المهارات اللغوية وتدريباتها في كتب التعليم

(دراسة مقارنة بين وجهات نظر الخبراء والمؤلفين والمدرسين)

د. محمد هارون حسني، من أعضاء هيئة التدريس بالكلية الجامعية الإسلامية بسلانجور .

خلفية الدراسة

فقد تناولت أولا كلمة "المهارة" فقد أورد لها الخبيران طعيمة وأبو شنب (١٩٨٦: ٢٨-٣٠) عدة تعريفات، منها:

١. السهولة والسرعة والدقة في أداء عمل حركي.

٢. الكفاءة في أداء مهمة ما.

٣. آخر مرحلة للإكمال والاتفاق.

٤. الشيء الذي يتعلمه الفرد ويقوم بأدائه بسهولة ودقة سواء كان هذا الأداء جسمياً أو عقلياً.

٥. نشاط معقد معين يتطلب فترة من التدريب المقصود والممارسة المنظمة والخبرة المضبوطة، وعادة ما يكون له وظيفة مفيدة.

ومما يساعد على اكتساب المهارة (السيد ١٩٩٨: ١٦١-١٦٣):

١. الممارسة والتكرار: فالممارسة لازمة لاكتساب المهارة على أن تتم هذه الممارسة بصورة طبيعية وفي مواقف حيوية متنوعة بدلاً من التكرار الآلي.

٢. الفهم وإدراك العلاقات والنتائج: فلابد أن تكون الممارسة التي يقوم بها المتعلم مبنية على الفهم وإدراك العلاقات وتعرف النتائج، لأن الممارسة من غير الفهم تجعل المهارة آلية لا تعين صاحبها على مواجهة المواقف الجديدة وحسن التصرف فيها.

٣. التوجيه: فيعين على اكتساب المهارة توجيه أنظار المتعلمين إلى أخطائهم، وتبصير بنواحي قوتهم وضعفهم، وتعريفهم بأفضل الأساليب وأنجحها لإنجاز الأداء.

٤. القدوة الحسنة: فمما يعين على اكتساب المهارة أن يشاهد المتعلمون من يتقنون المهارات من زملائهم أو مدرسيهم أو بطريق التسجيلات والمخابر اللغوية.

٥. التشجيع والتعزيز: فالتشجيع والنجاح يؤديان إلى تعزيز التعلم وإلى تقدم ملموس في اكتساب المهارة، وإذا ما تكرر الأداء وأضحى مهارة تمكن المتعلم من أن يقوم به بكل سهولة ويسر وعفوية، وعند تتحول المهارة إلى عادة.

فمدلول المهارة في اللغة يدور حول أنها ليست مجرد أسلوب أدائي يقوم به الممارس للغة، بل إن التمهر لا يتجسد إلا إذا اتسمت الأعمال المهارية بخصائص الشمول والمرونة والحذق والإجادة وديمومة التمرس للشيء من قبل المتعلمين، فكل ما يرتبط بالمهارات الأدائية لا بد أن يكون القائم به متمكنا منه على جهة الإتقان والتمرس والحذق.

والمهارات اللغوية هي إحكام النطق والخط والفهم والإتقان والتمرس والتداول للغة كتابة وقراءة واستماعا وتحاورا ونطقا وصوتا ومعجما وصرفا ونحوا ودلالة وأسلوبا بحيث إذا أتقن الممارس للغة هذه المستويات بنية وتركيبا ودلالة وأسلوبا على الجهة الإحكام سمي ماهرا باللغة، وانتقلت في حقه من ثقافة نظرية إلى مهارات تداولية وآليات تطبيقية فيها روحه ووجدانه وبصمته الخاصة، من حيث طرائق التعبير والتحرير والتفكير والإبداع.

والمعروف أن المهارات اللغوية الرئيسة أربعة وهي الاستماع والكلام والقراءة والكتابة. فالاستماع والكلام يجمعهما الصوت. إذ يمثل كلاهما المهارات الصوتية التي يحتاج إليها الفرد عند الاتصال المباشر مع الآخرين، بينما تجمع الصفحة المطبوعة بين القراءة والكتابة، ويستعان بهما لتخطى حدود الزمان وأبعاد المكان عند الاتصال بالآخرين. وبين الاستماع والقراءة صلات من أهمها أنها مصدر للخبرات، إذ هما مهارتا استقبال receptive لا خيار للفرد أمامهما في بناء المادة اللغوية أو حتى في الاتصال بها أحيانا. ومن هنا يبرر بعض الخبراء وصفهم لهاتين المهارتين بأنهما مهارتان سلبيتان. والحق غير ذلك. والفرد في كلتا المهارتين يفك الرموز decode، بينما هو في المهارتين الأخريين –الكلام والكتابة– يركب الرموز in-code كما أنه فيهما –الكلام والكتابة– يبعث رسالة. ومن هنا تسميان مهارتي إنتاج أو إبداع productive or creative . والمرء في المهارتين الأخريين يكون مؤثرا على غيره – مستمع أو قارئ –. والرصيد اللغوي للفرد فيهما أقل من رصيده في المهارتين الأوليين

–الاستماع والقراءة–. وإن منطقة الفهم عند الفرد أوسع من منطقة الاستخدام (راج عارفة ٢٠٠٥: ١٧).

والمهارة اللغوية تختلف عن الموقف اللغوي، حيث أن النص الأدبي يمثل موقفا لغويا، أما فهم بعض تراكيب النص أو إدراك جوانب الجمال فيه فيعتبر مهارة لغوية (خاطر وغيره ١٩٩٨: ٤٦٨).

ولقد عنى اللغويون والباحثون في مجال تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها عناية كبيرة بالمهارات اللغوية الأربع وخاصة في الآونة الأخيرة، إذ هي أساس تنطلق منه عملية تعليم وتعلم اللغة، ويدلل به على نجاح برامج تعليم العربية أو فشلها. فأول دليل على نجاح تلك البرنامج التعليمية العربية للناطقين بلغات أخرى قدرة الدارسين على التعبير الصحيح بنوعيه الشفوي والتحريري بجانب قدرتهم الأكيدة في فهم المسموع والمقروء. وأعرب هؤلاء الباحثون أن تعليم اللغة العربية بالطرق الحديثة أكثر نجاحا وفعالية لأنها تنطلق على أساس الدراسات الواقعية والتجارب العملية، ولأنها أيضا تهتم غاية الاهتمام بالمهارات اللغوية التي تضمن مقدرة الدارسين على التفاعل باللغة العربية وممارستها (صوفي ١٩٩٩: ١٤٠).

أما التدريبات فهي تسهم بدور حاسم في عملية التعلم وهي جزء أساسي من الكتاب. فالتدريبات إذا عولجت بشكل تربوي وفني جيد ستضمن جودةً للكتاب وتقديراً لموقف المتعلم وتعزيزاً وتثبيتاً لما يعلمه. كما تسهم التدريبات الجيدة بأدوار رئيسية وهامة في تحديد وتوضيح أهداف المقرر في تعلم اللغات، وفي إثارة دوافع المتعلم للتعلم والتقدم، وفي تقويم التحصيل الدراسي في الفصل.

والتدريبات اللغوية عند رموني (١٩٧٨: ٧٩) مقسّمة إلى ثلاثة أقسام رئيسية وهي التدريبات الآلية أو تدريبات الأنماط، وتدريبات المعنى، والتدريبات الاتصالية. التدريبات الآلية هي التدريبات التي يتم فيها التحكم التام في استجابة الدارس، بحيث تكون هناك استجابة واحدة، هي الاستجابة الصحيحة التي على الدارس أن يأتي بها. ولأن التحكم كامل في استجابة الدارس، فهو في غير حاجة لفهم المعنى، كما أنه يستطيع أداء العمل بشكل صحيح، وإن لم يكن منتبها في أثناء التدريب. وتعتبر تدريبات الإعادة والترديد نموذجاً طيباً لهذا النشاط الآلي.

هذا وقد حاول طعيمة (١٩٨٥: ٢٢٩-٢٣٠) في تحديد هدف تدريبات الأنماط وحدود استعمالها بأنه هو الوصول بالدارس إلى نهاية المرحلة حتى يصبح مقتدراً على صنع جمل جيدة قياساً على الأنماط التي حذقها. فتدريبات الأنماط وسيلة وليست غاية، هذه الغاية هي تمكين الطالب من استعمال اللغة استعمالاً حراً في مرحلة لاحقة، وتدريبات الأنماط لا تؤدّي فور تعلّمها إلى الخلق والإبداع، ولا إلى الاتصال اللغوي المباشر؛ لأنّ الخلق والإبداع والاتصال المباشر مع أهل اللغة مرحلة لاحقة تحتاج إلى تدريبات أخرى، تسمّى تدريبات الاتّصال، غير أنّه لا يمكن بلوغ هذه المرحلة اللاحقة إلا بعد المرور على قنطرة تدريبات الأنماط.

ويعتبر تدريس الحوار نوعاً من تدريبات الإعادة الآلية. فالدارس يستمع إلى جمل الحوار بصورة كافية تمكنه من تمثل خصائص اللغة الأجنبية، ثم يأخذ في إعادة جمل الحوار خلف المدرس أو الشريط.

وتدخل تدريبات الاستبدال ضمن التدريبات الآلية، حيث يقوم الدارس في هذا النوع من التدريبات، بإجراء بعض التغييرات في البنية، بناء على المثيرات التي يتلقاها من المدرس، أو الشريط أو الكتاب، أو عن طريق الصورة أو الأشياء المحسوسة.

والهدف النهائي المتوقع من التدريبات الآلية، هو سيطرة الدارس على النمط بشكل تلقائي، وهذا الهدف الذي تسعى التدريبات الآلية إلى تحقيقه، يتصل بمفهوم أن اللغة نوع من العادة والسلوك، وهو المفهوم الذي نادت به مدرسة سكنر السلوكية، التي تدعى بأن التعلم يقوم على النظرية الشرطية ويتحقق عن طريق التعزيز الفوري، وتغذية الدارس بالاستجابة الصحيحة ويتم التعلم في هذا النوع من التدريبات عن طريق القياس والنقل المطابق للأنماط.

أما في تدريبات المعنى فلا يزال هناك نوع من التحكم في استجابة الدارس، إلا أن الدارس في هذه التدريبات يمكنه التعبير عن المعنى بأكثر من طريقة، وهي في هذا تختلف عن التدريبات الآلية التي تخلو تماماً من عنصر الاختيار.

ومن الفروق المهمة بين تدريبات المعنى والتدريبات الآلية، أن الدارس لا يستطيع أداء تدريبات المعنى بشكل صحيح، ما لم يكن على معرفة كاملة بطبيعة البنية النحوية،

وبالمعنى المعجمي الذي تحتوي عليه. أما بالنسبة للتدريبات الآلية فيستطيع الدارس أداءها بشكل جيد، وإن جهل المعنى كما تقدم.

وأما التدريبات الاتصالية فتهدف إلى تمكين الدارس من تحدث اللغة الأجنبية بشكل عادي وأن تجعله قادراً على فهم ما يسمع دون خطأ، وبهذا يتحقق الاتصال بينه وبين أهل اللغة. ولا تخضع استجابة الدارس في التدريبات الاتصالية لأي نوع من أنواع التحكم، إذ إن الدارس حر في أن يقول ما يشاء وكيفما شاء.

وهناك فرق كبير بين التدريبات الاتصالية من ناحية، وتدريبات المعنى والتدريبات الآلية من ناحية أخرى. يتمثل في أن الدارس يأتي في التدريبات الاتصالية بمعلومات جديدة، فهو يتحدث عن نفسه وعالمه الخاص: ماذا فعل، وماذا سيفعل، وفيما يفكر. ومهما تكن إجابة الدارس فهي أمر جديد لا يستطيع المدرس أن يتنبأ به مسبقاً. وهذا يختلف عما يحدث في تدريبات المعنى والتدريبات الآلية حيث لا يأتي الدارس بمعلومات جديدة من عنده.

ومن الأفضل أن نشير هنا إلى أن التدريبات الاتصالية لا تؤدي وحدها إلى تمكين الدارس من الاتصال الحقيقي في المواقف الطبيعية، بل ليتحقق ذلك لابد من وضع الدارس وجها لوجه مع أهل اللغة في مواقف الاتصال الحقيقية يستمع إليهم، ويتبادل معهم الحديث. غير أننا قبل أن ندفع الدارس إلى هذه المرحلة الأخيرة، ينبغي أن ندربه على الاتصال داخل الصف. والسبيل إلى ذلك هو التدريبات الاتصالية (الفوزان ٢٠٠٧: ٦٤).

أهداف الدراسة

تمكن أهداف هذه الدارسة بالنقاط التالية:

١. التعرف على مستوى جودة محتوى جانبي المهارات اللغويات وتدريباتها في كتب تعليم اللغة العربية حسب تقديرات عينات الدراسة.

٢. التعرف على مستوى التباين بين تقديرات عينات الدراسة.

أسئلة الدراسة

من خلال ما تم عرضه سابقا ظهر لنا سؤالان، وهما:

١. إلى أي مدى تواتي كتب تعليم اللغة العربية المستخدمة من قبل المؤسسات التعليمية العليا الخاصة بماليزيا مقاييس الجودة في مواصفات المهارات اللغوية والتدريبات اللغوية حسب تقديرات الخبراء والمؤلفين والمدرسين الماليزيين؟

٢. هل هناك تباين ذو دلالة إحصائية بين تقديرات الخبراء والمؤلفين والمدرسين تجاه محتوى المهارات اللغوية والتدريبات اللغوية في كتب تعليم اللغة العربية في تلك المؤسسات؟

أهمية الدراسة

تعد المهارات اللغوية وتدريباتها من أهم محتويات كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بها ولغير الناطقين بها. ومن خلال نتائج هذه الدراسة ومقترحاتها يستفيد بها المساهمون في تأليف كتب تعليم اللغة في المؤسسات التعليمية العليا في ماليزيا. فمنهم المؤلفون أنفسهم في اتباع خطوات لازمة قبل وأثناء وبعد التأليف. كما تساعد الدراسة القائم بتحليل وتقويم كتب التعليم اللغة العربية حيث تعرض معايير وأدوات المستخدمة في تحليل وتقويم محتوى المهارات اللغوية وتدريباتها فيها. ومن هناك جاءت هذه الدارسة كتوضيح ومحاولة للإسهام في سد بعض الناقص في هذا المجال، من خلال إلقاء الضوء على مستوى جودة محتوى المهارات اللغوية وتدريباتها في الكتب القابلة للدراسة.

حدود الدراسة

تقتصر الدراسة على محتوى المهارات اللغوية وتدريباتها في خمسة كتب مقررة لتعليم العربية لمستوى الدبلوم والتي أصدرتها المؤسسات التعليمية الإسلامية العليا الخاصة في ماليزيا الغربية. كما تقتصر على الكتب التي تم تأليفها على أيدي المؤلفين الناطقين بغير العربية. ويتم إجراء هذه الدراسة على عينة مكونة من مجموعة من الدكاترة في الجامعات الماليزية والمؤلفين والمدرسين في تلك المؤسسات القابلة لدراسة الكتب المستخدمة فيها.

الدراسات السابقة

ويستعرض الباحث دراسة وثيقة الصلة التي تتناول بصفة خاصة عن المهارات اللغوية. فهناك دراسة حاولت تصنيف المهارات التفصيلية المندرجة تحت كل واحدة من المهارات الرئيسة إلى ثلاثة مستويات الأدنى والأوسط والأعلى. فالأدنى يشتمل على الآليات التي لا بد من اكتسابها كحد أدنى لتعلم بقية المهارات التفصيلية، والأوسط يشتمل على المهارات ذات المرتبة العليا في الأداء مثل الفهم والتحليل والتطبيق والنقد والكفاءة النحوية وغيرها، والأعلى يختص بالفهم والثقافة والوعي بالبيئة أو المحيط الذي تمارس فيه المهارة فيضم القيم والاتجاهات والتقاليد التي ينبغي على الفرد أن يراعيها عند ممارسته لمهارات اللغة. فالمهارات التفصيلية حسب المستويات الثلاثة لمهارة القراءة مثلاً كالآتي (طعيمة وأبو شنب ١٩٨٦: ٥٦-٥٨):

الجدول ١: تفاصيل مستويات المهارات اللغوية

الأعلى	الفهم الثقافي
الأعلى	عادات القراءة واهتماتها
الأوسط	مهارات عقلية عليا (تفاعل)
الأوسط	مهارات عقلية وسطى (نقد)
الأوسط	مهارات عقلية أولية (فهم)
الأوسط	الكفاءة النحوية
الأدنى	آليات القراءة (تعرف)

تحليل البيانات

وتتكوّن هذه الدراسة من جانبين رئيسيين وهما جانب المهارات اللغوية وجانب التدريبات اللغوية. ويشمل هذان الجانبان ستة عشر سؤالاً متفرعاً، وهي موزعة إلى سبعة أسئلة للجانب الأول، وتسعة أسئلة للجانب الثاني.

ويشمل الجانب الأول أسئلة حول مدى وضوح المهارة اللغوية التي يكتسبها الدارس في نهاية المستوى ألف له الكتاب، ومدى تنوع المهارات اللغوية التي يكتسبها في الدارس، ومدى الاهتمام بمهارة الاستماع والكلام، ومدى كفاية تدريبات مهارة الكلام، ومدى تناسب تناسب تدريبات مهارة الكلام، ومدى سليمة لغة الكتاب في تنمية المهارات اللغوية، ومدى تناسب ترتيب المهارات اللغوية.

أما الجانب الثاني لهذه الدراسة فيشمل أسئلة تدور حول لغة تعليمات التدريبات، ومدى تنوع التدريبات اللغوية، ومدى شيوع التدريبات الاتصالية المساعدة على التفكير والانطلاق، ومدى كفاية وتناسب الواجبات المنزلية، ومدى تناسب تنظيم التدريبات، ومدى شيوع التدريبات الصوتية، ومدى شيوع وتناسب تدريبات التحليل النحوي.

الجدول ٢: المتوسط الحسابي لاستجابة الخبراء تجاه المهارات اللغوية وتدريباتها في الكتب الخمسة

الجانب	المعدّل	الكتاب الأول	الكتاب الثاني	الكتاب الثالث	الكتاب الرابع	الكتاب الخامس
المهارات اللغوية	٣.١٩	٢.٥١	٢.١٤	٣.٨٠	٣.٨٦	٣.٦٨
التدريبات اللغوية	٣.٠٥	٣.١١	٢.٥٨	٢.٩١	٣.٤٤	٣.٢٠

معدّل عام =٣.١١

يتضح من الجدول السابق أن الجانبين الاثنين وهما المهارات والتدريبات اللغوية لكتب تعليم اللغة العربية في المؤسسات التعليمية العليا الخاصة بماليزيا يكونان عند المستوى المتوسط حسب تقديرات الخبراء الماليزيين، لأن المعدّل العام لمتوسطات الحسابية للجانبين السابقين عند الدرجة ٣.١١. ويشير الجدول إلى أن جانب المهارات اللغوية حصل على

درجة المتوسط الحسابي أعلى بقليل عن جانب التدريبات اللغوية، ومعدّل المتوسط الحسابي لجانب المهارات اللغوية عند ٣.١٩ وعند ٣.٠٥ لجانب التدريبات اللغوية. أما المهارات اللغوية في الكتاب الثاني ما زالت عند المستوى المنخفض لأن معدّل المتوسط الحسابي أقل من ٢.٣٣ درجة. ويشير الجدول أيضاً إلى أن المهارات اللغوية في الكتابين الأول والرابع عند المستوى المرتفع لأن المتوسط الحسابي لكل منهما أعلى من ٣.٦٦، ولكن التدريبات اللغوية في هذين الكتابين ما زالت عند المستوى المتوسط. ومن المؤسف أن الجدول يشير إلى درجة المتوسط الحسابي للمهارات اللغوية في الكتاب الثاني عند المستوى المنخفض لأن درجة متوسطه الحسابي عند ٢.١٤.

الجانب الأول: المهارات اللغوية

الجدول ٣: استجابة الخبراء تجاه جانب المهارات اللغوية في الكتب الخمسة

المتغير		التكرار والنسبة المئوية				
	م ح	٥	٤	٣	٢	١
وضوح المهارة اللغوية التي يكتسبها الدارس في نهاية المستوى الذي ألفت له الكتب	٣.٢٤	٣	٩	٦	٥	٢
		١٢.٠٪	٣٦.٠٪	٢٤.٠٪	٢٠.٠٪	٨.٠٪
تنوع المهارات اللغوية التي يكتسبها في الدارس	٣.٢٤	٣	١١	٢	٧	٢
		١٢.٠٪	٤٤.٠٪	٨.٠٪	٢٨.٠٪	٨.٠٪
مدى الاهتمام بمهارة الاستماع والكلام	٣.٢٤	٤	١٠	٤	٢	٥
		١٦.٠٪	٤٠.٠٪	١٦.٠٪	٨.٠٪	٢٠.٠٪

كفاية تدريبات مهارة الكلام	٣.٠٤	٢	١٠	٥	٣	٥
		٨.٠٪	٤٠.٠٪	٢٠.٠٪	١٢.٠٪	٢٠.٠٪
مناسبة تدريبات مهارة الكلام	٣.٠٨	٣	٩	٥	٣	٥
		١٢.٠٪	٣٦.٠٪	٢٠.٠٪	١٢.٠٪	٢٠.٠٪
مدى سلامة لغة الكتب في تنمية المهارات اللغوية	٣.٣٦	١	١٣	٦	٤	١
		٤.٠٪	٥٢.٠٪	٢٤.٠٪	١٦.٠٪	٤.٠٪
ترتيب المهارات اللغوية	٣.١٢	٣	١٠	٣	٥	٤
		١٢.٠٪	٤٠.٠٪	١٢.٠٪	٢٠.٠٪	١٦.٠٪

معدّل عام = ٣.١٩

يتضح من الجدول السابق أن الخبراء يقدّرون المهارات اللغوية المتضمنة في الكتب الخمسة عند المستوى المتوسط. وهي تنال على معدّل المتوسط الحسابي عند ٣.١٩ درجة. ويشير الجدول إلى أنه لم يحصل متغير واحد من متغيرات جانب المهارات اللغوية على المتوسط الحسابي أعلى من ٣.٦٦ درجة، فكل متغير من متغيراتها عند المستوى المتوسط فقط. ويحرز المتغير الذي يقدّر مدى سليمة لغة الكتب الخمسة في تنمية المهارات اللغوية على أعلى درجة المتوسط الحسابي وهي ٣.٣٦ وبالعكس يحصل المتغير الذي يقدّر مدى كفاية تدريبات مهارة الكلام على أقل درجة المتوسط الحسابي وهي ٣.٠٤.

الجانب الثاني: التدريبات اللغوية

الجدول ٤: استجابة الخبراء تجاه التدريبات اللغوية في الكتب الخمسة

المتغير		التكرار والنسبة المئوية				
	م ح	٥	٤	٣	٢	١
لغة تعليمات التدريبات	٣.٧٢	٢	١٧	٤	١	١
		٨.٠٪	٦٨.٠٪	١٦.٠٪	٤.٠٪	٤.٠٪
تنوع التدريبات اللغوية	٣.٠٨	٢	٨	٨	٥	١
		٨.٠٪	٣٢.٠٪	٣٢.٠٪	٢٠.٠٪	٤.٠٪
شيوع التدريبات الاتصالية المساعدة على التفكير والانطلاق	٣.١٦	٢	٩	٧	٥	٢
		٨.٠٪	٣٦.٠٪	٢٨.٠٪	٢٠.٠٪	٨.٠٪
كفاية الواجبات المنزلية	٢.٣٦	٠	٧	٨	١	٥
			٢٨.٠٪	٣٢.٠٪	٤.٠٪	٢٠.٠٪
مناسبة الواجبات المنزلية	٢.٧٢	٠	١٠	٧	١	٥
			٤٠.٠٪	٢٨.٠٪	٤.٠٪	٢٠.٠٪
مناسبة تنظيم التدريبات	٣.١٦	٠	١١	١٠	٢	١
			٤٤.٠٪	٤٠.٠٪	٨.٠٪	٤.٠٪
شيوع التدريبات الصوتية	٢.٣٢	١	٤	٧	٤	٨
		٤.٠٪	١٦.٠٪	٢٨.٠٪	١٦.٠٪	٣٢.٠٪
شيوع تدريبات التحليل النحوي	٣.٤٤	٣	١٢	٦	٢	١
		١٢.٠٪	٤٨.٠٪	٢٤.٠٪	٨.٠٪	٤.٠٪
مناسبة تدريبات التحليل النحوي	٣.٤٨	١	١٦	٥	١	١
		٤.٠٪	٦٤.٠٪	٢٠.٠٪	٤.٠٪	٤.٠٪

معدّل عام = ٣.٠٥

يشير الجدول السابق إلى استجابة الخبراء وتقديراتهم تجاه مستوى جودة التدريبات اللغوية في الكتب الخمسة. ويرون أن تدريباتها اللغوية عند المستوى المتوسط. ومعدّل المتوسط الحسابي عند الدرجة ٣.٠٥. ويتضح من الجدول أيضاً أن مستوى جودة لغة تعليمات التدريبات في الكتب الخمسة يتجاوز عن المستوى المتوسط وهو المتغير الوحيد في جانب التدريبات اللغوية الذي يليق أن يقدّر بالمستوى المرتفع لأن متوسطه الحسابي عند الدرجة ٣.٧٢. ويشارك المتغير الذي يقدّر مدى شيوع التدريبات الاتصالية المساعدة على التفكير والانطلاق في الكتب الخمسة والمتغير الذي يقدّر مدى تناسب تنظيم التدريبات اللغوية في الحصول على أدنى درجة المتوسط الحسابي لأن درجة المتوسط الحسابي لكل منهما عند ٣.١٦ فقط.

وفي الصفحات التالية ستعرض فيها نتائج اختبارات تحليل التباين ANOVA عن أسئلة الجانبين السابقين. والجدولان الآتيان يوضحان هذه النتائج:

الجدول ٥: نتيجة اختبار تحليل التباين للمهارات والتدريبات اللغوية حسب الكتب

	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية	دلالة
المهارات والتدريبات اللغوية	بين المجموعات	١٢.٧٢	٤	٣.١٨	٤.٦٥٢	.٠٠٣
	داخل المجموعات	٣٦.٢٢	٥٣	.٦٨		
	المجموع	٤٨.٩٤	٥٧			

الجدول ٦: نتيجة اختبار Tukey HSD للمهارات اللغوية وتدريباتها حسب الكتب

(I) الكتب	(J) الكتب المقارنة	الفرق في المتوسطات الحسابية	دلالة
الكتاب الأول	الكتاب الثاني	-.٥٣	.٥٢٠
	الكتاب الثالث	-.٨٠	.١٣٨
	الكتاب الرابع	-١.٤٦	.٠٠١
	الكتاب الخامس	-.٧٠	.٢٥٩
الكتاب الثاني	الكتاب الأول	.٥٣	.٥٢٠
	الكتاب الثالث	-.٢٧	.٩٢٩
	الكتاب الرابع	-.٩٣	.٠٦٨
	الكتاب الخامس	-.١٧	.٩٨٦
الكتاب الثالث	الكتاب الأول	.٨٠	.١٣٨
	الكتاب الثاني	.٢٧	.٩٢٩
	الكتاب الرابع	-.٦٥	.٣٢٤
	الكتاب الخامس	.١٠	.٩٩٩
الكتاب الرابع	الكتاب الأول	١.٤٦	.٠٠١
	الكتاب الثاني	.٩٣	.٠٦٨
	الكتاب الثالث	.٦٦	.٣٢٤
	الكتاب الخامس	.٧٥	.٢١٧
الكتاب الخامس	الكتاب الأول	.٧٠	.٢٥٩
	الكتاب الثاني	.١٧	.٩٨٦
	الكتاب الثالث	-.٠٩	.٩٩٩
	الكتاب الرابع	-.٧٥	.٢١٧

يتضح من الجدولين السابقين أن هناك تباين ذو دلالة إحصائية بين المهارات والتدريبات اللغوية في الكتب الخمسة لأن درجة الدلالة في اختبار تحليل التباين عند ٠٠٣. أصغر عن مستوى الدلالة ٠.٠٠٥. ويفصل ذلك الجدول المفصل بأن هناك تباين ذو دلالة إحصائية بين المهارات والتدريبات اللغوية للكتاب الأول وبين المهارات والتدريبات اللغوية للكتاب الرابع عند درجة الدلالة ٠.٠٠١.. وليس هناك تباين ذو دلالة إحصائية بينه وبين ثلاثة كتب أخرى. ولم نجد تبايناً ذا دلالة إحصائية بين مستوى جودة المهارات والتدريبات اللغوية فيما بين أربعة كتب أخرى وهي الكتاب الثاني والكتاب الثالث والكتاب الرابع والكتاب الخامس.

وأما نتيجة الاختبار للمهارات اللغوية وتدريباتها في الكتب الخمسة حسب عينات البحث فإليك الجدول الآتي:

الجدول ٧: نتيجة اختبار تحليل التباين للمهارات والتدريبات اللغوية حسب العينات

	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية	دلالة
المهارات والتدريبات اللغوية في الكتب الخمسة	بين المجموعات	.٥٢	٢	.٢٦	.٢٩٧	.٧٤٤
	داخل المجموعات	٤٨.٤٢	٥٥	.٨٨		
	المجموع	٤٨.٩٤	٥٧			

يشير الجدول السابق إلى عدم وجود تباين بين آراء عينات البحث تجاه المهارات والتدريبات اللغوية في الكتب الخمسة لأن درجة الدلالة ٧٤٤. وهي أكبر من مستواها المحدّد ٠.٠٠٥.

لمزيد من التفاصيل تعالوا ننظر إلى المهارات والتدريبات اللغوية في هذه الكتب الخمسة واحداً فواحداً. نبدأ بالكتاب الذي أصدرته المؤسسة التعليمية الأولى من حيث

المهارات والتدريبات اللغوية فيها حسب تقديرات المجموعات الثلاثة من العينات فيشير الجدول الآتي إلى هذه النتائج:

الجدول ٨: نتيجة اختبار تحليل التباين للمهارات والتدريبات اللغوية في الكتاب الأول

	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية	دلالة
المهارات والتدريبات اللغوية في الكتاب الأول	بين المجموعات	١.٨٤	٢	.٩٢	١.٤٦٧	.٢٨١
	داخل المجموعات	٥.٦٦	٩	.٦٣		
	المجموع	٧.٥٠	١١			

خلال الجدول السابق لم نجد تبايناً ذا دلالة إحصائية بين آراء ثلاث مجموعات العينات تجاه المهارات والتدريبات اللغوية في الكتاب الذي أصدرته المؤسسة التعليمية الأولى لأن الحاصل هو درجة الدلالة عند ٢٨١. وهي أكبر من مستوى الدلالة ٠.٠٥.

أما المهارات والتدريبات اللغوية في كتاب (اللغة العربية الخاصة المستوى الأول) من المؤسسة التعليمية الثانية حسب مجموعة العينات فإليك الجدولان الآتيان:

الجدول ٩: نتيجة اختبار تحليل التباين للمهارات والتدريبات اللغوية في الكتاب الثاني

	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية	دلالة
المهارات والتدريبات اللغوية في الكتاب الثاني	بين المجموعات	٣.٧٢	٢	١.٨٦	٥.٤٨٨	.٠٢٨
	داخل المجموعات	٣.٠٦	٩	.٣٤		
	المجموع	٦.٧٨	١١			

الجدول ١٠: نتيجة اختبار Tukey HSD للمهارات والتدريبات اللغوية في الكتاب الثاني حسب العينات

(I) المجموعة	(J) المجموعة المقارنة	الفرق في المتوسطات الحسابية	دلالة
الخبراء	المؤلفون	-١.١٣	.٠٦١
	الأساتذة	-١.١٣	.٠٤٣
المؤلفون	الخبراء	١.١٣	.٠٦١
	الأساتذة	.٠٠	١.٠٠٠
الأساتذة	الخبراء	١.١٣	.٠٤٣
	المؤلفون	-.٠٠	١.٠٠٠

يتضح من الجدولين السابقين الخلاف أو التباين ذو دلالة إحصائية بين آراء المجموعات الثلاثة من عينات البحث. فيشير إلى نتيجة اختبار تحليل التباين عند الدرجة ٠٢٨.. كما يشير الجدول المفصل إلى اختلاف الخبراء في المهارات والتدريبات اللغوية للكتاب الثاني عن الأساتذة دون المؤلفين، ولا يختلف فيها المؤلفون والأساتذة. والدرجة ٠٤٣. في عمود الدلالة تدل على الخلاف بينما تدل الدرجتان ٠٦١.، ١.٠٠٠ في نفس العمود على عكسه.

ولندقق أكثر في هذا الخلاف، تعالوا ننظر إلى الجدولين الآتيين:

الجدول ١١: نتيجة اختبار تحليل التباين للمهارات والتدريبات اللغوية في الكتاب الثاني

الجانب	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية	دلالة
المهارات في الكتاب الثاني	بين المجموعات	٦.٥٦	٢	٣.٢٨	٥.٣٧٠	.٠٢٩
	داخل المجموعات	٥.٥٠	٩	.٦١		
	المجموع	١٢.٠٦	١١			
التدريبات اللغوية في الكتاب الثاني	بين المجموعات	٢.١٦	٢	١.٠٨	٤.١٠٣	.٠٥٤
	داخل المجموعات	٢.٣٧	٩	.٢٦		
	المجموع	٤.٥٣	١١			

الجدول ١٢: نتيجة اختبار Tukey HSD للمهارات والتدريبات اللغوية في الكتاب الثاني حسب العينات

الجانب	(I) المجموعة	(J) المجموعة المقارنة	الفرق في المتوسطات الحسابية	دلالة
المهارات في الكتاب الثاني	الخبراء	المؤلفون	-١.٦٢	.٠٤٧
		الأساتذة	-١.٣٩	.٠٦٢
	المؤلفون	الخبراء	١.٦٢	.٠٤٧
		الأساتذة	.٢٣	.٩٢٥
	الأساتذة	الخبراء	١.٣٩	.٠٦٢
		المؤلفون	-.٢٣	.٩٢٥

يشير الجدولان السابقان إلى الخلاف أو وجود تباين ذي دلالة إحصائية بين آراء عينات البحث تجاه جانب المهارات في الكتاب الثاني، ودرجة الدلالة في اختبار تحليل التباين عند ٠٢٩.. وليس هناك تباين ذو دلالة إحصائية بين المجموعات الثلاثة من العينات تجاه جانب التدريبات اللغوية في هذا الكتاب، ودرجة الدلالة في اختبار تحليل التباين عند

٠٥٤.. ويفصل ذلك الجدول الثاني بأن مجموعة الخبراء تختلف عن مجموعة المؤلفين دون الأساتذة في جانب المهارات في الكتاب إلى حد درجة الدلالة تصل إلى ٠٤٧.. حينما لا تختلف آراء المؤلفين والأساتذة حول هذا الجانب لأن الحاصل ٩٢٥. وهو أكبر عن مستوى الدلالة المحدد ٠٥..

أما الجانب الثاني وهو جانب التدريبات اللغوية فلم تختلف آراء الخبراء عن المؤلفين والأساتذة حول هذا الجانب. فالجدول يشير إلى درجة الدلالة في اختبار تحليل التباين عند ٠٥٤.، فلا خلاف حاسم فيه بين المجموعات الثلاثة من عينات البحث.

وننتقل الآن إلى المهارات والتدريبات اللغوية في كتاب (المطالعة والتعبير BKA ١٠٣٣) للمؤسسة التعليمية الثالثة حسب المجموعات الثلاثة من العينات. فالجدول الآتي يوضح هذه النتائج:

الجدول ١٣: نتيجة اختبار تحليل التباين للمهارات والتدريبات اللغوية في الكتاب الثالث

	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية	دلالة
المهارات والتدريبات اللغوية في الكتاب الثالث	بين المجموعات	٠٦.	٢	٠٣.	٠٥٣.	٩٤٩.
	داخل المجموعات	٥.٣٣	٩	٥٩.		
	المجموع	٥.٣٩	١١			

يشير الجدول السابق إلى عدم وجود التباين ذي دلالة إحصائية بين ثلاث مجموعات العينات تجاه المهارات والتدريبات اللغوية في الكتاب الذي أصدرته المؤسسة التعليمية الثالثة لأن درجة الدلالة في اختبار تحليل التباين عند ٩٤٩. أكبر من مستوى الدلالة ٠٠٠٥.

وفي نفس السياق لم تختلف المجموعات الثلاثة من عينات البحث تجاه المهارات والتدريبات اللغوية في كل من كتاب (اللغة العربية ١) الذي أصدرته المؤسسة التعليمية الرابعة

وكتاب (اللغة العربية الكتاب الثالث ALL٣١١٤) من المؤسسة التعليمية الخامسة. فالجدولان الآتيان يوضحان هذه النتائج:

الجدول ١٤: نتيجة اختبار تحليل التباين للمهارات والتدريبات اللغوية في الكتاب الرابع

	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية	دلالة
المهارات والتدريبات اللغوية في الكتاب الرابع	بين المجموعات	١.٣٥	٢	.٦٧	.٩٣٥	.٤٣٢
	داخل المجموعات	٥.٧٧	٨	.٧٢		
	المجموع	٧.١٢	١٠			

الجدول ١٥: نتيجة اختبار تحليل التباين للمهارات والتدريبات اللغوية في الكتاب الخامس

	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية	دلالة
المهارات والتدريبات اللغوية في الكتاب الخامس	بين المجموعات	.٢٩	٢	.١٥	.١٢٩	.٨٨١
	داخل المجموعات	٩.١٣	٨	١.١٤		
	المجموع	٩.٤٢	١٠			

يتضح من الجدولين السابقين عدم الخلاف أو عدم وجود تباين ذي دلالة إحصائية بين آراء ثلاث مجموعات من العينات تجاه المهارات والتدريبات اللغوية في كل من الكتابين السابقين. ودرجة الدلالة في اختبار تحليل التباين للكتاب الرابع عند **٤٣٢.**، وعند ٨٨١. للكتاب الخامس.

تفسير البيانات

إن المستوى الذي تكون فيه كتب تعليم اللغة العربية في المؤسسات التعليمية العليا الخاصة بماليزيا هو المتوسط. ومحتوى المهارات وتدريباتها اللغوية من أجود محتوياته. وحسب تقديرات الخبراء أن المادة التعليمية العامة والمادة اللغوية في الكتاب الرابع قد حصلت متوسط

درجاتها على المستوى المرتفع. وما زالت المادة الثقافية في هذا الكتاب تقدّر عند المستوى المتوسط.

ومن المؤسف أن المادة التعليمية العامة والمادة اللغوية والمادة الثقافية، في الكتاب الثاني قدّرها الخبراء بأنها عند المستوى المنخفض. ووجد الباحث أن الكتاب الثالث الذي يحرز الرتبة المتوسطة إنما ينال جانب واحد فقط في درجة متوسطه الحسابي عند المستوى المرتفع، وهو جانب المهارات اللغوية.

ونتاج الاختبارات عن مدى وجود تباين ذي دلالة إحصائية بين الكتب فيما بينها أو بين مجموعات العينات تتلخص بأن هناك كتابين لم تختلف فيهما عينات البحث تجاه مستوى جودتهما وهما الكتاب الأول والكتاب الخامس، فالعينات الثلاثة لم تختلف اختلافا ذا دلالة إحصائية في أي جانب من الجوانب في الكتابين السابقين.

وأكثر الكتب يختلف فيه اختلافاً ذا دلالة إحصائية الكتاب الثاني، فتختلف العينات الثلاثة تجاه مستوى جودة المادة التعليمية العامة، والمادة اللغوية والمهارات اللغوية.

وتعتبر التدريبات على الخبرات الواردة بالنصوص عنصرا ضروريا لأنها تساعد الدارسين على التفاعل كما أنها تثبت الخبرات التي تعلمها وتنظمها وتساعد على فهم محتوى الخبرة المقدمة وهضمها وتمثيلها ولكن تأثيرها يعتمد بالدرجة الأولى على نوع الأسئلة وطريقة صياغتها وما تضمنته من جوانب معرفية أو عقلية أو انفعالية أو وجدانية.

وتقسم التدريبات إلى ثلاثة أنواع رئيسة وهي التدريبات الميكانيكية والتدريبات المعنوية والتدريبات الاتصالية. تهدف التدريبات الميكانيكية إلى مساعدة الدارسين على السيطرة الآلية على المهارات اللغوية سواء كانت أصواتا أو مفردات أو تراكيب من استماع وتكرار وتصريف وتعديل وتحويل ونسخ، والصفات المميزة لهذه التدريبات هي استجابة مقيدة وتعليم سلبي. أما التدريبات المعنوية فتهدف إلى تقديم المساعدة اللازمة للدارسين على استعمال المهارات اللغوية المكتسبة استعمالا محدودا أو على نطاق ضيق ويتكون من ربط وإكمال وصواب أم خطأ وملائمة وسؤال وجواب من النص وتكوين أسئلة وتكوين جمل وترجمة ومحادثة تحت إشراف المعلم والكتابة تحت إشراف المعلم وتلخيص وإملاء، والصفات المميزة لهذا النوع من التدريبات هي استجابة مقيدة مع اختيار حر وتعليم إيجابي. فليست

التدريبات الميكانيكية والتدريبات المعنوية إلا وسيلة وظيفتها تهيئة الدارس للتوصل إلى النهاية التي ينشدها من وراء تعلمه اللغة. وأما التدريبات الاتصالية فهدفها مساعدة الدارسين على استعمال اللغة استعمالا طبيعيا حرا وعلى نطاق واسع وتتكون من محادثة حرة ومناقشة عامة وتدوين ملاحظات وتقارير شفوية وكتابية وإنشاء حر، والصفات المميزة للتدريبات الاتصالية هي استجابة حرة وتعليم وظيفي.

والكتاب الجيد لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها هو الذي يشتمل على تدريبات متنوعة تتدرج من التدريب الميكانيكي إلى التدريب المعنوي فالتدريب الاتصالي. ويتميز التدريب الاتصالي بأن يتيح للدارسين الفرص الكافية لاستعمال اللغة بالطريقة التي ترضيهم وهذا بالطبع يزودهم بخبرات سارة ويسعرهم بأنهم قد حققوا بعض النجاح في دراستهم فتزداد ثقتهم بأنفسهم ويتضاعف اهتمامهم باللغة العربية وبالتالي يستمرون في دراستهم، كما يتميز هذا التدريب بإشراك الدارس مع المدرس في تخطيط البرنامج الدراسي ووضع أهداف واضحة في تعلم وتعليم اللغة العربية.

وتختلف المهارات اللغوية طبقا للهدف من التعلم فالبرنامج الجامعي لابد أن يأخذ في الاعتبار جميع المهارات اللغوية الأربع، هذه المهارات تبرز جميعها في الكتب وتنمي الدارسين فهما وتعبيرا نطقاً وكتابة في مواقف متعددة متباينة.

نتائج الدراسة ومقترحاتها

أجابت الدراسة عن السؤالين الإثنين من أسئلتها كالآتي:

١. المهارات اللغوية وتدريباتها لكتب تعليم اللغة العربية في المؤسسات التعليمية العليا الخاصة بماليزيا تكونان عند المستوى المتوسط حسب تقديرات الخبراء الماليزيين، لأن المعدّل العام لمتوسطات الحسابية للجانبين السابقين عند الدرجة ٣.١١. وتكون درجة المتوسط الحسابي للمهارات اللغوية عند ٣.١٩، وعند ٣.٠٥ للتدريبات اللغوية.

٢. ليس هناك تباين بين آراء عينات الدراسة تجاه المهارات اللغوية وتدريباتها في الكتب الخمسة لأن درجة الدلالة ٧٤٤. وهي أكبر من مستواها المحدّد ٠.٠٠٥.

على كتب تعليم اللغة العربية في ماليزيا أن تأخذ بعين الاعتبار حقيقة تحتاج إلى الدراسات الخارجية والدراسات الداخلية قبل البدء بالتأليف. وتقصد بالدراسات الخارجية دراسات خصائص الدارسين والجوانب النفسية المختلفة عندهم بما فيها دراسات حول دوافع واتجاهات وميول وقدرات ومشكلات عند الدارسين. وتشمل الدراسات الخارجية دراسات حول اهتمامات الدارسين وحاجاتهم التعلمية. وبعد الانتهاء من الدراسات الخارجية يواصل إلى القيام بالدراسات الداخلية التي تسعى وراءها الوصول إلى تحديد المفردات وتحديد التراكيب اللغوية وتحديد المواقف اللغوية وتحديد الأنشطة اللغوية وتحديد المفاهيم الثقافية وأنماطها. ويربط المؤلف كلاً من نتائج الدراسات السابقة بعوامل العمر والجنس والخلفية الاقتصادية والثقافية والاجتماعية.

حينما يتعذر المؤلف عن القيام بكل من الدراسات المذكورة آنفاً، يمكنه أن يلجأ إلى الرجوع والاعتماد على الدراسات التي تمت وأجريت في مجال تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. وهناك العديد من دراسات قام بها باحثون محلّيون ناطقون بغير العربية في الجامعات المحلية أو باحثون عرب أنفسهم في جامعات دول العربية. وعلى سبيل المثال لا الحصر في عام ١٩٧٩م قام فتحي يونس بدراسة كان من بين أهدافها معرفة الأسباب والدوافع التي تدفع الدارسين لتعلم اللغة العربية كلغة أجنبية في المستوى الأول.

وبناء على النتائج المتحصلة من الدراسات يحدد نوع ومستوى مهارة أو مهارات يسعى الكتاب أن يكتسبها الدارسون بعد الانتهاء من دراستهم لذلك الكتاب. ويقترح أيضاً أن يحدد المؤلف في هذه الخطوة كلاً من نوع وعدد التدريبات التي يتضمن عليها كل وحدة من الوحدات الدراسية أو كل درس من دروس الكتاب.

وفي خطوة الوضع، يقترح الباحث أن ينظم الكتاب بناءً على التنظيم السيكولوجي دون التنظيم المنطقي. أما التقديم السيكولوجي فيقدم الكتاب في ضوء حاجات الدارسين وظروفهم دون التزام بالترتيب المنطقي الذي يراعي فيه ترتيب المعلومات والمفاهيم بصرف النظر عن مدى قابلية الدارسين. وهناك أهم مبادئ يجب أن يراعيها مؤلف الكتاب أثناء وضعه من بينها أن يتناسب عدد دروس أو وحداته تماماً مع المهارات اللغوية المراد تعليمها والمدة الزمنية المقترحة لذلك.

يهدف تعليم اللغات بشكل عام إلى إكساب الدارسين مجموعة من المهارات، والحديث عن المهارات اللغوية عند إعداد كتاب لتعليم العربية أو تحليله أو تقويمه يشتمل على بعض العناصر التي تحتاج إلى بعض المعالجة.

وتنقسم المهارات اللغوية إلى أربع مهارات رئيسة هي: الاستماع والكلام والقراءة والكتابة. ومؤلف كتاب تعليم العربية في اختياره إحدى هذه المهارات للبدء بتدريسها، إنما يصدر عن تصور خاص لمفهوم اللغة والعمليات المتصلة باكتسابها، والطريقة المناسبة لتدريسها.

القول نفسه يصدق على تحليل الكتاب للتأكد من المهارات اللغوية التي يدور الكتاب حولها ويتم التركيز عليها. هل هي الاستماع أو الكلام أو القراءة أو الكتابة؟ إن الدلائل التي تشير إلى ذلك كثيرة في الكتاب، منها أن يوجه الكتاب الطالب إلى قضاء معظم الوقت في معامل اللغات ومنها اعتماد المؤلف على المواقف الحوارية بين فردين أو أكثر، وتوجيهه للطالب إلى تقليد المشتركين في هذه المواقف والتحدث مثلهم، ومنها كثرة نصوص القراءة الأساسية والإضافية وتوجيه الطالب إلى اللجوء إلى بعض القراءات الخارجية ومنها كثرة تدريبات الكتابة وترك فراغات وراء كل منها لكي يمارس الطالب الكتابة فيها. إنّ كلا من هذه الأمور بالإضافة إلى أمور أخرى تشير إلى محور اهتمام المؤلف بمهارات اللغة ونظرته إليها. ومن الطبيعي أن يصدر هذا عن تصور لوظيفة اللغة ومعنى تعليمها لغير الناطقين بها، والأسس النفسية لاكتسابها والأهداف التي يجب على المقرر تحقيقها.

إنّ الوضع الأمثل في تقديم المهارات اللغوية ألا نتقدم للطالب مهارتين مختلفتين في وقت واحد، كأن ندربه على تركيب جمل جديدة من كلمات لم يكن للطالب سبق عهد بها فتضيف عليه صعوبتين: إحداهما ضرورة فهم الكلمات الجديدة والأخرى تركيب جمل جديدة. ومن الملاحظ في بعض كتب تعليم العربية أنّ تدريباتها تشتمل على مفردات وتراكيب لم ترد في الدروس السابقة مما يربك الطالب ويجعله في بعض الأحيان عاجزاً عن حل هذه التدريبات ومن ثم لا تتحقق أهدافها.

والتركيز على مهارة معينة أو عنصر معين قد يقود إليه تصور المؤلف عن الطريقة التي يختارها في تعليم اللغة، وقد يقود إليها ما يرى من دوافع وأهداف الدارسين، فإذا اجتمعا واتفقا كان المؤلف إلى الوصول إلى هدفه أقرب.

ولو أن مؤلفاً يرى طريقة " القواعد والترجمة " ويفضلها، ويكتب كتاباً لطلاب يريدون العربية لقراءة كتب الدين وترجمتها، فهنا نتصور أن يحقق كتابه هدفه وهدف الدارسين معاً؛ والضد بالضد. وبالتأكيد فإن البدء أو التركيز على مهارة الكتابة في كتاب للمبتدئين في تعلم اللغة قد يكون غير محبذ.

وكما هو معلوم فإنّ اختلاف المؤلفين في ما يبدؤون به أو يركزون عليه من المهارات والعناصر تضيق دائرته حيث تكون المسألة في مفردات المهارة أو العنصر، وفي هذا الأخير تتضح الأمور ويكثر الاتفاق ولو أخذنا المفردات مثلاً لذلك، لتبين لنا أن المؤلف لا تلزمه الإحاطة بمفردات اللغة، بينما في مثل الأصوات فالغالب أن يغطي المؤلف معالجة كل الأصوات ويركز على ما يراه صعباً.

ومما ينبغي أن يتنبه إليه المؤلف هو أن يخلو كتابه أو تخلو كتبه من الطفرات والفروق الكبيرة بين المستويات المتتالية أو داخل المستوى المعين بذاته. بمعنى أنه يجب ألا يشعر الطالب بنقلة كبيرة بين درس ودرس آخر يليه، بل ينبغي التدرج بسلاسة وارتفاع دون الطفرات.

صحيح أن المؤلف قد يكون بين كتبه التي أعدها لأكثر من مستوى بعض الطفرات، وذلك لوقوعه تحت الإحساس بتغير المستوى، ولكن المحذور هو أن تكون الطفرات كبيرة تجعل انتقال الدارسين من مرحلة إلى أخرى صعوبة.

وتنقسم المهارات الرئيسية للغة إلى مهارات صغيرة ولا شكّ أنّ الكتاب الجيد هو الذي يهدف إلى إكساب الطلاب أكبر عدد من هذه المهارات. وعلى القائم بتحليل كتاب لتعليم العربية أن يتأكد من وجود هذه المهارات قبل إصدار الحكم على الكتاب.

فخلاصة القول إن المهارات تختلف طبقا للهدف من التعلم فالبرنامج الجامعي لابد أن يأخذ في الاعتبار جميع المهارات اللغوية الأربع، هذه المهارات تبرز جميعها في الكتب وتنمي الدارسين فهما وتعبيرا نطقاً وكتابة في مواقف متعددة متباينة.

وتعتبر التدريبات على الخبرات الواردة بالنصوص عنصرا ضروريا، لأنها تساعد الدارسين على التفاعل. كما أنها تثبت الخبرات التي تعلمها وتنظمها، وتساعد على فهم محتوى الخبرة المقدمة وهضمها وتمثيلها. ولكن تأثيرها يعتمد بالدرجة الأولى على نوع الأسئلة وطريقة صياغتها، وما تضمنته من جوانب معرفية أو عقلية أو انفعالية أو وجدانية. وحتى يصل كتاب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها إلى المستوى المنشود يقترح البحث أن يشتمل على تدريبات متنوعة، تتدرج من التدريب الميكانيكي إلى التدريب المعنوي فالتدريب الاتصالي. ويتميز التدريب الاتصالي بأن يتيح للدارسين الفرص الكافية لاستعمال اللغة بالطريقة التي ترضيهم. وهذا بالطبع يزودهم بخبرات سارة، ويشعرهم بأنهم قد حققوا بعض النجاح في دراستهم، فتزداد ثقتهم بأنفسهم ويتضاعف اهتمامهم باللغة العربية وبالتالي يستمرون في دراستهم في مراحلها الأعلى.

وتعدد أشكال التدريبات أمر مطلوب كلما أمكن ذلك. فكلما تعددت التريبات تعددت المهارات المدرب عليها. والتدريبات الجيدة لابد أن تعالج الجانب الصوتي والنحوي والصرفي والدلالي، لذا علينا التوجه إلى أنواعها المختلفة كالتدريبات التحصيلية وتدريبات السرعة والقوة والتدريبات المعيارية والتمييزية، وتدريبات الكفاءة والتدريبات المجردة والسياقية والتدريبات التعزيزية. والتدريبات في الكتاب الجيد تتم أن تتناول بأسلوب يثير الدارس إلى العمل الإضافي كالواجب المنزلي والاعتماد على نفسه في عملية تعلم ذاتية، وأن تصمم في كل درس بحيث تصل بالدارس إلى استخدام محتواه اللغوي بشكل فعال، وأن تركز على ما يسبب صعوبات ومشاكل للدارس، وأن تركز أيضاً على المشكلات الأخرى الناتجة عن دراسات تحليل الأخطاء.

المصادر والمراجع

خاطر، محمود رشدي والحمادي، يوسف وعبد الموجود، محمد عزت وطعيمة، رشدي أحمد شحاته، حسن: *طرق تدريس اللغة العربية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة*. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، (١٩٩٨م).

الخولي، محمد علي: *أساليب تدريس اللغة العربية*. الرياض: المملكة العربية السعودية، (١٩٨٦م).

راج عارفة بنت راج حسن: التعابير السياقية للمواقف المدرسية وطرق تدريسها في مدارس سلانجور دار الإحسان. رسالة ماجستير، كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، (٢٠٠٥م).

الركابي، جودت: *طرق تدريس اللغة العربية*. دمشق: دار الفكر للطباعة والتوزيع والنشر، (١٩٩٥م).

رموني، راجي محمود: طريقة التدريبات الموحدة مفهومها ودورها في تدريس العربية لغير الناطقين بها. في السجل العلمي للندوة العالمية الأولى لتعليم العربية لغير الناطقين بها. جامعة الرياض، (١٩٧٨م).

السيد، محمود أحمد: *اللسانيات وتعليم اللغة*. تونس: دار المعارف للطباعة والنشر، (١٩٩٨م).

صوفي مان: تصميم منهج لمتعلمي العربية للمرحلة الثانوية العالية في المدارس العربية بماليزيا (الأغراض الخاصة). رسالة دكتوراه، كلية الدراسات العليا، جامعة النيلين، (١٩٩٩م).

طعيمة، رشدي أحمد: *دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية*. مكة المكرمة: جامعة أم القرى، (١٩٨٥م).

عبد الله، عبد الحميد والغالي، ناصر عبد الله: *أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية*، دار الاعتصام، القاهرة، (٢٠٠٥م).

عطا، إبراهيم محمد: *طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية*، الجزء الثاني. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، (١٩٩٦م).

الفوزان، عبد الرحمن إبراهيم. (٢٠٠٧م). إعداد مواد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. ١٦ ديسمبر ٢٠١٠م.

http://faculty.ksu.edu.sa/٣٠٧٠/Pages/٥٢٠.aspx

الناقة، محمود كامل: *تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى أسسه مداخله طرق تدريسه*. معهد اللغة العربية بجامعة أم القرى: وحدة البحوث والمناهج، (١٩٨٥م).