

أسس إعداد الكتاب لتعليم اللغة العربية (للناطقين بالفارسية)

اسحق رحمانی

أستاذ مساعد في قسم اللغة العربية بجامعة شيراز
(تاريخ الاسلام: ٨٧/٣/٩، تاريخ تصويب: ٨٧/٧/٢٣)

الخلاصة

عملية التدريس أياً كان نوعها أو نمطها أو مادتها تعتمد اعتماداً كبيراً على الكتاب المدرسي، وهو ركن هام من أركان عملية التدريس، وترجمة حيّة لما يسمى بالمحتوى الأكاديمي للمنهج، ولذلك تعتبر نوعية و جودة الكتاب المدرسي من الأمور التي تشغل بال المهتمين بالمحتوى والمادة التعليمية وطريقة التدريس. وفي الحالات التي لا يتوافر فيها المدرّس الكفاء، تزداد أهمية الكتاب وضرورته في سدّ هذا النقص. ونحن نفتقر الآن إلى ذلك المدرّس الكفاء في ميدان تعليم اللغة العربيّة للناطقين بالفارسية، مما يجعل حاجتنا إلى المواد التعليمية المناسبة لطلابنا حاجةً ضروريةً وملحةً. وفي هذه المقالة أحاول بإذن الله بذكر بعض المشاكل الموجودة و كيفية معالجتها.

الكلمات الرئيسية:

أسس، إعداد، كتاب، اللغة العربيّة، الناطقين بالفارسية.

المقدمة

بالرغم من الأهمية المتزايدة التي يحظى بها تعليم اللغة العربية في إيران إلا أن هذا الميدان يواجه مشكلات متعددة من أهمها الافتقار إلى مواد تعليمية مناسبة. من المقدمات الأساسية لنجاح أي برنامج تعليمي أن تتوفر له مواد تعليمية يتم إعدادها في ضوء مجموعة من المعايير، منها ما يختص بطبيعة المعرفة التي تعد لها هذه المواد، ومنها ما يختص بالدارسين الذين يستخدمونها، و منها ما يختص بالمستوى اللغوي إلى غير ذلك من الأمور التي ينبغي أن تراعى عند إعداد هذه المواد. ويعتبر الكتاب التعليمي عنصراً أساسياً من مكونات المنهج، فهو إحدى ركائزه الأساسية في أي مرحلة تعليمية.

والكتاب التعليمي هو الوعاء الذي يحمل اللقمة السائغة الطيبة أو اللقمة المرة المذاق التي نقدمها للطالب الجائع، و المعلم هو الوسيلة أو الواسطة التي تقدم بواسطتها هذه اللقمة للطالب. و إذا كان الأمر كذلك فركز اهتمامنا على الوعاء أو المحتوى ألا وهو الكتاب التعليمي. وإذا كان المعلم له دور في العملية التعليمية فإن الكتاب التعليمي هو الذي يجعل هذه العملية مستمرة بين التلميذ وبين نفسه حتى يحصل من التعليم ما يريد، فالكتاب باق معه ينظر فيه كلما أراد، و من ثم نجد الكتاب التعليمي الجيد هو الذي يجذب التلميذ نحوه ويشبع رغباته يجد فيه نفسه. و من هنا تظهر قيمة إعداد الكتاب لتعليم العربية للناطقين بغيرها.

خطوات إعداد الكتاب التعليمي

يرى علماء اللغة (اللسانيات) التطبيقيون وخبراء تدريس اللغات الأجنبية ضرورة مراعاة

الخطوات الأربع التالية في إعداد الكتاب التعليمي:

تحديد الأهداف

الاختيار و التنظيم

العرض و التقديم

التقويم

أولاً_ تحديد الأهداف

لا شك أن تحديد الهدف أمر لا بد منه للقيام بأيّ دراسة وأن تحديد الخسرات أو الموقف التعليمية التي يحتويها أي منهج لا بد أن يرتبط ذلك بمجموعة من الأهداف التي يسعى المحتوى إلى تحقيقها وأن الهدف التعليمي هو وصف لتغير سلوكي نتوقع حدوثه في شخصية التلميذ نتيجة لمروره بخبرة تعليمية وتفاعله مع موقف تدريس.

فمن الضروري أن تنبثق الأهداف التي هي من أهم العناصر في وضع المناهج من فلسفة معينة واضحة، فأهداف تعليم العربية للناطقين بغيرها مشتق من المصادر التالية:

الثقافة الإسلامية: إذ ينبغي أن تتفق أهدافه مع مفاهيم الثقافة الإسلامية
الاجتماع المحلي: تعليم اللغة العربية كلغة ثانية يختلف من بلد إلى بلد وذلك باختلاف ظروف كل بلد.

الاتجاهات المعاصرة في التأليف

سيكولوجية الدارسين: ويقصد بذلك ضرورة تعرف المؤلف للجوانب النفسية الخاصة بالدارسين ودوافعهم، ميولهم، قدراتهم ومستوياتهم في العربية، نوع لغاتهم الأولى والعلاقة بينها وبين العربية وغير ذلك من جوانب سيكولوجية مهمة.

_ طبيعة المادة: ضرورة الوعي المؤلف بالمادة الدراسية التي يريد تأليفها للطلاب فأهداف الكلام غير أهداف النطق والاستماع والقراءة. (طبعة، ١٩٨٢، ص ٤٤)

شروط صياغة الأهداف: إن الهدف النهائي الذي يجب أن يكون عليه في تعليم أي لغة أجنبية حية هو تمكين الدارس من ضبط الأربع المهارات اللغوية في التكلم و المحادثة الفعالة فهماً و افهاماً و في القراءة الاستيعاب الكاملة، و الكتابة بالتعبير في صياغة الأفكار واضحة خالية من الأخطاء. (الواسطي، ١٤٠١، ص ٢٢٧)

و قد ذهب المتخصصون بتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها إلى تحديد نوعين من الأهداف العامة والأهداف الخاصة لتعليم اللغة العربية.

من الأهداف العامة ما يلي:

١_ تمكين الطالب من التمتع بالأدب المكتوب باللغة العربية.

٢_ تمكين الطالب من الإنتاج الأدبي باللغة العربية.

٣_ استخدام اللغة العربيّة في كلّ المواقف الإتصالية استخداماً سليماً.

٤_ التحدّث بطلاقة مع الناطقين بالعربيّة.

أما الأهداف الخاصة:

فقد ذكر الخبراء تسعة أهداف خاصة لتعليم اللغات العربيّة. (علواني، ١٩٨٢، ص ٩٥)
 معرفة المفردات.

معرفة القواعد (النحو والصرف).

معرفة النظام الصوتي والنظام الكتابي للغة العربيّة.

الترجمة.

القدرة على الحديث.

القراءة بفهم.

القدرة على الكتابة.

الاستماع بفهم.

و بهذا نحن نرى بأن تلاميذ المدارس الإيرانيّة لا يمتنعون بالمواد التعليميّة كما رسم لهم في الأهداف الخاصة والعامة ولذا لا بد لنا من دراسة الأهداف بشكل يساعدنا في تحقيق الأهداف المرجوه.

ثانياً _ الاختيار والتنظيم

يقصد به المادة التعليمية التي يراد تقديمها. هناك عدّة معايير يستند إليها في اختيار المحتوى،

من أهمها:

١_ الفائدة

تندرج تحتها معايير فرعية التي يجب مراعاتها عند اختيار محتوى اللغة العربيّة لغير الناطقين

بها:

الشمولية: وهذا يعني فائدة العناصر اللغوي من حيث أنه يشمل أو يعطي عدد أكبر من الاستعمالات والمواقف، فنجد مثلاً كلمة (باب) أكثر شمولية من (بوابة) حيث أنها تشمل (بوابة) و يمكننا استعمالها كذلك بمعناها المجازي في (أبواب الكتاب) و(أبواب الرزق)..... إلى غير ذلك.

ب _ الانتشار: كلمات الاستعمال العام أكثر أهمية من الكلمات التي ينحصر في مجال محدود.

ت _ المتاحية: يشار إلى كثرة ورود الكلمة في موقف معين قد يحتاجها الدارس مثل (أسماء أعضاء الجسم) فمن أعضاء الجسم نجد كلمة (يد) أكثر متاحية من (ركبة أو جفن).
٢_ الشيوخ

هذا هو المعيار الرئيسي الثاني الذي يراعي عند اختيار المحتوى اللغوي للغة العربية لغير الناطقين بها.

والحكم في ذلك هو الدراسة العلمية والمسح الدقيق لقدر كبير من النصوص المختلفة أو قوائم الشيوخ للألفاظ المتواترة.

٣_ سهولة التعليم أو التعلم: هناك معايير لقياس السهولة

الشبه: هو شبه التراكيب اللغوية أو الكلمة بما يقابلها في لغة الدارس مثلاً: استعمال ألفاظ الدينية العربية عند تدريس اللغة العربية للمسلمين لاشتراك المسلمين في استعمال كثير منها.

ب_ الوضوح: هنا نجد أن الكلمات المحسوسة مثل (الجدار) أفضل من حيث الوضوح من الكلمات المعنوية مثل (اقتراح) حيث أن توضيح معنى الأولى أسهل من الأخيرة.

ت_ القصر: المقصود قصر التراكيب والكلمات مما يؤدي إلى سهولة التعرف عليها.

ث_ الانتظام: يقصد به سير التراكيب اللغوية أو الكلمة وفق قاعدة معروفة مثل جمع المذكر أو المؤنث السالمين (مقابل جمع التكسير) والفعل الصحيح (مقابل المعتل)..... وهكذا.

عبء التعليم: هناك كلمات لا يجد الدارس صعوبة في تعلمها لأنها مركبة من كلمات أخرى سبق له دراستها مثل (ساعة اليد).

ح _ السهولة: مثلاً هناك بعض الكلمات الطويلة التي لا تشمل على أصوات صعبة مثل (مكتب) قد تكون أسهل من أخريات قصيرة ولكنها تشمل على أصوات صعبة مثل

(حقل). (صبي، ١٩٨٢، ص ١٤٤)

خصائص المحتوى

لحتوى كل منهج خصائص يختلف بعضها عن بعض وكذلك منهج اللغة العربية لغير الناطقين بها لها خصائص تميزه عن المناهج الأخرى هي كما يلي:

البساطة: ومعناها أن لا يشتمل النص المعروف على مادة معقدة عسراستيعاب سواء من الناحية اللغوية كالتراكيب النحوية الملبسة التي تتعدد فيها احتمالات المعنى أو التراكيب المركبة التي يكثر فيها التقديم أو التأخير أو الحذف. أو الأساليب البلاغية التي تتسم بالخفاء كالاستعارات التي تخفى فيها العلاقة أو لاتسعف فيها القرينة وكالتشبيهات التي يتضح فيها وجه الشبه وهو محذوف، والأفضل دائماً بالنسبة لمعيار البساطة أن نختار مايسهل استيعاب الطالب له.

حسن العرض: فلا ينبغي أن يقتصر الأمر على مجرد قراءة النص أو سرد القصة وإنما يجب أن يتعدى ذلك إلى الإستعانة بالوسائل السمعية والبصرية التي لا يستغني عنها في التعليم الحديث للغة العربية.

وعلى الرغم من أن السبورة والطباشير أشهر وسائل التعليم وأيسرها استعمالاً بنجد الانتفاع بها مشروطاً بمهارة المعلم في استعمالها وليس كل معلم ماهر حسن الخط، جيد الرسم لما يؤدي من كل ذلك إلى الاستيعاب. لذلك ينبغي أن يكون محتوى الكتاب مع الرسومات والصور التوضيحية.

تنظيم المحتوى

يقصد بذلك ترتيبه بطريقة توفر أحسن الظروف لتحقيق أكبر قدر من أهداف المنهج ويكون التنظيم على أساسين هما:

التنظيم المنطقي: يقصد به تحديد العناصر التي يجب أن تسبق أو تصاحب أو تلحق العناصر الأخرى في كل خطوة من كل مرحلة، فيسأل المؤلف نفسه مثلاً ماذا ستقدم في الأولى؟ وماذا ستقدم في المرحلة الثانية؟ ثم إذا قرر مثلاً تقديم الجملة الاسمية في المرحلة الأولى فأني أنماطها يجب أن تقدم أولاً، الجملة التي خيرها مفرد، أم الجملة التي خيرها شبه جملة؟ وهكذا...

ب- التنظيم السيكولوجي: فيقصد بذلك تقديم المحتوى في ضوء حاجات الطلاب و ظروفهم الخاصة وليس في ضوء طبيعة المادة وحدها.

والأمور السيكولوجية التي يجب أن تراعى عند اختيار المحتوى، هي:

أن تتلائم المادة مع مستوى نضج الطالب العقلي والوجداني والجسمي.

أن يكون المحتوى مبنياً ما أمكن على مقارنة لغوية بين اللغة الأولى واللغة العربية.

أن تتلائم المحتوى مع ميول الطلاب وهواياهم وتشوقهم إلى متابعتها.

أن تدرج تدرجاً سليماً في النواحي اللغوية من حيث المفردات والتراكيب و الأفكار.
أن تتوافر في المادة الوسائل التوضيحية الكافية التي تعين الطالب على فهمها وإتقانها.
كالشروح والرسومات.

الوسائل المستخدمة في اختيار المحتوى

هناك عدة أساليب يمكن لوضع المنهج اتباعها عند اختيار المحتوى، وفيما يلي أهم الأساليب في اختيار محتوى مادة اللغة العربية للناطقين بغيرها: (طعيمة، ١٩٨٩، ص ١١٢)
رأي الخبر: يمكن لوضع المنهج اللغة العربية لغير الناطقين بها أن يسترشد بأراء الخبراء سواء أكانوا متخصصين في تعليم العربية للناطقين بغيرها أم كانوا معلمين أم كانوا لغويين أم كانوا تربويين، وفي هذه الحالة يمكن للمعلم أن يقدم تصوراً للخبرات التي يريد تزويد الطلاب بها أو الموضوعات التي يريد تعليمهم إياها. ثم يعرض هذا التصور على الخبراء لأخذ آرائهم فيها، وذلك من خلال استبيان أو مقابلة أو حلقة بحث أو غيرها.

المناهج الأخرى: يمكن لوضع المنهج اللغة العربية للناطقين بغيرها أن يسترشد بمناهج تعليم اللغة الثانية (مثل الإنجليزية كلغة ثانية أو كلغة أجنبية) وفي ضوء هذه المناهج يستطيع أن ينتقي المحتوى اللغوي في منهجه مع الأخذ في الاعتبار التفاوت بين طبيعة اللغتين و ظروف البرنامج.
التحليل: تحليل المواقف التي يحتاج فيها الدارس إلى الاتصال باللغة العربية، مثلاً يمكن أن يجري تحليلاً لموقف الحديث الشفوي، ومواقف التعبير الكتابي بالعربية والمواقف الوظيفية المناسبة للبرامج التخصصية.

المسح: التعرف على مشكلات الدارسين التي تتعلق بالفروق بين لغة الأم ولغة الهدف.

مصادر اشتقاق المحتوى

يمكن اشتقاق المحتوى من المصادر التالية.

الأصوات العربية ورموزها.

المفردات.

التراكيب.

المحتوى الحضاري.

محتوى التدريب اللغوي.

لكل من هذه المصادر معايير تتعلق بالاختيار.

أ - معايير اختيار الأصوات العربية ورموزها

لكي تصل إلى معايير اختيار الأصوات العربية ورموزها ينبغي أن نهتم بالتحليل الفونولوجي الذي يقوم بتحليل أصوات اللغة باعتبارها عناصر رمزية تتكون منها اللغة. ويقوم التمييز بين الوحدات الصوتية والصور الصوتية في التحليل الفونولوجي عند بعض اللغويين على أساس التقابل الدلالي فإذا قارنا كلمتين تشتركان في الأصوات عدا صوتاً واحداً، على نحو الكلمتين العربية (سائر_صائر) فإننا نلاحظ أن معنى الأولى يخالف الثانية. والعنصر الرمزي الصوتي الذي جعل دلالة الكلمة الأولى تختلف عن الثانية. ومثلاً في التمييز بين التاء والطاء في اللغة العربية التي في (طين_ تين) نرى عند المقارنة بأن اختلافهما في المعنى يقوم على اختلاف الكلمتين في الصوت الأول فقط، ومعنى هذا أن إبدال أحدهما على الآخر يغير المعنى.

ولهذا ينبغي الاهتمام بالتدريبات الصوتية، مثل تدريبات التعرف الصوتي، والتمييز الصوتي والتجريد الصوتي.

ب - معايير اختيار المفردات

١- أن تتماشى المفردات مع الأهداف التعليمية المطلوبة.

٢- أن تتماشى مع المبدأ العام للتعليم فهي من السهل إلى الصعب.

٣- تكرار الكلمة.

٤- طول الكلمة.

٥- الحسية والتجريد.

٦- التشابه والاختلاف في أصوات الكلمة.

٧- تقديم المفرد على الجمع.

٨- تقديم الأصل على الفرع.

٩- تقديم المعلوم على المجهول.

١٠- تقديم الحقيقي على المجازي.

١١- ملائمة البيئة التعليمية.

ت - معايير اختيار التراكيب

- ١- التراكيب الشائعة في اللغة العربيّة.
- ٢- التدرج في تقديم التراكيب بحيث يكون عددها محدداً في كل دروس.
- ٣- التكرار، تكرار التراكيب المقدمة في الدرس نفسه وفي الدروس التالية.
- ٤- إدخال نواة التراكيب قبل التوسع، وهذا يعني عدم استخدام التركيب الموسع قبل البدء بنواته.

ث - معايير اختيار محتوى التدريبات اللغوية

- ١- أن تحقق أهداف نمو المهارات اللغوية.
- ٢- أن تكون متدرجة ودقيقة.
- ٣- أن تكون متماشية مع العناصر اللغوية من جهة ووسع المحتوى الحضاري من جهة ثانية.

٤- أن تكون متنوعة.

٥- أن تكون متماشية مع المستوى اللغوي للطلاب.

٦- ألا يخلط بينها وبين التقويم.

٧- أن تحقق الفاعلية والنشاط المطلوبين في الفصل.

ثالثاً - العرض والتقديم

العرض يعني تقديم المادّة اللغوية التي تم اختيارها وتدرّجها أو تبويبها في صورة مفردات المنهج إلى الدارس ليتعلم منها ما نوّد أن ندرسه له. ونحن إذ لا ننكر ما للمعلم بل للدارس أيضاً من دور عملية التعلم، نوّد أن ننبّه إلى أهمية أسلوب عرض المادّة أو تقديمها (وهو ما يمكن غالباً في صورة الكتاب الدراسي وما يرافقه أو ما يقوم مقامه). فللكتاب الدراسي تأثيره العميق في أسلوب تدريس المادّة مهما كان نوع المعلم، كما أن له أبعد الأثر في الدارس ونظرتّه إلى المادّة المدروسة، بل وربما في أسلوب دراسته لها كذلك. فنحن إذا قدمنا للمعلم كتاباً يقدم اللغة في صورة قواعد نظرية ونصوص للترجمة، فلا شك أن أسلوب المعلم ستأثر بذلك في طريقة تدريسه للغة (ما لم تكن لديه قدرات وامكانيات خاصة تساعد على إعادة عرض المادّة المدروسة) أمّا الدارس فانه قد يكون أكثر تأثراً بالكتاب وأسلوب العرض فيه من المعلم،

والكتاب هو الذي يصاحبه بصورة مستمرة، و في ضوء منهاجه تكون غالباً الاختيارات وأساليب تقويم نجاحه وفشله في الدراسة.

من ذلك يتضح لنا عظم المسؤولية التي تقع على كاهل مؤلف الكتاب الدراسي أو المادة التعليمية لتدريس اللغة، فهو الذي يدير إلى حد ما دقة البرنامج التعليمي للغة من وراء الستار. وفي العرض نجد الاختلافات الشاسعة في المجالات التالية. (على سبيل المثال لا الحصر):

العناصر:

أ_ أسلوب تقديم الاصوات.

ب_ أسلوب تقديم المفردات.

ت_ أسلوب تقديم التراكييب النحوية.

٢_ المهارات:

أ_ أسلوب معالجة الاستماع.

ب_ أسلوب معالجة الكلام.

ت_ أسلوب معالجة القراءة.

ث_ أسلوب معالجة الكتابة.

٣_ أساليب نقل أو شرح المعاني المعجمية و النحوية (عن طريق اللغة الوسيطة أو باستخدام وسائل مباشرة مثل الصور و الرسومات و الأقلام أو باستخدام اللغة المدروسة كما يتم استعمال التعريف و الترادف و التضاد و السياق اللغوي... الخ).

رابعاً — التقويم

يعتبر التقويم أحد العناصر المهمة من عناصر المنهج التي يحكم بها على مدى تحقيق الأهداف التي تنشدها، و أن آية لغة تتكون من مهارات أربع ولكل من هذه المهارات أهداف تعليمية خاصة وتتطلب هذه الأهداف خصوصية في وسائل التقويم، و فيما يلي نقدم بعض المقترحات المختصرة في هذه السبيل.

أولاً _ تقويم الاستماع

هناك اهتمام متزايد على الاتصال المباشر في تعليم اللغات الاجنبية والعربية بصفة خاصة ولذلك أصبحت مهارة الاستماع موضوع عناية في مجال تعليم اللغة الثانية. و لأن معظم برامج

تعليم اللغة الثانية تبدأ بتقدم مهارتي الاستماع و الحديث فإن الحاجة إلى اختبارات الاستماع في حجرة الدراسة أصبحت ملحة، كذلك أصبح من الضروري قياس تحصيل التلاميذ في هذا الجانب، حيث أن مهارة الاستماع من أهداف أي برنامج في تعليم اللغة الثانية. و تتطلب مهارة الاستماع الكفاءة في الجوانب التالية:

التمييز السمعي بين الأصوات.

التذكر.

الفهم المتعلق بالكلمات والجمل والموضوعات.

ثانياً_ تقويم الكلام

لقد أصبح الكلام في اللغة العربية من أكثر الأهداف لدى المتعلمين. وفي الحقيقة أن مهارة الكلام على الرغم من أنها مهارة لغوية إلا أنها أيضاً مهارة إجتماعية ومن المعروف أن من أهم أهداف البرامج التي تستخدم الطريقة السمعية الشفوية في تعليم اللغة هي تنمية عادات الكلام. وعلى أية حال، فإنه ينبغي أن يكون واضحاً أن الكلام أكثر من مجرد النطق والتنغيم، إنه على ذلك يتطلب الاستخدام الصحيح والدقيق للغة حتى يصبح الاتصال فعالاً.

ولقد كان في البداية من المستحيل القياس الموضوعي لمهارة الكلام، لكن مع التطور العلمي والتكنولوجي وظهور معامل اللغات أمكن إلى حد كبير التحكم في المتغيرات المختلفة التي تكون مهارة الكلام.

وتتعلق اختبارات الكلام بما يلي:

النطق.

التنغيم، هو نوع الصوت الذي يعطيه المتحدث لمجموع الكلام أولنهاية الجمل.
الطلاقة، وتعني الطلاقة السرعة في الإستجابة، والسهولة في الأداء.

ثالثاً_ القراءة

تعتبر القراءة أحد الأهداف الرئيسية في تعليم اللغة العربية وتتطلب من القارئ الألفة بمجموعتين من الأمور الأساسية المتعلقة باللغة الأجنبية موضوع الدراسة، وهما المفردات والتراكيب. وهما يكونان معظم الصعوبات التي يمكن أن تواجه أي متعلم للغات الأجنبية. و كذلك تتطلب القراءة، علاوة على ماسبق بعض الخصائص الأخرى التي لا تتوفر في غيرها من

المهارات اللغوية. و من هذه الخصائص: الإدراك البصري والسرعة. ولاشك أن القدرة على قراءة اللغة العربية من أهم أهداف تعلم اللغة العربية في إيران، حيث لن تتاح فرصة للاستماع أو الحديث بقدر ما يحصل للقراءة و أن غالبية العظمى من المتعلمين مهارة القراءة ضرورية لديهم لقراءة المراجع والكتب العلمية والأطلاع على التراث العربي الإسلامي وينبغي على المؤلف أن يكثر من استخدام التمارين القرائية والتي من خلالها يزيد قدرة الفهم والاستيعاب لدى الطلاب.

(الغالي و عبد الحميد، ص ٥٨)

رابعاً - تقويم الكتابة

من بين مهارة اللغة الأربع تعتبر الكتابة أكثر هذه الفنون تعقيداً، ففي الاستماع والقراءة يتلقي التلميذ رسالة صاغها آخر، و في الحديث يقوم التلميذ بتوصيل أفكاره ومشاعره مستخدماً في ذلك الإشارات والتعبيرات أما الإتصال بالكلمة المكتوبة فإنه يتطلب درجة معينة من الدقة، وعلى هذا ينبغي أن تتجه الاختبارات في الكتابة إلى قياس الأشكال المختلفة لتقدم الطالب نحو اكتساب هذا الفن الرفيع.

وفي الكتابة ينبغي أن تتجه الاختبارات إلى: (فتحى، ١٩٨٣، ص ٣٠١-٣٠٥)

١- الخط ٢- الإملاء ٣- التعبير

مما سبق ذكره يتضح لنا أن هناك أموراً غير المادة اللغوية يجب أخذها بعين الاعتبار عند إعداد المادة التعليمية اللغوية أو تقديمها، فلا بد للمؤلف أن يلم بظروف المستهلكتين (المعلمين والتلاميذ) وقدراتهم واستعداداتهم و بظروف تدريسهم، حيث أن التدريس مثلاً في ظل البرامج المتداخل مع الدروس أخرى يختلف عنه في البرامج المستقلة لتدريس اللغة ولذا لا بد من مراعاة ذلك عند إعداد المادة التعليمية و عند تقويمها.

الخلاصة

منهج اللغة العربية لغير الناطقين بها في الواقع هو الكتاب التعليمي الذي يدرس الطالب من خلاله قدرأ معيناً من عناصر اللغة (الأصوات، الرموز الكتابية، المفردات والتراكيب) وطريقة تعليم اللغة العربية في مدارس إيرانية تتفق أكثر مناهجها في توجيه الإهتمام إلى الأنماط اللغوية والبدء بتعليم قواعدها الصرفية وحفظ صيغ المشتقات واستظهار قواعد النحو مستقلة لذا تم واستعملت الترجمة الفارسية للعبارة حتى تفهم و في شرح القاعدة كي يتضح معناها.

و من ينظر إلى واقع تعليم العربية في إيران، يلاحظ أن الحال كما كان عليه قبل السنوات، فهناك كتاب مدرسي كتب بناء على رؤية مؤلفه، و قرر تدريبه، وكلف المعلم بإيصال ما فيه من دروس متعددة للمتعلمين وطلب من المتعلمين حفظ ما فيه. مع أن الأسس العلمية تلزمنا بأن يكون هناك لجان مدربة من تخصصات متعددة تراعي الأساليب المناسبة والأسس اللازمة لإعداد الكتب التعليمية تراعي أن يتكون الكتاب التعليمي من جميع ما يمكن أن يقدم للمتعلمين. فيؤلف كتاب للطالب، و هو الكتاب الأساسي الذي يوزع على الطلاب بغرض استيعاب مادته العلمية كما يؤلف مرشد للمعلم يرشده إلى استخدام كتاب الطالب بطريقة سليمة، و يجب أن يصاحب ذلك كراسة للتدريبات تشتمل على مجموعة من التدريبات اللغوية والمرتبطة بمادة الكتاب كما أنه يؤلف كتاب إضافي للقراءة يساعد على تنمية مهارات المتعلمين وزيادة معلوماتهم كما أنه من الضروري توفير الوسائل السمعية والبصرية المعينة على فهم الكتاب الأساسي. حين تتوفر المواد التعليمية المناسبة التي تساعد على فهم الطالب واستيعابه للمادة العلمية، سنجد أمامنا عملية تعليمية ناجحة.

الخاتمة

في ضوء ما تم استعراضه يقدم الكاتب عدداً من التوصيات التي من الممكن أن تسهم في تطوير مناهج اللغة العربية بالمدارس الإيرانية.

أن تجري وزارة التربية والتعليم بأجهزتها المتخصصة دراسات علمية تأخذ في الاعتبار استراتيجية تطوير مناهج اللغة العربية للمدارس الإيرانية في ضوء مستجدات العصر و دور إيران في المنطقة العربية وصلة المجتمع الإيراني بالثقافة الإسلامية والعربية.

إعادة النظر في برامج مركز إعداد معلمي اللغة العربية للوقوف على كفاءته في تحقق الأهداف. وأن تعني مراكز المعلمين بتطوير أساليب إعداد المعلمين و الموضوعات الخاصة بطرائق تعليم اللغة العربية، ومراعاة المواصفات اللازم توافرها في اختيار الطلاب المعلمين.

إعداد المختصين في التربية وميادينها مثل الإشراف التربوي والإهتمام برفع كفاءة المشرفين التربويين لمادة اللغة العربية با لوزارة عن طريق تنظيم محاضرات سنوية وإقامة لقاءات دورية وندوات تربوية توجيهية.

الاستفادة من المناهج المختلفة للمؤسسات التعليمية التي تعني بتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها داخل العالم العربي وخارجه.

تنظيم مؤتمرات وندوات دورية منتظمة لمعلمي اللغة العربية للتفاكر والمناقشة العلمية لموضوع محدد من الموضوعات التي تمس تعليم وتعلم اللغة العربية في المدارس الإيرانية ليقفوا على المستجدات في مجال تخصصهم.

يرى الكاتب أنه من الضروري في المستقبل عند الوضع أومراجعة منهج اللغة العربية فإنه ينبغي لوزارة التربية والتعليم إسناد هذا العمل لأكثر ممكن من المتخصصين للأخذ بمشورهم حتى لا تتكرر الأخطاء التي سجلت في الماضي.

المصادر و المراجع

١. صيني، محمود إسماعيل (١٩٨٢)، "إعداد المواد التعليمية لتدريس اللغات الأجنبية"، مجلّة كلية التربية، جامعة الملك سعود، العدد الثاني.
٢. طعيمة، رشدي أحمد (١٩٨٩)، "تعليم اللغة العربيّة لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه"، الرباط، منشورات المنظمة الإسلاميّة للتربية والعلوم والثقافة.
٣. عزت عبد الموجود، محمد وآخرون (١٩٨٨)، "أساسيات المنهج وتنظيماته"، القاهرة، دارالثقافة للطباعة والنشر.
٤. علواني، محمد حازم (١٩٨٢)، "بناء مناهج اللغة العربيّة لغير الناطقين بها"، معهد الخرطوم الدولي.
٥. الغالي، ناصر عبدالله و عبد الحميد عبدالله (د.ت)، "أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربيّة"، الرياض، دار الغالي.
٦. فتحي، علي يونس (١٩٨٣)، "التقويم في تعليم اللغات للأجانب"، مجلّة معهد اللغة العربيّة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، العدد الأول.
٧. الناقة، محمود كامل (١٩٨٣)، "الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية لناطقين بغيرها"، المجلّة العربيّة للدراسات اللغوية، المعهد الخرطوم الدولي للغة العربية، العدد الثاني.
٨. واسطي، سليمان داود (١٤٠١)، "وقائع ندوات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها"، مكتبة التربية العربيّة لدول الخليج.

