**ARABIYATI: Journal of Arabic Language Education**
Vol.2, No.1, 2025, pp. 31-48

# تصميم منهج الدورة والتدريبات في اللغة العربية للمستوى التمهيدي (PRE-A1) في مركز الدورات والتدريبات بجامعة دار السلام كونتور

**Muhammad Syamsul Arifin[1], Mohammad Syauqhi Radjfi[2], Mandrasi Amira Sa'idah[3], Roichan Hibatullah[4]**
[1,2,3,4] Universitas Darussalam Gontor, Indonesia
*Corresponding E-mail: E-mail: ms.arifin92@unida.gontor.ac.id*

| Received: 28 December 2024 | Revised: 21 June 2025 | Accepted: 08 July 2025 |
|---|---|---|

***Abstract***

*This research was conducted to analyze the design of the Arabic language education and training curriculum at the pre A1 level based on the CEFR at the Center for Education and Training (Pusdiklat) UNIDA Gontor. The focus of this study is on the Arabic language training provided for intermediate-level participants who are very beginner to learning Arabic actively and communicatively. A qualitative approach and Research and Development (R&D) method using the ADDIE model (Analysis, Design, Development, Implementation, and Evaluation) were employed in this research. Practically, this study is currently at the second stage, 'design,' of the ADDIE model, following a needs analysis conducted with the training participants. Data were obtained through interviews and documents related to the Arabic language training that has been conducted by the Center for Education and Training UNIDA Gontor which was analyzed throughout content analysis. The research findings indicate that: 1) the majority of Arabic language training participants are intermediate-level students who are just beginning to learn Arabic in an active and communicative manner (introductory level); 2) the Center for Education and Training refers to the language proficiency levels established by the Directorate of Language Development (DLD) at UNIDA Gontor based on the CEFR with modifications; 3) the pre A1 proficiency level at the UNIDA Gontor Training Center allows participants to use Arabic vocabulary in simple and acceptable conversations (self-introduction, personal and environmental questions), read simple sentences, and write Arabic letters correctly according to the rules.*

**Keywords**: curriculum, education and training, pre-A1 level.

**مستخلص البحث**

تم إجراء هذا البحث لتحليل تصميم منهج الدورة والتدريبات في اللغة العرباسية لمستوى Pre A1 استناداً إلى الإطار الأوروبي المرجعي المشترك لتعلم اللغات وتعليمها وتقييمها (CEFR) في مركز الدروات والتدريبات بجامعة دار السلام كونتور. وتركز هذه الدراسة على الدورة في اللغة العربية المنفذة للمشاركين في المرحلة الإعدادية والمتواسطة الذين بدأوا في تعلم اللغة العربية. واستخدم هذا البحث المدخل الكيفي وطريقة البحث والتطوير (Research and Development) باستخدام نموذج ADDIE (التحليل، التصميم، التطوير، التنفيذ، والتقييم) ووصل إلى الخطوة الثانية وهي "التصميم" من نموذج ADDIE بعد إجراء تحليل الاحتياجات للمشاركين في الدورة. وتم جمع البيانات من خلال المقابلات ودراسة الوثائق المتعلقة بالتدريبات في اللغة العربية الذي تم تنفيذه في المركز ثم تحليلها باستخدام تحليل المحتوى. وقد حصل البحث إلى النتائج التالية: 1) معظم المشاركين في الدورة العربية طلاب في المرحلة الإعدادية والمتواسطة الذين بدأوا التعلم النشط والتواصلي للغة العربية (المستوى التمهيدي)؛ 2) يعتمد مركز الدورات والتدريبات على مستويات الكفاءة اللغوية التي تحددها عماة تطوير المهارات اللغوية بجامعة دار السلام كونتور استنادًا إلى الإطار الأوروبي المرجعي المشترك لتعلم اللغات مع بعض التعديلات؛ 3) المستوى التمهيدي (Pre-A1) لتعلم اللغة العربية في هذا المركز هو القدرة على استخدام المفردات العربية في المحادثات البسيطة والمقبولة (التعارف، الأسئلة والأجوبة الشخصية و البيئة المحيطة)، قراءة الجمل البسيطة، وكتابة الحروف العربية صحيحا وفق القواعد.

**الكلمات المفتاحية:** المنهج، الدورات والتدريبات، المستوى التمهيدي (Pre A1)

**المقدمة**

توافق جامعة دار السلام كونتور من خلال رؤيتها لأن تكون مركزاً لتعليم لغة القرآن الكريم، وحفاظها وتطويرها باستمرار هيمنة اللغات والثقافات الغربية (Arifin, Sa'idah, Nur, & Zulfiqar, 2023). وهذه الجامعة بوصفها من الجامعة المعهدية تتمتع بموقع استراتيجي للغاية للحفاظ على التراث العلمي والثقافة الإسلامية الذي بدأ ينحط تأثيره منذ سقوط الدولة العثمانية في أوائل القرن العشرين. وقد كانت هذه الحقيقة التاريخية هي الدافع للأشقاء الثلاثة المؤسسين لمعهد دار السلام كونتور الحديث لبناء مؤسسة تعليمية إسلامية تتميز بإتقان اللغة العربية والإنجليزية بدون التفرقة. إن الرسالة التي تهدف إلى بناء الحضارة الإسلامية تشكل روحاً ومحركا لكل الأنشطة الأكاديمية وغير الأكاديمية في هذه الجامعة. ويبدأ كل ذلك بتكثيف التفاعل مع اللغة العربية والقرآن الكريم والوعي بأن هذه اللغة ليست للدول العربية فحسب بل لجميع المسلمين في العالم لأن التغيير الأساسي في البنية الدلالة للمصطلحات والمفاهيم في العربية يؤدي إلى الغموض الأكبر (great confusion) في حياتهم الدينية والثقافية (Daud, 1998).

بمناسبة رؤيتها، قامت هذه الجامعة بتأسيس إدارة تطوير المهارات اللغوية لتقديم الخدمات اللغوية للجميع أستاذا وطلابا. تهدف هذه الإدارة بشكل عام إلى تيسير تعلم اللغة العربية والإنجليزية في إطار متكامل مع نظام المعهد الإسلامي لدعم رؤية أسلمة المعرفة المعاصرة. تشمل الخدمات تعليم اللغة العربية داخل الفصول الدراسية الرسمية حيث يتم تقسيم الطلاب حسب مستوياتهم في اختبارات الكفاءة (Proficiency) وذلك بمنهج يتوافق مع الإطار الأوروبي المرجعي المشترك لتعلم اللغات وتعليمها وتقييمها(CEFR) مع تعديلات تتناسب مع احتياجات الجامعة. بالإضافة إلى التعليم، تقدم هذه المؤسسة أيضاً خدمات لغوية أخرى مثل التدقيق اللغوي، الترجمة، واختبارات اللغة المعيارية من خلال برنامج al-ikhtibar.com . يرى هذه الجامعة المعهدية الفرص لتطوير تعليم العربية مستندا إلى الإطار الأوربي المرجعي لأنه يقدم ترقية الجودة اللغوية وسهولة التواصل في التعليم (Pratama et al., 2024).

ثبات جامعة دار السلام كونتور في تعليم اللغة العربية خاصة جذاب للتعاون من عدة المؤسسات التعليمية في المرحلتين الثانوية والجامعية داخل البلاد وخارجها. فمنذ عام 2013 جاءت عدة جامعات من جنوب شرق آسيا وأفراد من آسيا وأستراليا لدراسة اللغة العربية. وتم تصميم برامج الدورات المكثفة بمنهج بسيط ومُنظَّم يتناسب مع احتياجات المشاركين. ثم بدأ

اشتراك معايير الكفاءة اللغوية لأول مرة في عام 2021 استناداً إلى الإطار الأوروبي المرجعي المشترك لتعلم اللغات **(CEFR)** من المستوى**A1** إلى **C2** لاختبارات اللغة والمناهج الدراسية. وأصبح مركز الدورات والتدريبات الذي كان منفذا تابعا لإدارة تطوير المهارات اللغوية مسؤولاً عن الدورات اللغوية العربية بالتزامن مع تكوين الشخصية (Mohammad Ismail et al., 2024).

في البداية، نظم مركز الدورات والتدريبات بجامعة دار السلام كونتور الدورة التدريبية في اللغة العربية باستخدام المنهج الدراسي يعتمد على المواد التعليمية ومدة التدريب. قدَّم هذا المركز أربعة أنواع من البرامج التدريبية: 1) "الأسبوع العربي" لمدة أسبوع واحد & *Setiyadi)* (Subliansyah, 2019؛ 2) "الأسبوع العربي" لمدة أسبوعين؛ 3) الدورة لمدة شهرين؛ و4) الدورة لمدة أربعة أشهر (Al-Ghifari, Mufidah, & Daka, 2023; Nurcholis, Syammary, & ..., 2021). وحينئذ، كان تصميم المنهج بسيطاً جداً ومركزاً على المواد التعليمية أي المناهج المبنية على المعلومات(Nainggolan, 2018) ولم يكن بعد مركزا على الكفاءة اللغوية أي المناهج المبنية على رغبات وطموحات واهتمامات ومشكلات معظم المتعلمين (Ansyar, 2017; Sukmadinata, 2010). حتى عام 2023، بدأ المركز في إعادة تصميم المنهج بناءً على الكفاءة حسب الإطار الأوروبي المرجعي المشترك لتعلم اللغات **(CEFR)**، كما وضعتها إدارة تطوير المهارات اللغوية. إلى جانب ذلك، لدى مركز الدورات والتدريبات مساهمتين هامتين أخريين في مجال الدورة العربية: 1) تأهيل معلمي اللغة العربية المستقبليين من خلال الورشة العملية لتصميم نظام التدريس بما يتناسب مع التطورات واحتياجات المجتمع، و 2) إجراء البحوث والتطوير لدعم الابتكارات في تعليم اللغة العربية بشكل فعال (Alam, 2019) . وتصميم المنهج مركب إضافي من كلمتين (تصميم) و(منهج). فأما التصميم فهو مشتق من الفعل (صمّم) وتعنى المضي فى الأمر. قال أبو بكر: "صمّم فلان على كذا" أى مضى على رأيه بعد إرادته (Mandzur, 2013). والتصميم مصطلح إنجيليزي *Design* مأخوذ من اللغة اللاتينية *Designare* تعنى 1) صناعة الصورة أو النمط أو التخطيط؛ 2) المخطط الأول الذى يرسم الخصائص الأساسية من الأشياء المفتعلة (Webster, 1963). وحاصله إنه فى اللغة بيان عن التخطيط للأشياء المفتعلة الماضى على رأي الإنسان. وأما المنهج فهو مشتق من كلم (نهج) بمعنى طريق؛ بين واضح (Mandzur, 2013). وهو اصطلاحا مجموعة من البرامج التعليمية منحها المؤسسة التربوية للمتعلمين طوال فترة التعلم. ومن المطلوب، ألا يكون المنهج جامدا بل يتطور حسب تبادل

الزمن ليكون صالحا لحوائج حياة الإنسان ولهذا يشترط المساهمة والدور الفعال من المجتمع، وأولياء الأمور، والمدرسين وغيرهم (Ghozil Aulia, Agung Rokhimawan, & Nafiisah, 2022).

وتصميم المنهج اصطلاحا هو أنماط أو إطار أو نظام مركب لاختيار وتخطيط التجربات التعليمية داخل المدرسة وأن يكون شاملا ومؤسسا على المبادئ الخاصة (Ghozil Aulia et al., 2022). من المتوقع أن يكون المنهج المصمم مناسبا بخصائص المتعلمين لدعم تطوير نفوذهم للحصول إلى الأغراض التعليمية المنشودة (Baharun, 2017). إضف إلى ذلك، أن يتناسب المنهج أيضا بالأهمية إلى ترقية الجوانب المعرفية والعاطفية والحركية لدي المتعلمين إلى ذروتها لأن المنهج الجيد ينبغي أن ينتج خريجين متفوقين مساهمين إلى تقدم حضارة بلادهم وشعبه ودينهم.

يُقدّم الإطار المرجعي الأوروبي المشترك لتعلّم اللغات وتعليمها وتقييمها (CEFR) مخططا توصيفيّا شاملا للكفاءة اللغوية، ومجموعة من المستويات المرجعية المشتركة (A1-C2) المحددة في مقاييس الواصفات التوضيحية. بالإضافة إلى خيارات لتصميم المنهج، تُعزز برامج التعليم متعدد اللغات والثقافات. وهناك زيادةُ توضيح في دليل إعداد المناهج الدراسية للتعليم متعدد اللغات والمشترك بين الثقافات وتنفيذها (Europe, 2020). وذلك مما يُعزز من منظور «الكفاءة الذي تسترشد به واصفات «يستطيع» Can do، بدلا من منظور «أوجه القصور» الذي يركز على ما لم يكتسبه المتعلمون بعد. وتتمثل الفكرة في تصميم مناهج دراسية ومقررات تستند على حاجات التواصل في العالم الواقعي، ويتم تنظيمها حول مهمات من واقع الحياة تكون مصحوبةً بواصفات «يستطيع» التي تصل ما بين الأهداف والمتعلمين (Europe, 2020). بالإضافة إلى ذلك، أصبح هذا الإطار مرجعا شاملا في تعليم اللغات الأجنبية (لا يقتصير بالإنجليزية فحسب) بل صالح لكل لغة العالم مهما فيه المساواة والفروق في بعض النواحي (Musthofa, 2022).

**منهجية البحث**

واستخدم هذا البحث المدخل الكيفي لفهم الظواهر مما يجدها مجتمع البحث مثل السلوك والاحساس والدوافع والأعمال بتوصيفها شاملا باستخدام المنهج العلمي (L. Moleong, 2018). وتم إجراء البحث عبر طريقة البحث والتطوير (Research and Development) وهو المنهج العلمي للتحليل والتصميم والإنتاج والتقييم للمخرجات المنتجة. وفعلا وقعت هذه الدراسة في المستوى الأول من مستويات منهج البحث والتطوير وهو البحث لتصميم المنتجات وتقييم درجة صدقها دون تقييم فعاليتها( Sugiyono, 2020; Sumarni,

2019) باستخدام نموذج ADDIE (التحليل، التصميم، التطوير، التنفيذ، والتقييم) ووصل إلى الخطوة الثانية وهي "التصميم" من نموذجADDIE أي مرحلة لوضع الخطوات التدريسية. ومن أهم ما يقوم به المصمم هو تحديد خبرات التعلم (learning experience) التى ينبغى للمتعلمين حصولها أثناء التدريس. وهذه المرحلة يجب عليها حل الفجوة فى الأداء اللغوي (performance gap). والأمور التى يلزم اهتمامها فى هذه المرحلة أربعة: 1) تعيين القدرة الخاصة أو المعلومات الخاصة لكافة الطلبة بعد انتهاء التدريس؛ 2) تحديد المعايير لتقييم مقدار نجاح الطلبة عند مشاركة التدريس؛ 3) تحقيق الوسائل والبيئة التدريسية التى تساعد الطلبة فى إبراز معلوماتهم ومهاراتهم بعد التدريس؛ و 4) المواد التعليمية والأنشطة المستخدمة فى عملية التدريس. فمن هذه العملية ينتج المصمم تصور مخطط المواد التعليمية (Pribadi, 2009). وتم جمع البيانات من خلال المقابلات مع الخبراء في تصميم المنهج الدراسي ودراسة الوثائق المتعلقة بالتدريبات في اللغة العربية الذي تم تنفيذه في المركز ثم تحليلها باستخدام تحليل المحتوى نحو المنهج المصمم.

**النتيجة والمناقشة**

يتم إجراء تصميم المنهج بمراعاة ثلاثة أشياء: 1) مستويات المشاركين الأغلب في الدورة التدريبية في مركز الدورات والتدريبات؛ 2) الإطار المرجعي لتعيم اللغة العربية والإنجيلزية الذي أسسه عمادة تطوير المهارات اللغوية بجامعة دار السلام ؛ و3) الإطار الأوربي المرجعي المشترك لتعلم اللغات وتعليمها وتقييمها (CEFR) الذي طوره المجلس الأوربي. فمن ناحية مستويات مشاركي الدورة بعد دراسة الوثائق في نتائج الاختبار القبلي لمركز الدورات والتدريبات فوجدناهم في المستوى التمهيدي (Pre-A1) غالبا جاءوا من المدراس المتواسطة والمعاهد والجامعات حول جاوة الشرقية وبعضها من خارجها. وبعد مطالعة الوثائق في المنهج الدراسي والتقييمي للغة العربية بجامعة دار السلام كونتور فحصلنا على أن الجامعة تستند إلى المعيار للكفاءات اللغوية للمستوى التمهيدي (Pre-A1) حسب ما قررته عمادة تطوير المهارات اللغوية يجامعة دار السلام كونتور كما يلي:

1. يستطيع أن يكتب الجملة المفيدة البسيطة في العربية والإنجليزية موافقا للقواعد؛
2. يستطيع أن يفهم ويتحدث بسيطا باستخدام المفردات المحيطة؛
3. يستطيع أن يعارف نفسه ويسأل ويجيب الأسئلة عن شخصيته وحياته الفردية؛

4. يستطيع أن يكتب الجملة البسيطة بالعربية والإنجليزية موافقا للقواعد (Bahasa, 2023).

فعلا، اتصف الإطار المرجعي المشترك لتعلم اللغات بثلاث خصائص أساسية: الشمولية، الشفافية، والتماسك تهدف إلى تحديد درجة المعلومات والمهارات اللغوية. لذلك، يخطو الباحثون في تصميم المنهج المعتمد على هذا الإطار بمراعاة الأمور الآتية: 1) أن الإطار الأوربي المرجعي مؤسس على العملية المنحي (action-oriented)؛ 2) أكثر المستويات تحتوي على عدة الكفاءات ودرجة الدقة والطلاقة والاستقلال؛ 3) لا يصلح كل المستويات بالمتعلم في الدورة المكثفة؛ 4) لم يقدم الإطار الأوربي المرجعي معيارا واضحا في استيعاب القواعد مثل المفردات مهما لا يهمه في بداية تعلم اللغات؛ 5) اختيار عدد مواد القواعد للاستيعاب والإنتاج؛ 6) الاهتمام باللغةالعربية العامية للتواصل الشفوي مع الملاحظات (Mohamed, 2023). هذا يدل على أن باب التطوير المنهجي في تعلم اللغة مفتوح أكاديميا.

بالرغم إلى الإطار المرجعي الذي طوره اعمادة تطوير المهارات اللغوية رأى الباحث الحاجة إلى تصميم المنهج التعيلمي أكثر تفصيلا فرجع الباحثون إلى الإطار المرجعي المشترك لتعلم اللغات وتعليمها وتقييمها (CEFR) للمجلس الأوربي للتكميل والسهولة في إعداد التدريس والتدريب. يركز التصميم إلى ستة أنشطة أو استيراتيجيات أو معايير وهي: 1) الاستيعاب الشفوي (Oral Comprehension)؛ 2) الاستيعاب للنصوص المقروءة (Reading Comprehension)؛ 3) الإنتاج الشفوي (Oral Production)؛ 4) الإنتاج الكتابي (Written Production)؛ 5) التفاعل الشفوي (Oral Interaction)؛ و6) التفاعل الكتابي (Written Interaction) (*Europe, 2020*). وإليك التفصيل كما يلي:

**1. الاستيعاب الشفوي (Oral Comprehension)**

إن تعبير «الاستيعاب الشفوي » يشمل الاستيعاب أثناء المواقف التواصلية المباشرة من خلال الحضور الفعلي أو ما يقابلها من مواقف تواصلية تتم عن بعد أو مسجلة: ولذلك فهي تتضمن النماذج المرئية الإيمائية والأخرى المسموعة الصوتية. إنّ جوانب فهم المسموع المضمّنة في التلقي هي أنواع مختلفة من الاستماع أحادي الجانب، باستثناء المتحاور (بوصفه مشاركا في التفاعل)، والذي تم تضمينه في التفاعل (Europe, 2020).وتصميم المؤشرات ومن الواصفات للمعيار الاستيعاب الشامل للمستوى التمهيدي كما يلي:

**الجدول 1. تصميم المؤشرات للاستيعاب الشفوي**

| المعيار | الواصفات | المؤشرات |
|---|---|---|
| الاستيعاب الشفوي الشامل ( Overall Oral Comprehension) | يستطيع أن يفهم الأسئلة والعبارات القصيرة والسهلة جدا، على أن تقدما ببطء ووضوح، وتُصحب بمرئيات وإيماءات يدوية لدعم الفهم، والتكرار عند الضرورة. | ○ فهم وإشارة المفردات المحسوسة المحيطة والعبارة القصيرة بعد استماعها بوضوح.<br>○ إجابة الأسئلة البسيطة بالعبارة القصيرة عن الأشياء المحسوسة حوله. |
| | يستطيع أن يتعرف على الكلمات/ الإشارات اليومية المألوفة، على أن تُقدّم بوضوح وبطء في سياق يومي مألوف، ومحدد. | ○ الاستجابة على التحيات (صباح، نهار، مساء، ليل) والشكر بالتسلسل.<br>○ إجابة الأسئلة عن البيانات الشخصية العامة البسيطة.<br>○ إجابة الأسئلة عن أعضاء الأسرة ومهنتهم واحدا فواحدا بوضوح.<br>○ تحديد الكلمات المتعلقة بالبيت والمدرسة والأمكنة المألوفة في اليومية. |
| | يستطيع أن يتعرف على الأرقام، والأسعار، والتواريخ، وأيام الأسبوع، على أن تُقدّم ببطء ووضوح في سياق يومي مألوف، ومحدد. | ○ تمييز الأرقام المهمة (العدد المذكر والمؤنث بين 1-10) التى تتعلق بحياته الفردية وأسرته. |

| | | |
|---|---|---|
| | | ○ إجابة السؤال البسيط عن سعر البضاعة حول المائات والألوف.<br>○ رد السؤال المفاجئ عن اليوم بالتسلسل.<br>○ تسمية التاريخ الهجري واليلادي متمهلا بعد المحاكاة. |
| | يستطيع أن يفهم التوجيهات القصيرة والسهلة للقيام بأفعال مثل «اقرأ\ اكتب\ استمع» وما إلى ذلك بشرط أن تكون وجها لوجه ومصحوبة بصور وإيماءات جسدية وكرر إذا اقتضت الحاجة (الخليج, 2023). | ○ فهم التوجيهات القصيرة والسهلة المستخدمة كثيرا في الحياة اليومة والمحيطة الذاتية.<br>○ استجابة التوجيهات القصيرة والسهلة حول الأنشطة اليومة في البيت والمدرسة والأمكنة المألوفة وتوفيرها مهما ببطء ويحتاج إلى التكرار والإيماء. |

**2. الاستيعاب للنصوص المقروءة (Reading Comprehension)**

يشمل استيعاب المقروء كلا من النصوص المكتوبة والإشارية. وفئات القراءة هي مزيج بن الغرض من القراءة، وقراءة أنواع معينة ذات وظائف محددة. وفيما يتعلق بالغرض من القراءة، فهناك فرق جوهري بن القراءة لأجل التوجيه، والقراءة للمعلومات/ للحجاج. ويُطلق أحيانا على الأولى القراءة البحثية، وتتخذ أساسا شكلين: أولا، قراءة النص «diagonally»؛ بسرعة ليقرر ما إذا كان يتعين عليه أن يقرأ أجزاء منه بشكل صحيح (skimming). ثانيا، التفحص بسرعة خلال النص، بحثا عن شيء محدد، عادة

ما يكون جزءا من المعلومات (scanning). والأخيرة هي الطريقة التي يقرأ بها الفرد المكتوبات اليدوية مثل جدول مواعيد الحافات، أو القطارات، ولكن أحيانا قد يبحث الفرد في نص سردي طويل عن شيء معين. ثم هناك فرق أساسي بن القراءة لأجل المعلومات/ للحجاج، والقراءة بوصفها نشاطا ترفيهيا. فالأخيرة قد تنطوي على القراءة غير الخيالية، ولكن ليس بالضرورة الأدب (Europe, 2020). وتصميم المؤشرات ومن الواصفات للمعيار الاستيعاب الشامل للنصوص المقروءة للمستوى التمهيدي كما يلي:

**الجدول 2. تصميم المؤشرات للاستيعاب للنصوص المرقروءة**

| المعيار | الواصفات | المؤشرات |
|---|---|---|
| الاستيعاب الشامل للنصوص المقروءة (Overall Reading Comprehension) | يستطيع التعرف إلى الكلمات/ الإشارات المألوفة المصحوبة بالصور، مثل قائمة طعام الوجبات السريعة الموضحة بالصور، أو كتاب مصور يستخدم مفردات مألوفة. | ○ التهجئ بالحروف العربية مع الفصاحة عند قراءة الكلمات أو العبارة القصيرة.<br>○ مطابقة الكلمات مع الصورة ثم تلفيظها مع الفصاحة والتسلسل.<br>○ تحديد الكلمات الشائعة التى لها علاقة بالصورة الموضحة أو الإشارة المألوفة.<br>○ استرجاع النص البسيط جدا حول الحياة اليومية مع فهم المراد العام منه.<br>○ توظيف المفردات الكلمات التى تعلمها (المفردات المحسوسة\ ذات المعاني المغلقة) في استنتاج |

| | | |
|---|---|---|
| | | معلومات أساسية من النص (الخليج, 2023). |

3. **الإنتاج الشفوي (Oral Production)**

تُنظّم فئات الإنتاج المنطوق في ثلاث وظائف كلية (بين الأشخاص، والمعلومات، والتقييمات)؛ بنوعين أكثر تخصصية: مخاطبة الجمهور، والإعلانات العامة. ويركز «الأداء الفردي المطّرد: وصف التجارب »، أساسا على الأوصاف والسرد بينما يصف «الأداء الفردي المطّرد: الدفاع عن قضية (في مناظرة مثلا)» القدرة على دعم حجة، والقدرة يمكن أن تُكوّن في فترة طويلة في سياق المحادثة والمناقشة الطبيعين (Europe, 2020). وتصميم المؤشرات ومن الواصفات للمعيار الإنتاج الشفوي العام للمستوى التمهيدي كما يلي:

**الجدول 3. تصميم المؤشرات للإنتاج الشفوي**

| المعيار | الواصفات | المؤشرات |
|---|---|---|
| الإنتاج الشفوي العام ( Overall Oral Production) | يستطيع نطق الأصوات العربيَّة، في التحدُّث من خلال مفردات منفردة مدعومة بالصور، ومن خلال محاكاة نماذج ممثِّلة لتلك الأصوات (الخليج, 2023). | ○ نطق الكلمات المفردة بعد عدة المحاكاة أو الدعم بالصور مع فصاحة الحروف.<br>○ تأليف نطق الكلمات مع التمييز بين الأصوات المتشابهة ومتقاربة المخارج، والحركات الطويلة والقصيرة. |
| | يستطيع أن ينتج عبارات قصيرة عن نفسه، ويُعطي معلومات شخصية أساسية | ○ التعبير بالعبارة البسيطة المقبولة عن الشخصية الأساسية (الاسم، وموقع |

| | | |
|---|---|---|
| | (مثل الاسم، والعنوان، والأسرة، والجنسية). | وتاريخ الميلاد، عنوان البيت، الهوية).<br>○ التعبير بالعبارة البسيطة المقبولة عن أعضاء الأسرة ومهنتهم.<br>○ التعبير بالعبارة البسيطة المقبولة حول الأنشطة اليومة في البيت والمدرسة والأمكنة المألوفة. |
| | يستطيع أن يقرأ نصوصًا قصيرة جِدًّا وسهلة وبسيطة التركيب قراءةً جهريةً صحيحةً، تُوضِّح فَهمَه لبعض معاني مفرداته وعباراته (الخليج, 2023). | ○ القراءة الجهرية الصحيحة للنصوص القصيرة مع قلة التنغيم دليلا على فهم معاني المفردات المحتوية فيها. |

4. **الإنتاج الكتابي (Written Production)**

إن الوظائف الكلية لفئات الإنتاج المكتوب والمتمثلة في «استخدام لغة المعلومات»، و«استخدام اللغة التقيمية» ليست منفصلة وذلك لأنها عادة ما تكون متشابكة (فالقراءة للمعلومات والحجج جمعت بين هذين الجانبين أيضا). وتعد «الكتابة الإبداعية» مرادفا مكافئا لأداء الفردي المطّرد ووصف التجارب، فيما يتعلق بالتركيز على الوصف والسرد (Europe, 2020). وتصميم المؤشرات ومن الواصفات للمعيار الإنتاج الكتابي العام للمستوى التمهيدي كما يلي:

**الجدول 4. تصميم المؤشرات للإنتاج الكتابي**

| المعيار | الواصفات | المؤشرات |
|---|---|---|
| الإنتاج الكتابي الشامل (Overall Written Production) | يستطيع رسم رموز الأصوات العربيَّة، في الكتابة من خلال مفردات منفردة مدعومة بالصور، ومن خلال محاكاة نماذج ممثِّلة لتلك الأصوات يستمع إليها وتحريرها إملائيًّا (الخليج, 2023). | ○ كتابة الكلمات المفردة بعد عدة المحاكاة أو الدعم بالصور مناسبا بالقواعد الإملائية.<br>○ التعارف بكتابة الكلمة البسيطة مع مراعاة الحروف العربية المتصلة والمنفصلة.<br>○ التعارف بكتابة الكلمة البسيطة مع مراعاة الحروف العربية الممدودة. |
| | يستطيع أن يقدّم المعلومات الشخصية الأساسية (مثل الاسم والعنوان والجنسية)، ربما باستخدام القاموس. | ○ كتابة اسمه وأسماء أسرته وعنوانه وجنسيته بالحروف العربية موافقا لقواعد الإملاء العربي. |
| | يستطيع تكوين جُمَل بسيطة جِدًّا وقصيرة باستخدام اسم الإشارة أو الضمائر المفردة (الخليج, 2023). | ○ وضع الجملة البسيطة باستخدام المفردات المحيطة مصحوبا بأسماء الإشارة القريبة والبعيدة، المذكر والمؤنث.<br>○ وضع الجملة البسيطة باستخدام المفردات المحيطة مصحوبا بضمائر الرفع المفرد للمتكلم والمخاطب والغائب. |

5. **التفاعل الشفوي (Oral Interaction)**

يفهم التفاعل الشفوي باعتباره يتضمن كلا من التفاعل المنطوق والتخاطب الإشاري المباشر. ونُظّمت المقاييس مرة أخرى عن طريق الوظائف الكلية الثلاث: وتتمثل في وظائف «العلاقات الشخصية»، و «المعاملات»، والوظائف «التقيمية»، مع إضافة أنواع متخصصة محدّدة. وتبدأ المقاييس بفهم المتحاور. ومصطلح «متحاور\ Interlocutor»، هو الشخص الذي تتحدث معه مباشرة في حوار، وليس أي متكلم فحسب(Europe, 2020). وتصميم المؤشرات ومن الواصفات للمعيار التفاعل الشفوي العام للمستوى التمهيدي كما يلي:

**الجدول 5. تصميم المؤشرات للاستيعاب الشفوي**

| المعيار | الواصفات | المؤشرات |
|---|---|---|
| التفاعل الشفوي العام ( Overall Oral Interaction) | يستطيع أن يكوّن أسئلة عن نفسه ويجيب عنها، وعن الأعمال اليومية، ويستخدم العبارات النمطية القصيرة، ويعتمد على الإيماءات ليعزز المعلومات | ○ وضع السؤال بأنماط العبارة القصيرة المقبولة عن البيانات الشخصية الأساسية.<br>○ وضع السؤال بأنماط العبارة القصيرة المقبولة عن الأعمال اليومية.<br>○ تعزيز المعلومات باستخدام الإيماءات عند طرح وإجابة الأسئلة. |
| | يستطيع تنفيذَ بعض التعليمات البسيطة المصحوبة بإشارات جسديَّة توضحها، أو تنغيم صوتي يُعِّزها (الخليج, 2023). | ○ إلقاء التوجيهات القصيرة والسهلة للقيام بأفعال مثل «اقرأ\ اكتب\ استمع» وما إلى ذلك بشرط أن تكون وجها لوجه. |

6. **التفاعل الكتابي (Written Interaction)**

يعنى التفاعل الكتابي بالتواصل التفاعلي عن طريق الكتابة أو الإشارة. وهناك مقياسان في التفاعل المكتوب: «المراسلات» و«المذكرات والرسائل والاستمارات». ويركز الأول على التبادل في الصيغ المكتوبة، وغالبا ما تكون ذات طابع شخصي، بينما تُعنى الأخيرة بنقل المعلومات. واللغة المستخدمة في التفاعل الكتابي مماثلة للغة المنطوقة. وبالإضافة إلى ذلك فإن معظم حالات الكتابة التفاعلية تتجاوز عن بعض الأخطاء واللبس، وتحظى ببعض الدعم من السياق. وعادة ما تكون هناك فرصة لاستخدام استراتيجيات التفاعل، مثل طلب التوضيح، وطلب المساعدة في الصياغة، وإصلاح سوء الفهم. وأخيرا، فإن متطلبات إنتاج نص ذي بنية ودقة محكمة تحظى بأولوية أقل في هذا النوع من التفاعل فحسب (Europe, 2020). وتصميم المؤشرات ومن الواصفات للمعيار التفاعل الكتابي العام للمستوى التمهيدي كما يلي:

**الجدول 6. تصميم المؤشرات للتفاعل الكتابي**

| المعيار | الواصفات | المؤشرات |
|---|---|---|
| التفاعل الكتابي العام ( Overall Written Interaction) | يستطيع أن يكتب عبارات قصيرة ليقدم معلومات أساسية (مثل الاسم، والعنوان، والأسرة) في استمارة، أو في مذكرة باستخدام القاموس | ○ ملء المعلومات المطلوبة عن البيانات الشخصية الأساسية كتابيا بالعبارة القصيرة.<br>○ ملء المعلومات المطلوبة عن الأعمال اليومية كتابيا بالعبارة القصيرة. |

عرضت الجداول الأعلى الموجز في المنهج التعليمي للغة العربية ما تحتوي على الواصفات والمؤشرات. والمدرس لابد أن يضع ويختار المواد التعليمية والطريقة والوسائل وأساليب التقييم المناسبة بكفاءة المتعلمين. المواد هنا مجموعة من المعلومات يوصلها المدرس إلى المتعلمين للحصول إلى الغرض المنشود وألا يجاوز بين المستويات وأن يصمم بالمدخل التواصلي لتشويق المتعلمين. وطريقة التدريس ليس هناك أجود الطرق

بل أنسبها وقد يتعدد في تعليم مادة واحد حسب الحاجات . بالنسبة إلى الوسائل التعليمية فالمدرس لابد أن يبدع في استخدامه لمساعدة الطلبة في استيعاب المعلومات أو المهارات أشد فعالا وكان أفضل الوسائل في تعليم اللغة هو كراسة التدريبات أو الكتاب المدرسي وقد يكون بالجهاز السمعي البصري، أو البرنامج الالكتروني أو الانترنيت. وأما التقييم فينبغي أن يقيس ما أريد قياسه بالاهتمام إلى درجة الصعوبة (من السهولة إلى الصعوبة) وعدد الأسئلة وتنوعها (Nurdianto, P, Fatoni, & Kalita, 2022).

**الخلاصة**

يسعى مركز الدورات والتدريبات بجامعة دار السلام في تصميم المنهج المتكامل للدورة العربية وتكوين الشخصية. يضمن المنهج الأهداف التعليمية المسندة إلى الإطار المرجعي أنشأه عمادة تطوير المهارات اللغوية مؤسسا على الإطار الأوربي المرجعي لتعلم اللغات وتعليمها وتقييمها (CEFR). وواقع الدورات تبرز بأن أغلب المشاركين كانوا في المستوى التمهيدي من الكفاءة اللغوية فصمم المنهج عن طريق تحليل الحاجات وتفصيل الإطار المرجعي للعمادة بإضافة المؤشرات لكل الواصفات من كل المعايير الستة: الاستيعاب الشفوي، والاستيعاب للنصوص المقروءة، والإنتاج الشفوي، والإنتاج الكتابي، والتفاعل الشفوي، والتفاعل الكتابي. وفوق ذلك هذا التصميم ينبني على رغبات وطموحات واهتمامات ومشكلات معظم المتعلمين (Student Oriented) لإيصال جودة لغتهم إلى ذروتها في الحياة التواصلية.

**الشكر والتقدير**

يقدم الباحثون أعلى الشكر والتقدير إلى مركز الدورات والتدريبات وعمادة تطوير المهارات اللغوية بجامعة دار السلام كونتور على خير المساهمة في إتاحة الفرصة للبحث وتجهيز البيانات المحتاجة إليها لإتمام الدراسة. ونخص بالذكر إلى مركز الدورات والتدريبات على تمويله في نشر منتج البحث عبر المؤتمر الدولي مدر الضاد عقده رابطة أقسام تعليم اللغة العربية بإندونيسيا.

# المراجع


Alam, R. A. S. F. S. (2019). Implementasi Program Pemantapan Bahasa Arab Dan Shahsiah Mahasiswa Istanbul Sabahattin Zaim Universitesi (Izu) Tahun 2019. *Prosiding Konferensi Nasional Bahasa Arab*, 5(5), 191–198.

Al-ghifari, F. A. S., Mufidah, N., & Daka, A. H. (2023). إدارة مركز الدورات والتدريبات في نتفيذ الدورة المكثفة في اللغة العربية لطلبة المدرسة الثانوية بجامعة دار السلام كونتور مؤسسا على إدارة المدرسة. In *Edufest: Konferensi Nasional Tarbiyah UNIDA Gontor*. ponorogo: Faku;tas Tarbiyah UNIDA Gontor.

Ansyar, M. (2017). *Kurikulum: Hakikat, Fondasi, Desain dan Pengembangan* (1st ed.). Jakarta: Kencana.

Arifin, M. S., Sa'idah, M. A., Nur, I. R., & Zulfiqar, A. (2023). Pembelajaran Bahasa Arab Digital Pusdiklat Unida Gontor: Studi Kasus di Diklat Bahasa Arab di Al-Azhar IIBS Karanganyar. In F. A. dan H. U. S. Ampel (Ed.), *The International Conference on Islamic Civilization and Humanities (ICONITIES)* (pp. 383–394). Surabaya. Retrieved from https://proceedings.uinsa.ac.id/index.php/iconfahum/article/view/1332

Baharun, H. (2017). *Pengembangan Kurikulum: Teori & Praktik*. Probolinggo: Pustaka Nurja.

Bahasa, D. P. (2023). *Alikhtibar: Program Standarisasi Bahasa Universitas Darussalam Gontor*. ponorogo: DPB Publisher.

Daud, W. M. N. W. (1998). *The Educational Philosophy and Practice of Syed Muhammad Naquib Al-Attas: An Exposition of The Original Concept of Islamization* (1st ed.). Kuala Lumpur: ISTAC.

Europe, C. of. (2020). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment-Companion Volume*. *New Cambridge Modern History* (Vol. 13). Strasbourg: Council of Europe Pusblishing. Retrieved from www.coe.int/lang-cefr

Ghozil Aulia, M., Agung Rokhimawan, M., & Nafiisah, J. (2022). Desain Pengembangan Kurikulum dan Implementasinya untuk Program Pendidikan Agama Islam. *Journal of Education and Teaching (JET)*, 3(2), 224–246. Retrieved from https://doi.org/10.51454/jet.v3i2.184

L. Moleong. (2018). *Metodologi Penelitian Kualitatif* (38th ed.). Bandung: PT Remaja Rosdakarya.

Mandzur, I. (2013). *Lisan al-Arab*. Kairo: Dar al-Hadith.

Mohamed, S. (2023). The development of an Arabic curriculum framework based on a compilation of salient features from CEFR level descriptors. *Language Learning Journal*, 51(1), 33–47. Retrieved from https://doi.org/10.1080/09571736.2021.1923781

Mohammad Ismail; Rahmadin Ariga; Amir Reza Kusuma. (2024). Konsep Pendidikan dalam Peningkatan Bahasa Arab Menurut KH. Imam Zarkasyi. *AL-AFKAR: Journal for Islamic Studies*, 7(1), 1120–1133. Retrieved from https://doi.org/10.31943/afkarjournal.v7i1.916.Educational

Musthofa, T. (2022). CEFR-Based Policy in Arabic Language Teaching and Cultural Dimension in Indonesian Islamic Higher Education. *Eurasian Journal of Applied Linguistics*, 8(2), 96–107. Retrieved from https://doi.org/10.32601/ejal.911545

Nainggolan, E. E. (2018). The Teaching of Reading Comprehension Based on 2013 Curriculum at Senior High School. *Getsempena English Education Journal (GEEJ)*, 5(2), 91–102.

Nurcholis, A., Syammary, N. A., & ... (2021). Implementasi Program Pemantapan Bahasa Arab Peserta Program Kaderisasi Ulama (Pku) Gontor Tahun 2021. … *Nasional Bahasa Arab*, 259–271. Retrieved from http://prosiding.arab-um.com/index.php/konasbara/article/view/985

Nurdianto, T., P, N. J., Fatoni, A., & Kalita, S. (2022). CEFR-Based Beginner Arabic Reading And Writing Curriculum Design In Indonesia/ Desain Kurikulum Membaca dan Menulis Bahasa Arab Pemula Berbasis CEFR di Indonesia. *Ijaz Arabi Journal of Arabic Learning*, 5(3), 718–738. Retrieved from https://doi.org/10.18860/ijazarabi.v5i3.16684

Pratama, A. W., Mahliatussikhah, H., & Murtadho, N. (2024). Opportunities and Challenges of Common European Framework of Reference for Language ( CEFR ) Standardization in Arabic Language Learning Arabi : Journal of Arabic Studies, 9(1), 33–42.

Pribadi, R. B. A. (2009). *Model Desain Sistem Pembelajaran*. (Y.S. Hidayat,Ed.) (1st ed.). Jakarta: Penerbit Dian Rakyat.

Setiyadi, A. C., & Subliansyah. (2019). Arabic Language Curriculum For Non-Native Speakers (Descriptive Study of The Arab Intensive Arab Language Course at The University of Darussalam Gontor). *Educan : Jurnal Pendidikan Islam*, 3(1), 66. Retrieved from https://doi.org/10.21111/educan.v3i1.3561

Sugiyono. (2020). *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D*. (Sutopo,Ed.) (2nd ed.). Bandung: Alfabeta.

Sukmadinata, N. S. (2010). *Pengembangan Kurikulum: Teori dan Praktek* (13th ed.). Bandung: Remaja Rosdakarya.

Sumarni, S. (2019). Model Penelitian dan Pengembangan (R&D) Lima Tahap (Mantap). *Riset & Pengembangan*, 38.

Webster, M. (1963). *Webster's Seventh New Collegiate Dictionary*. Massachussetts: Merriam Company Publishers.

الخليج, ا. ا. ل. ا. ل. (2023). *الإطار المرجعي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى: تأليف - تعليم - تدريب (أمتاع)* (1st ed., Vol. 1). UEA: المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج. Retrieved from www.alecgs.ae