دراسات في تعليم اللغة العربية وتعلمها
مجلة علمية محكمة نصف سنوية
السنة الرابعة، العدد الثامن، ربيع وصيف ١٣٩٩/ ١٤٤١، ص ٥٤-٣١
DOI: 10.22099/jsatl.2020.35490.1079

تقويم كتاب العربيّة للصفّ الثاني عشر لفرع الآداب والعلوم الإنسانية وفقاً لاستبانة «تومالينسون»

ساجد زارع*[١]، فاطمه جمشيدي[٢]

١- أستاذ مساعد في قسم اللغة العربية وآدابها بجامعة يزد، إيران.

٢-خرّيجة الدكتوراه من قسم اللغة العربية وآدابها بجامعة يزد، إيران.

تاريخ الوصول: ١٣٩٨/٠٨/١٩ تاريخ القبول: ١٣٩٨/١١/١٩
١٤٤١/٠٣/١٢ ١٤٤١/٠٦/١٣

الملخّص

لا تتجلّى ملامح الإيجابيات والسلبيات على كلّ كتاب مدرسي في تعليم اللغات الأجنبية إلّا من خلال تقويمه وتحليل العناصر المتضمّنة فيه. عالجت هذه الدراسة كتاب العربية للصفّ الثاني عشر للمرحلة الثانوية الثانية في فرع الآداب والعلوم الإنسانية بالمدارس الإيرانية وفق معايير جودة الكتب المدرسية واُستُخدمت استبانة تومالينسون (٢٠٠٣) والتي تضمّ ثلاثين فقرة موزّعة على ستّة مؤشّرات، باعتبارها أداةً للدراسة والتقويم عبر توزيعها على عيّنة البحث المتكوّنة من ٥٠ معلّماً ومعلّمةً بمدينة شيراز؛ فاعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي-المسحي فيما يخصّ باستخراج تقديرات العيّنة ،ثمّ تمّ تحليل البيانات وفقاً لها. دلّت النتائج على أنّ هذا الكتاب يتمتّع بجاذبية مطلوبة من حيث تصميم الغلاف ونوع الخط والصّور المعروضة في طيّاته، وثمّة تنوّع في عرض المحتويات ممّا يلائم أهداف المقرّر الدراسي، كما تكون وحدات الكتاب على انسجام تامّ بعضها مع البعض، إلّا أنّها لا تساعد الطلاب على إنماء المهارات اللغوية الأربع لديهم، وبالتالي لا يساعد في تنمية مستوى الثقة بالنفس لديهم على المستوى الجيّد والمنشود.

الكلمات الدليلية: تعليم اللغة العربية، الكتاب المدرسي، التقويم ، استمارة تومالينسون.

---

* الكاتب المسؤول: zare.sajed@yazd.ac.ir

التمهيد

لا نكاد نغلو إذا قلنا بأنّ الكتب المدرسية ـ في أيّ فرع كانت ـ من أهمّ المصادر التي يمكن الاستضاءة بها في توجيه الجيل الجديد نحو الخطوط العريضة والمقاصد التعليمية والاتجاهات الثقافية والاجتماعية المرغوب فيها بالمجتمعات. إنّ الكتاب المدرسي مجموعة من المعلومات الأساسية التي تمّ عرضها على نحو علمي متسلسل لتدريس مادة معينة، في مقرّر دراسي معيّن و لفترة زمنيّة محدّدة يهدف إلى مساعدة الطلّاب على تحقيق الأهداف المطلوبة. فتكمن أهمية الكتاب المدرسي في «أنّه متوفّر في أيدي جميع الطلبة أكثر من غيره من المصادر، ولأنّه وسيلة لا غنى عنها لكلّ من المدرّس والمتعلّم، فهو يُعين المدرّسَ في إعداد الدّرس وتدريسه كما يساعدُ الطالب في استيعابه» (رضوان والآخرون، ١٩٨٢م: ١٥)، كما وبما أنّه يعدّ من أهمّ موادّ التعليم فإنّ الخبراء يوصون بالعناية بإعداده، ولاسيّما تلك الموادّ التي تعنى بتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، «فعملية التدريس أيّاً كان نوعُها أو نمطُها أو مادّتُها تعتمد اعتماداً كبيراً على الكتاب المدرسي، فهو يمثّل بالنسبة للمتعلّم أساساً باقياً لعملية تعلّم منظمة، ومصدرٌ تعليمي يلتقي عنده المعلّم والمتعلّم» (الفوزان، ٢٠١١م: ٣٩)؛ إذن يظلّ التسليم بأهمية الكتاب المدرسي أمراً لا يحتاج إلى تقرير، فبالرغم ممّا قيل ويقال عن تكنولوجيا التّعليم وأدواته الجديدة، بقي للكتاب المدرسي مكانته المتفردة في العملية التّعليمية؛ فهو بهذا ركن مهم من أركان عملية التعلّم، ومصدر تعليمي يلتقي عنده المعلّم والمتعلّم؛ «ولذلك تعتبر نوعية وجودة الكتاب المدرسيّ من أهم الأمور التي تشغل بال المهتمّين بالمحتوى والمادّة التعليمية وطريقة التدريس» (رضوان، والآخرون، ١٩٨٢م، ٧٣). والمراد من محتوى الكتب المدرسية كجزء رئيس منه هو المعلومات التي يرجى تزويد الطلاب بها وكذلك الاتجاهات والقيم التي يراد تنميتها عندهم. فلا بدّ أن يكون المحتوى مرتبطاً بالأهداف وملائماً لمستويات التلاميذ العقلية، والثقافية، والاجتماعية، واللغوية والمرحلة الدراسية التي يمرّون بها وأن تكون موزّعة توزيعاً عادلاً على وحدات الكتاب وفصوله حسب أهميّتها.

أما بالنسبة لعمليّة التقويم في تحليل الكتب التعليمية - مدرسية كانت أو جامعية – فهي «عمليّة إصدار حكم على المحتوى العلمي، وتحديد مستوى جودة واتساق هذا المحتوى، ومدى قدرته على تحقيق الأهداف المرجوّة، ومن ثمّ تعديل جوانب النّقص والقصور فيه» (صبري والآخرون، ٢٠٠٨م: ١٣). تمثّل عمليّة تقويم الكتب المدرسية في غاية من الأهمية بالنسبة لمطوّري المناهج؛ لأنّها «تُطلِعهم على فعّالية البرامج الدراسية

وتوفّر المعلومات والأحكام اللّازمة لقيام عملية التّطوير العلميّ، ممّا يساعد على زيادة فعّاليّة تنفيذ المناهج الدّراسيّة، والقدرة على اتخاذ القرارات المتعلّقة بها على أسس واقعيّة ومعلومات صحيحة» (ريان، ١٩٩٩م، ٧١، والخليفة، ٢٠٠٥م: ١٩٠)، «وممّا يحثّ المؤلّفين والمتخصّصين على تقويم الكتب المدرسيّة وتصحيح المقرّرات الدّراسية بأحسن وجهٍ من الوجوه هو ازدياد المتعلّمين عاماً بعدَ عامٍ لاسيّما أولئك الذين يميلون إلى تعلّم اللغات الأجنبيّة» (Mckay، 2003 :13)؛ حيث نرى أنّ التقويم السليم هو الذي يركّز على مدى تحقّق الأهداف التعليمية، وكيفية خطوات بناء المنهج الدراسي وتنفيذه، وطرق التدريس المتّبعة، ومدى توفّق تطبيق إستراتيجيات التعليم من خلال الأدوات والوسائل التعليمية، وأساليب إعداد المعلّم والمناخ التعليمي، وغيرها من النواحي الخاصة بالمشوار الذي تسير عليه عمليّة التعليم والتعلّم.

على هذا يهدف البحث الحالي إلى معالجة كتاب العربية المدرسي للصف الثاني عشر للمرحلة الثانوية الثانية للعلوم الإنسانية وآدابها بالمدارس الإيرانية كشفاً عن الجوانب الإجابية والسّلبية المترتّبة عليها من وجهة نظر المعلّمين وفقاً لاستبانة تومليسون في تحليل كتب تعليم اللغات الأجنبية.

ومن هذا المنطلق سَعَت الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية:

ما مدى جاذبيّة الكتاب ودوره في تنمية رغبة الطّالب؟

كيف يكون تنوّع محتويات الكتاب مناسباً للفئة العمرية للطلّاب؟

إلى أية درجةٍ ينسجم محتوى الكتاب مع الأهداف المصرّح بها في المقرّر الدّراسي؟

إلى أيّ مدى يساهم محتوى الكتاب في إنماء المهارات اللغوية الأربع لدى الطلّاب؟

كيف يتمّ تقويم الكتاب من حيث انسجام الوحدات مع بعضها؟

إلى أيّ مدى تمكّن الكتاب من تحقيق الأهداف التعليمية وتنمية ثقة النفس لدى الطالب؟

يمكن تلخيص مشكلة هذه الدراسة في قلة المصادر المعنيّة بتحليل الكتب المدرسية حسب استمارة تومليسون بالإضافة إلى صعوبات وتحدّيات واجهتنا من خلال استفسار المعلومات من عيّنة الدراسة.

الدّراسات السّابقة

تهدف معالجة الدّراسات السّابقة إلى معرفة الجهود التي بُذلت من قبل واستعراضها للاستفادة منها في بعض جوانب تكون على صلة مباشرة أو غير مباشرة بهذا البحث

فمنها نشير إلى:

تناوَلَ متّقي زاده والآخرون (١٣٩٣ هـ.ش) في دراستهم [١] معالجةَ مدى تناسب المحتوى الدّراسي في كتاب اللغة العربيّة للصفّ الأوّل للمرحلة الثانوية مع المعايير المقترحة لتحليل المحتوى الدّراسي، وتوصّلت الدراسة إلى أنّ المؤلّفين شرحوا القواعد الصّرفيّة والنحويّة في الكتاب على أساس تسلسلٍ منطقي من الأسهل إلى الأصعب، ولكنّهم لم يهتمّوا بمراعاة التدرّج في عرض النّصوص لكلّ درس.

بادرَت عرب (١٣٩٣ هـ.ش) في مقال [٢] بتقويم كتاب اللّغة الإنكليزية للصّف السّابع للمرحلة الثانوية الأولى من وجهة نظر توملينسون، فاستنتج أنّه من الضّروري تدريس اللّغة الإنكليزية من المرحلة الابتدائية في المدارس وتأليف هذا الكتاب وفقاً للأهداف المقترحة له في المقرّر الدّراسي.

دارسة Al-Sowat (٢٠١٢) [٣] حيث عالج كتاب الإنجليزية للصفّ الأوّل الثانوي بالمملكة العربية السعودية من خلال استخدام استبانة قام الباحث بإعدادها. تدلّ نتائج الدراسة أنّ من الجوانب الإيجابية المترتّبة على الكتاب هي الغلاف الملائم وتغطية المهارات اللغوية والاهتمام بالأهداف التعليمية المتوخّاة.

عالج ملّا إبراهيمي وآخرون (١٣٩٥ هـ.ش) في دراستهم المشاكل التي تعرّض لها تعلُّم اللغة العربيّة في المدارس الإيرانية، واستخدموا الاستبانةَ كأداةٍ لجمع المعلومات من خلال اختيار عيّنة الدراسة من بعض الطلّاب والمعلّمين في مدينة طهران، وخلصت الدراسة إلى بعض الحلول التي تمكّن من حلّ هذه المشاكل، ضمن الإشارة إلى أسباب نفور الطلّاب من هذه المادّة الدراسية متمثّلةً في عرض القواعد بصورة معقّدة وعدم اشتمال الكتاب على الموضوعات الفكاهية.

رحماني وأعظمي نجاد (١٣٩٦ هـ.ش) في بحثهما قاما بتحليل محتوى كتاب اللغة العربية للصف الثامن في المدارس الإيرانية على أساس معايير اختيار وتنظيم المحتوى الدراسي وتوصّلا إلى أنّ التوجّه نحو اتخاذ الأساليب الحديثة المؤثّرة في تعلّم الطلّاب وتقديم التشجيع الكافي لهم على التعلّم الذاتي وتعليم القواعد على أساس النصوص يعتبر من جوانب القوة فيه.

نظري وخطيبي (١٣٩٦ هـ.ش) قارَنا في مقالتهما مستوى مقروئية كتب اللغة العربية في المرحلة الثانوية الأولى بكتب اللغة العربية في المرحلة الإعدادية القديمة على أساس معادلة «فراي»، ووصلا إلى أنّ كتب اللغة العربية لكلا المرحلتين القديمة والجديدة في مستوى جيّد بالنّسبة للجمل، أما بالنّسبة للمقاطع فلا يوجد اتّفاقٌ تامٌّ بينها وبين

معادلة «فراي».

استعرض زارع وكارگر (١٣٩٧ هـ. ش) في مقالة تمارينَ كتاب اللغة العربية للصفّين العاشر والحادي عشر بالمدارس الإيرانية وفقَ تصنيف «بلوم» واستنتجا أنّ معظم التّمارين في هذا الكتاب وُضعت على أساس مهارات مستوى الفهم والتّطبيق وهذا يدلّ على أنّ أعضاء لجنة التأليف اهتمّوا بهذين المستويين دون أن يعتنوا بالمستويات الأخرى كالتذكّر والتّحليل والتّركيب والتّقويم.

نيكوبخت والآخرون (١٣٩٧ هـ.ش) في مقالتهم كشفوا عن تطوّر كتب اللغة العربية في فرع العلوم الإنسانية من سنة ١٩٦١ - ٢٠١٧م في ضوء طرائق تعليم اللغات الأجنبية وخلصوا إلى أنّ الطريقة السائدة في هذه الكتب هي طريقة النحو والترجمة وتعليم القواعد بالطريقة القياسية، دون الاهتمام بالطريقة السمعية الشفهية.

من الملاحظ على حسب علم الدارسين أنّ ما يميّز البحث الحالي عن غيره أنّه لم تستعرض دراسة لحدّ الآن كتب العربية بالمدارس أو الجامعات الإيرانية على حسب معايير جودة المحتوى الدّراسي وفق استبانة توملينسون مما يمكن أن يسهم في رفع جودة الكتاب التعليمية وتنمية المهارات اللغوية لدى المتلقّين في السنوات التّالية كما يُعتبر خطوة بدائية تفسح المجال للمزيد من التقصّي والبحث في تحليل جودة الكتب المدرسية والجامعية في ضوئها.

مراجعة الأدب النظري

استمارة توملينسون وتقويم الكتب المدرسية

يعتبر برايان توملينسون (١٩٤٣) (Brian Tomlinson) من المنظّرين الإنجليزيين في مجال تعليم اللغات الأجنبية والذي أسّس الجمعية الدوليّة لتأليف الكتب التعليمية (MATSDA) المتكوّنة من النقّاد والكتّاب والمحقّقين بوصفه رئيساً لها، وعقد كثيراً من الورشات التعليمية في بريطانيا وماليزيا والمكسيك، وتركية، وسنغافور والفيتنام، إضافة إلى إلقائه محاضرات عديدة في أكثر من ستّين بلداً. وله كثيرٌ من الكتب والمقالات في مجال تعليم اللغات الأجنبية وتحليل محتويات الكتب التعليمية منها:

«Developing Materials for Language Teaching» (٢٠٠٣), «Developing Language Course Materials» (٢٠٠٤), «Applied Linguistics and Materials Development» (٢٠١٢).

هناك عدّة استمارات لتقويم العناصر العديدة كمهارات المعلّمين في التدريس،

ومعرفة مدى فهم التلاميذ أو دراسة الموادّ التعليمية ومِن أهمّها استمارة تومليسون التي دوّنت لتقويم الكتب المؤلّفة لتعليم اللغات الأجنبية. «أذعنَ مؤلّفو هذه الاستمارات بأنّه ليس من الضروري أن تعالَجَ الكتبُ حسبَ جميع الأسئلة والجمل الواردة في الاستمارات، بل يمكن الاختيار من بين هذه الأسئلة والجمل حسب ما تقتضيه الظروف» (قراگزلو وآخرون، ١٣٩٦ش: ٢٣٩). يرى تومليسون أنّ تقويم الكتاب المدرسي أفضلُ طريقة لدراسة قيمة الموادّ التعليمية الواردة فيه كما يكون له دورٌ هامٌّ في تمييز النواقص فيها والجهد في معالجتها (Tomlinson, 2013: 29) وباعتقاده «يجب أن يتمّ التقويم النهائي لأيّ كتابٍ على أساس ما ينتَجُ خلال ثلاث مراحل وهي تقويم الكتاب قبل تدريسه، تقويم الكتاب متزامناً تدريسه و تقويم الكتاب بعد تدريسه، فهو رجّح النوعَ الأخيرَ يعني تقويمَ الكتاب بعد تدريسه على النوعين الأوّل والثّاني» (محمودي وأحمدي صفا، ١٣٩٣ش: ١٣٢)، كما يشير أيضاً إلى «أنّ تأليف الكتب المدرسية يتمّ حسب ما يحتاجه ويرغب فيه التلاميذ أكثر ممّا يقترحه المعلّمون، وهذا يؤدّي إلى معرفة ما في الكتب من النواقص والعيوب التعليمية؛ فلذلك يجب أن يتمّ تقويم هذه الكتب حسب آراء المعلّمين الذين يعرفون الكتب من زوايا مختلفة على أساس تجاربهم ومهاراتهم» (رشيدى، ١٣٨٨ش: ٢٨) من هذا المنطلق بادرَ تومليسون بتدوين استمارةٍ تحتوي على أسئلةٍ تطلب من المعلّم الإجابة عنها في المراحل الثلاثة – قبل التدريس، حين التدريس وبعد التدريس - للحصول على معلوماته وآرائه حول محتوى الكتب التعليمية. يرى تومليسون أنّ الكتاب المدرسي الجيّد هو الذي «يناسب محتواه لمستويات الطلّاب العقلية والمعرفية، ويحقّق رغباتهم ويلبّي حاجاتهم، ويرتبط بواقعهم الحياتي، كما يحتوي على بنية لغوية سهلة» (Tomlinson, 2013: 26-24) ذاهباً إلى أنّه «من الأفضل أن يتمّ تأليف الكتب المدرسيّة حسب خبرات المعلّمين واطّلاعهم الواسع على ما يحتاجه المتعلّمون» (رشيدي، ١٣٨٨ش: ٢٨)؛ فلذلك قام بتدوين استمارة تشتمل على أسئلةٍ تستفسر المعلّمين عن محتوى الكتب المدرسية وهي من أهمّ الأدوات التي دوّنت في مجال تقويم هذه الكتب وتأليفها حالياً على مستوى العالم. فمن خلال استخدام هذه الاستمارة «يتمّ التقويم النهائي للكتب وفقاً لما ينتَجُ ضمنَ ثلاث مراحل وهي تقويم الكتاب قبل التدريس وعنده وبعده، فهو فضّل النوع الأخير أي تقويمَ الكتاب بعد تدريسه على النوعين الأوّل والثّاني» (محمودي وأحمدي صفا، ١٣٩٣ش: ١٣٢). المراد من تقويم الكتاب في المرحلة الأولى هو «تخمين مدى كفاءته لتنمية مهارات الطلّاب قبل التدريس، ولكن تقويم الكتاب أثناء تدريسه يعني

الفحص عن المناسبة بين الموادّ التعليميّة فيه وبين مستويات الطلّاب العلميّة والمعرفيّة متزامناً مع التّدريس، أمّا تقويم الكتاب بعد تدريسه ، فيكون بإلقاء الضّوء على ما فيه من الإيجابيات والسلبيات المؤثّرة في تدريسه بعد إتمام الفصل الدّراسي، فهو أكثر كفاءة ودقّةً مِن تقويمه في المرحلتين السّابقتين؛ إذ يُبدي لنا التّأثير الحقيقي للكتاب في عمليّة التّعليم» (Tomlinson, 2013: 30-33). إنّ أهمّ ما يجدر الاهتمام به عند تقويم الكتبِ التعليمية حسب استمارة توملينسون هو «جاذبية الكتب المدرسيّة وما فيها من النصوص والأسئلة والصّور، واعتبار هذه الكتب من حيث المحتويات والتّدريبات، ودور الكتب المدرسيّة في تعزيز دوافع الطلبة، ومدى ملائمة الكتب للأهداف التّعليمية في المقرّر الدّراسي، وكيفية التدريس الكتاب بطرق مختلفة حسب الإمكانيات التعليمية المتاحة بالمدرسة» (Tomlinson, 2013: 22-21). فالكتاب المدرسي يجب أن تتكيّف مادّته مع قدرات المتعلّمين وتنسجم مع الأهداف التعليمية. كما «ينبغي مراعاة الترابط والتّسلسلِ في مادّته وتكامله مع الموضوعات الأخرى» (رضوان والآخرون، ١٩٨٢م: ٤٠٤). فعلى مؤلّفي الكتب «أن يقوموا بوصف تدريبات تعليمية ترتبط بميول الطلّاب، وقدراتِهم المعرفيّة والعلميّة ممّا تؤدّي إلى تحقّق الخبرات المرغوب فيها لديهم» (طعيمة، ٢٠٠٥م: ١٣٨)؛ إضافةً إلى الاهتمام بما يدفعهم لقراءة الكتاب ك«اختيار الغلاف الجذّاب والمثير، وتسمية الفصول بعناوين واضحة على حجم مناسبٍ واحتواء النصِّ العديدَ من الوسائل التعليمية كالصّور والخرائط و...؛ لأنّها «ضرورة لا بدَّ منها، فبها تتحقّق فاعلية التّعليم» (مدكور، ٢٠٠٨م: ١٦٠). فكلّ هذا الاهتمام جدير بالأخذ في عين الاعتبار نظراً لتطوّر العلم المتسارع في عالمنا حيث يمكن أن تفقد الكتب المدرسيّة صلاحيّتها إذا كانت مفتقرة إلى معايير جودة المحتوى.

الطريقة

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي-المسحي [٤] من خلال تحليل المعلومات الحاصلة عن آراء المعلّمين عيّنة البحث حول محتوى كتاب العربية الذي يُدرّس حالياً لطلبة الصف الثاني عشر الدارسين في فرع الآداب والعلوم الإنسانية بالمدارس الإيرانية وتمّ ذلك عبر استخدام استبانة توملينسون (٢٠٠٣) أداةً للدراسة وهي تحتوي على عدد من الأسئلة طُلب من المعلّمين الإجابة عنها بطريقة حدّدها الباحثان حسب أغراض البحث للحصول على آرائهم في محتوى الكتاب.

أداة الدراسة صدقها وثباتها

لقد استُخدمت استبانة تومالينسون (٢٠٠٣) لقياس استجابات المعلّمين عيّنة الدراسة عن مستوى جودة كتاب العربية المدرسية موضع الدراسة. تمّ عرض الاستبانة على عدد من الأخصّائيين في تعليم اللغة العربية تحقّقاً من صلاحيّتها فأدلى كلّ منهم برأيه فيها ممّا أجرينا تعديلات على بعض البنود المندرجة. هذا وللتأكد من ثبات نتائج الاستبانة تم استخدام معادلة «ألفا كرونباخ» عبر البرنامج SPSS فحصلت على قيمة ٨٣/ . التي تعتبر مقبولة لأغراض البحث العلمي.

مجتمع الدراسة وعينة البحث

مجتمع الدراسة الذي يمكن تعميم النتائج عليه يشمل معلمي اللغة العربية في المدارس بالمرحلة الثانوية الثانية في إيران وعيّنة البحث تشمل ٥٠ معلماً ومعلمة من مدينة شيراز التي تمّ اختيارها عشوائياً.

خطوات الدراسة:

- تم إعداد استمارة استبانة لقياس معايير الجودة التعليمية بالكتاب.
- تمّ التأكد من صلاحيّة الاستبانة وملائمتها لتطبيق مشروع البحث.
- تم توزّيع أوراق الاستبانة على عيّنة الدراسة بعد أن تمّ تدريس الكتاب في نهاية العام الدراسي.
- تمّ التأكد من ثبات نتائج الاستبانة الحاصلة عن استجابات عيّنة الدراسة.
- وأخيراً تم استخراج التكرارات والنسب المئوية لتقديرات العيّنة عن كلّ بند من بنود الاستبانة، فحصلت النتائج كما يلي:

عرض النتائج

عرضنا في ما يلي تقديرات المعلّمين كعيّنة البحث عن بنود الاستمارة مما ساعدنا على الإجابة عن أسئلة الدراسة فقد تمّ تخصيص جداول تشتمل على البنود التي تكون على صلة بكل سؤال من أسئلة الدراسة فيما يلي:

الجدول رقم ١: تقديرات المعلّمين عن جاذبيّة الكتاب ودورها في تنمية رغبة الطّالب

	بنود الاستمارة		منخفض°	متوسّط	جيّد
١	ما مدى وضوح وجاذبيّة الكلمات المكتوبة في طيات الكتاب؟	التكرارت	٢	١٠	٣٨
		النسب المئوية	٤٪	٢٠٪	٧٦٪
٢	ما مدى جاذبيّة الصور المعروضة في الكتاب؟	التكرارت	٩	٢٥	١٦
		النسب المئوية	١٨٪	٥٠٪	٣٢٪
٣	ما مدى جاذبيّة الموضوعات وتمارين الكتاب ؟	التكرارت	٦	٢٣	٢٠
		النسب المئوية	١٢٪	٤٦٪	٤٠٪
٤	إلى أيّ مدى يعزّز محتوى الكتاب دوافعَ الطلبة؟	التكرارت	١٣	٢٢	١٥
		النسب المئوية	٢٦٪	٤٤٪	٣٠٪
	المجموع	التكرارت	٣٠	٨٠	٩٠
		النسب المئوية	١٥٪	٤٠٪	٤٥٪

نلاحظ في الجدول رقم ١ أن عدد الخيارات الدالّة على حالة «منخفض» يعادل ٣٠ خياراً ما يمثّل ١٥٪ والخيارات التي تُظهر حالة «متوسّط» تشمل ٨٠ خياراً وتمثّل ٤٠٪ من إجمالي استجابات عيّنة البحث في حين أن حالة «جيّد» وعددها ٩٠ خياراً شغلت الحيّز الأكبر حيث تمثّل ما نسبته ٤٥ ٪ من مجموع الاستجابات. وتكشف نتائج اختبار (Chi-square) أنّ هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية بين تقديرات المعلّمين؛ إذ يكون مستوى الدلالة ٠٠٠/ ٠ وهذا يدلّ على توافر معايير جاذبيّة الكتاب ودوره الإيجابي في تحفيز الطلّاب وتعزيز دوافعهم تجاه تعلّم اللغة العربيّة.

لا نجد في طيّات الكتاب من الأخطاء اللغوية والمطبعية وقد تمّ ضبط النّصوص فيه بشكل صحيح وتامّ؛ إذ تكوّن كلّ درس من صفحتين إلى أربع صفحات وهي تبدو مناسبة لهذه الفئة العمرية؛ لأنّها نصوص منظومة ومنثورة متنوّعة المواضيع وكلّها مرفقة بصور تعبّر عن المضمون مثل نصّ «الفخر بالعفاف» و«الوجه النّافع والوجه المضرّ» و«نظام الطبيعة» و«يا إلهي» (سازمان پژوهش و برنامه ريزى آموزشى، ١٣٩٧: ٣ و ١٨ و ٤٨ و ٦٢)، فهي مكتوبة بريشة «Adobe Arabic» الجميلة باللون الأسود الواضح لتسهيل القراءة؛ ولهذا جاءت ذات تشكيل ومتوفّرةً على علامات الوقف المناسبة وفي أماكنها المضبوطة كـ «النقطة»، و«الفاصلة»، و«علامة الاستفهام» و«علامة

التعجّب» و«النقطتين» من أجل إكساب الطلّاب قواعد اللغة العربيّة.

أضف إلى ذلك أنّ النصوص تشمل مفردات متميّزة باللّون الأزرق من أجل الإشارة إلى القيم المعجمية الكامنة فيها، كما تحتوى على كلمات متميّزة باللون الأحمر وهي كلمات مفتاحية لعرض القواعد النحوية وكلّها ذات أهمية بالغة لفهم القواعد؛ مثلما نلاحظ كالتالي: (سازمان پژوهش و برنامه ريزى آموزشى، ١٣٩٧: ٤٨ و ٥٣)

وَ مِنْ مُهَدِّداتِ نِظامِ الطَّبيعَةِ:

■ «تَلَوُّثُ الْهَواءِ الَّذي يُسَبِّبُ أَمطاراً حَمضِيَّةً».

■ وَ «الْإِكْثارُ فِي اسْتِخدامِ الْمُبيداتِ الزِّراعيَّةِ وَ الْأَسْمِدَةِ الْكيمياويَّةِ».

■ وَ «إيجادُ النُّفاياتِ الصُناعيَّةِ وَ الْمَنزِليَّةِ».

إعلموا

المفعول المطلق

به ترجمة جهار جملة زير دقت كنيد.

١ـ إنتَظَرْتُ اللهَ — از خدا المرتبش خواستم

٢ـ إنتَظَرْتُ اللهَ انتِظاراً — از خدا بي گمان المرتبش خواستم

٣ـ إنتَظَرْتُ اللهَ انتِظاراً صادِقاً — از خدا صادقانه المرتبش خواستم

٤ـ إنتَظَرْتُ اللهَ انتِظارَ الصّالِحينَ — از خدا مانند درستكاران المرتبش خواستم

ممّا يجعل الكتاب أكثر وضوحاً وجاذبيةً احتواؤه على نصوص متوزّعة على الموضوعات الدينية والعلمية والأخلاقية، وكذلك قائمة المفردات الجديدة في كلّ وحدة إلى جانب المعجم العام المندرج في نهاية الكتاب (سازمان پژوهش و برنامه ريزى آموزشى، ١٣٩٧: ٠٠٢ - ٠١٥). وما نشاهد أيضاً في طيّات الكتاب من الصّور المعبّرة عن فحوى النّصوص والمتوفّرة في جميع الصّفحات؛ كما يلي (المصدر نفسه: ٦١ و ٤٧ و ١٩):

بالنسبة لتوظيف الألوان في هذه الصّور، نلاحظ أنّها تبدو لافتة لانتباه الطّالب للمؤشّرات الآنفة الذّكر؛ إذ «يؤثّر اللّونُ في تصعيد دلالة الأشياء بوصفه أداة ذات دلالات نفسية لا تستخدم عشوائياً بل تعبّر عن الفكرة المراد توصيلها وتلائم تماماً لما في النصّ من القيم الأدبية والتّعليمية واللغوية» (عصفور، ٢٠٠٣: ٢/ ٢٨١)، كما قد تمّت ضمن واجهة الغلاف مراعاةُ وضوحِ الصّور المعنيّة بعناوين الموضوعات ولمعان الورق ولونه ومتانة التجليد وتصميم الغلاف وحجم الحروف.

الجدول رقم ٢: تقديرات المعلّمين عن مدى تنوّع ومرونة المحتوى وملاءمته للفئة العمرية للمتعلّم

	بنود الاستمارة		منخفض	متوسّط	جيّد
١	إلى أيّ مدى تتنوّع المواضيع والتدريبات حتّى تشمل مناهج ومستويات التعلّم والأذواق المختلفة؟	التكرارت	٥	٢٠	٢٥
		النسب المئوية	٪١٠	٪٤٠	٪٥٠
٢	إلى أيّ مدى تنسجم التمارين مع كفاءات الطلّاب؟	التكرارت	٣	١٦	٣١
		النسب المئوية	٪٦	٪٣٢	٪٦٢
٣	ما مدى إمكانية تدريس محتويات الكتاب بالنظر للإمكانيات التعليمية المتاحة بالمدراس؟	التكرارت	٢٨	١٨	٤
		النسب المئوية	٪٥٦	٪٣٦	٪٨
٤	إلى أيّ مدى تشعر بأنك تمتلك حرّية الاختيار في تدريس محتويات هذا الكتاب؟	التكرارت	٦	٢٧	١٧
		النسب المئوية	٪١٢	٪٥٤	٪٣٤
٥	ما مدى تنوّع ومرونة محتوى الكتاب وملاءمته للفئة العمرية للمتعّلمين؟	التكرارت	١	١٦	٣٣
		النسب المئوية	٪٢	٪٣٢	٪٦٦
٦	إلى أي مدى تلائم المحتوياتُ في هذا الكتاب للواقع الثقافي والاجتماعي للتلاميذ؟	التكرارت	٦	٢٨	١٦
		النسب المئوية	٪١٢	٥٤٪	٪٣٤
	المجموع	التكرارت	٤٩	١٢٤	١٢٧
		النسب المئوية	٪١٦	٪٤١	٪٤٣

حسب ما جاء في الجدول، نجد أنّ عدد الإجابات عن حالة «منخفض» تقدّر بـ ٤٩ خياراً ما يعادل ١٦٪ والإجابات عن حالة «متوسّط» يصل عددها إلى ١٢٤ ما يمثّل ٤٠٪ منها، كما أنّ ١٢٧ خياراً يدلّ على حالة «جيّد» متمثّلاً في ٤٤٪ من مجموع النسب المئوية؛ هذا ويبيّن مستوى الدلالة ٠٠٠/ ٠ عبر اختبار Chi-square على أن مدى مرونة الكتاب وملاءمته للفئة العمرية للمتعلّمين يكون على مستوى يتّصف بالجودة المطلوبة حسب رؤية عيّنة الدراسة إذ هناك التركيز الأكبر على حالتي جيّد ومتوسط.

يتضمّن الكتاب وحدات متنوّعة من التّمارين والأسئلة والاختبارات؛ جاءت أغلبية التّمارين والأسئلة على صيغ أفعال الأمر التي تطالب الطلبة بتطبيق القواعد النحوية التي تمّ تعليمها في كلّ درس، إضافة إلى ترجمة النّصوص في شتّى الموضوعات، فمن الملاحظ أنّه تمّ تقويم الكتاب من منظور الأنشطة بصورة جيّدة من وجهة نظر عيّنة

الدّراسة. ربما يعزى ذلك إلى التنوّع في عرض الأنشطة منها الأسئلة الدّاعية إلى ترجمة العبارت نحو: «اقرأ النصّ التّالي ثمّ عيّن ترجمة الكلمات الحمراء» (سازمان پژوهش و برنامه ريزى آموزشى، ١٣٩٧: ٤٣) أو ما يطلب التوظيف الصّحيح للقواعد النحوية في مثل: «عيّن إعراب الكلمات التي أشيرَ إليها بخطٍّ» (نفس المصدر: ٥٩)، أو التمارين المشتملة على التّحليل الصّرفي أيضاً كـ «عيّن الصحيح في التّحليل الصّرفي» (نفس المصدر: ٦٩)، كذلك الحال في التمارين التي تختبر الفهم الصحيح والدّقيق للطلّاب حول ما جاء في النصّ كـ «عيّن الصحيح والخطأ حسب نصّ الدّرس» (نفس المصدر: ٤). فممّا يجدر بالاهتمام في هذه التمارين هو المزج بين تطبيق القواعد النحوية وترجمة العبارات كما نشاهد في: «ترجِم هذه الأحاديث حسب قواعد الدّرس، ثمّ عيّن اسم لا النّافية للجنس وخبرَها» (نفس المصدر: ١٠).

الجدول رقم ٣ : تقديرات المعلّمين عن مدى انسجام المحتوى مع الأهداف المصرّح بها في المقرّر الدّراسي

	بنود الاستمارة		منخفض	متوسّط	جيّد
١	إلى أي مدى يساعد الكتاب بما فيه من النّصوص والقواعد على فهم النّصوص الدّينية؟	التكرارت	٧	١٧	٢٦
		النسب المئوية	٪١٤	٪٣٤	٪٥٢
٢	ما مدى فاعلية الكتاب بما فيه من النّصوص والقواعد في فهم النّصوص العلميّة والأدبية؟	التكرارت	١٢	٢٣	١٥
		النسب المئوية	٪٢٤	٪٤٦	٪٣٠
٣	كم يساهم محتوى الكتاب في إعداد الطلّاب لامتحاناتهم؟	التكرارت	–	١٣	٣٧
		النسب المئوية	–	٪٢٦	٪٧٤
٤	كم تنسجم محتويات الكتاب مع الخطّة التعليمية التي أدلى بها لجنة التأليف ضمن قسم المقدّمة؟	التكرارت	٢	١٦	٣٢
		النسب المئوية	٪٤	٪٣٢	٪٦٤
٥	ما مدى ملاءمة محتوى الكتاب مع الوقت المحدّد لتدريسه طوال الأسبوع؟	التكرارت	٢٣	١١	١٦
		النسب المئوية	٪٤٨	٪٢٠	٣٢٪
	المجموع	التكرارت	٤٥	٨٠	١٢٥
		النسب المئوية	٪١٨	٪٣٢	٪٥٠

يلاحظ من الأرقام في الجدول أعلاه أنّ ٤٥ خياراً من مجموع الخيارات تتعلّق بحالة «منخفض» التي تقدّر نسبتها المئوية بـ ١٨٪ كما أنّ عدد خيارات حالة «متوسّط» يصل إلى ٨٠ خياراً ويمثّل ٣٢٪ من إجمالي النسب، بينما حققت حالة «جيّد» القسط الأوفر من مجموع الخيارات ما يعادل ١٢٥ خياراً وهو يحتلّ ٥٠٪. توضّح نتائج اختبار Chi-square بمستوى الدلالة ٠٠٠/ ٠ أيضاً أن المحتوى المتضمّن في الكتاب ينسجم مع أهداف المقرّر الدراسي حسب وجهة نظر المعلّمين عيّنة البحث. فقد استهلّت مقدمة كلّ درسٍ بنصٍّ ديني كما تمّ اختيار بعضِ الآيات القرآنية عند عرض القواعد النحوية (سازمان پژوهش و برنامه ريزى آموزشى: ٥ و ٦ و ٥٣). أضف إلى هذا ما نشاهد في التمارين والاختبارات من الآيات القرآنية والأحاديث النبوية الشّريفة (نفس المصدر: ١٠ و ١٢ و ١٥ و ٢٥ و ٤٠ و ٤٢ و ٥٥ و ٦٦)، وهذا مناسب تماماً لما جاء في المقرّر الدراسي من الالتزام بدراسة النّصوص الدينية. أمّا بالنسبة لدراسة محتوى الكتاب من الجوانب الأدبية والعلمية يمكن الإشارة إلى أنه يشتمل الدّرسان الأوّل والخامس على النصوص الأدبية بما فيها من الموسيقى والتّعابير الأدبية، كما ابتدأ الدّرس الثّاني بنصٍّ يحتوي على المصطلحات العلمية المعرّبة نحو «النّيتروغِليسرين» و«الدّيناميت» و«الكيمياء» و«الفيزياء» و«التقنية» (سازمان پژوهش و برنامه ريزى آموزشى، ١٣٩٧: ١٨ - ٢٠). لقد ذُكر في مقدّمة الكتاب أنّ الغرض الرئيس من تدريسه هو «تنمية المهارات اللغوية من أجل تقوية فهم النصوص القرآنية والدينية، ومساعدة الطّلاب في تعلّم اللغة الفارسية؛ فالهدف الرئيس من تأليف هذا الكتاب يتمثّل في فهم النصوص العربية ولاسيّما القرآن الكريم وباقي النّصوص الدّينية مثل الأحاديث والأدعية ونصوص الأدب الفارسي الممزوجة بالمفردات العربية» (سازمان پژوهش و برنامه ريزى آموزشى، ١٣٩٧: الف)، فإذا أمعنّا في طيّاته نجد أنّ معظم التّمارين تدور على مهارة الترجمة وفهم النّصوص وخاصّة النّصوص الدّينية منها، هذا وينبغي الإشارة إلى أنّ الوقت المحدّد لتدريس هذا الكتاب طوال الأسبوع ساعتان، كما أنّ الفترة الدّراسية التي يتمّ فيها التّدريس تتراوح بين ١٦ إلى ١٧ حصّةً طوال فصلٍ دراسي واحد؛ فعندئذ يمكن للمعلّم أن يخصّص لكلّ درسٍ ثلاث َجلسات حيث يبدو كافياً، ولكن إذا أراد المعلّم أن يعدّ الطلّاب لامتحان الدّخول في الجامعة فهذا لا يفي بأهداف الكتاب، فمن المحتمل ألّا يكون هذا الوقت كافياً.

الجدول رقم ٤: تقديرات المعلّمين عن مدى مساهمة المحتوى في إنماء المهارات اللغوية لدى المتعلّم

بنود الاستمارة			منخفض	متوسّط	جيّد
١	كم يساعد الكتاب على تنمية المهارات اللغوية الأربع لدى الطلّاب؟	التكرارت	١٧	١٧	١٦
		النسب المئوية	٪٣٤	٪٣٤	٪٣٢
٢	إلى أيّ مدى يؤثّر محتوى الكتاب في إتقان مهارة قراءة النصوص العربية عند الطلّاب ؟	التكرارت	١٠	١٥	٢٥
		النسب المئوية	٪٢٠	٪٣٠	٪٥٠
٣	إلى أيّ مدى يؤثّر محتوى الكتاب في إتقان مهارة الحوار بالعربية عند الطلّاب ؟	التكرارت	٣٤	١٢	٤
		النسب المئوية	٪٦٨	٪٢٤	٪٨
٤	إلى أيّ مدى يؤثّر محتوى الكتاب في إتقان مهارة الكتابة بالعربية عند الطلّاب ؟	التكرارت	١١	٢٠	١٩
		النسب المئوية	٪٢٢	٪٤٠	٣٨٪
المجموع		التكرارت	٧٢	٦٤	٦٤
		النسب المئوية	٪٣٦	٪٣٢	٪٣٢

حسبما يُطلعنا الجدول المبيّن، يوجد ٧٢ خياراً لحالة «منخفض» التي تعادل ٣٦٪، حيث تبلغ خيارات حالة «متوسّط» إلى ٦٤ وتقدّر نسبته بـ ٪٣٢ كما هي الحال في خيارات حالة «جيّد». يبيّن مستوى الدلالة الحاصلة عبر اختبار Chi-square وهي ٠/٢٩١ أنّه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين حالات «منخفض» و«متوسّط» و«جيد» حيث توزّعت عليها استجابات المعلّمين عن دور المحتوى الدّراسي للكتاب في إنماء المهارات اللغوية لدى الطلّاب على نحو متوازن. يبدو من هذه النتائج الإحصائية أنّ عينة الدراسة اتخذّت موقفاً محايداً تجاه مستوى جودة المحتوى في هذا الصدد.

تمّ تشكيل المفردات ضمن نصوص الكتاب وتمارينه بصورة كاملة، ولكن بما أنّ فهم معاني النّصوص الدّينية هو الغرض الرئيس من تدريس الكتاب، فمن البديهي أنّه لم يتمّ فيه تعليم الحوار بالعربية ولذلك لا تتمّ العناية بتنمية هذه المهارة عند الطلّاب من خلاله. بينما إنّ اشتماله على كثيرٍ من التمارين النحوية يساعدهم على إتقان الكتابة بالعربية كما يلي (سازمان پژوهش و برنامه ريزى آموزشى، ١٣٩٧: ٣٨ و ٤٤):

أ. أجِبْ عَنِ الْأَسْئِلَةِ التّالِيَةِ مُسْتَعيناً بِالنّصّ.

١ـ ما قالَتِ الشَّيماءُ لِلْمُسْلِمينَ حينَ وَقَعَتْ فِي الْأَسْرِ؟

وَ الْآنَ أجِبْ عَمّا يَلي حَسَبَ النّصّ.

١ـ لِماذا جاءَتْ كَلِمَةُ «مَسْجِد» في المَرّةِ الأُولى بِدونِ أل وَ في المَرّةِ الثّانِيَةِ مَعَ أل؟

الجدول رقم ٥: تقديرات المعلّمين عن مدى انسجام وحدات الكتاب مع بعضها

	بنود الاستمارة		منخفض[٥]	متوسّط	جيّد
١	ما مدى تدرّج محتويات الكتاب من الأسهل إلى الأصعب؟	التكرارت	٢	١٥	٣٣
		النسب المئوية	٤٪	٣٠٪	٦٦٪
٢	كيف تمّ عرض الموضوعات بصورة منتظمة بحيث يكون كل جزء مرتكزاً على الجزء السابق له وممهّداً للجزء اللّاحق؟	التكرارت	٣	٢١	٢٦
		النسب المئوية	٦٪	٤٢٪	٥٢٪
٣	كم ينسجم محتوى الكتاب مع مستويات الطلبة العقلية والمعرفية؟	التكرارت	١	٩	٤٠
		النسب المئوية	٢٪	١٨٪	٨٠٪
٤	ما مدى سهولة ووضوح تدريس القواعد في الكتاب وتفهيمها للطلبة؟	التكرارت	٢	١٧	٣١
		النسب المئوية	٤٪	٣٤٪	٦٢٪
	المجموع	التكرارت	٨	٦٢	١٣٠
		النسب المئوية	٤٪	٣١٪	٦٥٪

من خلال البيانات في الجدول رقم ٥ يتّضح أنّ أقلّ الخيارات تتعلّق بحالة «منخفض» المشتملة على ٨ خيارٍ والمتمثّلة في ٤٪ من مجموع الاستجابات، وهناك بون شاسع بينها وبين حالة «متوسّط» التي يصل عدد خياراتها إلى ٦٢ وتقدّر بنسبة٣١٪، بينما تبلغ حالة «جيّد» أعلى نسبةٍ من مجموع النسب المئوية لهذه البنود وهي٦٥٪ فمعظم إجابات أفراد العيّنة تتحيز لهذا الخيار. تشير نتائج اختبار Chi-square بمستوى الدلالة ٠٠٠/ ٠ أنّ ثمة فرقاً كبيراً ذا دلالة إحصائية بين الاستجابات ممّا يؤكد على الموقف الإيجابي لدى عينة الدراسة من تحقّق عمليّة تفهيم المعلومة إلى الطّالب من خلال تدريس الكتاب.

يشمل الكتاب خمسة دروس وكلُّ درس ينطوي على ثلاث وحداتٍ رئيسة؛ الوحدة الأولى: نصّ الدرس، والوحدة الثانية:عرض القواعد النحوية، والوحدة الثّالثة: الاختبارات والتّمارين. توجد في نصوص كلّ درسٍ مجموعةٌ من المفردات الجديدة غير المعهود بها لدى الطلّاب وقد تمّ عرضُها بشكلٍ واضح. يبدأ الدّرس الأوّل بنصّ شعريّ بسيط، أما الدّروس الثانية والثالثة والرابعة فلكلٍّ منها نصّ منثور يستوعب أربع صفحات مشتملة على مفردات وتعابير مستحدثة عصرية أكثر صعوبة بالقياس

للدرس الأوّل، وبالتالي ينتهي الدرس الخامس بنصٍّ شعري بسيط. أمّا بالنسبة للقواعد فهي على النّحو التّالي: تدور قواعد الدّرس الأوّل على «الحروف المشبّهة بالفعل»؛ إنّ الحروف المشبّهة بالفعل لها معمولان؛ أحدهما منصوب والآخر مرفوع، فقد أتى المؤلّف بهذه الحروف وما يتعلّق بها من القواعد استكمالاً للقواعد النّحوية المتعلّقة بالمرفوعات التي دُرست في السّنة الدّراسية السّابقة أو تمهيداً لمعالجة أهمّ ما يجب تعلّمه للطلّاب من المنصوبات في الدروس التالية: وهي «الحال»، و«الاستثناء»، و«المفعول المطلق» و«النّداء». هذا ويتعلّق الدرس الثاني بقضية «الحال» التي تستلزم معرفة الأسماء الجامدة والمشتقّة أكثر من ذي قبل، والدّرس الثّالث يتمحور على قواعد الاستثناء وهو أكثر تعقيداً بالنّسبة إلى ما جاء في الدّرسين السّابقين من القواعد؛ إذ تمّ دمجها بـ «أسلوب الحصر» وهي قضية يمكن أن يستعصي فهمُها على الطّالب إلّا من خلال التمكن من جوانب الاختلاف بين أسلوبَي «الحصر» و«الاستثناء» شكلاً ودلالةً. أمّا الدّرس الرّابع فيختصّ بقواعد «المفعول المطلق» التي ليس الطلبة معهودين بها من أقسام المفاعيل إمّا في اللغة الفارسية وإمّا في اللغة العربية، وأخيراً تُختم في الدرس الخامس بأسلوب النّداء ضمن عبارات موجزة جدّاً.

الجدول رقم ٦: مدى تمكن الكتاب من إنجاز الأهداف التعليمية وتنمية مدى الثقة بالنفس لدى الطّالب

	بنود الاستمارة		منخفض	متوسّط	جيّد
١	كم كان تأثير الكتاب على الطلبة بما فيه من النّصوص والقواعد في تعلّم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية؟	التكرارت	١٧	٢٣	١٠
		النسب المئوية	٣٤٪	٤٦٪	٢٠٪
٢	إلى أي مدى تمكّن الطلاب من الإلمام بمعلومات لم يكونوا يعرفونها قبل تدريس الكتاب؟	التكرارت	٤	١٢	٣٤
		النسب المئوية	٨٪	٢٤٪	٦٨٪
٣	ما هي المعلومات التي كانت يجب على الطلبة تعلّمها بعد تدريس الكتاب وهم لم يتعلّموها بعد؟	التكرارت	٢٠	٢٢	٨
		النسب المئوية	٤٠٪	٤٤٪	١٦٪
٤	كم يمكن للطلبة استخدام اللغة العربية بعد تدريس الكتاب في مجالات حديثة لم يتيسّر لهم من قبل؟	التكرارت	١٣	٢٨	٩
		النسب المئوية	٢٦٪	٥٦٪	١٨٪
٥	إلى أيّ مدى يُمكن محتوى الكتاب الطلّابَ من استخدام اللغة الهدف؟	التكرارت	١٥	٣١	٤
		النسب المئوية	٣٠٪	٦٢٪	٨٪

٦	ما مدى فاعلية الكتاب في تنمية مستويات الثقة بالنفس لدى الطلبة؟	التكرارت	٩	٢٨	١٣
		النسب المئوية	٪١٨	٪٥٦	٪٢٦
٧	إلى أي مدى يساعد الكتابُ الطلبةَ في أن يصبحوا متعلّمين مستقلّين؟	التكرارت	١١	٣٢	٧
		النسب المئوية	٪٢٢	٪٦٤	٪١٤
المجموع		التكرارت	٨٨	١٧٦	٨٦
		النسب المئوية	٪٢٥	٪٥٠	٪٢٥

حسب الإجابات المتجلّية في الجدول تشمل حالة المنخفض ٨٨ خياراً من مجموع الخيارات وتقدّر نسبتها بـ٢٥٪ وتحصل حالة الجيّد على ٨٦ خياراً مقدّرةً بـ ٢٥٪، بينما تحتلّ حالة المتوسّط الحيّز الأكبر بمقدار ١٧٦ خياراً تصل نسبتها المئوية إلى٥٠٪ فكما تبيّن نتائج اختبار Chi-square بمستوى الدلالة ٠٠٠/ ٠ يبدو أنّه لا يمكّن اعتبار الكتاب متّصفاً بالجودة أو عدم الجودة من حيث إنجاز الأهداف التعليمية وتنمية مستوى الثّقة بالنفس؛ إذ يكون التركيز الأكبر على حالة المتوسط مما يستدعي النقاش في الجوانب الإيجابية والسلبية المترتّبة عليها والتي أدّت إلى اتخاذ الموقف المحايد فيها ضمن قسم مناقشة النتائج.

إنّ القواعد والنّصوص في الكتاب واضحة ومستحدثة تماماً والدّروس الخمسة تشمل الكثير من الألفاظ والمصطلحات الجديدة، بالإضافة إلى القسط الوافر من التمارين التي تدور على اختبار الطلّاب وتدريبهم في توظيف القواعد وترجمة الألفاظ والجمل الجديدة غير ما عرضت لهم في طيّات الكتاب، وكذلك اشتماله على تدريبات متنوّعة تدفع الطلّاب إلى

فهم النصوص وملء الفراغ وتصحيح الأخطاء، كلّ هذا يؤدّي إلى إكساب الطلّاب معلومات لم يعرفوها من قبل.

الاستنتاج والمناقشة

أمّا السؤال الأوّل فهو: ما مدى جاذبيّة الكتاب ودوره في تنمية رغبات الطلّاب؟

وفقاً للبيانات الإحصائية المرصودة من تقديرات عيّنة البحث تبيّن أنّه تمّ ضبط النصوص في الكتاب بصورة كاملة كما تمّ استخدام الألوان المناسبة إمّا في النصوص وإمّا عند عرض القواعد، وهذا ممّا ينبغي لكافّة الكتب المدرسية في تعليم اللّغة العربيّة؛

إذ يساعد المعلّم و الطّالب على القراءة الصحيحة والسّليمة وفهم القواعد؛ خاصّة أنّ الطلّاب في فرع الآداب والعلوم الإنسانية بحاجة ماسّة إلى إتقان ضبط اللّغة العربيّة وتعلّم قواعدها على نحو دقيق بوصفها مادّة دراسية هامّة لهم لما يحتاجون إليه من أجل التمكّن من الكتابة الصحيحة، كما أنّ الصور المستوحاة من بيئة المتعلّمين الوطنية والدّينية والعصرية تلفت نظر الطلبة وتشدّ تركيزه. كذلك الحال في أنّ المظهر الخارجي للكتاب يتمتّع بمواصفات الجودة من حيث وضوح الغلاف ونوعية الورق والطباعة، باعتبارها من العناصر الفنية التي تمثّل دوراً أساسيّاً في إخراج الكتاب وتساهم في تعزيز دوافع الطلبة نحو التعلّم.

السؤال الثاني: كيف يكون تنوّع محتويات الكتاب مناسباً للفئة العمرية للطلّاب؟
إنّ التّمارين موزّعة بين الترجمة وتوظيف القواعد النحوية فهي تساعد الطلّاب على استخدام القواعد التي تمّ تعلّمها في الصّف بشكل تطبيقي ضمن ترجمة النّصوص؛ إذن يمكن أن يشكل هذا المزج جانباً من جوانب الكفاءة للكتاب مما يشجّعهم على قراءة فاحصة. وفيما يخصّ استخدام الوسائل التعليمية التي يجب الإشارة إليها، أنّها أداة تجلب انتباه الطلّاب وتعمل على ترسيخ المادة العلمية في أذهانهم، فبما أنّ هذه الوسائل (أجهزة العرض، والرسوم التوضيحية، وخرائط البلدان العربية، والأفلام و...) غيرمتوفّرة في معظم المدارس الإيرانية فمن الممكن أن تؤثّر هذه النقيصة سلباً في تعليم اللغة العربية وتعلّمها للمتعلّمين، إلّا أنّ من جهة أخرى يتميّز الكتاب بتوظيف نصوص متنوّعة وشاملة وفقاً للموضوع المحدّد لها حيث تعمل على توسيع مخيلة الطلّاب وأفكارهم فتمكّنهم من اكتساب ملكة التعبير من خلال الرّبط بين مفردات النصّ وأفكاره وبين أفكار الطلّاب وإثراء رصيدهم اللغوي.

السؤال الثّالث: إلى أية درجةٍ ينسجم محتوى الكتاب مع الأهداف المصرّح بها في المقرّر الدّراسي؟
إنّ محتوى الكتاب بما فيه من السّمات الأدبية والعلمية التي تتّصف بالحداثة وتكون متماشيةً مع الاتجاهات الحديثة فإنّه يساعد الطلّاب على معرفة الأساليب والمصطلحات العلمية الدّارجة في النّصوص العربية الأخرى. تكون ترجمة النّصوص محطّ الاهتمام وهذا ما صُرّح به في مقدّمة الكتاب، وفي سياق متواصل يجد المتأمّل أنّ أسئلة الترجمة تحتلّ ٧٥٪ من إجمالي التمارين وهكذا هي الحال بالنسبة للامتحان النهايي الذي يجتازه

الطلبة في نهاية العام الدراسي؛ إذ يكون التركيز الأكبر فيه على أسئلة الترجمة حيث يؤدّي هذا التناسب بين تمارين الكتاب وأسئلة الامتحان النّهائي إلى تأهّب الطلّاب للامتحان وذلك تعزيزاً لتوصية لجنة التأليف؛ فعلى هذا يمكن القول بأنّ محتوى الكتاب المدروس على تحقيق الأهداف التي خطّطت له ويحقّقها إلى درجة كبيرة.

السؤال الرّابع: إلى أيّ مدى يساهم محتوى الكتاب في إنماء المهارات اللغوية الأربع لدى الطلّاب؟

إذا أردنا دراسة مدى إسهام المحتوى في إنماء هذه المهارات علينا القول بأن النّصوص المدروسة في هذا الكتاب كلّها مضبوطة وذات تشكيل كما أشرنا إليها فيما مضى وهذا ما يسهّل قراءتها الصحيحة للطلّاب، وأنّ عرض القواعد بصورة واضحة ودقيقة أيضاً يؤدّي إلى تمكينهم من تمييز الدّور الإعرابي للألفاظ في النصوص الأخرى وقراءتها صحيحة، ولكن ممّا يشكّل جانباً من جوانب القصور فيه أنّ التمارين لا تتعلّق بأنشطة تتطلّب الاستماع للعبارات العربية بوصفها أوّل مهارة لغوية، أو بما يدور على صياغة الجمل وتركيبها كما أنّها تخلو من أسئلة التعريب وفقاً لما أكدت عليه لجنة التأليف في مقدّمة الكتاب، بحيث لا يُدفَع الطلاب إلى التدقيق في العبارات الفارسية لتحويلها إلى ما يعادلها بالعربية باعتبار هذه العملية خطوة بدائية لتنمية الكتابة بأية لغة أجنبية يمارسها غير الناطقين بها.

السؤال الخامس: كيف يتمّ تقويم الكتاب من حيث انسجام وحدات الكتاب مع بعضها؟

إذا أمعن المتأمّل في كيفية تدرّج المحتويات من حيث مدى صعوبة النّصوص والقواعد يجد بين يديه أنّها تقع على المستوى السّهل المبتدئ في الدرس الأوّل ثمّ المستوى الأكثر صعوبةً في الدروس الثانية إلى الرابعة وتختم بالمستوى السّهل في الدّرس الخامس. تساعد النصوص المتوفّرة في الدروس الخمسة كلّها على معرفة الألفاظ الجديدة والتّعابير اللّازمة وتلعب تمارينُه التي امتزج فيها الإعراب والترجمة دوراً بارزاً في تنمية مقدرة الطلّاب على توظيف القواعد في خدمة النصّ. حيث نلاحظ عند تبيين القواعد وتمييز كلمة أو كلمات تمّ تطبيقها عليها أنّ هناك أمثلة عديدة متميزة باللّون الأحمر أو ما أشير إليها بخطّ تسهيلاً لتعليمها وتحقّقاً من تعلّمها بصورة أعمق وأوضح، فملخّص القول أنّ نصوصَ الكتاب وقواعدَها مترابطة مع نفس المادة التي تمّ تدريسها في السنوات السابقة وهناك توازن تامّ بين عمق المحتوى وشموله إلّا ما نجده في الدّرس الخامس

من السهولة المفرطة في النّصوص بعد التّسلسل المنطقي المتمثّل في الدّرس الأوّل حتّى الرّابع.

السؤال السّادس: إلى أيّ مدى تمكن الكتاب من تحقيق الأهداف التعليمية وتنمية ثقة النفس لدى الطالب؟

لقد تمّ عرض القواعد بصورة واضحة حيث يستطيع الطلّاب الإجابة عن الأسئلة والاختبارات في نهاية العام الدراسي مستقلّين، كما أنّ قسم «المعجم» الذي درج في نهاية الدّروس كلّها يساعدهم على فهم معاني النّصوص إلى حدّ كبيرٍ جدّاً. ولكن بما أنّه لم تُعالَج بالكتاب مهارتا المحادثة بالعربية والاستماع للنّصوص العربية لدى الطلّاب باعتبارهما ضمن المهارات اللغوية الأربع، ولم يؤكد على صياغة الجمل بالعربية، فهذا ممّا يسفر عن عدم فاعلية الكتاب في تنمية هذه المهارات لدى الطلّاب واستخدامهم لها؛ فلا يمهّد السّبيل للمتعلّم حتّى يُجيد الاستماع، والحوار والكتابة بالعربية على نحو مستقلّ ممّا قد يؤثّر سلباً على انخفاض مستوى الثقة بالنفس لديه أثناء توظيف المهارات اللغوية؛ إذ أن مجرد قراءة النصوص العربية وفهم معانيها _والنّصوص الدّينية خاصّة_ يكون في صُلب أهدافه كما سبق القول في ذلك.

التوصيات

- إجراء المزيد من الدّراسات التي تستعرض تقويم الكتب العربية المدرسية أو الجامعية من منظور آراء اللّغويين ومنظّري تعليم اللغات، وعرض منهج لتعليم اللغة العربية لاتّساع المجال في تنمية كلّ المهارات اللغوية الأربع (الاستماع، والمحادثة، والقراءة، والكتابة)، مدعومة بعناصر اللغة من أصوات ومفردات وتراكيب وإثراؤها بحوارات متنوّعة أو تمارين حول تركيب الجمل وصياغتها في كلّ درسٍ حتّى يجيد الطلّاب مهارة الكتابة أيضاً.

- تزويد الكتاب بوسائل تعليمية خلّابة بوصفها جزءً لا يتجزّأ من عملية التّعليم، من أجل إثارة اهتمام الطلّاب ومساعدتهم على تنمية قوّة الملاحظة والدّقة تسهيلاً لتدريس محتويات الكتاب.

- وجوب مراعاة المعلومات والحقائق العلمية المندرجة بالكتاب لحاجات الطلّاب وميولهم، وكونها مرتبطة بحياتهم وواقع مجتمعهم وتوسيع المجال فيه لقدرة التّفكير والتّرجمة لديهم، كما يجدر أن تكون التمارين والأمثلة والنصوص متنوّعة وشاملةً، بعيدة عن الغموض والتعقيد.

الهوامش

١- «نظرة على كتاب العربية للصفّ الأوّل الثانوي وفق النماذج ومعايير تحليل المحتتوى وتنظيمه».

٢- «تقويم كتاب الإنجليزية المدرسي للصفّ السابع وفق استبانة توملينسون».

٣- «تقويم كتاب Say it in English المدرسي لمادة الإنجليزية للصفّ الآوّل الثانوي بالسعودية».

٤- يقع المنهج المسحي في امتداد المنهج الوصفي حيث «يضمّ المسح مجموعة من طرق البحث تستخدم عادة لتحديد الوضع الحاضر لظاهرة معيّنة» (بدر والآخرون، ٢٠١٣: ٩٩)

٦- هذه الدرجات خماسية حسب مقياس ليكرت فتمّ تعديلها إلى ثلاث درجات ضمن إدماج الدرجتين «منخفض جدّاً» في «منخفض» و«جيّد جدّاً» في «جيّد» اعترافاً بعدم وجود فرق ذي دلالة بينهما في الدراسة الحالية على حسب رؤية الباحثين واحترازاً عن الإسهاب في تحليل البيانات.

المصادر والمراجع

بدر، أنور أحمد ومتولي، ناريمان إسماعيل وغادة، عبد المنعم. (٢٠١٣م). **مناهج البحث في علم المعلومات والمكتبات في القرن الحادي والعشرين**. القاهرة: المكتبة الأكاديمية.

الخليفة، حسن جعفر. (٢٠٠٥م). **المنهج المدرسي المعاصر**. مكتبة الرشد: الرياض.

رحماني، إسحق ووحيد أعظمي نجاد. (١٣٩٦هـ ش). «تحليل محتوى كتاب اللغة العربية للصف الثامن في إيران على أساس معايير اختيار وتنظيم المحتوى الدراسي من وجهة نظر المعلّمين في مدينة ياسوج»، **دراسات في تعليم اللغة العربيّة وتعلُّمها**. العدد ٣. ص ٣٦ - ١١.

رشيدى، ناصر. (١٣٨٨ه.ش). چهارچوبى جامع براى ارزيابى كتب درسى دانشگاهى. **فصلنامه عيار**. شماره ٢٢. ص ٢١ - ٣٦.

رضوان، أبو الفتوح والآخرون. (١٩٨٢م). **الكتاب المدرسي: فلسفته وتقويمه واستخدامه**، مكتبة الأنجلو المصريّة.

ريان، فكري حسن. (١٩٩٩م). **تخطيط المناهج الدراسية وتطويرها**، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

زارع، ساجد و كارگر، على اصغر. (١٣٩٧هـ ش). «تحليل تمارين كتاب العربية للصفّين العاشر والحادي عشر للمرحلة المتوسّطة الثّانية بالمدارس الإيرانية في ضوء تصنيف بلوم للأهداف

المعرفية». **دراسات في تعليم اللغة العربيّة وتعلُّمها**. العدد ٥. ص ٢٦ - ١١.

سازمان پژوهش وبرنامه ریزی آموزشی. (١٣٩٦ه.ش). **عربی زبان قرآن (٣) رشته ادبیات و علوم انسانی. پایه دهم. دوره دوم متوسطه**. دفتر تألیف کتاب‌های درسی عمومی ومتوسّطه نظری. وزارت آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران.

صبري، ماهر إسماعيل والآخرون. (٢٠٠٨م). **التقويم التربوي أسسه وإجراءاته**.الرياض: مكتبة الرشد.

طعيمة، رشدي. (٢٠٠٥م). **الأنشطة اللغوية: أنواعها، معاييرها، استخداماتها**، القاهرة: دار الكتاب الجامعي.

عرب، اعظم. (١٣٩٣ه.ش). **ارزیابی کتاب درسی زبان انگلیسی پایه هفتم بر پایه مدل تاملینسون**. پایان نامه کارشناسی ارشد رشته ی زبانشناسی (گرایش همگانی). دانشگاه آزاد اسلامی (واحد شاهرود).

عصفور، جابر. (٢٠٠٨م). **قراءة النقد الأدبي**. بيروت: دار الكتب اللبنانية.

الفوزان، إبراهيم. (٢٠١١م). **إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها**. الرياض: مكتبة العربية للجميع.

متّقي زاده، عیسی و مهین حاجی زاده، و کاوه خضري، (١٣٩٣ش). نگاهی به کتاب عربی اوّل دبیرستان براساس الگوها و ملاکهای تحلیل و سازماندهی محتوا، **فصلنامه جستارهای زبانی**، دوره ی پنجم، شماره ٣ ، ص ٢٣٧ - ٢٦٠.

محمودی، محمّد هادی، و احمدی صفا، محمّد. (١٣٩٣). ارزشیابی الگو محور کتابهای انگلیسی برای اهداف خاص (esp). **پژوهشنامه ی انتقادی متون و برنامههای علوم انسانی**. شماره٣، ص ١١٣ - ١٣٣.

مدكور، علي أحمد. (٢٠٠٨م). **تدريس فنون اللغة العربية النظرية والتطبيق**. عمان: دار المسيرة.

مرعي، توفيق أحمد. (٢٠٠٤م). **المناهج التربويّة الحديثة مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها**. عمان: دار المسيرة.

ملّا إبراهيمي، عزّت، و فريبا سبكرو، وحامد جنادلة، (١٣٩٥ش). دراسة نقدية على مفاهيم الكتب العربية التعليمية (كتاب اللغة العربية للعام الثّالث في مرحلة الثّانوية للعلوم الإنسانية نموذجاً)، **دراسات في تعليم اللغة العربيّة وتعلُّمها**. العدد ١. ص ٥٣ - ٦٨.

نظري، يوسف، و علي خطيبي، (١٣٩٦ش). مستوى مقروئيّة كتب اللغة العربية في المرحلة الثانوية الأولى والإعدادية القديمة في إيران (دراسة مقارنة على أساس معادلة فراي)، **دراسات في تعليم اللغة العربيّة وتعلُّمها**. العدد ٢. ص ٨٥ - ١٠٤.

نيكوبخت، محمّدرضا، وعلي نظري، و سيّد محمود ميرزائي الحسيني، و دانش محمّدي ركعتي.

(١٣٩٧ش). تطـوّر الكتـب المدرسـية في مـادة اللّغـة العربيـة في قسـم العلـوم الانسـانية مـن سـنة ١٩٦١ - ٢٠١٧م في ضـوء طرائـق تعليـم اللغـات الأجنبيـة. **دراسـات في تعليـم اللغـة العربيّـة وتعلُّمهـا**. العـدد ٤، ص ٧٩ - ١٠٤.

Al-sowat, H. (2012). An evaluation of English language text book say it in English for first year intermediate grade in Saudi Arabia. J**ournal of studies in curriculum and supervision**, vol 3, No 2. p. 332-413.

Mckay, S. L. (2003). Toward an appropriate EIL pedagogy: Re-examining common ELT assumptions. I**nternational Journal of Applied Linguistics**, Vol.13, No.1. p. 1-22.

Tomlinson, Brian, (2003). **Developing Material for Language Teaching, second edition**. London: Bloomsbury Academic publication.

ارزیابی کتاب عربی پایهٔ دوازدهم رشتهٔ ادبیات و علوم انسانی در مدارس ایران بر اساس سیاههٔ تاملینسون

ساجد زارع*[۱]، فاطمه جمشیدی[۲]

۱- استادیار بخش زبان وادبیات عربی، دانشگاه یزد، ایران.

۲- دکترای زبان و ادبیات عربی، دانشگاه یزد، ایران.

چکیده

محاسن و معایب هر کتاب درسی در زمینهٔ آموزش زبان‌های خارجی، تنها از گذر ارزیابی و تحلیل عناصر و محتوای آنها آشکار می‌شود. در پژوهش حاضر با استفاده از سیاههٔ تاملینسون (۲۰۰۳) به ارزیابی کتاب عربی پایهٔ دوازدهم مقطع متوسطهٔ دوم رشتهٔ ادبیات و علوم انسانی بر اساس معیارهای ارزیابی کیفیت کتاب‌های درسی پرداخته شده است. این سیاهه به عنوان ابزار پژوهش شامل سی گویه و شش محور است که در اختیار نمونهٔ پژوهش شامل پنجاه معلم مرد و زن شاغل در شهر شیراز قرار گرفت. روش پژوهش توصیفی - پیمایشی است و یافته‌های آماری بر اساس آن بررسی شدند. نتایج پژوهش نشان می‌دهد این کتاب از نظر طرح جلد، رسم‌الخط و تصاویری که در خلال آن ارائه شده و نیز تنوع در شیوهٔ ارائه مطالب، از گیرایی و مقبولیت بالایی برخوردار است. همچنین محتوای کتاب با اهداف موردنظر در سرفصل آموزشی تناسب دارد. انسجام کامل و مطلوبی میان مباحث دیده می‌شود؛ امّا در زمینهٔ کمک به رشد مهارت‌های چهارگانه زبانی و سهم آنها در افزایش اعتمادبه‌نفس دانش‌آموزان، چندان موفّق نبوده است.

واژگان کلیدی: آموزش زبان عربی، کتاب درسی، ارزیابی کتاب درسی، سیاههٔ تاملینسون.

.

* نویسنده مسوول: zare.sajed@yazd.ac.ir

Evaluation of the 12th grade 2nd Arabic textbook in Iranian schools based on Tomlinson`s checklist

Sajed Zare*[1], Fatemeh Jamshidi[2]

1. Assistant Professor, Department of Arabic Language and Literature, Yazd University.
2. Graduated (P.H.D) from Yazd University in Arabic Language and Literature.

Abstract

The advantages and disadvantages of each and every textbook, especially in the field of foreign language teaching, cannot be understood except only through the evaluation and analysis of their elements and the content. The present study, based on Tomlinson`s (2003) checklist, evaluates the 12th grade 2nd secondary school Arabic textbook based on textbook quality assessment criteria. This checklist, consisting of 30 items and 6 factors is selected as a research tool and is given to 50 male and female teachers in Shiraz. This article is descriptive-analytical and the process of surveying the statistical community as to getting the results is based on this research method. The results of this study indicated the high acceptance and liveliness of this book due to its cover page, the form of writing, the pictures presented in, as well as the diversity in presenting the contents. Moreover, the contents of this book are in line with the objectives of the educational headings. Besides, there is complete and desirable coherence between the topics. However, it has not been successful in helping students improve their four language skills and their self-confidence.

Keywords: Arabic language teaching, textbook, assessment, Tomlinson`s checklist.

---

* Corresponding author: zare.sajed@yazd.ac.ir