

الإطار النظري لبناء منهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

A Theoretical Framework for Designing Curriculum of Teaching Arabic Language for Non-Native Speakers

Hambali Jaili¹

ملخص

إن منهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها هو نظام من الأنظمة التعليمية الكبرى الذي تقوم المؤسسة التعليمية بتخطيطه وتعيينه وتنفيذه وإشرافه وتقويمه وتدرج تحت هذا النظام الأنظمة الفرعية التي يرتبط بعضها ببعض كمثل الأهداف والمحتوى وطرق التدريس والتقويم أي أنه كل مكون من أجزاء، كل جزء فيه يؤثر في كل جزء آخر يتأثر به. وأن تبني مناهج تعليم العربية على محتوى يراعي الأسس العامة في بناء المنهج وأن يراعي بشكل خاص المحتوى الإسلامي الذي هو عماد في تعليم اللغة العربية.

الكلمات الرئيسية : الإطار النظري، منهج تعليم اللغة العربية، الناطقين بغيرها

ABSTRACT

The curriculum for teaching Arabic to non-native speakers is one of the major educational systems which include educational institution to plan, appoint, implement, supervise, and evaluate. Under this system, there are sub-systems which are linked to each other such as objectives, content, methods of teaching and evaluation. Hence, each part of the components will affect every other part. The Arabic teaching curriculum should be built based on content that considers the general principles in building the curriculum. In addition, the Islamic content should be considered as the backbone of teaching Arabic language.

Keywords: Theoretical framework, curriculum of teaching Arabic Language, non-native speakers

المقدمة

المنهج عنصر أساسي من عناصر التعليمية إن لم يكن صلبها. والسبب في ذلك أنه يقدم تصورا شاملا لما ينبغي أن يقدم للطالب من معلومات وما يجب أن يكتسبه من مهارات وما يمكن أن تنمي لديه من قيام

¹ Hambali Jaili, Penolong Profesor Fakulti Bahasa Arab, Universiti Islam Sultan Sharif Ali Brunei Darussalam, hambali.jaili@unissa.edu.bn

واتجاهات كما أن المنهج يترجم بالفعل الأهداف العامة للتربية، ويقترح الخطوات التي تسير للمجتمع أن يبنى أفرادها بالطريقة التي يريدها. ويصدف هذا الأمر على مختلف مجالات التربية وفروعها. فيمثل ما يصدق على تعليم الرياضيات أو الحساب فإنه يصدق على تعليم اللغات كما يصدق على غيرها من مجالات. ولقد اختلف مفهوم المنهج في أذهان الكثيرين. ولعل سبب ذلك تفاوت النظرة إلى أهداف التربية والاختلاف الظروف التي ظهرت فيها كل محاولة لتعريف المنهج ومفهومه.^٢

مفهوم المنهج

يعرف ابن منظور المنهج لغة: بأنه الطريق البين الواضح. وترجع كلمة "منهج" إلى الأصل "نَهَجَ" بمعنى: بين وأوضح. وإذا قلنا: نَهَجَ الطريق: أي أبانه وأوضح، ونَهَجَ الطريق: وضح واستبان وصلر نَهَجًا واضحًا بينًا.^٣ والمنهاج كالمنهج. وفي قوله تعالى: لكل جعلنا منكم شرعة ومنهاجا. (المائدة: ٤٨) والمنهاج كما يقول ابن كثير: هو "الطريق الواضح السهل والسنن والطرائق".^٤ ولكن هذا التعريف بأنه الطريق الواضح السهل، وأنه السنن والطرائق، هو تعريف عام يصلح لكل جوانب الحياة ومجالاتها: كالزراعة والصناعة والتجارة والتربية وغير ذلك.

واصطلاحاً يعد المنهج وسيلة لنقل المعرفة والخبرات التعليمية من جيل إلى جيل؛ وذلك لتحقيق أهداف تربوية وأحداث تغييرات سلوكية. ويعني ذلك ان إطار المنهج يجب أن يحتوي على العناصر التي تعين على تنمية ثروة الدارس المعرفية، والتي تساعد في أحداث التغييرات اللازمة في سلوكه، فبالتالي يصل إلى النضج العقلي والوجداني المرجو منه.

وخلاصة القول في مفهوم المنهج هو تنظيم معين للمعارف والخبرات التي توجد في البرنامج التعليمية، والتي تمكن الدارسين من الوصول إلى الأهداف العامة والأهداف الخاصة بالمنهج، ويتم تخطيطهم مسبقاً بناء على النظريات والأبحاث أو الخبرات السابقة والحالية، بشرط أن يشترك في تخطيطه جميع الأفراد الذين لهم علاقة بالمنهج.

أما تعريف المنهج في مجال تعليم اللغة العربية كلغة ثانية فهو تنظيم معين يتم عن طريقة تزويد الطلاب بمجموعة من الخبرات المعرفية والوجدانية والنفسية التي تمكنهم من الاتصال باللغة العربية التي تختلف

^٢ رشدي احمد طعيمة، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، مكة المكرمة: جامعة أم القرى (١٩٨٦)، ص ١٢١.

^٣ ابن منظور، محمد بن مكرم، لسان العرب، المجلد الثاني، بيروت: دار صادر (١٩٩٥)، ص ٣٨٣.

^٤ ابن كثير، تفسير القرآن العظيم ج٢، دار الأندلس ١٤٠ هـ، ص ٥٨٨.

عن لغاتهم، وتمكنهم من فهم ثقافتها وممارسة أوجه النشاط اللازمة داخل المعهد التعليمي أو خارجه وذلك تحت إشراف هذا المعهد.^٥

معايير المنهج

علما بأن المفهوم الحديث للمنهج قد ارتبط بظهور التربية والتعليمية الحديثة ومبائها في أوائل القرن العشرين، والتي ترى أن المدرسة جزء من المجتمع، ولذا يجب أن تقدم لتلاميذها من الخبرات ما يساعدهم على النمو، وعلى تنمية المجتمع وتطوره وهكذا يعرف على ضوء هذه النظرية على أنه: مجموع الخبرات التربوية والثقافية والاجتماعية والرياضية والفنية التي تهيئها المدرسة لتلاميذها داخل المدرسة وخارجها يقصد مساعدتهم على النمو الشامل في جميع النواحي وتعديل سلوكهم طبقاً لفلسفتها التربوية والتعليمية.^٦

ومن المفهوم السابق يمكن الباحث القول بأن معيار هذا المنهج ما يأتي:

- الاهتمام بجميع جوانب النمو عند التلاميذ وعدم الاقتصار على جانب واحد، فالمدرسة تتيح للتلاميذ الخبرات التي تساعدهم على النمو الجسمي والعاطفي والاجتماعي بالإضافة إلى النمو العقلي.
- إتاحة الفرصة للتلاميذ للتدريب على أنواع السلوك المرغوبة، فالخبرات التعليمية الناجحة هي التي تؤدي إلى تغيير سلوك التلاميذ.
- الاهتمام بتدريب التلاميذ على طرق التفكير السليم، وأسلوب حل المشكلات كما أنه يشجع التلاميذ على الابتكار.
- يحاول هذا المنهج ربط المواد النظرية بالتطبيقية العملية في الحياة، كما يحاول ربط المواد الدراسية بميول التلاميذ واهتماماتهم، وربطها بالعوامل الثقافية والاجتماعية المختلفة.
- العناية بالفروق الفردية بين التلاميذ، ومساعدة كل تلميذ على النمو بالقدر الذي تهيئه له قدرته واستعداداته.

^٥ الرشدان، عبد الله، المدخل إلى التربية والتعليم، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع (١٩٩٤)، ص ٣٠٠-٣٠١.

^٦ الدمرداش سرحان ومنير كامل، المناهج، الطبعة الأولى، القاهرة، ١٩٦٦، ص ٦-٣، أيضاً: نازلي صالح أحمد وسعد يس، المدخل في التربية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٧٣، ص ١٤١-١٤٣.

- البعد عن التلقين في التدريس والتعليم، واشتراك المعلم والتلميذ في التخطيط للأنشطة التعليمية، مما يجعل الطالب إيجابياً أثناء التعلم، ويقوم بأنواع مختلفة من الأنشطة تساعده على اكتساب الخبرات التعليمية.
- ربط المدرسة بالمجتمع نتيجة اتساع المنهج وشموله وتنوعه ومراعاته لمستويات التلاميذ المختلفة، واسهامه في حل المشكلات الاجتماعية.
- إعطاء الحرية الواسعة للمدرس في اختيار المصادر والمراجع العلمية المختلفة، والأنشطة والوسائل والطرق التي تمكنه من تنمية شخصية التلاميذ وتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية.^٧

عناصر المنهج

تعرض كتاب "اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها" إلى مكونات المنهج وأورد قول روبرتستون في تعريف منهج تعليم اللغة الإنجليزية بأنه ينبغي أن يشتمل على الأهداف والمحتوى والأنشطة والمصادر ووسائل التقويم لجميع الخبرات التعليمية التي تخطط للتلاميذ داخل التوجيهات المدرسية والبرامج المتعلقة، ثم تطرق الحديث إلى الأهداف ثم البرامج الدراسية، ويقصد به المواد التعليمية وطرق التدريس وأساليبها والتقنيات التربوية والنشاطات والاختبارات والتقويم والمتابعة والتطوير. وإن من أهم عوامل فشل المناهج التربوية في المؤسسات أو المعاهد هو عدم تحديد أهدافها تحديداً يتسق مع الإنسان من حيث مصدر خلقه، ومركزه في الكون، ووظيفته في الحياة، وغاية وجوده. وإن هذه المناهج لا تجانب الطريق السليم في إعداد الإنسان فحسب بل إنها تحدث الخلل والفساد في فطرته وإنسانيته، ومن ثم في عمارة الأرض.^٨

والأوضح من ذلك في تحديد عناصر المنهج هو الأسئلة التي طرحها تابلر وأوردها د. رشدي طعيمة في كتابه وهي:

- ما الأهداف التربوية التي تنبغي أن تسعى المدرسة إلى تحقيقها؟
- ما الخبرات التربوية الممكن توفيرها لتحقيق هذه الأهداف؟
- كيف يمكن تنظيم هذه الخبرات التربوية حتى تكون فعالة؟
- كيف يمكن معرفة ما إذا كانت الأهداف قد تحققت؟

^٧ المرجع السابق، ص ١١٨-١١٩.

^٨ مذكور، علي احمد، نظريات المناهج التربوية، دمشق: دار الفكر العربي (١٩٩٧). ص ١٦٦.

أما منهج اللغة العربية للناطقين بغيرها فيبني على أربعة عناصره الأساسية وهي الأهداف والاحتوى وطرق التدريس والتقييم.

أولاً: الأهداف

يعتبر تحديد الأهداف التعليمية الخطوة الأولى والأساسية في بناء المنهج أو تميم البرامج الدراسية وتنفيذه. فإن الأهداف الواضحة والمحددة للمعلم والمتعلم فإنها تحقق أفضل كما يتحقق تقويم أكثر دقة وموضوعية، وإلى جانب ذلك فإنها تحقق عدداً من الوظائف، هي تساعد في تحديد الخبرات التعليمية وأنشطتها وطرق التدريس وأساليبه ما أنها تساعد على وضع معايير تقويم لمعرفة مدى تحقق الأهداف وفاعلية العملية التعليمية. وإذا كانت الأهداف غامضة أو غير محددة فإنها يمكن أن يترتب على ذلك تحبط في بناء المنهج أو البرامج الدراسية وتنفيذه كما أنه يمكن أن يترتب على ذلك زيادة الاهتمام بنواحي معينة في أنشطة المنهج على حساب نواحي أخرى.⁹

أسس تحديد الأهداف

ومن أسس تحديد الأهداف هي أن تكون الأهداف واضحة، وأن تكون معرفة لدى المتعلمين، وأن تتفق أهداف مع برنامج تدريس اللغة الأجنبية الثانية (اللغة العربية في بروناي دارالسلام) في المؤسسات التعليمية مع أهداف متعلميها، وأن تحدد المهارات اللغوية المتفوقة مع هذه الأهداف، وتعد المواد التعليمية التي تساعد على تحقيقها. وبعد تعرف الباحث على مفهوم الأهداف وأسس تحديدها، فيمكن تحديد المصادر لاشتقاق منها أهداف تعليم اللغة العربية كالاتية:

- ١- الثقافة العربية الإسلامية
- ٢- الاتجاهات المعاصرة في التدريس
- ٣- سيكولوجية الدارسين وحاجاتهم
- ٤- طبيعة المادة وهي هنا اللغة العربية

⁹ جابر، عبد الحميد جابر، مهارات التدريس، بيروت: دار النهضة العربية (١٩٨٥)، ص ٢٢.

ثانياً: المحتوى

يقصد به مجموع الخبرات التعليمية، وهي الحقائق والمعارف التي نريد أن نعلمها للدارس، بالإضافة إلى الاتجاهات وألقي التي تغرس وتنمي، والمهارات التي يراد اكتسابها. والهدف من كل ذلك هو تحقيق النمو الشامل المتكامل لدى الدارس في ضوء الأهداف المنشودة. ولذلك، فاختيار المحتوى يحتاج إلى الخبراء والمختصين في ذلك.^{١٠}

يعرف الدكتور علي أحمد مذكور أن المحتوى هو مجموعة الحقائق والمعايير والقيم الإلهية الثابتة، والمعاريف والمهارات والخبرات الإنسان المتغيرة بتغير الزمان، والمكان، وحاجات الناس التي يحتك المتعلم بها، ويتفاعل معها، من أجل تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.^{١١}

وتتكون المحتوى من أربعة أنواع كما يلي:^{١٢}

- (١) المحتوى اللغوي يشمل عناصر اللغة التي يراد تعليمها للتلاميذ وهي الأصوات، والمفردات، والتراكيب، والمهارات اللغوية، وعلوم اللغة وهي علم الأصوات، وعلم النحو، وعلم الصرف، والبلاغة، ومهاراتها الأربعة. والقواعد النحوية والصرفية.
- (٢) المحتوى الثقافي فيشمل النحتوي الثقافي الحقائق والمعلومات والاتجاهات والقيم. هناك أربعة عناصر مهمة في موضوعات الدروس للمحتوى الثقافي، هي:
 - الموضوعات المتعلقة بالعلاقات الشخصية بين أفراد الأسرة والأصدقاء
 - الموضوعات المتصلة بالعلاقات الاجتماعية والأنشطة داخل المجتمع.
 - المسائل الثقافية في الحياة العامة، وسلوك الأفراد، والتقاليد، والأعراف، وما يتعلق بها.
 - الموضوعات المتصلة بالبيئة الطبيعية، والعلوم، والتقنية، وما يتعلق بها.
- (٣) المحتوى التربوي يشمل أسلوب تنظيم المنهج من حيث اختيار عناصر اللغة المناسبة للمستوى، وتنظيم المحاور موضوعات الدروس تنظيمًا منطقيًا وتربويًا، ومن حيث وضوح البرامج التعليمية ومدى ملائمتها لمستويات التلاميذ، وقابليتها للتدريس، واتفاقها مع مبادئ التدريس الجيد.

^{١٠} رشدي احمد طعيمة، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، مكة المكرمة: جامعة أم القرى (١٩٨٦)، ص ٢٠٣.

^{١١} مذكور، علي احمد، تقويم برامج إعداد معلمي اللغة العربية العربية لغبر الناطقين بها، الرباط: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (١٩٨٥)، ص ٢٥٨.

^{١٢} صوفي مان، تصميم- منهج لتعليم العربية للمرحلة الثانوية العالية في المدارس العربية بماليزيا (للأغراض الخاصة)، السودان: كليات الدراسات العليا (١٩٩٩)، ص ٤٠.

(٤) المحتوى الأدائي: يتعلق هذا المحتوى باختيار المعلم ومكان التعليم، وإعداد بعض أساليب التدريس للمهارات اللغوية الأربعة وطرق تعليمها للتلاميذ، وقيام الأنشطة داخل الغرفة الدراسية وخارجها بما يتعلق بالمحتوى لكي يوسع مدى عقولهم وأفكارهم حتى لا تضيق حول إطار الموضوعات الدراسية فقط.

أسس اختيار المحتوى

إن عملية اختيار المحتوى لبناء المنهج أو تصميمه مرتبطة بأهداف التعليم، وبحاجات المتعلمين والوقت المتاح والطريقة المتبعة.^{١٣} فقد قدم الخبراء المعايير التي يمكن أن يعتمد عليها في اختيار المحتوى هي:^{١٤}

- ١- معيار الصدق: أن يكون المحتوى واقعياً وصحيحاً علمياً و متمشياً م الأهداف الموضوعية.
- ٢- معيار الأهمية: أن يكون المحتوى ذا قيمة في حياة التلميذ مع تغطية الجوانب المختلفة من ميادين المعارف والقيم والمهارات.
- ٣- معيار الميول والإهتمامات: أن يكون المحتوى متمشياً مع اهتمامات التلاميذ أو ميول الدارسين.
- ٤- معيار القابلية للتعلم: وذلك بمراعاة قدرات التلاميذ والفروق الفردية بينهم ومبادئ التدرج في عرض المادة التعليمية.
- ٥- معيار العالمية: أن يكون المحتوى مشتملاً على أنماط من التعليم لا تعترف بالحدود الجغرافية بين البشر.

ثالثاً: طرق وأساليب التدريس

وهي مجموع الأساليب التي يتم بواسطتها تنظيم المجال الخارج للمتعلم م أجل تحقيق أهداف تربوية معينة. وتتبع كل طريقة من طرق التدريس مدخلاً معيناً يكون سمة لمعرفتها وأسلوب مدخلها. فيقصد بالطريقة هنا الاجراءات التي يتبعها المعلم لمساعدة تلاميذه على تحقيق الهدف من الدرس. والتدريس هو نشاط يستهدف تحقيق التعليم ويمارس بالطريقة التي فيها احترام الاكتمال العقلي للتلميذ وقدرته على الحكم المستقبل. قد عرف الدكتور محمد عبد القادر أحمد في كتابه " طرق تدريس العامة" أن الطريقة هي وسيلة أو

^{١٣} نايف خرما، علي حجاج، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، الكويت: عالم المعرفة (١٩٨٨)، ص١٩٧.

^{١٤} رشدي احمد طعيمة، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها - مناهجه وأساليبه، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (١٩٨٩)، ص٦٦.

خطة يرسمها المعلم قبل الدخول إلى الدرس ويطبّقها داخل الصف أو الأسلوب الذي يستخدمه المعلم في معالجة النشاط التعليمي ليحقق وصول المعارف إلى تلميذه بأيسر السبل وأقل الوقت والنفقات.^{١٥} ومن هنا نفهم أن طريقة التدريس هي الطريقة أو الأسلوب الذي يستخدمه المعلم لأجل تحقيق الأهداف التربوية معينة. فعلى المدرس أن يختار الطريقة الصحيحة حسب مستوى الدارسين صغارا كانوا أم كبارا. فنجاح تعليم اللغة العربية بحسن طريقة تدريس المدرسين، لذلك لا بد للمدرسين أن يراعوا هذه الطريقة بشكل جيد ودقيق.

يرى أن العوامل المهمة عند اختيار طريقة تدريس اللغة العربية بوصفها لغة ثانية هي كالتالية:^{١٦}

- ١- المجتمع الذي تُدرس فيه اللغة العربية بوصفها لغة ثانية، وهي هنا مجتمع بروناي دارالسلام.
- ٢- الأهداف المرجوة من تدريس هذه اللغة.
- ٣- مجتمع دارسين وخصائصهم، وهي هنا شعب بروناي دارالسلام.
- ٤- اللغة القومية للدارسين، وهي هنا اللغة الملايوية.
- ٥- الإمكانيات المتاحة لتعليم اللغة العربية.
- ٦- مستوى اللغة العربية المراد تعليمها.

أسس اختيار طريقة التدريس

تعتبر هذه الأمور الآتية أسسا أو معايير الاختيار طرق التدريس وهي:^{١٧}

- ١- السياقية: أي أن تقدم كافة الوحدات اللغوية الجديدة في سياقات ذات معنى تجعل تعلمها ذا قيمة في حياة الدارس.
- ٢- الاجتماعية: أي أن تهيء الطريقة الفرصة لأقصى شكل من أشكال الاتصال بين المتعلمين في سياق اجتماعي حي.
- ٣- البرمجة: أي أن يوظف المحتوى اللغوي الذي سبق تعلمه في محتوى لغوي جيد، وفي سياق يفسره.

^{١٥} عبد القادر، أحمد، طرق تدريس العامة، مكتبة النهضة المصرية (١٩٩٩)، ص ١٧.

^{١٦} نايف خرما، علي حجاج، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، الكويت: عالم المعرفة (١٩٨٨)، ص ٣٧.

^{١٧} رشدي احمد طعيمة، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها - مناهجه وأساليبه، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (١٩٨٩)، ص ٧٠-٧١.

- ٤- الفردية: أي تقديم المحتوى اللغوي الجديد بشكل يسمح لكل طالب، كفرد أن يستفيد. إن الطريقة الجيدة هي التي لا تضيع فيها حق الفرد أمام تيار الجماعة.
- ٥- النمذجة: أي توفير نماذج جيدة يمكن محاكتها في تعلم اللغة.
- ٦- التنوع: أي تعدد أساليب عرض المحتوى اللغوي الجديد.
- ٧- التفاعل: إن الطريقة الجيدة هي التي يتفاعل فيها كل من المتعلم والمعلم والمواد التعليمية في إطار الظروف والإمكانيات المتوفرة في حجرة الدراسة، والطريقة الجيدة هي التي تجعل المتعلم مركز الاهتمام.
- ٨- الممارسة: أي أن تعطي لكل متعلم الفرصة للممارسة الفعلية للمحتوى اللغوي الجديد تحت إشراف وضبط، وإن المهارة اللغوية يجب أن تجرب وتختبر على الأرض الحقيقية التي سوف يقف عليها الطالب.
- ٩- التوجيه الذاتي: أي أن يمكن المتعلم من إظهار أقصى درجات الإستجابة عند، وتنمية قدرته على التوجيه الذاتي.

رابعاً: التقويم

التقويم عنصر من عناصر المنهج، وهو مجموع الاجراءات التي يتم بواسطتها جمع بيانات خاصة بفرد أو مشروع أو بظاهرة ودراسة هذه البيانات بأسلوب علمي للتأكد من مدى تحقيق أهداف محددة سلفاً من أجل اتخاذ قرارات معينة،^{١٨} وهو أيضا عملية معقدة تبدأ بصياغة الأهداف، وتحديد وسائل الحصول على شواهد وأدلة لتحقيق هذه الأهداف، وعمليات التفسير اللازمة للتوصل إلى معنى الشاهد والدليل، وأحكام عن نواحي القوة ونواحي الضعف عند التلاميذ، الأمر الذي يؤدي إلى اتخاذ قرارات تتصل بالتغيرات والتحسينات المطلوبة في المنهج وطرق التدريس.^{١٩} ويشمل التقويم كلا من التلميذ والمعلم والمحتوى (المواد التعليمية) والطرق والتقنيات. ويتم هذا التقويم بشكل منفصل لكل نوع من الأنواع المذكورة، أو تقويمها تقويماً عاماً يعرف بتقويم المنهج منها تقويم التلاميذ، وتقويم المعلمين، وتقويم المحتوى أو الكتاب أو المواد التعليمية، وتقويم أسلوب التدريس، وتقويم أسلوب التقويم.

^{١٨} المرجع السابق، ص ٧١.

^{١٩} جابر، عبد الحميد جابر، مهارات التدريس، بيروت: دار النهضة العربية (١٩٨٥)، ص ٢٤٨.

أسس التقويم

في ضوء التعريفات السابقة يمكن أن تشتق معايير التقويم الجيد في مجال تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى. من أهم هذه المعايير ما يلي:^{٢٠}

- ١- ارتباط التقويم بأهداف المنهج: تقويم الطلاب في مادة اللغة العربية ينبغي أن يعتمد على تحليل موضوعي لمناهجها، سواء من حيث الأهداف العامة أو الخاصة أو من حيث الموضوعات الرئيسية أو الفرعية.
- ٢- شمولية عملية التقويم: تعليم اللغة العربية لا يستهدف تزويد الطلاب بمجموعة من الحقائق اللغوية أو الأدبية فقط، وإنما يستهدف فوق ذلك تحقيق النمو الشامل المتكامل للطلاب عقليا ووجدانيا ومهاريا. ولا شك أن هذا الشمول يفرض تنوع أدوات التقويم وعدم اقتصرها على الشكل التقليدي للامتحانات.
- ٣- استمرارية التقويم: التقويم عملية تسبق العملية التعليمية وتلازمها وتتابعها، والملاحظة أن التقويم كما يمارس في مدارسنا أشبه بعملية ختامية تأتي في نهاية العام الدراسي حيث يترتب عليها اتخاذ قرارات تتعلق بمستقبل الطلاب.
- ٤- إنسانية التقويم: التقويم الجيد يقوم على أساس احترام شخصية المعلم والطلاب أن كلا منها شريك في العملية التعليمية. وينبغي أن يأخذ رأي الطالب في قضايا كثيرة خاصة بالتقويم وكذلك المعلم.
- ٥- عملية التقويم: إن التقويم الجيد هو الذي يلتزم بخطوات الأسلوب العلمي في حل المشكلات. وهو الذي يلتزم المعلم فيه بالأسس العلمية، سواء عند تحديد أهداف التقويم، أو إعداد الأدوات، أو تطبيقها، أو جمع البيانات، أو تحليلها.
- ٦- اقتصادية التقويم: التقويم الجيد أيضا هو ذلك الذي يساعد على اقتصاد الجهد والوقت والمال ليس من الحكمة أن يستعمل المعلم أسلوبا من التقويم يستغرق وقتا طويلا في إعداد أدواته أو في تطبيقها أو في تحليل بياناتها وغيرها، إن التقويم الجيد هو ذلك الذي يستثمر المعلم فيه ما لديه من امكانيات مادامت تحقق الهدف المنشود.

^{٢٠} رشدي احمد طعيمة، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، مكة المكرمة: جامعة أم القرى (١٩٨٦)، ص ٢٢٨-٢٢٩.

مجالات التقويم

هناك مجالات لتقويم التي يقسمها العلماء في تعليم اللغة الأجنبية. ومن هذه المجالات هي كما يلي:^{٢١}

١- تقويم الدارسين

يقصد به تحديد مستوى الدارسين بالنسبة للمهارات اللغوية الأربعة، وهو يتنوع باختلاف الهدف منه. فهناك تقويم تشخيصي، وتحصيلي، واستعدادي، وغير ذلك من مجالات التقويم الخاصة بالدارسين.

٢- تقويم المدرسين

يقصد به تحديد مستوى المدرسين والوقوف على مدى كفايتهم في عرض المادة التعليمية وتحقيق أهداف البرنامج. فالتعلم ركن هام في الموقف التعليمي ونجاح الماية التعليمية وفعاليتها يتوقف إلى حد كبير على ثقافتهم وأسلوبهم، وحقاً أن المدرسين دعامة أساسية تقوم عليها المدرسة، بل هم أقوى الدعائم في تعليم الدارسين وتوجيههم لذلك، فإن التقويم عملية المدرسين وكفائتهم تعد إحدى الضرورات الهامة لأن لهم الأثر الكبير لنجاح الدارسين ويعد لهم شيء أساسي في عملية التقويم بل في العملية التعليمية عامة، لأنها تساعد على اختيار الأفراد الصالحين لمهنة التدريس كما يعني في عملية التوجيه الفني والإرشاد بالنسبة للقائمين بالتدريس.

٣- تقويم المنهج

ويقصد به تحديد قدرة المنهج على تحقيق أهدافه. وهو ينقسم إلى مستويين: المستوى الداخلي، يعني به تقويم العلاقة بين عناصر المنهج بعضها بعضاً. أما المستوى الثاني فيشمل البحث على مدى قدرته في تحقيق أهدافه.

٤- تقويم الكتاب أو المقرر الدراسي

يعد تقويم الكتاب أو المقرر الدراسي جزءاً من أجزاء تقويم المحتوى العلمي الذي يشتمل عليه المنهج. إلا أن للكتاب المقرر مكانة خاصة بين المواد التعليمية الأخرى جعل الخبراء يفردون له جانباً مستقلاً عند الحديث عن تقويم عناصر المنهج. فالمدرس في تدريسه يدرس شيئاً منه للدارسين، وبدونه لن يحدث تعلم وتعليم منشود. ولذلك للوصول إلى الأهداف المرسومة فلا بد من تصميم الكتاب أو المقرر الدراسي الذي يتفق مع أهداف المنهج واحتياجات الدارسين ومدى الملائمة لهم.

^{٢١} شوق، محمود أحمد، أساسيات المنهج الدراسي ومهامه، الرياض: دار عالم الكتب (١٩٩٥)، ص ٢٤٩.

٥- تقييم التدريس والوسائل

المراد به تقييم ما يبذله المدرس من جهده في داخل الفصل أو خارجه من الإعداد والتخطيط. وهو أمر هام في عملية التعلم والتعليم، والتقييم المستمر مهم للحصول على المعلومات الضرورية وللوقوف على تطور الطلبة، ومعرفة إمكانات الطلبة كثيرا ما تساعد على تخطيط النشاطات في سبيل التقدم المستمر. وللوسائل التعليمية تصنيفات عديدة ومن هذه التصنيفات:^{٢٢}

- ١- الوسائل البصرية: وهي الوسائل التي تخاطب الفرد من خلال بصره، مثل الصور والأفلام والشرائح بأنواعها، والرسوم والعينات والخرائط، والكروت الأرضية وغيرها.
- ٢- الوسائل السمعية: وهي الوسائل التي تخاطب المتعلم من خلال سمعه، مثل الراديو، وبرامج الإذاعة المدرسية، والتسجيلات الصوتية، وما شابه ذلك من وسائل.
- ٣- الوسائل البصري السمعية: وهي مجموعة من الأدوات التي تعتمد في المقام الأول على حاستي البصر والسمع. وتشمل الصور المتحركة الناطقة كالأفلام والتلفزيون. كما تشمل هذه الوسائل أيضا الأفلام الثابتة، والشرائح، والصور عندما تستخدم بمصاحبة تسجيلات صوتية مناسبة على أسطوانات أو شرائط تسجيل.

مواصفات المنهج الدراسي الجيد

يرى التربويون أن من المواصفات الجيدة والمناسبة لمنهج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها كما اقترحها الخبراء في هذا المجال كالاتية:

وضوح الأهداف

وضوح الأهداف كمن أهم مواصفات المنهج الدراسي الجيد. لأنه نصف الطريق لتحقيقها. وبالتالي فإن المسافة تبعد عن الهدف كلما غمض في ذهن صاحبه.^{٢٣}

مراعاة احتياجات المتعلمين

مراعاة احتياجات المتعلمين جانب من جوانب مهمة في إعداد المنهج الدراسي، ويجب أن يتلائم منهج مع المتعلمين من لدن نواح منها:^{٢٤}

^{٢٢} الرشيدان، عبد الله، المدخل إلى التربية والتعليم، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع (١٩٩٤)، ص ٢٣٤.

^{٢٣} رشدي احمد طعيمة، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، مكة المكرمة: جامعة أم القرى (١٩٨٦)، ص ١٧٤.

١- عمر المتعلمين

فمن ناحية العمر نرى أن الأطفال الذين هم في سن ما بين السابعة إلى الثالثة عشرة عاما تختلف مستوياتهم عن سابقهم في العمر الذين يبلغون سن الرابعة عشرة إلى العشرين من حيث نضجهم الجسمي والعقلي، ومن حيث الرغبة وطريقة التعلم المناسبة وخلاصة القول أن عمر المتعلم يؤثر كثيرا على المنهج الدراسي من حيث المحتوى والعرض. ويختلف المتعلمون من حيث القابلية اللغوية أية من حيث مدى قدراتهم على تعلم اللغة، ويتطلب تعلم أي لغة ثانية عددا من القابليات مثل الذاكرة والذكاء والشخصية والخلفية.

٢- الثقافة المحلية للمتعلم

فمعرفة الثقافة المحيطة للمتعلمين تساعد على وضع المنهج الدراسي المناسب بالظروف البيئية والثقافية والحضارية المحيطة، وبالتالي تختار الموضوعات المناسبة على هذا الأسس فيجب أن يراعي المنهج الدراسي الاختلاف بين عادات الدارسين وتقاليدهم والعادات والتقاليد في البلدان العربية مما يتطلب تضمين المنهج الدراسي للمفاهيم والاتجاهات التي تناسب مع الدارسين، مع إعطائهم فكرة واضحة عن العادات والتقاليد من الثقافة الإسلامية والعربية.

٣- لغة الأم للمتعلم

ومعرفة لغة المتعلمين الأم لا شك تساعد إلحد كبير على تشخيص مشكلاتهم اللغوية في تعلم اللغة العربية خاصة تلك المشكلات الناتجة من ظاهرة تدخل اللغة الأم. فيجب أن يقوم المنهج الدراسي على أساس إعطاء اعتبار حقيقي للمشكلات التي تواجه الدارسين في مختلف المهارات اللغوية لاختلاف أنظمة اللغة بين العربية ولغة الدارسين الأم في جوانبها الصوتية والنحوية والصرفية، ويجب أن يعطي المنهج الدراسي اهتماما خالا للمقارنة بين الظواهر المختلفة للكشف عن المشكلات الخاصة، وإعطاء الدارسين تدريبا كافيا. وأن يستند على دراسة وصفية علمية للغة العربية ومقارنتها بوصف مقابل للغة الأم.

٤- دوافع المتعلم لتعلم اللغة العربية

^{٢٤} المرجع السابق، ص ١١٢.

معرفة دوافع المتعلمين من تعلم اللغة العربية هي الأساس المهم لتحديد محتوى المنهج الدراسي وأنواع الخبرات التي يتضمنها والأساليب الإجرائية لتنظيم تلك الخبرات. فيجب أن يراعي المنهج الدراسي دوافعهم وأن يتلائم مع تفكيرهم وعقليتهم لتقوية دوافعهم لتعلم اللغة العربية.^{٢٥}

٥- الفروق الفردية

مراعات الفروق الفردية أمر مهم يجب أن يهتم به من أول الأمر إلى نهايته، وهو أمر يتطلب المتابعة والملاحظة الدقيقة سير أداء المتعلمين ومدى استيعابهم وتحصيلهم، كل ذلك من أجل تحقيق أهدافهم وحاجاتهم من تعلم اللغة المطلوبة خاصة اللغة العربية. ومن المعروف أن الاختلاف بين النس في النواحي المختلفة، ومنها ناحية عقلية مثل الذكاء والاستعداد والاتجاهات وما إلى ذلك.

الخاتمة

إن اللغات الأخرى مثل الإنجليزية والفرنسية قد قطعت شوطا كبيرا في كيفية بناء المناهج لتدريس تلك اللغات للناطقين بغيرها، وابتدعوا الطرق المختلفة في تدريسها من منظور لغوي يبحث في خصائص اللغة وكيونتها، والبحث اللغوي وبناء المناهج وطرق تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها لم يجد إلى الآن حظه من البحث مقارنة بمن سبق في هذا المجال وليس في مستوى الحاجة العازمة لتعلم العربية، وينقص العربية الكثير لتواكب حركة البحث العلمي التي انتظمت العالم في السنوات الماضية. ولا يزال مفهوم اللغة العربية وتدرسيها غامضا في أذهان حتى المتعلمين من أبناء العربية ولا أدل على ذلك من تقبل فكرة أن كل من يعرف العربية قادر على تدريسها لغير الناطقين بها. والحاجة تبدو واضحة لنشر الوعي اللغوي وتبيان أهمية أن يؤهل المعلمون ويتم تدريسهم على أحدث الأساليب لتدريس العربية للناطقين بغيرها جنبا لجنب مع الإهتمام بالبحث اللغوي النابع من اللغة العربية بنفسها.

المصادر والمراجع

- ابن كثير، تفسير القرآن العظيم ج٢، دار الأندلس ١٤٠ هـ .
ابن منظور، محمد بن مكرم، لسان العرب، المجلد الثاني، بيروت: دار صادر (١٩٩٥).
جابر، عبد الحميد جابر، مهارات التدريس، بيروت: دار النهضة العربية (١٩٨٥).

^{٢٥} رشدي احمد طعيمة، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها - مناهجه وأساليبه، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (١٩٨٩)، ص ٨١.

- الدمرداش سرحان ومنير كامل، المناهج، الطبعة الأولى، القاهرة (١٩٦٦).
- الرشدان، عبد الله، المدخل إلى التربية والتعليم، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع (١٩٩٤).
- رشدي احمد طعيمة، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، مكة المكرمة: جامعة أم القرى (١٩٨٦).
- رشدي احمد طعيمة، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها - مناهجه وأساليبه، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (١٩٨٩).
- السامرائي، هاشم وآخرون، المناهج أسسها وتطورها ونظريتها، الأردن: دار الأمل للنشر والتوزيع (١٩٩٥).
- شوق، محمود أحمد، أساسيات المنهج الدراسي ومهامه، الرياض: دار عالم الكتب (١٩٩٥).
- صوفي مان، تصميم - منهج لمعلمي العربية للمرحلة الثانوية العالية في المدارس العربية بماليزيا (للأغراض الخاصة)، السودان: كليات الدراسات العليا (١٩٩٩).
- عبد الحميد عبد الله، عبد الله ناصر، أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية، القاهرة: دار الاعتصام (١٩٩١).
- عبد السلام، أحمد الشيخ، مقدمة في علم اللغة التطبيقي، الجامعات الإسلامية العالمية بماليزيا (٢٠٠١).
- عبد القادر، أحمد، طرق تدريس العامة، مكتبة النهضة المصرية (١٩٩٩).
- عطاء ابراهيم محمد، طرق تدريس اللغة العربية العربية، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية (١٩٨٦).
- لونج ديوا الفطاني، عيدي أمين، منهج تعليم اللغة العربية العربية في جامعة الشيخ داود الفطاني الإسلامية: دراسة تقويمية، الجامعات الإسلامية العالمية بماليزيا (٢٠٠٦).
- مدكور، علي احمد، مناهج التربية أسسها وتطبيقاتها، القاهرة: دار الفكر العربي (١٩٩٨).
- مدكور، علي احمد، تقويم برامج إعداد معلمي اللغة العربية العربية لغير الناطقين بها، الرباط: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (١٩٨٥).
- مدكور، علي احمد، نظريات المناهج التربوية، دمشق: دار الفكر العربي (١٩٩٧).
- نازلي صالح أحمد وسعد يس، المدخل في التربية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة (١٩٧٣).
- نايف خرما، علي حجاج، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، الكويت: عالم المعرفة (١٩٨٨).