

تحليل محتوى كتاب "تعليم اللغة العربية" لمدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو
على نظرية الخولي

رسالة الماجستير

إعداد:

جيسيكا نور عملية

الرقم الجامعي: ٢٣٠١٠٤٢١٠٠٤٧



قسم تعليم اللغة العربية

كلية الدراسات العليا

جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانج

٢٠٢٥

تحليل محتوى كتاب "تعليم اللغة العربية" لمدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو
على نظرية الخولي

رسالة الماجستير

مقدمة إلى جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج
لاستيفاء شرط من شروط الحصول على درجة الماجستير

إعداد:

جيسيكا نور عملية

الرقم الجامعي: ٢٣٠١٠٤٢١٠٠٤٧



قسم تعليم اللغة العربية

كلية الدراسات العليا

جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانج

٢٠٢٥

موافقة المشرف

بعد الاطلاع على رسالة الماجستير التي أعدها الطالبة:

الاسم : جيسكا نور عملية

الرقم الجامعي : ٢٣٠١٠٤٢١٠٠٤٧

العنوان : تحليل محتوى كتاب "تعليم اللغة العربية" لمدرسة الابتدائية مسلم جيندكيا باتو: دراسة

تقييمية على نظرية الخولي

واقف مشرفتان على تقديمها إلى لجنة المناقشة

بياتو، ٢٠ مايو ٢٠٢٥

المشرفة الأولى،

د. الحاجة أم محمود، الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٦٨١٠٠٨١٩٩٤٠٣٢٠٠٤

بياتو، ٢٠ مايو ٢٠٢٥

المشرفة الثانية،

د. معرفة المنجية، الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٧٧٠٢١٣٢٠٠٦٠٤٢٠٠٥

اعتماد

رئيس قسم تعليم اللغة العربية

د. الحاج شهداء، الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٧٢٠١٠٦٢٠٠٥٠١١٠٠١

اعتماد لجنة المناقشة

إن رسالة الماجستير بعنوان: تحليل محتوى كتاب "تعليم اللغة العربية" لمدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو على نظرية الخولي، التي أعدها الطالبة:

الاسم : جيسيكا نور عملية

الرقم الجامعي : ٢٣٠١٠٤٢١٠١٤٧

قد قدمتها الطالبة أمام لجنة المناقشة وقررت قبولها شرطا للحصول على درجة الماجستير في تعليم اللغة العربية، وذلك في يوم الخميس، ١٢ يونيو ٢٠٢٥ م. وتتكون لجنة المناقشة من السادات التالية:

مناقشا أساسيا

أ.د. فيصل محمود عدم إبراهيم، م.أ

التوقيع:

رقم التوظيف: -

رئيسة ومناقشة

د. زكية عرفة، م.ت

التوقيع:

رقم التوظيف: ١٩٨٠٠٤١٦٢٠٠٨٠١٢٠٢٠

مشرف ومناقش

د. دانيال حلمي، الماجستير

التوقيع:

رقم التوظيف: ١٩٨٢٠٣٣٠٢٠٠٧١٠١٠٠٣

مناقشة وسكرتيرة

د. معرفة المنجية، الماجستير

التوقيع:

رقم التوظيف: ١٩٧٧٠٦١٣٢٠٠٦٠٤٢٠٠٥

اعتماد

عميد كلية الدراسات العليا



الأستاذ الدكتور واحد مورني الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٦٩٠٣٠٣٢٠٠٠٠٣١٠٠٢

إقرار أصالة البحث

أنا الموقع أدناه :
الاسم : جيسيك نور عملية
الرقم الجامعي : ٢٣٠١٠٤٢١٠١٤٧
العنوان : تحليل محتوى كتاب "تعليم اللغة العربية" لمدرسة الابتدائية
مسلم جيندكيا باتو: دراسة تقييمية على نظرية الخولي

أقر بأن هذا البحث الذي أعدته لتوفير شرط للحصول على درجة الماجستير في قسم تعليم اللغة العربية كلية الدراسات العليا بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، حضرته وكتبته بنفسه وما زورته من إبداع غيري أو تأليف آخر. وإذا ادعى أحد استقبالا أنه من تأليفه وتبين أنه فعلا ليس من بحثي فأنا أتحمل المسؤولية على ذلك، ولن تكون المسؤولية على المشرفة 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.

باتو، ٢٠ يونيو ٢٠٢٥



جيسيك نور عملية

استهلال

إِنَّ كَلِمَاتِ مُلَائِمٍ، مُنَاسِبٍ، كَافٍ، نَاجِحٍ، كُفٍّ بِطَبِيعَتِهَا نِسْبِيَّةٌ، فَمَا هُوَ مُلَائِمٌ فِي نَظَرِكَ قَدْ يَكُونُ
غَيْرَ مُلَائِمٍ فِي نَظَرِ غَيْرِكَ، وَمَا هُوَ مُنَاسِبٌ أَوْ كَافٍ أَوْ نَاجِحٌ أَوْ فَعَّالٌ أَوْ كُفٍّ فِي نَظَرِ فَرْدٍ مَا قَدْ لَا
يَكُونُ كَذَلِكَ فِي رَأْيِ فَرْدٍ آخَرَ.

د. محمد علي الخولي (١٤١٣هـ)

الإهداء

أهدي هذا البحث العلمي:

١. إلى مثال التفاني والإخلاص أبي الحبيب
٢. إلى من قدمت سعادتي وراحتي على سعادتها أُمي الفاضلة
٣. إلى جميع أسرتي الأعراء الذي كان دعاءهم لا ينقطع لنجاحي
٤. إلى الإمام المستقبل الذي كان مصدر إلهامي ودعمي خلال هذه الرحلة
٥. ولا يفوتني جميع أصدقائي الأبناء

شكر وتقدير

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله الذي فضلنا بالحجا والبيان، وشرفنا بالنطق على سائر الحيوان، ومنحنا معرفة اللغات الحسان، أحمدته وهو ولي الامتنان، وأشكره على ما أزده من الإحسان، وأشهد أن لا إله إلا الله وحده لا شريك له، شهادة من أخلص الإيمان، وأشهد أن محمدا عبده ورسوله المبعوث بأفصح اللسان، أما بعد.

فأحمد الله عز وجل مجددا الذي وفقني وأعاني على إنهاء هذا البحث والخروج به بهذه الصورة المتكاملة، وأيضا الشكر الموصول لهؤلاء الأخيار الذين مدوا لي يد المساعدة خلال هذه الفترة، هم:

١. فضيلة الموقر، مدير الجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، الأستاذ الدكتور زين الدين الماجستير.

٢. فضيلة الموقر، عميد كلية الدراسات العليا، الأستاذ الدكتور واحد مورني الماجستير.

٣. فضيلة الموقر، رئيس قسم تعليم اللغة العربية، الدكتور شهداء الماجستير.

٤. فضيلة الموقرة، المشرف الأول الدكتور دانيال حلمي، الماجستير الذي تفضل بقبول إشرافه على هذا البحث وعلى ما بذلته من جهد ووقت وصبر وما قدمه لي من نصح وإرشاد وتوجيه.

٥. فضيلة الموقرة، المشرفة الثانية الدكتورة معرفة المنجية، الماجستير التي تفضلت على كل التصديقات والاقتراحات والتعليقات للوسيلة المطورة.

٦. جميع أصدقائي الأحباء خاصة إلى من ساعدني وساهم معي في إعداد هذا البحث العلمي.

باتو، ٢٠ يونيو ٢٠٢٥

جيسيكا نور عملية

مستخلص البحث

نور عملية، جيسكا. ٢٠٢٥. تحليل محتوى كتاب "تعليم اللغة العربية" لمدرسة مسلم جينديكيا الابتدائية باتو على نظرية الخولي. رسالة الماجستير. قسم تعليم اللغة العربية كلية الدراسات العليا بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج. المشرف ١: الدكتور دانيال حلمي، الماجستير. المشرفة ٢: الدكتورة معرفة المنجية، الماجستير.

الكلمات الأساسية: تحليل المحتوى، الكتاب التعليمي، اللغة العربية، نظرية الخولي.

في سبيل تحسين جودة تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، يُعدّ تحليل الكتاب التعليمي خطوة مهمة لضمان توافق مضمونه مع احتياجات المتعلمين. وقد أُجري هذا البحث لأن كتاب "تعليم اللغة العربية" للصف السادس في مدرسة مسلم جينديكيا الابتدائية باتو لم يخضع لأي تحليل سابق، على الرغم من استخدامه في العملية التعليمية ووجود عدة نقائص فيه. من مميزات هذا الكتاب أن محتواه بسيط ويتناسب مع مستوى المبتدئين، بالإضافة إلى عرضه المنهجي والمنظم. إلا أن الكتاب يعاني من بعض العيوب، منها: عدم وجود أهداف تعليمية واضحة، وغياب قائمة المفردات والفهرس، وضعف تمثيل الثقافة العربية، إلى جانب وجود أخطاء نحوية تعيق فهم الطلاب بشكل كامل.

أهداف البحث تهدف إلى استكشاف كون المحتوى المعرفي والثقافي والتراكيب النحوية وإخراج الكتاب في كتاب "تعليم اللغة العربية" لمدرسة مسلم جينديكيا الابتدائية باتو. استخدمت الباحثة مدخل الكيفي لبحثها مع الدراسة المكتبية من خلال أسلوب تحليل المحتوى. ولتحليل البيانات، اعتمدت الباحثة على نموذج *Krippendorff* المكون من ٦ خطوات، منها تحديد مشكلة البحث، تحديد وحدة التحليل، اختيار العينة، تصميم فئات التحليل، ترميز المحتوى، وتحليل النتائج واستخلاص الاستنتاجات.

ونائج البحث هي: (١) إن المحتوى المعرفي والثقافي في كتاب "تعليم اللغة العربية" يتسم بالبساطة والوضوح، ويقدم موضوعات مناسبة لأعمار الطلاب مثل الألوان، الأثاث، والأدوات المدرسية، مما يعزز المفردات الأساسية للمتعلمين المبتدئين. كما يعكس بعض القيم مثل النظام والاحترام، إلا أنه يعاني من ضعف واضح في تمثيل الثقافة العربية والإسلامية، حيث تضمن صوراً لا تتماشى مع التقاليد، ولم يُقدّم توازناً كافياً بين ثقافة الطالب والثقافة الهدف، مما جعله محدود الفائدة ثقافياً ومعرفياً، وهذه يتناسب مع معايير الخولي. (٢) إن المحتوى التراكيب النحوية، فقد راعى الكتاب مبدأ التدرج في التعلم، من خلال تقديم تراكيب بسيطة مدعومة بمفردات مألوفة، وتم استخدام جمل قصيرة تسهل الفهم على الطلاب، لكنه احتوى على عدد من الأخطاء النحوية الأساسية التي تعكس ضعفاً في المراجعة اللغوية والدقة التحريرية، وهذه يتناسب مع معايير الخولي. (٣) إن المحتوى إخراج الكتاب فقد كشف التحليل عن غياب عدة عناصر أساسية مثل الأهداف التعليمية، الفهرس، وقائمة المفردات، مع تصميم غير جذاب وغلاف لا يعكس المضمون، إلى جانب عدم انتظام في حجم الحروف وتوزيع الرسومات، ووجود أخطاء طباعية واضحة، واختلافات بين النسخة الرقمية والمطبوعة، مما أدى إلى ضعف كبير في جانب الإخراج وعدم توافقه مع أغلب معايير الخولي، باستثناء بعض الجوانب الشكلية كمتانة الغلاف وحجم الورق المناسب للاستخدام المدرسي. وهذه أكثرها لا يتناسب مع معايير الخولي.

ABSTRACT

Noer Amalia, Jessica. 2025. Analysis Content of The Book "*Ta'lim al-lughoh al-'Arabiyyah*" of Muslim Cendekia Primary School Batu on Al-Khouli's Theory. Master's Thesis in The Department of Arabic Language Teaching, Faculty of Graduate Studies, Maulana Malik Ibrahim Islamic State University, Malang. First Supervisor: Dr. Danial Hilmi, S. Hum, M.Pd. Second Supervisor: Dr. Ma'rifatul Munjiah.

Keywords: Content Analysis, Teaching Book, Arabic Language, Al-Khouli's Theory.

In an effort to improve the quality of Arabic language instruction for non-native speakers, textbook analysis is a crucial step to ensure its content aligns with learners' needs. This study was conducted because the book "*Ta'lim al-Lughah al-'Arabiyyah*" for Sixth Grade at Muslim Cendekia Primary School Batu had never been academically analyzed, despite being used in teaching and containing various shortcomings. The strengths of this book include its simple and clear content, suitable for beginners, and a systematic presentation. However, the book also suffers from several weaknesses, such as the absence of clear learning objectives, a lack of vocabulary lists and index, poor representation of Arab culture, and grammatical errors that hinder full comprehension by students.

This study aims to explore the cognitive and cultural content, grammatical structures, and design features of the book "*Ta'lim al-Lughah al-'Arabiyyah*" used at Muslim Cendekia Primary School Batu. The researcher employed a qualitative approach using library research and content analysis method. For data analysis, the researcher referred to Krippendorff's six-step model, including formulating the research problem, determining the unit of analysis, selecting samples, designing analysis categories, coding the content, and interpreting the results.

The results showed that: 1) The cognitive and cultural content of the book is simple and clear, with topics suitable for children's age, such as colors, furniture, and stationery, thus reinforcing basic vocabulary. It also reflects values such as discipline and respect. However, the representation of Arab and Islamic culture is weak, as shown in visuals like a teacher without a headscarf, which does not reflect the intended target culture. This aspect is generally in line with al-Khouli's criteria. 2) In terms of grammatical structures, the book follows a gradual approach, introducing simple structures with familiar vocabulary and short sentences to ease comprehension. Nevertheless, it contains several grammatical errors indicating weak editorial quality. This aspect also aligns with al-Khouli's standards. 3) Regarding the book's layout and presentation, the analysis found major deficiencies, such as missing learning objectives, table of contents, and vocabulary lists; an unattractive cover design; inconsistent font sizes; irregular image distribution; typographical errors; and discrepancies between the digital and printed versions. Overall, this aspect does not comply with most of al-Khouli's standards, except for some technical strengths such as the durability of the cover and appropriate paper size for classroom use.

ABSTRAK

Noer Amalia, Jessica. 2025. Analisis Isi Buku "Ta'lim al-lughoh al-'Arabiyyah" SD Muslim Cendekia Batu dengan Teori Al-Khouli. Tesis Magister Jurusan Pendidikan Bahasa Arab, Fakultas Pascasarjana, Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim, Malang. Pembimbing Pertama: Dr. Danial Hilmi, S. Hum., M.Pd. Pembimbing Kedua: Dr. Ma'rifatul Munjiah.

Kata Kunci: Analisis Isi, Buku Ajar, Bahasa Arab, Teori Al-Khouli

Dalam rangka meningkatkan kualitas pembelajaran bahasa Arab bagi penutur asing, analisis terhadap buku ajar menjadi langkah penting untuk memastikan kesesuaian isinya dengan kebutuhan peserta didik. Penelitian ini dilakukan karena buku "Ta'lim al-Lughah al-'Arabiyyah" untuk kelas VI SD Muslim Cendekia Batu belum pernah dianalisis sebelumnya, meskipun telah digunakan dalam kegiatan pembelajaran dan mengandung berbagai kekurangan. Kelebihan buku ini terletak pada isi yang sederhana dan sesuai dengan tingkat pemula, serta penyajiannya yang sistematis. Namun, buku ini memiliki beberapa kelemahan, seperti tidak adanya tujuan pembelajaran yang jelas, tidak disertai daftar kosakata dan indeks, representasi budaya Arab yang lemah, serta terdapat kesalahan gramatikal yang menghambat pemahaman siswa secara maksimal.

Tujuan penelitian ini adalah untuk mengkaji bagaimana isi pengetahuan dan budaya, struktur tata bahasa, serta aspek desain buku dalam buku "Ta'lim al-Lughah al-'Arabiyyah" di SD Muslim Cendekia Batu. Peneliti menggunakan pendekatan kualitatif dengan studi kepustakaan dengan desain penelitian analisis isi. Untuk menganalisis data, peneliti mengacu pada model Krippendorff yang terdiri dari enam langkah, yaitu: merumuskan masalah penelitian, menentukan unit analisis, memilih sampel, merancang kategori analisis, melakukan pengodean isi, dan menganalisis hasil serta menyimpulkan temuan.

Adapun hasil penelitian adalah: 1) Isi pengetahuan dan budaya dalam buku ini bersifat sederhana dan jelas, membahas tema-tema yang sesuai dengan usia siswa seperti warna, perabotan, dan alat tulis sekolah, serta memperkuat penguasaan kosakata dasar. Buku ini juga mencerminkan nilai-nilai seperti kedisiplinan dan rasa hormat. Namun, representasi budaya Arab dan Islam sangat lemah, seperti adanya gambar guru yang tidak mengenakan jilbab, sehingga tidak mencerminkan budaya target secara memadai. Aspek ini secara umum masih sesuai dengan standar al-Khouli. 2) Dalam aspek struktur tata bahasa, buku ini mempertimbangkan prinsip bertahap, menyajikan struktur sederhana dengan kosakata yang sudah dikenal, dan menggunakan kalimat pendek yang mudah dipahami siswa. Namun demikian, ditemukan sejumlah kesalahan gramatikal yang menunjukkan lemahnya proses penyuntingan. Aspek ini masih sesuai dengan standar al-Khouli. 3) Dari sisi desain dan penyajian buku, ditemukan kekurangan signifikan seperti tidak adanya tujuan pembelajaran, daftar isi, dan daftar kosakata; desain sampul yang tidak menarik, ukuran huruf yang tidak konsisten, distribusi gambar yang tidak teratur, kesalahan cetak, serta perbedaan antara versi digital dan cetak. Secara umum, aspek ini tidak sesuai dengan mayoritas standar al-Khouli, meskipun beberapa aspek teknis seperti ketahanan sampul dan ukuran kertas masih terpenuhi.

محتويات البحث

أ	موافقة المشرف
ب	اعتماد لجنة المناقشة
ج	إقرار أصالة البحث.....
د	استهلال
هـ	الإهداء
و	شكر وتقدير
ز	مستخلص باللغة العربية
ح	ABSTRACT
ط	ABSTRAK
ي	محتويات البحث.....
ع	قائمة الجداول.....
ف	قائمة الصور.....
١	الفصل الأول: الإطار العام والدراسات السابقة.....
١	أ. خلفية البحث.....
٦	ب. أسئلة البحث.....

ج. أهداف البحث.....٧

د. أهمية البحث.....٧

هـ. حدود البحث.....٧

و. تحديد المصطلحات.....٩

ز. الدراسات السابقة.....١٠

١٨..... الفصل الثاني: الإطار النظري

١٨..... المبحث الأول: تحليل المحتوى

أ. مفهوم تحليل المحتوى.....١٨

ب. أهداف تحليل المحتوى.....٢٠

ج. فوائد تحليل المحتوى.....٢١

د. أهمية تحليل المحتوى.....٢١

هـ. أسلوب تحليل المحتوى.....٢٢

و. إيجابيات وسلبيات أسلوب تحليل المحتوى.....٢٣

٢٤..... المبحث الثاني: الكتاب التعليمي

أ. مفهوم الكتاب التعليمي.....٢٤

ب. عناصر الكتاب التعليمي.....٢٤

ج. وظائف الكتاب التعليمي.....٢٦

د. أهمية الكتاب التعليمي..... ٢٧

هـ. كتاب "تعليم اللغة العربية" لمدرسة الابتدائية مسلم جيندكيا باتو... ٢٨

و. معايير الكتاب التعليمي الجيد عند الخولي..... ٢٨

الفصل الثالث: منهجية البحث ٥٨

أ. نوع البحث ومدخله ٥٨

ب. مصادر البيانات ٥٩

ج. طريقة جمع البيانات ٥٩

د. تحليل البيانات ٦٠

الفصل الرابع: عرض البيانات وتحليلها ٦٢

المبحث الأول: المحتوى المعرفي والثقافي في كتاب تعليم اللغة العربية للفصل

السادس لمدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو..... ٦٣

أ. المحتوى وعمر المتعلمين..... ٦٤

ب. مستوى المحتوى ٦٧

ج. قيم المتعلمين ٦٩

د. تنوع المحتوى ٧١

هـ. الثقافة المنشودة ٧٣

و. واقعية المحتوى ٨٠

ز. فائدة المحتوى ٨٢

المبحث الثاني: محتوى التراكيب النحوية في كتاب تعليم اللغة العربية للفصل

السادس لمدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو..... ٨٧

أ. السيطرة على التراكيب..... ٨٨

ب. إبراز التراكيب الجديدة ٩٠

ج. السيطرة على طول الجمل..... ٩٤

د. التراكيب الجديدة في مفردات مألوفة ٩٦

المبحث الثالث: محتوى إخراج الكتاب في كتاب تعليم اللغة العربية للفصل

السادس لمدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو..... ١٠٠

أ. الصحة الطباعية ١٠٠

ب. مراجعة الاقتباس ١٠١

ج. قائمة المفردات ١٠٣

د. قائمة التراكيب..... ١٠٤

هـ. جاذبية الغلاف ١٠٦

و. متانة الغلاف ١٠٩

ز. حجم الحروف ١١١

ح. شكل الحروف ١١٣

ط. أطوال الورقة ١١٥

ي. سمك الورق ١١٦

ك. عدد الصفحات ١١٧

ل. فهرس المحتويات..... ١١٨

م. الرسومات والصور ١١٩

ن. اتساع الفراغات ١٢٢

س. لون الحبر والورق ١٢٤

ع. التجليد المريح ١٢٥

١٢٩..... الفصل الخامس: مناقشة نتائج البحث

أ. المحتوى المعرفي والثقافي في كتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس لمدرسة

مسلم جيندكييا الابتدائية باتو..... ١٢٩

ب. المحتوى إخراج الكتاب في كتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس لمدرسة

مسلم جيندكييا الابتدائية باتو..... ١٣٩

ج. المحتوى التراكيب النحوية في كتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس لمدرسة

مسلم جيندكييا الابتدائية باتو..... ١٤٥

١٥٧..... الفصل السادس: الخاتمة

أ. خلاصة نتائج البحث ١٥٧

١٥٩..... ب. الاقتراحات

١٦٠..... قائمة المراجع والمصادر

١٦٦..... الملحق

١٧٨..... السيرة الذاتية

قائمة الجداول

الرقم	نوع الجدول	الصفحة
١٠١	وجوه الاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية	١٤
٤٠١	مؤشرات المواد والعمر	٦٥
٤٠٢	موضوعات المحتوى ومجالاتها	٧٢
٤٠٣	القيم الأخلاقية والعادات والتقاليد لإندونيسيا	٧٥
٤٠٤	القيم الأخلاقية والعادات والتقاليد العربية	٧٦

قائمة الصور

الرقم	نوع الصورة	الصفحة
٤٠١	محتويات الكتاب والنص "فِي الْقَصْلِ" في الدرس الأول	٦٥
٤٠٢	محتويات الكتاب	٦٨
٤٠٣	النصوص في كل درس	٧٠
٤٠٤	القيم الأخلاقية والعادات والتقاليد في الدرس الأول الى الدرس الرابع	٧٥
٤٠٥	القيم الأخلاقية والعادات والتقاليد في الدرس الأول	٧٦
٤٠٦	القيم الأخلاقية والعادات والتقاليد في الدرس الثاني	٧٨
٤٠٧	القيم الأخلاقية والعادات والتقاليد في الدرس الثالث	٧٨
٤٠٨	القيم الأخلاقية والعادات والتقاليد في الدرس والرابع	٧٩
٤٠٩	القيم الأخلاقية والعادات والتقاليد في الدرس والرابع	٧٩
٤١٠	النصوص في كل درس	٨٠
٤١١	نصان من الدرس الثاني والدرس الثالث	٨٣
٤١٢	نصين من الدرس الثاني	٨٩
٤١٣	الكفاءة الأساسية في الدرس الأول والثاني	٩١
٤١٤	الكفاءة الأساسية في الدرس الثالث والرابع	٩١
٤١٥	بعض الجمل في الدرس الرابع	٩٥
٤١٦	التركييب الجديدة في الدرس الأول "الألوان"	٩٧
٤١٧	الصفحة ١٣، ٢٥ و ٣٢ من الكتاب	١٠٣
٤١٨	التركييب النحوية في كل درس من أربعة دروس	١٠٥
٤١٩	الغلاف الأمامي	١٠٧
٤٢٠	الغلاف الخلفي	١٠٨
٤٢١	الغلاف الذي تم عزله بعد نصف عام من الاستخدام	١١٠
٤٢٢	تنوع أحجام الحروف في الكتاب	١١٢

١١٤	شكل الحروف	٤٢٣
١١٥	أطوال الورقة	٤٢٤
١١٨	الصفحة الآخرة أي عدد الصفحات	٤٢٥
١٢٠	الصفحة ١٣، ١٧ و ٢٠ من الباب الثاني	٤٢٦
١٢٣	بعض محتوى الكتاب من الباب الأول والثاني	٤٢٧
١٢٥	لون الحبر السائد "الحبر الأسود" على الورق الأبيض	٤٢٨
١٢٦	الكتاب الذي تم عزله بعد نصف عام من الاستخدام	٤٢٩

الفصل الأول

الإطار العام والدراسات السابقة

أ. خلفية البحث

الكتاب التعليمي يعتبر عنصرا رئيسيا في العملية التعليمية، حيث يمثل الكتاب التعليمي أساسا مهما في التعليم والتربية، فهو الأداة التي تساعد الطلاب على تحقيق الأهداف التعليمية المحددة مسبقا، ويعد محوريا في بناء العملية التعليمية، حيث يُجمع الخبراء على أنه الدعامة الأساسية للنظام التعليمي.^١ إذا كان الكتاب شاملا وقويا، فإنه يضمن استقرار العملية التعليمية ونجاحها، أما إذا كان ضعيفا، فقد يؤدي ذلك إلى اختلال في تحقيق الأهداف. الكتاب التعليمي أيضا هو الوسيلة الرئيسية التي تترجم المناهج النظرية إلى ممارسات تعليمية عملية. يُشار إليه أحيانا بـ "المعلم الصامت" لأنه يوفر للطلاب مرجعا يعتمدون عليه متى احتاجوا. لهذا السبب، من الضروري أن يُعد الكتاب بشكل يتناسب مع احتياجات المتعلمين، سواء من حيث قدراتهم العقلية أو استجاباتهم العاطفية، حتى يساهم بفعالية في تحقيق الأهداف العامة والخاصة للتعليم. وهذا أكدّه ما قاله ويلجوس (Willgose) "إن التعليم يتطلب انتفاء، وتنظيم المعلومات بما يتناسب مع حاجة المتعلمين، ويكون ذلك عن طريق بناء المناهج والكتب المدرسية وفق أسس علمية منظمة".^٢

هذه الأهمية للكتاب التعليمي يجعل التربويين والخبراء التعليم والمعلمين والخبراء وضعوا اهتمامهم في مجال تأليف الكتاب التعليمي. ولقد أثمر هذا الاهتمام في وجود عدد كبير من الكتب المؤلفة وتنوع المواد التعليمية المتاحة، إلا أن مشكلة نقص الكتب التعليمية ذات الجودة العالية والمواد التعليمية الملائمة لا تزال قائمة.^٣ هذا النقص يظهر

^١ et al., "مجاد"، الاكتساب اللغوي من خلال الكتب المدرسية كتابا للغة العربية لسنة الخامسة ابتدائي والسنة الأولى متوسط أنموذجا" (جامعة مولود معمري تيزي وزو، ٢٠٢٢).

^٢ Willgose, CE. The Curriculum in Physical Education. (Prentice Hall Englewood Cliffs, 1984), hal. 65.

^٣ بسطنجي يوقرة، and سلمى، شيماء، 'بناء التعلّيمات لتعاملية القسم التحضيري من خلال' الكتاب المدرسي و المنهاج المقرر' (جامعة

بشكل واضح عندما نتأمل حالة تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في السياق العالمي الحديث، حيث يزداد الاهتمام بتعليم اللغة العربية بشكل ملحوظ. ومع زيادة الطلاب على تعليمها، يصبح التحدي في توفير موارد تعليمية متكاملة ومناسبة أكثر إلحاحاً، ما يعكس الحاجة الملحة إلى جهود أكبر لتطوير مناهج ومواد تعليمية تلبي احتياجات المتعلمين من مختلف الخلفيات والثقافات.

وأهم ما يعني به من الكتاب التعليمي هو محتواه، لأنه يمثل معظم ما يحتويها الكتاب التعليمي. وقدمت الدراسات العديدة في تعريفه بالآراء والمفاهيم المختلفة، ذلك لم تحدث إلا بها الأهمية العالية والفوائد الكبيرة. ومن تلك التعريفات هي كل شيء يحتويه دفء الكتاب من حقائق ومفاهيم ومعلومات وأفكار تحملها رموز لغوية ويحكمها نظام معتمد لأجل تنفيذ هدف معين.^٤ وأيضاً أنها مجموعة من الحقائق والمعايير والقيم الإلهية الثابتة، والمعارف والمهارات والخبرات الإنسانية المتغيرة بتغير الزمن والمكان وحاجات الناس، التي يحتك المتعلم بها ويتفاعل معها، من أجل تحقيق الأهداف المنشودة فيها.^٥ من هنا تأتي أهمية تحليل محتوى الكتاب خاصة بعد أن يستخدم الكتاب التعليمي وفق معايير موثوقة ومواصفات عملية وتربوية تساهم في تحسين العملية التعليمية. والهدف هو كشف العيوب أو الأخطاء أو النقائص فيه. وكشف الجوانب الإيجابية لتثبيتها وكشف الجوانب السلبية لتصحيحها وتكملها حسب المعايير المقررة. تحليل محتوى الكتاب يمثل أداة أساسية لتحقيق العديد من الأهداف الهامة. فهو يساعد على تحليل نقاط القوة والضعف في الكتب التعليمية والمواد التعليمية، مما يتيح إمكانية مراجعتها وتعديلها لضمان جودتها وملاءمتها. كما يساهم هذا التحليل في تحديد الموضوعات الأكثر أهمية، مما يدعم اتخاذ قرارات مبنية على أسس علمية، وهو ما يُعرف بتحليل المحتوى لأغراض التقييم وفقاً للمطلس (١٩٩٧).^٦ بالإضافة

العربي التبسي تبسة، ٢٠٢٢).

^٤ رشدي أحمد طعيمة، دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية^٦ (جامعة أم القرى، ١٩٨٥)، p. 508.

^٥ أحمد مذكور علي، مناهج التربية: أسسها وتطبيقها (دار الفكر العربي، ٢٠٠١).

^٦ هبة مخلوف، فتحي أشرف، and أيمن حجّاج، دراسة الشاشات اللمسية لتطوير مقرر الاتصالات الإلكترونية لتنمية المهارات العملية لدى

إلى ذلك، يفتح المجال للتعاون بين المختصين من مختلف المجالات، مثل المؤرخين والجغرافيين، للعمل مع المعلمين ومديري المدارس وقادة المجتمع لتحسين جودة الكتب المدرسية.^٧ ويعد تحليل المحتوى أداة إرشادية للمؤلفين والناشرين، حيث يقدم لهم مبادئ توجيهية واضحة حول ما يجب تضمينه أو استبعاده عند إعداد مواد تعليمية جديدة، وهو ما يُطلق عليه "تحليل المحتوى لأغراض التخطيط والبناء".^٨ علاوة على ذلك، يسهم هذا التحليل في مراجعة المناهج الدراسية بشكل شامل، ويعزز من إعداد المعلمين والإداريين، فضلاً عن تسهيل اختيار الكتب والمواد التعليمية المناسبة بما يتماشى مع احتياجات التعليم والمجتمع.^٩

ولأجل هذا، أرادت الباحثة تحليل محتوى كتاب "تعليم اللغة العربية" للصف السادس للمدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو. وهذا الأمر يبنى على نتيجة المقابلة مع مديرة المدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو، وقالت بأن كتاب مدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو يحتاج إلى التحليل، لأنه منذ استخدام هذا الكتاب لا تقوم المدرسة بتحليل الكتاب. مع أن في هذا الكتاب كما قالوا هناك أخطاء كثيرة.^{١٠} من الدوافع في اختيار الباحثة هذا الكتاب للتحليل، هي: (١) كون الكتاب جديداً في الصدارة، فلم يحلله أي شخص لترقية جودته، (٢) كونه بسيط المحتوى متوسط الحجم، مع ذلك فيه بعض نقصان استحسّن تحليله. (٣) حاجة المدرسة إلى تحليل لمحتوى الكتاب. (٤) عدم تمثيل الثقافة العربية بشكل دقيق. (٥) يوجد أخطاء لغوية ونحوية في بعض الدروس. (٦) لضعف الإخراج، لا يوجد الأهداف الواضحة، قائمة المفردات،

طلاب المدرسة الثانوية الصناعية، مجلة الثقافة من أجل التنمية 2020، 101.

^٧ معاذ نظمي بشير، 'تحليل محتوى كتب التربية الوطنية وتقومها للصفوف الخامس، السادس، السابع من وجهة نظر معلمي ومعلمات محافظات شمال الضفة الغربية'، ٢٠٠٩.

^٨ خالد حسين أبو عمنشة، تحليل المحتوى: مفهومه، أهميته، فوائده، خصائصه، أهدافه، أنواعه، شروطه). الألوكة، ٢٠١٥.

^٩ طعيمة.

^{١٠} تجري المقابلة مع الأستاذة بلقيس فريال نبيلة كميرة المدرسة بمدرسة الابتدائية مسلم جيندكيا باتو، والتي تم إجراؤه في ٢٥ من نوفمبر

فهرس، وغيرها. انطلاقاً من هنا رغبت الباحثة في تحليل محتواه معتمدة على نظرية الخولي كي يرتقي الكتاب صلاحية وجودة.

إضافة على نتيجة تحليل الكتاب الذي قامت به الباحثة، وجدت الباحثة صورة ظهرت أشخاصاً في بيئة تعليمية تعتمد على تقنيات حديثة كالعرض التقديمي باستخدام جهاز العرض (بروجكتور). كما تظهر عناصر أخرى كالنظارات والكتب والنباتات بأسلوب تصميم عصري. ومع ذلك، فإن هذه العناصر لا تعكس الطابع الثقافي أو التعليمي المرتبط باللغة العربية أو الثقافة العربية لأن في الصورة المرفقة، يظهر المعلم بدون ارتداء الحجاب، وهذا لا يتماشى مع العادات والتقاليد المتعارف عليها في معظم الدول العربية، حيث يعتبر ارتداء الحجاب جزءاً مهماً من المظهر العام للمرأة المسلمة، خاصة في البيئات التعليمية التي تُعنى بتعليم اللغة العربية وتعزيز الثقافة الإسلامية. لذلك، من الأفضل أن تكون صورة المعلم متوافقة مع القيم الثقافية والتقاليد الإسلامية، مما يعزز من الانسجام مع السياق المستهدف للكتاب. وهذا بعض محتوى الكتاب الذي يدل على معيار من جهة محتوى المعرفي والثقافي.

وفي بعض الآخر، وجدت الباحثة الأخطاء خاصة في مجال القواعد، مثل في الجملة الأولى في كلمة "عِنْدَ زَكِيٍّ قَلَمُ الرَّصَاصِ جَدِيدٌ"، والصواب "زَكِيٍّ لَهُ قَلَمُ الرَّصَاصِ جَدِيدٌ". وهذه لأن كلمة "عِنْدَ" تستخدم للإشارة إلى مكان وجود الشيء أو اقترانه بشخص، فالمعنى من كلمة "عِنْدَ زَكِيٍّ قَلَمُ الرَّصَاصِ جَدِيدٌ" هو "القلم موجود عند زكي". أما كلمة "لَهُ" تُستخدم للإشارة إلى الملكية المباشرة، فالمعنى من كلمة "زَكِيٍّ لَهُ قَلَمُ الرَّصَاصِ جَدِيدٌ" هو "زكي يملك قلم رصاص جديد". ويكون الصواب هو "زَكِيٍّ لَهُ قَلَمُ الرَّصَاصِ جَدِيدٌ". بعدها في الجملة الثانية في كلمة "أَنَا ذَاهِبٌ إِلَى السُّوقِ مَعَ صَدِيقِي أَلَيْفٌ". كلمة "أَلَيْفٌ" هي صفة تشير إلى "صَدِيقِي". في النحو، تتبع الصفة الموصوف في الإعراب (رفعاً، نصباً، أو جرّاً). كلمة "صَدِيقِي" في الجملة في محل مجرور لأنها مضاف إليه بعد "مَعَ" (ظرف). لذلك، يجب أن تكون الصفة مجرورة أيضاً لتتبع الموصوف، أي "أَلَيْفٍ" وليس "أَلَيْفٌ". لذلك الصواب من هذه الكلمة

هي " أَنَا ذَاهِبٌ إِلَى السُّوقِ مَعَ صَدِيقِي أَلَيْفٍ " أي ممكن أن تكون الكلمة " أَنَا ذَاهِبٌ إِلَى السُّوقِ مَعَ صَدِيقِي، إِسْمُهُ أَلَيْفٌ ". وهذه بعض الأخطاء تدل على معيار من جهة التراكييب النحوية.

وجدت الباحثة أيضا على أن الكتاب يفتقر إلى عناصر أساسية تُعد جزءًا من الهيكل الجيد لأي كتاب تعليمي. من بين هذه العناصر المفقودة هو عدم وجود أهداف تعليمية واضحة ومحددة تساعد المتعلم والمعلم على فهم ما سيتم تحقيقه في نهاية كل درس أو وحدة تعليمية. بالإضافة إلى ذلك، يفتقد الكتاب إلى قائمة شاملة بالمفردات لكل درس، مما يجعل من الصعب على المتعلمين مراجعة الكلمات الأساسية وحفظها بشكل منتظم. كما أن الكتاب لا يحتوي على جدول محتويات منظم يُظهر تسلسل الدروس والوحدات التعليمية، مما يُضعف من سهولة التنقل بين محتويات الكتاب ويؤثر على هيكلته العامة. هذه النقاط تُبرز أن الكتاب لا يراعي المعايير الأساسية لهيكله الكتابي التعليمية، مما قد يؤثر سلبًا على فاعليته في تعليم اللغة لغير الناطقين بها. وهذا بعض محتوى الكتاب الذي يدل على معيار في إخراج الكتاب.

اعتمدت الباحثة في تحليل محتوى كتاب تعليم اللغة العربية للمدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو على نظرية الخولي لأسباب: (١) لأن نظرية الخولي وضعت معايير لتحليل الكتب لغير الناطقين باللغة العربية، (٢) لأن نظرية الخولي وضعت معايير قابلة للتطبيق في كل لغات ولا تنحصر في لغة عربية، (٣) لأن نظرية الخولي هدفت إلى اختيار أهم المعايير دون الدخول في تفاصيل ودون الإغراق في سرد معايير، (٤) لأن نظرية الخولي وضعت المعايير المرتكزة في الأهداف التعليمية، وهي منتظمة منطقيًا، وقابلة للتكيف.^{١١} أما الدوافع من اختيار الباحثة هذا الموضوع، فهي: (١) الدور الهام الذي يلعبه الكتاب التعليمي في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، حيث يُعتبر جزءًا أساسيًا من العملية التعليمية ويجب أن يتوافق مع قدرات الطلاب العقلية ومستوياتهم

^{١١} محمد علي الخولي، 'تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها'، ١٤١٣، p. 26.

اللغوية والمعرفية، ٢) كون كتاب تعليم اللغة العربية للصف السادس من المدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو لم يخضع لدراسة شاملة من قبل، وذلك بعد مراجعة الأبحاث والمقالات السابقة، ٣) رغبة الباحثة في التعمق عملية تحليل هذا الكتاب وفهم كيفية إعداد بطريقتي المعايير التربوية الجيدة، خاصة في ظل احتياجات المتعلمين الذين يسعون إلى اكتساب اللغة العربية.

بناء على الخلفية السابقة، سعت الباحثة إلى تحليل محتوى كتاب تعليم اللغة العربية للصف السادس من المدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو، وذلك استناداً إلى معايير الخولي. أرادت الباحثة القيام على "تحليل محتوى كتاب "تعليم اللغة العربية" لمدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو على نظرية الخولي". يهدف الباحثة من خلال هذه الدراسة إلى المساهمة في تحسين جودة المواد التعليمية، وتقديم اقتراحات وتوصيات للمؤلف والمؤسسات التعليمية، وكل من له دور في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

ب. أسئلة البحث

وفقاً على خلفية البحث التي سبقت بيانها شددت الباحثة في بحثها على الأسئلة كما يلي:

١. كيف يكون محتوى المعرفي والثقافي في كتاب "تعليم اللغة العربية" لمدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو على نظرية الخولي؟
٢. كيف يكون محتوى التراكيب النحوية في كتاب "تعليم اللغة العربية" لمدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو على نظرية الخولي؟
٣. كيف يكون محتوى إخراج الكتاب في كتاب "تعليم اللغة العربية" لمدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو على نظرية الخولي؟

ج. أهداف البحث

- لإجابة أسئلة البحث التي تم صياغتها، يهدف هذا البحث إلى ما يلي:
١. لكشف المحتوى المعرفي والثقافي في كتاب "تعليم اللغة العربية" لمدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو على نظرية الخوالي.
 ٢. لكشف محتوى التراكيب النحوية في كتاب "تعليم اللغة العربية" لمدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو على نظرية الخوالي.
 ٣. لكشف محتوى إخراج الكتاب في كتاب "تعليم اللغة العربية" لمدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو على نظرية الخوالي.

د. أهمية البحث

لا يوجد الكثير من الأبحاث حول تحليل محتوى الكتاب على نظرية الخوالي. لذلك من المأمول أن يسهم هذا البحث بشكل كبير. يمكن تفصيل هذه الأهمية الناتجة عن هذا البحث في النقاط التالية:

١. الأهمية النظرية: يساهم هذا البحث في تحليل محتوى الكتاب على نظرية الخوالي، فيقصد منه إثراء وزيادة العلوم والمعارف والخبرات وفهم أعمق التي تتعلق بتحليل الكتاب التعليمي، خاصة في محتوى كتاب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

٢. الأهمية التطبيقية

- أ. أن يكون هذا البحث يكشف الأخطاء أو النقائص في محتوى كتاب "تعليم اللغة العربية" لمدرسة الابتدائية مسلم جيندكيا باتو.
- ب. أن يكون هذا البحث دليلاً للمعلم أو المدرسة لتصحيح وتكميل محتوى كتاب "تعليم اللغة العربية" لمدرسة الابتدائية مسلم جيندكيا باتو.

ج. أن يكون هذا البحث مرجعا للبحوث اللاحقات المتعلقة بتحليل كتاب
تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

هـ. حدود البحث

لمساعدة الباحثة في عملية التحليل، وضعت الباحثة حدودا في بحثها، منها:

١. إن كتاب تعليم اللغة العربية المحلل هو كتاب "تعليم اللغة العربية" لطلبة فصل السادس في مدرسة الابتدائية مسلم جينديكيا باتو. ويكون الكتاب على نوعين. الكتاب الأول يستخدم في المستوى الأول والكتاب الثاني يستخدم في المستوى الثاني. والباحثة تختار الكتاب الثاني للمحلل. والكتاب الثاني يحتوي على أربعة أبواب، منها: (١) الدرس الأول موضوعه "الألوان"، و (٢) الدرس الثاني موضوعه "في غرفة الجلوس"، و (٣) الدرس الثالث موضوعه "الأدوات الكتابية"، و (٤) الدرس الرابع موضوعه "في غرفة المذاكرة".

٢. أن معايير الخواري تحتوي على عشرة معايير، منها: (١) إعداد الكتاب (٢) المحتوى المعرفي والثقافي (٣) المهارات اللغوية (٤) المفردات (٥) التراكيب (٦) التدريبات والتقييم (٧) طريقة التدريس (٨) إخراج الكتاب (٩) الجوانب العامة (١٠) المواد المصاحبة. اقتصر موضوع هذا البحث على تحليل محتوى كتاب تعليم اللغة العربية للصف السادس بمدرسة مسلم جينديكيا الابتدائية باتو من النواحي الثلاثة هي: (١) محتويات المعرفة والثقافة (٢) محتويات التراكيب النحوية (٣) محتويات إخراج الكتاب. وفي المحتوين الأخيرين اكتفت الباحثة ببعض المعايير: التراكيب النحوية (أربعة معايير)، وإخراج الكتاب (ستة عشرة معايير) والسبب في ذلك لضيق الوقت المتاح لدى الباحثة، وقصور علمها والصعوبة في الحصول على المعلومات الكافية.

و. تحديد المصطلحات

في محاولة لفهم وتنفيذ عنوان هذا البحث، من المهم شرح بعض المصطلحات الرئيسية التي تشكل أساس البحث، رغبت الباحثة في تحديد بحثها بالمصطلحات التالية:

١. تحليل المحتوى: هو إحدى الطرق المستخدمة لدراسة محتوى الاتصال المكتوب

أو المسموع من خلال وضع خطة منظمة تبدأ باختيار ووصف وتحليل لعينة من المواد التي سيتم تحليلها. وتقصد الباحثة من تحليل المحتوى هنا دراسة متعمقة عن محتوى الكتاب: محتويات المعرفة والثقافة، المفردات، والمهارات اللغوية، التراكيب النحوية، وعملية تجزئته إلى أجزاء متعددة وفق المعايير المعتمدة.

٢. الكتاب التعليمي: هو الكتاب يحتوي على المواد والمعلومات المنظمة، تهدف

إلى تعليم المتعلمين مفاهيم ومهارات معينة بطريقة منهجية وتتماشى مع الأهداف التربوية والمستويات الدراسية. يعد الكتاب التعليمي أحد الأدوات الأساسية في العملية التعليمية، حيث يصمم ليساعد المعلمين والطلاب على تحقيق نتائج تعليمية محددة. المقصود بالكتاب التعليمي هنا هو كتاب تعليم اللغة العربية للصف السادس بمدرسة مسلم جيندكييا الابتدائية باتو الذي ألفته قسم المناهج الدراسية سنة ٢٠٢١ م، يحتوي الكتاب على أربعة دروس، وفي كل درس أربعة أنشطة هي: (١) المفردات واستماعها (٢) التدريب على الاستماع (٣) الحوار (٤) فهم النص (٥) التدريب على القراءة (٦) فهم التراكيب (٧) التدريبات.

٣. نظرية الخوالي: تقصد الباحثة من معايير الخولي هي المعايير التي وضعها محمد

علي الخولي لتحليل كتاب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وقد حددها عشرة مجالات لكل معاييره، يليه أداة التحليل الموافقة لعدد المعايير الموجودة. ولكن الباحثة هنا تقتصر على بعض المجالات المتعلقة بمحتوى الكتاب هي:

(١) محتويات المعرفة والثقافة، (٢) محتويات المفردات (٣) محتويات التراكيب النحوية.

ز. الدراسات السابقة

قبل المضي قدمًا، من المهم النظر في الدراسات السابقة المتعلقة بهذا الموضوع. في هذا البحث، يعد الفهم العميق للسياق والنتائج السابقة أمرًا ضروريًا لتوفير أساس متين للتحليل والمنهجية التي سيتم استخدامها. من خلال تحديد أوجه التشابه والاختلاف في هذا المجال، يمكن للباحثة تطوير موضوع أكثر تقريبًا لمعالجة الأسئلة البحثية المطروحة. وفيما يلي هذه الدراسات السابقة:

أ. البحث الذي قام به أكرم العفيف فاضل (٢٠٢٤)، رسالة الماجستير في قسم تعليم اللغة العربية كلية الدراسات العليا جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، بعنوان: "تحليل محتوى كتاب تعليم اللغة العربية وفق معايير التعليم الوطني للمدرسة الثانوية الأولى باسوروان".^{١٢} نتائج هذا البحث هي الأول أن الحصول على نتائج تشير إلى أن تقديم الأسئلة التدريسية كان مفرطًا، لذا من الأفضل ضغطها لتحقيق توازن في عملية التعلم وضمان أن يتم التعلم بشكل فعال وفعال. والنتيجة الآخرة هي أن كمال المواد مناسب بالفعل مع هيئة معايير التعليم الوطني من بينها المواد المقدم يتضمن نصوصًا بسيطة ومزودة بتمارين وأسئلة. وسبعة المواد مناسب بالفعل مع هيئة معايير التعليم الوطني من بينها أن المحتوى المقدم يراعي أربع مهارات اللغوية. وعمق المواد مناسب بالفعل مع هيئة معايير التعليم الوطني يتضمن ذلك قاموسًا في كل نهاية فصل وأسئلة التدريب للامتحان في كل فصل دراسي.

^{١٢} Akram Al Afif Fadhil, تحليل محتوى كتاب تعليم اللغة العربية وفق معايير التعليم الوطني للمدرسة الثانوية الأولى باسوروان (Universitas Islam

ب. البحث الذي قام به جاجانج كمال الدين (٢٠٢٣)، رسالة الماجستير في قسم تعليم اللغة العربية كلية الدراسات العليا جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، بعنوان: "تحليل محتوى كتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م في ضوء معايير الخولي: دراسة تقييمية".^{١٣} نتائج هذا البحث هي الأول هي أن المحتوى المعرفي والثقافي لكتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م بشكل عام تتناسب مع معايير الخولي، وهذا لتلائم المحتوى مع عمر المتعلمين ومستواهم المعرفي ومراعاة قيمهم بتنوع المحتوى والاشتمال على الثقافة المنشودة وواقعية المحتوى مع صحته مفيدا للمتعلمين ومشبعاً لحاجاتهم، إلا وجدت بعض نقائص فيما يتعلق بجوانب القيم والثقافة وصحة المحتوى. والنتيجة الثانية هي أن محتوى المفردات لكتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م لا يتناسب تناسباً كاملاً مع معايير الخولي، وهذا بالنظر إلى انتقاء المفردات مبني على الشيوخ والسهولة والفائدة والملاصقة وإبراز المفردات الجديدة في كل درس مع تلبية أهداف المتعلمين وتناسب المفردات الحسية والمجردة مع عمر المتعلمين، ومع ذلك هناك عدم الإشارة إلى انتقاء المفردات وإلى نوعية المفردات: النشطة والخاملة في كل الدرس، وبعض المفردات غير الشائعة والصعبة والقديمة وعدم التدرج في تقديمها من درس إلى آخر والمفردات المستخدمة في النصوص أغلبها ليست ضمن المفردات الجديدة. والنتيجة الآخرة هي أن محتوى التراكيب النحوية لكتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م بشكل عام يتناسب مع معايير الخولي، وهذا بإبراز التراكيب الجديدة مع ابتعاد عن ذكر المصطلحات القواعدية وإعطاء الأولوية للتراكيب القياسية والشائعة وتقديمها في مفردات مألوفة، ووجدت بعض النقائص يعني إدخال بعض التراكيب خارجة عن

^{١٣} Jajang Komaludin, تحليل محتوى كتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م في ضوء معايير الخولي: دراسة تقييمية،

التراكيب المنشودة والاستعانة باللغة الوسيطة والتراكيب المستخدمة في النصوص أغلبها ليست ضمن التراكيب المنشودة.

ج. البحث الذي قامت به إحدى قرأعينا (٢٠٢٢)، رسالة الماجستير في قسم تعليم اللغة العربية كلية الدراسات العليا جامعة 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".^{١٤} نتائج هذا البحث هي الأول: أن كتاب تعليم اللغة العربية لمدرسة محمدية 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. والنتيجة الثانية، 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 الإجراء التصوير فقط أبيض وأسود. والنتيجة الآخرة أن وهذان كتابان قد استوفى معايير ماكي لتعليم اللغة لغير ناطقين بها. أما المواد في كتاب تعليم اللغة العربية لمدرسة محمدية 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.

د. البحث الذي قامت به نونوك إستعانة أوفير (٢٠٢١)، رسالة الماجستير في قسم تعليم اللغة العربية كلية الدراسات العليا جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، بعنوان: "تحليل محتوى الكتاب المدرسي لتعليم

^{١٤} Ihda Qorri A'yuna, 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).

اللغة العربية للشؤون الدينية على ضوء وسطية الإسلام".^{١٥} نتائج هذا البحث هي الأول: 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. ولكن في كتاب الفصل التاسع لم تناسب الأسس الثقافية والاجتماعية لأن المادة الكتاب تضمن أكثر موضوعاته على الثقافة الإسلامية. والنتيجة الثانية هي من حيث الأسس النفسية (السيكولوجية)، أن المادة في هذا الكتاب مناسبة عن المؤشرات الأسس إعداد المواد التعليمية من ناحية الأسس النفسية (السيكولوجية) لأن المادة هذا الكتاب يهتم على السلوك والعقل والمعرفة والدوافع للطلاب والبيئة الاجتماعية. والنتيجة الآخرة هي من حيث الأسس اللغوية والتربوية، تكون عناصر اللغة من النظام التركيبي والنظام المفردات في هذا الكتاب مناسبة بالأسس اللغوية والتربوية، أما من النظام الصوتي لم تطبق المؤشرات من الأسس اللغوية والتربوية لأن لم تجد الباحثة في كتاب الفصل السابع عن توجيه استخدام حرف الصوتي.

هـ. البحث الذي قامت به توفيق إسماعيل (٢٠٢٣)، رسالة الماجستير في قسم تعليم اللغة العربية كلية الدراسات العليا جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، بعنوان: "تحليل محتوى كتاب تعليم اللغة العربية للمرحلة الثانوية الفصل العاشر لوزارة الشؤون الدينية في منظور رشدي أحمد طعيمة: دراسة تقييمية".^{١٦} نتائج هذا البحث هي الأول أن ملاءمة محتوى الدروس لمهارة الاستماع من هذا الكتاب مع المعايير لطعيمة "مناسب" بالنتيجة المئوية ٨٠٪. ولكن هناك بعض النقائص التي لم تناسب بعض المعايير. والنتيجة الثانية

^{١٥} Nunuk Istianah Opier, تحليل محتوى الكتاب المدرسي لتعليم اللغة العربية للشؤون الدينية على ضوء وسطية الإسلام (Universitas Islam Negeri)

Maulana Malik Ibrahim, 2021).

^{١٦} Taufik Ismail, تحليل محتوى كتاب تعليم اللغة العربية للمرحلة الثانوية الفصل العاشر لوزارة الشؤون الدينية في منظور رشدي أحمد طعيمة:

دراسة تقييمية. (Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim, 2023)

هي أن ملاءمة محتوى دروس مهارة الكلام مع معايير رشدي أحمد طعيمة بالنتيجة "مناسب جدا" بالدرجة المئوية ٩٧٪، دلت على أنه تناسب تماما معايير رشدي أحمد طعيمة. ونتيجة الثالثة هي أن ملاءمة محتوى دروس مهارة القراءة مع معايير رشدي أحمد طعيمة بنتيجة "مناسب" مع النتيجة المئوية ٧٥٪، ولكن هناك بعض النقائص التي لم تناسب تلك المعايير. والنتيجة الآخرة هي من أن ملاءمة محتوى دروس مهارة الكتابة مع معايير رشدي أحمد طعيمة بنتيجة "ناقص" مع النتيجة المئوية ٤١٪.

وتوجد هناك وجه التشابه بين الدراسات السابقة وهذا البحث وهما يبحثان في تحليل محتوى الكتاب التعليمي بغض النظر عن نوع أو مضمون المحتوى. وأوجه الاختلاف بين الدراسات السابقة وهذا البحث مبينة في الجدول التالي:

جدول ١٠١ : الدراسات السابقة

الرقم	اسم الباحث وسنة البحث	موضوع البحث	الهدف	الكتاب الذي يقام بالتحليل	النظرية التي اعتمد عليها
١	أكرم العفيف فاضل (٢٠٢٤)	تحليل محتوى كتاب تعليم اللغة العربية وفق معايير التعليم الوطني للمدرسة الثانوية الأولى باسوروان	لوصف شكل كتاب تعليم اللغة العربية ولوصف ملاءمة محتوى كتاب تعليم اللغة العربية وفق هيئة معايير التعليم الوطني	كتاب تعليم اللغة العربية للمدرسة الثانوية الأولى باسوروان	نظرية معايير التعليم الوطني

٢	جاجانج كمال الدين (٢٠٢٣)	تحليل محتوى كتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م في ضوء معايير الخولي: دراسة تقييمية	لمعرفة مناسبة المحتوى المعرفي والثقافي والمفردات والتراكيب النحوية في ضوء معايير الخولي	كتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م لطلاب المدرسة المتوسطة الإسلامية	نظرية الخولي
٣	إحدى قرّ أعيننا (٢٠٢٢)	تحليل محتوى كتاب تعليم اللغة العربية على منهج ٢٠١٣ لطلاب المدرسة المتوسطة الإسلامية على نظرية ناصر عبد الله الغالي وعبد الحميد عبد الله	لكشف محتوى الأسس الثقافية والاجتماعية، والأسس النفسية الأسس اللغوية والتربوية	كتاب تعليم اللغة العربية على منهج ٢٠١٣ لطلاب المدرسة المتوسطة الإسلامية	نظرية ناصر عبد الله الغالي وعبد الحميد عبد الله
٤	نونوك إستعانة أوفير (٢٠٢١)	تحليل الكتاب المدرسي لتعليم اللغة العربية للشؤون الدينية على ضوء وسطية الإسلام	لشرح محتويات كتاب اللغة العربية لطلاب الصف العاشر، لشرح معنى الوسطية الإسلامية ولمعرفة محتوى التي وضعتها	كتاب المدرسي لتعليم اللغة العربية للشؤون الدينية	نظرية وسطية الإسلام

		وزارة الدين بجمهورية إندونيسيا			
٥	توفيق إسماعيل (٢٠٢٣)	تحليل محتوى كتاب تعليم اللغة العربية للمرحلة الثانوية الفصل العاشر لوزارة الشؤون الدينية في منظور رشدي أحمد طعيمة: دراسة تقويمية	لمدى ملائمة محتوى دروس مهارة الاستماع ومهارة الكلام ومهارة القراءة ومهارة الكتابة	كتاب تعليم اللغة العربية للمرحلة الثانوية الفصل العاشر لوزارة الشؤون الدينية	نظرية رشدي أحمد طعيمة
٦	جيسिका نور عملية (٢٠٢٤)	تحليل محتوى كتاب "تعليم اللغة العربية" لمدرس مسلم جيندكيا الابتدائية باتو على نظرية الخولي	لكشف المحتوى المعرفي والثقافي، إخراج الكتاب والتراكيب النحوية	كتاب "تعليم اللغة العربية" لمدرسة الابتدائية مسلم جيندكيا باتو	نظرية الخولي

لقد تناول العديد من الباحثين تحليل محتوى كتب تعليم اللغة العربية، سواء على المستوى الوطني أو الدولي. وتركز معظم هذه الدراسات على الكتب الدراسية الرسمية الصادرة عن وزارة الشؤون الدينية، مثل كتب اللغة العربية للمستويين المتوسط والثانوي، والتي اعتمدت على المنهج الدراسي لعام ٢٠١٣. وقد استخدمت في تلك الدراسات نظريات تحليلية متنوعة، مثل نظرية رشدي أحمد طعيمة، ونظرية ناصر الغالي، وبعض المعايير المستندة إلى معايير التعليم الوطنية. كما استخدم بعض الباحثين نظرية محمد علي الخولي، ولكن ليس بشكل شامل. فعلى سبيل المثال، قام جاجانج كمال الدين في دراسته بتحليل ثلاثة جوانب فقط من نظرية

الخولي، وهي الجوانب الثقافية، والمفردات، والنحو في كتاب اللغة العربية الصادر عن وزارة الشؤون الدينية للمرحلة المتوسطة. وهذا يدل على أن أغلب الدراسات السابقة ركزت على الكتب الوطنية المنتشرة على نطاق واسع في المدارس الرسمية، وتناولت الموضوع من زاوية عامة ولم تتطرق كثيرًا إلى الخصوصيات والسياقات المحلية.

وعلى خلاف هذه الدراسات، تتميز هذه الدراسة بموضع فريد في المجال العلمي (state of the art). أولاً، إن موضوع هذه الدراسة هو كتاب "تعليم اللغة العربية"، وهو كتاب محلي يُستخدم داخليًا في مدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية، وهي مدرسة خاصة لا تعتمد على الكتب الحكومية. وهذا الكتاب لم يُسبق تحليله أكاديميًا، مما يجعل هذه الدراسة ذات مساهمة جديدة في الأدبيات التعليمية. ثانيًا، اعتمدت هذه الدراسة على نظرية الخولي، ولكن بطريقة منهجية أكثر تركيزًا وسياقية، حيث ركزت على ثلاثة جوانب رئيسية، وهي: المحتوى المعرفي والثقافي، والتراكيب النحوية، والإخراج. وتمت اختيار هذه الجوانب بناءً على نتائج الملاحظة والاحتياج الفعلي في البيئة التعليمية، ما يجعل التحليل أكثر دقة وواقعية. ثالثًا، انطلقت هذه الدراسة من احتياجات واقعية تم تحديدها من خلال المقابلات والملاحظات، حيث وُجدت نواقص في محتوى وشكل الكتاب المستخدم في المدرسة، مما يستدعي إجراء تقييم علمي. رابعًا، لا تزال الدراسات التي تتناول كتب تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية نادرة جدًا، على الرغم من أهمية هذه المرحلة في تأسيس مهارات اللغة لدى المتعلمين.

وبناءً على ما سبق، ملأت هذه الدراسة فجوة في الأدبيات العلمية (research gap)، من حيث موضوعها، وعمق تحليلها، والمنهج المتبع فيها، ومساهمتها العملية في تحسين جودة التعليم في المدارس الخاصة. فهي لا تقتصر على الإضافة النظرية من خلال تطبيق نظرية الخولي، بل تسهم أيضًا في تطوير وتحسين كتاب دراسي يُستخدم فعليًا من قبل المعلمين والطلاب.

الفصل الثاني الإطار النظري

المبحث الأول: تحليل المحتوى

أ. مفهوم تحليل المحتوى

كلمة تحليل المحتوى مأخوذة من كلمتين، هما كلمة تحليل ومحتوى. التحليل لغة هو حلل العقدة حلها وحل الشيء أرجعه إلى عناصره ويقال حلل الدم ويقال حلل نفسية فلان درسها لكشف خباياها.^{١٧} والتحليل اصطلاحاً هو أحد المستويات المعرفية، وهو قدرة الفرد على تحليل بعض المواقف التي يتعرض لها، كأن يقسم أو يفضل أو يختار.^{١٨} أما المحتوى لغة هو ورد في لسان العرب بأنه حوى الشيء يحويه حيا وحوايا واحتواه واحتوى عليه.^{١٩} ومحتوى اصطلاحاً هو يعرف أيضاً بأنه مجموعة الخبرات التربوية، والحقائق والمعلومات التي يرجى تزويد الطلاب بها وكذلك الاتجاهات والقيم التي يراد لتنميتها عندهم، والآثار المهارات الحركية التي يراد إكسابها إياه، بهدف تحقيق النمو الشامل المتكامل لهم في ضوء الأهداف المقررة في منهج.^{٢٠} من خلال التعاريف السابقة لكل من التحليل والمحتوى لابد أن أحيل إلى تعريف تحليل المحتوى بوصفه مصطلحاً مركباً تركيبياً إضافياً.

يبين تحليل المحتوى على أنه أحد الأساليب المستخدمة في دراسة المضمون بوسائل الاتصال المكتوبة أو المسموعة، مع وضع خطة منظمة تبدأ باختيار عينة من المادة محل التحليل، أو تصفها وتحللها كمياً وكيفياً.^{٢١} ويقول الخولي أن المحتوى هو

^{١٧} الأبراهيم مصطفى وآخرون، المعجم الوسيط. (IslamKotob, 2008)

^{١٨} نواف أحمد سمارة، مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية) دار المسيرة للطباعة والنشر، ٢٠٠٨.

^{١٩} كريمة غدامسي، تحليل محتوى نصوص اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط. 2018،

^{٢٠} ملحقة سعيدة الجهوية، 'المعجم التربوي'، ٢٠٠٩، p. 162،

^{٢١} فلية، فاروق عبده، فاروق عبده الزكي فلية and، الزكي، أحمد عبد الفتاح، معجم مصطلحات التربية لفظاً و اصطلاحاً) دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع، ٢٠٠٤).

الحقائق التي تقدمها مادة الدراسية، ويشمل معرفة المفاهيم والنظريات والأفكار وأطر العمل.^{٢٢} وأيضاً هو أحد عناصر المنهج وأولها تأثيراً لأهداف التي يرمي المنهج إلى تحقيقها، ويشمل معرفة منظمة متراكمة غير التاريخ من المنجزات اليومية التي لم تنتظم بعد في مجال معرفي معين، ويشمل المحتوى الأهداف والأساليب والتقييم.^{٢٣}

وهناك بعض التعريفات عن تحليل المحتوى، منها:

(١) حمام محمد 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"، وتهدف للوصول إلى نتيجة (نزع الضبابية) عن ظواهر وسلوكيات من خلال تحليل الأشياء.^{٢٤}

(٢) بيرلسون تحليل المحتوى هو أسلوب من أساليب البحث العلمي الذي يستهدف الوصف الموضوعي المنظم للمضمون الظاهر لمادة الاتصال. ويتمثل التطبيق العملي لتحليل المحتوى في تقسيم المادة التي تخضع للتحليل وتصنيفها إلى الفئات الأصلية وأخرى فرعية.^{٢٥}

(٣) ربحي مصطفى عليان (٢٠٠١) تحليل المحتوى هو وصف منظم ودقيق لمحتوى النصوص المكتوبة أو المسموعة من خلال تحديد موضوع الدراسة وهدفها وتعريف مجتمع الدراسة الذي سيتم اختيار الحالات الخاصة منه لدراسة مضمونها وتحليله.^{٢٦}

^{٢٢} د محمد علي الخولي، تكامل المحتوى والتربية والتكنولوجيا) دار الفلاح للنشر والتوزيع.(2011)

^{٢٣} سعد علي زاهر وأيمان إسماعيل عايز 'Noor-Book.Com'، التعلم المبني على العقل ٢٠١٤، Pdf.

^{٢٤} حمام محمد زهير، تحليل المحتوى في بحوث الإعلام (Al Manhal, 2015)

^{٢٥} <https://books.google.co.id/books?id=h4RCDwAAQBAJ>.

^{٢٥} رشدي أحمد طعيمة، دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية، ٢٠١٣، p. 38.

^{٢٦} طعيمة أحمد and الناقة كاميل، 'الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى إعدادة- تحليله-تقويمه'، ١٩٨٣، p.

في الأخير يمكننا القول إن تحليل المحتوى هو عملية إجرائية يتم من خلال التعرف على الخبايا التي يرمي إليها النص، وتحليلها تحليلًا منطقيًا بما يتماشى مع المعارف التي يتضمنها للوصول إلى الحقائق الأكثر مصداقية بعيدًا عن الذاتية.

ب. أهداف تحليل المحتوى

إن تحليل المحتوى هو عملية إجرائية يتم من خلال التعرف على الخبايا التي يرمي إليها النص، وتحليلها تحليلًا منطقيًا بما يتماشى مع المعارف التي يتضمنها للوصول إلى الحقائق الأكثر مصداقية بعيدًا عن الذاتية. يحتوي تحليل المحتوى على عدد من الأهداف التي تختلف وفقًا لطبيعة مجال الدراسة. لقد حاولنا اتباع عنوان هذا البحث. يمكن الحد من هذا المعنى في مجال التعليم بشكل عام والكتب المدرسية بشكل خاص. من بين أبرز أهداف هذا المجال، منها:^{٢٧}

- تحديد مدى كفاية الكتاب المدرسي في تناول المواضيع، أي تحليل الكتاب من أجل الكشف عن جوانب الكفاية وأوجه القصور بغية تحسينها.
- إجراء تحليل للكشف عن محتويات الكتاب المدرسي واتجاهات الطلاب، مع مراعاة احتياجاتهم واهتماماتهم.
- تحديد مستوى نجاح الكتاب في تغطية العديد من المواضيع في مجالات وميادين مختلفة.
- تحديد وعرض المهارات التي يهدف الكتاب المدرسي إلى تطويرها لدى الطلاب.

^{٢٧} طعيمة، رشدي، رشدي. تحليل المحتوى في العلوم الانسانية : مفهومه. اسسه. استخداماته. دار الفكر العربي للطباعة والنشر، ٢٠٠٤، p. 80، 'تحليل المحتوى في العلوم الانسانية : مفهومه. اسسه. استخداماته' (دار الفكر العربي للطباعة والنشر، ٢٠٠٤)، p. 80.

<<https://books.google.co.id/books?id=y7iJQgAACAAJ

- دراسة نجاح الكتاب المدرسي في اختيار بعض المواضيع لتعليم القيم المختلفة التي تتوافق مع دين الآن، مع التركيز على مواكبة سن الطالب، بما يتناسب مع مستواه وقدراته العقلية والبدنية.

- تحديد دور محتوى الكتاب المدرسي في عملية التنشئة الاجتماعية للتلميذ، لأنه وسيلة لتنفيذ المنهج الدراسي، والمنهج الدراسي هو أداة المدرسة في عملية التنشئة الاجتماعية للأطفال.

ج. فوائد تحليل المحتوى

هناك خمسة فوائد لتحليل المحتوى كما ذكر حسن ظاهر خالد (٢٠١٢)، على وهي:^{٢٨}

- (١) سيكون الشخص الذي يقوم بالتحليل على دراية بجميع أجزاء الموضوع.
- (٢) يسمح للمحلل بالتعبير عن الآراء وتسجيل الملاحظات وقبول أفكار الكاتب أو المؤلف ورفضها أحياناً.
- (٣) تيسير صياغة منتجات تعليمية دقيقة ومحددة.
- (٤) تيسير عملية التقييم وتعميمها.
- (٥) يؤدي تحليل جميع المواد إلى تطوير تجربة المعلم مع جميع المواد الواردة فيها.

د. أهمية تحليل المحتوى

التحدث عن المعنى يعني وصف نتائج الدراسة. مناقشا سابقاً يعني عن الغرض من تحليل المحتوى. يبين الآن عن أهمية تحليل المحتوى، ويمكن أن يقتصر على ما يلي:^{٢٩}

^{٢٨} حسن ظاهر خالد، 'فن التدريس في الصفوف الابتدائية الثلاثة الأولى' (Al Manhal, 2012), p. 100.

^{٢٩} ناصر احمد الخوالدة، يحيى اسماعيل عيد، تحليل المحتوى في المناهج والكتب الدراسية: الدليل والمرشد النظري والعملية والمعايير. 2014 ,

(١) تحديد اتساق البرامج والكتب المدرسية واتساقها، أي التحقق من مدى الترابط والتنسيق بين المفاهيم، وترتيب المصطلحات والألفاظ بطريقة منطقية، وفقا للبرامج التي تقترحها الوزارة.

(٢) الحصول على التغذية من خلال إمكانية الحصول على منتجات تربية وتعليمية، حيث يسعى المبرمجون إلى إنتاج علمي يكون أكثر فائدة وأهمية ويمكن للطالب أن يجعله رابطاً يساعده في جميع المجالات التي يوجهها في الحياة اليومية.

(٣) تزويد مطوري المناهج باقتراحات للتطوير والتحسين، لأن تحليل المحتوى يعمل كجهاز لكشف الضوء يطلع على نقاط القوة والضعف في المحتوى والبرمجيات، وكل ذلك بهدف تحسينها وتنقيحها وعرضها بأفضل طريقة ممكنة.

هـ. أسلوب تحليل المحتوى

تستند هذه الطريقة إلى وصف منظم ودقيق لمحتوى النصوص المكتوبة أو المسموعة من خلال تحديد موضوع البحث والغرض منه وتحديد مجتمع الدراسة الذي سيتم اختيار حالات معينة منه للدراسة وتحليل المحتوى. عادة، يتم تحليل المحتوى من خلال الإجابة على أسئلة معينة ومحددة تمت صياغتها مسبقاً بطريقة تساعد الإجابات على هذه الأسئلة على وصف وتصنيف محتوى المادة المدروسة بطريقة تعكس العلاقات والترابطات المتبادلة بين أجزاء النص وموضوعاته، تتطلب هذه الطريقة أن يكون الباحث غير متحيز في اختيار عينة من النص أو المواد الصوتية لدراساتها وفي تحليل محتوى المجتمع، لذلك يجب أن يمثلها المجتمع الذي تمثله تمثيلاً موضوعياً. إيجابيات وسليمانات أسلوب تحليل المحتوى.^{٣٠}

^{٣٠} عيسائي عبد المجيد، 'مقاييس بناء المحتوى اللغوي' (٢٠١٠)، p. 117.

و. إيجابيات وسليمات أسلوب تحليل المحتوى

يمتاز أسلوب تحليل المحتوى بعدد من الإيجابيات على ما يلي:^{٣١}

(١) لا تحتاج الباحثة إلى الاتصال بالمبحوثين لإجراء تجارب أو مقابلات، وذلك لأن المادة المطلوبة للدراسة متوفرة في الكتب أو الملفات أو وسائل الإعلام المختلفة.

(٢) لا تؤثر الباحثة في المعلومات التي تقوم بتحليلها فتبقى كما هي قبل وبعد إجراء الدراسة.

(٣) هناك إمكانية لإعادة إجراء الدراسة مرة بعدها ومقارنة النتائج مع المرة الأولى نفس الظاهرة أو مع نتائج دراسة ظواهر وحالات أخرى.

ورغم هذه الإيجابيات إلا أن استخدام وتطبيق هذا الأسلوب لا يخلو من بعض عيوب، منها:^{٣٢}

(١) يحتاج إلى جهد المكثي من قبل الباحثة.

(٢) يغلب على نتائج أسلوب تحليل المحتوى طابع الوصف المحتوى وشكل المادة المدروسة ولا يبين الأسباب التي أدت إلى ظهور مادة المدروسة بهذا الشكل أو المحتوى.

(٣) لا يمتاز هذا الأسلوب بمرونة حيث تكون الباحثة مقيداً بالمادة المدروسة ومصادرها المحدودة.

^{٣١} فوزي عبد الله المكان، 'كتاب البحث العلمي المناهج والجراءات ط.١'، ١٩٨٧، p. 155.

^{٣٢} فوزي عبد الله العكش، 'البحث العلمي: المناهج والجراءات' (العين: قسم الادارة العامة-جامعة الامارات العربية المتحدة، ١٩٨٦)، p. 156.

المبحث الثاني: الكتاب التعليمي

أ. مفهوم الكتاب التعليمي

الكتاب التعليمي أيضا يدعى بالكتاب المدرسي وهو الوثيقة التي تجمع المواد التعليمية التي يتلقاها فئة معينة من التلاميذ، أو المعجم الذي يحتوي على المواد التعليمية اللازمة، ويعرض المواد بطريقة مبسطة وفقاً لمنهج محدد ويوفر الحد الأدنى من المعرفة المطلوبة.^{٣٣} الكتاب التعليمي هو كتاب قراءة يتضمن مواضيع تتعلق بالمواد الدراسية للطالب، إلخ، من أجل تطوير مهارات القراءة الأساسية.^{٣٤} مما سبق، الكتاب المدرسي هو كتاب يتم فيه تطوير المادة العلمية بطريقة تنظيمية، ويتم وضع هذه المقالة في نصوص مكتوبة حيث تناسب المعلم والمتعلم معاً. إذا كان الكتاب المدرسي هو تلك الوثيقة التعليمية والدراسية، فهي مصدر للمعرفة يناسب كل من المعلم والمتعلم.

ب. عناصر الكتاب التعليمي

ذكرت صبرينة بشيري وليلى داخلي (٢٠١٤) عناصر الكتاب التعليمي ويقول: يتشكل الكتاب التعليمي من مجموعة عناصر تتكامل مع بعضها في تحقيق أهداف التربية والتعليمية التي وضع الكتاب من أجلها. ويمكن البيان هذه العناصر على النحو الآتي:

(١) مقدمة الكتاب^{٣٥}

يقال الهاشمي وعطية (٢٠١١): تشكل مقدمة الكتاب أول العناصر التي تقوم عليها الكتاب التعليمي لما لها من دور في إعطاء فكرة عامة من أفكار الأساسية التي تتضمنها وحدات الكتاب أو فصوله. وأهمية المادة التي قدم للدارس، ومدى حاجته إلى توظيفها في الحياة، مع الإشارة إلى الأهداف

^{٣٣} المجيد. مقاييس بناء المحتوى اللغوي، ٢٠١٠ ص ١١٣

^{٣٤} 'Muajam_al-Mustalahat_al-Tarbwy_wa_annaftsy.Pdf'، 34

^{٣٥} صبرينة بشيري and ليلي داخلي، 'مستوى جودة كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ المرحلة الرابعة ابتدائي من وجهة نظر مشرفي ومعلمي المرحلة - دراسة ميدانية بإبتدائيات مدينة بسكرة'، ٢٠١٦. ص. ٦٠

التعليمية التي ينبغي تحقيقها بعد دراسة الكتاب فضلا عن أن المقدمة تحتوي على إرشادات توجه للمتعلم في عملية التعلم، والمهام في عملية التعليم، وزاد على ذلك أن المقدمة ينبغي أن تشير إلى مبادئ الأساسية التي تمت مراعاتها في عملية التأليف وتنظيم المحتوى. وتشير إلى بعض المصادر المساندة التي يمكن استعانة بما من المتعلم والمعلم بقصد الوصول إلى نواتج تعليمية أفضل.

(٢) الأهداف التعليمية^{٣٦}

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

(٣) الخيرات التعليمية للكتاب (المحتوى)

يشير الحريري (٢٠٠٧) أن الخبرات التي يجب أن يشملها المحتوى هي خيرات هادفة مخططة ومبنية على مجموعة أسس ومعايير، إذ من أهم هذه الأسس على وهي:

- أ. أن يرتبط المحتوى بأهداف التعليمية وأن يكون محققا لها.
- ب. بأن يتناسب مع واقع الحياة ومشكلاتها وأن يواكب التطورات العلمية والثقافية المتتابة.
- ج. أن تتوافر الوحدة والانسجام والتكامل بين موضوعات التعليمية.
- د. أن يتم ترتيب المحتوى وبناءه في السنوات الدراسية المختلفة.
- هـ. أن يؤكد على الخبرات التي تعلم التلاميذ أساليب التفكير العلمي وطرق البحث من اهتمام بالمعارف المجزأة والمعلومات التوصيلية.

^{٣٦} صبرينة بشيري and ليلي داخلي، 'مستوى جودة كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ المرحلة الرابعة ابتدائي من وجهة نظر مشرفي

ومعلمي المرحلة - دراسة ميدانية بإبتدائيات مدينة بسكرة'، ٢٠١٦. ص. ٦٢-٧١

و. أن يتكامل بين جانب النظري وجانب التطبيقي، أي بين العلم والعمل.

ز. هناك الأنشطة التدريبات والتعليمية^{٣٧}

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

ج. وظائف الكتاب التعليمي

من خلال ما تم ذكره من مفهوم وعناصر الكتاب التعليمي، فإنه من البديهي أن يكون لهذا البحث وظائف فهو ليس فقط مجرد وثيقة لجمع المادة التعليمية، وإنما يقوم بمجموعة من الوظائف، منها:^{٣٨}

- (١) الكتاب التعليمي يعمل بمثابة مخزن (مستودع) للمعلومات.
- (٢) الكتاب التعليمي يعمل كدليل يمكن اتباعه لمحتوى المادة التعليمية وتتابع عرضها.
- (٣) الكتاب التعليمي يعمل كمصدر خبرات بديلة متنوعة للتلميذ.

^{٣٧} صبرينة بشيري and ليلي داخلي، 'مستوى جودة كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ المرحلة الرابعة ابتدائي من وجهة نظر مشرفي ومعلمي

المرحلة - دراسة ميدانية بإبتدائيات مدينة بسكرة^٣، ٢٠١٦. ص. ٦٤-٦٣

^{٣٨} طعيمة، رشد طعيمة، رشدى. تحليل المحتوى في العلوم الانسانية : مفهومه. اسسه. استخداماته. دار الفكر العربي للطباعة والنشر، ٢٠٠٤،

فالكتاب التعليمي هو الحامل الأساسي للمادة التعليمية وما يحتويها إذ يعتبر الذي يساعد التلميذ في جلب المعلومات. من خلال ما سبق فإن للكتاب التعليمي أهمية قصوى في عمليتي التعليم والتعلم، وأن هذه الأهمية تشمل جميع العناصر التي تسعى بالعملية التعليمية للرفي من أجل تعليم ناجح وفعال.

د. أهمية الكتاب التعليمي

على الرغم من التطور الهائل الذي قد شهده العالم، إلا أن الكتاب التعليمي يحظى بأهمية كبيرة، ويقول ماكفري نقلا عن شكري سيد أحمد وعبد الله الحمادي المبررات التالية لأهمية الكتاب التعليمي، وهي كالتالي:^{٣٩}

- (١) يعتبر الكتاب التعليمي وسيلة اقتصادية لأنه لا يحتاج إلى أجهزة ومعدات.
- (٢) يعد الكتاب التعليمي وسيلة ناجحة لعرض المفاهيم والحقائق والتعليمات في مجال أي موضوع من الموضوعات الدراسية.
- (٣) يمكن أن يتكامل الكتاب التعليمي مع وسائل وأساليب التعليم والتعلم الأخرى بسهولة، بشكل ناجح فهو الكتاب المدرسي - لا يتعارض مع أساليب الأخرى بل قد يكون مكملًا لها ومتكاملاً معها.
- (٤) يعتبر الكتاب التعليمي أداة مرنة يمكن استخدامها داخل الصف الدراسي وخارجه، كذلك في التعلم الفردي والتعلم الجمعي، كما يمكن استخدامه في أي وقت بدون قيود.
- (٥) يمكن بسهولة الاستجابة للتغيرات السريعة التي تطرأ على المعرفة من خلال الكتب التعليمية التي يسهل تعديلها يتماشى مع هذه التغيرات.

^{٣٩} طعيمة، رشديطعيمة، رشدي. تحليل المحتوى في العلوم الانسانية : مفهومه. اسسه. استخداماته. دار الفكر العربي للطباعة والنشر، ٢٠٠٤،

هـ. كتاب "تعليم اللغة العربية" للصف السادس بمدرسة الابتدائية مسلم جيندكيا باتو^{٤٠}

هذا الكتاب هو أحد الوسيلة التعليمية المستخدمة لتعلم اللغة العربية، وهو مصمم للطلاب الذين بدأوا للتو في معرفة هذه اللغة. يقدم هذا الكتاب أساسيات المفردات والقواعد والمحادثات البسيطة المستخدمة في الحياة اليومية. تم تصميم هذه الكتب المدرسية خصيصًا لمدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو ولا تتوفر بشكل عام في متجر الكتب أو المكتبات. تم تأليف هذا الكتاب بأيدي جماعة من المدرسين والمؤهلين في هذه المدرسة، فيه أربع دروس تختلف موضوعات بعضها عن الآخر، وتفصيله: (١) الدرس الأول موضوعه "الألوان"، (٢) الدرس الثاني موضوعه "في غرفة الجلوس"، (٣) الدرس الثالث موضوعه "الأدوات الكتابية"، (٤) الدرس الرابع موضوعه "في غرفة المذاكرة". في كل درس أنشطة تهدف إلى تعليم المهارات اللغوية الأربع، فهي تبدأ بتعليم مهارة الاستماع وتدريبها، وتاليه تعليم مهارة الكلام وتدريبها، وتاليه تعليم مهارة القراءة وتدريبها، والأخير هو تعليم مهارة الكتابة وتدريبها. وهكذا هيكل ترتيب المهارات في كل درس. أما الأنشطة في كل درس فهو على التالي: (١) تقديم المفردات ليستمع إليها التلاميذ، ثم التدريب على الاستماع، (٢) تقديم النص ليقراها التلاميذ والتدريب على الكلام، (٣) تقديم نص المقروء ليقروها ثم التدريب على فهم المقروء، (٤) تقديم القاعدة الكتابية والتدريب عليها. والغرض الرئيسي من هذا الكتاب هو مساعدة الطلاب على فهم أساسيات اللغة العربية، سواء من حيث القراءة أو الكتابة أو التحدث. بالإضافة إلى ذلك، يهدف هذا الكتاب أيضًا إلى غرس القيم الإسلامية من خلال اللغة العربية.

و. معايير الكتاب التعليمي الجيد عند الخولي

يوضح محمد علي الخولي (١٤١٣) في كتابه تحت العنوان "تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها" معايير الكتاب بقوله: لا بد أن يتركز الكتاب

^{٤٠} Kurikulum SD Muslim Cendekia، تعليم اللغة العربية^٢ للصف السادس بمدرسة الابتدائية مسلم جيندكيا باتو. 2020،

إلى معايير. ويمكن تجميع هذه المعايير في المجالات الواسعة. ومن الممكن أن تكون هذه المعايير من: (١) إعداد الكتاب (٢) المحتوى المعرفي والثقافي (٣) المهارات اللغوية (٤) المفردات (٥) التراكيب (٦) التدريبات والتقييم (٧) طريقة التدريس (٨) إخراج الكتاب (٩) الجوانب العامة (١٠) المواد المصاحبة.

لذلك، ينبغي الاهتمام بهذه المعايير اهتماما بالغاً خاصة في الكتب التعليمية التي تلعب دوراً هاماً في العملية التعليمية، وهي مصدراً أساسياً. وفي نفس الوقت هو إحدى من الوسائل التعليمية من خلالها إيصال المعلومات والمعارف الثقافية للغة الهدف عند المتعلمين الناطقين بغيرها.^{٤١} وبين المؤلف أيضاً في المباحث الفرعية التالية المقصود بكل مجال مما سبق ومعايير التقييم التي تندرج تحت كل مجال:^{٤٢}

١- معايير إعداد الكتاب: تركيز على المقدمة

لا شك أن طريقة تأليف الكتاب تعكس قيمته التعليمية وأهميته. ولذلك، من الضروري أن تكشف مقدمة الكتاب عن المنهجية التي اتبعها المؤلف في إعدادة، بالإضافة إلى الأسس اللغوية والنفسية والتربوية التي استند إليها في عملية التأليف. ويمكن تلخيص أهم المعايير التي يجب مراعاتها في إعداد الكتاب، وخاصةً في المقدمة، على النحو التالي:^{٤٣}

أ. أهداف الكتاب (الأهداف التعليمية): من الضروري أن تُذكر أهداف الكتاب التعليمية بشكل واضح وصريح في مقدمته. هذا التوضيح يساعد القارئ على فهم الغرض من الكتاب والنتائج المتوقعة منه. فالكتاب الذي تُبين مقدمته أهدافه بشكل جليّ أفضل بكثير من الكتاب الذي يخلو من أي ذكر للأهداف. بعبارة أخرى، يجب أن تكون أهداف الكتاب محددة وواضحة ومثبتة في قسم المقدمة.

⁴¹ Jajang Komaludin, Nuril Mufidah, and Ma'rifatul Munjiah, 'Al-Muhtawâ Al-Ma'rifi Wa Ats-Tsaqâfi Fî Kitâb Ta'lim Al-Lughah Al-'Arabiyyah Li Wizârah Asy-Syuûn Ad-Diniyyah 'âm 2020', *International Journal of Arabic Language Teaching*, 5.01 (2023), p. 101, doi:10.32332/ijalt.v5i01.6943.

⁴² الخولي، تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ١٤.

⁴³ الخولي، تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ١٤-١٦.

ب. مستوى المتعلمين (الفئة المستهدفة): يجب أن تُحدد مقدمة الكتاب بدقة مستوى إتقان اللغة لدى المتعلمين الذين يستهدفهم الكتاب. هل الكتاب مُوجه للمبتدئين الذين لا يمتلكون أي معرفة سابقة باللغة، أم للمتعلمين في المستوى المتوسط، أم للمتعلمين المتقدمين؟ يمكن وصف مستوى المتعلمين باستخدام مصطلحات واضحة مثل "مبتدئ" و "متوسط" و "متقدم"، أو بذكر عدد السنوات التي قضاها المتعلم في دراسة اللغة، أو بتحديد مستوى المهارات اللغوية التي يمتلكها، أو بتحديد عدد المفردات اللغوية التي يعرفها. الكتاب الذي تُوضح مقدمته مستوى المتعلمين الذين سيستفيدون منه بشكل واضح أفضل من الكتاب الذي لا يُحدد هذا المستوى. باختصار، يجب أن تتضمن المقدمة وصفًا دقيقًا للفئة المستهدفة من حيث مستوى إتقان اللغة.

ج. سن المتعلمين (الفئة العمرية): من المهم أيضًا أن تُحدد مقدمة الكتاب الفئة العمرية للمتعلمين المستهدفين، لأن هذا التحديد يُساعد بشكل كبير في تحديد مدى ملاءمة الكتاب للمتعلمين. هل الكتاب مُعد للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة، أم للأطفال في المرحلة الابتدائية (بين سن السادسة والثانية عشرة)، أم للمراهقين (بين سن الثانية عشرة والثامنة عشرة)، أم للبالغين؟ يجب أن تُراعي المقدمة خصائص النمو المعرفي والنفسي والاجتماعي للفئة العمرية المستهدفة. يُعدّ توضيح النطاق العمري للجُمهور المستهدف في المقدمة أمرًا بالغ الأهمية لضمان فعالية الكتاب ونجاحه في تحقيق أهدافه.

د. الاطلاع على البحوث السابقة: يُتوقع من مؤلف كتاب في تعليم اللغات الأجنبية أن يكون على دراية بالبحوث والدراسات السابقة في مجال تأليف كتب تعليم اللغات، وكذلك في مجالات المناهج وعلم النفس التربوي وشیوع التراكيب اللغوية. إن الاطلاع على هذه البحوث والاستفادة منها يُساهم في رفع جودة الكتاب وتطوير محتواه وطريقة عرضه، كما يُجنبه الوقوع في أخطاء

ونقائص الكتب السابقة. لذلك، من المستحسن أن يُشير المؤلف في مقدمة كتابه إلى البحوث والدراسات التي استند إليها في وضع كتابه.

هـ. التجريب (التجربة الأولية): من الأمور الهامة أن يُجرب المؤلف كتابه قبل نشره بشكل نهائي. يمكن تحقيق ذلك من خلال عرضه على عدد من المعلمين لاستخدامه في التدريس، مع متابعة المؤلف لردود أفعال الطلاب والمعلمين حول مسودة الكتاب. تُساعد هذه العملية المؤلف على تعديل وتطوير الكتاب قبل طباعته ونشره رسميًا. لا شك أن الكتاب الذي خضع للتجريب قبل إصداره يكون أفضل في أغلب الحالات من الكتاب الذي لم يخضع لهذه العملية (experimentation) من المتوقع أن يُوضح المؤلف في مقدمة الكتاب النهج الذي اتبعه في إعداداته، بما في ذلك عنصر التجريب.

و. قوائم شيوع المفردات: في كتب تعليم اللغات الأجنبية، من الضروري أن يعتمد الكتاب على قوائم شيوع المفردات (lists of vocabulary frequency) : يجب على المؤلف أن يُوضح في مقدمة الكتاب القوائم التي استند إليها في اختيار مفردات الكتاب. عدم توضيح ذلك قد يُشير إلى أن المؤلف اتبع أسلوبًا ارتجاليًا في اختيار المفردات. الكتاب الذي يعتمد على قوائم شيوع المفردات يكون أفضل من الكتاب الذي لم يتقيد بها.

ز. طريقة اختيار المحتوى: يجب على المؤلف أن يُوضح في مقدمة الكتاب الطريقة التي اتبعها في اختيار المحتوى المعرفي والثقافي للكتاب. ما هي معايير هذا الاختيار؟ وعلى أي أسس تم؟ توضيح هذه الأمور يُشير إلى وعي المؤلف بأهمية هذه العملية، بينما عدم توضيحها قد يُشير إلى أن الاختيار كان عشوائيًا وغير مُنظم.

ح. طريقة اختيار المفردات (بتفصيل أكبر): بالإضافة إلى النقطة السابقة، يجب على المؤلف أن يُفصّل في مقدمة الكتاب الطريقة التي اتبعها في اختيار المفردات، سواء اعتمد على قوائم المفردات الشائعة (frequency criterion) أو

على معايير أخرى مثل معيار الفائدة (*utility criterion*) أو معيار الملاصقة (*immediacy criterion*) أو معيار السهولة (*easiness criterion*) أو معيار القرب.

ط. طريقة اختيار التراكيب (بنية الجمل): يجب على المؤلف أن يوضح في مقدمة الكتاب المنهج الذي اتبعه في اختيار التراكيب اللغوية (*structure selection*). هل اعتمد على قوائم شيوع التراكيب، أي التراكيب الأكثر استخدامًا في اللغة؟ أم اعتمد على معيار سهولة التراكيب، بحيث يختار التراكيب البسيطة والسهولة الفهم؟ إن بيان سياسة اختيار التراكيب في المقدمة يدل على أن المؤلف كان واعيًا بأهمية هذا الأمر، وأنه لم يكن غافلاً عن تأثير التراكيب على فهم المتعلمين. ي. منطقات التسلسل (ترتيب المحتوى): يجب على المؤلف أن يبين في مقدمة الكتاب المنهج الذي اتبعه في ترتيب محتوى الكتاب، من مفردات وتراكيب ونصوص. من البديهي أن يتوقع القارئ أن يبدأ الكتاب بالأكثر شيوعًا أو بالأسهل أو بالأكثر فائدة للمتعلم. إن كتابًا يقوم التسلسل فيه (*sequence*) على نهج مُبرر وقابل للدفاع عنه أفضل بكثير من كتاب لا يتبع أي نهج على الإطلاق في ترتيب محتواه. هذا يعني أن ترتيب الدروس والمفاهيم يجب أن يكون منطقيًا ومتدرجًا، بحيث يبني المتعلم معرفته بشكل تدريجي ومنظم.

المقدمة يجب أن تشمل عرض الأهداف التعليمية بوضوح، وتحديد الفئة المستهدفة بحيث يتضح مستوى اللغة.^{٤٤} وشددت فيتريا في بحثها على أن الكتاب الجيد يشرح دائمًا السكان المستهدفين ومستوى القدرة وطريقة اختيار المواد في المقدمة، مما له تأثير مباشر على قبول المستخدم في هذا المجال.^{٤٥} لأن العيوب في المقدمة مثل الدور غير الواضح للتجارب الميدانية (التجريب) وأساس اختيار المواد

^{٤٤} ناصر عبدالله الغالى and عبدالمنعم حسن الملك، 'أسس اعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية'، ٢٠٠٦.

^{٤٥} Laila Farah Fitria, 'Analisis Buku Serial Arabiyah Baina Yadaik Dalam Perspektif Konten, Metode Dan Evaluasi', *LUGHATI: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, 1.01 (2023), pp. 33–46.

غالباً ما تكون الأسباب الرئيسية لصعوبة استخدام الكتب وقلة فعاليتها في الفصول الدراسية.^{٤٦}

٢- معايير المحتوى المعرفي والثقافي في الكتب

يُقصد بالمحتوى المعرفي (*informative content*) في الكتاب المعلومات والأفكار والموضوعات التي يتضمنها. قد تكون هذه المعلومات ذات طابع علمي (مثل الفيزياء أو الجيولوجيا)، أو تاريخي، أو ديني، أو قصصي، أو شعري، أو غير ذلك. أما المحتوى الثقافي (*cultural content*) فيشير إلى المعلومات المتعلقة بثقافة أهل اللغة الهدف، أي اللغة التي يسعى المؤلف إلى تعليمها. يمكن تلخيص أهم المعايير التي يجب مراعاتها عند اختيار المحتوى المعرفي والثقافي على النحو التالي:^{٤٧}

أ. المحتوى وعمر المتعلمين: من الضروري أن يتناسب محتوى الكتاب مع سن المتعلمين وخصائصهم النفسية وميولهم. فالموضوعات التي تُناسب الأطفال لا تُناسب البالغين، والعكس صحيح. يميل الأطفال عادةً إلى القصص الخيالية والأناشيد، بينما يفضل البالغون الموضوعات الواقعية والتحليلية التي تتناول قضايا أكثر تعقيداً. على سبيل المثال، لا يُناسب تقديم موضوعات حول العلاقات الدولية أو النظريات الاقتصادية المعقدة للأطفال الصغار، بينما قد تكون هذه الموضوعات مُناسبة للبالغين أو الشباب في المراحل الدراسية المتقدمة.

ب. مستوى المحتوى: يجب أن يتناسب المحتوى مع المستوى المعرفي للمتعلمين وقدراتهم الاستيعابية. هناك موضوعات قد يصعب على الطفل إدراكها واستيعابها نظراً لمحدودية رصيده العلمي والمعرفي، مثل الموضوعات المتعلقة

⁴⁶ Pakuamudin Muhammad and Himmatun Nafisa, 'Analisis Isi Buku Ajar Bahasa Arab Madrasah Ibtidaiyyah (MI) Kelas III Kurikulum 2013 Kementerian Agama RI 2020', *IEEJ: Islamic Elementary Education Journal*, 2.1 (2023), pp. 1-36.

⁴⁷ الخولي، تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ١٦-١٧.

بالحاسوب الآلي (البرمجة المتقدمة أو الذكاء الاصطناعي)، أو الذرة والفيزياء النووية، أو الأسلحة النووية وتأثيراتها، أو قوانين الوراثة المعقدة، أو الموازين السياسية الدولية. يجب على المؤلف أن يُراعي بدقة المستوى المعرفي للمتعلمين عند اختيار الموضوعات التي يتناولها في كتابه، وأن يُقدم المعلومات بطريقة مُناسبة ومُبسطة قدر الإمكان لتسهيل فهمها واستيعابها.

ج. قيم المتعلمين: من الضروري أن يُراعي المؤلف قيم المتعلمين عند تأليف الكتاب. يجب ألا يُقدم لهم معلومات أو قيمًا تتعارض مع قيمهم ومعتقداتهم. إذا اضطر المؤلف لتقديم معلومات قد تُعتبر حساسة، فعليه أن يفعل ذلك بحذر وكياسة، مع مراعاة حساسية الموضوع واحترام آراء المتعلمين. بعبارة أخرى، يجب على المؤلف ألا يُهاجم قيم المتعلمين ومعتقداتهم بشكل مُباشر، لأن ذلك قد يُنفرهم من تعلم اللغة المنشودة. بدلًا من ذلك، يستطيع المؤلف أن يعرض قيم الثقافة المنشودة دون المساس بقيم المتعلمين بشكل سلبي. الهدف هو بناء جسر من التفاهم بين الثقافتين بدلًا من خلق صراع أو نفور.

د. تنوع المحتوى: يُعتبر تنوع موضوعات المحتوى عنصرًا مهمًا لجذب انتباه المتعلمين وزيادة تشويق الكتاب. كما يُساهم التنوع في إثراء المفردات اللغوية التي يتعرض لها المتعلم. على سبيل المثال، كتاب يتناول موضوعات متنوعة المجالات (مثل العلوم، الأدب، التاريخ، الجغرافيا، الفنون) أفضل من كتاب يقتصر على مجال واحد فقط (مثل التاريخ أو الجغرافيا أو القصص). التنوع يُساعد على تلبية اهتمامات المتعلمين المختلفة ويُوسع آفاقهم المعرفية.

هـ. الثقافة المنشودة: يجب أن يهتم الكتاب بعرض ثقافة اللغة المنشودة وحضارة أهلها. يشمل ذلك جوانب مثل القيم والعادات والتقاليد

والجغرافيا والتاريخ والفنون والأدب والموسيقى وغيرها من مظاهر الثقافة. عرض هذه الجوانب يُساعد المتعلمين على فهم اللغة في سياقها الثقافي الحقيقي، ويُعزز من فهمهم للغة كلغة حية تُستخدم في مجتمع معين.

و. واقعية المحتوى: يجب أن يرتبط محتوى الكتاب بالواقع والحاضر، ولا يقتصر على الماضي فقط. يجب أن يُركز المحتوى على واقع المتعلم وحياته اليومية، وأن يُطابق الواقع من حيث الصحة والدقة، وأن يخلو من الأخطاء العلمية والتاريخية والمعرفية. استخدام أمثلة وسيناريوهات واقعية يُساعد المتعلمين على ربط ما يتعلمونه بحياتهم، ويجعل عملية التعلم أكثر فعالية.

ز. فائدة المحتوى: يجب أن يكون المحتوى المعرفي والثقافي للكتاب مفيداً للمتعلم ومُشبعاً لحاجاته واهتماماته، وألا يقتصر على مادة لغوية خاوية أو مُجردة. تنوع المحتوى يزيد من احتمالية فائدته للمتعلمين، حيث يُلبّي احتياجاتهم واهتماماتهم المختلفة. يجب أن يُساعد المحتوى المتعلمين على تطوير مهاراتهم اللغوية والمعرفية والثقافية بشكل مُتكامل.

يتم عرض المحتوى الثقافي المتنوع، بما في ذلك قيم التسامح والديمقراطية واحترام الاختلافات من خلال النصوص والرسوم التوضيحية، بما يلبي معايير التنوع الثقافي والقيم الثقافية.⁴⁸ بالإضافة إلى ذلك، يتم تعديل الموضوعات والمفردات حسب العمر والقدرة، ويعتمد المحتوى الثقافي على القيم الإسلامية بطريقة سياقية وجمالية.⁴⁹ يجب أن يكون المحتوى بمستوى جيد من الجودة وواضحاً وفقاً للمناهج الدراسية وخالية من الأخطاء المادية أو أخطاء العرض.⁵⁰ ويوضح الشيخ الفوزان في كتابه أيضاً أن الكتب المدرسية يجب أن تحتوي على قمة ثقافية وقمة آقالية بالإضافة إلى الأساليب التفاعلية: يجب تقديم المحتوى الثقافي والقيم الأخلاقية

⁴⁸ Muhimmatul Choirah and Kamal Yusuf, 'Eksistensi Budaya Indonesia Dalam Buku Ajar Materi Bahasa Arab Siswa SMP Islam Terpadu Perspektif Pendidikan Multikultural', *Alfuz (Arabic Literatures for Academic Zealots)*, 9.1 (2021).

⁴⁹ Fitria.

⁵⁰ Dehendar Ulil Albab, 'Analisis Buku Ajar Bahasa Arab Mi Kelas Iv Kurikulum 2013 Terbitan Kemenag Ri Tahun 2020', *Jurnal Al-Maqayis*, 5.1 (2018), pp. 1-17.

بشكل واضح. وهذا يتوافق مع معايير قافية منشودة وقام المتعلمين الحساسة للقيم الإسلامية وشخصية المتعلم.^{٥١}

٣- معايير المهارات اللغوية في الكتب

يُقصد بالمهارات اللغوية في الكتاب ما يتعلق بمهارات الاستماع والكلام والقراءة والكتابة. وتنضوي تحت هذا المجال المعايير الآتية:^{٥٢}

أ. مهارة الاستماع (*listening skill*): يجب أن يُولي الكتاب اهتمامًا كافيًا لمهارة الاستماع، سواء أكان ذلك في محتوى الكتاب نفسه أم في طريقة التدريس المقترحة. يُعتبر الاستماع من المهارات اللغوية الرئيسية الأربع (الاستماع، الكلام، القراءة، الكتابة)، ومع ذلك تُحمل هذه المهارة في كثير من الكتب التي تُركز بشكل أساسي على مهارة فهم المقروء. يجب أن يظهر هذا الاهتمام بفهم المسموع بشكل واضح في مقدمة الكتاب، وفي وحدات الدرس، وفي دليل المعلم، وكذلك في عملية تقييم الطالب. يمكن تحقيق ذلك من خلال تضمين أنشطة وتمارين متنوعة تُركز على فهم النصوص المسموعة، مثل: تمارين الاستماع إلى حوارات أو نصوص قصيرة والإجابة على أسئلة حولها، تمارين تمييز الأصوات والنغمات اللغوية، تمارين تدوين الملاحظات أثناء الاستماع.

ب. مهارة الكلام (*speech skill*): يجب أن يهتم الكتاب أيضًا بمهارة الكلام، وهي مهارة غالبًا ما تُحمل في العديد من الكتب، رغم أنها تُعتبر من أهم المهارات اللغوية على الإطلاق. تُساعد مهارة الكلام المتعلمين على التعبير عن أفكارهم وآرائهم والتواصل مع الآخرين بفاعلية. يمكن تعزيز هذه المهارة في الكتاب من خلال تضمين أنشطة متنوعة، مثل: تمارين المحادثة

⁵¹ Aris Abdilah and Maman Abdurrahman, 'Kriteria Buku Ajar Bahasa Arab Dalam Kitab Idha'At', *TADRIS AL-ARABIYAT: Jurnal Kajian Ilmu Pendidikan Bahasa Arab*, 3 (2023), pp. 257-64, doi:10.30739/arabiyat.v3i2.2218.

⁵² الخولي، تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ١٦-١٧.

الثنائية أو الجماعية حول مواضيع مختلفة، تمارين لعب الأدوار-*(role playing)* التي تُحاكي مواقف حياتية واقعية، تمارين تقديم العروض الشفهية، تمارين المناقشات والحوارات المفتوحة.

ج. القراءة الجهرية: *(oral reading)* يجب أن يهتم الكتاب بتطوير مهارة القراءة الجهرية لدى المتعلمين، وأن يُقدم تدريبات مُتدرجة تُساعدهم على تحسين النطق والتعبير. يجب أن يُتيح الكتاب للطلاب فرصة وافية للقراءة بصوت عالٍ، سواء عند تعليم الكلمات والتراكيب، أو الإجابة عن الأسئلة، أو في الحوار، أو غيرها من الأنشطة الصفية. من المهم أن يُقدم المعلم ملاحظات تصحيحية للطلاب بعد قراءتهم، لتصحيح أخطائهم اللغوية وتحسين أدائهم.

د. فهم المقروء: *(reading comprehension)* يجب أن يُركز الكتاب على مهارة فهم المقروء، أي الاستيعاب عن طريق القراءة الصامتة. غالبًا ما تُحمل الكتب القراءة الصامتة وتُركز فقط على القراءة الجهرية. يجب أن تتضمن أنشطة القراءة الصامتة أسئلة متنوعة تقيس مدى استيعاب الطلاب لما قرأوه، مثل أسئلة الاختيار من متعدد، أو أسئلة الإجابة القصيرة، أو أسئلة الربط بين الأفكار.

هـ. مهارة الكتابة: *(writing skill)* يجب أن يهتم الكتاب بتطوير مهارة الكتابة لدى المتعلمين، وذلك بتوفير أنشطة مُتنوعة ومُتدرجة تُناسب الأهداف التي وضعها المنهج. قد تشمل هذه الأنشطة الكتابة بأنواعها المختلفة، مثل الخط والإملاء والكتابة المقيدة (كتابة جمل أو فقرات بناءً على نموذج مُعطى) والكتابة الحرة (التعبير عن الأفكار بحرية).

و. الاهتمام بالخط: يجب أن يهتم الكتاب وكراس التطبيقات المصاحب له بتدريب المتعلمين على تحسين خطهم، وذلك بتوفير تدريبات مُناسبة

وُمُتدرجة لتعليمهم رسم الحروف والكلمات والجمل بشكل صحيح وواضح.

ز. التهجية (*spelling*): يجب أن يُركز الكتاب على تنمية قدرة المتعلمين على التهجية الصحيحة، وذلك من خلال توفير تمارين مُتنوعة تُساعدهم على حفظ الكلمات وكتابتها بشكل صحيح. يجب أيضًا أن يُبرز الكتاب قواعد الإملاء بطريقة مُناسبة وواضحة.

ح. تدرج الأنشطة الكتابية (*gradation principle*): يجب أن يلتزم الكتاب بمبدأ التدرج في تقديم الأنشطة الكتابية، أي الانتقال من السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المركب، ومن مرحلة التعرف على المعلومة إلى مرحلة إنتاجها. على سبيل المثال، يمكن أن تتدرج الأنشطة من كتابة الحرف، ثم الكلمة، ثم الجملة، ثم الفقرة، ثم فقرتين، وصولًا إلى كتابة المقال. مثال آخر هو الانتقال من الكتابة المقيدة إلى الكتابة الحرة.

ط. الأصوات: يجب أن يهتم الكتاب بحل المشكلات الصوتية التي يُواجهها المتعلمون، وذلك بتوفير تدريبات مُتنوعة، مثل: تدريبات التمييز بين الأصوات (*recognition drills*) تُساعد هذه التدريبات المتعلمين على التمييز بين الأصوات المُتشابهة في اللغة، تدريبات الثنائيات الصغرى (*minimal-pair drills*): تُركز هذه التدريبات على الكلمات التي تختلف في صوت واحد فقط، مثل "باب" و "تاب"، تدريبات إنتاج الأصوات (*production drills*): تُساعد هذه التدريبات المتعلمين على إنتاج الأصوات بشكل صحيح.

ي. توازن المهارات الأربع (*skill balance*): يجب أن يُحقق الكتاب توازنًا بين المهارات الأربع (الاستماع، الكلام، القراءة، الكتابة)، فلا يهتم بمهارة على حساب أخرى. على سبيل المثال، لا يجب أن يُركز الكتاب على القراءة على حساب الكتابة، أو على الكتابة على حساب الكلام، أو على

القراءة على حساب الاستماع. هذا التوازن أمر جوهري لتحقيق أهداف تعليم اللغة المنشودة (*target language*) بشكل شامل ومتوازن. يجب أن يحصل المتعلم على فرص مُتساوية لتطوير كل مهارة من هذه المهارات. ك. تتابع المهارات الأربع: (*skill sequence*) يجب أن يسير الكتاب وفق خطة مدروسة فيما يتعلق بتتابع المهارات الأربع. من المستحسن أن يوضح المؤلف هذه الخطة في مقدمة الكتاب أو في دليل المعلم أو في كليهما. هناك عدة خطط لتتابع المهارات وعدة بدائل، والمهم هو أن يضع المؤلف خطة مناسبة وقابلة للتطبيق وأن يلتزم بها في التنفيذ. من الخطط الشائعة والمناسبة لخطة تتابع المهارات الخطة السمعية الشفهية (*audiolingual method*) التي ترى أن التتابع الأمثل للمهارات هو كالتالي: الاستماع أولاً، ثم الكلام، ثم القراءة، وأخيراً الكتابة. هذه الخطة تعتمد على فكرة أن الاستماع يسبق الكلام، والقراءة تسبق الكتابة.

٤- معايير اختيار المفردات في الكتب

يعتبر رشدي أحمد طعيمة أن المفردات هو أمراً أساسياً التي لا بد على الطالب أن يتعلمها ويحسنها أولاً قبل أن يتعلم اللغة العربية، ولا يستغني عن فهم اللغة العربية إلا بفهم مفردات اللغة العربية وكفاءة على تعبير الأفكار في اللغة العربية لساناً أو كتابة.^{٥٣} يُركز هذا الجزء على المعايير التي يجب مراعاتها عند اختيار المفردات في الكتب التعليمية:^{٥٤}

أ. انتقاء المفردات: (*vocabulary selection*) يجب أن يلتزم الكتاب بالطريقة المبيّنة في مقدمته من حيث انتقاء المفردات في اللغة المنشودة. من المستحسن أن يتأسس هذا الانتقاء على معايير الشيوخ والفائدة والسهولة

⁵³ Jajang Komaludin and others, '355 Ta ḥ Līl Mu ḥ Tawa Al- Mufradāt Fī Kitāb "Al -Lughah Al- ' Arabiyyah" Li Al - Ṣ Haf Al- Tāsi', 10.2 (2024), pp. 355-74, doi:10.14421/almahara.2024.

⁵⁴ الخولي، تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ١٩-٢١.

والملاءمة (الملاصقة للسياق). في العادة، تكون الكلمة الشائعة مُفيدة ومُلاصقة وسهلة. وكلما توفرت الشروط الأربعة في الكلمة كان ذلك أفضل. فالكلمة الشائعة السهلة أفضل من الكلمة الشائعة الصعبة في النطق أو الكتابة. والكلمة المفيدة للمتعلم أفضل من تلك التي لا يحتاجها. ب. إبراز المفردات الجديدة: يجب أن يُشير 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 يُعلمها لهم. يُمكن أن تكون هذه الإشارة في كتاب الطالب أو في كتاب المعلم. تُحمل كثير من الكتب هذه الناحية وتترك المعلم في حيرة من أمره، فلا يدري ما هي الكلمات التي ينبغي عليه أن يُعلمها في كل درس. تُؤثر هذه المشكلة سلبيًا على المتعلم أيضًا، فلا يدري بدوره ما هي الكلمات التي يجب أن يُركز انتباهه عليها في كل درس.

ج. تصنيف المفردات الجديدة: يجب أن يُشير الكتاب أو كتاب المعلم المصاحب إلى نوعية المفردة الجديدة: هل هي من الكلمات النشيطة (active vocabulary) أم من الكلمات الحام (passive vocabulary)؟ هل يُراد أن تُعلّم تعليمًا كاملاً أم يُكتفى بتقديم معناها فقط؟ تُقدم مُعظم الكتب الكلمات الجديدة دون الالتفات إلى هذا التصنيف رغم أهميته للمعلم والطالب على حد سواء. الكلمات النشيطة هي التي يُتوقع من المتعلم استخدامها في كلامه وكتابته، بينما الكلمات الحاملة هي التي يُتوقع منه فهمها عند القراءة والاستماع فقط.

د. المفردات وأهداف المتعلم: يجب أن تُلبّي 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 مثلاً تكون ضئيلة. إن كتاباً يُلبّي أهداف المتعلم خير بالتأكيد من كتاب لا يُلبّي هذه الأهداف.

هـ. المفردات وعمر المتعلم: يجب أن تتناسب المفردات من حيث حقلها الدلالي مع عمر المتعلم. فالطفل يُناسبه أن تكون المفردات دالة على محسوسات (concrete things) قريبة منه ومألوفة لديه. وكلما نما الطفل عقلياً ومعرفياً، أمكن إدخال مفردات تدل على مجرّدات.

و. كثافة المفردات الجديدة: (vocabulary density) يُقصد بكثافة المفردات الجديدة عدد المفردات الجديدة التي تُعطى في كل ساعة تدريس واحدة. تُحسب كثافة المفردات بقسمة عدد المفردات الجديدة في الكتاب كله على عدد ساعات التدريس المخصصة لهذا الكتاب. وبذلك نحصل على مُتوسط عدد الكلمات الجديدة التي يُقدّمها المعلم في كل ساعة تدريسية. في بعض الحالات، يُمكن أن تُحسب الكثافة بالقسمة على عدد حصص التدريس المخصصة للكتاب، بدلاً من القسمة على عدد ساعات التدريس. يجب أن تُناسب هذه الكثافة عمر المتعلم، إذ ليس من المعقول أن تُعلّم الطفل في العاشرة من عمره مثلاً عشرين كلمة جديدة في الساعة الواحدة، في حين أن هذا القدر من الكلمات مُمكن في سن العشرين. وبعبارة أخرى، يجب أن تزيد هذه الكثافة مع تقدّم المتعلم في العمر من سنة إلى سنة، لأن قدرته على التعلم تزداد مع نمو عمره الزمني (chronological age) وعمره العقلي (mental age).

ز. السيطرة على المفردات (vocabulary control): يجب أن تكون النصوص القرائية ضمن المفردات المنشودة، أي المفردات التي يهدف المؤلف إلى تعليمها للطلاب. لا يكفي أن يختار المؤلف مفردات معينة لتعليمها 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.

٥- معايير التراكيب النحوية في الكتب

يُركز هذا الجزء على المعايير التي يجب مراعاتها عند اختيار التراكيب النحوية في الكتب التعليمية^{٥٥}:

أ. السيطرة على التركيب (*structure control*) يجب أن تكون التراكيب اللغوية المستخدمة في النصوص اللغوية ضمن التراكيب المنشودة (التراكيب التي يهدف المؤلف إلى تعليمها). وهذا يعني ألا يُطلق 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 طلاسماً 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.

ب. إبراز التراكيب الجديدة: يجب أن يُبين 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 يُعلم 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. كثافة التراكيب الجديدة (*structure density*) يجب أن يكون عدد التراكيب الجديدة المقدمة في الساعة التدريسية الواحدة مُناسباً لعمر المتعلمين. وتُحسب كثافة التراكيب بقسمة عدد التراكيب الجديدة في

^{٥٥} الخولي، تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ٢١-٢٣.

الكتاب كله على عدد ساعات التدريس المخصصة لذلك الكتاب. وبذلك نحصل على مُتوسط عدد التراكيب النحوية الجديدة التي يجب تقديمها للمتعليم في الساعة التدريسية الواحدة. والبعض يحسب الكثافة بالقسمة على عدد حصص التدريس المخصصة لتدريس الكتاب، بدلاً من القسمة على عدد ساعات التدريس. ويستحسن أن يكون هناك تركيب جديد واحد في حالة المبتدئين في الساعة الواحدة، ويُمكن أن يكون العدد تركيبين اثنين في الساعة الواحدة في السنوات التالية. إن الإفراط في كثافة التراكيب الجديدة يجعل العبء التعليمي (*learning load*) فوق الحد المعقول.

د. السيطرة على المصطلحات القواعدية: (*grammatical term control*) في تعليم اللغة الأجنبية للمبتدئين يجب أن يخلو الكتاب من المصطلحات القواعدية من مثل مبتدأ وخبر وحرف جر ومفعول معه ومفعول مُطلق. ويُمكن 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.

هـ. أولوية التراكيب القياسية: (*regular structures*) يجب أن يُعطي الكتاب الأولوية لتعليم التراكيب القياسية (*regular structures*) واستبعاد التراكيب الشاذة (*irregular structures*) ، على أساس البدء بالأسهل. و. أولوية التراكيب الشائعة: (*frequent structures*) لقد أُجريت دراسات على التراكيب الشائعة (*frequent structures*) في العديد من اللغات، وعلى المؤلف أن يستفيد من هذه الدراسات الخاصة باللغة المنشودة التي يُؤلف فيها. وعلى هذا الأساس، يجب أن تُعطي الأولوية للتراكيب

الشائعة الاستعمال وأن تُستبعد التراكيب النادرة أو تُؤجل إلى المراحل التعليمية اللاحقة.

ز. سياقية التركيب: (*contextual structure*) يجب أن يُقدم التركيب الجديد في النص القرائي، أي في سياق طبيعي عادي. (*natural context*) وهذا يعني ألا يتم تعليم التراكيب مُعزلة، بل يتم تعليمها ضمن السياق ومن أجل فهم النص اللغوي.

ح. السيطرة على طول الجملة: (*sentence-length control*) يجب أن يُسيطر المؤلف على طول الجملة في النصوص اللغوية التي يُقدمها في كتابه بحيث يتناسب مُتوسط طول الجملة مع المستوى اللغوي للمتعلمين. لأنه كلما زاد طول الجملة، زاد مُستوى صعوبتها بوجه عام. فالمبتدئ يُفضل الجمل القصيرة. ويجب أن يخلو النص اللغوي الموجه للمبتدئين من الجمل المركبة (*complex sentences*) أو الجمل المعطوفة (*compound sentences*)، وأن يقتصر على الجمل البسيطة (*simple sentences*). 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. بمعنى آخر، حتى لو كان التركيب النحوي مُناسباً للمستوى، يجب الانتباه إلى طول الجملة التي يُستخدم فيها هذا التركيب.

ط. التراكيب الجديدة في مفردات مألوفة: يجب أن يُقدم الكتاب التراكيب الجديدة (*new structures*)، أي التراكيب غير المعروفة لدى الطالب، في مفردات مألوفة لديه (*familiar vocabulary*)، لأنه لا يجوز تقديم أمرين جديدين في وقت واحد. عند تقديم الكلمات الجديدة، تُستخدم تراكيب مألوفة. وعند تقديم تراكيب جديدة، تُستخدم كلمات مألوفة.

هذه قاعدة أساسية في تعليم اللغات، حيث تُساعد على تجنب إرباك المتعلمين وتسهيل عملية الاستيعاب.

٦- معايير التدريبات والتقييم في الكتب

يُركز هذا الجزء على المعايير التي يجب مراعاتها عند تصميم التدريبات والتقييم في الكتب التعليمية، لتحقيق أكبر قدر ممكن من المran والمراجعة والتقييم للمهارات المنشودة. وينقسم هذا المجال على النحو التالي:^{٥٦}

أ. عدد التدريبات: يجب أن تكون تدريبات الكتاب كافية من حيث العدد لتغطية جميع المهارات والجوانب المطلوبة.

ب. تنوع التدريبات: يجب أن تكون تدريبات الكتاب متنوعة من حيث أهدافها وأشكالها. هناك المئات من الأنواع المختلفة من التدريبات، ويجب ألا يقتصر الكتاب على أنواع محدودة من التدريبات.

ج. تعليمات التدريبات: (*drill instruction*) يجب أن تكون تعليمات التدريبات سهلة في مفرداتها وتراكيبها بحيث تكون مفهومة لدى الطالب. ويُستحسن أن تكون هذه التعليمات خالية من المصطلحات القواعدية ما أمكن ذلك، وخاصة في المراحل الأولى من تعلم اللغة الأجنبية. وقد يكون مناسباً أن يُقدم التدريب مثلاً لما هو مطلوب حتى يسهل على الطالب فهم تعليمات التدريب.

د. أولوية التدريبات 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 ويُؤخر التدريب الأصعب.

هـ. أولوية التدريبات الشفهية: يجب أن تسبق التدريبات الشفهية التدريبات الكتابية (عملاً بمبدأ البدء بالأسهل).

^{٥٦} الخولي، تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ٢٣-٢٥.

و. أولوية التدريبات الآلية: (*mechanical drills*) يجب أن تُعطى الأولوية للتدريبات الآلية، ثم للتدريبات المعنوية، ثم للتدريبات الاتصالية (*communicative drills*) (عملاً بمبدأ البدء بالأسهل). التدريبات الآلية تركز على التكرار والتدريب الميكانيكي، بينما التدريبات المعنوية تتطلب فهم المعنى وتطبيقه، أما التدريبات الاتصالية فتهدف إلى استخدام اللغة في مواقف تواصلية حقيقية.

ز. أولوية التدريبات التعريفية: (*recognition drills*) يجب أن يظهر التدريب التعريفي قبل التدريب الإنتاجي (*production drills*) ، نظرًا لسهولة الأول بالنسبة للثاني. التدريب التعريفي يطلب من المتعلم التعرف على شيء ما (مثل تمييز صوت معين)، بينما التدريب الإنتاجي يطلب منه إنتاج شيء ما (مثل نطق صوت معين).

ح. الواجبات المنزلية: (*home assignments*) يجب أن يُخصص الكتاب تدريباً واحداً أو أكثر في كل درس ليكون واجباً منزلياً يؤديه الطالب بانتظام. ط. تدريبات المفردات: (*vocabulary drills*) 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 (*reinforcement*) ما تعلمه الطالب سابقاً.

ي. تدريبات التراكيب: (*structural drills*) يجب أن تكون تدريبات التراكيب كافية من حيث عددها ومن حيث تنوع أشكالها وأهدافها. كما يجب أن يحتوي الكتاب على تمارين مراجعة للتراكيب المختلفة من حين لآخر بغرض التعزيز.

ك. التدريبات والمشكلات: (*problem areas*) يجب أن يُعطي الكتاب أهمية خاصة للنواحي التعليمية المشكّلة (*problem areas*) لدى الطالب في ضوء خبرة المؤلف والدراسات التقابلية بين اللغة الأم (*native language*) واللغة

المنشودة. فالمشكلات البارزة في مجالات الأصوات والمفردات والتراكيب والإملاء وسواها من المجالات يجب أن تنال تركيزًا خاصًا في تدريبات الكتاب.

ل. التقييم: يجب أن يحتوي الكتاب على قدر مُناسب من وسائل التقييم الذاتي. حيث يُقدم الكتاب في آخر كل وحدة أو مجموعة من الوحدات اختبارًا يُجيب عليه الطالب ثم يُقارن إجاباته بمفتاح الإجابات الموجود في الكتاب. إن كتابًا يحتوي اختبارات للتقييم الذاتي (*self-evaluation*) أفضل من كتاب خالٍ من مثل هذه الاختبارات.

م. اشتراك المتعلمين: يجب أن يُتيح الكتاب المجال للطلاب للاشتراك في النشاط التعليمي عن طريق إشراكهم في التكرار الجمعي (*group repetition*) والتكرار الفردي (*individual repetition*).

٧- معايير طريقة التدريس في الكتب

رغم أن طريقة التدريس أساسًا تخص المعلم حيث إنه هو الذي يقرر ما يمكن أن يفعله لتقديم محتوى الكتاب، إلا أن الكتاب غالبًا ما يفرض على المعلم طريقة معينة في التدريس فرضًا مباشرًا 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 تُذكر في هذا المجال المعايير الآتية:^{٥٧}

أ. فعالية طريقة التدريس (*effective*): 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 الخبر في المناهج وأساليب التدريس يستطيع أن

^{٥٧} الخولي، تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ٢٥-٢٦.

يتحرى هذا المعيار وأن يُقيمه. بمعنى آخر، يجب أن تكون الطريقة مُجربة ومُثبتة الفعالية في تحقيق الأهداف التعليمية.

ب. تنوع أساليب التدريس: ضمن كل طريقة تدريس توجد عدة أساليب تدريسية وعدة أنواع من التدريبات وعدة أنواع من المعالجات، ولا بد أن يشمل الكتاب ما يُثبت أن هناك تنوعًا في هذه الأساليب، لأن لكل أسلوب ميزة خاصة به وهدفًا رئيسيًا، إضافة إلى أن التنوع يدعم التشويق (motivation) لدى المتعلمين. هذا يعني أن الكتاب يجب أن يُقدم مجموعة متنوعة من الأنشطة والتمارين التي تُناسب أنماط التعلم المختلفة وتحافظ على اهتمام الطلاب.

ج. طريقة التدريس والأهداف: إن برامج تعليم اللغة الأجنبية ليست ذات أهداف متطابقة دائمًا. فإذا اختلفت الأهداف، فلا بد من اختلاف طرق التدريس إلى الحد الذي يخدم اختلاف هذه الأهداف. من هنا لا بد أن تتلاءم طريقة التدريس مع أهداف الكتاب وأهداف برنامج تعليم اللغة. على سبيل المثال، إذا كان الهدف هو التركيز على المحادثة، فيجب أن تُركز طريقة التدريس على الأنشطة التفاعلية والشفهية.

د. اللغة الوسيطة: 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، علمًا بأن مبررات هذا الاستخدام قد تكون قائمة في المراحل الأولى من تعليم اللغة الأجنبية ثم ما تلبث أن تتضاءل في المراحل التالية. اللغة الوسيطة هي لغة المتعلمين الأم، وتُستخدم بشكل محدود لتوضيح بعض المفاهيم أو التعليمات الصعبة في المراحل الأولى، ثم يُقل استخدامها تدريجيًا مع تقدم مستوى المتعلمين.

هـ. طريقة التدريس وتعليم اللغة: 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 أن يبقى التعليم عن اللغة في حده الأدنى وأن يُقدم في الوقت المناسب وبالقدر المناسب وللمستوى المناسب من الطلاب دون إفراط. بمعنى آخر، يجب أن يُركز الكتاب على استخدام اللغة في مواقف حقيقية وتواصلية، بدلاً من التركيز على تحليل القواعد النحوية بشكل مُجرد.

٨- معايير إخراج الكتاب

يُركز هذا الجزء على جوانب إخراج الكتاب وشكله، حيث تُعتبر هذه العوامل هامة في كفاءة الكتاب. ويمكن أن تندرج تحت مجال الإخراج المعايير الآتية:^{٥٨}

- أ. الصحة الطباعة: يجب أن يخلو الكتاب من الأخطاء الطباعة والإملائية والنحوية. هذا شرط أساسي لجودة الكتاب وموثوقيته.
- ب. مراجع الاقتباس: 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. أي يجب توثيق المصادر بشكل دقيق وواضح.

^{٥٨} الحولي، تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ٢٦-٢٨.

ج. قائمة المفردات: يجب أن تظهر في آخر الكتاب قائمة بالمفردات الجديدة التي يحتويها الكتاب. تُساعد هذه القائمة المتعلمين على مراجعة المفردات وحفظها.

د. قائمة التراكيب: يجب أن يحتوي الكتاب على قائمة بالتراكيب الجديدة التي يُقدمها الكتاب. ويُمكن أن تأتي هذه القائمة بعد قائمة المفردات. تُساعد هذه القائمة المتعلمين على فهم التراكيب واستخدامها.

هـ. جاذبية الغلاف: يجب أن يكون غلاف الكتاب جذابًا ومُعبرًا عن محتوى الكتاب. الغلاف هو أول ما يراه القارئ، لذا يجب أن يكون مُلفتًا وجذابًا.

و. متانة الغلاف: يجب أن يكون غلاف الكتاب متينًا لا يتمزق في الأسبوع الأول من استخدام الكتاب. متانة الغلاف تُحافظ على الكتاب من التلف وتُطيل عمره.

ز. حجم الحروف: يجب أن يكون حجم حروف الطباعة مُناسبًا لسن المتعلمين ومُريحًا للعين. يجب اختيار حجم خط واضح وسهل القراءة. ح. شكل الحروف: يجب أن يكون شكل الحروف من النوع العادي الشائع والمألوف، وتجنب استخدام أشكال غير مألوفة أو مُزخرفة تُعيق القراءة. ط. أطوال الورقة (أي طولها وعرضها): يجب أن تكون أطوال ورقة الكتاب مُناسبة، أي لا تكون صغيرة أو كبيرة على نحو غير اعتيادي كي يُسهل استخدام الكتاب وتداوله وحمله. يجب أن يكون حجم الكتاب مُريحًا للقراءة والحمل.

ي. سمك الورق: يجب أن يكون سمك الورق مُناسبًا فلا يرى القارئ للوجه الأول من الورقة الكلمات التي على الوجه الآخر، كما يجب ألا تكون الورقة سميكة جدًا لأن هذا يزيد من حجم الكتاب ووزنه إلى درجة غير ضرورية. يجب اختيار ورق ذو جودة مُناسبة لا يُسبب إجهادًا للعين.

ك. عدد الصفحات: يجب أن يكون عدد صفحات الكتاب معقولاً بحيث يسهل حمله وتداوله. يجب أن يكون حجم الكتاب وعدد صفحاته مناسباً لمحتواه.

ل. فهرس المحتويات: يجب أن يظهر في أول الكتاب فهرس لمحتوياته. ويمكن أن يكون هذا الفهرس في آخر الكتاب، غير أن الفهرس في أوله أفضل. يُساعد الفهرس القارئ على الوصول إلى المعلومات المطلوبة بسهولة.

م. الرسومات والصور: يجب أن يحتوي كتاب تعليم اللغة على رسوم وصور تُصاحب النصوص اللغوية أو تدور حولها التدريبات بمختلف أنواعها. وتقوم هذه الرسوم والصور بعدة أدوار منها التوضيح والتشويق والتنبيه (*stimulation*). تُساعد الرسوم والصور على فهم المحتوى وجعله أكثر جاذبية.

ن. جاذبية الإخراج الطباعي: يجب أن يتنوع حجم الحرف الطباعي تنوعاً ذا دلالة بحيث تُخصص أحجام مختلفة، وربما ألوان مختلفة أحياناً، لكل من العناوين الوسطية والعناوين الجانبية وأرقام التدريبات وأرقام الصفحات وتعليمات التدريبات والنصوص اللغوية، مما يُعطي الكتاب جاذبية ووضوحاً متميزاً. يُساعد تنوع الخطوط والأحجام والألوان على تنظيم المعلومات وجعلها أكثر وضوحاً وجاذبية.

س. اتساع الفراغات: يجب أن تكون الفراغات بين الكلمات في السطر الواحد وبين السطور في الصفحة الواحدة فراغات مُتسعة مُريحة للعين وخاصة في مراحل تعليم اللغة للمبتدئين والأطفال. الفراغات المناسبة تُسهل القراءة وتمنع إجهاد العين.

ع. لون الحبر والورق: يجب أن يكون لون الحبر في النصوص اللغوية والتدريبات مُريحاً وواضحاً، وأفضل الألوان هو الحبر الأسود على الورق الأبيض. وإذا أُريد استخدام ألوان أخرى من الحبر فيجب أن يكون

استخدامها في نطاق محدود كأن تُستخدم لترقيم الصفحات أو ترقيم التدريبات أو تقديم التعليمات، ذلك لأن الألوان الأخرى أقل إراحة للعين من لون الحبر الأسود على الورقة البيضاء. كما يُحسن ألا يكون الورق من النوع اللامع لأن اللمعان يُزعج القارئ. يُفضل استخدام ورق غير لامع أو مطفي لتجنب انعكاس الضوء وإجهاد العين.

ف. التجليد المريح: يجب أن يسمح بتجليد الكتاب ببسط دفتي الكتاب بسطاً كاملاً أمام القارئ، ليسهل تصفحه وقراءته. التجليد الجيد يُسهل استخدام الكتاب ويُحافظ عليه من التلف.

٩- معايير الجوانب العامة

هناك جوانب عامة لا تدخل ضمن أي من المجالات السابقة (كالإخراج والمحتوى وطريقة التدريس). ويمكن أن تندرج تحت هذه الجوانب المعايير الآتية:^{٥٩}

أ. الكتاب والمنهج: (*curricular objectives*) إن وظيفة الكتاب ترجمة أهداف المنهج إلى شكل يُمكن تنفيذه. ولذا يجب أن يُوازي الكتاب أهداف المنهج. وهذا شرط لا يختلف عليه اثنان. بمعنى آخر، يجب أن يكون الكتاب مُتوافقاً تماماً مع المنهج الدراسي المعتمد والأهداف التعليمية الموضوعة.

ب. الكتاب والوقت: يجب أن يُناسب 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 مُعادلات يُمكن استخدامها لحساب الوقت المناسب للكتاب ما تعتمد على عدد ثابت من الساعات مضاف إليه

^{٥٩} الخولي، تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ٢٨-٣٠.

عدد مُتغير يعتمد على عدد الكلمات الجديدة في الكتاب. هذا يعني أن حجم الكتاب ومحتواه يجب أن يكون مُناسبًا للوقت المخصص لتدريسه، دون أن يكون مُطولًا أو مُختصرًا بشكل يُعيق عملية التعلم.

ج. الكتاب وأهداف المتعلمين: يجب أن يُلائم الكتاب بوجه عام أهداف المتعلمين وحاجاتهم، لأنه قد وُضع أساسًا من أجلهم. يجب أن يُراعي الكتاب مُستوى الطلاب واهتماماتهم واحتياجاتهم التعليمية.

د. التنظيم: (*organization*) يجب أن يُقسم الكتاب إلى وحدات وتُقسم كل وحدة إلى أجزاء. ويجب أن يكون الكتاب مُتسقًا في تقسيماته ووحداته وأجزائه، أي يسير على نهج واضح ثابت مدروس من حيث التنظيم. التنظيم الجيد يُسهل على المتعلمين فهم المادة الدراسية وتتبعها. هـ. التدرج: (*gradation*) 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. التدرج يُساعد المتعلمين على اكتساب المهارات بشكل تدريجي ومُنظم، ويمنع الإحباط الناتج عن صعوبة المادة في البداية.

و. الصحة اللغوية: (*language correctness*) 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. هذا شرط أساسي لجودة الكتاب وموثوقيته، ويُعكس مدى اهتمام المؤلف والناشر بتقديم مادة علمية دقيقة وصحيحة.

ز. الاستمرارية: (*continuity*) يجب أن يكون الكتاب مُتكاملاً مع ما سواه من كتب السلسلة التي ينتمي إليها. وهذا يعني أن يكون مُتكاملاً مع الكتب التي قبله وأن يكون مُمهّداً للكتب التي بعده في السلسلة من حيث المفردات والتراكيب والتدريبات المختلفة. الاستمرارية تضمن بناءً مُتسلسلاً ومنطقيًا للمعرفة.

ح. الصعوبة النسبية: (*relative difficulty*) يجب أن يكون الكتاب أصعب من الكتاب السابق في السلسلة ذاتها. وتُقاس الصعوبة عن طريق حساب مُعامل الانقراءة (*readability index*) كما يُمكن أن تُقدر الصعوبة بحساب مُتوسط طول الجملة في كل من الكتابين. كما يُمكن أن يُحسب مُتوسط كثافة المفردات في الدرس الواحد في كل من الكتابين. كما يُمكن أن تُقدر الصعوبة النسبية عن طريق الاختبارات والمقارنة بين درجات التحصيل فيها. كل هذه مؤشرات يُمكن الاهتداء بها لتقدير درجة صعوبة الانقراءة. هذا يُساعد على ضمان التدرج المناسب في الصعوبة.

ط. السهولة النسبية: (*relative easiness*) يجب أن يكون الكتاب أسهل من الكتاب اللاحق في السلسلة ذاتها. ويُمكن أن تُقدر هذه السهولة بمُقارنة الكتابين من حيث مُعامل الانقراءة أو مُتوسط طول الجملة أو مُتوسط كثافة المفردات أو الاختبارات. هذا يضمن أن يكون الكتاب مُناسبًا للمستوى المُستهدف.

ي. التشويق: (*motivation*) يجب أن يكون الكتاب مُشوقًا 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 غير المحتوى ذاته بما يحتويه من طرائف وخبرات جديدة مُلائمة لميول المتعلمين. التشويق يُحفز الطلاب ويُشجعهم على التعلم.

ك. المراجعة: (review) يجب أن تكون في الكتاب نقاط وقوف استراحة يتم 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. المراجعة تُساعد على تثبيت المعلومات وتذكرها.

ل. الترقيم: (punctuation) يجب أن يلتزم الكتاب بأصول الترقيم السليم ووضع النقاط والفواصل وسواها من علامات الترقيم في مواقعها الصحيحة. ومع الأسف إن كثيراً من الكتب لا تهتم بهذا الأمر وتصل الجمل الواحدة بالأخرى والفقرات الواحدة بالأخرى، حتى يُصبح الدرس كله جملة واحدة بلا فواصل ولا نقاط ولا فقرات، مما يزيد في صعوبة النص اللغوي على المتعلم. الترقيم الصحيح يُسهل القراءة والفهم.

م. نوع اللغة: (language standard) يجب أن يلتزم الكتاب بنوع مرفوق من اللغة المنشودة، أي باللغة الفصيحة (standard language) وهذا يعني عدم استحسان تعليم اللهجات العامية. اللغة الفصيحة هي اللغة المستخدمة في الكتابة الرسمية والتعليم والإعلام، وهي مُوحدة نسبياً بين المتحدثين باللغة.

ن. الوحدة والتنوع: يجب أن يكون تنوع الأنشطة اللغوية صفة ليست للكتاب بوجه عام فقط، بل لكل وحدة من وحدات الكتاب أيضاً. يجب أن تتنوع الأنشطة اللغوية في الدرس الواحد وفي الساعة التدريسية الواحدة، ويُقصد بهذا التنوع أن يحتوي الدرس على المهارات الأربع وأن تتنوع أنشطة كل مهارة وتدريباتها شكلاً 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. التنوع يُساعد على تلبية احتياجات وأنماط التعلم المختلفة للطلاب.

س. التراكمية (cumulativity) يجب أن يكون الكتاب مُدعمًا للكتب التي قبله، أي كتب المستويات اللغوية السابقة، في السلسلة الواحدة أو في مجموعة الكتب المقررة. ويُقصد بالتدعيم أن يحتوي الكتاب على المفردات والتراكيب والمهارات السابقة ويُضيف إليها مفردات وتراكيب ومهارات جديدة. وينطبق مبدأ التراكمية على وحدات الكتاب ذاته، فيجب أن تكون الوحدة مُدعمًا 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 التسلسل المنطقي للمادة بين الكتب المختلفة في السلسلة. التراكمية تُساعد على بناء المعرفة بشكل مُتراكم ومنظم.

١٠- معايير المواد المصاحبة للكتاب الأساسي

هناك مواد تعليمية مصاحبة للكتاب الأساسي ولكنها مُكملة له وذات أهمية كبيرة في العملية التعليمية. ويمكن أن تندرج المعايير الآتية تحت مجال المواد المصاحبة^{٦٠}:

أ. كتاب المعلم: يجب أن يُصاحب الكتاب الأساسي (كتاب المتعلم) كتاب يُرشد المعلم إلى أهداف الكتاب وأهداف البرنامج عامة وطريقة التدريس العامة والخاصة بكل درس. كما يُرشد الكتاب المعلم إلى المفردات الجديدة والتراكيب الجديدة وطريقة تدريس كل منها. كما يُرشده إلى طريقة التعامل مع التدريبات المختلفة وإلى طريقة التقييم وإلى بعض المشكلات المتوقعة

^{٦٠} الحولي، تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ٢٨-٣٠.

وكيفية مواجهتها. كتاب المعلم يُعتبر دليلاً مُهمًا للمعلم في تخطيط الدروس وتنفيذها وتقييمها.

ب. الأشرطة المسجلة: يُستحسن أن يُصاحب الكتاب أشرطة تسجيل بصوت ناطق أصل اللغة المنشودة كي يتسنى للمتعلمين الاستماع إليها متى رغبوا في ذلك. تُساعد الأشرطة المسجلة على تحسين مهارات الاستماع والنطق لدى المتعلمين، وتُوفر لهم نماذج صوتية صحيحة للغة.

ج. الصور والرسومات: يُستحسن أن تُرافق الكتاب صور ورسومات مُتنوعة الأحجام تُستخدم في توضيح معاني المفردات وفي إثارة الكلام والحوار والتعبير الشفهي والكتابي. تُساعد الصور والرسومات على فهم المفاهيم بشكل أفضل وجعل عملية التعلم أكثر جاذبية وتشويقًا.

د. البطاقات: يُستحسن أن يُصاحب الكتاب مجموعة من البطاقات عليها حروف وكلمات وجمل تُستخدم في تدريبات القراءة، وهي التي تُسمى عادة البطاقات الومضية. تُستخدم هذه البطاقات في أنشطة مُتنوعة مثل بناء الكلمات والجمل وتدريبات الذاكرة البصرية.

هـ. كُراس التطبيقات: يُستحسن أن يُصاحب الكتاب كُراس للتطبيقات يُستخدم بوجه خاص في تدريب المبتدئ على الخط والنسخ. يُساعد كُراس التطبيقات على تحسين مهارات الكتابة والخط لدى المبتدئين، ويُوفر لهم تدريبات عملية على كتابة الحروف والكلمات والجمل.

و. المعجم: من المستحسن أن يُصاحب الكتاب الأساسي مُعجم مُبسط خاص بمتعلمي اللغة الأجنبية يُراعي مُستواهم اللغوي ويُقدم لهم المعلومات اللغوية التي يبحثون عنها. يُساعد المعجم المُبسط المتعلمين على فهم معاني الكلمات الجديدة بشكل سهل ومُناسب لمستواهم، ويُوفر لهم مرجعًا سريعًا للبحث عن معاني الكلمات.

الفصل الثالث

منهجية البحث

أ. نوع البحث ومدخله

استخدمت الباحثة مدخل الكيفي (*Qualitative Research*) لبحثها، على أنه بحث ينتج إجراءات تحليلية لا تستخدم إجراءات التحليل الإحصائي أو طرق القياس الكمي الأخرى البحث النوعي هو بحث أساسي وطبيعي، ولا يمكن إجراؤه في المختبر ولكن في الميدان. لذلك، غالبًا ما يسمى هذا النوع من الأبحاث بالاستقصاء الطبيعي أو الدراسة الميدانية.^{٦١} حيث أن الباحثة لا تنزل إلى ساحة الميدان للوصول إلى البيانات والمعلومات، وهذه بخلاف الدراسة الميدانية. البحث النوعي هو بحث يسعى إلى فهم الظواهر التي تعاني منها مواضيع البحث، مثل السلوك والتصورات والدوافع والأفعال وما إلى ذلك، بشكل كلي ومن خلال الأوصاف في شكل كلمات ولغة، في سياق طبيعي معين، وباستخدام طرق طبيعية مختلفة.^{٦٢}

بناء على أسئلة البحث، تقوم الباحثة على الدراسة المكتبية (*Library Research*) باستخدام تحليل المحتوى. فهو بحث يعتمد بصورة كبيرة على البيانات والمعلومات المتوفرة في الكتب والدوريات والمراجع العامة.^{٦٣} وذكر ويلز يقصد به استخدام مصادر المكتبة للوصول إلى المعلومات المسجلة، وهي معرفة عامة.^{٦٤} فإن البحث المكتبي ليس فقط عملية لجمع المعلومات، ولكنها تتطلب أيضًا مهارات تحليلية في تقييم وربط المراجع المختلفة لاكتساب فهم أعمق للموضوع. لذلك، تلعب أبحاث المكتبة دورًا مهمًا كمرحلة مبكرة أساسية لضمان صحة وموثوقية البحث الذي سيتم إجراؤه.^{٦٥}

⁶¹ H Zuchri Abdussamad and M Si Sik, *Metode Penelitian Kualitatif* (CV. Syakir Media Press, 2021).

⁶² J Moleong and others Lexy, *Qualitative Research Methods* (Teenager Rosda Karya, 2011).

⁶³ د محمد علي الخولي , كيف تكتب بحثاً) دار الفلاح للنشر والتوزيع.(2016 ,

⁶⁴ طلال محمد نور عطار , المدخل إلى البحث العلمي.(2012). (DAR OSAM[

⁶⁵ M W George, *The Elements of Library Research: What Every Student Needs to Know* (Princeton University Press, 2008).

ب. مصادر البيانات

ليس هناك خلاف بين المشتغلين على أن البيانات ومصادرها تؤدي دورا هاما في توفير المعلومات الدقيقة والسليمة عند البحث في تحليل محتوى كتاب تعليم اللغة العربية. المصادر المعتمدة حول مسألة تحليل محتوى كتاب تعليم اللغة العربية في جمع البيانات والحصول على المعلومات هي بالمصادر الأولية (Primary Sources). وهو المصادر التي تحتوي على معلومات مباشرة مثل الوثائق الأصلية.^{٦٦} المصادر الأولية هي المواد الأصلية أو البيانات التي يتم الحصول عليها مباشرة من مصادر مباشرة أو الجهات الفاعلة المباشرة لحدث أو دراسة. لا يمكن تفسير مصدر المعلومات هذا أو تعديله أو تحليله من قبل أطراف أخرى. استخدمت الباحثة كتاب "تعليم اللغة العربية" لمدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو، وهو كتاب مدرسي عربي للصف السادس. وكذلك كتاب "تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها" لمحمد علي الخولي كمصدر الأولية.

ج. طريقة جمع البيانات وأدواته

في هذا البحث، تم اعتماد التوثيق كطريقة رئيسية لجمع البيانات لكتاب "تعليم اللغة العربية" المستخدم في المدرسة مسلم جندكيا الابتدائية باتو. والوثيقة المحللة هي كتاب "تعليم اللغة العربية" لمدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو للفصل السادس. وفي عملية التوثيق، قامت الباحثة بالخطتين التالية:

أ. طريقة القراءة

طريقة القراءة هي الخطوة الأولى في تحليل البيانات، وتهدف إلى فهم الوثيقة أو المصدر المدروس بعميق. في هذا السياق، قرأت الباحثة كتاب "تعليم اللغة العربية" والكتاب يتعلق بنظرية الخولي وهو كتاب "تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير

^{٦٦} د. عبدالعزيز بن عبدالرحمن علي الربيع، والبحث العلمي حقيقته، ومصادره، ومادته، ومناهجه، وكتابته، وطباعته، ومناقشته: الجزء الثاني (البيكان للنشر، ٢٠١٩).

الناطقين بها" بطريقة منهجية لتحديد المعلومات أو المواد ذات الصلة بالبحث. وتشمل خطوات طريقة القراءة على قراءة شاملة للحصول على فكرة عامة عن محتوى الكتاب، قراءة متعمقة للأجزاء المتعلقة بأهداف البحث، وتمييز أو تدوين النقاط المهمة من الكتاب.

ب. طريقة الكتابة

بعد عملية القراءة وفهم الكتاب، تأتي الخطوة التالية وهي الكتابة. تهدف هذه الطريقة إلى توثيق النتائج والتحليلات التي تم الحصول عليها بعملية القراءة. وتشمل طريقة الكتابة على تلخيص محتوى الكتاب المتعلق بالبحث وتنظيم الملاحظات أو البيانات في شكل منظم.

وهاتان الطريقتان تكملان بعضهما البعض، أن القراءة تساعد في فهم البيانات وجمعها، وبينما الكتابة تُستخدم لتدوين وتحليل وتنظيم نتائج البحث.

د. تحليل البيانات

نظرًا إلى البيانات الواردة من هذا البحث، فقد استخدمت الباحثة تحليل البيانات الكيفية لتحليل البيانات من الوثائق والمقابلة. استخدمت الباحثة نموذج *Klaus Krippendorff* المكون من ٦ خطوات. الخطوة الأولى هي تحديد مشكلة البحث، الخطوة الثانية هي تحديد وحدة التحليل، الخطوة الثالثة هي اختيار العينة، الخطوة الرابعة تصميم فئات التحليل، الخطوة الخامسة هي ترميز المحتوى، والخطوة السادسة هي تحليل النتائج واستخلاص الاستنتاجات.^{٦٧} تتمثل هذه الخطوة السادسة، على وهي:

أ. تحديد مشكلة البحث: معرفة إلى أي مدى يتوافق محتوى كتاب تعليم اللغة العربية للصف السادس في مدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو مع نظرية التحليل الموضوعي التي طورها أمين الخولي. وتعد هذه الأسئلة أساساً لتحديد نطاق التحليل وتوجيهه.

⁶⁷ Klaus Krippendorff, *Content Analysis: An Introduction to Its Methodology* (Sage publications, 2018).

ب. تحديد وحدة التحليل: حيث حددت الباحثة وحدة التحليل في محتويات الكتاب مثل النصوص القرائية، التمارين، الحوارات، والرسوم التوضيحية. بينما تكون البيئة المستهدفة في هذا البحث هي جميع محتويات كتاب الصف السادس التي تمثل المحور الرئيسي للتحليل.

ج. اختيار العينة: فهي تحديد عينة المحتوى التي سيتم تحليلها. ونظراً لأن الكتاب الذي يتم تحليله هو كتاب واحد وله نطاق محدود، استخدمت الباحثة تقنية العينة الشاملة، أي تحليل كافة المحتويات الموجودة في الكتاب.

د. تصميم فئات التحليل: قامت الباحثة بتصميم نظام تصنيف أو مخطط للترميز استناداً إلى نظرية أمين الخولي التي تشمل ثلاثة معايير: المعرفي والثقافي، التراكيب اللغوية، وإخراج الكتاب. تم شرح كل معايير إلى مؤشرات أكثر تحديداً لكي يصبح التحليل أكثر توجيهاً وتنظيماً.

هـ. ترميز المحتوى: هي إجراء عملية الترميز للمحتوى، حيث قامت الباحثة بتحديد وتصنيف وتجميع البيانات الواردة من الكتاب بناءً على الفئات التي تم تحديدها مسبقاً. تتم هذه العملية بشكل منظم ودقيق لضمان صلاحية النتائج.

و. تحليل النتائج واستخلاص الاستنتاجات: قامت الباحثة باستخلاص الاستنتاجات وتقديم النتائج. يتم تحليل النتائج التي تم الحصول عليها من عملية الترميز بشكل وصفي وربطها مع سياق التعليم للغة العربية في المرحلة الابتدائية. قامت الباحثة تفسيراً للتوافق بين محتوى الكتاب والنظرية المستخدمة كأداة للتحليل. وبهذا، تم تطبيق خطوات التحليل الموضوعي وفقاً لنظام كرييندورف بشكل منظم وبما يتناسب مع احتياجات هذا البحث.

الفصل الرابع

عرض البيانات وتحليلها

يتضمن الفصل الرابع من هذا البحث ثلاثة مباحث رئيسية، يركز كل منها على جانب من جوانب تحليل محتوى كتاب تعليم اللغة العربية لتلاميذ الفصل السادس لمدرسة الابتدائية مسلم جيندكيا باتو. يبدأ المبحث الأول بتناول معايير المحتوى المعرفي والثقافي على نظرية الخولي التي اعتمدها مؤلف هذا الكتاب في إعداده، وذلك في ضوء الأطر المرجعية الحديثة التي تراعي خصوصية عمر المتعلمين، والمستوى المعرفي وقدراتهم الاستيعابية، وقيم المتعلمين، وتنوع المحتوى، والثقافة المنشودة، وواقعية المحتوى، وفائدة المحتوى. أما المبحث الثاني، فيسلط الضوء على معايير إخراج الكتاب من حيث الصحة الطباعية، ومراجع الاقتباس، وقائمة المفردات والتراكيب، وجاذبية الغلاف، وحجم الحروف وشكله، وأطوال الورقة وسمكها ولون الحبر. وفي المبحث الثالث، يتم التطرق إلى التراكيب النحوية المستخدمة في الكتاب، مع تحليل بنيتها وسياقات استخدامها، ومقارنتها بالمعايير المعتمدة في نظرية الخولي، وذلك بهدف الكشف عن مدى انسجامها مع مبادئ تعليم اللغة للناطقين بغيرها، ومراعاتها للتدرج اللغوي المناسب للمستوى الدراسي المستهدف.

ومن الجدير بالذكر أن الباحثة استندت في دراستها إلى كتاب تعليم اللغة العربية للصف السادس من المدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو الذي ألفته قسم المناهج الدراسية بمدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو سنة ٢٠٢٠ م. وهذا الكتاب يعد إحدى الكتب التعليمية المستخدمة في هذه المدرسة. وانطلاقاً من هذا الإطار، يسعى هذا البحث إلى تقديم تحليل شامل لمحتوى الكتاب وفقاً لمتطلبات الجودة والمعايير المعتمدة في تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية في السياق الإندونيسي.

وانطلاقاً من هذا الإطار، تكون المواصفات العامة للكتاب على ما يلي:

المؤلف	: قسم المناهج الدراسية بمدرسة الابتدائية مسلم جيندكيا باتو
عنوان الكتاب	: تعليم اللغة العربية (٦-ب)
بلد النشر	: باتو-إندونيسيا

تاريخ النشر : سنة ٢٠٢٠ م

عدد الصفحات : ٣٩ صفحة

تم تأليف هذا الكتاب بأيدي جماعة قسم المناهج الدراسية في هذه المدرسة، فيه أربع دروس تختلف موضوعات بعضها عن الآخر، وتفصيله: (١) الدرس الأول موضوعه "الألوان"، (٢) الدرس الثاني موضوعه "في غرفة الجلوس"، و (٣) الدرس الثالث موضوعه "الأدوات الكتابية"، و (٤) الدرس الرابع موضوعه "في غرفة المذاكرة". في كل درس أنشطة تهدف إلى تعليم المهارات اللغوية الأربع، فهي تبدأ بتعليم مهارة الاستماع وتدريبها، وتاليه تعليم مهارة الكلام وتدريبها، وتاليه تعليم مهارة القراءة وتدريبها، والأخير هو تعليم مهارة الكتابة وتدريبها. وهكذا هيكل ترتيب المهارات في كل درس. أما الأنشطة في كل درس فهو على التالي: (١) تقديم المفردات ليستمع إليها التلاميذ، ثم التدريب على الاستماع، و (٢) تقديم النص ليقرأها التلاميذ والتدريب على الكلام، و (٣) تقديم نص المقروء ليقرأوها ثم التدريب على فهم المقروء، و (٤) تقديم القاعدة الكتابية والتدريب عليها. من الدوافع في اختيار الباحثة هذا الكتاب للتحليل هي: (١) كون الكتاب جديداً في الصدرة، فلم يحلله أي شخص لترقية جودته، و (٢) كونه بسيط المحتوى متوسط الحجم، مع ذلك فيه بعض نقصان استحسّن تحليله.

انطلاقاً من هنا، رغبت الباحثة في تحليل محتواه معتمدة على نظرية الخولي كي يرتقي الكتاب صلاحية وجوده. ويكون تفصيل ذلك من خلال المباحث التالية:

المبحث الأول: المحتوى المعرفي والثقافي في كتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو

تُعدّ الثقافة بُعداً أساسياً في تعلم اللغة العربية واكتسابها، إذ لا يمكن للمتعلم أن يُتقن اللغة المستهدفة إتقاناً كاملاً دون الإلمام بالجوانب الثقافية المرتبطة بها، حيث تُسهم هذه الثقافة في تعزيز فهم طبيعة اللغة وآدابها. ومن ثم، فإن الاعتناء بهذا الجانب يُعدّ أمراً ضرورياً، لا سيما في الكتب التعليمية التي تؤدي دوراً مهماً في العملية التعليمية، كونها تُعدّ مصدراً رئيساً للمعرفة، ووسيلة فعالة في نقل المعلومات والمضامين الثقافية إلى المتعلّمين من غير الناطقين بها.

وانطلاقاً من هذا الأساس، تسعى الباحثة في هذا البحث إلى الكشف عن مدى ملائمة

المحتوى المعرفي والثقافي في كتاب تعليم اللغة العربية لتلاميذ الفصل السادس لمدرسة الابتدائية مسلم جيندكيا باتو، وذلك في ضوء المعايير التي وضعها الخولي. وقد تم اعتماد هذه المعايير في تحليل البيانات وعرضها من خلال النقاط التالية: أولاً، المحتوى وعمر المتعلمين؛ ثانياً، مستوى المحتوى؛ ثالثاً، قيم المتعلمين؛ رابعاً، تنوع المحتوى؛ خامساً، الثقافة المنشودة؛ سادساً، واقعية المحتوى؛ وسابعاً، فائدة المحتوى. وسيتم توضيح ذلك من خلال البنود التالية:

أ- المحتوى وعمر المتعلمين

ذكر الخولي أن المعيار لقياس المحتوى وعمر المتعلمين هو أن يتلاءم المحتوى مع سن المتعلمين وميولهم. فالموضوعات التي تناسب الأطفال لا تناسب للبالغين، وكذا العكس. فالأطفال يميلون إلى القصص الخيالية وأما البالغون فيحبون الموضوعات الواقعية والتحليلية. فسن المتعلمين فرقه الخولي بين الأطفال والبالغين؛ يبدأ سن الأطفال عنده من ست سنوات إلى اثنتي عشرة سنة، ويبدأ سن البالغين عنده من اثنتي عشرة سنة إلى ثماني عشرة سنة. وأما ميول المتعلمين فبينها الخولي أن الأطفال يميلون إلى القصص الخيالية وحبون الأناشيد، وأما البالغون فيميلون إلى الموضوعات الواقعية المستمدة إلى الأحداث الحقيقية.

وتبعاً لما ذكره الخولي، فإنه وضع في هذا المعيار قيتين أساسيتين، هما: (١) سن المتعلمين، و(٢) خصائصهم وميولهم. ففيما يتعلق بالقيد الأول، وهو سن المتعلمين، فقد ميز الخولي بين مرحلة الطفولة ومرحلة المراهقة؛ إذ تبدأ مرحلة الطفولة لديه من سن السادسة حتى الثانية عشرة، في حين تبدأ مرحلة المراهقة من الثانية عشرة حتى السادسة عشرة من العمر. أما القيد الثاني، وهو خصائص المتعلمين وميولهم، فإن الأطفال —بحسب الخولي— يميلون إلى القصص الخيالية، مثل: القصص الثرية المستمدة من عالم الخيال أو الأساطير، كـ"قصة الغراب والتمساح"، كما يفضلون الأناشيد التي تأتي على هيئة شعر بسيط يحمل طابعاً إيقاعياً موسيقياً، كـ"أنشودة الحروف الأبجدية". في المقابل، فإن المراهقين يميلون إلى الموضوعات الواقعية المستندة إلى أحداث حقيقية، مثل: "قصة الأنبياء"، كما يفضلون الأسلوب التحليلي الذي يعتمد على سرد تسلسلي للوقائع، مثل: "سلسلة حياة

النبي صلى الله عليه وسلم". وقد قدمت الباحثة هذه البيانات في صيغة جدول توضيحي التالي:

جدول ٤٠١ : مؤشرات المواد والعمر

الرقم	الأطفال	البالغون
	١٢-٦	١٨-١٣
١	الميل إلى القصص الخيالي	الميل إلى الموضوعات الواقعية
٢	حب الأناشيد	الميل إلى الموضوعات الواقعية

ولغرض القياس، قدمت الباحثة نموذجاً للمحتوى المعرفي في كتاب تعليم اللغة العربية لتلاميذ الفصل السادس لمدرسة الابتدائية مسلم جينديكيا باتو، وذلك من خلال العرض الآتي:



الصورة ٤٠١ : محتويات الكتاب والنص "في الفصل" في الدرس الأول

نصّت الصور التي تم تحليلها من كتاب اللغة العربية للصف السادس الابتدائي على مواضيع تدور حول الألوان، غرفة الجلوس، الأدوات الكتابية، وغرفة المذاكرة. وتُظهر هذه المواضيع ارتباطاً وثيقاً بعالم الطفل وبيئته التعليمية واليومية، مما يجعلها مناسبة من حيث

العمر والمستوى المعرفي للمتعلمين في هذه المرحلة. فعلى سبيل المثال، يتعلم الطالب من خلال هذه النصوص المفردات المرتبطة بالألوان، وتوصيف الأشياء المدرسية، من خلال أسلوب سهل وتكرار بنائي يساعد على التذكر والتعويد على استعمال اللغة في حياتهم اليومية. إن اختيار مشاهد الصف، الأدوات، والمحفظة يعدّ من المواضيع ذات الصلة الوثيقة باهتمام الطفل، حيث تعزز من قدرته على التفاعل مع مفردات اللغة في محيطه المباشر.

عند مقارنة هذه المواد بمعايير الصلاحية المتعلقة بملاءمة المحتوى لعمر المتعلمين كما أوضحها الخولي، وجدت الباحثة أن هذه النصوص تتوافق بشكل عام مع اهتمامات الأطفال في الفئة العمرية ما بين ٦ إلى ١٢ سنة، وهي الفئة التي ينتمي إليها طلاب الصف السادس الابتدائي. فالمواضيع المطروحة لا تخرج عن دائرة عالمهم المعاش، مما يتماشى مع ما أشار إليه الخولي من ضرورة ارتباط المحتوى باهتمامات الطفل اليومية. كما أنّ عرض المفردات من خلال الحوار أو الوصف المصور يعكس طريقة تعليمية تناسب حبّ الطفل للاستكشاف والمحاكاة. وبالرغم من أن النصوص لا تتضمن قصصاً خيالية، إلا أن عنصر التكرار والتفاعل ضمن النصوص الحوارية يعوّض هذا النقص، مما يجعلها قابلة للفهم والمشاركة من قبل المتعلمين.

ومع ذلك، فإن الملاحظة التي يمكن تسجيلها وفقاً لمعايير الخولي، هي أن هذه النصوص لا تقدم محتوى تخيلياً أو أدبياً كما يحبّ الأطفال، مثل القصص الرمزية أو الخرافية التي تنمي الخيال، وهي من السمات التي أكد الخولي على أهميتها في تعزيز اهتمام الأطفال بالمادة التعليمية. فالنصوص الحالية تركز على المفردات والأوصاف الحسية الواقعية دون تقديم حبكة قصصية أو تشويق خيالي. كما أنها تفتقر إلى العنصر الموسيقي أو الأدبي كالأنشيد أو الأشعار التي أشار إليها الخولي كأحد الوسائل المحببة لدى الأطفال في هذا العمر، الأمر الذي يجعل المحتوى أقرب إلى المعلومات الوظيفية منه إلى التجربة الأدبية المتكاملة.

بشكل عام، قد كشفت الباحثة أنّ المعايير التي حدّدها الخولي فيما يتعلّق بمناسبة المحتوى لعمر المتعلّمين، فإنّ محتوى كتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو يتوافق مع معيار الخولي للتعلّم المناسب للعمر، لكنه لا يتناول اهتمامات الأطفال وخصائصهم بشكل كامل. ولذلك، ولزيادة جاذبية الطلاب واهتمامهم بالتعلّم وخيالهم، كما يؤكّد الخولي، سيكون من الأفضل أن يتم استكمال المادة بنصوص أدبية خيالية وأغاني بسيطة.

ب- مستوى المحتوى

ذكر الخولي أنّ مستوى المحتوى لا بد أن يتلاءم مع المستوى المعرفي للمتعلّمين. فهناك موضوعات لا يستطيع الطفل إدراكها نظراً لقلة رشيدة العلمي والمعرفي مثل موضوعات عن الحاسب الآلي أو الذرة أو قوانين الوراثة. لا بد أن يراعي المؤلف هذا الجانب. فالأطفال يناسبهم الموضوع المألوف لديهم والبالغون يناسبهم الموضوع الأعلى. وتجنّب الإشارة في هذا السياق إلى وجود معيار يرتبط بالتمييز بين فئتي الأطفال والمراهقين من حيث الرصيد العلمي والمعرفي المتوافر لديهما حول الموضوعات المطروحة. فالأطفال الصغار، الذين تتراوح أعمارهم ما بين السادسة والثانية عشرة، غالباً ما يكون رصيدهم المعرفي محدوداً نتيجة محدودية تجاربهم الحياتية. أما فئة المراهقين، التي تمتد أعمارها من الثانية عشرة حتى السادسة عشرة، فتمتاز باتساع نطاق معارفها نظراً لتراكم الخبرات والمواقف التي مروا بها. وبناءً على ذلك، فإنّ الموضوعات المناسبة للأطفال الصغار هي تلك التي تتصل مباشرة بعالمهم القريب والمألوف، كالحياة المدرسية وأفراد الأسرة المقربين. في حين أنّ المراهقين يناسبهم تناول موضوعات أكثر تعقيداً وعمقاً، مثل قضايا التعامل مع الآخرين، والمسائل البيئية، والجوانب المتعلقة بالحياة المجتمعية التي تحيط بهم.

فمن أجل إجراء عملية القياس، اعتمدت الباحثة نموذجاً لتحليل المحتوى المعرفي في كتاب تعليم اللغة العربية لتلاميذ الفصل السادس لمدرسة الابتدائية مسلم جينديا باتو، وذلك من خلال العرض التالي:

قائمة المحتويات	
الدّرس الأول (١) الألوان	١
الدّرس الثاني (٢) في الغرفة الجلوس	١٠
الدّرس الثالث (٣) الأدوات الكتابية	١٩
الدّرس الرابع (٤) في الغرفة المذاكرة	٢٨

الصورة ٤٠٢ : محتويات الكتاب

عند تحليل محتوى المادة المعروضة في الصورة والمعدة لطلاب الصف السادس الابتدائي، وجدت الباحثة أن الموضوعات المختارة تتميز بالبساطة والارتباط المباشر بعالم الطفل اليومي. فقد تناول الدرس الأول موضوع "الألوان"، وهو موضوع قريب جداً من إدراك الأطفال وحياتهم اليومية، يليه الدرس الثاني "في غرفة الجلوس"، ثم الدرس الثالث "الأدوات الكتابية"، وأخيراً الدرس الرابع "في غرفة المذاكرة". هذه الموضوعات جميعها تدور حول أشياء مألوفة لدى الأطفال في هذه المرحلة العمرية، سواء في المنزل أو المدرسة، مما يسهل عليهم فهمها والتفاعل معها. كما أن استخدام الرسومات المصاحبة لكل درس يعزز الجانب البصري لدى الطلاب ويساعدهم على الربط بين المفردات والصور الواقعية، مما يزيد من فعالية التعلم ويجعل المادة أكثر جاذبية وقرباً من عالمهم المحسوس.

يتضح من خلال هذا العرض أن هناك تطابقاً جيداً بين بناء المادة وتوجيهات الخولي حول ضرورة مراعاة مستوى المعرفة لدى المتعلمين. حيث أشار الخولي إلى أن الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين ستة إلى اثني عشر عاماً يجب أن يُقدّم لهم محتوى

مرتبط بتجارهم وخبراتهم المحدودة، مع الابتعاد عن الموضوعات المعقدة مثل علوم الحاسوب أو الوراثة. ومن خلال تحليل هذه المادة، يتبين أن المصمم التربوي التزم بهذا المبدأ، فجميع الموضوعات تدور حول المحيط القريب للطفل، مثل المنزل، الأدوات الدراسية، والألوان التي يراها يومياً، مما يجعلها مناسبة تماماً من حيث المستوى المعرفي والخبرات للطلاب في الصف السادس. وهذا الالتزام يساهم في رفع دافعية الطلاب نحو التعلم، ويؤسس لقاعدة لغوية قوية عبر محتوى يسهل استيعابه دون الحاجة إلى خلفيات معرفية معقدة.

ولخصت الباحثة، إن محتوى كتاب تعليم اللغة العربية لتلاميذ الفصل السادس لمدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو يتوافق عموماً مع معايير الخولي لمستويات المعرفة لدى الطلبة. نظراً إلى المادة المختارة ملموسة وبسيطة وذات صلة بحياة الأطفال اليومية مما يجعلها مناسبة جداً لأعمارهم ومستوى خبرتهم. وهذا يدل على أن مؤلف المادة أخذ في الاعتبار التطور المعرفي وتجربة المتعلم كما أوصى علي الخولي.

ج- قيم المتعلمين

ذكر الخولي إلى أن من بين المعايير المستخدمة في قياس القيم لدى المتعلمين، ضرورة مراعاة المؤلف لتلك القيم عند إعداد المادة التعليمية. فينبغي عليه ألا يقدم محتوى يتضمن معلومات أو قيماً تتعارض مع معتقدات المتعلمين وقيمهم الثقافية. وإن دعت الحاجة إلى تضمين مثل هذه القيم، فعليه أن يفعل ذلك بحذر وبأسلوب لبق. وبعبارة أخرى، يتعين على المؤلف ألا يهاجم قيم المتعلمين أو معتقداتهم، لأن ذلك قد يؤدي إلى نفورهم من تعلم اللغة المستهدفة. وبدلاً من ذلك، يمكنه تقديم قيم الثقافة المستهدفة بطريقة تُراعي وتحترم قيم المتعلمين وتسعى للتقارب معها.

وفي هذا السياق، يُشار إلى وجود قيدين أساسيين ضمن معيار مراعاة القيم في المحتوى التعليمي. أولاً: ضرورة انسجام المحتوى مع قيم المتعلمين، إلى جانب تضمينه لقيم الثقافة المستهدفة. وثانياً: عدم تعارض هذه القيم مع معتقدات المتعلمين. أما فيما يتعلق بالقييد الأول، فإن الخولي يشير إلى أن القيم المقصودة هي تلك المبادئ الدينية والاجتماعية

التي تتجسد من خلال العادات الإسلامية الإيجابية، مثل: صلة الرحم، تحمل المسؤولية، الكرم، أداء العبادات، الاهتمام بالفقراء والمحتاجين، احترام كبار السن، الرفق بالصغار، التعاون، والحفاظ على الكرامة الإنسانية، وغير ذلك. أما القيد الثاني، فيقتضي ضرورة تجنب أي تهجم أو إساءة إلى قيم المتعلمين ومعتقداتهم، لما قد يسببه من نفورهم عن تعلم اللغة المستهدفة، وهي في هذا السياق اللغة العربية، مثل: السخرية من الدين أو الرسل، أو الترويج لأخلاق سلبية كالاستهزاء، وسوء الظن، والظلم، وما في حكمها.

فمن أجل إجراء عملية القياس، اعتمدت الباحثة نموذجاً لتحليل المحتوى المعرفي في كتاب تعليم اللغة العربية لتلاميذ الفصل السادس لمدرسة الابتدائية مسلم جيندكيا باتو، وذلك من خلال العرض التالي:



الصورة ٤٠٣: النصوص في كل درس

عند تحليل النص المعروض لطلاب الصف السادس الابتدائي، النص الأول يتوافق بشكل غير مباشر بمقياس قيم المتعلمين. وعلى الرغم من أنه لا يذكر القيم الأخلاقية صراحة، إلا أنه يعزز الانضباط والإلمام بالبيئة المدرسية والاستخدام السياقي للغة الوصفية، وكلها مهمة لتكوين المواقف والتعلم الهادف. أما النص الثاني فهو متوافق تماماً بمقياس قيم المتعلمين، حيث يشجع على السلوكيات الإيجابية، كالنظافة والترتيب، ومسؤولية التعلم. ولا يحتوي على أي قيم تتعارض مع التعاليم الإسلامية أو الثقافة المحلية، ويقرب الطلاب من بيئة تعليمية مثالية وسليمة أخلاقياً واجتماعياً. أما النص الثالث فهو متوافق أيضاً بمقياس قيم المتعلمين لأنه يعزز القيم الإيجابية كالنظافة والاجتهاد والنظام وحب التعلم

بشكل واضح وتعليمي. وأما النص الرابع فيتوافق بمقياس قيم المتعلمين لأنه يعلم بشكل غير مباشر النظافة والنظام والجماليات من خلال وصف بيئة منزلية نظيفة ومرتبّة، مما يجعله مناسباً لطلاب المدارس الابتدائية من حيث العمر والثقافة والقيم الأخلاقية.

مع ذلك، لخصت الباحثة قد كشفت الباحثة أنّ المعايير التي حدّدها الخولي فيما يتعلّق بقيم المتعلمين. فإنّ محتوى كتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو، تنجح المادة في غرس القيم الإيجابية التي تتوافق مع التعاليم الإسلامية والثقافة المحلية، سواء بشكل مباشر أو غير مباشر، مع تجنب القيم التي تتعارض مع معتقدات المتعلمين أو تسيء إليها. لذلك، ومن منظور القيم، يمكن اعتبار المادة الموجودة في هذا الكتاب مناسبة وتعليمية وفقاً لإرشادات الخولي لتعليم القيم.

د- تنوع المحتوى

وأشار الخولي إلى أن معيار قياس تنوع المحتوى هو: تنوع موضوعات المحتوى يمنح الكتاب درجة أعلى من الشمولية ويتضمن تنوع المفردات. على سبيل المثال، إذا كان الكتاب يتناول مواضيع معرفية مختلفة، بما في ذلك المواضيع الدينية أو الثقافية أو الاجتماعية أو الواقعية، فإنه يعتبر غنياً بالمحتوى ومفيداً تعليمياً.

كما توضح أن الخولي يؤمن بهذا المعيار بأن الكتاب الذي يتناول عدة مواضيع في مجالات مختلفة، مثل التعليم والتربية والصحة والاقتصاد وعلم الاجتماع، أفضل من الكتاب الذي تنتمي موضوعاته كلها إلى مجال واحد.

قامت الباحثة بتحليل كتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو، وتبين أن موضوعاته تركز على البيئة الواقعية والاجتماعية القريبة من حياة الطلاب، كما هو مبين في الجدول التالي:

ويتضح من الجدول أن الكتاب يتناول موضوعات تتعلق بالحياة اليومية للمتعلمين،

حيث يحتوي على:

جدول ٤٠٢ : موضوعات المحتوى ومجالاتها

الدرس	المجال / النوع	الموضوع	الصفحات
الأول	يحتوي على المجالين الوصفي والواقعي	الألوان	١١-١
الثاني	يحتوي على ثلاث مجالات الواقعي والبيئي والحواري	في الغرفة الجلوس	٢١-١٢
الثالث	يحتوي على ثلاث مجالات الواقعي والتربوي والمدرسي	الأدوات الكتابية	٣٠-٢٢
الرابع	يحتوي على ثلاث مجالات الواقعي والسلوكي والحواري	في الغرفة المذاكرة	٣٩-٣١

ويتضح من الجدول، أن الكتاب يتناول موضوعات تتعلق بحياة المتعلمين اليومية،

حيث يحتوي على:

- الموضوع الوصفي: كما في درس "الألوان" الذي يركز على المفردات المتعلقة بالألوان والأشياء المحيطة بالطالب.
- الموضوع البيئي والواقعي: كما في درس "في غرفة جلوس" و"في المذاكرة"، حيث يتم استخدام الأماكن القريبة من منزل الطالب لممارسة المهارات اللغوية.
- المذاكرة التعليمي: مثل درس "الأدوات الكتابية" حيث يتم عرض أسماء الأدوات المدرسية المستخدمة في الفصل.

وبين تحليل هذه الدروس أن محتوى الكتاب يركز على تنمية الكفاءة التواصلية لدى المتعلمين من خلال المفردات الواقعية والسياقات المألوفة، مما يزيد من دافعيتهم للتعلم ويساهم في تحقيق أهداف تدريس اللغة على المستوى الأساسي.

أما الخلاصة، يلبي كتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جينديكيا الابتدائية باتو معايير تنوع المحتوى التي حددها الخولي. ومن خلال تقديم موضوعات تعكس العالم الحقيقي للطلاب، يثري الكتاب المفردات ويزيد من تحفيز التعلم. كما أنه يعزز تطبيق اللغة في السياقات الاجتماعية ذات الصلة. ومن ثم، ومن وجهة نظر تنوع المحتوى، يعتبر الكتاب فعالاً وشاملاً في دعم أهداف تعلم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية.

هـ - الثقافة المنشودة

ذكر الخولي إلى أن من المعايير المعتمدة في قياس مدى تمثيل الثقافة المستهدفة، ضرورة أن يولي الكتاب عناية خاصة بعرض ثقافة اللغة المستهدفة، بما في ذلك حضارة أهلها. ويتضمن ذلك إبراز الجوانب الثقافية مثل القيم والعادات، بالإضافة إلى الجغرافيا والتاريخ المرتبطين بموطن تلك اللغة.

وتوضيح لذلك، أن من أبرز المعايير التي ينبغي على الكتاب أن يعتني بها، هو تقديم صورة واضحة عن ثقافة اللغة المستهدفة، وهي في هذا السياق الثقافة العربية بوصفها حضارةً لأمتها وشعوبها. ويشمل ذلك إبراز القيم والعادات والتقاليد العربية، مثل: الكرم، والوفاء بالعهد، والشجاعة، والتسامح، والإيثار، وروح الغيرة، وثقافة الاعتذار، والاحترام المتبادل بين الجنسين، وتقدير العلم، والمحبة، وحسن الضيافة، والفنون كالرسم والغناء، وتقدير الروابط العائلية، والتنقل. كما ينبغي أن يتضمن الكتاب أيضاً الإشارة إلى الجغرافيا العربية مثل منطقة الحجاز واليمن والبصرة، وكذلك إلى التاريخ العربي بما فيه من مراحل مهمة كفترة الجاهلية، والمراحل الإسلامية، وصفر، وربيع الأول، وغيرها من المحطات البارزة. عند تحليل محتوى هذا الكتاب، يتضح أن تنوع الموضوعات المطروحة فيه محدود، حيث تركز معظم النصوص والأنشطة على الحياة اليومية للأطفال الإندونيسيين فقط، دون التطرق إلى مجالات معرفية متعددة مثل العلوم، والصحة، والبيئة، والتاريخ، وغيرها. هذا

النقص في تنوع المحتوى قد يؤدي إلى تقليص فرص الطلاب في اكتساب مفردات متنوعة وتوسيع مداركهم الفكرية واللغوية. بالإضافة إلى ذلك، لا يحتوي الكتاب على موضوعات تتعلق بالثقافة العربية أو الجغرافيا الخاصة بالبلدان العربية، مما يحدّ من تعزيز الفهم الثقافي اللازم لتعلم اللغة العربية بعمق. وبالمقارنة مع معايير الخولي، الذي أكد على أن تنوع الموضوعات يسهم في رفع مستوى التشويق لدى المتعلمين ويعزز من تنوع المفردات المكتسبة، يظهر جلياً أن هذا الكتاب لا يحقق هذا المعيار بشكل كافٍ. فبينما يدعو الخولي إلى تقديم موضوعات تنتمي إلى مجالات معرفية مختلفة، اقتصر الكتاب على بيئة واحدة وثقافة محلية فقط. وتكمن نقطة الخلاف هنا في أن الخولي يرى أن تنوع المحتوى ضروري لتحقيق تعلم لغوي متكامل، بينما الكتاب موضوع التحليل اعتمد على تركيز ضيق، مما قد يؤثر سلباً على ثراء الحصيلة اللغوية والثقافية للمتعلمين.

ومع ذلك، يتميز هذا الكتاب بجملة من المميزات التي لا يمكن إغفالها. فقد حرص المؤلف على تكييف المحتوى والأنشطة مع بيئة الطلاب الإندونيسيين، مما يجعل المواد التعليمية أكثر قرباً من واقع حياتهم اليومية ويسهل عليهم الفهم والاستيعاب. كما يعتمد الكتاب منهجية تعليمية تدريجية تراعي تنمية المهارات الأساسية في اللغة العربية: الاستماع والكلام والقراءة والكتابة، وذلك بطريقة متوازنة ومنظمة. علاوة على ذلك، يوظف الكتاب أنشطة تعليمية تفاعلية مثل الحوارات القصيرة والقراءات السردية المبسطة والتمارين التطبيقية التي تشجع الطلاب على التفاعل والمشاركة النشطة. يتميز أسلوب الكتاب أيضاً بالبساطة والوضوح، مع تصاعد منطقي من السهل إلى الأصعب، مما يجعل تعلم اللغة أكثر يسراً وسلاسة بالنسبة لطلبة المرحلة الابتدائية.

قد تم رأي عنها عن الخولي أن المعيار لقياس الثقافة المنشودة، هو: يجب أن يهتم الكتاب بعرض ثقافة اللغة المنشودة وحضارة أهلها. وتحتوي عن رأيها بتعليق الحديث الحقيقي وواقعة العصري التي تشتمل هذا الشيء التالي:

(١) القيم والعادات العربية

وجدت الباحثة بعض القيم الأخلاقية والعادات والتقاليد بين المجتمع العربي والمجتمع الإندونيسي. وتصورها في الجدول الآتي:

جدول ٤٠٣ : القيم الأخلاقية والعادات لإندونيسيا

الدرس	الموضوع	القيم الأخلاقية والعادات لإندونيسيا	الصفحة
الأول	الألوان	يشير حب إندونيسيا من خلال معرفة واسعة بالألوان المهمة في التاريخ الإندونيسي مثل ألوان العلم	٨-١
الثاني	الأدوات الكتابية	عادات الإندونيسيين فيما يتعلق بإدارة الدراسة والتحضير لها من خلال معرفة المعدات اللازمة عند الدراسة	١٣، ١٦
الثالث	في الغرفة المذاكرة	عادات الإندونيسيين فيما يتعلق بإدارة مساحة الدراسة	٢٢، ٢٧
الرابع	في الغرفة الجلوس	عادات الإندونيسيين فيما يتعلق بترتيبات تخطيط الغرف وخاصة في غرفة العائلة	١٧-١٢

يشير حب إندونيسيا من خلال معرفة واسعة بالألوان المهمة في التاريخ الإندونيسي. ويرجع ذلك إلى اختلاف استخدام الألوان بين البلد في هذه الدنيا. على سبيل المثال، يختلف لون علم كل بلد عن الآخر، مما يجعل الصور التي يتضمنها الكتاب تتناسب مع كل بلد. وينطبق ذلك أيضاً على الزي المدرسي للطلاب الإندونيسيين الذي يختلف عن الزي المدرسي للبلدان الأخرى وهكذا.

عادات الإندونيسيين فيما يتعلق بترتيبات تخطيط الغرف وخاصة في غرفة العائلة. وهذا يوضح العادات التي تحدث بين شعب إندونيسيا. ولا شيء غير هذه العادات يبين الخصائص الموجودة في إندونيسيا. واما عادات الإندونيسيين فيما يتعلق بإدارة الدراسة والتحضير لها من خلال معرفة المعدات اللازمة عند الدراسة. والآخر من عادات الإندونيسيين فيما يتعلق بإدارة مساحة الدراسة. وبعض العادات المدرجة في الكتاب من القصة المصورة وحتى ذكر المفردات التي تتوافق مع ما حدث في إندونيسيا صب الكثير من خصائص الدولة الإندونيسية نفسها.

وتوضح هذه البيانات المعينة عن القيم الأخلاقية والعادات والتقاليد بصور المحتوى في كتاب "تعليم اللغة العربية" لمدرسة مسلم جيندكييا الابتدائية باتو الآتية:



الصورة ٤٠٤ : القيم الأخلاقية والعادات والتقاليد في الدرس الأول الى الدرس الرابع وتصورها في الجدول الآتي للمجتمع العربية:

جدول ٤٠٤ : القيم الأخلاقية والعادات والتقاليد العربية

الدرس	الموضوع	القيم الأخلاقية والعادات العربية	الصفحة
الأول	الألوان	يشير إلى تلك المرأة في الصورة مطابقة بلباس شرعي المتستعمل بها	١٠
الثاني	الأدوات الكتابية	يشير إلى صورة الطلاب مشتملا بلباس متفرق، غير ملائم بعادة العربيين	١٦، ١٥

الدرس	الموضوع	القيم الأخلاقية والعادات العربية	الصفحة
الثالث	في الغرفة المذاكرة	يشير إلى صورة تلميذة مستعملة بلباس غير شرعي وغير ملائمة بعادة ملبس العربيين	٢٥، ٢٢
الرابع	في الغرفة الجلوس	عادات العربيين فيما يتعلق بترتيبات تخطيط الغرف وخاصة في صورة غرفة الجلوس	٣٢

يشير إلى تلك المرأة في الصورة مطابقة بلباس شرعي المستعمل بها. وفي الصفحة ١٠، يوجد الصورة الوحيدة التي تظهر التوافق مع عادات العرب، حيث توجد صورة لامرأة ترتدي ملابس شرعية تغطي عورتها وحتى الملابس الطويلة تظهر الشكل العام للمرأة التي ترتدي الحجاب.

يشير إلى صورة الطلاب مشتملا بلباس متفرق، غير ملائم بعادة العربيين. وفي الصفحة ١٦ يُظهر وجود اختيار صور لا تتناسب مع عادات وتقاليد العرب، مثل مظهر أمين المكتبة الذي لا يتناسب مع الملابس المعتادة للعرب، حيث إن الأمانة لا يرتدي الحجاب. في حين أن الأطفال الذين يزورون المكتبة كذلك لا يرتدون الحجاب مما يدل على عدم التوافق مع الملابس التي ينبغي أن يرتديها العرب.

يشير إلى صورة تلميذة مستعملة بلباس غير شرعي وغير ملائمة بعادة ملبس العربيين. ظهرت الصورة غرفة المذاكرة في الصفحة ٢٢، أن بعض الزوار في المكتبة يظهرون ملابس غير شرعية مثل بعض النساء اللواتي لا يرتدين الحجاب وحتى الملابس التي لا تغطي العورة بشكل جيد. بينما الصورة في الصفحة ٢٥ تظهر سمات الفروقات في العادات والتقاليد المختلفة من العرب، والتي تتعلق بالملابس التي يرتديها الزوار داخل المكتبة.

عادات العربيين فيما يتعلق بترتيبات تخطيط الغرف وخاصة في صورة غرفة الجلوس. وفي الصفحة ٣٢ يوجد صورة لغرفة المعيشة بتصميم مختلف عن تصميم غرفة المعيشة المعتاد في العربية. وقد تم إثبات ذلك بشكل مصابيح المستخدمة غالبًا من قبل

الإندونيسيين، في حين أن العرب يستخدمون الكثير من المصباح الكبيرة داخل غرفة المعيشة.

وتوضح جميع البيانات المعينة بهذه الصور الآتية:

Sekarang Aku Bisa

Berilah tanda silang (X) pada huruf di depan dengan jawaban yang benar!

١- لَوْنُ الْقَمِيْصِ
 أ- أَخْضَرُ ج- أَشْمَرُ
 ب- خَضْرَاءُ د- أَرْزَقُ

٢- الشَّيْثَانَةُ
 أ- زُرْقَاءُ ج- نَيْضَاءُ
 ب- خَضْرَاءُ د- سُودَاءُ

٣- هَلْ لَوْنُ الْكِتَابِ أَصْفَرُ؟
 أ- نَعَمْ لَوْنُهُ أَصْفَرُ ج- لَا، لَوْنُهُ أَصْفَرُ
 ب- نَعَمْ لَوْنُهَا أَصْفَرُ د- لَا، لَوْنُ لَوْنُهُ أَشْمَرُ

٤- هَلْ تِلْكَ الْمَحْفَظَةُ خَضْرَاءُ؟
 أ- لَا، تِلْكَ الْمَحْفَظَةُ سُودَاءُ
 ب- لَا، تِلْكَ الْمَحْفَظَةُ زُرْقَاءُ
 ج- لَا، تِلْكَ الْمَحْفَظَةُ خَضْرَاءُ
 د- لَا، تِلْكَ الْمَحْفَظَةُ سُودَاءُ

الصورة ٤٠٥: القيم الأخلاقية والعادات والتقاليد في الدرس الأول

مَهَارَةُ الْقِرَاءَةِ
Kecakapan Membaca

Bacalah teks dan pahami isinya!

إِقْرَأُ النَّصَّ التَّالِيَّ!

أَنَا زَكِيٌّ. أَنَا تَالِبٌ فِي الْمَدْرَسَةِ الْإِسْلَامِيَّةِ. مَا عِنْدِي كُرْسِيٌّ جَدِيدٌ وَمَا عِنْدِي قَلَمٌ جَدِيدٌ. أَنَا ذَاهِبٌ إِلَى السُّوقِ مَعَ صَدِيقِي أَيْفُ. وَلَيْسَ لَهُ كُرْسِيٌّ جَدِيدٌ أَيْضًا. السُّوقُ قَرِيبٌ مِنْ بَيْتِي. فِي السُّوقِ مَكْتَبَةٌ كَبِيرَةٌ. فِي الْمَكْتَبَةِ أَدَوَاتُ كِتَابِيَّةٌ مُنَوَّعَةٌ، مِنْهَا كُرَاسَاتٌ وَكُتُبٌ وَأَقْلَامٌ. وَفِيهِ أَدَوَاتُ مَدْرَسِيَّةٌ أُخْرَى مِثْلُ مَحْفَظَةٍ وَخُورْجٍ وَجَذَاءٍ.

مَهَارَةُ الْكَلَامِ
Kecakapan Berbicara

إِقْرَأُ الْجَوَابَ التَّالِيَّ!

Bacalah percakapan Zaki dan Fauzan di bawah ini!

• زَكِيٌّ: يَا فَوْزَانُ! هَلْ عِنْدَكَ قَلَمُ الْجَنْرِ؟
 • فَوْزَانُ: نَعَمْ، عِنْدِي قَلَمُ الْجَنْرِ.
 • زَكِيٌّ: وَ هَلْ عِنْدَكَ مِمْحَاةٌ؟
 • فَوْزَانُ: لَا، مَا عِنْدِي مِمْحَاةٌ. وَهَلْ لَكَ مِمْحَاةٌ يَا زَكِيٌّ؟
 • زَكِيٌّ: نَعَمْ، لِي مِمْحَاةٌ.

Ayo Mencari Tahu

Perhatikan kata-kata yang bergaris bawah dalam percakapan di atas! Gantilah kata-kata yang bergaris bawah (1) dengan kata

الصورة ٤٠٦: القيم الأخلاقية والعادات والتقاليد في الدرس الثاني

مَهَارَةُ الْكَلَامِ
Kecakapan Berbicara

Bacalah percakapan berikut ini!

إفْرَأَ الْجَوَّازُ الثَّالِي

رَكِي: هَلْ هَذِهِ غُرْفَةُ الْمَذَاكِرَةِ؟
فَوْزَانُ: نَعَمْ، هَذِهِ غُرْفَةُ الْمَذَاكِرَةِ.
رَكِي: يَا فَوْزَانُ، هَلْ لَكَ غُرْفَةُ الْمَذَاكِرَةِ؟
فَوْزَانُ: نَعَمْ، لِي غُرْفَةُ الْمَذَاكِرَةِ.
رَكِي: وَ هَلْ فِي غُرْفَةِ الْمَذَاكِرَةِ مَكْتَبٌ جَمِيلٌ يَا فَوْزَانُ؟
فَوْزَانُ: نَعَمْ، فِي غُرْفَةِ الْمَذَاكِرَةِ مَكْتَبٌ جَمِيلٌ.
رَكِي: مَاذَا عَلَى الرَّقِّ؟
فَوْزَانُ: عَلَى الرَّقِّ كُتِبَ كَثِيرٌ.
رَكِي: شُكْرًا!
فَوْزَانُ: عَفْوَ.



٢٠

الدَّرْسُ الثَّالِثُ (٣)
فِي الْغُرْفَةِ الْمَذَاكِرَةِ

Tilawah

Petunjuk Guru:
Sebelum memulai pelajaran, guru mengajak siswa membaca beberapa ayat Al-Qur'an selama 5-10 menit. Guru dapat memilih ayat dari Juz Amma atau ayat-ayat yang berkaitan dengan materi pelajaran.

Tahukah kamu?
Perhatikan gambar dan tuliskan di bawah ini!



Tempat apakah yang ada dalam gambar?
Apakah yang kamu lakukan di ruang belajar?

الصورة ٤٠٧ : القيم الأخلاقية والعادات والتقاليد في الدرس الثالث

مَهَارَةُ الْإِسْتِمَاعِ
Kecakapan Menyimak

Perhatikan dan dengarkan kata-kata yang diucapkan gurumu!
Tirukanlah dengan baik!



هَذِهِ الشُّوْرَةُ جَمِيلَةٌ.



هَذِهِ غُرْفَةُ الْبَطْنُوسِ وَاسِعَةٌ.



هَذَا التِّلْفَازُ كَبِيرٌ.



هَذِهِ الْفُرْشَةُ طَوِيلَةٌ.



هَذَا الْمِصْنَاعُ فَرْتَعٍ.

٣٢

الصورة ٤٠٨ : القيم الأخلاقية والعادات والتقاليد في الدرس والرابع

أما الخلاصة، فإن كتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جينديكيا الابتدائية باتو لا يفي بشكل كامل بمعايير التمثيل الثقافي العربي. ويؤكد على الثقافة المحلية الإندونيسية دون إبراز عناصر ثقافية عربية مهمة، بما في ذلك القيم والعادات والملابس والتخطيط المكاني والعناصر الجغرافية والتاريخية. وهذا يتناقض مع وجهة نظر الخولي التي تؤكد على تقديم ثقافة اللغة المستهدفة لتعزيز الفهم الشامل للغة. ومع ذلك، يتمتع الكتاب بمزايا من حيث المنهجية ومدى ملاءمته للسياق الطلابي المحلي. ومع ذلك، فإن الجوانب الثقافية للغة العربية تتطلب المزيد من الاهتمام في تطوير المواد التعليمية المستقبلية.

و- واقعية المحتوى

أشار الخولي إلى أن معيار واقعية المحتوى يتمثل في ضرورة ارتباط محتوى الكتاب بالواقع الحاضر، ألا يكون مقتصرًا على الماضي فحسب. إذ ينبغي أن يُركّز المحتوى على واقع المتعلّم، بحيث يعكس الواقع بصورة صحيحة، ويكون خاليًا من الأخطاء العلمية أو التاريخية أو المعرفية.

وفي هذا السياق، ذكر الخولي وجود قידين أساسيين ضمن معيار واقعية المحتوى، وهما: أولاً، أن يكون المحتوى مرتبطًا بالواقع في الماضي والحاضر، مع ضرورة التركيز على واقع المتعلم المعاصر. وثانياً، يجب أن يكون المحتوى صحيحاً، وخالياً من الأخطاء العلمية، أو التاريخية، أو المعرفية. ولغرض القياس، قدمت الباحثة نموذجاً للمحتوى المعرفي في كتاب تعليم اللغة العربية لتلاميذ الفصل السادس لمدرسة الابتدائية مسلم جينديكيا باتو، وذلك من خلال العرض الآتي:



الصورة ٤١٠: النصوص في كل درس

يكشف تحليل كتاب "تعليم اللغة العربية" لمدرسة الابتدائية مسلم جينديكيا باتو، أن المادة المقدمة تلبي معايير الخولي لواقعية المحتوى. على سبيل المثال، يقدم النص "في الفصل" للمتعلّمين أشياء مألوفة في الفصل الدراسي، مثل السبورة، والمكاتب، والحقائب، والأقلام. تعتبر هذه الأشياء مألوفة بصرياً وتحرّيبياً للمتعلّمين وغالبًا ما يتم مواجهتها في بيئة التعلم اليومية الخاصة بهم. وبالمثل، فإن النصين "في غرفة المذاكرة"

و"في غرفة الجلوس" يصفان غرفاً منزلية نظيفة ومنظمة ومفروشة بشكل واقعي. لا تصف هذه النصوص الأشياء فحسب، بل تنقل أيضاً صورة لأسلوب حياة منظم يدعم القيم التعليمية. نص آخر "أنا زكي. أنا طالب في مدرسة الابتدائية"، تحكي قصة شخصية تذهب إلى السوق مع صديق لشراء القرطاسية. يعكس السوق والقرطاسية والمدرسة والتفاعلات الاجتماعية المصورة البيئة الحقيقية للأطفال الإندونيسيين. وفي الواقع، فإن المكتبات واللوازم المدرسية المذكورة في هذه النصوص تصور بدقة الحياة اليومية للطلاب المسلمين في إندونيسيا. إن الصور الموجودة في هذه النصوص ليست غريبة أو مربكة أو متعارضة مع الواقع الاجتماعي للأطفال الإندونيسيين.

من حيث دقة المحتوى، لا توجد لغة أو معلومات أو أخطاء واقعية خاطئة أو غير منطقية. يعد اختيار الكلمات وبنية الجملة والرسوم التوضيحية المصاحبة مناسباً بشكل عام لعمر المتعلمين ومعرفتهم وبيئتهم. بمعنى آخر، لا يتطلب المحتوى فهماً يتجاوز تجربة الطلاب، لذلك يمكن استيعابه بسهولة.

ومع ذلك، بالمقارنة مع معيار الخولي المثالي، الذي يؤكد على الموازنة بين الحاضر والعناصر التاريخية والثقافية للغة العربية، فإن هذا الكتاب يفتقر إلى استكشاف الجوانب الثقافية والتاريخية للغة العربية. وعلى الرغم من أن الحقائق المحلية تنعكس بشكل جيد، إلا أن عناصر الثقافة العربية أو الإشارات إلى العالم العربي بالكاد تكون موجودة. وقد يكون هذا عيباً إذا كان هدف التعلم هو تقديم اللغة ليس فقط كوسيلة للتواصل ولكن أيضاً كجسر لفهم أوسع للحضارة والهوية العربية.

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

موافقا برأيه، قدمت الباحثة عنها في كتاب تعليم اللغة العربية (الصف السادس)

لمدرسة الابتدائية مسلم جيندكيا باتو، على النحو الآتي:

(أ) قد تم تكييف صور المفردات في الكتاب مع صور في بلاد إندونيسيا تُظهر الأحوال والعادات المتعلقة بحالة المنازل في إندونيسيا. وهذا يضيف نظرة ثقافية للطلاب لمعرفة مدى تنوع عادات الإندونيسيين، وخاصة شكل المنزل وترتيب الغرفة وحتى شكل الأثاث الذي يظهر العناصر المفضلة لدى الإندونيسيين.

(ب) شكل القصة في الكتاب لفصل مهارات القراءة، حيث إنها حادثة حقيقية في الحياة اليومية للإندونيسيين. وتوضح القصة كيف يعيش الشعب الإندونيسي حتى القصص التي يتم نقلها في العراء هي قصص مطابقة للوقائع وتتبع العصر أو آخر. (ج) والأسئلة الواردة في الكتاب مطابقا بالمنطق وليست خارجة عن سياق العادات الإندونيسية. كما في الصفحة ٨ التي تعرض أسئلة عن ألوان الفواكه والسلع وما إلى ذلك الموجودة في إندونيسيا. كما نعلم أن ألوان السلع والفواكه وما إلى ذلك مختلفة في كل بلد. ويختلف كل بلد عن الآخر على سبيل المثال، تميل ألوان الورود في إندونيسيا إلى اللون الأحمر والأبيض والأصفر، بينما تميل ألوان الورود في الخارج إلى اللون الأزرق والأرجواني.

وبناء على ذلك، لخصت الباحثة أن محتوى كتاب تعليم اللغة العربية لمدرسة الابتدائية مسلم جيندكيا باتو، بشكل عام لم يلبي معيار واقعية المحتوى على نظرية الخولي. إما يتم تصوير الحياة الحقيقية للطلاب الإندونيسيين بطريقة أصيلة ومنطقية وذات صلة. لكن ينبغي إضافة عناصر من الثقافة والتاريخ العربي لتحقيق التوازن المثالي بين الواقع المحلي والبعد الثقافي للغة المستهدفة.

ز- فائدة المحتوى

أشار الخولي إلى أن من المعايير المعتمدة لقياس فائدة المحتوى، ضرورة أن يكون المحتوى المعرفي والثقافي في الكتاب مفيدا للمتعلم ومشبعاً باحتياجاته، وألا يقتصر على

تقديم مادة لغوية جافة فقط. ولا شك أن تنوع المحتوى يضمن زيادة احتمالية فائدته بالنسبة للمتعلمين.

فتفصيلاً لما سبق، بين الخولي في هذا السياق أن هناك قيدين أساسيين ضمن معيار فائدة المحتوى، وهما: الإفادة، وإشباع الحاجات. أما القيد الأول، فيتمثل في ضرورة أن يكون المحتوى مفيداً للمتعلمين، ويعود ذلك إلى مدى سلامة النصوص من حيث الأسس اللغوية والمعرفية والتربوية والثقافية التي تتضمنها. فكلما أحسن مؤلف الكتاب اختيار هذه الأسس وانتقاءها بدقة، كانت احتمالية تحقيق الفائدة والنجاح أكبر وأقرب. وأما القيد الثاني، فيتجلى في ضرورة أن يشبع المحتوى حاجات المتعلمين، بحيث لا يقتصر على تقديم عناصر لغوية محضة من مفردات وتراكيب ومهارات، بل يضمّ في طياته عناصر دينية، علمية، تربوية، وتاريخية. ولهذا، يؤكد الخولي في ختام كلامه بأن "لا شك أن تنوع المحتوى يضمن زيادة احتمالية فائدته".

ولغرض القياس، قامت الباحثة باتخاذ نموذج من المحتوى المعرفي في كتاب تعليم اللغة العربية لتلاميذ الفصل السادس لمدرسة الابتدائية مسلم جيندكيا باتو، وذلك من خلال العرض الآتي:



الصورة ٤١١: نصان من الدرس الثاني والدرس الثالث

في ضوء النصّين المعروضين، يتبيّن أنّ المحتوى التعليمي في كتاب اللغة العربية للصف السادس الابتدائي قد تمّ تنظيمه بطريقة تخدم بشكل واضح جانب المنفعة التربوية واللغوية،

حيث تتناول النصوص مواضيع قريبة من واقع التلميذ اليومي، مثل التوجّه إلى السوق لشراء الأدوات المدرسية أو تنظيم غرفة المذاكرة. فهذه الموضوعات لا تقدم مفردات لغوية فقط، بل تغرس في الوقت ذاته قيماً سلوكية مثل النظام، الاجتهاد، النظافة، والاستعداد المدرسي. وهذا يُحقّق ما أشار إليه الدكتور علي الخولي فيما يخص معيار "منفعة المحتوى" وضرورة أن يكون المحتوى ذا صلة مباشرة باحتياجات التلميذ ومشكلاته اليومية، فضلاً عن تعزيز المعرفة الثقافية والتربوية لديه.

كما يتوافق المحتوى مع الشرط الثاني الذي أورده الخولي، وهو شرط "تلبية الحاجات"، إذ لا يقتصر المحتوى على تعليم المفردات والقواعد، بل يتضمن عناصر من الحياة المدرسية والدينية والاجتماعية، مما يوسّع من أفق المتعلم ويعزز ارتباطه باللغة من خلال استخدامات عملية وذات مغزى. فعلى سبيل المثال، تم عرض مشهد التلميذ المجتهد الذي يذاكر دروسه يومياً في بيئة منظمة تحتوي على أدوات دراسية مرتبة ومصباح للدراسة، وهو ما يغرس قيماً تعليمية ضرورية في هذه المرحلة العمرية، ويجعل عملية تعلم اللغة أكثر ارتباطاً بالسلوك المرغوب فيه تربوياً، مما يتماشى مع المبادئ التربوية الحديثة التي تشجع على دمج المهارات الحياتية ضمن دروس اللغة.

لكن بالرغم من هذه الإيجابيات، يمكن ملاحظة بعض أوجه القصور التي أشار إليها الخولي، خصوصاً فيما يتعلق بتنوع المحتوى الثقافي والمعرفي. إذ يركّز النصان تركيزاً كبيراً على مشاهد الحياة اليومية من جانب واحد فقط (البيئة المدرسية والمنزلية)، دون تقديم محتوى أوسع يشمل موضوعات علمية أو دينية أو تاريخية بسيطة تتناسب مع المرحلة العمرية للتلميذ. وهذا يجعل الاستفادة من النصوص قاصرة على مجال واحد، بينما يؤكد الخولي على ضرورة أن تغطي النصوص مجالات معرفية متعدّدة لتلبية احتياجات المتعلّم وتنمية فضوله واستكشافه في أكثر من اتجاه.

ومن خلال الملاحظة الدقيقة التي قامت بها الباحثة في تحليل بقية محتوى الكتاب، تبين أن جميع النصوص تُراعي بدرجة جيدة واقع حياة التلاميذ اليومية، إذ تدور موضوعاتها

حول أنشطة مألوفة في بيئتهم المدرسية أو المنزلية، مما يجعلها مناسبة من حيث الصلة بحياة الطالب اليومية. إلا أن ما يُميّز النصّين اللذين تم تحليلهما بالتفصيل هو أنهما يجسّدان بشكل أعمق معايير المنفعة وتلبية الحاجات كما حددها الدكتور علي الخولي، حيث تضمّنا محتوى لغويًا وتربويًا وثقافيًا متكاملًا يُسهم في تطوير مهارات اللغة العربية لدى الطالب إلى جانب تنمية معارفه وسلوكياته بطريقة متوازنة. أما بقية النصوص، فعلى الرغم من مناسبتها الواقعية، إلا أنها لم تتناول عناصر المعرفة المتنوعة أو السياقات التربوية بشكل متكامل، مما يشير إلى ضرورة تعزيز هذا البُعد في جميع فصول الكتاب لضمان تحقيق أعلى فائدة تعليمية.

ومع ذلك، أن محتوى كتاب اللغة العربية للصف السادس الابتدائي يحقق بدرجة ملحوظة معايير مناسبة المحتوى كما حددها الدكتور علي الخولي. (١) أظهرت النتائج أن معظم محتويات الكتاب تناولت موضوعات واقعية مرتبطة ببيئة الطفولة، مما يُظهر تطبيقًا جزئيًا للمبادئ التربوية. (٢) تبين أن المادة التعليمية المقدمة تتميز بالبساطة والارتباط الوثيق ببيئة الطفل، مما يعزز دافعية التعلّم ويبنى قاعدة لغوية متينة. (٣) أوضحت النتائج أن بعض النصوص دمجت القيم التربوية الإيجابية، إلا أن هذا التضمين لم يكن متوازنًا عبر جميع دروس الكتاب. (٤) كما أن محتوى "الحوار والنصوص" يراعي بدرجة كبيرة الخصائص اللغوية والمعرفية للمتعلمين، مع ضرورة التبسيط اللغوي وتنويع الموضوعات لتعزيز شمولية التعلم. (٥) أظهر التحليل أن الكتاب يتميز بتكليف محتواه مع بيئة المتعلمين الإندونيسيين ومنهجيته التدريجية المتوازنة، غير أنه يفتقر إلى تنوع معرفي وثقافي واسع. (٦) كذلك، يطبّق النص مبدأ الواقعية من خلال ارتباطه بالحياة اليومية ومفردات المتعلمين، لكنه يحتاج إلى تعزيز البعد القيمي والثقافي لتحقيق واقعية شاملة. (٧) وأخيرًا، أكدت الباحثة أن الكتاب يقدّم محتوى لغويًا وتربويًا مناسبًا ومتصلاً بحياة التلميذ اليومية، مع الحاجة إلى توسيع المحتوى الثقافي والمعرفي لضمان تحقيق فائدة تعليمية أوسع وأكثر شمولية.

وبناء على ذلك، لخصت الباحثة أن محتوى كتاب تعليم اللغة العربية لمدرسة الابتدائية مسلم جيندكيا يحقق بنجاح معيار فائدة المحتوى كما وصفها الخولي، خاصة في التواصل مع حياة الطلاب الحقيقية وتعزيز القيم التربوية. ومع ذلك، يمكن أن يكون المحتوى أكثر تنوعاً وتوازناً لتغطية الجوانب اللغوية والثقافية والتعليمية بشكل شامل ومتناسب.

من خلال عرض البيانات وتحليلها ومناقشتها، وجدت الباحثة نقصان وعيبان في كتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو التي ينبغي الانتباه إليها ما يتعلق بمعيار المعرفي والثقافي، وهي ما يلي:

أ. عدم الملاءمة الثقافية في الرسوم التوضيحية

ومن أبرز نقاط الضعف في كتاب "تعليم اللغة العربية" للصف السادس هو استخدام الرسوم التوضيحية التي لا تتفق مع القيم والأعراف الثقافية العربية الإسلامية. وعثر الباحث على صورة لمعلمة لا ترتدي الحجاب، رغم أن الحجاب رمز مهم في الثقافة والتعاليم الإسلامية، خاصة في بيئة تعليمية تسعى إلى تعليم اللغة والقيم العربية الإسلامية. إن هذا التباين لا يقلل من الأهمية الثقافية للكتاب في السياق العربي فحسب، بل قد يربك المتعلمين أيضاً فيما يتعلق بالصورة المثالية للمعلم أو بيئة التعلم في الثقافة العربية. ومن الناحية المثالية، ينبغي للرسوم التوضيحية في الكتب المدرسية أن تدعم تنمية القيم الثقافية المتأصلة في اللغة التي يتم تدريسها، بدلاً من عرض أنماط الحياة أو العروض البصرية التي تتعارض مع أهداف التعلم هذه.

ب. نقصان وجود محتوى ثقافي عربي وإسلامي

بالإضافة إلى الرسوم التوضيحية غير المناسبة، يفتقر الكتاب أيضاً إلى المحتوى الثقافي الذي ينبغي أن يكون جزءاً لا يتجزأ من تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها. ولم يجد الباحث أي مقدمة للثقافة العربية الملموسة، مثل العادات أو التخصصات أو الملابس التقليدية أو الأنشطة الاجتماعية أو

العادات في المجتمع العربي. وبالمثل، فإن القيم الإسلامية التي ترتبط ارتباطاً وثيقاً باللغة العربية يتم أيضاً تسليط الضوء عليها بشكل أقل أو دمجها في المادة بشكل صريح. ونتيجة لذلك، لا يتعلم المتعلمون اللغة إلا كمجموعة من المفردات والهياكل، دون اكتساب فهم كامل لعالم الثقافة والقيم التي تشكل وجهة نظر المتحدثين الأصليين للغة العربية. في الواقع، يحتاج التعلم اللغوي الفعال حقاً إلى نهج سياقي وثقافي، حتى يتمكن المتعلمون من فهم المعنى في سياق اجتماعي وثقافي، وليس لغوياً فقط.

بجانب ذلك، وجدت الباحثة المزية من هذا الكتاب ما يتعلق بمقياس المعرفي والثقافي، هي يتميز كتاب تعليم اللغة العربية للصف السادس في جانبه المعرفي والثقافي بتقديمه محتوى يتناسب مع حياة التلاميذ اليومية، ويعكس القيم الإسلامية التربوية. حيث تتناول الدروس موضوعات مثل: الأسرة، المدرسة، النظافة، وآداب التعامل مع الوالدين والمعلمين، مما يجعل المحتوى قريباً من واقع التلاميذ. كما يحتوي الكتاب على القيم الثقافية الإسلامية في إندونيسيا مثل: الأدب، الصدق، وأهمية الصلاة، مما يدعم بناء شخصية الطالب أخلاقياً وروحياً. بالمقارنة مع كتب أخرى تركز فقط على الجانب اللغوي، فإن هذا الكتاب يتميز بتضمينه لمعرفة واقعية وثقافة تربوية تناسب بيئة المدرسة الإسلامية مثل مدرسة مسلم جيندكيا باتو.

المبحث الثاني: محتوى التراكيب النحوية في كتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو

تتكون اللغة العربية من مكونات لا يمكن الاستغناء عنها بأي حال من الأحوال، وهي: الأصوات، والمفردات، والتراكيب، والقواعد. وتعد هذه المكونات أساسية في بنية اللغة؛ إذ ليست اللغة في أي مكان من العالم مجرد أصوات أو مفردات أو تراكيب منفصلة، بل هي نظم مترابطة متكاملة فيما بينها. ومن بين هذه المكونات، تعد التراكيب النحوية من أبرزها وأهمها؛ لأنها تمثل النظام الذي يضبط اللغة ويقيد ألسنة مستخدميها، سواء في الكلام أو الكتابة. وبناء على ذلك،

ينبغي للمتعلمة أن تولي اهتماما خاصا بتعلم هذه التراكيب، من خلال التدريب المستمر وكثرة الممارسة. كما يجدر بالمعلمة أن تحرص على تعليمها لطالباتها، لما تتطلبه من وقت وجهد كبيرين. ومع ما لها من أهمية بالغة، لا ينبغي أن تُجعل القواعد النحوية هدفاً بحد ذاتها، بل ينبغي أن تُعدّ وسيلة مُعينة على تعلم اللغة واكتسابها.

وانطلاقاً من المبدأ المذكور، سعت الباحثة إلى الكشف عن مدى ملائمة محتوى التراكيب النحوية الواردة في كتاب تعليم اللغة العربية لتلاميذ الفصل السادس لمدرسة الابتدائية مسلم جينديكيا باتو، وذلك في ضوء المعايير التي وضعتها الخولي. وقد تم تحليل البيانات واستعراضها وفق المحاور الآتية: (١) إبراز التراكيب الجديدة، (٢) السيطرة على التراكيب القياسية، (٣) السيطرة على المصطلحات القواعدية، (٤) التراكيب الجديدة في مفردات مألوفة. وسيتم بيان ذلك تفصيلاً من خلال العرض التحليلي التالي:

أ- السيطرة على التراكيب

ذكر الخولي أن من معايير قياس السيطرة على التراكيب اللغوية أن تكون التراكيب المستخدمة في النصوص التعليمية ضمن التراكيب المستهدفة في المنهج. وعليه، لا يصح للمؤلف أن يكتب النصوص أو يختارها عشوائياً دون ضوابط، بل لا بد من الانتباه الشديد إلى هذه المسألة حتى لا تتحول النصوص إلى ألفاظ مبهمّة يصعب على المتعلم فهمها. لذا، ينبغي ضبط بناء التراكيب بما يتناسب مع المستوى اللغوي للمتعلم، مع استبعاد كل تركيب لغوي لا يألفه أو لا يخدم المهارة المستهدفة.

وبناءً على ذلك، أوضح الخولي في هذا السياق أن من أهم القيود المرتبطة بهذا المعيار هو ضرورة تضمين التراكيب اللغوية المستخدمة في النصوص ضمن التراكيب المستهدفة أو المراد تدريب المتعلمين عليها، بحيث تكون مألوفة لديهم ولا تُشكّل عائقاً في فهم النصوص. ويفهم من ذلك أن المؤلف لا ينبغي له أن يكتب النصوص أو يختارها دون النظر في مدى توافقها مع التراكيب المستهدفة، بل يجب أن يُعنى باختيار التراكيب التي سبق تدريب المتعلمين عليها، لتكون النصوص سهلة الفهم ومناسبة لمستواهم، وليست صعبة أو غريبة. ومن أجل القياس، قدمت الباحثة نموذجاً لتحليل محتوى التراكيب النحوية الواردة في كتاب تعليم اللغة العربية لتلاميذ الفصل السادس لمدرسة الابتدائية مسلم جينديكيا

باتو، وذلك من خلال العرض التالي:

مَهَارَةُ الْقِرَاءَةِ
Kecakapan Membaca

Bacalah teks dan pahami isinya!

اقرأ التالي!



أنا زكي! أنا ظالمت في المدرسة الابتدائية الإسلامية. فاعندي كرسيًا جديدًا و فاعندي قلم جديد. أنا ذاهبة إلى السوق مع صديقتي أليف، وليس له كرسيًا جديدًا أيضًا. السوق قريب من بيتي. هي السوق ممتلئة كبيرة.

في المكتبة أدوات كتابية متنوعة. منها كراسيات وكُتُب وأقلام. وفيه أدوات مدرسية أخرى مثل مخلط و جوزب و جذاذ.

16

مَهَارَةُ الْكَلَامِ
Kecakapan Berbicara

اقرأ الجواب التالي!

Bacalah percakapan Zaki dan Fauzan di bawah ini!



- زكي: يا فوزان! هل عندك قلم الجبر؟
- فوزان: نعم، عندي قلم الجبر.
- زكي: و هل عندك ممحاة؟
- فوزان: لا، ما عندي ممحاة. وهل لك ممحاة يا زكي؟
- زكي: نعم، لي ممحاة.

Ayo Mencari Tahu

Perhatikan kata-kata yang bergaris bawah dalam percakapan di atas! Gantilah kata-kata yang bergaris bawah (1) dengan kata

10

الصورة ٤١٢: نصّين من الدرس الثاني

يتبين من خلال الصورة مادة الحوار والقراءة من الدرس الثاني "أدوات الكتابية"، تعرض أن النصّ المقدم للصف السادس الابتدائي هو نصّين، أحدهما نص قصصي قصير والآخر نصّ حوارى بسيط. يعتمد كلا النصّين على استخدام تراكيب لغوية مألوفة تتناسب مع المستوى اللغوي المتوقع من طلاب هذا الصف. يلاحظ أن النصين يركزان بشكل خاص على استخدام تركيب الملكية عبر الأفعال (عندي، ما عندي، هل عندك، هل لك) مع المفردات المتعلقة بالأدوات المدرسية مثل القلم والممحاة والكراسية، وهي مفردات مناسبة ومرتبطة ببيئة الطالب الدراسية. هذا التدرج في تقديم التراكيب يظهر توافقًا مع ما أشار إليه الخولي من ضرورة أن تتماشى التراكيب المستخدمة مع الأهداف المحددة في المنهج وألا يتم اختيار النصوص بشكل اعتباطي. النص لا يكتفي بعرض الكلمات، بل يربطها بتراكيب نحوية قياسية مستخدمة في سياقات حياتية قريبة من الطالب، مما يسهم في تعزيز فهمهم واستيعابهم لها بشكل طبيعي.

أما من حيث النقاط الإيجابية، فإن النص المعروض يلتزم بتوجيهات الخولي بشكل جيد، حيث تمت العناية بانتقاء التراكيب الملائمة لمستوى الطلاب وعدم تضمين تراكيب أو تعبيرات خارجة عن نطاق قدرتهم اللغوية. كما أن كثرة التكرار لتراكيب الملكية بصيغ متعددة (الإثبات والنفي والسؤال) يساعد الطالب على التمرن عليها واكتسابها بطلاقة. ومن حيث

المحتوى، فإن الربط بين القصة والسوق والأدوات المكتبية يجعل المادة قريبة من واقع الطالب، مما يسهل عملية الفهم ويزيد من دافعية التعلّم. ورغم أن النص كان بالإمكان إثراؤه بقليل من التنويع في التراكيب الأخرى، إلا أنه، في مجمله، ينسجم انسجامًا واضحًا مع المعايير التربوية التي شدّد عليها الخولي فيما يتعلق بالسيطرة على التراكيب القياسية المناسبة للمرحلة التعليمية.

وبعد أن قامت الباحثة بتحليل بقية الدروس، وهي الدرس الأول "الألوان"، والدرس الثالث "في غرفة المذاكرة"، والدرس الرابع "في غرفة الجلوس"، تبيّن أن العرض اللغوي في هذه الأبواب يسير وفق النهج نفسه المتبع في الباب الذي تم تحليله سابقًا. فقد لاحظت الباحثة أن التراكيب المستخدمة جاءت مناسبة لمستوى طلاب الصف السادس، وتم اختيارها بعناية بما يتفق مع ما أوصى به الخولي من ضرورة ملائمة التراكيب للأهداف التعليمية والمستوى اللغوي للمتعلّمين. كما برزت إيجابيات مشابهة لما ذكر سابقًا، مثل الاعتماد على تكرار التراكيب بصيغ متنوعة (الإثبات، النفي، والسؤال) وربط المفردات بسياقات قريبة من حياة الطلاب، مما ساعد على تعزيز فهمهم واستعمالهم العملي للغة.

وبناء على تحليل النصوص الموجودة في كتاب تعليم اللغة العربية لتلاميذ الفصل السادس لمدرسة الابتدائية مسلم جيندكيا باتو، يمكن الاستنتاج أن هذا الكتاب قد استوفى معايير الخولي في معيار "السيطرة على التراكيب". وقد أظهرت جميع النصوص المستخدمة في الكتاب، سواء النصوص السردية أو نصوص الحوار، تطابقًا واضحًا بين البنيات النحوية المستخدمة والبنيات المستهدفة في التعلم. وتستخدم النصوص تركيب في سياقات بسيطة ومناسبة لبيئة الطلبة. وهذا يدل على اختيار مخطط للهياكل، وليس عشوائيًا، ولا يجعل الأمر صعبًا على الطلاب، كما ذكر الخولي.

ب- إبراز التراكيب الجديدة

ذكر الخولي أن من المعايير المعتمدة في قياس إبراز التراكيب الجديدة هو ضرورة أن يظهر المؤلف في كتابه أو في كتاب المعلم المصاحب التراكيب النحوية المستهدفة في كل درس من دروس الكتاب، حتى يكون المعلم على دراية تامة بما ينبغي عليه تعليمه في كل

وحدة تعليمية. إذ إن كثيرا من الكتب لا تولي هذا الأمر الاهتمام الكافي، مما يؤدي إلى أن يجهل المعلم التراكيب المطلوب تعليمها، ويكتفي بتعليم المفردات فقط.

يتبن من ذلك أن الخولي أشار في هذا المعيار إلى قيد مفاده أن على المؤلف أن يحدد التراكيب النحوية المتعددة المستهدفة في كل درس من دروس الكتاب، وذلك قبل الشروع في عرض المواد اللغوية من مفردات وتراكيب وغيرها. ويعود السبب في ذلك إلى ضرورة تمكين المعلم من إدراك ما ينبغي عليه تدريسه من موضوعات التراكيب النحوية في كل درس.

ولغرض التحليل، قدمت الباحثة نموذجا لتحليل التراكيب النحوية الواردة في كتاب تعليم اللغة العربية لتلاميذ الفصل السادس لمدرسة الابتدائية مسلم جينديكيا باتو، وذلك من خلال العرض الآتي:

مهارة القراءة
Kecakapan Membaca

Bacalah teks dan pahami isinya!

اقرأ النّص التالي!

في غُرُوة المُدَاذِرَةِ
رَكَعٌ يَلْمِزُ نَشِيطَةً وَفَجْهَةً. كُنْ يَوْمَ رَكَعٍ يُدَاذِرُ دُرُوسَةً فِي غُرُوةِ
المُدَاذِرَةِ. حُرُوبَةٌ يَلْمِزُ نَشِيطَةً وَفَجْهَةً. كُنْ يَوْمَ حُرُوبَةٍ يُدَاذِرُ
دُرُوسَةً فِي غُرُوةِ المُدَاذِرَةِ. غُرُوةُ المُدَاذِرَةِ نَشِيطَةٌ وَفَجْهَةٌ. وَهِيَ
تُرْسِعُ وَفَجْهَةٌ وَجَدَارَةٌ وَرُفٌّ وَفَسْطَاحٌ وَجُدُولُ الدَّرَاسَةِ. عَلَى الرَّفِّ
كُنْتُ كَثِيرَةً عَلَى الْمَكْتَبِ خَفِيفَةً جَمِيلَةً. فِي الْمَخْفِطَةِ الْأَوَّلِ
الْكُتَابَةُ. أَلْفَرُ ذَلِكَ الْمَسْتَخَرُ فَبِتَرُ.

Aku Bisa

Perkukuhkanlah kata-kata yang bergaris bawah agar benar sesuai bacaan!

١- رَكَعٌ يَلْمِزُ نَشِيطَةً وَفَجْهَةً.
٢- كُنْ يَوْمَ رَكَعٍ يُدَاذِرُ دُرُوسَةً فِي غُرُوةِ المُدَاذِرَةِ.
٣- حُرُوبَةٌ يَلْمِزُ نَشِيطَةً وَفَجْهَةً.
٤- غُرُوةُ المُدَاذِرَةِ نَشِيطَةٌ وَفَجْهَةٌ.
٥- عَلَى الرَّفِّ كُنْتُ كَثِيرَةً جَمِيلَةً.

مهارة الكتابة
Kecakapan Menulis

Kata ل dan لا mempunyai arti memiliki/mempunyai. Contohnya sebagai berikut:

Saya punya pena baru.	أَنَا لَمْ أَهَبْ
Saya punya pena baru.	أَنَا لَمْ أَهَبْ

Untuk menyatakan tidak, kata tersebut diangkahi dengan tidak dan la. Contohnya sebagai berikut:

Saya tidak punya pena baru.	أَنَا لَمْ أَهَبْ
Saya tidak punya pena baru.	أَنَا لَمْ أَهَبْ

Kata ل dan لا ditulis serangkai dengan kata ganti milik. Untuk lebih jelasnya, perhatikan tabel berikut:

أَنَا	أَنَا	أَنَا	أَنَا	أَنَا	أَنَا
أَنَا	أَنَا	أَنَا	أَنَا	أَنَا	أَنَا
أَنَا	أَنَا	أَنَا	أَنَا	أَنَا	أَنَا

الصورة ١٣ ٤: الكفاءة الأساسية في الدرس الأول والثاني



الصورة ٤١٤ : الكفاءة الأساسية في الدرس الثالث والرابع

قد أخذت الباحثة البيانات عن ابراز التراكيب الجديدة في كتاب "تعليم اللغة العربية" لمدرسة مسلم جينديكيا الابتدائية باتو تركز من باب الأول حتى باب الرابع تشير تدقيق بيان التراكيب الجديد في الباب الثاني.

ظهرت التراكيب في الباب الأول الجملة الاسمية كثيرا وقدمت التراكيب الجديدة في تفريق الضمير المطابق بشكل الكلمة أو اسم فيه. على سبيل المثال "هذا\هذه كتاب" يطابق ضميره بضمير مصيبة. وكان الضمير المبادلة عنه يشير أيضا في هذا الباب يعنى "ها" و"هـ" تطابق بكلمة أو اسم المذكر أو المؤنث.

وبناءً على تحليل صورة المادة التعليمية في الدرس الثاني "أدوات الكتابة"، ظهر أن من محاسنها تقديم تركيب "لـ" و"عند" بطريقة منهجية وعملية، مع أمثلة تطبيقية تتضمن جملا مثبتة ومنفية، بالإضافة إلى جدول يوضح كيفية استخدامهما مع الضمائر. وهذا مما يسهل على طلاب الصف السادس فهم التطبيقات المختلفة لهذه التراكيب. إلا أن من جوانب القصور، أن المؤلف لم يوضح صراحة أهداف التعلم أو تخطيط التراكيب النحوية المستهدفة في بداية كل وحدة دراسية. بل قدمت التراكيب الجديدة، مثل استخدام "لـ" و"عند"، ضمن أقسام خاصة كما هو موضح في الصورة، دون مقدمة تشرح مجال المهارات اللغوية التي يراد تحقيقها. ووفقا لما ذكره الخولي، فإن هذا الخلل قد يؤدي إلى غياب الوضوح

لدى المعلم بشأن محور كل درس، مما قد يؤدي إلى تركيز التدريس على المفردات فقط دون فهم عميق للتراكيب اللغوية.

وأما التراكيب الجديدة في الباب الثالث تشير إلى تعليم التراكيب في تفريق مفرد وجمع من المفردات المعينة فيه. على سبيل المثال في كلمة "كتاب" وكتبت فيه أنه كثير، يطابقه بجمع الكلمة يعنى "كُتِبَ". وكثير من المفردات الجديدة تهىء ضمائر المتنوعة من المذكر والمؤنث بشكل وزن الجمع المتنوعة أيضا.

والتراكيب الجديدة في الباب الرابع تشير إلى تطبيق المفردات بصفتها. على سبيل المثال في تفريق الضمير الصفة في الجمل "هذا البيت جميل" و "هذه غرفة الجلوس جميلة". بينت بينهما على الضمائر المتفرقة مطابقا بكلمة المفرد بين المذكر والمؤنث. وظهرت تفريق تعليم في تطبيق الضمائر بين الباب الأول والرابع يعنى ركزت التراكيب الجديدة في الباب الأول تحدد في "هذا وهذه" وأما التراكيب الجديدة في الباب الرابع محدد في "الصفة المتعلقة بالمفرد".

وبناء على تحليل الفصل الأول إلى الفصل الرابع في كتاب تعليم اللغة العربية لتلاميذ الفصل السادس لمدرسة الابتدائية مسلم جيندكيا باتو، يمكن الاستنتاج أن هذا الكتاب قد استوفى إلى حد كبير معايير الخولي بما يتعلق بإبراز التراكيب الجديدة. وقد عرضت الفصول الثلاثة الأولى، وهي الفصل الأول، والفصل الثالث، والفصل الرابع، البنى النحوية بطريقة واضحة وصريحة، وبتطبيقات في سياق الجمل. يتم عرض هياكل مثل الجملة الاسمية، الضمائر، المفرد والجمع، والصفة بشكل منهجي. وفي الوقت نفسه، فإن الفصل الثاني، على الرغم من أنه لا يزال يقدم البنى النحوية (مثل استخدام "ل" و "عند") بطريقة صريحة وقابلة للتطبيق، إلا أنه لا يزال يفتقر إلى التفاصيل؛ فهو لا يشرح متى يكون من المناسب استخدام هاتين الكلمتين في جملة واحدة، وهذا من شأنه أن يقلل من فعالية التدريس كما أكد الخولي. بشكل عام، استوفى هذا الكتاب معايير الخولي، لكنه يحتاج إلى تحسين في عرض أكثر تفصيلاً وتوجيهًا، خاصة في الفصل الثاني، حتى تصبح عملية تدريس القواعد أكثر تنظيمًا وفعالية.

ج- السيطرة على طول الجمل

ذكر الخولي أن يجب على المؤلف أن يضبط طول الجملة في النصوص اللغوية التي يقدمها في كتابه، بحيث يتناسب متوسط طول الجملة مع المستوى اللغوي للمتعلمين، إذ إنه كلما ازداد طول الجملة، ارتفع مستوى صعوبتها بوجه عام. ولهذا، فإن المتعلم المبتدئ يفضل الجمل القصيرة. وينبغي أن تخلو النصوص الموجهة للمبتدئين من الجمل المركبة أو الجمل المعطوفة، وأن تقتصر على الجمل البسيطة. وجدير بالذكر أن هذا الشرط يختلف عن شرط السيطرة على التراكيب؛ إذ إن السيطرة على التراكيب تعني استبعاد التراكيب غير المنشودة من النصوص، بينما يشير شرط السيطرة على طول الجملة إلى ضرورة التحكم في طول الجملة، حتى وإن كانت الجملة تندرج ضمن التراكيب المنشودة.

تفصيلاً لذلك، بين الخولي في هذا المعيار إلى أهمية مراعاة طول الجمل عند تأليف النصوص التعليمية لغير الناطقين باللغة العربية، بحيث يتناسب طول الجمل مع المستوى اللغوي للمتعلمين. فكلما كانت الجملة أطول، زادت صعوبتها من حيث الفهم والاستيعاب، ولهذا يُفضل أن تُستخدم الجمل القصيرة والبسيطة مع المبتدئين. كما يؤكد الرأي على ضرورة تجنب استخدام الجمل المركبة أو المعطوفة في المراحل الأولى من التعلم، إذ إنها قد تُربك المتعلم وتُعيق فهمه. ويقتصر استخدام الجمل على النوع البسيط الذي يسهل متابعته وفهمه. وتجدر الإشارة إلى أن هذا المعيار يختلف عن معيار السيطرة على التراكيب النحوية؛ لأن السيطرة على التراكيب تهدف إلى استبعاد التراكيب النحوية غير المناسبة للمرحلة التعليمية، بينما السيطرة على طول الجملة تهدف إلى التحكم في عدد كلمات الجملة حتى ولو كانت التراكيب فيها مناسبة، وذلك لتسهيل الفهم وتحقيق التعلم التدريجي.

وللقياس، قدمت الباحثة نموذجاً لتحليل المحتوى المتعلق بالتراكيب النحوية في كتاب تعليم اللغة العربية لتلاميذ الفصل السادس لمدرسة الابتدائية مسلم جينديكيا باتو، وذلك وفق العرض الآتي:



الصورة ٤١٥ : بعض الجمل في الدرس الرابع

وبناءً على تحليل صورة المادة التعليمية في الدرس الرابع "في غرفة الجلوس"، اكتشفت أن المادة التعليمية المقدمة لطلاب الصف السادس الابتدائي، يتبين أن المؤلف التزم إلى حد كبير بتوجيهات الخولي المتعلقة بالسيطرة على طول الجمل. حيث أن جميع الجمل المعروضة قصيرة وبسيطة، ولا تحتوي على تراكيب مركبة أو موصولة، بل تقتصر على جمل اسمية واضحة مثل: "هذه الصورة جميلة" و "هذه غرفة الجلوس واسعة"، مما يجعل المادة ملائمة تمامًا لمستوى المبتدئين في تعلم اللغة العربية. وكذلك الحال عند تطوير المادة في مواضيع أخرى مثل الحوارات والنصوص القرائية، حيث لا يختلف طول الجمل اختلافاً كبيراً، سواء استخدم في التعبير جمل استفهامية أو جمل أثبات ونفي وجمل فعلية، إذ تبقى التراكيب في جميعها بسيطة ومباشرة بما يناسب مستوى الطلاب.

من أبرز نقاط القوة في هذه المادة هو وضوح الجمل وسهولة نطقها وفهمها من قبل الطلاب الصغار، بالإضافة إلى دعم النصوص بالصور التوضيحية، مما يساعد في تعزيز الفهم السمعي والبصري معاً. كما أن اعتماد الجمل الاسمية القصيرة ينسجم مع قدرة طلاب الصف السادس على الاستيعاب، مما يحقق هدف الخولي في تيسير تعلم اللغة دون إثقالهم بجمل معقدة قد تربكهم أو تثقل عليهم الفهم.

وبعد أن قامت الباحثة بتحليل بقية الدروس، وهي الدرس الأول "الألوان"، والدرس الثاني "الأدوات الكتابية"، والدرس الثالث "في غرفة المذاكرة"، تبين أن المادة التعليمية في هذه الدروس تسير على النهج ذاته المتبع في الدرس الرابع "في غرفة الجلوس"، من حيث الالتزام بتوجيهات الخولي المتعلقة بالسيطرة على طول الجمل وبساطتها. فقد

لاحظت الباحثة أن الجمل الواردة في هذه الدروس تظل قصيرة ومباشرة، سواء كانت جملاً اسمية أو فعلية، ولا تتضمن تراكيب مركبة أو موصولة قد تُثقل على الطلاب. كما أن المادة في هذه الدروس مدعومة بالصور التوضيحية المناسبة، مما يسهم في تسهيل الفهم وتنمية المهارات اللغوية بشكل سليم. وتظهر الإيجابيات التي ذُكرت سابقاً، مثل وضوح التراكيب وسهولة استيعابها، بشكل متناسق في جميع الدروس، مما يدل على وجود تصور تربوي موحد في بناء هذه المادة التعليمية المخصصة لطلاب الصف السادس الابتدائي.

بناءً على ما سبق، يمكن القول إن الكتاب يلتزم التزاماً جيداً بمقياس الخولي حول معيار السيطرة على طول الجمل، حيث تم تأليف النصوص بجمل قصيرة وبسيطة تراعي المستوى اللغوي للمتعلمين وتخلو من التعقيدات التي قد تشتت انتباه الطالب أو تصعب عليه الفهم. هذا الالتزام يُعد مؤشراً على أن المادة التعليمية مبنية وفق رؤية تربوية واضحة تتماشى مع معايير تعليم اللغة لغير الناطقين بها.

د- التراكيب الجديدة في مفردات مألوفة

ذكر الخولي أن المعيار في قياس التراكيب الجديدة هو: ضرورة تقديم الكتاب للتراكيب الجديدة أي التراكيب غير المألوفة لدى الطالب ضمن مفردات مألوفة له؛ وذلك لأنه لا يصح أن يُقدّم أمران جديداً في وقت واحد. فعند تقديم كلمات جديدة، ينبغي استخدام تراكيب مألوفة، وعند تقديم تراكيب جديدة، ينبغي استخدام كلمات مألوفة. يتبين من ذلك أن الخولي قد نص على قيد أساس، وهو أن يقدم التراكيب الجديد ضمن مفردات مألوفة أو سهلة؛ وذلك لأن طبيعة التراكيب الجديدة تعد صعبة على المتعلم بطبيعتها، مما يقتضي من المؤلف براعة في انتقاء المفردات السهلة تيسيراً على المتعلم والمعلم معاً. ذلك أن اجتماع أمرين جديدين الصعوبة في المفردات والصعوبة في التراكيب في آن واحد أمر غير مرغوب فيه، بل الأولى مراعاة التوسط والتوازن بينهما.

ولأجل القياس، اعتمدت الباحثة نموذجين لتحليل المحتوى في باب التراكيب النحوية ضمن كتاب تعليم اللغة العربية لتلاميذ الفصل السادس لمدرسة الابتدائية مسلم جينديكا باتو، وذلك على النحو الآتي:



الصورة ١٦٤: التراكيب الجديدة في الدرس الأول "الألوان"

وبناء على تحليل صورة المادة التعليمية في الدرس الأول "الألوان"، ظهر أن النص التعليمي يقدم تراكيب جديدة بطريقة مناسبة تعتمد على استخدام مفردات مألوفة، كما أوصى به الخولي. حيث يُلاحظ أنّ التركيب المقدم يتبع نمطا واحدا متكررا، وهو: اسم الإشارة (هذا/هذه) متبوع بالاسم ثمّ الصفة الدالة على اللون. هذا التكرار يُسهّل على المتعلّم استيعاب النمط التركيبي الجديد دون تشويش. إضافة إلى ذلك، تمّ اختيار مفردات محسوسة وقريبة من واقع المتعلّمين، مثل الأرزّ والقلم والسيّارة والمسطرة والسبورة، مما يعزز من فهمهم للمعاني ويختصر عليهم الوقت والجهد في محاولة تخمين المقصود. كما أنّ استخدام الصور الداعمة مع كل مفردة يثري عملية الفهم ويزيد من ثبات المفردات والتراكيب في أذهانهم بطريقة بصرية محبّبة.

عند مقارنة هذا العرض التعليمي بما ذكره الخولي حول معايير تقديم التركيب الجديدة، وجد تطابقا واضحا في المنهجية؛ إذ أن الخولي نصّ على ضرورة تقديم التركيب الجديد باستخدام مفردات مألوفة حتى لا يواجه المتعلّم صعوبة مضاعفة نتيجة التعرّف

على تركيب وكلمات جديدة في آنٍ واحد. وفي هذا النص، يظهر الحرص على هذه القاعدة؛ فالتركيب الجديدة (تراكيب الوصف باللون باستخدام اسم الإشارة) تمّ تقديمها عبر مفردات حياتية معتادة لدى معظم المتعلمين، مما يساعدهم على تركيز انتباههم على فهم البنية التركيبية فقط. وبالتالي، فإن المادة المعروضة تُمثّل تطبيقاً عملياً جيّداً لما طرحه الخولي، وتُظهر التزاماً واضحاً بمبدئ التدرّج في تقديم العناصر اللغوية للمتعلمين بطريقة تربوية مدروسة.

بعد أن قامت الباحثة بتحليل بقية الدروس، وهي الدرس الثاني "الأدوات الكتابية" الذي تناول تركيب -عندي ولك-، والدرس الثالث "في غرفة المذاكرة" والدرس الرابع "في غرفة الجلوس" اللذين تناولوا تركيب صفة وموصوف تبين أن طريقة عرض المادة التعليمية في هذه الدروس تتفق كذلك مع ما أشار إليه الخولي من أهمية تقديم التراكيب اللغوية الجديدة بطريقة تدريجية تعتمد على مفردات مألوفة لدى المتعلمين. فقد تمّ في جميع هذه الدروس الالتزام باستخدام جمل قصيرة واضحة، ومفردات قريبة من بيئة الطالب، مع دعم النصوص بالصور المناسبة، مما يُسهّل على الطلاب فهم التراكيب اللغوية الجديدة دون أن يشعروا بالتشتت أو العبء المعرفي الزائد.

بناءً على نتائج البحث الذي قامت الباحثة، يمكن القول إن كتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جينديكيا الابتدائية باتو يطبّق بفعالية معيار الخولي في تقديم التراكيب الجديدة ضمن مفردات مألوفة. هذا النهج يُعد دليلاً على وجود وعي تربوي في تصميم المادة التعليمية ويُسهّل في تسهيل تعلّم اللغة لدى الطلاب غير الناطقين بها بطريقة تدريجية ومناسبة لمستوياتهم، دون تحميلهم صعوبات لغوية زائدة.

من خلال عرض البيانات وتحليلها ومناقشتها، وجدت الباحثة النقص والعيب في كتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جينديكيا الابتدائية باتو التي ينبغي الانتباه إليها ما يتعلق بمعيار التراكيب النحوية، وهي ما يلي:

أ. عدم وجود أهداف نحوية واضحة في بداية كل وحدة دراسية

إحدى أبرز المشكلات في هذا الكتاب تتمثل في عدم تحديد الأهداف النحوية (التركييبية) في بداية كل وحدة دراسية. رغم أن المحتوى يقدم بعض التراكيب الجديدة للمتعلمين، لم يوضح المؤلف بشكل صريح ما هي هذه التراكيب المستهدفة، ولا كيفية ارتباطها بالمهارات اللغوية الأخرى مثل القراءة والكتابة أو التعبير الشفهي. هذا القصور يؤثر سلبيًا على كل من المعلم والطالب. عند عدم وجود أهداف واضحة، لا يعرف المعلم ما هي النقاط النحوية التي يجب التركيز عليها، وقد يتقصر شرحه على المصطلحات أو المعاني دون أن يتعرض للجوانب التركيبية الدقيقة. كما أن الطالب لا يدرك ما يُنتظر منه من إتقان القواعد النحوية عند الانتهاء من كل درس.

وقد تناول محمد علي الخولي هذه المسألة بوضوح في معاييرهِ، حيث أكد على ضرورة أن يوضح المؤلف التراكيب الجديدة في بداية الدروس أو في الكتاب المخصص للمعلم، لكي يكون المعلم متواجدًا على بينة مما ينبغي تعليمه في كل وحدة. وأضاف أيضًا أن العديد من الكتب تغفل هذا الجانب، فتقع في خطأ التركيز على المفردات وإهمال التراكيب، مما يُضعف من قدرة الطالب على إنتاج جمل صحيحة نحويًا.

من حيث التراكيب اللغوية، يتميز الكتاب باستخدام جمل بسيطة وتدرجية مناسبة لقدرات طلاب المرحلة الابتدائية. تتكون الجمل من تراكيب سهلة مثل الجملة الاسمية والجملة الفعلية، مع مفردات مألوقة من واقع الطفل. كما يقدم التراكيب النحوية في سياقات عملية دون الخوض في القواعد النظرية المعقدة، مما يسهل على الطالب فهم اللغة وتطبيقها في المواقف اليومية. بالمقارنة مع بعض الكتب الأخرى التي تبدأ بتراكيب صعبة أو تعتمد على الشرح النظري البحت، فإن هذا الكتاب يتبع منهجًا تواصلًا تدريبيًا يجعل تعلم اللغة العربية أكثر سلاسة ومنتعة للتلاميذ.

المبحث الثالث: محتوى إخراج كتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو

لا يقتصر نجاح الكتاب المدرسي على المعلومات والمعرفة اللغوية التي يحتويها، بل يعتمد أيضاً إلى حد كبير على جودة طباعته ومخرجاته التنظيمية. إن الإنتاج الجيد لا يعد مجرد تحميل للنص، بل هو عنصر أساسي يعزز تجربة التعلم ويساعد المتعلم على التفاعل بشكل إيجابي مع المحتوى. وهذا ما أشار إليه أمين الخولي في نظريته، حيث أكد على أهمية التكامل بين الشكل والمضمون، وضرورة أن يكون الكتاب أداة تعليمية تحفز بصريا وعقليا.

وبناء على هذا المنطلق، حاولت الباحثة في هذا البحث كشف مناسبة المحتوى إخراج كتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو في ضوء المعايير التي وضعها الخولي، ويتم عرض البيانات وتحليلها من خلال المعايير الآتية: الصحة الطباعية، مراجعة الاقتبا، قائمة المفردات، قائمة التراكيب، جاذبية الغلاف، متانة الغلاف، حجم الحروف، شكل الحروف، أطوال الورقة، سمك الورق، عدد الصفحات، فهرس المحتويات، الرسومات والفراغات، اتساع الفراغ، لون الحبر والورق، والتجليد المريح. فلتوضيح ذلك، يتم من خلال البنود التالية:

أ. الصحة الطباعية

ذكر الخولي أن المعيار لقياس صحة الطباعية هو: يجب أن يخلو الكتاب من الأخطاء الطباعية. لأن هذا شرط أساسي لجودة الكتاب وموثوقيته. ووفقا له، فإن الدقة في هذا الجانب مهمة للغاية لأن الكتب المدرسية هي المصدر الرئيسي الذي يشير إليه الطلاب. ولذلك فإن وجود أخطاء مطبعية يمكن أن يضر بفهم الطلاب، ويقلل من مصداقية محتوى الكتاب، ويعطل عملية التعلم بأكملها. كما تتعارض مثل هذه الأخطاء مع مبادئ الدقة العلمية والتربوية التي تشكل أساس إعداد الكتب المدرسية.

وفي هذا السياق، ينبغي أيضاً تقديم المادة بصرياً وفنياً في الكتاب المدرسي.

وبحسب التحليل فإن الكتاب لا يتوافق مع هذا المبدأ، خاصة في جانب الطباعة. النسخة الرقمية (الملف الناعم) من هذا الكتاب مصممة بالألوان، وهو ما يدعم تعلم الأطفال بشكل كبير لأن اللون يمكن أن يجذب الانتباه، ويسهل التعرف على الأشياء أو المفردات، ويزيد من دافعية التعلم. لكن في الواقع الكتاب مطبوع باللونين الأبيض والأسود. وهذا يقلل من الفعالية البصرية لمحتوى الكتاب، مثل الصور والرسوم التوضيحية وحتى تسليط الضوء الملون على الحروف أو الكلمات المهمة التي تساعد الطلاب على فهم معنى اللغة العربية أو بنيتها. بالنسبة لطلاب المدرسة الابتدائية، وخاصة أولئك الذين هم في المراحل الأولى من تعلم لغة أجنبية مثل اللغة العربية، فإن استخدام الألوان مهم جدًا لبناء الارتباطات البصرية وتقوية الذاكرة.

يؤثر عدم التطابق هذا بين النسخة الرقمية الملونة والنسخة المطبوعة بالأبيض والأسود على جودة التعلم في الفصل الدراسي. وفي الإطار النظري للخولي، الذي يؤكد على أهمية المواءمة بين أهداف التعلم والمحتوى وطرق العرض، فإن هذا الشرط يشير بالتأكيد إلى نقص خطير. ويعني ذلك أيضًا عدم تلبية الاحتياجات الخاصة لأطفال المدارس الابتدائية، الذين يحتاجون إلى وسائل تعليمية مثيرة للاهتمام وتفاعلية وسهلة الفهم.

وبعد أن قامت الباحثة بتحليل كتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جينديكيا الابتدائية باتو للفصل الدراسي الثاني، تبين أن هذا الكتاب بشكل عام تم تجميعه بشكل غير جيد نسبيًا لأن يوجد الأخطاء المطبعية الصارخة يعني عدم التطابق هذا بين النسخة الرقمية الملونة والنسخة المطبوعة بالأبيض والأسود.

ب. مراجع الاقتباس

ذكر الخولي أن المعيار لقياس مراجعة الاقتباس هو: 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. أي يجب توثيق المصادر بشكل دقيق وواضح. وشدد الخولي على أن أحد أهم العناصر في إعداد كتاب اللغة الجيد هو الاستشهاد الواضح والدقيق وإدراج المصادر أو المراجع. ووفقًا له، فإن الكتب التي

تحتوي على اقتباسات من نصوص أو حوارات أو مواد من مصادر أخرى يجب أن تتضمن قائمة مراجع في نهاية الكتاب وتشير إلى صفحة أو قسم الاقتباس في المكان المناسب في محتوى الكتاب. وهذا جزء من مبدأ النزاهة الأكاديمية، الذي يتطلب الصدق والانفتاح في تحديد مصدر المادة المستخدمة.

ولكن بعد أن تجرى الباحثة بحثاً شاملاً في كتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو الفصل الدراسي الثاني، يمكن الاستنتاج أن هذا الكتاب لا يفي بمعايير التوثيق المرجعي التي أشار إليها الخولي. حتى الصفحة الأخيرة، لا توجد بيليوغرافيا أو قائمة مراجع أو معلومات مصدرية لإظهار مصدر النصوص أو الاقتباسات المستخدمة. ويبدو أن نصوص القراءات والحوارات والتمارين هي مواد تم تجميعها مباشرة من قبل المؤلف أو الفريق، ولكن ليس من الواضح ما إذا كانت النصوص أصلية بالكامل أو مقتبسة من مصادر أخرى. وإذا كانت المادة مأخوذة أو مقتبسة من كتب أخرى، فيجب أن تكون مصحوبة بمراجع يتضمن عنوان المصدر ومؤلفه وسنته وصفحته، وفقاً لأخلاقيات الكتابة العلمية التي ذكرها الخولي.

وبشكل هذا النقص في الوثائق المرجعية عيباً هاماً، خاصة إذا كان الكتاب يستخدم على نطاق واسع في المؤسسات التعليمية الرسمية. وبدون شفافية المصادر، يصعب على المعلمين أو الباحثين أو المستخدمين الآخرين تتبع صحة المادة، أو التحقق من مدى ملاءمة المحتوى، أو استخدام نفس المراجع في مزيد من التعليمات.

وفي الختام، فإن كتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو للفصل الدراسي الثاني لا يستوفي معيار "مراجعة الاقتباس" كما وصفه الخولي. إن غياب قائمة المراجع أو ملاحظات المصادر في نهاية الكتاب يدل على أن جوانب التوثيق العلمي وشفافية المصادر لم تكن محل اهتمام كبير في إعداداته. من أجل تحسين الجودة الأكاديمية وسلامة محتوى الكتاب، يوصى بشدة أن يقوم المؤلفون بتضمين قائمة بيليوغرافية لجميع المراجع المذكورة أو المستخدمة كمراجع،

سواء لنصوص القراءة أو التمارين أو الرسوم التوضيحية للمحتوى. وهذا من شأنه أن يعزز مصداقية الكتاب ويتوافق مع مبادئ الأخلاق العلمية التي أكد عليها الخولي.

ج. قائمة المفردات

ذكر الخولي أن المعيار لقياس قائمة المفردات هو: يجب أن تظهر في آخر الكتاب قائمة بالمفردات الجديدة التي يحتويها الكتاب. تُساعد هذه القائمة المتعلمين على مراجعة المفردات وحفظها. ويؤكد الخولي في رأيه أن أحد أهم العناصر في كتاب اللغة هو وجود قائمة مفردات واضحة ومنظمة بشكل منهجي، خاصة في نهاية الكتاب. ووفقاً له، يجب أن تتضمن هذه القائمة جميع المفردات الجديدة المقدمة في الكتاب، حتى يتمكن الطلاب من مراجعة وحفظ وتعزيز إتقانهم للمفردات التي تعلموها. كما أن توفير قائمة المفردات يسهل على المعلمين التخطيط للتقييم والمراجعة، كما أنه وسيلة تعليمية عملية للطلاب. ومع ذلك، وبعد تحليل شامل لكتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جيندكييا الابتدائية باتو يمكن الاستنتاج أن هذا الكتاب لا يفي بالمعايير التي ذكرها الخولي فيما يتعلق بعرض قوائم المفردات. حتى الصفحة الأخيرة من الكتاب، لا يوجد قسم محدد يسرد بوضوح المفردات الجديدة التي تم تدريسها في جميع أنحاء الكتاب. في الواقع، يتم تقديم المفردات من خلال سياقات الحوارات والقراءات والتمارين - كما هو الحال في الصفحات ١٣ و ٢٥ و ٣٢ - ولكنها متناثرة بطريقة غير منظمة بدلاً من جمعها في قائمة موجزة.



الصورة ٤١٧: الصفحة ١٣، ٢٥ و ٣٢ من الكتاب

من المؤكد أن عدم وجود قائمة بالمفردات يعد عيبًا كبيرًا، حيث لا يملك الطلاب أي وسيلة عملية لمراجعة جميع المفردات التي تعلموها. في الواقع، تعد المفردات أساسًا مهمًا لتعلم اللغة، كما أن وجود قائمة في نهاية الكتاب سيساعد بشكل كبير في عملية تعزيز الذاكرة والتكرار المستقل والتعلم طويل المدى. بالإضافة إلى ذلك، بالنسبة لطلاب المدارس الابتدائية، فإن البنية والترتيب الذي يتم به تقديم المادة يؤثران بشكل كبير على فعالية تعلمهم.

أخيرًا، كتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جينديكيا الابتدائية باتو لا يستوفي معايير قائمة المفردات كما وصفها الخولي. إن عدم وجود قائمة بالمفردات في نهاية الكتاب يجعل من الصعب على الطلاب والمعلمين مراجعة المفردات. ولعلاج هذه المشكلة، يوصى بشدة أن يتضمن الكتاب قائمة كاملة بالمفردات التي يتم تدريسها، مرتبة حسب ترتيب الدرس أو الموضوع، بحيث يمكن الوصول إليها بسهولة أكبر واستخدامها كأداة للحفظ والتقييم. إن إدراج هذه القائمة لن يؤدي إلى تحسين جودة محتوى الكتاب فحسب، بل سيجعله أيضًا أكثر وظيفية وفعالية في عملية تعلم اللغة العربية المنظمة.

د. قائمة التراكيب

ذكر الخولي أن المعيار لقياس قائمة التراكيب هو: يجب أن يحتوي الكتاب على قائمة بالتراكيب الجديدة التي يُقدمها الكتاب ويُمكن أن تأتي هذه القائمة بعد قائمة المفردات. تُساعد هذه القائمة المتعلمين على فهم التراكيب واستخدامها. ويؤكد الخولي في نظريته على أهمية وجود قائمة بالهياكل أو التعبيرات اللغوية في كتب اللغة المدرسية. ووفقًا له، لا ينبغي للكتاب المثالي أن يحتوي على قائمة المفردات فحسب، بل يجب أن يحتوي أيضًا على قائمة منظمة لأنماط الجمل أو التعبيرات الجديدة المقدمة في المادة. يمكن وضع هذه القائمة بعد قائمة المفردات وتهدف إلى مساعدة الطلاب على فهم واستخدام هياكل اللغة بشكل مناسب في سياقات الحياة الواقعية. وهذا مهم بشكل خاص للمبتدئين، حتى لا يعرفوا معنى الكلمات فحسب، بل يعرفون أيضًا كيفية تكوين الجمل الصحيحة.

ومع ذلك، بعد أن قامت الباحثة كتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جينديكيا الابتدائية باتو بشكل شامل، لم يكن هناك قسم محدد أو صريح يحتوي على قائمة بالهياكل أو التعبيرات التي يتم تدريسها في كل درس التي تظهر في آخر الكتاب. إن غياب هذه القائمة المنظمة يعني أن الطلاب لا يملكون مرجعًا موجزًا لتذكر أو مراجعة الأشكال النحوية أو أنماط الجمل التي تعلموها. في الواقع، باستخدام قائمة منفصلة موجزة ومنهجية، يمكن للمعلمين والطلاب مراجعة ومقارنة وممارسة هياكل الجمل ذات الصلة في مواقف التواصل المختلفة بسهولة أكبر.

The image displays four pages from a textbook, each featuring grammar exercises and tables for sentence construction. The pages are numbered 18, 19, 20, and 21 at the bottom.

- Page 18:** Titled 'Membaca: Menulis' (Reading: Writing). It includes a section 'Perhatikan dua kalimat berikut!' (Pay attention to the two sentences below!) with two sentences in Indonesian. Below this, there are two tables for sentence construction. The first table has two columns: 'Saya punya pensil baru' and 'Siapa punya pensil baru?'. The second table has two columns: 'Saya punya pensil baru' and 'Siapa punya pensil baru?'. Below the tables, there are two exercises: '1. Perhatikan dua kalimat berikut!' and '2. Perhatikan dua kalimat berikut!'.
- Page 19:** Titled 'Membaca: Menulis' (Reading: Writing). It includes a section 'Perhatikan dua kalimat berikut!' (Pay attention to the two sentences below!) with two sentences in Indonesian. Below this, there are two tables for sentence construction. The first table has two columns: 'Saya punya pensil baru' and 'Siapa punya pensil baru?'. The second table has two columns: 'Saya punya pensil baru' and 'Siapa punya pensil baru?'. Below the tables, there are two exercises: '1. Perhatikan dua kalimat berikut!' and '2. Perhatikan dua kalimat berikut!'.
- Page 20:** Titled 'Membaca: Menulis' (Reading: Writing). It includes a section 'Perhatikan dua kalimat berikut!' (Pay attention to the two sentences below!) with two sentences in Indonesian. Below this, there are two tables for sentence construction. The first table has two columns: 'Saya punya pensil baru' and 'Siapa punya pensil baru?'. The second table has two columns: 'Saya punya pensil baru' and 'Siapa punya pensil baru?'. Below the tables, there are two exercises: '1. Perhatikan dua kalimat berikut!' and '2. Perhatikan dua kalimat berikut!'.
- Page 21:** Titled 'Membaca: Menulis' (Reading: Writing). It includes a section 'Perhatikan dua kalimat berikut!' (Pay attention to the two sentences below!) with two sentences in Indonesian. Below this, there are two tables for sentence construction. The first table has two columns: 'Saya punya pensil baru' and 'Siapa punya pensil baru?'. The second table has two columns: 'Saya punya pensil baru' and 'Siapa punya pensil baru?'. Below the tables, there are two exercises: '1. Perhatikan dua kalimat berikut!' and '2. Perhatikan dua kalimat berikut!'.

الصورة ٤١٨: التراكيب النحوية في كل درس من أربعة دروس

ومن العناصر المهمة في تعلم اللغة حسب نظرية الخولي هو العرض المنهجي والواضح للعناصر اللغوية، بما في ذلك بنية التراكيب. لقد قام كتاب تعليم اللغة العربية للصف السادس بدمج عنصر التراكيب في محتوى التعلم. ويمكن ملاحظة ذلك من خلال عرض أنماط الجمل المختلفة، سواء في جمل الإسمية أو الفيلية، والتي يتم عرضها في أمثلة وتمارين مختلفة في كل وحدة. يعد هذا العرض مفيدًا جدًا للطلاب لفهم استخدام التراكيب العربية وظيفيًا وسياقيًا.

ولكن للأسف هذا الكتاب لم يرفق به قائمة التراكيب في نهاية الكتاب. إن غياب هذه القائمة يجعل من الصعب على المعلمين والطلاب مراجعة أنماط الجمل المختلفة التي تم تعلمها بشكل منهجي. في الواقع، تعتبر قائمة التراكيب مفيدة جدًا في عملية تعزيز

وتكرار وإتقان المواد الأساسية في تعلم اللغة العربية. وبالإضافة إلى ذلك، فإن وجود هذه القائمة مهم أيضاً لتسهيل عملية التحليل أو التقييم، سواء بالنسبة للمعلمين في إعداد الأسئلة، أو بالنسبة للطلاب في التحضير للتعلم المستقل.

وفي سياق نظرية الخولي التي تؤكد على أهمية التكامل بين المحتوى والأساليب وأهداف التعلم، فإن غياب قائمة التراكيب يشكل عيباً كبيراً. لا ينبغي للكتاب أن يعرض المادة موضوعياً فحسب، بل يجب أيضاً أن يسهل تحقيق الكفاءة اللغوية البنوية من خلال أدوات مثل قائمة التراكيب. ولذلك يوصى بمراجعة هذا الكتاب ليشمل قائمة التراكيب بكامله في النهاية لدعم مبدأ تكامل وفعالية تعلم اللغة الذي يلبي احتياجات طلاب المدارس الابتدائية.

ومن هنا يمكن الاستنتاج أن كتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جينديكيا الابتدائية باتو لا يستوفي المعايير التي وصفها أمين الخولي فيما يتعلق بوجود قائمة الهياكل عن التراكيب. وعلى الرغم من ظهور عناصر بنوية في المادة، إلا أن عدم تقديمها في شكل قائمة صريحة يقلل من إمكانية استخدام هذا الكتاب كمرجع منهجي في تعلم هياكل اللغة. ولذلك لا بد من إضافة أو تطوير قسم خاص يسرد التعبيرات والهياكل المهمة باعتبارها الدعم الرئيسي لتعلم اللغة العربية بشكل فعال وتواصلي.

هـ. جاذبية الغلاف

ذكر الخولي أن المعيار لقياس جاذبية الغلاف هو: يجب أن يكون غلاف الكتاب جذاباً ومُعَبِّراً عن محتوى الكتاب. الغلاف هو أول ما يراه القارئ، لذا يجب أن يكون مُلفتاً وجذاباً. وبعد أن تقوم الباحثة بتحليل كتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جينديكيا الابتدائية باتو بعمق، يمكن العثور على الغلاف في الصفحة الأولى. غلاف هذا الكتاب له تصميم بسيط للغاية. إنه يحمل فقط عنوان "تعليم اللغة العربية الفصل السادس للفصل الدراسي الثاني" مكتوباً بخط عادي، دون أي رسوم توضيحية أو عناصر مرئية أخرى لجذب الانتباه. لا توجد صور أو ألوان زاهية أو أيقونات

ثقافية عربية أو عناصر موضوعية أخرى من شأنها تعزيز الارتباط بين محتوى الكتاب ومظهره. ومن ثم فإن غلاف هذا الكتاب يميل إلى عدم الارتقاء إلى مستوى الخولي من حيث جاذبية المحتوى وتعبيره.



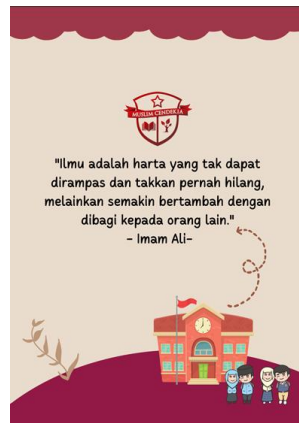
الصورة ٤١٩: الغلاف الأمامي

يبدو أن غلاف كتاب "تعليم اللغة العربية" لا يتطابق مع محتوى الكتاب. يوجد على الغلاف رسم توضيحي لمبنى مدرسة به علم وساعة حائط وبعض الطلاب يقفون أمامه. على الرغم من أن هذا التصميم يبدو جذابًا ومبهجًا، إلا أن هذا الغلاف لا يعكس بصريًا المادة التي تمت مناقشتها في الكتاب. وبناء على جدول المحتويات، تتكون مادة الكتاب من أربعة فصول رئيسية، وهي عن الألوان، في غرفة الجلوس، الأدوات الكتابية، وفي غرفة المذاكرة. لسوء الحظ، لا يظهر أي من هذه العناصر على الغلاف. لا توجد رسوم توضيحية للقرطاسية أو غرف الدراسة أو الأشياء التي تصور الألوان والمفروشات المنزلية التي هي محور الدرس.

يمكن أن يخلق عدم التطابق هذا انطباعًا أوليًا غير مفيد للطلاب والمعلمين الذين يرون الكتاب، لأن الغلاف لا يقدم وصفًا أوليًا لموضوع ونطاق محتوى المادة. في الواقع، الوظيفة الرئيسية للغلاف هي جذب الانتباه مع تمثيل محتويات الكتاب بصريًا. ولذلك سيكون من الأفضل إعادة تصميم غلاف هذا الكتاب لعرض العناصر ذات الصلة بمحتوى

الدرس، مثل صور القرطاسية أو الألوان أو غرف المعيشة أو غرف الدراسة. هذا النوع من التصميم لن يجعل الكتاب أكثر جاذبية فحسب، بل سيجعل الكتاب أكثر جاذبية أيضاً. إن استخدام الألوان على الغلاف مشرق وجذاب للغاية. تعطي الألوان الأساسية الوردي والأحمر الداكن انطباعاً دافئاً وودوداً، وهو مناسب لأطفال المدارس الابتدائية. ومع ذلك، فإن هيمنة اللون الأحمر لا تمثل تنوع المحتوى، الذي يشمل الألوان ومساحات التعلم والمعدات. وينبغي استخدام ألوان أكثر تنوعاً لتعكس موضوع الألوان، وهو الفصل الأول من الكتاب. سيؤدي هذا إلى خلق انطباع بصري أكثر ديناميكية وملاءمة للسياق. الخط العربي المستخدم في العنوان واضح وسهل القراءة. ومع ذلك، فإن الشكل قياسي للغاية ويفتقر إلى اللمسة الجمالية النموذجية للأطفال. يمكن اعتبار الخط الأكثر مرحاً أو زخرفياً والذي لا يزال سهل القراءة لمزيد من الجاذبية. وفي الوقت نفسه، يعد وضع عمود اسم الطالب على الغلاف جيداً جداً، مما يوفر مساحة تخصيص مهمة للكتب المدرسية في المدارس الابتدائية.

أما الغلاف الخلفي تركزت على اقتباس الإمام علي، وهو "المعرفة كنز لا يمكن انتزاعه ولن يضيع أبداً، لكنه يزداد بمشاركته مع الآخرين" الإمام علي. ومع ذلك، وعلى الرغم من أنه يبدو أفضل قليلاً من الصفحة الأولى، إلا أن الغلاف النهائي لا يزال يفتقر إلى التعبير عن المحتوى، حيث لا توجد صور مميزة أو ملفتة للنظر، مثل الأيقونات الثقافية العربية أو الأنشطة الطلابية أو الرموز التعليمية.



الصورة ٤٢٠ : الغلاف الخلفي

الغلاف الخلفي لهذا الكتاب لا يتبع الهيكل القياسي للغلاف الخلفي الجيد للكتاب المدرسي. وذلك لأن الغلاف يحتوي فقط على اقتباس تحفيزي من الإمام علي، دون أي تفسير لمحتوى الكتاب أو منهج التعلم أو الجمهور المستهدف. وهذا يجعل الغلاف أقل إفادة من منظور النشر الأكاديمي والرسمي. بالإضافة إلى ذلك، يستخدم الغلاف اقتباساً ملهماً ولكنه لا يشرح صراحةً محتوى الكتاب أو فوائده في سياق التعلم. فيما يتعلق بمعلومات النشر، لا يتضمن الغلاف الخلفي معلومات الناشر، أو سنة النشر، أو حتى أرقام الطبعات أو المناهج الدراسية، والتي عادة ما تكون مهمة للكتب المدرسية الرسمية. كما أن الغلاف الخلفي للكتاب أكثر زخرفياً وتحفيزياً، لكنه لا يدعم الوظيفة المعلوماتية التي يجب أن تكون موجودة في سياق الكتاب المدرسي.

فإن الغلاف الخلفي لا يفي بالهيكل الذي ينبغي أن يتمتع به الكتاب المدرسي الرسمي. على الرغم من أن الاقتباسات التحفيزية لها قيمتها الخاصة، إلا أنه لا تزال هناك حاجة إلى عناصر تشرح محتوى الكتاب وهوية الناشر والاستخدام المقصود منه لتكون أكثر اكتمالاً واحترافية، كما يتضح من الأغلفة الأكثر احترافية. يوصى بشدة بمراجعة الغلاف الخلفي لهذا الكتاب ليشمل العناصر الإعلامية الشائعة الاستخدام في الكتب المدرسية.

وفي الختام، ومن وجهة نظر الخولي، فإن هذا كتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو لا يستوفي معايير الغلاف الجذاب والتمثيلي. إن الجاذبية البصرية الضعيفة والافتقار إلى التعبير عن المحتوى يجعل هذا الغلاف أقل فعالية في وصف شخصية الكتاب. لذلك، يوصى بتحسين تصميم الغلاف في المستقبل ليكون أكثر تواصلاً وجمالية ومناسباً لعمر وسياق مادة القارئ.

و. متانة الغلاف

ذكر الخولي أن المعيار لقياس متانة الغلاف هو: يجب أن يكون غلاف الكتاب متيناً لا يتمزق في الأسبوع الأول من استخدام الكتاب. متانة الغلاف تُحافظ على الكتاب

من التلف وتُطيل عمره. الكتاب جيد جدًا من الناحية البصرية ويلبي احتياجات طلاب المدرسة الابتدائية. تم إنشاء الغلاف الأمامي والخلفي باستخدام تصميم رقمي يبدو أنه مطبوع على ورق سميك أو ورق مقوى يستخدم عادة في الكتب المدرسية. ويمكن ملاحظة ذلك في المظهر القوي والنظيف للكتاب، فضلاً عن عدم وجود تجاعيد أو تلف في الزوايا. يشير استخدام الألوان الصلبة الجريئة مثل الأحمر الداكن والوردي والبيج على الغلاف الأمامي والتصميم النظيف على الغلاف الخلفي إلى أن الطباعة ذات جودة عالية نسبياً. بالإضافة إلى ذلك، فإن وجود عناصر مرئية مثل الشعارات والرسوم التوضيحية للمباني وشخصيات الطلاب التي تبدو دقيقة يشير أيضاً إلى أن عملية الطباعة تمت بتقنيات طباعة جيدة وليس بشكل عشوائي. وهذا يدعم بالتأكيد متانة الغلاف في الاستخدام طويل الأمد من قبل الطلاب، الذين عادة ما يكونون نشيطين للغاية وينقلون الكتب كثيراً.

ومع ذلك، من الناحية الوظيفية، لا يستخدم هذا الغطاء التصفيح، وبالتالي يتم تقليل القوة الفيزيائية للغطاء بشكل كبير. إن عدم وجود التصفيح يجعل سطح الغطاء سهل الخدش، وسهل التلاشي عند تعرضه للماء أو عرق اليد، وعرضة للتلف مثل التقشير عند الحواف أو الزوايا. بالإضافة إلى ذلك، بدون التصفيح، يكون ورق الوجه أكثر عرضة للالتواء أو الطي عند تعرضه للرطوبة من البيئة أو الحقائق المدرسية. سيؤدي هذا بالتأكيد إلى تقصير عمر الكتاب وتقليل جاذبيته البصرية.



الصورة ٤٢١: الغلاف الذي تم عزله بعد نصف عام من الاستخدام

في سياق الكتب المدرسية، يجب أن يكون الغلاف الجيد قادرًا على تحمل أشهر من الاستخدام المكثف، بما في ذلك التجعد والفرك والرطوبة والتعامل المتهور من قبل الطلاب. إذا استمر الغلاف لمدة أسبوع واحد فقط دون تمزق، فهذا يشير إلى الحد الأدنى من المتانة - وليس الجودة المثالية. ومع ذلك، يذكر الخولي أن الغلاف ذو المتانة الجيدة هو الذي يدوم لمدة أسبوع الأول من الاستخدام. ومن هنا يمكن الاستنتاج أن الكتاب الذي قامت الباحثة بتحليله قد استوفى المعايير التي وضعها الخولي.

ز. حجم الحروف

ذكر الخولي أن المعيار لقياس حجم الحروف هو: يجب أن يكون حجم حروف الطباعة مناسبًا لسن المتعلمين ومريحًا للعين. يجب اختيار حجم خط واضح وسهل القراءة. عند تحليله بناءً على واقع كتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو، أم حجم الخط في هذا الكتاب لا يتوافق مع معايير الكتب المدرسية لطلاب المدارس الابتدائية. الحروف كبيرة جدًا والمسافة بين السطور كبيرة جدًا. ونتيجة لذلك، هناك القليل جدًا من النص على الصفحة، والمواد التي كان من الممكن نقلها في بضع صفحات موزعة على العديد من الصفحات.

من الناحية التربوية، يمكن أن يكون حجم الخط الكبير مفيدًا لسهولة قراءة الأطفال، لكنه مفرط في هذا الكتاب؛ وجدت الباحثة عدة أحجام للخطوط يستخدمها فريق تحرير الكتاب، وهي أحجام الحروف ١٦,٢ ؛ ١٨,٢ ؛ ١٩,٣ ؛ ١٩,٨ ؛ ٢٠ ؛ ٢١ ؛ ٢٢ ؛ ٢٣ ؛ و ٢٥. حجم النص غير متناسق للغاية. وخاصة في النصوص العربية، فإن الحروف الكبيرة ذات الخطوط غير القياسية تجعل القراءة غير طبيعية وحتى مشتتة للانتباه. الخط *Canva Sans* المستخدم ليس خطأ شائع الاستخدام في تعلم اللغة العربية لأنه حديث جدًا وبعيد عن قواعد الكتابة العربية القياسية. وأخيرًا، حجم الخط والتباعد في هذا الكتاب غير متناسبين. يبدو الكتاب سميكًا ليس لأنه يحتوي على الكثير من المحتوى، ولكن لأن الحروف كبيرة والصفحات "مملوءة" لجعله يبدو كثيفًا. ومن الواضح أن هذه ليست السمة المميزة للكتاب المدرسي الفعال والكفء.

يمكن الطلاب من التعرف بشكل صحيح على بنية الجملة ومورفولوجيتها، فإن الاتساق في حجم الحرف وشكله مهم جدًا. يمكن أن تؤدي الاختلافات غير المنتظمة في الحجم إلى اضطرابات في الإدراك البصري، وخاصة لدى طلاب المدارس الابتدائية الذين لا يزالون في مرحلة تعلم القراءة والكتابة باللغة العربية.

ومن ثم يمكن الاستنتاج أن اختيار واستخدام حجم الحروف في هذا الكتاب يتوافق مع نظرية الخولي في وضوح الحروف من حيث الحجم، إما هذا الكتاب له ٩ حجوما في محتوياته. لذا هذا الكتاب واضح في الحروف من حيث الحجم.

ح. شكل الحروف

ذكر الخولي أن المعيار لقياس شكل الحروف هو: يجب أن يكون شكل الحروف من النوع العادي الشائع والمألوف، وتجنب استخدام أشكال غير مألوفة أو مُزخرفة تُعيق القراءة. إن الحروف التي تكون فنية للغاية أو زخرفية أو غير عادية قد تتداخل في الواقع مع قابلية القراءة وتجعل الفهم صعبًا، وخاصة بالنسبة للمتعلمين المبتدئين مثل طلاب المدارس الابتدائية.

وبعد تحليل شامل، وجدت الباحثة أن هذا الكتاب يستخدم خط *Canva Sans* وهو خط رقمي حديث غير مصمم خصيصًا لكتابة الحروف العربية. يستخدم هذا الخط في الغالب للتصميم الجرافيكي المرئي واحتياجات العرض، وليس للكتب المدرسية، وخاصة الكتب العربية للمرحلة الابتدائية.

إن استخدام خط *Canva Sans* في هذا الكتاب غير مناسب على الإطلاق لأن شكل الحروف لا يتبع قواعد الخط والشكل الأصلي للحروف العربية المعروفة في عالم التعليم. بعض الحروف مثل ي، ق، ف، ع، وغيرهم لا تحتوي على منحنيات واضحة وتبدو مسطحة أو صلبة للغاية. في الواقع، بالنسبة لطلاب المدارس الابتدائية الذين ما زالوا في المراحل الأولى من القراءة والكتابة باللغة العربية، فإن نقاء أشكال الحروف مهم جدًا حتى يتمكنوا من التمييز بين الحروف المتشابهة وفهم بنية الكلمات والجمل بشكل صحيح.

وبدلاً من ذلك، فإن الخط الذي ينبغي استخدامه في الكتب المدرسية العربية هو اللغة العربية التقليدية. وهو أحد الخطوط القياسية المستخدمة في العديد من الكتب المدرسية والقواميس العربية لأنه يشبه الخط النسخي الذي يتم تدريسه عادة في المدارس الإسلامية والمدارس الداخلية. اللغة العربية التقليدية سلسلة وواضحة ويمكن للمبتدئين التعرف عليها بسهولة.

إن عدم ملائمة اختيار الخط في هذا الكتاب له تأثير مباشر على سهولة القراءة ووضوح المعنى واستيعاب الطلاب لمواد اللغة العربية. إذا كان الخط المستخدم غير مألوف أو حتى مربكاً، فسيواجه الطلاب صعوبة في قراءة النص ونسخه وفهمه، خاصة إذا كان مصحوباً باختلافات في حجم الخط غير متسقة أيضاً. ومن الواضح أن هذا يعطل عملية التعلم ويضعف الغرض الرئيسي من الكتاب المدرسي، وهو أن يكون أداة تعليمية فعالة.



الصورة ٤٢٣: شكل الحروف

وفي الختام، فإن اختيار خط *Canva Sans* في هذا الكتاب يعد خطأً فنياً خطيراً في تصميم الكتب المدرسية العربية. ولكن هذا الكتاب يتوافق مع نظرية الخولي في معيار شكل الحروف بسبب وضوح الحروف من حيث نوعها وشكلها. فيحتاج هذا الكتاب إلى مراجعة من ناحية الطباعة عن طريق تغيير الخط إلى اللغة العربية التقليدية أو خط مشابه يلبي معايير سهولة القراءة وأشكال الحروف العربية الجيدة. وبذلك يصبح الكتاب أكثر وظيفية واحترافية وملائمة للاستخدام في سياق التعليم الرسمي، وخاصة في المرحلة الابتدائية.

ط. أطوال الورقة

ذكر الخولي أن المعيار لقياس أطوال الورقة هو: يجب أن تكون أطوال ورقة الكتاب مناسبة، أي لا تكون صغيرة أو كبيرة على نحو غير اعتيادي كي يُسهل استخدام الكتاب وتداوله وحمله. يجب أن يكون حجم الكتاب مُريحًا للقراءة والحمل. وفي هذا السياق يمكن عرض تحليل كتاب اللغة العربية للصف السادس على النحو التالي:

يبدو أن تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جيندكييا الابتدائية باتو من حيث الحجم المادي يتبع المعيار العام للكتب المدرسية لمستوى المدارس الابتدائية في إندونيسيا. الورق المستخدم في طباعة الكتاب يبدو بالحجم القياسي غالبًا (A4) وهو حجم مناسب يُتيح توزيعًا جيدًا للمحتوى النصي والبصري. ولا يظهر تكديس في الكتابة أو ازدحام في توزيع الفقرات، مما يُساعد الطالب على التنقل البصري بسهولة من جزء إلى آخر. الحجم يقع ضمن النطاق الذي يسهل على الطلاب حمله، بأبعاد غير مفرطة، مما يسهل على الأطفال تخزينه في الحقائب المدرسية واستخدامه في الفصل. وهذا يتماشى مع المبدأ الذي عبر عنه الخولي بأن حجم الكتاب يجب أن يسهل استخدامه.



الصورة ٤٢٤ : أطوال الورقة

بالإضافة إلى ذلك، فإن بعض الصفحات قد تبدو فارغة نسبيًا، مما يُعد هدرًا في المساحة التعليمية التي يمكن استخدامها بأنشطة أكثر. وهذا يدل على أن طول وعرض

الصفحات قد تم تصميمهما مع أخذ الراحة البصرية للقارئ في الاعتبار، وخاصة طلاب المرحلة الابتدائية الذين ما زالوا يطورون مهاراتهم في القراءة.

وبشكل عام، استوفى هذا الكتاب المعايير التي وضعها أمين الخولي من حيث الحجم والشكل المادي. لا يعد الكتاب سهل الحمل والاستخدام بالنسبة للطلاب فحسب، بل إنه مصمم أيضاً لجعل عملية التدريس والتعلم أكثر كفاءة ومتعة. ومن ثم فإن هذا الكتاب يستحق تقييماً إيجابياً استناداً إلى معايير الحجم وسهولة الاستخدام التي وضعها الخولي.

ي. سمك الورق

ذكر الخولي أن المعيار لقياس سمك الورق هو: يجب أن يكون سمك الورق مُناسباً فلا يرى القارئ للوجه الأول من الورقة الكلمات التي على الوجه الآخر، كما يجب ألا تكون الورقة سميكة جداً لأن هذا يزيد من حجم الكتاب ووزنه إلى درجة غير ضرورية. يجب اختيار ورق ذو جودة مناسبة لا يُسبب إجهاداً للعين. في هذا الكتاب العربي للصف السادس، لا يبدو أن هناك أي ظل للنص من خلف الصفحات الأخرى التي ربما تم تصويرها أو مسحها ضوئياً بورق رقيق جداً. وقد يشير ذلك إلى أن الورقة المستخدمة كافية لمنع التدخل في شفافية النص. وأيضاً، نظراً لأن عدد صفحات هذا الكتاب صغير نسبياً ومحتوى النص في كل صفحة ليس كثيفاً، فمن المحتمل أن الناشر استخدم ورقاً متوسط السماكة لإبقاء الكتاب خفيفاً ولكن ليس شفافاً. كما تظهر جودة عرض النص في النسخة الرقمية تبايناً جيداً في الألوان، وليس وهجاً أو باهتاً جداً، وبالتالي فإن جودة الورق تدعم الراحة البصرية كما توقع الخولي.

لقد امتثل كتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو لمبادئ الخولي، وذلك باستخدام ورق لائق اسمه ورقة HVS بما يكفي لدعم سهولة القراءة دون أن يكون مرهقاً جسدياً أو بصرياً. وبذلك فإن هذا الكتاب يلبي بشكل عام معايير الخولي من حيث سمك الورق وجودته. يبدو أن اختيار الورق يهتم بالتوازن بين راحة الاستخدام وكفاءة الإنتاج.

ك. عدد الصفحات

ذكر الخولي أن المعيار لقياس عدد الصفحات هو: يجب أن يكون عدد صفحات الكتاب معقولاً بحيث يسهل حمله وتداوله. يجب أن يكون حجم الكتاب وعدد صفحاته مناسباً لمحتواه. ومن المعروف في سياق هذا الكتاب أن عدد الصفحات قصير نسبياً، وهو ٣٩ صفحة. ويبدو أن المحتوى محدود للغاية، ويتكون من بضع صفحات بها أقسام غير ممتلئة أو حتى فارغة. تحتوي العديد من الصفحات على صورة واحدة فقط أو مقتطف قصير من النص، ولا يوجد وصف كامل للمادة. ويؤدي هذا إلى نقص العمق في المحتوى وعدم شرح المواضيع المهمة في تعلم اللغة العربية الأساسية بشكل كافٍ.

وبحسب الباحثة، فإن الكتاب العربي للصف السادس الابتدائي، والذي يتكون من ٣٩ صفحة فقط مكونة من ٤ فصول، يمكن القول بأنه يتعارض مع المنهج النظري لتدريس اللغة الذي يدعو إليه أمين الخولي، خاصة عندما يتعلق الأمر بمبدأ تطوير المحتوى الشامل والتدريجي. وهذا يعني أن كل مستوى من مستويات التعليم، بما في ذلك المرحلة الابتدائية، يجب أن يحتوي على مواد كافية ومتنوعة ومتعمقة حتى لا يتوقف تعلم اللغة عند التعرف عليها، بل يصل أيضاً إلى القدرة على استخدام اللغة بنشاط.

إذا كان هذا الكتاب يحتوي على ٣٩ صفحة فقط مكونة من ٤ فصول، فهذا يشير إلى نقص المواد ومحدودية المساحة لاستكشاف اللغة. بالنسبة لطلاب الصف السادس - الذين يجب أن يكونوا بالفعل في المرحلة النهائية من المدرسة الابتدائية ومستعدين للالتحاق بالتعليم العالي - فإن عدد الصفحات وعدد الفصول ضئيل للغاية بحيث لا يزودهم بالكفاءة الكافية في اللغة العربية. إن المواد المحدودة تنطوي على خطر ملامسة سطح مهارات اللغة فقط، دون توفير مساحة كافية لممارسة القراءة والكتابة والتحدث وفهم هياكل الجمل بشكل صحيح.

بالإضافة إلى ذلك، في نظرية الخولي، لا يقتصر تعلم اللغة على كمية المادة فحسب، بل يتعلق أيضاً بالاستمرارية والارتباط بين وحدات التعلم. وفي هذا الكتاب، إذا لم يتم بناء الفصول الأربعة بشكل تدريجي وموضوعي ومترابط، فإن الكتاب يبتعد أكثر عن مبادئ نظرية الخولي التي تؤكد على أهمية الاستمرارية والتطور اللغوي المنظم. مع وجود

عدد محدود جداً من الصفحات، سيكون من الصعب جداً توفير التمارين العملية الكافية والفهم العميق للنص وتنوع الهياكل اللغوية التي يحتاجها الطلاب في هذا المستوى.

٥- التَّلْفَازُ ...
 أ- كَبِيرَةٌ ج - قَدِيمٌ
 ب- جَدِيدَةٌ د- صَغِيرَةٌ

Isilah titik-titik dengan terjemahan kata sifat yang tepat!

قَدِيمَةٌ	جَدِيدَةٌ	جَدِيدٌ	وَاسِعٌ	قَدِيمٌ	وَاسِعَةٌ
١- فِي غُرْفَةِ الْجُلُوسِ مَضْبَاحٌ (Baru)					
٢- ذَلِكَ التَّلْفَازُ (Lama)					
٣- بَلَّكَ الشَّاعَةُ (Lama)					
٤- فِي غُرْفَةِ الْجُلُوسِ أُرَيْكَةٌ (Baru)					
٥- بَلَّكَ غُرْفَةُ الْجُلُوسِ (Luas)					

٣٩

الصورة ٢٥ ٤ : الصفحة الآخرة أي عدد الصفحات

بمعنى آخر، هذا الكتاب قصير جداً مقارنة باحتياجات المحتوى التي يجب تقديمها في فصل دراسي واحد من تعلم اللغة العربية. وبحسب معايير الخولي فإن ذلك يدل على عدم التطابق بين عدد الصفحات ومحتوى المادة. إن عدد الصفحات يسهل التنقل، لكنه لا يكفي لنقل المحتوى بشكل كامل ومنهجي. ومن ثم لا بد من مراجعة عدد الصفحات لتتناسب مع اكتمال المحتوى لتحقيق التوازن بين الوظيفة والاكتمال، كما أكد الخولي. وفي الختام، فإن كتاباً مكوناً من ٣٩ صفحة و ٤ فصول فقط للصف السادس غير مناسب إلى حد كبير وفقاً للمعايير التربوية لنظرية الخولي. يجب أن يتمتع مثل هذا الكتاب بتغطية أوسع وأعمق وأكثر تنوعاً للمواد حتى يكون بمثابة وسيلة فعالة وتقديمية لتعلم اللغة العربية.

ل. فهرس المحتويات

ذكر الخولي أن المعيار لقياس فهرس المحتويات هو: يجب أن يظهر في أول الكتاب فهرس لمحتوياته. ويمكن أن يكون هذا الفهرس في آخر الكتاب، غير أن الفهرس في أوله أفضل. يُساعد الفهرس القارئ على الوصول إلى المعلومات المطلوبة بسهولة. يعد عدم وجود فهرس محتويات في بداية الكتاب أو في نهايته عيباً خطيراً في بنية إعداد الكتب

المدرسية. يعد جدول المحتويات جزءاً أساسياً من الكتاب، وخاصة الكتاب المدرسي. ولا تقتصر وظيفتها على توجيه التنقل فحسب، بل أيضاً تزويد القراء - المعلمين والطلاب وأولياء الأمور - بنظرة عامة على نطاق وتسلسل ومنهجيات المادة المراد دراستها. وبدون جدول المحتويات، يصعب على القراء معرفة كيفية تنظيم الكتاب، وما هي الفصول المتوفرة، وكيف تتقدم المادة من البداية إلى النهاية.

وبعد تحليل شامل، لم تجد الباحثة أي فهرس محتويات في بداية الكتاب أو نهايته. يعد جدول المحتويات الأداة الأكثر أهمية لتعكس النظام. وبدون جدول المحتويات، تصبح منهجيات الكتاب غير واضحة وتصبح أهداف التدريس غير موجهة. كما أنه يجعل من الصعب على المعلمين تصميم عملية التعلم، لأنه لا توجد إشارة سريعة إلى موقع المادة التي سيتم تدريسها. بالإضافة إلى ذلك، فإن عدم وجود جدول محتويات يدل على عدم الاهتمام بالمبادئ التربوية في تصميم الكتب المدرسية، الأمر الذي من شأنه أن يسهل على جميع الأطراف المشاركة في عملية التدريس والتعلم. وفي سياق التعليم الابتدائي، يعد جدول المحتويات مهماً أيضاً لتعريف الطلاب ببنية الكتاب وممارسة مهارات القراءة الوظيفية (القراءة للتنقل)، والتي تعد جزءاً من مهارات القراءة والكتابة الأساسية.

وفي الختام فإن هذا الكتاب لا يتبع نظرية الخولي لأنه يتجاهل عنصراً مهماً في بنية الكتاب المدرسي وهو جدول المحتويات. وبدون جدول المحتويات، يفقد الكتاب اتجاهه الهيكلي ويصبح غير فعال كأداة لتعلم اللغة مخططة وقابلة للقياس. وينبغي مراجعة الكتاب بإضافة جدول محتويات واضح ومنهجي، سواء في بداية الكتاب أو في نهايته، كجزء من تحسين جودة إعداداته.

م. الرسومات والصور

ذكر الخولي أن المعيار لقياس الرسومات والصور هو: يجب أن يحتوي كتاب تعليم اللغة على رسوم وصور تُصاحب النصوص اللغوية أو تدور حولها التدريبات بمختلف أنواعها. وتقوم هذه الرسوم والصور بعدة أدوار منها التوضيح والتشويق والتنبية (*stimulation*). تُساعد الرسوم والصور على فهم المحتوى وجعله أكثر جاذبية. ويؤكد الخولي

في تقييمه لكتب اللغات على أهمية وجود الصور والرسوم التوضيحية المصاحبة للنص. ويذكر أن كتب اللغة المدرسية يجب أن تحتوي على صور توضيحية ومثيرة للاهتمام ومحفزة. الصور والرسوم التوضيحية ليست مجرد مواد تحلية بصرية، ولكنها تلعب دورًا استراتيجيًا في دعم فهم معنى النص، وتحفيز الاهتمام بالتعلم، ولفت انتباه الطلاب إلى سياق استخدام اللغة. ومن ثم فإن وجود الصور وجودتها في الكتاب يصبح مؤشرا مهما لفعالية التعلم. استناداً إلى كتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جينديكا الابتدائية باتو، هناك بعض الصور والرسوم التوضيحية، ولكن عددها ووظيفتها لا تزال محدودة للغاية ولا تصاحب كل نص أو تمرين بشكل متسق. على سبيل المثال، في الصفحات ١٣ و ١٧ و ٢٠.



الصورة ٤٢٦: الصفحة ١٣، ١٧ و ٢٠ من الباب الثاني

الصفحة ١٣ هي مثال يتوافق إلى حد كبير مع معايير الخولي. ويحتوي الكتاب على خمس صور، تمثل كل منها أدوات مدرسية مثل الممحاة والأقلام والمساطر وأجهزة الكمبيوتر، ويتبع كل منها جملة قصيرة باللغة العربية. الصور واضحة ومألوفة للطلاب وترتبط بشكل مباشر بالمفردات التي يتعلمونها. وهذا يساعد على تعزيز فهم الطلبة لمعنى المفردات من خلال الارتباط البصري، بما يتماشى مع الوظيفة التفسيرية التي أكد عليها الخولي.

ومن حيث الجاذبية، فقد تم تصميم الموقع بألوان ناعمة ورسوم توضيحية على طراز الرسوم المتحركة تكون ودية وممتعة للأطفال في سن المدرسة الابتدائية. كما أن التصميم النظيف والبسيط يجعل الصفحة سهلة التنقل ولا يسبب ارتباكًا، مما يجعلها متوافقة مع مبدأ التشويق أو الاهتمام البصري.

بالإضافة إلى ذلك، التعليمات الموجودة أعلى الصفحة - "انظر إلى الصورة التالية! استمع وقلد ما يقوله معلمك!" - يشير إلى أنه يُطلب من الطلاب المراقبة والاستماع والتكرار بشكل فعال، وهو شكل من أشكال تحفيز أنشطة تعلم اللغة. ويؤدي هذا أيضًا وظيفة التنبيه من خلال استخدام الصورة كنقطة بداية لأنشطة الاستماع والتحدث.

الصفحتان ١٧ و ٢٠ في هذا الكتاب جزء من الفصل الثاني. في هاتين الصفحتين، يتم تقديم المحتوى بأكمله في شكل نص، إما في شكل حوار، أو أسئلة، أو تعليمات كتابية. لا يوجد عنصر مرئي واحد على شكل صور أو رسوم توضيحية لمراقبة أو توضيح محتوى المادة. وهذا يتعارض مع وجهة نظر أمين الخولي الذي يؤكد على أهمية وجود الصور في كتب اللغة المدرسية لتخدم ثلاث وظائف رئيسية وهي التفسير (التضليل)، والجذب (التشويق)، وتحفيز القارئ (التنبيه).

إن عدم وجود رسوم توضيحية في هذه الصفحة يجعل النص يبدو متكلفًا وأقل دعمًا للطلاب، خاصة في المرحلة الابتدائية، الذين ما زالوا يعتمدون بشكل عام بشكل كبير على التعلم البصري. جمل مثل "هل عندك قلم أزرق؟" أو "يمكن فهم" اكتب الجمل الآتية بحسب النص" بشكل أفضل عندما تكون مصحوبة بصور أقلام الرصاص أو الكتب أو كتابات الطلاب. إن وجود الصورة يجعل سياق الجملة أكثر واقعية وأسهل للتفسير. بدون صور مرئية، يبدو هذا التمرين نظريًا للغاية ويعتمد على مهارات القراءة والكتابة التي قد لا تكون قوية لدى بعض طلاب الصف السادس.

بالإضافة إلى ذلك، من حيث المظهر البصري، تفتقر هاتان الصفحتان إلى العناصر التي من شأنها تحفيز اهتمام الطلاب. لون الخلفية وخط الطباعة بسيطان للغاية، ولا توجد

أيقونات أو رموز أو زخارف يمكن أن تجذب الانتباه أو تساعد في فهم التعليمات. وبالتالي فإن هذه الصفحات تفتقر إلى وظيفة التشويك والتنبيه كما دعا إليها الخولي.

ومن هنا يمكن الاستنتاج أن الصفحتين ١٧ و ٢٠ لا تستوفيان معايير الخولي فيما يتعلق باستخدام الصور والرسوم التوضيحية في كتب اللغة المدرسية. تعتمد التمارين المقدمة على النص فقط، دون أي دعم بصري، في حين يحتاج طلاب المدارس الابتدائية حقاً إلى التعزيز البصري لمساعدتهم على الفهم والحفاظ على اهتمامهم بالتعلم. يوصى بشدة بإضافة الرسوم التوضيحية السياقية والعناصر المرئية التفاعلية لتحسين الجودة التربوية لهذا القسم.

وأخيراً، الباحثة تقول ان كتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو للفصل الثاني لم يستوف المعايير المثالية بشكل كامل من حيث استخدام الصور والرسوم التوضيحية. على الرغم من وجود بعض الصور ذات الصلة والمثيرة للاهتمام في بداية الكتاب، إلا أن عدد الصور محدود وغير متنسق في جميع أنحاء محتوى الكتاب. كما أن وظيفة الصور كأداة تعليمية تفاعلية لم يتم تعظيمها. ومن أجل تحسين جودة هذا الكتاب وفق مبادئ الخولي، يوصى باستخدام الصور بشكل أكثر استراتيجية، سواء لشرح النص، أو لتعزيز التمارين، أو كأداة لجذب انتباه الطلاب والحفاظ عليه في تعلم اللغة العربية.

ن. اتساع الفراغات

ذكر الخولي أن المعيار لقياس اتساع الفراغات هو: يجب أن تكون الفراغات بين الكلمات في السطر الواحد وبين السطور في الصفحة الواحدة فراغات مُتسعة مُريحة للعين وخاصة في مراحل تعليم اللغة للمبتدئين والأطفال. الفراغات المناسبة تُسهل القراءة وتمنع إجهاد العين. إن التباعد المناسب يجعل القراءة أسهل، ويمنع إجهاد العين، ويساعد بشكل كبير في عملية التعرف على الحروف والكلمات وبنية الجملة - وخاصة للقراء المبتدئين مثل أطفال المدارس الابتدائية.

استناداً إلى كتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو، هذه الظاهرة واضحة جداً أن هناك المسافات بين السطور كبيرة جداً، والهوامش واسعة جداً، وغالباً ما تكون هناك صفحات تحتوي على القليل من النص ولكن الكثير من المساحات البيضاء. مع وجود الكثير من المساحة الفارغة وغير الوظيفية، يميل الكتاب إلى فقدان جاذبيته البصرية ويشعر بأنه ضخم بدون جوهر. لا يؤدي هذا إلى كسر الاستمرارية بين أقسام المادة فحسب، بل يمكن أن يؤدي أيضاً إلى تثبيط عزيمة طلاب المرحلة الابتدائية، الذين ما زالوا حساسين جداً للعروض الفارغة أو المربكة. وفي بعض الصفحات، مثل الصفحات ٢ و ٤ و ٦ و ١٥، يتضح أن النص المعروض ضئيل للغاية، بينما تهيمن المساحة الفارغة المتبقية على مظهر الصفحة.



الصورة ٢٧: بعض محتوى الكتاب من الباب الأول والثاني

على سبيل المثال في الصفحة ٢. في البداية، لا يوجد سوى بضعة أسطر من النص محاطة بمسافات كبيرة في أسفل الصفحة. ثم، في الصفحتين ٤ و ٦، هناك تمارين عرض تحتوي على محتوى قليل جداً، لكن التصميم يترك أكثر من نصف الصفحة فارغة. وفي الصفحة ١٥ أيضاً، تشغل مادة الحوار جزءاً صغيراً من الصفحة بينما كان من الممكن ترتيبها بشكل أكثر إحكاماً لتحقيق الكفاءة.

وفي الختام، خللت الباحثة على أن هذا الكتاب لا يتفق مع معايير "اتساع الفراغات" حسب وجهة نظر الخولي. إن ترك مساحة كبيرة فارغة يخلق انطباعاً بإهدار الصفحات ويضعف وظيفة الكتاب كوسيلة تعليمية فعالة. ولهذا السبب، يوصى بإعادة

تنظيم الكتاب من خلال الاهتمام بكفاءة المساحة، وتكثيف المحتوى بطريقة منظمة، وجعل المساحة الفارغة عملية حقاً، على سبيل المثال، للرسوم التوضيحية، أو الملاحظات المهمة، أو المهام الإضافية. وهكذا فإن الكتاب ليس جذاباً في مظهره فحسب، بل إنه يتماشى أيضاً مع روح الخولي في جعل اللغة العربية أكثر حيوية وتفضيلاً لدى المتعلمين.

س. لون الحبر والورق

ذكر الخولي أن المعيار لقياس لون الحبر والورق هو: يجب أن يكون لون الحبر في النصوص اللغوية والتدريبات مُريحاً وواضحاً، وأفضل الألوان هو الحبر الأسود على الورق الأبيض. وإذا أُريد استخدام ألوان أخرى من الحبر فيجب أن يكون استخدامها في نطاق محدود كأن تُستخدم لترقيم الصفحات أو ترقيم التدريبات أو تقديم التعليمات، ذلك لأن الألوان الأخرى أقل إراحة للعين من لون الحبر الأسود على الورقة البيضاء. كما يُحسن ألا يكون الورق من النوع اللامع لأن اللمعان يُزعج القارئ. يُفضل استخدام ورق غير لامع أو مطفي لتجنب انعكاس الضوء وإجهاد العين.

وبعد تحليل هذا الكتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جينديكيا الابتدائية باتو، وجدت الباحثة أنه يتبع بشكل عام المبادئ التي وضعها الخولي فيما يتعلق باللون الأساسي للحبر. تمت طباعة كل من النص العربي والتعليمات الإندونيسية بالكامل بالحبر الأسود، كما يمكن رؤيته باستمرار في جميع الصفحات. وهذا يجعل النص واضحاً جداً، ويتناقض مع الخلفية البيضاء، وسهل القراءة جداً للطلاب. يوجد استخدام واضح للحبر الملون في نص الكتاب، مما يعني أن تصميم الكتاب يأخذ في الاعتبار راحة عيون القارئ - وخاصة طلاب المدارس الابتدائية، الذين يميلون إلى التعب بشكل أسرع عند قراءة النصوص الطويلة.

إن استخدام الألوان الأخرى غير الأسود محدود للغاية ومناسب. على سبيل المثال، تستخدم أرقام الصفحات وبعض الأجزاء الزخرفية (مثل الإطارات أو الأيقونات الصغيرة) اللون الرمادي الداكن أو الفاتح وغيرهما. وهذا لا يزال ضمن الحدود المقبولة، بحسب الخولي، لأن استخدامه ليس مهيمناً ويساعد فعلياً على التنقل في محتوى الكتاب دون

صرف الانتباه عن التركيز على المادة التعليمية.

يستخدم هذا الكتاب نوع ورق دوف الأبيض (غير اللامع). يعتمد هذا على كيفية ظهور عرض النص هادئاً وعدم وجود تأثير انعكاس الضوء. فإن اختيار هذه الورقة مناسب جداً لأنه يقلل من خطر انعكاسات الضوء التي يمكن أن تتداخل مع راحة القراءة، خاصة في الفصول الدراسية ذات الإضاءة الطبيعية أو إضاءة الفلورسنت القوية.

Ayo Mencari Tahu

Peragakanlah percakapan berikut ini seperti contoh!

مثال : مَكْتَبٌ / جَدِيدٌ / قَدِيمٌ
أ- ماذا في عُرْفَةِ المَذَاكِرَةِ ؟
ب- في عُرْفَةِ المَذَاكِرَةِ مَكْتَبٌ.
ج- هلَ ذَلِكَ المَكْتَبُ جَدِيدٌ ؟
د - نَعَمْ، ذَلِكَ المَكْتَبُ جَدِيدٌ

١- كُنْتُ / كُنْتُ
٢- كُزَيْبِي / جَمِيلٌ
٣- مَضْبَاخٌ / مُبِينٌ
٤- زَفٌّ / مُنْظَمٌ
٥- يَلْفَاظُ / كَجِدٍ

الصورة ٤٢٨: لون الحبر السائد "الحبر الأسود" على الورق الأبيض

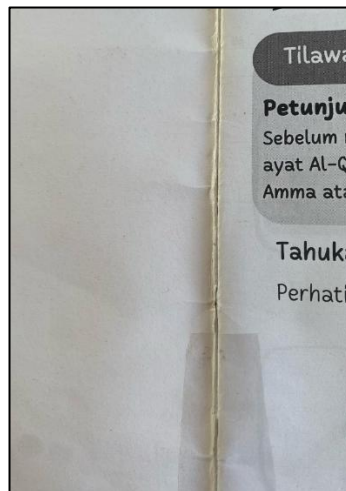
في الختام، فإن كتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جينديكيا الابتدائية باتو الفصل الثاني قد استوفى على النحو الأمثل معايير لون الحبر ونوع الورق وفقاً للخولي. يتم استخدام الحبر الأسود كلون أساسي، مما يوفر تبايناً جيداً للخلفية البيضاء ويساعد على سهولة القراءة. يتم استخدام الألوان الإضافية بطريقة محدودة ومناسبة ويبدو أنها مطبوعة على ورق غير لامع، مما يجعلها صديقة جداً لعيون القارئ. كل هذه العناصر تجعل الكتاب مريحاً للطلاب لاستخدامه وتعكس الاهتمام ببيئة العمل في تصميم الكتب المدرسية الذي يؤكد عليه الخولي.

ع. التجليد المريح

ذكر الخولي أن المعيار لقياس التجليد المريح هو: يجب أن يسمح تجليد الكتاب ببسط دفني الكتاب بسطاً كاملاً أمام القارئ، ليسهل تصفحه وقراءته. التجليد الجيد

يُسهل استخدام الكتاب ويُحافظ عليه من التلف. ويشير الخولي إلى أن أحد أهم مؤشرات جودة الكتاب المدرسي هو راحة وقوة التجليد. وشدد على أن التجليد يجب أن يسمح بفتح الكتاب بالكامل، بحيث يمكن فتح صفحتين بشكل مسطح أمام القارئ دون صعوبة. يسهل التجليد الجيد عملية القراءة والكتابة في الكتاب ويمنع التلف المبكر مثل الصفحات السائبة أو التمزقات في المنتصف. وبناءً على هذا الرأي، وجدت الباحثة أدلة بصرية يمكن تحليلها، وخاصة من تخطيط الصفحة وتنسيق النص.

وحللت الباحثة أنه من حيث القوة التجليدية، سيكون من الأفضل لو لم تستخدم عملية التجليد تجليدًا سلكيًا أو تجليدًا بالدبابيس الوسطى، بل استخدمت نوعًا من التجليد بغلاف ناعم لإعطاء انطباع بوجود كتاب بدلاً من مجلة. إذا كان الأمر كذلك، فإن هذا الكتاب لديه القدرة على التلف بسهولة عند استخدامه كل يوم من قبل الطلاب، الذين في الواقع غالبًا ما يفتحون الكتب ويخزنونها ويحملونها في ظروف مختلفة. من حيث سياق المستخدم (طلاب المرحلة الابتدائية)، هذا الكتاب مخصص لطلاب المدارس الابتدائية في الصف السادس. لذلك، من المهم جدًا أن يكون للكتاب تجليدًا قويًا ليكون الطلاب مريحًا بهذا الكتاب. إن استخدام التجليد غير قوي يتعارض تمامًا مع مبدأ الخولي، لأن الكتاب يصبح عرضة للتمزق عند الحواف، أو الانفصال عن الغلاف، أو أن يصبح رثًا في فترة قصيرة من الزمن، كما وجدت الباحثة أثناء ملاحظتها أن هناك ١٢ كتابًا كانت رثة بالفعل ٧ كتب بغلاف فضفاض من أصل ٢٦ كتابًا في فصل واحد.



الصورة ٤٢٩: الكتاب الذي تم عزله بعد نصف عام من الاستخدام

وفي هذا السياق، ترى الباحثة أن الكتاب يستوفي معايير الخولي من حيث راحة التجليد ووظيفته، كما هو في انبساط دفتي الكتاب أمام القارئ. إما يستخدم هذا الكتاب عملية التجليد تجليدًا سلكيًا أو تجليدًا بالدبايس الوسطى، وهذا الكتاب لديه القدرة على التلف بسهولة عند استخدامه كل يوم من قبل الطلاب، الذين في الواقع غالبًا ما يفتحون الكتب ويخزنونها ويحملونها في ظروف مختلفة. ولكن هذا الكتاب يطابق مع نظرية الخولي في معيار التجليد المريح.

من خلال عرض البيانات وتحليلها ومناقشتها، وجدت الباحثة بعض النقائص والعيوب في كتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو التي ينبغي الانتباه إليها ما يتعلق بمعيار اخراج الكتاب، وهي ما يلي:

أ. التصميم البصري للكتاب غير جذاب.

من نقاط الضعف الصارخة في كتاب تعليم اللغة العربية للصف السادس هو تصميمه البصري غير الجذاب. الكتاب له مظهر رتيب مع الحد الأدنى من الألوان أو بدونها. لا توجد محاولة لاستخدام العناصر المرئية، مثل الأيقونات التعليمية، أو إطارات التركيز، أو التخطيطات المتنوعة، للتمييز بين أجزاء المادة. على سبيل المثال، لا يوجد فرق بين قراءة النص، والتمارين، والمفردات. ومن المؤكد أن هذا يؤثر على دافعية الطلاب للتعلم، وخاصة طلاب المدارس الابتدائية، الذين ينجذبون نفسياً إلى العروض المشرقة والديناميكية والتوضيحية. إن غياب العناصر البصرية الجذابة يجعل عملية التعلم جامدة وغير سارة ويقلل من جاذبية الكتب كوسيلة لتعلم اللغة العربية.

ب. عدم التركيز البصري على العناصر المهمة

لا يركز الكتاب بشكل كافٍ على العناصر المهمة في المادة، مثل المفردات الجديدة، أو أنماط الجمل، أو تعليمات التدريب. يتم تقديم جميع أقسام النص بأسلوب وتنسيق خط موحد دون اختلافات، مثل الخط الغامق أو المائل أو الألوان المختلفة أو الإطارات الخاصة، مما قد يساعد الطلاب على

التعرف بسرعة وسهولة على الأقسام المهمة. ونتيجة لذلك، يواجه الطلاب، وخاصة المبتدئين، صعوبة في التمييز بين المعلومات الجديدة التي تتطلب اهتماما خاصا والمعلومات التكميلية. يعد التركيز البصري مهماً في كتب اللغة المدرسية لتوجيه انتباه الطلاب إلى المواد الأساسية، وتسهيل الفهم، وتسريع إتقان عناصر اللغة.

ج. عدم وجود اتساق في التصميم بين الصفحات:

نقطة الضعف الأخرى هي تنسيق التصميم غير المتسق من صفحة إلى أخرى. في بعض الأحيان، يتم تنظيم بنية الدرس بشكل منهجي (على سبيل المثال، المفردات والقراءة والتمارين)، ولكن في صفحات أخرى، يتغير الترتيب، ولا يتم عرض عناصر معينة، مثل تعليمات المهمة، بشكل موحد. يمكن أن تؤدي هذه التغييرات غير المتسقة في التصميم إلى إرباك الطلاب والمعلمين وتقليل المظهر المهني للكتاب. يعد اتساق التصميم في الكتب المدرسية أمراً ضرورياً لإنشاء نمط يمكن التعرف عليه حتى يتمكن الطلاب من متابعة تدفق التعلم بسهولة من درس إلى آخر. يشير هذا التناقض إلى عدم وجود تخطيط للتصميم التحريري ويقلل من جودة الكتاب بشكل عام من حيث التخطيط. بجانب ذلك، وجدت الباحثة المزية من هذا الكتاب. أما من حيث الإخراج، فإن الكتاب يتميز بتصميم بصري جذاب ومنظم. يحتوي على رسومات توضيحية داعمة، وألوان مناسبة للأطفال، مع توزيع منسق للنصوص والتمارين في كل وحدة دراسية. كما توجد رموز وأيقونات تساعد المعلمين والطلاب على التعرف على أجزاء الكتاب مثل المفردات، التدريبات، والحوار. إن هذا الأسلوب البصري يساهم في تسهيل الفهم ويجذب انتباه الطالب. مقارنة ببعض الكتب الأخرى التي تكون مليئة بالنصوص وقليلة الصور أو تفتقر إلى التنظيم، فإن هذا الكتاب أكثر ملاءمة للطفل ويعتمد على مبدأ التعلم المرتكز على المتعلم.

الفصل الخامس

مناقشة نتائج البحث

بعد أن تجري الباحثة عرض البيانات وتحليلها في الفصل الرابع، حاولت الباحثة في هذا الفصل أن تناقش نتائج البحث في ذلك الفصل وفق المعايير التي وضعها الخولي. وتكون مناقشة نتائج البحث تنحصر في ثلاث نقاط، على وهي: المحتوى المعرفي والثقافي، ومحتوى إخراج الكتاب ومحتوى التراكيب النحوية في كتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو الفصل الثاني. ويتم البيان عن مناقشة نتائج البحث من خلال البنود التالية:

أ. المحتوى المعرفي والثقافي في كتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو

توصلت الباحثة في الفصل الرابع عندما قامت بغرض البيانات للمحتوى المعرفي والثقافي وتحليلها لكتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو إلى النتائج التالية: أولاً، أن نوعية محتوى الكتاب واقعية وتحليلية تتلاءم مع عمر المتعلمين الذين بلغ عمرهم ١٢ سنة. وثانياً، أن مستوى محتوى الكتاب هو يتعلق بالموضوعات تدور حول المحيط القريب للطفل، مثل المنزل، الأدوات الدراسية، والألوان التي يراها يومياً. يتوافق مع المستوى المعرفي للمتعلمين. وثالثاً، أن محتوى الكتاب يتضمن القيم الحميدة والأخلاق النبيلة ويراعي قيم المتعلمين. ورابعاً، أن محتوى الكتاب يشمل على موضوعات متنوعة ومجالات متعددة تتيح المفاهيم والمعارف الجزيلة لدى المتعلمين ويجعل المادة التعليمية مناسبة لمستوى المتعلمين واحتياجاتهم. وخامساً، أن محتوى في كتاب تعليم اللغة العربية لمدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو لا يعتني بعرض الثقافة العربية نحو القيم والعادات والتقاليد العربية. وسادساً، أن محتوى الكتاب المعرفي لم يلبي معيار واقعية المحتوى على نظرية الخولي. إما يتم تصوير الحياة الحقيقية للطلاب الإندونيسيين بطريقة أصيلة ومنطقية وذات صلة. لكن ينبغي إضافة عناصر من الثقافة والتاريخ العربي لتحقيق التوازن المثالي بين الواقع المحلي والبعد الثقافي للغة المستهدفة. وسابعاً، أن محتوى الكتاب يتضمن الإفادة وإشباع حاجات المتعلم نظراً للمحتوى الذي يتضمنه النص من الفوائد العلمية والدينية واللغوية من جانب فائدة لغوية.

ويتم إجراء مناقشة تلك النتائج التي توصلت إليها الباحثة بالمعايير التي وضعها الخولي من خلال البنود التالية، على وهي:

١. المحتوى وعمر المتعلمين

أن نوعية محتوى الكتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو واقعية وتحليلية ملائمة لعمر المتعلمين الذين بلغ عمرهم ١٢ سنة. بالمقارنة بين هذه النتيجة وبين معيار الخولي "المحتوى وعمر المتعلمين" تبين أن المحتوى 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 للأطفال. فالأطفال يميلون إلى القصص الخيالية ويحبون الأناشيد في حين أن البالغين يميلون إلى الموضوعات الواقعية والتحليلية".^{٦٨} وهذه النظرية مدعومة بأحد رأي طعيمة في اختيار أسس المحتوى التعليمي، يعني معيار الميول والاهتمامات (*interest*): كون المحتوى متمشياً مع الطالب عندما يختار على أساس من دراسة هذه الاهتمامات والميول فيعطيهما الأولوية دون التضحية بالطبع بما يعتبر مهماً لهم،^{٦٩} وهذا يتعلق بتناسب المحتوى بعمر المتعلمين البالغين، على أن تتغير الاهتمامات والعواطف الفردية مع تقدم العمر والخبرة ومسؤوليات الحياة.

على عكس المتعلمين البالغين، يتمتع الأطفال بخصائص تعليمية فريدة ومميزة، وبالتالي فإن العلاقة بين معيار الميول والاهتمامات للأطفال لها أيضاً نهجها الخاص. يمر الأطفال بمرحلة من النمو المعرفي والعاطفي والاجتماعي لا تزال في طور التكوين.^{٧٠} وفقاً لـ ديا في مجلتها، هناك نوعان من الكتب التي يمكن أن تدعم ويجب أخذها في الاعتبار عند اختيار محتوى الكتب للقراء المستهدفين. يُطلق على نوعي الكتب اسم

^{٦٨} الخولي. تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ١٦.

^{٦٩} أحمد عبيدي فتح الدين، منهج تعليم اللغة العربية في المعاهد السلفية من منظور منهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. (Penerbit NEM, 2018).

^{٧٠} Setiana Setiana and Eva Imania Eliasa, 'Karakteristik Perkembangan Fisik, Kognitif, Emosi Sosial, Dan Moral Pada Anak Usia Sekolah Dasar (7-12 Tahun)', *Journal Of Human And Education (JAHE)*, 4,6 (2024), pp. 127-38.

الكتب القابلة لفك التشفير والكتب المستوية.^{٧١} وتبرز محتوى الكتب التي حللتها الباحثة في الكتب القابلة لفك التشفير لأنها تحتوي على مواد نصية وصور توضيحية يمكن للقراء هضمها بسهولة في سن مبكرة أو القراء الأوائل.

٢. مستوى المحتوى

أن مستوى محتوى كتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جينديا الابتدائية باتو يتلاءم مع المستوى المعرفي للمتعلمين، حيث يتعلق المادة المختارة ملموسة وبسيطة وذات صلة بحياة الأطفال اليومية مما يجعلها مناسبة جدًا لأعمارهم ومستوى خبرتهم. بالمقارنة بين تلك النتيجة وبين معيار الخولي "مستوى المحتوى" تبين: "أن يتلاءم مع المستوى المعرفي للمتعلمين. فهناك موضوعات لا يستطيع الطفل إدراكها نظرا لقلة رشيدة العلمي والمعرفي مثل موضوعات عن الحاسب الآلي أو الذرة أو قوانين الوراثة. لا بد أن يراعي المؤلف هذا الجانب. فالأطفال يناسبهم الموضوع المؤلف لديهم والبالغون يناسبهم الموضوع الأعلى".^{٧٢}

وهذه النظرية مدعومة بأحد رأي طعيمة في اختيار أسس المحتوى التعليمي، يعني معيار القابلية للتعليم (*learnability*): كون المحتوى قابلا للتعليم عندما يراعي قدرات متمشيا مع الفروق الفردية بينهم مراعيًا لمبادئ التدرج في عرض المادة التعليمية.^{٧٣} لأن يكون محتوى الكتاب قابلا للتعليم عندما يراعي قدرات متمشيا مع الفروق الفردية بينهم مراعيًا لمبادئ التدرج في عرض المادة التعليمية. وهذا يتوافق مع مصطلح "الكتب المستوية". الكتاب المستوي هو تطابق بين الكتاب والقارئ المستهدف حسب مرحلة القدرة على القراءة. ويسمى أيضًا كتابًا يحتوي على مادة نصية/صورة ولغة تزداد تدريجيًا من البسيطة إلى الأكثر تعقيدًا كتحدى قراءة.^{٧٤}

⁷¹ Dhea Amanda, Isrok'atun Isrok'atun, and Julia Julia, 'Implementasi Perjenjangan Buku Dalam Meningkatkan Kemampuan Literasi Peserta Didik Di SDN Sanghiang', *EDUKASIA: Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran*, 4.2 (2023), pp. 2199–2208, doi:10.62775/edukasia.v4i2.567.

⁷² الخولي. تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ١٦.

⁷³ الدين.

⁷⁴ Endah Sulistyowati and others, 'Pemanfaatan Buku Berjenjang Dalam Penguatan Literasi Peserta Didik Di Sekolah Dasar', *Pendas :Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 08.03 (2023), pp. 2548–6950.

وتتماشى الأسس الذي ذكرها طعيمة من قبل الأسس الأخرى الذي قدمها عامر (٢٠١٣)، وهي "أن يراعي المحتوى ميول وحاجات التلاميذ". وهذا لأن 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.^{٧٥}

٣. قيم المتعلمين

أن محتوى كتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو يتضمن القيم الحميدة والأخلاق النبيلة ويراعي قيم المتعلمين. تبين أن ثمة تناسب بينهما، إلا أن يخلو الكتاب فيما يتعلق بمعتقدات المتعلمين. والدليل على ذلك هو ما ذكر الخولي: "لا بد أن يراعي المؤلف قيم المتعلمين عند تأليفه الكتاب، إذ يجدر به ألا يقدم لهم معلومات أو قيما تسيير 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".^{٧٦} وهذه النظرية مدعومة بأحد رأي طعيمة في اختيار أسس المحتوى التعليمي، يعني معيار القيم السائدة في المجتمع النظام القيمي في المجتمع. وهذا المعيار 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 الأهداف، وتحدد الأولويات في ضوءها.^{٧٧} وهذا يتعلق بمراعاة قيم المتعلمين واتجاهاتهم الشائعة عند مجتمعهم أثناء تقديم المحتوى التعليمي، وتجنب قيما تناقض

^{٧٥} د فرج المبروك and دار حميثرا للنشر والترجمة، المناهج الدراسية الحديثة) دار حميثرا للنشر والترجمة، ٢٠١٦.

^{٧٦} الخولي. تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ١٧.

^{٧٧} د وجيه بن قاسم and دار روابط للنشر وتقنية المعلومات، المناهج الدراسية في ضوء المناخات العالمية) دار روابط للنشر وتقنية المعلومات ودار الشفري للنشر،

٢٠١٨.

قيمها مراعاة لوقوع النفور من تعلم اللغة المنشودة. وهذا يتماشى مع وظيفة التربية التي تعد إحدى الوسائل المستخدمة في بناء شخصية الطفل.^{٧٨} وتتم التربية بطريقة تخلق الشخصية التي تم التخطيط لها. إن خلق الشخصية في التربية لا يتم فقط من خلال التدريس من قبل المعلمين في الفصول الدراسية، ولكن أيضًا من خلال دعم وسائل التعلم، أي الكتب المدرسية.^{٧٩} وفي الكتب المدرسية المستخدمة كوسيلة تعليمية، من المتوقع أن تحقق جوانب الشخصية، وذلك لأن الكتاب وسيلة تتقاطع بشكل مباشر ويستخدمها الطلاب في التعلم. من المتوقع أن يؤدي التعاون بين الكتب المدرسية التي تحتوي على قيم شخصية ونظام التدريس الذي يقوم به المعلمون إلى تكوين طلاب ذوي شخصية.^{٨٠}

٤. تنوع المحتوى

أن محتوى كتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جينديا الابتدائية باتو يشتمل على موضوعات متنوعة ومجالات متعددة تتيح المفاهيم والمعارف الكثيرة لدى المتعلمين، وتكسب الدرجة العالية في التشويق وجذب الانتباه لهم بالمقارنة بين النتيجة وبين معيار الخولي "تنوع المحتوى". تبين أن المحتوى 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".^{٨١} وهذه النظرية مدعومة بأحد رأي طعيمة في اختيار أسس المحتوى التعليمي، يعني معيار الميول والاهتمامات (*interest*): كون المحتوى متمشياً مع الطالب عندما يختار على أساس من دراسة هذه الاهتمامات والميول فيعطيهما الأولوية دون التضحية بالطبع بما يعتبر مهماً لهم؛ ومعيار العالمية (*universality*): كون المحتوى جيداً

⁷⁸ Nafiah Rosidatun, 'Peran Guru Dalam Meningkatkan Akhlak Siswa Melalui Kegiatan Malam Bina Iman Dan Taqwa Siswa Kelas Vi Di Mi An-Najihah Babussalam Madiun Tahun Pelajaran 2017-2018.' (IAIN ponorogo, 2018).

⁷⁹ Titik Haryati and Nor Khoiriyah, 'Analisis Muatan Nilai Karakter Dalam Buku Teks Pendidikan Pancasila Dan Kewarganegaraan SMP Kelas VIII', *Jurnal Pendidikan Karakter*, 8.1 (2017).

⁸⁰ Rica Filasari, 'Wacana Penguatan Pendidikan Karakter Dalam Buku Teks Sejarah Indonesia', *Jurnal Pendidikan Sejarah*, 9.2 (2020), p. 478061.

^{٨١} الخولي. تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ١٧.

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.^{٨٢} معيار الميول والاهتمامات (*interest*) هو الذي يتعلق بلزوم ملاءمة نوعية المحتوى الواقعية والتحليلية، ومعيار العالمية (*universality*) هو الذي له علاقة بتنوع الموضوعات والمحتويات من عدة مجالات ليكسب الكتاب درجة أعلى في التشويق وجذب الانتباه للمتعلمين وإعطاء المعارف والمفاهيم الجزيلة لديهم.

وتتماشى الأسس الذي ذكرها طعيمة من قبل الأسس الأخرى الذي قدمها عامر (٢٠١٣)، وهي: "أن يكون المحتوى متوازناً في شموليته وعمقه". وقد يشمل هذا الأسس اختيار تنوع المحتوى، لأنه يوفر معلومات كافية مع مراعاة الفروق الفردية.^{٨٣} وشدد أنيس كوماريا ونور حليلة في بحثهما على أن الكتب المدرسية التي تقدم مجموعة متنوعة من النصوص والموضوعات المثيرة للاهتمام يمكن أن تزيد من اهتمام الطلاب وفهمهم. يساعد استخدام أنواع مختلفة من النصوص، بالإضافة إلى الصور، الطلاب على فهم المادة وتحسين مهاراتهم اللغوية. وهذا يدل على أن تنوع المحتوى في الكتب المدرسية مهم جداً لدعم عملية التعلم الفعالة.^{٨٤} تعمل الكتب المدرسية كوسيلة رئيسية لتقديم المناهج الدراسية وأداة لبناء القيم الإيجابية لدى الطلاب. إن تنوع المحتوى والموضوعات في الكتب المدرسية يسمح للطلاب بتطوير المفاهيم ومهارات التفكير العليا وفهم القيم الاجتماعية. كما تم التأكيد على أن الكتب المدرسية الغنية بالمحتوى والموضوعات يمكن أن تزيد من فعالية التعلم في المدارس.^{٨٥}

٥. الثقافة المنشودة

أن محتوى كتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جينديا الابتدائية باتو يحتوي على الثقافة المحلية الإندونيسية دون إبراز عناصر ثقافية عربية

^{٨٢} الدين.

^{٨٣} المبروك and الترجمة.

^{٨٤} Anis Komariah and Nur Halimah, 'Ragam Pemanfaatan Buku Teks Sebagai Media Pembelajaran Bahasa Inggris Di Kota Bitung Sulawesi Utara', *Jurnal Ilmiah Iqra*, 16.2 (2022), p. 180, doi:10.30984/jii.v16i2.2045.

^{٨٥} Miranda Maria Magdalena Br Gultom and others, 'Peran Buku Teks Dalam Pembelajaran Di Sekolah Menengah: Tinjauan Literatur Sistematis', *Journal of Humanities Education Management Accounting and Transportation*, 1.2 (2024), pp. 507–13.

مهمة، بما في ذلك القيم والعادات والملابس والتخطيط المكاني والعناصر الجغرافية والتاريخية. وهذا يتناقض مع وجهة نظر الخولي التي تؤكد على تقديم ثقافة اللغة المستهدفة لتعزيز الفهم الشامل للغة. ومع ذلك، يتمتع الكتاب بمزايا من حيث المنهجية ومدى ملاءمته للسياق الطلابي المحلي. بالمقارنة بين هذه النتيجة وبين معيار الخولي "الثقافة المنشودة" تبين أن ثمة لا تناسب بينهما، إلا في موضوع ذكر ثقافة بلد العرب. والدليل على ذلك هو ما ذكره الخولي: "يجب أن الكتاب بعرض ثقافة اللغة المنشودة وحضارة أهلها. ويشمل هذا شيئاً على القيم والعادات وجغرافية بلد اللغة وتاريخ أهلها".^{٨٦}

وهذه النظرية مدعومة بأحد رأي طعيمة في مجموعة من الأسس تجعل من الثقافة جزءاً أساسياً من تعلم اللغة العربية، منها: أولاً، أن فهم ثقافة اللغة الأجنبية والتفاعل معها أمر مهم في حد ذاته. ثانياً، أن العادات الثقافية تشبه إلى حد كبير المهارات اللغوية. ثالثاً، أن الثقافة ميدان واسع ومعقد بالشكل الذي لا يتوقع معه أن يستوعب الدارسون كل عادات الثقافة لمحدثي اللغة. رابعاً، أن للثقافة أبعاداً ماضية وحاضرة ومستقبلية. خامساً، أن للثقافة عموميات وخصوصيات وشواذ. سادساً، أن للدارسين أغراضاً متعددة من دراسة اللغة والثقافة، فهناك الغرض الديني والغرض السياسي والتجاري والوظيفي والعلمي ... الخ وهذا يتطلب أن تتعدد أوجه الثقافة في المادة التعليمية بتعدد هذه الأغراض. وسابعاً، أن هناك تأثيراً وتأثيراً متبادلين بين الوعاء اللغوي والمحتوى الثقافي وكل منهما يشكل مستوى الآخر.^{٨٧} وتتماشى الأسس الذي ذكرها طعيمة من قبل الأسس الأخرى الذي قدمها عامر (٢٠١٣)، وهي: "أن يكون المحتوى مرتبطاً بالواقع الاجتماعي والثقافي الذي يعيش فيه المتعلم". البيان هو أن يتناول المحتوى الموجود في موضوعاته الواقع الاجتماعي والثقافي الذي يعيش فيه

^{٨٦} الخولي. تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ١٧.

^{٨٧} طعيمة أحمد and الناقة كاميل، "الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى إعدادة- تحليله-تقويمه"، ١٩٨٣، p. 334. الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى إعدادة- تحليله-تقويمه. (جامعة أم القرى: مكة المكرمة، ١٩٨٣ م)

المتعلمون، وأن يكون متسقًا مع واقع حياتهم. المعلومات التي يتلقونها يجب أن تشرح الظواهر التي يرونها وكيفية معالجتها.^{٨٨}

ولعل الجانب الثقافي من أهم المحتويات التي يحمل الكتاب المدرسي في طياته، وتسعى المدرسة من خلال إكسابه وتثبيته لدى المتعلمين تشكيل هوية الأجيال الصاعدة.^{٨٩} لذلك، ليس من المستحيل أن يكون أحد أهداف التعليم الإندونيسي نفسه هو تشكيل هوية الطلاب كبشر يتمسكون دائماً بالقيم الثقافية لكي يصبحوا بشرًا متحضرين وفاضلين.^{٩٠}

٦. واقعية المحتوى

أن محتوى كتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو بشكل عام لم يلبي معيار "واقعية المحتوى" على نظرية الخولي. إما يتم تصوير الحياة الحقيقية للطلاب الإندونيسيين بطريقة أصيلة ومنطقية وذات صلة. لكن ينبغي إضافة عناصر من الثقافة والتاريخ العربي لتحقيق التوازن المثالي بين الواقع المحلي والبعد الثقافي للغة المستهدفة. 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".^{٩١} وهذه النظرية مدعومة ببعض رأي طعيمة في اختيار أسس المحتوى التعليمي، يعني معيار العالمية (*universality*): كون المحتوى جيدًا 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؛ ومعيار الصدق (*validity*): يعتبر المحتوى صادقًا عندما يكون واقعيًا وأصيلًا وصحيحًا علميًا فضلًا عن تمثليه مع الأهداف الموضوعية. بحيث إن المحتوى المقترح يكون مرتبطًا بواقع المتعلم

^{٨٨} المبروك and والترجمة.

^{٨٩} عدار الزهرة . بن بسعي ليندة، تحليل المحتوى الثقافي في الكتاب المدرسي - كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي أمودجا، ٢٤ (2024).

^{٩٠} عدار الزهرة . بن بسعي ليندة.

^{٩١} الخولي. تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ١٧.

الحاضر، ومعيار الصدق (*validity*) يعتبر المحتوى صادقا عندما يكون واقعا وأصيلا وصحيحا علميا فضلا عن تمثيه مع الأهداف الموضوعية الذي يعتبر المحتوى صادقا عندما يكون واقعا وأصيلا وصحيحا علميا فضلا عن تمثيه مع الأهداف الموضوعية.^{٩٢} وتتماشى الأسس الذي ذكرها طعيمة من قبل الأسس الأخرى الذي قدمها عامر (٢٠١٣)، وهي: "أن يكون المحتوى متوازناً في شموليته وعمقه". لكن لم يشمل هذا الأساس اختيار تنوع المحتوى، لأنه لم يوفر معلومات كافية مع مراعاة الفروق الفردية.^{٩٣}

٧. فائدة المحتوى

أن محتوى كتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو 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 تنوع المحتوى يضمن زيادة احتمال فائدته".^{٩٤} وهذه النظرية مدعومة بأحد رأي طعيمة في اختيار أسس المحتوى التعليمي، يعني معيار الأهمية (*significance*): يعتبر 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؛^{٩٥} ومعيار الاستمرارية (*continuity*): هذا المعيار ينظم المحتوى بطريقة تتيح للمتعملم ممارسة جوانب التعلم المختلفة في مراحل متتابعة، شأن ومن الاستمرارية أن تؤدي إلى زيادة فاعلية التعلم وجعله أكثر فائدة للمتعلمين.^{٩٦} معيار الأهمية (*significance*) يتعلق بفائدة

^{٩٢} أحمد and كاميل. الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى إعداد- تحليله-تقويمه. (جامعة أم القرى: مكة المكرمة، ١٩٨٣ م)

^{٩٣} المبروك and الترجمة.

^{٩٤} الخولي. تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ١٧.

^{٩٥} أحمد and كاميل. الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى إعداد- تحليله-تقويمه. (جامعة أم القرى: مكة المكرمة، ١٩٨٣ م)

^{٩٦} بلّغ حُدّي إسماعيل، المرجع في تدريس اللغة العربية (النظرية التطبيقية)) وكالة الصحافة العربية، ٢٠٢١.

المحتوي وإشباع حاجات المتعلمين وعدم الاقتصار على مادة لغوية خاوية، ومعيار الاستمرارية (continuity) يتعلق بفائدة المحتوى وزيادة فاعلية المتعلمين، إذ الفائدة لا تنحصر في زمن قصير بل يكون دائماً أثناء التعلم وما بعده.

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

١. أن نوعية المحتوى في كتاب تعليم اللغة العربية لمدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو تتلاءم مع عمر المتعلمين الأطفال.

٢. أن مستوى المحتوى في كتاب تعليم اللغة العربية لمدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو يتلاءم مع المستوى المعرفي للمتعلمين الأطفال.

٣. أن محتوى كتاب تعليم اللغة العربية لمدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو يراعي قيم المتعلمين، إلا أن يخلو الكتاب فيما يتعلق بمعتقدات المتعلمين في كل درس.

٤. أن محتوى في كتاب تعليم اللغة العربية لمدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو يشتمل على موضوعات متنوعة ومجالات متعددة تتيح المفاهيم والمعارف الكثيرة لدى المتعلمين وتكسب الدرجة العالية في التشويق وجذب الانتباه لهم.

٥. أن محتوى في كتاب تعليم اللغة العربية لمدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو لا يعتني بعرض الثقافة العربية نحو القيم والعادات والتقاليد العربية.

٦. أن محتوى في كتاب تعليم اللغة العربية لمدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو لا يرتبط بالواقع والحاضر وبالماضي أيضاً إما يتم تصوير الحياة الحقيقية للطلاب الإندونيسيين بطريقة أصيلة ومنطقية وذات صلة. لكن يوجد إلا واحدة من الثقافة العربية.

٧. أن محتوى في كتاب تعليم اللغة العربية لمدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو مفيداً ومشبعاً لحاجات المتعلم نظراً للمحتوى الذي يتضمنه النص من فوائد علمية ودينية ولغوية.

من خلال النتائج السابقة، خلصت الباحثة النتيجة النهائية هي المعرفي والثقافي لكتاب تعليم اللغة العربية من المدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو بشكل عام

تتناسب مع معايير الخولي. وبسبب المعايير السبعة، هناك ٥ معايير تتفق مع آراء الخولي والمكونان الآخران لا يتفقان مع آرائه.

ب. المحتوى التراكمي النحوية في كتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جينديكيا الابتدائية باتو

قد توصلت الباحثة بعد القيام بعرض بيانات محتوى التراكمي النحوية في كتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جينديكيا الابتدائية باتو وتحليلها إلى النتائج التالية: أولاً، أن التراكمي المستخدمة في نصوص الدروس الأربعة ضمن التراكمي المنشودة. وثانياً، أن المؤلف أشار في كل الدروس إلى التراكمي الجديدة، إلا في الدرس الثاني هناك عدم البيان الدقيق عما يتعلق بوقت مناسب في اختيار "عند" و"ل". ثالثاً، أن السيطرة على طول الجمل يلتزم التزاماً جيداً بمقياس الخولي، حيث تم تأليف النصوص بجمل قصيرة وبسيطة تراعي المستوى اللغوي للمتعلمين وتخلو من التعقيدات التي قد تشتت انتباه الطالب أو تصعب عليه الفهم. ورابعاً، أن تقديم التراكمي الجديدة في الدروس الأربعة من خلال المفردات المألوفة أي المعروفة لدى المتعلم، والمؤلف لا يقدم أمرين جديدين في وقت واحد.

قبل أن تناقش الباحثة نتائج بحثها، هناك مجموعة من المعايير الأساسية والمهمة لاختيار التراكمي 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 (١٩٨٦م) ولها ارتباط بنتائج البحث التي ستوصل إليها الباحثة والمعايير التي وضعها الخولي، ويتم سرد تلك المعايير من خلال النقاط التالية:^{٩٧}

أ. اختيار التراكمي اللغوية السهلة التي تناسب المستويات المبتدئة أعمار الطلاب.

ب. اعتماد التراكمي الأكثر شيوعاً في اللغة المعاصرة.

ج. تطبيق اللغة العربية الفصحى في التراكمي النحوية.

^{٩٧} أ.د. عاصم شحادة علي د. ماهر بن دخيل الله الصاعدي، 'معايير تجديدية في تقويم المحتوى الثقافي في كتب تعليم العربية لغير الناطقين بها: دراسة تحليلية'، مجلة جيل العلوم الانسانية والاجتماعية العدد ٥٠ الصفحة ٢٠١٩، 2019.

د. تجنب استخدام لغة وسطى عند تعليم التراكيب النحوية.

هـ. الاستعانة بالأسلوب الاستقرائي في المستويات المبتدئة من تعلم اللغة، والقياس.

ويتم إجراء مناقشة تلك النتائج التي توصلت إليها الباحثة بالمعايير التي وضعها الخولي من خلال البنود التالية:

(١) السيطرة على التراكيب

أن التراكيب المستخدمة في نصوص الدروس الأربعة ضمن التراكيب المنشودة، وقد أظهرت جميع النصوص المستخدمة في الكتاب، سواء النصوص السردية أو نصوص الحوار، تطابقاً واضحاً بين البنيات النحوية المستخدمة والبنيات المستهدفة في التعلم. لذلك، هناك مطابقة بين هذه النتيجة ومعياري الخولي "السيطرة على التراكيب النحوية". تبين أن ثمة تناسب بينهما في النتائج، والدليل على ذلك هو ما ذكره الخولي: أن تكون التراكيب المستخدمة في النصوص التعليمية ضمن التراكيب المستهدفة في المنهج. وعليه، لا يصح للمؤلف أن يكتب النصوص أو يختارها عشوائياً دون ضوابط، بل لا بد من الانتباه الشديد إلى هذه المسألة حتى لا تتحول النصوص إلى ألفاظ مبهمة يصعب على المتعلم فهمها. لذا، ينبغي ضبط بناء التراكيب بما يتناسب مع المستوى اللغوي للمتعلم، مع استبعاد كل تركيب لغوي لا يألّفه أو لا يخدم المهارة المستهدفة.^{٩٨} ويدعم هذا المعيار رأياً الذي يقول بأن مواد تدريس اللغة الفعالة يجب أن تعمل على مواءمة التراكيب النحوية المستخدمة في النصوص مع مستويات كفاءة الطلاب ونتائج التعلم المستهدفة. يمكن أن يؤدي الاختيار العشوائي أو إنشاء النصوص دون مثل هذه المواءمة إلى حدوث ارتباك وإعاقة الفهم. لذلك، من الضروري التحكم في التراكيب النحوية لنص الكتاب للتأكد من أنه يخدم المهارات اللغوية المقصودة ويمكن للمتعلمين الوصول إليه.^{٩٩}

^{٩٨} الخولي. تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ٢١.

^{٩٩} Rod Ellis, 'Task-Based Language Teaching', in *The Routledge Handbook of Instructed Second Language Acquisition* (Routledge, 2017), pp. 108–25.

في الواقع، يمكن أن يؤدي الفشل في التحكم في تعقيد التراكيب النحوية إلى نصوص إما صعبة للغاية أو بسيطة للغاية، مما يعيق اكتساب اللغة بشكل فعال. لذلك، فإن الدراسة المتأنية والتخطيط المنهجي أمران ضروريان لتجنب الارتباك وتسهيل التعلم المفيد.^{١٠٠} وتتماشى هذه بأحد المعايير الأساسية والمهمة لاختيار التراكيب النحوية ما ذهب إليه رشدي أحمد طعيمة (١٩٨٦م) في البيان السابق، يعني (أ) اختيار التراكيب اللغوية السهلة التي تناسب المستويات المبتدئة أعمار الطلاب. وهذا بسبب اختيار التراكيب البسيطة ومناسبة لعمر المتعلمين ومستوى قدراتهم يضمن أن تكون التراكيب المنشودة هيكلًا واقعيًا يمكن للطلاب إتقانه. وبالتالي، فإن هذه التراكيب المطلوبة ليست مثالية من الناحية النظرية فحسب، بل إنها أيضًا عملي وفعال للتعلم.^{١٠١}

(٢) إبراز التراكيب الجديدة

أن المؤلف أشار في كل الدروس إلى التراكيب الجديدة. بالمقارنة بين هذه النتيجة ومعيار الخولي "إبراز التراكيب الجديدة" 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 لأن كثير من الكتب لا تلتفت إلى هذا الأمر. وتكون النتيجة أن المعلم لا يعلم أية تراكيب على الإطلاق ويكتفي بتعليم المفردات فقط.^{١٠٢} يُعتبر إبراز التراكيب الجديدة في كل درس من الدروس جانبًا أساسيًا في تعليم اللغة العربية بشكل فعال، ويتفق ذلك مع نتائج دراسة أجرتها نُورل مفيدة (٢٠٢٣) التي حللت محتوى التراكيب النحوية في كتاب اللغة العربية للصف التاسع، حيث وجدت أن محتوى القواعد في الكتاب يتوافق بشكل عام مع معايير الخولي وخاصة في جانب إبراز التراكيب الجديدة أي التركيز على التراكيب الجديدة ذات الصلة والأولية ضمن المفردات التي يعرفها

¹⁰⁰ Brian Tomlinson, *Developing Materials for Language Teaching* (Bloomsbury Publishing, 2023).

^{١٠١} د. ماهر بن دخيل الله الصاعدي.

^{١٠٢} الخولي. تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ٢١.

الطلاب مسبقاً. ومن ثم، فإن إبراز التراكيب الجديدة يسهل على المعلم توجيه تعليم القواعد بشكل منهجي ومركز، مما يحقق أهداف تعليم اللغة العربية بشكل أجود.^{١٠٣}

(٣) السيطرة على طول الجمل

أن الكتاب يلتزم التزاماً جيداً بمقياس الخولي حول معيار "السيطرة على طول الجمل"، حيث تم تأليف النصوص بجمل قصيرة وبسيطة تراعي المستوى اللغوي للمتعلمين وتخلو من التعقيدات التي قد تشتت انتباه الطالب أو تصعب عليه الفهم، والدليل على ذلك هو ما ذكره الخولي: يجب على المؤلف أن يضبط طول الجملة في النصوص اللغوية التي يقدمها في كتابه، بحيث يتناسب متوسط طول الجملة مع المستوى اللغوي للمتعلمين، إذ إنه كلما ازداد طول الجملة، ارتفع مستوى صعوبتها بوجه عام. ولهذا، فإن المتعلم المبتدئ يفضل الجمل القصيرة. وينبغي أن تخلو النصوص الموجهة للمبتدئين من الجمل المركبة أو الجمل المعطوفة، وأن تقتصر على الجمل البسيطة.^{١٠٤}

وتتماشى هذه بالمعايير في تدريس النحو عنده لمتعلمي العربية من غير أبنائها ما ذهب إليه رشدي أحمد طعيمة (١٩٨٦م) في البيان السابق، يعني (أ) "معالجة التراكيب اللغوية بطريقة وظيفية متدرجة، حيث يبدأ الكتاب بتقديم الجملة البسيطة، ثم ينتقل إلى المركبة، فالمعقدة بشكل سلس متدرج". وهذه النقطة تتفق مباشرة مع مبدأ الخولي في "التحكم في طول الجملة". وفي هذه النقطة يوضح أن الكتاب يبدأ بجمل بسيطة، ثم ينتقل إلى جمل أكثر تعقيداً. وهذا يعكس مفهوم أن المبتدئين يجب أن يحصلوا أولاً على جمل قصيرة تناسب مهاراتهم اللغوية فقط، كما يؤكد الخولي؛ (ب) "التدرج في تقديم الموضوعات النحوية حسب درجة شيوعها، والاقتصار على تدريس بعض الموضوعات البسيطة ذات الاستخدام الوظيفي الشائع في المستوى المبتدئ". على الرغم من أن التركيز الرئيسي ينصب على محتوى المواد النحوية، إلا أن التضمين يرتبط ارتباطاً وثيقاً بطول الجملة. إن اختيار المواضيع البسيطة والعامة سيؤدي تلقائياً إلى جمل قصيرة وغير معقدة،

¹⁰³ Jajang Komaludin and Nuril Mufidah, 'Muhtawa Al-Tarakib Al-Nahwiyah Fi Kitab' Al-Lughah Al-'Arabiyyah' Wafq Ma'ayir Muhammad Ali Al-Khuli', 2023.

^{١٠٤} الخولي. تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ٢٢.

وذلك وفقاً لمبدأ الخولي الذي يقضي بضرورة تكيف الجمل مع مستوى قدرة الطلاب؛ (ج) "عدم استخدام لغة وسيطة أثناء تدريس التراكيب النحوية". ورغم أنه لا يتطرق بشكل مباشر إلى طل الجملة، إلا أنه يدعم مبدأ البساطة والوضوح في العرض. وبدون لغة وسيطة، يعتمد التدريس على التراكيب واضحة وجمل بسيطة يسهل على المبتدئين فهمها؛ (د) "استخدام الطريقة الاستقرائية في المستويات المبتدئة لتعلم اللغة". تبدأ الطريقة الاستقرائية بأمثلة بسيطة أولاً، ثم ترسم القواعد. وهذا يفضل تقديم جمل قصيرة سهلة الهضم، قبل الانتقال إلى هياكل أكثر تعقيداً، وفقاً لمبدأ الخولي المتمثل في تجنب الجمل الطويلة للمبتدئين؛ (هـ) "تقديم التراكيب النحوية المتشابهة في وحدات متتابعة". يساعد تقديم التراكيب مماثلة تدريجياً في التحكم في طول الجملة. وبما أن الطلاب لا يتعرضون بشكل مباشر لمجموعة متنوعة من التراكيب المعقدة، فإن الجمل المستخدمة تميل إلى أن تكون قصيرة ومتسقة، كما يدعو الخولي.^{١٠٥}

وتتوافق الخولي بمعايير تدريس النحو عند المجلس الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبية (ACTFL). لقد كان القائمون على وضع هذه المعايير محايدين، حيث ذكروا أن هذه المعايير ليست ثابتة بل تحتاج إلى الرجوع إلى المعايير المحلية والخاصة بالدول التي تتحدث اللغة المعنية عند استخدامها وتطبيقها. وقد صنف المجلس مستويات الطلاب إلى خمسة تصنيفات رئيسية، وهي: المتميز، المتفوق، المتقدم، المتوسط، والمبتدئ. وكل من المستويات الثلاثة الأولى (المتقدم، المتوسط، المبتدئ) تنفرع إلى ثلاثة مستويات فرعية وهي: الأعلى، الأوسط، والأدنى.^{١٠٦}

^{١٠٥} رشدي أحمد طعيمة، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، (مكة المكرمة: جامعة أم القرى، ١٩٨٦م)، ج ١، ص ٦٣٨-٦٦١؛ و رشدي أحمد طعيمة، وأحمد جمعة محمد، المهارات اللغوية ومستوياتها، (مكة المكرمة: مطبوعات جامعة أم القرى، ٢٠٠٤م)، ص ١٠٤؛ و رشدي أحمد طعيمة، مناهج تدريس اللغة العربية بالتعليم الأساسي، (القاهرة: دار الفكر، ١٩٩٨م)، ص ١٢٥، ١٢٦؛ ومحمود كامل الناقة، و رشدي أحمد طعيمة، الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، إعداد- تحليله- تقويمه، (مكة المكرمة: مطبوعات جامعة أم القرى، ١٩٨٣م)، ص ٢٨٣؛ و رشدي أحمد طعيمة، ومحمود كامل الناقة، طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، (الرياض: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة - إيسيكو-، ٢٠٠٣م)، ص ٢٤٣-٢٤٦.

^{١٠٦} عاصم شحادة علي، ومحمود عبد الفتاح إبراهيم، 'معايير تجديدية في تقويم المحتوى الثقافي في كتب تعليم العربية لغير الناطقين بها: دراسة تحليلية، 'ماليزيا: جامعة المدينة العالمية، العدد ١، المجلد ١، (2017), p. 97.

٤) التراكيب الجديدة في مفردات مألوفة

إن كتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو يطبق بفعالية معيار الخولي في تقديم التراكيب الجديدة ضمن مفردات مألوفة. هذا النهج يُعد دليلاً على وجود وعي تربوي في تصميم المادة التعليمية ويُسهم في تسهيل تعلّم اللغة لدى الطلاب غير الناطقين بها بطريقة تدريجية ومناسبة لمستوياتهم، دون تحميلهم صعوبات لغوية زائدة، والدليل على ذلك هو ما ذكره الخولي: ضرورة تقديم الكتاب للتراكيب الجديدة أي التراكيب غير المألوفة لدى الطالب ضمن مفردات مألوفة له؛ وذلك لأنه لا يصح أن يُقدّم أمران جديداً في وقت واحد. فعند تقديم كلمات جديدة، ينبغي استخدام تراكيب مألوفة، وعند تقديم تراكيب جديدة، ينبغي استخدام كلمات مألوفة.^{١٠٧} نتائج هذا البحث وثيقة الصلة باقتباس يوضح أن تعلم اللغة العربية يبدأ من المفردات أولاً، ثم التراكيب النحوية، على سبيل المثال في استخدام اسم الضمير، إذا كان الطلاب قد حفظوا الكثير من المفردات العربية وأتقنوا التراكيب النحوية، سيكون الأمر سهلاً عند ممارسة مهارة الكلام.^{١٠٨} يؤكد الاقتباس على أهمية إتقان المفردات قبل تعلم التراكيب النحوية. ويتمشى هذا مع المبدأ القائل بأنه ينبغي تدريس التراكيب الجديدة باستخدام المفردات التي يعرفها الطلاب بالفعل، لتسهيل الفهم والتطبيق في مهارة الكلام.

بعد عرض البيانات وتحليلها ومناقشتها، دلت نتائج هذا البحث على الأمور

الآتية:

١. أن المحتوى في كتاب تعليم اللغة العربية لمدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو يسيطر على التراكيب النحوية في كل درس من دروس الكتاب.

^{١٠٧} خولي. تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ٢٢.

^{١٠٨} Yeniati Ulfah, 'Peningkatan Kemampuan Bahasa Arab Bagi Mahasiswa Non Pendidikan Bahasa Arab Di Universitas Islam Zainul Hasan Genggong Probolinggo (Improving Arabic Language Skills for Non-Arabic Education Students at Zainul Hasan Genggong Islamic University, Probolinggo', *Loghat Arabi : Jurnal Bahasa Arab Dan Pendidikan Bahasa Arab*, 3.2 (2022), p. 157, doi:10.36915/la.v3i2.51.

٢. أن المحتوى في كتاب تعليم اللغة العربية لمدرسة مسلم جينديكيا الابتدائية باتو يعقل عدد التراكيب الجديدة في كل درس من دروس الكتاب، أي كثافة التراكيب.
٣. أن المحتوى في كتاب تعليم اللغة العربية لمدرسة مسلم جينديكيا الابتدائية باتو يتلاءم طول الجملة في النصوص اللغوية في الكتاب مع المستوى اللغوي للمتعلمين.
٤. أن المحتوى في كتاب تعليم اللغة العربية لمدرسة مسلم جينديكيا الابتدائية باتو يعرض التراكيب الجديدة في كلمات مألوفة.

ج. المحتوى إخراج كتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جينديكيا الابتدائية باتو

توصلت الباحثة في الفصل الرابع عندما قامت بعرض بيانات المحتوى إخراج كتاب وتحليلها لكتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جينديكيا الابتدائية باتو إلى النتائج التالية: أولاً، لا يخلو الكتاب من الأخطاء الطباعية، بسبب يوجد الأخطاء المطبعية الصارخة يعني عدم التطابق بين النسخة الرقمية الملونة والنسخة المطبوعة بالأبيض والأسود. ثانياً، لا تظهر في آخر الكتاب المراجع التي اقتبس منها المؤلف النصوص اللغوية إضافة إلى بيان صفحات الاقتباس في مكانها المناسب. ثالثاً، لا تظهر في آخر الكتاب قائمة بالمفردات الجديدة التي يحتويها الكتاب. رابعاً، لا يحتوي الكتاب على قائمة بالتراكيب الجديدة التي يُقدمها الكتاب أو تأتي هذه القائمة بعد قائمة المفردات. خامساً، لا يكون غلاف الكتاب جذاباً ومُعبراً عن محتوى الكتاب، بسبب جاذبية البصرية للغلاف ضعيفة والافتقار إلى التعبير عن المحتوى يجعل هذا الغلاف أقل فعالية في وصف شخصية الكتاب. سادساً، أن الكتاب لا يتمزق في الأسبوع الأول من استخدام الكتاب. سابعاً، يكون حجم حروف الطباعة مناسباً لسن المتعلمين ولكن غير مُريحاً للعين لأن يوجد ٩ أحجام الحروف في كتاب واحد. ثامناً، يكون شكل الحروف من النوع العادي الشائع والمألوف، ويتجنب استخدام أشكال غير مألوفة أو مُزخرفة تُعيق القراءة. أن هذا الكتاب يستخدم خط *Canva Sans*، أما الخط المراد للاستخدام هو خط *Traditional Arabic*. تاسعاً، أن تكون أطوال ورقة الكتاب مناسبة، أي لا تكون صغيرة أو كبيرة على نحو غير

اعتيادي. الورق المستخدم في طباعة الكتاب يبدو بالحجم القياسي غالباً (A4) وهو حجم مناسب يُتيح توزيعاً جيداً للمحتوى النصي والبصري. عاشرًا، يكون سمك الورق مُناسبًا فلا يرى القارئ للوجه الأول من الورقة الكلمات التي على الوجه الآخر. وذلك باستخدام ورق لائق إسمه ورقة *HVS* بما يكفي لدعم سهولة القراءة دون أن يكون مرهقًا جسديًا أو بصريًا. الحادي عشر، لا يكون حجم الكتاب وعدد صفحاته مُناسبًا لمحتواه، لأن الكتاب قصير جدًا مقارنة باحتياجات المحتوى التي يجب تقديمها في فصل دراسي واحد من تعلم اللغة العربية. الثاني عشر، لا يظهر في أول الكتاب فهرس لمحتوياته. الثالث عشر، يحتوي كتاب تعليم اللغة على رسوم وصور تُصاحب النصوص اللغوية، على الرغم من وجود بعض الصور ذات الصلة والمثيرة للاهتمام في بداية الكتاب، إلا أن عدد الصور محدود وغير متنسق في جميع أنحاء محتوى الكتاب. كما أن وظيفة الصور كأداة تعليمية تفاعلية لم يتم تعظيمها. الرابع عشر، لا تكون الفراغات بين الكلمات في السطر الواحد وبين السطور في الصفحة الواحدة فراغات مُتسعة مُريحة للعين، إن ترك مساحة كبيرة فارغة يخلق انطباعًا بإهدار الصفحات ويضعف وظيفة الكتاب كوسيلة تعليمية فعالة. الخامس عشر يكون لون الحبر في النصوص اللغوية والتدريبات مُريحًا وواضحًا، والكتاب يستخدم الحبر الأسود على الورق الأبيض. والسادس عشر، يسمح تجليد الكتاب ببسط دفتي الكتاب بسطًا كاملاً أمام القارئ، إلا من حيث القوة التجليدية سيكون من الأفضل لو لم تستخدم عملية التجليد تجليدًا سلكيًا أو تجليدًا بالدبايس الوسطى، بل استخدمت نوعًا من التجليد بغلاف ناعم لإعطاء انطباع.

ويتم إجراء مناقشة تلك النتائج التي توصلت إليها الباحثة بالمعايير التي وضعها الخولى من خلال البنود التالية:

أ. أن محتوى الكتاب من ناحية معايير "الصحة الطباعية" يتميز بطباعة غير جيدة، حيث يظهر النص خاليًا من الأخطاء الطباعية، والخط واضح وسهل القراءة. لكن يوجد هناك الأخطاء المطبعية الصارخة يعني عدم التطابق هذا بين النسخة الرقمية الملونة والنسخة المطبوعة بالأبيض والأسود. ويؤثر عدم التطابق هذا بين النسخة الرقمية الملونة والنسخة المطبوعة بالأبيض والأسود على جودة التعلم في الفصل الدراسي. ويعني ذلك

أيضاً عدم تلبية الاحتياجات الخاصة لأطفال المدارس الابتدائية، الذين يحتاجون إلى وسائل تعليمية مثيرة للاهتمام وتفاعلية وسهلة الفهم. وهذا لم يطابق بنظرية الخولي على أن الكتاب لازم أن يخلو من الأخطاء الطباعية.^{١٠٩}

ب. أن محتوى الكتاب لا يستوفي معيار "مراجعة الاقتباس" كما وصفه الخولي. وهذا يعني لأن غياب قائمة المراجع أو ملاحظات المصادر في نهاية الكتاب الذي يدل على أن جوانب التوثيق العلمي وشفافية المصادر لم تكن محل اهتمام كبير في إعدادها. وبدونها، يصعب على المعلمين أو الباحثين أو المستخدمين الآخرين تتبع صحة المادة، أو التحقق من مدى ملاءمة المحتوى، أو استخدام نفس المراجع في مزيد من التعليمات. وهذا لم يطابق بنظرية الخولي على أن الكتاب لازم أن تظهر في آخره المراجع التي اقتبس منها المؤلف النصوص اللغوية إضافة إلى بيان صفحات الاقتباس في مكانها المناسب. وهذا شرط معروف من شروط الأمانة العلمية.^{١١٠}

ج. أن محتوى الكتاب لا يستوفي معيار "قائمة المفردات" كما وصفه الخولي. وهذا يعني لأن عدم وجود قائمة بالمفردات في نهاية الكتاب يجعل من الصعب على الطلاب والمعلمين مراجعة المفردات. ولا يتضمن قائمة واضحة للمفردات التي تمت دراستها في نهاية الدرس أو الوحدة، مما يفوت على الطالب فرصة مراجعة وتثبيت الكلمات الجديدة بطريقة مركزة. ووجود قائمة مفردات يُساعد على تسهيل عملية التكرار والتدريب الذاتي، ويُعد من الأدوات المهمة في التعليم اللغوي الفعال، خصوصاً للمتعلمين الجدد. غياب هذا العنصر قد يؤدي إلى نسيان سريع للمفردات إذا لم يتم التعويض عنها بأسلوب تعليمي مكثف داخل الصف. وهذا لم يطابق بنظرية الخولي على أن الكتاب لازم أن تظهر في آخره قائمة بالمفردات الجديدة التي يحتويها الكتاب.^{١١١}

^{١٠٩} الخولي. تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ٢٦.

^{١١٠} الخولي. تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ٢٦.

^{١١١} الخولي. تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ٢٦.

د. أن محتوى الكتاب لا يستوفي معيار "قائمة التراكيب" كما وصفه الخولي. وهذا يعني لأن عدم ما يدل على وجود قائمة تراكيب نحوية في نهاية الوحدة أو الكتاب، وهذا يُشكل تحديًا للمعلم في تتبع تقدم الطالب في الجوانب النحوية. قائمة التراكيب تُعد أداة مرجعية مهمة، وتُساهم في تقوية الجانب البنيوي للغة، كما تُساعد الطالب في مراجعة ما تعلمه بطريقة منظمة. وبدونها، قد يُواجه المتعلم صعوبة في الربط بين ما تعلمه نظريًا وتطبيقه عمليًا في أنشطة الكتاب. وهذا لم يطابق بنظرية الخولي على أن الكتاب لازم أن يحتوي على قائمة بالتراكيب الجديدة التي يُقدمها الكتاب ويُمكن أن تأتي هذه القائمة بعد قائمة المفردات.^{١١٢}

هـ. أن محتوى الكتاب لا يستوفي معيار "جاذبية الغلاف" كما وصفه الخولي. وهذا يعني لأن عدم التطابق انطباعًا أوليًا غير مفيد للطلاب والمعلمين الذين يرون الكتاب، لأن الغلاف أمامي لا يقدم وصفًا أوليًا لموضوع ونطاق محتوى المادة. أما الغلاف الخلفي الغلاف يحتوي فقط على اقتباس تحفيزي من الإمام علي، دون أي تفسير لمحتوى الكتاب أو منهج التعلم أو الجمهور المستهدف. وهذا يجعل الغلاف أقل إفادة من منظور النشر الأكاديمي والرسمي. إن الجاذبية البصرية الضعيفة والافتقار إلى التعبير عن المحتوى يجعل هذا الغلاف أقل فعالية في وصف شخصية الكتاب. وهذا لم يطابق بنظرية الخولي على أن الغلاف لازم أن يكون جذابًا ومُعبرًا عن محتوى الكتاب.^{١١٣}

و. أن محتوى الكتاب قد يستوفي معيار "متانة الغلاف" كما وصفه الخولي. يذكر الخولي أن الغلاف ذو المتانة الجيدة هو الذي يدوم لمدة أسبوع الأول من الاستخدام.^{١١٤} ومن هنا يمكن الاستنتاج أن الكتاب الذي قامت الباحثة بتحليله قد استوفى المعايير التي وضعها الخولي. لأن استمر الغلاف لمدة أسبوع واحد دون تمزق.

^{١١٢} الخولي. تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ٢٦.

^{١١٣} الخولي. تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ٢٦.

^{١١٤} الخولي. تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ٢٦.

ز. أن محتوى الكتاب لا يستوفي معيار "حجم الحروف" كما وصفه الخولي. وهذا يعني لأن أحجام للحروف يستخدمها فريق تحرير الكتاب، وهي أحجام الحروف ١٦,٢؛ ١٨,٢؛ ١٩,٣؛ ١٩,٨؛ ٢٠؛ ٢١؛ ٢٢؛ ٢٣؛ و٢٥. وحجم الحروف غير متناسق للغاية. أن اختيار واستخدام حجم الحروف في هذا الكتاب لا يتوافق مع المبادئ الأساسية لكتابة الكتب المدرسية ويجب مراجعته حتى لا يتعارض مع عملية التعلم لدى الطلاب حيث قد يشعرون بعدم الارتياح تجاه هذه التناقضات. وهذا لم يطابق بنظرية الخولي على أن حجم حروف الطباعة لازم مُناسبًا لسن المتعلمين ومُريحًا للعين.^{١١٥}

ح. أن محتوى الكتاب لا يستوفي معيار "شكل الحروف" كما وصفه الخولي. وهذا يعني لأن هذا الكتاب يستخدم خط *Canva Sans* وهو خط رقمي حديث غير مصمم خصيصا لكتابة الحروف العربية ولا يتبع قواعد الخط والشكل الأصلي للحروف العربية المعروفة في عالم التعليم. لأن الخط الموصى به في كتابة النصوص العربية هو الخط *Traditional Arabic*. وهذا لم يطابق بنظرية الخولي على أن شكل الحروف لازم أن يكون من النوع العادي الشائع.^{١١٦}

ط. أن محتوى الكتاب قد يستوفي معيار "أطوال الورقة" كما وصفه الخولي. وهذا يعني لأن هذا الكتاب يستخدم في طباعة الكتاب يبدو بالحجم القياسي غالبًا (A4)، وهو حجم مناسب يُتيح توزيعًا جيدًا للمحتوى النصي والبصري. ولا يظهر تكديس في الكتابة أو ازدحام في توزيع الفقرات، مما يُساعد الطالب على التنقل البصري بسهولة من جزء إلى آخر. مع ذلك، لا يعد الكتاب سهل الحمل والاستخدام بالنسبة للطلاب فحسب، بل إنه مصمم أيضًا لجعل عملية التدريس والتعلم أكثر كفاءة ومتعة. ومن ثم فإن هذا الكتاب يستحق تقييمًا إيجابيًا استناداً إلى معايير الحجم وسهولة الاستخدام

^{١١٥} الخولي. تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ٢٦.

^{١١٦} الخولي. تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ٢٦.

التي وضعها الخولي. وهذا يطابق بنظرية الخولي على أن أطوال ورقة الكتاب ألا تكون صغيرة أو كبيرة على نحو غير اعتيادي كي يُسهل استخدام الكتاب وتداوله وحمله.^{١١٧} ي. أن محتوى الكتاب قد يستوفي معيار "سمك الورق" كما وصفه الخولي. وهذا يعني لأن هذا الكتاب يستخدم ورق لائق اسمه ورقة *HVS* بما يكفي لدعم سهولة القراءة دون أن يكون مرهقاً جسدياً أو بصرياً. ولا يبدو أن هناك أي ظل للنص من خلف الصفحات الأخرى التي ربما تم تصويرها أو مسحها ضوئياً بورق رقيق جداً. وقد يشير ذلك إلى أن الورقة المستخدمة كافية لمنع التدخل في شفافية النص. وهذا يطابق بنظرية الخولي على أن سمك الورق لازم ألا يرى القارئ للوجه الأول من الورقة الكلمات التي على الوجه الآخر، كما يجب ألا تكون الورقة سميكة جداً لأن هذا يزيد من حجم الكتاب ووزنه إلى درجة غير ضرورية.^{١١٨}

ك. أن محتوى الكتاب لا يستوفي معيار "عدد الصفحات" كما وصفه الخولي. وهذا يعني لأن هذا الكتاب عدد صفحاته قصير نسبياً، وهو ٣٩ صفحة. هذا الكتاب قصير جداً مقارنة باحتياجات المحتوى التي يجب تقديمها في فصل دراسي واحد من تعلم اللغة العربية. وبحسب معايير الخولي فإن ذلك يدل على عدم التطابق بين عدد الصفحات ومحتوى المادة. إن عدد الصفحات يسهل التنقل، لكنه لا يكفي لنقل المحتوى بشكل كامل ومنهجي. وهذا لم يطابق بنظرية الخولي على أن عدد صفحات الكتاب لازم أن يكون معقولاً بحيث يسهل حمله وتداوله.^{١١٩}

ل. أن محتوى الكتاب لا يستوفي معيار "فهرس المحتويات" كما وصفه الخولي. وهذا يعني لأن هذا الكتاب لم يتم تضمين صورة لفهرس المحتويات في النسخة المتوفرة، لذلك لا يمكن التأكد من وجوده أو تنظيمه. مع ذلك، يُعد وجود الفهرس من المعايير المهمة في تقييم جودة الإخراج الفني. الفهرس يُساعد الطالب والمعلم على الوصول السريع إلى الوحدة المطلوبة، ويُسهل التخطيط والتدريس. وفي حال غيابه، قد يُسبب إرباكاً

^{١١٧} الخولي. تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ٢٧.

^{١١٨} الخولي. تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ٢٧.

^{١١٩} الخولي. تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ٢٧.

ويُعيق الاستخدام الفعّال للكتاب. وهذا لم يطابق بنظرية الخولي على أن الكتاب لازم أن يظهر في أول الكتاب فهرس لمحتوياته. ويُمكن أن يكون هذا الفهرس في آخر الكتاب، غير أن الفهرس في أوله أفضل.^{١٢٠}

م. أن محتوى الكتاب لم يستوفي معيار "الرسومات والصور" كما وصفه الخولي بشكل كامل من حيث استخدام الصور والرسوم التوضيحية. على الرغم من وجود بعض الصور ذات الصلة والمثيرة للاهتمام في بداية الكتاب، إلا أن عدد الصور محدود وغير متسق في جميع أنحاء محتوى الكتاب. كما أن وظيفة الصور كأداة تعليمية تفاعلية لم يتم تعظيمها. وهذا لم يطابق بنظرية الخولي على أن الكتاب لازم أن يحتوي على رسوم وصور تُصاحب النصوص اللغوية أو تدور حولها التدريبات بمختلف أنواعها. وتقوم هذه الرسوم والصور بعدة أدوار منها التوضيح والتشويق والتنبيه.^{١٢١}

ن. أن محتوى الكتاب لم يستوفي معيار "اتساع الفراغات" كما وصفه الخولي. وهذا يعني لأن يميل استخدام المساحة في هذا الكتاب إلى أن يكون واسعاً جداً. ورغم أن هذا يهدف إلى توفير الراحة البصرية، كما أوصى الخولي، إلا أن استخدامه المفرط ويتجاوز احتياجات القراء المبتدئين. إن المسافة الواسعة جداً بين الكلمات والأسطر يمكن أن تؤدي إلى تعطيل الاتصال بين عناصر النص، وإبطاء القراءة، وتقليل تركيز الطلاب على متابعة تدفق المواد. ومن ثم فإن استخدام المسافات في هذا الكتاب لا يتوافق بشكل كامل مع مبدأ الخولي في الموازنة بين راحة العين وفعالية القراءة. وهذا لم يطابق بنظرية الخولي على أن الكتاب لازم أن تكون الفراغات بين الكلمات في السطر الواحد وبين السطور في الصفحة الواحدة فراغات مُتسعة مُريحة للعين وخاصة في مراحل تعليم اللغة للمبتدئين والأطفال.^{١٢٢}

^{١٢٠} الخولي. تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ٢٧.

^{١٢١} الخولي. تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ٢٧.

^{١٢٢} الخولي. تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ٢٧.

س. أن محتوى الكتاب قد يستوفي معيار "لون الحبر والورق" كما وصفه الخولي. وهذا يعني لأن هذا الكتاب يستخدم الحبر الأسود كلون أساسي، مما يوفر تبايناً جيداً للخلفية البيضاء ويساعد على سهولة القراءة. يتم استخدام الألوان الإضافية بطريقة محدودة ومناسبة ويبدو أنها مطبوعة على ورق غير لامع، مما يجعلها صديقة جداً لعيون القارئ. كل هذه العناصر تجعل الكتاب مريحاً للطلاب لاستخدامه وتعكس الاهتمام ببيئة العمل في تصميم الكتب المدرسية الذي يؤكد عليه الخولي. وهذا يطابق بنظرية الخولي على أن لون الحبر لازم في النصوص اللغوية والتدريبات مُريحاً وواضحاً، وأفضل الألوان هو الحبر الأسود على الورق الأبيض. وإذا أُريد استخدام ألوان أخرى من الحبر فيجب أن يكون استخدامها في نطاق محدود كأن تُستخدم لترقيم الصفحات أو ترقيم التدريبات أو تقديم التعليمات، ذلك لأن الألوان الأخرى أقل إراحة للعين من لون الحبر الأسود على الورقة البيضاء. كما يُحسن ألا يكون الورق من النوع اللامع لأن للمعان يُزعج القارئ.^{١٢٣}

ع. أن محتوى الكتاب لم يستوفي معيار "التجليد المريح" كما وصفه الخولي من حيث راحة التجليد ووظيفته، كما هو موضح في القسم الخاص بقوة التجليد. ومع ذلك، من حيث تخطيط الصفحة، يوضح الكتاب أن المحتوى لا يعيقه الطيات المركزية، كما أن حجم الكتاب وسمكه يدعمان إمكانية فتحه بشكل مريح تماماً. يسهل هذا النوع من التجليد على الطلاب قراءة الكتاب أو نسخه أو القيام بتمارين منه، إما هذا الكتاب غير قوي في تجليده. وهذا لم يطابق بنظرية الخولي على أن تجليد الكتاب لازم أن يكون بسيط دفتي الكتاب بسيطاً كاملاً أمام القارئ.^{١٢٤}

هناك الدراسات التي تؤكد نتائج هذا البحث، وهي عبارة عن توضيح أسس اختيار المحتوى التعليمي في الكتاب، الدكتور رشدي أحمد طعيمة هو أحد أبرز المتخصصين في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وله إسهامات في نظرية وتطبيقية مهمة في تأليف الكتب

^{١٢٣} الخولي. تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ٢٧.

^{١٢٤} الخولي تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ٢٨.

التعليمية.^{١٢٥} وهناك الدراسة التي قام بها طعيمة في مبادئ الخمسة لإخراج الكتاب. وفقًا لنظريته، يجب أن تتوفر في الكتاب التعليمي الخصائص التالية التي بسطها في خمس نقاط كما يلي:

(١) الصلاحية: (*Validity*) أن يكون المحتوى صحيحًا من لغويًا وعلميًا. وهذا يعني أن الكتاب يجب أن يكون خاليًا من الأخطاء النحوية، وبنية الجملة، واستخدام المصطلحات، ويجب أن تتبع المادة المقدمة القواعد اللغوية الصحيحة.

(٢) المعنى: (*Meaningfulness*) أن يكون المحتوى ذا معنى ومرتبًا بحياة المتعلم. يشترط أن يكون محتوى الكتاب ذا صلة بالحياة الحقيقية للمتعلمين. لا ينبغي أن تكون المادة جافة أو نظرية للغاية، بل يجب أن تتطرق إلى تجارب وسياقات الحياة اليومية للطلاب حتى يشعروا بالحافز لفهم اللغة العربية واستخدامها وظيفيًا.

(٣) الميل والانتباه: (*Inclination and Attention*) أن يجذب الكتاب انتباه المتعلم ويثير اهتمامه. يؤكد على أهمية جذب انتباه الطلاب واهتمامهم. يجب أن يكون الكتاب المدرسي الجيد قادرًا على تحفيز الاهتمام من خلال عرض مرئي مثير للاهتمام، ومجموعة متنوعة من التمارين، والرسوم التوضيحية، وترتيب المحتوى الذي ليس رتيبًا. وهذا أمر مهم حتى لا يشعر الطلاب بالملل أو يشعرون بالملل أثناء التعلم.

(٤) الجدارة بالدراسة: (*Worthy of Study*) أن يكون المحتوى مفيدًا وجديرًا بالدراسة. يؤكد على أهمية جذب انتباه الطلاب واهتمامهم. جدوى المادة المراد تعلمها. وهذا يعني أن محتوى الكتاب لا ينبغي أن يكون صحيحًا وذا معنى فحسب، بل يجب أن يكون له أيضًا قيمة أكاديمية وعملية عالية. يجب أن تكون المادة مفيدة في تحسين المهارات اللغوية ودعم الأهداف العامة للمناهج التعليمية.

(٥) العالمية (*Global*): أن يكون الكتاب مناسبًا لمتعلمين من خلفيات ثقافية متنوعة. لا ينبغي أن تقتصر الكتب المدرسية العربية للأجانب على السياق المحلي فحسب،

125 Primasti Nur Yusrin Hidayanti and Mirwan Akhmad Taufiq, 'Eckehard Schulz's Modern Arabic Book Evaluation According To The Rusydi Ahmad Thu'aimah Concept', *Lisanan Arabiya: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, 7.1 (2023), pp. 46-59, doi:10.32699/liar.v7i1.4362.

بل يجب أن تكون قادرة على سد الفجوة بين التنوع الثقافي للطلاب من مختلف البلدان. ولذلك، ينبغي تكيف اختيار المفردات والرسوم التوضيحية والأمثلة الثقافية وأساليب التواصل لتكون شاملة ومقبولة عالمياً.

هذه المعايير الخمسة التي ذكرها طعيمة تؤيد نتائج البحث التي توصل إليها الباحثة والمعايير التي وضعها الخولي، ويتم البيان من خلال البنود التالية: أولاً، معيار الصلاحية (*Validity*) يتعلق هذا المعيار بانتقاء محتوى لغوي صحيح وخالٍ من الأخطاء النحوية والدينية والثقافية وما شابهها. وقد أظهرت نتائج هذا البحث أن الكتاب يحتوي على بعض الجمل غير الصحيحة نحويًا مثل "عند زكي قلم"، والصواب "لزكي قلم"، مما يدل على غياب مراجعة لغوية دقيقة. كما أن الصور المستخدمة، مثل صورة المعلمة بدون حمار، تفتقر إلى دقة الثقافية والدينية، وهو ما يتعارض مع هذا المعيار ويؤثر سلبًا على موثوقية المحتوى وتقبله من طرف المتعلمين والمعلمين في البيئة الإسلامية. ثانيًا، المعنى (*Meaningfulness*) يُشير هذا المعيار إلى ضرورة أن يُشبع المحتوى إلى حاجات المتعلمين، وألا يقتصر على المادة اللغوية العشوائية. وقد أظهر التحليل أن بعض الموضوعات مثل "الأدوات المدرسية" و"في غرفة المذاكرة" – لا تندرج تحت خطة التربية المتكاملة، كما أن غياب هذه الأهداف التعليمية في بداية الدروس يعكس نقصًا في توجيه المحتوى نحو نتائج تعلمية محددة. وبالتالي، فإن افتقار الكتاب إلى هذا التخطيط المسبق يؤثر على قيمة المحتوى وأهميته التربوية. ثالثًا، الميل والانتباه (*Inclination and Attention*) هذا المعيار يتعلق بقدرة الكتاب على إثارة اهتمام المتعلم، من خلال التنوع، والتصميم، والصور، والتمارين الممتعة. وقد أظهر البحث أن إخراج الكتاب يعاني من ضعف في الجاذبية، فبعض الدروس تخلو من الرسوم والصور، ولا يوجد تنسيق بصري موحد، كما أن الأنشطة وتوزيع النصوص والأنشطة جاء على نحو رتيب، مما يجعل المادة أقل قدرةً على تحفيز الطلاب، خصوصًا في مرحلة الابتدائية التي تتطلب عناصر مرئية قوية. رابعًا، الجدارة بالدراسة (*Worthy of Study*) هذا المعيار يرتبط بمدى توافق المحتوى وطريقة إخراجها مع المستوى المعرفي للمتعلمين. وقد وُجد أن بعض التمارين تحتوي على التراكيب اللغوية فوق مستوى الطالب المبتدئ، كما أن غياب التدرج في تقديم التراكيب وعدم التمييز بين أنواع الأنشطة الذي يُصعب على الطالب متابعة المادة بشكل فعال. كذلك، لم تتوفر وسائل دعم مثل التلخيص

أو المراجعة البصرية مما يحدّ من قدرة الطالب على التعلّم الذاتي. وخامساً، العالمية (Global) هذا المعيار يدعو إلى تصميم الكتاب بحيث يكون مناسباً لطلاب من خلفيات ثقافية مختلفة. وقد أظهرت نتائج التحليل الكتاب أنه لا يُراعي هذا التنوع. إذ استخدم أسماء ومواقف محلية بدون التعميم الثقافي، ولم تُراعَ في الصور أو الأمثلة الخصوصية الثقافية المتنوّعة للمتعلّمين غير العرب. هذا النقص يجعل الكتاب أقل قدرة على التكيف في بيئات تعليمية متعددة الجنسيات ويُقلّل من فعاليته في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

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

(١) أن المحتوى الكتاب في كتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو لا خلو من الأخطاء الطباعية.

(٢) أن المحتوى الكتاب في كتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو لا ظهور مراجع الاقتباس في آخر الكتاب.

(٣) أن المحتوى الكتاب في كتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو لا يشمل على قائمة شاملة للمفردات الجديدة التي يقدمها.

(٤) أن المحتوى الكتاب في كتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو لا يشمل على قائمة شاملة للتراكيب الجديدة التي يقدمها.

(٥) أن غلاف الكتاب في كتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو لا يكون جذاباً.

(٦) أن غلاف الكتاب في كتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو يكون متاناً.

(٧) أن المحتوى الكتاب في كتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو وضوح في الحروف من حيث الحجم.

(٨) أن المحتوى الكتاب في كتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو وضوح في الحروف من حيث نوعها وشكلها.

- ٩) أن الكتاب في كتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو مقبولة أطوال ورق الكتاب.
- ١٠) أن الكتاب في كتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو مقبولة سمك الورقة.
- ١١) أن المحتوى الكتاب في كتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو لا يقبل عدد صفحات الكتاب.
- ١٢) أن المحتوى الكتاب في كتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو لا يشمل على فهرس للمحتويات.
- ١٣) أن المحتوى الكتاب في كتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو لا يشمل على صور ورسومات كافية جذابة واضحة.
- ١٤) أن المحتوى الكتاب في كتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو لا يتسع الفراغات بين الكلمات وبين السطور.
- ١٥) أن المحتوى الكتاب في كتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو يتناسب لون الحبر ولون الورق.
- ١٦) أن تجليد الكتاب في كتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو ينسب دفتي الكتاب أمام القارئ.

الفصل السادس

الخاتمة

يتلخص هذا الفصل من نقطتان مهمتان، هما: خلاصة نتائج البحث والاقتراحات.

أ. خلاصة نتائج البحث

بعد القيام بعرض البيانات وتحليلها ومناقشتها، حصلت الباحثة على النتائج التالية:

١. فيما يتعلق بالمعايير محتوى المعرفي والثقافي، تناول الكتاب موضوعات تتناسب من حيث النوع والمستوى مع أعمار المتعلمين، كالألوان، الأثاث، والأدوات الكتابية، وهي موضوعات قريبة من بيئة الطلاب الإندونيسيين وتخدم الهدف التعليمي الأساسي المتمثل في تعليم المفردات الأساسية. وقد جاء مستوى المحتوى بسيطاً وسهل الفهم، مما يناسب قدرات الطلاب في المرحلة الابتدائية. كما يحتوي الكتاب على إشارات ضمنية إلى بعض القيم مثل الاحترام والنظام، ما يعكس اهتماماً نسبياً بقيم المتعلمين. ومع ذلك، لوحظ ضعف كبير في جانب تمثيل الثقافة المنشودة، إذ لم يعكس الكتاب الثقافة العربية أو الإسلامية بالصورة المرجوة، حيث ظهرت صور تخالف العادات العربية كظهور معلمة دون حجاب. كما أن تنوع المحتوى بدا محدوداً، إذ لم تُطرح موضوعات كثيرة تمثل مجالات معرفية مختلفة، ما يجعل التجربة التعليمية فقيرة من حيث التوسعة الثقافية. بالإضافة إلى ذلك، فإن محتوى الكتاب لا يُعبر بشكل كافٍ عن واقع الثقافة العربية، رغم أنه يعكس حياة الطلاب اليومية في إندونيسيا. وهذا ما يجعل واقعية المحتوى منحازة ثقافياً، ولا تُحقق التوازن المطلوب بين واقع المتعلم والثقافة الهدف. أما من حيث فائدة المحتوى، فقد اتضح أنه يقدم فائدة محدودة في مجال المفردات اليومية، ولكنه لا يثري المتعلم معرفياً أو ثقافياً بشكل عميق. أخيراً، أن المحتوى المعرفي والثقافي لكتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جيندكييا الابتدائية باتو يتناسب مع

معايير على نظرية الخولي. بسبب المعايير السبعة، هناك خمسة معايير تتفق مع آراء الخولي والمكونان الآخرين لا يتفقان مع آرائه.

٢. فيما يتعلق بالمعايير التراكيب النحوية، فقد أظهر التحليل أن الكتاب يحتوي على بعض الأخطاء النحوية الواضحة مما يدل على وجود خلل في دقة التحرير النحوي. رغم ذلك، فإن سيطرة على التراكيب الجديدة المقدمة في كل درس كانت معتدلة ومناسبة للمستوى الابتدائي، ولم تُرهق المتعلم بعدد مفرط من القواعد. من جانب آخر، جاءت التراكيب اللغوية المعروضة ضمن جمل قصيرة وسهلة، مما يتماشى مع قدرات الطلاب الصغار ويسهل عليهم الفهم والتكرار. كما أن هذه التراكيب قُدمت غالبًا من خلال مفردات مألوفة، وهو ما يتماشى مع مبدأ التعليم المتدرج، بحيث لا يُعرض على الطالب عنصراً جديداً في الوقت نفسه. بوجه عام، يمكن القول إن الجانب التركيبي في الكتاب يراعي العديد من المبادئ التعليمية، رغم بعض الهفوات التحريرية. أخيراً، أن المحتوى التراكيب النحوية لكتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جينديكيا الابتدائية باتو يتناسب مع معايير الخولي، بسبب المعايير الرابعة التي اخترت الباحثة في تحليلها، جميعها تتفق مع آراء الخولي.

٣. وفيما يتعلق بالمعايير إخراج الكتاب، فقد كشفت الدراسة عن افتقار واضح للمعايير الإخراجية الجيدة. لم يتم ذكر أي مصادر أو مراجع للمحتوى أو الصور، كما لا توجد قائمة مفردات أو تراكيب في نهاية الكتاب لمساعدة الطالب على المراجعة. الغلاف الخارجي للكتاب لم يكن جذاباً بما يكفي، ولم يُصمم بطريقة تربوية تعكس محتوى الكتاب. أما من حيث المتانة، فإن الغلاف يبدو قوياً ومناسباً للاستخدام المدرسي. غير أن حجم الحروف غير منتظم أحياناً، ويؤثر ذلك على وضوح النص. كما أن توزيع الرسومات والمسافات بين الأسطر لم يكن دائماً مريحاً للعين، مما ينعكس على سهولة القراءة. رغم أن عدد الصفحات وحجم الورق مناسب، إلا أن غياب الفهرس وصعوبة الانتقال بين الدروس يُعدّ من أبرز العيوب

التنظيمية في هذا الكتاب. كما لوحظت بعض التناقضات في الطباعة مثل النسخ الرقمية التي تختلف عن النسخ الورقية، بالإضافة إلى وجود بعض الأخطاء الطباعية التي لم يتم تصحيحها. ومن جهة الرسومات، فإن بعضها لا يخدم الغرض التعليمي بشكل واضح، ولا تتماشى دائماً مع النص. أخيراً، أن المحتوى إخراج الكتاب لكتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو لا يتناسب مع معايير الخولي، بسبب المعايير السادس عشر، هناك سبعة معايير تتفق مع آراء الخولي وتسعة معايير الآخرين لا يتفق مع آرائه.

ب. الاقتراحات

بعد أن قدمت الباحثة التوصيات السابقة، تود الباحثة أن تعطي بعض المقترحات، على وهي:

١. تقتصر الباحثة في تحليل كتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو في ضوء معايير الخولي على بعض المجالات المحتوى المعرفي والثقافي وإخراج الكتاب والتراكيب النحوية، ولم تطرق الباحثة إلى المجالات الأخرى السبعة لضيق الوقت المتاح، ولضعف القوة العلمية والخبرة لدى الباحثة. لذلك ترجو الباحثة من الباحثين اللاحقين أن يتموا المسار إلى المجالات الأخرى، نحو: إعداد الكتاب، والمهارات اللغوية والتدريبات والتقييم وطريقة التدريس، والمفردات، 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 النقائص والخلل، سواء كان من ناحية المعلومات والأفكار المطروحة أو من ناحية الأخطاء اللغوية أو من ناحية التنسيق والترتيب، فترجو الباحثة من الباحثين اللاحقين أن يجبروا تلك الثغرة والخلل وأن يقوم المعوج منها. فإن الباحثة بحاجة ماسة إلى تلك المعالجات والمقترحات والمداخلات، رفعاً للمستوى العلمي والمعرفي لدى الباحثة وتزويد المعلومات والخبرات الجديدة، لكون الباحثة حديث عهد بمجال تحليل كتاب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

قائمة المصادر والمراجع

المصادر الرئيسي

محمد علي الخولي، 'تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها'، ١٤١٣
تعليم اللغة العربية' للصف السادس بمدرسة الابتدائية مسلم'، Cendekia, Kurikulum SD Muslim,
جيندكيا باتو، ٢٠٢٠

المراجع باللغة العربية

أبو عمشة، خالد حسين، تحليل المحتوى: مفهومه، أهميته، فوائده، خصائصه، أهدافه، أنواعه، شروطه.
(الألوكة، ٢٠١٥)

أحمد، طعيمة and، النافعة كاميل، 'الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى إعدادة-
تحليله-تقويمه'، ١٩٨٣

إسماعيل، بليغ حمدي، المرجع في تدريس اللغة العربية (النظرية التطبيقية) (وكالة الصحافة العربية،
(٢٠٢١)

الخولي، د محمد علي، كيف تكتب بحثاً) دار الفلاح للنشر والتوزيع(2016،

الدّين، أحمد عبيدي فتح، منهج تعليم اللغة العربية في المعاهد السّلفية من منظور منهج تعليم اللغة
العربية للناطقين بغيرها(Penerbit NEM, 2018)

الربيعة، د عبدالعزيز بن عبدالرحمن علي، البحث العلمي حقيقته، ومصادره، ومادته، ومناهجه، وكتابته،
وطباعته، ومناقشته: الجزء الثاني (البيكان للنشر، ٢٠١٩)

الغالي، ناصر عبدالله and، عبدالمنعم حسن الملك، 'أسس اعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين
بالعربية'، ٢٠٠٦

المبروك، د فرج and، دار حميثرا للنشر والترجمة، المناهج الدراسية الحديثة (دار حميثرا للنشر والترجمة،

(٢٠١٦)

المجيد, عيسائي عبد, 'مقاييس بناء المحتوى اللغوي(2010) '

المكان, فوزي عبد الله, 'كتاب البحث العلمي المناهج والاجراءات ط.١٠, '١٩٨٧

بشير, معاذ نظمي, 'تحليل محتوى كتب التربية الوطنية وتقويمها للصفوف الخامس، السادس، السابع
من وجهة نظر معلمي ومعلمات محافظات شمال الضفة الغربية', ٢٠٠٩

بشيري, صبرينة and, ليلي داخلي, 'مستوى جودة كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ المرحلة الرابعة
ابتدائي من وجهة نظر مشرفي ومعلمي المرحلة - دراسة ميدانية بإبتدائيات مدينة بسكرة',

<<https://api.semanticscholar.org/CorpusID:151503011>>٢٠١٦

خالد, حسن ظاهر, 'فن التدريس في الصفوف الابتدائية الثلاثة الأولى, (Al Manhal, 2012) '

د. ماهر بن دخيل الله الصاعدي, أ.د. عاصم شحادة علي, 'معايير تجديدية في تقويم المحتوى الثقافي
في كتب تعليم العربية لغير الناطقين بها: دراسة تحليلية', مجلة جيل العلوم الانسانية والاجتماعية
العدد ٥٠ الصفحة ٤٧, ٢٠١٩

طعيمة, رشديطعيمة, رشدي. تحليل المحتوى في العلوم الانسانية : مفهومه. اسسه. استخداماته. دار
الفكر العربي للطباعة والنشر, ٢٠٠٤

Https://books.google.co.id/books?id=y7iJQgAACAAJ., '

طعيمة, رشدي أحمد, 'دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية' (جامعة أم القرى,
١٩٨٥)

عاصم شحادة علي, ومحمود عبد الفتاح إبراهيم, 'معايير تجديدية في تقويم المحتوى الثقافي في كتب
تعليم العربية لغير الناطقين بها: دراسة تحليلية', ماليزيا: جامعة المدينة العالمية, العدد ١. المجلد ١
(2017)

عدار الزهرة . بن بسعي ليندة, 'تحليل المحتوى الثقافي في الكتاب المدرسي - كتاب اللغة العربية للسنة
الرابعة ابتدائي أنموذجا', ٢٤ (2024)

عطار, طلال محمد نور, المدخل إلى البحث العلمي (DAR OSAMA FOR Publishing, 2012)

علي, أحمد مذكور, مناهج التربية: أسسها وتطبيقها (دار الفكر العربي, ٢٠٠١)

فوزي عبدالله العكش, 'البحث العلمي: المناهج والجراءات' (العين: قسم الادارة العامة-جامعة الامارات العربية المتحدة, ١٩٨٦)

قاسم, د وجيه بن and, دار روابط للنشر وتقنية المعلومات, المناهج الدراسية في ضوء المناخات العالمية (دار روابط للنشر وتقنية المعلومات ودار الشقري للنشر, ٢٠١٨)

مجاد, شاحبة, بن سي عمارة and, ديهية, 'الاكتساب اللغوي من خلال الكتب المدرسية كتابا اللغة العربية لسنة الخامسة ابتدائي والسنة الأولى متوسط أنموذجاً' (جامعة مولود معمري تيزي وزو, ٢٠٢٢)

محمد علي الخولي, 'تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها', ١٤١٣

مخلوف, هبة, فتحي أشرف and, أيمن حجاج, 'دراسة الشاشات اللمسية لتطوير مقرر الإتصالات الإلكترونية لتنمية المهارات العملية لدى طلاب المدرسة الثانوية الصناعية', مجلة الثقافة من أجل التنمية, ١٠١, ٢٠٢٠

ناصر احمد الخوالدة, يحيى اسماعيل عيد, تحليل المحتوى في المناهج والكتب الدراسية: الدليل والمرشد النظري والعملي والمعايير, ٢٠١٤

يوقرة, بسطنجي and, سلمى, شيماء, 'بناء التعلّمات لمعاملتي القسم التحضيري من خلال " الكتاب المدرسي و المنهاج المقرر"' (جامعة العربي التبسي تبسة, ٢٠٢٢)

تحليل محتوى كتاب تعليم اللغة العربية وفق معايير التعليم الوطني للمدرسة , Fadhil, Akram Al Afif, (Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim, 2024) 'الثانوية الأولى باسوروان

تحليل محتوى كتاب تعليم اللغة العربية للمرحلة الثانوية الفصل العاشر لوزارة الشؤون , Ismail, Taufik, 'الدينية في منظور رشدي أحمد طعيمة: دراسة تقييمية (Universitas Islam Negeri Maulana

Malik Ibrahim, 2023)

Komaludin, Jajang, 'تحليل محتوى كتاب تعليم اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠م في ضوء معايير الخولي: دراسة تقييمية', ٢٠٢٣

Opier, Nunuk Istianah, 'تحليل محتوى الكتاب المدرسي لتعليم اللغة العربية للشؤون الدينية على ضوء' (Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim, 2021)

Qorri A'yuna, Ihda, 'تحليل محتوى كتاب تعليم اللغة العربية على منهج ٢٠١٣ لطلاب المدرسة' (IAIN Ponorogo, 2022)

المراجع باللغة الإنجليزية

Ellis, Rod, 'Task-Based Language Teaching', in *The Routledge Handbook of Instructed Second Language Acquisition* (Routledge, 2017), pp. 108–25

George, M W, *The Elements of Library Research: What Every Student Needs to Know* (Princeton University Press, 2008)

Krippendorff, Klaus, *Content Analysis: An Introduction to Its Methodology* (Sage publications, 2018)

Lexy, J Moleong and others, *Qualitative Research Methods* (Teenager Rosda Karya, 2011)

المراجع باللغة الإندونيسيا

Abdilah, Aris, and Maman Abdurrahman, 'Kriteria Buku Ajar Bahasa Arab Dalam Kitab Idha`At', *TADRIS AL-ARABIYAT: Jurnal Kajian Ilmu Pendidikan Bahasa Arab*, 3 (2023), pp. 257–64, doi:10.30739/arabiyat.v3i2.2218

Abdussamad, H Zuchri, and M Si Sik, *Metode Penelitian Kualitatif* (CV. Syakir Media Press, 2021)

Albab, Dehendar Ulil, 'Analisis Buku Ajar Bahasa Arab Mi Kelas Iv Kurikulum 2013 Terbitan Kemenag Ri Tahun 2020', *Jurnal Al-Maqayis*, 5.1 (2018), pp. 1–17

Amanda, Dhea, Isrok'atun Isrok'atun, and Julia Julia, 'Implementasi Perjenjangan Buku Dalam Meningkatkan Kemampuan Literasi Peserta Didik Di SDN Sanghiang', *EDUKASIA: Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran*, 4.2 (2023), pp. 2199–2208, doi:10.62775/edukasia.v4i2.567

Choiroh, Muhimmatul, and Kamal Yusuf, 'Eksistensi Budaya Indonesia Dalam Buku Ajar Materi Bahasa Arab Siswa SMP Islam Terpadu Perspektif Pendidikan Multikultural',

Alfaz (Arabic Literatures for Academic Zealots), 9.1 (2021)

- Filasari, Rica, 'Wacana Penguatan Pendidikan Karakter Dalam Buku Teks Sejarah Indonesia', *Jurnal Pendidikan Sejarah*, 9.2 (2020), p. 478061
- Fitria, Laila Farah, 'Analisis Buku Serial Arabiyah Baina Yadaik Dalam Perspektif Konten, Metode Dan Evaluasi', *LUGHATI: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, 1.01 (2023), pp. 33–46
- Gultom, Miranda Maria Magdalena Br, Prety Vania Akwila Napitupulu, Puja Astrid Br Sirait, Inayah Hanum Lubis, and Safinatul Hasanah Harahap, 'Peran Buku Teks Dalam Pembelajaran Di Sekolah Menengah: Tinjauan Literatur Sistematis', *Journal of Humanities Education Management Accounting and Transportation*, 1.2 (2024), pp. 507–13
- Haryati, Titik, and Nor Khoiriyah, 'Analisis Muatan Nilai Karakter Dalam Buku Teks Pendidikan Pancasila Dan Kewarganegaraan SMP Kelas VIII', *Jurnal Pendidikan Karakter*, 8.1 (2017)
- Komaludin, Jajang, and Nuril Mufidah, 'Muhtawa Al-Tarakib Al-Nahwiyah Fi Kitab" Al-Lughah Al'Arabiyah" Wafq Ma'ayir Muhammad Ali Al-Khuli', 2023
- Komaludin, Jajang, Nuril Mufidah, and Ma'rifatul Munjiah, 'Al-Muhtawâ Al-Ma'rifi Wa Ats-Tsaqâfi Fî Kitâb Ta'lim Al-Lughah Al-'Arabiyyah Li Wizârah Asy-Syuûn Ad-Dîniyyah 'âm 2020', *International Journal of Arabic Language Teaching*, 5.01 (2023), p. 101, doi:10.32332/ijalt.v5i01.6943
- Komaludin, Jajang, Sekolah Tinggi, Ilmu Bahasa, Arab Ar, Raayah Sukabumi, and Nuril Mufidah, '355 Ta ḥ Lîl Mu ḥ Tawa Al- Mufradât Fî Kitâb "Al -Lughah Al- ' Arabiyyah" Li Al - Ş Haf Al- Tâsi ', 10.2 (2024), pp. 355–74, doi:10.14421/almahara.2024.
- Komariah, Anis, and Nur Halimah, 'Ragam Pemanfaatan Buku Teks Sebagai Media Pembelajaran Bahasa Inggris Di Kota Bitung Sulawesi Utara', *Jurnal Ilmiah Iqra'*, 16.2 (2022), p. 180, doi:10.30984/jii.v16i2.2045
- 'Muajam_al-Mustalahat_al-Tarbwy_a_wa_annafsy.Pdf'
- Muhammad, Pakuamudin, and Himmatun Nafisa, 'Analisis Isi Buku Ajar Bahasa Arab Madrasah Ibtidaiyyah (MI) Kelas III Kurikulum 2013 Kementerian Agama RI 2020', *IEEJ: Islamic Elementary Education Journal*, 2.1 (2023), pp. 1–36
- Rosidatun, Nafiah, 'Peran Guru Dalam Meningkatkan Akhlak Siswa Melalui Kegiatan Malam Bina Iman Dan Taqwa Siswa Kelas Vi Di Mi An-Najihah Babussalam Madiun Tahun Pelajaran 2017-2018.' (IAIN ponorogo, 2018)
- Setiana, Setiana, and Eva Imania Eliasa, 'Karakteristik Perkembangan Fisik, Kognitif, Emosi Sosial, Dan Moral Pada Anak Usia Sekolah Dasar (7-12 Tahun)', *Journal Of Human And Education (JAHE)*, 4.6 (2024), pp. 127–38
- Sulistyowati, Endah, Siti Rochmiyati, Pascasarjana Pendidikan Dasar, Universitas Sarjanawiyata Tamansiswa, SD Negeri Adisucipto, and Dinas Pendidikan Kabupaten Sleman, 'Pemanfaatan Buku Berjenjang Dalam Penguatan Literasi Peserta Didik Di

- Sekolah Dasar', *Pendas : Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 08.03 (2023), pp. 2548–6950
- Tomlinson, Brian, *Developing Materials for Language Teaching* (Bloomsbury Publishing, 2023)
- Ulfah, Yeniati, 'Peningkatan Kemampuan Bahasa Arab Bagi Mahasiswa Non Pendidikan Bahasa Arab Di Universitas Islam Zainul Hasan Genggong Probolinggo (Improving Arabic Language Skills for Non-Arabic Education Students at Zainul Hasan Genggong Islamic University, Probolinggo', *Loghat Arabi : Jurnal Bahasa Arab Dan Pendidikan Bahasa Arab*, 3.2 (2022), p. 157, doi:10.36915/la.v3i2.51
- Yusrin Hidayanti, Primasti Nur, and Mirwan Akhmad Taufiq, 'Eckehard Schulz's Modern Arabic Book Evaluation According To The Rusydi Ahmad Thu'aimah Concept', *Lisanan Arabiya: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, 7.1 (2023), pp. 46–59, doi:10.32699/liar.v7i1.4362

الملاحق

الملحق ١ : دليل التوثيق

استخدمت الباحثة بعض المعايير التي وضعها الخولي لتحليل محتوى كتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جيندكييا الابتدائية باتو وهي المعايير المتعلقة بتقييم المحتوى المعرفي والثقافي ومحتوى إخراج الكتاب ومحتوى التراكيب النحوية.

الرقم	المحتويات	المعايير	البيانات
١	المحتوى المعرفي والثقافي	ملاءمة نوعية محتوى الكتاب العمر 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	المحتوى التراكيب النحوية	السيطرة على التراكيب النحوية في كل درس من دروس الكتاب	
		معقولية عدد التراكيب الجديدة في كل درس من دروس الكتاب، أي معقولية كثافة التراكيب	
		تلاؤم طول الجملة في النصوص اللغوية في الكتاب مع المستوى اللغوي للمتعلمين	
		عرض التراكيب الجديدة في كلمات مألوفا	

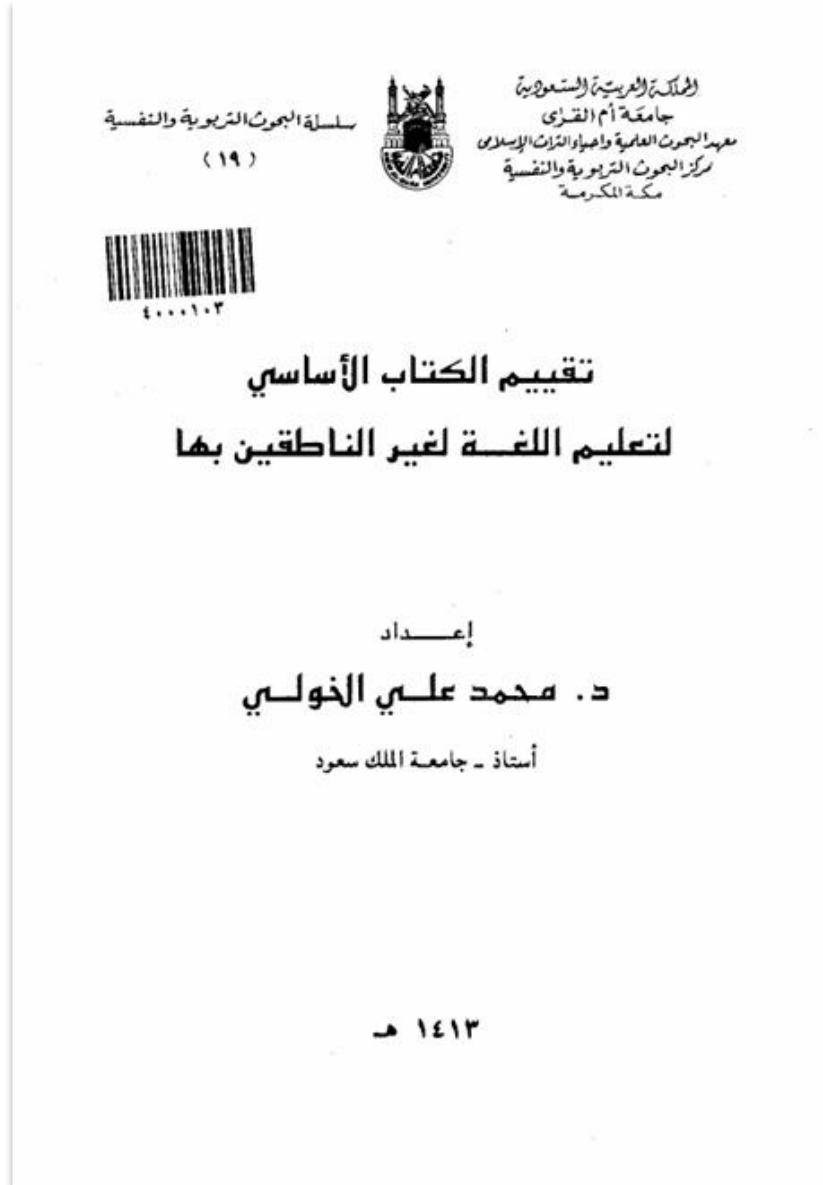
	خلو الكتاب من الأخطاء الطباعية	المحتوى إخراج الكتاب	٣
	ظهور مراجع الاقتباس في آخر الكتاب		
	اشتمال الكتاب على قائمة شاملة		
	للمفردات الجديدة التي يقدمها		
	اشتمال الكتاب على قائمة شاملة للتراكيب الجديدة التي يقدمها		
	جاذبية الغلاف		
	متانة الغلاف		
	وضوح الحروف من حيث الحجم		
	وضوح الحروف من حيث نوعها وشكلها		
	مقبولية أطوال ورق الكتاب		
	مقبولية سمك الورقة		
	مقبولية عدد صفحات الكتاب		
	اشتمال الكتاب على فهرس للمحتويات		
	اشتمال الكتاب على صور ورسومات كافية جذابة واضحة		
	اتساع الفراغات بين الكلمات وبين السطور		
	مناسبة لون الحبر ولون الورق		

	انبساط دفتي الكتاب أمام القارئ		
--	--------------------------------	--	--

المرجع: محمد علي الخولي، تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، ١٤١٣، ص.
١٦، ٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٤، ٢٧، و ٢٨.

الملحق ٢: كتاب "تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها - محمد علي الخولي"

١- الغلاف الأمامي للكتاب



خلاصة تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها

يهدف هذا البحث إلى تحديد المعايير التي يمكن بواسطتها 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 ٢: كتاب تعليم اللغة العربية للفصل السادس من المدرسة مسلم جيندكيا الابتدائية باتو
للفصل الدراسي الثاني

١ - الغلاف الأمامي للكتاب





ب. نص القراءة في الدرس الثاني "الأدوات الكتابية"

مَهَارَةُ الْقِرَاءَةِ
Kecakapan Membaca

Bacalah teks dan pahami isinya!

اقْرَأِ النَّصَّ التَّالِيَّ!



أَنَا زَكِيٌّ. أَنَا طَالِبٌ فِي الْمَدْرَسَةِ الْإِسْلَامِيَّةِ. مَا عِنْدِي كُرَاسَةٌ
جَدِيدَةٌ وَ مَا عِنْدِي قَلَمٌ جَدِيدٌ. أَنَا ذَاهِبٌ إِلَى السُّوقِ مَعَ صَدِيقِي أَلَيْفَ.
وَلَيْسَ لَهُ كُرَاسَةٌ جَدِيدَةٌ أَيْضًا. السُّوقُ قَرِيبٌ مِنْ بَيْتِي. فِي السُّوقِ
مَكْتَبَةٌ كَبِيرَةٌ.
فِي الْمَكْتَبَةِ أَدَوَاتٌ كِتَابِيَّةٌ مُتَنَوِّعَةٌ، مِنْهَا كُرَاسَاتٌ وَكُتُبٌ وَأَقْلَامٌ. وَفِيهِ
أَدَوَاتٌ مَدْرَسِيَّةٌ أُخْرَى مِثْلُ مَحْفَظَةٍ وَ جُورَبٍ وَ جِذَاءٍ.



١٦

ت. نص الحوار في الدرس الثالث "في غرفة المذاكرة"

مَهَارَةُ الْكَلَامِ

Kecakapan Berbicara

Bacalah percakapan berikut ini!

اقْرَأِ الْجَوَابَ التَّالِيَّ

زَكِيٌّ : هَلْ هَذِهِ غُرْفَةُ الْمَذَاكِرَةِ ؟

فَوْزَانُ : نَعَمْ، هَذِهِ غُرْفَةُ الْمَذَاكِرَةِ.

زَكِيٌّ : يَا فَوْزَانُ، هَلْ لَكَ غُرْفَةُ الْمَذَاكِرَةِ ؟

فَوْزَانُ : نَعَمْ، لِي غُرْفَةُ الْمَذَاكِرَةِ.

زَكِيٌّ : وَ هَلْ فِي غُرْفَةِ الْمَذَاكِرَةِ مَكْتَبٌ جَمِيلٌ يَا فَوْزَانُ ؟

فَوْزَانُ : نَعَمْ، فِي غُرْفَةِ الْمَذَاكِرَةِ مَكْتَبٌ جَمِيلٌ.

زَكِيٌّ : مَاذَا عَلَى الرَّفِّ ؟

فَوْزَانُ : عَلَى الرَّفِّ كُتُبٌ كَثِيرَةٌ.

زَكِيٌّ : شُكْرًا!!

فَوْزَانُ : عَفْوًا.



ث. نشاط المفردات في الدرس الثالث "في غرفة المذاكرة"

مَهَارَةُ الإِسْتِمَاعِ

Kecakapan Menyimak

Perhatikan dan dengarkan kata-kata yang diucapkan gurumu!
Tirukanlah dengan baik!

إِسْتَمِعْ وَأَعِدْ !

		
اُنْظُرْ إِلَى بَلَدِكَ عُرْفَةِ الْمَذَاكِرَةِ!	خَدِجَةُ تَلْمِيزَةٌ مُجْتَهِدَةٌ وَ نَشِيطَةٌ	زَكِيٌّ تَلْمِيزٌ مُجْتَهِدٌ وَ نَشِيطٌ
		
ذَلِكَ الْمَصْنُوعُ مُؤَيَّدٌ	عَلَى الرَّفِّ كُتِبَ كَثِيرَةٌ	فِي عُرْفَةِ الْمَذَاكِرَةِ مَكْتَبٌ وَكُرْسِيٌّ



٢٣

ج. نشاط التراكيب النحوية في الدرس الثاني "الأدوات الكتابية"

مَهَارَةُ الْكِتَابَةِ

Kecakapan Menulis

Kata **لِي** dan **عِنْدَ** mempunyai arti memiliki/mempunyai. Contohnya sebagai berikut!

Saya punya pena baru	لِي قَلَمٌ جَدِيدٌ
Saya punya pena baru.	عِنْدِي قَلَمٌ جَدِيدٌ

Untuk menyatakan tidak, kata tersebut dirangkai dengan **لَيْسَ** dan **مَا**. Contohnya sebagai berikut!

Saya tidak punya pena baru	لَيْسَ لِي قَلَمٌ جَدِيدٌ
Saya tidak punya pena baru.	مَا عِنْدِي قَلَمٌ جَدِيدٌ

Kata **لِي** dan **عِنْدَ** ditulis serangkai dengan kata ganti milik. Untuk lebih jelasnya, perhatikan tabel berikut!

أَنَا	أَنْتَ	أَنْتِ	هُوَ	هِيَ	نَحْنُ
عِنْدِي	عِنْدَكَ	عِنْدِكَ	عِنْدَهُ	عِنْدَهَا	عِنْدَنَا
لِي	لَكَ	لَكَ	لَهُ	لَهَا	لَنَا

السيرة الذاتية

أ- المعلومات الشخصية



الإسم : جيسيكا نور عملية
المكان/ تاريخ الولادة : لوماجانج، ١١ فبراير ٢٠٠٠
الجنسية : إندونيسي
العنوان : شارع أحمد ياني رقم ١١٠، لوماجانج
رقم الهاتف : ٠٨٥١٤٣٠٠٩٢٨٥
البريد الإلكتروني : 230104210047@student.uin-malang.ac.id

ب- المراحل العلمية

الرقم	الدراسة	السنة
١	المدرسة الابتدائية الحكومية ١ سيندورا لوماجانج	٢٠٠٦-٢٠١٢
٢	معهد دارالسلام كونتور الثالث للبنات نجاوي	٢٠١٢-٢٠١٨
٣	قسم تعليم اللغة العربية كلية التربية والعلوم التدريسية جامعة كياهي الحاج أحمد صديق الإسلامية الحكومية جمبير	٢٠١٩-٢٠٢٣
٤	الماجستير في قسم تعليم اللغة العربية كلية الدراسات العليا بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية، مالانج	٢٠٢٣-٢٠٢٥