون المحتوى مرتبطا بالواقع الاجتماعي والثقافي الذي يعيش فيه المتعلم

ينبغي أن يتناول المحتوى في موضوعاته الواقع الاجتماعي والثقافي الذي يعيشه المتعلمون، ومتمشية مع واقع حياة التلاميذ، وأن تكون المعلومات التي يتلقونها تفسر ظواهر يرونها وكيفية معالجته فمثلا عندما يرى التلميذ ألوانا جذابة في السحب الكثيفة عند سقوط المطر ينبغي أن يعرف حقيقة هذه الظاهرة من خلال المنهج، وهي قوس قزح، ولماذا نرى هذه الألوان مع السحب السوداء في فصل الستاء. كذلك عندما يلاحظ التلميذ أبويه يؤديان الصلاة في أوقات محددة يوميا فلا بد أن يقدم محتوى المنهج تفسيرا لذلك مرتبطا بديننا الإسلامي الحنيف. وهكذا فإن المنهج يجب أن يقدم تفسيرا لمختلف الظواهر والسلوكيات التي يمر بها المتعلم عبر مراحله الدراسية حيث تقدم المعلومات بقدر ما تسمح به المادة وما يناسب العمر العقلي للمتعلم؛ إذ يتعرف على النظام الاقتصادي والسياسي والاجتماعي وغيرها من النظم الأخرى السائدة في المجتمع حتى يتفاعل بإيجابية مع مختلف هذه النظم ولا يوجد الصعوبة في التأقلم مع الحياة، وتتكون لديه الشخصية المستقلة المبدعة القادرة على مواجهة المشكلات والمشاركة في بناء المجتمع وتطويره.

٦. أن يكون المحتوى متوازنا في شموله وعمقه

يعني الشمول أن تكون المجالات التي يتضمنها المنهج كافية لإعطاء فكرة واضحة عن المادة ونظامها. أم العمق فيعني أن يتناول المحتوى أساسيات المادة مثل المبادئ والمفاهيم والأفكار الأساسية وتطبيقاتها بشيء من التفصيل الذي يلزم لفهمها فهما كاملا، ويربطها بغيرها من المبادئ والمفاهيم والأفكار، ويمكن تطبيقها في مواقف جديدة.

من خلال الأسس التي سطرها عامر (٢٠١٣)، ثمة بعض الأسس التي تؤيد نتائج البحث ومعايير الخولي، ويتم توضيح ذلك على النحو الآتي: أولا، أن يكون المحتوى صادقا وله دلالته وأهميته: هذا الأساس يرتبط باختيار واقعية المحتوى وصحته والخلو من

الآفات والأخطاء العلمية والدينية والتاريخية وما شابهها، وأيضا يتعلق باختيار فائدة المحتوى وإشباع حاجات المتعلمين. وثانيا، أن يراعي المحتوى ميول وحاجات التلاميذ: هذا الأساس يرتبط باختيار نوعية المحتوى مع مراعاة عمر المتعلمين وخصائصهم النفسية وميولهم، وأيضا يرتبط باختيار ملاءمة المحتوى للمستوى المعرفي للمتعلمين. وثالثا، أن يراعي المحتوى الفروق الفردية: هذا الأساس يرتبط باختيار الموضوعات المتنوعة مراعاة للمتعلمين على مختلف مستواهم ورغباتهم وميولهم، وأيضا قد يندرج تحته ما يتعلق باختيار ملامة المحتوى للمستوى المعرفي للمتعلمين. ورابعا، أن يكون المحتوى مرتبطا بالواقع الاجتماعي والثقافي الذي يعيش فيه المتعلم: هذا الأساس يرتبط باختيار واقعية المحتوى مع مراعاة واقع المتعلم وبيئته المحيطة، وأيضا يرتبط باختيار ثقافة بلد المتعلم الذي يعيش فيه ويترعرع –وليست ثقافة بلد اللغة المنشودة–، وهذا الاتجاه مما يخالف اتجاه الخولي في لزوم مراعاة المحتوى التعليمي لثقافة اللغة المنشودة. وخامسا، أن يكون المحتوى متوازنا في شموله وعمقه: قد يندرج تحت هذا الأساس اختيار تنوع المحتوى، إذ به يعطي المعلومات الكافية مع مراعاة الفروق الفردية.

وممن يؤكد ضرورة اشتمال الكتاب التعليمي لثقافة اللغة المنشودة هو الفوزان (٢٠١٥) في قوله: الثقافة تحتل مكانة هامة في تعليم اللغات الأجنبية وتعلمها، وتعتبر مكونا أساسيا ومكملا مهما لمحتوى المواد التعليمية في هذا الميدان، لذلك لا بد أن تندمج العناصر الثقافية للغة المستهدفة اندماجا كاملا في المادة التعليمية وفي جميع أوجه التعلم ووسائله خاصة الكتاب[١٣١]. وأيضا ذكر طعمية أهمية الثقافة للغة المنشودة، وقد عدها البعض بأنها تعتبر المهارة الخامسة من مهارات تعليم اللغات يسبقها المهارات اللغوية الأربع المعروفة[١٣٢].

[١٣١] عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، ط. ٢. (الرياض: العربية للجميع، ٢٠١٥)، ١٨٢.

[١٣٢] طعيمة، دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية، ١٩٧.

بالإضافة إلى ذلك، تم قرار وزارة الشؤون الدينية رقم ١٨٣ لعام ٢٠١٩م بشأن مناهج التربية الدينية الإسلامية واللغة العربية: يتعلم الطلاب على النحو الأمثل إذا تم إظهارهم على الجوانب الاجتماعية والثقافية للناطقين الأصليين والخبرة المباشرة في الثقافة العربية. ويتم تنفيذه لتقليل وجود اللفظية (أي معرفة الكلمة واللغة، ولكن عدم معرفة معناها وثقافتها). ووجود اللغة يحتوي دائماً على الجوانب الثقافية. لذلك، تعكس المفردات العربية السلوك الثقافي للعرب". هذا القرار يؤكد لزوم تضمن المواد التعليمية في إندونيسيا للمحتوى المعرفي والثقافي للغة الهدف –أي اللغة العربية–، ليساعد المتعلم على تعلم واكتساب اللغة الجديدة[١٣٣].

اتضح من البيان السابق، أن تلك الأسس السالفة تؤيد نتائج البحث التي توصل إليها الباحث والمعايير التي قررها الخولي، بغض النظر عن الاختلافات الاصطلاحية الجارية فيما بين العلماء البارزين في مجال تعليم اللغة العربية، بل مقاصدهم متوافقة ومتقاربة فيما رآها الباحث. إلا في بعض نواح قليلة لا ترى بعين الاعتبار، لاختلافتهم في وجهات أنظارهم وآرائهم واتجاهاتهم.

ويستفاد من تلك النتائج التي توصل إليها الباحث عدة الدروس منها: أولا، لزوم موافقة المحتوى التعليمي لعمر المتعلمين. وثانيا، ينبغي التفريق بين الموضوعات والمحتويات المختصة بالأطفال وبالبالغين، فكل له خصائصه النفسية وميوله الفذة واتجاهاته الفريدة؛ فالخطأ هو إيقاع الخلط واللبس بينهما في تقديم الموضوعات والمحتويات على حد سواء أو متقارب، والنتيجة هي لا إلى الهدف المنشود وصل ولا إلى النجاح المنتهى قرب. وثالثا، حسن اختيار نوعية الموضوعات والمحتويات المعرفية طبقا للعمر المنشود مهم للغاية، فهذا يؤول إلى براعة المؤلف وذكائه ومخططاته الناضجة. ورابعا، أن

[133] Direktorat KSKK Madrash, Direktorat Jendral Pendidikan islam, Kementrian Agama Republik Indonesia, "Keputusan Mentri Agama nomor 183 tahun 2019 tentang kurikulum PAI dan Bahasa Arab pada Madrasah", (2019), hal. 50-51.

يكون البدء بتحديد عمر المتعلم المستهدف ثم اختيار الموضوعات والمحتويات الملائمة له، كي يكون أسهل وأقل جهدا.

وخامساً، يجب التفريق بين مستويي الأطفال والبالغين المعرفي، فكل له الرصيد العلمي والمعرفي المختص به، وله بيئته المستقلة، ومعاملته الخاصة. فلا سبيل لضمهما بأي سبيل كان؛ لأنه لا يجتمع بين الشيئين المختلفين. وسادساً، أن مراعاة المحتوى التعليمي للقيم الدينية والأخلاق الحميدة والاتجاهات الإيجابية أثناء تقديم المواد اللغوية مطلوبة ومهمة للغاية، ولا سيما إذا كانت تلك القيم تدفع المتعلمين وترغبهم في تعلم اللغة العربية؛ لمعرفتهم أنها من الدين والوسيلة لفقه شريعته. وسابعاً، أن اشتمال المحتوى التعليمي على القيم الصحيحة والتعاليم الإسلامية يربي المتعلمين على السلوك القويم والفهم السليم. وثامنا، مراعاة خصوصية المتعلمين، لعل أكثر متعلمي اللغة العربية هم المسلمون من غير العرب. فبالنسبة لهؤلاء يمكن للنصوص ذات الطابع الديني الإسلامي أن تكون مفيدة لكونها تشكل دافعا للفهم والاكتساب نظرا لأنها تتماشى مع دافع تعلمهم للغة العربية لغة الدين. أما بالنسبة لغير المسلمين فإن الأمر على النقيض من ذلك[١٣٤].

وتاسعا، أن ثمة التلازم بين تنوع المحتوى وكسب جذب الانتباه والتشويق لدى المتعلمين، بحيث كلما تنوع المحتوى وتعددت مجالاته ازدادت قابليتهم ورغباتهم لها؛ لأن طبيعة الواقع تفرز ذلك دون منازع. وعاشرا، ينبغي مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، حيث إن مبدأ اختيار تنوع المحتوى يكون من واقع المتعلمين المتعدد حاجاتهم وقابليتهم وميولهم. وحادي عشرَ، أن تنوع المحتوى أتاح المزيد من المفاهيم والمعلومات والخبرات لدى المتعلمين، لأنه من المفترض كلما تعدد ما تعلمه المتعلم ارتفعت سعة أفقه والرصيد العلمي عنده.

---

[١٣٤] هانئ إسماعيل رمضان، معايير عناصر اللغة العربية للناطقين بغيرها، ط. ١. (إسطنبول: دار أكدم للنشر، ٢٠١٩)، ٣٣٦.

وثاني عشرَ، لزوم مراعاة الثقافة المنشودة أثناء تقديم المواد اللغوية، لارتباطها الوطيد باللغة. وثالث عشر، عدم إمكانية إتقان اللغة المنشودة من دون معرفة ثقافة أهلها وحضارتها، لأن اللغة والثقافة تسيران يدا بيد كما أكد بذلك طعمية. ورابع عشر، ينبغي أن يرتبط المحتوى التعليمي بواقع المتعلم، كي يسهل تناوله لديه لتعلقه بخبرته السابقة وبيئته الحاضرة. وخامس عشر، يلزم أن يتصف المحتوى التعليمي بمعيار الصدق أي دقته العلمية والسلامة من الآفات والشبهات والخلو من الأخطاء العلمية والدينية والتاريخية وما شابهها. وسادس عشر، ينبغي مراعاة المحتوى التعليمي من ناحية الإفادة وإشباع حاجات المتعلمين وفاعليتهم، إذ لا يكفي الاقتصار على المواد اللغوية فحسب.

بعد عرض البيانات وتحليلها ومناقشتها دلت نتائج هذا البحث على الأمور الآتية:

١-أن نوعية المحتوى في كتاب تعليم اللغة العربية (الصف الثالث المتوسط) لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م تتلاءم مع عمر المتعلمين البالغين.

٢-أن مستوى المحتوى في كتاب تعليم اللغة العربية (الصف الثالث المتوسط) لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م يتلاءم مع المستوى المعرفي للمتعلمين البالغين.

٣-أن محتوى كتاب تعليم اللغة العربية (الصف الثالث المتوسط) لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م يراعي قيم المتعلمين، إلا في الدرسين الأول والثاني تتعلق بالاحتفالات الحديثة.

٤-أن محتوى كتاب تعليم اللغة العربية (الصف الثالث المتوسط) لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م يشتمل على موضوعات متنوعة ومجالات متعددة تتيح المفاهيم والمعارف الكثيرة لدى المتعلمين، وتكسب الدرجة العالية في التشويق وحذب الانتباه لهم.

٥-أن محتوى كتاب تعليم اللغة العربية (الصف الثالث المتوسط) لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م يعتني بعرض الثقافة العربية نحو: القيم والعادات والتقاليد العربية والجغرافية العربية والتواريخ العربية، إلا أن ثمة بعض القيم والعادات وجغرافية بلد إندونيسيا المدرجة في الكتاب.

٦-أن محتوى كتاب تعليم اللغة العربية (الصف الثالث المتوسط) لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م يرتبط بالواقع والحاضر وبالماضي أيضا، ويرتبط بواقع المتعلم مع مطابقة المحتوى الواقع من حيث الصحة والخلو من الأخطاء العلمية والدينية والتاريخية، إلا في الدرسين الأول والثاني تتعلق بالاحتفالات الحديثة.

٧-أن محتوى كتاب تعليم اللغة العربية (الصف الثالث المتوسط) لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م مفيدا ومشبعا لحاجات المتعلم نظرا للمحتوى الذي يتضمنه النص من فوائد علمية ودينية ولغوية.

من خلال النتائج السابقة، استخلص الباحث النتيجة النهائية هي أن المحتوى المعرفي والثقافي لكتاب تعليم اللغة العربية (الصف الثالث المتوسط) لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م بشكل عام تتناسب مع معايير الخولي.

## ب- محتوى المفردات في كتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م في ضوء معايير الخولي

بعد أن قام الباحث بعرض بيانات محتوى المفردات في كتاب تعليم اللغة العربية (الصف الثالث المتوسط) وتحليلها، توصل الباحث إلى النتائج التالية: أولا، أن المفردات الجديدة التي يحتويها الدروس الستة تندرج تحت مبدأ الشيوع والسهولة والفائدة والملاصقة، إلا أن المؤلف لم يبين في مقدمة كل الدرس تلك المبادئ التي تنبني عليها

المفردات، وأيضا وجدت بعض المفردات الجديدة تعتبر غير شائعة وصعبة لدى المتعلم في فهمها واستعمالها نحو: "المواد الكيميائية، التصحر، محركات السيارة، مياه الصرف، الاحتباس الحراري (global warming)". وثانيا، أن المفردات التي انتقاها المؤلف تعتبر جديدة لم يسبق تعلمها في الدروس قبلها، إلا المفردتين هما: "التقويم والماء"، وأيضا أن تقديم المفردات الجديدة في كل درس من دروس الكتاب ليس مبنيا على مبدأ التدرج، حيث إن الدرس الأول أكثر مفردة من الدرس الثاني وهكذا. وثالثا، أن المؤلف لم يشر في كل درس إلى نوعية المفردات الجديدة هل هي من الكلمات النشيطة أم الخاملة؟، ولم يوضح أيضا المقصود منها: هل يقصد أن تعلم تعليما كاملا نطقا ومعنى واستخداما أم يكتفى ببيان معناها مجردا؟. ورابعا، أن المفردات المختارة تلبي الأهداف التي يبتغيها المتعلم من التحاقه بدراسة اللغة العربية، حيث إن تلك المفردات تتداول كثيرة في حياة المتعلم ويكثر استعمالها والاستماع إليها، إلا بعض المفردات الجديدة في الدرس السادس يقل استعمالها ووتداولها في حياة المتعلم نحو: "التشجير، التصحر، المواد الكيمياوية، مياه الصرف، إحراق الغابات، محركات السيارات". وخامسا، أن المفردات الجديدة في الدروس الستة تتوافق مع سن المتعلم في المرحلة المتوسطة الذي بلغ عمره ١٥ سنة، حيث تتنوع المفردات إلى المجردات والمحسوسات، إلا أن تقديم نوعية المفردات الجديدة المحسوسة والمجردة لم يتدرج من درس إلى درس. وسادسا، أن المفردات المستخدمة في النصوص ليست ضمن المفردات الجديدة، بل أغلبها خارج عنها، وهذا يعني أن تقديم نصوص لغوية غاية في الصعوبة تتجاوز قدرة المتعلم على الاستيعاب. لكن مع ذلك، أن أغلب المفردات الجديدة تسيطر عليها النصوص المقدمة، إلا بعض المفردات نحو: "بحر، وبحيرة، استمر، منجماً، زين، استقبل، يحتفلون بإسراء النبي ومعراجه".

ويتم إجراء مناقشة تلك النتائج التي توصل إليها الباحث بالمعايير التي وضعها الخولي من خلال البنود التالية:

١-أن المفردات الجديدة التي يحتويها الدروس الستة تندرج تحت مبدأ الشيوع والسهولة والفائدة والملاصقة، إلا أن المؤلف لم يبين في مقدمة كل الدروس تلك المبادئ التي تنبني عليها المفردات، وأيضا وجدت بعض المفردات الجديدة تعتبر غير شائعة وصعبة لدى المتعلم في فهمها واستعمالها نحو: "المواد الكيميائية، التصحر، محركات السيارة، مياه الصرف، الاحتباس الحراري (global warming)". بالمقارنة بين هذه النتيجة ومعيار الخولي "انتقاء المفردات" تبين أن ثمة تناسب بينهما في بعض النتائج، والدليل على ذلك هو ما ذكره الخولي: يجب أن يتقيد الكتاب بالطريقة المبينة في مقدمته من حيث انتقاء المفردات في اللغة المنشودة. وبالطبع يحسن أن يتأسس هذا الانتقاء عن معايير الشيوع والفائدة والسهولة والملاصقة. وفي العادة تكون الكلمة شائعة مفيدة ملاصقة سهلة. وكلما توفرت الشروط الأربعة في الكلمة كان ذلك أفضل. فالكلمة الشائعة السهلة خير من الكلمة الشائعة الصعبة في النطق أو الكتابة. والكلمة المفيدة للمتعلم خير من تلك التي لا يحتاجها[١٣٥].

٢-أن المفردات التي انتقاها المؤلف تعتبر جديدة لم يسبق تعلمها في الدروس قبلها، إلا المفردتين هما: "التقويم والماء"، وأيضا أن تقديم المفردات الجديدة في كل درس من دروس الكتاب ليس مبنيا على مبدأ التدرج، حيث إن الدرس الأول أكثر مفردة من الدرس الثاني وهكذا. بالمقارنة بين هذه النتيجة ومعيار الخولي "إبراز المفردات الجديدة" تبين أن ثمة تناسب بينهما في غالب النتائج، والدليل على ذلك هو ما ذكره الخولي: يجب أن يشير المؤلف في كل وحدة من وحدات الكتاب (أي في كل درس من دروس الكتاب) إلى المفردات الجديدة في تلك الوحدة، أي المفردات التي لم يسبق للطلاب أن تعلموها والتي يجب على المعلم أن يعلمها لهم. ويمكن أن تكون هذه الإشارة في كتاب الطالب أو في كتاب المعلم. كثير من الكتب تهمل هذه الناحية وتترك المعلم في حيرة من يمره لا يدري ما هي الكلمات التي ينبغي عليه أن يعلمها في كل درس. وتؤثر هذه الحيرة

[١٣٥] الخولي، تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ١٩.

سلبيا على المتعلم، فلا يدري هو بدوره أيضا ما هي الكلمات التي يجب أن يركز انتباهه عليها في كل درس[١٣٦].

٣-أن المؤلف لم يشر في كل دروس إلى نوعية المفردات الجديدة هل هي من الكلمات النشيطة أم الخاملة؟، ولم يوضح أيضا المقصود منها: هل يقصد أن تعلم تعليما كاملا نطقا ومعنى واستخداما أم يكتفى ببيان معناها مجردا؟. بالمقارنة بين هذه النتيجة ومعيار الخولي "تصنيف المفردات الجديدة" تبين أن ليس ثمة تناسب بينهما، لعدم استيفاء الشروط. والدليل على ذلك هو ما ذكره الخولي: يجب أن يشير الكتاب أو كتاب المعلم المصاحب إلى نوعية المفردة الجديدة: هل هي من الكلمات النشيطة أم من الكلمات الخاملة؟ هل يراد أن تعلم تعليما كاملا أم يكتفى بتقديم معناها فقط؟ معظم الكتب تقدم الكلمات الجديدة دون التفات إلى هذا التصنيف رغم أهميته للمعلم والطالب على حد سواء[١٣٧].

٤-أن المفردات المختارة تلبي الأهداف التي يبتغيها المتعلم من التحاقه بدراسة اللغة العربية، حيث إن تلك المفردات تتداول كثيرة في حياة المتعلم ويكثر استعمالها والاستماع إليها، إلا بعض المفردات الجديدة في الدرس السادس يقل استعمالها ووتداولها في حياة المتعلم نحو: "التشجير، التصحر، المواد الكيمياوية، مياه الصرف، إحراق الغابات، محركات السيارات". بالمقارنة بين هذه النتيجة ومعيار الخولي "المفردات وأهداف المتعلم" تبين أن ثمة تناسب بينهما في أغلب النتائج. والدليل على ذلك هو ما ذكره الخولي: يجب أن تلبي المفردات الجديدة الأهداف التي يبتغيها المتعلم من التحاقه ببرنامج تعليم اللغة الأجنبية. فإذا كانت أهداف المتعلم تعلم مفردات تجارية فإن استفادته من

---

[136] الخولي، تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ١٩-٢٠.

[137] الخولي، تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ٢٠.

كتاب يهتم بالمفردات الزراعية مثلا تكون ضئيلة. إن كتابا يلبي أهداف المتعلم خير بالتأكيد من كتاب لا يلبي هذه الأهداف[١٣٨].

٥-أن المفردات الجديدة في الدروس الستة تتوافق مع سن المتعلم في المرحلة المتوسطة الذي بلغ عمره ١٥ سنة، حيث تتنوع المفردات إلى المجردات والمحسوسات، إلا أن تقديم نوعية المفردات الجديدة المحسوسة والمجردة لم يتدرج من درس إلى درس. بالمقارنة بين هذه النتيجة ومعيار الخولي "المفردات وعمر المتعلم" تبين أن ثمة تناسب بينهما في أغلب النتائج. والدليل على ذلك هو ما ذكره الخولي: يجب أن تتناسب المفردات من حيث حقلها الدلالي مع عمر المتعلم. فالطفل يناسبه أن تكون المفردات دالة على محسوسات، وبالذات على محسوسات قريبة منه مألوفة لديه. وكلما نما الطفل عقليا ومعرفيا، أمكن إدخال مفردات تدل على مجردات[١٣٩].

٦-أن المفردات المستخدمة في النصوص ليست ضمن المفردات الجديدة، بل أغلبها خارج عنها، وهذا يعني أن تقديم نصوص لغوية غاية في الصعوبة تتجاوز قدرة المتعلم على الاستيعاب. لكن مع ذلك، أن أغلب المفردات الجديدة تسيطر عليها النصوص المقدمة، إلا بعض المفردات نحو: "بحر، وبحيرة، استمر، منجماً، زين، استقبل، يحتفلون بإسراء النبي ومعراجه". بالمقارنة بين هذه النتيجة ومعيار الخولي "السيطرة على المفردات الجديدة" تبين أن ليس ثمة تناسب بينهما في أغلب النتائج. والدليل على ذلك هو ما ذكره الخولي: يجب أن تكون النصوص القرائية ضمن المفردات المنشودة، إذ لا يكفي أن يختار المؤلف مفردات معينة ليعلمها للطلاب، بل لا بد من السيطرة على مفردات النصوص بحيث لا تخرج عن دائرة المفردات المختارة. ذلك لأن عدم السيطرة على المفردات يعني تقديم نصوص لغوية غاية في الصعوبة تتجاوز قدرة المتعلم على الاستيعاب. وهذا الشرط مختلف عن شرط انتقاء المفردات، حيث إن شرط الانتقاء

---

[138]الخولي، تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ٢٠.

[139]الخولي، تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ٢٠.

يتعلق باختيار الكلمات المنشودة، أما شرط السيطرة فإنه يتعلق بالالتزام بالكلمات المختارة وعدم إدخال سواها في النص اللغوي. فلا يكفي أن يتم انتقاء الكلمات المنشودة على أسس معينة، بل لا بد من منع الكلمات غير المنشودة من التسلل إلى النصوص اللغوية بكميات كبيرة حتى تبقى درجة صعوبة هذه النصوص ضمن الحد المعقول[١٤٠].

لقد أجريت الدراسات حول أسس ومبادئ اختيار المفردات، من تلك الدرسات هي الدراسة التي قام بها طعيمة، ولها علاقة بنتائج البحث التي توصل إليها الباحث والمعايير التي وضعها الخولي، ومن تلك الأسس والمبادئ هي:[١٤١]

١. الشيوع/التوتر (frequency)، تفضل الكلمة الواسعة الاستخدام على غيرها، أي اختيار المفردات الشائعة.
٢. التوزع والمدى (range)، تفضل الكلمة المستعملة في كل البلاد العربية على الشائعة في بعضها فقط، أي المفردة التي تستخدم في أكثر من مجال (فتح: الباب، النافذة، الصندوق، المجال، الكتاب).
٣. الألفة (familiarity)، تفضل الكلمة المألوفة على المهجورة
٤. الشمول (coverage)، تفضل الكلمة التي تغطي أكثر من مجال على المحصور في المجال.
٥. الأهمية، تفضل الكلمة التي يحتاج إليها الدارس أكثر على غيرها.
٦. العروبة، تفضل الكلمة العربية على غيرها (هاتف أحسن من تلفون).

وزاد عبد الرحمن الفوزان (٢٠١٥) على تلك الأسس أسسا أخر، وهي ما يلي:[١٤٢]

---

[١٤٠] الخولي، تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ٢١.

[١٤١] محمود جلال الدين سليمان، تعليم المفردات في ضوء نظرية الحقول الدلالية (مصر: وكالة الصحافة العربية، ٢٠٢٢)، ١٧.

[١٤٢] الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، ٤٦.

٧. القرب والملاصقة، يقصد بهذه الكلمات التي تكون قريبة في حياة الطالب.
٨. الارتباط بحاجات الدارسين
٩. الارتباط بعالم الدارسين المعرفي
١٠. الارتباط مستوى الدارسين العمري
١١. الأهمية الاتصالية
١٢. الصحة اللغوية والفصاحة

وزاد أرمبراستر وغيره (٢٠٢٢) أيضا على تلك الأسس أسسا أخر، هي ما يلي:[١٤٣]

١٣. التركيز على المفردات الملموسة أكثر من المجردة.
١٤. تخصيص أنشطة محددة في كتاب التلميذ تساعد على تنمية المفردات بحيث تكون تلك الأنشطة لها نواتج تعلم محددة تقيس قدرة التلاميذ على استيعاب المفردات المقدمة لهم.

هذه الأسس والمبادئ الأربعة عشر التي ذكرها طعيمة وغيره تؤيد نتائج هذا البحث ومعيار الخولي، ويتم البيان على النحو الآتي: أولا، الشيوع والتوتر (frequency)، هذا الأساس يرتبط بمعيار انتقاء المفردات عند الخولي وهو معيار الشيوع. وثانيا، التوزع والمدى (range)، هذا الأساس يرتبط بمعيار انتقاء المفردات عند الخولي وهو معيار الشيوع أيضا. وثالثا، الألفة (familiarity)، هذا الأساس يرتبط بمعيار لزوم تناسب المفردات مع عمر المتعلمين، حيث إن الطفل تناسبه المفردات المحسوسة قريبة منه مألوفة لديه، بخلاف من أعلى مستوى منه، وأيضا يرتبط بمعيار انتقاء المفردات عند الخولي وهو معيار السهولة. ورابعا، الأهمية، هذا الأساس يرتبط بمعيار انتقاء المفردات عند الخولي وهو معيار الفائدة، وأيضا يرتبط بمعيار لزوم تلبية المفردات الجديدة للأهداف التي يبتغيها المتعلم من التحاقه بدراسة اللغة العربية. وخامسا، الشمول (coverage) والعروبة، هذان

[١٤٣] يوني بي أرمبراستر، وفران لير، وجين أسبورن، القراءة أولا (مصر: وكالة الصحافة العربية، ٢٠٢٢)، ١٠٩.

الأساسان لم يدخلهما الخولي من ضمن المعايير لتقييم محتوى المفردات، قد يكون السبب هو أن الخولي أدرجه تحت المجال الآخر في التقييم. وسادسا، أساس القرب والملاصقة، هذا الأساس يرتبط بمعيار انتقاء المفردات الجديدة عند الخولي وهو معيار الملاصقة. وسابعا، الارتباط بحاجات الدارسين، هذا الأساس يرتبط بمعيار لزوم تلبية المفردات للأهدف التي ينشدها المتعلم من تعلم اللغة العربية.

وثامنا، الارتباط بعالم الدارسين المعرفي، هذا الأساس يتعلق بمعيار انتقاء المفردات الجديدة عند الخولي هو معيار الملاصقة. وتاسعاً، الارتباط مستوى الدارسين العمري، هذا الأساس يتعلق بمعيار لزوم تناسب المفردات الجديدة مع عمر المتعلمين. وعاشرا، الأهمية الاتصالية، هذا الأساس يتعلق بمعيار انتقاء المفردات عند الخولي هو معيار الفائدة. وحادي عشر، الصحة اللغوية والفصاحة، هذا الأساس أدخله الخولي في معايير الجوانب العامة. وثاني عشر، التركيز على المفردات الملموسة أكثر من المجردة، هذا الأساس يتعلق بمعيار لزوم تناسب المفردات المختارة لعمر المتعلمين بالنظر إلى دلالة المفردات هل هي دالة على المحسوسات أم المجردات؟. وثالث عشر، تخصيص أنشطة محددة في كتاب التلميذ تساعد على تنمية المفردات، هذا الأساس تتعلق بمعيار السيطرة على مفردات النصوص اللغوية، حيث إن المفردات المستخدمة في النصوص ضمن المفردات المختارة.

وأما ما يتعلق بتصنيف المفردات إلى نشيطة وخاملة، فقد أكد ذلك الفوزان (٢٠١٥) في كتاب إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها أن المفردات نوعان: أولا، نشيطة هي التي يستخدمها المتعلم في سياقات صحيحة مختلفة، وثانيا، خاملة هي التي لا يستخدمها المتعلم ولو عرف معناه، فهي إذا لم تستخدم سينسى معناها مع الزمن. والمفردة المعينة قد تكون نشيطة عند شخص وخاملة عند الآخر[١٤٤].

[١٤٤] الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، ٤٨.

من خلال البيان السابق، تبين أن تلك الأسس المذكورة تؤيد نتائج هذا البحث والمعايير التي قررها الخولي، بغض النظر عن الاختلافات الاصطلاحية السائدة التي جرت فيما بين المهتمين بميدان تعليم اللغة العربية، بل المقاصد التي يؤولون إليها متوافقة ومتقاربة. إلا في بعض أجزاء يسيرة يختلفون فيها، لاختلاف أنظارهم وآرائهم المتباينة واتجاهاتهم المتعددة.

ويستفاد من النتائج التي توصل إليها الباحث الدروس منها: أولا، ينبغي أن يتأسس المفردات الجديدة على المبادئ الأربعة الشيوع والسهولة والفائدة والملاصقة وأيضا أن يشير الكتاب التعليمي إليها في بداية كل درس. وثانيا، يلزم للكتاب التعليمي أن يعتني بإبراز المفردات الجديدة وأن يشير إليها في كل درس، كي يكون المعلم ينتبه بدوره ومهمته ولا يغفل عنها. وثالثا، ينبغي أن يشير الكتاب التعليمي إلى نوعية المفردات الجديدة: هل هي من الكلمات النشيطة أم الخاملة أو السلبية؟، وهل يراد أن تعلم تعليما كاملا نطقا وتهجئة وفهما واستخداماً أم يكتفى بإيراد المعنى مجردا؟. ورابعاً، يلزم أن تلبي المفردات الجديدة الأهداف والغايات التي من أجلها يتعلم المتعلم اللغة المنشودة. وخامساً، أن يراعي الكتاب التعليمي عمر المتعلمين أثناء اختيار المفردات الجديدة، إذ المؤلف لا يختار أي مفردة جديدة دون اهتمام بمستوى المتعلمين العمري أو يختار كيف ما اتفق من دون بصيرة ولا إمعان. وسادساً، أن يكون المؤلف دقيقا في اختيار النصوص اللغوية أو كتابتها المشتملة على المفردات الجديدة المرادة تعليمها، بحيث أغلب أو جميع المفردات المستخدمة في النصوص اللغوية ضمن المفردات الجديدة، وهو يرتبط بالالتزام بالكلمات المختارة وعدم إدراج ما عداها في النص اللغوي.

بعد عرض البيانات وتحليلها ومناقشتها دلت نتائج هذا البحث على الأمور الآتية:

١-أن المفردات الجديدة في الدروس الستة تندرج تحت مبدأ الشيوع والسهولة والفائدة والملاصقة، إلا أن المؤلف لم يبين في مقدمة كل الدرس تلك المبادئ التي تبنى

عليها المفردات، وأيضا وجدت بعض المفردات الجديدة تعتبر غير شائعة وصعبة لدى المتعلم في فهمها واستعمالها نحو: "المواد الكيميائية، التصحر، محركات السيارة، مياه الصرف، الاحتباس الحراري (global warming)".

٢-أن المفردات المختارة التي يحتويها الكتاب من المفردات الجديدة، حيث لم يسبق أن يتعلمها المتعلم، إلا المفردتين هما: "التقويم والماء"، وأن تقديم المفردات الجديدة في كل درس لا يتأسس على مبدأ التدرج، إذ إن الدرس الأول أكثر مفردة من الدرس الثاني وهكذا.

٣-أن المؤلف لم يشر في كل درس إلى نوعية المفردات الجديدة: هل هي من الكلمات النشيطة أم الخاملة؟، ولم يوضح أيضا المقصود منها: هل يقصد أن تعلم تعليما كاملا نطقا ومعنى واستخداما أم يكتفى ببيان معناها مجردا؟.

٤-أن المفردات المختارة تلبي الأهداف التي يبتغيها المتعلم من التحاقه بدراسة اللغة العربية، حيث إن تلك المفردات تتداول كثيرة في حياة المتعلم ويكثر استعمالها والاستماع إليها، إلا بعض المفردات في الدرس السادس يقل استعمالها ووتداولها في حياة المتعلم نحو: "التشجير، التصحر، المواد الكيمياوية، مياه الصرف".

٥-أن المفردات الجديدة في الدروس تتناسب مع عمر المتعلمين في المرحلة المتوسطة الذي بلغ عمرهم ١٥ سنة، حيث تتنوع المفردات إلى المجردات والمحسوسات، إلا أن تقديم نوعية المفردات الجديدة المحسوسة والمجردة لم يتدرج من درس إلى درس.

٦-أن المفردات المستخدمة في النصوص اللغوية ليست ضمن المفردات الجديدة، بل أغلبها خارج عنها، وهذا يعني أن تقديم نصوص لغوية غاية في الصعوبة تتجاوز قدرة المتعلم على الاستيعاب. لكن مع ذلك، أن أغلب المفردات الجديدة تسيطر عليها النصوص المقدمة، إلا بعض المفردات نحو: "بحر، وبحيرة، استمر، منجماً، زين، استقبل، يحتفلون بإسراء النبي ومعراجه".

من خلال النتائج السابقة، استخلص الباحث النتيجة النهائية هي أن محتوى المفردات لكتاب تعليم اللغة العربية (الصف الثالث المتوسط) لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م لا يتناسب تناسبا كاملاً مع معايير الخولي.

## ج- محتوى التراكيب النحوية في كتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م في ضوء معايير الخولي

قد توصل الباحث بعد القيام بعرض بيانات محتوى التراكيب النحوية في كتاب تعليم اللغة العربية (الصف الثالث المتوسط) وتحليلها إلى النتائج التالية: أولا، أن التراكيب المستخدمة في نصوص الدروس الستة ليست ضمن التراكيب المنشودة، بل أغلبها خارجة عنها، ولا سيما في الدرس السادس كل التراكيب خارجة عن اسم التفضيل. وثانيا، أن المؤلف أشار في مقدمة كل الدروس إلى التراكيب الجديدة. وثالثا، أن المؤلف تجنب عن ذكر المصطلحات القواعدية في مطلع كل درس التراكيب النحوية، لكنه ذكرها أثناء سرد الكفاءة الأساسية والبيان عن القاعدة. وابتدأ المؤلف في تقديم التراكيب النحوية بالأمثلة ثم البيان عن القاعدة. وأيضا أن المؤلف أدخل بعض الأشياء خارجة عن التراكيب المنشودة نحو: أمثلة للفعل المضارع، واسمي الموصول: اللذان واللتان. ورابعا، أن التراكيب الجديدة التي أوردها المؤلف في الدروس الستة ضمن التراكيب القياسية لا الشاذة، وهي داخلة في المحل المتفق عليها بين النحاة، وهي مسطورة في الكتب النحوية، وأيضا هي التي سار إليها العرب في كلامهم. وخامسا، أن التراكيب الجديدة التي أوردها المؤلف فيها ضمن التراكيب الشائعة، حيث إنها يشيع استخدامها في كلام العرب وغيرهم وتناولها في الكتب والمؤلفات، وندر أن يخلو كلامهم وكتاباتهم من تلك التراكيب. وسادساً، أن تقديم التراكيب الجديدة في الدروس الستة من خلال المفردات المألوفة أي المعروفة لدى المتعلم، إلا أن المؤلف أكثر استخدام اللغة الوسيطة في البيان عن القاعدة، مع أنه بالإمكان أن يجتنبها إلا إذا ثمة الحاجة إليها فبقدرها. وأن المؤلف أيضا أخطأ في ذكر

صيغة القاعدة هي: "أفعال + من + اسم" و "أفعال + جمع" بصيغة الجمع من "فعل"، والصحيح هو "أفعل" وليست "أفعال".

ويتم إجراء مناقشة تلك النتائج التي توصل إليها الباحث بالمعايير التي وضعها الخولي من خلال البنود التالية:

١-أن التراكيب المستخدمة في نصوص الدروس الستة ليست ضمن التراكيب المنشودة، بل أغلبها خارجة عنها، ولا سيما في الدرس السادس كل التراكيب خارجة عن اسم التفضيل. بالمقارنة بين هذه النتيجة ومعيار الخولي "السيطرة على التراكيب النحوية" تبين أن ليس ثمة تناسب بينهما في أغلب النتائج، لخلال الشروط الكافية، والدليل على ذلك هو ما ذكره الخولي: يجب أن تكون التراكيب اللغوية المستخدمة في النصوص اللغوية ضمن التراكيب المنشودة. وهذا يعني ألا يطلق المؤلف العنان لنفسه بكتابة ما يريد في هذه النصوص أو اختيار أية نصوص، إذ لا بد من الحرص الشديد في هذه الناحية كيلا يصبح النص طلاسم لا يمكن فهمها من قبل المتعلم. وهذا يستوجب السيطرة على بنائها بما يتناسب مع المستوى اللغوي للمتعلمين، كما يستوجب استبعاد التراكيب غير المألوفة وغير المنشودة[١٤٥].

٢-أن المؤلف أشار في مقدمة كل الدروس إلى التراكيب الجديدة. بالمقارنة بين هذه النتيجة ومعيار الخولي "إبراز التراكيب النحوية" تبين أن ثمة تناسب بينهما، والدليل على ذلك هو ما ذكره الخولي: يجب أن يبين المؤلف في الكتاب أو في كتاب المعلم المصاحب التراكيب الجديدة المنشودة في كل درس من دروس الكتاب كي يتنبه المعلم إلى ما يجب عليه أن يعلم في كل درس. كثير من الكتب لا تلتفت إلى هذا الأمر وتكون النتيجة أن المعلم لا يعلم أية تراكيب على الإطلاق ويكتفي بتعليم المفردات[١٤٦].

٣-أن المؤلف تجنب عن ذكر المصطلحات القواعدية في مطلع كل درس التراكيب النحوية، لكنه ذكرها أثناء سرد الكفاءة الأساسية والبيان عن القاعدة. وابتدأ

---

[145]الخولي، تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ٢١.

[146]الخولي، تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ٢١.

المؤلف في تقديم التراكيب النحوية بالأمثلة ثم البيان عن القاعدة. وأيضا أن المؤلف أدخل بعض الأشياء خارجة عن التراكيب المنشودة نحو: أمثلة للفعل المضارع، واسمي الموصول: اللذان واللتان. بالمقارنة بين هذه النتيجة ومعيار الخولي "السيطرة على المصطلحات القواعدية" تبين أن ثمة تناسب بينهما، والدليل على ذلك هو ما ذكره الخولي: في تعليم اللغة الأجنبية للمبتدئين يجب أن يخلو الكتاب من المصطلحات القواعدية من مثل مبتدأ وحرف جر ومفعول معه ومفعول مطلق. ويمكن إدخال بعض هذه المصطلحات في السنوات التالية بجرعات محدودة للغاية وعند الحاجة إليها مع التركيز على المهم من هذه المصطلحات واستبعاد غير المهم. ذلك لأن المراد في برنامج اللغة الأجنبية هو تعليم اللغة وليس التعليم عنها[١٤٧].

٤-أن التراكيب الجديدة التي أوردها المؤلف في الدروس الستة ضمن التراكيب القياسية لا الشاذة، وهي داخلة في المحل المتفق عليها بين النحاة، وهي مسطورة في الكتب النحوية، وأيضا هي التي سار إليها العرب في كلامهم. بالمقارنة بين هذه النتيجة ومعيار الخولي "أولوية التراكيب القياسية" تبين أن ثمة تناسب بينهما، والدليل على ذلك هو ما ذكره الخولي: يجب أن يعطي الكتاب الأولوية لتعليم التراكيب القياسية واستبعاد التراكيب الشاذة، على أساس البدء بالأسهل[١٤٨].

٥-أن التراكيب الجديدة التي أوردها المؤلف فيها ضمن التراكيب الشائعة، حيث إنها يشيع استخدامها في كلام العرب وغيرهم وتناولها في الكتب والمؤلفات، وندر أن يخلو كلامهم وكتاباتهم من تلك التراكيب. بالمقارنة بين هذه النتيجة ومعيار الخولي "أولوية التراكيب الشائعة" تبين أن ثمة تناسب بينهما، والدليل على ذلك هو ما ذكره الخولي: لقد أجريت دراسات على التراكيب الشائعة في العديد من اللغات، وعلى المؤلف أن يستفيد من هذه الدراسات الخاصة باللغة المنشودة التي يؤلف فيها. وعلى هذا

---

[147]الخولي، تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ٢٢..

[١٤٨]الخولي، تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ٢٢.

الأساس، يجب أن تعطي الأولوية للتراكيب الشائعة الاستعمال وأن تستبعد التراكيب النادرة أو تؤجل إلى المراحل التعليمية اللاحقة[١٤٩].

٦-أن تقديم التراكيب الجديدة في الدروس الستة من خلال المفردات المألوفة أي المعروفة لدى المتعلم، إلا أن المؤلف أكثر استخدام اللغة الوسيطة في البيان عن القاعدة، مع أنه بالإمكان أن يجتنبها إلا إذا ثمة الحاجة إليها فبقدرها. وأن المؤلف أيضا أخطأ في ذكر صيغة القاعدة هي: "أفعال + من + اسم" و "أفعال + جمع" بصيغة الجمع من "فعل"، والصحيح هو "أفعل" وليست "أفعال". بالمقارنة بين هذه النتيجة ومعيار الخولي "التراكيب الجديدة في مفردات مألوفة" تبين أن ثمة تناسب بينهما في بعض النتائج، والدليل على ذلك هو ما ذكره الخولي: يجب أن يقدم الكتاب التراكيب الجديدة، أي التراكيب غير المعروفة لدى الطالب، في مفردات مألوفة لديه، لأنه لا يجوز تقديم أمرين جديدين في وقت واحد. عند تقديم الكلمات الجديدة، تستخدم تراكيب مألوفة. وعند تقديم تراكيب جديدة، تستخدم كلمات مألوفة[١٥٠].

هناك مجموعة من المعايير المهمة والأساسية لاختيار التراكيب النحوية التي ذكرت في بعض الكتب والمؤلفات التي سطرها بعض المهتمين بميدان تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ومن تلك المعايير والأسس هي ما ذهب إليه رشدي أحمد طعيمة (١٩٨٦)، ولها ارتباط بنتائج البحث التي توصل إليها الباحث والمعايير التي وضعها الخولي، ويتم سرد تلك المعايير من خلال النقاط التالية:[١٥١]

١. اختيار التراكيب اللغوية البسيطة التي تتفق مع مستوى أعمار الدارسين.
٢. استخدام التراكيب الأكثر شيوعاً في الاستخدام اللغوي المعاصر.
٣. استخدام اللغة العربية الفصحى في التراكيب النحوية.

---

[١٤٩] الخولي، تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ٢٢.

[١٥٠] الخولي، تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ٢٣.

[١٥١] ماهر بن دخيل الله الصاعدي، وعاصم شحادة علي، معايير تجديدية في تدريس النحو العربي لغير الناطقين بالعربية (مجلة جيل العلوم الإنسانية و الاجتماعية، ٢٠١٩)، مج. ٦، ع. ٥٠، ص ص. ٤٧-٧٠.

٤. عدم استخدام لغة وسيطة أثناء تدريس التراكيب النحوية.
٥. استخدام الطريقة الاستقرائية في المستويات المبتدئة لتعلم اللغة، والقياسية للمستويين المتوسط والمتقدم.

وأضاف عبد الرحمن الفوزان (٢٠١٥) إلى تلك المعايير معايير أُخَر هي ما يلي:[١٥٢]

٦. اختيار التراكيب الشائعة: ليس هناك خلاف في أن التراكيب الأكثر شيوعا أحق بأن تقدم للطلاب قبل الأقل شيوعا.
٧. عدد محدود من التراكيب: من المبادئ المعروفة في وضع كتب اللغة للمبتدئين أن تستعمل التراكيب الجديدة بالتدرج، فيكون عددها في كل درس محدود جدا، سواء كان على مستوى الكلمة أو على مستوى الجملة.
٨. استعمال التراكيب الجديدة في مفردات غير جديدة: من أصول التعليم ألا يجتمع على الطالب صعوبتان؛ ولذا لا تستعمل التراكيب الجديدة مع مفردات جديدة، إلا في الدرس الأول، حيث لا مناص. ولكن التراكيب الجديدة في الدروس التالية يجب_ما أمكن_أن نتدخل في مفردات وردت في دروس سابقة.

تلك الأسس والمبادئ الثمانية التي ذكرها رشدي أحمد طعيمية (١٩٨٦) وعبد الرحمن الفوزان (٢٠١٥) لها ارتباط وثيق بنتائج هذا البحث ومعيار الخولي. يمكن بيان ذلك على النحو الآتي: أولا، اختيار التراكيب اللغوية البسيطة التي تتفق مع مستوى أعمار الدارسين، هذا الأساس لها علاقة بمعيار أولوية التراكيب القياسية ( regular struktures) واستبعاد التراكيب الشاذة (irreguler struktures) على أساس البدء بالأسهل. وثانيا، استخدام التراكيب الأكثر شيوعاً في الاستخدام اللغوي المعاصر، هذا الأساس يرتبط بمعيار الذي ذكره الخولي وهو معيار أولوية التراكيب الشائعة (frequent struktures)

[١٥٢] الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، ٥٨-٦٠.

واستبعاد التراكيب النادرة (rare struktures). وثالثا، استخدام اللغة العربية الفصحى في التراكيب النحوية، هذا الأساس ذكره الخولي ضمن معايير الجوانب العامة في التقييم. ورابعا، عدم استخدام لغة وسيطة أثناء تدريس التراكيب النحوية، هذا الأساس يتعلق بالنتيجة التي حصل عليها البحث أن مؤلف الكتاب استخدم اللغة الوسيطة في البيان عن القاعدة النحوية، والخولي لم يدرج هذا الأساس تحت معايير المفردات بل تحت معايير طريقة التدريس. وخامسا، استخدام الطريقة الاستقرائية في المستويات المبتدئة لتعلم اللغة، والقياسية للمستويين المتوسط والمتقدم، هذا الأساس يتعلق بالنتيجة التي حصل عليها الباحث وهو أن المؤلف استخدم الطريقة الاستقرائية في سرد درس التراكيب النحوية، حيث يبدأ بذكر الأمثلة للقاعدة ثم يعقبه البيان عن القاعدة.

وسادسا، اختيار التراكيب الشائعة، هذا الأساس يرتبط بمعيار الذي ذكره الخولي وهو معيار أولوية التراكيب الشائعة (frequent struktures) واستبعاد التراكيب النادرة (rare struktures). وسابعا، عدد محدود من التراكيب، هذا الأساس يتعلق بالنتيجة التي حصل عليها الباحث أن مؤلف الكتاب أدخل أمثلة للفعل المضارع في درس الفعل الماضي نموذجا. وثامنا، استعمال التراكيب الجديدة في مفردات غير جديدة، هذا الأساس يرتبط بمعيار الذي ذكره الخولي هو معيار عرض التراكيب الجديدة في مفردات مألوفة.

من خلال البيان السابق، تبين أن تلك الأسس المذكورة تؤيد نتائج هذا البحث والمعايير التي قررها الخولي، بغض النظر عن استخدام المصطلحات المختلفة، فالمقصود هو متساو ومتقارب، إلا في بعض الأشياء القليلة ذكرها الخولي ضمن معايير المجال الآخر في التقييم.

ويستفاد من خلال مناقشة نتائج هذا البحث الدروس منها: أولا، أن يكون المؤلف مهتماً باختيار النصوص اللغوية أو كتابتها المشتملة على التراكيب الجديدة المرادة تعليمها، بحيث أغلب أو جميع التراكيب المستخدمة في النصوص اللغوية ضمن التراكيب

الجديدة، وهو يرتبط بالتزام المؤلف باستخدام التراكيب الجديدة في النصوص اللغوية وعدم إدراج ما عداها بكمية كبيرة. وثانيا، لزوم إبراز التراكيب الجديدة والإشارة إليها في كل درس، حتى يعرف المعلم ما سيعلمه للمتعلمين في القاعة الدراسة. وثالثا، أن يقدم المؤلف درس التراكيب النحوية على الطريقة الاستقرائية –ذكر الأمثلة قبل القاعدة–، مراعاة لعمر المتعلمين ومستواهم اللغوي. ورابعا، يلزم اجتناب المؤلف بذكر المصطلحات القواعدية إلا بقدر الحاجة إليها مراعاة لمستوى المتعلمين اللغوي والعقلي. وخامسا، أن يحسن المؤلف اختيار أولوية التراكيب الجديدة المرادة تعليمها، تقديم التراكيب القياسية على التراكيب الشاذة وتقديم التراكيب الشائعة على التراكيب النادرة. وسادسا، لزوم التدرج في تقديم التراكيب الجديدة من درس إلى درس، حيث يكون البدء بالأسهل ثم السهل وهكذا. وسابعا، التركيز والالتزام ببيان التراكيب المنشودة، بحيث لا يدخل المؤلف التراكيب الأخرى خارجة عن المنشودة، كي لا يشوش أذهان المتعلمين. وثامنا، الاهتمام بتقديم التراكيب الجديدة من خلال المفردات المألوفة، لأن من أصول التعليم ألا يجتمع على المتعلمين صعوبتان كما أكد بذلك الفوزان. اجتناب استخدام اللغة الوسيطة أثناء تقديم درس التراكيب النحوية، إلا إذا ثمة الحاجة الملحة إليها كما قال الخولي: لا بد أن يتبنى الكتاب سياسة دقيقة حكيمة فيما يتعلق باستخدام اللغة الوسيطة من حيث التوقيت والكم. ويجب أن يقتصر استخدامها على المواقف التي لا يمكن أن تنوب عنها فيها اللغة المنشودة وأن يبقى استخدامها في الحد الأدنى، علماً مبررات هذا الاستخدام قد تكون قائمة في المراحل الأولى من تعليم اللغة الأجنبية ثم ما تلبث أن تتضاءل في المراحل التالية[١٥٣].

بعد عرض البيانات وتحليلها ومناقشتها دلت نتائج هذا البحث على الأمور الآتية:

[١٥٣] الخولي، تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ٢٥-٢٦.

١-أن التراكيب المستخدمة في النصوص اللغوية ليست ضمن التراكيب المنشودة، بل أغلبها خارجة عنها، ولا سيما في الدرس السادس كل التراكيب المستخدمة خارجة عن التركيب المنشود.

٢-أن المؤلف بين في مقدمة كل درس التراكيب الجديدة.

٣-أن المؤلف اجتنب ذكر المصطلحات القواعدية في مطلع كل دروس التراكيب، لكنه ذكرها عند سرد الكفاءة الأساسية والبيان عن القاعدة. إلا أن المؤلف أدخل بعض الأشياء خارجة عن التراكيب المنشودة.

٤-أن التراكيب الجديدة التي أوردها المؤلف ضمن التراكيب القياسية لا التراكيب الشاذة، إذ هي داخلة في المحل المتفق عليها بين النحاة، وهي التي سار عليها العرب في كلامهم.

٥-أن التراكيب الجديدة التي أوردها المؤلف ضمن التراكيب الشائعة لا التراكيب النادرة، حيث إنها يشيع استخدامها في كلام العرب وتناولها في الكتب، وندر أن يخلو كلامهم وكتاباتهم من تلك التراكيب.

٦-أن تقديم التراكيب الجديدة في مفردات مألوفة أي معروفة لدى المتعلم، إلا أن المؤلف أكثر استخدام اللغة الوسيطة في البيان عن القاعدة، مع أنه بالإمكان أن يجتنبها إلا إذا ثمة الحاجة إليها فبقدرها.

من خلال النتائج السابقة، استخلص الباحث النتيجة النهائية هي أن محتوى التراكيب النحوية لكتاب تعليم اللغة العربية (الصف الثالث المتوسط) لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م بشكل عام يتناسب مع معايير الخولي.

## د– النقائص والعيوب في كتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م في ضوء معايير الخولي

من خلال عرض البيانات وتحليلها ومناقشتها، وجد الباحث بعض النقائص والعيوب في كتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م التي ينبغي الانتباه إليها وهي ما يلي:

### ١– تتعلق بالمحتوى المعرفي والثقافي في كتاب تعليم اللغة العربية (الصف الثالث المتوسط) لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م:

أ–وجدت بعض الثقافة الأجنبية في كتاب تعليم اللغة العربية بالنسبة للغة العربية، وهي ثقافة بلد المتعلم "إندونيسيا". وهذا لا تتوافق مع قرره الخولي: يجب أن يهتم الكتاب بعرض ثقافة اللغة المنشودة وحضارنة أهلها[١٥٤].

ب–وجدت تعبيرات المؤلف "أن المسلمين يحتفلون بسنة هجرية جديدة"، و"نحتفل بذكرى مولد النبي ﷺ" و"يحتفلون بإسراء النبي ﷺ ومعراجه"، هذه التعبيرات ليست دقيقة، إذ ليس كل المسلمين يقومون بتلك الاحتفالات الحديثة، بل فئة منهم. وأراد المؤلف بذلك نقل ما يعتقده من تلك الاحتفالات وأفكاره للمتعلمين المسلمين ظنا منه أنه بذلك قد رفع شعار الإسلام وأحيا سنة النبي ﷺ وعلم قيما حميدة. فتلك الاحتفالات لم تكون معروفة عند الرعيل الأول ومن بعده، بل أول من قام بها الفاطميون، وقد كانت لهم أعياد ومواسم في طول السنة كما ذكره المقريزي (ت ٨٤٥هـ) في الخطط[١٥٥]. وهذا مما لا يتماشى مع ما قرره الخولي في وجوب مراعاة قيم المتعلم وصحة المحتوى وخلوه من الأخطاء العلمية والدينية والتاريخية وما شابهها. إذ قال الخولي:

---

[١٥٤] الخولي، تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ١٧.

[١٥٥] أحمد بن علي بن عبد القدير العبيدي المقريزي، المواعد والاعتبار بذكر الخطط والآثار المعروف بالخطط المقريزية، ط. ١. (لبنان: دار الكتب العلمية، ١٩٩٨)، ٤٣٦/٢.

لا بد أن يراعي المؤلف قيم المتعلمين عند تأليفه الكتاب، إذ يجدر ألا يقدم لهم معلومات أو قيما تسير ضد قيمهم[١٥٦]. وأيضا قال: أن يطابق المحتوى الواقعي من حيث الصحة وأن يخلو من الأخطاء العلمية والتاريخية والمعرفية[١٥٧].

**٢- تتعلق بمحتوى المفردات في كتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م في ضوء معايير الخولي:**

أ-أن المؤلف لم يشر في مقدمة كل درس إلى أن انتقاء المفردات الجديدة مبني على أساس الشيوع والسهولة والفائدة والملاصقة.

ب-وجدت بعض المفردات الجديدة غير شائعة وصعبة لدى المتعلم في فهمها واستعمالها نحو: "المواد الكيميائية، التصحر، محركات السيارة، مياه الصرف، الاحتباس الحراري (global warming)، التلوث البيئي".

ج-أن تقديم المفردات الجديدة في كل درس لا يبنى على مبدأ التدرج، حيث إن الدرس الأول أكثر مفردةً من الدرس الثاني وهكذا.

د-أن المؤلف أدرج المفردتين "التقويم والماء" في الدرسين الأول والسادس اللتان تم درسهما بشكل خاص في الفصل السابع.

هـ-أن المؤلف لا يشير في كل درس إلى نوعية المفردات الجديدة: هل هي ضمن الكلمات النشيطة أم الكلمات الخاملة؟، ولا يبين أيضا المقصود منها: هل يقصد أن تعلم تعليما كاملا نطقا ومعنى واستخداما أم يكتفى ببيان معناها مجردا؟.

---

[١٥٦] الخولي، تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ١٧.

[١٥٧] الخولي، تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ١٧.

و-وجدت بعض المفردات الجديدة في الدرس السادس يقل استعمالها ووتداولها في حياة المتعلم حيث لا تلبي أهداف المتعلم نحو: التشجير، التصحر، المواد الكيمياوية، مياه الصرف، إحراق الغابات، محركات السيارات.

ز-أن تقديم نوعية المفردات الجديدة الدال على المحسوسة والمجردة لم يتدرج من درس إلى درس.

ح-أن المفردات المستخدمة في النصوص اللغوية ليست ضمن المفردات الجديدة، بل أغلبها خارج عنها، وهذا يعني أن تقديم نصوص لغوية غاية في الصعوبة تتجاوز قدرة المتعلم على الاستيعاب.

ط-أن ثمة المفردات الجديدة لا تسيطر عليها النصوص المقدمة نحو: "بحر، وبحيرة، استمر، منجماً، زين، استقبل، يحتفلون بإسراء النبي ومعراجه".

**٣- تتعلق بمحتوى التراكيب النحوية في كتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م في ضوء معايير الخولي:**

أ-أن التراكيب المستخدمة في النصوص اللغوية ليست ضمن التراكيب المنشودة، بل أغلبها خارجة عنها، ولا سيما في الدرس السادس كل التراكيب خارجة عن التركيب المنشود.

ب-أن المؤلف أدخل بعض الأشياء خارجة عن التراكيب المنشودة نحو: أمثلة للفعل المضارع، واسمي الموصول: اللذان واللتان.

ج-أن المؤلف أكثر استخدام اللغة الوسيطة في البيان عن القاعدة، مع أنه بالإمكان أن يجتنبها إلا إذا ثمة الحاجة إليها فبقدرها.

# الفصل السادس
# الخاتمة

يتلخص هذا الفصل من ثلاث نقاط مهمة هي: خلاصة نتائج البحث، والتوصيات والاقتراحات.

## أ- خلاصة نتائج البحث

بعد القيام بعرض البيانات وتحليلها ومناقشتها حصل الباحث على النتائج التالية:

١- أن المحتوى المعرفي والثقافي لكتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م بشكل عام يتناسب مع معايير الخولي، وذلك لتلاؤم المحتوى مع عمر المتعلمين ومستواهم المعرفي، ومراعاة قيمهم مع تنوع المحتوى، والاشتمال على الثقافة المنشودة، وواقعية المحتوى مع صحته مفيدا للمتعلمين ومشبعاً لحاجاتهم، إلا وجدت بعض النقائص فيما يتعلق بجوانب القيم والثقافة وصحة المحتوى.

٢- أن محتوى المفردات لكتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م لا يتناسب تناسبا كاملاً مع معايير الخولي، وذلك بالنظر إلى انتقاء المفردت مبني على الشيوع والسهولة والفائدة والملاصقة، وإبراز المفردات الجديدة في كل درس مع تلبية أهداف المتعلمين، وتناسب المفردات -الحسية والمجردة- مع عمر المتعلمين، ولكن مع ذلك عدم الإشارة إلى انتقاء المفردات وإلى نوعية المفردات: النشيطة والخاملة في كل درس، وبعض المفردات غير شائعة وصعبة وقديمة، وعدم التدرج في تقديمها من درس إلى آخر، والمفردات المستخدمة في النصوص أغلبها ليست ضمن المفردات الجديدة.

٣- أن محتوى التراكيب النحوية لكتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م بشكل عام يتناسب مع معايير الخولي، وذلك بإبراز التراكيب الجديدة مع الابتعاد عن ذكر المصطلحات القواعدية، وإعطاء الأولوية للتراكيب القياسية والشائعة، وتقديمها في مفردات مألوفة، إلا وجدت بعض النقائص: إدخال بعض التراكيب خارجة عن التراكيب المنشودة، والاستعانة باللغة الوسيطة، والتراكيب المستخدمة في النصوص أغلبها ليست ضمن التراكيب المنشودة.

**ب- التوصيات**

بعد أن حصل الباحث على نتائج البحث النهائية، يوصي الباحث بعدة التوصيات هي:

١- يرجو الباحث من الخبراء الفضلاء والباحثين الكرماء في ميدان تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها أن يهتموا بالكتب التعليمية -كمصدر ووسيلة التعليم- اهتماما بالغا سواء كان تأليفا أو تدقيقا أو تحريرا أو مراجعة أو غير ذلك، لوجود بعض المشاكل والصعوبات في الساحة التي تواجه بعض الدارسين والمعلمين في نفس الوقت، وتحتاج إلى الاهتمام الكبير منهم لعلاج تلك المشكلات والصعوبات.

٢- ولا شك أن الكتاب التعليمي الذي في صدد البحث فيه يعتبر من الكتب المفيدة والرائعة لاحتوائه على بعض المزايا والخصائص، وأيضا هو المستخدم حاليا في المؤسسات التعليمية التابعة لوزارة الشؤون الدينية الإندونيسية، فجزى الله المؤلف كل الخير الذي قد بذل وسعه وجهده في إعداد الكتاب ونفع به للأمة نفعا كبيرا. ومع تلك كلها، من خلال الدراسة

المتواضعة في الكتاب ألفى الباحث بعض الثغرات والخلل التي ينبغي أن يتنبه المؤلف عليها وأن يقوم بمراجعة وتمحيص مرة أخرى.

٣- ويخص الباحث بالذكر هنا ما يرتبط بتوظيف المفردات والتراكيب النحوية الجديدة في النصوص اللغوية والجمل المتفرقة في كل درس من دروس الكتاب أن يكون الاهتمام به كبيرا، إذ ينال الدارس بسببه فوائد عديدة منها: نسبة الفهم للنصوص عالية، والاستفادة منها تامة، وإمكانية الإتقان للمفردات والتراكيب النحوية كبيرة.

٤- وأيضا مما ينبغي أن يعتنى به في كتاب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها صحة ما يحتويه من القيم الدينية، والأفكار السليمة، والاتجاهات الإيجابية من جانب الاهتمام بالمواد اللغوية. إذ الكتاب الذي يخلو من تلك المعلومات والمفاهيم الصالحة يكون قليل الفائدة وركيك الاعتبار، بل ولا يربي نحو السلوكيات الجيدة والأخلاق الفاضلة.

٥- ومما غفل كثير من الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية هو قلة الاهتمام بمبدأ التدرج، سواء أكان في تقديم المفردات الجديدة أو التراكيب النحوية المنشودة أو النصوص المسطورة، قد يجد الباحث الدرس الأول أكثر مفردة أو تراكيب أو نصا من الدرس الثاني وهكذا. فالاهتمام بمبدأ التدرج مهم للغاية، لأنه يقرب ما هو البعيد ويسهل ما هو الصعب، وأيضا مما يدخل الطمأنينة وعدم القلق لدى الدارسين المبتدئين؛ لأنهم يجدون المعلومات سهلا مرتقى لا تعقيد فيه.

## ج- الاقتراحات

بعد أن قدم الباحث التوصيات السابقة، يود الباحث أن يعطي بعض المقترحات هي:

١-يقتصر الباحث في تحليل وتقييم كتاب تعليم اللغة العربية (الصف الثالث المتوسط) لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م في ضوء معايير الخولي على بعض المجالات: المحتوى المعرفي والثقافي، والمفردات، والتراكيب النحوية، ولم يتطرق الباحث إلى المجالات الأخرى السبعة لضيق الوقت المتاح، ولضعف القوة العلمية والخبرة لدى الباحث. لذلك يرجو الباحث من الباحثين اللاحقين أن يتموا المسار إلى المجالات الأخرى نحو: إعداد الكتاب، والمهارات اللغوية، والتدريبات والتقييم، وطريقة التدريس، وإخراج الكتاب، وجوانب عامة، والمواد المصاحبة. كي تكون المراجعة والملاحظة للكتاب كاملة، لا تنحصر في تلك المجالات المذكورة.

٢-ولا جرم أن هذه الدراسة لا تخلو من بعض النقائص والخلل، سواء كان من ناحية المعلومات والأفكار المطروحة أو من ناحية الأخطاء اللغوية أو من ناحية الترتيب والتنسيق، فيرجو الباحث من الباحثين اللاحقين أن يجبروا تلك الثغرة والخلل وأن يقوم المعوج منها. فإن الباحث بحاجة ماسة إلى تلك المعالجات والمقترحات والمداخلات، رفعاً للمستوى العلمي والمعرفي لدى الباحث وتزويد المعلومات والخبرات الجديدة؛ لكون الباحث حديث عهد بمجال تحليل وتقييم تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

# قائمة المراجع والمصادر

## المصادر

القرآن الكريم

الحديث النبوي

مُحَمَّد، مصطفى، ناصر سيد أحمد، مُحَمَّد درويش وأيمن عبد الله .*المعجم الوسيط* .ط. ١. بيروت: دار إحياء التراث العربي، ٢٠٠٧.

المقريزي، أحمد بن علي بن عبد القدير العبيدي .*المواعد والاعتبار بذكر الخطط والآثار المعروف بالخطط المقريزية* .ط. ١. لبنان: دار الكتب العلمية، ١٩٩٨.

## المراجع العربية

إبراهيم، إسماعيل .*مناهج البحوث الإعلامية* .ط. ١. القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع، ٢٠١٧.

أرمبراستر، يوني بي، فران لير، وجين أسبورن .*القراءة أولا* .مصر: وكالة الصحافة العربية، ٢٠٢٢.

إسماعيل، بليغ حمدي .*المرجع في تدريس اللغة العربية (النظرية التطبيق* .(وكالة الصحافة العربية، ٢٠٢١.

الجندي، حسن وحسن دياب .*الإحصاء والحاسب الآلى تطبيقات IBM SPSS STATISTICS V21*.مصر: مكتبة الأنجلو المصرية، ٢٠١٤.

الجهني، عبد الكريم بن عيد العلوني .*التعلم الإلكتروني التفاعلي: من خلال المشاعر وتعبيرات الوجه والتغيرات الفيزيولوجية* .ط. ١. الرياض: العبيكان للنشر، ٢٠٢١.

الحازمي، خالد بن حامد .*أصول التربية الإسلامية* .ط. ١. المدينة المنورة: دار عالم الكتب، ٢٠٠٠.

الحديبي، علي عبد المحسن .*معايير تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى* .ط. ١. الرياض: مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، ٢٠١٧.

الحريري، رافدة، فاتن عبد الحميد، وحسن الوادي .*أساسيات ومهارات البحث التربوي والإجرائي* .ط. ١. عمان: دار أمجد للنشر والتوزيع، ٢٠١٦.

الخولي، مُحَمَّد علي .*تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها* .الأردن: دار الفلاح للنشر والتوزيع، ١٤١٣.

.————*تكامل المحتوى والتربية والتكنولوجيا* .الأردن: دار الفلاح للنشر والتوزيع، ٢٠١١.

.————*كيف تكتب بحثا* .الأردن: دار الفلاح للنشر والتوزيع، ٢٠١٦.

الدين، أحمد عبيدي فتح .*منهج تعليم اللغة العربية في المعاهد السّلفية من منظور منهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها* .نيم، ٢٠١٨.

الربيعة، عبد العزيز عبد الرحمن .*البحث العلمي حقيقته ومصادره ومادته ومناهجه وكتابته وطباعته ومناقشته* .ط. ٦. الرياض: مكتبة العبيكان، ٢٠١٢.

الربيعي، محمود داود .*مناهج التربية الرياضية* .لبنان: دار الكتب العلمية، ٢٠١١.

السماك، مُحَمَّد أزهر سعيد .*طرق البحث العلمي أسس وتطبيقات* .دار اليازوري العلمية، ٢٠١١.

الشنطي، صالح عبد اللطيف طه .*دليل ميسَر مفاهيم وممارسات المراقبة والتقييم* .الإبداع الفكري، ٢٠٢٢.

الطالب، هشام .*دليل التدريب القيادي* .الولايات المتحدة الأمريكية: الدار العربية للعلوم، ٢٠٠٨.

العكش، فوزي عبدالله .*البحث العلمي:المناهج والاجراءات* .ط. ١. الإمارات العربية المتحدة: جامعة الامارات العربية المتحدة، ١٩٨٦.

الغالي، ناصر عبد الله وعبد الحميد عبد الله .*أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية* .الرياض: دار الاعتصام، ١٩٩١.

الفوزان، عبد الرحمن .*إعداد مواد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها*، ١٤٢٨.

الفوزان، عبد الرحمن بن إبراهيم .*إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها* .ط. ٢. الرياض: العربية للجميع، ٢٠١٥.

الفوزان، عبد الرحمن بن إبراهيم, مختار الطاهر حسين, مُحَمَّد عبد الخالق مُحَمَّد فضل .*المعجم العربي بين يديك* .الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية، ١٤٢٥.

القاسم، وجيه بن قاسم ومُحَمَّد بن مفرح عسيري .*المناهج الدراسية في ضوء المناخات العالمية المعاصرة* .دار روابط للنشر وتقنية المعلومات ودار الشقري للنشر، ٢٠١٨.

الناقة، محمود كامل ورشدي أحمد طعيمة .*الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى إعداده-تحليله-تقويمه* .مكة المكرمة: جامعة أم القرى، ١٩٨٣.

الهيلات، مصطفى قسيم .*كيف تكون مفكرا ناقدا لامعا؟* .الأردن: مركز ديبونو لتعليم التفكير، ٢٠١٣.

بشيري، صبرينة وليلى دامخي. "مستوى جودة كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ المرحلة الرابعة ابتدائي من وجهة نظر مشرفي ومعلمي المرحلة–دراسة ميدانية بإبتدائيات مدينة بسكرة". بسكرة: جامعة مُحَمَّد خضير، ٢٠١٤.

تمام، شادية عبد الحليم وصلاح أحمد فؤاد صلاح .*الشامل في المناهج وطرائق التعليم والتعلم الحديثة* .ط. ١. القاهرة: مركز ديبونو لتعليم التفكير، ٢٠١٦.

جودت، سعادة أحمد .*مناهج الدراسات الاجتماعية* .بيروت: دار المعلم للملايين، ١٩٦٤.

خالد، حسن ظاهر .*فن التدريس في الصفوف الابتدائية الثلاثة الأولى* .عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع، ٢٠١٢.

خلف، أحمد محمود مُحَمَّد .*دور نظم المعلومات الإدارية في دعم اتخاذ القرارات الإدارية في المشآت التجارية* .ط. ١. الرياض: مكتبة القانون والاقتصاد، ٢٠١٥.

درويس، محمود أحمد .*مناهج البحث في العلوم الإنسانية* .ط. ١. مصر: مؤسسة الأمة العربية للنشر والتوزيع، ٢٠١٨.

رزوقي، رعد مهدي ونبيل رفيق مُحَمَّد .*التفكير وأنماطه* .لبنان: دار الكتب العلمية، ٢٠١٦.

رمضان، هانئ إسماعيل .*معايير عناصر اللغة العربية للناطقين بغيرها* .ط. ١. إسطنبول: دار أكدم للنشر، ٢٠١٩.

زاير، سعد علي وأيمان إسماعيل عايز .*مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها* .ط. ١. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع، ٢٠١٤.

زهير، حمام مُحَمَّد .*تحليل المحتوى في بحوث الإعلام* .ط. ١. عمان: أمواج للنشر والتوزيع، ٢٠١٥.

سبيتان، فتحي ذياب .*التدريس الفعال والمعلم الذي نريد* .ط. ١. الأردن: دار الجنادرية للنشر والتوزيع، ٢٠١٤.

سليمان، عبد الرحمن سيد .*مناهج البحث* .مصر: عالم الكتب، ٢٠١٤.

سليمان، محمود جلال الدين .*تعليم المفردات في ضوء نظرية الحقول الدلالية* .مصر: وكالة الصحافة العربية، ٢٠٢٢.

سويدان، نظام موسى وسمير عزيز العبادي .*تسويق الأعمال* .الأردن: دار الحامد للنشر والتوزيع، ٢٠١٠.

الصاعدي، ماهر بن دخيل الله، وعاصم شحادة علي. ٢٠١٩. معايير تجديدية في تدريس النحو العربي لغير الناطقين بالعربية. مجلة جيل العلوم الإنسانية و الاجتماعية، مج. ٦، ع. ٥٠، ص ص. ٤٧-٧٠.

طعيمة، رشدي أحمد .*دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية* .مكة المكرمة: جامعة أم القرى، ١٩٨٥.

عامر، فرج المبروك عمر .*المناهج الدراسية الحديثة أسسها وتطبيقاتها* .مصر: دار حميثرا للنشر والترجمة، ٢٠١٣.

عطار، طلال مُحَمَّد نور .*المدخل إلى البحث العلمي* .ط. ١. عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع، ٢٠١١.

عليان، ربحي مصطفى .*البحث العلمي أسسه ومناهجه وأساليبه وإجراءاته* .الأردن: بيت الأفكار الدولية، ٢٠٠١.

غنيم، إبراهيم أحمد والصافي يوسف شحاته الجهمى .*الكفاءات التدريسية فى ضوء الموديولات التعليمية* .السويس: مكتبة الأنجلو المصرية، ٢٠٠٨.

يس، نجلاء أحمد .*الرقمنة وتقنياتها في المكتبات العربية* .ط. ١. القاهرة: العربية للنشر والتوزيع، ٢٠١٣.

## المراجع الأجنبية

Abdussamad, Zuchri. *Metode Penelitian Kualitatif*. Edisi 1. CV. Syakir Media Press, 2021.

Mahmudah, Yushi M. *Bahasa Arab Kelas IX Madarasah Tsanawiyah*. Edisi 1. Jakarta: Dirokrat KSKK Madrasah, 2020.

Miles, B. Matthew, and A. Michail Huberman. *Qualitative Data Analysis*. California: SAGE Publication, 1994.

Murdiyanto, Eko. *Metode Penelitian Kualitatif*. Edisi 1. Yogyakarta: LP2M UPN "Veteran," 2020.

Direktorat KSKK Madrash, Direktorat Jendral Pendidikan islam, Kementrian Agama Republik Indonesia. 2019. "Keputusan Mentri Agama nomor 183 tahun 2019 tentang kurikulum PAI dan Bahasa Arab pada Madrasah".

**البحوث العلمية**

أفرينتي، حيني. "تحليل الكتاب المدرسي "الاختبارات اللغوية" لدكتور مُحَمَّد علي الخولي". لامبونج: جامعة رادين إينتان الإسلامية الحكومية، ٢٠١٩.

صديق، سيد منادي. "استخدام اللغة العربية في تدريس العلوم الشرعية لاكتساب المهارات اللغوية على ضوء المدخل التكاملي للغة والمحتوى (CLIL) في معهد الراية العالي". مالانج: جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية، ٢٠٢٢.

حسن، زهرة المفيدة. "تحليل المجاور الثقافي في كتاب الطالب "ماهر باللغة العربية" للصف ١٢ تحت إشراف وزارة التعليم والثقافة على أساس نظرية مايكل بيرام". جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية، ٢٠٢١.

إخواني، عمران. "تحليل القيم الشخصية المتضمّنة في الكتاب التعليمي "المحاورة الحديثة باللغة العربية" للحبيب حسن بحارون وفق نظام وزارة التربية والثقافة سنة ٢٠١٠ م". جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية، ٢٠٢١.

مجيب، أحمد، ومُحَمَّد مشكور أفاندي. "تحليل كتاب تعليم اللغة العربية بالمدرسة العالية الحكومية تمباكبراس جومبانج من وجهة النظر على ماكي". *Tsaqofiya: Jurnal Pendidikan Bahasa dan Sastra Arab* 2, no. 1 (2020): 86–108.

ناجح، تابة إيكا فيرماتا فوترا أغوستين. "كتاب دروس اللّغة العربيّة لإمام زركشي و لإمام شبّاني و كتاب دروس اللّغة العربية لدكتور عبد الرحيم لتعليم اللغة العربية في نظرية المنهج (تحليل الكتاب التعليمي)". سورابايا: جامعة سونان أمبيل الإسلامية الحكومية، ٢٠٢١.

رضا، غلام مُحَمَّد. "تحليل كتاب التعليم للغة العربية لفصل الثامن في المدرسة الثانوية في ضوء الأساس الاجتماعي و الثقافي الإسلامي". جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية، ٢٠٢١.

رشيدي، موتيارا. "تحليل مواد كتاب تعليم اللغة العربية للفصل الثامن في المدرسة المتوسطة". لامبونج: جامعة رادين إينتان الإسلامية الحكومية، ٢٠٢٢.

سوليكاتوس، سلمة. "تحليل كتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية في الصف السابع بالمدرسة المتوسطة الإسلامية على المنهج ٢٠١٣". فورواكارطو: جامعة سيف الدين زهري، ٢٠٢٢.

سوندي، ألفى رزقي. "تحليل محتوى الكتاب المدرسي لتعليم اللغة العربية للصف الثمن في المدرسة المتوسطة: دراسة وصفية تحليلية تقويمية". جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية، ٢٠١٣.

رباني، فضيلة أحمد. "تحليل محتوي كتاب تعليم اللغة العربية للصف التاسع فى المدرسة المتوسطة الحكومية دانجونج–دانجونج، سومطرا الغربية على ضوء أسس إعداد المواد الكتاب التعليمي". جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية، ٢٠١٧.

فؤادينا، فيروزا. "تحليل محتوى كتب تعليم اللغة العربية للمرحلة المتوسطة على ضوء وليام فرانجيس ماكي". جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية، ٢٠٢١.

أوفيار، نونوك إستعانة. "تحليل محتوى الكتاب المدرسي لتعليم اللغة العربية للشؤون الدينية على ضوء وسطية الإسلام". جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية، ٢٠٢١.

أعيونا، قري إحدى. "تحليل محتوى كتاب تعليم اللغة العربية على منهج ٢٠١٣ لطلاب المدرسة المتوسطة الإسلامية على نظرية ناصر عبد الله الغالي وعبد الحميد عبد الله". IAIN Ponorogo, 2022.

سافطري، ميدا. "تحليل محتوى الكتاب التعليمي: كتاب التدريب دروس اللغة العربية التمهيدية منهج متكامل لفهم وترقية المفردات وفق المنهج المتكامل". جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية، ٢٠١٧.

## مواقع الإنترنت

تعريف الاتجاهات والقيم بالتفصيل الفرق بين القيم والاتجاهات https://www.maddmon.com/8572/

http://www.randschools.com/private-school/wp-content/uploads/2019/02/pdf

مُحَمَّد علي الخولي https://ar.wikipedia.org/wiki/

# الملاحق

## الملحق ١: دليل التوثيق

استخدم الباحث بعض المعايير التي وضعها الخولي لتحليل وتقييم كتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م، وهي المعايير المتعلقة بتقييم المحتوى المعرفي والثقافي، ومحتوى المفردت، ومحتوى التراكيب النحوية.

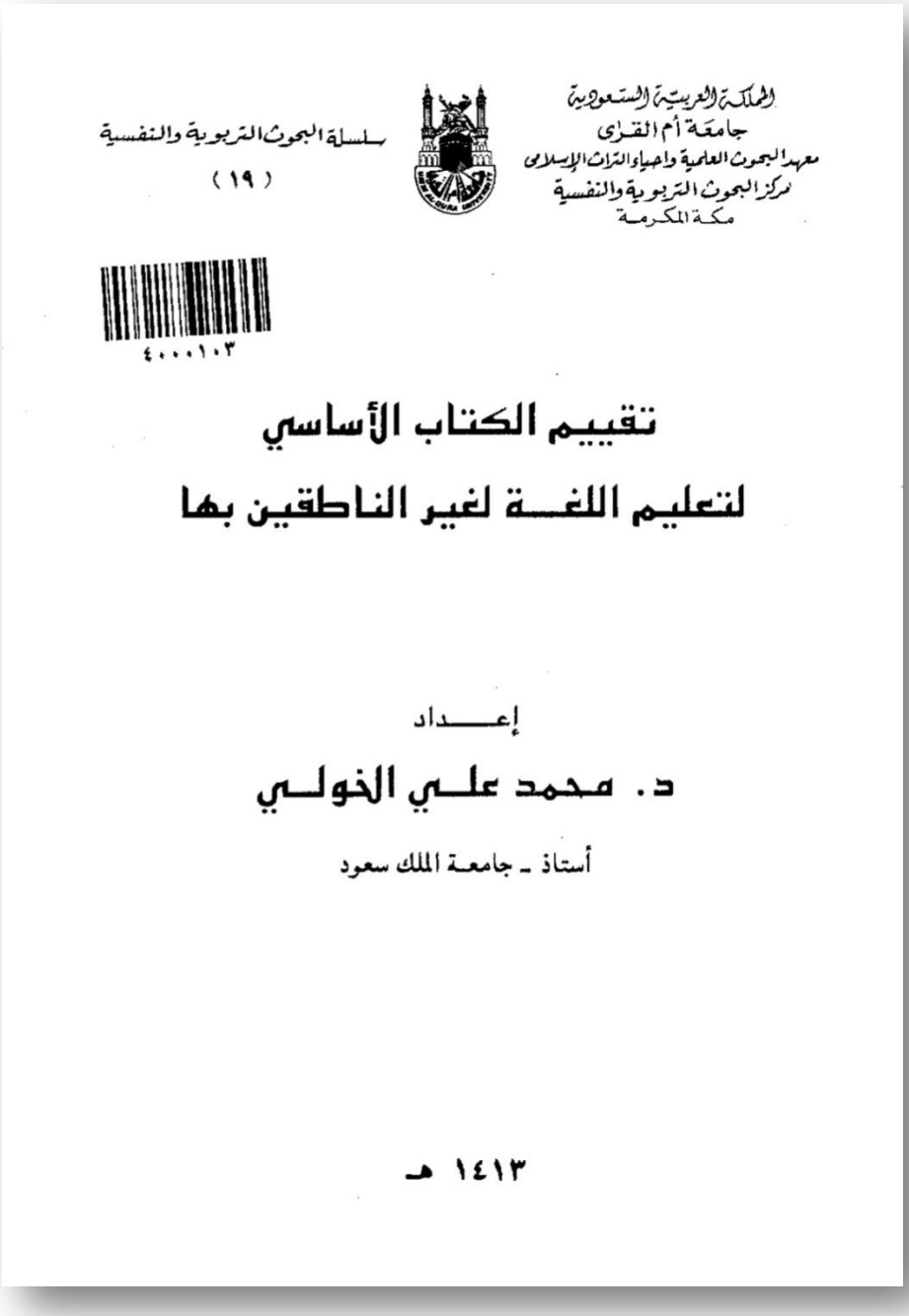
| الرقم | المحتويات | المعايير | البيانات |
|---|---|---|---|
| ١ | المحتوى المعرفي والثقافي | ملاءمة نوعية محتوى الكتاب لعمر المتعلمين | |
| | | ملاءمة مستوى المحتوى للمستوى المعرفي للمتعلمين | |
| | | مراعاة المحتوى لقيم المتعلمين | |
| | | تنوع المحتوى | |
| | | اشتمال المحتوى على ثقافة العربية المنشودة | |
| | | واقعية المحتوى وصحته | |
| | | فائدة المحتوى للمتعلمين وإشباعه | |
| ٢ | محتوى المفردات | حسن انتقاء المفردات حسب شيوعها أو فائدتها أو ملاصقتها للمتعلمين | |
| | | إبراز الكتاب للمفردات الجديدة في كل درس من دروس الكتاب | |
| | | تصنيف المفردات الجديدة إلى نشيطة وخاملة | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | | تلاقي المفردات الجديدة مع حاجات المتعلمين | |
| | | تلاؤم نوعية المفردات الجديدة مع عمر المتعلمين | |
| | | السيطرة على مفردات النصوص اللغوية | |
| ٣ | محتوى التراكيب النحوية | السيطرة على التراكيب النحوية في كل درس من دروس الكتاب. | |
| | | إبراز الكتاب للتراكيب الجديدة في كل درس من دروس الكتاب | |
| | | السيطرة على المصطلحات القواعدية في الكتاب وعدم الإكثار منها. | |
| | | إعطاء الكتاب الأولوية للتراكيب القياسية دون الشادة. | |
| | | إعطاء الكتاب الأولوية للتراكيب الشائعة دون النادرة. | |
| | | عرض التراكيب الجديدة في كلمات مألوفة. | |

**المرجع**: مُحَمَّد علي الخولي، تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ١٤١٣، ص. ١٦، ١٧، ١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٣.

## الملحق ٢ : كتاب "تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها–مُحَمَّد علي الخولي"

### ١– الغلاف الأمامي للكتاب



المملكة العربية السعودية
جامعة أم القرى
معهد البحوث العلمية واحياء التراث الإسلامي
مركز البحوث التربوية والنفسية
مكة المكرمة

سلسلة البحوث التربوية والنفسية
( ١٩ )

٤٠٠٠١٠٣

تقييم الكتاب الأساسي
لتعليم اللغة لغير الناطقين بها

إعداد

د. محمد علي الخولي

أستاذ ـ جامعة الملك سعود

١٤١٣ هـ

## ٢- خلاصة الكتاب

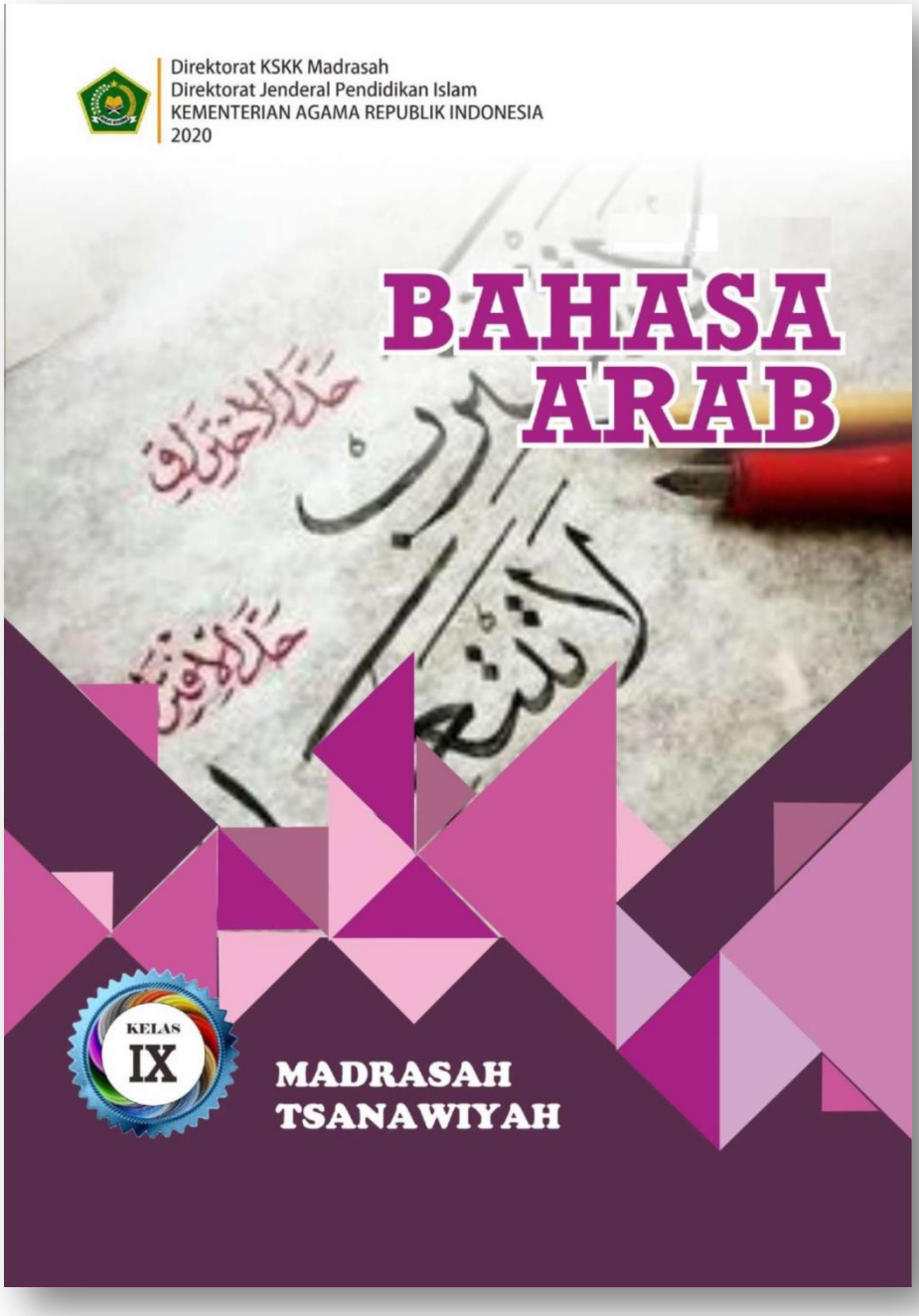
### خلاصة تقييم الكتاب الأساسي
### لتعليم اللغة لغير الناطقين بها

يهدف هذا البحث إلى تحديد المعايير التي يمكن بوساطتها تقييم أي كتاب أساسي لتعليم أية لغة أجنبية لغير الناطقين بهذه اللغة . ولقد جعل البحث مجالات التقييم عشرة هي : إعداد الكتاب ، المحتوى المعرفي والثقافي ، المهارات اللغوية، المفردات ، التراكيب ، التدريبات والتقييم ، طريقة التدريس ، إخراج الكتاب ، جوانب عامة ، والمواد المصاحبة . وجعل المعايير مئة موزعة على المجالات العشرة .

وبعد تحديد المعايير ، تم بناء أداة تقييم تستند على المعايير المئة وتحتوي على مئة بند . وكان رصد درجة كل بند يتم باختيار إحدى التقديرات على سلم يتكون من ست نقاط . ثم حدد البحث كيفية استخدام أداة التقييم والشروط الواجب توفرها في المقيّم .

**الملحق ٣: كتاب تعليم اللغة العربية (الصف الثالث المتوسط) لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م–يوسي م محمودة**

**١– الغلاف الأمامي للكتاب**



## ٢- الغلاف الخلفي للكتاب

## ٣- بعض نماذج محتويات الكتاب

أ- نص القراءة في الدرس الرابع "منظر القرية"

استَمِعْ واقرأ النص!

### مَنَاظِرُ القَرْيَة

جاءَت العُطْلةُ، ذهَبَ حمْدَانُ و عَائِلَتُهُ إلى قرْيَة بَعِيْدَة عن المَدِيْنَة، هُمْ ذهَبُوا إليها بِالسَّيَّارة، تَحَرَّكَت السَّيَّارَة مِن البيْتِ في الساعَةِ السادسة صباحًا.

بعْد سَاعة واحِدَة مَرَّتْ السيَّارة بالحُقُوْل وبِغابة جَمِيْلَة، الغَابَة رائِعَة ومُنَظَّمة.
هناك أشْجَارٌ مُتَجَاوِرَة، ووقَفْت العَائِلَة جَانِبَ الغَابَة الخَضْرَاء.
ثُمَّ وَصَلَتْ السَّيَّارة إلى بيْتِ عَمِّه. يَقَعُ بيْتُ العَمّ في القَرْيَة فِي قِمَّةِ الجَبَل.
زَارَ حمْدان عَمَّه هناك، اسْمُ عمِّه السَيّد هَاشِم، هو فَلَّاحٌ نشِيْطٌ ومَعْرُوف.
لَهُ مَزْرَعَةٌ واسِعَة. يَزْرَعُ عمُّهُ و أَهْلُ القَرْيَة الأرُزّ والخَضْرَوَات في مَزَارِعِهم.
نزَلْنَا مِن السيَّارَة و جَلَسْنَا تحتَ الشَّجَرَة قَرِيْبًا مِن المَزْرَعَة لنتَمَتَّع بِجَمَال الطَّبِيْعَة هناك. والهَواءُ هناك طَرِيٌّ.
هذِهِ المَنَاظِر جَمِيْلَة جِدًّا، مَا أَعْظَمَ خَالِقَهَا، خالِق الكَوْنِ، الله سبحانه و تعالى.

ب- نص الحوار في الدرس الأول "الاحتفال بسنة جديدة"

## الحوار

### اقرأ واستمع!

صالح : هَلْ احْتَفَلْتَ بِحُلُوْلِ سَنةٍ جديْدَة ؟

صادق : نَعَمْ، احْتَفَلْتُ فِي الأُسْبُوْعِ المَاضي، فِي قَاعَةِ المَدْرَسَة.
أنَا وَأصْدِقَائي نَظَّمْنَا الكَرَاسِي فِيها،
و زَيَّنّاهَا بِالأزْهَارِ وَ الرُّسُوْمَات الجَمِيْلَة

صالح : مَنْ أَلْقَى المُحَاضَرَة الدِّيْنِيَّة؟ وَ مَا مَوْضُوْعُ المُحَاضَرَة؟

صادق : الأُسْتَاذ عَبْدُ الرَّحِيم . وَ الْمَوْضُوع: "هِجْرَة الرَّسُوْل صلى الله

صالح : مَاذَا عَرَفْتَ عَنْ هِجْرَة الرَّسُوْل؟

صادق : تَرَكَ الرَّسُوْل وَأَصْحَابه وَطَنَهُمْ وبُيُوْتَهُم وَأَمْوَالَهُم فِي مكّة و هاجَروا إِلَى المَدِيْنَة
مُخلصين لله. وحاول الكُفَّار مَنعَ الرَّسُول و أَصْحَابه مِن أَنْ يُهَاجِرُوا إلى المَدِيْنَة،
بلْ أَرَادَ الكُفَّارُ أَنْ يَقْتُلُوا الرَّسُوْلَ،
وَ لَكِنّ الله نَجَّى الرَّسُول، وَوَصَلَ إِلَى المَدِيْنَة سَالِمًا، و كَذَلِكَ أصْحَابه.

صالح : هَلْ كَانَ فِي الْمَدِيْنَة بُيُوْتٌ لِلْمُهَاجِرِين؟

صادق : لَا، بل استضافهم الأنصارُ في بيوتهم، وصَارَتْ بُيُوت المَدِيْنَة بُيُوْتًا لِلْمُهَاجِرِين
وَالأَنْصَار، وَصَارَت المَدِيْنَة أيضًا وَطَنًا لِلْمهَاجِرِين وَ الأَنْصَار.
وَتَشَارَكُ المهاجرون مع الأنصار فِي الأَمْوَال وَ التِّجَارَة.
كَانَتْ الهِجْرَة حَادِثَةً عَظِيْمَة فِي التَّارِيْخ الإِسْلَامي وَجَعَلَ المُسْلِمُوْنَ يَوْمَ الهِجْرَة أوَّل يَوْم
فِي التَّقْوِيْم الهِجْرِي.

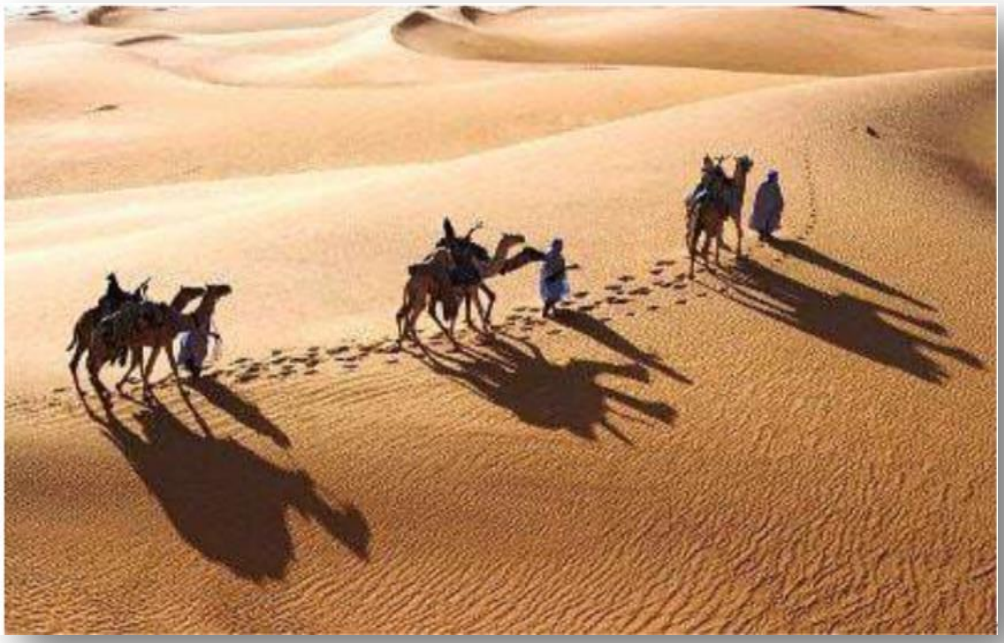
صالح : مَنْ وَاضِعُ التَّقْوِيمَ الهِجْرِي؟

صادق : عُمَرُ بن الخطاب رضي الله عنه.

ج- نشاط المفردات في الدرس الثاني "الحفل مولد النبي"

د- نشاط التراكيب النحوية في الدرس الخامس "خالق العالم"

## هـ- جغرافية البلد العربي



## و- جغرافية بلد إندونيسيا

# السيرة الذاتية

## أ–المعلومات الشخصية


| | | |
|---|---|---|
| الاسم | : | جاجانج قمال الدين |
| المكان/تاريخ الولادة | : | غاروت، ٥ مايو ١٩٩٧ |
| الجنسية | : | إندونيسي |
| العنوان | : | Kp. Nangorak Rt.01 Rw.05 Ds. Cikondang, Kec. Cisompet, Kab. Garut Prov. Jawa Barat 44174. |
| رقم الهاتف | : | ٠٨٥٣١٦١٨٤١٠٤ |
| البريد الإلكتروني | : | jajangjomaludin97@gmail.com |


## ب–المراحل العلمية

| الرقم | الدراسة | السنة |
|---|---|---|
| ١ | المدرسة الابتدائية الحكومية ٢ تجيكوندنج غاروت | ٢٠٠٤–٢٠١٠ |
| ٢ | المدرسة المتوسطة الأهلية ١٠٤ رنجافندان غاروت | ٢٠١٠–٢٠١٣ |
| ٣ | المدرسة الثانوية الأهلية ١٠٤ رنجافندان غاروت | ٢٠١٣–٢٠١٦ |
| ٤ | البكالوروس في قسم تعليم اللغة العربية كلية التربية بجامعة الراية، سوكابومي. | ٢٠١٦–٢٠٢١ |
| ٥ | الماجستير في قسم تعليم اللغة العربية كلية الدراسات العليا بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية، مالانج | ٢٠٢١–٢٠٢٣ |