SIMPLIFYING *SHARF* MATERIALS (EXPERIMENTAL STUDY AT AT-TAQWA ISLAMIC BOARDING SCHOOL, SUKABUMI, WEST JAVA)

تبسيط المواد الصرفية

(دراسة تجريبية في معهد التقوى الإسلامي سوكابومي جاوى الغربية)

Istiya Rahayu Dwi Parwati

email: istiyar7@gmail.com

Pusat Pengembangan Bahasa Universitas Islam Negeri Syarif Hidayatullah Jakarta

Abstract: This study aims to reveal the need for simplification of Sharf materials for Arabic language learners, what can be simplified, and to test the effectiveness of using simple Sharf materials on the success of Sharf learning. This research used mixed method by combining qualitative and quantitative method to collect the data in order to produce more comprehensive facts and researcher had a freedom to use all data collection tools to get all required data. The findings explained that the simplification of Sharf materials is an effort to facilitate the learning of Arabic language, so that the process of teaching and learning Sharf is easier and could be done in a relatively short time. The materials simplification focused on simplifying classical *wazn sharf* by only presenting functional *wazn-wazn* which is widely used in Arabic, namely 31 chapters of *wazn fi'il* is simplified into 14 chapters, as well as simplifying *binyah kalimat* from 11 patterns to 5 patterns. The simplification is present as a solution to the difficulty of learning *sharf*. The result of pretest and posttest showed a significant difference between the experimental and control class, as the result of the gain test, 0.35 for experimental class and 0.14 for control class, which means that the effectiveness level of experimental class is higher than control class.

Keywords: Sharf, functional, simplifying materials, al-awzan, binyah al-kalimat.

ملخص: إن الأهداف من هذا البحث هي للكشف عن ضرورة تبسيط المواد الصرفية لمتعلمي اللغة العربية، و أي شيء يمكن تبسيطه من المواد الصرفية، ومدى فعالية المواد الصرفية المبسطة في نجاح تعليم الصرف وتعلمه. وهذا البحث هو البحث المختلط لأن عملية جمع البيانات تركب الطريقتين يعني طريقة الكيفي وطريقة الكمي لتحصل البيانات الشاملة في عملية البحث، وهذا نوع البحث انطلقت الباحثة لاتباع كل أدوات جمع البيانات مناسبة بنوع البيانات المطلوبة. دلت نتائج البحث أن تبسيط المواد الصرفية محاولة من محاولات تيسير القواعد العربية، لأن تكون عملية تعليم الصرف سهلة و أن يمكن تنفيذه في وقت قصير. ركز هذا التبسيط على تبسيط الأوزان الصرفية التقليدية بتقديم الأوزان الوظيفية وكثيرة المستخدمة في العربية وهي تبسيط

٣١ بابا من الأوزان إلى ١٤ بابا، وتبسيط بنية الكلمات من ١١ بنية إلى ٥ بنى. حضر هذا التبسيط كحل لصعوبة تعليم الصرف وتعلمه. ودلت نتيجة الاختبار القبلي والاختبار البعدي على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي الاختبارين في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، كما في المعيار المعتدلي بقيمة الاكتساب فهي ٠,٣٥، للمجموعة التجريبية و ٠,١٤، للمجموعة الضابطة، ولذلك كانت درجة فعالية للمجموعة التجريبية أكثر من المجموعة الضابطة.

الكلمات الأساسية: الصرف، الوظيفي، تبسيط المواد، الأوزان، بنية الكلمات.

المقدمة

إن الصرف علم من علوم اللغة العربية الذي لم تتم قدرة المرء على اللغة العربية إذا لم يفهمه، ولذلك فإن تعلم الصرف شيء واجب على متعلمي اللغة العربية. رأى فخر الرازي ومحيودي أن مشكلات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها كما وجدنا في إندونيسيا نوعان، هما: المشكلة اللغوية والمشكلة غير اللغوية. فالمشكلة اللغوية هي المشكلة التي تتعلق بمادة اللغة العربية مباشرة، وأما المشكلة غير اللغوية فهي المشكلة التي لا تتعلق باللغة العربية مباشرة. إن المشكلة اللغوية للناطقين بغير العربية تشمل على مشكلة الأصوات، والمفردات، والصرف، والنحو، والكتابة. والمشكلة غير اللغوية لا تشمل على المواد اللغوية ولكنها تؤثر في نجاح تعليم اللغة العربية، مثلا الميول والدوافع إلى التعلم، والوسائل أي المرافق التي تمكن أن تدافع إلى عملية التعليم والتعلم، ومشكلة الفروق الفردية في الفصل، وغيرها (Fachrurrozi & Mahyudi, 2011).

وإن للعربية مفردات كثيرة، يمكن أن نصرف مصدر الكلمات إلى كلمات جديدة بمعان جديدة لأن اللغة العربية تصريف واشتقاق. وأما مشكلة المفردات العربية توجد في الصرفية المتنوعة (الأوزان والصيغ) التي تطبق على المعنى. مثال: تغيير الفعل في اللغة العربية يناسب بزمان وفاعل (الضمير)، والمفرد والجمع يسبب المشكلة خصوصا للمتعلمين المبتدئين، وناحية الجنس كالمذكر والمؤنث التي لا توجد في اللغة الإندونيسية (Maswani, 2010). ورأى أيضا فتح المجيب ونيل الرحمواتي، أن من حسرة

تعليم القواعد بسبب المدرس يركز كثيرا على اهتمامه بالقواعد كالصرفية والنحوية لحفظ المواد وفهمها، تعليم القواعد الصرفية والنحوية بحفظ الشعر والمتن أو الأناشيد والموسيقية المعينة. وغير ذلك، الكتب الدراسية والمواد التعليمية أحيانا لا تناسب بقدرة الطلاب لأن المواد طويلة حتى تثقل أي تتحمل على المتعلم (Mujib & Rahmawati, 2012). إن وظيفة تعلم الصرف هي لفهم اللغة العربية نطقا أو كتابا ولكن في الحقيقة فرصة تعلم الصرف استغرقت لحفظ القواعد وكان الطلاب يتعلم الصرف لفهم الصرف ليس لفهم اللغة العربية، وهذه تسبب تعلم الصرف ضلت وظيفته كأداة لفهم النص والسياق.

كانت نظرية الصرف التقليدية معقدة لأنها قدمت موادا كثيرة ثم وجب على المتعلمين أن يحفظوها ولكن في الحقيقة بعض المادة غير وظيفية في التطبيق. مثال الأوزان الصرفية التي تنقسم إلى ٣١ بابا، تصنيف الأفعال إلى الفعل الصحيح والمعتل، استخدام مصطلح "المجرد والمزيد" في تصنيف الأفعال ثم التصنيف اللغوي والاصطلاحي وغيرها. تعليم الصرف في المدارس والمعاهد والجامعات يركز كثيرا على طريقة الحفظ وإنما الحفظ بدون الفهم لم يكن محمولا في الذاكرة.

إن نظرية تعلم اللغة العربية المستخدمة في المدارس نظرية الوحدة، هناك يتعلم الطلاب اللغة العربية عموما ولا يتعلمون فرعاً من فروع علم اللغة العربية، ولذلك الفرصة لتعلم الصرف محدودة (Marlion & Dardiri, 2019). إذا كان الطلاب يتعلمون مواد الصرف الكثيرة في فرصة محدودة فيشعرون بالصعوبة في فهمها واضحة وسيشعرون بالصعوبة في تطبيق مواد الصرف نطقا أو كتابا (Asrori, 2010). كما هو المذكور أن الصرف مادة مهمة من مواد اللغة العربية، وإذا نظرت الباحثة إلى المشكلات المذكورة، يحتاج الصرف إلى التجديد في التعليم وتعلمه. فترغب الباحثة أن تقترح التجديد في تعليم الصرف وتعلمه أي بتبسيط مواد الصرف لكي يكون الطلاب يتعلمون الصرف بفرصة مختصرة ويرد وظيفة علم الصرف كوسيلة لفهم اللغة العربية. ستقدم الباحثة مواد الصرف المتنوعة في الشكل البسيط حتى تسهل الطلاب الناطقين بغير العربية في تعلم الصرف. الصعوبة في فهم المواد اللغة العربية خاصة المواد الصرفية كما قد لاحظتها الباحثة مباشرة عندما كانت الباحثة في المستوى

الإبتدائية في تعلم اللغة العربية و عند ما كانت الباحثة مدرسة اللغة العربية في إحدى المدارس.

طريقة البحث

إن البحث الذي قامت به الباحثة للكشف عن تبسيط المواد الصرفية هو البحث المختلط (*Mixed Methode Research*). وهو البحث الذي ضمن استخدام الطريقتين يعنى طريقة البحث الكيفي (*Qualitative Research*) والبحث الكمي (*Quantitative research*) في بحث واحد. استخدام هاتين الطريقتين أفضل في إعطاء المعلومات عن مشكلات البحث من استخدام أحدهما فحسب. البحث المختلط هو الطريقة التي تولّف البحث الكمي والبحث الكيفي (Sugiyono, 2012). تضمنت هذه الطريقة فرضية فلسفية والتطبيق على الطريقة الكمي والكيفي وهجين الطريقتين ووظيفتهما في بحث واحد حتى يكون مقدرة البحث أكبر من البحث الكمي أو البحث الكيفي فقط. والأساليب المتبعة في البحث هي الأسلوب التجريبي والأسلوب الوصفي. اتبعت الباحثة الأسلوب التجريبي في تطبيق مادة الصرف البسيطة في تعليم الصرف. وفي وصف نتائج المتعلمين في الاختبار القبلي والاختبار البعدي بالأعداد. واختارت الباحثة هذا الأسلوب لأنها أرادت أن تكتشف عن الفرق الهام بين المجموعتين والأثر بعد اعطاء العلاج (*treatment*) وهو علاج عملية مادة الصرف البسيطة ومادة الصرف التقليدية في تعليم الصرف لدى طلاب معهد التقوى. أما هذه التجريبية فهي شبه التجريبية (*quasi experiment*)، استخدمتها الباحثة لأن هذه التجريبية لا تشتمل إلى أحد شرائط التجريبية الحقيقية (*true experiment*) وهو عشوائي العينة، ومن المعلوم أن في التجريبية الحقيقية لابد تعيين العينة عشوائيا، وهذا لا يمكن أن تعين الباحثة العينة عشوائيا لأن موضوع البحث مركب في الصف الأصلي. ولذلك اختارت الباحثة العينتين المسويتين في الخصائص التجنب التأثير الذي كان من دون تعيين العينة عشوائيا.

وتصميم هذا البحث هو *nonrandomized control group pretest-posttest design*، وهو تصميم شرك المجموعتين المقارنتين، وهما المجموعة التجريبية والمجموعة المضبوطة. ولهما الاختبار القبلي (*pretest*) عن الصرف قبل تعليمها، وبعد ذلك، إعطاء العلاج للمجموعة التجريبية وهو استخدام المادة البسيطة في تعليم الصرف. وللمجموعة

الضابطة استخدام المادة التقليدية في تعليم الصرف. وحينما انتهى التعليم، كان الاختبار البعدي (*posttest*) لهتين المجموعتين. وهذا التصميم كالجدول الآتي (Sugiyono, 2008):

الجدول ١

Nonrandomized control group pretest-postes design

الاختبار البعدي	العلاج (X)	الاختبار القبلي	المجموعة
T_2	X	T_1	المجموعة التجريبية
T_2	-	T_1	المجموعة الضابطة

حيث :

T_1 : الاختبار القبلي (*pretest*)

X : تعليم الصرف باستخدام المادة البسيطة

- : تعليم المفردات باستخدام المادة التقليدية

T_2 : الاختبار البعدي (*posttest*)

وأما الأسلوب الوصفي فهو يصف الظواهر وصفا موضوعيا من خلال البيانات التي يتحصل عليها باستخدام أدوات وتقنيات البحث العلمي (جيدير). فاستخدمته الباحثة لوصف ضرورة تبسيط المواد الصرفية لمتعلمي اللغة العربية ووصف نظرية تبسيط مادة الصرف وتخطيط تطبيقها في تعليم الصرف وكذلك وصف نتائجهم في الاختبارين وصفا ذاتيا.

نتيجة البحث ومناقشتها

ضرورة تبسيط المواد الصرفية

كان تبسيط المواد الصرفية هو تيسير المادة الصرفية لدى المتعلمين استخفافا بها ليتمّ فهمهم. رأى ديزيرة سقال أن مشكلة الصرف العربي هي أن نحاة العرب قد تعاملوا معه على اعتبار أنه من طبيعة بصرية، أي على اعتبار أنه رسم، ما

أفقد الكلمة أهم خصائصها، وعقد قواعد هيأتها تعقيدا لا داعيا له، بل اضطّر النحاة أحيانا إلى افتراض أشكال للكلمة ليس واقعية، بسبب ابتعادهم عن طبيعتها الصوتية البسيطة. فكان الكثير من الأقيسة الصرفية العربية –ولا سيما في باب الإبدال- معقدا إلى حد بعيد. ولو أن النحاة القدامى لم يقصرو نظرهم على شكل الكلمات الكتابي لتمكنوا من استنباط قواعد بسيطة للغاية تغني عن كل المصاعب التي تطالع المتلقي (سقال ١٩٩٦).

وقال رشدي أحمد طعيمة: نعلم جميعا أن قواعد اللغة بشكل عام تقنين لظواهر لغوية ألفها الناس واستخدموها. فاستعمال اللغة إذن سابق على تعقيدها، وما نشأت الحاجة للتقنين إلا عندما بدأت مسارات الاستخدام اللغوي تنحرف. ومن هنا كانت وظيفة القاعدة تقنين المسارات الصحيحة للغة. فالقواعد إذن وسيلة وليست غاية بذاتها، والغرض من تدريسها ينبغي أن يكون التعبير والفهم السليمين في مجال الكتابة والحديث.، كما ينبغي الربط بين القاعدة وتذوق الأساليب (طعيمة ١٩٨٩). من هنا نعلم أن القواعد وسيلة لفهم اللغة وليست غاية من تعلم اللغة، ينبغي تعلم القواعد يسهل المتعلمين لفهم اللغة العربية نطقا أو كتابة. فلذلك وجب على معلمي القواعد أن يسهلو تعليمها بما فيها المادة التعليمية.

إن محاولات تيسير النحو منها ما يدعو إلى تهذيب النحو وإصلاحها ومنها ما يدعو إلى تركه والتحلي عنه. وأول محاولات الإصلاح قديما محاولة خلف بن حيان الأحمر البصري المتوفى سنة ١٨٠ هـ عندما ألف رسالة أسماها (مقدمة في النحو)، وفي القرن السادس الهجري برزت محاولة ابن مضاء القرطبي المتوفى سنة ٥٩٢ هـ في كتابه (الرد على النحاة) الذي ثار فيه على فلاسفة النحو، وطالب بإلغاء نظرية العمل والمعمول. وأما في العصر الحديث فقد تميزت تلك الفترة التي ظهرت فيها المحاولات بأنما أضعف فترات تاريخ الوطني العربي. لما تميزت به من ضعف وفساد وجهل لوقوع الوطن العربي تحت نير الإستعمار، وعلى الرغم من ذلك كانت اللغة العربية هي السائدة إلا أن القائمين على أمر تعليمها لاحظوا ما تعانيه من ضعف وقصور في مادته وفي الكتب التي تدرس من خلالها لذلك لجئوا إلى إيجاد الحلول اليسيرة لتسهيلها وتقريبها إلى أذهان التلاميذ خاصة في مجال تدريس النحو حيث الشكو كانت وما تزال قائمة. وتنقسم

محاولات الإصلاح إلى قسمين: (١) إصلاح الكتاب النحوي (٢) وإصلاح المحتوى النحوي (السليطي، ٢٠٠٢).

أما في إصلاح الكتاب النحوي، ظهرت محاولة مهمة وهي محاولة حفي ناصف ونخبة من مفتشي اللغة العربية ومعالمتها عام ١٨٨٧ م في كتاب (الدروس النحوية لتلاميذ المدارس الابتدائية) ويقع هذا الكتاب في ثلاثة أجزاء صغيرة على شكل سلسلة، ويضم كل جزء منها القواعد الأساسية للنحو مركزة وبأسلوب سهل مع اختيار أمثلة قريبة تناسب المبتدئين. ثم ظهرت أهم محاولة في التأليف التعليمي في العصر الحديث هي محاولة كل من علي الجارم ومصطفى أمين في كتابهما (النحو الواضح) للمرحلة التعليمية الثلاث (ابتدائي-إعدادي-ثانوي). تلك كانت أهم محاولات الإصلاح في التأليف النحوي، وبالنظر إليها نجد أنها لم تصحح وضعها، ولم تجدد منهجها يعيد إلى الدرس النحوي قوته وحيويته سوى إصلاح في المظهر وأناقة في الإخراج، فالقواعد والأمثلة كما هي لم يصحبها من التجديد شيء. (شوقي ضيف، ١٩٨٦).

تمام حسان، أحد المجدد في علم اللغة العربية بما فيها علم النحو والصرف. في أحد تأليفه تحت الموضوع "اللغة العربية معناها ومبناها" حاول تمام التجديد في علم قواعد اللغة العربية. إن الخلفيات في كتابة هذا الكتاب هي تطوّر بحث اللغة العربية عامّة وقواعدها خاصة. إن النحاة التقليدي يهتمون باللغة العربية من جانب اللفظ أي المبنى فحسب، ولكن جانب المعنى لم يهتم نسبياً. وحّد تمام بكتابه (المذكور) بين المعنى والمبنى كنظام اللغة العربية المختلط. رأى أكثر علماء اللغة أن مادة النحو والصرف الموجودة قد نضج وانتهى ولكن في الحقيقة أن المادة لم ينته ونستطيع أن نستنهج ونتطوّر (عبد الوهاب، ٢٠٠٩). من أحد أفكاره، شرح تمام أن اللغة العربية لا تتكون من المبنى فحسب ولكنها تتكون من المعنى أيضاً. أن المبنى عنده ينقسم إلى ثلاثة أقسام وهي: مبنى التقسيم، ومبنى التصريف، ومبنى القرائن. وأما المعنى عنده ينقسم إلى ثلاثة أقسام أيضاً وهي: المعنى الوظيفي، والمعنى المعجمي، والمعنى الدلالي. يقول عيسى الناعوري: نحن بحاجة إلى تطوير لغتنا بتسهيل قواعدها واختصار هذه القواعد إلى الحد الأدنى الذي يمكن معه ضبطها دون تعقيد ودون فلسفة لغوية، ودون حاجة إلى التأويل والتخريج وكثرة الوجوه والجوازات التي لا مبرر لها والمطلوب

إذن هو: ١) الإقلال من القواعد والتسميات والقياسات والتفريعات والتريجات والجوازات. ٢) تبسيط أسلوب العرض ليتلاءم مع الدارس والبعد عن التعقيد (الناقة، ١٩٨٥).

وإن النتائج من القيام بفرقة المناقشة المتجهة فهي أن المشكلات المتعلقة بمادة الصرف في المعاهد الإسلامية منها، في المرحلة الابتدائية، وجب على المتعلمين حفظ كل الأوزان الصرفية الموجودة في المادة، ولكن ليس كلها من الأوزان التي قد حفظها المتعلمون موجودة عند التطبيق على النصوص في المرحلة العالية. وعملية تعليم الصرف وتعلمه أكثر في الحفظ من التطبيق وهذه هي المشكلة التي وجب على الباحثين أن يحاولوا كيفية حلها.

ينبغي للمدرسين نظرا إلى أهداف تعليم الصرف. مثلا تعليم الصرف في مؤسسة اللغة، وجب على المدرسين كثرة الممارسة أي التطبيق ولا كثرة النظرية في عملية التعليم. شعر المتعلمون خصوصا المبتدئون بالصعوبة والملل إذا كانوا ركزوا كثيرا على حفظ الأوزان وفهمها فاهتمامهم تركيز على الممارسة والتدريبات. وقبل إعطاء المادة التعليمية إلى المتعلمين، ينبغي للمدرسين تحليل حاجات المتعلمين في تعليم الصرف أولا، مثلا الموضوع التي تعلموه القرآن أو النصوص في الكتب المعينة، فعليهم يتعلمون الأوزان التي كثير الكلمات المستخدمة منها في القرآن الكريم أو الحديث الشريف أو النصوص في الكتب المعينة ولا تركيزا على الأوزان الذي قلت الكلمات المستخدمة منها. مثلا الضمائر، إن في القرآن قليل جدا استخدام ضمير "هما" أو الكلمات من الوزن "افعال" قليل جدا الكلمات المشتقة منه، فأصبح مثل منها معرفة فقط ولا يتعلمون تفصيلا. ولا يساوي اهتمامهم عليها وعلى الأوزان الأخرى. ولذلك، تبسيط المواد الصرفية مساعد لفعال فرصة التعليم وتأثير السعادة للمتعلمين بمادتها المبسطة.

المواد الصرفية المبسطة

إن المواد الدراسية في تعليم اللغة العربية هي المحتوى التعليمي الذي يريد الطلبة والمدرس تحقيق أهدافه التعليمية معرفية كانت أو مهارية أو وجدانية. وتلك المواد تتصف بالمهارات اللغوية التي تتكون من الاستماع والكلام والقراءة والكتابة

(حياتي، ٢٠١٧). إن الأوزان الصرفية هي صيغة يؤدي بها لبيان هيئة الكلمة وماطراً عليها من أحوال (الغنيمة دون السنة). وفي الكتب التقليدية مشهور باصطلاح الوزن أو المثال. وبسبب أكثر الكلمات العربية أصلها من ثلاثة أحرف فالميزان الصرفي صنع من ثلاثة أحرف أصلية وهي ف، ع، ل. الحرف الأول ف، والثاني ع، والثالث ل. وإن في نظرية الصرف التقليدية المتبعة كالمراجع في إندونيسيا إما في المعاهد وإما في الجامعات، الأوزان الصرفية التي تعلمها الطلاب كثيرة جداً ولكن في الحقيقة كثير من الوزن التي تطراً قليلاً حتى يكون وجودها كمعرفة فحسب لغير البحث والتحفيظ تفصيلياً. كوزن فَعْل-يَفْعُل قليل جداً نقابل الكلمات التي استخدمت ذلك الوزن في العربية.

كما لاحظت الباحثة إلى مادة الصرف التقليدية، وجد الوزن الصرفي أو الميزان الصرفي فيها ٣١ وزناً تقريباً (مثلاً في كتاب الأمثلة التصريفية تأليف الشيخ محمد معصوم بن علي). وتلك الأوزان انقسم إلى الفعل الثلاثي المجرد الذي تكون من ستة أبواب، والفعل الرباعي المجرد الذي تكون من باب واحد وملحقه سبعة أبواب، والفعل الثلاثي المزيد بحرف ثلاثة أبواب، والثلاثي المزيد بحرفين خمسة أبواب، والثلاثي المزيد بثلاثة أحرف أربعة أبواب، والفعل الرباعي المزيد بحرف باب واحد، والملحق الثلاثي باب واحد، والرباعي المزيد بحرفين بابان. إذا رأت الباحثة إلى كل وزن المذكورة، أن أقل الحروف من الوزن هو ثلاث، وأكثرها ست فممكن تبسيطها إلى وزن ثلاثي الحروف ورباعي الحروف وخماسي الحروف وسداسي الحروف. مثلاً: فعل، فاعل، افتعل واستفعل. وكلها قد مثل ٣١ وزناً في الصرف التقليدي.

وفي كتاب تطوير المورفولوجي العربي على أساس البنيوية والقياسية تأليف الدكتور عزيز فخر الرازي وهو أول نشأة فكرة هذا البحث، كان الصرف العربي ١٢ وزناً التي وجب على الطلاب أن يفهموها ويحفظوها ثم زادت الباحثة إلى ١٤ وزناً. أربعة أبواب لثلاثي الحروف (زادت الباحثة إلى ستة أبواب) وثمانية أبواب الأخرى لغير الثلاثي. ومن ١٢ وزناً، كان الوزن الذي تكون من ثلاثة أحرف الأصلي هو الفعل المتقطع (*irregular*) (*verb*) يعني صناعة المصدر والفعل المضارع شذوذاً. وكانت ثمانية أبواب الأخرى هي الفعل القياسي (*regular verb*) فصناعة المصدر والفعل المضارع قد وضع أي وجود القياس.

إن بنية الكلمات في الصرف التقليدي تكونت من ١١ بنية وهي الفعل الماضي والفعل المضارع والمصدر الميمي وغير الميمي واسم الفاعل واسم المفعول وفعل الأمر وفعل النهي واسم الزمان واسم المكان واسم الآلة. ولكن في هذا البحث شذبت بنية الكلمات إلى ٥ بنى وهي الفعل الماضي والفعل المضارع والمصدر واسم الفاعل واسم المفعول. وأما فعل الأمر والنهي فدخلوا إلى المضارع لأنهما مشتقان من الفعل المضارع. وأما اسم الزمان واسم المكان واسم الآلة فمحلها سماعيا وصعب صناعة الرموز المناسبة لتطويرها. كما في الحقيقة كثير الكلمات التي غير مناسبة ببنيته. مثال: كلمة "مسجد" التي تعني مكان للسجود ولكن محلها كاسم الآلة. وسيدكر بعضها فيما يلي:

الجدول ٢ . أوزان الفعل

الجدول ٣ . التصريف الاصطلاحي من ثلاثي الحروف

الفعل	الفعل	المصدر	اسم	اسم
-------	-------	--------	-----	-----

و	الماضي	المضارع	الفاعل	المفعول
و	فَعَلَ	يَفْعَلُ	فَعَلًا	مَفْعُولٌ
م	فَتَحَ	يَفْتَحُ	فَتَحًا	مَفْتُوحٌ
و	فَعَلَ	يَفْعَلُ	فَعَلًا	-
م	رَجَعَ	يَرْجِعُ	رُجُوعًا	رَاجِعٌ
و	فَعَلَ	يَفْعَلُ	فَعَلًا	مَفْعُولٌ
م	دَخَلَ	يَدْخُلُ	دُخُولًا	دَاخِلٌ
و	فَعَلَ	يَفْعَلُ	فَعَلًا	مَفْعُولٌ
م	فَهِمَ	يَفْهَمُ	فَهْمًا	مَفْهُومٌ
و	فَعَلَ	يَفْعَلُ	فَعَلًا	مَفْعُولٌ
م	حَسِبَ	يَحْسِبُ	حُسْبًا	حَاسِبٌ
و	فَعَلَ	يَفْعَلُ	فَعَلًا	-
م	حَسَّنَ	يَحْسُنُ	حُسْنًا	حَسَنٌ

الجدول ٤. التصريف الاصطلاحي من رباعي الحروف

و	الفاعل	المصدر	الفاعل	اسم المفعول
و	أَفْعَلَ	يُفْعَلُ	إِفْعَالًا	مُفْعَلٌ
م	أَكْرَمَ	يُكْرِمُ	إِكْرَامًا	مُكْرِمٌ
و	فَاعَلَ	يُفَاعِلُ	مُفَاعَلَةً	مُفَاعِلٌ
م	هَاجَرَ	يُهَاجِرُ	مُهَاجَرَةً	مُهَاجِرٌ

و	فَعَلَ	يُفَعِّلُ	تَفْعِيلًا	مُفَعِّلٌ	مُفَعَّلٌ
م	فَرَحَ	يُفَرِّحُ	تَفْرِيحًا	مُفَرِّحٌ	مُفَرَّحٌ
و	فَعَّلَ	يُفَعِّلُ	فَعْلَةً	مُفَعِّلٌ	مُفَعَّلٌ
م	تَرَجَّمَ	يُتَرَجِّمُ	تَرْجَمَةً	مُتَرَجِّمٌ	مُتَرَجَّمٌ

الجدول ٥. التصريف الاصطلاحي من خماسي الحروف

	الفاعل	المصدر	الفاعل	اسم المفعول
و	تَفَعَّلَ	يَتَفَعَّلُ	تَفَعُّلاً	مُتَفَعِّلٌ
م	تَعَلَّمَ	يَتَعَلَّمُ	تَعَلُّماً	مُتَعَلِّمٌ
و	تَفَاعَلَ	يَتَفَاعَلُ	تَفَاعُلاً	مُتَفَاعِلٌ
م	تَسَاءَلَ	يَتَسَاءَلُ	تَسَاؤُلاً	مُتَسَاءِلٌ
و	اِفْتَعَلَ	يِفْتَعِلُ	اِفْتِعَالًا	مُفْتَعِّلٌ
م	اجْتَمَعَ	يَجْتَمِعُ	اجْتِمَاعًا	مُجْتَمِعٌ

الجدول ٦. التصريف الاصطلاحي من سداسي الحروف

	الفاعل	المصدر	الفاعل	اسم المفعول
و	اِسْتَفَعَلَ	يَسْتَفَعِلُ	اِسْتِفْعَالًا	مُسْتَفَعِّلٌ
م	اِسْتَخْرَجَ	يَسْتَخْرِجُ	اِسْتِخْرَاجًا	مُسْتَخْرِجٌ
	اِسْتَقَامَ	يَسْتَقِيمُ	اِسْتِقَامَةً	مُسْتَقِيمٌ
	اِسْتَدَلَّ	يَسْتَدِلُّ	اِسْتِدْلَالًا	مُسْتَدِلٌّ

الجدول ٧. التصريف اللغوي من الفعل الماضي والفعل المضارع

الضمائر	ثلاثي الحروف		رباعي الحروف		خماسي الحروف		سداسي الحروف	
	الماضي	المضارع	الماضي	المضارع	الماضي	المضارع	الماضي	المضارع
هو	فَتَحَ	يَفْتَحُ	أَكَمَلَ	يُكْمِلُ	تَحَدَّثَ	يَتَحَدَّثُ	إِسْتَيْقَظَ	يَسْتَيْقِظُ
هم	فَتَحُوا	يَفْتَحُونَ	أَكْمَلُوا	يُكْمِلُونَ	تَحَدَّثُوا	يَتَحَدَّثُونَ	إِسْتَيْقَظُوا	يَسْتَيْقِظُونَ
هي	فَتَحَتْ	تَفْتَحُ	أَكْمَلَتْ	تُكْمِلُ	تَحَدَّثَتْ	تَتَحَدَّثُ	إِسْتَيْقَظَتْ	تَسْتَيْقِظُ
هنَّ	فَتَحْنَ	يَفْتَحْنَ	أَكْمَلْنَ	يُكْمِلْنَ	تَحَدَّثْنَ	يَتَحَدَّثْنَ	إِسْتَيْقَظْنَ	يَسْتَيْقِظْنَ
أنت	فَتَحْتَ	تَفْتَحُ	أَكْمَلْتَ	تُكْمِلُ	تَحَدَّثْتَ	تَتَحَدَّثُ	إِسْتَيْقَظْتَ	تَسْتَيْقِظُ
أنتم	فَتَحْتُمْ	تَفْتَحُونَ	أَكْمَلْتُمْ	تُكْمِلُونَ	تَحَدَّثْتُمْ	تَتَحَدَّثُونَ	إِسْتَيْقَظْتُمْ	تَسْتَيْقِظُونَ
أنتِ	فَتَحْتِ	تَفْتَحِينَ	أَكْمَلْتِ	تُكْمِلِينَ	تَحَدَّثْتِ	تَتَحَدَّثِينَ	إِسْتَيْقَظْتِ	تَسْتَيْقِظِينَ
أنْتِ	فَتَحْنِ	تَفْتَحْنَ	أَكْمَلْنِ	تُكْمِلْنَ	تَحَدَّثْنِ	تَتَحَدَّثْنَ	إِسْتَيْقَظْنِ	تَسْتَيْقِظْنَ
أنا	فَتَحْتُ	أَفْتَحُ	أَكْمَلْتُ	أُكْمِلُ	تَحَدَّثْتُ	أَتَحَدَّثُ	إِسْتَيْقَظْتُ	أَسْتَيْقِظُ
نحن	فَتَحْنَا	نَفْتَحُ	أَكْمَلْنَا	نُكْمِلُ	تَحَدَّثْنَا	نَتَحَدَّثُ	إِسْتَيْقَظْنَا	نَسْتَيْقِظُ

الجدول ٨. الأمر

الأمر بزيادة الهمزة		الأمر بدون الهمزة (بحذف حرف المضارعة)	
الفعل المضارع	الأمر	الفعل المضارع	الأمر
يَعْلَمُ	إِعْلَمْ	يُنَاقِشُ	نَاقِشْ
يَجْلِسُ	إِجْلِسْ	يُنَوِّرُ	نَوِّرْ
يَدْخُلُ	أَدْخُلْ	يُتَرْجِمُ	تَرْجِمْ

تَكْسَرُ	يَتَكَسَّرُ	أَكْرِمُ	يُكْرِمُ
تَبَايُنُ	يَتَبَايُنُ	اجْتَمَعَ	يَجْتَمِعُ
مُدَّ	يَمُدُّ	اسْتَيْقِظَ	يَسْتَيْقِظُ

الجدول ٩. النهي

الفعل المضارع	النهي
تَمْنَعُ	لَا تَمْنَعُ
تَعِدُ	لَا تَعِدُ
تَعْلَمُ	لَا تَعْلَمُ
تَشْجُعُ	لَا تَشْجُعُ
تُكْمِلُ	لَا تُكْمِلُ
تَتَعَلَّمُ	لَا تَتَعَلَّمُ

فعال استخدام مادة الصرف المبسطة (دراسة تجريبية في معهد التقوى سوكابومي جاوى الغربية)

إن الأهداف من تعليم الصرف وتعلمه في معهد التقوى الإسلامي هي لكي يكون الطلاب يقدرّون على قراءة النصوص العربية في القرآن الكريم وفي كتب التراث ثم فهم معناها. والكتب المستخدمة في هذا المعهد منها كتاب أمثلة التصريفية، والكيلاني، ونظم المقصود والكتاب الإضافية يعني ألفية ابن مالك. وقد اختارها المدرس لأن هذه الكتب قد استخدمها أكثر المعاهد في إندونيسيا. وكلها يتمّ الطلاب التعلم بكل كتاب سنة تامّا.

وأما الصعوبة التي يواجهها المدرس فهي عند شرح مادة الصرف إلى المبتدئين ، يحتاج إلى شرح واضح تامّ ويحتاج المبتدئون إلى تكرار كثير في تعلم الصرف. والصعوبة الأخرى هي أن مادة الصرف التقليدية كثيرة جدا حتى يحتاج إلى فرصة طويلة واكتراث

أي اهتمام كبير لتعلمها. وبسبب كثرة المادة تنسّي الطلاب. أصبح غياب الطلاب عند عملية التعليم والتعلم صعوبة للمدرس لأنهم يتناقلون المادة وعلى المدرس أن يكرر شرح المادة الماضية في المحاضرة الآتية. وأما قدرة الطلاب على مادة الصرف الكلاسيكية متعدّد، بعضهم يشعرون بالصعوبة في فهمها وبعدهم يشعرون بالسهولة في فهمها. إذا في نسبة مئوية ٣٠% طلاب القادرون على الصرف تقريبا. أن أصعب المادة لطلاب هي المعتل وتقسيم الأفعال إلى المزيد والمجرد.

وبعد أن قامت الباحثة بالبحث العلمي في المعهد يعني بعد أن لاحظت مباشرة عملية تعليم الصرف وتعلمه بالمادة المبسطة، نالت النتيجة وهي أن طلاب المعهد من المرحلة الابتدائية الذين يتعلمون الصرف بالمادة المبسطة (أي طلاب من المجموعة التجريبية) متحمسين عند التعلم، وكان الطلاب متحمسين أيضا عند سألهم الباحثة أن يضربوا مثلا من الكلمات بعد أن شرحت الباحثة القواعد وأمثلتها أولا. ومع أن كثير منهم عند ما انتهى البحث طلبوا الباحثة لاستمرار عملية تعلم الصرف بالمادة المبسطة لأنهم يشعرون بالسهولة عند التعلم بمادة الصرف المبسطة بمعنى هذه المادة أسهل من المادة التقليدية التي قد تعلّمواها من قبل. إن الفرصة الدراسية المطلوبة لعملية تعليم الصرف وتعلمه بالمادة المبسطة أقل من الفرصة الدراسية بالمادة التقليدية، حتى يستطيع الطلاب أن يفهموا الصرف في فرصة مختصر.

إن تعليم الصرف باتباع المادة المبسطة سواء كان بتعليم القواعد عامة، اتباع الطريقة القياسية والاستقرائية في عمليته. ولكن في التطبيق تعليم الصرف بالمادة المبسطة أقل من المادة التقليدية لأن المادة المتبعة أي الأوزان الصرفية المتبعة أبسط وأسهل للمتعلمين. في عملية التعليم، تعرّف المتعلمون الأوزان الصرفية المبسطة أولا، لأن الأوزان في المادة المبسطة تختلف من المادة التقليدية التي تقسم الأفعال إلى الفعل المجرد والفعل المزيد. لم يكن اصطلاح مجرد ومزيد في الأوزان المبسطة ولكن فيها انقسم الأفعال مناسبة بعدد الحروف. إذا كان الفعل يتكون من ثلاثة أحرف فيسمى بثلاثي الحروف، وإذا كان من أربعة أحرف فيسمى رباعي الحروف، وإذا كان من خمسة أحرف فيسمى بخماسي الحروف، وإذا كان من ستة أحرف فيسمى سداسي الحروف.

وأما خطوات تعليم الصرف بالمادة المبسطة فهي كما يلي:

- (١) أدرك المتعلمون الأوزان الصرفية المبسطة وموزونها ثم فهم قواعدها.
- (٢) حلّل المتعلمون الأفعال ويفصّلها مناسبا بعدد الحروف .
- (٣) ضرب مثلا من النص المتعلق بالقواعد.
- (٤) درب المتعلمون تصريف الكلمات التي قد بحثوها من المعجم.
- (٥) ضرب بعضهم مثلا من الكلمات وحللوها صرفية.
- (٦) أعطت الباحثة الخلاصة.

وإن مراحل تعليم الصرف بالمادة المبسطة شمل على فهم المادة، حفظ الأوزان، وتطبيق نماذج التصريف على الجملة المعينة. المرحلة الأولى فهم المادة التي تعلمها الباحثة بناء على مؤشرات التعلم. مثلا: معرفة أنواع بنية الكلمات، الأوزان الفعلية وتفصيلها، والتصريف اللغوي والاصطلاحي. وتقديم معرفة المادة مبسطة لكي يكون المتعلمون قادرين على فهم المادة في فرصة مختصرة حتى يكون تعميقها أكثر في التطبيق. والمرحلة الثانية حفظ الأوزان، وهي حفظ أنواع الأوزان وموزونها. إذا كان المتعلمون قد فهموا القواعد مع حفظ الأوزان فسيشعرون بالسهولة في تطبيقها على الكلمات والنصوص. رأى داني الحلم أن استخدام طريقة الحفظ ممكن يساعد الطلاب في تعلم القواعد الصرفية، طريقة التكرار هي شيء مطلوب في هذا الحال لتقوية الذاكرة في فهم المعرفة التي يتعلمها الطلاب. في كل عملية التعليم تمكن أن تكون طريقة النطق لتقوية الحفظ على المادة التي يتعلمونها (حلي ٢٠١٧). والمرحلة الثالثة تطبيق النماذج من التصريف على النصوص المعينة. وهذه النصوص هي الجملة البسيطة اليومية و الجملة أو النصوص المأخوذة من القرآن الكريم. وغرض هذه المرحلة هو معرفة مكان تغيير الكلمات في النص الأصلي. ولكي يكون المتعلمون متعودين على معرفة الكلمات في نص القرآن وتغيير معناها.

وأما النتائج من نتيجة الاختبار القبلي والبعدي من المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية فهي:

١. نتائج اختبار التوزيع الطبيعي لبيانات المجموعة الضابطة: بيانات الاختبار القبلي، بما أن قيمة مستوى المعنوية (Sig.) ٠,٢٠١ أكبر من ٠,٠٥ رفضت الفرضية الصفرية

(H_0) وقبلت الفرضية البديلة (H_a). وهذا بمعنى كانت البيانات المتعلقة بالأوزان من التوزيع الطبيعي. وبيانات الاختبار البعدي، بما أن قيمة مستوى المعنوية (Sig.) ٠,٤٢٨، أكبر من ٠,٠٠٥. رفضت الفرضية الصفرية (H_0) وقبلت الفرضية البديلة (H_a). وهذا بمعنى كانت البيانات المتعلقة بالأوزان من التوزيع الطبيعي.

٢. نتائج اختبار التوزيع الطبيعي لبيانات المجموعة التجريبية: بيانات الاختبار القبلي، بما أن قيمة مستوى المعنوية (Sig.) ٠,١٦٠، أكبر من ٠,٠٠٥. رفضت الفرضية الصفرية (H_0) وقبلت الفرضية البديلة (H_a). وهذا بمعنى كانت البيانات المتعلقة بالأوزان من التوزيع الطبيعي. وبيانات الاختبار البعدي، بما أن قيمة مستوى المعنوية (Sig.) ٠,٢٦٦، أكبر من ٠,٠٥. رفضت الفرضية الصفرية (H_0) وقبلت الفرضية البديلة (H_a). وهذا بمعنى كانت البيانات المتعلقة بالأوزان من التوزيع الطبيعي.

٣. نتائج اختبار تجانس المتغيرات للمجموعة الضابطة: أن مستوى المعنوية (Sig.) ٠,٦٥٩، أكبر من ٠,٠٥. رفضت الفرضية الصفرية (H_0) وقبلت الفرضية البديلة (H_a). وهذا بمعنى أن المتغيرات الموجودة من المجتمع يساوي بعضها بعضا للمجموعة الضابطة.

٤. نتائج اختبار تجانس المتغيرات للمجموعة التجريبية: أن مستوى المعنوية (Sig.) ٠,٨١١، أكبر من ٠,٠٥. رفضت الفرضية الصفرية (H_0) وقبلت الفرضية البديلة (H_a). وهذا بمعنى أن المتغيرات الموجودة من المجتمع يساوي بعضها بعضا للمجموعة التجريبية.

٥. نتائج اختبار العينات المرتبطة للمجموعة الضابطة: أن قيمة الاحتمال ٠,٠٢٤، أكبر من ٠,٠٥. قبلت الفرضية الصفرية (H_0) ورفضت الفرضية البديلة (H_a). وهذا بمعنى عدم فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي اختبارين (الاختبار القبلي والبعدي) في المجموعة الضابطة.

٦. نتائج اختبار العينات المرتبطة للمجموعة التجريبية: أن قيمة الاحتمال ٠,٠٠٠، أصغر من ٠,٠٥. فرفضت الفرضية الصفرية (H_0) وقبلت الفرضية البديلة (H_a). وهذا بمعنى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي اختبارين (الاختبار القبلي والبعدي) في المجموعة التجريبية.

٧. نتائج اختبار العينات المستقلة للاختبار القبلي: أن مستوى الدلالة Sig. ٠,٣٦٤ أكبر من ٠,٠٥ فقبلت الفرضية الصفرية (H_0) ورفضت الفرضية البديلة (H_a)، وهذا بمعنى عدم فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي المجتمعين في الاختبار القبلي.
٨. نتائج اختبار العينات المستقلة للاختبار البعدي: أن مستوى الدلالة Sig. ٠,٠٩٠ أكبر من ٠,٠٥ فرفضت الفرضية الصفرية (H_0) وقبلت الفرضية البديلة (H_a)، وهذا بمعنى عدم فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي المجتمعين في الاختبار البعدي.
٩. نتائج اختبار الاكتساب: نتيجة الاختبار القبلي والاختبار البعدي للمجموعة التجريبية كانت قيمة الاكتساب = ٠,٣٥ وللجموعة الضابطة قيمة الاكتساب = ٠,١٤.

١٠. البيانات التي تمّ بحثها في السابق دلت على أنّها من التوزيع الطبيعي وعلى أن المتغيرات الموجودة من المجتمع ساوى بعضها بعضا للمجموعة الضابطة والتجريبية، وعلى أن هناك عدم فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي اختبارين (الاختبار القبلي والبعدي) في المجموعة الضابطة، لكن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي اختبارين (الاختبار القبلي والبعدي) في المجموعة التجريبية. وعلى أن هناك عدم فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي المجتمعين في الاختبار القبلي، وعدم فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي المجتمعين في الاختبار البعدي. وظهر هذا الفرق لأنّ العلاج الذي تجرّبت الباحثة للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة مختلف. أما العلاج للمجموعة التجريبية هو استخدام مادة الصرف المبسطة، والعلاج للمجموعة الضابطة هو استخدام مادة الصرف التقليدية.

١١. أما مدى الفعالية للمجموعة التجريبية التي فيها استخدام المادة المبسطة من المعيار المعتدلي بقيمة الاكتساب ٠,٣٥ وهذا مختلفة للمجموعة الضابطة التي فيها استخدام المادة التقليدية من المعيار المنخفضي بقيمة الاكتساب ٠,١٤ وترقية تعلم الصرف بعد العلاج كما وصفه الجدول الآتي:

الجدول ١٠

ترقية إنجاز تعليم الصرف وفقا لقيمة الاكتساب

الخلاصة

وبعد أن تم جمع البيانات من جميع المصادر كيفيا وكميا وتم أيضا معالجتهما وتحليلهما، نالت الباحثة بعض اكتشافات البحث. ومنها: تبسيط المواد الصرفية هو محاول لجعلها خفيفة، مختصرة، ولا كثير الصعوبة لمتعلمي اللغة العربية في تعلمها. كما أغراض تعليم الصرف في المؤسسات التربوية وهي لجعل الطلاب مسيطرين على قواعد اللغة العربية بما فيها علم الصرف حتى يكونوا قادرين على استخدام اللغة العربية استنتاجا واستقبالا. وهذه محاولة التبسيط هي مساعدة لتحقيق الأغراض من تعليم القواعد وتعلمه. وإن عملية تعليم الصرف وتعلمه التي قد درجت باستخدام مادة الصرف التقليدية جنحت إلى استغراق الوقت، تعلمها طول بضعة سنة ليس استغرق وقتا فقط ولكن سبب الطلاب شعروا بالملل وركّزوا كثيرا على سيطرة القواعد الصرفية خاصة دون سيطرة اللغة العربية كاملة. ومادة الصرف الموجودة والمتبعة في المعاهد والجامعات ليست المادة التي قد بقيت وانتهت ولكنها ممكن تصحيحها وتجديدها لأجل تطوّر العلم وازدياد نجاح التعليم والتعلم.

إن القدماء والمحدثين قد حاولوا في تيسير النحو والصرف، ومن محاولتهم هي تهذيب النحو وإصلاحه، وترك النحو والتحلي عنه. فانقسم إصلاح النحو إلى نوعين هما إصلاح الكتاب النحوي وإصلاح المحتوى النحوي. وإن الإصلاح هو التقويم، والتعويض، والتصحيح. وتبسيط المواد الصرفية التي في هذا البحث اهتم بالأوزان الصرفية وبنية الكلمات، هذه المحاولة تضمنت إلى الإصلاح المحتوى لأن عمليتها بإصلاح المواد الصرفية التقليدية وتقويمها. وإن في مادة الصرف التقليدية وجدت ٣١ وزنا و ١١ بنية الكلمات التي وجب على الطلاب أن يتعلموها كما قد شرحت الباحثة في الفصل السابق. التصوّر

من هذا التبسيط هو تشذيب الأوزان والبنى حتى تكون بسيطة وواقعية. الأوزان الصرفية التي تكونت من ٣١ وزنا شذبت حتى تكون ١٤ وزنا لأن ١٧ وزنا الأخرى قلة المستخدمة في العربية. ثم بنية الكلمات في المادة التقليدية التي تكونت من ١١ بنية شذبت حتى تكون ٥ بنية، لأن البنية الأخرى كالأمر والنهي ليس فعلا ولكنها مشتقان من الفعل المضارع، واسم الزمان والمكان والآلة صناعتها شذوشا وليس فيها رمزا واضحا. وبعد أن تمت النتائج من جميع ادوات البحث كما النتيجة السابقة، ومن مقارنة نتيجة التعلم من المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية التي هي استخدام المادة المبسطة أكثر فعالية من استخدام المادة التقليدية، ونتيجة الملاحظة أن حالة الطلاب عند التعلم بالمادة المبسطة ناشطون ومنتجون، ثم من نتيجة فرقة المناقشة المتجهة أن تبسيط المواد الصرفية شيء ضروري لمتعلمي اللغة العربية خصوصا للطلاب الذين يتعلمون اللغة العربية في فرصة محدودة، ولذلك اقترحت الباحثة أن المواد الصرفية المبسطة مساعدة الطلاب في تيسير تعلم الصرف تيسيرا تاما.

المراجع

- جدير، ماثيو. دون السنة. منهجية البحث العلمي. دون المدينة والمطبعة.
حياتي، ألفي. ٢٠١٧. التناسب بين المواد والطرق في تعليم اللغة العربية بالمدرسة الثانوية الإسلامية. مجلة مهارة قسم تعليم اللغة العربية، ٣ (٢).
سقال، ديزيرة. ١٩٩٦. الصرف وعلم الأصوات. بيروت: دار الصدقة العربية.
السليطي، ظبية سعيد. ٢٠٠٢. تدريس النحو العربي في ضوء اتجاهات حديثة. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
طعيمة، رشدي أحمد. ١٩٨٩. تعليم العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه. الرباط: إيسيسكو.
الغنيان، حسان بن عبد الله. دون السنة. الواضح في الصرف. قسم اللغة العربية بكلية المعلمين جامعة الملك سعود.
الناقة، محمود كامل. ١٩٨٥. تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى. مكة: جامعة أم القرى.

Asrori, I. 2010. *Aneka Permainan Penyegar Pembelajaran Bahasa Arab*. Surabaya: Hilal Pustaka.

- Wahab, M. A. 2009. *Pemikiran Linguistik Tammam Hassan dalam Pembelajaran Bahasa Arab*. Jakarta: UIN Jakarta Press.
- Fachrurrozi, A. & Mahyudi, E. 2011. *Teknik Pembelajaran Bahasa Arab*. Tangerang Selatan: YBMQ.
- Hilmi, D. 2017. Sistem Pembelajaran Qowaid Sharfiyah di Indonesia dalam Perspektif Neurolinguistik. *Arabiyatuna*, 2 (1), 140-168.
- Marlion, F. A. & Dardiri, A. 2019. أسلوب الحكيم في القرآن الكريم: دراسة تحليلية بلاغية. *Lughawiyah*, 1 (2), 62-89.
- Maswani. 2010. Problematika Pembelajaran Bahasa Arab bagi Mahasiswa Prodi Umum FITK UIN Jakarta. *Jurnal al-Afaq al-‘Arabiyyah*, 5 (1).
- Mujib, F. & Rahmawati, N. 2012. *Permainan Edukatif Pendukung Pembelajaran Bahasa Arab*. Yogyakarta: Diva Press.
- Sugiyono. 2012. *Metode Penelitian Kombinasi (Mixed Method)*. Bandung: Alfabeta.
- _____. 2008. *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D*. Bandung: Alfabeta.
- <http://www.Independent.academia.edu/FATIMAEELZAHRAA>, *Al-Lughah Al-‘Arabiyyah: Ma’naha wa Mabnaha*.