التعليم القائم على النواتج في تعلم العربية لغةً ثانيةً بالمدارس العربية بشرق سريلانكا: دراسة تطبيقية في المرحلة المتوسطة

إعداد

محمد نشمل بن سليمان لبي

الجامعة الإسلاميّة العالميّة ماليزيا

2025م

التعليم القائم على النواتج في تعلم العربية لغةً ثانيةً بالمدارس العربية بشرق سريلانكا: دراسة تطبيقية في المرحلة المتوسطة

إعداد

محمد نشمل بن سليمان لبي

رسالة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه في اللغة العربية (اللغويات)

قسم اللغة العربية وآدابها
كلية عبد الحميد أبو سليمان لمعارف الوحي والعلوم الإنسانية
الجامعة الإسلاميّة العالميّة ماليزيا

ديسمبر 2025م

ملخص البحث

يهدف هذ البحث إلى فحص واقع تعليم اللغة العربية لغة ثانية، بالمدارس العربية بشرق سريلانكا في ضوء التعليم القائم على النواتج الذي يراد به تحديد أهداف واضحة جدا، والتركيز على عمليات التعليم والتقييم؛ بحيث تحصل على ما يستهدف منه، وقد أشارت الدراسات التي أجريت حول تعليم اللغة العربية إلى ضعف محصلات تعلمها وأن الطلبة لديهم ضعف في مهارات اللغة العربية الأربعة، وأن المدرسين لم يستخدموا طرق التدريس الحديثة التي تثير تفكير الطلبة. اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وكان من أدوات الدراسة المقابلة وتحليل محتوى مقررات التعلم؛ إذ أجرى مقابلات مع اثني عشر مدرسا من أعضاء هيئة التدريس في المدارس محل البحث، وحلل النتائج تحليلا موضوعيا. ومن أهم النتائج التي توصَّل إليها الباحث أن أكثر واقع تعليم اللغة الثانية بالمدارس العربية شرق سريلانكا لا يزال في صورته التقليدية، وغالبا ما تدرس اللغة العربية فيها بفروعها دون توازن وترابط بين المهارات، وأن الطلبة يتعلمون قواعد كثيرة وثقيلة ومنها ما لا ينفعهم للتعبير اللغوي، وأنه لا يتوافر فيها أية محاولة لوضع نظام التعليم القائم على النتائج، فالباحث بعد مقابلة المدرسين حول واقع تعليم اللغة العربية لغة ثانية بالمدارس العربية بشرق سريلانكا، وبعد تعليمهم أهمية تطبيقه، يضع نموذجا من نواتج متوقعة تتمثل في تعليم مهارات اللغة العربية وفروعها، وأن نواتج التعلم المتوقعة ليست شيئا واحدا، بل هي أشياء متعددة تتمثل في مهارات اللغة العربية وفروعها، وكذلك الاستراتيجيات والطرق التي لا تكون فيها النتائج واحدة، وأخيراً يتم تطبيقه خلال دراسة الجدوى التي تبحث الواقع قبل التطبيق، برغم أن كانت هناك إشارات قبول للتطبيق، إلا أنه يواجه تحديات عدة مثل الاقتصاد والتحديات الإدارية وثروة المدرسين المدربين.

ABSTRACT

This research aims to examine the reality of teaching Arabic as a second language in Arabic schools in eastern Sri Lanka in light of outcome-based education, emphasising clear objectives and focusing on teaching and evaluation processes to achieve the intended outcomes. Studies on teaching Arabic in these schools have indicated weaknesses in learning outcomes and low achievement in the four Arabic language skills among students and that teachers often do not employ modern, student-centered teaching methods that stimulate critical thinking. The researcher employed a descriptive and analytical approach, utilising interviews and content analysis of the curricula. Interviews were conducted with twelve teachers from the schools involved in the research, and the results were analysed thematically. Among the most significant findings is that teaching Arabic as a second language in these schools remains mostly traditional. The Arabic language is taught as separate branches without a balanced and coherent integration of skills. Students are often burdened with complex grammatical rules, some of which have limited practical value in everyday communication. Furthermore, there has been no attempt to implement outcome-based education. After interviewing the teachers and educating them about the importance of this approach, the researcher developed a model of expected outcomes focusing on teaching Arabic language skills and their branches. These expected learning outcomes are diverse, encompassing various Arabic language skills and branches, as well as multiple strategies and methods for achieving these outcomes. Finally, a feasibility study could be conducted to examine the current state before implementation. While there are indications of acceptance for this application, it faces several challenges including economic constraints, administrative issues, and a shortage of trained teachers.

APPROVAL PAGE

The thesis of Sulaimalebbe Mohamed Nashmel has been approved by the following:



Asem Shehadeh Ali
Supervisor

Saupi Bin Man
Co- Supervisor

Muhammad Sabri Bin Sahrir
Internal Examiner

Mohammed Ahmed Abdul Azize Qudah
External Examiner

Ahmad Shehu Abdussalam
External Examiner

Mohamed Ibrahim Negasi
Chairman

DECLARATION

I hereby declare that this thesis is the result of my own investigations, except where otherwise stated. I also declare that it has not been previously or concurrently submitted as a whole for any other degrees at IIUM or other institutions.

Sulaimalebbe Mohamed Nashmel

Signature:  Date: 02-12-2025

الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا

إقرار بحقوق الطبع وإثبات مشروعية استخدام الأبحاث غير المنشورة

حقوق الطبع 2025م محفوظة لـ: محمد نشمل بن سليمان لبي

التعليم القائم على النواتج في تعلم العربية لغةً ثانيةً بالمدارس العربية بشرق سريلانكا: دراسة تطبيقية في المرحلة المتوسطة

لا يجوز إعادة إنتاج أو استخدام هذا البحث غير المنشور في أي شكل وبأي صورة (آلية كانت أو إلكترونية أو غيرها) بما في ذلك الاستنساخ أو التسجيل، من دون إذن مكتوب من الباحث إلا في الحالات الآتية:

١- يمكن للآخرين اقتباس أية مادة من هذا البحث غير المنشور في كتابتهم بشرط الاعتراف بفضل صاحب النص المقتبس وتوثيق النص بصورة مناسبة.

٢- يكون للجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا ومكتبتها حق الاستنساخ (بشكل الطبع أو بصورة آلية) لأغراض مؤسساتية وتعليمية، ولكن ليس لأغراض البيع العام.

٣- يكون لمكتبة الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا حق استخراج نسخ من هذا البحث غير المنشور إذا طلبتها مكتبات الجامعات ومراكز البحوث الأخرى.

أكد هذا الإقرار: محمد نشمل بن سليمان لبي

التوقيع: ..... التاريخ: 02-12-2025

إلى من علمني القرآن في صغر سني، وإلى الذين أرشدوني الى تعلم اللغه العربية من أيام المدرسة، وإلى كل من درسنى علوم اللغة العربية والمواد الشرعية في معهد الفلاح، وإلى الذين تعلمت منهم في جامعات سريلانكا، وإلى من استفدت منهم كثيرا في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، وإلى زملائى ومحبي اللفة العربية الذين يتبادلون العلم كثيرا

أهديكم جميعاً ثمرتي جهدي المتواضع

الشكر والتقدير

الحمدلله رفع شأن العربية لغة الإسلام، ويسر تعليمه وتعلمه كما يسر فهم القرآن، والصلاة والسلام على محمد وعلى آله ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين وبعد

أحمد الله أولا على ما من به وأنعم على هذا العمل، وأقدم خالص شكري **إلى مشرفي الأستاذ الدكتور عاصم شحادة علي** على اهتمامه الخالص ومتابعة خدمته وتقديم ملاحظاته القيمة بشكل مستمر، والشكر موصول للاستاذ صوفي مان على مساعدته لهذا العمل، ولا يفوتني أن أشكر عمادة كلية عبد الحميد أبو سليمان لمعارف الوحي الإسلامي والعلوم الإنسانية، والأساتذة في قسم اللغة العربية وآدابها، فجزاكم الله جميعا عني خير جزاء..

فهرس محتويات البحث

ملخص البحث ..... ب

ملخص البحث بالإنجليزية ..... ج

صفحة القبول ..... د

صفحة الإقرار ..... ه

إقرار بحقوق الطبع ..... و

الإهداء ..... ز

الشكر والتقدير ..... ح

فهرس ..... ط

الفصل الأول المدخل إلى البحث 1

مقدمة 1

مشكلة البحث 4

أسئلة البحث 6

أهداف البحث 6

حدود البحث 7

منهج البحث 7

أهمية البحث 8

الدراسات السابقة 8

الموازنة بين الدراسات السابقة 16

مصطلحات البحث: 18

خلاصة الفصل الأول..... 20

الفصل الثاني 21

أوضاع تعليم اللغة العربية لغة ثانية بالمدارس العربية بشرق سريلانكا في ضوء التعليم القائم على النواتج..... 21

تمهيد:..... 21

المبحث الأول: سريلانكا والمسلمون 21

تعريف عن سريلانكا..... 21

شرق سريلانكا..... 22

علاقة سريلانكا بالعرب واللغة العربية..... 23

نظام التعليم العام بسريلانكا 23

المدارس القرآنية..... 24

الدخول في المدارس العربية..... 24

تاريخ مدارس سريلانكا 24

المدارس في سنة 2019م..... 25

اللغة العربية والجامعات السريلانكية 26

المبحث الثاني : حالة وضع نواتج التعلم تعليم اللغة العربية لغة ثانية بالمدارس العربية بشرق سريلانكا 27

التعليم القائم على النواتج في تعليم اللغة العربية في المدارس 28

رسالة المدارس ورؤيتها وعلاقتها بتعلّم اللغة العربية..... 29

واقع الترابط بين كل من نواتج التعلم ومحتوى المقرر والتدريس..... 30

واقع خطة تحقيق أهداف المدارس ونواتج التعلم لدى الطلبة 31
نظرة المدرسين إلى التعليم القائم على النواتج..... 31
المبحث الثالث: واقع تدريس اللغة العربية..... 32
أهداف تعليم اللغة العربية ونواتج تعلمها 34
فنون اللغة العربية ومهاراتها 34
مفهوم المهارة..... 36
تدريس مهارة الاستماع: 36
تدريس مهارة التحدث: 37
تدريس مهارة القراءة: 38
تدريس مهارة الكتابة:..... 39
المقررات ومحتوها ونواتج التعلم..... 40
المشكلات في تدريس كتاب العربية للناشئين 40
واقع تدريس الصرف..... 43
أهداف ونواتج تعلم الصرف 44
مقررات الصرف وواقع تدريسها 45
تقسيمات الاسم والفعل في مادة الصرف..... 46
التطبيقات الصرفية: 47
المعنى والمبنى: 48
مقررات مادة النحو وواقع تعليمها:..... 49
واقع أهداف تعليم النحو: 50

تيسير كتب النحو..... 51
المصطلحات النحوية والتعابير الصعبة لدى الطلبة..... 54
التطبيقات النحوية:..... 54
النحو العلمي والنحو التعلمي: 55
الأمثلة 56
حفظ القواعد وعدم الوعي بوظائف القواعد 56
حالة المدرس وتدريس النحو في ضوء التعليم القائم على النواتج: 57
خلاصة واقع تعليم النحو 58
المبحث الرابع: واقع كفايات مدرسي اللغة العربية..... 59
المبحث الخامس: واقع التقييم بالمدارس العربية بشرق سريلانكا تحت ضوء التعليم القائم على النواتج 66
التقييم في تعلم اللغة العربية..... 67
أدوات تقييم..... 67
التقييم بوصفه عملية تعليم 68
واقع التقييم والاختبارات بالمدارس العربية بشرق سريلانكا..... 68
الاختبارات الأسبوعية والشهرية 68
الاختبارت الختامية 69
خلاصة هذا الفصل:..... 69
الفصل الثالث 72
منهج البحث وإجراءاته 72

المبحث الأول: منهج البحث ومجتمعه وعينته..... 72
أسباب اختيار المنهج الكيفي 73
مجتمع البحث وعيناته..... 74
المدارس التي تختار منها العينة المستجيبة 75
عينة البحث 78
اختيار العينة القصدية..... 78
الصفة المشتركة بين المستجيبين 79
المبحث الثاني: إعداد أداة البحث وتطويرها..... 83
أسباب اختيار مقابلات شبه منظمة..... 83
تطوير أسئلة المقابلة..... 83
محور واقع طرق تدريس اللغة العربية وفروعها 85
صدق الأداة وثباتها..... 87
المبحث الثالث: جمع البيانات وتحليلها..... 88
أولاً: جمع بيانات المقابلات 88
جمع البيانات من محتوى الكتب..... 89
الأخلاق الاعتبارية مع المستجيبين 90
تحليل بيانات المقابلة 90
تحليل محتوى الكتب..... 94
الفصل الرابع..... 96

نواتج التعلم المتوقعة في تعليم اللغة العربية لغةً ثانية في المرحلة المتوسطة بالمدارس العربية بشرق سريلانكا 96

المبحث الأول: نواتج تعلم العربية وعلاقتها برسالة ورؤية المدارس العربية بشرق سريلانكا 96

علاقة اللغة العربية برؤية المدارس ورسالتها 97

أهداف تعليم الاستماع..... 99

أهداف تعليم التحدث..... 99

أهداف تعليم القراءة 100

تعلم اللغة العربية لأهداف عملية 100

صياغة نواتج تعلم اللغة العربية بالمدراس العربية بشرق سريلانكا..... 100

نواتج التعلم للبرنامج التعلمي Program Learning Outcomes 101

المبحث الثاني: اعتبارات تكون قبل صياغة نواتج تعلم اللغة العربية بالمدارس العربية لغةً ثانية بالمرحلة المتوسطة..... 102

اعتبارات تكون قبل صياغة نواتج التعلم المتوقعة..... 102

1) النظرة إلى اللغة بوصفها عناصر مترابطة فيما بينها: 103

2)ربط نواتج التعلم بالمناهج وطرق التدريس والتقييم: 104

3)خصائص ومبادئ مخرجات التعلم:..... 104

4)كتابة نواتج التعلم:..... 106

مجالات نواتج التعلم: (المعرفة، والمهارة، والقيم)..... 108

خلفية الطلبة:..... 117

اللغة الأم..... 118

العمر 118
الثقافة..... 119
المبحث الثالث: صياغة نتائج التعلم المتوقعة في المرحلة المتوسطة 119
معايير صياغة نواتج التعلم..... 119
اقتراح نواتج تعلم اللغة العربية المتوقعة بالمرحلة المتوسطة بالمدارس العربية بشرق سريلانكا.
..... 121
المجال: الاستماع..... 121
المجال: الأدب والنصوص 124
المجال: التحدث..... 127
المجال: الكتابة 131
المجال: القراءة..... 134
المجال: الكتابة 138
المجال: المفردات..... 141
المجال: النحو 144
الفصل الخامس..... 149
إستراتيجيات التعليم والتقييم 149
المبحث الأول: اختيار إستراتجيات التعليم والتعلم التي تساعد على تحقيق نواتج التعلم المتوقعة..... 150
مفهوم الإستراتيجية 152
العلاقة بين التعليم والتعلم والتقييم 153

إستراتجيات التعليم وإستراتيجيات التعلم وإستراتيجيات التقييم 154
الطرق العالمية لتدريس اللغات 154
طريقة الترجمة والنحو..... 155
جانب التطبيق 155
إيجابياتها وسلبيتها 155
الطريقة المباشرة..... 156
جانب التطبيق 156
إيجابياتها وسلبيتها 156
طريقة القراءة..... 157
جانب التطبيق 157
إيجابياتها وسلبيتها 157
الطريقة السمعية الشفوية..... 157
جانب التطبيق 158
إيجابيتها وسلبيتها 158
الطريقة التواصلية 158
جانب التطبيق 159
إيجابيتها وسلبيتها 159
تلخيص وتعليق 159
إستراتيجيات التعليم والتعلم..... 160
التعلم القائم على المهام 162

جانب التطبيق 162
من ميزات الإستراتيجية..... 162
خرائط المفاهيم 163
جانب التطبيق 164
إستراتيجية تصفح – اسأل – راجع – تذكر- اقرأ 164
خطوات القراءة الخمسة 164
جانب التطبيق 165
العصف الذهني 165
جانب التطبيق 165
فكر- زاوج-شارك..... 166
حل المشكلات 167
جانب التطبيق 167
الألعاب اللغوية 168
جانب التطبيق 168
المبحث الثاني: إستراتيجيات التقييم المختلفة التي تساعد على تحقيق نواتج التعلم المتوقعة
..... 169
أنواع التقييم..... 170
التقويم القبلي 170
التقويم التكويني 170
التقويم الختامي 170

مفهوم تقييم نواتج التعلم 171
أغراض تقييم نواتج التعلم:..... 171
ملائمة إستراتيجيات التقييم لنواتج التعلم المتوقعة..... 171
إستراتيجيات التقييم وأدواتها: 172
المناظرة 174
الحوار(المناقشة) 174
تقويم الذات 175
يوميات الطالب..... 176
ملف الطالب 177
التجميع..... 177
الاختيار..... 178
التأمل..... 178
المقابلة 178
تقييم تعلم اللغة العربية:..... 179
الأسئلة والأجوبة..... 180
أنواع الأسئلة والأجوبة: 180
المؤتمر 180
القلم والورقة 181
الاختبارات التحريرية (الموضوعية): أسئلة الصواب والخطأ 181
أسئلة الإكمال..... 182

أسئلة المطابقة أو المزاوجة 182
أسئلة الاختيار من متعدد..... 183
الاستبانات واستطلاع الرأي 183
الكتاب المفتوح..... 184
تقييم الطالب في ضوء إستراتيجيات التعلم التعاوني 186
خلاصة الفصل الخامس: 188
الفصل السادس 189
اقتراحات في تطبيق التعليم القائم على النواتج بالمدارس العربية بشرق سريلانكا 189
المبحث الأول: تحليل آراء المستجيبين حول إمكانات وتحديات تطبيق التعليم القائم على النواتج بالمدارس العربية بشرق سريلانكا 189
1) التكيف Adaptation لنظام التعليم القائم على النواتج 190
2) إعداد المناهج وتطورها..... 193
3) التحديات الإدارية Administrative challenges..... 194
4) ثروة المدرسين..... 196
5) بناء خطط التقييم..... 199
البيئة التعليمية..... 200
التحديات المتعلقة بالطلبة 200
الاقتصاد 202
الوقت 203
اختيار المحتوى 204

المبحث الثاني: تقديم نصائح وأفكار لتصميم محتوى التعلم القائم على النواتج بالمدارس العربية بشرق سريلانكا..... 205
المنهج والمقرر والمحتوى 206
مفهوم المحتوى..... 206
المحتوى في نظام التعليم القائم على النواتج 207
التنوع في اختيار المحتوى..... 208
مفهوم اختيار محتوى اللغة العربية 208
المعايير التي تؤخذ بالحسبان في اختيار المحتوى 209
المعايير الثقافية 210
المعايير النفسية 211
المعايير المعرفية 214
المعايير اللغوية..... 215
الرابع: النصوص 219
المواقف اللغوية..... 220
تعقيب على محتوى تعليم اللغة العربية بالمدراس العربية بشرق سريلانكا في ظل المعايير: 220
مقترحات في تصميم محتوى التعلم القائم على النواتج..... 223
المبحث الثالث: اقتراحات لتطبيق نظام التعليم القائم على النواتج بالمدارس العربية بشرق سريلانكا..... 225
محاولة التطبيق تدريجيا 226
بدأ التطبيق في المدارس..... 226

الحصول على دعم الجامعات الأهلية 227
تجارب المدارس الحكومية الأهلية..... 227
إقامة الجلسات والاجتماعات 228
التعاون مع قسم الشؤون الدينية والثقافية للمسلمينMRCA 228
خلاصة الفصل:..... 229
الخاتمة 230
أولاً: النتائج 230
التوصيات 232
قائمة المصادر والمراجع..... 234
الكتب: 234
الرسائل الجامعية: 238
الدوريات: 240
المؤتمرات 242
المراجع الأجنبية 243
الملاحق..... 245
ملحق (1) أسئلة المقابلة 245
ملحق (2) المقررات الدراسية 249
ملحق (3) المقررات الدراسية، دار السلام..... 253
ملحق (4) مقررات المنهج الدراسي، مدرسة تطبيق الشريعة 258
ملحق (5) مقررات المنهج، معهد الصحوة الإسلامية..... 261

ملحق (6) مقررات المنهج الدراسي، مدرسة الفلاح 266
ملحق (7) مقررات المنهج الدراسي، مركز النور 267
ملحق رقم (٨) مقررات المنهج الدراسي، الكلية العربية الشرقي 270

الفصل الأول
المدخل إلى البحث

مقدمة

لا يُراد من تعليم اللغة العربية تعليم المفردات أو القواعد النحوية والصرفية فحسب، وإنما هو تعليم القراءة والتعبير والإملاء والنحو والصرف والأدب، ولكل من هذه الفروع دور في تحصيل أهداف تعلم اللغة العربية المتوقعة،[1] ولا بدَّ من قيام عملية تعليم اللغة العربية على تخطيط نظامي تربوي يتطلب بعض الأركان الأساسية؛ منها تعرُّف أهداف تعليمها وفق مؤهلات الطلبة وأعمارهم ومستوى ثقافتهم، ومنها اختيار المواد التعلمية المناسبة بمحتواها ونمط لغتها وأمثلتها وتدريباتها؛[2] لذا كان تسهيل تعليم اللغة العربية متطلباً شرعيّاً وعصريّاً.

وتُنتقد طرق تدريس اللغة العربية التقليدية بأنها تُركز على جانب المدرسين، فيلزم الطلبة الاعتماد على شروحهم، مع إغفال التعلم الذاتي للطلبة، علاوة عن أن هذه الطرق لم تتكيف وفق كثير من المفاهيم التربوية الحديثة العلمية.

ومن الأنظمة التي تضمُّ جوانب تساعد الطلبة على التعلم الذاتي المستمر؛ نظام التعليم القائم على النواتج Outcome-based Education (OBE)، ويعني الاهتمام بتعريف مخرجات التعليم وتحديدها قبل وضع المقررات الدراسية والمواد التعلمية،[3] فلا تصاغ أهداف التعلم من المقررات، وإنما تحدد الأهداف أولاً، ثم يكون التعرُّف على طرق التقييم التي لا تستهدف منح الطلبة درجات ختامية وتكوينية، وإنما يُكيف المدرسون التقييم مع التعلم؛ ليكون تعلُّماً ناجحاً، ومن ثم يأتي تبيُّن استراتيجيات التعليم والتعلم التي تساعد على تحصيل المخرجات المتوقعة منها.

---

[1] انظر: عبد العليم إبراهيم، **الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية**، (القاهرة: دار المعارف، ط1، 1966م)، ص9.

[2] انظر: عبده الراجحي، **علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية**، (بيروت: دار النهضة العربية، ط2، 2004م)، ص94.

[3] انظر:

Spady, W.G.C.b.G., A.A., *Outcome-based Education: Critical issues and Answers*. (American Association of School Administration. 1993). P 19.

ولما كانت نواتج التعلم واضحة محددة؛ كان نظام التعليم القائم على النواتج يساعد كلاًّ من المعلم والمتعلم والمدرسة؛ أما المعلم فأمامه مخرجات تعلُّم مادته محددة من النواحي المعرفية والمهارية والسلوكية، فلا يتردد في اختيار معايير لقياس نجاح تعلُّم متعلميه،[4] وتختار المواد التعليمة وأساليب التعليم التي تتوافق مع الأهداف التعلميه، ولا يُلزم الطالب بالتزود بكل ما في الكتاب، ولا يقلق من أنه لم يستوعبه، في حين أن أمام الطالب فرصة لإبداء تعليقاته؛ ليصير تعلُّمه ناجحاً، ويتجه نحو تحصيل نواتجه المتوقعة؛ أما المؤسسة فيسهل عليها متابعة نشاطات التعليم والتعلم وفق معايير المخرجات.

ولا ينكر دور المدارس العربية بسريلانكا في تربية المجتمع السريلانكي وتعليمه منذ أكثر من قرن،[5] فقد تخرَّج فيها كثير من دعاة الإسلام وأئمة المساجد والخطباء، بل الموظفون، ولوحظ أن تعليم اللغة العربية في هذه المدارس كان مركزاً على تعليم الكتب النحوية من مثل "ألفية بن مالك"، و"قطر الندى"، و"تقويم اللسان"، و"العوامل المئة"، ومع إقرار الدولة تعليم اللغة العربية في المدارس الحكومية المتوسطة والثانوية والجامعات؛ أجرت المدارس العربية بعض التطويرات التربوية في مناهجها، فاعتمدت كتاب "العربية للناشئين"،[6] لتعليم العربية، ثم دخل كتاب"النحو الواضح"[7] وذلك من أجل تسهيل تعليم النحو.

وأجريت بحوث تتعلق بظاهرة تعليم اللغة العربية في المدارس العربية بسريلانكا، وتوصلت إلى أن هناك ضعفا لدى طلبة هذه المدارس،[8] وحين تتحدث تلك الدراسات عن

---

[4] انظر: أحمد عقلة الزبون، وعبد الله أحمد العواملة، **تصور مقترح لتجويد نواتج التعلم في التعليم العام**، (الدمام: جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل، د.ط، د.ت)، ص8.

[5] انظر:

Jazeel, M.I.M. "Application of Outcome-Based Curriculum in Religious Studies: The Case of Madradsas in Sri Lanka". *Journal of Politics and Law*, vol. 13. No. 3. (2020).

[6] انظر: محمد طالب إسماعيل، **سلسلة العربية للناشئين ودورها في تعليم اللغة العربية في معاهد سريلانكا**، (بحث تكميلي البكالوريوس، جامعة جنوبي شرقي سريلانكا، 2006م).

[7] انظر: الملحق (1)، مناهج المدارس العربية.

[8] انظر:

Sabrina, F.A.A., Jazeel, M.I.M., Fouzul, B.M. "The Errors in the Application of Arabic Pronouns among the Students of a Girls' Arabic School in the Eastern Sri Lanka: An Analytical Descriptive Study", *Sri Lankan Journal of Arabic and Islamic Studies*, vol 03. No 02. (2020).

العوامل المؤثرة في هذا الضعف؛ تشير إلى مشكلات منها المواد التعليمية، وطرق التدريس، وإهمال المدرسين مختلف التدريبات التي تنمي المهارات لدي الطلبة،[9] وبالنسبة إلى كتب النحو المذكورة آنفاً؛ فمعروف أنها صعبة ولا تناسب تعليم العربية لغةً ثانيةً، فهي مستخدمة في مستوى الجامعات العربية، وكثيراً ما يواجه الطلبة في تحصيل قواعد النحو من الكتب أن معظم ما يحصلونه لا يساعدهم في الاستعمال اللغوي،[10] ولا يهمُّ الطلبة ما أُثقلت به تلك الكتب النحوية من الحديث عن المصطلحات، والمدارس، والعلل، والخلافات، ولا تعين وظائف القواعد التي تتضمنها في فهم القواعد العربية، وعلاقتها بمادة اللغة العربية، فضلاً عن أنه ليس في تلك الكتب تمرينات تساعدهم على تحصيل المهارات اللغوية، وأن الترجمة والتلقين هي الطريقة الغالبة في تعليم النحو واللغة،[11] وكذلك تشير تلك الدراسات إلى أن أغلب المعلمين في تلك المدارس لا يستخدمون الوسائل الأساس لتعليم اللغة العربية،[12] وطرقهم في التعليم غير جذابة.

فيقتضي الواقع معالجة هذه الجوانب خلال نظام مناسب لظاهرة تعليم اللغة العربية بهذه المدارس العربية، وتشير الدراسات إلى دور التعليم القائم على النواتج في رفع مستوى التعليم بالمؤسسات التعليمية عامة،[13] في حين أن هذا النظام يطبق في الجامعات والمدارس

انظر: محمد نشمل سليمان، **استعمال العدد والمعدود في اللغة العربية لدى دراسيها كلغة ثانية على مستوى المدارس**، (المؤتمر العالمي الثالث، كلية الدراسات الإسلامية واللغة العربية، جامعة جنوبي شرقي سريلانكا، 2016م)، ص 5.

انظر: أحمد مناس، وساجد حسين، **قلق الطلاب ونفورهم من علم الصرف في المدارس السريلانكية**، (المؤتمر العالمي الرابع، سريلانكا، 20 سبتمبر 2017م)، ص 6.

[9] انظر: مناس، وحسين، المرجع نفسه، ص224؛ سليمان، المرجع نفسه، ص5.

[10] انظر: محمود سي أحمد، "طرائق تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية"، **مجلة جسور المعرفة**، العدد 10، (يونيو 2017).

[11] انظر: عبد الرحيم، **استخدام اللغة الأم في تعليم اللغة العربية في المدراس العربية للبنات في سريلانكا**، ص225.

[12] انظر: مناس وحسين، المرجع نفسه، ص6؛ ومحمد نشمل سليمان، **تدريبات الترجمة المتاحة لطلاب المستوى الثانوي في المدراس العربية الأهلية**، (المؤتمر العالمي الثالث، كلية الدراسات الإسلامية واللغة العربية، جامعة جنوبي شرقي سريلانكا، 2017م)، ص7.

[13] انظر:

Nakkeran.R, Babu.R, Manimaran. R, & Gnanasivam, R. "Importance of Outcome Based Education (OBE) to Advance Educational Quality and enhance Global Mobility". *International Journal of Pure and Applied Mathematics*, (2018). 119-17.

الحكومية الأهلية،[14] فيؤمن البحث تطبيق هذا النظام في مستوى المدارس العربية الأهلية أيضا حلا لمشكلة تعليم اللغة العربية بها، وهذه المشكلة عامة في المدارس العربية بسريلانكا؛ لذلك رأى الباحث أنه من المناسب تطبيق هذا النظام في المدارس العربية المختارة التي تقبل التكييفات التربوية الحديثة.

مشكلة البحث

هناك كثير من المؤثرات في نجاح علمية تعليم العربية لغة أمّاً أو ثانية أو أجنبية؛ منها تحديد أهداف تعليمها وفق الفئة المستهدفة، واختيار المستوى التعليمي وطرق التدريس والتقييم، وبين هذه الأركان علاقات وطيدة، فالقصور في أي منها يؤثر في تحقيق أهداف تعليم اللغة،[15] وينبغي لها أن تستوفي متطلباتها العلمية والتربوية والنفسية.

وقد كانت المدارس العربية بسريلانكا – ولا تزال – تعلِّم اللغة العربية لأبناء سريلانكا منذ أكثر من قرن، وفيها يتعلم أبناء سريلانكا كثيراً من العلوم الشرعية،[16] وهناك دعوات إلى ضرورة رفع جودة تعليم المدارس العربية السريلانكية من وجوه عدة؛ إذ استهدف تعليم اللغة العربية منذ القديم فهم الدين الإسلامي والعلوم الشرعية،[17] وهذا الهدف العظيم يقتضي صياغة أهداف جزئية يمكن تحقيقها تدريجيّاً، فضلا عن صياغة أهداف جديدة متوقعة من تعليم اللغة العربية في المدارس العربية بشرقي سريلانكا.

وتشير الدراسات التي أُجريت عن تعليم اللغة العربية في المدراس العربية إلى الضعف لدى الطلبة في الصرف والنحو وغيرهما،[18] وتكاد الدراسات تجمع على أن نظام تعليمها

---

[14] انظر:

Teacher's guide for grade9, National Institute, Department of English. Maharaga, Sri Lanka. (2018). P8.

[15] انظر: الراجحي، **علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية**، ص94.

[16] انظر:

Jazeel, *Application of Outcome-Based Curriculum in Religious Studies: The Case of Madradsas in Sri Lanka*. P 5.

[17] عبد الرحيم، **استخدام اللغة الأم في تعليم اللغة العربية في المدراس العربية للبنات في سريلانكا**، ص99.

[18] انظر:

Sabrina, Jazeel, Fouzul, *The Errors in the Application of Arabic Pronouns among the Students of a Girls' Arabic School in the Eastern Sri Lanka: An Analytical Descriptive Study*. P6.

تقليدي،[19] يعتمد فيه الطلبة كثيراً على المدرسين وشروحهم، وليس لدى الطلبة مفهوم واضح للوظائف الصرفية والنحوية، وتُشكل عليهم مهارات التعبير الشفوي والتحريري، ويعجزون عن استخدام المفردات المطلوبة في الأسيقة المناسبة،[20] فضلا عن أن أغلب المدرسين يستخدمون طرائق التلقين والترجمة،[21] ولهذه الطرائق تأثير سلبي في تطوير مهارتي التحدث والاستماع كثيراً، ولا سيما أن الطلبة لم يتلقوا تدريبات تقييمية تساعدهم في تطوير تعلُّمهم، وأن بعض المدرسين لا يستخدمون السبورة،[22] ولا الوسائل التعليمية الحديثة التي تحرص على جذب انتباه الطلبة، فعلى الرغم من تطور المناهج والطرائق؛ لم يستوف متطلباتِ التربيةِ العلميةِ تعليمُ العربية لغةً ثانية في المدارس العربية بسريلانكا.

أما التعليم القائم على النواتج فيركز على نواتج التعلم التي يحصِّلها الطالب، ويهتم بها المدرس قبل بدء عملية التعليم، ويختار أنسب استراتيجيات التقييم والتعليم التي تساعد الطالب في تحصيل النواتج المقررة سابقاً، ويستفيد من تعليقات الطلبة في تكييف استراتيجيات تعليمه، ويروج هذا النظام أيضاً التعلم الذاتي الفعال، ويرشد الطالب إلى استخدام ما يحتاج إليه ليتطور في تعلُّمه، وفي النظام معايير دقيقة لرفع جودة تعليم الطلبة،[23] وهو يطبق في تعليم اللغة الأم، واللغة الإنجليزية، والمواد الأخرى في المدارس والجامعات السريلانكية الحكومية.[24]

ويشعر الباحث بأن تحديد أهداف تعلم اللغة العربية في المدارس العربية بسريلانكا، والعلاقة بين تعليم النحو واللغة العربية، واستثمار نظريات التعلم الحديثة وعلم النفس في

وأيضاً: مناس وحسين، **قلق الطلاب ونفورهم من علم الصرف في المدارس السريلانكية،** ص4؛ سليمان، **استعمال العدد والمعدود في اللغة العربية،** ص5.

[19] انظر: عبد الرحيم، **استخدام اللغة الأم في تعليم اللغة العربية في المدراس العربية للبنات في سريلانكا،** ص225؛ سليمان، **تدريبات الترجمة المتاحة لطلاب المستوى الثانوي في المدراس العربية الأهلية،** ص4.

[20] انظر: المرجع نفسه، ص225.

[21] انظر: المرجع نفسه، ص229.

[22] انظر: مناس وحسين، المرجع نفسه، ص5؛ سليمان، **استعمال العدد والمعدود في اللغة العربية،** ص6.

[23] انظر:

Nakkeran.R, Babu.R, Manimaran. R, & Gnanasivam, R. *Importance of Outcome Based Education (OBE) to Advance Educational Quality and enhance Global Mobility*. 119-17.

[24] انظر:

Teacher's guide for grade9. P8.

تطوير تعليم اللغة العربية، وتثقيف مدرسي النحو العربي، وغيرها – في حاجة إلى معالجة وتقييم من أجل رفع شأن تعليم العربية في المدراس العربية، فينبغي الاهتمام بها لتتوافق أهداف تعليم اللغة العربية في هذه المدارس مع أهداف المواد الأخرى، ثم يكون هناك تناسب بين المواد وبين رسالة المدارس ورؤيتها، ويرى الباحث أن هذه الأشياء يمكن معالجتها في ضوء تطبيق التعليم على النواتج في تعليم العربية لغة ثانية؛ لأن هذا النطام يهتم بهذه الجوانب كلها المذكورة آنفاً،[25] ومن ثم نشأت فكرة هذا البحث لتطبيق التعليم القائم على النواتج في تعليم العربية لغةً ثانيةً في المدراس العربية بشرقي سريلانكا.

أسئلة البحث

تدور أسئلة البحث فيما يأتي:

1. لماذا يتم تطبيق التعليم القائم على النواتج في تعليم اللغة العربية لغةً ثانية بالمدارس العربية بشرق سريلانكا؟
2. ما نواتج التعلم المتوقعة في تعليم اللغة العربية لغة ثانية بالمدارس العربية بشرق سريلانكا؟
3. ما استراتيجيات التقييم والتعليم لتحقيق نواتج التعلم القائم على النواتج؟
4. ما التحديات والعقبات في تطبيق التعليم القائم على النواتج بالمدارس العربية بشرق سريلانكا وتطبيقاته وفقا للسياق السريلانكي؟

أهداف البحث

يهدف البحث إلى ما يأتي:

1. توضيح المبررات التي تدعو إلى تطبيق التعليم القائم على النواتج في تعليم اللغة العربية لغةً ثانية بالمدارس العربية بشرق سريلانكا.
2. تحديد نواتج التعلم المتوقعة في تعليم اللغة العربية لغة ثانية بالمدارس العربية بشرق سريلانكا.

---

[25] انظر: الزبون، العواملة، **تصور مقترح لتجويد نواتج التعلم في التعليم العام**، ص5.

3. تعريف استراتيجيات التقييم والتعليم لتحقيق نواتج التعلم القائم على النواتج.
4. تقديم نموذج مقترح لتطبيق التعليم القائم على النواتج بالمدارس العربية بشرق سريلانكا وفقا للسياق السريلانكي.

حدود البحث

ثمة حدود للبحث تنحصر فيما يأتي:

يحدد البحث مكانيا في سبع مدارس عربية واقعة بشرق سريلانكا، ومن حيث الموضوع يركز البحث على مادة اللغة العربية المتي تدرس في المرحلة المتوسطة، وتتألف عينة البحث من المدرسين الذين يدرسون المواد المذكورة خلال الأعوام 2021- 2023م، وهم 12 مدرسا ومدرسة من هذه المدارس، ويكون تحليل البيانات تحليلا موضوعيا.

منهج البحث

يتبع البحث المناهج الآتية:

1. **المنهج الوصفي:** الذي يوصف به واقع تعليم اللغة العربية بالمدارس العربية بشرق سريلانكا وبيان مواقف المعلمين حول تطبيق التعليم القائم على النواتج، وسوف
2. **المنهج التحليلي:** لتحليل البيانات التي ستجمع من عينة البحث أي مستجيبي المقابلة وتحليل محتوى المناهج الدراسية بالمدارس العربية بشرق سريلانكا وفق ما يأتي:

- يجري الباحث مقابلات شبة منظمة مع عينة قصدية وعددها 12 معلما من معلمي اللغه العربية بالمدارس العربية بشرق سريلانكا للوقوف على آرائهم حول تطبيق التعليم القائم على النواتج.
- ويستخدم الباحث طريقة تحليل الوثائق للتعرف على مواضع القوة والضعف الموجودة في وثائق المناهج الدراسية.

يستخدم الباحث المناهج والأدوات المذكورة أعلاه لما لها من أهمية تشير إليها بعض الدراسات – التي أُجريت عن تعليم اللغة العربية في مدارس سريلانكا – من أن هناك مشكلات في تعلم اللغة االعربية وفروعها، وأن الطلبة بعيدون عن تطبيق قواعد الصرف والنحو في إنشاء الجمل والتعبيرات،[26] وأنهم غير واعين بوظائفهما في الاستعمال اللغوي،[27] وأنهم عاجزون عن استخدام المفردات المطلوبة في سياقات مناسبة.[28]

أهمية البحث

تتمثل أهمية هذا البحث في أنه يساعد المدراس العربية بشرق سريلانكا في إعادة نظرهم في محتوى مناهجها الدراسية والاهتمام بتحديث أهداف التعلم تحت ضوء التعليم القائم على النواتج، وبذا يمكن تخريج الطلبة ذوي كفائات مختلفة علمية ومهنية وسلوكية، وبه يمكن للمدرسين أن يكيفوا طرق تدريسهم واسترتيجيات تقييمهم التي تساعد على رفع جودة المستوى التعليمي، وكذا يأمل البحث أن تشجع تطبيق التعليم القائم على النواتج على تعلم الطلبة بحرص وعناية.

الدراسات السابقة

هناك العديد والعديد من البحوث والكتب التي تتحدث عن نطام التعليم القائم على النواتج تقعيدا وتطبيقا، بعض البحوث تتحدث عن أهمية تطبيقه في أحد الجوانب في تعليم اللغة، وبعضها يتحدث عن تطبيقه في تقويم بعض المخرجات العلمية والمهارية، وهناك بعض الدراسات التي تتناول قضية مشكلات تعليم اللغة وفروعها في مستوى سريلانكا وليس فيها الحديث عن نطام التعليم القائم على النواتج، وفيما يلي أبرز الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث:

---

[26] انظر:

Sabrina, F.A.A., Jazeel, M.I.M., Fouzul, B.M. *The Errors in the Application of Arabic Pronouns among the Students of a Girls' Arabic School in the Eastern Sri Lanka*.

وأيضاً: سليمان، **استعمال العدد والمعدود في اللغة العربية لدى دراسيها كلغة ثانية على مستوى المدارس**، ص5.

[27] انظر: مناس وحسين، **قلق الطلاب ونفورهم من علم الصرف في المدارس السريلانكية**، ص 6.

[28] انظر: عبد الرحيم، **استخدام اللغة الأم في تعليم اللغة العربية في المدراس العربية للبنات في سريلانكا**، ص 224.

التعليم القائم على النواتج قضايا حرجة وأجوبتها؛ لوِليام سبادي، (**1994م**).[29]

هذا الكتاب مرجع هام لنظرية التعليم القائم على النواتج، وضعه وليام سبادي (william Spady) بهدف رفع جودة نواتج التعلم في مدارس أمريكية، يتناول الكتاب سبعة فصول تحتوى على التعيريف عن حقيقة التعليم القائم على النواتج وأهميته وكيفية صياغة النواتج والاتجاهات المهمة في تطبيقه وتأثيره في الطلبة والمدارس والآراء المقدمة ضده. وحين يتحدث الكتاب عن تعريف OBE يذكر بأنه يعنى بالتعليم القائم على النواتج التركيز واضحا فيما يحتاج إليه كل الطلبة، وإعداد كل شئي يوصلهم إلى النجاح بعد إكمال تجارب تعلمهم، ويعنى بهذا أن يبدأ بالصورة الواضحة حول ما يهمهم فيما يحققون، ثم إعداد المناهج وطرق التدريس والتقييم التي تأكد تعلمهم بالفعل، وينص "سبادي" أن هناك شيءين مهمين يحتوي عليهما التعليم القائم على النواتج: تطوير مجموعة من النواتج التعلمية التي تركز على معظم مكونات النطام ثم تكوين الظروف والفرص التي تشجع الطلبة على إنجاز تلك النواتج، وحينما يشرح النواتج (outcomes) يذكر سبادي انها نتائج تكون براهين على نجاح تعلمهم، وأنها ليست خافية في عقول الطلبة، بل إنها كفايات ومهارات يؤدونها وتقيسهم على ما يفعلونه ويحققونه تجاه ما تعلموا باستعمال محتواهم وأفكارهم ووسائلهم، ويقارن سبادي بين نظام OBE ونظام التعليم التقليدي فيشرح أن التعليم القائم على النواتج نظام فيه أن كلا من المناهج التعليمية والطرق واستراتيجيات التقييم مطوَرة من النواتج المتوقع حصولها في نهاية عملية التعلم في حين أن التعليم التقليدي يكون فيه كل من إعداد المناهج والمواد التعليمة ونظام التقيم بشكل مسبق قبل بدإ عملية التعليم، لا تطور طبقا للنواتج. بالنسبة إلى الوقت في OBE أنه قابل للتغيير، فحسب الاحتواء إن الوقت يقل ويكثر لكنه في التقليدي غير قابل للتغيير، ونظام المعايير هنا معلوم ومحدد للجميع لكنه في التقليدي محدد مسبق في بعض الأحيان، ليس كل الطلبة يدخلون في أصعب الجوانب من المناهج.وأن OBE يستهدف أبدا

---

[29] انظر:

William G. Spady. *Outcome-Based Education Critical issues and Answers*. (The American Association of School Administrators. 1994).

لتطوير تعلم الطلبة لا يكتفي بمنح الدرجات. يستفيد الباحث من هذا الكتاب من حيث إنه يساعد الباحث للحصول على الإطار النظري حول ما يبحث في السياق السريلانكاي.

.

قضايا وتحديات في تطبيق التعليم القائم على النواتج في التعليم الهندسي؛ لراجي وجنيد وطيب وصالح ومناؤط، **(2013).**[30] يفحص البحث التحديات التي تعترض تطبيق التعليم القائم على النواتج في التعليم الهندسي، ويشير إلى أن هذا المفهوم يجب أن يفهم أولا بشكل واسع فيما يتعلق بمهمة التعليم؛ لأن كل المجالات التعليمية لها أهدافها ومخرجاتها المختلفة، والمخرجات تحدد عادة وتنفذ وفقا لمفهوم المهارات المعرفية والحركية والسلوكية، وكل المواد التعليمية لا تشتمل على كل النواتج التعليمية، فيكون لزاما على كل المعلمين والمتعلمين الوعي بما اشتملت عليه موادهم التعليمية والتعلمية من الأهداف والنواتج، ويبين البحث أنه من الواجب التفريق بين أهداف كل من البرنامج والمواد والموضوعات، وإن لم يكن التمييز بين هذه المسميات لا يكون التعليم القائم على النواتج ناجحا، وهذا البحث لم يتناول ظاهرة تعليم اللغة العربية وصياغة مخرجات تعلمها، بل يتحدث عن وعي المدرسين بالنواتج المتوقعة في مجالات تعلميه، والتعرف الدقيق على النواتج المتعلقة بالمؤسسة التعليمية، ويستفيد الباحث من هذه الدراسة في معرفة حالة المدارس والتوافق بين أهداف برنامج المدارس العربية وأهداف المواد المدرسية.

سياسات التعليم في سريلانكا (2015م).[31] إن هذا الوثيقة عبارة عن سياسة التعليم في سريلانكا، وهو يقسم مستويات التعليم السريلاكني (من المتوسطة إلى الدكتوراة) إلى اثني عشر مستويا، وتنص فيها على مجموعة من الكفايات التي تتمثل في المعرفة والمهارات والسلوك والقيم، وتشرح الوثيقة أسس تطور هذه الأشياء وتميزها في كل من هذه المستويات،

---

[30] انظر:

N.Rejee, E.Junaidi, S.N.L.Thaib,S.F.Salleh, M.A.Manout. "Issues and Challenges in Implementing Outcome Based Education in Engineering Education", *International Journal for innovation Education and Research.* Vol.1-04. (2013).

[31] انظر:

Sri Lanka Qualification frame work, University grant commission, Higher education ministry of Sri Lanka. (2015), ISBN 978-955-4510-01-2.

وتناقش المعايير التي تستعمل لقياس نجاح البرنامج التعليمية، وتشير إلى العودة إلى دليل المعلمين والأكاديميين لمزيد من المعلومات،ومن أهم محتويات هذه الوثيقة الاهتمام بنواتج التعليم لكل من هذه المستويات، لأن نواتج التعلم تختلف من مستوى إلى آخر، وحينما تتحدث عن أهداف هذه الوثيقة تشير إلى ما يأتي: تحسين جودة التعليم العالي، وتعريف فرص الوظائف المتعلقة بالمستوى التعليمي، وتطوير سلوك المتعلمين، والتعريف بالأمور الإيجابية والسلبية لدي الطلبة في التعليم، ومن أهم الركائز من هذه الوثيقة إعطاء الأساسيات والميزات بين البرامج التعليمية، وتطوير المواد التعليمية وطرق التعليم والتقييم حسب هذه التعليمات

لقد استطاع الباحث ملاحظة ومقارنة حالة المدارس العربية بالتركيز على هذه الوثيقة، وتساعد هذه الوثيقة الباحث على تأكيد صياغة مثل هذه الوثيقة في المدارس العربية أيضا حتى تكون مصدرا من مصادر الرجوع لقياس نجاح أو رسوب حالة المدراس.

قلق الطلاب ونفورهم من علم الصرف في المدارس العربية بسريلانكا؛ لأحمد مناس، وساجد حسين (2017م).[32] قام الباحثان أحمد مناص وساجد حسين بتناول واقع الطلبة حول تعلم الصرف أحد فروع اللغة في المدارس العربية بسريلانكا، والبحث يتحدث عن وظيفة علم الصرف حول الكلمات العربية من اشتقاق وتصريف وتوليد كليمات جديدة من أصل كلمة، وأهميته تكمن في تقرير معاني الكلمات قبل وضعها في داخل الجملة، ويدرس علم الصرف لطلبة المتوسطة، واستطاع الباحثان التعرف على الصعوبات التي يواجهها الطلبة في تصريف الأفعال، وأنهم يحفظون الصيغ والتصريفات دون فهم وظيفة التصريف، وأنهم لم يعطوا تدريبات تقييمية تساعدهم على القدرة في تحصيل الكلمات الجديدة، وكانت طرق تدريس مادة الصرف تقليدية، ولم تلفت حرص الطلبة ومحتوى المقرر أيضا ليكون مناسبا، ويدل هذا البحث على ظاهرة من ظواهر تعليم اللغة العربية بالمدارس العربية؛ إذ لم يسلط الضوء على التعليم القائم على النواتج؛ لكن البحث الباحث الحالي يعالج حالة تعليم اللغة العربية بتطبيق التعليم القائم على النواتج.

---

[32] انظر: أحمد مناس وساجد حسين، **قلق الطلاب ونفورهم من علم الصرف في المدارس السريلانكية**، (المؤتمر العالمي الرابع، سريلانكا، 20 سبتمبر 2017م).

التعريف لتقييم نواتج التعلم؛ لأبي جائل فانتنر، (2017م).[33] إن هذا الدليل وثيقة مهمة تحتوى على إرشادات تتعلق باستراتيجيات التقييم، يتمثل أهميتها في أن عملية التقييم لا يمكن إجرائها بدون تخطيط علمي، بل يلزم أن تكون هناك معايير واضحة: بأي شيء وفي أي شيء تقام عملية التقييم، فمن هذا المنطلق فتقييم نواتج التعلم يقام على مستوى البرنامج والمواد والوحدات، حينما يتحدث هذا الدليل عن أسباب التقييم على مستوى البرنامج يشير إلى ما يأتي: تقييم المناهج الدراسية وتستهدف تقييمها لتحقيق مدى ما فيها من النواتج المتوقع حصولها والمتطلبات المهمة من المناهج، ونجاح الطلبة عبر البرنامج، وتقييم تحقيق نواتج الخرجيين التي تتمثل في التفكير النقدي والمهارات التواصلية، وقياس الفاعلية بهدف التحقق من جودة البرنامج وتطويره، ولإجابة الطلبات من الخارج بزيادة جودة التعلم، والحصول على الاعتماد الأكاديمي. ويشرح الدليل الفرق بين أهداف التعلم ونواتجه فيقول إن الأهداف معناها واسع، يصعب بها قياس نجاح الطلبة، بل النواتج هي التي بها تقام عملة التقييم الذي يتمثل في المعرفة والمهارات والقيم، ويشرح معنى التقييم بأنه عملية جمع بيانات تشهد بأن عملية التعلم تسير بنجاح، لا يعنى هنا بالتقييم درجات الطلبة كأفراد، بل يستعمل تقييم أفراد الطلبة كتعليقات تساعد لتطوير المناهج. ثم يشرح الدليل كيفية تطوير خطة التقييم خلال خظوات آتية: رؤية المدرسة ورسالتها،وتحديد نواتج التعلم، وتصميم الطرق، وتحديد جدول يسمى rubric فيه الخيارات المرتبة التي تقاس بها نواتج التعلم.ويشعر الباحث أهمية وجود مثل هذا الدليل في مدارس سريلانكا أيضا ليقام به التقيمم بها على وجه مطلوب

دور التعليم القائم على النواتج: مهارة الاتصال باللغة العربية أنموذجا؛ لرزقا روسيني (2018).[34] يهدف هذا البحث إلى الكشف عن دور التعليم القائم على النواتج في تعزيز مهارة الاتصال باللغة العربية بين طلبة اللغة العربية بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، ويحاول

---

[33] انظر:

Abigail pantner. *Introduction to Students Learning Outcomes Assessment***.** (USA: The University of North Carolina, 2017).

[34] انظر: رزقا روسيني، **دور التعليم القائم على النواتج: مهارة الاتصال باللغة العربية أنموذجا**، (رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية العالمية ماليزيا، 2018م).

البحث أن يتعرف على الاستراتيجيات التعليمية التي تساعد على تطوير مهارة الاتصال تحت ضوء التعليم القائم على النواتج، لأن هذا النظام يقتضي إحراز النواتج باستخدام الاستراتيجيات المختلفة التي تساعد الطالب من جانبه، من هذه الاستراتيجات الألعاب اللغوية، ومشاهدة الأفلام. بطبيعة الحال إن هذا البحث أجري علي مستوى الجامعة بهدف فحص حالة الطلبة في مهارة التواصل فقط بينهم باللغة العربية، من حيث إنهم تعلموا اللغة العربية في المرحلة المتوسطلة والثانوية، فدارستنا هذه مركزة على تعليم اللغة لغة ثانية في مستوى المدارس، غير مستوى الجامعة. يستفيد الباحث من هذه الدراسة من حيث إن التعليم القائم على النواتج يتطلب استراتيجيات مختلفة للحصول على النواتج، وهذا أيضا يتوقع من معلمي اللغة العربية بالمدارس العربية، والحال أن التعليم القائم على النواتج في تعليم اللغة العربية مطبق في المدراس الماليزية، ودراستنا هذه تحاول أن تطبقه في المدارس العربية بسريلانكا لأول مرة بهدف رفع مستوى التعليم.

أهمية التعليم القائم على النواتج في تحسين جودة التعليم وتعزيز التنقل العالمي؛ نكيرن وبابو ومانمارن وجانسوم، **(2018)**.[35] يشير البحث إلى دور التعليم القائم على النواتج في تحسين الجودة التعليمية في المؤسسات التعليمية، وتعزيز الثقل العالمي وأنه يتسم بسمة التعليم الحيوي، وتتمثل أهميته من حيث التحول من التعليم القائم على المحتوى إلى التعليم القائم على النواتج من حيث إن المدرس في الأول هو المركز؛ لكن الطالب هو المركز في الثاني، وتقييم تعليمه هو إعطاء الدرجات في الامتحان بل في الثاني التقييم يساعده على تحويل تعلميه تعليما ناجحا. يتميز هذا النظام من التعليم التقليدي بسمات منها: التعليم الذاتي، والتركيز على المعرفة والمهارات وإمكانية القياس والتقييم للتعليم، وقابلية الاستراتيجات الحديثة من أجل تحيقق الأهداف المطلوبة، وبالنسبة إلى جانب التطبيق فيقضى بعض الأشياء من أهمها إيقاظ كل من يتعلق مهمة التعليم، ولا يطرح التعليم التقليدي تماما بل يطبق تدريجا. يساعد هذا البحث الباحث في معالجة كل هذه الجوانب تطبيقيا في مستوى المدارس؛ إلا أنه لم يتحدث عن الجانب التطبيقي، والباحث يستفيد منه من الجوانب النظرية التي أشار

---

[35] انظر:

Nakkeran.R, Babu.R, Manimaran.R, & Gnanasivam,R. *Importance of Outcome Based Education (OBE) to Advance Educational Quality and enhance Global Mobility*. 119-17.

إلىها البحث والتي تلاحظ في السياق السريلانكي لينظر في قضية المدارس العربية عينة البحث من حيث التطبيق.

تطبيق التعليم القائم على النواتج في الدراسات الإسلامية: المدارس بسريلانكا نموذجا؛ محمد جزيل، (2020م). [36] تهدف الدراسة إلى بيان أهمية تطبيق التعليم القائم على النواتج في الدراسات الإسلامية بالمدارس السريلاكنية حلا لمشكلات التعليم والتعلم، وتناقش الدراسة نظام المدارس الحالي كاملا من حيث رسالة المدارس ورؤيتها وأهداف التعلم بها وطرق التديريس والتقييم، وتذكر دور المدارس العربية طوال التاريخ السريلاكي في نشر العلوم الإسلامية، وتخريج علماء الدين الذين لهم دور عظيم في تقديم خدمات دينية تجاه المجتمع السريلاكي الإسلامي، ويرى البحث أن وظائف المدارس الإسلامية لم تتغير وفقا لتغيرات وطنية تعليمية، ولا يزال معظمها في نماذجها التقليدية و لم تتطور أهدافها؛ أما من حيث ملف التخرج " Graduate Profile" فإنها عبارة عن مواصفات تشمل على كم من المعرفة والمهارات والسلوك والعقلية، ووجهة نظر الإسلام في تكوين المسلم روحيا وماديا؛، لكنّ واقع كثير من المدارس لا رؤية ولا ورسالة واضحة لها، وتتوقع بعض المدارس أن تخرج شخصيات مثل علماء الإسلام، وقيادات المجتمع، ومدرسي العربية، والمربين وغيرها من الإسهامات في المجتمع؛ لكن القابيلة للتوظيف كانت أكبر مشكلة في مستوى المدارس؛ لأن كثيرا منها لم يهتم بهذا الجانب اهتماما عاليا؛ أما من حيث طرق التدريس والتقييم فهي تركز على المدرسين، وهذه الدراسة تطلب التكييف في كل من الدراسات الإسلامية بما فيها اللغة العربية. إن هذا البحث يتناول قضية تطبيق التعليم القائم على النواتج في الدراسات الإسلامية، و لم يتناول قضية تعليم اللغة العربية بالمدارس العربية بشكل مباشر؛ لكنه يساعد الباحث من حيث إنه يعطيه صورة واضحة عن ظاهرة تعليم اللغة العربية المتخرجين، وطرق التدريس والتقييم.

---

[36] انظر:

Jazaeel,M.I.M. "Appication of Outcome-Based Curriculum in Religious Studies: The case of Madrasas in Sri Lanka". *Journal of politics and law*, vol 13, No; 3. (2020).

استخدام اللغة الأم في تعليم اللغة العربية في المدارس العربية للبنات في سريلانكا؛ فاطمة شحيقة فرون بنت عبد الرحيم (2020).[37] تهدف دراسة شهيقة فروين إلى البحث في ظاهرة استخدام اللغة الأم في في المدارس العربية للبنات (أربع مدارس) في سريلانكا، وتعد طريقة القواعد والترجمة فيها طريقة تقليدية. اتبعت الدراسة المنهجين الكيفي والكفي للوصول إلى الهدف، وتوصلت إلى نتائج مهمة، ومنها: أن اللغة الأم (اللغة التاملية) تتمثل مكانة كبيرة في تعليم اللغة العربية، وأن المدرسين والطالبات وافقوا على أنها لا تساعدهم على تطوير المهارات اللغوية، وأن الطالبات من جانبهن يردن التعليم خلال لغة الأم، وأن أغلب المدرسين يحتاجون إلى كثير من المهارات التعليمية، وأنهن ضعيفات في مهارتي التحدث والاستماع، ولكنهن يفهمن الدروس العربية خلال الترجمة إلى اللغة الأم، وأن مهارة التعبير الشفهي والتحريري في تخلف، ولديهن عجز في استخدام الألفاظ المطلوبة في سياقات معينة، وأن التحديات الاقتصاية لها دور في تعلم العربية. تناولت هذه الدراسة كثيرا من الجوانب التي تساعد الباحث في التعرف على أوضاع الطالبات والمدرسين؛ لكنها لم تسلط الضوء على أهداف أو مخرجات محددة من تعليم اللغة العربية.

الأخطاء في استخدام الضمائر العربية لدى الطالبات في المدرسة العربية للبنات بشرق سريلانكا؛ فاطمة سبرينة ومحمد فوز ومحمد جزيل، (**2020م**).[38] قامت سبريونة وآخرون بدراسة بهدف تحليل أخطاء استخدام الضمائر لدى الطالبات في المدرسة العربية للبنات بشرق سريلانكا باختيار 22 عينة من السنة الثالثة للمرحلة المتوسطة في المعهد المذكور بالاختبار التحريري، فكشفت نتائج هذه الدراسة أن هناك أخطاء في استخدام الضمائر بنسبة 100%؛ بينما تكون نسبة أخطاء الضمائر المتصلة 95%، والأخطاء في استعمال الضمائر المنفصلة بنسبة 50%، وفي استعمال الضمائر المستترة للمتكلم 54%، وفي استعمال الضمائر المنفصلة للمتكلم 23%، فهذا يشعر بوجود مشكلة في تعلم أحد جوانب

---

[37] انظر: شهيقة فروين عبد الرحيم، **استخدام اللغة الأم في تعليم اللغة العربية في المدراس العربية للبنات في سريلانكا،** (رسالة ماجستير، جامعة فيرادنيا، سريلانكا، 2020م).

[38] انظر:

Sabrina,F.A.A., Jazeel, M.I.M., Fouzul, B.M. "The Errors in the Application of Arabic Pronouns Among the students of a girls' Arabic School in the Eastern Sri Lanka: An Analytical Descriptive Study", *Sri Lankan Journal of Arabic and Islamic Studies*, 3(2), (2020). ISSN: 2550:3014.

قواعد اللغة العربية، وأوصت الدراسة بالاهتمام بالتدريبات التي تساعدهم على تصحيح هذه الأخطاء وإشعارهن في مواضعها في المستقبل، وهذا البحث يساعد الباحث في التعرف على نوع من الأخطاء الأخرى لدى الطلبة عينة البحث.

قضايا وتحديات في تطبيق التعليم القائم على النواتج بين مدرسي الكليات الماليزية؛ محمد أمير الدين ومحمد قيصر ومحمد غزوان، **(2021م).**[39] يهدف إلى التعرف على العوائق التي تتوافر في تطبيق التعليم القائم على النواتج بين مدرسي الكليات المهنية الماليزية، علما بأن هذه الكليات أنشئت لإنتاج العمال الماهرين للصناعات الذين يحصلون على أحدث المهارات، ويشير البحث إلى دراسات سابقة تتحدث عن وجود تحديات في تطبيقها، وتوصل البحث إلى أربع نتائج مهمة، منها: عبء عمل الأكاديميين؛ حيث إن الأكاديميين بهذه الكليات يحتاجون إلى مزيد من العلم للقيام بتدريسهم خلال التعليم القائم على النواتج؛ لأنه عليهم تشجيع الطلبة ومشاركتهم في علمية التعلم، ومن حيث إن هذا النطام نظام مركز على الطلبة، يلزم المدرس الاهتمام بالأفكار المختلفة، ومنها مشكلات الطلبة التي تتعلق بغيابه وخلفيته؛ أما بالنسبة إلى غيابه فيلزم المدرس إعادة التدريس من جديد، وضعف الطلبة أيضا يؤثر في التطبيق ومنها طرق التعليم والتقييم الجذابة باستعمال أدوات واستراتيجيات التي تحقق النواتج لدى الطلبة، ويشير البحث إلى أن مقدرة المدرسين وسلوكهم لا تناسب كثيرا إلى ذلك الحد، ومنها التغيرات المستمرة في المقرار الدراسية، وبها يلزم المدرسون للتعديلات السريعة في المواد التعليمية والتقييمة؛ ومنها عدم الدعم المناسب من إدارة المؤسسة، وأيضا مشكلة المال الذي به يمكن المعلمون من تمكين استراتيجايات لتحقيق نواتج التعلم، وهذا البحث لم يقدم حلولا أو توصيات مناسبة؛ لكن يساعد الباحث في الاهتمام بالجوانب التي روعي فيها التحديات في السياق السريلاكني.

الموازنة بين الدراسات السابقة

---

[39] انظر:

Mohd Amiruddin Ag Damit, Muhd Khaizer Omar, Mohd Hazwan Mohd Puad. "Issues and Challenges of Outcome-based Education (OBE) Implementation among Malaysian Vocational College Teachers", *International Journal of Academic research in Business and Social Sciences*, vol 11-3. (2021).

يمكن القول من الاطلاع على الدراسات السابقة أنها تدور فيما يأتي:

إن هناك دراسات سابقة مثل دراسات جزيل وروسيني ونكّيرن تتحدث عن أهمية تطبيق التعليم القائم على النواتج في تحصيل نواتج التعلم؛ حيث تأكد أن هناك نواحي في هذا النظام تهتم بتحديد نواتج التعلم ثم تحديد طرق التعليم والتقييم طبقا للأهداف؛ بينما تختلف سياقات التطبيق في هذه الدراسات؛ حيث إن دراسة روسيني تهدف إلى التعرف على استراتيجات تساعد على تطوير مهارة الاتصال لدى طلبة الجامعة الإسلامية بماليزيا، ودراسة جزيل تؤكد أهمية تطبيقها في تعليم المواد الإسلامية في المدارس العربية بسريلانكا، ودراسة نكّيرن وغيرهم تفصل القول فيما يتميز به نظام التعليم القائم على النواتج من النظام التقليدي، في حين أن دراستنا هذه تختلف عن هذه الثلاثة في سياق التطبيق، ثم ثمة دراسات مثل صبرينة ومناس وعبد الرحيم هدفت إلى تسليط الضوء على مشكلات جزئية كانت في تعليم اللغة العربية في المدارس العربية؛ حيث إن دراسة صبرينة ركزت في حالة الطلبة مع التعامل بالضمائر، ودراسة مناس تناولت قضية تعليم الصرف، ودراسة عبد الرحيم هدفت إلى فحص ظاهرة استخدام اللغة الأم في تعليم اللغة العربية. وهذه الدراسات الثلاثة وإن تناولت سياق المدارس العربية لم تشر إلى نظام التعليم القائم على النواتج، وبغض النظر عن هذه الدراسات الثلاثة شعر الباحث بأهمية تطبيق التعليم القائم على النواتج بهدف تقديم حلول لمشكلات أشارت إليها هذه الدراسات، ثم إن كتب علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية تناولت كثيرا من الأركان التي تتعلق بتعليم العربية، وبه استطاع الباحث أن يعرف ما ينبغي أن يطور من أركان التعليم بهدف الوصول إلى التعلم الناجح، وكذلك دراسة أحمد تحدثت عن بعض الحقائق في تدريس النحو، وهذه أيضا ساعدت الباحث كثيرا في تسليط الضوء على ظاهرة تعليم النحو في المدارس العربية.

والدراسة الحالية المقدمة تختلف عن الدراسات السابقة في النواحي الآتية:

- إن الدراسة الحالية تحاول أن تطبق التعليم القائم على النواتج في مستوى المدارس العربية الأهلية بسريلانكا.
- تريد الدراسة الحالية فحص تطبيق هذا النظام في تعليم العربية لغةً ثانيةً بفروعها ومهاراتها.

- تستخدم الدراسة الحالية تحليل محتوى مناهج اللغة العربية بالمدارس العربية بسريلانكا.
- تختلف الدراسة الحالية في أدوات الدراسة والعينة.
- ترجو الدراسة الحالية أن تقوم بتطبيق التعليم القائم على النواتج.

مصطلحات البحث:

التعليم القائم على النواتج: هو نظام التعليم المتمركز على الطلبة؛ حيث يقام بعملية التعليم والتقييم بهدف تحقيق نواتج التعليم لدى الطلبة التي حددت من قبل بدء عملية التعليم والتعلم، ويرجى من المعلم والمؤسسة الاهتمام بمختلف طرق التدريس واستراتيجات التقييم لتحصيل نواتج التعلم.[40]

أو بتعريف آخر "إعداد كل شيء يحناج إليه كل الطلبة في التعلم ليكونوا ناجحين بعد إكمال تجارب التعلم".[41]

ثمة تعريف سبادي فيقول "مقاربة شاملة لإعداد وإجراء نظام التعليم الذي تركز في تحقيق الطلبة نجاحهم في محاولة التعلم".[42]

وهذا التعريف سوف يعتمده الباحث في دراسته، وسوف يقوم باقتراح المقاربة الشاملة لإعداد وإجراء نظام التعليم عبر نظام التعليم المتمركز على الطلبة؛ حيث يقام بعملية التعليم والتقييم بهدف تحقيق نواتج التعليم لدى الطلبة التي حددت من قبل بدء عملية التعليم والتعلم.

---

[40] انظر: الزبون والعواملة، **تصور مقترح لتجويد نواتج التعلم في التعليم العام**، ص8.

[41] انظر:

Nakkeran.R, Babu.R, Manimaran.R, & Gnanasivam,R. *Importance of Outcome Based Education (OBE) to Advance Educational Quality and enhance Global Mobility*. P 3.

[42] انظر:

William G. Spady. *Outcome-Based Education Critical issues and Answers*. P 191.

المدارس العربية بسريلانكا: وهي مؤسسات دينية تخدم لنشر علوم الدين واللغة العربية منذ أكثر من قرنين فى تاريخ سريلانكا، ولها دور عظيم توجيه المجتمع السريلاكني، ومعظم طرق تدريسها تقليدي، ويتوقع منها التغيرات الإيجابية.[43]

تعلم اللغة الثانية : تعلم اللغة الثانية تختلف عن اكتساب اللغة الأم من عدة وجوه، الطفل يتعلم اللغة الأم من أمه وأسرته وبيئته، ولا يحتاج إلى تعلم نحو تلك اللغة بشكل خاص، بل يكون لديه قدرة داخلية عقلية يرتب الفاظ لغته في نظام الجملة، وتطور لديه المفردات والتعابير بالمحاكاة والقياس، ولثقافته التي يعيش فيها دور كبير في زيادة الأنماط والأبنية اللغوية لديه، وتعلم اللغة الثانية غالبا خلال نظام لغوي مخطط من أنظمة الصوت والصرف والنحو والدلالة، وتختار المفردات والتراكيب وفقا لاهداف المتعلم واحتياجاته، وتسمى اللغة الثانية بوصفها بدرجة ثانية في أهميتها بعد اللغة الأم، و هناك مصطلح ثالث وهو اللغة الأجنبية التي لا تستعمل كثيرا في بيئة المتعلم، على سبيل المثال الطالب الذي لغته اللغة العربية يتعلم اللغة الإنجلزية في بريطانيا لغرض تعليمي أو اقتصادي، ولكنه يريد أن يتعلم اللغة الروسية إما لعراقتها أو لأهميتها الأدبية وغيرها، واللغة الأجنبية أعم من اللغة الثانية إذ تشمل اللغة الثالثة والرابعة...[44]

المرحلة المتوسطة : من المعروف عالميا أن المراحل المدرسية بشكل عام تنقسم وفقا لعمر المتعلم إلى المرحلة الابتدائية والمرحلة المتوسطة والمرحلة الثانوية، في حين أن هناك مرحلة ما قبل الابتداء التي يهتم التلميذ فيها للاستعداد للذهاب إلى المدرسة، والمرحلة الثانوية تكون مرحلة استعداد للذهاب إلى الجامعة أو الكلية، وتتمثل أهمية المرحلة المتوسطة في إعداد جيل

---

[43] انظر:

Jazeel, M.I.M. *Application of Outcome-Based Curriculum in Religious Studies: The Case of Madradsas in Sri Lanka*. P 3.

[44] انظر:خالد الأنصاري، اكتساب وتعلم اللغة العربية لغة ثانية ولغة أجنبية، **مجلة الناطقين بغير اللغة العربية**، المغرب: جامعة محمد الخامس، العدد الرابع، يناير (2020م)، ص45-47.

وسط يمتلك القدرات والمهارات الضرورية لتحمل المسؤوليات وبناء مستقبلهم في الحياة العملية، تأتي هذه المرحلة بعد انتهاء مرحلة الطفولة، وبدء فترة النضج مما يجلب تغيرات نفسية وجسدية وعقلية.[45] وفي سريلانكا تعتبر السنوات من 6 إلى 11 ضمن المرحلة المتوسطة، وتقسم إلى الصغيرة التي تحتوي من 6 إلى 8 والكبيرة من 9 إلى 11.

وثبت للباحث خلال المقابلة أن المتعلم السريلاكي يدخل المدارس العربية بشرق سريلانكا بعد إكمال الصف الثامن في المدارس الحكومية العامة، ولا يعرف عن اللغة العربية شيئا إلا أنه تعلم تلاوة القرآن في المدارس القرآنية في المرحلة الابتدائية وما قبلها، وعنده مقدمة حول اللغة التاملية والإنجليزية، وغالبا يتعلم الصرف والنحو والعربية للناشئين والفقه والحديث والتجويد وغيرها في الصفوف الأربعة الأولى، وتسمى المرحلة المتوسطة لأنه يجلس للامتحان المتوسط الحكومي بعد السنة الثالثة المدارس العربية بشرق سريلانكا.

خلاصة الفصل الأول

تتمثل أهمية هذا الفصل في أنه يتناول خطوات أساسية التي لا تستغنى عنها في البحث وهيكله، ويشير إلى خلفية البحث باختصار ويربط بين مفهوم التعليم القائم على النواتج وجانب تطبيقه، ويفصل في مشكلة البحث وكيفية صياغة أسئلة البحث وأهدافه منها، ويعرض أهم الدراسات السابقة وفجوة البحث الحالي وكذلك يتناول الفصل أهم مصطلحات البحث.

[45] انظر:عبد الحميد الحكيم، **نظام التعليم وسياسته**، (القاهرة: مكتبة إيتراك، ط1 ، 2021م)، ص 75.

الفصل الثاني

أوضاع تعليم اللغة العربية لغة ثانية بالمدارس العربية بشرق سريلانكا في ضوء التعليم القائم على النواتج

تمهيد:

هذه الدراسة دراسة تطبيقية، تريد تطبيق نظام تعليمي جديد في بيئة تعليمية، ويتساءل لماذا لا بد من تطبيق التعليم القائم على النواتج بالمدارس العربية بشرق سريلانكا؟ وما الدواعي التي تدعو إلى تطبيقه؟ فلا بد من الإحاطة بواقع التعليم من كل جوانبه كنواتج التعلم وأهدافه والمناهج وطرق التدريس والتقييم، ومن ثم سوف يدرس هذا الفصل واقع تعليم اللغة العربية لغة ثانية بالمدارس العربية بشرق سريلانكا في ضوء التعليم القائم على النواتج. من حيث إن البحث يتعلق عن مدارس عربية بشرق سريلانكا يتناسب في البداية عرض ملخص عن مسلمي سريلانكا وتاريخهم.

المبحث الأول: سريلانكا والمسلمون

تعريف عن سريلانكا

سريلانكا جزيرة جميلة تقع في جنوب الهند، ويحيط بها المياه في ربوعها، وهي مشهورة لدى السياح الوافدين باختلاف مناخها وصفاتها الجغرافية، برغم أنها دولة صغيرة تتميز بميزات عديدة، منها: أن طقس سريلانكا في ربوعها حار، لكن وسطها بارد وبالأخص مدينة "نورياليا" التي تتميز بأشجارها وثمارها وخضرواتها، وكولومبو هي عاصمة سريلانكا، وتمتاز بوجود حديقة الحيوانات التي تجذب السياح، وهناك في بعض المدن شلالات وغابات وأشجار النارجيل. وسريلانكا دولة تصدر الشاي والقرفة والنارجيلا منذ زمن بعيد.

وقد استقلت من أيدي الإنجليز في سنة 1948م، وقبله كانت تحت سيطرة البرتغاليين والهولنديين من سنة 1505م، وتشير الآثار إلى أن الملوك السنغاليين كانوا يحكمون مناطق متناثرة قبل مجيء البرتغاليين.[1]

أما أقاليم (Provinces) سريلانكا التسعة فهي:

1. جنوب سريلانكا
2. غرب سريلانكا
3. شمال سريلانكا
4. شرق سريلانكا
5. وسط سريلانكا
6. شمال غرب سريلانكا
7. وسط غرب سريلانكا
8. سبراجاموا (Sabragamuva)
9. أووا (Uwa)

شرق سريلانكا

تكمن أهمية اختيار البحث الحالي لمنطقة شرق سريلانكا في أن نسبة المسلمين العظمى تعيش في المنطقة الشرقية، من حيث إن نسبة السكان المسلمين تبلغ 10% من مجموع سكان سريلانكا؛ لكن المسلمين في شرق سريلانكا يبلغون بنسبة 30% من مجموع سكان شرق سريلانكا، وكذلك تشير الإحصائيات إلى أن زيادة عدد المدارس وفقا لإحصاء 2019م تكون في شرق سريلانكا.[2]

---

[1] انظر: كودينران، **ملخص تاريخ سريلانكا،** (كولومبو: مطبعة الحكومة السريلاكية، د.ط، 1960م)، ص 65.

[2] انظر: رزاق سفنا، **المسلمون في سرق سريلانكا: وجهة تاريخية،** (بحث تكميلي البكالوريوس، جامعة شرقي سريلانكا، 2023م)، ص 6.

علاقة سريلانكا بالعرب واللغة العربية

هناك أدلة تاريخية على أن هناك علاقة لسريلانكا مع العرب قبل الإسلام بسبعة قرون، فقد جاء العرب التجار إلى سريلانكا الذين لهم نفوذ واسع في المحيط الهندي كله في القرن الثامن، وفي كتاب "مهاويس" الذي يعتبر أشهر مرجع تاريخي للسريلانكيين روايات تشير إلى أن كثيرا من العرب لهم علاقة وطيدة مع الملوك البوذيين طوال القرون، وتؤكد كتب التاريخ عن غير المسلمين بأن العرب المتكلمين باللغة العربية كانوا يعيشون في بعض الأماكن بسريلانكا بإذن من الملوك في القرن السابع والثامن، وقد كشفت آثار باللغة العربية للعرب القائمين في سريلانكا، وقد ازداد استعمال اللغة العربية من العرب الوافدين والتجار الذين قدموا من الهند حاملين كتبا من اللغة العربية، والآن في الوقت الحاضر نجد أن سريلانكا لها علاقة وطيدة مع الدول العربية؛ من حيث إنها تقوم بالخدمات الإنسانية العديدة في سريلانكا، ولكن من المؤسف أنه ظهرت شعارات كراهية ضد العرب من بعض الأطرف المتعصبة منذ 2019م[3].

نظام التعليم العام بسريلانكا

في العادة فإن الولد السريلانكي أو البنت السريلانكية يذهبان إلى المدرسة الابتدائية الحكومية في سن السادسة من العمر، ويتعلم فيها لمدة خمس سنوات، ثم يدخل في المرحلة الإعدادية في الصف السادس إلى الصف الثامن، ثم في الصف التاسع يبدأ تعلمه المتوسط إلى الصف الحادي عشر، ويجلس للامتحان المتوسط الذي تعقده الحكومة رسميا، وبعد النجاح في الامتحان المتوسط، يدخل في التعليم الثانوي الذي ينقسم إلى كل من أقسام الآداب والتجارة والرياضيات والعلوم، وبعد سنتين فيها يجلس للامتحان الثانوي الذي تعقده الحكومة رسميا، حتى يدخل في الجامعة.[4]

---

[3] انظر: موقع إلكتروني: Faseem bin rasool, Sri Lanka and Arabic Language, See on: https://youthceylon.com/%E0%AE%85%E0%AE%B0%E0%AE%AA%E0%AF%81 2025/02/25

[4] انظر:

Education system in Sri Lanka, https://www.scholaro.com/db/Countries/sri-lanka/Education-System, See on: 2025/02/25.

المدارس القرآنية

لقد لاحظ الباحث أن الولد الصغير في السنة الخامسة يذهب إلى المدارس القرآنية أو ما يسمى بالمكتب ليتعلم القرآن، وفيها يدرب على تعرف أشكال الحروف العربية التي تساعده على تلاوة القرآن فيما بعد، ثم يتلو جزء عم من القرآن الكريم، ثم من الجزء الخامس والعشرين إلى التاسع والعشرين، ثم ينتقل إلى تلاوة سورة البقرة ثم آل عمران وهكذا، وغالبا ما يكمل تعلم القرآن وهو في المرحلة الابتدائية في المدرسة الحكومية؛ أي في الصف الرابع أو الخامس

الدخول في المدارس العربية

وقد أمكن للباحث خلال المقابلة التعرف على أن الطالب يدخل المدارس العربية قبل سنة 1980م في السنة الحادية عشرة أو الثانية عشرة أو الثالثة عشر، والذي يدخل هكذا كان يتعلم الشريعة الإسلامية بطريقتين: الأولى تعلم المواد الدينية مباشرة بعد دخولها، والثاني تعلمها بعد حفظ القرآن الكريم لمدة ثلاث سنوات أو أربع، وثبت خلال المقابلة أن كثيرا من المدارس في كل بداية الفصل لم تكن تأذن لطلبتها الجلوس للامتحان المتوسط العام الذي تعقده الحكومة، بحجة أن العلم الدنيوي يقلل من عظمة العلم الأخروي. والمدرسة الغفورية لها شرف وأسبقية في تضمين التعلم المدرسي المتوسط مع نظام التعلم الديني المدرسي؛ لكن كثيرا من المدارس بدأت تأذن لطلبتها الجلوس للامتحان المتوسط في العام الدراسي الحكومي بعد سنة 2000م، وبذلك قد يحصل طلبتها على فرضة مواصلة دراسة البكالوريوس في الجامعات خارج سريلانكا أو داخلها.

تاريخ مدارس سريلانكا

إن تاريخ المدارس قد بدأ من سنة 1870م؛ حيث بدأها رجل كان قد قدم من اليمن يسمى الشيخ صالح، وأنشأ مدرسة تسمى المدرسة المكية بجنوب سريلانكا، ثم أسست مدرسة الباري في سنة 1984م بمدينة وليجاما، والمدرسة القاسمية في السنة نفسها، وفي سنة

1892م أسست مدرسة بهجة الإبراهيمية، وفي سنة 1899م أسست مدرسة السعدية، وفي سنة 1915 أسست مدرسة المرسية، وفي سنة 1931م أسست مدرسة الغفورية في مدينة "مهارجما". وبعد تأسيس هذه المدارس قد ظهرت كثير من المدارس في مدة قصيرة وبالأخص في شرق سريلانكا.ما مرجعك عن هذه المعلومات هات مرجعا واحدا؟؟

وقدوجه النقد إلى كثرة المدارس بعد سنة 2000م، ووجدت في سريلانكا خمس عشرة مدرسة ما بين المدة مدة 1884م و1950م. وقد ظهرت 101 مدرسة في مدةحقبة ما بعد 1950م إلى 2000م. ويشار إلى أن عدد المدارس التي سجلت في الإدارة التعليمية يبلغ 216 مدرسة، وعادة ما تسأل الشخصيات المثقفة من المجتمع السريلانكي، لماذا هذا العدد الكبير للمدارس دون تحديد لرسالتها ورؤيتها؟، فقد كان هناك حاجة إليها في القرن الماضي، أو قبل 50 سنة؛ لكن ما مواصفات الخريجين الذين يتخرجون منها منذ قريب؟ ويقال إن عدد المدارس المسجلة في الإدارة التعليمية يبلغ 317 مدرسة، في حين يقال إن هناك 175 مدرسة افتتحت بشكل غير رسمي.[5]

المدارس في سنة 2019م

ومن المعروف أنه في سنة 2019م كانت بعض كنائس سريلانكا قد تعرضت لهجوم انتحاري همجي قام به بعض الفتية من المجتمع الإسلامي، والذين يتهمون بأن لهم علاقة بنظام أو جماعة "داعش" الإرهابية، وقد أسفر عن ذلك موت ثلاثمائة شخص بم افيهم الصغار والنساء، ووجه نقد أكيد بأن بعضا من هؤلاء الانتحاريين كانوا يتعلمون الشريعة في إحدى المدارس العربية بشرق سريلانكا، والذين كانوا ذوي كراهية مع المسلمين؛ إذ قالوا "إن المدارس العربية تخرج الإرهابيين،[6] وفي هذا الوقت أكد الأكاديميون والشخصيات المسلمة

[5] انظر: رفدي علي، من يجيب النقودات التي وجهت حول المدارس العربية، https://www.vidiyal.lk/post/--1019 شوهد في 11 /02/2025

[6] في حين أن الحقيقة ليست كذلك، لأن هناك كثيرا من الشيخصيات البارزة الذين يخدمون الدولة قد تخرجو منها، ولا يجوز تعميم هذا الأمر على كل مدرسة بمجرد أن بعض المتمردين تعلموا في المدرسة الدينية أو العربية.

بسريلانكا أهمية إعادة النظر في مناهج المدارس العربية،[7] وتشير درست جزيل[8] إلى أن "نظام المدارس يتعرض لنقد واسع لما أن نظامه لم يتغير وفقا للتغيرات التربوية اللازمة، ومنها أن الخريجين الذين تخرجوا منها منذ زمن بعيد، دون تأهيل يواجهون تحديات عصرية، ويتوقع أنهم لا بد من تطوير أنفسهم بتوسيع أنظارهم حول تأهيلهم بالمعارف والقدرات اللازمة، فضلا عن العلوم الدينية، وتشير الدراسات إلى أن تعليم اللغة العربية أيضا يكون في صورتها التقليدية، والطلبة حينما يدخلون الجامعات الأهلية يتردد المحاضرون في إعطائهم المعلومات من مناهج الجامعة أو تزويدهم بمهارات اللغة العربية لديهم.[9] فالشخصيات المسلمة أيضاتطالب إدارات المدارس بإعادة النظر في مناهجها وطرق تدريسها، وما يحتاج إليه طلبتها من العلوم والمبادي اللازمة والكفاءات الأساسية التي يجدها كل طالب يتعلم في المدارس الحكومية العامة.

اللغة العربية والجامعات السريلانكية

يوجد في سريلانكا 16 جامعة حكومية، وغالبا التعليم الجامعي في سريلانكا تتمثل أهميته في الجامعات الحكومية أكثر من القطاع الخاص، وتاريخ جامعات سريلانكا بدأ من عام 1942م؛ حيث إن جامعة كولومبو أقدم جامعة في سريلانكا، ويكون ترتيب الجامعات حسب الحقب الأساسية كما يأتي:[10]

University of Colombo
University of Peradeniya
University of Sri jawardanapura
University of Kelaniya

---

[7] انظر: رفدي علي، من يجيب النقودات التي وجهت حول المدارس العربية، https://www.vidiyal.lk/post/--1019شوهد في 11 /02/2025

[8] انظر:

Jazeel, M.I.M. Application of Outcome-Based Curriculum in Religious Studies: The Case of Madradsas in Sri Lanka". *Journal of Politics and Law*, vol. 13. No. 3. (2020). P 4

[9] انظر: نشمل سليمان لبي، **مكانة اللسانيات لدى دارسي اللغة العربية وآدابها في جامعتي جنوب شرقي سريلانكا وشرقي سريكنا**، (رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية العالمية ماليزيا، 2018م)، ص 72.

[10] انظر:

University Grant Commission, Universities and Institutions, https://www.ugc.ac.lk/index.php?option=com_university&view=list&Itemid=25&lang=en , See on 25/02/2025.

University of Moratuwa
University of Jaffna
University of Ruhuna
The open University of Sri Lanka
Eastern University of Sri Lanka
South Eastern University of Sri Lanka
Rajarata university of Sri Lanka
Sabaragamuwa university of Sri Lanka
Uwa wellesa university of Sri Lanka
University of the visual and performing Arts
Gampaha Vickramarachi university of indignados medicine
University of Vavuniya

لقد بدأ تعليم اللغة العربية في نظام التعليم الجامعي في جامعة فردانيا(Peradeniya) سنة 1969م،[11] حيث يوجد قسم مستقل للغة العربية والدراسات الإسلامية في كلية الآداب، ثم دخلت في جامعة شرق سريلانكا في حقبة تأسيسها سنة 1988م بوصفها قسما مستقلا، لكن الحرب الأهلية قد منع الطلبة من الاستفادة من قسم اللغة العربية بجامعة شرق سريلانكا بشكل متكامل، وتوجد اللغة العربية مع الحضارة الإسلامية بوصفها وحدة في كلية الآداب، ولكن المشار إليه أن الحكومة قد أذنت بافتتاح كلية مستقلة للغة العربية والدراسات الإسلامية سنة 2005م، وهذه هي نقطة التحول في الدراسات العربية في تاريخ جامعات سريلانكا؛ حيث ضمنت قسم اللغة العربية بكل من جوانب الأدب العربي، والمدارس النحوية، واللسانيات الحديثة، والترجمة وغيرها،[12] والطلبة التي يدخلون في هذه الكلية يقدمون من المدارس العامة الحكومية، ومن المدارس العربية، لكن أغلب الطلبة الذين يدخلون في قسم اللغة العربية يقدمون من المدارس العربية.

المبحث الثاني : حالة وضع نواتج التعلم تعليم اللغة العربية لغة ثانية بالمدارس العربية بشرق سريلانكا

[11] انظر: قسم اللغة العربية والدراسات الإسلامية، جامعة فيرادانيا، https://arts.pdn.ac.lk/arabic/#:~:text=The%20Department%20of%20Arabic%20%26%20Islamic%20Civilization%20is%20one%20of%20the,department%20of%20Arabic%20in%201969. See on:24/2/2025

[12] وقد يرفع طرف من البوذيين منذ سنوات قريبة شعارا بأن اللغة العربية والدراسات الإسلامية لاحاجة إليها في دولة بوذية.

يبحث هذا الفصل في حالة المناهج Curriculum في ضوء نظام التعليم القائم على النواتج، علما بأن مفهوم التعليم القائم على النواتج OBE يتميز بأنه نظام يرشد المعلم والمؤسسة العمل معا لتحقيق ما يستهدف من المحصلات لدى الطلبة، بطبيعة الحال يحتوي المناهج على أساسيات منها: الأهداف وطرق التدريس، والمواد التعليمية والتقييم؛ لكنه أكثر فائدة لقياس مخرجات المجالات المطلوبة.

التعليم القائم على النواتج في تعليم اللغة العربية في المدارس

إن التعليم القائم على النواتج عبارة عن نظام يريد أن يحدد عدد من المحصلات التعليمية تحت الفلسفة العلمية التربوية، والنواتج أو المحصلات في اللغة العربية عبارة عن المهارات اللغوية الأربعة من استماع وتحدث وقراءة وكتابة؛ إذ إن طالب اللغة العربية في المستوى المتوسط بالمدارس العربية يلزم أن يكون قادرا على الاستماع إلى نص ثقافي أو شعر أو ديني أو غير ذلك، وذلك بما يتناسب مع قدراته، ويمكن أن يكون المسموع قد فهم الطالب معناه في أول مرة، مما سمعه أو مرة ثانية أو ثالثة وفقا لخلفية النص، فيلزم أن يدرب على استماع نطق الأصوات العربية المتمثلة في كلمة أو جملة، وكذلك يكون لديه معرفة بالنظام الصوتي العربي المتعلق بالفونيم والمقطع والنغمة التي تساعده على تقرير معنى المسموع؛ أما الصرف فيدله على معرفة نوع الكلمة ومعناها الوظيفي، ويتعرف الطالب على نظام الكلمات العربية داخل الجملة ومعناها بتعلم النحو، ففي مهارة الاستماع ينتقل الطالب إلى محاولة الكلام العربي مع زملائه في المدرسه، أما مهارة الكلام فيحتاج إلى الوعي بجانب التدريب على النطق بها؛ حيث عليه أن يتكلم بالجمل البسيطة، ثم الجمل الطويلة التي فيها بعض أركان الجملة العربية، ثم يقرأ الطالب الكلمات والجمل العربية، وتتطور كتابته خلال هذه المراحل، ويحاول أن يقرأ بفهم معنى المقروء إلى حد ما، ثم تفسير المقروء واستيعابه، ويحسن قراءته بمراعاة النبر والنغمة، ويتطور من القراءة القراءة الصامتة إلى الجهرية ثم إتقان المباني الصرفية، وعليه أن يلاحظ حالة إعراب الكلمات في الجملة، وكذلك يكتب الطالب أفكاره وأحاسيسه باللغة العربية بخطه واضحة، ويحتاج في هذه المهارة إلى قواعد الصرف والنحو كي تساعده على كتابة العبارات الواضحة والدقيقة.

بطبيعة الحال يلزم أن يكون هناك أركان لعملية التعليم، وهي: المنهج والمدرس والمتعلم، ويعد المنهج ركنا رئيسا في التعليم، والمنهج قديما عُرّف بأنه المقررات الدراسية؛ لكنها اليوم تعد جزءاً من المنهج، فالمنهج عبارة عن الأهداف التدريسية بما فيها من مخرجات التعلم وطرق التدريس واستراتيجات التعليم والتقييم. وقد تبين للباحث خلال عملية جمع البيانات أن المدارس قد قامت ببعض التغيرات الأكاديمية، منها: أن بعض المقررات في النحو قد تغيرت،[13] وأن بعض طرق التدريس قد تكيفت، وبعض من المحاولات للتكلم بالعربية في الفصول؛ لكنّ معظمهم لم يتعرفوا على صيغة كاملة للأهداف أو نواتج التعلم، ولقد حاول الباحث التعرف من أفواههم على ما يستهدفونه لتعلم اللغة العربية، فضلا عن المواد الشرعية؛ إذ خلاصة كلامهم كما يأتي:

1. الطالب سيكون قادرا على قراءة كتب الفقه والتفسير والتاريخ وغيرها من الكتب الدراسية الموجودة في المناهج.
2. الطالب سيفهم اللوحات والإرشادات العامة في اللغة العربية.
3. الطالب سيترجم مكتوبات اللغة الأم إلى اللغة العربية.
4. الطالب سيكون مؤهلا للعمل والتعليم في الجامعات الخارجية.
5. سيكتب الرسائل والتقارير باللغة العربية.
6. سيفهم تعابير القرآن واستعمالاته المهمة.
7. سيتكلم اللغة العربية مع زملائه ومدرسيه في بيئات التعلم.

ما ذكرناه أعلاه لخصه الباحث من المقابلات مع مدرسي اللغة العربية شفويا، فضلا عن إمكانية إحرازها خلال المناهج الموجودة لديهم، وطرق تدريس اللغة العربية المطبقة حاليا، وهذه الأهداف كبيرة يدخل تحتها كثير من الأهداف الفرعية.

رسالة المدارس ورؤيتها وعلاقتها بتعلّم اللغة العربية

بالنسبة إلى رسالة المدارس ورؤيتها فأربعة منها متشابهة لكون رسالتهم ورؤيتها تتمثل فيما يأتي: أولا جيل ذو أخلاق إسلامية يحرص على نشر تعاليم الإسلام الذي يتحلى بالقدرات

[13] انظر: الملاحق، مناهج المدارس العربية، ص 284.

العلمية والعملية مع الخلفية الكافية باللغة العربية، وثانيا غير خاف أن كل مجتمع إسلامي لغته الأم غير اللغة العربية يسعى إلى تعلم العربية هدفا دينيا؛ لكن هذا الهدف يمكن أن يحرز خلال الخطوات المترتبة، وكما أن هدفهم أيضا تجاه اللغة العربية هو تأهيل متخريجيهم للعمل في المؤسسات الرسمية وغير الرسمية أو خارج البلاد، ويهمنا ما وجدناه في رسالتهم ورؤيتهم، ومما أبدوه من آرائهم أن متخرجيهم يتوقعون أن يكونوا مؤهلين للعمل في بيئة عربية،[14] فالحاصل أن العربية تُعلم بهدفي الدين والدنيا.

واقع الترابط بين كل من نواتج التعلم ومحتوى المقرر والتدريس

وكما لوحظ أعلاه، أن من أساسيات ومتطلبات مفهوم التعليم القائم على النواتج، صياغة نواتج التعلم بدقة ويقظة، ولا يمكن صياغتها إلا من يعرف نظريات التعلم واسترتيجيات التقييم، ومن له باع بعلم النفس اللغوي وعلم التربية، فالتجريب قبل التعليم،[15] ولا يمكن العمل في هذا المجال لغير المتخصص في تعليم اللغة العربية، ولا لمن لم يدرب في هذا المجال؛ لأن نواتج التعلم هي مواصفات عن المهارات والخبرات التي يكتسبها الطالب خلال خضوعه للتدريب أو الخطة الدراسية،[16] فالمهارات والخبرات لا تحصل إلا ممن له كفاءة شاملة في اللغة العربية تعليما وتعلما.

ومن جانب آخر يجب أن يكون هناك ترابط بين الأهداف ومحتوى المقرر، وهو يعني التعرف على الموضوع وجوانبه، وما يستهدف من كفايات تعلمه، على سبيل المثال: لا يتوقع أن يحصل الطالب على مهارة التحدث باللغة العربية إن كان لم تكن هناك خطة في المحتوى والتدريس عن كيفية بدء تطوير مهارة التحدث والوقت الذي يحتاج إليه هذا العمل، ونماذج للخطابة، والمفردات والتعابير التي سيخدمها في عملية الخطابة، والمواقف الكلامية التي تستخدم في هذه العملية وغيرها.

---

2 تبين للباحث خلال إجراء المقابلة أن كثيرا من خريجي هذه المدارس يعملون في مجالات عديدة بدول الشرق الأوسط، ويواجهون صعوبة في مهارات اللغة التي يحتاجون إليها في العمل.

3 انظر: محمد جابر قاسم وعلي عبد المحسن الحديبي، **ضعف مخرجات تعليم اللغة العربية**، (الشارقة: المركز التبوي للغة العربية لدول الخليج، ط1، 2016م)، ص37.

[16]انظر: محمد بن صالح العبودي، **نواتج التعلم** (المجمعة: جامعة المجمعة، د.ط، 2019م)، ص4.

وقد وجه الباحث السؤال الآتي: "هل هناك ترابط بين الأهداف والمحتوى"،[17] فلم يجب أي مستجيب بأنه يوجد ترابط تام أو تام إلى حد ما، بل قال واحد من العينة المستجيبة: "يمكن أن يكون قادرا على المهارات اللغوية" إذا طالع الموضوع وأكمل الواجبات.

واقع خطة تحقيق أهداف المدارس ونواتج التعلم لدى الطلبة

وواضح أنه لا يكفي أن تكون لدى المدرسين والمؤسسات أهداف ومعوقات حول تعليم اللغة العربية فحسب، بل يجب أن يكون هناك خطة واضحة حول إستراتيجيات تمكن تحقيق محصلات التعلم، ويتطلب مفهوم التعليم القائم على النواتج تحمل مسؤولية كل من له دوره في خطة البرنامج Program plane، والمؤسسة تحدد الرسالة والرؤية، والمدرسون يتعرفون على أهداف تعليمهم.

نظرة المدرسين إلى التعليم القائم على النواتج

لقد وجه الباحث إلى المدرسين أسئلة حول مفهوم التعليم القائم على النواتج وأهميته ودوره في تطوير تعليم اللغة العربية،[18] فوجد أن معظمهم غير واعين بأهداف تعليم اللغة العربية بمدارسهم، فضلا عن نواتج التعليم المتوقعة لدى طلبتهم، وأنهم لم يفهموا ما طلبه الباحث منهم حول أهمية تحديد نواتج تعلم اللغة العربية؛ حيث تساعد هذه النواتج على سير عملية

---

5 انظر: الملحق (2)، أسئلة المقابلة.

6 السؤال هو: ما رسالة مدرستكم ورؤيتها وعلاقتها بتعليم اللغة العربية؟

هل أهداف تعليم اللغة العربية ونواتج تعلمها محددة في مدرستكم تحت ضوء التربية العلمية؟ وإن لم تكن كذلك فما الأهداف والنواتج المرجوة لديكم؟

إلى أي مدى يكون الترابط بين مخرجات التعلم المتوقعة وبين المحتوى؟

- هل توافق على أن هناك حاجة لتحديد نواتج تعليم اللغة العربية وفروعها؟
- هل سمعتم عن مفهوم التعليم القائم على النواتج من قبل؟
- يقول المربون إن هذا النظام ييسر على كل من المعلمين والطلبة والإداريين قياس نجاح التعليم؛ من حيث الأهداف والمخرجات المحددة، فما رأيكم في بدء التطبيق؟

التعليم والتعلم نطاق نجاح[19] غير عشوائي،[20] فلم يكونوا واعين بأن تحديد نواتج التعلم يساعدهم على تقيم كفايات الطلبة، ووافقوا على تغيير مواد تعليمية تتعلق باللغة العربية وفروعها إذا دعت الحاجة إليه، ويوافقون مع الباحث على أن هناك حاجات لتثقيف المدرسين بإرشادهم حول تحسين طرق تدريس اللغة العربية وتطوير مهارتهم، فهم في بعض الأحيان ينتقدون الطلبة بأنهم ليسوا مجتهدين في التحصيل اللغوي، ويتضح خلال المقابلة أنهم يقبلون التغيرات الإيجابية لترقية مستوى التعليم؛ لكنهم لم يشعروا بأهمية تحديد نواتج تعلم اللغة العربية؛ وطلبوا من الباحث أن يشرح لهم هذا المفهوم وأهميته وعلاقته بأركان التعليم، حتى طلب الواحد منهم أن يعد الباحث وثيقة حول صياغة نواتج التعلم وما يتعلق بها. فيمكن القول بأن نظام التعليم القائم على النواتج ليس موجودا إلا بعض النقاط، بل يوجد وثيقة المواد التعليمية في المدارس. وليس في هذه الوثيقة الآتية:

1. أهداف التعليم ونواتج التعلم.
2. إرشادات للمعلم.
3. معايير أو أساسيات للتقييم التكويني.
4. مفاهيم حول إستراتيجيات تطوير المهارات اللغوية.

المبحث الثالث: واقع تدريس اللغة العربية

إن هذا المبحث يناقش واقع تدريس مقررات اللغة العربية بفنونها وفروعها وما فيها من إيجابيات وسلبيات، ومدى إمكانية المواد التعليمية من أجل تحصيل نواتج التعلم المتوقعة.

إن هدف تعلم اللغة العربية هو الأداء اللغوي الذي يتمثل في المهارات اللغوية؛ إذ اللغة كالإنسان الحي[21] لها أعضاؤها، والأصوات والكلمات والتراكيب ليست منفردة، فالأصوات والحروف تتألف منها الكلمات، والكلمات لا تكمل فائدة تعلمها إلا إذا

---

7 فكان خلاصة جوابهم إنهم يعلمون الصرف والنحو واللغة والبلاغة، فيمكن للطلبة قراءة الكتب وكتابة الجمل العربية وغيرها من المهارات.

8 انظر: أحمد عقلة الزبون؛ وعبد الله أحمد العواملة، **تصور مقترح لتجويد نواتج التعلم في التعليم العام**، (الدمام: جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل، د.ط، د.ت)، ص7.

9 انظر: على أحمد مدكور، **تدريس فنون اللغة العربية**، (الرياض: دار الشرف، د.ط، 1991م)، ص31.

استعملها الطالب داخل الجملة في ترتيب يقتضيها مواضع ووظائف هذه الكلمات، فمادة التجويد أو الأصوات والتمرين على كتابة الحروف والخط وتعلم الكلمات العربية وكيفة اشتقاقها، وما تدل عليها من معاني كل هؤلاء للغة، والنحو يساعده على وضع الكلمات ومراعاة العلاقات بينها، والطالب يحتاج إلى تزويد المفردات اللغة في حصيله اللغوية، ومعجمه الذي في مخه، ويستمع كثيرا ليتمكن في أداء هذه المهارة.

وهذه العملية تقتضي أركانا أساسية منها المواد التعليمية التي تناسب مستوى الطالب من نواح عدة: نفسيا وتربويا واجتماعيا، ويجب أن تكون كتب اللغة العربية منهجا متكاملا،[22] فيها كل شيء يساعد على وصف بنية اللغة، وفيها التمرينات التي أعدت بعناية فائقة بهدف تحصيل المخرجات أو النواتج التعليمية، ويلزم هناك مدرسو اللغة العربية الذين دربوا في هذا المجال، ومعه دليل المعلم الذي يتضمن طرق التعليم واستراتيجات التعليم التي يمكن تحصيل النواتج، على الرغم من أن درس علوم اللغة العربية من إملاء وتعبير ونحو وقراءة يوجه له النقد في أنه لا يتم تدريسها دون فقد التوازن بينها، ولا يخاف الطالب من النحو،[23] ويشعر أنه كالرياضيات أو الفلسفة أو كأنه شيء خارج عن تعلم اللغة.

فمما يستهدف من تعليم اللغة العربية تدريب الطلبة على تذوق التعبير بالعربية، حيث تحتوي المواد التعليمية على النصوص الأدبية نثرا وشعرا، ولا يبعد المعلم عن تعليمها، ولا يشعر الطالب أن هذا ليس من تعلم اللغة العربية.

من أجل تحصيل نواتج تعلم اللغة العربية يلزم أن يكون هناك بعض المتطلبات الأساسية التي ثبتت خلال تجارب عملية التعليم، والتي تشير إليها الدراسات التي أجريت حول تعليم اللغة العربية للناطقين بها وبغيرها، وتشير الدراسات إلى أن هناك كثيرا من الحقائق التي أثرت سلبيا في تحصيل نواتج التعليم المتوقعة، منها بعض الأشياء التي يتحلى بها كل من يقوم بمهمة تعليم اللغة العربية، ومنها ما تهتم بها المؤسسات التعليمية من إجراءات نظامية تخص الطلبة،

---

10 انظر: خليفه صحراوي، **أسس بناء منهاج في تعليمية اللغة العربية**، (الجزائر: جامعة باجي مختار، د.ط، د.ت)، ص12.

11 انظر: الراجحي، **علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية**، ص 90.

ووضع المناهج وتسهيلات التعليم.[24] إن النقص في أي من هذه النواحي يؤثر في محصلات التعليم.

أهداف تعليم اللغة العربية ونواتج تعلمها

لم يكن لدى المدارس سابقا أهداف واضحة فيما يدرس من مواد تتعلق باللغة العربية، وكذلك لم يتم التحقق ومراجعة المقررات باللغة العربية، وهل ينتفع منها الطلبة أم لا؟ وهل يتناسب خلفية الطلبة أم لا؟ لكن بعد ظهور ونشأة نظريات التعليم التربوية والعلمية الجديدة كانت عملية التعليم تتصل مباشرة مع الأهداف، فكان يسأل: ماذا يدرس؟ لمن يدرس؟ لماذا يدرس؟ بأي طريقة ووسائل يدرس؟ فوزعت الأهداف إلى أهداف تعليمية وسلوكية وأدائية،[25] فلا يمكن أن تسير عملية التعليم عشوائيا.

إن مفهوم التعليم القائم على النواتج يرى أن أهداف التعليم فقط لا تكفي، بل يلزم أن يكون هناك نواتج التعلم التي تكون أكثر تحديدا، والتي يمكن أن تقيس بها نجاح الطلبة في مجالاتهم؛ حيث ترى محصلاتهم في المعرفة والمهارات، فإذا ثمّة فرق بين الأهداف والنواتج، فيقال إن الأهداف هي ما يكون لدى المعلم من توقعات بما يعلمه، ولا يمكن القول بأن كل ما يستهدفه ممكن القياس أم لا، فتحديد النواتج تسهل عملية التعليم؛ حيث أشار الباحث إلى أن الأهداف والنواتج ليست محددة غالبا لدى مدرسي اللغة العربية بالمدارس العربية إلا ما ذكروه مع الباحث وقت المقابلة.[26]

فنون اللغة العربية ومهاراتها

---

12 انظر: محمد جابر قاسم وعلي عبد المحسن الحديبي، **ضعف مخرجات تعليم اللغة العربية**، (الشارقة: المركز التبوي للغة العربية لدول الخليج، ط1، 2016م)، ص 36.

13 انظر: الراجحي، المرجع نفسه، ص66.

[26]15 هل توافق على أن هناك حاجة لتحديد نواتج تعليم اللغة العربية وفروعها؟ وهل سمعتم عن مفهوم التعليم القائم على النواتج من قبل؟

إن تعليم اللغة العربية يمكن قياس تعلمها في أداء المهارات الأربعة وفروع اللغة العربية التي تساعد في تحصيلها، ففرع النحو مثلا يتعلق بكل من مهارات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، وليست كتعليم التفسير والفقه، واللغة العربية مكونة من أصوات وحروف وكلمات، وإن تعليمها وتعلمها بمعناها الواسع يعنى بها تعلم كل نواحيها ومستوياتها، وإن اللغة العربية وتعليمها لأغراض عديدة متنوع وواسع؛ لكن إذا قصد بتعلمها تعليم الاتصال اللغوي وقراءة الكتب والمجلات والأخبار واللوحات، فإن من لوازمها الاهتمام بكل فروع اللغة العربية.[27]

وإذا قصد بتعلمها معرفة اللغة المعاصرة أو العمل في بيئة اللغة العربية [28]الحالية فلا يكتفي هناك الاهتمام بتعلم كتب النحو القديمة فقط، أو الاقتصار بمهارة من مهارات اللغة العربية، فاللغة العربية كاللغات الأخرى لها وظائف وصفات، فهي ليست لغة دين فقط، بل إنها لغة ثقافة وأدب، ولغة أم لأمة كبيرة ولغة اقتصاد وتعليم، فتعلمها بمعناها الواسع هو تعلم خلال المواد مثل المطالعة والمحفوظات والتعبير والقواعد، والإملاء والأدب البلاغة، وفي الوقت نفسه لا يفصل هنا في تخصيص مواد لكل من هذه الفروع أو غيرها، لكن المطلوب ألا نعتبر أي فرع من فروعها قسما قائما بذاته،[29] منفصلا عن غيره، بل الواجب على المدرس الاهتمام بكل من هذه الفروع من أجل تحصيل النواتج.

وقد سأل الباحث كل المستجيبين عن كيفية تدريس اللغة العربية وفروعها[30] أو غيرها، فكانت إجاباتهم أن تعلم اللغة العربية يحتاج إلى صرف ونحو وخط؛ لكن معظمهم غير واعين بأن هذه الفروع داخلة ضمن اللغة العربية، وليست منفصلة عنها، ومن 12 مستجيبا 3 فقط كان لديهم فكرة أن تطوير المهارات يحتاج إلى طرق واستراتيجيات خاصة لها، فيكون الواقع اعتماده على الصرف ثم النحو، وتدريس العربية للناشئين ودروس اللغة

---

16 انظر: مدكور، **تدريس فنون اللغة العربية**، ص3.

17 شاهد خالد ناشطون، "أهداف تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها"، **مجلة التربية**، العدد23، (ديسمبر 2016). ص4.

18 انظر: عبد العليم إبراهيم، **الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية**، (القاهرة: دار المعارف، ط1، 1966م)، ص54.

19 ما المواد التي تدرسها تحت فروع اللغة العربية من صرف ونحو وتعبير وغيرها من علوم العربية؟
وما طريقة تدريس اللغة العربية؟ وهل تقسم بين التعبير والقراءة والخط؟

في مادة اللغة العربية كثيرا ما تترجم المفردات والتعابير، وليس للغة العربية نفس الاهتمام الذي هو لمادة النحو.

مفهوم المهارة

المهارة في المعاجم العربية اشتقت من الفعل (مَهَرَ)، وهي مصدر مهَرَ أو مهَرَ بـــ أو مهَرَ في، ويذهب أهل العربية إلى أن المهارة بالفتح: الحذق في الشيء، وقد مهرت الشيء أمهره بالفتح أيضا،[31] ومنها الماهر: الحاذق بكل عمل، وفي الحديث (مثل الماهر بالقران مثل السفرة)، الماهر، الحاذق بالقراءة، والسفرة: الملائكة.[32]

أما المهارة اصطلاحا فهي سلوك عقلي أو جسمي يؤدي إلى إتقان عمل معين بأقل وقت وأقل جهد ممكنين،[33] ولكل لغة أربع مهارات، وهي على الترتيب: الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، واللغة العربية وإن درست فروعها فلا بد من العناية بالتكامل بينها، فالمهم الاهتمام بها في علمية تدريس فروع اللغة العربية، وكل هذه المهارات بينها علاقة وطيدة وتداخل.

تدريس مهارة الاستماع:

في جواب المستجيبين عن حالة تدريس مهارة الاستماع تبين للباحث أنهم لم يفهموا مفهوم مهارة الاستماع بمعناها العلمي، وأنها ليست موجودة في المناهج في موضعها اللائق به؛ رغم أن كتاب العربية للناشئين يهتم به اهتماما بالغا، لم يدرسوا مهارة الاستماع بمعناها المطلوب؛ لأن بعض المستجيبين أشاروا إلى أن الطالب يستمع إلى الأستاذ وإلى قراءة زميله، وهذا يدل على أنهم لم يفهموا نظرية الاستماع، وأنهم ما زالوا يفهمونها فهما تقليديا.

---

[31] انظر: محمد بن أبي بكر بن عبد القادر الرازي، **مختار الصحاح**، (بيروت: مكتبة لبنان، د.ط، 1995م)، ص 266.

[32] انظر: محمد ابن منظور، لسان العرب، (بيروت: دار صابر، ط1، د.ت)، ص 184.

22 انظر: محمد حبيب الله، **أسس القراءة وفهم المقروء بين النظرية والتطبيق**، (عمان: دار عمان، د.ط، 1977م)، ص48.

فمهارة الاستماع لها فوائد جمة في تطوير ملكة الطالب، وتشير الدراسات إلى أن لها دورا كبيرا في تطوير المفردات والتعابير والاستعملات الجديدة، وأنها تؤثر في المهارات الأخرى، فالاستماع ليس السماع فقط، بل إنه عملية تنجز خلال إستراتيجيات كما يأتي:[34]

- الإصغاء والتأمل للمتحدث بتكوين بيئة استقبالية لعملية الاستماع.
- تكوين اتجاه إيجابي نحو الاستماع.
- الحفاظ على التواصل السمعي والبصري.
- تسجيل النقاط المهمة التي سمعت.
- مراجعة الأفكار التي سمعت.
- إظهار التعاطف مع المتحد.
- التلخيص.

فالمدرس يكون مساعدا ومرشدا وميسرا، ويستذكر ما سمع من أفكار المسمع، وإن لم يكن تطبيق الاستماع على النظام المطلوب، فلا تظهر النواتج كما يتوقع. ولقد فرح الباحث حينما لاحظ أن هناك في مقررات المدرستين حصة في الأسبوع للاستماع، لكن حينما قابل المستجيبين حول هذا الأمر لم يكن لديهم خطة واضحة في تقييم محصلات مهارة الاستماع.

تدريس مهارة التحدث:

القراءة مهارة تشترك فيها خطوات لغوية مهمة كإخراج أصوات اللغة التي سمعها في مرحلة الاستماع بنطق صحيح، واستعمال الصيغ الصرفية المناسبة واختيار التعابير والتراكيب؛[35] حيث يفهم المعنى، ويؤدي كل من الدرس الصوتي وتعلم الصرف والنحو دورا في نجاح

23 انظر: عمران أحمد على، "إستراتيجيات تمنية المهارات اللغوية الأربعة لدى المتعلم"، **مجلة جامعة المدينة العالمية** العدد 18، (أكتوبر 2016م)، ص 22.

24 انظر: عمران أحمد على، **إستراتيجيات تمنية المهارات اللغوية الأربعة لدى المتعلم**، ص 23.

هذه المهارة لدى المتعلم، وتتطلب هذه المهارة أن يكون الطالب مستعملا للصيغ الصرفية التي يحتاج إليها في هذه المهارة، وكذلك أن يساعده النحو الذي تعلمه على القيام بها.

فقد تبين خلال المقابلة أن معظم مدرسي اللغة العربية لا يتحدثون باللغة العربية مع الطلبة حتى في الفصل وفي مادة اللغة العربية، وبعضهم يهتمون بتدريب الطلبة في مادة اللغة العربية؛ لأن هناك كتبا مثل **العربية للناشئين** و**دروس اللغة العربية** في بعض المحاورات، ويختار الطالبان إجراء هذه المحاورة داخل الفصل ويتحاوران بينهما، وأن الوقت لا يسع لكل واحد منهما في الفصل أن يقوم به، وما الأشياء التي يجب أن تراعى، وليس لديهم غالبا ما يعد للتحدث خاصةً غير هذا، ويندر الاهتمام بالتحدث غير هذا، في حين أشار واحد منهم إلى أن التعمق في النحو يكفي للملكة النحوية.

الأمر الذي لا بد من الإشارة إليه أن إحدى المدارس يهتم بالتحدث بتخصيص حصة لها، ولكنها يحتاج إلى توعية جانب تحديد وتقييم محصلات مهارة التحدث، ومدير هذه المدرسة أحد مستجيبي هذا البحث كان لديه موافقة واضحة حول تطبيق التعليم القائم على النواتج، لكن لا حظ الباحث هناك أمرا سلبيا وهو أن الطلبة يأمرون بحفظ متن الآجرومية في السنة الأولى.[36]

تدريس مهارة القراءة:

القراءة ليست فقط نطق الألفاظ والتراكيب نطقا صحيحا مع مراعاة القواعد، بل لها أغراض وأنواع حسب المستوى والمحتوى، وهي عملية كبيرة تساعد على تطوير الملكة اللغوية، وتزيد المعلومات المختلفة، وتعطي قواعد مطلوبة إن سبقتها مهارتا الاستماع والتحدث، والطالب الذي يقرأ كتب الفقه أو التفسير تنشأ لديه المصطلحات والمعلومات الفقهية والتفسيرية، والنص المقروء الذي يقرؤه إذا كان يتمثل البيئية أو الحاجة التي يميل الطالب إليها، فيتطور لديه ثروة لغوية لا يعرف فيها الأساليب والتراكيب الشائعة، بل يقرأ فقط الرموز؛ لكن ولا يطمئن إليه قلبه.

---

[36] انظر: المناهج، ص288.

الخلاصة في مقابلة المدرسين تشير إلى أن الطلبة في المدارس يقرؤون المواد ويترجمونها، ويحدث هذا في كثير من المواد حتى في مادة اللغة العربية، ويتوقع منهم القراءة مع مراعاة القواعد؛ لكن لا يلخصون ما قرؤوه باللغة العربية.

ويحتاج الطالب إلى كثير من الوعي في الجوانب الآتية: النطق الصحيح، وضبط الكلمات، وعدم مراعاة قواعد النحو والصرف، وعدم مراعاة النغمة والنبر.[37]

ولاحظ الباحث أن بعض الطلبة يترجمون نصوص كتاب العربية للناشئين كما يترجمون القفة والتفسير بلغة الأم، ومن حيث يعتمد الطلبة على ترجمة المدرس، لايهتم بتدييات الفهم والاستيعاب بشكل مطلوب لما أن طريقة الترجمة تحرمهم من تخمين المعنى أو تلخيصه بنفسهم.

تدريس مهارة الكتابة:

إن كانت مهارة التحدث في التعبير الشفوي، فإن مهارة الكتابة تكون في التعبير التحريري، وكل يكتب حسب طاقته، إما بأداء رسمي أو غير رسمي، فبعض الناس يعملون كتبة في مصلحة حكومية أو خاصة، فتتطلب كتابتهم أشياء جادة رسمية، كالخط الجميل والتعبير الجميل العلمي في آن والأدبي في آن آخر، والطالب في المرحلة الثانوية يتوقع منه كتابة واضحة في المفردات الصحيحة والتراكيب، وكاتب المقالة الأدبية تكون عبارته بلاغية فصيحة الاستعمال، والمرحلة المتوسطة التي هي عينة بحثنا يتوقع منها في هذه المادة الكتابة باللغة العربية، والتعبير عن مشاعرهم مستخدمين قواعد اللغة العربية التي تعلموها، عبر اختيار المفردات المناسبة، وتلخيص الأفكار وكتابة المقالات البسيطة.

وقد تبين من مقابلة المدرسين أن لدى طلبتهم مشاكل وصعوبات في التعبير الكتابي، وهذه الصعوبات تتمثل في اختيارهم المفردات واستعمالهم ألفاظ العدد وأدوات الإشارة، والموصولات وأدوات الاستثناء ووضع الحال والصفة المناسبة، ولدى بعضهم أخطاء فادحة في الخط، وهناك من يرى أن النحو كاف للتعبير عن الحاجات.

26: أشار إلى هذا ثلاثة من المستجبين.

ولاحظ الباحث أن الاهتمام بتدريب الطلبة بإمساك القلم وبدإ الحروف بشكل مطلوب أمر لا بد من العناية به، ومن حيث عدم معايير التي تدل على نجاح مهارة الكتابة يقل الاهتمام بكل مايدخل تحت مهارة التحدث.

المقررات ومحتوها ونواتج التعلم

إن كتب **العربية للناشئين ودروس اللغة العربية** بوصفهما مادة للغة العربية، كما أشير أعلاه من الواجب الأساسي وجود مقررات اللغة العربية التي أعدت لمراعاة كثير من الجوانب التي تتعلق ببينة اللغة، ومستوى عمر الطلبة، والتسلسل الدقيق بين الدروس والتمرينات المختلفة التي أعدت حسب مقاربات التربية التعليمية، ومن هذا المنطلق يدرس **كتاب العربية للناشئين** على نطاق واسع في مدارس سريلانكا، وبالمدارس العربية بشرق سريلانكا أيضا، وإذا دققنا النظر في محتوياتها فهي مزودة بالخيرة اللغوية والمفردات والتراكيب والقواعد النحوية، وتتكون من سلسلة من الكتب في المستويات المبتدئة والمتوسطة والمتقدمة، وعدد هده السلسلة ستة كتب مع دليل المعلم.[38]

المشكلات في تدريس كتاب العربية للناشئين

فضلا عن الآراء التي تقدمت حول تدريس كتاب العربية للناشئين، والتي تشير إلى أن هذا الكتاب قد مر فيلاتدريسه أعوام كثيرة، ولم يضم إرشادات التربية الحديثة؛ لكن لا ينكر دور كتاب العربية للناشئين في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ [39] إذ وافق المتستجيبون على أن العربية للناشئين ليس سببا في مشكلة الضعف في مخرجات تعلم اللغة العربية، وإن طريقة الترجمة هي الغالبة في تعليم العربية للناشئين، وشرح للمستجيبين بأن النص المقروء

---

27 انظر: محمود إسماعيل صيني، ناصف مصطفى عبد العزيز، مختار الطاهر حسين، **العربية للناشئين،** (الرياض: وزارة المعارف، ط1، 1983م)، ص 5.

28 انظر: محمد طالب إسماعيل، **سلسلة العربية للناشئين ودورها في تعليم اللغة العربية في معاهد سريلانكا،** (بحث تكميلي في البكالوريوس، جامعة جنوبي شرقي سريلانكا، 2006م)، ص 52.

فيها يستهدف عددا كبيرا من المهارات والمخرجات التعبيرية، والكتاب يقدم كثيرا من الإرشادات للمعلمين والتدريبات التي تؤدي إلى تنمية القدرات اللغوية، وهي كما يأتي:

استماع الطلبة من قراءة النص والكتب مفتوحة.

إجراء الحوار عدة مرات جماعيا، وما يراعي فيها المدرس من أصوات وألفاظ وتعابير.

الاهتمام بملء الفراغ وتشخيص الأخطاء وتصويبها على السبورة.

الاهتمام بتشخيص الأخطاء الإملائية على السبورة وإثارة الطالب على معرفة ا الخطأ بنفسه.

إعطاء الوقت للقراءة الصامتة.

التدريس باللغة العربية، لا لغة التلاميذ.

تعبيرات عامة داخل الفصل وخارجه.

تمثيل الحوار بين الطلبة.

تمارين التعبير التي تهدف إلى استبدال الكلمات مع تغيير ما يلزم.

التعبير المصور.

تحويل الحوار إلى القصة.

كتابة المقالة بالاستعانة بالنقاط المذكورة.

من التمرينات ماذا تفعل: (التعبير باستعمال الكلمات والتعابير التي تتوافق لهذا الوقف)

تلخيص النص.

استخرج من النص الكلمات والعبارات التي تدل على العكس (تطوير المفردات)

تقديم الأسئلة للأجوبة والمهارات التي تتعلق بالتعبير. [40]

ويتوقع من المدرس أن يقرأ إرشادات عامة في أول كتاب المعلم ثم الإرشادات التي في مطلع كل درس، و لم يهتم معظم المدرسين بها على وجه مطلوب، والكتاب مجهز على تطوير الاستماع ونطق الأصوات والتدريب على استعمال الكلمات شفويا وكتابيا في الجمل؛ حيث تتمثل الوظائف مثل الفاعل والخبر والصفة والحال إلى آخره. على الرغم من

---

29 انظر: صيني، عبد العزيز، حسين، **العربية للناشيئن**، ص19.

أنه كان للحوار فوائد كثيرة، إلا أنه لم يهتم به اهتماما، و لم يعط كل طالب وقته أن يعبر شفويا باستعمال الكلمات والتعابير التي وردت في المادة.

الواقع أن بعض المدرسين ترجموا بعض الكلمات كما ترجموها في الفقه والتفسير والحديث، واللغة العربية إذا أريد بها الاستعمال اللغوي فيلزم أن تكون ذات قابلية للتعبير الحالي، ومن الواجب أولا فهم المدرس وظيفة التعابير والجمل في الواقع اللغوي، بل بعض المدرسين اكتفوا بدورهم في ترجمة الكلمات والتعابير ترجمة معجمية، على الرغم من أن التعبير والجمل التي فيها تعابير تستعمل في الواقع الاتصالي، إلا أنها لم تدرس كما هو مطلوب في الاستعمال، وهي على سبيل المثال:

التعابير التي لاحظها الباحث ترجمتها كترجمة تعابير الفقه والحديث.

1. آسف يا صديقي[41]
2. وسأحمل معي آلة تصوير[42]
3. في أحد الفنادق[43]
4. كنت عائدا[44]
5. كنت مسرورا طوال ذلك اليوم[45]
6. استطاع رجال الإطفاء القضاء على النار سريعا [46]
7. استقبله استقبالا حارا [47]
8. قابلني المدرس[48]

---

[41] انظر: صيني، عبد العزيز، حسين، **العربية للناشيئن،** ص37.

[42] المرجع نفسه، ص9.

[43] المرجع نفسه، ص18.

[44] المرجع نفسه، ص9.

[45] المرجع نفسه، ص9.

[46] المرجع نفسه، ص 17

[47] المرجع نفسه، ص18

[48] المرجع نفسه، ص 67.

9. غادر الطائرة المطار [49]

10. من فضلك لا تتأخر[50]

11. كنت مشغولة جدا [51]

الواقع أن تطبيق القواعد يقع في مادة اللغة طبيعيا؛ لأن الطالب يطلب منه تحويل الجملة الموصولة إلى صورها المختلفة، ووضع صفة وغيرها؛ لكن قواعد ما في **العربية للناشئين** تعتبر قواعد بسيطة جدا في نظر المدرسين.

وخلاصة واقع **كتاب تعليم العربية للناشئين** أنه كتاب يعالج فروع اللغة العربية من صرف ونحو وغيرهما ومهاراتها، وإن فيها تمرينات علمية تتعلق بالتعبير الشفوي والكتابي، وفيها النصوص الأدبية والثقافية؛ لكن الكتاب يدرس بوصفه مادة اللغة العربية، ويدرس النحو وله كتب مثل متممة الآجرومية وتقويم اللسان، والصرف له كتب مثل الأجناس وغيرها، إذن عدم الترابط بين فروع اللغة العربية واضح.

الخلاصة إن واقع مادة اللغة العربية وأهداف ونواتج تعلم اللغة العربية لم تحدد تحديدا واضحا، فلم يدرب الطلبة على الاستماع والتحدث، على الرغم من أن هناك اهتماما بمهارة القراءة بما فيها الترجمة، إلا أن مهارة الكتابة لا بد من تطويرها، فتعليم اللغة العربية لم تتمثل لدى المدرسين مترلة تعليم النحو، فالواقع أنه ليس بشكل تحصيل مخرجات تعلم اللغة العربية.

واقع تدريس الصرف

تكمن أهمية تعلم الصرف في أنه يعطي معرفة واسعة حول وصف بنية الكلمة وطبيعتها ووظيفته التي تؤدى داخل الجملة، وأنه يتعلق بالدرس الصوتي في تلفظ الألفاظ نبرا وتنغيما،[52]

---

[49] المرجع نفسه، ص 186.

[50] صيني، عبد العزيز، حسين، **العربية للناشئين**، ص177.

[51] المرجع نفسه، ص180.

33 انظر: محمود سليمان ياقوت، **الصرف التعلمي**، (الكويت: مكتبة المنار الإسلامية، ط1، 1999م)، ص 22.

ويتعلق بالدرس النحوي في تقرير معاني الكلمات؛ حيث توضع الكلمات في مواضعها المطلوبة.

واللغة العربية من اللغات العاربة التي تتميز بأنها لغات اشتقاقية[53] التي يمكن صياغة كثير من الكلمات من جذر الفعل الثاثي أو الرباعي، والنظام الصرفي العربي بالمقارنة باللغات الأخرى نظام منهجي وعلمي لأن هناك أنواع الأفعال؛ فهي إما فعل ثلاثي مجرد، أو رباعي أو خماسي، وتصريف الأفعال في غير الثلاثي المجرد تصريف قياسي، والأفعال الثلاثية المجردة أيضا غالبها تصريفها قياسي. وهناك الميزان الصرفي الذي يتدرب الطلبة فيه على وزن الأفعال والاسماء بأبنية "فعل" أو فعلل وغيرها، وكلمات اللغة العربية ثروة عظيمة تظهر كثيرا من أدوات التأنيث والتذكير.

وعلى مدرس الصرف أيضا الاعتقاد بأنه يدرس أحد أجزاء أو فروع اللغة العربية، فليس مادة الصرف خارجة من مادة اللغة العربية، ومادة الصرف كمادة النحو تساعد الطالب على معرفة وظيفة الكلمة وكيفية صياغتها، فإذا كان النحو قد ساعد الطالب اللغة العربية على تحويل جملة فيها فعل وفاعل ومفعول به إلى جملة مجهولة، فالصرف يساعد على نقل حركات الفعل، وتقرير أدوات التذكير والتانيث في بنية الكلمة، والطالب يعرف معاني زيادة الحروف على الأفعال المجردة، واسم التفضيل في الصرف يؤدي إلى وظائف كثيرة في التعبير.

أهداف ونواتج تعلم الصرف

ومما يتوقع في أهداف تعليم الصرف ونواتج تعلمه في المدارس والمؤسسات التعلمية عامة، ما يأتي:

- يتعرف الطالب على نوع الكلمات من فعل أو اسم أو حرف.
- يميز بين الكلمات المذكرة والمؤنثة.
- يتعرف على صفات الكلمات العربية.
- يتعرف على عدد حروف الأفعال.

34 انظر: مدكور، **تدريس فنون اللغة العربية**، ص51.

- يتعرف كيفية صياغة المضارع والأمر.
- يسند الأفعال إلى الضمائر.
- يتدرب على تصريف الكلمات أفعالا واسماء.
- يستخرج من النص الأفعال المجردة والمزيدة والاسماء المشقة.
- يستعمل الأفعال المناسبة في الاستعمالات البسيطة.
- يضع الاسماء المشتقة صفة أو حالا أو خبرا في الجمل.
- يحول كلمات الجملة من المفرد إلى الجمع والمذكر والمؤنث.

تبين من مقابلة المدرسين أن الأهداف غير مرتبة لديهم رسميا وكتابيا، وأنهم يتوقعون من طلبتهم معرفة الميزان الصرفي، وتصريف فعل فعلا فعلوا بسرعة، ومعرفة معاني الأفعال المنصرفة، وحفظ الأوزان المزيدة بحرف أو بحرفين أو ثلاثة أحرف،[54] وليس لديهم رؤية واضحة حول ربط مادة الصرف بالاستعمال اللغوي، ووظيفة الأفعال داخل الجملة العربية.

مقررات الصرف وواقع تدريسها

تستخدم المدارس العربية بشرق سريلانكا كتب الميزان والأجناس والزنجاني للصرف، وتدرس هذه الكتب في السنة الأولى والثانية، وفي السنة الثانية أيضا يبدأ تدريس النحو، وفي مادة الميزان الصرفي يحفظ الطالب تصريف فَعَلَ (الفعل الماضي) كما يأتي:

فعل فعلا فعلوا

فعلت فعلتا فعلن

فعلتَ فعلتما فعلتم

فعلتِ فعلتما فعلتن

فعلت فعلنا

ثم يدرب الطالب على أن يقيس عليه ضرب أو فتح.....إلخ.

ثم يدرس الفعل أو ما يشابهه بزيادة " ما " النافية عليه، ثم ينقل حركات فعل (المعروف) إلى فُعِلَ (المجهول) ثم يدرس يفعل بزيادة أحد حروف ي ت أ ن: يفعل تفعل

35 قال بأنهم يصرفون الأفعال جيدا مع ترجمتها إلى اللغة الأم.

أفعل نفعل.... وهكذا، وفي كتاب الأجناس يتعلم الطالب كيفية زيادة الحروف على الفعل المجرد.

وسأل الباحث مدرسي الصرف إلى أي مدى تساعد مادة الصرف على تنمية مهارات اللغة العربية، فلم يجد جوابا مقنعا منهم، [55]وسألهم هل بإمكان طلبتكم وضع الأفعال والاسماء داخل الجملة بالاستفادة من مادة الصرف، على سبيل المثال: أن يطلب من الطالب وضع فعل مناسب في جمل كما يأتي:

الطالبان..... واجبهما غدا.

لما..... والد من الكويت؟

يا فاطمة وعائشة..... دروسكما.

..... طالب منكم ليكمل هذا العمل.

خالد..... منك خبرة في هذ المجال.

وأشار الأساتذة إلى أن الصرف يفيدهم في معرفة صفات الكلمات شكلا، فيمكنهم ترجمة كلمات القرآن الكريم حين يعرفون مصادر أو ماضي مشتقات العربية.

تقسيمات الاسم والفعل في مادة الصرف

غالبا في تعليم اللغات يتعلم الطالب تقسيم الاسم من حيث العدد والجنس، وكتب الصرف التي تستعملها المدارس العربية بشرق سريلانكا لم تتحدث عن تقسيم الاسم، بل تتحدث عن تقسيم الفعل، إما لازم ومتعد أو ثلاثي ورباعي. ولخص الباحث من مقابلة المدرسين أنه في النظر التقليدي الغالب في السياق السريلانكي ينظر بأن مادة اللغة هي مادة المفردات، ومادة النحو مادة الإعراب والعامل والمعمول، ومادة الصرف تصريف الأفعال.

ولكن في كتب الصرف الحديثة تحمل مسؤولية تعريف الاسم والفعل وتقسيمهما ووظيفتهما بطريقة شاملة وميسرة، [56] وتعطي صورة كاملة عن الاسم، كما تدرس اللغة الإنجليزية؛ لأن الطالب في السياق السريلانكي التقليدي لم يحصل على صورة كاملة عن

---

36 وقال واحد منهم إنه أدى دور مدرس مادة اللغة.

37 انظر: ياقوت، **الصرف التعلمي**، ص 139.

الاسم في مادة اللغة ومادة الصرف، بل إنه يضطر لمعرفته في مادة النحو، إما في النحو الواضح أو في متممة الآجرومية أو غيرها؛ لأنها تتحدث عن النكرة والمعرفة من حيث وجوب كون المبتدأ معرفة، وتحتها يتعلم الطالب الضمير والموصول والإشارة والعلم، ووافق المستجيبون[57] مع الباحث أن هذه الأشياء الأساسية يلزم أن تدرس إما في مادة اللغة العربية أو على الأقل في مادة الصرف؛ لأن الطالب يحمل أثقالا أخرى في مادة النحو.

وكذلك الطالب بحاجة إلى استعمال الحروف منذ البداية، وهذا أيضا مما يدرس ضمن اللغة العربية أو في تعريف الكلمة، بل الواقع أن الطالب يتعرف على وظائف الحروف حينما يبدأ النحو تحت مفهوم "العامل".

التطبيقات الصرفية:

يتمثل نجاح تعلم الصرف في استعمال الكلمات المناسبة في التعبير الشفوي والتحريري؛ حيث يظهر المعنى حسب المواقف الكلامية، ويقتضي استعمال الأفعال الثلاثية أو الرباعية مع إسنادها بالضمائر واتعمال المشتقات في صورها المختلفة صفة وحالا وخبرا وغيرها.

ومما يستهدف في هذا الأمر تحويل الكلمة عددا وجنسا، على سبيل المثال:

خرج الطالب سعيدا من الفصل.

ويتوقع من الطلب تحويلها كما يأتي:

خرجت الطالبة سعيدة من الفصل

خرج الطالبان سعيدين من الفصل

خرج الطالبون سعيدين من الفصل

خرج الطالبات سعيدات من الفصل

ولا يكفي أن يقول الطالب حفظا: سعيد، وسعيدان وسعيدون وسعيدة وسعيدتان وسعيدات.

ويتوقع من الطالب أن يضع مختلف المشتقات في الفراغات كما يأتي:

اللاعبين، لا تلعب، اللاعبات، الملعب

38 حيث أراهم الباحث بعض كتب الصرف الحديثة، وشرح لهم كيف تدرس اللغات الأخرى.

يا محمد..... في الفصل

التلاميذ يجتمعون في.....

نوه المدير.....

إن..... اللاتي فزن في كرة السلة هن طلبة الصف السادس.

ووافق كثير من المستجيبين على أنهم لم يسألوا طلبتهم مثل هذه الأسئلة التي تقيمهم في الاستعمال اللغوي.

المعنى والمبنى:

إن الكلمات العربية كغيرها في اللغات الأخرى، لها شكل بنيوي يمكن أن تكون مشتقة من أصل واحد، أو يكون معها زيادة في أول الكلمة وآخرها، ولكن يمكن قد يكون له معان مختلفة حسب موضع الكلمة، مع ارتباطها بكلمات أخرى، على سبيل المثال: كلمة مريضة، يمكن أن يقال إنها اسم فاعل من مرضت، وننظر كيف يستخدم في السياقات:

فاطمة طالبة مريضة

وجدتها مريضة

فاطمة مريضة جدا

يؤسفني أنها مريضة

إن هذه الوظائف لا يمكن تعلمها إلا بالتدريب على التعبير في مواضع مختلفة، وهي متوافرة في مادة اللغة العربية التي تدرس على نطاق واسع بالاهتمام بالأصوات والتعبير والاستعمال اللغوي وعلامات الترقيم وغيرها، ويلزم أن يكون بين الفروع ترابط وتوافق إن درست بوصفها موادَّ مستقلة للصرف والخط والنحو، وقد تبين خلال المقابلة أن طلبتهم صرفوا الكلمات، و لم يعلموا معانيها المعجمية والوظيفية.

على سبيل المثال:

كتابة writing

كاتب secretary

مكتوب written

مكتب office

مكتبة library

كتيب booklet

وكذلك يمكن أن يستعمل كلمة " كاتب " في معان عدة، مثل: أنا كاتب الآن I'm writing now, I'm a writer

هل يمكن لك أن تكتب لي هذه الرسالة Can you write this letter for me

لا بد من أن تكتب هذا في دفترك You should write this in your book

العنوان يكتب هنا Address should be written here

لقد كتبته قبل قليل I have written it just before

أكتبه منذ الصباح I'm wring it since morning

حيث وافق مع الباحث معظم المستجيبين على أن هناك فراغا بين تعليم الصرف واللغة بعد أن شرح الباحث هذه التفاصيل.[58]

الخلاصة: تدريس الصرف ساعد الطلبة على تصريف الأفعال والمشتقات وإسناد الأفعال مع الضمائر، ولم تكن هناك صلة بالتعبير والمهارات.

مقررات مادة النحو وواقع تعليمها:

في ضوء التعليم القائم على النواتج يظهر نجاح الطلبة في مهارات اللغة العربية، وكل من فنون اللغة العربية من نحو وصرف ومفردات وخط وتعبير، يكون لتطوير مهارات اللغة العربية، من حيث إن الفئة المستهدفة هم طلبة المرحلة المتوسطة، ولا تكون أهداف تعلم النحو لذاته، والنحو يكون داخلا في اللغة.

39 قال مستجيبان بأنهما يحتاجان إلى الوعي بمثل هذا.

بالنظر في مقررات النحو في المدارس يستخدم أربع من ست مدارس كتب العوامل **ومتن الآجرومية وكتاب الكواكب الدرية وقطر الندى**، في حين أن **العربية للناشئين** (عدد أجزائها 12 جزءاً) يستخدم لمادة اللغة العربية. ومعلوم أن **العربية للناشئين** يهتم فيها بالمفردات والتعبير والإملاء وقواعد الصرف والنحو؛ لكن جانب النحو فيها ليس ثقيلا، بل يعطى تدريجيا. وتبين من مقابلة المدرسين أن هناك فراغا كبيرا بين تعليم اللغة والنحو، وإن معرفة قواعد النحو يجب أن تكون عميقة، بما فيها حفظ العوامل مع أمثلتها،[59] وشواذها؛ حيث يعتبر ميزة لديهم.[60]

لا نزاع أن النحو هو الذي يساعد الطالب على تقديم فكرة حول اللغة التي يتعلمها، ووصف بنيتها وأسلوب جملها ومواقع أجزاء الجملة في ترتيبها المطلوب؛ لكن النحو لا بد من أن يسير مع اللغة من حيث تطوير المهارات، وبالأخص أن مرحلة هؤلاء الطلبة في حاجة تطوير ملكات أساسية في اللغة؛ لكن الواقع في سريلانكا أنهم يتعمقون في النحو ولا يستخدمونه في التحدث والكتابة.

وقد تبين للباحث أن هذه الجوانب تؤدي إلى قلقهم في دراسة النحو؛ حيث يخافون من أن عدم التعمق فيها يدل على أنهم لا يعرفون النحو.

واقع أهداف تعليم النحو:

فضلا عن تحديد نواتج تعلم النحو، يجب أن يكون هناك فكرة واضحة حول ما يستهدف من تعليم النحو الذي هو جزء من تعليم اللغة؛ لأن من أهداف تعليم اللغة ما يأتي:

- أن يتعرف الطلبة على نظام اللغة العربية بوجه عام تحت ضوء المهارات الأربع.

---

40 مع أن بعض الأمثلة لا تكون إلا شعرا أو بيتا شعريا.

41 فقد قدم الباحث الأسئلة الآتية:

إلى أي مدى يستفيد طلبتك من مادة النحو والصرف في استعمالهم اللغوي؟ وهل تنمى مهاراتهم؟ وما رأيكم؟

- هل ترى أن هناك فراغا بين تعليم النحو واللغة؟
- في نظركم هل كل ما تعلمونه من قواعد النحو أو معظمها مفيد للطلبة لتنمية مهاراتهم اللغوية؟

- أن يستمع الطلبة إلى الكلام العربي وأصواته والمحاولة إلى فهم السموع بالتدرج.
- أن ينطق الطلبة الحروف العربية نطقا صحيحا، ثم الكلمات والتعابير، ثم التحدث مع الآخرين.
- أن يكتب الطلبة حروف اللغة العربية والكلمات والجمل.[61]

فلا شك في أن الطلبة يحتاجون إلى نوع من النحو الذي يساعده على معرفة نظام الجملة التي يسمعها، وأن يتحدثوا بها ويقرؤوها ويكتبوها،[62] والقواعد (حسب كل مستوى الطلبة) هي أن يضبط الكلام العربي، وصحة النطق، ولكن النحو لا يكون هدفه النحو لذاته في المراحل الأولى والمرحلة المتوسطة في المدرسة. إذا كانت أهداف تعليم النحو غير محددة وواضحة، فلا يسير المدرس مستهدفا إياها، فظاهرة عدم تحديد الأهداف والنواتج يؤثر سلبيا في كل نواحي تعليم النحو بالمدارس العربية. [63] وكان معظم المستجيبين للمقابلة غير واعين وعيا تام حول أهمية تحديد أهداف تعليم اللغة العربية، ومن ضمنها أهداف تعليم النحو.

تيسير كتب النحو

من أجل تحصيل النواتج المتوقعة من تعليم اللغة العربية، لا بد من تيسير النحو واللغة؛ حيث تساعد على تطوير المهارات، ويقدم النحو وصفا للكلمات وتراكيبها وأساليبها وأنماط جملها؛ لكن إذا صعب فهم موضوعات النحو فالطالب يتعمق في فهمها، فكثير من كتب النحو غير الميسرة يبسط القول في المعرب والمبني، وعلامات الإعراب الأصلية والفرعية؛ الحركات والحروف. ومن الأشياء التي تصعب على الطلبة في النحو الخلافات بين المذاهب النحوية والعلل النحوية، وقواعد العربية التي لا يقاس عليها كثيرا، في حين في المرحلة المتوسطة

---

42 انظر: شاهد خالد ناشطون، "أهداف تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها"، **مجلة التربية**، العدد23، (ديسمبر2016)، ص13.

43 انظر: محمود سي أحمد، "طرائق تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية"، **مجلة جسور المعرفة**، العدد 10، (يونيو)، ص4.

44 هل أهداف تعليم اللغة العربية ونواتج تعلمها محددة في مدرستكم تحت ضوء التربية العلمية؟ وإن لم تكن كذلك فما الأهداف والنواتج المرجوة لديكم؟

يتم الاهتمام بالتعبير اللغوي، وهناك بعض الأشياء التي يصعب على الطلبة فهمها واستيعابها، ومن هذه القضايا النحوية ما يأتي:

1. الطالب يطلب منه معرفة الإعراب المحلي والتقديري.
2. العامل يكون لديه جانب خوف، وأنه يطلب بمعرفة كيف يكون المعمول في التقدير، وماهية الإعراب المحلي حتى يجب عليه أن يفهم حالة عمل إن وحالة بطلان عمل إن التحق بإن ما.
3. لا يكتفي المدرس بأن يقرأ بلا تنوين في كلمات بوزن مفاعل أو مفاعيل؛ لكنه يلزم أن يعرف موانع الصرف.
4. تقسيم الضمير إلى مستتر (وجوبا وجوازا) وبارز،[64] لكن الكتب الحديثة تعلم الطالب على المتصل والمنفصل بإعطاء كثير من الأمثلة.
5. الطالب يلزم أن يتعرف على المركب المزجي والمركب الإسنادي،[65] لكن لم يمرن الطالب على إنشاء جمل بسيطة باستمال أسماء حول بيئته وأعضاء أسرته.
6. من المطلوب تمرين الطلبية باستمال الذي والتي...في مواقعها في الجمل ونمط الجمل التي فيها ألفاظ الموصول لكن الطالب يلزم بتعلم كلمة "اللذون" أي لا وجود له إلا في الشعر، وأي، وذو، وذا.[66]
7. تطور المهارت اللغوية باستعمال الفعل والفاعل في صور مختلفة لكن الطالب يضظر لمعرفة " لغة أكلوني البراغيث".[67]
8. يدرب الطالب بتحويل الفاعل إلى النائب عن الفاعل؛ لكن يحمل في عاتقه باب ما ينوب مناب النائب عن الفاعل، غالبا لا يستعمل في واقعه اللغوي.[68]

---

[64] انظر: محمد بن محمد الرعيني الخطاب، **متتمة الآجرومية**، (مكة المكرمة: الكتبة التجارية، ط1، 1999م)، ج1، ص114.

[65] انظر: المرجع نفسه، ص120.

[66] انظر: المرجع نفسه، ص 128.

[67] انظر: المرجع نفسه، ص 161.

[68] انظر: المرجع نفسه، ص 173.

9. وفي باب المبتدأ يدرب الطالب على إتيان كثير من المبتدأ والخبر مع مراعاة الموافقة بينهما، ويمرن على تعيينهما في الجمل الطويلة؛ لكن الطالب يضطر إلى معرفة مواضع وجوب حذف الخبر بعد لولا، وبعد القسم الصريح (كما هو نص عبارة كتب النحو).[69]
10. وفي باب العوامل الداخلة على المبتدأ والخبر يصعب الطالب يفكر كثيرا في ماذا يراد بعبارة "نواسخ الابتداء"، وفي بعض الأحيان من حيث إنه بعيد من الواقع اللغوي، وأنه يتعلم القواعد كقواعد، يضرب مثلا لما زال بالقول: "صاح شمر ولاتزل ذاكر الموت....."،[70] وبالنسبة إلى باب الحروف المشبهة بليس فليس لديه إلا مثال للات قوله تعالى: "فنادوا ولات حين مناص" (سورة ص:4)، وفي تحليل وإعراب هذا المثال يفر من النحو فرار الأسد. وفي كلام "لا" كأنها حرف من الحروف المشبهة بليس فيقول: "تعمل لا عمل ليس عند الحجازيين فقط،[71] وليس عقل الطالب متطورا حتى ينظر في الخلاف بين النحويين.
11. على الرغم من أنه بحاجة إلى التدريب بوضع حال مناسب في صوره المختلفة مثل قرأت الطالبة سعيدة، ويرجع اللاعبون فائزين، يا خالد اخرج سريعا؛ لكن الطالب يلزم بالتعرف على كيفية تأويل حال بلفظ معرفة إلى لفظ نكرة، مثل: بدت الجارية قمرا.[72]
12. وفي باب المستثنى يتعلم الطالب أدوات الاستثناء التي هي مترددة بين الفعلية والحرفية،[73] ومنها: حاشا وخلا في حين أنه لم يدرب على استعمال "إلا".

---

[69] انظر: المرجع نفسه، ص 193.
[70] انظر: الخطاب، **متتمة الآجرومية**، ص202.
[71] انظر: المرجع نفسه، ص220.
[72] انظر: المرجع نفسه، ص373.
[73] انظر: المرجع نفسه، ص389.

13. الطالب في مرحلة التدريب بوضع الكلمات المشتقة في الجمل كصفة وحال، ولكن يحل موضوع " الاسماء التي تعمل عمل فعلها"،[74] والذي فيها شروط عمل الاسماء التي تعمل عمل فعلها.

المصطلحات النحوية والتعابير الصعبة لدى الطلبة

وكذلك وافق سبعة من المستجيبين على أن في محتوى واقع الكتب النحوية عديدا من المصطلحات النحوية والتعابير الصعبة لدى الطلبة، على سبيل المثال:

المشبه بالمضاف،[75] ترفع المبتدأ تشبيها بالفاعل،[76] وأن تكون في حشو الكلام،[77] التعليق والإلغاء،[78] الإضافة اللفظية لا تفيد تعريفا ولا تخصيصا،[79] وتمييم يرجحون النصب،[80] إبطال العمل لفظ محلا لضعف العامل بتوسطه.[81]

التطبيقات النحوية:

من الملاحظ أن القواعد تفيد الطالب في مهاراته اللغوية، وكانت ألفاظه سهلة تتماشى مع عقلية الطالب، ويتمثل نجاح فهمه في أن يأتي أمثلة عليها وتدريب نفسه على أن يأتي مثله في واقعه اللغوي، فمن المطلوب أن يخطط تمرينات مختلفة تساعد الطالب على تطوير ملكته اللغوية، فيجب أن تكون التطبيقات خلال نظام معقول ومقبول تربويا، وكذلك يلزم أن يكون متدرجا؛ حيث تقوم التمرينات قياس نجاح الطالب من اليسير إلى العسير، فيمكن أن

---

[74] انظر: المرجع نفسه، ص587.

[75] انظر: الخطاب، **متتمة الآجرومية**، ص330.

[76] انظر: المرجع نفسه، ص196.

[77] انظر: المرجع نفسه، ص214.

[78] انظر: المرجع نفسه، ص319.

[79] انظر: المرجع نفسه، ص456.

[80] انظر: المرجع نفسه، ص395.

[81] انظر: المرجع نفسه، ص245.

يبدأ التطبيق بتعيين أركان الجملة، وترتيب كلمات جملة، ووضع خبر لمبتدأ، وأسئلة التكميل، وهكذا.

لكن من المؤسف أن كتب المقرر مثل **المتتمة الآجرومية وقطر الندى** ليس فيهما التطبيقات أصلا، وغالبا ما يكتفي المدرس بتقديم ما حفظ من التعاريف والتقاسيم، ويندر أن يطلب الأستاذ من الطالب ان يقول جملا أو أساليب أو أمثلة غير ما ورد في الكتاب.

وفي المقابل أن مدرس كتاب **النحو الواضح** يهتم بحل تمرينات المقرر؛ لكنه في يسرع في حله شفويا ويشرع درسا جديدا. ومن الجدير بالذكر أيضا أن هؤلاء المدرسين غير واعيين بأهمية الترابط والتوافق بين تعليم النحو واللغة.

النحو العلمي والنحو التعلمي:

إذا كان أهداف تعليم اللغة اكتساب المهارات اللغوية، يلزم أن يكون النحو خادما لها أو بكلمة أخرى يلزم أن يكون بينهما توافق، ومن حيث إن الفئة المستهدفة هم طلبة المرحلة المتوسطة فيجب أن يكون النحو متوافقا مع مستوى الطلبة، والنحو التعليمي educational grammar هو النحو الذي يخدم اكتساب اللغة ومهاراتها لدى الطلبة، وهذا يعني أن النحو كله لا يعطى لطالب دون تخطيط علمي وتربوي، بل يسير النحو جزءا من اللغة، لأجل تطوير مهاراتها طبقا لمستواها ومهارتها، ومن أجل استكمال هذا الهدف يتوقع أن يكون هذا النحو في قواعدها وأساليبها؛ حيث تكون واقعية بأن تكون الأمثلة مصاغة من الواقع اللغوي؛ حيث يمكن للطالب أن يأتي بأمثلة متماثلة، وتكون بسيطة؛ أي يمكن للطالب أن يفهم الأساليب والاستعمالات دون تقعيد، فلا يحتاج إلى أن يخوض في الخلافات النحوية والعلل المحتدمة، لمعرفة القواعد وأن يأتي بالأمثلة قياسا عليها، وواضحة؛ أي لا تكون المصطلحات صعبة ولا ألفاظ القواعد والتعريف غامضة، ومألوفة: لا يشعر الطالب مللا يأن ياتي الأمثلة الوافرة، ولا تكون غربية أو ذا خلاف بين النحاة.[82]

---

[82] انظر: نورة خليفة آل ثاني، **النحو التعلمي وواقع تعليم اللغة العربية: مدارس قطر أنموذجا**، (رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة قطر: الدوحة 2014/2013م)، ص 55.

الأمثلة

الأمثلة على ضوء ما ذكر أعلاه، فإن كثيرا من القواعد التي يتعلمونها غير واقعية وصعبة الفهم، ومصطلحاتها معقدة، و لم تلفت انتباه الطلبة، وغالبا لا يمكن لهم أن يأتوا بالأمثلة من عندهم، فعلى سبيل المثال: أنواع الكلمات المبنية، فهي حالات قبل وبعد، ومواضع إضمار أن مع ذكر الخلاف، والتقاسيم الموسعة في أنواع المعارف مثل: العلم الشخصي والجنسي، والعلم المفرد والمركب، وال وذو الموصولية، وال العهدية والجنسية والاستغراق، ويصعب عليهم ذكر الأمثلة على كل أنواع المسوغات في باب المبتدأ والخبر، ومواضع وجوب حذف الخبر، ولا يمكن لهم إتيان الأمثلة من عندهم لكل من أخوات كان، إن أو أن المخففة، والاشتغال والتنازع.[83]

ووافق المستجيبون مع الباحث على أن الطلبة يتعلمون باب التأكيد لكن لم يمكن الطلبة استعمال ألفاظ التوكيد؛ لكن يمكن تعلمها في الواقع اللغوي خلال الأمثلة البسيطة،[84] وغير ذلك من الأشياء التي لا تدخل في مفهوم النحو التعليمي، على سبيل المثال: التقديرات، وتحليل ألفاظ الإشارة، صيغ التعجب، وأل وتسميتها إلى عهدية وجنسية واستغراقية، وتعدد المسوغات.

حفظ القواعد وعدم الوعي بوظائف القواعد

تبين خلال المقابلة مع المدرسين أن طلبتهم يحفظون كثيرا من القواعد؛ لكنهم لا يأتون بأمثلة من عندهم؛ حيث يستعملونها في التعبير الشفوي أو الكتابي، على سبيل المثال أقسام المفعولات، وقد تقرر في أذهانهم أن كل ما يدخل تحت قائمة المنصوبات مثل المفعول به والتمييز والحال والمستثنى بإلا، ومنها المفعولات التي يلزم حفظها، ويعيب جهلها. وكثيرا ما لا يعرفون ما الوظائف التي تقوم بها هذه العناصر داخل الجملة. وفي الحقيقة المفعول به

---

[83] انظر: الخطاب، **متتمة الآجرومية**.

65 انظر: **العربية للناشئين**، ص 21.

مقابل لـــــــ object وهو أحد أجزاء الجملة من الفعل والفاعل والمفعول، بوصف هذه الأشياء بالمفعولات، وليس وظائف كل منها وظيفة داخل الجملة، فالمفعول المطلق غرضه توكيد الفعل أو توضيح نوع الفعل، وهذه الأغراض يكثر حاجة استعمالها يوميا بغض النظر عن كونه منصوبا، وكذلك المفعول فيه يستعمل لتوضيح مكان أو زمان وقوع الحدث مثل لعبت صباحا، فبمجرد تسمية هذه الأشياء مفعولات يتركز لدى الطلبة جانب كونها من المفعولات ومن المنصوبات، ويتعلق في ذهن الطالب جانب المبنى ويغيب جانب المعنى. وإذا قورنت هذه الأشياء بما في الإنجليزية فهناك مسميات adverb Adverb of place , adverb of manner، فهذا يدل على أن هذه المفعولات أحد أشكال adverb، بالنسبة إلى المفعول له: (مثل جئت زيارة لك) أو المفعول معه: (سرت والنيل) فهذان شيئان لا يحتاج استعمالهما في اللغة العربية كثيرا، لأنهما في الحقيقة يمكن أن يقال لزيارة بدل والزيارة، وكذلك مع النيل بدلا والنيل.[85]

وكذلك الطالب يحفظ كثيرا من حروف الجر؛ لكن لا يمكنه التعبير باستعمالها في الجمل، حتى ليس عنده مثال لواو" رب" مثال: وبلدة ليس بها أنيس إلا اليعافير وإلا العيش.[86]

ومن أصعب الموضوعات التي يصعب على الطالب استعماله في التعبير "العدد والمعدود"؛ لكنه يحفظ أحوالها الإعرابية، والتوافق بين العدد والمعدود في التذكير والتأنيث.

حالة المدرس وتدريس النحو في ضوء التعليم القائم على النواتج:

من أجل تحصيل المخرجات في مادة النحو ليست المشكلة في محتوى المقررات فقط، بل المدرس أيضا له دور كبير في تكييف تدريس النحو. فمن المطلوب أن يكون المدرس على وعي بمفهوم التعليم القائم على النواتج، فيستذكر ما هي الأهداف والنواتج المتوقعة من مادته، ويستخدم طرق التدريس والتقييم التي تؤدي إلى تحصيل النواتج، ولا يقيس المدرس معايير نجاح الطالب في الامتحان النهائي فقط، بل تحصيل الطالب من نواتج التعليم يقيم

---

[85] انظر: الخطاب، **متتمة الآجرومية**، ج2، ص365.

[86] انظر: الخطاب، **متتمة الآجرومية**، ص 419.

خلال حل حصص المادة، فمن المعقول أن النواتج تقاس غالبا في مهارات اللغة العربية الأربعة، على سبيل المثال:

- يتعرف الطالب وظيفة المبتدأ والخبر والفاعل.....داخل جملة.
- يعين خبر كان أو التمييز أو الحال.
- يقارن بين الصفة والموصوف.
- يضع الحال بصورها المختلفة.
- يحول الجملة إلى الجمع مع تغيير ما يلزم داخل الجملة.
- يتكلم مع زملائه مراعيا قواعد الفاعل أو النائب عن الفاعل.
- يستخرج من المسموع حروف الجر.

فالحاصل أن قواعد النحو تخدم تطوير المهارات اللغوية، وأن هناك توافقا وتعاونا بين النحو واللغة، ولا يمكن أن يكون نواتج التعلم كما يأتي:

- يحفظ المسوغات في باب المبتدأ
- يعدد شروط المفعول معه.
- يشرح باب التنازع.
- يحلل تعريف الاشتغال.
- يؤول الحال المعرف بالنكرة.

هذا إذا كانت كتب المقرر كتبا نحوية قديمة، ولا يكتفي أن يختار كتب النحو الميسرة التي تساعد الطالب على تزويد الملكة اللغوية، بل يختار طرقا وإستراتيجيات تمكن الطالب من تحصيل مخرجات التعلم، وحلل الباحث ما قاله المستجيبون حول التوافق والتعاون بين النحو واللغة،[87] فوجد أن بعض المدرسين غير واعين لمفهوم التوافق بين اللغة والنحو، وتبين أنه ليس لديهم تجارب العمل بما بين مدرسي اللغة العربية والنحو العربي. فبعضهم رأوا إبقاء هذه المقررات.

خلاصة واقع تعليم النحو

68 وجه الباحث سؤال "هل ترى أن هناك فراغا بين تعليم النحو واللغة"؟

وعلى ضوء ما ذكر أعلاه يتبين أن واقع تعليم النحو لا يساعد على تنمية مهارات اللغة العربية، وأن أهداف تعليم النحو ونواتج تعلمه غير محددة، و لم تصغ في ضوء التربية العملية، بل كثير من النواحي التي تتعلق بتعليم النحو من مقرر وما في محتواها من تعابير فلسفية وعلل ثانوية وثالثة، والخلافات بين المذاهب النحوية والأمثلة الغربية والقواعد التي لا تقاس عليها غير منتظمة تربويا، وكما يقال بأن القواعد التي تصف بنية لغة لا بد من عملها أن تصف أساليبها وترتيب أركان جملها؛[88] لكن تعريفات الكتب النحوية مليئة بالفلسفة والمنطق، والطالب يحتاج إلى اعتماد شرح الأستاذ لفهم تعريفات الموضوعات النحوية، والمدرس أيضا يحتاج إلى الشروح والحواشي، وليس لديهم العمل معا للتوفيق بين اللغة والنحو، وليس في بعض كتبهم التطبيقات، وبالنسبة إلى الكتب التي فيها التطبيقات لم يهتم بها اهتماما شديدا.

المبحث الرابع: واقع كفايات مدرسي اللغة العربية

لا يقتصر دور مدرسي اللغة العربية على تلقين أو شرح المواد، بل أمامهم أدوار عظيمة تجاه الطلبة، من أجل تحصيل مخرجات تعلم اللغة العربية؛ ولذا يعتبر المدرس في نظر التربية الحديثة من يجعل تغيرا إيجابيا في سلوك تعلم الطالب، ويحاول أن يجعل النواحي السلبية للطالب نواحي إيجابية حتى يتعلم اللغة، ويكشف مهارات الطالب، فالمدرس والمشرف والمدير والصديق والمساعد والمقيم يستخدم كل واحد منهم طرقا وإستراتيجيات لتفعيل سلوك الطالب. وتشير الدراسات إلى كثير من المؤثرات التي أثرت في ضعف مخرجات تعلم اللغة العربية، [89] والتي تسببت في غياب كثير من الكفايات التدريسية لدى المدرس؛ فقد تبين خلال جمع البيانات أن جانب المدرسين يتمثل أكبر مكان في عقبات تحصيل نواتج التعلم، وهي كما يأتي:

1. النقص في فهم نظريات التعلم والتربية: إن مدرس اللغة العربية يحتاج إلى فهم نظريات تعلم اللغة العربية من حيث يعرف كيف يتعلم أو يكتسب طالبه

---

69 انظر: مدكور، **تدريس فنون اللغة العربية**، ص326.

70 انظر: محمد جابر قاسم وعلي عبد المحسن الحديبي، **صعف مخرجات تعليم اللغة العربية**، (الشارقة: المركز التبوي للغة العربية لدول الخليج، ط1، 2016م)، ص36.

اللغات، غالبا إن كان الطالب يتعلم اللغة الأم فإنه يكتسبها من أمه وثقافته،[90] فاللغة مختلطة بحياته منذ طفولته، فقد ترسخ في ذاكرته المفردات والتعابير اللازمة، ثم بعد دخوله في المدرسة الابتدائية يتطور استعمال لغته، أما الذي يتعلمها لغة ثانية فالأمر متغاير، حيث لديه خلفية ونظام لغة أخرى والآن يتعلم لغة أخرى، وفي الثاني لا يتعلمها مع نفس الأحاسيس والروح التي اكتسب فيها اللغة الأولى، وخاصة يكون الأمر مغايرا إذا كانت اللغة الثانية من اللغات التي تنتمي إلى أسرة غير الأسرة التي تنتمي إليها اللغة الأولى، فبينهما فروق في الأصوات والنظام البنيوي والدلالة.

وكذلك نظريات تعلم اللغة لازمة لمعرفة سلوك الطالب حول تعلم اللغة، والنظرية البنائية تدل على كيفية ترسيخ نظام اللغة لدى الطالب، وكيف تتبنى هيكله المعرفي،[91] وتتمثل نظرية التعلم التعاوني في تطوير المهارات الاتصالية اللغوية بين زملاء الطالب؛ ولكن للأسف فإن أغلب المستجيبين غير واعين بهذه النظريات إلا اثنين منهم.

2. القصور في فهم حقيقة اللغة وصفاتها وخصائصها: إن تعليم اللغات تعطي حصيلتها الكاملة إذا عرف معلمها بعض الحقائق والصفات الأساسية، فعملية تعليم اللغة تفشل عادة إذا كان القائمون عليها ببعض وظائفها؛ حيث، يدرسون اللغة بوصفها مادة للفقه والتفسير، ولا يمكن أن يتوقع منهم تحصيل المهارات اللغوية، ومن وظائفها أنها نظام رمزي، وأنها لغة نامية، وأخيرا لغة مكتسبة.

إن كان من أهداف تعليم اللغة العربية بالمدارس العربية استخدامها في الدوائر العامة، فيلزم أن تعلم اللغة العربية بأنماطها وأساليبها الحالية، حيث إن نصوص الكتب في

71 انظر: الراجحي، **علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية**، ص30.

72 انظر: يوسف مقران، **مدخل في اللسانيات اللتعلمية**، (الجزائر: كنوز الحكمة، د.ط، 2013م)، ص 86.

القرون الماضية لا تفيد المتعلم تماما، بل لا بد من تعليم المتعلمين ألفاظا لها دلالات في العصر الحاضر.

3. عدم القراءة في إرشادات للمعلمين: وتتمثل أهمية قراءة دليل المعلمين في أنه هو الذي ييسر للمعلم عمله، وينقله إلى طريق واضح يؤدي به إلى غايته المنشودة، وينص على كيفية العلاقة بين رسالة المؤسسة والمواد التي يدرسها، ويحدد طرق التدريس واستراتيجات تمكين المهارات التي يمكن أن تتوقع منه.

وللأسف ليس ثمة دليل للمعلمين في المدارس العربية على صورته الكاملة، بل تكون الأمور مرضية إلى حد ما، إذا قرؤوا إرشادات المعلمين التي في كتاب العربية للناشئين مثلا؛ لكن الواقع يشير إلى أن 7 من المستجيبين وافقوا على أنهم لا يهتمون بقراءة إرشادات المعلمين فيها.[92]

4. عدم الاستعداد الكافي: التحضير والاستعداد للتدريس نافع للمعلم والطالب، وهو الذي يذكر المدرس بأهداف التعليم والنواتج المتوقعة منها، وما إستراتيجيات التعلم المناسبة لهذه المادة، فدخول المدرس الفصل بلا استعداد يضيع الوقت، وعملية التدريس بلا تخطيط، والمدرس إذا كان قد خطط كل شيء سابقا يتيسر عليه إثارة أحاسيس الطلبة وربطها بالدرس، وربط الدرس الحالي بما تعلم في السنوات الماضية، وخاصةً أن تدريس قواعد اللغة يتطلب ربط ما تعلم من قبل، على سبيل المثال إن كان قد تعلم الجمل البسيطة، فيمكن أن يعرض عليه ما الأركان التي تقع في الجمل، وما ترتيبها، وكذلك تنظيم الوقت يعتمد على التحضير، ويقسم الوقت بين تعريف المادة وشرحها، والقيام بتطبيقات شفوية وتحريرية.

أما آراء المستجيبين حول هذا الأمر فأشار 7 منهم إلى أنهم يستعدون لوقت ما، ويقرؤون الدرس قبل دخول المادة، ويفكرون في إكمال التمرينات في الوقت؛ لكنهم غير واعين بربط الدروس بأهداف التعليم ونواتج التعلم على النظام المطلوب.

---

73 انظر: صيني؛ عبد العزيز، حسين، **العربية للناشئين**، ص 11-17.

5. عدم التخصص في تعليم اللغة العربية: ومن المشكلة المعقدة خلفية المدرسين الأكاديمية المتعلقة بمهارة التدريس، ومن المعلوم أن مدرس اللغة العربية يحمل على عاتقه كثيرا من الأعباء، فمدرس مادة القواعد من واجبه أن يدرب الطلبة على تركيب الجمل بوضع أركان الجمل في مواضعها، ويتعاون مع مدرس التعبير على التعبير والاتصال اللغوي مع الضبط الصحيح، ومدرسو النصوص والأدب يحاولون أن يطورا طلبتهم في مهارة التعبير مع التعاون مع مدرس مادة اللغة في تطوير المهارات الأخرى، فيحتاج كل من مدرسي فروع اللغة العربية أو المهارات اللغوية إلى تدريب يسهل عليهم عملية تمكين نواتج التعلم المتوقعة، والعمل على هدف تحقيق النواتج لا تتيسر دون معرفة علم التربية التي تعطيهم نظريات التعلم وإستراتيجيات تطوير المهارات. ومن الواضح جدا في السياق السريلانكي عدم تدريب المدرسين حول طرق التدريس، وغالبا يدرسون اللغة وفروعها كما تعلموا لدى أساتذتهم قبل سنوات، وأنهم غير واعين بمعلومات تربوية حديثة، ليس لديهم مواقف من نصيبهم لفروع اللغة العربية، فمدرس البلاغة غير واع بدوره أمام اللغة العربية ومدرس التعبير لا يعرف تمام ما دوره ونصيبه أمام اللغة العربية.[93]
6. عدم التفريق بين ظاهرتي تعليم اللغة العربية للناطقين بها وبغيرها: والمدرس الذي يدرس اللغة العربية بوصفها لغة ثانية يختلف من مدرس اللغة العربية بوصفها اللغة الأم؛ لأن طالب اللغة العربية بوصفها اللغة الأم لديه الكثير من المفردات، ولديه القدرة على استعمال كلمات اللغة العربية أنماطا وأساليب، ولا يحتاج إلى مفهوم العامل ومثله في تعلم اللغة العربية، فيتطلب من المدرس أن يختار من الكلمات والتعابير والأدب والنصوص ما يناسب مع عقلية طالب اللغة العربية لغةً ثانيةً.
7. العلاقة مع الطالب: التعليم والتعلم عمل تعاوني، والمعلم لديه أهداف متمثلة في المهارات لغوية، فالاتصال بين المعلم والطالب أمر لازم، ومن حيث إن

74 انظر: قاسم والحديبي، **ضعف مخرجات تعليم اللغة العربية**، ص57.

التعليم القائم على النواتج نظام مركز على جانب المتعلم، فعلى المدرس أن يهتم ببيئة الطلبة، فيحاول أن يغير سلوكه بالجوانب الإيجابية لديه، ولا ينفره بإيثار الأمور السلبية؛ فلا يتوقع أن تحصل النواتج مع وجود الخوف لدى الطالب، وإذا كره الطالب دخول المدرس في الفصل فلا يدخل في قلبه ما يقدمه من معرفة ومهارات، فلا يليق بالمدرس بأي حال أن يسخر من الطالب أمام زملائه،[94] بل يتلطف معه بطريقة مثالية.

ومن المستجيبين من قالوا بأنهم غيروا سلوكهم إلى حد بعيد، و4 منهم قالوا يلزم أن يأخذ المدرس زمام الفصل وإلا سيكونون غير منتظمين، ومنهم من يقول إنهم بحاجة إلى تدريب المعلمي نفسيا وتربويا، فهذا يدا على أن هناك حاجة تطوير العلاقة بين المدرسين والطلبة.

8. لم يشجع الطالب على المهارات: لا يكتفي دور المدرس بتقديم المعلومات فقط، بل وإن المواد التي يدرسها ليست الفقه والحديث، فعلى المدرس إثارة إعجاب الطلبة على التفكر والتطبيق، ويرشد الطلبة على الإتيان بالأمثلة من عندهم قياسا على ما تعلم من وظائف الموضوعات الصرفية والنحو والبلاغية، فعلى المدرس أن يقوم بالتدريس والتقييم في آن واحد، ومن واجب المدرس تدريب الطلبة على الإنشاء بالاستفادة من الأساليب اللغوية، وتنمية المهارات لا يتمكن بتحميل القواعد على عواتق الطلبة، بل لا بد من تشجيع الطلبة على ملاحظة النصوص واضحا وما هي المعاني الوظيفية التي تلعب بها الكلمات والتعابير داخل الجملة، بم يوصل الطالب إلى تعريف.

أما المستجيبون فقد وافقوا على أن الاستماع غير موجود غالبا بشكل متكامل، في حين أن مدرستين تهتمان به إلى حدما، لكن لم بدون آلية تقييم محصلاته، والتحدث أيضا يحتاج تطورا كبيرا، أما القراءة فيهتم بها؛ لكن يحتاج فيها فهم المقروء وتلخيص البنود

---

75 انظر: الحدادي فاطمة الزهراء؛ براكو سليمة، **التواصل بين المتعلم والمعلم وأثره في التحصيل الدراسي**، (رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أحمد دراية ادرار، الجزائر، 2021/2020م)، ص9.

واستخراج النقاط، والكتابة أيضا يحتاج إلى بعض الجوانب مثل اختيار المفردات، وتصويب الأخطاء الإملائية.

9. لم يربط بين فروع اللغة العربية: اللغة في الحقيقة ليست فروعا غير مرتبطة بينها، تدرس كصرف ونحو وتعبير وخط وبلاغة لتيسير عملية التعليم، ولاهتمام كل فرع من أجل عملية التعاون بينها بهدف الحصول على المهارات، هناك نقاش يشير إلى أن التقسيم بين الفروع يفرق بينها؛ لكن إذا اختير نص للقراءة، وفي مادة القواعد إذا درس هذه القواعد من أجل معرفة مفردات هذا النص وأساليبها واستعمالاتها وفي مادة النصوص، وإذا اهتم بتعبيره الرائع فالأمر محمود حينئذ.[95]

وهذه الظاهرة بمدارس عربية في سريلانكا في حالة يجب الاهتمام بها كثيرا، وقد وافق مع الباحث نصف المستجيبين على هذا الأمر و 4 منهم لم يبد لهم موقف واضح من منه، لأن هناك فراغا واضحا كبيرا بين تعليم النحو واللغة، كثير من القواعد لم يحتج الطلبة إلى استعمالها أو لا تتوافق مع مستوى عقلهم، ومنها قواعد غريبة أو جافة [96] وكذلك مادة النصوص أيضا لا يوجد ترابط بينه وبين اللغة العربية، والطلبة يرونها أنها مادة مستقلة، وليس من هدفها ذوق التعبير الأدبي، والصرف أيضا فيه فراغ كبير لأن الكلمة لا تعم فائدتها إلا وقعت في ترتيب الجمل والتركيب، بل الواقع أن الطلبة يحفظون التصريف على غرار كتاب الأجناس. [97]

10. لم يستخدم طريقة مناسبة ووسائل كافية: غالبا طرق تدريس النحو بالمدارس العربية بسريلانكا تتبع طريقة الترجمة والقواعد؛ حيث يقرأ المدرس تعريف القاعدة باللغة العربية ثم يترجمها إلى لغة أم الطالب، وتزداد الصعوبة كثيرا إذا كان الكتاب قديما؛ لأن كلماته وتعابيره مليئة بالفلسفة والمنطق، ويأخد فهم المدرس التعريف وشرحه للطالب وقتا طويلا في بعض الأحيان، حتى وإن فهموا

76 انظر: عبد العليم إبراهيم، **الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية**، (القاهرة: دار المعارف، ط1، 1966م)، ص53.

77 لأن الكتب التي تدرس **قطر الندى ومتتمة الآجرومية**.

78 انظر: مناس، وحسين، **قلق الطلاب ونفورهم من علم الصرف في المدارس السريلانكية**، ص 5.

فليس هناك أمثلة ميسرة كثيرة، فالطالب بعيد من الواقع اللغوي، يصعب عليه الربط بين التعريف والمذكور في الكتاب، حتى وإن من يدرس النحو واضح يأخذ وقتا طويلا في شرح تعريب التعريف، و لم يعط الطالب فرصة لإبداء رأيه هل فهم وظيفة الحال مثلا، والأمر الذي يطالب هنا أن يترك الطالب فهم وظيفة الموضوعات النحوية خلال قراءة النصوص.

11. عدم الاهتمام المطلوب في حل تمارين الطلبة، وتشخيص الأخطاء الصرفية والنحوية: تعليم اللغة بما فيه تعليم اللغة العربية ليس فقط شرح الموضوعات أو قراءة وترجمة الدرس ومحتوى الكتاب، بل يكون مهمة المدرس ربط ما يدرس من فروع اللغة بما يتوقع من معرفة والمهارات التي تتمثل في الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، فتعليم اللغة العربية يشمل قياس ونجاح الطلبة[98] في المهارات الشفوية والمهارت الكتابية، ومن المتطلبات التربوية أن تكون التمارين الكتابية من اليسير إلى العسير بالبدء مثلا بتمرينات إملاء التعيين، ووضع الخط أو إعادة الترتيب، ثم وضع ركن من أركان الجملة ثم أسئلة التكميل، ثم استخراج النقاط من المقروء أو تلخيصه.

يعكس نجاح عملية التعليم في مهارة كتابة التدريبات المذكور أعلاه، ومن واجب المدرس تشخيص الأخطاء اللغوية من خط وصرف ونحو وإملاء، وهذا التشخيص لا يمكن إلا بتصحيح الإنشاء الكتابي، ومن المقبول أن هذا العمل يحتاج إلى وقت طويل في فصل فيه عدد كبير من الطلبة، ولهذا يقتصر بعض المعلمين بمدرس عربية يجعل التمارين الكتابية تمارين شفوية، [99]ومن جانب آخر لا يكون واجب المدرس تصحيح الدفاتر وردها إليها، بل يلزم عليه مساعدته حتى يهتدوا إلى سبب خطئهم فيتجنبوه في الموضوعات التالية.[100] أما واقع

---

79 انظر: شيخه عيسى غانم العري، **القواعد النحوية والصرفية في مدارس التعليم العام**، (الإمارات: مركز حمدان، ط1، 2015م)، ص77.

80 كما أشار 5 من المستجبين عن ذلك.

81 انظر: هذال تادي هذال الدوسزي، "واقع ممارسات معلمي اللغة العزتية في معاجلة الأخطاء الإملائية لدى طلاب المرحلة الإبتدائية في محافظة الأفلاج"، **مجلة كلية التربية**، القاهرة: جامعة أسيوط، المجلد 88، العدد 1، (2022م)، ص19.

هذه الظاهرة في المدارس العربية بسريلانكا فمعظمهم لا يهتمون بتشخيص الأخطاء وتصويبها على الوجه المطلوب.

12. التعاون بين مدرسي فروع اللغة العربية: تدرس اللغة العربية بالمدارس العربية بشرق سريلانكا كالصرف والنحو والبلاغة، [101] كلها مواد مستقلة، ومادة اللغة العربية تدرس باستقلال، ومن الثابت أن تعلم اللغة العربية لا يفيد الطلبة فائدة كاملة إلا كان هناك ترابط وتوافق بين فروعها في المحتوى والتعليم، وفي حين أن تعليم فروع اللغة العربية لا بد فيه من التعاون بين مدرسيها، فيجلسون معا ويناقشون كيف تسير عملية تعليمهم من أجل تحصيل مخرجاتها، والتمكين لمهاراتها، ويتعرف مدرس النحو حالة تدريس التعبير والمفردات بهدف التعرف إلى أي مدى يطور قدرات الطلبة ومهاراتهم، وكيف دوره هذا فيه، بالنسبة إلى العلاقة بين مدرس النحو واللغة فقد أشار (5) منهم بأنهم يستذكرون طلبتهم أحيانا بما تعلموا من قواعد اللغة العربية؛ لكن يبدو من كلامهم أنه لم يقع هذا على النظام التربوي، وبالنسبة إلى مدرس البلاغة فلم يجد الباحث ردا مقنعا بخصوص هذا الأمر.

المبحث الخامس: واقع التقييم بالمدارس العربية بشرق سريلانكا تحت ضوء التعليم القائم على النواتج

يبحث هذا المبحث واقع تقييم تعليم اللغة العربية بالمدارس العربية بشرق سرلانكا، فالتقييم أحد مميزات نظام التعليم القائم الذي يقيس نجاح كل واحد من تواتج التعلم التي حددت وعرفت في مرحلة صياغة النواتج، ويدل على المدرس والطالب والمؤسسة على مدى تحقق نواتج التعلم المعرفية والمهارية واحدا بعد واحد. من حيث إن هذا النظام نظام متمركز على الطالب يتوقع من طالب اللغة العربية أن يستمع إلى الكلام العربي ويميز بين الكلمات والأصوات التي فيها، وما تدل عليها من معانٍ معجمية ووظيفية، وأن يتحدث باللغة العربية والاتصال بها مع زملائه ومدرسيه ويراعى فيه ترتيب الكلمات والتوافق بين الفعل والفاعل

82 كما أشار كل واحد من المستجبين عن ذلك.

والصفة والموصوف، وأن يقرأ نصوص اللغة العربية المختلفة وأن يلخص مضمونها، وأن يكتب باللغة العربية كثيرا من الرسائل والمقالات مع مراعات علامات الترقيم بخط مناسب وما إلى ذلك من نواتج التعلم.

التقييم في تعلم اللغة العربية

التقييم بمعناه التربوي العلمي جزء من التعليم والتعلم، ولا يراد به إجراء الامتحانات النهائية ومنح الدرجات لكل واحد من الطلبة وتصنيف حالات الطلبة من الأول والثاني، بل مهمة التقييم أن تنظر إلى واقع التعلم والتعليم، وتتبع إلى كل واحد من الطلبة إلى أي مدى ينجح أو يحاول أن ينجز بعضا أو كثيرا من النواتج المتوقعة، فالمدرس يقيم هل فهم طالبه نظام الكلمات العربية وترتيب وضعها في الجمل وهل يمكنه أن يضع الفاعل في موضعه؟ وهل يراعي الطالب التوافق بين المبتدأ والخبر، وهل يستخرج من النص المسموع الأشياء المطلوبة لديه، وهل يتكلم مع زملائه باستعمال الكلمات المعلمة، وهل يكتب بمراعاة علامات الترقيم، إذن الأشياء التي تقيم هي نفس نواتج التعلم المتوقعة.

أدوات تقييم

التقييم لا يمكن أن يكون عشوائيا أو حسب الذوق الفردي، بل يكون مخططا علميا فعالا مؤديا أهداف التقييم بشكل ناجح، وأدوات التقييم يجب أن تصور حالة الطلبة في نجاح أو رسوب تحقيق نواتج متوقعة، ولهذا تستعمل المؤسسات بعض الأدوات كما تلي

- الملاحظة
- الاختبارات
- المقابلة
- الاستبانة
- دراسة الحال[102]

وثمة بعض الأدوات الإضافية تستخدم بهذا الغرض في المؤسسات التعليمية حسب هدفها وعملها.

---

83 انظر : الزبون والعواملة، **تصور مقترح لتجويد نواتج التعلم في التعليم العام**، ص10.

التقييم بوصفه عملية تعليم

من حيث إن نظام التعليم القائم على النواتج نظام متمركز على الطالب فعملية التعليم لا يمكن أن تسير مع جانب المدرس فقط، ويلزم على المدرس ملاحظة إحراز طلبته نواتج متوقعة من معرفة ومهارات والتحقق من إلى أي مدى تنجز النواتج، والتقييم وفي هذا النظام يعتبر جزءا من التعليم،[103] فعلى المدرس اختيار أداة أو أدوات لاستطلاع حال الطلبة حول النجاح في المهارات، طبقا لنتائج مجموعة علميا يحاول أن يغير ويكيف طرق تدريسه، ولهذا تسمى في التربية عمليات التعليم والتعلم الإستراتيجية strategic teaching and learning، فالتقييم المستمر يدله على اختيار مقاربات جديدة من أجل تحصيل نواتج التعلم المتوقعة.

ولاحظ الباحث هذه الظاهرة في مدارس عربية بشرق سريلانكا، وتكلم مع المدرسين بخصوص هذا ووافقوا بأن هذا شيء لا بد من الاهتمام به وتطويره.

واقع التقييم والاختبارات بالمدارس العربية بشرق سريلانكا

معلوم أن التقييم مصطلح شامل، يدخل تحته التقييم التشخيصي الذي يهتم بمعارف ومهارات الطالب في بداية الفصل، والتقييم التكوني الذي يلاحظ به واقع تعلم الطالب أثناء الفصل، وهذا النوع من التقييم من أهم أنواعها، وهذا لا يعني أن الطالب ينجز التدريبات المتنوعة في الكتاب على أحسن وجه، بل يجب أن يربط هذا الإنجاز بإنجاز نواتج التعلم المتوقعة التي تتمثل رسالة المدرسة ورؤيتها.

الاختبارات الأسبوعية والشهرية

في الإجابة عن التقييم التكويني أجاب بعض المدرسين بأنهم يعقدون اختبارات اسبوعية أو في بعض الأحيان اختبارات شهرية، ولم يجد الباحث منهم جوابا مقنعا حول هل هذه الاختبارت تساعدكم على تطوير أو تكييف طرق التدريس أم هذه الاختبارات لاستعدادهم

---

84 انظر: فاطمة محمد العبودي، **استراتيجيات التعليم والتعلم والتقييم** (الرياض: جامعة الاميرة نورة بنت عبد الرحمن، د.ط، 2013م)، ص13.

للاختبار النهائي. إذا نظر في محتوى هذه الاختبارات فتكون هذه غالبا أسئلة نظرية أو حفظ، [104]

ويشير الواقع إلى أن المدرسين يسألون الطلبة بعض الأسئلة شفويا في الفصل، ولا يمكن أن يقال "هل يمكن أن تكون هذه الأسئلة مستهدفا لمعرفة معارفهم ومهاراتهم ومثيرة لديهم التفكير النقدي"، وتبين أن معظم هذه الأسئلة ليست تعالج مهارات الطلبة اللغة أو القدرة التعبيرية، وتبين خلال المقابلة مع المدرسين أنهم يلاحظون لدى طلبتهم إلى أي مدى يقرأون جيدا ويترجمون ويعربون إعرابا صحيحا،[105] وهذا لا يكفي. إنما يعطي التقييم فوائد شاملة إذا عرفت وحددت نواتج التعلم ورتبت من اليسير إلى العسير، وكما يشير هرم "بلوم".

الاختبارت الختامية

االختارات الختامية أيضا ليست غايتها تخريج الطلبة بدرجات متفاوتة بينهم، بل هي تقيم مخرجات التعلم بشكل الامتحان النهائي، ويمكن استعمال نتائج الاختبارات الختامية أيضا بهدف تطوير نواتج التعلم والتي كانت فيها جوانب الضعف، وهذه العملية تؤدي المدرس والمؤسسة الاهتمام بمراجعة المناهج وطرق التعليم وإستراتيجات التقييم.

بالنظر إلى نماذج ورقات الامتحانات الختامية، فنجد أنها تحتاج إلى كثير من الإصلاحات مثل التدرج في حجم الأسئلة، والأسئلة المثيرة لتفكير النقد للطالب، والتنوع في الأسئلة التي تستهدف معالجة قدرات الطلبة المختلفة، ومن الأهم أيضا الاهتمام أساسيا أعمال التقييم المستمر ونظام توزيع الدرجات بين التقييم المستمر والتقييم الختامي.

خلاصة هذا الفصل:

إن هذا الفصل نظر في واقع تعلم اللغة العربية بالمدارس العربية بشرق سريلانكا في ضوء التعليم القائم على النواتج، من حيث إن هذا النظام نظام متمركز على جانب الطالب،

---

[104] فوجد الباحث واحدا منها فيها أسئلة تطبيقات أيضا

[105] كما أشار معظمهم

ويتوقع كثيرا من الطالب التحقق من إحراز نواتج التعلم، فليس بكاف أن المدرس درس على وجه جيد، بل يتوقع من الطالب الانعكاس الذي يتمثل المعرفة والمهارت والقيم.

ونظر هذا الفصل في واقع كل من الخطوات التي تتعلق بهذا النظام التي ترتبط بينها ارتباطا وثيقا، ففحص البحث هل يكون هناك وجود لنظام التعليم القائم على النواتج ولو قليلا، فليس هناك أي وثيقة تشير إلى وجوده، ثم نظر الفصل هل يوجد فيها الأساسيات التي تكون قبل وضع النواتج مثل رؤية المدارس ورسالتها وأهدافها، فلخص الباحث من مقابلة المستجيبين أن لديهم طموحات تتعلق باللغة العربية ومهاراتها لدى طلبتهم، لكن لم تصغ وتحدد في وثيقة في ظل المعايير التربوية، وكان لدى مدرسة من سبعة مدارس بعض الأهداف لكنها لم تتمثل في تعليم اللغة العربية، وكذلك نظر الفصل في تعليم اللغة العربية بفنونها وفروعها، هل يكون بشكل تحت معايير واضحة التي يمكن استخدامها لكل واحد من الطالب والمدرس والمؤسسة لقياس حالة التعلم، وثبت من تحليل آرء المستجيبين والنظر في المناهج أن أي مدرسة لم تدرس فنونها وفروعها بعد وضع معايير التي تتوافق مع خلفيات الطلبة النفسية والثقافية والتربوية والتي يمكن بها قياس مخرجات التعلم، وثبت أن كل مدرسة اتبعت مدرسة أخرى في المقررات وطرق التدريس بدون تحديد الأهداف والغايات إلا ما طمعت المدراس تقليديا، وثبت أن مدرسة من 7 مدارس تهتم بمهارتي الاستماع والتحدث قليلا، في حين أن مدرسة أخرى منها تهتم بالاستماع إلى حد ما، لكن تحتاج إلى تحديد ما تقيم به نجاح هاتين المهارتين، ومن المستجيبين 2 فقط صرحا أنهما يحاولان التحدث باللغة العربية مع الطلبة، عموما أن فروع اللغة العربية لا بد من مساعدتها على تطوير المهارات الأربعة، وبالأخص بالمرحلة المدرسية المتوسطة حتى يتدرب الطلبة على استعمال تعابير شائعة شفويا وكتابيا، ولكن حالة المدارس في تعليم اللغة العربية لغة ثانية تدل على أن فروع اللغة العربية من صرف ونحو تتمثل بمنزلة أولى، ورغم أن كانت هناك بعض الاهتمام بالمهارات لم يكن لديهم فكرة واضحة حول ربط فروع اللغة العربية بمهاراتها، ولهذا أكد هذا النظام صياغة نواتج التعلم المتوقعة قبل بدأ علمية التعليم والتعلم. فكانت النتائج أن النواتج المتوقعة ليست في مكان مطلوب لها، على الرغم من أن كانت بعضها محدة متفرقة لدى قلوب بعض المدرسين. وليس

هناك رسالة المدارس ورؤيتها واضحة ومحددة وممثلة النواتج المتوقعة تحت ضوء التربية العلمية، وتحتاج المدارس إلى دور الخبراء التربويين إلى صياغة وتحديد نواتج التعلم.

ونظر الفصل في واقع مقررات اللغة العربية من صرف ونحو وتعبير وقراءة وإملاء وغيرها، فوجد مقررات الصرف والنحو مملوء بالقواعد الشاقة والجافة لا يمكن للطالب قياس الأمثلة من عنده، يدرب التلاميذ على تصريف الأفعال إلى صيغ مختلفة، ولم يثبت أنهم يستخدمونها في الاستعمال اللغوي، وليست فيها تدريبات كافية للطلبة تساعدهم على التعبير، وأنه لم يوجد ترابط بين تعلم اللغة والنحو والصرف، وكل من 7 مدارس يستخدم كتاب متممة الآجرومية لتعليم النحو وكذلك معظم المدارس يستخدم كتابي قطر الندى وتقويم اللسان، وأن النحو لم ييسر وفقا لتعليم اللغة العربية لغة ثانية، وعلى الرغم من أنه كان هناك منهج كامل للغة العربية مزودة بإرشادات تطوير الاستعمال اللغوي، إلا أن تعليم مقررات النحو يتمثل مثلة عظيمة، فلا يمكن أن تكون مقررات الصرف والنحو محتوى التعلم الذي يساعد على إنجاز نواتج التعلم المتوقعة. بالنسبة إلى أداء الطلبة دلت نتائج بيانات المقابلة مع المدرسين على أن هناك اهتماما بمهارتي القراءة والكتابة لدى الطلبة بالمقارنة إلى مهارتي الاستماع والتحدث، كان هذا عموما؛ لكن إن نظر في واقع مهارة االقراءة فهناك كثير من الأخطاء الإملائية واستخدام المفردات غير المناسبة، فكان طريقة الترجمة والقواعد غالبة، فلم تطور لدى الطلبة كثيرا من القدرات إلا قراءة وترجمة الجمل العربية بالتركيز على الإعراب.

ونظر البحث إلى كفايات المدرسين فتحصل أن من ثلاثة مستجيبين من المدرسين الذين وصلو إلى مرحلة الدكتوراة وليس ثمة أحد يحمل درجة دكتوراة في اللغة العربية، ومعظمهم غير مدربين في العملية التعليمية وفي تعليم اللغات، وطرق التدريس، فلا يمكن أن تحصل نواتج التعلم باستعمال إستراتيجياتهم التقليدية، فهناك حاجة لتغيير مواقفهم بأن التعمق في النحو يكفي، فلم تكن عملية التقييم تسير بجانب التعليم من أجل تحصيل النواتج. فيمكن القول بأن نظام التعليم القائم على النواتج ليس في واقع تعليم اللغة العربية بالمدارس العربية بشرق سريلانكا كليا أو جزئيا إلا بعض الشذرات المتفرقة التي تتعلق به.

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

إن هذا الفصل يتناول الحديث عن منهج البحث وعن مجتمع البحث، وعينته وكيفة اختيار أداة البحث، وطرق تحليل البيانات.

المبحث الأول: مجتمع البحث وعيناته

المبحث الثاني: أدواة البحث

المبحث الثالث: جمع البيانات وتحليلها

المبحث الأول: منهج البحث ومجتمعه وعينته

يتوقف نجاح أي بحث على اختيار منهج يناسب موضوعه، وأدوات تساعد على الكشف عن الحقائق، والتوصل إلى النتائج،[1] وقد اختار الباحث المنهج الكيفي من حيث إن هذا البحث دراسة تطبيقية تريد تطبيق نظام جديد في مجتمع، و لم يرد البحث فحص نسبة رسوب أو نجاح نظام مطبق مسبق، بل يريد التعرف أولا هل يوجد تطبيق التعليم القائم على النواتج في المدارس العربية بشرق سريلانكا، وإن لم يوجد فيطبق في التعليم لاحقا، والتعرف من واقع التعليم أيضا الذي يتعلق بالرسالة والرؤية والأهداف والمقررات، وطرق التدريس والتقييم من قبل المؤسسات الحكومية، وليس من الطلبة عامة، ولهذا لم يلجأ الباحث إلى جانب الطلبة، بشكل عام، لأن المعلومات التفصيلية المعمقة وبالأخص تكون بتطبيق نظام جديد يتناسب مع المدرسين، ثم لما أراد البحث النظر في محتوى المقررات استخدم أداة تحليل المحتوى. فالبحث وصفي يصف واقع التعليم والتعلم، وأنه تحليل يستخدم البيانات الكيفية التي تجمع من المدرسين.

---

[1] انظر: أحمد بدر، **أصول البحث العلمي ومناهجه،** (القاهرة: المكتبة الأكاديمية، ط8، 1986م)، ص29.

أسباب اختيار المنهج الكيفي

يساعد المنهج الكيفي أو النوعي على فهم واستيعاب واقع أو ظاهرة ما، ويكمن به النظر في الظواهر الاجتماعية والمواقف الإنسانية والسياقات الطبيعية، وأن يفهم المعاني بشكل متعمق؛ حيث يبحث الباحث بجمع البيانات والوثائق والصور أو الكلمات، ويبحث في ظاهرة من جوانب عدة، وبالأخص يكشف الأشياء الدقيقة بطريقة استقرائية مع التركيز على المعاني التي يذكرها المشاركون، ومن ميزته الإجابة عن تساؤلات "لماذا" أو كيف؟،[2] ومن أسباب اختيار المنهج الكيفي:

1. من حيث إن الدراسة الاستطلاعية دلت على أنه ليس هناك وجود للتعليم القائم على النواتج بالمدارس العربية بشرق سريلانكا، وكان لزاما على الباحث التعرف على وجود هذا النظام في المدارس، فإن وجد كيف يكون؟ وهل يكون كليا أو جزئيا، وهذا التحصيل لا يتم عن طريق الكم.
2. يحتاج الباحث إلى جمع بيانات حقيقية تتعلق بالميدان، وحينما يجد الباحث بعضا من الأساسيات التي تتعلق بالموضوع يطور الباحث في تحصيل المعلومات المعمقة التفصيلية التي لا تتيسر إلا بالاتصال المباشر بالمستجبين والتفاعل معهم، والبيانات التفصيلية المعمقة غالبا لا تجمع من المستجدين بشكل متماثل، وبعض المستجيبين يتيسر منهم الحصول على البيانات الكثيرة، في حين البعض الآخر يجد منه بيانات أقل، بخلاف البيانات الكمية التي تجمع منهم غالبا سواء.
3. ومن أنواع اختيار العينة في البحث الكيفي العينة عن طريقة هدفية، وحينما يصعب الحصول على البيانات عن مسألة، فليس هناك خيار إلا عن طريق العينة الهدفية، وهذه الطريقة إنما تتيسر خلال المنهج الكيفي.
4. التحقق من البيانات اللازمة التي تتعلق بالبحث يتيسر خلال صوت المستجيب، ونطقه ونبره وتنغيمه ونوع لغة جسده، حتى يمكن للباحث كشف المستجيب

[2] يُنظر: فابية تؤ لوبوق؛ جئ راضية، نئ فرحان مصطفى، **المرشد في كتابة البحث العلمي**، (كوالالمبور: جامعة بوترا ماليزيا، 2014م)، ص41.

الجديد بدلالته عليه، وهذا وقع للباحث فعلا حينما دل المستجيب الخامس على السادس.

5. تحصيل البيانات عبر طريقة استقرائية يمكن خلالها التحدث عن المنهج الكيفي، لأن الباحث أمكنه تصنيف البيانات من الكل إلى الجزء ومقارنة الأشياء فيما بينها، وقد وجد الباحث بعض المشكلات التي تتعلق بتطبيق التعليم القائم على النواتج بكلمات مختلفة التي استقرأها البحث من البيانات الضخمة
6. يمكن للباحث النظر في المناهج وتحليل محتوى ما فيهن ومقارنة ما يستهدفون تحقيقه لدى طلبتهن واستخلاص واستنتاج ما فيه من تعاريف وتقاسيم وقواعد وتمارين.

مجتمع البحث وعيناته

البحث العلمي ليس شيئا يخطط وينفذ في يوم أو ليلة، بل إنه عملية مترابطة بين أركانه وأجزائه ومجتمعه وعينته وظواهره كلها، وموضوع البحث له دور عظيم في تصميم منهجه وأدواته، على سبيل المثال التعرف على رغبة أو رهبة العاملين في مصنع أو معرفة معايير نجاح أو رسوب نظام مطبق في إحدى المدارس يكمن فحصها خلال المنهج الكمي الذي أداتها الاستبانة غالبا، لكن تحصيل التفاصيل المتعمقة حول مشكلة ما أو بحث الواقع حول ظاهرة ما أو بحث الإمكانات حول تطبيق نظام جديد يتيسر حلولها غالبا خلال المنهج الكيفي الذي أداته المقابلة، فالمجتمع البحثي وعينتها تتعلق مباشرة بموضوع البحث، وتختلف عينة البحث باختلاف هدف البحث، خاصة إذا كان تحصيل البيانات بالاعتماد على المستجبين، فتتمثل أهميتها في اختيار العينة ونوع أداة البحث.

ومن حيث عينة الدراسة التي هي مجموعة الأفراد الذين يشاركون فعلياً في الدراسة، أما مجتمع الدراسة فهي المجموعة الأوسع، والتي سيتم تطبيق وتعميم نتائج البحث عليها، فإن عينة الدراسة هي مجموعة من مجتمع الدراسة يختارها الباحث وفق طرق وأدوات محددة؛ بحيث يكون لها نفس خصائص مجتمع الدراسة.[3]

[3] انظر: مشلح الديحاني، **أنواع العينات في مجتمع البحث**، (الرياض: جامعة الملك سعود، د.ط، د.ت)، ص 5.

فمن هذا المنطلق فإن عينة هذا البحث تختار من مجتمع المدرسين الذين يدرسون اللغة العربية ومهاراتها وفنونها بالمدارس العربية بشرق سريلانكا، ويعني الباحث بذلك أن مجتمع البحث هنا كل مدرس يدرس اللغة العربية مع تدرس المواد الدينية؛ لأنه أمكن للباحث خلال الدراسة الاستطلاعية ملاحظة أنه ليس هناك مدرس يدرس اللغة العربية في كل صف أو سنة كأنه متخصص فيها، وكذلك تكون كتب المقررات التي يختارها الباحث من كتب المقررات المنهجية نواع آخر للعينة، لأن الباحث يبحث في محتوى بعض الكتب المقررة، كما ويتناسب الآن الحديث عن المدارس التي اختار منها الباحث المستجيبين.

المدارس التي تختار منها العينة المستجيبة

تشير دراسة عبد الرشيد[4] إلى أن بعض المدارس بسريلانكا تتبع المناهج المغلقة، ولا يسمح بدخول الوسائل الحديثة مثل الحاسوب والشاشة، حتى ترى بعضها أن تضمين هذه التسهيلات ربما تجلب المفاسد، وإن كان الأمر كذلك، فليس شرق سريلانكا أيضا مستثناة من ذلك، فقد حاول البحث مرات عديدة ملاحظة واقع تدريسها ومقابلة مدرسيها، فلم يجد ترحيبا منهم، فليس أمامه إلا اختيار المدارس والمدرسين بعينة قصدية، وهي تلك المدارس التي هي عينة البحث الحالي، وهي كما يأتي مع بعض التفاصيل عنها:

1. مدرسة الفلاح العربية: أسست جامعة الفلاح العربية في سنة 1955م في مدينة كاتاندي، وهي معروفة بخدمتها الدينية، ومشتهرة بأن ميزة خريجيها التعمق في النحو العربي، وبعد سنة 1980م اتجه خريجوها نحو الجامعات العربية، وتعرف الباحث خلال مقابلة مديرها الأستاذ عيار الفلاحي قائلا "لم يكن لدينا في مدةحقبة التأسيس مادة تسمى اللغة العربية، لكن جامعة الفلاح معروفة في مجال النحو والشعر"، وكان الطلبة يؤمرون بحفظ بعض الأشعار التعليمية من ألفية بن مالك، لكن هذه المدرسة اتجهت قليلا نحو تيسير النحو

[4] انظر: عبد الرشيد خان عبد الستار، **وضع اللغة العربية بالمدارس العربية الإسلامية في سريلانكا**، (بحث مقدم لنيل درجة الدكتورة غيرمنشور، السودان: جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، 2015م)، ص195، ص196.

العربي. وقد تعرف الباحث بأنها بحاجة إلى توظيف استراتيجيات تيسر على الطلبة التمكين في المهارات اللغوية.

2. معهد الصحوة لإسلامية: وقد أنشئ معهد الصحوة في سنة 1993م، ويتميز بأن خريجيه يقومون بخدمات دينيه، وأن من تخرج منه قد واصلوا دراساتهم العليا في المملكة العربية السعودية، أو في جامعات أهلية، وبعضهم مدرسون بالمدارس الحكومية، ولقد لاحظ الباحث أن هذا المعهد لديه قابلية في تضمين المقاربات التربوية الحديثة، لكن المشكلة تبدو في الاقتصاد وتوظيف المدرسين المدربين والمؤهلين.

3. كلية الحامية العربية: أنشئت كلية الحامية العربية في سنة 1992م، وتقع هذه الكلية في مدينة توجد فيها الديانات الأخرى، وقد قال أحد المدرسين القدامى عنها: "أنشئت بهدف الحفاظ على هوية الدين الإسلامي، وتخريج علماء الذين يخدمون الدين ونشر تعاليمه"، ولاحظ الباحث أن خريجي معهد الصحوة هم من حاملي شهادة البكالوريوس الذين تعلموا في الدول العربية بالمقارنة بكلية الحامية، وللأسف يندر أن يكون منهم من أتم دراسة اللغة العربية وتدريسها.

4. تطبيق الشريعة: هذه المدرسة أنشئت في سنة 1992م، وكان هدف المدرسة في أول الأمر تخريج دعاة وعلماء مسلمين يفهمون القرآن والسنة على المنهج الصحيح، لكن الأوضاع الاقتصادية والواقعية لم تتيسر كما استهدف له، و لم يكن في ذلك الوقت الإدن لهم بالجلوس في الامتحانات العامة التي تعقدها الحكومة، ثم قررت المدرسة أن تأذن لهم بالجلوس لها، والاهتمام بالجانب اللغوي لمقرراتهم التعليمية، ويمكن الإشارة هنا إلى أن هذه المدرسة قد خرجت بعض الدعاة والخطباء الذين يتأثرون في حقل الدعوة الإسلامية.

5. دار السلام: ولقد بدئت دار السلام سنة 2007م، ولقد وجد الباحث أن دار السلام قد اشتملت على الأشياء التربوية الإيجابية كثيرا مقارنة بالمدارس الأخرى، ويمكن ملاحظتها في وثيقة مقرراتها، ولقد وجد الباحث من مديرها

كثيرا من الإشارات التي ترحب بتطبيق التعليم القائم على النواتج، ولقد كان لدى هذه المدرسة فكرة في رسالة المدرسة ورؤيتها حتى الأهداف.[5]

6. مركز النور: أسس مركز النور سنة 2008م في شرق سريلانكا في طرف مدينة مسملة، وكان تأسيسه في البداية بهدف الحفاظ على الطلبة الأيتام بشكل خاص، لكن بعد سنوات أذن لغير الأيتام أيضا بالدراسة فيه، ومن ميزته أن الطلبة الخريجين من كل دفعة يدخلون جامعات سريلانكا المختلفة، ويواصلون مرحلة البكالوريوس في مجالات مختلفة، وليس في اللغة العربية أو دراسات إسلامية فحسب، وقد أشار مدرس بمركز النور إلى "أن المدارس القديمة تتردد حتى الآن في إذن الطلبة للجلوس للامتحانات الحكومية، لكن عندنا ربما يستهدف الطلبة للدخول في الجامعات فقط، أي الطلبة يهتمون بالمواد التي تؤهلهم للدخول في الجامعات، وهم ليسوا مجيدين في اللغة العربية والمواد الشرعية".

7. المدرسة الشرقية: كما هو معلوم في تاريخ مسلمي سريلانكا، فإن المعاهد والمدارس الدينية قد أسست بهدف الحفاظ على تعليم الإسلام وهوية ثقافة المسلمين، ولم يكن في أول الأمر تأهيلهم بوصفهم ناطقي اللغة العربية أو الكاتبين فيها، بل كان التركيز على فهم الفقه والحديث وإلقاء الخطب الدينية أمام الناس، وكان جل اهتمام المدرسين فهم واستيعاب تعابير كتب الفقه والأخلاق، ثم بعد سنة 1950 م كانت اللغة العربية إحدى المواد التي يهتم بها كثيرا، وأنشأت هذه الكلية في سنة 1956م، وتخرج منها كثير من الشخصيات، والذين تخرجوا منها سافروا إلى باكستان ومصر والعراق للدراسات العليا، فمنهم من يكون أساتذة في الجامعات، ومن الجدير بالذكر أن كثيرا من خريجيها يطلبون أن يكيفوا مناهجها وفقا لمتطلبات تربوية حديثة.

[5] لكن أهدافها لم تتمثل تعليم اللغة العربية إما لغة دين أو لغة تواصل.

عينة البحث

يتمثل عدة أسباب في اختيار العينة، منها: طبيعة الموضوع، ومجتمع البحث، والزمن، ونوع البيانات المطلوبة، وغيرها.[6]

وكما ذكر أعلاه، بأن البحث يحتاج إلى البيانات المطلوبة، فالمدرسون أو مدراء المدارس هم الأكثر مناسبة ليكونوا عينة مستجيبة لمثل هذا النوع من الدراسة، ولأنهم يرتبطون بواقع التدريس، وأن لهم علاقات بكل من الإدارة والطلبة والآباء والمناهج والمقررات، وخبرات تعليمهم لها أثر عظيم في علمية التدريس، فمن هذا المنطلق يختار البحث المدرسين الذين يدرسون اللغة العربية في المدارس العربية بشرق سريلانكا، و لم يجد الباحث منهم أي مدرس متخصص في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها.

اختيار العينة القصدية

اختيار العينة ينقسم بشكل عام إلى قسمين: العينة الاحتمالية أو العينة العشوائية غير الاحتمالية أو غير العشوائية. فمن النوع الثاني العينة القصدية، والعينة الحصصية، وعينة كرة الثلج العينة العرضية، والعينة النمطية.[7] فقد أخذ الباحث العينة القصدية بشكل رئيس وعينة كرة الثلج مرة واحدة.

بشكل عام فإن عينة البحث لا بد من تحصيل البيانات الكافية منها، من أجل الوصول إلى الهدف المنشود، وهو التعرف على إجابات أسئلة البحث، وبالنظر إلى موضوع البحث الحالي ومشكلته وأسئلته وواقعه، فلا يكمن تحصيل البيانات المطلوبة من الطلبة، فكما ذكر أعلاه ليس أمام الباحث في اختيار المستجيبن إلا خيار العينة القصدية؛ أي المدرسين الذين يدرسون مواد اللغة العربية، وما يتعلق بها خلال الأعوام 2021- 2023م، وهم 12 مدرسا من المدارس المذكورة.

---

[6] انظر: عبدالمجيد لطفي، **علم الاجتماع**، (القاهرة: دارالمعارف، ط7، 1976م)، ص353.

[7] انظر: عوض عدنان، **مناهج البحث العلمي**، (عمان: جامعة القدس اللفتوحة، د.ط، 1992م)، ص149.

الصفة المشتركة بين المستجيبين

يتصف المستجيبون بأن كل واحد منهم قد تخرج من إحدى المدارس العربية الأهلية، وهم من الذين تعلموا النحو واللغة العربية والتفسير والحديث والفقه الشافعي في المدارس العربية، مدةوفي زمن تعلمهم بها لمدة سبع أو ثماني سنوات، وغالبا ما نجحوا في الامتحان المتوسط الذي أجرته الحكومة السريلانكية بما فيها المواد الإجبارية مثل الرياضيات الأساسية، والعلوم واللغة الأم واللغة الإنجليزية والدين الإسلامي، وكذلك اللغة العربية بوصفها مادة اختيارية، ثم كتبوا الامتحان الثانوي، وفيه مادة الحضارة الإسلامية واللغة العربية ومبادئ سياسية، ثم منهم من سافر إلى الدول العربية، وأتم مرحلة البكالوريوس، ومنهم من وصل إلى مرحلة الماجستير حتى مرحلة الدكتوراة. وأمكن للباحث التعرف على حقيقة أن المستجيبين الذين أتموا على الأقل مرحلة البكالوريوس قد وافقوا الباحث في كثير من الإصلاحات التربوية .

المستجيب 1 – أزهر المدني

واسمه أزهر بن شعيب، أصغر المستجيبين سنا، يعلم اللغة العربية والنحو والصرف، عنفضلا الحديث وأصوله، وأكمل مرحلة البكالوريوس في الحديث وأصوله بالجامعة الإسلامية في المملكة العربية السعودية، وله في التعليم تجارب ثلاث سنوات، وأمكن للباحث الحصول منه على كثير من المعلومات التي تتعلق بظاهرة تعليم اللغة العربية، وهو ممن قبل تطبيق التعليم القائم على النواتج في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وبالأخص تطوير مهارات اللغة العربية بالتعلم في بيئة عربية، وأن هناك حاجة في خلق بيئة مثلها في السياق السريلانكي.

المستجيب 2 الأستاذ أنصار

وقد قضى مدة طويلة في التعليم المدرسي، وله تجارب فيه لمدة أكثر من خمس عشرة سنة، فكان عنده مواقف مختلفة حول تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، فكانت معظم آرائه تميل إلى أن اللغة العربية لا بد من تعليمها لهدف ديني، وأشار بأنه غالبا ما يختار الطلبة الماهرين الذين يفهمون النحو والإعراب والتصريف لقراءة النصوص الدينية، ومن موافقة أن الطلبة الماهرين يمكنهم تحصيل المهارات إذا برعوا في تحليل نصوص القرآن والحديث والتفسير.

المستجيب 3 رمين الصحوي

وهو مدرس بمعهد الصحوة الإسلامية، أتم مرحلة البكالوريوس في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، ويدرس في هذا المعهد منذ أكثر من خمس عشرة سنة، يعني هذا أنه بدأ تدريسه بعد تخرجه من المعهد نفسه، ثم سافر إلى السعودية، ثم مجددا التحق بالتعليم في المعهد نفسه، وهو يدرس الحديث والفقه والصرف والنحو، وساعد الباحث على شرح ما في المقررات قائلا: "ونحن نقبل كل تغيرات وإضافات تربوية فيه صلاح طلبتنا في تعليم اللغة العربية والمواد الشرعية".

المستجيب 4 دكتور رشاد الرياضي

كان مديرا بمعهد الصحوة الإسلامية، وقد أتم مرحلة الدكتوراه في أصول الدين بالمملكة العربية السعودية، وله في مجال التعليم تجارب أكثر من خمس سنوات، قضى في المملكة العربية السعودية عدة سنوات في الدعوة والعمل الخيري، وكان يعمل محاضرا بدرجة دكتور جامعة، وأكد أن الطلبة لا بد من إتقانهم النحو العربي، وأن قدرة تحليل الجمل والإعراب قد قلت لدى الطلبة، ولهذا فهم غير متمكنين في التعبير.

المستجيب 5 عبد الرؤوف الحامي

وهو أحد مدرسي كلية الحامية، ويدرس فيها أكثر من عشرين عاما، وغالبا ما يدرس المواد المتعلقة باللغة العربية في المرحلة المتوسطة، فضلا عن المواد الدينية، وقد أتم مرحلة البكالوريوس في جامعة جنوب شرق سريلانكا التي فيها فقط كلية خاصة بين جامعات سريلانكا، ومن ميزته أنه مدرس في إحدى المدارس الحكومية أيضا، وقد أمكنه التعرف على محاولة الباحث، فشجع الباحث عليها كثيرا، ومما أشار إليه بأن هذا يساعد المدرسين على تقييم مخرجات ما يعلمونه، ويكيف عملهم وفقا لتعليقات الطلبة.

المستجيب 6 تصديق المدني

واسمه تصيدق بن عبد الكريم، كان مديرا في كلية الحامية العربية بمدينة كالماني، وهو يدرس المواد مع عمله الإداري، وقد لاحظ الباحث أن كل من يعمل مديرا بهذه المعاهد قد واصل دراسة الدكتوراة في الدراسات الإسلامية، وهو يدرس النحو واللغة العربية لمواد قليلة؛ لكنه يدرس الحديث والعقيدة، فكان مما أشار إليه بأن مدرس اللغة العربية عموما

بسريلانكا يحتاج إلى التدريبه والتخصص في اللغة العربية، واتفق مع الباحث أنه قد لاحظ في معهد في اللغة العربية بالمملكة العربية السعودية أن المدرس يشارك فعلا مع الطلبة في تمثيل الأدوار في المحاورات.

المستجيب 7 منصور المدني

وهو منصور بن مصطفى، مدرس اللغة العربية والمواد الشرعية بمدرسة الفلاح، وقد أمكن للباحث الحصول منه على المعلومات الوافية؛ حيث إنه كان طالب ماجستير في إحدى الجامعات المحلية في مجال التربية، فكان عنده رؤية واضحة حول التعليم القائم على النواتج، وهو أيضا ممن أتم مرحلة البكالوريوس في الحديث وعلومه في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، وهو يدرس **كتاب العربية للناشئين** في الصف الثاني والثالث، ومما أشار إليه خلال المقابلة أن التعليم القائم على النواتج يتميز بالتعليم والتقييم خلال هرم بلوم، وهو شيء يسهل على المدرس في عملية التدريس، لكن تطبيقه يقتضي مساندة كبيرة من إدارات المدارس.

المستجيب 8

يطلق الباحث مصطلح المستجيب دون ذكر اسمه؛ لأنه طلب عدم ذكر اسمه ومكان عمله؛ لكنه كان أحد مدرسي المدارس في عينة البحث، وهو يدرس **كتاب العربية للناشئين** والنحو الواضح مع المواد الدينية، وقد عين مدرسا إثر تخرجه من المدرسة التي تعلم فيها، وقد كان للمدرسين الكبار الذين يعملون فيها دور مهم في تعيينه؛ من حيث إنه كان طالبا مطيعا للمدرسين، ويقول إنه لم يمنح أي تدريب في التخصص، ومما قاله بأنه يحتاج إلى شيء من التدريب، وهو يحتاج إلى الوعي بالتفريق بين تعليم اللغة العربية لغةً أماً ولغةً ثانية، و لم يكن لديه موقف حول تقييم مخرجات التعلم.

المستجيب 9 الدكتور محمد إسماعيل

ولقد وجد الباحث إقبالا كبيرا من الدكتور إسماعيل، وهو مدير المدرسة ومدرس المواد الدينية وبعض المواد اللغوية؛ حيث إنه قد أكمل البكالوريوس في إحدى الجامعات السعودية، والماجستير في جامعة داخل سريلانكا، وكذلك الدكتوراة من جامعة المدينة العالمية في العلوم الدينية، ولقد لاحظ الباحث أنه كان لديه رؤية واضحة حول نظريات التعليم

والتعلم والتقييم؛ حيث قال إن لديه فكرة تحديد نقاط مخرجات التعلم؛ لأنه قد عمل أشياء كثيرة التي لا بد من وجودها لتطبيق التعليم القائم على النواتج، فكان لديه موقف في تعليم اللغة العربية بوصفها فروعا ومهارات، ولقد صرح بأنه قد أخذ بعض الكتب التقليدية في النحو، وأنه أيضا بحاجة إلى تثقيف وتدريب من المدرسين.

المستجيب 10 فير محمد بن أحمد لبي

وهذا المستجيب قد درس اللغة العربية؛ لكنه يدرس المواد الدينية كثيرا بالنسبة إلى هذا الأمر، وهو يعمل في إحدى الدوائر الحكومية، وقد أتم مرحلة البكالوريوس في إحدى الجامعات السريلانكية، وقد أتم الماجستير في جامعة أخرى، ولاحظ الباحث أن لديه موقفا حول نظام المدارس، فإدارة المدارس لها دور واضح في تنظيم عملية التدريس، وهو معروف بين الناس بحسن وعظه وطلاقة لسانه، وكان موافقا مع الباحث في أن ظاهرة تعليم النحو أمر لا بد من العناية به، قائلا بأنه من المؤسف في سريلانكا أن الذين يتعلمون في المدرسة الحكومية يتكلمون اللغة الإنجليزية بطلاقة وجيدا وبسرعة، لكن الذي يتعلم في المدارس لا يمكنه أن يتحدث اللغة العربية، وهذا شيء لا بد من الاهتمام به بشكل واضح.

المستجيب 11روح الحق

وهو مدرس بإحدى المدارس من عينة البحث، ومتخرج من إحدى المدارس، وقد سافر إلى بعض الدول العربية للعمل، وقد أتم مرحلة البكالوريوس في التربية التعليمية قبل سنوات، ولاحظ الباحث أن لديه رأيا واضحا حول الاستخدام اللغوي لدى الطلبة، فقال إن كثيرا من القواعد التي يتعلمها طلبة المدارس غير مستخدمة في الدول العربية، ولا يحتاج إليها الطلبة كثيرا، وأنه قد تعلم التربية، فكان من آرائه تدريب مدرسي اللغة العربية بالمدارس بأساسيات تتعلق بالمناهج وطرق التدريس والتقييم، وأشار إلى أهمية تثقيفهم بعلم النفس.

المستجيب 12 دكتور أزهر

و هو ممن قضى عدة سنوات في خارج سريلانكا في الدراسه، فقد أتم مرحلة البكالوريوس والماجستير في جامعة الأزهر، وأتم الدكتوراة في الهند في الدراسات الإسلامية، وله ميزة بين المستجيبين الآخرين، لأنه كان محاضرا زائرا بجامعة جنوب شرق سريلانكا، فله تجارب عدة بكلا المستويين الأكاديمي والجامعي، فكان مما وجده الباحث خلال مقابلته

أنه أكد بأن هناك في المدارس العربية بسريلاكنا طلبة يتعرفون على معارف الفقه والحديث خلال طريقة ترجمة الكتب، ومعظمهم لا يستخدمون الأساليب والتعابير التي وردت في كتب الفقه، مشيرا إلى أن هذه الظاهرة تكون في تعليم اللغة العربية أيضا، فلم يدرب الطلبة على استخدام بعض التعابير البسيطة في الصفوف المتوسطة، والمدرس لا بد عليه تطبيق الاستراتيجيات التي يشارك فيها الطلبة مع المدرس في النشاطات اللغوية.

المبحث الثاني: إعداد أداة البحث وتطويرها

صاغ الباحث المحاور للمقابلة وأسئلتها وتصنيفات تحليل المحتوى وفق أسئلة البحث لأربعة، ثم طورها مستفيداً من الدراسات السابقة، وإرشادات الأساتذة والخبراء في سريلانكا وماليزيا، حتى استقرت في صيغة نهائية.

أسباب اختيار مقابلات شبه منظمة

وللمقابلة ميزة واضحة في فحص حقيقة ظاهرة ما، بالتساؤل ماذا في الداخل وكيف تسير الأشياء، وما المؤثرات في الحوادث والوقائع. والمقابلة أنواع، فمن حيث المشاركون تنقسم إلى فردية وجماعية، ومن حيث الأسئلة تنقسم إلى

1. المقابلة غير المنظمة: أسئلتها وإجاباتها مفتوحة.
2. المقابلة المنظمة: أسئلتها وإجاباتها محددة، وتُستخدم في البحوث الكمية.
3. المقابلة شبه المنظمة: أسئلتها وإجاباتها متنوعة بين محددة ومفتوحة.

باعتبار أن الموضوع يقتضي بيانات أساسية التي لا بد من تصنيفها تحت المحاور المهمة لم يلجأ الباحث إلى المقابلة غير المنظمة، فقد أراد المقابلة شبه المنظمة لأنها تساعده على مقابلة المستجبين بطريقة تمكين البيانات بأسئلة متفقة بالموضوع، ومختلفة التعابير والتي تسمح للباحث تعديلات وإضافات وفقا لحال المستجيب.[8]

تطوير أسئلة المقابلة

[8] انظر: منذر الضامن، **أساسيات البحث العلمي**، (عمان: دار المسيرة، ط1، 2007م)، ص91.

ومن المنطقي تطوير أسئلة المقابلة بحيث تتوافق مع جوانب البحث الأخرى، فعلى الباحث تصميمها وفقا للموضوع وأسئلة البحث وخلفية السياق والعينة المستجيبة، فمن حيث إن هذا البحث يريد التعرف بوضوح حول حقيقة تعليم اللغة العربية في ضوء التعليم القائم على النواتج وتطبيقه فيها، فلا بد أن يكون هناك تناسب تام بين الأشياء المذكورة أعلاه.

وهذا البحث يرنو إلى كثير من البيانات الكثيرة والتفصيلية، فقد اهتم بصيغتها اهتماما بالغا، من حيث استفاد من كثير من كتب طرق البحث، واستفاد من الدراسات السابقة المتعددة التي تتحدث عن كل جوانب نظرية التعليم القائم على النواتج، وواقع تعليم اللغة العربية بالمدارس العربية بسريلانكا، والدراسات التي تتناول واقع تطبيق التعليم القائم على النواتج.

السؤال الأول منها يقتضي الإحاطة بأوضاع تعليم اللغة العربية لغة ثانية بالمدارس العربية بشرق سريلانكا، والحصول على الإجابة لهذا السؤال يتطلب جوانب عدة، فمنها ما يتعلق بنظام المدارس ورؤية المدارس ورسالتها وأهداف تعليم اللغة العربية، ووجود نواتج التعلم وعدمها كليا أو جزئيا، وكذلك واقع كتب المقررات التعليمية. وهنا يستخدم البحث أداة تحليل المحتوى بشكل خاص؛ لأن هناك في خارج سريلانكا وداخلها دراسات تشير إلى أن قواعد النحو والصرف التي في محتوى الكتب المنهجية تؤثر في محصلات التعليم.

والسؤال الثاني قد استهدف تقديم نواتج مقترحة يمكن لهم صياغة نواتج مناسبة لهم؛ لأنه أمكن للباحث خلال الدراسة الاستطلاعية التعرف على نواتج التعلم، لكن هذا السؤال يستهدف التعرف على ما في خبراتهم حول محصلات التعلم المتوقعة لدى طلبتهم.

والسؤال الثالث قد استهدف التعرف على موقفهم من تحصيل النواتج المتوقعة من تعليم العربية بالمدارس العربية بشرق سريلانكا، ومن ثم تعريف أساليب واستراتيجيات التي تساعد على تحصيلها بشكل خاص، فأداة البحث تنعكس في السؤال الثالث من أسئلة البحث.

والسؤال الرابع قد استهدف الإحاطة بأمر عظيم، وهو أن نواتج التعليم إذا حددت وعرفت وفقا للسياق السريلانكي، فهل يمكن تطبيقها بشكل سريع أو بسيط، ألا يقتضى

الواقع كثيرا من الأساسيات اللازمة له، فمن هذا المنطلق تتأثر أداة البحث بشكل كبير عند التعرف على هذا الجانب.

وقد ارتكزت أسئلة المقابلة إلى المحاور الآتية:

محور واقع ما يكون من الأساسيات التي تتطلب قبل تطبيق التعليم القائم على النواتج

محور واقع طرق تدريس اللغة العربية وفروعها

محور التحديات والعقبات في تطبيق التعليم القائم على النواتج بالمدارس العربية بشرق سريلانكا، وتطبيقاته وفقا للسياق السريلانكي.

محور واقع ما يكون من الأساسيات التي تتطلب قبل تطبيق التعليم القائم على النواتج

- ما رسالة مدرستكم ورؤيتها وعلاقتها بتعليم اللغة العربية؟
- هل أهداف تعليم اللغة العربية ونواتج تعلمها محددة في مدرستكم تحت ضوء التربية العلمية؟ وإن لم تكن كذلك فما الأهداف والنواتج المرجوة لديكم؟
- ما مقررات النحو واللغة في مدرستكم؟
- إلى أي مدى يكون الترابط بين مخرجات التعلم المتوقعة وبين المحتوى؟
- كيف تكون العلاقات بين المدرس والطلبة في مدرسكتم؟ وهل يشجع الطلبة على التعلم الذاتي؟
- هناك آراء تشير إلى أن نظام التدريس والتقيم في المدارس العربية لم يتغير وفقا لمطتلبات المجتمع وفلسفة التربية العلمية؟ إلى أي مدى توافق على هذا ؟
- ما المعايير التي تتبعونها في تعليم المفردات؟ هل يقدر طلبتك على استعمالها في جمل وتعابير؟
- هل توافق على أن هناك حاجة لتحديد نواتج تعليم اللغة العربية وفروعها؟

محور واقع طرق تدريس اللغة العربية وفروعها

- ما المواد التي تدرسها تحت فروع اللغة العربية من صرف ونحو وتعبير وغيرها من علوم العربية؟
- وما طريقة تدريس اللغة العربية؟ وهل تقسم بين التعبير والقراءة والخط؟

- إلى أي مدى يستفيد طلبتك من مادة النحو والصرف في استعمالهم اللغوي؟ وهل تنمى مهاراتهم؟ وما رأيكم؟
- هل ترى أن هناك فراغا بين تعليم النحو واللغة؟
- فى نظركم هل كل ما تعلمونه من قواعد النحو أو معظمها مفيد للطلبة لتنمية مهاراتهم اللغوية؟
- هل تشعر أن هناك حاجة لتسهيل تعليم النحو ومحتوى وطريقة التقييم؟
- هل ترى أن هناك في مقررات النحو قواعد غربية أو أو قواعد جافة لا يقاس عليها بسهولة؟
- هل تواقف على أن هناك ضرورة تقديم قواعد النحو والصرف أساليب لغوية تساعدهم على تنمية المهارات اللغوية؟
- هل ترى أن طلبتك يتعرفون على وظيفة القواعد حينما يقرؤون المجلات أو المواد غير اللغوية؟
- إلى أي مدى يستخدم طلبتكم القاموس؟ أو هل يسألونك عن كيفية استخدام المفردات في الجمل؟
- هل تلاحظ الخجل أو الخوف لدى الطلبة في التحدث باللغة العربية؟

محور التحديات والعقبات في تطبيق التعليم القائم على النواتج بالمدارس العربية بشرق سريلانكا وتطبيقاته وفقا للسياق السريلانكي

- هل سمعتم عن مفهوم التعليم القائم على النواتج من قبل؟
- لو وافقت أن هذا النظام أو ما في معناه يساعد طلبتك على تطوير كفاياتهم اللغوية، هل ترى أن بعض العوائق تلاحظ في تطبيقه في مدرستكم؟
- يقول المربون إن هذا النظام ييسر على كل من المعلمين والطلبة والإداريين قياس نجاح التعليم؛ من حيث الأهداف والمخرجات المحددة، فما رأيكم في بدء التطبيق؟

- هل ترى أن من الضروري وجود لجنة ذات خبراء في التربية وتعليم اللغة العربية تعمل على تحديد نواتج التعلم وتعريف أساليب التقييم التي تسهل على المعلم التركيز في عمله؟
- هل ترى أن هناك ضرورة تعريف استراتيجيات تربوية تساعد على تمنية مهارات اللغة لدى طلبتنا مثل الألعاب اللغوية والتمثيل والمناظرة وغيرها؟
- هل تقدم إدارة المدرسة متطلبات أساسية للتعليم الناجح؟ وإلى أي مدى تستخدم التقنيات الحديثة في تعليم اللغة العربية؟
- ما رأي فضيلتكم الإضافية حول محاولتي لتعريف هذا النظام وتطبيقه في مدارسنا العربية والدينية؟

صدق الأداة وثباتها

المراد بصدق أداة البحث أن تقيس ما وُضعت لقياسه، وثباتها أن تعطي النتيجة نفسها في حال إعادة استعمالها غير مرة وفق الظروف والمعايير نفسها، مما يعني استقرار النتائج.

وقد عرض الباحث مطلع شهر يونيو 2022م؛ أسئلة المقابلة على أستاذ في جامعة "جنوبي شرقي سريلانكا"، وأستاذ آخر في جامعة شرقي سريلانكا، فوافقا على أسئلة المقابلة، ونصحا بتيسير بعض كلماتها وإضافة بعض التعبيرات إليها؛ لتُناسب السياق السريلانكي أكثر.[9]

ثم وافق على أفكار تصنيف محتويات المقررات التعليمية بالمدراس العربية بشرق سريلانكا أستاذين من كلية اللغة العربية والدراسات الإسلامية في جامعة "جنوبي شرقي سريلانكا"، وذلك في شهر يوليو 2022م.

كما وافق عليهما في شهر أغطس 2022م؛ أستاذان خبيران في الجامعة الإسلامية العالمية ماليزيا.[10]

---

[9] الأستاذ الدكتور نصار بن عبد الرازق، والأستاذ الدكتور حمدون بن فشي محيي الدين.

[10] الأستاذ الدكتور محمد صبري بن شهرير، والأستاذ الدكتور أدهم علي حموية.

وهكذا جهَّز الباحث أداة البحث لدراسة استطلاعية في أغطس 2022م، وذلك قبل الشروع بجمع المعلومات الحقيقية، فأجرى مقابلة مع ثلاثة مدرسين، ولم يلحظ فرقاً بينهم في الإجابة عن فقراتها.

وفضلاً عن التأكيد من صدق الأداة وثباتها؛ هدفت الدراسة الاستطلاعية إلى ما يأتي:

التأكد من قدرة المدرسين على فهم أسئلة المقابلة والإجابة عنها؛ نظراً إلى أن مثل هذه الدراسة التي تريد تطبيق نظام تعليمي جديد في السياق المدرسي السريلانكي.
التحقق من رغبة المستجيبين في الإجابة عن أسئلة المقابلة، وأنهم لا يعتريهم الإزعاج.
تحليل البيانات الأولية؛ لضمان الحصول على البيانات الحقيقية المناسبة.
تقدير زمن الإجابة عن أسئلة المقابلة، ومن ثم؛ الزمن اللازم لإنجاز البحث.
التأكد من إيفاء إجابات الأساتذة بمتطلبات البحث من حيث الحصول على معلومات دقيقة منهم.

وقد كان من نتائج الدراسة الاستطلاعية

- ضرورة ترجمة بعض ألفاظ دليل المقابلة إلى اللغة التاميلية ترجمة ميسرة واضحة.
- الحاجة إلى تفسير بعض المصطلحات.

وبذا أمكن للباحث التأكد من صدق الأداة وثباتها.

المبحث الثالث: جمع البيانات وتحليلها

خطوة جمع البيانات المطلوبة خطوة مهمة جدا؛ لأنه دون البينات لا يمكن إجراء البحث، من حيث إن هذا البحث يسير خلال المنهج الكيفي، والذي يستهدف البينات التفصيلية من المستجيبين، ويهتم البحث باهتمام خطوة جمع البيانات بشكل كبير.

أولاً: جمع بيانات المقابلات

أجريت المقابلات مع المدرسين ما بين 28 أكتوبر 2022 - 30 ويناير 2023م، وقد كان هناك حاجة إلى الوقت من حيث أخذ المواعيد منهم، فقابل اثنان منهم مباشرة وجهاً لوجهاً، وسجَّل المحادثة بآلة تسجيل خاصة، وقابل ثلاثة آخرين عبر الهاتف، وسجَّل المحادثة باستخدام برنامج، ومن حيث إن أداة الباحث كانت شبه منظمة، أمكن للباحث الحصول على البيانات منهم بشكل متفاوت، وكان بالإمكان تطوير بعض الأسئلة التي كانت مدة كل مقابلة فيها ما بين 30-45 دقيقة.

بعد ذلك؛ أفرغ الباحث مضمون كل مقابلة؛ كتابةً، ورمَّز الدوالَّ الرئيسة لتنظيمها في أفكار ثم موضوعات عامة، ومن ثم تحليل بيانات كل موضوع على حدة، فكانت أربعة موضوعات، هي:

واقع التعليم القائم على النواتج وما يتعلق به وجودا وعدما.
واقع تدريس اللغة العربية من حيث المهارات والفروع، ومن حيث الطرق والاستراتيجيات.
محتوى المقررات من حيث تصنيف القواعد إلى مطبقة أو نادرة
آراء المدرسين حول تطبيق التعليم القائم على النواتج

جمع البيانات من محتوى الكتب

عقب جمع بيانات المقابلة وتحليلها نظر الباحث مجددا في الدراسات السابقة التي تتحدث عن تقسيم قواعد الصرف والنحو، علما بأن هذا المحور يتمثل في أسئلة المقابلة أيضا، ومن حيث إن الباحث لاحظ خلال الدراسة الاستطلاعية أن التعليم يركز بالمدارس العربية بشرق سريلانكا على تلقين الكتب وقراءتها على المدرس وترجمتها بلغة الأم، أراد البحث أن يفحص الظاهرة وبيان إلى أي مدى يستفيد الطلبة من تعليم القواعد، وإلى أي مدى يستعملونها في استعمال اللغة وفي المهارات.

فركز الباحث على ما يأتي:

التعرف على الكلمات التي تكون رموزاً أولية
التعرف على المحاور الرئيسة

تحديد المحاور وتصنيفها
الوصول إلى النتائج

الأخلاق الاعتبارية مع المستجيبين

كان لا بد من توقع الباحث الحصول على البيانات اللازمة للبحث الحالي، لكن لا يعني هذا تحصيل البيانات خلال طريق غير نظامي بحث ضغط المستجيبين على إعطائه البيانات بشكل سريع، أو اضطرارهم استخدام أي طرق يؤدي إلى إجابة المستجيبين لأسئلة الباحث، فقد اهتم الباحث بالأمور الآتية:

الموافقة المستنيرة
ضمان سرية المشاركين وعدم الكشف عن هويتهم
استخدم معارف فريدة
تخزين البيانات بشكل آمن
إخفاء هوية البيانات أثناء التحليل وإعداد التقارير
عدم الكشف عن هويته والسرية
تجنب الضرر

تحليل بيانات المقابلة

أولا: تحليل بيانات المجموعة من المقابلة

الخطوات التي أخذها الباحث لتحليل بيانات المقابلات

الخطوة الأولى: إعداد البيانات

لقد استمع الباحث إلى ما جمعه من مقابلة المستجيبين، وتحقق بأنه قد سجلها دون ضياع لأي جزء منها، ووجد الباحث بأن أصوات المستجيبين كانت واضحة دون تشويش أو إزعاج أو ضوضاء خارجي، إلا أن هناك بعض الأصوات لطائر الغراب، وبعض أصوات جلب الطلبة الكراسي داخل الفصول. ولقد نقل الباحث البيانات من المسموع إلى المقروء،

في أثناء هذه العملمة أمكن للباحث النظر في المحتوى، وإلى أي مدى تتوافق مع الأسئلة ومحاورها، والتعرف على مواقع تعيين المحاور من الأجوبة.

الخطوة الثانية:

قرأ الباحث الإجابات، وأثناء القراءة وضع خطوطا وألوانا على نقاط مهمة كانت تبدو إجابات إما مباشرة أو غير مباشرة، وفي القراءة الثانية أمكن للباحث التعرف على الملاحظات والموضوعات المحتملة التي كانت مواضع اهتمام الباحث فيها أكثر من المرة الأولى.

الخطوة الثالثة: وضع الرموز الأولية

وأمكن للباحث في هذه الخطوة التعرف على بعض الكلمات والتعابير التي تكون رموزا أولية، فمن هذا المنطلق أمكن للباحث الحصول على الكلمات والتعابير المهمة التي تعرف عليها في إجابات المستجيبين.

نعرض بعض إجابات المستجيبين وما يمكن أن يرمز، على سبيل المثال

المستجيب 4؛ حيث قال:

(ندرسهم العربية و**كتب الفقه والحديث**، ونبذل جهودنا في هذا السبيل، من قبل أشار المثقفون إلى مثل هذا، فلا مانع في تضمين هذا إن كان الخير فيه، وتساعدهم على **المستقبل**.....)

المستجيب 2؛ إذ قال:

(وقد تحدثنا في اجتماعنا قبل شهور عن وضع **أهدافنا** في لائحة كما توجد في المدارس الحكومية، لكن مصطلح النواتج نسمعها لأول مرة، وقد تناول البعض هناك كلمتي **الرسالة والرؤية**، على أي حال نتفكر في صلاح طلبتنا.....)

المستجيب 5 الذي قال:

(مقارنة بالعشر سنوات الماضية، قامت المدارس بالإصلاحات الكثيرة، من حيث إن المدرس في الحكومة قد قال بأنه تسرني هذه **الفكرة**، ربما يستغرق محاولتكم هذه مدة للتطبيق....)

المستجيب 8 الذي قال:

(لا أرى أن كل نظام من أنظمة المدارس الحكومية أو الخارجية التي عرفها الغرب، لا بد من **تطبيقها** في مدارسنا أيضا، بل ندرس أبناءنا عبر بذل جهودنا، ونحاول أن نجعلهم متيقنين في **النحو**، وفي المستقبل يصيرون علماء....)

على سبيل المثال، بدا للباحث التعرف على الكلمات والتعابير التي يمكن أن تكون رموزا لإدخالها في المحاور، وكذلك اهتم الباحث بالتعرف على ما يلي لتكون رموزا أولية، ومنها: غرضنا في تعليم العربية، القصد، والفكرة، والمستقبل، والأهداف، وقدرات الطلبة، والرسالة، هدفنا، تمكينهم، النجاح، النحو العربي، يكون حسنا تحديدها، المسلم المطيع ربه، رؤية، تيسير النحو، ما فحصنا هذا الأمر، تمكين المهارات، خريجونا، البارعون، يحب اللغة العربية، الطلبة غير حرصين، مهارة القراءة الموسعة، المخرجات، حاجة تعويدهم، تحديد النواتج، المناهج الجديدة، كيف تحدد المخرجات؟، الوصول إلى التعمق في الفهم، فهم مضمون كتب الفقه والحديث، النحو واللغة، إذا يجب علينا أن نجلس معا للوصول إلى صورة نهائية، مواصلة الدراسات العليا في الدول الخارج، هدف المدارس، المواد كلها، المشكلات، نتمنى أنهم طالبون بارعون في اللغة والدين، المخرجات المطلوبة، تنفيذ هذا النظام الجديد، نعم عندنا هذه الكتب أيضا، وذلك شيء يجب أن يلاحظ أنشطتهم، ولا يمكن هذا من المدرسين الحاليين، يصرفون جيدا وعلى مدرس اللغة العربية تحقيق استخدام الطلبة في الاستعمال اللغوي، قطر الندى وتقويم اللسان، نشجعهم ولكن لا يرغبون في التحدث،

الخطوة الرابعة: التعرف على المحاور

وفي هذه الخطوة أمكن للباحث أخذ قرار حول جعل الأشياء المذكورة محاور تساعد على الوصول إلى النتائج.

محور الرسالة والرؤية:
نتمنى أنهم طلبة بارعون في اللغة والدين، يحبون اللغة العربية، ومواصلة الدراسات العليا في خارج البلاد، فالمسلم المطيع ربه،
الأهداف: هدفنا
النواتج:، المخرجات المطلوبة، المخرجات،

محور المناهج والمقررات: كتب النحو، القواعد، قواعد النحو، متممة الآجرومية، الصرف والنحو، قواعد مطبقة، قواعد نادرة، الخلاف بين النحاة، الأمثلة، التعريفات، لغة الكتاب، نعم عندنا هذه الكتب أيضا.
محور تدريس مهارات اللغة العربية وفروعها: النحو واللغة، الخجل في التحدث باللغة العربية، المفردات.
محور طرق التدريس: طرق تدريس اللغة العربية، تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها، الطرق القديمة، مشاركة الطلبة، طرق خاصة، تدريس التعابير والأساليب.
محور التقييم: يلاحظ أنشطتهم
محور التطبيق: تنفيذ هذا النظام الجديد
الاقتصاد: نحتاج إلى من يساعدنا في هذا الأمر متطوعا
الوسائل: وهل يمكن تطبيقه في بيئتنا هذه؟
المدرسون المدربين: المدرسون الحاليون،

الخطوة الخامسة: مراجعة المحاور وتحديدها

مجددا نظر الباحث في محتوى أسئلة المقابلة، والمحاور التي حددها من أجوبة المستجيبين، ثم أدخل المحاور المتعددة تحت المحاور الرئيسة.

محور وجود أو عدم نظام التعليم القائم على النواتج
محور واقع المقررات والمناهج
محور واقع طرق التدريس واستراتيجيات التقييم
محور التحديات والعقبات في سبيل تطبيق التعليم القائم على النواتج
محور النصائح والأفكار حول تطبيقي التعليم القائم على النواتج

الخطوة السادسة: الوصول إلى النتائج

وفي هذه الخطوة يمكن للباحث أن يشعر أنه قد وصل إلى خطوة إجابة ما يقتضي أسئلة البحث.

تحليل محتوى الكتب

سار البحث في استخدام تحليل الكتب في المقررات كما يأتي.

الخطوة الأولى

فمن هذا المنطلق تعرف الباحث على بعض الكلمات والتعابير في محتوى الكتب النحوية التي يمكن أن تكون رموزا: مثلاً بشرط، إعمال، إهمال، يجوز، تقديره، أنواع، أقسام، تدخل على، نصبه، لا يكون إلا، سيبويه، تسمى، تقدم، عوامل، حقيقة، مثال.[11]

الخطوة الثانية : التعرف على الأشياء المتماثلة والمتشابهة لهذه الكلمات

سيبويه، بنو تميم
حقيقة، تعريف
شرط، بشرط، ويشترط
نصب، انتصب

الخطوة الثالثة : التعرف على المحاور الأولية

القواعد
الخلاف بين النحاة
التعاريف
الأمثلة
تقديرات

[11] انظر: عائشة حوري، "تحليل محتوى كتب القواعد النحوية في المراحل الدراسية في الجمهورية العربية السورية"، **مجلة جامعة دمشق**، المجلد 26، (2010م)، ص 4.

العوامل
تقاسيم
الأبيات والأشعار

الخطوة الرابعة : تحديد المحاور

ووفقا لهذا المنهج البحث نظر الفصل الثاني في واقع تعليم اللغة العربية بالمدراس العربية بشرق سريلانكا، وسيسير في الفصول القادمة حتى يصل إلى النتائج التي توصَّل إليها.

الفصل الرابع
نواتج التعلم المتوقعة في تعليم اللغة العربية لغةً ثانية في المرحلة المتوسطة بالمدارس العربية بشرق سريلانكا

يقدم هذا الفصل نموذجا لنواتج التعلم المتوقعة في تعليم اللغة العربية لغة ثانية بالمدارس العربية بشرق سريلانكا، ومن المنطقي أن نواتج التعلم لا يمكن صياغتها عشوائيا، بل تأخذ في الاعتبار كثيرا من الأمور الأساسية التي تتعلق برؤية المدارس ورسالتها وخلفية الطلبة، ومتطلبات أهل العمل والمصلحة، فيريد تقديم نواتج التعلم لكل من فروع اللغة العربية التي تدرس في السنوات الأربعة في المرحلة المتوسطة، ولا يعني هذا أن هذه المحاولة صياغة نهائية لنواتج تعلم اللغة العربية، بل يعني أن هذا الفصل منح صورة أولية لبدء التطبيق لنظام التعليم القائم في مدارس عربية؛ لأن نظام التعليم القائم على النواتج نظام قد أعد لرفع مستوى جودة التعليم، ومن لازمه تعرض المقررات الدراسية لعمليات المتابعة والتعديل المستمرة التي تتعلق بكل من أركان المقررات. وهذا الفصل يحاول أن يقدم نواتج تعليم اللغة العربية التي تعرف عليها الباحث بتحليل آراء المستجيبين على سبيل الاقتراح؛[1] حيث سوف يبرز الباحث بعض النماذج لصياغة نواتج تعلم اللغة العربية، وأن يناقش الأمر خلال ثلاثة مباحث: المبحث الأول يتناول العلاقة تعلم اللغة العربية برسالة ورؤية المدارس العربية بشرق سريلانكا، والمبحث الثاني يناقش الاعتبارات التي تؤخذ في الاعتبار حينما تصاغ النواتج، والمبحث الثالث سيقدم نواتج تعلم اللغة العربية نماذج.

المبحث الأول: نواتج تعلم العربية وعلاقتها برسالة ورؤية المدارس العربية بشرق سريلانكا

كما بينا في الفصل الأول أن نواتج التعلم لا تصاغ من المواد التعليمية التي وضعت من قبل، بل تحدد وتصاغ وفقا لخلفيات الطلبة وحوائجهم التي يحتاجون إليها لسوق العمل والكفيات

[1] انظر: اللجنة الدائمة لتحسن نواتج التعلم، **الدليل الإجرائي لبناء وتقويم نواتج التعلم،** (الرياض: جامعة جازان، ط1، 2020م)، ص16.

اللازمة لحياتهم العلمية والعملية، والمواصفات التي يتحلى بها الطلبة التي تتمثل في كل من رسالة المدارس ورؤيتها والغايات والأهداف التعليمية، ومن ثم نواتج التعلم، برغم أن النواتج صيغت من أهداف التعلم وغاياته؛ لكنها في الحقيقة خطوات متداخلة بينها، وذات تأثير وتأثر، وتطورت نواتج التعلم وفقا لتجارب التعلم والتعليم، وفي بعض الأحيان تعكس النواتج في الأهداف، والمدرس تعكس أهداف وفقا لتجارب التقييم، من حيث إن هذا النظام نظام متمركز على الطالب؛ حيث يغير المدرس فيه طرق تدريسه وإستراتيجياته، ومحتوى المواد التعليمية يفصل فيه المدرس، ويقصر فيه وفقا لنواتج التعلم والتجارب التعليمية.

علاقة اللغة العربية برؤية المدارس ورسالتها

الوضوح عن رؤية المدارس ورسالتها مهم جدا قبل صياغة نواتج التعلم،؛ لأن نواتج التعلم أكثر تحديدا بالنسبة إلى رؤية المدارس ورسالتها، ثم تكون غايات تستهدف تحصيل الرسالة، وكذلك تحدد الغايات الأهداف التي تقربها.

وكما هو معروف أن رؤية المدارس أكثر طموحاً، والمواصفات التي يتحلى بها الخريج أيضا بعيدة المدى، في حين رسالتها عبارة عما تقوم به حاليا، وقد ناقش الفصل الثاني رؤية المدارس ورسالتها التي لم تكتب، و لم تحدد على أيدي فريق تربوي؛ لكن المستجبين أشاروا إلى كثير من المواصفات التي يتحلى بها الخريجون في المستقبل، وأمكن للباحث تلخيص صيغة لما لطموحاتهم المستقبلية، والتي يمكن أن تعتبر رؤية المدرسة، وهي كما يأتي: إعداد شخصيات إسلامية ذات فهم صحيح عن الإسلام تشتمل على كفاءات في اللغة العربية مع الاشتمال على الأخلاق؛إذ كانت اللغة العربية شيئا لا ينفصل عن حياة الخريجين، ولا يمكن فصل اللغة العربية من رؤية المدارس لما كان من طموحاتهم بأن خريجيهم سيكونون في المستقبل خادمين للإسلام، وسيكون من مسلمي سريلانكا بارعين في اللغة العربية، حتى إن بعضهم قد أشار إلى أنهم سيكونون أكاديميين أو مدرسين أو باحثين في اللغة العربية،[2] واللغة العربية بوصفها لغة الإسلام لها تأثير فعال في حياتهم من الحاضر إلى المستقبل، ومما تتوقعه

[2] انظر:

Jazeel, M.I.M. "Application of Outcome-Based Curriculum in Religious Studies: The Case of Madradsas in Sri Lanka". *Journal of Politics and Law*, vol. 13. No. 3. (2020). P 6.

المدارس في مستقبلهم أنهم حاملون لنور الإسلام، ودعاة إلى تعاليمها السمحة، ويطبقونها في حياتهم الفردية والاجتماعية، وفي النشاطات الاجتماعية لهم؛ فهم بحاجة إلى اللغة العربية طوال حياتهم؛ فإما يكونون مدرسيها لغةً ثانية، أو يدرسون العلوم الشرعية التي لا تتيسر إلا بتعلمها، أو يحتاجون إلى اللغة العربية حتى وإن أرادوا الاطلاع على الثقافة العربية قديما وحديثا، أو أرادوا العمل في بيئة عربية.

إن هناك توقعات مهمة تتمثل في وضع رؤية المدارس ورسالتها، فلا شك في أن تعلم دين الإسلام بتعلم القرآن الكريم والحديث النبوي والتفسير والفقه لا يتيسر إلا بتعلم اللغة العربية، ومن الجدير بالذكر هنا أن هناك نقدا واسعا يرى بأن مناهج المواد الشرعية بالمدراس العربية السريلانكية صعبة جدا لا يتحملها طلبة المدارس بالمرحلة المتوسطة.

يتمثل وضع نواتج التعلم من جانبين، هما:

1. تعلم اللغة العربية بوصفها لغة كسائر اللغات التي لها وظائفها وصفاتها.
2. تعلم اللغة العربية بوصفها لغة القرآن والدين؛ أي لأجل تعلم العلوم الشرعية.

حيث يؤدي تعلم اللغة العربية في حياة الطلبة إلى حرصهم على تعلم العربية في المراحل الثانوية والجامعية والتخصص في أحد المجالات اللغوية لا سيما في دراسة الماجستير والدكتوراه، وكذلك يمنح تعلم اللغة العربية تعاليم أساسية للمسلم ليعرف ربه، وطريقة حياته وسلوكه، فالخلاصة أن هدف تعلم اللغة العربية ليس هدفاً دينيا فقط، بل يكون الطالب ذا كفاءة عملية في المجال اللغوي العربي.

غايات تعليم اللغة العربية: مما ذكر أعلاه نجد أن تعليم اللغة العربية وتعلمها يمثل حجما كبيرا في تحصيل طموحات رؤية المدارس ومواصفات رسالتها؛ حيث كان الطلبة في سريلانكا (كما هو الحال في العالم الإسلامي) يتعلمون اللغة العربية لسبب ديني، ثم تفتحت الأبواب والآفاق لهم، وخرج الطلبة من دولهم إلى دول الشرق الأوسط للعمل والعلم، وبحثوا في تراث اللغة العربية، واستخرجوا من كنوزها المفيد والكثير، واهتمت الدول غير العربية التي أغلبها من المسلمين بتعليم العربية مثل إندونيسيا وماليزيا وبروناي وباكستان ومسلمي الهند، وأفغانستان وكوردستان وغيرها من الدول الإسلامية، وفتحت الدول العربية أبوابها لطلبة البكالوريوس والماجستير من العالم الإسلامي، وأذنت لهم في مجالات متعددة، وظهرت

الفرص للاستماع إلى نشرة الأخبار العربية، فكانوا يستمعون إلى أنماط عربية جديدة، ومفردات ذات معان متعددة، وظهرت مفاهيم لسانية أثرت كبيرا في اكتساب اللغة العربية وتعلمها، فتحولت أهداف تعليم العربية وتعلمها إلى أهداف جديدة.

فالخلاصة؛ مما سبق أن غايات تعليم اللغة العربية يمكن تقسيمها إلى أهداف دينية وثقافية وعلمية وعملية وغيرها.[3]

أهداف تعليم اللغة العربية: تقسم الأهداف الغاية إلى خطوات أصغر قابلة للتنفيذ يسهل إدارتها وتقييمها، وهي أكثر تحديداً ومحددة زمنياً، وغالباً ما تمثل معالم قصيرة المدى.

تعلم اللغة العربية بوصفها لغة التواصل: ويكون تعليمها بالتركيز على مهارات اللغة الأربعة: الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، ثم يكون لكل من المهارة أهداف تخصها.

أهداف تعليم الاستماع

يدخل تحتها استماع الأصوات العربية جيدا؛ حيث يتعرف معاني المفردات والتعابير، في مواقعها وأن يميز بين الأصوات المتقاربة، ويضغط في النبر، ويطيل ويقصر في مواقعها، ثم المحاولة إلى استخلاص الأفكار.[4]

أهداف تعليم التحدث

أن ينطق الأصوات نطقا صحيحا؛ حيث يفهم المستمع المعنى، وأن يطيل ويضغط في المواقف المطلوبة، وأن يستخدم المفردات المناسبة، ويسوق التعابير اللازمة للتعبير عن أحاسيسه، ثم يعبر في موضوع بدون مشاكل.[5]

---

[3] انظر: السيد العربي يوسف، "**أهداف تعليم اللغة العربية كلغة ثانية**"، **مجلة كلية الآداب** جامعة بورسعيد، العدد 3، (يناير 2014م)، ص10.

[4] انظر: هانى إسماعيل رمضان، **معايير مهارات اللغة العربية للناطقين بغرها**، (جيرسون: المنتدى العربي التركي، ط1، 2018م)، ص16.

[5] انظر: المرجع نفسه، ص 68.

أهداف تعليم القراءة

أن يقرأ النص العربي قراءة صحيحة؛ حيث يفهم المقروء، ويتعرف على أجزاء الجملة، وينتهي إلى معنى ملخص، ويستخرج من المقروء الأفكار الرئيسة، وأن يربط بين العنوان والمحتوى.[6]

أهداف تعليم الكتابة

أن يكتب مراعي أشكال الحروف الصحيحة، ويضع علامات الترقيم في مواضعها، ويراعي كتابة الهمزة وصلا وقطعا، ويقسم بين الفقرات.[7]

تعلم اللغة العربية لأهداف دينية

يندرج تحتها تعلم اللغة العربية لغة القرآن والحديث والفقه والتفسير وغيرها، ويكون أسلوب اللغة العربية أسلوبا ينعكس فيه روح الإسلام والثقافة الإسلامية.

تعلم اللغة العربية لأهداف عملية

يتعلم الدراس المفردات والتعابير التي تتعلق بصفة ونوع عمله، وعلى سبيل المثال إذا كان عمله في المستشفى، فينبغي أن يستخدم المفردات التي تتعلق ببيئة المستشفى والتعابير التي تساعده على التواصل مع الأطباء والمرضى والموظفين.

صياغة نواتج تعلم اللغة العربية بالمدراس العربية بشرق سريلانكا.

إذا كانت الرؤية ما تستهدفه المدارس تحصيله لدى خريجيها في المستقبل من مواصفات وكفايات بالنسبة إلى رسالتها، وإذا كانت أهداف التعلم محددة ومقسمة إلى أجزاء بالنسبة إلى غايات التعلم، فإن نواتج التعلم أكثر تحديدا بالنسبة إلى أهداف التعلم.[8]

---

[6] انظر: رمضان، **معايير مهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها**، ص 174-175.

[7] انظر: المرجع نفسه، ص 242-238.

[8] انظر:

Deanna.D, *Learning objectives And Outcomes*. (University of Alberta. Edmonton, Canada. 2019). P 3.

ونواتج التعلم عبارات واضحة تدل على نجاح الطلبة كلهم في معارفهم، ومهارتهم وقيمهم التي حددت من قبل، وكل من رؤية المدارس ورسالتها وغابات التعلم، وأهدافها تأخذ في الاعتبار حين صياغة نواتج التعلم؛ من حيث إن نظام التعليم القائم على النواتج نظام مركز على الطالب، وإن كلا من رؤية المدارس ورسالتها، وغابات التعلم وأهدافها تتغير وفقا لتغير وتطوير نواتج التعلم المتوقعة، وهناك أشياء أخرى كثيرة تؤخذ بالاعتبار حين صياغة نواتج التعلم التي سنتحدث عنها في المبحث الثاني.

نواتج التعلم للبرنامج التعلمي Program Learning Outcomes

ومن المعروف أن المدارس تتوقع لدى خريجيها مجموعة من المعارف والمهارات والقيم التي يحصل عليها الطالب خلال البرنامج التعلمي[9] كله الذي يدخل تحته كل من المواد الشرعية واللغوية مثل القرآن الكريم والتفسير والفقه، والحديث والسيرة النبوية، وفنون اللغة العربية والمواد التي تشاركها مع طلبة المدارس الحكومية من علم الاجتماع والتاريخ السريلاكي والحساب، واللغات التاملية والإنجليزية والسنغالية والعلوم وغيرها، وكما تكون أهدافا للمدرسين والمؤسسات خلال هذه المواد، تكون هناك نواتج متوقعة يمكن بها قياس ونجاح الطلبة كلهم. ووفقا لما نوقش، فإن هناك من النواتج لا تصاغ من المواد التعليمية، بل إنها توضع وفقا للنواتج والأهداف التعليمية.

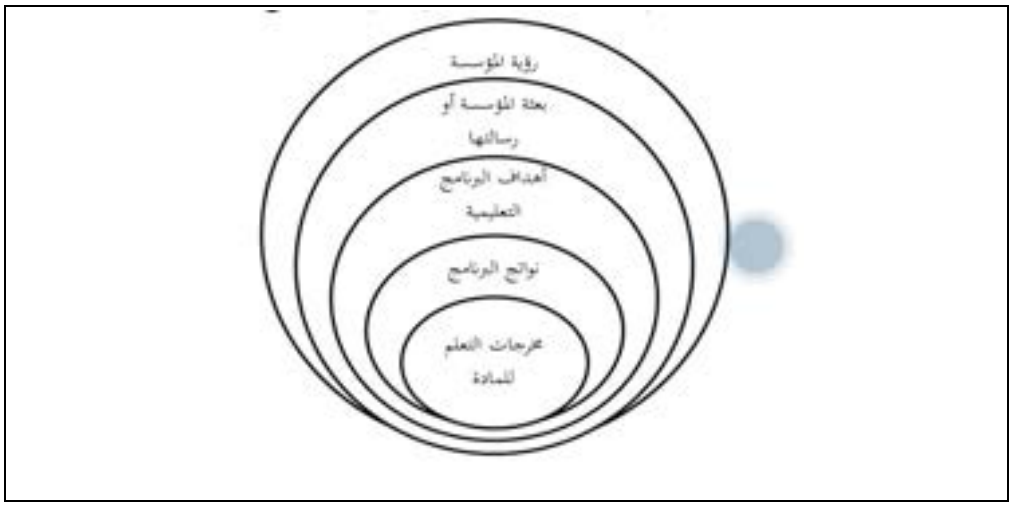
نواتج التعلم للمواد التي تدرس سنويا Subjects learning outcomes

ليس كل ما تتوقعه المدارس نواتج متمثلة في المواد التي تدرس تحت فنون اللغة العربية، وبالأخص بعض النواتج المتمثلة بجوانب القيم والأخلاق، وتتمثل في مواد التربية الإسلامية؛ حيث يتوقع من الخريجين أن يكونوا قادرين على التعرف على معرفة كثير من الجمل والأنماط العربية، وأن يستعملوا تعابير متعددة تدل على إبداء الرأي.

---

[9] انظر:

Natrajan. C. *Outcome based Education handbook*. (Hindustan institute and technology. India 2020).P 9.



شكل 1، عناصر تطبيق التعليم القائم على النواتج

(المصدر: روينسكي، رزقا 2018، ص 15)

المبحث الثاني: اعتبارات تكون قبل صياغة نواتج تعلم اللغة العربية بالمدارس العربية لغةً ثانية بالمرحلة المتوسطة.

قد تحدثنا في المبحث الأول عن دور أهداف تعليم اللغة العربية، ومن ثم رؤية المدارس ورسالتها،[10] وهذا الأمر يمثل مكانة مهمة حين صياغة نواتج التعلم، إلا أن هناك بعض الأساسيات الأخرى لا بد أن تؤخذ بعين الاعتبار، ومنها:

اعتبارات تكون قبل صياغة نواتج التعلم المتوقعة

تراد بها الاعتبارات التي تتعلق بالذين يشاركون في صياغة نواتج التعلم المتوقعة وخلفية مجال التعلم وخلفيات الطلبة وصفاتهم وأهمية هرم "بلوم" وما إلى ذلك.

[10] عموما، إن صياغة النواتج من رؤية المؤسسات ورسالتها وأهدافها التي حددت بشكل تربوي عملية خطيرة، والباحث في البحث الحالي يلخص هذه الأشياء من مقابلة المستجيبين، ويحاول وضع عدد من النواتج على وجه الاقتراح، وللمدارس حرية في تعديلاتها في ظل المعايير التربوية.

1) النظرة إلى اللغة بوصفها عناصر مترابطة فيما بينها:

إن اللغة العربية ليست وظيفتها في العصر الحاضر أنها لغة الدين فحسب،[11] بل لها جوانب مهمة منها: أنها اللغة الأم أو الثانية التي يتناولها قرابة 422 مليون ناطق بها، وأنها لغة التعليم والتعلم، وإن كان الأمر كذلك، فتتعلم اللغة العربية لأغراض عدة، منها: العمل في بيئة عربية أو التعليم في جامعة عربية وغيرها، فالأهداف والنواتج لتعلم اللغة العربية يجب أن تتمثل في مهارات أو فنون مختلفة؛ حيث في القرن الماضي كانت أهداف تعلم اللغة العربية في سريلانكا تنحصر في قراءة وفهم الكتب الدينية مثل الفقه والتفسير والحديث؛ لكن الآن يرغب الكثير في تعلم اللغة العربية لأهداف دينية، فالأمر المتوقع أن يكون طالب اللغة العربية بالمدارس العربية بشرق سريلانكا حريصا على الاستماع إلى اللغة العربية والتحدث بها، وقارئا لنصوص مختلفة، وكاتبا لها لأغراض كثيرة، فالحقيقة التربوية أن تصاغ نواتج التعلم من أهداف التعلم.

فتعليم اللغة العربية يكون في الاستعمال اللغوي لدى الطلبة، ومن مقتضى تعليمها أنها مكونة من أصوات وتراكيب والأدب وإملاء، ويجب أن يكون هناك فرص للاستماع إلى كثير من المفردات والتراكيب، وهناك مناقشات حول تعليم فروع اللغة العربية بوصفها مواد مستقلة، ومادة للقراءة ومادة للمفردات ومادة للنحو وهكذا؛ بحيث يقال إن في هذا التقسيم لعناصر اللغة العربية، وفي هذا يشعر الطالب بأنها كلها فروع مستقلة[12] ولها موضوعاتها الخاصة، وفي المقابل هناك بعض المربين يقولون إن الأفضل أن يكون هناك كتاب واحد يشتمل على كل فنون اللغة العربية أو فروعها.

ويرى عبد العليم إبراهيم مراعاة الترابط بين هذه الفروع حتى ولو كانت تدرس مواد مستقلة، ومن الذين ينقدون تقسيم تعليم اللغة العربية إلى فنون علي أحمد؛[13] حيث يقول إنه تقسيم جائر لا يراعي وحدة اللغة، ويضيف أن كلا من الصرف والنحو والأدب،

---

[11] إذا كان الهدف دينيا فيكون التركيز على النصوص الشرعية.

[12] انظر: عبد العليم إبراهيم، **الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية**، (القاهرة: دار المعارف، ط1، 1966م)، ص52.

[13] انظر: علي أحمد مدكور، **تدريس فنون اللغة العربية**، (القاهرة: معهد الدراسات والبحوث التربوية، د.ط، 1991م)، ص61.

والتعبير والنحو والإملاء والخط، يمكن أن تدخل تحت كل من المهارات الأربعة، فإن الاستماع والتحدث هو التعبير الشفوي، والقراءة تشمل كلا من أنواع القراءة والكتابة، وتتضمن الخط والإملاء والنحو، وما يتصل بهذه الأشياء كلها.

تشير الدراسات التي تتحدث عن ظاهرة تعليم اللغة العربية وأسباب ضعف محصلاتها إلى تعدد فروع منهج اللغة العربية مع قلة التكامل، والترابط فيما بينها واتسامها بالطول وعدم تناولها للموضوعات العملية الوظيفية التي يحتاج إليها الطلبة في حياتهم اليومية، والتركيز في تعليم القواعد اللغوية على معرفتها وحفظها من غير عناية بالمعاني والدلالات، مع توجيه جل الاهتمام إلى الجانب النظري، وعدم الإكثار من التطبيقات والتدريبات العملي، وعدم اهتمام معلمي اللغة العربية بالتكامل في تدريس اللغة العربية، واعتبار فروع اللغة العربية كأنها مواد منفصلة.[14]

2. ربط نواتج التعلم بالمناهج وطرق التدريس والتقييم:

كما روعي في أن نواتج التعلم مقاييس بها يقاس نجاح تعلم الطلبة، والمراد بذلك ربط نواتج التعلم بكل من المناهج وطرق التدريس والتقييم، وأن نواتج التعلم هي التي يستهدفها ما ذكرنا أعلاه، فلا بد من التحقيق أن النواتج التي ستصاغ هل ستكون مقابلة للقياس، ومن ثم مقابلة للتعليم.

فإذا رفع هذا النظام شعار "النجاح للطلبة جميعهم" فالمطلوب أن الطلبة كلهم سيحرزون قدرا مذكورا في المعرفة والمهارة والقيم في مجالاتهم التعليمية، فيلزم أن كل طرق التقييم والتدريس يتم فيه الحصول على النواتج، إذا فالنواتج أيضا تجب أن تكون من حيث إن طرق التدريس أيضا تجب أن تحرز النواتج؛ لذلك فإن الربط بينهما لازم في العملية التعليمية.[15]

3. خصائص ومبادئ مخرجات التعلم:

---

[14] قاسم، و الحديبي، **ضعف مخرجات تعلم اللغة العربية**، ص38.

[15] انظر:

Kanthi K. A. S. *Constructive Alignment in Curriculum Design*. (University of Ruhuna. Sri Lanka. 2020). P 12.

يجب أن تكون مخرجات التعلم محددة واضحة وواقعية وزمنية ،كما يأتي:

محددة: من حيث إن النواتج ليست أهدافا، بل هي قصيرة المدى ومقسمة إلى أجزاء ودالة على ما سيكتسبه الطالب من معرفة ومهارات وقيم، وفي مجال تعليم اللغة العربية يجب أن يكون مثلا الطالب فاهما المبتدأ والخبر، وقواعدهما الأصلية والفرعية، ويطبق القواعد هذا في الاستعمال، بل عليه أن يتعرف على وظيفة المبتدأ والخبر وقاربن في الترابط بينهما، ويضع خبرا مناسبا لمبتدأ ما، ويستعمل الجمل الطويلة التي فيها كل من المبتدأ والخبر في صورهما المختلفة.

قابلة للقياس: يعني هذا أن الطالب بإمكانه القياس على القاعدة؛ لكن هذا لا يمكن قياسه، بل يمكن القياس على النواتج الواضحة التي تتيسر بالملاحظة والأداء، ووفقا لما للآليات التي أعدت.

ممكن تحقيقها: يعني هذا أن النواتج المتوقعة تكون ممكنة التحصيل وفقا لحال الطالب والبيئة التعليمية وطرق التدريس وكفايات المدرسين.

واقعية: تكون النواتج المتوقعة مطابقة لخلفيات الطلبة، وما يمكن لهم أن يحرزوه من معرفة المهارات والقيم.

زمنية: لا يمكن تحصيل النواتج خلال عملية غير محددة بزمن، بل يلزم تحديد كل نواتج مرتبة وملاحظة واحدا بعد واحد خلال الوقت المحدد لها، وفي بعض الأحيان يمكن بعض النواتج تأخذ وقتا طويلا، على سبيل المثال إن الناتج يدخل ضمن القيم أو المهارة المهن الحركية.[16]

وهي تركز على الطالب، وليس على المدرس؛ حيث إن من الصفات المتميزة التي يختص بها نظام التعليم القائم على النواتج، هي: أنها مركزة على الطالب، فكل شيء يتعلق بعلمية التعليم؛ حيث كل طالب ينجح في عملية التعليم، فتكون صياغة النواتج متمثلة في نجاح الطالب، فالذين يشاركون في وضع النواتج يضعونها بحيث يتمثل نجاحه، والمناهج أيضا

---

[16] نظر: وكالة الجامعة للتخطيط والجودة، **دليل صياغة وقياس مخرجات التعلم في جامعة دار العلوم**، (الرياض: جامعة دار العلوم، د.ط، د.ت)، ص 16.

تعكس جانب الطالب والمدرس الذي يدرس المقررات، حتى وإن كان بمقدوره أن يعلمه على أحسن طريقة، فلا بد من انعكاسه على معرفة الطالب ومهارته وقيمه.[17]

فعلى من يهتم بتطوير نواتج التعلم أنها مواصفات لما يحرزه الطالب، وليس لما يدرسه المدرس، ولعل لدى المدرس توقعات رائعة التي يرجونها لدى طلبتها، وليس كل هذه التوقعات لا تسمى نواتج التعلم، والطالب يرشد لتطوير تعلمه بالعديد من الإستراتيجيات التعليمة تساعد على تحصيل نواتج التعلم، وهي يمكن أن تكون مثل التعلم التعاوني وحل المشكلات، وتنمية التكرير النقد وغيرها، فالنواتج المتوقعة أيضا تكون مقيسة ومنعكسة خلال هذه الإستراتيجيات التعليمة.

وهي مركزة على النواتج، وليس على المحتوى: مما يجب الأخذ في الاعتبار لمن يشارك في وضع نواتج التعلم أن النواتج لا تصاغ من محتوى الكتب،؛ لأن الكتب لا يكتب محتواها في الأحيان كلهم وفقا لنواتج التعلم، ولهذا ينقد طريقة المحتوى طريقة تقليدية، وفيها يلزم المدرس بإعداد كل ما في الكتب كلها وأهداف تعليمها أيضا لا يمكن قياسها قيسا علميا، وتقتضي التعليم القائم على النواتج تطوير المواد التعليمية التي تتوافق وتسير مع نواتج التعلم المتوقعة، والتي يتركز فيها التقييم.

وإذا نظر في محتوى كتب اللغة العربية التي تدرس بمدارس عربية بشرق سريلانكا، فتبدوا واضحا أنها ليست في حالة تحديد نواتج تعلم اللغة العربية منها، من حيث لا توجد الترابط بين فنون اللغة العربية، حتى يصعب تحديد نواتج التعلم ضمن فن من فنونها، على سبيل المثال تعليم النحو ليس في حالة توقع تحصيل نواتج التعلم منها، ومن ثم يحسن صياغة النواتج وفقا للاستفادة من التجارب السابقة في دولة سريلانكا.

4. كتابة نواتج التعلم:

من الواضح أن وضع النواتج التعلم ليس شيئا يضعه المصمم من خياله أو تجاربه فقط، بل يبحث في أي مدى تكون النواتج ممكنة الحصول خلال طرق التدريس الفعالة، وإستراتيجيات

---

[17] انظر:

Karunarathne, EACP & Deegahawature, MMDR. *Guideline for Devoloping Intended Learning Outcomes.* (Wayamba University of Sri Lanka. Kuliyapitiya. 2021). P 8.

التقييم، وكما تكون النواتج واضحة تكون كتابتها أيضا واضحة جدا؛[18] لأن نواتج التعلم هي التي يقاس بها نجاح كل طالب، فليس هناك أي غموض وخفاء حول ما يعرفه الطالب، ويفعله وما يحصل عليه من عقلية، وللطالب أن يعرف ما يستهدفه من النواتج، وأن كتابته بأسلوب واضح يساعد المدرس والطالب على التعرض للتقييم.

إن نواتج التعلم تكون ممكنة الإحراز وقابلة للقياس، والتقييم وكتابتها أيضا واضحة، ويتعرف عليها كل من الطلبة والمدرس، فكتابتها تقتضي صيغا واضحة تدل على إحرازها ونجاحها، وهذه الصيغ أيضا يكون كتابتها مصنفا في المعرفة والمهارات والقيم، فيكون من مهام اللجنة التي تصوغ نواتج التعلم اختيار الفعل المناسب من الصيغ المتفق عليها، والتي تدل على كل من المجالات المختلفة، فمثلا إذا كانت النواتج متفقة في كل من مجالات المعرفة والمهارة والقيم، فيمكن أن تكون في تعليم اللغة لغة ثانية، في المرحلة المتوسطة، وهو كما يأتي:

في نهاية تعلم المقرر الذي يتعلمه أو يقترح في المستقبل يكون الطالب قادرا على أن:

يستمع إلى الشريط بدقة.
يعيد ما سمعه إلى زميله.
ينطق الأصوات العربية نطقا واضحا.
يربط بين المبتدأ والخبر.
يحدد مدلولات الكلمات.
يصف صورة باستعمال الكلمات.
يرتب بين الكلمات داخل الجملة.
يستعمل تعابير الحزن في مواقعها.
يتحاور مع زملائه مراعيا العلاقة بين المبتدأ والخبر.
يعد برنامجا لغويا مع زملائه.

[18] انظر:

Minsk. *A Guide to Writing and Using Learning Outcomes for Higher Education Staff in Belarus*. (N.P. 2019). P 32.

ولا تكتب صيغ نواتج التعلم بكلمات لا تقاس بها أداء الطلبة،[19] على سبيل المثال:

يزيد العلم

يؤلف في

يحسن

يتعلم

يتعمق

يتعرف على

يقدر

يضخم

يدرس

مجالات نواتج التعلم: (المعرفة، والمهارة، والقيم)

تصنف نواتج التعلم وفقا لما يتوقع الحصول عليها من النواتج لدى فرد أو جماعة من ناحية، ومن ناحية أخرى تصنف النواتج، وتصنف وفقا لأنواع النواتج التي تمثل في معرفة المهارات والقيم التي تتصف بها،[20] وبالنسبة إلى مجال تعليم اللغة تتنوع مجالاتها من حيث إن الطالب يتعرف على قواعد لغوية، ويفكر في تطبيقها في المواقف اللغوية المختلفة.

وبالنسبة إلى المهارات، وهي تتمثل في النواتج التي تتوقع الحصول عليها من حيث ما يتعلق بالآخرين، على سبيل المثال يعد مسرحية باللغة العربية، وفي مثل هذه المناسبات يتحمل الطالب المسؤولية لأجل التحقق، من النواتج كأنها عمل جماعيTeam work ويحتاج هذا العمل الجماعي إلى كثير من المهارات التي تساعد على التواصل مع الآخرين؛ باستعمال الوسائل التقنية، فاستعمال التقنية مهارة تدخل في هذا الإطار، وإن كان هذا الأمر في سياق غير تعليم اللغة مثل الهندسة أو التقنية، فهذه المهارات لازمة جدا لا يستغنى عنها.

---

[19] انظر:

Learning outcomes guide. Davenport University. (Grand Rapids. United states. 2023), P3.

[20] انظر: عبد الرحمن حيدر، **صياغة مخرجات التعلم**، (مكة: جامعة أم القرى، د.ط، 2020م)، ص27م.

وهناك حاجة إلى المهارات التي يحتاج إليها الطالب كمجموعة المهارات الأدائية الراقية التي يحتاج إلى تعليمها وتعميقها وقتاً وجهداً ،وتنظيما وتنسيقا دقيقاً بين عدد من أعضاء الجسم وحواسه وعضلاته، وبين عقل الإنسان وجهازه العصبي، ومن أمثلتها: استخدام الآلات الموسيقية، والنسخ على الآلة الكاتبة، وأداء التمارين الرياضية، ومهارات التواصل غير اللفظية.

تنقسم المهارات كما يأتي:

1. المهارات المعرفية
2. مهارات التعامل مع الآخرين وتحمل المسؤولية
3. مهارات التواصل وتقنية المعلومات
4. المهارات الحركية النفسية[21]

[21] انظر: وكالة الجامعة للتخطيط والجودة، **دليل صياغة وقياس مخرجات التعلم في جامعة دار العلوم**، (المملكلة العربية السعودية: جامعة دار العلوم، د.ط، د.ت)، ص14.

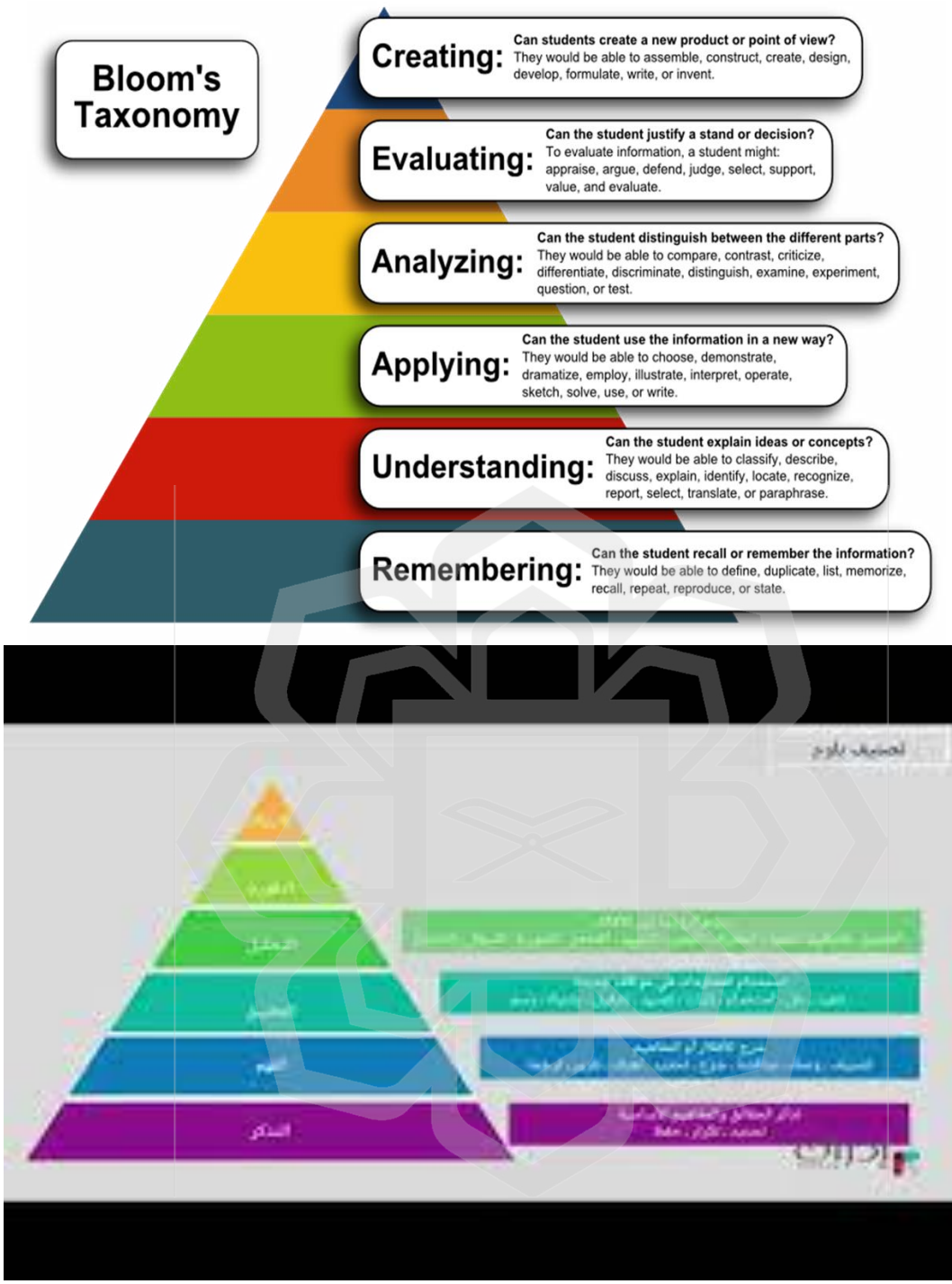
المجال	الأفعال المقترحة باللغة العربية	الأفعال المقترحة باللغة الإنجليزية
المعرفة	يرتب، يصف، يسمي، يحدد، يذكر، يختار، يسمع، يشرح، يصنف، يلخص، يوضح، يترجم، يفسر، يستعرض، يناقش، يعيد	list, name, record, define, label, outline, state, describe, recall, memorize, reproduce, recognize, record, tell, write
المهارات المعرفية	يستخدم، يطبق، يظهر، يكشف، ينفذ، يغير، يؤدي، يحلل، يبرهن، يقارن، يميز، يقيس، يخطط، يستنبط، يقابل، يقيم، يبرر، يدافع، يجادل، يوصي، يحكم على، يطور، يبني، ينشئ، يبتكر، يصمم، ينظم، يعدل، يعيد ترتيب، يؤسس، يصيغ.....	estimate, explain, summarize, write, compare, contrast, diagram, subdivide, differentiate, criticize, calculate, analyze, compose, develop, create, prepare, reconstruct, reorganize, summarize, explain, predict, justify, rate, evaluate, plan, design, measure, judge, justify, interpret, appraise
مهارات التعامل مع الآخرين وتحمل المسؤولية	يتقبل، يستمع، يصغي، يتحمل، يساعد، يتفاعل، يتجاوب، يختار، يساهم، يتبع، يشارك، يطلب، يلتزم، يعبر، يزور، يقسم، يوزع، يخدم، يساند، يفضل، يبادر، يوافق، أو يتقبل، يكون قدوة، يقود، يتعاون، يتكيف.	demonstrate, judge, choose, illustrate, modify, show, use, appraise, evaluate, justify, analyze, question, and write
مهارات التواصل ، وتقنية المعلومات والمهارات العددية.	يتواصل، يصيغ، يعد، يجمع، يصنف، يستخدم، يحسب، يظهر	demonstrate, calculate, illustrate, interpret, research, question, operate, appraise, evaluate, assess, and criticize
المهارات الحركية النفسية	يرسم ، يطبع، يمارس، يؤدي، يمسك، يركب، يعطي، يحضر	demonstrate, show, illustrate, perform, dramatize, employ, manipulate, operate, prepare, produce, draw, diagram, examine, construct, assemble, experiment, and reconstruct

شكل 2، مجالات نواتج التعلم

(المصدر: دليل صياغة وقياس مخرجات التعلم، جامعة دار العلوم، د.ت، ص 15)

هرم بلوم وأهميته في صياغة نواتج التعلم

إن هرم بلوم Bloom هو الذي يشرح لنا كيفية نظام تطور المعرفة والمهارات؛ حيث توصف بأن المعرفة النظرية لدى الطلبة تكون في الأفق واسعة، ثم تنحصر في خطوة التطبيق، وفي الأعلى ينتهي بجزء أصغر.



الشكل 3، هرم بلوم

(المصدر: عبد الرحمن حيدر، 2020م، ص24)

وهذا التصنيف هو هيكلي أو هرمي، بمعنى أن تعلم معرفة في مستوى أعلى يعتمد على اكتساب معرفة أو مهارة في مستوى أدنى منها، وكان الهدف من هرم بلوم هو طرح

هذا التصنيف وتشجيع المدرسين على التركيز على النطاقات الثلاثة من أجل خلق نظام تعليمي شمولي.[22]

1. المعرفة: وفي هذه المرحلة الطالب يعرف الشيء وحقيقته وما فيه، ويتذكر ما تعلمه مسبقا، ويعين ما في داخله نظريا، وينظر فيه ويخمن باستدعاء الحقائق والأسماء والأمثلة والقواعد، وهذه المرحلة فيها يتعرف الطالب على المبادئ والأساليب والنظريات والتضمينات، وبالنسبة إلى تعلم اللغة العربية يتعرف الطالب على قواعد النحو والصرف والبلاغة وغيرها.
2. الفهم: في هذه المرحلة يصل الطالب إلى تلخيص المفاهيم إلى فكرته، ويمكنه إعادة تفسيره بعباراته، ويفسر العلاقات بين المفاهيم والظواهر، ويربط العلاقة بين التنظير والتطبيق، بالنسبة إلى تعلم اللغة العربية ينظر الطالب في مقالة أو نص، ويمكنه تعيين الأشياء وفقا القواعد التي تعلمها، ويمكنه إعطاء مثال أو أمثلة للقواعد.
3. التطبيق: وفي هذه المرحلة ينتقل الطالب من تطبيق الأمور في مواقف جديدة، على سبيل المثال في مجال الهندسة يربط بين أجزاء الآلة الميكانيكية، وفي مجال الرسم يلون الصورة كما تعلم، بالنسبة إلى تعلم اللغة العربية يستخدم تعابير الفرح أو الحزن أو أساليب التعجب، والشكر والتقدير في تعبيره الشفوي والكتابي، و يتحاور مع الأشخاص باستعمال المفردات والقواعد التي تعلمها.
4. التحليل: وفي هذه المرحلة يصل الطالب إلى تحليل المادة إلى عناصرها من أجل دراسة بنائها التنظيمي، ويشرح النقاط والعلاقات التي بها ركبت الأجزاء، بالنسبة إلى تعلم اللغة العربية يحدد كيف أعد مقالة باستخدام كثير من أنواع الجمل والتعابير والأنماط، ويحلل دلالات الألفاظ فيها، ويشرح المسائل وعلاقات السبب والأثر.
5. التركيب: وهذه أهم مرحلة يقوم فيها طالب كل مجال بتصميم أو إنشاء شيء في شكل العمل، بتجميع الأجزاء لتكوين بناء أو نمط جديد، أو تصميم الخطط

[22] انظر: عبد الرحمن حيدر، **صياغة مخرجات التعلم**، ص31م.

والعمليات، بالنسبة إلى اللغة العربية يكون الطالب قادرا على تصميم مسرحية بمرعاة الجوانب اللغوية والأدبية.

6. التقويم: هذه مرحلة إصدار حكم على قيمة المادة بالنسبة إلى هدف معين، والطالب في هذه المرحلة يكون قادرا على نقد عمل معين؛ حيث يقوم الأخطاء والمغالطات والتنبؤات والوسائل والنهايات، وبالنسبة إلى اللغة العربية يكون الطالب قادرا على تعليق برنامج لغوي لزملائه، أو يصحح الأخطاء على تقديم طالب.
7. الابتكار: حيث يمكن للطالب أن يبتكر موضوعا جديدا، أو وجهة نظر جديدة، ويكون له القدرة على التجميع، والبناء، والإنشاء، والتصميم، والتطوير، والكتابة والاختراع.

وهذا الهرم يمكن خلاله تصنيف النواتج لكل من المجالات التعليمية، ومما يجدر الإشارة إليه أن تعليم اللغة لغةً أولى أو ثانيةً يقرر نجاحه بقياس مخرجات التعلم وتقييمها، إذا لا يكون تعليم نظريات الصرف والنحو والبلاغة مفاهيم فحسب، بل يجب أن يشجع المتعلم على التفكير النقدي؛ بحيث يمكنه أن يتذكر المفاهيم حين يرى الأمثلة التي تعلمها، ثم يطبق المفاهيم في مواقف لغة جديدة، وينظر في مقالة أو قصة مثلا، ويحلل جزءها، ويخمن دلالاتها والعلاقات بينها، ويحاول الطالب أن ينشئ محاورة لغوية بتركيب النقاط التي قدمت له، ثم يكون الطالب قادرا على الحكم بجودة أو رداءة عمل لغوي لكاتب ما.[23]

المشاركة في تحديد صياغة نواتج التعلم

صياغة نواتج التعلم في أي مجال تعلمي ليس عمل الفرد، بل يحتاج إلى كثير من إسهامات الشخصيات والخبراء، ومن لهم اليد الطولى في مجال تعليمي، على سبيل المثال إن الذي يتعلم في مجال الهندسة يتوقع منه بعض من نواتج التعلم الأساسية، مثلا:

---

[23] انظر: عمران أحمد على مصلح، **استرتيجيات تنمية المهارات اللغوية الأربعة**، (كوالالمبور: جامعة المدينة العالمية، 2016م)، ص16.

يتعرف على نظريات تشغيل محرك
يشغل محركا، وينظر إليه تطبيقيا
يربط عمل كل جزء به
يخلع المحرك إلى أجزاء
يحلل مشكلات كل جزء

ومثل هذه النواتج في مجال الهندسة نواتج ضرورية، والتسآل هنا: من يمكن له أن يحدد ويرتب هذه النواتج؟ فلا يمكن القيام به إلا من له علاقة مكثفة بهذا العلم، وفضلا عن ذلك لا يمكن القيام بهذا من فرد واحد، بل يحتاج كثيرا من الخبراء الذين لهم خلفيات بالجوانب المعرفية والمهاراتية، وكذلك الجوانب البيداغوجية (التربوية) والتقييمة، فيشارك في صياغة النواتج من له علاقة بسوق العمل وأصحاب العمل، ومصممو المناهج الميكانيكية والخبراء في التقييم.

فكما يلزم أن يكون هناك فريق عمل للبرنامج يهتم بصياغة نواتج تعلم اللغة لطلبة المرحلة المتوسطة بالمدارس العربية بشرق سريلانكا، تقتضي هذه العملية تجارب من لجنة خبراء يفكرون في صياغة نواتج تعلم اللغة وفقا لاعتبارات مختلفة تضم تجارب تربوية وتقييمية وقيادية.

وبالنظر إلى حالة المدارس العربية بشرق سريلانكا، فتقتصي الواقع ضرورة وجود لجنة تمعن النظر في نتائج ما تشير إليه الدراسات التي أجريت حول تعليم اللغة العربية ومشكلاتها في سريلانكا، علما بأن نجاح نظام التعليم القائم على النواتج يقتضي بعض الأركان الأساسية، مثل وجود طرق التدريس الفعالة وإستراتيجيات التقييم المستمرة وبيئة التعلم؛ حيث وكثير من هذه الأشياء مما أشارت الدراسات السابقة إليه، ودراسة الباحث هذه تعيد النظر في صدقها فضلا عن وضع نواتج التعلم المناسبة.

ناقش الفصل الثاني حالات مثل هذه الظواهر، فوجد أن مثل هذه اللجنة ليست في مكانها المنشود، ولكن الباحث في الفصل يقترح محاولات صياغة نواتج مقترحة بالقياس إلى عينات أخرى، ملخصا هذه الاقتراحات من مقابلات المستجيبين. وتناقش دراسة عبد الرشيد

خان[24] أن هناك في مدارس سريلانكا العربية مشكلات أساسية تؤثر في مهارات اللغة العربية، وبعض المدارس لا يشعر فيها بوجود هذه المشكلات، حتى يظن البعض بأن دخول هذه الإصلاحات التربوية يؤثر في توقعاتهم. وبالنسبة إلى العينات وجد الباحث بأن المستجيبين قد وافقوا على أهمية وجود مثل هذه اللجنة، ولو لم تضم الأعضاء التي يتوقعها نظام التعليم القائم على النواتج)، تقترح هذه الدراسة لإدارة المدارس بأن تبذل أقصى جهدها في البحث عن مثل هذه اللجنة من أجل رفع شأن جودة التعلم

هناك أشخاص أكاديميون في سريلانكا عندهم رؤية واضحة حول مفهوم جودة تعلم اللغة العربية بالمدارس العربية بشرق سريلانكا، ومما يمكن أن تأخذه المدارس في اعتبارها إذا أرادت رفع مستوى التعليم أن تضم في لجانها مدرسي المدارس الحكومية، وبالأخص من تخرج من المدارس العربية، ثم دخل الجامعات أو كليات تدريب المدرسين،؛ لأنهم قادرون على قياس حالة التدريس بالمدراس العربية بحالة المدارس الحكومية التي فيها إجراءات عن مناهج عملية ومقاربات التقييم وغيرها.

ومن الجدير بالذكر هنا أن ثمة أكاديميا بسريلانكا قد بحث في إمكانية تطبيق نظام التعليم القائم على النواتج لرفع مستوى التعليم المدرسي في سريلانكا، وقد اقترح في دراسته بتطبيق التعليم القائم على النواتج في سريلانكا لتطوير جودة التعليم مطلقا؛[25] أي ليس في تعليم العربية فقط، بل في المواد التعليمية كلها، فمثل هذا الأكاديمي يحسن أن يضم في لجنة خبراء تطوير نواتج التعليم.

فيتمثل في هذه اللجنة كل من منسق البرنامج الأكاديمي، ومنسق الجودة للمواد التعليمية، وأعضاء اللجنة التي يُختَار العضو فيها على الأقل من كل تخصص دقيق بمجاله، ويُختَارُون بناء على الكفاءة والخبرة في مجال عمل اللجنة.[26]

---

[24] انظر: عبد الرشيد خان عبد الستار، **وضع اللغة العربية بالمدارس العربية الإسلامية في سريلانكا**، (رسالة دكتورة، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، 2015م)، ص196.

[25] انظر:

Jazaeel,M.I.M. "Appication of Outcome-Based Curriculum in Religious Studies: The case of Madrasas in Sri Lanka". *Journal of politics and law*, vol 13, (2020).

[26] انظر: اللجنة الدائمة لتحسن نواتج التعلم، **الدليل الإجرائي لبناء وتقويم نواتج التعلم**، (جازان: جامعة جازان، ط1، 2020م)، ص53

مراحل صياغة نواتج التعلم

أولاً: وضع المسودة المقترحة لصياغة نواتج التعلم

بالنسبة إلى هذه المرحلة يمكن أن يقال إن الباحث قد بدت له هذه الفكرة؛ حين نظر في ظاهرة تدريس اللغة العربية بالمدراس العربية بشرق سريلانكا، ونظر في ظاهرة تطبيقها في السياقات المختلفة، ونجاحها في تحصيل المخرجات، ولحظ في سريلانكا بأن نظام التعليم القائم على النواتج يطبق في تعليم اللغات الأخرى في سريلانكا، ومن هذا المنطلق يريد وضع مسودة لصياغة نواتج التعلم خلال المقابلة مع مدرسي اللغة العربية وتحليل آرائهم حول الوصول إلى النواتج.

ثانياً: التأكد من الاتساق الداخلي والخارجي لنواتج التعلم المقترحة.

أما الاتساق الداخلي والخارجي، فيعني القابلية والإمكانية التي يقتضيها الواقع التعليمي، وهذا الأمر سوف يتناوله البحث في الفصل السادس الذي سيبحث في جوانب الضعف والقوة لتطبيق هذا النظام في السياق السريلانكي، ومن يقوم بهذا الأمر على مستوى المدارس.

ثالثاً: استطلاع الآراء في التصور الأولي (المسودة).

بالنسبة إلى هذه المرحلة ناقش الباحث مع المدرسين واقع تعليم اللغة العربية تحت التربية التعليمية، وفي ضوء التعليم القائم على النواتج، فوجد أنه لم تحدد أهداف تعلم العربية تحديدا علميا في المدارس على الوجه المطلوب، فضلا عن النواتج؛ لكن بعد أن شرح لهم الباحث الجوانب المهمة في هذا النظام، وما أحرزوه في تحصيل النواتج، ورأوا فيه خيرا، فسيؤكد الجميع التفكير فيه والاهتمام به.

رابعاً: مراجعة نواتج التعلم المقترحة.

وهذه المرحلة في الحقيقة مرحلة يهتم بها كثيرا فريق البرنامج، فضلا عن الخبراء من الخارج، وستكون مهمة الفريق الأكاديمي مراجعة نواتج التعلم المقترحة بغرض وضع النواتج التي تمثل البرنامج التعليمي بوجه عام، بالنظر في أهداف التعلم.

خامساً: وضع نواتج التعلم في صورتها النهائية

وهذه هي المرحلة المركزية التي يتوصل إليها الفريق الأكاديمي، فالحاصل أن هذا العمل ليس عملا ينشأ في يوم وليلة،[27] بل يحتاج إلى متابعات ومناقشات، ويحتاج إلى أكابر الخبراء والمدرسين بل والطلبة، حتى أصحاب العمل والموظفين في مجال تعليم وتعلم اللغة العربية؛ لأن هناك اليوم دعوات في سريلانكا لرفع شأن مستوى التعليم المدرسي بمراعاة أحوال الخريجين بعد التخرج من المدارس.[28]

خلفية الطلبة:

مما يؤخذ بالاعتبار حين وضع النواتج عن خلفية الطالب من العمر والجنس واللغة الأم والثقافة؛ حيث إن نظام التعليم القائم على النواتج نظام يستهدف النجاح للطلبة كلهم، وإن أهداف التعلم تكون أهدافا واضحة وعلمية، فالنواتج تكون أكثر دقة ووضوحا على وجه تكون قابلة للقياس والتقييم، فخلفية الطلبة تكون محل عناية فائقة؛[29] لأن هذه المدارس، برغم أنها سميت المدرسة المتوسطة، إلا أن الطلبة الداخلين فيها ليس لهم خلفية في تعلم العربية في المرحلة الابتدائية أو الإعدادية، فقط تسمى المرحلة هذه المرحلة المتوسطة؛ لأن الطلبة بهذه المدارس يكتبون الامتحان المتوسط الذي تعقده الحكومة رسميا في السنة الرابعة؛ بينما بعض المدارس تعتبر السنة الأولى والثانية مرحلة إعدادية؛ لكن معظم المدارس ترى بأن الطلبة يدخلون المدارس العربية في السن الثانية عشرة أو الثالث عشرة ولديهم نضج يذكر، كما ذكر أن ثلاثة من المستجيبين قد وافقوا على ذلك.

من الأشياء السلبية التي تتعلق بخلفية الطلبة أن المدرسين لم يعلموا الطلبة اللغة العربية تعليما جيدا، بل كان اهتمامهم بتدريب الطلبة على قراءة كتب الفقه والتربية والتاريخ؛ إذا فالمشكلة أن تعلم العربية يبدأ من مهارة القراءة؛ لكن المعهود في تعلم اللغات البدء من مهارة

---

[27] انظر: علي عبد المحسن الحديبي، **معايير تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى،** (الرياض: مجمع المللك سلمان العالمي للغة العربية، د.ط، 2023م)، ص 123.

[28] انظر: اللجنة الدائمة لتحسن نواتج التعلم، **الدليل الإجرئي لبناء وتقويم نواتج التعلم،** ص16.

[29] انظر: أحمد حسن محمد على، **إستراتيجيات حديثة في تعلم اللغةالعربية وتعلمها للنطقين بغيرها** (أنقرة: جامعة بورصا أولواغ، ط1، 2020م)، ص8.

الاستماع، ثم التحدث؛ ولهذا ارتبط المجتمع السريلانكي باللغة العربية من أجل العمل والتعلم؛ ولذلك يشعر بأن هناك أهمية في تعلم العربية تحت هذا النظام التربوي.

ومن الأشياء الإيجابية التي تتعلق بخلفية الطلبة أنهم يدخلون المدرسة المتوسطة، وهم ينطقون أصوات العربية جيدا،؛ لأنهم يقرأون القرآن جيدا، ثم لديهم خلفية عن تناول بعض اللغات المحلية السريلانكية مثل اللغة التأملية لغة الأم، واللغة الإنجليزية أو اللغة السنغالية لغةً ثانية.

اللغة الأم

اللغة الأم من الأساسيات التي تؤثر في إعداد المناهج مطلقا، وهي الأولى محل عناية فائقة، وإذا توقعنا عددا من نواتج تعلم اللغة العربية مثل القدرة على التواصل باللغة العربية، واستعمال التعابير المهمة في المواقف الحوارية، فيكون هناك دور مهم للغة الأم لدى الطلبة؛ حيث هناك دراسات تشير إلى أن بعض المشكلات تنشأ بتأثير اللغة الأم.[30]

العمر

بالنسبة إلى العمر، فكثيرا ما يلتحق بالمدارس من هم في عمر 13 أو 14 سنة، ويتعلمون فيها لمدة 7 سنوات، وفي السنة الرابعة غالبا ما يكتب الامتحان المتوسط الذي تجريه الحكومة، وفي السنة السابعة التي هي سنة التخرج يقرر الامتحان الثانوي الذي من ينجح فيه يستطيع الدخول في الجامعات الأهلية؛ حيث هؤلاء لطالبة يدخلون المدارس ولديهم خلفية من اللغات المتعدد كالإنجليزية والسنغالية والتأملية المستعملة في سريلانكا، والذي يدهشهم بعد الدخول في المدارس أنهم يرون كتبا مستقلة للصرف والنحو واللغة؛ لكنهم كانوا يتعلمون اللغات في المدارس الحكومية في كتاب واحد،[31] وكما نوقش أعلاه لم يثبت لنا الترابط بين فروع اللغة

---

[30] انظر:

Ochagu, Kaka A., and Agban Joy Obim, "Influence of Mother-Tongue On English Language Use Selected Mother-Tongue Factors Affecting English Language Usage, A Case Study of Ikom Local Government Ar"ea, *European Journal of English Language and Literature Studies*, Vol.10, No.4, (202,2) P16.

[31] بما فيها معايير تربوية ولغوية ونفسية.

العربية، فعلى من يطور نواتج التعلم الاهتمام بهذا الأمر، في حين أن الباحث في المبحث التالي سوف يقدم بعض النماذج للنواتج.

الثقافة

مما ينقد فيه **كتاب العربية للناشئين** أنه لم يتمثل فيه جوانب ثقافة طلبة اللغة العربية من لباس ونوع حياة، وكثيرا ما يتمثل فيه بيئة الحياة للطلبة العرب في المملكة العربية السعودية وغيرها، وحين تقسم نواتج التعلم بالمدارس العربية بسريلانكا تتوقع بعض القيم والسلوك والقيم المهمة التي تتعلق بالسياق السريلانكي Attitude and mindset فعلى مصممي المناهج ومحددي النواتج أخذها في الاعتبار.[32]

المبحث الثالث: صياغة نتائج التعلم المتوقعة في المرحلة المتوسطة

هذا المبحث يقدم صورة واضحة لصياغة نواتج تعلم اللغة العربية للمدراس العربية بشرق سريلانكا، علما بأن المبحثين الأولين تحدثا عن صياغة نواتج التعلم؛ فالمبحث الأول تحدث عن رؤية المدارس ورسالتها، والثاني تحدث عن الخلفيات التي تتعلق بالطلبة والمشاركين في صياغة النواتج.

معايير صياغة نواتج التعلم

بشكل عام إن المؤسسات التعليمة تأخذ في اعتبارها المعايير التي بها تصاغ أهداف التعلم ونواتجها، ولا يمكن صياغة نواتج التعلم عشوائيا؛ حيث لا يجيب عن بعض الأسئلة المهمة، وهي:

في أي مجال تصاغ النواتج؟

وما مستوى الدارسين؟

وما احتياجات المستفيدين؟

---

[32] انظر: مائدة سافطري، **تحليل محتوى الكتاب التعليمي: كتاب التدريب دروس اللغة العربية التمهيدية منهج متكامل لفهم وترقية المفردات وفق المنهج المتكامل**، (بحث ماجستير غير منشور، قسم تعليم اللغة العربية كلية الدراسات العلي، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسالمية الحكومية ماالنج أندونيسيا)، ص 37.

وما توقعات مصممي المناهج وأصحاب المصلحة؟

والمعايير هي تصف كيف تكون النواتج، وفي لفظ آخر تكون معايير مقياسية.

تكون اللغة العربية جزءا كبيرا في حياة طلبة المدارس العربية بشرق سريلانكا، وهي تمتزج بثقافتهم، وتتوسع وظائف اللغة العربية لدى طلبة المدارس العربية بشرق سريلانكا، فيستمعون إلى الأخبار والتقارير والمحاضرات والدروس باللغة العربية، فتطرق أسماعهم المفردات الجديدة أو المفردات القديمة ذات المعاني الجديدة المتنوعة التي تتعلق بالعالم العربي، وتكون اللغة العربية لغة التواصل لديهم أكثر مما كانت في الماضي منحصرة وظيفتها في النصوص الدينية، ويتعرفون على المفردات والتعابير التي تستخدم في مواقف متنوعة، ويتحدثون باللغة العربية في الفصل والسكن والبيت، والشارع والملعب حتى إنهم يمزحون ويتبادلون الكلام باللغة العربية،[33] وتنتقل وجهة نظرهم بالرغبة في اللغة العربية، وينظرون إليها أنماطاً لغوية وتعابير يستخدمونها للتعبير عما في ضميرهم، يفهمون مما يقرؤون أشياء جديدة، ويخمنون معاني كلمة باستخلاص دلالات المفردات، ويكتبون الرسائل الرسمية وغير الرسمية، ويرسلون التهاني باللغة العربية.

فيكون تعليم اللغة العربية في النظام الجديد الذي سيقترحه البحث الحالي هو تعليمها وتعلمها وفقا للمهارات الأربعة، فيكون تعلم قواعد الصرف والنحو والبلاغة والخط مرتبطة بالمهارات. فعلى سبيل المثال النحو يساعد الطالب على استماع الكلام العربي والتحدث مع زميله ومدرسة، ويقرأ النصوص وفقا له ويكتب بمراعاته.[34]

فتكون نواتج تعلم اللغة العربية وفقا لمعايير كما يأتي:

1. المشاركة في الاستماع والرد.
2. يتحدثون باللغة العربية بطلاقة وسلاسة.
3. استخراج المعلومات الرئيسة من النصوص المختلفة المقروءة .
4. استعمال الكلمات المختلفة في المواقع المطلوبة.

[33] انظر: قاسم والحديبي، **ضعف مخرجات تعلم اللغة العربية**، ص31.

[34] انظر: أحمد حسن محمد على، **إستراتيجيات حديثة في تعلم اللغة العربية وتعلمها للناطقين بغيرها**، (أنقرة: جامعة بورصا أولواغ، ط1، 2020م)، ص 32.

5. استخدام النحو العربي للتواصل الدقيق الفعال .
6. استخدام العربية بلغة مكتوبة واضحة.
7. يتذوقون الأعمال الأدبية.
8. يكتبون بخط واضح، ويراعون علامات الترقيم[35].

اقتراح نواتج تعلم اللغة العربية المتوقعة بالمرحلة المتوسطة بالمدارس العربية بشرق سريلانكا.

المجال: الاستماع

المعيار: المشاركة في الاستماع والرد

السنة: الرابعة

يستمعون إلى الإعلان، ويمر الخبر إلى الآخرين.
يستخرجون الكلمات الجديدة من المسموع.
يعين الأسماء والتواريخ والأمكنة من المسموع.
يستمع إلى تعليمات الأستاذ ويرد عليه.
يعدد النقاط من المسموع.
يحلل أجزاء الجمل المسموعة.
يجيب عن الأسئلة التي في ورقته مستفيدا مما يستمع.
يستخرج من المسموع ما يأتي: مستثنى أو جمع المذكر السالم أو الممنوع من الصرف.
يستفسر الكلمات غير المعروفة عند المدرس.
يعيد على المدرس ما سمعه.
يميز بين النبر والمقطع.
يحلل المعنى المعجمي والوظيفي.

[35] لقد ساعد الباحث على وضع المعايير لنواتج تعلم اللغة العربية الدليل الآتي:
Teacher's guide for grade9, P 8.

يقرر المعنى الإجمالي للفقرة المسموعة.
ينفذ ما سمعه بين المتكلمين.
يميز موقف المتكلم حول ظاهرة ما.
يميز بين الأنماط والتراكيب الجديدة من المسموع.
يصحح نظام الجملة والتراكيب.
يقارن بين دقة وضبط الناطقين بين زملائه.
يشير إلى تعابير الفرح والحزن والتأكيد والتعليل والتعجب.
يقارن بين المخاطبين باستخدامهم المفردات.
يستمع إلى نشرة الأخبار ويلخص المضمون.
يميز من المسموع بين التعبير العادي والأدبي

.

السنة: الثالثة

يستخرج من المسموع تعابير التهنئة في أيام العيد مثلا.
يستمع إلى إعلان المدرسة ويرتب نشاطاته.
يربط النقاط إلى الفقرات بعد استماع النص.
يفرق بين معاني الأفعال البسيطة والمكملة.
يعين الأسماء والتواريخ والأمكنة من المسموع.
ينقد نطق المخاطبين.
يضع في الفراغ الكلمات المناسبة بعد الاستماع إلى النص.
يخرج تفاعله بعد الاستماع إلى النشيد.
يرتب أعمال الطالب المدرسي كما سمعه.
يفتح القاموس للكشف عن معنى الكلمة من المسموع.
يستخرج من المحاضرة المسموعة أهم النقاط.
يترجم في كلامه كيف وصف المتكلم حادثة.
يبلغ إرشادات المدرس إلى زميله الغائب.

يستخرج من المسموع تعابير الرغبة والإنكار.
يخمن معاني حروف الجر من الكلام المسموع.
يتعرف من المسموع أسلوب إنهاء الكلام.
يناقش مع زميله عدم موافقته في نقطة من المسموع.
يحلل معنى جملة فيها كل من الفعل والفاعل والحال والظرف.

السنة: الثانية

يتعرف على الألفاظ الجديدة من النص المسموع.
يستمع إلى ترتيب الكلمات من المسموع.
يترجم المعنى العام من المسموع.
يعدد المفردات المعروفة لديه.
يقول تاريخ حادثة ما، وما يتعلق بها من الناس.
يعلق على قراءة، أو تكلم زميله.
يخمن المعنى كما تعلم من بعض الموضوعات النحوية (الصفة والحال والمفعول به).
يقارن بين لغة الجسد وما يستمع إليه.
يوقف المسجل، ويعيد ليتضح الأصوات غير الواضحة.
يحلل ترتيب الكلمات في تراكيب مسموعة.
يختار تراكيب شائعة من المسموع.
يستمع ويلخص المضمون.

السنة: الأولى

يتعرف تعابير مستخدمة عند اللقاء.
يتذوق نطق المذيع، ويكشف وجه تمتعه.
يستخرج من المسموع الألفاظ المألوفة لديه.

يستمع إلى النشيد ويتفاعل معه.
يقوّم أهمية النبر والتنغيم لتخمين المعنى.
يعين تعابير التعارف من المسموع.
يعين الكلمات المتماثلة صوتا.
يربط بين المسند والمسند إليه من أجل التوصل إلى معنى.
يستمع للتعرف على تراكيب نحوية متماثلة.
يحلل تعابير الوجوب (يجب، يلزم...).
يضع في الفراغ كلمة أو كلمات مسموعة.
يركز على ما يطلب التركيز عليه.
يشارك مع زميله في فهم المسموع بعد تشغيل المسجل.
يقدم تعليقاته حول ما استمع إليه أمام الطلبة.
يستمع إلى إعلان المدرسة، ويكتب ما يلزم في دفتره.

المجال: الأدب والنصوص

المعيار: تذوق الأعمال الأدبية

السنة: الرابعة

يذكر الحكم والأمثال مع التمتع بها.
يترجم النصوص الأدبية البسيطة إلى اللغة الأم.
يعين المشبه أو المشبه به.
يشرح وجه الشبه.
يميز بين الأسلوب الأدبي والعادي.
يترنم بالقصائد بالفرح والسرور.
يعين الجماليات في الأحاديث النبوية المختارة.
يلخص مضمون الأبيات القصيرة.
يقارن بين استعمال الاستعارة في اللغة الأم واللغة العربية.
يتعرف على أساليب المدح والذم والتعجب والقسم.

يكتب قصة مثالية.
يعد مسرحية مع أقرانه، ويتمثل في البطولات.
يقوم مترلة النبر والتنغيم للشعر.
يتعرف على الأساليب الجديدة من النصوص الأدبية.
يتدرب على الكلام البلاغي للشعر.
يستدل بالحكم والأمثال في كلامه.
يتدرب على تحسين الكلام وأدواته.
يميز بين التعبيرات الاصطلاحية.
يعين الأدوات الأدبية المهمة في النصوص.
يقوم بين ألوان الأدب من حيث الصعوبة.
يربط العلاقة بين البلاغة والأدب.
يصف خيال الشاعر.

السنة: الثالثة

يعين الأبطال والشخصيات التي في النصوص.
يعدد الأفكار في النصوص.
يشرح الجوانب التي أعجبته من الأبطال والأفعال.
يطبق البحور في الأشعار الأخرى.
يعين السجع والطباق في بعض الأحاديث النبوية.
يبسط وجوه الوصف بعبارته.
يتعرف على وجه الشبه.
يترنم بالقصائد مع الزملاء.
يربط بين الكلام العادي والأسلوب البلاغي.
يتبادل القصة التي قرأها مع الزملاء.
يقوم دور النصوص الأدبية في استخدام الأساليب اللغوية.

يتدرب على اللغة الشعرية.
يتعرف على ألوان الأدب من قصة أو أقصوصة المقالة المسرحية.
يلخص معنى الكلمات والتعابير الأدبية.
يناقش المعاني لمفردات النصوص مع زملائه.
يحدد وجوه الخيال في نصوصه التي يتعلمها.
يعدد الصور في النصوص.
يفتح المعجم للكشف عن المعنى المتميز.

السنة: الثانية

يترنم بالقصائد مع الزملاء.
يعدد الأسباب التي لأجلها يتعجب نصا أدبيا ما.
يشرح بعض الألفاظ بلغة أمه.
يترنم بالشعر التعليمي وما يختاره فرديا وجماعة.
يعين ما تحتويه النصوص من الحكم الأمثال.
يستمع إلى النشيد في المسجل ثم يردد.
يستعمل المفردات التي وردت في النص في عباراته العادية.
يناقش المدرس في كلمة سمعها في النص.
يذكر مثلا أو حكمة في مناسبة.
يشرح سهولة البيت.
يعين موسيقى اللغة.
يتحدث عن المعاني العميقة في الحكم والأمثال مع زملائه.
يتذوق التعبير الجميل في الأحاديث النبوية القصيرة.
يعين في النصوص بعض الصفات البلاغية مثل التكرار والاستعارة (دون تسمية المصطلحات.
يشرح قواعد اللغة التي في النصوص.

السنة: الأولى

يحكي القصص.
ينشد الأناشيد.
يقرأ قصص النبيين بحرص وعناية.
يعدد الأخلاق والآداب في النصوص التي تعلمها.
يتبادل مع زملائه وجوه إعجابه في قراءة كتب أدب الأطفال.
يحرك جسمه، ويتمثل وفقا لمحتوى النصوص.
يجمع الكلمات الجديدة من النص.
يتمثل في مسرحية.
يفكر إبداعيا حول النص.
يعدد المعارف والخبرات والحقائق التي حصل عليها.
ينعم الصوت وفقا للمواقف (الغضب، والسرور، والفرح.
ينطق النصوص واضحا.
يشرح المحتوى الذي ترنمه.
يقول عن أحوال الناس كما في النص.
يناقش زملاءه في المفردات الجديدة التي وردت في القصة.
يعين أدوات التشبيه في النصوص.

المجال: التحدث

المعيار: يتحدث باللغة العربية بطلاقة وسلاسة.

السنة: الرابعة

يعرف نفسه باللغة العربية.
يستخدم أساليب الشكر والموافقة والتهنئة.
يصف المشاهد والحيوانات والغابات باستخدام الأنماط والجمل المناسبة.
يتحدث في موضوع مألوف لديه.
يصف الأشياء التي حوله مستخدما الصفات المناسبة.
يكشف أساليب القدرة أو غير القدرة.
يسأل عن آراء الآخرين ويعلق عليها.
يفسر بوضوح باللغة العربية عن الأشياء.
يصف الصور مستخدما الألفاظ المطلوبة.
يفسر باللغة العربية الحادثة التي شاهدها في الطريق.
يناقش الأمور مع الزملاء باللغة العربية.
يرد على أسئلة الآخرين مع الأدب.
يختار من الألفاظ والتعابير ما يتوافق مع المواقف والأشخاص.
يوازن بين استعمالات أقرانه.

السنة: الثالثة

يصف هدفه في المستقبل.
يتحدث مع زميله عن يوم رياضي.
يصف صورة باستعمال صفات وظروف.
يصف فصله.
يقارن بين شيئين باستخدام اسم التفصيل.
يتحدث بمراعاة المبتدأ والمثنى والجمع.
ينطق نطقا واضحا بحيث يبدو المعنى.
يتحدث بجمل طويلة فيها الحال والصفة وحروف الجر وحروف العطف.
يكشف رغبته في المشاركة في الألعاب اللغوية.

يكمل قصة شفهية باستخدام النقاط.
يستفهم من زملائه عن الوقائع الماضية مع ذكر الأفعال المختلفة.
يستعمل استعمالات اللزوم والوجوب والتأكيد.
يستعمل أفعالا مجردة ومزيدة بحرف وبحرفين وثلاثة مع العلم بمعناه المعجمي.
يساعد زميله في تحسين كلامه.
يتحاور مع مسؤول محطة القطار عن تفاصيل القطار.
يستخدم "ما أفعل" وغيره للتعبير عن إعجابه.
يحول الكلمات حين الإجابة.
يتحاور بالهاتف.
يقوم بالمسرحية.
يستعمل أدوات الاستفهام: كيف، وأين.
يشرح الوقائع الماضية أو المستقبلية.
يلخص الوقائع والقصص.
يشارك في المناظرة.
يستخدم "أفعل" في استعمالات البساطة والمقارنة.
يستخدم كلا أو كلتا في مواضعهما.
يتحاور مع صاحب الدكان.
يسأل بائع التذكر عن الرسوم الجديدة.
يتكلم عن اليوم المطير مع الأحاسيس.

السنة: الثانية

يصف بيته باستخدام الجمل البسيطة.
يقول كلمات أساسية يحتاج إليها ليصف صورة في فصله.
يتحاور مع زميله باستعمال 4 أو 5 كلمات.

يكشف أساليب الرغبة والتمني.
يربط بين جملتين قصيرتين.
يتحدث بعض الجمل عن كتاب قرأه.
يضع كلمات تتعلق بالزمان في حديثه.
يستخدم صفة وموصوفا في كلامه.
يسوق كلمات وتعابير للتحدث عن يومه المدرسي.
يتكلم مع زملائه بوضوح.
يرتب بين الكلمات في جملة يتكلم بها.
يراعى استعمال العدد والمعدو المذكر والمؤنث.
يعلل مستخدما؛ لأن أو مثله.
يضيف ألفاظ الأدب: من فضلك، وتفضل....
يحول الأفعال وفقا للمخاطبين.
يتعرف على كلمات الحال التي يستعملها يوميا (مكبرا، ومتأخرا، ومجتهدا، ونشيطا....)
يحاول أن يتحدث مع الإحساس.
يعلق على تمييز أصوات كلام زميله.
يتحدث عن بعض الجمل وعن الحديقة في مدينته.
يظهر حركات تكشف المعنى.

السنة: الأولى

يتحدث جملا تتكون من كلمتين.
يضع هو أو أنت أو أنا في الجمل البسيطة.
يعرف نفسه باستخدام جمل صغيرة.

يستفهم استعمال هل أو ما أو أين أو كيف.
يجيب عن الآخرين بكلمة أو كلمتين.
يستخدم فعل الأمر في فصله (أعطني أو قل أو اكتب...).
يكمل الجمل مع زملائه باستعمال إلى أو من أو ثم أو خلف...
يحاول التحدث مراعي النبر والتنغيم.
يذكر في حديثه الوقت (الرابعة عصرا)
يشارك في محاورات قصيرة مع زملائه.
يرد متحدثا كما استمع من زميله.
يتعاون مع زميله في تطوير مهارة التحدث.
يتحاور مع بائع التذاكر أو صاحب الدكان باستعمال التعابير البسيطة.
يقارن مهارة تحدثه بزملائه، ويحاول أن يقوي جوانب الضعف.
يكرر التحدث في موضوع بسيط بقصد الطلاقة.

المجال: الكتابة

المعيار: الكتابة ومهارات التعبير التحريري (علامات الترقيم)

السنة: الرابعة

يفرق بين همزتي الوصل والقطع.
يكتب الهمزة في أول، وفي وسطه وفي آخره.
يتعرف على أهمية الزيادة والحذف في الكلمات والتعابير.
يفرق بين الألف الطويلة والقصيرة.
يربط علاقة الإملاء مع النحو والصرف.
يمثل لكل من (ال) الشمسية والقمرية.
يكتب التاء مربوطة ومبسوطة.
يضع الفاصلة والنقطة والوقفة في مواضعها .
يستخدم علامة التنصيص والاستفهام.

يتعرف على أهمية علامة الوصل والفصل.
يحدد بعض الأحكام الخاصة لكتابة بعض الكلمات.
يكوّن بنية الرسالة على شكل مطلوب.
يصحح الأخطاء الإملائية في نص.
يتعاون مع الأقران على تصحيح الأخطاء الإملائية.
يملأ استمارة وفقا للتعليمات.
يعد مقالة مناسبة.
يلخص مقالة باختيار النقاط الرئيسة.
يربط جوانب الإملاء مع مادة الصرف.
يقوّم أهمية وضع علامات الترقيم.

السنة: الثالثة

يضع علامة التنصيص في مواضعها.
يكتب علامة الفاصلة.
يربط الإملاء مع النطق.
يعين ألف اللينة.
يعين كلمات تزاد فيها حروف دون النطق.
يكتب التاء مبسوطة ومربوطة.
يعين الفصلة المنقوطة.
يتعرف النقطة أو الوقفة.
يضع النقطتين في مواضعها.
يكتب علامة الاستفهام .
يضع علامة التأثر في مواضعها .
يكتب بين القوسين ما يكتب.
يتعرف على علامة التنصيص.

يكتب مراعي علامة الشرطة أو الوصلة.
يكتب علامة الحذف.
يكتب رسالة بمراعاة ما ينبغي لها.

السنة: الثانية

يكتب الألفاظ كما سمعها.
يسرع في الكتابة أكثر مما في السنة الأولى.
يتعرف أهمية كتابة الهمزة.
يحدد الهمزة في أول الكلمة.
يعين كتابة همزة الوصل المناسبة.
يشير إلى تحول همزة الوصل إلى همزة قطع.
يتعرف على وقوع الهمزة في وسط الكلمة.
يتعرف على وقوع الهمزة في آخر الكلمة.
يحدد كتابة الهمزة على النبرة.
يصحح أخطاء الكتابة مع زمليه.
يفرق بين (ال) الشمسية والقمرية.
يكتب رسالة قصيرة بمراعاة بنيتها.
يميز بين الحروف المكتوبة والمنطوقة.

السنة: الأولى

يرسم الحروف العربية رسما واضحا.
ينظر ثم يكتب.
ينسخ الجملة كما هي.

يرسم الحروف العربية عزلا وربطا.
يتعرف على كتابة الحروف المتماثلة والمتشابهة.
يكتب أسماء للصور.
يكتب الحروف تبعا لنطق زميله.
يكتب الهمزة المتوسطة على الألف.
يكتب الهمزة المتوسطة على نبرة.
يكتب الهمزة المتوسطة على واو.
يكتب الهمزة المتوسطة على السطر.
يفرق بين الحروف المتشابهة في الرسم.
يمسك القلم جيدا.
يضع علامة الاستفهام في مواضعها .
يستخدم الفصلة في مواضعها .
ينسخ جملة "بسم الله"...
يكتب الكلمات القائمة كما يرشد المدرس.
يكتب اسمه الكامل.
يكتب الحروف الأبجدية مع الممدود.
يشكل الكلمات.
يميز بين الحروف الهجائية منونة.
يملأ الفراغ بوضع حرف مفقود.

المجال: القراءة

المعيار: استخراج المعلومات الرئيسة من النصوص المختلفة المقروءة (فهم المقروء.

السنة: الرابعة

يقرأ صامتا، ويحاول أن يصل إلى معنى.

ينطق الحروف نطقا صحيحا.
يشرح أهمية النطق الصحيح.
يشير إلى معلومات معينة في المقروء.
يقرأ النصوص المختلفة الأدبية والعلمية.
يفرق بين النصوص العادية والأدبية.
يستعين بالقاموس لتقرير معنى.
يستخرج النقاط الرئيسة من النص المقروء.
يضع العناوين للفقرات التي قرأها.
يخمن معنى ما للنص المقروء.
يعمل تعاونا مع أقرانه لتلخيص نص ما.
يقوّم الألفاظ والتركيب المستخدمة في النص المقروء.
يعلق على قراءة أقرانه.
يظهر إعجابه بالقصص التي قرأها.
يقرأ وييسر للغير ما قرأه.
يجمع من المقروء أساليب مهمة للاستعمال.
يقرأ لمزيد من المعلومات.
يميز بين تعابير عادية ورائعة.
يقرأ تعليمات الامتحان جيدا.

السنة: الثالثة

يتعرف على تعابير بسيطة معروفة لديه.
يعدد المعلومات من النص المقروء.
يذكر تعابير مهمة شائعة ليقرر المعنى (أظن أن...).

يستخرج فكرا عاما حول المقروء (مثل أهمية تنظيم الوقت....).
يطبق قواعد اللغة التي تعلمها للتوصل إلى معنى.
يفتح القاموس للتعرف عن المعنى المعجمي للمفردات.
يحدد تواريخ أو أشخاص أو أمكنة مهمة من النص المقروء.
يخمن معنى عاما اعتبارا لما قبل وما بعد.
يربط المعنى بالتعرف على أدوات الربط.
يميز دلالة الأفعال من الزمن.
يقارن بين التعبير العادي الأدبي.
يتبادل المفردات الجديدة مع زملائه، ويسأل مدرسة كيف يستعمله في التعبير.
يقرأ مرة أو مرتين، ويسرع في القراءة.
يشير إلى الترادف.
يعين الألفاظ المعروفة لديه.
يشرح الفرق بين أساليب كل من أنواع القراءة.
يكشف تفاعله حول ما يقرأ.
يقرأ فرديا وجماعيا مع زملائه.
يستعمل تراكيب وأنماطا في موافق لغوية أخرى.
يربط ما بين قواعد تعلمها وما يقرأه.

السنة: الثانية

يقرأ جهريا ما كتب على السبورة ويستذكر المعاني.
يعين المسند والمسند إليه في الجملة المقروءة.
يستخرج التعابير للتهنئة والفرح والسرور من النص.
يلخص معنى عاما للمقروء.

يناقش مع زميله في معنى كلمة قرأها.
يقرأ بإحساس.
يفهم الآداب التي كتبت في اللائحة.
يعلق على قراءة زميله.
يساعد زميله على القراءة.
يقرأ المجلات والقصص والتربية الإسلامية.
يقرأ سريعا وبطيئا وفقا للمواقف
يميز بين النصوص الثقافية والعادية.
يخمن صفة النص ويقرأه.

السنة: الأولى

يقرأ جهريا ما كتب على السبورة.
يقرأ الكلمات ثم التعابير ويخمن معانيها.
يخرج من النص الألفاظ الصعبة.
يعين من النص الفكرة التي أعجبته.
يعيد الموضوع مجددا، ويربط بين المحتوى.
يستذكر التراكب النحوية وما فيها من القواعد.
يقرأ المادة خارج الفصل بحرص وعناية.
يستخرج من المقروء التواريخ وأسماء الناس والأمكنة.
يبلغ تعليمات المدرسة إلى زميله.
يتبادل مع زميله ما قرأه ويناقش الأمور معه.
يعدد النقاط من المقروء.
يصل إلى معنى بعون الصور.
يستخرج الجوانب الحساسة من رسالة من أمه أو صديقه.

المجال: الكتابة

المعيار: استخدام العربية لغة مكتوبة واضحة.

السنة: الرابعة

يستخدم حروف الجر المختلفة وفقا للحاجة.
يكتب رسالة إلى المدرس أو المدير.
يعد ترجمة عن النفس.
يكتب مسرحية.
يكتب الإعلانات.
يكتب مقالة.
يختار الأساليب للكتابة الرسمية.
يكمل الشعر.
يكتب المجاورة.
يستخدم تعابير الفرح والحزن والطلب....
يلخص قصة.
يضع أساليب التأكيد والضرورة في مواضعها المطلوبة.
يحول المحاورة إلى فقرة.
يستخدم أساليب رسمية في كتاباته الرسمية.
يستخدم تعابير الظن والاحتمال في صورها المختلفة.
يختص الأشياء في تعبيره الكتابي استعمال (لا سيما، وبالذات.
يختار أساليب اللفت والانتباه (ولا يفوتني أن أذكر.....).
يستخدم أساليب تدل على إضافة أشياء (زيادة على ذلك، ليس هذا فقط، زيادة على ذلك.
ينهي مقالته أو رسالته بتعابير الانتهاء.
يشرح الشعر بأسلوبه.
يكتب تقريرا عن برنامج مدرسي.

يصف بكتابته صورة.

السنة: الثالثة

يعتذر في كتابته بأساليب مناسبة (من المؤسف حقا، وأعتذر عن)
يكتب فقرة عن نفسه.
يكتب رسالة إلى والده.
يعد محاورة مع أقرانه.
يكتب قصة باستعمال كلمات يقدمها المدرس.
يرسل تهنئة إلى مدرسة أو صديقه.
يكتب الجمل الكبيرة التي فيها كل من الصفة والحال والظرف والجار والمجرور.
يكتب عن رحلته المدرسية عشر إجمال أو أكثر.
يستخدم في جملة التي يكتبها كان وأصبح.
يكتب اسم التفضيل في استعمالات مختلفة.
يبدأ الجمل بمبتدأ مختلف.
يستعمل الساعات في كتاباته.
ينشئ جملا نموذجية باستعمال الكلمات التي تعلمها في القراءة.
يضع حروف الجر في معانيها الوظيفية المختلفة.
يستعمل الحكم والأمثال في كتاباته.
يصوب كتابات زميله.
يستعمل الأفعال في معانيها الوظيفية المتخلفة.
يكتب عبارات تدل على الأوقات والأفعال (حتى الآن، قليلا ما، عادة.
يكتب رأيه المخالف بالأدب.
يعد طلبا إلى مدرب الفريق.
يفسر كلمات في الشعر.
يملأ استمارة بخط واضح.

السنة: الثانية

يكتب جملا صغيرة عن مدرسته.
يصف قريته بتعبيرات بسيطة.
يضع في جملة فعل وفاعل ومفعول وحرف جر.
يرتب الكلمات (9،10) ليكوّن جملا.
يضع الضمائر في الجمل.
يستخدم الحال في صورها المثنى والجمع.
يعد رسالة صغيرة إلى أمه باستعمال التعابير التي تعلمها.
يصف حادثة مع مساعدة المدرس.
يعمل معا مع أقرانه ليعد تقديما .
يكشف في كتابته تعابير الرغبة والفرح.
يستعمل تعابير للمقارنة بين شيئين.
يطيل الجملة بوضع تعابير وكلمات.
يكتب رسالة إلى صديقه.
يرسل اعتذارا إلى أستاذه.

السنة: الأولى

يستبدل الأفعال في الجمل.
يكمل الجمل بكلمات مناسبة.
يكون الجمل بالربط بين العبارات.
يكون جملا من كلمتين.
يبدأ الجمل البسيطة تبدأ باضمائر (هو، وأنا.

يكتب الكلمات حول مدرسته أو بيته.
يضع إلى، في، من في الجمل الصغيرة.
يكتب تعابير تدل على أفعاله اليومية.
يستبدل ألفاظا وفقا للتراكيب النموذجية.
ينسب الكلمات مع الياء النسبية.
يكتب صفات بسيطة.
يعبر عن أفعاله باستعمال "حال" بسيط (سريعا، ومتأخرا...)
يحول الأفعال وفقا للمخاطب.
يكتب الأرقام بالحروف.
يحاول أن يكتب لام التعليل.
يرتب الكلمات لتكوين العبارات.
يرتب التعابير لتكوين فقرة صغيرة.
يقارن عمله بعمل زميله.
يعملون معا لأداء واجبات الكتابة.
يكتب بعض الجمل واصفا الصورة في فصله.
يكتب أسماء الصور.
يحول المسموع إلى المكتوب.
يكتب بعض الجمل باستعمال الفعل الماضي عن نشاطه الماضي.

المجال: المفردات

المعيار: استعمال الكلمات المختلفة في المواقع المطلوبة

السنة: الرابعة

يتعرف على وظيفة الكلمات في مواقع الجملة.
يحلل أجزاء الكلمة.
يضع اسم الفاعل صفة أو حالاً.

يستخدم اسم التفضيل في صورها المختلفة.
يضع جمع المذكر السالم مرفوعا ومنصوبا ومجرورا.
يتعاون مع زميله في جمع المفردات الجديدة.
يستخدم المفردات المتنوعة التي تتعلق بالمدرسة والمعلب والسكن.
يسند الضمائر إلى الأفعال.
يميز بين المبنى والمعنى للفعل.
يستعمل الأوزان في معانيها الوظيفية.
يحلل الحروف الزائدة من المجرد.
يقوم العلاقة بين الصرف والنحو.
يشرح الظواهر اللغوية.
يشرح كيفية التأنيث.
يستخدم المشتقات كصفة وحال وخبر.
يستخدم "كان" مضيفا كان قد، كنت ألعب....
يتعرف المفردات للمحاورة مع زميله أو مدرسة.
يميز بين معاني معجمية وثقافية.
يعين أدوات الربط والعطف والنفي.
يميز بين مخلف المعاني لحروف الجر.

السنة: الثالثة

يستوعب أدوات الاستفهام.
يصرف الأفعال المضاعفة.
يتعرف الكلمات لإتمام المقالة.
يستخدم الألفاظ التي يحتاج إليها للتعبير عن يومه المدرسي.
يعين الكلمات التي تتعلق بالدوائر الحكومية.

يكمل الجمل بوضع كلمات مناسبة.
يستخدم اسم التفضيل مقارنة وغير مقارنة .
يملأ الجمل بألفاظ الموصول.
يختار الألفاظ المناسبة جدا وفقا للمواقف.
يضع أفعالاً كان، وقد كان، وكنت أفعل، وما أزال في مواضعها.
يحول المفرد إلى جمع.
يستخدم الألفاظ التي تدل على الماضي والحال والمستقبل.
يعرف أسماء وسائل المواصلات للتعبير الشفوي والكتابي.
يختار المفردات اللازمة لكتابة مقالة مثل يوم اللغة العربية، واليوم المدني.
يميز بين ألفاظ الفن الإسلامي.

السنة: الثانية

يحول المفردات إلى مؤنث.
يضع المضارع المثنى والجمع في الجمل.
يوظف الفعل والمضارع بأدوات الاستفهام والنفي (لماذا لا، لَمَ لم)
يختار الكلمات المشتقة لاستعمالها حالا أو صفة للتعبير عن يومه (ماشيا، ونشيطا)
يضع تمييزا لعدد مركب (أحد عشر طالبا)
يستوعب الألفاظ المتعلقة بالملعب.
يحول أركان الجملة إلى مؤنث.
يحول الصفة إلى مثنى وجمع.
يجمع المفردات اللازمة للتعبير عن بيته.
يكمل الجمل بوضع أركانها الوظيفية.
يتعرف على مضاد الكلمات التي تتعلق ببيئته.
يعمل مع زميله لجمع الكلمات.
يستعمل الفعل المضارع وفقا لصورة الوظيفية.

يستخدم حروف الجر لإتمام الجمل.
يعين وزن المؤنث لبعض المذكر.

السنة: الأولى

يعرف الألوان.
يستخدم ألفاظ الضمائر متصلة ومنفصلة.
يسند الضمائر مع الأفعال.
يقول أسماء الأمكنة في وزن "مفعل أو مفعلة."
يضع الألفاظ المناسبة كمفعول به.
يعرف الكلمات الأساسية المتصلة بالمدرسة في فصله.
يجمع الأفعال للقيام بمحاورة بسيطة.
يستخدم ألفاظ الإشارة المختلفة.
يقول الكلمات المتماثلة في عدد الحروف.
يحول الكلمة إلى مؤنث بزيادة "ه."
يعدد كلمات على وزن "مفعّل."
يضع ما عنده من كلمات بأوزان "فعل، وفاعل، ومفعول" صفة في جمل.
يستخدم أداة النداء.
يكتب الكلمات الجديدة التي استمعها.
يصنف الكلمات التي لديه إلى أقسام.
يختار الكلمات المتعلقة بالزمن.
يضع ألفاظ القرابة كأحد ركني الجملة.
يبني الجملة رويدا رويدا.

المجال: النحو

المعيار: استخدام النحو العربي للتواصل الدقيق الفعال، أو تعرف التراكيب اللغوية والقواعد وإجادة استخدامها.

السنة: الرابعة

يتعرف على وظيفة المفعول لأجله.
يستخدم المفعول به بصورة جمع المذكر السالم والمؤنث السالم.
يستخدم في تعبيره كل ما تعلم من أحكام العدد والمعدود في سنواته السابقة.
يحدد مواضع الخبر في صوره المتعددة في الكلام الشفوي والكتابي.
يربط بين الجمل بأدوات الربط.
يضع بعد "إلى" المستوى المثنى والمجموع.
يتعرف على معاني حتى.
يحدد استعمالات "أن" في الجمل.
يستعمل الممنوع من الصرف في الجمل.
يحدد وظيفة الظروف في الاستعمال اللغوي.
يشرح الموصولات واستعمالاتها في الجمل.
يتعرف على وظيفة كان ومتصرفاتها في التعبير عن الماضي والمستقبل.
يحول جمل الفاعل والمفعول إلى النائب عن الفاعل.
يطيل الجملة بوضع صفة وحال وظرف وغيرها.
يفرق بين "لا " النافية و " لا" النافية للجنس.
يعين فعل الشرط وفعل الجواب.
يستخدم "أن" في موضع الفاعل والمفعول.....

السنة: الثالثة

يفرق بين المفعولات.
يتعرف على وظيفة المفعول له.
يذكر أمثلة للتمييز (أكثر سكانا)

يضع جواب الشرط لفعل الشرط.
ينفي الجمل بأدوات النفي.
يستخدم أحرف العطف (الفاء، وثم، وفي) في فقرة.
يتناول حتى في معنى "الغاية."
يستخدم كل مع الضمائر، كله، وكلها، وكلهن.
يستخرج من النص أحكام العدد أو المعدود (ثلاثمائة... وألف.
يتعرف على وظيفة أفعال المقاربة.
يستخدم تعابير " كنت أذهب أو لم أكن أظن أو ما زال أو لا يزال أو أصبح مهندسا.
يضع "ما أفعل" في موضعه.
يستخدم ياء النسبية للتعريف بدولته (سريلانكي)
يقدم نون الوقاية (أخرني النوم)
يستخرج من النص ألفاظ الظرف، ثم يستخدمها في جمل من عنده
يحول كلمات في جمل وفقا للموصول (أين الطلاب الذين خرجوا من الفصل، وأين الطالبات اللاتي خرجن من الفصل)
يضع الحال المناسب وفقا لصاحب الحال.
يحول الجملة من الفاعل إلى النائب عن الفاعل (وزعت الحكومة الجوائز على اللاعبين، وزعت الجوائز على اللاعبين.
يحاول استخدام "بعد أن" في كلامه.

السنة: الثانية

يركب بين اسمين كالمضاف والمضاف إليه (بيت الطالبة، وغرفة المدير)
يستخدم المبتدأ والخبر مثنى وجمعا.
يستخدم الحال مثنى وجمع مذكر، ومؤنث سالم (يخرج الولدان سريعين، يزرع الفلاحون فرحين)

يتعرف على أسلوب الموصول (الذين، أو اللتين أو اللذين أو اللاتي)
يضع اسما بعد حرف جر معرب ومبني (دون التسمية)
يستخدم الخبر مقدما ومتأخرا (دون تسمية) مثل (عندي قلم للأعمال، لديها دفتر)
يقدم الضمائر المتصلة كمفعول.
يضع الفاء بعد أما في الجملة.
ينصب الاسم بعد كم الاستفهامية.
يقارن بين الاسم المعطوف والمعطوف عليه.
يعين أركان الجمل التي استعملها من زميله.
يقارن بين المبتدأ والخبر والفعل والفاعل، ويصل إلى القواعد .

السنة: الأولى

يتعرف على وظيفة المبتدأ والخبر.
يضع الفاعل لفعل.
يدخل كان على المبتدأ والخبر (دون تسمية)
يضع المثنى المنصوب في الجمل.
يغير صور الفعل وفقا لمبدأ سابق.
يستعمل العدد والمعدود من 3 إلى 10.
يتعرف على معاني الجار والمجرور (من، وإلى، وفي، وعلى، وحرف الباء) في الكلام المسموع والمكتوب.
يستخدم الحال في صورته البسيطة (يتعلم الطالب مجتهدا، أو تتعلم الطالبة مجتهدة)
يشير إلى الأشياء باستعمال هذا وهذه.
يستفهم بكم.
يضع المفعول به مع الفعل.
يتعرف على وظيفة الظرف.

يستخدم الضمائر في الجمل (أنا محمد، هو طالب)
يستخدم الفعل المضارع البسيط (يذهب خالد إلى المدرسة....) .

هذه النواتج المتوقعة يقدمها الباحث على سبيل الاقتراح، فيمكن للجنة الأكاديمية النظر فيها وتعديلاتها وفقا لخلفيات الطلبة.

الفصل الخامس

إستراتيجيات التعليم والتقييم

ذكرنا في الفصل الرابع عدداً من نواتج تعلم اللغة العربية في المرحلة المتوسطة بالمدراس العربية بشرق سريلانكا التي تتمثل في المهارات اللغوية الأربعة، والتي ضمنت فيها قواعد الصرف والنحو والبلاغة والخط، وكذلك تحدث عن الأشياء التي لا بد من مراعاتها قبل صياغتها وما بعدها.

المهم في التعليم القائم على النواتج تطبيق واستخدام العديد من طرق التدريس وأساليبه وإستراتيجياته التي تؤدي إلى تحصيل النواتج المقررة والمتوقعة، ومن المنطقي أن النواتج كلها لا يمكن تحصيلها بإستراتيجية أوإستراتيجيتين، أو بالطرق التقليدية المتمركزة على المدرس، بل لا بد من تعرف المدرس على الطرق أو الإستراتيجيات التي ثبت علميا تطبيقها لتحصيل أهداف التعليم ونواتجها، والتي جربت محصلاتها في تعليم اللغات،[1] من حيث إن نظام التعليم القائم على النواتج نظام متمركز على الطالب، وهو في مجال تعلم اللغة يلزم أن يثير التفكير النقدي لدى الطالب، ويقيس الطالب ما تعلم على مواقف لغوية جديدة، ويستخدم تراكيب وأنماطا التي تعلمها بوصفها مهارات تواصلية، فالمطلوب من المدرس أن يختار أنسب الأساليب التي تساعد على تحقيق كل من نواتج التعلم، أو يجمع بين الأساليب المتنوعة.

لا يمكن أن تكون عملية تعليم المدرس يغلب فيها جانب الشرح أو الإيضاح فحسب، بل يبدأ التعليم ويسير إلى التعلم،[2] فلا يفرق بين التعليم والتعلم، بل يجمع بينهما من أجل تقييم كفايات الطلبة وأدائهم، والتقييم في التعليم القائم على النواتج جزء من التعليم والتعليم،

---

[1] انظر: أحمد محمد بابكر، **أثر إستراتيجية المواجهة في تنمية مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى**، بحث منشور في مؤتمر إسطنبول الدولي الثاني-تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، (إسطنبول: مركز أثر للدراسات العربية للناطقين بغيره، د.ط، 2016م)، ص299.

[2] انظر: زين العارفين، **اللغة العربية طرائق تعليميها وتعلمها**، (فدانج: مطبعة حيفا للنسر والتوزيع، ط1، 2008م)، ص92.

والمدرس خلال استخدامه كثيرا من طرق التدريس وأساليبه، والذي لا يزال يقيم إحراز الطلبة من معرفة ومهارة وقيم التي تتمثل في النواتج، والطالب خلال تعلمه يقيم نفسه إلى أي مدى يحقق نواتج التعلم المتوقعة.

ومن هذه المنطلق فإن هذا الفصل يتناول مناقشة إستراتيجات التعليم الحديثة التي لها مؤثرات في تحصيل نواتج التعلم المتوقعة، ومن ضمنها إستراتيجات تقييم التحصيل التعلمي، ومما يجب الأخذ بالاعتبار دائما أن التقييم في نظام التعليم القائم على النواتج ليس هدفه إعطاء الدرجات والتقديرات، بل هو تقييم التعلم الناجح الذي يعنى به تحقيق نواتج التعلم واحدا بعد واحد.

المبحث الأول: اختيار إستراتجيات التعليم والتعلم التي تساعد على تحقيق نواتج التعلم المتوقعة

قديما كان المدرس محور العملية التعليمية، وكان ينظر إليه بأنه هو الوحيد المعتمد عليه كثيرا للحصول على العلم؛ لكن بعد انفجار المعلومات السيكولوجية والبداغوجية والفلسفية الحديثة التي تهتم بالفروق الفردية بين الطلبة والذكاءات المتعددة، وتيسير طرق التعليم المختلفة، تحول الاتجاه من المدرس إلى الطالب،[3] فظهر مفهوم التعليم الفعال أو التعليم النشط الذي يعنى به إثارة التفكير النقدي لدى الطالب باستخدام إستراتيجيات التعليم والأنشطة التعملية، فكان دور المدرس ليس لإعطاء المعلومات فقط، بل تعريف بالنظرية والربط بينها والتطبيق، ثم إثارة تفكير الطالب التعلمي، فكان دور المدرس مرشدا وميسرا ومنظما، ومتشاركا مع الطلبة في إكساب المهارات اللغوية، وتحقيق نواتج التعلم المتوقعة.[4]

فمثلا إذا استهدفت من عملية الزرع والحرث المخرجات الثرية اليانعة، فعلى الفلاحين الاهتمام بكل جوانب الزراعة بشكل رائع، وكذلك إذا أريدت من عملية التعليم المخرجات المعرفية والمهارية والقيمية، فلا بد من تطبيق كل طرق التدريس وإستراتيجياتها التي تمكن تحصيلها، والتحصيل لا بد له من عملية التعلم التي يقيمها إستراتيجات التقييم

---

[3] انظر: عبد القادر، **التدريس المتمركز حول المتعلم والمتعلمة** (المغرب: وزارة التربية الوطنية، د.ط، 2000م)، ص 8.

[4] انظر: إقبال عبد الحسين نعمة؛ نبيل كاظم هريبد الجبوري، **تقنيات واستراتيجيات طرائق التدريس الحديثة** (جمهورية العراق: دار الشؤون الثقافية العامة، د.ط، 2015م)، ص 62.

التكويني المتعددة، فعلى سبيل المثال، مهارة القواعد تحصل بإستراتيجات العصف الذهني، وحل المشكلات، وخرائط المفاهيم، وإستراتيجات التعلم التعاوني. ويمكن توظيفها في المهارات الأربعة، وكذلك إستراتيجات علاقات السؤال – والجواب تساعد على فهم المقروء.[5]

م	الإستراتيجية	مجالات التعلم		
		المعرفة والفهم	المهارات	القيم
.1	الحوار والمناقشة	☑		☑
.2	الإلقاء	☑		
.3	التساؤل الذاتي	☑		
.4	خرائط المفاهيم	☑		
.5	الخرائط الذهنية	☑		
.6	الخرائط الدلالية (المعرفية)	☑		
.7	الاكتشاف الموجّه	☑	☑	
.8	الاستقصاء	☑	☑	
.9	البناء المعرفي KWL	☑		
.10	التدريس التبادلي	☑	☑	
.11	التعلم القائم على حل المشكلات	☑	☑	☑
.12	البحث العلمي	☑	☑	☑
.13	القبعات الست		☑	☑
.14	المناظرة الأكاديمية	☑	☑	☑
.15	التعلم التوليدي		☑	☑
.16	التطبيقات العملية		☑	
.17	التعلم بالنموذج		☑	☑
.18	لعب الأدوار		☑	☑
.19	الأنشطة المتدرجة	☑	☑	
.20	السرد القصصي	☑	☑	
.21	التدريس المصغر	☑	☑	☑
.22	التعلم التعاوني	☑	☑	☑
.23	التعلم الذاتي	☑	☑	☑

شكل (4) اتساق إستراتيجيات التعلم مع مجالات التعلم.

(المصدر: ناصر محمد جميل سرحان، 2021م، ص 32)

[5] انظر: ناصر محمد جميل سرحان، **وثيقة استراتيجيات التعليم والتعلم وطرق التقويم**، (عرعر: جامعة الحدود الشمالية، د.ط، 2021م)، ص26.

إن نواتج التعلم وأهدافه من أول الأساسيات التي تؤخذ بالاعتبار حين اختيار إستراتجيات التعليم، وكذلك مرحلة التعلم وعدد المتعلمين وميولهم، واحتياجاتهم ونمط اللغة وخلفياتهم تؤثر في اختيار طرق التدريس وإستراتيجياته.

مفهوم الإستراتيجية

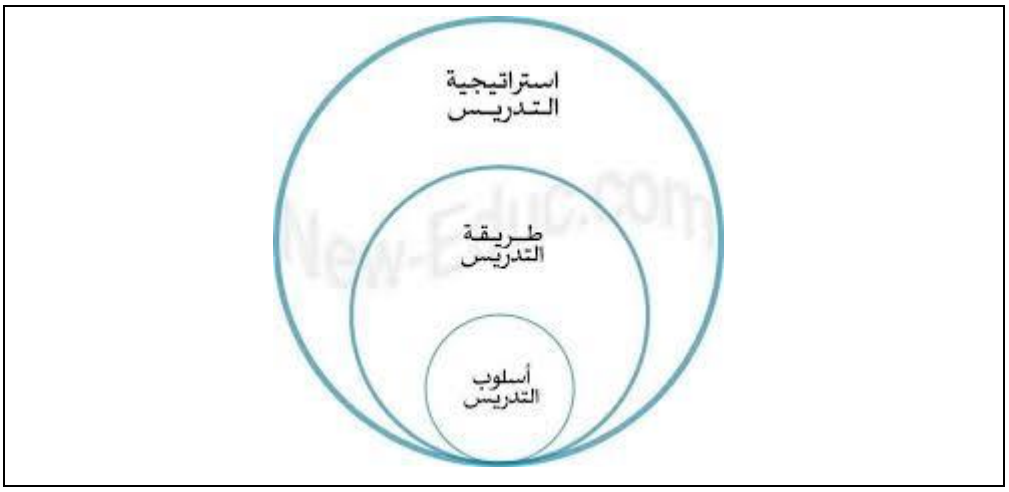
هناك حاجة في معرفة مفهوم الإستراتيجية بشكل واضح؛ لأن المطلوب في التعليم القائم على النواتج تحصيل نواتج التعلم المتوقعة وتحقيقها، وهناك ثلاثة مصطلحات متبادلة بشكل شائع: وهي الإستراتيجية والطريقة والأسلوب؛ فمصطلح الإستراتيجية كثيرا ما يطلق على معنى كل إجراء يقام به لتحصيل الهدف بشكل مخطط شامل، وفي كتاب معجم المصطلحات التربوية والنفسية فإن إسراتيجيات التدريس، هي: " مجموعة من إجراءات التدريس المختارة سلفا من قبل المعلم أو مصمم التدريس، والتي يخطط لاستخدامها في أثناء تنفيذ التدريس بما يحقق الأهداف المرجوة بأقصى فاعلية ممكنة، وفي ضوء الإمكانات المتاحة"،[6] فيمكن الفهم من كلمة " مجموعة" أن كل الخطط والإجراءات المناسبة للطلبة التي يختارها المعلم من أجل تحقيق النواتج التي تدخل تحتها، فمصطلح الإستراتيجية (Strategic) مصطلح يوناني يستخدم في ميدان القتال، فالقائد والجنود تحته يخططون كل ما في وسعهم للوصول إلى هدفهم الذي هو النجاح في ميدان القتال.[7]

تعرّف الطريقة Method بأنها الإجراء العملي المتّبع، أو التحرّكات التي يقوم بها المعلّم للوصول للهدف، بينما أسلوب التدريس Teaching style هو الجزء الإجرائي من طريقة التدريس، على سبيل المثال يمكن التقريب بين هذه المفاهيم الثلاثة كما يلي: يستخدم مدرس إستراتيجية خريطة المفاهيم لتعلم النحو، فقسم الطلبة إلى أقسام، وبدأ الدرس بطريقة النحو والترجمة، وطبق فيها أسلوبا مباشرا وغير مباشر.

---

[6] حسن شحاتة؛ وزينب النجار؛ وحامد عمار، **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، (القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، ط1، 2003م)، ص40.

[7] انظر: نعمة الجبوري، **تقنيات واستراتيجيات طرائق التدريس الحديثة**، ص69.



شكل (5) يفرق بين الإستراتيجية والطريقة والأسلوب

(المصدر: على، 2020م، ص136)

العلاقة بين التعليم والتعلم والتقييم

تكمن معرفة العلاقة بين التعليم والتعلم والتقييم وأهميتها في أن الهدف العظيم الذي يستهدفه كل من المدرسة والمدرس والآباء والمتعلم، هو حدوث التعلم؛ أي التحقق من وقوع عملية التعلم لدى الطالب من حيث اكتساب نواتج التعلم التي تتمثل المعرفة والمهارات، والقيم التي يستهدفها المقرر التعلمي، والتقييم عملية مخططة لملاحظة نجاح التعلم ورسوبه، إما بالمدرس أو بالطالب نفسه باستخدام الطرق والأدوات التقييمية، فإن التعلم لا يثبت وقوعه دون التقييم.

فمفهوم التعليم يتطور مدلوله بظهور كثير من نظريات التعلم، ولهذا يعرف التعليم والتعلم إجرائيا على أنه التصـــــــــــــــــــــميم المنظم والمخطط للخبرات التي تساعد المتعلم على إنجاز التغير المرغوب فيه في الأداء، ويُعنى بإدارة التعلم التي يقودها عضو هيئة التدريس، وهو عملية مقصودة ومخططة يقوم بها، ويشرف عليها عضو هيئة التدريس داخل المؤسسة التعليمية أو خارجها بقصد مساعدة المتعلم على تحقيق أهداف ونواتج التعلم المستهدفة،[8] ولا شك في أن هذه المصطلحات الثلاثة متداخلة، وبينها تداخلا وثيقا.

[8] انظر: فاطمة محمد العبودي، **استراتيجيات التعليم والتعلم والتقييم**، (الرياض: جامعة الاميرة نورة بنت عبد الرحمن، د.ط، 2013م)، ص13.

إستراتجيات التعليم وإستراتيجيات التعلم وإستراتيجيات التقييم

لعل القارئ يواجه مشكلة في فهم مدلولات هذه المصطلحات حينما تذكر مطلقا، فعلى سبيل المثال صاحب كتاب **إستراتيجيات حديثة في تعلم اللغة العربية وتعلمها للناطقين بغيرها** يأتي بإستراتجيات خرائط المفاهيم وحل المشكلة أو التعلم التعاوني أو غيرها تحت **إستراتجيات التعليم،**[9] وبعض الكتب تأتي بعضا من هذه المصطلحات تحت **إستراتيجيات التقييم،** وثمة موقع في الإنترنت يورد قائمة 61 إستراتيجية تحت اسم **إستراتيجيات التقييم 61 Effective Assessment Strategies)** بما فيها إستراتيجية خرائط المفاهيم، وإستراتيجية فكر- زاوج- شارك.[10] وحسن شحاتة يورد هذه الإستراتيجيات في كتابه المسمى "إستراتيجات التعليم والتعلم الحديثة وصناعة العقل العربي".[11]

لكن هذا التشويش يحل إذا فهم كما يأتي: على سبيل المثال يخطط المدرس بأن يعلم مادة لبنحو في موضوع اسم الإشارة باستعمال خريطة المفاهيم، فبعد شرح المقدمة يجعل الطلبة مجموعات للعمل الجماعي، فبهذا يعلم أن هذه إستراتيجية التعليم والتعلم، ثم يلاحظ أداء الطلبة بملئهم الخريطة؛ وبهذا قد وقع التقييم. فالحاصل أن خريطة المفاهيم إستراتيجية للتعليم والتعلم والتقييم، ويؤيد هذا الموقف ما ورد في كتيب "إستراتجيات التعليم والتعلم والتقييم نصه " تتضمن إستراتيجيات التعليم إستراتيجيات التعلم".[12]

الطرق العالمية لتدريس اللغات

وكما نوقش أعلاه أن التعليم والتعلم التقييم عمليات متداخلة بينها، ومن حيث إن التعليم القائم على النواتج نظام متمركز على الطالب لا بد من تأدية تعليم المدرس إلى تعلم الطلبة،

---

[9] انظر: أحمد حسن محمد على، **استراتيجيات حديثة في تعلم اللغة العربية وتعلمها للنطقين بغيرها،** (أنقرة: جامعة بورصا أولواغ، ط1، 2020م)، ص136.

[10] انظر:

61 Effective Assessment Strategies for Teachers to Use, Written by indeed editorial team https://www.indeed.com/career-advice/career-development/assessment-strategies, seen on: 14/11/2024.

[11] انظر: حسن شحاتة، **استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة وصناعة العقل العربي،** (القاهرة: دار المصرية اللبنانية، ط1، 2008م)، ص 9.

[12] انظر: العبودي، **استراتيجيات التعليم والتعلم والتقييم**، ص15.

فمن هذا المنطلق قد ذكر أعلاه أن الإستراتيجيات خطة شاملة تجمع بين التعليم والتعلم، ويشترك فيها الطلبة، ويربط المدرس بينهم بعلميات التطبيق والعمل الجماعي؛ لكن هناك طرقا عالمية لتدريس اللغات مطبقة تحت الإستراتيجيات المتنوعة، وهي كما يلي.

طريقة الترجمة والنحو

هذه الطريقة لها فضل كبير في الاهتمام بقواعد اللغتين اللاتينية اليونانية في أوروبا، وسميت بذلك لأنها تهتم بتدريس القواعد بطريقة نظرية مباشرة، وتعتمد على الترجمة من اللغة لامي وإليها وهيمنة هذه الطريقة في تعليم اللغة قرابة قرن من الزمان أي حتى القرن العشرين.

هذه الطريقة طريقة قديمة سبقت ظهور نظريات لسانية مهمة مثل مدرسة دي سويسر أو مدرسة براغ؛ لأن النحو والصرف يعتمدان على آراء فلسفية ومنطقية التي لم تتسم بالسمة العملية أم التربوية، بالنسبة إلى كيفية نشأة التعلم، فليس بها نظرية تربوية تستند إلى العلوم أم التربية.

جانب التطبيق

وفي هذه الطريقة يترجم المدرس الكتاب إلى لغة أم الطالب، إما بعد قراءة الطلبة أو غيرها فيأمرهم بكتابة الألفاظ والتعابير التي وردت فيها، ثم يشرح قواعد الصرف والنحو للتعابير والتراكب التي وردت فيها، فيكون غالب اهتمامه تعريف الطلبة بالمفاهيم النحوية والصرفية، ولا يمكن أن يقول إنه يهتم بتطبيقها في المواقف الجديدة.[13]

إيجابياتها وسلبيتها

إن هذه الطريقة ينفع الطلاب الماهرين، ولا يفرق بين الفروق الفردية، رغم أن اهتم بمهارتي القراءة بالكتابة إلا أنها تهمل مهارة الاستماع والمحادثة ثم إنها لم تهتم بأنشطة أو عمليات المحأورة أو الربط بما تعلموا بتطبيقه في المواقف اللغوية الجديدة وهذه لا تصلح لتدريس

[13] اتظر: على، **استراتيجيات حديثة في تعلم اللغة العربية وتعلمها للنطقين بغيرها**، ص 72.

الصغار اللغة الجديدة كثيرا ما تدرب الطالب على الحفظ، وتقيس جانبا من المفردات والقواعد.[14]

الطريقة المباشرة

ظهرت هذه الطريقة بدلا عن الطريقة الترجمة والنحو لما لأن طريقة الترجمة والنحو لم تطور أهداف تعلم اللغة ومهاراتها، وإنما ركز على تعلم النحو النظري كثيرا وسميت المباشرة لأن هذه الطريقة تعلم اللغة مباشرة باللغة الهدف التي تعلم من أجلها [15] والطالب في هذه الطريقة يعطى فرصة استماع المفردات والتعابير التي في اللغة يتعلمها.

جانب التطبيق

بما أن هذه الطريقة قد خرجت بعد بدء ظهوري المفاهيم سيكولوجية وعلم اللغة والتربية فقد اتسمت بسمات تربوية العملية، فمن هذا المنطلق يتعلم الطالب اللغة الهدف باستماع الأصوات والجمل التي للغة الجديدة ويساعد على ترسيخ الملكة اللغوية لدى الطالب التلميحات والإشارات التي يقوم بها الأستاذ في الفصل؛ من حيث إن اللغة ثقافة يتعرف الطالب اللغة من نماذج الحياة في الفصل.[16]

إيجابياتها وسلبيتها

يستطيع الطالب أن يتعلم المفردات والتراكيب وفقا للمواقف وتتطور والملكة اللغوية لاستخدام كثير من نماذج لتعليم المهارات اللغوية، ويستخدموا الوسائل التعليمية والأساليب

---

[14] انظر: عبدالعزيز إبراهيم الأصيلي، **طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى** (الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسامية، د.ط، 2000م)، ص46-47

[15] انظر: فتحي علي يونس؛ محمد عبدالرءوف الشيخ، **المرجع في تعليم اللغة العربية للأجانب: من النظرية إلى التطبيق** (القاهرة: مكتبة وهبة، ط1، 2003م)، ص 78.

[16] انظر: على، **استراتيجيات حديثة في تعلم اللغة العربية وتعلمها للنطقين بغيرها**، ص76.

الحديثة في تعليم اللغات.[17] بالنسبة إلى العيوب، لا فرصة لشرح القواعد المعلمة بشكل تفصيلي، لما لا تستخدم لغة أم الطالب، ولا يمكن للطالب شرح معاني الكلمات في لغته، ويتناسب كثيرا للطالب في المرحلة المبتدئ.

طريقة القراءة

لقد نشأت هذه الطريقة رد فعل نقص كان في الطريقة المباشرة التي قد أهملت فيها مهارة القراءة ولهذا قد ركز في هذه الطريقة مهارة القراءة.

جانب التطبيق

تركز هذه الطريقة على نشاطات القراءة الإضافية؛ حيث يهتم بها المدرس أكثر من قراءة الكتاب المقرر ولا يعني هذا أن مهارة المحادثة قد تهمل أصلا بل تهتم قليلا بالنسبة إلى القراءة فهم المقروء كان هدفا واضحا فيها. [18]

إيجابياتها وسلبيتها

بالنسبة إلى الميزات قد اهتم الطريقة بالقراءة الواسعة في خارج الصف أيضا وغرس حب القراءة لدى المتعلمين والاكتفاء بشيء من شرح القواعد؛ لكنها تنقد بأنها أهملت مهارة الكتابة، و لم تر الفروق الفردية في اختيار أنماط القراءة.[19]

الطريقة السمعية الشفوية

---

[17] انظر: رشدي أحمد طعيمة؛ علي أحمد مدكور؛ وإيمان أحمد هريدي، **المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين. بلغات أخرى** (القاهرة: دار الفكر العربي. ط1، 2010م)، ص 73-74.

[18] انظر: الاصيلي، **طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى**، ص81.

[19] انظر: يونس الشيخ، **المرجع في تعليم اللغة العربية للأجانب من النظرية إلى .التطبيق**، ص 76.

سميت هذه الطريقة بهذا الاسم لأنها تجمع بين استماع اللغة ثم الاستجابة له،[20] تكمن أهمية هذه الطريقة في أنها تنشأ من نظريتين مهمتين علميتين، وهما نظرية البنوية والوصفية والنظرية الحسية السلوكية. إن الأولى منها نظرت إلى اللغة بأنها نظام من الأنظمة، وليس شيء واحدا ولهذا تركز هذه النظرية في أن اللغة تستمع كأنها تراكب وأنماط وتتمثل نظرية المثير والاستجابة في الاستخدامها بين الناس.[21]

جانب التطبيق

وتركز نماذج هذه الطريقة في إعداد مناسبة حوارات أو مشاهد تمثيلية للطلبة حتى يسمع إلى التعابير التي تتناسب المواقف اللغوية المختلفة، ويركز المعلم في تنمية المهارة اللغوية في تقسيم الطلبة إلى أقسام، فيتبادل بينهم التعابير حتى ترسخ في قلوبهم، وكذلك تهتم بتدريبات الأنماط التي منها تدريبات التبديل وتدريبات التحويل وتدريبات الربط وتدريبات التوسعة.[22]

إيجابيتها وسلبيتها

تقدم المهارات من استماع ثم التحدث ثم قراءة ثم كتابة، تركز التدريس بنطق الأصوات على شكل الحوارات التي تعتمد على مبدأ الشيوع وتستخدم الوسائل المناسبة لا تستخدم الترجمة، برغم توافر نشاطات التعلم، لكن يقل التفريق بين الفروق الفردية وتخصيص وقت كثير للاستماع.[23]

الطريقة التواصلية

---

[20] انظر: عمر الصديق، "الأسس النفسية واللغوية والتربوية لتعليم وتعلم اللغات"، **مجلة العربية للناطقين بغيرها**. العدد الخامس. (2010م)، ص 17-36.

[21] انظر: على، **استراتيجيات حديثة في تعلم اللغة العربية وتعلمها للنطقين بغيرها**، ص 88.

[22] انظر: المرجع نفسه، ص 91.

[23] انظر: المرجع نفسه، ص 94

ظهرت هذه الطريقة بسبب الآراء اللسانية التي أحدثها تشومسكي، وهي نظرية التوليدية والتحويلية، وكذلك الاتجاه المعرفي في علم النفس التعليمي بالاضافة إلى الأفكار التي نادى بها علماء اللغويات الاجتماعية، هذه الطريقة على الكفاية الاتصالية؛ لكن بالنسبة إلى التعلم، وهي تنظر إليه أن التعلم عامةً وتعليم اللغة خاصةً، إذا ترفض آراء النظرية السلوكية للنظرية المعرفية دور مهم في هذه الطريقة.[24]

جانب التطبيق

تركز هذه الطريقة على تحليل التعابير في اللغة المعلمة بتحليل قواعدها وإثارة فكر الطلبة ومحاولتهم بتطبيقها في المواقف الجديدة بالتدريبات المخططة، وبهدف التحقيق من هذا يجعل الطلاب في نشاطات محادثة والتبادل بينهم، وبالأخص تركز على التدريب الشفوي عن طريق التكرار الجماعي وإنتاج الجمل والتعابير.

إيجابيتها وسلبيتها

تهتم بالوظيفة الاتصالية وتعلم اللغة عن طريق المواقف وتهتم بالأنشطة المتنبئة داخل الصف، وتشجع الطلبة على الابتكار وتوليد الجمل وبكثرة التدريبات الاتصالية على الجانب الشفهي دون الجانب الكتابي.

تلخيص وتعليق

بالنظر في الطرق المذكورة أعلاه اتضح أن تحقيق نواتج التعلم المتعلقة لا يمكن باستخدام طريقة واحدة أو طريقتين؛؛ لأن كل واحد منها فيها إيجابيات وسلبيات، وأي طريقة منها لا يتناسب كاملا لتحقيق المهارة الأربعة وقواعد النحو والصرف والبلاغة والإملاء والخط، فعلى المدرس استخدامه طرق مناسبة تساعد على تطويري المهارات المستهدفة بالنظر إليها بالشمولية التي تراد به استخدام كل الطرق وفقا للخلفيات والحاجة. [25]

---

[24] انظر: الصديق، **الأسس النفسية واللغوية والتربوية لتعليم وتعلم اللغات**، ص 41-42.

[25] انظر: على، **استراتيجيات حديثة في تعلم اللغة العربية وتعلمها للنطقين بغيرها**، ص101.

إستراتيجيات التعليم والتعلم.

قدم البحث أعلاه أشياء تعرف بطرق التدريس والآن يقدم أشياء تعرف بإستراتيجيات التعليم أو التعلم، منها:

التعلم التعاوني

وهي إستراتيجية تعتمد على تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة تتعاون فيما بينها من أجل تحصيل مهارات اجتماعية وتواصلية، وهي في تعليم اللغة العربية وتعلمها تساعد على تطوير كل من المهارات الأربعة، تتيح الفرصة للطلبة إظهار قدراتهم أمام زملائهم، ويشترك معهم لتطهير القدرات والمحصلات العربية بالمحاولة على تبادل الآراء بينهم تتطور مهارة التحدث والاستماع، وكذلك التطور مهارة القراءة والكتابة حين القيام بعملية التدريب بينهم، بعد الانتهاء من إنجاز ما أعطوا يقدم كل رئيس المجموعة ما لاحظوا وجمعوا من أفكار، وتكمن أهمية هذه الإستراتيجية في أن الفرد الذي لا يستطيع إنجاز المهام، ويحاول أن يطور مهاراته خلال العمل الجماعي، والتعليم القائم على النواتج نظام يتوقع من الجميع النجاح في المجال التعلمي، ويشعر الطالب من أنه قد أحرز مجموعة من النواتج المتوقعة مع مساندة الآخرين.

من نماذج التعلم التعاوني: نموذج الأنشطة الجماعية لقراءة المحتوى، ونموذج المنظمات التخطيطية لدمج القراءة مع الإستراتيجيات التعاونية، ونموذج الفرق الدراسية تبعا لأقسام التحصيل، ونموذج فرق الألعاب والمباريات، ونموذج الأحجية المتقطعة أو المنشارية، ونموذج الاستقصاء الجماعي، ونموذج التعلم معا.[26]

علاقة السؤال والجواب

---

[26] انظر: محمد علي؛ أحمد حسن، **بناء برنامج متكامل في الدين الإسلامي لدارسي اللغة العربية من الأجانب وتأثيره على تنمية مهارات القراءة والاتجاه نحو تعلم اللغة العربية،** (رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية. جامعة عين شمس، 2013)، ص 117؛ وانظر:

هذه الإستراتيجية من الإستراتيجيات الرائعة في تنمية فهم المقروء وتخمين دلالة المفردات والتعابير، وتساعد على تنمية قدرة الطلبة استعمال إستراتيجيات التعلم الذاتي، هذه الإستراتيجية تثير تفكير الطلبة النقدي خلال أربعة أسئلة مختلفة التي تطلق بها هذه هي الإستراتيجية، وهذه الأسئلة كما يأتي:

1. مباشرة في ذلك المكان Right There: تكون الكلمة مباشرة في النص
2. فكر وابحث Think and Search: توجد الإجابة في النظر والتفكر
3. الكاتب وأنت Author and you: يتطلب الجواب لهذا السؤال استعمال المعلومات السابقة
4. معتمداً على نفسي on my own: وإنما يعتمد في إجابته على خلفيته المعرفية، وخبرته الشخصية، ومهاراته البحثية[27].

جانب التطبيق

يعد المدرس نموذجا قرائيا مخططا وفق الأسئلة الأربعة التي تستعمل في هذه الإستراتيجية، ويقسم الطلبة إلى أربعة أقسام، لكل قسم سؤال واحد، فيعملون جماعيا على إجابة هذه الأسئلة الأربعة، ثم يقدم واحد منهم الجواب بين أيديهم، على سبيل المثال:

النص القرائي:

(صديقي أحمدُ طالبٌ في السّنة الأخيرة بالجامعة الإسلاميّة في ماليزيا. سافر لمُدّة شهرين في رحلة دراسيَّة إلى كلية الآداب بجامعة القاهرة قسم اللُّغة العربيّة، سكن أحمدُ في بيت صديقه مُحمّد المصري الّذي يعيشُ مع أُسرته، البيتُ صغيرٌ وقريبٌ من الجامعة. كان أحمد يذهبُ إلى الكلية كُلَّ يومٍ مشياً، وكانت دُرُوسُهُ تبدأ من الثّامنة صباحاً إلى الرّابعة عصراً.. [28]

1. في أي جامعة يدرس أحمد؟

---

[27] انظر: إستراتيجيات التعلم النشط، https://talmnsht.com/file/1015/ شوهد في 22 نوفمبر 2024

[28] انظر: على، **استراتيجيات حديثة في تعلم اللغة العربية وتعلمها للنطقين بغيرها**، ص152.

2. في أي سنة يدرس أحمد؟
3. هل البيت قريب من الجامعة أم بعيد عنها؟
4. كيف يذهب إلى الجامعة؟

بالنسبة إلى التعليم القائم على النواتج فيساعد على تطوير مهارة فهم المقروء؛ أي الاستماع والقراءة.

التعلم القائم على المهام

إستراتيجية مشاركة الطلبة في مهام مخططة استهدفت تطوير المهارات التواصلية اللغوية، وتعتمد على إعداد المدرس المهام اللغوية المتناسبة لمستوى الطلبات مثل عمليات التحدث في المواقف، مثل زيارة الطبيب للتحدث مع بايع الأشياء في السوق وتطويري التعابير التي تخدم للاتصال بين الناس في المطار والمستشفى وغيرها من المرافق العامة.

جانب التطبيق

على سبيل المثال

يريد المدرس تعريف الطلبة بالمفردات والتعابير التي تتعلق بأسماء الخضروات والتعابير التي تستخدم في رفع الأسعار وخفضها، والتعابير العامة التي تستخدم حينما يلتقي المتسابقان فتكون المحاضرة بالتلفاز وبالراديو، فيكون مهام الفريق الأول اختيار وترتيب أسماء الخضروات، ومهام الفريق الثاني اختيار تعابير الاشتراك والفريق الثالث التعابير العامة.[29]

من ميزات الإستراتيجية

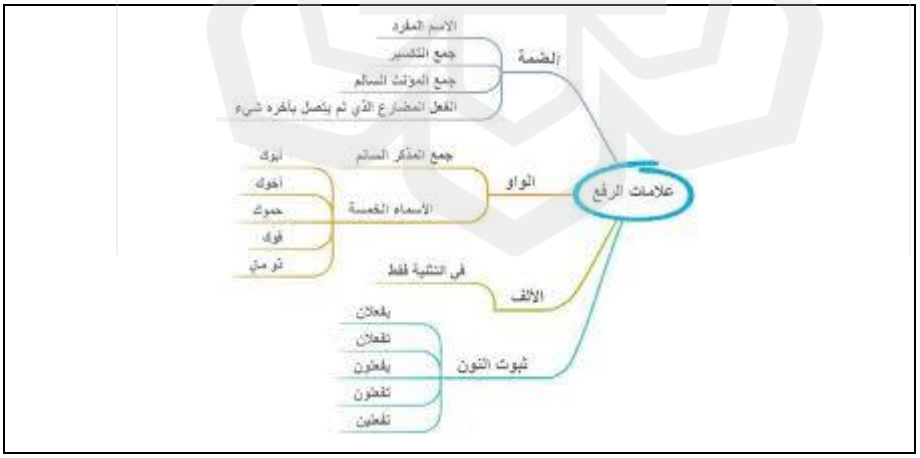
[29] انظر: على، **استراتيجيات حديثة في تعلم اللغة العربية وتعلمها للنطقين بغيرها**، ص162

تستخدم الطريقة المباشرة في تدريس اللغة الهدف بالتواصل بين أعضاء الفريق، ويستخدم التعلم الاستقرائي لتقديم القواعد اللغوية، ويشجع الطلبة باستقراء القواعد عبر أمثلة وتراكيب لغوية، ويتعاونون فيما بينهم بتصحيح الأخطاء. [30]

خرائط المفاهيم

هي إستراتيجية يُعبر عنها برسوم وأشكال دائرية أو مربعة تربط بعض المفاهيم مع بعضها تعلم الدارسين مهارات التحليل والقدرة على إيجاد العلاقات،[31] وكذلك تحديد الأولويات والتخطيط، وتثير تفكير الطالب من العام إلى الخاص؛ حيث يستطيع الطالب عبرها تنظيم أفكاره المتعلقة بالمفاهيم وتصنيفها لترتيبها في الخريطة.

تساعد هذه الإستراتيجية لتوسيع المفاهيم اللغوية والنحوية أو البلاغية التي عنده من قبل إلى مفاهيم جديدة إلى مفاهيم فرعية خلال الربط بالأشكال. تساعد هذه الإستراتيجية على تنمية مهارات إيجاد الأفكار الرئيسية، وتنظيم التفاصيل، والقدرة على التلخيص، كما تعلم الدارسين كيفية البحث وطرح الأسئلة دون الرجوع إلى المعلم (متعلمين مستقلين).[32]



[30] انظر: ساجدة سالم أبو سيف، التعليم القائم على المهام: رؤية منهجية للمرحلة الثانوية، **مجلة جسور المعرفة**، الجوائر: جامعة حسيبة، العدد الخامس، مارس (2012م)، ص 24.

[31] انظر: شحاتة، **استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثةوصناعة العقل العربي**، ص 114-116.

[32] انظر: على، **استراتيجيات حديثة في تعلم اللغة العربية وتعلمها للنطقين بغيرها**، ص168.

شكل رقم (6) خريطة المفاهيم في النحو

(المصدر: حمدي، 2023م، ص 9)

جانب التطبيق

يعطى المدرس بعض المفاهيم الأساسية مثل المدرسة، والبيت، والملعب.

ويطلب من الطلبة ربط هذه الكلمات الثلاثة بالكلمات الجديدة التي ترتبط بها مثل المدرسة، والفصل، والمدرس، ومكتب، والمدير، والسبورة، والمقصف، والمعمل.

وتحت البيت الأم والأب والأخت والأخ والجد والجدة.

وتحت الملعب كرة القدم وحارس المرمى واللاعبون والوسيط والمباراة.

ثم يمكن للمدرسين أن يربط الكلمات بالوظائف التي تتعلق بها، وتساعد الطلبة على استخدام المفردات المطلوبة المناسبة.

المدرس يذهب إلى المدرسة.

المدير يخرج من مكتبه.

الأب يدخل البيت.

اللاعبون يجتمعون للمباراة.

إستراتيجية تصفح – اسأل – راجع – تذكر– اقرأ

هذه الإسراتيجية تعرف بنظام الخطوات الخمس، وقد صممت لمساعدة القارئ على الاستقلال والاعتماد على نفسه في فهم المقروء واستيعاب النصوص المكتوبة وإثارة الفكر أثناء عملية القراءة. وينتهي المدرس من مناقشة الأفكار التي وصلوا إليها.

خطوات القراءة الخمسة

1. يقرأ النص قراءة مسحية من الحصول على المعنى العام.

2. يضع أسئلة تتعلق بالنص والأشياء التي يريد أن يعرفها عنه.
3. يقرأ النص بحثا عن الأجوبة للأسئلة من حيث يصل إلى إجابات عنه.
4. يناقش الطالب الأفكار المهمة التي استخلصها من النص سواء بشكل شفهي أو كتابي.
5. أن يقيّم ما توصل إليه الطالب بتلخيص النص وما استفاد منه.

جانب التطبيق

يخطط المدرس نصا قرائيا مناسبا لطلبة المرحلة المتوسطة ويستهدف منه تحصيل مهارة القراءة السريعة وتحليل النص إلى أفكار جزئية وتلخيصه إلى فقرة باستخدام إستراتيجية SQ3R.

يطلب منهم ملاحظة الصور والقراءة الصامتة، وإثارة الأسئلة للربط بالعنوان والصور، واعتبار المفردات التي تبدو لأول وهلة ويعطيه الفرصة للطلبة للأجوبة للأسئلة التي أثيرت، ثم يلخص الطالب ما وجده خلال النص.[33]

العصف الذهني

إستراتيجية تفتح مجالا لتوليد الأفكار الإبدأعية للطلبة؛ حيث يطرح المعلم على المتعلمين الأسئلة مع إعطائهم حرية للتعبير؛ لإثارة أفكارهم النقدية لتوليد آراء جديدة بهدف حل مشكلة. [34]

يمكن توظيف هذه الإستراتيجية في بداية الدرس تمهيدا، وفي التلخيص الجزئي بين فقرات الدرس، وفي تدريس المفردات والقراءة والاستماع والتحدث والكتابة والقواعد، وتوظف في كل المستويات اللغوية.

جانب التطبيق

---

[33] انظر: على، **استراتيجيات حديثة في تعلم اللغة العربية وتعلمها للنطقين بغيرها**، ص178.

[34] انظر: رشدي طعيمة؛ محمد علاء الدين الشعيبي، **تعليم القراءة والأدب – إستراتيجيات مختلفة لجمهور متنوع** (القاهرة: دار الفكر العربي، ط1، 2006م)، ص189.

يريد المدرس أن يعرف الطلبة نصا فيه بعض من الاستعمالات التي فيها المبتدأ النكرة، إذا يجب فيها أن تكون مع المسوغات، وهي مصطلح نحوي يمكن أن يكون المبتدأ اسم نكرة غير معرفة، والمدرس يريد أن يعرفها بأول مرة مصطلح المسوغات، فيريد المدرس أن يثير فكرة الطلبة حول ما عرفوا عن المبتدأ ووظيفتها في الجمل، ويطرح أسئلة تثير كشف مفهوم المبتدأ من عند الطلبة، ثم يريهم بعض الأمثلة، ويربط ما عندهم من المفاهيم إلى المفهوم الجديد.

وفي مجال تعليم المفردات يسأل الطلبة عن المفردات التي في النص الذي يتعلمونه، ويعطيهم وقتا مناسبا لاسترجاع معاني ما عندهم، ويسألهم عن تخمين معاني المفردات الجديدة، ويناقش معهم مناسبة إعطاء المعاني التي لديهم في المواقف الجديدة، ويجذب انتباههم من أجل الوصول إلى معنى وفقا لبعض الكلمات التي في الجملة،، ثم يلخص الواحد منهم ما وصلوا. [35]

فكر- زاوج-شارك

هذه الإستراتيجية عبارة عن تقسيم الطلبة إلى مجموعة وطرح سؤال للمناقشة بينهم بتطبيق إستراتيجية فكر، زاوج، شارك، يقوم بها المدرس بعد شرح مادة من البلاغة أم النحو أو القراءة. على سبيل المثال يعرف المدرس نصا قرائيا فيه تعابير وأساليب بلاغية، ويطلب من الطالب أن يستخرجوا وجوه جماليات النص، ويهتم الطالب بالتفكير النقدي والمناقشة بينهم من أجل تحصيل ما طلب به.

قد ابتكر هذه الإستراتيجية "فرانك ليمان" بديلا للطريقة التقليدية، وأنها مناسبة لعدد كبير من الطلبة اللذين يشاركون في العمل الجماعي، وهذه الإستراتيجية مناسبة لتطوير مهارة القراءة التي تتمثل في إعداد مقالة أو موضوع،[36] ويتناسب مع قدر الطالب الذي يتعلم في المرحلة المتوسطة، وكذلك تساعد هذه الإستراتيجية على تطوير مهارة القراءة التي تتمثل

---

[35] انظر: أسامة محد سيد؛ عباس حلمي الجمل، **أساليب التعليم والتعلم النشط** (القاهرة: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، ط1، 2012م)، ص 116-117.

[36] انظر: على، **استراتيجيات حديثة في تعلم اللغة العربية وتعلمها للنطقين بغيرها**، ص184.

في معرفة وتحليل معاني المفردات التي تبدو جديدة في النص الذي يعطى للطلبة للعمل الجماعي، ثم يطلب المدرس الإجابات من رئيس المجموعة، ويساعدهم على تصحيحها.

وهذه الإستراتيجية تساعد على تطوير كثير من النواتج المتعلقة مثل فهم المقروء واستيعاب ما فيه من جماليات وتطوير التعبير الشفوي والكتابي.

حل المشكلات

هذه الإستراتيجية تتمثل أهميتها في تجريب الطالب على طلب الحل في المشكلات التي يواجهها في العالم الواقعي، بالنسبة إلى مجال اللغة العربية كثيرا ما يواجه الطلبة مشكلات مستمرة في تعلم اللغة العربية مثل المشكلات في نطق بعض الأصوات، وفي استخدام حروف الجر أو وضع صفة وفق الموصوف وهكذا. من حيث إن هذا التعليم تعليم مركز على الطالب، تتمثل أهمية هذه الإستراتيجية في شعور الطالب مشكلته بنفسه،[37] ويكون دور المعلم تشجيع الطالب على حل مشكلته بنفسه.

جانب التطبيق

على سبيل المثال، ربما يواجه الطالب مشكلة في استخدام النائب عن الفاعل في صورته الصحيحة في الجمل في التحدث أو التعبير الكتابي، فيمكن للمدرس أن يصنف الطلبة إلى مجموعة، ويتيح لهم فرصة المناقشة بينهم في الشعور بالمشكلة، ويمكن للطلبة أن يقدموا كثيرا من الأمثلة للنائب عن الفاعل، ويظهروا عدة أسباب لمثل هذه المشكلة، ويمكن لهم أن يظهروا تجاربهم في التعامل مع هذه المشكلة، ثم يتبادلون الآراء للقضاء على هذه المشكلة. ويمكن لطالب المشكلة في وضع الألف أم الواو علامة للرفع، حينما يناقشون في أمثلة مختلفة يمكنهم الوصول إلى نتيجة وفقا لتجارب زملائه، ويكون دور المعلم مساعدا ومعززا في هذه العملية، ويتيح لهم فرصة للتحدث عن آرائهم حول لماذا حدث هذا الخطأ لهم، وكيف يمكن لهم

[37] انظر: شحاتة، **استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة وصناعة العقل العربي**، ص 128.

تصويب الخطأ في المستقبل، يمكن توظيف هذه الإستراتيجية في تطوير مهارة المحادثة والقواعد وتنمية مهارة الكتابة.[38]

الألعاب اللغوية

تتطلب عملية تعليم اللغة لغة ثانية أنها تلزم أن تثير تفاعلا بين المدرس والطالب، وأن يشجعه على تطوير المهارات والاتصال اللغوي، وأن تحفزه على زيادة الثروة اللغوية من المفردات ولأنماط والقواعد التي تساعده على الاستخام اللغوي.

وتثبت الدراسات أن الألعاب اللغوية تتسبب لزيادة التحفيز لدى المتعلم نحو تعلم اللغة خلال المشاركة فيها.[39]

جانب التطبيق

1. **الصور المتشابهة**: تساعد على تنمي المحادثة، والثروة اللغوية، وتضفي جوا من المتعة.

يطلب من الطلبة إمعان النظر في صورتين متشابهتين تقريبا، وتحديد نقاط التشبيه، يشجعون على استعمال تعابير وأنماط مطلوبة في تلك المواقف. مثل ألاحظ في الصورة الأولى.... وتفترق الصورة الثانية بالآتي....وتوجد في اليمين....ولاتوجد في الشمال....[40]

2. **الكلمات المتقاطعة أو كلمات السر**: تنميان الثروة اللغوية، ومهارة الكتابة، وعمليات التفكير.

يقوم المعلم ببناء لعبة الكلمات المتقاطعة عبر المفردات الجديدة التي وردت في الدرس؛ بهدف

تخمين معناها ورسوخ استعمالها فهما وكتابة في قلب الطالب.

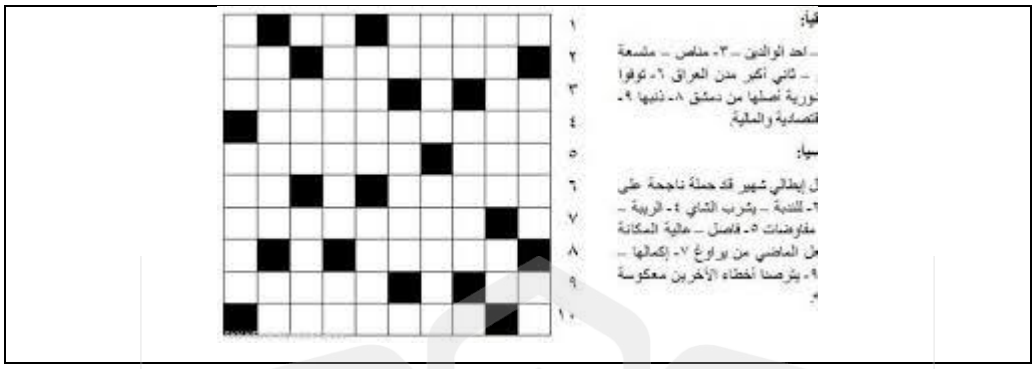
---

[38] انظر: علي، **استراتيجيات حديثة في تعلم اللغة العربية وتعلمها للنطقين بغيرها**، ص190.

[39] انظر: هداية هداية إبراهيم، الألعاب اللغوية وتوظيفها في اكتساب اللغة الثانية" اللغة العربية أنموذجا". **بحث منشور في مؤتمر إسطنبول الدولي الثاني–تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها "إضاءات ومعالم"**. (إسطنبول: مركز أثر للدراسات العربية للناطقين بغيرها. ط1، 2016م)، ص 83-87

[40] انظر: علي، المرجع نفسه، ص184.

تقوم لعبة كلمة السر على تصميم جدول من الحروف التي يجب على الطلبة أن يوصلوها ببعضها ليحصلوا على كلمات مفيدة، وفي النهاية تتبقى مجموعة حروف، إذا رتبها الطالب يحصل على كلمة السر.[41]



شكل (7) لعبة الكلمات المتقاطعة

(المصدر: على، 2020م، ص193)

المبحث الثاني: إستراتيجيات التقييم المختلفة التي تساعد على تحقيق نواتج التعلم المتوقعة

يتميز التقييم بمعناه الحديث بأنه تقييم للتحصيل التعلمي، أو تقييم الطلبة إلى أي مدى يحققون نواتج التعلم المتوقعة من معرفة ومهارة وقيم، وهي في مجال تعلم اللغة العربية تحصيل الطالب معرفة بينة اللغة العربية من مفردات وتراكيب وقواعد التي تحكم ترتيب الكلمات داخل الجملة ومهارات الطالبة من استماع وتحدث وقراءة وكتابة، والقيم التي تتمثل في سلوك الطالب في تحصيل نواتج التعلم خلال العمل الجماعي وحل المشكلة والتعلم والتعاوني. وكما نوقش من قبل شعار التعليم القائم على النواتج، وهو النجاح للجميع، وهو في مجال تعليم اللغة العربية أن يستطيع كل الطالب إحراز جزء كبير من النواتج المتوقعة، وناقش المبحث الأول أن التعليم والتقييم متداخلان، والتعليم محاولة للتغير الإيجابي في سلوك الطالب التعلمي، والتقييم ينظر إلى استطاعة الطالب التحصيل التعلمي، وإن لم يستطع الطالب إحراز النواتج إلى حد مشار إليه، فيعاد النظر إلى إستراتيجيات التعليم والتعلم، فالحاصل أن التعليم يؤدي إلى التعلم والتقييم يفحص التحقق من وقوع التعلم.

---

[41] انظر: علي، **استراتيجيات حديثة في تعلم اللغة العربية وتعلمها للنطقين بغيرها**، ص194.

أنواع التقييم

من حيث إن التقييم بمعناه الحديث تقييم للتعلم والتحصيل، فإنه ينظر إلى حالة الطالب التعملية أولها وأثنائها وآخرها، فتقسم إلى التقويم القبلي، التقويم التكويني، التقويم الختامي.

التقويم القبلي

يراد بالتقويم القبلي جمع البيانات والخبرات والمعلومات والمهارات والقيم والاتجاهات التي تتعلق بالطالب وخلفيته التي تربطه بالمعلومات السابقة، وينظر إلى أي مدى يكون الطالب مستعدا للتعلم الجديد، وهل يكون لديه أي موانع التي تعيقه دون الاهتمام والبدا بشكل جميل؛ حيث يقوم المعلم بالتأكد من درجة امتلاك الطالب للمهارات والقدرات المطلوبة لبدء الدرس. فالحاصل أن هذا النوع يقوم في بداية التدريس.

التقويم التكويني

وهذا التقويم هو الذي يقوم به المدرس بشكل متواصل، طوال مدة التعلم كلها، وهذا التقويم أكثر اهتماما بالنسبة إلى ما قبله وما بعده؛ لأن التقويم القبلي تقويم للدخول والاستعداد للتعلم، لا يقيم الطالب فيه بتطبيق كل إستراتجياته وأدواته، بخلاف التقويم التكويني الذي يقيم تحصيل الطالب المعرفة والمهارة والقيم وأداءه الفردي والجماعي، وتتنوع إستراتجياته وفقا للموضوعات والمحتويات النظرية والتطبيقية.

التقويم الختامي

وهذا التقييم يقع في نهاية السنة الدراسية أو الوحدة الدراسية لتحقيق إلى أي مدى نجح الطلبة في تحصيل نواتج التعلم بشكل رئيس، ويستخدم هذا النوع لاتخاذ القرارات المتعلقة بنقل الطلبة من مرحلة إلى أخرى أو تخريجهم لمنحهم الشهادة، كما يستخدم في الحكم على مدى فعالية المدرس والمناهج المستخدمة وطرق التدريس.[42]

---

[42] انظر: سرحان، **وثيقة استراتيجيات التعليم والتعلم وطرق التقويم**، ص 32.

ويختلف التقويم التكويني عن التقويم الختامي من حيث إن التقويم التكويني بتكييف مسيره وفقا للتغذية الراجعة، وأن التقويم الختامي يكون رسميا؛ بمعى يتخذ فيه قرارات في تغيير المقرر أو الإضافة فيه أو التعديل فيه، كما تختلف في أنماط الأسئلة.

مفهوم تقييم نواتج التعلم

إذا كان مفهوم التقييم الحديث متميزا عن التقييم التقليدي في الإعداد والإجراء، فإن مفهوم تقييم نواتج التعلم عبارة عن اختيار أدق إستراتجيات التقييم وأدواته؛ وفي تعبير آخر إن التقييم الحديث تقييم لوقوع التعلم في بيئة معينة؛ لكنه في التعليم القائم على النواتج تقييم نواتج التعلم المتوقعة من معرفة ومهارات وقيم التي قررت سابقا.

أغراض تقييم نواتج التعلم:

التعرف على مستوى تحقيق المعايير التعليمية المنشودة.

توثيق ما تعلمه الطلاب، والتعرف على معدل النمو عبر المقارنة بين مستوى أداء الطلاب السابق والحالي واللاحق.

تزويد الطالب بتغذية راجعة تساعده في تحديد جوانب القوة والضعف في أدائه.

زيادة الدافعية المستدامة لدى الطلاب وتحفيزهم لمزيد من التعلم والعمل.

تقديم بيانات عن جودة استراتيجيات التعليم والتعلم التي يستخدمها المدرسون.

تزويد المدرسة بأدلة قوية عن مدى تحقيق معايير برامجها التربوية، وجودة أداء أعضائها وتحديد مكافآتهم وحوافزهم[43].

ملائمة إستراتيجيات التقييم لنواتج التعلم المتوقعة

ناقش المبحث السابق أن النواتج المتوقعة لا يمكن تحصيلها لدى الطلبة باستخدام طرق التدريس التقليدية فقط، بل يجب على المدرس والمؤسسة تحديد إستراتيجيات التعليم وتطبيقها

[43] انظر: مجدي عبد الوهاب قاسم؛ أحلام الباز حسن، **نواتج التعلم وضمان جودة المؤسسة التعليمة** (القاهرة: الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، د.ط، د.ت)، ص31.

من أجل التحصيل التعلمي، وكما صيغت نواتج التعلم باستخدام "هرم بلوم" العملية، فإستراتيجيات التقييم أيضا تقيم تحققها واحدا بعد واحد، فعلى هذا المنطلق لا تقيم نواتج التعلم المعرفية فقط، بل تقيم نواتج التعلم التي تتعلق بتطبيق الطالب نظرياته التعليمية في المواقف الجديدة وتحليله الأشياء بنظرته النقدية، فالحاصل تقيم النواتج التي تتمثل في المعرفة والمهارة والقيم.

هناك في مجال تعلم اللغة العربية، يهتم المدرس بتقييم مهارات اللغة العربية الأربعة بما فيها الصرف والنحو والبلاغة والخط، وهذه المهارات منها: ما يؤديه الطالب فردا وبمشاركة أقرانه وزملائه، فالنواتج التي تتعلق بمهارة الاستماع والتحدث تقيم بأدوات التقديم والمناقشة والملاحظة، فالنواتج التي تتعلق بمهارة فهم القروء تقيم بالأسئلة والأجوبة الموضوعية، فالنواتج التي تتعلق بالقواعد تقييم بالخرائط الفارغة. وإستراتجيات المقابلة والاستبانة، وملف الطالب أيضا تستعمل كلها لتقييم النواتج الأخرى بشكل شامل.

إستراتيجيات التقييم وأدواتها:

التقديم presentation

التقديم نوع من أنواع إستراتيجيات التقويم المعتمد على الأداء performance based الذي به يمكن تقييم مدى إتقان الطالب لما اكتسبه من مهارات في ضوء النواتج العربية،[44] ويمكن ملاحظة أداء الطالب وقدرته على إعادة عرض المفهوم بلغة واضحة، فيتيسر تقييم نطقه للأصوات نطقا صحيحا، واستعماله المفردات والتعابير اللازمة التي تناسب محتوى تقديمه،

ويساعد على تقييم كثير من النماذج التي تتمثل في تقديم تلخيص لما تعلم من قبل أو ما فهم نظرية جديدة وبهذا يمكن للمدرس معرفة إلى أي مدى فهم الطالب مادته، وفي بعض الأحيان يطلب منه أن يسوق أمثلة من عنده على ما تعلم في درس النحو أو الصرف أو شرح مفردات أو استخدامها في مواضع جديدة.[45]

---

[44] انظر: عادل المغدوي، **أساليب التقييم في ضوء استرتيجيات التدريس الحديثة**، (المجمعة: جامعة المجمعة، د.ط، د.ت)، ص26.

[45] انظر: العبودي، **استراتيجيات التعلم والتعليم والتقويم**، ص50.

الحديث Speech

يتحدث الطالب في موضوع يناسب مستواه وقدره، ويكون الوقت المحدد له من 10 – 15 دقيقة، بإمكانه أن يعبر عن تجاربه في سفر أو مشاركته في مسابقة،[46] ويركز فيه على استخدامه أنماط التعابير والجمل التي فيها أجزاؤها المهمة، مع العناية بكيفية اختياره أساليب رغبته أو دهشته حول حادثة ما، ورفع صوته وخفضه من ظواهر صوتية والنبر والتنغيم، ربما يرصد فيه قدرته على تلخيص أفكار في الحكاية والقصة التي تعلمها، ومنها ملاحظة لغة الجسد.

العرض التوضيحي demonstration

هو عرض شفوي أو عملي يقوم به المتعلم أو مجموعة من المتعلمين لتوضيح مفهوم أو فكرة، وذلك لإظهار مدى قدرة المتعلم على فهم وإعادة عرض المفهوم بطريقة ولغة واضحة. كأن يوضح المتعلم مفهوماً عبر تجربة عملية مرت به، أو موقف يتم ربطه بالواقع.

المعايير

لتقييم إستراتيجية العرض التوضيحي يؤخذ بالمعايير الآتية:

أسلوب بناء المحتوى وترتيبت ما فيه من النقاط وفقا لمستواه.

إتقان الأداء (القدرة على الحديث بطلاقة وبصوت واضح مع القدرة على التفاعل مع الحضور واستخدام لغة الجسد).

كيفة العرض من حيث جذب المستمعين.

العناية بالسلامة النحوية والدقة الإملائية.

الالتزام بالوقت المحدد.

---

[46] انظر: محمد أبورحمة، محمد الزعيم، حسين أبو ليلة، "نماذج مقترحة لتطبيق استراتيجيات التقويم الواقعي في تقييم طلبة الصفوف الدنيا في مدارس المحافظات الجنوبية لفلسطين"، **مجلة رابطة التربويين الفلسطينين للآداب والدراسات التربوية والنفسية**، العدد3، (2021م)، ص6.

المناظرة

وهي نموذج جيد يشترك فيه الفريقان أو ثلاثة لتبادل الآراء بينهم، من حيث يقنع الواحد الآخرين بآرائهم ومبرراتهم،[47] واستخدام اللغة مؤثرا كبيرا من مؤثرات النجاح في هذا النموذج. يكون الموضوع للمناظرة يتناسب مع عقلية الطلبة مضمونا وأسلوبا مثل خبراتهم في استعمال كتب مكتبة المدرسة أو مشكلتهم في حفظ المفردات.

وبالأخص تقييم المهارات التي تتعلق بمهارة الاستماع والتي تدخل تحتها من تمييز الأصوات وتخمين دلالة المفردات والتراكيب المختلفة التي وردت، وكذلك تقييم مهارة التفكير العادي الذي به يلخص الطالب نقاط الفريق الآخر، وتقيم مهارة التحدث والتي تدخل تحتها من نطق الأصوات في صورها المطلوبة، واختيارالتعابير المختلفة التي تتناسب بمستوى المناظرة.

الحوار(المناقشة)

طريقة تقويمية يقيم بها معرفة ومهارات وقيم الطلبة، بتبادل الآراء بين الفريقين بين الطلبة أو بين الطلبة والمدرسين في أحد الموضوع الذي يتناسب وعقلية مستوى الطلبة، ويمكن أن تقيم خبرات الطلبة في التعلم وانعكاساتهم حول تعليم المدرسين، وربما يكون لإيجاد الحلول لمشاكل تعلمهم، وفي ظل التعليم القائم على النواتج تقيم تطور المهارات الاتصالية لدى الطلبة وقيم قول الآخرين،[48] وقدرات التقديم بين الأقران أو غيرهم، ولا بد من تصميم الأسئلة تتناسب مع مستوى الطلبة وتوزيعها بشكل عادل وتخصيص الوقت لكل واحدا بشكل منطقي. وتسجل الآراء ثم تناقش إيجابياتها وسلبياتها.

المشاركة في تمثيل الأدوار

---

[47] انظر: عادل المغدوي، **أساليب التقييم في ضوء استرتيجيات التدريس الحديثة**، ص29.

[48] انظر: رزقا روينسكي، **دور التعليم القائم على النواتج مهارة الاتصال أنموذجا**، ص24.

هي طريقة تقويم تعتمد على عملية التمثيل أو أداء الطالب دورا من أدوار المواقف الواقعية، بتخطيط المشاهد التي تتناسب مع مستوى الطلبة ولغتها الواضحة الفصيحة التي تتوافق مع الناطقين بغير اللغة العربية، بما يظهر مهاراتهم المعرفية، والأدائية ويدعم تبادل الخبرات والمهارات[49]. وتكمن أهميتها في أنها تقلل من الخجل والخوف من الأداء أمام وتطور واستخدام اللغة بطلاقة وفقا للمشاعر والتعليم المستمر الناجح بعد التغذية الراجعة.[50]

ويمكن تقييم الطالب تحت هذا النموذج لكثير من المهارات والقيم.

منها مهارة التحدث والاتصال الواضح التي تتمثل في نطق المفردات والجمل.

استخدام تعابير لغوية مهمة التي لا تستغنى عنه في الحديث بين الشخصين أو الأشخاص.

لغة الجسد بما فيها ظواهر النبر والتنغيم والتلميحات اللغوية.

قيم استماع وإنصات كلام الآخرين مع أدب الحوار.

فضلا عن ذلك إذا كانت الأدوار مسرحية أو فيها كلام أدبي تقيم على تقييم اختيار الكلمات والجمل والعبارات الصحيحة المعبرة عن مضمون المواقف، وتذوق جماليات الأعمال الأدبية والاستمتاع بها، واستخدام الألفاظ والجمل الفصيحة فى حديثه والاستعانة بالصور البلاغية.

تقويم الذات

طريقة تقويم يلاحظ فيها الطالب لأدائه ويحلل ما فيه، يحكم عليه بعد تقرير معايير واضحة؛ حيث يناسب محتوى التعلم، فينظر في مستوى إنجازه وحاجات الدعم ونقاط الضعف لديه، ومن ثم وضع خطط التحسين بالتنسيق مع المدرسين،[51] يقوم الطالب بتقييم الذات إما بنفسه أو العمل مع صديقه في مهمة مشتركة.

---

[49] انظر: سرحان، **وثيقة استراتيجيات التعليم والتعلم وطرق التقويم**، ص 111.

[50] انظر:

Muhammed Salim Keezhatta, Efficacy of Role-Play in Teaching and Formative Assessment for Undergraduate EnglishMajor Students in Saudi Arabia, *Arab World English Journal (AWEJ)* Volume 11. (Number3 September 2020), issn 2229-566.p8.

[51] انظر: سرحان، **وثيقة استراتيجيات التعليم والتعلم وطرق التقويم**، ص 117.

على سبيل المثال يقييم الطالب كيفية فهم المقروء، وفقا لمعايير تخمين المعنى العام للنص ومقارنة المفردات الجديدة بما عنده من قبل، والنظر في حجم الجمل الواردة، وقواعد النحو المهمة التي تحكمها، ونوع النص من الأسلوب.

ويساعده المدرس في تصميم قوائم التصحيح وتخصيص وقت مناسب ويشجعه على ذلك، وبعد العمل يشعر الطالب بما عنده من قوة وضعف ويكون المدرس يعكس في عملية التعليم.[52]

وتكمن فائدتها في أنها تساعد على تحمل المسؤولية والنظر في حالة تعلمه بشكل مستمر، ومشاركة الطالب والمدرس في عملية التعليم والتعلم بنجاح.[53]

يوميات الطالب

نموذج يكتبه الطالب يتضمن خواطره حول ما قرأه، أو شاهده، أو سمعه، ويمكن استخدام يوميات الطالب في الكتابة حول حصة تلفزيونية، أو ندوة، أو مؤتمر، أو انطباعات حول رحلة مدرسية، أو أي نشاطات أخرى كنقد لمقالة، أو نص.[54]

هذه عبارات نموذجية يمكن أن تكون في يوميات الطالب.

لو كنت مكان المؤلف ل....

لقد لاحظت أن....

أستغرب...

في الحقيقة لم أفهم لماذا...

إذا كنت...فسوف....

ما أثار اهتمامي في هذه الرواية....

لقد فهمت الآن..أن...

---

[52] انظر: عادل المغدوي، **أساليب التقييم في ضوء استرتيجيات التدريس الحديثة**، ص41.

[53] انظر: محمد عطية أحمد عفانة، **واقع استخدام معلمى اللغة العربية لأساليب التقويم في المرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوث الدولية في قطاع غزة في ضوء الاتجاهات الحديثة**، (بحث ماجستير غير منشور، الجامعة الإسلامية –غزة، فلسطين، 2011م)، ص 72.

[54] انظر: عادل المغدوي، **أساليب التقييم في ضوء استرتيجيات التدريس الحديثة**، ص41.

لقد صعقت عندما...

أسأل لماذا....

أعتقد أن...

لقد شعرت...

من الصعب، الاعتماد بأن...

الجزأ المثير هو... لأن....

الجزأ الذي قدم لي تصورا كاملا....[55]

ملف الطالب

هو طريقة تعتمد على أفضل أعمال الطالب المنجزة خلال مدة محددة من الزمن، في ملف عبر تسجيل ملاحظات واقعية عن أدائه ومهاراته عبر مراحل التعلم وربط الأداء بالمهارات المتوقع استخدامها في بيئة العمل الواقعية.[56] والمدرس يرشده على مضمونه وما يدخله الطالب فيه وترتيب أعماله.

خطوات بناء الملف

يطور الطالب ملف أعماله بكل مراحله بشكل تعاوني بإشراف المعلم، من بدأ تحديد النواتج إلى إنجاز الأعمال ووضعها في الملف بصورتها النهائية، وتقويمها وفيما يلي عرض مراحل بناء الملف.

التجميع

---

[55] انظر: الموقع الإلكتروني:
https://masaidali.wordpress.com/2013/09/02/%D8%A7%D8%B3%D8%AA%D8%B1%D8%A7%D8%AA%D9%8A%D8%AC%D9%8A%D8%A7%D8%AA-%D8%A7%D9%84%D8%AA%D9%82%D9%88%D9%8A%D9%85-%D9%88%D8%A7%D8%AF%D9%88%D8%A7%D8%AA%D9%87/ شوهد في 20نوفمبر 2024م.

[56] انظر: سرحان، **وثيقة استراتيجيات التعليم والتعلم وطرق التقويم**، ص 113.

يجمع الطالب أعماله المنظمة وفقا لنواتج التعلم المتوقعة، وكما وجهه المدرس في مكان مخصص لها، ويلزم أن تكون عملية التجميع منظمة ومفهرسة حسب النتاجات بشكل يسهل عليه الوصول إليها.

الاختيار

يقدم منها أفضل إنجازاته وأنسب أعماله التي تتواقف مع ما تعلم وما تتوافق مع نواتج التعلم المتوقعة، وفي هذه المرحلة يكون دور المعلم دلالة الطالب على هذا العمل وفقا لخبراته.

التأمل

التأمل يكون من جانبين: من الطالب الذي ينظر فيما فيه حسب المعايير التي أرشد بها، ويضع تأملاته والثاني تأمل المعلم حيث يطلع المعلم على عمل الطالب والتأملات التي كتبها، ويقيم العمل مبينا النقاط الإيجابية وتلك التي تحتاج إلى تحسين في ضوء المعايير التي تم الاتفاق عليها، ويكتب ملاحظاته عن تأملات الطالب ويزوده بها[57].

فوائده:

تصاعد الطالبات على العمل بهدف إنجاز نواتج التعلم المتوقعة والتشارك مع المدرس في إنجاز مهامه، ومن حيث هو عمل مستمر يمكن للطالب العناية بجانب التطبيق الذي يسهل له فهمه واستيعاب ما يتعلم، ويقيم نفسه للتقييم الذاتي بشكل مستمر. [58]

المقابلة

---

[57] انظر: عادل المغدوي، **أساليب التقييم في ضوء استرتيجيات التدريس الحديثة**، ص46.

[58] انظر: عفانة، **واقع استخدام معلمى اللغة العربية لأساليب التقويم في المرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوث الدولية في قطاع غزة في ضوء الاتجاهات الحديثة**، ص68.

طريقة تقويم يتفاعل المدرس مع الطالب التعرف إلى أي مدى ينجح الطالب في عملية التعلم، وهذه الطريقة يتيسر بها الحصول على معلومات واقعية إذا كان هناك ظروف إيجابية للطالب بحيث يجد المدرس قبولا منه وإيمان به، وهذه خير أداة للإحاطة بخلفيات سلوك الطالب ومشكلاته، وتكمن نجاحها وفقا للمفحوص ونوع الأسئلة التي تستخدم فيها. [59]

إعداد أسئلة المقابلة

الأسئلة المفتوحة تكون ناجحة إذا تيسر الإجابة مفصلة من المستجيب، وفي غياب خوف الطالب وتوتره، والمدرس إن لم يتيسر له تحصيل المعلومات الكافية التي تدل على واقع تعلم الطلبة، فالأفضل القيام بهذا العمل باستخدام من ينوب عنه، وإلا فيكتفي بالأسئلة المغلقة أو نصف المغلقة.

طرق القيام بالمقابلات

من حيث إن التقييم التكويني تقييم للتعلم المستر الناجح، فإن معرفة اتجاهات الطالب حول تعلمه مهمة جدا، فيمكن الحصول على المعلومات منه إما مباشرة منه أو خلال تلفون [60] أو بواسطة عملية ممكنة.

تقييم تعلم اللغة العربية:

الواجب الذي لا يستغنى عنه أبدأ الأخذ في اعتبار نواتج التعلم المتوقعة التي تتمثل في أداء الطالب في مهارت اللغة، والتعبير بنوعيه الشفوي والكتابي، واستخدام المفردات والقواعد التي تحكم المهارات، ثم يتسهدف المقابلة الاستطلاع من الطالب الجوانب الآتية:

1. تحققه من الأداء وإنجاز المهارات.

---

[59] انظر: سرحان، **وثيقة استراتيجيات التعليم والتعلم وطرق التقويم**، ص 126.

[60] انظر: عفانة، **واقع استخدام معملمى اللغة العربية لأساليب التقويم في المرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوث الدولية في قطاع غزة في ضوء الاتجاهات الحديثة**، ص102.

2. تأثير دور تعليم المدرس وتأثره به.
3. نشطات التعلم التي يخططها المدرس لتحقيق نواتج التعلم.
4. علاقة الطالب مع المدرس وأقرانه وأهمته في تحقيق الأداء.
5. بيئة تعلم الطالب.
6. المشكلات التي يواجهها في التعلم.. وهكذا.

الأسئلة والأجوبة

وهي الأسئلة التي تبدو للمعلم تقديمها للطالب مباشرة لرصد مدى تقدمه، وجمع معلومات عن طبيعة تفكيره، وأسلوبه في حل المشكلات، وتختلف عن المقابلة في أن هذه الأسئلة وليدة اللحظة والموقف وليست بحاجة إلى إعداد مسبق كما في المقابلة.

أنواع الأسئلة والأجوبة:

أسئلة مفتوحة النهاية متعددة الإجابات تشجع وتستثير أفكار الطلاب بأساليب مختلفة.

أسئلة تدور حول حقائق سبق للطالب معرفتها.

أسئلة الرأي وتهدف للتعرف على آراء الطلاب وحكمهم على الأشياء.[61]

على سبيل المثال: ينظر الطالب في محاورة بين زميلين باللغة العربية، وهدف المدرس إثارة التفكير النقدي لدى الطالب حول استخدام النعت (قواعد النحو) بأسئلة تليق بالمقام.

المؤتمر

عقد المؤتمر بين المدرس والطلبة طريقة تقويمية من أجل التحدث بينهم والمناقشة في تطور عملية التعليم، وفي هذا النوع يتعرف المدرس على ما أنجز الطلبة من النواتج وما لم ينجزوا وما كان من المشكلات في عملية التعلم، وما هي الجوانب التي تهتم كثيرا، والعدم التي يحتاج إليه الطلبة إضافيا.[62]

---

[61] انظر: عادل المغدوي، **أساليب التقييم في ضوء استرتيجيات التدريس الحديثة**، ص56.

[62] انظر:

على سبيل المثال:

معيار نواتج التعلم المتوقعة: يكتب الطالب حروف اللغة العربية مراعيا قواعد الخط والإملاء.

المهمة: يعرض المدرس مقالة أو فقرة يتوافق نمطها مع مستوى الطلبة بالمرحلة المتوسطة ويطلب من الطلبة تعيين مواضع كتابة الحروف خطأ، ويتبادل الطلبة الآرء حول هذا العرض ويرشد المعلم سير هذا بشكل جميل، ويصلون إلى نتائج تأديهم إلى تصويب مثل هذه الأخطأء.[63]

القلم والورقة

القلم والورقة من أقدم نماذج التقديم المنتشرة بين المدرسين شيوعا، ويختلف وفقا لمستوى الطلبة وأهداف التقييم.

الاختبارات التحريرية (الموضوعية): أسئلة الصواب والخطأ

ما يمكن بهذا النوع تقييم مدى معرفة الطالب بمحتوى المادة والاسترجاع في المواقف الجديدة يمكن استخدام في تقييم فهم النص المقروء، وتطبيق قواعد الصرف النحو والبلاغة.

وتتكون أسئلة الصواب والخطأ من مجموعة من العبارات ويطلب فيها من الطالب أن يحدد ما إذا كانت الجملة صحيحة بوضع رمز يشير إلى الصواب أو برمز يشير إلى الخطأ إذا كانت الجملة غير صحيحة.

يراعى عند كتابة أسئلة الصواب والخطأ:

أن تكون العبارات قصيرة.

أن تكون العبارات واضحة.

أن تكون العبارات مرتبة ترتيبا عشوائيا.

أن يكون عدد العبارات الصحيحة مساويا لعدد العبارات غير الصحيحة.

Conferencing as a Method of Assessment, https://learnercentered.org/strategies/conferencing-as-an-assessment/, See on: 29/11/2024.

[63] انظر: عادل المغدوي، **أساليب التقييم في ضوء استرتيجيات التدريس الحديثة**، ص58.

تجنب الأسئلة التي تتضمن أكثر من فكرة واحدة.

لا ينبغي أن تجمع الجملة الواحدة بين الصواب والخطأ.

عدم استعمال عبارات النفي وعبارات مثل لا، مطلقاً، أبدأ، فقط، دائما، أحيانا، غالبا.

تجنب العبارات الملحقة بجمل شرطية؛ لأن ها تسبب إرباكا للطالب.

أسئلة الإكمال

وأسئلة الإكمال باختبار هي ملأ الفراغ ويحتوي على عبارات أو جمل خبرية قد حذف منها كلمة أو أكثر غير مكتملة المعنى ويطلب من الطالب أن يكملها بوضع الكلمات المناسبة التي تجعل معنى العبارة مكتملا.[64]

يراعى في تصميم وأسئلة إكمال العبارت الواضحة سهلة الفهم؛ لكنها غير تعبير نفس التعبير الموجود في الكتاب؛ لأنه إذا كتبه من حفظ الطالب فيكون تقويما تقليديا، وعلى سبيل المثال، تقييم استرجاع ما في قصة أو تقييم فهم وظيفة بعض أجزاء الجمل.

أسئلة المطابقة أو المزاوجة

هذه الأسئلة مناسبة جدا للطلبة بالمرحلة المتوسطة، وتكمن أهميتها في أنها تثير رغبة الطالب وتفكيره، وييسر المدرس تقييمها سريعا، ويتألف من قائمتين يطلب من المتعلم أن يوفق بين القائمة الأولى التي يطلق عليها اسم المقدمات أو المثيرات وبين القائمة الثانية التي تمثل الاستجابات، [65]ويربط الطالب بينهما، ولا بد من مراعاة لغتها وحجمها في تصميمها وتجنب استخدام قائمة طويلة من المعطيات.

يمكن تقييم كثير من نواتج تعلم اللغة المتوقعة مثل المطابقة بين أركان المجلة وربط بين المترادفين، واختيار المفردات تحت الحقول الدلالية، تقييم الأشياء من المسموع وغيرها.

---

[64] انظر: سرحان، **وثيقة استراتيجيات التعليم والتعلم وطرق التقويم**، ص 100.

[65] انظر: أسماء الحسن، **مقرر القياس والتقويم**، (حماة: جامعة حماه، د.ط، 2020م)، ص12.

أسئلة الاختيار من متعدد

تتكون هذه الأسئلة من جزأين: قاعدة السؤال أو الأرومة والثاني البدائل، وتكمن أهميتها من أنها تثير تفكير الطالب لما بين يديه من خيارات، ويمكنه أن يسترجع جوانب كثيرة من المادة إذا أعدت الخيارات متعلقة بها، يصلح لقياس الكثير من نواتج التعلم البسيطة والمعقدة،[66] وعلى سبيل المثال يطلب من الطالب اختيار المفرد المترادف من الجملة الواردة في السؤال أو شرح تعابير بلاغية بواحد من الأربعة أو الثلاثة التي تكون تعبيرا بسيطا، أو اختيار صفة أو حال مناسب من خيارات.

يراعى عند كتابة أسئلة الاختيار:

واضحة اللغة حيث لا تشوس الطالب.

لا تقل البدأئل عن ثلاثة.

بناء الأسئلة من حيث انتباه التفكير لا يجيب من الحفظ.

خلو جذر السؤال من أي تلميح للإجابة الصحيحة.[67]

الاختبارات الكتابية (المقالة)

كثيرا تعرف الاختبارات المقالية بأنها نماذج تقليدية أو التقييم التقليدي؛ لكن يمكن أن يعد الامتحان المقالي مستهدفا تقييم بعض النواتج والمهارات المهمة،[68] من حيث لا يعتمد الطالب على حفظ المعلومات بل يمكن أن يقيم على استخدام الطالب وتطبيقه ملأ التعابير الأساسية، وكذلك تصمم المقالات حيث تظهر فيها قدرات الطالب على استرجاع المعلومات بعباراته الشخصية والتطبيق في مواقف جديدة، كما أن يستهدف على ربط الطالب بين الأفكار.

الاستبانات واستطلاع الرأي

---

[66] انظر: الحسن، **مقرر القياس والتقويم**، ص8.

[67] انظر: سرحان، **وثيقة استراتيجيات التعليم والتعلم وطرق التقويم**، ص 102.

[68] انظر: عفانة، **واقع استخدام معلمى اللغة العربية لأساليب التقويم في المرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوث الدولية في قطاع غزة في ضوء الاتجاهات الحديثة**، ص83.

للاستبانة دور مهم في تقييم تعلم الطلبة عبر أسئلة تربط خبرات التعلم، ومدى تطبيقه للقيم في مواقف الحياة،[69] وبالأخص اذا أعد إعدادا مطلوبا من حيث يستخرج ميول الطلبة، ورغبتهم حول عملية التعلم، برغم أن كان هناك كثير من نماذج الاستبانة، إلا أن الاستبانة المغلق خير أنواعها لاستطلاع آراء طلبة المرحلة المتوسطة.

يكمن نجاح الاستبانات في تخطيطها وتنظيمها وفقا للهدف الواضح، ولغتها السهلة التي تتيسر للطالب فهمها،[70]ولا بد من أن تكون هناك بيئة هادئة لاستجابتهم؛ لأنها تعد لتحسين نواتج عملية التعلم.

يمكن استفسار الطالب عن أدائه في تعلم اللغة العربية ومهاراته، ولا بد من الأخذ باعتبار نواتج التعلم المتعلقة حينما تصمم أسئلتها، على سبيل المثال:

أستمع إلى القصة العربية وأفهمها وأستوعب مفرداتها.

يمكنني أن أتحدث اللغة العربية مع زميلي خارج الفصل.

أستخدم الجمل العربية التي فيها كثير من الأجزاء.

أستمتع بجمالية القصيدة التي أنشدها.

وتكون الخيارات كماتلي: مقنع جدا، مرغوب، مقبول، غير مقبول.

الكتاب المفتوح

[69] انظر: سرحان، **وثيقة استراتيجيات التعليم والتعلم وطرق التقويم**، ص 124.

[70] انظر: ياسر خلف وحيد عبد الكريم، **اتجاهات حديثة في القياس والتقويم النفسي والتربوي**، (عمان: مكتبة المجتمع العربي، ط1، 2020م)، ص360.

هو إستراتيجية تقويمية توجه إلى تكليف الطالب بالبحث عن إجابات تفصيلية لأسئلة من مستويات التفكير العليا، بحيث يأذن له بمطالعة المرجع أو المراجع الرئيسية للمقر، أو استخدام مراجع إثرائية في موضوع الأسئلة. [71]

تساعد هذه الإستراتيجية على استرجاع المعلومات وربطها في المناسبات الجديدة، ويمكن بها تقييم مهارة الكتابة بأنماطها المختلفة التي تتصف بالتعبير العادي الأدبي، حتى ولو أدى العمل الكتابي بمراعاة قواعد الخط بالإملاء.

وكذلك يمكن تقييم مهارتي التفكير العالي من حيث كيفية تلخيص النصوص اللغوية، وتطبيق معلوماته السابقة في المناسبات الجديدة، برغم أن كان هناك بعض العيوب إلا أن هذه الإستراتيجية يمكن بها تقييم جوانب كثيرة من المادة التي تعلمها، ويكون بديلا للامتحان التقليدي الذي كثيرا ما يخافه الطالب كثيرا.

الملاحظة

الملاحظة عملية تقويمية منظمة استهدفت الرصد لمتابعة في سلوك عملية الطالب التعلمي، والنظر إلى أي مدى يحقق الطالب نواتج التعلم المتعلقة واحدا بعد واحد خلال سيره التعلمي واكتسابه لخبرات التعلم. [72] ثم متابعتها بطريقة عملية للحكم على حسن أو سوء تعلمه، وبحث المشكلات التي تسهم فيه وتقديم تغذية راجعة للطالب في ضوء القائمة المصممة. [73]

ويمكن تصميم الملاحظة المنظمة وبعد استخدام الملاحظة العشوائية أو بسيطة وفقا للتجربة.

خطوات تصميم الملاحظة.

تحديد الغرض الذي لأجله تصمم الملاحظة.

تحديد نواتج التعلم المتوقعة.

---

[71] انظر: سرحان، **وثيقة استراتيجيات التعليم والتعلم وطرق التقويم،** (عرعر:جامعة الحدود الشمالية، د.ط، 2021م)، ص17.

[72] انظر: إبراهيم محمد المحاسنة، وعبد الحكيم علي المهيدات، **القياس والتقويم الصفي،** (عمان: دار جرير للنشر والتوزيع، د. ط، 2009م)، ص 112.

[73] انظر: سرحان، المرجع نفسه، ص 121.

تعيين طريقة تدوين الملاحظات.

الحصول على قبول الخبراء حول أحقية معاييرها ومؤشراتها.

تحديد الزمن والمكان والبيئة. [74]

على سبيل المثال: ملاحطة أداء الخطبة.

نواتج التعلم المتوقعة – يلقي خطبة باللغة العربية مراعيا النطق الصحيح ومستخدما التعابير الأزمة.

تدوين الملاحظات باستخدام سلم تقدير.

البدء بشكل جميل.

طريقة ترحيب المستمعين.

تنظيم المعلومات وفق أسلوب تفكير منطقي.

المهارة في تحليل المعلومات واستنتاج النتائج منها.

توظيف التفكير التباعدي لتعميق فهم الموضوع.

استخدام الإيماءات وتعابير الوجه المناسبة.

التواصل بلغة فصيحة وسليمة.

الالتزام بالزمن المحدد للنشاط.

تقييم الطالب في ضوء إستراتيجيات التعلم التعاوني

كما روعي في المبحث السابق أن التعليم التعاوني نظام يساعد على تطهير المهارات التي لا تتيسر إلا بالعمل مع الآخرين، من توقعات نظام التعليم القائم على النواتج أن الطالب سيكون مستخدما اللغة العربية في المهارات التواصلية مع الآخرين، فمن هذا المنطلق تؤخذ بالاعتبار الأشياء التالية للتقييم.

عناصر التعلم التي يتعرض للتقويم. [75]

---

[74] انظر: عادل المغدوي، **أساليب التقييم في ضوء استرتيجيات التدريس الحديثة**، ص121.

[75] انظر: عادل المغدوي، **أساليب التقييم في ضوء استرتيجيات التدريس الحديثة**، ص190.

الاعتماد المتبادل الإيجابي.

المسؤولية الفردية.

المهارات التعاونية.

القيم التعاونية.

ملاحظة الأداء التعاوني ومعالجته.

بالنظر فيما ذكر أعلاه، إن عملية التقييم تقع بين المجموعات بهدف تطوير الأداء لدى كل فرد بالعمل الجماعي، من حيث يؤدي كل دوره مع التعامل بالآخرين من أجل تحقيق نواتج التعلم المتوقعة، ويشارك ويساعد الآخرون في عملية الملاحظة وتقدير مستوى التعلم ورفعه، على سبيل المثال إذا أعطى نص لمجوعة من أجل استخراج تعابير بلاغية جديدة فكل واحد منهم يؤدي دوره باستخراج استخدامات التشبيه، والاستعارة والكناية مع تبادل كل واحد منهم ما عنده من المعرفة والمهارات.

التقييم القائم على حل المشكلة:

تتمثل أهمية تقييم القائم على حل المشكلة في أنها تركز في كشف الطالب مشكلته في التعامل مع مهارات اللغة، وأنه يقيم نفسه من نظره في نقاط القوة والضعف اللذين لديه، من حيث إن التعليم القائم على النواتج نظام يشجع التعلم الناجح لكل الطلبة، هو يتوقع منهم التحقق من التعلم الناجح الذي يتمثل في إحراز وتحقيق نواتج التعلم المتوقعة. عبر العمل الجماعي يتحمل الطالب مسؤولية تحسين التعلم المستمر. بالوصول إلى النتيجة العملية يقيم الطالب نفسه تقييما علميا، وتثار رغبته في إتقان مهارات حل المشكلات المختلفة، وبتعريف الطالب معرفة مشكلته الواقعية والحل الممكن لها يجرب على التعلم الذاتي.

إذا كانت المشكلة في تطبيق قواعد اللغة العربية في المهارات الأربعة فيجرب الطالب في كشف الموانع في تطبيقها، إما في جانبه وإما في مدرسته وإما في بيئته خلال العمل الجماعي الذي يسير الطالب خلاله إلى حل علمي.[76]

---

[76] انظر: ليلا عطاء، كيف تطبق استراتيجية حل مشكلات التقييم في التعليم بكفاءة؟ https://qorrectassess.com/ar/blog/problem-solving-assessment-in-education شوهد في 29/11/2024

خلاصة الفصل الخامس:

تناول هذا الفصل جانبا مهما من جوانب التعليم القائم على النواتج، ومن ميزاته تقييم نواتج التعلم المتوقعة لدى الطلبة، والتقييم ليس عملا عشوائيا أو غير مخطط، بل يلزم أن يتصف بالتقييم الواقعي أو التقييم الفعال أو التقييم العلمي، والتقييم إذا نظر في نجاح الطلبة أو إحرازهم نواتج متوقعة، فمن لازمه أن يستخدم المدرس أنسب إستراتيجيات التعليم والتعلم وأدقها التي تستهدف لتحقيق نواتج التعلم.

فمن هذا المنطلق قد ناقش هذا الفصل عديدا من إستراتيجيات التعليم والتعلم والتقييم التي تناسب مع نواتج تعلم اللغة العربية في المرحلة المتوسطة بالمدراس العربية بشرق سريلانكا، علما بأن العلاقات بين هذه المصطلحات الثلاثة وطيدة جدا، فالمدرس يكون دروه عظيما حيث يربط الطلبة بالدرس ويثير تفكيرهم ويشرح ما لا بد من شرحه، ويقوم بمشاركة الطلبة في علميات التعلم، ويشجعهم على التقويم الذاتي أو تقويم الأقران كما يقومهم بشكل استمراري.

فالمطلوب أن يقوم المدرس بدوره التعليمي والتقيمي ببذل أقصى جهده، ويحمل الطلبة مسؤولية التعلم، فكل واحد من المدرس والطالب والمؤسسة والآباء يعملون معا على تحقيق النواتج المتوقعة.

الفصل السادس

اقتراحات في تطبيق التعليم القائم على النواتج بالمدارس العربية بشرق سريلانكا

يناقش هذا الفصل كيفية تطبيق التعليم القائم على النواتج في تعليم الغة العربية بالمدراس العربية بشرق سريلانكا والإمكانات والتحديات في سبيل تطبيقها، علما بأن هذا النظام يبدأ تطبيقه من البداية تقريبا، فكل شيء يتعلق بالنظام يحتاج إلى التوعية، فإما بعض الأشياء غير موجودة أصلا وبعضها موجود جزئيا، وكل من يهتم بقضية المدراس السريلانكية يريد تقدما وترقية، والبعض يريد التقدم في مجال طرق التدريس الجذابة، وبعضهم في أمر التقييم، فلا شك أن التعليم القائم على النواتج نظام تثمر في كل أنحاء التعلم، علاوة على ذلك فهو يؤكد جودة التعلم بنجاح كل الطلبة في بعض الأساسيات التي قررت من قبل كأنها نواتج التعلم، فمن هذا المنطلق يناقش هذا الفصل الإمكانات والتحديات التي تنشأ حين يراد تطبيق النظام من وجهة نظر المدرسين، ثم تقديم بعض النصائح لبدء التطبيق التحديات.

المبحث الأول: تحليل آراء المستجيبين حول إمكانات وتحديات تطبيق التعليم القائم على النواتج بالمدارس العربية بشرق سريلانكا

لقد تبين خلال تحليل آراء المستجيبين أن أغلبيتهم[1] لم تكن على صورة واضحة حول مفهوم التعليم القائم على النواتج، وبالأخص حول تحديد نواتج تعلم اللغة العربية وأهمتها،[2] وبرغم

[1] فكان لدى واحد منهم رأي واضح حول التعليم القائم على النواتج حتى قال " إنه يساعد على تركيز عملية التدريس نحو الهدف. ثم واحد منهم أيضا نوه النظام إلى حدما.

[2] قدم الباحث الاسئلة الآتية بخصوص هذه المعلومات

- هل سمعتم عن مفهوم التعليم القائم على النواتج من قبل؟
- يقول المربون إن هذا النظام ييسر على كل من المعلمين والطلبة والإداريين قياس نجاح التعليم؛ من حيث الأهداف والمخرجات المحددة، فما رأيكم في بدء التطبيق؟
- لو وافقت أن هذا النظام أو ما في معناه يساعد طلبتك على تطوير كفاياتهم اللغوية، هل ترى أن بعض العوائق تلاحظ في تطبيقه في مدرستكم؟

أنه كان لديهم موافقة في إصلاح مكونات تعليم اللغة العربية، لم يكن ثمة رأي واضح من أين يبدأ الإصلاح؟ وبين الفصل الثاني أن الباحث قد أخذ وقتا طويلا ليعطيهم صورة واضحة، برغم أنهم أبدوا رغبتهم في الإصلاح التربوي بشكل عام، ما أمكن للباحث استطلاع نقاط مهمة حول الإمكانات والتحديات في الواقع، ومنها: التكيف لنظام التعليم القائم على النواتج، والاقتصاد، والإدارة، وثروة المدرسين، والمناهج، والمواد التعليمية، وبناء خطط التقييم، والفصول الدراسية، والوسائل، والطلبة، والوقت.

1) التكيف Adaptation لنظام التعليم القائم على النواتج

حينما يراد التحدث عن التحديات فهناك تحديات تتعلق بالإدارة، وتحديات تتعلق بالمدرسين وتحديات تتعلق بالطلبة؛ لكن التكيف لنظام التعليم القائم على النواتج شيء يتعلق بكل الناقط السابقة، و الاعتراف والتكيف لنظام التعليم القائم على النواتج يكون أكبر تحديا في تطبيقه؛ لأن بعض التغيرات التعليمية قد أخذت مدة طويلة في تاريخ المدارس، والمدراس في أول الامر قد بدئت بقصد الحفاظ على الدين الإسلامي، فركزت على تعليم المواد الشرعية والنحو العربي، و لم يكن في القرن الماضي مادة تسمى مادة اللغة العربية، فكان التركيز على تعليم الفقه الشافعي والتصوف والعقيدة والتفيسير، وكان هناك حاجة تكوين خطباء الذين يخطبون في يوم الجمعة والمناسبات الخاصة لنشر تعليم الإسلام وأخلاقياته، فكان مما يتوقع منه شرح الحلال والحرام أمام المجتمع الإسلامي، واهتم العلماء والرؤساء بتكوين جيل يقتبس من الثقافة والتقاليد غير الإسلامية حتى أفتى العلماء في ذلك العصر بحرمة تعلم اللغة الإنجليزية من أجل إنقاذ الجيل من التنصير، ثم بعد أن حررت سريلانكا من أيدى الإنجليز، وظهرت العلاقات مع الدول العربية، واطلع العلماء على أساليب اللغة العربية المتنوعة التي نشرت بها المقالات الإسلامية البحثية والعلمية، فأمكنهم التعرف إلى تعابير وأنماط العربية الجديدة.

ثم دخلت اللغة العربية في مستوى الجامعات، وأخذ الأدب العربي يدرس، ثم فقه اللغة وتاريخ اللغة العربية، وارتفعت شعارات رفع مستوى خريجي المدراس، فاعترفت كثير

- ما رأي فضيلتكم الإضافية حول محاولتي لتعريف هذا النظام وتطبيقه في مدارسنا العربية والدينية؟

من المدراس باللغة الرعبي بأن أذنت لطلبتها الجلوس للامتحان المتوسط والثانوي، ثم اتصل طلبة سريلانكا بالجامعات لدراسة درجة البكالوريوس، كما تعلموا مواد متنوعة بما فيها اللغة العربية داخل الجامعات المحلية؛ فتحول الوضع إلى حد ما، من تعلم العربية للأسباب الدينية فقط إلى تعلمها للأسباب اللغوية العملية والتعليمية والثقافية وغيرها. وتشير دراسة عبد الستار إلى أن تعليم اللغة العربية يرتكز في المدارس العربية الإسلامية بدرجة أولى إلى الهدف الديني.[3]

وفي السنوات الماضية ينقد نظام المدراس السريلانكية أن عدد المدارس قد تجاوز 300 مدرسة؛ ومستوى خريجيها وعدم توظيفهم في الدوائر الحكومية وعدم تأهيلهم للعمل في دولة خارجية،[4] وينقد أسباب التدني، من حيث نظامها التقليدي،، فكل شيء من المناهج وطرق التدريس والتقييم بحاجة إلى التوعية،[5] ومن المؤسف أن بعضها يعارض أن تدخل التغيرات البداغوجية فيها.

فلا خلاف أن نظام التعليم القائم على النواتج لا يتيسر تطبيقه بها بيسر، حتى إن بعض المؤسسات الحديثة أيضا تواجه تحديات في سبيل التطبيق،[6] لكن يؤمن الباحث بأن بعض المدراس قد قبلت بعض التغيرات الإيجابية،[7] و ولديها القابلية في تقبل نظام التعليم القائم على النواتج لما فيها كثير من المنافع بجانب الطلبة ولرفع مستوى التعليم، ثم لعل المدراس الأخرى ستقبله بإذن الله، فعلى من يهتم برفع مستوى التعليم بالمدرس أن يهتم بتعريف نظام التعليم القائم على النواتج والمحاولة على تطبيقها.

---

[3] انظر: عبد الرشيد خان عبد الستار، **وضع اللغة العربية بالمدارس العربية الإسلامية في سريلانكا**، (بحث مقدم لنيل درجة الدكتورة غيرمنشور، السودان: جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا)، ص 195.

[4] انظر:

Jazeel, M.I.M. "Application of Outcome-Based Curriculum in Religious Studies: The Case of Madradsas in Sri Lanka". *Journal of Politics and Law*, vol. 13. No. 3. (2020). P2.

[5] انظر: مناس، وحسين، **قلق الطلاب ونفورهم من علم الصرف في المدارس السريلانكية**، ص 6.

[6] انظر:

N.Rejee, E.Junaidi, S.N.L.Thaib,S.F.Salleh, M.A.Manout. "Issues and Challenges in Implementing Outcome Based Education in Engineering Education", *International Journal for innovation Education and Research*. Vol.1-04. (2013). P 6-10.

[7] وللباحث أيضا تجارب في تعليم اللغة العربية بالمدارس العربية بشريلانكا، ويرجو أنها بحاجة إلى نظام مثل التعليم القائم على النواتج لتحديد أهدافها.

ومن الأسباب التي تدعو إلى التكيف لدى كل من الإدارة والمدرسين والوالدين أنه ليس هناك من يريد التغيير في جانب فقط،[8] بل يريد التغيير بقصد النجاح لكل من الطلبة بإصلاح كل من أهداف التعلم والمواد التعليمية والمحتوى، واستعمال العديد من طرق التدريس والتقييم، فالتكيف لدى المدرس أو الولدين فقط لاتثمر المحصلات، وتشير الدراسات إلى أن من أسباب عدم نجاح نظام التعليم القائم على النواتج نجاحا تاما عدم فهم المدريسن لحقيقته ومتطلباته.

مما يجب على لمدرسين فهمه أن هذا النظام يتوقع من المدرسين أكثر بقصد تنمية المها رات والمحصلات لدى الطلبة، ويلزم عليهم الاستعانة بكثير من الثروات التعليمية والبشرية، وعلى المدرسين التكيف لنجاح هذا النظام تغيير مواقفهم حول التقييم المستمر الذي يلزم عليه أن يحقق أن طالبه قد نجح في نواتج كذا وكذا، وكذلك لا يمكن تحصيل النواتج إلا إذا تحسنت العلاقة بين الطلبة والمدرسين، فمما يتكيف المدرس أنه يقوم بأدوار كثير من أجل تحصيل النواتج.

ليس شيئا يسيرا تكيفهم مع هذا النظام الجديد؛ بحيث إن ظاهرة التعليم كانت تركز على شرح الكتاب، وعلى المدرس على شرحه، والآن لا بد من أن تسير عملية التعليم نحو أهداف واضحة، بحيث تحصل نواج التعلم، والمدرس يكيف نفسه كثيرا لتعديل طرق تدريسه بشكل يثير تفكير الطلبة، ويكيف الطلبة أنفسهم للتعلم الذتي تحت إشراف المدرس، ويشاركون في أنشطة التعلم المتنوعة، والإدارة وأولياء الأمور تؤدي دورا مهما في تقييم محصلات التعلم بشكل مستمر، وفوق هذا كله تطوير المواد التعليمية وفقا للتغذية الراجعة،[9] فالخلاصة كل أركان التعليم تكيف أنفسهم للنظام الجيد تدريجيا.

[8] أشار مستجيب إلى أن على الإداراة دورا برغم موافقة المدرسين.

[9] انظر:

Peter. R, *The Adaptability of Education Systems to Future Challenges in Context: An Analytical Framework, center for policy study*. (Central European University. Bulgaria. 2020). P9.

2) إعداد المناهج وتطورها

ومن التحديات في سبيل تطبيق نظام التعليم القائم على النواتج المناهج بمعناها الواسع، المناهج شيء قد طور مفهومه خلال السنوات، وهى ليست الكتب التعليمية فقط، والكتب التعليمية إن لم توضع وفقا لخلفيات الطلبة وبيئتهم وما يتوقع من محصلات التعلم، فهي كثيرا ما تدخل تحت مفهوم "التعليم القائم على الكتاب" الذي هو أحد أنطمة التعليم التقليدي.

ومما أجاب عنه المستجيبون أن المناهج في نظر نظام التعليم القائم على النواتج تحتاج إلى كثير من الوعى والمساندة؛ لأن هذا النظام يريد أن يحقق العلاقة الوطيدة بين كل من رؤية المدرسة ورسالتها وأهدافها، ومن نواتج تعلم اللغة العربية ودليل المعلم الذي يحتوى على إرشادات طرق التدريس، والتقييم والكتب التعليمة التي أعدت وفقا لخلفيات الطلبة وخطط التقييم التكوينة والختامية.

وتشير دراسة "جزيل" إلى أن رؤية المدراس ورسالتها لم تصغ وفقا للمتطلبات البداغوجية،[10] وتشير دراسة "عبد الرشيد" إلى عدم استعمال الوسائل التعليمية،[11] وأن اللغة العربية لم تدرس كأنها نظام من الانظمة، فيتناسب لمن يهتم بقضية المدراس الاهتمام بصياغة رؤية المدراس ورسالتها، ومن ضمنها نواتج تعلم اللغة العربية، والأركان الاخرى التي تتعلق بها. وينبغي الأخذ في الاعتبار أنه على من يهتم بهذه القضية وضع تدريبات تثير التفكير النقد لدى الطلبة؛ لأن هناك كثيرا من الكتب التي تعلّم ولا توجد فيها التدريبات.

ثم يقتضي الواقع الترابط بين فروع اللغة العربية؛ حيث لا يغلب في تعلم النحو حفظ القواعد والتقاسيم وتصريف الألفاظ، بحيث لا يتدرب الطالب استعماله في الجمل وترجمة النصوص باللغة الام، بل يلزم أمام المهتمين تضمين إرشادات تدل على تعليم العربية كأنها لغة تواصل.

---

[10] انظر:

Jazeel, M.I.M. "Application of Outcome-Based Curriculum in Religious Studies: The Case of Madradsas in Sri Lanka". *Journal of Politics and Law*, vol. 13. No. 3. (2020). P 3.

[11] انظر: عبد الستار، **وضع اللغة العربية بالمدارس العربية الإسلامية في سريلانكا**، ص 196.

فمن هذا المنطلق يحتاج هذا العمل إلى كثير من الموارد البشرية Human resource،[12] حيث يحتاج إلى من يكتب نواتج التعلم بشكل واضح مخطط، ويربط بينها وبين المحتوى وفقا للمعايير التعليمية ويضمنها بعديد من إستراتيجيات التعليم والتعلم والتقييم، ثم متابعة الأعمال لتطويرها إلى مستوي تطبيقي. بالنسبة إلى هذا الامر ليس كل المدراس متساوية، والمدرستان لديها الموارد البشرية إلى حدا بالنسبة إلى الأخرى.[13]

3) التحديات الإدارية Administrative challenges

ينبغي أن تتحمل إدارة مؤسسةٍ القيام باهتمام كل ما يتعلق بالمؤسسة، وما يجب لإدارتها من الموارد البشرية الوسائل، وتنظيم الوقت وتنسيق عمليات التعليم وغيرها، وتتمثل إدارة مدرسة مكانا مهما في تحصيل مخرجات التعلم،

تتمثل أهمية الإدارة المدرسية الناجحة على توفير بيئة تعليمية آمنة وصحية وتشجيعية للطلاب والمعلمين، وكذلك ثمة حاجة إلى مدير ذي كفاءة جيدة، وكذلك مجموعة من المدرسين المدربين والمتخصيين، وعلى المدير والإدارة تكوين لجنة أكاديمية،[14] ولجنات أخرى تساعد على التعليم والتعلم الناجح؛ أما المدراس الحكومية بسريلانكا فالحكومة تتولى كلا من مسئوليات رواتب المدرسين وتوظيفهم والمشرفين الأكاديمين، بالنسبة إلى المدراس العربية فكلها تتحرك بمساعدة أموال الوالدين والمحسنين، وفي بعض الاحيان تحصل على مساعدات مالية من المؤسسات الخيرية من خارج سريلانكا، برغم أنه كانت هناك مساعدات ومساندة كثيرة من الحكومة فالمدراس الحكومية تتحدى بعض المشاكل.

---

[12] انظر:

Hasan A, Burhan O, Douglas C. "Meeting the Challenges of Curriculum and Instruction in School Settings in the United States", *Journal of Social Studies Education Research*, Vol 8 issue 3. (2017). P 12.

[13] كما وافق عليها المستيجان

[14] قدم الباحث سؤالا :

- هل ترى أن من الضروري وجود لجنة ذات خبراء في التربية وتعليم اللغة العربية تعمل على تحديد نواتج التعلم وتعريف أساليب التقييم التي تسهل على المعلم التركيز في عمله؟

ومن المعروف أن المدراس العربية كانت في صورها التلقيدية تماما، ثم تتكيف إلى بعض التغيرات البداغوجية وفقا للطلبات من المهتميين والأكادييمن المسلمين بسريلانكا؛ لكن بعضها تمتنع أو تتأخر من التكيف لها، في حين أن إداراة المدراس العربية لم تتم تنظيمها بشكل مخطط، بل حقيقة الإدارات أنها تكونت غالبا من اهتمام المسلمين بالإسلام.

أمكن للباحث أن يحصل من مقابلة المستجيبن ووجد أن أغلبهم يرون أن الإدارة لها دور عظيم في التكيف لهذا النظام الجديد، وأن فيه كل شيء إيجابي يتعلق بالإصلاح؛ لكن الإدارة يلزم عليها أن يتحاوروا فيما بينهم بخصوص تطبيق نظام التعليم القائم، وأن في بعض إدارة المدارس بعض المثقفين والذين هم كانوا موظفين في الدوائر الحكومية، يمنكهم أن يتعرفوا حقيقته وخصائصه، فيلزم عليهم أن يتعاونوا على ذلك. ونص مستجيبان أن الإدارة يلزم عليها جلب الخبراء في هذا المجال، وأن يثقف المدرسين حول أهمية تطبيق هذا النظام، وأضاف مستجيب " يجب على أصحاب الإدارة أن يشاركوا أيضاً".

وكذلك يتمثل دور الإدارة من حيث أن من في الإدارة هم الذين يوزعون الأوقات وينظمون جدول الدروس، وأن هذا النظام يحتاج إلى كثير من الوقت الذي يحتاج إليه كل من التعلم والتعليم والتدريب والتقييم، في بعض الأحيان تتوقع الإدارة أكثر مما نقوم به الآن (أشار به واحد)، فلعل الإداراة يلزم عليها توظيف المدرسين الذين يعملون معنا مساعدين على تحقيق نجاح المخرجات.

ذكر المستجيبان نقطة مهمة تتعلق بالتطبيق، فقالا إن العلاقة الودية والصحية بين الإدارة والمدرسين ضرورة لنجاح هذا الأمر، فبها تنشأ التعرف على دور كل واحد منهم والثقة والإطمان بما يقوم به كل واحد منهم، ويكون كل واحد منهم يدافع عن الآخرين أمام الطلبة، وهذه العلاقة والصداقة تظهر في اجتماعاتهم، وفي لقاءاتهم، والمدير والإدارة أمامهما دور التنسيق بينهم، وإتاحة الفرص للتعبير عما يفعلون وعن مبرراتهم والتحديات التي أمامهم.

وأمكن للباحث التعرف من آرائهم خطورة هذا الأمر؛ لأنهم أدرى بما لديهم، وللأسف أن مستجيبن ذكرا قضية الرواتب الشهرية التي يجب على الإدارة تنظيمها والتحقق من دفعها في الوقت، وللإدارة دور عظيم لنجاح هذ النظام من حيث تيسير وسائل التعليم

وما يتعلق بها.[15]وبهذا يتبين أن هناك في بعض الإدارة إمكانات تجدر الإشارة بها وبعض المدارس تحتاج إلى الدعم.

4) ثروة المدرسين

من أكبر التحديات في تطبيق التعليم القائم على الناتج توظيف المعلمين الأكفياء المؤهلين الذين يبذلون أقصى جهدهم في سبيل تحقيق نواتج التعلم المتوقعة، لا شك في أن المدرسين الذين لم يدربوا، أو الذين ليس لديهم عقلية وقابلية لتكييف مفاهيم إيجابية التي تساعدهم على تطوير مهاراتهم التدريسية لا يمكنهم تحصيل النواتج. فمن حيث إنهم مدرسو اللغة العربية يطلب منهم كفاءات عديدة التي تتمثل في علم اللغة اللغوي وعلم النفس اللغوي وعلم التربية وغيرها.

ينبغي أن يكون هناك استخداك كبير لطرق التدريس واستراتيجيات التقييم من أجل المهارات الأربعة بما فيها فروع اللغة العربية الأخرى، ويكون لديه أفكار حول تطوير المحتوى والمواد التعليمية بالاستعانة من خارج المناهج من أجل تحصيل النواتج، إذا هل يمكن إيراد المدرسين الجدد أم تثقيف وتأهيل المدرسين الموجودين.[16]

وقد تحدث الفصل الثاني أن هناك في المدارس العربية غالبا لم يكن معلمو اللغة العربية الذين هم مدربون ومتخصصون في تعليم اللغة العربية، وأن هناك مدرسين لتدريس النحو والصرف وتدريس كتاب خصص لمادة اللغة العربية، وهي غالبا العربية للناشئين، وأن الترابط بين هذه المواد الثلاث لم يثبت. وأشارت الدراسات التي أجريت حول ضعف الطلبة في الأداء اللغوي لدى الطلبة إلى عدم توافر المدرسين المدربين المتخصصين.[17]

---

[15] انظر: أيمن صابر القطب، **دور الإدارة المدرسية في زيادة الفاعلية التعليمية بمدارس التعليم ألألساسي المعتمدة بمحافظة المنوفية**، (رسالة ماجستير غيرمنشورة، القاهرة: جامعة السادات، 2019م)، ص7.

[16] : انظر: رشيدة بن قاوقاو، **دور المعلم والمتعلم وفق المقاربة بالكفاءات**، (رسالة ماجستير غيرمنشورة، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر، 2016م) ص 21.

[17] : انظر: مناس، وحسين، **قلق الطلاب ونفورهم من علم الصرف في المدارس السريلانكية**، ص 7؛ سليمان، **استعمال العدد والمعدود في اللغة العربية لدى دراسيها كلغة ثانية على مستوى المدارس**، ص 6.

وكما وافق المستجيبون على وجود حاجة إلى تثقيف وتدريبهم، ووافقوا أيضا على أن هذا الأمر يكون تحديا واضحا، ولقد نص خمسة من المستجدين (بعد أن شرح الباحث حقيقة نظام التعليم القائم على النواتج)، أن تطبيق هذا النظام يحتاج إلى المدرسين ذوي الكفاءات، ويكون إما بتثقيف المدرسين الحاليين، وتوظيف الجدد المدربين،كما أشار إلى هذا أحد المستجيبين.

وأمكن للباحث الوصول إلى نقاط مهمة حول هذا الأمر من التحدث معهم، بأن تحصيل النواتج لا تتيسر للمدرسين الموجودين الآن فقط، فإما أن يكون تثقيف المدرسين وبالأخص من كان عنده رغبة أو إيجابية في رفع مستوى كفاءاته التربوية، فغالب طرق التدريس التي تستخدم الآن لتعليم المواد الموجودة في المناهج تقليدية، في حين لا بد من استخدام المدرسين لاستراتيجيات التدريس الحديثة والمتنوعة بقصد تحقيق أهداف المناهج ونواتجها، فعلى المدرس أن يستخدم كثيرا من الاستراتيجيات التي تؤدي إلى تحصيل النواتج، مثل التعليم التعاوني، وحل المشكلات، والتعليم الدمج...إلخ، وذلك لا يمكن المدرسين المتخصصين في تدريس اللغة العربية وتقييم مخرجاتها.

وهناك تحد آخر وهو أن يتعرف المدرس أن هذا النظام متمركز على الطالب، وهذا الأمر غير موجود غالبا؛ لأن فيه يلزم المدرسون التفكير في مقاربات تثير إعجاب الطالب حول انعكاسات إيجابية تدل على أداء الطلبة، وتقسيم الطلبة إلى فئات من أجل ملاحظة نجاح المخرجات،[18] وتكوين بيئة للاتصال باللغة العربية بين الطلبة، وعلى المدرسين في هذا النظام أن يشجعوا الطلبة على المهارات، وهذه كلها تقتضي أصلا العلاقة الجيدة بين المدرس والطلبة.

فمن التحديات الواضحة تغيير المدرسين من سلوكهم العادي؛ حيث كانوا متعودين على طرق التدريس العادية مثل الشرح والترجمة والتلقين، وهم بحاجة إلى عمليات التدريب من أجل تحصيل المعرفة والنظريات التي تتعلق بالنظام المتمركز على الطالب والاستعداد للقيام به.

---

[18] انظر: مجدي عبد الوهاب قاسم؛ أحلام الباز حسن، **نواتج التعلم وضمان جودة المؤسسة التعليمة** (القاهرة: الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، د.ط، د.ت)، ص31.

وإذا أريد تحصيل المخرجات في تعليم اللغة والتي تتمثل في المهارات، فيجب تعليمها كأنها لغة تواصل، وأنها نظام من الأنظمة، ويلزم تدريس الأصوات والكلمات والتعابير كلها أجزاء لغة، وكل ما يدرس تحت تعليم اللغة من صرف ونحو وإملاء، وبلاغة وقراءة وتعبير يجب التوازن بينها؛ حيث لا يشعر الطالب أن الصرف مادة حفظ التصاريف، وأن النحو مادة يدرس فيه الخلاف في طلب العامل، وأن مسائل النحو كمسائل الرياضيات، بل يجب أن يشعر الطالب أنه يتعلم لغة، لغة لها وظائفها التواصلية، وأن المفردات والتعابير لفهم ما يقول المتحدث والمستمع، وأن النحو نظام يقرر ترتيب الكلمات في الجمل والعلاقات بينها، ولا ينفر الطالب حفظ العوامل والتقاسيم من التمتع من وظائفه العادية والتذوق من جمالها، وقواعد النحو يلزم أن تصف جملا وتعابير يتعلمها الطالب ويسمعها ويكتبها، ولا يحمل الطالب تعلم قواعد أسلوب لغة كانت في القرن السابع وقواعد بلاغة تشرح أبيات لا يمر بها في حياته إلا مرة أو مرتين. والقراءة والتعبير (إذا درسا مادتين مستقلتين) يلزم أن يثير تفكير الطالب، وينتج تعابير وجملا جديدة من عنده.

وقد دار الحديث بين الباحث والمستجيبين وقتا طويلا، وكانوا معتقدين أن النحو هو أفضل مادة، وتعمق الطالب فيه يسهل عليه كل المهارات اللغوية والملكات التعبيرية، نعم، أي النحو الذي يطور الملكة؟ هل هو النحو الذي يساعد وصف أسلوب الفقه والتفسير والحديث والأدب؟ من الواضح جدا أنهم يتوقعون أن مفهوم رسوخ النحو في قلوب الطلبة، والتعمق في علله ومدارسه يساعد على تفوق الطلبة. ولعل هذا يمكن بعض الطلبة العارفين كثيرا عن قواعد النحو، وهذا لا يعني أنهم ماهرون في التعبير؛ لأن الطلبة يتعلمون كثيرا من القواعد، ولا يرون تعابير جمل كأمثلة، ففي الصفوف الأولى يضطر الطالب إلى السفر طلبا للمعمول المحذوف، والنحو يكون هدفه النحو، الكلام العربي الذي يستمع بأذنه كلام ليس للنحو الذي تعلمه وظيفة في وصف بيئته، (فضلا عن أنه غالبا لا يوجد فرصة للاستماع)؛ لأن المادة تسمى اللغة العربية الذي يترجم فيها **كتاب العربية للناشئين أو العربية بين يديك** ينتهي هدفها بترجمة الطالب اتباعا للمدرس، فهل استفاد المدرس من دليل المعلم، وما يتوقع منه للتحقيق من أداء لطالب، وكما أنه يطلب في مادة النحو بإعراب الجمل وتحليله، فلماذا يطلب في مادة اللغة العربية أيضا؟

فالمطلوب والواجب مساعدة المدرس الطالب على الاستماع، وتلخيص ما استمعه والتحدث مع زميله باستعمال المفردات التي تعلمها واستخدام التعابير المهمة في المواقف الكتابية. وإذا أريد تحقيق هذا الهدف فلا يمكن أن يسير تعليم النحو في طريق وتعليم اللغة في طريق آخر، بل تدرس اللغة العربية حيث يشعر الطالب بأنه يتعلم النحو لتطوير مهارات اللغة العربية، ويدرس اللغة العربية أنماطا للغة وتعابير مستخدمة في المواقف.

ويتبين أن ثروة المدرسين أيضا لها أوضاع مختلفة؛ لكن يرجى رفع مستواهم بتثقيفهم وتدريبهم من أجل التعامل مع التعليم القائم على النواتج.

5) بناء خطط التقييم

برغم أن التقييم جزء من التدريس الذي يتضمنه المناهج الدراسية بمعناها الواسع، إلا أنه يحتاج إلى كثير من الوعي والمساندة من المؤسسة والآباء والطلبة، فلا يمكن للمدرس فقط القيام بهذا العمل بشكل جيد،[19] وإجراء تقييم محصلات التعليم باستخدام مناهجها، وأداتها تكون تحديا لما أنهم جربوا على تطرق تقليدية للتقييم، وهو التقييم للتعلم المستمر الناجح، والتقييم الذي يلاحظ هل حقق الطلبة مخرجات، هل يمكن لطالب أن يستعمل المفردات التي تعلمها في حديثه مع زمليه، وهل ساعدت قواعد النحو التي تعلمها في التعبير عن ما ضميره؟ والتقييم بمعناه الجديد ليس منح الدرجات في الامتحان النصفي أو الأسبوعي.

ويطلب لنظام التعليم القائم من الإدارة والمدرسين تصميم وبناء خطط التقييم التي تتناسب مع مستوى ومحتوى التعليم، والذي يتوقع من المدرسين خاصة والإدارة عامة فهم أن التقييم للتعليم، وهذا التقويم يقام به خلال مدة التدريس كله، ففي الأول للتعرف على خلفيات الطلبة وقدراتهم على الاستعداد للتعلم، وأثناء التعليم يجمع من الطلبة تعليقاتهم لتحسين التعليم، وكذلك في ختام التعليم للتحقق من تحصيل نواتج التعلم.

لقد وجد الباحث من المستجدين بتلخيص آرائهم أنهم متعودون على الامتحانات النهائية والأسبوعية أو بعض الأسئلة التي تطرح شفويا لمطالعة الدرس السابق، ولعل من

---

[19] انظر: شيطر عشوش؛ سلام هدى، "دراسة تقويمية لمخرجات المدرسة الجزائرية في مرحلة التعليم المتوسط"، **مجلة المرشد**، المجلد 11، العدد 22، (2021م)، ص11.

أسباب عدم تعرف المدرسين على أدوات التقييم التربوي؛ لأن نظام التعليم القائم على النواتج أو مثله الذي يتطلب التقييم بمعناه الواسع لم يوجد في المدارس العربية بسريلانكا، فعلى المدرسين التكيف على أدوات التقييم الجديدة وأولياء الأمور بتعريفها وتسهيلها.
برغم أنه كان هناك بعض الإمكانات لتطبيق التعليم القائم على النواتج، إلا أن التقييم يحتاج إلى توعيته في المدارس كلها.

البيئة التعليمية

وهي عبارة عن مكان التعليم والتعلم وما يلزم فيها من موارد التعليم والفصول الهادئة، والكتب والمعدات والأجهزة المرئية والصوتية والأدوات التعليمية.

إن تطبيق التعليم القائم على النواتج يقتضي فصولا دراسية بما فيها أجهزة أساسية للتعليم، من حيث إن نواتج تعلم اللغة العربية المتوقعة تتنوع ما بين المهارات الأربعة، والتي تدخل تحتها المهارات الفرعية، وتحتاج إلى تحصيلها أنشطة التعلم المتنوعة التي لا تتيسر إلا بتدريبات باستخدام الأجهزة مثل التلفاز والشاشة،[20] ولا يكمن هذا التحصيل من الفصول الضيقة التي لا تثير إعجاب الطالب نفسيا، بل لا بد من تكون الفصول من حيث تقام بأنشطة الألعاب اللغوية ولعب الأدوار والمسرحيات وغيرها.

إن تطوير مهارات الاستماع والمحادثة يحتاج إلى نماذج المحاكاة، وتحتاج إلى تسجيل صوت الطالب ثم متابعتها للوصول إلى الهدف، والأجهزة المرئية تقرب المفاهيم إلى ذهن الطالب. وتشير دراسة عبد الستار إلى أن بعض المدارس غير مستعدة لتضمين الوسائل السمعة والمرئية.[21]

بالنسبة إلى آراء المستجيبين يتبين أن ثلثهم أظهروا رجاءهم بتطوير ما يحتاج إلى تطبيقه والمحاولة عليه؛ لكن مستجيبا واحدا أشار إلى وجود صعوبات في تطبيقها.

التحديات المتعلقة بالطلبة

---

[20] انظر: ضحى السعد، **تكنولوجيا تعلم اللغة العربية،** (بيروت: مركز بيت اللغة، د.ط، د.ت) ص 10.

[21] انظر: انظر: عبد الرشيد خان عبد الستار، **وضع اللغة العربية بالمدارس العربية الإسلامية في سريلانكا،** ص 193.

من أجل تحقيق نواتج التعلم ينبغي أن يكون خلفيات الطلبة تتناسب وعملية التعليم، ومن الواضح أن أغلب المدارس لا تلحق الطلبة بعد اختبار تحديد المستوى، أو بعد مقابلة نظامية علمية، وكثيرا ما يلتحق بالمدراس من عنده أو عند والده رغبة في تعليم الدين الإسلامي، في أول تاريخ المدارس لم يكن الطلبة ذوي كفاءات وقدرات وافية، وبالنسبة إلى المدارس الحكومية، فمنها ما ما لها من النتائج الجيدة ما قبل المرحلة المتوسطة، مع بعض الشهادات أو الجلوس لاختبار تحديد المستوى. وإن كان هناك بعض المقاربات للتعامل مع الطلبة الضعفاء، إلا أن لطلبة الذين لديهم ضعف فكثيراً ما يكون هناك تحديات كثيرة.[22]

ومن خلفيات الطلبة أنهم يأتون إلى المدارس من المدن التي يغلب فيها المستوى الثقافي، والتي يكون آباؤهم قادرين على القراءة والكتابة إلى حد ما، والذين كانوا مجتهدين أو متفوقين في المدارس الحكومية لديهم شيء من التطور بالعقل والتفكير الناقد، وبعض الطلبة الذين يأتون إلى المدارس الضعفاء في القراءة والكتابة، وبعض الآباء يلحقون أولادهم بالمدراس اتسهيل عملية تربيتهم في البيت، حتى يبحثوا عن مدارس تسمح لأولادهم بأقل الرسوم، والتسآل هنا: كيف يحمل هؤلاء الطلبة الضعفاء المناهج الدراسية حاليا في المدارس التي يدرسون فيها.

إن هذا النظام يركز على الطالب، فعليه المشاركة في كثير من النشاطات لتحصيل المخرجات، وعليه أخذ القيادة في الفصل للعمل الجماعي، وإثارة التفكير النقدي، والقيام بكتابة المقالات وتلخيص النقاط بنفسه، وإعداد الدراما ا التي يلاحظ فيه مهارة التعبير الواضح، ولو كان المدرس يرشده وينسق معه فعليه شغل نفسه في مثل هذه المقاربات، فعلى الطلبة أن يتواصلوا باللغة العربية فيما بينهم، ويحققوا أداءهم اللغوي في كثير من المواقف اللغوية، بالتغلب على بعض الأسباب مثل الخجل والخوف.[23]

فهل يتيسر تطبيق هذا النظام مع وجود هذه الخلفيات؟ لاحظ الباحث أن هذه المشكلة عامة للمدارس كلها حيث أشار أحدهم بأن إلحاق الطلبة ذوي الكفاءات ليس شيءا بسيطا.

---

[22] أمكن للباحث تلخيص هذا الأمرمن 8 مستجيبا، و لم يبد 4 آرائهم حوله.

[23] انظر: رزقا روسيني، **دور التعليم القائم على النواتج: مهارة الاتصال باللغة العربية أنموذجا**، ص23.

الاقتصاد

من حيث إن المدارستدير تكاليفها من بنفسها، أو من مساعدات المحسنين، أو من رسومات الطلبة، يعتبر المال شيء لا يستغنى عنه في علمية التعليم، وكل سيئ منه يتعلق بها يعتمد على المال، تطبيق نظام التعليم القائم على النواتج يقتضي بعض الخدمات، غالبا يقل تحصيلها مجانا؛ لأن إعداد المناهج وتوثيقها لا يمكن من لمدرسين الموجودين، بل يحتاج إلى الخبراء من الخارج، وكذلك تطبيقها بنجاح يحتاج إلى الوسائل التعليمية وتسهيلات البنية التحتية، والمدربين المختصين. هل يمكن للمدارس الحصول على المال بهدف تطبيقه، في حين أن المدارس توجه عدة مشكلات في سبيل الإنفاق.

فلا شك في أن المدارس تواجه مشكلات في إدارة الرواتب الشهرية، فلا غرو إذا قلنا إن كثيرا من المدرسين يقدمون خدماتهم مقابل مبلغ صغير، في بعض الأحيان المدرس الذي يدرس فيها أكثر من عشر سنوات يكون راضيا بالمبلغ الذي يحصل عليه، وليس له زيادة سنوية، وتبريرهم لهذا أنهم يعتبرونها خدمة للدين الإسلامي، ويقال إن بعض المدارس تدفع رواتب المدرسين لشهرين فقط، وفبعض المدارس لها بعض المصادر الدائمة إلى حد ما، فلا شك في أن هناك تحديات مالية تواجه مدرسي اللغة العربية في مدارس سيريلانكا.

ينقد نظام المدرسة بأنها لم يهتم بجانب الصحة للطلبة، و لم تنظم الفصول، و لم تستقل؛ حيث يسهل على الطلبة القيام ببواجباتهم على الوجه المطلوب، وفي بعض الأحيان تدرس المواد من الصباح إلى المساء في صالة طويلة، وقد أجاب أحد المستجيبين بأن المدارس تواجه صعوبات في تقسيم الفصول،وبعض المدارس يستعملونها مكانا للصلاة والطعام والدرس.

يشكو نظام المدارس العربية من نقص لسد متطلبات الإنفاق الذي يحتاج إلى الإنفاق اليومي، الذي يتعلق بالكهرباء والماء والطعام؛ لأن معظم المدارس تتحرك بنظام السكن للطلبة، والطعام شيء يتحدى باستمرار، ففي بعض الأنظمة تصل إليها بعض الهدايا من المحسنين، والطعام في السكن يحتاج أنفقها إلى شراء المواد اللزمة وأجرة الطباخين والغاز، حتى إن بعض المدارس تستعمل الحطب حتى الآن.[24]

[24] بخصوص هذا الأمر قال أحد المستجيبين "إن هناك إمكانية دعم بعض المؤسسات لما فيه من المزايا والخصائص"

الوقت

من التحديات الواقعية في تطبيق نظام التعليم القائم على النواتج مشكلة الوقت؛ لأن المخرجات التعليمية المختلفة لا يتيسر تمكينها بنوع واحد من التدريس، وكثير من مخرجات تعليم اللغة في المرحلة المتوسطة متعلقة بعمليات الطلبة بتقسيمهم إلى فئات، ولكل طالب يجب توزيع الوقت له، ثم متابعة المدرس معه للتحقق من تحصيل المخرجات، في بعض الأحيان إن لم ينجح نوع من الاستراتيجيات، فعليه أن يستعمل آخر،[25] عموما إدارة الوقت مشكلة للمدرسين، ويقسم المدرس الوقت المخصص له، ولا يريد المدرس المؤهل إسراف الوقت، فيوزع الوقت إلى أشياء قبل دخوله الفصل، يربط المادة بما قبله، ويشارك الطلبة في المادة، ولا يأخذ كثيرا من الوقت في الكتابة في السبورة، ثم يشرح ما يلزم شرحه، ويعطى الوقت لجانب الطلبة كثيرا.

سابقا كانت المدارس تدرس فيها النحو والمواد الشرعية، وكان معظم الأوقات يؤخذ له، في بعض الأحيان إذا أطال المدرس شرحه فكثير من الوقت يذهب فيه، ثم في اليوم التالي يأمر المدرس أن يعيد المادة أو الأسئلة التي درست ويطلب من الطالب أن يترجم ويشرح كما شرحه بالأمس، وفي بعض الأحيان ينتهي وقت الحصة بغير بدأ درس جديد، فضلا عن إثارة التفكير النقدي لدى الطلبة، والنظر في ظاهرة جديدة بالمقارنة، وكانت الطلبة أيضا يقضون أوقاتهم بالإعداد للترجمة أمام المدرس، فيعتقد الباحث أن مخرجات وأهداف تعلم كل مادة من المواد اللغوية والشرعية إذا حددت وصيغت وركزت طرق التعليم والتعلم على ذلك، فيمكن توفير الوقت،[26] ويعني ذلك على سبيل المثال إذا حددت من مخرجات وأهداف تعلم الفقه التعرف على أسلوب العربية للفقه وفهم النقاط المهمة داخل ذلك المادة فتوفير الوقت ليس عسيرا.

تشكو المدارس من أنها تعطي من وقتها لتعلم العربية والمواد الشرعية لتعليم مواد الامتحان المتوسط والثانوي الحكومي؛ لكن المهتمين بقضية المدارس العربية بسريلانكا يرون

---

[25] لقد وافق على هذا 7 من المستجيبين، ولم يبد 2 أي آرء، واستغرب واحد قائلا" يستغرق هذا الأمر زمنا طويلا".

[26] يأمل البحث أن علمية تثقيف المدرسين تهتم بإدارة الوقت بشكل خاص.

أن نجاح الطالب في ذلك الامتحان شيء أساسي، وناقش الباحث مع العينة المستجيبة كثيرا، قال أحدهم: "والآن نتخرج نحن الخريجين الذين ليس لهم علم في الفقه؛ لأننا لا ندرس كتاب العمدة في الفقه كثيرا، وليس له علاقة بمسائل الفقه"، فسأله الباحث عن أهداف تعليم كتاب العمدة، هل يمكن أن نجعله ملما وبارعا في الفقه في سنه السادس عشر؟ وهل نما وتطور جانبه الإداركي حتى يكون متعمقا في الفقه، إذا توقع منه حد كبير في الفقه في المرحلة ما قبل الجامعة فماذا يتعلم في مرحلة البكالوريوس والماجستير والدكتوراة؟ فمن توقعات هذا البحث أن تنظر المدارس في محتوى تعليمها ب بتمعن، ثم وضع مخرجات وأهداف تليق مع قدرات الطلبة العقلية ثم وضع المحتوى، فيمكن توفير الوقت.

إذا طبق نظام التعليم القائم على الناتج في المدارس، فمن الضروري أن يكيف المدرس نفسه لخطة الدرس والتقييم وتوزيع الوقت لكل شيء، ويلزم أن يدرب على ذلك كثيراً، فلا يليق به أن يستطرد الوقت في الشرح والمحاضرة.

ويحتاج إلى كثير من الوقت؛ لأن هناك كثيراً من مقاربات والاستراتيجيات التي تقرب الوصول إلى مخرجات تعلم اللغة العربية، وذلك التقييم يحتاج إلى الوقت، وعلى المدارس التفكر في تنظيم الوقت؛ بإعادة النظر في المحتوى، وتوحيد المتكرر، وأخذ الوقت مما لا يلزم الطالب.

اختيار المحتوى

ومن أهم التحديات أيضا اختيار المحتوى التعلمي، فكما نوقش أعلاه، فإن اختبار المحتوى جزء كبير من إعداد المناهج وتطويره، فإن مفهوم اختيار المحتوى ليس اختيار الكتب المتداولة بين الناس في تعليم اللغة العربية أو تعليم النحو، من حيث التمييز بين ظاهرتي تعليم اللغة العربية للناطقين بها أو بغيرها، أو ليس اختيار المدرس مادة للقراءة أو قصة للمتعة الأدبية لطلبته، أو متابعة تعليم الكتب لما أنها تستخدم للتدريس منذ زمن بعيد، أو شرح المدرس الموضوعات النحوية أو الصرفية واحدا بعد واحد، بل اختيار المحتوى عملية دقيقة، يأخذ

من يختار المحتوى كثيرا من الأشياء التربوية، منها أهمها: نواتج التعلم المتوقعة وأهدافها، خلفية الطلبة وثقافتهم، عمرهم ومستواهم، ونوع النصوص التي يحتاجون إليها.[27]

فمن هذا المنطلق يناقش المبحث التالي اختيار المحتوى بالتفصيل.

المبحث الثاني: تقديم نصائح وأفكار لتصميم محتوى التعلم القائم على النواتج بالمدارس العربية بشرق سريلانكا.

لقد اقترح في الفصل الرابع نماذج لنواتج التعلم المتوقعة، وفي الفصل الخامس يناقش طرق التدريس واستراتيجيات التقويم التي تحصلها. والمبحث الأول من هذا الفصل يتناول إمكانات وتحديات تؤخذ في الحسبان قبل الوصول إلى مرحلة اختيار المحتوى. والآنفي المبحث الثاني نقدم نصائح وأفكاراً لتصميم محتوى التعلم القائم على النواتج والمعايير التي تأخذ في الحسبان.

كما نوقش أعلاه أن التعلم القائم على النواتج يتميز بأنه نظام متمركز على الطلبة، فهو يطلب من المدرسين والمتعلمين تركيزا واضحاً فيما يحصلون من المعرفة والمهارات والقيم، وأن النواتج لا بد من صياغتها أخذا بالاعتبار والحسبان الأشياء المهمة التي تتمثل رؤية المدرسة ورسالتها ومواصفات الخريجين، وكما ناقش الفصل الثاني رؤية المدرسة ورسالتها التي لم تحدد في صيغتها النهائية، إلا ما أشار إليه المستجيبون خلال المقابلة، وما لخصه الباحث منها، فمن هذا المنطلق قدم البحث صورة نموذجية لصياغة نواتج التعلم.[28]

ومن مقتضيات تطبيق التعلم القائم على النواتج القائم الربط والتوازن بين كل من النواتج المتوقعة، وطرق التدريس واستاترتيجات التعلم والمناهج، ويدخل في ضمن المناهج المحتوى التعلمي الذي يتمثل النواتج، ونوقش أعلاه أن النواتج لا تصاغ من محتوى الكاتب المدرسي، ولكنها تصاغ وفقا لخلفيات الطلبة وميولهم واحتياجاتهم.

---

[27] طاهر فايز عبد الحميد، **مشكلات مناهج اللغة العربية للناطقين بغيرها،** (نيجيريا: جامعة أبوجا، د.ط، د.ت)، ص4.

[28] وأشار البحث في الفصل الرابع في صفحة 7 أن صياغة النواتج من رؤية المؤسسات ورسالتها وأهدافها التي حددت بشكل تربوي عملية خطيرة، والباحث في البحث الحالي يلخص هذه الأشياء من مقابلة المستجيين، ويحاول وضع عدد من النواتج على وجه الاقتراح، وللمدارس حرية في تعديلاتعا في ظل المعاييرالتربوية. فيستذكرها للفائدة.

ومن المطلوب في تطبيق التعلم القائم على النواتج في تعليم اللغة العربية أن الطلبة سيحققون نواتج التعلم التي تتمثل في مهارات اللغة العربية: الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، فكما تتنوع نواتج التعلم المتوقعة فالمحتوى أيضا لا بد من انعكاسه، ولا يعني هذا أن الصرف والنحو والخط والبلاغة لا يحتاج إليها الطلبة، بل تكون في المحتوى كل الصرف والنحو والخط والبلاغة التي تدخل ضمن المهارات الأربعة.

المنهج والمقرر والمحتوى

من الأساسيات التي لا بد من التفريق وشرح العلاقات بينها أن المنهج الدراسي مصطلح عام شامل يدخل تحته كل من أهداف التعليم، ونواتج التعلم المتوقعة والمقرر ووقته والمحتوى وطرق التدريس وأنشطة التعلم.

المقرر الدراسي: هو المواد الدراسية، وهي جملة المعلومات والحقائق والمفاهيم التي يختارها خبراء كل مجال من مجالات المعرفة، وينظمونها في شكل مواضيع تستهدف اكتساب المتعلمين المعارف والمعلومات والحقائق العلمية على تحقيق النمو.[29]

مفهوم المحتوى

أما محتوى المنهج فهو الذي يختاره المصممون لكل من المواد الدراسة في شكل موضوعات دراسية تم اختيارها وتنظيمها لفئة معينة من المتعلمين تحت المعايير الواضحة، وتشرف المدرسة على تدريسها للمتعلمين بتنفيذ من المعلم.[30]

بشكل عام يتمثل المحتوى التعليمي مكانا مرموقا بين مكونات التعليم، فيمكن القول بأن المحتوى "مجموع الخبرات التربوية، والحقائق، والمعلومات التي يرجى تزويد الطلاب بها. وكذلك الاتجاهات والقيم التي يراد تنميتها عندهم. وأخيراً المهارات الحركية التي يراد

---

[29] انظر: محسن على عطية، **المناهج الحديثة وطرائق التدريس**، (عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع، ط1، 2013م)، ص27.

[30] انظر: المرجع نفسه، ص 69.

إكسابهم إيَّاها، بهدف تحقيق النمو الشامل المتكامل لهم في ضوء الأهداف المقررة في المنهج".[31]

وفي ضوء هذا المفهوم العام للمحتوى، يمكن أن يفهم محتوى منهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها أنه عبارة عن الخبرات التعليمية المستمدة من مهارات اللغة العربية وخصائصها وثقافتها التي يراد إكسابها للطلبة اغير الناطقين باللغة العربية؛ بهدف تحقيق نموهم اللغوي الشامل في ضوء أهداف المنهج المحدد.

المحتوى في نظام التعليم القائم على النواتج

المحتوى في نظام التعليم القائم على النواتج لا يراد بها محتوى كتاب واحد من كتب المناهج التعليمية، بل يراد به كل ما يختار المدرس من المحتوى التعلمي من مواد تعلمية Learning materials أو مصادر التعلم Learning Resources من أجل تحصيل نواتج التعلم المتوقعة، على سبيل المثال يمكن للمدرس اختيار محاورة نموذجية من "يوتيوب"، وليس هذا فقط، من حيث إن طرق التدريس في التعليم القائم على النواتج يؤدي إلى التعلم الذاتي لدى الطلبة من واجب المدرس إرشاد الطلبة إلى مصادر التعلم الإضافية، فيذهب الطالب إلى المكتبة، ويشتغل بتحصيل المهارات المطلوبة باستعمال المواد التعليمة بنصيحة من المدرس،[32] فكل من يستغل من بنظام التعليم على النواتج يخرج من قلبه أن المحتوى كتاب واحد. ومن المطلوب جدا في هذا النظام أن المدرس لا يعتمد على كتب المناهج ومحتوياتها فقط من أجل تحصيل نواتج التعلم.

ولهذا كثيرا ما تستعمل هناك مصطلحات Developing Learning Materials في تطوير مواد التعلم الذي يعنى به محاولة للعثور على مواد تعلمية مناسبة التي تتوافق مع نواتج التعلم المتوقعة، والتي هي أسلوب المحتوى واللغة ممكنة الفهم والاستيعاب لدى الطلبة، ويمكن بها

---

[31] انظر: المرجع نفسه، ص 70.

[32] انظر:

Uma Kumaraswamy, *Programme Design Develop and Approval*, (Eastern university, Sri Lanka. 2016), P 26.

تطوير مهارة أو كفاءة في مجال تعلمه، ومن هذا المنطلق يختار المدرس عدة أنواع من الدروس والمحاضرات والأنشطة التعليمية ونماذج من أداء الطلبة وغيرها.

التنوع في اختيار المحتوى

كثيرا ما يستعين المدرس بالمحتوى الخارج من كتب المنهج، ربما لم يستوف الكتاب المقرر كل احتياجات الطلبة، وأهداف التعليم، في ذلك الوقت لا يمكن للكتاب المقرر أن يحصل نواتج التعلم المتوقعة،[33] إذا احتوى الكتاب المقرر على نص مناسب لعلمية الاستماع، فلعل المدرس يشعر بأنه يحتاج إلى محتوى إضافي لتجريب أداء مهارة الاستماع، وكذلك النص اللغوي للمحادثة الذي يحتوي عليه الكتاب إذا اختار المدرس نصوصا جديدة من مصادر التعلم الجديدة، فيحسن تدريس وتقييم مهاراتهم بشكل واسع، ولعل المدرس يرى أن النصوص الأدبية التي في خارج محتوى الكتاب المقرر أنسب من الذي في محتوى المنهج فله اختياره.[34]

ولأن هذا النظام نظام التعليم القائم على النواتج، وليس التعليم القائم على الكتاب. لكن المحتوى الذي يختاره المدرس لا بد أن يتناسب مع عقلية الطلبة وعمرهم وخلفيتهم، ولهذا يختاره المدرس في ظل المعايير التربوية والنفسية والثقافية، فالآن يريد البحث المعايير اللازمة لاختيار المحتوى.

مفهوم اختيار محتوى اللغة العربية

كل مجال التعليم والتعلم يهتم باختيار المحتوى التعلمي، بالأخذ بالحسبان بكثير من الأشياء التي تتعلق بخلفية الطلبة وأهداف تعلمهم ونواتجهم، ومن هذا المنطلق فإن المحتوى للغة العربية لا يمكن أن تكون كل اللغة العربية التي تتمثل الأساليب والأنماط كلها،[35] بمعنى لا يمكن لأي أحد معرفة كل ما في اللغة العربية، بل تكون اختيار اللغة العربية من حيث إن الطلبة طلبة

---

[33] ناهيك عن دور معلم اللغة، لأنه دوره في تصيل النواتج عظيم بالمقارنة إلى محتوى الكتاب.

[34] انظر: مذكور، **فنون اللغة العربية**، ص 97.

[35] انظر: الراجحي، **علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية**، ص 90.

اللغة العربية لغة ثانية ليس لغة أم، وهناك مستويات للغة العربية، وفقا لمدى استعمالها ووظائفها، واللغة العربية التي تتعلمها الطلبة العربية الفصيحة التي تستعمل في الإعلام والصحف والدوائر الحكومية في الدول العربية، والتي يمكن أن تستعمل في العصر الحاضر كلغة ثانية أو أجنبية.

المعايير التي تؤخذ بالحسبان في اختيار المحتوى

يُقصد بمفهوم المعايير مجموعة من المقاييس والقواعد المُنظِمة للقيام بالأشياء، وهي الخطوط العامة التي يرجع إليها أصحاب القرار والعاملين في المؤسسات والشركات على اختلاف موضوع عملها؛ حيث يُعتبر هذا المفهوم العريض شاملاً لمناحي الحياة، فنجد معايير للمناهج التعليمية، ومعايير أُخرى لقطاع الرعاية الصحية، ومعايير للتجارة والتسويق.[36]

علاقة نواتج التعلم اللغوي بمعايير تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

اختيار المحتوى ليس عملا عشوائيا أو عملا ينتهي في يوم وليلة، بل عمل يحتاج إلى كثير من الخبرات التعليمية والنفسية، ولا يمكن أن يزود الطالب بكل ما في الكتاب دون دون وضع حدود وخطوط واضحة؛ لأنه لا يمكنه أن يحصل من المحتوى الكتابي مخرجات للتعلم، فلا بد من ربط نواتج تعلم اللغة العربية بمعايير واضحة من المعرفة والمهارة والقيم قبل اختيار المحتوى.[37]

ومن هذه المعايير التعليمية معايير اللغة العربية التي يقصد بها: تلك العبارات التي تصف بدقة ما ينبغي إكسابه للطلاب عبر المراحل التعليمية المختلفة من أساسيات أو محتوى تعلمي لازم في مادة اللغة العربية في المجالات المعرفية والمهارية والوجدانية بفنونها اللغوية المختلفة

---

[36] انظر: محمود عبد الكريم حلمي، "معايير منح الترخيص المهني لمزاولة مهنة التعليم بالتعليم الثانوي العام في مصر في ضوء خبرات بعض الدول"، **مجلة البحث في التربية وعلم النفس**، المجلد 38، العدد الأول، (2023م)، ص16.

[37] انظر: حسن شحاتة، **تصميم المناهج وقيم التقدم في العالم العربي**، (القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، د.ط، 2008م) ص28.

(الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة والقواعد النحوية والصرفية والدلالية والنصوص الأدبية.[38]

وتتمثل أهميتها في أنها تهتم في اختيار محتوى يناسب الطلبة جميعا في صف واحد، ويكون مرجعا في تقرير النجاح أو الرسوب، ويمكن أن تقال إن العلاقة بين نواتج التعلم اللغوية ومعايير اللغة العربية علاقة الجزء بالكل، فنواتج تعلم اللغة العربية تمثل جزءاً من معايير اللغة العربية؛ حيث تستنبط المخرجات اللغوية من معايير اللغة نفسها.

والآن يريد البحث أن يناقش أنواع المعايير التي توجد في المحتوى التعلمي.

المعايير الثقافية

لا بد من انعكاس المحتوى والموضوعات التعليمي ثقافة المتعلم بما فيها الثقافة الإسلامية والعربية، تمثل الثقافة عادة منهج حياة الناس وطرق معاشهم وأنماط تفكيرهم، وعاداتهم، وتقاليدهم، وأفكارهم ورؤاهم، بل يدخل في ذلك أدق التفاصيل كالأزياء، والملابس، والمأكولات، ونظام المناسبات، والاحتفالات، والأعياد، والعلاقات الاجتماعية بين الناس.[39] والعلاقة بين الثقافة واللغة وثيقة جدا، واللغة تتعرض المواقف، وتكون وسيلة التواصل في أشكال الحياة كلها، ومن هذا المنطلق تكون في المحتوى صور ومشاهد في اللغة العربية تصف مجتمع،و اختيار أنسب الألفاظ التي تصور ثقافة الطالب، و تربط اللغة العربية بثقافة الطالب مع الثقافة العربية والإسلامية، وتراعى التغيرات الثقافية والاجتماعية التي تطرأ على ثقافتنا، وهذا يتطلب أن يكون المنهج مرنا بحيث يمكن تكييف الموضوعات مع التغيرات التي تحدث داخل المجتمع الإسلامي.[40]

---

[38] انظر: محمد جابر قاسم وعلي عبد المحسن الحديبي، **صعف مخرجات تعليم اللغة العربية**، (الشارقة: المركز التبوي للغة العربية لدول الخليج، ط1، 2016م)، ص37.

[39] انظر: حسين بن علي الفارسي، معايير المادة اللغوية لمناهج غير الناطقين بالعربية، https://learning.aljazeera.net/ar/node/1028 شوهد في 2024/12/15م

[40] انظر: مائدة سافطري، **تحليل محتوى الكتاب التعليمي (كتاب التدريب دروس اللغة العربية التمهيدية منهج متكامل لفهم وترقية المفردات) وفق المنهج المتكامل**، (بحث ماجستير غير منشور، قسم تعليم اللغة العربية كلية الدراسات العلي، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، أندونيسيا)، ص 37.

المعايير التربوية

معيار نواتج التعلم: من حيث إن نواتج التعلم أكثر تحديدا بالنسبة إلى أهداف التعلم، لا بد من انعكاس الأهداف والنواتج في المحتوى، بمعنى أن المحتوى سيكون له حظ في نجاح عملية التعلم، يخطط المحتوى بشكل يحصل المعرفة والمهارات والقيم.

التناسب بين المحتوى والوقت: والتعليم القائم على النواتج يريد النجاح للطلبة كلهم، فالوقت مؤثر حقيقي، والطلبة والمدرسون يحتاجون إلى الوقت ليس في إكمال الموضوعات فقط، بل يقيم المدرس أداء الطلبة، ويستدعي النشاطات من خارج المقرر.

الأنشطة التعليمية: يتضمن المحتوى الأنشطة التعليمية التي يشارك فيها الطلبة، ويقيمها الطلبة والمدرسون لنجاح تحقيقهم للمعرفة والمهارات والقيم، مثل لعب الأدوار والتمثيل في المواقف اللغوية.

التدريبات: لا بد أن تكون التدريبات مثيرة تفكير الطلبة، ويستخدموا معارفهم في المواقف اللغوية الجديدة، من حيث يضمن معنى الكلمة وفقا لحروف الزيادة على الأصل، ومن حيث تغيير صور الكلمات وفقا لمواقع الكمات داخل الجملة، وكذلك وضع معايير واضحة لتقييم المهارات القرائية والتواصلية.

وجود دليل المعلم: يتمثل أهمية دليل معلم اللغة العربية في أنه يساعد المعلم لتخطيط عملية تعليمه وفقا لإطار الزمني، وتوزيع المواضع والدروس وفقا للحصص، وتركيز عمله من يحصل نواتج التعلم التي ينص عليها دليل المعلم، وإرشادات متابعة نشاطات التعلم[41] بشكل يحصل النواتج، مثل العصف الذهني، وخريطة المفاهيم، والألعاب اللغوية.

المعايير النفسية

يراد بهذا أن الطالب يسمع اللغة ويفكر بها، إذا أراد أن يجيب متكلما باللغة العربية مثلا يفكر في أي الكلمات التي يستعملها، من حيث إن اللغة وسيلة للتعبير عما في نفسه فيحتاج إلى كلمات وتعابير تحمل المعنى الذي يريده، فالكلمات والتعابير التي يستخدمها كل من

---

[41] انظر:

Esra Ali Omar Abu Al-Maali & Ahmed Gumaa Siddiek**.** "The Role of the Teacher's Guide in Enhancing English Language Education". *International Journal on Studies in English Language and Literature (IJSELL)*, Vol. 10. Issue 01. (2020). P 11.

المستمع والمتحدث لا بد من فهمها، وأن ترسخ في المخزون اللغوي في المخ،[42] فهذا الأساس مهم جدا حين اختيار اللغة والمحتوى لتعليم اللغة العربية؛ لأن الطالب الذي يتحدث العربية، يكون قد سمع الألفاظ والتعابير منذ طفولته، وقد تطورت اللغة لديه دون دون معرفة قواعد النحو التي تحكم لغة أمه، بخلاف متعلم اللغة العربية لغة ثانية أو أجنبية، فمن الواجب اختيار محتوى مستوى اللغة لغير الناطقين عبر اختيار نمط اللغة وفقا لعمره وخلفيته بشكل لا ينفره من تعليمها.[43]

وفي هذا الظل يرجى أن يكون المحتوى، وغلاف الكتاب وترتيب الموضوعات بشكل يجذب انتباه الطالب، ومن المعايير النفسية ما يأتي:

1. الصور: للصور في محتوى تعلم اللغة العربية دور مهم حيث تقرب المعنى إلى ذهن الطالب، حتى للطلبة الجامعيين، فاختيار الصور المناسبة للنصوص من مؤثرات قوية ناجحة، وأجريت دراسة حول نجاح فهم المقروء دون الصور ومعها، فأشارت النتائج إلى أن الطلبة الذين درسوا نصا مرفقا بالصور كانت لديهم القدرة على فهم النص ومضمونه، وتعلم مفرداته وعباراته وجمله وفهمها بسياقها الواقعي بطريقة أفضل وأسرع من الطلبة الذين درسوا النص مجردا من الصور.[44]
2. المفردات التي في المحتوى تكون قريبة من عقلية الطالب: من حيث يحس الطالب ما حوله من المفردات التي تتعلق بأسرته ومدرسته وملعبه وأسماء أطعمته

---

[42] انظر:

Nixon J. B, "The relationship between thought and language behavior"**,** *Journal of University Studies for Inclusive Research*, Vol.8, Issue 27. (2024).

[43] انظر: أحمد حسن محمد على، **استراتيجيات حديثة في تعلم اللغةالعربية وتعلمها للنطقين بغيرها** (أنقرة: جامعة بورصا أولواغ، ط1، 1 2020م)، ص24.

[44] انظر: عوني الفاعوري وإيناس أبو عوض، "أثر استخدام الصورة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في الجامعة الأردنية"، **مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية**، المجلد 39، العدد 2، (2012م)، ص 9.

ولباسه، بهذا الاختيار يرتبط سلوك التعلم ببيئته ونجاح تعمله،[45] وتكون المفردات ذات قابلية للاستعمال في المهارات الأربعة والمواقف الكلامية.[46]

3. أن لا ينفر الجانب النحوي نفسيا من التعلم بتناول الجوانب الثقيلة التي لا تتناسب مع عقلية الطالب، بتقديم الأولويات والتعابير البسيطة ثم المركبة، في ظل علم النفس اللغوي.
4. أن لا يشعر الطالب الملل في تعلم في مواصلة عمليات القراءة، فالنص المقروء يكون من حيث يجذب انتباهه بوضع الصور المناسبة وحجم الجمل والتعابير البسيطة، وتقسيم الفقرات واختيار المحتوى الأدبي من قصة والقصيدة أو المسرحية.
5. التدريبات: تتمثل أهمية وضع التدريبات في محتوى تعليم اللغة العربية في أنها هي التي تقوي وتطور مهارات اللغة، وتساعد على تقييم وقياس أداء الطلبة ونجاحهم، وبها يحصل الطالب فرصة تطبيق النظريات التي تعلمها، وتخطيط التدريبات وتنويعها وفق المعايير الواضحة تساعد على تقييم كثير من المهارات والقدرات اللغوية. هناك أنواع لتقييم نطق الطلبة أصوات اللغة العربية واستخدام الصرف والنحو في عمليات التواصل الشفوي والكتابي واستخدام التعابير اللازمة في المواقف المطلوبة[47].
6. يجب أن تكون الأسئلة واضحة اللغة دقيقة ومستوفية أهدافها بما ينطبق على كافة الطلبة.
7. خط الكتاب واضح: إن لم لكن خطوط المحتوى واضحة فلا يشعر القلب بالارتياح النفسي حينما يقرأ الطالب النصوص.

---

[45] انظر: ماهر شعبان عبد الباري، **تعليم المفردات اللغوية**، (عمان: دار المسيرة للنشر وتوزيع، د.ط، 2011م) ص72.

[46] حينما قدم الباحث ما المعايير التي تتبعونها في تعليم المفردات؟، فقد فهم 2 منهم هذا السؤال جيدا، واشارا بأمهية تطوير هذا الامر حين التطبيق.

[47] علما بأن 5 من المستجيبين واقفوا على أن التدريبات أمر لا بد من الاهتمام بها بشكل واسع.

8. المواقف الكلامية: تكون بشكل يحبها الطلبة أنفسهم، بتمثيل الأدوار المحبوبة لدى الطلبة، واختيار المفردات والتعابير المناسبة لكل من يشارك فيها، والتهيئة النفسية للكلام ولغة الجسد والنبر والتنغيم وفقا للمواقف من حيث إظهار المشاعر[48].

المعايير المعرفية

وهي عبارة عن كيفية التحصيل المعرفي الطالب وتطويره لديه، وكيف يفكر الطالب في تطوير قدراته المعرفة والمهارية، في ظل المعايير المعرفية يرجى أن ينمي محتوى منهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى مهارات التفكير الناقد والاستدلالي والإبداعي.

والمحتوى يركز على اكتساب المعارف اللغوية وتطويرها، يرتب المجال المعرفي من حيث توسع الطالب معرفته من الصغير إلى الكبير.

المعرفة: الطالب يحصل على المعرفة، ويربطها بما عنده من قبل.

والفهم: في هذه المرحلة ترسخ معلوماته في ذاكرته بالمقارنة بين الحقائق والمعلومات.

والتطبيق: والآن يحاول ويطبق ما تعلم في المواقف الجديدة، على سبيل المثال يتعلم نظام الكلمة في اللغة العربية، ثم يستوعب مكوناتها، ويطبقها في المهارات والمواقف اللغوية الجديدة.

والتحليل: وهذه المرحلة عبارة عن تحليل أجزاء العربية وتقسيمها وتصنيفها تحت الوظائف أو غيرها.

والتركيب: من حيث إن معرفة الطالب قد بلغ ونضج يكمن للطالب إعداد مقالة أو قصة حتى مسرحية باستخدام معارفه النحوية والبلاغية التي وجدها.

والتقييم: هذه آخر المراحل المعرفية التي يحكم فيها الطالب على عمل لغوي بالجودة والرداءة.

وكذلك لا بد من تزويد محتوى منهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى المعلومات النافعة لحياة الطلبة والمستجدات العالمية، وتشجع الطالب على زيادة علمه حول

[48] يمكن للمصممين الاستفادة في هذا الامر من كتب اللغة الإنجليزية والتاملية كنماذج للمواقف الكلامية.

معلومات اللغة ووظائفها، وواقع حياة المسلمين في ربوع العالم، وبالأخص يستهدف المحتوى لتطوير مصطلحات إسلامية وفنية وتقنية.[49]

وينقد عبده الراجحي بعض محتويات المقررات في العالم العربي بأنها لم وفقا للمعايير المعرفية و لم ترتيبها وفقا لها.[50]

المعايير اللغوية

كما روعي أعلاه من أهداف تعليم اللغة لغة ثانية بالمدرس العربية بشرق سريلانكا، تعليمها كأنها لغة التواصل والأدب والمهن لسيت لغة الدين فقط، فمن طبيعة لغة التواصل تعلمها كنظام متكامل من أنظمة الصوت والصرف والنحو والمعجم، وكذلك لا بد من الاهتمام بالمهارات الأربعة.

أولا: النظام الصوتي، أن يهتم المحتوى بالجانب الصوتي واضحا، إذا أريد تعليم اللغة العربية لغةً طبيعية وتواصلية، والمدارس العربية التي تركز على تعليم اللغة لغة الدين كثيرا ما يكون تركيزه على مهارة القراءة بما فيها الترجمة؛ لكن إذا أريد استخدام اللغة العربية في المجتمع الإسلامي بوصفها لغات أخرى، فمن اللازم الاهتمام بالجانب الصوتي.

فالمحتوى يقدم أصوات الحروف بشكل منفصل، وأن نستخدِمَ الحَركات القصيرة مرّة، والحركات الطّويلة مجددا بِشكلٍ مُجَرّد، ثم تَقديم الحروف في كلمات، ثم في جمل ثم تقديمها في فقرة، بحيث يستمع الطالب إلى الأصوات كثيرا،ويحاول نطقها نطقا واضحا.

يستهدف المحتوى بتدريب الدارسين على التمييز بين الأصوات مُتقارِبة المَخرَج بطريقة الثنائيات الصغرى، مثل: (تابَ – طابَ)، (سار – صار)، (أعداء– أعضاء) وتعريف الطالب أن الفرق بين الصوتين (ت) و (ط) أن الصّوت الأول مرقق والثاني مفخم.

---

[49] انظر: علي عبد المحسن الحديبي، **معايير تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى** (الرياض: مجمع المللك سلمان العالمي للغة العربية، د.ط، 2023م)، ص 123.

[50] انظر: الراجحي، **علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية**، ص 108.

يهتم بنطق الصوامت دخل الكلمات الصغيرة الوسيطة والكبيرة. والصوائت التي عددها ثلاث حركات قصيرة: فتحة، ضمة، كسرة. وثلاث حركات طويلة: المد بالألف، والمد بالواو، والمد بالياء.

ويهتم بالنبر والتنغيم بصورهما المختلفة ووظيفتهما في تقرير المعنى استماعا وتحدثا[51].

ويرشد المحتوى إلى استخدام لغة الجسد مُستعيناً بحركات الوجه واليدين، وتَغيير نبرات الصّوت في أثناء التّحدّث، مُستخدماً جملة تعبيرية واحدة بأكثر من أسلوب، وأن يطلب من الطّالب الامتثال لهذه الطريقة، واضعا جملة أخرى ومحاولة تطبيقها، حتى يُحسن عملية النبر والتنغيم.[52]

الثاني: نظام المفردات، ويلزم أن تتناسب المفردات مع عقلية الطلبة؛ حيث لا يجدون صعوبة في معناها الوظيفي والمعجمي، كما تتناسب مع كل المهارات، بحيث يمكن استعمالها في المواقف اللغوية.

الثالث: النظام النحوي، من المعايير الأساسية التي لا بد أن يأخذها بالاعتبار واضعو المناهج ومحتوى تعليم النحو بالمراحل المدرسية الأولى، والتي قد جربت فيها أخطاء،[53] فيختارون قواعد لتعلم اللغة العربية، ولايختارونها للنحو نفسه، بل يختارونها للغة،[54] إذا فلا بد أن تتماشى مع نمط اللغة التي يتعلمها طلبة اللغة العربية؛[55] لأن الهدف الرئيس لتعليم العربية هو اكتساب المتعلم القدرة على الاتصال اللغوي السليم، وتعليم العربية لغير الناطقين بها، بشكل جيد يؤدي إلى إتقان الدارس للقواعد النحوية لضبط الكلام وتقويم اللسان، وبه يطور تعابيره الشفوية والكتابية، فمن حيث إن الطالب بالمرحلة المتوسطة ليس طالبا جامعيا

---

[51] ولا يلزم حفظ الطلبة بأسماء الألقاب الحروف، لكن يهتم بكيفية نطقهم نطقا واضحا.

[52] انظر: أحمد إبراهيم أبوغزالة، الصعوبات الصوتية في تعليم الناطقين بغيرها عن بعد، https://uatfnns.com شوهد في 2024/12/22م.

[53] انظر: علي عبد المحسن الحديبي، **معايير تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى** (الرياض: مجمع الملك سلمان، د.ط، 2023م)، ص 110.

[54] انظر: محمود سي أحمد، "طرائق تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية"، **مجلة جسور المعرفة**، العدد 10، (يونيو)، ص5.

[55] انظر: أحمد حسن محمد على، **استراتيجيات حديثة في تعلم اللغةالعربية وتعلمها للنطقين بغيرها**، ص18.

بمرحلة البكالوريوس أو الماجستير، فقواعد النحو التي تختار في محتوى منهج اللغة العربية تكون على غرار النحو التعليميPedagogical grammar ، وليس النحو العلمي Scientific grammarالذي ليس هدف تطوير مهارات اللغة العربية، بل هدفه النحو للنحو والبحث في مدارس النحو علله، ولكن الأمر المؤسف هو أن يتعلم الطالب في منهج النحو أسباب الفعل غير المنصرف، وهو في المرحلة المتوسطة.[56]

يقول الأستاذ نعمان Nu'man حينما يشرح عن اختيار القواعد النحوية للغة التاملية في سريلانكا "فإن من مهام المدرسين وواضعي المناهج اختيارهم القواعد التي تساعد الطالب على جلب كثير من الأمثلة من عنده على قواعد النحو التي تعلمها، ولا يحمل الطالب على تعلم قواعد غريبة أو غير مطردة التي لا تحتاج إليها الطالب كثيرا في حياته"، بل تحدد قواعد النحو وفقا للغة التي يتعلمها الآن، وليس للغة التي استعملها الأدباء قبل عدة قرون. ويضيف أن المدرسين وواضعي المناهج يحتاج إلى التفريق بين أنواع النحو التي هي النحو الوصفي Descriptive grammarوالنحو التاريخي Historical grammar والنحو الأكاديمي Scholarly grammar، وتحت هذه التقاسيم يتجنب من النحو ما لا يتناسب لطلبة اللغة في المراحل المدرسية الأولى.[57] فمن هذا المنطلق، يمكن تلخيص بعض المعايير الأساسية كما يأتي:

1. المحتوى يهتم كثيرا بتطوير ملكات التعبير أكثير من حفظ القواعد والتقاسيم، ويتنجب احتواء القواعد الثقيلة والغريبة، بل القواعد الجافة.[58]ويقول الركابي في هذا الصدد "علينا أن نَختار من القواعد ما له أهمية وظيفيّة وفائدة في عمليّة

---

[56] انظر: نشمل سليمان لبي؛ وأدهم حموية، أهداف تعليم النحو العربي وتحليل محتوى كتبه المقررة للمرحلة الثانوية في المعاهد الدينية للمنطقة الشرقية بسريلانكا، **مجلة عالم العربية للناطقين بغيرها**، العدد 5، 2022م. ص 6.

[57] انظر:

Nu'man, M.A, (2002).Teaching Tamil Language in First and secondary classes: a linguistic approach, Colombo: Tamil Sangam.. P 13.

[58] انظر: غصون فائق صالح؛ هيثم الناهي، مشكلات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ماليزيا، **المؤتمر الدولي للغة العربية للاتحادي الدولي للغات والترجمة** 2019م، ص 6.

الكلام، جاعلين من درس القواعد وسيلة محبّبة تعين على سلامة اللسان والقلم من الخطأ، دون الإيغال في شرح التفاسير وحْفظ المصطلحات".[59]

2. المحتوى يخفف جانب الإعراب، ولا يلزم الطالب بتحليل التعابير المشكلة التي تنفر الطالب من تعلم العربية، حتى لا يلزمه بالكشف عن محل البناء والإعراب التقديري، الذي لا يناسب طالب المرحلة المتوسطة
3. يتجنب المحتوى أن يتناول المصطلحات الصعبة النحوية التي تنشأ من المنطقة والفلسفة والمدراس النحوية.[60]
4. قضية العامل النحو من القضايا التي خوف الطالب كثيرا،[61] فالمحتوى لا بد من تناولها بشكل بسيط دون إلزام الطالب الخوض في البحث عن المعمول حتى المعمولات المحذوفة.
5. المحتوى النحوي يتعلق بالجانب الصرفي من حيث إن المفردات التي تعلمها الطالب من مادة الصرف.
6. بالنسبة إلى الموضوعات النحوية، ينبغي أن يراعى التدرج من البسيط إلى العالي ثم الأعلى، ومن الضروري إلى الأكثر ضرورة؛ لكن للأسف في المقررات يلزم الطالب في الخوض في الإعراب والبناء وأسباب البناء.
7. ينبغي أن يكون أسلوب التعريفات بشكل بسيط من حيث إنه يتناسب وعقلية الطالب، فلا يطلب منه أن يفتح الشروح للمزيد من المعرفة.[62]

---

[59] جودت الركابي، **طرق تدريس اللغة العربية**، (دمشق: دار الفكر المعاصر، ط1، 2011م)، ص 135.

[60] انظر: علي عبد المحسن الحديبي، **معايير تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى** (الرياض: مجمع الملك سلمان، د.ط، 2023م)، ص 29.

[61] انظر: الراجحي، **علم اللغة التطبيقي**. ص 102.

[62] انظر: نور خليفة آل ثاني، **النحو التعلمي وواقع تعليم اللغة العربية مدارس قطر أنموذجا** (بحث ماجستير غير منشور، جامعة قطر: الدوحة 2014/2013م)، ص 53.

8. الشيوع: من أهم المعايير التي تهتم كثيرا؛ لأن القواعد أو التراكيب النحوية التي يستمع إليها الطالب، ويقرؤها حينا بعد حين يساعد الطالب على تطوير استخدام اللغة.[63]

الرابع: النصوص

هناك مشكلات كثيرة في اختيار النصوص الأدبية، تخلق للطلبة كثيرا من المشكلات؛ لأن النصوص الأدبية تختار دون معايير واضحة، من حيث إن الفئة المستهدفة طلبة المرحلة المتوسطة، وأنهم يحتاجون إلى كثير من الوعي بالتأكد من فهم التعابير البسيطة المختلفة، فاختيار محتوى النصوص يقتضي ما يأتي:

الرصيد اللغوي

التناسب مع خلفيات المتعلمين وثقافاته

انعكاس الشخصيات الإنسانية بشكل عام

اعتدال بناء النص.[64]

الخامس: بالنسبة إلى الخط وعلامات الترقيم فالمحتوى يقدم تدريسا وتدريبا لبدء كتابة الحروف في أول الكلمة ووسطها وآخرها، وكذلك يقدم بعض علامات الترقيم المهمة مرتبطا بتدريس المهارات.

السادس: أن تصمم نشاطات الاستماع من حيث إنها يثير تفكير الطالب النقدي، وبلغة بسيطة، مع إضافة شريط مسجل معه بشكل يتيسر على الطالب ترديد تشغيلها والاستماع إليها.

السابع: أن تخطط المحاورات التي تتلاءم مع عقلية الطلبة باستعمال الجمل البسيطة والتراكيب النحوية التي لا يصعب على الطلبة فهمها، ومن حيث يسأل الطالب زميله عن الأشياء، ويرد عليه بشكل يبرز أحاسيسه.

---

[63] انظر: الراجحي، **علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية**، ص 71.

[64] انظر: ناهل عبد المنعم الدخيل، أهمية البعد المعياري في اختيار محتوى تدريس الأدب في مجال تعليم اللغات، https://uatfnns.com/. شوهد في 2024/12/15م.

الثامن: أن تكون نصوص القراءة من يجذب انتباه الطلبة، وتثير حرصهم.

السابع: لا بد أن تكون نشاطات الكتابة غير معقدة، وييسرتخمين المعنى بسهولة.

المواقف اللغوية

تطوير المهارات اللغوية خلال المواق التواصلية أمر يشجعه علم اللغة التطبيقي، وقد صدر هذا بديلا عن تعليم اللغة خلال الموضوعات النحوية النظرية،[65] وتطوير المحاورات خلال مواقف كلامية التي تتعلق بالمفردات والتعابير اللازمة مثل مكتب البريد والمستشفى والسوق وغيره،ا ويشجع الطالب على الاستخدام اللغوي، والطالب في المرحلة المتوسطة لا يستطيع أن يسوق التعابير المختلفة بالاعتماد على قواعد النحو فقط.

تعقيب على محتوى تعليم اللغة العربية بالمدراس العربية بشرق سريلانكا في ظل المعايير:

يرى البحث الآن أن من المناسب النظر في واقع محتوى تعليم اللغة العربية بالمدراس العربية بشرق سريلانكا في ظل المعايير، ومن ثم البحث في إيجابياتها وسلبياتها وتقديم نصائح وفقا للنتائج المحصلة، وكما ناقش في الفصل الثاني عن كثير من المدارس العربية بشرق سريلانكا التي لم تبدأ عملياتها التربوية منذ التأسيس بشكل تربوي مخطط، بل بدأت بشكل تقليدي ثم أدخلت بعض التغيرات، وقديما كان تركيز المدارس على تعلم نصوص الشرعية للطلبة وقواعد النحو والصرف التي تحكمها، وكانت معظم كتب القواعد تتبعها مدرسة بعد مدرسة، ثم أدخلت كتاب **العربية للناشئين** في المناهج؛ لكنها لم تتلق مترلة الكتب مثل **تقويم اللسان وقطر الندى ومتتمة الآجرومية**، بل انتشرت ظاهرة تخويف الطلبة من النحو بما فيه من موضوعات العامل والمعمول استمرت ولا تزال حتى الآن، ثم ظهرت حاجة توسيع تعليم اللغة، وبالأخص بعدما دخل بعض الأكاديميين من سريلانكا الجامعات العربية، ودرسوا مشكلات تعليم اللغة والنحو، فنظروا في واقع تعليم اللغة بسريلانكا، فأشاروا إلى بعض التغيرات مثل المناهج وطرق التدريس.

---

[65] انظر: الراجحي، **علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية**، ص 79.

تشير الدراسات إلى أنه من الأفضل وضع كتاب شامل يجمع بين كل من عناصر اللغة؛ من أصوات ومفردات ونحو وفروعها ومهارتها ومواقفها، وحينما يوضع كتاب للنحو وكتاب للصرف وكتاب للتعبير، يكون هناك تحديات جمة تواجه الترابط والتوازن بينها.[66]

عند النظر في واقع محتوى تعليم اللغة العربية بالمدارس العربية بشرق سريلانكا في ظل المعايير أعلاه توصلنا إلى ما يأتي:

1. إن محتوى تعليم اللغة العربية بالمدارس العربية بشرق سريلانكا في ظل المعايير الثقيلة والصعبة لا يمكن للطلبة تعلمها،[67] وهناك موضوعات موجودة بشكل مطلوب، وبعضها يحتاج إلى تضمينها في المحتوى.
2. يعتبر النحو من أهم ما يهتم بعلاجه، وذلك أن كتب تعليم اللغة العربية وخاصة كتب النحو لم توضع في المناهج وفقا لميول الطلبة واحتياجاتهم وأعمارهم، فلا يوجد صورة واضحة لما يستهدف منها في أداء الطلبة، ولذلك يطلب الباحث من المدرسين أن ينظروا في محتوى كتب النحو ونواتج التعلم المقترحة، وثمة في محتوى كتب النحو قواعد ثقيلة وغريبة وغير مطبقة ، ولا تتناسب ومستوى الطلبة؛ لأنه من الثابت أن تزويد الطالب بقواعد النحو دون ترابط مع الاستخدام اللغوي شيء لا يفيد الطالب.
3. يحسن وضع كتاب شامل في تعليم اللغة العربية يحتوي على المعايير التربوية والنفسية والاجتماعية؛ بحيث ينعكس في المحتوى وفقا لخلفيات الطلبة السريلانكيين؛ لكن لا بد من الاعتراف بأن المدرسين لم يقرؤوا إرشادات المعلمين جيدا في مطلع **كتاب العربية للناشئين**،[68] فضلا عن المقرر الجديد، وأكد ما نقوله الدراسات التي أجريت حول تعليم العربية بالمدارس العربية بشرق سريلانكا؛ إذ غالبا عند قراءة النصوص وترجمتها إلى اللغة الأم، يهتم

---

[66] انظر: عبد العليم إبراهيم، **الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية**، (القاهرة: دار المعارف، ط1، 1966م)، ص53.

[67] وبالأخص أن جانب النحو ثقيل، وجانب الأدب العربي يعطى في المرحلة الثانوية، ويحسن أن يهتم به بشكل يتناسب المرحلة التموسطة، وقد اقترح الباحث نواتج له.

[68] انظر: محمد نشمل سليمان لبي، "هل حقق تعليم كتاب العربية للناشئين هدفه المنشود في تعليم العربية في مدراس عربية بسريلانكا"، **مجلة التلميذ**، العدد 48. (2023م) ص23.

الطلبة بمناقشة القواعد التي فيها، ومعاني المفردات الجديدة، ولايهتمون بشكل مطلوب بنشاطات التعلم المختلفة للطلبة التي أعدت فيها بهدف تطوير أداء الطلبة مثلاً، وفيها كثير من المحاورات التي يطور الطلبة فيها مهاراتهم بأداء أدوارهم كلها، وقد طلب في الكتاب من المدرسين بأن يشغلوا المسجلات الصوتية، و لم يقم بهذا الأمر أي واحد منهم، حتى أقروا بأنهم لم يهتموا بتدريباتها اهتماما واسعا، فيطلب في البحث بأن ينظروا في النواتج المقترحة ومحتوى كتاب **العربية للناشئين** أو كتاب **دروس اللغة العربية** لعبد الرحيم، ويدعو الباحث إلى أن يقوم المهتمون جميعا في وضع كتاب شامل.

4. بالنسبة إلى التدريبات اللغوية: لا تتوافر هذه التدريبات في كتب **الآجرومية وتقويم اللسان والعوامل**، وفي الوقت نفسه، برغم أنه كانت في سلسلة **العربية للناشئين** تدريبات تقيم بها قدرات الطلبة في التعبير، وتلخيص المعنى ووضع عنوان لفهم المقروء؛ لكنها لم تهتم بها بشكل مطلوب.
5. إن الطلبة يتعلمون كتاب **البلاغة الواضحة**، بعد إكمال المرحلة المتوسطة، ومنهم من خلط بين البلاغة والأدب، من حيث إن البلاغة أداة للتميز بين النصوص الأدبية والعادية، ويلزم أن يفهم أنه ليس شيئا خارجا من اللغة، فإن كانت وظيفة الصرف في اللغة هي معرفة بنية الكلمة ومكوناتها، ووظيفة النحو معرفة العلاقة بين المسند والمسند إليه، فإن وظيفة البلاغة تحسين التعابير بالجماليات البلاغية. فالتشبيه والاستعارة والمحسنات اللفظية والمعنوية موجودة في اللغة التأملية اللغة الأم، للطلبة، وحين دخول الطلبة في المرحلة الثانوية يلزم عليهم تعلم كتاب "**البلاغة الواضحة**"، ومعروف أن معظم الأمثلة التي في هذا الكتاب لا تناسب عقلية الطلبة، وليس فيها إلا حفظ التعاريف والأمثلة، ولوحظ نفور الطلبة ميها؛ لذلك يطلب في البحث بأن يهتموا بقصائد المسرحيات التي في كتاب **العربية للناشئين**؛ إذ إنه يثير تفكير الطلبة حول الجماليات التي فيها، وكذلك أن يحاولوا اختيار محتوى أدبي يزود الطلبة بمدخل عن الأدبيات.

6. بالنسبة إلى تعليم الخط، هناك بعض المدارس تستخدم الكتب الخاصة لتعليم الخط، وبعضها لم تستخدمها، كذلك في **كتاب العربية للناشئين** الذي يحتوي على خطوات تدريس الخط بشكل ترتيبي، مثل الربط بين الحروف لتكوين الكلمات، ثم محاولة كتابة الكلمات المكونة من حرفين ثم ثلاثة أحرف، والمؤسف له أن بعض المدراس لم تهتم به أيضا.
7. برغم أن طريقة تدريس المهارات ومن ضمنها كل من النحو والصرف والبلاغة والخط في المرحلة المتوسطة طريقة مقترحة من التربويين، إلا أن طريقة تدريس النحو جاء بمنزلة أولى ثم الصرف، ثم القراءة والتعبير غالبا، حتى إنها لم تهتم بمهارة الاستماع أولا، وبمهارة التحدث غالبا، ومن المؤسف حقا تجاهل المستجبين كلهم للقرص التسجيلي الملحق مع سلسلة **كتاب العربية للناشئين**.

مقترحات في تصميم محتوى التعلم القائم على النواتج

إن هذا البحث يقدم التعليم القائم على النواتج حلا بديلا لما تشير إليه الدراسات عن ضعف الطلبة في كل المهارات، وقد لاحظ الباحث وجود ضعف واضح في الأداء اللغوي في المدارس العربية بشرق سريلانكا بالمرحلة المتوسطة، وقد ذكرت الدراسات أن كلا من مكونات التعليم يؤثر فيها عدم الوضوح في أهداف التعليم والنواتج، وعدم مناسبة محتوى الكتب، وطرق التدريس والتقييم. يقدم البحث نصائح آتية لتصميم محتوى التعلم القائم على النواتج والقيام بهذا العمل بعناية شديدة، ويرى البحث أنه من المناسب أن تقدم النصائح المهمة الآتية في ظل المعايير ونواتج التعلم والاستفادة من الدراسات حول تعليم اللغة العربية بسريلانكا:

1. يطلب في البحث قبل تصميم المحتوى الأخذ في الحسبان محتوى تعليم مهارات اللغة العربية، ومن ضمنها القواعد والمفردات، وبأن يكون الأسلوب قريبا من عقلية الطالب.
2. لا بد من تناسب المحتوى مع نواتج التعليم المتوقعة وأهدافه، ورؤية المدارس ورسالتها.

3. يطلب في البحث اعتبار المعايير في اختيار المفردات؛ من حيث إنها تستعمل في العصر الحاضر في المجلات والصحف ووسائل الإعلام.
4. يطلب في البحث احتواء النصوص الدينية خلال خطوات مرتبة، دون وجود تحديات لدى الطلبة للمشكلات في تحليلها في المرحلة المتوسطة.
5. القواعد من النحو والبلاغة والصرف لا بد من تيسيرها بشكل يساعد الطلبة على إثارة التفكير النقدي، واستخدام القواعد لتطوير الملكات التعبيرية.
6. الأمثلة في المحتوى تكون ذات قابلية لدى الطلبة، ويقاس عليها في الموقف الجديدة.
7. المحتوى لا يكون بصيغة الكتب فقط، بل يكون بصيغ الصوتيات والمرئيات من أجل تحصيل نواتج التعلم المتمثلة في الاستماع والتحدث.
8. على المحتوى أن يخفف خوف الطلبة حول النحو في قضايا العمل والعامل والمعمول، وأسباب البناء والعلل النحوية، والاختلاف بين النحاة في اختيار المحتوى.
9. يطلب من المصممين إمعان النظر في ترتيب أبواب وموضوعات محتوى النحو.
10. مراعاة التوازن في اختيار المحتوى بين فروع اللغة العربية وفنونها من استماع وتحدث وقراءة وكتابة.
11. الاهتمام بالنمط اللغوي في المحتوى أمر لا بد من العناية به؛ إذ ثمة صعوبة واضحة لدى الطلبة في فهم أسلوب كتب النحو بالمدارس.
12. التوازن بين الجانب النظري والجانب التطبيقي في النحو ضرورة يلزم الأخذ بها في الحسبان.
13. يطلب في البحث من المصممين تقسيم المعايير وفق كل سنة في المرحلة المتوسطة.
14. يطلب في البحث من المدرسين الاهتمام بإعداد دليل المعلم بشكل واف.
15. يرجى الاهتمام الخاص بطرق التقييم التكويني التي تتناسب مع نواتج التعلم المتوقعة.

المبحث الثالث: اقتراحات لتطبيق نظام التعليم القائم على النواتج بالمدارس العربية بشرق سريلانكا.

يتناول هذا المبحث الحديث في تطبيق نظام التعليم القائم على النواتج خلال خطوات منطقية، ومن المعروف في السياق السريلانكي عدم الإقبال على تطبيق كثير من الإصلاحات الإيجابية التي دعت إليها الدراسات التي أجريت حول ظاهرة تعليم اللغة العربية، برغم أنها أشارت إلى كثير من نقاط الضعف، و لم تتلق من المدارس إجابات مقنعة،[69] فيقتضي الواقع تقسيم المدارس إلى مدارس إيجابية تقبل الإصلاحات التربوية والمدراس التي لا تقبلها إلا بصعوبة.

لكن يرى البحث بأنه من واجبه تقديم خطوات للتطبيق خلال إجراء دراسة جدوى التي تدرس الجوانب الإيجابية التي تساعد على التطبيق بشكل منطقي، فمن هذا المنطلق نهدف إلى:

1. التعرف على أهداف التطبيق ومميزاته.
2. التعرف على الموارد البشرية التي توجد بداخل المدارس للقيام على هذا العمل.
3. التعرف على الموارد البشرية الخارجية، والتي لا بد من الحصول على مساعداتها.
4. التعرف على التحديات التي تواجه في سبيل هذا التطبيق.
5. فحص جوانب القوة أو الإمكانات الموجودة.
6. دراسة واقع المناهج الموجودة بما فيها كل من رؤية ورسالة والأهداف.
7. دراسة واقع طرق تدريس اللغة العربية في ظل المهارات والفروع .
8. دراسة خلفيات المدرسين والجوانب الإيجابية لديهم من قدرات والأهليات والجوانب التي لا بد من تطويرها.
9. فحص المعايير التعليمية التي يتضمنها محتوى الكتب والمواد التعليمية.
10. دراسة خلفيات الطلبة التي تتعلق بتكيفهم بنظام التعليم القائم والجوانب التي لا بد من تطويرها من أجل تكييفهم له.
11. دراسة البيئة التعليمية التي هي عبارة عن الفصول والموارد والوسائل.
12. تقديم التوصيات والنصائح اللازمة.

---

[69] انظر: سليمان، **تدريبات الترجمة المتاحة لطلاب المستوى الثانوي في المدراس العربية الأهلية**، ص7.

ويأمل الباحث أن المدارس المذكورة أعلاه تفكر إيجابيا حول تكييف نظام التعليم القائم على النواتج؛ لكن بالنسبة إلى السياق السريلانكي يرى البحث تقديم اقتراحات للتطبيق.

أهمية نظام التعليم القائم على النواتج

لا شك في أن كثيرا من الدراسات التي أجريت حول ظاهرة تعليم اللغة العربية بالمدراس العربية بشرق سريلانكا، تطالب كثيرا من الإصلاحات والتعديلات التي تتعلق بالمناهج وطرق التدريس والتقييم، فيقتضي الواقع كما واقف المستجيبون وجود حاجة إلى إصلاح شامل حول رؤية المناهج ورسالتها؛ إذ وافقوا على وضع نظام بديل شامل، فالتعليم القائم على النواتج أفضل نظام لبدء الإصلاح من رؤية المناهج ورسالتها إلى طرق التدريس، وأنواع التقييم التكويني والختامي، فيمكن معرفة أهميته خلال المناقشات أو الاجتماعات.[70]

محاولة التطبيق تدريجيا

لقد ثبت خلال تحليل آراء المستجيبين أن كلا من مكونات التدريس تحتاج إلى الإصلاح؛ لكن بالنسبة إلى السياق السريلانكي لا يمكن تعديل كل شيء بشكل سريع، أو لا يمكن تطبيق نظام التعليم القائم على النواتج فجأة، فتكون المحاولة خلال خطوات مرتبة، بحيث يعرض جوانب الضعف الواضحة والكبيرة على الإدارة والمؤسسة، ويمكن إشعارهم بصياغة الأهداف ونواتج التعلم في خطوة والمحاولة على تعديل طرق التدريس، واستراتيجات التعلم والتقييم في خطوة أخرى، وإصلاح المحتوى والمواد التعليمية، وفي خطوة ثالثة تدريب المدرسين على توظيف الإستراتيجات الخاصة في خطوة رابعة، وهكذا.

بدأ التطبيق في المدارس

[70] والباحث أيضا يأمل أن يعد مستندا بخلاصة هذا البحث وبما فيه نواتج التعلم المقترحة باللغة التاملية ويرسل إلى المدراس العربية بشرق سريلانكا.

يظهر من النتائج أن أغلب المستجيبين يريدون تطبيق هذا النظام أو مثله في مدارسهم التي يدرسونها، ويعني هذا أنهم يريدون تعليم اللغة العربية بوصفها لغة دينية فقط، بل يريدون تعليمها بوصفها لغة تواصلية مثل اللغات الأخرى، إذن يقتضي الواقع تعليمها كأنها نظام كامل، وليس نظام الصرف أو النحو فقط، فلا بد من تدريسها في المرحلة المتوسطة بالتركيز على المهارات الأربعة، ومن ضمنها تقويم المخرجات بشكل تقويمي مستمر، فيتناسب بدء التطبيق من المدارس التي يتمثل فيها المدرسون المستجيبون الذين أغلبهم يريدون تطبيقه في مدارسهم.

الحصول على دعم الجامعات الأهلية

وقد لاحظ الباحث فراغاً بين المدارس العربية بشرق سريلانكا وبين الجامعات الأهلية[71] التي يوجد فيها تعليم اللغة العربية وآدابها، علما بأن المحاضرين بها هم خريجو المدارس العربية، على الأقل هم حاملو شهادات الماجستير في اللغة العربية أو الدراسات الإسلامية، وقد دربوا في مجال تأهيل المحاضرين؛ حيث وجدوا أفكارا حول المناهج والمحتوى، بل كثيرا ما يثقفون بالبرامج المستمرة حول صياغة نواتج التعلم لمجالاتهم التعليمية، وتصميم المحتوى وفقا لها، وهم الآن يواصلون تطبيقها في الجامعات التي يعملون فيها، والأمر الذي يجدر الإشارة إليه هو أن هؤلاء المحاضرين قد نشروا مقالات حول ظاهرة تعليم اللغة العربية ومشكلاتها.

تجارب المدارس الحكومية الأهلية

يعمل في المدارس العربية الحكومية بعض خريجي المدارس العربية معلمين لمادة اللغة العربية، وهم قد دربوا على طرق التدريس والتقييم بكليات التدريب للمعلمين Teachers' training colleges، ولقد كانوا في المدارس العربية طلابا، ويمكنهم التعرف على نقاط الضعف التي تؤثر في مخرجات الطلبة، ولديهم دليل المعلمين من الحكومة السريلانكية، وهذا الدليل يحتوي على خطط تقسيم المواد وفقا للحصص، واختيار طرق التدريس، والموافقة على نواتج التعلم

[71] توجد اللغة العربية في أربع جامعات حكومية من بين 17 جامعة حكومية، وبالأخص هناك كلية خاصة بالدراسات الإسلامية واللغة العربية.

المتوقعة، وبالأخص هناك بعضهم يدرسون اللغة الإنجليزية، ويمكن الاستفادة من تجاربهم في تعليم اللغة الإنجليزية بوصفها لغة التواصل؛ لأن كثيرا منهم قد تعلموا العربية في المدارس بوصفها لغة للدين الإسلامي.[72]

إقامة الجلسات والاجتماعات

يمكن إقامة الجلسات والاجتماعات لمناقشة واقع تعليم اللغة العربية بالمدارس العربية بشرق سريلانكا في ظل التعليم القائم على النواتج، دون بدء الحديث في نظرية التعليم القائم على النواتج، ويمكن مناقشة نقاط الضعف والدواعي التي تدعوا إلى تطبيق نظام بديل، وفي ذلك الحين يكون من اللازم تحديد أهداف تعليم اللغة العربية، فيقتضي الواقع نظاما مثل التعليم القائم على النواتج[73].

التعاون مع قسم الشؤون الدينية والثقافية للمسلمين MRCA

ثمة في سريلانكا قسم للشؤون الدينية والثقافية للمسلمين Department of Muslim Religious & Cultural Affairs الذي يتعامل مع قضايا لمسلمين مثل الحج والمساجد والأوقاف، ومن ضمنها المدارس العربية، وبالرغم من أن المدارس قد سجلت تحتها فهي لم تهتم بالمناهج والمقررات في أول الأمر، لأنها لم تأذن في غالب المدارس سابقا كتابة الامتحان المتوسط والثانوي الحكومي، ثم تحولت هذه الظاهرة لاحقا، والآن هذا القسم يحاول وضع مناهج موحدة بالتعرف على المشكلات السابقة، ويأمل الباحث بأن يقدم البحث الحالي بعد استخراج نتائجه وتوصياته إلى هذا القسم[74].

---

[72] لقد وافق معظم المستجيبين مع الباحث في هذه الأهمية.

[73] ويأمل البحث أن جامعة جنوب شرق سريلانكا التي هي الوحيدة في جزيرة سريلاكا يمكن أن تجري ندوة بحوث أو معسكرا بشكل خاص تحت فكرة "تطوير تعليم اللغة العربية بالمدارس العربية".

[74] وقد لاحظ الباحث أن MRCA لم تحصل على تجارب الأكاديمين المحليين بشكل واسع في خطواتها الحالية، وعليها إعادة النظر في هذا الأمر.

خلاصة الفصل:

ركز الفصل السادس على ثلاثة أمور مهمة: التعرف على إمكانات وتحديات تطبيق التعليم القائم على النواتج بالمدارس العربية بشرق سريلانكا، وما يحتاج إليه من الموارد البشرية، واقتضى الواقع أنه يحتاج إلى خبراء يحددون نواتج التعلم، ويربطون بينها وبين استراتيجيات التدريس والتقييم، وكشف الفصل أن المدارس تختلف فيما بينها في احتوائها على الموارد المطلوبة، ووصل البحث إلى أن كلا من المدارس تحتاج إلى الوعي في نقطة اختيار المحتوى، فتوسع المبحث الثاني في مناقشة المعايير التي تكون مرجعا في جودة المحتوى، وفي النهاية قدم الفصل أفكاراً لبدء تطبيق التعليم القائم على النواتج.

الخاتمة

يسوق الباحث النتائج التي توصل إليها عبر أسئلة البحث، وتحليل بيانات المقابلة ومحتوى المقررات، ثم يُنهي النتائج بجملة من التوصيات.

أولاً: النتائج

يمكن الإجابة عن أسئلة البحث كما يأتي:

- **لماذا يتم تطبيق التعليم القائم على النواتج في تعليم اللغة العربية لغةً ثانية بالمدارس العربية بشرق سريلانكا؟**

إن أغلب واقع تعليم اللغة لغةً ثانية بالمدارس العربية بشرق سريلانكا لا يزال في صورته التقليدية، وتدرس اللغة العربية بها بشكل فروع اللغة العربية دون التوازن والترابط بينها، بالرغم من أن الطلبة بالمرحلة المتوسطة يحملون قواعد النحو الصعبة والثقيلة والغربية بل الجافة، ويترجمون كتب **متممة الآجرومية وتقويم اللسان وقطر الندى** بلغتهم الأم، ولم يهتم بالجانب الذي يطبقونه في الاستعمال اللغوي، وبرغم أنه كان في مقررات **كتاب العربية للناشئيين** لم يهتم فيها بالنشاطات التي تستهدف تطوير مهارات الاستماع والتحدث؛ لأن معايير القراءة والكتابة لم تحدد فيها، ولم تقيم أداء الطلبة في النشاطات اللغوية، ويقتضي الواقع حلا مناسبا يركز على عمليات التعليم والتعلم نحو أهداف واضحة، ويقيم محصلات تعلمهم تقييما علميا، فيمكن من تطبيق التعليم القائم على النواتج حلا علميا لما يواجهه واقع تعليم اللغة العربية لغةً ثانية بالمدارس العربية بشرق سريلانكا.

- **ما نواتج التعلم المتوقعة في تعليم اللغة العربية لغة ثانية بالمدارس العربية بشرق سريلانكا؟**

على الرغم من أن نظام التعليم القائم على النواتج يساعد في التركيز على عملية التعليم والتعلم نحو أهداف واضحة، ونواتج متوقعة ممكنة الإحراز، ومن تطبيقه في سريلانكا بمستوى المؤسسات التعليمية الأخرى، لا يوجد أي محاولة لوضعها، فالباحث بعد مقابلة

المدرسين حول واقع تعليم اللغة العربية لغة ثانية بالمدارس العربية بشرق سريلانكا، وبعد تثقيفهم بأهمية تطبيقها، يضع نموذجا من نواتج متوقعة تتمثل في تعليم مهارات اللغة العربية وفروعها، ويأمل الباحث بأن تكون النواتج التي اقترحها ليست صيغة نهائية جدا، بل إنها قابلة للتعديل وفقا للتجارب التعليمية التي يجدها المدرسون في المستقبل.

- **ما استراتيجيات التقييم والتعليم لتحقيق نواتج التعلم القائم على النواتج؟**

كما أن نواتج التعلم المتوقعة ليست شيئا واحدا، بل هي أشياء متعددة تتمثل في مهارات اللغة العربية وفروعها، وكذلك الاستراتيجيات والطرق التي يحصل فيها النواتج ليست واحدة، وفي نفس الوقت إن عملية التعليم في ظل التعليم القائم على النواتج لا تكون في تقديم المعلومات فقط، بل في ملاحظة وتحقق نجاح التعلم الذي تتمثل في المعرفة والمهارات، فقدم البحث كثيرا من الطرق والإستراتيجات مثل طريقة الترجمة والنحو، والطريقة المباشرة، وطريقة القراءة، والطريقة السمعية والشفوية، والطريقة التواصلية، واستراتيجيات التعلم التعاوني، علاقة السؤال والجواب، والتعلم القائم على المهام، وخريطة المفاهيم، وإستراتيجية تصفح – اسأل – راجع – تذكر- اقرأ، والعصف الذهني، واستراتيجة فكر- زاوج-شارك، وحل المشكلات، والألعاب اللغوية، التقديم، والحديث، والعرض التوضيحي، والمناظرة، والحوار، والمشاركة في تمثيل الأدوار، وتقويم الذات، يوووميات الطالب، ملف الطالب، والتأمل، والمقابلة، والمؤتمرات، والقلم والورقة، والاختبارات التحريرية، والاستبانات واستطلاع الرأي، وأخيراً الكتاب المفتوح.

- **كيف يتم تطبيق التعليم القائم على النواتج بالمدارس العربية بشرق سريلانكا؟**

يتم تطبيقه خلال دراسة الجدوى التي تبحث في واقع التطبيق، برغم أنه كانت هناك إشارات قبول التطبيق، إلا أنها تواجه تحديات مثل التكيف، وإعداد المناهج وتطورها، والتحديات الإدارية، وثروة المدرسين، وبناء خطط التقييم، والبيئة التعليمية، والاقتصاد، والوقت، ومن جانب التطبيق كان اختيار المحتوى وفقا للسياق السريلانكي، فاقترح البحث بعض المعايير المهمة التي تؤخذ في الحسبان، وقدم البحث بعض الخطوات التي تتوافق مع السياق السريلانكي حين تطبيقه.

التوصيات

وقد أوصى البحث في اختيار المحتوى بما يأتي:

1. يطلب البحث من إدارات المدارس قبل اختيار المحتوى بإعادة النظر في رؤية المدارس ورسالتها وفقا لما يرجى لدى طلبة خريجي المدارس العربية بشرق سريلانكا من كفاءات، وقدرات ومواصفات بما فيها أهداف تعليم اللغة العربية.
2. لا بد من تناسب المحتوى مع نواتج التعليم المتوقعة وأهدافه، ورؤية المدارس ورسالتها، واعتبار المعايير في اختيار المفردات والتعابير؛ من حيث إنها تستعمل في العصر الحاضر في المجلات والصحف ووسائل الإعلام.
3. يطلب في البحث احتواء النصوص الدينية خلال خطوات مرتبة دون وجود تحديات لدى الطلبة للمشكلات في تحليلها في المرحلة المتوسطة، وأن القواعد من النحو والبلاغة والصرف لا بد من تيسيرها بشكل يساعد الطلبة على إثارة التفكير النقدي، واستخدام القواعد لتطوير الملكات التعبيرية.
4. على المحتوى أن يخفف من خوف الطلبة حول النحو في قضايا العمل والعامل والمعمول وأسباب البناء والعلل النحوية، والاختلاف بين النحاة في اختيار المحتوى؛ وفي المقابل لا بد من الاهتمام بالنشاطات اللغوية المتعددة التي تطور الاستعمال اللغوي الشفوي والكتابي لدى الطلبة.
5. التوازن بين الجانب النظري والجانب التطبيقي في النحو والصرف والخط ضرورة يلزم الأخذ بها في الحسبان.
6. في تطبيق نظام التعليم القائم على النواتج تكون محاولته تدريجية، ويبدأ التطبيق من المادارس الإيجابية، والحصول على دعم الجامعات الأهلية، وتجاربها مع المدارس الحكومية، وعقد الاجتماعات الدورية، والتعاون مع قسم الشؤون الدينية والثقافية للمسلمين بسريلانكا.

قائمة المصادر والمراجع

الكتب:

إبراهيم، عبد العليم. (1966م). **الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية**. (ط1). القاهرة: دار المعارف.

ابن عقيل، عبد الله بن عبد الرحمن. (2004م). **شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك**. (د.ط). الرياض: دار الطلائع.

ابن هشام، عبد الله بن يوسف. (2009م). **شرح قطر الندى وبلّ الصدى**. (ط1). بيروت: دار الكتب العلمية.

الأصيلي، عبد العزيز إبراهيم. (2000م). **طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى**. (د.ط). الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

الجارم، علي. (2005م). **النحو الواضح**. (د.ط). القاهرة: الدار المصرية السعودية.

الجرجاني، عبد القاهر بن عبد الرحمن. (د.ت). **العوامل المئة النحوية**. (ط2). القاهرة: دار المعارف.

حبيب الله، محمد. (1977م). **أسس القراءة وفهم المقروء بين النظرية والتطبيق**. (د.ط). عمان: دار عمان.

الحديبي، علي عبد المحسن. (2023م). **معايير تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى**. (د.ط). الرياض: مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية.

حسان، تمام. (2000م). **اللغة بين المعيارية والوصفية**. (ط4). القاهرة: عالم الكتب.

الحسن، أسماء. (2020م). **مقرر القياس والتقويم**. (د.ط). حماة: جامعة حماة.

الحملاوي، أحمد. (2007م). **شذا العرف في فنِّ الصرف**. (ط4). بيروت: دار الكتب العلمية.

حيدر، عبد الرحمن. (2020م). **صياغة مخرجات التعلم**. (د.ط). مكة المكرمة: جامعة أم القرى.

الخطاب، محمد بن محمد الرعيني. (1999م). **متتمة الآجرومية**. (ط1). مكة المكرمة: الكتبة التجارية.

الخطيب القزويني، محمد بن عبد الرحمن. (2003م). **الإيضاح في علوم البلاغة**. تحقيق: إبراهيم شمس الدين. (ط1). بيروت: دار الكتب العلمية.

الراجحي، عبده. (2004م). **علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية**. (ط2). بيروت: دار النهضة العربية.

الراجحي، عبده. (2013م). **التطبيق النحوي**. (ط5). عمَّان: دار المسيرة.

الركابي، جودت. (2011م). **طرق تدريس اللغة العربية**. (ط1). دمشق: دار الفكر المعاصر.

رمضان، هانى إسماعيل. (2018م). **معايير مهارات اللغة العربية للناطقين بغرها**. (ط1). جيرسون: المنتدى العربي التركي.

الزاكي، عبد القادر. (2000م). **التدريس المتمركز حول المتعلم والمتعلمة: مبادئ وتطبيقات**. (د.ط). المغرب: وزارة التربية الوطنية.

الزبون، أحمد عقلة، والعواملة، عبد الله أحمد. (د.ت). **تصور مقترح لتجويد نواتج التعلم في التعليم العام**. (د. ط). الدمام: جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل.

سرحان، ناصر محمد جميل. (2021م). **وثيقة استراتيجيات التعليم والتعلم وطرق التقويم**. (د.ط). عرعر: جامعة الحدود الشمالية.

السعد، ضحى. (د.ت). **تكنولوجيا تعلم اللغة العربية**. (د.ط). بيروت: مركز بيت اللغة.

سيد، أسامة محمد، والجمل، عباس حلمي. (2012م). **أساليب التعليم والتعلم النشط**. (ط1). القاهرة: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

الشجيري، ياسر خلف والزهيري، حيدر عبد الكريم. (2020م). **اتجاهات حديثة في القياس والتقويم النفسي والتربوي**. (ط1). عمان: مكتبة المجتمع العربي.

شحاتة، حسن. (2008م). **تصميم المناهج وقيم التقدم في العالم العربي**. (د.ط). القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

شحاتة، حسن، والنجار، زينب وعمار، حامد. (2003م). **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**. (ط1). القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

شوق، محمود أحمد. (2001م). **الاتجاهات الحديثة في تخطيط المناهج الدراسية في ضوء التوجيهات الإسلامية**. (د.ط). القاهرة: دار الفكر العربي.

صحراوي، خليفه. (د.ت). **أسس بناء منهاج في تعليمية اللغة العربية**. (د.ط). الجزائر: جامعة باجي مختار.

صيني، محمود إسماعيل، وعبد العزيز، ناصف مصطفى، وحسين، مختار الطاهر. (1983م). **العربية للناشئين**. (ط1). الرياض: وزارة المعارف.

طعيمة، رشدي أحمد والشعيبي، محمد علاء الدين. (2006م). **تعليم القراءة والأدب: إستراتيجيات مختلفة لجمهور متنوع**. (ط1). القاهرة: دار الفكر العربي.

طعيمة، رشدي أحمد، ومدكور، علي أحمد وهريدي، إيمان أحمد. (2010م). **المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى**. (ط1). القاهرة: دار الفكر العربي.

العارفين، زين. (2008م). **اللغة العربية: طرائق تعلميها وتعلمها**. (ط1). فدانج: مطبعة حيفا للنسر والتوزيع.

عبد الباري، وماهر شعبان. (2011م). **تعليم المفردات اللغوية**. (د.ط). عمان: دار المسيرة للنشر وتوزيع.

عبد الحميد، وطاهر فايز. (د.ت). **مشكلات مناهج اللغة العربية للناطقين بغيرها**. (د.ط). نيجيريا: جامعة أبوجا.

العبودي، محمد بن صالح. (2019م). **نواتج التعلم**. (د.ط). المجمعة: جامعة المجمعة.

العبودي، وفاطمة محمد. (2013م). **إستراتيجات التعليم والتعلم والتقييم**. (د.ط). الرياض: جامعة الاميرة نورة بنت عبد الرحمن.

العري، شيخه عيسى غانم. (2015م). **القواعد النحوية والصرفية في مدارس التعليم العام**. (ط1). الإمارات: مركز حمدان.

عطية، حسن على. (2013م). **المناهج الحديثة وطرائق التدريس**. (ط1). عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

على، أحمد حسن محمد. (2020م). **إستراتيجيات حديثة في تعلم اللغةالعربية وتعلمها للناطقين بغيرها**. (ط1). أنقرة: جامعة بورصا أولواغ.

الغلاييني، مصطفى. (2005م). **جامع الدروس العربية**. (د.ط). القاهرة: دار الحديث.

قاسم، مجدي عبد الوهاب، وحسن، أحلام الباز. (د.ت). **نواتج التعلم وضمان جودة المؤسسة التعليمة**. (د.ط). القاهرة: الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد.

قاسم، محمد جابر، والحديبي، علي عبد المحسن. (2016م). **ضعف مخرجات تعليم اللغة العربية**. (ط1). الشارقة: المركز التبوي للغة العربية لدول الخليج.

المحاسنة، إبراهيم محمد، والمهيدات، عبد الحكيم علي. (2009م). **القياس والتقويم الصفي**. (د.ط). عمان: دار جرير للنشر والتوزيع.

مدكور، على أحمد. (1991م). **تدريس فنون اللغة العربية**. (د.ط). الرياض: دار الشرف.

مصلح، عمران أحمد على. (2016م). **استرتيجيات تنمية المهارات اللغوية الأربعة**. (د.ط). كوالالمبور: جامعة المدينة العالمية.

المغدوي، عادل. (د.ت). **أساليب التقييم في ضوء استرتيجيات التدريس الحديثة**. (د.ط). المجمعة: جامعة المجمعة.

مقران، يوسف. (2013م). **مدخل في اللسانيات اللتعليمية**. (د.ط). الجزائر: كنوز الحكمة.

نعمة، إقبال عبد الحسين، والجبوري، نبيل كاظم هريبد. (2015م). **تقنيات واستراتيجيات طرائق التدريس الحديثة**.(د.ط). جمهورية العراق: دار الشؤون الثقافية العامة.

ياقوت، محمود سليمان. (1999م). **الصرف التعلمي**. (ط1). الكويت: مكتبة المنار الإسلامية.

يونس، فتحي علي والشيخ، محمد عبدالرءوف. (2003م). **المرجع في تعليم اللغة العربية للأجانب من النظرية إلى التطبيق**. (ط1). القاهرة: مكتبة وهبة.

الرسائل الجامعية:

إسماعيل، محمد طالب. (2006م). **سلسلة العربية للناشئين ودورها في تعليم اللغة العربية في معاهد سريلانكا**. بحث تكميلي في البكالوريوس. أولوويل:جامعة جنوبي شرقي سريلانكا.

آل ثاني، نور خليفة. (2014/2013م). **النحو التعلمي وواقع تعليم اللغة العربية مدارس قطر أنموذجا**. بحث ماجستير غير منشور. الدوحة: جامعة قطر.

آل ثاني، نورة خليفة. (2014/2013م). **النحوالتعلمي وواقع تعليم اللغة العربية: مدارس قطر أنموذجا.** رسالة ماجستير غير منشورة. الدوحة: جامعة قطر.

بن قاوقاو، رشيدة. (2016م). **دور المعلم والمتعلم وفق المقاربة بالكفاءات.** رسالة ماجستير غير منشورة ورقلة: جامعة قاصدي مرباح ورقلة بجزائر.

بن مامت، عارفين. (1998م). **تقويم أهداف منهج تعليم اللغة العربية الاتصالية بالمدارس الثانوية الدينية الوطنية بماليزيا من وجهة نظر مدرسيها.** رسالة ماجستير غير منشور. كوالالمبور: الجامعة الإسلامية العالمية ماليزيا.

حسن، محمد علي أحمد. (2013م). **بناء برنامج متكامل في الدين الإسلامي لدارسي اللغة العربية من الأجانب وتأثيره على تنمية مهارات القراءة والاتجاه نحو تعلم اللغة العربية.** رسالة دكتوراه غير منشورة. القاهرة: جامعة عين شمس.

روينسكي، رزقا. (2018م). **دور التعليم القائم عل النواتج: مهارة الاتصال باللغة العربية أنموذجا.** رسالة ماجستير غير منشورة. كوالالمبور: الجامعة الإسلامية العالمية ماليزيا.

الزهراء، الحدادي فاطمة وبراكو، سليمة. (2021/2020م). **التواصل بين المتعلم والمعلم وأثره في التحصيل الدراسي.** رسالة ماجستير غير منشورة. أدرار: جامعة أحمد دراية.

سافطري، مائدة. (2017م). **تحليل محتوى الكتاب التعليمي (كتاب التدريب دروس اللغة العربية التمهيدية منهج متكامل لفهم وترقية المفردات) وفق المنهج المتكامل.** بحث ماجستير غير منشور، قسم تعليم اللغة العربية كلية الدراسات العلي. مالانج: جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية.

عبد الستار، عبد الرشيد خان. (2015م). **وضع اللغة العربية بالمدارس العربية الإسلامية في سريلانكا.** رسالة دكتورة غير منشورة. الخرطوم: جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

عفانة، محمد عطية أحمد. (2011م). **واقع استخدام معلمي اللغة العربية لأساليب التقويم في المرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوث الدولية في قطاع غزة في ضوء الاتجاهات الحديثة**. بحث ماجستير غير منشور. غزة: الجامعة الإسلامية بفلسطين.

القطب، أيمن صابر. (2019م). **دور الإدارة المدرسية في زيادة الفاعلية التعليمية بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة بمحافظة المنوفية**. رسالة ماجستير غير منشورة. السادات: جامعة السادات.

الدوريات:

أبو سيف، ساجدة سالم. (2012م)."التعليم القائم على المهام: رؤية منهجية للمرحلة الثانوية". **مجلة جسور المعرفة**. المجلد 2، العدد 5. الجزائر: جامعة حسيبة.

أبور حمة، محمد، والزعيم، محمد، وأبوليلة، حسين. (2021م). "نماذج مقترحة لتطبيق استراتيجيات التقويم الواقعي في تقييم طلبة الصفوف الدنيا في مدارس المحافظات الجنوبية لفلسطين"، **مجلة رابطة التربويين الفلسطينين للآداب والدراسات التربوية والنفسية**. العدد3. غزة فلسطين.

أحمد، محمود سي. (2017م)."طرائق تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية". **مجلة جسور المعرفة**. العدد 10. الجزائر: جامعة حسيبة.

الدوسزي، هذال تادي هذال. (2022م). "واقع ممارسات معلمي اللغة العزتية في معاجلة الأخطاء الإملائية لدى طلاب المرحلة الإبتدائية في محافظة الأفلاج". المجلد 88. العدد 1. **مجلة كلية التربية**. القاهرة: جامعة أسيوط.

شهرير، محمد صبري والسيد، محمد سالم. (2018م). "منهج تطويري مقترح في تعليم الإعراب للناطقين بغير العربية: الجملة في كتب النحو الحديثة نموذجا"، **مجلة الدراسات اللغوية والأدبية**. العدد الخاص 2. كوالالمبور: الجامعة الإسلامية العالمية ماليزيا.

الصديق، عمر. (2007م). "الأسس النفسية واللغوية والتربوية لتعليم وتعلم اللغات". العدد 5. **مجلة العربية للناطقين بغيرها**. السودان: جامعة أفريقيا العالمية.

صديقي، عبد الوهاب. (2011م). "اللسانيات وتدريس اللغة العربية؛ تدريس اللغة العربية من منظور لساني وظيفي حديث". **مجلة الدراسات اللغوية والأدبية**. العدد 2. كوالالمبور: الجامعة الإسلامية العالمية ماليزيا.

عشوش، شيطر وهدى، سلام. (2021م). دراسة تقويمية لمخرجات المدرسة الجزائرية في مرحلة التعليم المتوسط. المجلد 11. العدد 22. **مجلة المرشد**. الجزائر: جامعة الجزائر.

على، عمران أحمد. (2016م). "إستراتيجيات تمنية المهارات اللغوية الأربعة لدى المتعلم".**مجلة جامعة المدينة العالمية**. العدد 18.كوالالمبور: جامعة المدينة العالمية.

الفاعوري، عوني وأبوعوض، إيناس. (2012م). أثر استخدام الصورة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في الجامعة الأردنية. المجلد 39. العدد 2. **مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية**. غزة: المركز القومي للبحوث.

لبي، محمد نشمل سليمان. (2023م). "هل حقق تعليم كتاب العربية للناشئين هدفه المنشود في تعليم العربية في مدراس عربية بسريلانكا"، **مجلة التلميذ**، العدد 48. كشمير: وزارة التعليم العالي. الهند.

لبي، نشمل سليمان وحموية، أدهم. (2022م). أهداف تعليم النحو العربي وتحليل محتوى كتبه المقررة للمرحلة الثانوية في المعاهد الدينية للمنطقة الشرقية بسريلانكا. العدد 5. **مجلة عالم العربية للناطقين بغيرها**. ليبيا: دار الكتب الوطنية.

ناشطون، شاهد خالد. (2016م). "أهداف تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها". **مجلة التربية**. المجلد23. العدد 2. أندونيسيا.

يوسف، السيد العربي. (2014م). "أهداف تعليم اللغة العربية كلغة ثانية". العدد 3. **مجلة كلية الآداب.** بورسعيد: جامعة بورسعيد.

المؤتمرات

إبراهيم، هداية هداية.(2016م). الألعاب اللغوية وتوظيفها في اكتساب اللغة الثانية" اللغة العربية أنموذجا". **بحث منشور في مؤتمر إسطنبول الدولي الثاني–تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها "إضاءات ومعالم"**. إسطنبول: مركز أثر للدراسات العربية للناطقين بغيرها.ط1.

بابكر، أحمد محمد. (2016م). أثر إستراتيجية المواجهة في تنمية مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، **بحث منشور في مؤتمر إسطنبول الدولي الثاني**– تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. إسطنبول: مركز أثر للدراسات العربية للناطقين بغيره.

حسين، ساجد ومحمد حنيفة، مناس. (2017م). قلق الطلاب ونفورهم من علم الصرف في المدارس السريلانكية. **المؤتمر العالمي الرابع**، سريلانكا: جامعة جنوب شرق سريلانكا.

صالح، غصون فائق والناهي، هيثم. (2019م). مشكلات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ماليزيا. **المؤتمر الدولي للغة العربية للاتحادي الدولي للغات والترجمة.** دبي.

لبي، محمد نشمل سليمان. (2017م). "تدريبات الترجمة المتاحة لطلاب المستوى الثانوي في المدراس العربية الأهلية". **المؤتمر العالمي الثالث**، كلية الدراسات الإسلامية واللغة العربية، جامعة جنوبي شرقي سريلانكا.

المراجع الأجنبية

Abu Al-Maali, E. A. O., & Siddiek, A. G. (2020). The role of the teacher's guide in enhancing English language education. *International Journal on Studies in English Language and Literature* (IJSELL), 10(1).

Ag Damit, M. A., Omar, M. K., Hazwan, M., & Puad, M. (2021). Issues and challenges of outcome-based education (OBE) implementation among Malaysian vocational college teachers. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 11(3).

Deanna, D. (2019). *Learning objectives and outcomes*. University of Alberta.

Hasan, A., Burhan, O., & Douglas, C. (2017). Meeting the challenges of curriculum and instruction in school settings in the United States. *Journal of Social Studies Education Research*, 8(3).

Jazeel, M. I. M. (2020). Application of outcome-based curriculum in religious studies: The case of Madrasas in Sri Lanka. *Journal of Politics and Law*, 13(3).

Jazeel, M. I. M., & Yaseer, M. A. M. (2017). *Role of Madarasha education in national development of Sri Lanka* (D.o.a.I. Civilization, Trans.). University of Peradeniya.

Kanthi, K. A. S. (2020). *Constructive alignment in curriculum design*. University of Ruhuna.

Karunarathne, E. A. C. P., & Deegahawature, M. M. D. R. (2021). *Guideline for developing intended learning outcomes*. Wayamba University of Sri Lanka.

Learning outcomes guide. (2023). Davenport University. Grand Rapids, United States.

Minsk. (2019). *A guide to writing and using learning outcomes for higher education staff in Belarus*. (N.P.).

Nakkeran, R., Babu, R., Manimaran, R., & Gnanasivam, R. (2018). Importance of outcome-based education (OBE) to advance educational quality and enhance global mobility. *International Journal of Pure and Applied Mathematics*, 119(17).

Nasution, S. (2016). Aims of teaching Arabic for non-native speakers. *Journal of Tharbiya*, 23(2).

Natrajan, C. (2020). *Outcome-based education handbook*. Hindustan Institute and Technology.

Nu'man, M. A. (2002). *Teaching Tamil language in first and secondary classes: A linguistic approach*. Tamil Sangam.

Ochagu, K. A., & Obim, A. J. (2022). Influence of mother-tongue on English language use: Selected mother-tongue factors affecting English language usage – A case study of Ikom Local Government Area. *European Journal of English Language and Literature Studies*, 10.

Pantner, A. (2017). *Introduction to students learning outcomes assessment*. The University of North Carolina.

Peter, R. (2020). *The adaptability of education systems to future challenges in context: An analytical framework*. Center for Policy Study, Central European University, Bulgaria.

Rejee, N., Junaidi, E., Thaib, S. N. L., Salleh, S. F., & Manout, M. A. (2013). Issues and challenges in implementing outcome-based education in engineering education. *International Journal for Innovation Education and Research,* 1(4).

Sabrina, F. A. A., Jazeel, M. I. M., & Fouzul, B. M. (2020). The errors in the application of Arabic pronouns among the students of a girls' Arabic school in the Eastern Sri Lanka: An analytical descriptive study. *Sri Lankan Journal of Arabic and Islamic Studies*, 3(2). https://doi.org/10.13140/RG.2.2.28131.91684 (Add DOI if available)

Schlebusch, G., & Thobedi, M. (2004). *Outcome-based education in the English second language classroom in South Africa*. The Qualitative Report, 9(1).

Spady, W. G. (1994). *Outcome-based education: Critical issues and answers*. The American Association of School Administrators.

Sri Lanka Qualifications Framework. (2015). University Grants Commission, Higher Education Ministry of Sri Lanka. ISBN 978-955-4510-01-2.

Teacher's guide for grade 9. (2018). National Institute, Department of English. Maharagama, Sri Lanka.

الملاحق

ملحق (1) أسئلة المقابلة

أسئلة المدرسين

بسم الله الرحمن الرحيم

سعادة المدرس.....،

حفظه الله

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته

أُعِدُّ رسالة دكتورة بعنوان: **التعليم القائم على النواتج في تعلم العربية لغةً ثانيةً بالمدارس العربية بشرق سريلانكا: دراسة تطبيقية في المرحلة المتوسطة**، ولأجله أودُّ تقديم أسئلة تتعلق بالتعليم القائم على النواتج في مدارس سيريلانكا العربية للمرحلة المتوسطة؛ للتعرف إلى موفقفكم من تطبيق هذا النظام في المدارس العربية بشرق سريلانكا، ولا يخفى عليكم فضيلتكم بأن اللغة العربية تدرس منذ زمن بعيد بما فيها الصرف والنحو وغيرهما من علوم العربية، وأن طلبتنا لديهم مشاكل في مهارات اللغة العربية، ولعلكم توافقون أن ظاهرة تعليم النحو لا تساعد كثيرا على تنمية المهارات وهناك حاجة في التوفيق بين تعليم المفردات والقراءة والإنشاء والنحو والصرف، ومن هذا المنطلق ينبغي علينا ان نهتم بتحديد أهداف تعليم اللغة العربية وفروعها في مدارسنا، ونطور أساليب تعليمها وتقييمها، في ضوء هذه الخلفية فإن مفهوم التعليم القائم على النواتج يساعدنا كثيرا في تتبعه ومعرفة المشكلات القائمة فيه، وهو نظام مطبق بالمدارس والمؤسسات العلمية خارج سيريلانكا، في حين أنه يطبق في سيريلانكا على مستوى الجامعة والمدارس الحكومية، لذلك سوف يقوم الباحث بهذا البحث مؤمنا بأنه الحل المناسب لما لوحظ من مشكلات تعليم اللغة العربية بالمدراس العربية بشرق سريلانكا.

ونرجو الإجابة عن الأسئلة الموجهة إليكم بإجابات واضحة ودقيقة؛ ما يساعدني في أن يُحقق البحث أهدافه؛ وبيان وجهة نظركم بما يتوافق مع السؤال الموجه إليكم، وأؤكد لكم أن هدف البحث علمي صِرف، وأن إجاباتكم لن تُستخدم لغير أغراض هذا البحث.

شكراً جزيلاً لكم..

الباحث محمد نشمل بن سليمان لبي

القسم الأول: المعلومات العامة

- ما اسم المدرسة التي تعمل فيها والمرحلة الدراسية؟
- ما الشهادة التي تحملها؟

( ) دبلوم تربية ( ) الإجازة ( ) البكالوريوس ( ) الماجستير( ) الدكتوراة

- كم عاماً قضيت في مهنة التعليم؟

( ) أقل من خمسة أعوام ( ) أقل من عشرة أعوام ( ) أكثر من عشرة أعوام

- هل تدرّس اللغة العربية خلال اللغة العربية أو اللغة الأم أم معا؟

- **القسم الثاني: واقع تدريس اللغة العربية في مدرستكم**
- ما رسالة مدرستكم ورؤيتها وعلاقتها بتعليم اللغة العربية؟

- ما المواد التي تدرسها تحت فروع اللغة العربية من صرف ونحو وتعبير وغيرها من علوم العربية؟

- وما طريقة تدريس اللغة العربية؟ وهل تقسم بين التعبير والقراءة والخط؟

- معلوم بأن سريلانكا لا تشجع كثيرا على ترقية مستوى تعلم العربية، لكن وقفا لمصالح طلبتنا الدينية والدنيوية ينبغى علينا أن نهتم بتسهيل تعليم اللغة العربية؟ فما رأيكم بهذا؟

- هل أهداف تعليم اللغة العربية ونواتج تعلمها محددة في مدرستكم تحت ضوء التربية العلمية؟ وإن لم تكن كذلك فما الأهداف والنواتج المرجوة لديكم؟

- إلى أي مدى يكون الترابط بين مخرجات التعلم المتوقعة وبين المحتوى؟
- هناك آراء تشير إلى أن نظام التدريس والتقيم في المدارس العربية لم يتغير وفقا لمطتلبات المجتمع وفلسفة التربية العلمية؟ إلى أي مدى توافق على هذا ؟

- إلى أي مدى يستفيد طلبتك من مادة النحو والصرف في استعمالهم اللغوي؟ وهل تنمى مهاراتهم؟ وما رأيكم؟
- هل ترى أن هناك فراغا بين تعليم النحو واللغة؟
- فى نظركم هل كل ما تعلمونه من قواعد النحو أو معظمها مفيد للطلبة لتنمية مهاراتهم اللغوية؟

- هل تشعر أن هناك حاجة لتسهيل تعليم النحو ومحتوى وطريقة التقييم؟

- ما مقررات النحو واللغة في مدرستكم؟

- هل ترى أن هناك في مقررات النحو قواعد غربية أو أو قواعد جافة لا يقاس عليها بسهولة؟

- هل تواقف على أن هناك ضرورة تقديم قواعد النحو والصرف أساليب لغوية تساعدهم على تنمية المهارات اللغوية؟
- هل ترى أن طلبتك يتعرفون على وظيفة القواعد حينما يقرؤون المجلات أو المواد غير اللغوية؟

- ما المعايير التي تتبعونها في تعليم المفردات؟ هل يقدر طلبتك على استعمالها في جمل وتعابير؟

- إلى أي مدى يستخدم طلبتكم القاموس؟ أو هل يسألونك عن كيفية استخدام المفردات في الجمل؟

- تشير الدراسات إلى أن أساليب أسئلة النحو والصرف في مدارسنا معتمدة كثيرا على حفظ القواعد، ويقل تركيزها على تطبيق القواعد في التعبير؟ هل تلاحظ هذه الطاهرة في مدرسكتم أيضا؟
- هل توافق على أن هناك حاجة لتحديد نواتج تعليم اللغة العربية وفروعها؟
- هل ترى أن هناك ضرورة تعريف استراتيجيات تربوية تساعد على تمنية مهارات اللغة لدى طلبتنا مثل الألعاب اللغوية والتمثيل والمناظرة وغيرها؟
- هل تلاحظ الخجل أو الخوف لدى الطلبة في التحدث باللغة العربية؟
- كيف تكون العلاقات بين المدرس والطلبة في مدرسكتم؟ وهل يشجع الطلبة على التعلم الذاتي؟
- هل تقدم إدارة المدرسة متطلبات أساسية للتعليم الناجح؟ وإلى أي مدى تستخدم التقنيات الحديثة في تعليم اللغة العربية؟
- هل سمعتم عن مفهوم التعليم القائم على النواتج من قبل؟
- لو وافقت أن هذا النظام أو ما في معناه يساعد طلبتك على تطوير كفاياتهم اللغوية، هل ترى أن بعض العوائق تلاحظ في تطبيقه في مدرستكم؟
- يقول المربون إن هذا النظام ييسر على كل من المعلمين والطلبة والإداريين قياس نجاح التعليم؛ من حيث الأهداف والمخرجات المحددة، فما رأيكم في بدء التطبيق؟

- هل ترى أن من الضروري وجود لجنة ذات خبراء في التربية وتعليم اللغة العربية تعمل على تحديد نواتج التعلم وتعريف أساليب التقييم التي تسهل على المعلم التركيز في عمله؟
- ما رأي فضيلتكم الإضافية حول محاولتي لتعريف هذا النظام وتطبيقه في مدارسنا العربية والدينية؟

مجدداً؛ شكراً لكم..

الباحث محمد نشمل بن سليمان لبي

ملحق (2) المقررات الدراسية

كلية الحامية العربية للدراسات الإسلامية –كالموناي

موجز المنهج الدراسي للصف الأول

الرقم	المادة	عدد الحصص في الأسبوع	الفصل الأول	الفصل النهائي	مجموع الحصص في السنة	الكتاب المقرر لها
	MORNING PERIODS 7.45 AM - 1.30 PM الفترة الصباحية					
1.	حفظ القرآن	3				جزء: عم
2.	التجويد والقراءة	2				J[;tPj; topfhl;b -mg;Jy; m`j; nksytp
3.	الحديث	3				الأربعون النووية(حفظا وترجمة)
4.	الأدعية	2				حصن المسلم (حفظا وترجمة)
5.	التربية الإسلامية	3				قصص النبيين–جزء-1 (حفظا وترجمة)
6.						
7.	الصرف	6				ثلاثة كتب. والميزان والأجنناس
8.	اللغة العربية -01	4				دروس اللغة العربية ج/1
9.	اللغة العربية -02	4				العربية للناشئين ج/1
10.						
11.	الخط والإملاء	1				
12.	الدينيات	2				G-09 GOV. TEXT BOOK
13.	ENGLISH	3				G-TEXT BOOK
14.	MATHS	3				G-TEXT BOOK
15.	SCIENCE	2				G-TEXT BOOK
16.	المجموع	39				
	EVENING PERIODS 3.00 PM- 4.30 PM الفترة المسائية					
17.	TAMIL					G-TEXT BOOK
18.	SINHALA					G-TEXT BOOK
19.	HISTORY					G-TEXT BOOK

موجز المنهج الدراسي للصف الثاني

الرقم	المادة	عدد الحصص في الأسبوع	الفصل الأول	الفصل النهائي	مجموع الحصص في السنة	الكتاب المقرر لها
	MORNING PERIODS 7.45 AM - 1.30 PM الفترة الصباحية					
1.	حفظ القرآن	2				جزء: تبارك
2.	التجويد والقراءة	2				هداية المستفيد
3.	التفسير	3				مقرر التفسير بوزارة المعارف (معاني الكلمات القرآنية)
4.	الحديث	3				زاد الطالبين (حفظا وترجمة)
5.	الفقه الإسلامي	3				فتح القريب المجيب
6.	التربية الإسلامية	2				قصص النبيين – جزء- 3,2 (حفظا وترجمة)
7.	العقيدة الإسلامية	1				كتاب "خذ عقيدتك" للشيخ محمد جميل زينو
8.	النحو	3				المجلد الأول من كتاب النحو الواضح
9.	الصرف	3				الزنجاني والعوامل وتقويم اللسان
10.	العربية بالراديو	2				النصف الثاني من كتاب العربية بالراديو
	اللغة العربية - 01	3				دروس اللغة العربية
	اللغة العربية – 02	3				العربية للناشئين ج/2
11.	ENGLISH	3				G-TEXT BOOK
12.	MATHS	3				G-TEXT BOOK
13.	SCIENCE	2				G-TEXT BOOK
	المجموع	39				
14.	EVENING PERIODS 3.00 PM - 4.30 PM الفترة المسائية					
15.	TAMIL					G-TEXT BOOK
16.	SINHALA					G-TEXT BOOK
17.	HISTORY					G-TEXT BOOK

موجز المنهج الدراسي للصف الثالث

الرقم	المادة	عدد الحصص في الأسبوع	الفصل الأول	الفصل النهائي	مجموع الحصص في السنة	الكتاب المقرر لها
	MORNING PERIODS 7.45 AM - 1.30 PM الفترة الصباحية					
1.	حفظ القرآن	2				جزء: قد سمع
2.	التفسير	3				تفسير الجلالين – من سورة الملك إلى المرسلات
3.	الحديث	3				بلوغ المرام – من الطهارة إلى النكاح
4.	الفقه الإسلامي	3				عمدة السالك وعدة الناسك - من الأول إلى البيع
5.	التربية الإسلامية	2				تعليم المتعلم – من الأول الكتاب
6.	العقيدة الإسلامية	3				أعلام السنة المنشورة لاعتقاد الطائفة الناجية - مائتي أسئلة
7.	النحو	3				الكواكب الدرية من الأول الكتاب إلى المنصوبات
8.	النحو	3				النحو الواضح (ج\2 (الابتدائية)
9.	اللغة العربية -01	3				دروس اللغة العربية
10.	اللغة العربية –02	3				العربية للناشئين ج/3
11.	التاريخ الإسلامي	2				التاريخ الإسلامي
12.	ENGLISH	3				G-TEXT BOOK
13.	MATHS	3				G-TEXT BOOK
14.	SCIENCE	2				G-TEXT BOOK
15.	المجموع	39				
16.	EVENING PERIODS 3.00 PM- 4.30 PM الفترة المسائية					
17.	TAMIL					G-TEXT BOOK
18.	SINHALA					G-TEXT BOOK
19.	HISTORY					G-TEXT BOOK

موجز المنهج الدراسي للصف الرابع

	MORNING PERIODS 7.45 AM - 1.30 PM الفترة الصباحية					
1.	حفظ القرآن	2				جزء قال فما خطبكم
2.	التفسير	3				صفوة التفاسير – السجدة و والجمعة والمنافقو ن والحجرات
3.	الحديث	3				مشكاة المصابيح(مصطلحاته وكتاب الإيمان وباب الاعتصام وكتاب العلم وكتاب فضائل القرآن وكتاب الفتن
4.	الفقه الإسلامي	3				عمدة السالك وعدة الناسك من أول البيع إلى آخر الكتاب
5.	التربية الإسلامية	2				صور من حياة
6.	العقيدة الإسلامية	4				فتح المجيد (النصف الأول)
7.	النحو	4				متممة الآجرمية (
8.	النحو	2				النحو الواضح (ج\3) (الابتدائية)
9.	اللغة العربية	3				العربية للناشئين
10.	التاريخ الإسلامي	4				التاريخ الإسلامي(الخلفاء
11.	ENGLISH	4				G-TEXT BOOK
12.	SCIENCE	4				G-TEXT BOOK
	المجموع	39				
	EVENING PERIODS3.00 PM- 4.30 PM الفترة المسائية					
13.	TAMIL					G-TEXT BOOK
14.	MATHS					G-TEXT BOOK
15.	SINHALA					G-TEXT BOOK
16.	HISTORY					G-TEXT BOOK

ملحق (3) المقررات الدراسية، دار السلام

السنة الأولى

م	المادة	المقرر	عدد الحصص	طريقة التدريس، ونوعية الوسيلة/ الملاحظات
1	القرآن الكريم– التجويد Al-Qur'an- Thajweed	ف1 (أحكام لفظ الجلالة، هداية المستفيد: ص5–12 نهاية أحكام النون والميم المشددتين). ف2 (13– 23 نهاية مد التمكين). ف3 (23–33 نهاية الوقف القبيح).	2	يتم تعريف المخارج بالبروجكتر. يتم تصحيح التلاوة بالاستماع إلى الملفات الصوتية. تجرى مسابقات سنوية في تحسين التلاوة.
	القرآن الكريم – الحفظ Al-Qur'an- Hifl	جزء عم: – ف1 (94–114). ف2 (84– 94). ف3 (78–83).	2	التسميع مع مراعاة التجويد.
2	الإسلام– العام Islam	مقرر الصف التاسع في التعليم العام. ويضاف: ف1 (أركان الإسلام، شروط لا إله إلا الله باختصار). ف2 (كيفية الوضوء، كيفية الصلاة). ف3 (أحكام الصيام).	2	الالتزام بإنهاء المقرر العام. تلقين المفردات باللغة التاميلية، مع تعليم رؤوس الأقلام بالعربية.
	الإسلام –الحديث. Islam- Hadees	40 حديثا مختارة من الصحيحين–غير الأربعين النووية–. ف1 (10). ف2 (15). ف3 (15). [حفظ متن البيقونية].	2	التلقين، والكتابة، والترجمة، والتحفيظ، وشيء من الفوائد. تجرى مسابقة سنوية في حفظ الأحاديث.
	الإسلام– التربية. Islam- Tharbiya	ف1 (10 أذكار مختارة). ف2 (آداب طالب العلم– ق1، 10 أذكار مختارة). ف3 (آداب طالب العلم– ق 2، 10 أذكار مختارة).	1	الأذكار: التلقين، والترجمة، والتحفيظ. آداب طالب يدرس ويغرس في نفس الطالب من خلال المادة العلمية المعدة.
3	اللغة العربية. Arabic Language- Reading	مقرر الصف التاسع في التعليم العام. ف1 (دروس اللغة لـــ أ.د/ ف عبد الرحيم: ج1: 13 درسا). ف2 (دروس اللغة: إلى	3	تخصص حصة واحدة للتدريب على المحادثة.

م	المادة	المقرر	عدد الحصص	طريقة التدريس، ونوعية الوسيلة/ الملاحظات
		نهاية ج1). ف3 (دروس اللغة: ج2).		
	اللغة العربية–الإملاء والخط. Arabic Language-Writing	ف1 (الإملاء: إلى نهاية الدرس 3، خط النسخ). ف2 (إم: إلى نهاية الدرس 6، خط الرقعة). ف3 (إم: إلى نهاية الدرس 9، التدريبات على تصفح المنجد).	2	كتاب "الإملاء" ج1– شعبة اللغة بالجامعة الإسلامية. والمنجد. التدريب على السبورة –تجرى مسابقات سنوية في إعداد اللوحات.
4	الأدب العربي –النحو. Arabic Lit-Grammer	ف1 (كتاب مجموعة النحو: الميزان: ص1 –). ف2 (الميزان ص – الأجناس). ف3 (الأجناس ص –). حفظ متن الآجرومية.	4	2 للنظريات، و2 للتدريبات.
5	الرياضيات. Maths	مقرر الصف التاسع في التعليم العام.	4	الالتزام بإنهاء المقرر.
6	العلوم. Science	مقرر الصف التاسع في التعليم العام.	4	الالتزام بإنهاء المقرر.
7	التاريخ History	مقرر الصف التاسع في التعليم العام.	2	الالتزام بإنهاء المقرر.
8	التاميلية. Tamil;	مقرر الصف التاسع في التعليم العام.	3	الالتزام بإنهاء المقرر.
9	الإنجليزية. English	مقرر الصف التاسع في التعليم العام.	4	الالتزام بإنهاء المقرر. تأسيس قواعد اللغة لغير المتمكنين. الجلسات الطلابية.
10	تكنولوجيا. ICT	مقرر الصف التاسع في التعليم العام.	2	الالتزام بإنهاء المقرر.
11	السنهالية. Sinhala	مقرر الصف التاسع في التعليم العام.	3	الالتزام بإنهاء المقرر. التعرف على مفردات اللغة لغير المتمكنين. الجلسات الطلابية.
	عدد الحصص		**40**	

السنة الثانية

م	المادة	المقرر	عدد الحصص	طريقة التدريس، ونوعية الوسيلة/ الملاحظات
1	القرآن الكريم– التجويد Al-Qur'an- Thajweed	تطبيقات على أحكام التجويد. ف1 (النون والميم، والقلقلة). ف2 (المد). ف3 (بقية الأحكام).	1	تصحيح التلاوة في جزء تبارك بالاستماع إلى الملفات الصوتية. تجرى مسابقات سنوية في تحسين التلاوة.
	القرآن الكريم – الحفظ Al-Qur'an- Hifl	ف1 (الملك- المعارج). ف2 (نوح- القيامة). ف3 (الإنسان، المرسلات، الجمعة، المنافقون).	2	التسميع مع مراعاة التجويد.
2	الإسلام– العام Islam- Gn	مقرر الصف التاسع في التعليم العام. ومبادئ العقيدة الإسلامية – مذكرة. حفظ متن في الإسلام. ف1 ()، ف2 ()، ف3 ().	2	الالتزام بإنهاء مقرر التعليم العام. الشرح للمادة. الترجمة والتلقين والتحفيظ لـــ "اللامية".
	الإسلام –الحديث. Islam- Hadees	50 حديثا- الأربعين النووية مع تكملة جامع العلوم والحكم. ف1 (15 حديث). ف2 (15 حديث). ف3 (20 حديث).	2	التلقين والترجمة، واستنباط الأحكام مع تحفيظ الأحاديث. تجرى مسابقة سنوية في حفظ 100 حديث.
	الإسلام– السيرة. Islam- History	مختارات من السيرة النبوية، ط- شعبة اللغة. ف1 (إلى رحلة الطائف). ف2 (إلى غزوة الأحزاب). ف3 (إلى النهاية).	1	استعمال خرائط الجغرافيا لزوما، واستعمال ملفات فيديو مناسبة.
3	اللغة العربية. Arabic Language- Reading	مقرر الصف العاشر في التعليم العام. ودروس اللغة-3. ف1 (دروس 5-103). ف2 (دروس 104-185). ف3 (دروس 186-302).	3	حصة للتدريب على المحادثة، وللاستماع إلى المحاضرات والقصص من خلال التلفاز.
	اللغة العربية–الإملاء والخط. Arabic Language- Writing	ف 1 (الإملاء ج2: إلى نهاية الدرس الثالث/ كراسة الخط). ف 2 (الإملاء ج2: إلى نهاية الكتاب/ كراسة الخط). ف 3 (نسخ النصوص والمقالات).	2	يتدرب الطالب ما يدرسه في قواعد الإملاء على كراسة الخط.
4	الأدب العربي –النحو. Arabic Lit- Grammer	ف1 (المعتل والمهموز والمضاعف والتوابع من "الزنجاني"). ف2 (شرح الآجرومية). ف3 (العوامل).	4	2 للنظريات، و2 للتدريبات.
5	الرياضيات. Maths	مقرر الصف العاشر في التعليم العام.	4	الالتزام بإنهاء المقرر.
6	العلوم. Science	مقرر الصف العاشر في التعليم العام.	4	الالتزام بإنهاء المقرر.
7	التاريخ. History	مقرر الصف العاشر في التعليم العام.	2	الالتزام بإنهاء المقرر.
8	التاميلية. Tamil;	مقرر الصف العاشر في التعليم العام.	4	الالتزام بإنهاء المقرر.
9	الإنجليزية. English	مقرر الصف العاشر في التعليم العام.	4	الالتزام بإنهاء المقرر. الجلسات الطلابية.
10	تكنولوجيا. ICT	مقرر الصف العاشر في التعليم العام.	2	الالتزام بإنهاء المقرر.
11	السنهالية. Sinhala	مقرر الصف التاسع في التعليم العام.	3	الالتزام بإنهاء المقرر. التعرف على مفردات اللغة لغير المتمكنين. الجلسات الطلابية.
		عدد الحصص	**40**	

السنة الثالثة

م	المادة	المقرر	عدد الحصص	طريقة التدريس، ونوعية الوسيلة / الملاحظات
1	القرآن الكريم – الحفظ. Al-Qur'an- Hifl	ف1 (السجدة، الرحمن). ف2 (يس). ف3 (الواقعة، الحاقة).	2	يراعى أحكام التجويد عند التسميع.
	القرآن الكريم– التفسير. Al-Qur'an- Thafseer	التفسير الميسر ف1 (الأعلى– الناس). ف2 (الإنسان–النبأ).	2	يركز على الترجمة وتفسير الكلمات الغريبة، والفوائد من الآيات.
2	الإسلام– العام Islam- Gn	مقرر الصف الحادي عشر في التعليم العام. مذكرة العقيدة. ف1 ( ). ف2 ( ).	2	الالتزام بإنهاء مقرر التعليم العام، والإعداد المسبق للاختبارات المتوسطة.
	الإسلام–الحديث والفقه. Islam- Hadees	مختارات من أبواب الصلاة والصيام من كتاب "تيسير العلام"، و"الفقه الميسر". ف1(الصلاة). ف2 (الصيام).	2	تدريس معاني الحديث والأحكام في التيسير، مع قراءة الفقه الميسر. تحفيظ 30 حديثا مختارة (15 في الصلاة و15 في الصيام).
	الإسلام– التاريخ. Islam- History	تاريخ الخلفاء الراشدين الأربعة. ف1 (عهد أبي بكر، وعمر ب). ف2 (عهد عثمان وعلي ب).	2	يتم استعمال الخرائط، والجداول.
3	اللغة العربية. Arabic Language- Reading	مقرر الصف الحادي عشر في التعليم العام. مختارات من كتاب "دروس اللغة 3" و"العربية للناشئين2". [ينظر مقرر التعليم]	4	الالتزام بإنهاء مقرر التعليم العام، والإعداد المسبق للاختبارات المتوسطة. حصة للاستماع.
4	الأدب العربي –النحو. Arabic Lit- Grammer	مقرر الصف الحادي عشر في التعليم العام. ف1 (النحو الواضح–1). ف2 (النحو الواضح–2).	4	شرح النحو الواضح.
5	الرياضيات. Maths	مقرر الصف الحادي عشر في التعليم العام.	4	الالتزام بإنهاء المقرر، والإعداد المسبق للاختبارات المتوسطة.
6	العلوم. Science	مقرر الصف الحادي عشر في التعليم العام.	4	الالتزام بإنهاء المقرر، والإعداد المسبق للاختبارات المتوسطة.
7	التاريخ. History	مقرر الصف الحادي عشر في التعليم العام.	2	الالتزام بإنهاء المقرر، والإعداد المسبق للاختبارات المتوسطة.
8	التاميلية. Tamil;	مقرر الصف الحادي عشر في التعليم العام.	4	الالتزام بإنهاء المقرر، والإعداد المسبق للاختبارات المتوسطة.
9	الإنجليزية. English	مقرر الصف الحادي عشر في التعليم العام.	4	الالتزام بإنهاء المقرر، والإعداد المسبق للاختبارات المتوسطة.

10	**تكنولوجيا**. ICT	مقرر الصف الحادي عشر في التعليم العام.	2	الالتزام بإنهاء المقرر، والإعداد المسبق للاختبارات المتوسطة.
11	**السنهالية**. Sinhala	مقرر الصف التاسع في التعليم العام.	2	الالتزام بإنهاء المقرر. والإعداد المسبق للاختبارات المتوسطة.
		عدد الحصص	**40**	

ملحق (4) مقررات المنهج الدراسي، مدرسة تطبيق الشريعة

السنة الأولى		
الرقم	المادة	الكتب المقررة
1	العقيدة	أبواب المختارات من مبادى الإسلام
2	حفظ القرآن	سورة البقرة – كاملة
3	التفسير	التفسير اللفظي لجزء عم
4	الحديث	رياض الصالحين للإمام النووي
5	فقه الحديث	متن عمدة الأحكام لعبد الغني المقدسي
6	النحو	متن الأجرمية
7	اللغة	الجزء الثاني من العربية للناشئين
8	السيرة	دروس من سيرة الرسول للمدرسة حنينة الشرعية
Tamil Medium Subjects - GCE O/L		
1	Tamil	Government school syllabus
2	English	Government school syllabus
3	Maths	Government school syllabus
4	History	Government school syllabus
5	Science	Government school syllabus
6	Health science	Government school syllabus
7	Arabic	Government school syllabus
8	Islam	Government school syllabus

السنة الثانية		
الرقم	المادة	الكتب المقررة
1	العقيدة	متن كتاب التوحيد
2	علوم القرآن	أصول في التفسير
3	الحديث	رياض الصالحين
4	علوم الحديث	تيسير المصطلح للمبتدئيين لأبي أنس المغربي
5	الفقه	عمدة الأحكام
6	السيرة	مقتبسات من السيرة
7	النحو	العوامل والنصف الاول من متممة الآجرومية
8	اللغة	الجزء الثالث من العربية للناشئين

9	حفظ القرآن	السور المختارة
Tamil Medium Subjects - GCE O/L		
1	Tamil	Government school syllabus
2	English	Government school syllabus
3	Maths	Government school syllabus
4	History	Government school syllabus
5	Science	Government school syllabus
6	Health science	Government school syllabus
7	Arabic	Government school syllabus
8	Islam	Government school syllabus

السنة الثالثة		
الرقم	المادة	الكتب المقررة
1	العقيدة	كتاب التوحيد
2	التفسير	العشر الأخير
3	علوم القرآن	أصول التفسير
4	الحديث	رياض الصالحين
5	علوم الحديث	تيسير مصطلح الحديث
6	الفقه	شرح بلوم المرام
7	أصول الفقه	متن الورقات
8	علم السلوك	شمائل محمدية اجميل زينو
9	النحو	متممة الآجرومية
10	حفظ القرآن	السور المختارة
11	اللغة	العربية للناشئين 4
Tamil Medium Subjects - GCE O/L		
1	Tamil	Government school syllabus
2	English	Government school syllabus
3	Maths	Government school syllabus
4	History	Government school syllabus
5	Science	Government school syllabus
6	Health science	Government school syllabus
7	Arabic	Government school syllabus
8	Islam	Government school syllabus

السنة الرابعة		
الرقم	المادة	الكتب المقررة
1	العقيدة	الإرشاد إلى صحيح الاعتقاد
2	التفسير	السور المخاترة
3	علوم القرآن	مختارات من التبيان في علوم القرآن
4	الحديث	الأحاديث المختارة من مشكاة المصابيح
5	مصطلح الحديث	اختصار علوم الحديث للشيخ احمد شاكر
6	فقه الحديث	بلوغ المرام
7	أصول الفقه	تسهيل الوصول إلى علم الأصول
8	السيرة	السيرة النبوية، أكرم ضياء العمري
9	علم السلوك	مختارات من إغاثة اللهفان
10	النحو	قطر الندى
11	حفظ القرآن	حجرات، الم سجدة، ق
12	اللغة	العربية للناشئيين 5

ملحق (5) مقررات المنهج، معهد الصحوة الإسلامية

المرحلة التمهيدية (1)		
الفصل الدراسي الأول		
		المقررات
1	حفظ القرآن الكريم	النصف الأخير من جزء عم من (سورة الأعلى – إلى- سورة الناس)
2	المفردات اللغوية	حفظ خمس عشرة كلمة للأسبوع الواحد
3	التعبير والكتابة	دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها للدكتور /ف/ عبد الرحيم (الجزء الأول) من الدرس الأول إلى الدرس الثاني عشر
4	علم النحو	الميزان والأجناس من كتاب "مجموعة النحو"
5	اللغة العربية	العربية بين يديك (الجزء الأول من أول الكتاب إلى الوحدة الثامنة
6	الرياضيات (الحساب)	مقرر المدارس الحكومية بسريلانكا
7	العلوم الإجتماعية	مقرر المدارس الحكومية بسريلانكا
8	العلوم والتكنولوجية	مقرر المدارس الحكومية بسريلانكا

المرحلة التمهيدية (1)		
الفصل الدراسي الثاني		
		المقررات
1	حفظ القرآن الكريم	النصف الأول من جزء عم من (النبأ – إلى – سورة الأعلى)
2	المفردات اللغوية	حفظ خمس عشرة كلمة للأسبوع الواحد
3	التعبير والكتابة	دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها للدكتور /ف/ عبد الرحيم (الجزء الأول) من الدرس الثالث عشر إلى آخر الكتاب

4	علم النحو	الميزان والأجناس من كتاب "مجموعة النحو"
5	اللغة العربية	العربية بين يديك (الجزء الأول) الوحدات الثمانية المتبقية
6	الرياضيات (الحساب)	مقرر المدارس الحكومية بسريلانكا
7	العلوم الإجتماعية	مقرر المدارس الحكومية بسريلانكا
8	العلوم والتكنولوجية	مقرر المدارس الحكومية بسريلانكا

المرحلة المتوسطة السنة الأولى (٢)		
فصل الدراسي الأول		
		المقررات
1	حفظ القرآن الكريم	خمس سور من جزء تبارك (من سورة الملك – سورة الجن)
2	المفردات اللغوية	حفظ خمس وعشرين كلمة للأسبوع الواحد
3	فهم المسموع	الإستماع إلى مقاطع صوتية ثم الإجابة على الأسئلة التي تليها
4	التعبير والكتابة	دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها. للدكتور /ف / عبد الرحيم (الجزء الثاني) من الدرس الأول إلى الدرس الخامس عشر
5	علم النحو	كتاب شرح مائة عامل، وتقويم اللسان
6	اللغة العربية	الجزء الثاني من العربية بين يديك الوحدات الثمان الأول
7	الرياضيات (الحساب)	مقرر المدارس الحكومية بسريلانكا
8	العلوم الاجتماعية	مقرر المدارس الحكومية بسريلانكا
9	العلوم والتكنولوجية	مقرر المدارس الحكومية بسريلانكا

المرحلة المتوسطة السنة الأولى (٢)		
فصل الدراسي الثاني		
		المقررات
1	حفظ القرآن الكريم	جزء تبارك (من سورة الملك إلى الجن)
2	المفردات اللغوية	حفظ خمس وعشرين كلمة للأسبوع الواحد
3	فهم المسموع	الإستماع إلى مقاطع صوتية ثم الإجابة على الأسئلة التي تليها
4	التعبير والكتابة	دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها. للدكتور /ف / عبد الرحيم (الجزء الثاني) من الدرس السادس عشر إلى نهاية الكتاب
5	علم النحو	مواصلة كتاب تقويم اللسان مع التدريب في قواعد الإعراب
6	اللغة العربية	الجزء الثاني من العربية بين يديك الوحدات المتبقية
7	الرياضيات (الحساب)	مقرر المدارس الحكومية بسريلانكا
8	العلوم الاجتماعية	مقرر المدارس الحكومية بسريلانكا
9	العلوم والتكنولوجية	مقرر المدارس الحكومية بسريلانكا
المرحلة المتوسطة السنة الثانية (٣)		
فصل الدراسي الأول		
		المقررات
1	حفظ القرآن الكريم	من سورة المجادلة إلى سورة الصف
2	التعبير والإنشاء	دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها. للدكتور /ف/ عبد الرحيم (الجزء الثالث) من أول الكتاب إلى الدرس الثامن عشر
3	الفقه الإسلامي	كتاب الطهارة من كتاب الفقه الميسر

4	علم النحو	متممة الأجرومية كاملا
5	اللغة العربية	الجزء الثالث من العربية بين يديك ثماني وحدات من أول الكتاب
6	الرياضيات (الحساب)	مقرر المدارس الحكومية بسريلانكا
7	العلوم الاجتماعية	مقرر المدارس الحكومية بسريلانكا
8	العلوم والتكنولوجية	مقرر المدارس الحكومية بسريلانكا
9	اللغة الإنجليزية	مقرر المدارس الحكومية بسريلانكا

المرحلة المتوسطة السنة الثانية (٣)		
فصل الدراسي الثاني		
		المقررات
1	حفظ القرآن الكريم	من سورة الصف□لى نهاية الجزء
2	التعبير والإنشاء	دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها. للدكتور /ف/ عبد الرحيم (الجزء الثالث) من الدرس التاسع عشر□لى نهاية الكتاب
3	الفقه الإسلامي	كتاب الصلاة من كتاب الفقه الميسر
4	علم النحو	قطر الندى من□ول الكتاب□لى باب الانشغال
5	اللغة العربية	الجزء الثالث من العربية بين يديك ثماني الوحدات المتبقية
6	الرياضيات (الحساب)	مقرر المدارس الحكومية بسريلانكا
7	العلوم الاجتماعية	مقرر المدارس الحكومية بسريلانكا
8	العلوم والتكنولوجية	مقرر المدارس الحكومية بسريلانكا
9	اللغة الإنجليزية	مقرر المدارس الحكومية بسريلانكا

المرحلة المتوسطة: السنة الثالثة (٤)		
فصل الدراسي الأول		
		المقررات
1	حفظ القرآن الكريم	سورة السجدة، وسورة يس، الرحمن، الواقعة
2	التفسير	تفسير الجلالين (جزء عم، وجزء تبارك)
3	مصطلح الحديث	أصول التخريج لمحمود الطحان من أول الكتاب إلى الخبر المردود مع حفظ المنظومة البيقونية
4	الفقه الإسلامي	كتاب الصوم والزكاة من كتاب الفقه الميسر
5	العقيدة الإسلامية	شرح كتاب القول المفيد للشيخ / هيثم بن محمد سرحان، من أول الكتاب
6	علم النحو	من باب الاشتغال إلى نهاية الكتاب من كتاب قطر الندى
7	اللغة العربية	الجزء الرابع من كتاب " العربية بين يديك" ثماني وحدات من أول الكتاب
8	التاريخ الإسلامي	العهد الجاهلي
9	القراءة والتعبير	المجلات والجرائد
10	العلوم والتكنولوجية	مقرر المدارس الحكومية بسريلانكا
11	اللغة السنهالية	مقرر المدارس الحكومية بسريلانكا
12	الحاسب الآلي	مقرر المدارس الحكومية بسريلانكا
13	علم السياسة	مقرر المدارس الحكومية بسريلانكا

ملحق (6) مقررات المنهج الدراسي، مدرسة الفلاح

السنة والمواد	الصرف	النحو	اللغة	القراءة	البلاغة	الأدب
السنة الأولى	الميزان والأجناس	العوامل	العربية للناشئين 1	قصص النبيين ج 1 2		
السنةالثانية	الزنجاني	متن الآجرومية	العربية للناشئين 2	القراءة الراشدة ج1		
السنة الثالثة		متممة الآجرومية	العربية بين يديك2			
السنة الرابعة		قطر الندى	العربية بين يديك 3			
السنة الخامسة		الفية شرح بن عقيل	العربية للناشئين 5			
السنة السادسة		الفية شرح بن عقيل	العربية للناشئين 6		البلاغة الواضحة	أدب العصر الاموي
السنة السابعة		الفية شرح بن عقيل	A/L Arabic		البلاغة الواضحة	

ملحق (7) مقررات المنهج الدراسي، مركز النور

3

المنهج الدراسي -(الفصلان في السنة)

مركز النور – فرع معهد دار التوحيد السلفية – أوداماوادي – سريلانكا

السنة الأولى : المرحلة المتوسطة (09) عدد المواد 6 الفصل الأول

عدد المواد	المادة	المقرر/ الخطة	تأليف/جمع وترتيب	عدد الحصص للفصل الأول في السنة
01	تحفيظ القرآن	من سورة الناس إلى سورة الأعلى		45
02	الكتابة	الخط والإملاء		45
03	الدينيات	مختارات من الأحاديث والأدعية وتدريب الطلاب الوضوء والصلاة تطبيقيا.		45
04	الصرف	ثلاثة كتب : النصف الأول		65
05	اللغة	* دروس اللغة العربية: النصف الأول من الجزء الأول.	الدكتور ف . عبد الرحيم	45
	التعبير	مختارات (المفردات والضمائر والجمل)		45

السنة الأولى : المرحلة المتوسطة (09) عدد المواد 6 الفصل الثاني

عدد المواد	المادة	المقرر/ الخطة	تأليف/جمع وترتيب	عدد الحصص للفصل الأول في السنة
01	تحفيظ القرآن	من سورة الطارق إلى سورة النبأ		45
02	الكتابة	تعليم الكتابة		45
03	الدينيات	مختارات (كتاب الجامع من بلوغ المرام) 40 حديثا		45
04	الصرف	ثلاثة كتب : النصف الأخير		65
05	اللغة	* دروس اللغة العربية: النصف الأخير من الجزء الأول.	الدكتور ف . عبد الرحيم	45
	التعبير	مختارات (المفردات والضمائر والجمل)		45

(1) يختبر الطلاب لخمسين درجة في مقرر هذا الفصل ، وخمسين درجة من جميع المقررات السابقة.

السنة الثانية : المرحلة المتوسطة (10) عدد المواد 9 الفصل الأول

2

عدد المواد	المادة	المقرر/ الخطة	تأليف/جمع وترتيب	عدد الحصص للفصل الأول في السنة
01	تحفيظ القرآن	سورة الحجرات وسورة النور (1)		45
02	الحديث	رياض الصالحين من بداية الكتاب إلى باب الحث على الازدياد من الخير	للإمام أبو زكرية يحيى بن الشرف النووي الدمشقي	45
03	التفسير	العشر الأخير النصف الأول من "جزء تبارك"	محمد بن سليمان الأشقر	45
04	النحو	العوامل	محمد أسلم (الفلاحي)	65
05	اللغة	النصف الأول: من العربية للناشئين (الجزء الثاني)	وزارة المعارف بالمملكة العربية السعودية	45
06	العقيدة	الجديد في شرح "كتاب التوحيد" من (باب من تبرك بشجرة أو حجر إلى باب الشفاعة)	للشيخ/ محمد بن عبد العزيز القرعاوي السليمان	45
07	الفقه الإسلامي	الفقه الميسر : من باب كتاب الصلاة إلى باب في صلاة الخوف	إعداد: نخبة من العلماء	45
08	السيرة	النصف الأول من كتاب مختارات من السيرة النبوية	علي بن مسلم الأحمدي	45
09	التربية الإسلامية	المختارات من كتاب "رسائل التوجيهات الإسلامية" (النصف الأول)	محمد بن جميل زينو	65

(1) يختبر الطلاب لخمسين درجة في مقرر هذا الفصل ، وخمسين درجة من جميع المقررات السابقة

السنة الثانية : المرحلة المتوسطة (10) عدد المواد 9 الفصل الثاني

عدد المواد	المادة	المقرر/ الخطة	تأليف/جمع وترتيب	عدد الحصص للفصل الثاني في السنة
01	تحفيظ القرآن	سورة الكهف (2)		45
02	الحديث	رياض الصالحين من باب الحث على الازدياد من الخير إلى آخر باب الشفاعة	للإمام أبو زكرية يحيى بن الشرف النووي الدمشقي	45
03	التفسير	العشر الأخير النصف الأخير من "جزء تبارك".	محمد بن سليمان الأشقر	45
04	النحو	متن الأجرومية.	محمد أسلم (الفلاحي)	65
05	اللغة	النصف الأخير: من العربية للناشئين (الجزء الثاني).	وزارة المعارف بالمملكة العربية السعودية	45
06	العقيدة	الجديد في شرح "كتاب التوحيد" من باب الشفاعة إلى نهاية باب ما جاء في حماية المصطفى.	للشيخ/ محمد بن عبد العزيز القرعاوي السليمان	45
07	الفقه الإسلامي	الفقه الميسر : من باب في صلاة الخوف إلى نهاية كتاب الزكاة.	إعداد: نخبة من العلماء	45

السنة الثالثة : المرحلة المتوسطة (11) عدد المواد 8 الفصل الأول

عدد المواد	المادة	المقرر/ الخطة	تأليف/جمع وترتيب	عدد الحصص للفصل الأول في السنة
01	تحفيظ القرآن	50 آية من أول سورة البقرة (1)		45
02	الحديث	رياض الصالحين (كتاب الفضائل)	للإمام أبي زكريا يحيى بن شرف النووي الدمشقي	45
03	التفسير	المصباح المنير في تهذيب ابن كثير 50 آية من أول سورة البقرة	بإشراف صفي الرحمن المباركفوري	45
04	النحو	متممة الأجرومية (النصف الأول)	محمد بن محمد الرعيني	65
05	اللغة	النصف الأول من العربية للناشئين (الجزء الثالث)	وزارة المعارف بالمملكة العربية السعودية	45
06	العقيدة	شرح الأصول الثلاثة (النصف الأول)	للشيخ/ محمد بن عبد العزيز القرعاوي السليمان	45
07	الفقه الإسلامي	الفقه الميسر : كتاب الصيام	إعداد: نخبة من العلماء	45
08	التاريخ الإسلامي	الخلافة الراشدة (النصف الأول)	إعداد : مركز النور	65

(1) يختبر الطلاب لخمسين درجة في مقرر هذا الفصل ، وخمسين درجة من جميع المقررات السابقة.

السنة الثالثة : المرحلة المتوسطة (11) عدد المواد 8 الفصل الثاني

عدد المواد	المادة	المقرر/ الخطة	تأليف/جمع وترتيب	عدد الحصص للفصل الثاني في السنة
01	تحفيظ القرآن	من آية 50 إلى آية 100 من سورة البقرة (1)		45
02	الحديث	رياض الصالحين (كتاب آداب الطعام وكتاب اللباس)	للإمام أبي زكريا يحيى بن شرف النووي الدمشقي	45
03	التفسير	المصباح المنير في تهذيب ابن كثير من آية 50 إلى آية 100 من سورة البقرة	بإشراف صفي الرحمن المباركفوري	45
04	النحو	متممة الأجرومية (النصف الأخير)	محمد بن محمد الرعيني	65
05	اللغة	النصف الأخير من العربية للناشئين (الجزء الثالث)	وزارة المعارف بالمملكة العربية السعودية	45
06	العقيدة	شرح الأصول الثلاثة (النصف الأخير)	للشيخ/ محمد بن عبد العزيز القرعاوي السليمان	45
07	الفقه الإسلامي	الفقه الميسر : كتاب الحج	إعداد: نخبة من العلماء	45
08	التاريخ الإسلامي	الخلافة الراشدة (النصف الأخير)	إعداد : مركز النور	65

ملحق رقم (٨) مقررات المنهج الدراسي، الكلية العربية الشرقي

المنهج الدراسي المقرر (قسم الشريعة)
الكلية العربية الشرقية - أدالبديجاي - سريلانكا
المرحلة المتوسطة - السنة الأولى

الرقم	المادة		المقررات	المؤلفون	المقرر للفصل الدراسي الأول	المقرر للفصل الدراسي الثاني	عدد الحصص في الأسبوع
01	التحفيظ		جزء عم كاملا		من سورة الناس إلى سورة الفجر	من سورة الفجر إلى سورة آخر النبأ	02
02	التجويد				أحكام النون الساكنة والتنوين	الأحكام اللازمة من إرشادات الأستاذ	03
03	الدينيات	الحديث	زاد الطالبين	الإمام عاشق إلهي البرني	خمسون حديثا	خمسون حديثا	02
		الفقه	متن سفينة النجا (الباسلية والعربية)	سالم بن سمير الحضرمي	من أركان الإيمان إلى باب شروط الصلوة	من باب شروط الصلوة إلى آخر الكتاب	03
04	الصرف		ثلاثة كتب	عبد الله الباقوي	الميزان	الأجناس	10
05	اللغة العربية		العربية للناشئين لغير الناطقين بها (الجزء الأول)	الدكتور محمود اسماعيل صيني ناصف مصطفى عبد العزيز عشار الطاهر حسن	الجزء الأول (النصف الأول)	الجزء الثاني (النصف الثاني)	06
			دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها	الدكتور عبد الرحيم	الجزء الأول (النصف الأول)	الجزء الأول (النصف الثاني)	06
06	السيرة		قصص النبيين	ابو الحسن علي حسن الندوي	الجزء الأول (النصف الأول)	الجزء الأول (النصف الثاني)	03
						مجموع الحصص في الاسبوع	35

المنهج الدراسي المقرر (قسم الشريعة)
الكلية العربية الشرقية - أدالبديجاي - سريلانكا
المرحلة المتوسطة - السنة الثانية

الرقم	المادة	المقررات	المؤلفون	المقرر للفصل الدراسي الأول	المقرر للفصل الدراسي الثاني	عدد الحصص في الأسبوع
01	التحفيظ	السور المقررة		سورة الملك وسورة الواقعة وسورة السجدة وسورة القمر	وسورة الرحمن وسورة الحجة وسورة المنافقون	03
02	التجويد	هداية المستفيد	الشيخ عبد الحميد	الربع الأول	الربع الثاني	03
03	الحديث	الأربعون النووية	الإمام النووي	من الحديث الأول إلى الحديث الواحد والعشرين	من الحديث الواحد والعشرين إلى الحديث الثاني والأربعين	04
04	الفقه	الترغيب الصغير بمتن أبي شجاع	أحمد الاسفهاني	من "كتاب الطهارة" إلى "كتاب الجنايات"	من كتاب الجنايات إلى آخر الكتاب	06
05	الصرف	ثلاث كتب		الزيادتي سكلا	مائة عامل سكلا	07
06	اللغة العربية	العربية للناشئين لغير الناطقين بها (الجزء الثاني)	الدكتور محمود اسماعيل صيني ناصف مصطفى عبد العزيز عشار الطاهر حسن	الجزء الثاني (النصف الأول)	الجزء الثاني (النصف الثاني)	03
		دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها (الجزء الثاني)	الدكتور عبد الرحيم	الجزء الثاني (النصف الأول)	الجزء الثاني (النصف الثاني)	03
07	السيرة	قصص النبيين	ابو الحسن علي حسن الندوي	الجزء الثاني	الجزء الثالث	03
08	التربية	حياة الصحابة	الشيخ عبد القادر	من الأول إلى فصل فيها بورث الخط	من فصل فيها بورث الخط إلى آخر الكتاب	04
		حسن المسلم	الشيخ سعيد بن علي بن وهف القحطاني	الأدعية المختارة	الأدعية المختارة	
					مجموع الحصص في الاسبوع	33

المنهج الدراسي المقرر (قسم الشريعة)

الكلية العربية الشرقية - أداليشيناي - سريلانكا

المرحلة المتوسطة - السنة الثالثة

الرقم	المادة	المقررات	المؤلفون	المقرر للفصل الدراسي الأول	المقرر للفصل الدراسي التالي	عدد الحصص في الأسبوع
01	التحفيظ	السور المختارة		سورة يس سورة الكهف	سورة البقرة من الاول الى آية "واذ واعدنا موسى "	02
02	التجويد	هداية المستفيد	الشيخ محمد المحمود	الربع الثالث	الربع الرابع	02
03	ترجمة القرآن	أنوار القرآن	الشيخ عبد الرحمن	من سورة الناس إلى سورة القمر	من سورة القمر إلى سورة آخر النبأ	03
04	الحديث	بلوغ المرام	ابن حجر العسقلاني	من مقدمة الكتاب الى باب صلاة الجماعة والإمامة	من باب صلاة الجماعة والإمامة الى كتاب البيوع	04
05	الفقه	عمدة السالك وعدة الناسك	أحمد ابن نقيب الشافعي	من مقدمة الكتاب إلى باب صلاة التطوع	من باب صلاة التطوع الى كتاب الحج	06
06	التصوف	تعليم المتعلم	الشيخ برهان الدين	من الأول إلى فصل"في بداية السبق وقدره وترتيبه"	من" في بداية السبق وقدره وترتيبه "إلى آخر الكتاب	04
07	العقيدة الإسلامية	حياة الإسلام	الشيخ محمد عواد السندمسطي	من بداية الكتاب إلى ذكر أما سيرة النبي محمد صلى الله عليه وسلم مجملة	من ذكر أما سيرة النبي صلى الله عليه وسلم مجملة إلى آخر الكتاب	03
08	النحو	نحوة النحو		من مقدمة الكتاب الى باب الحال من كتاب تقويم اللسان	من باب الحال الى نهاية الكتاب من كتاب تقويم اللسان (الثلث الأول من متممة الآجرومية) (باب المرفوعات)	06
09	اللغة العربية	العربية للناشئين لغير الناطقين بها (الجزء الثالث)	الدكتور محمود اسماعيل صيني ناصف مصطفى عبد العزيز عتار الطاهر حسن	الجزء الثالث (النصف الأول)	الجزء الثالث (النصف الثاني)	03
		دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها (الجزء الثالث)	الدكتور عبد الرحيم	الجزء الثالث (النصف الأول)	الجزء الثالث (النصف الثاني)	03
09	السيرة	قصص النبيين	ابو الحسن علي حسن الندوي	الجزء الرابع	الجزء الخامس	03
					مجموع الحصص في الاسبوع	39

4

المنهج الدراسي المقرر (قسم الشريعة)

الكلية العربية الشرقية - أداليشيناي - سريلانكا

المرحلة المتوسطة - السنة الرابعة

الرقم	المادة	المقررات	المؤلفون	المقرر للفصل الدراسي الأول	المقرر للفصل الدراسي التالي	عدد الحصص في الأسبوع
01	التحفيظ	السور المختارة		من آية "واذ واعدنا موسى " الى آية " وما جاهم رسول	من آية " وما جاهم رسول الى آية " كما أرسلنا فيكم رسولا"	
02	التفسير	تفسير الجلالين	السيوطي والمحلي	جزء عم	وسورة الملك والرحمن	03
03	الحديث	بلوغ المرام	ابن حجر العسقلاني	من كتاب البيوع الى كتاب الرجعة (من كتاب الطهارة إلى كتاب النكاح مكملا حتا)	من كتاب الرجعة الى كتاب الأيمان والنذور (من كتاب النكاح إلى كتاب الجنايات مكملا حتا)	04
03	الفقه	عمدة السالك وعدة الناسك	أحمد ابن نقيب الشافعي	من كتاب الحج إلى باب الوصية	من باب الوصية الى آخر الكتاب	06
04	التصوف	بداية الهداية	الإمام الغزالي رحمه الله	المختارات من القسم الأول في الطاعات	المختارات من القسم الثاني في اجتناب المعاصي	03
05	العقيدة الإسلامية	منظومة عقيدة العوام	الشيخ أحمد المرزوقي المالكي	الكلام على صفات الله والكتب والصحف	نسب النبي والاسراء والمعراج و الهجرة واسماء المؤمنين	03
06	النحو	متممة الآجرومية	الشيخ محمد بن محمد الرعيني الشهير بالحطاب	الثلث الثاني من كتاب متممة الآجرومية	الثلث الثالث من كتاب متممة الآجرومية	08
07	اللغة العربية	العربية للناشئين لغير الناطقين بها (الجزء الرابع)	الدكتور محمود اسماعيل صيني ناصف مصطفى عبد العزيز عتار الطاهر حسن	الجزء الرابع (النصف الأول)	الجزء الرابع (النصف الثاني)	04
08	التاريخ الإسلامي	دروس التاريخ الإسلامي	الشيخ محي الدين الخياط	من الدرس الأول الى الدرس الخامس	من الدرس السادس الى الدرس العاشر	03
09	الأدب	كليلة ودمنة	عبد الله بن المقفع	10 أمثال من أبواب الخمارة	10 أمثال من أبواب الخمارة	02
					مجموع الحصص في الاسبوع	36