

الباب الثاني الإطار النظري

أ. مهارة الكلام ١. مفهوم الكلام

في أصل اللغة الكلام عبارة عن الأصوات المفيدة، وعند المتكلمين هو: المعنى القائم بالنفس الذي يعبر عنه بألفاظ، يقال في نفسي كلام، أما الكلام اصطلاحاً فهو فن نقل المعتقدات والمشاعر والأحاسيس والمعلومات والمعارف والخبرات والأفكار والآراء من شخص إلى آخرين نقلاً يقع من المستمع أو المستقبل أو المخاطب موقع القبول والفهم والتفاعل والاستجابة. وقيل الكلام مهارة إنتاجية تتطلب من المتعلم القدرة على استخدام الأصوات بدقة، والتمكن من الصياغ النحوية ونظام ترتيب الكلمات التي تساعده على التعبير عما يريد أن يقوله في مواقف الحديث^١. ويتضح من هذا التعريف مدى تعدد واتساع وظائف التعبير الشفهي ومجالاته مما يكسبه أهمية خاصة بين فنون اللغة.

ويمكن تعريف الكلام بأنه: ما يصدر عن الإنسان من صوت يعبر به عن شيء له دلالة في ذهن المتكلم والسامع، أو على الأقل في ذهن المتكلم. وبناء على هذا، فإن الكلام الذي ليس له دلالة في ذهن المتكلم أو السامع، لا بعد كلاماً، بل هي أصوات لامعنى لها^٢.

وقيل أن الكلام هو القدرة على امتلاك الكلمة الدقيقة الواضحة ذات أثر في حياة الإنسان. ففيها تعبير عن نفسه، وقضاء لحاجته، وتدعيم لمكانته بين الناس.

^١ محمود كامل الناقة. تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى (مكة: جامعة أم القرى، ١٩٨٥) ص: ١٥٣

^٢ أحمد فؤاد محمد عليان، المهارات اللغوية ماهيتها وطرائق تدريسها، (الرياض: دار المسلم، ١٩٩٢)، ص ٩٣-٩٥

والكلام في اللغة الثانية من المهارات الأساسية التي تمثل غاية من غايات الدراسة اللغوية. وإن كان هو نفسه وسيلة للاتصال مع الآخرين. ولد اشتدت الحاجة لهذه المهارة في بداية نصف الثاني من هذا القرن بعد انتهاء الحرب العالمية الثانية، وتزايد وسائل الاتصال، والتحرك الواسع من بلد إلى بلد، حتى لقد أدى تزايد الحاجة للاتصال الشفهي بين الناس إلى إعادة النظر في طرق تعليم اللغة الثانية. وكان أن انتشرت الطريقة السمعية الشفوية وغيرها من طرق تولي المهارات الصوتية اهتمامها.

٢. أهمية تعليم الكلام

وشرح طعيمة^٣ أن القدرة على امتلاك الكلمة الدقيقة الواضحة ذات أثر في حياة الإنسان. ففيها تعبير عن نفسه، وقضاء لحاجته، وتدعيم لمكانته بين الناس. والكلام في اللغة العربية من المهارات الأساسية التي تمثل غاية من غايات الدراسة اللغوية. وإن كان هو نفسه وسيلة لاتصال مع الآخرين. ولقد اشتدت الحاجة لهذه المهارة في بداية النصف الثاني من هذا القرن بعد انتهاء الحرب العالمية الثانية، وتزايد وسائل الاتصال، والتحرك الواسع من بلد إلى بلد، حتى لقد أدى تزايد الحاجة للاتصال الشفهي بين الناس إلى إعادة النظر في طرق تعليم اللغة الثانية.

الكلام ليس فرعاً لغوياً معزولاً عن باقي فروع اللغة العربية، بل هو الغاية من دراسة كل فروع اللغة العربية. أما أهمية الكلام منها:

- أ- الكلام كوسيلة إفهام سبق الكتابة في الوجود، فالإنسان تكلم قبل أن يكتب.
- ب- التدريب على الكلام يعود الإنسان الطلاقة في التعبير عن أفكاره، والقدرة على المبادأة ومواجهة الجماهير.
- ج- الحياة المعاصرة بما فيها من حرية وثقافة، في حاجة ماسة إلى المناقشة و ابداء الرأي و الإقناع، ولا سبيل إلى ذلك إلا

^٣ رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها: مناهجه وأساليبه (إيسيسكو - مصر: منشورات

المنظمة الإسلامية للتربية و العلوم والثقافة، ١٩٨٩) ص. ١٦٠

بالتدريب الواسع على التحدث الذي سيؤدي إلى التعبير الواضح عما في النفس

د- الكلام ليس وسيلة لطمأنة الناس المتنقلين فقط، بل طمأنة أهليهم وذويهم، لأن في انقطاع الاتصال بداية الخطر. فالمغترب والمسافر عندما يكلم أهله بالهاتف يطمئنهم، ويكلم رفاقه وأصدقاءه فيطمئن عليهم، ويطمئنون عليه.

هـ- الكلام مؤشر صادق – إلى حد ما- للحكم على المتكلم، ومعرفة مستواه الثقافي، وطبقته الاجتماعية، ومهنته أو حرفته، ذلك لأن المتكلمين على اختلاف أنواعهم، إنما يستخدمون اصطلاحات لغوية تنبئ عن عملهم، ومن هنا فإن الكلام هو الإنسان، ولذلك قال بعض علماء المنطق: إن الإنسان حيوان ناطق.

و- الكلام وسيلة الإقناع، والفهم والإفهام بين المتكلم والمخاطب، ويبدو ذلك واضحاً من تعدد القضايا المطروحة للمناقشة بين المتكلمين، أو المشكلات الخاصة والعامة التي تكون محلاً للخلاف.

ز- الكلام وسيلة لتنفيس الفرد عما يعاينيه، لأن تعبير الفرد عن نفسه-ولو كان يحدث نفسه- علاج نفسي يخفف من حدة الأزمات التي يعاينها، أو المواقف التي يتعرض لها.

ح- الكلام وسيلة رئيسية في العملية التعليمية في مختلف مراحلها، لا يمكن أن يستغني عنها معلم في أية مادة من المواد للشرح والتوضيح.

الكلام نشاط إنساني يقوم به الصغير والكبير، والمتعلم والجاهل، والذكر والأنثى، حيث يتيح للفرد فرصة أكثر في التعامل مع الحياة، والتعبير عن مطالبه الضرورية.

٣. أهداف تعليم الكلام أهم أهداف تعليم الكلام هي:

٤ أحمد فؤاد عليان. المهارات اللغوية: ماهيتها وطرائق تدريسه، الرياض: دار المسلم للنشر والتوزيع، ١٩٩٢، ص: ٨٧-٨٨.

- أ- أن ينطق المتعلم أصوات اللغة العربية وأن يؤدي أنواع النبر والتنغيم المختلفة وذلك بطريقة مقبولة من أبناء العربية.
- ب- أن ينطق الأصوات المتجاورة والمتشابهة.
- ج- أن يدرك الفرق في النطق بين الحركات القصيرة والحركات الطويلة.
- د- أن يعبر عن أفكاره مستخدماً الصيغ النحوية المناسبة.
- هـ- أن يعبر عن أفكاره مستخدماً النظام الصحيح لتركيب الكلمة في العربية خاصة في لغة الكلام.
- و- أن يستخدم بعض خصائص اللغة في التعبير الشفوي مثل التذكير والتأنيث وتمييز العدد والحال ونظام الفعل وأزمنته وغير ذلك مما يلزم المتكلم بالعربية.
- ز- أن يكتسب ثروة لفظية كلامية مناسبة لعمره ومستوى نضجه وقدراته، وأن يستخدم هذه الثروة في إتمام عمليات اتصال عصرية.
- ح- أن يستخدم بعض أشكال الثقافة العربية المقبولة والمناسبة لعمره ومستواه الاجتماعي وطبيعة عمله، وأن يكتسب بعض المعلومات الأساس عن التراث العربي والإسلامي.
- ط- أن يعبر عن نفسه تعبيراً واضحاً ومفهوماً في مواقف الحديث البسيطة.
- أن يتمكن من التفكير باللغة العربية والتحدث بها بشكل متصل ومترابط لفترات زمنية مقبولة^٥.

٤. تنمية مهارة الكلام

- قال رشدي أحمد طعيمة عن تنمية مهارة الكلام، ينبغي تنمية المهارات الآتية في الكلام عند :
- أ- المستوى الإبدائية :
- ١- نطق الأصوات العربية نطقاً صحيحاً.

^٥ محمود كامل الناقة و رشدي أحمد طعيمة. طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها (الرباط : مطبعة المعارف الجديدة، ٢٠٠٣) ص: ١٣٠

- ٢- التمييز عند النطق بين الأصوات المتشابهة مثل (ذ / ز / ط) وكذلك الأصوات المتجاورة مثل (ب / ت / ث) تمييزا واضحا.
- ٣- التمييز عند النطق بين الحركات الطويلة والحركات القصيرة.
- ٤- استخدام الإشارة والإيماءات والحركات استخداما معبرا عما يريد توصيله.
- ٥- التمييز صوتيا بين ظواهر المد والشدة، والتفريق بينهما سواء عند النطق بهما أو الاستماع إليهما.
- ٦- إدراك نوع الانفعال الذي يسود الحديث ويستجيب له في حدود ما تعلمه.

ب- المستوى المتوسط :

- ١- نطق الكلمات المنونة نطقا صحيحا يميز التنوين عن غيره من الظواهر.
- ٢- الاستجابة للأسئلة التي توجه إليه استجابة صحيحة مناسبة الهدف من إلقاء السؤال.
- ٣- إعادة سرد قصة تلقى عليه.
- ٤- القدرة على أن يعرض الطالب شفويا وبطريقة صحيحة نصا لحديث ألقى عليه.

ج- المستوى المتقدم :

- (١) التعبير عند الحديث عن احترامه للآخرين.
- (٢) تطويع نغمة صوته حسب الموقف الذي يتحدث فيه.
- (٣) سرد قصة قصيرة من إبداعه.
- (٤) استرجاع نص من الذاكرة يحفظه ويلقيه صحيحا، مثل الآيات والأحاديث والأنشيد.
- (٥) التمييز بين أنواع النبر والتنغيم عند الاستماع إليها وتأديتها بكفاءة عند الحديث.^٦

^٦ رشدي أحمد طعيمة، مناهج تدريس اللغة العربية بالتعليم الأساسي، (القاهرة: دار الفكر العربي: ١٩٩٨)، ص ١١٧

هـ. مراحل تنفيذ الحوار لتعليم مهارة الكلام

بناء على أهمية تعليم الكلام للغة الثانية مع نظر إمكانية استخدام الحوار فيري الباحث وجوب الإلتفات على مراحل الدارسين الدراسية؛ نظرا أن الكلام هو اللغة المنطوقة للتعبير عن أفكار ذهنية يمكن التدريب على مهارة الكلام من خلال أساليب متعددة كل منها يناسب مرحلة تعليمية مختلفة، وهي:

أ) - المرحلة الأولى (حوارات مغلقة الإجابة):

وهي مرحلة مبتدئة من مراحل التدريب على الكلام يغلب عليها طابع تدريب القوالب مع تغيير بعض المعاني، كأن تكون أسئلة مبسطة تدور بين المدرس وطالب متفوق، ثم يقوم بها طالبان أو أكثر أمام الجميع، ثم يؤديها الطلاب كلهم في الوقت نفسه حرصا على أن يطبق الجميع. أمثلة تطبيقية ذلك:

- أنا محمد، ما اسمك ؟

- أنا من مدينة رياض، من أين أنت ؟ ... وهلم جرى ...

ب)- المرحلة الثانية (حوارات مفتوحة الإجابة):

وهي مرحلة تختلف عن المرحلة الأولى بزيادة المتطلبات الفكرية واللغوية للحوار. المثال:

- متى آخر مرة ذهبت إلى السوق ؟

- ماذا اشتريت ؟ وهلم جرى

وقد تكون تطبيقات هذه المرحلة أكثر صعوبة مثل: حوار بين المدرس وطالبين متفوقين يمثل أحدهما دور القاضي، والثاني: المدعي، والثالث: المدعى عليه.

ج)- المرحلة الثالثة (التعبير عن أفكار قصيرة):

يتولى هنا الطالب التعبير عن فكرة متكاملة، ولكن بتقديم بعض المساعدة على مستوى الأفكار أو اللغة أو كليهما. مثالها: تقديم قصة لسلسلة من الصور ووصف تفصيلي لمحتويات صور متفوقة ثم تلخيص.

د)- المرحلة الرابعة (التعبير عن أفكار طويلة):

وهي مرحلة تناسب المستويات المتقومة من تعلم اللغة يقوم فيها الطالب بتقديم موضوعات متكاملة اعتمادا على قدراته الشخصية في التنظيم اللغوي والفكري. المثال ذلك:

- تناول المقارنة بالتحليل:

"كيف يمكن أن ينهض العالم الإسلامي"

- المقارنة بين شيئين والوصول إلى أفضلية أحدهما على الآخر:

"أيهما أكثر فائدة في بناء الحضارة الإنسانية أو النفط"^٧

٦. مواد تعليم مهارة الكلام

١. المحادثة

الكلام عملية تتم بين متحدث ومستمع أو أكثر، متحدث هو مرسل للفكرة، و مستمع وهو مستقبل للفكرة. وكل منهما له دوره في عملية الاتصال، ودور المتحدث يتلخص في توضيح أفكاره عن طريق نظم الكلمات بعضها مع بعض في وحدات تحمل فكرة، واستخدام التوضيحات التي تساعد على توضيح كلامه من تعبيرات الوجه، وإشارة اليد، وغيرها، بينما يقوم المستمع بالإصغاء، والإنصات لحديث المتكلم، وفك رموزه، وإدراك معانيه، والإستفسار عن المعنى الغامض في الحديث^٨.

والمحادثة مصدر حادث وتعني أن يشترك شخصان أو أكثر في الكلام عن شيء معين. وتعد المحادثة من أهم ألوان النشاط الصغار والكبار، وتعد الخطوة الأولى في معرفة اللغة العربية^٩.

فإذا أضفنا إلى ما تقتضيه الحياة الحديثة من اهتمام بالمحادثة وجدنا أن المحادثة ينبغي أن تحظى بمكانة كبيرة في المدرسة فلا بد أن يتعلم التلميذ أن تكون لديه قدرة على مجاملة غيره في أثناء المحادثة، و أن يكون قادرا على تغيير مجرى

^٧ faculty.ksu.edu.sa/Khalid/PowerPoint_E/الكلام20مهارة.pps

^٨ أحمد فؤاد عليان، مرجع سابق ص: ١٠٩ .

^٩ أحمد فؤاد عليان، مرجع سابق

الحديث، ومعرفة الأماكن والأوقات التي لا ينبغي الكلام فيها، ولا بد أن يكون قادرا على تقديم الناس بعضهم لبعض^{١٠}.

٢. المناقشة

وهي مصدر ناقش، ويقصد بها الحديث المشترك الذي يكون فيه مؤيد ومعارض، وسائل ومجيب. وأساس المناقشة هي أنها نشاط لإثارة التفكير الناقد^{١١}. وفيها المناقشات التي تجري عند الخلاف في مسألة ما، أو عند وضع خطة للقيام بعمل، أو عند تقديم عمل ما، كل هذه المجالات للمناقشة. وينبغي أن نلتفت الآن للقدرات والمهارات والميول التي يجب أن نستهدفها في تعليمنا^{١٢}.

٣. حكاية القصص

القصة هي حكاية نثرية تستمد أحداثها من الخيال أو الواقع أو منهما معا، و تبنى على قواعد معينة، وحكاية القصص من ألوان الكلام الهامة، فالقصة خير معين للتدريب على مهارات الكلام، فحب الناس للقصص يجعلها عاملا من عوامل ترقية الكلام^{١٣}.

ونحن نعرف أن التلاميذ لديهم قصص وخبرات ممتعة يشترقون للحدث عنها. فأول خطوة في تعليم القصص هي أن يختار التلاميذ قصصهم بدلا من أن يفرضها عليهم المعلم. وهذه القصص يمكن أن تكون مباشرة من خبرة التلميذ أو غير مباشرة اكتسبها من القراءة أو الاستماع.

٧. طرائق تعليم مهارة الكلام

النظرة الحديثة إلى كيفية تنمية المهارات وتعليمها تعتبرها وسائل لتنظيم المجال الخارجي الذي يحيط بالمتعلم كي ينشط ويغير

^{١٠} محمد بن إبراهيم الخطيب، طرائق تعليم اللغة العربية (الرياض: مكتبة التوبة ٢٠٠٣) ص: ١٤٧.

^{١١} أحمد فؤاد عليان، مرجع سابق ص: ١١٠

^{١٢} محمد بن إبراهيم الخطيب، مرجع سابق ص: ١٤٧

^{١٣} أحمد فؤاد عليان، مرجع سابق ص: ١٠٦

من سلوكه, وهذا يعني أن التعليم يحدث نتيجة للتفاعل بين المتعلم والظروف الخارجية, وأن دور المعلم هو يهيئ هذه الظروف بحيث يستجيب لها المتعلم, ويتفاعل معها. ويتوصل المدرس إلى طرق واستراتيجية التعليم, ويستعمل وسائل تعليمية تزيد من فاعلية تلك الطرق والاستراتيجيات^{١٤}.

وهناك شروط عامة ينبغي أن تتوافر في طريقة التعليم, كي تحقق الغرض منها, وأهمها^{١٥}:

- أ- استثارة دوافع المتعلمين إلى التعلم
 - ب- البناء على ما لديهم من حصيلة سابقة.
 - ج- إتاحة الفرصة لهم لممارسة السلوك المطلوب تعلمه.
 - د- إشعارهم بإشباع الدوافع التي دفعتهم إلى التعلم.
- أما طرق التعليم المناسبة لاستخدام هذا التعليم فمنها:

أ- الطريقة المباشرة (Direct Method)

تستخدم هذه الطريقة الاقتران المباشر بين الكلمة وما تدل عليه وتستخدم أسلوب التقليد والحفظ حيث يستظهر الطلاب جملاً باللغة العربية وأغاني ومحاورات تساعد على إتقان اللغة المنشودة. تتجنب هذه الطريقة استخدام الترجمة, ولا مكان للغة الأم ولا تستخدم الأحكام النحوية^{١٦}.

ب- الطريقة السمعية الشفهية (Audio lingual Method)

ينبغي أولاً أن تقترن أنشطة الدارس على الجانب السمعي الشفهي المجالات البصرية الإشارية للسلوك اللغوي. كما ينبغي أن يعقب مرحلة التعرف والتمييز كل من المحاكاة والتكرار والاستظهار ولا يتركز الدارس اهتمامه على توسيع حصيلته من المفردات إلا بعد أن يتعود على الأصوات والنظم والصبغ,

^{١٤} أحمد فؤاد عليان، مرجع سابق ص: ٩٩

^{١٥} نفس المرجع، ص: ١٠٠

^{١٦} محمد علي الخولي، أساليب تدريس اللغة العربية، (عمان: دار لفلاح، ٢٠٠٠)، ص. ٢٢

وعلى الدارس أن يركز على الصحة اللغوية قبل السعى نحو
الطلاقة.^{١٧}

ج- طريقة الإستجابة الجسمية (Total Physical Response Method)
يطلب المعلم من الطلاب أن يعملوا ما أمرهم مباشرة
بالاستجابة الجسدية. على سبيل المثال، أمر المدرس الطالب
ليفتح الباب فالطالب يفتحه مباشرة

د- الطريقة الصامتة (The Silent Way Method)
تقديم المدرس عنصر لغوي مرة واحدة، وعادة ما يكون
ذلك باستخدام معينات غير لفظية من أجل توصيل المعاني
للطالب. ويتبع ذلك مباشرة الاختبار والذي قد يكون من الأفضل
تسميته باستنطاق الطالب وتشكيل استجابته.^{١٨}

هـ- الطريقة الاتصالية (Comunicative Method)
وقد يقوم المعلم بصورة شخصية وغير رسمية من خلال
الجلسات الإنفرادية مع كل دارس. يتحدث فيها المعلم عن
موضوعات مثل نظرة الدارس إلى أسلوبه في التعلم وقدراته
التعليمية الخاصة وأهدافه من التعلم كما قد يتم ذلك بصورة
رسمية عن طريق إجراء عملية تحديد احتياجات.^{١٩}

و- الطريقة الانتقائية أو التوليفية (Eclectic Method)
من الممكن أن نظر إلى الطرق السابقة على أساس أن بعضها
يكمل البعض الآخر بدلا من النظر إليها على أساس أنها
متعارضة أو متناقضة. وعلى المعلم أن يشعر أنه حر في
استخدام الأساليب التي تناسب طلابه بغض النظر عن انتماء
الأساليب لطرق تعليم مختلفة.^{٢٠}

^{١٧} جاك و ثوبور رتشاردز وجرز، مذاهب وطرائق في تعليم اللغات: وصف وتحليل، ترجمة:

اسماعيل الصيني وغيره، (الرياض: دار عالم الكتب، ١٩٩٠)، ص. ١١٩ - ١٢٠

^{١٨} المرجع نفسه ص: ٢٠٥ - ٢٠٦

^{١٩} المرجع نفسه ص: ١٤٩

^{٢٠} محمد على الخولي، مرجع سابق ص: ٢٦

٨. معيار التقويم في مهارة الكلام

ومن الصعوبات التي تواجه من يريد الحكم على هذه المهارة أنها تتكون من قدرات مختلفة لا يتقنها للدارس في وقت واحد، منها القدرة على النطق الصحيح للأصوات اللغوية، ثم استخدام الكفاءة اللغوية من نحو وصرف ومفردات، ثم الطلاقة والسلامة في اختيار التراكيب اللغوية التي تناسب موقف الاتصال الخيرات المستمع وكفائته اللغوية.

وبالعام من ذلك فقد استطاع خبراء القياس تحديد من اختبارات مهارة النطق والحديث وهي:^{٢١}

أ)- النطق

الرقم	المعيار	النتيجة
١	مفهوم تماما مع وجود لكنة خفيفة	٢٥
٢	مفهوم غير بعيد مع وجود لكنة واضحة	٢٠
٣	بعض أخطاء النطق وتقود إلى سوء الفهم	١٥
٤	يصعب فهمه لكثرة أخطاء النطق	١٠

ب)- النحو والصرف

الرقم	المعيار	النتيجة
١	يرتكب أخطاء نحوية والصرفية قليلة جدا ولا تؤثر في فهم المعنى	٢٥
٢	مع كثرة أخطاء نحوية يمكن فهم ما يعنيه تماما	٢٠
٣	بعض أخطاء النطق وتقود إلى سوء الفهم	١٥
٤	يصعب ما يقول -إلا قليل- بسبب الأخطاء النحوية	١٠

ج)- المفردات اللغوية

^{٢١} محمد إبراهيم عطا، طرق تدريس اللغة العربية، (بيروت: دار العلم، ١٩٩٠) ص ١٠٥

الرقم	المعيار	النتيجة
١	يستخدم نفس المفردات التي يفضلها أهل اللغة	٢٥
٢	يستخدم ألفاظا غير معبرة أحيانا ولكن معنى ما يقول مفهوم تماما	٢٠
٣	يستخدم بعض الألفاظ الخاطئة مما تسبب في عدم وضوح معنى بعض فقرات حديثه	١٥
٤	قلة المفردات واستخدامه في غير السياق المناسب	١٠

(د)- الطلاقة

الرقم	المعيار	النتيجة
١	يتحدث بطلاقة كأهل اللغة	٢٥
٢	استطاعة التعبير تماما عما يريد مع بعض التردد والتكرار	٢٠
٣	كثرة التردد والبطء الشديد وقد يصعب فهم ما يقول	١٥
٤	كثرة التردد وصمته في زمن طويل حتى يصعب فهم	١٠

ب. المدخل الاتصالي

منذ سنة ١٩٦٠ خاصة في إنجليزية، قد حدث التغيير في ميدان تعليم اللغة، وذلك التغيير من تعليم اللغة الحالي إلى تعليم اللغة الاتصالي. كان التعليم الحالي يدعو إلى تطبيق القواعد على أساس المعنى في التعليم اللغة. حيث النظرية اللغوية التي بنيت على أساس اللساني السمعي حينئذ مرفوضة في امريكا سنة ١٩٦٠. فبدأ علماء اللغة يشكون في صحة تعليم اللغة الحالي.

وبعد عن ظهرت عيوب التعليم الحالي، قام اللغويون في إنجلترا بالبحث في مجالات أخرى أكثر صحة من التعلم الحالي. فرأوا أن اللغة في الحقيقة هي نقل المعنى من الواحد إلى الآخر، فتركيز المعنى أوضح وأظهر من التركيز القواعد. ورأوا انه ينبغي

تعليم اللغة على أساس الاتصالي بدلا من التركيز في القواعد والأساليب فحسب.

استفاد هؤلاء اللغويون بالدراسات الموجودة في أوروبا خاصة من الدراسات التي قام بها العالم الانجليزي د.أ.ويلكينس (wilkins) ١٩٨٠ الذي ألقى الرأي عن اللغة الوظيفية و الاتصالية في تعليم اللغة. هذا الرأي ينشأ من تحليل المعني الاتصالي الذي ينبغي كل طالب أن يعرفه. والعالم ويلكينس حاول إظهار المنهج الأساس في التعليم الاتصالي وذكر أن المعني ينقسم إلى قسمين، هما قسم اللغة الشامل كظروف الزمان والترتيب والعدد، وقسم اللغة الوظيفية الاتصالية كالأمر والنهي.

تعتبر هذه الظاهرة ابتكارية في الإنجليزيا، التي تركز على تصميم قواعد المنهج الدراسي. وفي وسط ١٩٧٠ انتشر رأي تعليم الاتصالي إلى أنحاء العالم. فرأي علماء اللغة الأمريكيين والانجليزيين أن هذا المدخل الجديد يهدف إلى أمرين، أولا: تحديد المهارات الاتصالية التي تكون هدفا في تعليم اللغة. وثانيا: تطوير منهج تعليم المهارات الأربع حيث تتعلق دائما بين اللغة والاتصالي.^{٢٢}

إن تطور اللغة الأجنبية دائما تسير مع تطور اللغة الانجليزية، لما كانت أقدم لغة معترفة عند كثير من سكان العالم. وهكذا في إندونيسيا أن اللغة الانجليزية لغة أجنبية أولى بين اللغات الأخرى. مع ذلك أن تطور منهج التعليم في اللغة الانجليزية دائما تسير مع تطور منهج التعليم في اللغة الأجنبية الأخرى.

يقوم المدخل الاتصالي على أساس استخدام اللغة في الحيات اليومية. كما حدث في المدخل الوظيفي فإن المدخل الاتصالي يبعد عن المدخل التركيب والمدخل القواعدي.^{٢٣}

²² Richard and Rodgers, *Approaches and methods in language teaching, A description and analysis*, (New York: Cambridge University press 1992) hal 50

²³ Djiwandono, M. Soenardi, *Tes bahasa dalam pengajaran*, (Bandung: Penerbit ITB, 1996) hal.13

وعند المدخل الاتصالي، أن الدارس له دور مهم في عملية تطوير الكفاءة والمهارات اللغوية التي عنده. أما المدرس فهو كالمساعد والمرشد لأنشطة الدارس في الفصل. المدرس مسؤول على تصميم أنشطة الدارس وتنفيذها كي تصل إلى تطوير كفاءة الدارس الكاملة.

أما منهج التعليم الاتصالي فإنه كما ذكر **فيناجيورو وبرومفيد** مما يلي :

- (١) أولا : الحوار القصيرة بالبيان أنه قد يقع في واقع الحياة،
- (٢) ثانيا : تدريب نطق الجمل والأساليب في الحوار يبدأ جماعيا ثم فرديا،
- (٣) ثالثا : تقديم الأسئلة المتعلقة بمضمون الحوار ثم يليه الأسئلة المتعلقة بواقعي الدارس،
- (٤) رابعا : المناقشة عن الأساليب في الحوار، وخامسا: أن يستنبط الدارس بعض القواعد من الحوار والمناقشة، وسادسا: أن يفسر الدارس بعض الأساليب ثم يعبرها بتعبيره، وأخيرا: قام المدرس بتقويم عملية الاتصال مما جري بين الدارسين.^{٢٤}

١ - مفهوم مدخل الاتصالي ووظائفها

هو تعليم اللغة على سبيل الإتصالي، والمقصود هوالتعليم اللغة العربية مؤسسا على النظرية الإتصالي أو وظيفة اللغة. ويهدف هذا المدخل إلى تدريب الطالب على الاستخدام التلقائي والمبدع للغة وليس مجرد إجادة قواعدها. وقد صنف هاليداي هذه المواقف تحت سبعة وظائف رئيسية، هي:^{٢٥}

²⁴ Ahmad Fuad Effendi, *Permasalahan Kebahasaan dan Pengajaran Bahasa Arab di Indonesia*, (Malang: FPBS IKIP Malang 1997) hal 3-6

^{٢٥}رشدي أحمد طعيمة، مرجع السابق، ص ٤٦

أ)- الوظيفة النفعية
ويقصد بها استخدام اللغة لتلبية متطلبات الفرد، وإشباع حاجاته المادية، مثل: الحصول على الطعام وقضاء حاجاته الأخرى.

ب)- الوظيفة التفاعلية
ويقصد بها استخدام اللغة من أجل تبادل المشاعر والأفكار بين الفرد والآخرين.

ج)- الوظيفة الاستكشافية
ويقصد بها استخدام اللغة من أجل استفسار عن أسباب الظواهر والرغبة في التعلم منها.

د)- الوظيفة البيانية
ويقصد بها استخدام اللغة من أجل تمثل الأفكار والمعلومات وتوصيلها إلى الآخرين.

ه)- الوظيفة التنظيمية
ويقصد بها استخدام اللغة من أجل إصدار أوامر أو توجيه سلوك الآخرين.

و)- الوظيفة الشخصية
يقصد بها استخدام اللغة من أجل أن يعبر الفرد عن مشاعره وأفكاره.

ز)- الوظيفة التخيلية
يقصد بها استخدام اللغة من أجل التعبير عن تخيلات وتصورات من إبداع الفرد، وإن لم تتطابق مع الواقع.

٢- خصيصة المدخل الاتصالي

ومن خصيصة المدخل الاتصالي عند Brumfit و Finochiaro (١٩٨٣: ٩١) فيما يلي^{٢٦}:

- (أ)- تركيز الحوار في الوظائف الاتصالي و البعد عن الحفظ
- (ب)- السياق الموضوعي هو مبدأ فكرة الأساسية
- (ج)- تعليم اللغة هو تعليم الاتصالي
- (د)- فعالة الاتصالي هي الأمر المرجوة

٣- الجانب الاتصالي

إن كون اللغة وسيلة للاتصال أوضح من أن يناقش. فاللغة يستخدمها الإنسان للتعبير عن أفكاره وأغراضه تحقيقاً للاتصال. بل إن اللغة تتكون نتيجة لوجود رغبة الإنسان كمخلوق اجتماعي في قضاء حاجاته للاتصال.

ويعني هذه الطبيعة الاتصالية للغة في مجال تعليم اللغة العربية أن يتكون المنهج مما يمكن الطلاب من التواصل بهذه اللغة بشتى أشكال الاتصال في مواقف مختلفة.

والتركيز على هذا الجانب الاتصالي في وضع منهج تعليم اللغة العربية ضروري لسببين:

أ. أولاً، أن هناك دراسات دلت على أن المنهج الذي يفصل تعلم اللغة وتعليمها من طبيعتها الاجتماعية (طبيعة اتصالية) لن يحقق نتائج مرضية.

ب. وثانياً، أن هناك اتجاهات سلبية عامة لدى الأجانب في تعليمهم وتعلمهم اللغة العربية وهي أن يتعلموا هذه اللغة ليست لأغراض اتصالية وإنما لأغراض دينية وهي تعليم العربية وتعلمها كوسيلة لفهم النصوص الدينية. ويترتب على ذلك تدني القدرة اللغوية الاتصالية لدى الأجانب على استخدام اللغة العربية اللغة مما يؤدي إلى قلة استخدامها اتصالياً في الدول الأجنبية خاصة في الوقت الذي نجح مجال تعليم اللغات

²⁶ M. Abdul Hamid, Uril Baharuddin dan Bisri Mustofa, *Pembelajaran Bahasa Arab*, (Malang: UIN Press, 2008), Hal 11

الأجنبية الأخرى وفي مقدمتها الإنجليزية في تنمية المهارات الاتصالية بين متعلميها.

إن تعلم اللغة العربية من أجل الأهداف الدينية ليس عيباً بكل التأكيد إلا أن التركيز البالغ عليه يحرم المتعلمين الأجانب من إجادة اللغة العربية بصورة كاملة وشاملة وذلك لانحصار اهتمامهم على النحو والترجمة واستهانتهم بمهارات استخدام اللغة مثل مهارة الكلام والكتابة بوصفهما وظيفتين اتصاليتين أساسيتين أساسية للغة العربية. إلى جانب ذلك إن تعليم اللغة العربية وتعلمها على مثل هذا الاتجاه لا يتماشى مع وظائف مستجدة للغة العربية في عصر العولمة بوصفها لغة أجنبية التي لا ينحصر استخدامها على المجال الديني فقط وإنما قد توسع استخدامها لتكون لغة اتصالية في كل مجالات الحياة مثل المجالات الأكاديمية، والسياسية، والثقافية، والدبلوماسية، والسياحية، والصحافية، وغيرها من المجالات.

لذا فالتركيز على هذا الجانب الاتصالي في تعليم اللغة العربية - مرة أخرى- ضرورة للغاية. وتحقيقاً لهذا يجب أن يكون محتوى المنهج مشتملاً على المواد الاتصالية للغة العربية بشتى ألوانها. وهذا المحتوى يجب أن يكون تقديمه على المستوى التعليمي من خلال الطرائق، والأساليب، والوسائل التي تتبنى مدخلا اتصالياً وكل ذلك يتم في ضوء ما يعرف بعملية "تعليم اللغة اتصالياً".^{٢٧}

٤- المواد التعليمية الاتصالية

إن المواد التعليمية الاتصالية تختلف عن المواد التعليمية على طريقة السمعية الشفهية وذلك الفرق يقع في طريقة اختيار المواد وطريقة ترتيبها. أما اختيار المواد عند طريقة السمعية الشفهية فتقوم على أساس نتائج تحليل التقابلي. وأما اختيار المواد الاتصالية فتقوم على أساس حاجات الدرسين. وذلك بالنظر إلى خلفيتهم لتعلم اللغة الأجنبية والدوافع النفسية التي كانت في أنفسهم.

^{٢٧} نصر الدين إدريس جوهري، السجل العلمي، المؤتمر الدولي: اللغة العربية والعولمة وجهاً لوجه، (مالانج: جامعة مالانج الحكومية، ٢٠٠٨)، ص ٩٠

تعتمد الطريقة السمعية الشفهية على المواد التعليمية المقررة في المنهج، سواء أكانت مسموعة أم مكتوبة. إن هذه المواد يتم إختيارها وفقا لقوانين وضوابط معينة: فالمفردات والعبارات والتراكيب وغيرها من عناصر اللغة، ينبغي أن تكون شائعة الاستعمال، ثم تقدم بتدرج من حيث درجات الشيوع والصعوبة والتعقيد، بحيث يبدأ بأكثر شيوعا، فاشائع، ثم أقل شيوعا كما يبدأ بالمعلم قبل المجهول، وبالسهلة قبل الصعب، بالبسيط قبل المعقد وهكذا.

إن المواد التعليمية في المدخل الاتصالي عند العالم أفندي (Effendy) تتكون من ثلاثة أنواع، وهي أولا: المواد المعتمدة على النص، وهي كالكتاب المدرسي، وثانيا: المواد المعتمدة على إلقاء الواجبات وهي كالألعاب اللغوية والوسائل التعليمية الأخرى، وثالثا: المواد المعتمدة على الوثائق الصادرة من الجريدة والمجلة والخطب وغيرها.

فالمواد التعليمية في المدخل الاتصالي لها دور هام للوصول إلى أهداف التعليم. تصمم المواد التعليمية قبل بداية التعليم والتعلم، وقد تتنوع المواد حسب الحاجات إليها، فمنها ما ترجع إلى الكتاب المدرسي ومنها ما ترجع إلى الواجبات ومنها ما ترجع إلى الوثائق.

رأى مايونج (Mayong) أن إختيار المواد للمدخل الاتصالي ينبغي أن لا يلجأ إلى القواعد النحوية فحسب، بل يلجأ أيضا إلى دلالة المعنى والوظيفة وطريقة التلقا. فالمواد التعليمية الجيدة تقوم على ثلاثة أمور ترتبط بعضها بعضا، وهي أولا: النص والشكل، وثانيا: وسيلة إلقاء الرأي، وثالثا: تعبير اللغة.²⁸

²⁸ Maman Mayong, *Orientasi Komunikatif dalam Pengembangan Materi Pengajaran Struktur Bahasa Indonesia dalam Proses Belajar Mengajar di SMP IKIP Malang*, (Malang: FPS IKIP Malang, 1995)

فرأى ريجارد وروغير (Richard & Rodger) أن المواد التعليمية للمدخل الاتصالي تستند على ثلاثة أمور، هي: (١) على أساس النص (٢) على أساس الواجبات (٣) على أساس الواقع.

فالأول: على أساس النص، أي أن المواد التعليمية الجيدة تترتب النص المناسب للدارسين. والنص قد يكون شفويا أو تحريريا. ينبغي أن يكون النص أصليا من المرجع المناسبة كالكتاب المدرسي والجرائد والمجلات والدعايات وغيرها. وهي مناسبة لسن الدارسين وكفائتهم اللغوية. وهم يطلبون بالتعامل مع هذه النصوص.

والثاني: على أساس الواجبات، أي يتضمن كل واجب الداخل الفصل وخارجه كالواجب المنزلي والتدريبات وبطاقة الأنشطة وغيرها. ورأى كارنكي أن هذه الواجبات لابد من تنسيقها وترتيبها حسب تطور الدارسين في التعلم. كتقديم الواجبات القصيرة من الواجبات الطويلة، وتقديم المعلومات السابقة من المعلومات الجديدة وهكذا.

والثالث: على أساس الواقع، أن تكون المواد التعليمية في المدخل الاتصالي تلجأ إلى الأمور الواقعية كالمجلات والجرائد والدعايات والخرائط والصور والجدوال وغيرها التي تساعد على تنمية مفعلة الدارس في الاتصال مع الآخرين.

٥- أساليب التعليم والتعلم بالمدخل الاتصالي

- أما أساليب التعليم والتعلم بالمدخل الاتصالي فيما يلي:^{٢٩}
- (أ)- الحوار القصير الذي يقدم بتقديم الإيضاح عن وظائف العبارات وعن الحالات التي يكون فيها الحوار.
 - (ب)- التدريب على تلفظ الكلمات التي تكون في الحوار. وهذا التدريب يجري فرديا أو جمعا أو تدريجا.
 - (ج)- السؤال والجواب، وهما يعتمدان بموضوع الحوار وحالاته.

²⁹ Nuril Huda, *Metode Audiolingual Vs Metode Komunikatif: Suatu Perbandingan dalam PELBA I*, (Jakarta: Lembaga Unika Atmajaya, 1988), hal. 89

- (د)- الأسئلة والأجوبة لابد من تعلقهما بخبرات نفس الدارس ولكن تركزان إلى موضع الحوار.
- (هـ)- بحث العبارات الاتصالية في الحوار أو العبارات التي يمكن ظهورها ويستوي معانيها، حتى تناقش قواعد الكلمات.
- (و)- يرجي للدارس من تلخيص الجوانب الوظيفية والقواعد اللغوية أثناء الحوار.
- (ز)- تعرف اللسان والنشاطات التأويل.
- (ح)- تنتقل حركات موجهة إلى حركات حرية.
- (ط)- نقل الحوار أو الوحدات القياسية، إن لم يكن الحوار في نص الفصل.
- (ي)- إعطاء نموذج وظيفة وظيفية تحريريا في البيت.
- (ك)- التقديم من قبل المدرس، وذلك التقييم بأخذ العينة الأدائية التي تكون بسبب النشاطات الاتصالية الحرية.

ج. الطريقة الألسنية

(أ). **الطريقة الألسنية :** هي الطريقة التي تجري في مدرسة الألسن وهي تعبر أن كل أنشطة المهارات التعليمية داخل الفصل يلقها مهارة الكلام^{٣٠} أي لكل أنشطة من مهارة الإستماع و مهارة الكلام ومهارة القراءة و مهارة الكتابة لابد فيها تفعيل مهارة الكلام في تعليمها.

(ب). نظريات تعليم الطريقة الألسنية

أما نظريات تعليمها هي :

١. إذا ما مورست المواد الدراسية ممارسة فعلية فإنها ستكون أكثر ثباتا ورسوخا لدى الدارس.
٢. إن الممارسات تؤدي إلى الاكتساب ومن ثم تؤدي إلى الطلاقة والتحسين في الأداء لأن الدارسين هم كبار في السن فإمكاننا استغلال ما في أذهانهم من الكفاية والقدرة العقلية.

^{٣٠} دليل مدرسة الألسن (للأبحاث الألسنية وتعليم العربية بأندونيسيا)، ٢٠١٧م، ص: ٢٣

٣. إن أية دراسة إذا ما أريد الوصول إليها لابد من أن تستغرق مدة معينة من الزمان للإحكام والإتقان.
٤. إن الكبار من الدارسين يميلون إلى التعلم الواعي/الشعوري ولكن حصة تعليم القواعد ينبغي ألا تأخذ معظم الحصة بل أقلها حتى لا تشكل رقبيا أشد الرقابة على الدارس مما لا يؤدي إلى الطلاقة بل في الاتجاه المعاكس من ذلك.

(ج) تصميم الطريقة الأسنية

أما التصميم هذه الطريقة هو :

١. يجب على المعلم أن يقف موقف واضع التسهيلات والموجه والمحرك لاستراتيجيات الدراسة والمهيئ لما سيفعل الدارسون في موقف سؤال وجواب في محور معين يعده المعلم لأن ذلك سيضمن استمرارية الدرس لاحقا.
٢. يجب على الدارس أن يكون فاعلا نشيطا في أداء سؤال وجواب فيما بين الدارسين أنفسهم والمعلم يلعب دور المراقب وألا يتدخل إلى حد بعيد كأن يصوب ويخطئ أداء الدارسين كثيرا كثرة مفرطة لأن ذلك سوف يخبط همهم ويخبط أملهم. وينبغي على المعلم اختيار ما يراه ملحا وضروريا للتصويب، يصوب الأخطاء ويترك الأغلاط للدارس كي يصوبها بنفسه.
٣. مصادر المعلومات في الفصل ثلاثة، إحداها الكتاب والأخرى : المعلم والدارس، والكتاب يحتوي على المواد التي تستثير حوارا - أو سؤالا وجوابا حولها، المواد تتكون من النصوص القرآنية، والصور التعبيرية والقواعد النحوية والصرفية وما إلى ذلك.

إن دارس اللغة لاشك يتطلب إلى كثير من التعرض (اللغوي) ولأن المتطلبات من مدة الدراسة في الفصل محدودة للغاية

فليرض المعلم بإتاحة فرصة الممارسة للدارسين بأوسع ما أمكن
فليمسك المعلم عن الكلام إلا ما دعت إليه الحاجة الملحة.

(د) وصف تعليم الطريقة الألسنية

تأتي في السطور التالية ثلاث نقاط سوف يتم من خلالها وصف
تعليم الطريقة الألسنية بمدرسة الألسن في تعليم اللغة العربية، وهي
(١) نظام التعليم، (٢) مبادئ التعليم، و(٣) إجراءات التعليم.

١. أولاً: نظام التعليم

أ. منهج التعليم

اتبعت مدرسة الألسن منذ تأسيسها عام ١٩٨٩م منهجا رغم ما مر
من التطوير والتعديل يتصف إلى حد كبير بالتطبيقية حيث تركز
عناصرها على الجوانب التطبيقية من اللغة بقدر أكبر من الجوانب
النظرية (أو بنسبة ٩٠% في المائة تطبيقا مقابل ١٠% في المائة
نظريا). ويمكن وصف عناصر هذا المنهج كالاتي:

١. أهداف:

تهدف تعليم اللغة العربية إلى إكساب الطلاب مهارات اللغة
العربية بشكل اتصالي.

٢. المواد التعليمية:

أ. مواد المستوى الأساسي:^{٣١}

- الحوارات؛ وفيها ١٠ حوارات
- القراءة؛ وفيها ٢٢ نصا مقروءا
- التعبير؛ وفيه ٢٦ درسا
- قراءة إضافية؛ وفيها خمسة نصوص مقروء
- دروس القواعد؛ وفيها ٢٥ درسا و ٢٥ نصا يعالج كل منها
موضوعا نحويا، كما في الجدول التالي:

^{٣١} عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، مكتبة
الملك فهد الوطنية، ٢٠٠٢م، ص. ٦٦

الدرس	موضوع القراءة	موضوع النحو
١	الصوم	الجملة المفيدة
٢	أهل الخير	الاسم المذكر والمؤنث
٣	خطر السرعة	مذكر ومثنى وجمع
٤	العيش في الأماكن المقدسة	أنواع الجمع
٥	أمانة غلام	النكرة والمعرفة
٦	بائعة اللبن	الجملة الاسمية
٧	طاعة الله ورسوله	أنواع الفعل
٨	زواج محمد (ص) من خديجة	الجملة الفعلية
٩	من عادات الشعوب في الزواج	الجملة الفعلية
١٠	الكعبة المشرفة	حروف الجر
١١	الخليفة والغلام الذكي	إعراب المضاف إليه
١٢	بغداد	الصفة
١٣	حاتم يزور أسرته	إعراب المثنى
١٤	غزوة بدر	إعراب جمع المذكر السالم
١٥	مباراة في كرة القدم	حذف النون المثنى وجمع المذكر السالم عند الإضافة
١٦	المرأة في الإسلام	إعراب جمع المؤنث السالم
١٧	الصحف	إعراب جمع التكسير
١٨	نصيحة أب لابنه	نصب الفعل المضارع
١٩	أخي المسلم	جزم الفعل المضارع
٢٠	الإجازة الصيفية	الأفعال الخمسة
٢١	استعمال الضمائر (١)	الضمير المنفصل والمتصل

٢٢	استعمال الضمائر (٢)	أنواع الضمير المنفصل
٢٣	البر بالوالدين	الضمائر المتصل بالأسم
٢٤	في الحديقة العامة	ضمائر الرفع المتصلة بالأفعال الصحيحة
٢٥	نصيحة أب	ضمائر النصب المتصلة بالأفعال الصحيحة.

ب. مواد المستوى المتوسط: ٣٢

- القراءة؛ وتحتوى على ٤٠ درس القراءة وتحمل ٤٠ نصا مقروءا، كما يتضح من الجدول التالي:

الدرس	موضوع القراءة
الأول	الحريق
الثاني	فكاهة (اضحك مع الأطباء)
الثالث	رمضان شهر الصوم (١)
الرابع	رمضان شهر الصوم (٢)
الخامس	قضاء وقت الفراغ (١)
السادس	قضاء وقت الفراغ (٢)
السابع	الابن الحقيقي
الثامن	حب الأبناء
التاسع	الشر بالشر والبادئ أظلم
العاشر	إطلاق الطيور
الحادي عشر	في الطريق (١)
الدرس الثاني عشر	في الطريق (٢)
الدرس الثالث عشر	حريق في مصنع الدراجات (١)
الدرس الرابع عشر	حريق في مصنع الدراجات (٢)

^{٣٢} تعليم العربية لطلاب مدرسة الألسن، الجزء الثاني، ٢٠٠٧م. والقواعد العربية الميسرة، ٢، مدرسة الألسن، ٢٠٠٧م.

الدرس الخامس عشر	القاضي العادل (١)
الدرس السادس عشر	القاضي العادل (٢)
الدرس السابع عشر	عمر بن الخطاب (١)
الدرس الثامن عشر	عمر بن الخطاب (٢)
الدرس التاسع عشر	خديجة بنت خويلد (١)
الدرس العشرون	خديجة بنت خويلد (٢)
الدرس الحادي والعشرون	هدية النجاح
الدرس الثاني والعشرون	خالد بن الوليد (١)
الدرس الثالث والعشرون	خالد بن الوليد (٢)
الدرس الرابع والعشرون	جزاء سنمار (١)
الدرس الخامس والعشرون	جزاء سنمار (٢)
الدرس السادس والعشرون	الراعي والذئب وأهل القرية (١)
الدرس السابع والعشرون	الراعي والذئب وأهل القرية (٢)
الدرس الثامن والعشرون	الملك الحكيم (١)
الدرس التاسع والعشرون	الملك الحكيم (٢)
الدرس الثلاثون	السارقة (١)
الدرس الحادي والثلاثون	السارقة (٢)
الدرس الثاني والثلاثون	التماس العذر
الدرس الثالث والثلاثون	ويل لطلاب الدنيا
الدرس الرابع والثلاثون	الاتفاق خير من الشقاق
الدرس الخامس والثلاثون	البيغاء
الدرس السادس والثلاثون	التهاون
الدرس السابع والثلاثون	أبو بكر الصديق (١)
الدرس الثامن والثلاثون	أبو بكر الصديق (٢)
الدرس التاسع والثلاثون	المداومة على الدرس وعدم اليأس

الدرس الأربعون	لا تأكلوا أموال الناس بالباطل
----------------	-------------------------------

- دروس التعبير تحتوي على ١٠ دروس تدرب الطلاب على التعبير عن مواقف حول: السفر بالطائرة- في المطار- في الفندق- في شراء الملابس- شراء الحذاء- شراء المواد الغذائية- في شراء المعلبات والأدوات المنزلية- شراء العبادة وإرسالها.

ج . مواد المستوى المتقدم: ٣٣
- القراءة؛ تحتوي على ٣٦ درسا (٣٦ موضوعا) كما يتضح من الجدول التالي:

الدرس	موضوع القراءة
الأول	الضيف الأكل
الثاني	مؤذن النبي
الثالث	الإيثار على النفس
الرابع	أبو العلاء المعري و غلام عربي
الخامس	جدة عمر بن عبد العزيز
السادس	مصعب بن عمير
السابع	الإسكندرية
الثامن	أبو ذر الغفاري
التاسع	ذات النطاقين
العاشر	مهاجر وانصاري
الحادي عشر	من علمني حرفا صرت له عبدا
الدرس الثاني عشر	أوامر الأسد
الدرس الثالث عشر	تواضع الخليفة
الدرس الرابع عشر	طلب العلم قد يفضل العبادة

٣٣ /القراءة ٣، مدرسة الألسن. والقواعد العربية الميسرة، الجزء الثالث، مدرسة الألسن ٢٠٠٧م.

الدرس الخامس عشر	ليعمل كل إنسان لفائدة الكل
الدرس السادس عشر	جزاء الصادق
الدرس السابع عشر	صدق المرء أفضل من كل شيء
الدرس الثامن عشر	لا تنطق بكلام لا يعقل
الدرس التاسع عشر	عاقبة الإهمال خسران ووبال
الدرس العشرون	الإسلام والعمل
الدرس الحادي والعشرون	من أخلاق الخليفة المأمون
الدرس الثاني والعشرون	طرائف وفكاهات
الدرس الثالث والعشرون	المدعي
الدرس الرابع والعشرون	الغراب والجرة
الدرس الخامس والعشرون	الثعلب والعنز
الدرس السادس والعشرون	الأسد والفأر
الدرس السابع والعشرون	حلاوة الكسب
الدرس الثامن والعشرون	الأدب أساس النجاح
الدرس التاسع والعشرون	الحمامة والنملة
الدرس الثلاثون	نباهة الريفي
الدرس الحادي والثلاثون	الرفق بالحيوان
الدرس الثاني والثلاثون	سعيد بن عامر
الدرس الثالث والثلاثون	حذاء أبي القاسم
الدرس الرابع والثلاثون	الشورى والمعارضة عند عمر بن الخطاب
الدرس الخامس والثلاثون	إياس القاضي
الدرس السادس والثلاثون	شريح القاضي

- القواعد؛ وتحتوى على ٢٦ درسا و ٢٦ موضوعا نحويا، كما يتضح في الجدول الآتي:

الدرس	موضوع القراءة	موضوع النحو
١	المملكة العربية السعودية	الفعل اللازم والمتعدي
٢	أثر العلم في حياة الناس	الأفعال المتعدية لمفعولين
٣	نظام المرور	المفعول المطلق
٤	دور الشباب في بناء الوطن	المفعول لأجله
٥	الاستعمار والحضارة الإسلامية	أفعال المقاربة والرجاء والشروع
٦	بين أب وأولاده	الشرط وأدواته
٧	عالمنا العربي	اقتران جواب الشرط بالفاء
٨	العدد	العدد إعرابه وبنائه
٩	العدد (٢)	على وزن فاعل
١٠	فضل العرب	الأسماء المبنية
١١	النشاط الإسلامي	الأفعال المبنية
١٢	الممنوع من الصرف	الأعلام
١٣	الممنوع من الصرف	الصفات
١٤	الممنوع من الصرف	حالات أخرى
١٥	المقاول والعامل	المقصور والمنقوص والممدود
١٦	رحلة صيد	كان وأخواتها
١٧	حب الوطن	مواضع كسرة همزة إن
١٨	عمر والدولة الإسلامية	لا النافية للجنس
١٩	التدخين	التوكيد
٢٠	عدل الرسول (ص)	البدل
٢١	النشاط الثقافي	المستثنى بإلا
٢٢	مدير التعليم يزور المدارس	المستثنى بخلا وعدا وحاشا

٢٣	الخلفاء الراشدون	كم الاستفهامية وكم الخبرية
٢٤	فلسطين	أسلوب التعجب
٢٥	الصدق	أفعال المدح والذم
٢٦	النداء	المنادى

ب. طرق التدريس: لا يتقيد التعليم بطريقة معينة وإنما يسير على أساليب وإجراءات تم انتقائها من طرائق مختلفة وهي مما يراه المعلم تساعد على توفير جو صفي فعال لتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة.

ج. التقويم : هناك نوعان من التقويم هما التقويم الإجرائي والتقويم التحصيلي. أما التقويم الإجرائي هو الذي يقوم به المعلم في كل حصة بهدف معرفة مدى استيعاب الطلاب للدروس المقدمة. وهذا النوع من التقويم يتم من خلال الملاحظة والتدريبات أثناء الدرس. أما التقويم التحصيلي فهو الذي يقوم به المعلم عند انتهاء كل مستوى وذلك بهدف قياس مدى تحصيل الطلاب وتقدمهم في كل مستوى. وهذا التقويم يتخذ شكل الاختبار الشفوي والتحريري.

د. نوع البرنامج التعليمي

من حيث الأهداف فيمكن وصف برنامج تعليم اللغة العربية في مدرسة الألسن ببرنامج تعليم العربية لغرض عام (General Arabic)، يخص من أراد أن يجيد اللغة العربية خارج المدرسة أو المعهد أو الجامعة.

هـ. مستويات التعليم

هناك ثلاثة مستويات يمر بها الطلاب عند تعلمهم اللغة العربية في مدرسة الألسن (بطريقة الألسن)، وهي:

(١) المستوى الأساسي: يمر به الطالب في خمسة شهور أو أربعين حصة. يكون التركيز في هذا المستوى على تزويد الطلاب بالدخل اللغوي الأساسي مثل الأدوات الاستفهامية مع التدريب على نطقها واستخدامها، والمفردات والجمل

البسيطة في مواقف معينة مع التدريب على استخدامها في الحوار بين الطلاب.

(٢) المستوى المتوسط: يمر به الطالب في خمسة شهور أو أربعين حصة. ويكون التركيز فيه على توفير الطلاب بعض الموضوعات البسيطة التي يتحاورون حولها على شكل المجموعات متدربين على استخدام ما سبق تعلمه من الأدوات الاستفهامية والمفردات والجمل.

(٣) المستوى المتقدم: يمر به الطالب في خمسة شهور أو أربعين حصة. و التركيز هنا أن يتعرض الطلاب لمواد القراءة والكتابة والتراكيب في إطار ما يساعدهم على تنمية مهارتهم في الكلام. لذلك يجب أن تكون هذه المواد قابلة للمناقشة أو يمكن أن يدور حولها الحديث شفها.

ثانيا: مبادئ التعليم

يستند تعليم اللغة العربية في مدرسة الألسن إلى عدة مبادئ تغطي جميع جوانب التعليم والتي يمكن عرضها فيما يلي:
أ - اللغة:

اللغة تتبني على عناصر ومهارات، وهي الأصوات، والاستماع، والمفردات، والكلام، والنحو، والقراءة، والتراكيب، والكتابة. وهذه العناصر والمهارات اللغوية وحدات لا تتجزأ ولا تكتمل إجادة اللغة إلا بالاهتمام بجميعها بدون استثناء.

ب - تعلم اللغة:

تعلم اللغة هو تعلم المهارات بهدف استخدامها وليس تعلم المعلومات عنها. مثله في ذلك مثل تعلم السباحة الذي هو تعلم كيف السباحة على الماء تعلمها عمليا وليس التعلم عن السباحة نظريا. مما يعني أن تعلم اللغة هو الممارسة والتدريب على الاستماع والكلام والقراءة والكتابة باللغة الهدف بصورة تطبيقية.

تعليم اللغة إذن ما هو إلا التدريب على العناصر اللغوية والمهارات اللغوية جميعها وبدون استثناء. ولا يتبقى في ذلك إلا

مراعاة التناسب والتوازن أو التركيز على مهارة معينة حسب الاهتمام تركيزا دون المبالغة على حساب بقية المهارات. وبما أن الكلام هو أساس اللغة فينبغي أن يكون نقطة التركيز لا يمكن طرحها جانبا في تعليم جميع المهارات اللغوية، كما يتضح من الصورة التوضيحية الآتية:

[المواد الدراسية]

التفاعل والتشابك بين المهارات والعناصر اللغوية

العناصر ر المهارات	الأصوات	المفردات	التراكيب	الثقافة
الإستماع	X	X	-	X
الكلام	X	X	-	X
القراءة	-	X	X	-
الكتابة	-	X	X	X

ملاحظة: إن تعليم جميع الفروع والمهارات اللغوية يتم في إطار تنمية مهارة الكلام.

ج - دور المعلم

أمام المعلم خياران إما أن يكون محورا وإما أن يجعل الطلاب محورا. والخيار الثاني هو الذي ينبغي أن يكون موقف المعلم في كل عملية اتصالية لتعليم اللغة وتعلمها. وعليه لا يؤدي المعلم أثناء هذه العملية إلا دور الملاحظة والمتابعة دون الإكثرا من التدخل والمقاطعة والتصحيح.

د - طرق تدريس اللغة

ليست هناك طريقة مثلى يمكن زعمها أفضل الطرائق تناسب جميع مختلف المواقف التعليمية. فعليه ألا يتقيد المعلم بطريقة معينة وإنما يستفيد من عدة طرائق يراها تناسب الموقف الذي يجد نفسه فيه. وطرائق التدريس باختلاف مبادئها وملامحها

لن تؤدي إلى تعلم ناجح إلا إذا أتاحت ما يكفي من الفرصة للتدريبات اللغوية والممارسة اللغوية.

هـ - مكان الدراسة والنشاطات فيها

الفصل أو مكان الدراسة هو البديل الوحيد الذي يمكن تكييفه لتوفير بيئة تعلم اللغة العربية. ذلك لأن المجتمع الإندونيسي (بما فيه المدارس والجامعات) لم يوفر بيئة لغوية لمن أراد إتقان هذه اللغة. لذلك فمن الضروري بمكان إحسان استغلال الفصل في خلق جو تعليمي يساعد الطلاب على إتقان اللغة العربية.

العمليات والنشاطات في الفصل يجب أن تميل إلى عملية اكتسابية أكثر من عملية تعليمية تعلمية. وهي العملية التي تمكن الطالب من إتقان اللغة العربية بطريقة تشبه إلى حد كبير استراتيجيات الطفل عند اكتسابه لغته الأم.

و - التعرض اللغوي وتفعيله

إن برنامج تعليم اللغة العربية في مدرسة الألسن لا يتيح لطلابه قدراً كبيراً من التعرض اللغوي مثل ما يتمتع به طلاب المعاهد على سبيل المثال. لذلك فلا بد من إحسان تفعيل هذا التعرض اللغوي المحدود لأبعد مدى ممكن من النجاح والفعالية.

ثالثاً: إجراءات التعليم

استناداً إلى المبادئ التعليمية التي سبقت الإشارة في إليه تسيير الإجراءات الصفية لتعليم اللغة العربية في مدرسة الألسن على النحو التالي:

أ. تعليم الكلام والاستماع

(١) يسمع المعلم الجمل والطلاب يستمعون مركزين على بعض

المفردات في تلك الجمل

(٢) الطلاب يستجيبون لتلك المفردات بالإشارة إلى نماذجها دون

أن ينطقوا شيئاً

- ٣) الطلاب يرددون جماعيا المعلم يقدم لهم أدوات الاستفهام وينطقها
- ٤) الطلاب يستمعون ويرددون المعلم يسأل والطلاب يجيبون عليه، الطلاب يسألون والمعلم يجيب عليهم.
- ٥) تتكرر هذه العملية حتى يتمكن الطلاب من استخدام الأدوات الاستفهامية
- ٦) يقدم المعلم الجمل التي نطقها في نص مرتب ذي معنى.
- ٧) الطلاب يستمعون إلى النص، ثم يسألهم المعلم عن مضمون النص، ثم يتبادل الطلاب السؤال والجواب فيما بينهم.
- ٨) يتقدم طالب ليتحدث أمام زملائه عن النص ثم يسألونه زملاؤه عن مضمون النص،
- ٩) يقف جميع الطلاب متقابلين على زواج ثم يتبادلون السؤال والجواب،
- ١٠) يقسم المعلم الطلاب إلى مجموعتين ثم يقف طالبان ممثل كل منهما مجموعته ثم يتبادلان السؤال والجواب،
- ١١) تتكرر هذه الإجراءات حتى يتمكن الطلاب من السؤال والجواب،
- ١٢) وفي الدروس التالية يقدم المعلم النص عينه مع شيء من التوسيع والإضافة.

ب. تعليم مهارة القراءة

- ١) الطلاب يقرءون النص قراءة صامتة
- ٢) أمر المعلم إغلاق الكتاب ثم يسألهم عن النقاط الرئيسية في النص
- ٣) يقرأ المعلم النص قطعة قطعة بصوت واضح والطلاب يرددون بعده
- ٤) يشرح المعلم المفردات الجديدة
- ٥) يسأل المعلم الطلاب عن مضمون النص.
- ٦) يقرأ المعلم النص بشكل كاملا أو يشرحه مرة بعد مرة، ثم يسأل الطلاب عما في النص.

٧) يقف جميع الطلاب متقابلين على زواج ثم يتبادلون السؤال والجواب

٨) يقسم المعلم الطلاب إلى مجموعتين ثم يقف طالبان ممثل كل منهما مجموعته ثم يتبادلان السؤال والجواب.

ج. تعليم التعبير المصور

١) يقدم المعلم سلسلة من الصور وضع على كل منها رقم، ثم يأمر الطلاب بالاطلاع عليها واحدة فواحدة.

٢) يسأل المعلم الطلاب عن تلك الصورة واحدة تلي الأخرى بهدف إيجاد الجمل التي تعبر عن الصورة وفي أثناء ذلك يقدم المعلم بعض الأسئلة لإثارة تفكيرهم. وتستمر هذه العملية حتى الصورة الأخيرة.

٣) ينطق المعلم تلك الجمل بصوت واضح والطلاب يرددونها بعده.

٤) يقدم المعلم قصة نموذجية عن الصورة ويأمر طالبا أن يتحدث عن الصورة في مقدمة الفصل. ثم يدور بينه وبين زملائه السؤال والجواب.

د. تعليم القواعد

١) يبدأ درس القواعد بقراءة النص ويسير على ما سار عليه درس القراءة

٢) يقدم المعلم النص الذي يتضمن التراكيب النحوية التي يريد تعليمها

٣) يشرح المعلم القواعد بطريقة استقرائية

٤) يدعو المعلم الطلاب إلى إيجاد الأمثلة للقواعد المعالجة سواء كانت من النص أم من خارج النص.

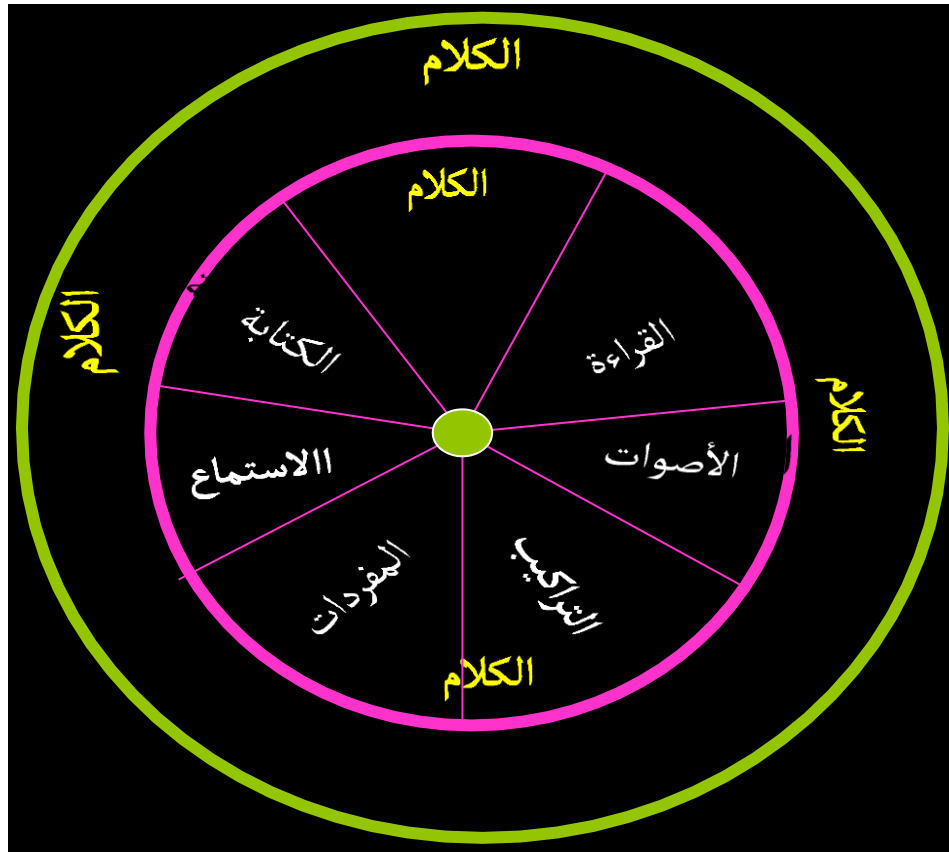
هـ. تعليم الكتابة

١) يأتي تعليم مهارة الكتابة في الجزء الأخير من الخصة أو عندما يتبقى ١٠ أو ١٥ دقيقة من زمان الخصة.

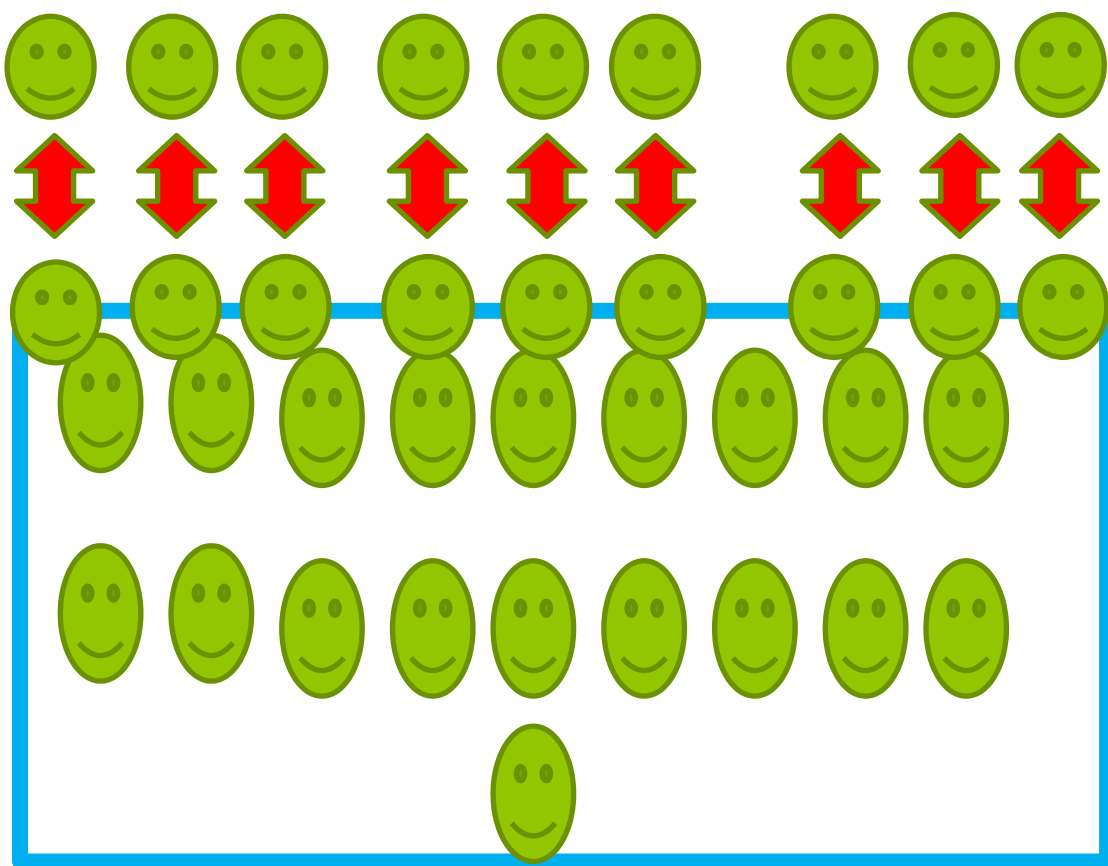
٢) يستخدم المعلم لتعليم الكتابة نفس المادة التي تم بها تعليم القواعد أو مهارات أخرى،

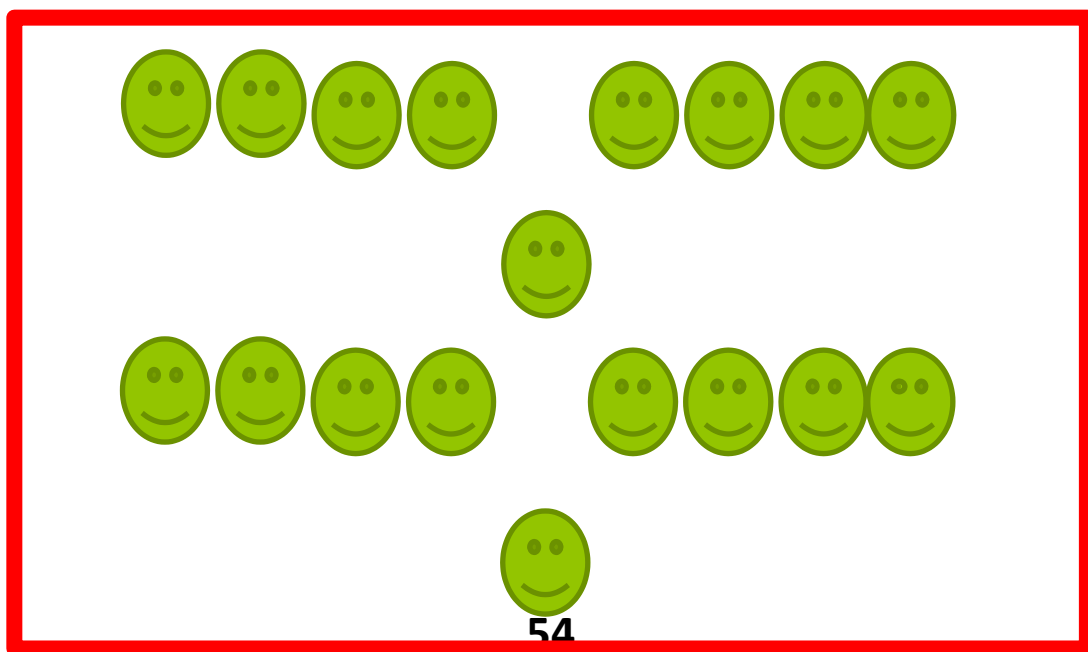
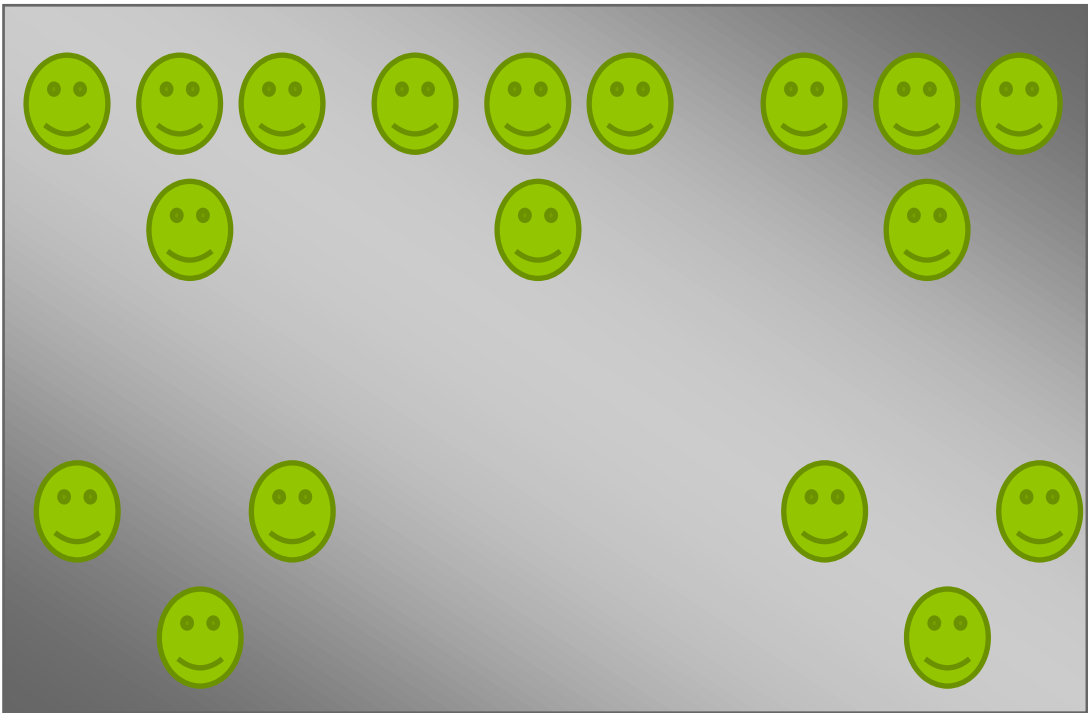
- ٣) يشرح المعلم معان بعض المفردات شرحا سريعا مستغلا للوقت المتبقي.
- ٤) أمر المعلم الطلاب بالكتابة، يقرأ المعلم عمل الطلاب ولا يصح جميع الأخطاء بالضرورة.

تصوير الفكر لطريقة الألسن



نموذج شكل مكان تعليم الصفى لطريقة الألسن





د. البحث الإجرائي الصفّي (Classroom Action Researce)

١. تعريف البحث الإجرائي الصفّي

يأتي البحث الإجرائي الصفّي من المصطلح باللغة الإنجليزية ، وهو نموذج بحثي تم تطويره في البحث الإجرائي الصفّي. تم تطوير فكرة البحث العملي لأول مرة بواسطة عالم النفس الأمريكي كورت لوين (Kurt Lewin) في عام ١٩٤٦ ، والتي طورها ستيفن كيميس وروبن ماك تسنجزرت وجون إليوت وديف إيبوت^{٣٤} (Stephen Kemmis, Robin Mc Tanggart, John Elliot, Dave Ebbutt) وآخرون.

وفقاً لستيفن كيميس ، فإن البحث الإجرائي الصفّي هو شكل من أشكال الدراسة أو الاستقصاء من خلال التفكير الذاتي الذي أجراه المشاركون في بعض الأنشطة التعليمية في المواقف الاجتماعية (بما في ذلك التعليم) لتحسين عقلانية وحقيقة الممارسات الاجتماعية أو التعليم التي يقومون بها بأنفسهم ؛ فهمهم لهذه الممارسات ، والوضع الذي يتم فيه تنفيذ هذه الممارسة.^{٣٥}

وفقاً لـ رابوبورت (Rapoport) ، نقلاً عن هوبكنز Hopkins ، فإن تعريف البحث الإجرائي الصفّي هو بحث لمساعدة شخص ما في التعامل العملي مع المشكلات التي تواجهها في حالات الطوارئ والمساعدة في تحقيق أهداف العلوم الاجتماعية من خلال العمل معاً في إطار أخلاقي متفق عليه بشكل متبادل. تعني البحوث الصفية أيضاً نشاطاً علمياً يقوم به المعلم في فصله من خلال تصميم وتنفيذ ومراقبة وتعكس الإجراءات من خلال العديد من الدورات التعاونية

^{٣٤} تريانطا، دليل كامل لأبحاث الفصول الدراسية ، أبحاث الفصول الدراسية ، النظرية والتطبيق، (جاكرتا: بريستاسي بوساككا، ٢٠١٢) ، ص. ١٣-١٦

^{٣٥} ديفيد هوبكنز ، دليل المعلم لأبحاث الفصل الدراسي (باكينجهام: الطبعة الثانية ، مطبعة أوبن أونيفرسيتي، ١٩٩٣) ، ص. ٤٤

والتشاركية التي تهدف إلى تحسين أو ترقية جودة عملية التعلم في فصله.^{٣٦}

وأما عند فريق التدريب على مشروع PGSM فاقترح أن البحث الإجرائي الصفي هو شكل من أشكال الدراسة العاكسة من قبل الجهات الفاعلة في العمل المضطلع بها لتحسين الاستقرار العقلاني لأفعالهم في تنفيذ المهام ، وتعميق فهم الإجراءات المنفذة ، وتحسين الظروف التي تعمل فيها ممارسات التعلم هذه تم تمثيلاً.^{٣٧} مع الفهم المذكور أعلاه ، يحدد (٢٠٠١) Prabowo معنى البحث الإجرائي الذي هو عبارة عن دراسة جماعية أجرتها مجموعة اجتماعية (بما في ذلك التعليم) تهدف إلى تحسين جودة عملهم والتغلب على المشاكل المختلفة داخل المجموعة. استناداً إلى تعريف إجراء البحوث الذي قدمه بعض الخبراء أعلاه ، يمكن صياغة أن البحث الإجرائي الصفي هي إجراء بحث عملي في مجال التعليم يتم في منطقة الفصل بهدف تحسين وتحسين نوعية التعلم. باختصار ، يمكن تعريف البحث الإجرائي الصفي بأنها الدراسة التي أجراها المعلم في فصله من خلال التفكير الذاتي ، بهدف تحسين أدائه كمعلم ، بحيث يمكن أن تسير عملية التعلم بشكل جيد ، وتحسين نتائج تعلم الطلاب.^{٣٨} فلذلك في البحث الإجرائي الصفي هناك ثلاثة عناصر أو مفاهيم ، وهي:^{٣٩}

أ. البحث هو نشاط النظر إلى كائن معين من خلال الأساليب العلمية من خلال جمع البيانات وتحليلها لحل مشكلة.

^{٣٦} كوناندار ، خطوات سهلة لأبحاث العمل في الفصل الدراسي كمطور للتطوير المهني للمعلمين ، (جاكرتا: مطبعة راجولي ، ٢٠١١) ، ص: ٤٧-٤٧

^{٣٧} فريق تدريب على مشروع PGSM ، بحث حول الفصل الدراسي ، بحث حول الفصل الدراسي ، (جاكرتا: وزارة التعليم والثقافة ، المديرية العامة للتعليم العالي ، مشروع تطوير مدرسي IBRD LOAN ، رقم ٣٩٩٧ - IND ، ١٩٩٩) ، صفحة: ٥

^{٣٨} بصروي و سواندي ، إجراءات البحث في الفصل الدراسي ، (بوجور: غاليا إندونيسيا ، ٢٠٠٨) ص: ٢٤-٢٨

^{٣٩} Kunandar, Langkah Mudah Penelitian Tindakan Kelas Sebagai Pengembangan Profesi Guru, (Jakarta: Rajawali Pers, 2011), hal. 44-45

ب. الإجراء هو نشاط يتم تنفيذه عن عمد بأهداف محددة في شكل دورات نشاط بهدف تحسين أو تحسين جودة عملية التعليم والتعلم.

ج. الفصل هو مجموعة من الطلاب الذين يتلقون في الوقت نفسه نفس الدرس من المعلم.

٢. أهداف البحث الإجرائي الصفي:

كما هو مطلوب أعلاه ، تهدف البحث الإجرائي الصفي ، من بين أمور أخرى ، إلى تحسين وتعزيز ممارسة التعلم بشكل مستمر المتأصلة في تحقيق المهمة المهنية التعليمية التي يقوم بها المعلم. وبعبارة أخرى ، فإن الهدف الرئيسي للبحوث العمل الصفي هو تحسين وتعزيز الخدمات المهنية للمعلمين. بالإضافة إلى ذلك ، فإن الغرض من البحث الإجرائي الصفي هو زيادة ثقافة البحث للمعلمين لتحسين الأداء في الفصول الدراسية الخاصة بهم. ٤٠

وفقًا لوزارة الشعوب التربوية الوطنية (٢٠٠٤: ٣-٤) ، تهدف البحث الإجرائي الصفي إلى:

أ. تحسين أو تحسين أداء تعلم الطلاب في المدرسة

ب. تحسين أو تحسين جودة عملية التعلم في الفصل

ج. تحسين أو تحسين جودة استخدام الوسائط ووسائل التعلم وموارد التعلم الأخرى.

د. تحسين أو تحسين جودة الإجراءات وأدوات التقييم المستخدمة لقياس ومعالجة نتائج تعلم الطلاب.

هـ. تحسين أو تحسين مشاكل تعليم الأطفال في المدارس.

و. تحسين وتحسين جودة تنفيذ المناهج وتطوير كفاءات الطلاب في المدارس.

٣. فوائد البحث الإجرائي الصفي:

٤٠ بصروي و سواندي، المرجع السابق، ص: ٥٢-٥٧

مع نمو ثقافة البحث التي تعد تأثيرًا متأصلًا في تنفيذ البحث الإجرائي الصفي بطريقة مستدامة ، تعد البحث الإجرائي الصفي مفيدة مثل: ٤١

أ. تطوير وابتكار التعلم ، بحيث يبدو التعلم الذي تم إنجازه جديدًا بين الطلاب.

ب. إنها محاولة لتطوير منهج مستوى الوحدة التعليمية وفقًا لخصائص التعلم ، وكذلك مواقف وظروف البحث الإجرائي الصفي.

ج. زيادة احترافية المعلم من خلال الجهود البحثية التي يتم القيام بها ، بحيث يزداد فهم المعلم دائمًا ، سواء فيما يتعلق بطريقة التعلم ومحتواه.

٤. خصائص البحث في البحث الإجرائي الصفي:

وفقًا لفريق PGSM Project Coaching ، هناك العديد من خصائص البحث الإجرائي الصفي والتي تختلف عن خصائص التعليم النظامي. ٤٢ هذه الخصائص تشير إلى أن:

أ. استفسار عن الممارسة من الداخل (An Inquiry on Practice from within). هذا يعني أن أنشطة البحث في البحث الإجرائي الصفي تنجم عن المشكلات العملية التي يتم استيعابها في تنفيذ المهام اليومية من قبل المعلم كمدير لبرنامج التعلم في الفصل أو هيئة التدريس في المدرسة ، وبالتالي ، فإن البحث عن العمل في الفصل هو الدافع وراء الممارسة والفعل الذي يهدف إلى تحسين الممارسة مباشرة لذلك وتسمى أيضا البحوث العملية. تستند أبحاث الفصل في العمل إلى أساسين، الأول ، يعني "الاضطراب" المشاركة المباشرة للمعلم في تنفيذ أبحاث البحث الإجرائي الصفي ، والثاني ، يعني "التزام المعلم" بإجراء تحسينات بما في ذلك التغييرات في التفكير والعمل نفسه.

^{٤١} موليأسا.ه ، الممارسات البحثية في الفصل الدراسي ، (باندونج: شباب روسداكارا ، ٢٠١٠) ص. ٨٩-٩٠ ،

^{٤٢} فريق تدريب على مشروع PGSM ، المرجع السابق، ص: ٨-١٢

ب. جهد تعاوني بين معلمي المدارس ومعلمي المعلمين (A Collaborative Effort Between School Teachers and Teacher Educators). يتم إجراء أبحاث البحث الإجرائي الصفّي بالتعاون مع المعلمين الذين تعمل فصولهم كمجال بحث. لا يتمتع محاضرو LPTK بوصول مباشر إلى دور الممارسين لأن الشخص الذي لديه المشهد هو المعلم المعني.

ج. الممارسة العاكسة، أصبحت علنية. إن مشاركة محاضري LPTK في هذا البحث الحركي هي زميل وكذلك تثقيف المعلمين المحتملين الذين يجب أن يكونوا بحاجة إلى تعلم كيفية التعرف على المجال من أجل تحسين جودة أدائهم الخاص. في هذا التعاون ، يلعب المعلم دورًا مزدوجًا كممارس يقوم بمهام يومية بالإضافة إلى كونه باحثًا منتظمًا عن ممارسته المهنية.

٥. الخصائص لدى البحث الإجرائي الصفّي ، على النحو التالي: ٤٣
أ. البحث في الفصل هو ظرفي بطبيعته ، وهو مرتبط بالجهود المبذولة لتشخيص المشكلات في سياق معين ، أي في البحث الإجرائي الصفّي بالمدرسة ، ومحاولة حلها في هذا السياق.
ب. يُعد البحث في البحث الإجرائي الصفّي بمثابة جهد تعاوني بين المعلم وطلابه، وهو وحدة تعاون مع وجهات نظر مختلفة ، والتحيز أيضًا بين المعلم والمدير. هذا التعاون التعاوني في حد ذاته تشاركي.

ج. البحث الإجرائي الصفّي هو تقييم ذاتي ، أي أنشطة تعديل الممارسة التي يتم تنفيذها بشكل مستمر ، ويتم تقييمها في موقف مستمر ، والهدف النهائي منه هو زيادة التحسينات في الممارسة الفعلية.

د. البحث في البحث الإجرائي الصفّي مرّن وقابل للتكيف.
هـ. يستخدم البحث في البحث الإجرائي الصفّي بشكل أساسي بيانات الرصد والسلوك التجريبي.

^{٤٣} بصروي و سواندي ، المرجع السابق، ص. ٣٤-٤٠

و. إن الدقة العلمية لأبحاث العمل في الفصول الدراسية هي في الحقيقة فضفاضة.

الجدول

الفرق بين البحث الرسمي و البحث الإجرائي الصفي

الوجه	البحث الإجرائي الصفي	البحوث الرسمية
الدوافع	العمل	الحقيقة
مشكلة المصدر	تشخيص الحالة	الحث خصم
هدف	تحسين الممارسة ، هنا والآن	تحقق واكتشف المعرفة المعممة
مشاركة البحوث	من قبل الممثل / ثانية من الداخل	بواسطة disinterresred-out خارج الجانب / س
عينة	حالة محددة	عينة تمثيلية
منهجية	فضفاضة ولكن نسعى إلى الحيادية الموضوعية	موحدة ، مع المدمج في الموضوعية والحياد
ترجمة	لفهم الممارسة من خلال	لوصف، وبناء نظرية مجردة والاستنتاج من قبل العلماء
النتيجة النهائية	تعلم الطالب بشكل أفضل (العمليات والمنتجات)	اختبار المعرفة والإجراءات والمادة

Penelitian Formal	Classroom Action Research	Dimensi
Truth	Action	Motivation
Induction-deduction	Diagnosis of status	Source of problem
Verify and discover generalizable knowledge	Improve practice, here and now	Purpose
By disinterresred out-side/s	By actor/s from within	Research involvement
Representative sample	Specific case	Sample
Standardized, with built-in objectivity and impartiality	Loose but strive for objectivity-impartiality	Methodology

To Describe, abstract and infer theory building by scientists	To understand practice through	Interpretation
Tested knowledge, procedures and matter	Better student learning (processes and products)	Ultimate result

٦. نطاق الدراسة في البحث الإجرائي الصفي

يمكن إجراء البحث الإجرائي الصفي عندما يواجه المعلمون مشكلات تتعلق باستراتيجيات التعلم، حيث لا تكون نتائج تعلم الطلاب هي الأمثل. يدرك المعلم أن هناك شيئاً يجب تغييره. المعلم التأملي هو الشخص الذي يعمل على أساس الفصل من خلال تركيز الانتباه على الطلاب والمواد واستراتيجيات التعلم ومصادر التعلم وتقييم الأداء. في تطوير نفسه ، لا ينتظر التعليمات ولكنه يوجه نفسه بدلاً من ذلك ، وهو فعال في عمله. تفسير الأحداث ، وتحديد المشاكل ، خطة التحسينات وتنفيذ الخطة. إنه لا يعمل بمفرده ولكنه يعمل مع زملائه.

في البحث العملي يمكن أيضاً العثور على مشكلة عندما يقدم المعلم استخدام طرق جديدة في عملية التعلم. تشمل الجوانب المتعلقة باستراتيجيات التعلم ما يلي:

الجهود المبذولة لتحسين فهم الطلاب للمواد ، والجهود المبذولة لتحسين أنماط المفاهيم ، والجهود المبذولة لتحسين في مجال التقنيات وآليات التقييم ، والبرامج العلاجية ، والجهود المبذولة في المهارات العملية ، وجهود التجديد في مجال عملية التعلم وزيادة قدرة الطلاب وشجاعتهم لطرح الأسئلة في عملية التعلم.

في هذه الأثناء تصنف وزارة التربية الوطنية مجال الدراسات البحثية العملية وهي:

- أ. مشاكل التعلم للطلاب في المدرسة.
- ب. استراتيجيات التصميم والتعلم في الفصل.
- ج. الأدوات ووسائل الإعلام وموارد التعلم.
- د. نظام تقييم وتقييم عمليات التعلم والنتائج.
- هـ. تطوير الطلاب والمربين وغيرهم من العاملين في التعليم.

و. مشاكل المناهج.

٧. الأسس عن البحث الإجرائي الصفي
يوجد في البحث الإجرائي الصفي عدد من الأسس أو
الإرشادات التي يجب الوفاء بها. تتضمن أسس البحث الإجرائي
الصفي منها : ٤٤

أ. يتم تنفيذ البحث الإجرائي الصفي في أنشطة التعلم الطبيعية. هذا
يعني أنه يجب أن يتم البحث الإجرائي الصفي دون
تغيير الظروف وجدول الدروس.

ب. مبادرة المعلم لتحسين عملية التعلم.

ج. باستخدام تحليل SWOT كأساس للعمل ، هذا يعني أن البحث
الإجرائي الصفي يجب أن تبدأ بإجراء تحليل SWOT لنقاط القوة
Strength والضعف Weakness والفرص Opportunity والمعالجات
Treath.

د. يوجد الجهود الملموسة.

هـ. خطة مع سمات (SMART). المقصود من SMART هنا ليس
بمعنى ذكياً مثل المعنى الحرفي لها ولكن بدلا من ذلك المعنى
الآتي :

S: محددة، خاصة، ليست عامة أو واسعة جدا، M : يمكن التحكم
فيها، يمكن إدارتها وتنفيذها، A : مقبول، مقبول بيئيا، R: واقعية،
التشغيلية، وليس بعيد المنال، T: محددة زمنيا، ملازمة بالوقت ،
المخطط.

٨. مراحل البحث الإجرائي الصفي من الدرجة الأولى
البحث الإجرائي الصفي لها أربع مراحل صاغها لوين
(Lewin)

^{٤٤} سويادي، دليل المعلم لأبحاث الإجرائي الصفي (CAR) وأبحاث العمل المدرسي (PTS)،
(Yogyakarta) ٢٠١٢، (Andi)، ص. ٧-١٠

(Kemmis and MC Taggar:1992)، وهي التخطيط (Planning)، الحركة (Action)، الملاحظة (Observation) والتفكير (Reflection). لمزيد من التوضيح، دعونا نفكر في الخطوات التالية:

أ. التخطيط (Planning)

الخطة هي المراحل الأولية التي يجب أن يقوم بها المعلم قبل القيام بشيء ما. من المأمول أن تكون الخطة تطلعية ومرنة لقبول التأثيرات غير المتوقعة، وبهذه الخطة يمكننا السيطرة على العقبات في وقت مبكر مع التخطيط الجيد ، سيكون الممارس أصغر سناً للتغلب على الصعوبات وتشجيع هؤلاء الممارسين على العمل بشكل أكثر فعالية كجزء من التخطيط، يجب على المشاركين العمل معاً في المناقشات لإنشاء لغة مشتركة في تحليل وتحسين فهمهم وإجراءاتهم في مواقف معينة.

ب. العملية (Action)

هذا الإجراء هو تطبيق الخطة التي تم وضعها والتي يمكن أن تكون في شكل تطبيق لنموذج تعليمي معين يهدف إلى تحسين أو تحسين النموذج الذي يتم تشغيله. يمكن تنفيذ هذه الإجراءات من قبل المشاركين بشكل مباشر في تنفيذ نموذج تعليمي سيتم استخدام نتائجه أيضاً لتحسين تنفيذ المهمة.

ج. الملاحظة (Observation)

تعمل هذه الملاحظة على رؤية وتوثيق التأثيرات الناتجة عن تصرفات الفصل. نتائج هذه الملاحظات هي الأساس للتفكير بحيث الملاحظات التي يجب أن تكون قادرة على معرفة الوضع الحقيقي. في الملاحظة ، الأشياء التي يجب أن يلاحظها الباحثون هي عملية العمل، وتأثيرات العمل ، والبيئة والعقبات التي تنشأ.

د. الانعكاس (Reflection)

يشمل الانتخاب هنا الأنشطة: التحليل ، التوليف ، التفسير (التفسير) ، التفسير والاستنتاج. نتيجة الانعكاس هي إجراء مراجعة للتخطيط الذي تم تنفيذه ، والذي سيتم استخدامه لتحسين

أداء المعلم في الاجتماع التالي. وبالتالي ، يمكن إجراء البحوث الإجرائية في اجتماع واحد لأن نتائج التفكير تتطلب وقتًا للقيام بذلك كتنظيم للدورة التالية.

الرسم التخطيطي في البحث الإجرائي^{٤٥}

