رسالة الماجستير

المدخل التكامُلِي في تعليم اللغة العربية بمدرسة دار الأعمال المتوسطة الإسلامية ميترو للعام الدراسي ٢٠٢٠/٢٠٢١م

إعداد:

أحمد المعروف الدين

رقم التسجيل : ١٩٠٠٣٨٨٧

الدراسات العليا

الجامعة الإسلامية الحكومية ميترو

١٤٤٣ هـ / ٢٠٢١ م

المدخل التكامُلِي في تعليم اللغة العربية بمدرسة دار الأعمال المتوسطة الإسلامية ميترو للعام الدراسي ٢٠٢٠/٢٠٢١م

رسالة الماجستير

مُقدَّمة لاستيفاء بعض الشروط لكتابة رسالة الماجستير في تعليم اللغة العربية

إعداد

أحمد المعروف الدين

رقم التسجيل : ١٩٠٠٣٨٨٧

الدراسات العليا

الجامعة الإسلامية الحكومية ميترو

١٤٤٣ هـ / ٢٠٢١ م

الشعار

ٱقۡرَأۡ بِٱسۡمِ رَبِّكَ ٱلَّذِي خَلَقَ ١ خَلَقَ ٱلۡإِنسَٰنَ مِنۡ عَلَقٍ ٢ ٱقۡرَأۡ وَرَبُّكَ ٱلۡأَكۡرَمُ ٣ ٱلَّذِي عَلَّمَ بِٱلۡقَلَمِ ٤ عَلَّمَ ٱلۡإِنسَٰنَ مَا لَمۡ يَعۡلَمۡ ٥ (العلق: ١-٥)

الإهداء

بأجمل الثناء وأتمّ الشكر إلى الله تعالى، أهديتُ هذه رسالة الماجستير إلى:

أ. أبي وأمي الذين عرفتُ معهما معني الحياة، وبجودهما أكتسب قوةً ومحبة لا حدود لها، وأرجو الله أن يصبّ لهما صبيبَ الرحمة.

ب. إخواني الذين يحفزوني على إتمام هذه رسالة الماجستير ويرافقوني في ميسرة الحياة، ومعهم سرتُ الدربَ خطوةً بخطوة، وما يزالون يرافقوني حتى الآن

ج. جميع المدرسين المحترمين بالدراسات العليا في جامعة ميترو الإسلامية الحكومية لامبونج الذين مهدوا لي طريق العلم والمعرفة

د. جميع الزملاء المساعدين على إتمام هذه رسالة الماجستير الذين كانوا أعوانا لي في بحثي هذا

كلمة شكر وتقدير

الحمد لله الذي حثّ علينا القراءة لتفهّم أحكامه، وأشكر الله العظيم الذي أنعم عليَّ بنعمة العقل والدين. القائل في محكم التنزيل "ٱقۡرَأۡ بِٱسۡمِ رَبِّكَ ٱلَّذِي خَلَقَ ١ خَلَقَ ٱلۡإِنسَٰنَ مِنۡ عَلَقٍ ٢ ٱقۡرَأۡ وَرَبُّكَ ٱلۡأَكۡرَمُ ٣ ٱلَّذِي عَلَّمَ بِٱلۡقَلَمِ ٤ عَلَّمَ ٱلۡإِنسَٰنَ مَا لَمۡ يَعۡلَمۡ ٥ والصلاة والسلام على نبي الرحمة وقائد الأمة، وعلى أله وأصحابه الذين ساروا سبيل النجاة.

وبعد، كان وضع هذه رسالة الماجستير شرطا من الشروط للحصول على درجة الماجستير في قسم تعليم اللغة العربية بجامعة ميترو الإسلامية الحكومية، وقد تناولتُ في إتمام هذه رسالة الماجستير المساعدات الكثيرة، ولذلك يليق لي أن أقدم ببالغ الامتنان، وجزيل العرفان إلى كّل من وجَّهني، وعلّمني، وأخذ بيدي في سبيل إتمام هذه رسالة الماجستير، وأخصّ ذلك إلى:

١. الدكتورة الحاجة نور جنة، الماجستيرة، رئيسة جامعة ميترو الإسلامية الحكومية لامبونج.

٢. الدكتور مختار هادي، الماجستير، مدير الدراسات العليا بجامعة ميترو الإسلامية الحكومية لامبونج

٣. الدكتور خير الراجال، الماجستير رئيس قسم تعليم اللغة العربية في الدرسات العليا بجامعة ميترو الإسلامية الحكومية لامبونج

٤. الدكتورة الحاجة أعلى، الماجستيرة المشرفة الأولى، لجهدها للإشراف على هذه رسالة الماجستير ، والتي كانت لعلمها وفضلها، وحسن توجيهاتها في أن تصلح وتحقق هذه الرسالة العلمية، فلها مني خالص الشكر والتقدير، وفقها الله.

٥. الدكتور يوسيكا سومانتو، الماجستير، المشرف الثاني، الذي بذل جهده بحسن إرشاده لي وتوجيهاته حتى أستطيع إتمام هذه الرسالة العلمية فله من الله حسن الثواب والرعاية.

وفي النهاية يسرني أن أقّدم جزيل الشكر إلى كل من مَدَّ لي يدَ العونِ في مسيرتي العلميةِ، أشكرهم جميعاً وأتمنّى من الله عز وجل أن يجعل ذلك في موازين حسناتهم.

ومع ذالك، أنّ في تقديم هذه رسالة الماجستير، لا يستغني من اختلاط الخطاء والتقصير، فأرجو الانتقادات والاقتراحات لإصلاح هذه رسالة الماجستير في العصر القادم، وأخيرا، وعسى أن تنفع هذه رسالة الماجستير في مجال التعليم لي خاصا، وللقارئين عامّا.

ميترو، ١٠ دسمبر ٢٠٢١

أحمد المعروف الدين

رقم التسجيل: ١٩٠٠٣٨٨٧

وزارة الشؤون الدينية جمهورية إندونسيا
جامعة ميترو الإسلامية الحكومية لامبونج
الدراسات العليا
العنوان: الشارع كي حمر دواهورو ١٥ أ إيرنج مولا مدينة مترو

تقرير المشرفين

المدخل التكاملي في تعليم اللغة العربية بمدرسة دار الأعمال للتوسطة الإسلامية ميترو للعام الدراسي ٢٠٢١/٢٠٢٢م، التي كتبها أحمد المعروف الدين، رقم التسجيل: ١٩٠٠٣٨٨٧

المشرفة الأولى

الدكتورة أعلى، الماجستيرة

رقم التوظيف: ١٩٦٩١٠٠٨٢٠٠٠٠٣٢٠٠٥

للمشرف الثاني

الدكتور، يوسيكا سومانتو، الماجستير

رئيس قسم تعليم اللغة العربية

الدكتور الحاج [illegible] الرجال، الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٧٣٠٣٢٢٢٢٠٠٣١٢١٠٠٢

وزارة الشؤون الدينية جمهورية إندونيسيا
جامعة ميترو الإسلامية الحكومية لامبونج
الدراسات العليا
العنوان: الشارع كي حجر دواانتورو ١٥ أ إيمبح مولايا مدينة ميترو

تقرير لجنة المناقشة على تصحيح الرسالة الماجستير

المدخل التكاملي في تعليم اللغة العربية بمدرسة دار الأعمال المتوسطة الإسلامية ميترو للعام الدراسي ٢٠٢١/٢٠٢٢م. التي قدمها أحمد المعروف الدين، رقم التسجيل: ١٩٠٠٣٨٨٧، اليوم: الإثنين، تاريخ ١٧ يناير ٢٠٢٢

لجنة المناقشة

المناقشون		التوقيع
الدكتورة أعلى، الماجستيرة	(رئيسة ومناقشة)	(.....)
الدكتور حسن الفتارب، الماجستير	(مناقش)	(.....)
الدكتور يوسيكا سومانتور، الماجستير	(مشرفا مناقشا)	(.....)
عبد اللطيف، الماجستير	(سكرتيرا)	(.....)

مدير الدرسات العليا

الدكتور مختار هادي ، الماجستير

رقم التوظيف:١٩٧٣٠٧١٠١٩٩٨٠٣١٠٠٣

إقرار الطالب

الموقع أدناه

الاسم : أحمد المعروف الدين

رقم التسجيل : ١٩٠٠٣٨٨٧

القسم : تعليم اللغة العربية

شهد على أن هذه رسالة الماجستير كلها أصلية من إبداع فكرة الباحث إلا في الأقسام المعينة التي الكتبها الباحث في الهوامش والمراجع

مبترو، ١٠ ديسمبر ٢٠٢١

الدين

رقم التسجيل: ١٠٠٣٨٨٧

Dipindai dengan CamScanner

ملخص البحث

أحمد المعروف الدين، ٢٠٢١، المدخل التكامُلِي في تعليم اللغة العربية بمدرسة دار الأعمال المتوسطة الإسلامية ميترو للعام الدراسي ٢٠٢١/٢٠٢٠م

سعى هذا البحث إلى الإجابة على سؤلي البحث: لماذا لَمْ تَتَكامل المهارات الأربع في تطبيق المدخل التكاملي في تعليم اللغة العربية بمدرسة دار الأعمال المتوسطة الإسلامية ميترو للعام الدراسي ٢٠٢٢/٢٠٢١م ؟

ويستخدم هذا البحث مدخلَ البحث الكيفي في نوع دراسة الحالة عن المدخل التكاملي في تعليم اللغة العربية بمدرسة دار الأعمال المتوسطة الإسلامية ميترو. وأدوات جمع البيانات فتعتمد على المقابلة والوثيقة، أما تحليل البيانات فيعتمد على أسلوب تحليل البيانات الكيفية.

أما نتائج البحث فهي: يتكون المدخل التكاملي في تعليم اللغة العربية بمدرسة دار الأعمال المتوسطة الإسلامية ميترو من التكامل بين الاستماع والكلام والتكامل بين الاستماع والقراءة والتكامل بين الاستماع والكتابة والتكامل بين القراءة والكتابة ويأتي التكامل بين الاستماع والكلام بدمج المواد بحيث يقدم المدرس مواد الاستماع عندما يقدم مواد الحوار وعندما يطبق الطلبة الحوار مع الانتباه إلى صوت الحروف الطويل والقصير والشدة والتنغيم، أما التكامل بين الاستماع والقراءة فيبدأ من القراءة حول الموضوع المعين، ويجب أن يفهم الطلاب أساليب القراءة للآخرين حين يستمع الطلاب الآخرون، ويركز المدرس حين يقرأ مواد القراءة على تدريب الاستماع حيث يؤكد على نطق الأصوات الحروف والكلمات نطقا صحيحا. وأما التكامل بين الاستماع والكتابة فيأتي عن طريق الإملاء مباشرا أم غير مباشر من خلال الوسيلة السمعية، فالتركيز هنا تحويل الأصوات المسموعة والتعبير عنها برموز مكتوبة، ويأتي التكامل بين القراءة والكتابة بإعطاء الواجبات القرائية والكتابية في وقت واحد

ABSTRAK

Ahmad Alma'rufudin, 2021, Pendekatan Integratif Pengajaran Bahasa Arab di Madrasah Tsanawiyah Darul Amal Metro Tahun Ajaran 2020/2021 M

Penelitian ini berusaha menjawab dua pertanyaan penelitian: Mengapa keempat keterampilan tersebut tidak terintegrasi dalam penerapan pendekatan integratif dalam pembelajaran bahasa Arab di Madrasah Ibtidaiyah Metro tahun ajaran 2021/2022 M?

Penelitian ini menggunakan pendekatan penelitian kualitatif dengan jenis studi kasus pada pendekatan integratif dalam pengajaran bahasa Arab di Madrasah Tsanawiyah Darul Amal Metro. Alat pengumpulan data bergantung pada wawancara dan dokumen, sedangkan analisis data bergantung pada metode analisis data kualitatif.

Hasil penelitian adalah: Pendekatan integratif dalam pengajaran bahasa Arab di Madrasah Tsanawiyah Darul Amal Metro terdiri dari integrasi mendengarkan dan berbicara, integrasi mendengarkan dan membaca, integrasi mendengarkan dan menulis, dan integrasi membaca dan menulis Bahan dialog dan ketika siswa menerapkan dialog dengan memperhatikan bunyi huruf panjang dan pendek, intensitas dan intonasi, dan integrasi antara mendengarkan dan membaca dimulai dari membaca tentang topik tertentu, dan siswa harus memahami metode membaca kepada orang lain ketika siswa lain mendengarkan, dan guru saat membaca bahan bacaan fokus pada pelatihan Mendengarkan, yang menekankan pengucapan suara, huruf, dan kata yang benar. Adapun keterpaduan antara menyimak dan menulis terjadi melalui dikte, langsung maupun tidak langsung, melalui media audio.

محتويات البحث

صفحة الغلاف

صفحة الموضوع

الشعار ..... أ

الإهداء ..... ب

كلمة شكر وتقدير ..... ج

تقرير المشرفين ..... د

الاعتماد من طرف لجنة المناقشة ..... هـ

إقرار الطالب ..... و

ملخص البحث باللغة العربية ..... ز

ملخص البحث باللغة الإندونسية ..... ح

محتويات البحث ..... ط

قائمة الجداول ..... ي

قائمة الصور ..... ك

قائمة الملاحق ..... ل

الفصل الأوّل المقدّمة ١

أ- خلفية البحث ١

ب- سؤال البحث ٤

ج- غرض البحث ٤

د- منافع البحث ٥

الفصل الثاني الإطار النظري والدراسات السابقة ٦

أ- المدخل التكاملي ٦

١- تعريف المدخل التكاملي ٦
٢- نشأة المدخل التكاملي ١٠
٣- أهداف المدخل التكاملي وأنواعه ١٤
٤- الأسس والمبادئ العامة للمدخل التكاملي ١٨
٥- خطوات تدريس اللغة بالمدخل التكامليز بين المهارات
اللأربع ٢٣
٦- مزايا المدخل التكاملي وعيوبه ٢٧
ب- تعليم اللغة العربية ٣٠
١- مفهوم تعليم اللغة العربية ٣٠
٢- أهداف تعليم اللغة العربية ٣٥
٣- المحتوى في تعليم اللغة العربية ٤٤
٤- المهارات في تعليم اللغة العربية ٥٥
٥- الكفايات اللغوية في تعليم اللغة العربية ٧٠
٦- طرائق تعليم اللغة العربية ٧٨
الفصل الثالث إجراءات الدراسة ٨٩
أ- منهج البحث ٨٩
ب- مصادر البيانات ٩٠
ج- أدوات البحث ٩٢
د- مراجعة صحة البيانات ٩٥
هـ- أسلوب تحليل البيانات ٩٦
الفصل الرابع عرض بيانات البحث وتحليلها ٩٨

أ- لمحة عامة عن ميدان البحث ٩٨
ب- عرض البيانات ١٠٤
١- المدخل التكاملي في تعليم اللغة العربية بمدرسة دار الأعمال المتوسطة الإسلامية ميترو ١٠٤
ج-تحليل البيانات و مناقشتها ١١٩
١- المدخل التكاملي في تعليم اللغة العربية بمدرسة دار الأعمال المتوسطة الإسلامية ميترو ١١٩
الفصل الخامس الاختتام ١٤٠
أ- نتائج البحث ١٤٠
ب- الاقتراحات ١٤١
المراجع

قائمة الجداول

الجدول **الصحيفة**

١- فترة قيادة مدرسة دار الأعمال الثانوية ميترو الغربية ٩٩
٢- الشخصية العامة لمدرسة دار الأعمال الثانوية الإسلامية ميترو ١٠٠
٣- أحوال تلاميذ مدرسة دار الأعمال الثانوية الإسلامية ميترو ١٠٠
٤- أحوال المدرسين في مدرسة دار الأعمال الثانوية..... ١٠١

الفصل الأول

المقدمة

أ- خلفية البحث

إن تصميم المداخل التعليمية يساعد واضعي مناهج تعليم اللغة ومنفذيها على توجيه تعليمها وتعلّمها نحو تحقيق غاياتتها؛ حيث إن تصميم المداخل يشير إلى النظرية اللغوية التربوية التي يتبناها واضعو المنهج التعليمي اللغوي ، مما يؤمّن المناخ التعليمي الملائم لسير العملية التعليمية، ويعمل على تحقيق أفضل النتائج.

وعملية تعلم اللغة العربية هي نظام يحتوي على عدة عناصر مترابطة. إذا لم يتم أداء عنصر واحد في نظام تعلم اللغة العربية بشكل جيد ، فسيكون التعلم أقل أو غير ناجح وغير فعال. العناصر في نظام تعلم اللغة العربية المشار إليها هي المعلم والطلاب والمناهج والأساليب والاستراتيجيات والمواد والمرافق والبيئة. يجب أن تكون هذه العناصر موجودة في تعلم اللغة العربية ويجب تنفيذها في وقت واحد وبشكل متكامل ، وليس تنفيذها جزئيًا أو بضعة عناصر فقط. لأن هذه العناصر مترابطة ، تدعم وتقوي بعضها البعض.

وعملية وضع مدْخل لتعليم اللغة عملية تُنسجُ خيوطها الفكرية على مستوى التخطيط اللغوي قبل تصميم مناهج تعليم اللغة وبنائها، عملية ترتبط بكيفية اختيار المادة اللغوية التعليمية وكيفية تدريج المادة اللغوية التعليمية التي تمّ اختيارها، وكيفية تقديم المادة التعليمية اللغوية التي أُختيرت ودُرِّجت، ثم بعد هذا وذاك كيفية تقويم ما اختير وما دُرِّج وما قدِّم.

ويشير المدخل إلى مجموعة من الافتراضات المتعلقة بطبيعة اللغة وطبيعة التعليم والتعلم. يعكس هذا المدخل فلسفة ونظرة وفقا لرؤية وفهم واقتراب شيء. وفي سياق اللغة العربية، يجب على المعلم استخدام المدخل وثيق الصلة وفعال في فهم وفهم طبيعة اللغة العربية وطبيعة الطلاب. هذا المدخل هو مقبض رئيسي للمعلم لتنفيذ عملية التعلم، وتحديد الأساليب والاستراتيجيات والمواد وكذلك الوسائل التعليمية. فبدون استخدام نهج فعال وفعال، لن يتم توجيه معلم اللغة العربية وسيشعر بصعوبات في عملية التعلم.

والمدخل التعليمي تتبلور فيه فلسفة تعليم اللغة وتعلّمها، وتؤطَّر فيه كافة المناشط الفاعلة للارتقاء بالأداء اللغوي للمتعلمين، في صورة برامج تعليمية تتحقق فيها فلسفة المعرفة، وأسس التربية ونظريات علم اللغة، ونظريات علم النفس اللغوي، ونظريات علم اللغة الاجتماعي؛ لتحقيق أهداف تعليم اللغة، وإحداث تعلّم لغوي أفعل،كما تتحقق في المدخل أسس بناء مناهج تعليم اللغة، وتنظيم محتواها، وتحديد طرق التدريس المستخدمة، والوسائل وأساليب التقويم وأدواته

وفكرة التكامل في تعليم اللغة العربية فكرة قديمة جداً ضاربة في أعماق ثقافتنا العربية الإسلامي، فقد أدرك علماء العربية قديماً هذه الفكرة حين اتخذوا من النص الأدبي محوراً تتجمّع حوله معالجات لغوية عديدة ؛ من تفسير مفردات النص وشرح عباراته ، وكشف مشتملاته من الصور البلاغية والمسائل النحوية، إلى ما هنالك من إشارات تاريخية ومواقع جغرافية، ومافي

النص من مؤشرات عن الحياة الاجتماعية والثقافية لعصر الشاعر أوالأديب، وما لصاحب النص من مميزات أسلوبية، ومدى تأثره بغيره وتأثيره في سواه، والوقوف على الظروف التي قيل فيها النص ومناسبته، ومواضع تقاطع النص مع نصوص أخرى مشابهة، والولوج إلى موسيقى النص، وإجراء العديد من القراءات.

المدخل التكاملي المتكامل هو مجموعة من الافتراضات التي تستنِد إلى فكرةِ أنّ اللغة في استخدامها لا يتمّ فصلُها أبدًا عن جوانبها. ويتم استخدام هذه الجوانب من اللغة في ممارستها معًا ومتكاملة، سواء كانت جوانب القواعد أم جوانب المهارات اللغوية. حتى مع المجالات الأخرى، حيث يتم دمج اللغة دائمًا في الاستخدام.

والمدخل التكاملي هو المدخل الذي يجمع بين عنصرين أو أكثر في نشاط التعلم، يمكن أن يكون ذلك العنصر المدمَج مفهومًا في عملية، أو مفهوم موضوعٍ واحد مع مفهوم موضوع آخر، أو يمكن أيضًا أن يكون مزيجًا من طريقة مع طريقة أخرى. ويتم التكامل من خلال التأكيد على مبدأ الترابط بين عنصر بعنصر آخر، بحيث يُتوقع أن يزيد الفهم الهادف ويزيد من البصيرة لأن التعلم يتضمن أكثر من منظور واحد. يتم إنشاء التكامل في المدخل المتكامل من خلال جسر لربط العناصر التي ستشارك في أنشطة التعلم.

بناء على الملاحظة في مدرسة دار الأعمال المتوسطة الإسلامية ميترو، رأى الباحث المشكلات ترتبط بتعليم اللغة العربية في تلك المدرسة، حيث أن عملية التعليم لا تؤكد على المدخل التكاملي، وذلك لأن تقديم المهارات

اللغوية لا يرتبط بعضها ببعض وينفصل عناصر المهارة الواحدة عن عناصر المهارة الأخرى، ونتيجة ذلك تؤثر في قلة الاهتمام ببعض المهارات بل ربما لايقدمه المدرس لضيق الحصة الدراسية، مثلا: حين يشعر المدرس ضيق الحصة فلا يشرح مواد الكتابة، بينما أنه يشرح مهارة الكلام أو القراءة شرحا طويلا، وكذلك حين يشرح المدرس مواد القراءة مثلا، يؤكد على شرح معاني المفردات والترجمة، ويهتم قليلا بشرح القواعد التي هي أساس لصحة القراءة والفهم.

من المشكلات المذكورة، ظهرت المشكلات في هذا البحث من عدم التوازن بين تقديم المهارات الأربع يؤدي إلى قلة الاهتمام ببعض المهارات مع التأكيد على بعض أخر، ويؤثر في السيطرة على المهارات بأجمعها من ناحية متكاملة، ولذا يركز الباحث على المدخل التكامُلِي في تعليم المهارات الأربع بمدرسة دار الأعمال المتوسطة الإسلامية ميترو.

ب- سؤال البحث

اعتمادا على خلفية البحث السابق، قدم الباحث سؤال البحث "لماذا لَمْ تَتَكامل المهارات الأربع في تطبيق المدخل التكاملي في تعليم اللغة العربية بمدرسة دار الأعمال المتوسطة الإسلامية ميترو للعام الدراسي ٢٠٢١/٢٠٢٢م ؟

ج- غرض البحث ومنافعه

١- غرض البحث

بناء على سؤال البحث المذكور، هدف هذا البحث معرفة أسباب عدم تكاملِ المهارات الأربع في المدخل التكاملي في تعليم اللغة العربية بمدرسة دار الأعمال المتوسطة الإسلامية ميترو للعام الدراسي ٢٠٢١/٢٠٢٢م.

٢- منافع البحث

١. من الجهة النظرية يرجى أن يكون هذا البحث مساهما في خزانة المعلومات العلمية عن المدخل التكاملي في تعليم اللغة العربية.

٢. من الجهة العملية يرجى أن يكون هذا البحث مفيدا حول المدخل التكاملي في تعليم اللغة العربية لدى المدرس والتلاميذ في مدرسة دار الأعمال المتوسطة الإسلامية ميترو.

الفصل الثاني

الإطار النظري

أ- المدخل التكاملي

١- تعريف المدخل التكاملي

المدخل لغويا يعني الدخول وموضع الدخول أيضا، ونقول حسن المدخل أي حسن المذهب في أموره وجمعها مداخل، وأشار البعض إلى أن المدخل في المجال التربوي يعني إطار التدريس أو الاتجاه.[١]

ويعد المدخل التكاملي تنظيما منهجية واستراتيجية في التدريس ويصلح وبشكل كبير للتعلم في مرحلة التعليم الأساسي، والمنهج المتكامل يعد واحدا من التنظيمات المنهجية التي تنظر إلى الخبرات التعليمية بطريقة كلية (Holistic) بغض النظر عن الحدود الفاصلة بين هذه الخبرات، حيث يعمل منهج المواد المنفصلة مع المعرفة بشكل مجزأ. [٢]

والتكامل في اللغة هو المشاركة في اكتمال شيئ[٣] ويستخدم مصطلح التكامل المعرفي بدلالات مختلفة، وفي حقل التربية والتعليم اعتمد التكامل واحدا من المداخل المهمة في بناء المناهج التعليمية. [٤]

---

[١] عبد اللطيف بن حمد الحليبي ومهدي محمود سالم ، *التربية الميدانية: وأساسيات التدريس*، (الرياض: مكتبة العبيكان، ٢٠٠٤)، ص. ٣٢٨

[٢] محمد الطيطي وآخرون، *التربية الاجتماعية واساليب تدريسها*، (عمان: دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع، ٢٠٠٤)، ص. ٢٦٣

[٣] رمضان حينوني، *المنهج التكاملي في النقد الأدبي: هل يصلح بديلا عن ضيق المنهج الواحد*، مجلة إشكالات: دورية نصف سنوية محكمة المركز الجامعي لتامنغست الجزاير، العدد الرابع فبراير ٢٠١٤، ص. ١٧٣

[٤] باباواعمر خضير، *المنهج التكاملي في تدريس العلوم الإسلامية*، مجلة الواحات للبحوث و الدراسات ص. ١٠٧٨

وتتعدد تعريفات المدخل التكاملي، فهناك من يراه تكاملا بين الفصحى والعامية على أساس أن الازدواج اللغوي من أكثر الصعوبات والمشكلات اللغوية الاجتماعية التي تواجه الدارسين الأجانب عند التواجد في مجتمع عربي. وهناك من يرى التكامل على أنه مكون من محورين، أحدهما: رأسي متمثل في التنسيق بين فروع اللغة العربية من قراءة ونصوص وقواعد، والثاني: أفقي متمثل في اتخاذ الدرس الواحد محورا للمناقشات اللغوية.وقد يراد بالمدخل التكاملي التكامل بين المهارات اللغوية الأربعة الاستماع والحديث والقراءة والكتابة، من خلال محتوى لغوي ثقافي. وهذا ما تتبناه الدراسة الحالية، حيث يتم تنمية الكفاءة في مهارتي الحديث والكتابة من خلال برنامج علاجي تتكامل فيه مهارات اللغة الأربعة. [٥]

والمدخل التكاملي هو مدخل في عملية التعلم يقصد ربْطُ جوانب مختلفة لكل من الموضوع الداخلي والموضوعات المختلفة الخارجية، والتي تعكس العالم الحقيقي وتدمج المهارات والمواقف في عملية التعلم التي يجب تصميمها بعناية بدءًا من صياغة الأهداف وإعداد الدرس. [٦]

والمدخل التكاملي هو صورة حيوية للتدريس التفاعلي الفعال الذي يبرز صلة الوثيقة بين فروع هذه اللغة من جهة، وتمكن المتعلم من استعمالها استعمالا للفهم والإفهام من جهة أخرى. فالتكامل وحدة

---

[٥] أحمد علي همام، *تحليل الأخطاء في تعليم اللغات الأجنبية – تحليل الأخطاء وتنمية الكفاءة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها*، (بيروت: دار الكتب العلمية، ٢٠١٩)، ص. ١٣٢

[6] Dede Fitriyani, et. al, Pengaruh Pendekatan Integratif Terhadap Keterampilan Menyimak Siswa Kelas V Sekolah Dasar Negeri Gerendeng 1 Kota Tangerang, *Jurnal Pendidikan Dasar*, Vol 9 No 2 (2018), h. 127

لغوية، متمثلة في مهارات اللغة: الاستماع والمحادثة والقراءة والكتابة بشكل متكامل، إذ يبدأ الطفل بالاستماع ثم المحادثة ثم القراءة ثم الكتابة، إذ يعتمد الأداء اللغوي على التفاعل بين هذه المهارات، فكل مهارة تتأثر وتوثر في غيرها من المهارات. [٧]

ويعُرف مدخل التكامل بأنه المناهج التي يتم فيها طرح المحتوى المراد تدريسه ومعالجته بطريقة تتكامل فيها المعرفة، من مواد أو حقول دراسية مختلفة سواء كان هذا المزج مخططا ومجدولا بشكل متكامل حول أفكار وقضايا وموضوعات متعددة الجوانب، أم تم تنسيق زمني مؤقت بين المدرسين الذين يحتفظ كل منهم بتخصصه المستقل أم بدرجات بين ذلك. [٨]

وفي تعريف أخر أن المدخل التكاملي تقديم المعرفة في نمط وظيفي على صورة مفاهيم متدرجة ومترابطة تغطى الموضوعات المختلفة دون أن يكون هناك تقسيم للمعرفة في ميادين مفصلة،. [٩] والتكامل أسلوب لتنظيم المحتوى المقدم للمتعلمين ، بما يحقق ترابطه ووحدته بصورة تمكنهم

---

[٧] تركي بن على الزاهراني، *مداخل تعليم اللغة العربية*، (الرياض: دار وجوه النشر والتوزيع، ٢٠١٩)، ص. ٩٢

[٨] عبده سعيد قاسم ناصر، *تصور مقترح لتصميم محتوى مناهج التعليم الأساسي في اليمن الكترونياً في ضوء مدخل منظومي تكاملي*، مجلّة جامعة عدن للعلوم الانسانيّة والاجتماعية، المجلد الثاني، العدد ١ – ٢٠٢١ ص. ١٣٢

[٩] تركي بن على الزاهراني، *مداخل تعليم اللغة العربية*،...، ص. ٩٢

من إدراك العلاقات بين أجزائه في إطار من الفهم، الذي يمكنهم من توظيفها في أدائهم اللغوي. [١٠]

وذكر أحمد علي همام، أن تعريفات المدخل التكاملي تتعدد، فهناك من يراه تكاملا بين الفصحى والعامية على أساس أن الازدواج اللغوي من أكثر الصعوبات والمشكلات اللغوية الاجتماعية التي تواجه الدارسين الأجانب عند التواجد في مجتمع عربي. ويترتب على ذلك مشكلات مثل: أي لغة تدرس؟، ووضع الاختيار بين الفصحى والعامية. وهناك من يرى التكامل على أنه مكون من محورين، أحدهما: رأسي متمثل في التنسيق بين فروع اللغة العربية من قراءة ونصوص وقواعد، والثاني: أفقي متمثل في اتخاذ الدرس الواحد محورا للمناقشات اللغوية. [١١]

من الرأي المذكور، المدخل التكاملي في تعليم اللغة بأنه تنظيم المادة التعليمية اللُّغوية، وتدريجها، وتقديمها متكاملة في هيئة مهارات لغوية وظيفية متجاوزًا تقسيمها فروعًا متفرقة ومعلومات مجزأة، وخبرات لغوية مفتَّتة. وهو بتعبير آخر النظر إلى اللغة، عند بناء مناهج تعليمها، وإعداد كتبها، وتحديث طرق تدريسها، على أنها وحدة مترابطة متماسكة، وليست فروعًا معرفية مختلفة.

والتكامل يرجع إلى كون اللغة مجموعة من النظم، التي تتكامل فيما بينها، بحيث لا يؤدي كل نظام غرضه كاملا إلا عندما تكون

---

[١٠] هدى سعود شويرد العميري، *الوثيقة الوطنية لمنهج اللغة العربية المرحلة المتوسطة*، (الكويت: وزارة التربية قطاع البحوث التربوية والمناهج، ٢٠١٢)، ص. ٦٢

[١١] أحمد علي همام، *تحليل الأخطاء في تعليم اللغات الأجنبية – تحليل الأخطاء وتنمية الكفاءة اللغوية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها* (بيروت: دار الكتب العلمية، ٢٠١٧)، ص. ١٣١

هناك تراكيب أخرى تضفي عليه دلالات. كما يرجع إلى كون الأداء الوظيفي للغة يعكس هذا التكامل، حيث تستخدم اللغة بجملتها وبكل عناصرها، كما يؤدي كل نظام منها وظيفته بالتعاون مع النظم الأخرى، ويستمد التكامل اللغوي أسسه من كون الإنسان ينتج اللغة متكاملة، كما أنه أساس جوهري في طبائع الأشياء، وله أسسه الفلسفية والاجتماعية والنفسية، ويقصد به التعاون والتآزر الموجود بين عناصر كل ظاهرة ومكوناتها، حتى تستطيع أن تقوم بوظيفتها ودورها في الحياة.

ويمثل المدخل التكاملي محاولة للربط بين الموضوعات الدراسية المختلفة التي تقدم للطلبة في شكل مترابط ومتكامل، وتنظم تنظيما دقيقا يسهم في تخطي الحواجز بين المواد الدراسية المختلفة، وفي مجال تعليم اللغة فإن التكامل أسلوب لتنظيم عناصر الخبرة اللغوية المقدَّمة للمتعلّمين، وتعليمها بما يحقق ترابطها وتوحدها بصورة تمكنهم من إدراك العلاقات بينها، وتوظيفها في أدائهم اللغوي، وذلك من خلال محتوى لغوي متكامل البناء، ترتبط فيه توجيهات الممارسة والتدريبات اللغوية ، والقواعد اللغوية بمهارات اللغة، ونوع الأداء المطلوب، من خلال نص لغوي متكامل، يعالج بطريقة تعتمد إجراءاتها على التكامل والتدريب والممارسة اللغوية، وتقويم أداء المتعلّم بصورة تكاملية، وذلك بما يحقق التكامل بين جوانب الخبرة اللغوية: معرفياً ووجدانياً ومهاريا.

٢- نشأة المدخل التكاملي

تعليم اللغة وتعلمها ليس كدراسة متنها دراسة لسانية، فمعلم اللغة يحتاج إلى معرفة اللسانية عن متن اللغة في مستوياتها المختلفة:

صوتا وصرفا ونحوا ومعجما ودلالة وتداولا كما يحتاج إلى أدوات منهجية ومعرفية مستقاة من حقول معرفية خارج حقل اللسانيات. فتعليم اللغة يقوم على دعامة فكرية فلسفية تنظيرية منهجية تتصور حقيقة اللغة وطبيعتها والهدف من تعليمها، وعلى أساس هذه العامة تحدد استراتيجية ملائمة لتعلم اللغة أو تعليمها. من هذه الفكرة ظهر ما يسمى بمداخل تعليم اللغة، فمدخل تعليم الغة هو المدار الذي تتبلور فيه فلسفة تعليم اللغة وتعلمها، وتحدد من خلاله أسس بناء المنهج اللغوي، وتنظيم محتواه، بالإضافة إلى اختيار أحسن الطرق التدريسية، وأنجع الوسائل التعليمية، وأجدى الأساليب التقويمية، ما يوفر المناخ الملائم لنجاح العملية التعليمية. [١٢]

ولم تكن فكرة تعليم اللغة العربيّة تكامليّاً فكرةً جديدةً على العرب فقد أدرك علماء العربية قديماً هذه الفكرة حين اعتمدوا على النص الأدبي ليكون أساساً تبنى عليه قضايا لغوية عديدة، من تفسير للمفردات الواردة في النص وشرح لعباراته وكشف لمحتوياته من الصور البلاغية والمسائل النحوية وغير ذلك من إشارات تاريخية ومواقع جغرافية، وما يحويه النص من مؤشرات عن الحياة الاجتماعية والثقافية لعصر الشاعر أو الأديب، وما لصاحب النص من مميزات أسلوبيّة، ومدى تأثّره بغيره وتأثيره في سواه، والوقوف على المناسبة التي قيلت فيها النصوص،

[١٢] عبد الحفيظ دحماني، المدخل التّكامليّ في تعليم مهارات اللّغة العربيّة ومُخرجاتُه – الوضعيّات الإدماجيّة لامتحان شهادة التّعليم المتوسّط (٢٠١٥/٢٠١٩) مدوّنة –، مجلة إحالات المجلد ٣، العدد ١-٢٠١٩، ص. ٢١٧

وأماكن تقاطع النص مع نصوص أخرى مشابهة، والولوج لموسيقى النص، وإجراء العديد من القراءات فيه. [١٣]

تتّسم المعرفة بالتطور المستمر، فالمعرفة في مجال ما تؤثر وتتأثر بالمعارف الأخرى، وهذا ينطبق على المنهج التكاملي، فقد تطور هذا المفهوم وفقا للنظريات النفسية واللغوية والتربوية والاجتماعية، ففكرة التكامل قديمة في التراث العربي والإسلامي، فتعليم اللغة كان متمحوا حول نصوص أدبية، يتخللها معالجات لأنظمة اللغة الحوية والصرفية والصوتية، ومستوياتها البلاغية والدلالية والمعجمية، فضلا عن الدراسة التاريخية أو الجغرافية أو الفكرية أو النقدية لتلك النصوص. [١٤]

وفي التكامل تنطلق توجيهات الممارسة وأسلوب الأداء المطلوب والتدريبات اللغوية من خلال نص لغوي متكامل البناء، يعالج بطريقة كلية تعتمد إجراءاتها في التعليم والتدريب الانطلاق من الكل إلى الجزء، وتعتمد في التقويم قياس انتقال أثر التدريب بصورة تكاملية، أي بما يحقق التكامل بين جوانب الخبرة: معرفية ووجدانية ونفسية حركية. [١٥]

وتجدر الإشارة إلى أن فكرة التكامل لها أنصارها لدى الاجتماعيين والنفسيين والتربويين واللغويين، فتعليم اللغة غاية ووسيلة أيضا لتعليم المعارف والحقائق والمفاهيم غير اللغوية، لذا نجد دعوات

---

[١٣] محمود حريري وأخرون، *المدخل التكاملي في تعليم اللغة العربيّة للناطقيَن بغيرها، مجلة القارئ للدراسات الأدبية والنقدية واللغوية، المجلد ٢، العدد ٢، ٢٠٢٠*، ص.٢٠٨.

[١٤] تركي بن على الزاهراني، *مداخل تعليم اللغة العربية*،...، ص. ١٥١

[١٥] هدى سعود شويرد العميري، *الوثيقة الوطنية*،...، ص.٦١

لتطبيق الفكر التكاملي، وقد طبقت الفكرة في بعض الدول العربية والأجنبية بمستويات مختلفة. [١٦]

وقد سلك هذا المدخل التكاملي في استكشاف النصوص وسبر أغوارها، ومعالجتها في صورة متكاملة، الجاحظ في البيان والتبيين، والمبرد في الكامل، وأبو علي القالي في الأمالي وغيرهم، ولا ننسى علماء العربية في العصر العباسي مثلاً إذ كانوا يدرسون اللغة العربية أدباً وبلاغة ونحواً وأسلوباً وقراءةً وفهماً وتحليلاً ونقداً من خلال النصوص القرآنية والنصوص الأدبية شعراً ونثراً، ومن خلال الخطب والرسائلوقد ظهر مفهوم الدراسات اللغوية المتكاملة بظهور مفهومي الربط والدمج، فكثير من العلماء دعا للمقاربة بين كل المواد بداعي أنه لا بد من تجميع المعرفة كلها في كتلة واحدة يلجأ إليها الطلبة كلما دعت حاجتهم لذلك.

وتم رصد الاتجاه ذاته في بعض الدراسات الغربية، ومنها: دراسات تشومسكي ودي سوسير، فقد ركز ستريفتر في كتاب له ١٩٧٨ على منهجيات في تعليم اللغة، وقد دعا إلى الربط بين مهارتي القراءة والكتابة. فقد أدرك البنيون أن جوهر النظام اللغوي في العمل الأدبي يقوم على تألف مجموعة من العناصر التي تنشأ بينها علاقات. وثمة مؤتمرات دعت إلى تبني التكامل في تعليم اللغة العربية، ومنها: مؤتمر الخرطوم عام ١٩٧٩، فقد نتج عن توصية هذا المؤتمر سلسلة من البحوث، وكان للمنهج التجريبي الكلمة العليا في دراسات هذا

---

[١٦] تركي بن على الزاهراني، *مداخل تعليم اللغة العربية*،...، ص. ٩٢

المدخل، وقد تعددت التصميمات التجريبية فيه، ووصلت إلى أرقاها في وضع تصورات مقترحة لتدريس اللغة العربية بالمدخل التكاملي. [١٧]

وفي عصرنا الحاضر قد ظهرت فكرة التكامل في تعليم اللغة العربية منهجاً وطريقة بعد أن تأ ّكد علماء التربية والتعليم من عدم جدوى تعليم اللغة وفق المدخل التفريعي الذي يقوم على أساس تفتيت الخبرة اللغوية المقدّمة للمتعلمين، وبالنظر إلى طبيعة اللغة فإنها تتكون من نظم لغوية عديدة، صوتية، وصرفية، ونحوية، ودلالية، حين يطلق على الأفكار المركبة نظاماً يكون بينها علاقات عضوية، بحيث يؤدي كل نظام منها في البناء اللغوي وظيفة تختلف عما يؤديه الآخر، فللنظام تكامل عضوي، واكتمال وظيفي يجعله جامعاً، بحيث يصعب أن يستخرج منه شيء، أو أن يضاف إليه شيء.

٣- أهداف المدخل التكاملي وأنواعه

ومن الفوائد التي يأتي بها المدخل التكاملي أنه يساعد المتعلمين على إدراك طبيعة المشكلات التي تتصل بحياتهم، ويربط المواد الدراسية بصورة أقرب للتنظيم الذي تسير بموجبه الحياة الحقيقية التي تندمج فيها الخبرات دون فواصل ويساعد في تدريب المتعلمين على استخدام مصادر متنوعة لجمع المعلومات المتعلقة بالمواد الدراسية المختلفة. [١٨]

والمدخل التكاملي أسلوب لتنظيم المحتوى المقدم للمتعلمين، بما يحقق ترابطه ووحدته بصورة تمكنهم من إدراك العلاقات بين أجزائه في

---

[١٧] تركي بن على الزاهراني، *مداخل تعليم اللغة العربية*،...، ص. ١٥١

[١٨] باباواعمر خضير، *المنهج التكاملي* ،...، ص. ١٠٨٢

إطار من الفهم، الذي يمكنهم من توظيفها في أدائهم اللغوي، وهدفه كما يأتي:

أ- يهدف المدخل التكاملي إلى اكتساب اللغة ككل متكامل بالاعتماد على مجموعة من الأدوات والأساليب المنهجية، فهو يستخدم أسلوب التدرج في تقديم الأنشطة اللغوية، فيتنقل بين القراءة والمحادثة والاستماع والكتابة بأسلوب جذاب ومشوق مما يجعل الطلاب يقبلون على التعلم برغبة وحماسة شديدة.

ب- تعلم اللغة العربية من خلال المنهج التكاملي سهل وممتع في الوقت نفسه بسبب التفاعل بين جميع مكونات العملية التعليمية (المتعلم المعلم الكتابالوسيلة التعليمية المادة التعليمية).

ج- بإمكان المعلم استخدام أكثر من طريقة في العملية التعليمية (العمل في مجموعاتاستخدام التكنولوجيا الحديثة، العمل خارج قاعة الدراسة...)

د- تهدف التكاملية وخاصة في تدريس اللغة العربية إلى زيادة معرفة وخبرة المعلمين وتطويرها، مما ينعكس بشكل إيجابي على الطلاب الذين يرون في أساتذتهم قدوة ومثالا يحتذى. [١٩]

إن التكامل في تعليم اللغة يعني تنظيم المادة التعليمية اللغوية، وتدريجها، وتقديمها متكاملة في هيئة مهارات لغوية وظيفية متجاوزاً تقسيمها فروعاً متفرقة ومعلومات مجزأة، وخبرات لغوية مفتتة . وهو

---

[١٩] محمود حريري وأخرون، *المدخل التكاملي في تعليم اللغة العربيّة للناطقين بغيرها، مجلة القارئ للدراسات الأدبية والنقدية واللغوية، المجلد ٢، العدد ٢، ٢٠٢٠*، ص. ٢١٠

بتعبير آخر النظر إلى اللغة، عند بناء مناهج تعليمها، وإعداد كتبها وتحديث طرق تدريسها، على أنها وحدة مترابطة متماسكة، وليست فروعاً معرفية مختلفة.

وقد تعددت أشكال التكامل، ومن أهمها:

أ- تكامل في المجال المعرفي الواحد، ومن أشكاله: النموذج المجزأ، إذ يوضح منفذ المنهاج التداخل والعلاقات بين الأفكار ضمن موضوع واحد. ومن أشكاله أيضا نموذج التكامل الذي يسعى إلى ربط العلاقات بين مواضيع عدة ضمن مجال معرفي واحد، ومن أشكاله كذلك نموذج التكامل العشى، الذي يسعى إلى تنمية مهارات عدة تسعى بدورها إلى تحقيق التكامل بين الموضوعات في المجال نفسه.

ب- تكامل في مجالات معرفية عدة، ومن أشكاله: نموذج التتابع، إذ يؤكد على بقاء المجالات المعرفية منفصلة في مرحلة تصميم المناهج، وأن التكامل يتم بالتخطيط المشترك بين معلمي المجالات المعرفية المختلفة لتقديم أفكار محددة في زمن محدد. أما نموذج المشاركة فيتم في مرحلة تصميم المناهج وتنفيذه بتحديد التكامل بين مجالات معرفية عدة. وأما النموذج العنكبوتي فيمكن تحقيقه بمعلم ماهر يسعى إلى تحديد العلاقات المعقدة بين مجموعة من الأفكار والمفاهيم في المجالات المعرفية المختلفة والربط بينها بما يسمى بخيوط التكامل، ومن الأمثلة عليها مفهوم الثقافة والانتماء.

وأما النموذج الخيطي فيتمثل في التكامل بين مهارات متضمنة في مناهج عدة، ومنها مهارة التعبير عن الذات ومهارة

الكتابة، إذ تعد المجالات المعرفية وسيلة لتنمية غايات متمثلة في مهارات عدة. وأما النموذج المتكامل فيتمثل في التعليم التعاوني، إذ يحلل المعلمون بوصفهم فريقا واحدا المجالات المعرفية المسندة إليهم فيحددون العلاقات ويقدمونها لطلبتهم بطريقة تكاملية، ويتم تقييم الطلبة وتقويمهم بتجاوز المجالات المعرفية الواحدة.

ج- تكامل ضمن المتعلمين، إذ يتميز بالتركيز على المتعلم، ومن أشكاله نموذج المنغمر، إذ يوجه المعلم طلبته إلى تحديد المعارف والمفاهيم التي يحتاجونها، ويناسب هذا النوع الطلبة المتقدمين الذين يمتلكون مهارات الأسلوب البحثي. ومن أشكاله نموذج العمل الشبكي، فمنقذ المنهاج الخبير هو المعني في الانتقال بالطلبة من الكم إلى التوع، إذ يمارس المراقبة المستمرة للمعارف المتوافرة في المجالات المعرفية المختلفة ومدى قدرة الطلبة على الربط بينها فيقدم لهم ما يناسبهم من حقائق ومفاهيم.[٢٠]

مما سبق، يهدف المدخل التكاملي إلى اكتساب اللغة ككل متكامل بالاعتماد على مجموعة من الأدوات والأساليب المنهجية فهو يستخدم أسلوب التدرج في تقديم الأنشطة اللغوية، فيتنقل بين القراءة والمحادثة والاستماع والكتابة بأسلوب جذاب ومشوق، مما يجعل الطلاب يقبلون على التعلم برغبة وحماسية شديدة. وتعلم اللغة العربية من خلال المنهج التكاملي سهل وممتع في الوقت نفسه، بسبب

---

[٢٠] تركي بن على الزاهراني، *مداخل تعليم اللغة العربية*،...، ص. ٩٣-٩٤

التفاعل بين جميع مكونات العملية التعليمية (المتعلم المعلم الكتاب، الوسيلة التعليمية المادة التعليمية).

ومن الأهداف بإمكان المعلم استخدام أكثر من طريقة في العملية التعليمية (العمل في مجموعات، استخدام التكنولوجيا الحديثة، العمل خارج قاعة الدراسة وتهدف التكاملية وخاصة في تدريس اللغة العربية إلى زيادة معرفة وخبرة المعلمين وتطويرها، مما ينعكس بشكل إيجابي على الطلاب الذين يرون في أساتذتهم قدوة ومثالا يحتذى.

٤– الأسس والمبادئ العامة للمدخل التكاملي

يقوم المدخل التكاملي على منهج النشاط الذي يُبنى على فكرة وحدة المعرفة فلا يُعترف بالفصل بين المواد الدراسية ولكنه يؤكد اتصالها وتكاملها، فالقيام بأي نشاط يتطلب تعلم بعض المعارف أو بعض المهارات الأساسية،فدراسة موضوع الماء مثلا يتطلب الحصول على معارف متنوعة من عدة مجالات علمية مثل العلوم والجغرافيا والاقتصاد والرياضيات والزراعة وغيرها. [٢١]

ترى الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة أن اللغة وحدة متكاملة فتنطلق التربية الحديثة من النظرة إلى اللغة على أنها وحدة متكاملة وأن الفصل في تدريس اللغة لا يخدم ممارسة اللغة في المواقف الحية. ومن هنا ينظر إلى فروع اللغة على أنها أجزاء لكل، تتكامل التي تؤدي وظيفة الاتصال اللغوي. [٢٢]

---

[٢١] ماجد أيوب القيسي، *المناهج وطرائق التدريس*، (عمان، دار أمجد للنشر والتوزيع،٢٠١٧)، ص. ٤٨

[٢٢] عبدالسلام الجعافرة، *الكتابة الوظيفية: Functional writing*، (عمان: دار الخليج، ٢٠١٨) ص. ٢١

وتؤكد الاتجاهات التربوية الحديثة في بناء المناهج وفق المنحى التكاملي على الاستفادة من خيوط ومداخل التكامل عند بناء المناهج والكتب المدرسية، وخيوط التكامل هي التي يمكن أن توجد بوضوح في أهداف مشتركة في مقررات دراسية عدة، وتتطلب ربط الحقائق والمفاهيم مشكلات الحياة. [٢٣]

ومن الأسس التي يُبنى عليها المدخل التكاملي أن في تعليم اللغة وفق المدخل التكاملي ضمانة لمعالجات لغوية متكررة، بتكرار الرجوع إلى المهارة اللغوية ودراستها من مختلف جوانبها ، وفي التكرار تثبيت للمهارة نفسها وتعميق للمعالجة اللغوية [٢٤].

ومن أبرز الأسس التي يستند إليها المدخل التكاملي إيجاد الرابط بين المواد، والنظر إلى المادة الدراسية على أنها مدخل لتدريس المواد الأخرى، والحرص على تحقيق التوازن في شخصية الطالب، والربط بين الجانب النظري والجانب العملي للمادة الدراسية، وتوظيف جميع طرق التدريس المنبثقة عن نظريات التعليم ومبادئه ونظرياته، واعتبار سلوك الطالب قابل للتعديل وليس موروثا جامداً، والتنويع في طرائق التقويم[٢٥].

وإن معيار التكامل أن ينظم المحتوى ويقدم للمتعلمين بصورة مترابطة تشعر المتعلمين بتكامل المعرفة، ووحدتها على مستوى الموضوعات ضمن المادة الواحدة، وعلى مستوى المواد المختلفة في

---

[٢٣] محمد الطيطي وآخرون، *التربية الاجتماعية* ص. ٢٦٨

[٢٤] هدى سعود شويرد العميري، *الوثيقة الوطنية*،...، ص. ٦٢

[٢٥] محمود حريري وأخرون، *المدخل التكاملي* ،...، ص. ٢١٠

الصف الواحد، بمعنى أن يكون هناك استمرار أو تكامل أفقي بين المواد المختلفة كالتكامل بين فروع المعرفة العلمية، والتكامل بين فروع المعرفة الإنسانية. [٢٦]

ويستند المدخل التتكاملي إلى نظرية الوحدة في تعليم اللغة، حيث ترى هذه النظرية إلى اللغة على أنها وحدة مترابطة متماسكة، وليست فروع متفرقة مختلفة. ولتطبيق هذه النظرية في تعليم اللغة يتخذ الموضوع أو النص محورا تدور حوله جميع الدراسات اللغوية. فيكون هو موضوع القراءة والتعبير والتذوق والحفظ والإملاء والتدريب اللغوي. [٢٧]

ويستند مدخل اللغة التكاملي على أسس نفسية وتربوية ولغوية، أما الأسس النفسية فتتمثل في تجديد نشاط الطلبة بتنويع العمل وتلوينه، وأما الأسس التربوية فتعني أن التكامل يحقق ربطا بين ألوان الدراسات اللغوية، وفيه ضمان النمو اللغوي للطلبة.

أما الأسس اللغوية فتعني أن التكامل يساير الاستعمال اللغوي، وتتلخص الأسس في الآتي:

أ- تعد فروع اللغة المتمثلة في أنظمة اللغة ومستوياتها اللغة ذاتها، إذ تتضح وظائف الفرع اللغوي عندما يدرس في موقف لغوي متكامل.

---

[٢٦] محسن علي عطية، *المناهج الحديثة وطرائق التدريس* (عمان: دار المناهج، ٢٠١٣)، ص. ٢

[٢٧] نضال مزاحم رشيد العزاوي، *بوصلة التدريس في اللغة العربية*،(عمان: دار غيداء للنشر، ٢٠١٧) ، ص. ٣٣-٣٢

ب- يعد الارتكاز على المدخل التكاملي في تعليم اللغة تجديد النشاط المتعلم وشعوره.

ج- يتحقق النمو اللغوي المتوازن في مهارات اللغة: (القراءة والكتابة والاستماع والمحادثة عندما يمر الطلبة في خبرات لغوية متكاملة.

د- يساير تعليم اللغة وفق المدخل التكاملي الاستعمال الطبيعي للغة، إذ لا يستدعي المستمع والقارئ والمتحدث والكاتب القواعد اللغوية مجزأة في أثناء استعمالها، وإنا يحدث الاستعمال للغة بصورة كلية مترابطة.

هـ- الاستعمال الطبيعي للغة يجعل تعلمها أسهل، إذ يحقق الاستعمال الطبيعي بناء معنى متكامل.

و- ثمة علاقة بين التفكير واللغة، وبين اللغة والمجتمع والتعليم التكاملي يحقق الوظائف الفكرية والاجتماعية في عصر الانفجار المعرفي.

ز- تكامل الشخصية، بناء شخصية المتعلم هدف أساسي للمدخل التكاملي، بإكسابه المعارف وتنمية المهارات التي تمكنه من التكيف مع البيئة، والتفاعل مع المجتمع.

ح-تكامل الخبرة، يهتم هذا المدخل بالخبرة المتكاملة، ذات الأنشطة المتعددة، والمنظمة للمعارف والمهارات والانفعالات التي تحقق نموا متكاملا.

ط-تكامل المعرفة، يقدم هذا المدخل المعارف بطريقة شاملة، فثمة موضوع تحيط به كل المعارف المتصلة بموضوع الدرس.

ي–الفروق الفردية، يؤكد المدخل التكاملي على ضرورة مراعاة الفروق الفردية بتشخيص مستوى الطلبة وتصميم أنشطة متنوعة تراعي قدراتهم المختلفة.

ك– الميول والرغبات، يؤكد هذا المدخل على ضرورة مراعاة ميول الطلبة ورغباتهم في جميع المراحل المتمثلة في التخطيط والتنفيذ والتقويم والتطوير.

ل– العمل الجماعي، يتيح المدخل التكاملي للطلبة فرصة اختيار موضوعات الدراسة، وإشراكهم في التخطيط والتنفيذ والتقويم.

م– الأنشطة التعليمية، يعد المدخل التكاملي الأنشطة التي يمارسها الطلبة أساس العملية التعليمية.[٢٨]

من الرأي المذكور، يستند التكامل في بناء المحتوى التعليمي اللغوي على أحدث معطيات علم النفس التربوي، فالتعلّم في نظره قائم في أساسه على نشاط المتعلّم نفسه ودافعيته للتعلّم، فهو لا يتعلّم إلاّ ما يمثل حاجة لديه، ويشعر بفائدته وجدواه، فضلاً عن أن أسلوب التكامل يعترف بالفروق الفردية بين المتعلمين فيقدّم لهم مناشط تعليمية منوّعة، وأوجه تعلّم مختلفة، تمكنهم من التعلّم الهادف في حدود إمكاناتهم وخبراتهم واستعداداتهم، ولذا فإنه يهتم كثيراً بتكاملية أشكال المعرفة والخبرات والمهارات وتحقيق الحاجات التعليمية، وتكاملية المناشط والوسائل التعليمية، كما يعمد لتحقيق أهدافه إلى تفعيل طرق تدريس تكاملية تفاعلية قائمة على التفاعل المستمر بين المعلّم والمتعلّم، واعتبار

---

[٢٨] تركي بن على الزاهراني، *مداخل تعليم اللغة العربية*،...، ص. ٩٤–٩٥

المتعلّم ركناً رئيسا في العملية التعليمية، يحتاج إلى تكاملية مستمرة في عمليات تقويم أدائه، وتقويم ما له علاقة بتعلّمه.

٥- خطوات تدريس اللغة بالمدخل التكاملي بين المهارات الأربع

وقد يراد بالمدخل التكاملي التكامل بين المهارات اللغوية الأربعة الاستماع والحديث والقراءة والكتابة، من خلال محتوى لغوي ثقافي. وهذا ما تتبناه الدراسة الحالية، حيث يتم تنمية الكفاءة في مهارتي الحديث والكتابة من خلال برنامج علاجي تتكامل فيه مهارات اللغة الأربعة.

ولذا تم توظيف المدخل التكاملي من خلال:

أ- التكامل بين مهارات اللغة الأربعة الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، مع مراعاة البدء بالاستماع، ثم الحديث، ثم القراءة، ثم الحديث، ثم الكتابة والحديث.

ب-دور المعلم هو الموجه والمرشد، يستخدم الوسائل المتاحة لتوضيح المعنى، ولا يستخدم لغة وسيطة، فهو لا يترجم بل يوضح بالتمثيل، وبالحركة، لا يلقي خطبة بل يوجه الأسئلة، لا يقلد الأخطاء بل يصحح دون أن يكون في ذلك إعاقة للدارسين، لا يتحدث بكلمات مفردة، بل يستعمل جمة تامة، لا يتحدث كثيرة، بل يدع الدارسين ليتحدثوا، لا يسرع كثيرا، ولا يتحدث ببطء، يتكلم بالسرعة المعتادة و بطريقة طبيعية، ولا يتكلم بصوت عالي جدا، يعالج الأمور بالصبر والتأني.

ج- إعطاء المتعلم دورا إيجابيا، فهو مشارك ومحاور، وممارس، ومتحدث، ومنتج، وكاتب، فالعملية التعليمية تتمركز حول الدارس.

د- استخدام وسائل الإيضاح المختلفة، كالمواد الأصلية، الأفلام، الشرائط، الصور، الرسومات المختلفة، ... إلخ.

هـ- كثرة التدريبات مع التدرج والتنوع حيث يتم التدرج في المادة اللغوية وفي التدريبات من السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المركب، حتى تأتي قمة الاستخدام اللغوي في تدريبات النشاط الإثرائي، والتي تتطلب مزيدا من إعمال الفكر والتطبيق على ما سبق حتى ينتج لغة شفوية أو مكتوبة.

و- مراعاة التدرج في علاج الأخطاء اللغوية الشائعة، وكثرة التدريبات عليها، وممارسة الدارسين للأساليب الصحيحة من خلال كل التدريبات، أما التدريبات الخاصة بعلاج الأخطاء اللغوية، فهي مقسمة على محورين، الأول: يركز على التراكيب والجمل الواردة في الدرس، ومن خلال استماع الدارس إلى الدرس، وقراءته، ويستطيع أن يتعرف على الجمل والتراكيب الصحيحة من خلال إجابة تدريب (أي الجملتين صواب وأيهما خطأ). أما المحور الثاني من تدريبات علاج الأخطاء اللغوية: فهو مشتق و مأخوذ من الأخطاء اللغوية الشفوية والكتابية والتي وقع فيها الدارسون أثناء الاختبار الشفوي والكتابي، حيث تم عمل قائمة بأخطاء الطلاب في الاختبارين، وتم بناء هذا التدريب وفقا لتلك الأخطاء، وهذا التدريب هو (عين الخطأ و خ حه فيما يأتي) [٢٩].

ويقتضي الأخذ بالمدخل التكاملي في تعليم اللغة العربية مراعاة ما يأتي:

---

[٢٩] أحمد علي همام، *تحليل الأخطاء*،...، ص. ١٣١

أ- التحوّل من فكرة تعليم اللغة العربية على أنها فروع لغوية مستقلة إلى فكرة تكامل تعليم اللغة وتعليمها وفقا لطبيعتها المتكاملة، ووفقا لطبيعة تعلمها.

ب- إلغاء فكرة الكتب التعليمية اللغوية المتعددة التي يعالج كل منها فرعا لغوية مستقلة، والاقتصار على كتاب واحد لكل صف دراسي تتنوع فيه النصوص المقدمة إلى المتعلمين، بحيث تشمل نصوص انطلاق، ونصوص دعم وتعزيز، ونصوصا إثرائية، تعالج من منظورات مختلفة: استماعة، وقراءة، وفهما واستيعاب، واستنتاجا وتحلية، وتذوقا ونقدا، وتطبيقا نحويا وإملائية، وتدريبا على التعبير الشفهي والكتابي

ج- إلغاء فكرة الحصص المستقلة المخصصة لتعليم كل فرع من فروع اللغة، وتوظيف الحصص المستمرة المتصلة المخصصة لتعليم اللغة

د- المهارة اللغوية تتحقق بالاستخدام اللغوي الصحيح، والأداء اللغوي الجيد إرسالا واستقبالا، ممارسة وتطبيقا، وأن هذا الأداء يمكن ملاحظته وقياسه من خلال ممارسة المتعلم اللغة: استماعا، وتحدثا، وقراءة، وكتابة.

هـ- الانطلاق من الواقع اللغوي للمتعلمين، بتحديد الكفايات اللغوية اللازمة لهم في كل مرحلة تعليمية، بل وفي كل صف دراسي، وجعلها محورا للتدريب في مواقف تعليم اللغة العربية وفق المدخل التكاملي

و- البرنامج التعليمي وفق المدخل التكاملي في تعليم اللغة يعمد إلى وضع الكفايات اللغوية النوعية ضمن فنون اللغة الأربعة في مسلسلات هرمية متدرجة، لينطلق منها نحو بناء المحتوى التعليمي اللغوي المقدم

للمتعلمين، وتصميم التدريبات والمناشط اللغوية في ضوئها ، لأن تحديد الكفايات اللغوية النوعية يساعد على وضوح الرؤية عند تأليف كتب تعليم اللغة، كما يبصر المعلمين بالكفايات المطلوبة في كل مرحلة تعليمية، وفي كل صف من صفوفها الدراسية.

ز- يتوجب تحديد الكفايات اللغوية المستهدفة تحديدا دقيقة واضحة، للكشف عن الأهداف التعليمية التي تحققت، وتلك التي لم تتحقق، مما يساعد على توجيه تعليم اللغة نحو سد الثغرات التي يكشف عنها تقويم المنهج، ليعاد النظر فيه بتطويره، وتلافي جوانب القصور فيه، ودعم جوانب القوة.

ح- اتخاذ النص اللغوي منطلقا لتعليم اللغة في ضوء مهاراتها، مما يحفظ للغة وحدتها وتكاملها، واختيار النص اللغوي الذي يكسب المتعلمين ثروة لغوية، مع تنمية ذوق وتهذيب سلوك (اتخاذ النص القرآني محورا رئيسا في تعليم اللغة، لأثره في زيادة الثروة اللغوية، دون إغفال النصوص من الحديث النبوي الشريف، ومن تراث العرب قديمه وحديثه، منظومه ومنثوره) .

ط-عملية التدريب اللغوي في إطار التكامل تهتم بالجوانب المتصلة بالفهم العام وصولا إلى المكونات الرئيسة للنص اللغوي وما يتضمنه من تفاصيل يدرب المتعلم على إدراكها بمستويات مختلفة من التفكير مرورا بربط الخبرات المكتسبة بحاجات المتعلم وقيم مجتمعه ومطالبه، وإغناء ثروته وقدراته اللغوية، وما تتطلبه الصحة اللغوية المتصلة بالرسم الكتابي وضبط الكلمات، وإشباع حاجته إلى التمتع بما في اللغة من

جمال يجود نسق التعبير واختيار مكوناته، ثم تدريبه على استثمار الخبرات السابقة في كتاباته، وذلك بما يحقق النمو الشامل للمتعلم عقلية وخلقية ونفسية.

ي–إعداد معلم اللغة العربية إعداد متكامل، قبل الخدمة وفي أثنائها، ليكون ذا قدرة أكاديمية تمكنه من معالجة اللغة وحدة واحدة، ومؤهلا تربوية على مستوى النظرية والتطبيق الميداني، ومقتنعا بجدوى التكامل اللغوي في تعليم اللغة تخطيط وتنفيذ وتقويم[٣٠].

٦– مزايا المدخل التكاملي وعيوبه

إن في تعليم اللغة وفق المدخل التكاملي مسايرة للاستعمال اللغوي، لأن المتعلم حينما يستخدم اللغة في التعبير الشفهي أو الكتابي إنما يستخدمها وحدة مترابطة، بمعنى أنه لا يستشير المعجم ليمده بالمفردات الملائمة المقتضى الحال، ولا يحتكم إلى قاعدة نحوية ليفهم كيف يؤلف جملة، ويضبط كلمة، وإنما يتم ذلك كله بصورة سريعة متكاملة مترابطة. [٣١]

ومزايا المدخل التكاملي تؤكد مشروعيته، فطبيعة تكامل مهارات اللغة العربية التي تبني شخصية المتعلم تفرض على الفاعلين في تعليمات اللغات عموما واللغة العربية خصوصا أن يراعوا ذلك، من خلال إجراءات وتقويمات تكاملية. [٣٢]

---

[٣٠] هدى سعود شويرد العميري، *الوثيقة الوطنية*،...، ص. ٦٤–٦٦

[٣١] هدى سعود شويرد العميري، *الوثيقة الوطنية*،...، ص. ٦٣ 662

[٣٢] عبد الحفيظ دحماني، *المدخل التّكامليّ* ،...، ص. ٦٦٢

يعمل المدخل التكاملي على إدخال عنصر التشويق إلى نفوس المتعلمين لأن معالجة موضوع معين أو مشكلة معينة من زوايا متعددة يثير اهتمام التلاميذ ويفتح لهم الباب واسعا لتقبل المعلومات وتنميتها وتطويرها. يتيح للمتعلم فرصة تنمية مهارات التفكير والربط والتحليل. يبرز وحدة المعرفة وتماسكها يؤدي إلى النمو المتكامل في مختلف جوانب شخصية التلميذ المتداخلة. [٣٣]

والتكامل في الدرس اللغوي بين المهارات والفنون يحقق العناية بوظيفية اللغة والاهتمام بالممارسة اللغوية، والاستخدام ذي المعنى، والإسهام في تنمية القدرة على حل المشكلات من خلال المواقف الاتصالية والاجتماعية التي يتم من خلالها تعليم اللغة، واكتساب مهاراتها وعاداتها مما يؤدي إلى الكفاءة اللغوية لدى الطلاب، وتعزيز التعلم القائم على الخبرة. [٣٤]

ومن مخرجات اعتماد التكامل في تعليم اللغة العربية تحقيق التوازن بين المهارات اللغوية، فالطريقة التكاملية تهدف إلى التخلص من المناهج المتعددة التي أثبتت فشلها في تدريس اللغة العربية. إنها تنظر إلى فنون اللغة بمنظار الصلة القوية بينها، وتحرص على المواءمة بين تلك الفروع لا الانحياز لجانب على حساب الآخر. [٣٥]

ولكلِّ مدخل إذا طُبق بالشكل الصحيح حصلت منه مخرجات متوقعة، وهذا ما ينسحب على المدخل التكاملي، فإن متعلم مهارات اللغة العربية

---

[٣٣] باباواعمر خضير، *المنهج التكاملي*،...، ص. ١٠٨٢

[٣٤] بليغ حمدي إسماعيل، *إستراتيجيات تدريس اللغة العربية*، (عمان: دار المناهج، ٢٠١١)، ص. ١١٢

[٣٥] عبد الحفيظ دحماني، *المدخل التّكامليّ*،...، ص. ٢٢٠

وفق المدخل التكاملي يستطيع استعمالها في المواقف التي تقتضي منه توظيف المهارات المختلفة، على سبيل المثال تعامله مع مكاتب الاستقبال يقتضي منه توظيف مهارتي الاستماع والتحدث وسرعان ما يطلب منه المستقبل ملء استمارة ما فيستنجد بمهارتي القراءة والكتابة.

ويأتي المدخل التكاملي بعدة مزايا تالية:

أ- توظيف معطيات المدخل التكاملي يساير طبيعة اللغة المتكاملة، ويقضي على تفتيت اللغة إلى فروع، ويجمع الفروع المتداخلة في معالجة واحدة، وبالتالي فهو يوفر الوقت والجهد، ويفتح المجال للمعلم لتوحيد المفاهيم اللغوية ويعطي المتعلم فرصة لتعلم اللغة بصورة متكاملة على نحو ما يمارسها في أدائه.

ب- تمكُّن المتعلمِ من استعمال اللغة بالشكل الصحيح للفهم والإفهام. ويتم ذلك باتخاذ فرع معين تُعلَّم به الفروعُ الأخرى. فالمطالعة مجال للتدريب على التعبير والتذوق والإملاء والاستعمال اللغوي، فضلا عن التدريب على القراءة والفهم، والقواعد النحوية مجال للتدريب على التعبير، والقدرة على الاستعمال اللغوي الصحيح.

ج- من أهم مميزات هذا المدخل أنه يرى اللغة أداة للاتصال والتواصل فهي تتضمن كمة كبيرة من الوظائف كالبحث عن المعلومات والتعبير عن الحالات الانفعالية وما نحست به تجاه الآخرين وغيرها.

د- الأسلوب التكاملي يستخدم بشكل مباشر لرفع مقدرة الطلاب على استعمال اللغة بأسلوب يحتوي دلالة ومغزى، كما يركز على

الاستعمال اللغوي في الحياة اليومية، فهو منهج موجه لجميع المتعلمين ولمن يرغب أيضاً في التعبير عن حاجاته ومتطلباته.

هـ- التكاملية اللغوية تؤكد على أداء اللغة لأنها عملية تعتمد على تأهيل المتعلمين وتزويدهم بالمقدرة التواصلية وخاصة مع أصحاب اللغة الأصلية

و- التكاملية تولي اهتماما عظيما لوحدة العلم، فهي تمكن المتعلمين من الغوص والتعمق للوصول إلى لفهم الكامل للغة الهدف.

ز- المنهج التكاملي يستخدم كل مهارات اللغة ليعزز من دافعية الطالب ويزيد من ثقته بنفسه.

ح- يتميز أسلوب التعليم التكاملي بالجدة والابتكار والبعد التام عن التكرار الممل، والذي من شأنه توفير الكثير من الجهد والوقت والمال على عكس مناهج المواد المجزأة. [٣٦]

ب- تعليم اللغة العربية

١- مفهوم تعليم اللغة العربية

التعليم هو مساعدة شخصٍ مَّا على أن يتعلم كيف يُؤدي شيئا ما أو تقديم تعليمات أو التوجيه في دراسة شيء ما أو التزويد بالمعرف أو الدفع إلى الفهم والمعرفة. [٣٧] وفي تعريف أخر، التعليم هو

---

[٣٦] محمود حريري وأخرون، *المدخل التكاملي في تعليم اللغة العربيّة للناطقيَن بغيرها*، *مجلة القارئ للدراسات الأدبية والنقدية واللغوية*، المجلد ٢، العدد ٢، ٢٠٢٠، ص ، ص. ٢١٢-٢١٣

[٣٧] دوجلاس بروان، *أسس تعليم اللغة وتعلمها*، الترجمة عبده الراجح وعلي أحمد شعبان (بيروت: دار النهضة العربية، ١٩٩٤)، ص. ٢٥

عملية إعادة بناء الخبرة *restructuring* التي يكتسب المتعلم بواسطتها المعرفة والمهارات والاتجاهات والقيم. إنه بعبارة أخرى مجموع الأساليب التي يتم بواسطتها تنظيم عناصر البيئة المحيطة بالمتعلم بكل ما تتسع له كلمة البيئة من معان من أجل إكسابه خبرات تربوية معينة[٣٨].

وفي تعريف أخر، التعليم *teaching* فَنُ مساعدةِ الآخر على أن يتعلم بما ينطوي عليه ذلك من إمداد بالمعلومات (تلقين التعاليم، وتصحيح المواقف والظروف والفعاليات المصممة من أجل تيسير عملية التعلم). ومعنى كونه مساعدة الآخر على التعلم أنه تنبيه والهام وإثارة لنشاط الدارس وخبرته بطريقة تكفل الزيادات المطلوبة في النمو التربوي والتحسينات المنشودة في نواتج السلوك والتصرف.[٣٩]

من الرأي المذكور، التعليم فن مساعدة الآخر على أن يتعلم بما ينطوي عليه ذلك من إمداد بالمعلومات يهدف ذلك إلى إثارة لنشاط الدارس وخبرته بطريقة تكفل الزيادات المطلوبة في النمو التربوي والتحسينات المنشودة في نواتج السلوك والتصرف، ويساوي هذا المفهوم معنى *Education* يشير إلى الإنماء والرعاية في اللغة الإنجليزية والذي

---

[٣٨] رشدي أحمد طعيمة، *الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، إعدادها – تطويرها- تقويمها*، (القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٤)، ص. ٢٧

[٣٩] يوسف ذياب عواد، ومجدي علي زامل، *التعلم النشط نحو فلسفة تربوية تعليمية فاعلة*، (عمان دار المناهج، ٢٠٠٩)، ص. ١٦

يقوم على عملية منظمة يتم من خلالها إكساب المتعلم الأسس البنائية العامة للمعرفة بطريقة مقصودة ومنظمة ومحددة الأهداف.

وتطورت مفاهيم التعليم كما عرفها بعض الخبراء على النحو التالي:

أ- عملية منظمة يمارسها المعلم بهدف نقل ما في ذهنه من معلومات ومعارف إلى المتعلمين الذين هم بحاجة إلى تلك المعارف.

ب- نشاط يهدف إلى تطوير التعليم والمعرفة والقيم الروحية والفهم والإدراك الذي يحتاجه الفرد في كل مناحي الحياة، إضافة إلى المعرفة والمهارات ذات العلاقة تجعل بحقل أو مجال محدد.

ج-عملية يقوم بها المعلم لجعل المتعلم يكتسب المعارف والمهارات وبصيغة بسيطة فالمعلم يمارس التعليم والطالب يمارس التعلم.

د- تفاعل اجتماعي لتطوير معارف ومهارات وقيم واتجاهات الطلاب[٤٠]

هـ- إحداث تغيرات معرفية ومهارية ووجدانية لدى الطلاب فهو نشاط مقصود من قبل المعلم لتغيير سلوك طلابه. تفاعل معقد بين المعلم والمتعلمين لتحقيق الأهداف التربوية. نظام يتكون من مدخلات وعمليات ومخرجات.

و- جهد مقصود لمساعدة الآخرين على التعلم تزويد الطلاب بالمعلومات أو المهارات. [٤١]

---

[٤٠]أسامة محمد سيد، *أساليب التعليم والتعلم النشط*، (دسوق: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، ٢٠١٢)، ص. ١٣

وبمجمل القول إن التعليم عملية منظمة تهدف إلى تطوير المعارف والقيم الروحية والفهم والإدراك وإحداث تغيرات معرفية ومهارية ووجدانية لدى الطلاب من خلال تفاعل تربوي بين المعلم والمتعلم، وهو أيضا عملية التحكم في المعرفة والمحتوى العلمي المقدم للمتعلم بالتلقين، والضبط والتنظيم، وذلك لتوصيله إلى المتعلم بهدف إعداده سلوكياً، ووجدانياً، وعقلياً وفق الفلسفة المتفق عليها، ومن خلال ما سبق وفي مجال التعليم يرى المعلم أن في ذهنه مجموعة معارف ومعلومات يرغب في توصيلها للطلاب، فهو يرى أنهم بحاجة إليها فيقوم شخصية بتوصيلها لهم مباشرة وفق عملية منظمة، ويتحكم في درجة حصولهم على تلك المعارف والمعلومات وفق ما يمتلكه من خبرات في هذا المجال وناتج تلك الممارسة هو التعليم.

أما مفهوم اللغة فهو نظام من رموز صوتية اعتباطية، تمكن كل الناس في ثقافة معينة، أو آخرين درسوا هذه الثقافة، من أن يتواصلوا ويتفاعلوا فيما بينهم، وللغة هي اللغة نظام صوتي للاتصال، يؤدية جهاز النطق والسمع في أية جماعة يستخدم رموزا صوتية تحمل معاني عرفية اعتباطية كما أن اللغة تشير إلى وسيلة نظامية التوصيل الأفكار والمشاعر باستعمال العلامات والأصوات والإشارات وكلها متواضع عليه، ويؤدي معاني مفهومة. [٤٢]

---

[٤١] أسامة محمد سيد، *أساليب التعليم والتعلم النشط*، (دسوق: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، ٢٠١٢)، ص. ١٤

[٤٢] دوجلاس براون، *أسس تعليم اللغة*، ترجمة عبده الراجحي (بيروت، دار النهضة العربية، ١٩٩٤)، ص. ٢٣

واللغة هي عبارة المتكلم عن مقصوده، وتلك العبارة فعل لساني. فلا بد أن تصير ملكة متقررة في العضو الفاعل لها وهو اللسان تتكون الملكة بالاستماع، فالمتكلم من العرب حين كانت ملكة اللغة العربية موجودة فيهم يسمع كلام أهل جيله، وأساليبهم في مخاطباتهم، وكيفية تعبيرهم عن مقاصدهم فيلقنها كذلك، ثم لا يزال سماعه لذلك يتجدد في كل لحظة، ومن كل متكلم، واستعماله يتكرر إلى أن يصير ذلك ملكة وصفة راسخة، ويكون كأحدهم، وهكذا تصيرت الألسن واللغات من جيل إلى جيل)، وأبرز مثال على ذلك أن أبناءنا يتعلمون اللهجات العامية، ويستخدمونها مثلنا تماما بدون منهج أو معلم.[٤٣]

واللغة نظام من الرموز استطاع الإنسان من خلاله إعطاء كل شيء أو فكرة أو موقف رمزا أو دالا ثم استغنى بالرمز عن المرموز إليه أو المدلول وهكذا تمكن الإنسان من التغلب على بعدي الزمان والمكان ، ولكن تجدر الإشارة إلى أن العلاقة بين الدال والمدلول علاقة رمزية أي أن الدال ليس هو المدلول ذاته وإنما هو رمز يشير إليه فقط . واللفظ رمز يدل على شيء مجرد. ومن ثم يلعب السياق دورا في تحديد نوع الرمز المستخدم خاصة في المفردات التي تستخدم في المجالين ولاشك أننا في تعليم العربية بوصفها لغة ثانية للمبتدئين نبدأ بالمحسوس

---

[٤٣] على أحمد مدكور وإيمان أحمد هريدي، *تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها النظرية والتطبيق*، (القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٦)، ص. ٣٦

الذي يمكن إبراكه متدرجين إلى المجرد الذي يستغرق من عقل الإنسان وقتا لكي يدركه. [٤٤]

وذكر رشدي أحمد طعيمية إن تعليم العربية للأجانب وتعليمها الغيرَ العرب بنفس الشيء تقريبا إذا نظرنا إليها من وجهة سياسية. فالأجنبي هو من كانت جنسيته غير عربية أي أن تعليم العربية للأجانب يعني تعليمها لأولئك الذين ينتمون إلى جنس غير الجنس العربي ومن ثم تتباين لغاتهم وثقافاتهم مع اللغة العربية والثقافة العربية تباينا كبيرا. [٤٥]

من الأراء المذكور، يمكن القول إن تعليم اللغة العربية هو نقل معلومات اللغة العربية إلى أذهان المتعلمين وإعادة بناء خبرة التي يكتسب المتعلم بواسطتها معرفة اللغة العربية ومهاراته واتجاهاتها أما التعريف بالنسبة إلى المتعلمين الأجانب فهو مساعدتهم على أن يتعلموا اللغة العربية التي ليست هي لغتهم وثقافتهم.

٢– أهداف تعليم اللغة العربية

يشير مفهوم الأهداف إلى النتائج التعليمية التي يسعى النظام التعليمي بكل مؤسساته وبكل إمكاناته أن يحققها وعلى ذالك تعتبر الأهداف التربوية الموجه الأساسي للعمليات التربوية

---

[٤٤] عمر صديق عبد الله، *تعليم العربية للناطقين بغيرها، الطرق–الوسيلة–الأساليب*، (الجيزة: الدار العالمية للنشر والتوزيع، ٢٠٠٨)، ص. ١٤–١٥

[٤٥] رشدي أحمد طعيمية، *المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها*، (مكة: جامعة أم القرى، دون سنة)، ص. ٥٢

بكمالها."[٤٦] والأهداف تمثل المخرجات (النواتج التعليمية التي يسعى المنهج إلى تحقيقها)، وبعبارة أبسط، ما يجب أن يكون عليه التلميذ بعد انتهائه من مرحلة تعليمية معينة أو مروره بموقف تعليمى معين. لذلك يمكن تعريف الهدف التعليمي على أنه "وصف لنمط السلوك أو الأداء الذي نتوقع أن يقوم به التلميذ بنجاح نتيجة مروره بخبرة تعليمية وتفاعله مع الموقف التدريسي المعد تفاعلا جيدا.[٤٧]

ويجب أن تحقق دروس اللغة العربية في مادتها ومختاراتها وطرق شرحها الأهداف التالية:

أ- الاعتزاز باللغة العربية باعتبارها عنصرا هاما من شخصية كل عربي، ومقوما من مقومات الأمة العربية

ب- الاعتزاز بالقومية العربية وأمجاد العربية في ماضيها وحاضرها

ج- إبراز فكره الوطني العربي الكبير الذي تقوم الحياة فيه على أساس من الوحدة والتعاون والمحبة وإيثار المصلحة العامة على الخاصة

د- طبع التلاميذ على الشيم الكريمة والمثل العليا العربية الخالدة من نجدة وبطولة وشجاعة وإباء الظلم والضيم

هـ- مناهضة الاستعمار وروح المقاومة والكفاح في سبيل القضاء عليها

---

[٤٦] سعاد عبد الكريم الوائلي: *طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق*، (رام الله المنارة، دار الشروق للنشر والتوزيع، ٢٠٠٤)، ص. ١٤١

[٤٧] فؤاد محمد موسى، *المناهج مفهومها*،...، ص.٢٥٢

و- إتقان التلاميذ على دور الأمة العربية في خذمة الحضارة بفروعها المختلفة

ز- تعريف التلاميذ بتراثهم الأدبي تعريفا واضحا

٢- الأهداف الخاصة

أ- الانطلاق في التعبير الشفوي مع سلمة العبارة وصحتها بقدر الإمكان

ب- القراءة السريعة مع فهم المقروء والقدرة على المناقشة والحكمم في صورة مبسطة

ج- الشغف بالقراءة الواسعة المتنوعة ومطالعة الكتب الأدبية بوجه خاص

د- الاتصال بالتراث الأدبي العربي القديم عن طريق اختيار نصوص أدبية مناسبة

هـ- تنمية الذوق الأدبي في الطالب عن طريق اختيار نصوص جيدة وشرحها شرحا أدبيا

و- الكتابة في أسلوب سليم يعبر عن معان وأفكار واضحة منظمة معروضة عرضا حسنا

ز- الكتابة بخط واضح حسن مع مراعاة القواعد الإملائية وعلامات الترقيم.[٤٨]

وتعد اللغة العربية أقدم اللغات التي ما زالت تتمتع بخصائصها من ألفاظ وتراكيب وصرف ونحو وأدب وخيال، مع الاستطاعة في

---

[٤٨] سامي الدهان، *المرجع في تدريس اللغة العربية*، (دمشق: مكتبة أطلس، دون سنة)، ص. ٧٥

التعبير عن مدارك العلم المختلفة، ولقد شرف الله – عز وجل – اللغة العربية واختصها بأن كانت لغة الوحي فنزل بها القرآن هدى للعالمين، ليخرج الناس من ظلمات الكفر والضلال إلى نور الحق المبين، فكان الرباط الأبدي بين اللغة العربية وبين العقيدة، واكتسبت قدسية خاصة ضمنت لها البقاء حية ومتجددة في كل العصور والأزمان، وأصبح التمسك بها والحفاظ عليها والذود عن حياضها وتعلمها والتحدث بها أمرا واجبا على كل مسلم. [٤٩]

وفي اللغة العربية ذاتها سمات تميزها. من أهم هذه السمات قدرتها الفائقة على حساسية التواصل، فاللغة العربية لغة غنية ودقيقة إلى حد كبير فقد استوعبت التراثين العربي والإسلامي. كما استوعبت ما نقل إليها من تراث الأمم والشعوب ذات الحضارة القديمة ، كالفارسية واليونانية والرومانية والمصرية .. إلخ. كما نقلت إلى البشرية في فترة ما، أسس الحضارة وعوامل التقدم في العلوم الطبيعية والرياضيات والطب والفلك والموسيقي. وما تزال تنقل إلى العالم اليوم العقيدة الشاملة، ممثلة في كتاب الله وسنة رسول الله . فالقرآن نزل بلسان عربي مبين. وهذه حقائق يجب ترسيخها في

[٤٩] فايزة السيد عوض وأخرون، *مداخل تعليم اللغة العربية: رؤية تحليلية*، (الرياض: دار الوجوه للنشر والتوزيع، ٢٠١٩)، ص. ٩

عقول الناشئة، كما ينبغي أن تكون أهدافا ثابتة العلوم اللغة والأدب والفنون خاصة، والعلوم الإنسانية والاجتماعية عامة. [٥٠]

وعند على أحمد مدكور وإيمان أحمد هريدي أن الأهداف في تعليم اللغة العربية تتكون من فهم المسموع والمقروء وسلامة الحديث والكتابة على النحو التالي:

أ- قدرة الطالب على فهم اللغة العربية عند ما يستمع إليها

ب- قدرة الطالب على النطق الصحيح للغة العربية والتحدث مع الناطقين بها في سلامة الوضوح

ج- قدرة الطالب على قراءة الكتابات العربية المعاصرة بدقة وفهم

د- قدرة الطالب على الكتابة باللغة العربية بوضوح وجمال

هـ- إدراك خصائص اللغة العربية وما يميزها عن غيرها من اللغات من حيث الأصوات والمفردات والتراكيب والمفاهيم[٥١]

بناء على الشرح المذكور، يمكن القول أن أهداف تعليم اللغة العربية تتكون من الأهداف الخاصة والعامة، أما الأهداف العامة فترجع مثلا إلى الاعتزاز باللغة العربية باعتبارها عنصرا هاما من شخصية كل عربي، ومقوما من مقومات الأمة العربية الاعتزاز بالقومية العربية وأمجاد العربية في ماضيها وحاضرها إبراز فكره الوطني العربي الكبير الذي تقوم الحياة فيه على أساس من الوحدة والتعاون والمحبة وإيثار المصلحة العامة على الخاصة، وأما الأهداف الخاصة

---

[٥٠] على أحمد مدكور وإيمان أحمد هريدي، *تعليم اللغة* ،...، ص. ١٥

[٥١] على أحمد مدكور وإيمان أحمد هريدي، *تعليم اللغة* ،...، ص. ٢٧٧

فترجع مثلا إلى الانطلاق في التعبير الشفوي مع سلمة العبارة وصحتها بقدر الإمكان والقراءة السريعة مع فهم المقروء والقدرة على المناقشة والحكم في صورة مبسطة والشغف بالقراءة الواسعة المتنوعة ومطالعة الكتب الأدبية بوجه خاص.

وللوصول إلى تلك الأهداف السابقة لابد من السعي لإيجاد وتبني مداخل حديثة لتعليمها وتحقيق تعلمها، حتى يصل المتعلم إلى إتقان المهارات اللغوية وتوظيفها والتمكن من الأداء اللغوي بنجاح وفاعلية في المواقف التواصلية، وأن يكون تعليمها بناء على تخطيط دقيق ومحكم، يأخذ في الحسبان ضرورة مسايرة المداخل الحديثة في تعليم اللغات، وتعلمها، واختيار المدخل المناسب لطبيعة اللغة العربية، وخصائص تعليمها وتعلمها، ومتعلميها وحاجاتهم، وميولهم، ومطالب مجتمعاتهم.

ويلزم على معلم اللغة العربية صياغة الأهداف بدقة، فهذه الصياغة مهمة ومفيدة، وصياغة الأهداف الإجرائية تعتبر الخطوة الأولي في بناء الاختبار التحصيلي، كما أن صياغة الأهداف الإجرائية مهمة جدا في إعداد برامج تدريبية المواجهة مطالب العمل. وإن تخطيط التدريس لايتم بصورة جيدة ما لم يفكر المعلمون تفكيرا جيدا في أهداف التدريس للمقررات التي يقومون بتعليمها للتلاميذ، فالأهداف التي يصممها المعلم تصميما واضحا تُؤدِّي إلي جعْلِ مَن تلقّوا التعليمَ أفضلَ من غيرهم من المتعلمين.

وعند على أحمد مدكور وإيمان أحمد هريدي أن الأهداف اللغوية في تنظيم المحتوى تتكون من فهم المسموع والمقروء وسلامة الحديث والكتابة على النحو التالي:

و- قدرة الطالب على فهم اللغة العربية عند ما يستمع إليها

ز- قدرة الطالب على النطق الصحيح للغة العربية والتحدث مع الناطقين بها في سلامة الوضوح

ح- قدرة الطالب على قراءة الكتابات العربية المعاصرة بدقة وفهم

ط- قدرة الطالب على الكتابة باللغة العربية بوضوح وجمال

ي- إدراك خصائص اللغة العربية وما يميزها عن غيرها من اللغات من حيث الأصوات والمفردات والتراكيب والمفاهيم[٥٢]

بناء على الشرح المذكور، يمكن القول أن أهداف تعليم اللغة العربية تتكون من الأهداف الخاصة والعامة، أما الأهداف العامة فترجع مثلا إلى الاعتزاز باللغة العربية باعتبارها عنصرا هاما من شخصية كل عربي، ومقوما من مقومات الأمة العربية الاعتزاز بالقومية العربية وأمجاد العربية في ماضيها وحاضرها إبراز فكره الوطني العربي الكبير الذي تقوم الحياة فيه على أساس من الوحدة والتعاون والمحبة وإيثار المصلحة العامة على الخاصة، وأما الأهداف الخاصة فترجع مثلا إلى الانطلاق في

[٥٢] على أحمد مدكور وإيمان أحمد هريدي، *تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها النظرية والتطبيق*، (القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٦)، ص. ٢٧٧

التعبير الشفوي مع سلمة العبارة وصحتها بقدر الإمكان والقراءة السريعة مع فهم المقروء والقدرة على المناقشة والحكم في صورة مبسطة والشغف بالقراءة الواسعة المتنوعة ومطالعة الكتب الأدبية بوجه خاص.

ويمكن تحديد أهداف تدريس اللغة العربية في المرحلتين الثانوية والجامعية في الأهداف الآتية :

١- تمكين الطلاب من ألفاظ اللغة العربية وتراكيبها وأساليبها السليمة بطريقة علمية شائقة، تجذب انتباههم، وتصل بهم إلى مستوى معين، بحيث يصيرون في نهاية الأمر مزودين بثروة لغوية في الألفاظ والصيغ والتراكيب والأساليب، تعينهم على التعبير عما يخالج نفوسهم بلغة سليمة.

٢- تمكين الطلاب من القراءة وتنمية قدراتهم عليها، وتكوين عاداتها الصحيحة، ومهاراتها لديهم، كالسرعة فيها، وفهم المقروء والتعبير عنه.

٣- تمكين الطلاب من التعبير السليم الواضح عن أفكارهم، ومشاعرهم، وإدراك ما يتلقونه من تعبيرات ومعان.

٤- نمو القدرات والمهارات اللغوية بصفة عامة: مثل القدرة على تأدية الفكرة في وضوحوطلاقة وترتيب، والقدرة على صياغة الأسئلة وتوجيهها.

٥- تشجيع الطلاب على القراءات الحرة الخارجية التي تنمي مداركهم وتغذي عقولهم، وتحررهم من القيود المدرسية المنهجية.

٦- تنمية الذوق الجمالي لدى الطلاب، والإحساس بأنواع التعبيرات الأدبية من شعر ونثر، وذلك عن طريق إدراك النواحي الجمالية في أساليب الكلام ومعانيه.

٧- تدريب الطلاب على استخدام أساليب الحكم والموازنة والنقد للمواد المقروءة.

٨- تمكين الطلاب من استخدام القواعد النحوية والصرفية أثناء القراءة والكتابة والحديث، بمعنى وضع النظريات موضع التطبيق.

٩- تعويد الطلاب على الاستفادة من المكتبة والرجوع إلى أمهات الكتب، وتلخيص ما يقرأ منها، وتمكينه من كتابة البحوث عنها.

١٠-إدراك المتعلم لدور اللغة في ترسيخ وحدة الفكر والمشاعر بين أبناء وطنه وأمته، بحيث يقدر هذا الدور، ويزداد إيمانه بوحدة الهدف والمصير المشترك. [٥٣]

من الرأي السابق، أن المهارات الأربع في تعليم اللغات تمثل الأهداف الأساسية، التي يسعى كل معلِّم لتحقيقها عند المتعلمين، فتعلُّمُ أيِّ لغة من اللغات، إنما هدْفُه هو أن يكتسب المتعلم القدرةَ على سماع اللغة والتعرف على إطارها الصوتي الخاص بها، و يهدف كذلك إلى الحديث بها بطريقة سليمة تحقق له القدرة على التعبير عن مقاصده، و التواصل مع الآخرين أبناء تلك اللغة خاصة، وكذلك

[٥٣] بليغ حمدي إسماعيل، *إستراتيجيات تدريس اللغة العربية*، (عمان: دار المناهج، ٢٠١١)، ص. ٥٠-٥١

يسعى إلى أن يكون قادرا على قراءتها و كتابتها. وبهذه الصورة تصبح تلك المهارات الأربع مركز البحث والأهداف الحقيقية العلمية التربوية للاستفادة من ذلك في تطبيق طريقة التعليم أيا كانت لتحقيق أفضل النتائج.

٣- المحتوى في تعليم اللغة العربية

يُقصَد بالمحتوى مجموعُ الخبرات التربوية والحقائق والمعلومات التي يرجى تزويد الطلاب بها، وكذلك الاتجاهات والقيم التي يراد تنميتها عندهم. وأخيرا المهارات الحركية التي براد إكسابهم إياها، بهدف تحقيق النمو الشامل المتكامل لهم في ضوء الأهداف المقررة في المنهج.[٥٤] لمحتوى الدراسي فهو: "جميع أنواع المواد التعليمية المطبوعة والمرسومة والمسموعة والمرئية (الثابتة والمتحركة) التي تُعرَض عادةً على أجهزة العرض الضوئي.[٥٥]

ذكر محمود كامل الناقة: "وإن اصطلح الناس على تسميته بالقرار الدراسي أو المادة التعليمية إلا أنه هو ذاته الذي نسميه المحتوى، وهو الذي تُنصَب عليه عمليتان الأوليان من طريقة التدريس، وبِدون المحتوى لن يكون هناك تعلّمٌ وتعليم، ولكي يعلّم المعلّم هذا الشيئَ (المحتوى) لطلابه عليه أن يستعمل نوعا من

---

[٥٤] رشدي أحمد طعيمة، *الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية-إعدادها- تطويرها-تقويمها*، (القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٤)، ص. ٣١

[٥٥] حسن شحاتة وزينب النجار، *معجم المصطلحات التربوية والنفسية*، (الدار المصرية اللبنانية، ٢٠٠٣)، ص. ٣٠٦

الأساليب والوسائل التي يعلم بها أو ليتوسَّل بها لتوصيل هذا اللشيئ للطلاب.[٥٦]

وفي رأي أخر، "يعرف محتوى المنهج بأه فقرات المادة المقررة الموضوعة في الكتاب المدرسي." [٥٧] وفي عبارة أخرى "أن المحتوى هو المادة الدراسية أو الموضوع الذي تعمل المدرسة أو المدرسون من خلاله لمساعدة المتعلم على تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية لدى التلاميذ"[٥٨]

وتتنوع المحتويات اللغوية حسب الأهداف التعليمية وحسب المراحل ومستويتها، "فالمحتوى يأتي في صورة معلومة أو مهارة أو أمر وجداني، وعليه يمكن تقسيم محتوى التدريس إلى ثلاثة أصناف أساسية: المحتوى المعلومي، والمحتوى المهاري، والمحتوى الوجداني"[٥٩]

وتشتق المعايير الثلاثة الآتية لاختيار محتوى منهج تعليم اللغة العربية في التعليم، وهي:

١- أن يكون في المحتوى ما يساعد الطفل على تخطي حواجز الاتصال باللغة

---

[٥٦] محمود كامل الناقة، *تعليم العربية للناطقين بلعات أخرى، أسسه – مداخله – طرق تدريسه*، (مكة المكرمة: جامعة أم القرى، دون سنة)، ص. ٥٠

[٥٧] شوقي حساني محمود، *تطوير المناهج-رؤية معاصرة*، (القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر، ٢٠٠٩)، ص. ٤١

[٥٨] نذير سيحان العبادي، *تصميم التدريس*، (عمان: دار يافا العلمية، ٢٠٠٦)، ص. ٥٠

[٥٩] جامعة المدينة المنورة، *طرق تدريس مواد اللغة العربية EPED 4013*، (المدينة المنورة:جامعة المدينة العالمية، ٢٠١١)، ص. ١٤

٢- العربية الفصحى، مترفقا به في عمليات التصحيح اللغوي، متدرجا معه حتى بألف من اللغة ما لم تتعود عليه أذنه أو يجرى به كلامه. ويتطلب هذا بالطبع أن نتعرف على الرصيد اللغوي الذي يقدم به الطفل إلى المدرسة حتى نعرف تماما كيف نبدأ أن يكون في المحتوى ما يساعد الطفل على أن يبدع اللغة، وليس فقط أن ينتجها كاستجابة الية.. إن على المحتوى أن يوفر من الفرص ما يثري رصيد الطفل من اللغة وما يمكنه من الاستعمال الفعال لها.

٣- أن يكون في المحتوى مايعرف الطالب بخصائص لغته.. وإدراك مواطن الجمال في أساليبها وتنمية الإحساس عنده بالاعتزاز بتراثه اللغوي الذي هو جزء منه[٦٠]

من الشرح المذكور، يمكن القول أن المحتوى الدراسي في تعليم اللغة العربية ينبغي أن يكون مساعدا على التلاميذ على تخطي حواجز الاتصال باللغة العربية الفصحى، وأن يكون مركزا بالعربية الفصحى ومترفقا بها في عمليات التصحيح اللغوي، متدرجا حتى بألف من اللغة ما لم تتعود عليه أذنه أو يجرى به كلامه. ويتطلب هذا بالطبع أن نتعرف على الرصيد اللغوي الذي يقدم به الطفل إلى المدرسة حتى نعرف تماما كيف نبدأ أن يكون في المحتوى ما يساعد الطفل على أن يبدع اللغة، وليس فقط أن ينتجها كاستجابة الية..

---

[٦٠] رشدي أحمد طعيمة، *الأسس العامة* ،...، ص. ٣٤

إن على المحتوى أن يوفر من الفرص ما يثري رصيد الطفل من اللغة وما يمكنه من الاستعمال الفعال لها.

وكانت المحتويات الدراسية معكسة الأهداف التعليمية ونوعية المعارف والاتجاهات والقيم والمعلومات التي ينظمها المعلم والمدرسة، كما ذكر مصطفى دعمس "للمحتوى الدراسي مكانة في المنهج التربوي، حيث أنه يعكس نوعية المعارف والاتجاهات والقيم والمعلمات والمهارات التي يتم اختيارها ثم تنظيمها وفق نسق معين، ويضمن الكتاب المدرسي المحتوى الدراسي الذي ينقله المعلم لطلابه على مراحل، يحتكم فيها إلى عوامل الأهداف والطرائق والكم المعرفي والزمن المخصص للتدريس. [٦١]

وينبغي إعطاء الفرصة للطلبة الناطقين بغير العربية من خلال المحتوى اللغوي التالي:

١- الاتصال بالآخرين بصورة ثنائية أو في صورة مجموعات، أو مع مدرسيهم

٢- استخدام اللغة من أجل أغراض حقيقية، لتطبيق مهارات اللغة بقدر المستطاع.

٣- تنمية عملية الفهم، والمهارات من خلال نشاطات اللغة مثل: الألعاب: *Play role* – عمل الدراسات المسحية – أبحاث إلخ.

٤- إعمال خيالهم، لابتكار نشاطات خلاقة مثل ارتجال مواقف تمثيلية.

---

[٦١] مصطفى دعمس، *إسترتيجيات التقويم التربوي الحديث وأدواته*، (دبي: المنهل، ٢٠١٤)، ص. ٥٠

٥- استخدام أحداث الفصل اليومية لسباقات للحديث التلقائي.
٦- مناقشة أفكار التلاميذ، واهتماماتهم، وخبراتهم، ومقارنتها بمثيلاتها عند الآخرين.
٧- الاستماع وقراءة اللغة (عرض اللغة) بهدف الإمتاع وإشباع الاهتمامات الشخصية، بقدر ما هي للمعلومات.
٨- الاستماع والتفاعل مع نماذج مختلفة للغة المتحدثة.
٩- قراءة النماذج المختلفة للخط المطلوب، والنصوص المطبوعة.
١٠- إنتاج نماذج كتابية متنوعة.
١١- استخدام عدد من المصادر، للاتصال مثل التليفون (الهاتف) أو الخطابات. [٦٢]

من الشرح المذكور، أن المحتوى اللغوي في تعليم اللغة العربية يتكون من المواد اللغوية لحصول على مهارات الأساسية للاتصال مثا الاستماع والكلام والقراءة والكتابة، يتم تطبيها بالممارسات والتدييبات والأنشطة اللغوية وباستخدام المصادر والوسائل للاتصال والتعامل التي يواجهها الطلاب في حياتهم اليومية مثل الهاتف أو لقاءات لغوية،

وينبغي أن يراعي المحتوى اللغوي صلته واتباطه بالمحتوى التعليمي العام لأجل التكامل بين المعارف والخبرات التي يكتسبها الطلاب، لأن المحتوى التعليمي عامة والمحتوى اللغوي لكل مقرر

---

[٦٢] على أحمد وإيمان أحمد هريدي، *تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها-بين النظرية والتطبيق*، (القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٦)، ص. ١٠٤

تعليمي يمثل القلب النابض للمنهاج، ولذلك لا يكون اختياره عشوائيا وإنما تجتهد كل منظومة تعليمية في اخيار محتواها اللغوي وتنظيمه، وتبدأ هذه العملية باختيار النمط اللغوي بما في ذلك نوع الأسلوب وشكل الآداء، ثم اختيار مواده أو ميادينه اللغوية ومفرداتها في المستوى والصوتى والصرفي والنحوى والمعجمي، وفق معايير وأسس علمية، مع مراعات الجوانب النفسية والاختماعية وبتحديد الغايات البيداغوجية، والمستوى اللغوي المطلوب للفئة المحددة والمعارف السابقة التي تبنى عليها، والوقت المخصص لهذه العملية، وغير ذلك مما يجعل تعليم اللغة يحقق أهدافه مع كل فئة من الفئات.

ويلزم أن يستند المحتوى الدراسي في تعليم اللغة العربية إلى الأسس اللغوية التالية:

١- الخبرة اللغوية والممارسة.

٢- طبيعة اللغة العربية.

٣- الثقافة العربية الاسلامية.

٤- طبيعة المتعلمين للغة.

٥- طبيعة عملية تعليم العربية باعتبارها لغة أجنبية. [٦٣]

ولأجل التوضيح، يمكن شرح تلك الأسس المذكور مع التركيز على الأسس اللغوية الثلاثة كما يلي:

أ- الخبرة اللغوية والممارسة

---

[٦٣] رشدي أحمد طعيمة ومحمود كامل الناقة، *تعليم اللغة العربية اتصاليا*،..، ص. ٩٢

يقصد بالخبرة اللغوية الموقف اللغوي التعليمي الذي يهيأ ويعد لكي يعايشه الطالب، ويمارس من خلاله استعمال اللغة، ويحتك بمحتواه وينفعل به ليخرج منه وقد اكتسب مجموعة من المعلومات والمعارف عن اللغة واستخداماتها، ومجموعة من مهارات الاستماع و الكلام والقراءة والكتابة، وقدرة على التفكير باللغة والتعبير عما يريد، مع تقدير لثقافتها وثقافة لغته، ومن ثم يكتسب في النهاية القدرة على استخدام اللغة العربية في مواقف حقيقية تتفق وأغراضه ودوافعه.

ب- طبيعة اللغة العربية

ينطلق هذا الأساس من حقيقة أن محتوى المنهج الذي نتصدى لبنائه هو محتوى لغوي، وأن الخبرات التي تقدم في مواقف تعليم اللغة وتعلمها إنما هي مستمدة من اللغة كنظام يتضمن مجموعة من النظم هي النظام الصوتي والنظام الصرفي والنظام التركيبي والنظام الدلالي، ولذلك وجب على المسؤولين عن وضع مناهج وبرامج تعليم اللغة دراسة هذه النظم والتمكن منها

ج- الثقافة العربية الاسلامية

لقد اهتم العرب والمسلمون بالحفاظ على هويتهم الثقافية منذ أن وطئت أقدامهم أرض المهجر. وتمثل اهتمامهم بالحفاظ على هويتهم في نقل عاداتهم وتقاليدهم وأساليب حياتهم إلي أوطانهم الجديدة فأقاموا مدارسهم الخاصة، وأسسوا المساجد والمراكز الثقافية، وظل قلقهم على مستقبل أبنائهم العقائدي

والثقافي واللغوي يؤرقهم طوال الوقت خوفا من الذوبان في ثقافة الأرض الجديدة. [٦٤]

وتدريس ثقافة اللغة العربية للناطقين باللغات الأخرى يقتضي وعيا بالكيفية التي تقدم بها ثقافة اللغة الهدف في برامج تعليم اللغات الأجنبية ، فقد درجت تلك البرامج على تعليم الثقافة للمبتدئين بأسلوب غير مباشر في صورتها المادية المحسوسة لأن أولا محدودية ثروتهم اللغوية تمثل عائقا كبيرا أمام تقديم الثقافة في هيئتها المجردة . وعندما يتقدم الطلاب في تعلم اللغة وتتوسع قدراتهم اللغوية تدرس لهم الثقافة بطريقة مباشرة في ص ورة مقررات دراسية قائمة بذاتها لكنها متناسقة مع المواد الأخرى. [٦٥]

تحتل الثقافة العربية الإسلامية مكانة مهمة في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، فهي تعتبر أساسا مهما لمحتوى المواد التعليمية، فاللغة تصحب ثقافتها بالضرورة ولا يمكن أن يتم تعليم اللغة العربية من خلال محتوى مفرغ من الثقافة العربية الإسلامية، ولقد أثبتت الدراسات أن المعلومات والمعارف الثقافية هدف أساس من أهداف أي مادة تعليمية لتعلم لغة أجنبية، وأن الطلاب عادة ما يتوقعون دراسة ثقافة اللغة بنفس القدر الذي يدرسون به مهارات اللغة، ولذلك قيل إن نجاح الشخص في التفاهم والاتصال والاندماج والتعامل مع أبناء لغة يتعلمها لا

---

[٦٤] على أحمد مدكور وإيمان أحمد هريدي، *تعليم اللغة*،..، ص. ٥٦

[٦٥] عمر صديق عبد الله، *تعليم العربية للناطقين* ،..، ص. ١٧

يتوقف فقط على مقدار المستوى اللغوي الذي وصل إليه في لغة هؤلاء، و إنما يتوقف وبنفس القدر على الحصيلة الثقافية التي تعلمها من خلال تعلمه اللغة.

وعلى القائمين على تخطيط المنهج وإعداده دراسة المكونات التالية:

١- مفهوم الثقافة العربية الاسلامية

٢- موقف الثقافة الاسلامية من الثقافة العربية.

٣- مصادر الثقافة العربية الاسلامية

٤- الأبعاد الماضية والحاضرة والمستقبلية للثقافة العربية الإسلامية.

٥- خصائص الثقافة العربية والاسلامية

٦- مستويات الثقافة العربية والاسلامية المادية والمعنوية.[٦٦]

يتخلص من الرأي المذكور، أن تنظيم المحتوى في منهج تعليم اللغة العربية ينبغي أن يراعي الأسس اللغوية التي ترشده إلى ربط المحتوى بطبيعة اللغة المدروسة وجوهرها والخصائص المكنونة فيها، وتلك الأسس تتكون من الخبرة اللغوية والممارسة وطبيعة اللغة العربية والثقافة العربية الاسلامية.

والأساس اللغوي الأول أي الخبرة اللغوية والممارسة يؤسس اختيار المحتوى في شكل أن يتعلم الدارس اللغة ويكتسب مهارات استعمالها من خلال مواقف طبيعية حقيقية يمارس فيها الطالب تعلم اللغة في موطنها وبين أبنائها والمتحدثين بها، وهذه تسمى الخبرة

---

[٦٦] رشدي أحمد طعيمة ومحمود كامل الناقة، *تعليم اللغة العربية اتصاليا*،..، ص. ٩٢

المباشرة في تعلم اللغة واكتساب مهاراتها. ومن خلال مواقف تعليمية غير مباشرة يتعلم فيها الطالب اللغة عن طريق مواد تعليمية مختارة ومنظمة في مؤسسة تعليمية متخصصة خارج وطنها وبعيدا عن متحدثيها، وفي هذه الحالة تدعم هذه الخبرة غير المباشرة باستعمال الكتب والتدريبات والمعامل اللغوية و التسجيلات والأنشطة اللغوية التي بعدها أبناء اللغة العربية المتخصصين في تعليمها، وقد يستعان في هذه الحالة بمعلمين من أبنائها.

أما الأساس اللغوي الثاني وهو طبيعة اللغة العربية فينطلق تنظيم المحتوى من هذا الأساس إلى امتصاص وإدماج طبيعة اللغة العربية في هيكل المواد التي سيقدمها المعلم إلى التلاميذ، تنعكس مجموعة من النظم وهي النظام الصوتي والنظام الصرفي والنظام التركيبي والنظام الدلالي، ولذلك وجب على المسؤولين عن وضع مناهج وبرامج تعليم اللغة دراسة هذه النظم والتمكن منها.

والأساس اللغوي الثالث أي الثقافة العربية الاسلامية يؤدي إلى أن القدرة على التفاعل مع الناطقين باللغة العربية لا يعتمد فقط على إتقان مهارات هذه اللغة، بل يعتمد أيضا على فهم الثقافة العربية الإسلامية من عادات وتقاليد وأساليب حياة وآمال وتطلعات وتراث وتاريخ، هذا بالإضافة إلى أن فهم الثقافة العربية والاسلامية والتفاعل معها أمر مهم في حد ذاته للدارسين، ذلك أن التفاهم العالمي الآن والاتصال بعالم الناطقين بالعربية أصبح أمرا مهما

وضرورية لإحداث تقارب وتعاون بين بلاد الدارسين والبلاد العربية والإسلامية.

وفي ضوء الأسس السابقة، يحدد المختصون ببناء المنهج انعكاس دراسة المحتوى الثقافي لمنهج تعليم اللغة العربية، وعلى كيفية اختيار العناصر الثقافية الاسلامية والعربية المناسبة لحاجات الدارسين وأغراضهم ورغباتهم، والمناسبة أيضا لأهداف الناطقين باللغة ومتحدثيها في نشر لغتهم.

وتشتق المعايير الثلاثة الآتية لاختيار محتوى منهج تعليم اللغة العربية في التعليم، وهي:

٤- أن يكون في المحتوى ما يساعد الطفل على تخطي حواجز الاتصال باللغة

٥- العربية الفصحى، مترفقا به في عمليات التصحيح اللغوي، متدرجا معه حتى بألف من اللغة ما لم تتعود عليه أذنه أو يجرى به كلامه. ويتطلب هذا بالطبع أن نتعرف على الرصيد اللغوي الذي يقدم به الطفل إلى المدرسة حتى نعرف تماما كيف نبدأ أن يكون في المحتوى ما يساعد الطفل على أن يبدع اللغة، وليس فقط أن ينتجها كاستجابة الية.. إن على المحتوى أن يوفر من الفرص ما يثري رصيد الطفل من اللغة وما يمكنه من الاستعمال الفعال لها.

٦- أن يكون في المحتوى مايعرف الطالب بخصائص لغته.. وإدراك مواطن الجمال في أساليبها وتنمية الإحساس عنده بالاعتزاز بتراثه اللغوي الذي هو جزء منه[٦٧]

من الشرح المذكور، يمكن القول أن المحتوى الدراسي في تعليم اللغة العربية ينبغي أن يكون مساعدا على التلاميذ على تخطي حواجز الاتصال باللغة العربية الفصحى، وأن يكون مركزا بالعربية الفصحى ومترفقا بها في عمليات التصحيح اللغوي، متدرجا حتى بألف من اللغة ما لم تتعود عليه أذنه أو يجرى به كلامه. ويتطلب هذا بالطبع أن نتعرف على الرصيد اللغوي الذي يقدم به الطفل إلى المدرسة حتى نعرف تماما كيف نبدأ أن يكون في المحتوى ما يساعد الطفل على أن يبدع اللغة، وليس فقط أن ينتجها كاستجابة الية.. إن على المحتوى أن يوفر من الفرص ما يثري رصيد الطفل من اللغة وما يمكنه من الاستعمال الفعال لها.

٤- المهارات في تعليم اللغة العربية

المهارة اللغوية هي صفة منهجية وعلمية تقوم بالإنسان بحيث يكون متقنا للعمل أداءً له على أحسن نسق رتقا بلا فتق، وقوة بلا ضعف، ومرونة بلا تعسف، وديمومة بلا انقطاع، في نباهة وفطنة وحضور بديهة نابهة انطلاقا من معايير الخبرة والتمرس والإحسان الذي كتبه على كل شيء.

---

[٦٧] رشدي أحمد طعيمة، *الأسس العامة* ،...، ص. ٣٤

وإن تعلّم اللغة لا يكتمل إلا بإتقان المهارات اللغوية الأربع (الاستماع والقراءة والتعبير الشفهي والكتابي) وهذه المهارات في تعليم اللغات تمثل الأهداف الأساسية التي يسعى كل معلم لتحقيقها عند المتعلمين، فتعلم أي لغة من اللغات سواء كانت اللغة الأم أم لغة أجنبية، إنما هدفه أن يكتسب المتعلم القدرة على سماع اللغة، والتعرف على إطارها الصوتي الخاص بها، ويهدف كذلك إلى الحديث كما بطريقة سليمة تحقق له القدرة على التعبير عن مقاصده، والتواصل مع الآخرين أبناء اللغة خاصة، وكذلك يسعى إلى أن يكون قادرا على قراءتها و كتابتها. [٦٨]

وتعرف المهارة اللغوية بأنها نشاط عضوي إرادي مرتبط باليد أو اللسان أو العين أو العين." [٦٩] وفي عبارة أخرى، أن المهارات الاتصالية الأساسية، استماع، وقراءة، ومحادثة، وكتابة، هي قدرة الفرد على تكييف القواعد اللغوية واستخدامها من أجل أداء وظائف اتصالية معينة بطرق مناسبة لمواقف معينة. [٧٠]

المهارات اللغوية في المدخل الاتصالي تتكامل بين بعضها وبعض، ولا يعني التكامل هنا مجرد ضم مهارة لأخرى، وإنما هو

---

[٦٨] يعقوب جيولك وأخرون، *حاجات طلبة الأتراك لاكتساب اللغة العربية*، أبحاث المؤتمر السنوي العاشر في مدينة بارس ٢٠١٦، الذي نظمه معهد ابن سينا للعولم الإنسانية، ص. ٢٢

[٦٩] فهد خليل زايد، *الأساليب العصرية في تدريس اللغة العربية*، (عمان: دار يافا العلمية، ٢٠١٠)، ص. ١٢

[٧٠] طلال عبد الله طافش، *بناء المهارات اللغوية في كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها*، (عمان: دار الجنان للنشر والتوزيع، ٢٠١٦)، ص. ١٥

شيء أبعد من ذلك، إذ يدخل هذا في صميم الموقف الاتصالي نفسه، فالموقف الاتصالي غالبا يحتاج إلى توظيف مهارتين أو أكثر في مرة واحدة، فالفرد يعبر عن رغبته في الحصول على غرفة (كلام)، وهو في أثناء تعبيره هذا يتلقى من الموظف ردأ بالإيجاب مثلا أي يستمع الفرد إلى موظف الاستقبال (استماع)، وذلك في نفس اللحظة التي يتكلم فيها الفرد ثم يعطي الفرد بطاقة يكلف بملئها (قراءة ثم كتابة).[٧١] وهناك أربع مهارات لغوية أساسية قابلة للقياس هي: مهارة الاستماع ومهارة الكلام. ومهارة القراءة ومهارة الكتابة.[٧٢] وفي عبارة أخرى أن المهارات الأساسية للاتصال اللغوي أربع هي: الاستماع *listening* والكلام *speaking* والقراءة *reading* والكتابة *writing* وبين هذه المهارات علاقات متبادلة.[٧٣]

فالاستماع والكلام يجمعهما الصوت، إذ يمثلان كلاهما المهارات الصوتية التي يحتاج إليها الفرد عند الاتصال المباشر مع الآخرين. بينما تجمع الصفحة المطبوعة بين القراءة والكتابة، ويستعان بهما لتخطي حدود الزمان وأبعاد المكان عند الاتصال بالآخرين. وبين الاستماع والقراءة صلات من أهمها أنها مصدر للخبرات، إذ هما مهارتا استقبال *receptive* لا خيار للفرد أمامهما في بناء المادة اللغوية أو حتى في الاتصال بها أحيانا. ومن هنا يبرر بعض الخبراء وصفهم لهاتين المهارتين

---

[٧١] رشدي أحمد طعيمة، ومحمود كامل الناقة، *تعليم اللغة ،...*، ص. ٥٦

[٧٢] محمد علي الخولي، *الإختبارات اللغوية*، (صويلح: دار الفلاح للنشر والتوزيع، ٢٠١٥)، ص. ١٠-١١

[٧٣] رشدي أحمد طعيمة ومحمود كامل الناقة، *تعليم اللغة اتصاليا بين المناهج والاستيراتيجيات*، (إيسيسكو: مطبعة بني إزناسن، ٢٠٠٦)، ص. ٣٧ – ٣٨

بأنهما مهارتان سلبيتان، والحق غير ذلك. والفرد في كلتا المهارتين يفك الرموز *decode* بينما هو في المهارتين الأخريين : الكلام والكتابة يركب الرموز *incode* كما أنه فيهما "الكلام والكتابة يبعث رسالة ومن هنا تسميان مهارتا إنتاج أو إبداع *productive or creative* و المرء في المهارتين الأخريين مؤثر على غيره (مستمع أو قارئ). والرصيد اللغوي للفرد فيهما أقل من رصيده في المهارتين الأوليين، الاستماع والقراءة.[٧٤]

من الرأي المذكور، يتضح أن المهارت اللغوية الأساسية لأجل الاتصال تتنوّع على أربع مهارات، وهي الاستماع والكلام والقراءة والكتابة، وفيما يلي شرح وجيز عن تلك المهارات بالمراتب المذكورة.

أ– مهارة الاستماع

مهارات الاستماع هي قدرة الشخص على استيعاب وفهم الكلمات أو الجمل التي يتحدث بها المتحدث أو وسائط معينة. [٧٥] ذكر تمام حسان مفهوم الاستماع "المقصود بالاستماع التذوق الأدبي وإدراك مواطن الجمال في النص، وهذا لا يتحقق إلا بعد التعرف على مباني النص اللغوي واستيعاب معانيه."[٧٦] وفي رأي أخر، "أن الاستماع ليست مهارة سلبية، بل العكس الصحيح فهو مهارة نشطة وتفاعلية، فالعملية المعرفية التي تتم خلال عملية التعلم تقوم على

---

[٧٤] رشدي أحمد طعيمة ومحمود كامل الناقة، *تعليم اللغة*،...،ص. ٣٧ – ٣٨

[75]Ulin Nuha, *Metodologi Super Efektif Pembelajaran Bahasa Arab (*Yogyakarta: Diva Press 2012), h. 85

[٧٦] تمام حسان، *التمهيد في اكتساب اللغة العربية لغير الناطقين بها*، (مكة المكرمة: جامعة أم القرى، ١٩٨٤)، ص. ١١١

التفاعل بين النصّ المسموع ومجموعةٍ من خبراتِ المتعلمِ، منها خلفية المستمع الثقافيّةِ ومستواه التعليمي وقدرته على الإصغاء وقدرته على الاستفادة من معلوماته السابقة وتوظيفها توظيفا سليما، فالخلفيةُ الغنيّة والموظفة توظيفا جيدا تساعد المتعلمَ على استنباط المعاني الموجودة في النص ومن ثم فهم النص والاستفادة منه لاحقا"[٧٧]

من الرأي المذكور، يُفهَم أن مهارة الاستماع هي عملية يعطى فيها المستمع اهتماما خاصا، وانتباها مقصودا لما تتلقاه الأذن من أصوات، فعملية الاستماع تبدأ بإدراك الرموز اللغوية المنطوقة، ثم فهم معانيها، فإدراك الرسالة التي تتضمنها الرموز، ثم تفاعل الخبرات المتضمنة في الرسالة مع خبرات المستمع وقيمه، انتهاء بنقد الخبرات وتقويمها والحكم عليها قياساً على المعايير المعتمدة المناسبة لها. وبذلك ففي الاستماع يرتفع التلميذ من المعرفة الدنيا المتمثلة بالمعرفة والفهم والتطبيق إلى معرفة عليا تتضمن الإدراك والتحليل والتفسير والنقد والتركيب والتقويم.

ويعتبر الاستماع من أكثر مهارات الاتصال التي يشيع استخدامها في معظم مواقف الحياة اليومية. بالرغم من أن الاستماع هو الفن اللغوي الأول ، فإنه أكثر فنون اللغة إهمالا في مدارسنا فالأطفال يأتون إلى مدارسنا ليتعلموا القراءة والكتابة ونادرا ما يلقون عناية في تعليم الاستماع، ونتيجة لذلك نجد أنه كثيرا ما يشتكي

[٧٧] صالح نصيرات، *طرق تدريس العربية*، (عمان: دار الشروق، ٢٠٠٦)، ص. ٢٠٥

التلاميذ من عدم قدرتهم على الانتباه والتركيز، بالرغم من أن بعض التلاميذ تتاح لهم فرص كثيرة في مواقف استماع أكثر من آخرين، لكنهم يتركون دون تعلم أو يتلقون قليلا من التعلم، وهؤلاء لديهم طاقة كبيرة للاستماع ولكن دون أن يتعلموا كيف يركزون مع المتكلم، ومعظمهم يأتي إلى المدرسة دون إعداد لعملية الاستماع التي ينبغي أن تهتم المدرسة بتنميتها.

ويبدأ الاستماع من حيث يكون قد اختار المدرس نصآ مناسبة للاستماع، ويعد موقع أصوات عربية من المواقع الرائعة والمفيدة والمجربة في توفير نصوص الاستماع المقسمة على المستويات أيضأ بحسب معايير المجلس الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبية.

١- ما قبل الاستماع

الإحماء والتسخين: وهي تهيئة نفسية ولغوية عبر استدعاء المفردات والتراكيب التي تفيد في الحديث عن مهارة الاستماع عبر عرض بعض الصور أو فيديو صامت أو غيره وبعد ذلك استعراض العنوان فقط. وهي فرصة لوضع بعض التوقعات والسيناريوهات لما سيكون عليه درس الاستماع. ومن المهم أن التنبه أن دور المدرس يتمثل في إبقاء دحرجة الكرة عبر خلق فرص التعلم، وليس من مسؤولية المدرس إطلاقا إعطاء فكرة عن النص للطلبة كما يفعل جل المدرسين ولا توفير قوائم المفردات لهم، بل هي مسؤولية الدارسين أنفسهم في التنبؤ والاكتشاف

٣- الاستماع

يمكن تقسيم الاستماع إلى استماعين أو ثلاثة بحسب الظروف التي يقتضيها النص أو الفصل، لكننا في الاستماع الأول: نوفر فرصة للدارسين لكي يكونوا فكرة عامة عما يتحدث عنه الصف موظفين في ذلك معارفهم السابقة، ويتم استقبال ما فهموه وتقسيمه إلى قسمين، يمين السبورة لما هو صحيح، ويسارها لما هو غير ذلك أو يحتاج إلى تصحيح، ويتم ذلك بشكل ثنائي أو جماعي أو كلي بحسب ما يراه المعلم مناسبة، ثم يكون الاستماع الثاني من أجل التأكد مما سمعوه والعمل على تطويره، أو تعديله أو تصحيحه أو إكماله سعيا إلى بناء فهم كلي للنص المستمتع إليه. وإذا تحقق الفهم العام المقبول في الاستماع الثاني يمكن تكريس الاستماع الثالث للجزئيات والتفاصيل، ويكون عبر الإجابة عن أسئلة مباشرة من المدرس أو ورقة عمل يكون قد أعدها المدرس مسبقا، ويمكن أن تكون بشكل فردي أولا ثم بشكل جماعي بعد ذلك. [٧٨]

٣- ما بعد الاستماع

نشاط ما بعد الاستماع هو بوابة الدارس نحو العالم الخارجي، حيث يقوم بتطبيق ما تعمله على شيء مشابه أو قريب يدفعه نحو استخدام اللغة اتصالية وفي مواقف حقيقية طبيعية قدر الإمكان.

---

[٧٨] خالد حسين أبوعمشة، *المغني في تعليم العربية للناطقين بغيرها*، (دبي: أصوات للدراسات والنشر، ٢٠١٨) ، ص.٦٠-٦١

اعتمادا على الراي المذكور، يفهم أن الاستماع يتكون من تلاث مراحل رئيسة، وهي تدريب الطلبة على تعرف أصوات الكلمات العربية، ثم تدريبهم على السمع والنطق، أي نطق ما سمعوه حتى لا يكون لديهم عائق في نطق كل سمعوه، ثم بعد ذلك يتمرن الطلبة على استماع الكلمات وتفهم معانيها، وفي هذا المستوى يركز تعليم الاستماع على تحقيق هدفه الرئيسي وهو الاسماع والاتصال.

ب- مهارة الكلام

يعتبر الكلام مهارة ثانية من المهارات الأساسية في اللغة العربية، وهي وسيلة للاتصال مع الآخرين، التي اشتدت الحاجة إليها فى التفاعل التربوي والاجتماعي، وأن مهارة الكلام هي القدرة على التكلّم باللغة العربيّة صحيحا وفصيحا، لأنّ أساس اللغة هو الكلام.

والكلام مجموعة من الأصوات اللغوية من سواكن ومتحركات تلك التي نُتِجت من تحرير وتشكيل المادة الحَنْجَرية الصوتية الأولية أو من أحداث أصوات مختلفة في جهاز النطق أي البُلْعُومِ والفم واللسان واللَّهَاة والأسنان والشفاه والأنف والجيوب الأنفية لِعَرْقَلَة مرور الهواء الخارج من خلال مجري جهاز النطق.[٧٩]

والمراد بالكلام هنا التعبير الشفهيّ، وهو كما قاله علي جواد الطاهر : "أن يتكلم طالب إلى طلبة صَفِّه، في موضوع يقترح عليه، أو يقترحه هو مُبينا أراءَه وشعورَه، بلغة سليمة يشترط فيه حسن الأداء

---

[٧٩]محمد أحمد محمود خطاب، *ضطرابات النطق والكلام واللغة وعلاقتها*، (القاهرة: المكتب العربي للمعارف، ٢٠١٥)، ص. ١٣

إلى ضبط القواعد وحسن تركيب الجمل".[٨٠] وعبر مهدي وهبة وكامل المهندس مفهوم الكلام هو: "التعبير عن الفكرة أو الشعور أو الإرادة بنظام من الأصواتوالرموز الدالة عل معان"[٨١]

نظرا إلى الرأي المذكور، يفهم أن مهارة الكلام هي القدرة على الأداء الصوتي، يعبر به عن شيئ له دلالة في ذهن المتكلم والسامع، فإن الكلام الذي ليس له دلالة في ذهن المتكلم أو السامع، لايعد كلاما، بل هي أصوات لامعنى لها، وهي القدرة على امتلاك الكلمة الدقيقة الواضحة ذات أثر في حياة الإنسان، ففيها تعبير عن نفسه، وقضاء لحاجته، وتدعيم لمكانته في التفاعل الاجتماعي.

كما يُعرَف الكلام على أنه الفعل الحركيّ Motor Act فالكلام عبارة عن الإدراك الصوتي للغة والتعبير من خلاله، ونظرا لأن الكلام هو الفعل الحركيّ فإنه يتضمّن التنسيقَ بين أربع عمليات رئيسية هي:

١- عملية التنفيس Respiration: أي العملية التي تؤدي إلى توفير التَيار الهَوائيّ اللازم لعملية النطق.

٢- إخراج الصوت Phonation: أي إخراج الصوت بواسطة الحَنْجَرة والثنايا الصوتية.

---

[٨٠] على جواد الطاهر، *أصول تدريس اللغة العربية*، (بيروت: دار رائد العربي، ١٩٨٣)، الطبعة الثانية، ص. ٥٣

[٨١] مهدي وهبة وكامل المهندس، *معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب*، (بيروت: مكتبة لبنان، ١٩٨٤)، ص. ٣٠٩

٣- رنين الصوت Resonance: أي استجابة التذبذب في سقف الحلق المليء بالهواء، وحركة الثنايا الصوتية مما يؤدي إلى تغيير نوع الموجة الصوتية.

٤- نطق الحروف وتشكيلها Articulation: أي استخدام الشفاه واللسان والأسنان وسقف الحلق لإخراج الأصوات المحددة اللازمة كما هو الحال في الحروف الساكنة والمتحركة. [٨٢]

من الشرح المذكور أن الجانب من جوانب الكلام السابقة سواء كان متصلا باللغة أو الكلام وأن اللغة والكلام يتأثران بالبناء أو التركيب التشريحي للفرد والأداء الوظيفي الفِسيولوجي والعقلي والحركي بالإضافة للقدرات المعرفية والنضج والتوافق الاجتماعي والسيكولوجي.

ويستمد الكلام أو المحادثة أهميته من أهمية اللغة ذاتها، فاللغة وعاء الفكر للإنسان، وأداةُ تواصلِه مع الذات والمجتمع، ولا يستطيع المرء أن يعيش دون لغة، بَيْد أن الكلام يمثِّل المهارةَ الأكثر أهميةً من مهارات اللغة، إذ هو الصورة المسموعة للغة، وهو الوسيلة التي يتواصل بها المرء مع نفسه أولا ومع الآخرين ثانية، فعندما يقوم العقل البشري بعملية التفكير، يقوم بها في صورة حوار داخلي يتماهى مع الفكر فيصبح الفكر لفظية، والكلام عقلية على حد قول فيجوتسكي (Vygotsky)، وأشار الشاعر العربي إلى هذه الثنائية فقال:

---

[٨٢] محمد أحمد محمود خطاب، *ضطرابات النطق والكلام واللغة وعلاقتها*.، ص. ١٤

إن الكلام لَفِيْ الفُؤادِ وإنما – جُعِل اللسانُ على الفؤاد دَليلا[٨٣]

من الشرح المذكور، تكون الوظيفة الفكرية للغة مخزونة في صورة الكلام الداخلي، وعلى هذا فإن وظائف اللغة في جميع أحوالها الذاتية والخارجية تتجلى في الكلام، فهو الوسيلة الطبيعية للتعبير عن اللغة وإن لم تكن هي الوسيلة الوحيدة، فالكتابة والإشارة أيضا وسيلتان للتعبير عن اللغة، إلا أن الكلام هو الذي تنصرف إليه كلمة اللغة إذا أطلقت، فالناس بلا شك في حياتهم اليومية يمارسون الكلام أكثر مما يمارسون الكتابة، وأن اللغة ظاهرة شفاهية.

وتمثل مهارة الكلام بأشكالها المختلفة من حوار وخطابة ومحاضرة وإلقاء أهميةً قُصوى في جميع مناحي الحياة، سواء الاجتماعية أم السياسية أم الاقتصادية، وأن من يملك السيطرة على الكلمة المنطوقة هو القادر على التدبير والإسهام في التعامل وليس ذلك إلا لمآ تحظَّى به الكلمة المنطوقة من قوة تأثير في العقل الجمعي، ومن هنا يمكن اعتبار الكلام هو الشكل الرئيسي للاتصال اللغوي بالنسبة للإنسان، وعلى ذلك يعتبر الكلام أهم جزء في الممارسة اللغوية واستخداماتها.

الكلام مهارة مكتسبة تحصل من التعلم والاكتساب، كما عبر عنه محمود كامل الناقة: أن الكلام مهارة انتاجية تتطلب من المتعلم

---

[٨٣] هاني رمضان، تعليم المحادثة لغير الناطقين بالعربية–الأهداف–الصعوبات–الاستيراتيجيات، *المجلة التربوية* العدد ١٢٣–الجزء الثاني، يونيو ٢٠١٧، ص. ٢٤٤

القدرة على استخدام الأصوات بدقة، والتمكن من الصيغ النحوية ونظام ترتيب الكلمات التي تساعده على التعبير عما يريد أن يقوله في مواقف الحديث أي أن الكلام عبارة عن عملية إدراكية تتضمن دافعا للتكلم، ثم مضمونة للحديث، ثم نظامة لغوية بوساطته يترجم الدافع والمضمون في شكل كلام، وكل هذه العمليات لا يمكن ملاحظتها فهي عمليات داخلية فيما عدا الرسالة الشفوية المتكلمة.[٨٤]

ويعتبر الكلام عملية انفعالية اجتماعية، يمثل مصدرا للأفكار والاتجاه والموقف الذي تقال فيه، والشخص الذي تقال له. معنى هذا أن الكلام هو عملية تبدأ صوتية وتنتهي بإتمام عملية اتصال مع متحدث من أبناء اللغة في موقف اجتماعي. ومن هنا فالغرض من الكلام نقل المعنى، والحقيقة أنه ليس هناك اتصال حقيقي دون معنى، ولا معنى حقيقي دون أن تتوافر في الرسالة ناحية عقلية وناحية انفعالية اجتماعية.

واحتلتْ مكانة المحادثة أو الكلام في مجال تعليم اللغات وتعلمها في أهمية بالغة، فالهدف الأول من تعليم اللغات هو إكساب المتعلم القدرة على التواصل مع متحدثي اللغة الهدف، أن الاتصال هو الهدف الرئيسي من استخدام اللغة ومع ذلك فإن المشكلة الرئيسية التي تواجه متعلمي اللغة العربية ومعلميها معا هي كيفية تحقيق هذا الهدف المنشود. وللمحادثة أهمية خاصة في تعلم اللغات بصفة عامة وفي تعلم اللغة العربية بصفة خاصة، مما يستوجب الاهتمام بها، فهي تمثل أهم

---

[٨٤] محمود كامل ناقة، *تعليم اللغة العربية*، ص. ١٥٣

الغايات المنشودة من دراسة اللغات إذ تمثل الجانب التطبيقي لاكتساب اللغة وتعلمها، بالإضافة إلى أن نسبة عالية ممن يقبلون على تعلم اللغة العربية تهدف أولا إلى التمكن من الكلام والتحدث بها.

ج- مهارة القراءة

القراءة من أهم الوظائف المعرفية التي يؤديها الإنسان، ومعظم التلامذة ذوي صعوبات التعلم، يواجهون صعوبات في القراءة؛ مما يترتب عليه مشاكل أخرى في باقي المواد الدراسية التي تعتمد أصلا على القراءة. وتشير الدراسات إلى تسرب تلميذ من بين كل ثلاثة تلامذة من المدرسة الثانوية في الولايات المتحدة بسبب ضعف تحصيلهم الدراسي.

وتُعَدّ القراءة من المهارات اللغويّة التي تَعتمِد على تفهيم المقروءات المكتوبة وتلفيظِها لسانا أو ذِهنا وتهجيئِ حروف كلماتِها، حتى تحصل للقارئ المعلوماتُ عن طريق فهم المقروءات، أوضح على أحمد مذكور مفهومَ القراءة بأنه "تَعرُّفٌ على الرموز المطبوعة، وفهمٌ لهذه الرموز المكنونة للجملة والفقرة والفكرة والموضوع"[٨٥] وبعبارة أخرى، يمكن توضيح مفهوم القراءة بأنه "رؤية الرموز المطبوعة بالعين، مع تدبرها والتفكير فيها."[٨٦]

وعبر عبد المنعم أحمد بدران "القراءة البصرية عملية يراد بها إدراك الصلة بين لغة الكلام السانية ولغة الرموز الكتابية، التي تقع عليها العين،

---

[٨٥] على أحمد مذكور، *تدريس فنون الغة العربية* (القاهرة: دار الشولف للنشر والتوزيع، ١٩٩١) ص. ١٢٨

[٨٦] جامعة المدينة العالمية، *طرق تدريس مواد اللغة العربية*، (مدينة: جامعة مدينة، ٢٠١١) ص. ٢٢٠

وهي نشاط فكري لاكتساب القارئ معرفة إنسانية من علم وثقافة وفن ومعتقدات."[٨٧]

ويرجع مفهوم القراءة إلى الإدراك البصري للرموز المكتوبة وتحويلها إلى كلام منطوق، فهي عملية عقلية تهدف إلى تفسير الرموز والحروف والكلمات والتفاعل مع ما يقرأ فيقوم بالتحليل والنقد والمقارنة والاستنتاج.[٨٨]

وفي تعريف أخر القراءة هي رؤية الرموز المطبوعة بالعين، مع تدبّرها والتفكير فيها.[٨٩] وهذا التعريف يناسب بما ذكر عبد العليم إبراهيم أن القراءة هي"عمليةٌ يراد بها ايجادُ الصلةِ بين لغة الكلام والرموز الكتابية، وتُتألَّف لغة الكلام من المعاني والألفاظ التي تؤدي هذه المعاني."[٩٠]

والقراءة نشاط يستجيب للرموز المطبوعة أو المكتوبة باستخدام الفهم الصحيح.[٩١] وأشار إبراهيم محمد عطا إلى أن القراءة عملية مركبة، متعددة الأوجه، وتبسيط أصولها يتطلب معرفة بالرموز المكتوبة، وترجمتها إلى معان منطوقة في وقت واحد، والقراءة بهذا الشكل مرتبطة بالتفكير. وهي في

---

[٨٧] عبد المنعم أحمد بدران، *التحصيل اللغوي وطرق تنميته*، (اسكندرية: العلم والإيمان لنشر والتوزيع، ٢٠٠٨)، ص. ٢١

[٨٨] ابتسام محفوظ أبو محفوظ، *المهارات اللغوية* (الرياض: دار التدمرية، ٢٠١٧)،ص. ٢٠.

[٨٩] جامعة المدينة العالمية، *طرق تدريس مواد اللغة العربية*، (مدينة: جامعة مدينة، ٢٠١١) ص. ٢٢٠.

[٩٠] عبد العليم إبراهيم، *الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية*، (القاهرة: دار المعارف، دون سنة)، ص. ٥٧.

[91] Sandy Farboy, Penerapan Metode Cooperative Integrated Reading And Composition (Circ) Untuk Meningkatkan Kemampuan Menemukan Gagasan Utama Sebuah Teks Pada Siswa Kelas Vii Di Smp Negeri 3 Batu Tahun Ajaran 2008/2009, *Jurnal Artikulasi* Vol.7 No.1 h. 419.

وضعها الحقيقي تشمل كلا من التعرف على الكلمات، وتجميع تفكير الكاتب بما في ذلك التفكير الخلاق والنقدي.[٩٢]

نظرا إلى التعاريف المذكورة، يمكن أن يقال أن القراءة هي المهارة اللغويّة التي تشتمل على تعرّفِ الرموز المطبوعة وتفهيم ما في ضِمْنها، وأنها عملية معقدة تماثل جميع العمليات، تستلزم الفهم، والربط، والاستنتاج عن طريق الاتصال بالمقروءات.

د- مهارة الكتابة

الكتابة في الاصطلاح يقصد بها "رسم الحروف وكتابتها بشكل واضح، بحيث يسمح للقارئ التعرف عليها وفهم مدلولها ومضامينها"[٩٣] وعبر محمود كامل الناقة عن مفهوم الكتابة بأنها " تُشير إلى مجموعة الأنشطةِ والمهارات التي تَتَمَيّزُ كلٌّ منها بمطالبَ مُعيَّنةٍ تفْرضها على الكاتب. هذه الأنشطة تبدأ بتحويل الصوت المسموع في اللغة إلى شكل مَرْئيّ مُتفَق عليه."[٩٤]

وذكر ماهِر شعْبان تعريفَ الكتابة "بأنها عملية مُعَقّدة في ذاتها كفاءةً أو قدرةً على تصوُّر الأفكار وتصويرها في حروف وكلمات وتراكيب صحيحة نحْوا، وفي أساليب متنوِّعة المدى والعُمْق والطِلاقة مع

---

[٩٢] إبراهيم محمد عطا، *المرجع في تدريس اللغة العربية* (القاهرة: مركز الكتاب للنشر، ٢٠٠٦)، ص. ١٦٤.

[٩٣] محمد رجب النجار وأخرون، *الكتابة العربية مهارتها وفنونها*، (الكويت: مكتبة دار العروبة للنشر والتوزيع، ٢٠٠١)، ص. ١٤

[٩٤] محمود كامل ناقة، *تعليم اللغة العربية للناطقين بلغة أخرى، اسسه – مداخله – طريقة تدريسه*، (مكة المكرمة: جامعة أم القرى، ١٤٠٥ هـ – ١٩٨٥ م)، ص، ٢٣٢

عرْض تلك الأفكار في وُضوح ومُعالجَتِها في تتابُعٍ وتدفُّق، ثم تنقيح الأفكار والتراكيب التي تعْرضها بشكل يدعو إلى مزيد من الضبط والتفكير."[٩٥]

من الرأي المذكور، يمكن أن يقال أن مهارة الكتابة هي السهولة والدقة في أداء عمل الكتابة، وهي تمثل كفاءة أو قدرة على تصور الأفكار وتصويرها في حروف وكلمات وتراكيب صحيحة، وفي أساليب متنوعة والطلاقة مع عرض تلك الأفكار في وضوح ثم تنقيح الأفكار والتراكيب التي تعرضها بشكل يدعو إلى مزيد من الضبط والتفكير. وتُشير مهارة الكتابة إلى قدرة الطالب على مجموعة الأنشطةِ والمهارات تبدأ بتحويل الصوت المسموع في اللغة إلى شكل مَرْئيّ في النصوص المقروءة.

٥- الكفايات اللغوية في تعليم اللغة العربية

تمثّل الكفاية الحد الأدنى من الأداء، والذي يعني أن الفرد وصل إلى حد يساعده على أداء هذه الكفاية، ويقصد بالكفاية مجموعة المعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات التي يكتسبها معلم اللغة العربية وتوجه سلوكه وترتقي بأدائه إلى مستوى يمكنه من مواجهة التحديات والتغلب عليها. [٩٦]

---

[٩٥] ماهر شعبان عبد الباري، *الكتابة الوظيفية والإبداعية*، (عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، ٢٠٠٩) ص. ٢٦

[٩٦] محمد سعيد حسب النبي، *كفايات معلم اللغة العربية في القرن الحادي والعشرين*،بحث مقدم للمؤتمر الدولي للغة العربية العربية لغة عالمية: مسؤولية الفرد والمجتمع والدولة، بيروت مارس ٢٠١٢، ص. ٣

والكفايات تعني تزويد الدارسين بالمهارات اللغوية المناسبة التي تمكنهم من الاتصال المثمر سواء بمتحدثي اللغة المستهدف تعلمها أو بالثقافة التي نشأت هذه اللغة فيها. وينطلق أصحاب هذا الرأي من تصور لوظيفة اللغة مؤداه أن اللغة ظاهرة إنسانية ابتكرها البشر لتحقيق الاتصال بين البشر بعضهم ببعض من هنا ينبغي أن يستهدف تعليم العربية، كلغة ثانية وعلى سبيل المثال تمكن الدارس من توظيف هذه اللغة في مواقف اتصالية حية وليس فقط تزويده بحقائق لغوية عنها.[٩٧]

وأشار رشدي أحمد طعيمة إلى أن الكفايات هي مختلف أشكال الأداء التي تمثل الحد الأدنى الذي يلزم لتحقيق هدف ما إنها بعبارة أخرى وبتفصيل اكثر: مجموع الاتجاهات واشكال الفهم والمهارات التي من شأنها أن تيسر للعملية التعليمية تحقيق اهدافها العقلية والوجدانية والنفس حركية[٩٨]

وتشير الكفاءة اللغوية إلى أنها قدرة اتصالية شفهية وكتابية حول الموضوعات المعرفية الشائعة، كما تشير إلى طلاقة التحصيل، وإنجاز مشروع في الوقت المحدد، ويقصد بها جزء من الأداة الذهنية الموجودة في ذهن الإنسان والتي يستخدمها لإنتاج وفهم اللغة" عالم

---

[٩٧] رشدي أحمد طعيمة، ومحمود كامل الناقة، *تعليم اللغة اتصاليا بين المناهج والاستراتيجيات*، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ٢٠٠٦ ص. ٥١

[٩٨] رشدي أحمد طعيمة، *المعلم، كفايته، إعداده، تدريبه*،(القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٦)، ص. ٣٣

اللغة الأشهر تشومسكي الكفاءة اللغوية على أنها المعرفة اللاشعورية باللغة وهي معرفة عقلية محضة يميزونها من الأداء. [٩٩]

والكفاية اللغوية جزء من الكفايات التربوية، التي عرفت بأنها" القدرات المكتسبة التي تسمح بالسلوك والعمل في سياق معين، ويتكون محتواها من معارف ومهارات وقدرات واتجاهات مندمجة بشكل مركب، يقوم الفرد الذي اكتسبها، بإثارتها، وتجنيدها، وتوظيفها قصد مواجهة مشكلة ما وحلها في وضعية محددة. [١٠٠]

والكفايات التي يقصدها منهج تعليم اللغة الحديث تتجه إلى الكفايات الاتصالية بمعنى أن المهارات اللغوية تزود الطلاب لأجل الاتصال في الموقف والمجتمع اللغوي، كما أشار إلى ذلك رشدي أحمد طعيمة ومحمود كامل الناقة، أن الكفابة الاتصالية هي قدرة الفرد على استعمال اللغة بشكل تلقائي مع توفّر حس لغوي يميز به الفرد بين الوظائف المختلفة للغة في مواقف الاستعمال الفعلي. [١٠١]

بناء على الرأي المذكور، ليست المهارات الاتصالية إذن مجرد أداء لغوي يصدر بأي طريقة كانت، أو حتى مجرد إجادة لعناصر اللغة، وإنما هي أداء معين لتحقيق وظائف اتصالية معينة في مواقف اجتماعية محددة، وفي ضوء هذا لا يمكن أن نعزل مهارات الاستماع،

---

[٩٩] بليغ حمدي عبد القادر، *استراتيجيات تدريس اللغة العربية*،(عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع ٢٠١٠)، ص. ٦٦

[١٠٠] سعاد سالم السبع، *اختبار الكفاية اللغوية في مهارات اللغة العربية اللازمة للالتحاق بالدراسة الجامعية*، International Journal for Research in Education Vol. 41, issue (4) September 2017, h. 189

[١٠١] رشدي أحمد طعيمة، *المرجع في تعليم اللغة*،.، ص. ٦٢

أو الكلام مثلا عن السياق الذي تستخدم فيه. وهذا ما يجعل للمهارات اللغوية في المدخل الاتصالي طبيعة، وخصائص ووظائف، تختلف عن كل هذا في مدخل لغوي آخر فضلا عن نوع العلاقة بين هذه المهارات.

وتمثل الكفاية اللغوية المدى الذي عنده يمكن للفرد أن يتحدث ويستمع ويقرأ في لغة واحدة، أو في أكثر من لغة، من خلال التواصل بفعالية، وفهم الأفكار باستخدام النظام النحوي للغة ومفرداتها، واستخدام أصواتها أو رموزها المكتوبة وتتطلب الكفاية اللغوية الأكاديمية المهارات ذاتها، التي تعتمد عليها الكفاءة اللغوية العامة في مواقف الاتصال الصفي أو الدراسي، وإن كانت تتطلب مهارات إضافية أعلى تتصل بالتركيب اللغوي للصف الدراسي.

وتمثل الكفاية اللغوية المستوى المتَفَوِّق من إتقان اللغة والجودة في استخدامها، وفي تعريف أخر الكفاية اللغوية هي مستوى الجودة لشخص مافي استعمال المهارات اللغوية محادثة وقراءة وكتابة وفهما، ويمكن أن يختلف هذا المستوى في ضوء مستوى التحصيل اللغوي.[١٠٢]

والكفايات تعني تزويد الدارسين بالمهارات اللغوية المناسبة التي تمكنهم من الاتصال المثمر سواء بمتحدثي اللغة المستهدف تعلمها أو بالثقافة التي نشأت هذه اللغة فيها. وينطلق أصحاب هذا الرأي من تصور لوظيفة اللغة مؤداه أن اللغة ظاهرة إنسانية ابتكرها البشر

---

[١٠٢] محمود السيد، الكفايات اللغوية مفهوما ومعيارا وقياسا، *مجلة مجمع اللغة العربية بدمشق – المجلد ٨٩ الجزء ٤*، ٢٠١٦ ص. ٨٧٠

لتحقيق الاتصال بين البشر بعضهم ببعض من هنا ينبغي أن يستهدف تعليم العربية، كلغة ثانية وعلى سبيل المثال تمكن الدارس من توظيف هذه اللغة في مواقف اتصالية حية وليس فقط تزويده بحقائق لغوية عنها.[١٠٣]

وترجع الكفايات اللغوية في تنظيم المحتوى الدراسي إلى عدة المؤشرات التالية:

١-أن يقرأ بعض النصوص العربية قراءة سليمة وأن يفهم معنى ما يقرأه في حدود خبراته

٢-أن يقرأ قراءة جهرية سليمة خالية من الأخطاء معبرة عن المعنى في الموضوعات التي تناولها البرنامج

٣-أن يربط بشكل صحيح معنى الكلمة أو العبارة بلفظها وبالمواقف التي تعبر عنها

٤-أن يتعرف عن رسم الحروف العربية صورة وصوتا في المواضع المختلفة من الكلمة (أولها ووسطها وأخرها) وأن يميز بين الحروف المتشابهة (ب/ت/ت...إلخ)

٥- أن يكتب كتابة صحيحة نصا يملى عليه مماله خبرة سابقة في البرنامج

٦- أن يعيد كتابة نص كان قد تعلمه في البرنامج

---

[١٠٣] رشدي أحمد طعيمة، ومحمود كامل الناقة، *تعليم اللغة اتصاليا بين المناهج والاستراتيجيات*، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ٢٠٠٦ ص. ٥١

٧- أن يكتب خطابا أو طلبا لوظيفتة أو يملأ استمارة أو غير ذلك من مواقف الحياة في الأساسية والتي يفترض ممارسته لها في البرنامج على أن يراعي في هذه الكتابة قواعد الهجاء والإملاء.[١٠٤]

من الشرح المذكور، يمكن أن يقال أن السيطرة على مواد تعلم اللغة العربية تظهر من عدة المؤشرات مثل أن يفهم الطالب اللغة العربية عند ما يقرأ الموضوعات والمفردات والتراكيب التي تعلمها، وأن يعبر عما في أفكاره تعبيرا كتابيا وأن يفهم دلالة كل منها والاستخدام الصحيح لها أي يعبر تعبيرا سليما عن بعض ما يحتاج إليه على أن يكون ذلك في إطار الموقف التي يمر بها والمحتوى اللغوي الذي تعلمه أن يقرأ بعض النصوص العربية قراءة سليمة وأن يفهم معنى ما يقرأه في حدود خبراته.

وتلك المؤشرات المذكورة محصولة بعد عملية التعلم أي بعد تمام المحاولات التعليمية المخطوطة وفق المنهج المقرر وتنفيذها في العمل الدراسي داخل الفصل بمختلف الطرائق والوسائل التعليمية وتنمية مواهب التلاميذ اللغوية وتدريبهم بالبرنامج الذي يتعلق ويناسب بالأهداف المنشودة.

تتنوع الكفاية اللغوية إلى عدة أنواع تالية:

---

[١٠٤] رشدي أحمد طعيمة، *المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*، (مكة المكرمة: مكجامعة أم القرى، دون سنة)، ص. ١٦٧

١- الكفاية الصوتية: ليستطيع الوصول إلى ما يريد من استخدام اللغة وبواسطة الكفاية الصوتية يعبر الفرد من خلالها عن محتواها المعرفي، ويستعملها كأداة لتبادل الخبرات والمعلومات والأفكار مع الآخرين، وهي أيضا أداة فعالة في التفاعل مع مثيرات البيئة المحيطة بشكل عام.

٢- الكفاية النحوية: لا تعتبر من أصعب الكفايات اللغوية، ولا يمكن أن يكتسب هذه الكفاية بسهولة، لأن اكتساب هذه الكفاية يعتمد على قواعد كثيرة، وحيث إن معرفة هذه القواعد تمكن من ضبط أواخر الكلمات، ونظام تأليف الجمل، ليسلم اللسان من الخطأ في النطق ويسلم القلم من الخطأ في الكتابة مع تغيير آخرها، لأن المعنى يختلف تبعا لضبط الكلمة بالشكل الصحيح

٣- الكفاية الدلالية: وتتمثل في التمكن من فهم الألفاظ ودلالاتها الظاهرة والعميقة، أي البعيدة، حيث تهتم الكفاية الدلالية بجوهر الكليات «في حالاتها الإفرادية المعجمية وفي حالاتها التركيبية السياقية وآلياتها الداخلية التي هي أساس عملية التواصل والإبلاغ

٤- الكفاية اللغوية الصرفية: وهي تمكن من بنية الكلمة ليستطيع الإنتاج والتواصل والتطبيق اللغوي، والكفاية الصرفية تتمثل في دراسة و تحويل بنية الكلمة إلى أبنية مختلفة لضروب من المعاني

٥- الكفاية التواصلية: والتي تمكّن من استخدام اللغة في المجتمع، ومراعاة القواعد الاجتماعية والنفسية . والكفاية التواصلية تعرف بأنها: ملكة التواصل التي تشمل القدرة اللغوية، ولكنها تتعداها إلى استخدام

اللغة في المجتمع، وعن القواعد الاجتماعية التي تحكم ذلك الاستخدام

٦- الكفاية الخطابية: التي تؤهل المتعلم إلى تأليف جملا ونصوص صحيحة ومنسجمة وتجعله يملك «القدرة على ربط الجمل، لتكوين خطاب، ولتشكيل تراكيب ذات معنى في سلسلة متتابعة، والخطاب يشتمل على أي شيء يتدرج من الحوار البسيط المنطوق إلى النصوص الطويلة المكتوبة التي تكون ذات دلالات ومنسجمة في المحتوى والأفكار وهذه الملكة تتم من خلال تدريب المتعلم على التحدث، والمشاركة في الحوارات المختلفة، والتواصل في سياقات متعددة

٧- الكفاية الثقافية والاجتماعية: وهذه الكفاية من لوازم طبيعة المتعلم البشري، واحتكاكه ببني جنسه من البشر، فباللغة يتواصل الناس ويتفاهمون، حيث تنتج اللغة من الاحتكاك الاجتماعي، ثم تصبح عاملا من أقوى العوامل التي تربط أفراد المجتمع الإنساني، ويرى علياء الاجتماع أن الظواهر الاجتماعية لها قوة قاهرة آمرة تفرض بها على أفراد المجتمع ألوانا من السلوك والتفكير والعواطف

٨- الكفاية التداولية: والقصد بالتداولية عادة الكلام الذي يعنيه المتكلم، وليس الكليات بحد ذاتها، أي تفسير مقاصد المتكلم ضمن السياق الذي يرد فيه الكلام، ولا يهتم بالمعنى المعجمي والصرفي بحد ذاته، ويهتم بالجو العام للسياق، وهذا بدوره ضروري لطالب العربية والذي يعد نفسه لدراسة العلوم الإسلامية، فلا بد من استخدام

مفردات وتراكيب و مصطلحات ذات دلالة فقهية أو حديثية أو تتعلق بعلوم القرآن وتفسيره، وغير ذلك من فنون العلوم الشرعية[١٠٥]

من الرأي المذكور، تتنوع الكفاية اللغوية إلى عدة أنواع، وهي: الكفاية الصوتية، والكفاية النحوية، والكفاية الصرفية، والكفاية الدلالية، والكفاية التواصلية، والكفاية الخطابية، والكفاية التداولية، فإذا تعود الشخص من البداية على الأصوات التي تحوي المفردات، يبقى على إلمام ودراية من البداية والتواصل اللغوي الفعال الذي يؤهله لدراسة العلوم. والكفاية الدلالية تمكن الشخص من معرفة مراد الكلمة داخل التراكيب وفي السياق ثم تحول معنى ومراد هذه الكلمة في سياق آخر. والكفاية الصرفية تمكن من الشخص تصريف الأفعال وتقسيم الأسماء. فالكفاية الصرفية تعترف الشخص على الأحكام والقواعد الصرفية، والقدرة على توظيفها، أو معرفة الحروف الزائدة، والتعرف على بنية الكلمة ومفرداتها دون الوقوع في الخطأ.

٦- طرائق تعليم اللغة العربية

هناك عدة الطرائق التي يمكن استخدامها في تعليم اللغة العربية

أ- الطريقة المباشرة

ب- الطريقة السمعية الشفوية

---

[١٠٥] خالد إبراهيم الدغيم، كفايات متعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها لدراسة العلوم الإسلامية، *أبحاث المؤتمر الدولي الأول: العربية للناطقين بغيرها الحاضر والمستقبل*، المنتدى العربي التركي للتبادل اللغوي، ٢٠٢٠، ص. ٢٤٥-٢٤٩

المراد بهذه الطريقة هى الطريقة التى توجب فى تعليم اللغة الاجنبية ان يبدأ بتعليم الوحدة الصوتية والأنماط الصوتية قبل محاول تعليم القراءة والكتابة.

الطريقة السمعية الشفوية هي الطريقة التي في عمليتها تقديم المواد اللغوية الأجنبية على سبيل تدريبات الاستماع، ثمّ تليها تدريبات النطق الشفهيّ، وتبنى هذه الطريقة على النظرة في مفهموم اللغة، كما أشار إليه علي أحمد مذكور بأن اللغة هي "نظام صوتيّ رَمْزيّ، ذو مضامين محدّدة، تتفق عليه جماعة معيّنة ويستخدمه أفرادها في التفكير والتعبير والاتصال فيما بينهم".[١٠٦]

وحيث كانت اللغة نظاما صوتيًّا، فمعنى ذلك أن اللغة لها طبيعة صوتية رَمْزِيّة ذات المعاني، فليست حينئذ مجرد الأصوات المنطوقة، وعلى أيّ حال، فإن الطبيعة الصوتية للغة تقتضي لِأنْ يُبدأ تعليمُ اللغة من شكلها الصوتيّ قبل الكتابيّ أيْ أن يبدأ تعليم الاستماع والكلام قبل الكتابة والقراءة وتبنى هذه الطريقة السمعية الشفوية على النظرة في مفهموم اللغة بأنه نظام صوتيّ، وحيث كانت اللغة نظاما صوتيًّا، فمعنى ذلك أن اللغة لها طبيعة صوتية رَمْزِيّة ذات المعاني، فليست حينئذ مجرد الأصوات المنطوقة. وتبنى هذه الطريقة على النظرية في مفهموم اللغة، كما أشار إليه علي أحمد مذكور بأن اللغة هي "نظام صوتيّ رَمْزيّ، ذو مضامين محدّدة، تتفق

---

[١٠٦] علي أحمد مذكور ، *تدريس فنون.*،ص. ٣٠

عليه جماعة معيّنة ويستخدمه أفرادها في التفكير والتعبير والاتصال فيما بينهم".[١٠٧]

ويمكن هنا عرض مفهوم الطريقة السمعية الشفوية بأنها طريقة تسعى إلى تحقيق النجاح التربوي بالاعتماد على الحواس الرئيسة أي السمع واللسان، ويناسب هذا المفهوم بما ذكره نصار أسعد "ولا يتحقق ناتج تربوي إلا بوصلة تربط بينها، والوصلة، حواس الشخص وقدراته، من سمع وبصر وعقل ووجدان؛ فهي المنافذ والطرق التي يتم خلالها الاتصال بالعالم الخارجي، والتفاعل مع أحداثه والانفعال بها"[١٠٨]

ظهرت هذه الطريقة ردا على طريقة النحو والترجمة والطريقة المباشرة معا في جانب، واستجابة لاهتمام متزايد بتعلم اللغات الأجنبية في أمريكا في الخمسينيات والستينيات من القرن الماضي في جانب آخر. وكان هذا الاهتمام بتعلم اللغات الأجنبية ينتج من سياسة أمريكا في متابعة ما جرى في العالم من التطورات سواء كانت في المجال العلمي أم في المجال العسكري. فقد أدى ذلك إلى ضرورة إعادة النظر إلى أساليب تعليم اللغة الأجنبية وتعلمها التي كانت لا تزال متأثرة بطريقة النحو والترجمة والطريقة المباشرة. ثم أجريت العديد

---

[١٠٧] علي أحمد مذكور ، *تدريس فنون اللغة العربية*، (الرياض: دار الشواق للنشر والتوزيع، ١٩٩١)، ص.،ص.٣٠

[١٠٨] نصار أسعد، *طرق الاتصال التربوي (السمعية والبصرية) (دراسة موضوعية في الحديث النبوي)*، مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية— المجلد ٢٦ – العدد الثاني– ٢٠١٠، ص. ٤٢٦

من الدراسات اللغوية التي انتهت إلى ظهور نظرات جديدة نحو اللغة منها: أن اللغة كلام وليست كتابة، وأنها مجموعة من العادات، وأنها ما يمارسها أهلها وليست ما يظن أنه ينبغي أن يمارس. ويترتب على هذه المبادئ الجديدة ظهور طريقة جديدة في مجال تعليم اللغات الأجنبية وهي ما يسمى بالطريقة السمعية الشفوية.[١٠٩]

وذكر محمود زايِد خطوةَ الطريقة السمعية الشفوية بما يلي:

أولاً : التدريب السمعي الشفوي (Auditory – Oral) ويعني تدريب الطفل على كيفية استخدام قراءة الكلام، وقراءة الشفاة، من أجل استلام المعلومات، ويميل أطفال هذا الأسلوب التدريبي إلى التقاط الإشارة كلغة ثانية، وبذلك يستطيعون التواصل مع أقرانهم ذوي الإشارة.

ثانياً: التدريب السمعي اللفظي (Auditory Verbal) ويعني تدريب الطفل المعوق سمعياً على استغلال أقصى ما يمكن أن يتوافر لديه من بقايا سمعية، يمكن استثمارها في تحسين القدرة على نطق الأصوات العربية، وكلما تم إعطاء الطفل المعينات السمعية في وقت مبكر كان ذلك أفضل، وتكون قدرات الأفراد التي تمكنهم من تطور

---

[١٠٩] نصر الدين إدريس جوهر، طرق تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها، http://lisanarabi.net.html تاريخ ١٧ نوفمبر ٢٠١٦

المهـارات السـمعية لاسـتعمال اللغـة في السـنوات الأولى مـن حيـاة الطفل أفضل ما يمكن.[١١٠]

بناء على الرأي المذكور، يظهر أن الخطوة الرئيسة عند استخدام الطريقـة السـمعية الشـفوية هـي اسـتماع الأصـوات اللغويـة في صـورة المـادة التعليميـة الـتي ألقاهـا المـدرس أمـام الفصـل، ثم يليـه بعـد ذلـك التـدريب علـى نطـق مـا ألقـاه المـدرس. والتركيـز المهـمّ هنـا أن يراعـي الطلبة على أنماط الأصوات ولهجتها ومخارجها حتى يستطيعوا النطق باللهجـة الصـحيحة أو يتقربـوا إلى اللهجـة الـتي نطقهـا النـاطق العـربيّ، وعلـى هـذا التركيـز، ينبعـي أن يكـون المـدرس مسـتخدما بـالأجهزة الصوتية، مثل الفيديو، أو جهاز التسجيل، لتكون الألفاظ المسموعة أقوى سماعا وأظهر مخرجا لدى الطلبة.

ج- طريقة التدريبات (*Drill Method*)

طريقة التدريبات هي طريقة التعلم التي تؤكد على التدريبات والتمارين لتحقيق المهارات المحددة، سواء كانت تلك التدريبات شفهية، أم حركية. وتستند هذه الطريقة على الرأي بأن المهارة يمكن اكتسابها من خلال التدريبات بشكل متكرر حتى ينتهي إلى دقة المواد التي تمّ تدريسها.

---

[١١٠] محمود زايد محمد ملكاوي، *فاعلية برنامج تدريبي لتحسين نطق بعض الأصوات العربية لدى الأطفال المعوقين سمعياً إعاقة متوسطة في مرحلة رياض الأطفال*، مجلة جامعة دمشق المجلد 27 -العدد الأول +الثاني - 2011 ، ص. ٤٩٧

يعرف التدريب بأنه "مجموعة الأنشطة التي تهدف إلى تحسين المعارف والقدرات المهنية مع الأخذ في الاعتبار دائما إمكانية تطبيقها في العمل كما أنه النشاط الخاص باكتساب وزيادة معرفة ومهارة الفرد لأداء عمل معيّن."[١١١]

وبعبارة أخرى، "يعرف التدريب بأنه النشاط المستمرّ لتزويد الفرد بالمهارت والخبرات التي تجعله قادر على مزاولة عملٍ ما بهدْف تطوير العمل وتحسين الأداء"[١١٢]

ويطلب استخدام طريقة التدريبات على قيام الشيء المعين مرارا وتكرارا من خلال تدريب الطلاب على المواد المدروسة. وتستكمل طريقة التدريبات تعزيز المعارف والمعلومات المحصولة أثناء عملية التعلم، فأصبحت تلك المعارف أقوى من دون التدريب، وظهرت منافع التدريب في المواد الدراسية التي تحتاج إلى النطق والقراءة، حيث كان التحصيل اللغوي لا يقاس بالجانب المعرفي فقط، بل يقاس أيضا بالجانب المهاري، مثل المرونة في القراءة والدقة في نطق الحروف حسب مخارجها، فكانت تلك المرونة والدقة أشد الحاجة إلى التعوّد والتدريب مرارا، وفي هذه الحالة تلعب طريقة التدريبات دورا إيجابيا لتحصيل تلك المرونة والدقة من خلال التدريبات المستمرة.

---

[١١١] محمود عبد الفتاح، *نظرية التدريب، التحول من أفكار ومبادئ إلى واقعه الملموس*، (القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر، ٢٠١٣)، ص. ٣٧

[١١٢] محمود عبد الفتاح، *التدريب المؤثر في العمل*، (القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر، ٢٠١٣)، ص.١١

"يعد التدريب وسيلة مهمة للفرد يتم من خلاله إعطاء الأفراد الفرصة الكاملة لاكتساب المعلومات والمعارف والمهارات والأفكار، والاتجاهات من أجل القيام بالأعمال المطلوبة منهم بكفاءة وفعالية".[١١٣]

وفي مواد اللغة التي تؤكد على الأداء الصوتي مثل القراءة، فتلزم هناك الدقة التي في بعض المواد مشكلة لدى الطالب حين أن ينطق بعض الحروف الهجائية، وفي هذه الحالة، كانت لطريقة التدريبات مزايا في تسهيل تلك المشكلات عن طريق الممارسات والتدريبات، كما أن هذه الطريقة تنفع لنشأة الموقف الإيجابي في نفوس الطلاب بوجود التقدم المهاري في نطق الحروف والكلمة.

الطريقة الصوتيّة

تعدّ الطريقة الصوتيّة من طرائق التدريس التي تؤكِّد على نطق الأصوات اللغويّة، واستخدامِها وسيلةً للتعرّف على أشكال الحروف وصورتها، وترجمتها صوتيا إلى كلمات مفهومة، وتسمى أيضا عند Ulin Nuha باسم *phonetic method* ، وهي في سياق هذا المفهوم تُعبَّر بالتعريف التالي :

[١١٣] محمد قاسم مقابلة، *التدريب التربوي والأساليب القيادية وتطبيقها التربوية*، (عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع، ٢٠١١)، ص.٩

"تبدأ هذه الطريقة بتعليم الطفل أصوات الحروف بدلا من أسمائها بحيث ينطق بحروف الكلمة أولا على انفراد، مثل (ز–ر–ع)، ثم ينطق بالكلمة موصولة الحروف دفعة واحد وهو يتدرج في ذالك"[١١٤]

ويناسِب تطبيقُ الطريقة الصوتيّة بتعليم اللغة من جهة النطر إلى أنّ اللغة كما يراها رشدي أحمد طعيمة، هي " أصواتٌ يعّبر بها كلُ قوم عن أغراضهم" [١١٥] وحيث كانت اللغة هي نظام صوتيّ، فيلزم على دارس اللغة معرفة الأصوات التي تُؤسَّس بها اللغةُ وعناصرها، مثل اللفظ، والكلمة، والجملة، وهذا نوع من ارتباط حقيقةِ اللغة بالطريقة الصوتيّة.

نطرا إلى الرأي المذكور، يفهم أن الطريقة الصوتيّة هي طريقة التدريس التي تعتمِد على تقديم مواد اللغة الأجنبيّة عن سبيل تدريب استماع الأصوات، ثم تدريب نطقها، ثم بعد ذالك تدريب نطق الكلمة القصيرة، وتنتهي إلى تدريب نطق الكلمة الطويلة، وحين يقدر الطلبة على نطق تلك الكلمة، وهى الطريقة التي تبدأ بالحروف ولكنها تعتمد على أصوات الحروف لا أسمائها، فيتم النطق بأصوات الحروف ثم يصل الحروف ببعضها وينطق بالكلمة ، وهذا يقتضى التعرّفَ على رموز الحروف وأصواتها المختلفة باختلاف الشكل

---

[١١٤] على أحمد مذكور، *تدريس فنون الغة العربية (القاهرة: دار الشولف للنشر والتوزيع، ١٩٩١)* ص. ١٥٢

[١١٥] رشدي أحمد طعيمة، *المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريسها، صعوباتها*، (القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٤)، ص. ١٥٠

وطريقة النطق بها مثل : أَ – إِ – أُ ، بَ – بِ – بُ، وهكذا إلى سائر الحروف المتنوّعة وأشكالها.

والتعلم بالطريقة الصوتيّة يُنمِي لدى الطفل مهارات التفكير، ويشبّع لدى الطفل جانبَ حب الاكتشاف، والقضاء على اللحن الجلي(الخطأ الحركي) واللحن الخفي (إعطاء الحروف حقها من الصفات) في القراءة عامة، وفي قراءة القرآن خاصة، والتعلم بالطريقة الصوتيّة يعتبر مدخلاً لعلم التجويد، مثال: تطبيق حكم الإدغام تلقائياً من خلال تحقيق الشدة، والإلمام بمخارج الحروف وصفاتها.

الطريقة الطبيعية (*Natural Method*)

تعتمد الطريقة الطبيعية على أساس من أن الشئ الطبيعي أفضل من الشئ المتكلف، وعلى ذلك، فإن اللغة الثانية ينبغي أن تعلم اللغة للأجنبي بالأسلوب الذى يكتسب به الطفل لغته الأم، وأن تهيا له الظروف المشابهة للظروف التى يمر بها الطفل، وأن ترتب المواد اللغوية والعلمية وغيرها ترتيبا يشابه المراحل التى يمر بها الطفل في أثناء اكتسابه لغته الأم.

عبر محمود كامل الناقة مفهوم الطريقة الطبيعية كما يلي:

"فالطريقة الطبيعية –كما في الطريقة المباشرة– تؤكد على استخدام اللغة الأم في حجرة الدراسة، وتقوم على أساس من الفرد يستطيع أن يتعلم لغة أجنبية بنفس الطريقة التي يتعلم بها الطفل لغته

الوطنيـة." وهـذه الطريقـة تعتمـد علـى التمثيـل الصـامت والترديـد والأسئلة والإجابات المتبادلة كوسيلة لفهم اللغة وتقليدها."[١١٦]

بنـاء علـى الـرأي السـابق، يفهـم أن الطريقـة الطبيعيـة هـي طريقـة الـدريس الـتي تؤكـد علـى تعليـم اللغـة الأجنبيـة مثـل تعليـم اللغـة الأم، وذلـك عـن طريـق الاسـتماع أوّلا، ثم تـدريب النطـق مـرارا، حـتى يحصل لدى الطالب جودة النطق، وحسن الأداء الصوتي، وتأسيسا علـى ذلـك ، فكـان تنـاول المفـردات يبـدأ مـن التعـرُّف بـالمفردات البسيطة، التي كثر استماعها لـدى الطالـب، أو المفـردات التي تتعلق بالذوات والأجسام في أنشطته اليومية.

طريقة الإملاء

يراد بالإملاء هنا تحويل الأصوات المسموعة والتعبير عنها برموز مكتوبة، تدل ما في ذهن الطالب والقدرة على الاحتفاظ بها أو نقلها إلى الأخرين الذين لم يشهدوا الحديث ولم يستمعوا له. وأوضح عبد الرحمن الهاشمي مفهوم الإملاء بأنه" عملية إتقان رسم الحروف والكلمات عند كتابتها، لتصبح مهارة يكتسبها المتعلم بالتدريب والمران، تحتاج إلى عملية عقلية جمالية أدائية تسهم فيها البيئة المدرسية والثقافية".[١١٧]

بناء على الراي المذكور، فيفهم بأن الإملاء هو من أحد طرق التدريس الذي يقوم به المدرس على إملاء المواد الدراسية ثم يطلب

---

[١١٦] محمود كامل الناقة، *تعليم اللغة*، ص.٧٧

[١١٧] عبد الرحمن الهاشمي، *تعلّم النحو والإملاء والترقيم*، (عمان: دار المناهج، ٢٠٠٨)، ص. ١٨٥

الطلاب على كتابة ما يُملَى لهم في كتبهم. فالإملاء مبنيّ على قراءة القارئ أيْ المدرس وكتابة الطلاب. ولهذا قال أحمد قبّش " وأما الإملاء فهو إملاء قارئ وكتابة سامع".[١١٨]

ويقصد بالإملاء رسم الكلمات والحروف رسما صحيحا على حسب الأصول المتفق عليها، أو هي الأداة الرمزية للتعبير عن الفكرة رسما إملائيا. وهي وسيلة الاتصال بالتراث المكتوب . وإذا كان الاتصال الشفهي يؤدي دورا مهما في نقل هذا التُراث عن طريق الكلمة المنطوقة، فإنَّه مِن المؤكَد أنَّ نقلَ التراث والاتصال به عن طريق الكلمة المكتوبة أقوى وأصدق.

[١١٨]أحمد قبش، *الإملاء العربي، نشأته، وقواعده ومفرداته وتمريناته*، (بيروت: دار الرشيد، ١٩٨٤)،ص. ٨

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة

أ- منهج البحث

يمثل منهج البحث هنا الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم بوساطة طائفة من القواعد العامة التي تهيمن على سير العقل وتحديد عملياته، حتى يصل إلى نتيجة معلومة.[١]

ويعتمد هذا البحث على دراسة الحالة *case study* وهي دراسة فردٍ واحدٍ أو عِدة أفراد، أو دراسة مؤسسة مَّا أو نظام معيّن أو ثقافة معيّنة في مجتمع من المجتمعات.[٢] وفي تعريف أخر، أن دراسة الحالة هي: "عبارة عن بحث متعمِّق لحالةٍ محددّة بهدفِ الوصول إلى نتائج يمكن تعميمها على حالات أخرى".[٣]

من الرأي المذكور، يعني هذا البحث دراسةَ شخصٍ أو مجموعة من الأشخاص، وهنا المدخل التكامُلِي في تعليم اللغة العربية بمدرسة دار الأعمال المتوسطة الإسلامية ميترو.

---

[١] رجاء وحيد دويديري، *البحث العلمي أساسياته النظرية وممارساته العلمية*، (دمشق: دار الفكر، ٢٠٠٠)، ص. ١٢٩

[٢] أسامة حسين باهي، *البحث التربوي، كيفية إعداده وكتابة تقريره العلمي*،(القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ٢٠١٢)، ص. ٤٦

[٣] محمد عبيدات وأخرون، *منهجية البحث العلمي، القواعد والمراحل والتطبيقات*، ص. ٤٤

ويستخدم هذا البحث مدخل البحث الكيفي، الميدانيّ، *qualitative research* : وهو: "يعتمد على دراسة الظاهرة في ظروفها الطبيعية بإعتبارها مصدرا مباشرا للبيانات، وتستخدم بياناته الكلمات والصُّوَر وليست الارقام، ويتم جمع بياناته بالملاحظة المباشرة والمقابلة المتعمّقة والفحص الدقيق للوثائق، ويهتم بالعمليات أكثر من مجرد النتائج، وهو يعتمد في تحليل البيانات بطريقة استقرائية.[٤]

إضافة إلى الرأي المذكور، يهدف هذا البحث إلى وصف ظواهر أو أحداث معينة وجمع الحقائق والمعلومات عنها ووصف الظروف الخاصة بها وتقرير حالتها كما توجد عليه في الواقع، وبالتحديد فالمظاهر المدروسة هنا المدخل التكامُلِي في تعليم اللغة العربية بمدرسة دار الأعمال المتوسطة الإسلامية ميتر، ووصف جوانب الضعف والإيجابي في المدخل التكامُلِي في تعليم اللغة العربية بمدرسة دار الأعمال المتوسطة الإسلامية ميترو.

ب– مصادر البيانات

المصادر في هذا البحث تتكوّن من المصدرين، وهما المصدر الأول (الرئيسي)، والمصدر الثاني، ثم المصادر في هذا البحث الكيفية تتكون من المصادر الإنسانية (*human resource*)، وهنا مثل معلم اللغة العربية ورئيس المدرسة، والتلاميذ والموظفين في مجال التعليم، أو تتكون أيضا من المصادر الإنسانية (*non human resource*)، مثل الوثائق والرسائل الرسمية والتقريرات

[٤] مصطفى دعمس، *منهجية البحث العلمي في التربية والعلوم الإجتماعية*، (دبي: المنهل، ٢٠١١)، ص.

وغير ذلك، ولأجل التوضيح، فيعرض الباحث المصادر في هذا البحث فيما يلي:

١- المصدر الأول (الرئيسي)

يمثِّل المصدر الرئيسي مصدرَ المعلومات الأولية، من أفراد معينيين يجب على الباحث الوصول إليهم أو إلى عينة منهم ليحصل على البيانات الضرورية لأغراض بحثه باستخدام وسيلة من وسائل جمع البيانات، مثل: الملاحظة، وهي: عبارة عن انتباه الحادثة أو ظاهرة أو شيء ما، أو الملاحظة العلمية، وهي انتباه للظواهر والحوادث بقصد تفسيرها واكتشاف أسبابها والوصول إلى القوانين التي تحكمها، أو المقابلة الشخصية، وهي تفاعل لفظي يتم بين شخصين في موقف مواجهة يحاول أحدهما وهو القائم بالمقابلة أن يستشير بعض المعلومات أو التعبيرات لدى المبحوث، والتي تدور حول آرائه ومعتقداته.[٥]

بناء على الرأي المذكور، فكان المصدر الرئيسي في هذا البحث مدير مدرسة دار الأعمال المتوسطة الإسلامية ميترو، والمعلمين والطلبة، الذين هم يشتركون مباشرة بموضوع هذا البحث.

---

[٥] طلال محمد نور عطاء، ، *المدخل إلى البحث العلمي*، (عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع، ٢٠١٢)، ص.٣١

٢- المصدر الثاني

المصدر الثاني هو المصدر الذي يعطي البيانات بشكل غير مباشر، بل من خلال الأخرين أو من الوثائق.[٦]

بناء على الرأي المذكور، فلا يعتمد الباحث في جمع البيانات على المصادر الأولية فحسب، ولكن تعتمد أيضا على المصادر الثانية، وهي الموظفون في مدرسة دار الأعمال المتوسطة الإسلامية ميترو، وتفيد المصادر الثانية في هذا البحث حين يصعب الباحث على نيل البيانات المحتاجة من المصادر الأولية، بسبب أنها من المشاكل أو الأحوال الشخصية التي يصعب التعبير عنها إلى الغير.

ج. أدوات البحث

يستخدم الباحث في هذا البحث أدوات البحث التالية:

١- المقابلة

المقابلة هي تفاعل لفظي يتم بين شخصين في مواقف مواجهة إذ يحاول إحداهما وهو القائم بالمقابلة أن يستشير بعض المعلومات أو التعبيرات لدى البحوث والتي تحاوله حول أرائه ومعتقداته.[٧] أما نوع المقابلة في هذا الحث فهي المقابلة المتعمّقة (*in depth interview*)، وتسمى أيضا بالمقابلة غير المنظمة أو غير المقننة، يستطيع الباحث باستخدام

---

[6] Sugiyono, *Memahami Penelitian Kulaitatif*, (Bandung: Alfabeta, 2010), cet ke-3 h. 62

[٧] على معمر عبد المؤمن، *مناهج البحث في العلوم الاجتماعية الاساسيات والتقنيات والأساليب*، (بنغاوي: دار الكتب الوطنية، ٢٠٠٨)، ص. ٢٤٧

المقابلة غير المنظمة الحصول على إجابة أكثر عماقا وتفصيلا، ويمنح قدرا من المرونة في معالجة موقف المقابلة.[٨]

يستخدم الباحث المقابلة لقيام السؤال والجواب مع معلم اللغة العربية ورئيس مدرسة دار الأعمال المتوسطة الإسلامية ميترو.

٢- الملاحظة

الملاحظة هي عملية مراقبة أو مشاهدة لسلوك الظاهرات والمشكلات والأحداث ومكوناتها المادية والبيئية ومتابعة سيرها واتجاهاتها وعلاقتها بأسلوب علمي منظم ومنطم وهادف بقصد التفسير وتحديد العلاقة بين المتغيرات، والتنبؤ بسلوك الظاهرة أو توجيهها لخدمة أعراض الأنسان وتلبية احتياجاته.[٩]

أما نوع الملاحظة في هذا البحث فالملاحظة المضبوطة: وهي ملاحظة أكثر دقة للجوانب المختلفة للظاهرة المدروسة من أجل الوصول إلى استنتاجات دقيقة، وهذا النوع من الملاحظة يتطلب وصف أو تسجيل ما يجري في ظروف معينة وصفة أو تسجيلا دقيقة ومنظما.[١٠]

من الرأي المذكور، يستخدم الباحث الملاحظة المضبوطة على الظواهر التي حدثت في الميدان، بالتفصيل التالي:

---

[٨] رحيم يونس كرو العزاوي، *مقدمة في منهج البحث العلمي*، (عمان: دار دجلة، ٢٠٠٧)، ص. ١٤٥

[٩] رجاء وحيد دويدري، *البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العلمية*، (دمشق: دار الفكر العربي، ٢٠٠٠)، ص. ٣١٧

[١٠] رحيم يونوس كرو، *مقدمة في منهج البحث العلمي*، (عمان: دار الدجلة، ٢٠٠٧)، ص. ١٥١

أ- أنشطة مدير مدرسة دار الأعمال المتوسطة الإسلامية ميترو والمعلمين في تعليم اللغة العربية

ب- أنشطةُ تطبيقِ البرامج اللغوية في مدرسة دار الأعمال المتوسطة الإسلامية ميترو

٣- الوثيقة

استُخدِمت كلمة وثيقة لتدل على مواد مثل: صور، أفلام، صحف، مذكرات، رسائل، مفكرات، سجل الحالة الطبية، أو أشياء أخرى جديرة بالذكر والتي يمكن استخدامها كمعلومات إضافية لإجراء دراسة الحالة والتي مصدر معلوماتها الرئيسي الملاحظة أو المقابلة، يلتفت الباحثون النوعيون إلى الوثائق كمصدر أولي للمعلومات[١١]

بناء على الرأي السابق، كانت طريقة الوثيقة من طرق جمع البيانات التي تجري في إستخدامها على دراسة النصوص، أو الكتب، أوالتقريرات أو غير ذلك مما يتعلق بالوثائق، وفي هذا البحث يستخدم الباحث طريقة الوثيقة لأجل نيل البيانات التالية:

١. النبذة عن أحوال مدرسة دار الأعمال المتوسطة الإسلامية ميترو
٢. قائمة البرامج اللغوية في مدرسة دار الأعمال المتوسطة الإسلامية ميترو

[١١] ثائر أحمد غباري، يوسف عبد القادر أبو شندي، *البحث النوعي في التربية وعلم النفس*، (عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع)، ص. ١٤٠

د- مراجعة صحة البيانات

التقنيات التي يستخدمها الباحث لمراجعة صحة البيانات فهي تقنية التثليث (*triangulation*) وهو يشير إلى استخدام الباحث أكثر من أسلوب لجمع البيانات. في العادة، يستخدم معظم الباحثين منهجية واحدة وأسلوبا واحدا مستمدا من المنهج الكمي أو المنهج الكيفي، لكن استخدام أكثر من منهج وأكثر من أسلوب في الدراسة الواحدة لجمع البيانات أصبح أكثر انتشارا، فمثلا يتم استخدام التجربة والملاحظة أو المسح والملاحظة، كما ينطبق منطق التثليث على استخدام متغيرات عدة لقياس مفهوم واحد، واستخدام باحثين عدة في البحوث الميدانية للحصول على منظورات متعددة.[١٢]

بناء على الرأي المذكور، يعتمد الباحث على تقنيات المراجعة لمعرفة صحة البيانات التي تشتمل على أربعة المعايير، وهي: مصداقية البيانات، وقابليتها للانتقال والتحوّل، واعتماديتها، وقابليتها للتأكيد، ومعنى مصداقية البيانات هي أن البيانات المحصولة هي البيانات ذات المصداقية وجديرة بالثقة، ومعنى قابلية البيانات للانتقال امكانية تعميم نتائج الدراسة في الميدان الأخر الذي له الخصائص الشبيهة لميدان هذا البحث.

---

[١٢] باسِم سرحان، *أساسيات ومهارات البحث التربوي والإجرائي*، (بيروت: المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، ٢٠١٧)، ص. ٣٣

أما التقنيات التي يستخدمها الباحث لمراجعة صحة البيانات فهي تقنية مُثلّث (*triangulasi*)، وهي كما يلي:

١- مقارنة البيانات المحصولة من المقابلة بالبيانتات المحصولة من الملاحظة

٢- مقارنة البيانات المحصولة من قول المعلم أمام الطلبة بالبيانات المحصولة من قوله أمام الباحث

٣- مقارنة البيانات التي قالها المعلم بالبيانات التي قالها الطلبة والموظفون في ميدان البحث

٤- مقارنة بيانات المقابلة بالبيانات الوثائق، مثل التقرير المدراسي، أو دفتر النتائج أو غير ذلك

هـ- أسلوب تحليل البيانات

وبعد جمع البيانات المحتاجة، فيعلاجلها الباحث لمعرفة المدخل التكامُلِي في تعليم اللغة العربية بمدرسة دار الأعمال المتوسطة الإسلامية ميترو في تكوين البيئة اللغوية العربية، أما أسلوب تحليل البيانات في هذا البحث فهي تحليل البحث الكيفيّ، وتتخدد خطوات التحليل للبيانات الكيفية في ثلاث مراحل متتابعة من العمل، وذلك بعد جمعها وهي اختصار البيانات ثم عرضها ثم استخلاصها والتحقق منها هي على النحو التالي[١٣]:

---

[١٣]هيفاء بنت عبدر الرحمن، *طرق البحث في الخدمة الاجتماعية*، (القاهرة: دار الروابط للنشر والتوزيع، ٢٠١٦)، ص. ٢٨٦

بناء على الرأي السابق، فعملية تحليل البيانات في هذا البحث تتكون من ثلاث مراحل، وهي: اختصار البيانات، ثمّ عرضها، ثمّ استخلاصها أو تحقّقها كما يلي:

١- اختصار البيانات (*data reduction*)، وفي هذه الخطوة يختار الباحث البيانات المتنوعة المحصولة من الميدان، وتركز على البيانات المهمّة المتعلقة بموضوع البحث.

٢- عرض البيانات (*data display*)، وفي هذه الخطوة يعرض الباحث البيانات على شكل النصوص السرديّة.

٣- استخلاص النتائج والتحقق: وهي الخطوة الثالثة في عمليات التحليل، وفي هذه الخطوة يستخلص الباحث البيانات المعروضة باستخدام طريقة التفكير الاستقرائي (*inductive*)، أي استخلاص النتائج من الخاصة إلى الأمور العامة.

الفصل الرابع

عرض بيانات البحث وتحليلها ومناقشتها

أ- لمحة عامة عن ميدان البحث

مدرسة دار الأعمال الثانوية ميترو هي إحدى المدارس الإسلامية تحت مؤسّسة دار الأعمال التي تقع في منطقة ميترو الغربية، وكان أول تأسيسها في عام ١٩٨٧ م، والتي تدفع إلى تأسيس هذه المدرسة استجابة حاجة المسلمين بوجود المدرسة الثانوية التي تؤكد على التعاليم الدينية، والتي اعتمدها أهل قرية موليو جاتي ميترو الغربية ومن حولهم على تعليم أولادهم.

وكانت مدرسة دار الأعمال الثانوية ميترو منذ تاسيسها حتى الآن شهدت مختلف القيادات، فكانت في أول تأسيسها تحت قيادة عادمن BA، حيث كان مجموع الطلبة في ذلك الوقت ٢٨ طالبا، ثم بعد ذلك، كانت قيادة مدرسة دار الأعمال تحت قيادة الدكتوراندوس نحراوي سفيان، وبعد ذلك تكون تحت قيادة الدكتوراندة سيتي رملة، حتى العام الدراسي ١٩٩٧م، ومنذ العام الدراسي ١٩٩٧/١٩٩٨ كانت مدرسة دار الأعمال الثانوية تحت قيادة الدكتوراندوس موسلان، ثم تليه قيادة قدرة الله صديق حسنان،SH ، ثم تليه قيادة مرحبا SHI حتى الآن[١]

[١] الوثيقة عن تاريخ مدرسة دار الأعمال الثانوية ميترو كتبتها الباحث في تاريخ ٠٤-٠٩- ٢٠٢١

الجدول الأول

فترة قيادة مدرسة دار الأعمال الثانوية ميترو الغربية [٢]

فترة القيادة	مدير المدرسة
١٩٨٧/١٩٩٣	عادمن،BA
١٩٩٣/١٩٩٦	الدكتوراندوس نحراوي سفيان
١٩٩٦/١٩٩٧	الدكتوراندة سيتي رملة
١٩٩٧/٢٠١٠	الدكتوراندوس موسلان
٢٠١٠/ ٢٠١٤	قدرة الله صديق حسنان،SH
٢٠١٥- حتى الأن	مرحبا SHI

المصدر: وثيقة قيادة مدرسة دار الأعمال الثانوية ميترو الغربية

وفي هذا الوقت موافقا لسنها الرابع والعشرين، كانت درجة الاعتماد (status akreditasi) بقرار من إدارة الشؤون الدينية بمحافظة لامبونج بمستوى أ (akreditasi A).

[٢] وثيقة قيادة مدرسة دار الأعمال الثانوية ميترو الغربية كتبتها الباحث في تاريخ ٠٤-٠٩- ٢٠٢١

الجدول الثاني

الشخصية العامة لمدرسة دار الأعمال الثانوية الإسلامية ميترو[٣]

اسم المدرسة	مدرسة دار الأعمال الثانوية الإسلامية
درجة الاعتماد	Terakreditasi A
العنوان	شارع معهد دار الأعمال موليو جاتي ميترو الغربية
NPWP	00.942.366.6-321.000.
مدير المدرسة الأن	مرحبا SHI
اسم المؤسسة	دار الأعمال
شهادة إقامة المؤسسة	14/26/4/2001
مساحة الأرض	800 M2

المصدر: الوثيقة عن الشخية العامة لمدرسة مدرسة دار الأعمال الثانوية الإسلامية ميترو

الجدول الثالث

أحوال تلاميذ مدرسة دار الأعمال الثانوية الإسلامية ميترو[٤]

العام الدراسي	الفصول			المجموع
	السابع	الثامن	التاسع	
٢٠١٨/٢٠١٩	٢٢٩	١٦٤	٢٢٣	٦١٦
٢٠١٩/٢٠٢٠	٢٦١	١٩٨	١٦٠	٦١٩
٢٠٢٠/٢٠٢١	١٦٥	٢٥٣	٢٦٥	٦٦٥

[٣] الوثيقة عن الشخية العامة لمدرسة مدرسة دار الأعمال الثانوية كتبها الباحث في تاريخ ٠٤-٠٩- ٢٠٢١

[٤] الوثيقة عن أحوال تلاميذ مدرسة مدرسة دار الأعمال الثانوية كتبها الباحث في تاريخ ٠٤-٠٩- ٢٠٢١

المصدر: الوثيقة عن أحوال تلاميذ مدرسة مدرسة دار الأعمال الثانوية الإسلامية ميترو

الجدول الرابع

أحوال المدرسين في مدرسة دار الأعمال الثانوية [٥]

النمرة	الاسم	التربية الأخيرة	الوظيفة / الدرس
١.	مرحبان.S.HI	الدرجة الجامعية الأولى	رئيس المدرسة
٢.	إيدي سوغيطو، S.Pd	الدرجة الجامعية الأولى	نائب المدير
٣.	سوسيلو، .S.Pd	الدرجة الجامعية الأولى	الرياضيات
٤.	دوي ستياواتي،S.Pd	الدرجة الجامعية الأولى	الرياضيات
٥.	عاتيمان، .S.Pd	الدرجة الجامعية الأولى	العلوم الطبيعية
٦.	الدكتوراندة جوسميرة	الدرجة الجامعية الأولى	العلوم الاجتماعية
٧.	مرديانا، .S.Pd	الدرجة الجامعية الأولى	اللغة الإنجليزية
٨.	تيتيس أررسيوي، .S.Si	الدرجة الجامعية الأولى	اللغة الإنجليزية
٩.	سري فور وارتيني، .S.Pd	الدرجة الجامعية الأولى	اللغة الإنجليزية
١٠.	بوديارتي، .S.Pd	الدرجة الجامعية الأولى	العلوم الطبيعية
١١.	الدكتوراندة سيتي سبحا	الدرجة الجامعية الأولى	التربية الوطنية
١٢.	زين العابدين	المعهد الإسلامي	الفقه
١٣.	الدكتوراندوس، ورسيكان	الدرجة الجامعية الأولى	العقيدة والأخلاق
١٤.	واحدي، .S.HI	الدرجة الجامعية الأولى	تاريخ الإسلام
١٥.	إستي هانديايني، S.PdI	الدرجة الجامعية الأولى	تاريخ الإسلام
١٦.	مصلح، .S.HI	الدرجة الجامعية الأولى	Aswaja
١٧.	يوليناوتي، .S.PdI	الدرجة الجامعية الأولى	تاريخ الإسلام

[٥] الوثيقة عن أحوال المدرسين في مدرسة دار الأعمال الثانوية ميترو الغربية كتبها الباحث في تاريخ ٠٤-٠٩-٢٠٢١

١٨.	تري يودياننغسيه، S.PdI.	الدرجة الجامعية الأولى	تاريخ الإسلام
١٩.	مختار فوزي S.Pd.	الدرجة الجامعية الأولى	اللغة العربية
٢٠.	مسروحان، S.PdI.	الدرجة الجامعية الأولى	لغة لامبونج
٢١.	هرموجي، S.Pd.I	الدرجة الجامعية الأولى	التكنولوجيا والمعلومات
٢٢.	رحمة، S.Pd.I	الدرجة الجامعية الأولى	الفقه
٢٣.	سحانن، S.E.	الدرجة الجامعية الأولى	Aswaja
٢٤.	علوي رشيد، S.Pd.	الدرجة الجامعية الأولى	العلوم الاجتماعية
٢٥.	لطفي حكيم، S.Pd.I	الدرجة الجامعية الأولى	اللغة العربية
٢٦.	لوسيانا، S.Pd.I	الدرجة الجامعية الأولى	العقيدة والأخلاق
٢٧.	إيكو سوسانطو	المدرسة الثانوية	التربية البدنية
٢٨.	عارف إيفندي	المدرسة الثانوية	اللغة العربية
٢٩.	إستقامة، S.Pd.I	الدرجة الجامعية الأولى	التكنولوجيا والمعلومات
٣٠.	إقبال رحمن، S.Pd.I	الدرجة الجامعية الأولى	اللغة الإنجليزية
٣١.	أحمد فائز	المدرسة الثانوية	Aswaja
٣٢.	موليايي	المدرسة الثانوية	التكنولوجيا والمعلومات
٣٣.	أمينة	المدرسة الثانوية	الفن والثقافة
٣٤.	تري أري ويبوو	المدرسة الثانوية	الفن والثقافة
٣٥.	سانتيكا ديفي، S.Pd.	الدرجة الجامعية الأولى	لغة لامبونج
٣٦.	إدا سوريايي، S.T.	الدرجة الجامعية الأولى	التكنولوجيا والمعلومات
٣٧.	إحوان الدين،S.Pd.	الدرجة الجامعية الأولى	الرياضيات
٣٨.	تيتين أستي ننغسيه،S.Pd.	الدرجة الجامعية الأولى	التربية البدنية
٣٩.	رابطة الليلي	المدرسة الثانوية	اللغة الإندونسية
٤٠.	نور هداية الله	المدرسة الثانوية	الرياضيات

٤١.	روسليناواتي، S.Pd.	الدرجة الجامعية الأولى	العلوم الطبيعية
٤٢.	سيتي حسنة، S.Pd.	الدرجة الجامعية الأولى	موظف المكتب
٤٣.	محيار، S.Pd.	الدرجة الجامعية الأولى	الرياضيات
٤٤.	هرتونو، S.Pd.	الدرجة الجامعية الأولى	العلوم الطبيعية
٤٥.	سفتو سوسانتو، S.Pd.	الدرجة الجامعية الأولى	العلوم الطبيعية
٤٦.	رسناواتي، S.Pd.	الدرجة الجامعية الأولى	التربية البدنية
٤٧.	ستياننغروم، S.Pd.	الدرجة الجامعية الأولى	العلوم الاجتماعية
٤٨.	إيلي رحمواتي، SE	الدرجة الجامعية الأولى	العلوم الطبيعية

المصدر: الوثيقة عن أحوال المدرسين في مدرسة دار الأعمال الثانوية ميترو الغربية

من الجدول المذكور، يمكن القول أن مدرسة دار الأعمال الثانوية الإسلامية ميترو في الخذمة التربوية مدعومة بالمدرسين والموظيفين ذوي الكفاءة والمهارات حسب دروسهم ووظيفاتهم.

ب- عرض بيانات البحث

١- المدخل التكاملي في تعليم اللغة العربية بمدرسة دار الأعمال المتوسطة الإسلامية ميترو

أ- التكامل بين مهارة الاستماع والكلام

يأتي التكامل بين مهارة الاستماع والكلام وفقا للمحتويات والخُطط الدراسية ويختلف باختلاف المواد المدروسة، ولكن من جهة عامة يُبدَأ من تعرّف الأصوات وتدريب النطق وفهم المسموع، سواء كان في المفردات أو في الجملة. فمثلا: حين يدرس التلاميذ موضوع المهنة، فيتعلمون أولا استماع أصوات المفردات ومخارجها التي قدمها المدرس ثم يكررونها ويقدم المدرس أصوات المفردات العربية المختلفة، ثم يأمر التلاميذ على نطقها، وأحيانا يقدم الأصوات من الحاسوب، أو من الهاتف. [٦]

ويأمر المدرس التلاميذ على الاستماع عندما ينطق المدرس الكلمات ثم ينطقون بها مرارا، وأحيانا يقسم المدرس التلاميذ في عدة المجموعات ثم يَنطِق كل مجموعةٍ بكلمات مختلفة وفقا لما نطق به المدرس. وقام المعلم بإعداد اثنين أو ثلاثة طلاب لإجراء حوار في الساعة المحددة، وأجرى الطلاب الذين أنجزوا المهمة حوارًا أمام الفصل حيث يستمع الطلاب الآخرون. ثم بعد الانتهاء، يُمنح الطلاب وقتًا للتفكير، ثم يُطلب من طالب أو طالبين أو ثلاثة أن يذكروا محتويات أو استنتاجات الحوار

[٦] المقابلة مع مدرس اللغة العربية **مختار فوزي** S.Pd في تاريخ ٠٦-٠٩-٢٠٢١

بالتناوب، أو يُطلب من الطلاب إبداء آرائهم وإجاباتهم حول محتويات الحوار.[٧]

ويركز المعلم في إجراء التكامل بين الاستماع والكلام على قدرة الطلاب على فهم ما يستمعون إليه والقدرة على التعبير عن أفكارهم. نظرًا لقلة الطلاب الذين حصلت لهم فرصة التحدث، فقد أتيحت الفرصة للآخرين للتعبير عن آرائهم حول الحوار الذي أجراه أصدقاؤهم الذين أتيحت لهم الفرصة أمام الفصل وبهذه الطريقة يجمع المعلم بين الاستماع والتحدث. [٨]

وبعد الانتهاء من ممارسة الاستماع والنطق، نطق المدرس الكلمات في العبارات الحوارية ثم يأمر التلاميذ على إعادة التعبير عنها. وأحيانا يقدم المدرس سؤالا شفهيا. [٩]

وبعد تمام درس الاستماع، يشجع المدرس التلاميد على الحوار وفقا لمحتويات الكتاب وعرض مادة الحوار القصيرة، ولعلاج مشكلات نطق الأصوات العربية فأمرهم المدرس على الانتباه إلى صوت الحروف الطويل والقصير والشدة والتنغيم كما نطقها المدرس في درس الاستماع، وربما يشرفهم في النطق حيث أمرهم على تلقليد ما نطقه المدرس مرة بعد مرة ثم يقسمهم على

---

[٧] المقابلة مع أغن حلم حياة الرضوان في تاريخ ٠٩-٠٩-٢٠٢١

[٨] المقابلة مع ديماس فندي بلال أكبر في تاريخ ٠٩-٠٩-٢٠٢١

[٩] المقابلة مع ديسميتا ماهاراني في تاريخ ١٦-٠٩-٢٠٢١

عدة المجموعات ويعطي كلا منهم نوعا من مواد الحوار، فيقرأون ويتمرنون الحوار داخل مجموعتهم. [١٠]

وضعت مواد الحوار في كل باب من الكتاب المدرسي بعد مواد الاستماع، وغالبا كانت المفردات في مواد الاستماع هي نفس المفردات في الحوار، وينطق المدرس أولا العبارات في الحوارت حيث يطلب من الطلبة سماعها ثم يقلدونه وفقا لما ينطقه المدرس، وتم تقديم مواد الكلام في كثير من الأحيان بالتدريب على نطق المفردات والجملة ويؤكد على صحة النطق والمرونة في التلفّظ.

من المقابلة السابقة يمكن القول إن التكامل بين الاستماع والكلام يأتي بدمج المواد بينهما بحيث يقدم المدرس مواد الاستماع عندما يقدم مواد الحوار وعندما يطبق الطلبة الحوار ولعلاج مشكلات نطق الأصوات العربية فأمرهم المدرس على الانتباه إلى صوت الحروف الطويل والقصير والشدة والتنغيم كما نطقها المدرس في درس الاستماع فيندمج تدريب الاستماع مع تدريب النطق من أجل التكامل بين تدريبات الاستماع مع الكلام، فمثلا: نطق المدرس أولا كلمة أو جملة ويستمع التلاميذ ثم يقلدون ما نطق به، ولكن مع التركيز على صحة النطق من جهة مخارج الحروف والأصوات القصيرة أو الطويلة والشدة والتنغيم.

---

[١٠] المقابلة مع أسا رستو أولياء في تاريخ ٢٢-٠٩-٢٠٢١

وفي اختيار مواد الكلام وتنظيمها ينبغي أن تتصل بالمحتوى في المهارت الأخرى، وذلك لأجل التكامل بين المهارات التي يكتسبها الطلاب، ولذلك لا يكون اختيار المواد عشوائيا وإنما تجتهد كل مؤسسة تعليمية في اخيار محتواها اللغوي وتنظيمه، وتبدأ هذه العملية باختيار النمط اللغوي بما في ذلك نوع الأسلوب وشكل الآداء، ثم اختيار مواده أو ميادينه اللغوية ومفرداتها في المستوى المناسب لمعايير وأسس علمية، مع مراعات الجوانب النفسية والاجتماعية والمستوى اللغوي المطلوب للفئة المحددة والمعارف السابقة التي تبنى عليها، والوقت المخصص لهذه العملية، وغير ذلك مما يجعل تعليم اللغة يحقق أهدافه.

ب- التكامل بين الاستماع والقراءة

يجري تكليف الطلاب بمهمة القراءة حول الموضوع المعين، وفي هذه الحالة يجب أن يفهم الطلاب أساليب القراءة للآخرين حين يستمع الطلاب الآخرون، وبعد ذلك، يُمنح الطلاب وقتًا للتفكير، وربما يُطلب منهم إخبار المحتويات التي سمعوها شفهياً أو كتابيا. وكي يحصل لكثير من الطلاب فرصة القراءة، يجب أن تكون النصوص المقروءة نصوصًا قصيرة، مثل معلومات موجزة، وإعلانات، وما إلى ذلك. بهذه الطريقة، يجمع المعلم بين القراءة والاستماع.[١١]

[١١] المقابلة مع مدرس اللغة العربية **مختار فوزي** S.Pd في تاريخ ٠٦-٠٩-٢٠٢١

أولا يركز المدرس حين يقرأ مواد القراءة على تدريب الاستماع حيث يؤكد على نطق الأصوات الحروف والكلمات نطقا صحيحا ولا يتسرع إلى انتهاء المواد بل يقرأ فقرة ففقرة، ثم يُطلب من الطلبة إعادة قراءة المواد التي قرأها المدرس، وبعد ذلك يشرح المدرس معاني المفردات في تلك المواد وترجمتها إلى اللغة الإندونسية وفي أخر الفقرة يستنتج المدرس الأفكار الرئيسة التي تضمنتها تلك الفقرة. وهكذا حتى ينتهي المدرس إلى إخر الفقرة في مواد القراءة.[١٢]

وعند تقديم المواد يأمر المدرس الطلبة على استماع الكلمات التي نطقها المدرس، وكذا في تقديم مواد القراءة فيبدأ المدرس أولا قراءة المواد ويطلب من الطلبة سماعها وقراءتها قراءة جهرية وترجمتها إلى اللغة الإندونسية وربما يوجه أسئلة الاختبار عن معاني المفردات.[١٣]

تأتي مواد القراءة في الكتاب المدرسي بعد الحوار، ولكن المفردات والكلمات فيها هي نفس المفردات التي تم تقديمها في درس الاستماع والكلام، وعند التطبيق يتكرر الاستماع والنطق والتصحيح عند الخطاء في التلفيظ والترجمة. [١٤]

---

[١٢] المقابلة مع أغن حلم حياة الرضوان في تاريخ ٠٩-٠٩-٢٠٢١

[١٣] المقابلة مع ديماس فندي بلال أكبر في تاريخ ٠٩-٠٩-٢٠٢١

[١٤] المقابلة مع ديسميتا ماهاراني في تاريخ ١٦-٠٩-٢٠٢١

عادة يكرر المدرس نطق الكلمات التي قد سمعها الطلبة عند درس القراءة، فيركز المدرس على صحة نطق الكلمات عندما يقرأ الطلبة مادة القراءة، وربما يأمرهم المدرس في أخر الحصة قراءة جماعية. [١٥]

من المقابلة السابقة اندمج تقديم مواد الاستماع والقراءة بتكليف الطلاب بمهمة القراءة حول الموضوع المعين، ويجب أن يفهم الطلاب أساليب القراءة للآخرين حين يستمع الطلاب الآخرون، ويركز المدرس حين يقرأ مواد القراءة على تدريب الاستماع حيث يؤكد على نطق الأصوات الحروف والكلمات نطقا صحيحا.

ومن المقابلة السابقة، كان تدريب الاستماع والفهم القرائي أسلوبين يندمجان في تدريس اللغة العربية، وذلك بممارسة الاستماع وفهم المقروء، حيث نطق المدرس بالكلمات ثم يأمر التلاميذ على إعادة التعبير عنها. وأحيانا يقدم المدرس سؤالا شفهيا مع تقديم ثلاثة أجوية مثلا، ثم يختار التلاميذ الجواب المناسب للسؤال.

ويظهر التكامل بين الاستماع والقراءة بمحاولة المدرس على تفهيم الطلبة في دلالة الأصوات أي المعاني الناشئة منها وتنظيمها في سياق المواد المسموعة والمقروءة، فيلزم على المدرس أن يستخدم الأسلوب يهدف في غايته تمهيدا لتحصيل المهارات

[١٥] المقابلة مع أسا رستو أولياء في تاريخ ٢٢-٠٩-٢٠٢١

اللغوية الأخرى مثل الكلام والقراءة والكتابة ولابد للمدرس أن يربط ذلك الأسلوب بمواد درس المهارات الأخرى.

نظرا إلى نتائج البحث المذكور، يمكن القول أن المدرس قد سعى إلى تلّقي الأصوات لأجل ممارسة فهم المسموع لدى التلاميذ، وتنمية الاستعداد في نفوسهم للاستماع بفهم، والقدرة على متابعة تعليمات شفوية وفهم المقصود منها، وكذا القدرة على تلخيص المسموع حيث يستطيع التلاميذ التعبير عن فهمهم لما استمعوا بالإجابة الشفوية عن بعض الأسئلة، أو يعبروا عن رأيهم في بعض المواقف الواردة في درس الاستماع، وذلك بأن يختار المدرس عددا معينا من المفردات أو الجملة ويبدأ بإسماعها للطلاب مرة بعد مرة كما يراه مناسباً ثم يسأل أسئلة عامة ويكلفهم تكرار الجمل جملة فجملة.

ج- التكامل بين الاستماع والكتابة

يسمع الطلاب مادة القراءة في فقرة واحدة من خلال أجهزة الكمبيوتر المحمولة أو الهواتف، ويتكرر ذلك وفقا لمستوى الصعوبة. بعد الانتهاء، يمنح الطلاب الوقت لطرح أسئلة عندما لم يفهموا بعض المواد. ثم يُطلب منهم الإجابة على أسئلة المدرس حول الفقرة المقروءة، أو يُطلب من الطلاب كتابة محتويات الفقرة باختصار في تعبيرهم الخاص.[١٦]

---

[١٦] المقابلة مع مدرس اللغة العربية **مختار فوزي** S.Pd في تاريخ ٠٦-٠٩-٢٠٢١

أحيانا يأمر المدرس الطلبة على استماع قصة قصيرة من حلال الكمبيوتر المحمولة أو الهواتف، وقبل ذلك يقسم المدرس الطلبة على عدة مجموعات حيث يُعطي كلَّ مجموعة منها قصة تتميز عن قصة لمجموعة أخرى، وبعد الانتهاء من الاستماع في الوقت المحدد، يُطلب من كل مجموعة أن يعبر عن تلك القصة المسموعة بشكل تعبير كتابي. [١٧]

عند تدريس الكتابة نطق المدرس المفردات التي تم تدريسها في درس الاستماع وأعاد شرح معانيها ثم أمر الطلاب أن يكتبوا الجملة أو الجملتين وفقا للمفردات التي نطق المدرس. [١٨]

وأحيانا، يملي المدرس الكلمات والجملة بصوت جهري بينما الطلاب يسمعونها، ثم يكتبونها على ورقهم، وبعد ذلك يطلب من بعض الطلاب أن يكتبها على السبورة. [١٩]

وأملى المدرس جملة أو جملتين ويأمر الطلاب على كتابة تلك الجملة في أوراقهم، وكثيرا ما يكرر المدرس نطق الجملة لتوضيح نطق الكلمة التي أملاها إليهم، ثم يأمر بعضهم أن يكتبها على السبورة، ويصحح المدرس عند وجود الخطاء. [٢٠]

دلت المقابلة السابقة على أن الطلاب يسمعون مادة اللغة في فقرة واحدة من خلال أجهزة الكمبيوتر المحمولة أو الهواتف،

---

[١٧] المقابلة مع أغن حلم حياة الرضوان في تاريخ ٠٩-٠٩-٢٠٢١

[١٨] المقابلة مع ديماس فندي بلال أكبر في تاريخ ٠٩-٠٩-٢٠٢١

[١٩] المقابلة مع ديسميتا ماهاراني في تاريخ ١٦-٠٩-٢٠٢١

[٢٠] المقابلة مع أسا رستو أولياء في تاريخ ٢٢-٠٩-٢٠٢١

ويتكرر ذلك وفقا لمستوى الصعوبة، وأحيانا يأمر المدرس الطلبة على استماع قصة قصيرة من حلال الكمبيوتر المحمولة أو الهواتف، وعند تدريس الكتابة نطق المدرس المفردات التي تم تدريسها في درس الاستماع وأعاد شرح معانيها وأملى المدرس جملة أو جملتين ويأمر الطلاب على كتابة تلك الجملة في أوراقهم.

مما سبق، يأتي التكامل بين درس الاستماع والكتابة عن طريق الإملاء سواء نطق المدرس الكلمات مباشرا أم من خلال الوسيلة السمعية، مثل الهاتف المحمول، يراد بالإملاء هنا تحويل الأصوات المسموعة والتعبير عنها برموز مكتوبة، تدل ما في ذهن الطالب والقدرة على الاحتفاظ بها أو نقلها إلى الأخرين الذين لم يشهدوا الحديث ولم يستمعوا له.

د- التكامل بين القراءة والكتابة

يأتي التكامل بين القراءة والكتابة بإعطاء الواجبات القرائية والكتابية في وقت واحد، مثلا: حين يدرس الطلبة مواد القراءة فيبدأ الدرس أولا بالقراءة الجهرية جماعة، ثم يقسم الطلبة أربعا أو خمسة مجموعات وفقا لعدد الفقرات في مواد القراءة، فيُطلَب كلٌّ من المجموعات نسخ المواد في القرطاس وترجمتها إلى اللغة الإندونسية. [٢١]

[٢١] المقابلة مع مدرس اللغة العربية **مختار فوزي** S.Pd في تاريخ ٠٦-٠٩-٢٠٢١

يعطي المدرس الواجبات على الطلاب لقراءة القصة أو المعلومات الكتابية الأخرى خارج الفصل، ويطلب منهم كتابة الملخص لاستنتاج تلك القصة، وبعد أن يكتبوا الملخص، يمكن للمدرس أن يُطلب من الطلاب أن يجمعوا مهمتهم، أو يعطي بعض الطلاب دورًا لقراءة أو تقديم نتائج مهمتهم الخاصة. وبهذه الطرق، هناك تكامل بين القراءة والكتابة. [٢٢]

وأحيانا ينقسم الطلاب إلى مجموعات صغيرة تتكون كل مجموعة من ثلاثة أو أربعة أشخاص. تم يُطلب من كل مجموعة مهمة التخطيط وكتابة أنشطتهم اليومية. وفي الوقت المعين، قبل تقديم المهمة إلى المعلم، يُطلب من كل مجموعة شرح ما كتبوه. [٢٣]

وقرأ المدرس مواد القراءة في الكتاب المدرس ويشرح معانيها كلمة فكملة، ثم يكتب بعض المفردات الصعبة على السبورة، وفي أخر الفقرة يقدم المدرس الخلاصة عن المواد المقروءة، وبعد ذلك يقدم المدرس واجبات الكتابة بتكميل العبارات غير الكاملة أو يقدم عبارات غير مرتبة ثم يأمر الطلبة على ترتيبها وفقا للمواد المقروءة. [٢٤]

---

[٢٢] المقابلة مع أغن حلم حياة الرضوان في تاريخ ٠٩-٠٩-٢٠٢١

[٢٣] المقابلة مع ديماس فندي بلال أكبر في تاريخ ٠٩-٠٩-٢٠٢١

[٢٤] المقابلة مع ديسميتا ماهاراني في تاريخ ١٦-٠٩-٢٠٢١

وكثيرا ما يكتب المدرس المواد المقروءة على السبورة قبل شرحها على الطلاب، مثل الموصوع والمفردات، ويطلب من الطلاب أن يكتبوا بعض الجملة في مواد القراءة وترجمتها إلى اللغة الإندونسية.[٢٥]

أشارت المقابلة السابقة إلى أن التكامل بين القراءة والكتابة يأتي بإعطاء الواجبات القرائية والكتابية في وقت واحد، مثلا: حين يدرس الطلبة مواد القراءة فيبدأ الدرس أولا بالقراءة الجهرية جماعة وقرأ المدرس مواد القراءة في الكتاب المدرس ويشرح معانيها كلمة فكملة، ثم يكتب بعض المفردات الصعبة على السبورة ويقدم المدرس واجبات الكتابة بتكميل العبارات غير الكاملة أو يقدم عبارات غير مرتبة.

ويسعى المدرس إلى التكامل بين ما اكتسبه الطالب حين درسوا المهارات الأربع على الرغم من أن مواد كل منها مختلفة، وتوجيه المدرس هنا يؤكد على كثرة التكرار والتعويد من خلال النطق أو التطبيق المباشر، مثلا: حين يضعف بعض الطلبة في تطبيق الحوار.[٢٦]

وأعاد المدرس نطق بعض الكلمات يمثل تقديم مواد الاستماع السابقة أو كتبها المدرس على السبورة مما يمثل تقديم مواد الكتابة، ويقدم التوجيه مراعيا على عمق المواد في سهولتها وصعوبتها.[٢٧]

---

[٢٥] المقابلة مع أسا رستو أولياء في تاريخ ٢٢-٠٩-٢٠٢١

[٢٦] المقابلة مع أغن حلم حياة الرضوان في تاريخ ٠٩-٠٩-٢٠٢١

[٢٧] المقابلة مع ديماس فندي بلال أكبر في تاريخ ٠٩-٠٩-٢٠٢١

وعند تدريس القراءة مثلا، يواجه المدرس الطلبة الصعوبة فيكون التوجيه هنا بتدريب النطق ثم الفهم ثم الترجمة مما يمثل التكامل بين الاستماع والفهم القرائي والتعبير الكتابي.[٢٨]

ويوجِّه المعلم التلاميذَ إلى قراءة المواد قراءةً جهرية بنطق صحيح عند نطق الحروف والكلمة والجُمل، وذلك بأن يطلب منهم قراءة جماعية أو منفردة بعد أن ينتهي من قراءته، وحين يخطيئ بعض التلاميذ عند القراءة فيقوم بالتصحيح ويطلب منهم أن يعودوا إلى القراءة مرةً أخرى، وأحيانا يطلب منهم أن يترجموا معاني الكلمات إلى اللغة الإندونسية.[٢٩]

من المقابلة السابقة، ظهر دور توجيه المعلم من توصيل الخبرات اللغوية وتوجيه التلاميذ إلى اكتساب المهارات ويسعى المدرس إلى التكامل بين ما اكتسبه الطالب حين درسوا المهارات الأربع على الرغم من أن مواد كل منها مختلفة يواجه المدرس الطلبة الصعوبة فيكون التوجيه هنا بتدريب النطق ثم الفهم ثم الترجمة.

وأحيانا، يُطلب من الطلبة ممارسة استماع الأصوات العربية من خلال الوسائط الصوتيّة، ثم يشرح خصائصَها من الطول والقصر والشدة، ثم يأمرهم على تدريب النطق مرارا حتى تتحقق صحة النطق وفقا لصفات الأصوات المسموعة، وبعد ذلك يطلب منهم أن يكتبوها في كتبهم أو يطبقونها في شكل الحوار.

---

[٢٨] المقابلة مع ديسميتا ماهاراني في تاريخ ١٦-٠٩-٢٠٢١

[٢٩] المقابلة مع أسا رستو أولياء في تاريخ ٢٢-٠٩-٢٠٢١

وفي بعض الأحيان يدعو المدرس إلى استماع الكلمات أو الفقرة من خلال الوسائط الصوتية ويأمر التلاميذ أن ينطقوها أو يكتبوها بالتناوُب، وإذا أخطأ طالب في النطق، فيُطلب منه أن يكرِّر مرةً أخرى ويشرح المدرس خطأه، وحين ذاك يركِّز المدرس على تدريب الاستماع وتقليد النطق والكتابة، وذلك بنطق كلمةٍ أو جملة فيستمع التلاميذ ثم يقلدون ما نطق به المدرس مع التأكيد على صحة النطق من جهة مخارج الحروف والأصوات القصيرة أو الطويلة والشدة والتنغيم، ويتكرر ذلك التدريب مرة بعد مرة حتى ينتهي إلى حصولِ جودةِ الاستماع والنطق لدى التلاميذ حيث يقدرون على تمييز الأصوات المسموعة ونطقها وكتابتها.

بعد الانتهاء من استماع المفردات والكلمات من خلال الوسائط الصوتية والممارسة على النطق بها، يأتي تدريب الفهم على التعبيرات البسيطة، وعادةً تتكوّن من الجملتين أو ثلاثة جمل ثم يأمر التلاميذ على إعادة التعبير عنها، وأحيانا يقدم المدرس سؤالا شفهيا مع تقديم ثلاثة أجوية مثلا، ثم يختار التلاميذ الجواب المناسب للسؤال.

عادة يقرأ المدرس المواد أو يكتبها على السبورة وأحيانا يستخدم الوسائل الصوتية أو البصرية لتقديمها ثم تتكرر الأصوات التي يتم تسميعها، ثم يأمر التلاميذَ على إعادة التعبير عنها أو ترجمتها إلى اللغة الإندونيسية، ولكن ليس دائما في مواد الاستماع ولكن يكون أيضا في مواد الكلام والقراءة والكتابة.

وبعد عرض المواد من خلال الوسائط السمعية والبصرية، فأحيانا، يقسِّم المدرس التلاميذ في عدة مجموعات، ثم يقدم مواد الاستماع التي ترتبط بالمواد المعروضة في تلك الوسيلة، مثل جملتين أو ثلاث جُمِل، ثم يأمر كلَّ مجموعة على إعادة التعبير شفهيا أو كتابيا، فيكتبون تلك الجمل في كتبهم.

دلت المقابلة السابقة على أن المدرس يأمر الطلبة ممارسة استماع الأصوات العربية من خلال الوسائط الصوتيّة، ثم يشرح خصائصَها من الطول والقصر والشدة وفي تقديم اللغة عدّة الوسائل التعليمية التي يمكن استخدامها، لكن ينبغي أن يعتني المدرس بمناسبتها لتحقيق الأهداف ولمحتوى والظروف، فإن مواد اللغة تتطلب أكثر النشاط اللساني والتشجيع على التعبير.

ويحاول المدرس بالتدرج في إكساب الطلاب تلك المهارة بأنواع التدريبات المتنوعة، فيبدأ أولا بالمفردات التي كثر سماعها لديهم أو وجدوا في كتبهم ويقدمها المدرس في شكل التركيب من خلال الاستماع والنطق والكتابة، وحين يطبق الطلاب الحوار مثلا: فيقدم المدرس مواد الحوار التي تم تصميمها بتلك المفردات المألوفة التي كثر سماع الطلبة لها في الدروس السابقة، وكذا في تدريب القراءة والكتابة.[٣٠]

وعادة لا يقوم الطلبة بالتدريب قبل أن يتغلوا على صعوبتهم في مواد رئيسية مثل نطق الكلمات أو فهم المفردات، وقبل أن يسيطروها

---

[٣٠] المقابلة مع مدرس اللغة العربية **مختار فوزي** S.Pd في تاريخ ٠٦-٠٩-٢٠٢١

بالمرونة وعندما حصلت لهم كفاءة مرجوة التي يمكن أن يستخدموها في التدريب فيؤكد المدرس على التكامل بين المهارت الاربع حسب الإمكان، مثلا: التدريب على قراءة فقرة واحدة ثم يطلب منهم أن يترجموها إلى اللغة الإندونسية عن طريق الكتابة، ولكن عندما يواجه الطلبة الصعوبة فأعاد المدرس تقديم مواد الاستماع عن طريق نطق المواد مرارا أو يكتبها على السبورة. [٣١]

ويندمج تدريب الاستماع مع تدريب النطق والكتابة من أجل التكامل بين تدريبات الاستماع مع باقي المهارات اللغوية، فمثلا: نطق المدرس أولا كلمة أو جملة ويستمع التلاميذ ثم يقلدون ما نطق به، ولكن مع التأكيد على صحة النطق من جهة مخارج الحروف والأصوات القصيرة أو الطويلة والشدة والتنغيم. [٣٢]

ويتمرن الطلبة على استماع الكلمات والفقرة التي نطقها المدرس ثم يتمرنون على الحوار بين الطالبين وفقا للموضوع في الكتاب المدرسي، مع التأكّد على الدقة في نطق الحروف والكلمات والطلاقة في التعبير مع الاهتمام بالتنغيم، وغالبا يتكون الحوار من أربع جمل في شكل التجاوب بين الطالبين. [٣٣]

يُطلب من الطلبة أن ينطقوا أصوات الكلمات نطقا فصيحا، وأن يؤدوا أنواع النبر والتنغيم المختلفة وأن يدركوا الفرق في النطق بين

---

[٣١] المقابلة مع أغن حلم حياة الرضوان في تاريخ ٠٩-٠٩-٢٠٢١

[٣٢] المقابلة مع ديماس فندي بلال أكبر في تاريخ ٠٩-٠٩-٢٠٢١

[٣٣] المقابلة مع ديسميتا ماهاراني في تاريخ ١٦-٠٩-٢٠٢١

الحركات القصيرة والحركات الطويلة، وبعد ذلك يطلب منهم أن يضعوا الجملة وإكمال الكلمات في الجملة غير المفيدة وترجمة الجملة البسيطة التي تم تدرسيها في الدرس السابق. [٣٤]

من المقابلة السابقة يحاول المدرس بالتدرج في إكساب الطلاب تلك المهارة بأنواع التدريبات المتنوعة، ويُطلَب من الطلبة أن يفهموا بعض الإختلافات بين النطق والكتابة ونسخ الكلمات التي وجدوها في الكتاب المدرسي في كراسات الخط نسخا صحيحا وكذا الدقة في كتابة الأسماء والأفعال بأنواعها. ويدربون على نسخ الكلمات العربية بحروف منفصلة وحروف متصلة مع تمييز أشكال الحروف، واعتيادهم بالخط الواضح ورسم الحروف.

ج- تحليل البيانات ومناقشتها

١- المدخل التكاملي في تعليم اللغة العربية بمدرسة دار الأعمال المتوسطة الإسلامية ميترو

أ- التكامل بين مهارة الاستماع والكلام

ويمثل المدخل التكاملي محاولة للربط بين الموضوعات الدراسية المختلفة التي تقدم للطلبة في شكل مترابط ومتكامل، وتنظم تنظيما دقيقا يسهم في تخطي الحواجز بين المواد الدراسية المختلفة، وفي مجال تعليم اللغة فإن التكامل أسلوب لتنظيم عناصر الخبرة اللغوية المقدَّمة للمتعلّمين، وتعليمها بما يحقق ترابطها وتوحدها بصورة تمكنهم من إدراك العلاقات بينها، وتوظيفها في أدائهم اللغوي،

[٣٤] المقابلة مع أسا رستو أولياء في تاريخ ٢٢-٠٩-٢٠٢١

وذلك من خلال محتوى لغوي متكامل البناء، ترتبط فيه توجيهات الممارسة والتدريبات اللغوية ، والقواعد اللغوية بمهارات اللغة، ونوع الأداء المطلوب، من خلال نص لغوي متكامل، يعالج بطريقة تعتمد إجراءاتها على التكامل والتدريب والممارسة اللغوية، وتقويم أداء المتعلّم بصورة تكاملية، وذلك بما يحقق التكامل بين جوانب الخبرة اللغوية: معرفياً ووجدانياً ومهاريا.

وتعددت نظريات تعليم اللغة بتعدد الجهود النظرية، فكما تعددت نظريات تفسير الظاهرة اللغوية في حقل اللسانيات، تعددت نظريات تعليمها وتعلمها في حقل تعليمية اللغات. وتجسد هذا التعدد في ظهور مداخل لتعليم اللغة، وكل مدخل له دعامة نظرية يقوم عليها كماله إجراءات تطبيقية. ومن هذه المداخل: المدخل المهاري، المدخل التواصلي: المدخل التكاملي: والمدخل التكاملي واحد من المداخل التي تبنتها المنظومات التعليمية من أجل تعليم اللغات وتعلمها. خاصة في الوضعيات التعلمية الختامية أو التحصيلية التي يكون الهدف منها تحصيل تعلمات المتعلم بعد ميدان، أو أسبوع، أو مقطع، أو سنة دراسية أو طور من الأطوار، والوضعية الإدماجية واحدة من هذه الوضعيات، حيث أنها ترمي

إلى إدماج مجموعة كفاءات من أجل معالجة وضعية تعلمية معينة.[٣٥]

وتعليم اللغة وتعلمها ليس كدراسة متنها دراسة لسانية؛ فمعلم اللغة يحتاج إلى معرفة السانية عن متن اللغة في مستوياتها المختلفة: صوتا وصرفا ونحوا ومعجما ودلالة وتداولا.. كما يحتاج إلى أدوات منهجية ومعرفية مستقاة من حقول معرفية خارج حقل اللسانيات. فتعليم اللغة يقوم على دعامة فكرية فلسفية تنظيرية منهجية تتصور حقيقة اللغة وطبيعتها والهدف من تعليمها، وعلى أساس هذه الدعامة حدد استراتيجية ملائمة لتعلم اللغة أو تعليمها. من هذه الفكرة ظهر ما يسمى بمداخل تعليم اللغة.

ومدخل تعليم الغة هو المدار الذي تتبلور فيه فلسفة تعليم اللغة وتعلمها، وتحدد من خلاله أسس بناء المنهج اللغوي، وتنظيم محتواه، بالإضافة إلى اختيار أحسن الطرق التدريسية، وأنجع الوسائل التعليمية، وأجدى الأساليب وإذا كان هذا عن السلوك عموما فاللغة أيضا ينبغي أن تعامل وفق كلياتها؛ فأثناء المنتج اللغوي الطبيعي في الفعل التواصلي لا يمكن الفصل بين المهارات اللغوية من استماع وفهم وتحدث وقراءة وكتابة؛ لتناغمها في منظومة تواصلية واحدة. كما لا يمكن الفصل بين المستويات

---

[٣٥] عبد الحفيظ دحماني، المدخل التّكامليّ في تعليم مهارات اللّغة العربيّة ومُخرجاتُه – الوضعيّات الإدماجيّة لامتحان شهادة التّعليم المتوسّط (٢٠١٥/٢٠١٩) مدوّنة –، مجلة إحالات المجلد ٣، العدد ١-٢٠١٩، ص. ٢١٧

اللغوية صوتا ونحوا وصرفا ودلالة. فالمنتج للكلام ينتج اللغة متكاملة كلية. من هنا كان استثمار التكامل متمثلا في المدخل التكاملي مشروعا وله ما يبرره. [٣٦]

ويعد المدخل التكاملي تنظيما منهجية واستراتيجية في التدريس ويصلح وبشكل كبير للتعلم في مرحلة التعليم الأساسي، والمنهج المتكامل يعد واحدا من التنظيمات المنهجية التي تنظر إلى الخبرات التعليمية بطريقة كلية (Holistic) بغض النظر عن الحدود الفاصلة بين هذه الخبرات، حيث يعمل منهج المواد المنفصلة مع المعرفة بشكل مجزأ. [٣٧]

والتكامل يرجع إلى كون اللغة مجموعة من النظم، التي تتكامل فيما بينها، بحيث لا يؤدي كل نظام غرضه كاملا إلا عندما تكون هناك تراكيب أخرى تضفي عليه دلالات. كما يرجع إلى كون الأداء الوظيفي للغة يعكس هذا التكامل، حيث تستخدم اللغة بجملتها وبكل عناصرها، كما يؤدي كل نظام منها وظيفته بالتعاون مع النظم الأخرى، ويستمد التكامل اللغوي أسسه من كون الإنسان ينتج اللغة متكاملة، كما أنه أساس جوهري في طبائع الأشياء، وله أسسه الفلسفية والاجتماعية والنفسية، ويقصد

---

[٣٦] عبد الحفيظ دحماني، المدخل التّكامليّ، ص. ٢١٧

[٣٧] محمد الطيطي وآخرون، *التربية الاجتماعية واساليب تدريسها*، (عمان: دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع، ٢٠٠٤)، ص. ٢٦٣

به التعاون والتآزر الموجود بين عناصر كل ظاهرة ومكوناتها، حتى تستطيع أن تقوم بوظيفتها ودورها في الحياة.

نظرًا لأن الاستماع هو أحد مهارات الاتصال المستخدمة على نطاق واسع في الحياة اليومية ويلعب دورًا كبيرًا ومهمًا قبل أن يتعلم الأطفال القراءة والكتابة، فقد أصبحت هذه المهارة مرتبطة ارتباطًا وثيقًا بمهارات أخرى، لأنه يجب ألا نغفل عنها. حقيقة أن اللغة هي كل متكامل. من الواضح أن المتحدث يعكس في حديثه لغة الاستماع التي يسمعها في المنزل وفي البيئة ، ومن ناحية أخرى ، فإن أداء المتحدث واللهجة والتدفق والطلاقة تؤثر على المستمع وتشجعه على تقليدها ودقة في ذلك. تكلم. يتم الحصول على المحادثة من خلال الاستماع بعناية إلى متحدث دقيق، لأن نمو مهارات الاستماع يساعد في النمو الأولي.في التحدث، يكون المستمع أكثر قدرة على فهم الجمل الطويلة والمعقدة للشخص المتحدث. هذه هي العلاقة بين الاستماع والتحدث.

والتكامل في اللغة هو المشاركة في اكتمال شيئ[٣٨] ويستخدم مصطلح التكامل المعرفي بدلالات مختلفة، وفي حقل التربية والتعليم اعتمد التكامل واحدا من المداخل المهمة في بناء المناهج التعليمية.[٣٩] والمدخل التكاملي هو مدخل في عملية التعلم يقصد

---

[٣٨] رمضان حينوني، *المنهج التكاملي في النقد الأدبي: هل يصلح بديلا عن ضيق المنهج الواحد*، مجلة إشكالات: دورية نصف سنوية محكمة المركز الجامعي لتامنغست الجزاير، العدد الرابع فبراير ٢٠١٤، ص. ١٧٣

[٣٩] باباواعمر خضير، *المنهج التكاملي في تدريس العلوم الإسلامية*، مجلة الواحات للبحوث و الدراسات ص. ١٠٧٨

ربْطُ جوانب مختلفة لكل من الموضوع الداخلي والموضوعات المختلفة الخارجية، والتي تعكس العالم الحقيقي وتدمج المهارات والمواقف في عملية التعلم التي يجب تصميمها بعناية بدءًا من صياغة الأهداف وإعداد الدرس.[٤٠]

أما بالنسبة للعلاقة بين الاستماع والقراءة ، فقد كان معامل الارتباط مرتفعًا بين الاثنين ودلالة إحصائية، والاستماع هو أساس التعلم اللفظي في السنوات الأولى من الدراسة، ويتعلم الأطفال المتخلفون عقليًا من الاستماع أكثر مما يتعلمون من القراءة، حيث يرتبط التمييز السمعي بالقراءة ، ففي القراءة، وإذا كانت منخفضة فإن هذا يتسبب في إخفاقه في القراءة، والدقة في الاستماع والقدرة على التمييز في ذلك يساعد المالك على اكتساب الأفكار الأساسية وتذكرها فيما بعد ، والطلاب في حياتهم تتذكر المراحل المبكرة ما يسمعونه أكثر مما يقرؤونه.

ب- التكامل بين الاستماع والقراءة

نظرا إلى نتائج البحث السابقة، يمكن القول إن المدرس قد سعى إلى تلّقي الأصوات لأجل ممارسة فهم المسموع لدى التلاميذ، وتنمية الاستعداد في نفوسهم للاستماع بفهم، والقدرة على متابعة تعليمات شفوية وفهم المقصود منها، وكذا القدرة على تلخيص المسموع حيث يستطيع التلاميذ التعبير عن

[40]Dede Fitriyani, et. al, Pengaruh Pendekatan Integratif Terhadap Keterampilan Menyimak Siswa Kelas V Sekolah Dasar Negeri Gerendeng 1 Kota Tangerang, *Jurnal Pendidikan Dasar*, Vol 9 No 2 (2018), h. 127

فهمهم لما استمعوا بالإجابة الشفوية عن بعض الأسئلة، أو يعبروا عن رأيهم في بعض المواقف الواردة في درس الاستماع، وذلك بأن يختار المدرس عددا معينا من المفردات أو الجملة ويبدأ بإسماعها للطلاب مرة بعد مرة كما يراه مناسباً ثم يسأل أسئلة عامة ويكلفهم تكرار الجمل جملة فجملة.

ويتمثل التكامل بين الاستماع والقراءة في درس القراءة الجهرية فإنه فن من الفنون فييجب أن مرن التلاميذ أنفسهم في البيت والمدرسة على هذا النوع من القراءة، حتى يجدوا الإلقاء، ويجد المستمعون إليهم لذة فيي الاستماع[٤١] ويتمثل أيضا في فهم المسموع عندما يقرأ الطلبة قراءة جهرية بمعنى أنه يُقصد بالفهم القدرة على إدراك العلاقة بين معاني الكلمات والجمل وفهم الدلالات التي تعبر عنها سواء أكانت دلالات مباشرة أو غير مباشرة. [٤٢]

والفهم القرائي عملية تشير إلى التقاط معنى اللغة المكتوبة أو المنطوقة، ويتطلب ذلك عمليات عقلية مركبة لتعرف المعاني أو تداعياتها، وتقويم المعاني المعروضة، واختيار المعاني الصحيحة . ويكاد يتفق كثير من التربويين على المصطلح، الفهم القرائي عبارة عن ربط خبرة القارئ بالرمز المكتوب ، وتفسير الكلمات

---

[٤١] محمد عطية الأبراشي، *أحدث الطرق في التربية لتدريس اللغة العربية*، (القاهرة: مكتبة نهضة مصر، دون سنة) ص. ٢٠

[٤٢] رشدي أحمد طعيمة، *المرجع في تعليم ،...*، ص. ٥٢٤ .

في تركيبها السياقي، وتنظيم الأفكار المقروءة، واختيار المعنى المناسب. [٤٣]

والتكامل بين الاستماع والفهم يظهر من أن الفهم هو إعمال العقل فيما يرى الفرد أو يسمع، والذي يدل على الفهم هو رد فعل الفرد اللفظي أو العملي. وقد يحتفظ الفرد بما فهمه في رصيد خبراته وتجاربه التي قد يحتاجها في مواقف مشابهه. فالفهم ضرورة حياتية ، نحتاجه أثناء قراءة قصة، أو كتاب، أو قراءة الصفحات الالكترونية، أو سماع نشرة الأخبار. والفهم أيضا ضرورة دينية، ومما يدل على ذلك الآيات الكثيرة التي ورد بها ألفاظ تدل على إعمال العقل للوصول للفهم يعقلون أولي الألباب.

وعندما يسمع الطلبة فتنشط لديه إمكانيات فكرية عن طريق التفهم والتعقل وإمكانيات حسية عن طريق السمع فيندمج هنا الفهم القرائي والسمع ويلعب الفهم هنا دور التقاط معنى اللغة المنطوقة، ويتطلب ذلك عمليات عقلية مركبة لتعرف المعاني أو تداعياتها، وتقويم المعاني المعروضة، واختيار المعاني الصحيحة. ويكاد يتفق كثير من التربويين على المصطلح، الفهم القرائي عبارة عن ربط خبرة القارئ بالرمز المكتوب ،

[٤٣] بليغ حمدي اسماعيل، *استراتيجيات تدريس اللغة العربية*،(عمان: دار المناهج ٢٠١٠)، ص. ٩١ .

وتفسير الكلمات في تركيبها السياقي، وتنظيم الأفكار المقروءة، واختيار المعنى المناسب. [٤٤]

ويُنتِج الفهم القرائي الاستيعاب الواعي بالسرعة المناسبة، واستنباط الأفكار العامة والمعلومات الجزئية، وإدراك ما بين المسموع من معان وما وراء الألفاظ من مقاصد وأنه عملية عقلية معقدة، تعني استخلاص المعنى من المادة المقروءة لخدمة فهم النص المقروء، وتفسيره ونقده، والقدرة على القراءة في وحدات فكرية، وفهم الكلمات من السياق، واختيار المعنى الملائم لها، وتطبيق الأفكار وتفسيرها في ضوء الخبرة السابقة.

ج- التكامل بين الاستماع والكتابة

مما سبق، يأتي التكامل بين درس الاستماع والكتابة عن طريق الإملاء سواء نطق المدرس الكلمات مباشرا أم من خلال الوسيلة السمعية، مثل الهاتف المحمول، يراد بالإملاء هنا تحويل الأصوات المسموعة والتعبير عنها برموز مكتوبة، تدل ما في ذهن الطالب والقدرة على الاحتفاظ بها أو نقلها إلى الأخرين الذين لم يشهدوا الحديث ولم يستمعوا له.

ورأى عبد الرحمن الهاشمي الإملاء " هو عملية إتقان رسم الحروف والكلمات عند كتابتها، لتصبح مهارة يكتسبها

---

[٤٤] بليغ حمدي اسماعيل، *استراتيجيات تدريس اللغة العربية*،(عمان: دار المناهج ٢٠١٠)، ص. ٩١ .

المتعلم بالتدريب والمران، تحتاج إلى عملية عقلية جمالية أدائية تسهم فيها البيئة المدرسية والثقافية"[٤٥]

والإملاء هو من أحد طرق التدريس الذي يأتي بها التكامل بين الاستماع والكتابة فيُطلب من الطلاب كتابة ما يُملَى لهم في كتبهم. فالإملاء مبنيّ على الاستماع والكتابة. ولهذا قال أحمد قبّش " وأما الإملاء فهو إملاء قارئ وكتابة سامع"[٤٦]

والتكامل بين الاستماع والكتابة يؤكد على دمج اللغة المسموعة والمكتوبة بحيث يكون إذا صاغها الكاتب صياغة لغوية، وراعى فيها جانب التراكيب والأسلوب، ثم كتبها بالطريقة التي اتفق عليها أهل اللغة لكان نقل الفكرة نقلا أمينا وشاملا، وهذا التكامل يهدف تدريب الطلاب على كتابة الكلمات المسموعة وتمارُس الحواس الإملائية على الإجادة والإتقان وتوسيع خبرات الطلاب اللغوية وتمرينهم على الكتابة في سرعة ووضوح وإتقان، ويقصد أيضا تسهيل الطلاب على الإنشاء بأسلوبهم وكلماتهم حتى يكون لهم زاد لغوي عند الكتابة.

يسعى التكامل بين الاستماع والكتابة إلى تدريب الطلاب على سماع الكلمات وسماعا صحيحا وكتابتها كتابةً صحيحة، وتدريبهم على الدقة، والنظام، وقوة الملاحظة، والترتيب، وكذا

---

[٤٥] عبد الرحمن الهاشمي، *تعلّم النحو والإملاء والترقيم*، (عمان: دار المناهج، ٢٠٠٨)، ص. ١٨٥

[٤٦] أحمد قبش، *الإملاء العربي، نشأته، وقواعده ومفرداته وتمريناته*، (بيروت: دار الرشيد، ١٩٨٤)،ص. ٨

يسعى إلى تدريب الإنصات وحسن الاستماع، والجلسة الصحية وتدريبهم على رسم الحروف والكلمات رسمًا صحيحًا مطابقًا لما اتفق عليه، وتربية الأذن بتعويد الطلاب حسن الاستماع، وجودة الإنصات ،وتمييز الأصوات المتقاربة لبعض الحروف، وتربية اليد بالتمرين لعضلاتها على إمساك القلم، وضبط الأصابع وتنظيم حركتها.

ويتمثل التكامل بين الاستماع في تدريب الإملاء لأنه يتميز بوظيفة لغوية، ويعطي صورا بصيرية للكلمات تقوم الصور السمعية عند تعذر الإستماع، وهو من أوجه التدريب على الكتابة في إطار العمل المدرسيّ. فهو يدرب الطلاب على كتابة الكلمات الصحيحة إملائيا، وإجادة الخط، وقدرتهم على التعبير عمّا لديهم من أفكارهم في وضوح ودقة.

د- التكامل بين القراءة والكتابة

من المقابلة السابقة، ظهر أن التكامل بين القراءة والكتابة من عملية التدريس التي تؤكد على التعبير بعد تلقي المواد أي بعد ما يقبل الطلاب مفرتات وكلمات التي يحتاجون إليها في التعبير، ونوع هذا التكامل يناسب لدرس التعبير مثل الإنشاء حيث يحاول الإتصال الشفوي إلى الإتصال الكتابي. فينشأ من هذا التكامل تشجيع الطلبة على تسجيل الأفكار والمعاني بالعبارات المكتوبة.

ويؤكد التكامل بين القراءة والكتابة على القدرات والمهارات المحتاجة عن طريق القراءة أوّلا، ثم يأتي بعد ذلك القدرة على التعبير في صورة اللغة المكتوبة التي هي انعكاس الأفكار والمعلومات المقروءة، يوصل إلى حسن التفاهم وصحة التعبير عن الأفكار عن طريق الكتابة، وهكذا بالنسبة إلى قراءة النصوص حيث معرفتها معرفة جيدة تنمي القدرة الإبداعية التعبيرية.

وكما ويؤكد التكامل بين القراءة والكتابة على إقدار الطلبة على تعبير المعاني والأفكار بأجمل العبارات الشفوية فصيحة النطق والكلمات، فكان للإنشاء أيضا أهداف يرجى للطالب سيطرتها، وهي تنمية قدرة المتعلم على التعبير الوظيفيّ وتنمية قدرة التلميذ على التعبير الإبداعيّ[٤٧] فتنمية قدرة الطالب على التعبير الوظيفي يرتبط بإقدار الطالب على القيام بجميع الوان النشاط اللغوي من كتابة الرسائل وكتابة التقارير والملخصات والسجلات والمحاضرات.

وإن خير ما يعتمد عليه الناشيئ في الكتابة هو أن يكون أسلوبه بسيطا: فلا حاجة ألى تنميق العبارة والتأنُّق في التركيب، إنما المهمّ هو إيضاح المعنى وإيصاله إلى ذهن القارئ بسهولة ويسر خاليا من الصناعة اللفظية والتكلف، مع المحافظة على قواعد اللغة وروابطها.[٤٨]

---

[٤٧] علي أحمد مذكور، *تدريس فنون العربية*، (القاهرة: دار الشواف للنشر والتوزيع، ١٩٩١)، ص. ٢٦٧

[٤٨] علي رضا ، *الإنشاء الواضح*، (بيروت: مكتبة الشرق، دون سنة)، ص. ٨

ويدخل في تكوين فعل الكتابة جوانب متعددة، تتمثّل في الجانب العقلي، والوجداني، واليدوي، فأما الجانب العقلي فيرتبط بعمليات التفكير المختلفة التي تعمل على إنتاج الفِكَر والتعبير عنها، والجانب الوجداني يرتبط بالدافعية والرغبة في الكتابة، إضافة إلى التعبير عن مكنونات النفس وما يعتمل فيها من مشاعر وأحاسيس، والجانب اليدوي (الشكلي) مرتبط برسم الحروف ونقشها على الورق بشكل واضح وصحيح[٤٩].

ويمرّ تعليم الكتابة بعدة مراحل إذا التزم معلمُو اللغةِ الهدف بمبدأ التدرج في تعليمها ويرى الخولي أنه: إذا طبقنا مبدأ التدرج في الكتابة فإن علينا أن نبدأ بالخط ، ثم ننتقل إلى النسخ، فالإملاء، فالكتابة المقيدة ، فالكتابة الحرة. ومن الممكن أن نضع هذا التدرج في صيغة أخرى هي: نبدأ بالحروف، ثم ننتقل إلى الكلمات فالجمل فالفقرة، فالمقال. ومثل هذا التدرج ضروري لسببين على الأقل السبب الأول تربوي، إذ يضمن لنا التدرج الانتقال من السهل إلى الصعب. والسبب الثاني منطقي، إذ لا نستطيع أن نعلم كتابة المقال قبل أن نعلم كتابة الفقرة، لأن المقال يتكون من فقرات. ولا نستطيع أن نعلم كتابة الفقرة قبل أن نعلم كتابة الجملة، لأن الفقرة تتكون من جمل. ولا نستطيع أن نعلم كتابة الجملة قبل أن نعلم كتابة. [٥٠]

---

[٤٩] حاتم حسين البصيص، *القراءة والكتابة، استيراتيجات متعددة للتدريس والتقويم*، (دمشق: الهيئة العامة السورية للكتاب، ٢٠١١)، ص. ٧٦

[٥٠] عمر الصديق عبد الله، *تعليم العربية للناطقين بغيرها – الطرق-الأساليب-الوسائل*، (الجيزة: الدار العالمية للنشر والتوزيع ، ٢٠٠٨) ص. ١١٦

وقد تزداد أهمية الكتابة في المستويات من تعلم اللغة حيث يحتاجها الدارس ليعبر بها عن مستواه في دراسة اللغة، وقد يحتاجها ليسجل بها معلوماته عن اللغة، كما قد يحتاجها للتعبير عن نفسه كتابة فيما يتصل بدراسة اللغة وثقافاتها وآدابها. وإذا كانت الكتابة وسيلة من وسائل دراسة اللغة وترقية المهارات اللغوية الأخرى، فإنها في ذات الوقت تعتمد على هذه المهارات وتستفيد منها، فعن طريق الاستماع والقراءة يكتسب الدارس قدرة على الاستخدام المناسب للغة وتراكيبها.

ومن المقابلة السابقة، ظهر دور توجيه المعلم من توصيل الخبرات اللغوية وتوجيه التلاميذ إلى اكتساب المهارات ويسعى المدرس إلى التكامل بين ما اكتسبه الطالب حين درسوا المهارات الأربع على الرغم من أن مواد كل منها مختلفة يواجه المدرس الطلبة الصعوبة فيكون التوجيه هنا بتدريب النطق ثم الفهم ثم الترجمة.

والتوجيه عملية إنسانية تتضمن مجموعة من الخدمات التي تقدم للأفراد لمساعدتهم على فهم أنفسهم، وإدراك المشكلات التي تواجههم، بما يؤدي إلى التوافق بينهم وبين البيئة التي يعيشون فيها للوصول إلى تنمو وتكامل في شخصيتهم ومن هنا يتضح أن هدفي التوجيه في الأساس هو مساعدة الفرد على النمو والاستقلال في حياته وتنمية قدراته على تحمل مسؤولياته الشخصية والاجتماعية[٥١]

---

[٥١] سالم حمود صالح، *التوجيه والإرشاد، الدليل الإرشادي العملي للمرشدين التربويين والعاملين مع الشباب*، (عمان: دار الخليج ، ٢٠١٢)، ص. ٢٤

والمدرس هو القائد الموجّه لعملية التعليم المتكامل بمعنى أنه يلعب دورا رئيسيا في تمكين المتعلم من استعمال اللغة استعمالا للفهم والإفهام من جهة أخرى. فالتكامل وحدة لغوية، متمثلة في مهارات اللغة: الاستماع والمحادثة والقراءة والكتابة بشكل متكامل، إذ يبدأ الطفل بالاستماع ثم المحادثة ثم القراءة ثم الكتابة، إذ يعتمد الأداء اللغوي على التفاعل بين هذه المهارات، فكل مهارة تتأثر وتوثر في غيرها من المهارات. [٥٢]

ويرجع توجيه المعلم إلى نشاط يقوم على التفاعل التربوي بين الطرفين، يمثل الطرف الأول المعلم وهو الذي يقدم الخدمة التروية، وهو شخص خبير ومؤهل لهذا العمل، والطرف الثاني يتمثل في الطلاب الذين يتلقون التوجيه وهم في حاجة إليه. فيكون دور المعلم هنا توصيل الخبرات والمعلومات وتوجيه التلاميذ إلى اكتساب المهارات بأداء أنشطة تعليمية مع استخدام الطرائق والاستيراتيجيات والأساليب المطلوبة وفقا للمعايير التربوية العامة.

المعلم أهم شخصية فردية في الحياة التربوية لكل طالب، فإذا اتسمت علاقاته مع طلابه بالفهم والتعاطف والصداقة، فإنها ستحدّد ملامح شخصياتهم وتشكل سلوكهم بما توفره لهم من خبرات تعليمية معرفية يكتسبونها، ومن حالات متوازنة من الثبات الانفعالي والنضج العقلي، فالمعلم هو النموذج الذي يتعامل معه الطالب، لذلك يجب

---

[٥٢] تركي بن على الزاهراني، *مداخل تعليم اللغة العربية*، (الرياض: دار وجوه النشر والتوزيع، ٢٠١٩)، ص. ٩٢

عليه أن يبدو في أروع الأمثلة التي تضعه في مكانة القدوة الحسنة لطلابه. "يُعدُّ المعلم من أهمّ العناصر الفاعلةِ في النظام التعليمي، فالمعلمُ الكفءُ المعدُّ إعدادا تربوياً وعلمياً وثقافياً ومِهنياً هو أساسُ نجاحِ العملية التربوية، ".[٥٣]

ودور المدرس في توجيه المهارات المتكاملة هو تنظيم المحتوى التكامل بين المهارات الأربع يتم فيها طرح المحتوى المراد تدريسه ومعالجته بطريقة تتكامل فيها المعرفة، من مواد أو حقول دراسية مختلفة سواء كان هذا المزج مخططا ومجدولا بشكل متكامل حول أفكار وقضايا وموضوعات متعددة الجوانب، أم تم تنسيق زمني مؤقت بين المدرسين الذين يحتفظ كل منهم بتخصصه المستقل أم بدرجات بين ذلك.[٥٤]

ويحمل المدرس مسؤولية تنظيم المادة التعليمية اللُّغوية، وتدريجها، وتقديمها متكاملة في هيئة مهارات لغوية وظيفية متجاوزًا تقسيمها فروعًا متفرقة ومعلومات مجزأة، وخبرات لغوية مفتَّتة. وهو بتعبير آخر النظر إلى اللغة، عند بناء مناهج تعليمها، وإعداد كتبها، وتحديث طرق تدريسها، على أنها وحدة مترابطة متماسكة، وليست فروعًا معرفية مختلفة.

---

[٥٣] محمد قاسم علي فخوان ، *التنمية المهنية لمعلمي التعليم الثانوي العام في ضوء معايير الجودة الشاملة"* (عمان: دار غيداء للنشر والتوزيع، ٢٠١٠)، ص. ١٩

[٥٤] عبده سعيد قاسم ناصر، *تصور مقترح لتصميم محتوى مناهج التعليم الأساسي في اليمن الكترونياً في ضوء مدخل منظومي تكاملي*، مجلّة جامعة عدن للعلوم الانسانيّة والاجتماعية، المجلد الثاني، العدد ١ – ٢٠٢١ ص. ١٣٢

وسعى المدرس في التكامل بين المهارات الأربع في الربط بين الموضوعات الدراسية المختلفة التي تقدم للطلبة في شكل مترابط ومتكامل، وتنظم تنظيما دقيقا يسهم في تخطي الحواجز بين المواد الدراسية المختلفة، وفي مجال تعليم اللغة فإن التكامل أسلوب لتنظيم عناصر الخبرة اللغوية المقدَّمة للمتعلّمين، وتعليمها بما يحقق ترابطها وتوحدها بصورة تمكنهم من إدراك العلاقات بينها، وتوظيفها في أدائهم اللغوي، وذلك من خلال محتوى لغوي متكامل البناء، ترتبط فيه توجيهات الممارسة والتدريبات اللغوية ، والقواعد اللغوية بمهارات اللغة، ونوع الأداء المطلوب، من خلال نص لغوي متكامل، يعالج بطريقة تعتمد إجراءاتها على التكامل والتدريب والممارسة اللغوية، وتقويم أداء المتعلّم بصورة تكاملية، وذلك بما يحقق التكامل بين جوانب الخبرة اللغوية: معرفياً ووجدانياً ومهاريا.

وفي التكامل، يتم إطلاق التوجيهات العملية وطرق الأداء المطلوبة والتمارين اللغوية من خلال نصوص لغوية متكاملة ، والتي تتم مناقشتها بشكل شامل وتعتمد إجراءاتها في التعليم والتدريب من الكل إلى الجزء، وتعتمد على إجراءات التقييم. نقل أثر التدريب بطريقة تكاملية، أي تحقيق التكامل بين جوانب التجربة: المعرفية والعاطفية والنفسية الحركية.

ودلت المقابلة السابقة على أن المدرس يأمر الطلبة ممارسة استماع الأصوات العربية من خلال الوسائط الصوتيّة، ثم يشرح خصائصَها من الطول والقصر والشدة وفي تقديم اللغة عدّة الوسائل التعليمية التي

يمكن استخدامها، لكن ينبغي أن يعتني المدرس بمناسبتها لتحقيق الأهداف ولمحتوى والظروف، فإن مواد اللغة تتطلب أكثر النشاط اللساني والتشجيع على التعبير.

ينبغي للمدرس أن يختار الوسائل التي تلائم بالأنشطة اللسانية والكتابية، وينظر مناسبتها بمعنى أن تكون الوسائل المختارة موافقة لسِنِهم، ومراحل نُموهن العقلية، وأن تراعى الخبرات السابقة، واتجاهاتهم نحو المادة، "فمستوى الصعوبة في الأنشطة الشفوية ينبغي أن ينظم ويدرج بطريقة تجعل الدارس يستجيب لأن المستوى السابق أعده إعدادة كافية لكي يتفاعل بنشاط وإلا فقد الشجاعة وامتنع عن الاشتراك في الفصل وانتهز أول فرصة لترك تعلم اللغة".[٥٥]

بناء على الشرح المذكور، يمكن لمدرس اللغة العربية أن يختار الوسائل التعليمية المساعدة لتحقيق الأهداف، ولكن ينبغي له اختيار الوسائل التي تساعد التكامل بين المهارات الأربع من جهة تقديم المواد المنطوقة والمكتوبة ومن جهة ما يتعلق بمستوى الأداء المتوقع، مثل تدريب اللسان على الكلمات وكتابتها حتى تنشأ من ذلك جودة النطق والتعبير، والقدرة على الاتصال مع الغير بشكل شفهي أو كتابي.

ومن المقابلة السابقة يحاول المدرس بالتدرج في إكساب الطلاب تلك المهارة بأنواع التدريبات المتنوعة، ويُطلَب من الطلبة أن يفهموا بعض الإختلافات بين النطق والكتابة ونسخ الكلمات التي وجدوها

---

[٥٥] محود كامل ناقة، *تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى*، ص. ١٨٠

في الكتاب المدرسي في كراسات الخط نسخا صحيحا وكذا الدقة في كتابة الأسماء والأفعال بأنواعها. ويدربون على نسخ الكلمات العربية بحروف منفصلة وحروف متصلة مع تمييز أشكال الحروف، واعتيادهم بالخط الواضح ورسم الحروف.

نظرا إلى المبدأ التدرّجي في تدريس اللغة العربية الذي يبدأ بالحروف، ثم ينتقل إلى الكلمات فالجمل فالفقرة، فالمقال، ينبغي أن لاينتقل المدرس إلى تقديم الجملة حين لم يتقن الطلاب في رسم الحروف، وأيضا لاينتقل إلى الفقرة حين لم يتقنوا في الجملة، ومعنى الإتقان هنا أن يقدروا على وضع الجملة مع الاهتمام بصحة القواعد، وكذا في الفقرة، ولكن هذا التدرج يتطلب من عملية التعلم زمنا طويلا، وربما يؤثر في الملل والضجر، ويمكن أن لايحصل أهداف تقديم المواد في السنة الدراسية.

ويمكن أن يستفيد المدرس بالتوجيهات التي أشار إليها رشدي أحمد طعيمية لعلاج مشكلات الكتابة، تتكون من عدة توجيهات، التوجيه الأول: توظيف ما تعلمه الطالب يمعنى أن لا يُقدم إليه مواد الكتابة إلا ما قد أَلِفَه وميَّزه وتَعرّف عليه قراءة، والتوجيه الثاني تعريف الطالب بالهدف بمعنى أن يُنسق تنظيم المادة ويتناسب محتواها مع ما في ذهن الطلاب من هدف، والتوجيه الثالث: البدء بتعليم الكتابة وهذا بتحديد الوقت المناسب للبدء في تعليم الكتابة، والتوجيه الرابع: التدرج

حيث ينبغي أن يراعى التدرج عند تدريس الكتابة سواء من حيث اختيار المادة اللغوية أو من حيث طريقة التدريس، والتوجيه الخامس: حرية الكتابة: أي ينبغي ألا يلزم المعلم على الدارسين مجموعة من النماذج التي يلتزمون بها في موضوعات التعبير، والتوجيه السادس: دريس الخط *handwriting* أي ينبغي أن يكون نسخ الطالب تحت إشراف المعلم . ويجب أن يقلد الطلاب دائما النموذج الصحيح، وعلى المعلم التأكد من ذلك وذلك بمراقبة الطلاب دائما حتى لا يقلد أحدهم الأخر. [٥٦]

وبمجمل القول كان امتلاك الطالب لمهارات الكتابة أمرا ضروريا، وخاصة طالبا في المرحلة العالية التي قد اكتسب بعض المهارات الكتابية الأساسية في المرحلة المتوسطة، ولن يتم هذا التمكن إلا بكثرة التدريب، إذ أن المعرفة بالمهارة لا يفي بإتقانها خصوصاً أن المهارات الكتابية هي عملية متراكبة الأطراف تتضمن عددا من المهارات اللازمة لها كمهارة التهجي، ومهارة الخط والرسم، ومهارة تنظيم الأفكار فامتلاك الطالب لمهارات الكتابة لا يتأتى إلا عن طريق المعرفة بالمهارة والتدرب عليها.

في ضوء ما سبق، ينبغي للمدرس تنشيط الطلبة لإشراكهم في الدروس من خلال التدريبات والأنشطة والالتزام باستخدام التعلم النشط والتواصل الفعال وإعطاء توجيهات واضحة وتحديد دقيق للأهداف حيث يشعرون بأهمية أنشطتهم في اكتساب المهارة

---

[٥٦] رشدي أحمد طعيمة، *المرجع في تعليم اللغة العربية*،...، ص. ٦٠٢-٦٠٥

المنشودة. ولتشجيع الطلبة على التكلم، ينبغي للمعلم أن يعطي التأكيد الشفهي، كمكافأة والثناء لهم. كما ينبغي للممدرس التأكد على الكتابي، وهذا أمر ضروري للإظهار بالتقدير في جهودهم على التدريب. بالإضافة إلى أن تطوير المهارات القائمة على التعبير، يتطلب أيضا أن تتم فيه العلاقة بين المعلم والتلميذ بطريقة فعالة حتى يمكن استكشاف إمكاناتهم بشكل فاعل.

الفصل الخامس

خاتمة

أ- نتائج البحث

يتكون المدخل التكاملي في تعليم اللغة العربية بمدرسة دار الأعمال المتوسطة الإسلامية ميترو من التكامل بين الاستماع والكلام والتكامل بين الاستماع والقراءة والتكامل بين الاستماع والكتابة والتكامل بين القراءة والكتابة ويأتي التكامل بين الاستماع والكلام بدمج المواد بحيث يقدم المدرس مواد الاستماع عندما يقدم مواد الحوار وعندما يطبق الطلبة الحوار مع الانتباه إلى صوت الحروف الطويل والقصير والشدة والتنغيم، أما التكامل بين الاستماع والقراءة فيبدأ من القراءة حول الموضوع المعين، ويجب أن يفهم الطلاب أساليب القراءة للآخرين حين يستمع الطلاب الآخرون، ويركز المدرس حين يقرأ مواد القراءة على تدريب الاستماع حيث يؤكد على نطق الأصوات الحروف والكلمات نطقا صحيحا.

وأما التكامل بين الاستماع والكتابة فيأتي عن طريق الإملاء مباشرا أم غير مباشر من خلال الوسيلة السمعية، فالتركيز هنا تحويل الأصوات المسموعة والتعبير عنها برموز مكتوبة، ويأتي التكامل بين القراءة والكتابة بإعطاء الواجبات القرائية والكتابية في وقت واحد مثلا: حين يدرس الطلبة مواد القراءة فيبدأ الدرس أولا بالقراءة الجهرية جماعة وقرأ المدرس مواد القراءة في الكتاب المدرس ويشرح معانيها كلمة فكملة، ثم يكتب بعض المفردات الصعبة على السبورة ويقدم المدرس واجبات الكتابة بتكميل العبارات غير الكاملة أو يقدم عبارات غير مرتبة.

ب- الاقتراحات

١- ينبغي أن يكون في الكتاب المدرسي تعادُل الحصصِ بين المهارات الأربع وأن لا تُهمل مهارة دون أخرى، وينبغي لرئيس المدرسة أن يعطي زياة الحصة الدراسية خارج الحصة الرسمية لتقديم المواد وكثرة التدريبات.

٢- ينبغي أن تكون الطرائق والوسائل في تقديم المواد تتميز بوظيفة توضيحية، حيث توضح الإجراءات التفصيلية في النطق والقراءة والكتابة وتتميز بوظيفة تجذيبية، تستطيع على جذب انتباه الطلاب وميولهم إلى التعلم والحرص على الإنجاز.

٣- ينبغي على طلاب مدرسة دار الأعمال الثانوية الإسلامية ميترو أن يكثروا في التدريبات والمماراسات والتعوُّد على التعبير عن أفكارهم وأنشطتهم اليومية تعبيرا شفهيا وكتابيا مع الاهتمام بصحة القواعد، وأن يتزوّدوا بكثرة المفردات والمراجعة على الكتاب المدرسي.

المراجع

ابتسام محفوظ أبو محفوظ، *المهارات اللغوية* الرياض: دار التدمرية، ٢٠١٧ص. ٢٠.

إبراهيم محمد عطا، *المرجع في تدريس اللغة العربية* القاهرة: مركز الكتاب للنشر، ٢٠٠٦ ص. ١٦٤.

أحمد علي همام، *تحليل الأخطاء في تعليم اللغات الأجنبية – تحليل الأخطاء وتنمية الكفاءة اللغوية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها* بيروت: دار الكتب العلمية، ٢٠١٧

أحمد قبش، *الإملاء العربي، نشأته، وقواعده ومفرداته وتمريناته*، بيروت: دار الرشيد، ١٩٨٤ص. ٨

أسامة حسين باهي، *البحث التربوي، كيفية إعداده وكتابة تقريره العلمي*،القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ٢٠١٢

أسامة محمد سيد، *أساليب التعليم والتعلم النشط*، دسوق: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، ٢٠١٢ ص. ١٣

باباواعمر خضير، *المنهج التكاملي في تدريس العلوم الإسلامية*، مجلة الواحات للبحوث و الدراسات

باسِم سرحان، *أساسيات ومهارات البحث التربوي والإجرائي*، بيروت: المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، ٢٠١٧

بليغ حمدي إسماعيل، *إستراتيجيات تدريس اللغة العربية*، عمان: دار المناهج، ٢٠١١

تركي بن على الزاهراني، *مداخل تعليم اللغة العربية*، الرياض: دار وجوه النشر والتوزيع، ٢٠١٩

ثائر أحمد غباري، يوسف عبد القادر أبو شندي، *البحث النوعي في التربية وعلم النفس*، عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع

جامعة المدينة العالمية، *طرق تدريس مواد اللغة العربية*، مدينة: جامعة مدينة، ٢٠١١ ص. ٢٢٠.

خالد إبراهيم الدغيم، كفايات متعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها لدراسة العلوم الإسلامية، *أبحاث المؤتمر الدولي الأول: العربية للناطقين بغيرها الحاضر والمستقبل*، المنتدى العربي التركي للتبادل اللغوي، ٢٠٢٠، ص. ٢٤٥-٢٤٩

خالد حسين أبوعمشة، *المغني في تعليم العربية للناطقين بغيرها*، دبي: أصوات للدراسات والنشر، ٢٠١٨

دوجلاس بروان، *أسس تعليم اللغة وتعلمها*، الترجمة عبده الراجح وعلي أحمد شعبان بيروت: دار النهضة العربية، ١٩٩٤

رجاء وحيد دويدري، *البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العلمية*، دمشق: دار الفكر العربي، ٢٠٠٠

رحيم يونس كرو العزاوي، *مقدمة في منهج البحث العلمي*، عمان: دار دجلة، ٢٠٠٧

رشدي أحمد طعيمة، *الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، إعدادها – تطويرها- تقويمها*، القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٤

رشدي أحمد طعيمة، *المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*، مكة المكرمة: مككجامعة أم القرى، دون سنة

رشدي أحمد طعيمة، *المعلم، كفايته، إعداده، تدريبه*،القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٦

رشدي أحمد طعيمة، *المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريسها، صعوباتها*، القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٤

رشدي أحمد طعيمة، ومحمود كامل الناقة، *تعليم اللغة اتصاليا بين المناهج والاستراتيجيات*، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة،

رشدي أحمد طعيمة، ومحمود كامل الناقة، *تعليم اللغة اتصاليا بين المناهج والاستراتيجيات*، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ٢٠٠٦

رمضان حينوني، *المنهج التكاملي في النقد الأدبي: هل يصلح بديلا عن ضيق المنهج الواحد*، مجلة إشكالات: دورية نصف سنوية محكمة المركز الجامعي لتامنغست الجزاير، العدد الرابع فبراير ٢٠١٤

سامي الدهان، *المرجع في تدريس اللغة العربية*، دمشق: مكتبة أطلس، دون سنة

سعاد سالم السبع، *اختبار الكفاية اللغوية في مهارات اللغة العربية اللازمة للالتحاق بالدراسة الجامعية*، International Journal for Research in Education Vol. 41, issue 4 September 2017, h. 189

سعاد عبد الكريم الوائلي: *طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق*، رام الله المنارة، دار الشروق للنشر والتوزيع، ٢٠٠٤

شوقي حساني محمود، *تطوير المناهج-رؤية معاصرة*، القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر، ٢٠٠٩

صالح نصيرات، *طرق تدريس العربية*، عمان: دار الشروق، ٢٠٠٦ ص. ٢٠٥

طلال عبد الله طافش، *بناء المهارات اللغوية في كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها*، عمان: دار الجنان للنشر والتوزيع، ٢٠١٦

طلال محمد نور عطاء، ، *المدخل إلى البحث العلمي*، عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع، ٢٠١٢

عبد الحفيظ دحماني، المدخل التّكامليّ في تعليم مهارات اللّغة العربيّة ومُخرجاتُه – الوضعيّات الإدماجيّة لامتحان شهادة التّعليم المتوسّط ٢٠١٥/٢٠١٩ مدوّنة –، مجلة إحالات المجلد ٣، العدد ١-٢٠١٩

عبد الرحمن الهاشمي، *تعلّم النحو والإملاء والترقيم*، عمان: دار المناهج، ٢٠٠٨ ص. ١٨٥

عبد العليم إبراهيم، *الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية*، القاهرة: دار المعارف، دون سنة

عبد اللطيف بن حمد الحليبي ومهدي محمود سالم ، *التربية الميدانية: وأساسيات التدريس*، الرياض: مكتبة العبيكان، ٢٠٠٤

عبد المنعم أحمد بدران، *التحصيل اللغوي وطرق تنميته*، اسكندرية: العلم والإيمان لنشر والتوزيع، ٢٠٠٨

عبده سعيد قاسم ناصر، *تصور مقترح لتصميم محتوى مناهج التعليم الأساسي في اليمن الكترونياً في ضوء مدخل منظومي تكاملي*، مجلّة جامعة عدن للعلوم الانسانيّة والاجتماعية، المجلد الثاني، العدد ١ – ٢٠٢١

على أحمد مدكور وإيمان أحمد هريدي، *تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها النظرية والتطبيق*، القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٦

على أحمد مذكور، *تدريس فنون الغة العربية القاهرة: دار الشولف للنشر والتوزيع*، ١٩٩١

على جواد الطاهر، *أصول تدريس اللغة العربية*، بيروت: دار رائد العربي، ١٩٨٣ الطبعة الثانية ٥٣

على معمر عبد المؤمن، *مناهج البحث في العلوم الاجتماعية الاساسيات والتقنيات والأساليب*، بنغاوي: دار الكتب الوطنية، ٢٠٠٨

عمر صديق عبد الله، *تعليم العربية للناطقين بغيرها، الطرق-الوسيلة-الأساليب*، الجيزة: الدار العالمية للنشر والتوزيع، ٢٠٠٨

فايزة السيد عوض وأخرون، *مداخل تعليم اللغة العربية: رؤية تحليلية*، الرياض: دار الوجوه للنشر والتوزيع، ٢٠١٩

فهد خليل زايد، *الأساليب العصرية في تدريس اللغة العربية*، عمان: دار يافا العلمية، ٢٠١٠

ماجد أيوب القيسي، *المناهج وطرائق التدريس*، عمان، دار أمجد للنشر والتوزيع،٢٠١٧

ماهر شعبان عبد الباري، *الكتابة الوظيفية والإبداعية*، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، ٢٠٠٩

محسن علي عطية، *المناهج الحديثة وطرائق التدريس* عمان: دار المناهج، ٢٠١٣

محمد أحمد محمود خطاب، *اضطرابات النطق والكلام واللغة وعلاقتها*، القاهرة: المكتب العربي للمعارف، ٢٠١٥

محمد الطيطي وآخرون، *التربية الاجتماعية واساليب تدريسها*، عمان: دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع، ٢٠٠٤

محمد رجب النجار وأخرون، *الكتابة العربية مهارتها وفنونها*، الكويت: مكتبة دار العروبة للنشر والتوزيع، ٢٠٠١ ص. ١٤

محمد سعيد حسب النبي، *كفايات معلم اللغة العربية في القرن الحادي والعشرين*،بحث مقدم للمؤتمر الدولي للغة العربية العربية لغة عالمية: مسؤولية الفرد والمجتمع والدولة، بيروت مارس ٢٠١٢، ص. ٣

محمد علي الخولي، *الإختبارات اللغوية*، صويلح: دار الفلاح للنشر والتوزيع، ٢٠١٥

محمد قاسم مقابلة، *التدريب التربوي والأساليب القيادية وتطبيقها التربوية*، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع، ٢٠١١ ص.٩

محمود السيد، الكفايات اللغوية مفهوما ومعيارا وقياسا، *مجلة مجمع اللغة العربية بدمشق – المجلد ٨٩ الجزء ٤*، ٢٠١٦ ص. ٨٧٠

محمود حريري وأخرون، *المدخل التكاملي في تعليم اللغة العربيّة للناطقيَن بغيرها*، *مجلة القارئ للدراسات الأدبية والنقدية واللغوية، المجلد ٢، العدد ٢*، ٢٠٢٠

محمود زايد محمد ملكاوي، *فاعلية برنامج تدريبي لتحسين نطق بعض الأصوات العربية لدى الأطفال المعوقين سمعياً إعاقة متوسطة في مرحلة رياض الأطفال*، مجلة جامعة دمشق المجلد ٢٧، العدد الأول– الثاني ٢٠١١

محمود عبد الفتاح، *التدريب المؤثر في العمل*، القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر، ٢٠١٣

محمود عبد الفتاح، *نظرية التدريب، التحول من أفكار ومبادئ إلى واقعه الملموس*، القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر، ٢٠١٣

محمود كامل ناقة، *تعليم اللغة العربية للناطقين بلغة أخرى، اسسه – مداخله – طريقة تدريسه*، مكة المكرمة: جامعة أم القرى، ١٤٠٥ هـ – ١٩٨٥

مصطفى دعمس، *منهجية البحث العلمي في التربية والعلوم الإجتماعية*، دبي: المنهل، ٢٠١١

مهدي وهبة وكامل المهندس، *معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب*، بيروت: مكتبة لبنان، ١٩٨٤

نذير سيحان العبادي، *تصميم التدريس*، عمان: دار يافا العلمية، ٢٠٠٦

نصار أسعد، *طرق الاتصال التربوي السمعية والبصرية دراسة موضوعية في الحديث النبوي* مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية– المجلد ٢٦ – العدد الثاني– ٢٠١٠

نصر الدين إدريس جوهر، طرق تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها، http://lisanarabi.net.html تاريخ ١٧ نوفمبر ٢٠١٦

نضال مزاحم رشيد العزاوي، *بوصلة التدريس في اللغة العربية*،عمان: دار غيداء للنشر، ٢٠١٧

هاني رمضان، تعليم المحادثة لغير الناطقين بالعربية–الأهداف–الصعوبات–الاستيراتيجيات، *المجلة التربوية* العدد ١٢٣–الجزء الثاني، يونيو ٢٠١٧

هدى سعود شويرد العميري، *الوثيقة الوطنية لمنهج اللغة العربية المرحلة المتوسطة*، الكويت: وزارة التربية قطاع البحوث التربوية والمناهج، ٢٠١٢

هيفاء بنت عبدر الرحمن، *طرق البحث في الخدمة الاجتماعية*، القاهرة: دار الروابط للنشر والتوزيع، ٢٠١٦

يعقوب جيولك وأخرون، *حاجات طلبة الأتراك لاكتساب اللغة العربية*، أبحاث المؤتمر السنوي العاشر في مدينة بارس ٢٠١٦، الذي نظمه معهد ابن سينا للعولم الإنسانية

يوسف ذياب عواد، ومجدي علي زامل، *التعلم النشط نحو فلسفة تربوية تعليمية فاعلة*، عمان دار المناهج، ٢٠٠٩

يوسف ذياب عواد، ومجدي علي زامل، *التعلم النشط نحو فلسفة تربوية تعليمية فاعلة*، عمان دار المناهج، ٢٠٠٩

المراجع الإندونسية

Sugiyono, *Memahami Penelitian Kulaitatif*, Bandung: Alfabeta, 2010

Dede Fitriyani, et. al, Pengaruh Pendekatan Integratif Terhadap Keterampilan Menyimak Siswa Kelas V Sekolah Dasar Negeri Gerendeng 1 Kota Tangerang, *Jurnal Pendidikan Dasar*, Vol 9 No 2 2018

Ulin Nuha, *Metodologi Super Efektif Pembelajaran Bahasa Arab* Yogyakarta: Diva Press 2012

Sandy Farboy, Penerapan Metode Cooperative Integrated Reading And Composition Circ Untuk Meningkatkan Kemampuan Menemukan Gagasan Utama Sebuah Teks Pada Siswa Kelas Vii Di Smp Negeri 3 Batu Tahun Ajaran 2008/2009, *Jurnal Artikulasi* Vol.7 No.1

السيرة الذاتية للباحث

ولد أحمد المعروف الدين ٢٩ نوفيمبر١٩٩٦ بقرية سيدواكرطا لامبونج الوسطي وكان ابن الثالث من أخوات لوالدَيها السيد أحمد قلم والسيدة منجية

وأما السيرة التربويته الباحث فهو:

١. المدرسة الإبتدائية الحكومية الثانية سيدواكرطا لامبونج الوسطي وتمت بالشهادة في سنة ٢٠٠٨

٢. ثمّ وصل في المدرسة الثانوية الحكومية روضة الجنة سيدواكرطا لامبونج الوسطي وتمت بالشهادة سنة ٢٠١١

٣. ثم وصل في المدرسة العالية الحكومية دارل الأعمال ميترو لامبونج وتمت بالشهادة سنة ٢٠١٤

٤. ثمّ وصل في الجامعة الإسلامية ميترو الحكومية بميترو لامبونج وتمت بالشهادة سنة ٢٠١٩

توثيق البحث

صورة مقابلة الباحث مع المدرس

بمدرسة دارالأعمال المتوسطة الإسلامية ميترو

أنشطة التعلم فى الفصل التاسعة

أنشطة التعلم فى الفصل الثامنة

أنشطة التعلم فى الفصل الثّامنة

أنشطة التعلم فى الفصل الثّامنة

أنشطة التعلم فى الفصل الثّامنة

أنشطة التعلم فى الفصل الثّامنة

أنشطة التعلم فى الفصل الثّامنة

أنشطة التعلم فى الفصل الثّامنة

أنشطة التعلم فى الفصل الثّامنة

أنشطة التعلم فى الفصل الثّامنة

أنشطةالتعلم فى الفصل الثّامنة

صورة مقابلة الباحث مع التّلميذتان الفصل التاسعة

بمدرسة دارالأعمال المتوسطة الإسلامية ميترو

صورة مقابلة الباحث مع التّلميذ الفصل الثامنة

بمدرسة دارالأعمال المتوسطة الإسلامية ميترو

صورة مقابلة الباحث مع التّلميذ الفصل الثامنة
بمدرسة دارالأعمال المتوسطة الإسلامية ميترو

KEMENTERIAN AGAMA
INSTITUT AGAMA ISLAM NEGERI (IAIN) METRO
PROGRAM PASCASARJANA (PPs)
Jl. Ki. Hajar Dewantara, 15 A Iirng Mulyo Kota Metro Lampumg Tlp. 0725-41507
Website: www.metrouniv.ac.id. email:iain@metro metrouniv.ac.id

FORMULIR KONSULTASI BIMBINGAN PROPOSAL TESIS

Nama Mahasiswa : Ahmad Almarufudin
NPM : 19003887
Program Studi : PBA
Semester/TA : IV/2021

No	Hari Tanggal	Pembimbing II	Hal Yang Dibicarakan	Tanda Tangan
	23-02-2021		Diskusi dalam latar belakang masalah	
	05-03-2021		Di perbaiki sesuai sasaran	
	10-03-2021		Diperbanyak referensi	
	20-03-2021		ACC seminar	

Ketua Prodi PBA

Dr. Hi. Khoirurrijal, M.A
NIP. 197303211200312100 2

Rembimbing II

Dr. Yaska Sumanto, M.Ed

KEMENTERIAN AGAMA
INSTITUT AGAMA ISLAM NEGERI (IAIN) METRO
PROGRAM PASCASARJANA (PPs)
Jl. Ki. Hajar Dewantara, 15 A Iirng Mulyo Kota Metro Lampumg Tlp. 0725-41507
Website: www.metrouniv.ac.id. email:iain@metro metrouniv.ac.id

FORMULIR KONSULTASI BIMBINGAN PROPOSAL TESIS

Nama Mahasiswa : Ahmad Almarufudin
NPM : 19003887
Program Studi : PBA
Semester/TA : IV/2021

No	Hari Tanggal	Pembimbing I	Hal Yang Dibicarakan	Tanda Tangan
	05/2021	✓	Acc proposal	

Ketua Prodi PBA

Dr. Hi. Ishomuddin, M.A
NIP. 197303212003121002

Pembimbing I

Dr. Hj. Akla, M.Pd
NIP. 196910082000032005

KEMENTERIAN AGAMA
INSTITUT AGAMA ISLAM NEGERI (IAIN) METRO
PROGRAM PASCASARJANA (PPs)
Jl. Ki. Hajar Dewantara, 15 A Iirng Mulyo Kota Metro Lampumg Tlp. 0725-41507
Website: www.metrouniv.ac.id. email:iain@metro metrouniv.ac.id

FORMULIR KONSULTASI BIMBINGAN TESIS

Nama Mahasiswa : Ahmad Almarufudin
NPM : 19003887
Program Studi : PBA
Semester/TA : V/2021

No	Hari Tanggal	Pembimbing II	Hal Yang Dibicarakan	Tanda Tangan
01	22-08-2021	Dr. Yusika Sumanto, M.Ed	مهارات اللغة : مهارات اللغة الأربعة yang benar الأربع	
02	25-08-2022	Dr. Yusika Sumanto, M.Ed	Lanjut riset dan bab 1-5	

Ketua Prodi PBA

Dr. H. Khoirurrijal, M.A
NIP. 197303212003121002

Pembimbing II

Dr. Yusika Sumanto, M.Ed

KEMENTERIAN AGAMA
INSTITUT AGAMA ISLAM NEGERI (IAIN) METRO
PROGRAM PASCASARJANA (PPs)
Jl. Ki. Hajar Dewantara, 15 A Iirng Mulyo Kota Metro Lampumg Tlp. 0725-41507
Website: www.metrouniv.ac.id. email:iain@metro metrouniv.ac.id

FORMULIR KONSULTASI BIMBINGAN TESIS

Nama Mahasiswa : Ahmad Almarufudin
NPM : 19003887
Program Studi : PBA
Semester/TA : V/2021

No	Hari Tanggal	Pembimbing I	Hal Yang Dibicarakan	Tanda Tangan
	30-09-21	✓	Acc Dpl.	

Ketua Prodi PBA

Dr. HP. Khoirurrijal, M.A
NIP. 197303212003121002

Pembimbing I

Dr. Hj. Akla, M.Pd
NIP. 196910082000032005

KEMENTERIAN AGAMA
INSTITUT AGAMA ISLAM NEGERI (IAIN) METRO
PROGRAM PASCASARJANA (PPs)
Jl. Ki. Hajar Dewantara, 15 A Iring Mulyo Kota Metro Lampung Tlp (0725-41507
Website: www.metrouniv.ac.id, email:iain@metro.metrouniv.ac.id

FORMULIR KONSULTASI BIMBINGAN TESIS

Nama Mahasiswa : Ahmad Almarufudin
NPM : 19003887
Program Studi : PBA
Semester/Tahun : V/2021

No	Hari Tanggal	Pembimbing II	Hal Yang Dibicarakan	Tanda Tangan
01	15-12-2021	Dr. Yusikan Sumanto. M.Ed	1. Karna sudah jadi tesis lafadz خطة البحث dihapus 2. Diperbaiki tulisan arabnya	
02	18-12-2021	Dr. Yusikan Sumanto. M.Ed	Lanjut datar munaqosah	

Ketua Prodi PBA

Dr. Hi. Khoirurrijal, M.A
NIP. 197303211200312100 2

Pembimbing II

Dr. Yusika Sumanto, M.Ed

KEMENTERIAN AGAMA
INSTITUT AGAMA ISLAM NEGERI (IAIN) METRO
PROGRAM PASCASARJANA (PPs)
Jl. Ki. Hajar Dewantara, 15 A Iring Mulyo Kota Metro Lampung Tlp. 0725-41507
Website: www.metrouniv.ac.id. email:iain@metro metrouniv.ac.id

FORMULIR KONSULTASI BIMBINGAN TESIS

Nama Mahasiswa : Ahmad Almarufudin
NPM : 19003887
Program Studi : PBA
Semester/tahun : V/2021

No	Hari Tanggal	Pembimbing I	Hal Yang Dibicarakan	Tanda Tangan
	15/12 2021	✓	Perbaiki Cover Perbaiki - Sebelum seminar di Revisi W lengkapi perbaiki	
	20/12 2021	✓	Lengkapi Lampiran dan bibliografi	
	29/12 2021	✓	Acc W - V Acc di munaqosyah	

Ketua Prodi PBA

Dr. Hj. Khoirunnisa, M.A
NIP. 197303212003121002

Pembimbing I

Dr. Hj. Akla, M.Pd
NIP. 196910082000032005

٤. الدكتورة الحاجة أعلى، الماجستيرة المشرفة الأولى، لجهدها للإشراف على هذه رسالة الماجستير ، والتي كانت لعلمها وفضلها، وحسن توجيهاتها في أن تصلح وتحقق هذه الرسالة العلمية، فلها مني خالص الشكر والتقدير، وفقها الله.

٥. الدكتور يوسيكا سومانتو، الماجستير، المشرف الثاني، الذي بذل جهده بحسن إرشاده لي وتوجيهاته حتى أستطيع إتمام هذه الرسالة العلمية فله من الله حسن الثواب والرعاية.

وفي النهاية يسرني أن أقّدم جزيل الشكر إلى كل من مَدَّ لي يدَ العونِ في مسيرتي العلميةِ، أشكرهم جميعاً وأتمنّى من الله عز وجل أن يجعل ذلك في موازين حسناتهم.

ومع ذالك، أنّ في تقديم هذه رسالة الماجستير، لا يستغني من اختلاط الخطاء والتقصير، فأرجو الانتقادات والاقتراحات لإصلاح هذه رسالة الماجستير في العصر القادم، وأخيرا، وعسى أن تنفع هذه رسالة الماجستير في مجال التعليم لي خاصا، وللقارئين عامّا.

ميترو، ١٠ دسمبر ٢٠٢١

أحمد المعروف الدين

رقم التسجيل: ١٩٠٠٣٨٨٧

إقرار الطالب

الموقع أدناه

الاسم : أحمد المعروف الدين

رقم التسجيل : ١٩٠٠٣٨٨٧

القسم : تعليم اللغة العربية

شهد على أن هذه رسالة الماجستير كلها أصلية من إبداع فكرة الباحث إلا في الأقسام المعينة التي الكتبها الباحث في الهوامش والمراجع

ميترو، ١٨ ديسمبر ٢٠٢١

الدين

رقم التسجيل: ١٩٠٠٣٨٨٧

KEMENTERIAN AGAMA REPUBLIK INDONESIA
INSTITUT AGAMA ISLAM NEGERI METRO
PROGRAM PASCASARJANA (PPS)

Jalan Ki. Hajar Dewantara Kampus 15 A Iringmulyo Kota Metro Lampung 34111
Telepon (0725) 41507; Faksimili (0725) 47296; *Website:* pps.metrouniv.ac.id;
email: ppsiainmetro@metrouniv.ac.id

SURAT TUGAS

Nomor: 657/In.28/PPs/PP.00.9/09/2021

Direktur Pascasarjana Institut Agama Islam Negeri Metro menugaskan kepada Sdr.:

Nama	:	**Ahmad almarufudin**
NIM	:	**19003887**
Semester	:	**V (Lima)**

Untuk :

1. Mengadakan observasi prasurvey / survey di Madrasah Tsanawiyah Darul A'mal Kota Metro guna mengumpulkan data (bahan-bahan) dalam rangka menyelesaikan penulisan Tesis mahasiswa yang bersangkutan dengan judul **Pendekatan Integratif dalam Pengajaran Bahasa Arab di Madrasah Tsanawiyah Darul A'mal Metro tahun Ajaran 2021/2022**
2. Waktu yang diberikan mulai tanggal 03 September 2021 sampai dengan selesai

Kepada pejabat yang berwenang di daerah/instansi tersebut di atas dan masyarakat setempat mohon bantuannya untuk kelancaran mahasiswa yang bersangkutan, terimakasih.

Dikeluarkan di Metro
Pada Tanggal 03 September 2021
Direktur,

Dr. Mukhtar Hadi. S.Ag, M.Si
NIP. 19730710 199803 1 003

Mengetahui,
Pejabat Setempat

PONDOK PESANTREN DARUL A'MAL METRO BARAT KOTA METRO
MTs Madrasah Tsanawiyah "DARUL A'MAL" Terakreditasi

PONDOK PESANTREN DARUL A'MAL
MADRASAH TSANAWIYAH
Terakreditasi Nomor : 580/BAN-SM/SK/2019 Peringkat A
Akte Notaris No.15 Tanggal 21 Maret 2013
Alamat : Mulyojati 16B Kec. Metro Barat - Kota Metro Telp. (0725) 44418-44305 Kode Pos 34125 NPSN : 10816987

Nomor : 081/MTs.DA/SBR/IX/2021
Lampiran :-
Perihal : **Surat Balasan Pra-Survey**

Kepada Yth.
Direktur Pasca Sarjana Institut Agama Islam Negeri Metro (IAIN) Lampung.
Di –
Tempat

Assalamu'alaikum Wr.Wb

Menindaklanjuti surat dari Direktur Pasca Sarjana Institut Agama Islam Negeri Metro (IAIN) Lampung, Nomor :658/In.28/PPs/PP.009/08/2021 tentang Izin Research / Penelitian saudara :

Nama	: AHMAD ALMARUFUDIN
NPM	: 19003887
Semester/T.A	: V (Lima)
Program Study	: Megister Bahasa Arab
Judul Skripsi	:**"PENDEKATAN INTEGRATIF DALAM PENGAJARAN BAHASA ARAB DI MADARASAH TSANAWIYAH DARUL A'MAL METRO TAHUN AJARAN 2021/2022"**

Dengan ini kami Kepala Sekolah MTs. Darul A'mal Kota Metro menyatakan bahwa mahasiswa tersebut diperbolehkan untuk melaksanakan research di sekolahan kami.

Demikian surat keterangan ini kami buat untuk dapat digunakan sebagaimana mestinya.

Wassalamu'alaikum Wr.Wb.

Metro, 23 September 2021
Kepala Sekolah

PONDOK PESANTREN DARUL A'MAL MTs Madrasah Tsanawiyah "DARUL A'MAL" METRO BARAT KOTA METRO

Marhaban Ilyas M,Pd

KEMENTERIAN AGAMA REPUBLIK INDONESIA
INSTITUT AGAMA ISLAM NEGERI METRO
UNIT PERPUSTAKAAN
Jalan Ki Hajar Dewantara Kampus 15 A Iringmulyo Metro Timur Kota Metro Lampung 34111
Telp (0725) 41507; Faks (0725) 47296; Website: digilib.metrouniv.ac.id; pustaka.iain@metrouniv.ac.id

SURAT KETERANGAN BEBAS PUSTAKA
Nomor : P-31/In.28/S/U.1/OT.01/01/2022

Yang bertandatangan di bawah ini, Kepala Perpustakaan Institut Agama Islam Negeri (IAIN) Metro Lampung menerangkan bahwa :

Nama	: AHMAD AL MA'RUFUDIN
NPM	: 19003887
Fakultas / Jurusan	: Pasca Sarjana/ PBA

Adalah anggota Perpustakaan Institut Agama Islam Negeri (IAIN) Metro Lampung Tahun Akademik 2021 / 2022 dengan nomor anggota 19003887

Menurut data yang ada pada kami, nama tersebut di atas dinyatakan bebas administrasi Perpustakaan Institut Agama Islam Negeri (IAIN) Metro Lampung.

Demikian Surat Keterangan ini dibuat, agar dapat dipergunakan seperlunya.

Metro, 11 Januari 2022
Kepala Perpustakaan

Dr. As'ad, S. Ag., S. Hum., M.H.
NIP.19750505 200112 1 002

الفصل الخامس خاتمة البحث

أ- نتائج البحث

ب- الاقتراحات

ميترو، ١٣ أغستس ٢٠٢١

أحمد المعروف الدين

رقم التسجيل : ١٩٠٠٣٨٨٧

المشرفة الأولى

الدكتورة الحاجة أعلى، الماجستيرة

رقم التوظيف : ١٩٦٩١٠٠٨٢٠٠٠٠٣٢٠٠٥

المشرف الثاني

الدكتور، يوسيكا سومانتو، الماجستير

2. Wawancara Dengan Siswa

1. Bagaimana cara guru memadukan keterampilan (*maharah*) dalam penyampaian materi bahasa Arab?
2. Bagaimana cara guru memadukan keterampilan (*maharah*) dalam praktik dan latihan materi bahasa Arab?
3. Bagaimana peran guru(pembimbing bahasa) dalam pengintegerasian maharah bahasa Arab?
4. Apakah bahasa pengantar(bahasa lokal) *maharah* masiih digunakan dalam praktik bahasa Arab?
5. Apa saja media yang digunakan untuk memudahkan integerasi bahasa Arab dalam penyampaian materi?
6. rabdalam proses integerasi maharah bahasa A siswa Bagaimana partisipan?
7. Apa bentuk kegiatan yang diperankan siswa dalam praktik bahasa Arab?
8. Bagaimana bentuk latihan dan praktik dalam proses integerasi maharah bahasa Arab?
9. Apa saja topik dan materi yang dipraktikkan dalam integerasi maharah bahasa Arab?
10. bahasa Arab pembiasaan kepada siswa dalam praktik Apa saja bentuk?

Metro, 22 Agustus 2021
Mahasiswa Peneliti

Ahmad Amarufudin
.NPM19003887

Pembimbing I

Dr. Hj. Akla, M.Pd
NIP. 196910082000032005

Pembimbing II

Dr. Yusika Sumanto, M.Ed

UJI TURNITIN
PASCASARJANA IAIN METRO

SURAT KETERANGAN

Nomor : 023/MPBA/XII/2021

Tim Turnitin Pascasarjana Institut Agama Islam Negeri (IAIN) Metro menerangkan bahwa **Tes Turnitin Hasil Penelitian** telah selesai dilakukan pemeriksaan duplikasi dengan membandingkan artikel-artikel lain menggunakan perangkat lunak Turnitin pada tanggal **31/12/2021**

Judul	:	المدخل التكامُلِي في تعليم اللغة العربية بمدرسة دار الأعمال المتوسطة الإسلامية ميترو للعام الدراسي 2021/2020م
Penulis	:	**Al Ma'rufudin**
NPM/Prodi	:	19003887/Magister Pendidikan Bahasa Arab (MPBA)
No. Pemeriksaan	:	023.2021

Dengan Hasil sebagai berikut:

Tingkat Kesamaan diseluruh artikel (Similarity Index) yaitu **19%**

Demikian surat keterangan ini dibuat untuk digunakan sebagaimana mestinya

Wassalamualaikum,Wr.Wb

Metro, 31 Desember 2021
Hormat kami,
Tim Turnitin Pascasarjana IAIN Metro

- Draf yang dilampirkan dalam Seminar Hasil/Munaqosyah yaitu Draft yang telah diturnitin.

Mengetahui,
Metro, 31 Desember 2021
Ketua Prodi MPBA

Dr. Khoirurrijal, M.A.
NIP. 19730321 200312 1 002

PONDOK PESANTREN DARUL A'MAL
MADRASAH TSANAWIYAH
Terakreditasi Nomor : 580/BAN-SM/SK/2019 Peringkat A
Akte Notaris No.15 Tanggal 21 Maret 2013
Alamat : Mulyojati 16B Kec. Metro Barat - Kota Metro Telp. (0725) 44418-44305 Kode Pos 34125 NPSN : 10816987

Nomor : 081/MTs.DA/SBR/IX/2021
Lampiran :-
Perihal : **Surat Balasan Pra-Survey**

Kepada Yth.
Direktur Pasca Sarjana Institut Agama Islam Negeri Metro (IAIN) Lampung.
Di –
Tempat

Assalamu'alaikum Wr.Wb

Menindaklanjuti surat dari Direktur Pasca Sarjana Institut Agama Islam Negeri Metro (IAIN) Lampung, Nomor :658/In.28/PPs/PP.009/08/2021 tentang Izin Research / Penelitian saudara :

Nama	: AHMAD ALMARUFUDIN
NPM	: 19003887
Semester/T.A	: V (Lima)
Program Study	: Megister Bahasa Arab
Judul Skripsi	:**"PENDEKATAN INTEGRATIF DALAM PENGAJARAN BAHASA ARAB DI MADARASAH TSANAWIYAH DARUL A'MAL METRO TAHUN AJARAN 2021/2022"**

Dengan ini kami Kepala Sekolah MTs. Darul A'mal Kota Metro menyatakan bahwa mahasiswa tersebut telah melakukan Pra-Survey disekolahan kami.

Demikian surat keterangan ini kami buat untuk dapat digunakan sebagaimana mestinya.

Wassalamu'alaikum Wr.Wb.

Metro, 23 September 2021
Kepala Sekolah

PONDOK PESANTREN DARUL A'MAL MTs Madrasah Tsanawiyah "DARUL A'MAL" METRO BARAT KOTA METRO

Marhaban Ilyas M,Pd

وزارة الشؤون الدينية جمهورية إندونسيا
جامعة ميترو الإسلامية الحكومية لامبونج
الدراسات العليا
العنوان: الشارع كي حجر ديوانتورو ١٥ أ إيرينج موليا بمدينة مترو

الاعتماد من طرف لجنة الندوة العلمية

تمّت الندوة العلمية على خطة البحث بالموضوع: المدخل التكامُلِي في تعليم اللغة العربية بمدرسة دار الأعمال المتوسطة الإسلامية ميترو للعام الدراسي ٢٠٢٢/٢٠٢١م، التي كتبها أحمد المعروف الدين، رقم التسجيل: ١٩٠٠٣٨٨٧، قسم تعليم اللغة العربية، اليوم: الأربعاء تاريخ ٣٠ يونيو ٢٠٢١

لجنة الندوة العلمية

رئيس اللجنة : الدكتور، مختار هادي، الماجستير (.....)

الباحث الأول : حسن الفتارب، Ph.D (.....)

الباحثة الثانية : الدكتورة، أعلى، الماجستيرة (.....)

الباحث الثالث : الدكتور، يوسيكا سومانتو، الماجستير (.....)

وزارة الشؤون الدينية جمهورية إندونسيا
جامعة ميترو الإسلامية الحكومية لامبونج
الدراسات العليا
العنوان: الشارع كي حجر ديوانتورو ١٥ أ إيرينج موليا بمدينة مترو

تقرير المشرفين

المدخل التكامُلِي في تعليم اللغة العربية بمدرسة دار الأعمال المتوسطة الإسلامية ميترو للعام الدراسي ٢٠٢١/٢٠٢٢م، التي كتبها أحمد المعروف الدين، رقم التسجيل: ١٩٠٠٣٨٨٧

المشرفة الأولى	المشرف الثاني
الدكتورة أعلى، الماجستيرة	الدكتور، يوسيكا سومانتو، الماجستير
رقم التوظيف: ١٩٦٩١٠٠٨٢٠٠٠٠٣٢٠٠٥	

رئيس قسم تعليم اللغة العربية

الدكتور الحاج خير الرجال، الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٧٣٠٢٢١١٢٠٠٣١٢١٠٠٢

وزارة الشؤون الدينية جمهورية إندونسيا
جامعة ميترو الإسلامية الحكومية لامبونج
الدراسات العليا
العنوان: الشارع كي حجر ديوانتورو ١٥ أ إيرينج موليا بمدينة مترو

تقرير المشرفين

المدخل التكامُلي في تعليم اللغة العربية بمدرسة دار الأعمال المتوسطة الإسلامية ميترو للعام الدراسي ٢٠٢١/٢٠٢٢م، التي كتبها أحمد المعروف الدين، رقم التسجيل: ١٩٠٠٣٨٨٧

المشرفة الأولى

الدكتورة أعلى، الماجستيرة

رقم التوظيف: ١٩٦٩١٠٠٨٢٠٠٠٠٣٢٠٠٥

المشرف الثاني

الدكتور، يوسيكا سومانتو، الماجستير

رئيس قسم تعليم اللغة العربية

الدكتور الحاج خير الرجال، الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٧٣٠٣٢١١٢٠٠٣١٢١٠٠٢