دراسات في تعليم اللغة العربية وتعلمها
مجلة علمية محكمة نصف سنوية
السنة السادسة، العدد ١١، خريف وشتاء ١٤٠٠/ ١٤٤٣، ص ٢٧٠-٢٤٩
DOI: 10.22099/JSATL.2022.42520.1149

دراسة مقارنة لتعليم اللغة العربيّة في المدارس الماليزية والإيرانية (المنطق والأهداف والأسباب)

زهره ناعمي[١] ، فرهنگ مفاخري[٢*]
١- أستاذة مساعدة في قسم اللغة العربية وآدابها بجامعة خوارزمي، إيران
٢- مرشح الدكتوراه في قسم اللغة العربية و آدابها بجامعة خوارزمي، إيران

تاريخ الوصول: ٢٢/ ٠٩/ ١٤٠٠ تاريخ القبول: ٠٥/ ١٢/ ١٤٠٠
١٤٤٣/ ٠٥/ ٠٨ ١٤٤٣/ ٠٨/ ٠٢

الملخّص
إنّ تعليم اللغة العربية أصبح أمراً مهماً في العديد من الدول العالم ومن بينها ماليزيا وإيران لأنّها اللغة الرسمية للدين الإسلامي. يهدف هذا البحث إلى دراسة مقارنة بين تعليم اللغة العربية في النظام التعليمي الماليزي والإيراني على مستوى المنطق والأهداف والأسباب ليتم تقييم كيفية تعليم اللغة العربية في إيران وتحديد مشاكله وفجواته وفقاً لمعايير نظام تعليمي ناجح نسبياً حيث تكون اللغة العربية فيه يكاد يكون مشابهاً لإيران. لتحقيق هذا الهدف، تمت دراسة الوثائق الأساسية المتعلقة بتدريس اللغة العربية في إيران وماليزيا اعتماداً على منهج برايدي (George Bereday) كالمنهج الرئيسي للبحث. فقام بتوصيف الوضع الحالي للبلدين ثم يقارنه ويحلله للإجابة على أسئلة البحث الرئيسية بناءاً على هذا المنهج. وأهمّ النتائج التي قد حصلت هو أنّ إيران وماليزيا لديهما ظروف مماثلة نسبياً من حيث الأسباب والمنطق لتدريس اللغة العربية في المدارس، ولكن من حيث الأهداف، فإن الاختلاف بين هذين البلدين ملحوظ تماماً؛ لقد حددت ماليزيا أهدافها التعليمية في تدريس اللغة العربية بناءاً على معيار علمي محدد (CEFR)، ولكن في إيران هناك نوع من الغموض في استهداف تعليم اللغة العربية، ولم يوضح المخططون بوضوح ما المقصود بالضبط من تعليم اللغة العربية وما الذي يريدون تحقيقه؟ ولكي نفهم القرآن والنصوص الإسلامية فهماً صحيحاً، يجب أولاً أن نتعلم اللغة العربية بشكل صحيح وبطريقة علمية، ثم نستخدمها لفهم القرآن والمفاهيم الدينية أو لأغراض اقتصادية والسياحية وغيرها من الأغراض، وهذا هو **الحلقة المفقودة في تصميم الكتب المدرسية في إيران.**

الكلمات الدليلية: تعليم اللغة العربية، إيران، ماليزيا، الأسباب، المنطق، الأهداف

---

* الكاتب المسؤول: std_farhang.mafakheri@khu.ac.ir

التمهيد

منذ أن أشرق نور القرآن الكريم والوحي الإلهي على اللّغة العربيّة، خاطبت هذه اللغة العديد من القلوب في مختلف انحاء العالم. ونتيجة لذلك، بدأ الكثير من الناس في تعلم اللغة العربية من غير الناطقين بها ومن جلهم: إيران وماليزيا. حاول الإيرانيون تعلّم اللغة العربية وتعليمها منذ بداية فجر الإسلام ووصوله إلي بلادهم واستمرّ هذا الجهد حتى يومنا هذا. واليوم يتمّ تدريس اللغة العربية في المدارس الإيرانية كمادة مستقلة في المرحلة المتوسطة و الثانوية. ويتم التأكيد على تعليم اللغة العربية في الوثائق الأساسية كوثيقة التحول البنيوي للتربية والتعليم.

في ماليزيا أيضاً هناك ظروف مماثلة أدّت إلى الاهتمام بتعليم اللغة العربية وتعلمها. بعبارة أخرى، لقد كان للإسلام دوراً عظيماً في اهتمام المجتمع الماليزي باللغة العربية. ولطالما كانت اللغة العربية جزءاً من المناهج الدراسية في ماليزيا حتى عصرنا هذا. وهذا الأمر له أكثر أهميّة اليوم حيث أصبحت مادة اللغة العربية إجبارية في المدارس الابتدائية منذ عام ٢٠٠٥ وتمّ تطبيق مشروع «جى قاف» (j-QAF) في المدارس وأيضاً الحكومة الماليزية قد أطلقت عام اللغة العربية على عام ٢٠٢٠ في نظامها التعليمي لتعزيز تعليم اللغة العربية. وكل هذا يبيّن لنا أن ماليزيا أحرزت تقدماً ملحوظاً في السنوات الأخيرة في مجال التعليم، وخاصة تعليم اللغة العربية. بينما تظهر نتائج الدراسات العلمية أن تدريس اللغة العربية في المدارس الإيرانية يعاني من مشاكل عديدة. فإنّ ماليرزيا يمكن أن تكون معياراً جيداً للتعرف على هذه الفجوات وتطوير عملية تعليم اللغة العربية في المدارس الإيرانية. وقد أجريت الدراسة الحالية لسد هذه الفجوة ومن أهمّ القضايا التي تتناولها هي أوجه الاختلاف والتشابه بين تدريس اللغة العربية في مدارس هذين البلدين للتعرف على نقاط الضعف في تدريس اللغة العربية في المدارس الإيرانية وسيتم تقديم المقترحات لحل هذه المشاكل. فإنّ السؤال الرئيسي للدراسة الحالية هو ما هي القواسم المشتركة والاختلافات في تعليم اللغة العربية في المدارس بين إيران وماليزيا على صعيد المنطق والأهداف والأسباب؟

الدراسات السابقة

حتى الآن، تم إجراء الكثير من الأبحاث حول تحليل محتوى الكتب المدرسية العربية، ولكن لم يتم إيلاء اهتمام كافٍ لمقارنة تعليم اللغة العربية في إيران وماليزيا وإن هناك دراسات مرتبطة ومن بينها:

دراسة صدقي (١٤٢٨ه.ق). يتقدم صاحب المقالة بالاقتراحات دفعا لعملية تعليم اللغة العربية في إيران إلى الأمام، وتوثيقا للتعاون والعلاقات المتبادلة بين العاملين في هذا المجال في كل إيران والبلاد العربية.

دراسة أحمدي وسليمي (١٣٩١). وصلت إلى أنّ نظام تعليم اللغة العربية في إيران يواجه تحدّيات حاسمة لأنه يركز في الأغلب على المنهج المنسوخ (الترجمة والقواعد)، ولأنّ الأساتذة يتكلمون في الصفّ بالفارسية. ويشتمل القسم الكثير من مواضيع هذا الفرع الدراسي النصوص الأدبية القديمة في حين أن المناهج العلمية لتعليم اللغة الأجنبية تعتمد على اختيار نصوص دراسية تحكي الحياة اليومية والثقافة المعاصرة للبلاد التي تدرس لغتها.

مقالة حكيم زاده والآخرين (١٣٩٤). أظهرت نتائج البحث أن تعليم اللغة العربية في إيران كلغة ثانية/ أجنبية غير مبررة علمياً وهي بعيدة كل البعد عن المستوى المطلوب، وتحقيق النتائج المرجوة بحاجة ماسّة إلى تغييرات جادة في مختلف المجالات.

دراسة إيمان زاده وعبادي (١٣٩٨). تتناول عدم كفاءة اللغة العربية في خمسة محاور رئيسية: الحواجز المتعلقة بالطلاب، الحواجز المتعلقة بالمعلمين، الحواجز المتعلقة بالمجتمع والثقافة، الحواجز المتعلقة بنظام التعليم وتحديدا المناهج الدراسية ومعوقات التقييم و ١١ موضوعاً فرعياً آخر. تتطلب إزالة هذه الحواجز إعادة أهداف ومحتوى وأساليب المناهج العربية وتغيير مواقف المجتمع والمخططين والطلاب تجاه هذه اللغة الأجنبية.

دراسة Hidayatul Khoiriyah (2020). وأظهرت نتائج هذه الدراسة أن منهج تعلم اللغة العربية في ماليزيا يهدف إلى إتقان أربع مهارات لغوية، وهي الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة. وطرق التعلم المستخدمة في تعلم اللغة العربية في ماليزيا بشكل عام هي طرق الاستعلام والطرق التعاونية والتواصلية وطرق التعلم الاستكشافي وغيرها.

ما يميز بحثنا هذا عن الدراسات المذكورة هو أنه في هذه المقالة تتم مقارنة مناهج إيران وماليزيا في تدريس اللغة العربية على مستوى المنطق والاهداف والاسباب لتحديد الجوانب المشتركة والاختلافات في تعليم اللغة العربية. ويمكن أن تساعدنا هذه المقارنة في تحديد الفجوات في تدريس اللغة العربية في إيران، وسيتم تقديم حلول

لسدها. وبالطبع هذا البحث يجري في إطار نظري محدد (منهج بيرادي) والذي يقوم على مقارنات بين المناهج الدراسية.

مراجعة الأدب النظري

يبدو واضحاً أن التعليم أصبح أمراً ضرورياً للغاية في عصرنا الحديث، التعليم الذى يمكنه أن يزود المتعلمين بالقدرة والمهارة لمنافسة عالمية. فيمكن اعتبار التعليم مفتاحاً رئيسياً لتنمية أيّ بلد، وبالنظر إلى المجتمع الدولى، يمكن أن نرى بوضوح أن أي دولة لديها نظام تعليمي أفضل، قد أحرزت تقدماً أكثر. «فالتعليم بشكل عام ليس مجرد عملية استهلاك وتوفير لخدمات تكلف الدولة مبالغ طائلة، بل إنه يساهم في إعداد القوى البشرية العاملة والكفؤة والمدربة التي تتطلبها عملية التنمية بكل جوانبها» (جاسم: ٢٠١٢: ٥٠٢). ومن خلال التعليم، يتوقع من الطلاب أن يكونوا قادرين على حل مشاكل حياتهم بأسهل الطريق وبناء حياة طيبة لأنفسهم ولمجتمعهم.

ومن أهم مكونات التعليم هو المنهج الدراسي الذي «يأتي في قمة المنظومة التربوية والتعليمية لأي نظام تربوي وذلك لأن أي إصلاح تربوي لا يتم بمعزل عن تطوير المنهج الدراسي بحكم أنه المحور الأساسي للعملية التعليمية والتجسيد الواقعي لها، فجميع الأنظمة الفرعية للنظام التربوي من نظام إعداد المعلم ونظام التقويم والنشاط المدرسي وغيرها لابد أن تكون متصلة بالمنهج الدراسي وأسسه ومتطلباته وأن تعمل على تحقيق أهدافه» (باهمام: ١٤٣٠: ١٩). وفيما يتعلق بتعريف إجرائى لمنهج الدراسي في تعليم اللغة العربية، يعتقد طعيمة أن «المنهج في تعليم اللغة العربية كلغة ثانية، تنظيم معين يتم به تزويد الطلاب بمجموعة من الخبرات المعرفية والوجدانية والنفسية التي تمكنهم من الاتصال باللغة العربية التي تختلف عن لغتهم الأم، كما تمكنهم من فهم ثقافتها وممارسة أوجه النشاط اللازمة داخل المعهد التعليمي أو خارجه وذلك تحت إشراف هذا المعهد» (رشدي، ١٩٨٩: ٦٠٠).

أمّا بالنسبة إلى نظام التعليمي الماليزي، «المنهج الذي تم تطويره في ماليزيا هو منهج يركز على التعلم الذي يعتمد على الطالب والنهج البناء. يلعب المعلمون دوراً تيسيراً، أي تسهيل أنشطة التعلم بدلاً من نقل المعرفة، لا تأتي مصادر التعلم من المعلمين والكتب المدرسية فحسب، بل يتم تشجيع الطلاب على استخدام البيئة كمصدر

للتعلم. يساعد هذا النهج البنائي الطلاب على بناء معانيهم الخاصة للمعرفة المكتسبة بناءاً على المعرفة والخبرة التي يمتلكها الطلاب» (Khoiriyah, 2020: 101) . ففي المجال التعليمي، تعد ماليزيا واحدة من أسرع الدول النامية في العالم. بدأت الحكومة الماليزية سلسلة من الإصلاحات التعليمية الرئيسية منذ عام ١٩٩٦م في محاولة لتطوير ماليزيا إلى مركز تعليمي إقليمي. و«يضمن الدستور في ماليزيا الحق في التعليم لجميع مواطنيها دون تمييز» (Malaysian Federal Constitution, 2006:20 نقلا عن Faryadi, 2007: 3). و«يوفر نظام التعليم الوطني الماليزي التعليم الابتدائي والثانوي والعالي بهدف إنشاء مجتمع موحد ومنضبط» (ماليزيا، التعليم للجميع: ٢٠٠١: ٢٩ نقلاً عن Faryadi, 2007: 3). وتم تقديم منهج اللغة العربية في المرحلة الثانوية رسمياً لأول مرة من قبل وزارة التربية والتعليم عام ١٩٧٧م. «عندما تم تنفيذ منهج المدرسة الثانوية المتكاملة (KBSM)، تمت إعادة صياغة منهج اللغة العربية أيضًا بما يتماشى مع احتياجات الوقت. علاوة على ذلك ، فإن تنفيذ منهج المدرسة الثانوية القياسي (KSSM) ابتداء من عام ٢٠١٧م، يتطلب من قسم تطوير المناهج (BPK) صياغة منهج عربي وهو استمرار للمنهج القياسي للمدرسة الابتدائية (KSSR) من خلال مراعاة احتياجات الجيل الجديد ووفقًا لاحتياجات القرن الحادي والعشرين»(KSSM BAHASA ARAB TINGKATAN2, 2016: 1.).

أمّا بالنسبة لإيران، اعتمد الدستور الإيراني في مادته السادسة عشرة مبدأ الزام تعليم اللغة العربية في المدارس المتوسطة والثانوية. ونتيجة لذلك، قد اهتمت وزارة التربية والتعليم في الجمهورية الإسلامية الإيرانية بتأليف الكتب الدراسية لكل الفروع الدراسية الأدبية والعلمية (الرياضيات- الطبيعيات) والمهنية. «وحاول القائمون على تأليف هذه الكتب، الاستفادة من الأساليب المستعلمة في كتب تعليم اللغات الأجنبية كالألوان والصور والأشكال التوضيحية» (صدقي، ١٤٢٤: ٢٦). فإذن، تعليم اللغة العربية له أهمية خاصة في إيران وماليزيا وكلا البلدين لهما تركيز خاص على تنفيذها.

الطريقة

هذا البحث هو نوع من الدراسة المقارنة واعتمد على منهج جورج بيريداي الذي «يعدّ رائد المرحلة العلمية وصاحب أوّل محاولة علمية جادّة للبحث عن هويّة للتربية

المقارنة؛ فله يُنسب أهمّ مداخل التربية المقارنة وأشدّها شيوعا بين دارسيها؛ إذا استنبط طريقة علمية تعتمد على التجميع الدقيق والمنظّم للمعلومات والمعطيات التربوية المتشابهة في كلّ دولة تحت الدراسة» (عسيري، ٢٠٢٠: ٧٤). وحدّد خطوات مدخلة فيما يأتي:

الوصف (Description): «وهي خطوة جمع البيانات والمعطيات التربوية من مصادرها؛ للحصول على بيان كامل للظاهرة في كل بلد على حِدَه». (المصدر نفسه) وفي هذه المرحلة، «يمكن تناول الصفات العامة التي تتميز بها منطقة من المناطق الجغرافية. والدراسات الوصفية في هذه المرحلة، تمثل شاهدات حية واقعية من الدارس، أو تعتبر شاهد عيان لما في هذه المناطق، وهذه المعلومات التي يمكن الحصول عليها في مرحلة الوصف، تعتبر المادة الخام أو المصادر الأولية للباحث قبل دراسته للنظام التعليمي» (بكر، ٢٠٠٦: ٧٩).

التفسير (Interpretation): وهو «تفسير الظاهرة محلّ الدراسة من خلال تحليل النظام التعليمي في كل بلد، في ضوء القوى والعوامل المؤثّرة فيه» (العسيري، ٢٠٢٠: ٧٤). وفي هذه الخطوة «يتم تفسير المعلومات التي تحتاج إلى مزيد من التوضيحات» (حسينى خواه، ١٣٩٢: ١١).

الموازنة أو المناظرة (Juxtaposition): «وهي مقابلة البيانات والمعلومات متجاورة أو من خلال جداول؛ بغية تحديد أوجه التشابه والاختلاف؛ استناداً إلى معايير ومؤشرات معينة للمقارنة» (العسيري، ٢٠٢٠: ٧٤).

المقارنة (Comparison): «مرحلة المقارنة هي المرحلة الرابعة والأخيرة في نموذج بيريداي ويتم في هذه المرحلة المقارنة بين قطرين أو عدة أقطار من حيث الأوجه التي تم بيانها وتمثلها في المرحلة المناظرة ويمكن في نهاية هذه المرحلة، أى مرحلة المقارنة:

- الوصول إلى نتائج محددة حول النظام التعليمي ومشكلاته.
- تحديد بعض صفات النظام التعليمي وكيف يمكن الاستفادة منها في حل مشكلات نظام تعليمي آخر» (بكر: ٢٠٠٦: ٨٠).

فقد استخدم المقال هذا المنهج كإطار عمل للتحليل والمقارنة بين تعليم اللغة العربية

في المدارس الإيرانية والماليزية. وفيما يتعلق بطريقة تحليل البيانات، تتم عن طريق تحليل المحتوى (content analysis)، أي أن الباحث يناقش المعلومات المكتوبة في المنهج الدراسي في إيران و مالزى وبعد جمع البيانات قام بتصنيفها في فئات معينة على وفق أهداف و أسئلة البحث ثم يحللها الباحث تحليلاً وصفياً نوعياً.

عرض النتائج

في هذا الجزء من البحث، يتم طرح الأسئلة الأساسية أولاً حول ماهية المنطق والأسباب والأهداف لتعليم اللغة العربية في المدارس في إيران وماليزيا ثمّ قام بوصف الوضع الحالي في البلدين وأخيراً تم الاستنتاج والمناقشة.

السؤال الأول: ما هو منطق تدريس اللغة العربية في ماليزيا وإيران؟

وصف الوضع في ماليزيا

إنّ تعليم اللغة العربية في ماليزيا مرّ بفترات مختلفة وفي الفترة التي سبقت استقلال ماليزيا، كان يجري تعليم اللغة العربية عادة «في أركان معينة من المساجد أو التجمعات في منازل السادة. وفي المرحلة التالية قام هؤلاء العلماء والمعلمون المسلمون بتدريس اللغة العربية في مدارسهم لأطفال مجتمع الملايو كجزء من مناهج التربية الإسلاميّة. كانت طريقة تدريس اللغة العربيّة في تلك الحقبة تعتمد بشكل كبير على طريقة الترجمة النحوية التي ركزت بشكل أساسي على مهارة القراءة بدلاً من مهارة الاتصال» (Haji Ibrahim and Khauzairy, 2018: 196) «ثم تعاقبت نشأة المدارس الدينية وتطورت في منتصف القرن العشرين وازدهرت بعد استقلال ماليزيا عام ١٩٥٧م بتحول المؤسسات الدينية على نظام الحلقات إلى نظام المدرسة» (الحميدي وحاجب، ٢٠١٨: ١٦٤). وحتى في الخمسينيات من القرن الماضي، اقتصرت جهود تدريس وتعلم التخصصات الإسلامية بما في ذلك اللغة العربية على الأفراد وحكومات الولايات دون أي مشاركة أو مساهمة من الحكومة الفيدرالية لماليزيا. حتى «أصدرت وزارة التعليم الماليزية عام ١٩٩٨م قراراً بتدريس اللغة العربية الاتصالية في المدارس الوطنية الماليزية الابتدائية، واختارت (٩٧) مدرسة لتجريب إمكانية تدريس اللغة العربية لطلاب المرحلة الابتدائية. وفي عام ٢٠٠٣م قدّم رئيس الوزراء ماليزيا السابق داتو عبدالله

أحمد بدوي، برنامجاً جديداً لتعليم العربية عرف باسم (J-QAF جى قاف)، وهدف هذا البرنامج بشكل عام إلى بناء الشخصية الماليزية وتكوينها وفق التعاليم الإسلامية. وفي عام ٢٠٠٥م بدأ تطبيق هذا البرنامج في المدارس الابتدائية وهكذا أصبح تدريس اللغة العربية في المدارس الابتدائية مادة إجبارية» (القحطاني، ٢٠١٨: ١٤٦). وكان لهذا البرنامج أثر كبير في إدخال اللغة العربية في نظام التعليم الماليزي.

يقوم برنامج (j-QAF) «على أربعة أركان أساسية تتكامل على أربعة أركان أساسية تتكامل جميعها لبناء الشخصية الماليزية وفق رؤية إسلامية تأخذ بمعطيات العصر الحديث. ويرمز كل حرف من حروف البرنامج إلى أحد هذه الأركان الأربعة. فالحرف الأول (j) يرمز إلى (Jawi)، وهو كتابة اللغة الملايوية بالحرف العربي المعروف ب (جاوي)، وفي ذلك دعوة صريحة إلى العودة إلى التراث الماليزي العتيد، وإحياء الحرف العربي في عملية التحصيل العلمي. والحرف الثاني (Q) يرمز إلى (Quran)، وهو القرآن الكريم، وفي ذلك دعوة إلى الاهتمام بتعليم القرآن الكريم، وجعله منهجاً للحياة. أما الحرف الثالث (A) فيرمز إلى (Arab)، وهو اللغة العربية، وفي ذلك تأكيد على ضرورة تعلم اللغة العربية لأنها الوسيلة الأساسية لفهم القرآن الكريم. والحرف الرابع والأخير (F) فيرمز إلى (Fardu Ain)، وهو الفروض التي يتعين على أي مسلم تعلمها والقيام بها على أكمل وجه» (ني دين، ٢٠٠٩: ١٩نقلاً عن حاج إبراهيم، ٢٠١٤: ٧).

وبالنسبة إلى المرحلة الثانوية، «تم تقديم منهج اللغة العربية في المرحلة الثانوية رسمياً لأول مرة من قبل وزارة التربية والتعليم في عام ١٩٧٧م. عندما تم تنفيذ منهج المدرسة الثانوية المتكاملة (KBSM)، تمت إعادة صياغة منهج اللغة العربية أيضاً بما يتماشى مع احتياجات الزمن. علاوة على ذلك ، فإن تنفيذ منهج المدرسة الثانوية القياسي (KSSM) ابتداءاً من عام ٢٠١٧م، يتطلب من قسم تطوير المناهج (BPK) صياغة منهج عربي وهو استمرار للمنهج القياسي للمدرسة الابتدائية (KSSR) من خلال مراعاة احتياجات الجيل الجديد ووفقًا لاحتياجات القرن الحادي والعشرين». (Dokumen Standard Kurikulum, 2016: 1)

وصف الوضع في إيران

على الرغم من أن تعليم اللغة العربية قبل الإسلام في إيران لا يمكن إنكاره تماماً، الا

أنه بدأ بعد وصول الإسلام إلى إيران وتقدم بشكل أفضل بكثير من البلدان الإسلامية الأخرى. كان الإيرانيون هم حاملو عَلَم تعليم اللغة العربية، ولهم أول وربما أفضل الكتب في مجال تعليم اللغة العربية وقد كتب أشخاص مثل سيبويه، والجرجاني و... أعمالاً فريدة من نوعها.

من أجل تقديم فهم صحيح لتدريس اللغة العربية في إيران، يجب تقسيمها إلى فترتين: قبل وبعد انتصار الثورة الإسلامية. «تم تدريس اللغة العربية في مدارس البلاد قبل انتصار الثورة الإسلامية وكان يعتمد إلى حد كبير على تدريس النقاط النحوية، وكانت قراءة النصوص الأدبية والدينية تمثل حصة صغيرة من التعليم.» (راهنمای تدوین و نشر کتب درسي: ١٣٩٦: ٤٠) . و«بدأ الدكتور حسين خراساني (المتوفى ١٩٩٣م) تدريس اللغة العربية بطريقة جديدة في جامعة طهران في عام ١٣٣٠ وألف كتاباً من ثلاثة مجلدات بعنوان التدريس المباشر للغة العربية وآدابها بالطريقة الجديدة كأول رائد في مجال تعليم اللغة العربية» (پروینی، ١٣٨٩: ٨). وخلال هذه الفترة، تم تدريس اللغة العربية في المعاهد الدينية كالحوزات العلمية، حيث «قام العديد من الطلاب بالالتفاف حول المعلم وقام المعلم بتدريس اللغة العربية بقراءة النص العربي وترجمته وشرحه إلى الفارسية، وشكل الطلاب عدة مجموعات بعد تعلم الدرس وهم كانوا يتجادلون. وما كان واضحاً ومشهوراً في هذه الطريقة هو قراءة النصوص العربية باللهجة الفارسية ولم تكن هناك التحدث باللغة العربية ،وإذا كان بعض الطلاب أحيانًا قادرين على الكتابة باللغة العربية ، مع الكثير من الممارسة والتكرار على النصوص ، فمن يقرأ يمكنه كتابة نصوص بنفس الطريقة التقليدية وبنفس العبارات الاصطلاحية القديمة التي لم يستطع أحد غيرهم فهمها بدقة؛ لأنها لم تكن مكتوبة باللغة العربية الحية والمعاصرة. لذلك، اقتصرت اللغة العربية على قراءة وفهم النصوص الفقهية والحديثية والتفسيرية والفلسفية القديمة ولم تكن لغة حية وحيوي». (المصدر نفسه: ١٠) وفيما يتعلق بتدريس اللغة العربية في المدارس الإيرانية في الفترة التي سبقت انتصار الثورة الإسلامية، كانت اللغة العربية تُدرس في الصفين الثاني والثالث في الثانوية و في فرع الآداب.

أمّا بعد انتصار الثورة الإسلامية الإيرانية وبناءاً على دستور الجمهورية الإسلامية، وفقًا للمبدأ السادس عشر، كان تدريس هذه اللغة يبدأ بعد المرحلة الإعدادية حتى نهاية المدرسة المتوسطة إلزامياً في جميع الفروع واليوم ، تتم نفس طريقة تدريس اللغة العربية في ٦ سنوات في المتوسطة و الثانوية وفي جميع الفروع الدراسية.

السؤال الثاني: ما هو الهدف من تدريس اللغة العربية في إيران وماليزيا؟

وصف الوضع في ماليزيا

تم نشر وثيقة في ماليزيا عام ٢٠١٧م من قبل وزارة التعليم الماليزية برؤية لعام ٢٠٢٥م بعنوان «المناهج والتقييم، قسم تطوير المناهج»، وجزء من هذا المنهج يتعلق بمنهج اللغة العربية في ماليزيا وينص هذا القسم على ما يلي: «يركز هذا المنهج على إتقان مهارات اللغة العربية الأساسية، وهي مهارة الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة. تم ذكر هذه المهارات بشكل خاص في معايير المحتوى (SK) ومعايير التعلم (LS) التي تم تحديدها. يمكن أن يؤدي نجاح الطلاب في إتقان هذه المهارات اللغوية الأربع إلى زيادة رغبتهم في التفاعل باستخدام نظام اللغة الصحيح عن أنفسهم وبيئتهم بما يتماشى مع الإطار الأوروبي المرجعي العام للغة (CEFR)» (KSSM BAHASA ARAB TINGKATAN 1 :2017, 3).

ذكر المدير العام لوزارة التربية والتعليم الماليزية، عبد الرفيع ماهات: أن «الهدف العام لتقديم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية هو تمكين الطلاب من إتقان مهارات الاستماع والمحادثة والكتابة والقراءة الأساسية، بالإضافة إلى تقوية مهارات القراءة والكتابة. القواعد النحوية في أذهانهم فيما يتعلق باللغة العربية كلغة دولية تستخدم على نطاق واسع في مختلف المجالات مثل السياسة والاقتصاد والاتصال والثقافة». (Pelaksanaan dan Pengurusan Kurikulum J-QAF: 123). وأيضاً جاء في مقدمة كتاب «اللغة العربية للصف الأول»: «يهدف هذا الكتاب إلى اكتساب التلاميذ المهارات اللغوية الأربع، وهي: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة. كما يهتم هذا الكتاب بمهارة التفكير العالي والإبداع لتزويد التلاميذ بالمعلومات والمهارات مع تطبيقها كاملا في المدارس الإبتدائية. وتركز مهارة الاستماع والتحدث والقراءة في عملية التعليم والتعلم على الحروف الهجائية، والتحيات والترحيبات المعينة، والأعداد والأرقام. أما مهارة الكتابة فترتكز على نسخ الحروف والكلمات وكيفية كتابة الحروف الهجائية بطريقة صحيحة .(Kementerian Pendidikan Malaysia, 2016: V)

وتمت صياغة منهج اللغة العربية القياسي للمدارس الثانوية بما يتماشى مع تطلعات خطة تطوير التعليم الماليزي 2013-2025 (PPPM) التي «تشجع كل طالب على تعلم لغات إضافية ، حتى يتمكن من التفاعل بحرية (إتقان مستقل). يتطابق ما هو

مقصـود في PPPM هـذا مـع أحـكام الإطـار الأوروبي المرجعـي الموحـد للغـة (CEFR) الـذي يسـتهدف قـدرة الشـخص عـلى التفاعـل في الخطـاب الاجتماعـي» (Dokumen Standard Kurikulum dan Pentaksiran, 2016:1). حيث جاء في مقدمة كتاب «اللغـة العربيـة المعـاصرة للسـنة الخامسـة»، «إنّ مـن أهـداف كتـاب تعليـم اللغـة العربيـة وتعلمهـا في ضـوء العلـوم العربيـة والإسـلامية، إضافـة إلـى الثقافـات الماليزيّـة والعالميـة. ويتـم تدريـس الكتـاب أيضـا عـن طريـق إكتسـاب المهـارات اللغويـة الأربـع وممارسـتها في شـتّى فـروع العلـم والمعرفـة قديمهـا وحديثهـا مـن المجـالات الاجتماعيـة والاقتصاديـة والسياسـية والثقافيـة. ومـن الاهـداف التعليميـة للكتـاب أيضـا، توجيـه الطلبـة إلـى ممارسـة اللغـة العربيـة المدروسـة في الأنشـطة والمواقـف المختفلـة داخـل الفصـول وخارجهـا وفقـا للمنهـج المقـرر مـن الـوزارة». (وزارة التربيـة والتعليـم، ٢٠١٨: ٥). وأخـيراً ، يعـرض الجـدول ١ أهـداف وتوقعـات تدريـس اللغـة العربيـة في المـدارس الماليزيـة:

جدول رقم ١: المرجع العام لمستوى إتقان اللغة العربية (KSSM BAHASA ARAB TINGKATAN٣:٤)

من الصف الأول إلى الثالث (B1)	الصف الرابع و الخامس (B2)
يمكن أن يفهم الأفكار الرئيسية في مدخلات واضحة وقياسية تتعلق بالأشياء المشتركة بين الطلاب.	يمكن أن يفهم الأفكار الرئيسية في النصوص المعقدة المتعلقة بموضوعات محددة ومجردة
يمكن أن يتعامل مع مجموعة متنوعة من المواقف التي قد تنشأ داخل حدود منطقة يتم فيها التحدث باللغة العربية.	يمكن أن يتفاعل بسلاسة وعفوية لجعل التفاعلات مع المتحدثين الأصليين تحدث بشكل طبيعي دون ضغط على أي طرف.
يمكن أن ينتج نصوصًا قصيرة وبسيطة تتعلق بنفسه والأشياء المشتركة.	يمكن أن ينتج نصًا واضحًا ومفصلاً يتعلق بموضوعات مختلفة.
يمكنه وصف التجارب والأحلام والطموحات والأحداث. وتقديم أسباب وتفسيرات موجزة للآراء والاقتراحات المعبر عنها.	يمكن أن يشرح رأياً حول قضية ما من خلال شرح إيجابياته وسلبياته.

وصف الوضع في إيران

إن اللغـة العربيـة لهـا أهميـة خاصـة في نظـام التعليمـى الإيـراني لدرجـة يؤكـد عـلى تعليمهـا وتعلمهـا في الوثائـق الأصليـة كالدسـتور ووثيقـة «رؤيـة ٢٠ سـنة» ووثيقـة «الخريطـة العلميـة الشـاملة للدولـة» ووثيقـة «التحـول الأسـاسي لنظـام التربيـة والتعليـم». وجديـر بالذكـر أن

«الهدف الرئيس من تعليم اللغة العربية في المدارس الإيرانية هو تعليم لغة القرآن وتعزيز قدرات الطلاب والتلاميذ في فهم القرآن و تجويد قرائتهم القرآن، والتعرف على سنة الرسول (ص) وعلى الأحاديث الشريفة، وعلى ترجمة القرآن وعلى النصوص الفقهية والدينية. وكذلك إستخراج الأحكام وقواعد الشريعة من هذه النصوص ومن القرآن» (كشاورز، ١٣٩٧: ٥٥٢).

وفيما يتعلق بالوثائق الأساسية التي تشير فيها إلى الهدف من التدريس اللغة العربية يمكن ذكر ما يلي:

جاء في «وثيقة التحول الاستراتيجي لنظام التعليم الرسمي العام» أنّ «تعزيز تعليم اللغة الفارسية (الأصلية) واللغة العربية في إطار الجزء الإلزامي من المناهج، لتقوية وترسيخ الهوية الإسلامية والإيرانية» (دبيرخانه شورای عالی آموزش وپرورش: ١٣). وأيضا أكّدت وثيقة «قانون خطة التنمية الخامسة» على «تقديم برنامج شامل لتعليم القرآن، بما في ذلك قراءة القرآن وفهمه، وبرنامج مشترك للقرآن والتعاليم الإسلامية والعربية بأهداف قرآنية». (قانون برنامه پنجم توسعه جمهوری اسلامی ایران: ٨). وأخيراً قد ذكر في وثيقة «المنهج الدراسي الوطني» في بيان أهداف تعليم اللغة العربية:

«(أ) القدرة على قراءة القرآن الكريم بشكل صحيح وطلاقة؛

ب) القدرة على فهم معاني العبارات البسيطة والشائعة في القرآن الكريم؛

ج) القدرة النسبية على التأمل في آيات القرآن الكريم لفهم التفاصيل البسيطة والأساسية ومعاني الآيات، دون تدريب خاص في علوم القرآن.

د) الأنس الدائم بالقرآن الكريم بطريقة تمكن الطلاب من قراءة القرآن والتفكير فيه واعتباره تعليماً دينياً وتعزيزاً لهويتهم الإلهية. والإلمام باللغة العربية وتحديداً المهارات اللغوية الأربع وهي: القراءة والاستماع والكتابة والتحدث في هذا المجال كافٍ لمساعدة الطلاب على فهم معاني الآيات القرآنية ونصوص الدين والثقافة الإسلامية وتقوية اللغة الفارسية» (سند برنامه درسی ملی، ١٣٩١: ٢٢).

السؤال الثالث: ما هو أسباب تعليم اللغة العربية في المدارس الإيرانية والماليزية؟

المقصود من الأسباب هو ما دفع مجتمع ما إلى تعليم اللغة العربية وفيما يلي، يتم

بحث ومقارنة أسباب تدريس اللغة العربية في ماليزيا وإيران.

وصف الوضع في ماليزيا

بدأ تعلم اللغة العربية كلغة ثانية ولعب دوره في مجتمع المالزي منذ أوائل القرن الرابع عشر أو الخامس عشر للميلاد عندما وصل الإسلام إلى السكان الأصليين في شبه جزيرة الملايو. «ما دفع الماليزيين لتعلم اللغة العربية خلال هذه الحقبة هو تبسيط فهم المبادئ الإسلامية والاعتراف بها. على الرغم من عدم وجود أسباب أولية أخرى لتعلم اللغة العربية في ذلك الوقت وكانت هناك بعض المؤشرات على أن التجار الماليزيين يحتاجون إلى اللغة العربية في تعاملاتهم التجارية مع التجار العرب» (Al Faqars, 2015: 202). يشير هذا إلى أن اللغة العربية كانت تستخدم لأغراض دينية وتجارية خلال هذه الفترة من التاريخ الماليزي. فللغة العربية منازل عديدة من حيث نمط استخدامها من قبل أبناء الملايو؛ فقد قسّمت منازلها إلى سبع منازل وهي باختصار كما يلي:

«أ. اللغة العربية لغة إسلامية كما يظهر من استخدام المسلمين لها بشكل عام في ماليزيا، ولاسيما في الصلوات الخمس وما شابه ذلك.

ب. اللغة العربية لغة أولى، ويتجلى ذلك في استعمالها المحدود من قبل أبناء الملايو المنحدرين من أمهات عربيات وآباء ماليزيين، وأيضاً من قبل أولئك العرب ذوي الأصول العربية الذين لايزالون يتكلمون بها داخل بيوتهم، وهم غير كثيرين للأسف لسرعة ذوبان العرب في الأقوام التي يختلطون بها، وهم قلة متفرقون في بقاع شتى؛

ج. اللغة العربية لغة ثانية، كاستخدامها في تدريس غير مادة في المدارس الماليزية، والعربية، والإسلامية.

د. اللغة العربية لغة أجنبية، ومن ذلك تدريسها كمادة مستقلة في المدارس؛

ه. اللغة العربية لغة إعلامية كما يظهر من استخدامها في وسائل الإعلام المختلفة.

و. اللغة العربية لغة جامعية من خلال تعليمها وتعلمها في الجامعات والمعاهد الماليزية؛

ز. وأخيرا اللغة العربية كخط مكتوب (المسمى بالخط الجاوي) كما يظهر في كافة أشكال المطبوعات من كتب، وصحف وماسواها». (Jassem, 2000: 25)

وصف الوضع في إيران

قد ورد في مقدمة كتاب «العربية لغة القرآن» للصف العاشر أسباب تدريس اللغة العربية: «نتعلم اللغة العربية. لأن لغة القرآن والعلوم الإسلامية والمعرفة. اللغة الرسمية للعديد من الدول الإسلامية هي اللغة العربية. تمتزج اللغة الفارسية والأدب معها، ومن أجل فهم اللغة الفارسية بشكل أفضل، من الضروري معرفة اللغة العربية. اللغة العربية هي إحدى اللغات الرسمية الست للأمم المتحدة وهي لغة كاملة وذات مغزى وقوة، كما أن أدبها غني» (سازمان پژوهش و برنامه ريزى آموزشى، ١٣٩٩: ١).

وبشكل عام، من خلال الوثائق الموجودة يمكن تلخيص أهم أسباب تعليم اللغة العربية في المدارس الإيرانية على النحو التالي:

(أ) فهم تعاليم القرآن والإسلام؛ والذي يمكن اعتباره أهم سبب لتدريس اللغة العربية في النظام التعليمي الإيراني لدرجة أن الكتاب العربي تم تغييره في طبعاته الأخيرة إلى «العربية لغة القرآن» ليشير إلى دور اللغة العربية في فهم النصوص الدينية والإسلامية.

(ب) تأثير اللغة العربية على اللغة الفارسية؛ وقد «بلغ هذا التأثير حتى أنه يبدو من المستحيل اليوم دراسة اللغة والأدب الفارسي دون الإلمام بالقرآن والحديث ومعاني الكلمات العربية. لا يقتصر تأثير اللغة الفارسية والأدب على كلام الوحي وأحاديث الرسول والمعصومين على المفاهيم فقط، بل اللغة الفارسية والأدب في معظم العلوم الأدبية تأثرتا بلغة القرآن. في الوقت نفسه ، لم يكن تأثير اللغة الفارسية والأدب على اللغة العربية وآدابها ضئيلًا» (راهنماى توليد كتاب هاى آموزشى، ٨٨: ٥).

(ج) مكانة اللغة العربية بين لغات العالم باعتبارها لغة عالمية.

الاستنتاج والمناقشة

بعد مراجعة ومقارنة منطق تدريس اللغة العربية في المدارس الإيرانية والماليزية، يمكن الاستنتاج أنها مرت بظروف مماثلة في البلدين حيث بالإضافة إلى تدريسها في المدارس الوطنية، تم بذل جهود لتدريسها في المعاهد الدينية وكان هذا يُعرف بنظام الحلقة في ماليزيا والحوزة العلمية في إيران، حيث يتم التدريس في دائرة أو حلقة وكان المعلم في وسط هذه الحلقة قام بتدريسه ثم يناقش الطلاب الموضوع. ونقطة أخرى جديرة بالذكر هي أن حدثاً سياسياً في البلدين كان له أثر كبير على تدريس اللغة العربية، ففي ماليزيا بعد الاستقلال، تنبت طريقة جديدة تماماً ورافقها نمو كبير وفي إيران أيضاً، بعد انتصار الثورة الإسلامية، دخل تدريس اللغة العربية مرحلة جديدة ومميزة، من أهم سماتها دخوله إلى دستور الجمهورية الإسلامية وتدريسها في جميع فروع المتوسطة و الثانوية.

وفيما يتعلق بالاختلاف في منطق تدريس اللغة العربية بين إيران وماليزيا، يمكننا أن نذكر كيفية تدريسها في المدارس الوطنية حيث يبدأ تعليم وتدريس اللغة العربية في النظام التعلمي الماليزي من المرحلة الإعدادية، وتعتبر اللغة العربية، كما أشرنا إليه جزءاً من استراتيجية التعليم الابتدائي الجديدة الموسومة ب«J-QAF» التي يشير حرف «A» إلى تعليم اللغة العربية في المدارس الإعدادية. وتهتم حكومة ماليزيا بحاجات الشعب الملايوي المسلمين في دراسة اللغة العربية، لذلك أتاحت الحكومة فرصة كبيرة لدراسة هذه المادة عبر فلسفة التربية الوطنية لدولة ماليزيا. ولكن في إيران، يبدأ تعليم اللغة العربية من المرحلة الثانويةويبدو أنه يمكن أخذ هذه التجربة في الاعتبار لأنه كلما زاد التعليم في سن أصغر، كانت النتيجة أفضل. وفي إيران، يمكن أن يبدأ تعليم اللغة العربية في سن مبكرة وعلى أساس منهج محدد لكى يقربنا من الأهداف المرجوة لتعليم اللغة العربية في المدارس. بالطبع، إذا أردنا إجراء مقارنة بين تدريس اللغة الإنجليزية والعربية في إيران في مرحلة قبل المتوسطة، فقد توصلنا إلى استنتاج مفاده أن تدريس اللغة الإنجليزية في إيران يتم بواسطة مؤسسات خاصة، ولكن لا توجد مثل هذه المؤسسات لتدريس اللغة العربية.

وأمّا بمقارنة أهداف تدريس اللغة العربية في النظام التعليمي الإيراني والماليزي، يمكن القول أن هناك فرقاً كبيراً على مستوى الأهداف، حيث تدور الأهداف في ماليزيا حول الوظيفة التواصلية للغة العربية ويتم التأكيد على تعليم المهارات اللغوية (الاستماع،

الكتابة، القراءة والمحادثة) كما يؤكّد على الجوانب الاقتصادية والاجتماعية للغة العربية في أهداف تعليم اللغة العربية لكن فيما يتعلق بأهداف تدريس اللغة العربية في إيران، لا توجد إشارات إلى الوظيفة التواصلية للغة العربية. بعبارة أخرى، كأنّ اللغة العربية تعتبر لغة أجنبية في النظام التعليمي الماليزي لكن هذا النوع من الرؤية غير موجودة في النظام التعليمي الإيراني بل يُنظر إليها على أنها وسيلة لفهم التعاليم الإسلامية والقرآنية فقط.

نقطة أخرى يمكن ملاحظتها من خلال مقارنة أهداف تدريس اللغة العربية في إيران وماليزيا هي أن تدريس هذه اللغة في ماليزيا يتم على أساس إطار علمي ومما سبق يتبين لنا أنّها يعتمد في بيان أهدافه على الإطار الأوروبي المرجعي الموحد للغة (CEFR) بإعتباره إطار معياري مشترك الذي يستهدف الكفاءة اللغوية الاتصالية. فإذن ترتبط تعليم اللغة العربية في ماليزيا بالحياة اليومية للمتعلمين.أمّا في إيران هناك نوع من الالتباس في أهداف تعليم اللغة العربية حيث لايعتمد على أساس معياري وعلمي ولا يُذكر بوضوح على أيّ أساس و أيّ منهج من المقرر أن يتعلم الطالب الإيراني اللغة العربيّة؛ هل سيتعلم اللغة العربية لفهم المبادئ الدينية؟ أم أنه سيتعلم اللغة العربية لفهم الأدب الفارسي بشكل أفضل؟ أم أنه سيتعلم لغة جديدة غير الفارسية مثل اللغة الإنجليزية؟ هذه أسئلة ليس لها إجابة واضحة في بيان أهداف تدريس اللغة العربية في النظام التعليمي الإيراني. ويبدو أنه لحل هذه المشكلة لابد أولاً من تحديد الهدف ثم تحديد الكتب المدرسية والبرامج التعليمية بناءاً عليه.

أخيراً، يمكننا أن نشير إلى الوظيفة الاقتصادية والاجتماعية للغة العربية وهي ما وردت بوضوح في أهداف تدريس اللغة العربية في ماليزيا لكن لا وزن لها في أهداف تدريس هذه اللغة في النظام التعليمي الإيراني بينما تتمتع إيران بمكانة خاصة أكثر من ماليزيا اقتصاديا واجتماعيا حيث أنها جارة للعديد من الدول العربية ولديها الكثير من العلاقات مع هذه الدول فإذن يبدو من المنطقي أن يكون لمحة عن الأهداف الاقتصادية والاجتماعية لتدريس اللغة العربية في إيران.

بمقارنة أسباب تعليم اللغة العربية في ماليزيا وإيران، يمكن القول إن هذين البلدين بشكل عام يتبعان اللغة العربية ويدرسانها لأسباب مشتركة وأهمها الإسلام ولغة القرآن. وبالطبع هذا سبب منطقي لأن غالبية البلدين مسلمون. (إيران ٩٩/ ٠ وماليزيا

٦٠/ ٠). والسبب الثاني الذي تشترك فيه إيران وماليزيا هو تأثير اللغة العربية على لغة وأدب هذين البلدين؛ كما نعلم، كانت الأبجدية العربية تعتبر الأبجدية الملاوية لفترة طويلة من الزمن وهو ما يعرف الآن ب (الحرف الجاوي) ويرمز إليه أيضاً أحد الحروف الرئيسية لبرنامج جاي قاف (J-QAF). ونظراً لتأثير اللغة العربية الهائلة إلى لغة الملايو، خاصة من حيث المفردات والتهجئة ونظام الكتابة، فقد قام العديد من الباحثين بدراسة الكلمات المحلية المستعارة من اللغة الماليزية المشتقة من العربية. ويقدر أن أكثر من ١٠٠٠ كلمة عربية تم استعارتها من قبل لغة الملايو، وخاصة فيما يتعلق بالإسلام. وأيضا نرى تأثير اللغة العربية على اللغة الفارسية وآدابها أكثر من تأثيرها على الملاوية، أحد أبعاد هذا التأثير هو استخدام الأبجدية العربية في اللغة الفارسية منذ ظهور الإسلام في إيران حتى يومنا هذا. والبعد الثاني هو إدخال الكلمات العربية إلى اللغة الفارسية والتي تقدر بـ ١٠٠٠ كلمة. والبعد الأخير يتعلق بتأثير اللغة العربية على الأدب الفارسي حيث أن العديد من الشعراء الإيرانيين المشهورين مثل مولانا جلال الدين وحافظ وسعدي يجيدون اللغة العربية بطلاقة وكتبوا أبياتا بهذه اللغة.

وأخيراً أظهرت نتائج الدراسة أنّه تدريس اللغة العربية في إيران وماليزيا يتم لأسباب مشتركة ولديها المنطق المشترك نسبيا، لكن هناك اختلاف على مستوى الأهداف بين البلدين. وكما أظهرت أنه في إيران توجد مشاكل ونواقص خاصة بالنسبة إلى الأهداف والتوقعات، بينما هذه النواقص لا تظهر في نظام التعليم الماليزي. ويمكن أن يكون تعليم اللغة العربية في ماليزيا – التي تتمتع بنظام تعليمي ناجح نسبيًا – مساعدة كبيرة في تدريس اللغة العربية في إيران. في ماليزيا، أهداف تعليم اللغة العربية لها معيار علمي في اللغويات وهو الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات (CEFR)، والذي يتم على أساسه تحديد الأهداف وتطوير المحتوى بينما، في إيران، هناك نوع من الغموض فيما يتعلق بالأهداف التعليمية للغة العربية، ولم يُذكر بوضوح كيف ولأي غرض سيتعلم الطالب الإيراني اللغة العربية. وبعد تغيير الكتب المدرسية في إيران، لم يتم حل هذه المشكلة فحسب، بل أصبحت أكثر لأنه يركز بشكل غير كامل على المهارات اللغوية لكن في مجال الأهداف والممارسة ، لم يرد ذكر أنه من المفترض أن يتعلم الطالب الإيراني اللغة العربية كلغة أجنبية. لذلك يمكن الاستنتاج أن مشكلة اللغة العربية في النظام التعليمي الإيراني تكمن في ضعف تحديد الأهداف وعدم وجود دعم علمي ومعياري وهذا الأمر أدى إلى ضعف الطلاب في فهم اللغة العربية. على الرغم من أن النظرة إلى

اللغة العربية في إيران وماليزيا هي نظرة دينية وإسلامية ، إلا أنهما لهما أهداف مختلفة. ولكي نفهم القرآن والتعاليم الإسلامية فهماً صحيحاً، يجب أولاً أن نتعلم اللغة العربية بشكل صحيح وبطريقة علمية، ثم نستخدمها لفهم القرآن والمفاهيم الدينية أو لأغراض اقتصادية والسياحية و .... ، وهذا هو الحلقة المفقودة في تصميم الكتب المدرسية.

التوصيات

- من المتوقع أن يتم قبول تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية من قبل الخبراء وواضعي السياسات التعليمية وإلقاء نظرة على اللغة العربية بناءاً على أطر تدريس اللغة الأجنبية وتصميم المحتوى الخاص بها ، والذي يمكن أن يكون أكثر فائدة في تحقيق الهدف الأساسي من تعليم اللغة العربية، وهو فهم التعاليم الدينية والقرآنية ، لأن الطالب يتعلم اللغة وبعد ذلك يمكنها بسهولة فهم ودراسة كل هذه النصوص والمصادر.
- ومن المتوقع أنه في الوثائق التعليمية الوطنية للبلد، سيتم إيلاء المزيد من الاهتمام لتدريس اللغة العربية للأهداف محددة مثل السياحة والاقتصاد، الأمر الذي يتطلب تدريس المهارات اللغوية الأربع.
- – من المتوقع أنه من خلال إجراء تغيير في هيكل نظام التعليم في البلاد ، سيبدأ تدريس اللغة العربية من المدرسة الابتدائية ، بدلاً من البدء من المدرسة الثانوية الأولى.

المصادر والمراجع

باهمام، إيمان سعيد أحمد. (١٤٣٠). **دور المنهج الدراسي في النظام التربوي الإسلامي في مواجهة تحديات العصر**. بحث مكمل لنيل درجة ماجستير في التربية الاسلامية، المملكة العربية السعودية: جامعة أم القرى.

پروينى، خليل. (١٣٨٩). «بررسى و نقد آموزش زبان عربى به شيوه مستقيم (بررسى موردى: كتاب هاى دكتر حسين خراسانى)»، **پژوهش هاى زبان و ادبيات تطبيقى**، دوره اول، شماره دوم.

جاسم، جاسم. (٢٠١١). «دور اللغة العربية إسلاميا وعالميا: التجربة الماليزية». **مجلة التراث العربي بدمشق**، العددان ١٢٠-١٢١. السنة الثلاثون. ص٤٣٣-٤٥٤.

حاج إبراهيم، مجدي. (٢٠١٤). « واقع اللغة العربية في ماليزيا: إضاءات على أهم الإنجازات الماليزية في نشر اللغة العربية»، **المؤتمر الدولي الثالث للغة العربية**، دبي، الإمارات العربية المتحدة.

حبيب كشاورز وسعيدة بيرجندي. (١٣٩٧). «أثر التراث الإسلامى فى تعليم اللغة العربية للناشئة فى إيران (المدارس الخاصة بالبنات فى المنطقة الرابعة فى طهران)». **همايش كشوري دانش موضوعى – تربيتى آموزش دانش محتوا**. استان آذربايجان غربى: دانشگاه فرهنگيان.

حسينى خواه وديگران. (١٣٩٢). «مطالعه تطبيقى برنامه درسى آموزش زبان انگليسى در ايران و سوئد با تأكيد بر دوره متوسطه». **فصلنامه مطالعات برنامه درسى ايران**، سال هشتم، شماره ٣١.

الحميدي، عبدالقادر وحاجب، زين العابدين. (٢٠١٨). «طرق تدريس اللغة العربية في أوائل المدارس الدينية بماليزيا». **الملتقى العلمي العالمي الحادي عشر للغة العربية**، ماليزيا، ص ١٦٣-١٧٠.

دبيرخانه سامان دهى منابع آموزشى وتربيتى. (١٣٩٦). **راهنماى تدوين وانتشار كتاب هاى عربى، معرفى اجمالى سند راهنماى توليد كتاب هاى آموزش عربى**، تهران: رشد جوانه.

سازمان پژوهش و برنامه ريزى آموزشى. (١٣٩٩). **عربى، زبان قرآن (٢). پايهٔ دهم دوره دوم متوسطه**. تهران: شركت چاپ ونشر كتابهاى درسى ايران .

سازمان پژوهش و برنامه ريزي آموزشي. (١٣٨٨). **ويژگيهاي كتابهاي آموزشي راهنماي توليد كتابهاي آموزشي براي ناشران نويسندگان و معلمان**. تهران: دفتر انتشارات كمك آموزشي.

السيد، بكر عبدالجواد. (١٣٩٦). **التربية المقارنة والسياسيات التعليمية**. أسيوط: مطبعة السلام.

صدقي، حامد. (١٤٢٤). «تعليم اللغة العربية في إيران». **مجلة العلوم الإنسانية**. العدد ١٠، ص١٩-٣١.

طعيمة، رشدي أحمد. (١٩٨٩). **تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ومناهجه وأساليبه**. مصر: منشورة المنظمة الاسلامية للتربية والعلوم والثقافة.

عسيري، تغريد أحمد عبدالله. (٢٠٢٠). «تصور مقترح لتطوير أبحاث التربية المقارنة من وجهة نظر الخبراء». **مجلة كلية التربية**، جامعة بنى يوسف، عدد أكتوبر الجزء الأول. ص٦٢- ٩٥.

القحطاني. جمعان بن سعيد والآخرون. (٢٠١٨). **تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة تجارب وتقويم**. الرياض: مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي لخدمة اللغة العربية.

وزارة التعليم الماليزية. (٢٠١٨). **المنهج الديني المتكامل، اللغة العربية المعاصرة للسنة الخامسة**.

Dokumen Standard Kurikulum dan Pentaksiran. (2016). **Bahasa Arab, Bahagian Pembangunan Kurikulum APRIL**. KURIKULUM STANDARD SEKOLAH MENENGAH, KEMENTERIAN PENDIDIKAN MALAYSIA.

Faryadi, Qais. (2007). **Techniques of Teaching Arabic as a Foreign Language through Constructivist Paradigm**. Malaysian: Perspective.

Jassem, J. A.(2000). **Study on Second Language Learners of Arabic:** An Error Analysis Approach. Kuala Lumpur: A.S.Noordeen.

KEMENTERIAN PENDIDIKAN MALAYSIA. (2007). KURIKULUM STANDARD SEKOLAH MENENGAH, Bahasa Arab, Dokumen Standard Kurikulum dan Pentaksiran, Tingkatan 3, Bahagian Pembangunan Kurikulum.

Khoiriyah, dayatul.(2020). «Deskripsi Pengembangan Kurikulum Pembelajaran Bahasa Arab Di MalaysiaAl-lisan» . Jurnal Baha, Volume 6, Nomor 1, Februari 2020 ISSN 2442-8965 (P) ISSN 2442-8973 (E).

Majdi Haji Ibrahim and Akmal Khuzairy Abd. Rahman. (2018)

Teaching of Arabic in Malaysia. Intellectual Discourse, 26:1 (2018) 189–206.

Malaysia: Education For All. (2001). **Progress and Achievement in Eliminating of Gender Gaps**. Kyoto, Japan.

بررسی تطبیقی آموزش زبان عربی در مدارس مالزی و ایران (منطق، اهداف و دلایل)

زهره ناعمی*، فرهنگ مفاخری

استادیار گروه زبان و ادبیات عربی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران.
دانشجوی دکتری زبان و ادبیات عربی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران.

چکیده

بدون شک آموزش زبان عربی به یک امر مهم در بسیاری از کشورهای دنیا ازجمله ایران و مالزی تبدیل‌شده است؛ زیرا زبان عربی، زبان رسمی دین اسلام است. هدف اصلی پژوهش حاضر، مطالعهٔ آموزش زبان عربی در ایران و مالزی در سطح منطق، دلایل و اهداف است. کوشش می‌شود بر اساس استانداردها و معیارهای یک نظام آموزشی نسبتاً موفق که شرایط نسبتاً مشابهی با ایران دارد، وضعیت آموزش زبان عربی در ایران مورد بررسی و ارزیابی قرار گیرد و مشکلات و آسیب‌های آن شناسایی شود. برای تحقق این هدف، منابع بالادستی مربوط به آموزش زبان عربی در ایران و مالزی بررسی و تحلیل شده است. در این تحقیق، رویکرد بردی George Bereday به‌عنوان روش تحقیق مقایسه ای مبنای اصلی کار قرارگرفته است. ابتدا ضمن توصیف وضع موجود دو کشور و مقایسه و تحلیل آن، تلاش شده تا به سؤالات اصلی تحقیق پاسخ داده شود و درنهایت، به این نتیجه رسیده است که مالزی و ایران در سطح منطق و دلایل آموزش زبان عربی شرایط کاملاً مشابهی دارند؛ اما در سطح اهداف، تفاوت این دو کشور به‌خوبی محسوس است. مالزی بر اساس یک معیار علمی مشخص (CEFR) هدف‌های آموزشی خود را تعیین کرده است؛ اما در ایران نوعی ابهام در هدف‌گذاری آموزش زبان عربی به چشم می‌خورد. تدوین‌کنندگان کتب درسی به‌روشنی بیان نکرده‌اند که از آموزش زبان عربی دقیقاً چه هدفی را دنبال می‌کنند و ما برای درک درست قرآن و متون اسلامی، ابتدا باید زبان عربی را به‌درستی و با یک شیوه علمی یاد بگیریم، سپس آن را در راستای درک قرآن و مفاهیم دینی یا اهداف دیگری مانند گردشگری و اقتصادی و ... به کار بگیریم و این همان حلقه مفقوده در تدوین کتاب‌های درسی در ایران است.

واژگان کلیدی: آموزش زبان عربی، ایران، مالزی، منطق، اهداف، دلایل.

---

* نویسنده مسوول: Std_farhang.mafakheri@khu.ac.ir

A Comparative Study of Arabic Language Teaching in Malaysian and Iranian Schools (Logic, Goals and Reasons)

Zohreh Naemi1 , Farhang Mafakheri*

Associate Professor, Kharazmi University, Iran.
Ph.D. Candidate in Arabic Language and Literature, Kharazmi University, Iran.

Abstract

Arabic Language Teaching has become an important issue in many countries around the world, because Arabic is the official language of Islam. The main purpose of this article is to study the teaching of Arabic language in the educational system of Iran and Malaysia in terms of logic, reasons, and goals, so that assessing the situation of Arabic language teaching in Iran according to the standards of an almost successful educational system in which Arabic language has almost the same conditions as in Iran helps to identify its problems and harms. To achieve this goal, original sources related to Arabic language teaching in Iran and Malaysia have been studied and compared. In this research, Bereday's approach is the main basis of work as the method of comparative research which first describes the current situation of the two countries and then compares and analyzes it. Then we try to answer the main research questions. And finally, we have reached to the conclusion that Malaysia and Iran have exactly the same situation in terms of logic and reasons for teaching Arabic, but in terms of goals, the difference between the two countries is very noticeable. Malaysia has set its educational goals based on a specific scientific standard (CEFR), but in Iran there is a kind of ambiguity in the goal of teaching Arabic language. And the authors of the textbooks have not made it clear what their purpose is in teaching Arabic language. And in order to properly understand the Qur'an and Islamic texts, we must first learn Arabic language correctly and in a scientific way, then use it to understand the Qur'an and religious concepts or other purposes such as tourism, economics, and so on. This is an important issue that has not been taken into account in writing Arabic textbooks in Iran.

Keywords: Arabic Language Teaching, Iran, Malaysia, logic, goals, reasons.

---

* Corresponding author: Std_farhang.mafakheri@khu.ac.ir