

تحليل الكتاب المدرسي "اللغة العربية المعاصرة" في معهد تحفيظ إحياء الأحمدي في
ضوء ويليام فرانسيس ماكي

البحث الجامعي

إعداد :

درة سلمى

الرقم الجامعي : ٢٢٠١٠٤١١٠٠٠٩



قسم تعليم اللغة العربية

كلية علوم التربية والتعليم

جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج

٢٠٢٦

تحليل الكتاب المدرسي "اللغة العربية المعاصرة" في معهد تحفيظ إحياء الأحمدي في
ضوء ويليام فرانسيس ماكي

البحث الجامعي

مقدم لاستيفاء شرط من شروط الحصول على الدرجة الجامعية في قسم تعليم اللغة العربية
جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج

إعداد :

درّة سلمى

الرقم الجامعي : ٢٢٠١٠٤١١٠٠٠٩



قسم تعليم اللغة العربية

كلية علوم التربية والتعليم

جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج

٢٠٢٦

موافقة المشرف

بسم الله الرحمن الرحيم الحمد لله رب العالمين و الصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين و على آله وصحبه أجمعين.

بعد الاطلاع على البحث الجامعي الذي قدمته الطالبة :

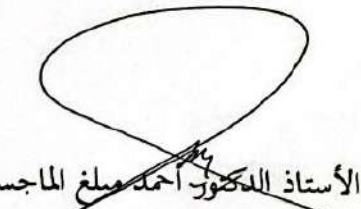
الاسم : درة سلمى
الرقم الجامعي : ٢٢٠١٠٤١١٠٠٠٩
القسم : تعليم اللغة العربية
عنوان البحث : تحليل الكتاب المدرسي "اللغة العربية المعاصرة" في معهد تحفيظ إحياء الأحمدى عند ويليام فرانسيس ماكي

وافق المشرف على تقديمه أمام مجلس مناقشة البحث العلمي

ملائنج، ٢٠٢٦ أبريل

رئيس القسم تعليم اللغة العربية

المشرف


الأستاذ الدكتور أحمد مصلح الماجستير

رقم التوظيف :

١٩٧٢٠٧١٤٢٠٠٠٠٣١٠٠٤


الأستاذ الدكتور دانيال حلمي الماجستير

رقم التوظيف :

١٩٨٢٠٣٣٠٢٠٠٧١٠١٠٠٣

تقرير مجلس المناقشة

البحث الجامعي بعنوان " تحليل الكتاب المدرسي "اللغة العربية المعاصرة" في معهد
تحفيظ إحياء الأحمدى في ضوء ويليام فرانسيس ماكي " الذي قدمته دة سلمى قد
فحصه المشرف و وافقه على تقديمه أمام مجلس المناقشة في ٢٧ أبريل ٢٠٢٦

مجلس المناقشة

المناقشة الرئيسية

(.....)

المناقش

أفية الشرفه الماجستير

رقم التوظيف : ١٩٨٩١١٢٤٢٠١٩٠٣٢٠١٥

(.....)

السكرتير

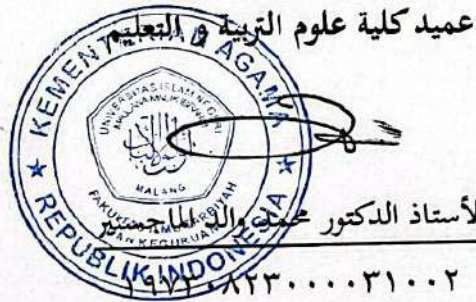
الدكتور عيدروس محسين بن عقيل الماجستير

رقم التوظيف : ١٩٨٥٠٥٢٠٢٠١٨٠٢٠١١٤٨

(.....)

الأستاذ الدكتور دانيال حلمي الماجستير

رقم التوظيف : ١٩٨٢٠٣٣٠٢٠٠٧١٠١٠٠٣



موعد الإشراف



KEMENTERIAN AGAMA
UNIVERSITAS ISLAM NEGERI MAULANA MALIK IBRAHIM MALANG
Jalan Gajayana Nomor 50, Telepon (0341) 551354, Fax. (0341) 572533
Website: <http://www.uin-malang.ac.id> Email: info@uin-malang.ac.id

JURNAL BIMBINGAN SKRIPSI/TESIS/DISERTASI

IDENTITAS MAHASISWA

NIM : 220104110009
Nama : DURRATUN SALMA
Fakultas : ILMU TAREBIYAH DAN KEGURUAN
Jurusan : PENDIDIKAN BAHASA ARAB
Dosen Pembimbing 1 : Prof. Dr. DANIAL HILMI, M.Pd
Dosen Pembimbing 2 :
Judul Skripsi/Tesis/Disertasi : تحليل محتوى كتاب المدرسي "الله العربية المعاصرة" في منهج تخطيط إحياء الأحمدي عبد الوهاب فرانسوي ماضي

IDENTITAS BIMBINGAN

No	Tanggal Bimbingan	Nama Pembimbing	Deskripsi Proses Bimbingan	Tahun Akademik	Status
1	04 September 2025	Prof. Dr. DANIAL HILMI, M.Pd	Konsultasi Judul dan Outline penelitian	Ganjil 2025/2026	Sudah Dikoreksi
2	11 September 2025	Prof. Dr. DANIAL HILMI, M.Pd	Konsultasi BAB 1 pendahuluan	Ganjil 2025/2026	Sudah Dikoreksi
3	15 September 2025	Prof. Dr. DANIAL HILMI, M.Pd	Konsultasi Revisi atau perbaikan BAB 1 dan tambahan BAB 2	Ganjil 2025/2026	Sudah Dikoreksi
4	23 September 2025	Prof. Dr. DANIAL HILMI, M.Pd	Konsultasi perbaikan bab 1 & 2 serta tambahan bab 3 metode penelitian	Ganjil 2025/2026	Sudah Dikoreksi
5	29 September 2025	Prof. Dr. DANIAL HILMI, M.Pd	Perbaikan hasil revisi Bab 1, bab 2 dan Bab 3 secara menyeluruh	Ganjil 2025/2026	Sudah Dikoreksi
6	06 Oktober 2025	Prof. Dr. DANIAL HILMI, M.Pd	ACC Proposal meliputi BAB 1, revisi BAB 2 dan BAB 3	Ganjil 2025/2026	Sudah Dikoreksi
7	17 Desember 2025	Prof. Dr. DANIAL HILMI, M.Pd	Konsultasi perbaikan Bab 1, Bab 2 dan Bab 3 setelah sempro dan konsultasi instrumen penelitian	Ganjil 2025/2026	Sudah Dikoreksi
8	09 Februari 2026	Prof. Dr. DANIAL HILMI, M.Pd	Konsultasi perbaikan Bab 1, Bab 2 dan Bab 3 secara menyeluruh (pasca sempro) dan konsultasi data penelitian	Genap 2026/2027	Sudah Dikoreksi
9	16 Februari 2026	Prof. Dr. DANIAL HILMI, M.Pd	Konsultasi data penelitian	Genap 2026/2027	Sudah Dikoreksi
10	23 Februari 2026	Prof. Dr. DANIAL HILMI, M.Pd	Konsultasi BAB 4	Genap 2026/2027	Sudah Dikoreksi
11	26 Februari 2026	Prof. Dr. DANIAL HILMI, M.Pd	Revisi BAB 4	Genap 2026/2027	Sudah Dikoreksi
12	02 Maret 2026	Prof. Dr. DANIAL HILMI, M.Pd	Konsultasi dan revisi BAB 4, konsultasi BAB 5	Genap 2026/2027	Sudah Dikoreksi
13	05 Maret 2026	Prof. Dr. DANIAL HILMI, M.Pd	Revisi BAB 5	Genap 2026/2027	Sudah Dikoreksi
14	09 Maret 2026	Prof. Dr. DANIAL HILMI, M.Pd	Perbaikan hasil revisi BAB 5	Genap 2026/2027	Sudah Dikoreksi
15	01 April 2026	Prof. Dr. DANIAL HILMI, M.Pd	perbaikan hasil revisi BAB 4, BAB 5 dan konsultasi BAB 6	Genap 2026/2027	Sudah Dikoreksi
16	02 April 2026	Prof. Dr. DANIAL HILMI, M.Pd	Perbaikan hasil revisi BAB 1, 2, 3, 4, 5 dan 6	Genap 2026/2027	Sudah Dikoreksi
17	06 April 2026	Prof. Dr. DANIAL HILMI, M.Pd	ACC Skripsi secara menyeluruh	Genap 2026/2027	Sudah Dikoreksi

Telah disetujui
Untuk mengajukan ujian Skripsi/Tesis/Disertasi

Dosen Pembimbing 2

Malang, 07 April 2026
Dosen Pembimbing 1


Prof. Dr. DANIAL HILMI, M.Pd

Kajur/Kaprodi



إقرار أصالة البحث

أنا الموقعة أدناه، وبياناتي كالاتي :

الاسم : دة سلمى
الرقم الجامعي : ٢٢٠١٠٤١١٠٠٠٩
القسم : تعليم اللغة العربية
عنوان البحث : تحليل الكتاب المدرسي "اللغة العربية المعاصرة" في معهد تحفيظ

إحياء الأحمدي عند ويليام فرانسيس ماكي

أقر بأن هذا البحث الذي حضرته لتوفير شرط من شروط الحصول على الدرجة الجامعية في قسم تعليم اللغة العربية كلية علوم التربية والتعليم بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، تحت العنوان : تحليل الكتاب المدرسي "اللغة العربية المعاصرة" في معهد تحفيظ إحياء الأحمدي عند ويليام فرانسيس ماكي. حضرته وكتبته بنفسي وما زورته من إبداع غيري أو تأليف الآخر. وإذا ادعى أحد استقبالا أنه من تأليفه وتبين أنه فعلا ليس من بحثي فأنا أتحمل المسؤولية على ذلك، و لن تكون المسؤولية على المشرف/ة أو قسم تعليم اللغة العربية كلية علوم التربية والتعليم بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج.

حررت هذا الإقرار بناء على رغبتني الخاصة ولا يجبرني أحد على ذلك.

مالانج، ٦ أبريل ٢٠٢٦

صاحبة الإقرار



دة سلمى

الرقم الجامعي : ٢٢٠١٠٤١١٠٠٠٩

شعار

"إِجْهَدْ وَلَا تَكْسَلْ وَلَا تُكُنْ غَافِلًا فَالْتَدَامَةُ الْعُقْبَى لِمَنْ يَتَكَاسَلُ"

(المحفوظات)

إهداء

أهدي هذا البحث الجامعي إلى :

نفسي

شكرًا لكِ على الصمود والنضال، واختيار عدم الاستسلام رغم أن المسيرة لم تكن سهلة دائمًا.

والديَّ الحبيبين

اللذين كانا دائمًا مصدر الدعاء والقوة والحماس والسند طوال حياتي. أسأل الله أن يديم عليهما الصحة والعافية والبركة، وأن يجزيهما عن كل خير خيرًا.

أخي الحبيب

أسأل الله أن يحفظه ويحميه في الدنيا والآخرة، وأن يبارك في جميع خطوات قدره.

جميع المشايخ والأساتذة

شكرًا جزيلاً على ما قدمتموه من علم ونصح وتوجيه، وعلى إخراجي من ظلمات الجهل إلى نور المعرفة والعلم.

جميع أهلي وأصدقائي

على دعائهم ومساندتهم لي حتى تمكّنت من إتمام هذه المسؤولية.

كلمة الشكر والتقدير

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله رب العالمين، حمدًا يليق بجلاله وعظيم سلطانه، والصلاة والسلام على سيدنا محمد، وعلى آله وصحبه أجمعين. بفضل الله تعالى وعونه، استطاعت الباحثة إتمام هذا البحث العلمي، ولا يسعها في هذا المقام إلا أن تتقدم بجزيل الشكر وعظيم الامتنان إلى جميع من كان لهم فضل في إنجاز هذا البحث، دعمًا وتوجيهًا ومساندةً، ومنهم على وجه الخصوص:

١. فضيلة الأستاذة الدكتورة الحاجة إلفي نور ديانا، الماجستير، رئيسة جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج.
٢. فضيلة الأستاذ الدكتور محمد والد، الماجستير، عميد كلية علوم التربية والتعليم بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج.
٣. فضيلة الدكتور أحمد مبلغ، الماجستير، رئيس قسم تعليم اللغة العربية بكلية علوم التربية والتعليم بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج.
٤. فضيلة الدكتور دانيال حلمي، الماجستير، المشرف على هذا البحث، على ما أولاه للباحثة من توجيه وإرشاد ونصح طيلة مراحل كتابة هذا البحث.
٥. فضيلة الكرام الدكتور أحمد مبلغ، الماجستير، الأستاذ المرشد الأكاديمي للباحثة، على ما قدّمه من توجيه وإرشاد وتحفيز طوال مسيرتها الدراسية في جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج.
٦. جميع الأساتذة والمحاضرين في قسم تعليم اللغة العربية بكلية علوم التربية والتعليم بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج.
٧. والديّ العزيزين اللذين قدّما لي الدعم المعنوي والمادي، ولم يبخلا عليّ بالدعاء والتشجيع المستمر.

٨. كل من رافقني وسانديني وشجعني ووقف إلى جانبي خلال مسيرتي الدراسية.
٩. زميلاتي وزملائي في مسيرة الكفاح والدراسة الذين تقاسمت معهم الجهد والتجربة.
١٠. مشايخ اللغة العربية في معهد تحفيظ إحياء الأحمدي، وكذلك جميع من قدّم للباحثة التسهيلات والمساعدات.
١١. وكل من أسهم في إنجاز هذا البحث ممن لا يسعني ذكرهم واحدًا واحدًا.

وأخيرًا، تدرك الباحثة أن هذا البحث لا يزال بعيدًا عن الكمال، ولا يخلو من الأخطاء والنقائص، لذا ترجو من الله تعالى أن يتجاوز عنها، وأن يجعل هذا العمل خالصًا لوجهه الكريم. عسى الله أن يجعل هذا البحث نافعًا للباحثة خاصةً، وللقارئ عامةً.

آمين يا رب العالمين.

مستخلص البحث

سلمى، درة. ٢٠٢٦. "تحليل الكتاب المدرسي "اللغة العربية المعاصرة" في معهد تحفيظ إحياء الأحمدي في ضوء ويليام فرانسيس ماكي". البحث الجامعي. قسم تعليم اللغة العربية. كلية علوم التربية والتعليم. جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج. المشرف: الدكتور دانيال حلمي الماجستير.

الكلمات المفتاحية: تحليل الكتاب المدرسي، اللغة العربية، نظرية ماكي، معهد التحفيظ، الانتقاء، التدرج، العرض، التكرار.

تُعَدُّ جودة الكتاب المدرسي عاملاً حاسماً في نجاح تعليم اللغة العربية، ولا سيما في بيئة معهد التحفيظ الذي يدمج تعليم اللغة بإتقان النصوص الدينية. وقد ظلَّ الكتاب المدرسي "اللغة العربية المعاصرة" المستخدم في معهد تحفيظ إحياء الأحمدي بماليزيا بمنأى عن أي تقويم منهجي وموضوعي. ومن ثمَّ، يهدف هذا البحث إلى تحليل جودة هذا الكتاب المدرسي استناداً إلى أربعة جوانب أساسية في نظرية ويليام فرانسيس ماكي، وهي: الانتقاء، والتدرج، والعرض، والتكرار.

يستخدم هذا البحث المنهج النوعي بالطريقة الوصفية التقويمية، ونوعه البحث المكتبي بتقنية تحليل المحتوى. وتمثل البيانات الأولية في الكتاب المدرسي "اللغة العربية المعاصرة" للمستوى الأول المستخدم في المعهد المذكور. أما أداة البحث فهي مصفوفة التحليل المطوّرة من الجوانب الأربعة لنظرية ماكي. وقد اعتمد تحليل البيانات على نموذج مايلز وهابيرمان المتكوّن من ثلاث مراحل: تكثيف البيانات، وعرض البيانات، واستخلاص النتائج والتحقق منها، مع توظيف التثليث أسلوباً لفحص صحة البيانات.

كشفت نتائج البحث عن ملف غير متجانس في جودة الكتاب المدرسي. فجانِب الانتقاء نال تقديراً مرتفعاً جداً في أربعة أبعاد، هي: الملاءمة مع أهداف التعلم، والملاءمة مع مستوى قدرة المتعلمين، وتواتر الاستخدام، والفائدة

التواصلية—بمتوسط درجات يتراوح بين ٤,٣٣ و ٤,٦٧—غير أنه يعاني من ضعف بنيوي جوهري في بُعد شمولية المادة، لا سيما في جانب الصرف الذي لم يحصل إلا على الدرجة المنخفضة (٢) جراء غياب مراحل تغيير صيغة الكلمة من المفرد إلى المثنى إلى الجمع بصورة منهجية. أما جانب التدرج فيظهر جودةً جيدةً إلى ممتازة بوجه عام، وإن ظلّ التدرج الصرفي نقطة ضعف متكررة. وجانب العرض هو أبرز نقاط قوة الكتاب المدرسي؛ إذ نال بُعد تنوع أنواع التدريبات الدرجة الكاملة (٥,٠٠)، مما يعكس التوازن النسبي بين التدريبات الميكانيكية والتدريبات الهادفة والأنشطة التواصلية. في حين يُمثّل جانب التكرار الجانب الأكثر احتياجاً إلى التطوير؛ إذ لم يتجاوز توزيع التكرار ونظام المراجعة فئة "مقبول" بمتوسط ٣,٠٠ و ٣,٣٣ على التوالي، وذلك بسبب غياب نظام التكرار المتباعد المبرمج عبر الوحدات.

وخلاصة القول، يتمتع هذا الكتاب المدرسي بقيمة بيداغوجية عالية، وهو جدير بالاستخدام في بيئة معهد التحفيظ، ولا سيما من حيث التوجه التواصلية، والملاءمة السياقية، وجودة التصميم البصري. بيد أنه يستلزم جملةً من التحسينات، أبرزها: تعزيز منظومة الصرف وإكمالها، وتطبيق نظام التكرار المتباعد المبرمج بصورة دورية عبر الوحدات، وإدماج عناصر استقرائية في العرض؛ وذلك حتى يستوفي معايير نظرية ماكي استيفاءً شاملاً.

ABSTRACT

Salma, Durrah. ٢٠٢٦. **Analysis of the Textbook “Al-Lughah Al-Arabiyyah Al-Mu’ashirah” at Ma’had Tahfizh Ihya Al-Ahmadi Based on William Francis Mackey’s Theory.** Undergraduate Thesis. Department of Arabic Language Education. Faculty of Education and Teacher Training. Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang.

Advisor: Dr. Daniel Hilmi, M.Pd.

Keywords: textbook analysis, Arabic language, Mackey’s theory, ma’had tahfizh, selection, gradation, presentation, repetition.

Textbook quality is a determining factor in the success of Arabic language learning, particularly in the environment of ma’had tahfizh, which integrates language learning with the mastery of religious texts. The textbook “Al-Lughah Al-Arabiyyah Al-Mu’ashirah” used at Ma’had Tahfizh Ihya Al-Ahmadi in Malaysia has never been systematically evaluated. This study therefore aims to analyze the quality of said textbook based on the four aspects of William Francis Mackey’s theory: selection, gradation, presentation, and repetition.

This study employs a qualitative descriptive-evaluative approach, using library research as its research type and content analysis as its primary technique. The main data source is Volume ١ of the textbook used at the institution. The research instrument consists of an analytical matrix developed from the four aspects of Mackey’s theory. Data analysis follows the Miles and Huberman model—comprising data condensation, data display, and conclusion drawing—with triangulation applied as a technique for ensuring data validity.

The findings reveal an uneven quality profile across the four aspects. The selection aspect received very high scores on four dimensions—alignment with learning objectives, suitability to learners’ proficiency level, frequency of use, and communicative value (mean scores ranging from ٤,٣٣ to ٤,٦٧)—yet exhibited a significant structural weakness in the morphological completeness dimension (shorof), which scored only ٢ due to the absence of a systematic progression from singular to dual to plural forms. The gradation aspect demonstrated generally good to excellent quality, although morphological gradation remained a consistent weak point. The presentation aspect emerged as the textbook’s greatest strength, with the exercise variety dimension achieving a perfect score (٥,٠٠), reflecting a well-balanced integration of mechanical drills, meaningful practice, and communicative

activities. The repetition aspect proved to be the most in need of improvement; the repetition distribution and review system dimensions were rated only “adequate” (mean scores of ۳,۰۰ and ۳,۳۳, respectively), owing to the absence of a programmed spaced repetition system across units.

Overall, this textbook holds considerable pedagogical value and is well-suited for use in a ma’had tahfizh setting, particularly in terms of its communicative orientation, contextual relevance, and visual design quality. Nevertheless, several improvements are warranted: strengthening the morphological content, implementing a periodically programmed spaced repetition system across units, and incorporating inductive elements into the presentation of material—all in order to fully meet the standards set forth by Mackey’s theory.

ABSTRAK

Salma, Durrah. ٢٠٢٦. *Analisis Buku Ajar “Al-Lughah Al-Arabiyyah Al-Mu’ashirah” di Ma’had Tahfizh Ihya Al-Ahmadi Menurut Teori William Francis Mackey.* Skripsi. Jurusan Pendidikan Bahasa Arab. Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan. Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang.

Pembimbing: Dr. Daniel Hilmi, M.Pd.

Kata Kunci: analisis buku ajar, bahasa Arab, teori Mackey, ma’had tahfizh, seleksi, gradasi, presentasi, repetisi.

Kualitas buku ajar merupakan faktor penentu keberhasilan pembelajaran bahasa Arab, khususnya di lingkungan ma’had tahfizh yang mengintegrasikan pembelajaran bahasa dengan penguasaan teks keagamaan. Buku ajar “Al-Lughah Al-Arabiyyah Al-Mu’ashirah” yang digunakan di Ma’had Tahfizh Ihya Al-Ahmadi Malaysia belum pernah dievaluasi secara sistematis. Penelitian ini bertujuan menganalisis kualitas buku ajar tersebut berdasarkan empat aspek teori Mackey: seleksi, gradasi, presentasi, dan repetisi.

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif-evaluatif dengan jenis penelitian kepustakaan dan teknik analisis isi. Sumber data primer adalah buku ajar Jilid ١ yang digunakan di ma’had tersebut. Instrumen penelitian berupa matriks analisis yang dikembangkan dari keempat aspek teori Mackey. Analisis data menggunakan model Miles dan Huberman (kondensasi data, penyajian data, penarikan simpulan), dengan triangulasi sebagai teknik keabsahan data.

Hasil penelitian menunjukkan profil kualitas yang tidak merata. Aspek seleksi memperoleh penilaian sangat tinggi pada dimensi kesesuaian tujuan, tingkat kemampuan, frekuensi penggunaan, dan nilai komunikatif (rata-rata ٤,٣٣–٤,٦٧), namun terdapat kelemahan pada dimensi kelengkapan morfologi (shorof) yang hanya memperoleh nilai ٢. Aspek gradasi menunjukkan kualitas baik hingga sangat baik secara umum, meskipun gradasi morfologis tetap menjadi titik lemah yang konsisten. Aspek presentasi merupakan kekuatan terbesar, dengan dimensi keragaman jenis latihan memperoleh nilai sempurna (٥,٠٠) yang mencerminkan keseimbangan antara latihan mekanis, latihan bermakna, dan aktivitas komunikatif. Aspek repetisi menjadi aspek yang paling perlu ditingkatkan; distribusi pengulangan dan sistem review hanya berkategori “cukup” (rata-rata ٣,٠٠ dan ٣,٣٣) akibat tidak diterapkannya prinsip spaced repetition secara lintas unit.

Secara keseluruhan, buku ajar ini merupakan sumber belajar yang bernilai pedagogis tinggi dan layak digunakan di ma'had tahfizh, khususnya dari sisi orientasi komunikatif, relevansi kontekstual, dan kualitas desain visual. Namun demikian, diperlukan penyempurnaan pada sistem morfologi, penerapan repetisi terprogram secara berkala, serta penambahan unsur induktif dalam penyajian materi guna memenuhi standar ideal teori Mackey secara menyeluruh.

محتويات

ج	موافقة المشرف
د	تقرير مجلس المناقشة
هـ	موعد الإشراف
و	إقرار أصالة البحث
ز	شعار
ح	إهداء
ط	كلمة الشكر و التقدير
ك	مستخلص البحث
ف	محتويات
ق	قائمة الجدول
١	الفصل الأول الإطار العام
١	أ. المقدمة
٥	ب. أسئلة البحث
٥	ج. أهداف البحث
٦	د. حدود البحث
٧	هـ. فوائد البحث
٧	و. الدراسات السابقة
١١	ز. تحديد المصطلحات
١٢	ح. هيكل البحث

١٥	الفصل الثاني الإطار النظري.....
١٥	أ. المبحث الأول : الكتاب المدرسي.....
٢٠	ب. المبحث الثاني : الكتاب المدرسي للغة العربية.....
٢٤	ج. المبحث الثالثة : نظرية ويليام فرانسيس ماكي.....
٣١	الفصل الثالث منهجية البحث
٣١	أ. المدخل البحث ونوعه.....
٣٢	ب. مجتمع البحث.....
٣٣	ج. البيانات ومصادرها.....
٣٥	د. أسلوب جمع البيانات.....
٣٦	هـ. أدوات البحث.....
٤١	و. فحص صحة البيانات.....
٤٣	ز. تحليل البيانات.....
٤٧	ح. إجراء البحث.....
٥١	الفصل الرابع عرض البيانات و نتائج البحث.....
٥١	أ. المبحث الأول : جانب الانتقاء (اختيار المواد).....
٦٤	ب. المبحث الثاني : جانب التدرج (ترتيب المواد).....
٧٥	ج. المبحث الثالثة : جانب العرض (تقديم المواد).....
٩٢	د. المبحث الرابع : جانب التكرار(إعادة المواد).....
١٠٥	الفصل الخامس مناقشة البحث.....
١٠٥	أ. المبحث الأول : جانب الانتقاء(اختيار المواد).....
١٠٩	ب. المبحث الثاني : جانب التدرج(ترتيب المواد).....

ج. المبحث الثالثة : جانب العرض (تقديم المواد).....	١١٤
د. المبحث الرابع : جانب التكرار (إعادة المواد).....	١١٩
الفصل السادس الخاتمة	١٢٤
أ. خلاصة البحث.....	١٢٤
ب. اقتراحات.....	١٢٦
قائمة المراجع.....	١٣٠
الملاحق	١٣٥

قائمة الجداول

الجدول ١ : الدراسات السابقة.....	٩
الجدول ٢ : معايير تقييم كتب مدرسي للغة عند ويليام فرانسيس ماكي	٣٧
الجدول ٣ : نتائج تحليل جانب الانتقاء.....	٥١
الجدول ٤ : ملخص جانب الانتقاء.....	٦٣
الجدول ٥ : نتائج تحليل جانب التدرج.....	٦٥
الجدول ٦ : ملخص جانب التدرج.....	٧٤
الجدول ٧ : نتائج تحليل جانب العرض.....	٧٥
الجدول ٨ : ملخص جانب العرض.....	٩١
الجدول ٩ : نتائج تحليل جانب التكرار.....	٩٣
الجدول ١٠ : ملخص جانب التكرار.....	١٠٣
الجدول ١١ : مقارنة المنظور النظري و نتائج البحث (جانب الانتقاء).....	١٠٥

- الجدول ١٢ : مقارنة المنظور النظري و نتائج البحث (جانب التدرج).....١١٠
- الجدول ١٣ : مقارنة المنظور النظري و نتائج البحث (جانب العرض).....١١٤
- الجدول ١٤ : مقارنة المنظور النظري و نتائج البحث (جانب التكرار).....١١٩

الفصل الأول

الإطار العام

أ. المقدمة

يواجه تطوير تعليم اللغة العربية في المؤسسات التعليمية الإسلامية، خاصة في المعاهد، تحديات معقدة في اختيار واستخدام الكتب المدرسية المناسبة لخصائص واحتياجات الطلاب. إن المعهد كمؤسسة تعليمية تركز على إتقان اللغة العربية والعلوم الإسلامية يحتاج إلى كتب مدرسية ليست فقط شاملة في المحتوى، ولكن أيضاً منهجية في العرض وذات صلة بسياق التعلم في المعهد^١. إن معايير الكتاب المدرسي الجيد لمستوى المعهد يجب أن تأخذ في الاعتبار الجوانب الأساسية مثل ملاءمة المحتوى لمستوى قدرة الطلاب، والتدرج التدريجي للمواد، والعرض الجذاب، والتكرار الكافي لتعزيز الفهم^٢.

يجب أن يلبي كتاب تعليم اللغة العربية الجيد للمعهد عدة خصائص محددة تميزه عن الكتب المدرسية للمؤسسات التعليمية العامة. أولاً، يجب أن يدمج الكتاب المدرسي تعلم اللغة مع القيم الإسلامية وتقاليدها المعاهد لمميزة^٣. ثانياً، يجب أن يتناسب المحتوى المقدم مع الاحتياجات التواصلية للطلاب في بيئة المعهد التي تستخدم اللغة العربية كلغة تدريس في مختلف الأنشطة الدينية والأكاديمية. ثالثاً، يجب أن تأخذ منهجية عرض المواد في الاعتبار خصائص التعلم في المعهد التي تؤكد على جوانب الحفظ والفهم والممارسة المباشرة في الحياة اليومية للطلاب.

يستند اختيار الكتاب المدرسي "اللغة العربية المعاصرة" كموضوع للبحث إلى عدة اعتبارات أكاديمية أساسية. يمثل هذا الكتاب نموذجاً جديداً في تعليم اللغة العربية في المعهد

^١ Marpaung, W. R., & Lubis, Z. (٢٠٢٣). Strategi penerapan lingkungan bahasa Arab dalam meningkatkan kemahiran berbahasa Arab di pesantren modern Darussalam. *Inspiratif Pendidikan*, ١٢(١), ٤٥-٥٨.

^٢ Al-Fauzan, A. R. I. (٢٠١١). "إعداد مواد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها". الرياض: مكتبة الملك فهد.

الوطنية

^٣ Kholison, et al. (٢٠٢٣). Pengembangan bahan ajar bahasa Arab dengan pendekatan kemahiran berbicara. *Lahjah Arabiyah: Jurnal Bahasa Arab dan Pendidikan Bahasa Arab*, ٤(١), ٩٠-١٠٢.

من خلال دمج مواد اللغة العربية المعاصرة ومنهجية التعليم الحديثة، والتي تختلف اختلافاً كبيراً عن الكتب التعليمية التقليدية التي سيطرت على التعليم في المعاهد الإسلامية حتى الآن. وتجعل هذه الخصائص المميزة الكتاب حالة مثيرة للاهتمام لدراسته بشكل منهجي من أجل فهم آثاره التربوية على جودة تعليم اللغة العربية في مؤسسات التعليم الإسلامي.

في هذا السياق، يلفت كتاب "اللغة العربية المعاصرة" المستخدم في معهد تحفيظ إحياء الأحمدي الانتباه للبحث. تشير الملاحظات الأولية إلى أن هذا الكتاب له منهج مختلف عن كتب تعليم اللغة العربية التقليدية المستخدمة عادة في المدارس الداخلية الإسلامية أو المعاهد. يدمج كتاب "اللغة العربية المعاصرة" مواد اللغة العربية المعاصرة مع منهجية التعلم الحديثة، والذي نظرياً يمكن أن يقدم مساهمة كبيرة في تحسين جودة تعليم اللغة العربية في المعاهد. ومع ذلك، فإن مدى جودة وفعالية هذا الكتاب في تلبية معايير الكتاب المدرسي الجيد ما زال يتطلب دراسة متعمقة من خلال التحليل المنهجي.

تكمن خصوصية كتاب "اللغة العربية المعاصرة" في الجمع بين مواد اللغة العربية الكلاسيكية التي تُعد تقليداً في المدارس الداخلية الإسلامية أو المعاهد ومنهج تعليم اللغة العربية الحديث الذي يركز على المهارات التواصلية. ومع ذلك، لا يوجد بعد بحث شامل يحلل جودة هذا الكتاب بشكل منهجي باستخدام إطار نظري معياري. وتنبع أهمية هذا البحث من عدة أسباب جوهرية.

أولاً، إن الكتاب المدرسي الذي لا يستوفي معايير الجودة يمكن أن يؤدي إلى تعلم غير فعال، وإحباط المتعلمين، وتحجر الأخطاء اللغوية مما يؤثر على انخفاض الكفاءة التواصلية للطلاب. ثانياً، يحتاج معهد تحفيظ إحياء الأحمدي إلى أساس تجريبي لتحديد ما إذا كان الكتاب المدرسي المستخدم قد بلغ المستوى الأمثل، خاصة في السياق الذي يدمج حفظ القرآن الكريم مع إتقان اللغة العربية. ثالثاً، توجد فجوة بحثية كبيرة في الأدبيات. فالأبحاث السابقة مثل توفيق وآخرون (٢٠٢٣) وسيتياوان وآخرون (٢٠١٨) حللت الكتب المدرسية لسياق المدارس الدينية في إندونيسيا، ولكن لم يركز أي منها على معاهد

التحفيظ في ماليزيا. وهذا الفراغ ملح لملئه نظراً لتزايد عدد معاهد التحفيظ التي تتبنى الكتب المدرسية الحديثة دون مرجع تقييمي كافٍ.

ثم إن تقييم الكتاب المدرسي للغة العربية يتطلب معايير واضحة وشاملة تتضمن جوانب اختيار المواد، وتدرج التعليم، وطرق العرض، ونظام التكرار لضمان فعالية التعلم^٤. ولذلك، فإن اختيار الكتاب المدرسي في كثير من المعاهد لا يزال ذاتياً دون معايير تقييمية واضحة مما يحتمل أن يؤدي إلى عدم اتساق جودة التعليم. علاوة على ذلك، فإن جودة الكتاب المدرسي لا تتحدد بكمال المواد اللغوية وحدها، وإنما أيضاً بقدرته على دمج المنهج التواصلية الحديث مع الخصائص اللغوية للغة العربية والاحتياجات السياقية للمتعلمين^٥. وستوضح هذه الدراسة تطبيق نظرية ماكي كنموذج تقييمي يمكن للمؤسسات المماثلة تكراره. كما تسد هذه الدراسة الفجوة في الأدبيات المتعلقة بالكتاب المدرسي الذي يدمج المنهج التقليدي للمعهد مع المنهجية الحديثة، وتقدم مساهمة نظرية في شكل تكييف نظرية ماكي لسياق معهد التحفيظ.

لتحليل جودة كتاب "اللغة العربية المعاصرة" بشكل شامل وموضوعي، يستخدم هذا البحث نظرية تحليل كتب تعليم اللغة التي طورها ويليام فرانسيس ماكي. تم اختيار نظرية ماكي بسبب صلتها المثبتة في تحليل جودة كتب تعليم اللغات الأجنبية، بما في ذلك اللغة العربية، كما ثبت في أبحاث مختلفة سابقة^٦. وفقاً لماكي (١٩٦٥)، يجب أن يلبي كتاب تعليم اللغة الجيد أربعة معايير رئيسية: الانتقاء، والتدرج (أو ترتيب المواد)، والعرض، والتكرار^٧. هذه الجوانب الأربعة تصبح مؤشرات أساسية في تقييم ما إذا كان الكتاب المدرسي قادراً على تسهيل تعلم اللغة بشكل فعال وكفاء.

^٤ Al-Shammari, Mūsā ibn 'Abd Allāh. (٢٠٢٠). معايير تقييم كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

١٤٨-١٢٥، (٣)، ٤، مجلة العلوم التربوية والنفسية. دراسة تحليلية

الرياض: مكتبة الرشد. تعليم العربية لغير الناطقين بها: رؤية معاصرة. (٢٠١٩). Al-Ghamdi et al.

^٦ Syahid, A., Agustin, Y., & Rahman, F. (٢٠٢٢). *Exploring of Arabic text book for MA KMA 183 in 2019 based on Mackey's theory and ACTFL standards*. al Mahāra: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab, ٨(١), ٨١-١٠٦.

^٧ Mackey, W. F. (١٩٦٥). *Language teaching analysis*. London: Longman.

يتعلق معيار الانتقاء في نظرية ماكي باختيار المواد المناسبة وفقاً لأهداف التعلم، ومستوى قدرة الطلاب، وسياق استخدام اللغة المستهدفة. يشير التدرج إلى ترتيب المواد من البسيط إلى المعقد، ومن المحسوس إلى المجرد، ومن المؤلف إلى غير المؤلف للطلاب. يشمل العرض طريقة تقديم المواد بشكل جذاب ومنهجي ويسهل فهم الطلاب. في حين أن التكرار يتعلق بتكرار وتنوع المواد لضمان الإتقان الأمثل^٨. هذه الجوانب الأربعة تحدد بشكل تآزري جودة الكتاب المدرسي في تسهيل عملية تعلم اللغة الناجحة.

أظهرت الأبحاث حول تحليل كتب تعليم اللغة العربية باستخدام نظرية ماكي نتائج مهمة في سياقات تعليمية مختلفة. أظهرت الدراسة التي أجراها توفيق وآخرون (٢٠٢٣) على كتاب "العربية للنجاح" باستخدام منظور نظرية ويليام فرانسيس ماكي أن التحليل القائم على معايير ماكي الأربعة يمكن أن يحدد نقاط القوة والضعف في الكتاب المدرسي بشكل شامل^٩. وبالمثل، أظهر بحث ستياوان وآخرين (٢٠١٨) الذي حلل كتاب "هيا بنا نتقن اللغة العربية" للمدرسة الثانوية الإسلامية الصف الثاني عشر بناءً على نظرية ماكي مستوى ملاءمة كافية مع معايير تقييم ماكي، على الرغم من وجود بعض الجوانب التي تتطلب تحسناً في تدرج المواد ونظام تقييم التعلم^{١٠}. ومع ذلك، فإن البحث المتخصص الذي يحلل كتب تعليم اللغة العربية لسياق المعهد باستخدام نظرية ماكي ما زال محدوداً جداً، لذلك من المأمول أن يملأ هذا البحث تلك الفجوة.

إن تحليل الكتاب المدرسي "اللغة العربية المعاصرة" المستخدم في معهد تحفيظ إحياء الأحمدى بماليزيا يصبح أمراً مهماً لمعرفة مدى وفاء هذا الكتاب لمعايير الجودة الجيدة وفقاً لنظرية ماكي. وهذا سيسهم في تطوير مواد تعليم اللغة العربية الأكثر فعالية في المستقبل.

^٨ Ibid., pp. ١٥٦-١٨٩.

^٩ Taufiq et al. (٢٠٢٣). Analisis Buku Ajar Bahasa Arab al-Arabiya Li-Al-Najah Menurut Perspektif William Frances Mackey, *Lughah: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, Vol. ٠١, No. ٠٢, h. ١٠٨.

^{١٠} Setyawan et al. (٢٠١٨). Telaah Bahan Ajar Bahasa Arab 'Ayo Fasih Berbahasa Arab' Madrasah Aliyah Kelas XII Karya Hasan Saefullah (Tinjauan Materi Berdasarkan Teori Mackey), *Prosiding Konferensi Nasional Bahasa Arab IV*, h. ٢٢٥-٢٣٤.

ب. أسئلة البحث

توفر نظرية وليام فرانسيس ماكي إطاراً شاملاً لتحليل جودة الكتاب المدرسي للغة من خلال أربعة جوانب أساسية، وهي الانتقاء والتدرج والعرض والتكرار. وتصبح هذه الجوانب الأربعة مؤشرات مهمة في تحديد فعالية الكتاب المدرسي للغة العربية. لذلك، يلزم إجراء تحليل عميق لمعرفة كيف يفي الكتاب المدرسي "اللغة العربية المعاصرة" بهذه المعايير. بناءً على خلفية المشكلة المذكورة، فإن تحديد المشكلة في هذا البحث هو:

١. كيف جانب الانتقاء (اختيار المواد) في الكتاب المدرسي "اللغة العربية المعاصرة" المستخدم في معهد تحفيظ إحياء الأحمدي بماليزيا وفقاً لنظرية ماكي؟
٢. كيف جانب التدرج (ترتيب المواد) في الكتاب المدرسي "اللغة العربية المعاصرة" المستخدم في معهد تحفيظ إحياء الأحمدي بماليزيا وفقاً لنظرية ماكي؟
٣. كيف جانب العرض (تقديم المواد) في الكتاب المدرسي "اللغة العربية المعاصرة" المستخدم في معهد تحفيظ إحياء الأحمدي بماليزيا وفقاً لنظرية ماكي؟
٤. كيف جانب التكرار (إعادة المواد) في الكتاب المدرسي "اللغة العربية المعاصرة" المستخدم في معهد تحفيظ إحياء الأحمدي بماليزيا وفقاً لنظرية ماكي؟

ج. أهداف البحث

بناءً على صياغة المشكلة التي تم عرضها، صُمم هذا البحث لتحليل جودة الكتاب المدرسي "اللغة العربية المعاصرة" باستخدام نظرية وليام فرانسيس ماكي التي تشمل أربعة جوانب أساسية: الانتقاء، والتدرج، والعرض، والتكرار. ومن المتوقع أن يقدم هذا التحليل صورة موضوعية عن نقاط القوة والضعف في الكتاب المدرسي، فضلاً عن التوصيات لتطوير مواد تعليم اللغة العربية ذات جودة أعلى. أما أهداف هذا البحث فهي كما يلي:

١. لتحليل جانب الانتقاء (اختيار المواد) في كتاب "اللغة العربية المعاصرة" وفقاً لنظرية ماكي.

٢. لتحليل جانب التدرج (ترتيب المواد) في كتاب "اللغة العربية المعاصرة" وفقاً لنظرية ماكي.

٣. لتحليل جانب العرض (تقديم المواد) في كتاب "اللغة العربية المعاصرة" وفقاً لنظرية ماكي.

٤. لتحليل جانب التكرار (إعادة المواد) في كتاب "اللغة العربية المعاصرة" وفقاً لنظرية ماكي.

د. حدود البحث

لإعطاء تركيز واضح ومتعمق، يقتصر هذا البحث على جوانب معينة كما يلي:

١. **الحدود الموضوعية:** يقتصر هذا البحث على تحليل الكتاب المدرسي "اللغة العربية المعاصرة" المستخدم في معهد تحفيظ إحياء الأحمدي بماليزيا للمستوى الأول تشمل اختيار المواد، وترتيبها، وعرضها/تقديمها، وتكرارها، دون مقارنة مع كتب مدرسية أخرى أو مؤسسات أخرى. يقتصر الإطار النظري المستخدم على نظرية ويليام فرانسيس ماكي بجوانبها الأربعة (الانتقاء، والتدرج، والعرض، والتكرار)، دون استخدام نظريات أخرى لتحليل الكتب المدرسية. يركز هذا البحث على تحليل المحتوى (content analysis) للكتاب المدرسي المذكور، ولا يشمل تحليل تطبيق التعلم في الفصل الدراسي أو تقييم نتائج تعلم الطلاب. ومن الناحية المنهجية، يستخدم هذا البحث المنهج الوصفي النوعي بطريقة تحليل المحتوى، دون إجراء تجارب أو دراسات ميدانية.

٢. **الحدود الزمنية:** سيقوم الباحث بإجراء البحث لمدة ثلاثة أشهر (ديسمبر

٢٠٢٥، يناير و فبراير ٢٠٢٦).

هـ. فوائد البحث

من المتوقع أن يقدم هذا البحث فوائد نظرية وعملية على حد سواء:

١. الفوائد النظرية

من الناحية النظرية، ستساهم نتائج هذا البحث في تطوير علم تعليم اللغة العربية، وخاصة في مجال تحليل وتقييم الكتب المدرسية. كما سيثري هذا البحث تطبيق نظرية ويليام فرانسيس ماكي في سياق تحليل كتب تعليم اللغة العربية في بيئة معاهد التحفيظ. بالإضافة إلى ذلك، يمكن أن تصبح نتائج البحث مرجعاً للبحوث المستقبلية المتعلقة بتحليل كتب تعليم اللغة العربية.

٢. الفوائد التطبيقية

أ. بالنسبة للمؤسسات التعليمية: يمكن لمعهد تحفيظ إحياء الأحمدي ماليزيا استخدام نتائج هذا البحث كمادة للتقييم والتحسين في اختيار واستخدام كتب تعليم اللغة العربية.

ب. بالنسبة لمؤلفي الكتب المدرسية: يمكن أن تصبح نتائج البحث مدخلاً لمؤلفي وناشري كتب تعليم اللغة العربية لتطوير مواد ذات جودة أعلى.

ج. بالنسبة للمعلمين: يمكن لمعلمي اللغة العربية الاستفادة من نتائج هذا البحث كدليل في اختيار واستخدام الكتب المدرسية المناسبة لاحتياجات التعلم.

د. بالنسبة للطلاب: بطريقة غير مباشرة، ستساهم نتائج هذا البحث في تحسين جودة تعليم اللغة العربية مما سيؤثر إيجابياً على الإنجاز الأكاديمي للطلاب.

و. الدراسات السابقة

لضمان أصالة هذا البحث، تم إجراء مسح للدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع تحليل الكتب المدرسية للغة العربية باستخدام نظرية ويليام فرانسيس ماكي. يهدف هذا

المسح إلى تحديد أوجه التشابه والاختلاف بين البحث الذي سيتم إجراؤه والدراسات السابقة، وكذلك لإظهار الجودة (novelty) والإسهام الفريد الذي يقدمه هذا البحث. وفيما يلي بعض الدراسات السابقة ذات الصلة بتركيز هذا البحث:

١. قام توفيق وآخرون (٢٠٢٣) في بحثهم الموسوم بـ "تحليل كتاب تعليم اللغة العربية العربية للنجاح وفقاً لمنظور ويليام فرانسيس ماكي"^{١١} بدراسة مدى ملاءمة مواد تعليم اللغة العربية مع معايير تقييم ماكي. يهدف هذا البحث إلى تحليل مكونات كتاب "العربية للنجاح" بناءً على الإطار النظري الذي وضعه ويليام فرانسيس ماكي في تقييم كتب تعليم اللغات الأجنبية. استخدمت الدراسة التي أجراها هؤلاء الباحثون المنهج الوصفي النوعي مع التركيز على تحليل المحتوى لتحديد مدى التوافق بين المواد المقدمة ومعايير تقييم كتب تعليم اللغات الأجنبية وفقاً لنظرية ماكي. أظهرت نتائج البحث أن كتاب "العربية للنجاح" يتمتع بتوافق جيد مع معايير تقييم ماكي في جانب اختيار المواد، وتدرج التعلم، وعرض المحتوى، وتكرار مواد التعلم.

٢. قام ستياوان وآخرون (٢٠١٨) بدراسة مواد تعليم اللغة العربية تحت عنوان "دراسة مواد تعليم اللغة العربية 'هيا لنفصح باللغة العربية' للمدرسة الثانوية الإسلامية الصف الثاني عشر لحسن سيف الله (مراجعة المواد بناءً على نظرية ماكي)"^{١٢}. حلل هذا البحث جودة كتاب تعليم اللغة العربية المستخدم في مستوى المدرسة الثانوية الإسلامية بتطبيق الإطار النظري لويليام فرانسيس ماكي كأداة تقييم. استخدمت هذه الدراسة منهج البحث النوعي بتقنية تحليل الوثائق لدراسة مكونات الكتاب المدرسي شاملة اختيار مواد التعلم، وتدرج مستوى الصعوبة، وطريقة العرض، ونظام تكرار المواد. أشارت نتائج البحث إلى أن كتاب "هيا لنفصح باللغة العربية" لحسن

^{١١} Taufiq et al. (٢٠٢٣). Analisis Buku Ajar Bahasa Arab al-Arabiya Li-Al-Najah Menurut Perspektif William Frances Mackey, *Lughah: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, Vol. ٠١, No. ٠٢, h. ١٠٨.

^{١٢} Setyawan et al. (٢٠١٨). Telaah Bahan Ajar Bahasa Arab 'Ayo Fasih Berbahasa Arab' Madrasah Aliyah Kelas XII Karya Hasan Saefullah (Tinjauan Materi Berdasarkan Teori Mackey), *Prosiding Konferensi Nasional Bahasa Arab IV*, h. ٢٢٥-٢٣٤.

سيف الله يظهر مستوى توافق مناسب مع معايير تقييم ماكي، رغم وجود بعض الجوانب التي تحتاج إلى تحسين في مجال تدرج المواد ونظام تقييم التعلم.

٣. قام محمد الفاروي وآخرون (٢٠٢٢) في بحثهم الموسوم بـ "تحليل كتاب اللغة العربية للصف العاشر لمديرية المناهج والوسائل المؤسسية وشؤون الطلاب (ك س ك ك)" مراجعة المحتوى بناءً على نظرية ماكي^{١٣} بإجراء تقييم شامل لكتاب تعليم اللغة العربية الذي نشرته مديرية ك س ك ك لطلاب الصف العاشر. أُجري هذا البحث باستخدام منهج البحث المكتبي وتحليل المحتوى كطريقة رئيسية. طبقت هذه الدراسة الإطار النظري لويليام فرانسيس ماكي الذي يشمل أربعة جوانب أساسية في تأليف كتب تعليم اللغة العربية، وهي اختيار مواد التعلم، وتدرج مستوى الصعوبة، وتقنية عرض المحتوى، ونظام تكرار المواد. بالإضافة إلى نظرية ماكي، استفاد هذا البحث أيضاً من المنظور النظري لناصر الغالي في تحليل بنية وجودة كتب تعليم اللغة العربية. أظهرت نتائج البحث أن الكتاب المدرسي المقيّم قد استوفى معايير الجودة في معظم الجوانب المدروسة، ولكن ما زالت هناك مساحة للتحسين في مجال تكامل منهجية التعلم وسياقية المواد مع احتياجات تعلم طلاب المرحلة الثانوية العليا.

الجدول ١

(جدول عن الدراسات السابقة)

الإختلاف	المساواة	اسم الباحث وعنوانه
موضوع البحث كتاب "العربية للنجاح". سياق التعليم العام. هدف التعلم غير مخصص	استخدام نظرية ويليام فرانسيس ماكي بجوانبها الأربعة (الانتقاء، والتدرج، والعرض،	ميروان أحمد توفيق وآخرون، بعنوان "تحليل كتاب تعليم اللغة العربية العربية للنجاح وفقاً

^{١٣} Al Farobi et al. (٢٠٢٢). Analisis buku bahasa Arab kelas ١٠ Direktorat Kurikulum Sarana Kelembagaan dan Kesiswaan (KSKK) tinjauan konten berdasarkan teori Mackey. *Al Mi'yar: Jurnal Ilmiah Pembelajaran Bahasa Arab dan Kebahasaan*, 5(٢), ١-٢٠.

<p>للمعاهد. الموقع غير محدد.</p>	<p>والتكرار). المنهج الوصفي النوعي بطريقة تحليل المحتوى. موضوع البحث كتاب تعليم اللغة العربية.</p>	<p>لمنظور ويليام فرانسيس ماكي "</p>
<p>موضوع البحث كتاب "هيا لنفصح باللغة العربية". مرحلة المدرسة الثانوية الإسلامية الصف الثاني عشر. سياق التعليم النظامي في المدارس الإسلامية. الموقع في إندونيسيا.</p>	<p>استخدام نظرية ماكي بجوانب التحليل الأربعة. المنهج النوعي بتقنية تحليل الوثائق. التركيز على تقييم جودة كتاب تعليم اللغة العربية.</p>	<p>تشاهيا إيدي ستياوان وآخرون، بعنوان "دراسة مواد تعليم اللغة العربية 'هيا لنفصح باللغة العربية' للمدرسة الثانوية الإسلامية الصف الثاني عشر لحسن سيف الله (مراجعة المواد بناءً على نظرية ماكي)"</p>
<p>موضوع البحث كتاب مديرية KKSK للصف العاشر. طلاب المدرسة الثانوية العامة الصف العاشر. استخدام نظرية إضافية لناصر الغالي. سياق التعليم النظامي.</p>	<p>استخدام نظرية ماكي بالجوانب الأساسية الأربعة. المنهج المكتبي مع تحليل المحتوى. تقييم جودة كتاب تعليم اللغة العربية.</p>	<p>الفاروي وآخرون، بعنوان "تحليل كتاب اللغة العربية للصف العاشر لمديرية المناهج والوسائل المؤسسية وشؤون الطلاب (ك س ك ك) مراجعة المحتوى بناءً على نظرية ماكي "</p>

بناءً على مراجعة الدراسات السابقة التي تم عرضها، يتمتع هذا البحث بأصالة وجدة واضحتين. وعلى الرغم من استخدام نظرية ويليام فرانسيس ماكي على حد سواء كإطار للتحليل، إلا أن هذا البحث يختلف بشكل كبير من حيث موضوع الدراسة، والسياق التعليمي، والجمهور المستهدف للتعلم. تكمن الجودة الرئيسية لهذا البحث في تحليل الكتاب المدرسي "اللغة العربية المعاصرة" المستخدم في عملية التعليم بمعهد تحفيظ إحياء الأحمدي ماليزيا، وهو سياق تعليمي لمعهد تحفيظ لم يتم بحثه في الدراسات السابقة. وعلى عكس الدراسات السابقة التي حللت الكتب المدرسية في سياق التعليم النظامي مثل المدارس أو المدارس الثانوية العليا الموجودة في إندونيسيا، يستكشف هذا البحث الخصائص الفريدة لتعليم اللغة العربية في بيئة معهد التحفيظ التي لها توجهات ومنهجيات تعليمية مختلفة. والجدة الأخرى هي التركيز على كتاب تعليم اللغة العربية الحديثة (المعاصرة) المستخدم في ماليزيا، مما يوفر منظوراً مقارناً لتطوير مواد تعليم اللغة العربية في منطقة جنوب شرق آسيا. وبالتالي، من المتوقع أن يقدم هذا البحث إسهاماً جديداً في مجال تقييم الكتب المدرسية للغة العربية.

ز. تحديد المصطلحات

لتجنب سوء الفهم وإعطاء وضوح المفاهيم، فيما يلي تعريف المصطلحات الرئيسية المستخدمة في هذا البحث:

١. **الكتاب اللغة العربية المعاصرة**: كتاب تعليم اللغة العربية المعاصرة المستخدم في معهد تحفيظ إحياء الأحمدي ماليزيا، والذي يدمج تعليم اللغة العربية الكلاسيكية مع المنهج الحديث لتحسين المهارة التواصلية للطلاب في مختلف سياقات استخدام اللغة العربية.

٢. **نظرية ويليام فرانسيس ماكي**: النظرية التي وضعها ويليام فرانسيس ماكي لتحليل مواد تعليم اللغة من خلال أربعة جوانب: الانتقاء، والتدرج، والعرض، والتكرار.

ح. هيكل البحث

لإعطاء صورة شاملة ومنهجية عن مسار هذا البحث، تم تنظيم كتابة هذه الرسالة في ستة فصول مترابطة ومتسلسلة. تتبع منهجية الكتابة المعايير الأكاديمية السائدة في كتابة الأعمال العلمية، مع الاستناد إلى دليل كتابة الرسائل المحدد^{١٤}. كل فصل له وظيفة ودور استراتيجي في بناء الحجج العلمية المنطقية والتماسكة، كما هو موصى به في منهجية البحث النوعي^{١٥}.

الفصل الأول : الإطار العام

الفصل الأول هو الأساس للبحث كاملاً الذي يعرض سياق البحث بعمق. يبدأ هذا الفصل بعرض سياق البحث الذي يوضح أهمية وصلة البحث في مجال تعليم اللغة العربية. تُصاغ صياغة المشكلة بناءً على تحديد الفجوة البحثية الموجودة، ثم يتبعها تركيز البحث الذي يعطي اتجاهات واضحة ومحددة. تُحدد حدود المشكلة لإعطاء وضوح لنطاق البحث، بينما تُصاغ أهداف البحث لتوضيح الإنجازات المتوقعة. تُعرض فوائد البحث نظرياً وعملياً، وتُظهر أصالة البحث من خلال المقارنة مع البحوث السابقة. يُختتم هذا الفصل بتعريف المصطلحات لإعطاء الوضوح المفاهيمي^{١٦}.

الفصل الثاني : الإطار النظري و البحث النظري

الفصل الثاني يعرض الأسس النظرية الشاملة كقاعدة لتحليل البحث. يتكون هذا الفصل من عدة فصول فرعية رئيسية: أولاً، المفهوم الأساسي للكتاب المدرسي للغة العربية الذي يشمل التعريف والخصائص ومعايير جودة الكتاب المدرسي الجيد؛ ثانياً، نظرية وليام فرانسيس ماكي المعروضة بالتفصيل شاملة جوانبها الأربعة (الانتقاء والتدرج والعرض والتكرار) مع مؤشرات التشغيلية؛ ثالثاً، ملف معهد تحفيظ إحياء الأحمدي ماليزيا وسياق

^{١٤} Sugiyono. (٢٠٢٤). *Metode penelitian kuantitatif, kualitatif, dan R&D* (Edisi ke-٢٧).

^{١٥} Arikunto, S. (٢٠٢٣). *Prosedur penelitian: Suatu pendekatan praktik* (Edisi revisi ke-١٥).

^{١٦} Moleong, L. J. (٢٠٢٤). *Metodologi penelitian kualitatif* (Edisi revisi ke-٤٠). PT Remaja Rosdakarya.

تعلم اللغة العربية فيه؛ رابعاً، مراجعة الأدبيات التي تدرس البحوث ذات الصلة السابقة؛ وخامساً، الإطار النظري الذي يربط جميع المفاهيم لتكوين إطار التحليل^{١٧}.

الفصل الثالث : منهجية البحث

الفصل الثالث يوضح بالتفصيل تصميم وتنفيذ البحث. يشمل هذا الفصل المدخل ونوع البحث الذي يستخدم المنهج النوعي الوصفي بتقنية تحليل المحتوى. مصدر البيانات الأولية في شكل الكتاب المدرسي "اللغة العربية المعاصرة" يُشرح بالتفصيل، بما في ذلك المواصفات التقنية وخصائصه. تقنية جمع البيانات من خلال التوثيق والملاحظة تُوضح خطوة بخطوة، متبوعة بتقنية تحليل البيانات التي تشير إلى نموذج تحليل المحتوى لمايلز وهويرمان^{١٨}. أداة البحث في شكل قائمة مراجعة التحليل القائمة على نظرية ماكي تُعرض كاملة مع مؤشرات التشغيلية. يوضح هذا الفصل أيضاً تقنية التحقق من صحة البيانات وأخلاقيات البحث المستخدمة^{١٩}.

الفصل الرابع : عرض البيانات و نتائج البحث

الفصل الرابع هو جوهر البحث الذي يعرض النتائج والتحليل العميق. يبدأ هذا الفصل بوصف عام لموضوع البحث، وهو الملف الكامل للكتاب المدرسي "اللغة العربية المعاصرة" بما في ذلك الهيكل وتنظيم المحتوى وخصائصه العامة. بعد ذلك، تُعرض نتائج تحليل الجوانب الأربعة لنظرية ماكي بالتتابع: جانب الانتقاء الذي يحلل اختيار المواد والمفردات والمحتوى؛ جانب التدرج الذي يدرس ترتيب ومستوى صعوبة المواد؛ جانب العرض الذي يقيم طرق وتقنيات العرض؛ وجانب التكرار الذي يحلل أنماط تكرار المواد. كل جانب يُعرض مع البيانات الملموسة وجداول التحليل والتفسير العميق. تدمج المناقشة النتائج مع النظرية الموجودة وتقارنها مع البحوث السابقة^{٢٠}.

^{١٧} Nazir, M. (٢٠٢٣). *Metode penelitian* (Edisi ke-١٢).

^{١٨} Bungin, B. (٢٠٢٤). *Analisis data penelitian kualitatif: Pemahaman filosofis dan metodologis ke arah penguasaan model aplikasi* (Edisi ke-٩).

^{١٩} Margono, S. (٢٠٢٣). *Metodologi penelitian pendidikan* (Edisi revisi ke-٨).

^{٢٠} Gunawan, I. (٢٠٢٤). *Metode penelitian kualitatif: Teori dan praktik* (Edisi ke-٧).

الفصل الخامس : مناقشة البحث

الفصل الخامس هو مناقشة نتائج البحث وتفسيرها في ضوء نظرية ماكي والدراسات السابقة. يتضمن هذا الفصل تحليلاً معمقاً للجوانب الأربعة: الانتقاء، والتدرج، والعرض، والتكرار، مع مقارنة النتائج بالإطار النظري وما توصلت إليه البحوث ذات الصلة. كما يناقش هذا الفصل الدلالات التربوية لنتائج البحث ومدى انعكاسها على جودة الكتاب المدرسي في سياق تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

الفصل السادس : الخاتمة

الفصل الخامس هو الخاتمة التي تعرض الاستنتاجات والتوصيات بناءً على نتائج البحث. تُرتب الاستنتاجات منهجياً للإجابة على كل صياغة مشكلة تم تحديدها، مع ربط نتائج البحث بالأهداف المصاغة. تُقسم الاقتراحات إلى فئتين: اقتراحات نظرية لتطوير العلوم والبحوث اللاحقة، واقتراحات عملية لمختلف أصحاب المصلحة بما في ذلك المؤسسات التعليمية ومؤلفي الكتب المدرسية ومعلمي اللغة العربية. كما تُعرض قيود البحث بصراحة لإعطاء سياق واقعي لنتائج البحث، وفي الوقت نفسه فتح الفرص للبحوث المستقبلية^{٢١}.

صُممت منهجية الكتابة هذه لضمان التماسك والترابط بين الفصول، مما ينتج عنه عمل علمي كامل وشامل. كل فصل له ترابط منطقي مع الفصول التي تسبقه وتتبعه، مما يشكل مسار حجج قوي وسهل المتابعة للقارئ^{٢٢}. يمكن المنهج المنهجي هذا القارئ من فهم عملية البحث بشكل تدريجي، بدءاً من تحديد المشكلة حتى استخلاص الاستنتاجات والتوصيات.

^{٢١} Sukmadinata, N. S. (٢٠٢٣). *Metode penelitian pendidikan* (Edisi ke-١٥).

^{٢٢} Emzir. (٢٠٢٤). *Metodologi penelitian kualitatif: Analisis data* (Edisi ke-٦).

الفصل الثاني

الإطار النظري

المبحث الأول : الكتاب المدرسي

أ. تعريف الكتاب المدرسي

يُعدّ الكتاب المدرسي مكوناً أساسياً في نظام التعليم يعمل كمصدر تعلم رئيسي للمتعلمين ودليل تدريس للمعلمين. عرّف ويليام فرانسيس ماكي في عمله الضخم "تحليل تعليم اللغة" (١٩٦٥) الكتاب المدرسي بأنه إطار عمل تعليمي متماسك يجسد طريقة أو منهجاً معيناً في التعلم^{٢٣}. فالكتاب المدرسي، وفقاً لماكي، ليس مجرد مجموعة من المواد، بل هو نظام تعليمي منظم مصمم لتسهيل عملية اكتساب المعرفة بشكل منهجي وفعال.

يؤكد ماكي أن الكتاب المدرسي الجيد يجب أن يكون قادراً على توفير مواد منظمة بشكل منهجي، مما يمكن المتعلمين من تطوير الكفاءة في مجال دراسي معين بشكل تدريجي وقابل للقياس^{٢٤}. فالكتاب المدرسي لا يقدم فقط المعرفة حول موضوع ما (المعرفة بالموضوع)، بل الأهم من ذلك هو القدرة على تطبيق تلك المعرفة (القدرة على تطبيق المعرفة) في سياق حقيقي.

في منظور ماكي، لا تتحدد جودة الكتاب المدرسي فقط باكتمال المواد أو المنهجية المتطورة، بل أيضاً بالتوافق مع السياق التعليمي المحدد الذي يُستخدم فيه الكتاب^{٢٥}. فقد يكون الكتاب المدرسي الجيد لسياق معين غير مناسب لسياق آخر بسبب الاختلافات في خصائص المتعلمين، أو أهداف التعلم، أو الموارد المتاحة، أو السياق الثقافي. ولذلك، يجب أن يكون تقييم الكتاب المدرسي دائماً سياقياً ولا يمكن تطبيق معايير عامة فقط دون مراعاة سياق الاستخدام المحدد.

^{٢٣} Mackey, W. F. (١٩٦٥). *Language teaching analysis*. Longman, h. ١٥٦-١٥٧.

^{٢٤} Mackey, W. F. (١٩٦٥). *Language teaching analysis*. Longman, h. ١٦١.

^{٢٥} Mackey, W. F. (١٩٦٥). *Language teaching analysis*. Longman, h. ١٦٥.

ويكمل براستووو (٢٠١٨) منظور ماكي بالتأكيد على أن الكتاب المدرسي هو مادة تعليمية منظمة بشكل منهجي بلغة يسهل على المتعلمين فهمها وفقاً لمستوى معرفتهم وأعمارهم، بحيث يمكن استخدامها في عملية التعلم لتحقيق أهداف التعلم المحددة^{٢٦}. يؤكد هذا التعريف على ثلاث خصائص أساسية تتماشى مع نظرية ماكي: منهجية الإعداد، والتوافق مع خصائص المتعلمين، والتوجه نحو تحقيق أهداف تعليمية محددة.

ب. خصائص الكتاب المدرسي

تشمل خصائص الكتاب المدرسي الجيد عدة أبعاد مهمة تتفاعل مع بعضها البعض في تحديد فعالية التعلم. حدد جرين وبيتي (٢٠١٨) أن الكتاب المدرسي الجيد يجب أن يستوفي معايير الدقة الواقعية، وحدثة المعلومات، والشمولية في تغطية المادة^{٢٧}. تشير الدقة الواقعية إلى صحة ودقة المعلومات المقدمة، بينما ترتبط الحدثة بمدى ملاءمة المحتوى لتطورات العلم الحديثة، في حين تضمن الشمولية أن المادة المقدمة تغطي جميع الجوانب الأساسية من مجال الدراسة الذي يتم تدريسه.

من المنظور التربوي، يؤكد ريتشاردز (٢٠٢٣) أن الكتاب المدرسي يجب أن يتمتع ببنية منطقية ومتناسكة، وتدرج مناسب من المواد البسيطة إلى المعقدة، وأن يوفر أنشطة تعليمية متنوعة لاستيعاب أنماط التعلم المختلفة^{٢٨}. فالبنية المنطقية تسهل الفهم المنهجي للمتعلمين للمادة، والتدرج المناسب يمنع الحمل المعرفي الزائد، وتنوع الأنشطة يحافظ على المشاركة والدافعية للتعلم.

^{٢٦} Prastowo, A. (٢٠١٨). *Sumber belajar dan pusat sumber belajar: Teori dan aplikasinya di sekolah/madrasah*. Kencana, h. ١٦٨.

^{٢٧} Greene, H. A., & Petty, W. T. (٢٠١٨). *Developing language skills in the elementary schools* (٥th ed.). Pearson Education, h. ١٢٧.

^{٢٨} Richards, J. C. (٢٠٢٣). *Curriculum development in language teaching* (٣rd ed.). Cambridge University Press, h. ٨٩.

يضيف جريفز (٢٠١٦) البعد اللغوي مؤكِّدًا أن الكتاب المدرسي يجب أن يستخدم لغة تتناسب مع مستوى قدرة المتعلمين، وأن تكون واضحة في شروحاتها، ومتسقة في استخدام المصطلحات^{٢٩}. فتناسب اللغة مع مستوى المتعلمين يضمن الفهم، ووضوح الشرح يسهل فهم المفاهيم، واتساق المصطلحات يمنع الارتباك في التعلم.

علاوة على ذلك، حدد نيشن وماكاليستر (٢٠٢٠) أن الكتاب المدرسي الفعال يجب أن يتمتع بتوازن بين المدخلات (التعرض للغة)، والمخرجات (إنتاج اللغة)، وأنشطة تطوير الطلاقة^{٣٠}. هذا التوازن مهم لضمان أن المتعلمين لا يتلقون المعلومات بشكل سلبي فحسب، بل ينتجون اللغة بنشاط أيضًا ويطورون الطلاقة اللغوية من خلال الممارسة المكثفة.

ج. وظائف الكتاب المدرسي في التعلم

في منظور ماكي، يمتلك الكتاب المدرسي وظائف متعددة الأبعاد تتجاوز دوره كمصدر معلومات تقليدي^{٣١}. فالكتاب المدرسي هو أداة تربوية معقدة تلعب دورًا استراتيجيًا في توجيه عملية التعلم وتسهيلها وتحسينها.

١. كمصدر مدخلات منظم ومنهجي

الوظيفة الأساسية الأولى التي حددها ماكي هي الكتاب المدرسي كمصدر مدخلات منظم ومنهجي. يوفر الكتاب المدرسي مواد تم اختيارها وتدرجها وتقديمها بشكل منهجي. تتوافق هذه الوظيفة مع ما ذكرته كورنياسيه (٢٠١٤)، أن الكتاب المدرسي يعمل كمصدر معلومات ومرجع للمتعلمين، ويوفر محتوى جوهريًا يشكل أساس المعرفة في مادة

^{٢٩} Graves, K. (٢٠١٦). *Designing language courses: A guide for teachers* (٢nd ed.). National Geographic Learning, h. ١٤٥.

^{٣٠} Nation, I. S. P., & Macalister, J. (٢٠٢٠). *Teaching ESL/EFL reading and writing* (٢nd ed.). Routledge, h. ٣٤.

^{٣١} Mackey, W. F. (١٩٦٥). *Language teaching analysis*. Longman, h. ٢٢٨.

معينة^{٣٢}. تجعل هذه الوظيفة الكتاب المدرسي مستودعًا للمعرفة منظمًا وسهل الوصول إليه.

٢. كدليل تعليمي منهجي

حدد ماكي الوظيفة الثانية للكتاب المدرسي كدليل تعليمي يوجه عملية التعلم بشكل منهجي وتدرجي. يعمل الكتاب المدرسي كخريطة طريق توضح المواد التي يجب دراستها، وتسلسل التعلم، وكيفية دراستها بفعالية. يتماشى هذا مع الوظيفة التي ذكرتها كورنياسيه (٢٠١٤)، أن الكتاب المدرسي يعمل كدليل لأنشطة التعلم في الفصل، ويوجه التفاعل بين المعلم والمتعلمين وبين المتعلمين أنفسهم^{٣٣}. في هذه الوظيفة، يوفر الكتاب المدرسي إطارًا لتخطيط الدروس، والأنشطة الصفية، ومهام التعلم التي تسهل تحقيق أهداف التعلم.

٣. كأداة تقييم التعلم

الوظيفة الثالثة التي حددها ماكي هي الكتاب المدرسي كأداة تقييم التعلم توفر أدوات لقياس تقدم التعلم وتحديد المجالات التي تحتاج إلى تحسين^{٣٤}. تعزز كورنياسيه (٢٠١٤) هذا المنظور بالقول إن الكتاب المدرسي يعمل كأداة لتقييم تحقيق نتائج التعلم من خلال أشكال مختلفة من التقييم المتكامل، من التقييم التكويني إلى التقييم الختامي.

٤. كوكيل لتوحيد المنهج الدراسي

يؤكد ماكي أن الكتاب المدرسي يعمل كوكيل لتوحيد المنهج الدراسي والتعلم، مما يضمن اتساق المواد والأساليب ومعايير الإنجاز عبر مختلف الفصول والمعلمين. يؤكد هارمر (٢٠١٥) هذه الوظيفة بإضافة أن الكتاب المدرسي يعمل أيضًا كوكيل لتوحيد المنهج الدراسي، مما يضمن

^{٣٢} Kurniasih, I. (٢٠١٤). *Sukses mengembangkan kurikulum 2013*. Kata Pena, h. ٧١.

^{٣٣} Kurniasih, I. (٢٠١٤). *Sukses mengembangkan kurikulum 2013*. Kata Pena, h. ٧١.

^{٣٤} Mackey, W. F. (١٩٦٥). *Language teaching analysis*. Longman, h. ٢٥٠.

الاتساق في المحتوى والأساليب ومعايير الإنجاز عبر مختلف الفصول والمدارس^{٣٥}. هذه الوظيفة مهمة جدًا في نظام التعليم لضمان العدالة وضمان الجودة في التعليم.

٥. كمصدر للتعلم الذاتي

الوظيفة الخامسة التي حددها ماكي هي الكتاب المدرسي كمصدر تعليمي ذاتي يمكن للمتعلمين الوصول إليه خارج الفصل. في سياق التعلم الحديث، أصبحت هذه الوظيفة أكثر أهمية كما ذكرت كورنياسيه (٢٠١٤)، أن الكتاب المدرسي يعمل كمصدر للتعلم الذاتي للمتعلمين خارج الفصل، مما يسهل التعلم الموجه ذاتيًا والتعلم المستقل^{٣٦}. لتلبية هذه الوظيفة، يجب أن يوفر الكتاب المدرسي شروحات واضحة، وأمثلة كافية، وتمارين مع مفاتيح إجابات للتعلم الذاتي.

٦. كداعم لوسائل التعليم الأخرى

حدد ماكي أيضًا أن الكتاب المدرسي يعمل كداعم ومدمج لمختلف وسائل التعليم الأخرى. تعزز كورنياسيه (٢٠١٤) هذا المنظور بالقول إن الكتاب المدرسي يعمل كداعم لوسائل التعليم الأخرى، ويعمل بشكل تآزري مع مختلف الوسائط والتقنيات التعليمية لإثراء تجربة التعلم للمتعلمين^{٣٧}.

^{٣٥} Harmer, J. (٢٠١٥). *The practice of English language teaching* (٥th ed.). Pearson Education, h. ١٨٣.

^{٣٦} Kurniasih, I. (٢٠١٤). *Sukses mengembangkan kurikulum 2013*. Kata Pena, h. ٧٢.

^{٣٧} Kurniasih, I. (٢٠١٤). *Sukses mengembangkan kurikulum 2013*. Kata Pena, h. ٧٢.

المبحث الثاني: الكتاب المدرسي للغة العربية

أ. تعريف الكتاب المدرسي للغة العربية

عرّف ويليام فرانسيس ماكي في عمله الرائد "تحليل تعليم اللغة" (١٩٦٥) الكتاب المدرسي للغة بأنه إطار عمل تعليمي متماسك يجسد طريقة أو نهجاً معيناً في تعليم اللغة^{٣٨}. فالكتاب المدرسي ليس مجرد مجموعة من المواد اللغوية، بل هو نظام تعليمي منظم مصمم لتسهيل عملية اكتساب اللغة الهدف بشكل منهجي وفعال.

وفقاً لماكي، يجب أن يكون الكتاب المدرسي للغة عالي الجودة قادراً على توفير مدخلات لغوية منظمة بشكل منهجي، مما يتيح للمتعلمين تطوير الكفاءة التواصلية في اللغة الهدف بشكل تدريجي وقابل للقياس^{٣٩}. فالكتاب المدرسي لا يقدم فقط المعرفة حول اللغة (knowledge about language)، بل الأهم من ذلك هو القدرة على استخدام اللغة (ability to use language) في سياق تواصلية أصيل. عرّف هرماوان (٢٠١٤) الكتاب المدرسي للغة العربية بأنه مجموعة من المواد التعليمية تتكون من النصوص والتدريبات والأنشطة والتقييم المصممة لتحقيق أهداف تعليمية معينة للغة العربية في إطار زمني محدد. يؤكد هذا التعريف على الخصائص الأساسية: الشمولية في تغطية مختلف مكونات التعلم، والهادفية في توجه نحو أهداف تعليمية محددة، وطبيعة الارتباط الزمني التي تأخذ في الاعتبار توزيع وقت التعلم الواقعي. فالكتاب المدرسي ليس مجرد مختارات من النصوص أو مجموعة من التدريبات، بل هو نظام تعليمي متكامل مصمم بعناية لتسهيل التطور اللغوي التدريجي.

لا تتحدد جودة الكتاب المدرسي للغة العربية فقط بشمولية المواد أو المنهجية المتطورة، بل أيضاً بمدى ملاءمته للسياق التعليمي المحدد الذي يُستخدم فيه الكتاب. فقد يكون الكتاب المدرسي الجيد لسياق معين غير مناسب لسياق

^{٣٨} Mackey, W. F. (١٩٦٥). *Language teaching analysis*. London: Longman, h. ١٥٦-١٥٧.

^{٣٩} Mackey, W. F. (١٩٦٥). *Language teaching analysis*, h. ١٦١.

آخر بسبب الاختلافات في خصائص التعلم، أو الأهداف التعليمية، أو الموارد المتاحة، أو السياق الثقافي^{٤٠}. لذلك، يجب أن يكون تقييم الكتب المدرسية سياقياً دائماً ولا يمكن تطبيق معايير عامة فقط دون مراعاة سياق الاستخدام المحدد.

ب. وظائف ودور الكتاب المدرسي للغة العربية في التعليم

من منظور ماكي، يتمتع الكتاب المدرسي للغة بوظائف وأدوار متعددة الأبعاد تتجاوز الوظيفة التقليدية كمصدر للمعلومات. فالكتاب المدرسي هو أداة تربوية معقدة تلعب دوراً استراتيجياً في توجيه وتسهيل وتحسين عملية تعليم اللغة.

١. وظائف الكتاب المدرسي للغة العربية

حدد ماكي ست وظائف أساسية للكتاب المدرسي للغة^{٤١}:

- أ) كمصدر للمدخلات اللغوية المنظمة والمنسقة، يوفر التعرض للغة العربية التي تم اختيارها وترتيبها وتقديمها بشكل منهجي. وهذه الوظيفة مهمة لأن المتعلمين لديهم تعرض محدود للغة العربية في حياتهم اليومية، خاصة في تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية.
- ب) كدليل تعليمي يوجه عملية التعلم بشكل منهجي وتدرجي، ويعمل كخريطة طريق توضح المواد التي يجب تعلمها، وتسلسل التعلم، وكيفية تعلمها بشكل فعال^{٤٢}.

ج) كوسيلة لتطوير المهارات اللغوية الشاملة - الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة - بشكل متكامل

^{٤٠} Hamid, M. A., Baharuddin, U., & Mustofa, B. (٢٠٠٨). *Pembelajaran bahasa Arab: Pendekatan, metode, strategi, materi, dan media*. Malang: UIN Malang Press.

^{٤١} Mackey, W. F. (١٩٦٥). *Language teaching analysis*, h. ٢٢٩-٢٥٠.

^{٤٢} Mackey, W. F. (١٩٦٥). *Language teaching analysis*, h. ٢٣٥.

ومتوازن^{٤٣}. يجب أن يولي الكتاب المدرسي للغة العربية اهتماماً كافياً لجميع المهارات اللغوية اللازمة للتواصل الفعال.

(د) كأداة لتطوير الكفاءة اللغوية والتواصلية في وقت واحد، لتسهيل إتقان النظام اللغوي للغة العربية وفي الوقت نفسه تطوير القدرة على استخدام اللغة العربية في التواصل الأصيل^{٤٤}.

(هـ) كوسيلة لتقديم الجوانب الاجتماعية اللغوية والثقافية للغة الهدف، بما في ذلك معايير استخدام اللغة العربية، وتنوع السجلات، والاستخدام وفقاً للسياق الاجتماعي، بالإضافة إلى الجوانب الثقافية والتاريخية والحضارة العربية الإسلامية^{٤٥}.

(و) كأداة تقييم تعليمية توفر أدوات لقياس تقدم التعلم وتحديد المجالات التي تحتاج إلى تحسين^{٤٦}.

٢. دور الكتاب المدرسي للغة العربية في التعليم

حدد ماكي خمسة أدوار استراتيجية للكتاب المدرسي للغة^{٤٧}:

(أ) كعامل لتوحيد المنهج والتعليم، مما يضمن اتساق المواد والأساليب ومعايير الإنجاز في مختلف الفصول والمعلمين. ففي

^{٤٣} Mackey, W. F. (١٩٦٥). *Language teaching analysis*, h. ٢٣٨.

^{٤٤} Mackey, W. F. (١٩٦٥). *Language teaching analysis*, h. ٢٤٢.

^{٤٥} Mackey, W. F. (١٩٦٥). *Language teaching analysis*, h. ٢٤٥.

^{٤٦} Mackey, W. F. (١٩٦٥). *Language teaching analysis*, h. ٢٥٠.

^{٤٧} Mackey, W. F. (١٩٦٥). *Language teaching analysis*, h. ٢٥٣-٢٦٨.

- المعهد الذي يضم العديد من الفصول، يضمن الكتاب المدرسي عدم وجود تباين كبير في جودة التعليم.
- (ب) كمورد تعليمي ذاتي يمكن للمتعلمين الوصول إليه خارج الفصل الدراسي^{٤٨}. في سياق المعهد حيث يتعلم الطلاب بشكل مكثف ومستقل، يجب أن يوفر الكتاب المدرسي شرحاً واضحاً وأمثلة كافية وتمارين مع مفاتيح الإجابة للتعلم الذاتي.
- (ج) كجسر بين النظرية اللغوية والممارسة التربوية، يترجم المبادئ النظرية حول بنية اللغة العربية وتعلم اللغة إلى ممارسة تعليمية ملموسة^{٤٩}. يجب أن يستند الكتاب المدرسي الجيد إلى فهم قوي للسانيات اللغة العربية ونظرية تعلم اللغة، ولكن يتم تكيف عرضه مع القدرات المعرفية للمتعلمين.
- (د) كمحفز للتفاعل التعليمي في الفصل الدراسي، يوفر المواد والأنشطة كأساس للتفاعل بين المعلم والمتعلمين وبين المتعلمين أنفسهم^{٥٠}. يمكن أن تصبح المواد موضوعاً للنقاش، وتُنفذ التمارين في أزواج أو مجموعات، وتصبح المهام مشاريع تعاونية.
- (هـ) كأداة لبناء الدافعية والثقة بالنفس لدى المتعلمين من خلال تقديم مواد مثيرة للاهتمام وذات صلة وتحقيق التوازن بين التحدي والقدرة^{٥١}. يضمن التدرج الصحيح أن يحقق المتعلمون نجاحاً يبني الثقة بالنفس والدافعية.

^{٤٨} Mackey, W. F. (١٩٦٥). *Language teaching analysis*, h. ٢٥٨.

^{٤٩} Mackey, W. F. (١٩٦٥). *Language teaching analysis*, h. ٢٦٠-٢٦٢.

^{٥٠} Mackey, W. F. (١٩٦٥). *Language teaching analysis*, h. ٢٦٥.

^{٥١} Mackey, W. F. (١٩٦٥). *Language teaching analysis*, h. ٢٦٨.

في سياق المعهد، تتمتع وظائف وأدوار الكتاب المدرسي بُعداً إضافياً يتعلق بالخصائص الفريدة للمعاهد الإسلامية^{٥٢}. فالكتاب المدرسي للغة العربية في المعهد لا يطور فقط الكفاءة التواصلية في اللغة العربية الحديثة، بل يعمل أيضاً كوسيلة للوصول إلى الكنوز الفكرية الإسلامية الكلاسيكية. لذلك، يجب أن يكون الكتاب المدرسي للمعهد قادراً على تلبية هذه الازدواجية الوظيفية من خلال دمج تعليم اللغة العربية التواصلية الحديثة مع اللغة العربية الكلاسيكية لفهم النصوص الدينية.

المبحث الثالث: نظرية ويليام فرانسيس ماكي

أ. السيرة الذاتية والخلفية العلمية لويليم فرانسيس ماكي

يُعدّ ويليم فرانسيس ماكي من الشخصيات البارزة في مجال اللسانيات التطبيقية وتعليم اللغات، حيث قدّم إسهامات جوهرية في تطوير نظرية تحليل المواد التعليمية للغات الأجنبية. وُلد ماكي في كندا عام ١٩١٨م، وبدأ مسيرته المهنية معلماً قبل أن يطور اهتمامه العميق باللسانيات التطبيقية ومنهجية تدريس اللغات. قادته رحلته الأكاديمية ليصبح أستاذاً لللسانيات التطبيقية في جامعة لافال بمدينة كيبيك، حيث قضى معظم مسيرته الأكاديمية وأنتج أعمالاً مؤثرة في مجال تعليم اللغات.

تتمثل أبرز إسهامات ماكي في عالم تعليم اللغات في مؤلفه *Language Teaching Analysis* (تحليل تدريس اللغة) الذي نُشر عام ١٩٦٥م من قِبل دار لونجمان للنشر. وقد أصبح هذا الكتاب عملاً رائداً غير نموذج تحليل الكتب المدرسية للغات الأجنبية من منهج انطباعي وذاتي إلى تحليل منهجي وموضوعي^{٥٣}. وقد نشأ هذا العمل من ملاحظات ماكي لمختلف طرائق ومواد تعليم اللغات

^{٥٢} Mackey, W. F. (١٩٦٥). *Language teaching analysis*, h. ٢٧٠.

^{٥٣} Mackey, W. F. (١٩٦٥). *Language teaching analysis* (pp. ١-٢٥). Longman.

المستخدمة في أنحاء العالم المتعددة، ومن قلقة إزاء غياب إطار عمل منظم لتقويم جودة الكتب المدرسية للغات.

طوّر ماكي نظريته بناءً على دراسة مقارنة موسّعة لمئات الكتب المدرسية للغات من مختلف البلدان ومختلف اللغات الهدف. وقد مكّنه منهجه التجريبي المعمق من تحديد الأنماط الكلية في تصميم مواد تعليم اللغة الفعّالة، بصرف النظر عن اللغة المصدر أو اللغة الهدف المتعلّمة^{٥٤}. ولا تعكس المنهجية التحليلية التي طوّرها فهماً عميقاً للمبادئ اللسانية فحسب، بل أيضاً حساسية تجاه الجوانب التربوية والنفسية لتعلّم اللغات.

يتجاوز تأثير ماكي في مجال اللسانيات التطبيقية إسهاماته في تحليل الكتب المدرسية، فقد قدّم أيضاً مساهمات مهمة في مجالات الثنائية اللغوية والتعددية اللغوية، واللسانيات الاجتماعية، والتخطيط اللغوي^{٥٥}. غير أن كتاب *Language Teaching Analysis* يظل الإرث الفكري الأكثر تأثيراً والأكثر إحالةً في أدبيات تعليم اللغات. وحتى اليوم، وبعد أكثر من خمسة عقود من نشره، لا تزال نظرية ماكي ذات صلة وتُستخدم بوصفها إطار عمل رئيسياً في تقويم الكتب المدرسية للغات في مختلف أنحاء العالم، بما في ذلك تحليل الكتب المدرسية للغة العربية في إندونيسيا وماليزيا.

تميّزت الحياة الأكاديمية لماكي بالتزامه بالتميّز في تعليم اللغات وإيمانه بأن جودة المواد التعليمية عامل حاسم في نجاح تعلّم اللغة. وتؤكد فلسفته التربوية أن الكتاب المدرسي ليس مجرد مجموعة من النصوص والتدريبات، بل هو أداة تربوية مصمّمة بعناية لتيسير اكتساب اللغة بطريقة منهجية وفعّالة^{٥٦}. ويعكس هذا

^{٥٤} Brown, H. D. (٢٠١٥). *Prinsip pembelajaran dan pengajaran bahasa* (Edisi Keenam, diterjemahkan oleh Noor Choliz & Yusi Avianto Peraanom). Pearson Education.

^{٥٥} Hamid, M. A., Baharuddin, U., & Mustofa, B. (٢٠٠٨). *Pembelajaran bahasa Arab: Pendekatan, metode, strategi, materi, dan media*. Malang: UIN Malang Press.

^{٥٦} Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (٢٠١٤). *Approaches and methods in language teaching* (٣rd ed., p. ١٢). Cambridge University Press.

المنظور الشمولي فهم ماكي بأن تعلّم اللغة عملية معقدة تتضمن أبعادًا معرفية ووجدانية واجتماعية متفاعلة.

ب. جوانب التحليل في نظرية ماكي

تحدد نظرية وليم فرنسيس ماكي أربعة جوانب أساسية يجب تحليلها في كل كتاب مدرسي للغة: الانتقاء (selection)، والتدرّج (gradation)، والعرض (presentation)، والتكرار (repetition). وتُشكّل هذه الجوانب الأربعة إطار تقويم شاملاً ومتفاعلاً في تحديد فاعلية الكتاب المدرسي^{٥٧}.

١. الانتقاء (Selection)

يتعلق جانب الانتقاء باختيار المواد التعليمية المناسبة وذات الصلة وفقاً لأهداف التعليم، واحتياجات المتعلمين، وسياق استخدام اللغة الهدف. ويوضح حامد وآخرون (٢٠٠٨م) أن الانتقاء يشمل اختيار المفردات، والتراكيب النحوية، والموضوعات، والمحاور، والمهارات اللغوية التي سيتم تدريسها^{٥٨}. ويجب أن تراعي عملية الانتقاء عدة عوامل حاسمة: تواتر الاستخدام في التواصل الفعلي، والفائدة في الحياة اليومية للمتعلمين، ومستوى الصعوبة النسبية، والصلة الثقافية. وفي سياق تعليم اللغة العربية، يجب أن يراعي انتقاء المواد خصوصية اللغة العربية بوصفها لغة سامية ذات خصائص لسانية تختلف عن اللغات الهندية الأوروبية. ويؤكد أرشد (٢٠٢١م) أن انتقاء مواد اللغة العربية يجب أن يشمل اختيار نظام الكتابة العربية المناسب، والبنية الصرفية المعقدة، والمفردات المتصلة بالسياق الإسلامي، فضلاً عن مستويات اللغة الملائمة للاحتياجات التواصلية للمتعلمين^{٥٩}. وستضمن

^{٥٧} Mackey, W. F. (١٩٦٥). *Language teaching analysis*. Longman.

^{٥٨} Hamid, M. A., Baharuddin, U., & Mustofa, B. (٢٠٠٨). *Pembelajaran bahasa Arab: Pendekatan, metode, strategi, materi, dan media*. UIN Malang Press.

^{٥٩} Arsyad, A. (٢٠٢١). *Bahasa Arab dan metode pengajarannya: Beberapa pokok pikiran*. Pustaka Pelajar.

معايير الاختيار الصحيحة أن المواد المختارة وظيفية حقًا وقابلة للتطبيق في مواقف التواصل الفعلية.

٢. التدرّج (Gradation)

يشير التدرّج إلى ترتيب المواد التعليمية من السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المعقد، ومن المؤلف إلى غير المؤلف للمتعلمين. ويوضح هيرماوان (٢٠١٤م) أن التدرّج الجيد يجب أن يراعي عدة مبادئ: تواتر الاستخدام (تُدْرَس المواد كثيرة الاستخدام أولاً)، ومستوى الصعوبة البنوية (من البنية البسيطة إلى المعقدة)، والتعقيد الدلالي (من المعنى الحرفي إلى المجازي)، والصلة بخبرات المتعلمين (من القريب من حياتهم إلى الأكثر تجريدًا)^{٦٠}.

وفي تعليم اللغة العربية، يجب أن يراعي التدرّج مستوى الصعوبة في المستويات اللسانية المختلفة. ويؤكد رشدي ونعمة (٢٠١٢م) أن التدرّج الصوتي يجب أن يبدأ من الأصوات المألوفة أو المشابهة للغة الأم للمتعلمين نحو الأصوات الخاصة بالعربية والصعوبة النطق^{٦١}. ويجب أن ينطلق التدرّج الصرفي من نمط الكلمة البسيط (الكلمة المفردة) نحو الأنماط الأكثر تعقيدًا (المثنى والجمع بأنماطهما المتنوعة). ويبدأ التدرّج النحوي من الجملة الاسمية البسيطة نحو الجملة الفعلية وبنية الجملة المعقدة ذات الجمل المتعددة. وسيُسهّل الترتيب الصحيح بناء السقالات التعليمية الفعّالة ويمنع الحمل المعرفي الزائد.

٣. العرض (Presentation)

يتعلق العرض بكيفية تقديم المواد التعليمية للمتعلمين، ويشمل تقنيات تقديم المواد الجديدة، واستخدام السياق، وتنويع الأنشطة التعليمية، وتكامل المهارات اللغوية. ويوضح براستووو (٢٠١٥م) أن

^{٦٠} Hermawan, A. (٢٠١٤). *Metodologi pembelajaran bahasa Arab*. PT Remaja Rosdakarya.

^{٦١} Rosyidi, A. W., & Ni'mah, M. (٢٠١٢). *Menjadi guru bahasa Arab profesional*. UIN Maliki Press.

العرض الفعّال يجب أن يراعي المبادئ التربوية الحديثة مثل التعلّم النشط، والتعلّم السياقي، والتعلّم ذي المعنى^{٦٢}. ويجب تقديم المواد في سياق مُجدٍ وذي صلة بحياة المتعلمين، لا مجرد قوائم مفردات أو قواعد نحوية معزولة. وفي سياق الكتاب المدرسي للغة العربية، يجب أن يراعي العرض الخصائص البصرية المميزة للغة العربية. ويؤكد أرشد (٢٠٢١م) أن إظهار النص العربي يجب أن يكون واضحًا وسهل القراءة، مع اختيار خط عربي مناسب، وحجم ملائم، ومسافات مناسبة^{٦٣}. ويجب أن يشمل العرض أيضًا استخدام الوسائل الداعمة مثل الرسوم التوضيحية، والمخططات، والصور التي تيسّر الفهم. وسيؤدي تنوع طرائق العرض التي تستوعب أنماط التعلّم المختلفة للمتعلمين (البصري، والسمعي، والحركي) إلى زيادة فاعلية التعليم.

٤. التكرار (Repetition)

يتعلق التكرار بإعادة المواد التعليمية لتعزيز الفهم والاحتفاظ. ويوضح حامد وآخرون (٢٠٠٨م) أن التكرار الفعّال يجب أن يراعي ثلاثة جوانب: التواتر (كم مرة تُكرّر المادة)، والتوزيع (كيف يُوزع التكرار على طول الكتاب)، والتنوع (كيف يُقدّم التكرار في أشكال مختلفة)^{٦٤}. ويجب ألا يكون التكرار رتيبًا ومملًا، بل يجب تنويعه من خلال أنشطة متنوعة وسياقات مختلفة بحيث يظل مثيرًا للاهتمام ومُتحدّيًا.

وفي تعليم اللغة العربية، يجب أن يراعي التكرار تقليد الحفظ الذي يُعدّ سمة مميزة للتعليم في المعاهد الإسلامية (البيسانترين)، مع دمج المنهج التواصلّي الحديث في الوقت نفسه. ويؤكد هيرماوان (٢٠١٤م)

^{٦٢} Prastowo, A. (٢٠١٥). *Panduan kreatif membuat bahan ajar inovatif*. DIVA Press.

^{٦٣} Arsyad, A. (٢٠٢١). *Bahasa Arab dan metode pengajarannya: Beberapa pokok pikiran*. Pustaka Pelajar.

^{٦٤} Hamid, M. A., Baharuddin, U., & Mustofa, B. (٢٠٠٨). *Pembelajaran bahasa Arab: Pendekatan, metode, strategi, materi, dan media*. UIN Malang Press.

أن التكرار في الكتاب المدرسي للغة العربية يمكن أن يكون في صورة تدريبات بنوية، وتمارين الاستبدال، وتمارين التحويل، وصولاً إلى المهام التواصلية التي تستخدم المادة نفسها مجددًا في سياقات مختلفة^{٦٥}. والتوزيع الأمثل للتكرار هو إعادة تقديم المادة على فترات زمنية محددة (التكرار المتباعد) الذي أثبت فاعلية أكبر في تيسير الاحتفاظ طويل الأمد.

د. تطبيق نظرية ماكي في تحليل الكتاب المدرسي للغة العربية

أظهر تطبيق نظرية ماكي في تحليل الكتاب المدرسي للغة العربية نتائج ذات دلالة في دراسات متعددة في إندونيسيا وبلدان أخرى. وقد برهن توفيق وآخرون (٢٠٢٣م) أن تطبيق إطار ماكي في تحليل كتاب "العربية للنجاح" قادر على تحديد نقاط القوة والضعف في الكتاب المدرسي بشكل شامل في الجوانب الأساسية الأربعة^{٦٦}. وأظهرت هذه الدراسة أن الكتاب المذكور يتمتع بمطابقة جيدة لمعايير تقييم ماكي في جانب اختيار المواد، وتدرج التعليم، وعرض المحتوى، وتكرار مواد التعليم.

وأظهر سيتياوان وآخرون (٢٠١٨م) في دراستهم لكتاب "آيو فاسيه بيرباهاسا عرب" للمدرسة الثانوية الإسلامية للصف الثاني عشر أن نظرية ماكي يمكن تطبيقها بفاعلية لتقييم الكتاب المدرسي المستخدم في سياق التعليم النظامي^{٦٧}. وتشير نتائج الدراسة إلى أن الكتاب المدرسي المذكور يُظهر مستوى مطابقة ملائمًا لمعايير تقييم ماكي، على الرغم من وجود بعض الجوانب التي تحتاج إلى تحسين في تدرج المواد ونظام تقييم التعليم. وتُظهر هذه الدراسة أيضًا أن نظرية ماكي يمكن أن تقدّم تغذية راجعة بناءة لتحسين الكتاب المدرسي.

^{٦٥} Hermawan, A. (٢٠١٤). *Metodologi pembelajaran bahasa Arab*. PT Remaja Rosdakarya.

^{٦٦} Taufiq, M. A., et al. (٢٠٢٣). Analisis buku ajar bahasa Arab al-Arabiya Li-Al-Najah menurut perspektif William Francis Mackey. *Lughah: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, ١(٢), ١٠٨-١٢٥.

^{٦٧} Setyawan, C. E., et al. (٢٠١٨). Telaah bahan ajar bahasa Arab 'Ayo Fasih Berbahasa Arab' Madrasah Aliyah kelas XII karya Hasan Saefullah. *Prosiding Konferensi Nasional Bahasa Arab IV*, ٢٢٥-٢٣٤.

وطبّق الفاروبي وآخرون (٢٠٢٢م) نظرية ماكي في تحليل كتاب اللغة العربية للصف العاشر الذي أصدرته مديرية KSKK ، مع إضافة المنظور النظري لناصر الغالي كمكتمل^{٦٨}. وتُظهر هذه الدراسة أن نظرية ماكي يمكن دمجها مع أطر التقييم الأخرى لإنتاج تحليل أكثر شمولاً. وتُظهر النتائج أن الكتاب المدرسي المقوّم قد استوفى معايير الجودة في معظم الجوانب المدروسة، إلا أنه لا يزال هناك مجال للتحسين في تكامل منهجية التعليم وسوق المواد في سياقها.

وتتبع إجراءات تطبيق نظرية ماكي في تحليل الكتاب المدرسي عمومًا خطوات منهجية. ويوضح رشيد ونعمة (٢٠١٢م) أن عملية التحليل تبدأ بتحديد مكونات الكتاب المدرسي، ثم تُستكمل بتقويم كل جانب (الاختيار، والتدرّج، والعرض، والتكرار) باستخدام المؤشرات المحددة^{٦٩}. ويُجرى التحليل بطريقة وصفية نوعية مع دعمه بالبيانات الكمية إذا لزم الأمر. ثم يُجمع نتائج التحليل لتقديم صورة شاملة عن جودة الكتاب المدرسي ككل.

^{٦٨} Al Farobi, M., et al. (٢٠٢٢). Analisis buku bahasa Arab kelas ١٠ Direktorat KSKK tinjauan konten berdasarkan teori Mackey. *Al Mi'yar: Jurnal Ilmiah Pembelajaran Bahasa Arab dan Kebahasaan*, ٥(٢), ١-٢٠.

^{٦٩} Rosyidi, A. W., & Ni'mah, M. (٢٠١٢). *Menjadi guru bahasa Arab profesional*. UIN Maliki Press.

الفصل الثالث

منهجية البحث

أ. مدخل البحث ونوعه

يستخدم هذا البحث المنهج النوعي بالطريقة الوصفية التحليلية. وقد اختارت الباحثة المنهج النوعي لملاءمته لخصائص البحث الذي يهدف إلى فهم الظواهر ووصفها بشكل معمق وشامل، وفي هذه الحالة يتعلق الأمر بجودة الكتاب المدرسي "اللغة العربية المعاصرة" من منظور نظرية ويليام فرانسيس ماكي^{٧٠}. ووفقاً لكريسويل (٢٠١٤)، فإن المنهج النوعي هو طريقة بحثية مناسبة لاستكشاف وفهم المعاني التي ينسبها الأفراد أو الجماعات إلى مشكلة اجتماعية أو إنسانية^{٧١}. أما نوع البحث المستخدم فهو البحث المكتبي (library research) بتقنية تحليل المحتوى (content analysis). والبحث المكتبي وفقاً لزد (٢٠١٤) هو مجموعة من الأنشطة المتعلقة بطريقة جمع البيانات المكتبية وقراءتها وتسجيلها ومعالجة مواد البحث^{٧٢}. بينما يعرف كريپندورف (٢٠١٨) تحليل المحتوى بأنه تقنية بحثية لإجراء استنتاجات قابلة للتكرار وصحيحة من النصوص (أو المواد الدالة الأخرى) إلى سياق استخدامها^{٧٣}.

ويتسم تصميم هذا البحث بالطابع الوصفي التقويمي، حيث لا يقتصر الباحث على وصف خصائص الكتاب المدرسي فحسب، بل يقوم جودته أيضاً بناءً على المعايير المحددة في نظرية ماكي. ويتيح المنهج الوصفي التقويمي للباحث

^{٧٠} Moleong, L. J. (٢٠٢١). *Metodologi penelitian kualitatif* (Edisi revisi). PT Remaja Rosdakarya, h. ٦.

^{٧١} Creswell, J. W. (٢٠١٤). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (٤th ed.). SAGE Publications, p. ٤.

^{٧٢} Zed, M. (٢٠١٤). *Metode penelitian kepustakaan* (Edisi ketiga). Yayasan Pustaka Obor Indonesia, h. ٣.

^{٧٣} Krippendorff, K. (٢٠١٨). *Content analysis: An introduction to its methodology* (٤th ed.). SAGE Publications, p. ٢٤.

تقديم صورة منهجية وواقعية عن موضوع البحث مع إعطاء تقييم لجودته استناداً إلى معايير موضوعية وقابلة للقياس^{٧٤}.

ب. مجتمع البحث

موضوع هذا البحث هو الكتاب المدرسي "اللغة العربية المعاصرة" للمستوى الأول المستخدم في معهد تحفيظ إحياء الأحمدى بماليزيا. ويستند اختيار الكتاب المدرسي للمستوى الأول كمحور للبحث إلى اعتبار أن هذا المستوى يمثل أساس تعلم اللغة العربية للطلاب الذين بدأوا دراستهم حديثاً في المعهد. وفي هذا المستوى، تصبح جودة جوانب الانتقاء والتدرج والعرض والتكرار للمادة حاسمة للغاية لأنها ستحدد نجاح تعلم اللغة العربية في المستويات اللاحقة. ويوضح سوجيونو (٢٠٢١) أنه في البحث النوعي، يجب أن يستند اختيار أفراد البحث إلى اعتبارات العينة الهادفة (purposive sampling)، وهي تقنية لأخذ عينة من مصادر البيانات مع اعتبارات معينة ذات صلة بأهداف البحث^{٧٥}.

والخصائص المميزة للكتاب المدرسي "اللغة العربية المعاصرة" التي تشكل جاذبية للبحث هي الجمع بين منهج تعليم اللغة العربية الكلاسيكي والمنهجية الحديثة الموجهة نحو الكفاءة التواصلية. وقد صُمم هذا الكتاب خصيصاً لسياق معهد التحفيظ الذي له خصائص تعليمية فريدة، حيث لا تُدرّس اللغة العربية فقط بوصفها لغة أجنبية، بل أيضاً بوصفها وسيلة لفهم النصوص الدينية والتواصل اليومي في بيئة المعهد. ويجعل هذا التكامل الكتاب المدرسي المذكور ذا تعقيد خاص يستحق التحليل باستخدام الإطار النظري لماكي.

^{٧٤} Arikunto, S. (٢٠١٩). *Prosedur penelitian: Suatu pendekatan praktik*. Rineka Cipta, h. ٣.

^{٧٥} Sugiyono. (٢٠٢١). *Cara mudah menyusun: Skripsi, tesis, dan disertasi*.

ج. البيانات ومصادرها

تنقسم البيانات في هذا البحث إلى بيانات أولية وبيانات ثانوية تتكامل فيما بينها لتقديم صورة شاملة عن جودة الكتاب المدرسي المبحوث. وتمثل البيانات الأولية البيانات الرئيسية التي تشكل محور التحليل، بينما تؤدي البيانات الثانوية وظيفة المعلومات الداعمة التي توفر السياق والخلفية اللازمة للتفسير الصحيح.

١. البيانات الأولية

البيانات الأولية في هذا البحث هي جميع المكونات الموجودة في الكتاب المدرسي "اللغة العربية المعاصرة" للمستوى الأول، والتي تشمل العناصر البنيوية، ومحتوى التعلم، ونظام العرض، والمكونات الداعمة الأخرى. ويشكل الهيكل التنظيمي للكتاب الذي يتضمن قائمة المحتويات، وتقسيم الفصول والفصول الفرعية، ونظام التصفح بيانات مهمة لتحليل جانبي التدرج والعرض. وتمثل مواد التعلم المكونة من نصوص القراءة والحوارات والمفردات والتراكيب النحوية والتمارين المحور الرئيسي لتحليل جانبي الانتقاء والتكرار. كما يشكل نظام التقييم والتقييم المدمج في الكتاب المدرسي بيانات مهمة لفهم كيفية قياس الكتاب للإنجاز التعليمي وتقديم التغذية الراجعة للمتعلمين.

وتوفر التعليمات وإرشادات الاستخدام الموجودة في الكتاب المدرسي، سواء للمعلم أو للطالب، رؤى حول الفلسفة التربوية التي يستند إليها تأليف الكتاب. وتشكل الوسائط البصرية مثل الرسوم التوضيحية والصور والمخططات والعناصر الرسومية الأخرى بيانات مهمة لتحليل جانب العرض، وخاصة من حيث الملاءمة لخصائص تعلم اللغة العربية والقدرة على جذب الانتباه وتيسير فهم المتعلمين.

٢. البيانات الثانوية

تُستمد البيانات الثانوية في هذا البحث من خلال المراجعة الأدبية لمختلف مصادر الأدبيات ذات الصلة بموضوع البحث. وتشمل هذه المصادر الكتب المرجعية عن نظرية ويليام فرانسيس ماكي، وخاصة عمله الأساسي المعنون "تحليل تعليم اللغة (Language Teaching Analysis)" الصادر عام ١٩٦٥ وغيره من أعماله التطويرية لنظريته. إضافة إلى ذلك، يستند هذا البحث أيضاً إلى أدبيات منهجية تعليم اللغة العربية، ومن بينها عمل هيرماوان (٢٠١٤) حول منهجية تعليم اللغة العربية، وحامد وبهاء الدين ومصطفى (٢٠٠٨) حول تعليم اللغة العربية: المدخل والطريقة والاستراتيجية والمادة والوسائط، وأرشد (٢٠٢١) الذي يتناول اللغة العربية وطرق تدريسها.

وتشمل المراجعة الأدبية أيضاً المقالات العلمية المحكمة التي تحلل الكتب المدرسية للغة العربية بشكل خاص من منظور نظرية ماكي، مثل البحوث التي أجراها توفيق وآخرون (٢٠٢٣)، وستياوان وآخرون (٢٠١٨)، والفاروي وآخرون (٢٠٢٢). كما تُعد الأدبيات المتعلقة بالتربية الإسلامية وخصائص التعليم في معاهد التحفيظ ذات الصلة بسياق البحث من مصادر البيانات الثانوية. وتُستكمل جميع هذه المصادر بمصادر إلكترونية موثوقة ومُحَقَّقة، بما في ذلك قواعد البيانات الأكاديمية مثل *Google Scholar* والمستودعات المؤسسية للجامعات المرموقة. ويهدف استخدام هذه البيانات الثانوية المتنوعة إلى بناء إطار نظري شامل وتوفير منظور مقارن في تحليل الكتاب المدرسي الذي هو موضوع البحث.

د. أسلوب جمع البيانات

يتم جمع البيانات في هذا البحث من خلال طريقتين رئيسيتين، هما الدراسة التوثيقية والملاحظة المنهجية. وقد اختيرت هاتان الطريقتان لملاءمتها لخصائص البحث النوعي الوصفي الذي يدرس الكتاب المدرسي بوصفه موضوعاً للبحث^{٧٦}.

١. الدراسة المكتبية

الدراسة المكتبية هي تقنية لجمع البيانات من خلال دراسة الوثائق المتعلقة بموضوع البحث^{٧٧}. وتتيح الطريقة المكتبية للباحث تحليل البيانات المتاحة في شكل مكتوب أو بصري دون المشاركة المباشرة مع أفراد البحث^{٧٨}. وفي هذا البحث، تُجرى الدراسة التوثيقية من خلال عدة مراحل منهجية. تبدأ المرحلة الأولى بمجرد الوثائق، أي تحديد وجمع جميع مكونات الكتاب المدرسي "اللغة العربية المعاصرة" للمستوى الأول والأدبيات الداعمة الأخرى ذات الصلة. وبعد ذلك، يُجرى تصنيف المواد من خلال تجميع المحتوى في الكتاب بناءً على الفئات المتوافقة مع إطار تحليل ماكي، بما في ذلك جوانب الانتقاء والتدرج والعرض والتكرار^{٧٩}. ثم تُجرى عملية التسجيل المنهجي لتوثيق خصائص كل مكون من مكونات الكتاب الذي سيتم تحليله بشكل تفصيلي، بما في ذلك الهيكل التنظيمي وجوهر المحتوى وطريقة عرض المادة. والمرحلة الأخيرة من الدراسة التوثيقية هي الأرشفة الرقمية، التي تهدف إلى توثيق النتائج في صيغة رقمية لتيسير عملية التحليل اللاحق والتحقق من البيانات^{٨٠}.

^{٧٦} Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (٢٠٢٣). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (٦th ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, hlm. ٢٥١-٢٥٣.

^{٧٧} Sugiyono. (٢٠٢٣). *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D* (Edisi ٣). Bandung: Alfabeta, hlm. ٣٢٩.

^{٧٨} Flick, U. (٢٠٢٢). *An Introduction to Qualitative Research* (٧th ed.). London: SAGE Publications, hlm. ٣٧٨-٣٨.

^{٧٩} Mackey, W. F. (١٩٦٥). *Language Teaching Analysis*. London: Longman, hlm. ١٥٦-١٨٩.

^{٨٠} Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (٢٠٢٠). *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook* (٤th ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, hlm. ٩٥-٩٧.

٢ . الملاحظة المنهجية

تُجرى الملاحظة المنهجية من خلال فحص محتوى الكتاب المدرسي بأكمله بشكل مباشر وتفصيلي^{٨١}. والملاحظة هي طريقة لجمع البيانات تتضمن الرصد والتسجيل المنظم للظواهر أو الموضوعات المبحوثة. وفي سياق بحث تحليل الكتاب المدرسي، تُجرى الملاحظة المنهجية من خلال سلسلة من المراحل المنظمة. المرحلة الأولى هي القراءة الشاملة للكتاب بأكمله للحصول على صورة عامة عن بنية الكتاب وتنظيمه وخصائصه بشكل شامل. وتتضمن المرحلة الثانية القراءة التحليلية، وهي إعادة القراءة بشكل أكثر عمقاً مع التركيز على الجوانب المحددة التي سيتم تحليلها بناءً على نظرية ماكي. وبعد ذلك، يُجرى تحديد المؤشرات للتعرف على وجود مؤشرات الجوانب الأربعة لنظرية ماكي في كل قسم من الكتاب وتقييم جودتها. وتتم عملية تسجيل النتائج بشكل منهجي لتوثيق نقاط القوة والضعف المكتشفة في كل جانب من جوانب التحليل. والمرحلة الأخيرة هي توثيق الأدلة، وهي أخذ الاقتباسات أو الأمثلة أو الرسوم التوضيحية من الكتاب كأدلة تجريبية لدعم نتائج التحليل.

هـ . أدوات البحث

في البحث النوعي، يُعد الباحث نفسه الأداة الرئيسية (الأداة البشرية). ومع ذلك، للحفاظ على الموضوعية ومنهجية التحليل، يستخدم هذا البحث أدوات داعمة في شكل دليل تحليلي (قائمة مرجعية) مُطور بناءً على نظرية ويليام فرانسيس ماكي.

^{٨١} Arikunto, S. (٢٠٢١). *Prosedur Penelitian: Suatu Pendekatan Praktik*. Jakarta: Rineka Cipta, hlm. ٢٣٤.

يُصاغ دليل التحليل في شكل مصفوفة تشمل أربعة جوانب رئيسية مع مؤسراتها الإجرائية على النحو التالي^{٨٢}:

الجدول ٢

(جدول عن معايير تقييم كتب مدرسي للغة عند ويليام فرانسيس ماكي)

الجانب	الرقم	المعيار	مؤشرات القياس
الانتقاء	١	الملاءمة لأهداف التعلم	- مطابقة المادة للأهداف التعليمية المحددة
			- دعم المادة لتحقيق الكفايات المستهدفة
	٢	تواتر الاستخدام	- شمول المادة للعناصر اللغوية ذات التواتر العالي في التواصل
			- الأولوية للتراكيب والمفردات كثيرة الاستعمال
	٣	الفائدة التواصلية	- الفائدة العملية للمادة في سياق التواصل الأصيل
			- قابلية تطبيق المادة في المواقف الحقيقية
	٤	شمولية المادة	- اتساع المادة لتشمل الصوتيات والصرف والنحو والدلالة و التداولية
			- عمق معالجة كل جانب لغوي
			- التوازن بين مختلف مكونات اللغة
			-

^{٨٢} Mackey, W. F. (١٩٦٥). *Language teaching analysis*. London: Longman.

<ul style="list-style-type: none"> - ملاءمة المادة لمستوى كفاءة المتعلمين - عدم السهولة أو الصعوبة المفرطة 	الملاءمة لمستوى القدرة	٥	
<ul style="list-style-type: none"> - ترتيب التراكيب اللغوية تدريجياً من البسيط إلى المعقد - تزايد مستوى الصعوبة بشكل تدريجي 	الترتيب من البسيط إلى المعقد	١	التدرج
<ul style="list-style-type: none"> - تعليم المادة المحسوسة وسهولة التصور أولاً - تقديم المفاهيم المجردة تدريجياً 	التدرج من المحسوس إلى المجرد	٢	
<ul style="list-style-type: none"> - البدء بالمادة القريبة من تجربة المتعلمين - الانتقال التدريجي نحو المادة الأقل ألفة 	التدرج من المؤلف إلى غير المؤلف	٣	
<ul style="list-style-type: none"> - ارتباط كل وحدة بالوحدة السابقة - بناء المادة الجديدة على المعرفة المكتسبة - وجود منهج حلزوني يدمج المادة القديمة 	الاستمرارية والتكامل بين الوحدات	٤	
<ul style="list-style-type: none"> - إتقان المتطلبات السابقة قبل تقديم المادة الجديدة - تسلسل منطقي ومنظم 	كفاية المتطلبات السابقة	٥	

العرض	١	وضوح الشرح	- عرض الشرح بشكل واضح ومنهجي - سهولة فهم المتعلمين للغة التعليم - وضوح التعليمات والإرشادات
	٢	كفاية الأمثلة والرسوم التوضيحية	- توفر أمثلة كافية لكل مفهوم - دعم الرسوم التوضيحية البصرية للفهم - تنوع الأمثلة وتمثيلها
	٣	وضع المادة في سياقها	- عرض المادة في سياق تواصل ذي معنى - استخدام الحوارات أو السرد أو النصوص الوظيفية الأصلية - عدم عزل التراكيب اللغوية
	٤	تنوع تقنيات العرض	- الجمع بين المنهج الاستنباطي والاستقرائي - تنوع طرق عرض المادة - المرونة في تقنيات التعلم
	٥	جودة العرض البصري والتصميم	- جاذبية التصميم البصري ودعمه للتعلم - صحة استخدام الطباعة والتخطيط والألوان - ملاءمة الصور والمخططات والعناصر البصرية

<ul style="list-style-type: none"> - التمارين الآلية (mechanical drills) - الممارسة الدالة (meaningful practice) - الأنشطة التواصلية (communicative activities) - التوازن بين الأنواع الثلاثة من التمارين 	<p>تنوع أنواع التمارين</p>	<p>٦</p>	
<ul style="list-style-type: none"> - تكرر التراكيب والمفردات الأساسية بتواتر عالٍ - ظهور المادة المهمة مراراً في وحدات مختلفة 	<p>تواتر التكرار</p>	<p>١</p>	<p>التكرار</p>
<ul style="list-style-type: none"> - تكرر المادة نفسها في سياقات مختلفة - عدم رتابة التكرار وملله - إثراء السياقات المتنوعة للغة 	<p>تنوع سياقات التكرار</p>	<p>٢</p>	
<ul style="list-style-type: none"> - التوزيع الزمني الأمثل للتكرار (التكرار المتباعد) - تزايد فترات التكرار تدريجياً - دعم ترسيخ الذاكرة طويلة المدى 	<p>توزيع التكرار</p>	<p>٣</p>	
<ul style="list-style-type: none"> - التكرار من خلال أنواع مختلفة من الأنشطة - من التمارين الآلية إلى تمارين القراءة إلى الأنشطة التواصلية - التعرض المتعدد بأشكال مختلفة 	<p>تنوع أشكال التكرار</p>	<p>٤</p>	

آلية منهجية لمراجعة المادة السابقة	نظام المراجعة والإعادة	٥	
إعادة دمج المادة القديمة في الوحدات الجديدة			
مراجعة تراكمية شاملة			

و. فحص صحة البيانات

لضمان صحة البيانات ومصداقيتها، يستخدم هذا البحث عدة تقنيات لفحص صحة البيانات الموصى بها في منهجية البحث النوعي. وتُعد صحة البيانات جانباً حاسماً في البحث النوعي للتأكد من أن نتائج البحث تمثل الظاهرة المبحوثة بدقة وموثوقية^{٨٣}.

١. تقنية التثليث

تُستخدم تقنية التثليث كاستراتيجية رئيسية للتحقق من البيانات. والتثليث هو تقنية لفحص صحة البيانات تستفيد من شيء آخر خارج البيانات لغرض الفحص أو كمقارنة لتلك البيانات^{٨٤}. وتتيح طريقة التثليث للباحث الحصول على صحة البيانات من خلال زوايا نظر ومصادر مختلفة، مما يزيد من مصداقية نتائج البحث. وفي هذا البحث، يُطبق نوعان من التثليث. يُجرى تثليث المصادر من خلال مقارنة وفحص درجة مصداقية المعلومات المستمدة من الكتاب المدرسي مع الإطار النظري لماكي ونتائج البحوث السابقة ذات الصلة. ويُطبق التثليث النظري باستخدام منظورات نظرية

^{٨٣} Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (٢٠٢٤). *Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation* (٥th ed.). San Francisco: Jossey-Bass, hlm. ٢٥٩-٢٦١.

^{٨٤} Moleong, L. J. (٢٠٢٣). *Metodologi Penelitian Kualitatif* (Edisi Revisi). Bandung: PT Remaja Rosdakarya, hlm. ٣٣٠.

متنوعة لتفسير البيانات، بحيث لا يقتصر التحليل على زاوية نظر نظرية واحدة فقط.

٢. الكفاية المرجعية (Referential Adequacy)

تُجرى الكفاية المرجعية من خلال حفظ جزء من البيانات الخام التي تُستخدم كمادة مقارنة لاختبار صحة نتائج البحث. وتتيح هذه التقنية للباحث العودة لفحص البيانات الأصلية إذا كان هناك شك في تفسير البيانات أو نتائج البحث^{٨٥}. وفي هذا البحث، يحفظ الباحث وثائق كاملة تشمل الصور أو نتائج مسح الصفحات المهمة من الكتاب المدرسي، ومصفوفة تحليل البيانات المرتبة بشكل منهجي، ونسخاً من الاقتباسات ذات الصلة من الكتاب التي تشكل أساس التحليل. ويعمل حفظ البيانات الخام هذا كمسار تدقيق يتيح التحقق من جديد من عملية تحليل البيانات.

٣. الفحص من قبل الأقران (Peer Debriefing)

يُجرى الفحص من قبل الأقران من خلال مناقشة عملية ونتائج البحث مع المشرف الأكاديمي أو الزملاء الذين لديهم معرفة عميقة بتعليم اللغة العربية ومنهجية البحث^{٨٦}. وتُعد تقنية الفحص من قبل الأقران طريقة مهمة لتقليل تحيز الباحث وزيادة موضوعية التحليل من خلال الحوار النقدي مع طرف خارجي مختص. وتهدف هذه المناقشة إلى الحصول على مدخلات ونقد بناء لعملية البحث، واختبار صحة تفسير البيانات الذي تم إجراؤه، وإثراء منظور التحليل بآراء بديلة، وتحديد التحيز المحتمل للباحث الذي قد يؤثر على موضوعية نتائج البحث^{٨٧}.

^{٨٥} Creswell, J. W., & Poth, C. N. (٢٠٢٤). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches* (٥th ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, hlm. ٣٤٢-٣٤٤.

^{٨٦} Sugiyono. (٢٠٢٣). *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D* (Edisi ٣). Bandung: Alfabeta, hlm. ٣٦٨-٣٧٠.

^{٨٧} Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (٢٠٢٠). *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook* (٤th ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, hlm. ٢٩٤-٢٩٦.

٤. تقنية الوصف الكثيف (Thick Description)

تُطبق تقنية الوصف الكثيف من خلال تقديم وصف تفصيلي وواضح ومنهجي وموثوق لكل ما يتعلق بمحور البحث^{٨٨}. ويتيح الوصف الكثيف للقارئ فهم سياق البحث بعمق وتقييم قابلية نقل نتائج البحث إلى سياقات أخرى لها خصائص مماثلة. ومن خلال عرض وصف شامل، يستطيع القارئ تقييم دقة وملاءمة نتائج البحث للسياقات أو الأوضاع المختلفة بنفسه، مما يزيد من الفائدة العملية لنتائج البحث.

ز. تحليل البيانات

يستخدم تحليل البيانات في هذا البحث منهج تحليل المحتوى النوعي مع نموذج معدل من مايلز وآخرون (٢٠١٤) الذي يشمل ثلاثة مسارات من الأنشطة: تكثيف البيانات، وعرض البيانات، واستخلاص النتائج^{٨٩}. تُجرى عملية التحليل بشكل تكراري وتفاعلي، حيث تتفاعل هذه المكونات الثلاثة للتحليل أثناء وبعد جمع البيانات.

جرى التحليل استناداً إلى أربعة أدوات رئيسية تستند إلى نظرية الانتقاء، والتدرج، والعرض، والتكرار في مادة اللغة العربية، كما أرساها خبراء اللسانيات التطبيقية وتطوير المواد التعليمية. وقد جُمعت البيانات عبر الفحص المنهجي لوثائق الكتاب المدرسي باستخدام استمارة تحليل أُعدت مسبقاً.

تتألف كل أداة من جملة مؤشرات، يُعطى كل منها تقيماً نوعياً (موجود/غير موجود) ودرجة كمية تتراوح بين ١ و٥؛ إذ تدل الدرجة ١ على جودة منخفضة جداً، والدرجة ٢ على جودة منخفضة، والدرجة ٣ على جودة مقبولة، والدرجة ٤ على جودة جيدة، والدرجة ٥ على جودة جيدة جداً. ثم تُعرض نتائج

^{٨٨} Moleong, L. J. (٢٠٢٣). *Metodologi Penelitian Kualitatif (Edisi Revisi)*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya, hlm. ٣٣٨.

^{٨٩} Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (٢٠١٤). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (٣rd ed.). SAGE Publications, hlm. ٣١-٣٣.

التحليل بأسلوب وصفي، مصحوبةً بشواهد نصية مرجعها صفحات بعضها من الكتاب المدرسي المدروس.

١. تكثيف البيانات (Data Condensation)

تكثيف البيانات هو عملية اختيار وتبسيط واستخلاص وتحويل البيانات الخام التي تظهر من الملاحظات الميدانية. يوضح مايلز وآخرون (٢٠١٤) أن تكثيف البيانات يشير إلى عملية انتقاء البيانات وتركيزها وتبسيطها واستخلاصها وتحويلها الموجودة في الملاحظات الميدانية أو النصوص المكتوبة. في هذا البحث، يُجرى تكثيف البيانات من خلال عدة مراحل منهجية.

تبدأ مرحلة الترميز (coding) بإعطاء رمز لكل عنصر من عناصر الكتاب المدرسي بناءً على جوانب نظرية ماكي. يستخدم نظام الترميز مزيجًا من المنهج الاستنباطي والاستقرائي. تُطور الرموز الاستنباطية بناءً على الإطار النظري لماكي الذي يشمل أربعة جوانب رئيسية: الانتقاء (SL)، والتدرج (GR)، والعرض (PR)، والتكرار (REP). ثم يُقسم كل رمز رئيسي إلى رموز فرعية أكثر تحديدًا بناءً على المؤشرات الإجرائية المحددة مسبقًا. على سبيل المثال، يُقسم رمز SL إلى SL-VOC (انتقاء المفردات)، و SL-GRM (الانتقاء النحوي)، و SL-TEM (انتقاء الموضوعات)، وهكذا.

تُطور الرموز الاستقرائية خلال عملية التحليل عند اكتشاف أنماط أو خصائص تظهر من البيانات لكنها غير مشمولة في الإطار النظري الأولي. يؤكد سالدانا (٢٠١٦) أن المرونة في الترميز تتيح للباحث التقاط دقائق البيانات غير المتوقعة في الإطار الأولي. ^٣ تُجرى عملية الترميز في عدة دورات لضمان اتساق وعمق التحليل.

يتم تصنيف البيانات بتجميع الرموز ذات الخصائص المتشابهة في فئات أوسع. تسهّل عملية التصنيف تحديد الأنماط والموضوعات التي تظهر من البيانات. يوضح أريكونتو (٢٠١٩) أن التصنيف هو محاولة لفرز كل وحدة إلى أجزاء لها أوجه

تشابه^{٩٠}. في هذا البحث، يُجرى التصنيف بناءً على إطار نظرية ماكي مع الانفتاح على الفئات الناشئة التي تظهر من البيانات.

تُكتب المذكرات التحليلية طوال عملية تكثيف البيانات لتوثيق الرؤى والتفسيرات الأولية والأسئلة التحليلية والعلاقات بين المفاهيم المحددة. تعمل هذه المذكرات كحوار داخلي للباحث وتصبح أثرًا للتفكير التحليلي الذي يسهل تطوير تفسير أعمق^{٩١}.

٢. عرض البيانات (Data Display)

عرض البيانات هو مرحلة تنظيم وضغط المعلومات التي تتيح استخلاص النتائج. يعمل عرض البيانات كتنظيم وضغط للمعلومات يتيح استخلاص النتائج. في هذا البحث، يُجرى عرض البيانات من خلال أشكال مختلفة تسهل الفهم الشامل للنتائج.

تُطور مصفوفات التحليل لكل جانب من جوانب نظرية ماكي التي تعرض مكونات الكتاب المدرسي، ومؤشرات التقويم، ونتائج التحليل، والتفسير بشكل منظم. تتيح هذه المصفوفات المقارنة المنهجية بين وحدات التحليل وتحديد الأنماط المتسقة أو الانحرافات الكبيرة. يسهل شكل المصفوفة تصور البيانات المعقدة في شكل أسهل للفهم والتفسير^{٩٢}.

تُستخدم جداول التكرار لعرض البيانات الكمية الوصفية التي تدعم التحليل النوعي، مثل تكرار ظهور مفردات معينة، أو توزيع أنواع التدريبات، أو أنماط تكرار المواد. على الرغم من أن هذا البحث نوعي، إلا أن استخدام البيانات الكمية

^{٩٠} Arikunto, S. (٢٠١٩). *Prosedur penelitian: Suatu pendekatan praktik*. Rineka Cipta, hlm. ٢٨٥.

^{٩١} Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (٢٠١٤). *Qualitative data analysis*, hlm. ٩٥-٩٧.

^{٩٢} Sugiyono. (٢٠٢٠). *Metode penelitian kualitatif*, hlm. ٢٤٩-٢٥٢.

البسيطة يمكن أن يعزز الحجج ويعطي صورة أكثر موضوعية لخصائص الكتاب المدرسي^{٩٣}.

تُستخدم مخططات التدفق (flowchart) لتوضيح تسلسل وتدرج مواد التعلم في الكتاب المدرسي، وخاصة في تحليل جانب التدرج. يسهل تصور مسار التعلم فهم كيفية ترتيب المواد وتنظيمها لتحقيق أهداف التعلم بشكل تدريجي.

تُعرض اقتباسات البيانات (data excerpts) لتوفير أدلة تجريبية مباشرة على التفسيرات المقدمة. من المهم عرض اقتباسات بيانات تمثيلية لدعم الادعاءات التحليلية وإعطاء القراء وصولاً مباشراً إلى البيانات المفسرة^{٩٤}. تُختار الاقتباسات بشكل هادف لتوضيح النتائج الرئيسية أو النقاط التحليلية المهمة.

٣. استخلاص النتائج والتحقق (Conclusion Drawing and Verification)

استخلاص النتائج هو المرحلة الأخيرة من التحليل حيث يفسر الباحث معنى البيانات التي تم تكثيفها وعرضها. يوضح مايلز وآخرون (٢٠١٤) أن النتائج في البحث النوعي يمكن أن تكون وصفاً أو صورة لشيء لم يكن واضحاً من قبل، أو يمكن أن تكون علاقات سببية أو تفاعلية، أو فرضية أو نظرية^{٩٥}.

في هذا البحث، تُستخلص النتائج للإجابة على كل صيغة من صيغ المشكلة المتعلقة بجوانب نظرية ماكي. تُجرى عملية استخلاص النتائج بشكل تدريجي وتكراري، بدءاً من النتائج المؤقتة التي يستمر التحقق منها ومراجعتها مع إضافة البيانات وتعميق التحليل. يؤكد سوغيونو (٢٠٢٠) أن النتائج الأولية المقدمة لا تزال مؤقتة وستتغير إذا لم تُوجد أدلة قوية تدعمها في مرحلة جمع البيانات التالية.

^{٩٣} Bungin, B. (٢٠٢٠). *Penelitian kualitatif*, hlm. ١٨٨-١٨٥.

^{٩٤} Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (٢٠١٨). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (٥th ed.). SAGE Publications, hlm. ١٩٥-١٩٣.

^{٩٥} Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (٢٠١٤). *Qualitative data analysis*, hlm. ٢٧٧-٢٧٥.

يُجرى التحقق من النتائج من خلال عدة استراتيجيات. أولاً، تثليث التفسير بمقارنة نتائج تحليل جوانب الانتقاء والتدرج والعرض والتكرار لتحديد الاتساق أو التناقض بين النتائج. ثانياً، فحص الأعضاء من خلال استشارة خبراء تعليم اللغة العربية للتحقق من صحة النتائج المستخلصة.

يتم تجميع النتائج بدمج الاستنتاجات من كل جانب من جوانب نظرية ماكي لإنتاج تقييم شامل لجودة الكتاب المدرسي "اللغة العربية المعاصرة". تأخذ عملية التجميع في الاعتبار التفاعل والتآزر بين الجوانب، نظراً لأن جودة الكتاب المدرسي لا تحددها التفوق في جانب واحد ولكن بالتوازن والتكامل المتناسق للجوانب الأربعة^{٩٦}.

ح. إجراءات البحث

إجراءات البحث هي الخطوات المنهجية التي يتخذها الباحث لضمان سلاسة وجودة عملية البحث. يوضح كريسويل (٢٠١٥) أن إجراءات البحث المنظمة تضمن أن البحث يُجرى بشكل منظم وفعال وينتج نتائج صحيحة^{٩٧}. يُنفذ هذا البحث من خلال عدة مراحل مترابطة ومتسلسلة.

١. مرحلة الإعداد

تبدأ مرحلة الإعداد بتحديد مشكلة البحث من خلال الملاحظة الأولية لاستخدام الكتاب المدرسي للغة العربية في معهد تحفيظ إحياء الأحمدي بماليزيا ودراسة الأدبيات حول تقييم الكتاب المدرسي باستخدام نظرية ماكي. يؤكد

^{٩٦} Arikunto, S. (٢٠١٩). *Prosedur penelitian*, hlm. ٣٣١-٣٣٣.

^{٩٧} Creswell, J. W. (٢٠١٥). *Penelitian kualitatif dan desain riset: Memilih di antara lima pendekatan* (Terjemahan). Pustaka Pelajar, hlm. ٧٤-٧٦.

سوغيونو (٢٠١٩) أن تحديد المشكلة يجب أن يستند إلى فجوة بحثية واضحة وأهمية عملية كبيرة .

يتم صياغة المشكلة وأهداف البحث بناءً على تحديد المشكلة، مع التركيز على تحليل جودة الكتاب المدرسي "اللغة العربية المعاصرة" باستخدام جوانب نظرية ماكي الأربعة. صُممت صياغة المشكلة لإنتاج تحليل شامل وموضوعي للكتاب المدرسي .

تُجرى دراسة الأدبيات بشكل مكثف لبناء أساس نظري قوي حول نظرية ماكي، وتعليم اللغة العربية، وخصائص الكتاب المدرسي الجيد، وسياق التعلم في معاهد التحفيظ. يوضح أريكونتو (٢٠١٩) أن دراسة الأدبيات تعمل للحصول على معلومات حول النظريات المتعلقة بعنوان البحث وكذلك لتجنب تكرار البحوث .

يتم تطوير أدوات البحث بتشغيل جوانب نظرية ماكي الأربعة إلى مؤشرات يمكن ملاحظتها وقياسها. تُطور قائمة الفحص وورقة الملاحظة، ثم تُصادق عليها من خلال التشاور مع الخبراء لضمان صحة المحتوى وموثوقية استخدامها^{٩٨}.

٢. مرحلة التنفيذ

تبدأ مرحلة التنفيذ بجمع البيانات الأولية من خلال التوثيق المنهجي لجميع مكونات الكتاب المدرسي "اللغة العربية المعاصرة" المستوى الأول. تُجرى عملية التوثيق بمسح أو لقطات شاشة لصفحات الكتاب المدرسي، مصحوبة بتسجيل بيانات وصفية كاملة لكل صفحة.

^{٩٨} Sugiyono. (٢٠٢٠). *Metode penelitian kualitatif*, hlm. ١٢٥-١٢٨.

يتم الترميز وتصنيف البيانات بالتزامن مع عملية التوثيق. يُعطى كل عنصر من عناصر الكتاب المدرسي الموثق رمزاً فوراً بناءً على جانب نظرية ماكي وخصائصه المحددة.

يُجرى التحليل المتعمق لكل جانب من جوانب نظرية ماكي بالتتابع، بدءاً من جانب الانتقاء، والتدرج، والعرض، والتكرار. يُجرى التحليل بمقارنة النتائج التجريبية في الكتاب المدرسي مع المؤشرات المحددة في أداة البحث. تُوثق عملية التحليل بالتفصيل في مذكرات تحليلية تسجل عملية تفكير الباحث، والتفسيرات المقدمة، والأسئلة التي تظهر.

تُجرى المشاورة مع الخبراء بشكل دوري خلال عملية التحليل للتحقق من صحة التفسير والحصول على ملاحظات نقدية. تُجرى المشاورة مع المشرف الأكاديمي. يؤكد سوغيونو (٢٠٢٠) أن المشاورة مع الخبراء مهمة للحفاظ على مصداقية وصحة التحليل النوعي.

يُجرى التحقق والتثليث بعد اكتمال التحليل الأولي لكل جانب. يشمل التحقق إعادة فحص البيانات، ومراجعة عملية الترميز والتصنيف، وتأكد التفسير من خلال فحص الأعضاء والمناقشة مع الأقران.

٣. مرحلة الإنجاز

تبدأ مرحلة الإنجاز بتجميع النتائج من جوانب نظرية ماكي الأربعة لإنتاج تقييم شامل لجودة الكتاب المدرسي ككل. تأخذ عملية التجميع في الاعتبار التفاعل بين الجوانب وتحدد نقاط القوة والضعف في الكتاب المدرسي بشكل كلي. يتم استخلاص النتائج للإجابة على كل صيغة من صيغ المشكلة المحددة. يجب أن تُدعم النتائج بأدلة تجريبية قوية من البيانات وتفسيرات صحيحة بناءً على

الإطار النظري لماكي. يوضح كريسويل (٢٠١٥) أن نتائج البحث النوعي يجب أن تربط النتائج بالنظرية، وتجيّب على أسئلة البحث، وتقدم آثارًا عملية^{٩٩}.

تُوضع التوصيات بناءً على نتائج واستنتاجات البحث. التوصيات موجهة إلى مختلف أصحاب المصلحة بما في ذلك المؤسسات التعليمية، ومؤلفي الكتب المدرسية، وممارسي تعليم اللغة العربية. يجب أن تكون التوصيات محددة وقابلة للتنفيذ وواقعية للتطبيق.

تم كتابة تقرير البحث وفقًا للهيكل المحدد، مع التأكد من أن كل فصل له تماسك وترابط منطقي. يؤكد سوغيونو (٢٠١٩) على أهمية تقرير البحث المنهجي والواضح والمسؤول أكاديميًا^{١٠٠}. يُستكمل التقرير بتوثيق كامل في شكل ملاحق تشمل أدوات البحث، وعينات البيانات، ومصنفات التحليل.

تُجرى المراجعة والإنجاز النهائي بناءً على مدخلات من المشرف والممتحنين. تشمل عملية المراجعة تحسين المحتوى، وتحسين الحجج، وتعزيز التحليل، والتحسين الفني للكتابة لإنتاج تقرير بحث عالي الجودة.

^{٩٩} Ibid., hlm. ٢٥٦.

^{١٠٠} Sugiyono. (٢٠١٩). *Metode penelitian kuantitatif, kualitatif, dan R&D*, hlm. ٣٦٦-٣٦٨.

الفصل الرابع

عرض البيانات ونتائج البحث

أ. المبحث الأول : جانب الانتقاء (اختيار المواد) في الكتاب المدرسي "اللغة العربية المعاصرة" المستخدم في معهد تحفيظ إحياء الأحمدى بماليزيا وفقا لنظرية ماكي

أُجري تحليل جانب الانتقاء لتقييم مدى احتواء الكتاب المدرسي المحلّل على محتوى ملائم وهادف ووظيفي يخدم الطلاب في سياق معهد التحفيظ. ويشتمل جانب الانتقاء على خمسة أبعاد رئيسية، هي: (أ) الملاءمة مع أهداف التعلم، و(ب) الملاءمة مع مستوى قدرة الطلاب، و(ج) تكرار الاستخدام، و(د) شمولية المحتوى، و(هـ) الفائدة التواصلية.

الجدول ٣

(نتائج تحليل جانب الانتقاء)

الرقم	المؤشر	موجود/غير موجود	الجودة (١-٥)	الملاحظات/الأدلة
١	الملاءمة مع أهداف التعلم			
١،١	المواد تدعم الأهداف التواصلية	موجود	٥	تُذكر أهداف التعلم صراحةً في مستهل كل وحدة، وتتوجه نحو الكفاءة التواصلية وفهم النصوص الدينية. (أمثلة في ص ١، ٣، ١٧، ١٣٨، ٢١٥)

				
<p>تدعم المواد فهم النصوص الدينية من خلال المفردات السياقية كالصلاة والإيمان والإسلام. (أمثلة في ص ٤، ٣٥، ٤٦، ١٣٧، ٢١٨)</p> 	٤	موجود	المواد تدعم فهم النصوص الدينية	١,٢

<p>ترتبط المواد بالأنشطة اليومية وبيئة الطلاب في المعهد. (أمثلة في ص ٤٤، ٣٤، ٤٧، ٤٨، ١٠٨)</p> 	٥	موجود	المواد ذات صلة بسياق معهد التحفيظ	١,٣
الملاءمة مع مستوى قدرة الطلاب				٢
<p>تتناول موضوعات بسيطة وتشمل المهارات الأربع (القراءة والكتابة والكلام والاستماع). (في مختلف الوحدات)</p>	٥	موجود	المواد مناسبة للمستوى الأول (المبتدئين)	٢,١
<p>تُستخدم التراكيب الشائعة في التواصل (الجملة الفعلية والاسمية) ومفردات بسيطة تتناسب مع بيئة الطلاب. (أمثلة في ص ١٦، ٤١)</p>	٤	موجود	المستوى ليس سهلاً جداً ولا صعباً جداً	٢,٢
<p>تظهر التعبيرات التواصلية اليومية (السلام عليكم، من فضلك، شكراً جزيلاً، تفضل) في سياقات متعددة.</p>	٤	موجود	مراعاة خصائص اللغة الأم للطلاب	٢,٣
تكرار الاستخدام				٣

المفردات بسيطة وقابلة للتطبيق في الحياة اليومية، وتُكرَّر بصورة منتظمة وفق الموضوع/الوحدة.	٥	موجود	المفردات المختارة ذات تكرار استخدام مرتفع	٣,١
الموضوعات ذات صلة بحياة الطلاب: الأسرة، والأنشطة اليومية، والبيئة المدرسية، والهوايات. (أمثلة في ص ٣، ١٧، ٦٥)	٥	موجود	التراكيب المعلمة شائعة الاستخدام في التواصل اليومي	٣,٢
				
تعكس الحوارات الاستخدام اللغوي الأصيل للطلاب بتنوع أسلوبي رسمي وغير رسمي.	٤	موجود	التعبيرات المختارة عملية للتواصل اليومي	٣,٣
شمولية المحتوى				٤
يتضمن توجيهات واضحة لنطق الكلمات المشددة وغير المشددة، ولام التعريف القمرية والشمسية، والحركات الطويلة والقصيرة. (أمثلة في ص ٦، ٢٥، ٣٤، ١٤١، ١٥٧)	٤	موجود	يشمل الجانب الصوتي (النطق)	٤,١



نادراً ما يرد تحويل الكلمة من المفرد إلى الجمع. (أمثلة في ص ٤٧)



يشمل الجانب الصرفي (الصرف)

٤,٣	يشمل الجانب النحوي (النحو)	موجود	٤	يستخدم التراكيب الجمالية البسيطة المناسبة للمبتدئين (الجملة الاسمية والفعلية).
٤,٤	يشمل الجانب الدلالي (المعنى)	موجود	٤	ترافق المفردات صور توضيحية واضحة، وتُستخدم الأرقام بالرموز العددية العربية. (أمثلة في ص ٥٧، ٨٩، ١٢٢)
				
٤,٥	يشمل الجانب التداولي (الاستخدام السياقي)	موجود	٣	يتضمن الجانب التداولي استخدام اللغة في السياقين الرسمي وغير الرسمي وفق السياق الاجتماعي للطلاب.
٥	الفائدة التواصلية			
٥,١	يمكن تطبيق المواد في مواقف حياتية واقعية	موجود	٥	مفردات أساسية بسيطة قابلة للتطبيق في الحياة اليومية، مع استخدام تراكيب جمالية أساسية مناسبة للمبتدئين.

الأمور البسيطة المتكررة في حياة الطلاب (أسرة، مسكن، مدرسة، أصدقاء) مناسبة للمبتدئين.	٥	موجود	الموضوعات ذات صلة بحياة الطلاب في المعهد	٥,٢
اللغة المستخدمة في النصوص والحوارات أصيلة لأنها قابلة للتطبيق في الحياة اليومية للطلاب. (أمثلة في ص ٧٧، ١٣٣، ١٦٩)	٤	موجود	الحوارات/النصوص تعكس الاستخدام اللغوي الأصيل	٥,٣



١. الملاءمة مع أهداف التعلم

استناداً إلى نتائج التحليل، حصل بُعد الملاءمة مع أهداف التعلم على متوسط درجات مرتفع جداً، مما يعكس أن الكتاب المدرسي المحلّل قد صُمّم بصورة منظمة وتتسم بتوجه تربوي واضح وتناسق قوي على مستوى جميع المؤشرات.

حصل المؤشر الأول، وهو ملاءمة المحتوى مع الأهداف التواصلية، على الدرجة ٥ (ممتاز). إذ تُذكر أهداف التعلم صراحةً في مستهل كل وحدة، وتتوجه نحو تنمية الكفاءة التواصلية وفهم النصوص الدينية، كما يظهر ذلك في الصفحات ٣ و ١٧ و ١٣٨ و ٢١٥. ويعكس توضيح الأهداف بصورة صريحة مبدأ التعلم القائم على

الكفاءة التواصلية، مما يُيسر على الطلاب والمعلمين معاً استيعاب التوجه العام للتعلم وأهدافه المنشودة منذ البداية.

أما المؤشر الثاني المتعلق بدعم المحتوى لفهم النصوص الدينية، فقد حصل على الدرجة ٤ (جيد)، وتشهد على ذلك المفردات السياقية ذات الطابع الإسلامي كالصلاة والإيمان والإسلام، المنتشرة في الصفحات ٤ و ٣٥ و ٤٦ و ١٣٧ و ٢١٨. ويُبيّن وجود هذه المفردات أن المواد لا تقتصر على تعليم اللغة العربية بصورة أكاديمية، بل تدمج أيضاً المحتوى الديني ذا الصلة. غير أن الدرجة ٤ تُشير إلى وجود مجال للتعلم أو توسيع نطاق النصوص الدينية لتصبح أكثر شمولاً.

وحصل المؤشر الثالث المتعلق بصلة المواد بسياق معهد التحفيظ على أعلى درجة، وهي ٥ (ممتاز). وتُمثّل هذه النتيجة أبرز نقاط القوة في الكتاب المدرسي، إذ تعكس المواد بصورة مباشرة الأنشطة اليومية وبيئة حياة الطلاب، كما يتجلى ذلك في الصفحات ٤ و ٣٤ و ٤٧ و ٤٨ و ١٠٨. ويدل ذلك على أن واضعي الكتاب المدرسي يمتلكون فهماً عميقاً لاحتياجات الطلاب وثقافتهم وسياق تعلمهم. وتُعدّ هذه الملاءمة السياقية بالغة الأهمية في تعليم اللغة، لأنها ترفع دافعية الطلاب وتعزز انتمائهم للمادة.

وبوجه عام، يكشف بُعد الملاءمة مع أهداف التعلم أن الكتاب المدرسي قد أُعدّ إعداداً جيداً لتلبية الاحتياجات التعليمية للغة العربية في بيئة معهد التحفيظ، مع تناسق قوي بين الأهداف والمحتوى وسياق الاستخدام.

٢. الملاءمة مع مستوى قدرة الطلاب

يُقيّم بُعد الملاءمة مع مستوى قدرة الطلاب بوجه عام من الجيد إلى الممتاز، مما يدل على أن الكتاب المدرسي قد أُعدّ مراعيًا لخصائص الطلاب وقدراتهم الأولية بصورة كافية.

حصل المؤشر الأول، وهو ملاءمة المحتوى للمستوى الأول (المبتدئين)، على الدرجة ٥ (ممتاز). فكل وحدة تتناول موضوعات بسيطة مألوفة للطلاب، كالأسرة والمسكن والمدرسة والأصدقاء، مما يعكس منهجاً تعليمياً سياقياً يمحور العملية التعليمية حول المتعلم. فضلاً عن ذلك، يكشف دمج المهارات اللغوية الأربع - القراءة والكتابة والكلام والاستماع- في كل وحدة أن الكتاب المدرسي مُصمَّم بصورة شاملة، لا يُركز على مهارة واحدة دون سواها، مما يُمثِّل نقطة قوة بارزة تسهم في تنمية الكفاءة اللغوية الكاملة منذ المراحل الأولى.

وحصل المؤشر الثاني المتعلق بمستوى صعوبة المحتوى على الدرجة ٤ (جيد). ويتضمن الكتاب التراكيب الشائعة في التواصل اليومي، كالجملية الفعلية والاسمية، إلى جانب مفردات بسيطة وسياقية كالواردة في الصفحتين ١٦ و ٤١. ويدل توظيف هذه التراكيب والمفردات على وجود اعتبارات جيدة للتدرج في الصعوبة، مما يُعين الطلاب على بناء ثقتهم بأنفسهم في استخدام اللغة. بيد أن الدرجة ٤ تُشير إلى وجود فرص للتحسين، كتنظيم التدرج في المحتوى بصورة أكثر انتظاماً من وحدة إلى أخرى.

وحصل المؤشر الثالث المتعلق بمراعاة خصائص اللغة الأم للطلاب على الدرجة ٤ (جيد). فالتعبيرات التواصلية المألوفة كالسلام عليكم وشكراً جزيلاً وتفضل تظهر بانتظام في سياقات متعددة، مما يكشف عن وعي المُعدِّين بالألفة الثقافية واللغوية بين الطلاب وبين اللغة العربية، لا سيما في المجال الديني. وتؤدي هذه التعبيرات دور الجسر بين اللغة الأم واللغة الهدف مما يُيسِّر عملية الاستيعاب، وإن كان بالإمكان تعزيزها من خلال استراتيجيات تقابلية أكثر صراحة بين اللغة العربية واللغة الإندونيسية.

وبوجه عام، يتجلى من هذا البُعد أن الكتاب المدرسي استجاب استجابةً كافية لاحتياجات الطلاب المبتدئين في بيئة المعهد، بأسس تربوية متينة ومنهج يلائم متعلمي اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية.

٣. تكرار الاستخدام

في بُعد تكرار الاستخدام، ثبت وجود جميع المؤشرات المفحوصة في الكتاب المدرسي بمستوى جيد إلى ممتاز، مما يعكس أن الكتاب المدرسي قد أُعدَّ مراعيًا لمبدأي التكرار والإفادة في تعليم المفردات والتراكيب اللغوية.

حصل المؤشر الأول، وهو المفردات ذات التكرار الوظيفي المرتفع، على الدرجة ٥ (ممتاز). فالمفردات المختارة هي التي تتكرر بصورة منتظمة وفق موضوع الوحدة وتصلح للتطبيق في الحياة اليومية، وهو ما يُجسّد تطبيقاً سليماً لمبدأ التعلم القائم على أساس التكرار الوظيفي. ولا يُسهم هذا التكرار المخطّط في تعزيز الذاكرة المعجمية فحسب، بل يضمن كذلك تعرّض الطلاب لمفردات وظيفية وذات صلة حقيقية بحياتهم اليومية.

وحصل المؤشر الثاني المتعلق بصلة التراكيب الجمالية بالحياة الواقعية للطلاب على أعلى درجة (٥). فالتراكيب المعلمة تتناول موضوعات الأسرة والأنشطة اليومية والبيئة المدرسية والهوايات، كما في الصفحات ٣ و ١٧ و ٦٥، مما يكشف عن تناسق قوي بين المحتوى اللغوي وسياق الحياة الفعلية للطلاب. ويتوافق هذا المنهج مع مبدأ التعلم القائم على التجربة، حيث يُدمج الطلاب التراكيب اللغوية بسهولة أكبر حين تعكس المادة واقعهم المعيش.

وحصل المؤشر الثالث المتعلق بالتعبيرات العملية ذات التنوع الأسلوبي على الدرجة ٤ (جيد). فالتعبيرات المختارة تعكس الاستخدام اللغوي الأصيل للطلاب بتنوع أسلوبي رسمي وغير رسمي، مما يُبيّن وعياً تداولياً لدى مُعدّي الكتاب المدرسي. وتُعدُّ القدرة على التنقل بين الأسلوبين الرسمي وغير الرسمي كفاءةً مهمة في التواصل الفعلي. غير أن الدرجة ٤ تُشير إلى وجود مجال لإثراء تنوع التعبيرات الأصيلة.

وبوجه عام، يُعدُّ بُعد تكرار الاستخدام من أبرز نقاط القوة في هذا الكتاب المدرسي. فالاتساق في تقديم مفردات وتراكيب وظيفية وسياقية ومتكررة يعكس

تصميماً تعليمياً ناضجاً يُراعي الاحتياجات التواصلية الفعلية لطلاب معهد التحفيظ.

٤. شمولية المحتوى

يُعدُّ بُعدُ شمولية المحتوى من الأبعاد التي تُظهر تبايناً ملحوظاً في الدرجات مقارنةً بغيرها، إذ تتراوح بين المنخفضة والجيدة. ويدل هذا التباين على أن الكتاب المدرسي يتمتع بنقاط قوة في جوانب بعينها، في حين يعاني من نقاط ضعف لافتة في جوانب أخرى تستوجب اهتماماً جدياً في أي مراجعة أو تطوير لاحق.

حصل الجانب الصوتي على الدرجة ٤ (جيد). ويتضمن الكتاب المدرسي توجيهات لنطق الكلمات المشددة وغير المشددة، ولام التعريف القمرية والشمسية، والحركات الطويلة والقصيرة، كما في الصفحات ٦ و ٢٥ و ٣٤ و ١٥٧. وتُمثّل هذه التوجيهات أساساً مهماً في تعليم اللغة العربية لا سيما للمبتدئين، لأنها تُعين الطلاب على بناء الوعي الصوتي السليم منذ البداية - وهو أمر بالغ الأهمية نظراً لاختلاف المنظومة الصوتية العربية اختلافاً ملحوظاً عن اللغة الإندونيسية-.

وحصل كلا الجانبين النحوي والدلالي على الدرجة ٤ (جيد). فتراكيب الجمل تتناسب مع مستوى المبتدئين، وترافق المفردات صور توضيحية كافية في الصفحات ٥٧ و ٨٩ و ١٢٢. ويدل استخدام تراكيب جمالية متدرجة على تخطيط جيد، في حين تُمثّل الصور التوضيحية المرافقة للمفردات استراتيجيةً بصريةً فاعلة في تعزيز فهم المعنى. ويكمل الجانبان بعضهما بعضاً ويُسهمان إيجابياً في طلاقة التواصل لدى الطلاب.

أما الجانب التداولي فقد حصل على الدرجة ٣ (مقبول)، مما يُشير إلى وجود استخدام اللغة في السياقين الرسمي وغير الرسمي، غير أنه لم يُطوّر بعد بالصورة المثلى. وتُعدُّ الكفاءة التداولية - أي القدرة على استخدام اللغة بصورة ملائمة وفق الموقف الاجتماعي - من أبرز العوامل المحددة للطلاقة في التواصل الواقعي. لذا ينبغي إضافة

حوارات موقفية أثرى وتدريبات على تمثيل الأدوار وأمثلة على استخدام اللغة في سياقات اجتماعية متنوعة.

وحصل الجانب الصرفي على أدنى درجة، وهي ٢ (منخفض)، مما يُمثّل أشد نقاط الضعف في بُعد شمولية المحتوى. فتحويل الكلمات من المفرد إلى الجمع محدود للغاية ولا يشمل التدرج الكامل من المفرد إلى المثنى فالجمع كما في الصفحة ٤٧. ويُعدُّ هذا القصور ثغرةً جوهرية، إذ إن إتقان الصرف يُمثّل العمود الفقري للكفاءة اللغوية في العربية، نظراً لأن تحولات بنية الكلمة تؤثر مباشرة في المعنى والوظيفة النحوية. ويُوصى بجعل معالجة هذا الجانب أولويةً في أي تطوير لاحق.

وبوجه عام، يعكس بُعد شمولية المحتوى ملامح كتاب مدرسي غير متوازن: قوي في الجانبين الصوتي والدلالي والنحوي، لكنه يحتاج إلى تعزيز ملموس في الجانبين التداولي والصرفي.

٥. الفائدة التواصلية

يحظى بُعد الفائدة التواصلية في مجمله بتقييم إيجابي ومتسق، إذ حصلت جميع مؤشرات على درجات مرتفعة. ويعكس ذلك نجاح الكتاب المدرسي في تحقيق أحد أهم أهداف تعليم اللغة، وهو تزويد الطلاب بكفاءة لغوية وظيفية قابلة للتطبيق في الحياة الواقعية.

حصل المؤشر الأول، وهو إمكانية تطبيق المواد في مواقف واقعية، على الدرجة ٥ (ممتاز). وتُبيّن هذه النتيجة أن الكتاب المدرسي لا يقتصر على الطابع النظري، بل صُمّم عن قصد ليجسر الهوة بين الفصل الدراسي والواقع المعيش للطلاب. وتُعدُّ القدرة على تطبيق المادة مباشرةً في مواقف الحياة اليومية مؤشراً على نجاح المنهج التواصلية، وتؤكد أن الكتاب المدرسي أفلح في تجسيد هذا المبدأ.

وحصل المؤشر الثاني المتعلق بصلة الموضوعات بحياة الطلاب في المعهد على أعلى درجة (٥). وتُعدُّ صلة الموضوعات عاملاً محورياً في بناء الدافعية الداخلية

للتعلم لدى الطلاب. وحين تتحدث المواد عن أمور مألوفة وذات معنى في حياتهم، يسير اكتساب اللغة بصورة أكثر طبيعية وفاعلية. وتؤكد هذه الدرجة أن مُعَدِّي الكتاب المدرسي يمتلكون فهماً عميقاً لسياق حياة الطلاب واحتياجاتهم التواصلية. وحصل المؤشر الثالث المتعلق بأصالة الحوارات والنصوص وقابليتها للتطبيق على الدرجة ٤ (جيد)، كما يظهر في الصفحات ٧٧ و ١٣٣ و ١٦٩. فالحوارات والنصوص تعكس استخداماً لغوياً أصيلاً وقابلاً للتطبيق، مما يُعَرِّض الطلاب للغة كما تُستخدم فعلياً، لا مجرد تركيبات صناعية لأغراض التدريب. وتُشير الدرجة ٤ إلى تحقق هذه الأصالة بصورة جيدة، مع وجود مجال لمزيد من التطوير.

وبوجه عام، يُعدُّ بُعد الفائدة التواصلية من أقوى الأبعاد في هذا الكتاب المدرسي. فاتباق الدرجات المرتفعة على المؤشرات الثلاثة يعكس توجهاً واضحاً ومتسقاً نحو تعليم اللغة العربية على نهج تواصلية وسياقي يلتزم بتلبية الاحتياجات الفعلية لطلاب معهد التحفيظ.

جدول ٤

ملخص جانب الانتقاء

التصنيف	المتوسط	مجموع الدرجات	عدد المؤشرات	البُعد
ممتاز	٤,٦٧	١٤	٣	الملاءمة مع أهداف التعلم
ممتاز	٤,٣٣	١٣	٣	الملاءمة مع مستوى قدرة الطلاب
ممتاز	٤,٦٧	١٤	٣	تكرار الاستخدام
مقبول	٣,٤٠	١٧	٥	شمولية المحتوى
ممتاز	٤,٦٧	١٤	٣	الفائدة التواصلية

يُظهر جانب الانتقاء في الكتاب المدرسي بوجه عام جودةً مرتفعةً جداً مع متوسط مرَّكَب قوي. فأربعة أبعاد من أصل خمسة -وهي: الملاءمة مع أهداف التعلم، والملاءمة مع مستوى قدرة الطلاب، وتكرار الاستخدام، والفائدة التواصلية- حصلت على متوسطات تتراوح بين ٤,٦٧ و ٤,٣٣، وهي تقع في فئة الممتاز. وتعكس هذه الأبعاد الأربعة أن الكتاب المدرسي أُعدَّ مراعيًا للاحتياجات الفعلية للطلاب، مُتوجِّهاً نحو تنمية الكفاءة التواصلية، وذا صلة وثيقة ببيئة معهد التحفيظ. أما البُعد الوحيد الذي يستوجب اهتماماً جدياً فهو شمولية المحتوى التي لم تحصل إلا على متوسط ٣,٤٠ (مقبول)، ويُعزى ذلك أساساً إلى القصور الملموس في الجانب الصرفي الذي حصل على الدرجة ٢ (منخفض). فغياب التدرج الكامل من المفرد إلى المثنى فالجمع يُمثِّل ثغرة هيكلية قد تُعيق إتقان قواعد اللغة العربية إتقاناً شاملاً. ومع ذلك، تجعل نقاط القوة في الأبعاد الأخرى جانب الانتقاء أحد أقوى الركائز التربوية في هذا الكتاب المدرسي، كما يمكن معالجة القصور الصرفي من خلال إثراء المادة في الطبقات اللاحقة.

ب. المبحث الثاني : جانب التدرج (ترتيب المواد) في الكتاب المدرسي "اللغة العربية المعاصرة" المستخدم في معهد تحفيظ إحياء الأحمدى بماليزيا وفقاً لنظرية ماكي

يهدف تحليل جانب التدرج إلى دراسة مدى قيام الكتاب المدرسي بترتيب المواد بصورة تدريجية ومنظمة، بدءاً من الأبسط وصولاً إلى الأكثر تعقيداً، ومن المحسوس إلى المجرد، ومن المعروف إلى غير المعروف، مع ضمان الاستمرارية والترابط بين كل وحدة والوحدة التي تليها. ويشتمل هذا الجانب على خمسة أبعاد رئيسية.

الجدول ٥

(نتائج تحليل جانب التدرج)

الرقم	المؤشر	موجود/غير موجود	الجودة (١-٥)	الملاحظات/الأدلة
١ الترتيب من البسيط إلى المعقد				
١,١	تبدأ هياكل الجمل من البسيط	موجود	٤	هياكل الجمل مرتبة بشكل منهجي: جملة اسمية من كلمتين ← اسم + فعل ← اسم + حرف + اسم ← اسم + فعل + حرف + اسم ← اسم + فعل + اسم (أمثلة في ص ١١، ٣٧، ٦٧، ١٩٢، ١١٦)
١,٢	تبدأ المفردات من الجذر إلى المشتق	موجود	٢	تطور المفردات: الكلمة الأصلية (المفرد) ← الجمع. غير أنه لا توجد مادة للمفرد ← المثني ← الجمع.
١,٣	تتطور أنماط الجمل بصورة تدريجية	موجود	٤	تتطور أنماط الجمل باتساق مع إضافة عنصر جديد في كل وحدة.
٢ التدرج من المحسوس إلى المجرد				
٢,١	يبدأ بالأشياء والمفاهيم المرئية	موجود	٥	أفراد الأسرة مع صور توضيحية واضحة، والبيئة المدرسية مع صور

				- جميعها محسوسة جداً في الوحدات الأولى.
٢,٢	تقدّم المفاهيم المجردة بصورة تدريجية	موجود	٤	يبدأ بما يمكن رؤيته (الأسرة، الأصدقاء) ثم يتدرج إلى ما يمكن الشعور به (الإيمان، الإحسان، فضل صلاة الجماعة). المفردات المعطاة بمرادفاتهما. تدرج جيد.
٢,٣	الصور التوضيحية تدعم فهم المفاهيم	موجود	٥	صور الأسرة والبيئة المدرسية والأرقام برموز الخط العربي الواضحة.
٣ التدرج من المعروف إلى غير المعروف				
٣,١	يبدأ بالموضوعات القريبة من الطلاب	موجود	٥	الأسرة، ومكان الإقامة، والبيئة المدرسية - مألوفة جداً لطلاب المستوى الأول.
٣,٢	المفردات المألوفة تُقدّم أولاً	موجود	٥	تبدأ بمفردات أفراد الأسرة، ومكان الإقامة، والبيئة المدرسية - الأكثر مألوفة للطلاب.
٣,٣	الانتقال إلى الموضوعات الجديدة يتم بصورة تدريجية	موجود	٤	تسلسل منطقي: الأسرة (مألوف جداً) ← مكان الإقامة (مألوف في البيئة) ← فضل صلاة الجماعة (غير مألوف نسبياً). انتقال تدريجي ومنطقي.
٤ الاستمرارية والتكامل				

٤,١	كل وحدة مرتبطة بالوحدة السابقة	موجود	٤	الباب/الوحدة ١ ← الباب/الوحدة ٢ يكملان النمط ذاته بتنسيق عرض متسق، مما يحقق استمرارية في التعلم.
٤,٢	المادة الجديدة تُبنى على المادة السابقة	موجود	٤	يمكن استخدام الأرقام لعدّ الأشياء من الوحدات السابقة. يوجد إمكانية تكامل لكنها لم تُبيّن بصورة صريحة.
٤,٣	توجد مراجعة وإعادة للمادة السابقة	موجود	٤	مراجعة منهجية في نهاية كل وحدة فرعية بأسئلة تقييمية تشمل المادة السابقة. (أمثلة في ص ٨ و٩)
				
٥	كفاية المتطلبات السابقة			
٥,١	تسلسل منطقي في عرض المواد	موجود	٥	التسلسل منهجي جداً: تقديم موضوع المفردات ← نص حواري/قصصي/وصفي ← تدريبات للتعزيز. بنية منظمة بشكل جيد.

٥,٢	لا توجد قفزات كبيرة في المواد	موجود	٥	لا توجد قفزات في المواد. كل شيء تدريجي: مفردات بسيطة ← تدريبات التعرف، دون متطلبات سابقة خاصة سوى معرفة الحروف العربية.
-----	-------------------------------	-------	---	---

١. الترتيب من البسيط إلى المعقد

يُظهر بُعد الترتيب من البسيط إلى المعقد ملفاً غير متساوٍ، إذ يُحقق مؤشراً أداءً جيداً في حين يكشف مؤشر واحد عن ضعف يُعدُّ جوهرياً. وبصفة عامة، يعكس هذا البعد أن مبدأ التدرج في المواد التعليمية قد طُبِّق بصورة جيدة على الصعيد النحوي والتركيبى، غير أنه لم يتسق بعد على الصعيد الصرفي.

حصل المؤشر الأول، وهو تدرج هياكل الجمل، على الدرجة ٤ (جيد). فهياكل الجمل مرتبة بصورة منهجية وتدرجية، تبدأ من الجملة الاسمية ذات الكلمتين، ثم تتطور إلى اسم + فعل، واسم + حرف + اسم، وصولاً إلى الأنماط الأطول كفعل + اسم + حرف + اسم، وهو ما يتجلى في الصفحات ١١ و ٣٧ و ٦٧ و ١١٦ و ١٩٢. ويعكس هذا الترتيب التدريجي تطبيقاً منهجياً ومخططاً لمبدأ التدرج، مما يُمكن المتعلمين من بناء كفاءتهم النحوية والتركيبية خطوةً خطوةً دون أن يتحملوا عبئاً معرفياً زائداً في بداية تعلمهم.

كما حصل المؤشر الثاني المتعلق بتطور أنماط الجمل بصورة تدرجية على الدرجة ٤ (جيد)، نظراً لإضافة كل وحدة عنصراً جديداً بشكل متسق. وتدل اتساقية إضافة العناصر الجديدة في كل وحدة على أن مطوّري المواد التعليمية يدركون أهمية الاستمرارية والتراكم المعرفي في تصميم المناهج الدراسية، مما يُسهم في بناء ثقة المتعلمين بأنفسهم تدريجياً مع تصاعد تعقيد المواد التي يواجهونها.

أما المؤشر الثالث المتعلق بتطور المفردات من الكلمة الأصلية إلى المشتقة فلم يحصل إلا على الدرجة ٢ (منخفض)، وهو أبرز نقطة ضعف في هذا البُعد. فتطور المفردات يقتصر على الانتقال من المفرد إلى الجمع دون المرور بمرحلة المثنى التي ينبغي أن تكون جزءاً من التدرج الصرفي. وغياب مراحل المفرد ← المثنى ← الجمع بشكل كامل يكشف عن قفزة غير متناسبة في تطوير المفردات، بالنظر إلى أن هذه المراحل ليست مجرد تسلسل نحوي، بل هي أيضاً إطار تفكيري صرفي يجب بناؤه بصورة تدريجية. وقد يُفضي هذا الوضع إلى خلق فجوة في الفهم تُعيق المتعلمين في استيعاب نظام اشتقاق الكلمات في اللغة العربية بصورة شاملة.

وعلى الصعيد العام، يكشف هذا البعد عن اختلال في التوازن يستوجب الاهتمام. فالقوة في جانب التدرج التركيبي والنحوي ينبغي أن تُقابلها معالجة جادة للتدرج الصرفي، ولا سيما من خلال استكمال مراحل تطور المفردات بصورة أكثر منهجية وشمولاً، كي يتحقق مبدأ بناء السقالات التعليمية (scaffolding) بشكل متسق في جميع مستويات اللغة.

٢. التدرج من المحسوس إلى المجرد

يُحظى بُعد التدرج من المحسوس إلى المجرد بتقييم ممتاز بشكل عام، إذ يبلغ مؤشران منه أعلى درجة ويقع مؤشر واحد عند مستوى الجودة. ويعكس هذا البعد وعياً تربوياً ناضجاً لدى مطوّري المواد التعليمية في تصميم مسار التعلم بما يتوافق مع التطور الإدراكي للمتعلمين.

حصل المؤشر الأول، وهو البدء بالموضوعات المحسوسة، على تقييم ممتاز (الدرجة ٥). فالكتاب المدرسي يفتتح بموضوعات يمكن للمتعلمين ملاحظتها مباشرة، كأفراد الأسرة بصور توضيحية واضحة والبيئة المدرسية بصورها الداعمة. ويُعدُّ اختيار البدء بالأشياء المحسوسة والمألوفة نهجاً سليماً نفسياً وتربوياً، لأن المتعلمين يستطيعون بناء المعاني وربط اللغة بخبراتهم الواقعية بسهولة أكبر. وتُعزز هذه الاستراتيجية أسس التعلم قبل انتقال المتعلمين إلى المفاهيم الأكثر تجريداً.

وحصل المؤشر الثاني المتعلق بتقديم المفاهيم المجردة بصورة تدريجية على تقييم جيد (الدرجة ٤). فالمفاهيم المجردة كالإيمان والإحسان وفضل صلاة الجماعة تُقدّم بشكل تدريجي بعد أن يكتسب المتعلمون أساساً كافياً من المفردات وهياكل الجمل، مما يعكس تطبيقاً جيداً لمبدأ بناء السقالات التعليمية (scaffolding). ويمنع هذا النهج وقوع الحمل المعرفي الزائد (cognitive overload) ويضمن تقديم المفاهيم المجردة في الوقت المناسب. غير أن الدرجة ٤ تُشير إلى وجود مجال لتعميق استكشاف هذه المفاهيم المجردة بأمثلة سياقية أكثر ثراءً.

أما المؤشر الثالث المتعلق بدعم الصور التوضيحية لفهم المفاهيم فقد بلغ أعلى درجة (الدرجة ٥). إذ تُقيّم الصور التوضيحية المستخدمة، ولا سيما صور الأسرة والبيئة المدرسية والأرقام برموز الخط العربي الواضحة، بأنها تدعم فهم المفاهيم دعماً بالغاً. وهذا يُبيّن أن الصور التوضيحية في المواد التعليمية لا تؤدي دور الزينة فحسب، بل تعمل وسيلةً تعليميةً وظيفيةً ومتكاملة. ويتسم هذا النهج البصري بأهمية خاصة في سياق تعليم اللغة الأجنبية، حيث تؤدي الصورة دور الجسر الدلالي الذي يصل بين عالم المتعلم المحسوس ونظام اللغة المدروسة.

وعلى الصعيد العام، يُمثّل بعد التدرج من المحسوس إلى المجرد أحد أقوى الأبعاد في هذه المواد التعليمية. فالتناسق بين تسلسل عرض الموضوعات وتقديم المفاهيم المجردة بشكل مخطط والدعم البصري الكافي يعكس تصميماً تعليمياً متماسكاً يراعي سهولة تعلم المتعلمين بشكل شمولي.

٣. التدرج من المعروف إلى غير المعروف

يحظى بُعد التدرج من المعروف إلى غير المعروف بأفضل تقييم بين جميع أبعاد التدرج، مع اتساقية عالية في درجات جميع مؤشراتهِ. وهذا يعكس أن المواد التعليمية قد صُمّمت بحساسية عالية تجاه عالم المتعلمين وخبرات حياتهم الواقعية بوصفها نقطة انطلاق للتعلم.

حصل المؤشران الأول والثاني، وهما البدء بالموضوعات الأقرب إلى حياة الطلاب والمفردات المألوفة التي تُقدّم أولاً، على تقييم ممتاز (الدرجة ٥) لكليهما. فالكتاب المدرسي يفتح بموضوع الأسرة ومكان الإقامة والبيئة المدرسية بوصفها منافذ للتعلم، وهو قرار تربوي في غاية الملاءمة. وهذه الموضوعات ليست مجرد سهلة الفهم، بل تحمل أيضاً ثقلاً عاطفياً وشخصياً قوياً لدى المتعلمين، مما يخلق انخراطاً في التعلم أعمق وأكثر معنى. ويتوافق هذا النهج مع مبدأ التعلم ذي المعنى (meaningful learning) الذي يُؤكد أهمية ربط المادة الجديدة بالمعرفة والخبرات التي يمتلكها المتعلمون مسبقاً.

أما المؤشر الثالث المتعلق بالانتقال التدريجي نحو الموضوعات الأقل مألوفة فقد حصل على تقييم جيد (الدرجة ٤). فالانتقال إلى الموضوعات الأقل مألوفة يتم بصورة تدريجية ومنطقية، أي من الأسرة (مألوفة جداً) ← مكان الإقامة (مألوف في البيئة) ← فضل صلاة الجماعة (غير مألوف نسبياً). ويعكس هذا المسار الانتقالي المخطط تخطيطاً دراسياً دقيقاً ومنظماً، يضمن ألا يتعرض المتعلمون لقفزة مفاهيمية بعيدة المدى، بحيث تتم عملية التكيف مع المواد الأكثر غرابة بشكل أيسر وأكثر قابلية للإدارة. غير أن الدرجة ٤ تُشير إلى وجود فرصة لإثراء الجسر الرابط بين الموضوعات المألوفة وغير المألوفة من خلال أنشطة أو أسئلة محفّزة أكثر صراحةً.

وعلى الصعيد العام، يُمثّل هذا البعد أبرز تجلٍ لمراعاة المواد التعليمية لخبرات المتعلمين وسياق حياتهم الواقعية. فالمسار الانتقالي من المعروف إلى غير المعروف المخطط والمنطقي لا يُيسّر عملية التعلم فحسب، بل يبني ثقة المتعلمين بأنفسهم تدريجياً مع انتقالهم من منطقة الراحة نحو مجالات المعرفة الجديدة الأكثر تحدياً.

٤. الاستمرارية والتكامل

يُظهر بُعد الاستمرارية والتكامل جودةً جيدةً ومتسقةً، إذ حصل المؤشرات الثلاثة على الدرجة ٤ (جيد). وتعكس هذه الاتساقية أن المواد التعليمية قد صُمّمت باهتمام متوازن بجانب الاستمرارية، وإن ظلت بعض الجوانب قابلة للارتقاء نحو مستوى الامتياز.

حصل المؤشر الأول، وهو الاستمرارية بين الوحدات، على تقييم جيد (الدرجة ٤). فكل وحدة مرتبطة بالوحدة السابقة من خلال تنسيق عرض متسق، مما يحقق استمرارية جيدة في التعلم. وتُساعد اتساقية التنسيق المتعلمين على الاندماج أسرع في كل وحدة جديدة نظراً لإلفتهم بنمط العرض المتبع، مما يُقلل بصورة غير مباشرة من الحمل المعرفي و يتيح للمتعلمين التركيز بصورة أكبر على محتوى التعلم. وتُشير الدرجة ٤ إلى أن هذه الاستمرارية قد تحققت بصورة جيدة، وإن كانت ستكون أكثر مثالية لو عُزز الترابط بين الوحدات أيضاً من خلال إشارات صريحة تُبين الروابط الموضوعية أو اللغوية بين كل وحدة والوحدة السابقة.

كما حصل المؤشر الثاني المتعلق ببناء المادة الجديدة على أساس المادة السابقة على تقييم جيد (الدرجة ٤). فالمادة الجديدة تُبنى في إمكاناتها على المادة السابقة، وإن لم يكن هذا الترابط يُعرض دائماً بصورة صريحة. ففي تعليم اللغة، يُعدُّ الربط الصريح بين المادة الجديدة وما سبق تعلمه أمراً بالغ الأهمية لمساعدة المتعلمين على بناء شبكة معرفية متماسكة. وإضافة عناصر كنشاط الاستدكار (recall activity)، وملخصات المادة السابقة، أو الإشارات اللغوية التي تربط الوحدات صراحةً يمكن أن تكون حلاً فعالاً لمعالجة هذا الجانب.

أما المؤشر الثالث المتعلق بالمراجعة المنهجية للمواد السابقة فقد نال هو الآخر تقييماً جيداً (الدرجة ٤). فالمراجعة وإعادة تناول المواد تجريان بصورة منهجية في نهاية كل وحدة فرعية من خلال أسئلة تقييمية شاملة، كما يتجلى ذلك في الصفحتين ٨ و ٩. وحضور الأسئلة التقييمية المنظمة يعكس وعي المطورين بأهمية توطيد التعلم، ويُساهم في تعزيز احتفاظ المتعلمين بالمادة وفي تحديد المجالات التي لا تزال تحتاج إلى تقوية. وتُشير الدرجة ٤ إلى أن منظومة المراجعة هذه تعمل بصورة جيدة، ويمكن تعزيزها مثلاً بإضافة مراجعة تمتد عبر الوحدات تلخّص تراكم التعلم بصورة دورية.

وعلى الصعيد العام، يعكس بُعد الاستمرارية والتكامل مواداً تعليميةً منظمة ومتماسكة، تتمتع بمنظومة استمرارية تعمل جيداً على صعيد التنسيق والتقييم. والخطوة

التحسينية الرئيسية المقترحة هي تعزيز الإظهار الصريح للروابط بين المواد، حتى يتمكن المتعلمون من الإحساس بالتكامل الضمني القائم بصورة أكثر وضوحاً وهدفية.

٥. كفاية المتطلبات السابقة

يحظى بُعد كفاية المتطلبات السابقة بتقييم مثالي يبلغ الدرجة ٥ في كلا مؤشريه، مما يجعله أحد أقوى الأبعاد في التقييم الكلي للمواد التعليمية، ويعكس في الوقت ذاته تخطيطاً تعليمياً بالغ النضج والتنظيم.

حصل المؤشر الأول، وهو التسلسل المنطقي في عرض المواد، على تقييم ممتاز (الدرجة ٥). فتسلسل عرض المواد منهجي جداً، يتبع نمط تقديم موضوع المفردات ← نص حوارى/قصصي/وصفي ← تدريبات للتعزيز، وهو نمط جيد التنظيم. ويُمثل هذا نمط العرض بنيةً منطقيةً تنسجم مع مبادئ التصميم التعليمي الجيد، إذ يضمن أن كل مرحلة تعليمية تؤدي وظيفة الأساس للمرحلة التالية، بحيث لا يواجه المتعلمون مادةً جديدةً دون توفير الزاد الكافي لها. وفوق ذلك، يوفر هذا النمط إيقاعاً تعليمياً منتظماً يمكن التنبؤ به، مما يُعزز الشعور بالأمان والثقة بالنفس لدى المتعلمين.

كما حصل المؤشر الثاني المتعلق بغياب القفزات غير المتناسبة في المواد على أعلى درجة (الدرجة ٥). فلا توجد في هذه المواد التعليمية قفزات مواد بعيدة المدى؛ إذ إن كل شيء مرتب بصورة تدريجية من المفردات البسيطة إلى تدريبات التعرف، دون الحاجة إلى متطلبات سابقة خاصة سوى القدرة على معرفة الحروف العربية. ويعكس هذا التدرج السلس فهماً عميقاً لمنطقة التطور الأقرب (zone of proximal development) لدى المتعلمين، حيث تقع المادة دائماً ضمن النطاق الذي يُمثل تحدياً ولكن في المتناول في الوقت ذاته. كما تدل الاكتفاء بمعرفة الحروف العربية متطلباً سابقاً وحيداً على شمولية هذه المواد التعليمية وانفتاحها على المتعلمين من مختلف مستويات الخلفية المعرفية دون إيجاد حواجز دخول غير ضرورية.

وعلى الصعيد العام، يعكس بُعد كفاية المتطلبات السابقة تميز المواد التعليمية في سهولة الوصول إلى محتواها وقابليته للتحصيل. وتؤكد الدرجة المثالية في كلا المؤشرين

أن هذه المواد صُمِّمت برؤية واضحة، هي ضمان قدرة كل متعلم على متابعة مسار التعلم باستقلالية وثقة، دون أن يُعيقه أي فجوة في المتطلبات السابقة لم يُجسَّر.

جدول ٦

ملخص جانب التدرج

الصنيف	المتوسط	مجموع الدرجات	عدد المؤشرات	البُعد
مقبول	٣,٣٣	١٠	٣	الترتيب من البسيط إلى المعقد
ممتاز	٤,٦٧	١٤	٣	التدرج من المحسوس إلى المجرد
ممتاز	٤,٦٧	١٤	٣	التدرج من المعروف إلى غير المعروف
جيد	٤,٠٠	١٢	٣	الاستمرارية والتكامل
ممتاز	٥,٠٠	١٠	٢	كفاية المتطلبات السابقة

وعلى الصعيد الكلي، يُظهر جانب التدرج في هذا الكتاب المدرسي جودةً تتراوح بين الجيد والممتاز، إذ تقع ثلاثة من أصل خمسة أبعاد في فئة الممتاز. فبعدا التدرج من المعروف إلى غير المعروف والتدرج من المحسوس إلى المجرد يحصلان كلٌّ منهما على متوسط ٤,٦٧، مما يعكس استراتيجيةً تربويةً ناضجةً في البدء بما هو أقرب إلى حياة الطلاب والانتقال بصورة طبيعية نحو المفاهيم الأكثر تجريدًا وغير المألوفة. ويحصل بعد كفاية المتطلبات السابقة على درجة مثالية ٥,٠٠، مما يدل على أن تسلسل عرض المواد بالغ المنهجية دون أي قفزات تُثقل كاهل المتعلمين. ويُقيّم بعد الاستمرارية والتكامل بمستوى جيد (٤,٠٠) مع وجود مجال للتحسين في وضوح الروابط بين الوحدات. أما أبرز نقطة ضعف فتقع في بعد الترتيب من البسيط إلى المعقد الذي لا

يُحصل إلا على متوسط ٣,٣٣ (كافٍ)، ويُعزى ذلك بصفة رئيسية إلى ضعف التدرج الصرفي من المفرد إلى المثني إلى الجمع. وبصفة عامة، يعكس جانب التدرج تخطيطاً ناضجاً بشكل كافٍ، والتحسين الرئيسي المطلوب يتمحور حول الجانب الصرفي لكي يسير التدرج اللغوي بصورة أكثر شمولاً واكتمالاً.

ج. المبحث الثالث : جانب العرض (تقديم المواد) في الكتاب المدرسي "اللغة العربية المعاصرة" المستخدم في معهد تحفيظ إحياء الأحمدي بماليزيا وفقاً لنظرية ماكي

يهدف تحليل جانب العرض إلى دراسة كيفية تقديم المواد التعليمية للمتعلمين، وذلك من خلال فحص وضوح الشرح، وكفاية الأمثلة والرسوم التوضيحية، وسياقية المادة، وتنوع تقنيات العرض، وجودة التصميم البصري، وتنوع أنواع التدريبات. ويشتمل هذا الجانب على ستة أبعاد بإجمالي أربعة عشر مؤشراً.

الجدول ٧

(نتائج تحليل جانب العرض)

الرقم	المؤشر	موجود/غير موجود	الجودة	الملاحظات/الأدلة
		موجود	(١-) (٥)	
١	وضوح الشرح			
١,١	الشرح سهل الفهم	موجود	٤	عنوان الموضوع بالعربية يوفر السياق، غير أنه لا يوجد شرح مفصّل صريح؛ إذ يعتمد على الرسوم التوضيحية والسياق.

				
<p>جمل التعليمات والأوامر واضحة جداً في كل صفحة.</p>	٥	موجود	التعليمات واضحة وغير ملتبسة	١,٢
<p>لغة التدريس مناسبة للمبتدئين (المستوى الأول)، وتستخدم مفردات بسيطة وملائمة للمبتدئين.</p>	٥	موجود	لغة التدريس مناسبة لمستوى الطلاب	١,٣
كفاية الأمثلة والرسوم التوضيحية				٢
<p>كل وحدة لها موضوع واضح ويدعم الفهم بصور وأمثلة كافية. (أمثلة في ص ٢، ١٠٦، ١٦٦)</p>	٥	موجود	كل مفهوم مصحوب بأمثلة كافية	٢,١

				
<p>المفردات مصحوبة برسوم توضيحية واضحة وملونة وجذابة. الأرقام برموز الخط العربي الواضحة. (أمثلة في ص ٧٦ و ١١٩)</p>	٥	موجود	الرسوم التوضيحية تدعم الفهم	٢,٢
<p>أنواع متعددة من أفراد الأسرة (الجد، الجددة، الأخ، الأخت...), أماكن السكن (منزل، فيلا، شقة...), مهن متنوعة (طبيب، معلم، قاضي). متنوعة وتمثيلية جداً.</p>	٤	موجود	الأمثلة متنوعة وتمثيلية	٢,٣
سياقية المادة				٣
<p>كثير من النصوص الحوارية والقصصية والسردية. (أمثلة في</p>	٤	موجود	عرض المادة في سياق تواصل	٣,١

<p>ص ٣٢، ٨١، ٩٤، ١١٥، (٢٢٠)</p> 				
<p>يستخدم أنواعاً متعددة من النصوص الوظيفية: حوار، وسرد، ووصف، وتعليمات، ورسالة، وإعلان.</p>	٤	موجود	استخدام الحوار/السرد/النصوص الوظيفية	٣,٢
<p>بنية القواعد لا تُعرض أبداً بشكل معزول، بل دائماً في جمل كاملة ومناسبة للسياق. (أمثلة في ص ٨٢، ١٠٠، (١١٦)</p>	٤	موجود	عدم عرض بنية القواعد بشكل معزول	٣,٣
تنوع تقنيات العرض				٤

<p>أكثر استنباطية - تُعطى المفردات مباشرةً مع الصور والشرح الداعم (قاموس المرادفات). (أمثلة في ص ٨٣ و١١٥)</p> 	<p>٣</p>	<p>موجود</p>	<p>استخدام المنهج الاستنباطي والاستقرائي</p>	<p>٤,١</p>
<p>مفردات مع صور ملونة، ومادة معروضة في أشكال جذابة، وأنواع متعددة من التدريبات. (أمثلة في ص ١٠، ١٤٩، ٢٦، ٢٢١، ٢٣٠)</p>	<p>٤</p>	<p>موجود</p>	<p>التنوع في عرض المادة</p>	<p>٤,٢</p>

				
<p>يُتيح التنسيق للمعلم استخدام تقنيات متعددة (الحفظ، والألعاب، والأسئلة والأجوبة، والعدّ).</p>	٤	موجود	مرونة تقنيات التعلم	٤,٣
جودة التصميم البصري				٥
<p>تصميم نظيف واحترافي مع رسوم توضيحية ملونة جذابة. تخطيط مرتب ومنظم. حدود زخرفية تضيف قيمة جمالية.</p>	٤	موجود	التصميم جذاب ويدعم التعلم	٥,١
<p>خط عربي واضح وسهل القراءة، وألوان مشرقة ومتناسقة، ومسافات جيدة، وتخطيط شبكي منظم.</p>	٤	موجود	الطباعة والتخطيط والألوان مناسبة	٥,٢

رسوم توضيحية عالية الجودة وذات صلة وواضحة. جميع الوسائل البصرية عالية الجودة ومعرضة بشكل منهجي.	٥	موجود	الصور والمخططات ذات صلة وعالية الجودة	٥,٣
٦ تنوع أنواع التدريبات				
تدريبات ألعاب، وملء الفراغات بالأرقام، وتحديد الصح/الخطأ، وكلمات متقاطعة. (أمثلة في ص ٢٨، ٢٩، ٢٠٩، ٢٣٧)	٥	موجود	التدريبات الآلية (mechanical drills)	٦,١
				
بناء الجمل، وممارسة الكلام، واستخلاص الحكمة/الدرس	٥	موجود	التدريبات المعنوية (meaningful) (practice)	٦,٢

<p>من النص. (أمثلة في ص ٤٣، ٣٧، ٢١٤، ٢١٥)</p> 				
<p>أنشطة تواصلية أصيلة: لعب الأدوار، والنقاش، والتقديم، والمحاكاة. (أمثلة في ص ٦٦، ٧١، ٧٨)</p> 	٥	موجود	الأنشطة التواصلية	٦,٣
<p>يحتوي الكتاب على الأنواع الثلاثة من التدريبات بصورة متوازنة: آلية (ص ٢٨-٢٩)، ومعنوية (ص ٣٧ و ٤٣)، وتواصلية (ص ٦٦، ٧١، ٧٨).</p>	٥	موجود	التوازن بين الأنواع الثلاثة للتدريبات	٦,٤

١. وضوح الشرح

يُحظى بُعد وضوح الشرح في مجمله بتقييم يتراوح بين الجيد والممتاز، إذ يبلغ مؤشران منه أعلى درجة، في حين يقع مؤشر واحد عند مستوى الجودة. ويعكس هذا البعد أن المواد التعليمية نجحت في تحقيق تواصل تعليمي واضح وودّي لمُتعلّمي المستوى الأول.

حصل المؤشر الأول، وهو وضوح جمل التعليمات والأوامر، على تقييم ممتاز (الدرجة ٥). فجمل التعليمات والأوامر الموجودة في كل صفحة واضحة جداً ولا تثير أي التباس. وتُمثّل التعليمات الواضحة عنصراً يُستهان به في أحيان كثيرة، غير أنه يحدّد في الواقع مدى سلاسة عملية التعلم الذاتي. فحين يدرك المتعلمون بدقة ما يتعين عليهم فعله، يمكن توجيه طاقتهم المعرفية كلياً نحو إتقان المحتوى، بدلاً من صرفها في محاولة فهم الأوامر. وتدّل درجة الامتياز على هذا المؤشر على نجاح المواد التعليمية في الحدّ من حالات الارتباك التعليمي التي كثيراً ما تُعيق تعلم اللغة الأجنبية.

كما حصل المؤشر الثاني المتعلق بملاءمة لغة التدريس للمبتدئين على أعلى درجة (الدرجة ٥). فلغة التدريس مناسبة للمتعلمين في المستوى الأول لاستخدامها مفردات بسيطة، مما يعكس حساسية المطوّرين للاحتياجات اللغوية للمستخدمين. وكثيراً ما تكون لغة التدريس المعقدة عائقاً في حد ذاتها في مواد تعليم اللغة الأجنبية، وعليه فإن نجاح هذه المواد في الحفاظ على بساطة لغة التدريس يُمثّل قيمة مضافة بالغة الأثر في سلاسة عملية التعلم.

أما المؤشر الثالث المتعلق بوضوح الشرح المفاهيمي فقد حصل على تقييم جيد (الدرجة ٤). فالكتاب المدرسي يميل إلى الاعتماد على الرسوم التوضيحية والسياق دون تقديم شرح صريح في شكل نص وصفي، وهذه ملاحظة تستحق الاهتمام. فعلى الرغم من أن النهج القائم على الرسوم التوضيحية والسياق له قوته في تعزيز استنتاج المعنى بصورة طبيعية، إلا أنه لا يتمتع جميع المتعلمين بالقدرة ذاتها على

بناء الفهم المفاهيمي باستقلالية دون إرشاد نصي صريح. وإضافة شروح مفاهيمية موجزة في شكل نص وصفي - كملاحظات قواعد نحوية مختصرة أو صناديق مفاهيم (concept box) - يمكن أن تكون حلاً فعالاً لتعزيز هذا البعد دون التضحية بالنهج البصري الناجح.

وعلى الصعيد العام، يُظهر بُعد وضوح الشرح ملفّ مواد تعليمية تواصلية وسهلة الاستخدام، تتمتع بقوة رئيسية في الجانب التعليمي الإرشادي ولغة التدريس. والارتقاء بجانب الشرح المفاهيمي الصريح سيجعل هذه المواد أكثر شمولاً وقابلية للوصول لمُتعلمين من أنماط تعلم مختلفة ومتنوعة.

٢. كفاية الأمثلة والرسوم التوضيحية

يحظى بُعد كفاية الأمثلة والرسوم التوضيحية بتقييم مرتفع جداً، إذ تحصل جميع المؤشرات على درجات تتراوح بين الجيد والممتاز. ويعكس هذا البعد أن المواد التعليمية توليها اهتماماً جاداً لدور الأمثلة والرسوم التوضيحية بوصفها وسائط فعّالة وجذابة لبناء الفهم لدى المتعلمين.

حصل المؤشر الأول، وهو كفاية الأمثلة وجودة الرسوم التوضيحية، على تقييم ممتاز (الدرجة ٥). فكل وحدة مزوّدة بأمثلة كافية ورسوم توضيحية واضحة وملونة وجذابة كما يظهر في الصفحات ٢ و ٧٦ و ١٠٦ و ١١٩ و ١٦٦. وحضور الرسوم التوضيحية عالية الجودة في كل وحدة ليس مجرد قيمة جمالية، بل له وظيفة تربوية بالغة الأثر؛ إذ ثبت أن الصور الملونة تُعزز الجاذبية البصرية وتقوي الاحتفاظ بالذاكرة وتساعد المتعلمين على ربط المفردات بتمثيلاتها البصرية الملموسة. كما يضمن اكتمال الرسوم التوضيحية في كل وحدة ألا تبقى أي جزء من المادة دون دعم بصري، مما يجعل تجربة التعلم أكثر اتساقاً وإمتاعاً على امتداد المواد التعليمية بأكملها.

أما المؤشر الثاني المتعلق بتنوع الأمثلة وتمثيليتها فقد حصل على تقييم جيد (الدرجة ٤). فالأمثلة المقدّمة متنوعة وتمثيلية، تشمل أنواعاً مختلفة من أفراد الأسرة،

وأنواعاً متعددة من أماكن الإقامة كالمنزل والفيلا والشقة، وكذلك مهناً متنوعة كالطبيب والمعلم والقاضي. ويُعدُّ هذا التنوع في الأمثلة أمراً بالغ الأهمية لأنه يوسع ثروة المتعلمين المعجمية ما وراء سياق واحد ويساعدهم على إدراك أن المفهوم الواحد يمكن أن يتجلى في أشكال وسياقات متعددة. غير أن الدرجة ٤ تُشير إلى وجود مجال لإثراء الأمثلة بما يعكس خصوصية البيئة الثقافية للمعهد بشكل أكثر تحديداً، بحيث تكون الصلة السياقية للأمثلة محسوسة أكثر من قبل المتعلمين.

وعلى الصعيد العام، يُمثِّل بُعد كفاية الأمثلة والرسوم التوضيحية إحدى نقاط القوة البصرية في هذه المواد التعليمية. فالجمع بين اكتمال الرسوم التوضيحية عالية الجودة وتنوع الأمثلة التمثيلية يخلق تجربة تعلم غنية بصرياً وساقياً، مع دعم أنماط تعلم مختلفة لدى المتعلمين، ولا سيما أولئك الذين يتعلمون بصورة أكثر فاعلية من خلال المثيرات البصرية.

٣. سياقية المادة

يُظهر بُعد سياقية المادة جودةً جيدةً ومتسقة، إذ حصل المؤشرات الثلاثة جميعها على الدرجة ٤ (جيد). وتعكس هذه الاتساقية أن مبدأ التعلم السياقي قد طُبِّق بصورة متوازنة ومخططة في جميع جوانب تقديم المادة في المواد التعليمية.

حصل المؤشر الأول، وهو تقديم المادة في سياق تواصلية، على تقييم جيد (الدرجة ٤). فالمادة تُقدَّم من خلال أنواع متعددة من النصوص الوظيفية تشمل الحوار والسرد والوصف والتعليمات والرسالة والإعلان، وذلك كما يتجلى في الصفحات ٣٢ و ٨١ و ٩٤ و ١١٥ و ٢٢٠. ويُهيئ تنوع أجناس هذه النصوص المتعلمين لمواجهة مواقف تواصلية حقيقية متنوعة يمكن أن يصادفوها في حياتهم اليومية، كما يُساهم في بناء الوعي الجنسي النصي (genre awareness) الضروري لتطوير كفاءة الإلمام باللغة العربية بشكل شامل. وتُشير الدرجة ٤ إلى أن تنوع هذه النصوص جيد، لكن يمكن إثراؤه بسياقات أكثر تحديداً تعكس حياة المعهد.

كما حصل المؤشر الثاني المتعلق بدمج البنية النحوية في سياق جمل كاملة على تقييم جيد (الدرجة ٤). فالبنية النحوية لا تُقدّم أبداً بشكل معزول، بل دائماً مدججة في جمل كاملة ومناسبة للسياق كما يبدو في الصفحات ٨٢ و ١٠٠ و ١١٦. وينعكس في هذا القرار التربوي توجهٌ تواصلِي قوي، لأن قواعد النحو التي تُدرّس في سياق ذي معنى ثبت أنها أيسر استيعاباً وأسهل انتقالاً إلى مواقف التواصل الحقيقي. كما يساعد دمج البنية النحوية في الجمل الكاملة السياقية المتعلمين على فهم وظيفة كل بنية ومعناها بشكل شمولي، لا مجرد حفظ القواعد بصورة آلية.

أما المؤشر الثالث المتعلق بالتعلم ذي المعنى من خلال السياق فقد نال تقييماً جيداً (الدرجة ٤). ويُعدُّ التعلم ذو المعنى (meaningfulness) أحد أكثر العوامل حسماً في نجاح اكتساب اللغة؛ إذ حين يدرك المتعلمون لماذا وكيف تُستخدم صورة لغوية ما في سياق حقيقي، ترتفع دافعيتهم ومشاركتهم في عملية التعلم بشكل ملحوظ. وتدل درجة الجودة على هذا المؤشر على نجاح المواد التعليمية في خلق تجربة تعلم لا تقتصر على الطابع المعاملاتي، بل تمتد لتكون ذات معنى تواصلِي وشخصي بالنسبة للمتعلمين.

وعلى الصعيد العام، يعكس بُعد سياقية المادة التزام المواد التعليمية بنهج أصيل وتواصلِي في تعليم اللغة. وتدل اتساقية الجودة في جميع المؤشرات على إيجابية متسقة، ويمكن تحقيق الارتقاء نحو مستوى الامتياز بإثراء تنوع السياقات بما هو أكثر تخصصاً في ما يتعلق بحياة الطلاب واحتياجاتهم التواصلية في بيئة معهد التحفيظ.

٤. تنوع تقنيات العرض

يُظهر بُعد تنوع تقنيات العرض ملفاً متفاوتاً، إذ يقع مؤشران عند مستوى الجودة ومؤشر واحد عند مستوى الكفاية. ويُشير هذا التفاوت إلى أن المواد

التعليمية تمتلك قوة في مجال تعدد أساليب العرض ومرونة التنسيق، غير أنها لا تزال تحتاج إلى تطوير في جانب توازن المناهج التعليمية.

حصل المؤشر الأول، وهو التنوع في عرض المادة، على تقييم جيد (الدرجة ٤). فالمواد التعليمية مدعومة باستخدام صور ملونة وأشكال جذابة وأنواع متعددة من التدريبات كما يتجلى في الصفحات ١٠ و ٢٦ و ١٤٩ و ٢٢١ و ٢٣٠. ويُعدُّ التنوع في الرسوم التوضيحية والتدريبات أمراً بالغ الأهمية للحفاظ على مشاركة المتعلمين ودافعيتهم، ولا سيما في سياق تعلم اللغة الأجنبية الذي يستلزم تعرضاً متكرراً للمادة ذاتها. كما يستوعب تنوع أشكال العرض أنماط تعلم مختلفة لدى المتعلمين، مما يُمكن المواد التعليمية من الوصول إلى أنواع أكثر من المتعلمين بصورة فعّالة.

كما حصل المؤشر الثاني المتعلق بمرونة تقنيات التعلم على تقييم جيد (الدرجة ٤). فتتنسيق الكتاب يُتيح للمعلم تطبيق تقنيات متعددة كالحفر والألعاب والأسئلة والأجوبة والعدّ، مما يُمثّل قيمة مضافة بالغة الأثر. وتمنح هذه المرونة المعلم هامشاً إبداعياً واسعاً لتكييف المواد التعليمية وفق احتياجات الفصل وظروفه وأسلوب التدريس الخاص به، بحيث لا تكون المواد جامدة ويمكن استخدامها بديناميكية في سيناريوهات تعليمية متنوعة.

غير أن المؤشر الثالث المتعلق بالتوازن بين المنهج الاستنباطي والاستقرائي حصل على تقييم كافٍ فقط (الدرجة ٣)، وهذه ملاحظة نقدية في هذا البعد. فالكتاب المدرسي يميل إلى هيمنة المنهج الاستنباطي حيث تُعطى المفردات مباشرةً مع الصور والشرح الداعم دون تحفيز المتعلمين على اكتشاف المعنى بصورة استقرائية، وهو ما يبدو جلياً في الصفحتين ٨٣ و ١١٥. وتُمثّل هيمنة المنهج الاستنباطي قصوراً يستدعي الاهتمام، لأن المنهج الاستقرائي له دور بالغ الأهمية في تشجيع المتعلمين على التفكير النقدي وبناء الفرضيات وبناء المعرفة بصورة نشطة. وغياب الأنشطة التي تحفز على الاكتشاف الاستقرائي للمعنى - أو ندرتها

- قد يُفضي إلى تكريس اعتماد المتعلمين على الشرح الصريح ويُعيق تطور قدرة الاستنتاج اللغوي الضرورية في التواصل الحقيقي. وتُعدُّ إضافة أنشطة كمهام الاكتشاف والألغاز السياقية أو الأسئلة المحفزة قبل تقديم المفردات خطواتٍ إجرائيةً ملموسةً لتحقيق التوازن بين النهجين.

وعلى الصعيد العام، يعكس بُعد تنوع تقنيات العرض مواداً تعليميةً غنيةً بصرياً ومرنة من حيث التنسيق، غير أنها لا تزال تحتاج إلى تطوير في مجال توازن المناهج التربوية. وإدماج عناصر استقرائية أكثر في عرض المادة سيجعل هذه المواد لا تكون جذابة من حيث المظهر فحسب، بل أكثر إثارةً للتحدي وتنشيطاً للجانب المعرفي لدى المتعلمين.

٥. جودة التصميم البصري

يحظى بُعد جودة التصميم البصري في الكتاب المدرسي في مجمله بتقييم يتراوح بين الجيد والممتاز، إذ تحصل جميع المؤشرات على درجات مرتفعة. ويعكس هذا البعد أن المواد التعليمية لا تتميز بمحتواها فحسب، بل صُممت أيضاً باهتمام جاد بالجانب الجمالي وسهولة القراءة اللذين يدعمان راحة تعلم المتعلمين.

حصل المؤشر الأول، وهو جودة تصميم الواجهة، على تقييم جيد (الدرجة ٤). فتصميم الواجهة يُقَيَّم بأنه نظيف واحترافي، مع رسوم توضيحية ملونة جذابة وتخطيط مرتب وحدود زخرفية تُضيف قيمة جمالية دون الإخلال بسهولة القراءة. والتوازن بين العناصر الزخرفية وسهولة القراءة يُمثِّل تحدياً في حد ذاته في تصميم المواد التعليمية، ويستحق نجاح هذه المواد في الحفاظ عليهما بصورة متناسقة التقدير. فالتصميم النظيف الخالي من الفوضى البصرية يُعين المتعلمين على التركيز في المحتوى دون تشتيت من العناصر البصرية الزائدة، في حين تمنح العناصر الزخرفية المناسبة لمسةً جمالية تجعل المواد أكثر جاذبية ومتعة في الاستخدام.

كما حصل المؤشر الثاني المتعلق بجودة الطباعة والتخطيط على تقييم جيد (الدرجة ٤). فالخط العربي المستخدم واضح وسهل القراءة، مدعوماً بألوان مشرقة

متناسقة ومسافات وتخطيط شبكي منظم. ويُعدُّ وضوح الخط العربي جانباً بالغ الأهمية في المواد التعليمية للغة العربية، نظراً لامتلاك نظام الكتابة العربي خصائص بصرية مختلفة جداً عن الكتابة اللاتينية وتستلزم دقةً عالية في عرضها. كما يُعين التخطيط المنظم المتعلمين على التنقل بين صفحات الكتاب ويُيسِّر عملية مسح المعلومات بكفاءة، بحيث لا يكون تصميم هذه المواد جميلاً بصرياً فحسب بل وظيفياً تربوياً أيضاً.

أما المؤشر الثالث المتعلق بجودة الرسوم التوضيحية والصور والمخططات فقد بلغ أعلى درجة (الدرجة ٥). إذ تُقيَّم جودة الرسوم التوضيحية والصور والمخططات بأنها مرتفعة جداً وذات صلة ومعرضة بشكل منهجي. ويُؤكد هذا الإنجاز المثالي على هذا المؤشر أن الرسوم التوضيحية والصور في المواد التعليمية ليست مجرد ملحقات، بل مكونات تعليمية عالية الجودة ومدججة في المحتوى. وتتسم الجودة البصرية المرتفعة لهذه العناصر بأهمية قصوى، نظراً لأن الرسوم التوضيحية والصور تؤدي وظيفة الوسيط الرئيسي في نقل المعنى، ولا سيما للمتعلمين في المستوى الأول الذين لا يزالون في طور بناء الروابط بين اللغة والمفاهيم.

وعلى الصعيد العام، يعكس بُعد جودة التصميم البصري مواداً تعليميةً مُصمَّمةً وفق معايير إنتاج عالية ووعي جمالي متميز. فالجمع بين تصميم واجهة احترافية وطباعة واضحة ورسوم توضيحية عالية الجودة يخلق تجربة بصرية مواتية للتعلم، مع تعزيز جاذبية المواد في أعين المتعلمين والمعلمين على حد سواء.

٦. تنوع أنواع التدريبات

يحصل بُعد تنوع أنواع التدريبات على درجة مثالية (٥) في جميع مؤشرات الأربعة، مما يجعله أحد أكثر الأبعاد تميزاً في التقييم الكلي للمواد التعليمية، ويعكس في الوقت ذاته نهجاً تعليمياً شاملاً ومتوازناً وموجَّهاً نحو تنمية الكفاءة اللغوية بصورة شاملة.

حصلت التدريبات الآلية على تقييم ممتاز (الدرجة ٥). فالكتاب المدرسي يحتوي على تدريبات آلية تشمل الألعاب وملء الفراغات وتدريبات الصح/الخطأ كما يتجلى في الصفحات ٢٨ و ٢٩ و ٢٠٩ و ٢٣٧. ويعكس حضور هذه التدريبات الآلية فهماً جيداً لأهمية الأتمتة في تعليم اللغة، لأنها تؤدي وظيفة مرحلة التعزيز الأولي (drilling) التي تُعين المتعلمين على استيعاب الأنماط اللغوية بشكل متكرر حتى تغدو انعكاساً لغوياً آلياً. كما يضمن تنوع الأشكال في التدريبات الآلية - من ما يقوم على الألعاب إلى ما هو أكثر بنيوية - أن تكون عملية التعزيز هذه جذابة وغير مملة.

كما نالت التدريبات المعنوية درجة مثالية (الدرجة ٥). فالمواد التعليمية تُقدِّم تدريبات معنوية تشمل بناء الجمل وممارسة الكلام واستخلاص الحكمة من النص كما يتجلى في الصفحات ٣٧ و ٤٣ و ٢١٤ و ٢١٥. يدفع هذا النوع من التدريبات المتعلمين إلى استخدام اللغة بصورة نشطة وتأملية، مما يردم الفجوة بين الإتقان الآلي والاستخدام التواصلي. كما يدل حضور نشاط استخلاص الحكمة من النص على البعد الوجداني والقيمي (value-based learning) الذي يُثري تجربة تعلم المتعلمين ليتجاوز الجانب اللغوي المحض.

وبلغت الأنشطة التواصلية الأصيلة هي الأخرى أعلى درجة (الدرجة ٥). فالمواد التعليمية تُقدِّم أنشطة تواصلية أصيلة كلعب الأدوار والنقاش والتقديم والمحاكاة كما يتجلى في الصفحات ٦٦ و ٧١ و ٧٨. وتُنزِل هذه الأنشطة المتعلمين منزلة مستخدمي اللغة الفعّالين في مواقف تقترب من شروط التواصل الحقيقي، مما يجعل الكفاءة المبنية لديهم ليست أكاديمية فحسب بل وظيفية وقابلة للنقل. كما يستوعب تنوع أشكال الأنشطة التواصلية شخصيات مختلفة وأنماط تعلم متعددة لدى المتعلمين، من المفضّلين للعمل الفردي إلى المتطورين بصورة أفضل في التفاعل الجماعي.

وقُيِّمَ التوازن بين الأنواع الثلاثة من التدريبات بدوره بامتياز (الدرجة ٥). إذ يحضر الأنواع الثلاثة من التدريبات بصورة متوازنة، مما يعكس فهماً عميقاً لمراحل اكتساب اللغة حيث يؤدي كل نوع من التدريبات دوراً تكاملياً لا يمكن الاستغناء عنه. فالمواد التعليمية التي تعتمد على نوع واحد من التدريبات تُنتج في الغالب كفاءةً جزئية، في حين يتيح دمج الأنواع الثلاثة معاً بشكل متوازن تنمية كفاءة لغوية شاملة وكاملة.

وعلى الصعيد العام، يُمثَّلُ بعد تنوع أنواع التدريبات ذروة التميز في هذه المواد التعليمية من جانب أنشطة التعلم. وتؤكد الدرجة المثالية في جميع المؤشرات أن المواد التعليمية نجحت في تصميم منظومة تدريبات لا تكون متنوعة في أشكالها فحسب، بل متماسكة تربوياً أيضاً - تأخذ المتعلمين بصورة منهجية من الإتيان الآلي نحو الطلاقة التواصلية الأصيلة والذات المعنى.

جدول ٨

ملخص جانب العرض

البُعد	عدد المؤشرات	مجموع الدرجات	المتوسط	الصنيف
وضوح الشرح	٣	١٤	٤,٦٧	ممتاز
كفاية الأمثلة والرسوم التوضيحية	٣	١٤	٤,٦٧	ممتاز
سياقية المادة	٣	١٢	٤,٠٠	جيد
تنوع تقنيات العرض	٣	١١	٣,٦٧	جيد
جودة التصميم البصري	٣	١٣	٤,٣٣	ممتاز
تنوع أنواع التدريبات	٤	٢٠	٥,٠٠	ممتاز

وعلى الصعيد الكلي، يُمثّل جانب العرض (تقديم المواد) أحد أبرز نقاط القوة في هذا الكتاب المدرسي. فخمسة من أصل ستة أبعاد تقع في فئة الجيد أو الممتاز، إذ يحصل بُعدان هما كفاية الأمثلة والرسوم التوضيحية ووضوح الشرح كلٌّ منهما على متوسط ٤,٦٧ (ممتاز). ويبلغ بُعد تنوع أنواع التدريبات درجةً مثاليةً ٥,٠٠، مما يعكس تطبيقاً شاملاً لنظرية تعلم اللغة من خلال التوازن بين التدريبات الآلية والمعنوية والتواصلية. وتُسهم جودة التصميم البصري المقيّمة بممتاز (٤,٣٣) في تعزيز جاذبية الكتاب المدرسي جمالياً وتربوياً. أما بُعداً سياقية المادة وتنوع تقنيات العرض فيقيّمان بجيد (٤,٠٠ و ٣,٦٧ على التوالي)، مع ملاحظة أن هيمنة المنهج الاستنباطي في تنوع التقنيات تحتاج إلى موازنة بعناصر استقرائية لكي يكون المتعلمون أكثر نشاطاً في بناء معرفتهم بأنفسهم. وبصفة عامة، استوفى جانب العرض في هذا الكتاب المدرسي المعايير المرتفعة اللازمة لدعم تعليم اللغة العربية بأسلوب تواصلية وممتع لطلاب المستوى الأول.

د. المبحث الرابع : جانب التكرار (إعادة المواد) في الكتاب المدرسي "اللغة العربية

المعاصرة" المستخدم في معهد تحفيظ إحياء الأحمدي بماليزيا وفقاً لنظرية ماكي

هدف تحليل جانب التكرار إلى دراسة مدى تطبيق الكتاب المدرسي لمبدأ إعادة المواد بصورة منهجية ومتنوعة، بهدف تعزيز احتفاظ المتعلمين بالمعلومات وإتقانهم للغة. ويشتمل هذا الجانب على خمسة أبعاد، هي: تواتر التكرار، وتنوع سياق التكرار، وتوزيع التكرار، وتنوع أشكال التكرار، ونظام المراجعة. وفيما يلي عرض تفصيلي لنتائج التحليل في الجدول الآتي.

الجدول ٩

(نتائج تحليل جانب التكرار)

الرقم	المؤشر	موجود/غير موجود	الجودة (١-٥)	الملاحظات/الأدلة
١ تواتر التكرار				
١,١	تكرار الهياكل المهمة بتواتر عالٍ	موجود	٤	تظهر المفردات أولاً في مرحلة التقديم، ثم تُعاد في التدريبات. وتُقدّم الأرقام في مرحلة التقديم وتُوظّف في التدريبات.
١,٢	تكرار المفردات الأساسية بصورة منتظمة	موجود	٤	تظهر المفردات الأساسية (الأسرة، والمدرسة، والصلاة، وغيرها) بصورة متكررة في كل وحدة وفق مفهوم الموضوع؛ وهو تكرار منهجي.
١,٣	ظهور المواد المهمة في وحدات متعددة	موجود	٤	تُستخدم الأرقام المقدّمة في وحدات سابقة في الوحدات اللاحقة؛ كما يمكن توظيف الفاعل والمفعول به من وحدة سابقة في وحدات تالية.
٢ تنوع سياق التكرار				
٢,١	عرض المادة ذاتها في سياقات مختلفة	موجود	٤	في كل وحدة: نص سردي ← نص حوارى بالمادة أو الموضوع ذاته، فضلاً عن التدريبات.

٢,٢	عدم رتابة التكرار	موجود	٤	أشكال متنوعة - من عرض الشبكة المرئية إلى التدريبات التفاعلية. غير رتيب ومحفّز أكثر للمشاركة.
٢,٣	إثراء الفهم من خلال تنوع السياقات	موجود	٣	يوفر العرض المرئي والتدريبات طريقتين مختلفتين للتذكر؛ مفيد نسبياً، غير أنه يحتاج إلى تنوع أوسع.
٣	توزيع التكرار			
٣,١	توزيع زمني أمثل (التكرار المتباعد)	موجود	٣	لا تزال الفواصل الزمنية للتكرار قصيرة (بضع صفحات في الباب/الوحدة ذاتها). ومن المثالي وجود تكرار مبرمج في الوحدات اللاحقة.
٣,٢	تصاعد فواصل التكرار تدريجياً	موجود	٣	تبقى الفواصل ثابتة ولا ترتفع تدريجياً.
٣,٣	دعم الاحتفاظ طویل الأمد	موجود	٣	يقتصر التكرار على باب واحد؛ مما يدعم الاحتفاظ قصير الأمد إلى المتوسط. ولدعم الاحتفاظ طویل الأمد تُوصى مراجعة دورية (المراجعة التراكمية).
٤	تنوع أشكال التكرار			

٤,١	التكرار من خلال أنواع متعددة من الأنشطة	موجود	٤	العرض المرئي، والتدريب التطبيقي، والتطبيق العددي - ثلاثة أنواع مختلفة من الأنشطة للتكرار (أمثلة في ص ٧٧ و ٧٨ و ٨٧ و ٨٩).
٤,٢	التدرج من التدريبات الآلية إلى القراءة إلى التواصلية	موجود	٤	في كل وحدة: الاستماع وإعادة القراءة مع المدرس ← ترجمة النص وفهمه جماعياً ← الممارسة مع الزميل أو التقديم أمام الفصل.
٤,٣	التعرض المتعدد للمفردات في أشكال مختلفة	موجود	٤	تتعرض المفردات في كل وحدة لثلاثة أشكال على الأقل: (١) الصورة المرئية، (٢) الكتابة، (٣) التطبيق (العد).
٥ نظام المراجعة				
٥,١	وجود آلية منهجية للمراجعة	موجود	٤	تؤدي قسم التمرينات وظيفة المراجعة المنهجية لجميع موضوعات كل وحدة؛ آلية واضحة ومنظمة.
٥,٢	دمج المواد القديمة في الوحدات الجديدة	موجود	٣	يقتصر دمج المواد القديمة في الوحدات الجديدة على المفاهيم الوثيقة الصلة تماشياً، بنمط عرض مماثل وموضوع مختلف؛ فيما يوجد دمج لقواعد النحو بين أرقام الوحدات لكنه غير منتظم.

٥,٣	مراجعة تراكمية شاملة	موجود	٣	المراجعة التراكمية موجودة لكنها غير شاملة؛ إذ لا تُراجَع جميع المواد السابقة بصورة كاملة في تدريب تراكمي واحد يغطي كامل الوحدات.
-----	-------------------------	-------	---	--

١. تواتر التكرار

يُظهر بُعد تواتر التكرار جودةً جيدةً ومتسقة، إذ حصل المؤشرات الثلاثة على الدرجة ٤ (جيد). وتعكس هذه الاتساقية أن مبدأ التكرار بوصفه استراتيجيةً لتعزيز الذاكرة وتوطيد التعلم قد طُبِّق بصورة مدروسة وشاملة في جميع جوانب المواد التعليمية.

أما المؤشر الأول، وهو تواتر تكرار الهياكل المهمة، فقد نال تقييماً جيداً (الدرجة ٤)؛ إذ تُكرَّر الهياكل المهمة بتواتر ملائم، يبدأ بتقديم المفردات ثم توظيفها في التدريبات، بما في ذلك مادة الأرقام التي تُقدَّم في البداية وتُطبَّق في التدريبات اللاحقة. ويعكس هذا النمط من التكرار تطبيقاً منهجياً لمبدأ الانتقال من المدخل إلى المخرج (input-to-output)، حيث يُجسِّد التكرار ليس مجرد إعادة آلية، بل تكراراً وظيفياً هادفاً. بيد أن الدرجة ٤ تشير إلى وجود مجال للارتقاء بكثافة التكرار في الهياكل الأكثر تعقيداً لترسيخ إتقان الطلاب.

وقد نال المؤشر الثاني المتعلق بتكرار المفردات الأساسية بصورة منهجية تقييماً جيداً أيضاً (الدرجة ٤)؛ إذ تظهر المفردات الأساسية ذات الموضوعات كالأسرة والمدرسة والصلاة بصورة منتظمة في كل وحدة وفق مفهوم الموضوع المطروح، مما يعكس تخطيطاً معجمياً ناضجاً. ولا يقتصر هذا التكرار الموضوعي على تعزيز الاحتفاظ بالمفردات، بل يبني شبكةً دلاليةً (semantic network) متماسكة في ذهن الطالب، بحيث لا تُدرَس المفردات بوصفها وحدات منفصلة

بل كجزء من منظومة معنى متكاملة. ويتصل هذا النهج بالسياق التعليمي لمعاهد تحفيظ القرآن الكريم، حيث تشكّل الموضوعات الدينية ومستلزمات حياة الطلاب اليومية الركيزة الأساسية لتنمية الثروة اللغوية.

أما المؤشر الثالث المتعلق بالتكرار الموزع عبر الوحدات بصورة ذات معنى، فقد نال هو الآخر تقييماً جيداً (الدرجة ٤)؛ إذ تُوظّف مواد الوحدات السابقة كالأرقام والفاعل والمفعول به في الوحدات اللاحقة، مما يصنع تكراراً موزعاً عبر الوحدات ذا دلالة بيداغوجية. وتتمتع هذه الاستراتيجية بقيمة تربوية أرقى مقارنةً بالتكرار داخل الوحدة الواحدة، لأنها تُلزم الطلاب باستحضار المعرفة السابقة في سياقات جديدة، مما يعزز الفهم ويمدّد أمد الاحتفاظ بالذاكرة على المدى البعيد.

وعلى صعيد عام، يعكس بُعد تواتر التكرار مواداً تعليميةً مُصمّمةً بوعي تام بأهمية التكرار بوصفه أساساً لإتقان اللغة. وتدل الاتساقية في الجودة على أن نظام التكرار في هذه المواد يسير بصورة جيدة، ويمكن تحقيق الارتقاء نحو الدرجة الممتازة بتكثيف التكرار الموزع عبر الوحدات بشكل أكثر صراحةً، وإضافة أنشطة مراجعة متكاملة تستوعب تراكم المفردات والهياكل من جميع الوحدات المدرّسة.

٢. تنوع سياق التكرار

يُظهر بُعد تنوع سياق التكرار جودةً جيدةً غير متساوية، إذ يقع مؤشران عند مستوى الجودة، بينما يقع مؤشر واحد عند مستوى الكفاية. ويدل هذا الملف على أن الكتاب المدرسي يُظهر وعياً جيداً بأهمية التنوع في التكرار، غير أن الاستثمار الكامل لهذا التنوع لا يزال يحتاج إلى مزيد من التطوير.

حصل المؤشر الأول، وهو عرض المادة ذاتها في سياقات مختلفة، على تقييم جيد (الدرجة ٤)؛ إذ تُعرض المادة ذاتها في سياقات مختلفة في كل وحدة، بدءاً من نص سردي يليه نص حوارى بالموضوع ذاته، ثم تكريسها من خلال التدريبات. ويُعدُّ مسار العرض الجامع لأجناس نصية متعددة في موضوع واحد استراتيجيةً ذكيةً لتقديم تكرار لا يُشعر بالرتابة، لأنه يتيح للطلاب استكشاف توظيف

المفردات والهيكل ذاتها في مواقف تواصلية مختلفة، مما يثري فهمهم ويجعله أكثر عمقاً وتعددًا. ويتوافق هذا النهج مع مبدأ التنوع السياقي (contextual variation) في تعليم اللغة، الذي ثبتت فاعليته في تعزيز الاحتفاظ مقارنةً بالتكرار في سياق ثابت.

كما حصل المؤشر الثاني المتعلق بتنوع أشكال التكرار على تقييم جيد (الدرجة ٤)؛ إذ يُقيّم التكرار بأنه غير رتيب، نظراً لاستخدام أشكال متنوعة تمتد من عرض الشبكة المرئية إلى التدريبات التفاعلية الأكثر إثارة للمشاركة. فالتكرار المقدم في أشكال متنوعة لا يقتصر على درء الملل فحسب، بل يُنشِط أيضاً مسارات معرفية مختلفة في معالجة المعلومات ذاتها، مما يجعل فهم الطلاب أقوى وأيسر استحضاراً في مواقف توظيف اللغة المتنوعة.

بيد أن المؤشر الثالث المتعلق باستثمار تنوع السياق لإثراء الفهم قد حصل على تقييم كافٍ (الدرجة ٣)، وهو ملاحظة جوهرية في هذا البعد؛ إذ لم يبلغ تنوع السياق الهادف إلى إثراء فهم الطلاب مستوى الاكتمال، وما زال في حاجة إلى أساليب مغايرة. وهذا يُفيد بأن التكرار القائم لا يزال أقرب إلى الطابع البنيوي منه إلى الاستكشافي. فمن الناحية المثلى، ينبغي ألا يقتصر تنوع سياق التكرار على تغيير الشكل أو الجنس النصي، بل ينبغي أن يقود الطلاب إلى توظيف المادة ذاتها في مواقف ووجهات نظر وأغراض تواصلية مختلفة فعلاً. وتُعدُّ إضافة أنشطة كتوظيف المفردات في سياقات ثقافية متباينة، ومحاكاة مواقف الحياة الواقعية بتنوع أوسع، أو المهام الإبداعية التي تستلزم من الطلاب تطبيق المادة بأسلوب جديد، خطواتٍ إجرائيةً ملموسةً لرفع جودة هذا المؤشر.

وعلى الصعيد العام، يعكس بُعد تنوع سياق التكرار مواداً تعليميةً تسير في الاتجاه الصحيح نحو تقديم تكرار غير رتيب، غير أن إمكاناتها لم تُستثمر بعد بالكامل. والتعمق في تنوع السياق - لا مجرد تعدد الأشكال - سيجعل نظام

التكرار في هذه المواد أكثر ثراءً وتحدياً وفاعليةً في بناء فهم شامل ومستدام لدى الطلاب.

٣. توزيع التكرار

يُمثّل بُعد توزيع التكرار البُعد الأدنى درجةً في جانب التكرار، إذ حصلت المؤشرات الثلاثة على الدرجة ٣ (كافٍ). وتدل الاتساقية في مستوى الكفاية على أن الضعف في هذا البُعد ذو طابع بنوي، ويستوجب اهتماماً وإصلاحاً شاملاً في تطوير المواد التعليمية مستقبلاً.

حصل المؤشر الأول المتعلق بالفواصل الزمنية الملائمة للتكرار على تقييم كافٍ (الدرجة ٣)؛ إذ تظل فواصل التكرار قصيرةً لتمرکزها في باب أو وحدة واحدة دون ضمان برمجي لإعادة طرح تلك المادة في الوحدات اللاحقة. ويُعدُّ هذا القصور ضعفاً بنوياً جوهرياً، لأن قصر فواصل التكرار يعني حصول الطلاب على تعرض مكثف في وقت قصير دون فرصة لاستحضار المادة بعد فاصل زمني ذي دلالة. ووفق علم المعرفة، فإن التكرار المحصور في جلسة تعلم واحدة يميل إلى إنتاج احتفاظ قصير الأمد يسهل النسيان مع مرور الوقت.

كما حصل المؤشر الثاني المتعلق بتطبيق مبدأ التكرار المتباعد (spaced repetition) على تقييم كافٍ (الدرجة ٣)؛ إذ لم يُطبَّق مبدأ التكرار المتباعد بصورة مثلى، لأن فواصل التكرار لا تزال ثابتةً ولا ترتفع تدريجياً. وقد ثبتت فاعلية مبدأ التكرار المتباعد - أي إعادة طرح المادة على فواصل زمنية متصاعدة - تجريبياً بوصفه أحد أكثر الاستراتيجيات فاعليةً في بناء الاحتفاظ بالذاكرة على المدى البعيد. ويُشير ذلك إلى أن تصميم المواد التعليمية لم يُدمج بعد المعطيات المستخلصة من علم المعرفة وسيكولوجية التعلم في نظام التكرار المعتمد. وتُعدُّ إضافة آليات للتكرار المتباعد المنظم - كالمراجعة الأسبوعية، والتدريبات التراكمية الدورية، أو الأسئلة التي تُعيد عمداً طرح مواد من وحدات سابقة - التوصية الأساسية للتغلب على هذا القصور.

أما المؤشر الثالث المتعلق بدعم الاحتفاظ طويل الأمد فقد نال هو الآخر تقييماً كافياً (الدرجة ٣)؛ إذ ينعكس ضعف المؤشرين السابقين مباشرةً على محدودية دعم الاحتفاظ طويل الأمد. فبدون آلية مراجعة دورية ذات طابع تراكمي في الأبواب اللاحقة، يتعرض الطلاب لخطر منحنى النسيان (forgetting curve) الحاد كلما تقدموا في الوحدات اللاحقة. وينطوي ذلك على خطر اتساع فجوة الإلتقان بين المواد القديمة والجديدة، مما قد يُعيق تطور الكفاءة اللغوية الشاملة في نهاية المطاف.

وعلى الصعيد العام، يُمثّل بُعد توزيع التكرار المحور ذا الأولوية القصوى في الإصلاح ضمن هذه المواد التعليمية. وتتضمن التوصيات الرئيسية: تصميم نظام مراجعة تراكمية مبرمجة كل عدة وحدات، وإضافة تدريبات موزعة على الوحدات تُعيد عمداً تنشيط المواد القديمة في سياقات جديدة، وإدماج مبدأ التكرار المتباعد في البنية الكلية للكتاب المدرسي لدعم احتفاظ الطلاب طويل الأمد بصورة مثلى ومستدامة.

٤. تنوع أشكال التكرار

يُظهر بُعد تنوع أشكال التكرار جودةً جيدةً ومتسقة، إذ حصل المؤشرات الثلاثة على الدرجة ٤ (جيد). وتعكس هذه الاتساقية أن الكتاب المدرسي نجح في تقديم نظام تكرار ليس متواتراً فحسب، بل متعدد أيضاً من حيث الوسائط والأنشطة، مما يدعم عملية اكتساب اللغة بصورة أكثر ثراءً وشمولاً.

حصل المؤشر الأول المتعلق بتعدد أنواع أنشطة التكرار على تقييم جيد (الدرجة ٤)؛ إذ يجري التكرار من خلال ثلاثة أنواع مختلفة من الأنشطة على الأقل، هي: العرض المرئي (visual presentation)، والتدريب التطبيقي (practice exercise)، والتطبيق العددي (counting application)، وهي ما يتجلى في الصفحات ٧٧ و ٧٨ و ٨٧ و ٨٩. وتعكس وجود ثلاثة أنواع مختلفة من الأنشطة على الأقل في كل وحدة وعياً واضحاً لدى المطوّرين بأهمية التعرض المتعدد

(multiple exposure) عبر وسائط متنوعة، لأن كل نوع من الأنشطة يُنشِط مسارات معرفية مختلفة في معالجة المعلومات ذاتها وتوطيدها. كما يستوعب هذا التنوع الفوارق في أساليب تعلم الطلاب، من المستجيبين للمثيرات المرئية إلى المتطورين عبر التطبيق العملي.

وحصل المؤشر الثاني المتعلق بالتكرار المتدرج تدريجياً على تقييم جيد أيضاً (الدرجة ٤)؛ إذ يتيح كل وحدة تكراراً متدرجاً يبدأ بالاستماع وإعادة القراءة مع المدرس، ثم ترجمة النص وتفسيره معاً، وصولاً إلى الممارسة التواصلية مع الزميل أو التقديم أمام الفصل. ويأخذ هذا المسار من التكرار الطلاب تدريجياً من الاستقبال السلبي (receptive) إلى الإنتاج الفعّال (productive)، وهو مسار الاكتساب اللغوي الطبيعي والفعّال. كما يُضيف الانخراط الاجتماعي من خلال الممارسة مع الزميل والتقديم أمام الفصل قيمةً أصيلةً لعملية التكرار، مما يجعلها ليست مجرد تمرين آلي بل خبرةً تواصليةً ذات معنى.

وحصل المؤشر الثالث المتعلق بتعرض المفردات في ثلاثة أشكال مختلفة على الأقل على تقييم جيد (الدرجة ٤) كذلك؛ إذ تتعرض المفردات في كل وحدة في ثلاثة أشكال مختلفة على الأقل: الصورة المرئية، والكتابة، والتطبيق العددي، مما يدعم عملية التعرض المتعدد (multiple exposure) بصورة جيدة للطلاب. ويُعدُّ عرض المفردات عبر ثلاث وسائط متكاملة تطبيقاً فعّالاً لمبدأ التعلم متعدد الوسائط (multimodal learning)، حيث تُقدّم المعلومات ذاتها عبر أكثر من قناة إدراكية واحدة، مما يُعزز قوة الأثر الذاكري (memory trace) ويزيد احتمال تذكر الطلاب للمعلومات واستحضارها في مواقف مختلفة.

وعلى الصعيد العام، يعكس بُعد تنوع أشكال التكرار نظامَ تكرار مُصمّماً بفهم جيد لمبادئ التعلم متعدد الوسائط والمتدرج. وتدل الاتساقية في جودة المؤشرات جميعها على أن تنوع أشكال التكرار في هذه المواد يسير بفاعلية، ويمكن تحقيق الارتقاء نحو الدرجة الممتازة بتوسيع نطاق وسائط التعرض - كإضافة أنشطة

سمعية أكثر بنويةً أو مهام حركية تُشرك الجسم - حتى يتطور نظام التعرض المتعدد القائم ليصبح أكثر شمولاً وتوافقاً مع المتعلمين.

٥. نظام المراجعة

يُظهر بُعد نظام المراجعة جودةً غير متساوية، إذ يقع مؤشر واحد عند مستوى الجودة بينما يقع مؤشران عند مستوى الكفاية. ويعكس هذا الملف أن الكتاب المدرسي يمتلك آلية مراجعة تعمل جيداً على مستوى الوحدة الفردية، لكنه لا يزال في حاجة إلى تطوير جوهري على مستوى ما بين الوحدات والمستوى التراكمي.

حصل المؤشر الأول المتعلق بوجود آلية منهجية للمراجعة على تقييم جيد (الدرجة ٤)؛ إذ تؤدي قسم التمرينات المتوفرة في كل وحدة ووظيفة المراجعة المنهجية الواضحة والمنظمة لجميع موضوعات تلك الوحدة. ويضمن الحضور المنتظم لقسم التدريبات في جميع الوحدات حصول كل طالب على فرصة دورية لتوطيد فهمه للمادة المدرّسة حديثاً، فضلاً عن تيسير إدارة المعلم لعملية التقييم التكويني بصورة مستمرة. وتُشير الدرجة ٤ إلى أن آلية المراجعة على مستوى الوحدة تعمل بصورة جيدة، وإن كان لا يزال ثمة مجال لإثراء أنواع التدريبات المطروحة ونطاقها.

حصل المؤشر الثاني المتعلق بدمج المواد القديمة في الوحدات الجديدة على تقييم كافٍ (الدرجة ٣)؛ إذ يقتصر دمج المواد القديمة في الوحدات الجديدة على المفاهيم الوثيقة الصلة تماًتياً بنمط عرض مماثل وموضوع مختلف، في حين يوجد دمج لمواد النحو بين أرقام الوحدات لكنه غير منتظم. ينبغي ألا يكون دمج المواد القديمة موضوعياً فقط، بل أيضاً بنويًا ولغويًا بصورة شاملة، حتى يُدعى الطلاب باستمرار إلى استحضار معرفتهم السابقة في كل وحدة جديدة يواجهونها. كما قد يُفضي عدم انتظام دمج النحو بين أرقام الوحدات إلى ظهور فجوات في الإتيان النحوي دون أن يشعر بها الطلاب أو المعلمون.

أما المؤشر الثالث المتعلق بالمراجعة التراكمية الشاملة فقد نال تقييماً كافياً (الدرجة ٣)، وهو أبرز نقطة ضعف في هذا البُعد؛ إذ لم تتحقق المراجعة التراكمية الشاملة بعد، لعدم مراجعة جميع مواد الوحدات السابقة مراجعةً كاملةً في تدريب تراكمي واحد يغطي مجموع الوحدات. ويُمثّل غياب التدريب التراكمي الشامل ثغرةً بيداغوجيةً جوهريةً، إذ لا تقتصر وظيفة المراجعة التراكمية على كونها أداةً لتوطيد، بل هي أيضاً آليةً تشخيصيةً تُعين المعلم على رصد المواد التي لا يزال إتقانها ضعيفاً وتحتاج إلى تعزيز إضافي. فبدون مراجعة تراكمية شاملة، يُخاطر الطلاب بتطوير إتقان مُجرّأ - قوي في مادة آخر وحدة مُدرّسة، ومتراجع في مواد الوحدات الأسبق. وعلى الصعيد العام، يعكس بُعد نظام المراجعة مواداً تعليميةً تمتلك أسساً جيدة للمراجعة على مستوى الوحدة، لكنها لم تستطع بعد تطوير نظام مراجعة متماسك ومستدام على مستوى أوسع. والتوصية الرئيسية هي إضافة تدريبات مراجعة تراكمية مبرّجة بصورة دورية - كل ثلاث إلى خمس وحدات مثلاً - تُدمج مواد الدراسة كلها وتُقيّم مستوى إتقانها بصورة شاملة، حتى يتطور نظام مراجعة هذه المادة من طابعه الجزئي إلى مراجعة شاملة حقيقية تدعم الاحتفاظ طويل الأمد لدى الطلاب بصورة مثلى.

جدول ١٠

ملخص جانب التكرار

البُعد	عدد المؤشرات	مجموع الدرجات	المتوسط	الصنيف
تواتر التكرار	٣	١٢	٤,٠٠	جيد
تنويع سياق التكرار	٣	١١	٣,٦٧	جيد
توزيع التكرار	٣	٩	٣,٠٠	مقبول

تنوع أشكال التكرار	٣	١٢	٤,٠٠	جيد
نظام المراجعة	٣	١٠	٣,٣٣	مقبول

وعلى الصعيد الكلي، يُمثّل جانب التكرار الجانب الأكثر احتياجاً إلى الاهتمام والتحسين مقارنةً بالجوانب الأخرى. فبُعدان، هما تواتر التكرار وتنوع أشكاله، يُصنّفان بمستوى جيد بمتوسط ٤,٠٠، مما يدل على أن الكتاب المدرسي قد صاغ تكراراً ذا معنى ومتعددًا على مستوى الوحدة الفردية. كما يقع بُعد تنوع سياق التكرار في فئة الجودة (٣,٦٧). غير أن البُعدين الآخرين، وهما توزيع التكرار ونظام المراجعة، يُصنّفان بمستوى كافٍ بمتوسط ٣,٠٠ و ٣,٣٣ على التوالي. ويُعدُّ توزيع التكرار المتمركز في وحدة واحدة دون تطبيق مبدأ التكرار المتباعد المبرمج (spaced repetition) الضعفَ البنيويّ الأشدُّ أثرًا، لأن أبحاث علم النفس المعرفي تُثبت باتساق أن التدريب الموزع (distributed practice) أكثر فاعليّةً بكثير من التدريب المكثف (massed practice) في دعم الاحتفاظ طويل الأمد. فضلًا عن ذلك، يُضعف هذا الجانب كون نظام المراجعة لا يزال غير تراكمي عبر الوحدات. ويوصى بإضافة تدريبات مراجعة تراكمية دورية كل ثلاث إلى خمس وحدات، إلى جانب آلية مراجعة شاملة في نهاية كل نصف من الكتاب، لتعزيز جانب التكرار في هذا الكتاب المدرسي بصورة شاملة.

الفصل الخامس

مناقشة البحث

أ. المبحث الأول : جانب الانتقاء (اختيار المواد) في الكتاب المدرسي "اللغة العربية المعاصرة" المستخدم في معهد تحفيظ إحياء الأحمدي بماليزيا وفقا لنظرية ماكي

يُعرّف ماكي جانب الانتقاء بأنه عملية اختيار العناصر اللغوية التي سيتضمنها الكتاب المدرسي، وتشمل المفردات والبنى النحوية والموضوعات والمحاور ومهارات اللغة المراد تعليمها.^{١١} ويجب أن يراعي الانتقاء الجيد مدى ملاءمة المادة لأهداف التعلم، وتناسبها مع مستوى قدرة المتعلمين، وتواتر استخدامها في التواصل الفعلي، وشموليتها لأنظمة اللغة الفرعية، وقيمتها التواصلية الوظيفية في حياة المتعلمين. وفي سياق تعليم اللغة العربية، يُؤكد أرشد أن انتقاء المادة يجب أن يشمل الجوانب الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية والتداولية بشكل متوازن، كي تكون الكفاءة اللغوية الناتجة كفاءةً شاملة.^{١٢}

جدول ١١

(جدول مقارنة المنظور النظري ونتائج البحث – جانب الانتقاء)

الرقم	البعد	المنظور النظري (ماكي)	نتائج البحث
١	الملاءمة لأهداف التعلم	أهداف التعلم بوصفها البوصلة الرئيسية لتحديد محتوى الكتاب المدرسي؛ فبدون التوافق بين المادة والأهداف يفقد الكتاب توجهه التربوي ولا يُيسّر	درجة ممتازة؛ بلغ مؤشر صلة المادة بسياق معهد التحفيظ درجة مثالية (٥). أهداف التعلم مدرجة صراحةً في مطلع كل وحدة؛ وتوجه الكفاءة

^{١١} Mackey, Language Teaching Analysis, hlm. ١٦٠.

^{١٢} Arsyad, Bahasa Arab dan Metode Pengajarannya, hlm. ٧٨.

	اكتساب اللغة بصورة فعّالة.		
التواصلية متسق في جميع الوحدات.			
درجة جيدة إلى ممتازة. موضوعات محسوسة مألوفة لحياة الطالب (أسرة، مسكن، مدرسة، أصدقاء)؛ دمج المهارات الأربع بشكل شمولي؛ التعبيرات التواصلية الإسلامية (السلام عليكم) كنقل إيجابي.	مبدأ الملاءمة للمستوى: تناسب تعقيد المادة مع الطاقة المعرفية واللغوية للمتعلمين؛ فالمادة البعيدة كثيراً فوق مستواهم أو دونه تُقلّل من الفعالية.	الملاءمة لمستوى قدرة المتعلمين	٢
درجة ممتازة؛ المفردات ذات التواتر المرتفع التطبيقية والبنى الجمالية الملائمة لحياة الطالب حصلت كل منها على الدرجة المثالية (٥). دليل تجريبي قوي على تطبيق مبدأ التواتر لدى ماكي.	يجب أن تحظى المفردات والبنى الأكثر شيوعاً في التواصل الفعلي بالأولوية القصوى؛ لتعظيم الانتقال إلى مواقف التواصل الأصيل.	تواتر الاستخدام	٣
تفاوت الدرجات الأكثر وضوحاً. الصوتي والنحوي والدلالي: جيد (٤)؛ التداولي: كافٍ (٣)؛ الصرفي (الصرف): منخفض (٢). غياب	يجب أن يشمل الانتقاء جميع الأبعاد اللغوية بشكل متوازن: الصوتي والصرفي والنحوي والدلالي والتداولي؛ فالشمولية شرط للكفاءة اللغوية المتكاملة.	شمولية المادة	٤

مراحل المفرد ← المثنى ← الجمع كاملة ثغرة بنوية جوهريّة.			
إيجابية جداً؛ حصل مؤشرا تطبيقية المادة في المواقف الحقيقية وصلة الموضوعات بحياة الطالب كلٌّ منهما على الدرجة المثالية (٥). تعكس المادة واقع حياة الطالب في المعهد مباشرةً.	مبدأ القيمة التواصلية: مدى ما تمتلكه المادة المختارة من قيمة حقيقية في مواقف التواصل الأصيل لدى المتعلمين، لا مجرد معرفة أكاديمية معزولة.	القيمة التواصلية	٥

تُظهر نتائج تحليل جانب الانتقاء في كتاب "اللغة العربية المعاصرة" جودةً عاليةً بشكل عام. فقد حصل بُعد الملاءمة لأهداف التعلم على أعلى الدرجات، إذ بلغ مؤشر صلة المادة بسياق معهد التحفيظ الدرجة المثالية (٥). وإن إدراج أهداف التعلم صراحةً في مطلع كل وحدة ليس مجرد إجراء إداري، بل يعكس تطبيق مبدأ الانتقاء القائم على الأهداف (objective-based selection) الذي ينادي به ماكي^{١٠٣}، أي أن أهداف التعلم يجب أن تكون البوصلة التربوية التي توجّه كل قرار في انتقاء المحتوى. ويُنشئ هذا الوضوح في الأهداف - كما أوضح فيغوتسكي في مفهوم منطقة التطور الأقرب - إطاراً معرفياً يُعين المتعلمين على تنظيم المعلومات الجديدة بصورة ذات معنى في بنية المعرفة التي يمتلكونها.^{١٠٤}

كما تُظهر أبعاد الملاءمة لمستوى قدرة المتعلمين وتواتر الاستخدام نتائج مرضيةً جداً. فاختيار الموضوعات المحسوسة المستمدة من حياة الطالب اليومية - كالأُسرة ومكان الإقامة (مسكن) والمدرسة والأصدقاء - يعكس التزاماً بمبدأ

^{١٠٣} Mackey, W. F. (١٩٦٥). Language teaching analysis. Longmans.

^{١٠٤} Vygotsky, L. S. (١٩٧٨). Mind in society: The development of higher psychological processes. Harvard University Press.

ملاءمة المستوى لدى ماكي، أي التناسب بين تعقيد المادة والطاقة المعرفية واللغوية للمستخدم.^{١٠٥} فضلاً عن ذلك، يُمثّل إدراج التعابير التواصلية ذات الجذور الإسلامية كـ"السلام عليكم" استراتيجيةً ذكيةً في انتقاء المادة تستثمر النقل الإيجابي - أي اختيار المادة التي تستغل القرب اللغوي والثقافي بين اللغة التي يتقنها المتعلم واللغة الهدف. أما بُعد تواتر الاستخدام فقد بلغ الدرجة المثالية (٥)، مؤكداً أن المفردات والبنى النحوية المختارة تُمثّل العناصر اللغوية الأكثر إنتاجيةً في التواصل الأصيل.

في المقابل، يُسجّل بُعد شمولية المادة أشد نقاط الضعف في جانب الانتقاء بأسره. فعلى الرغم من حصول الجانبين الصوتي والنحوي والدلالي على الدرجة الجيدة (٤)، والتداولي على الدرجة الكافية (٣)، لم يحصل الجانب الصرفي (علم الصرف) إلا على الدرجة المنخفضة (٢). وقد أكد ماكي صراحةً أن الانتقاء السليم يجب أن يشمل جميع الأنظمة اللغوية الفرعية بشكل متوازن،^{١٠٦} ومن ثمّ فإن غياب مراحل المفرد ← المثنى ← الجمع كاملةً يُمثّل انتهاكاً مباشراً لهذا المبدأ. وقد نبّه توفيق وآخرون إلى أن الضعف في الجانب الصرفي قد يُعيق إتقان منظومة اللغة العربية بأكملها، نظراً لأن الصرف يُشكّل العمود الفقري لتوليد المعنى في اللغة العربية ذات الطابع الاشتقاقي الغزير.^{١٠٧} وقد يُفضي ذلك إلى ما يُعرف في اللسانيات التطبيقية بـ"الثغرة اللغوية" (lacuna linguistik)، أي فجوة في إتقان منظومة اللغة لا تُكتشف مباشرةً، لكنها تُعيق بصورة منهجية تطور الكفاءة اللغوية على المدى البعيد. وقد أكد رشيد ونعمة أن إتقان الصرف العربي بما فيه نظام التحول من المفرد إلى المثنى إلى الجمع يُمثّل أساساً لا يمكن تجاوزه في تعليم اللغة العربية الشامل.^{١٠٨}

^{١٠٥} Mackey, W. F. (١٩٦٥). Language teaching analysis. Longmans.

^{١٠٦} Mackey, W. F. (١٩٦٥). Language teaching analysis. Longmans.

^{١٠٧} Taufiq, M., Zulhannan, & Muzakki, A. (٢٠٢٢). Analisis buku ajar bahasa Arab Al-Arabiya Li-Al-Najah. Jurnal Pendidikan Bahasa Arab, ٩(١), ٤٥-٦٢.

^{١٠٨} Rosyidi, A. W., & Ni'mah, M. (٢٠١١). Memahami konsep dasar pembelajaran bahasa Arab. UIN-Maliki Press.

وعلى النقيض من ذلك، يحظى بُعد القيمة التواصلية بأكثر التقييمات إيجابيةً، إذ بلغ كلٌّ من المؤشرين الرئيسيين - تطبيقية المادة في المواقف الحقيقية وصلة الموضوعات بحياة الطالب - الدرجة المثالية (٥). ويمثّل هذا الإنجاز تأكيداً تجريبياً على أن انتقاء مادة الكتاب المدرسي قد نجح في استيفاء معيار القيمة التواصلية (communicative value) لدى ماكي بشكل متسق. فحين تعكس مادة التعليم واقع حياة المتعلم مباشرةً، تتم عملية استيعاب اللغة بصورة أكثر طبيعيةً وفاعليةً لأن سياق التعلم يكون أصيلاً وذو معنى. وخلاصة القول، يتمتع جانب الانتقاء في كتاب "اللغة العربية المعاصرة" بملف قوي في أبعاد الأهداف والقدرة والتواتر والقيمة التواصلية، غير أنه يستلزم تعزيزاً جوهرياً في البعد الصرفي ليستوفي معيار الشمولية في الانتقاء كما صاغه ماكي.

ب. المبحث الثاني : جانب التدرج (ترتيب المواد) في الكتاب المدرسي "اللغة

العربية المعاصرة" المستخدم في معهد تحفيظ إحياء الأحمدي بماليزيا وفقاً

لنظرية ماكي

يُعرّف ماكي التدرج بأنه مبدأ تسلسل المواد المختارة وتنظيمها. ويكفل التدرج الجيد أن يُقدّم للمتعلمين المادة بصورة تدريجية ومنطقية، من الأبسط إلى الأكثر تعقيداً، ومن المحسوس إلى المجرد، ومن المؤلف إلى غير المؤلف، مع مراعاة الاستمرارية وكفاية المتطلبات السابقة في كل مرحلة تعليمية.^{١٠٩} ويؤكد ماكي أن التدرج السيئ قادر على إفشال الانتقاء الجيد حتى وإن كانت المادة ذاتها ملائمة، لأن المادة الصالحة تغدو عسيرة الاستيعاب دون ترتيب سليم.

^{١٠٩} Mackey, Language Teaching Analysis, hlm. ١٧٠.

جدول ١٢

(جدول مقارنة المنظور النظري ونتائج البحث - جانب التدرج)

الرقم	البعد	المنظور النظري (ماكي)	نتائج البحث
١	الترتيب من البسيط إلى المعقد	مبدأ البساطة: العناصر الأبسط يجب أن تسبق الأكثر تعقيداً؛ يبنى المتعلمون الفهم بصورة تراكمية دون حمل معرفي زائد.	ملف غير متساوٍ. التدرج النحوي: جيد (٤) — تدرج تدرجي من الجملة الاسمية ذات الكلمتين إلى نمط فعل+اسم+حرف+اسم. التدرج الصرفي: منخفض (٢) — قفزة من المفرد مباشرة إلى الجمع دون المثني (فجوة تعليمية).
٢	التدرج من المحسوس إلى المجرد	التدرج وفق مستوى التجريد؛ المادة القابلة للملاحظة المباشرة يجب أن تسبق المادة المفاهيمية؛ يرتبط بنظرية النمو المعرفي لبياحيه.	إيجابي جداً؛ مؤشران بالدرجة المثالية (٥)، ومؤشر واحد جيد (٤). موضوعات محسوسة (أفراد الأسرة، البيئة المدرسية) تتدرج إلى مفاهيم مجردة (الإيمان، الإحسان، فضل صلاة الجماعة). الصور التوضيحية جسر معرفي.
٣	التدرج من المؤلف إلى غير المؤلف	مبدأ المؤلفية: المادة التي يعرفها المتعلم مسبقاً تكون نقطة	الأفضل بين أبعاد التدرج جميعاً؛ مؤشران أوليان بالدرجة المثالية (٥). موضوعا الأسرة ومكان

			الإقامة والبيئة المدرسية كنقاط انطلاق؛ انتقال منطقي إلى موضوعات أقل مألوفية. تطبيق مبدأ المؤلفوية بشكل متسق.	الانطلاق قبل الانتقال إلى المادة الجديدة؛ يُنتج انخراطاً معرفياً وعاطفياً أعلى.
٤	الاستمرارية بين الوحدات والترابط بين مكونات المادة في كلِّ متماسك؛ كل وحدة جديدة يجب أن تنمو على أساس الوحدة السابقة.	الاستمرارية والتكامل	جميع المؤشرات جيدة (٤). تنسيق عرض متسق ومراجعة منهجية في نهاية كل وحدة فرعية. غير أن الترابط بين المواد لم يُظهِر دائماً بشكل صريح — التكامل لم يبلغ الحد الأمثل بعد.	
٥	يجب أن يستطيع المتعلم إنجاز كل وحدة استناداً إلى ما اكتسبه مسبقاً؛ لا قفزات في المادة تستلزم معرفة لم تُدرّس بعد.	كفاية المتطلبات السابقة	مُرَضِّ جداً؛ كلا المؤشرين بالدرجة المثالية (٥). تسلسل عرض منهجي يتبع باستمرار مسار المفردات ← النص ← التدريبات؛ لا قفزات غير متناسبة في المادة.	

تُظهر نتائج تحليل جانب التدرج في كتاب "اللغة العربية المعاصرة" ملفاً غير متساوٍ (uneven profile). ففي بُعد الترتيب من البسيط إلى المعقد تبرز ازدواجية لافتة بين التدرج النحوي والتدرج الصرفي؛ إذ يحصل التدرج النحوي على الدرجة الجيدة (٤)، ويتجلى ذلك في التدرج المنهجي من بنية الجملة الاسمية ذات الكلمتين إلى نمط فعل+اسم+حرف+اسم. ويعكس هذا التدرج التزاماً بمبدأ البساطة لدى ماكي الذي يقتضي أن يُقدّم كل عنصر جديد بصورة تدرجية على أساس ما سبق إتقانه، حتى يبني المتعلمون فهمهم بشكل تراكمي دون أن يتعرضوا لحمل معرفي

زائد. ١١٠ في المقابل، لا يحصل التدرج الصرفي إلا على الدرجة المنخفضة (٢) بسبب القفزة المباشرة من صيغة المفرد إلى الجمع دون المرور بمرحلة المثني. وقد أنتجت هذه القفزة ما حدده ماكي بـ "فجوة التعلم" (learning gap)، أي الفجوة في تسلسل إتقان منظومة اللغة التي قد تُعيق - إن لم تُعالج - استيعاب بنية اللغة العربية كاملةً. وقد نَبّه أرشد إلى أن منظومة الصرف العربي ذات الطابع الاشتقائي الغزير تجعل من القصور في التدرج الصرفي مصدراً محتملاً لمفاهيم خاطئة منهجية يصعب تصحيحها في مراحل التعلم اللاحقة. ١١١

ويحظى بُعد التدرج من المحسوس إلى المجرد بتقييم إيجابي جداً، إذ يبلغ مؤشران الدرجة المثالية (٥) ويصل مؤشر واحد إلى الدرجة الجيدة (٤). إن اختيار موضوعات محسوسة كأفراد الأسرة والبيئة المدرسية بوابةً للتعلم، ثم التدرج منها تدريجياً نحو مفاهيم مجردة كالإيمان والإحسان وفضل صلاة الجماعة، تطبيقٌ وجيه لمبدأ تدرج التجريد لدى ماكي. ١١٢ ويرتبط هذا المبدأ ارتباطاً وثيقاً بنظرية النمو المعرفي لبياجيه التي تُؤكد أن الفهم الإنساني ينتقل بصورة طبيعية من مرحلة العمليات الحسية المادية إلى مرحلة العمليات الذهنية المجردة، ومن ثمَّ يجب أن تسبق المادة القابلة للملاحظة دائماً المادة المفاهيمية. ١١٣ ويؤدي توظيف الصور التوضيحية الوفيرة في كل وحدة وظيفية الجسر المعرفي الفعّال بين التمثيل الحسي والمفهوم المجرد، وهو ما يُؤكد في الوقت ذاته تطبيق مبدأ الترميز المزدوج (dual coding) الذي يُعزز الاحتفاظ بالمعلومات عبر المسارين البصري والشفهي في آنٍ واحد.

أما بُعد التدرج من المؤلف إلى غير المؤلف فيحصل على أفضل تقييم بين أبعاد التدرج جميعاً، إذ يبلغ المؤشران الأولان الدرجة المثالية (٥). واستخدام موضوع الأسرة ومكان الإقامة والبيئة المدرسية نقطة انطلاق أولى للتعلم يعكس تطبيقاً متسقاً لمبدأ المؤلفية لدى ماكي - أي أن المادة التي يعرفها المتعلم يجب أن تكون

١١٠ Mackey, W. F. (١٩٦٥). *Language teaching analysis* (hlm. ١٧٣). Longmans.

١١١ Arsyad, A. (٢٠١٠). *Bahasa Arab dan metode pengajarannya* (hlm. ٨٩). Pustaka Pelajar.

١١٢ Mackey, W. F. (١٩٦٥). *Language teaching analysis* (hlm. ١٧٨). Longmans.

١١٣ Piaget, J. (١٩٧٢). *The psychology of the child* (hlm. ٩٤). Basic Books.

الأساس قبل الانتقال إلى المادة الجديدة.^{١١٤} وتنتج هذه الاستراتيجية انخراطاً معرفياً وعاطفياً أعلى لأن المتعلمين يستطيعون ربط المعلومات الجديدة بمخططات المعرفة التي يمتلكونها بصورة غير تعسفية، على النحو الذي أكده أوزوبل في نظرية التعلم ذي المعنى.^{١١٥}

ويحصل بُعد الاستمرارية والتكامل على الدرجة الجيدة (٤) في جميع مؤشرات. فالاستمرارية بين الوحدات المتجسّدة في تنسيق عرض متسق وآلية مراجعة منهجية في نهاية كل وحدة فرعية وجهّة واضح لمبدأ الاستمرارية لدى ماكي الذي يقتضي أن تنمو كل وحدة جديدة على الأساس الذي بُني من قبل.^{١١٦} غير أن الملاحظة بأن الترابط بين المواد لم يُظهِر دائماً بشكل صريح تكشف أن مبدأ التكامل لدى ماكي لم يتحقق بعد بصورة كاملة. فالروابط الانتقالية والجسور المفاهيمية الصريحة - كالجمل الرابطة التي تُبيّن بجلاء صلة المادة الجديدة بالمادة القديمة - عناصر ينبغي تعزيزها كي يستطيع المتعلمون بناء فهم متماسك غير مُجزأ.^{١١٧}

ويحصل بُعد كفاية المتطلبات السابقة على أكثر التقييمات إرضاءً في جانب التدرج، إذ يبلغ كلا المؤشرين الدرجة المثالية (٥). فالتسلسل المنهجي في العرض الذي يتبع باستمرار مسار تقديم المفردات - النص - التدريبات تطبيقاً مثالي لمبدأ كفاية المتطلبات السابقة لدى ماكي، أي أن يستطيع كل متعلم إنجاز كل وحدة باستقلالية استناداً إلى ما اكتسبه، دون قفزات في المادة تستلزم كفاءات لم تُدرّس بعد. وقد أكد سيتياوان وآخرون أن هذا التسلسل المنهجي في العرض يُمثّل أحد أكثر مؤشرات جودة الكتاب المدرسي للغة العربية جوهرية، لأنه يضمن أن يستطيع كل متعلم - بصرف النظر عن مستوى خلفيته المعرفية الأولية - متابعة

^{١١٤} Mackey, W. F. (١٩٦٥). *Language teaching analysis* (hlm. ١٧٩). Longmans.

^{١١٥} Ausubel, D. P. (١٩٦٨). *Educational psychology: A cognitive view* (hlm. ٣٧-٣٨). Holt, Rinehart and Winston.

^{١١٦} Mackey, W. F. (١٩٦٥). *Language teaching analysis* (hlm. ١٨٠). Longmans.

^{١١٧} Rosyidi, A. W., & Ni'mah, M. (٢٠١١). *Memahami konsep dasar pembelajaran bahasa Arab* (hlm. ١٠٢). UIN-Maliki Press.

مسار التعلم بثقة.^{١١٨} وخلاصة القول، يتميز كتاب "اللغة العربية المعاصرة" في أبعاد المؤلف إلى غير المؤلف والمحسوس إلى مجرد وكفاية المتطلبات السابقة، غير أنه لا يزال يعاني من ضعف جوهري في التدرج الصرفي وقصور في التكامل بين المواد يستوجب معالجة منهجية ليستوفي معيار التدرج الشامل كما صاغه ماكي.

ج. المبحث الثالث : جانب العرض (تقديم المواد) في الكتاب المدرسي "اللغة العربية المعاصرة" المستخدم في معهد تحفيظ إحياء الأحمدى بماليزيا وفقا لنظرية ماكي

يتعلق جانب العرض في إطار ماكي بكيفية تقديم المواد المختارة والمرتببة للمتعلمين. ويؤكد ماكي أن العرض الفعال يجب أن يكفل وضوح الشرح، وكفاية الأمثلة والرسوم التوضيحية، وسياقية تقديم المادة، وتنوع التقنيات، وجودة المرئيات الداعمة للفهم. ويمثل العرض الجيد الجسر الحاسم بين المادة المصممة نظرياً وعملياً الاستيعاب الفعلية في ذهن المتعلم.

جدول ١٣

(جدول مقارنة المنظور النظري ونتائج البحث - جانب العرض)

الرقم	البعد	المنظور النظري (ماكي)	نتائج البحث
١	وضوح الشرح	الوضوح شرط مطلق للعرض الفعال؛ الشرح الملتبس أو البالغ التعقيد يُعيق الفهم جوهرياً؛ وضوح التعليمات بالغ الأهمية	الدرجة الأعلى (٥) في وضوح التعليمات وملاءمة لغة التدريس للمبتدئين. درجة ٤ في وضوح الشرح المفاهيمي — النهج البصري لم يستوعب بعد تماماً

^{١١٨} Setyawan, C. E., Asari, A., & Syaukani, A. (٢٠٢٠). Telaah bahan ajar bahasa Arab 'Ayo Fasih Berbahasa Arab'. *Jurnal Pendidikan Bahasa Arab dan Kebahasaaraban*, 7(٢), ٣١٥-٣٣٠.

		في تعليم اللغة الأجنبية.	من يحتاجون إلى إرشاد نصي صريح.
٢	كفاية الأمثلة والرسوم التوضيحية	الأمثلة والرسوم التوضيحية مُجسّد المفاهيم المجردة وتربط المادة بالخبرة الحقيقية؛ اختيار الأمثلة الصحيحة المتنوعة التمثيلية مكوّن أساسي.	مُبهِج جداً؛ الدرجة المثالية (٥) في جودة الرسوم التوضيحية وكفائيتها؛ درجة جيدة (٤) في تنوع الأمثلة وتمثيليتها. اكتمال الرسوم التوضيحية الملونة في كل وحدة يُؤكد مبدأ التمثيل البصري لدى ماكي.
٣	سياقية المادة	تقديم المادة في سياق تواصل ذي معنى في مقابل عرض اللغة معزولة؛ اللغة خارج السياق التواصلّي أقل فاعليّة ولا تُمثّل وظيفة اللغة الحقيقية بدقة.	جيد ومتسق؛ جميع المؤشرات درجة ٤. تنوع أجناس النصوص الوظيفية: حوار وسرد ووصف وتعليمات ورسالة وإعلان؛ البنى النحوية مدججة في جمل كاملة سياقية.
٤	تنوع تقنيات العرض	لا توجد تقنية واحدة فعّالة مع جميع المتعلمين؛ تنوع التقنيات يستوعب تنوع أساليب التعلم ويمنع الملل؛ ينادي ماكي بالتوازن بين	ملف متفاوت. تنوع العرض ومرونة التقنيات: جيد (٤). التوازن بين الاستنباطي والاستقرائي: كافٍ (٣) — هيمنة النهج الاستنباطي تستلزم التوازن بمهام الاكتشاف وأسئلة البنائية المحفّزة.

	النهجين الاستنباطي والاستقرائي.		
ممتاز جداً؛ جودة الرسوم التوضيحية والصور والمخططات بلغت الدرجة المثالية (٥). تصميم نظيف احترافي وخط عربي واضح ورسوم توضيحية ذات صلة ومنهجية — بيئة بصرية مواتية لتعليم اللغة العربية.	مبدأ الوضوح والتمثيل البصري لدى ماكي يستلزمان ضمناً معايير بصرية عالية؛ التصميم البصري الجيد يُقلّل الحمل المعرفي (سويلر) ويُعزز التمثيل الذاكراتي (بايفيو).	جودة التصميم البصري	٥
رائع جداً؛ الدرجة المثالية (٥) في جميع المؤشرات الأربعة. توازن بين تدريبات آلية (ملء الفراغات، الصح/الخطأ) ومعنوية (بناء الجمل، ممارسة الكلام) وتواصلية أصيلة (لعب الأدوار، النقاش، التقديم).	ثلاثة أنواع من التدريبات وجوباً: تدريبات آلية (أتمتة)، وتدرّيات معنوية (تطبيق)، وأنشطة تواصلية (استخدام أصيل)؛ التوازن بين الثلاثة يُنتج كفاءة شاملة.	تنوع أنواع التدريبات	٦

تُظهر نتائج تحليل جانب العرض في كتاب "اللغة العربية المعاصرة" إنجازاً مُرضياً جداً بشكل عام، وإن ظل بعض المجالات بحاجة إلى تحسين. ففي بُعد وضوح الشرح نجد ملفاً متفاوتاً: يبلغ كلٌّ من وضوح التعليمات وملاءمة لغة التدريس للمبتدئين الدرجة المثالية (٥)، غير أن وضوح الشرح المفاهيمي لا يحصل إلا على الدرجة الجيدة (٤). وقد أكد ماكي أن الوضوح شرط مطلق للعرض

الفعال؛ إذ يُعيق الشرح الملتبس أو المبهم الفهمَ جوهرياً.^{١١٩} ويُشير القصور في وضوح الشرح المفاهيمي إلى أن النهج البصري السائد في الكتاب المدرسي لم يستوعب بعد تماماً المتعلمين الذين يحتاجون إلى إرشاد نصي صريح، مما يجعل إضافة الشروح المفاهيمية المستندة إلى النص في النقاط النحوية بعينها توصيةً وجيهة.

ويحصل بُعد كفاية الأمثلة والرسوم التوضيحية على تقييم مُبهج جداً، إذ يبلغ مؤشر جودة الرسوم التوضيحية وكفايتها الدرجة المثالية (٥)، ويحصل مؤشر تنوع الأمثلة وتمثيليتها على الدرجة الجيدة (٤). واكتمال الرسوم التوضيحية الملونة في كل وحدة دليلٌ تجريبي على تطبيق مبدأ التمثيل البصري لدى ماكي، الذي يؤكد أن الأمثلة والرسوم التوضيحية تؤدي وظيفة تجسيد المفاهيم المجردة وربط المادة بخبرة المتعلم الحقيقية.^{١٢٠} ومن منظور علم النفس المعرفي، يرتبط هذا ارتباطاً مباشراً بنظرية الترميز المزدوج (dual coding) لبافييو التي تُفيد بأن المعلومات المعالجة في آنٍ واحد عبر المسارين الشفهي والبصري تُنتج تمثيلاً ذاكراتياً أكثر رسوخاً وأشد مقاومةً للنسيان.^{١٢١}

أما بُعد سياقية المادة فيحصل على الدرجة الجيدة (٤) بشكل متسق في جميع مؤشراتهِ؛ ويعكس تنوع أجناس النصوص الوظيفية الشامل للحوار والسردي والوصفي والتعليمات والرسالة والإعلان تطبيقاً لمبدأ السياق التواصلي الفعال لدى ماكي، أي أن اللغة يجب أن تُعرض دائماً في سياق تواصلي حقيقي لا بوصفها وحدات لغوية معزولة عن وظيفة استخدامها.^{١٢٢}

ويؤدي بُعد تنوع تقنيات العرض ملفاً متفاوتاً؛ إذ يحصل تنوع العرض ومرونة التقنيات على الدرجة الجيدة (٤)، غير أن التوازن بين النهجين الاستنباطي

^{١١٩} Mackey, W. F. (١٩٦٥). *Language teaching analysis* (hlm. ١٨٢). Longmans.

^{١٢٠} Mackey, W. F. (١٩٦٥). *Language teaching analysis* (hlm. ١٨٥). Longmans.

^{١٢١} Paivio, A. (١٩٨٦). *Mental representations: A dual coding approach* (hlm. ٥٣). Oxford University Press.

^{١٢٢} Mackey, W. F. (١٩٦٥). *Language teaching analysis* (hlm. ١٨٦). Longmans.

والاستقرائي لا يحصل إلا على الدرجة الكافية (٣) بسبب هيمنة النهج الاستنباطي الزائدة. ويُنادي ماكي صراحةً بالتوازن بين النهجين، مُحتجاً بأنه لا توجد تقنية واحدة فعّالة مع جميع المتعلمين، وأن تنوع التقنيات يُمثّل ضرورةً تربويةً.^{١٢٣} وتُشكّل هيمنة النهج الاستنباطي الذي يشرح القاعدة قبل الأمثلة قيداً جوهرياً، إذ تُظهر الأبحاث في اكتساب اللغة الثانية باستمرار أن النهج الاستقرائي - الذي يُيسّر للمتعلمين اكتشاف الأنماط من الأمثلة الأصيلة - يُنتج استيعاباً أعمق للقواعد واحتفاظاً أطول أمداً. وقد أكد كراشن في نظرية المدخلات (input hypothesis) أن اكتساب اللغة الحقيقي يقع حين يبيّن المتعلمون فهمهم اللغوي بأنفسهم من خلال التعرض التواصلي، لا حين يتلقون القواعد بصورة سلبية.^{١٢٤}

ويحصل بُعد جودة التصميم البصري على تقييم مرتفع جداً، إذ يبلغ جميع مؤشراتهِ - جودة الرسوم التوضيحية والصور والمخططات - الدرجة المثالية (٥). والتصميم النظيف الاحترافي والخط العربي الواضح المقروء والرسوم التوضيحية ذات الصلة والمنهجية تصنع بيئةً بصريةً مواتيةً جداً لتعلم اللغة العربية. وفي إطار نظرية الحمل المعرفي (cognitive load) لسويلر، تُسهم جودة التصميم البصري المرتفعة مساهمةً مباشرةً في الحدّ من الحمل المعرفي الزائد غير الضروري (extraneous cognitive load)، بحيث يمكن توجيه الطاقة المعرفية للمتعلمين نحو معالجة المادة ذاتها بصورة مثلى.^{١٢٥} أما بُعد تنوع أنواع التدريبات فيُسجّل أبرز إنجاز في جانب العرض بأكمله، إذ يبلغ الدرجة المثالية (٥) في جميع مؤشراتهِ الأربعة. والتوازن المثالي بين التدريبات الآلية (ملء الفراغات، الصحح/الخطأ) والمعنوية (بناء الجمل، ممارسة الكلام) والأنشطة التواصلية الأصيلة (لعب الأدوار، النقاش، التقديم) تطبيقٌ مثالي لتصنيف التدريبات ثلاثي المستويات الذي صاغه ماكي.^{١٢٦} وخلاصة

^{١٢٣} Mackey, W. F. (١٩٦٥). *Language teaching analysis* (hlm. ١٨٨). Longmans.

^{١٢٤} Krashen, S. D. (١٩٨٢). *Principles and practice in second language acquisition* (hlm. ٢٠-٢١). Pergamon Press.

^{١٢٥} Sweller, J. (١٩٨٨). Cognitive load during problem solving: Effects on learning. *Cognitive Science*, ١٢(٢), ٢٥٧-٢٨٥.

^{١٢٦} Mackey, W. F. (١٩٦٥). *Language teaching analysis* (hlm. ١٩٠). Longmans.

القول، يتمتع جانب العرض في هذا الكتاب المدرسي بتفوق بالغ في أبعاد المراتب والرسوم التوضيحية وتنوع التدريبات، غير أنه لا يزال يستلزم تعزيز التوازن بين النهجين الاستنباطي والاستقرائي ليستطيع العرض استيعاب تنوع أساليب تعلم المتعلمين بشكل أكثر مثالية.

د. المبحث الرابع : جانب التكرار (إعادة المواد) في الكتاب المدرسي "اللغة العربية المعاصرة" المستخدم في معهد تحفيظ إحياء الأحمدي بماليزيا وفقاً لنظرية ماكي

يُمثّل جانب التكرار أحد أكثر إسهامات ماكي أصالةً في نظرية تحليل الكتاب المدرسي. ويرى ماكي أن التكرار أو الإعادة آليةً جوهرية في اكتساب اللغة، لأنه بدون تكرار مُخطّط تُنسى المادة المعروضة سريعاً بفعل ما أسماه إينغهاوس بـ«منحنى النسيان» (forgetting curve)، أي التراجع الحاد الأسي في الاحتفاظ بالمعلومات مع مرور الوقت دون تدعيم.^{١٢٧} ويُميّز ماكي بين التكرار الآلي غير المخطّط وبين التكرار المنهجي المتوزع المتنوع المدمج في نظام مراجعة شامل.

جدول ١٤

(جدول مقارنة المنظور النظري ونتائج البحث – جانب التكرار)

الرقم	البعد	المنظور النظري (ماكي)	نتائج البحث
١	تواتر التكرار	تواتر التكرار عاملٌ حاسم في تعزيز الذاكرة اللغوية؛ العناصر المهمة يجب أن تعود مراراً في	جيد ومتسق؛ جميع المؤشرات درجة ٤. إعادة مفردات المحاور الرئيسية (الأسرة، المدرسة، الصلاة) بصورة منهجية في كل

^{١٢٧} Hermann Ebbinghaus, Memory: A Contribution to Experimental Psychology (New York: Teachers College, ١٨٨٥/١٩١٣), hlm. ٦٢.

			<p>سياقات متنوعة كي تُستوعب وتُؤمَّت.</p> <p>وحدة؛ إعادة توظيف مادة الوحدات السابقة في الوحدات اللاحقة.</p>
٢	تنوع سياق التكرار	<p>التنوع السياقي: إعادة التكرار في سياقات مختلفة لكي يدرك المتعلمون قدرة العنصر اللغوي على أداء وظائف في مواقف تواصلية متنوعة؛ التكرار الآلي الرتيب غير فعّال.</p> <p>جيد لكن غير متساوٍ. نص سردي+حوار+تدريبات في موضوع واحد: جيد (٤). تحسين تنوع السياق: كافٍ (٣) — التنوع لا يزال أقرب إلى البنيوي (تغيير الجنس النصي) منه إلى الوظيفي (تغيير الغرض التواصلية).</p>	
٣	توزيع التكرار	<p>الممارسة المتوزعة: التكرار الموزع على فواصل زمنية مُحطَّطة أكثر فاعليةً بكثير من الممارسة المكثَّفة؛ أبحاث علم النفس المعرفي من إينغهاوس إلى سيبيدا تُؤكد تفوق الممارسة المتوزعة.</p> <p>أشد نقاط الضعف في جانب التكرار؛ جميع المؤشرات كافية فقط (٣). تركز التكرار في وحدة واحدة دون ضمان ظهوره في الوحدات اللاحقة بصورة مبرمجة. غياب التكرار المتباعد المنظم.</p>	
٤	تنوع أشكال التكرار	<p>التكرار الفعّال يتنوع في الأشكال/الوسائط: بصري وسمعي وحركي؛ جيد ومتسق؛ جميع المؤشرات درجة ٤. ثلاثة أنواع من أنشطة التكرار على الأقل: عرض</p>	

		كل وسيط يُسَيِّطُ مساراً معرفياً مختلفاً ويُنتج تمثيلاً ذاكراتياً أقوى وأكثر رسوخاً.	
بصري، وتمرين تطبيقي، وتطبيق عددي. مسار التكرار المتدرج من الاستقبال إلى الإنتاج.	غير متساوٍ. قسم التمرينات آلياً مراجعة منهجية لكل وحدة: جيد (٤). دمج المادة القديمة في الوحدات الجديدة والمراجعة التراكمية الشاملة: كافٍ (٣). خطر الإلتقان المجرّأ دون مراجعة تراكمية مبرمجة.	المراجعة الشاملة مكوّن أساسي في الكتاب المدرسي الجيد؛ ليست مجرد إعادة بل آلية تقييم وتوطيد؛ المراجعة التراكمية عبر الوحدات تمنع الإلتقان المجرّأ.	٥

تُظهر نتائج تحليل جانب التكرار في كتاب "اللغة العربية المعاصرة" ملفاً غير متساوٍ، بقوة في بُعدي التواتر والتنوع في الأشكال، وضعف جوهري في بُعد توزيع التكرار. ففي بُعد تواتر التكرار يحصل الكتاب على الدرجة الجيدة (٤) بشكل متنسق في جميع المؤشرات. وإعادة مفردات المحاور الرئيسية - كموضوعات الأسرة والمدرسة والصلاة - بصورة منهجية في كل وحدة مصحوبةً بإعادة توظيف مادة الوحدات السابقة في الوحدات اللاحقة، يعكس تطبيق مبدأ التواتر لدى ماكي الذي يُؤكد أن العناصر المهمة يجب أن تعود مراراً في سياقات متنوعة لكي تُستوعب وتُؤتمت في الكفاءة الإنتاجية للمتعلمين.^{١٢٨} ويُعزز نيشن هذه الحجة بالقول إن إتقان المفردات إتقاناً عميقاً يستلزم ما لا يقل عن عشر إلى اثني عشرة مواجهة ذات معنى مع الكلمة في سياقات متنوعة، مما يجعل التكرار الممنهج في تواتره متغيراً لا يمكن إهماله في تصميم الكتاب المدرسي.^{١٢٩}

^{١٢٨} Mackey, W. F. (١٩٦٥). *Language teaching analysis* (hlm. ٢١٠). Longmans.

^{١٢٩} Nation, I. S. P. (٢٠٠١). *Learning vocabulary in another language* (hlm. ٧٨). Cambridge University Press.

ويُبدى بُعد تنوع سياق التكرار جودةً جيدةً لكن غير متساوية. فالتكرار في نصوص السرد والحوار والتدريبات في موضوع واحد يحصل على الدرجة الجيدة (٤)، غير أن تحسين تنوع السياق لا يحصل إلا على الدرجة الكافية (٣). وتُشير هذه النتيجة إلى أن تنوع التكرار في الكتاب المدرسي أميل إلى أن يكون بنويًا - تغيير جنس العرض النصي - لا وظيفيًا - تغيير الغرض التواصلية لاستخدام اللغة. ويُشير ماكي صراحةً بين التنوع السياقي الأصيل حيث يُستخدم العنصر اللغوي ذاته في مواقف تواصلية مختلفة حقاً، وبين التنوع المجرد ظاهرياً.^{١٣٠} ويُضيف ريتشاردز وروجرز أن التنوع السياقي الوظيفي - أي التنوع الذي يُبين كيف يمكن للعنصر اللغوي الواحد أن يؤدي وظائف مختلفة في سياقات اجتماعية مختلفة - مكوّن أساسي في تنمية الكفاءة التواصلية الحقيقية.^{١٣١}

ويُمثّل بُعد توزيع التكرار أشد نقاط الضعف في جانب التكرار، إذ لا تحصل جميع مؤشراتته إلا على الدرجة الكافية (٣). إن تركز التكرار في وحدة واحدة دون ضمان ظهوره في الوحدات اللاحقة بصورة مبرمجة، وغياب نظام التكرار المتباعد المنظم (spaced repetition)، انحرافٌ مباشر عن مبدأ الممارسة المتوزعة الذي يُؤكد عليه ماكي.^{١٣٢} وقد أكدت نتائج إينغهاوس حول «منحنى النسيان» المستنسخة على نطاق واسع في أبحاث علم النفس المعرفي الحديث بواسطة سيبيدا وآخرين باستمرار أن التكرار الموزع على فواصل زمنية مُحطّطة أكثر فاعلياً بمراحل في تعزيز الاحتفاظ طويل الأمد من الممارسة المكثّفة (massed practice) التي تُركّز التكرار في جلسة واحدة.^{١٣٣} ويُثبّل غياب نظام التكرار المتباعد المنظم ثغرةً تربويةً جوهرية، إذ تُظهر الأبحاث في اكتساب اللغة الثانية باستمرار أن الاحتفاظ بالمفردات والبنى النحوية يعتمد اعتماداً كبيراً على جودة توزيع التكرار لا على كميته وحدها.

^{١٣٠} Mackey, W. F. (١٩٦٥). *Language teaching analysis* (hlm. ٢١٤). Longmans.

^{١٣١} Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (٢٠٠١). *Approaches and methods in language teaching* (hlm. ١٦٠).

^{١٣٢} Mackey, W. F. (١٩٦٥). *Language teaching analysis* (hlm. ٢١٥). Longmans.

^{١٣٣} Cepeda, N. J., Pashler, H., Vul, E., Wixted, J. T., & Rohrer, D. (٢٠٠٦). Distributed practice in verbal recall tasks: A review and quantitative synthesis.. *Psychological Bulletin*, ١٣٢(٣), ٣٥٤-٣٨٠.

ويحصل بُعد تنوع أشكال التكرار على الدرجة الجيدة (٤) بشكل متسق في جميع مؤشراتته. وحضور ثلاثة أنواع من أنشطة التكرار على الأقل - العرض البصري، والتمرين التطبيقي، والتطبيق العددي - إلى جانب مسار التكرار المتدرج من القدرة الاستقبالية نحو الإنتاجية، يعكس تطبيقاً جيداً لمبدأ تنوع الوسائط لدى ماكي الذي يرى أن كل وسيط تكرر يُنشِط مساراً معرفياً مختلفاً ويُنتج تمثيلاً ذاكراتياً أقوى وأكثر رسوخاً.^{١٣٤} أما بُعد نظام المراجعة فيُظهر ملفاً غير متساوٍ: يحصل قسم التمرينات بوصفه آلية مراجعة منهجية لكل وحدة على الدرجة الجيدة (٤)، غير أن دمج المادة القديمة في الوحدات الجديدة والمراجعة التراكمية الشاملة لا يحصلان إلا على الدرجة الكافية (٣). وغياب المراجعة التراكمية المبرمجة عبر الوحدات يفتح مجال خطر إتقان مُجزأ، حيث يُتقن الطلاب المادة بصورة حلقيّة وحدة وحدة دون أن يمتلكوا فهماً متكاملًا ومنهجيًا. وقد أكد كوادي وهاكن أن المراجعة التراكمية المصمّمة صراحةً مكّون لا يمكن الاستغناء عنه في الكتاب المدرسي للغة الموجّه نحو الإتقان طويل الأمد.^{١٣٥} وخالصة القول، يُمثّل جانب التكرار الجانب الأكثر احتياجاً إلى الاهتمام في هذا الكتاب المدرسي؛ وتعدو إصلاح نظام توزيع التكرار القائم على التكرار المتباعد وتطوير آلية المراجعة التراكمية عبر الوحدات التوصيتين ذواتي الأولوية استناداً مباشراً إلى مبادئ التكرار الشامل كما صاغها ماكي.

^{١٣٤} Mackey, W. F. (١٩٦٥). *Language teaching analysis* (hlm. ٢١٦). Longmans.

^{١٣٥} Coady, J., & Huckin, T. (Eds.). (١٩٩٧). *Second language vocabulary acquisition: A rationale for pedagogy* (hlm. ٢٤٢). Cambridge University Press.

الفصل السادس

الخاتمة

أ. خلاصة البحث

يهدف هذا البحث إلى تحليل الكتاب المدرسي "اللغة العربية المعاصرة" المستخدم في بيئة معهد تحفيظ ماليزيا باستخدام إطار نظرية تحليل الكتاب المدرسي لويليام فرانسيس ماكي، وتشمل أربعة جوانب أساسية: الانتقاء، والتدرج، والعرض، والتكرار. وفيما يلي خلاصة البحث لكل جانب على حدة.

١. جانب الانتقاء (اختيار المواد)

يعكس جانب انتقاء المواد في هذا الكتاب المدرسي في مجمله جودةً عاليةً جداً. إذ حصلت أربعة من أصل خمسة أبعاد تم تحليلها—وهي: مدى الملاءمة مع أهداف التعلم، ومدى الملاءمة مع مستوى قدرة المتعلمين، وتكرار الاستخدام، والفائدة التواصلية—على متوسط درجات يقع ضمن فئة "ممتاز" بنطاق قيمة يتراوح بين ٤,٣٣ و ٤,٦٧. وقد ثبت أن المواد المنتقاة تتسم بالتوجه التواصلية، وتتمتع بالملاءمة مع سياق حياة الطلاب في بيئة معهد التحفيظ، وتتضمن مفردات عالية التكرار وذات طابع تطبيقي. غير أن ثمة ضعفاً بنيوياً جوهرياً لوحظ على بُعد كفاية المواد، ولا سيما فيما يتعلق بجانب الصرف، إذ لم يحصل هذا الجانب إلا على درجة متدنية (٢)، وذلك بسبب غياب مراحل تغيير صيغة الكلمة—من المفرد إلى المثنى إلى الجمع—بصورة كاملة ومنهجية، مما قد يُعيق في المدى البعيد تطور كفاءة المتعلمين اللغوية.

٢. جانب التدرج (ترتيب المواد)

يُظهر جانب التدرج في الكتاب المدرسي جودةً جيدةً إلى ممتازة بوجه عام، إذ تقع ثلاثة من أصل خمسة أبعاد ضمن فئة "ممتاز". وقد حصل بُعد التدرج من

المألوف إلى غير المؤلف وبعده التدرج من المحسوس إلى المجرد على متوسط ٤,٦٧ لكل منهما، بل إن بُعد كفاية المتطلبات السابقة بلغ الدرجة الكاملة (٥,٠٠). أما نقطة الضعف فتتمحور حول بُعد التسلسل من البسيط إلى المعقد الذي حصل على متوسط ٣,٣٣ (مقبول) بسبب شح التدرج الصرفي، أي غياب مراحل: مفرد ← مثنى ← جمع بصورة متكاملة، وهو ما يرتبط ارتباطاً مباشراً بالضعف المرصود في جانب الانتقاء، ويؤكد ضرورة تعزيز منظومة الصرف بوصفها خطة للإصلاح ذات طابع متعدد الأبعاد.

٣. جانب العرض (تقديم المواد)

يُمثّل جانب العرض أحد أبرز نقاط القوة في هذا الكتاب المدرسي. إذ تقع خمسة من أصل ستة أبعاد تم تقييمها ضمن فئة "جيد" أو "ممتاز". وقد حقق بُعد تنوع أنواع التدريبات الدرجة الكاملة (٥,٠٠) على جميع مؤشرات، مما يعكس التوازن النسبي بين التدريبات الميكانيكية والتدريبات الهادفة والأنشطة التواصلية الأصيلة، الذي يُنتج كفاءة لغوية متكاملة تجمع بين الدقة والطلاقة والتعقيد في آنٍ واحد. وقد حصل بُعداً وضوح الشرح وكفاية الأمثلة والتوضيحات على متوسط ٤,٦٧ (ممتاز)، وجودة التصميم البصري على متوسط ٤,٣٣ (ممتاز). وثمة ملاحظة نقدية: هيمنة الأسلوب الاستنتاجي في بُعد تنوع أساليب العرض (متوسط ٣,٦٧)، مما يشير إلى ضرورة إضافة عناصر استقرائية لتحفيز المتعلمين على بناء المعرفة بأنفسهم.

٤. جانب التكرار (إعادة المواد)

يُعدّ جانب التكرار الجانب الأكثر احتياجاً إلى الاهتمام والتطوير مقارنةً بالجوانب الثلاثة الأخرى. فرغم أن بُعد تكرار التكرار وبعده تنوع أشكال التكرار يقعان ضمن فئة "جيد" (بمتوسط ٤,٠٠)، فإن بُعد توزيع التكرار ونظام المراجعة لم يتجاوزا فئة "مقبول" بمتوسط ٣,٠٠ و ٣,٣٣ على التوالي. إذ إن تركز التكرار في

وحدة واحدة دون وجود آلية للتكرار المتباعد (spaced repetition) المبرمج عبر الوحدات يُمثّل انتهاكاً مباشراً لمبدأ التوزيع عند ماكي، وقد يُفضي إلى إيجاد إتقان متشظّ لدى المتعلمين.

٥. الخلاصة العامة

يتبيّن من الرؤية الكليّة أن الكتاب المدرسي "اللغة العربية المعاصرة" يتمتع بملف غير متجانس (uneven profile) في إطار تقييم ماكي. فجانب العرض والانتقاء يُمثّلان أبرز نقاط قوة هذا الكتاب المدرسي ويُظهران جودةً ممتازةً، يعقبهما جانب التدرج الذي يتسم بالجودة الجيدة بوجه عام. في حين يظل جانب التكرار دون المستوى المثالي الذي ينادي به ماكي. وتعدو نقطة الضعف المتكررة في جانب الصرف المرصودة عبر جانبي الانتقاء والتدرج الأجندة الأكثر إلحاحاً للإصلاح البنوي. ومع ذلك، فإن نقاط القوة في الجانب التواصلّي والملاءمة السياقية وتنوع التدريبات وجودة التصميم البصري تجعل من هذا الكتاب المدرسي مصدراً تعليمياً ذا قيمة بيداغوجية عالية وجديراً بالاستخدام في بيئة معهد التحفيظ، مع جملة من التحسينات الموصى بها في قسم الاقتراحات التالي.

ب. اقتراحات

تتسم هذه الدراسة بانعكاسات نظرية ذات صلة وثيقة بتطوير مجال تحليل الكتب المدرسية للغة العربية في إندونيسيا. فقد أثبت تطبيق نظرية ويليام فرانسيس ماكي—التي تشمل جوانب الانتقاء، والتدرج، والعرض، والتكرار—قدرتها على إنتاج تقييم منهجي ومنضبط وشامل لجودة الكتب المدرسية للغة العربية. ويدل ذلك على أن نظرية ماكي لا تقتصر على الصلاحية في سياق تحليل كتب اللغات الأجنبية بوجه عام، بل تمتد لتكون قابلةً للتطبيق أيضاً في تقييم الكتب المدرسية المستخدمة في بيئة المؤسسات التعليمية الإسلامية القائمة على التحفيظ، سواء في ماليزيا أم في إندونيسيا. وعليه، يمكن اعتماد الإطار التحليلي الذي وُظّف في هذه

الدراسة مرجعاً منهجياً للباحثين اللاحقين الراغبين في إجراء دراسات مماثلة حول الكتب المدرسية للغة العربية المتداولة في المعاهد الإسلامية والمدارس الدينية في إندونيسيا.

أما على الصعيد التطبيقي، فتُسهّم هذه الدراسة إسهاماً ملموساً في خدمة أصحاب المصلحة في ميدان تعليم اللغة العربية بإندونيسيا. فبالنسبة للمعلمين والأساتذة في بيئة معاهد التحفيظ والمعاهد الإسلامية، تغدو نتائج هذه الدراسة مرآةً تقييمية تُعزز الوعي بأهمية انتقاء الكتب المدرسية واعتمادها؛ إذ ينبغي ألا تقتصر جودتها على الثراء في المحتوى التواصلية فحسب، بل لا بد أن تشمل أيضاً على منظومة صرفية متكاملة ومنظمة، وأن تُطبّق مبدأ التكرار المتباعد المبرمج (spaced repetition) بصورة منتظمة. أما بالنسبة لمؤلفي الكتب المدرسية للغة العربية ومطورها، فتقدم هذه الدراسة توصيةً عملية مفادها أن تأليف كتاب مدرسي عالي الجودة يستوجب مراعاة التوازن بين الجوانب الأربعة لنظرية ماكي مراعاةً شاملة، لا الاكتفاء بإبراز جانب واحد أو جانبيين دون سواهما. وفي المقابل، تؤكد هذه الدراسة للمسؤولين عن رسم السياسات في مجال تعليم اللغة العربية—سواء على مستوى المؤسسات أم على مستوى الوزارات—ضرورة إجراء تقييم دوري ومنهجي للكتب المدرسية، باعتباره ركيزةً أساسية لا غنى عنها في منظومة ضمان جودة تعليم اللغة العربية في إندونيسيا.

واستناداً إلى الاستنتاجات المذكورة أعلاه، تُقدّم هذه الدراسة جملةً من التوصيات الموجهة إلى مختلف الأطراف المعنية:

١. بالنسبة لمطوّري الكتاب المدرسي

تعزيز منظومة مادة الصرف وإكمالها بإضافة مراحل تغيير صيغة الكلمة بصورة كاملة—أي: مفرد ← مثنى ← جمع—بشكل تدريجي ومنظم في جميع الوحدات المناسبة؛ وتصميم نظام للتكرار المتباعد (spaced repetition) مبرمج بصورة صريحة عبر إضافة تدريبات تراكمية دورية كل ثلاث إلى خمس وحدات؛

وإدماج عناصر استقرائية كالمهام الاكتشافية والأسئلة التحفيزية لتحقيق التوازن مع الأسلوب الاستنتاجي المهيمن؛ فضلاً عن إثراء الكفاءة التداولية عبر حوارات موقفية أكثر تنوعاً وتدريباً على استخدام اللغة في مستويات اجتماعية مختلفة.

٢. بالنسبة للمعلمين

تصميم أنشطة مراجعة استباقية عبر الوحدات غير المتوفرة بصورة مدججة في الكتاب، كالاختبارات اليومية، وألعاب المفردات، أو التدريبات القصيرة في مستهل كل درس التي تُعيد تفعيل مادة الوحدات السابقة؛ وإكمال الجانب الصرفي بصورة منهجية عبر أوراق عمل إضافية تشتمل على مراحل تغيير صيغة الكلمة بصورة كاملة؛ وتوظيف الأسلوب التقابلي الذي يُقارن بين النظام الصرفي للغة العربية ونظيره في اللغة الإندونيسية، ليدرك المتعلمون الاختلافات البنوية بين اللغتين.

٣. بالنسبة لقيادة معهد التحفيظ وإدارته

تيسير عقد منتديات التطوير المهني للمعلمين، وتوفير مصادر تعليمية مكتملة ككتب التدريبات الإضافية أو بطاقات المفردات القائمة على نظام التكرار المتباعد (spaced repetition)، وإجراء تقييم دوري لفعالية الكتاب المدرسي من خلال آليات تقييم قائمة على الكفاءة ومنظمة بشكل جيد، بحيث يمكن رصد تطور المتعلمين في اللغة العربية والاستجابة له في الوقت المناسب.

٤. بالنسبة للباحثين اللاحقين

إجراء بحوث مماثلة باستخدام أطر نظرية مختلفة أو مكتملة، كنظرية تحليل الكتب المدرسية عند ماكدونو وشو، أو معايير الهيئة الوطنية لمعايير التعليم (BSNP) المكيّفة مع سياق اللغة العربية؛ وإجراء دراسات تجريبية أو شبه تجريبية لقياس العلاقة بين جودة الكتاب المدرسي وفق تقييم ماكي ومستوى الكفاءة

اللغوية المتحقق لدى المتعلمين فعلياً؛ وإشراك المتعلمين والمعلمين بوصفهم مستخدمين في إطار تقييمي ذي طابع تجريبي وتشاركي؛ فضلاً عن إجراء دراسات مقارنة بين عدد من الكتب المدرسية للغة العربية في سياقات معاهد التحفيظ المختلفة في ماليزيا وسائر دول جنوب شرق آسيا.

قائمة المراجع

أ. المراجع العربية

- الشمري، موسى بن عبد الله. (٢٠٢٠). معايير تقويم كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها دراسة تحليلية. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٤(٣)، ١٢٥-١٤٨.
- الغامدي، صالح بن محمد، والقربي، علي بن أحمد. (٢٠١٩). تعليم العربية لغير الناطقين بها: رؤية معاصرة. الرياض: مكتبة الرشد.
- الفوزان، عبد الرحمن إبراهيم. (٢٠١١). إعداد مواد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.
- شحاتة، حسن، والسمان، مروان أحمد. (٢٠١٨). تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

ب. المراجع الأجنبية

- Bungin, B. (٢٠٢٤). *Analisis data penelitian kualitatif: Pemahaman filosofis dan metodologis ke arah penguasaan model aplikasi* (Edisi ke-٩). Rajawali Pers.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (٢٠٢٤). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (٦th ed.). SAGE Publications.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (٢٠٢٤). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (٥th ed.). SAGE Publications.
- Emzir. (٢٠٢٤). *Metodologi penelitian kualitatif: Analisis data* (Edisi ke-٦). Rajawali Pers.
- Gunawan, I. (٢٠٢٤). *Metode penelitian kualitatif: Teori dan praktik* (Edisi ke-٧). Bumi Aksara.
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (٢٠٢٤). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (٥th ed.). Jossey-Bass.
- Moleong, L. J. (٢٠٢٤). *Metodologi penelitian kualitatif* (Edisi revisi ke-٤٠). PT Remaja Rosdakarya.

- Sugiyono. (2024). *Metode penelitian kuantitatif, kualitatif, dan R&D* (Edisi ke-27). Alfabeta.
- Arikunto, S. (2023). *Prosedur penelitian: Suatu pendekatan praktik* (Edisi revisi ke-10). Rineka Cipta.
- Kholison, M., A. R., & Hidayat, N. (2023). Pengembangan bahan ajar bahasa Arab dengan pendekatan kemahiran berbicara. *Lahjah Arabiyah: Jurnal Bahasa Arab dan Pendidikan Bahasa Arab*, 4(1), 90-102.
- Margono, S. (2023). *Metodologi penelitian pendidikan* (Edisi revisi ke-8). Rineka Cipta.
- Marpaung, W. R., & Lubis, Z. (2023). Strategi penerapan lingkungan bahasa Arab dalam meningkatkan kemahiran berbahasa Arab di Pesantren Modern Darussalam. *Inspiratif Pendidikan*, 12(1), 40-58.
- Moleong, L. J. (2023). *Metodologi penelitian kualitatif* (Edisi revisi ke-39). PT Remaja Rosdakarya.
- Nazir, M. (2023). *Metode penelitian* (Edisi ke-12). Ghalia Indonesia.
- Richards, J. C. (2023). *Curriculum development in language teaching* (3rd ed.). Cambridge University Press.
- Sugiyono. (2023). *Statistika untuk penelitian*. Alfabeta.
- Sukmadinata, N. S. (2023). *Metode penelitian pendidikan* (Edisi ke-10). PT Remaja Rosdakarya.
- Taufiq, M. A., Setiawan, M. A., & Aziz, F. (2023). Analisis buku ajar bahasa Arab Al-Arabiya Li-Al-Najah menurut perspektif William Francis Mackey. *Lughah: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, 1(2), 108-120.
- Al Farobi, M., Nugraha, A., & Abduh, M. (2022). Analisis buku bahasa Arab kelas 10 Direktorat Kurikulum Sarana Kelembagaan dan Kesiswaan (KSKK) tinjauan konten berdasarkan teori Mackey. *Al Mi'yar: Jurnal Ilmiah Pembelajaran Bahasa Arab dan Kebahasaaraban*, 5(2), 1-20.
- Flick, U. (2022). *An introduction to qualitative research* (7th ed.). SAGE Publications.
- Sugiyono. (2022). *Metode penelitian dan pengembangan research and development*. Alfabeta.

- Syahid, A., Agustin, Y., & Rahman, F. (2022). Exploring of Arabic textbook for MA KMA 183 in 2019 based on Mackey's theory and ACTFL standards. *Al-Mahāra: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, 8(1), 1-6.
- Arikunto, S. (2021). *Dasar-dasar evaluasi pendidikan* (Edisi ke-3). Bumi Aksara.
- Arsyad, A. (2021). *Bahasa Arab dan metode pengajarannya: Beberapa pokok pikiran* (Edisi ke-2). Pustaka Pelajar.
- Moleong, L. J. (2021). *Metodologi penelitian kualitatif* (Edisi revisi). PT Remaja Rosdakarya.
- Sugiyono. (2021). *Cara mudah menyusun: Skripsi, tesis, dan disertasi*. Alfabeta.
- Wahab, M. A. (2021). *Pembelajaran bahasa Arab: Teori dan aplikasi*. UIN Maliki Press.
- Bungin, B. (2020). *Penelitian kualitatif: Komunikasi, ekonomi, kebijakan publik, dan ilmu sosial lainnya* (Edisi ke-2). Kencana.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2020). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (2th ed.). SAGE Publications.
- Nation, I. S. P., & Macalister, J. (2020). *Teaching ESL/EFL reading and writing* (2nd ed.). Routledge.
- Setyawan, C. E., Asari, A., & Syaukani, A. (2020). Telaah bahan ajar bahasa Arab 'Ayo Fasih Berbahasa Arab'. *Jurnal Pendidikan Bahasa Arab dan Kebahasaaraban*, 7(2), 10-33.
- Sugiyono. (2020). *Metode penelitian kualitatif*. Alfabeta.
- Arikunto, S. (2019). *Prosedur penelitian: Suatu pendekatan praktik*. Rineka Cipta.
- Sugiyono. (2019). *Metode penelitian kuantitatif, kualitatif, dan R&D*. Alfabeta.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (2th ed.). SAGE Publications.
- Greene, H. A., & Petty, W. T. (2018). *Developing language skills in the elementary schools* (2th ed.). Pearson Education.
- Krippendorff, K. (2018). *Content analysis: An introduction to its methodology* (2th ed.). SAGE Publications.
- Setyawan, C. E., Munip, A., & Asrori, I. (2018). Telaah bahan ajar bahasa Arab 'Ayo Fasih Berbahasa Arab' Madrasah Aliyah kelas XII karya Hasan

- Saefullah (tinjauan materi berdasarkan teori Mackey). *Prosiding Konferensi Nasional Bahasa Arab IV*, 220–234.
- Graves, K. (2016). *Designing language courses: A guide for teachers* (2nd ed.). National Geographic Learning.
- Saldaña, J. (2016). *The coding manual for qualitative researchers* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Brown, H. D. (2010). *Prinsip pembelajaran dan pengajaran bahasa* (Edisi ke-3, N. Cholis & Y. A. Pareanom, Trans.). Pearson Education.
- Creswell, J. W. (2010). *Penelitian kualitatif dan desain riset: Memilih di antara lima pendekatan* (Terjemahan). Pustaka Pelajar.
- Harmer, J. (2010). *The practice of English language teaching* (2nd ed.). Pearson Education.
- Prastowo, A. (2010). *Panduan kreatif membuat bahan ajar inovatif*. DIVA Press.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
- Kurniasih, I. (2014). *Sukses mengembangkan kurikulum 2013*. Kata Pena.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and methods in language teaching* (3rd ed.). Cambridge University Press.
- Zed, M. (2014). *Metode penelitian kepustakaan* (Edisi ke-3). Yayasan Pustaka Obor Indonesia.
- Hermawan, A. (2014). *Metodologi pembelajaran bahasa Arab*. PT Remaja Rosdakarya.
- Majid, A. (2012). *Perencanaan pembelajaran: Mengembangkan standar kompetensi guru*. PT Remaja Rosdakarya.
- Rosyidi, A. W., & Ni'mah, M. (2012). *Menjadi guru bahasa Arab profesional*. UIN Maliki Press.
- Rosyidi, A. W., & Ni'mah, M. (2011). *Memahami konsep dasar pembelajaran bahasa Arab*. UIN-Maliki Press.

- Hamid, M. A., Baharuddin, U., & Mustofa, B. (2008). *Pembelajaran bahasa Arab: Pendekatan, metode, strategi, materi, dan media*. UIN Malang Press.
- Cepeda, N. J., Pashler, H., Vul, E., Wixted, J. T., & Rohrer, D. (2006). Distributed practice in verbal recall tasks: A review and quantitative synthesis. *Psychological Bulletin*, 132(3), 304–380. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.132.3.304>
- Nation, I. S. P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge University Press.
- Coady, J., & Huckin, T. (Eds.). (1997). *Second language vocabulary acquisition: A rationale for pedagogy*. Cambridge University Press.
- Sweller, J. (1988). Cognitive load during problem solving: Effects on learning. *Cognitive Science*, 12(2), 207–280. https://doi.org/10.1207/s10016709cog1202_4
- Paivio, A. (1986). *Mental representations: A dual coding approach*. Oxford University Press.
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Pergamon Press.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Piaget, J. (1972). *The psychology of the child*. Basic Books.
- Ausubel, D. P. (1968). *Educational psychology: A cognitive view*. Holt, Rinehart and Winston.
- Mackey, W. F. (1960). *Language teaching analysis*. Longman.
- Ebbinghaus, H. (1913). *Memory: A contribution to experimental psychology* (H. A. Ruger & C. E. Bussenius, Trans.). Teachers College. (Original work published 1880).

الملاحق

ملحق ١

خطاب التحقق من صحة الأداة

SURAT REKOMENDASI VALIDASI INSTRUMEN

Setelah melakukan validasi instrument dengan judul :

تحليل الكتاب المدرسي "اللغة العربية المعاصرة" في معهد تحفيظ إحياء الأحادي عند ويليام فرانسيس ماضي

Pada tanggal 22-Desember 2025 yang disusun oleh :

Nama : Durratun Salma

NIM : 220104110009

Jurusan : Pendidikan Bahasa Arab

Instansi : Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang

Saya merekomendasikan bahwa instrument ini (lingkari salah satu) :

1. Sudah layak untuk penelitian tanpa revisi
2. Sudah layak untuk penelitian namun dengan syarat
3. Belum layak untuk penelitian

Catatan :

.....
.....
.....
.....
.....

Harapannya, validasi dan catatan yang saya berikan dapat digunakan sebagaimana mestinya untuk penelitian tugas akhir skripsi mahasiswa yang bersangkutan.

Malang, 22 Desember 2025

Validator Instrumen


.....

ملحق ٢

أداة البحث

الأداة ١ : تحليل جانب الانتقاء

No	Indikator	Ada/Tidak	Kualitas (١-٥)	Catatan/Bukti
١.	Kesesuaian dengan tujuan pembelajaran			
	١,١ Materi mendukung tujuan komunikatif	Ada	٥	Tujuan pembelajaran tertera eksplisit di awal setiap unit yang berorientasi komunikatif dan pemahaman teks keagamaan. (hal. ١, ٣, ١٧, ١٣٨, ٢١٥)
	١,٢ Materi mendukung pemahaman teks agama	Ada	٤	Materi mendukung pemahaman teks agama dengan kosakata kontekstual seperti الصلاة، الإيمان، الإسلام، الدابة، dll. (hal. ٤, ٣٥, ٤٦, ١٣٧, ٢١٨)
	١,٣ Materi relevan dengan konteks ma'had tahfidz	Ada	٥	Relevan dengan aktivitas sehari-hari dan lingkungan santri. (hal. ٤, ٣٤, ٤٧, ٤٨, ١٠٨)
٢.	Kesesuaian dengan Tingkat kemampuan			
	٢,١ Materi sesuai untuk pemula/tingkatan ١	Ada	٥	Setiap unit bertemakan hal-hal sederhana yang sering muncul dalam kehidupan santri (أسرة، مسكن، مدرسة،) (أصدقاء، و غير ذلك). Mencakup ٤ maharah, maharah qiroah (tersedia berbagai teks), maharah kitabah (instruksi menulis dan adanya cara menulis huruf arab di setiap akhir unit), maharah kalam (instruksi untuk mencontohkan/mengulang

					dialog), dan maharah istima (mendengar pelafalan dari mudaris).
	٢,٢	Tidak terlalu mudah atau terlalu sulit	Ada	٤	Struktur kalimat yang sering digunakan dalam komunikasi (jumlah fi'liyah dan ismiyah) Kosakata yang digunakan sederhana dan sesuai lingkungan santri. (hal. ١٦, ٤١)
	٢,٣	Mempertimbangkan latar belakang bahasa ibu peserta didik	Ada	٤	Ungkapan komunikatif sehari-hari: السلام عليكم، من فضلك، شكرا جزيلًا، تفضل muncul di berbagai konteks.
٣.	Frekuensi penggunaan				
	٣,١	Kosakata yang dipilih Adalah kosakata frekuensi tinggi	Ada	٥	Kosakata yang digunakan dalam buku adalah kosakata sederhana sesuai dengan topik, dapat aplikatif dalam kegiatan sehari-hari dan sering muncul dan di ulang sesuai topik/unit.
	٣,٢	Struktur kalimat yang diajarkan sering digunakan	Ada	٥	Topik relevan dengan kehidupan santri: keluarga, kegiatan harian, lingkungan sekolah, hobi, dll (hal. ٣, ١٧, ٦٥)
	٣,٣	Ungkapan yang dipilih praktis untuk komunikasi sehari-hari	Ada	٤	Dialog mencerminkan penggunaan bahasa autentik santri dengan variasi register formal-informal.
٤.	Kecakupan materi				
	٤,١	Mencakup aspek fonologi (pelafalan)	Ada	٤	Kalimat perintah yang jelas untuk santri mencontohkan dialog sesuai topik. Cara pelafalan kalimah musyaddah dan ghairu

					musyaddadah, alif lam qomariyah dan alif lam syamsiah, kalimah harakah panjang dan harakah pendek. (hal. ٦, ٢٥, ٣٤, ١٤١, ١٥٧)
٤,٢	Mencakup aspek morfologi (shorof)	Ada	٢	Sangat sedikit terdapat perubahan kata mufrod → jamak (hal. ٤٧)	
٤,٣	Mencakup aspek sintaksis (nahwu)	Ada	٤	Menggunakan pola kalimat sederhana cocok untuk pemula (kalimah musyaddadah dan gairuh musyaddah, jumlah ismiyah dan fi'liyah).	
٤,٤	Mencakup aspek semantic (makna)	Ada	٤	Kosakata disertai ilustrasi gambar yang jelas. Angka dengan simbol numerik Arab. Sangat mendukung pemahaman makna. (hal. ٥٧, ٨٩, ١٢٢,)	
٤,٥	Mencakup aspek pragmatic (penggunaan kontekstual)	Ada	٣	Ada aspek pragmatik mencakup penggunaan bahasa formal-informal sesuai konteks sosial santri.	
٥.	Kegunaan komunikatif				
٥,١	Materi dapat diterapkan dalam situasi nyata	Ada	٥	Kosakata dasar dan sederhana yang aplikatif dalam kegiatan sehari-hari, menggunakan struktur kalimat dasar sesuai untuk pemula. Seperti keluarga, lingkungan sekolah, hobi, sholat, angka, dll.	
٥,٢	Topik relevan dengan kehidupan santri	Ada	٥	Hal-hal sederhana yang sering muncul dalam kehidupan santri (أسرة، مسكن، مدرسة، أصدقاء، وغير ذلك) dan masih sangat cocok untuk pemula.	

	٥,٣	Dialog/teks mencerminkan penggunaan bahasa autentik	Ada	٤	Bahasa yang digunakan dalam teks dan dialog menggunakan bahasa yang autentik karena dapat aplikatif dalam keseharian santri. (hal. ٧٧, ١٣٣, ١٦٩)
--	-----	---	-----	---	--

الأداة ٢ : تحليل جانب التدرج

No	Indikator	Ada/Tidak	Kualitas (١-٥)	Catatan/Bukti
١.	Penyusun dari sederhana ke kompleks			
	١,١ Struktur kalimat mulai dari yang sederhana	Ada	٤	Struktur kalimat tersusun sistematis: jumlah ismiyah ٢ kata → isim+fi'il → isim+hurf+isim → isim+fi'il+hurf+isim → fi'il+isim → fi'il+isim+isim → fi'il+isim+hurf+isim. (hal. ١١, ٣٧, ٦٧, ١١٦, ١٩٢)
	١,٢ Kosakata dimulai dari kata dasar ke kata turunan	Ada	٢	Kosakata berkembang: kata dasar (tunggal) → jamak. (namun tidak ada materi mufrod → mutsanna → jamak).
	١,٣ Pola kalimat berkembang secara bertahap	Ada	٤	Pola kalimat berkembang konsisten dengan penambahan unsur baru tiap unit.
٢.	Gradasi dari konkret ke abstrak			
	٢,١ Dimulai dengan benda/konsep yang dapat dilihat	Ada	٥	Anggota keluarga dengan ilustrasi visual jelas, lingkungan sekolah dengan gambar,dll - semua sangat konkret dan terlihat pada unit-unit awal.

	٢,٢	Konsep abstrak diperkenalkan secara bertahap	Ada	ξ	<p>Topik dimulai dengan hal yang dapat dilihat (keluarga, teman, lingkungan sekolah, hobi, profesi) dan bertahap dengan hal yang dapat dirasakan (iman, ihsan, keutamaan sholat berjamaah).</p> <p>Kosakata yang diberi persamaan dengan kata lainnya. Gradasi yang baik.</p>
	٢,٣	Ilustrasi mendukung pemahaman konsep	Ada	ο	<p>Gambar keluarga, lingkungan sekolah, dll sangat jelas.</p> <p>Angka dengan simbol/penulisan font arab yang jelas.</p>
٣.	Gradasi dari familiar ke unfamiliar				
	٣,١	Dimulai dari topik yang dekat dengan siswa	Ada	ο	Keluarga, tempat tinggal, lingkungan sekolah - sangat familiar karena ada dalam lingkungan terdekat santri. Pilihan pembuka yang sangat tepat untuk santri tingkatan awal.
	٣,٢	Kosakata familiar didahulukan	Ada	ο	Dimulai dengan kosakata anggota keluarga, tempat tinggal, lingkungan sekolah – sesuatu paling familiar dan dekat dengan santri.
	٣,٣	Perpindahan ke topik baru dilakukan bertahap	Ada	ξ	Urutan sangat logis: keluarga (sangat familiar) → tempat tinggal (familiar dalam lingkungan) → keutamaan sholat berjamaah (agak unfamiliar) Perpindahan bertahap dan masuk akal.
٤.	Kontinuitas dan integrasi				

	ε, 1	Setiap unit terhubung dengan unit sebelumnya	Ada	ε	UNIT/BAB 1 → BAB 2: Melanjutkan pola yang sama (kosakata tematik dengan ilustrasi). Menggunakan format presentasi yang konsisten, menciptakan kontinuitas pembelajaran. Dan begitu juga selanjutnya.
	ε, 2	Materi baru membangun dari materi lama	Ada	ε	Angka dapat digunakan untuk menghitung objek dari UNIT/BAB 1 (keluarga) dan BAB 2 (tempat tinggal). Ada potensi integrasi, namun tidak eksplisit ditunjukkan.
	ε, 3	Ada review/pengulangan materi sebelumnya	Ada	ε	Review sistematis di akhir setiap sub unit dengan soal evaluasi yang mencakup materi sebelumnya. (hal. 1, 9)
o.	Kecukupan prasyarat				
	o, 1	Urutan logis dalam penyajian materi	Ada	o	Urutan sangat sistematis: pengenalan tema kosakata → teks dialog/cerita/deskriptif → latihan penguatan. Struktur yang terorganisir dengan baik.
	o, 2	Tidak ada lompatan terlalu jauh	Ada	o	Tidak ada lompatan materi. Semua bertahap: kosakata sederhana → latihan identifikasi. Tidak memerlukan prasyarat khusus selain pengenalan huruf Arab.

الأداة ٣ : تحليل جانب العرض

No	Indikator	Ada/Tidak	Kualitas (١-٥)	Catatan/Bukti
١.	Kejelasan penjelasan			
١,١	Penjelasan mudah dipahami	Ada	٤	Judul tema dalam bahasa Arab memberikan konteks. Namun tidak ada penjelasan dan bergantung pada visual dan konteks.
١,٢	Instruksi jelas dan tidak ambigu	Ada	٥	Kalimat instruksi/perintah sudah sangat jelas di setiap halaman.
١,٣	Bahasa pengantar sesuai dengan tingkat siswa	Ada	٥	Bahasa pengantar sesuai untuk pemula (tingkatan ١) karena menggunakan kata yang sederhana dan cocok untuk pemula.
٢.	Kecukupan contoh dan ilustrasi			
٢,١	Setiap konsep disertai contoh yang memadai	Ada	٥	Setiap unit memiliki konsep dengan tema yang jelas dan mendukung pemahaman dengan gambar/contoh yang memadai di setiap unitnya. (hal. ٢, ١٠٦, ١٦٦)
٢,٢	Ilustrasi visual mendukung pemahaman	Ada	٥	Kosakata sesuai dengan tema disertai ilustrasi gambar yang jelas, berwarna, dan menarik. Angka dengan simbol/penulisan font arab yang jelas. Ilustrasi visual yang jelas dan menarik sangat membantu pemahaman. (hal. ٧٦, ١١٩)

	٢,٣	Contoh bervariasi dan representatif	Ada	ξ	Adanya menyebutkan anggota keluarga (orangtua, kakek, nenek, adik, kaka, dll). berbagai jenis tempat tinggal (rumah, vila, apartemen, dll). Berbagai jenis profesi (dokter, guru, hakim, dll). Sangat representatif dan bervariasi.
٣.	Kontekstual materi				
	٣,١	Materi disajikan dalam konteks komunikatif	Ada	ξ	Materi disajikan dalam konteks komunikatif : banyak terdapat teks dialog, cerita, atau narasi. (hal. ٣٢, ٨١, ٩٤, ١١٥, ٢٢٠)
	٣,٢	Menggunakan dialog/narasi/teks fungsional	Ada	ξ	Menggunakan beragam teks fungsional (dapat diterapkan siswa): dialog, narasi, deskripsi, instruksi, surat, pengumuman.
	٣,٣	Tidak menyajikan struktur secara terisolasi (menyajikan materi gramatika, pola, atau konsep tidak secara terpisah-pisah)	Ada	ξ	Struktur grammar tidak pernah disajikan terisolasi, selalu dalam kalimat lengkap dan sesuai konteks. (hal. ٨٢, ١٠٠, ١١٦)
٤.	Variasi Teknik presentasi				
	٤,١	Menggunakan pendekatan deduktif dan induktif	Ada	٣	Lebih deduktif - kosakata diberikan langsung dengan gambar/penjelasan penunjang (kamus persamaan). (hal. ٨٣, ١١٥)
	٤,٢	Variasi dalam penyajian materi	Ada	ξ	Kosakata dengan gambar berwarna, materi disajikan didalam shape yang menarik dan berwarna, dan berbagai jenis bentuk Latihan. (hal. ١٠, ٢٦, ١٤٩, ٢٢١, ٢٣٠)
	٤,٣	Fleksibilitas teknik pembelajaran	Ada	ξ	Format memungkinkan guru menggunakan

					berbagai teknik (drilling, games, tanya-jawab, penghitungan).
๕.	Kualitas desain visual				
	๕,๑	Desain menarik dan mendukung pembelajaran	Ada	ξ	Desain bersih, profesional dengan ilustrasi berwarna yang sangat menarik. Layout rapi dan terorganisir. Border dekoratif menambah estetika tanpa mengganggu.
	๕,๒	Tipografi, layout, warna tepat	Ada	ξ	Font Arab yang jelas dan mudah dibaca. Warna-warna cerah dan harmonis. Spacing yang baik. Layout grid yang terorganisir sangat rapi.
	๕,๓	Gambar, diagram relevan dan berkualitas	Ada	๐	Ilustrasi berkualitas tinggi, relevan, dan jelas. Presentasi yang sistematis. Semua visual berkualitas tinggi.
๖.	Variasi jenis Latihan				
	๖,๑	Latihan mekanis (mechanical drills)	Ada	๐	Latihan dengan permainan. Fill in the blanks dengan angka. Latihan menentukan benar/salah. Latihan mekanis yang baik untuk penguatan kosakata. (hal. ๒๘, ๒๙, ๒๐๙, ๒๓๖)
	๖,๒	Latihan bermakna (meaningful practice)	Ada	๐	Latihan bermakna beragam: membuat kalimat, praktik kalam, mengambil hikmah/Pelajaran dari teks (hal. ๓๖, ๔๓, ๒๑๔, ๒๑๕)
	๖,๓	Aktivitas komunikatif	Ada	๐	Aktivitas komunikatif autentik: role play, diskusi, presentasi, simulasi. (hal. ๖๖, ๖๑, ๖๘)

	٦,٤	Keseimbangan antara ketiga jenis latihan	Ada	٥	Buku memuat ketiga jenis latihan secara seimbang: latihan mekanis (hal. ٢٨, ٢٩, ٢٠٩, ٢٣٧), latihan bermakna (hal. ٣٧, ٤٣, ٢١٤, ٢١٥), dan aktivitas komunikatif (hal. ٦٦, ٧١, ٧٨).
--	-----	--	-----	---	---

الأداة ٤ : تحليل جانب التكرار

No	Indikator	Ada/Tidak	Kualitas (١-٥)	Catatan/Bukti
١.	Frekuensi pengulangan			
	١,١ Struktur penting diulang dengan frekuensi tinggi	Ada	٤	Kosakata muncul pertama di pengenalan, kemudian diulang di latihan. Angka muncul di pengenalan dan digunakan dalam Latihan.
	١,٢ Kosakata kunci muncul berulang kali	Ada	٤	Kosakata kunci seperti keluarga, sekolah, sholat, dan kata kunci per unit lainnya muncul berulang di setiap unitnya (sesuai konsep/tema per unit). Angka muncul di pengenalan dan aplikasi latihan. Pengulangan sistematis.
	١,٣ Materi penting muncul di berbagai unit	Ada	٤	Angka yang dipelajari di unit sebelumnya akan digunakan di unit-unit selanjutnya untuk menghitung objek lain. Subjek/objek yang terdapat di unit sebelumnya dapat digunakan pada unit-unit setelahnya.
٢.	Variasi konteks pengulangan			

	٢,١	Materi yang sama muncul dalam konteks berbeda	Ada	٤	Di setiap unit teks narasi ke teks dialog dengan materi/tema yang sama, dan juga dalam bentuk latihan.
	٢,٢	Pengulangan tidak monoton	Ada	٤	Format berbeda - dari presentasi visual grid ke latihan interaktif. Tidak monoton dan lebih engaging.
	٢,٣	Konteks yang bervariasi memperkaya pemahaman	Ada	٣	Presentasi visual + latihan memberikan ٢ cara berbeda untuk mengingat kosakata dan materi. Cukup membantu, tapi perlu lebih banyak variasi.
٣.	Distribusi pengulangan				
	٣,١	Distribusi waktu optimal (spaced repetition)	Ada	٣	Interval pengulangan masih pendek (beberapa halaman dalam satu bab/unit). Lebih baik dari unit ١, namun ideal jika ada pengulangan di unit-unit selanjutnya.
	٣,٢	Interval pengulangan meningkat secara bertahap	Ada	٣	Interval tetap sama, belum meningkat bertahap.
	٣,٣	Mendukung retensi jangka panjang	Ada	٣	Pengulangan hanya dalam satu bab jadi hanya mendukung retensi jangka pendek-menengah. Untuk jangka panjang, perlu review berkala di bab-bab mendatang (cumulative review).
٤.	Variasi bentuk pengulangan				
	٤,١	Pengulangan melalui berbagai jenis aktivitas	Ada	٤	Visual presentation. Practice exercise. Counting application. Ada ٣ jenis aktivitas berbeda untuk pengulangan. (hal. ٧٧, ٧٨, ٨٧, ٨٩)
	٤,٢	Dari latihan mekanis ke	Ada	٤	Setiap unit : dapat dilakukan latihan mekanis dengan mendengarkan dan

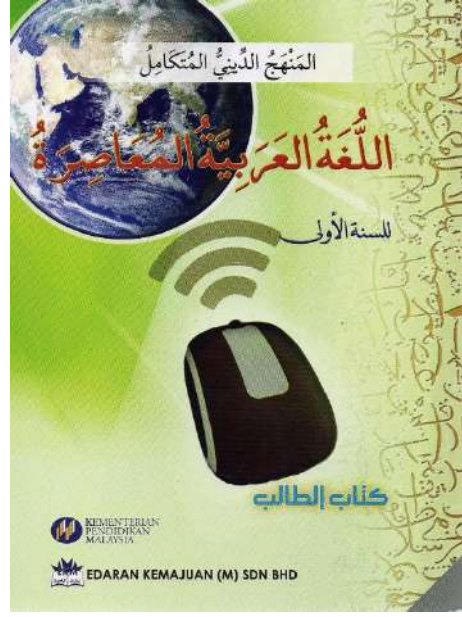
		reading ke komunikatif			mengulang apa yang dibaca mudaris, menerjemahkan/memaknai teks/materi bersama, lalu praktik dengan teman atau taqdim di depan kelas.
	٤,٣	Multiple exposure dalam bentuk berbeda	Ada	٤	Kosakata di setiap unit terpapar dalam minimal ٣ bentuk: (١) visual gambar, (٢) tulisan, (٣) application (menghitung). Multiple exposure yang baik.
٥.	Sistem review				
	٥,١	Ada mekanisme sistematis untuk review	Ada	٤	Setiap bagian تَمْرِيَّات (latihan) berfungsi sebagai review sistematis untuk semua tema dalam tiap unit. Mekanisme yang jelas dan terstruktur.
	٥,٢	Materi lama diintegrasikan ke unit baru	Ada	٣	Hanya konsep unit sebelumnya terintegrasi ke unit baru dalam bentuk penyajian materi, latihan dan aktivitas yang sama namun dengan tema yang berbeda. Namun materi seperti nahwu yang terdapat di unit sebelumnya terintegrasi ke unit setelahnya.
	٥,٣	Review kumulatif yang komprehensif	Ada	٣	Review kumulatif ada namun belum sepenuhnya komprehensif. Materi dari unit-unit sebelumnya diintegrasikan secara bertahap, namun tidak semua materi lama direview secara menyeluruh dalam satu latihan kumulatif yang mencakup keseluruhan unit.

ملحق ٣

الكتاب قيد الدراسة



(الصورة ٢)



(الصورة ١)



(الصورة ٤)



(الصورة ٣)



(الصورة ٦)



(الصورة ٥)

ملحق ٤

بذة مختصرة عن معهد تحفيظ إحياء الأحادي

KURIKULUM

MATLAMAT KURIKULUM
Melahirkan Pelajar Yang Menguasai Aspek 3A (Al Quran, Akhlak, Akademik)

VISI
Pendidikan Dan Pencapaian Maahad Ilyia' Al-Ahmadi Sebanding Dengan Sekolah Agama Berasrama Penuh (SBP)

DASAR KURIKULUM

1. Sebagai pelajar aliran agama. Semua pelajar wajib menguasai mata pelajaran agama.
2. Wajib Lulus Bagi Mata pelajaran Teras (Simulasi) Peperiksaan :
 - i. Al Quran
 - ii. Bahasa Arab LAM
 - iii. Bahasa Inggeris
 - iv. Sains
 - v. Matematik

Jika Gagal:
 Simulasi : Keistimewaan outing ditahan
 Peperiksaan : Keistimewaan bolik kampung ditunda

SASARAN PENCAPAIAN AKADEMIK

1. Peperiksaan Dalam : Semua pelajar menguasai mata pelajaran yang dipelajari (lulus)
2. SMA : Semua pelajar lulus dan kekal GPS (bawah 2.00)
3. SPM : Semua pelajar memperoleh 3A dan ke atas , kredit sekurang-kurangnya 6 subjek

SASARAN PENGURUSAN KURIKULUM

1. PBD : Dapat dilakukan sebanyak 2 kali (Semester 1 dan semester 2)
2. Sibbus :
 - ✓ Bagi kelas Peperiksaan besar - 4 bulan sebelum peperiksaan sebenar
 - ✓ Tingkatan 1 dan 2 - 1 bulan sebelum Ujian Akhir Sesi Akademik (UASA)
3. Keputusan peperiksaan dapat dikeluarkan 3 minggu selepas tamat peperiksaan
4. Dokumen yang diperlukan untuk penarikan sekolah pelajar dapat disiapkan dalam masa 1 hari bekerja. (Keputusan ujian peperiksaan dan pelaporan PBD)

4

(الصورة ٨)

TERAS MIA

3 Usl Islam (lman, llatun, Busas)

MOTO

3A (Al Quran, Akademik, Akhlak)

VISI

Membangun sistem pendidikan bagi melahirkan individu muslim yang bertakwa dan bertanggungjawab bagi meningkatkan pembangunan modal insan serta penghayatan Al-Quran.

MISI

Maahad Ilyia' Al-Ahmadi menjadi pusat tarbiyah bagi melahirkan generasi muslim yang bertakwa dengan berpegang teguh kepada Al Quran dan As Sunnah selaras dengan tuntutan Islam.

OBJEKTIF

Maahad Ilyia' Al-Ahmadi berazam mengembeling usaha sedaya upaya untuk melahirkan pelajar :

- Berakhlak dengan akidah solehah mengikut aliran Al- Ayyarrah dan Al Mamudillah
- Memahami serta mengamalkan tuntutan syarah Islami aliran mazhab Syafieyah.)
- Berakhlak dengan akhlak solehah dan bersyukur mulia
 - Mampu berikhtir
- Mempunyai daya kepimpinan dan menjadi model yang baik pada masyarakat
 - Cemerlang dalam pelajaran
 - Mampu menjadi daie
 - Kreatif dan inovatif

2

(الصورة ٧)

سيرة ذاتية

أ. المعلومات الشخصية



اسم : درّة سلمى
مكان وتاريخ الميلاد : تاناح لاوت، ٠٩ يناير ٢٠٠٢
كلية : علوم التربية و التعليم
قسم : تعليم اللغة العربية
رقم التسجيل : ٢٢٠١٠٤١١٠٠٠٩
رقم الجوال : ٠٨١٢٥٠٤١٩٣٣٧
الجنسية : إندونيسيا
البركة الإلكتروني : drrhsal@gmail.com

ب. المستوى الدراسي

الرقم	مكان الدراسة	السنة
١	الروضة الأطفال ولدّ صالح	٢٠٠٦-٢٠٠٨
٢	المدرسة الإبتدائية الحكومية أنغساو ٤	٢٠٠٨-٢٠١٤
٣	المدرسة الثانوية الحكومية ٢ تاناح لاوت	٢٠١٤-٢٠١٧
٤	المدرسة الثانوية خاصة تحفيظ القرآن معهد النجاح شندي آلوس للبنات	٢٠١٧-٢٠٢١
٥	جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج	٢٠٢٢-٢٠٢٦