



الأسس النظرية والتربوية في تدريس أسماء المهن والحرف للناطقين بغير العربية

محمد رشيد مونس¹

الملخص

تسعى هذه الدراسة لتعرف الأسس النظرية والتربوية التي يبنى عليها تدريس أسماء المهن والحرف في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وذلك بهدف بناء قاعدة معرفية تساهم في تطوير مناهج تعليمية فعالة للمفردات الوظيفية. إذ تأتي أهمية هذه المفردات من علاقتها الوثيقة بالواقع العملي والثقافي للمتعلمين، مما يجعل تعليمها عنصراً مهماً لتمكينهم من استعمال اللغة في سياقات حياتية حقيقية. وقد اعتمدت الدراسة المنهج التحليلي النظري، إذ تناولت عدداً من المفاهيم المركزية، مثل: اللغة، والمفردات والطريقة، والتدريس، وأساليب التدريس، ثم تحليل مفهوم "المهنة" و"الحرفة" من جوانب لغوية ودلالية وتربوية، مع الوقوف على الفروق الدقيقة بينهما. كما تناولت الدراسة أهم الأسس التي ينبغي أن تراعى عند تصميم أنشطة تعليمية لتدريس هذه الأسماء مثل أهداف التعليم، وخصائص المتعلمين، والسياق الثقافي والاجتماعي. وتم تسليط الضوء على أهمية استخدام أنشطة قائمة على السياق والوظيفة، بما يعزز الفهم العميق ويشجع التعلم النشط. خلصت الدراسة إلى أن بناء إطار نظري متكامل لتدريس مفردات المهن والحرف يتيح للمعلم اختيار الاستراتيجيات المناسبة ويضمن تنمية المعجم الوظيفي للمتعلمين، كما يشكل منطلقاً لتصميم وحدات تعليمية تجمع بين النظرية والتطبيق.

الكلمات المفتاحية: تدريس المفردات، أساليب التدريس، المهن والحرف، الناطقون بغير العربية، الأسس التربوية

Munis, Muhammed Reşit. "الأسس النظرية والتربوية في تدريس أسماء المهن والحرف للناطقين بغير العربية". Türkiye Journal of Theological Studies 9/2 (Haziran 2025), 612-633.. <https://doi.org/10.32711/tiad.1647670>

Geliş Tarihi	26.02.2025
Kabul Tarihi	15.06.2025
Yayın Tarihi	30.06.2025
*Bu CC BY-NC lisansı altında açık erişimli bir makaledir.	

¹ جامعة غازي، كلية التربية، قسم معلم لغة عربية، أنقرة، تركيا. mrmcd170579@gmail.com, ORCID: 0009-0000-8149-7503



2025, 9 (2), 612-633 | Research Article

Theoretical and Pedagogical Basics in Teaching Occupational and Craft Terminology to Non-Native Arabic Speakers

Muhammed Reşit Munis¹

Abstract

This study aims to explore the theoretical and pedagogical basics upon which the teaching of occupational and craft terminology in Arabic language instruction for non-native speakers is based. The goal is to establish a knowledge base that contributes to the development of effective curricula for teaching functional vocabulary. The importance of this vocabulary lies in its close relationship with the practical and cultural realities of the learners, making its teaching a crucial element for enabling them to use the language in real-life contexts. The study adopted a theoretical analytical approach, addressing several central concepts such as language, vocabulary, method, teaching, and teaching methods and techniques. It also analyzed the concepts of "profession" and "craft" from linguistic, semantic, and pedagogical perspectives, highlighting the subtle differences between them. The study discussed the essential basics that should be considered when designing educational activities for teaching these terms, such as educational goals, learner characteristics, and the cultural and social context. It emphasized the importance of using context-based and functional activities to enhance deep understanding and encourage active learning. The study concluded that developing a comprehensive theoretical framework for teaching occupational and craft vocabulary allows teachers to choose appropriate strategies and ensures the development of learners' functional vocabulary. It also serves as a starting point for designing educational units that combine theory and practice.

Keywords: Vocabulary Teaching, Teaching Methods, Professions and Crafts, Non-Native Arabic Speakers, Pedagogical Basics.

Munis, Muhammed Reşit. "Anadili Arapça Olmayanlara Meslek ve Zanaat İsimlerinin Öğretiminde Teorik ve Pedagojik Temeller". Türkiye Journal of Theological Studies 9/2 (Haziran 2025), 612-633. <https://doi.org/10.32711/tiad.1647670>

Date of Submission	26.02.2025
Date of Acceptance	15.06.2025
Date of Publication	30.06.2025
*This is an open access article under the CC BY-NC license.	

¹ Gazi University, Faculty of Education, Department of Arabic Language Teaching, Ankara, Türkiye.
mrmcd170579@gmail.com, ORCID:0009-0000-8149-7503



Anadili Arapça Olmayanlara Meslek ve Zanaat İsimlerinin Öğretiminde Teorik ve Pedagojik Temeller

Muhammed Reşit Munis¹

Öz

Bu çalışma, anadili Arapça olmayanlara Arapça öğretiminde meslek ve zanaat isimlerinin öğretimine temel oluşturan teorik ve pedagojik esasları belirlemeyi amaçlamaktadır. Böylece, işlevsel terim öğretimine yönelik etkili eğitim programlarının geliştirilmesine katkıda bulunacak bir bilgi temeli oluşturulması hedeflenmektedir. Bu terimlerin önemi, öğrencilerin pratik ve kültürel gerçeklikleriyle olan yakın ilişkisinden kaynaklanmakta olup, bu durum söz konusu terimlerin gerçek yaşam bağlamlarında dil kullanımını mümkün kılmak açısından öğretilmesini temel bir unsur haline getirmektedir. Çalışmada teorik-analitik yöntem benimsenmiş; dil, kelime bilgisi, yöntem, öğretim ve öğretim yöntemleri gibi temel kavramlar ele alınmış, ardından "meslek" ve "zanaat" kavramları dilbilimsel, anlamsal ve pedagojik açılardan analiz edilerek aralarındaki ince farklılıklara dikkat çekilmiştir. Ayrıca, bu isimlerin öğretimine yönelik etkinliklerin tasarımında dikkate alınması gereken eğitim hedefleri, öğrenci özellikleri ve kültürel-sosyal bağlam gibi temel unsurlar incelenmiştir. Bağlam ve işlev odaklı etkinliklerin kullanımının önemine vurgu yapılarak, derinlemesine anlamayı güçlendiren ve aktif öğrenmeyi teşvik eden yöntemlerin gerekliliği belirtilmiştir. Çalışma, meslek ve zanaat terimlerinin öğretimine yönelik bütüncül bir teorik çerçevenin oluşturulmasının, öğretmenlerin uygun stratejileri seçmesine ve öğrencilerin işlevsel kelime dağarcığının gelişimini sağlamasına olanak tanıdığı sonucuna varmıştır. Ayrıca bu çerçeve, teori ile uygulamayı birleştiren öğretim ünitelerinin tasarlanması için bir başlangıç noktası oluşturmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Kelime Öğretimi, Öğretim Yöntemleri, Meslek ve Zanaatlar, Anadili Arapça Olmayanlar, Pedagojik Temeller.

Munis, Muhammed Reşit. "الأسس النظرية والتربوية في تدريس أسماء المهن والجزء اللغويين بغير العربية". Türkiye Journal of Theological Studies 9/2 (Haziran 2025), 612-633.. <https://doi.org/10.32711/tiad.1647670>

Date of Submission	26.02.2025
Date of Acceptance	15.06.2025
Date of Publication	30.06.2025
*This is an open access article under the CC BY-NC license.	

المقدمة

يكتسب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها أهمية بارزة في حقول الدراسات اللغوية التطبيقية التي نمت بشكل ملحوظ وخاصة في السنوات الأخيرة، بظُلّ تزايد متطلبات الحاجة إلى اللغة العربية لكونها لغة تواصل تمتلك جمهوراً واسعاً ومساحة جغرافية كبيرة تنشط فيها التجارة، ولها تاريخ حضاري وثقافي وديني متميز، لذا يدعو هذا المجال التربوي إلى مقاربات دقيقة تجمع بين الرؤية اللسانية والتحليل التربوي، من أجل تمكين المتعلمين من استخدام اللغة بصورة وظيفية في سياقات الحياة اليومية، ومن أبرز محاور تعليم العربية للناطقين بغيرها تدريس المفردات، لا سيما المفردات الوظيفية المرتبطة بالأنشطة المهنية، والاقتصادية، والاجتماعية، كأسماء المهن والحرف، التي تؤدي دوراً محورياً في تنمية الكفاية التواصلية.

ويشكل تدريس أسماء المهن والحرف تحدياً في بقاء تعليم اللغة الثانية، نظراً لما تنطوي عليه من حولة ثقافية ودلالية وسياقية، تستوجب مراعاة عدد من المبادئ النظرية والتربوية عند تقديمها للمتعلمين. فهذه المفردات لا تنفصل عن السياق المجتمعي والثقافي الذي نشأت فيه، ولا تُكتسب اكتساباً فعالاً إلا ضمن بيئة تعليمية تراعي السياق، وتقدم الكلمة ضمن شبكة من العلاقات المعجمية والوظيفية، وليس كمفردة معزولة.

وقد جاءت هذه الدراسة لتسلط الضوء على الأسس النظرية والتربوية التي يمكن الاستناد إليها عند تدريس مفردات المهن والحرف للناطقين بغير العربية، وذلك بتحليل المفاهيم التأسيسية ذات الصلة (كاللغة، والمفردات، والتدريس، والطريقة)، ثم التعرّف في مفهومي "المهنة" و"الحرفة"، والتمييز الدقيق بينهما من زاويتين لغوية وتربوية، كما تظهر أهمية الدراسة باستحضار خصائص المتعلم، والأهداف التعليمية، والسياق الثقافي، عند تصميم المواد التعليمية والأنشطة التي تعالج هذه المفردات.

وبذلك تسعى الدراسة إلى وضع إطار نظري يساعد المعلمين والمصممين التربويين على بناء محتوى معجمي وظيفي مناسب، يمكن المتعلم من فهم الواقع اللغوي العربي واستعماله بكفاءة، ويساهم في تطوير الخطاب التربوي الخاص بتعليم المفردات التخصصية في العربية للناطقين بغيرها.

أولاً: المفاهيم الأساسية:

1- مفهوم اللغة

يُعرف تشومسكي اللغة بأنها: مجموعة من الجمل المعروفة التي يتولد عنها مجموعة من الجمل غير المحدودة.¹

2- مفهوم المفردات

تُعرف المفردات بأنها مفردات اللغة أي جميع الكلمات الموجودة في اللغة، كما عرّفها أحمد مختار عمر في معجم اللغة العربية المعاصر.² ويُعرّفها فرجينيا بولين روخاس بأنها: حصيلة الكلمات التي ينبغي معرفتها من أجل التواصل بفاعلية سواء أكان شفوياً أثناء الحديث أو الاستماع للآخرين، أو قرائياً أو كتابياً للتعبير عن أفكارنا.³

ويمكن أن تشير المفردات ضمن سياق هذه الدراسة؛ إلى الوحدات اللغوية الأساسية التي تحمل دلالة خاصة، وتوظف في اللغة التواصلية (التحدث، والكتابة) وتشمل الأسماء، والصفات من عناصر المعجم اللغوي، وفي سياق تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، تُعد المفردات بمثابة المكوّن المعرفي الأولي الذي يُبنى عليه فهم اللغة واستخدامها، إذ تمثل المفردات جوهر التعلّم اللغوي، فلا يمكن للمتعلم فهم أو إنتاج جملة صحيحة ما لم يمتلك ثروة معجمية تمكنه من التعبير عن المعاني والمواقف الحياتية المختلفة، لذا تُعد المفردات اللغوية حجر الأساس في بناء الكفايات التواصلية لدى المتعلمين.

3- مفهوم الطريقة

يقصد بطريقة التدريس بأنها الإطار العملي المنظم الذي يتبعه المعلم لتحقيق أهداف تعليمية محدّدة، عن طريق استخدام عددٍ من الأساليب والإجراءات والنشاطات التعليمية مع مراعاة لخصائص المتعلمين اللغوية والمعرفية. والطريقة كما عرّفها عبد الرحمن عبد السلام جامل هي: كيفية تنظيم واستعمال مواد التعلم والتعليم لأجل بلوغ الأهداف التربوية المعيّنة. والطريقة هي حركة الوصل بين التلميذ والمنهج، ويتوقف عليها نجاح

¹ طعيمة، رشدي و الناقة، محمود، (1988)، تعليم اللغة اتصالياً بين المناهج والإستراتيجيات، المنظمة الإسلامية للعلوم والثقافة، إيسيسكو.

² عمر، أحمد مختار، (2008)، معجم اللغة العربية، عالم الكتب، القاهرة.

³ روخاس، فرجينيا بولين، (2021)، استراتيجيات تعليم المفردات اللغوية، دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع، الدمام.

وأخراج المقرر أو المنهج إلى حيز التنفيذ. كما تتضمن الطريقة كيفية إعداد المواقف التعليمية المناسبة وجعلها غنية بالمعلومات والاتجاهات والقيم المرغوب فيها⁴. والطريقة هي خطوات منظمة متتابعة معيارية النسق مرنة ذات خصائص أساسية تُنفَّذ لتحقيق أهداف محددة⁵.

4- مفهوم التدريس

التدريس هو عملية تفاعل وتوجيه وممارسة أنشطة متنوعة تعتمد على فاعلية المتعلمين وجهودهم وتوجيه المعلم وإرشاداته، لأن التعليم لديه إنما هو تعديل للسلوك من خلال الخبرات التي تُقدَّم للمتعلمين، وأن دور المعلم في عملية التدريس ينحصر في قيامه بدور العامل المساعد، والموجه والمخطط لمثيرات عملية التعليم. والتدريس مجموعة من الأنشطة ذات الجوانب والأبعاد المتعددة التي يقوم بها المعلم، ويزود من خلالها التلاميذ بالمعرفة المعلوماتية إلى جانب السعي لتعديل سلوكهم عبر عمليات معقدة من الحركة والانفعالات التي تعقب وتسبق الشرح، والتفسير، والاستماع، والمناقشة، والتشجيع والتحفيز، على أن يتم كل ذلك في بيئة صحيحة وملائمة يرتاح فيها المعلم والتلميذ على حد سواء⁶.

5- مفهوم طرائق التدريس

"طريقة التدريس هي عبارة عن جملة الإجراءات والأنشطة التي يقوم بها المعلم لتوصيل محتوى المادة الدراسية للمتعلم، أو هي توجه فلسفي يتكون من عدة فرضيات متسقة مترابطة متعلقة بطبيعة المادة وتعليمها، وتبدو آثارها على ما يتعلمه الطلاب".⁷ وهي "مجموعة الإجراءات والأفعال التي تظهر في صورة أداءات يقوم بها المعلم أثناء العملية التعليمية بقصد حدوث التعليم وأهداف تربوية".⁸ ويُقصد بطرائق التدريس أيضاً، كل ما يسلكه المعلم من طرائق، وينهجه داخل الفصل الدراسي من ممارسات وأنشطة وإجراءات مخططة وكيفيات لتوصيل المعلومات والحقائق والمفاهيم المتعلقة بالمناهج المقررة إلى أذهان المتعلمين بأيسر السبل، وأقصر الطرق، وبأسرع وقت ممكن.⁹

6- مفهوم المهنة والحرفة في سياق اللغة العربية

المِهْنَةُ لُغَةً: "المِهْنَةُ والمِهْنَةُ: الحِذْقُ بالخِدْمَةِ والعَمَلِ ونحوه".¹⁰

وأما اصطلاحاً: "هي مجموعة من الأعمال التي تتطلب مهارات معينة يؤديها الفرد من خلال ممارسات تدريبية، وقد يتسع مدلول الكلمة ليشمل كل أوجه النشاط الإنساني، أو يضيق ليدل على من يقوم بعمل يدوي ويحتاج إلى مهارة يدوية".¹¹

وفي الاصطلاح المعاصر: تُطلق المِهْنَةُ على الحِرْفَةِ التي تشتمل على مجموعة من المعارف العقلية، وعلى مجموعة من الممارسات والخبرات التدريبية، يؤديها الفرد من خلال ممارسته للعمل. أو هي: عمل يحتاج إلى معارف عقلية وخبرة ميدانية كالطب والهندسة والتدريس والمحاسبة. وبعبارة أخرى، هي: "عمل مهني راقٍ يتطلب نوعاً من القدرات الفنية التي يمكن تحقيقها عن طريق إعداد مهني خاص يشمل على إعداد أكاديمي وتدريب عملي".¹²

الحِرْفَةُ لُغَةً: "الصَّنَاعَةُ وَجَهَةُ الكَشْبِ".¹³ والحِرْفَةُ من الاحتراف، وهو الكَشْبُ.

⁴ جامل، عبد الرحمن عبد السلام، (2001)، طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان.

⁵ اللولو، فتحية صبحي سالم، (2006)، استراتيجيات حديثة في التدريس، كلية التربية بغزة، فلسطين.

⁶ الحريزي، رافدة، (2010)، طرق التدريس بين التقليد والتجديد، دار الفكر، عمان.

⁷ شاهين، عبد الحميد حسين عبد الحميد، (2010)، استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعليم، كلية التربية بدمههور، الإسكندرية.

⁸ متولي، نعمان عبد السميع، (2012)، المرشد المعاصر إلى أحدث طرائق التدريس وفق معايير المناهج الدولية، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، مصر.

⁹ الناقة، محمود كامل، (1985)، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، أسسه، مدخله، طرق تدريسه، جامعة أم القرى - مكة المكرمة.

¹⁰ ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم، (2011)، لسان العرب، دار صادر - ط7، صفحة 145، بيروت.

¹¹ محمد، محمود السالم، (1993)، أدب الصنائع وأرباب الحرف حتى القرن العاشر الهجري، دار الفكر المعاصر، بيروت.

¹² اخوحي، ماجد بن ناصر بن خلفان، (2009)، أخلاقيات المهنة مفهومها وأهيتها، منشورات وزارة التربية والتعليم، سلطنة عُمان.

¹³ ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم، (2011)، لسان العرب، دار صادر - ط7، صفحة 90، بيروت.

"واصلاً: عمل بممارسه الإنسان يحتاج إلى تدريب قصير".¹⁴ وعادة ما تكون وسيلة كسب مستمرة.

والحرفة أيضاً: الصُّنعة أو وسيلة الكسب التي يرتزق منها المرء بصفة مستمرة، من زراعة أو صناعة أو تجارة، وتحتاج إلى تدريب قصير، وغالباً ما تستعمل في الأعمال اليدوية سواء كانت بآلة أو بغير آلة.

7- الفرق بين المهنة والحرفة في التدريس اللغوي

بناءً على التعاريف السابقة يمكن التفريق بين المهنة والحرفة، بأنّ "المهنة هي كل عمل يقوم به الإنسان، أمّا الحرفة فهي الصنعة أي العمل اليدوي الذي يجريه الصانع في صنّعه، ويكون مما يغير في ذات المصنوع كالخياطة والتجارة والصبغة والحدادة... الخ".¹⁵ ونستنتج أن مفهوم المهنة يتداخل في مفهوم الصُّنعة مرة وفي مفهوم الحرفة أخرى وكلاهما يعنينا العمل، ولكن مفهوم المهنة أعم وأشمل من مفهوم الحرفة لأن المهنة تشمل كل عمل يقوم به الإنسان، أي يتسع مدلول الكلمة ليشمل كل أوجه النشاط الإنساني، أو يضيق ليدل على من يقوم بعمل يدوي، أمّا الحرفة فلا تشمل كل عمل وإنما الأعمال الصناعية لتحويلها إلى مواد ثانوية أكثر فائدة.

ثانياً: الأسس النظرية لتدريس مفردات المهن والحرف

أ- الأهداف التربوية لتدريس أسماء المهن والحرف:

واحدة من أبرز معالم هذه المقالة: الأهداف التربوية بغية تعرّف الحاجة الوظيفية من تعلّم المفردات وتعليمها، والتي منها أسماء المهن والحرف، فلا يمكن عرض هذه الأسماء بمعزل عن اللغة، بل تُدرّس ضمن إطار وظيفي، وثقافي يهدف إقدار المتعلّم غير الناطق بالعربية على التفاعل مع الناطقين بها، واستيعاب المضامين العملية والمهنية، وتمكينه من تطبيق اللغة بشكلها الحقيقي المرتبط بالحياة اليومية وسوق العمل.

ومن أبرز الأهداف التربوية التي يستهدفها تدريس أسماء المهن والحرف ما يأتي:

1. زيادة كفاءة المتعلّمين التواصلية، وذلك بتمكينهم من استعمال أسماء العمل والمهنة في سياقات واقعية، الاستفسار عن الوظائف، أو التحدث عن المهنة التي يمارسونها، أو استيعاب مضامين الإعلانات والوثائق المرتبطة بسوق العمل.
2. ترسيخ الثقافة العربية عن طريق تعليمها، فالمهن والحرف من أهمّ مآثر الثقافة في المجتمع، وتعلّم أحوالها يساهم في التوعية اللغوية لدى المتعلّمين الناطقين بغير العربية.
3. يقدّم طريقة التدرّج التعلّمي المعجمي، لأنّ التحوّل من المفردات العامة إلى المفردات الوظيفية الخاصة، ينمي مهارات الاستقبال، والإنتاج اللغوي في آنٍ واحد.
4. يكسب المتعلّمين القدرات التصنيفية للمفردات، ضمن أوصاف دلالية (مهن تعليمية، طبية، فنية، حرفية... إلخ)، ممّا يساعد على التذكّر في الحق المعجمي، وينشّط التعلّم.
5. إعداد المتعلّم لتوظيف المفردات في الأنشطة العملية الحياتية؛ مثل كتابة السيرة الذاتية، أو التقديم لوظيفة، أو إجراء مقابلة عمل شفوية، بما يخدم الجانب الوظيفي للمتعلّم.
6. تنشيط التفكير التحليلي اكتشاف العلاقات الدلالية، عن طريق تدريبات تقدّم أنشطة مقارنة، وتصنيف، واستدلال على المهنة من الصورة أو الفعل، وهي أنشطة تدعم التكامل بين مهارات اللغة الأربع.

إن اعتماد هذه الأهداف وصياغتها وفق معايير واضحة يساعد في تنظيم العملية التعليمية، ويجعل المعلم قادراً على تصميم تدريبات تعليمية ذات هدف تجعل المتعلّم في مركز الفعل التربوي، وتكامل بين اكتساب المفردة واستعمالها في الحياة الحقيقية، وهذا ما يضمن حفظها في الذهن

¹⁴ التميمي، ياسين، (2012)، مفهوم المهنة والحرفة في التربية الرياضية، محاضرة نشرت في موقع جامعة بابل الإلكتروني، تاريخ النشر : 23 كانون الثاني .

¹⁵ بدوي، أحمد زكي، (1989م)، معجم المهن والحرف (الإنجليزي - فرنسي - عربي) خصائص المهن الأساسية - واجباتها - أهدافها - أسلوب الأداء - التصنيف الدولي للمهن، دار الكتاب المصري، مصر .

ونشاطها العملي.

ب)- الأسس التربوية لاختيار الأسلوب التدريسي المناسب

من الضروري أن يعرف المدرّس أنه لا توجد طريقة واحدة مثلى في التدريس توافق جميع الظروف والشروط التعليمية المحيطة، فقد يستعمل المدرّس طريقة واحدة لتحقيق عدة أهداف، وقد يستخدم عدة طرائق لتحقيق هدف واحد، فالمدرّس الكفء هو الذي يعرف كيف ومتى يختار طريقة دون أخرى؟ ولماذا؟¹⁶ عملية الاختيار تتم في ضوء مجموعة من المعايير والأسس المعتمدة على العوامل الآتية، والتي هي ملخص ما أورده زيتون¹⁶ في ضوء الأسس الآتية:

- الأهداف التربوية.
- المرحلة الدراسية.
- طبيعة وخبرة المعلم.
- طبيعة ونوع المادة العلمية.
- طبيعة الخطة الدراسية.
- مدى توافر الوسائل التعليمية.
- الأهداف التي يسعى التربويون إلى تحقيقها.
- ميول المتعلم واستعداداته.
- عوامل البيئة الخارجية.
- عدد المتعلمين في الفصل الواحد.
- طبيعة المناهج والفترة الزمنية المحددة لإنجازها.
- اختلاف المرحلة العمرية للمتعليم، النمو العقلي، النمو البدني.

عند مراعاة هذه الأسس في اختيار طريقة التدريس، سينتج عنها طريقة جيدة ومميزة ومفيدة، تساعد المعلم وتقلل من معاناته وتعبه في الشرح، وفي نفس الوقت تساعد المتعلم في سهولة التلقي، وسرعة الفهم، وبقاء المعلومة لمدة أطول في ذهنه.

ج)- أنواع الأساليب التدريسية المتبعة لتعليم مفردات المَهْن والحِرَف

لتزويد متعلمي اللغة الأجنبية برصيد ضخم من الكلمات، وذخيرة لغوية، ومعجمية من المفردات، لابدّ من أساليب يستخدمها المعلم محاولاً تثبيت معاني هذه المفردات في أذهان المتعلمين بشكل فعال ودائم، وبطرائق يراها مناسبة مع الموقف التعليمي، تارةً معتمداً على التكرار والتعويض، وتارةً مطبقاً للقولاب اللغوية التي تتعلم الدارس مفردات اللغة الأجنبية الجديدة مع قولابها.

وما يجودّ تعليم مفردات اللغة أجنبية للناطقين بغيرها؛ اعتمادها على القولاب والمران. " فتعليم المفردات اللغوية هو في واقع أمره تعليم القولاب، وأفضل وسيلة لتعليم هذه القولاب هو المران عليها، وأفضل طريقة لهذا المران هو تحويل القولاب إلى جمل ينطقها المتعلمون مع قليل من التعويض، وهكذا فإن المران على القولاب هو تكرار للقالب مع تغيير الكلمات".¹⁷ فكلمًا كانت التدريبات والتمارين مكثّفة وكثيرة، كلما كانت كلمات اللغة الأجنبية راسخة لمدة أطول في أذهان متعلميها الجدد، فهناك أساليب عديدة للمران لتعلم أسماء المهن والحرف كمفردات حديثة لمتعلمي اللغات، منها:

- التعويض ثابت الموقع
- التعويض متغيّر الموقع
- التعويض المتعدّد

¹⁶ زيتون، كمال عبد الحميد، (2003)، التدريس نماذج ومهارات، صفحة 334 - 335، عالم الكتب، القاهرة.

¹⁷ الخولي، محمد علي، (1986)، أساليب تدريس اللغة العربية، صفحة 69 دار الفلاح للنشر والتوزيع، عخان.

- التعويض بالمثير الشفوي
- التعويض بالمثير الصوري
- التعويض بالمثير الخامل
- التعويض بالمثير النشط
- التعويض التراكمي
- التعويض غير التراكمي
- التمرين الحَلَقِي
- التمرين المتسلسل
- التمرين الرباعي
- تمرين الاستبدال
- تمرين الاختيار من متعدد

(د)- أهمية التدرج في تدريس مفردات المهنة والحرف لغير الناطقين بالعربية

لأن المعلم هو صاحب القرار الأول والأخير في اختيار الطريقة التي تناسب درساً مقررأ أو مجموعة من الدروس المقررة في المنهاج، كان عليه أن يأخذ في اعتباره مجموعة من الأسس والمعايير التي تساعد في اختيار الطريقة الجيدة لأداء مهامه على أكمل وجه، وكان عليه أيضاً- بالإضافة إلى هذه الأسس والمعايير- أن يكون صاحب خبرة في التدريس، و فلسفة في الحياة، ومعرفة بأصول التعامل مع الآخرين، تاركاً انطباع جميل في أذهان المتعلمين، وصنع بصمة في مستقبلهم، وهكذا يكون المعلم كُفُفًا، ويكون نتاجه وثمرته الحصول على الطريقة المناسبة للتدريس.

طرائق التدريس متعددة ومتنوعة، وكذلك أسماء المهن والحرف والوظائف والصناعات وأصحابها، ولذلك كان لابد من محاولة جمع عينة مما هو شائع ومهم في المجتمع من ناحية الاستعمال والحاجة إليه، وهكذا اخترنا مجموعة من الأساليب التي تتناسب وتدرس أسماء المهن والحرف المذكورة في بعض قواميس ومعاجم هذا الاختصاص، منها معجم أسماء المهن والحرف والوظائف للمترجم القانوني محمد طالب السيد سليمان الذي ذكر في كتابه ما يربو على سبعة آلاف اسم ومصطلح في عالم المهن والحرف والاختصاصات.

(ه)- الأسس التربوية في استخدام تمارين محددة لتعليم أسماء المهن والحرف

إن جميع تمارين المهن والحرف تعتمد على افتراض أن لكل لغة عدد محدد من التراكيب اللغوية التي يمكن أن تصاغ على نمطها آلاف الجمل، وكذلك القوالب اللغوية. "إذا فهم الطالب قالباً لغوياً معيناً ورد عدة جمل على منواله، أصبح هذا القالب اللغوي جزءاً من عادات الطالب اللغوية يستطيع أن يصوغ على نمطه جملاً أخرى تقتضيها مواقف الحياة المختلفة".¹⁸ ففي هذه الدراسة سنحاول تطبيق أساليب التدريس المعاصرة لأسماء المهن والحرف المختارة وفقاً للأسس التي تلى ذكرها، وسنحاول أن ننوع بالتدريبات بأساليب مختلفة لتسهيل تعلم هذه الأسماء ومن هذه الأساليب هي:

1- التعويض ثابت الموقع

من طرائق المزان على قوالب تعليم أسماء المهن والحرف تمرين التعويض في الموقع الثابت أو الخانة الثابتة، ويسمى أيضاً بالتعويض البسيط، "وهو اختيار موقع واحد يجري فيه التعويض".¹⁹ أي يقدم المعلم مثلاً واحداً في كل مرة، أي كلمة واحدة يُجري تعويضها في الخانة المناسبة. وهذا التعويض يكون في بداية الجملة أو في وسطها أو في نهايتها في مكان واحد فقط، وعلى هذا الأساس يكون تمرين التعويض ثابت الموقع على الشكل التالي:

¹⁸ القاسمي، علي محمد، (1979)، اتجاهات حديثة في تعليم العربية للناطقين باللغات الأخرى، عمادة شؤون المكتبات، الرياض .

¹⁹ الحولي، محمد علي، (1986)، أساليب تدريس اللغة العربية، صفحة 69 دار الفلاح للنشر والتوزيع، عمان.

استبدال اسم المهنة المقدم من المعلم بالخانة المناسبة للتعويض في الجمل التالية كما في المثال:

المعلم: ذهب الرجل إلى البَقَال.

الصف: ذهب الرجل إلى البَقَال.

المعلم: الحَيَّاط

الطالب (1): ذهب الرجل إلى الحَيَّاط.

المعلم: طَبِيبُ الْأَسْنَانِ

الطالب (2): ذهب الرجل إلى طَبِيبِ الْأَسْنَانِ.

المعلم: الصَّائِغ

الطالب (3): ذهب الرجل إلى الصَّائِغ.

2- التعويض متغير الموقع

في تمرين التعويض متغير الموقع، "يتم التعويض في خانات مختلفة تناسب المثير الذي يقدمه المعلم".²⁰ فعندما نريد أن نطبق هذا التمرين على أسماء المهن والحرف سيسير التمرين على النحو التالي:

استبدال المثير المقدم من المعلم بالخانة المناسبة للتعويض حسب المعنى في الجمل التالية كما في المثال:

المعلم: ذهب الولد إلى البَيْتِاع.

الصف: ذهب الولد إلى البَيْتِاع.

المعلم: مشى

الطالب (1): مشى الولد إلى البَيْتِاع.

المعلم: الرجل

الطالب (2): ذهب الرجل إلى البَيْتِاع.

المعلم: القُرْآن

الطالب (3): ذهب الولد إلى القُرْآن.²¹

إن تمارينات التعويض في الموقع المتغير أصعب من تمارينات التعويض في الموقع الثابت، لأن على الطالب، في حالة التعويض متغير الموقع، أن يفكر في الخانة التي تناسب المثير الذي يقدمه المعلم ثم يُجْزِي التعويض، أما في حالة التعويض في الموقع الثابت، فالطالب يعرف خانة التعويض المحددة سابقاً وما عليه إلا أن يعيد الجملة مع تغيير كلمة واحدة وفي مكان واحد لا يتغير.

²⁰ الحولي، محمد علي، (1986)، أساليب تدريس اللغة العربية، صفحة 70 دار الفلاح للنشر والتوزيع، عمان.

²¹ سليمان، محمد طالب السيد، (2011)، معجم أسماء المهن والحرف والوظائف (عربي - إنجليزي) صفحة 212، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة.

3- التعويض المتعدد

في ترمينات هذا النوع من التعويض، يقدم المعلم مثيرين في المرة الواحدة، أي كلمتين مختلفتين. وعلى الطالب هنا أن يستبدل المثيرين بالمكان المناسب لهما. وتطبيق هذا التمرين على أسماء المهن والحرف يكون بمثيرين أحدهما اسم مهنة والآخر ظرف مثلاً، ومثاله يكون على الشكل التالي:

استبدل المثيرين المقدمين من المعلم بالخانة المناسبة لكل تعويض في الجمل التالية كما في المثال:

المعلم: يقرأ **المُعَلِّمُ** كتاباً كلَّ يومٍ.

الصف: يقرأ **المُعَلِّمُ** كتاباً كلَّ يومٍ.

المعلم: **المُهَنْدِسُ**، أسبوعٍ.

الطالب (1): يقرأ **المُهَنْدِسُ** كتاباً كلَّ أسبوعٍ.

المعلم: **المُدِيرُ**، شهرٍ.

الطالب (2): يقرأ **المُدِيرُ** كتاباً كلَّ شهرٍ.

المعلم: **المُدْبِعُ**، سنةٍ.

الطالب (3): يقرأ **المُدْبِعُ** كتاباً كلَّ سنةٍ.

نلاحظ في هذه الأمثلة بأن التعويض المتعدد أصعب من التعويض البسيط أو التعويض ثابت الموقع، لأن الأول فيه تعويضان والثاني فيه تعويض واحد.

4- التعويض بالمثير الشفوي

هو أحد الأساليب التي يتبعها المعلم ويستقى بتمرينات التعويض بالمثير الشفوي، وغالباً ما يكون هذا المثير على شكل كلمة أو أكثر، وما على الطالب إلا أن يغير المثير المقدم إليه في كل مرة، فهو تمرين سهل وفعل في تعليم المفردات اللغوية الحديثة للمتعلمين، ولا سيما المبتدئين.

ومن أمثلة ترمينات المثير الشفوي على أسماء المهن والحرف إذا قدّم المعلم مثيرين أحدهما اسم صاحب المهنة والثاني اسم مكان العمل، فسيكون التمرين على الشكل التالي:

استبدل المثيرين المقدمين من المعلم بالخانة المناسبة للتعويض في الجمل الآتية كما في المثال:

المعلم: يذهب **المُعَلِّمُ** إلى المدرسة كلَّ يومٍ.

الصف: يذهب **المُعَلِّمُ** إلى المدرسة كلَّ يومٍ.

المعلم: **الطَّيِّبُ**، المستشفى.

الطالب (1): يذهب **الطَّيِّبُ** إلى المستشفى كلَّ يومٍ.

المعلم: **المُوظَّفُ**، الشركة.

الطالب (2): يذهب **المُوظَّفُ** إلى الشركة كلَّ يومٍ.

المعلم: اللاعب، الملعب.

الطالب (3): يذهب اللاعب إلى الملعب كل يوم.

ومن مميزات تطبيق تمرين المثير الشفوي على أسماء المهن والحرف، أن الطالب يتعرف على اسم صاحب المهنة وعلى مكان عمله معاً في نفس التدريب وبشكل سهل وسلس.

5- التعويض بالمثير الصوري

التمرين بالمثير الصوري الذي يقدمه المعلم، يكون بعرض صورة أمام الطلاب، ثم يطلب من طالب ما أن يقول جملة مجرياً التعويض اللازم وفقاً للصورة التي رآها، في هذا التعويض بدل أن يقول المعلم كلمة فإنه يعرض صورة.

ملاحظة: في تمرين التعويض بالمثير الصوري، المعلم لا يتكلم بل يعرض الصورة كمثير فقط، ولكن في هذا المثال سنكتب بين قوسين ما يقوم به المعلم من حركة عرض الصورة والطلب من الطالب بوضع اسم صاحب المهنة الذي في الصورة في خانة التعويض المناسبة كما في الأمثلة الآتية:

استبدل اسم صاحب المهنة الذي تراه في الصورة بالخانة المناسبة:



المعلم يُري الطلاب الصورة ويقول:

(رأى الطالب الإطفائي)



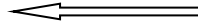
صورة رقم (1)

الصف: رأى الطالب الإطفائي.



المعلم لا يتكلم بل: (يعرض صورة النادل)

ويطلب من طالب ما.

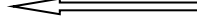


صورة رقم (2)

الطالب (1): رأى الطالب النادل.



المعلم لا يتكلم بل: (يعرض صورة الممرضة)

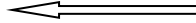


الطالب (2): رأى الطالب الممرضة.

صورة رقم (3)



المعلم لا يتكلم بل: (يعرض صورة البنّاء)



الطالب (3): رأى الطالب البنّاء.²²

صورة رقم (4)

"التعويض بالمثير الصوري أصعب من التعويض بالمثير الشفوي، فعلى الطالب في الحالة الأولى أن يتذكر الكلمة المناسبة للصورة ثم يُجري التعويض، ولكن في الحالة الثانية، يسمع الطالب المثير جاهزاً من المعلم وما عليه إلا أن يُجري التعويض".²³

6- التعويض بالمثير الخامل

في تمرين التعويض بالمثير الخامل لا يؤثر المثير في باقي الجملة، فيكون التغيير في إجراء التعويض في الخانة المناسبة فقط دون إحداث أي تغييرات في عناصر الجملة الأخرى، وهذا هو المقصود بالمثيل الخامل، فالتعويض بالمثير الخامل يشبه التعويض بالمثير البسيط والتعويض بالمثير الثابت، وتطبيق تمريناته على أسماء المهن والحرف مطابق تماماً لأمثلة تمرينات التعويضين البسيط والثابت كما في الأمثلة الآتية:

استبدال اسم المهنة المتقدم من المعلم بالخانة المناسبة للتعويض في الجمل الآتية كما في المثال:

المعلم: تَكَلَّمَ الرجلُ مع المُحَقِّقِ.

الصف: تَكَلَّمَ الرجلُ مع المُحَقِّقِ.

المعلم: المُقَتِّشُ

الطالب (1): تَكَلَّمَ الرجلُ مع المُقَتِّشِ.

المعلم: مُعَاوَنُ الوَظِيرِ

²² كاخيا، طارق إسماعيل، (2012)، معجم المهن القديمة والحديثة حتى أبواب القرن الحادي والعشرين، منشورات الموقع الإلكتروني الشخصي للكيميائي العلامة طارق إسماعيل كاخيا، صفحة 79.

²³ الخولي، محمد علي، (1986)، أساليب تدريس اللغة العربية، صفحة 72 دار الفلاح للنشر والتوزيع، عمان.

الطالب (2): تَكَلَّمَ الرجلُ مع مُعَاوِنِ الوَزِيرِ.

المعلم: التَّنَخُّات

الطالب (3): تَكَلَّمَ الرجلُ مع التَّنَخَّاتِ.²⁴

7- التعويض بالمتنير النشيط

يُقصد بالمتنير النشيط ذلك المتنير الذي يحدث تأثيراً في عناصر الجملة الأخرى، في هذا التمرين، "قد يتطلب التعويض من الطالب إجراء تعديلات في أجزاء معينة من الجملة".²⁵

وأمثلته كالآتي:

استبدل المتنير المقدم من المعلم بالخانة المناسبة للتعويض في الجمل الآتية وغير ما يلزم:

المعلم: هو يعمل مُعَلِّمًا.

الصف: هو يعمل مُعَلِّمًا.

المعلم: أنا

الطالب (1): أنا أعمل مُعَلِّمًا.

المعلم: هي

الطالب (2): هي تعمل مُعَلِّمَةً.

المعلم: أنت

الطالب (3): أنت تعمل مُعَلِّمًا.

ويتضح من الأمثلة السابقة بأن التعويض بالمتنير النشيط أصعب على الطالب من التعويض بالمتنير الخامل، لأن التعويض النشيط يستدعي إحداث تعديلات في بعض عناصر الجملة في حين أن التعويض الخامل لا يستدعي مثل ذلك.

8- التعويض التراكمي

في هذا التمرين، يجري الطالب التعويض في آخر جملة فيها تعويض؛ أي أن التعويض يكون في الجملة الأخيرة كل مرة، وليس في الجملة الأولى التي بدأ بها التمرين، ولهذا السبب سمي هذا التمرين بالتمرين التراكمي، ومثال ذلك ما يلي من تدريبات على أسماء المهن والحرف:

استبدل المتنير المقدم من المعلم بالخانة المناسبة للتعويض في الجمل التالية:

المعلم: أحمد مُقَاوِلٌ أَمِينٌ.

الصف: أحمد مُقَاوِلٌ أَمِينٌ.

²⁴ مسعود، جبران، (1992)، الرائد معجم لغوي عصري رتبته مفرداته وفقاً لحروفها الأولى، دار العلم للملايين - ط7.

²⁵ القاسمي، محمد سعيد، و القاسمي، جمال الدين، (1979)، قاموس الصناعات الشامية صفحة 138، دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر، دمشق .

المعلم: علي

الطالب (1): علي مُقَاوِلُ أَمِينٌ.

المعلم: مُحَايِبُ

الطالب (2): علي مُحَايِبُ أَمِينٌ.

المعلم: محمد

الطالب (3): مُحَمَّدٌ مُحَايِبُ أَمِينٌ.

9- التعويض غير التراكمي

في تمرينات التعويض غير التراكمي يتم التعويض بالرجوع إلى الجملة الأولى في كل الحالات على خلاف التعويض التراكمي الذي يتم إجراء التعويض في آخر جملة يسميها الطالب. "ولقد ثبت من خلال الممارسة أن التمرين التراكمي أسهل من التمرين غير التراكمي".²⁶

وأمثلة التعويض غير التراكمي على أسماء المهن والحرف تكون على الشكل الآتي:

استبدال المثير المقدم من المعلم بالخانة المناسبة للتعويض في الجمل الآتية:

المعلم: محمودُ خَازِنُ أَمِينٌ.

الصف: محمودُ خَازِنُ أَمِينٌ.

المعلم: حسن

الطالب (1): حسنُ خَازِنُ أَمِينٌ.

المعلم: حَاكِمُ

الطالب (2): محمودُ حَاكِمُ أَمِينٌ.

المعلم: خالد

الطالب (3): خالدُ خَازِنُ أَمِينٌ.

10- التمرين الحلقّي

إن التمرين الحلقّي يعدّ من أنواع التعويض متغير الموقع، ولكنه صُمِّم بحيث ينتهي بالجملة نفسها التي بدأ بها؛ أي أن آخر جملة ينتهي بها التمرين هي ذاتها الجملة الأولى التي بدأ بها التمرين ولذلك سُمّي بالحلقّي، وهذه أمثلته:

استبدال المثير المقدم من المعلم بالخانة المناسبة للتعويض في الجمل التالية:

المعلم: رأيتُ الحَصَّاءَ في السُّوقِ.

²⁶ الخولي، محمد علي، (1986)، أساليب تدريس اللغة العربية، صفحة 75، دار الفلاح للنشر والتوزيع، عمان.

الصف: رأيُ الحُطَّاطِ في السَّوقِ.

المعلم: المُحَافِظُ

الطالب (1): رأيُ المُحَافِظِ في السَّوقِ.

المعلم: الشارع

الطالب (2): رأيُ المُحَافِظِ في الشارعِ.

المعلم: الصَّرَافُ

الطالب (3): رأيُ الصَّرَافِ في الشارعِ.

المعلم: الدكان

الطالب (4): رأيُ الصَّرَافِ في الدكانِ.

المعلم: الحُطَّاطُ

الطالب (5): رأيُ الحُطَّاطِ في السَّوقِ.

11- التمرين المتسلسل

يكون التمرين المتسلسل على شكل مرتب حيث يسأل الطالب الأول سؤالاً فيجيبه جاره، ثم يسأل الطالب الثاني الذي جابوب قبل قليل نفس السؤال جاره الطالب الثالث، الذي يقوم بدوره بتوجيه السؤال ذاته إلى الطالب الذي بعده، وهكذا إلى آخر طالب في الصف. وعند تطبيق هذا التمرين على أسماء المهن والحرف تكون تدريباتها على الشكل الآتي:

أجب عن السؤال الآتي؟ ثم أسأله زميلك؟

الطالب (1): ما مهنتك؟

الطالب (2): مهنتي طَالِبٌ. ما مهنتك؟

الطالب (3): مهنتي مُدَرِّسٌ. ما مهنتك؟

الطالب (4): مهنتي مُعْزِيٌّ. ما مهنتك؟

الطالب (5): مهنتي قُضَّصٌ. ما مهنتك؟

"وميزة هذا التمرين أنه يوفر للطلاب فرصة توجيه الأسئلة إلى زملائهم، كما أنه مريح للمعلم نوعاً ما إذ يقتصر دوره على المراقبة والتصحيح إذا استدعى الأمر، كما أنه تفاعلي في غرفة الصف لما فيه من تبادل للأسئلة والأجوبة بين الطلاب".²⁷

²⁷ الحولي، محمد علي، (1986)، أساليب تدريس اللغة العربية، صفحة 76، دار الفلاح للنشر والتوزيع، عتاق.

12- التمرين الرابعي

يتكون التمرين الرابعي من أربع خطوات هي:

- يعطي المعلم المثير المراد تعويضه على شكل سؤال أو كلمة.
- يختار المعلم طالباً من الطلاب ليُجاوب على سؤال المعلم.
- يعيد المعلم جواب الطالب أو يعدله بشكل مباشر دون أن يقول بأنه خطأ، وبذلك يعطي الإجابة النموذجية والصحيحة.
- يردد الطلاب معاً الإجابة من بعد المعلم.

وأمثلة التمرين الرابعي وتطبيق تمريناته على أسماء المهن والحرف تكون على الشكل التالي:

أجب عن السؤال الآتي؟

المثال الأول: المعلم: مَنْ يصنُّ الخبز؟

الطالب (1): الخبَّازُ يصنُّ الخبزَ.

المعلم: الخبَّازُ يصنُّ الخبزَ.

الصف: الخبَّازُ يصنُّ الخبزَ.

المثال الثاني: المعلم: مَنْ يحمي حدودَ الوطن؟

الطالب (2): الجُنْدِيُّ يحمي حدودَ الوطن.

المعلم: الجُنْدِيُّ يحمي حدودَ الوطن.

الصف: الجُنْدِيُّ يحمي حدودَ الوطن.

المثال الثالث: المعلم: مَنْ يزرعُ الأرضَ؟

الطالب (3): المُزَارِعُ يزرعُ الأرضَ.

المعلم: المُزَارِعُ يزرعُ الأرضَ.

الصف: المُزَارِعُ يزرعُ الأرضَ.

أثبت التمرين الرابعي فعاليته في التدريس وذلك لأنه يعطي فوائد حسب الخطوات:

- في الخطوة الثانية يعطي فرصة للتكرار الفردي.

- في الخطوة الثالثة يعطي فرصة للمعلم لتقديم الإجابة الصحيحة النموذجية.

- في الخطوة الرابعة يعطي فرصة للتكرار الجمعي.

13- تمرين الاستبدال

هو التمرين الذي يُطلب فيه من الطالب أن يضع كلمة واحدة مكان عدة كلمات، فمثلاً عند تطبيق هذا التمرين على تدريس أسماء المهن

والحرف يكون المطلوب من الطالب هو استبدال الجملة الدالة بمعناها على صاحب المهنة، بكلمة واحدة تدل على مهنته بشكل مباشر ودقيق، وأمثله تكون على النحو الآتية:

استبدال المثير المقدّم من المعلّم باسم المهنة المناسب، وضعه في الخانة المناسبة للتعويض:

المعلم: رأى أحمد الرجل الذي يُسْعِفُ المرحى في سيارة الإسعاف.

الطالب (1): رأى أحمد المُسْعِفَ في سيارة الإسعاف.

المعلم: رأى عمر الرجل الذي يُدْهِنُ البيت في السوق.

الطالب (2): رأى عمر الدّهّان في السوق.

المعلم: رأى عليّ الرجل الذي يعطّ الناس في المسجد.

الطالب (3): رأى عليّ الواعظ في المسجد.

14- تمرين الاختبار من متعدّد

في تمرينات الاختبار من متعدّد يعطي المعلّم عدة إجابات يختار الطالب الإجابة الصحيحة منها ويستبعد الإجابات الخاطئة، وأمثلة هذا النوع من التدريبات على أسماء المهن والحرف تكون كالآتي:

اختر الإجابة الصحيحة:

السؤال الأول: مَنْ ينظّم حركة السير في الشوارع؟

أ. الصّخفيّ

ب. السّائق

ت. شُرطيّ المرور

ث. البهلوان

السؤال الثاني: مَا اسمُ صاحبِ مهنةِ تقطيعِ اللحمِ وبيعِهِ؟

أ. الخبّاز

ب. الجزّاز

ت. الإسكافيّ

ث. الصّائغ

السؤال الثالث: مَنْ يَحْرُسُ الممتلكاتِ في الليل؟

أ. الحاكِم

ب. المطرّان

ت. السَّيْفُورُ

ث. النَّاطُورُ.²⁸

ثالثاً: النتائج والتوصيات:

1- النتائج:

1. تسهم الأساليب التربوية المعاصرة في تعزيز الرصيد اللغوي لدى المتعلم، من خلال تقديم المفردات ضمن سياقات استخدام حقيقية وذات معنى.
2. تُمكن هذه الأساليب المعلم من تقديم المادة اللغوية بطريقة فعّالة ومشوّقة، تضمن تفاعل الطالب مع المفردات وتكرار استخدامها بوعي.
3. تساعد أساليب التدريس القائمة على الفهم السياقي في تيسير مهارات الفهم القرائي، وذلك عبر مراعاة دلالة المفردة في السياق النصي والمعنوي الملائم.
4. توفر هذه الأساليب فرصاً لتوسيع المعرفة الدلالية للدارس من خلال تقديم معلومات وأمثلة متنوعة حول المهّن والحِرَف وأصحابها في الثقافة العربية.
5. أظهرت الدراسة إمكانية تصنيف وتطبيق أساليب تربوية مناسبة لتعليم أسماء المهّن والحِرَف، من حيث الأطر الصرفية والتراكيب النحوية المستخدمة معها.
6. تبرز التمارين التطبيقية، مثل: التعويض الثابت، التعويض المتعدّد، التعويض الصّوري وغيرها، كأدوات فعّالة في ترسيخ المفردات لدى المتعلم بطريقة مرنة وتفاعلية.
7. تعتمد بعض الأنشطة على استخدام أسماء المهّن والحِرَف كمثيرات لغوية، يُطلب من الطالب إدراجها في جمل، أو استبدالها بكلمات مناسبة، مما يؤدي إلى إنتاج تراكيب لغوية مفيدة ومتنوعة.
8. تؤكد النتائج أهمية التكامل بين الأسس النظرية والتطبيقات العملية في تدريس المفردات، بما يسهم في تحقيق تعلّم لغوي أعمق وأكثر استيعاباً.

2- التوصيات:

1. ضرورة اعتماد أسس نظرية وتربوية واضحة عند تصميم برامج تعليم مفردات المهّن والحِرَف، بما يضمن تحقيق الأهداف التعليمية واللغوية.
2. توجيه المعلمين إلى تدريس المفردات ضمن سياقات وظيفية واقعية مرتبطة بعالم المتعلم، لتيسير فهمها واستخدامها في المواقف اليومية.
3. التأكيد على اختيار الأساليب التعليمية التفاعلية التي تدمج الطالب في العملية التعليمية، مثل أنشطة التعويض والاستبدال والمثيرات البصرية.
4. تضمين برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها تمرينات مخصصة لأسماء المهّن والحرف، باعتبارها جزءاً من المفردات الأساسية ذات الصلة بالحياة العملية والثقافية.
5. تدريب المعلمين على تنويع الأنشطة والتمرينات المتعلقة بتعليم مفردات المهّن والحِرَف، مع التركيز على الفروق الفردية بين المتعلمين.
6. التأكيد على أهمية الربط بين النظرية والتطبيق، بحيث لا يُكتفى بتقديم التعاريف أو التصنيفات، بل يُدمج ذلك في ممارسات تعليمية عملية.
7. دعوة الباحثين والمختصين إلى مزيد من الدراسات حول الأسس النظرية في تعليم المفردات الوظيفية، وتحديد أفضل الممارسات التربوية الخاصة بها.

²⁸ مجمع اللغة العربية، (2004)، المعجم الوسيط، صفحة 114، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة.

8. العمل على تطوير مواد تعليمية متخصصة تتضمن مفردات المهن والحرف ضمن وحدات دراسية متدرجة، تراعى فيها مبادئ التدرج والتكرار والتكامل.

الخلاصة:

تبين هذه الدراسة أهمية الأسس النظرية والتربوية في تصميم عملية تدريس مفردات المهن والحرف للناطقين بغير العربية، وذلك من ضرورة تأصيل تعليم المفردات ضمن نظرية لغوية تحتم الجانب الوظيفي والتربوي، فقد كشفت هذه الدراسة بأن تدريس هذه القسم من الأسماء لا يقتصر على التلقين المعجمي أو الحفظ وحسب، بل يتطلب إدراك الأهداف التربوية، وفهم حالة المتعلم غير الناطق بالعربية، ومعرفة السياقات التواصلية التي يمكن أن تُستخدم فيها هذه المفردات.

كما اتضح عن طريق تحليل المفاهيم، أنّ مفردات المهن والحرف تكون ذات طابع ثقافي واجتماعي واضح، وهذا ما يفرض على المدرّس تبني استراتيجيات تدريسية تراعي البعد الثقافي، والحاجات التواصلية، والتدرج اللغوي لدى المتعلمين، وقد أظهرت الدراسة أن إدماج هذه المفردات في أنشطة واقعية ذات صلة بسوق العمل أو المواقف اليومية ينشط فاعلية التعلم، ويمنح المتعلم القدرة على استعمال اللغة العربية في مجالات عملية، وواقعية.

وعليه، فإنّ من أهم ما توصي به هذه الدراسة: تطوير مناهج تعليمية تهتم بتعليم المفردات الوظيفية، وتتضمن وحداتها التعليمية أسماء من المهن والحرف، وتعتمد على أسس تعليم اللغات الأجنبية الحديثة، وتراعي التنوع الثقافي لدى المتعلمين. كما تقترح الدراسة ضرورة تدريب المدرّسين على أساليب عرض هذه المفردات ضمن أنشطة تفاعلية ومهارية، تجمع بين المعرفة اللغوية والتطبيقات الاتصالية.

كذلك تعدّ هذه الدراسة مساهمة بفتح مجال للبحث المستقبلي في تصميم أدوات تقييم مخصصة لقياس اكتساب أسماء المهن والحرف، وكذلك في ابتكار استراتيجيات تعليمية قائمة على المواقف التواصلية الأصيلة، مما يرفد ميدان تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بآليات أكثر فاعلية وكفاءة.

Peer-Review	Double anonymized - Two External
Ethical Statement	<i>It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited.</i>
Plagiarism Checks	Yes – Turnitin
Conflicts of Interest	The author(s) has no conflict of interest to declare.
Complaints	turkiyeilahiyat@gmail.com
Grant Support	The author(s) acknowledge that they received no external funding in support of this research.

Değerlendirme	İki Dış Hakem / Çift Taraflı Körlme
Etik Beyan	<i>Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.</i>
Benzerlik Taraması	Yapıldı – Turnitin
Etik Bildirim	turkiyeilahiyat@gmail.com
Çıkar Çatışması	Çıkar çatışması beyan edilmemiştir.
Finansman	Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır.

المصادر والمراجع

- ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم، (2011)، *لسان العرب*، دار صادر - ط7، بيروت.
- بدوي، أحمد زكي، (1989م)، *معجم المهن والحرف (إنجليزي - فرنسي - عربي) خصائص المهن الأساسية - واجباتها - أهدافها - أسلوب الأداء* التصنيف الدولي للمهن، دار الكتاب المصري، مصر.
- التميمي، ياسين، (2012)، *مفهوم المهنة والحرفة في التربية الرياضية*، محاضرة نشرت في موقع جامعة بابل الإلكتروني، تاريخ النشر: 23 كانون الثاني.
- جامل، عبد الرحمن عبد السلام، (2001)، *طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس*، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان.
- الحريري، رافدة، (2010)، *طرق التدريس بين التقليد والتجديد*، دار الفكر، عمان.
- الخولي، محمد علي، (1986)، *أساليب تدريس اللغة العربية*، دار الفلاح للنشر والتوزيع، عمان.
- روخاس، فرجينيا بولين، (2021)، *استراتيجيات تعليم المفردات اللغوية*، دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع، الدمام.
- زيتون، كمال عبد الحميد، (2003)، *التدريس نماذج ومهاراته*، عالم الكتب، القاهرة.
- سليمان، محمد طالب السيد، (2011)، *معجم أسماء المهن والحرف والوظائف (عربي - إنجليزي)*، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة.
- شاهين، عبد الحميد حسين عبد الحميد، (2010)، *استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعليم*، كلية التربية بدمههور، الإسكندرية.
- طعيمه، رشدي و الناقة، محمود، (1988)، *تعليم اللغة اتصالياً بين المناهج والإستراتيجيات*، المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، إيسيسكو.
- عمر، أحمد مختار، (2008)، *معجم اللغة العربية*، عالم الكتب، القاهرة.
- القاسمي، علي محمد، (1979)، *اتجاهات حديثة في تعليم العربية للناطقين باللغات الأخرى*، عمادة شؤون المكتبات، الرياض.
- القاسمي، محمد سعيد، و القاسمي، جمال الدين، (1988)، *قاموس الصناعات الشامية*، دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر، دمشق.
- كاخيا، طارق إسماعيل، (2012)، *معجم المهن القديمة والحديثة حتى أبواب القرن الحادي والعشرين*، منشورات الموقع الإلكتروني الشخصي للكيميائي العلامة طارق إسماعيل كاخيا.
- اللولو، فتحية صبحي سالم، (2006)، *استراتيجيات حديثة في التدريس*، كلية التربية بغزة، فلسطين.
- متولي، نعمان عبد السمیع، (2012)، *المرشد المعاصر إلى أحدث طرائق التدريس وفق معايير المناهج الدولية*، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، مصر.
- مجمع اللغة العربية، (2004)، *المعجم الوسيط*، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة.
- الخروقي، ماجد بن ناصر بن خلفان، (2009)، *أخلاقيات المهنة مفهومها وأهميتها*، منشورات وزارة التربية والتعليم، سلطنة عُمان.
- محمد، محمود السالم، (1993)، *أدب الصناعات وأرباب الحرف حتى القرن العاشر الهجري*، دار الفكر المعاصر، بيروت.
- مسعود، جبران، (1992)، *الرائد معجم لغوي عصري رتبت مفرداته وفقاً لحروفها الأولى*، دار العلم للملايين - ط7.
- الناقة، محمود كامل، (1985)، *تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*، أسسه، مداخله، طرق تدريسه، جامعة أم القرى - مكة المكرمة.

Kaynakça | References

- ‘Umer, Ahmed Muhtâr, (2008), Mu‘cemü'l-Luğatî'l-'Arabiyye, 'Âlamü'l-Kutub.
- Bedevî, Ahmed Zekî, (1989), Hasâ'isu'l-Mihen el-Esâsiyye- Vâcibâtuhâ-Ehdâfuhâ-Uslûbu'l-Eda' Mu‘cemü'l-Mihen ve'l-Hıraf (İngilizî – Feransî - 'Arabî) Haşâişu'l-Mihen el-Esâsiyye – Vâcibâtuhâ – Ehdâfuhâ – Uslûbü'l-Edâ' – et-Taşnîf el-Devlî li'l-Mihen, Dârü'l-Kitâb el-Mişrî.
- Câmil, 'Abd âl-Rahman 'Abd âl-Salâm, (2001), Tûruk el-Tadris el-'Ammah ve Mahârât Tanfîz ve Tahtîţ 'Amaliyat el-Tadrîs, Dâr el-Manâhic lil-Naşr wa el-Taûzî, 'Ammân.
- el-Harîrî, Râfidah, (2010), Tûruk el-Tadris Beîn el-Taqlîd ve el-Tacdîd, Dâr el-Fikr, 'Ammân.
- el-Hülî, Muhammed 'Alî, (1986), 'Esalib Tadrîs el-Luğah el-'Arabîyah, Dâr el-Falâh lil-Naşr ve el-Taûzî, 'Ammân.
- El-Kâsimî, 'Alî Muhammed, (1979), Itticâhât Hâdisâh fî Ta'lim el-'Arabîyah lil-Natîkîn bil-Luğat el-Uhra, 'Imâdat Şu'un el-Maktabât, el-Riyâd.
- El-Kâsimî, Muhammed Sa'îd, ve'l-Kâsimî, Cemâlüddîn, (1988), Kâmusu's-Şinâ'ât eş-Şâmiyye, Dâr Tâlâs li'd-Dirâsât ve't-Terceme ve'n-Neşr.
- El-Lülû, Fathîyah Şubhî Sâlem, (2006), Istrâfîciyât Hâdisâh fî el-Tadrîs, Kulliyat el-Tarbiyah bi-Gazzah, Filastîn.
- el-Mahrûkî, Mâcid ibn Nâsir ibn Hâfân, (2009), Ahlâkiyyâtü'l-Mihen Mefhûmuhâ ve Ehemmiyyetuhâ, Menşûrât Vizâratî'l-Terbiye ve't-Ta'lim.
- El-Nâkah, Maḥmûd Kâmel, (1985), Ta'lim el-Luğah el-'Arabîyah lil-Natîkîn bil-Luğat Uhra, Ususuḥu, Madâhiluhu, Tûruk Tadrîsihi, Cami'at Umm el-Ḳura – Makkah el-Mukarramah.
- et-Temîmî, Yâsîn, (2012), Mefhûmü'l-Mihen ve'l-Hırafe fî't-Terbiye er-Riyâdiyye, Muḥâdaratun nuşirat fî mevķî' câmi'at Bâbil el-Elektrûnî, Târiḥu'n-Neşr: 23 Kânunî'l-Evvel.
- İbn Manzûr, Ebu'l-Faḍl Cemâlüddîn Muhammed ibn Mukrim, (2011), Lisânü'l-'Arab, Dâr Şâdir – 7.
- Kâḥiyâ, Târiḳ İsmâ'îl, (2012), Mu'cemü'l-Mihen el-Ḳadîme ve'l-Ḥadîse ḥattâ Ebvâbî'l-Ḳarn el-Ḥadî ve'l-'İşrîn, Menşûrât el-Mevķî' el-Elektrûnî eş-Şaḥşî li'l-Kîmiyâ'î el-'Allâme Târiḳ İsmâ'îl Kâḥiyâ.
- Mecma' el-Luğatî'l-'Arabiyye, (2004), el-Mu'cemü'l-Vasîṭ, Mektebetü's-Şurûḳ ed-Devliyye.
- Mes'ûd Cibrân (1992) er-Râ'id Mu'cem Luğavî 'Aşrî Ruttibet Mufredâtuhu vufḳan li-Ḥurûfiḥâ el-Ûlâ, Dârü'l-'İlm li-l-Melâyîn – 7.
- Muḥammed, Maḥmûd es-Sâlim, (1993), Edebu's-Şunnâ' ve Erbâbü'l-Hıraf ḥattâ el-Ḳarn el-'Âşir el-Hicrî, Dârü'l-Fikr el-Mu'âşir.

Mutūallī, Nu'mān 'Abdus-Samī', (2012), El-Murşid el-Mu'aşir ila Aḥdaş Tarā'ik el-Tadrīs Ūifk Ma'āyir el-Manāhic el-Dūaliyah, Dār el-'Ilm ve el-'Imān lil-Naşr ve el-Taūzī', Mişr.

Roḥās, Vircīnā Pūlin, (2021), Istrāticīyāt Ta'līm el-Mufradāt el-Luḡaūiyah, Dār el-Kitāb el-Terbeū lil-Naşr ve el-Taūzī', Dammām.

Şāhīn, 'Abdul-Ḥamīd Ḥusyīn 'Abdul-Ḥamīd, (2010), Istrāticīyāt el-Tadrīs el-Mutaḡadimah ve Istrāticīyāt el-Te'alum ve 'Anmaṭ el-Ta'alīm, Kulliyat el-Tarbīyah bi-Demenhūr, Al-Iskandariyah.

Süleymān, Muḥammed Tālib es-Seyyid, (2011), Mu'cemü Esmā'ī'l-Mihen ve'l-Ḥiraf ve'l-Vaṣā'if ('Arabī – İngilīzī), Dārü'l-Kitāb el-Cāmi'ī.

Ṭa'imah, Ruşdī ve el-Naḡāh, Maḥmūd, (1988), Ta'līm el-Luḡah Ittisaliyān Beīn el-Manāhic ve el-Istrāticīyāt, El-Munazaamah el-'İslamiyah lil-Tarbīyah ve el-'Ulūm ve el-Şaḡāfah, ISESCO.

Zeytūn, Kamāl 'Abdul-Ḥamīd, (2003), el-Tadrīs Namāzicuhu ve Mahārātuḥu, 'Alam el-Kutub, el-Ḳāhirah.