إعداد الكتب المدرسية
في تعليم اللغة العربية

د. محمد منير

محررة:
إيكا روسدينا

مطبعة
سونان كاليجكا

إعداد الكتب المدرسية
في تعليم اللغة العربية
د. محمد منير

ISBN: 9786237816553

مطبعة
سونان كاليجكا

إعداد الكتب المدرسية
فى تعليم اللغة العربية

الكاتب: د. محمد منير

مطبعة سونان كاليجكا

© ١٤٤٣ هـ، مطبعة سونان كاليجكا

جميع حقوق الطبع محفوظة. غير مسموح بطبع أي جزء من أجزائ هذاالكتاب،أو خزنه في أي نظام لخزنالمعلومات واستجاعها، أو نقله على أية هيئة أوبأية وسيلة سواءكانت إلكتونية أوشرائط ممغنطة أو ميكانيكية، أو استنساخا، أوتسجيلا، أوغيرهاإلا بإذنكتابي من صحاب حق الطبع.

الطبعة الأولى مَارْس ١٤٤٣هـ (٢٠٢٢م)

فهرسة مكتبة الوطنية لجمهورية إندونيسيا
إعداد الكتب المدرسية فى تعليم اللغة العربية | محمد منير
١١٨+٦ص، ١٤x٢١ سم
ردمك: ٣-٥٥-٧٨١٦-٦٢٣-٩٧٨
محررة: إيكا روسدينا

مطبعة سونان كاليجكا
يوكياكرتا ١٤٤٣ هـ

كلمة شكروتقدير

الحمد الله رب العالمين حمدا يوافي نعمه ويكافئ مزيده ويدفع نقمه، والصلاة والسلام الأمان الأكملان على سيدنا محمد، النبي المبعوث رحمة للعالمين. أما بعد.
فبعون الله عز و جل وعنايته تمت كتابة تقرير هذا الكتاب المتواضع في وقته المرغوب، ولا يمكن للكاتب إتمام كتابته إلا بمساعدة بعض الجهات التي لها تعلق به، ففي صدد هذا الكلام يقدم الكاتب جزيل الشكر وأحر التقدير إلى كل من له حظ في انجاح كتابة هذا الكتاب، وبالذات :

- ❖ سعادة الدكتورة الحاجة إيفى معافية الماجستير، التي سامحت للكاتب كتابة هذا الكتاب واعطاء بعض التسهيلات المتعلقة بها.
- ❖ جميع الموظفوين والمسؤولين في كلية التربية والعلوم التعليمية وبالخصوص المسؤولين في قسم تعليم اللغة العربية.
- ❖ جميع المدرسين والأصدقاء الذين دافعوا الكاتب بالمواعظ والمعلومات الجيدة الممتازة.
- ❖ فضيلة الأخت الكريمة إيكا روسديانا الماجستير، التي قد تفضلت بمراجعة كتابة هذا الكتاب.

والله نسأل أن يجعل أعمالهم خالصة لوجهه الكريم، و أن يحسنهم ظاهرا وباطنا مع حسن الختام، وأن يبعثهم و يسكنهم مقاما محمودا مع الأولياء والصديقين و عباده الصالحين في جناته النعيم. آمين يا مجيب السائلين

فونوروغو، ٢٠ مَارْس ٢٠٢٢
الكاتب

المحتويات

صفحة الموضوع الداخلي i
كلمة شكر وتقدير iii
قائمة المحتويات v

الباب الأول : تقديم ١
خلفية الدراسة ١
ركائز الدراسة ١٢
أهمية الدراسة ١٣
دراسات سابقة ١٤
منهجية الدراسة ٢٠
تنظيم الكتاب ٢٣
الباب الثاني : المفردات : أهميتها و أمس إختيارها في كتاب دروس اللغة العربية ٢٥
المبحث الأول: مفهوم المفردات وأهميتها ٢٥
المبحث الثاني: أسس اختيار المفردات ٢٩
الباب الثالث: منهج تنظيم المواد في كتاب دروس اللغة العربية ٥٧
المبحث الأول : عناصر الكتاب التعليمي لدرس اللغة العربية . ٥٧
المبحث الثاني : الأسس العامة في تنظيم المواد للكتاب التعليمي لدرس اللغة العربية ٦١

الباب الرابع: أساليب التقويم المستخدمة في كتاب دروس اللغة العربية ٨٧

المبحث الأول : مفهوم التقويم اللغوي ومعناه ٨٧

المبحث الثاني : التقويم التعليمي في كتاب دروس اللغة العربية ٨٩

الباب الخامس: الاختتام ١١١

نتائج الدراسة ١١١

التوصيات ١١٢

قائمة بالمصادر والمراجع ١١٥

الباب الأول

تقديم

خلفية الدراسة

لفظ "اللغة" على وزن "فعلة" ككرة. قيل في جمعها لغات ولغون، ومنها: لغي - يلغي اذا هذى.[١] وكذلك اللغو، فقد قال تعالى: "واذا مروا باللغو مروا كراما"[٢] أي مروا بالباطل. وجاء في الحديث الشريف : من قال في العجمة: "صه، فقد لغا أي تكلم."[٣] ثم ان اللغة عرف مفهومها في الاصطلاح بعدة تعريفات منها أنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم.[٤] وقال الآخر بأنها نظام عرفي اعتباطي لرموز صوتية يستخدمه الناس للتواصل فيما بينهم. والمقصود بأن اللغة

---

[١] ابن منظور الافريقي المصري، *لسان العرب*، بيروت : دار الفكر، ١٩٩٠، الجزء :١٥، ص. ٢٥٠. قارن بإبراهيم أنيس وآخرون، *المعجم الوسيط* ، بيروت : دار الفكر، ١٩٧٢، ص. ٨٣١.

[٢] القرأن الكريم، سورة الفرقان، الآية : ٧٢.

[٣] أبو الفتح عثمان ابن جني، *الخصائص*، القاهرة: دار الكتب المصرية، ١٩١٣، ص. ٣١.

[٤] ابن جني، *نفس المرجع والصفحة*.

نظام هي أن لها نظاما صوتيا ونظاما صرفيا ونظاما نحويا ونظاما دلاليا. وبموجب هذا النظام تتوزع أصواتها وتتنوع مواقعها في الكلمة لتؤدي معاني كثيرة وذلك بموجب قوانين وقواعد تختلف من لغة إلى أخرى. فكل الغة لها نظامها الصوتي الخاص بها (Phonology). والكلمات أيضا تترتب في نظام وترتيب معين لتبني الجمل (syntax) والمقصود بأن اللغة عرفية هي أنها ليست وراثية ولكنها عرفية يحكمها العرف والاصطلاح الذي تصطلح عليه جماعة المتكلمين. وهي اعتباطية بمعنى أنها لا تخضع لأي منطق في أي من نظمها الصوتية أو الصرفية أو النحوية. فالعرف أو الاصطلاح هو الذي يختار الرمز للأشياء بأسمائها وهو الذي ينظم قواعد اللغة، وهذا ما يجعل اللغات تختلف وتتفرع إلى لجات ويجعل قواعد اللغة تتغير على ألسنة الناس من جيل إلى جيل. والمقصود بأن اللغة رموز صوتية هي أنها أصوات تتكون بها المفردات والجمل وترمز للأشياء وتعبر عن الأفكار، وبذلك تعبر هذه الأصوات اللغوية عن الأشياء والأفكار وترمز للزمن والى كل ما يخطر على بال الانسان من أشياء ومعان مادية أو معنوية.

أما اللغة العربية فهي لغة العروبة والاسلام وهي أعظم مقومات الأمة الاسلامية منذ أن يبعث الله سوله العربي إلى أن يرث الله الأرض ومن عليها. ولها مكانة خاصة بين لغات العالم، كما أن

أهميتها تزيد يوما بعد يوم في هذا العصر، وترجع أهمية اللغة العربية أي الأسباب الآتية:

١. إنها لغة المصدرين الأساسيين للدين الاسلام الحنيف (القرآن الكريم والحديث الشريف) وهي بذلك، اللغة التي يحتاجها كل مسلم ملتزم بشرائع دينه.

٢. إنها لغة العبادة أي أن بعض العبادات لا تصح الا إذا أديت بهذه اللغة كالصلاة.

٣. المكانة الاقتصادية للعرب. إن العرب الآن ينمون أقتصاديا بشكل سريع بفضل ما لديهم من ثروات نفطية ومعدنية، مما يجعل لهم وزنا اقتصاديا كبيرا، ووزنا سياسيا موازنا.

٤. عدد متكلمي اللغة العربية. إن سبع دول العالم تتكلم بها كلغة أولى كما أن كثيرا من شعوب الدول الاسلامية تستخدمها كلغة ثانية.[٥]

وبهذه الأسباب انتشرت اللغة العربية ونمت حتى تجاوزت مكان نشأتها الأولى في القرن الأول الهجري[٦] ووصلت جميع قارات العالم، بدأ هذا الانتشار في بيزنتيوم شمالا و في الفرس شرقا ومن

---

[٥] محمد علي الخولي، *أساليب تدريس اللغة العربية*، الرياض: دن، ١٩٨٩ ص. ١٩-٢٠. أنظر أيضا أزهر أرشد، *مدخل الى طرق تعليم اللغة الأجنبية المدرسي اللغة العربية*، أو جونج فاندانج: مطبعة أحكام، ١٩٩٨، ص. ٦-٧.

[٦] ذلك لأنها مشت إلى مكان حيث مشى اليه الاسلام. أحمد فؤاد أفدي *Metodologi Pengajaran Bahasa Arab*، مالامج: مشكاة، ٢٠٠٤، ص. ١٩.

افريقيا الى الاندلس غربا، حتى صارت اللغة العربية في عهد الخلافة الاسلامية لغة رسمية في الدين والثقافة والادارة والعلوم وغلبت على اللغات المحلية الموجودة من قبل.[٧] هذا الانتشار نتيجة وجود العلاقة المتواصلة والمستمرة الجارية بين العرب و الأوربيين في توريث العلوم اليونانية القديمة من خلال ترجمتها إلى اللغة العربية أولا ثم الى اللغة اللاتينية. فلوجود التشابه في هدف التعلم والتعليم لهذه اللغة وهو دراسة النصوص الأدبية والدينية ولتقارب الزمن بين انتشار اللغة العربية في ولاية الخلافة الاسلامية و انتشار اللغة اللاتينية في أوربا، يمكن القول بأن طريقة تعلم وتعليم اللغة العربية هي طريقة القواعد والترجمة.[٨]

وصلت اللغة العربية في اندونيسيا منذ دخول الاسلام الى هذه الدولة في القرن الأول الهجري الموافق بالقرن السابع الميلادي، استنادا إلى السجلات الصينية. وأول منطقة دخلها هي منطقة أتشيه، ومنها انتسر الاسلام الى كل الولايات الموجودة في جنوب شرق

---

[٧] رضية زين الدين وآخرون، *Metodologi dan Strategi Alternatif Pembelajaran Bahasa Arab* ، يو كيا كرتا: مجموعة رحلة، ٢٠٠٥، ص. ٢.

[٨] استخدمت هذه الطريقة في أوربا منذ القرن الخامس عشر الميلادي، وأن تسميتها معروف في القرن التاسع عشر الميلادي. وتعتبر هذه الطريقة أول طريقة ظهورا في محال تعليم اللغة الأجنبية. محمد أزهر أرشد، *مدخل الى طرق تعليم اللغة الأجنبية المدرسي اللغة العربية*، أو جونج فاندانج: مطبعة الأحكام، ١٩٩٨، ص. ٤٤. وهي في بداية ظهورها خالية عن الأسس الليسانية والنفسية والتربوية. عبد العزيز بن ابراهيم العصيلي، *طرق تعليم اللغة العربية*، الرياض: جامعة الملك سعود، ١٩٨٢، ص. ٣٣.

آسيا.[٩] وفي بداية الأمر، الهدف من تعلم الاندونيسيين المسلمين هذه اللغة وتعليمها ليس إلا لسد الحاجات الدينية وبالذات ما يتعلق بأداء العبادات الدينية كالصلاة. فالمواد اللغوية المدروسة محصورة في الأدعية والأذكار والسور القصيرة من القرآن. أما الطريقة المتبعة في هذا التعليم هي الطريقة الأبجدية (alphabetic method) المعروفة بالطريقة الحرفية أو الطريقة الصوتية أو الطريقة البغدادية.[١٠] ركزت هذه الطرق -مع اختلاف تسميتها في قراءة أحرف القرآن الكريم التي تبدأ من (١) ذكر كل حرف باسمه مرتبا، (٢) تعليم المفردات المتكونة من حرفين ثم ثلاثة عن طريق التدرج، ثم (٣) تعليم الحركات أو الشكل من الفتحة والكسرة والضمة.[١١]

ومع مضي الزمن، تغيرت النظريات والاعتبارات السالفة الذكر إلى وجه أفضل. لا يعتبر القرآن مجرد صفحات تقرأ وتحفظ وإنما هو منهج الحياة الذي يجب أن يفهم معناه وتطبق تعاليمه في هذه الحياة. ومن هنا أصبحت الأدعية والأذكار المقروءة في الصلوات

---

[٩] شهداء صالح نور، *مناهج تعليم اللغة العربية في المدارس الابتدائية باندونيسيا (دراسة تحليلية تقويمية)*، بحث تكميلي مقدم لنيل درجة الدكتورة في التربية (المناهج وطرق التدريس)، غير منشور، الخرطوم :٢٠٠٤، ص. ٥.

[١٠] أحمد زبيدي، *كياسي الحاج الإمام زركشى كونتور اندونيسيا) وجهوده في تعليم اللغة العربية (دراسة عن طريقة تدريس مهارتي الكلام والكاية)*، بحث تكميلى مقدم لنيل درجة الماجستير في تعليم اللغة العربية، غير منشور، مالامج : ٢٠٠٧، ص. ٣.

[١١] محمدعلي القاسمي، *اتجاهات حديثة في تعليم اللغة العربية للناطقة بلغة أخرى*، الرياض: جامعة الرياض، ١٩٧٩، ص. ١٣٥ وما بعدها.

ليست مجرد ألفاظ نطقت لكن لابد من فهم معانيها حتي تكون الصلاة مفيدة لإيجاد العلاقة والاتصال الحقيقي بين المخلوق والخالق. فانطلق من هذا الفهم أن الهدف من تعليم اللغة العربية هو التعمق والتبحر في العلوم الاسلامية وتشتمل المواد اللغوية المدروسة على الفقه والعقائد والحديث والتفسير وعلوم اللغة العربية النحو والصرف والبلاغة مع كتاب خاص في كل فن كفتح القريب وفتح المعين في الفقه، وعقيدة العوام في العقائد، والأربعين النووية وبلوغ المرام في الحديث، وتفسير الجلالين في التفسير، وألفية ابن مالك والصرف وجواهر البلاغة في علوم اللغة العربية. [١٢]أما الطريقة الشائعة المطبقة للحصول على هذا الهدف هو طريقة القواعد والترجمة حيث فتح كل من المعلم والمتعلم الكتاب المقرر فيقرأ المعلم الكتاب ويترجم ما فيه كلمة فكلمة إلى اللغة الاقليمية، بينما المتعلم يكتب شرح المعلم دون وجود الاتصال أو الحدث الكلامي الايجابي بينهما. أما القواعد فتدرس عن طريق شرح موقع الكلمات في الجملة.[١٣]

رغم أن تعليم اللغة العربية على هذا الشكل ما زال شائعا ومستخدما في المعاهد الاسلامية وأن له دور هام في تفهيم الشعب الاندونيسي المسلم نحو تعاليم و شرائع دينهم، إلا أن المهارات

---

[١٢] فؤاد أفيدي، Metodologi Pengajaran Bahasa Arab، ص.٢٢.

[١٣] رضية زين الدين وآخرون، Metodologi dan Strategi Alternatif ، ص.٦.

اللغوية المحصولة محصورة في المهارة السلبية. بينما التيارات والمقتضيات في عالم الاتصال دفعت إلى إيجاد التغيير في مجال تعليم اللغة العربية، فضلا عن أن العلاقات بين الدول والشعوب طالبت الإندونيسيين الى استحقاق القدرة اللغوية الإيجابية وليست مجرد القدرة السلبية.[١٤]

إضافة إلى ذلك، فإن عودة الشباب العلماء والمثقفين من دراستهم في المؤسسات التربوية في الشرق والغرب لها دور هام في تغيير اتجاه وضع تعليم اللغة العربية، فانهم أتوا بلون جديد في طريقة تعليم اللغة المعروف بالطريقة المباشرة.[١٥] فمن هنا تغيرت أنماط تعليم اللغة العربية بإندونيسيا الى اكساب الكفاءة أو المهارة الكلامية والكتابية. والغرض من اكساب المهارة اللغوية ليس لفهم النصوص والعبارات الدينية فقط وإنما التكوين الاتصال والمعاملات بالعالم الخارجي. وأول من طبق هذه الطريقة أي الطريقة المباشرة هو عبد الله أحمد في المدرسة الأدبية سنة ١٩٠٩ فزين

---

[١٤] تعني بالقدرة السلبية في اللغة العربية هي القدرة على فهم النصوص والعبارات العربية المكتوبة في الكتب التقليدية المقرر تدريسها في المعاهد السلفية.

[١٥] ظهرت هذه الطريقة كرد فعل لطريقة القواعد والترجمة التي كانت تعامل اللغات كأنها كائنات ميتة، تخلو تماما من الحياة. تجتنب هذه الطريقة استخدام الترجمة أثناء عملية التعليم، ولا تستخدم القواعد النحوية لأنها لا تفيد في اكساب المهارة اللغوية المطلوبة. ركزت هذه الطريقة على أسلوب "التقليد والحفظ" حيث يستظهر المتعلم جملا باللغة الأجنبية و محاورات تساعدهم على إتقان اللغة المنشودة. محمد على الخولي، *أساليب تدريس اللغة العربية*، الرياض : دن، ١٩٨٩، ص. ٢٢.

الدين لبي اليونسي في المدرسة الدينية للبنين سنة ١٩١٥، ورحمة لبي اليونسية في المدرية الدينية للبنات سنة ١٩٢٣، ومحمود يونس في مدرسة نورمال سنة ١٩٣١، ثم قام بتطويرها وتنميتها إمام زركشي في كلية المعلمين الاسلامية بالمعهد العصري دار السلام كونتور فونوروكو[١٦] إلى الوقت الحاضر. تعليم اللغة العربية الذي طبقه إمام زركشي في هذا المعهد يتمثل في أن اهتمام الطلاب في السنة الأولى وجه الى تعلم اللغة العربية باستخدام الطريقة المباشرة. وفي السنة الثانية وما بعدها، علمت لهم علوم اللغة العربية كالنحو والصرف والبلاغة باستخدام الطريقة الاستقرائية فضلا عن اعطاء التدريبات المكثفة في القراءة والكتابة أو الإنشاء والمحادثة.[١٧] إضافة إلى ذلك استخدمت اللغة العربية في إلقاء وشرح العلوم الدينية كالعقائد والفقه والتفسير وغيرها.

فقد كان إمام زركشي من ضمن الرجال البارزين الاندونيسيين في مجال التربية والتعليم وبالذات ما يتعلق بتجديد واقع التربية الاسلامية بإندونيسيا، درست فكراته وطبقت. فالذين درسوا فكراته ليسوا محصورين من أنهم من إندونيسيا ولكن منهم من جاء من الدول العربية والغربية كما سيأتي بيانه، وهذه الفكرات

---

[١٦] فؤاد أفندي، *Metodologi Pengajaran Bahasa Arab*، ص. ٢٤، قارن برضية وأخرون، *Metodologi dan Strategi Alternatif* ، ص. ٨.

[١٧] [١٧] فؤاد أفندي، *Metodologi Pengajaran Bahasa Arab*، ص. ٢٤.

طبقت في مئات المعاهد : معهد دار السلام كونتور، ومعاهد فرعية له، ومعاهد تلاميذه أي معاهد خريجي معهد دار السلام كونتور، ومعاهد غير الخريجين إما في إندونيسيا وإما في غيرها من البلاد كماليزيا وسنغافورة.[١٨]

ومن ضمن مؤلفات إمام زركشي هو كتاب دروس اللغة العربية. هذا الكتاب يتكون من جزءين. كما جاءت الإشارة من قبل، فإن هذا الكتاب ألف على نهج خاص وطريقة مخالفة لما كان قبله. فإذا كانت الكتب المقررة الشائعة حينئذ ألفت على نهج كتب النحو أو أبواب القواعد وعلى طريقة القواعد والترجمة، فإن هذا الكتاب ألف على نهج حادث وعلى الطريقة المباشرة، حيث قسم الكتاب إلى أبواب أو دروس وفي كل دري بدأ بالمفردات فالجملة ثم التدريبات. وقد أضاف في بعض أبواب الكتاب بكتابة بعض المقتطفات أو كلام بعض السلف الصالح المتعلق بالتربية والتعليم، وذلك تشجيعا للدارسين في تعلم اللغة العربية.

أما المواد المتعلقة بالنحو أو قواعد اللغة العربية فلا تعلم بذاتها حيث يخصص له مادة أو درسا خاصا وإنما تعلم من خلال تعليم المفرادات الجديدة في كل باب من أبواب الكتاب والذي يعرف

---

[١٨] محمد يونوس أبو بكر، *Konsep Pemikiran Pendidikan KH. Iman Zarkasyi Alumni Implementasinya Pada Pondok Pesantren*، رسالة دكتورة مقدمة إلى الجامعة الاسلامية الحكومية يو كيا كرتا، غير منشورة، ٢٠٠٧، ص. ١٤.

حديثا بالنحو الوظيفي. النحو الوظيفي هو تعليم النحو من خلال تعليم المهارات اللغوية من غير تخصيص خصة أو مادة معينة متدرجة وفق مقرر معين وإنما تعليم النحو المحتاج اليه فقط من قبل الدارسين. وبعبارة أخرى فإن النحو الوظيفي هو تعليم النحو كوسيلة للحصول على المهارات اللغوية لا تعليم النحو ككونه علما مستقلا بذاته.

ثم إن هذا الكتاب مهما أنه ألف في وقت مبكر، لكنه لا يزال مناسبا تطبيقه في الوقت الحاضر بدليل أنه لم يزل يستخدم ويدرس ويتخذ كتابا أساسيا في تعليم اللغة العربية في المعاهد الاسلامية في هذه الدولة وبالذات في المعاهد العصرية التي جعلت معهد كونتور كقبلة لها في مجال التربية والتعليم، حيث بلغ عدد المعاهد المذكورة إلى مئات معهد.

إضافة إلى ذلك، فقد اعتبر جهايا س. فراجا فكرة إمام زركشي في كتاب ألفه -يعني كتاب دروس اللغة العربية إلى أنها فكرة أصيلة لم يسبقها غيره، حتى أن هذا المؤلف جعل هذه الفكرة كمنهج خاص في فلسفة التربية والذي سماها بالفلسفة التربوية على مذهب كونتور. وذلك لأن إمام زركشي أدخل عناصر الحداثة (modernitas)

أو التجديد[١٩] في التربية الاسلامية بالمعهد الذي أسسه أي المعهد العصري دار السلام كونتور.

قال أمين عبد الله ان إمام زركشي اعتبر أن اللغة العربية و الانجليزية مفتاحا المعارف و ايجاد الاتصالات الدولية، فهذا الوعي هو الذي دفعه إلى الرحلات العلمية إلى سولو وفادنج فانجانج لمعرفة الطريقة المناسبة في تعلم وتعليم اللغة الأجنبية وخصوصا اللغة العربية للناطقين باللغة الاندونيسية. فألف كتاب دروس اللغة العربية وحتى سنة ١٨٧٥ لا يزال يفكر ويحاول في تطوير واكمال طريقة تدريس اللغة العربية الموجودة.[٢٠]

أضاف أحمد شلبي - أستاذ التاريخ والثقافة الاسلامية بكلية دار العلوم بجامعة القاهرة- قائلا، إن احدى المهمات التي يجب أن تكتب من إمام زركشي ومعهده هو محاولة تعليم اللغة العربية لا مجرد لغة وألفاظ تحفظ وتفخر بها، لكن جعلها وسيلة التعلم العلوم والمعارف

---

[١٩] أما عناصر الحداثة أو التجديد التي طبقها إمام زركشي في المعهد العصري دار السلام كونتور هي، *الأولى*: أولوية اللغة الأجنبية تعني اللغة العربية والانجليزية، *الثانية*: منهج الفصول يعنى تقسيم الطلاب إلى فصول حسب درجة معرفتهم، و*الثالثة*: وجود التناسق والتطابق (sinergi) بين عنصر المعهد وعنصر السكن. جهايا س. فراجا، *Filsafat dan Metodologi Ilmu dalam Islam dan Penerapannya di Indonesia* جاكرتا : تراجو، ٢٠٠٢، ص. ١٩٣.

[٢٠] محمد أمين عبد الله، *"KH. Imam Zarkasyi: Figur Seorang Kyai Pendidik yang "Multi Dimensional"*، في آمر حمزة وريو سوكرتو وآخرين، *KH. Imam Zarkasyi di Mata Umat*، كونتور فونورو كو: مطبعة كونتور، ١٩٩٦، ص.٨٢٤.

والثقافات، وبذلك استطاع تلاميذه التعمق في اللغة العربية والعلوم الاسلامية في وقت واحد.[٢١]

انطلاقا مما سبق ذكره في الخلفية، أراد الكاتب في هذه الدراسة المتواضعة ابراز الصورة الواضحة عن محتوى كتاب دروس اللغة العربية الذي خصص مؤلفه في تعليم اللغة العربية للمستوى الابتدائي من حيث أسس إختيار المفردات الجديدة وتنظيم المواد وأساليب التقويم المستخدمة في الكتاب المبحوث.

ركائز الدراسة

حاولت هذه الدراسة معالجة بعض فكرة كياهي إمام زركشي عن تعليم اللغة العربية من خلال دراسة وتحليل الكتاب الذي ألفه. ولتركيز الدراسة يمكن تفصيل مشكلة الدراسة السابقة في ثلاث نقاط تالية :

١. ما ميول المفردات المعروضة في كتاب دروس اللغة العربية لإمام زركشي؟
٢. كيف تنظيم المواد المقررة في كتاب دروس اللغة العربية لإمام زركشي؟

---

[٢١] أحمد شلبي، *Kenangan dengan Seorang Sahabat*، في آمر حمزة وريوسوكرتو وأخرين، *KH. Imam Zarkasyi di Mata Umat*، كونتور فونورو كو: مطبعة كونتور، ١٩٩٩، ص. ٦٥٠.

٣. ما أساليب التقويم المستخدمة في كتاب دروس اللغة العربية لإمام زركشي؟

نظرا إلى أسئلة الدراسة السابقة ذكرها فتهدف هذه الدراسة الى:

١. بيان المهارات اللغوية المطورة في كتاب دروس اللغة العربية لإمام زركشي
٢. الكشف عن تنظيم المواد المقررة في كتاب دروس اللغة العربية لإمام زركشي
٣. الكشف عن أساليب التقويم المستخدمة في كتاب دروس اللغة العربية لإمام زركشي

أهمية الدراسة

ترجي أهمية هذه الدراسة من ناحيتين هما الإفادة النظرية والإفادة التطبيقية.

ان هذه الدراسة يسهم في إبراز النظريات واثراء الثروات العلمية في ذخائر العلوم الاسلامية وبالذات في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بالاندونيسية في المستوى الابتدائي للجامعيين والمثقفين والباحثين والمشتغلين في مجال التعليم.

تسهم هذه الدراسة من الناحية التطبيقية في اعطاء الصورة المتكاملة عن إعداد كتاب مقرر في تعليم اللغة العربية للمستوى

الابتدائي خاصة للناطقين بالإندونيسية وتطويره. ثم إن نتيجة هذه الدراسة يمكن اعتبارها كتقويم لمؤلفي الكتب المقررة في تعليم اللغة العربية الشائعة والمستخدمة في المؤسسات التعليمية الموجودة.

دراسات سابقة

بعد اجراء الدراسات المكتبية، لم يكتشف الكاتب دراسة ولا بحثا في الموضوع الذي أراد الكاتب فيه. أما البحوث والدراسات المتجانسة المتعلقة بفكرة إمام زركشي الذي حصل الكاتب على الحصول إليها في :

١. د. أحمد زبيدي (٢٠٠٨)

قام الباحث بعنوام: "كيا هي الحاج إمام زركشي كونتور إندونيسيا وجهوده في تعليم اللغة العربية (دراسة عن طريقة تدريس مهارتي الكلام والكتابة)" -رسالة الماجستير مقدمة إلى برنامج الدراسات العليا بالجامعة الاسلامية الحكومية مالانج.

استهدفت الدراسة الى :

١. الكشف والوصف عن جهود كياهي الحاج إمام زركشي وتجاربه في تعليم اللغة العربية خاصة في طريقة تعليم مهارة الكلام و مهارة الكتابة باللغة العربية.
٢. الكشف والوصف عن دور وآثار جهود كياهي الحاج إمام زركشي وتجاربه في انجاح تعليم اللغة العربية خاصة في طريقة تعليم

مهارة الكلام و مهارة الكتابة باللغة العربية في المعهد العصري كونتور فونوروكو.

خرجت الدراسة بالنتائج الآتية :

١. إن الإمام زركشي -في تدليس مهارة الكلام- استخدم الطريقة التوليفية وهي طريقة الجمع بين الطرق يعني الطريقة السمعية الشفوية والطريقة المباشرة وطريقة الأسئلة والأجوبة وطريقة سلسلة الأعمال والحركات بمدخل نظرية الفروع. أما المواد الدراسية التي قدمها في تعليم مهارة الكلام فلا تزال للطلاب المبتدئين.

٢. إن الخطوة التي يسير عليها الإمام زركشي في تدريس مهارة الكتابة تمثل في الخطوات الأتية هي : تركيب أو اكمال الجملة القصيرو باختيار فعل مناسب واعادة الجملة المفيدة بعد توززيع كلماتها مفرقة وتكوين الأسئلة للجمل المعدة وإجابة الأسئلة المتنوعة وملء الفراغات في النص القرائي بالكلمات المناسبة وضبط النص القرائي وانشاء الحوار البسيط وتكوين الجمل المشابهة أسلوبها بأسلوب المدرس وتبديل وتنويع الفاعل في الفقرات القصيرة والترجمة من اللغة الإندونيسية الى اللغة العربية والتلفيظ ثم الكتابة وكتابة الطلاب موضوعا من الموضوعات اختار لهم المدرس أو هم أنفسهم يختارون الموضوع.

٣. إن جهود الإمام زركشي لها آثرها في انجاح تعليم اللغة العربية في معهد دار السلام كونتور خصوصا في تعليم مهارتي الكلام والقراءة، رغم أن هذه الأفكار ليس من ابداع نفسه وانما أنه قلدها من أستاذيه (الشيخ محمد عمر الهاشمي التونيسي والشيخ محمود يونس الاندونيسي).

٢. محمد يونس أبو بكر (٢٠٠٧)

قام الباحث بعنوان "مفهوم الفكرة التربوية لكياهي الحاج إمام زركشي وتطبيقها في معاهد الخريجين". رسالة دكتورة مقدمة الى الجامعة الإسلامية الحكومية سونان كاليجكا يوكياكرتا.

استهدفت الدراسة إلى :

١. الكشف عن مفاهيم فكرة كيا هي الحاج إمام زركشي التربوية.
٢. الكشف عن أنماط تطبيق هذه الفكرة في معاهد الخريجين.
٣. الكشف عن أسباب ارادة الخريجين في تطبيق هذه الفكرة في معاهدهم.

خرجت الدراسة بالنتائج الآتية :

١. إن فكرة كياهي الجاج إمام رزكشي التربيوية يمكن تلخيصها إلى ١١ مفهوما ولها ٥٤ سمة. هذه المفاهيم تدل على أن مستحقها له رؤية ورسالة في مجال التربية فضلا عن أنها طبقت في مؤسسة تربوية خاصة في المعهد الاسلامي.

٢. تطبيق هذه الفكرة في معاهد الخريجين على نمطين هما التطبيق مع الزيادة والتجديد كالتطبيق في المعهد "المؤمن" عروكي سووهرجو سولو والمعهد دار الأزهر" بنتين، والتطبيق دون الزيادة والتجديد كالتطبيق في المعهد "الأمين" فريندوان مادورا والمعهد "دار النجاح" جاكرتا.

٣. هناك أسباب كثيرة تدفع الخريجين الى تطبيق فكرة ياهي الحاج إمام زركشي التربوية، منها :

أ. تشتمل فكرة كيا هي الحاج إمام زركشي على فلسفة قوية في تكوين و بناء حياة الطالب.

ب. منهج تربية گياهي الحاج إمام زركشي يشمل على الجوانب الدينية والتربوية التي يمكن من خلالها بناء شخصية الطالب.

ت.حداثة فكرة كباهي الحاج إمام زركشي التربوية من حيث طريقة التعليم وقصر مدة الدراسة وجذابة الإلقاء.

٣. أحمد سوفريادي (٢٠٠٧)

قام الباحث بعنوان "مفهوم الفكرة الدينية الكياهي الحاج إمام زركشي ومناسبته بالواقع التربوي المطبق بالمعهد العصري دار السلام كونتور فونوروكو". رسالة دكتورة مقدمة الى الجامعة الإسلامية الحكومية شريف هداية الله جاكرتا.

استهدفت الدراسة الى :

١. الكشف عن لون الفكرة الدينية لكيا هي الحاج امام زركشي خاصة في مجال العقيدة.

٢. الكشف عن مناسبة الفكرة الدينية الكياهي الحاج امام زركشي بالواقع التربوي المطبق بالمعهد العصري دار السلام كونتور فونوروكو خصوصا ما يتعلق بالاتجاهات الحديثة في تطوير المعاهد الاسلامية و أهمية اللغة الأجنبية في التربية الاسلامية و التسامح في المسائل الخلافية و التربية الخلقية.

خرجت الدراسة بالنتائج الآتية :

١. كانت الفكرة الدينية لكيا هي الحاج امام زركشي قائمة بين العقلية و التقليدية. وذلك أنه يضع العقل في وسط يعني أن العقل يمكن به حل المسائل حتى يستطيع أن يعطي التفسيرات الجديدة في شريعة الدين الأساسية، ولكنه لا يتخلى عن العادات العلمية السابقة التي لا تأتي بالتفسيرات الجديدة. وفي المسائل العقائدية مالت فكرة امام زركشي إلى فكرة الفرقة الماتوردية التي وفقت فكرة الفرقة الأشعرية و فكرة الفرقة المعتزلة.

٢. كانت الفكرة الدينية لكيا هي الحاج امام زركشي مناسبة بالواقع التربوي المطبق بالمعهد العصري دار السلام كونتور فونوروكو. طور زركشي منهج (system) المعاهد الى فصول ولكن لم يزل يحافظ على خاصية المعهد حيث يسكن

الطلاب في السكن داخل حرم المعهد. قام زركشي بالتجديد في تعليم اللغة الأجنبية حيث استخدم الطريقة المباشرة في إلقاء المواد الدراسية، ورأى أنه يلزم تعليم العلوم العامة والعلوم الدينية على حد سواء. اضافة إلى ذلك فانه ذهب إلى أهمية التسامح في المسائل الخلافية والتربية الخلقية في حياة الطلاب كي يكونوا موحدي الأمة والشعب مع اختلاف الفرقة الدينية والأحزاب السياسية التي انتسبت الأمة اليها. دعما لهذا الرأي فانه لا يجيز أن يسكن الطلاب الذين جاءوا من منطقة واحدة في غرفة واحدة بل غرفة واحدة يسكن فيها طلاب من مختلف المناطق.

فمن البيان السالفة الذكر يعرف أن البحوث السابقة مع امكانية استخدامها مراجع لهذا البحث لكنها تخالفه العدة وجوه، منها ما يلي :

١. البحث الأول مهما تحدث عن تعليم اللغة العربية، لكنه يقتصر في طريقة تعليم مهارة الكلام و مهارة الكتابة باللغة العربية.
٢. البحث الثاني والثالث لم يتطرقا إلى الحديث عن تعليم اللغة العربية لا في بعض أجزاء يسير غير مستوف فضلا عن أنه لا يتناول دراسة الكتاب الذي ألفه إمام زركشي في تعليم اللغة العربية.

ومن هنا تظهر جدة مشكلة هذه الدراسة و موضوعها وأنها لم تبحث في الكشف عن المحتوى المقرر في الكتاب المقرر في تعليم اللغة العربية للمستوى الابتدائي والذي سماه بدروس اللغة العربية.

منهجية الدراسة

ظرت فكرة المنهج (Method) بالمعنى الاصطلاحي من القرن السابع عشر[٢٢] في أيدي العلماء الذين اهتموا بالمنهج التجريبي والمنهج الاستدلالي.[٢٣] وأصبح معنى اصطلاح المنهج هو الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم بواسطة طائفة من القواعد العامة التي تهيمن على سير العقل و تحدد عملياته حتى يصل إلى نتيجة معلومة.[٢٤]

أما المدخل المتبع في هذا الدراسة هي المدخل الكيفي الأسباب منها، الأولى : يجري هذه الدراسة في الساحة الواقعية الطبيعية أو في السياق (context) الخاص، الثانية : صيرورة الكاتب نفسه كأداة

---

[٢٢] أحمد بدر، *أصول البحث العلمي و مناهجه*، الكويت : وكالة المطبوعات عبد الله حرمى، ١٩٨٢، ص. ٣٢.

[٢٣] الاستدلال هو البرهان الذي يبدأ من قضايا يسلم بها ويسسر إلى قضايا أخرى تنتج عنها بالضرورة دون التجاء إلى الملاحظة ثم الفرض وتحقيقه بواسطة التجربة ثم الوصول إلى القوانين عن التي تكشف ا العلاقات بين الظواهر.

[٢٤] عبد الرحمن بدوي، *مناهج البحث العلمي*، القاهرة : دار النهضة العربية، ١٩٦٣ ص.٥.

جمع البيانات الأساسية، وذلك لأن استخدام غير البشر أو الانسان في هذا الكتاب لا يمكن اجراء التناسب والتلاؤم بالظواهر الواقيعة في ساحة ميدان البحث. الثالثة : أن البيانات المجموعة تتكون من الألفاظ المدونة في الوثائق لا الأرقام والحسابات. الخامسة : ان هذه الدراسة تفضل العملية (process) من النتيجة.[٢٥]

هذه الدراسة من ناحية أخرى يكون تحت ظل نوع البحث المكتبي. يعني البحث الذي أنجزه الكاتب في البيت أو المكتبة أو في أي مكان يمكنه من نيل البيانات المرادة، إما من قراءة الكتب أو الجرائد أو من استماع الأخبار من الشبكة الدولية عن الوقائع المعينة و غير ذلك، وقد اختار الكاتب بحثا مكتبيا في هذه الدراسة لوجود المشكلات التي شغلت عقول المفكرين في مجال منهج تعليم اللغة العربية خاصة ما يتعلق بالمواد التعليمية. فالكتاب التعليمي أو المدرسي هو أولى المواد التعليمية و أهمها على الإطلاق، فهو بمثابة المرشد والمرجع لكل من المعلم والمتعلم.[٢٦]

ففي هذه الدراسة سوف يستعين الكاتب بالمصادر لنيل البيانات عن الموضوع المبحوث وهي كما يلي :

---

[٢٥] ليكسي موليونج، *Metodologi Penelitian Kualitatif*، باندونج: رماجا رو سداكريا، ٢٠٠٢، ص. ٥-٧.

[٢٦] محمود إسماعل صيني وعلي القاسمي، *السجل العلمي الندوة العالمية الأولى لتعليم العربية لغير الناطقين بها، الجزء الثاني*، (الرياض :عمادة شؤون المكتبات، ١٩٨٠ م)، ٧١.

أ. المصدر الأَولوي

المصدر الأولوي لهذه الدراسة هي مؤلفات إمام زركشي، مثل دروس اللغة العربية الجزء الأول والجزء الثاني، كتاب التمرينات الجزء الأول والثاني وكتاب أمثلة الجمل المجلد الأول والثاني، كل هذه المؤلفات طبعتها مطبعة تريمورتي بالمعهد العصري كونتور.

ب. المصدر الثانوي

أما المصادر الثانوية لهذه الدراسة هي المؤلفات والكتب والدوريات التي لها تعلق مباشر بالموضوع المبحوث، مثل أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بها لعبد الحميد عبد الله، و مشكلة تعليم اللغة العربية لغير العرب لعلي الحديدي، طبعة دار الكتب العربية بالقاهرة، تدريس فنون اللغة العربية لعلي أحمد مدكور، طبعة دار الفكر ببيروت.

قال نانا إنه يجب على الباحث عند عملية جمع البيانات أن يكون ناظرا و سامعا أو قارئا و ذائقا للواقع الموجود باهتمام تام.[٢٧] فيقوم الكاتب بقراءة الأشياء المختلفة في صورة الكتابة المرسومة منشورة كانت أو غير منشورة. وكان ذلك إما من النسخة السابقة والكتب اوالجريدة التي تتعلق بما أراده الكاتب من بيانات، و إما مما يسمعه الكاتب من الأخبار أو من خلال ملاحظ الوقائع الجارية. بعبارة أخرى، فإن الكاتب سيتخد وسيلة واحدة في جمع البيانات

[٢٧] نفس المرجع، ١١٤-١١٥

المقصودة وهي الملاحظة أي الملاحظة على الكتب والمؤلفات الإمام زركشي كما سبقت الإشارة إليها.

العملية الهامة في إجراء هذه الدراسة هي عملية التحليل عن البيانات التي حصل عليها الكاتب من خلال اتخاذ الوسائل والأساليب في جمعها. وفي صددت هذه الدراسة سوف نهج الكاتب في عملية تحليل البيانات المتعلقة بمحتوى كتاب دروس اللغة العربية الإمام زركشي من حيث المهارات اللغوية وتنظيم المواد وأساليب التدريبات طريقة تحليل المحتوى (content analysis) الذي لها خصائص تالية :

أ. تحليل المحتوى لايجري بغرض الحصر الكمي لوحدة التحليل فقط، وإنما يتعداه لمحاولة تحقيق هدف معين.

ب. أنه يقتصر على وصف الظاهر و ما قاله الإنسان أو ألفه صراحة فقط دون اللجوء إلى تأويله.

ج. أنه لم يحدد أسلوب الاتصال دون غيره و لكن يمكن للكاتب أن يطبقة على أية مادة اتصال مكتوبة أو مصورة.

تنظيم الكتاب

ولتيسير قراءة هذا الكتاب، فتقسم أبوابه إلى خمسة أبواب، وقد يجزأ كل باب الى مباحث وهي كما يلي :

الباب الأول: تقديم يحتوي على خلفية الدراسة وركائز الدراسة وبحوث سابقة ومنهجية الدراسة وتنظيم الكتاب.

الباب الثاني: بحث هذا الباب عن المفردات : أهميتها و أسس إختيارها في كتاب دروس اللغة العربية في الجزئالأول و يتكون من مبحثين: الأول مفهوم المفردات وأهميتها ، الثاني أسس اختيار المفردات.

الباب الثالث: قام هذا الباب بالبحث عن منهج تنظيم المواد في كتاب دروس اللغة العربية. يتكون هذا الباب من مبحثين، *الأول* : عناصر الكتاب التعليمي لدرس اللغة العربية، *الثاني*: الأسس العامة في تنظيم المواد للكتاب التعليمي لدرس اللغة العربية.

الباب الرابع: أساليب التقويم المستخدمة في كتاب دروس اللغة العربية. يحتوي هذا الباب على مبحثين، *الأول* : مفهوم التقويم اللغوي ومعناه، *الثاني* : التقويم التعليمي لدرس اللغة العربية.

الباب الخامس: اختتام يحتوي على نتائج الدراسة والتوص.

الباب الثاني

المفردات : أهميتها وأسس إختيارها في كتاب دروس اللغة العربية

المبحث الأول : مفهوم المفردات وأهميتها

المفردات هي اللفظة أو الكلمة التي تتكون من حرفين فأكثر وتدل على معنى، سواء أكانت فعلا أو اسما أو أداة.[1] و تنوعت هذه المفردات من حيث عدد حروفها وسهولة نطقها و صعوبتها وكتابتها ثم التجريد والمحسوس. فاللغات كلها لا يمكن أن تستغني عن المفردات. لأن المفردات هي احدى العناصر اللغوية الرئيسية فلا يمكن الشخص أن يتكلم بدونها.

فالمفردات من أهم عناصر اللغة. ويميل بعض اللغويين إلى اعتبارها العنصر الأهم في اللغة. و مراد ذلك إلى أن المفردات قد تكون العامل الرئيسي الذي يؤدي إلى فهم معنى الجملة في موقف

[1] أحمد زبيدي، *المقالة لتدريس المفردات*، ٢، غير منشورة.

الاتصال أو في فهم النص القرائي.[٢] وكذلك الذي عبره هورن (Horn) كانت المفردات هي حاجة رئيسية للغةالعربية ولسائر اللغات الموجودة في العالم. كيف يمكن المرء أن يتكلم بدونها. فالمفردات عند هورن هي عدد من الكلمات التي تشكل لغة واحدة. والمفردات لها دور عظيم في اكتساب المهارات اللغوية الأربعة. فقد قال فليت (Vallet) إن القدرة لاكتساب المهارات اللغوية الأربعة تتعلق على مدى استيلاء المرء على المفردات. ورغم ذلك تعليم اللغة العربية غير مساو بتعليم المفردات. وبعبارة أخرى أن استحقاق المهارات اللغوية الأربعة لا تأتي بمجرد حفظ عدد من المفردات فحسب، ولكن الاستيلاء على المفردات العديدة يؤدي إلى سهولة المرء في تعلم اللغة وأداءها.

ولقد اتضح أيضا أن دارسي اللغة الأجنبية يتعلمون المفردات أولا ثم يتقنون بعد ذلك التراكيب التي تحوي هذه المفردات. ويفترض بعض المختصين أن يكون هدف برامج تعليم اللغة الأجنبية في السيطرة على النظام الصوتي و التراكيب الأساسية ثم التركيز تدريجيا على المفردات، و لذلك يجب أن يفهم أن المفردات لا تدرس وحدها منفصلة أو أن يكون هدف درس اللغة الأجنبية الأولوي هو

---

[٢] أحمد زبيدي، *مذكرة المفردات للمستوى السادس كلية التربية قسم اللغة العربية جامعة الإسلامية الحكومية بفونوروغو*، جاوة الشرقية، بدون سنة، ١.

تعليم المفردات معزولة و إنما تدرس المفردات من خلال السياق و التراكيب التي تعين على فهمها وربطها بباقي مكونات الجملة.[٣]

وقد اعتبر عبد الرحمن وأخرون أن الهدف من تعليم المفردات ليس اتقان الطالب نطق أصواتها فحسب، أو فهم معناها مستقلة، أو معرفة طريقة الإشتقاق منها، أو مجرد وصفها في تركيب لغوي صحيح، وإنما معيار الكفاءة في تعليم المفردات هو أن يكون الطالب قادرا على هذا كله، بالإضافة إلى شيء أخر هو أن يكون قادرا على استخدام الكلمة المناسبة في السياق المناسب.[٤] فتعليم اللغة العربية لابد من تعليم المفردات، ومعناها أن المفردات هي جزء رئيسي من أجزاء تعليم اللغة العربية. فكيف يمكن المرء يترك تعليم المفردات وهو يتعلم اللغة، فعلى هذا الأساس ينبغي أن يكون على متعلمي اللغة الثانية استيلاء المفردات أولا قبل أن يتعلموا عناصر اللغة الأجنبية الأخرى، لأن مهارة الكلام و المهارات الأخرى من مهارات اللغة سوف تتوقف بدون المفردات.

أما ما يتعلق بأهمية المفردات فقد يختلف خبراء تعليم اللغات في معنى اللغة، و في أهداف تعلمها. و مع ذلك فإنهم يتفقون

---

[٣] أحمد، *مذكرة*، ١

[٤] عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان و آخرون، *مذكرة الدورة التدريبية لمعلمي اللغة العربية في الجامعات الإسلامية الحكومة بإندونيسيا*، (مالانج - إندينيسيا، ٢٠٠٤)، ٤٥.

على أن تعلم المفردات مطلب أساسي من مطالب تعلم اللغة الأجنبية وشرط من شروط إجادتها.[٥]

فمن هنا ظهرت أهمية المفردات لسائر متعلمي اللغة الأجنبية فإنهم كانوا لا يمكن الاستغناء عنها. قال أزهررشد "إن تعليم المفردات لا يعني أن الطالب في تعلم اللغة الثانية قادرا على ترجمتها إلى اللغة الأم و إيجاد مقابل لها، أو كونه قادرا على تحديد معناها في القواميس و المعاجم العربية فحسب، بل إن معيار الكفاءة في تعليم المفردات هو أن يكون الطالب قادرا على استعمال الكلمة المناسبة في المكان المناسب، حتى يستطيع الاتصال بالعربية و في عدد الأنماط و التراكيب التي يسيطر عليها، ويستطيع استخدامها بكفاءة.[٦]

وتعد المفردات في الواقع عنصرا هامة من عناصر اللغة، ليست من جهة أنها مكونة رئيسية من مكونات اللغة فقط، بل من جهة أنها عنصر جوهري في الاتصال وتحقيق الفهم والإفهام. وهناك شواهد وافرة تدل على ما يسبب ضعف الطالب في هذا الجانب من آثار سلبية على الاتصال ونتيجة العجز عن فهم الطرف الآخر أو الوصول إلى المفردات اللازمة للتعبير عن الأفكار أو المعلومات و المراد إيصالها. ولا تقتصر آثار الضعف في الحصيلة المفرداتية على

---

[٥] أزهر أرشد، *مدخل إلى طرق تعليم اللغة الأجنبي المدرسي اللغة العربية*، (جاكرتا : ١٩٩٤)، ٩٤.

[٦] أزهر، *مدخل* . ... ٩٤-٩٥.

الاتصالات الشفهية بل تتعدى إلى القراءة حيث يعد ذلك من أكبر المعوقات في هذا الجانب والمسؤول الأكبر عن عدم الفهم والإفهام.

ينبغي على المدرس أن يراعي كتب القراءة التي تجمع فيها المفردات الجديدة، وتكرر فيها بالطريقة التي تكفل من أجلها عرض المفردات، وبحيث تساعد على فهم الجمل المركبة، والقصص المعينة. وهنا يجدر القول بأن الصفحة يجب ألا تزيد الكلمات الجديدة فيما عن الكلمتين أو ثلاثة على الأكثر، وأن تتكرر هذه الكلمات بما لا يقل عن ١٥ مرة بعد تقديمها لأول مرة. وينبغي هنا الإدراك أن الإكثار من الكلمات الجديدة بما يفوق طاقة التلميذ بصرفه عن المعنى والإهتمام به.[٧]

المبحث الثاني: أسس اختيار المفردات

المفردات واحدها مفردة، ويقصد بها : اللفظة أو الكلمة التي تتكون من حرفين فأكثر و تدل على معنى، سواء أكانت فعلا أم اسما أم أداة. ومفردات اللغة - أي لغة - متباينة و مختلفة من حيث أنواع كثيرة، فمن حيث حروفها و سهولة نطقها و كتابتها، و من حيث التجريد والمحسوس فهناك كلمات تدل على أشياء محسوسة و تدرك بإحدى

[٧] علي أحمد مدكور، *تدريس فنون اللغة العربية*، (القاهرة: دار الشواف، ١٩٩١م)، ١٦١-١٦٢.

الحواس الخمس المعروفة، كما أن هناك مفردات لا تدرك بالحواس وتسمى المفردات المجردة.[٨]

وقد صنف عبد الحميد عبد الله و ناصر عبد الله، و قسما المفردات الى أنواع وأقسام كثيرة، هي ما يلي:

١. المفردات الوظيفية مثل:

أ. أسماء الاستفهام : ما، من، أين، متى، كم، أي، وغيرها

ب. أسماء الإشارة : هذا، هذه، ذلك، تلك، وغيرها

ج. حروف الجر: في، على، من، إلى، وغيرها

٢. المفردات المعجمية الأساسية مثل:

أ. أسماء الدول و المدن : مصر، المغرب، السودان، القاهرة، الرباط، الخرطم، ... وغيرها

ب. الاتجاهات : شمال، جنوب، شرق، غرب، وسط، و غيرها

ج. فصول السنة : الربيع، الصيف، الخريف الشتاء

د. التضاريس الطبيعية : المحيط، البحر، الخليج، النهر، البحيرة، الجبل، التل، وغيرها

هـ.مفردات الطقس : حار، بارد، معتدل، ممطر، و غيرها

و. الصفات : كبير، صغير، بعيد، قريب، وغيرها

---

[٨] عبد الحميد عبد الله و ناصر عبد الله الغالي، *أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية*، (القاهرة: دار الإعتصام، ١٩٩١)، ٧٨-٧٩.

ز. الألوان: أبيض، أسود، أحمر، أخضر، أزرق، أصفر، وغيرها.[٩]

كذلك نجد أن في مفردات لغوية صعوبة لكتابتها مثل كلمات التي تحوي همزات في وسطها أو في نهايتها، كذلك نجد كلمات سهلة الكتابة مثل الكلمات التي تخلو من حروف المد الحركات الطوال) و الهمزات وغير ذلك.

إضافة إلى ذلك، أن اللغة العربية تحوي كلمات تتضمن أكثر من معنى، فمثلا كلمتي (الجبن العيون كل كلمة لها معان كثيرة، فمثلا قد يراد بالعيون، حاسة البصر وقد تدل على الأفراد الذين يتتبعون أخبار الناس، وهم غالبا ما يعرفون بالجاسوسية، بالإضافة إلى أن اللغة العربية غنية بالمترادفات فيها فمثلا الكلمات (أسد - الليث - الضيغم - الهزبر) تدل على شيء واحد و هو الحيوان المفترس الذي يعيش في الغابات، لكن بعض هذه المفردات واضحة المعنى و مشهورة و بعضها غير واضح.[١٠]

ومن ناحية أخرى فإن المفردات تنقسم إلى أقسام تالية :

١. مفردات اسمية وتشتمل :

أ. الاسم العام و العلم و المصدر (رجل – محمد - كتابة)

ب. الصفة (طويل – مصرى – أحسن – أعلم)

---

[٩] محمود إسماعل صيني و علي محمد القاسمي، *السجل العلمي الندوة العالمية الأولى لتعليم العربية لغير الناطقين بها*، (الرياض: المملكة العربية السعودية، ١٩٨٠)، ٢٣٦.

[١٠] عبد الحميد و ناصر، *أسس إعداد*، ٧٩.

ج. الضمير (أنا – هذه – التي)

٢. مفردات فعلية و تشتمل على الفعل الماضي (طلع) و الفعل المضارع (كتب) و فعل الأمر (اكتب).

٣. مفردات الظروف و يتنوع إلى ظرف الزمان (أمس اليوم) و ظرف المكان (فوق - تحت).

٤. الأدوات و تشتمل

أ. الروابط مثل حروف الجر، حروف العطف، حروف الاستثناء والاستدراك.

ب. التحويليات و تشتمل أدوات النفي و أدوات الاستفهام.

٥. الخوالف:

وسميت بذلك لمخالفتها خواص كل ما ذكر و تنقسم إلى:

أ. أسماء الأفعال

ب. أسماء الأصوات

ج. المدح والذم (نعم وبئس)

د. التعجب (ما أفعله و أفعل به).

من ناحية المفردات الجديدة المستخدمة في صورة القراءة القصيرة قبل أن تستخدم مجردة، هذا ليكون الطلاب متأملين و متدبرين ما كان بعده من المفردات الجديدة و المجردة. فأما مثال تقديم المفردات الجديدة المستخدمة في كتاب دروس اللغة العربية الإمام زركشي من الدرس الأول، فكما يلي:

الأول : مفردات الأسماء

الدرس الأول[11]

كتاب	قرطاس	طباشير
مكتب	مقعد	كرسي

هذا كتاب	ذلك مكتب
هذا قرطاس	ذلك كرسي
هذا طباشير	ذلك باب

ما هذا؟	هذا كتاب	ذلك كتاب
ما هذا؟	هذا مقعد	ذلك مقعد
ما هذا؟	هذا قرطاس	ذلك قرطاس

أهذا مكتب؟	نعم، هذا مكتب
أهذا طباشير؟	نعم، ذلك طباشير
أهذا كرسي ؟	نعم، ذلك كرسي
أهذا قلم رصاص ؟	نعم، هذا قلم رصاص

[11] إمام زركشي وإمام شبان، *دروس اللغة العربية على الطريقة الحديثة*، الجزء الأول (فونورو كو، مطبعة تريمورتي)، ٢.

الدرس الرابع عشر[١٢]

الأوصاف

طويل	قصير	قوي	ضعيف
ثخين	رقيق	صاف	كدر
نظيف	وسخ	واسع	ضيق
جار	بارد	عميق	ضحل

المؤشر والقلم قصير

طويل والقرطاس

الكتاب رقيق

ثخين والمطبخ وسخ

المسجد والولد

نظيف ضعيف

الرجل قوي

في البئر ماء صاف، وفي النهر ماء كدر

لهذه المدرسة فصل واسع، أمام الفصل فناء ضيق.

في إندونيسيا بحر عميق وبحر ضحل.

---

[١٢] *نفس المرجع*، ٥٩.

للشمس نور قوي حار، وللقمر نور ضعيف بارد
الكتاب الكبير ثحين، والقرطاس الثخين قوي

في الكتاب الصغير ورق رقيق، هل الورق الرقيق قوي؟ ..
في المصباح الصغير زيت قليل. هل الزيت صاف؟ نعم، هو صاف.
الزيت الصافي غا، والزيت الكدر رخيص. زيت النارجيل كدر وغال.
هل للمصباح الكهربائي زيت؟ ...
في المدينة مستشفى كبير ونظيف. هو مكان خاص للمريض. المريض ضعيف وجسمه حار. هل جسمك حار ؟ هل في إندونيسيا هواء حار؟
أنت الآن في المدينة. أنت صحيح الجسم. لست مريضا. الك جسم سليم. ولك عقل أيضا. العقل السليم في الجسم السليم.

واسع واسعة عميق عميقة صاف صافية
مرتفع مرتفعة سريع سريعة جميل جميلة

في إندونيسيا بحار واسعة، هي البحر الهندي وبحر سلاويسي وبحر بندا وبحر جاوى وغير ذلك. بحر جاوى ضحل وبحر بندا عميق. مياه بحر بندا صافية.
في البحر سفن متنوعة. ليس في البحار الضحلة سفن كبيرة، بل سفن صغيرة وزوارق وقوارب. كم نوعا المراكب ؟ المراكب أنواع كثيرة.

في البحر سفن كبيرة أو صغيرة. تلك الصفن بطيئة. في الجو طائرة مرتفعة. هي سريعة. وفي البر سيارة سريعة والقطار مركب سريع أيضا.

فمن العرض السابق يظهر أن المفردات التي تتعلق بالأسماء هي المفردات التي بدأ بها تأليف الكتاب. ومن التأمل على كتاب دروس اللغة العربية يمكن القول بأن مفردات الأسماء تعرض ما حوالي ٨-١٧ مفردة الكل درس. وفي الدرس الأول إلى الدرس السابع عشر تكون المفردات من الأسماء كلها.

الثاني : مفردات الأفعال

الدرس الثاني والعشرون [١٣]

هو يمشي	أنا أمشي	أنت	امش
هويجري	أنا أجري	تمشي	اجر
هو يقف	أنا أقف	أنت	قف
هويثب	أنا أثب	تجري	ثب
		أنت	
		تقف	
		أنت تثب	

[١٣] نفس المرجع، ١٠٠

أنا أمشي إلى الباب. أنا أقف بجانب الباب. أنا أثب إلى الفناء. أنا أجري إلى مكاني ثم أجلس على الكرسي. ماذا تفعل يا عمر؟ أنت تمشي إلى الباب. أنت تقف بجانب الباب. أنت تثب إلى الفناء. أنت تجري إلى مكانك ثم تجلس على الكرسي.

تعال يا عمر! ماذا تفعل يا عمر ؟ أنا أحضر هنا

امش إلى الباب ! ماذا تفعل يا عمر؟ أمشي إلى الباب

قف هناك ! ماذا تفعل يا عمر ؟ أنا أقف هناك

ثب إلى الفناء ! ماذا تعمل يا عمر؟ أثب إلى الفناء

اجر هنا ! ماذا تعمل يا عمر؟ أنا أجري إلى هنا

ارجع إلى مكانك ! ماذا تعمل يا عمر؟ أرجع إلى مكاني

اجلس على المقعد ! ماذا تعمل يا عمر ؟ أجلس على المقعد

يا علي ! ماذا يعمل عمر؟

عمر يحضر إلى مكانك، هو يمشي إلى الباب ويقف بجانبه ثم يثب إلى الفناء، هو يجري إلى مكانك، ثم يرجع إلى مكانه فيجلس على المقعد.

فمن العرض السابق يظهر أن مفردات الأفعال تبدأ من الفعل المضارع المفرد المذكر، و فعل الأمر المفرد للمذكر، والفعل المضارع المفرد المؤنث ثم فعل الأمر المفرد للمؤنث. أما عدد مفردات الأفعال لكل درس ما حوالي ٦ - ١٦ مفردة.

الثالث : عرض المفردات المتعلقة بالحوار

حوار[١٤]

الأستاذ	التلميذ
يا عيسى	لبيك
أجب سؤالي	حاضر (سمعا وطاعة)
هل تفهم كلامي ؟	نعم، أفهم كلامك
أجب : ماذا في الفصل؟	في الفصل تلاميذ
أنت مخطئ. فكر أولا.	نعم، أفهم
أتفهم خطأك ؟	في الفصل مكاتب ومقاعد
أجب الأن !	وكرسي وغير ذلك
جوابك صحيح، أنت عالم	العفو (عفوا) يا سيدي

أما نوع المفردات اللغوية الذي ينبغي أن يبدأ به عند تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، والمعايير و الشروط و المبادئ التي ينبغي أن يستند إليها مؤلف الكتاب التعليمي عند اختيار المفردات في تأليف كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، فيجب عليه مراعاة المبادئ الأتية: [١٥]

١. مراعاة مبدأ الشيوع :

---

[١٤] *نفس المرجع*، ١١٦

[١٥] *نفس المرجع*، ٨٠.

ويقصد به المفردات الأكثر شيوعا من غيرها في الاستعمال اليومي و في الكتابات المعاصرة. ولقد تطورت دراسات الشيوع و كثرت القوائم فيها و ذلك بوصفها مبدأ لتحديد الكلمات الأكثر فائدة المتعلم اللغة الأجنبية بل و أيضا المتعلم اللغة الأم.

٢. مبدأ الشمول

و يقصد بالشمول هنا أن تتضمن المفردات الواحدة معانى متعددة بحيث تغني كلمة عن تعلم عدد كبير من المفردات اللغوية مثل كلمة فاكهة فهي تشمل (البرتقال - التفاح - الموز) و لكن الاعتماد كلية على هذا المبدأ قد يؤدي إلى ظهور مشكلات منها :

أ. أن الكلمة التي تحوي عدة معان قد تزيد من مشكلة التعليم بالنسبة للطالب لأنه سيضطر إلى تعلم عدة معان مختلفة للكلمة الواحدة، و لذا نجد أن ما نوفره في عدد الكلمات من جانب نفقده في تعلم المعاني من جانب آخر.

ب. الاعتماد على فكرة الشمول كلية تؤدي إلى تعلم عبارات غير تلقائية وتتعارض مع ما يقوله أهل اللغة بشكل تلقائي.

٣. مبدأ الانتشار أو مجال استعمال اللغة

ويقصد به مكان استعمال الكلمة مع كلمات مختلفة، فكلمة مثل (يشتري - يبيع) تستعمل مع كلمات كثيرة مثل (الكتاب – المنزل – القلم - السيارة - الطعام) فالأخذ بمبدأ استعمال الكلمة في مجالات متعددة أمر ينبغي مراعاته عند اختيار المفردات.

٤. القرب والملاصقة

ويقصد بهذه الكلمات التي تكون قريبة في حياة الطالب مثل: سورة، كتاب، زميل، معلم، منهج، مقرر، فقد تكون أمثال هذه الكلمات ليست شائعة ولكنها قريبة للطالب يستخدمها باستمرار و من ثم ينبغي مراعاتها.

٥. الاشتراك

ويقصد به اشتراك اللغة العربية مع لغة الدارس في بعض المفردات، مثل اشتراك اللغة العربية مع اللغة التركية أو الفارسية في بعض الكلمات، ومن ثم يحسن اتخاذها مدخلا لتعليم العربية في الدروس الأولى إذا كان الدارسون من أبناء هذه اللغة.

٦. مبدأ الكلمات الحقيقة ثم المجازية

إن اللغة العربية مليئة بالمجاز، و حين اختيارها ينبغي تقديم الحقيقة قبل المجاز، لأن الكلمات المجازية تحتاج إلى عمق في الفهم الأمر الذي لم يبلغه بعد دارس اللغة العربية و من ثم ينبغي الأولية في المفردات للحقيقة ثم الانتقال إلى المجاز.

٧. فصاحة الكلمة

ويقصد بذلك الحرص على تقديم المفردات التي تتوافر فيها شروط الفصاحة و التي منها: الخلوص من تنافر الحروف، لأن تنافر الحروف يمثل مشكلة في النطق، والخلوص من الغرابة و الوحشة،

والخلوص من الابتذال للكلمة كأن تكون كلمة سوقية أو عامية أو غير ذلك.

٨. مبدأ سهولة نطق الكلمة وكتابتها

إن مفردات اللغة ليست على درجة واحدة من حيث السهولة أو الصعوبة في النطق أو الكتابة، ومن ثم فإنه قد يلاحظ أن بعض الكلماتقد تكون شائعة و لكن يكون نطقها صعبا، و يشكل عقبة أمام الدارس و من ثم فإنه ينبغي تجنبها رغم شيوعها خاصة في المستويات المبتدئة لدارسي العربية من غير أبنائها، ولذا فينبغي أن نقرر حقيقة هي : أنه ليس كافيا في اختيار المفردات شيوعها بل إلى جانب الشيوع ينبغي مراعاة اختيار المفردات التي لا يشكل نطقها أو كتابتها عقبة أمام الدارسين. وهناك عوامل كثيرة تتأثر في تحديد سهولة نطق الكلمة أو صعوبتها، منها:

أ. عدد الحروف، فكلما قل عدد حروف الكلمة سهل نطقها وكتابتها والعكس.

ب. مدى اشتمال حروف الكلمة على حروف متشابهة في لغة الدارس أو مختلفة، فمن المعلوم أنه كلما اشتملت الكلمة على حروف موجودة في لغة الدارس كانت الكلمة سهلة النطق، أما إذا كانت حروف الكلمة تختلف عن حروف لغة الدارس أدى ذلك إلى صعوبة نطقها فمثلا (الهمزة - العين) و

غيرهما لا توجدان في اللغات الأوربية لذا يمثلان مشكلة في نطقها.

ج. توافق نطق الكلمة مع كتابتها.

د. اشتمال الكلمة على عدة مقاطع يؤثر على نطقها و كتابتها.

هـ. الحروف التي لاتنطق و تكتب تمثل صعوبة في نطق الكلمات وكتابتها، وكذلك فإن الحروف التي تنطق ولا تكتب تؤثر أيضا في نطق الكلمة و صعوبة كتابتها.

و. الحروف المتشابهة في السم و التنقيط (ج - ح - خ /د - ذ ب - ت - ث - ن).

ز. وصل الحروف وفصلها يؤثر في كتابة الكلمات.

مثل هذه الأمور تؤثر في اختيار الكلمات و لذلك ينبغي اختيار المفردات وفقا للحوامل السابقة التي تحدد سهولة نطقها و كتابتها ثم يراعي مبدأ التدرج في تقديم الكلمات الصعبة بعد ذلك. ثم الكلمات الأكثر صعوبة.

٩. مبدأ التدرج و التنوع والتكرار

و يرتبط هذا المبدأ بالمبادئ السابقة، ويقصد بالتدرج : تقديم المفردات اللغوية الأكثر شيوعا و استخداما و أيضا الأكثر سهولة : نطقا وكتابة، ثم الأقل شيوعا و سهولة في النطق و الكتابة، كذلك التدرج من المحسوس إلى المجرد و من الأصل إلى المشتق.[١٦] أما

[١٦] *نفس المرجع*،... ٨٠ - ٨٢

التنوع فيقصد به تقديم المفردات اللغوية المتنوعة من حيث اسميتها و فعليتها و حرفيتها بمعدل من التوازن و التعدل بينهم. فاللغة ليست أسماء فقط أوفعلا فقط أو حروفا. و لذا فإن الاقتصار على جانب واحد منها يعدقصورا في كتب تعليم العربية لغير الناطقين بها لأنه يعلم جانب منها ويفقد جانبا آخر.

١٠. مبدأ دلالة الكلمة

و معنى دلالة اللفظ تحديد مدلوله اللغوي، و ارتباط حروف الكلمة بما تدل عليه من معان، أو هو ربط الصورة الذهنية للكلمة بالصورة الحسية لها. و نرى أنه من الأجدى أن نبدأ تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالكلمات التي تدل على المحسوسات أو الملموسات وأنه ينبغي تقديم الكلمات التي تدل على المجردات في أضيق الحدود.

وأما ما يتعلق بأنواع دلالة الكلمة على معناها، فمنها ما يلي:

أ. الدلالة الأساسية أو المعجمية: وهي التي تحدد معنى الكلمة لغويا في كل ما يستعمل من اشتقاقاتها.

ب. الدلالة الصرفية وهذه مر تبطة بنوعية بنية الكلمة. فمثلا كلمات (صرب - ضارب - مضروب - ضراب) وهي مأخوذة من أصل واحد.

ج. الدلالة السياقية: وهذه تفيد في معرفة المفردات و تحديد معناها من السياق و خاصة للمفردات التي

تحوي أكثر من معنى، فإن السياق هو الذي يحدد معنى واحدا لها.

د. الدلالة النحوية: و هذه تحديد معنى الكلمة اجتماعيا عندما تحل في موقع نحوي معين.

١١. المبدأ الثقافي

و يقصد بهذا المبدأ اختيار المفردات ذات الإيحاء الثقافي فكلمة: (جهاد – زكاة – صوم - الإسلام - الشعائر) مرتبطة بالثقافة الإسلامية.[١٧]

يلاحظ مما سبق أن المبادئ السابقة كلها ترتبط ارتباطا وثيقا بالمفردات واختيارها من حيث الجانب اللغوي، أما هذا المبدأ فنقصد به و غير ذلك، فمثلا الدولة التي تعتمد على الزراعة أو التجارة نجد لغتها تمتلئ بالمفردات الخاصة بذلك. و في ضوء هذا المبدأ ينبغي تقديم المفردات التي تعكس الثقافة العربية و الثقافة الإسلامية بأهداف:

أ. إعطاء الدارسين بالمفردات التي تعبر عن محتوى الثقافة الإسلامية والعربية.

[١٧] *نفس المرجع*،٨٣-٨٤.

ب. تصحيح بعض المفاهيم الخاطئة عن الثقافة الإسلامية و العربية ولكي تحقق المفردات هذه الأهداف وغيرها ينبغي فيها:

١) أن تعكس المفردات الاهتمامات الثقافية والفكرية للدارسين.

٢) أن تنوع المفردات بحيث تعطي ميادين ثقافية متعددة.

٣) أن تراعي المفردات الفروق بين ميول الدارسين و اهتمامهم بحيث تحقق لهم المطالب الأساسية.

و من خلال كل ما سبق فإنه ينبغي اختيار المفردات في ضوء المعايير و المبادئ السابقة. لكن اللغة لا تعتمد على المفردات المنعزلة بل ينبغي أن تقدم في صورة جمل و تراكيب لغوية و في سياقات ثقافية.[١٨]

جدير بالعلم بأن النجاح في تدريس اللغة الأجنبية يقوم على النجاح في تدريس المفردات، و يجب على المدرس في تدريس المفردات مراعاة المجالات الآتية :

١. الشيوع (و هو "التواتر": Frequency عند أزهر أرشد)[١٩]: تفضل الكلمة الواسعة الاستخدام على غيرها، ما دامت موافقة في المعنى، فهذه موافقة بالعبارة السابقة يعني عن مبدأ الشائعة.

---

[١٨] *نفس المرجع*، ٨٧-٨٨.

[١٩] أزهر، *مدخل*،٩٥.

٢. التوزع أو المدى (Range): تفضل الكلمة المستعملة في كل البلاد العربية على الشائعة في بعضها.

٣. المتاحة (Availability): تفضل الكلمة التي تكون في متناول الفرد يجدها حين يطلبها، و التي تؤدي له معنى محددا.[٢٠] ولتحديد "المتاحة" تم تحديد بعض المجالات المهمة في الحياة وأضيف الشائع من المفردات المتداولة في هذه المجالات إلى قائمة المفردات الشائعة، و تلك المجالات هي:

أ. الأطعمة والمشروبات

ب. المطبخ ومعداته

ج. المنزل وأثاثه

د. المدرسة

هـ. المدينة

و. القرية والحيوانات وأعمال الزراعة والبستانة

ز. أجزاء الجسم

ح. الملابس[٢١]

٤. الألفة: تفضل الكلمة المألوفة على المهجورة.

---

[٢٠] *نفس المرجع والصفحة.*

[٢١] زبيدي، مذكرة، ٣-٤

٥. الشمول: تفضل الكلمة التي تغطي أكثر من مجال على المحصورة في مجال.
٦. الأهمية : تفضل الكلمة التي يحتاج إليها الدارس أكثر على غيرها.
٧. العروبة: تفضل الكلمة العربية على غيرها (هاتف أحسن من تلفون).[٢٢]

إن المجالات الهامة السابقة هي ثابتة ولازمة على كل من المدرسين مراعاتها، و ذلك لكي تكون الدراسة مفهومة لدى الطلاب سريعا.

و شاع في الطرق التقليدية لتعليم اللغة الأجنبية و بالذات في طريقة القواعد و الترجمة اختيار مفردات التراث و الأدب المتداولة بين كتاب الفصحى و ذلك لأن الدارسين يطلب منهم محاكاة تلك الكتب وتوظيف المفردات الواردة في النصوص الأدبية، وهذا الاختيار عليه مآخذ عديدة، منها :

أولا : هذه المفردات غير شائعة وفرصة توظيفها فيما بعد في مواقف الاتصال محدودة.

ثانيا: غالبا ما تكون هذه المفردات بعيدة عن البيئة الثقافية و الاجتماعية للدارسين.

ثالثا: الاستعمال الأدبي للمفردات تكثر فيه الصور البلاغية مثل المجاز والتشبيه و الاطناب و هذه استعمالات خاصة يمكن تعليمها

[٢٢] عبد الرحمن، مذكرة الدورة، ٤٥-٤٦

مؤخرا بعد تدريس الاستعمالات العامة للمفردات و لتجنب هذه المثالب، قام المختصون بإجراء دراسات للتعرف على المفردات الشائعة في اللغة العربية وذلك بدراسة لغة الصحافة و الإذاعة و كتب تعليم اللغة العربية للمبتدئين و ذلك بغرض الاستفادة من هذه المفردات في تأليف كتب لتعليم العربية للناطقين بغيرها و بالتالي تجنب تقديم المفردات الشاذة و الغريبة المهجورة.

و بالرغم من أنه اشترط أن تضمن المفردات الشائعة الاستخدام والمتداولة في برامج تعليم اللغة الأجنبية إلا أنه اتضح أن مفهوم الشيوع والتواتر لايكفي وحده كمعيار لاختيار المفردات لأن المفردات الأكثر شيوعا هي المفردات النحوية الوظنية) وسبب تواترها هو أن الجملة لاتستقيم بدونها وليس القيمتها الدلالية، مثل حروف الجر و أدوات النفي و أدوات العطف.

كما اتضح أن كثيرا من المفردات الشائعة هي مفردات عامية وذلك لميل المتحدثين إلى السهولة فضلا عن أن قوائم الشيوع كثيرا ما تخلو من المفردات المحسوسة و ذلك لأن نسبة تواترها صعيفة و غير ثابتة. و لذلك تم اللجوء إلى مفهوم المفردات المتاحة" أي التي يقل شيوعا نسبيا ولكنها محسوسة و مفيدة و يلزم معرفتها لفهم النصوص لذا يحبذ أن تكون في متناول الفرد للوفاء بأغراض الاستعمال اللغوي.[٢٣]

[٢٣] زبيدي، مذكرة ، ٢-٣.

وينبغي على المدرس في إعطاء المفردات الجديدة للتلاميذ غير مباشرة إعطاء معناها معا و لكن عليه أن يراعي الأساليب في توضيح معنى المفردات، وهي ما يلي:

١. بيان ما تدل عليه الكلمة بإبراز عينها أو صورتها إن كانت محسوسة
٢. تمثيل المعنى
٣. تمثيل الدور
٤. ذكر المتضادات
٥. ذكر المترادفات
٦. تداعي المعاني
٧. ذكر أصل الكلمة و مشتقاتها
٨. شرح معنى الكلمة بالعربية
٩. إعادة القراءة وتعددها يساعد على معرفة المعنى أكثر.
١٠. البحث في المعجم.[٢٤]

ويرجي للمدرس بعد إقامته بهذه العشرة أن يأتي بالأشياء الآتية:

١. الطلب من الطلاب لفت النظر إلى كل صورة (إذا كان هناك صور).

[٢٤] الرحمن، مذكرة الدورة، ٤٦

٢. الطلب منهم التركيز على الصورة الأولى فقط.
٣. نطق المدرس بالكلمة ثلاث مرات نطقا واضحا، بينما يستمع الطلاب.
٤. نطق المدرس بالكلمة ثلاث مرات نطقا واضحا، فالطلب من الطلاب الإعادة جماعية بعدك في كل مرة.
٥. اختيار بعض الطلاب لنطق الكلمة فرديا، وصوب أخطاءهم.

ومن ناحية أخرى يجدر للمدرس تزويد الطلاب ببعض الاستراتيجيات التي تعينهم على التعلم. ويمكن له تشجيعهم فيما يخص المفردات) على إعداد قوائم بالكلمات الجديدة أولا بأول. وهذه القوائم تساعد الطلاب كثيرة؛ فالتسجيل المنظم المكتوب لهذه الكلمات ييسر عليهم حفظها واستخدامها، ويساعدهم على مراجعة ما كتبوه في فترات متباينة. ومن الأفضل تشجيعهم على تسجيل الكلمة في سياق يوضح معناها. ولا تشجعهم على ترجمة معنى الكلمة (إلا في حالات خاصة) وعندما تكون الترجمة مطابقة للسياق الذي وردت فيه، والإطار الثقافي الذي تعبر عنه.

أما المبادئ التي نهج عليها كتاب دروس اللغة العربية تأليف إمام زركشي وإمام شباني فكما يلي:

هنا فصل [٢٥]

المكتب في الفصل	السبورة والكرسي في الفصل
الكراسة على المكتب	المكتب على الأرض
هذا مكتب وذلك سقف	السقف فوق المكتب
المكتب تحت السقف	الأرض تحت السقف

الأرض والمكتب والمقعد والسبورة تحت السقف.

الأستاذ في الفصل	والتلميذ في الفصل
الأستاذ أمام التلميذ	والتلميذ أمام الأستاذ
السبورة وراء الأستاذ	والمكتب أمام الأستاذ

الأستاذ بين السبورة والمكتب

السبورة بين الأستاذ والحائط

هناك بيت، للبيت ثلاثة أبواب، وراء البيت بستان فيه كوخ واحد، له سقفان على أربعة أعمدة، في ذلك الكوخ ثور وبقرتان وعجلان. بجانب البيت مطبخ، بين المطبخ والبستان بئر وحمام. في الحمام بركة بجانبها حبفية، على حائط الحمام رف عليه صابون ومعجون أسنان، وراء الحمام حوض للأسماك.[٢٦]

[٢٥] إمام زركشي، *دروس اللغة* ، ١٣

[٢٦] *نفس المرجع*، ٢٧

يلاحظ من البيانات السابقة أن هذا الكتاب راعى المبادئ الأساسية عند عرض المفردات من مبدأ القرب والملاصقة ومبدأ التدرج و التنوع و التكرار و مبدأ سهولة نطق الكلمة وكتابتها ومبدأ الانتشار أو مجال استعمال اللغة و مبدأ الشيوع وغيرها من المبادئ.

يتفق المختصون (اللغويون) في تعليم اللغة الأجنبية أنه ينبغي مراعاة بعض الاعتبارات العامة قبل القيام بتدريس المفردات وهي:

أولا: تحديد عدد المفردات في المنهج الدراسي

حدد المختصون عدد المفردات التي يجب أن تدرس في برامج تعليم اللغة الأجنبية فأوصوا بأن يكون عدد المفردات في المستوى الأول ما بين ١٠٠٠-١٥٠٠ مفردة، و في المستوى الثاني من-٢٥٠٠ ١٥٠٠٠ مفردة، و في المستوى الثالث من ٢٥٠٠-٣٥٠٠ مفردة على أن تعلم مع هذه المفردات التراكيب الأساسية اللغة الأجنبية، وقد لا يتفق كل المختصين على هذا التحديد زيادة أو نقصانا و لكن التجربة في مجال تعليم القرة أثبتت أن الأرقام المذكورة معقولة و يمكن أن تؤدي إلى الغرض المنشود.[٢٧]

ورأى على الحديدي، أن فترة الدراسة في تعليم اللغة العربية لغير الناكقين بها تنقسم إلى مراحل أربعة:

الأولى: وتسمى مرحلة المبتدئين أو المرحلة الأولى

---

[٢٧] زبيدي، *مذكرة*، ٤.

والثانية : وتسمى المرحلة المتوسطة
والثالثة : وتسمى المرحلة المتقدمة
والرابعة : وتسمى المرحلة النهائية.

وفي نهاية المرحلة الثانية يبلغ الطالب درجة من التعلم يمكنه معها قراءة صحيفة عربية، و الإستماع إلى الإذاعة، و كتابة خطاب و التفاهم والاتصال بأهل اللغة.[٢٨]

وأضاف الحديدي قائلا بأن مجموع المفردات التي تقدم للمتعلم في الفترة الدراسية كلها تقدر بنحو أربعة آلاف (٤٠٠٠) كلمة بواقع ألف في كل مرحلة. و يقدم للطالب عشر (١٠) كلمات جديدة في كل درس في المرحلتين الأولى و الثانية، ثم عشرون (٢٠) كلمة في المرحلتين الثالثة والرابعة. و يراعي في التقسيم التدرج من السهولة إلى الصعوبة في النطق، ومن الكلمات الأكثر استعمالا إلى الأقل.[٢٩]

ثانيا: يحسن أن يتذكر المدرس أن الأعداد المذكورة ليست نهائية و أنه يمكن أن تتعدى أهداف منهج تعليم اللغة الأجنبية حدود هذه القائمة في المرحلة المتقدمة و بالذات إذا كان يتوقع أن يلتحق الدارسون بالدراسة الجامعية.

---

[٢٨] علي الحديدي، مشكلة تعليم اللغة العربية لغير العرب، (القاهرة : دار الكاتب العربي للطباعة والنشر، بدون السنة)، ١٢٤.

[٢٩] نفس المرجع، ١٢٥.

ثالثا: دلت التجربة على أن اختيار المفردات و طريقة تقديمها للمدارس والمهارة التي يكتسبها في استعمال المفردات كلها عوامل أهم من عدد المفردات التي يطلب منه معرفتها و حفظها، و يعتقد أن الدارس الذي يتقن استعمال ١٥٠٠ مفردة يستطيع أن يفهم و يشارك في أي محادثة تتناول المواضع العامة و المألوفة للناطقين باللغة و قد ورد أن المفردات التي استعملها بعض الكتاب المشهورين لم تتعد هذا العدد من المفردات.

رابعا: على المدرس أن يفرق بين المفردات الخاملة (السلبية) و المفردات النشيطة (الإيجابية). فالمفردات الخاملة هي التي تقدم في النصوص القرائية و في الاستماع و يطلب من الدارس فهمها من السياق أن من غيره وهي تختزن في الذاكرة الآجلة لكي تعين الطالب على الفهم في الحالات المذكورة. أما المفردات النشيطة فيجب شرح معناها ثم تدريب الدارس على استعمالها. و معظم المفردات في المستوى الأول هي مفردات نشيطة تم اختيارها بعناية للتدريب على توظيفها أما في المراحل المتقدمة أو المتوسطة فإن الفرق يظهر بين هذين النوعين من المفردات و بالذات في نصوص القراءة و النصوص الأدبية.[٣٠]

وفقا بملاحظة الباحث من كتاب دروس اللغة العربية تأليف إمام زركشي و إمام شباني، أن المفردات الجديدة فيه منتشرة في

[٣٠] زبيدي، مذكرة، ٤ - ٥.

جميع الدروس، فيبدأ تقديمها بعرضها داخل المربعات ثم محاولة وضعها في الجمل الكثيرة حيث لا تفوت مفردة واحدة معرفة في المربعات إلا وقد وضعت في جملة. و تتكون المفردات من مفردات التجريد يعني مفردات التي لا يدركها الحواس الخمس مثل: الزمن، العطلة، والمفردات المحسوسة يعني المفردات التي يدركها الحواس الخمس مثل: رأس، ساعد وغيرها.

ومن ناحية أخرى أن المفردات المعروضة كما يبقت الإشارة إليها بدأت بالأسماء فالحروف ثم الأفعال. فالمفردات من بصفة عامة تتكون من المفردات التي تتعلق بالمجالات الآتية:

أ. الأدوات المدرسية (داخل الغرفة الدراسية)
ب. الأدوات المدرسية (خارج الغرفة الدراسية)
ج. الأعداد
د. الأدوات المنزلية
هـ. الأوصاف
و. الألوان
ز. الأشكال
ح. أعضاء جسم الإنسان.
ط. الجهات

و من الملاحظ أن أكثر المفردات المستخدمة سهلة الكتابة وإن كانت على حد قليل مفردات صعوبة الكتابة لكونها تحوي همزات في وسطها وتحوي حروف المد (الحركات الطوال). ثم إن هذا الكتاب يحتوي على ٢٥ درسا و ٨١ تمرينا. كل درس له ما بين ٨ - ١٦ مفردة جديدة. ومن هنا يمكن القول بأن هذا الكتاب احتوى على مفردات كثيرة، إضافة إلى وجود المفردات الجديدة في معظم التمرينات. والحاصل أن كتاب دروس اللغة العربية الجزء الأول على وجه الإجمال اشتمل على أكثر من ١١٠٠ مفردة جديدة مكررة و موظفة إذ أنه لا تفوت مفردة إلا وقد وضعت في جملة مفيدة يمكن فهمها بسهولة.

الباب الثالث

منهج تنظيم المواد في كتاب دروس اللغة العربية

المبحث الأول: عناصر الكتاب التعليمي لدرس اللغة العربية

قال عبد الحميد وأصحابه تقلا عن فانين قال إن العملية التدريس ثلاث عناصر وهي مخ العنصر وتكامل العنصر وتقويم العنصر.[١]

١. مخ العنصر.

يقصد بمخ العنصر هو العنصر الذي يتضمن عن الأفكار الرئيسية التي سوف يلقي المدرس الى الطلاب. ومن الجلي بأن مخ العنصر في عملية التدريس يتصور بصورة كتاب الطبع هذا الكتاب يعني كتاب دروساللغة العربية. أي إذا قام المدرسون بعملية التدريس وهم يستعملون كتاب دروس اللغة العربية في

---

[١]. عبد الحميد و آخرون، *Pendekatan Pembelajaran Bahasa Arab، Materi dan Media, Strategic Metode* (مالانج: الجامعة الاسلامية الحكومية فريسس، ٢٠٠٨)، ٨٠.

صورته الكاملة، فتعد هذا كتاب من بعض مخ العنصر في عملية التدريس في مجال تدريس اللغة العربية، ولا ينحصر مخ العنصر في عملية التدريس بصورة كتاب دروس اللغة العربية فحسب، ولكن كل الكتاب الذي يدفع وينتصر على عملية تدريس اللغة العربية (من كتاب التدريبات أو كتاب الطالب الأساسي أو كتاب القراءة الإضافية أو المعجم) فيسمى أيضا بمخ العنصر من التدريس.

٢. تكامل العنصر.

يقصد بهذا العنصر تلك المعلومات الزائدة التي لها تعلق وتيد بالمواد الرئيسية. وقد يقصد به المعلومات الحديثة في ذلك اليوم الذي يتزايد عن أفق الطلاب (من المواد الزائدة، الجدول، المقروء أو الإعداد) أو من المواد غير المطبوعة (شريط أو أسطوانة) مرشد المدرس، مرشد الطلاب وغير ذلك مما يحتاج إليه الطالب في تعلم المواد المقدمة عن طريق الوسائل المختلفة.[٢]

لايجد الكاتب تكامل العنصر في كتاب دروس اللغة العربية في شكل شريط أو أسطوانة لأن الغرض من تكامل العنصر إتمام عملية تدريس اللغة العربية. فعملية التدريس

---

[٢] *نفس المرجع. ٨٠.*

باستعمال كتاب دروس اللغة العربية أو بغير إستعمال كتاب، يجب أن يكون فيه تكامل العنصر. فبعد الاطلاع العميق على كتاب دروس اللغة العربية يمكن القول بأن هذا العنصر متوفرا في شكل الصورة عن المفردات المبينة أو من شكل المعلومات الزائدة. ولنأت مثالا منها في كتاب دروس اللغة العربية[٣]:

الأداب الإسلامية

..... فاذا دخلتم بيوتا فسلمو على أنفسكم تحية من عند الله مباركة طيبة كذالك يبين الله لكم الأيت لعلكم تعقلون. (النور: ٦١)

واذا حييتم بتحية فحيوا بأحسن منها أو ردوها, ان الله كان على كل شيئ حسيبا. (النساء: ٨٦)

عن عبد الله بن عمرو: أن وجلا سأل النبي صلى الله عليه وسلم: أي الأعمال خير؟ قال: أن تطعم الطعام, وتقرأ السلام على من عرفت ومن لم تعرف.

(أحمد بن حنبل ٢ ص ١٦٩/البخاري ١ ص ١٤/المسلم ١ ص ٤٧).

الى أخير الكتاب.....

[٣] إمام زركشي وإمام شباني، *دروس اللغة العربية* (فونوروكو: تريمورتي فريسس، بلا سنة)، ١٦١

في الإستئذان[٤]

الزائر	المضيف
اَلسَّلاَمُ عَلَيْكُمْ، أَأَدْخُلُ؟ اَلسَّلاَمُ عَلَيْكُمْ، أَأَدْخُلُ؟ اَلسَّلاَمُ عَلَيْكُم، أَأَدْخُلُ؟ طَيِّبْ، إِذَنْ: أَرْجِعُ	....(سُكُوْتٌ) ....(لا يَرُدُّهُ أَحَدٌ) ....(لا يُسْمَعُ جَوَابٌ)
طَقْ، طَقْ، طَقْ أَناَ. أَناَ عِمْرَانُ يَا عَزِيْزِي.	مَنْ ذَاكَ؟ (مَنْ بِالْبَابِ؟) لَيْسَ لِي أَصْحَابٌ إِسْمُهُ أَناَ. طَيِّبْ، تَفَضَّلْ أُدْخُلْ وَأَناَ مَسْرُوْرٌبِكَ

ذلك من المواد الزائدة في كتاب دروس اللغة، وهي تتعرض على بعض آيات القرآن والأحاديث الشريفة وآثار الصحابة التي تبين عن الأداب الإسلامية. والغرض من هذه المواد في نظر الكاتب هي:

أ. تكثير المعارف والمعلومات للمتعلمين المتعلقة بالحضارة والثقافة والعادة من العرب لتوسيع آفاقهم.

ب. تكثير الطلاب في حفظ المفردات والآيات الكريمة والأحاديث الشريفة في دعم عملية التدريس.

[٤] *نفس المرجع*، ١٥٦.

٣. تقويم العنصر. وهذا التقويم يشتمل على التدريبات والتمرينات التي تتفق بعملية التدريس، وكذلك التقويم المستخدم في الاختبار النهائي.[٥]

المبحث الثاني: الأسس العامة في تنظيم المواد للكتاب التعليمي لدرس اللغة العربية

يتأثر دور التدريس بعنصر من عناصر التدريس من المواد الدراسية والمنهج والمدخل والطريقة. والكتاب التعليمي عنصر أساسي داخل في مكونات المنهج وإن لم يكن مباشرا. فلذلك إختيار الكتاب التعليمي خصوصا في تدريس اللغة من أهم الأمور التي يجب أن يهتم المدرسون في عملية التدريس لتسهيل عملية التدريس و ليصحب الطلاب في دراستهم اللغة.

فالمدرس، في إختيار المواد، لابد أن ينظر إلى الطلاب من خصائصهم ومن شخصيتهم، هل هم من الأجانب (غير الناطقين باللغة العربية) او هم من أهل اللغة (الناطقين باللغة العربية). فاذا كان الطلاب من غير الناطقين بها فينبغي للمدرسين أن يختاروا المواد أو الكتاب المقرر أو الكتاب التعليمي الذي يعمق ويدفع في إكتساب لغة الطلاب. واذا كانوا

---

[٥] عبد الحميد و أصحابه، *Pembelajaran Bahasa*، ٨١.

من الناطقين بالعربية فينبغي الإعتناء عن المواد التي تختص للناطقين بها.

عملية التدريس لاتخلو عن تقديم المواد. فهي من أهمية الأمور في التدريس. ومن العادة، كان الكتاب أجيد الوسيلة في تقديم المواد لامكان الطلاب بأن يدرسوا ويطالعوا و يحفظوا المواد من قبل أو بعد تنفيذ عملية التدريس في كل خصة داخل الغرفة الدراسية. وكذا في تدريس اللغة العربية. فالكتاب الجيد من حيث التنظيم أو الجمع وترتيب المواد الدراسية والتمرينات أو التدريبات سيسهل الطلاب في استيعاب العلم أو المعارف.

و ترتيب المواد في كتاب دروس اللغة العربية تأليف إمام زركشي كما سبقت الإشارة إليها فكما يلي:

١. تقديم المفردات الجديدة.
٢. تقديم الجمل أو النص أو القراءة
٣. عرض الحوار في بعض الدروس.
٤. عرض الصورة الممتعة المساعدة على فهم المفردات الجديدة
٥. التمرينات أوالتدريبات أو الملاحظات

ومما يلي النماذج من المذكور:

حائط	خريطة	مبرأة	مثلث
فرجار	منقلة	قلم خبر	مؤشر

الدرس الثالث		
هذا حائط	هذه خريطة	ذالك مؤثر
هذه منقلة	ذالك باب	هذا فرجار
ذالك فرجار	هذه مبرأة	تلك نافدة
ما هذا؟	هذا مثلث	ذالك مثلث
ما تلك؟	تلك مكنسة	هذه مكنسة
ما هذه؟	هذه مبرأة	تلك مبرأة
ما ذلك؟	ذلك قلم خبر	هذا قلم رصاص
ما تلك؟	تلك خريطة	هذه خريطة
أذلك مثلث؟		نعم، ذلك مثلث
أهذا مبرأة؟		نعم، تلك مبرأة

تلك هي الجزء الثالث من كتاب دروس اللغة العربية. فالأولمفردات ويليه الجمل.

التمرينات

أكمل ما يأتي:

١. هذا. ..... ٧. هو .....

٢. هذه..... ٨. تلك.....

٣. تلك.....	٩. هذا.....
٤. هو.....	١٠. هي.....
٥. ذالك.....	١١. هذه.....
٦. هي.....	١٢. ذلك.....[٦]

ومن خصائص الكتاب الذي يستعمل على الطريقة المباشرة، كثرة استخدام أدوات الاستفهام مثل"ما هذا" و"ما ذلك" و الاتيان بجواب عن هذه الاستفهامات مثل "كتاب كبير أو مسطرة طويلة" وما أشبه ذلك.[٧] من ذلك يمكن القول بأن تعليم هذا الكتاب ينفذ على الطريقة المباشرة. إذ أن خصائص الطريقة المباشرة، منها :

١. الاهتمام الكبير بمهارة الكلام
٢. التجنب تماما عن الترجمة أو إستعمال اللغة الأم في عملية التدريس
٣. استخدام اللغة العربية في وسيلة التدريس
٤. جمع المفردات أو الكلمات ووضعها في الجملة المفيدة

---

[٦] نفس المرجع، ٥-٨.

[٧] أحمد فؤاد ايفيندي، *Metodologi_Pengajaran Bahasa Arab* (مالنج: مشكات، ٢٠٠٥)، ٣٦.

٥. تدريس قواعد النحو بعد الإستماع والكلام من خلال الجمل (القواعد الوظيفية)

٦. الاهتمام على تدريس اللغة العربية بطريقة النطق والحفظ.[٨]

يقصد بذلك أن إستعمال كتاب دروس اللغة العربية بالطريقة الحديثة، فيستلخص الكاتب بأن ترتيب التدريس بالكتاب المذكور كما يلي:

أ. يبدء المدرس التدريس باللغة العربية السهلة للمتعلمين ويسأل عن المادة ويجيب الطلاب باللغة العربية بتوجيه المدرس، ثم قدم المدرس المفردات بطريقة الكلام ويستمع الطلاب تلك المفردات. هذه لتدريب أذن الطلاب بالاستماع نحو اللفظ العربي ولتعويدهم الكلام باللغة العربية.

وقد ورد في كتاب المرجع في تدريس اللغة العربية للأجانب من النظرية الى التطبيق لفتحي علي يونس و محمد عبد الرؤوف الشيخ بأن من بعض أهم الأبعاد التي أثرت في بناء الجزء الأول من الكتاب الأساسي البعد الصوتي. يقصد بهذا، اللغة أساسا وسيلة إتصال شفوي لها نظام صوتي Phonology مفردات Vocabulary

---

[٨] إمام معروف، *Strategi Pembelajaran Bahasa Arab Aktif* (سمارانج: نييدس فريسس، ٢٠٠٩)، ٥١.

وقواعد Grammar. ومن المهم في تعلم اللغات التذكر بأن الطفل يمضى مئات وربما آلاف الساعات يستمع إلى الأم، يتعرف على أصواتها ويميز بينها وأخيرا ينتجها مرتبة في مقاطع وكلمات وجمل، ولا شك أن الأطفال يتدرجون في عملية التعلم من الأسهل إلى السهل فالصعب فالأكثر صعوبة، ربما أن الأطفال في جميع أمصار العالم يتدرجون في تعلم لغاتهم بهذ الشكل فهو يصلح أساسا منطقيا في تدريس وتعلم اللغات.[٩]

ب. إذا تم المدرس من إلقاء المفردات فيطلق الطلاب ما طلق المدرس بلا فتح الكتاب. وإن لم يعرف الطلاب المعاني عن المفردات فبين المدرس عن معانيها باللغة العربية أو بالإشارة أو الصورة أو بالحركة. كما يقال بأن مهارة اللغة تكتسب بالتمرن فالطلاب لا بد أن يتدربوا على الحفظ والنطق بالتكرار. معنى هذا أن في تدريس اللغة العربية يجب على الطالب أن يحفظ المفردات أو الجمل أو الكلمات وكذلك التدريب عن النطق باللغة العربية.

فإكتساب اللغة العربية بالمهارات اللغوية الأربعة من الإستماع والكلام والقراءة والكتابة. فمن مثال تدريس

---

[٩] فتحي علي يونس و محمد عبد الرؤوف الشيخ، *المرجع في تعلم اللغة العربية للأجانب* (القاهرة: مكتبة وهبة، ٢٠٠٣)، ٨٧-٨٨.

مهارة الإستماع في كتاب دروس اللغة العربية بإلقاء المفردات مثل[١٠]:

مدرسة	فصل	سلة	جدار/حائط
سقف	أرض	مجلة	مسجد
فناء	ممسحة	تقويم	ساحة

فالمدرس في كل من الدروس حينما يلقي المفردات لايكتبها على السبورة، بل يلفظها شفويا مرة معينة مقترنا بالإشارة إلى معنى تلك المفردات، والطالب يستمع إلى تلك المفردات ثم يؤديها كما يؤدي المدرس. وإذا كان الطلاب لا يفهمون عن معانيها فيدل المدرس على صورتها أو شكلها. فمن هذه الحالة يستمع الطلاب اللغة العربية كل يوم و يعود أذنهم باستماع اللغة العربية.

أما مهارة الكلام في كتاب دروس اللغة العربية فتدرس من خلال الحوار الذي يجري بين المدرس والطالب كالمثال الأتي:

هل هنا طلاسة ؟ نعم، هناك طلاسة

هل هناك مكتب ؟ نعم، هناك مكتب

---

[١٠] . إمام زركشي وإمام شباني، *دروس اللغة*، ١٠.

هل هناك مسجد ؟ نعم، هناك مسجد[١١]

فيوجد ذلك الحوار في كتاب في كل من الدرس. من ذلك يتعود الطلاب على التكلم باللغة العربية.

أما تدريس مهارة القراءة في كتاب دروس اللغة العربية من خلال القراءة على النص أو القصة.

كل من المهارات اللغوية يجب أن يستوعب عليها الطالب الذي يريد أن يتكلم باللغة العربية. هذا يطابق بإشارة رشدي أحمد طعيمة في كتابه بأن اللغة هي وعاء الثقافة، وحسبك أن تعرف لغة قوم حتى تقف على بعض من خصائص ثقافتهم.[١٢] معنى هذا. بأن القوم أو الناس لا يكتسب لغة قوم جيدا قبل أن يختلط أو يعيش معهم، أو قرب من ذلك أن يتمرس بلغتهم في حياتهم العملية، بأن يتكلم أو يستمع أو يكتب أو يقرأ كثيرا عما يتعلق باللغة العربية. فاللغة عند رشدي أحمد طعمية الإستماع و الكلام والمكالمة.

ج. يفتح المدرسون الكتاب ثم يقرأ النص أو الجملة بالجهر ويجري التساؤلات والتجاوبات بين المدرس والمتعلم باللغة العربية.

---

[١١] *نفس المرجع*، ١١.

[١٢] رشدي أحمد طعيمة، *مناهج تدريس اللغة العربية بالتعليم الأساسي* (القاهرة: دار الفكر، ١٩٩٨)، ٤٣

د. يختتم الدرس بالتمرينات أو التدربات.

إذا نظرنا عن تلك المراحل في تدريس اللغة بوسيلة الكتاب دروس اللغة العربية فنجد بأن كتاب دروس اللغة العربية يستعمل الطريقة الإستقرائية في طريقة تسلسل المواد، أي يبدء بالأمثلة – أما في كتاب – دروس اللغة العربية بتقديم المفردات وتراكيب الجمل- ثم يأخذ النتيجة منها.

أما مهارة الكتابة كالنحو والصرف في كتاب دروس اللغة العربية لا يعلم عميقا وإنما يستخدم النحو الوظيفي، المثال من هذا في الدرس الخامس عشر من كتاب دروس اللغة العربية:[١٣]

الدرس الخامس عشر أسماء التفضيل	
كبير – أكبر	قوي – أقوى
طويل – أطول	سهل – أسهل
واسع – أوسع	غال – أغلى
عالم- أعلم	رقيق – أرق
ضيق - أضيق	خفيف - أخف

[١٣] إمام زركشي وإمام شباني، دروس اللغة، ٦٣-٦٤.

الباب أكبر من النافدة	النافدة أصغر من الباب
المسطرة أطول من القلم	القلم أقصر من المسطرة

الشارع في المدينة أوسع من الطريق في القرية

أأنت أقوى من أخيك الصغير؟

نعم,أنا أقوى.منه

لا, لست أقوى منه بل أنا أضعف منه

الساحة أضيق من الميدان	درس الخط أسهل من دروس الحساب
السترة أغلى من القميض	الكراسة أرق من الكتاب

الكتاب الصغير أخف من الكتاب الكبير

ذلك من نواحي تدريس النحو والصرف في كتاب دروس اللغة العربية. ففي المثال السابق لا تعلم تلك المواد النحوية تفصيليا من تعريفها بل يوظف إستعمالها في الجملة المفيدة.

فيوافق بذلك العمل -تنظيم الكتاب وترتيبه- كما أشار إليه طعمية أن الكتاب التعليمي الجيد في التأليف والتصنيف يجب الاهتمام على المباديئ الآتية[١٤]:

١. من حيث خطة الكتاب

[١٤] رشدي أحمد، *مناهج تدريس*، ١٠٤

هذه تتضمن على المواد الدراسية. والمواد الدراسية هي الأمور التي قدمها ورمزها المدرس من حيث إدراك الطلاب بناء على أهداف التعلم المحددة. وبعبارة أخرى كانت المادة الدراسية من أهم العناصر للحصول إلى هدف تدريس مادة التدريس المشتملة عليها من المظاهرة والقاعدة الكلية والأفكار والقوانين. ومن الأسس في تقديمها هي:

أ. ينبغي أن يتفق المواد الدراسية على دفع هدف التدريس والتعليم. فكتاب تدريس اللغة العربية لا بد أن يشتمل على كل نواحي اللغة من ناحية مهارة الكلام والإستماع والقرأة والكتابة، وكذلك كل مواد وتدريبات تدفع إلى تنمية تلك المهارات. وإلى هذا يقال بأن في تأليف الكتاب يجب أن ينظر إلى وفقة المضمون. ووفقة المضمون تتعلق بالمواد الدراسية من جانب أوساعها وعمتقها وكذلك الوحدة الإطارية من نواحي علم اللغة العربية. المثال من ذلك، إذا أراد المدرس قدرة الطلاب في فهم قراءة المسموع فالمواد الدراسية الموافقة للمتعلمين قراءة المسموع، من طريقة الأسطوانة كانت أو من طريقة التلفظ والنطق الشفوي. وكذلك بمواد القراءة والكتابة وإلقاء المفردات لا بد أن يتفق بهدف التدريس.

وكتاب دروس اللغة العربية يهدف إلى تنمية الطلاب على كل من المهارات اللغوية الأربعة وبالذات ما تتعلق بمهارة الكلام، فالمواد الدراسية فيه ينبغي أن تدفع إلى تلك المهارات.

ب. ينبغي الاهتمام بمرحلة التدريس و تنمية قدرات الطلاب. يقصد بهذا أن المواد تنظم بالنظر إلى مرحلة الأفكار والإستطاعة وكفاءة الطلاب. فيختلف مواد تدريس اللغة العربية لطلاب المرحلة الإبتدائية من المرحلة المتوسطة من حيث بنية التدريس أو من حيث الصعوبة والسهولة. فكتاب دروس اللغة العربية يهتم بهذه الأسس.

قال على الحديدي كما سبق الكلام عنه بأن الثروة اللغوية للمرحلة الإبتدائية تبدأ من الصفر وتنتهي بنحو ١٠٠٠ كلمة.[١٥] أي عدد الكلمات أو المفردات التي يجب أن تكون في هذه المرحلة الإبتدائية عند على الحديدي حولي ألف كلمة أو مفردة. وكتاب دروس اللغة العربية الذي للمرحلة الإبتدائية يشتمل على ١١٨١ كلمة أو مفردة. فيستفى كتاب دروس

[١٥] علي الحديدي، *مشكلات تعليم اللغة العربية لغير العرب* (القاهرة: دار الكاتب العربي للطباعة والنشر، بلا سنة)، ١٣١.

اللغة العربية على بعض شروط التدريس لمادة اللغة العربية للمرحلة الأولى أو الإبتدائية.

فتسلسل المواد فيه منظمة ومتدرجة من السهولة . إلى الصعوبة. فالمواد الدراسية في الدرس الأول إلى الدرس الخامس فيه تتدرج من المواد السهلة إما من حيث المفردات أو الجمل. لا يقدم الدرس الأول إلى الدرس الخامس النص أو القرأة، إنما يقدم فقط الجمل البسيطة المتكونة من كلمتين أو أكثر التي تتعلق بالمفردات المذكورة، ثم الدرس السادس إلى آخر الدرس تقدم النص أو القراءة المتدرجة في صعوبته.

ج. ينبغي في التقديم وجود التنظيم والترابط بين الدرس السابق ودرس التالي. كان الدرس الأول ينبنى عليه الدرس الثاني وكذلك الدرس الثالث ينبنى على الدرس الأول. فالدرس الأول في كتاب دروس اللغة العربية يشتمل أكثر من المفردات العامة التي تكون بجوار الطلاب. أما من ناحية القاعدة النحوية فيشتمل الدرس الأول على القاعدة العامة مثل : الإسم والفعل والحرف، المبتداء والخبر، المفرد والمثنى والجمع، ثم الدرس اللاحق يشتمل على العدد والمعدود،

الأوصاف، أسماء التفضيل والمواد التي تدل على الدرجات الصعوبة من الدروس الأوائل. فتدرج المواد يتطلب أن يكون المتعلم يستوعب ويقدر على فهم المواد في الدروس المتقدمة بالكمال. واتفق هذا، بإشارة عبد الحميد وأصدقائه بأن من بعض المهمة في تسلسل المواد كما يلي[١٦]:

١) سهل الإدراك في المواد.

هذا يتعلق بسهولة الإدراك وخير الإستيعاب وفهم الطلاب بالمواد الدراسية.

أ) عرض المواد المعقول ليسهل الطلاب في فهم المواد ويرابطها بالمواد التي يستولي الطلاب قبل إلقاء الدرس. فمثال ذلك، تقديم المادة من السهولة إلى الصعوبة أو من الكلي إلى التفصيلي أو من المهمة إلى المدافع. ففي تدريس النحو مثلا، فتقدم أولا المثل ويليه ببيان القاعدة ويختتم بالنتيجة. أو ضد من ذلك، فتقدم أولا عن القاعدة ويليه المثال ثم البيان منها.

ب) الترتيب في تقديم المواد. أي ترتيب المواد المنظمة. فالمثال من ذلك، في مادة مهارة القراءة

[١٦] رشدي أحمد، *مناهج تدريس*، ١٠٥

تبدء بإلقاء المفردات وتابعه النص القرائي ثم التدريبات والتمرينات[١٧]. و أشار طعيمة بأنه ينبغي في تأليف الكتاب التعليمي في اللغة العربية مراعاة الأمور الآتية :

(١) التكامل الأفقي، بمعنى أن يتكون كل كتاب عن الوحدات ترتبط فيما بينه وتدرج فيه المفاهيم والأفكار والرصيد اللغوي المقدم من وحدة إلى أخرى[١٨]. فكتاب دروس اللغة العربية يتدرج مواده، من المواد المحسوسة عند الطلاب إلى المواد المعقولة عندهم. فمثال ذلك أن الدرس الأول حتى الدرس الرابع يتكلم ويبحث عن المواد المحسوسة، يعني المواد التي تشتمل وتتعلق بالكلمات أو المفردات التي توجد حولهم، والطلاب يستطيعون أن ينظروا ويحسوا معاني تلك المفردات، مثل:

---

[١٧] عبد الحميد، Pembelajaran Bahasa، ١٠٠

[١٨] رشدي أحمد، مناهج تدريس، ١٣٩

الدرس الأول

كتاب	قرطاس	طباشير	قلم رصاص
مكتب	مقعد	كرسي	باب

الدرس الثاني

سبورة	طلاسة	مسطرة	منشة
كراسة	ممحاة	نلفدة	مكنسة

الدرس الثالث

حائط	حريطة	مبراة	مثلث
فرجار	منقلة	قلم خبر	مؤشر

الدرس الرابع[١٩]

مدرسة	فصل	سلة	جدار (حائط)
سقف	أرض	مجلة	مسجد

[١٩] إمام زركشي وإمام شباني، *دروسا اللغة*، ١٢-٢

فناء	ممسحة	تقويم	ساحة

ثم بعد ذلك، يعني في الدرس الخامس الدرس التالي يتعرف الطلاب عن المواد المعقولة أو غير المحسوسة. أي الكلمات أو المفردات التي لا توجد في نظرهم ومشاهدتهم، وهم لا يستطيعون على أن ينظروا تلك المفردات بأعينهم، بل يلزم عليهم أن يفكروا ويدركوا بعقولهم. المثال هي:

الدرس الرابع عشر[٢٠]

طويل	قصير	قوي	ضعيف
ثخين	رقيق	صاف	كدر
نظيف	واسخ	واسع	ضيق
حار	بارد	عميق	ضحل

[٢٠]. *نفس المرجع*، ٥٦.

ذلك الذي يقصده رشدي أحمد طعيمة بتدرج المواد.

(٢) التكامل الرأسي، بمعنى أن تبنى المفردات والتراكيب والمفاهيم اللغوية في كتاب الصف الثاني على ما قدم في كتاب الصف الأول، ويبنى ما يقدم في كتاب الصف الثالث على ما قدم في كتاب الصفين الأول والثاني.[٢١]

د. ينبغي في تقديم المواد التقيد بالنظرية والتطبيق عليها. أي المواد الدراسية الصعبة التي تحتاج إلى الفهم و التفصيل والمواد السهلة التي لا تحتاج إلى البيان أو الضرح.[٢٢]

٢. من حيث مقدمة الكتاب. ينبغي أن يتصدر كل كتاب مقدمة توضيحية له. تبين بإيجاز هدف الكتاب، وأهم المهارات التي ينبغي تنميتها والأسس التي إنطلق منها، وخطته، ثم بعض التوجيهات الرئيسية اللازمة للمعلم لإستخدامه. قد يبحث الكاتب عن هذه مقدمة الكتاب والهدف فيه في الباب الثالث،

---

[٢١] . رشدي أحمد، *مناهج تدريس*، ١٣٩

[٢٢] . ر. ابراهيم و نانا شاهوديه، *Perencanaan Pengajaran* (جاكارتا: رينكا جيفتا، ١٩٩٦)، ١٠٣.

وكذلك المهارات التي ينبغي تنميتها ولكن لا يكون في مقدمة كتاب عن الخطة التوجيهية الواضحة عن طريقة تعليم الكتاب، ولكن يذكر فقط بعض التوجيهات البسيطة اللازمة للمعلم في إستخدام كتاب بأن المدرس ينبغي أن يعتنوا بالطريقة الحديثة في تدريس اللغة العربية بوسيلة هذا الكتاب. هذه هي المقدمة من كتاب دروس اللغة العربية[٢٣] :

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله ا لذي أنزل على رسوله ا لكريم قرأنا عربيا هدى للمتقين. والصلاة والسلام على محمد النبي العربي بعثه الله رحمة للعالمين. واله وصحبه أجمعين.

أما بعد, فهذا الجزء الأول من كتاب دروس اللغة العربية وتمريناتها على الطريقة الحديثة الفناه للمبتدئين بناء على تجاربنا المتعددة, بعد انعام النظر على أنواع من الكتب في هذا الموضوع.

ونرجو من المدرسين الذين يستعملون هذا الكتاب في تدريسهم أن يعتنوا بالطريقة الحديثة في تدرس اللغة الأجنابية الحية, علما بأن الطريقة أهم من المادة.

هذا, وأننا بسطناأيدينا لقبول أنجح النقد, حتى يتوفر لهذا الكتاب النفع.

هيأ الله لنا من أمورنا رشدا.

والسلام

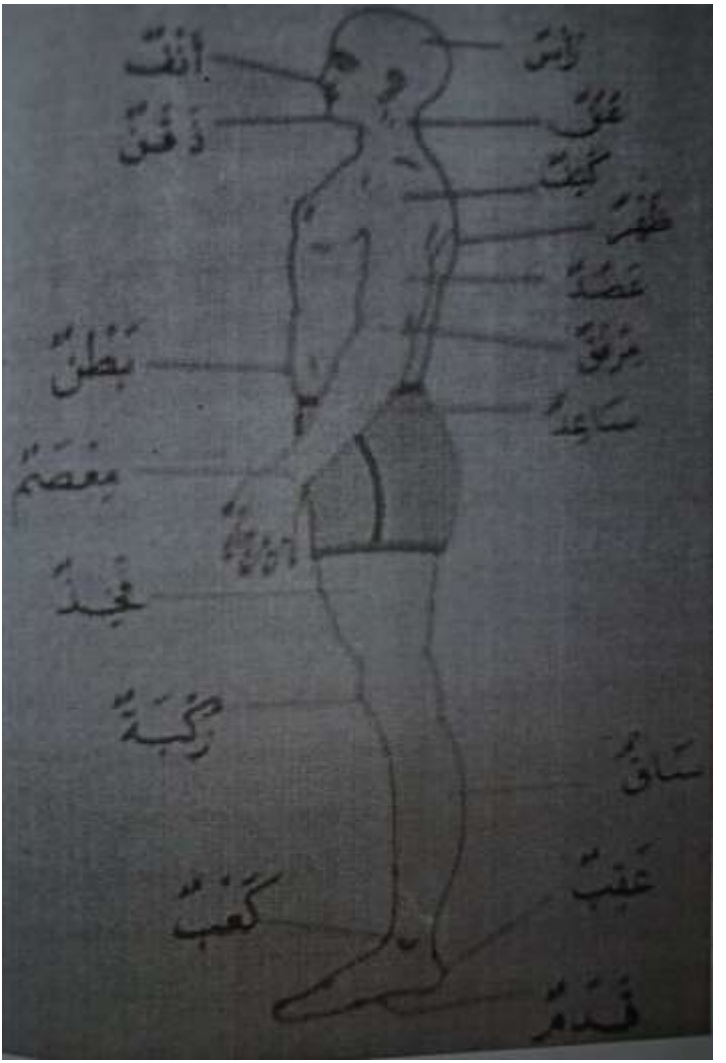
المؤلفان

[٢٣] إمام زركشي وإمام شباني، *دروس اللغة*، ١

٣. من حيث بنية الدرس. أي ينبغي أن يتفق لبناء الدروس فيما يلي :

أ. نص مصور ما أمكن. وهذا النص المصور كما قد حدث في كتاب دروس اللغة العربية بأن في بعض الدروس فيه يقترن بالصورة أو شكل عن الكلمة أو المواد التي تحتاج على الصورة أو في المواد الغريبة أو في المواد الصعوبة في الإدراك، قال عبد الحميد وأصحابه بأن في تقديم المواد لابد أن يقترن بالصور ليسهل على الطلاب في فهم الإدراك على المواد الصعوبة. المثال من تلك الصورة في هذا الكتاب ما يلي[٢٤]:

[٢٤] . نفس المرجع، ١١٠.



بتلك الصورة يسهل الطلاب على فهم المفردات ولو كان بغير شرح الأستاذ أو المدرس، وكذلك، المواد المقترنة بالصورة يشجع الطلاب في التدريس.

ب. مفردات جديدة موضحة معناها. أما المفردات قد كانت في كتاب دروس اللغة العربية ولكن لايجد فيها المعاني عن تلك المفردات المقدمة. ويرى الكاتب بأن تلك الحالة ليمكن المدرس على أن يبين المعاني تلك المفردات باللغة العربية أو بالإشارة على الصورة المفردات الأصلية.

ج. أسئلة فهم.

د. تدريب لغوي (تجريد حروف، تراكيب، ظواهر لغوية مثل التنوين، الشدة....الخ).

هـ. أسئلة للإستماع. ليست في كتاب دروس اللغة العربية أسئلة للإستماع، بل فيه مفردات للإستماع. وتدريس هذا الكتاب يتطلب المدرس على أن يتكلم مع الطلاب باللغة العربية في كل من الدرس، يكفي هذه الحالة بدلا عن أسئلة للإستماع.

و. مواقف للحديث (التعبير الشفهي).

ي. حوار في بعض الدروس. المثال من الحوار في كتاب دروس اللغة العربية كما يلي :

الدرس الخامس

في	على	تحت	فوق

أمام	وراء	بين
أين الممسحة؟		الممسحة أمام الباب
ماذا أمام السبورة؟		أمام السبورة مكتب ومقعد
أين ،الطالب؟		هو أمام الأستاذ
هل السبورة على الحائط؟		نعم هي على الحائط[٢٥]

ح. من حيث تدريسات المدرس. ينبغي تزويد المدرس بتدريسات في أسفل الصفحة تبين هدف النص أو التدريب اللغوي، على أن تكون هذه التدريسات موجزة واضحة إجرائية، يستطيع المدرس ترجمتها إلى سلوك التدريس في الفصل، على أن تكتب هذه التدريسات بخط رقعة وببنط أصفر حتى يمكن تمييزها. لايجد الكاتب هذه التدريسات إلا في مقدمة الكتاب إجمالا. ومن الأحسن أن تكون فيه تدريسات المدرس والإرشادات في إستعمال الكتاب.

خ. من حيث الخريطة اللغوية. أي ينبغي أن ينتهي كل كتاب بخريطة لغوية توضيح فيها البيانات الأتية :

١) رقم الوحدة

[٢٥] *نفس المرجع*، ١٤.

٢) رقم الدرس
٣) عنوان الدرس
٤) المهارات اللغوية
٥) المفردات الجديدة
٦) التراكيب الجديدة
٧) المحتوى الثقافي
٨) عدد التدريبات
٩) تجريد الحروف
١٠) الظواهر اللغوية (شدة، تنوين...الخ)
١١) القاعدة الإملائية
١٢) قاموس الكتاب المدرسي

لا يجد الكاتب في كتاب دروس اللغة العربية تلك الخريطة، هذه بسبب كون هذا الكتاب كتاب وظيفي، أي لا يهتم المؤلفان في تأليف الكتاب عن تلك الخريطة راجيا أن يكون المدرس هو الذي يعلم العربية بوسيلته يعرف ويستولى أولا عن كل نواحه من طريقته وخريطة اللغوية فيه. والعادة من المدرس الذي يستخدم هذا الكتاب في تدريسه اللغة العربية قد سبق ان تعلم به عند دراسته اللغة العربية.

د. من حيث إخراج الكتاب. ينبغي على المؤلف تقديم توجيهات واضحة عما يتعلق بالوسائل التعليمية المختصة بإخراج الكتب فيما يتصل بالرسومات والصوروالأشكال والألوان والمسافات بين السطور وحجم الحروف والهوامش وغير ذلك من إعتبارات فنية.

الباب الرابع

أساليب التقويم المستخدمة في كتاب دروس العربية

المبحث الأول: مفهوم التقويم اللغوي ومعناه

إن المنهج في فن من فنون العلوم ينبني على أربعة عناصر، الأول هي ما يتعلق بأهداف التعليم، ثم الثاني هي تقديم المواد أو المحتوى التعليمي والثالث خبرة التعليم ثم الرابع هو التقويم. ومصطلح التقويم في مجال تعليم اللغة العربية معروف أيضا بالتدريبات.

إن التدريب مصطلح يدل على العملية التي تستخدم فيها نتائج القياس و أي معلومة يحصل عليها بوسائل أخرى مناسبة، في إصدار حكم على قيمة خاصة معينة لدى المتعلم أو على جانب معين من جوانب المنهج. أو العملية التي تستخدم فيها معلومات عن بعض جوانب سلوك التلميذ أو بعض جوانب المنهج، لإتخاذ

قرارات، أو للإختيار من بين بعض بدائل لها، تتخذ بشأن التلميذ أو المنهج.[1]

قد يشتبه هذا المعنى بمعنى الإختبار (Test) والقياس(Measurement). كما قد ورد في كتاب "أساس تعلم اللغة وتعليمها" عن الإختبار بأنه -في كلمات سهلة واضحة- بمعنى طريقة قياس الأفراد ومعارفهم في مجال معين.[2] وقال أيضا جيرالد وولس Gerald Wallace في "المرجع" بأن الإختبارات تساعد المدرسين على إتخاذ قرارات مبنية على معلومات إستنتجت من خلال عملية التقويم، هذه القرارات قد تخص التلميذ أو مجموعة من التلاميذ، وقد تخص مدى فعالية طرق التدريس.[3]

أما القياس (Measurement) هو العملية التي يقدر بها أداء المتعلم بالنسبة لخاصية معينة، بإستخدام أداة ملائمة، أو مقياس مناسب، ويعبر عن القياس بقيمة رقمية. من تلك التعريفات المذكورة نجد بأن التقويم أوسع وأشمل من القياس وقد يكون

---

[1] إبراهيم بسيوني، *عميرة المنهج وعناصره* (القاهرة: دار المعارف، ١٩٩١)، ٢٥٠.

[2] . دوجلاس برون، *أسس تعلم اللغة وتعليمها* (بيروت: دار الهضة العربية، .١٩٩٤)، ٢٦٦.

[3] . فتحي علي يونس و محمد عبد الرؤوف الشيخ، *المرجع في تعليم اللغة العربية للأجانب* (القاخرة: مكتبة وهبة، ٢٠٠٣)١٤٧.

القياس أداة من أدوات التقويم أو وسيلة من وسائله، وبهذا يكون التقويم أوسع من كل من القياس والإختبارات.[٤]

أما الذي يقصد بالتقويم في تعليم اللغة العربية هو التقويم العام في مجال منهج التعليم الذي يشتمل على كل ناحية من النواحي التعليمية، أما من الناحية المعريفية أو الوجدانية أو النفسية الحركية، أو التقويم الذي يتعلق بالمهارات اللغوية الأربعة، ويتصور هذا التقويم إما بصورة الإختبارات أوالتدريبات أوالتمرينات أو الملاحظة أو قوائم التقدير أو مقاييس التقدير. أما المقصود بالتدريب في هذا البحث العلمي ليس بمعنى تقويم منهج التعليم الواسع، وإنما هو التقويم التعليمي الذي يتصور بصورة التمرينات أو التدريبات أو الإختبارات في كتاب الطالب الأساسي دروس اللغة العربية، أي التقويم التعليمي لمادة اللغة العربية الموجودة في كتاب دروس اللغة العربية.

المبحث الثاني: التقويم التعليمي في كتاب دروس اللغة العربية

١. من حيث وضعه

إن كتاب دروس اللغة العربية ينقسم إلى ثلاثة أقسام، وهو التقديم على المفردات ثم التقديم على النص القراءة أو الجمل المفيدة من المفردات ثم يليها التمرينات أو التدريبات. فالتمرينات أو

[٤] . إبراهيم بسيوني، المنهج، ٢٤٩.

التدريبات في كتاب دروس اللغة العربية يدخل في جنس التقويم، أي يستخدم هذا الكتاب : الإختبارات والتدريبات والتمرينات وسيلة للتقويم، مع أن الإختبارات ينقسم على قسمين وهو إختبار المقال والإختبار الموضوعي، والتدريبات والتمرينات في كتاب دروس اللغة العربية قد يدخل إلى إختبار المقال وقد يدخل إلى الإختبار الموضوعي.

أما التقويم من حيث زمنه الذي يوجد في كتاب دروس اللغة العربية هو التقويم البنائي أو التكويني (Formative Evaluation)، كما أنه يجري في أوقات مختلفة من حيث زمن التعامل مع المنهج، وعلى هذا الأسس يصنف التقويم إلى التقويم المبدئي (Initial Evaluation)، والتقويم البنائي أو التكويني (Formative Evaluation)، والتقويم الختامي Summative (Evaluation)، والتقويم التتبعي *(Follow Up Evaluation)*.[٥]

أ. التقويم المبدئي (Initial Evaluation)

هذا التقويم هو الذي يتم قبل البدء في تطبيق المنهج، حتى تتوفر صورة كاملة عن الوضع الكائن قبل التطبيق، ويتم الحصول على معلومات أساسية عنه، ويسمى أيضا التقويم التمهيدي فإذا كان التقويم للمتعلم، فما هو مستواه معرفيا، ووجدانيا، ومهاريا أو نفسا حركيا.

---

[٥]. دروس اللغة، ٢٦٠.

إن التقويم المبدئي يمكن أن يوافر معلومات هامة عن هذا المستوى.

فمن حيث وضع التقويم في كتاب دروس اللغة العربية الذي يكون في أول الدرس، أي كل التقويم في هذا الكتاب الذي يتصور بصورة التمرينات والتدريبات يكون في أخير من الدرس أو التقويم في أثناء تطبيق المنهج، أي لا يجد التقويم المبدئي في هذا الكتاب. كما يقال بأن هذا التقويم المبدئي يجري ليساعد على الأمور الأتية:

١) تحديد وضع المتعلم من حيث نقطة البداية في التعامل مع المنهج، فقد ترتب مستويات مختلفة للبدء في التعامل مع المنهج، أو البرنامج، كما هو الحال في تعليم اللغة لأجنبية، بحيث يقسم المدرس إلى مستوى مقدم، ومستوى متوسط، ومستوى مبتدئ.

٢) معرفة الأوضاع التي سيتم فيها تطبيق المنهج من حيث الإمكانات المادية، والمدرسين والطلاب، وذلك لبدء المنهج، أو البرنامج، على أسس من المعرفة الواقعة والمعرفة السليمة. والتقويم المبدئي ضرورة عند إستخدام المعيار المتدرج.[٦]

---

[٦] *دروس اللغة*، ٢٦١.

فلا يحتاج كتاب دروس اللغة العربية الجزء الأول إلى تحديد وضع المتعلم، هل هو سيسكن وسيتعلم في مقدم أو مستوى متوسط أو سيتعلم الجزء الأول أو الجزء الثاني من هذا الكتاب. ذلك لأن كتاب دروس اللغة العربية الجزء الأول معد للمستوى أو المرحلة الإبتدائية. فلا يحتاج فيه إلى التقويم المبدئي.

فتحديد وضع الطلاب في إختيار المواد، بأن هذا المتعلم يليق أن يتعلم الكتاب دروس اللغة العربية الجزء الأول مثلا، ثم هذا المتعلم يليق أن يتعلم الجزء الثاني، يتعين من سبيل إختبار القبول، وهذا هو المقصود من التقويم المبدئي في تعليم وتعلم اللغة العربية.

أما أهداف التقويم المبدئي ليساعد معرفة الأوضاع التي سيتم فيها تطبيق المنهج من حيث الإمكانات المادية أو من حيث إختيار المواد، فهذا الأمر الذي يقصد بالتقويم المنهج التعليمي المدرسي أو الجامعي، ولا يتعلق بتقديم الإختبارات أو التدريبات في الكتاب الأساس. بأن يبدء العام الدراسي الجديد في إحدى المدراسات، وبعض شروط القبول في المدرسة

المعينة هو النجاح في إختبار القبول، فهذا الإختبار الالتحاقي من ضمن التقويم المبدئي، ويستعمل نتيجة هذا التقويم أساسا لتعيين وتحديد المواد التي يليق بإمكانات وإستطاعة الطلاب في عملية التعليم المستقبلة.

ب. التقويم البنائي – أوالتكويني *Formative*)
Evaluation)

ويجري التقويم البنائي في فترات مختلفة أثناء تطبيق المنهج، بغرض الحصول على معلومات تساعد في مراجعة العمل، وإعادة توجيه مسار التطوير، مما يكون له تأثير على الصورة التي يصل إليها النتائج النهائي، فهو مهم في توجيه التقويم، لما يوفره من تغدية راجعة تجعل عملية تطوير المنهج عملية مفتوحة وممكنة، بل ومخططة لها.

يضع المدرس الذي يعلم اللغة العربية بوسيلة كتاب دروس اللغة العربية عما يتعلق بالتقويم البنائي أو التكويني في أثناء الدرس عن إحدى المهارات اللغوية الأربعة مثلا، بأن يأخذ المدرس أحد الدروس في كتاب دروس اللغة العربية ثم يأمر المدرس المتعلم بأن يقرأ النص أو القصة جيدا باللغة

العربية، ثم يأخذ المدرس التقدير بالنسبة إلى نطق الطلاب عن مخارج الحروف أو اللهجة أو عن سرعته أو بطئه أو عن سلامته في النطق وغير ذلك.

هذه تعد أيضا بالتقويم البنائي، قال فخر الدين إنه يجب على المدرس أن يهتم المدرس بالأمور المعينة، عند إجراء التقويم في مهارة القراءة، فمن هذه الأمور هي:

١) مخارج الحروف، بين حرف ذ و حرف ظ، أو بين حرف ش و حرف ص.
٢) اللهجة في القراءة حين ينطق عن الجمل أو الكلمة أو يقرأ عن النص والقراءة.
٣) لاسرعة في النطق أو القراءة ولا بطء.
٤) الاهتمام بالظواهر اللغوية.[٧]

إن القراءة أو النص أو القصة في كتاب دروس اللغة العربية معدة لتنمية مهارة القراءة للطلاب، وكذلك لوسيلة التقويم عن هذه المهارة بسبيل القراءة.

---

[٧] فحر الدين، *Teknik Pengembangan Kurikulum Pengajaran Bahasa Arab*، (جو كجاكارتا: غلوبال فوستاكا أوتاما، ٢٠٠٦)، ١٥٠.

فهذه تعد من التقويم البنائي أو التكويني.

وإن إجراء التقويم البنائي أو التكويني يتعلق بالمدرس، أي كلما يحتاج المدرس إلى تقويم الطلاب في درس اللغة العربية فيمكن له أن يستخـدم بعضا من النصوص القرائية الموجودة في هذا الكتاب كوسيلة التقويم الدراسي. ومن هذا العمل يستطيع المدرس أن ينظر إلى درجات الطلاب أو نجاح عملية التعليم ثم يفكر ويستعد تجديد طريقة التعليم إن اختاج إلى ذلك في المستقبل. كما أن وظائف التقويم عند محمد على الخولي هي:

١) لقياس نتائج الطلاب
٢) لتقويم حصول المدرس على عملية التعليم
٣) لمعرفة طرق التعليم والتعلم الفعال
٤) لرفع الطلاب إلى المراحل العالية
٥) لتقرير المدرس إلى أولياء الأمور عما يتعلق بقدرة أبنائهم
٦) لتحليل نقصان الطلاب
٧) لتوزيع الطلاب وتمييزهم حسب إستطاعتهم وقدراتهم
٨) لتزويد تشجيع الطلاب في التعلم

٩) لتقدير مراحل و قدرة الطلاب في إشتراك برامج التعليم المعين

١٠) لمعرفة أحوال الطلاب أ يليق على إستمرار برامج التعليم المعين أم لا.

١١) من بعض الإختبار يستخدم للوظائف والأهداف الخاصة.[٨]

أما التقويم البنائي أو التكويني الآخر في كتاب دروس اللغة العربية هو التقويم الذي يتصور بصورة الإختبار أو التمرينات أو التدريبات في أواخر كل درس. وهذا التقويم لقياس نتائج الطلاب عن المواد السابقة.

ج. التقويم الختامي (Summative Evaluation)

ويجري في ختام التعامل مع المنهج، أو البرنامج، لتقدير أثره بعد أن أكتمل تطبيقه تقديرا شاملا، أي أن التقويم الختامي يزود المدرس بحكم نهائي على النتاج المتكامل.

---

[٨] . محمد على الخولي، *Strategi Pembelajaran Bahasa Arab*، ترجمة حسن شيف الله (جو كجاكارتا: باسان فوبليسينج، ٢٠١)، ١٤٩.

وينبغي عدم النظر إلى التقويم الختامي كعملية تتم مرة واحدة في النهاية بل يحسن أن يجري عند نقاط إستراتيجية قليلة خلال تطبيق المنهج وتطويره، وربما إشترك في إجرائه خبراء، أو مقومون من خارج الفريق الذي قام بتخطيط المنهج، أو إشترك في تطبيقه، مما يوفر نظرة مستخدمة إلى المشروع.

والعادة في كتاب الطالب الأساسي تتم بطريقة التقويم الذي يستخدم لذلك الكتاب، وقد يوجد التقويم النهائي أو التقويم الختامي في آخر ذلك الكتاب، وتشتمل مواد هذا التقويم على كل من الدرس الأول الى الدرس الأخير، أما هذا النوع من التقويم الختامي فلايوجد في كتاب دروس اللغة العربية.

يكتفي هذا الكتاب بالتقويم البنائي أو التكويني، أما في عملية تعليم اللغة العربية بوسيلة هذا الكتاب يجوز ويفضل للمدرس أن يصنع و يضع التقويم الختامي في آخر الدرس بنسبة إلى هذا الكتاب لأن المقصود من التقويم الختامي عند الكاتب يتعلق بالمنهج التعليمي ودور التعلم. ويهدف

هذا التقويم الختامي كما سبق أن ذكر إلى معرفة الطلاب أ يليق في إستمرار برامج التعليم المعين أو لا يليق. أما التقويم الختامي في تعليم اللغة العربية بوسيلة هذا الكتاب لتعيين الطالب بأنه يليق و يحق على إستمرار درس كتاب دروس اللغة العربية الجزء الثاني.

د. التقويم التتبعي (Follow Up Evaluation)

المفروض ألا ينتهي دور المنهج بتخريج المتعلم منه، وإنما المفروض أن تستمر آثاره. فبالنسبة للمتعلم، فإن الخبرات التي إكتسبها من التعامل مع المنهج يفترض أن تكون لها آثار باقية على تعلمه المستقبل، وفعاليته في العمل، وتعامله مع نشاطات الحياة، ومجابهة مشكلاتها، والتقويم يعتبر طريقا لمواصلة و متابعة المتعلم بعد التخرج، ويوفر معلومات عن هذا كله وبالتالي يمكن الحكم على فعالية المنهج، ويساعد على تطويره على أساس علمي سليم، بتوفير تغذية راجعة عن آثاره المستقبلية.[٩]

[٩] إبراهيم بسيوني، *المنهج وعناصره*، ٢٦٠-٢٦٢.

التقويم في كتاب دروس اللغة العربية يجري بالإستمرار، أي متى تنفذ عملية التعليم فهناك التقويم، إما بالطريقة الشفهية والشفوية أو القراءة أو الفهم عن المسموع أو الكتابة أو الإختبار أو التدريبات أو التمرينات أو الواجبات المنزلية، وبعبارة أخرى أنه لا يخلو هذا الكتاب من التقويم التعليمي لإرتفاع جودة التعليم والتعلم بين المدرس والمتعلم من حيث المعلومات أو المعارف أو طريقة التعليم الفعالة للغد والمستقبل.

أما التقويم التتبعي، فلا يوجد في كتاب دروس اللغة العربية، انما فيه التقويم التكويني أو البنائي. ولكن في عملية التعليم بوسيلة كتاب دروس اللغة العربية يفضل للمعلم أن يعد هذا التقويم بالنسبة إلى المواد المقدمة.

فمن هنا، أن تعليم اللغة العربية بوسيلة هذا الكتاب يتطلب على الطلاب إستيعاب اللغة العربية جيدا لكثرة التقويم أو التدريب راجيا أن يكون الطلاب يتعودون على الاتصال باللغة العربية كل يوم وكل وقت.

٢. من حيث جنس التقويم

كما سيق أن ذكر أن كتاب دروس اللغة العربية الجزء الأول تأليف كياهي الحاج ، إمام زركشي و إمام شباني يحضر للطلاب في المرحلة الإبتدائية. فتقديم المواد في هذا الكتاب والتقويم التعليمي للطلاب يستند إلى المبادئ التعلمية في اللغة العربية في سهولته وصعوبته. فالدرس الأول من هذا الكتاب يتناول البيان عن إسم الإشارة، وعن كيفية إستخدام هذا الإسم في الجمل المفيدة. أما المفردات التي تقدم في هذا الدرس يحتوى على المفردات حول المدرسة والمنزل، مثل هذا كتاب، هذا حائط، هذا مكتب، هذا فرجار، هذا قلم خبر، هذه خريطة، هذه سبورة وغير ذلك. أما الإختبار في هذا الدرس الأول يهتم ويعمق كثيرا على فهم المقروء أو الجمل التي تستخدم إسم الإشارة فيها.

وقد ورد في المنهج وعناصره بأن تصنيف الإختبارات التي على أسس شكل والبنية (Format) الى إختبار مقال، وإختبار موضوعي، ويقسمها مهرنزوليما كما يلي :

أ. إختبار المقال، وهو عبارة عن الأسئلة، يطلب فيها المجيب أن يصف أو يشرح، أو يناقش، أو يقارن ويكون المجيب حرا في تعبيره، عن إجابته، فيختار الأفكار، و ينظمها، و يوضحها بالأمثلة أو الرسم، ويكتبها بخطه، وبأسلوبه، وبألفاظ ينتقيها بنفسه، وجنسها كما يلي :

١) الإجابة القصيرة

٢) مناقشة أو الإجابة الطويلة

٣) الاختبار الشفوي

ب. إختبار موضوعي، فهو عبارة عن إجعال الصعوبة القرائية للأسئلة المناسبة لمستوى المجيبين أو أقل منه حتى لا تؤثر الصعوبات اللغوية في فهمهم للأسئلة وإجابتهم عنها، إذ أن هذا يشجعهم على الحفظ الآلى، دون فهم. ومن أقسام هذا النوع من الاختبارهي :

١) الصواب والخطاء

٢) التكميل

٣) الإختيار من متعدد

٤) التزويج

٥) التجميع

٦) إعادة الترتيب[١٠]

أماالإختبار لوسيلة تقويم التعليم في كتاب دروس اللغة العربية إما بصورة إكمال الجملة[١١] كما يلي:

---

[١٠] *دروس اللغة*، ٢٧٤.

[١١] إمام زركشي وإمام شباني، *دروس اللغة العربية الجز الأول* (فونوروغو: تريمورتي فريسس)، ٨-٩

يتطلب ذلك التمرين على فهم الطلاب في بنية الجملة بإستعمال إسم الإشارة. متى يستعمل إسم الإشارة للقريب وللبعيد، ومتى يستعمل إسم الإشارة هذا وهذه وذلك وتلك في الجمل. ويدخل ذلك التقويم في إختبار موضوعي بجنس الإجابة القصيرة. لأن الطلاب لا يكونون أحرارا على إجابة ذلك التمرين بإجابة شرحية وواضحة حسب فكرتهم.

وقد يتصور إختبار في كتاب دروس اللغة العربية بصورة إختبار المقال بشكل الإجابة القصيرة[١٢] كما يلي:

تمرين

أكتب سؤلا لكل جواب فيما يأتي!

١ ..... .؟ هذا كرسي

٢ ..... .؟ تلك مبرأة

٣ ..... .؟ لا, هو فرجار

٤ .....؟ ذالك قرطاس

٥ .....؟ نعم, هي مكنسة

٦ .....؟ نعم, ذالك قلم رصاص

[١٢] إمام زركشي وإمام شباني، *دروس اللغة*، ٩

تمرين

<u>أكمل يأتي!</u>

١..... .قلم رصاص	٧.....ممحاة
٢..... .مثلث	٨.....قرطاس
٣..... .منشة	٩.....مكنسة
٤.....طلاشة	١٠.....باب
٥.....مؤشر	١١.....حائط
٦.....خريطة	١٢.....كراسة

تعد هذه التمرينات من جنس إختبار المقال بشكل الإجابة القصيرة، يعني يجيب المتعلم النقطة بإجابة قصيرة بالنسبة إلى الكلمة المذكورة من الجانب الأيسر مثل ما هذا...، وما هذه...، وهل هذا ....،وهل هذه.... وفي هذا التقويم قد تكون الإجابة صحيحة من حيث القواعد ولكنها مخطئة من حيث الكتابة، فإذا كان الواقع كذلك، فينبغي على المدرس أن يهتم بالمعنى. ويرجى من هذا التقويم أن يكون المتعلم ماهرا من حيث التكلم والقواعد.

المثال الآخر من الإختبار في كتاب دروس اللغة العربية بإملاء الفراغ[١٣] كما يلي:

تمرين

إملاء الفراغ بكلمة مناسبة!

١. المدرسة.....والمسجد.....

٢. .....سقف, وتلك.....

٣. هذا.....وتلك .....

٤.....هناك، و.....هنا

٥. هل.....هناك؟ نعم، هو.....(نعم،هي....)

٦. .....و.....هنا،أين .....و.....؟

ذلك الإختبار تعد من جنس الإختبار الموضوعي لأن هذاالإختبار لا يطلب فيه من المجيب أناللغة يصف أو يشرح أو يناقس، أو يقارن الإجابة. ويكون المجيب حرا في تعبيره عن إجابته. بأن يجيب الطالب في هذا الإختبار بالنسبة إلى الكلمة التي تكون قبل أو بعد نقطة. ولكن كان هذا الإختبار أصعب من الإختبارين السابقين. وقد يكون في كتاب دروس اللغة العربية الإختبار المقال كما سبقت الإشارة إليها، ذلك لأن هذا الكتاب معد للطلاب في المرحلة الإبتدائية. لا يمكن

[١٣] *دروس اللغة*، ١٢.

للمبتدئين في تعليم اللغة العربية إجراء الإختبار المعقول بأن يجيب الطالب أو يعبر أو يناقش أو يشرح عن السؤل الصعوبة لأن ذلك يحتاج إلى الفهم والإدراك ولا بمجرد الحفظ، إلا إذا سبق بمواد الإختبار المعقول مواد الإختبار المحسوس فيتدرج الى المعقول.

أما الإختبار الآخر في هذا الكتاب بشكل إجابة السؤال عن فهم المقروء، فتقدم في بداية الأمر القراءة أو النص ويليها التمرينات. هذه كما قد حدث في الدرس الثالث والعشرين حين يبحث عن "جسم الإنسان"، فهناك مفردات فنص قرائي ثم الصورة عن الإنسان مقترنة بالمسمى لكل عضو من أعضاء الإنسان باللغة العربية، ثم يقدم بعد ذلك الحوار بين الأستاذ والتلميذ وختم آخر الدرس بالتمرينات. وهذه التمرينات تتعلق بالقراءة التي تقدمت في أول الدرس، وجنس هذه التمرينات من الموضوعي. ومثال تلك التمرينات ما يلي:

التمرينات[١٤]

أجب عن كل سؤل من الأسئلة الأتية:

١. كم كتفا لك؟

[١٤] *دروس اللغة*، ١١٧-١١٨

٢. ماذا بين الكتف والرأس؟

٣. بما تحمل شيئا؟

٤. من أين يسيل الدم؟

٥. ماذا تفعل بالعقل؟

٦. بأي شيئ تتكلم؟

٧. أين الصدر؟ ماذا فيه؟

٨. ماذا تعمل بالأذن؟

٩. الى أين يدخل الطعام؟

١٠. بما تتنفس؟

١١. بأية رجل ترفس الطرة؟

١٢. على كم رجلا يمشي الحيوان؟

١٣. بما تنطروجهك؟

١٤. ما هي أعضاء الوضوء؟

١٥. هل تحلك كل أسبوع؟

١٦. بما تنظف الأسنان؟

هذه التمرينات هي التي قصدها فكرى حسن ريان بأن التقويم في المدرسة الإبتدائية عند قوله بأن أفضل الإختبارات لطلاب المدرسة الإبتدائية هي التي تقيس الفهم بدلا من الأداء، الآلي، فالأسئلة في القراءة تحاول قياس فهم

الطالب لمعنى فقرة أو قصة، بدلا من مجرد قراءة كلمة بعد كلمة.[١٥]

والجنس الآخر من التمرينات التي تقيس الفهم من القراءة أو النص هي :

التمرينات[١٦]

أجب عن كل سؤل من الأسئلة الأتية:

١. إلى أية جهة يجري أطول الأنهار في جاوا وسومطرا وكاليمنتان؟
٢. هل تتجه إلى الشمال في فصلك؟
٣. أين أوروبا؟ وأين أوستراليا من هنا؟
٤. إلى أية جهة تدور الأرض حول نفسها؟
٥. إلى أية ناحية يدور عقرب الساعة؟
٦. من أين تهب الريح صيفا؟
٧. متى تنظر الهلال؟
٨. في أية ناحية من الطريق نمشي؟
٩. أفي الغرب يظهر البدر أم في الشرق؟
١٠. أنا سأذهب إلى اليابان، إلى أية جهة أتجه؟

---

[١٥] فكري حسن ريان، *تخطيط المناهج الدراسية وتطويرها*، (بيروت: مكتبة الفلاح،.١٩٨٦)، ٢٧٦.

[١٦] إمام زركشي وإمام شباني، *دروس اللغة*، ١٣٦

فتلك التمرينات من شكل الإختبار المقال ذلك لأنها تتطلب من الطلاب أن يجيبوها بالوصف أو الشرح، أو المناقشة، أو المقارنة، ويكون المجيب حرا في تعبيره وعن إجابته. معنى هذا، أن هذه التمرينات تحتاج إلى التفكير و إعمال العقل لا بمجرد الحفظ فحسب. فالمدرس في هذه التمرينات يفضل أن يستعملها للإمتحان التحريري أو للإمتحان الشفوي. إذا استعمل المدرس تلك التمرينات للاختبار التحريري فتعد هذه التمرينات من جنس الإجابة القصيرة، وإذا استعملها للاختبار الشفوي، فتعد من جنس شفوي.

إن وسائل التقويم الموجودة في هذا الكتاب توضع بالنظر إلى إستيعاب الطلاب على اللغة العربية، وهي متدرجة من السهلة إلى الصعبة، وأنها منظمة بالنظر إلى هدف التعليم من هذا الكتاب.

كل التقويم في كتاب دروس اللغة العربية يشتمل على جميع نواحي المهارات اللغوية الأربعة من مهارة الإستماع ومهارة الكلام ومهارة القراءة ومهارة الكتابة.

أشار إبراهيم بسيوني عميرة بأن بعض خصائص التقويم الجيد هي[١٧]:

---

[١٧] . إبراهيم بسيوني، *المنهج*، ٢٦٥.

أ. الصدق (Validity) ويقصد بالصدق هو:

١) التوافق بينه وبين أهداف المنهج، والإلتزام بها، بحيث تكون الأهداف هي نقطة البداية في برنامج التقويم، وتستمر في توجيه مساره، وقيادة خطواته.

٢) شموله لجميع أهداف المنهج. التأكد بأن الوسائل والأدوات في التقويم تقيس فعلا على هدف التقويم، أمر لا بد منه.

ب. الإستمرار والتكامل، فبرنامج التقويم الجيد ينبغي ألا يقتصر على التقويم الختامي، لأن الإنتظار حتى الإنتهائي من تطبيق المنهج، يجعل تعديل المسار، وإعادة التوجيه عملية متأخرة. فمن هذا، فكل من التقويم المبدئي والتقويم البنائي، والتقويم الختامي والتقويم التتبعي له دوره في برنامج التقويم الجيد.

الباب الخامس

إختتام

نتائج الدراسة

١. كانت المفردات المستخدمة في كتاب دروس اللغة العربية الذي ألفه كياهي الحاج إمام زركشي تتكون من الأسماء والأفعال. و هذه المفردات لها ارتباط وتيد بحياة الطالب اليومية و نشاطاته المدرسية والمنزلية، عرضت هذه المفردات في هذا الكتاب مع مراعاة مبدأ الشيوع والإنتشار، و مبدأ كثرة الاستعمال، و مبدأ القرب و الملاصقة و مبدأ الاشتراك وغيرها من المبادئ. أما ما يتعلق بعدد المفردات المعرفة في هذا الكتاب فحوالي ١١٨١ مفردة غير مكررة.

٢. كتاب دروس اللغة العربية يشتمل على ٢٥ درسا و ٨١ تمرينا. بدأ المؤلف في كل درس من المفردات. وهذه المفردات لا تقوم بوحدها كما كانت في كتب المعاجم لكن بينت معانيها عن طريق وضعها في جمل كثيرة تليها، أو عن طريق الصورة. ولجذب اهتمام الطالب تكون هذه الصور ملونة في بعض الأحيان دون بعض.

ويلي بعد ذلك بالتدريبات أو التمرينات. وفي الدروس الأواخر اقترنت بالنص القرائي وأمثلة من الحوار وأساليب التهنئة والآداب الإسلامية المصحوبة ببعض الأدلة من الكتاب والسنة.

٣. يستخدم كتاب دروس اللغة العربية التقويم البنائي أو التكويني (Formative Evaluation) من جنس الاختبارات المقالية أو الموضوعية، وذلك عن طريق الإجابة القصيرة أو تكميل الجمل أو ملء الفراغ أو كتابة السؤال المناسب بالجواب أو تكوين الجمل وغيرها من أنواع التدريب.

التوصيات

أما التوصيات التي يمكن أن يقوم بها مدرسوا اللغة العربية وخاصة من له غيرة كبيرة في مجال تعليم اللغة العربية فكما يلي:

ينبغي لمدرسي اللغة العربية الذين يستخدمون هذا الكتاب كوسيلة معينة في التدريس أن يتقيد بمناهج التدريس الصحيحة عند عملية التدريس، حتى لا يضيع الروح الذي من أجله ألف هذا الكتاب.

ألا يترجم المفردات الجديدة التي لم تسبق معرفة الطالب عليها وإنما عليه أن يضعها في الجملة المفيدة أو عن طريق الإشارة المحسوسة أو الصورة الموضحة للمعنى المراد.

أن يرغب المدرس طلابه بالاستفادة من الكتب الأخرى الإضافية، ويوجبهم بعرض المقروء أمام الفصل أو من خلال الكتابة لمعرفة مدى فهمهم عما قرأوا ومهارتهم في التعبير عنه شفويا وتحريريا.

قائمة بالمصادروالمراجع

المصادر العربية

إبراهيم بدري، كمال و واحد نور الدين، محمد. *مذكرة أسس تعليم اللغة الأجنبية*. المملكة العربية السعودية: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ١٤٠٦.

إبراهيم، زكريا. *طرق تدريس اللغة العربية*. دار المعرفة الجامعية، بلا سنة.

أرشد، أزهر. *مدخل الى طرق تعليم اللغة الأجنبية لمدرسي اللغة العربية*. أوجونج فاندانج: الأحكام، ١٩٩٧.

بحر الدين، *أوريل، تطوير منهج تعليم اللغة العربية*، مالانج، مطبعة الجامعة الاسلامية الحكومية بمالانج، ٢٠١٠.

برون، دوجلاس، *أسس تعلم اللغة وتعليمها*. بيروت: دار الهضة العربية، ١٩٩٤.

بسيوني عميرة، إبراهيم. *المنهج وعناصره*. القاهرة: دار المعارف، ١٩٩١.

الحديدي، علي. *مشكلات تعليم اللغة العربية لغير العرب*. القاهرة: دار الكاتب العربي للطبعة والنشر، بلا سنة.

حسن ريان، فكري. *تخطيط المناهج الدراسية وتطويرها*. بيروت: مكتبة الفلاح، ١٩٨٦.

الخولي، محمد علي. *اساليب تدريس اللغة العربية*. الرياض: المملكة العربية السعودية، ١٩٨٦.

خليل، حلمي. *مقدمة لدراسة اللغة*. الإسكندارية: دار المعرفة الجامعية، ١٩٩٢.

زركشي إمام، وإمام شباني. *دروس اللغة العربية*. فونوروكو: تريمورتي ، بلا سنة.

زهدي، حليمي، *البيئة اللغوية – تكوينها ودورها في اكتساب اللغة*، مالانج : مطبعة الجامعة الاسلامية الحكومية، ٢٠٠٩.

سيد أحمد منصور، عبد المجيد. *علم اللغة النفسي*، الرياض: جامعة الملك سعود، ١٩٨٢.

صالح، بدر الدين أبو، *المدخل إلى اللغة العربية*، بيروت: دار المشرق العربي، بلا سنة.

طعيمة، رشدي أحمد. *مناهج تدريس اللغة العربية بالتعليم الأساسي*. القاهرة: دار الفكر العربي، ١٩٩٨.

.....، وآخرون، *المرجع في مناهج تعليم اللغة العربية*، القاهرة : دار الفكر العربي، ٢٠٠٧

.....، *المهارات اللغوية*، القاهرة : دار الفكر العربي، ٢٠٠٤

عريف، محمد خضر و نقشبندي، أنور. *مقدمة في علم اللغة التطبيقي*. دار خضر، ١٩٩٢.

علي يونس، فتحي و الشيخ محمد عبد الرؤوف. *المراجع في تعليم اللغة العربية للأجانب*. القاخرة: مكتبة وهبة،٢٠٠٣.

الغالي، ناصر عبد الله و عبد الله، عبد الحميد. *أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية*، دار الإعتصام، بلا مكان، بلا سنة.

مألوف، لويس. *المنجد في اللغة والأعلام*. بيروت: دار المشرق، .١٩٨٦.

الناقة، محمد كامل و طعيمة، رشدي أجمد. *طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها*. ايسيسكو: منشوررات المنظمة الاسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ٢٠٠٣.

وارسون منور، أحمد. *القاموس المنور*. سورابايا: فوستاكا فروكريسيف، ٢٠٠٢.

المصادر الأجنبية

إبراهيم، ر. شوديه، نانا. *Perencanaan Pengajaran*. جاكارتا: رينكا جيفتا، ١٩٩٩.

أريكونطا، سوهارسيمي. *Suatu Procedur Penelitian .Pendekatan Praktek Pembelajaran Bahasa Arab* جاكارتا: رينكا جيفتا، ١٩٩٩.

إيفيندي، أحمد فؤاد. *Metodologi Pengajaran Bahasa Arab* . مالنج: مشكات، ٢٠٠٥.

الحميد، عبد. وآخرون..*Strategi dan Media ، Metode، Pendekatan* . مالنج: الجامعة الإسلامية الحكومية فريسس، ٢٠٠٨.

الخولي، محمد علي. ترجمة. سيف الله، حسن. *Strategi .Pembelajaran Bahasa Arab*. جوكجاكارتا: باسان

فوبليسينج. ٢٠١٠.

زركشي، إمام. *Dari Gontor Merintis Pondok Modern*. فونوروكو: دار السلام فريسس، ١٩٩٩.

ساريمان. *Interaksi Motivasi Belajar Mengajar*. جاكارتان راجا كارافيندو فرسادا، ٢٠٠٦.

سوبياكتوا، سري أوتاري. *Psikolinguistik_Suatu Pengantar* جاكارتا: كاراميديا، ١٩٩٢.

عزيزي، أ. قدري، *Pendidikan (Agama) Untuk Membangun Etika Sosial*. سمارانج: أنيكا علم، ٢٠٠٣.

علي، محمد. *Guru Dalam Proses Belajar Mengajar*. باندونج: سينار بارو ألكيسيندو، ٢٠٠٣.

فحرالدين. *Teknik Pengembangan Kurikulum Pengajaran Bahasa Arab* جوكجاكارتا: كلوبال فوستاكا أوتاما،٢٠٠٦

كولا، و.*Strategi Belajar Mengajar*. جاكارتا: كاراسيندو، ٢٠٠٢.

اللجنة في تأليف كتاب اللغة العربية. *Pedoman Pengajaran Bahasa Arab Pada IAIN*. جاكارتا: وزيرة الشؤون الدين إندونيسيا، ١٩٦٧.

معروف، إمام. *Strategi Pembelajaran Bahasa Arab Aktif* سمارانج: نيدس فريسس، ٢٠٠٩.

مولونج، ليكج. ج. *Metodologi Penelitian Kualitatif*. باندونج: رماجا روسدا كاريا، ١٩٨٩.

مهاجير، نونج. *Metodologi Penelitian Kualitatif*. جوكجاكارتا: راكي ساناسين، ١٩٩٠.

مهيمين، وآخرون. *Strategi Belajar Mengajar*. سورابايا: جيترا ميديا، ١٩٩٦.

ناتا، أبو الدين. *Pemikiran Para Tokoh Pendidikan Islam Kajian Filsafat Pendidikan Islam، Teori* . جاكارتا: راجا كارافيندو فرسادا، ٢٠٠٠.

هاماليك، عمر. *Kurikulum dan Pembelajaran*. جاكارتا: بومي أكسارا، ١٩٩٥.

يوسوف، تايار. *Metodologi Pengajaran Agama dan Bahasa Arab*. جاكارتا: راجا كارافيندوفرسادا، ١٩٩٧.