

جمهورية إندونيسيا

وزارة الشؤون الدينية

جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانق

كلية الدراسات العليا قسم تعليم اللغة العربية



تطور منهج تعليم اللغة العربية في جامعة أنتساري الإسلامية

الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية

(دراسة وصفية تقويمية)

بحث تكميلي لنيل درجة الماجستير في تعليم اللغة العربية

إشراف:

إعداد:

الدكتور قريب الله بابكر مصطفى

: شريف فتح رحمة الله

الطالب

الدكتور محمد عفيف الدين دمياطي

رقم التسجيل : S2/10720039

العام الجامعي

م ٢٠١٢

هـ ١٤٣٣

الاستهلال

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

((لِكُلِّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَا جَا))

﴿المائدة : ٤٨﴾

إِحْرَصُوا عَلَى تَعَلُّمِ اللِّغَةِ الْعَرَبِيَّةِ فَإِنَّهَا جُزْءٌ مِنْ دِينِكُمْ

﴿الوصية من عمر بن الخطاب رضي الله تعالى عنه﴾

إهداء

إلى والدي ووالدتي

المعلمين اللذين تلقيت على يديهما الكريمتين أول مبادئ الصدق والوفاء

وعرفت في نفسيهما السمحة الطيبة وسلامة الطوية ونقاء الضمير

تقدمة إجلال واحترام

إلى أساتيذي الذين أدين لهم بالكثير

تقديرا وإجلالا

إلى الجنود المجهولين الذين يحترقون لتبقى العربية ساجدة في محراب القرآن الكريم

إلى الذين يحرصون على اللغة العربية حرصهم على وجود الأمة

وبقائها رسل حضارة أسهمت وتسهم في خدمة الإنسان

الشكر والتقدير

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

الحمد لله رب السموت والأرض ورب العالمين على كل حال، وأشكره على نعمه وفضله المتوال، وأسأله جزيل النوال، والثبات في الحال والمآل. الصلاة والسلام دائماً متلازمان على رسولنا محمد بن عبد الله خير الصابرين الشاكرين المختار، وعلى آله وأصحابه الأطهار، والتابعين ومن تبعهم إلى يوم الدين بإحسان، أما بعد:

وقد منّ الله علي بالإنهاء من إعداد هذا البحث، فله سبحانه ألهم بالحمد والثناء، فلك الحمد يا ربي حتى ترضى، على جزيل نعمك وعظيم عطائك ويشرفني - بعد حمد الله تعالى - أن أتقدم بالشكر والتقدير والعرفان إلى الذين كان لهم فضل في إخراج هذا البحث إلى حيز الوجود ولم ييخل أحدهم بشيء طلبت، ولم يكن يحدوهم إلا العمل الجاد المخلص، ومنهم:

سماحة الأستاذ الدكتور الحاج إمام سفرايوغو، مدير جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانق.

سماحة الأستاذ الدكتور مهيمن، عميد كلية الدراسات العليا جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانق.

سماحة الدكتور شهداء صالح نور، رئيس قسم تعليم اللغة العربية كلية الدراسات العليا جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانق.

سماحة الدكتور زلفي مبارك، سكرتير قسم تعليم اللغة العربية كلية الدراسات العليا جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانق.

سماحة الدكتور قريب الله بابكر مصطفى، المشرف الأول الذي أفاد الباحث علمياً وعملياً ووجه خطواته في كل مراحل إعداد هذا البحث منذ بداية فكرة البحث حتى الإنتهاء منه، فله من الله خير الجزاء والبركة ومن الباحث عظيم الشكر والتقدير.

سماحة الدكتور محمد عفيف الدين دمياطي، المشرف الثاني، فحقاً يعجز لساني عن شكره وتقديره فقد قدم للباحث كل العون والتشجيع طوال فترة إعداد هذا البحث فلم يينخل بعلمه ولم يضق صدره يوماً عن مساعدة الباحث وتوجيهه، وكان لفضله بمناقشة هذا البحث أكبر الأثر في نفس الباحث فله مني خالص الشكر والتقدير ومن الله عظيم الثواب والنعمة.

كما يتقدم الباحث بكل الشكر والتقدير إلى الأساتيد والمعلمين في قسم تعليم اللغة العربية كلية الدراسات العليا جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانق. فلهم من الباحث كل الشكر والتقدير على ما قدموه من العلوم والمعارف والتشجيع وجزاهم الله عنى خير الجزاء.

كما يتقدم الباحث بكل الشكر والتقدير إلى الأستاذ الدكتور الحاج فوزي عصري، مدير جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين. كما يتقدم الباحث بكل الشكر والتقدير إلى الدكتور ندوس الحاج محمد أمين جمال الدين الماجستير، رئيس مركز الخدمة اللغوية بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين. كما يتقدم الباحث بكل الشكر والتقدير إلى الوالدين المحترمين الذين قد ربياني ورحماني منذ نعومة أظفاري وشجّعاني دائماً في طلب العلوم النافعة.

ولأشقائي وزملائي وأصدقائي وكل من أسهم في إخراج هذا العمل المتواضع إلى خير الوجود ولو بكلمة تشجيع، لهم جميعاً خالص الشكر وعظيم التقدير والامتنان.

والله ولي التوفيق

جمهورية إندونيسيا
وزارة الشؤون الدينية
جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانق
كلية الدراسات العليا قسم تعليم اللغة العربية



تقرير المشرفين

بسم الله الرحمن الرحيم، الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين وعلى اله وصحبه أجمعين.

بعد الاطلاع على البحث العلمي الذي حضره الطالب:

الاسم : شريف فتح رحمة الله

رقم التسجيل : S2/10720039

عنوان البحث : تطور منهج تعليم اللغة العربية في جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية
بنجرماسين كلمنتان الجنوبية (دراسة وصفية تقويمية)

وافق المشرفان على تقديمه إلى مجلس الجامعة.

المشرف الثاني

المشرف الأول

الدكتور قريب الله بابكر مصطفى الدكتور محمد عفيف الدين دمياطي

يعتمد،

رئيس قسم تعليم اللغة العربية

الدكتور شهداء صالح نور

رقم التوظيف: 197201062005011001



جمهورية إندونيسيا
وزارة الشؤون الدينية
جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانق
كلية الدراسات العليا قسم تعليم اللغة العربية

اعتماد لجنة المناقشة

عنوان البحث :

تطور منهج تعليم اللغة العربية في جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين

كلمتان الجنوبية (دراسة وصفية تقويمية)

بحث تكميلي لنيل درجة الماجستير في تعليم اللغة العربية

إعداد الطالب : شريف فتح رحمة الله رقم التسجيل : S2/10720039

قد دافع الطالب عن هذا البحث أمام لجنة المناقشة وتقرر قبوله شرطا لنيل درجة
الماجستير في تعليم اللغة العربية، وذلك في يوم الثلاثاء، ٢٤ أبريل ٢٠١٢ م.

وتتكون لجنة المناقشة من السادة الأساتذة:

١. الدكتور محمد سعد إبراهيم رئيسا مناقشا التوقيع:
٢. الدكتور بكري محمد بنحيت مناقشا التوقيع:
٣. الدكتور قريب الله بابكر مصطفى مشرفا ومناقشا التوقيع:
٤. الدكتور محمد عفيف الدين دمياطي مشرفا ومناقشا التوقيع:

يعتمد

عميد كلية الدراسات العليا،

الأستاذ الدكتور مهيمن

رقم التوظيف : 195612111983031005

إقرار الطالب

أنا الموقع أدناه وبياناتي كالأتي :

اسم الكامل : شريف فتح رحمة الله

رقم التسجيل : ١٠٧٢٠٠٣٩

عنوان : موارا كومام بمنطقة باسير بمحافظة كلمنتان الشرقية

أقر بأن هذه الرسالة التي حضرتها لتوفير شرط من شروط النجاح لنيل درجة الماجستير في تخصص تعليم اللغة العربية برنامج الدراسات العليا جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانق تحت عنوان:

تطور منهج تعليم اللغة العربية في جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين

كلمنتان الجنوبية

(دراسة وصفية تقويمية)

حضرتها وكتبتها بنفسي وما زورتها من إبداع غيري أو تأليف الأخر، وإذا إدعى أحد استقبالا أتمها من تأليفه وتبين أنها فعلا ليست من بحثي، فأنا أتحمل المسؤولية على ذلك، ولن تكون المسؤولية على المشرف أو على كلية الدراسات العليا جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانق.

وحررت هذا الإقرار بناء على رغبتى الخاصة ولم يجبرني أحد على ذلك.

مالانق، ١٠ أبريل ٢٠١٢ م

توقيع صاحب الإقرار

شريف فتح رحمة الله

رقم التسجيل : ١٠٧٢٠٠٣٩ / S2

مستخلص البحث

شريف فتح رحمة الله، ٢٠١٢ م. تطور منهج تعليم اللغة العربية في جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية (دراسة وصفية تقويمية). رسالة الماجستير. جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانق. المشرف الأول: الدكتور قريب الله بابكر مصطفى، والمشرف الثاني: الدكتور محمد عفيف الدين دمياطي.

الكلمات الأساسية : تطور منهج، تعليم اللغة العربية.

وأن لكل لغة ما مهارات خاصة يجب إجادتها على طالب اللغة، ولغة العربية أربع مهارات وهي: مهارة الكلام، مهارة الاستماع، مهارة القراءة، ومهارة الكتابة. وقد أوجبت الوزارة للشؤون الدينية بتدريس اللغة العربية لكل من المدارس الإسلامية بإندونيسيا من الابتدائية حتى الجامعة الإسلامية. وقد كثرت المحاولة والجهود التي بذلها المجتهدون لتنمية كفاءة الطلبة في اللغة العربية منهجيا كان أم طريقيا. ولكن من الأسف أن المنهج الدراسي في تعليم اللغة العربية لكل من مراحل المدارس لم يؤثر كثيرا لفهم ولمعرفة هذه المهارات اللغوية الأربع حتى أن الطلبة بعد تخرجهم من المدرسة لا يعرفون شيئا عن هذه المهارات كما يرجوا لهم المنهج الدراسي.

وإن أسئلة هذا البحث هي: (١) ما هي عناصر التطور في منهج تعليم اللغة العربية بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية؟، (٢) ما مدى ملائمة منهج تعليم اللغة العربية المتطور (في المدة من ٢٠٠٣ م إلى ٢٠١١ م) بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية بمنهج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها؟، (٣) ما هي عوائق تطور منهج تعليم اللغة العربية في جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية؟

استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التقويمي لوصف وتقييم تطور منهج تعليم اللغة العربية في جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية من خلال الأهداف، والمحتوى، والطريقة، والتقييم. ولجمع كل البيانات في هذا البحث، اتخذ الباحث أربعة أساليب، وهي: المقابلة والملاحظة والاستبانة وتحليل الوثائق.

ومن أهم نتائج هذا البحث هي: (١) قد تطورت جميع عناصر منهج تعليم اللغة العربية في مركز الخدمة اللغوية منذ السنة ٢٠٠٣م - ٢٠١١م، (٢) وجود الاتفاق بين تطور منهج تعليم اللغة العربية في مركز الخدمة اللغوية مع منهج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ولكن يرجع تطور منهج تعليم اللغة العربية فيه إلى فهم اللغة التقليدي، (٣) إن عوائق تطور منهج تعليم اللغة العربية في جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية تنحصر إلى: (أ) العوائق التي تتصل بالمعلم والمتعلم (ب) العوائق التي تتصل بالتربية والإدارة (ج) العوائق التي تتصل بالمباني والوسائل والتجهيزات.

ABSTRACT

Syarifaturrahmatullah. 2009. *Arabic Learning Curriculum developments at IAIN Antasari Banjarmasin South Kalimantan (Descriptive Evaluative Methods).* Thesis. Program of Pascasarjana, Islamic University Maulana Malik Ibrahim Malang. **Advisors:** 1. Dr. Ghareeb Allah Babiker Mustafa, 2. Dr. H. M. Afifuddin Dimyathi.

Keywords: *Curriculum development, Arabic learning*

Each language has its specific competencies which students should possess. In Arabic, there are four competencies to be mastered, namely: listening, speaking, reading, and writing. Ministry of Religious Affairs has required all schools in Indonesia to teach Arabic, ranging from elementary school through college level. There have been many experiments and efforts made to improve students skills in Arabic, both the curriculum and methodology. However, curriculum for Arabic learning that was developed did not give a significant impact in students for understanding and knowledge the four language competency itself, even there are students who did not know anything about these competencies as intended by the curriculum of learning itself.

Problem statement in this research were: (1) what elements are developing in the curriculum of Arabic learning in IAIN Antasari Banjarmasin? (2) Is there a match between arabic learning curriculum development at Arabic Language Service Center IAIN Antasari with the Arabic learning curriculum for non-Arab speaker? (3) What are the obstacles in the development of Arabic learning curriculum at IAIN Antasari Banjarmasin?

This research used descriptive evaluative methods to describe and evaluate the progress of arabic learning curriculum at the IAIN Antasari banjarmasin South Kalimantan in terms of objectives, materials, methods and evaluation. To obtain these data, researchers use four research instruments, namely: interviews, observation, questionnaires and documentation.

The results of this research are as follows: (1) There have been curriculum elements development in Arabic learning at the Language Service Center IAIN Antasari since 2003 till now, (2) There is a match between arabic learning curriculum development in Arabic Language Service Center IAIN Antasari with the Arabic learning curriculum for non-Arab speaker, but the pattern of its development back to the traditional understanding of the language, (3) Constraints in the development of Arabic learning curriculum at Arabic Language Service Center IAIN Antasari include: a) the constraints associated with teacher and students, b) constraints relating to education and management c) constraints relating to the means and media.

ABSTRAK

Syarifaturrahmatullah, 2012. *Perkembangan Kurikulum Pembelajaran Bahasa Arab di IAIN Antasari Banjarmasin Kalimantan Selatan*. Tesis. Program Pascasarjana Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang. **Pembimbing:** 1. Dr. Ghareeb Allah Babiker Mustafa, 2. Dr. H. M. Afifuddin Dimyathi.

Kata Kunci : *Perkembangan Kurikulum, Pembelajaran Bahasa Arab.*

Setiap bahasa memiliki kompetensi-kompetensi khusus yang harus dimiliki siswanya. Dalam Bahasa Arab, ada empat kompetensi yang harus dikuasai, yaitu: mendengar, berbicara, membaca, dan menulis. Kementerian Agama telah mewajibkan seluruh sekolah di Indonesia untuk mengajarkan Bahasa Arab, mulai dari sekolah dasar sampai tingkat kampus. Telah banyak percobaan dan usaha yang dilakukan untuk meningkatkan kemampuan siswa dalam bahasa arab, baik itu kurikulum maupun metodologi. Tetapi kurikulum pembelajaran Bahasa Arab yang dikembangkan tersebut tidak memberi dampak yang signifikan dalam pemahaman dan pengetahuan siswa terhadap empat kompetensi bahasa itu sendiri, bahkan ada siswa yang tidak mengetahui sedikitpun tentang kompetensi-kompetensi tersebut sebagaimana yang diharapkan oleh kurikulum pembelajaran itu sendiri.

Rumusan masalah dalam penelitian ini adalah: (1) Unsur-unsur apa saja yang berkembang dalam kurikulum pembelajaran Bahasa Arab di IAIN Antasari Banjarmasin? (2) Apakah ada kesesuaian antara perkembangan kurikulum pembelajaran Bahasa Arab di Pusat Pelayanan Bahasa IAIN Antasari dengan kurikulum pembelajaran Bahasa Arab bagi penutur non-Arab? (3) Apa kendala-kendala dalam perkembangan kurikulum pembelajaran Bahasa Arab di IAIN Antasari Banjarmasin?

Penelitian ini menggunakan metode penelitian diskriptif evaluatif untuk mendeskripsikan dan mengevaluasi perkembangan kurikulum pembelajaran bahasa arab di IAIN Antasari Banjarmasin Kalimantan Selatan dari segi tujuan, materi, metode dan evaluasi. Untuk mendapatkan data tersebut, peneliti menggunakan empat instrumen penelitian, yaitu: wawancara, observasi, angket dan dokumentasi.

Adapun hasil penelitian ini adalah sebagai berikut: (1) Telah terjadi perkembangan unsur-unsur kurikulum pembelajaran Bahasa Arab pada Pusat Pelayanan Bahasa IAIN Antasari sejak tahun 2003 sampai sekarang, (2) Adanya kesesuaian antara perkembangan kurikulum pembelajaran Bahasa Arab di Pusat Pelayanan Bahasa IAIN Antasari dengan kurikulum pembelajaran Bahasa Arab bagi non-Arab, namun pola perkembangannya kembali pada pemahaman tradisional terhadap bahasa, (3) Kendala-kendala dalam perkembangan kurikulum pembelajaran Bahasa Arab pada Pusat Pelayanan Bahasa IAIN Antasari antara lain: a) kendala-kendala yang berhubungan dengan guru dan mahasiswa, b) kendala-kendala yang berhubungan dengan pendidikan dan manajemen c) kendala-kendala yang berhubungan dengan sarana dan media.

محتويات البحث

الصفحة	الموضوع
أ	استهلال
ب	إهداء
ج	الشكر والتقدير
هـ	تقرير المشرفين
و	اعتماد لجنة المناقشة
ز	إقرار الطالب
ح	مستخلص البحث
ي	مستخلص البحث باللغة الإنجليزية
ك	مستخلص البحث باللغة الإندونيسية
ل	محتويات البحث

الفصل الأول

الإطار العام والدراسات السابقة

١	أ- مقدمة البحث
٤	ب- أسئلة البحث
٥	ج- أهداف البحث
٥	د- فروض البحث
٥	هـ- أهمية البحث

٦	.....	و- حدود البحث
٦	.....	ز- تحديد المصطلحات
٨	.....	ح- الدراسة السابقة

الفصل الثاني الإطار النظري

١٥	.....	المبحث الأول : مفهوم المنهج
١٦	.....	أ- مفهوم المنهج التقليدي
١٧	.....	ب- مفهوم المنهج الحديث
٢٠	.....	المبحث الثاني : أسس منهج تعليم اللغة العربية
٢٠	.....	أ- الأسس التربوية للمنهج
٢٧	.....	ب- الأسس النفسية للمنهج
٣٥	.....	ج- الأسس الإجتماعية للمنهج
٣٧	.....	د- الأسس اللغوية للمنهج
٤٠	.....	المبحث الثالث: عناصر منهج تعليم اللغة العربية
٤٠	.....	أ- الأهداف التعليمية
٤٢	.....	ب- المحتوى
٤٤	.....	ج- طرق التدريس
٤٥	.....	د- التقويم
٤٧	.....	المبحث الرابع : أنواع مناهج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها
٤٧	.....	أ- المنهج النحوي

٤٩	.....	ب- منهج المواقف
٥٢	.....	ج- منهج الفكرة
٥٦	.....	د- منهج متعدد الأبعاد
٥٧	.....	المبحث الخامس : عوائق تطوير منهج تعليم اللغة العربية

الفصل الثالث

منهجية البحث

٦٣	.....	أ- منهج البحث
٦٤	.....	ب- ميدان البحث
٦٤	.....	ج- البيانات ومصادرها وأساليب جمعها
٧٠	.....	د- فحص صحة البيانات
٧١	.....	هـ- تحليل البيانات

الفصل الرابع

عرض البيانات وتحليلها وتفسيرها وتقويمها

٧٤	.....	أ- لمحة تاريخية عن جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية
٧٦	.....	ب- لمحة عن مركز الخدمة اللغوية بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين
٨٠	.....	ج- عرض البيانات
٨٩	.....	د- تحليل البيانات وتقويمها

الفصل الخامس

نتائج البحث وتوصيات البحث

٩٨	.....	أ- نتائج البحث
١٠٠	.....	ب- توصيات البحث
١٠٢	.....	قائمة المصادر والمراجع

قائمة الملاحق

الملحق الأول	: دليل وأداة البحث
الملحق الثاني	: الوثائق الإدارية
الملحق الثالث	: الصور
الملحق الرابع	: بطاقة الإشراف
الملحق الخامس	: السيرة الذاتية للباحث

الفصل الأول

الإطار العام والدراسات السابقة

أ - مقدمة البحث

نعيش الآن في عصر التقدم العلمي والتكنولوجي. وللتقدم العلمي والتكنولوجي الهائل منذ بداية القرن العشرين وبداية القرن الحادي والعشرين أثر كبير في تقدم الحياة البشرية وتطورها في كافة ميادين الحياة ومن أهمها ميدان التربية والتعليم وما يتعلق بهذا الميدان من أمور عديدة سواء في أهدافه، أو وسائله، أو طرائق تدريسه، أو مناهجه^١. كذلك في تعليم اللغة العربية حتى الآن.

ونعرف أن اللغات في العالم متنوعة منها اللغة العربية، ومن المعلوم لدينا أن اللغة العربية لها دور كبير في الحياة. والعربية وهي إحدى اللغات التي تتطور من آن إلى آن ووقت إلى آخر، وهي أيضا تحتل مكانة مهمة و عظيمة في هذا العصر.

واللغة العربية هي لغة الدين ولغة رسالة حية وخالدة، هو القرآن الكريم المتعبد بقرآته وهي وعاء العقيدة الإسلامية مدى الدهر، ثم هي أداة الفكر العلمي في أزهى عصور النهضة البشرية فكانت لغة العلماء في العالم المتحضر كله على ممرّ القرون واللغة هي الثقافة الخصبة المتنوعة والفن الإنساني المبدع (محي الدين صابر)^٢.

^١جودت سعادة و عادل فايز السرطاوي، استخدام الحاسوب و الانترنت في ميادين التربية و التعليم، (عمان - الاردن: دار الشروق للنشر و التوزيع، ٢٠٠٣) ص. ٢٥

^٢ محي الدين صابر، قضايا نشر اللغة العربية والثقافة العربية الإسلامية في الخارج، (السودان: معهد الخرطوم الدولي للغة العربية، ١٩٨٢)، ص. ٢١

وما من شك أن اللغة العربية هي إحدى اللغات الحية التي يزداد الإقبال على تعلمها في أنحاء العالم. وهي اللغة الثانية التي يجري تدريسها إجباريا في بعض البلاد الإسلامية في العالم كما أنها هي اللغة الرابعة أو الخامسة من بين أهم اللغات الأجنبية التي يتم تعليمها في كثير من البلاد الأوروبية.

وإن من بعض الأهداف الرئيسية من تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها هي تنمية قدرة التلميذ على النطق الصحيح للغة والتكلم مع الناطقين بالعربية كلاما معبرا في المعنى سليما في الأداء وتنمية قدرة التلميذ على الكتابة باللغة العربية بدقة وطلاقة.^٣ ومن المعلوم أن لكل لغة ما مهارات خاصة يجب إجادتها على طالب اللغة، وللغة العربية أربع مهارات وهي: مهارة الكلام، مهارة الاستماع، مهارة القراءة، ومهارة الكتابة، وقد أوجبت الوزارة للشؤون الدينية بتدريس اللغة العربية لكل من المدارس الإسلامية بإندونيسيا من الابتدائية حتى الجامعة الإسلامية. وقد خصت الجامعة الإسلامية بكلية اللغة العربية من ناحية تعليم اللغة، وفنون اللغة وأدب اللغة. ولكن من الأسف أن المنهج الدراسي في تعليم اللغة العربية لكل من مراحل المدارس لم يؤثر كثيرا لفهم ولمعرفة هذه المهارات اللغوية الأربع حتى أن الطلبة بعد تخرجهم من المدرسة لا يعرفون شيئا عن هذه المهارات كما يرجوا لهم المنهج الدراسي.

نعم، فقد كثرت المحاولات والجهود التي بذلها المجتهدون لتنمية كفاءة الطلبة في اللغة العربية منهجيا كان أم طريقيا. بيد أن بعد مرور سنوات لا تزال هناك مشكلات من شأنها أن تعرقل برامجها. وعند النظر إلى تلك المشكلات نجد أن مصدرها ينحصر

^٣ رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها - مناهجه وأساليبه، (الرباط - إيسسكو:

في ثلاثة أمور، الأول: نظام المدرسة نفسها ومنهجها الدراسي، والثاني: الكفاءة اللغوية للمدرسين ومدى إجادتهم في تطبيق المنهج المقرر، والثالث: الكفاءة اللغوية للطلبة ورغبتهم في دراستها.

بالنسبة إلى المنهج، قال يحيى بن حسن بن أحمد الجعفري أن المنهج الدراسي هو المواد التي تدرس للتلميذ داخل الفصل في مجالات من المعرفة المختلفة، يأخذها التلميذ ليصل بها إلى مستوى ما، أو ليتخرج بها من المدارس مثلاً.^٤ والمنهج يتغير ويتطور دائماً تبعاً لتطور الزمن. وتطوير المنهج هو العملية التي تعني تحسين المنهج الموجود أصلاً من خلال الإضافة أو الاستبدال أو الحذف بتخطيط معين.^٥ أما التخطيط فيعني وضع منهج جديد غير موجود أصلاً، وتطوير المنهج يعني الوصول بالمنهج إلى أحسن صورة حتى يؤدي الغرض المطلوب منه بكفاءة واقتصاد في الوقت والجهد والتكاليف. والقدرة على تنفيذ المنهج الجديد المطور. ولماذا تطوير المنهج؟ هو بأسباب منها سوء وقصور المناهج الحالية التي لم تعد تسير التطورات، وبسبب التغيرات والتطورات التي طرأت على التلميذ والمعرفة والمجتمع، ومن أجل التنبؤ باحتياجات الفرد والمجتمع لأن المناهج هي أداة لبناء الشخص، والمقارنة بانظمة أكثر تقدماً أي أن نقارن مناهجنا بمناهج الدول المتطورة ونظورها لتقترب من مناهج الدول المتقدمة تربوياً.

بالنظر إلى ذلك، فقد حصل عدة مرات تطوير منهج تعليم اللغة العربية في مركز الخدمة اللغوية بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين منذ قيامه. ولقد طوّر مركز الخدمة اللغوية الأهداف والمحتوى والطريقة والتقييم حسب تبديل رؤساء مركز

^٤ أوريل بحر الدين. تطوير منهج تعليم اللغة العربية وتطبيقية على مهارة الكتابة (مالانج): Uin

Maliki Press، (٢٠١٠)، ص. ٢٦

^٥ <http://www.ahewar.org/debat/show.art.asp?aid=4919>

الخدمة اللغوية. ولقد أجري هذا التطوير لتحسين ولترقية تعليم اللغة العربية للطلبة في مركز الخدمة اللغوية على نحو خاص، ولجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين على نحو عام.

وفي عملية تطوير منهج تعليم اللغة العربية منذ ٢٠٠٣ إلى ٢٠١١ م قد غير مركز الخدمة اللغوية محتوى المنهج. فيجعل اللغة المستعملة في محتوى المنهج لغتين، لغة عربية ولغة اندونيسية. فتغيرت الطريقة المستخدمة بسبب تغير المحتوى. بالنظر إلى ذلك، أراد الباحث أن يصف ويقوم تطور منهج تعليم اللغة العربية في جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية الذي وقع من السنة ٢٠٠٣ م حتى السنة ٢٠١١ م.

ب - أسئلة البحث

اعتمادًا على مقدمة البحث السابقة إن أسئلة هذا البحث كما يأتي:

- ١- ما هي عناصر التطور في منهج تعليم اللغة العربية بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية؟
- ٢- ما مدى ملائمة منهج تعليم اللغة العربية المتطور (في المدة من ٢٠٠٣ م إلى ٢٠١١ م) بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية بمنهج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها؟
- ٣- ما هي عوائق تطور منهج تعليم اللغة العربية في جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية؟

ج - أهداف البحث

ويهدف هذا البحث كما يأتي:

- ١- معرفة عناصر التطور في منهج تعليم اللغة العربية بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية.
- ٢- معرفة مدى ملائمة منهج تعليم اللغة العربية المتطور (في المدة من ٢٠٠٣ م إلى ٢٠١١ م) بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية بمنهج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.
- ٣- معرفة عوائق تطور منهج تعليم اللغة العربية في جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية.

د - فروض البحث

إن عملية تطور منهج تعليم اللغة العربية بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية غير ملائمة بمنهج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وعملية تطور منهج تعليم اللغة العربية بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين لم تكن كافيا وجيدا.

هـ - أهمية البحث

من الناحية النظرية :

- ١- توضيح عملية تطوير منهج تعليم اللغة العربية لترقية كفاءة الطلاب.
- ٢- أن تمكن نتائج هذا البحث من تطوير الدراسة من خلال المناهج وطرائقها في تعليم المهارات الأربع.

٣- إسهام البحث في زيادة المعارف والمعلومات للباحث ولجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية عن تطوير المنهج.

من الناحية التطبيقية :

١- تقديم الآراء أو الأفكار للمدرسين ولمصممي المنهج في عملية تطوير منهج تعليم اللغة العربية.

٢- أن تكون مداخله ومعلومات تعليمية عن تطوير منهج تعليم اللغة العربية.

و - حدود البحث

وفي هذا البحث حدّد الباحث بحثه على ثلاثة حدود، وهي الحدود الموضوعية والحدود المكانية والحدود الزمانية.

١- الحدود الموضوعية : تطور منهج تعليم اللغة العربية. وبحث هذا البحث المنهج منذ سنة ٢٠٠٣-٢٠١١م.

٢- الحدود المكانية : مركز الخدمة اللغوية بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية.

٣- الحدود الزمانية : العام الدراسي ٢٠١١-٢٠١٢م.

ز - تحديد المصطلحات

١- تطور المنهج

المنهج هو كل الخبرات التعليمية والتربوية والاجتماعية والثقافية التي تهيئها المدرسة لطلابها- داخل المدرسة وخارجها- بقصد مساعدتهم علي النمو الكامل الشامل وتعديل سلوكهم وذلك من أجل تحقيق أهدافها التربوية.

وتطوير المنهج هو العملية التي تعني تحسين المنهج الموجود اصلا من خلال
الإضافة أو الاستبدال أو الحذف بتخطيط معين^٦
وأما المقصود بتطور منهج تعليم اللغة العربية في هذا البحث هو تغير منهج
تعليم اللغة العربية.

٢- تعليم اللغة العربية

التعليم: هو إعادة بناء الخبرة التي يكتسب المتعلم بواسطتها المعرفة
والمهارات والاتجاهات والقيم.^٧
واللغة العربية هي لغة العروبة والإسلام وأعظم مقومات القومية العربية،
وهي لغة حية قوية عاشت دهرها في تطور ونماء. وهي الآن اللغة الرسمية في جميع
الأقطار العربية الشقيقة، ولغة التفاهم بين الشعوب العربية كما أنها لغة التعليم في
جميع المدارس والمعاهد وأكثر الكليات الجامعية، وهي كذلك لغة الصحافة والإذاعة
والقضاء والتأليف في البلاد العربية.^٨
وتعليم اللغة العربية في هذا البحث هو تعليم اللغة العربية بنظرية الوحدة.
والمراد بنظرية الوحدة في تعليم اللغة أن ننظر إلى اللغة على أنها وحدة مترابطة
متماسكة، وليست فروعاً مفرقة مختلفة.

^٦ <http://www.ahewar.org/debat/show.art.asp?aid=4919>

^٧ رشدي أحمد طعمة، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، الجزء الأول، (مكة:
مطابع جامعة أم القرى، ١٩٨٦م)، ص. ١١٤

^٨ عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، (القاهرة: دار المعارف، ١٩٦٨)، ص.

ح - الدراسات السابقة

١- نورديانا عارفة، ٢٠١٠

- موضوع البحث: "منهج تعليم اللغة العربية في مراكز اللغة بالمعاهد الإسلامية بمادورا"، بحث مقدم لنيل درجة الماجستير بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانق.
- أهداف البحث، والأهداف لهذا البحث هي:
 - معرفة الأهداف، وأنواع المحتويات، والطرق المستخدمة والوسائل والتقويم في بعض مراكز اللغة بمادورا.
 - ومعرفة مدى ملائمة منهج تعليم اللغة العربية في مراكز اللغة بمادورا بمنهج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.
- منهج البحث: ونوع الدراسة في هذا البحث هي دراسة وصفية تقويمية تحليلية، هي دراسة تحتوي على عرض النبذة التاريخية لمراكز اللغة المختارة بمادورا (مركز اللغة في معهد الأمين الإسلامي، ومركز اللغة في معهد دار العلوم، ومركز اللغة في معهد منبع العلوم)، ويليهما الوصف عن منهج التعليم فيها، ثم أقامت الباحثة تحليل تلك المناهج وتقويمها.
- أهم النتائج:
 - من حيث بنية المنهج، إن تطبيق منهج اللغة العربية بهذه المراكز الثلاثة، يدل على عناصر متكاملة تشتمل على الأهداف، والمحتوى، والطريقة، والوسائل والتقويم.

- من حيث بنية المنهج، إن منهج تعليم اللغة العربية بكل المراكز الثلاثة، يدل على ملائمته بمنهج تعليم اللغة العربية الحديثة للناطقين بغيرها.
- من حيث أثار تعليم اللغة العربية بهذه المراكز الثلاثة، يدل بأن مركز اللغة بمعهد دار العلوم، ومركز اللغة في معهد منبع العلوم، أقوى وأشد تأثير للطلبة من تعليم اللغة العربية في مركز اللغة في معهد الأمين الإسلامي.

٢- زهرة بنداري، ٢٠٠٨

- موضوع البحث: " منهج تعليم اللغة العربية في معهد كرانجاسم لامونجان " - دراسة عن تعليم مهاري الكلام والاستماع في المدرسة الثانوية في معهد كرانجاسم لامونجان (المشكلات والحلول)، بحث مقدم لنيل درجة الماجستير بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانق.
- أهداف البحث، والأهداف لهذا البحث هي:
 - معرفة المشكلات المتعلقة بمهاري الكلام والاستماع في المدرسة الثانوية في معهد كرانجاسم لامونجان.
 - محاولة إيجاد الحلول لها من الطريقة والمواد والوسائل التعليمية وكذلك الزمن المقرر لتدريس مهاري الكلام والاستماع المناسبة بالنظرية العلمية لتدريس مهاري الكلام والاستماع.
- منهج البحث: المنهج المستخدم لهذا البحث هي دراسة وصفية الكيفية، من حيث تناول بياناتها من مدير المعهد ورئيس المدرسة الثانوية ومدرس اللغة العربية والطلب بهذه المدرسة.

- أهم النتائج: أن المنهج المستخدمة في المدرسة الثانوية في معهد كرانجاسم لامونجان لم تستوف شروط تعليم مهارتي الكلام والاستماع الجيد من مادته وطريقته ووسائل تعليمه وكذلك الحصة المستخدمة في التدريس.

٣- عبد السعيد، ٢٠٠٨

- موضوع البحث: "منهج اللغة العربية بمدرسة رحمنية المتوسطة الإسلامية بمنور مراجين دماك جاوى الوسطى"، بحث مقدم لنيل درجة الماجستير بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بالانق.
- أهداف البحث: يهدف هذا البحث إلى معرفة اتساق منهج تعليم اللغة العربية بمدرسة رحمنية المتوسطة الإسلامية مع احتياجات طلابها.
- منهج البحث: استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التقويمي. يهدف هذا البحث إلى وصف ظواهر أحداث أو أشياء معينة ويهتم أيضا بتقرير ما ينبغي أن تكون عليه الأشياء والظواهر التي يتناولها البحث، وذلك في ضوء قيم أو معايير معينة. ولا يقتصر البحث الوصفي على جميع البيانات وتبويبها، وإنما يمضي إلى ما هو أبعد من ذلك لأنه يتضمن قدرا من التفسير لهذه البيانات.
- أهم النتائج: يتضح من نتائج هذا البحث أن المدرسين يؤدون دورا مهما في تنفيذ منهج اللغة العربية بهذه المدرسة. وثائق المنهج الجيدة، خطط الدراسة الواضحة، والوسائل التعليمية لاتعني بالضرورة اتساق منهج تعليم اللغة العربية بهذه المدرسة مع احتياجات الطلاب.

٤- محمد حارس الدين خليل، ٢٠٠١

- موضوع البحث: "تنفيذ منهج دراسة اللغة العربية بالمدرسة العالية الإسلامية الحكومية عرطاصانا بنجوك و المحاولة في ترقية مستوى طلابها"، بحث مقدم لنيل درجة الماجستير بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانق.
- أهداف البحث:
 - هو وصف نتائج خطة المدرسة في تعليم اللغة العربية طبقا لقواعد تعليمها التي حددتها وزارة الشؤون الدينية.
 - وصف الدوافع و العوائق في منهج دراسة اللغة العربية.
 - وصف التخطيطات التي خططتها المدرسة لترقية مستوى طلابها في درس اللغة العربية.
- منهج البحث: المنهج المستخدم في هذا البحث العملي هو المنهج الوصفي. وهو يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع وهو يهتم بوصفها وصفا دقيقا.
- أهم النتائج:
 - إن تطبيق منهج دراسة اللغة العربية بهذه المدرسة مطابق بمقتضى خطوط التعليم سنة ١٩٩٤ من حيث مواد، ومن حيث توجيهات التعليم تبلغ درجة مناسبتها إلى ٩١،٦٦ %.
 - إن في تطبيق المنهج دوافع و عوائق.
 - أنه قد خطت المدرسة المؤسسة والأساتذة خطوات في ترقية مستوى طلابها في مجال اللغة العربية.

٥- ديوي حميدة، ٢٠٠٧

● موضوع البحث: "تطوير منهج اللغة العربية بمدخل المحتوى في مدرسة نور العلوم الإسلامية الدينية كبونساري مالانج"، بحث مقدم لنيل درجة الماجستير بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانق.

● أهداف البحث:

- يهدف هذا البحث إلى الكشف عن حقيقة الحال بمدرسة نور العلوم الإسلامية الدينية كبونساري مالانج في تعليم مادة اللغة العربية بتطبيق منهج اللغة العربية الموجودة.

- وتخطيط عملية تطوير منهج اللغة العربية فيها وإنتاج المنهج الصالح على أساس مدخل المحتوى في تقديم المواد الدراسية لترقية مهارات اللغة العربية للتلاميذ.

- وفعالية المنهج المقترح تقوم وراء تنوع المواد الدراسية وتحويلها إلى المواد المصورة على مواد المهارات اللغوية.

● منهج البحث: إن هذا البحث بحث نوعي أو كفي بنوعي بحث الحالة.

● أهم النتائج:

- إن تطبيق منهج اللغة العربية بهذه المدرسة لم يكن شاملا ومستوفيا لشروط

تعليم اللغة العربية الجيدة لعدم تطبيق المدرسين فيها منهجا يطور مهارات

اللغة الأربع.

- إن منهج اللغة العربية المقترح في مدرسة نور العلوم الإسلامية الدينية

كبونساري مالانج تؤثر في عملية التعليم فيها. وفعالية المنهج المقترح يظهر في

نفوس المدرسين في تحقيق الأهداف وكيفية التدريس و في استخدام الوسائل التعليمية وكذلك في التقويم. بجانب المدرسين فيظهر هذه الفعالية في نفوس التلاميذ، وهي أن همتهم في تعليم اللغة العربية تزداد وترقي.

التعليق على الدراسات السابقة

- أوجه التشابه:

من تلك الدراسات الخمس، يجد الباحث التشابه بين تلك الدراسات السابقة مع هذا البحث في موضوع البحث، وهو البحث عن منهج تعليم اللغة العربية، واستعملت جميع الدراسات السابقة منهج البحث الوصفي التقويمي إلا واحدة، وهي دراسة تطويرية بموضوع "تطوير منهج تعليم اللغة العربية بمدخل المحتوى في مدرسة نور العلوم الإسلامية الدينية كبونساري مالانج" الذي ألفته ديوي حميدة.

- أوجه الخلاف:

- وأما أوجه الخلاف بين هذا البحث و تلك الدراسات الخمس، فهي:
- بحثت جميع البحوث السابقة (البحث الأول والثاني والثالث والرابع) منهجا واحدا، وأما هذا البحث فيبحث عن عدة مناهج.
 - وصفت جميع البحوث السابقة (البحث الأول والثاني والثالث والرابع) قيام المنهج، وأما هذا البحث فيصف تطور منهج تعليم اللغة العربية.
 - والبحث الأخير من الدراسات السابقة يختلف مع البحث الذي قام به الباحث، لأن ذلك البحث بحث تطويري، ويبحث عن كيفية تطوير المنهج بمدخل المحتوى، وأما هذا البحث فبحث وصفي تقويمي.

- وتختلف جميع البحوث السابقة عن هذا البحث في مكان الدراسة. فكما اطلع الباحث إن جميع البحوث العلمي التي تتعلق بالمنهج لا توجد أن تقوم في جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية.

وعلى ضوء هذا التعليق يتضح لنا أن الدراسة التي قام بها الباحث تختلف عن الدراسات السابقة، لأن الباحث قام بدراسة تطور منهج تعليم اللغة العربية في جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية.



الفصل الثاني الإطار النظريّ

المبحث الأول: مفهوم المنهج

ذكر ابن منظور في لسان العرب، أن كلمة "منهج" تعني: الطريق الواضح وأن كلمة نهج تعني: واضحة.^٩ وأشار لويس معلوف في المنجد أن المنهج يجمع على مناهج، هو الطريق الواضح.^{١٠}

وفي المعجم المدرسي ذُكر الفرق بين نَهَج و بين نَهَج - نَهَجاً، وَنَهَجَةً: تَتَابَع نفسه من الإعباء أو شدّة الحركة أو الرِّبْو. المنهاج: الطريق البين القويم الواضح. و: الخُطّة المرسومة (-) مُحَدَث، وهو لفظ عربي حمل معنىً جديداً في العصر الحديث). ومنه : منهاج الدراسة و نحوه. (ج - الجمع) مَنَاهِج. المنهَج: المنهاج. و-: خطوات منظمة يتخذها الباحث لمعالجة مسألةٍ أو أكثر ويتبعها للوصول إلى نتيجة. (ج الجمع) مناهج. ^{١١} المنهج والمنهاج في اللغة، لفظات مشتقات من النهج.^{١٢}

^٩ محمد بن مكرم بن منظور الأفرقي المصري، لسان العرب، الجزء الثاني، (بيروت: دار صادر، بلا سنة)، ص. ٣٨٣

^{١٠} لويس معلوف، المنجد في اللغة الأعلام، الطبعة الثانية والعشرون، (بيروت، ١٩٧٧)، ص. ٨٤١

^{١١} محمد خير أبو حرب ، المعجم المدرسي ، ط. ٢ (دمشق: المؤسسة العامة للمطبوعات والكتب المدرسية - وزارة التربية، ٢٠٠٧)، ص. ١٠٨٢.

^{١٢} حسن جعفر الخليفة، المنهج المدرسي المعاصر - المفهوم، الأسس، المكونات، التنظيمات، (الرياض: مكتبة الرشيد، ٢٠٠٣)، ص. ١٤

إضافة إلى ذلك أن المنهج له معنى أوسع. كان من علماء من يعني به على مفهوم المنهج التقليدي، ومنهم على مفهوم المنهج الحديث. إليكم بيان ذلك.

أ - مفهوم المنهج التقليدي

وظيفة المدرسة منذ قديم الزمان كانت نقل التراث الثقافي للإنسان الذي تراكم عبر الأجيال السابقة. قبل ظهور المدرسة كانت عملية نقل المعرفة والتراث تتم بصورة غير نظامية.

ولكن بمضي الوقت، تراكمت هذه الخبرات المعارف الإنسانية وظهرت الحاجة إلى مؤسسة متخصصة تكون مهمتها جمع التراث البشري ونقله إلى الأجيال الناشئة، الأمر الذي أدى إلى ظهور المدرسة لتقوم بهذا الدور وظهور المعلم الذي أوكلت إليه عملية تدريس هذا التراث على الأجيال الصاعدة.

ولا يعرف التربويون، على وجه التحديد، متى ظهرت أول مدرسة في التاريخ، ولكن هنالك شبه إجماع بينهم على أن أول مدرسة ظهرت وطبقت المنهج بمفهوم تقليدي. والمنهج التقليدي، ويسمى أيضاً المنهج الضيق أو منهج المواد الدراسية.

في هذا المنهج نجد أن التراث والخبرات الإنسانية قد تم تنظيمها في شكل تخصصات مختلفة (جغرافيا، تاريخ، رياضيات، علوم... الخ) لتسهّل عملية تدريسها، وكل تخصص نظم في مقررات وكل مقرر في شكل موضوعات لتدرس في أوقات محددة (جدول الحصص).

بناء على ذلك عرف الدكتور محمد مزمل البشير وآخرون بأن المنهج هو جميع ما تقرره المدرسة وتراه ضروريًا للتلميذ، بعد النظر عن حاجاته وقدراته وميوله، وبعيدًا عن الوسط الاجتماعي والحياة الاجتماعية التي تنتظره في المستقبل.^{١٣}

وقال رشدي أحمد طعيمة، كان يقصد بالمنهج قديماً المقرر الدراسي (Syllabus) الذي يقدم للطلاب في مادة معينة.^{١٤} وذكر بشارة أن المنهج التقليدي هو عبارة عن مجموعة الموضوعات المختلفة المحددة للدراسة في كل مادة من المواد الدراسية أو المجموعة المعلومات التي يجب أن يدرسها التلاميذ في كل مادة. وبهذا الشكل يصبح إصطلاحاً المنهج المدرسي مرادفاً لمحتوى مقرر المادة المدرسة.^{١٥}

وقد جاءت المفاهيم السابقة كنتيجة طبيعية لنظرة المدرسة التقليدية إلى وظيفة المدرسة، حيث كانت ترى أن هذه الوظيفة تنحصر في تقديم ألوان من المعرفة إلى التلاميذ، ثم التأكد عن طريق الاختبارات ولا سيما التسميع من حسن استيعابهم لها.

ب - مفهوم المنهج الحديث

إن منهج التعليم في هذا العصر يبني علي أسس تربوية جديدة بحيث يخضع فيها المنهج لاحتياجات التلاميذ بدلا من إخضاع التلاميذ لاحتياجات المنهج، كما هو الحال في المنهج التقليدي.

^{١٣} محمد مزمل البشير وآخرون، مدخل إلى المناهج وطرق التدريس، الطبعة الثانية، (المملكة العربية السعودية: دار اللواء للنشر والتوزيع، ١٩٩٥ | ١٤١٦)، ص. ١٦-١٩

^{١٤} رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها - مناهجه وأساليبه، (الرباط - إيسسكو: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ١٩٨٩)، ص. ٥٩

^{١٥} حسن عبد الرحمن حسن، دراسات في المناهج وتأصيلها، (جامعة الخوطوم، بلا سنة)، ص. ١٠

المفهوم الحديث المنهج يركز على أن الدور الأساسي للتربية ليس مقصوراً على إعداد التلميذ للحياة في المستقبل، بل أصبحت التربية هي الحياة نفسها... هي الحياة بكل أبعادها، فالمدرسة في هذا المفهوم، يجب أن تصبح جزءاً لا يتجزأ من المجتمع. المادة الدراسية التي يدرسها التلميذ في المدرسة يجب أن يكون مصدرها ما يدور في المجتمع من أحداث. وحيث إنه لا يمكن تقديم كل الخبرات الحياتية في برامج المدرسة، فلا بد أن تختار الخبرات الأكثر التصاقاً بحياة التلميذ والتي يراها المجتمع ضرورة لتحقيق أهدافه.

المنهج الحديث لا ينظر على التلميذ كعقل محمول فوق جسد، وإنما يهتم بنمو التلميذ بطريقة شاملة، فيهتم بنموه العقلي والجسمي والاجتماعي والأخلاقي والروحي... الخ. ولا ينظر إلى المادة الدراسية كهدف في حد ذاتها، وإنما ينظر إليها كوسيلة تساعد على تحقيق نمو التلميذ، وهذا لا يعني الانتقاص من قيمة المادة الدراسية، وإنما يهتم بها في ضوء ظروف البيئة وظروف التلميذ.

فالمنهج هو كل الخبرات التعليمية والتربوية والاجتماعية والثقافية التي تهيئها المدرسة لطلابها- داخل المدرسة وخارجها- بقصد مساعدتهم على النمو الكامل الشامل وتعديل سلوكهم وذلك من أجل تحقيق أهدافها التربوية.^{١٦}

وعند الدكتور محمد الطيب، المنهج هو مجموعة الخبرات التربوية والثقافية والاجتماعية والرياضية والفنية التي تهيئها المدرسة لتلاميذها داخل المدرسة، أو خارجها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل وتعديل سلوكهم طبقاً للأهداف التربوية.^{١٧}

^{١٦} محمد مزمل البشير و زميله، مدخل إلى المناهج وطرق التدريس، الطبعة الثانية، (المملكة العربية السعودية: دار اللواء للنشر والتوزيع، ١٩٩٥ | ١٤١٦)، ص. ١٩-٢١

^{١٧} محمد الطيب، إخبارية ثقافية "الأرخييل" العدد الثالث العشر، (معهد العلوم الإسلامية و العربية في إندونيسيا: جمادي الأولى ١٤٢٩هـ \ مايو ٢٠٠٨هـ)، ص. ٣٤

و كتب عبد القادر يوسف في "التربية و المجتمع" أن المنهج في التربية الحديثة هو مجموعة خبرات وتجارب تعلم الأطفال تحت إرشاد المدرسة^{١٨}. ووفقه وينارنو (Winarno) كما نقله الدكتور الحاج خير الدين ويحدد أن المنهج برنامج تعليمية التي يخطط وينفذ لتحقيق هدف التعليمية المعين.^{١٩}

وقال صالح عبد العزيز بأن المفهوم الحديث للمنهج هو فقد أصبح شمولاً لأن المناهج الحالية قد شملت المواد الدراسية كما شملت أيضاً مظاهر نشاط التلاميذ وخبراتهم التي توجهها المدرسة. وبعبارة أخرى قد شملت جميع مظاهر النشاط خارج جدران الفصل، مظاهر النشاط في المنزل، وفي المجتمع، أي أنها شملت جميع مظاهر نشاط التلاميذ.^{٢٠}

وهكذا يتضح أن المعنى الواسع للمنهج التربوي يجب أن يضم الأهداف، واختيار المادة التعليمية وتنظيمها، وطرائق ووسائل التدريس، والتقويم. فالعلاقة بين التربية والمنهج تبدو من أن التربية نشاط يهدف إلى نتائج عملية، وأنها تتضمن معايير توجه النشاطات والعمليات، وأنها تركز على المعلومات المأخوذة من مبادئ تنظيمها، وهي التي تعزز لدى الفرد الإرادة، وهي بكل ذلك تعتمد على وسيلتها الأساسية وهو المنهج الدراسي.

^{١٨} عبد القادر يوسف، التربية و المجتمع، (الكويت: منباء، ١٩٦٣)، ص.

^{١٩} Khaeruddin, dan Mahfud Junaedi, dkk. *Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan Konsep dan Implementasinya Di Madrasah*, Cet. II, (Semarang: Pilar Media, 2007), h. 26.

^{٢٠} صالح عبد العزيز، التربية الحديثة - مادّتها، مبادئها، تطبيقاتها العملية، الجزء الثالث، (مصر:

دار المعارف)، ص. ٢٣٥

المبحث الثاني: أسس منهج تعليم اللغة العربية

إن أسس المناهج تؤثر قبل كل شيء في محتوى المنهج وتنظيمه، وتؤثر أيضا في أهدافه ومواده وأنشطته. ومن هنا يطلق على هذه الأسس اسم المحددات التي تحدد جوانب المنهج. وعليه سوف لا يستغنى عنها في عمليات البناء والتطوير والتحسين. وذكر أحمد طعيمة في كتابه "تعليم العربية لغير الناطقين بها - مناهجه وأساليبه" بأن أهم أسس منهج تعليم العربية هي: الأسس التربوية، والأسس النفسية، والأسس الاجتماعية. وزاد في كتابه الآخر بالأسس اللغوية.

أ- الأسس التربوية للمنهج

يقصد بالأسس التربوية لبناء منهج تعليم العربية كلغة ثانية هي مجموعة المفاهيم والحقائق المتصلة بعناصر المنهج الأربعة أي الأهداف والمحتوى وطريقة التدريس والتقييم.^{٢١}

١- الهدف التربوي

ويقصد بالهدف التربوي الصياغة الموضوعية لما نرجو حدوثه من تغير في أسلوب عند التلاميذ، بعد مرورهم بخبرات تعليمية معينة. ويتبع مفهوم السلوك هنا ليشمل مختلف المجالات المعرفية والوجدانية والمهارية.^{٢٢}

^{٢١} رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها - مناهجه وأساليبه، (الرباط - إيسسكو: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ١٩٨٩)، ص. ٦٣

^{٢٢} رشدي أحمد طعيمة، مناهج تدريس اللغة العربية بالتعليم الأساسي، الطبعة الأولى (القاهرة: دار الفكر العربي، ١٩٩٨)، ص. ٥٠

ينبغي أن تشتقه الأهداف من مصادر، هي:

أ) الثقافة الإسلامية: إذ ينبغي أن تتفق أهدافه مع مفاهيم الثقافة الإسلامية ولا تتعارض معها.

ب) المجتمع المحلي: فتعليم العربية كلغة ثانية يختلف من بلد إلى بلد وذلك باختلاف ظروف كل بلد.

ج) الاتجاهات المعاصرة في التدريس: ينبغي أن يكون المعلم على وعي بالجديد في ميدان تعليم اللغات الثانية.

د) سيكولوجية الدارسين: المعلم يعرف الجوانب النفسية الخاصة بالدارسين.

هـ) طبيعة المادة: ضرورة وعي المعلم بالمادة الدراسية التي يريد تعليمها للطلاب.^{٢٣}

والمقصود بالهدف السلوكي يمكن أن يعرفه بعد تمييزه إلى نوعين، هما: الأهداف العامة هي التي لا تختص بمادة معينة ويمكن تحقيقها من خلال عدة مواد دراسية وفي فترة زمنية طويلة. والأهداف الخاصة هي التي تختص بموضوع الدرس الذي يلقيه المعلم في حصة معينة.^{٢٤}

وأهم خصائص الهدف السلوكي فيما يلي:

أ) يصف لنا ناتج التعلم وليس عملية التعلم.

ب) يصف ما يتوقع أن يحدث عند الطالب.

^{٢٣} رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها - مناهجه وأساليبه، (الرباط - إيسسكو:

منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ١٩٨٩)، ص. ٦٣ - ٦٤

^{٢٤} المرجع نفسه، (يتصرف الباحث الفقرة لكن بدون تغيير مضمونها)، ص. ٦٤

- (ج) إنه يشتمل على عبارات محددة واضحة نصف لنا بدقة ما نتوقع حدوثه.
- (د) إنه واضح يمكن ملاحظته ومن ثم يمكن قياسه.
- (هـ) إنه يصف الحد الأدنى للأداء.
- (و) إنه أخيرا يشتمل على فعل سلوكي يصف بطريقة إجرائية.^{٢٥}

٢- المحتوى

- ويقصد بالمحتوى هو مجموع الخبرات التربوية والحقائق والمعلومات التي يرجى تزويد الطلاب بها.^{٢٦}
- ثم ذكر نيكولاس مجموعة من معايير اختيار المحتوى، فيما يلي:
- (أ) معيار الصدق: يعتبر المحتوى صادقا عندما يكون واقعا وأصيلا وصحيحا علميا.
- (ب) معيار الأهمية: يعتبر المحتوى مهما عندما يكون ذا قيمة في حياة الطالب مع تغطية الجوانب المختلفة من ميادين المعرفة والقيم والمهارات.
- (ج) معيار الميول الاهتمامات: يكون المحتوى متمشيا مع إهتمامات الطلاب عندما يختار على أساس هذه الاهتمامات والميول.
- (د) معيار القابلية للتعلم: يكون المحتوى قابلا للتعلم عندما يرعى قدرات الطلاب.

^{٢٥} رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها - مناهجه وأساليبه، (الرباط - إيسسكو:

منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ١٩٨٩)، ص. ٦٥

^{٢٦} المرجع نفسه، ص. ٦٥ - ٦٦

هـ) معيار العالمية: يكون المحتوى جيدا عندما يشمل أنماطا من التعليم لا تعترف بالحدود الجغرافية بين البشر.^{٢٧}

ويقصد بتنظيم المحتوى هو ترتيب المحتوى بطريقة توفر أحسن الظروف لتحقيق أكبر قدر من أهداف المنهج. ويطرح الخبراء تصورين لتنظيم محتوى المنهج، هما:^{٢٨}

أ) التنظيم المنطقي: هو تقديم المحتوى مرتبا في ضوء المادة ذاتها أي التدرج من البسيط إلى المعقد ومن السهل إلى الصعب.

ب) التنظيم السيكلوجي: هو تقديم المحتوى في ضوء حاجات الطلاب وظروفهم الخاصة.

وهناك معايير التي اقترحها تايلر لتنظيم المحتوى ، وتتخلص هذه المعايير في ثلاثة، هي:^{٢٩}

أ) الاستمرارية هي العلاقة الرئيسية بين خبرات المنهج بحيث تؤدي كل خبرة إلى إحداث أثر معين عند الطلاب تدعمه الخبرة التالية.

ب) التتابع: بناء الخبرات فوق بعضها البعض.

ج) التكامل: العلاقة الأفقية بين الخبرات حيث يكمل كل منها الأخرى.

^{٢٧} رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها - مناهجه وأساليبه، (الرباط - إيسسكو: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ١٩٨٩)، يتصرف الباحث الفقرة لكن بدون تغيير مضمونها، ص. ٦٦.

^{٢٨} المرجع نفسه، (يتصرف الباحث الفقرة لكن بدون تغيير مضمونها)، ص. ٦٨ - ٦٩.

^{٢٩} المرجع نفسه، ص. ٦٩.

٣- طريقة التدريس

وتعريف طريقة التدريس هي الخطة الشاملة التي يستعين بها المدرس لتحقيق الأهداف المطلوبة من تعلم اللغة.^{٣٠}

وإن طرق تعليم اللغات الثانية من الكثرة بحيث يستلزم لمعلم اللغة أن يختار منها ما يناسبه والطريقة المناسبة هي التي تساعد على تحقيق الهدف المرجو في الظروف الخاصة بتعليم اللغة الثانية، لذلك علينا أن نهتم العوامل في اختيار طريقة التدريس، هي:

- أ) المجتمع الذي تدرس فيه العربية كلغة ثانية
- ب) أهداف تدريس العربية.
- ج) مستوى الدارسين.
- د) اللغة القومية للدارسين.
- هـ) إمكانيات تعليم اللغة.
- و) مستوى اللغة العربية في تعليمها.^{٣١}

ومعايير اختيار الطريقة، هي:

أ) **السياقية:** أن تقدم كافة الوحدات اللغوية الجديدة في سياقات ذات معنى تجعل تعلمها ذا قيمة في حياة الدارس.

ب) **الاجتماعية:** أن تهيء الطريقة الفرصة لأقصى شكل من أشكال الاتصال بين المتعلمين.

^{٣٠} عبد الرحمن بن إبراهيم الفزوان، كن متخصصا، (العربية للجميع، ٢٠٠٩م)، ص. ٦٠.

^{٣١} رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها - مناهجه وأساليبه، (الرباط - إيسسكو:

منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ١٩٨٩)، ص. ٧٠.

(ج) البرمجة: أن يوظف المحتوى اللغوي الذي سبق تعلمه في محتوى لغوي جيد.
 (د) الفردية: تقديم المحتوى اللغوي الجديد بشكل يسمح لكل طالب كفرد أن يستفيد.

(هـ) النمذجة: توفير نماذج جيدة يمكن محاكمتها في تعلم اللغة.

(و) التنوع: تعدد أساليب عرض المحتوى اللغوي الجديد.

(ز) التفاعل: إن الطريقة الجيدة هي التي يتفاعل فيها كل من المتعلم والمعلم والمواد التعليمية في إطار الظروف والإمكانيات المتوفرة في حطة الدراسة والطريقة الجيدة هي التي تجعل المتعلم مركز الاهتمام.

(ح) الممارسة: أن تعطي لكل متعلم الفرصة للممارسة الفعلية للمحتوى اللغوي الجديد تحت إشراف وضبط.

(ط) التوجيه الذاتي: أي أن يمكن المتعلم من إظهار أقصى درجات الاستجابة عنده، وتنمية قدرته على التوجيه الذاتي.^{٣٢}

٤- التقييم

التقييم هو مجموع الاجراءات التي يتم بواسطتها جمع بيانات خاصة بفرد أو مشروع أو بظاهرة ودراسة هذه البيانات بأسلوب علمي للتأكد من مدى تحقيق أهداف محدودة سلفا من أجل اتخاذ قرارات معينة.^{٣٣}

^{٣٢} رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها - مناهجه وأساليبه، (الرباط - إيسسكو: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ١٩٨٩)، يتصرف الباحث الفقرة لكن بدون تغيير مضمونها، ص. ٧٠ - ٧١

^{٣٣} المرجع نفسه، ص. ٧١

ومعايير التقويم، هي: ^{٣٤}

(أ) ارتباط التقويم بأهداف المنهج: ينبغي أن يعتمد على تحليل موضوعي لمناهجها.

(ب) شمولية عملية التقويم: تعليم اللغة العربية يستهدف تحقيق النمو الشامل المتكامل للطالب عقليا ووجدانيا ومهاريا.

(ج) استمرارية التقويم: التقويم عملية تسبق العملية التعليمية وتلتزمها وتتابعها.

(د) إنسانية التقويم: التقويم الجيد يقوم على أساس احترام شخصية المعلم والطالب.

(هـ) عملية التقويم: التقويم الجيد هو الذي يلتزم بخطوات الأسلوب العلمي في حل المشكلات.

(و) اقتصادية التقويم: التقويم الجيد هو الذي يساعد على اقتصاد الجهد والوقت والمال.

وإن التقويم عملية معقدة تحتوي على كثير من الأنشطة ويسير في عدة خطوات من أهمها: ^{٣٥}

(أ) تحديد الأهداف من التقويم.

(ب) تقرير المواقف.

(ج) تحديد كمية المعلومات.

^{٣٤} رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها - مناهجه وأساليبه، (الرباط - إيسسكو: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ١٩٨٩)، يتصرف الباحث الفقرة لكن بدون تغيير مضمونها، ص. ٧٢

^{٣٥} المرجع نفسه ص. ٧٢

(د) تصميم أدوات وأساليب التقييم.

(هـ) جمع البيانات بالأدوات المقررة.

(و) تحليل البيانات.

(ز) تفسير البيانات.

(ح) إصدار الحكم أو القرار.

ب- الأسس النفسية للمنهج

هي المبادئ النفسية التي توصلت إليها دراسات وبحوث علم النفس حول طبيعة المتعلم وخصائص نموه وحاجاته وميوله وقدراته واستعداداته، وحول طبيعة عملية التعلم التي يجب مراعاتها عند وضع المنهج وتنفيذه.^{٣٦}

ومن هنا، فلا بد من مراعاة أسس النمو ومراحله، وأسس التعلم ونظرياته في وضع المنهج وتنفيذه.

١- أوجه الشبه بين اللغة الأولى والثانية

أي بين إكتساب اللغة الأولى وتعلم اللغة الثانية أوجه تشابه نوجز بعضها فيما

يلي:^{٣٧}

^{٣٦} صالح ذياب هندي، دراسات في المناهج والأساليب العامة، (الرياض: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، دون السنة)، ص. ٥٧

^{٣٧} رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها - مناهجه وأساليبه، (الرباط - إيسسكو: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ١٩٨٩)، يتصرف الباحث الفقرة لكن بدون تغيير مضمونها، ص. ٧٥ - ٧٦

أ) الممارسة:

أي يحتاج المتعلم في كل مرحلة من مراحل التعليم إلى ممارسة اللغة بصورة تتناسب مع المستويات العقلية والنفسية لهذا المتعلم في تلك المرحلة وتساعد على التفاعل الاجتماعي.

ب) التقليد:

إن المحاكاة تلعب دورا كبيرا في إتقان الطفل للغة.

ج) الفهم:

يصل الطفل إلى فهم المنطوق من الكلمات قبل أن يقدر على استعماله.

د) ترتيب المهارات اللغوية:

الاستماع هو كالمهارة الأولى وهو مهارة تسبق الكلام والكلام يسبق القراءة والقراءة تسبق الكتابة.

هـ) تعلم النحو:

الطفل عندما يتعلم اللغة لا معنى من أمر هذا النظام سوى أن يقلده دون دراية أساسية أو علم بأصوله. إن الطفل يستخدم اللغة أولا ثم يعرف نظامها ويتعلم منطقتها.

٢- أوجه الخلاف بين اللغة الأولى والثانية

بالرغم من وجود أوجه تشابه بين إكتساب اللغة الأولى وتعلم اللغة الثانية، إلا أن بينهما أوجه خلاف كثيرة من أهمها:^{٣٨}

أ) اختلاف الدوافع:

كان لمتعلمين خصائص نمو حاجاتهم وميولهم. الحاجة هي تتضمن الجانبين الشخصي والاجتماعي معا ومصطلح الميول على أنها دوافع.^{٣٩} وتعلم اللغة الأولى أمر حيوي في حياة الكائن البشري، يتعلق بحاجاته وتلبية مطالبه وتعرف الظروف التي يمر بها في الرضا والغضب والصحة والمرض.

ب) اختلاف البيئة:

يتعلم الطفل اللغة في البيئة التي تنتشر فيها. إن الشائع في اللغات الأجنبية هو تدريسها في بيئات غير بيئاتها وهنا تكمن مشكلة من مشكلاتها الأساسية.

ج) فقدان النموذج:

إن الطفل عند تعلمه اللغة في بيئتها محاط بنماذج كثيرة جدا. والنموذج هنا هو الأب، الأم والإخوة وعند الطفل محل ثقة لهم تأثير وقوة وسيطرة على الطفل.

^{٣٨} رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها - مناهجه وأساليبه، (الرباط - إيسسكو: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ١٩٨٩)، يتصرف الباحث الفقرة لكن بدون تغيير مضمونها، ص. ٧٧ - ٨٠

^{٣٩} عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، كن متخصصا، (العربية للجميع، ٢٠٠٩م)، ص. ١٨٦-١٨٩

(د) اختلاف الوقت:

إن اللغة الأولى يستغرق وقت الطفل كله لا يفقد كثيرا إذا لم يفهم كلمة بمجرد سماعها. والأجنبي عادة يتعلم العربية في مدرسة لعدد من الحصص وفي ضوء خبرات تعليمية منتقاة وعلى يد معلمين من غير الناطقين بالعربية.

(هـ) مواقف التعلم:

سبقت الإشارة إلى أن الطفل عن طريق اللعب اللفظي يستطيع ممارسة أنماط جديدة من اللغة ومن ثم يتعلمها.

(و) المحتوى اللغوي:

كتاب اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى لا يبلغ من السعة والعمق والتنوع ما يبلغه المحتوى اللغوي الذي يتعرض الطفل له وهو يتعلم اللغة الأم.

(ز) تعلم المفاهيم:

لتعلم اللغة الثانية دوافع لاكتشاف المفاهيم هنا غير موجود فتعلم أسماء جديدة لها أقل دافعية من تعلم أسمائها للمرة الأولى.

(ح) الإحساس بالمشاركة:

يتلقى اللغة عن أي إنسان بصرف النظر عن لونه وجنسه وثقافته. فلا يتسامح أحيانا في اللغة الثانية من جنس يكرهه أو شخص من بلد عدو لبلده.

(ط) تقبل الخطأ:

يخطيء كل من الطفل عند اكتسابه اللغة الأولى والكبير عند تعلم اللغة الثانية.

(ي) العوامل العقلية:

من بين العوامل العقلية التي تؤثر على اكتساب اللغة الأولى وتعلم اللغة الثانية التذكر والقدرة على التركيز والقدرة على التجريد.

(ك) التداخل اللغوي:

الطفل يكتسب لغته الأولى دون أنماط لغوية سابقة عليها ودون علم بتركيب معين. وملتعم اللغة الثانية أنه يتعلمها في الوقت الذي يكون قد رسخت في ذهنه للغة أنماط وتراكيب وتكونت لديه عادات في ممارستها.

٣- دوافع تعلم اللغة

الدوافع هي قوة نفسية داخلية تحرك الإنسان للإتيان بسلوك معين لتحقيق هدف محدد.^{٤٠}

٤- الاتجاهات نحو اللغة

الاتجاه (Attitude) لغة يعني القصد والإقبال نحو شيء معين. واصطلاحاً: حالة استعداد عقلي عصبي نظمت عن طريق التجارب الشخصية وتعمل على توجيه استجابات الفرد لكل الأشياء والمواقف التي تتعلق بهذا الاستعداد.^{٤١} ولهذا الاتجاهات أنواع حسب موضوعاتها، وهي:

^{٤٠} رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها - مناهجه وأساليبه، (الرباط - إيسسكو:

منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ١٩٨٩)، ص. ٨٠.

^{٤١} المرجع نفسه، ص. ٨٣.

- (أ) اتجاه الدارس نحو نفسه: مدى ثقة الطالب في إمكانياته وقدرته على تعلم اللغة.
- (ب) اتجاه الدارس نحو تعلم اللغات الأجنبية بشكل عام: يلعب هذا النوع من الاتجاه دوره في تعلم العربية كلغة ثانية.
- (ج) اتجاه الدارس نحو اللغة العربية نفسها: قد يكون الدارس اتجاه إيجابي واتجاه سلبي نحو تعلم اللغات الأجنبية.
- (د) اتجاه الدارس نحو الثقافة العربية: أي موقف الدارس الأجنبي من الناطقين بالعربية وقيمهم وعاداتهم وتاريخهم وأسلوب حياتهم.
- (هـ) اتجاه الدارس نحو المعلم: إن شخصية المعلم ذات تأثير كبير على طلابه.
- (و) اتجاه المعلم نحو اللغة العربية وثقافتها: إن اتجاه المعلم نفسه نحو الثقافة التي يقوم بتدريس لغاتها والشعب الذي يتحدث هذه اللغة ذو تأثير كبير على تعلم طلابه لهذه اللغة.^{٤٢}

٥- الشخصية وتعلم اللغة

بمثل ما تلعب الدوافع والاتجاهات دورا في تعليم العربية كلغة ثانية. فإن هناك مجموعة من العوامل المرتبطة بشخصية الفرد ذات تأثير كبير على قدرته على تعليم العربية

^{٤٢} رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها - مناهجه وأساليبه، (الرباط - إيسسكو:

منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ١٩٨٩)، ص. ٨٤-٨٥

كلغة ثانية. وسوف نقتصر في هذا الفصل على ثلاثة من هذه العوامل هي: نوع الطالب (ذكر أم أنثى)، والفروق الفردية، وصفات الشخصية.^{٤٣}

أ) النوع:

بالنسبة لتعلم اللغة الثانية يفرق بعض الباحثين بين الاستعداد والتحصيل في تعليم اللغة. إن البنات لديهن استعداد أكبر لتعلم اللغة الثانية أما من ناحية التحصيل فليس ثمة فرق يذكر بين البنين والبنات في تعلم اللغة الثانية.

ب) الفرق الفردية:

من أهم الأشياء التي تبرز فيها الفروق الفردية بين الدارسين في برامج تعليم العربية كلغة ثانية؛ السن، النوع، الخبرة السابقة باللغة العربية، العوامل الشخصية وغيرها.

ج) السن:

بداية تعلم اللغة الأجنبية في سن مبكر: أن الصغير لم يشغله بعد شيء، أن الصغير ذو قدرة على نطق الأصوات تماما، الطفل يلعب باللغة، وغيرها وفي سن متأخرة: أن الكبر أقدر على تعلم اللغة الأجنبية من الصغار، أن دوافع الكبار في تعلم اللغة الأجنبية قوية، أن الكبار يستطيعون استخدام الأجهزة اللازمة لتعلم اللغة، وغيرها.

^{٤٣} رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها - مناهجه وأساليبه، (الرباط - إيسسكو:

منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ١٩٨٩)، ص. ٨٥.

٦- خصائص المتعلم الناجح للغة الثانية

يختص حديثنا هنا عن العوامل التي يلزم توفرها لدى الدارس حتى يكون دارسا

ناجحا:

- (أ) أن يتوفر عند الدارس القدرة على تمييز الرموز الصوتية، ويقصد بها قدرة الدارس على الاستماع للأصوات أو الكلمات والتمييز بينها.
- (ب) أن يتوفر عند الدارس القدرة من الحساسية النحوية، ويقصد بها قدرة الدارس على فهم الوظائف النحوية للعناصر اللغوية المختلفة.
- (ج) أن يتوفر عند الدارس القدرة على التفكير الاستقرائي، ويقصد بها قدرة الدارس على أن يسيئج القواعد التي تحكم استعمال المقررات والتركيب في ضوء الطريقة التي تستعمل بها أمامه.
- (د) أن يتوفر عند الدارس القدرة الكبيرة من الدافعية.
- (هـ) أن يتوفر عند الدارس اتجاه إيجابي نحو عملية التعلم ذاتها.
- (و) أن يتوفر عند الدارس مجموعة من الصفات الشخصية الأخرى.
- (ز) أن يبنى الدارس بعض أساليب التعلم الصحيحة.^{٤٤}

^{٤٤} رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها - مناهجه وأساليبه، (الرباط - إيسسكو:

منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ١٩٨٩)، ص. ٩٠ - ٩٢.

ج- الأسس الإجتماعية للمنهج

من الطبيعي أن تختلف المناهج من بلد إلى بلد آخر. وإن هذا الاختلاف قد لا يكون سببه اختلافاً بمفهوم التعلم أو اختلافاً في النمو الجسمي والنفسي. والإنسان يولد في بيئة ثقافية وفي بيئة طبيعية.^{٤٥}

والعلاقة بين المنهج والمجتمع علاقة جدلية.. إنه إفرار من إفرارات التراث الثقافي. والثقافة السائدة في مجتمعنا هي الثقافة العربية الإسلامية ذات الملامح المميزة. وسوف يقتصر حديثنا هنا على الثقافة العربية الإسلامية التي تمثل أهم الأسس الاجتماعية لبناء منهج تعليم اللغة العربية كلغة ثانية، ويلزم بداية أن نوضح مفهوم الثقافة العربية الإسلامية ثم نبين الفرق بينها وبين الثقافة العربية.

١- تعريف الثقافة الإسلامية:

الثقافة هي كل ما صنعه يد الإنسان وعقله من أشياء ومن مظاهر في البيئة الاجتماعية أو مجموعة الأدوات المادية والفكرية التي يستطيع بها المجتمع إشباع حاجته الحياتية والاجتماعية وتكيف نفسه لبيئته.^{٤٦}

وعرّف الأستاذ عمر الخطيب الثقافة الإسلامية بأنها: الصورة الحية للأمم فهي التي تحدد ملامح شخصيتها وقوام وجودها، وهي التي تضبط سيرها في الحياة، وتحدد اتجاهها فيه، إنها عقيدتها التي تؤمن بها، ومبادئها التي تحرص عليها، ونظمها التي تعمل على التزامها، وتراثها الذي تحشى عليه الضياع والاندثار، وفكرها الذي تود له الذبوع

^{٤٥} طه علي حسين الدولي وسعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، (٢٠٠٥م)، ص. ٢٦

^{٤٦} المرجع نفسه، ص. ٢٦

والانتشار وإيجازا للتعريف السابق وتحديدا أكثر لمفهوم علم الثقافة الإسلامية يمكن القول بأنهما: العلم بمنهج الإسلام الشمولي في الفكر والنظم والقيم، ونقد التراث الإنساني من خلالها.^{٤٧}

٢- مصدر الثقافة الإسلامية:

مصدر الثقافة الإسلامية تستمد وجودها من الإسلام متمثلا في القرآن والسنة النبوية خلافا لغيرها من الثقافات.^{٤٨}

٣- مقومات الثقافة الإسلامية:

- أما عن المقومات العامة للثقافة الإسلامية فيمكن تلخيص أهمها فيما يلي:
- (أ) إن التراث الفكري لهذه الثقافة تراث خصب غني اتسعت آفاقه لثمار الثقافات الأخرى دون تعصب أو جمود.
- (ب) إن الثقافة الإسلامية تملك مقومات الأصالة في تصورها لجوانب الحياتين الدنيا والآخرة.
- (ج) إن اللغة الأساسية لهذه الثقافة هي العربية الفصحى.
- (د) إن الدين مصدر القيم في الثقافة الإسلامية.
- (هـ) الثقافة الإسلامية تتناول حياة الإنسان في كل نواحيها.^{٤٩}

^{٤٧} مفرح بن سليمان القوسي، مقدمات في الثقافة الإسلامية، ط ٣، (١٤٢٤هـ)، ص. ٢٠ - ٢١

^{٤٨} عبد الإله بن محمد الملا، المدخل إلى الثقافة الإسلامية، ط ١، (١٤٢٨هـ)، ص. ٢١

^{٤٩} رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها - مناهجه وأساليبه، (الرباط - إيسسكو:

منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ١٩٨٩)، ص. ٩٥-٩٦

٤- الفرق بين الثقافة العربية والإسلامية، منها:^{٥٠}

رقم	الثقافة الإسلامية	الثقافة العربية
١.	معيارية	وصفية
٢.	للقدوة والموعظة والإرشاد	للمعرفة والاعتزاز القومي
٣.	محلية بحكم كونها عالمية	محلية بحكم كونها قومية
٤.	ترفض الشعوبية لأنها تتنافى مع الوحدة الإسلامية	ترفض الشعوبية لطعنها على العرب

د- الأسس اللغوية للمنهج

وذكر في موضع سابق أن منهج تعليم اللغة العربية عبارة عن من الخبرات اللغوية، وهنا يثار التساؤل التالي:

١- مفهوم الخبرة اللغوية

يقصد بالخبرة اللغوية الموقف اللغوي التعليمي الذي يهيأ ويعد لكي يعايشه الطالب، ويمارس من خلاله استعمال اللغة، ويحتك بمحتواه وينفعل به ليخرج منه وقد اكتسب مجموعة من المعلومات والمعارف عن اللغة واستخدماتها.^{٥١}

^{٥٠} رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها - مناهجه وأساليبه، (الرباط - إيسسكو: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ١٩٨٩)، ص. ٩٦-٩٧.

^{٥١} رشدي أحمد طعيمة ومحمد كامل الناقة، تعليم اللغة اتصالياً بين المناهج والاستراتيجيات، (إيسسكو: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ٢٠٠٦)، ص. ٩٥.

٢- أنواع الخبرة اللغوية

ونعني بها أن يتعلم الدارس اللغة ويكتسب مهارات استعمالها من خلال نوعين من المواقف:

- أ) مواقف طبيعية حقيقية يمارس فيها الطالب تعلم اللغة في موطنها وبين أبنائها والمتحدثين بها، وهذه تسمى الخبرة المباشرة في تعلم اللغة واكتساب مهارتها.
- ب) مواقف تعليمية غير مباشرة، يتعلم فيها الطالب اللغة عن طريق مواد تعليمية مختارة ومنظمة في مؤسسة تعليمية متخصصة خارج وطنها وبعيدا عن متحدثيها.^{٥٢}

٣- مقومات الخبرة اللغوية وشروطها

ولكي تكون الخبر اللغوية فعالة ومجدية ومحقة لأهداف تعليم اللغة وتعليمها، وقادرة على مساعدة الطالب على التعلم، ينبغي أن تتوفر لها وفيها مجموعة من المقومات والشروط، منها:^{٥٣}

- أ) الاستمرار
- ونعني به أن تصاغ المواقف اللغوية وتقدم بشكل متدرج ومستمر بحيث نبدأ بتقديم خبرة لغوية بسيطة وضيقة، ثم مع تقدم الطالب في مستويات تعلم اللغة تزداد الخبرة اتساعا وعمقا.

^{٥٢} رشدي أحمد طعيمة ومحمد كامل الناقة، تعليم اللغة اتصاليا بين المناهج والاستراتيجيات، (إيسسكو: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ٢٠٠٦)، ص. ٩٥

^{٥٣} المرجع نفسه، ص. ٩٦

ب) التكامل

ونعنى به أن تتكامل جوانب الخبرة اللغوية وتترابط، بحيث يتكامل ويرتبط تدريس الاستماع بتدريس الكلام وتدريب القراءة بتدريس الكتابة، ويرتبط المحتوى اللغوي بالمحتوى الثقافي، ويتكامل كل ذلك ويرتبط مع أنشطة استعمال اللغة والاستعمال الوظيفي بحيث يؤثر تعلم كل جانب من هذه الجوانب على تعلم الجوانب الأخرى، وبحيث تتكامل مهارات اللغة في الموقف الواحد من استماع وحديث وقراءة وكتابة، ومن خلال كل ذلك يتكامل تعليم قواعد اللغة وأدبها.

ج) التابع

ويقصد به البدء بتعلم الجوانب السهلة والبسيطة والانتقال منها إلى الصعب المعقد بحيث يبنى اللاحق على السابق، وتمهد الخبرات اللغوية السابقة للخبرات اللاحقة، وقد نأخذ بمدخل التابع كأن نبدأ بالجزء وننتهي بالكل، أو نبدأ بالكل ونتيجه بالجزء.

د) الإتزان

ويعني ألا يطغى جانب في الموقف اللغوي التعليمي على جانب آخر، حيث لا ينبغي أن نهتم بمهارة لغوية على حساب مهارة أخرى، أو نهتم بمعارف اللغة ومعلوماتها على حساب تعلم مهاراتها ومواقف استخدامها وتوظيفها، أو نهتم بأغراضنا نحن من تعليم لغتنا على حساب أغراض المتعلم وأهدافه ودوافعه.

المبحث الثالث: عناصر منهج تعليم اللغة العربية

يتكون المنهج بمفهومه الحديث من أربعة عناصر أساسية هي: الأهداف، المحتوى، طرق التدريس، التقييم.

وفيما يلي سنشرح كل عنصر من هذه العناصر الذي يتكوّن منها المنهج:

أ- الأهداف التعليمية:

الأهداف التعليمية هي العنصر الأساسي من عناصر المنهج لأنّ جميع العناصر الأخرى ترتبط بها ارتباطاً وثيقاً. ويقصد بالأهداف: "التنائج التعليمية المخططة التي يسعى المجتمع والنظام التعليمي والمدرسة إلى مساعدة التلميذ على بلوغها بالقدر الذي تسمح به إمكانياته وقدراته وبما تسمح بها قدرات وإمكانات المؤسسة التعليمية".^{٥٤}

وتشتمل أهداف المنهج في اللغة العربية على الأهداف التالية:

١- الأهداف العامة: وهي الأهداف القومية، تهدف إلى التربية القومية الوطنية

تحقيقاً لمقاصد اجتماعية وسياسية وتربوية.^{٥٥}

٢- الأهداف الخاصة: وقد تكون هذه الأهداف خاصة بمرحلة تعليمية، أو جزء

من حلقة تعليمية، أو فرقة دراسية، أو فن من فنون اللغة أو علم من علومها،

وهي - على أية حال - تشتق من الأهداف العامة السابقة للمنهج.^{٥٦}

^{٥٤} محمد مزمل البشير وآخرون، مدخل إلى المناهج وطرق التدريس، الطبعة الثانية، (المملكة العربية السعودية: دار اللواء للنشر والتوزيع، ١٩٩٥ | ١٤١٦)، ص. ٢٢

^{٥٥} فخر الدين عامر، طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية، الطبعة الثانية، (القاهرة: علم الكتب، ٢٠٠٠)، ص. ٣٣

^{٥٦} علي إسماعيل محمد، المنهج في اللغة العربية، (القاهرة: مكتبة وهبة، ١٩٩٧)، ص. ١٠٨

- ٣- الأهداف الإجرائية: يسمى أيضا الأهداف التدريسية، وهي تشتق من الأهداف الخاصة لفن من فنون اللغة أو علم من علومها أو لدرس محدد من هذا الفن أو العلم. وأهم ما يميزها إنها إجرائية بمعنى أنها قابلة للقياس.^{٥٧}
- والمنهج يجب أن يحدد الخطوط العريضة للقيم المنشودة والمشتقة من فكر المجتمع، والمعلم عليه أن يشتق الأهداف التعليمية من القيم والمعارف التي يريدها المجتمع، وهذه الأهداف يجب أن تكون ملبية لحاجة المجتمع والتلاميذ الذين يتولّى مسؤولية تنظيم تعليمهم في إطار عقيدة الأمة وقيمها ومثلها العليا وعاداتها السليمة.
- والمعلم عند تحديده للأهداف التعليمية باعتبارها العنصر الأساسي في المناهج يجب مراعاة المبادئ الأساسية التالية:
- ١- دراسة فكر وعقيدة و تقاليد المجتمع حتى يتمكن من وضع أهداف تعليمية تكون منسجمة مع أهداف وأهداف المجتمع الذي يطبق فيه هذا المنهج.
 - ٢- دراسة واقع المجتمع ومشكلاته وحاجاته القائمة والمنتظمة.
 - ٣- تحليل متطلبات الخطط التنموية والاجتماعية والاقتصادية وتحليل مواصفات الأعمال والمهن المطلوبة.
 - ٤- تعطية الأهداف لكل أنواع السلوك المطلوب تحقيقها التي تشمل المجال المعرفي والمجال الوجداني والمجال الأدائي (نفسى - حركى) مع مراعات التكامل والتوازن بينهما.
 - ٥- صياغة الأهداف صياغة سلوكية دقيقة توضح نوع السلوك ومستوى الإنجاز المنشود.

^{٥٧} علي إسماعيل محمد، المنهج في اللغة العربية، (القاهرة: مكتبة وهبة، ١٩٩٧)، ص. ١٠٩

- ٦- ضرورة ان تكون الأهداف واقعيّة وقابلة للتحقيق في ظلّ إمكانيات المدرسة.
- ٧- ضرورة تطبيق مبدأ المشاركة الشاملة في وضع الأهداف بالقدر المناسب (إشراك الخبراء في التربية ، الأباء، المدرسين، التلاميذ . . . إلخ).

ب- المحتوى:

المحتوى هو كل ما يضعه المخطط من خبرات معرفية (إكتساب المعلومات) أو إنفعالية (إكتساب الإتجاهات والقيم) أو نفسحركية (إكتساب المهارات) بهدف النمو الكامل المتكامل للفرد من جميع جوانبه العقلية والخلقية والجسمية.^{٥٨}

فالتعلم الفعال يتطلب محتوى جيد يقدم للطلاب والمدرسين مادة وخبرات تتحقق بها الأهداف التعليمية. وكذلك يقدم للطلاب حسب حاجاتهم، بذلك لازم لمصممي المنهج أن يراعوا احتياجات الطلاب حين يصنعون المنهج أو المحتوى. ومن أغراض تحليل الحاجات هي:

- ١- لتحديد المهارات اللغوية التي يحتاج إليها المتعلم لأداء دور معين.
- ٢- للمساعدة في تحديد ما إذا كانت الدورة القائمة تعالج حاجات الطلاب.
- ٣- لتحديد الطلاب الذين هم في حاجة ماسة للتدريب على مهارات لغوية معينة.
- ٤- للتعريف على أي تغيير في توجيهه.
- ٥- للتعريف على الفجوة بين ما يستطيع الطلاب القيام به وما هم بحاجة إلى أن يكونوا قادرين على القيام به.
- ٦- لجمع المعلومات حول مشكلة معينة يواجهها المتعلمون.^{٥٩}

^{٥٨} حسن عبد الرحمن حسن، دراسات في المناهج وتأصيلها، (جامعة الخوطوم، بلا سنة)، ص. ٢٩

وتحديد المحتوى لا يتم بطريقة عشوائية أو ارتجالية، فلا بد للخبرات المختارة للتعلم أن تكون خبرات هادفة و مخططة ومبنية على مجموعة من الأسس و المعايير. ومن أهم هذه الأسس والمبادئ :

- ١- أن يرتبط المحتوى بالأهداف التعليمية ويكون محققا لها.
- ٢- أن يناسب مع واقع الحياة ومشكلاتها، وأن يكون مواكبا لأخر التطورات العلمية والأدبية والثقافية.
- ٣- أن تتوافر الوحدة والإنسجام والتكامل بين الموضوعات التعليمية ويتحقق ذلك بمراعاة الاستمرارية والتتابع (Sequencing) والتكامل (Integration) الأفقي والرأسي في تنظيم الأنشطة المختارة للتعلم.
- ٤- التأكيد على الخبرات التي تعلم التلاميذ أساليب التفكير العلمي وطرق البحث أكثر من الاهتمام بالمعارف المجزأة والمعلومات التفصيلية.
- ٥- التكامل بين الجانب النظري والتطبيقي، أي بين العلم والعمل.^{٦٠}

ج- طرق التدريس

ويقصد بطريقة التدريس كيفية التدريس. وإن الطريقة التدريس مفهوم أوسع وأبعد من مجرد إجراءات تدريسية يقوم بها المعلم في الفصل. إن الطريقة هنا تعني الخطة الشاملة التي يستعان بها في تحقيق الهدف التربوي المنشود.^{٦١}

^{٥٩} جاك ريتشاردز، ترجمة ناصر بن عبد الله بن غالي وصالح بن ناصر الشويخ، تطوير مناهج تعليم

اللغة، (PDF created with pdfFactory Pro trial version, www.pdffactory.com)، ص. ٨١

^{٦٠} محمد مزمل البشير وزميله، مدخل إلى المناهج وطرق التدريس، الطبعة الثانية، (المملكة العربية

السعودية: دار اللواء للنشر والتوزيع، ١٩٩٥ | ١٤١٦)، ص. ٢٢

ويرى مرسى (١٤١٥هـ: ١٨٠) أن الطريقة الجيدة تعتمد على تقدير المعلم للموقف التربوي واختيار الطريقة المناسبة وفقاً لإمكانيات المعلم لتطبيقها وملاءمتها لمستوى المتعلمين الدراسي والخبرات التي مروا بها والمادة الدراسية التي يقوم بتدريسها، كما ينبغي أن تكون الطريقة المستخدمة متمشية مع نتائج بحوث التربية وعلم النفس والتي تؤكد إيجابية المتعلم، ويستطيع المعلم الجيد أن يستخدم أكثر من طريقة واحدة في الدرس الواحد^{٦٢}.

وتختلف طريقة التدريس باختلاف المحتوى التعليمي الذي يتم اختياره والمواقف التعليمية. ومنها طرق الإلقاء و المناقشة والحوار وحلّ المشكلات وطريقة المشروع. ولا شك أن فعالية ما ندرسه وأثره يتوقفان -إلى حد كبير- على الطريقة التي ندرس بها، وفي نفس الوقت فإن نوع الخبرة التي نقدمها تفرض على المدرس اختيار طرق وأساليب تدريسية معينة.

ويختار المعلم طرقه وأساليبه حسب عدد من المعايير يمكن توضيحها فيما يلي:

- ١- ملاءمة الطريقة للأهداف المنشودة.
- ٢- ملاءمة الطريقة لمحتوى المادة الدراسية.
- ٣- ملاءمة الطريقة لمستويات نمو التلاميذ.
- ٤- نظرة المعلم إلى التعليم: تتحدد طريقة التدريس بنظرة المعلم إلى عملية التعليم، ونوع الفلسفة التربوية التي يستخدمها، فإذا كان المعلم يرى بأن

^{٦١} محمود كامل الناقة ورشدي أحمد طعيمة، طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، (إيسسكو:

منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ٢٠٠٣)، ص. ٦٩.

^{٦٢} مرسى وآخرون، المعلم/المناهج وطرق التدريس، ط.٢، (الرياض، دار الإبداع الثقافي،

١٤١٥هـ)، ص.

التعليم عملية ذاتية يقوم بها المتعلم فإن طريقته في تدريس سوف تنسجم مع هذه النظرة، وأما إذا شعر بأن التعليم عملية تلقين فإنه سيختار طريقة تناسب ذلك.^{٦٣}

د- التقييم :

يمكن النظر إلى التقييم باعتباره عملية قياس مدى تحقق أهداف المنهج ومدى مناسبة المحتوى وفعالية طريقة التدريس المستخدمة. التقييم في هذا المجال هو تلك العملية التربوية المنهجية المخططة، التي يقوم بها المعنيون بالأمر في دائرة اللغة العربية، لمعرفة مدى تحقيق الأهداف العامة لتدريس اللغة العربية في مرحلة من المراحل التعليمية أو في سنة من السنوات الدراسية؛ كما يلجؤون إليه لتقييم المناهج وأهدافها والكتب ومضامينها لترشيدها وتطويرها - كما وكيفا.^{٦٤} وقيل بأن التقييم هو الوسيلة التي نجمع بها الأدلة عن مدى صحة الفروض التي تستند عليها وتطبيقاتنا التربوية، كما أنه وسيلة للحكم على كفاءة المدرس ومدى تعلم التلاميذ وتفاعلهم مع الخبرات التي يحتويها المنهج. هناك أسس هامة يقوم عليها التقييم وهي تمثل القواعد التي تساعد على نجاح هذه العملية ذات الأثر البالغ في الميدان التربوي وأن اتباع هذه القواعد يساعد على تحقيق الأهداف المرجوه من عملية التقييم.

^{٦٣} صالح ذياب هندي، دراسات في المناهج والأساليب العامة، (الرياض: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، دون السنة)، ص. ١٧٨ - ١٧٩

^{٦٤} نايف محمود معروف، خصائص العربية وطرائق تدريسها، الطبعة الخامسة، (بيروت-لبنان: دار الفنائس، ١٩٩٨)، ص. ٢٤٧

ومن أبرز هذه الأسس ما يلي: ^{٦٥}

- ١- أن يكون التقويم شاملا لجميع نواحي نمو التلميذ العقلية والجسمية والخلقية (التفكير المهارات والسلوك).
- ٢- أن يكون التقويم متكاملا مع التدريس مستمرا طوال مدة دراسة التلميذ.
- ٣- أن يبنى التقويم على أساس حرية التفكير وهذا معناه أن يقوم التلميذ بالأعمال التي تحقق أغراضه.
- ٤- أن يعترف التقويم بالفروق الفردية بين التلاميذ وذلك معناه أن التقويم يقيس مدى تقدم التلميذ في جميع نواحي شخصيته في حدود إمكانياته.
- ٥- أن يكون التقويم مبنيا على أساس الأسلوب العملي وذلك بإقامة الدليل والبرهان ثم يستخدم النتائج في إصدار الأحكام.
- ٦- أن يكون التقويم إقتصاديا في النفقات ووقت التلميذ ووقت المعلم.
- ٧- التقويم وسيلة وليس غاية.
- ٨- أن تكون أدوات التقويم متنوعة وتتوافر فيها الموضوعية والصدق والثبات والتمايز.
- ٩- يراعى في التقويم أن يترك أثرا حسنا في نفس التلميذ ويرفع وحده المعنوية عالية.
- ١٠- يراجع برنامج التقويم بين حين وآخر ليواكب ما يدخل على المنهج المدرسي من التعديل وتحسين كما يتمشى مع حاجات المجتمع ويسار التقدم والتطوير في وسائل التقديم.

^{٦٥} حسن عبد الرحمن حسن، دراسات في المناهج وتأصيلها، (جامعة الخوطوم، بلا سنة)، ص. ٣٧

وبما أن التقويم هو العملية التربوية إلى أهدافها، ومدى تحقيقها لأغراضها والعمل على كشف نواحي النقص في العملية التربوية أثناء سيرها وإقترح الوسائل لتلافي هذا النقص، فعليه مجالات التقويم تشمل سائر أطراف العملية التعليمية الأخرى، وهي الأهداف والمحتوى وطرق التدريس.^{٦٦}

ويتناول التقويم جوانب معتقدة كما يتطلب استخدام وسائل كثيرة متنوعة. ولكن سنقتصر هنا على ذكر أهمها وأكثرها استخداما في التقويم، وهي:

١- الملاحظة الدقيقة والتسجيل اليومي.

٢- المناقشة.

٣- الاختبارات.^{٦٧}

المبحث الرابع: أنواع مناهج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها

تتعدد أنواع مناهج تعليم اللغة الثانية. و لكل منها تصور خاص لتعليم هذه اللغة و تقديم مهارتها كما يستند إلى مجموعة من المنطلقات التي لا يتسع المجال لذكرها تفصيلا. و سنعالج بعضها هنا.

١. المنهج النحوي (Grammatical Syllabus) أو المنهج القواعدي

هو منهج لتعليم اللغة المنشودة يركز على قواعد اللغة و يعرض الوحدات التعليمية بتسلسل نحوي معين^{٦٨}.

^{٦٦} حسن عبد الرحمن حسن، دراسات في المناهج وتأصيلها، (جامعة الخطوم، بلا سنة)، ص. ٣٩

^{٦٧} المرجع نفسه، ص. ٤٠ - ٤١

^{٦٨} محمد علي الخولي، معجم علم اللغة التطبيقي إنكليزي-عربي مع مسرد عربي-إنكليزي، الطبعة

الأولى، (بيروت: مكتبة لبنان، ١٩٨٦)، ص. ٤٨

يقصد بالمنهج النحوي تقديم المحتوى اللغوي في شكل محاور عامة تدور حول موضوعات القواعد استناداً إلى منطلقين مؤدي أولها : أن اللغة نظام. و النظام يشتمل على مجموعة من القواعد التي لو تعلمها الفرد أصبح قادراً على استخدام اللغة. مؤدي المنطلق الثاني هو أن لكل معنى تركيباً لغوياً يناسبه. و علينا أن نحصر التراكيب المختلفة التي تنقل معاني معينة تيسر للإنسان الاتصال باللغة.

والمعنى و الشكل إذن مرتبطان. و يحدد أحدهما الآخر فالتعجب مثلاً له صيغتان. و الاستفهام له صيغ معينة و هكذا. و علينا أن نقدم للطلاب مجموعة الصيغ المناسبة التي تفي بمتطلباته.

يبدأ واضعو المنهج إذن بتحديد المعاني التي يريد الفرد التعبير عنها، ثم تراكيب اللغوية التي تعطي لكل معنى من هذه المعاني. ثم اختيار الموضوعات النحوية التي تنتمي لها هذه التراكيب. ثم ترتيب هذا كله في شكل منطقي يتمشى مع موضوعات النحو فيقدم ما يعتبر شرطاً لازماً لغيره.^{٦٩}

و في هذا المنهج النحوي يلزم التمييز بين عدة مصطلحات مها :

أ) أنماط الجملة، و يقصد بها نوع الجملة من حيث المعنى الذي تؤديه. فهذه جملة

تعجب، و هذه جملة استفهامية، و هذه جملة طلبية، و هذه إنشائية.. الخ.

ب) موضوع النحو، و يقصد بها المفاهيم النحوية التي تنتمي إليها التراكيب مصنفة

في أبواب. فهذا باب المبتدأ و الخبر، و هذا باب المفعول به، وهذا باب

الإضافة... الخ.

^{٦٩} رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها - مناهجه وأساليبه، (الرباط - إيسسكو:

منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ١٩٨٩)، ص. ٩٩

- (ج) التراكيب اللغوي، ويقصد به القالب الذي تصب منه الجملة فنقول بأن تركيب هذه الجملة هو فعل + فاعل + مفعول به .
- (د) الجملة، و يقصد بها قول مستفاد به، مستقل بنفسه يكمل به المعنى فنقول: أكل الولد الطعام جملة لأنها مستقلة بنفسها و يكمل بها المعنى.^{٧٠}

٢. منهج المواقف (Situational Syllabus)

هو منهج لتعليم اللغة المنشودة يعتمد على عرض نصوص لغوية ذات صلة بالمواقف التي قد يجد المتعلم نفسه فيها وسط بيئة هذه اللغة.^{٧١}

كمحاولة لتطوير المنهج النحوي السابق، درج بعض معدي المناهج على تقديم المحتوى اللغوي في شكل مواقف يمارسها الفرد في الفصل، ويتعلم من خلالها التراكيب اللغوية المنشودة. فبدلاً من تدريس الجمل في فراغ، يتم تقديمها في مواقف يؤديها المعلم. كأن يأتي بعض الحركات وهي يتكلم (أنا أكتب الدرس) وكأن يفتح الباب ويقول الباب مفتوح.. وكأن يستعين بالأشياء الموجودة في الفصل مديراً حولها أشكال الحديث. وهذا تطوير للمنهج النحوي لايخرجه من الدائرة التي ينتمي إليها إلا إلى دائرة أخرى من نوع آخر للمناهج وهو منهج المواقف. فلئن كانت الجمل تدور حول مواقف يؤديها المعلم و الطالب إلا أنها مواقف مصطنعة تستهدف فقط تمثيل معاني الجمل حتى يستطيع الطالب فهمها. وهذا بالطبع يختلف عن منهج يبنى على أساس مواقف طبيعية ينقلها

^{٧٠} رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها - مناهجه وأساليبه، (الرباط - إيسسكو: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ١٩٨٩)، ص. ١٠٠

^{٧١} محمد علي الخولي، معجم علم اللغة التطبيقي إنكليزي-عربي مع مسرد عربي- إنكليزي، الطبعة الأولى، (بيروت: مكتبة لبنان، ١٩٨٦)، ص. ١١٠

المعلم من الحياة إلى الفصل. ومثل هذا التطور لا يفني بحاجة المعلم للاتصال الفعلي باللغة. إذ يظل التباعد قائماً بين لغة تدور حول تراكيب محدودة، وكلمات مقصودة، ومواقف مصطنعة، وبين لغة تتعدد فيها البدائل، ولا يتوقع الفرد استجابة محدودة لما يصدر عنه من مخاطب مع الآخرين.

والتباعد بين اللغتين، لغة الفصل ولغة الحياة يفقد الطالب الدافعية أحياناً لمواصلة الدراسة. إذ لا يحس لما يتعلمه قيمة. ولا يشعر له بفائدة. هذا بالطبع يختلف عن منهج المواقف الذي ينطلق من مسلمات أخرى. ويبنى على أسس تختلف إلى حد كبير، إن لم يكن تماماً، عن تلك الأسس التي يبني عليها المنهج النحوي.

ينطلق منهج المواقف من حاجات الفرد للاتصال اللغوي في مواقف الحياة.. وهذا أساس لبناء مواد تعليمية جديدة تختلف في هدفها ونظامها عن تلك التي للمنهج النحوي.

وإذا كان المنهج النحوي يستند إلى حقيقة مؤداها أن اللغة نظام. وتعلم النظام شرط لاستخدام اللغة. فإن منهج المواقف يستند إلى حقيقة تقف على نفس المستوى من الصدق والأهمية. وهي أن اللغة ظاهرة اجتماعية نشأت لتحقيق التواصل بين الأفراد. ولا بد للإنسان كي يفهم عناصر اللغة، أصواتاً ومفردات وجمالاً، أن يرجعها إلى السياق الذي وردت فيه.

ومن هنا قد نستغني بتركيب لغوي دون آخر لأنه أكثر استخداماً في موقف معين بينما يستخدم التراكيب الثاني في موقف آخر.

محور الاهتمام هنا إذن هو المتعلم بحاجته ومطالبه وليس المحتوى اللغوي. وفي هذا المنهج يحرص الخبراء على التنبؤ بالمواقف التي قد يحتاج الفرد فيها للاتصال باللغة. وذلك

في ضوء دراسات ميدانية تجري، أو أبحاث تعمل، ثم يختار المحتوى اللغوي الذي يشبع حاجة الفرد للاتصال في هذه المواقف.

ومثل هذا التصور يزيد من دافعية الطالب على مواصلة الدرس إذ يجعل لما يتعلمه معنى. فالمتعلم هو مركز الاهتمام وليس المادة. ومن ثم تختفي أشكال التمييز بين اللغة الفصل ولغة الحياة.

وإذا كانت الوحدات تدور في المنهج النحوي حول موضوعات النحو. فإن الوحدات في منهج المواقف تدور حول حاجات الاتصال، فهناك درس في المطار، ودرس في السوق، وآخر في مكتبة الجامعة، و رابع في المطعم، وخامس في الحافلة... الخ.

إلا أن لمثل هذا المنهج أيضاً انتقادات منها:

أ) أن حاجات الاتصال اللغوية مختلفة من فرد إلى فرد، ومن جمهور لآخر، فما يناسب هذا الجمهور قد لا يناسب ذلك. وهذا يستلزم تعدد مناهج المواقف لتعدد حاجات الاتصال. والرد على هذا النقد هو إمكانية حصر المواقف المشتركة التي يتوقع أن يحتاج الدارسون فيها للاتصال اللغوي، ثم تخصيص جزء من المنهج لمعالجة الحاجات الخاصة كلما كان هناك عدد من الدارسين يستحق جهد إعداد جزء خاص.

ب) إن اللغة التي تدار في الفصل، حتى وإن كانت تنطلق من تصور لحاجات الاتصال اللغوي عند الأفراد، إلا أنها تظل أيضاً مصطنعة. فالموقف الطبيعي للغة يصعب نقله إلى جدران الفصل. والرد على هذا النقد هو أن الاختيار الجيد للمحتوى اللغوي المناسب يتوقف على كفاءة الخبراء في التنبؤ بما قد

يواجه الفرد. كما أن هناك من الأساليب ما يساعد على هيئة الطالب للاتصال الفعلي باللغة. منها التدريب المستمر على استعمال اللغة في الفصل عن طريق لعب الدور، أو الأداء التمثيلي أو استضافة بعض الناطقين بالعربية لإدارة مع الطلاب.

(ج) إن هناك فرقاً بين مواقف نمطي يدور حوله الدرس، وبين موقف طبيعي يصعب توقعه... فالمواقف التي يتنبأ الخبراء بأن الفرد يمرّ بها في السوق قد تنحصر في شراء البضائع. ومن ثم تدور الدروس حول عملية الشراء وما تستلزمه من مفردات وتراكيب.. بينما يحتاج الإنسان السوق لأكثر من عملية الشراء... فقد يذهب لبيع شيء ما، وقد يذهب لأغراض يصعب التنبؤ بها، ومن ثم يقتصر المحتوى اللغوي على ما أمكن التنبؤ به مغفلاً ما صعب التنبؤ به حتى إذا خرج الدارس إلى الحياة وقع في حيص بيص...

بقي لأن نشير إلى طريقة التدريس شائعة الاستخدام في مثل هذا المنهج. تلك هي الطريقة السمعية الشفوية، والطريقة المباشرة. فكلاهما يمكن توظيفه بكفاءة في منهج المواقف.^{٧٢}

٣. منهج الفكرة (National Syllabus)

هو منهج لتعليم اللغة الأجنبية يعتمد على وظائف اللغة بدلاً من وحدات القواعد أو المواقف. ويحتوي مثل هذا المنهج (على سبيل المثال) على دروس حول التعبير عن الاستحسان والتعبير عن الموافقة والتعبير عن التعاطف والتعبير عن الرفض.^{٧٣}

^{٧٢} رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها - مناهجه وأساليبه، المرجع السابق، ص.

إذا كنا قد لمسنا بين المنهجين السابقين، المنهج النحوي والمنهج الموقفي فروقاً، فإن هذه الفروق تختفي أحياناً عند ما نزل إلى الميدان. فنجد من المعلمين من يدرس القواعد النحوية في شكل حوار حول موقف ما، أو نجد من المعلمين من يقوم بحصر التراكيب اللازمة الاستخدام في موقف حياتي معين. فالأول وإن كان مستنداً إلى المنهج النحوي إلا أنه يقدم المحتوى في صورة مواقف. والثاني وإن كان يستند إلى المنهج الموقفي إلا أنه يفصل القول في التراكيب اللغوية المناسبة. وكلا المنهجين يعوزه شيء هام وهونمية القدرة الاتصالية عند الأفراد.

وهنا يقف أنصار منهج الفكرة في تناقض مع أصحاب المنهجين السابقين. وقد طرح ويلكين (Wilkins) هذا المنهج في كتاب له صدر عن جامعة أكسفورد سنة ١٩٧٦ واستعار كلمة الفكرة من اللغويات التي يعتمد فيها تصنيف النحو على أساس المعايير الدلالية، ومثل هذا النحو يسمى بـ(نحو المضمون) في مقابل (نحو الشكل). حيث يصنف النحو على أساس الصيغة أو شكل الجملة.

ويستند منهج الفكرة إلى منطلق يختلف عما يستند إليه المنهجان السابقان من منطلق. إن منطلق منهج الفكرة هو أخذ القدرة الاتصالية كنقطة بداية.

ويبدأ ويلكنز بتحديد الفرق بين المناهج الثلاثة بالصورة الآتية: فالمنهج النحوي يسأل: كيف يعبر المتكلم عما لديه من معنى؟ يهتم هنا بالشكل أو الصيغة النحوية). وبينما يسأل المنهج الموقفي: متى وأين يستخدم الإنسان اللغة (يهتم هنا بالموقف الذي يستخدم فيه اللغة).

^{٧٣} محمد علي الخولي، معجم علم اللغة التطبيقي إنكليزي-عربي مع مسرد عربي-إنكليزي، الطبعة

الأولى، (بيروت: مكتبة لبنان، ١٩٨٦)، ص. ٨٤

نجد منهج الفكرة يسأل: ما الذي ينتقل من معنى عبر اللغة؟ من هنا فإن محور الاهتمام هو المعنى الذي تحمله اللغة وليس الشكل الذي انتقل من خلاله ولا الموقف الذي دار حوله.

وهذا بالطبع بدون أن يفقد منهج الفكرة الاهتمام بالعوامل النحوية أو الموقفية التي تمثل محور اهتمام المنهجين السابقين.

إن الميزة التي ينفرد بها منهج الفكرة هي تنمية الكفاءة الاتصالية مما يضمن استمرار دافعية الطلاب ويزيد منها.

وفي هذا المنهج يتم اختيار المحتوى اللغوي طبقاً للمعاني التي يحتاج الدارس التعبير عنها أو المطالب الدلالية كما يعبر عنها ويلكين Semantics Demands، فالمضمون الذي يريد الدارس التعبير عنه، وليس التراكيب أو المواقف، هو الذي يحدد المحتوى اللغوي. وهذا يستلزم تنوع الصيغ اللغوية التي يجب أن يتعلمها الدارس، ومن ثم تتميز المواد التعليمية في هذا المنهج بالتغاير Heterogenous Linguistically اللغوية، إذ لكل مضمون عدد من الصيغ ومجموعة من البدائل التي يلزم تدريب الدارس عليها. والأمر بالطبع ليس بهذه البساطة. إذا لابد من تفضيل صيغ وانتقاء بعض التراكيب من هذا الحشد الكبير من البدائل حتى نضمن على الأقل أن الدارس قد تدرب على فهم النظام النحوي للغة واكتساب القدرة على استخدامه وإلا تشتت ذهنه بين تركيب وتركيب، و بين صيغ و صيغ أخرى. فلا تثبت هذه و لا تبقى تلك.

ويقسم ويلكنز منهجه المبني على الفكرة إلى وحدات كبيرة ينضوي تحت كل منها عدد من الوحدات الصغيرة. ومن الوحدات الكبيرة ما يلي: الزمن - العدد - المكان - معنى العلاقة - ربط الجملة المنطوقة بسياقها Diexis. وتحت كل وحدة كبيرة

كما قلنا مجموعة من الوحدات الصغيرة. فالزمن تحته عدة وحدات هي : تحديد الزمن ، مثل : الآن، يوم الاثنين، الثالث والعشرون من أبريل سنة ١٩٥٧، الساعة الثامنة و ٢٥ دقيقة، أمس، اليوم، غداً، هذا الشهر، الشهر التالي، الشهر الماضي ... الخ. والوحدات الصغيرة الثانية هي: المدة، والثالثة هي علاقات الزمن، و الرابعة هي التكرار، والخامسة هي التابع ... و هكذا ..

ومحور الاهتمام في منهج الفكرة كما قال الباحث هو السياقة التي نجعل للجملة الواحدة عدة معان. نجمله مثل: (السماء تمطر) يمكن أن يكون لها معان متفاوتة جداً. وقد تكون لبدء الحديث مع أشخاص يجمعهم مكان لأول مرة. أي أنها تستهدف فتح باب للحديث. وقد تكون تحذيراً من الخروج تنصحه بأن يصحب معه مظلة... وهكذا.. وهذا يدل على صعوبة تعميم معنى جملة ما بمجرد النظر في مفرداتها أو تركيبها. ولمثل هذا المنهج أيضاً، منها:

أنه لا يوجد بعد إطار معنوي (نسبة إلى المعنى) يحدد لنا أهم الأفكار التي يمكن أن يدور حولها المنهج. و لقد كان الإطار الذي قدمه و لكنز نفسه مجرد محاولة خضعت بعد ذلك لدراسات وانتقادات كثيرة.

أنه لا يوجد علاقة محددة بين الجملة ومعناها. فالجملة كما اتضح في المثال السابق (السماء تمطر) قد يقصد المتحدث بها عدة معان. ومن ثم توفير سياقات متعددة لكل جملة حتى نستوفي تقديم دلالتها.

إنه من الصعب وضع تصور للشكل التنظيمي لمثل هذا المنهج. فإذا كان يسيراً علينا وضع تصور للمنهج النحوي أو للمنهج الموقفي فمن العسير وضع تصور للشكل التنظيمي لمنهج الفكرة.

٤. المنهج متعدد الأبعاد (Multidimensional Curriculum)

يرجع تاريخ هذا المنهج إلى سنة ١٩٨٠ عندما عقدت رابطة: ACTFL (American Council on The Teaching of Foreign Language) مؤتمراً في بوسطن لتحديد الأوليات القومية في تعليم اللغات الأجنبية للثمانينات، و في هذا المؤتمر قدمت خمس أوراق عمل في لجنة المناهج والمواد التعليمية. و نوقشت وانتهت إلى إعداد ورقة شاملة تلخص ما انتهى إليه الخبراء في هذه اللجنة، وتقدم تصوراً جديداً لهم لبناء منهج تعليم اللغة الأجنبية. وسميت هذه الورقة بورقة بوسطن Boston Paper وطرح فيها فكرة " المنهج متعدد الأبعاد" وكان من بين ما أطلق عليه من مصطلحات " المنهج متعدد البؤري" ويقف هذا المنهج كمقابل "للمنهج أحادي البعد" Unidimensional.^{٧٤}

وانطلق شيترن H.H.Stern من ورقة بوسطن هذه، بالإضافة إلى الدراسات الأخرى التي قدمت في المؤتمر، وكذلك دراسته الخاصة، ووضع تصوراً للمنهج متعدد الأبعاد نشره بعد ذلك في مجلد سنة ١٩٨٣ م من إصدارات هذه الرابطة.^{٧٥}

ويستند المنهج متعدد الأبعاد إلى أربع خطط دراسية، أو مقررات وهي: المقرر اللغوي والمقرر الثقافي والمقرر الاتصالي والمقرر العام لتعليم اللغة. وقد لا يبدو في هذا المنهج بمكوناته الأربعة شيء جديد. فأى منهج لتعليم اللغة لا بد أن يستند إلى محتوى لغوي وثقافي .. وهكذا. إلا أن الجديد في المنهج متعدد الأبعاد فيتلخص في ثلاثة أمور هي:

^{٧٤} رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها - مناهجه وأساليبه، (الرباط - إيسسكو: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ١٩٨٩)، ص. ١٠٦.

^{٧٥} المرجع نفسه، ص. ١٠٦.

- أ) إن المقررات الثلاثة الأخرى الثقافي والاتصالي والعام تعالج في المنهج الجديد بشكل منتظم على غرار المقرر اللغوي.
- ب) أن جميع المقررات تحظى بقدر متوازن من الاهتمام عند تصميم المنهج الجديد.
- ج) أن المقررات الأربعة تتكامل في المنهج الجديد.

ولقد ظهرت الحاجة خلال العقدين السادس والسابع من هذا القرن إلى المدخل التوليفي الذي يجمع بين أكثر من طريقة وأسلوب في تعليم اللغات الأجنبية. إذ ظهر عجز الاعتماد على طريقة واحدة أو أسلوب منفرد. كما بدأ للمتخصصين في تعليم اللغات الأجنبية أن النظرة اللغوية الضيقة لمنهج تعليم اللغة تضر أكثر مما تنفع. فليس قصارى الأمر أن تتحدد الأفعال والتراكيب والتدريبات والمقررات.. التي يجب أن تعلم، وإنما يجب أن يختار هذا كله في ضوء مبادئ المقرر الثقافي والاتصالي.^{٧٦}

المبحث الخامس: عوائق تطوير منهج تعليم اللغة العربية

إن لكل عمل صعوبات ومشكلات تعترض سبيله، وعمليات تطور المناهج تتعرض هي الأخرى لعوائق يمكن أن نسميها (عوائق التطوير)، وتعلق هذه العوائق في كثير من الأحيان بالجوانب الفنية والإدارية ومن أهمها.^{٧٧}

^{٧٦} رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها - مناهجه وأساليبه، (الرباط - إيسسكو: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ١٩٨٩)، ص. ١٠٤-١٠٦

^{٧٧} طه علي حسين الدولي وسعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، (٢٠٠٥م)، ص. ٤٨-٤٩

إن عمليات تطوير المناهج تواجه عددا من العوائق الفنية والإدارية، لعل من أبرزها مايلي:

- أ - عدم وجود تحديد للتغيرات السلوكية المراد إحداثها في سلوك المتعلم نتيجة لدراسته مساقات معينة، أو مناهج دراسية كاملة. ومن شأن ذلك أن يوجد خلطا واضحا في أهداف المناهج ومحتويات وطرق تدريسها وتقويمها.
- ب - عدم تهيئة أذهان المعلمين للتغيير المنتظر، وعدم إتاحة الفرص أمامهم للمشاركة فيه، مما يجعلهم عوامل إعاقة تقاوم التغيير ولا تلتزم به.
- ج - مقاومة الآباء الذين درسوا وفق المناهج القديمة، ورغبتهم في المحافظة على الأساليب التي درسوا بموجبها.
- د - النقص الحاصل في بعض الإمكانيات المادية اللازمة لإحداث عمليات التغيير والتطوير.
- هـ - قلة الخبراء في ميادين المناهج المختلفة.^{٧٨}

وعند دكتور الدمرداش عبد المجيد سرحان أن عوائق تطوير المناهج منها:^{٧٩}

أ- المعوقات التي تتصل بطبيعة التربية

إن التربية عملية نمو. والنمو بطبيعته يستغرق وقتا طويلا. ولا تظهر آثاره بالسرعة التي تظهر بها آثار المتحدات الطلبة والصناعية وغيرها. ليس ذلك فحسب. بل إن آثار التربية النظامية تختلط مع آثار غيرها من المؤسسات التربوية الأخرى مثل الأسرة والإعلام

^{٧٨} صالح ذياب هندي، دراسات في المناهج والأساليب العامة، (الرياض: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، دون السنة)، ص. ١٦٣

^{٧٩} عبد المجيد سرحان، المناهج المعاصرة، (دون مكان النشر والسنة)، ص. ٢٢٦-٢٢٨

والمؤسسات الثقافية الجماهيرية. ويؤدي كل ذلك إلى عدم وضوح نتائج التربية المدرسية. وبالتالي إلى صعوبات تتصل بتقبل الجماهير للمستحدثات التربوية والتحمس لها.

ب- المعوقات التي تتصل بطبيعة المدرسة

إن المدرسة هي المجال الذي تطبق فيه الأفكار والمستحدثات التربوية. ومع ذلك فإنها بطيئة في تقبلها لكل مستحدث وجديد فهي محافظة بطبيعتها. وليس أمامها مجال كبير للقيام بدور مذكور في هذا الشأن، فهي مشغولة بالممارسات اليومية إلى الحد الذي قلما يترك أمامها فرصة للقيام بدور كبير في مجال التطوير.

ج- المعوقات التي تتصل بالمعلم

إن المعلم هو أداة الاتصال المباشر للتلميذ. وهو الذي يوكل إليه في النهاية تنفيذ التطوير في مجال المناهج، ويتوقف نجاح كل تطوير مهما بلغت روعة تخطيطه، وجودة أساليبه على الصورة التي يترجمها إليها المعلم في النهاية. ويتوقف ذلك بدوره على مدى إدراك المعلم لأهداف التطوير، وإيمانه بها، وتمرسه بالعلم والمهارات المطلوبة لتنفيذه. وينبغي أن نتذكر في هذا المقام أن المعلم لا يعلم بمادته وطريقته فحسب، وإنما بشخصيته وسلوكه، وعلاقاته مع تلاميذه وما يضره لهم من مثل أعلى وقدوة طيبة. وما يثيره لديهم من حوافز تشجعهم وتدفعهم دائما نحو الأمام.

وأما أسباب عدم المعلمين من المشاركة في تطوير المناهج الدراسية فهي:

الأول- قلة الوقت

الثاني- عدم توافق في الرأي، سواء بين المدرسين وزملائه مع مديري المدارس والإداريين.

الثالث - بسبب قدرة ومعرفة المعلمين الخاصة.^{8٠}

د- المعوقات التي تتصل بالمجتمع

إن المدرسة لا تعمل بمعزل عن المجتمع، فهي تهتم بالرأي العام. وتعمل له حسابا كبيرا، وبالإضافة إلى ذلك فإن المدرسة ذاتها جزء من المجتمع، تتأثر بعاداته وتقاليده وثقافته وأفكاره. ولا تستطيع أن تتحرر من ضغوطه أو تكون حربا عليه. ومن المشكلات الأساسية التي تتصل بدور المجتمع في التطوير أن كل فرد من أفراد الشعب يحسب نفسه قادرا على أن يبدي رأيا سديدا في مجال التربية ويرجع ذلك فيما يرجع إليه، إلى أن كل فرد يمارس عملا تربويا في مجال من المجالات فكل أب وكل أم، وكل صديق، وكل رئيس أو مرؤوس وكل صاحب مهنة أو عمل يمارس التربية عندما يوجه النصح أو التوجيه. ولذلك فإن الجمهور يؤمن بالتربية التي يمارسها والتي كثيرا ما يأخذها عن الأقران أو الأسلاف. ويلاحظ في الوقت ذاته أنه ليست هنالك جهود صادقة بناءة للارتفاع بالمستوى التربوي للجماهير.

هـ- المعوقات التي تتصل بطبيعة مشروعات التطوير

تلعب طبيعة مشروعات تطوير المناهج دورا كبيرا في تحديد مدى تقبلها ونجاحها فكثير من مشروعات التطوير تتسم بالجزئية والشكلية والارتجال، ويعد ذلك في مقدمة معوقات نجاحها. والمشروعات المعقدة التي تتطلب مهارات خاصة وظروفا ولا يسهل توافرها، تلقي أعباء ثقيلة على العاملين في الحقل التربوي، وتصرف الأنظار عن الأخذ بها. أما المشروعات الناجحة فهي تلك التي تكون قد أحسن تخطيطها وقامت على

⁸⁰ Nana Syaodih Sukmadinata, *Pengembangan Kurikulum Teori dan Praktek*, (PT Remaja Rosdakarya: Bandung. 1999), H. 160

أساس علمي وارتبطت بالميدان، وتناولت مشكلات يحس الناس بأثارها ويعانون منها مثل مشكلات الامتحانات التقليدية، والمناهج المكدسة والخطط الدراسية المرهقة، على أن يمكن تنفيذها.

و- المعوقات التي تتصل بالمباني والوسائل والتجهيزات

يتطلب التطوير في كثير من الأحيان تخطيطا للمباني والمرافق والمعدات ومن القصص طريقة التي تروى عن الفيلسوف الأمريكي "جون ديوي" عندما ذهب يجوب الأسواق بحثا عن الوسائل والمعدات اللازمة لمدرسته التجريبية الجديدة التي حاول أن يطبق فيها مناهجه الجديدة القائمة على أساس النشاط - أن قال له أحد أصحاب المتاجر: "إنك تبحث عن أدوات جديدة يستخدمها التلاميذ للنشاط. وإنه لا توجد بالأسواق إلا الأدوات والمعدات اللازمة للشرح المعتاد. فلدينا المقاعد المصفوفة والسبورات وبعض وسائل التوضيح". ولقد أدرك "ديوي" أنه محتاج إلى مدارس من نوع جديد تضم الورش الدراسية والمختبرات وقاعات تصلح للمناقشة والحوار والعمل والمشاركة والنشاط.

ز- المعوقات التي تتصل بالمالية

من المعوقات الأساسية التي تواجه تطوير المناهج مايلي:

١- عدم توافر حوافز للمشاركين في عملية التطوير. فعملية التطوير تحتاج إلى جهد كبير من العاملين فيها.

٢- عدم توافر الميزانية اللازمة لعمل التعديلات المطلوبة في المباني، وتوفير الأثاث والمواد وكذلك تنفيذ النشاط المدرسي والتقييم والبحث.

٣- الروتين الذي يتبع في الصرف من الاعتمادات المالية.

ح- المعوقات التي تتصل بعدم فهم طبيعة المنهج كنظام

لقد تناولنا كثيرا من العوامل التي تؤثر في طبيعة المنهج بناء وتطويرا. ونحب أن نعود هنا مرة أخرى إلى النظرة الحديثة إلى المنهج وتطويره على أنه نظام. وبمقتضى هذه النظرة فإن الاقتصار في مجال التطوير على دراسة عائق واحد، أو بعض من العوائق والتخطيط للتغلب عليها — لن يكون كافيا لتحقيق أهداف التطوير. إن التطوير يتوقف على عوامل متعددة، فمن هذه العوامل ما يتصل بالبحث العلمي مثل دراسة البيئة والمجتمع، والتلميذ والاتجاهات والتربية المعاصرة وغيرها، ومنها ما يتصل بالمجتمع مثل فلسفته وآماله ومشكلاته، وواقعه وخطط تنميته. ومنها ما يتصل بالنواحي المادية مثل المباني والمرافق والمعدات والميزانيات ومنها ما يتصل بالنظام التعليمي السائد، ومؤسساته وإداراته ونظمه وقياداته.^{٨١}

^{٨١} عبد المجيد سرحان، المناهج المعاصرة، (دون مكان النشر والسنة)، ص. ٢٣٢-٢٣٣

الفصل الثالث

منهجية البحث

أ - منهج البحث

استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التقيومي. وهدف هذا البحث إلى وصف ظواهر أحداث أو أشياء معينة واهتم أيضا بتقرير ما ينبغي أن تكون عليه الأشياء والظواهر التي يتناولها البحث، وذلك في ضوء قيم أو معايير معينة. ولا يقتصر البحث الوصفي على جمع البيانات وتبويبها، وإنما يمضي إلى ما هو أبعد من ذلك لأنه يتضمن قدرا من التفسير لهذه البيانات.^{٨٢}

وقام هذا البحث على تقويم تطور منهج تعليم اللغة العربية في جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية من خلال الأهداف، والمحتوى، والطريقة، والتقويم، بعد وصفها.

وقصد الباحث بالوصف في هذا البحث هو عرض نبذة تاريخية عن جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية، وكذلك وصف تطور عناصر منهج تعليم اللغة العربية فيها وعوائقه، ثم يليها التقويم. وأجري الباحث التقويم في هذا البحث بالتقويم الداخلي، يعني التقويم حول البنية وعناصر المنهج تعليم اللغة العربية وعوائقها في جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية.

^{٨٢} جابر عبد الحميد جابر و أحمد خيرى كاظم، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، (مصر: دار

النهضة العربية، ١٩٧٨)، ص. ١٣٦

ب - ميدان البحث

وقرر الباحث أن ميدان هذا البحث هو جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية. ثم قرر الباحث مركز الخدمة اللغوية بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية مكان البحث.

ج - البيانات ومصادرها وأساليب جمعها

١. البيانات ومصادرها

وليكون الوصف والتقييم في هذا البحث واضحاً، أخذ الباحث البيانات من المصادر الإنسانية (*Human Resource*) بوسيلة الملاحظة، والمقابلة، والاستبانة، والوثائق الدراسية عن تطور منهج تعليم اللغة العربية من خلال الأهداف، والمحتوى، والطريقة، والتقييم وعوائقه في تعليم اللغة العربية بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية.

ولياًخذ البيانات السابقة، بحث الباحث البيانات من المصادر المتنوعة، وهي:

(أ) المستجيبون، هم جميع المحاضرين الذين حضروا مراحل التطوير المنهج منذ ٢٠٠٣ م إلى ٢٠١١ م، وبعض الطلبة في مركز الخدمة اللغوية.

(ب) المخبرون، هم مدير جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين، ورئيس مركز الخدمة اللغوية، والموظفون في مركز الخدمة اللغوية.

(ج) الوثائق، كل الوثائق الدراسية عن تطور منهج تعليم اللغة العربية في مركز الخدمة اللغوية بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين - كلمنتان الجنوبية.

٢. وأساليب جمع البيانات

ولجمع كل البيانات في هذا البحث، اتخذ الباحث أربعة أساليب، وهي:

الأول - المقابلة

تعتبر المقابلة إلى حد كبير استبيانة شفوية فبدلا من كتابة الإجابات. فإن المستجوب يعطي معلوماته شفويا في علاقة مواجهة، وإذا ما قام بمقابلة شخص ماهر، فإن المقابلة تصبح أفضل وأعلي من طرق جمع البيانات الأخرى، واحد الأسباب في ذلك أن الناس تحب أن تتحدث عادة أكثر من رغباتها في الكتابة، وبعد أن يقوم القائم بالمقابلة علاقة طيبة مع المستجوب من الممكن أن يحصل علي أنواع معينة من المعلومات ذات الطبيعة السرية سيتردد المستجوب في الإدلاء بها كتابة.^{٨٣}

والمقابلة من حيث طبيعة الأسئلة تتكون من قسمين:

أ- المقابلة المقننة: وتحتوي على أسئلة موضوعية سلفا بشكل دقيق ومحددة الإجابة. وتوجه إلى كل مفحوص بنفس الترتيب والطريقة ويطلب منه أن يختار واحدا من الإجابة المحددة.

ب- المقابلة غير المقننة: ويتصف هذا النوع من المقابلة بالمرونة والحرية التي تتيح للمفحوص التعبير عن نفسه بصورة تلقائية، وهي أشبه بالاستبيان المفتوح.

وجرت المقابلة في هذا البحث مع: (أ) مدير جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين، (ب) رئيس مركز الخدمة اللغوية، (ج) ومحاضري اللغة العربية في مركز الخدمة اللغوية بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين - كلمنتان الجنوبية.

^{٨٣} أحمد بدر، أصول البحث العلمي ومناهجه، (الكويت: جامعة الكويت، ١٩٨٧)، ص. ٣٥٠

وهدفت هذه المقابلة لمعرفة البيانات المتعلقة بتطور منهج تعليم اللغة العربية ومدى ملائمة منهج تعليم اللغة العربية المتطور بمنهج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها وعوائقه من خلال الأهداف، والمحتوى، والطريقة، والتقييم في جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين - كلمنتان الجنوبية. وأما أسئلة المقابلة فتنظر إلى (ملحق).

الثاني - الملاحظة

تعتبر الملاحظة المباشرة (*Direct Observation*) وسيلة مهمة من وسائل جمع البيانات، لأنها تسهم إسهاماً أساسياً في البحث الوصفي التقويمي. وهناك معلومات يمكن للباحث أن يحصل عليها بالفحص المباشر، وذلك عندما يكون الأمر متعلقاً بالأشياء المادية والنماذج.^{٨٤}

وتعتبر الملاحظة أوسع وسائل جمع المادة انتشاراً. فهي تستخدم في كافة أنواع البحوث، وتتميز الملاحظة عن غيرها من الأدوات في أنها:

- أ- تفيد في دراسة سلوك الأفراد والجماعات كما يحدث في الحياة العادية.
- ب- تستعمل في جمع معلومات التي لا تستطيع الحصول عليها الأدوات الأخرى وبخاصة إذا رفض المفحوص الإجابة عن أسئلة البحث.
- ج- تستخدم في جميع أنواع الدراسات سواء كانت استطلاعية أو وصفية أو تجريبية.

وقام الباحث بالملاحظة للحصول على البيانات التي تتعلق بتطور منهج تعليم اللغة العربية ومدى ملائمة منهج تعليم اللغة العربية المتطور بمنهج تعليم اللغة العربية

^{٨٤} أحمد بدر، أصول البحث العلمي ومناهجه، (الكويت: جامعة الكويت، ١٩٨٧)، ص. ٣٥٤

للساطقين بغيرها وعوائقه من خلال الأهداف والمحتوى، والطريقة، والتقييم في جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين - كلمنتان الجنوبية. وقامت هذه الملاحظة من خلال عملية التعليم والتعلم المباشرة. وأما ورقة الملاحظة فتتظر إلى (ملحق).

الثالث - الاستبانة

يعتبر الاستبانة أداة ملائمة للحصول على معلومات و بيانات و حقائق مرتبطة بواقع معين، و يقدم الاستبانة بشكل عدد من الأسئلة يطلب الإجابة عنها من قبل عدد من الأفراد المعنيين بموضع الاستبانة.^{٨٥}

وقسم الباحث الاستبانة إلى الطلبة في مركز الخدمة اللغوية. واستخدم الاستبانة المفتوحة لمعرفة البيانات المتعلقة بتطور منهج تعليم اللغة العربية ومدى ملائمة منهج تعليم اللغة العربية المتطور بمنهج تعليم اللغة العربية للساطقين بغيرها وعوائقه من خلال الأهداف، والمحتوى، والطريقة، والتقييم في جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين - كلمنتان الجنوبية. وأما أسئلة الاستبانة فتتظر إلى (ملحق).

الرابع - تحليل الوثائق

قال البعض بأن البحث في الوثائق المسجلات هو بحث يهتم بالتقيب عن الحقائق (Fact Finding)، وأن الفروض نادرة في هذا المجال. ونحن نؤكد مرة أخرى بأن أكبر نتائج البحث فائدة ودلالة تكون في التعميمات والمادئ المستمدة من البيانات

^{٨٥} أحمد بدر، أصول البحث العلمي ومناهجه، (الكويت: جامعة الكويت، ١٩٨٧)، ص. ١٢١

والمعلومات الحقيقية. والبحث الوثائقي من هذه الناحية قد أدى إلى التعميمات -
فروض كثيرة.^{٨٦}

ويقصد بالوثائق هي كل شيء أو إنتاج مكتوب أو الأفلام التي لاتعد لأجل
الطلب من الباحث. وقد استخدم الوثائق في كثير من البحوث كما قال غوبا (Guba)
ولنكولن (Lincoln)، الذان افترضوا على فعالية تحليل الوثائق في البحوث بحجة ما يلي:
أ- استخدام الوثائق في البحث لأنها مصدر البيانات الثانية، وإثراء الأخبار
والدعم فيها على تقدم العلوم.

ب- تفيد الوثائق بكونها برهانا أو شهادة للبحث.

ج- إن الوثائق تناسب بالبحث الكيفي من صفاتها الأصلية، ومناسبة بالحالة
الخارجية منها، كذلك كانت في تلك الحالة.

أما التحليل الوثائقي في هذا البحث فركز الباحث في وثائق منهج تعليم اللغة
العربية وتطوره في مركز الخدمة اللغوية بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين،
والمنشورات اللغوية فيها، والبيانات الإدارية في مركز الخدمة اللغوية بجامعة أنتساري
الإسلامية الحكومية بنجرماسين - كلمنتان الجنوبية.

^{٨٦} أحمد بدر، أصول البحث العلمي ومناهجه، (الكويت: جامعة الكويت، ١٩٨٧)، ص. ٢٧٠.

جدول ١

البيانات ومصدرها وأساليب جمع البيانات

رقم	البيانات	مصادر البيانات	أساليب جمع البيانات
١	عناصر التطور في منهج تعليم اللغة العربية بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية. وهي: أ. الأهداف ب. المحتوى ج. الطريقة د. التقويم	رئيس مركز الخدمة اللغوية، والمحاضرون المحاضرون والطلاب المحاضرون والطلاب المحاضرون والطلاب	المقابلة والوثائق المقابلة والوثائق والاستبانة المقابلة والملاحظة والاستبانة المقابلة والوثائق والاستبانة
٢	مدى ملائمة منهج تعليم اللغة العربية المتطور بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية بمنهج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها	رئيس مركز الخدمة اللغوية، والمحاضرون	المقابلة والوثائق
٣	عوائق تطور منهج تعليم اللغة العربية في جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية.	رئيس مركز الخدمة اللغوية، والمحاضرون، والطلاب	المقابلة والملاحظة والاستبانة
٤	الصورة العامة عن البحث أ. مكان البحث ب. أحوال الفصل، وجملة الطلاب والمحاضرين والموظفين.	مدير الجامعة أنتساري، ورئيس مركز الخدمة اللغوية. الموظفون	المقابلة والوثائق الملاحظة والمقابلة والوثائق

د - فحص صحة البيانات

لابد للباحث أن يفحص صدق نتائج بحثه قبل أن يحلل و يفسر البيانات. هذه عملية سيكرها الباحث على عدة مرات و سيذاكر مع المتخصصين سواء كانوا في داخل المدرسة أم خارجها. و هذا يوافق بما قاله موليونج^{٨٧} أن هناك بعض الخطوات لتصديق نتائج البحث, وهي : طول الإشتراك, وعمق الملاحظة, والتثليثي (Triangulation), ومناقشة الأصحاب, وتحليل الحالة السلبية, وكفاية المراجع, ومراقبة الأعضاء, وتفصيل الشرح, وحسابة (Auditing).^{٨٨}

من فقرة سابقة نعرف بعض الطرق لفحص صحة البيانات, وهي (أ) طول الإشتراك, (ب) التثليثي, (ج) عمق الملاحظة, (د) مناقشة الأصحاب, (هـ) تحليل الحالة السلبية, (و) كفاءة المراجع, (ز) مراقبة الأعضاء, (ح) تفصيل الشرح, (ط) حسابة. ومن تلك الطرق لفحص صحة البيانات فاختار الباحث ما يليق ببحثه وهي:

١. طول الإشتراك

طول الإشتراك مهم جدا للحصول على المعلومات الصحيحة, وهذا الإشتراك مطلوب في سائر النشاطات والعملية المتعلقة بتطور منهج تعليم اللغة العربية وعوائقه في جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية.

⁸⁷ Lexi Moleong, *Metodologi Penelitian Kualitatif*, (Bandung: PT. Remaja Rosda Karya, 2005), h. 175

⁸⁸ المرجع نفسه, ص. ١٥٧

٢. التلثي

هو من إحدى الطرق لفحص صدق صحة البيانات باستخدام عامل أو شيء خارج البيانات نفسها لفحص تلك البيانات أو للموازنة، واستخدام الباحث هذه الطريقة عندما وجد الاختلافات بين البيانات المجموعة من الملاحظة والوثائق، أو بين الوثائقية والمقابلة، أو بين الملاحظة والمقابلة.

٣. عمق الملاحظة

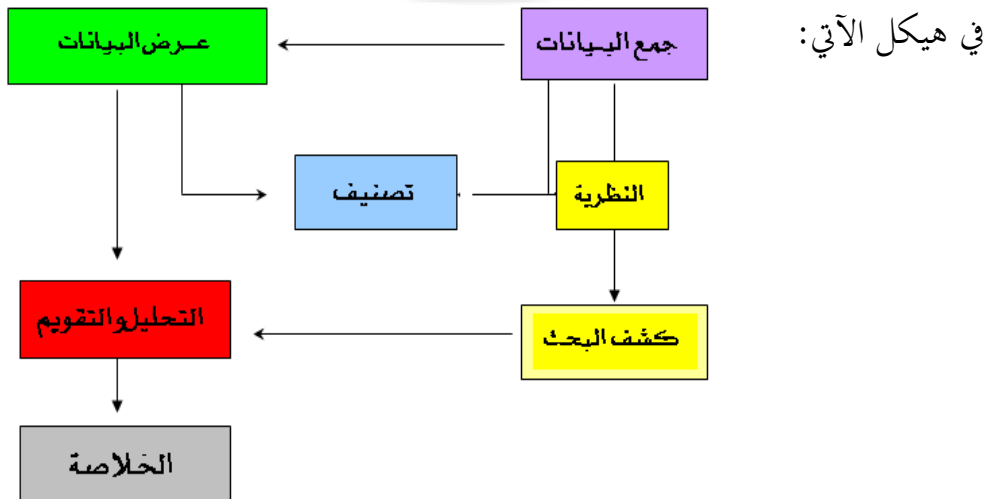
لكشف الخصائص في الظروف الملائمة بالمشكلات التي يريد حلها ولمعرفة صحة البيانات، ففي حاجة إلى الملاحظة العميقة الدقيقة.

٤. مناقشة الأصحاب

فعرضها الباحث أيضا طريقة المصاحبة ليكون حاصلا على صحة البيانات فعليه على بعض الأصحاب ليناقشوا ويصلحوا ما يلزم إصلاحه إذا وجدوا، وبهذه المناقشة كشف الباحث عن المعلومات الصحيحة الضابطة.

هـ - تحليل البيانات

استخدم الباحث طريقة تحليل البيانات بطريقة ميليس وجورمان (١٩٨٤) كما



بعد طلب المعلومات وعملية جمع البيانات، فصبح المعلومات متوافرة لدى الباحث من دفتر المقابلة وجدول الملاحظة وعبارة عن وثائق، بدأ الباحث في تنفيذ تحليل البيانات وتفسيرها. وتحليل البيانات الموجودة في هذا البحث يتوقع في وقت واحد مع عملية جمع البيانات هذا التحليل عمل مشكل يحتاج إلى التأمل الدقيق والصبر الطويل لأن طرق جمع البيانات العديدة تسبب تنوع البيانات المتوفرة.

وليتمكن الباحث من تحليل المعلومات أو البيانات لابد له من تهيتها أولاً للتحليل باختصار يمكن القول بأن خطوات تحليل البيانات كالتالي:

الأول - عرض البيانات

احتوى عرض البيانات من عملية التحرير والتنظيم حتى ترتيب البيانات في الجدول وكذلك عملية اختصار جمع البيانات وتفريقها إلى الفكرة والفصيلة المعينة أو إلى الموضوع المعين. فعرض البيانات كمجموعة البيانات المنتظمة والمرتبة حتى يمكن من استنباطها وتخطيط أية خطوة منها، فهذا العمل يقوم الباحث بتحرير وتنظيم تلك البيانات.

الثاني - تصنيف البيانات وتبويبها

بعد أن طبق الباحث أدواته وجمع البيانات، فيقوم بتصنيف البيانات التي قام بجمعها. والتصنيف هو ترتيب نسقى للمعلومات تبدأ بوضع الأشياء ذات الصفات المشتركة في مجموعات كبيرة ثم تقسم كل مجموعة كبيرة إلى الوحدات الصغيرة إلى أنواع والأنواع إلى أجناس، وبمعنى آخر فإن التصنيف هو وضع كل فرد في فئة خاصة به بحيث تسهل معرفته وتمييزه عن غيره.

ثم عمل على نقل البيانات من هذه الأدوات إلى جدول للتبويب وفقا للنظام بتحديد وتعيين البيانات النافعة والبيانات غير النافعة حتى تبقى لديها البيانات النافعة، ثم يفرق الباحث البيانات المجموعة وتفصيلها على حسب مشكلة البحث التي قدمها.

الثالث - تحليل والتقويم البيانات

وتحليل المعلومات في البحث يتم بصورة كيفية فحسب، والتحليل الكيفي يعني أن التركيز في معالجة التجارب الواقعة والأحداث الجارية سواء في الماضي أو الحاضر على ما يدركه الباحث منها ويفهمه ويستطيع تصنيفه وملح العلاقات التي يمكن ملاحظتها ملاحظة عقلية.

وتحليل البيانات الكيفية هو بحث وصفة ابتداءً بفصيلة البيانات المناسبة بالناحية وبعضها ثم اتيان الشرح وإعطاء معنى المعلومات في كل بعض من الناحية والعلاقة بين الناحية والأخرى. إذن في التحليل والشرح على سبيل الجمع إلى الأسئلة بكيفية الاستقرائية وفي التحليل الأخير يستعمل على سبيل الجمع بين الناحية يترقى إلى الناحية الخاصة وهذه الخطوات كدور خاص. يستخدم الباحث المنهج الوصفي كما أنه يهدف لتصور الأحوال والحوادث والوقائع المتعلقة بموضوع البحث،⁸⁹ ثم يحلل الباحث بالمنهج التحليلي النقدي .

وتفسير مجموعة من البيانات يعني أن يقوم الباحث بمحاولة تشكيل هذه البيانات على أساس مجموعة من المصطلحات الأساسية التي قد تكون إطارا نظريا يظل الباحث مؤمنا به سواء تؤيده نتيجة بحث معين أم تعارضه ويستخدم التفسير النقدي. ثم يجيء الباحث بالتقويم عن جميع البيانات المجموعة.

⁸⁹ Suharsimi Arikunto, *Prosedur Penelitian, Suatu Pendekatan Praktek*, (Jakarta: Reneka Cipta, 1998), h. 245

الفصل الرابع

عرض البيانات وتحليلها وتفسيرها وتقويمها

أ. لمحة تاريخية عن جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين

كلمنتان الجنوبية

كان تأسيس جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية يبدأ برأي مجتمع كلمنتان الجنوبية عن أهمية تكميل التربية الإسلامية لحاجة المجتمع في كلمنتان الجنوبية. وهناك العوامل الأخرى التي تدفع تأسيس جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين، وهي:

- ١- كانت الجامعة الإسلامية ليصل فيها المتعلم محددة.
- ٢- أن إقامة الجامعة الإسلامية في كلمنتان الجنوبية تفتح خصبة المتعلم ليصل التعلّم إلى أعلى درجة مفتوحة.
- ٣- أن تغير المجتمع والعلم يؤثر في حياة المجتمع والدين، لذلك، تأسيس الجامعة الإسلامية في تحصل المدرسين الماهرين لحل جميع المشاكل في المجتمع والدين مهم جدا.

ففي سنة ١٩٦٤، أسست جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين

كلمنتان الجنوبية رسميا. وتدير جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية أربع كليات، وهي:

١- كلية الشريعة في بنجرماسين (Banjarmasin)

٢- كلية الشريعة في كندنقان (Kandangan)

٣- كلية التربية في براباي (Barabai)

٤- كلية أصول الدين في أمونتاى (Amuntai)

وفي سنة ١٩٦٥م، فتحت كلية التربية في دائرة جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية، ثم في سنة ١٩٧٠م، فتحت كلية الدعوة في بنجرماسين كلمنتان الجنوبية، ثم في سنة ١٩٧٨م، انتقلت كلية أصول الدين أمونتاى من أمونتاى إلى بنجرماسين كلمنتان الجنوبية. لذلك، من سنة ١٩٨٠م-١٩٨٨م، تنحصر جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية إلى أربع كليات التي كلها في بنجرماسين، وهي:

١- كلية الشريعة

٢- كلية الدعوة

٣- كلية التربية

٤- كلية أصول الدين

وفي سنة ١٩٨٨م، أنشئت كلتان في جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين، وهما كلية التربية في فالانقاريا (Palangkaraya) وكلية التربية في سامارندا (Samarinda) فيصير عدد كليات في جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين ست كليات.

ولكن، في سنة ١٩٩٩م، قد انفصلت كلية التربية في فالانقاريا (Palangkaraya) وكلية التربية في سامارندا (Samarinda) عن جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين.

ب. لمحة عن مركز الخدمة اللغوية بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية

بنجرماسين

١. تاريخ بناء مركز الخدمة اللغوية بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية

بنجرماسين ووظيفته

مركز الخدمة اللغوية إحدى المؤسسات الهيكلية في جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين. له دور مهم في تطوير وترقية المهارات اللغوية للمجتمع الأكاديمي في تلك الجامعة.

كان مركز الخدمة اللغوية (Pusat Pelayanan Bahasa) بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين في أول تأسيسه سمي بمؤسسة لغوية (Lembaga Bahasa)، وأسست مؤسسة لغوية في سنة ١٩٧٥م برسالة تقرير عميد الجامعة (SK Rektor) بالرقم: ١٩٧٥/٧/٥. وظيفتها الأساسية في ذلك الزمن هي تعمل عملية تعليم اللغة الأجنبية، خاصة في اللغة العربية واللغة الإنجليزية.

وفي سنة ١٩٨٩م، تغير مؤسسة لغوية (Lembaga Bahasa) بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين إلى وحدة الخدمة اللغوية (Unit Pelayanan Bahasa). وظيفتها الأساسية في ذلك الزمن هي إقامة عملية مراجعة تعليم اللغة العربية واللغة الإنجليزية للطلبة الجدد في دائرة جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين.

ثم في أول سنة ٢٠٠٢م، تغير وحدة الخدمة اللغوية (Unit Pelayanan Bahasa) بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين إلى مركز الخدمة اللغوية (Pusat Pelayanan Bahasa) برسالة تقرير عميد الجامعة (SK Rektor) بالرقم: ٢١٨ بالتاريخ ١١ ديسمبر ٢٠٠١، ويستخدم اسم مركز الخدمة اللغوية حتى الآن.

وأما الوظيفة الأساسية من مركز الخدمة اللغوية هي إقامة عملية مراجعة تعليم اللغة العربية واللغة الإنجليزية للطلبة الجدد في دائرة جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين. وكذلك يعمل التدريبات اللغوية، خاصة في اللغة العربية واللغة الإنجليزية.

٢. رؤساء مركز الخدمة اللغوية بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية

بنجرماسين

وقد وقع تبديل رؤساء مركز الخدمة اللغوية بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين منذ سنة ٢٠٠٣م-٢٠١١م، وتلك كما يتضح من الجدول الآتي:

الجدول رقم (٢)

رؤساء مركز الخدمة اللغوية بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين منذ سنة ٢٠٠٣م - ٢٠١١م.

رقم	اسم رؤساء مركز الخدمة اللغوية	السنة
١	الدكتور حضر ينشة	٢٠٠٢م - ٢٠٠٣م
٢	الدكتور ندوس آنانق سيف الدين الماجستير	٢٠٠٤م
٣	الدكتور ندوس الحاج أحمد غزالي	٢٠٠٥م - ٢٠٠٨م
٤	الدكتور ندوس الحاج محمد أمين جمال الدين الماجستير	٢٠٠٩م - الآن

مصدر البيانات: قسم الإدارة لمركز الخدمة اللغوية بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين

٣. محاضرو مركز الخدمة اللغوية بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية

بنجرماسين

وقد تغير المحاضرون في مركز الخدمة اللغوية منذ سنة ٢٠٠٣م - ٢٠٠١م، وكذلك هناك تبدل محاضرو الفصل. لذلك، في هذ البحث قدم الباحث المحاضرين الذين يدرسون من سنة ٢٠٠٣م - ٢٠١١م. وذلك كما يتضح من الجدول الآتي:

الجدول رقم (٣)

محاضرو مركز الخدمة اللغوية بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين الذين يدرسون من سنة ٢٠٠٣م - ٢٠١١م

رقم	اسم المحاضرين
١	الدكتور ندا مارياني
٢	حميدي إلهامي
٣	الدكتور مهيمن
٤	الدكتور ندوس عبد الواحد
٥	الحاج عبدالصمد سليمان اللسانس
٦	إمام ألفي النور الماجستير
٧	أحمد مرادي الماجستير
٨	الدكتور ندوس الحاج محمد أمين جمال الدين الماجستير
٩	الدكتور أحمد صغير الماجستير
١٠	حسب الله الماجستير

مصدر البيانات: قسم الإدارة لمركز الخدمة اللغوية بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين

٤. موظفو مركز الخدمة اللغوية بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية

بنجرماسين

وأما عدد موظفي مركز الخدمة اللغوية بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين في كل سنة هو عشر موظفين تقريبا. لشرح هذا البيان فننظر إلى الجدول الآتي:

الجدول رقم (٤)

موظفو مركز الخدمة اللغوية بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين

رقم	الوظيفة	عدد	البيان
١	المسؤول	١	عميد الجامعة
٢	المنسق	١	وكيل عميد الجامعة (١)
٣	رئيس	١	-
٤	سكرتير	١	-
٥	رئيس قسم اللغة العربية	١	-
٦	رئيس قسم اللغة الإنجليزية	١	-
٧	الموظف	٤	-

مصدر البيانات: قسم الإدارة لمركز الخدمة اللغوية بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين

٥. طلاب مركز الخدمة اللغوية بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية

بنجرماسين

يكون الطلبة في مركز الخدمة اللغوية بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين جميع الطلبة الجدد بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين. لذلك،

تغير وتبدل جملة طلبة مركز الخدمة اللغوية بهذه الجامعة في كل سنة من سنة ٢٠٠٣م - ٢٠١١م. وذلك كما يتضح من الجدول الآتي:

الجدول رقم (٥)

طلاب مركز الخدمة اللغوية بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين

الرقم	السنة	جملة الطلبة	عدد الفصول
١	٢٠٠٤/٢٠٠٣	٥٢٨	٢٠
٢	٢٠٠٥/٢٠٠٤	٤٦٥	١٧
٣	٢٠٠٦/٢٠٠٥	٥٠٦	٢٠
٤	٢٠٠٧/٢٠٠٦	٥٧٧	٢٢
٥	٢٠٠٨/٢٠٠٧	٥٥٦	٢١
٦	٢٠٠٩/٢٠٠٨	٦١٠	٢٤
٧	٢٠١٠/٢٠٠٩	١٠٠٥	٤٠
٨	٢٠١١/٢٠١٠	١٠٢١	٤٣

مصدر البيانات: قسم الإدارة لمركز الخدمة اللغوية بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين

ج. عرض البيانات

وقد عمل الباحث البحث في مركز الخدمة اللغوية بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين من ١ - ٣٠ مارس ٢٠١٢م. وبحث الباحث في هذا المركز حول عناصر المنهج المتطورة في تعليم اللغة العربية بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية، ومدى ملائمة منهج تعليم اللغة العربية المتطور بجامعة

أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين بمنهج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وعوائق تطور منهج تعليم اللغة العربية في جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية. ومن ذلك البحث يقدم الباحث البيانات عن تطور منهج تعليم اللغة العربية في جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية كما يأتي:

١. عناصر التطور في منهج تعليم اللغة العربية بجامعة أنتساري الإسلامية

الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية

وبعد إجراء المقابلة بين الباحث ورئيس مركز الخدمة اللغوية والمحاضرين فيها، ثم ملاحظة مكان البحث، وكذلك الوثائق والاستبانة في هذا المركز فاستخلص الباحث بأن عناصر منهج تعليم اللغة العربية بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية كامل. وهناك عدة تطورات في كل عناصر منهج تعليم اللغة العربية بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية. ولمعرفة ذلك التطور فننظر إلى الشرح الآتي:

(أ) - الأهداف

كما عرفنا أن الوظيفة الأساسية من مركز الخدمة اللغوية هي إقامة عملية تعليم اللغة العربية واللغة الإنجليزية للطلبة الجدد في دائرة جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين. فالأهداف العامة من هذا المركز مطابقة مع وظيفته الأساسية. وأما الأهداف التعليمية من هذا المركز تتغير حسب تغير رؤسائه.

ولفعالية تعليمه يقسم مركز الخدمة اللغوية تعليم اللغة العربية إلى طبقتين: تعليم اللغة العربية (أ) وتعليم اللغة العربية (ب). ولا يستطيع أن يصل الطلبة إلى تعليم اللغة

العربية (ب) إلا أن يكونوا ناجحين في تعليم اللغة العربية (أ). لذلك، فإن الأهداف في تعليم اللغة العربية تختلف كثيرا بين الطبقتين.

ففي سنة ٢٠٠٣م، كان الهدف التعليمي من تعليم اللغة العربية (أ) يركز على تعليم اللغة العربية في ترقية المهارات اللغوية الأربع. وهدف العملية التعليمية من تعليم اللغة العربية (ب) هو يركز على تعليم اللغة العربية من خلال عناصر اللغة، مثل المفردات، والقواعد، والترجمة كوسيلة في ترقية المهارات اللغوية الأربع حتى يستطيع الطلبة أن يتكلموا باللغة العربية ويفهموا ما يسمعون من اللغة العربية. لذلك، استخلص الباحث بأن هدف العملية التعليمية من تعليم اللغة العربية (أ) وتعليم اللغة العربية (ب) هو "فهم المسموع".

وسارت هذه الأهداف حتى سنة ٢٠٠٨ م. ولكن، منذ سنة ٢٠٠٩م حتى الآن، تغيرت الأهداف التعليمية بمركز الخدمة اللغوية من "فهم المسموع" إلى "فهم المقروء".

وهناك عوامل في تغير هذه الأهداف، وهي: (١) الهدف العام من جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين في تعليم اللغة العربية ليس اتصاليا أو فهم المسموع أو كيف يستطيع الطلبة أن يتكلموا ويتحدثوا باللغة العربية، بل فهم المقروء أو كيف يستطيع الطلبة أن يفهموا ما يقرؤون، (٢) خلفية الطلبة المتنوعة، وأكثرهم لا يفهمون اللغة العربية، حتى يوجد الطلبة الذين لا يستطيعون أن يقرأوا اللغة العربية قراءة جيدة ولو كانت بالشكل.

(ب) - المحتوى

استخدم مركز الخدمة اللغوية كتاب "العربية البسيطة" الذي ألفه الدكتور ندوس أحمد ديرابي والآخرون لتعليم اللغة العربية (أ)، وكتاب "قواعد العربية البسيطة" الذي ألفه الدكتور ندوس أحمد ديرابي والآخرون لتعليم اللغة العربية (ب)، منذ سنة ٢٠٠٢م حتى سنة ٢٠٠٨م. ولكن، في سنة ٢٠٠٨، زاد مركز الخدمة اللغوية الفصول أو الطبقات بالفصل الإعدادي، وخصص هذا الفصل لمن لا يعرف شيئاً من اللغة العربية أو هو ضعيف.

ولكن، بتغير الأهداف التعليمية من "فهم المسموع" إلى "فهم المقروء" في سنة ٢٠٠٩م، فتغيرت أيضاً الكتب المستخدمة في تعليم اللغة العربية (أ) وتعليم اللغة العربية (ب). فيستخدم كتاب "اللغة العربية - أ" الذي ألفه حسب الله والآخرون لتعليم اللغة العربية (أ)، وكتاب "اللغة العربية - ب" الذي ألفه حسب الله والآخرون لتعليم اللغة العربية (ب).

في الجدول الآتي سيقارن الباحث كتاب "العربية البسيطة" بكتاب "اللغة العربية - أ" لتعليم اللغة العربية (أ).

الجدول رقم (٦)

مقارنة بين كتاب "العربية البسيطة" بكتاب "اللغة العربية - أ"

الناحية	كتاب "العربية البسيطة"	كتاب "اللغة العربية - أ"
الهدف	التوازن بين المهارات الأربع	يميل هذا الكتاب إلى قواعد
المفردات	توجد المفردات الجديدة في ضمن المحتوي، مثل في بحث	لها مكان خاص في أول الدرس، يعني جملة المفردات في أول

الاستماع، أو الكلام وغير ذلك.	الدرس، لكن بعض المفردات فيها لا يستخدم في المحتوى.
الاستماع والكلام	كان لمادة الاستماع والكلام في كل وحدة حوارات كثيرة ومتنوعة، هناك التعبير المصور، وكذلك إكمال الحوار الفراغ، وهناك أيضا التدريبات لمهارة الاستماع والكلام.
القراءة	يوجد درس الحوار في هذا الكتاب، وله التدريبات المتنوعة، ولكن ما عنده الشكل، وهذا الحال يصعب على المبتدئ باللغة العربية.
كتابة	يوجد التدريبات الكثيرة المتنوعة لترقية مهارة الكتابة. لا توجد مادة خاص للكتابة في كل وحدة إلا تدريب واحد. ونوع تدريبيه هو كتابة ما يقرأه الطلبة في التدرية.
القواعد	لا يوجد الدرس الخاص في هذا الكتاب لدرس القواعد
اللغة المستخدمة	اللغة المستخدمة كلها باللغة العربية. اللغة المستخدمة اللغة العربية والإندونيسية. واستخدام

اللغة الإندونيسية في درس القواعد وفي كل أمر التدريبات كالترجمة من أمر التدريبات باللغة العربية.		
---	--	--

وأما المقارنة بين كتاب "قواعد العربية البسيطة" بكتاب "اللغة العربية - ب" لتعليم اللغة العربية (ب) هي: (١) الوحدات والموضوعات المختلفة بين كتاب "قواعد العربية البسيطة" بكتاب "اللغة العربية - ب"، و (٢) اللغة المستخدمة في القاعدة وشرحها، فأما في كتاب "قواعد العربية البسيطة" استخدم المؤلف اللغة العربية في إلقاء القاعدة وشرحها، وأما في كتاب "اللغة العربية - ب" استخدم المؤلف اللغة الإندونيسية في إلقاء القاعدة وشرحها.

ج- الطريقة

قبل أن يقدم الباحث عن تطور الطريقة المستخدمة في مركز الخدمة اللغوية، فيقدم الباحث كون تعليم اللغة العربية في مركز الخدمة اللغوية وتصنيف الفصول فيها. من سنة ٢٠٠٣م حتى سنة ٢٠٠٨م، عمل مركز الخدمة اللغوية عملية تعليم اللغة العربية في المستوى الأولى، ثلاثة أشهر لتعليم اللغة العربية (أ) ثلاثة أشهر لتعليم اللغة العربية (ب). وعمل عملية تعليم اللغة العربية في كل يوم من هذه المستوى الأولى إلا يوم الأحد. وفي كل اللقاءات ١٠٠ دقيقة.

وفي سنة ٢٠٠٩م حتى سنة ٢٠١١م، يعمل مركز الخدمة اللغوية عملية تعليم اللغة العربية في المستوى الأولى لتعليم اللغة العربية (أ)، والمستوى الثاني لتعليم اللغة العربية

(ب). ويعمل عملية تعليم اللغة العربية بثلاث لقاءات في كل أسبوع (يوم الإثنين، والثلاثاء والأربعاء) من هذه المستوى الأولى والثاني. وفي كل اللقاءات ١٠٠ دقيقة.

فيبدأ مركز الخدمة اللغوية الاختبار التصنيفي قبل يعمل عملية التعليم والتعلم. فمن هذا الاختبار التصنيفي يقسم مركز الخدمة اللغوية الطلبة إلى عدة فصول أو مجموعات حسب مستوياتهم اللغوية.

استنادا لوجود التقسيم حسب المستويات اللغوية، فإن الطريقة المستخدمة في تعليم اللغة العربية تختلف كثيرا في كل المستويات، وسيأتي البيان عن استخدام طريقة تعليم اللغة العربية وتطورها كما يلي:

في سنة ٢٠٠٣م - ٢٠٠٨م، استخدم محاضرو اللغة العربية الطريقة الانتقائية أو الطريقة المباشرة لتعليم اللغة العربية للفصل الأول حتى الفصل العاشر، ويستخدم فيها اللغة العربية لغة التدريس. وللغوص الذي يليه، استخدم محاضرو اللغة العربية الطريقة الانتقائية لكن باللغة الإندونيسية كلغة التدريس. والمدخل المستخدم في تعليم اللغة العربية هو المدخل الاتصالي.

وفي سنة ٢٠٠٩م حتى الآن، استخدم محاضرو اللغة العربية طريقة النحو والترجمة لتعليم اللغة العربية لكثير من الفصول، ولكن للفصل الأول حتى الفصل العاشر يستخدم فيها اللغة العربية لغة التدريس. وللغوص الذي يليه، استخدم اللغة الإندونيسية كلغة التدريس. والمدخل المستخدم في تعليم اللغة العربية هو المدخل الاتصالي.

(د) - التقييم

فمن سنة ٢٠٠٣م حتى الآن، لا يوجد تطور في كيفية التقييم بمركز الخدمة اللغوية إلا قليلا، وهو في محتوى التقييم وكيفية الاختبار التصنيفي. ولمعرفة هذا التطور فننظر إلى الشرح الآتي.

ينقسم نوع التقييم في مركز الخدمة اللغوية إلى أربع تقويمات، وهي:

(١) الاختبار التصنيفي

قام مركز الخدمة اللغوية الاختبار التصنيفي لتقسيم وتصنيف الطلبة حسب مستوياتهم اللغوية، ويقوم هذا الحال حتى الآن. ولكن، منذ سنة ٢٠٠٨م، الطلبة الذين يستطيعون أن يصلوا نتيجة فوق ٨٠، هم يستطيعون أن يشاركوا في الإمتحان النهائي لتعليم اللغة العربية (أ) مباشرة، وإذا نجحوا من ذلك الإمتحان النهائي هم يستطيعون أن يشاركوا في تعليم اللغة العربية (ب) مباشرة، بدون تعليم اللغة العربية (أ).

(٢) الاختبار النصفى

ولقد قسم مركز الخدمة اللغوية الاختبار النصفى إلى قسمين: الاختبار التحريري والاختبار الشفوي.

(٣) الاختبار النهائي

وكذلك في الاختبار النهائي، قد قسم مركز الخدمة اللغوية الاختبار النهائي إلى قسمين: الاختبار التحريري والاختبار الشفوي.

(٤) الوظيفة المنزلية والوظيفة الصفية

وليحصل النتيجة الأخيرة الجيدة فأوجب مركز الخدمة اللغوية على الطلبة الوظيفة المنزلية والوظيفة الصفية.

وأما عن محتوى التقويم، فهناك التطور حسب تطور الأهداف والكتاب المستخدم. فأما من سنة ٢٠٠٣م - ٢٠٠٨م، مال محتوى التقويم إلى فهم المسموع، أما في سنة ٢٠٠٩ حتى الآن، يميل محتوى التقويم إلى فهم المقروء والقواعد.

٢. عوائق تطور منهج تعليم اللغة العربية في جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية

إن لكل عمل صعوبات ومشكلات تعترض سبيله، وعمليات تطور منهج تعليم اللغة العربية تتعرض هي الأخرى لعوائق يمكن أن نسميها (عوائق التطوير)، وتتعلق هذه العوائق في كثير من الأحيان بالجوانب الفنية والإدارية ومن أهمها. وبعد بحث الباحث تطور منهج تعليم اللغة العربية في مركز الخدمة اللغوية بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية وجد الباحث أن هناك عوائق، وهي:

أ) - العوائق التي تتصل بالمعلم والمتعلم

إن المعلم هو أداة الاتصال المباشر للتلميذ. وهو الذي يوكل إليه في النهاية تنفيذ التطوير في مجال المناهج، ويتوقف نجاح كل تطوير مهما بلغت روعة تخطيطه، وجودة أساليبه على الصورة التي يترجمها إليها المعلم في النهاية.

ومن العوائق التي تتصل بالمعلم في هذا البحث هي: (١) كثير من محاضري اللغة العربية في مركز الخدمة اللغوية لا يملكون كفاءة مناسبة كمحاضري اللغة العربية، (٢) عدم التوافق في الرأي، سواء بين الأستاذ وزملائه مع مديري المدارس والإداريين بسبب قدرة

ومعرفة المعلمين الخاصة، (٣) مقاومة المحاضرين الذين درسوا وفق المناهج القديمة، ورغبتهم في المحافظة على الأساليب التي درسوا بموجبها، (٤) كان الطلبة بمركز الخدمة اللغوية خلفيتهم مختلفة، وأكثرهم لا يعرفون اللغة العربية جيدا.

ب- العوائق التي تتصل بالتربية والإدارة

وتشتمل على: (١) عدم التكامل بين مركز الخدمة اللغوية ومبنى الطلبة والكليات في جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية في تعليم اللغة العربية. كأن مسؤولية تعليم اللغة العربية مسؤولية مركز الخدمة اللغوية فحسب، (٢) قلة الوقت في تعليم اللغة العربية، (٣) تقرير جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية بأن تعليم اللغة العربية يميل إلى فهم المقروء.

ج- العوائق التي تتصل بالمباني والوسائل والتجهيزات

وإحدى العوائق التي تتصل بالمباني والوسائل والتجهيزات في مركز الخدمة اللغوية هي عدم معمل اللغة الجيد لمساعدة تعليم اللغة العربية.

د. تحليل البيانات وتقويمها

لقد قدّم الباحث البيانات عن تطور منهج تعليم اللغة العربية في جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية في بحث عرض البيانات. وفي التالي سيبحث الباحث تحليل البيانات عن تطور منهج تعليم اللغة العربية في جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية وتقويمها.

١. بنية المنهج

إن منهج تعليم اللغة العربية في مركز الخدمة اللغوية يحتوي على أربعة عناصر المنهج المتكاملة إما من الأهداف، والمحتوى، والطريقة، وكذلك والتقويم. فهذا الحال يدل بأن هنا اتفاق بين منهج تعليم اللغة العربية في مركز الخدمة اللغوية مع منهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها من حيث العناصر.

وكان منهج تعليم اللغة العربية في هذا المركز اللغة من نوع التعليم المكثف، ويخص هذا المركز بتعليم اللغة العربية بعمق. بذلك، إن تعليم اللغة العربية كلغة ثانية في هذا المركز يهتم كثيرا بالكفاية اللغوية عند الطلاب.

٢. عناصر التطور في منهج تعليم اللغة العربية بجامعة أنتساري الإسلامية

الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية

أ- الأهداف

إن النجاح يأتي بتخطيط الأهداف الصريح والواضح، وكما قدم الباحث في الصفحات السابقة أن لمنهج تعليم اللغة العربية في مركز الخدمة اللغوية بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية الهدف العام والخاص.

فالهدف العام من هذا المركز مطابق مع وظيفته الأساسية، وهو إقامة عملية تعليم اللغة العربية واللغة الإنجليزية للطلبة الجديدة في دائرة جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين. ولا تغير هذا الهدف منذ سنة ٢٠٠٣م حتى سنة ٢٠١١م. وأما الأهداف التعليمية أو الخاصة من هذا المركز تتغير حسب تغير رؤسائه.

وقال محمد مزمل البشير بأن الأهداف التعليمية هي العنصر الأساسي من عناصر المنهج لأنّ جميع العناصر الأخرى ترتبط بها ارتباطاً وثيقاً. لذلك، إذا تغيرت الأهداف يتغير المحتوى والطريقة المستخدمة.

ومن البيانات السابقة عرفنا بأن هناك تغيرت الأهداف التعليمية من "فهم المسموع" إلى "فهم المقروء". فإذا بحثنا تطور هذه الأهداف من ناحية الأسس التربوية للمنهج، فقال رشدي أحمد طعيمة بأن الأهداف ينبغي أن تراعي الاتجاهات المعاصرة في التدريس.^{٩٠} وعرفنا بأن تطور تدريس اللغة العربية الآن يميل إلى تعليم اللغة العربية على الفهم بأن اللغة لغة اتصالية ليست قواعد. لذلك، نستطيع أن نقول بأن تطور الأهداف التعليمية في مركز الخدمة اللغوية غير مناسب مع الاتجاهات المعاصرة في التدريس في الأسس التربوية للمنهج.

فإذا بحثنا تطور هذه الأهداف من ناحية الأسس النفسية للمنهج، فقال رشدي أحمد طعيمة إن الطفل يستخدم اللغة أولاً ثم يعرف نظامها ويتعلم منطقتها.^{٩١} لا يمكن الطفل يتعلم القواعد قبل يستطيع أن يتكلم باللغة، لذلك فأحسن للمدرس أن يعلم اللغة العربية حسب ترتيبها، أي من مهارة الاستماع والكلام. فبذلك، نستطيع أن نقول بأن تطور الأهداف التعليمية في مركز الخدمة اللغوية غير مناسب مع الأسس النفسية لمنهج تعليم اللغة العربية.

^{٩٠} رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها - مناهجه وأساليبه، (الرباط - إيسسكو:

منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ١٩٨٩)، ص. ٦٣ - ٦٤

^{٩١} المرجع نفسه، ص. ٧٦

(ب) - المحتوى

كما قال الباحث في السابق بأن تغير الأهداف تأثير في تغير المحتوى والطريقة المستخدمة. ولقد استخدم مركز الخدمة اللغوية كتاب "العربية البسيطة" الذي ألفه الدكتور ندوس أحمد ديرابي والآخرون لتعليم اللغة العربية (أ)، وكتاب "قواعد العربية البسيطة" الذي ألفه الدكتور ندوس أحمد ديرابي والآخرون لتعليم اللغة العربية (ب)، منذ سنة ٢٠٠٢م حتى سنة ٢٠٠٨م.

ولكن، بتغير الهدف التعليمي من "فهم المسموع" إلى "فهم المقروء" في سنة ٢٠٠٩م، فتغير أيضا الكتب المستخدمة في تعليم اللغة العربية (أ) وتعليم اللغة العربية (ب). فيستخدم كتاب "اللغة العربية - أ" الذي ألفه حسب الله والآخرون لتعليم اللغة العربية (أ)، وكتاب "اللغة العربية - ب" الذي ألفه حسب الله والآخرون لتعليم اللغة العربية (ب). وعرفنا أيضا بأن كتاب "اللغة العربية - أ" وكتاب "اللغة العربية - ب" يميلان إلى فهم المقروء،^{٩٢} بمعنى كون المحتوى فيهما أكثره محتوى القواعد والقراءة. ويدل هذا الحال بأن هناك عدم التوازن بين المهارات الأربع. وهذا الحال يخالف مع الأسس اللغوية لمنهج تعليم اللغة العربية.^{٩٣}

(ج) - الطريقة

وإن طرق تعليم اللغات الثانية من الكثرة بحيث يستلزم لمعلم اللغة أن يختار منها ما يناسبه والطريقة المناسبة هي التي تساعد على تحقيق الهدف المرجو في الظروف الخاصة بتعليم اللغة الثانية.

^{٩٢} أنظر الصفحة : ٨٤-٨٥

^{٩٣} أنظر الصفحة : ٣٨

لقد شرح الباحث بأن مركز الخدمة اللغوية بدأ الاختبار التصنيفي قبل أن يبدأ عملية التعليم والتعلم. فمن هذا الاختبار التصنيفي يقسم مركز الخدمة اللغوية الطلبة إلى عدة فصول أو مجموعات حسب مستوياتهم اللغوية. ومع ذلك، تغيرت أيضا الكتب المستخدمة من "العربية البسيطة" وكتاب "قواعد العربية البسيطة" إلى كتاب "اللغة العربية - أ" وكتاب "اللغة العربية - ب". فتغيرت الطريقة المستخدمة في تعليم اللغة العربية حسب مستوياتهم وكتبهم المستخدمة.

في سنة ٢٠٠٣م - ٢٠٠٨م، استخدم محاضرو اللغة العربية الطريقة الانتقائية أو الطريقة المباشرة لتعليم اللغة العربية للفصل الأول حتى الفصل العاشر، ويستخدم فيها اللغة العربية كلغة التدريس. وللغرض الذي يليه، استخدم محاضرو اللغة العربية الطريقة الانتقائية لكن باللغة الإندونيسية كلغة التدريس. والمدخل المستخدم في تعليم اللغة العربية هو المدخل الاتصالي.

وفي سنة ٢٠٠٩م حتى الآن، استخدم محاضرو اللغة العربية طريقة النحو والترجمة لتعليم اللغة العربية لكثير من الفصول، ولكن للفصل الأول حتى الفصل العاشر يستخدم فيها اللغة العربية كلغة التدريس. وللغرض الذي يليه، استخدم اللغة الإندونيسية كلغة التدريس. والمدخل المستخدمة في تعليم اللغة العربية هو المدخل الاتصالي.

فمن الشرح السابق، نعرف بأن هناك تغيرات في استخدام طريقة تعليم اللغة العربية، ولكن تميل هذه التغيرات إلى استخدام الطريقة التقليدية. فأحسن، إذا كان المعلم يستطيع أن يستخدم أكثر من طريقة واحدة في الدرس الواحد.

(د) - التقييم

استنادا مما سلف في البيان السابق، عرفنا بأن مركز الخدمة اللغوية قسّم نوع التقييم إلى أربع تقويمات، وهي:^{٩٤}

(١) الاختبار التصنيفي

(٢) الاختبار النصفي

(٣) الاختبار النهائي

(٤) الوظيفة المنزلية والوظيفة الصفية

وأما من محتوى التقييم، فهناك التطور حسب تطور الأهداف والكتاب المستخدم. فأما من سنة ٢٠٠٣م - ٢٠٠٨م، ويتم محتوى التقييم إلى أربع مهارات ولكن يميل إلى فهم المسموع ومحادثة، أما في سنة ٢٠٠٩ حتى الآن، يميل محتوى التقييم إلى فهم المقروء والقواعد.

وهذا الحال يدل بأن إقامة التقييم ملائمة بأهداف التعليمية من مركز الخدمة اللغوية، وملائمة بمعايير التقييم التي يقدمها رشدي أحمد طعيمة، هي:^{٩٥}

(١) ارتباط التقييم بأهداف المنهج: ينبغي أن يعتمد على تحليل موضوعي لمناهجها.

(٢) شمولية عملية التقييم: تعليم اللغة العربية يستهدف تحقيق النمو الشامل المتكامل للطالب عقليا ووجدانيا ومهاريا.

^{٩٤} أنظر الصفحة : ٧٨

^{٩٥} رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها - مناهجه وأساليبه، (الرباط - إيسسكو: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ١٩٨٩)، يتصرف الباحث الفقرة لكن بدون تغيير مضمونها،

- (٣) استمرارية التقويم: التقويم عملية تسبق العملية التعليمية وتلزمها وتتابعها.
- (٤) إنسانية التقويم: التقويم الجيد يقوم على أساس احترام شخصية المعلم والطلاب.
- (٥) عملية التقويم: التقويم الجيد هو الذي يلتزم بخطوات الأسلوب العلمي في حل المشكلات.
- (٦) اقتصادية التقويم: التقويم الجيد هو الذي يساعد على اقتصاد الجهد والوقت والمال.

٣. مدى ملائمة منهج تعليم اللغة العربية المتطور (في المدة من ٢٠٠٣ م إلى ٢٠١١ م) بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين

كلمنتان الجنوبية بمنهج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها

ولقد وضح في بنية المنهج أن منهج تعليم اللغة العربية في مركز الخدمة اللغوية يحتوي على أربعة عناصر المنهج المتكاملة إما من الأهداف، والمحتوى، والطريقة، وكذلك التقويم. فهذا الحال يدل بأن هنا اتفاق بين منهج تعليم اللغة العربية في مركز الخدمة اللغوية مع منهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها من حيث العناصر. وكذلك، هناك التوافق بين تطور منهج تعليم اللغة العربية في مركز الخدمة اللغوية مع منهج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين من حيث العناصر.

ولكن، يرجع تطور منهج تعليم اللغة العربية في مركز الخدمة اللغوية بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية إلى فهم اللغة التقليدي، يعني من "فهم المسموع" إلى "فهم المقروء".

٤. عوائق تطور منهج تعليم اللغة العربية في جامعة أنتساري الإسلامية

الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية

بعد بحث الباحث تطور منهج تعليم اللغة العربية في مركز الخدمة اللغوية بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية في البحث السابق، يستطيع أن ينحصر عوائق تطور منهج تعليم اللغة العربية في جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية إلى: (١) العوائق التي تتصل بالمعلم والمتعلم: كثير من محاضري اللغة العربية في مركز الخدمة اللغوية لا يملكون كفاءة مناسبة كمحاضري اللغة العربية، وعدم توافق في الرأي، ومقاومة المحاضرين الذين درسوا وفق المناهج القديمة، ورغبتهم في المحافظة على الأساليب التي درسوا بموجبها، وكان الطلبة بمركز الخدمة اللغوية خلفيتهم مختلفة، وأكثرهم لا يعرفون اللغة العربية جيدا. (٢) العوائق التي تتصل بالتربية والإدارة: عدم التكامل بين مركز الخدمة اللغوية ومبناء الطلبة والكليات في جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية في تعليم اللغة العربية، وقلة الوقت في تعليم اللغة العربية، وتقرير جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية بأن تعليم اللغة العربية يميل إلى فهم المقروء. (٣) العوائق التي تتصل بالمباني والوسائل والتجهيزات.

ويمكن أن نستطيع التغلب على المشكلات بالعملية التالية:

- ١- أن يدرك القائمين بالتطوير أن التطوير يشمل جميع جوانب المنهج وليس جانبا دون آخر.
- ٢- تدريب المشتركين أو المحاضرين في عملية التطوير بالتدريب المناسب.
- ٣- إعداد الكتب والمراجع التي سوف تستخدم في التطوير بالإعداد المناسب.

- ٤- تمثيل العناصر التي ينبغي أن تشارك في عملية التطوير مثل المدرسين أو القيادات الاجتماعية.
- ٥- أن يدرك القائمين على تطوير المناهج لمفهوم المنهج الحديث الذي يهتم بجميع جوانب النمو لدى التلاميذ.
- ٦- وينبغي أن نتذكر في هذا المقام أن المعلم لا يعلم بمادته وطريقته فحسب، وإنما بشخصيته وسلوكه، وعلاقاته مع تلاميذه وما يضره لهم من مثل أعلى وقدوة طيبة.



الفصل الخامس

نتائج البحث والتوصيات

ويشتمل الفصل الأخير لهذا البحث عن تطور منهج تعليم اللغة العربية في جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية على: نتائج البحث وتوصيات البحث المفيدة للمشغلين بتعليم اللغة العربية وللباحثين اللاحقين في منهج تعليم اللغة العربية.

أ - نتائج البحث

فمن خلال العرض السابق يتلخص الباحث نتائج البحث فيما يلي:

١- وقد تطورت جميع عناصر منهج تعليم اللغة العربية في مركز الخدمة اللغوية منذ سنة ٢٠٠٣م - ٢٠١١م.

(أ) - الأهداف: لقد تغيرت الأهداف التعليمية بمركز الخدمة اللغوية من "فهم المسموع" إلى "فهم المقروء". وهذا التغير غير مناسب مع الاتجاهات المعاصرة في التدريس في الأسس التربوية للمنهج وغير مناسب مع الأسس النفسية لمنهج تعليم اللغة العربية.

(ب) - المحتوى: بتغير الهدف التعليمي من "فهم المسموع" إلى "فهم المقروء"، فتغيرت أيضا الكتب المستخدمة في تعليم اللغة العربية (أ) وتعليم اللغة العربية (ب). فيستخدم كتاب "اللغة العربية - أ" بدلا لكتاب "العربية البسيطة"، وكتاب "اللغة العربية - ب" بدلا لكتاب "قواعد العربية البسيطة".

(ج) - الطريقة: لقد تغيرت الطريقة المستخدمة في تعليم اللغة العربية حسب مستويات الطلبة وكتبهم المستخدمة.

(د) - التقويم: قسّم مركز الخدمة اللغوية نوع التقويم إلى أربع تقويمات، وهي: الاختبار التصنيفي، الاختبار النصفي، الاختبار النهائي، الوظيفة المنزلية والوظيفة الصفية. وهناك تطور محتوى التقويم حسب تطور الأهداف والكتاب المستخدم.

٢- أن منهج تعليم اللغة العربية في مركز الخدمة اللغوية يحتوي على أربعة عناصر المنهج المتكاملة وهي الأهداف، والمحتوى، والطريقة، وكذلك التقويم. فهذا الحال يدل بأن هنا اتفاق بين منهج تعليم اللغة العربية في مركز الخدمة اللغوية مع منهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها من حيث العناصر. وكذلك، هناك التوافق بين تطور منهج تعليم اللغة العربية في مركز الخدمة اللغوية مع منهج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين من حيث العناصر. ولكن، يرجع تطور منهج تعليم اللغة العربية في مركز الخدمة اللغوية بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية إلى فهم اللغة التقليدي، يعني من "فهم المسموع" إلى "فهم المقروء".

٣- يمكن حصر عوائق تطور منهج تعليم اللغة العربية في جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية إلى: (١) العوائق التي تتصل بالمعلم والمتعلم: كثير من محاضري اللغة العربية في هذا مركز الخدمة اللغوية لا يملكون كفاءة مناسبة كمحاضري اللغة العربية، وعدم توافق في الرأي، ومقاومة المحاضرين الذين درسوا وفق المناهج القديمة، ورغبتهم في المحافظة

على الأساليب التي درسوا بموجبها، وكان الطلبة بمركز الخدمة اللغوية خلفيتهم مختلفة، وأكثرهم لا يعرفون اللغة العربية جيدا. (٢) العوائق التي تتصل بالتربية والإدارية: عدم التكامل بين مركز الخدمة اللغوية ومبنى الطلبة والكليات في جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية في تعليم اللغة العربية، وقلة الوقت في تعليم اللغة العربية، وتقرير جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية بأن تعليم اللغة العربية يميل إلى فهم المقروء. (٣) العوائق التي تتصل بالمباني والوسائل والتجهيزات.

ب - التوصيات

اعتمادا على نتيجة البحث، فسوف يقدم الباحث بعض التوصيات حول مايتعلق بالبحث فهي :

- ١- ينبغي لمديري مركز الخدمة اللغوية أن يهتموا بتطور تعليم اللغة العربية الحديث.
- ٢- وأن يعتمد منهج تعليم اللغة الثانية إلى المبادئ التربوية، والتوازن في الأسس التعليمية قبل تصميم منهج تعليم اللغة العربية.
- ٣- التركيز على العملية التعليمية كلها في أداء المهارات، وتجنب العناية بجزء منها دون الآخر، فإن اكتساب المهارات اللغوية يحتاج إلى وعي كامل بعناصر العملية التعليمية.
- ٤- ينبغي لمعلم اللغة العربية أو محاضر أن يستخدم أكثر من طريقة واحدة في الدرس الواحد.

٥- ومعالجة عوائق تطور منهج تعليم اللغة العربية، نستطيع أن تعمل عملية

تالية:

أ) أن يدرك القائمون بالتطوير أن التطوير يشمل جميع جوانب المنهج وليس جانبا دون آخر.

ب) تدريب المشتركين أو المحاضرين في عملية التطوير التدريب المناسب.

ج) إعداد الكتب والمراجع التي سوف تستخدم في التطوير الإعداد المناسب.

د) أن يدرك القائمون على تطوير المناهج لمفهوم المنهج الحديث الذي يهتم بجميع جوانب النمو لدى التلاميذ.

قائمة المصادر والمراجع

أ- المصادر

- ١- القرآن الكريم
- ٢- لويس معلوف، المنجد في اللغة الأعلام، الطبعة الثانية والعشرون، بيروت، ١٩٧٧.
- ٣- محمد بن مكرم بن منظور الأفرقي المصري، لسان العرب، الجزء الثاني، بيروت، دار صادر، بلا سنة.
- ٤- محمد خير أبو حرب، المعجم المدرسي، ط. ٢، دمشق، المؤسسة العامة للمطبوعات والكتب المدرسية - وزارة التربية، ٢٠٠٧.
- ٥- محمد علي الخولي، معجم علم اللغة التطبيقي إنكليزي-عربي مع مسرد عربي- إنكليزي، الطبعة الأولى، بيروت، مكتبة لبنان، ١٩٨٦.

ب- المراجع العربية:

- ٦- أحمد بدر، أصول البحث العلمي ومناهجه، الكويت، جامعة الكويت، ١٩٨٧.
- ٧- أوريل بحر الدين. تطوير منهج تعليم اللغة العربية وتطبيقية عل مهارة الكتابة، مالانج، Uin Maliki Press، ٢٠١٠.

- ٨- جابر عبد الحميد جابر و احمد خيرى كاظم، **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، مصر، دار النهضة العربية، ١٩٧٨.
- ٩- جاك ريتشاردز، ترجمة ناصر بن عبد الله بن غالى وصالح بن ناصر الشويخ، **تطوير مناهج تعليم اللغة**، PDF created with pdfFactory Pro trial version, www.pdffactory.com.
- ١٠- جودت سعادة و عادل فايز السرطاوي، **استخدام الحاسوب و الانترنت في ميادين التربية و التعليم**، عمان - الاردن، دار الشروق للنشر و التوزيع، ٢٠٠٣.
- ١١- حسن جعفر الخليفة، **المنهج المدرسي المعاصر - المفهوم، الأسس، المكونات، التنظيمات**، الرياض، مكتبة الرشيد، ٢٠٠٣.
- ١٢- حسن عبد الرحمن حسن، **دراسات في المناهج وتأصيلها**، جامعة الخطوم، بلا سنة.
- ١٣- رشدي أحمد طعمة، **المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى**، الجزء الأول، مكة، مطابع جامعة أم القرى، ١٩٨٦م.
- ١٤- _____، **تعليم العربية لغير الناطقين بها - مناهجه وأساليبه**، الرباط - إيسسكو، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ١٩٨٩.
- ١٥- _____، **مناهج تدريس اللغة العربية بالتعليم الأساسي**، الطبعة الأولى القاهرة، دار الفكر العربي، ١٩٩٨.

- ١٦- رشدي أحمد طعيمة ومحمد كامل الناقة، **تعليم اللغة اتصاليا بين المناهج والاستراتيجيات**، إيسسكو، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ٢٠٠٦.
- ١٧- صالح عبد العزيز، **التربية الحديثة - مآذتها، مبادئها، تطبيقاتها العملية**، الجزء الثالث، مصر، دار المعارف.
- ١٨- صالح ذياب هندي، **دراسات في المناهج والأساليب العامة**، الرياض، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، دون السنة.
- ١٩- طه علي حسين الدولي وسعاد عبد الكريم عباس الوائى، **اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها**، ٢٠٠٥م.
- ٢٠- عبد الإله بن محمد الملا، **المدخل إلى الثقافة الإسلامية**، ط ١، ١٤٢٨هـ.
- ٢١- عبد العليم إبراهيم، **الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية**، القاهرة، دار المعارف، ١٩٦٨.
- ٢٢- عبد القادر يوسف، **التربية و المجتمع، الكويت**، منباء، ١٩٦٣.
- ٢٣- عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، **كن متخصصا، العربية للجميع**، ٢٠٠٩م.
- ٢٤- عبد المجيد سرحان، **المناهج المعاصرة**، دون مكان النشر والسنة.
- ٢٥- علي إسماعيل محمد، **المنهج في اللغة العربية**، القاهرة، مكتبة وهبة، ١٩٩٧.
- ٢٦- فخر الدين عامر، **طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية**، الطبعة الثانية، القاهرة، عالم الكتب، ٢٠٠٠.

٢٧- محمد الطيب، إخبارية ثقافية "الأرخيل" العدد الثالث العشر، معهد العلوم الإسلامية والعربية في إندونيسيا، جمادى الأولى ١٤٢٩هـ/مايو ٢٠٠٨هـ.

٢٨- محمد مزمل البشير وآخرون، مدخل إلى المناهج وطرق التدريس، الطبعة الثانية، المملكة العربية السعودية، دار اللواء للنشر والتوزيع، ١٩٩٥/١٤١٦.

٢٩- محمود كامل الناقة و رشدي أحمد طعيمة، طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، إيسسكو، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ٢٠٠٣.

٣٠- محي الدين صابر، قضايا نشر اللغة العربية والثقافة الإسلامية في الخارج، السودان، معهد الخرطوم الدولي للغة العربية، ١٩٨٢.

٣١- مرسي وآخرون، المعلم/المناهج وطرق التدريس، ط.٢، الرياض، دار الإبداع الثقافي، ١٤١٥هـ.

٣٢- مفرح بن سليمان القوسي، مقدمات في الثقافة الإسلامية، ط ٣، ١٤٢٤هـ.

٣٣- نايف محمود معروف، خصائص العربية وطرائق تدريسها، الطبعة الخامسة، بيروت-لبنان، دار النفائس، ١٩٩٨.

ج- المراجع من البحوث:

٣٤- ديوي حميدة، تطوير منهج اللغة العربية بمدخل المحتوى في مدرسة نور

العلوم الإسلامية الدينية كبونساري مالانق، رسالة الماجستير، غير

منشورة، مالانق: كلية الدراسات العليا قسم تعليم اللغة العربية، جامعة

مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية، ٢٠٠٧ م.

٣٥- زهرة بنداري، منهج تعليم اللغة العربية في معهد كرانجاسم لامونجان -

دراسة عن تعليم مهارتي الكلام والاستماع في المدرسة الثانوية في

معهد كرانجاسم لامونجان (المشكلات والحلول)، رسالة الماجستير،

غير منشورة، مالانق: كلية الدراسات العليا قسم تعليم اللغة العربية،

جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية، ٢٠٠٨ م.

٣٦- عبد السعيد، منهج اللغة العربية بمدرسة رحمنية المتوسطة الإسلامية بمنور

مراجين دماك جاوى الوسطى، رسالة الماجستير، غير منشورة، مالانق:

كلية الدراسات العليا قسم تعليم اللغة العربية، جامعة مولانا مالك

إبراهيم الإسلامية الحكومية، ٢٠٠٨ م.

٣٧- محمد حارس الدين خليل، تنفيذ منهج دراسة اللغة العربية بالمدرسة العالية

الإسلامية الحكومية عرطاصانا نجنجوك والمحاولة في ترقية مستوى

طلابها، رسالة الماجستير، غير منشورة، مالانق: كلية الدراسات العليا

قسم تعليم اللغة العربية، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية

الحكومية، ٢٠٠١ م.

٣٨- نورديانا عارفة، منهج تعليم اللغة العربية في مراكز اللغة بالمعاهد الإسلامية

بمادورا، رسالة الماجستير، غير منشورة، مالانق: كلية الدراسات العليا

قسم تعليم اللغة العربية، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية
الحكومية، ٢٠١٠ م.

د- المراجع الأجنبية:

39. Arikunto, Suharsimi, *Prosedur Penelitian, Suatu Pendekatan Praktek*, Jakarta, Reneka Cipta, 1998.
40. Khaeruddin, dan Mahfud Junaedi, dkk. *Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan Konsep dan Implementasinya Di Madrasah*, Cet. II, Semarang, Pilar Media, 2007.
41. Moleong, Lexi, *Metodologi Penelitian Kualitatif*, Bandung, PT. Remaja Rosda Karya, 2005.
42. Munawir, Ahmad Warson, *Al-Munawwir*. Surabaya, Pustaka Progresif, 2002.
43. Sukmadinata, Nana Syaodih, *Pengembangan Kurikulum Teori dan Praktek*, Bandung, PT Remaja Rosdakarya, 1999.
44. <http://www.ahewar.org/debat/show.art.asp?aid=4919>

السيرة الذاتية للباحث



الاسم : شريف فتح رحمة الله

مكان وتاريخ الميلاد : مورونق فوداك، ٧ يوليو ١٩٨٨ م

اسم الأب : الحاج ترحيم

اسم الأم : الحاجة زبيدة

العنوان : موارا كومام بمنطقة باسير

بمحافظة كلمنتان الشرقية

هاتف : ٠٨٥٢٥١١٨٠٨٨٧

السيرة التربوية الرسمية:

- ١- حصل على شهادة المدرسة الابتدائية في MI AL-IKHLAS عام ٢٠٠٠ م.
- ٢- حصل على شهادة المدرسة المتوسطة الإسلامية في معهد رشيدية خالدية آمونتاى كلمنتان الجنوبية عام ٢٠٠٣ م.
- ٣- حصل على شهادة المدرسة الثانوية الإسلامية في معهد رشيدية خالدية آمونتاى كلمنتان الجنوبية عام ٢٠٠٦ م.
- ٤- حصل على شهادة الإجازة العالية (الليسانس) في جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية عام ٢٠١٠ م.
- ٥- حصل على شهادة إجازة الماجستير في جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانق عام ٢٠١٢ م.

الخبرات في التعليم:

- ١- كان مدرسا في مؤسسة قراءة وبحث القرآن (LPPQ) في جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية عام ٢٠٠٩م.
- ٢- كان محاضرا في توجيه أعضاء مؤسسة قراءة وبحث القرآن (LPPQ) في جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية عام ٢٠١٠م.
- ٣- كان محاضرا في الندوة الدولية في مؤتمر إرتباط حامل بكالوريا نخصة العلماء (ISNU) بجامعة دار العلوم الإسلامية لامونقان عام ٢٠١٢م.

الخبرات في المنظمة:

- ١- عين نائب رئيس مؤسسة قراءة وبحث القرآن (LPPQ) بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية عام ٢٠٠٦م.
- ٢- عين مستشارا في مؤسسة قراءة وبحث القرآن (LPPQ) بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية عام ٢٠٠٩-٢٠١٠م.
- ٣- عين رئيس قسم المثقف واللغة في قسم تعليم اللغة العربية بكلية التربية بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية عام ٢٠٠٦م.
- ٤- لجنة مسابقة تلاوة القرآن بين الجامعات في كلمنتان الجنوبية عام ٢٠١٠م.

جمهورية إندونيسيا
وزارة الشؤون الدينية
جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانق
كلية الدراسات العليا قسم تعليم اللغة العربية



دليل وأداة البحث

(تطور منهج تعليم اللغة العربية في جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان
الجنوبية)

إشراف:

إعداد:

الطالب : شريف فتح رحمة الله الدكتور قريب الله بابكر مصطفى

رقم التسجيل : S2/10720039 الدكتور محمد عفيف الدين دمياطي

العام الجامعي

م ٢٠١٢

هـ ١٤٣٣

مقابلة بين الباحث ومدير جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين

(تطور منهج تعليم اللغة العربية في جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية)

- ١- متى أسست جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية؟
- ٢- كيف تاريخ تأسيسها؟
- ٣- متى أسس مركز الخدمة اللغوية بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية؟
- ٤- ما هي خلفية تأسيس مركز الخدمة اللغوية بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية؟
- ٥- أي الطلبة الذين يوجب أن يشترك بمركز الخدمة اللغوية؟
- ٦- هل المتخرج من مركز الخدمة اللغوية تناسب مع الأهداف المرجوة من جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية؟

مقابلة بين الباحث ورئيس مركز الخدمة اللغوية

(تطور منهج تعليم اللغة العربية في جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية)

- ١- متى أسس مركز الخدمة اللغوية بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية؟
- ٢- كيف تاريخ تأسيسه؟
- ٣- كم عدد رؤساء مركز الخدمة اللغوية بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية؟
- ٤- ما هي خلفية تأسيس مركز الخدمة اللغوية بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية منذ تأسيسه حتى الآن؟ ومن هم؟
- ٥- ما هي أهداف مركز الخدمة اللغوية على نحو عام، وأهداف تعليم اللغة العربية على نحو خاص؟
- ٦- هل عدد المحاضرين بمركز الخدمة اللغوية يكفي لتحقيق الأهداف المؤجوة؟
- ٧- ما هي الكتب المستخدمة في تعليم اللغة العربية في مركز الخدمة اللغوية؟
- ٨- كيف عملية تصميم المنهج الدراسي بمركز الخدمة اللغوية؟
- ٩- هل هناك التقويم المستمري؟
- ١٠- هل تطور منهج تعليم اللغة العربية بمركز الخدمة اللغوية في جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية ملائم بمنهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؟ ما رأيك؟
- ١١- ما هي عوائق تطور منهج تعليم اللغة العربية بمركز الخدمة اللغوية في جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية؟

مقابلة بين الباحث ومحاضر مركز الخدمة اللغوية

(تطور منهج تعليم اللغة العربية في جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية)

- ١- كم سنة درّست في مركز الخدمة اللغوية بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية؟
- ٢- ما هي الأهداف من المحتوى الذي درّسته؟
- ٣- هل هناك تغيير الأهداف التعليمية منذ السنة ٢٠٠٣-٢٠١١م؟
- ٤- كيف محتوى مادة تعليم اللغة العربية (من خلال الثقافة، واللغوية، والاتصالية)؟
- ٥- هل هناك فرق بين محتوى تعليم اللغة العربية الآن بمحتوى تعليم اللغة العربية في المنهج السابق؟
 - استماع
 - كلام
 - قراءة
 - كتابة
- ٦- أي طريقة التي استخدمت في تعليم اللغة العربية في مركز الخدمة اللغوية بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية؟
 - استماع
 - كلام
 - قراءة
 - كتابة
- ٧- هل هناك التوجيه والإرشاد من مركز الخدمة اللغوية لتحسين الطريقة المستخدمة؟
- ٨- أي وسائل التي استخدمت في تعليم اللغة العربية في مركز الخدمة اللغوية بجامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية؟

- استماع

- كلام

- قراءة

- كتابة

٩- كيف يقوم التقويم في تعليم اللغة العربية في مركز الخدمة اللغوية بجامعة أنتساري

الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية؟

- استماع

- كلام

- قراءة

- كتابة

١٠- هل هناك كيفية التقويم المتغيرة منذ سنة ٢٠٠٣-٢٠١١م؟

١١- هل تطور منهج تعليم اللغة العربية بمركز الخدمة اللغوية في جامعة أنتساري الإسلامية

الحكومية ملائم بمنهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؟ ما رأيك؟

١٢- ما هي عوائق في تعليم اللغة العربية بمركز الخدمة اللغوية في جامعة أنتساري الإسلامية

الحكومية؟

١٣- هل عضدت البيئة لتحقيق أهداف تعليم اللغة العربية؟

مقابلة بين الباحث وموظف مركز الخدمة اللغوية

(تطور منهج تعليم اللغة العربية في جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية)

- ١- كيف أحوال الفصول المستخدمة في تعليم اللغة العربية بمركز الخدمة اللغوية في جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية؟
- ٢- كم عدد الفصول المستخدمة لتعليم اللغة العربية بمركز الخدمة اللغوية في جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية؟
- ٣- كم عدد المحاضرين في تعليم اللغة العربية بمركز الخدمة اللغوية؟
- ٤- كم عدد الموظفين في تعليم اللغة العربية بمركز الخدمة اللغوية؟
- ٥- كم عدد الطلبة في تعليم اللغة العربية بمركز الخدمة اللغوية في كل سنة؟
- ٦- كيف تنظيم الفصول أو المجموعات للطلبة الجدد؟

دليل الملاحظة

(تطور منهج تعليم اللغة العربية في جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية)

الفصل:

التاريخ :

غير موجج	موجج	المؤثرات
		أ) رغبة في المحتوى الطريقة
		١- يدل إرادة المعرفة
		٢- الحماس في التعلم
		٣- سعي إنهاء الوظيفة
		٤- عدم الإنتباه
		٥- النوم
		٦- إلقاء الأسئلة
		ب) التقويم
		١- التحريبي
		٢- الشفوي
		٣- الوظيفة
		ت) العوائق في التعليم
		ث) أحوال الفصل

دليل الوثائق

(تطور منهج تعليم اللغة العربية في جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية بنجرماسين كلمنتان الجنوبية)

الرقم	البيانات	التقسيم
١	تاريخ تأسيس مركز الخدمة اللغوية	- الخلفية التاريخية بمركز الخدمة اللغوية - السنة - العلامة
٢	أحوال الرؤساء	- عدد الرؤساء منذ سنة ٢٠٠٣-٢٠١١ م. - سنة التوظيف
٣	أحوال المحاضرين	- عدد المحاضرين
٤	أحوال الطلبة	- عدد الطلبة - عدد الطلبة في كل الفصول
٥	أحوال الموظفين	- عدد الموظفين
٦	الأهداف	- خطة التدريس - البيانات المتعلقة
٧	المحتوى	- خطة التدريس / الكتب المستخدمة - البيانات المتعلقة
٨	التقويم	- البيانات المتعلقة