المحتوى اللغوي لمنهج تعليم اللغة العربية

(دراسة تحليلية لتعليم المفردات ودلالاتها للمحتوى اللغوي سنة ٢٠١٣ للمرحلة المتوسطة للصف السابع)

رسالة الماجستير

مقدمة لتكملة شرط من الشروط اللازمة للحصول على درجة الماجستير

Universitas Islam Negeri
SYARIF HIDAYATULLAH JAKARTA

إعداد:

زين العابدين

رقم التسجيل: ٢١١٣٠١٢٠٠٠٠٠٥

برنامج الدراسات العليا لقسم اللغة العربية كلية التربية
جامعة شريف هداية الله الإسلامية الحكومية جاكرتا

٢٠١٥

المحتوى اللغوي لمنهج تعليم اللغة العربية

(دراسة تحليلية لتعليم المفردات ودلالاتها للمحتوى اللغوي سنة 2013 للمرحلة المتوسطة للصف السابع)

رسالة الماجستير
مقدمة لتكملة شرط من الشروط اللازمة للحصول على درجة الماجستير

اعداد

بن العابدين

التسجيل: 13012000005

تحت إشراف

برنامج الدراسات العليا لقسم اللغة العربية كلية التربية
جامعة شريف هداية الله الإسلامية الحكومية جاكرتا

2015

تصديق لجنة الامتحان

قدمت هذه الرسالة تحت عنوان **"المحتوى اللغوي لمنهج تعليم اللغة العربية، (دراسة تحليلية لتعليم المفردات ودلالاتها للمحتوى اللغوي سنة 2013 للمرحلة المتوسطة للصف السابع)"** إلى كلية التربية جامعة شريف هداية الله الإسلامية الحكومية جاكرتا، وقد نوقش في يوم الإثنين 28 ديسمبر 2015م أمام لجنة الامتحان. وقد صحح الباحث هذه الرسالة طبقا لاقترحات اللجنة كشرط من شروط اللازمة للحصول على درجة الماجستير في تعليم اللغة العربية.

التاريخ التوقيع

رئيسة البرنامج
د./فخرياني الماجستير
رقم التوظيف : 1012001 _____

د./ جيجين موصفى الماجستر
رقم التوظيف : 7006220050110004 _____

الممتحن الأول
أ.د./محمد مثنى ...
رقم التوظيف : 19680031006 _____

الممتحن الثاني
أ.د./ عزيز فخ
_____
رقم التوظيف :19810310004

الممتحن الثالث
د./محبب طب...
رقم التوظيف : 19720231993031002 _____

تصديق عليه
عميد كلية التربية

أ.د./ أحمد [illegible] وايا الماجستير
رقم التوظيف: ١٩٥٩٠٢٠١٩٨٧٠٣٢٠٠١

SYARIF H AKARTA

الإقرار

أقر أنا الموقع أدناه:

الإسم : زين العابدين

رقم التسجيل : ٢١١٣٠١٢٠٠٠٠٠٥

مكان وتاريخ الميلاد : جاكرتا، ٥ سبتمبير ١٩٧٨

العنوان :ديفوك في الشارع ساديوا ٢ رقم ١٦٠

بأن هذه الرسالة، وموضوعها: "**المحتوى اللغوي لمنهج تعليم اللغة العربية، (دراسة تحليلية لتعليم المفردات ودلالاتها للمحتوى اللغوي سنة ٢٠١٣ للمرحلة المتوسطة للصف السابع)**"، قمت أنا شخصيا بإعداده وتقديمه إلى برنامج الدراسات العليا لقسم اللغة العربية بكلية التربية جامعة شريف هداية الله جاكرتا، وهو كله من أفكاري ما عدا المقتبسات التى ذكرت مصادرها ومراجعها، وهو من صميم الموضوع، وأنا مسؤول عن جميع مضامين البحث، وكذلك إذا وجد فيه شيء من الخطأ فهو يقع على مسؤوليتي أنا شخصيا.

جاكرتا، ٢٨ ديسمبر ٢٠١٥

الباحث المقر،

(زين العابدين)

ملخص البحث

الإسم : زين العابدين
رقم التسجيل : ٢١١٣٠١٢٠٠٠٠٠٥
موضوع الرسالة : "المحتوى اللغوي لمنهج تعليم اللغة العربية، (دراسة تحليلية لتعليم المفردات ودلالاتها للمحتوى اللغوي سنة ٢٠١٣ للمرحلة المتوسطة للصف السابع)".

يحاول هذا البحث تحليل المحتوى اللغوي سنة ٢٠١٣ للمرحلة المتوسطة للصف السابع. هذا البحث بحث كيفي (*Qualitative Research*) حيث يستخدم فيه المدخل للدراسة النصوصية (*Library Research*). وأما مجتمع الدراسة في هذا البحث فهو المحتوى اللغوي سنة ٢٠١٣ خاصة التى تبحث عن ناحية سيطرة المفردات ودلالاتها.

أما إجراءات جمع بيانات هذا البحث فهي: ١) جمع المعلومات والخبرات من تعليم المفردات ودلالاتها لمنهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ٢) وتحليل تعليم المفردات ودلالاتها سنة ٢٠١٣ للمرحلة المتوسطة للصف السابع، ٣) ومقارنة تعليم المفردات ودلالاتها سنة ٢٠١٣ للمرحلة المتوسطة بتعليم المفردات ودلالاتها لمنهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ٤) التقرير والخلاصة.

وقد توصل البحث إلى خلاصة وهي أن منهج تعليم اللغة العربية سنة ٢٠١٣ صمم على المحتوى اللغوي للمرحلة المتوسطة للصف السابع من نواحي السيطرة على المفردات اللغوية ودلالاتها لدى الدارسين. وتعليم المفردات ودلالاتها سنة ٢٠١٣ للمرحلة المتوسطة للصف السابع ملائمة بتعليم المفردات ودلالاتها لمنهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

لذلك قد اهتم واضع منهج تعليم اللغة العربية سنة ٢٠١٣ بكيفية اختيار المفردات اللغوية المناسبة بالمادة الدراسية المقدمة للدارس الإندونيسي. واختيارها وفقا للمفردات التي وضعها رجال اللغة.

ABSTRAK

Nama : Zainul Abidin

NIM : 2113012000005

Judul Tesis : Kontens kebahasaan kurikulum pembelajaran bahasa arab (Study analisis pembelajaran kosakata dan maknanya pada kurikulum tahun 2013 tingkat tsanawiyah kelas tujuh).

Penelitian ini berusaha menganalisa kontens kebahasaan kurikulum tahun 2013 tingkat tsanawiyah kelas tujuh. Penelitian ini bersifat kualitatif dan menggunakan teknik Kualitatif Deskriptif. Adapun populasi dalam kajian ini adalah kontens kebahasaan kurikulum tahun 2013 khususnya meneliti tentang aspek penguasaan kosakata dan maknanya.

Adapun prosedur pengumpulan data kajian ini meliputi: 1) Pengumpulan informasi dan pengalaman pembelajaran kosakata bahasa arab dan maknanya untuk non arab. 2) Menganalisa pembelajaran kosakata dan maknanya pada kurikulum tahun 2013 tingkat tsanawiyah kelas tujuh. 3) Membandingkan pembelajaran kosakata dan maknanya pada kurikulum tahun 2013 tingkat tsanawiyah kelas tujuh dengan pembelajaran kosakata bahasa arab dan maknanya untuk non arab. 4) Kesimpulan.

Penelitian telah mencapai kesimpulan bahwa kurikulum pembelajaran bahasa arab tahun 2013 tingkat Tsanawiyah kelas tujuh telah merancang kontens kebahasaan dari aspek penguasaan kosakata kebahasaan dan maknanya. Dan pembelajarannya sesuai dengan pembelajaran kosakata bahasa arab dan maknanya untuk non arab.

Oleh sebab itu perancang kurikulum pembelajaran bahasa arab tahun 2013 telah memperhatikan cara memilih kosakata kebahasaan sesuai dengan materi pembelajaran yang diberikan pada murid kebangsaan Indonesia. Dan memilihnya sesuai kosakata yang dibuat oleh pakar bahasa.

ABSTRACT

Name : Zainul Abidin

Student Number : 2113012000005

Thesis title :Content language to Arabic language curriculum (An Analytical study to teach vocabulary and meaning of language content in 2013 to middle school for seventh grade).

This paper attempts to analyze the linguistic content in 2013 to middle school for seventh grade. This is a qualitative research, where they use the entrance study scripturalism (Library Research). The study population in this research is the linguistic content in 2013, especially those looking for hand control vocabulary and meaning.

The procedure of collecting data from this research are: 1) The gathering of information and experience of teaching vocabulary and meaning of Arabic language teaching methodology. 2) Analysis of teaching vocabulary and meaning in 2013 to middle school for seventh grade. 3) Compared to teach vocabulary and meaning in 2013 for intermediate education vocabulary and meaning of Arabic language curriculum. 4) Report and conclusion.

The search has reached the conclusion that Arabic language curriculum in 2013 designed language content for middle school for seventh grade of control vocabulary and meaning to the student. And teach vocabulary and meaning in 2013 for middle school for seventh grade appropriate teaching vocabulary and meaning of Arabic language teaching approach.

So has the author of the Arabic language curriculum in 2013, how to choose appropriate vocabulary coursa presented to the learner. And selected according to vocabulary developed by linguists.

شكر وتقدير

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمدلله الذي هدانا لهذا وما كنا لنهتدي لولا أن هدانا الله، والصلاة والسلام على سيد المرسلين محمد صلّي الله عليه وسلّم وعلى آله وصحبه أجمعين.

فبعناية الله ورحمته قد تمكن الباحث من أن يتم كتابة هذا البحث. وهذا شرط من الشروط اللازمة للحصول على درجة الماجستير في قسم اللغة العربية كلية التربية جامعة شريف هداية الله الإسلامية الحكومية جاكرتا.

بهذه المناسبة يقدم الباحث شكره وتقديره على كل من أرشده وأعانه بكل المساعدات والتوجيهات الثمينة والنصائح القيمة في إتمام هذا البحث، من هؤلاء:

١. فضيلة عميد كلية التربية والتعليم جامعة شريف هداية الله الإسلامية الحكومية جاكرتا الأستاذ الدكتور أحمد طيب رايا الماجستير.
٢. فضيلة رئيسة برنامج الدراسات العليا الدكتورة فحرياني الماجستيرة، وفضيلة سكرتيره الدكتور جيجين مسفه الماجستير.
٣. فضيلة المشرف الأكاديمي الدكتورأحمد دردیري الماجستير، حفظه الله ونفعنا بعلومه.
٤. فضيلة الدكتور أحمد دردیري الماجستير الذي بذل جهوده في إشراف الباحث في كتابة هذا البحث، حفظه الله ونفعنا بعلومه.
٥. السادة المدرسون بقسم تعليم اللغة العربية الكرام الذين قد زودوا الباحث بالعلوم النافعة والمعارف المتنوعة والإرشادات النافعة حتى يستطيع أن يتم دراسته في هذا القسم، جزاهم الله خير الجزاء في الدنيا والآخرة.
٦. أبي شهداء دحلان المرحوم وأمي سيتي رسميني المرحومة اللذان ربيا الباحث أحسن التربية ويدفعاني بكل مساعدتهما وبدعائهما في مواجهة مشكلات الحياة حتى يستطيع الباحث إتمام دراسته في هذه الجامعة، "رب اغفر لي ولوالدي وارحمهما كما ربياني صغيرا".

٧. زوجتي هيني ويديرتي وبنتي نيلة الفطرية وإبني إمام مجتهد الذين يدافعوانى بكل مساعدتهم في إتمام دراستي في هذه الجامعة.

٨. إخوانى وأخواتى، الذين يحثون الباحث على إتمام هذا البحث.

٩. جميع الأصدقاء من الطلاب بقسم تعليم اللغة العربية كلية التربية والتعليم لا يستطيع الباحث أن يذكر أسماءهم واحدا فواحدا، كتب الله لهم النجاح والخير في الحياة.

وأخيرا يدعو الباحث الله أن يجزيهم أحسن الجزاء على ما فعلوا ويزيدهم بركاته. ويرجو الباحث أن يكون هذا البحث مفيدا لنفسه ومفيدا للآخرين عامة، ويكون إسهاما في إنجاز تعليم اللغة العربية. اللّهم إنا نعوذبك من نفس لا تشبع علم لا ينفع وقلب لا يخشع ودعاء لا يستجاب له، آمين يارب العالمين.

جاكرتا، ٢٨ ديسمبر ٢٠١٥

زين العابدين

الباب الأول

مقدمة

أ. خلفية البحث

المنهج عنصر أساسي من العناصر العلمية التعليمية، إن لم يكن صلبها، والسبب في ذلك أنه يقدم تصورا شاملا لما ينبغي أن يقدم للتلاميذ من معلومات، وما يجب أن يكتسبه من مهارات، وما يمكن أن ينمى لديه من قيم واتجاهات. كما أن المنهج يترجم بالفعل الأهداف العامة للتربية، ويقترح الخطوات التي تيسر للمجتمع أن يبني أفراده بالطريقة التي يريدها. كان يقصد بالمنهج قديما المقرر الدراسي الذي يقدم للتلاميذ في مادة معينة.[١]

يقصد بالمحتوى في منهج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها مجموعة المواقف التعليمية ذات المضمون اللغوي والثقافي والاتصالي المقدمة للطالب، وأيضا الأنشطة اللغوية والثقافية والاتصالية التي تسهم في تعلم اللغة عن طريق ممارسة الطالب لها ومعايشته لمضمونها. لا بد من معايير لاختيار المحتوى اللغوي بشكل يستجيب لطبيعة اللغة العربية وخصائصها، وأيضا يستجيب لطبيعة الدارس وسنه ومستواه وأغراضه ودوافعه. وهكذا في المحتوى الثقافي لا بد من معايير لكي يستوفي المحتوى طبيعة الثقافة العربية الإسلامية، وأغراض ودوافع المتعلم أو الدارس.٢

يتفق معظم الباحثين في مجال تعليم العربية للناطقين بغيرها على أن تعليم العربية دون خلفية ثقافية محيطة، ودون مرجعية، يقدم المحتوى اللغوي في إطارها، أمر غير ممكن. فالخلفية الثقافية

---

[١] رشدي أحمد طعيمة، *تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه* (الرباط: إيسيسكو، ١٩٨٩)، ص. ٥٩.

٢رشدي أحمد طعيمة محمود كامل الناقة، *تعليم اللغة اتصاليا بين المناهج والاستراتيجيات* (الرباط: إيسيسكو، ٢٠٠٦)، ص. ١٢٧.

الإسلامية تيسر لمعدِّي المواد التعليمية تقديم الأنماط والمفاهيم الثقافية، وتقديم المفردات، والتراكيب اللغوية المشتركة بين العربية ولغات المتعلمين الذين يدينون بالإسلام. وبناء على ما ذكرناه، فإن اختيار المادة اللغوية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها مهم غاية الأهمية.٣

ومن ناحية المحتوى اللغوي يستند الكتاب على قائمة مفردات مختارة، وعلى نظرة خاصة في تناول التراكيب. أما من ناحية المحتوى الثقافي فيعتمد على من سيوجه له الكتاب، وعلى العموم ينبغي مراعاة أن يكون المحتوى عاما وعربيا وإسلاميا في الوقت نفسه ولكن بدرجات متفاوتة حسب ما يناسب الدارسين والبيئة. ولا بد من تقديم وتنمية كل المهارة اللغوية الأربع: مهارة الاستماع، ومهارة الكلام أو الحديث، ومهارة القراءة، ومهارة الكتابة وبنفس الترتيب، مدعومة بعناصر اللغة من أصوات ومفردات وتراكيب.٤

عند الغالي والحميد عن الجانب الثقافي كأساس من أسس إعداد المواد التعليمية لتعليم العربية لغير الناطقين بها سوف يتناولان النقاط منها: مفهوم الثقافة بوجه عام ومفهوم الثقافة الإسلامية بوجه خاص، خصائص الثقافة، علاقة الثقافة بتعليم العربية لغير الناطقين بها، الأمور التى ينبغى مراعاتها عند إعداد المحتوى الثقافي فى كتب تعليم العربية لغير الناطقين بها.٥

لم تعد العلاقة بين اللغة والثقافة في حاجة لشرح أو إيضاح، فاللغة عنصر أساسي من عناصر الثقافة، فنحن نعبر عن الثقافة باللغة، ولايمكن الإنسان أن يتحدث باللغة بمعزل عن الثقافة، فاللغة وعاء الثقافة، وهي الوسيلة الأولى إلى التعبير عن الثقافة، ومن هنا تظهر العلاقة بين الثقافة واللغة، أما علاقة الثقافة بتعليم اللغة الأجانب، فإن فهم ثقافة المجتمع الإسلامي تعد جزءا أساسيا من تعلم اللغة، ولذلك قيل: إن دارس اللغة الأجنبية لابد له – إذا كان يرغب في إتقانها جيدا – من أن يتعرف على حضارة المجتمع الذي يتكلم أفراده تلك اللغة تعرفاكافيا يعصمه من الوقوع في زلل بالغ الخطورة، ومن ثم فإن تعلم لغة أجنبية هو تعلم حضارة أصحاب تلك اللغة. أن

---

[٣] عيسى متقي زاده، "الحاجات اللغوية العملية لمتعلمي العربية من الناطقين بغيرها"، *مجلة الجمعية العلمية الايرانية للغة العربية وآدابها*، العدد ١٧ ، شتاء ١٣٨٩ هـ.ش /٢٠١١، ص. ٦.

[٤] عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، *إعداد مواد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها* (الرياض: د. ن، ١٤٢٨)، ص. ٢٤.

[٥] ناصر عبد الله الغالي عبد الحميد عبد الله، *أساس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية* (الرياض : دار الغالي، د. ت)، ص. ١٩.

اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية لا يستطيع فهم مدلول المفردات والجمل بمعزل عن ثقافة المجتمع العربي المسلم.٦

يمكن أن يدور المحتوى الثقافي للناطقين بغيرها في إطار من محاور أربعة هي الحضارة العربية الإسلامية والحياة المعاصرة ومواقف الحياة اليومية والتفاعل بين الحضارة العربية الإسلامية والعالم الذي نعيشه، فتعالج دروس المحتوى أهم وأبرز معالم الحضارة العربية الإسلامية من حيث القيم والأخلاق والمنجزات العلمية والأدبية، والعادات، والتقاليد، والجوانب الاجتماعية للحياة العربية الإسلامية المعاصرة، وإبراز ما يميز الثقافة العربية الإسلامية عن غيرها من الثقافات. آل ذلك في أسلوب سهل وبسيط وموضوعي.٧

المقصود بالأساس اللغوي فى إعداد المواد التعليمية لغير الناطقين بها التي تقدمها لتلاميذ هي تتكون من عناصر اللغة ومهارات اللغة، حيث كونها واجبة فى مادة التعليم. إتفق الغالي وطعيمة أن اللغة التي ينبغي أن تقوم عليها المادة هي اللغة العربية الفصيحة المعاصرة. زاد الغالى اللغة الفصيحة المعاصرة هي اللغة ذات المعنى الواضح والألفاظ المألوفة مع مراعاتها قواعد اللغة وهي غالبا ما يكتب بها فى الصحف والمجلات وغير ذلك من وسائل الإعلام. لأن تعلم اللغة العامية لايمكن الدارس من معرفة أصول اللغة تاريخا وأسلوب.٨

إن عملية تحليل المحتوى في جوهرها عملية بها أتعرف مكونات المادة التعليمية التي أريد تعليمها، وأنشطتها، وما تحتوي من حقائق، ومفاهيم، ومبادئ، ونظريات، وقيم، واتجاهات، وإجراءات، أو كيفيات، وعلى هذا الأساس لا يستطيع مصمم المنهج، ومقومه، ومطوره، ومنفذه الاستغناء عن تحليل المحتوى، وإذا كان الأمر كذلك تزداد الحاجة إلى معرفة المقصود بتحليل المحتوى، وخصائصه، ومبادئه، وأهميته، وأهدافه، وأنواعه، واستخداماته، وأين هو من مناهج البحث العلمي.٩

---

٦ ناصر عبد الله الغالي عبد الحميد عبد الله، *أساس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية*، ص. ٢٤.

٧ محمود كامل الناقة فتحي علي يونس، *المنهج التوجيهي لتعليم أبناء الجاليات الإسلامية، التربية الإسلامية واللغة العربية* (الرباط: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة إيسيسكو، ١٩٩٩)، ص. ١٨.

٨ ناصر عبد الله الغالي عبد الحميد عبد الله، *أساس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية*، ص. ٣٨.

٩ عبد الرحمن الهاشمي محسن علي عطية، *تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، رؤية نظرية وتطبيقية*، ط. ١،(العمان: دار صفاء للنشر والتوزيع، ٢٠٠٩)، ص. ١٤٢.

ومن خلال ما سبق من المقالات رأى الباحث أن المنهج الدراسي له دور مهم في عملية التعليم. لأجل ذلك لا بد للجمهورية أن تصمم على منهج تعليم اللغة العربية قبل إعداد المواد التعليمية تحقيقا لما يريده من أهداف التربية القومية. وبالعكس لا تستطيع على التحقيق لأهدافها بدون توفره المقرر. ومن أراد أن يعرف بمكونات المادة التعليمية فليلاحظ منهج الدراسي المتوفر بملاحظة دقيقة. من مسؤولية رجال اللغة قبل تقديم المواد التعليمية للدارسين تصميم منهج تعليم اللغة العربية الجيد ولا سيما المنهج الدراسي المستند إلى المعايير.

منهج تعليم اللغة العربية له محتوى المنهج الدراسي. منهج تعليم اللغة العربية صنف فيه المحتوى إلى الثقافي واللغوي والاتصالي. كون المحتوى اللغوي واجب في المادة التعليمية لمعرفة إلى أي مدى سيطرة على ما يدرسه الدارسون من نواحي سيطرة الأصوات العربية والمفردات والتراكيب اللغوية والدلالة. محتوى منهج اللغة العربية المقدم للدارسين وفقا لمستواهم وسنهم وأغراضهم ودوافعهم التي تعليمها تعليم تكامل بين الأنشطة المختلفة وهي القراءة ونوعاالتعبير شفوي وكتابي.

إن المحتوى الثقافي في تعليم اللغة العربية يتعلق بحياة الدارسين اليومية وبالمراعاة ما يناسبهم من البيئة والعولمة التي حدثت في حياتهم. وعلاوة على أنها يقدم لهم المعارف والمعلومات والخبرات عن الثقافة الإسلامية والعربية. ترجمة المحتوى الثقافي إلى تعليم المهارات اللغوية الأربع مستعملة المحتوى اللغوي المشتمل على الأصوات العربية والمفردات والتراكيب اللغوية والدلالة. وهذه يسمى بالعناصر اللغوية. تطبيق هذا المحتوى مستخدما النصوص الدراسية مسموعة كانت ومقروءة.

هكذا التزم اللغويون باكتساب اللغة العربية باستخدام المحتوى اللغوي الذي يحتوي على عناصر اللغة وكيفية تقديمها للطلاب الناطقين بها ولغير الناطقين بها، حتى كون المحتوى إما ثقافيا وإما لغويا مهم فى منهج تعليم اللغة العربية. ومن ثم يجب على واضع منهج تعليم اللغة العربية حين تصميم محتواه على اهتمام بالمحتوى الثقافي واللغوي والاتصالي.

أما منهج تعليم اللغة العربية الذي مستخدم اليوم في إندونيسيا فهو منهج تعليم اللغة العربية سنة ٢٠١٣ المستند إلى المعايير والكفايات. ومن معاييرها معايير المحتوى. منهج تعليم اللغة العربية سنة ٢٠١٣ لا يوزع المحتوى على الثقافي واللغوي والاتصالي. وإنما هو عرض المحتوى الثقافي والاتصالي. صمم منهج تعليم اللغة العربية سنة ٢٠١٣ الآن على الطلاب والطالبات للصف السابع والعاشر. بناء على ذلك يحلل الباحث لهذا المنهج في معرفة المحتوى اللغوي المعلم لدى

الطلاب الإندونيسيين للمرحلة المتوسطة للصف السابع. ويهتم هذا التحليل بقيام البحث به في دراسته. الدراسة التي يقومها به الباحث تحت الموضوع:

"المحتوى اللغوي لمنهج تعليم اللغة العربية، (دراسة تحليلية لتعليم المفردات ودلالاتها للمحتوى اللغوي سنة ٢٠١٣ للمرحلة المتوسطة للصف السابع)"

ب. مشكلات البحث

المحتوى في منهج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها مجموعة المواقف التعليمية ذات المضمن اللغوي والثقافي والاتصالي المقدمة للطالب.[١٠] أما منهج تعليم اللغة العربية الذي مستخدم اليوم في إندونيسيا فهو منهج تعليم اللغة العربية سنة ٢٠١٣ المستند إلى المعايير والكفايات. ومن معاييرها معايير المحتوى.[١١] منهج تعليم اللغة العربية سنة ٢٠١٣ لا يوزع المحتوى على الثقافي واللغوي والاتصالي. وإنما هو عرض المحتوى الثقافي والاتصالي.[١٢] صمم منهج تعليم اللغة العربية سنة ٢٠١٣ الآن على الطلاب والطالبات للصف السابع والعاشر.

١. تشخيص المشكلات

١. المحتوى اللغوي لمنهج تعليم اللغة العربية هو يشتمل على الأصوات العربية، والمفردات، والتراكيب اللغوية، والدلالة.

٢. صمم منهج تعليم اللغة العربية سنة ٢٠١٣ الآن على الطلاب والطالبات للصف السابع والعاشر.

٢. تحديد المشكلات

١. المحتوى اللغوي لمنهج تعليم اللغة العربية سنة ٢٠١٣ الذي يحلله الباحث هو تعليم المفردات ودلالاتها للمرحلة المتوسطة للصف السابع.

٣. تقرير المشكلات

---

[١٠] رشدي أحمد طعيمة محمود كامل الناقة، *تعليم اللغة اتصاليا بين المناهج والاستراتيجيات*، ص. ١٢٧.

[١١] اللجنة لمعايير التربية القومية، *منهج تعليم اللغة العربية ٢٠١٣* (جاكرتا: حقوق التأليف والطبع والنشر محفوظة لوزارة الشؤون التربية والثقافية، ٢٠١٣م)، ص. ١٠.

[١٢] اللجنة لمعايير التربية القومية، *منهج تعليم اللغة العربية ٢٠١٣*، ص. ٤٣.

١. ما المفردات المعلمة لمنهج تعليم اللغة العربية سنة ٢٠١٣ للمرحلة المتوسطة للصف السابع؟
٢. إلى أي مدى ملائمة تعليم المفردات ودلالاتها لمنهج تعليم اللغة العربية سنة ٢٠١٣ للمرحلة المتوسطة للصف السابع بتعليم المفردات ودلالاتها لمنهج تعليم اللغة العربية؟

ج. أهداف البحث

بناء على تعريف المشكلة وتحديد البحث السابق، يريد الباحث أن يحلل تعليم المفردات اللغوية ومعانيها لمنهج تعليم اللغة العربية سنة ٢٠١٣ وأن يحلل:

١. الكشف عن تعليم المفردات ودلالاتها لمنهج تعليم اللغة العربية سنة ٢٠١٣ للمرحلة المتوسطة للصف السابع.
٢. الكشف عن تعليم المفردات ودلالاتها الملائم بمنهج تعليم اللغة العربية.

د. فوائد البحث

فوائد هذا البحث هي كما يلي:

١. تسهيل المنهج الدراسي في اختيار المفردات وفقا لمنهج تعليم اللغة العربية.
٢. تعليم المفردات ودلالاتها في هذا البحث العلمي يكون مصدرا في تصميم على تعليم المفردات ودلالاتها.
٣. الباحثون لهم المعلومات والخبرات المتصلة بتعليم المفردات ودلالاتها.
٤. تقديم اسهام الفكر في تصميم على تعليم المفردات ودلالاتها للمرحلة المتوسطة.

هـ. الدراسات السابقة

وتكون هذه الدراسات السابقة التي بحثها الباحثون مرجعا، ووجدها الباحث من البحث العلمي الذي يناقش تحت الموضوع المماثل، ثم يستخدم الباحث هذه الدراسات السابقة في هذه الرسالة، ومنها:

١. نور الهدى، **"تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها (الكتاب الأساسي الجزء الأول) دراسة تقويمية"**، رسالة ماجيستير، غير منشورة، كلية التربية الجامعة الإسلامية العالمية – ماليزيا، ٢٠٠٥م.

وهذه الدراسة السابقة مشابهة بالبحث العلمي الذي كتبه الباحث يعني تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وعن تعليم المحتوى اللغوي لمادة المفردات اللغوية، وعن تعليم اللغة العربية في المرحلة الدراسية. هذه الدراسة مختلفة عن البحث العلمي الذي كتبه الباحث، أما هذه الدراسة فهي قومت تجزئة محتوى الكتاب المدرسي، من ناحية تقويم تعليم المحتوى اللغوي والمحتوى الثقافي والمحتوى التربوي، وعن تعليم اللغة العربية للناطقين بالعربية للمرحلة الأساسية. أما البحث العلمي الذي كتبه الباحث فيحلل تجزئة محتوى الكتاب المدرسي من ناحية تعليم المفردات اللغوية ودلالاتها وفقا لمكونات تعليمهما لتعليم المحتوى اللغوي، وعن تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها للمرحلة المتوسطة.

٢. عبد الرحمن الهاشمي محسن علي عطية، ***تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، رؤية نظرية تطبيقية،*** ط. ١ ، (عمان: دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع، ٢٠٠٩م).

هذه الدراسة السابقة مشابهة بالبحث العلمي الذي كتبه الباحث يعني دراسة في تحليل المحتوى اللغوي، ونوعهما التحليل البنائي يتضمن تحديد عدد المفاهيم، والحقائق، والمبادئ، والاتجاهات، والقيم، والأفكار، والآراء التي يتكون منها المحتوى أو المضمون. وهذه الدراسة مختلفة عن البحث العلمي الذي كتبه الباحث، أما هذه الدراسة فحللت مضمون المادي للمحتوى يعني حيث التركيز على تحليل مضمون محتوى المادة، وعن تعليم اللغة العربية للناطقين بالعربية. أما البحث العلمي الذي كتبه الباحث فيحلل معايير المادي للمحتوى اللغوي يعني حيث التركيز على تحليل محتوى المواد التعليمية، وعن تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

٣. أبو الصبح (المحرر) مقالات"**نقد وتحليل مناهج اللغة العربية، الصف الأول، والثاني، والثالث الثانوي"**، (المملكة العربية السعودية: الابحاث المنشورة في المدونة من اعداد الباحث صاحب المدونة، ٢٠١٠م).

وهذه الدراسة السابقة مشابهة بالبحث العلمي الذي كتبه الباحث يعني دراسة في تحليل محتوى المنهج الدراسي منها تحليل معايير المحتوى اللغوي من ناحية سيطرة عناصر اللغة، وعن تعليم اللغة العربية في المرحلة المتوسطة، ونوعهما التحليل البنائي يتضمن تحديد عدد المفاهيم، والحقائق، والمبادئ، والاتجاهات، والقيم، والأفكار، والآراء التي يتكون منها المحتوى أو المضمون. هذه الدراسة مختلفة عن البحث العلمي الذي كتبه الباحث، أما هذه الدراسة فحللت عناصر المنهج الداسي بتحليل الأهداف، والمحتوى، والطريقة، وعملية التعليمية، والتقييم بمعايير تنظيمها، وبالإضافة إلى أنه يستخدم دراسة نقدية، وعن تعليم اللغة العربية للناطقين بالعربية. أما البحث العلمي الذي كتبه الباحث فإنما بحثي تحليل محتوى المنهج الدراسي من ناحية تحليل المحتوى اللغوي دون تحليل المحتوى الثقافي، وعن تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

٤. فتيحة حايد، "**المحتوى اللغوي في كتاب اللغة العربية للسنة الثانية متوسط دراسة تحليلية نقدية**"، رسالة ماجيستير، غير منشورة، كلية الآداب واللغات الأجنبية قسم اللغة العربية وآدابها جامعة الحاج لخضر، ٢٠١١م.

وهذه الدراسة السابقة مشابهة بالبحث العلمي الذي كتبه الباحث يعني دراسة في تحليل المحتوى، ولاختيار المحتوى اللغوي في المادة التعليمية، وعن تعليم اللغة العربية للمرحلة المتوسطة، ونوعهما التحليل البنائي يتضمن تحديد عدد المفاهيم، والحقائق، والمبادئ، والاتجاهات، والقيم، والأفكار، والآراء التي يتكون منها المحتوى أو المضمون. هذه الدراسة مختلفة عن البحث العلمي الذي كتبه الباحث، أما هذه الدراسة فحللت تجزئة محتوى الكتاب المدرسي، وعن تعليم اللغة العربية للناطقين بالعربية، وبالإضافة إلى أنه يستخدم دراسة نقدية. أما البحث العلمي الذي كتبه الباحث فيحلل تجزئة محتوى المنهج الدراسي إلى مكونات تعليم المفردات ودلالاتها وفقا للمعايير المحتوى اللغوي لغير الناطقين بها.

٥. دوكوري ماسيري، "**مستويات التحليل اللغوي عند ابن جني من خلال كتابه الخصائص**"، *مجلة المجمع كلية اللغات جامعة المدينة العالمية في ماليزيا*، العدد ٦، ٢٠١٣م.

هذه الدراسة السابقة مشابهة بالبحث العلمي الذي كتبه الباحث يعني دراسة في تحليل المحتوى اللغوي، ولاختيار المحتوى اللغوي وتفصيله وفقا للمستوى تنظيمه، ونوعهما التحليل البنائي يتضمن تحديد عدد المفاهيم، والحقائق، والمبادئ، والاتجاهات، والقيم، والأفكار، والآراء التي يتكون منها المحتوى أو المضمون. وهذه الدراسة مختلفة عن البحث العلمي الذي كتبه الباحث، أما هذه الدراسة فحللت تجزئة محتوى الكتاب الخصائص عند ابن جني. أما البحث العلمي الذي كتبه الباحث فيحلل تجزئة محتوى المنهج الدراسي وفقا للمعايير المحتوى اللغوي لغير الناطقين بها، وبحثي عن تعليم المفردات ودلالاتها في المرحلة الدراسية.

و. منهج البحث

إن منهج البحث العلمي للحصول على البيانات لغرض وفائدة المتعددة.[١٣] في هذه الدراسة يأخذ الباحث المنهج الذى تنظمه الجامعة شريف هداية الله الإسلامية الحكومية جاكرتا " *Pedoman Akademik & Penulisan Tesis Program FITK Magister UIN Syarif Hidayatullah Jakarta 2013* ". لذلك أن هذه الطريقة في هذا البحث تشتمل على ما يلى:

١. نوع البحث

عند ميلان وشوماخر أن البحث النوعي هو النهج الذي يسمى أيضا بنهج التحقيق لأن عادة الباحث جمع بيانات بطريقة المواجهة المباشرة والمعاملة مع الناس في مكان البحث.

نوع البحث في هذه الدراسة هو الدراسة النصوصية (*library research*)، وهى البحث الذي يأسس على الكتب والمقالات المنشورة في المجالات, (خاصة إلى كتب مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها) لأجل إنتشار تعليم اللغة العربية من ناحية عناصر المنهج الدراسي (خاصة إلى محتوى المنهج). هذه الدراسة باستخدام المنهج الوصفي بشكل الرؤية النظرية لمنهج تعليم اللغة العربية، وباستخدام المنهج التحليلي بشكل تحليل تعليم المفردات ودلالاتها لمنهج تعليم اللغة العربية سنة ٢٠١٣ للمرحلة المتوسطة للصف السابع.

٢. محور البحث

---

[١٣] Sugiono, *Metodologi Penelitian Pendidikan Pendekatan Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D* (Bandung: Alfabeta 2008), h.3،

المحور فى هذا البحث هو المحتوى اللغوي لمنهج تعليم اللغة العربية سنة ٢٠١٣ للمرحلة المتوسطة للصف السابع من ناحية تعليم المفردات ودلالاتها حيث كونهما مناسبتين بتعليم المفردات ودلالاتها لمنهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

٣. مدخل البحث

المدخل الذي يستخدم في هذه الدراسة بطريقة بحث مدخل الفلسفة وبإطار البحث الأساسي (*induktif*)، لنيل الإجابة الفكرية عن المبحوث. ثم قيمت تقنيات البحث في تحليل الوثائق (*documentation*) أو تحليل المحتوى اللغوي والتحليل الوصفي.

٤. مصادر البيانات

هذا البحث بحث مكتبي حيث يعتمد الباحث في المعلومات والبيانات على المكتبة. ولذلك لنيل المعلومات المتعلقة بهذا الموضوع ينبغي للباحث أن يقرأ الكتب والمجلات وغيرها من المصادر المكتبية عما يتعلق بها.

ولذلك تتكون مصادر البيانات لهذا البحث من:

١. المصدر الأساسي

وهو المصدر الذي يأخذه الباحث أساسا للمصدر، وهو المحتوى اللغوي لمنهج تعليم اللغة العربية سنة ٢٠١٣ للمرحلة المتوسطة للصف السابع.

٢. المصدر الثانوي

وهو المصدر الذي يستخدمه الباحث إكمالا للمصادر الأساسية. وبناء على ذلك، كان المصدر الثانوي هو ما يتعلق بموضوع هذا البحث من المحتوى اللغوي لمنهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.[١٤]

٥. أسلوب جمع البيانات

كما هو المعروف، أن هذا البحث بحث نوعي مكتبي فيقدمه الباحث بدراسة مكتبية في جمع البيانات بأسلوب التوثيق. والدراسة المكتبية هي جمع المعلومات من المصادر المكتبية. أما

[١٤] Nasution, *Metode Research* (Jakarta: PT. Bumi Aksara, 2009) Cet. 11, hlm. 145.

أسلوب التوثيق فهو الأسلوب الذي يقوم على أساس جمع المعلومات المكتوبة مثل: الكتب والجرائد والمجلات والمذكرات وغيرها التي تتعلق بالبيانات الواقعة.[١٥] والبيانات التي سيستخدمها الباحث تتكون من البيانين: البيان الأساسي هو المحتوى اللغوي لمنهج تعليم اللغة العربية سنة ٢٠١٣ للمرحلة المتوسطة للصف السابع، والبيان الثانوي هو ما يتعلق بموضوع هذا البحث من المحتوى اللغوي لمنهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

٦. أسلوب تحليل البيانات

أما أسلوب تحليل البيانات في هذا البحث فبأسلوب تحليل تعليم المفردات ودلالاتها لمنهج تعليم اللغة العربية. وهو أسلوب تحليل البيانات الذي هو تحليل علمي عن محتوى المعلومات من البيانات.[١٦] ويستخدمها الباحث لتحليل البيانات التي وجدها الباحث لمعرفة تصحيح محتوى المنهج المضمون فيها. وكذلك هذا البحث بحث وصفي نوعي فأسلوب تحليل البيانات بالخطوات التي يستخدمها الباحث كما تلي:

١. مراجعة البيانات المتعددة من سائر المصادر من المقابلة والتأمل والوثيقة الشخصية والوثيقة الرسمية والصورة وغيرها وصفيا.
٢. أداء التعليل بطريقة الاستخلاص.
٣. تركيب البيانات إلى الوحدات.
٤. اختبار لصحة البيانات.[١٧]

ز. تنظيم البحث

لتوفير الصورة الواضحة اقترح الكاتب منهجية الكتابة على النحو التالي:

الباب الأول : مقدمة

---

[١٥] Mestika Zed, *Metode Penelitian Kepustakaan* (Jakarta: Yayasan Obor Indonesia, 2008), hlm. 10

[١٦] Noeng Muhajir, *Metodologi Penelitian Kualitatif* (Yogyakarta: Rake Sarasin, 1990), hlm. 76.

[١٧] Lex J. Moeloeng, *Metodologi Penelitian Kualitatif* (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2009), hlm. 4.

هذا الباب يشتمل على خلفية البحث ومشكلاته وهي تنقسم على ثلاثة أقسام اى تعريف المشكلة، وتحديد المشكلة، وصياغ المشكلة، ويستمر على اهداف البحث، ووظائف البحث، ودراسة السابقة، ومناهج البحث، وفيه أنواع البحث، وتقنيات البحث، ونظام البحث.

الباب الثاني: المحتوى اللغوي لمنهج تعليم اللغة العربية

هذا الباب يتضمن مفهوم المحتوى اللغوي، وتدريب المحتوى اللغوي، وبناء المفردات اللغوية وتحديدها، وتعليمها، وأهداف تعليمها، وعددها المعلمة، والمفردات اللغوية المعلمة، واستراتيجيات تعليمها، وأساليب تقديمها، والمبادئ المتعلقة بمعاني الكلمة، وهدف تعليمها، وأساليب توضيحها، ووسائل تقديمها، ونموذج خطوات تدريس معنى المفردات، والاختبار اللغوي.

الباب الثالث: المحتوى اللغوي لمنهج تعليم اللغة العربية سنة ٢٠١٣ للمرحلة المتوسطة للصف السابع

هذا الباب يضم المفردات اللغوية للمحتوى اللغوي سنة ٢٠١٣، ودلالات الكلمات للمحتوى اللغوي سنة ٢٠١٣.

الباب الرابع: تحليل المحتوى اللغوي سنة ٢٠١٣ للمرحلة المتوسطة للصف السابع

هذا الباب يحوي تحليل تعليم المفردات للمحتوى اللغوي سنة ٢٠١٣، وتحليل تعليم دلالات الكلمات للمحتوى اللغوي سنة ٢٠١٣.

الباب الخامس: الخاتمة

هذا الباب يحتوي على الاختتام الذي تتضمن الخلاصة والاقتراحات، وفي الثانية هناك عدة ملاحق ومراجع تتعلق بالبحث.

الباب الثاني
المحتوى اللغوي لمنهج تعليم اللغة العربية

١. المحتوى اللغوي

أ. مفهومه

المحتوى اللغوي هو مجموع الخبرات التعليمية المقدمة ضمن محتوى لغوي وفق تخطيط منظم، وذلك عبر وسائل معينة مثل الكتاب المدرسي أو الأقراص المدمجة أو غيرها ، ويتم وضعه وفق معايير يحددها توصيف المحتوى(توصيف المنهج) .[١] لا بد من معايير لاختيار المحتوى اللغوي بشكل يستجيب لطبيعة اللغة العربية وخصائصها، وأيضا يستجيب لطبيعة الدارس وسنه ومستواه وأغراضه ودوافعه.[٢] من ناحية المحتوى اللغوي يستند الكتاب على قائمة مفردات مختارة، وعلى نظرة خاصة في تناول التراكيب.[٣]

خلاصة الباحث لهذه التعريفات أن المفردات والتراكيب اللغوية جزءان من أجزاء المحتوى اللغوي. كيفية عرض المفردات اللغوية وتراكيبها المختارة من خلال الكتاب الدراسي كأنه كتاب

---

[١] هدى سعود شويرد العميري، *الوثيقة الوطنية لمنهج اللغة العربية المرحلة المتوسطة*، ط. ١،(دولة الكويت: حقوق التأليف والطبع والنشرمحفوظة لوزارة التربية، ٢٠١٢)، ص. ٢٩.

[٢] رشدي أحمد طعيمة محمود كامل الناقة، *تعليم اللغة اتصاليا بين المناهج والاستراتيجيات*(الرباط: منشورات المنظومة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة–إيسيسكو، ٢٠٠٦)، ص. ١٢٧.

[٣] عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، *إعداد مواد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها*(الرياض: د. ن، ١٤٢٨)، ص. ٢٤.

يتمسك به الدارسون أثناء التعلم. وهكذا مصمم المحتوى اللغوي حين تصميمه على اهتمام بطبيعة الدارسين ومحتاج إلى المعايير المعينة في اختياره وفقا لتخطيط منظم.

ب. تدريبه

يتم التدريب على المحتوى اللغوي من خلال المحتوى الثقافي. على أن يتم التركيز في المحتوى اللغوي على التدريب على الاستماع ومهاراته، وعلى الكلام ومهاراته، وعلى القراءة ومهاراتها، وعلى الكتابة ومهاراتها، وخاصة تلك التي تم النص عليها في الأهداف اللغوية.[٤]

٢. المفردات اللغوية للمحتوى اللغوي

توجد العديد من الاعتبارات التي ينبغي أن تؤخذ في الحسبان عند التخطيط والبناء لمناهج اللغات بصفة عامة ومناهج اللغة العربية بصفة خاصة، أو عند تعليم هذه المفردات للناطقين بلغات أخرى كما يلي:

الاعتبار الأول: بناء المفردات اللغوية وتحديدها

وهذا الاعتبار يشير إلى أن المتعلمين لديهم أنواع مختلفة من المفردات اللغوية التي تستخدم للتعبير عن أغراض مختلفة، ومن ثم فإن امتلاك المتعلمين لتصنيفات أو أنواع مختلفة من المفردات اللغوية – بقدر ما يسهم في تنمية المفردات — ربما تسبب قدرا كبيرا من الإرباك أو التشوش على الطلاب لعدم قدرتهم على توظيفها في السياقات اللغوية المناسبة، ولتفادي هذا الأمر يجب التركيز على المعنى؛ لأنه الغاية أو الهدف الأساسي من تعليم وتعلم المفردات، مع التأكيد على أن هذه المفردات ربما تكون مفردات شفوية أو مفردات كتابية. فالمفردات الأولى هي مفردات تهتم باستقبال الكلمات وفهمها وتنظيمها في البنية العقلية للفرد. أما المفردات الثانية فهي مفردات إنتاجية يمكن استخدامها من خلال اللسان (التحدث) أو من خلال اليد (الكتابة).

ويجب على المعلمين عند تعليم المفردات اللغوية أن يركز بداية على تعرف الكلمات أكثر من إنتاجها، أي أننا يجب البدء عند تعليمها بالاهتمام بالجانب الشفوي أكثر من الجانب

[٤] علي أحمد مدكور إيمان أحمد هريدي، *تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، النظرية والتطبيق، ط. ١* (القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٦م)، ص. ٢٨٥.

الكتابي؛ لأن تعليم الجانب الشفهي سيسهم بشكل كبير في إكساب الدراسين والمتعلمين مهارات القراءة الجهرية، التي تقوم على فك شفرة الكلمات (تعرفها) عند القراءة، ومن ثم يجب أن تكون لدى المتعلم القدرة على تجريد الكلمات مما بها من أحرف زائدة (سوابق ، أو لواحق ، أو زوائد) علاوة على قدرته على تحديد جذرها اللغوي، أما عن فك رموز الكلمات عن طريق الجانب الشفهي فتتطلب معرفة مستخدم اللغة بعدة أمور منها:

١) التمييز بين الأصوات اللغوية مفردة ومركبة.
٢) أشكال المصاحبات الكلامية من استخدام النبر والتنغيم من أثناء عملية التحدث.
٣) التمييز بين الأصوات المتشابهة في النطق.
٤) الربط بين صوت الحرف ورمزه الكتابي.[٥]

وتتطلب مهارة تعرف الكلمات كذلك على تعرف أجزاء الكلمة مفردة، وكذا تعرف معانها الدلالي الذي تعبر عنه، وتشير ربما الجرف إلى عدة أشكال من تعرف الكلمات كما يلي:

١. تعرف الكلمة كوحدة لغوية:

وهي القدرة على نطق الكلمة حين رؤيتها فورا، دون اللجوء إلى تجزئتها إلى مكوناتها وأجزائها الصوتية والصرفية، كأن يستطيع الدارس أن يتعرف على اسمه حين يراه، ويستطيع معظم القراء التعرف على الكلمات حال رؤيتها، وهذه الطريقة هي أسرع طريقة للقراءة ويتم ذلك من خلال:

١. تعرف الشكل العام للكلمة: وهي القدرة على تعرف الكلمة من خلال الانتباه إلى طولها وشكلها وأجزائها الواقعة تحت السطر، وأجزائها الواقعة فوق السطر، وعدد نقاط كل حرف، وهل النقط (الإعجام) فوق الحرف أم تحته ؟ والشكل المتصل والمنفصل للحرف، ودرجة ميل الحرف، ويعتمد التعرف على الشكل العام للحرف أو الكلمة على قدرة الدارس على التمييز البصري بين الكلمات.
٢. تعرف الكلمة من خلال الصور: وهي القدرة على الاستعانة بالصور والخرائط والرسوم التوضيحية المصاحبة للنص أو لأجزاء منه؛ للاستدلال على نطق الكلمة المكتوبة،

---

[٥] Kamil , Michael L. & Hiebert , Elfrieda: Teaching and learning Vocabulary : Perspective and Persistent issues . in *Teaching and Learning Vocabulary* , Kamil , Michael L. & Hiebert , Elfrieda (Eds) , Mahwah – New Jersey : Lawrence Erlbaum Association Publishers. (2005), page. 3.

وهذه المهارات هي مهارات غير لغوية، تستخدم للتعرف على الكلمات والعبارات والجمل.

٢. مهارات التهجئة:

التهجئة هي قدرة المتعلم على نطق الكلمات المكتوبة التي لا يستطيع التعرف عليها كوحدة واحدة فور رؤيتها، وربط تلك الكلمة بمعناها، وتتضمن مهارات التهجئة عدة مهارات فرعية هي:

١) التحليل البنائي: وهي القدرة على تحليل الكلمة المألوفة إلى مورفيمات (أي إلى مكونات صغيرة تحمل معنى) أي القدرة على تجريد الكلمة المركبة من أحرف الزيادة، وعلامات الإعراب، وعلامات التأنيث، أو التثنية أو الجمع.

٢) تعرف الكلمة في السياق: وهي القدرة على استخدام ما في سياق الجملة من معلومات عن دلالات الألفاظ أي معاني الكلمات التي تحيط بالكلمة الغريبة، وما في هذا السياق من معلومات نحوية أو دلالية تسهم في تحديد معاني الكلمات.

٣) التحليل الصوتي: وهي عملية ربط الأصوات المنطوقة (الفونيمات أو الصوتيات) بالرموز المكتوبة (الجرافيمات)، أي أنه عملية تجزئة الكلمة إلى وحدات صغيرة مكتوبة، وربط كل وحدة مكتوبة بنطقها، ثم دمج الوحدات المكتوبة والأصوات المنطوقة لتكوين مقاطع، ونطق كل مقطع على حدة، ثم دمج المقاطع معا للنطق بالكلمة، ويعتمد التحليل الصوتي على معرفة الفواصل بين الأصوات المتتابعة في الكلمات والجمل، إذ من السهل على المتعلم أن يحدد من أين تبدأ الكلمة وأين تنتهي عندما نريد قراءتها (اتجاه القراءة والكتابة).[٦]

ثمة مشكلات لغوية متعدد تواجه دارس اللغة من غير أبنائها؛ يري عنتر من المشكلات التي تواجه الدارسين المبتدئين للغة العربية مشكلة نطق بعض الأصوات الخاصة باللغة العربية والتي لا يحسن الأجنبي النطق بها، من هذه الأصوات مثلا الضاد وتداخلها مع الدال، والسين وتداخلها مع الصاد، والهاء وتداخلها مع الحاء، والحاء نفسها وتداخلها مع الخاء، وكذلك الطاء والتاء

[٦] ريما سعد الجرف، *دراسات في تعليم القراءة بمراحل التعليم العام بالمملكة العربية السعودية* (الرياض :الشركة الوطنية للتوزيع، ١٤٢٣هـ)، ص. ٢٠-٢١.

والقاف والكاف، والزاي والظاء، والعين، والغين.[٧] تعزى العقبات الصوتية إلى الطبيعة الصوتية للعربية، حيث توظف منطقة الحلق بأقسامه الثلاث: أقصى الحلق (الحنجرة) ووسط الحلق (فراغ الحلق) وأدنى الحلق (اللهاة والطبق) في النطق بأصوات: (ء) (هـ) و(ح) (ع) و(ق) (ك) و(خ). (غ) على الترتيب.

فيظهر التباس لدى الطلاب في جعل العين همزة. وجعل الحاء هاء، وجعل الغين خاء، وجعل القاف كافا.

وتتسم العربية بأصوات مطبقة هي: (ظ). (ض). (ط). (ص) وهي ذات نظائر منفتحة هي: (ذ). (د). (ت). (س). والأصوات المطبقة تحتاج إلى بذل مجهود أكبر عند النطق بها لتقعر اللسان وتراجعه في الحلق. ولهذا فهي أصوات غير شائعة الاستعمال، خلافا لنظائرها المنفتحة. ويظهر التباس لدى الطلاب في جعل الظاء دالا وضادا وزايا وجعل الضاد دالا وجعل الطاء تاء أو الصاد والثاء سينا.

وتتسم العربية بالتفريق بين الحركات القصار (الفتحة، والكسرة، والضمة) والطوال (حروف المدواللين) الناشئة عن هذه الحركات بزيادة مداها الزمني، وهي ظاهرة فاشية في اللغات الإنسانية. فيظهر التباس بين الفتحة والألف وبين الكسرة والياء وبين الضمة والواو وكل ذلك بإطالة الحركة ومدها.

فالطالب الأجنبي حين تعلمه للغة العربية يتعرض لسماع أصوات لم يسبق له سماعها أو نطقها، ويواجه بألوان مختلفة من النبر والتنغيم والمقاطع التي لم يتعود عليها جهازه السمعي والصوتي، وتتركز المشكلة هنا في عدة مواضع، فهي تبدأ بخطأ في السمع عندما يتلقى جهاز السمع صوتا غريبا لم يألفه من قبل، فيفسره بأقرب الأصوات إليه في اللغة الأم.

ويجب على معلم العربية أن يتغلب على هذه المشكلة بتدريب الدارسين على التمييز بين الأصوات بطريقة الثنائيات الصغرى، وذلك مثلا بعرض الصوت المطلوب في مجموعات زوجية متقابلة، تشتمل إحداهما على الصوت الجديد والأخرى على أقرب الأصوات شبها بذلك الصوت الذي يجنح الدارس إلى الخلط به.[٨] وعندما يتناول الباحثون موضوع" النطق "في تعليم اللغة فإنهم

---

[٧] دكوري ما سيري، *المشكلات الصوتية في تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها* (الماليزيا: جامعة المدينة العالمية، ٢٠١٢)، ص. ٨- ٩.

[٨] حامد أشرف همداني، *صعوبات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها التجربة الباكستانية* (لاهور: جامعة بنجاب، د. ت)، ص. ٢٥- ٢٧.

لا يعنون بذلك إنتاج الأصوات والكلمات والعبارات فقط؛ بل وإدراكها أيضا، إذ لا يمكن أن تتحقق الغاية من العملية الكلامية بأحدهما دون الآخر فعلى المتكلم أن يكون واضحا في نطقه من جانب ومدركا لما يمرر إلى ذهنه من مدخلات سمعية من جانب آخر، ليحقق بذلك الدلالات المطلوبة في السياق الكلامي.

وهدف الباحثين ومعلمي اللغة بالدرجة الأولى عندما يفكرون في تعليم النطق يتركز حول فكرة الوضوح النطقي أكثر من تركز الهدف في أن يصل المتعلم إلى المستوى النطقي الذي يتحدث به أهل اللغة الأم، فمن المهم أن يصل المتعلم إلى مستوى يكون به فاهما لما يسمع ومفهوما لما ينطق، وهو ما أسماه موريلي حد الكفاءة التواصلية. وهذه الكفاءة في النطق لا يمكن أن تتحقق بتعليم الطالب الأصوات أو القطع الصوتية في السياقات الصوتية المتباينة وحسب، بل تمتد أيضا إلى تعليم ما وراء الأصوات وهو ما سماه الدارسون مظاهر الأداء الصوتي أو العروضي. ويتضمن النبر والتنغيم والطول والإيقاع وسرعة الكلام ودرجة الصوت ونوعيته، وما إلى ذلك من عناصر أخرى تتزامن مع بعضها أثناء بدئنا الكلام وتتدخل بقوة في تحديد معنى الرسالة اللغوية. ولهذا نجد الدراسات في مجال تعليم نطق اللغات قد جاءت في مسارين: أحدهما يعنى بدراسة تعليم الأصوات، والثاني يهتم بدراسة مظاهر الأداء الصوتي، وعلى المسار الأول عقدت هذه الدراسة. ويعد تعليم النطق السليم أو الواضح للأصوات أو الفونيمات – صوامت وصوائت – هدف المعلمين في المراحل الأولى من تعليمهم اللغة، كونها تشكل العناصر الأولى التي يبنى عليها النظام الصوتي، وأن أي خلل في تمييز هذه الفونيمات على المستويين الإنتاجي والإدراكي – كأن يفقدها المتعلم إحدى خصائصها الصوتية أو يستبدلها بفونيمات أخرى – يؤدي إما إلى خلط الأبنية المعجمية فتفهم الرسالة إلى غير ما يراد، أو إلى غموض الرسالة برمتها؛ لأن الناتج النطقي شكل أبنية غير موجودة في معجم اللغة المتعلمة.[٩] ومن هنا جاء اهتمام الدارسين حثيثا بمسألة نطق الفونيمات، خاصة التي يواجه المتعلم صعوبة ما في نطقها وإدراكها، فمثل هذه الفونيمات تشكل منعطفا رئيسا في العملية التعليمية؛ لأن عدم الاهتمام بها وإعطائها الوقت الكافي لتجاوزها، يعني

[٩] ابتسام حسين جميل، "الأصوات الصعبة في نطقها وإدراكها لمتعلمي العربية من الناطقين بغيرها مفاهيم صوتية وتقنيات تعليمية لتدريس الأصوات الحلقية والمحلقة"، *مجلة كلية الآداب – قسم اللغة العربية جامعة الإسراء*، العدد ٢، السنة الثامن عشر– يونيو ٢٠١٠، ص. ٧٥٥– ٧٥٦.

استمرار هذه المشكلة النطقية لدى المتعلم، واستمرار غياب وعيه للتبدلات الصامتية التي يحدثها أثناء النطق أو يدركها أثناء الاستماع.

ومجموعة الصوامت المتعلقة بمنطقة الحلق في العربية – وهي ما يطلق عليها الصوامت الحلقية والمحلقة –من الصوامت التي يواجه العديد من المتعلمين صعوبة في نطقها وإدراكها، ونجدهم يميلون إلى استبدالها بغيرها من الصوامت الأخرى التي تكون أقرب إلى لغتهم الأم، أو أسهل عليهم في الإنتاج. وفي غالب الأحيان يحدث الطالب هذه التبدلات دون وعي منه أنه أجرى هذا التبديل أثناء النطق، إذ يظن أنه ينطق الصامت الهدف أو يدركه على المستوى السمعي؛ ولكنه في حقيقة الأمر يبتعد عن دائرته إلى صامت آخر. وكثيرا ما يسأل الطلبة في قاعة الدرس أو في المختبر الصوتي عن هذه الصوامت على المستوى السمعي ليتأكد من إدراكه لما سمع، فكان يسأل مثلا في نحو كلمة" يطبع": هل هذه طاء أو تاء ؟ وإذا كتب كلمة " عين " مثلا أو نطقها استبدل العين بالهمزة، وإذا نطق الحاء في نحو" أحب "حولها إلى" خاء "أو" هاء"، وغير ذلك من التبدلات الصامتية التي تشوش الرسالة اللغوية وتغير دلالتها.

ومن خلال المتابعة وعقد الاختبارات السمعية والنطقية المتكررة للمستويات الدراسية المتباينة، وخصصنا منها المستوى الأول والثاني والثالث، بفارق في طبيعة الكلمات والجمل والنصوص المختارة بما يتناسب مع كل مستوى، خرجنا بالنتائج التالية:

١. كان هناك توازن نسبي بين المشكلة النطقية والمشكلة الإدراكية عند غالبية الطلبة، فالصعوبة ماثلة في الإنتاج والتمييز.
٢. لم يكن للسياق الصوتي كبير أثر في تقليل حجم المشكلة أو زيادتها، فإبدال الصوامت كان حادثا على مستوى المقطع والكلمة والجملة وبجوار جميع الحركات، وعليه، فإن المشكلة لا تتعلق بالسياق قدر تعلقها بعدم إدراك المتعلم وتنبهه لخصائص الصامت الهدف.
٣. تشابهت التبدلات الصامتية نسبيا لدى غالبية الطلبة من ذوي الجنسيات المختلفة.[١٠]

[١٠] ابتسام حسين جميل، "الأصوات الصعبة في نطقها وإدراكها لمتعلمي العربية من الناطقين بغيرها مفاهيم صوتية وتقنيات تعليمية لتدريس الأصوات الحلقية والمحلقة"، ص. ٧٥٦– ٧٥٧.

طبقت تقنية جداول المقارنة الإدراكية بدمج المهارة السمعية بالمهارات الثلاثة الأخرى النطقية، والبصرية، والكتابية، ونوضح ذلك على النحو الآتي:

أولا: سمعية – نطقية: يتعلم الطالب هنا كيف يستمع بيقظة مركزا على نطق الصوت الهدف في السياقات الصوتية المتباينة وربط ذلك بالمعنى، إذ ينبه المعلم قبل بداية التدريب أن هدف هذا التمرين هو التمييز بين الصامت الهدف والآخر المبدل منه بعد أن يكون قد سجل الصوامت على اللوح، ثم محاولة نطق الكلمات والجمل مع التركيز على أن الهدف ليس إتقان نطق جميع الجملة، بل إتقان تمييز ونطق الكلمة الحاملة للصامت الهدف، وهذا التدريب مهم جدا، لأن متعلم اللغة –كما يشير شانج عندما يستمع إلى الكلمات والعبارات سواء أكان في غرفة الدرس أو في المختبر أو واقع الحياة العملية، يكون منشغلا بفهم المعنى المراد أكثر من انشغاله بكيفية نطق الأنموذج اللغوي المسموع، ومن المفيد أن يصرف متعلم اللغة جزءا من عملية الاستماع إلى طريقة نطق الأنموذج اللغوي، دون التركيز فقط على إدراك المعنى المقصود. وقد طبق شانج هذه الفكرة على ما أسماه طريقة الصدى أو الإرجاع، إذ يسمع الطلبة نماذج لغوية قصيرة بشكل جماعي، ثم يبدأ كل طالب بالاستماع إلى الأنموذج الهدف وحده بسماعات المختبر، مع التركيز على الصامت الهدف أو الأنموذج الهدف، وهذا التكرار الذهني للمدخلات السمعية سيشكل مخرجات نطقية قريبة جدا إن لم تكن – مع التكرار المستمر – متطابقة مع الصور النطقية الصحيحة. لأنه في هذه الحال سيكون دماغ المتعلم قد أشبع بتخزين النماذج الهدف في السياقات الصوتية المتنوعة.

ثانيا: سمعية – بصرية: وهنا أيضا يتعلم الطالب كيف يستمع بيقظة، ولكن مع اختيار الصورة البصرية الصحيحة للمادة المسموعة وتميزها، بأن يضع دائرة على الكلمة ذات الصامت المسموع. وهذه الطريقة تنمي وعي المتعلم الذهني للمدخل السمعي وربط ذلك بالشكل الكتابي للصامت في سياقاته الصوتية المختلفة.

ثالثا: سمعية – كتابية: يسلم الطالب ورقة بفراغات تتناسب مع التدريب السمعي للصامت الهدف، ويبدأ بكتابة المتقابلات النطقية إملائيا، إذ يطلب من المتعلم في المراحل الأولى تحديدا كتابة الصامت الهدف في الكلمة بحيث تكون جميعها مطبوعة مع وجود فراغ في موضع الصامت الهدف، ثم يطلب منه كتابة الكلمة المسموعة الحاملة للصامت الهدف في المكان المحدد،

وبعد ذلك يبدأ بسماع جمل وعبارات متفاوتة في الطول، ويترك له فراغ في موضع الكلمة الهدف في الجملة لتعبئته. وهذه المراحل المتتابعة يؤدي كل منها إلى هدفه، ففي البداية يكون تركيز المتعلم على الصامت الهدف وحده، ثم ينتقل تركيزه على طبيعة وجود الصامت في الكلمة، ثم يتوسع نطاق التركيز ليشمل الجمل والعبارات والحوارات، وكلها تنمي ما يمكن أن نسميه الفلترة الذهنية للعملية السمعية.[١١]

رأى الباحث أن مصمم منهج تعليم اللغة العربية يجب عليه أن يقدم للدارسين قوائم المفردات الجديدة المتعلقة بالموضوع الدراسي لكي يسهل عليهم تعلم المفردات الجديدة. هذه المفردات اللغوية التي يعلمها المدرس إلى الطلاب وفقا للخطوات التي يمر بها تحقيقا لما يريده من أهداف التعليم ومؤشراته.

ومن المعروف أن المفردات المستخدمة في المهارة اللغوية الأربع المتعلقة بحياة الدارسين اليومية ومراعاة ما يناسبهم من البيئة والعولمة عبر العصور. وعلاوة على زيادة المعارف والمعلومات والخبرات من الثقافة الإسلامية والعربية. هذه المفردات المقدمة للدارسين تحتوي على المفردات الاستقبالية، والمفردات الإنتاجية، والمفردات الشفوية، والمفردات الكتابية.

الاعتبار الثاني: أن تعليم المفردات عملية علمية

ينبغي أن تتم عملية تعليم المفردات للناطقين بالعربية وللناطقين بغيرها وفق أسس علمية واضحة، وفي ضوء إجراءات تدريسية واضحة ومحددة، وفي هذا السياق أشير إلى عدة نتائج توصل إليها (الفريق الوطني للقراءة)كما يلي:

١) نحتاج لإجراءات تدريسية محددة ومباشرة لتعليم المفردات اللغوية عندما نتعامل مع النصوص المختلفة (المقروءة أو المسموعة).

٢) ضرورة التعرض المتكرر للمفردات اللغوية، بحيث تستخدم الكلمة الواحدة في عدة سياقات لغوية، مما يساعد الطلاب والدارسين الوقوف على المعاني المختلفة للكلمة تبعا لاختلاف السياق الموقفي أو اللغوي الذي وردت فيه .

---

[١١] Karen Steffen Chung, *"Ten Core Themes in Pronunciation Teaching"* National Taiwan University, PTLC 2005, hal. 2.

٣) تعليم المفردات يجب أن يتم في سياقات ثرية بالمعاني، حيث تتنوع هذه السياقات تنوعا يتيح للمتعلم تحديد المعاني المختلفة للمفردات اللغوية المتعلمة.

٤) ينبغي إعادة بناء وهيكلة مهام تعليم المفردات وفقا لضرورة المفردات المتعلمة وأهميتها للدارسين، ويفضل التركيز على معاني الكلمات في سياقاتها التي وردت فيها.

٥) تعلم المفردات يكون تعلما فعالا لو تعاون المتعلمون فيما بينهم في تعلم هذه المفردات.

٦)يمكن استخدام الحواسيب في تعليم المفردات اللغوية من خلال إعداد برمجيات تعليمية خاصة بذلك، أو من خلال تصميم مجموعة من الأنشطة أو الألعاب المختلفة لتحقيق ذلك، علاوة على أن الاستعانة بهذه البرميجات يتيح مزيدا من الفرص أفضل لتقييم مدى اكتساب هذه المفردات من جهة، وعلى التصحيح الموضوعي لما يمتلكه الطلاب من حصيلة لغوية بالفعل من جهة أخرى.

٧) يمكن تعليم المفردات من خلال التعليم العرضي (غير المقصود)، ويتم ذلك من خلال استثمار المعلم المواقف أو السياقات المختلفة التي يمر بها الدارسون، ومحاولة التركيز على بعض الكلمات التي وردت بهذه السياقات، وتعليمها لهم.

٨)الاعتماد على طريقة واحدة فقط لتعليم المفردات أمر لا يجدي في التعليم الأمثل لهذه المفردات؛ لسبب بسيط هو اختلاف معاملات السهولة والصعوبة بين المفردات اللغوية، اختلاف طبيعة الطلاب من موقف تدريسي إلى موقف تدريسي آخر، لذا يجب أن تتنوع الإستراتيجيات التدريسية المستخدمة في تعليم المفردات حتى تتيح لكل دارس التعلم وفق قدراته واستعداداته الخاصة.[١٢]

رأى الباحث أن ترجمة المفردات الجديدة إلى تعليم المهارة اللغوية الأربع مستعملة النصوص الدراسية مسموعة كانت ومقروءة. ويقصد بها القدرة على سيطرة الكلمات منطوقة ومكتوبة باللغة العربية لدى الدارسين. تعليم المفرات الجديدة من خلال تعليم المهارة اللغوية الأربع التي يرتبط بعضها ببعض كما أنه مدلول على شمول محتواها لخبرات متعددة. معرفة إلى أي مدى القدرة على

[١٢] Kamil , Michael L. & Hiebert , Elfrieda: Teaching and learning Vocabulary : Perspective and Persistent issues . in *Teaching and Learning Vocabulary* , Kamil , Michael L. & Hiebert , Elfrieda (Eds) , Mahwah – New Jersey : Lawrence Erlbaum Association Publishers. (2005), page. 7.

سيطرة الكلمات منطوقة ومكتوبة باللغة العربية لدى الدارسين على الأقل القدرة على إلقاء الكلمات العربية بالمنطوقة والمكتوبة مستعملا التراكيب اللغوية الصحيحة وفقا للسياق.

الاعتبار الثالث: أهداف تعليم المفردات اللغوية

وليس الهدف في تعليم المفردات أن يتعلم الطالب نطق حروفها فحسب، أو فهم معانيها مستقلة فقط، أو معرفة طريقة الاشتقاق منها، أو مجرد وصفها في تركيب لغوي صحيح، إن معيار الكفاءة في تعليم المفردات هو أن يكون الطالب قادرا على هذا كله بالإضافة إلى شيء آخر هو أن يكون الطالب قادرا على استخدام الكلمة المناسبة في مكان المناسب، وهو ما عجزت عنه مؤسسات تعليم العربية لغير الناطقين بها التي يكون القائمون عليها في الغالب الأعم، ممن ليس لهم دراية بعلم اللغة التطبيقي.[١٣]

رأى الباحث أن تصميم المفردات الجديدة لا بد لمصمم المنهج الدراسي على أن يهتم بخصائص الكلمات وتراكيبها. وهكذا في تعليم المفردات اللغوية منطوقة ومكتوبة باللغة العربية لا بد من أهداف تعليمها لكي يسهل على المدرس تعليم الكلمات وتصنيفها وفقا لخصائصها وتراكيبها. مثلا المفردات المعلمة صنفت فيها الكلمات إلى الاستقبالية والإنتاجية والشفوية والكتابية. فأهداف التعليم المصممة على المنهج الدراسي تيسر لمدرس اللغة العربية تحقيقا لما يريده من أغراض تعليمها.

الاعتبار الرابع: عدد المفردات التي ينبغي أن تعلم

حاول بعض الباحثين تقدير عدد المفردات التي ينبغي أن تعلم في كل صف دراسي أو في كل فرقة، وتم تحديد هذه المفردات وقدرها وفق عدة أبعاد هي مفردات استقبال، ومفردات إنتاج، ومفردات شفوية، ومفردات كتابية.[١٤]

١. مفردات استقبال

---

[١٣] عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، *إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، ط. ١*، (الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر، ٢٠١١م)، ص. ١٥٧.

[١٤] ماهر شعبان عبد الباري، "تعليم المفردات اللغوية لغير الناطقين بالعربية"، بحث منشور في مجموعة أبحاث في *المؤتمر العالمي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بجامعة بنها*، في الفترة من ٢٧-٢٨ فبراير ٢٠١١، (القاهرة: مطبعة جامعة بنها، ٢٠١١)، ص. ٢١.

أولا – الأسماء: يعد التعرف على الأسماء واستخدامها الأمر الأسهل لدى الأطفال، لذا فقد كان أحد الأهداف القصيرة المدى للبرنامج العلاجي خلال المدة الزمنية المحددة لتطبيق هذا القسم، هو أن يتعرف الطفل على مسميات الأشياء، ويضيفها إلى مخزونه اللغوي الذي كلما ازداد وفرة انعكس ذلك على مستوى اللغة الاستقبالية لديه، وقد استغرق تطبيق هذا القسم عشر جلسات، ومن مجموعات الأسماء التي تم تدريب الأطفال على معرفتها: أجزاء الجسم (عين، أنف، كوع....الخ)، والألوان (الأزرق، الأحمر، الأخضر... الخ)، والأشكال، والفواكه، والحيوانات، والأدوات، والمهن، وفصول السنة.

ثانيا – الأفعال: ولقد تم التركيز في هذا القسم على تدريب الأطفال على مجموعة من الأفعال، وقد كانت جميع الأفعال في صيغة المضارع، وذلك لأن المهم في هذا القسم أن يتعلم الأطفال معنى الفعل وليس زمن وقوعه، وقد استغرق تطبيق هذا القسم عشر جلسات، وقد وزعت الأفعال ضمن المجموعات التالية: أفعال الحياة اليومية (مثل، يصحو من النوم، يأكل، يشرب)، وأفعال تدل على المشاعر مثل (يضحك) وأفعال في المدرسة مثل (يقرأ، يكتب) وأفعال في المطبخ، وأفعال في الحديقة، وأفعال النظافة الشخصية، وأفعال حركات الجسم، وأفعال مهنية، وأفعال رياضية.[١٥]

٢. مفردات إنتاج

نعني بإنتاج اللغة القدرة على التعبير أو تقديم منتج لغوي يتفق والقواعد العامة لإنتاج اللغة. وبمعنى آخر إنتاج اللغة منطوقة أو مكتوبة، سواء كانت تلقائية أو كاستجابة لأسئلة أو تعليمات ،[١٦] وبالتالي فإن إنتاجية اللغة تعني قدرة متكلمي لغة معينة على إنتاج وفهم عدد لا نهائي ومتجدد من الجهل.[١٧]

---

[١٥] ايناس عليمات ميرفت الفايز، "أثر برنامج تدريبي لغوي لتنمية مهارات اللغة الاستقبالية لدى أطفال ما قبل المدرسة من ذوي الاضطرابات اللغوية في عينة أردنية"، *مجلة الأردنية في العلوم التربية*، مجلد ٨، العدد ١، ٢٠١٢ ، ص. ٤١.

[١٦] Maher, B.A., *"Tentative theory of schizophrenic utterance"*, in B.A. Maher & W.A. Maher (Eds.) Progress in experimental personality research, Vol. 12, Psychopathology, New York: Academic Press, 1983, page. 4

[١٧] محمد علي الخولي، *معجم علم اللغة النظري* (بيروت: مكتبة لبنان، ١٩٨٢م)، ص. ٢٢٨.

تستلزم السياقات الاجتماعية المختلفة مفردات مختلفة، اعتمادا على مركز المستمع أو مكانته، واعتمادا على ما إذا كان الموقف رسميا أو غير رسمي.[١٨] فإذا تحدثت مع أستاذي وجب أن انتقى ألفاظا تختلف عن تلك التي أخاطب بها زميلي أو تلميذي. وكذلك الحال مع رئيسي في العمل، أو والدي في المنزل أو من هم أكبر مني سنا، أو مركزا، وكذلك المفردات التي أستخدمها في حالة انفعال السرور، غير التي استخدمها في حالة انفعال الغضب أو الحزن مثلا. وهناك عبارات يستخدمها الناس فيما يسمى (لغة التأدب) مثل: أشكرك، عفوا، لا مؤاخذة، متأسف، تفضل، أستغفر الله، والعبارات التي تقال في توديع الأصدقاء مثل: مع السلامة، في رعاية الله، وعبارات الاستئذان مثل: لو سمحت، من فضلك، كل هذه العبارات تستخدم طبقا للسياق الاجتماعي. وتهدف فقط إلى جعل قنوات الاتصال مفتوحة بين الناس وتوثيق الصلات بينهم. وهذه الأحداث الكلامية لا تعني مدلولاتها المنطوقة فحسب، وإنما تؤذي وظيفة اجتماعية. وبهذا تربط اللغة الفرد بمجتمعه، وتجعله كائنا اجتماعيا، وتعطيه شعورا بالأمان والانتماء الاجتماعي. وكلما ازداد الفرد توغلا في عضويته للمجتمع اللغوي لعبت اللغة دورا متزايدا لا في حياته الاجتماعية فحسب، بل في سلوكه وإحساسه وتفكيره.[١٩]

٣. مفردات شفوية

للتعبير الشفوي صور عد منها التعبير بالاقتراح، والسؤال، والدعاء، والرد، والدفاع، والمناقشة، والحوار، والإقرار، واليمين، وقص القصص، والشعر.[٢٠]

النبر في اللغة العربية متعدد الأنواع، ومنه نبر التضعيف أي الشدة، ومنه نبر النغمة الموسيقية، وهو الذي يتخذ معيارا للتفريق بين الأساليب، كالاستفهام، والتعجب، والنفي، ومن النوع الأول ما جاء في الكلمات: (زفة، والركوبة، الصفقة، خزان، المحطة، السكة، الجرارات، صلي، يعقد نفهمه، الخطة، الدفع ...)

---

[١٨] Clark,H.H Clark, E.V, *"Psychology and Language: an Introduction to Psycholinguistics"*, New York Harcourt Brace Javanovich, Inc. 1977.

[١٩] عاطف مدكور، *علم اللغة بين التراث والمعاصرة* (القاهرة: دار الثقافة للنشر والتوزيع، ١٩٨٧م)، ص. ١٨ – ١٩.

[٢٠] منى عبد القادر عايد الحمد، "أساليب التعبير عن الذات والرأي وضوابطهما دراسة تربوية"، رسالة ماجيستير، غير منشورة، كلية الشريعة قسم الدراسات الإسلامية جامعة اليرموك، ٢٠١٣م، ص. ٢١٣.

ومن النوع الثاني ما ورد على هيئة استفهام، مثل: (وأنا أخرس؟ هي مسألة عويصة؟ عارف سبب تشريفي؟ أي موضوع؟ وبعدها لكم؟ ويرضى بمائة جنيه لا غير؟ متشكر يا ... أقدر أعرف اسمك؟ الكفر عارفها؟ فلوس؟ تعويض؟)

ومن النبر الذي جاء على هيئة تعجب: (والله ما تمس يدي! حالتكم سيئة! شيء عجيب! الحق انه كفر عجيب! شيء غريب! عجيبة!)

ومن النبر الذي جاء على هيئة نفي: (والله ما ترجع، لكن ما باليد حيلة، لا أنا مستحيل أقبل، ما يخرج المبلغ من يدك، ولا أنا يا بك، ما يخلص سعادتك تخرب بيوتهم، والله ما نسيبك قبل ما تتعشى، والله ما ننسى فضلك العمر).

كما نجد بعض أساليب القسم في بداية الجملة، والتي وقع عليها نبر أدى إلى التأكيد والوضوح على مستوى الجملة، مثل: (والله ما أمد لها يدي، والله ما أكذبك، والله ما ترجع، علي الطلاق بالتلاتة ما ترجعها، والله ما هناك لزوم لكلامك)، فقد وقع نبر قوي على (والله) ليؤكد صدق المتكلم، وإصراره على تنفيذ ما في نيته، كما يؤكد على تلقائيته في التعامل مع الآخر.

أما التنغيم فهو أيضا ظاهرة صوتية غير تركيبية؛ إذ يعد أسلوبا من أساليب العدول والإزاحة التي تهتم بها الدراسة الأسلوبية؛ فنجد أثرا للتنغيم في نقل المعنى من أسلوب إلى آخر.

فالجملة الخبرية على سبيل المثال ذات نغمة متوسطة، ولكن بمجرد صعود النغمة يؤدي ذلك إلى الانتقال إلى الاستفهام أو التعجب، وقد تعود النغمة إلى حالات الهدوء والتوسط بحسب ما تقتضيه الحال والمقام. وبذلك يكون التنغيم عنصرا من عناصر التحويل، ويرتبط ارتباطا أساسيا بالتغيرات التي تطرأ على تردد نغمة الأساس أثناء الكلام؛ فتتابع النغمات الموسيقية أو الإيقاعات هو ما يسمى تنغيما.[٢١]

فنغمات الكلام دائما في تغير من أداء إلى آخر، ومن موقف إلى موقف، ومن حالة نفسية إلى أخرى؛ فيكون التنغيم إما هابطا أو صاعدا، (فالتنغيم يمكن حصر نغماته الرئيسية إلى نغمتين اثنتين: النغمة الهابطة، وسميت كذلك لاتصافها بالهبوط في نهايتها... ومن أمثلتها الجملة التقريرية، والجملة الاستفهامية بالأدوات الخاصة، والجملة الطلبية. والنغمة الصاعدة، وسميت

---

[٢١] سليمان علي محمد عبد الحق، "اللغة العربية في خطر: الجميع شركاء في حمايتها"، بحث منشور في مجموعة أبحاث في *المؤتمر الدولي الثاني للغة العربية الذي ينظمه المجلس الدولي للغة العربية بالتعاون مع منظمة اليونسكو*، في الفترة من ٧ – ١٠ مايو، ٢٠١٣، (دبي: مطبعة جامعة الإسكندرية، ٢٠١٣م)، ص. ١٨.

كذلك لصعودها في نهايتها، ومن أمثلتها الجمل الاستفهامية التي تستوجب الإجابة عنها بنعم أو لا).

فمن أمثلة النغمة الهابطة الجملة التقريرية، مثل: (وأنا لك عندي كيلة قمح على عاشورا، طلباتك مجابة، الأطيان تحت أمرك، ثانيا أملاك سعادتك واسعة، أهل الناحية أولى بزمامها، القوام المعتدل شيء يستلفت النظر، كلامي شرف يا سعداوي، قلت لك كلمتنا واحدة)، حيث نلاحظ أن الجمل التقريرية لا تحتاج إلى نغمات صاعدة، فنهايتها هابطة وتقريرية.

ومن الجمل الاستفهامية: (ما لها يا سعادة البك؟ من أبوها؟ ومن قال إنها مصيبة؟ ومن قال إني طالب منكم تعزية؟ أي فلوس؟ بأي صفة؟ والعمل يا معلم شنودة؟ وكيف نمنعه؟

ومن الجمل الطلبية: جملة الأمر، كما في: (أمهلوني دقيقة، خلصنا يا معلم وأكمل جميلك وفرحنا، اكسب فيهم الثواب ووزعها عليهم، اسكتوا دقيقة واحدة، اسكت انت وهو، تفرجي يا مبروكة، اقفل فمك يا عم سعداوي، سن موسك قدام عيني على المسن، حاسب يا أخي حاسب، ادبحوا يا اولاد، وطبلوا، وزمروا، وافرحوا، لم لسانك). ومن الجملة الطلبية: جملة النهي مثل: (لا تخذلنا، لا تؤاخذوني).

فهذه الجمل تحمل نغمة هابطة؛ لأنها تدل على تمام المنطوق وإكماله. ومن أمثلة النغمة الصاعدة الجملة الاستفهامية التي تستوجب الإجابة بنعم أو لا، وهي كثيرة في هذه المسرحية، حيث إن النغمة كانت تعلو مع تصاعد الأحداث في كل فصل، حتى تصل إلى ذروتها، مثل: (أنت عبيطة يا مبروكة؟ أسلفه؟ أنتم مجانين؟ أنت ما شاغل عقلك إلا مسألة الدبيحة؟ يعني أتوكل على الله؟ انت مجنون يا رجل انت؟ انت مستقل المبلغ يا بك؟).

فالجمل الاستفهامية بالأدوات المعروفة، والجمل المعلقة غير المكتملة، والجمل التعجبية تحمل نغمة صاعدة في نهايتها، وذلك لعدم تمام المنطوق وإكماله.[٢٢]

٤. مفردات كتابية

١) كتاب نص قصصي

[٢٢] سليمان علي محمد عبد الحق، "اللغة العربية في خطر: الجميع شركاء في حمايتها"، ص. ١٩

الهدف العام: كتابة نص قصصي من الواقع أو من الخيال أو كليهما، يشتمل على أحداث متسلسلة، عدة شخصيات، مشكلة وحل. مثل: (لشراء...، وعندما وصلنا...، شاهدت...، سمعت...، كنت أشعر...، وفجأة...، ثم...، لكنني...، عدت إلى...).

٢) كتاب نص إقناعي

الهدف العام: أن يعبر التلاميذ عن رأيهم في موضوعة ما أو قضية، مبررين وجهة نظرهم الشخصية للتأثير في سلوك الآخرين من خلال: التعليل، إعطاء أمثلة مع استعمال الروابط الملائمة، كروابط السبب والنتيجة والمقارنة، واستعمال صيغة "أفعل" التفضيل. مثل: (أما أنا...، بناء على...، نتيجة لـ...، وذلك لأن...، فأفضل...).

٣) كتاب نص إخباري وصفي

الهدف العام: كتابة وصف لظواهر وسلوكيات شاهدوها أو مروا بها. مثل: (عندما كنت...، مررت...، شاهدت...، شعرت...، فكرت...).

٤) كتاب نص تفعيلي

الهدف العام: يكتبون تعليمات وإرشادات، بالترتيب الصحيح، عن موضوعات مألوفة من خلال: استعمال أدوات الربط المناسبة للتعاقب، مثل: (أولا، ثم، بعد ذلك). وبعض صيغ الطلب مثل: (فعل الأمر، يجب عليك، يوصى بـ...).[٢٣]

ولقد أشار رشدي طعيمة إلى وجود تفاوت بين الخبراء في تحديد القدر المناسب من المفردات اللغوية الذي ينبغي أن نعلمه للدارسين، فبعضهم يقترح من ٧٥٠ إلى ١٠٠٠ كلمة للمستوى الابتدائي، ومن ١٠٠٠ كلمة إلى ١٥٠٠ كلمة في المستوى المتوسط، ومن ١٥٠٠ كلمة إلى ٢٠٠٠ كلمة للمستوى المتقدم، ويبدو أن هذا الرأي متأثر بالرأي القائل بأن تعليم الدراسين من ٢٠٠٠ إلى ٢٥٠٠ كلمة في المستوى المبتدئ كاف لأن يكون لديهم قاموسا يفي بمتطلبات الحياة شريطة أن يتعلموا مهارتين أساسيتين هما:

١) كيفية تركيب الكلمات
٢) كيفية استخدام القاموس.[٢٤]

---

[٢٣] وزارة التربية والتعليم للإدارة التربوية، *التعبير الكتابي بين النظرية والتطبيقية* (إسرائيل: إدارة المعارف العربية، د. ن)، ص. ١٢-١٤.

[٢٤] رشدي أحمد طعيمة، *المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، الجزء الثاني* (مكة المكرمة: جامعة أم القرى، ١٩٨٦م)، ص. ٦٢٣.

وتعترض (وليجا ريفرز وتمبرلي) على مبدأ تحديد عدد محدد من الكلمات أو المفردات ينبغي أن يعلم للدارسين، فلا أحد يستطيع في رأيها أن يزعم أن ٣٠٠٠ كلمة أو حتى ٥٠٠٠ كلمة كافية لضمان الطلاقة في قراءة مختلف المطبوعات في مختلف التخصصات مهما روعي في اختيار هذا العدد من ضوابط.[٢٥]

وبالرغم من ذلك فقد ظهر اتجاه يدعو إلى تخفيض كم المفردات اللغوية التي تقدم للدارسين من ١٨٠٠ كلمة إلى ١٢٠٠ كلمة فقط في نهاية الصف الثالث، وصاحب هذا التخفيض مجهودات كبيرة لزيادة مرات تكرار مثل هذه الكلمات، وتوزيعها توزيعا أفضل في أثناء الكتابة، مما يؤدي إلى التخفيف من عبء هذه المفردات، وهدف التخفيف من كم هذه المفردات يعين في تكييف مادة القراءة الأساسية مع الدارسين، ويسهم في تعلمها بشكل أفضل وأسهل.[٢٦]

رأى الباحث أن عدد المفردات المعلمة في المستوى المتوسط على الأقل حوالي ٤٠ كلمة إلى ٥٠ كلمة لكل درس. ولكل الصف من الصفوف الدراسية عدد المفردات الذي ينبغي أن نعلمه للدارسين حوالي ٣٠٠ كلمة إلى ٣٥٠ كلمة.

الاعتبار الخامس: المفردات التي ينبغي أن تعلم

يثار هنا سؤال فحواه ما دامت الكلمات بعدا مهما من أبعاد تعليم وتعلم اللغات، فأي المفردات التي ينبغي علي المعلم أن يعلمها للدارسين ؟ وللإجابة عن هذا السؤال نعرض لما يلي:

١) البدء بالكلمات المفيدة والنافعة للطلاب: باعتبارها وسيلة لبدء تفكير الطلاب في الكلمات التي يتعلمونها، كما أن للكلمة الواحدة عدة مستويات عند استخدامها، ومن ثم يكون مدار اهتمام المعلم في بداية تعليم وتعلم الدراسين اللغة على الكلمات الأساسية التي تعينهم علي اكتساب كلمات أخرى .

٢) تحديد الكلمات الجديدة، ومعناها الذي تعبر عنه في سياق لغوي مفيد.

---

[٢٥] Rivers , W. & Temperley , M, " *A Practical guide to teaching of English as second or foreign language* ". New York , Oxford University press. (1978), page. 206.

[٢٦] فتحي علي يونس، "ضبط المفردات في كتب القراءة" *مجلة القراءة والمعرفة، العدد ١٠٧، الجزء الثاني، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة*، ٢٠١٠م، ص. ٢٣.

٣) اختيار كلمة من بين مجموعة من الكلمات: ويستند هذا العنصر على اختيار المعلم كلمة من الكلمات التي يمكن أن تعلم في مجال معين مثل العلوم، ويجوز توظيفها في مجالات دراسية أخرى مثل القراءة أو الجغرافيا.

وعلى الرغم من أن ما سبق يمثل حلولا لتقديم الكلمات الجديدة لكن القلق والحيرة تظل ملازمة للمعلمين عند تحديد مدى مناسبة الكلمات الجديدة للمتعلمين، ومن ثم – إلى الآن – لا توجد وسيلة ناجعة نعتبرها الأفضل في اختيار المفردات اللغوية التي ينبغي أن تقدم للطلاب وللدارسين، فالضابط لاختيار الكلمات الجديدة هنا هو محض صدفة، ومجرد تكهنات وتخمينات بمناسبة هذه الكلمة أو تلك لمستويات الدارسين اللغوية أو العقلية.

ولكننا نقول: إنه يوجد أمران أساسيان يجعلان من الكلمة التي تقدم للطلاب كلمة غير مناسبة لمستويات الدراسين وهما :

١) عدم القدرة على شرح الكلمة الصعبة أو الجديدة أو تفسيرها أو تقديم وصف عام حولها بكلمات أخرى معروفة لدى الطلاب.

كون اللغة المقدمة للدارسين كلمة تراثية مهجورة، أو أن تكون كلمة بعيدة عن اهتماماتهم.[٢٧]

كما أشار جرافز وسلاتر إلى طريقة مفيدة لتحديد الكلمات التي تعلم أو التي يتم تدريسها للطلاب، وذلك بالاستناد إلى عدة معايير هي:

١) تحديد الفكرة التي يرغب الدراسون التحدث أو الكتابة عنها، وما تتطلبه هذه الفكرة من مفردات لغوية معبرة عنها.

٢) تحديد الكلمات التي يعرفها الدارسون بالفعل، ويمكن تحديد هذه الكلمات من خلال الاستعانة بعدة مصادر منها: تنبؤ المعلم بهذه المفردات وذلك من خلال احتكاكه الدائم والمستمر معهم، أو من خلال بناء اختبارات موضوعية تكشف عن امتلاك الدراسين لهذه المفردات كأن يختار الطلاب معنى الكلمة التي أمامهم من بين عدة معاني أو بدائل.

---

[٢٧] Isabel I.Beck, McKeown, Margaret G. & Kucan, Linda: Choosing words to teach. in *"Teaching and Learning Vocabulary"*, Kamil, Michael L. & Hiebert, Elfrida(Eds), Mahwah – New Jersey: Lawrence Erlbaum Association Publishers, 2005, page: 210.

٣) تحليل الموضوعات القرائية المقررة على الدراسين، وما تتضمنه هذه المفردات من كلمات جديدة، أو تحديد المهارات المستهدف تنميتها والمتعلقة بالمفردات اللغوية.[٢٨]

عند ما أورده علي أحمد مدكور من معايير ينبغي مراعاتها عند اختيار مفردات:

١) التواتر: بمعنى تفضيل الكلمة شائعة الاستخدام على غيرها.

٢) الإتاحة: أي تفضيل الكلمة التي تكون في متناول المتعلم، والتي تؤدي له معنى محددا.

٣) الألفة: أي تفضيل الكلمة التي تكون مألوفة عند الأفراد عن الكلمة المهجورة نادرة الاستخدام .

٤) الشمول: أي تفضيل الكلمة التي تغطي عدة مجالات في وقت واحد على تلك التي لاتخدم إلا مجالات محدودة، فكلمة (بيت) أفضل من كلمة (منزل) فيمكن القول: بيت = منزل، بيت الله = الكعبة،...الخ.

٥) الأهمية: تفضل الكلمة التي تشبع حاجة معينة عند الدارسين، وتحقق رغباتهم.

٦) التجسيد: بالنسبة للأطفال يفضل استخدام المفردات التي يمكن تجسيدها، أو بيان معناها من خلال الرسم أو الصورة، على الكلمات أو المفردات المجردة.[٢٩]

عند ما أورده عبد الحميد عبد الله وناصر الغالي من معايير ينبغي مراعاتها عند اختيار مفردات كتاب مصمم لغير الناطقين بالعربية، وهذه المعايير هي:

١. الشيوع: استعمال الكلمات الأشيع والأكثر استعمالا بالاعتماد على دراسات " قوائم الألفاظ الشائعة في اللغة العربية " على اختلاف هذه القوائم.

٢. الشمول: أن تتضمن المفردة الواحدة معاني متعددة بحيث تغني عن تعلم عدد كبير من المفردات اللغوية، مثل كلمة (فاكهة) تغني عن(برتقال وتفاح وموز). وكأن المؤلفين يقصدان بذلك إلى مبدأ " الحقول الدلالية."

---

[٢٨] Graves , Michael F. & Slater , Wayne H. Vocabulary instruction in content areas. in "*Content area reading and learning : Instructional strategies"* , Diane , Lapp , James , Flood & Nancy , Farnan (Eds) , Mahwah – New Jersey : Lawrence Erlbaum Association Publishers. (2004), page. 273-274.

[٢٩] علي أحمد مدكور، *تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها*، ط. ١، (القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٦)، ص. ١٠٦.

٣. الانتشار أو مجال استعمال اللغة؛ أي انتقاء المفردة التي ترتبط بعلاقات كثيرة مع غيرها من مفردات اللغة، ومن ذلك كلمة " يشتري " فإنها ترتبط بعدد كبير من المفردات، يشتري /كتابا، بيتا، قلما، قميصا، طعاما، هدية.

٤. القرب والملاصقة: ويقصد بذلك أن تكون الكلمات مما يكثر وروده على الطالب، كأن تكون مثلا: المهنة والعمر والجنسية، والأدوات التي يستعملها....إلخ.

٥. الاشتراك: استخدام المفردات المشتركة بين اللغتين الأم والهدف،كاستعمال بعض الألفاظ العربية التي دخلت إلى المالاياوية أو التركية أو الأردية.

٦. تقديم الحقيقي على المجازي.

٧. فصاحة الكلمة من حيث بنيتها الصوتية وشيوعها وبعدها عن العامية.

٨. سهولة النطق والكتابة.

٩. التدرج والتنوع والتكرار. أما التدرج فهو البدء بالأشيع فالأقل شيوعا، وأما التنوع فيقصد به التنويع في أنواع الكلمات من حيث اسميتها وفعليتها وحرفيتها على نحو متوازن. أما التكرار فيعني تكرار المفردات الجديدة حتى يتمكن منها المتعلم وتستقر عنده.

١٠. دلالة الكلمة.

١١. المبدأ الثقافي: اختيار الكلمات ذات المحتوى الثقافي العربي الإسلامي.[٣٠]

يمكن لنا من تصفح هذه المفردات استنتاج بعض هذه المبادئ:

١. مدى إمكانية الاستفادة من الكلمة صوتيا وكتابيا وتركيبيا، ثم وظيفيا في حياة المتعلم.

٢. الشيوع؛ وإن كان المؤلف لم يعتمد على قوائم محددة، ويظهر أنه اعتمد على خبرته في تعليم العربية.

٣. التنوع الدلالي والوظيفي؛ أما التنوع الدلالي فيعني انتقاء حقول دلالية متعددة، وأما التنوع الوظيفي فيقصد به استخدام الكلمات الوظيفية النحوية (أسماء الإشارة، وحروف الجر، والضمائر، الأسماء، والأفعال).

---

[٣٠] وليد العناتي، "كتاب نون والقلم لتعليم العربية للناطقين بغيرها، دراسة لسانية تربوية"، *مجلة جامعة أم القرى لعلوم اللغات وآدابها*، العدد ٢، رجب ١٤٣٠، ص. ١٢٣- ١٢٤.

٤. تقديم المحسوس على غير المحسوس.
٥. التركيز على المعاني الحقيقية؛ إذ قلما ترد استعمالات لغوية مجازية في الكتاب.
٦. وعلى التعميم فإن الكتاب قد استوعب عددا جيدا من الحقول الدلالية في مفرداته المنتقاة، ومن هذه الحقول الدلالية: الألوان، والحيوانات، والخضراوات، والفواكه، والملابس، والأطعمة، والأشربة، وجسم الإنسان، والعملات، والأرقام، ووسائل النقل، والظواهر الطبيعية، والجغرافيا، والأثاث المنزلي والمكتبي، ودورالعبادة، والقرطاسية.[٣١]

رأى الباحث أن هناك معايير المفردات يلزم باهتمامها عند اختيار محتواها في أثناء تصميم منهج تعليم اللغة العربية على سيطرتها لدى الدارسين. ينبغي أن نصمم المفردات الجديدة عند اختيارها على مراعاة ما يناسبها من المعايير المقررة منها الكلمات شائعة الاستخدام في حياة الدارسين اليومية. الكلمات المستخدمة في الموضوع الدراسي تشمل على أفرادها، ولها علاقة وثيقة يرتبط بعضها بعدد كثير من الكلمات من حيث أنواعها. الكلمات المقدمة للطلاب لا بد لها استنادا إلى أنواعها من حيث اسمية وفعلية وحرفية. وكذلك تشترك بين لغتهم الأم ولغة الهدف.

الاعتبار السادس: استراتيجيات تعليم المفردات اللغوية

أشارت هاينز وزكريان إلى وجود طريقتين لتعليم المفردات هما:

١. التعليم المباشر للمفردات اللغوية.
٢. التعليم غير المباشر للمفردات اللغوية.

ففي النوع الأول يتم التعليم على نحو قصدي وبصورة مباشرة لإكساب الطلاب المفردات اللغوية، أي أنه ينص علي ذلك صراحة، وتخصص له المواد التعليمية التي تعين الطلاب على زيادة ثروتهم اللغوية وإنمائها، بينما التعليم غير المباشر فهو تعليم عرضي يتم من خلال الاستماع إلى المعلمين في المدرسة، أو عن طريق القراءة سواء أكانت هذه القراءة قراءة موضوعات أو قراءة تعليمات وإرشادات.[٣٢]

إن توجيه المتعلمين إلى استراتيجية معينة يعتمد على عدد من العوامل، منها:

---

[٣١] وليد العناتي، "كتاب نون والقلم لتعليم العربية للناطقين بغيرها، دراسة لسانية تربوية"، ص. ١٢٥.

[٣٢] Haynes , Judie & Zacarian , Debbie : *Teaching English Language learners across content area* . Alexandria – Virginia : ASCD, (2010), page. 57.

١. مستوى الكفاية اللغوية الذي حصله المتعلم.
٢. اللغة الأم وثقافة المتعلم.
٣. دوافع المتعلم.
٤. المهمة اللغوية المطلوب إنجازها، مثلا: طبيعة النص المعلم.
٥. طبيعة اللغة الثانية.[٣٣]

أما تصنيف استراتيجيات تعلم المفردات فهو كما يلي:

١) استراتيجيات اكتشاف معنى الكلمة الجديدة:
   ١. استراتيجيات التحديد، منها:
      ١. تحليل قسم الكلام.
      ٢. تحليل الكلمة إلى: الجذر والزيادات.
      ٣. فحص كلمة نظيرة من اللغة الأولى.
      ٤. تحليل الصورة أو الإشارات أو العلامات.
      ٥. تخمين المعنى من السياق النصي.
      ٦. استخدام المعجم أحادي اللغة أو ثنائي اللغة.
   ٢. الاستراتيجيات الاجتماعية، منها:
      ١. سؤال المعلم عن المرادف، أو إعادة الصياغة، أو ترجم الكلمة إلى اللغة الأولى.
      ٢. سؤال زملائه عن المعنى.

٢) استراتيجيات إدماج المفردة عند مواجهتها
   ١. الاستراتيجيات الاجتماعية، منها:
      ١. دراسة المعنى وممارسته في مجموعات.

---

[٣٣] وليد أحمد العناتي، " مفردات العربية دراسة لسانية تطبيقية في تعليمها للناطقين بغيرها"، بحث منشور في مجموعة أبحاث في *المؤتمر العالمي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بجامعة الملك سعود*، في الفترة من ١٤ – ١٥ /١١/١٤٣٠هـ، (الرياض: مطبعة جامعة الملك سعود، ٢٠٠٩م)، ص. ٥٣٤ – ٥٣٥.

٢. التفاعل مع الناطقين الأصليين (استخدام المفردات الجديدة في محاورة الناطقين الأصليين).

٢. استراتيجيات التذكر، منها:

١. ربط الكلمة بالخبرة الشخصية السابقة.

٢. ربط الكلمة بالكلمات التي تكافئها.

٣. ربط الكلمة بمرادفاتها ومضاداتها.

٤. استعمال الخرائط الدلالية.

٥. بناء صورة تخيلية لشكل الكلمة.

٦. بناء صورة تخيلية لمعنى الكلمة.

٧. استخدام منهج "الكلمة المفتاح".

٨. تجميع المفردات في مجاميع لدراستها.

٩. دراسة تهجئة الكلمة.

١٠. نطق الكلمة بصوت مرتفع في أثناء الدراسة.

١١. استعمال التصرفات الجسدية عند تعلم الكلمة.

٣. استراتيجيات معرفية، منها:

١. التكرار اللفظي.

٢. التكرار الكتابي.

٣. قوائم المفردات.

٤. وضع لواصق باللغة الإنجليزية على الكلمات محسوسة المعاني.

٥. إنشاء دفتر مفردات.

٤. استراتيجيات فوق معرفية، منها:

١. استعمال وسائل الإعلام الناطقة بالإنجليزية: الأغنيات، والأفلام، والأخبار...إلخ.

٢. استعمال التطبيق الموسع.

٣. اختبارات ذاتية في معاني المفردات.

٤. تجاوز المفردات الجديدة.

٥. المضي في دراسة الكلمة وقتا إضافيا.[٣٤]

رأى الباحث أن المقصود بتعليم المفردات اللغوية منطوقة ومكتوبة باللغة العربية لدى الدارسين مجموعة من المواقف التعليمية ذات المضمون أهداف تعليم المفردات، وأنواع المفردات المعلمة، واستراتيجيات تعليمها، وأساليب تقديمها، واختبارها، وأيضا الأنشطة المختلفة وهي القراءة ونوعاالتعبير شفوي وكتابي اللتان تسهمان في تعلم اللغة عن طريق ممارسة استماع الكلمات العربية وقراءتها واستعمالها الكتابي في الجمل المفيدة.

الاعتبار السابع: أساليب تقديم المفردات الجديدة

١. **استخدام الصورة**؛ ولا سيما في المعاني المحسوسة غير المجردة التي لا تحتاج إلى عناء كبير لتعرفها. وغالبا ما كانت هذه الصور دالة دلالة مباشرة على المعنى المراد. وهي المرحلة الأولى. ويبدو أن هناك بعض التكرار في الصور والمفردات، ولعل ذلك كان عن قصد ونية؛ أن يبتعد، قدر المستطاع، عن الترجمة المباشرة.

٢. **الألعاب اللغوية**

ليس ثمة تعريف ممحدد للألعاب اللغوية في تعليم اللغات الأجنبية؛ ولكنها في منتهى القصد أنشطة تعليمية لغوية توضع للمتعلمين على هيئة تنافس مخطط ومدروس وصولا للأهداف والقواعد المحددة سلفا. ومعلوم لدينا أن منتهى الغاية من تعليم اللغات الأجنبية الوصول بالمتعلم إلى حد مقبول من الكفاية التواصلية التي تمكنه من التواصل بنجاح مع أبناء هذه اللغة؛ ولذلك فإنه مألوف أن يقدم المدرس كل ما لديه لتحقيق تلك الغاية، ولذلك فإن المدرس يغلب أن يكون ممثلا في المستويات الأولى، يقلد الأصوات ويؤدي حركات تمثيلية.... وصولا إلى التعليم. على أن ثمة فرقا كبيرا بين تعليم ممتع وتعليم ممل، ولا شك أن تعليم اللغات لغير أبنائها ينبغي أن يكون نشاطا ممتعا

[٣٤] وليد أحمد العناتي، " مفردات العربية دراسة لسانية تطبيقية في تعليمها للناطقين بغيرها"، ص. ٥٣٥ – ٥٣٧.

يحبب المتعلمين في هذه اللغة ويرغبهم في ممارستها والتمكن من مهاراتها. ولعل الألعاب اللغوية تكون أفضل وسيلة لإضفاء جو من المرح والمتعة على الدرس الصفي للغة الأجنبية؛ إذ فيها كسر لحدة الجمود والرسمية والقيود التي يفرضها الجو الصفي التقليدي، وتنقل الألعاب اللغوية المتعلم إلى حالة من التنافس المرح مع زملائه، وتخرجه من حالة الحرج الشديد عند ارتكاب الأخطاء. وقد تعاظمت أهمية الألعاب اللغوية مع دخول الحاسوب مجال تعليم اللغات الأجنبية؛ إذ يمكن استثمار الحاسوب والوسائط المتعددة في تصميم عدد من الألعاب اللغوية التي يمكن للمعلم ممارستها بجهد ذاتي. وقد تتنوع هذه الألعاب فتكون صوتية أو معجمية أو تركيبية أو كتابية...إلخ. أما الإنترنت فإن استخدامها في هذا المجال يتعاظم في المستويات المتقدمة، ولا سيما في المهارات الكتابية.

٣. **الترادف**: وهي مرحلة متقدمة نسبيا في المستوى التأسيسي؛ إذ يلجأ إليها الكتاب عندما يكون الطالب قد بنى كفاية معجمية جيدة، فيفسر معنى الكلمة بمرادفها.

٤. **التضاد**: وهي مرحلة أكثر تقدما من الترادف؛ لأنها تمثل مستوى أرقى من التفكير يربط بين الكلمتين بعلاقة التضاد.

٥. **الحقول الدلالية**. والمقصود بذلك تنظيم عدد من الكلمات في سياق واحد جامع يدل على حقل معرفي محدد، وذلك مثل: الفواكه والخضراوات، ووسائل النقل، والمحال التجارية، ووسائل المعرفة: الكتاب والجريدة، وأفراد العائلة: الأب والأم والأخ والأخت.

٦. **تعرف الشواذ**. والمقصود بالشواذ هنا الكلمات الخارجة في تصنيفها عن سائر الكلمات في المجموعة نفسها. وتتكامل هذه الطريقة مع طريقة الحقول الدلالية وتنبني عليها؛ وذلك أن قدرة المتعلم على تصنيف المفردات في حقول دلالية تساعده على تبين الكلمات الشاذة واستبعادها، ومن ذلك مثلا: تفاح، برتقال، موز، خيار.

٧. **المعنى السياقي**؛ وذلك باستعمال تمرينات ملء الفراغ، حيث يطلب إلى الطالب ملء الفراغ بكلمة تكتسب دلالة جديدة من السياق.[٣٥]

رأى الباحث أن معظم رجال اللغة يتفق على أن تعليم اللغة العربية مستعملا المفردات الجديدة، لأنها عنصر من عناصر اللغة. وأهم أمور حين تصميم المفردات الجديدة على منهج تعليم اللغة العربية، يجب على واضعه أن يناسبها بالجمل المفيدة والتراكيب اللغوية الصحيحة. وبناء على ما ذكرته، فإن تعليم الكلمات منطوقة ومكتوبة باللغة العربية من خلال الأسلوب الموافقة مهم غاية الأهمية.

يجب على مصمم منهج تعليم اللغة العربية على أن يصمم المفردات الجديدة على استخدام الأساليب الموافقة وصولا إلى ما يريده من أهداف التعليم. لأن أهداف التعليم عنصر من عناصر منهج تعليم اللغة العربية. أما الأسلوب من الأساليب المستعملة في تقديم المفردات الجديدة للدارسين فاستخدام الصورة المتصلة بالمفردات الجديدة.

الاعتبار الثامن: اختبار المفردات

من الممكن اختبار المفردات بعدة طرق منها:

١. الاختبار من متعدد. اختر واحدة من الكلمات الأربع لتناسب الفراغ في الجملة الآتية!
٢. المترادفات. أعط كلمة أخرى ترادف الكلمة الآتية في المعنى!
٣. الشرح. إشرح معنى كل كلمة مما يلي!
٤. الأضداد. أعط كلمة تضاد الكلمة الآتية في المعنى!
٥. الاشتقاق. اشتق اسم الفاعل أو اسم المفعول من الكلمات الآتية!
٦. التزاوج. اختر من القائمة الثانية كلمة تقارب نظيرة لها في المعنى في القائمة الأولى!
٧. ملء الفراغ. املإ الفراغ في الجملة الآتية بالكلمة المناسبة![٣٦]

---

[٣٥] وليد العناتي، "كتاب نون والقلم لتعليم العربية للناطقين بغيرها، دراسة لسانية تربوية"، ص. ١٢٥– ١٣٤.

[٣٦] محمد علي الخولي، *أساليب تدريس اللغة العربية* (الرياض: المملكة العربية السعودية، ١٩٨٦م)، ص. ١٥٩–١٦٠.

من خلال ما سبق من المقالة، رأى الباحث أن تعليم المفردات اللغوية يلزم المدرس بقيام الاختبارات اللغوية لمعرفة إلى أي مدى قدرة الطلاب على سيطرة المفردات الجديدة المعلمة منطوقة كانت ومكتوبة باللغة العربية مستخدمة التراكيب اللغوية الصحيحة وفقا للسياق. واختبار المفردات الذي ينفذه المدرس وفقا لما يريده من أهداف تعليمها. وأيضا الاختبارات المختلفة في تعليم المفردات الجديدة من خلال طريق ممارسة استماع الكلمات وقراءتها واستعمالها الكتابي في الجمل المفيدة.

رأي الباحث

من خلال ما سبق من المقالات، رأى الباحث أن هناك معايير المفردات يلزم باهتمامها عند اختيار محتواها في أثناء تصميم منهج تعليم اللغة العربية على سيطرتها لدى الدارسين.

ينبغي أن نصمم المفردات الجديدة عند اختيارها على مراعاة ما يناسبها من المعايير المقررة منها الكلمات شائعة الاستخدام في حياة الدارسين اليومية. عددها على الأقل حوالي ٤٠ إلى ٥٠ كلمة لكل درس. الكلمات المستخدمة في الموضوع الدراسي تشمل على أفرادها، ولها علاقة وثيقة يرتبط بعضها بعدد كثير من الكلمات من حيث أنواعها. الكلمات المقدمة للطلاب لا بد لها استنادا إلى أنواعها من حيث اسمية وفعلية وحرفية. وكذلك تشترك بين لغتهم الأم ولغة الهدف.

لكي يسهل على الطلاب تعلم المفردات الجديدة فيجب على مصمم المنهج الدراسي على أن يقدم لهم قوائم المفردات الجديدة المتصلة بالموضوع الدراسي. هذه المفردات التي يعلمها المدرس إلى الطلاب وفقا للخطوات التعليمية التي يمر بها تحقيقا لما يريده من أغراض التعليم ومؤشراته.

ومن المعروف أن المفردات المستعملة في المهارات اللغوية الأربع المتعلقة بحياة الدارسين اليومية وبمراعاة ما يناسبهم من البيئة والعولمة عبر العصور. وعلاوة على زيادة المعارف والمعلومات والخبرات من الثقافة الإسلامية والعربية. أما المفردات المقدمة للدارسين فهي تحتوي على المفردات الاستقبالية، والمفردات الإنتاجية، والمفردات الشفوية، والمفردات الكتابية.

ترجمة المفردات الجديدة إلى تعليم المهارات اللغوية الأربع مستعملة النصوص الدراسية مسموعة كانت ومقروءة. ويقصد بها القدرة على سيطرة الكلمات منطوقة ومكتوبة باللغة العربية لدى الدارسين. تعليم المفردات الجديدة من خلال تعليم المهارات اللغوية الأربع التي يرتبط بعضها ببعض كما أنه مدلول على شمول محتواها لخبرات متعددة. معرفة إلى أي مدى القدرة على سيطرة الكلمات منطوقة ومكتوبة باللغة العربية لدى الدارسين على الأقل القدرة على إلقاء الكلمات العربية بالمنطوقة والمكتوبة مستعملا التراكيب اللغوية الصحيحة وفقا للسياق.

إدراك المفردات الجديدة لاهتمام بمعاييرها الواردة بتراكيبها الصحيحة، وكيفية استعمالها في الجمل المفيدة وفقا للسياق. لأجل ذلك مصمم المنهج الدراسي على أن يحتاج إلى المداخل التعليمية في تعليمها التي تستند إلى خصائص الدارسين وحاجاتهم ومعطيات المادة التعليمية في الصفوف للمدارس. ويقصد بها معرفة إلى أي مدى قادرا على تزويد الدارسين بالمهارات اللغوية

الأربع التي تؤهلهم لممارسة الفنون اللغوية. وتطبيقهم على ممارسة عمليات التفكير العليا من الملاحظة والتحليلية والاتصالية.

ويقصد بتعليم الكلمات منطوقة ومكتوبة باللغة العربية لدى الدارسين مجموعة من المواقف التعليمية ذات المضمون أهداف تعليم المفردات، وأنواع المفردات المعلمة، واستراتيجيات تعليمها، وأساليب تقديمها، واختبارها، وأيضا الأنشطة المختلفة وهي القراءة ونوعاالتعبير شفوي وكتابي اللتان تسهمان في تعلم اللغة عن طريق ممارسة استماع الكلمات العربية وقراءتها واستعمالها الكتابي في الجمل المفيدة. لذلك في أثناء تصميم المفردات الجديدة لا بد لمصمم المنهج الدراسي على أن يهتم بخصائص الكلمات وتراكيبها. وهكذا في تعليم المفردات اللغوية منطوقة ومكتوبة باللغة العربية لا بد من أهداف تعليمها لكي يسهل على المدرس تعليم الكلمات وتصنيفها وفقا لخصائصها وتراكيبها. مثلا المفردات التي صنفت فيها الكلمات إلى الاستقبالية والإنتاجية والشفوية والكتابية. فأهداف التعليم المصممة في المنهج الدراسي تيسر لمدرسي اللغة العربية تحقيقا لما يريده من أغراض تعليمها ومؤشراته.

يتفق معظم رجال اللغة على أن تعليم اللغة العربية مستعملا المفردات الجديدة، لأنها عنصر من عناصر اللغة. وأهم أمور حين تصميم المفردات الجديدة على منهج تعليم اللغة العربية، يجب على واضعه أن يناسبها بالجمل المفيدة والتراكيب اللغوية الصحيحة. وبناء على ما ذكرته، فإن تعليم الكلمات منطوقة ومكتوبة باللغة العربية من خلال الأسلوب الموافقة مهم غاية الأهمية.

يجب على مصمم منهج تعليم اللغة العربية على أن يصمم المفردات الجديدة على استخدام الأساليب الموافقة وصولا إلى ما يريده من أهداف التعليم. لأن أهداف التعليم عنصر من عناصر منهج تعليم اللغة العربية. أما الأسلوب من الأساليب المستعملة في تقديم المفردات الجديدة للدارسين فاستخدام الصورة المتصلة بالمفردات الجديدة.

إن في تعليم المفردات اللغوية يلزم المدرس بقيام الاختبارات اللغوية لمعرفة إلى أي مدى قدرة الطلاب على سيطرة المفردات الجديدة المعلمة منطوقة كانت ومكتوبة باللغة العربية مستخدمة التراكيب اللغوية الصحيحة وفقا للسياق. واختبار المفردات الذي ينفذه المدرس وفقا لما يريده من أهداف تعليمها. وأيضا الاختبارات المختلفة في تعليم المفردات الجديدة من خلال طريق ممارسة استماع الكلمات وقراءتها واستعمالها الكتابي في الجمل المفيدة.

٣. دلالات الكلمات للمحتوى اللغوي

اللغة العربية تحتوي على ثروة عظيمة من الكلمات التي تراكمت منذ أقدم العصور، ومعاني هذه الكلمات تعددت وتوسعت مع مرور الزمن وتعدد الأغراض. يشهد بذلك ما للعربية من خصائص كالترادف، والاشتقاق، والاشتراك اللفظي، والتصريف ومعانيه..... هذا القدر الهائل من الكلمات، وتعدد المعاني، وصعوبة البحث عن معانيها في المعاجم، كل ذلك يعد من الصعوبات التي يواجهها متعلمو اللغة العربية من غير الناطقين بها. وهي التي يندرج تحتها غزارة كلمات اللغة العربية، مما يجعل من العسير على متعلميها السيادة على كلماتها ومعجمها؛ مهما أمضى الدارس من الوقت في تعلمها، أو بذل من جهد في درسها، ومهما وصل إلى مستوى المعرفة فيها. ومن الصعوبات أيضا تعدد معاني الكلمات العربية وتنوع دلالاتها، وانتقال الكلمة من المعنى الحقيقي إلى المعنى المجازي.[٣٧]

ومن أهم المشكلات المعجمية والدلالية التي يعاني منها متعلمو اللغة العربية من غير الناطقين بها ما يلي:

١. كثرة كلمات اللغة العربية مما يجعل من العسير على متعلميها السيطرة على كلماتها مهما أمضى الدارس من الوقت في تعلمها أو وصل إلى مستوى من المعرفة بها.
٢. تعدد معنى الكلمات العربية وتنوع دلالاتها وانتقال الكلمة من المعنى الحقيقي إلى المعنى المجازي.
٣. صعوبة البحث في المعاجم
٤. كثرة كلمات اللغة العربية مما يجعل من العسير على متعلميها السيطرة على كلماتها مهما أمضى الدارس من الوقت في تعلمها أو وصل إلى مستوى من المعرفة بها.
٥. تعدد معنى الكلمات العربية وتنوع دلالاتها وانتقال الكلمة من المعنى الحقيقي إلى المعنى المجازي، مما يسبب صعوبة في فهم المعنى المقصود من النص المقروء وتظهر هذه المشكلة إذا تم اختيار المواد اللغوية وتقديمها للمتعلم على أسس غير علمية من حيث الشيوع والأهمية والتدرج وغيرها من المعايير التي يجب أن تؤخذ بعين الإعتبار في إعداد المناهج.

---

[٣٧] جميلة خليل أحمد حسين، " أهم الصعوبات التي تواجه معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها"، رسالة ماجيستير، غير منشورة، كلية التربية جامعة السودان المفتوحة، ٢٠١٢، ص. ٣٠.

٦. ارتباط الكلمات العربية بالتصريف وخضوعها للقواعد التصريفية من حيث الشكل أو البنية والميزان الصرفي والتوزيع ويشكل صعوبة على المتعلم، فالكثير من المتعلمين الذين لم يتعودوا على النوع في لغاتهم يعتقدون أن تعلم الكلمة في اللغة الهدف لا يتعدى حفظها وفهم معناها ولهذا يلجؤون إلى وضع الكلمات في قوائم وحفظ معانيها معزولة عن سياقها .

٧. يواجه متعلمو اللغة العربية مشكلات في فهم بعض الكلمات واستعمالاتها ويخطئون في ذلك نتيجة تعميم القاعدة التي تعلموها في بنية الكلمة ودلالاتها ويكون الخطأ بسبب طريقة التدريس أوسوء تنظيم المنهج عندما تقدم الكلمات في قوائم مفصولة عن سياقاتها الطبيعية أو بشكل قواعد جافة لا تراعي فيها الجوانب الاتصالية والوظيفية، أو بسبب تأثير اللغة الأم في التعلم لدى الناطقين بلغات تكتب بالحروف اللاتينية أيضا عدم التفريق بين كلمات الاعجمية وأسماء الأعلام فقد يبحث طويلا عن معنى كلمة تدل على شخص ففي بعض اللغات كالإنجليزية تميز الأعلام بحرف كبير.

٨. تصور متعلمي اللغات الأجنبية أن جميع المعاني في اللغات واحدة وأن الأختلاف في الكلمات الدالة عليها ويعتقدون أن كلمة في اللغة الهدف ما يقابلها في لغته الأم وهذا غير صحيح في كثير من الحالات مثال (عم وخال) كلمتان تقابلهما في الإنجليزية كلمة واحدة.

٩. تصور المتعلم أن المعاني التي تدور في ذهنه يمكن استعمالها بالطريقة التي كان يستعملها في لغته الأم مع اختلاف اللفظ فقط والسبب في هذه المشكلة الاعتماد على الترجمة من تأثير لغته الأم وصعوبة التعبير عن المعاني العربية بالكلمات والأساليب العربية.

١٠. إغفال المتعلمين الجوانب الثقافية والدلالات الثانوية لبعض الكلمات فلا يدرك بعضهم أن المعنى المعجمي لا يكفي لبيان معنى الكلمة ما لم تشرح في السياق الذي وردت فيه.

١١. صعوبة البحث في المعاجم العربية عن معنى الكلمة التي يصعب على المتعلم فهمها لأن ذلك يستلزم أن يحدد مادة الكلمة وجذرها وهذا الأمر صعب خاصة في المراحل الأولى من التعلم.[٣٨]

كذلك اهتم أصحاب هذه النظرية بتصنيف الكلمات داخل المجال الواحد حسب درجة الأهمية وشيوع الاستعمال، إلى ألفاظ أساسية وألفاظ ثانوية، وإلى ألفاظ شائعة وأخرى غير شائعة، واجتهد علماء اللغة من أصحاب هذه النظرية فى وضع المعايير التى تستخدم لتصنيف الألفاظ داخل المجال الدلالي، ومن أهم هذه المعايير:

١. معيار كاي وبيرلين

ويشترط فى الكلمة –كى تصنف ضمن الكلمات الأساسية داخل المجال–شروط، أهمها:

١) أن تكون الكلمة من وحدة معجمية واحدة.

٢) أن يكون استعمالها غير مقيد أو محدد بمجال ضيق من المعنى.

٣) أن تكون ذات بروز وتميز بالنسبة لغيرها من كلمات نفس المجال في استعمال ابن اللغة.

٤) ألا يستدل على معناها من معنى أجزائها.

٥) ألا يكون معناها متضمنا فى كلمة أخرى ما عدا الكلمة الرئيسية.

٢. معيار مونتاغ

وهذا المعيار قائم على أساس إحصائى، ترتب فيه الكلمات على حسب نسبة ترددها، والكلمات الأكثر ترددا هى التى تكون أساسية.[٣٩]

١. المبادئ المتعلقة بمعاني الكلمات

ومن المفيد هنا أن يعرف متعلمي اللغة العربية ببعض المبادئ المتعلقة بمعاني الكلمات:

---

[٣٨] غصون فائق صالح، "مشكلات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ماليزيا مع أقتراح بعض الحلول لها"، مادة علمية مأخوذة في ٢٠ يونيو ٢٠١٥من http://www.alarabiyahconference.org/uploads/conferencehttp.

[٣٩] محمد محمد داود، *العربية وعلم اللغة الحديث* (جامعة قناة السويس: دار غريب، ٢٠٠١)، ص. ١٩٠.

١) معنى الكلمة يحتمل التغيير عبر الزمان. وتغير المعنى ليس شرطا لازما لكل كلمة، بل هو حالة قد تعتري بعض الكلمات. كما أن تغير المعنى، إذا حدث، لا يحدث فجأة أو بين عشية وضحاها، بل يستغرق وقتا طويلا قد يصل إلى قرون.

٢) قد يختلف معنى الكلمة الواحدة من لهجة إلى أخرى في اللغة الواحدة. والاختلاف لا يشترط فيه أن يكون جوهريا، بل قد يكون اختلاف في الدرجة أو الاتساع أو الضيق في الدلالة. ومن حسن الحظ أن هذه الظاهرة محدودة في اللغة العربية الفصيحة.

٣) الكلمة ليست الشيئ الذي تدل عليه، بل هي رمز مقترن اعتباطا بالشيئ. فكلمة (باب) ليست بابا، بل رمز صوتي يدل على الشيئ المقصود.

٤) قد يكون للكلمة الواحدة أكثر من معنى واحد. ولو نظرنا نظرة سريعة إلى معجم اللغة، أية لغة، لوجدنا أن معظم الكلمات تتمتع كل منها بعدة معان. ولا شك أن هذه المعاني يتصل بعضها ببعض اتصالا يسهل اكتشافه، ولكن شيوع الاستعمال يجعل المعنى يبدو مستقلا بذاته عن سائر المعاني. فكلمة (عين) تعني عين الإنسان أو عين الحيوان أو عين الإبرة أو ذات الشيئ أو جشوسا أو رئيسا في قومه.

٥) قد يتغير معنى الكلمة من سياق لغوي إلى آخر. [٤٠]

٢. أهداف التعليم

١. من حيث الأناشيد والمحفوظات: تنمية قدرة التلميذ على فهم الأناشيد وإدراك دلالات ما فيها من مفردات وتراكيب، وتذوق بعض الجمال فيها ببساطة. [٤١]

٢. من حيث الأدب والنصوص: تنمية قدرة التلميذ على الأداء الممثل للمعنى عند تلاوة القرآن الكريم، وإنشاد الشعر والقراءة الجهرية. [٤٢]

٣. أساليب توضيح المعنى

[٤٠] محمد علي الخولي، *أساليب تدريس اللغة العربية* (الأردن: دار الفلاح للنشر والتوزيع، ٢٠٠٠م)، ص. ٩٣- ٩٤.

[٤١] رشدي أحمد طعيمة، *مناهج تدريس اللغة العربية بالتعليم الأساسي* (القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠١م)، ص. ٥٢.

[٤٢] رشدي أحمد طعيمة، *مناهج تدريس اللغة العربية بالتعليم الأساسي*، ص. ٥٣.

١. إبراز ما تدل عليه الكلمة من أشياء (النماذج)، كأن نعرض قلما أو كتابا عندما ترد كلمة قلم أو كتاب.
٢. تمثيل المعنى، كأن يقوم المعلم بفتح الباب عندما ترد جملة " فتح الباب".
٣. لعب الدور، كأن يلعب المعلم دور مريض يحس بألم في بطنه ويفحصه الطبيب.
٤. ذكر المتضادات، كأن يذكر لهم كلمة " بارد" في مقابل "ساخن"، إن كان لهم سابق عهد بها.
٥. ذكر المترادفات، كأن يذكر لهم كلمة " السيف" لتوضيح معنى كلمة "صمصام"، إن كان لهم سابق عهد بها.
٦. تداعي المعاني، وذلك بذكر الكلمات التي تثيرها في الذهن الكلمة الجديدة. كأن يذكر عند ورود كلمة " عائلة" الكلمات الآتية: زوج، وزوجة، أسرة...إلخ.
٧. شرح معنى الكلمة العربية وذلك بشرح المقصود من الكلمة.
٨. تعدد القراءة، في حالة ورود الكلمة الجديدة في نص يقرأه الطالب يمكن تكليفهم بقراءة النص قراءة صامتة عدة مرات حتى يكشف أحدهم معناها. وبذلك يكتسب الطلاب اتجاها إيجابيا نحو تعدد مرات القراءة. فالطالب مع تعدد القراءة يفهم أكثر.
٩. البحث في القاموس، يمكن تكليف الطلاب في المستويات المتوسطة والمتقدمة بالبحث في القواميس العربية لتوضيح معنى الكلمة الجديدة.
١٠. الترجمة إلى لغة وسيطة وهذا آخر أسلوب يمكن أن يلجأ إليه المعلم لتوضيح معنى الكلمة وعلى المعلم ألا يتعجل في هذا الأمر.
١١. ذكر أصل الكلمة ومشتقاتها. وهذا أيضا من أساليب توضيح المعنى فعند ورود كلمة (مكاتبة) مثلا يستطيع المعلم بيان أصلها (كتب). وما يشتق من هذا الأصل من كلمات ذات صلة بالكلمة الجديدة (كاتب، مكتوب، كتاب،...إلخ).[٤٣]

[٤٣] رشدي أحمد طعيمة، *تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، مناهجه وأساليبه* (القاهرة: إيسيسكو، ١٩٨٩م)، ص. ١٩٨ – ١٩٩.

٤. وسائل تقديم المعنى

من الممكن تقديم معنى الكلمة بعدة وسائل منها:

١. الإقتران المباشر: يجري هنا توضيح معنى الكلمة الجديدة عن طريق اقترانها بما تدل عليه مباشرة. ويستخدم هذا الأسلوب في توضيح معاني الكلمات التي توجد مدلولاتها في غرفة الصف أو يمكن إحضارها في غرفة الصف. مثال ذلك الكلمات الآتية: باب، ولد، معلم، مسطرة، كتاب.

٢. الصورة: إذا كان من غير الممكن إحضار الشيء ذاته أو المدلول عليه ذاته إلى غرفة الصف، فمن الممكن استخدام صورته لتوضيح معنى الكلمة. وقد تكون الصورة ضوئية أو مجرد رسم تقريبي أو صورة متحركة أو صورة ثابتة. فإذا أردنا توضيح كلمة (فيل) أو (حوت) لن نكون قادرين على إحضار فيل أو حوت إلى غرفة الصف. وسيكون كافيا أن نحضر صورة للفيل أو الحوت.

٣. التمثيل: بعض الكلمات يستحسن توضيح معناها بالحركة وخاصة إذا كانت الكلمات أفعالا. مثال ذلك الكلمات مشى، ابتسم، ضحك، تكلم. مثل هذه الكلمات يسهل توضيح معناها عن طريق التمثيل.

٤. السياق: من الممكن توضيح معنى الكلمة إذا وضعناها في سياق لغوي يؤدي إلى كشف معناها. مثال ذلك الكلمات شجاع، صبور، كريم.

٥. الترادف: في بعض الحالات، يتضح معنى الكلمة إذا ذكرنا كلمة ترادفها في المعنى وتماثلها في الوظيفة النحوية بشرط أن تكون هذه الكلمة مألوفة لدى الطالب، حيث لا يجوز أن نشرح كلمة جديدة أخرى. ويلاحظ هنا أنه يجب أن تكون الكلمة المرادفة للفعل فعلا، وللاسم اسما، وللحرف حرفا.

٦. التضاد: من الممكن توضيح معنى الكلمة بذكر كلمة مضادة لها مماثلة لها في الوظيفة النحوية بشرط أن تكون هذه الكلمة مألوفة لدى الطالب. مثل ذلك: حار – بارد، كريم – بخيل.[٤٤]

[٤٤] محمد علي الخولي، *أساليب تدريس اللغة العربية*، ص. ٩٥ – ٩٦.

٧. التعريف: من الممكن شرح بعض الكلمات عن طريق التعريف. فالحوت مثلا أضخم حيوان بحري.[٤٥]

٥. نموذج خطوات تدريس معنى المفردات

الخطة الأولى: بطاقة الأسماء

١. يأخذ المدرس بطاقات ملونة، فيها مجموعة من المفردات المتعلقة بالأدوات المدرسية.
٢. عرض المدرس كلا منها بطريقة القراءة الجهرية ويطلب من الطلبة أن يكرروا ما يقرأها المدرس ثلاث مرات جهريا.
٣. يسأل المدرس باستخدام السؤال " أي كلمة؟"، ويسرع الطلبة أن يجيبوا ذلك السؤال جماعة.
٤. ويأخذ المدرس البطاقة الأخرى ويقيم الخطوات السابقة حتى انتهت البطاقات وهم يفهمون معناها.

الخطة الثانية: بطاقة الأفعال

١. يأخذ بطاقات ملونة، فيها مجموعة من الأفعال المتعلقة بالمفردات السابقة.
٢. عرض المدرس كلا من الأفعال بطريقة القراءة الجهرية ويطلب من الطلبة أن يكرروا ما يقرأها المدرس حتى يفهموا معناها.
٣. يسأل المدرس باستخدام السؤال " ماذا يفعل الطالب؟" ويسرع الطلبة أن يجيبوا ذلك السؤال. ويكرر المدرس هذه الخطوة حتى يفهموا معناها.
٤. يأخذ المدرس بعض البطاقات ويعرضها واحدا فواحدا، ثم يسأل المدرس أحد الطلاب باستخدام السؤال " ماذا يفعل؟" ويقيم الخطوات السابقة حتى انتهت.

[٤٥] فتحى علي يونس عبد الرؤوف اليح، *المرجع في تعليم اللغة العربية للأجانب طمن النظرية إلى التطبيق* (القاهرة: مكتبة وهبة، ٢٠٠٣م)، ص. ٢١٤.

الخطة الثالثة: جمع الأسماء والأفعال لتكون جملا مفيدة

١. يأخذ المدرس بطاقة واحدة من الأدات المدرسية وبطاقة أخرى من الفعل، ثم يأتي المدرس مثالا من الجملة المفيدة تتألف من هاتين بطاقتين. مثال ذلك:
أحمد + يمسح + السبورة. ويمكن استخدام بطاقة واحدة من الفعل وبطاقات أخرى من الأدوات المدرسية، كما في الأمثلة الآتية:
أحمد + يرسم + الساعة.
أحمد + يرسم + الباب. إلخ...

٢. يطلب المدرس من الطلبة أن يكرروا ما يمثلها جماعة حتى يفهموا المعنى من تلك الجمل، ثم واحد فواحد.[٤٦]

٦. اختبار معاني الكلمات

الاختبار المستخدم في هذه التعليم يتكون من اثنان وهما:

١) الاختبار في أثناء عملية التعليم والتعلم.

يأخذ المعلم التقييم في أثناء عملية التعليم والتعلم بالملاحظة العميقة في الفصل، بعد أن يشرح المعلم الطلبة، يأمرهم المعلم كشف كل معنى المفردات. ثم يلاحظهم واحدا بعد واحد بالكتابة في دفتر النتيجة. هذا كله بجانب تصحيح المعلم في أثناء عملية التعليم إن وجد هناك الخطأ في كشف المعنى.

٢) الاختبار في آخر العملية التعليمية.

ويمكن استخدام بعض الاختبار الآتي:

١. الاختبار من متعدد.

مثال ذلك: اختر واحدة من الكلمات الأربع لتناسب الفراغ في الجملة الآتية.

مثل: يكتب الطالب...؟ (الدرس، المدرسة، المسجد، السبورة).

٢. إعطاء معنى الصورة.

---

[٤٦] فتحى علي يونس عبد الرؤوف اليح، *المرجع في تعليم اللغة العربية للأجانب طمن النظرية إلى التطبيق*، ص. ٢١٤ – ٢١٥.

مثال ذلك: هات معنا من هذه الصور!

مثال: .... (أستاذ، طالب، دفتر، كرسي).

وينبغي على المعلم أن يرعي في وضع المفردات ما يأتي:

١) التعبير عن المفردات بكلمات بسيطة يمكن فهم معناها من جانب الطلاب.

٢) أن تكون البدائل في نفس مستوى الصعوبة، أي متساوية في صعوبتها.

٣) أن تكون خالية من المشكلات الهجائية العربية.[٤٧]

[٤٧] فتحى علي يونس عبد الرؤوف اليح، *المرجع في تعليم اللغة العربية للأجانب طمن النظرية إلى التطبيق*، ص. ٢١٥.

رأي الباحث

من خلال ما سبق من المقالات، رأى الباحث أن هناك المعايير الدلالية يلزم باهتمامها عند تقديم المفردات اللغوية للدارسين لغير الناطقين بالعربية.

ينبغي أن نصمم تعدد معاني الكلمات عند اختيارها على مراعاة ما يناسبها من أساليب توضيح المعنى. هناك تنوع الأساليب المستخدمة عند توضيح معاني الكلمات منها توضيح معاني الكلمات مستعملا الصورة، وهذه الصورة المتصلة بالمفردات الجديدة. ويمكن لإثبات فهم لديهم عن تعدد معنى الكلمة المراد مفهومها مستخدما الترجمة مباشرة. من توضيح معنى الموضوع الدراسي ينبغي أن نستعمل أعضائها. وأحيانا نستعمل ضد الكلمة أو مرادفها عند توضيح معنى الكلمة. وينبغي أن نوضح معنى الكلمة ليس لغة فحسب ولكنه اصطلاحيا. والكلمة المقدمة للدارسين مقترنة بصيغها.

معاني الكلمات المقدمة للطلاب تساعد على فهم النصوص الدراسية التي يتعلمها الدارسون. لكي يسهل على الطلاب تعلم الكلمات العربية فيجب على مصمم المنهج الدراسي على أن يقدم لهم معانيها المتعلقة بالموضوع الدراسي. وهذه معاني الكلمات التي يعلمها المدرس وفقا للأساليب الموافقة التي يمر بها تحقيقا لما يريده من أغراض تعليم دلالات الكلمات.

ومن المعروف أن معاني الكلمات المستعملة في المهارات اللغوية الأربع المتصلة بثقافة الدارسين التي يعيشون بها. وعلاوة على زيادة المعارف والمعلومات والخبرات من الثقافة الإسلامية والعربية. هذه الدلالة المقدمة للدارسين تحتوي على معاني المفردات الاستقبالية والإنتاجية والشفوية والكتابية. والمراد منها القدرة على سيطرة تعدد معاني الكلمات من النصوص الدراسية مسموعة كانت ومقروءة لدى الدارسين. تعليم تعدد معاني الكلمات من خلال تعليم المهارات اللغوية الأربع التي يرتبط بعضها ببعض كما أنه مدلول على شمول محتواها لخبرات متعددة. معرفة إلى أي مدى القدرة على سيطرة تعدد معاني الكلمات لدى الدارسين على الأقل القدرة على ترجمة النصوص الدراسية مسموعة كانت ومقروءة مستخدمة التراكيب اللغوية الصحيحة وفقا للسياق.

إدراك معاني الكلمات لاهتمام بأساليب تقديمها وكيفية استعمالها في ترجمة الجمل المفيدة وفقا للسياق. لأجل ذلك مصمم المنهج الدراسي على أن يحتاج إلى المداخل التعليمية في تعليمها التي تستند إلى خصائص الدارسين وحاجاتهم ومعطيات المادة التعليمية في الصفوف للمدارس.

ويقصد بها معرفة إلى أي مدى قادرا على تزويد الدارسين بالمهارات اللغوية الأربع التي تؤهلهم لممارسة الفنون اللغوية. وتحفزهم على ممارسة عمليات التفكير العليا من الملاحظة والتحليلية والاتصالية.

ويقصد بتعليم الدلالة لدى الدارسين مجموعة من المواقف التعليمية ذات المضمون أهداف تعليم معاني الكلمات، وأساليب توضيح المعنى، ووسائل تقديم المعنى، ونموذج خطوات تدريس معنى المفردات، واختبار معاني الكلمات، وأيضا الأنشطة المختلفة وهي القراءة ونوعاالتعبير شفوي وكتابي اللتان تسهمان في تعلمها عن طريق ممارسة ترجمة الكلمات المسموعة والمقروءة. لذلك في أثناء تصميم معاني الكلمات على اهتمام بخصائص الكلمات وتراكيبها. وهكذا في تقديم معاني المفردات الجديدة في أثناء تعليم اللغة العربية لا بد من أساليبها لكي يسهل على المدرس تعليم تعدد معاني الكلمات وفقا لخصائص الكلمة وتراكيبها.

يتفق رجال اللغة على أن تعليم اللغة العربية مستعملا تعدد معاني الكلمات، لأن النظام الدلالي عنصر من عناصر اللغة. وأهم أمور حين تصميم معاني الكلمات على منهج تعليم اللغة العربية، يجب على واضعه أن يناسبها بالأساليب الموافقة والتراكيب اللغوية الصحيحة.

وبناء على ما ذكرته، فإن تعليم معاني الكلمات المسموعة والمقروءة من خلال الأسلوب الموافق مهم غاية الأهمية. يجب على مصمم منهج تعليم اللغة العربية على أن يصممها على استعمال الأساليب الموافقة وصولا إلى ما يريده من أهداف تعليم الدلالة. أما الأسلوب من الأساليب المستعملة في تصميم تعدد معاني الكلمات فاستخدام التمثلية والسياقية والحوارية (تبادل الأسئلة والأجوبة) والإشارية. لإثبات فهم لديهم مستعملا الترجمة مباشرة.

الباب الثالث

المحتوى اللغوي سنة ٢٠١٣ للمرحلة المتوسطة للصف السابع

مقدمة

منهج تعليم اللغة العربية ٢٠١٣ له معايير المنهج الدراسي المسيطرة لدى الدارسين الإندونيسيين. أما المعيار من معايير المنهج فهو معايير المحتوى. معايير المحتوى هي المعايير المشتمل على نطاق المادة التعليمية ومستوى الكفاءة. ويقصد بها الوصول إلى الكفاية التخرجية للمستوى الدراسي المعين. معايير المحتوى اللغوي كانت واجبة في المادة التعليمية لمعرفة إلى أي مدى سيطرة ما يدرسه الدارسون بمعايير المحتوى اللغوي المصممة. ومعايير المحتوى التي تصنف فيها المحتوى إلى الثقافي واللغوي. عندهما علاقة وثيقة في إعداد مادة تعليم اللغة العربية. معايير المحتوى ثقافية كانت ولغوية المقدمة للدارسين الإندونيسيين وفقا لمستواهم وسنهم وأغراضهم ودوافعهم التي تعليمها تعليم تكامل بين الأنشطة المتنوعة وهي القراءة ونوعاالتعبير شفوي وكتابي. ومن المعروف أن المحتوى اللغوي المشتمل على عناصر اللغة من ناحية سيطرة الأصوات العربية، والمفردات اللغوية، والتراكيب اللغوية، والدلالة المقدمة للمهارات اللغوية الأربع (الاستماع، والكلام، والقراءة، والكتابة) من خلال النصوص الدراسية حوارية كانت وتعرضية.

١. المفردات اللغوية للمحتوى اللغوي سنة ٢٠١٣

مقدمة

هذا المحتوى اللغوي المقدم للدارسين يحتوي على المفردات الجديدة منطوقة ومكتوبة باللغة العربية. تطبيقها على تعليم المهارات اللغوية الأربع مستعملا تبادل الأسئلة والأجوبة (حواريا) أو التعرض. ويقصد بها القدرة على سيطرة الكلمات الجديدة منطوقة ومكتوبة باللغة العربية لدى الدارسين الإندونيسيين على الأقل القدرة على إلقاء الكلمات العربية بالمنطوقة والمكتوبة مستعملا التراكيب اللغوية الصحيحة وفقا للسياق. تعليم المفردات الجديدة من خلال تعليم المهارة اللغوية الأربع التي يرتبط بعضها ببعض كما أنه مدلول على شمول محتواها لخبرات متعددة. يتفق معظم رجال اللغة على أن تعليم اللغة العربية مستعملا المفردات الجديدة، لأنها عنصر من عناصر اللغة. وأهم أمور حين تصميم المفردات الجديدة على منهج تعليم اللغة العربية، يجب على واضعه أن يناسبها بالجمل المفيدة والتراكيب اللغوية الصحيحة. أما كيفية تعليم المفردات اللغوية فكما أن تعليم الاستماع يتطور تعليم الكلام، وتعليم الكلام يتطور مهارة الاستماع، وكلاهما يتطور مهارتي الكتابة والقراءة. وهكذا تتكمل الخبرات وتترابط. والخبرات اللغوية السابقة لها صلة بالخبرات اللغوية اللاحقة.

الاعتبار الأول: قوائم المفردات اللغوية ٢٠١٣ للمرحلة المتوسطة للصف السابع

الدرس الأول: التعريف بالنفس، منها: هو، هي، أنت، أنت، أنا، من، اسمي، هذا، هذه، ذلك، تلك، طالب، طالبة، صديقي، صديقتي.

١. من أنت؟ أنا طالب. اسمي عزام
٢. من أنت؟ أنا طالبة. اسمي حلية
٣. من هذا؟ هذا صديقي. هو طالب

٤. من هذه؟ هذه صديقتي. هي طالبة.[١]

الدرس الثاني: التعريف بالعاملين في المدرسة، منها: طالب، ومدرس، وناظر المدرسة، وموظف، وبائع، وخادم، وأمين المكتبة، وسائق، طالبة، ومدرسة، وناظرة المدرسة، وموظفة، وبائعة، وخادمة، وأمينة المكتبة، وسائقة، وبواب.

١. السلام عليكم؟ وعليكم السلام
٢. أهلا وسهلا؟ أهلا بك
٣. صباح الخير؟ صباح النور
٤. مساء الخير؟ مساء النور
٥. شكرا؟ عفوا
٦. كيف حالك؟ الحمد لله بخير
٧. إلى اللقاء؟ مع السلامة.[٢]

الدرس الثالث: المرافق والأدوات المدرسية، منها: كتاب، وقلم، ومرسمة، ومعجم، وكشف الغياب، وحائط، وكرسي، وورق، ومكتب، ومصباح، وحقيبة، ومسطرة، وممسحة، وممحاة، ومقلمة، وصورة، وخريطة، وكراسة، وساعة، وسبورة، وفصل، ومكتبة، ومصلى، ومرحاض، وملعب، وحمام.

المرافق والأدوات المدرسية، منها: القلم في الحقيبة، والكتاب على المكتب، والمصباح فوق المكتب، والمقلمة تحت الكراسة، والمصلى أمام الملعب، والمسجد وراء الفصل، والممسحة جانب المرسمة، والمقلمة بين المسطرة والمعجم.[٣]

الدرس الرابع: الألوان، منها: أسود، وأحمر، وأصفر، وأخضر، وأزرق، وأبيض، وبنفسجي، وردي، وبني، ورمادي، وكريمي، وبرتقالي.

---

[١] زين المتقين. آخر. ن، *كتاب تعليم اللغة العربية للمرحلة المتوسطة للصف السابع، ط. ١*، (جاكرتا: مكتب وزارة الشؤون الدينية لدولة الإندونيسية، ٢٠١٤م)، ص. ٢.

[٢] زين المتقين. آخر. ن، *كتاب تعليم اللغة العربية للمرحلة المتوسطة للصف السابع*، ص. ١٦ – ١٧.

[٣] زين المتقين. آخر. ن، *كتاب تعليم اللغة العربية للمرحلة المتوسطة للصف السابع*، ص. ٣٨ – ٣٩.

الألوان، منها: لون الوردة أحمر، ولون الورق أبيض، ولون البيضة بني، ولون البرتقال برتقالي، ولون الحقيبة أسود.[٤]

الدرس الخامس: العنوان، منها: عنوان، ومدينة، وقرية، وشارع، ورقم، ومحمول، وجيران، وبعيد، وقريب، ومهنة، وتليفون.

١. من أين أنت؟ أنا من جاكرتا.
٢. ما عنوانك؟ عنوان بيتي شارع أحمد واحد هاشم
٣. ما رقم بيتك؟ رقم بيتي ٣٠.[٥]

الدرس السادس: بيتي، منها: خزانة، وسروال، وملبس، ومرسمة، وكتاب، ومنضدة، وزهرة، وزهرية، ورز، وشاي، وملعقة، وسرير، ووسادة، وتقويم، وساعة، ومصباح، وتلفون، ومكتب، وكرسي، ورف، وتلفزيون، ومائدة، وصحن، ومرحاض، ومغرفة، وماء.

بيتي، منها: غرفة المكتب، وغرفة الأكل، وغرفة النوم، وغرفة المذاكرة، وغرفة الجلوس، والحمام، والمطبخ، والحديقة، ومصلى البيت.[٦]

الدرس السابع: من يوميات الأسرة، منها:

أفعال: يعمل، ويكتب، ويقرأ، ويأكل، ويشرب، ويجلس، ويدرس، ويعد، ويساعد، ويطبخ، ويسكن، ويغسل.

أسماء: أب، وأم، وإبن، وبنت، وزوج، وزوجة، وأخ، وأخت، وجد، وجدة، وسيد، وسيدة، وأخ كبير، وأخت كبيرة، وأخ صغير، وأخت صغيرة.

---

[٤] زين المتقين. آخر. ن، *كتاب تعليم اللغة العربية للمرحلة المتوسطة للصف السابع*، ص. ٥٦ – ٥٧.
[٥] زين المتقين. آخر. ن، *كتاب تعليم اللغة العربية للمرحلة المتوسطة للصف السابع*، ص. ٨٢
[٦] زين المتقين. آخر. ن، *كتاب تعليم اللغة العربية للمرحلة المتوسطة للصف السابع*، ص. ٩٥ – ٩٦.

من يوميات الأسرة، منها: أدرس اللغة العربية، وأجلس على الكرسي، وأكتب الدرس، وأقرأ الجريدة، وآكل الخبز، وأشرب اللبن، وأطبخ الرز، وأعد الطعام، وأغسل الملابس، وأساعد أمي، وأسكن في البيت، وأعمل في المطبخ.[٧]

رأى الباحث أن هذه قوائم المفردات اللغوية المستعملة في منهج تعليم اللغة العربية وفقا للمحتوى الثقافي. إنها تتعلق بحياة الدارسين اليومية وبمراعاة ما يناسبهم من البيئة والعولمة التي حدثت في حياتهم. وعلاوة على أنها تقدم لهم المعارف والمعلومات والخبرات عن الثقافة الإسلامية والعربية. وهذه المفردات المقدمة للدارسين وفقا للموضوع الدراسي المعين. وأشيع استعمالها في حياتهم اليومية. ويقصد بتقديم هذه المفردات اللغوية للدارسين لكي يسهل عليهم تعلمها وكيفية استعمالها في النصوص الدراسية.

هذه العبارات تهتم بالسياقات الاجتماعية المختلفة، اعتمادا على مركز المستمع أو مكانته، واعتمادا على ما إذا كان الموقف داخل البيت وخارجه. واللغة المستعملة في هذه العبارات لغة التأدب. كل هذه العبارات تستخدم وفقا للسياق الاجتماعي. وهذه الأحداث الكلامية لا تعني مدلولاتها المنطوقة فحسب، وإنما تؤذي وظيفة اجتماعية. وبهذا تربط اللغة الطلاب بمجتمعهم. وكذلك هذه العبارات تصور التعبير الشفوي يعني تصوير موقف الحوار أي تبادل الأسئلة والأجوبة. وهذه المفردات أن تتعرف الطلاب على مسميات الأشياء، ويضيفها إلى مخزونه اللغوي الذي كلما ازداد وفرة انعكس ذلك على مستوى اللغة الاستقبالية والإنتاجية لديهم. ومن مجموعات الأسماء التي تم تدريب الطلاب على معرفتها. ولقد تم التركيز في هذه المادة على تدريب الطلاب على مجموعة من الأفعال، وقد كانت جميع الأفعال في صيغة المضارع. وقد وزعت الأفعال على ضمن أفعال الحياة اليومية، وأفعال في المدرسة، وأفعال في المطبخ، وأفعال النظافة

[٧] زين المتقين. آخر. ن، *كتاب تعليم اللغة العربية للمرحلة المتوسطة للصف السابع*، ص. ١١٤ – ١١٦.

الشخصية، وأفعال حركات الجسم. ومن مجموعات الأسماء والأفعال المتوفرة التي تم تدريب الطلاب على كتابة النصوص.

الاعتبار الثاني: الكفاءة الأساسية

١. تشخيص أصوات الحروف والألفاظ والعبارات العربية المتعلقة بالموضوع الدراسي.
٢. تشخيص الكلمات العربية المتعلقة بالموضوع الدراسي.
٣. نطق الكلمات باللغة العربية المتعلقة بالموضوع الدراسي.
٤. تعبير العبارات البسيطة عن الموضوع الدراسي مستعملا التراكيب اللغوية الصحيحة وفقا للسياق.
٥. تقديم أمثلة الكلمات العربية للموضوع مستعملا التراكيب اللغوية الصحيحة وفقا للسياق.
٦. إلقاء الكلمات والمعلومات بالمنطوقة والمكتوبة.
٧. تعبير المعلومات المكتوبة عن الموضوع الدراسي مستعملا التراكيب اللغوية البسيطة.
٨. ترتيب الكلمات غير المرتبة إلى الجمل المفيدة مستعملا التراكيب اللغوية الصحيحة وفقا للسياق.[٨]

رأى الباحث أن هذه الكفاءة اللغوية تسيطر عليها الدارسون الإندونيسيون لمعرفة إلى أي مدى القدرة على سيطرة الكلمات المتوفرة منطوقة ومكتوبة باللغة العربية لدى الدارسين على الأقل القدرة على إلقاء الكلمات العربية بالمنطوقة والمكتوبة وفقا للسياق، وكيفية استعمال الكلمات الراشدة في الجمل المفيدة. إن مصمم المنهج الدراسي ٢٠١٣ على أن يقدم لهم تعليم المفردات

[٨] اللجنة لمعايير التربية القومية، *منهج تعليم اللغة العربية ٢٠١٣*، ص. ٣٣.

اللغوية المتعلقة بالموضوع الدراسي المعين لكي يسهل على الدارس سيطرتها. هذه الكفاءة اللغوية حد القدر الأدنى من تعليم المفردات اللغوية الذي ينبغي أن نعلمه للدارسين. وضعت الكفاءة اللغوية لتحديد القدرة على سيطرة المفردات اللغوية لدى الدارس يعني قدرته على أن يستمع، ويتكلم، ويقرأ، ويكتب المفردات الجديدة باللغة العربية مستعملا التراكيب اللغوية وفقا للسياق.

الاعتبار الثالث: المداخل العلمية

١. الملاحظة:

١) يستمع الطالب إلى أمثلة الكلمات ويشاهدها في السبورة ويقرأها باهتمام بالوظيفة الاجتماعية والتراكيب اللغوية وعناصر اللغة.

٢) يكتب الطالب بأمثلة الكلمات ويمثل بها ويحلل لها.

٢. التساؤلات:

١) من خلال الأسئلة المقدمة للطالب، يسأل الطالب عن الوظيفة الاجتماعية والعبارات والتراكيب اللغوية وعناصر اللغة المستعملة في النصوص الدراسية التي تعلمها.

٢) أدرك الطالب الخبرات اللغوية للوظيفة الاجتماعية والتراكيب اللغوية وعناصر اللغة من المدرس.

٣. التجريبية:

١) يستمع الطالب إلى أمثلة الكلمة وغيرها من الكلمات المدروسة أو يشاهدها في السبورة أو يقرأها باهتمام بالوظيفة الاجتماعية والتراكيب اللغوية وعناصر اللغة من النصوص الدراسية التي تعلمها.

٤. التحليلية:

١) يتعلم الطالب الكلمات العربية استطاعا في ذكر الوظيفة الاجتماعية والتراكيب اللغوية وعناصر اللغة من النصوص الدراسية التي تعلمها.

٢) أدرك الطالب اتجاهات المدرس وقيمه لما ألقى.

٥. الاتصالية:

١) يستمع الطالب إلى الكلمات العربية التي يتعلمها ويقرأها.

٢) أدرك الطالب اتجاهات المدرس وقيمه للكلمات العربية التي كتب بها.[٩]

رأى الباحث أن مصمم منهج تعليم اللغة العربية ٢٠١٣ على أن يحتاج إلى المدخل العلمي في تعليم المفردات اللغوية التي تستند إلى خصائص الدارسين وحاجاتهم ومعطيات المادة التعليمية في الصفوف للمدارس. ويقصد به معرفة إلى أي مدى قادرا على تحفز الدارسين الإندونيسيين على ممارسة عمليات التفكير العليا من الملاحظة والتساؤلات والتحليلية والاتصالية والتجريبية.

الاعتبار الرابع: مداخل المهارات اللغوية

١. أن يلاحظ الطالب بالصورة التي كانت في أول الكتاب الدراسي قبل تقديم مادة المفردات.
٢. أن يلاحظ بأصوات الكلمات الجديدة المسموعة أو المقروءة من خلال النصوص الدراسية أو النصوص المتحركة باهتمام بالوظيفة الاجتماعية والتراكيب اللغوية وعناصر اللغة.
٣. أن يكرر على أصوات الكلمات الجديدة المسموعة أو المقروءة من خلال النصوص الدراسية أو النصوص المتحركة منفردا أو جماعة.
٤. أن يكتب الكلمات الجديدة المسموعة أو المقروءة باللغة العربية مستعملا التراكيب اللغوية الصحيحة وفقا للسياق.[١٠]

رأى الباحث أن مصمم منهج تعليم اللغة العربية ٢٠١٣ على أن يحتاج إلى المدخل المهاري في تعليم المفردات اللغوية التي تستند إلى خصائص الدارسين وحاجاتهم ومعطيات المادة التعليمية

[٩] زين المتقين. آخر. ن، *دليل المعلم في تعليم اللغة العربية للمرحلة المتوسطة للصف السابع*، ص. ٧ – ٨.

[١٠] زين المتقين. آخر. ن، *دليل المعلم في تعليم اللغة العربية للمرحلة المتوسطة للصف السابع*، ص. ٨ – ٩.

في الصفوف للمدارس. ويقصد به معرفة إلى أي مدى قادرا على تزويد الدارسين الإندونيسيين بالمهارات اللغوية الأربع (الاستماع والكلام والقراءة والكتابة) التي تؤهلهم لممارسة الفنون اللغوية.

الاعتبار الخامس: أهداف التعليم

١. أن يستطيع الطالب تكرير الكلمات الجديدة المسموعة أو المقروءة.
٢. أن يستطيع الطالب إشارة الكلمات الجديدة المسموعة أو المقروءة إلى الصورة المتوفرة.
٣. أن يستطيع الطالب التحدث بالكلمات الجديدة والعبارات البسيطة المتوفرة.
٤. أن يستطيع الطالب إشارة أمثلة الكلمات الجديدة والعبارات البسيطة المتوفرة.[١١]

رأى الباحث أن مصمم منهج تعليم اللغة العربية ٢٠١٣ عند تصميم المفردات اللغوية على أن يهتم بعناصر المنهج الدراسي. أما عنصر من عناصر المنهج الدراسي فهو أهداف التعليم. لوصول إلى ما يريده من أهداف تعليم المفردات اللغوية يجب عليه أن يقدم لهم قوائم المفردات الجديدة المتعلقة بالموضوع الدراسي المتوفرة. وترجمة المفردات الجديدة إلى تعليم المهارة اللغوية الأربع مستعملة النصوص الدراسية كالنصوص الحوارية أو النصوص التعرضية لكي يسهل على الطالب تعلم الكلمات المتوفرة وتصنيفها وفقا لأنواعها وتراكيبها منها تكرير الكلمات المتوفرة والتحدث بها. ولذلك تعليم المفردات اللغوية لا بد لها وفقا لأهداف التعليم. وأهداف التعليم المقرر في منهج تعليم اللغة العربية ٢٠١٣ تيسر لمدرسي اللغة العربية تحقيقا لما يريده من أغراض تعليم المفردات اللغوية.

الاعتبار السادس: المؤشرات التعليمية

١. نطق الكلمات الجديدة المسموعة أو المقروءة باللغة العربية.

[١١] زين المتقين. آخر. ن، *دليل المعلم في تعليم اللغة العربية للمرحلة المتوسطة للصف السابع*، ص. ٤٨.

٢. الإشارة إلى الكتابة المناسبة بالكلمات المسموعة.
٣. التطبيق على نطق الكلمات المسموعة باللغة العربية.
٤. الإشارة إلى الصورة المناسبة بالكلمات المسموعة.[١٢]
٥. تلفظ الجمل بالمشتملة على الكلمات المتوفرة.
٦. تبادل الأسئلة والأجوبة وفقا لأمثلة الكلمات المصممة.
٧. إلقاء الكلمات الجديدة المنطوقة والمكتوبة بالعبارة البسيطة الصحيحة.
٨. إدراك المعنى للكلمات المتوفرة.[١٣]

رأى الباحث أن منهج تعليم اللغة العربية ٢٠١٣ يريد أن يصل إلى ما يريده من أهداف تعليم المفردات اللغوية يجب عليه أن يضع المؤشرات التعليمية لأن تكون تفسيرا لأهداف تعليمها ولكي يسهل على الدارسين سيطرة المفردات الجديدة منطوقة ومكتوبة باللغة العربية مستخدما التراكيب اللغوية وفقا للسياق.

الاعتبار السابع: تعليم المفردات اللغوية

١. طلب المعلم على المتعلم ليفتح الكتاب الدراسي.
٢. استماع المفردات الجديدة وتكريرها منفردا أو جماعة.
٣. قراءة المفردات الجديدة بقراءة جهرية واحدا بعد واحد.
٤. يشرح المدرس لمعاني المفردات الجديدة من خلال الأسلوب الراشدة؛ مثلا التمثلية والسياقية والحوارية (تبادل الأسئلة والأجوبة) والإشارية. لإثبات فهم لديهم مستعملا الترجمة مباشرة.[١٤]

رأى الباحث أن مصمم منهج تعليم اللغة العربية ٢٠١٣ حين تصميم تعليم المفردات اللغوية على اهتمام بعناصر المنهج الدراسي. عملية التعليم عنصر من عناصر المنهج الدراسي.

---

[١٢] زين المتقين. آخر. ن، *دليل المعلم في تعليم اللغة العربية للمرحلة المتوسطة للصف السابع*، ص. ٤٨.
[١٣] زين المتقين. آخر. ن، *دليل المعلم في تعليم اللغة العربية للمرحلة المتوسطة للصف السابع*، ص. ٦٠.
[١٤] زين المتقين. آخر. ن، *دليل المعلم في تعليم اللغة العربية للمرحلة المتوسطة للصف السابع*، ص. ٩.

للوصول إلى ما يريدها من عملية التعليم يجب عليه أن يضع لهم الخطوات التعليمية واستراتيجياتها التي يمر بها المدرسون وهم مستعملون الطرق المناسبة. الطرق المختارة كأنها كيفية إلقاء المواد الدراسية في الفصل. لذلك تعليم المفردات اللغوية يجب عليه التناسب بينه بأهداف التعليم. المقصود بتعليم الكلمات منطوقة ومكتوبة باللغة العربية لدى الدارسين مجموعة من المواقف التعليمية ذات المضمن التعابير السياقية والعبارات الإصطلاحية المقدمة للدارسين الإندونيسيين. أما الأنشطة المقدمة فهي القراءة ونوعاالتعبير شفوي وكتابي التي تسهم في تعلم اللغة عن طريق ممارسة استماع الكلمات العربية وقراءتها واستعمالها الكتابي في الجمل المفيدة. من خلال النصوص الدراسية فاكتسبها الطلاب باهتمام بمعاييرها الواردة بتراكيبها الصحيحة.

الاعتبار الثامن: عدد المفردات اللغوية

الدرس الأول: التعريف بالنفس يحتوي على ٢٧ كلمة.[١٥]

الدرس الثاني: العاملون في المدرسة يحتوي على اسم المذكر واسم المؤنث حوالي ١٦ كلمة، وكلمة التحية حوالي ١٤ كلمة، والضمائر للملك حوالي ٥ كلمة، والجهات حوالي ٥ كلمة، وأسماء المناطق حوالي ١٠ كلمة .[١٦]

الدرس الثالث: الأدوات المدرسية يحتوي على الأدوات المدرسية حوالي ٢٠ كلمة، والمكان في المدرسة حوالي ٦ كلمة، وظرف المكان حوالي ٨ كلمة، واسم الصفة حوالي ١٤ كلمة.[١٧]

الدرس الرابع: الألوان يحتوي على ألوان حوالي ١٢ كلمة.[١٨]

---

[١٥] زين المتقين. آخر. ن، *كتاب تعليم اللغة العربية للمرحلة المتوسطة للصف السابع*، ص. ٢.

[١٦] زين المتقين. آخر. ن، *كتاب تعليم اللغة العربية للمرحلة المتوسطة للصف السابع*، ص. ١٦.

[١٧] زين المتقين. آخر. ن، *كتاب تعليم اللغة العربية للمرحلة المتوسطة للصف السابع*، ص. ٣٨.

[١٨] زين المتقين. آخر. ن، *كتاب تعليم اللغة العربية للمرحلة المتوسطة للصف السابع*، ص. ٥٦.

الدرس الخامس: العنوان يحتوي على المفردات عن العنوان حوالي ١٦ كلمة، والأرقام من عدد ١ — ١٠٠.[١٩]

الدرس السادس: بيتي يحتوي على اسم الغرفة حوالي ٩ كلمة، ومحتويات الغرف حوالي ٣٦ كلمة.[٢٠]

الدرس السابع: من يوميات الأسرة يحتوي على الأفعال اليومية حوالي ١٢ كلمة، والضمائر حوالي ٦ كلمة، وأعضاء الأسرة حوالي ١٦ كلمة، وأفعال المضارعة حوالي ١٢ كلمة.[٢١]

رأى الباحث أن هذا عدد المفردات اللغوية المقدمة للدارسين وفقا للموضوع الدراسي. عدد كلها لكل الصف الدراسي حوالي ٣٠٠ إلى ٣٥٠ كلمة. يصل هذا العدد إلى حد القدر المناسب من المفردات اللغوية التي ينبغي أن نعلمها للدارسين للصف السابع.

الاعتبار التاسع: أساليب تقديم المفردات اللغوية

١) لعب الصورة (تكلم):

١. تكوين الفرقات تحتوي على خمسة أشخاص.

٢. تقديم الصورة للطلاب وإلقاء الأسئلة بالمنطوقة. ويجب على الفرقات أن يجبن عن الأسئلة بالمفردات الجديدة منطوقة ومكتوبة.

٣. صلة المفردات الجديدة بالصورة المتوفرة.

٢) الصورة المتكلمة: تقطيع الصورة التي قياسها صغيرة ووضعها على القرطس. ثم توزيع الصورة على الطلاب. واستعد الطلاب لتعلمها وأمرهم المدرس أن يقرأوا بالصورة المتوفرة.[٢٢]

---

[١٩] زين المتقين. آخر. ن، *كتاب تعليم اللغة العربية للمرحلة المتوسطة للصف السابع*، ص. ٧٨.

[٢٠] زين المتقين. آخر. ن، *كتاب تعليم اللغة العربية للمرحلة المتوسطة للصف السابع*، ص. ٩٥.

[٢١] زين المتقين. آخر. ن، *كتاب تعليم اللغة العربية للمرحلة المتوسطة للصف السابع*، ص. ١١٤.

[٢٢] زين المتقين. آخر. ن، *دليل المعلم في تعليم اللغة العربية للمرحلة المتوسطة للصف السابع*، ص. ٣٦ — ٣٧.

رأى الباحث أن مصمم منهج تعليم اللغة العربية ٢٠١٣ أثناء تصميم تعليم المفردات اللغوية على استخدام الأساليب الموافقة في تقديمها للدارسين. المقصود بها الوصول إلى ما يريده من أهداف تعليم المفردات اللغوية ولكي يسهل على المدرس تعليمها لا بد له أن يستخدم وسيلة من الوسائل التعليمية. كثير من الأساليب المستعمل في تقديم المفردات اللغوية للدارسين. أما أسلوب من الأساليب المستعمل في تقديمها فهو استخدام الصورة المتصلة بالمفردات الجديدة.

الاعتبار العاشر: أمثلة التدريبات على المفردات اللغوية

١) إملإ الفراغ بكلمة مناسبة!

١. هذا صديقي... طالب (هو- هذا – اسمي)

٢. أنا طالبة. اسمي... (حلية – عزام – صديقتي).[٢٣]

٢) أذكر الكلمة التي تضاد بالكلمة الآتية!

١. كبير:... ٢. طويل:...[٢٤]

٣) عين الكلمة الغريبة من الكلمات الآتية!

مثال: هو- هي – أنت – هذا (هذا)

١. هذا – هذه – أنا – ذلك (...)

٢. آمنة – عزام – حلية – عائشة (...)[٢٥]

٤) صل!

١. أنا طالبة اسمي أحمد

٢. أنا طالب اسمي آمنة[٢٦]

---

[٢٣] زين المتقين. آخر. ن، *كتاب تعليم اللغة العربية للمرحلة المتوسطة للصف السابع*، ص. ٣.

[٢٤] زين المتقين. آخر. ن، *كتاب تعليم اللغة العربية للمرحلة المتوسطة للصف السابع*، ص. ٤١.

[٢٥] زين المتقين. آخر. ن، *كتاب تعليم اللغة العربية للمرحلة المتوسطة للصف السابع*، ص. ٣.

[٢٦] زين المتقين. آخر. ن، *كتاب تعليم اللغة العربية للمرحلة المتوسطة للصف السابع*، ص. ٤.

٥) استمع واختر!

١. سار / صار. الإجابة ...

٢. عزام / أزام. الإجابة ...[٢٧]

٦) أجب عن هذه التحيات!

١. صباح الخير؟

٢. أهلا وسهلا؟[٢٨]

٧) أجر الحوار الآتي!

ما اسمك؟ اسمي عزام. أنا طالب.

من أين أنت؟ أنا من جاكرتا.

ما عنوانك؟ عنوان بيتي شارع أحمد واحد هاشم

ما رقم بيتك؟ رقم بيتي ٣٠.[٢٩]

٨) إختر المناسب مما بين القوسين!

١. هو... (طالب – طالبة – فاطمة)

٢. هي... (أحمد – طالب – طالبة).[٣٠]

٩) رتب الكلمات إلى الجملة المفيدة!

١. الكبير – أمام –كبيرة – هي – المدرسة – المسجد.[٣١]

١٠) اختر أصح الأجوبة!

١. مالانج... كبيرة في إندونيسيا. أ. مكتبة ب. مدينة ج. قرية.[٣٢]

---

[٢٧] زين المتقين. آخر. ن، *كتاب تعليم اللغة العربية للمرحلة المتوسطة للصف السابع*، ص. ١٣.

[٢٨] زين المتقين. آخر. ن، *كتاب تعليم اللغة العربية للمرحلة المتوسطة للصف السابع*، ص. ١٩.

[٢٩] زين المتقين. آخر. ن، *كتاب تعليم اللغة العربية للمرحلة المتوسطة للصف السابع*، ص. ٨٢.

[٣٠] زين المتقين. آخر. ن، *كتاب تعليم اللغة العربية للمرحلة المتوسطة للصف السابع*، ص. ٨.

[٣١] زين المتقين. آخر. ن، *كتاب تعليم اللغة العربية للمرحلة المتوسطة للصف السابع*، ص. ٥١.

[٣٢] زين المتقين. آخر. ن، *كتاب تعليم اللغة العربية للمرحلة المتوسطة للصف السابع*، ص. ٥١.

١١) إملإ الفراغ بمضمون الغرفة المناسبة كما في المثال!

١. الغرفة: غرفة الجلوس مضمون الغرفة:.....[٣٣]

١٢) صل الكلمة بالصورة !

١. بواب.

٢. طالب.

[٣٣] زين المتقين. آخر. ن، *كتاب تعليم اللغة العربية للمرحلة المتوسطة للصف السابع*، ص. ٩٦.

٢. دلالة الكلمة للمحتوى اللغوي سنة ٢٠١٣

مقدمة

ومن المعروف أن معاني الكلمات المستعملة في المهارات اللغوية الأربع المتعلقة بثقافة الدارسين التي يعيشون بها. هذه الدلالة المقدمة للدارسين تحتوي على معاني التعابير السياقية والعبارات الاصطلاحية. مصمم المنهج الدراسي ٢٠١٣ يقدم لهم معانيها المتعلقة بالموضوع الدراسي المختار. وهذه معاني الكلمات التي يعلمها المدرس وفقا للأساليب المعينة تحقيقا لما يريده من أغراض تعليم الدلالة. يتفق رجال اللغة على أن تعليم اللغة العربية مستعملا تعدد معاني الكلمات، لأن النظام الدلالي للمحتوى اللغوي. وأهم أمور حين تصميم معاني الكلمات على منهج تعليم اللغة العربية، يجب على واضعه أن يناسبها بالأساليب والتراكيب اللغوية الصحيحة. أما تعليم الدلالة فهو مقترن بتعليم التعابير الشفوية والمفردات اللغوية.

الاعتبار الأول: الكفاءة الأساسية

١. إدراك تعدد معاني المفردات الجديدة.[٣٤]

رأى الباحث أن هذه الكفاءة اللغوية تسيطر عليها الدارسون الإندونيسيون لمعرفة إلى أي مدى القدرة على سيطرة تعدد معاني الكلمات لدى الدارسين على الأقل القدرة على ترجمة النصوص الدراسية المسموعة والمقروءة مستعملا التراكيب اللغوية الصحيحة وفقا للسياق. إدراك معاني الكلمات لاهتمام بمعاييرها وكيفية استعمالها في ترجمة الجمل المفيدة. هذه الكفاءة اللغوية حد القدر الأدنى من تعليم الدلالة الذي ينبغي أن نعلمه للدارسين. وضعت الكفاءة اللغوية لتحديد القدرة على سيطرة تعدد معاني الكلمات لدى الدارس يعني قدرته على أن يترجم الكلمات والجمل إلى اللغة الهدف وفقا للتراكيب اللغوية المعلمة.

[٣٤] اللجنة لمعايير التربية القومية، *منهج تعليم اللغة العربية ٢٠١٣*، ص. ٣٣.

الاعتبار الثاني: المداخل العلمية

١. الملاحظة:

١) يستمع الطالب إلى أمثلة النصوص الدراسية أو يشاهدها في السبورة أو يقرأها باهتمام بالوظيفة الاجتماعية والتراكيب اللغوية ومعاني التعابير السياقية والعبارات الاصطلاحية.

٢) يكتب الطالب بأمثلة معاني التعابير السياقية والعبارات الاصطلاحية ثم يحلل لها.

٢. التساؤلات:

١) من خلال الأسئلة المقدمة للطلاب، سأل الطلاب عن معاني التعابير السياقية والعبارات الاصطلاحية المستعملة في النصوص الدراسية التي يتعلموها.

٢) أدرك الطالب الخبرات اللغوية للوظيفة الاجتماعية والتراكيب ومعاني التعابير السياقية والعبارات الاصطلاحية من المدرس.

٣. التجريبية:

١) يستمع الطالب إلى أمثلة النص وغيرها من النصوص المدروسة أو يشاهدها في السبورة أو يقرأها باهتمام بالوظيفة الاجتماعية والتراكيب اللغوية ومعاني التعابير السياقية والعبارات الاصطلاحية من النصوص التي يتعلمها.

٤. التحليلية:

١) يتعلم الطالب النصوص الدراسية استطاعا في ذكر تعدد معاني التعابير السياقية والعبارات الاصطلاحية من النصوص الدراسية التي يتعلمها.

٢) أدرك الطالب اتجاهات المدرس وقيمه لما عرضه من معاني التعابير السياقية والعبارات الاصطلاحية.

٥. الاتصالية:

١) يستمع الطالب إلى معاني التعابير السياقية والعبارات الاصطلاحية التي يتعلمها ويقرأها.

٢) يعبر الطالب عن معاني التعابير السياقية والعبارات الاصطلاحية التي يسهل ويصعب عليه تعلمها من خلال استراتيجيات التي يفعلها.[٣٥]

رأى الباحث أن مصمم منهج تعليم اللغة العربية ٢٠١٣ على أن يحتاج إلى المدخل العلمي في تعليم الدلالة التي تستند إلى خصائص الدارسين وحاجاتهم ومعطيات المادة التعليمية في الصفوف للمدارس. ويقصد به معرفة إلى أي مدى قادرا على تطبيق الدارسين الإندونيسيين على ممارسة عمليات التفكير العليا من الملاحظة والتحليلية والاتصالية والتجريبية.

الاعتبار الثالث: هدف التعليم

١) أن يستطيع الطالب فهم النصوص الدراسية عن المحتوى المتضمن وتطبيقه في حياته.[٣٦]

رأى الباحث أن مصمم منهج تعليم اللغة العربية ٢٠١٣ حين تصميم تعليم الدلالة على أن يهتم بعناصر المنهج الدراسي. أما عنصر من عناصر المنهج الدراسي فهو أهداف التعليم. لوصول إلى ما يريده من أهداف تعليم الدلالة يجب عليه أن يقدم لهم تعدد معاني الكلمات المتعلقة بالموضوع الدراسي المتوفر. تعدد معاني الكلمات المتوفرة تساعد على فهم النصوص الدراسية عن المحتوى المتضمن إما النصوص الحوارية أو النصوص التعرضية. حين تصميم تعدد معاني الكلمات على اهتمام بخصائص الكلمات وتراكيبها. ولذلك تعليم الدلالة يجب عليه التناسب بينه بأهداف التعليم. أهداف التعليم المقرر في منهج تعليم اللغة العربية ٢٠١٣ تيسر لمدرسي اللغة العربية تحقيقا لما يريده من أغراض تعليم الدلالة.

---

[٣٥] زين المتقين. آخر. ن، *دليل المعلم في تعليم اللغة العربية للمرحلة المتوسطة للصف السابع*، ص. ٧ – ٨.

[٣٦] زين المتقين. آخر. ن، *دليل المعلم في تعليم اللغة العربية للمرحلة المتوسطة للصف السابع*، ص. ٧٠.

الاعتبار الرابع: المؤشرات التعليمية

١) ترجمة المفردات الجديدة.

٢) ترجمة النصوص المقروءة.[٣٧]

رأى الباحث أن منهج تعليم اللغة العربية ٢٠١٣ يريد أن يصل إلى ما يريده من أهداف تعليم الدلالة يجب عليه أن يضع المؤشرات التعليمية لأن تكون تفسيرا لأهداف تعليمها لكي يسهل على المدرس معرفة إلى أي مدى قدرة الدارسين على سيطرة تعدد معاني الكلمات من النصوص المقروءة على الأقل قدرتهم على فهم النصوص الدراسية بترجمة نصوصها المسموعة والمقروءة مستخدما التراكيب اللغوية الصحيحة وفقا للسياق.

الاعتبار الخامس: تعليم معاني الكلمات

شرح المدرس لمعاني التعابير السياقية والعبارات الإصطلاحية من خلال الأسلوب الراشدة؛ مثلا التمثلية والسياقية والحوارية (تبادل الأسئلة والأجوبة) والإشارية. لإثبات فهم لديهم مستعملا الترجمة مباشرة.[٣٨]

رأى الباحث أن مصمم منهج تعليم اللغة العربية ٢٠١٣ حين تصميم تعليم التراكيب اللغوية على اهتمام بعناصر المنهج الدراسي. عملية التعليم عنصر من عناصر المنهج الدراسي. للوصول إلى ما يريدها من عملية التعليم يجب عليه أن يضع لهم الخطوات التعليمية التي يمر بها المدرسون وهم مستعملون الطرق المناسبة. ويقصد بتعليم الدلالة لدى الدارسين مجموعة من المواقف التعليمية ذات المضمن معاني التعابير السياقية والعبارات الإصطلاحية المقدمة للدارسين، أما الأنشطة المقدمة فهي القراءة ونوعاالتعبير شفوي وكتابي التي تسهم في تعلمها عن طريق ممارسة ترجمة الكلمات المسموعة والمقروءة. إن مصمم منهج تعليم اللغة العربية ٢٠١٣ أثناء تصميم تعدد

[٣٧] زين المتقين. آخر. ن، *دليل المعلم في تعليم اللغة العربية للمرحلة المتوسطة للصف السابع*، ص. ٧٠.

[٣٨] زين المتقين. آخر. ن، *دليل المعلم في تعليم اللغة العربية للمرحلة المتوسطة للصف السابع*، ص. ٩.

معاني الكلمات على استخدام الأساليب الموافقة في تقديمها للدارسين. المقصود بها الوصول إلى ما يريده من أهداف تعليم الدلالة ولكي يسهل على المدرس تعليمها. كثير من الأساليب المستعمل في تقديم تعدد معاني الكلمات للدارسين. أما الأساليب المستعمل فمنها استخدام التمثلية والسياقية والحوارية (تبادل الأسئلة والأجوبة) والإشارية. لإثبات فهم لديهم مستخدما الترجمة مباشرة.

الاعتبار السادس: أمثلة التدريبات على معاني الكلمات

١) ترجم هذه الجملة إلى اللغة الإندونيسية الجيدة!

١. السبورة في فصلي كبيرة. وهي على الحائط.

٢. هذا ملعب. هو وراء المدرسة. هو واسع.[٣٩]

٢) صل الكلمة بمعانيها ![٤٠]

١. ملعب أ. toilet

٢. مرحاض. ب. lapangan

٣) ترجم هذه الجملة إلى اللغة العربية!

1. Siapa namamu hai saudaraku (lk)? Namaku Nabil.
2. Umar adalah siswa di madrasah ini. Dia temanku.[41]

[٣٩] زين المتقين. آخر. ن، *كتاب تعليم اللغة العربية للمرحلة المتوسطة للصف السابع*، ص. ٥٠.

[٤٠] زين المتقين. آخر. ن، *كتاب تعليم اللغة العربية للمرحلة المتوسطة للصف السابع*، ص. ٤١.

[٤١] زين المتقين. آخر. ن، *كتاب تعليم اللغة العربية للمرحلة المتوسطة للصف السابع*، ص. ٢٩.

الباب الرابع

تحليل المحتوى اللغوي سنة ٢٠١٣ للمرحلة المتوسطة للصف السابع

منطلقا إلى ملاحظة الكتب، والمجلات، وبحوث المؤتمر، والمقالات المتعلقة بتعليم المحتوى اللغوي لمنهج تعليم اللغة العربية التي جمعها الباحث وخاصة المتصلة بتعليم المفردات اللغوية ودلالاتها فوجدت هناك مكونات تعليم المفردات ودلالاتها التي لا بد لواضع المنهج الدراسي أن يلزم باهتمامها لكي يلائم تعليمها بمنهج تعليم اللغة العربية ومن الضرورية الوصول إلى أهداف تعليمها.

أما مكونات تعليم المفردات ودلالاتها فهي تحتوي على بناء المفردات وتحديدها، وتعليمها، وأهداف تعليمها، وعددها المعلمة، والمفردات المعلمة، واستراتيجيات تعليمها،

وأساليب تقديمها، والمبادئ المتعلقة بمعاني الكلمة، وهدف تعليمها، وأساليب توضيحها، ووسائل تقديمها، ونموذج خطوات تدريس معنى المفردات، والاختبار اللغوي.

ومن ثم قارنت تعليم المفردات ودلالاتها للمحتوى اللغوي سنة ٢٠١٣ بتعليم المفردات لمنهج تعليم اللغة العربية من ناحية مكونات تعليمها. المقصود بها لمعرفة إلى أي مدى ملائمة تعليم المفردات ودلالاتها لمنهج تعليم اللغة العربية سنة ٢٠١٣ بتعليم المفردات ودلالاتها لمنهج تعليم اللغة العربية.

بعد التحليل رأى الباحث أن تعليم المفردات ودلالاتها للمحتوى اللغوي سنة ٢٠١٣ ملائم بتعليم المفردات ودلالاتها لمنهج تعليم اللغة العربية.

أما نتيجة التحليل فهي كما يلي:

١) تحليل تعليم المفردات لمنهج تعليم اللغة العربية سنة ٢٠١٣ للمرحلة المتوسطة للصف السابع.

تعليم المفردات لمنهج تعليم اللغة العربية	تعليم المفردات لمنهج تعليم اللغة العربية سنة ٢٠١٣	
	ملائمة	غير ملائمة
١. بناء المفردات اللغوية ١. مفردات استقبال: أ. الأسماء: أجزاء الجسم، والألوان، والأشكال، والفواكه، والحيوانات، والأدوات، والمهن،	الألوان: أسود، أحمر، أصفر..الخ. الأدوات: كتاب، قلم، مرسمة...الخ.	

وفصول السنة.	المهن: بواب، موظف، مدرس...الخ.	
ب. الأفعال: أفعال الحياة اليومية، وأفعال تدل على المشاعر، وأفعال في المدرسة، وأفعال في المطبخ، وأفعال في الحديقة، وأفعال النظافة الشخصية، وأفعال حركات الجسم، وأفعال مهنية، وأفعال رياضية.	أفعال في المدرسة: أدرس، أكتب، أقرأ، أعمل. أفعال في الحياة اليومية: آكل، أشرب، أجلس. أفعال في المطبخ: أطبخ. أفعال في النظافة الشخصية: أغسل. أفعال في حركات الجسم: أساعد، أعد.	
٢. مفردات إنتاج: ١. لغة التأدب	السلام عليكم، أهلا وسهلا، شكرا.	
٢. العبارات في توديع الأصدقاء	إلى اللقاء؟ مع السلامة.	
٣. العبارات في الحال في البيت	المائدة في غرفة الأكل، السرير في غرفة النوم...إلخ.	
٤. العبارات في الحال في المدرسة	المسجد وراء الفصل، أنا أمين المكتبة في هذه المدرسة...إلخ.	

٥. العبارات في حالة انفعال السرور	سعيدة مباركة، مساء النور، صباح النور، الحمد لله.	
٣. مفردات شفوية: ١. الدعاء	السلام عليكم، أهلا وسهلا، صباح الخير.	
٢. السؤال	من أنت؟ ما اسمك؟	
٣. الرد	أنا طالب. اسمي عزام.	
٤. الإقرار	هل أنت موظف؟ نعم، أنا موظف.	
٥. الدفاع	هل أنت موظف؟ لا، أنا مدرس.	
٦. الشعر	كيف حالك؟ الحمد لله بخير.	
٤. مفردات كتابية: ١. كتاب نص إخباري وصفي	أجب كما في المثال! ما لون فصلك؟ فصلي لونه أزرق.	
٢. كتاب نص تفعيلي	حول كما في المثال! لون الوردة أحمر؟ الوردة لونها أحمر.	

	رتب الكلمات ابتداء من الكلمة الملونة! مدرستي – نظيف – في – المرحاض.	
٢. المفردات التي ينبغي أن تعلم ١. الشيوع	تقديم قوائم المفردات اللغوية عن التعريف بالنفس، والتعريف بالعاملين في المدرسة، ومرافق المدرسة وأدواتها، والألوان، والعنوان، والبيت، وحياة الأسرة.	
٢. الشمول	كلمة (الأدوات المدرسية) تغني عن (كتاب وقلم ومرسمة). وكلمة (الألوان) تغني عن (أسود وأحمر وأصفر).	
٣. الانتشار أو مجال استعمال اللغة	كلمة " يقرأ " فإنها ترتبط بعدد كبير من المفردات، يقرأ/ درسا، جريدة، قرآنا.	

	وكلمة " حقيبة"، حقيبة/ ي، ك، ها، أحمد.	
٤. القرب والملاصقة	العاملون في المدرسة، والأدوات المدرسية، والألوان.	
٥. الاشتراك	كلمة (كرسي، ومصلى، وكتاب، وتليفون، وصابون).	
٦. فصاحة الكلمة من حيث بنيتها الصوتية وشيوعها وبعدها من العامية.	مَا اسْمُكَ؟ مِنْ أَيْنَ أَنْتَ؟ اِسْمِيْ أَحْمَدُ، مِنْ جَاكَرْتَا	
٧. التنوع ١) من حيث اسميتها ٢) من حيث فعليتها ٣) من حيث حرفيتها	اسم الضمائر، واسم الإشارة، واسم العالم. فعل مضارع. حروف الجر.	
٨. دلالة الكلمة	يشرح المدرس لمعاني المفردات الجديدة من خلال الأسلوب الراشدة؛	

	مثلا التمثلية، والسياقية، والحوارية، والإشارية. لإثبات فهم لديهم مستعملا الترجمة مباشرة.	
٩. المبدأ الثقافي	التعريف بالنفس، والتعريف بالعاملين في المدرسة، ومرافق المدرسة وأدواتها، والألوان، والعنوان، والبيت، وحياة الأسرة.	
٣. عدد المفردات التي ينبغي أن تعلم على الأقل ١٠٠٠ كلمة في المستوى المتوسط.	الدرس الأول: التعريف بالنفس يحتوي على ٢٧ كلمة. الدرس الثاني: العاملون في المدرسة يحتوي على ٥٠ كلمة. الدرس الثالث: الأدوات المدرسية يحتوي على ٤٨ كلمة. الدرس الرابع: الألوان يحتوي على ألوان حوالي ١٢ كلمة. الدرس الخامس: العنوان	

	يحتوي على ٢٦ كلمة. الدرس السادس: بيتي يحتوي على ٤٥ كلمة. الدرس السابع: من يوميات الأسرة يحتوي على٤٦ كلمة.	
٤. أساليب تقديم المفردات ١. استخدام الصورة	 "بواب"	
٢. الألعاب اللغوية	١) لعب الصورة (تكلم): ١. تكوين الفرقات تحتوي على خمسة أشخاص. ٢. تقديم الصورة للطلاب وإلقاء الأسئلة بالمنطوقة. ويجب على الفرقات أن يجبن عن الأسئلة بالمفردات الجديدة منطوقة ومكتوبة. ٣. صلة المفردات الجديدة بالصورة المتوفرة. ٢) الصورة المتكلمة: تقطيع	

	الصورة التي قياسها صغيرة ووضعها على القرطس. ثم توزيع الصورة على الطلاب. واستعد الطلاب لتعلمها وأمرهم المدرس أن يقرأوا بالصورة المتوفرة.	
٣. التضاد	كبير ضدها صغير، وبعيد ضدها قريب، وطويل ضدها قصير...إلخ.	
٤. الحقول الدلالية	الدرس الأول: التعريف بالنفس منها: أنا، أنت، هو، هي. الدرس الثاني: العاملون في المدرسة منها: مدرس، موظف، خادمة. الدرس الثالث: الأدوات المدرسية منها: خريطة، سبورة، صورة. الدرس الرابع: الألوان منها: أسود، أصفر، أحمر. الدرس الخامس: العنوان	

	منها: شارع، رقم، مدينة. الدرس السادس: بيتي منها: غرفة الجلوس، غرفة الأكل. الدرس السابع: من يوميات الأسرة منها: أطبخ الرز، أغسل الملابس.	
٥. تعرف الشواذ	مذكر: طالب، مدرس، موظف. مؤنث: طالبة، مدرسة، موظفة. التحية: أهلا وسهلا، مساء الخير. الإجابة: أهلا بك، مساء النور.	
٦. المعنى السياقي	تمرينات ملء الفراغ: هذا صديقي... طالب. أنا طالبة. اسمي...	
٥. أهداف تعليم المفردات أن يكون الطالب قادرا على: ١. نطق حروفها. ٢. فهم معانيها مستقلة.	١. أن يستطيع الطالب تكرير الكلمات الجديدة المسموعة أو المقروءة. ٢. أن يستطيع الطالب	

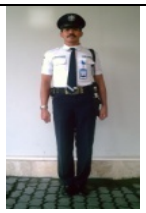
٣. معرفة طريقة الاشتقاق منها. ٤. مجرد وصفها في تركيب لغوي صحيح. ٥. استخدام الكلمة المناسبة في مكان المناسب.	إشارة الكلمات الجديدة المسموعة أو المقروءة إلى الصورة المتوفرة. ٣. أن يستطيع الطالب التحدث بالكلمات الجديدة والعبارات البسيطة المتوفرة. ٤. أن يستطيع الطالب إشارة أمثلة الكلمات الجديدة والعبارات البسيطة المتوفرة.	
٦. استراتيجيات تعليم المفردات ١. التعليم المباشر للمفردات اللغوية. ٢. التعليم غير المباشر للمفردات اللغوية.	طلب المعلم على المتعلم ليفتح الكتاب الدراسي. ١. استماع المفردات الجديدة. ٢. تكرير المفردات الجديدة منفردا أو جماعة. ٣. يشرح المدرس لمعاني المفردات الجديدة من خلال الأسلوب الراشدة؛ مثلا التمثلية، والسياقية، والحوارية	

	والإشارية.لإثبات فهم لديهم مستعملا الترجمة مباشرة.	
٧. تعليم المفردات اللغوية **١) التحليل الصوتي** ١. التمييز بين الأصوات اللغوية مفردة ومركبة. ٢. أشكال المصاحبات الكلامية من استخدام النبر والتنغيم من أثناء عملية التحدث. ٣. التمييز بين الأصوات المتشابهة في النطق. ٤. الربط بين صوت الحرف ورمزه الكتابي.	١. نطق الكلمات الجديدة المسموعة أو المقروءة باللغة العربية. ٢. الإشارة إلى الكتابة المناسبة بالكلمات المسموعة. ٣. التطبيق على نطق الكلمات المسموعة باللغة العربية. ٤. الإشارة إلى الصورة المناسبة بالكلمات المسموعة. ٥. تلفظ الجمل بالمشتملة على الكلمات المتوفرة. ٦. تبادل الأسئلة والأجوبة وفقا لأمثلة الكلمات المصممة. التدريبات اللغوية: أ. **استمع واختر !** ١. حَ / هـَ / أَ	

	٢. جَارَ / زَرَ ٣. باع / باء ٤. هذا/ هذه/ ذلك ٥. طالب/ ناظر/بائع ٦. طالب/ طالبة ٧. المقلمة تحت الكراسة / القلم في الحقيبة. **ب. أجر الحوار الآتي!** ما اسمك؟ اسمي عزام. أنا طالب. من أين أنت؟ أنا من جاكرتا. ما عنوانك؟ عنوان بيتي شارع أحمد واحد هاشم ما رقم بيتك؟ رقم بيتي ٣ **ت. إقرأ!** ١. رقم تلك السيارة ١٣٥٧. ٢. عنوان بيتي شارع حسين رقم ٩. ٣. السرير والوسادة في غرفة النوم.	

٢) تعرف الكلمة في السياق. **٣) التحليل البنائي.** ١. القدرة على تجريد الكلمة المركبة من أحرف الزيادة. ٢. علامات التذكير والتأنيث.	٧. إلقاء الكلمات الجديدة المنطوقة والمكتوبة بالعبارة البسيطة الصحيحة. التدريبات اللغوية: **أ. املإ الفراغ بكلمة مناسبة!** ١. هذا صديقي... طالب. ٢. أنا طالبة. اسمي... **ب. عين الكلمة الغريبة من الكلمات الآتية!** ١. هو– هي– هذا. ٢. هذه– هذا– أنا. **ت. اختر المناسب مما بين القوسين!** ١. هي أختي (اسمها / اسمه) سلمى. ٢. اسمي فائز. أنا (مدرسة / مدرس). **ث. أجب عن هذه التحيات!** ١. صباح الخير:	

	٢. أهلا وسهلا: **ج. أذكر الكلمة التي تضاد بالكلمة الآتية!** ١. كبير: ٢. طويل: ٣. نشيط: **ح. اختر أصح الأجوبة!** ١. مالانج... كبيرة في إندونيسيا. أ. مدينة ب. قرية ج. مكتبة. ٢. ... عنوانك؟ أ. أين ب. ما ث. هل. **خ. املإ الفراغ بمضمون الغرفة المناسبة!** ١. غرفة الجلوس: ٢. المطبخ:	

٤) تعرف الكلمة من خلال الصور.	 " بواب" " طالب "	

٢) تحليل تعليم معاني الكلمات لمنهج تعليم اللغة العربية سنة ٢٠١٣ للمرحلة المتوسطة

للصف السابع.

تعليم معاني الكلمات لمنهج تعليم اللغة العربية	تعليم معاني الكلمات لمنهج تعليم اللغة العربية سنة ٢٠١٣	
	ملائمة	غير ملائمة
١) **هدف التعليم** ١. تنمية قدرة التلميذ على فهم الأناشيد وإدراك دلالات ما فيها من مفردات وتراكيب، وتذوق بعض الجمال فيها ببساطة.	**الكفاءة الأساسية:** إدراك تعدد معاني المفردات الجديدة. **هدف التعليم:** أن يستطيع الطالب فهم النصوص الدراسية عن المحتوى المتضمن وتطبيقه في حياته.	
٢) **أساليب توضيح المعنى** ١. إبراز ما تدل عليه الكلمة من أشياء (النماذج).	 " بواب"	
٢. ذكر المتضادات.	كلمة "كبير " ضدها " صغير"	
٣. تداعي المعاني.	العاملون في المدرسة: المدرس، وموظف، وخادمة، وسائق.	

٤. شرح معنى الكلمة العربية وذلك بشرح المقصود من الكلمة.	كلمة "ما" (اسم الاستفهام المستعمل لإسآل الشيء غير الناطق)	
٥. ذكر أصل الكلمة ومشتقاتها.	كلمة عمل – أعمل – تعمل – يعمل – نعمل – تعملين	
٦. الترجمة إلى لغة وسيطة أو لغة الأم.	كلمة " مبتدأ " (subyek) و"خبر"(predikat).	
٧. وضع التعريف.	كلمة طالب (siswa)	
٨. تمثيل المعنى	يشرح المدرس لمعاني المفردات الجديدة من خلال الأسلوب الراشدة؛ مثلا التمثلية والسياقية والحوارية والإشارية.	
٣) **نموذج خطوات تدريس معنى المفردات.** ١. الخطة الأولى: بطاقة الأسماء. ٢. الخطة الثانية: بطاقة الأفعال. ٣. الخطة الثالثة:جمع الأسماء	١) لعب الصورة (تكلم): ١. تكوين الفرقات تحتوي على خمسة أشخاص. ٢. تقديم الصورة للطلاب وإلقاء الأسئلة بالمنطوقة.	

والأفعال لتكون جملا مفيدة.	ويجب على الفرقات أن يجبن عن الأسئلة بالمفردات الجديدة منطوقة ومكتوبة. ٣. صلة المفردات الجديدة بالصورة المتوفرة. ٢) الصورة المتكلمة: تقطيع الصورة التي قياسها صغيرة ووضعها على القرطس. ثم توزيع الصورة على الطلاب. واستعد الطلاب لتعلمها وأمرهم المدرس أن يقرأوا بالصورة المتوفرة. **الاختبار:** ١) ترجم هذه الجملة إلى اللغة الإندونيسية الجيدة! ١. السبورة في فصلي كبيرة. وهي على الحائط. ٢. هذا ملعب. هو وراء المدرسة. هو واسع. ٢) صل الكلمة بمعانيها! ١. ملعب ٢. مرحاض أ. Toilet ب. Lapangan	

	٣) ترجم هذه الجملة إلى اللغة العربية! 1. Siapa namamu hai saudaraku (lk)? Namaku Nabil. 2. Umar adalah siswa di madrasah ini. Dia temanku. ٤) صل الكلمة بصورتها! ١. طالب ٢. بواب 	

الباب الخامس

الخاتمة

أ. الخلاصة

بعد أن قام الباحث بتحليل تعليم المفردات ودلالاتها في منهج تعليم اللغة العربية سنة ٢٠١٣ للمرحلة المتوسطة للصف السابع، يود الباحث أن يقدم الخلاصة، فيما يلي:

١. إن منهج تعليم اللغة العربية سنة ٢٠١٣ صمم على تعليم المفردات من نواحي بناء المفردات (مفردات استقبال، وإنتاج، وشفوية، وكتابية)، وأهداف تعليمها، وعددها المناسبة، والمفردات المعلمة، واستراتيجيات تعليمها، وأساليب تقديمها. ومن نواحي تعليم دلالاتها منها التصميم على هدف تعليمها، وأساليب توضيحها، ونموذج تدريسها.

٢. إن تعليم المفردات ودلالاتها لمنهج تعليم اللغة العربية سنة ٢٠١٣ للمرحلة المتوسطة للصف السابع ملائم بتعليم المفردات ودلالاتها لمنهج تعليم اللغة العربية.

ب. الاقتراحات

وفي نهاية هذا البحث يود الباحث أن يقدم بعض الاقتراحات لتكون عبرة لواضع منهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في الحصول على أغراض تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها، وهي:

١. ينبغي على واضع منهج تعليم اللغة العربية أن يصمم المحتوى اللغوي على اهتمام بتعليم المفردات ودلالاتها.
٢. ينبغي على واضع منهج تعليم اللغة العربية أن يختار المفردات المعلمة وفقا للمفردات المعلمة لمنهج تعليم اللغة العربية.

المراجع

المصادر الأساسية

اللجنة لمعايير التربية القومية. *منهج تعليم اللغة العربية. سنة ٢٠١٣* . جاكرتا: حقوق التأليف والطبع والنشر محفوظة لوزارة الشؤون التربية والثقافية، ٢٠١٣م.

المتقين، زين. آخر، ن. *دليل المعلم في تعليم اللغة العربية للمرحلة المتوسطة للصف السابع، ط. ١* . جاكرتا: مكتب وزارة الشؤون الدينية لدولة الإندونيسية، ٢٠١٤م.

المتقين، زين. آخر، ن. *كتاب تعليم اللغة العربية للمرحلة المتوسطة للصف السابع. ط. ١* . جاكرتا: مكتب وزارة الشؤون الدينية لدولة الإندونيسية، ٢٠١٤م.

الكتب:

طعيمة، أحمد، رشدي. *تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه.* الرباط: إيسيسكو، ١٩٨٩م.

طعيمة، أحمد، رشدي. الناقة، كامل، محمود. *تعليم اللغة اتصاليا بين المناهج والاستراتيجيات.* الرباط: إيسيسكو، ٢٠٠٦م.

عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان. *إعداد مواد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.* الرياض: د. ن، ١٤٢٨هـ.

عبد الله، ناصر، الغالي. عبد الحميد. عبد الله. *أساس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية.* الرياض : دار الغالي، د. ت.

الناقة، كامل، محمود. يونس، علي، فتحي. *المنهج التوجيهي لتعليم أبناء الجاليات الإسلامية، التربية الإسلامية واللغة العربية.* الرباط: إيسيسكو، ١٩٩٩م.

الهاشمي، عبد الرحمن. عطية، علي، محسن. *تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، رؤية نظرية وتطبيقية*. ط. ١. العمان: دار صفاء للنشر والتوزيع، ٢٠٠٩م.

العميري، شويرد، سعود، هدى. *الوثيقة الوطنية لمنهج اللغة العربية المرحلة المتوسطة*. ط. ١. دولة الكويت: حقوق التأليف والطبع والنشرمحفوظة لوزارة التربية، ٢٠١٢م.

مدكور، أحمد، علي. هريدي، أحمد، إيمان. *تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. النظرية والتطبيق، ط. ١*. القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٦م.

سعد الجرف، ريما. *دراسات في تعليم القراءة بمراحل التعليم العام بالمملكة العربية السعودية*. الرياض :الشركة الوطنية للتوزيع، ١٤٢٣هـ.

ما سيري، دكوري. *المشكلات الصوتية في تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها*. الماليزيا: جامعة المدينة العالمية، ٢٠١٢م.

همداني، أشرف، حامد. *صعوبات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها التجربة الباكستانية*. لاهور: جامعة بنجاب، د. ت.

عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان. *إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، ط. ١*. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر، ٢٠١١م.

علي الخولي، مُحَمَّد .*معجم علم اللغة النظري*. (بيروت: مكتبة لبنان، ١٩٨٢م).

مدكور، عاطف. *علم اللغة بين التراث والمعاصرة*. القاهرة: دار الثقافة للنشر والتوزيع، ١٩٨٧م.

وزارة التربية والتعليم للإدارة التربوية. *التعبير الكتابي بين النظرية والتطبيقية*. (إسرائيل: إدارة المعارف العربية، د. ن).

طعيمة، أحمد، رشدي. *المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى. الجزء الثاني*. مكة المكرمة: جامعة أم القرى، ١٩٨٦م.

مدكور، أحمد، علي. *تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها*. ط. ١. القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٦م.

داود، مُحَمَّد، مُحَمَّد. *العربية وعلم اللغة الحديث*. جامعة قناة السويس: دار غريب، ٢٠٠١م.

الخولي، علي، مُحَمَّد. *أساليب تدريس اللغة العربية*. الأردن: دار الفلاح للنشر والتوزيع، ٢٠٠٠م.

طعيمة، أحمد، رشدي. *مناهج تدريس اللغة العربية بالتعليم الأساسي*. القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠١م.

يونس، علي، فتحى. اليح، عبد الرؤوف. *المرجع في تعليم اللغة العربية للأجانب طمن النظرية إلى التطبيق*. القاهرة: مكتبة وهبة، ٢٠٠٣م.

المجلات:

زاده، متقي، عيسى. "الحاجات اللغوية العملية لمتعلمي العربية من الناطقين بغيرها". *مجلة الجمعية العلمية الايرانية للغة العربية وآدابها*،.العدد ١٧. شتاء ١٣٨٩ هـ.ش / ٢٠١١م.

جميل، حسين، ابتسام. "الأصوات الصعبة في نطقها وإدراكها لمتعلمي العربية من الناطقين بغيرها مفاهيم صوتية وتقنيات تعليمية لتدريس الأصوات الحلقية والمحلقة". *مجلة كلية الآداب – قسم اللغة العربية جامعة الإسراء*. العدد ٢. السنة الثامن عشر– يونيو ٢٠١٠م.

الفايز، ميرفت، عليمات، ايناس. "أثر برنامج تدريبي لغوي لتنمية مهارات اللغة الاستقبالية لدى أطفال ما قبل المدرسة من ذوي الاضطرابات اللغوية في عينة أردنية". *مجلة الأردنية في العلوم التربية*. مجلد ٨. العدد ١. ٢٠١٢م.

يونس، علي، فتحي. "ضبط المفردات في كتب القراءة" *مجلة القراءة والمعرفة. العدد ١٠٧. الجزء الثاني. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة*. ٢٠١٠م.

وليد العناتي. "كتاب نون والقلم لتعليم العربية للناطقين بغيرها، دراسة لسانية تربوية". *مجلة جامعة أم القرى لعلوم اللغات وآدابها*. العدد ٢، رجب ١٤٣٠هـ.

بحوث المؤتمر:

ماهر شعبان عبد الباري، "تعليم المفردات اللغوية لغير الناطقين بالعربية"، بحث منشور في مجموعة أبحاث في *المؤتمر العالمي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بجامعة بنها*، في الفترة من ٢٧-٢٨ فبراير ٢٠١١، (القاهرة: مطبعة جامعة بنها، ٢٠١١م).

عبد الحق، مُحَمَّد، علي، سليمان. "اللغة العربية في خطر: الجميع شركاء في حمايتها". بحث منشور في مجموعة أبحاث في *المؤتمر الدولي الثاني للغة العربية الذي ينظمه المجلس الدولي للغة العربية بالتعاون مع منظمة اليونسكو*. في الفترة من ٧ – ١٠ مايو، ٢٠١٣. (دبي: مطبعة جامعة الإسكندرية، ٢٠١٣م).

العناتي، وليد أحمد، " مفردات العربية دراسة لسانية تطبيقية في تعليمها للناطقين بغيرها"، بحث منشور في مجموعة أبحاث في *المؤتمر العالمي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بجامعة الملك سعود*، في الفترة من ١٤ – ١٥ /١١/١٤٣٠هـ، (الرياض: مطبعة جامعة الملك سعود، ٢٠٠٩م).

رسائل الماجستير

الحمد، عايد. عبد القادر، منى. "أساليب التعبير عن الذات والرأي وضوابطهما دراسة تربوية". رسالة ماجستير. غير منشورة. كلية الشريعة قسم الدراسات الإسلامية جامعة اليرموك، ٢٠١٣م.

خليل، جميلة. حسين، أحمد. "أهم الصعوبات التي تواجه معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها"، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية جامعة السودان المفتوحة، ٢٠١٢م.

المقالة

غصون فائق صالح، "مشكلات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ماليزيا مع أقتراح بعض الحلول لها"، مادة علمية مأخوذة في ٢٠ يونيو ٢٠١٥من .alarabiyahconference.org/uploads/conferencehttp://www

المصادر الأجنبية

Kamil , Michael L. & Hiebert , Elfrieda**:** Teaching and learning Vocabulary : Perspective and Persistent issues . in *Teaching and Learning Vocabulary* , Kamil , Michael L. & Hiebert , Elfrieda (Eds) , Mahwah – New Jersey : Lawrence Erlbaum Association Publishers. (2005), page. 3.

Karen Steffen Chung, *"Ten Core Themes in Pronunciation Teaching"* National Taiwan University, PTLC 2005, hal. 2.

Kamil , Michael L. & Hiebert , Elfrieda**:** Teaching and learning Vocabulary : Perspective and Persistent issues . in *Teaching and Learning Vocabulary* , Kamil , Michael L. & Hiebert , Elfrieda (Eds) , Mahwah – New Jersey : Lawrence Erlbaum Association Publishers. (2005), page. 7.

Maher, B.A., *"Tentative theory of schizophrenic utterance"*, in B.A. Maher & W.A. Maher (Eds.) Progress in experimental personality research, Vol. 12, Psychopathology, New York: Academic Press, 1983, page. 4

Clark,H.H Clark, E.V, *"Psychology and Language: an Introduction to Psycholinguistics"*, New York Harcourt Brace Javanovich, Inc. 1977.

Rivers , W. & Temperley , M, " *A Practical guide to teaching of English as second or foreign language* ". New York , Oxford University press. (1978), page. 206.

Isabel I.Beck, McKeown, Margaret G. & Kucan, Linda: Choosing words to teach. in "*Teaching and Learning Vocabulary"*, Kamil, Michael L. & Hiebert, Elfrida(Eds), Mahwah – New Jersey: Lawrence Erlbaum Association Publishers, 2005, page: 210.

Graves , Michael F. & Slater , Wayne H. Vocabulary instruction in content areas. in "*Content area reading and learning : Instructional strategies"* , Diane , Lapp , James , Flood & Nancy , Farnan (Eds) , Mahwah – New Jersey : Lawrence Erlbaum Association Publishers. (2004), page. 273-274.

Haynes , Judie & Zacarian , Debbie : *Teaching English Language learners across content area* . Alexandria – Virginia : ASCD, (2010), page. 57.

Lampiran :

SURAT KEPUTUSAN
MENTERI AGAMA REPUBLIK INDONESIA
NOMOR: 117 TAHUN 2014
TENTANG
IMPLEMENTASI KURIKULUM 2013 DI MADRASAH

BAB III

STANDAR ISI PENDIDIKAN AGAMA ISLAM

DAN BAHASA ARAB DI MADRASAH

Standar Isi adalah kriteria mengenai ruang lingkup materi dan tingkat kompetensi untuk mencapai kompetensi lulusan pada jenjang dan jenis pendidikan tertentu. Ruang lingkup materi dan tingkat kompetensi peserta didik yang harus dipenuhi atau dicapai pada suatu satuan pendidikan dalam jenjang dan jenis pendidikan tertentu dirumuskan dalam Standar Isi untuk setiap mata pelajaran.

Standar Isi disesuaikan dengan substansi tujuan pendidikan nasional dalam domain sikap spritual dan sikap sosial, pengetahuan, dan keterampilan. Oleh karena itu, Standar Isi dikembangkan untuk menentukan kriteria ruang lingkup dan tingkat kompetensi yang sesuai dengan kompetensi lulusan yang dirumuskan pada Standar Kompetensi Lulusan, yakni sikap, pengetahuan, dan keterampilan.

Karakteristik, kesesuaian, kecukupan, keluasan dan kedalaman materi ditentukan sesuai dengan karakteristik kompetensi beserta proses pemerolehan kompetensi tersebut. Ketiga kompetensi tersebut memiliki proses pemerolehan yang berbeda. Sikap dibentuk melalui aktivitas-aktivitas: menerima, menjalankan, menghargai, menghayati, dan mengamalkan. Pengetahuan dimiliki melalui aktivitas-aktivitas: mengetahui, memahami, menerapkan, menganalisis, mengevaluasi dan mencipta. Keterampilan diperoleh melalui aktivitas-aktivitas: mengamati, menanya, mencoba, menalar, menyaji, dan mencipta. Karakteristik kompetensi beserta perbedaan proses perolehannya mempengaruhi Standar Isi.

1. Kelompok Mata Pelajaran PAI dan Bahasa Arab

Struktur kelompok mata pelajaran Pendidikan Agama Islam dan Bahasa Arab dalam kurikulum Madrasah meliputi: 1) Al-Qur‟an Hadis, 2) Akidah Akhlak, 3) Fikih, 4) Sejarah Kebudayaan Islam (SKI), dan 5) Bahasa Arab. Masing-masing mata pelajaran tersebut pada dasarnya saling terkait dan melengkapi.

a. Al-Qur'an-Hadis merupakan sumber utama ajaran Islam, dalam arti keduanya merupakan sumber akidah-akhlak, *syari'ah*/fikih (ibadah, *muamalah*), sehingga kajiannya berada di setiap unsur tersebut.

b. Akidah merupakan akar atau pokok agama. *Syariah*/fikih (ibadah, muamalah) dan akhlakbertitik tolak dari akidah, yakni sebagai manifestasi dan konsekuensi dari keimanan dan keyakinan hidup. Akhlak merupakan aspek sikap hidup atau kepribadian hidup manusia, yang mengatur hubungan manusia dengan Allah SWT dan hubungan manusia dengan manusia lainnya. Hal itu menjadi sikap hidup dan kepribadian hidup manusia dalam menjalankan sistem kehidupannya (politik, ekonomi, sosial, pendidikan, kekeluargaan, Kebudayaan/seni, ilmu pengetahuan dan teknologi olahraga/kesehatan, dan lain-lain) yang dilandasi oleh akidah yang kokoh.

c. Fikih (*Syari'ah*) merupakan sistem atau seperangkat aturan yang mengatur hubungan manusia dengan Allah SWT (*Hablum-Minallah*), sesama manusia *(Hablum-Minan-nasi*) dan dengan makhluk lainnya (*Hablum-Ma'al Ghairi*).

d. Sejarah Kebudayaan Islam (SKI) merupakan catatan perkembangan perjalanan hidup manusia muslim dari masa ke masa dalam beribada, bermuamalah dan berakhlak serta dalam mengembangkan sistem kehidupan atau menyebarkan ajaran Islam yang dilandasi oleh akidah.

e. Bahasa Arab sebagai bahasa pengantar untuk memahami ajaran Islam. Dengan Bahasa Arab ajaran Islam dapat difahami secara benar dan mendalam dari sumber utamanya, yaitu Al-Qur‟an dan Hadis serta literatur-literatur pendukungnya yang berbahasa Arab seperti Kitab Tafsir dan Syarah Hadis.

Pendidikan Agama Islam (PAI) di Madrasah dan Bahasa Arab memiliki karakteristik sebagai berikut:

a. Al-Qur'an Hadis, menekankan pada kemampuan baca tulis yang baik dan benar, memahami makna secara tekstual dan kontekstual, serta mengamalkan kandungannya dalam kehidupan sehari-hari.

b. Akidah Akhlak menekankan pada kemampuan memahami keimanan dan keyakinan Islam sehingga memiliki keyakinan yang kokoh dan mampu mempertahankan keyakinan / keimanannya serta menghayati dan mengamalkan nilai-nilai al-asma‟ al-husna. Akhlak menekankan pada pembiasaan untuk menerapkan dan menghiasi diri akhlak terpuji (*mahmudah*) dan menjauhi serta menghindari diri dari akhlak tercela (*madzmumah*) dalam kehidupan sehari-hari.

c. Fikih menekankan pada pemahaman yang benar mengenai ketentuan hukum dalam Islam serta kemampuan cara melaksanakan ibadah dan muamalah yang benar dan baik dalam kehidupan sehari-hari

d. Sejarah Kebudayaan Islam (SKI) menekankan pada kemampuan mengambil ibrah/ hikmah (pelajaran) dari sejarah Islam, meneladani tokoh-tokoh berprestasi, dan mengaitkannya dengan fenomena sosial, budaya, politik, ekonomi, iptek dan seni, dan lain-lain, untuk mengembangkan Kebudayaan dan peradaban Islam pada masa kini dan masa yang akan datang.

e. Bahasa Arab merupakan mata pelajaran bahasa yang diarahkan untuk mendorong, membimbing, mengembangkan, dan membina kemampuan serta menumbuhkan sikap positif terhasap Bahasa Arab, baik reseptif maupun produktif. Kemampuan reseptif yaitu kemampuan untuk memahami pembicaraan orang lain dan memahami bacaan. Kemampuan produktif yaitu kemampuan menggunakan bahasa sebagai alat komunikasi baik secara lisan maupun secara tertulis. Kemampuan berbahasa Arab serta sikap positif terhadap bahasa Arab tersebut sangat penting dalam membantu memahami sumber ajaran Isalam yaitu al-Qur'an dan al- Hadis, serta kitab-kitab berbahasa Arab yang berkenaan dengan Islam bagi peserta didik. Untuk itu, Bahasa Arab di Madrasah dipersiapkan untuk pencapaian kompetensi dasar berbahasa, yang mencakup

empat keterampilan berbahasa yang diajarkan secara integral, yaitu menyimak (*mahaaratu al istimaa'*), berbicara (*mahaaratu al-kalaam*), membaca (*mahaaratul al Qiraa'ah*), dan menulis (*mahaaratu al kitaabah*).

Tujuan dan Ruang Lingkup Kelompok Mata Pelajaran PAI dan Bahasa Arab Madrasah Tsanawiyah

a) Tujuan Kelompok Mata Pelajaran PAI dan Bahasa Arab Madrasah Tsanawiyah

1. Al-Qur'an-Hadis

Mata pelajaran Al-Qur'an-Hadis MTs ini merupakan kelanjutan dan kesinambungan dengan mata pelajaran Al-Qur'an-Hadis pada jenjang MI dan MA, terutama pada penekanan kemampuan membaca al-Qur'an-hadis, pemahaman surat-surat pendek, dan mengaitkannya dengan kehidupan sehari-hari.

Adapun tujuan mata pelajaran Al-Qur'an-Hadis adalah:

a. Meningkatkan kecintaan siswa terhadap al-Qur'an dan hadis.

b. Membekali siswa dengan dalil-dalil yang terdapat dalam al-Qur'an dan hadis sebagai pedoman dalam menyikapi dan menghadapi kehidupan.

c. Meningkatkan kekhusyukan siswa dalam beribadah terlebih salat, dengan menerapkan hukum bacaan tajwid serta isi kandungan surat/ayat dalam surat-surat pendek yang mereka baca.

2. Akidah-Akhlak

Akidah-Akhlak di Madrasah Tsanawiyah adalah salah satu mata pelajaran PAI yang merupakan peningkatan dari akidah dan akhlak yang telah dipelajari oleh peserta didik di Madrasah Ibtidaiyah/Sekolah Dasar. Peningkatan tersebut dilakukan dengan cara mempelajari tentang rukun iman mulai dari iman kepada Allah, malaikat-malaikat-Nya, kitab-kitab-Nya, rasul-rasul-Nya, hari akhir, sampai iman kepada Qada dan Qadar yang dibuktikan dengan dalil-dalil *naqli* dan *aqli*, serta pemahaman dan penghayatan terhadap *al-asma' al-husna* dengan menunjukkan ciri-ciri/tanda-tanda perilaku seseorang dalam realitas kehidupan

individu dan sosial serta pengamalan akhlak terpuji dan menghindari akhlak tercela dalam kehidupan sehari-hari. Secara substansial mata pelajaran Akidah-Akhlak memiliki kontribusi dalam memberikan motivasi kepada peserta didik untuk mempelajari dan mempraktikkan akidahnya dalam bentuk pembiasaan untuk melakukan akhlak terpuji dan menghindari akhlak tercela dalam kehidupan sehari-hari. *Al-akhlak al-karimah* ini sangat penting untuk dipraktikkan dan dibiasakan oleh peserta didik dalam kehidupan individu, bermasyarakat dan berbangsa, terutama dalam rangka mengantisipasi dampak negatif dari era globalisasi dan krisis multidimensional yang melanda bangsa dan Negara Indonesia.

Mata pelajaran Akidah-Akhlak bertujuan untuk:

1. Menumbuhkembangkan akidah melalui pemberian, pemupukan, dan pengembangan pengetahuan, penghayatan, pengamalan, pembiasaan, serta pengalaman peserta didik tentang akidah Islam sehingga menjadi manusia muslim yang terus berkembang keimanan dan ketakwaannya kepada Allah SWT;
2. Mewujudkan manusia Indonesia yang berakhlak mulia dan menghindari akhlak tercela dalam kehidupan sehari-hari, baik dalam kehidupan individu maupun sosial, sebagai manifestasi dari ajaran dan nilai-nilai akidah Islam.

3. Fikih

Pembelajaran fikih diarahkan untuk mengantarkan peserta didik dapat memahami pokok-pokok hukum Islam dan tata cara pelaksanaannya untuk diaplikasikankan dalam kehidupan sehingga menjadi muslim yang selalu taat menjalankan syariat Islam secara *kaaffah* (sempurna).

Pembelajaran fikih di Madrasah Tsanawiyah bertujuan untuk membekali peserta didik agar dapat: (1) mengetahui dan memahami pokok-pokok hukum Islam dalam mengatur ketentuan dan tata cara menjalankan hubungan manusia dengan Allah yang diatur dalam fikih ibadah dan hubungan manusia dengan sesama yang diatur dalam fikih muamalah; (2) Melaksanakan dan mengamalkan ketentuan hukum Islam dengan benar dalam melaksanakan ibadah kepada Allah

dan ibadah sosial. Pengalaman tersebut diharapkan menumbuhkan ketaatan menjalankan hukum Islam, disiplin dan tanggung jawab sosial yang tinggi dalam kehidupan pribadi maupun sosial.

4. Sejarah Kebudayaan Islam

Sejarah Kebudayaan Islam di MTs merupakan salah satu mata pelajaran yang menelaah tentang asal-usul, perkembangan, peranan kebudayaan/peradaban Islam dan para tokoh yang berprestasi dalam sejarah Islam di masa lampau, mulai dari perkembangan masyarakat Islam pada masa Nabi Muhammad SAW dan *Khulafaurrasyidin*, Bani ummayah, Abbasiyah, Ayyubiyah sampai perkembangan Islam di Indonesia. Secara substansial, mata pelajaran Sejarah Kebudayan Islam memiliki kontribusi dalam memberikan motivasi kepada peserta didik untuk mengenal, memahami, menghayati sejarah kebudayaan Islam, yang mengandung nilai-nilai kearifan yang dapat digunakan untuk melatih kecerdasan, membentuk sikap, watak, dan kepribadian peserta didik.

Mata pelajaran Sejarah Kebudayaan Islam di MTs bertujuan agar peserta didik memiliki kemampuan-kemampuan sebagai berikut:

a. Membangun kesadaran peserta didik tentang pentingnya mempelajari landasan ajaran, nilai-nilai dan norma-norma Islam yang telah dibangun oleh Rasulullah saw dalam rangka mengembangkan kebudayaan dan peradaban Islam.

b. Membangun kesadaran peserta didik tentang pentingnya waktu dan tempat yang merupakan sebuah proses dari masa lampau, masa kini, dan masa depan.

c. Melatih daya kritis peserta didik untuk memahami fakta sejarah secara benar dengan didasarkan pada pendekatan ilmiah.

d. Menumbuhkan apresiasi dan penghargaan peserta didik terhadap peninggalan sejarah Islam sebagai bukti peradaban umat Islam di masa lampau.

e. Mengembangkan kemampuan peserta didik dalam mengambil *ibrah* dari peristiwa-peristiwa bersejarah (Islam), meneladani tokoh-tokoh berprestasi, dan mengaitkannya dengan fenomena sosial, budaya, politik, ekonomi, iptek dan seni, dan lain-lain untuk mengembangkan kebudayaan dan peradaban Islam.

5. Bahasa Arab

Mata pelajaran Bahasa Arab merupakan suatu mata pelajaran yang diarahkan untuk mendorong, membimbing, mengembangkan, dan membina kemampuan serta menumbuhkan sikap positif terhadap bahasa Arab baik reseptif maupun produktif. Kemampuan reseptif yaitu kemampuan untuk memahami pembicaraan orang lain dan

memahami bacaan. Kemampuan produktif yaitu kemampuan menggunakan bahasa sebagai alat komunikasi baik secara lisan maupun secara tertulis. Kemampuan berbahasa Arab serta sikap positif terhadap bahasa Arab tersebut sangat penting dalam membantu memahami sumber ajaran Islam yaitu al-Qur‟an dan Hadis, serta kitab-kitab berbahasa Arab yang berkenaan dengan Islam bagi peserta didik.

Mata pelajaran Bahasa Arab memiliki tujuan sebagai berikut:

a. Mengembangkan kemampuan berkomunikasi dalam bahasa Arab, baik lisan maupun tulis, yang mencakup empat kecakapan berbahasa, yakni menyimak (*istima'*), berbicara *(kalam*), membaca (*qira'ah*), dan menulis (*kitabah*).

b. Menumbuhkan kesadaran tentang pentingnya bahasa Arab sebagai salah satu bahasa asing untuk menjadi alat utama belajar, khususnya dalam mengkaji sumber-sumber ajaran Islam.

c. Mengembangkan pemahaman tentang saling keterkaitan antara bahasa dan budaya serta memperluas cakrawala budaya. Dengan demikian, peserta didik diharapkan memiliki wawasan lintas budaya dan melibatkan diri dalam keragaman budaya.

b) Ruang Lingkup Kelompok Mata Pelajaran PAI dan Bahasa Arab Madrasah Tsanawiyah

1. Al-Qur'an Hadis

Ruang lingkup mata pelajaran Al-Qur'an-Hadis di Madrasah Tsanawiyah meliputi:

a. Membaca dan menulis yang merupakan unsur penerapan ilmu tajwid.

b. Menerjemahkan makna (tafsiran) yang merupakan pemahaman, interpretasi ayat, dan hadis dalam memperkaya khazanah intelektual.

c. Menerapkan isi kandungan ayat/hadis yang merupakan unsur pengamalan nyata dalam kehidupan sehari-hari.

2. Akidah-Akhlak

Ruang lingkup mata pelajaran Akidah-Akhlak di Madrasah Tsanawiyah meliputi:

a. Aspek akidah terdiri atas dasar dan tujuan akidah Islam, sifat-sifat Allah, *al-asma' al-husna*, iman kepada Allah, Kitab-Kitab Allah, Rasul-Rasul Allah, Hari Akhir serta Qada Qadar.

b. Aspek akhlak terpuji yang terdiri atas ber-*tauhiid, ikhlaas, ta'at, khauf, taubat, tawakkal, ikhtiyaar, shabar, syukur, qanaa'ah, tawaadu', husnuzh-zhan, tasaamuh* dan *ta'aawun*, berilmu, kreatif, produktif, dan pergaulan remaja.

c. Aspek akhlak tercela meliputi *kufur, syirik, riya, nifaaq, anaaniah*, putus asa, *ghadlab*, tamak, *takabbur, hasad*, dendam, *giibah, fitnah*, dan *namiimah*.

3. Fikih

Ruang lingkup fikih di Madrasah Tsanawiyah meliputi ketentuan pengaturan hukum Islam dalam menjaga keserasian, keselarasan, dan keseimbangan antara hubungan manusia dengan Allah SWT dan hubungan manusia dengan sesama manusia. Adapun ruang lingkup mata pelajaran Fikih di Madrasah Tsanawiyah meliputi :

a. Aspek fikih ibadah meliputi: ketentuan dan tatacara taharah, salat fardu, salat *sunnah*, dan salat dalam keadaan darurat, sujud, azan dan iqamah, berzikir dan berdoa setelah salat, puasa, zakat, haji dan umrah, kurban dan akikah, makanan, perawatan jenazah, dan ziarah kubur.

b. Aspek fikih muamalah meliputi: ketentuan dan hukum jual beli, *qirad*, riba, pinjam- meminjam, utang piutang, gadai, dan *borg* serta upah.

4. Sejarah Kebudayaan Islam

Ruang lingkup Sejarah Kebudayan Islam di Madrasah Tsanawiyah meliputi:

a. Pengertian dan tujuan mempelajari sejarah kebudayaan Islam

b. Memahami sejarah Nabi Muhammad SAW periode Makkah

c. Memahami sejarah Nabi Muhammad SAW periode Madinah

d. Memahami peradaban Islam pada masa Khulafaurrasyidin

e. Perkembangan masyarakat Islam pada masa Dinasti Bani Umaiyah

f. Perkembangan masyarakat Islam pada masa Dinasti Bani Abbasiyah

g. Perkembangan masyarakat Islam pada masa Dinasti Al Ayyubiyah

h. Memahami perkembangan Islam di Indonesia

5. Bahasa Arab

Ruang lingkup pelajaran Bahasa Arab di Madrasah Tsanawiyah meliputi tema-tema yang berupa wacana lisan dan tulisan berbentuk paparan atau dialog sederhana tentang identitas diri, kehidupan madrasah, kehidupan keluarga, rumah, hobi, profesi, kegiatan keagamaan, dan lingkungan.

محتويات البحث

الباب الأول : مقدمة

أ. خلفية البحث.....١

ب. مشكلات البحث.....٥

ج. أهداف البحث.....٦

د. فوائد البحث.....٦

هـ. الدراسات السابقة.....٦

و. مناهج البحث.....٩

١. نوع البحث.....٩

٢. موضوع البحث.....١٠

٣. مدخل البحث.....١٠

٤. مصادر البيانات.....١٠

٥. أسلوب جمع البيانات.....١١

٦. أسلوب تحليل البيانات.....١١

ز. تنظيم البحث.....١٢

الباب الثاني: المحتوى اللغوي لمنهج تعليم اللغة العربية

أ. المحتوى اللغوي.....١٣

١. مفهومه.....١٣

٢. تدريبه.....١٤

ب. المفردات اللغوية للمحتوى اللغوي.....١٤

١. بناء المفردات وتحديدها.....١٤

٢. أن تعليم المفردات عملية علمية.....٢١

٣. أهداف تعليم المفردات.....٢٣

٤. عدد المفردات التي ينبغي أن تعلم.....٢٣
٥. المفردات التي ينبغي أن تعلم.....٢٩
٦. استراتيجيات تعليم المفردات.....٣٣
٧. أساليب تقديم المفردات.....٣٦
٨. اختبار المفردات.....٣٨
ج. دلالة الكلمة للمحتوى اللغوي.....٤٢
١. المبادئ المتعلقة بمعاني الكلمات.....٤٤
٢. أهداف التعليم.....٤٥
٣. أساليب توضيح المعنى.....٤٥
٤. وسائل تقديم المعنى.....٤٧
٥. نموذج خطوات تدريس معنى المفردات.....٤٨
٦. اختبار معاني الكلمات.....٤٩
الباب الثالث: المحتوى اللغوي سنة ٢٠١٣ للمرحلة المتوسطة للصف السابع
أ. المفردات اللغوية للمحتوى اللغوي سنة ٢٠١٣.....٥٤
١. قوائم المفردات.....٥٤
٢. الكفاءة الأساسية.....٥٨
٣. المداخل العلمية.....٥٩
٤. مداخل المهارات اللغوية.....٦٠
٥. أهداف التعليم.....٦١
٦. المؤشرات التعليمية.....٦١
٧. تعليم المفردات.....٦٢
٨. عدد المفردات.....٦٣
٩. أساليب تقديم المفردات.....٦٤
١٠. أمثلة التدريبات.....٦٥

ب. دلالة الكلمة للمحتوى اللغوي سنة ٢٠١٣ .....٦٨
١. الكفاءة الأساسية.....٦٨
٢. المداخل العلمية.....٦٩
٣. هدف التعليم.....٧٠
٤. المؤشرات التعليمية.....٧١
٥. تعليم دلالاتها.....٧١
٦. أمثلة التدريبات.....٧٢
الباب الرابع: تحليل المحتوى اللغوي سنة ٢٠١٣ للمرحلة المتوسطة للصف السابع
أ. تحليل تعليم المفردات.....٧٤
ب. تحليل تعليم دلالات الكلمات.....٨٩
الباب الخامس: الخاتمة
أ. الخلاصة.....٩٣
ب. الاقتراحات.....٩٤
المراجع.....٩٥
الملاحق.....١٠١