الدكتور عبد العزيز، الماجستير

تصميم تعليم اللغة العربية

بين النظرية والتطبيق على نماذج التفاعل الصفي

Arabic learning design between theory and practice
based classroom interaction pattern

Sanabil

تصميم تعليم اللغة العربية
(بين النظرية والتطبيق على نماذج التفاعل الصفي)

Arabic learning design between theory and practice based classroom interaction pattern

Penulis	Dr. Abdul Azis, M.Pd.I
Editor	Dr. H. Fathul Maujud, M.A
Layouter	Sanabil Creative
Desain Cover	Husnul Khotimah

All rights reserved
Hak cipta dilindungi Undang Undang
Dilarang memperbanyak sebagian atau seluruh isi buku dengan media cetak, digital dan elektronik tanpa izin dari penulis dan penerbit

Cetakan 1	: Juni 2020
ISBN	: 978-623-7881-32-2

Penerbit:
Sanabil
Jl. Kerajinan 1 Blok C/13 Mataram
Telp. 0370- 7505946, Mobile: 081-805311362
Email: sanabilpublishing@gmail.com
www.sanabilpublishing.com

إهداء

أهدي هذا الكتاب إلى:

أبي وأمي الذين ربياني وأدباني أحسن التأديب
إلى زوجتي نانى فضيا أستوتي التي متحتني على الحماسة
وإلى أستاذي وربيبي الحاج مسعود علي رضا الذي شجعني
على الحماسة من البداية إلى النهاية
إلى الّذين يحرصون على تعلّم اللغة العربية ويهتمّون بتعليمها

المحتويات

الفصل الأول

مقدمة عن نماذج التفاعل الصفي • ١

الفصل الثاني

نماذج التفاعل الصفي • ١٧

الفصل الثالث

طرق تعليم اللغة العربية • ٧١

الفصل الرابع

مهارة الكلام • ٨١

الفصل الخامس

تصميم تعليم اللغة العربية • ٩٣

الفصل السادس
رسوم التنفيذ تصميم تعليم اللغة العربية بين النظريات والتطبيق على نماذج التفاعل الصفي • ١٣١
مناقشة نماذج التفاعل الصفي بين النظرية والتطبيق • ٢٦٣
قائمة المصادر والمراجع • ٢٩٣

مقدمة

الحمد لله وحده، حمدا يوافي نعمه، ويكافئ مزيده، يا ربنا لا تؤاخذنا بما نسينا ولا ترهقنا من أمرنا عسرا، اللهم صلّ أفضل صلاة على أسعد مخلوقاتك حبيب الله محمد وعلى اله وصحبه ومن تبعه بإحسان إلى يوم الدين، أما بعد، فقال تعالى: ﴿ وَلَوْ أَنَّمَا فِي الْأَرْضِ مِن شَجَرَةٍ أَقْلَامٌ وَالْبَحْرُ يَمُدُّهُ مِن بَعْدِهِ سَبْعَةُ أَبْحُرٍ مَّا نَفِدَتْ كَلِمَاتُ اللَّهِ * إِنَّ اللَّهَ عَزِيزٌ حَكِيمٌ)) وقال رسول الله صلى الله عليه وسلم: ((إذا كتبنا كتابا فجوّدوا بسم الله الرحمن الرحيم تقضى لكم الحوائج وفيه رضا الله))

اللغة العربية أهم مقومات الثقافة الإسلامية، وهي أكثر اللغات الإنسانية ارتباطا بعقيدة الأمة وهويتها وشخصيتها، لذلك صمدت أكثر من سبعة عشر قرنا سجلا أمينا لحضارة

أمتها وازدهارها، وشاهدا على إبداع أبنائها وهم يقودون ركب الحضارة التي سادت الأرض حوالي تسعة قرون.

لذلك جاء هذا الكتاب موضوحا لعملية تعليم اللغة العربية، مع ربط الجانب النظر بالجانب العملي التطبيقي سواء في مرحلة التخطيط للعملية التربوية أو مرحلة التنفيذ ووضع الإستراتيجيات، أو مرحلة التقويم.

وقد وقع الكتاب في سبعة فصلا وهي:

جاء الفصل الأول مقدمة عامة عن نماذج التفاعل الصفي وخصائصها و استراتجية التعليم، وعرض هذا الفصل أيضا إلى أهم الآراء القدماء عن نماذج التفاعل الصفي.

أما الفصل الثاني فقد تناول نظريات نماذج التفاعل الصفي من خلال تعريف نماذج التفاعل الصفي، وأهميتها، وأشكالها، و نماذج التفاعل الصفي في التعليمي، ومشكلات الصفية وأسبابها، واقع أنماط التفاعل بين المعلم و الطلاب، و نماذج التفاعل الصفي التي يستخدمه المعلمين مع الطلبة في تعليم اللغة العربية.

والفصل الثالث عن طرق تعليم اللغة العربية من خلال مفهوم طريقة تعليم اللغة العربية، و أنواعها.

وأبرز فصل الرابع مفهوم مهارة الكلام، و أهدافه، وبعض الجوانب المهمة في تعليم الكلام، وأهميته.

وتناول الفصل الخامس في تصميم تعليم اللغة العربية هناك الأسس التي تتكون من: الأسس اللغوية، الأسس التربوية، الأسس النفسية، و الأسس الثقافية.

وقد تطرق الفصل السادس عن رسوم التنفيذ تصميم تعليم اللغة العربية بين النظريات والتطبيق على نماذج التفاعل الصفي التي تتكون من لمحة الميدان، وتنفيذ نماذج التفاعل الصفي، ونماذج التفاعل الصفي الغالبة المباشرة لترقية مهارة الكلام، وتطبيق نموذجين للتفاعل الصفي، وفعالية استخدام نموذجين للتفاعل الصفي في تعليم مهارة الكلام.

وبحث الفصل السابع لمناقشة نماذج التفاعل الصفي بين النظرية والتطبيق.

الفصل الأول
مقدمة عن نماذج التفاعل الصفي

تمهيد

وإحدى المهارات اللغوية الأساسية في تعليم اللغة الأجنبية وهي مهارة الكلام، لأنها تهدف كثيرتا من المتعلمين في اللغة الأجنبية أن في يتكلموا باللغة الهدف. كما نبه ابن جني منذ فجر الدراسات اللغوية العربية حيث عرف اللغة بأنها: "أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم" كما أن الكلام السابق من ناحية تارخية لبقية المهارات اللغوية، فقد عرف الإنسان الكلام منذ نشأت اللغة.[1] ومن أهم أهداف تعليم اللغة العربية التى اعتبرها القائمون بها هو مهارة الكلام. لأنه يمثل في غالب الجزء العملي

١ عمر الصديق عبد الله، **تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها**، (الدار العالمية للنشر والتوزيع، ٢٠٠٨ م) ص. ٧٥

والتطبيقي لتعليم اللغة. وبالرغم من هذه الضرورة، فكل ما سبق ذِكْرُه لا يمكن أن يحدث إلا بنوع من التدريس المنظم المقصود، و من أجل ذلك يجب أن نهتم بتدريس الكلام لأفراد الأسرة منذ مراحل الأولى من حياتهم وخصوصا في المرحلة الإبتدائية.[٢]

فى اللغة الثانية يُعَدُّ الكلام من المهارة الأساسية التي تمثل غاية من غايات الدراسة اللغوية.[٣] فالكلام نفسُه وسيلة للإتصال بالآخرين، ولقد إشتدت الحاجة لهذه المهارة في بداية النصف الثاني من القرون بعد إنتهاء الحرب العالمية الثانية، وتزايد وسائل الإتصال والتحرك الواسع بين الدول فى العالم لقد أدى تزايد الحاجة للإتصال الشفهى بين الناس إلى إعادة النظر في طرق تعليم اللغة الثانية.[٤]

من النظريات السابقة رأى الباحث، أنه: ينبغي للمتعلمين أن يبدؤوا تعلم اللغة الأجنبة في المراحل الآتية :

---

٢ نفس المرجع، ص. ٩٨

٣ رشدى أحمد طعيمة، **تعليم العربية الناطقين بها (مناهجة و أساليبه)**، (القاهرة: منشورات المنظة الإسلامية للتربية الثقافة، ٩٨٩١)،)، ص. ١٦٠

٤ رشدي أحمد طعيمة، ١٩٨٩م، _**تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه** (إيسوكو: منصورات منظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة)، ص.١٧

١. تدريب السماع والتعرف على الجمعيات، وهو الممارسة الشفوية من المتعلمين و سرعته في تحديد وربط معنى الكلام،

٢. بممارسة أنماط الجملة، أي التدريبات في أنماط الجملة المتحددة، وكمقدمة لذلك يجب على المتعلمين أن يأخذوا تلك الأنماط لممارسات التواصلية الحقيقية،

٣. ممارسة في الكلام.

من النظريات السابقة أن تعليم اللغة العربية خاصة في تعليم المهارة يحتاج إلى استراتجية التعليم الجيدة لأنها أداة خاصة يقوم بها المتعلم ليجعل عملية التعليم أسهل وأسرع إقناعا وأكثر ذاتية في التوجيه، وأكثر فعالية وأكثر قبولا للتطبيق في مواقف جديدة.[٥]

٥ منى إبراهيم اللبودى، الحوار، ٢٠٠٣، **الحوار فنياته واستراتجيته واساليب تعليمية** (القاهرة، مكتبة وهبه، الطبعة الأولى)، ص ٧٦

استراتجية التعليم

قال عبد الراجي – إن استراتجية التعليم تنقسم إلى ثلاثة أقسام، وهي:[٦]

١. الاستراتجية المعرفية الموارعية، وهي استراتجية التعليم التي تشتمل على خطة التعليم، وعملية التعليم، وتحصيل التعليم والتقويم. وبالتحصيل، كان تنفيذ هذه الاستراتجية على النحو التالي:

- التنظيم المتقدم، بمعنى أخذ المفاهيم إلى الأفكار العامة السابقة التي تشتمل على مفاهيم التعليم المتوقعة.
- الانتباه الموجه، بمعنى تنظيم الإهتمام إلى أنشطة التعليم وإهمال الأشياء سواها.
- الانتباه الانتقائي، بمعنى تنظيم الاهتمام على الجواب اللغوي أو المواقف التي تمكن مساعدة الفرد لتذكر اللغة السابقة.

---

٦ عبد الرحمن، ١٩٩٤، **أسس تعليم اللغة وتعليمها**، (بيروت، دار الفكر) ص ١٢١٠١٢٣

- الإدارة الذاتية، أي فهم الأحوال التي تمكن مساعدة الفرد على التعليم.
- التخطيط الوظيفي، وهي تخطيط العناصر اللغوية التي تجب أن توجد في تنفيذ النشاط اللغوي.
- المراقبة الذاتية، يعني تصحيح الكلام لأنه يريد أن يكون بالدقة في الصوت والنحو والمناسبة بالمواقف.
- الإنتاج المؤجل، يعنى وجود المعنى على تأجيل الكلام لأنه يريد التعلم من الفهم من خلال مهارة الإستماع أولا.
- التقويم الذاتي، يعني قياس التحصيل التعليمي في اللغة ليكون مناسبا بالمعايير الصحيحة.

٢. والاستراتجية المعرفية، وهي استراتجية التعليم المتعلقة بالتزام الطلبة تعليم المادة التعليمية. وبالتفصيل، كان تنفيذ هذه الاستراتجية على النحو التالي:

- التكرار، وهو تكرار الأمثلة في اللغة بالتطبيق والتدريب مكررا.

- التزويد، وهو استخدام المادة التعليمية لنقلها إلى اللغة المتعلمة أو المستهدفة.
- الترجمة، وهي استخدام اللغة الأم كأساس لفهم اللغة المتعلمة.
- الاستنباط، وهو تطبيق قواعد اللغة لتوليد اللغة المتعلمة أو فهمها.
- الربط، وهي ربط الكلمات بالعناصر التي قد عرفها بطريقة جديدة.
- التصويرية، وهي ربط المواد الجديدة بالمفاهيم البصرية في الذاكرة.
- التمثيل السمعي، وهو تكرار الصوت أو نحوه لاكتساب الكلمات أو العبارات على الحد الأكثر.
- التناسب، وهو وضع الكلمات أو العبارات في ترتيب اللغة الصحيح.
- الإضافة، وهي ربط المواد الجديدة بالمفاهيم الأخرى في الذاكرة.

- النقل، وهو استخدام المعرفة عن اللغة التي قد سبق تعلمها لتسهيل تعليم اللغة الجديدة.
- الاستقلال، وهو استخدام المواد المتعلمة لتخمين المعاني الجديدة لإملاء المادة الفارغة.

٣. والاستراتجية الإجتماعية الوجدانية، وهي استراتجية التعلم المرتبطة بالأنشطة المتعلقة بالاتصال الاجتماعي والاتصال مع الآخرين. وبالتفصيل، كان تنفيذ هذه الاستراتجية على النحو التالي:

- التعاون، وهو يعمل الفرد الأنشطة مع صديقه أو أكثر للحصول على رد الفعل (Feedback) على المواد أو الأمثلة في الأنشطة اللغوية.
- طلب التوضيح، وهو يسأل الطلبة المعلم أو الخبير في اللغة ليكرر المادة أو يشرحها أو يعطى أمثلتها.

بناء على النظرية السابقة، أن الاستراتجية أمر مهم في عملية التعليم والتعلم لأجل تحقيق الأهداف المعينة، لا سيّما في استراتجية الإجتماعية الوجدانية هذه التى تتعلق ببحث الباحث

عن نماذج التفاعل بين المعلمين مع المتعلمين، و المتعلمين مع المتعلمين، و المتعلمين مع الآخرين، لأن المتعلمين يحتاجون إلى التعامل مع المتعلمين الآخرين في دراستهم ليكونوا قادرين على تلبية احتياجاتهم. وهكذا أيضا في تعليم اللغة الأم أو تعليم اللغة الأجنبية، يتوقف ذلك حسبَ استخدام نموذج التفاعل على المعلم في تعليمهم، ولأن في مجال اكتساب اللغة الثانية، يعتبر التفاعل أمرا مهما في تعليم اللغة الأجنبية منذ فترة طويلة. وهذا مطلوب في عملية التعليم اللغة الثانية مع حضور اثنين أو أكثر من الطلاب الذين يتآزرون في تحقيق الرسالة. التفاعل طريقة التعليم عامة، وتطوير مهارات اللغوية خاصة.[٧]

نماذج التفاعل الصفي عامة

وهكذا، حضر التفاعل الصفي من العلاقة بين المعلم مع المتعلمين، والمتعلمين مع المعلم، والمتعلمين مع المتعلمين، والمتعلمين مع الآخرين حيث إن وجود تلك العلاقة يأتي ليؤثر بعضهم بعضا، ويغيرَّ الجيد إلى السيئ أو العكس. كما لاحظ الباحث في

7 Khadidja, Kouicem,. *The Effect Of Classroom Interaction On Develo - ing The Learner's Speaking Skill (*Algeria, The case of third year LMD students of English at Constantine University, 2009-2010), Hal. 7

بعض المدارس المتوسطة و المدارس الثانوية في لومبوك، حيث درس المتعلون اللغة العربية ثلاث سنوات أو ست سنوات لكن الكثير منهم لا يستطيعون على الاتيان بمهارة اللغة العربية حتى انتهوا الدراسة. فبناء على ذلك يرى الباحث أن التفاعل الصفي مهم في بيئة المدرسة ليثبت بيئة تعليمية مع النجاح والجيودة و جيدا كما قال بعض الخبراء في البنود الآتية:

١. أن التفاعل هو طريقة جيدة يتفاعل فيها كل من التعلم والعلم والمواد التعليمية في إطار الظروف والإمكانيات التوفرة في حجرة الدراسة. كما يعرف كذلك بأنه تفاعل التعلم مع النشاط في شموليته ككل متكامل. و ينبغي اختيار نشاطات التعلم لتحقيق النمو الشامل للمتعلم والبلوغ به إلى أقصى درجة ممكنة، مع مراعاة التوازن فيه، كما يمكن الاستعانة في ذلك بمفهوم مطالب النمو.[٨]

٢. أن التفاعل عبارة عن تعبير آخر مهم يحمل العديد من المعاني التي تشير إلى أن التفاعل قد لا يقود إلى النتائج

---

٨ ملحقة سعيدة الجهوية، واخرون، المعجم التربوي (الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية، ٢٠٠٩) ص.٧٩

المرجوة إن لم يتم تحديد التعبيرات الفرعية التي يمكن الاتفاق عليها بين الجميع"[٩]

٣. قال الفرابي بأن التفاعل الصفي مجموعة أشكال ومظاهر العلاقات التواصلية بين المعلم و تلاميذه ويتضمن نمط الإرسال اللفظي وغير اللفظي، كما يشمل الوسائل التواصلية في المجال والزمان، وهو يهدف الى تبادل الخبرات والمعارف والتجارب والمواقف أو تبليغها ونقلها مثلما يهدف التأثير في سلوك المتلقي.[١٠]

٤. اعتبر ألوريت و بيلي (Bailey and Allwright) أن التفاعل الحدوث في الفصل هو ليس من تطبيق البسيط الذي يأتي من طريقة خاصة أو إستراتجية خاصة، ولكن التفاعل هو أمر مهم في عملية التعليمية أو أمر مهم في الفصل الدراسي حتى يكون التفاعل يجنح إلى شيئ يفيد للإستكشاف.[١١]

---

٩ سعد بن عبدالله الراشد، **الاتصال التفاعلي والآني في بيئة التعليم عن بعد، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الدولي الأول للتربية الاعلامية** – الرياض– ١٤٢٨

١٠ الفرابي، عبد اللطيف واخرون، (١٩٩٥) معجم علوم التربية ومصطلحات البداغوجيا والديداكتيك، بيروت (نقلا عن خولة مصطفى الحرباوي، ٢٠١٠) ص. ٢٧٣

11 Allwright, D., & Bailey, D. ***Focus on the language classroom. An introduction to classroom research for language teachers (***Cambridge: Cam-

من نظريات السابقة رأى الباحث أن التفاعل أمر مهم استخدم المعلمون في الفصل الدراسي ليشاهدو و يلاحظو العملية التعليمية التي تسمى بالتفاعل الصفي. أكد الملاميح وطومس (Thomas & Malamah) أن التفاعل الصفي هو شبكة معقدة التي تطور بالحكايات و التفاعلات. لا يذكر الفصل صندوق أسود "box black" الذي لايجوز فيه للإستكشاف و التأثير إلا بالتفاعل. لذلك

الخصائص عن نماذج التفاعل الصفي

الخصائص عن نماذج التفاعل الصفي هو العلاقة بين المعلمين مع المتعلمين وبين المتعلمين مع المتعلمين.[١٢]

بناء على ذلك النظري نشأت رغبة الباحث ليعرف كيف يحدث التفاعل بين المعلمون مع المتعلمين في الفصل و كيف تكون نماذج التفاعل التي استخدمها المعلمين مع المتعلمين في الفصل الدراسي و أي التفاعل الأكثر فعالا في العملية

---

bridge University Press, 1991

12 Malamah-Thomas, A., *Classroom Interaction* (Oxford: Oxford Un - versity Press, 1987) , hal. 20

التعليمية. لإجابة هذه المشكلات اعتبر فان لير (Lier Van) كلها بعملية وهذه العملية تسمى بحث عملية الفصل. [١٣]

لاحظ الباحث عن التفاعل حول نماذج التفاعل EFL (English as a foreign language) أي تعليم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية في قسم تعليم اللغة الإنجلزية بجامعة الآزاد الإسلامية بإيران بإستخدام الاِسْتِطْلاَع المكتبي (survey Library). وتوجد ثلاثة الأشكال من أنماط في EFL وهي: ١) التفاعل بين الناطقين مع الناطقين بها (NS-NS) المتعلمين الناطقين أكثر فعالا مع المتعلمين غير الناطقين، ٢) التفاعل بين المتعلمين الناطقين مع المتعلمين غير الناطقين بها (NNS-NS) المتعلمين الناطقين و المتعلمين غير الناطقين بها فعالين، ٣) التفاعل بين المتعلمين غير الناطقين بها مع المتعلمين غير الناطقين الآخرين (NNS-NNS) غير الناطقين بها أكثر فعالا من الناطقين. و من أنماط التفاعل تلك أن التفاعل تلك الأنماط التفاعلية يظهر بين المتعلمين غير الناطقين بها مع المتعلمين غير الناطقين الآخرين (NNS-NNS) يستطيعون الإنتاج المدخلات، والإرشادات، من

13 Van Lier. *The Classroom and the Teaching. Practice and Theory* . Ethno - raphy and Second Language Classroom Research (London: Longman, 1988)

الكيفي والكمي حتى يكون التفاعل بين المتعلمين الناطقين مع المتعلمين غير الناطقين بها (NNS-NS) مأمولا على أكثر فعالا.[١٤]

أكد عثمان قاسم أيضا عن التفاعل الصفي في قسم تعليم اللغة الإنجلزية بجامعة مالانج بأن يكون التفاعل الصفي بين المعلمين مع الطلاب ينقسم إلى خمسة أنماط وهي، ١) التفاعل بين المعلمين والفصل (T-C: Teacher-Class١٠٪)، ٢) التفاعل بين المعلمين و المجموعة (T-G: Teacher-Group٥٪). ٣) التفاعل بين المعلمين و المتعلمين (T-S: Teacher-Student٢٠٪)، ٤) التفاعل بين المتعلمين و المتعلمين (S-S: Student-Student٥٠ ٪)، و ٥) التفاعل بين المتعلمين و المعلمين (S-T: Student-Teacher١٥٠ ٪). فيظهر أن أكثر الأنماط فعالا هو التفاعل بين المتعلمين و المتعلمين (S-S: Student-Student).[١٥]

14 Naeemah Kharaghani, *patterns of Interaction in EFL Classrooms,* (Kuala Lumpur, Proceeding of the Global Summit on Education 11-12 March 2013), hal, 859

15 Usman Kasim, *Classroom Interaction in the English Department Spea - ing Class at State University of Malang, Dissertation (Study Program: English Language Education.*

من الملاحظة اعلاها، رأى الباحث أن التفاعل الصفي بين المعلمين مع المتعلمين و المتعلمين مع المتعلمين الآخرين في عملية التعليم والتعلم ليزيد التفاهم بعضهم بعضا، لأن للفصل الدراسي مكانا هاما للمعلمين والمتعلمين لكي تكون لعملية التعليم والتعلم فعالا.

وقال تثوي أن المؤسسة الدراسية والمنظمة الإنسانية تحتاج إلى التفاعل جيدا.[١٦] لأن التفاعل هو التعامل بين الناس مع الأفراد لتبادل الأفكار بين شخصين أو أكثر ليأثرون بعضهم بعضا. لا يحدث التفاعل إلا من جانب واحد ولكن يحدث من جانبين.[١٧] كما قال حمير "التفاعل هو واحد من العوامل التي تؤثر في عملية التعليم والتعلم، لأن عملية التعليم والتعلم لا تحدث بدون التفاعل" وكل الناس في المدرسة يحتاجون إلى التفاعل جيدا.[١٨]

16 Tsui, amy B. M. *Introducing Classroom Interaction.* (London: Penguin English, 1995) Hal. 1

17 Brown, D. H. *Teaching by principles: an interactive approach to language padagogy. White plains (*NY: pearson education – longman, 2001), Hal. 165

18 Harmer, J. *The Practice of English Language Teaching* (Longman, Harlow, Essex. 2001), hal. 167

وفقا لملاحظة الباحث عن البحوث في التفاعل الصفي التى أكثرها تطبيقا هي من كلام المعلمين مع المتعلمين في تعليم اللغة الإندونيسي و اللغة الإنجلزية و أكثرهم فعالا باللغة الاندونيسية والإنجزية. كما وجد الباحث رسالة الماجستير التي فعلتها كل من سرياتي فوروانيكارا (٢٠١٦) و فطري رطنوا ساري (٢٠١٣)، وفاطمة مليا ساري (٢٠١٥)، وتأتي كل منهن لاستكشاف التفاعل الصفي و يستخدمن البحث مع استخدام الكيفي أو الكمي. ثم تركز سرياتي فوروانيكارا على كلام المعلم والطلاب في التفاعل الصفي التي تبحث في تعليم اللغة الإنجلزية في المدرسة الثانوية الحكومية ٢ سلاتيكا على نتائجها وهي: (١) الوقت لكلام المعلم ٦٣,٣٧%، و الوقت لكلام الطلاب ٣٢,٤٦%، والوقت للسكوت ٣ز٨٢%، من هذه النتائج أكثر المعلمين فعالا على طلابهم. و تركز فطري رطنوا ساري عن تحليل الكلام للمعلمين والطلاب في التفاعل الصفي بالمدرسة المتوسطة جاتيوسو، ونتئاجها الخاصة في التفاعل الصفي هي أن المعلمين أكثر سؤالا للطلبة، وتركز فاطمة مليا ساري عن تحليل التفاعل الصفي في عملية تعليم اللغة الإنجليزية، ونتائجها(١) أن كلام

المعلم أكثر من على كلام الطلبة، كمطلب السؤال و الإجابة وغيرها في الفصل وهي وجدت النسبة المئوية في كلام المعلم ٥١,٨ %، (٢) وجدت أن كلام الطلبة في العملية التعليمية على ٤١,٩ %. (٣) عملية التعليم و التعلم في الفصل خرج عن بعض أنماط التفاعل، (٤) عملية التعليم و التعلم لا يجري جيدا من الأسباب الداخلية والخارجية.

مع النظرية أعلاه، إهتم الباحث لبحث نماذج التفاعل الصفي وتطبيقها في تعليم مهارة الكلام.

الفصل الثاني
نماذج التفاعل الصفي

تعريف نماذج التفاعل الصفي

كل الإنسان يحتاجون إلى العلاقة مع الآخرين في حياتهم ليكون قادر على تشويق احتياجاهم. لأن الإنسان لا يقومون عن غيرهم على الإنسان الآخرين، ولا يقومون بها نفسها. استعداد الإنسان إلى التواصل لينشأ التفاعل مع الإنسان الآخرين حتى يكون التفاعل جيدا من بعضهم بعضا. التفاعل هو العلاقة بين الإنسان مع الآخرين بصفة الديناميكية وهي أن العلاقة ليس فيها الإحصائي ومتحرك دائماً.[١٩] العلاقة

19 Elly M. Setiadi, dan Usman Kolip, *Pengantar Sosiologi: pemahaman fakta dan gejala permasalahan sosial: teori, aplikasi, dan pemecahannya* (Jakarta: Kencana Prenada Media Grup, 2011), h. 62.

بين الإنسان مع الآخرين يسمى بالتفاعل، وسوف تنتج من التفاعل منتجات التفاعل، أي انقطاع النحوي لقيم ومعايير الخير والشر في حجم المجموعة. عرض لما يعتبر جيدا، وما يعتبر السلوك السيئ يؤثر على الحياة اليومية.[٢٠]

من النظريات السابقة رأى الباحث أن التفاعل مهم جدا في المعاملة بين الأفراد والمجتمع مع بعضهم بعضا للحصول المعلومات في حياة البشرية اليومية.

شرح الباحث نماذج التفاعل الصفي عند الخبراء وهي كما يلي:[٢١]

أ. نموذج التفاعل الصفي التقليدي

يرتكز على تصور المدرس المالك الوحيد للمعرفة داخل الصف بل ومالك الفضيلة؛ في حين ترى أن التلميذ فارغ وشرير بطبعه، وراشد مصغر. وهكذا يتحدد دور المدرس في دور مرسل على الدوام سواء كان المضمون معرفيا أو وجدانيا أخلاقيا.

20 Elly M. Setiadi, dan Usman Kolip, *Pengantar Sosiologi*……Hal. 62.

٢١ حليمة قادري، **التفاعل الصفي بين الأستاذ والتلميذ في المرحلة الثانوية**، دراسات نفسية و تربوية، مخبر تطوير الممارسات النفسية و التربوية (جامعة وهارن، ٢٠١٢)، ص. ١٨

وتتحدد العلاقة التفاعلية بشكل ردعي وادعائي، وتصبح التغذية الراجعة أدات لكشف التهاون لا أدات لمراجعة الخطاب المرسل. فالخطاب لا يراجع ولا يسائل المرسل نفسه حول مدى توافقه مع إمكانيات المستقبل.

ب. نموذج التواصل الصفي الفعال المرتكز على الفرد

يعتمد هذا النموذج على فعالية المتعلم وهو إفراز للطرائق الفعالة المرتكزة على آليات التفكير الفردي. وترى هذه الطرائق أن على المتعلم أن يكون ايجابيا وفعالا؛ فهو يمتلك المؤهلات الذاتية للتطور إذا أعطيت له الحرية في ذلك؛ وعلى المدرس أن يكون سلبيا. بمعنى أن يحدد دوره في التوجيه والإرشاد والمساعدة إذا أبدى التلميذ رغبة في ذلك.

ج. التفاعل الصفي الديمقراطي

يهيئ التفاعل الصفي جوًا تسوده الممارسات الديمقراطية، ويمكن أن يظهر فيه الطلبة الأداءات التالية:[٢٢]

٢٢ تاعوينات علي، ٢٠٠٩. التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي....ص.٩٩

١. التعبير عن آرائهم بحرية.

٢. أخذ أفكار الآخرين والبناء عليها.

٣. ممارسة الطالب لفرديته (تطوير الرأي الفردي).

٤. البدء في الحوار والاستمرار فيه.

٥. الانضباط بصبر دون تهيج أو غيظ.

خصائص التفاعل الصفي الديمقراطي

ويمكن تحديد ملامح الجو الصفي العام الذي يعتمد في ممارسته التفاعل اللفظي وتسود الممارسات الديمقراطية فيما يلي:[٢٣]

١. تسود العلاقات الودية الإنسانية.

٢. يسود التعاون بينهم لانجاز المهمات.

٣. تسود دوافع الانجاز الفردي والجماعي.

٤. تربطهم علاقات دائمة.

٥. تسودهم اتجاهات إيجابية نحو الجماعة والأفراد.

---

٢٣ تاعوينات علي، ٢٠٠٩. التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي....ص.١٠٠

٦. يتحول الجو الصفي إلى بيئة غنية دافئة، مثيرة سارة، فيميل التلاميذ إلى قضاء أكبر وقت فيه.

٧. احترام آراء التلاميذ وتقديرها مما يثير الإعجاب بينهم.

٨. احترام العمل الجماعي من خلال تفاعل الآراء بين الأفراد تفاعلا ايجابيًا.

٩. يعزز دور المعلم في الصف كقائد تربوي في الصف.

١٠. يتعاملون مع المعلم بود وبصفته كبيرًا راشدًا ينبغي أن يحترم.

د. التفاعل اللفظي وغير اللفظي

١. التفاعل الصفي اللفظي

يضم التفاعل الصفي نمطين من التفاعل هما : التفاعل اللفظي وغير اللفظي. ويعتمد أسلوب تحليل التفاعل الصفي في التدريس على الفكرة القائلة بأن نوعية الإطار الاجتماعي والمُناخ السائد (ديمقراطي-تسلطي) أثناء مواقف التعليم التعلم لها أثر كبير في نمط التفاعل الصفي بين المعلم وطلابه، والذي يعد عاملا هامًا في تحقيق أهداف العملية التعليمية.

يشكل التفاعل اللفظي أحد مظاهر النشاط التدريسي، لأنه يغطي أحيانًا ٧٠% من وقت النشاط الصفي الإجمالي أو أكثر.[٢٤]

وهو عملية ديناميكية متحركة مستمرة تدفع بالتلاميذ إلى الإقبال على التعلم وتتيح للمعلم فرصًا كثيرة للعطاء والإبداع. وقد عرفه الدويك بأنه الكلام الذي يجري داخل غرفة الصف، سواء كان كلام المعلم أم كلام التلميذ. وإذا ما طغى على المعلم في تفاعله مع طلابه أسلوب المحاضرة وإعطاء التعليمات والأوامر والإرشادات سمي معلمًا مباشرًا أما إذا لجأ المعلم إلى أسلوب الحوار والمناقشة وأفسح أمام تلاميذه الفرص لكي يتحدثوا ويسألوا ويعبروا عن حاجاتهم وانفعالاتهم وشجعهم على ذلك ومدحهم وتقبل مشاعرهم فإن المعلم يسمى غير المباشر. وقد وجد العلماء أن انتباه التلاميذ يتشتت في حالة المعلم الذي يميل سلوكه إلى المباشرة.

---

٢٤ تاعوينات علي، ٢٠٠٩. التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي....ص.١٠٠

أ. أنماط التفاعل اللفظي

يعرف أميدون وأميدون (Amidon & Amidon) نمط التفاعل بأنه "سلوك المعلم الذي يعقبه سلوك من جانب المتعلم، ويتبعه سلوك آخر منجانب المعلم " ونقصد به في هذه هنا " سلسلة قصيرة من الأحداث اللفظية التي تتكرر عدة مرات بنفس الترتيب، ويتم التعرف على أنماط التفاعل اللفظي السائدة في التدريس باستخدم أدوات خاصة للملاحظة ".[٢٥]

ويرى كارين وصند (Sund & Carin)[٢٦] أن هناك نمطين من التفاعل يظهران في مستويين من الإستقصاء والإكتشاف هما:

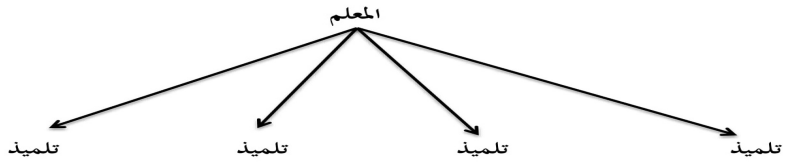
١. مستوى منخفض من الاكتشاف والاستقصاء بواسطة التلميذ

وقد أطلقا على هذا النمط اسم نمط المناقشة المشابه للعبة تنس الطاولة، ونرى ضرورة ابتعاد المعلم عن استخدم مثل هذا

٢٥ تاعوينات علي، ٢٠٠٩. التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي....ص.١٠١

٢٦ كارين وصند في تاعوينات علي، ٢٠٠٩. التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي....ص.١٠١

النمط ما أمكن، لأنه يمثل مستوى منخفضًا من التفاعل بين المعلم والمتعلمين، فالمعلم لا يسمح فيه للمتعلمين بالاستجابة من أجل مزيد من التفاعل الذي يؤدي إلى مزيد من النمو، ولكنه مجرد التأكد من وصول الحقائق والمعارف إلى عقول الطلاب. ويلاحظ أن التفاعل في النمط ثنائي الاتجاه ولكنه يعتمد على المعلم أساسًا، ويبدأ متجهًا منه إلى متعلم بعينه ثم يرتد من هذا المتعلم إلى المعلم ثانية الذي ينتقل إلى متعلم آخر وهكذا.

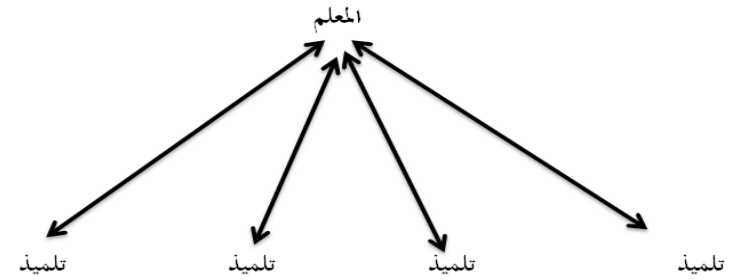


٢. مستوى مرتفع من الاكتشاف والاستقصاء بواسطة الطالب

وقد أطلقا على هذا النمط اسم نمط المناقشة المشابه للعبة كرة السلة، ويمثل هذا النمط مستوى مرتفع من التفاعل بين المعلم وطلابه، فالمعلم يتيح هنا فرصًا أكبر لطلابه للتفاعل وهو

هذا يساهم في تعلمهم عن طريق تبادل الخبرات والآراء، هذا وإن كان التفاعل يتم بين المعلم وعدد محدود من المتعلمين.

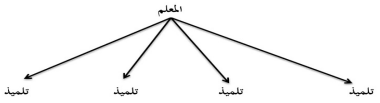
ونوصي المعلمين بتوظيف واستخدم هذا النمط من التفاعل ما أمكن لما له من مردود مرغوب فيه لدى المتعلمين خاصة ما يتصل بتنمية تفكير الطلاب واتجاهاتهم نحو المعلم والمادة المتعلمة، ويمثل هذا النمط من التفاعل في الشكل التالي:



وتضيف فارعة حسن إلى النمطين السابقين من التفاعل بين المعلم وطلابه نمطين آخرين هما:

أ. نمط التفاعل وحيد الاتجاه :[٢٧]

وفي هذا النمط يرسل المعلم ولا يستقبل، أي يرسل ما يود نقله إلى عقول طلابه دون رغبة في أن يبادر الطلاب بالمشاركة، وهذا النمط هو أقل أنماط التفاعل من حيث الفعالية، إذ يتبين منه أن الطلاب يأخذون موقفًا سلبيًا مطلقًا بينما يتخذ المعلم موقفًا إيجابيًا، وتكون حصيلة التعلم هنا مجرد حقائق ومعارف، أي أنه تعلم لفظي فقط . ونوصي بالطبع بالابتعاد عن هذا النمط ما أمكن ما دمنا نستهدف تعلمًا حقيقيًا.

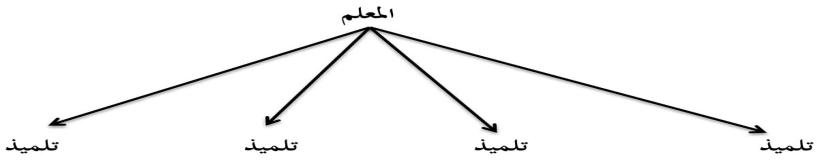


ب. نمط التفاعل متعدد الاتجاهات :

على النقيض من النمط السابق، يتيح هذا النمط فرصًا عديدة للمتعلمين للتفاعل فيما بينهم، فضلا عن تفاعلهم مع

٢٧ كارين وصند في تاعوينات علي، ٢٠٠٩. التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي....ص.١٠٣

المعلم، و يلاحظ أن هذا النمط يعد أكثر الأنماط تطورًا، إذ تكون الفرص متاحة بشكل أفضل للتفاعل وتبادل الخبرات مما يساعد على أن ينقل كل تلميذ فكره وخبراته ومشاعره إلى الآخرين، ويوضح الشكل التالي هذا النمط :



١. العوامل التي تؤثر في أنماط التفاعل اللفظي :

التفاعل اللفظي بين المعلم وطلابه عملية معقدة لا يسهل تحديد مكوناتها بدقة، أو عزل العوامل المؤثرة فيها، فقد تؤثر في هذا التفاعل متغيرات البيئة الطبيعية للصف الدراسي أو المعمل (مثل : الإضاءة التهوية الأدوات والمواد ودرجة توافرها أسلوب جلوس الطلاب). لكن وأن كان لهذه المتغيرات أثر لا ينكر على أنماط التفاعل اللفظي، إلا أن العوامل المتصلة بالمعلم والمتعلمين غالبًا هي التي تش ّ كل وتحدد مناخ حجرة الدراسة الاجتماعي والانفعالي، وأنماط

التفاعل الشائعة فيها. وقد يتضح مدى تعقد التفاعل وأنماطه الحادثة بين المعلم المتعلمين عند معرفة أن المعلم قد يستخدم ألف تعبير لفظي (كل تعبير يتطلب أسلوبًا وانفعالا معينًا من جانبه) للتفاعل مع تلاميذه خلال يوم دراسي واحد، فالمعلم قد يتفاعل مع مئة وخمسين على الأقل يوميًا، ولكل تلميذ منهم خلفيته الثقافية والاجتماعية والاقتصادية وقدراته الذهنية ومهاراته وحاجاته ... الخ . ويمكن إجمال العوامل المؤثرة في أنماط التفاعل اللفظي داخل حجرة الدراسة في مجموعتين رئيستين إحداهما خاصة بالمعلم والأُخرى خاصة بالمتعلم كما يلي :

أ. العوامل الخاصة بالمعلم

أشارت نتائج البحوث في هذا المجال إلى أن العوامل التالية تؤثر في أنماط التفاعل بين المعلم وتلاميذه:

١. مدة الخبرة التدريسية.

٢. الخصائص الاجتماعية للمعلم : مثل التسامح، والذكاء الاجتماعي، والمرونة.

٣. معتقدات المعلم حول سلوكياته اللفظية وفعاليتها.

٤. أسلوب الإعداد والتدريب المهني والأكاديمي، ومدى تدربه على استخدم أساليب تحليل التفاعل الصفي في تقويم أدائه التعليمي.

٥. مستوى توقعات المعلم عن أداء تلاميذه وقدراتهم قبل بدء التدريس.

٦. اتجاهاته نحو المادة التي يقوم بتدريسها، واتجاهاته نحو تلاميذه.

٧. استراتيجيات التدريس التي يستخدمها في التدريس.

٨. العوامل الخاصة بالمتعلم:

٩. آراء المتعلمين عن سلوك المعلم ومدى عدالته في التعامل معهم.

١٠. اختلاف جنس المعلم عن المتعلمين.

١١. مستوى ذكاء المتعلمين وقدراتهم التحصيلية.

ب. التفاعل الصفي غير اللفظي

تقوم القناة البصرية بدور أساسي في التواصل والتفاعل بصفة عامة والتواصل والتفاعل البيداغوجي بصفة خاصة. ذلك أن فعل التفاعل بين مدرس وتلاميذ لا يوظف فقط نسقا لغويا منطوقا فحسب، بل إنه يستعمل نظاما من الإشارات والحركات والإيماءات التي تندرج فيما نسميه بالتفاعل غير اللفظي وهو:" مجموع الوسائل الاتصالية الموجودة لدى الأشخاص والتي لا تستعمل اللغة الإنسانية أو مشتقاتها غير السمعية (الكتابة، لغة الصم والبكم)". وتستعمل لفظة التفاعل (التواصل) غير اللفظي للدلالة على " الحركات وهيئات وتوجهات الجسم وعلى خصوصيات جسدية طبيعية واصطناعية، بل على كيفية تنظيم الأشياء والتي بفضلها تبلغ معلومات". وهكذا، فإن ملاحظة عادية لما يجري داخل الفصل الدراسي من سلوكيات غير لفظية بين المدرس والتلاميذ تشكل كترا من المعلومات والمؤشرات تعبر على جوانب انفعالية ووجدانية، كما أنها تكشف عن المخفي والمستتر في كل علاقة إنسانية. ويقول فرويد:" من له عينان

يرى بهما يعلم أن البشر لا يمكن أن يخفوا أي سر، فالذي تصمت شفتاه يتكلم بأطراف أصابعه، إن كل هذه السموم تفضحه".[٢٨]

أن التفاعل الصفي مهم في بيئة المدرسة ليثبت بيئة التعليمية نجاحا أو جيدا كما قال بعض الخبراء الأتي:

١. إن التفاعل هو طريقة جيدة يتفاعل فيها كل من التعلم والعلم والمواد التعليمية في إطار الظروف والإمكانيات التوفرة في حجرة الدراسة. كما يعرف كذلك بأنه التفاعل التعلم مع النشاط في شموليته ككل متكامل. ينبغي اختيار نشاطات التعلم لتحقيق النمو الشامل للمتعلم والبلوغ به إلي أقصى درجة ممكنة، مع مراعاة التوازن فيه، كما يمكن الاستعانة في ذلك بمفهوم مطالب النمو.[٢٩]

---

٢٨ كارين وصند في تاعوينات علي، ٢٠٠٩. التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي....ص.١٠٦

٢٩ ملحقة سعيدة الجهوية، واخرون، المعجم التربوي (الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية، ٢٠٠٩) ص.٧٩

٢. أن التفاعل عبارة عن تعبير آخر مهم يحمل العديد من المعاني التي تشير إلى أن التفاعل قد لا يقود إلى النتائج المرجوة إن لم يتم تحديد التعبيرات الفرعية التي يمكن الاتفاق عليها بين الجميع"[٣٠]

٣. قال الفرابي بأن التفاعل الصفي مجموعة إشكال ومظاهر العلاقات التواصلية بين المعلم و تلاميذه ويتضمن نمط الإرسال اللفظي وغير اللفظي، كما يشمل الوسائل التواصلية في المجال والزمان، وهو يهدف الى تبادل الخبرات والمعارف والتجارب والمواقف أو تبليغها ونقلها مثلما يهدف التأثير في سلوك المتلقي.[٣١]

٤. اعتبر ألوريت و بيلي (Bailey and Allwright) أن التفاعل الحدوث في الفصل هو ليس من تطبيق البسيط الذي يأتي من طريقة خاصة أو إستراتجية خاصة، ولكن التفاعل

---

٣٠ سعد بن عبدالله الراشد، الاتصال التفاعلي والآني في بيئة التعليم عن بعد، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الدولي الأول للتربية الاعلامية – الرياض– ١٤٢٨

٣١ الفرابي، عبد اللطيف واخرون، (١٩٩٥) معجم علوم التربية ومصطلحات البداغوجيا والديداكتيك، بيروت (نقلا عن خولة مصطفى الحرباوي، ٢٠١٠) ص. ٢٧٣

هو أمر مهم في عملية التعليمية أو أمر مهم في الفصل الدراسي حتى يكون التفاعل يجنِح إلى شيئ الذي يفيد للإستكشاف.[٣٢]

من نظريات السابقة رأى الباحث أن التفاعل أمر مهم استخدم المعلمون في الفصل الدراسي ليشاهدو و يلاحظو العملية التعليمية التي تسمى بالتفاعل الصفي. أكد الملاميح وطومس (Thomas & Malamah) أن التفاعل الصفي هو شبكة معقدة التي تطور بالحكايات و التفاعلات. لا يذكر الفصل صندوق أسود "box black" الذي لايجوز فيه للإستكشاف و التأثير إلا بالتفاعل. لذلك الخصائص عن نماذج التفاعل الصفي هو العلاقة بين المعلمين مع المتعلمين وبين المتعلمين مع المتعلمين.[٣٣]

قرأ الباحث بعض التريفات للتفاعل الإجتماعي الموجود في بيئة المجتمعة كما قال بونير (Booner) في كتابه علم النفسي

32 Allwright, D., & Bailey, D. ***Focus on the language classroom. An introduction to classroom research for language teachers (***Cambridge: Cambridge University Press, 1991

33 Malamah-Thomas, A., *Classroom Interaction* (Oxford: Oxford Un - versity Press, 1987) , hal. 20

والإجتماعي وهو يقول "أن التفاعل الاجتماعي هو علاقة بين اثنين أو أكثر من الأفراد، حيث أن الأفراد يؤثر على سلوك الفردي واحد و تعديله و تصحيح سلوك الأفراد الآخرين، أو العكس بالعكس. وفقا لجيلين وجيلين (Gillin and Gillin) تفيد بأن التفاعل الاجتماعي هو العلاقة بين الناس وحده و بين مجموعة الناس والأفراد مع المجموعة.[٣٤] وهكذا، أن اسس التفاعل هو علاقة بين الأفراد مع الجماعات، حيث أن وجود تلك العلاقة تكون المؤثر على بعضها البعض، لتغيير الجيد من السيئة إلى الحسنة أو عكسها.

وكذلك محمد ولي يقول أن التفاعل الإجتماعي :[٣٥]

١. هي العملية التي ترتبط بها أعضاء الجماعة بعضهم مع بعض عقليا ودافعيا في الحاجات والرغبات والوسائل والأهداف والمعارف. وتعريفه إجرائيا هو ما يحدث عندما يتواصل فردان أو أكثر يحدث نتيجة لذلك تعديل السلوك.

34 Setiadi, Elly M, dkk., *Ilmu sosial dan Budaya Dasar* (Jakarta: Kencana Prenada Media Grup, 2007), Hal. 90-91

٣٥ باسم محمد ولي، محمد جاسم محمد، المدخل إلى علم النفس الاجتماعي (عمان، الأردن: مكتبة دار الثقافة، ٢٠٠٤) ص. 226

٢. أو هي عمليات متبادلة بين طرفين في وسط اجتماعي عبر وسيط هو اللغة أو ما يقوم مقامها كالإشارات والإيماءات أو الحركات وتعابير الوجه يتم خلالها تبادل التواصل لتحقيق هدف. (عبد الجليل الشوامرة).

عندما ترتبط النظريات السابقة بنموذج التفاعل فشرح الباحث أن التفاعل هو أساسي للاتصال بين الأفراد مع الأفراد وبين الأفراد مع المجموعة و بين المجموعة مع الأفراد الذين يأتون التبادلون بين الأطراف مع الآخرين بمقصود الخاص لاكتساب الأهداف المأكد. لذلك نموذج التفاعل هو طريق و نمط و أشكال التفاعل المأثر من بعضهم بعضا بوجود التبادل لاكتساب الأهداف المأكد. في معجم اللغة الإندونيسيا، "معنى نموذج هو الصورة، ونماط و نظام وإجراءات، ونماذج وهيكل".[٣٦]

وأكد مفتاح الهودى أن التفاعل هو علاقة المتبادلة أو المبادرة و الاستجابة بين الناس لتنفيذ الإتصال أو التفاعل

36 Departemen Pendidikan Nasional, *Kamus Besar Bahasa Indonesia Bahasa* (Jakarta: PT Gramedia Pustaka Utama, 2008), Hal. 1088

في بيئتهم.[٣٧] و سوديرمان أيضا يقول في كتابه "أن التفاعل يكون مرتبطة مع الإتصالات، لأن في عملية الإتصالات التي معرفة بعناصر المتفاعل و المتناول لأن العلاقة بين المتفاعل مع المتناول عادة في بيئة معينة كما هو المعروف بالرسالة (رسالة). ثم لنقل تلك الرسالة احتياج الناس الوسائل أو قناة (قناة)، بناء على ذلك العناصر المشترك فيها هي المتفاعلة و المتناولة والرسائلة والقنوات، وكذلك أسس العلاقة بين الإنسان الآخرين لا تقوم إلا بأربعة العناصر السابق.[٣٨]

المقصود بالتفاعل الصفي أو البيداغوجي هو حدوث اقتناع وتجاوب نفسي بين طرفي العملية التعلمية لاستجابة الطرف الثاني المعرفية والسلوكية للطرف الأول وللتأثر به. ويمثل التفاعل البيداغوجي عنصرًا مهمًا في العملية التعلمية، حيث يعكس العمقة والحيوية التي تكتسبها المعلومات والخبرات المنقولة للمتعلم، ويعكس المدى البعيد لأثر المتربي

37 Miftahul Huda, *Interaksi Pendidikan* (Malang: UIN Malang Press, 2008), Hal. 38

38 Sardiman, *Interaksi dan Motivasi Belajar Mengajar* (Jakarta, Raja Grafindo Persada, 2004), Hal. 7

استيعابًا وتطبيقًا. يتأثر التفاعل الاجتماعي في الصف (التفاعل البيداغوجي) بالبيئة الصفية وعدد التلاميذ واتساع الصف والإمكانات ويعتمد تفاعل المعلم والتلاميذ على عدة عوامل أهمها[٣٩]

حينما تطبيق عملية التعليمية يظهر فيها التفاعل الصفي بين المعلمين والمتعلمين الذي يكون داخل الفصل لتباد الآراء أو الأفكار أو المعلومات، و تصرفات المعلمين عندما يُخطأ الطلاب فيه.

كما قال خودران (Chaudron) هناك كثيرة الأنشطة التي تحدث بين المتعلمين والمعلمين في الفصول كما هي:[٤٠]

---

٣٩ علي تاعوينات، التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي، (جزائر: المعهد الوطني وزارة التربية الوطنية، ٢٠٠٩م) ص. ٩٥

40 Chaudron, C. *Second Language Classroom: Research on Teaching and Learning* (New York: Press Syndicate of The University of Cambridge, 1993), Hal. 131-136

١. تعريف الإتصالات

قد يكون المعلمين والمتعلمين يتناوبون للتكلم في داخل الفصل، وهذا التفاعل بين المعلمين والمتعلمين يسمي بالاتصالات إذا كان المتعلمون أكثرها كلاما أو فعالا.

٢. السؤال والأجوبة

السؤال من المعلمين بعض من الوسائل للمتعلمين لتطبيق المواد التعليمية الذين يعلمون في العملية التعلمية، وكذلك إجابة المتعلمين أمر مهم في جهد تعلم الفعال.

٣. استفهم المراد

إذا كان المتعلمون لا يفهمون المعنى من المواد الذي شرح المعلمون، فوجب عليهم أن يسألو مباشرا وتأكيدا وتوضيحا إلى المعلمين.

٤. ردود فعل

استخدم المعلمون ردود فعل ليقدر الفهم على الطلاب، من ناحية أخرى لتحليل الأخطاء على شكل العام، أن

الدراسة أيضا أنه عملية التفاعلية بين الإنسان وبيئتهم الذين يظهر بشخصية واقعة ونظرية، وفي هذا الحال حمل الغرض عن عملية التفاعلية التي تكون في عملية الإستيعابية على شيئ لشخص الناس نفسهم و نفذ فعالا على جميع الحواس الخمس.[٤١]

ويقول خضران (Chaudron) أيضا أن التفاعل أمر مهم ليعرف:[٤٢]

١. يتعلم الطلبة بالتفاعل فقط

٢. يتيح الطلاب التفاعل لاستخدم التراكيب اللغوية المستهدفة في كلامهم.

٣. تعتبر معنى التفاعل التبادل أو لا، اعتمادا على أي نوع من التواصل القائم بين المعلمين والطلاب.

من النظرية السابقة، فمن المعروف أن التفاعل في الفصول الدراسي أمر أساسي، لأن في عملية التعلمية لن

41 Sardiman A.M. *Interaksi dan Motivasi-Belajar Mengajar* (Jakarta: R - jawali Pers, 2011), Hal. 24

42 Chaudron, C. *Second Language Classroom*……. Hal. 10

تكون كاملا بدون المعلم. من خلال التفاعل، وصل الرسائل الجيد و نشأة العلاقة الجيدة بين الطلاب والمعلمين، حتى مرتفع المنجز للطلاب. وبالعبارة الأخرى، فإن التفاعل يعطي الفرصة للطلاب لفهم أكثر عمقا الدرس. يستطيعون الطلاب أن يتطبق مدخلاتههم عندما لا يفهمون مادة معينة بطرح السؤال.

ينجب اتجاهين بنزعة الإنسان للتواصل مع الآخرين، سواء من خلال اللغة والأعمال أو الأفعال. لأن هناك المبادرة التي فيها عنصر الأشكال التفاعل. وينبغي أن يفهم التفاعل الموضح أعلاه ليست نفس التفاعل التعليمي. ولذلك فإن التفاعل في حول الحياة البشرية التي تحويلها إلى التفاعل قيمة التعليمي، كما قال جمارة *(Djmarah)*" حدث التفاعل التعليمي الواعي الذي أسس على الأهدف المتمثل في تغيير سلوك وأفعال الشخص. لذلك يجد إصطلاح المعلمين بطرف واحد و طرف أخرى من الطلاب. يحدث كلاهما في التفاعل

التعليمي ولو كانت الواجبات والمسؤوليات المختلفة لكي توجد الأهداف معا.[٤٣]

وقال برون يتصل التفاعل للاتصالات بسبب العلاقة بين المعلمين مع المتعلمين، و جواهره كل شيء عن الاتصالات". التفاعل هو مماثل في فصل الدراسي. ونحن قد وحدد التفاعل الصفي في حجرة الدراسة التي تولد اتجاهين بين المشاركين في عملية التعلم.[٤٤] ويحدث التفاعل الصفي بين المعلمين مع المتعلمين الذين لا يحدث إلا من جانب واحد بحيث أن يكون هناك تأثير المتبادل من خلال إعطاء وتلقي الرسائل لتحقيق التواصل. [٤٥]

يتضمن الدراس التفاعل فعالا إلى نتيجتين وهي:

١. تتعلق بجو اللطيف في الفصول الدراسي مع العلاقات الودية فيما بين المشاركين في عملية التعلميمية،

43 Miftahul Huda, *Interaksi Pendidikan*…….. Hal. 38

44 Brown, D. H., *Teaching by principles: an interactive approach to la - guage padagogy* (Longman, 2001), Hal.165

45 Wagner, E.D., *In Support of a Functional Definition of Interaction* (The American Journal of Distance Education 8(2) 6-26. 1994), Hal. 8

٢. ومعظمها الموصوفة في هذه المادة، تشجع الطلاب ليصبح الاتصال الفعال في لغة أجنبية. هو يمكن أن يتحقق من خلال طرق مختلفة، بتطبيق الدور المعلمين والمتعلمين المختلفة، بتعريض الطلاب إلى مؤسس فصول مختلف، عن طريق استخدم مجموعة متنوعة من الأنشطة، بمساعدة الطلبة على التعبير عن أنفسهم بالتشجيع على استخدم استراتيجيات الاتصال. إذا انضم نتيجتين، نحصل على أجواء ممتعة الفصول الدراسية التي تحاول الطلاب على التواصل باللغة الأجنبية.[٤٦] لذلك وجب المعلمين والمتعلمين المتضمين التفاعل الصفي ليوجد التفاعل جيدا بينهم.

إن التفاعل هو المعتبر الهام ليشتر السبب الآتي:[٤٧]

١. يستطيع المتعلمين أن يحلل اللغة المستهدفة من خلال التفاعل فقط.

46 Mateja Dagrin, *Classroom Interaction and communication strategies in Learning English as a Foreign Language* (University of Liubljana Faculty of Education, 2001), Hal. 128

47 Chaudron,G.. *Second Language Classrooms*..... Hal. 10

٢. يعطى التفاعل الفرصة المتعلمين لمتحد اللغة المستهدفة في كلامهم نفسا.

٣. كان الهدف للمتعلمين في الفصول يحدث إلى أنواع، سواء من حيث الفكر تفاعلية أم لا، سوف تعتمد على مدى والتي تم بناؤها مع التواصل بين المعلم والمتعلمين.

رأى الباحث من التعريفات السابقة، أن التفاعل ينقسم الى طبقين التي يتطور من الأفراد أو أكثر. فإنه يأخذ مكان خلال الدرس في الفصول الدراسية، ويجب أن تدار من قبل يشارك الجميع. اللغة المستخدمة من قبل المعلم في غرفة الصف يؤثر اللغة التي تنتجها المتعلمين، والتفاعلات ولدت، وبالتالي هذا النوع من التعلم الذي يحدث.

أهمية التفاعل الصفي

يعتمد نجاح العملية التعليمية التعلمية بدرجة كبيرة على طبيعة التفاعل بين المعلم وطلابه، وبين الطلاب والمعلم، وبين الطلاب أنفسهم أيضًا ففي بعض الأحيان يحدث هذا التفاعل بطريقة طبيعية وفي أحيان أخرى لابد من إجراء التعديلات

لتوفيره. ويعتبر كثير من التربويين موضوع التفاعل الصفي في العملية التربوية من أهم الموضوعات التي يجب أن يعيها كل من الموجه التربوي والمعلم والتلميذ وذلك للأسباب التالية:[٤٨]

١. يعول على التفاعل الصفي في التخطيط للتعليم والتعلم وفي تنفيذ وتقويم ما خطط له.

٢. للتفاعل الصفي أهمية في عمل المعلم فبعد أن كان ملقنًا صاحب معروفة وحيد على عاتقه تقع مهمة التعليم أصبح موجهًا ومنظمًا ومرشدًا أما الطالب فقد أصبح مشاركًا بعد أن كان متلقيًا فقط.

٣. يطور التلاميذ في عملية التفاعل الصفي أفكارهم وآراءهم بعناية المعلم الذي يحرص عل رفع مستواها وارتقائها.

٤. يزيد حيوية التلاميذ في الموقف التعليمي، إذ يعمل على تحريرهم من حالة الصمت والسلبية والانسحابية إلى

٤٨ تاعوينات علي، ٢٠٠٩. التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي (الجزائر: الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية) ص. ٩٨-٩٩

حالة البحث والمناقشة وتبادل وجهات النظر في القضايا التي تهمهم وتلبي حاجاتهم.

٥. يساعد التلاميذ على تطوير اتجاهات ايجابية نحو الآخرين ومواقفهم ، وأرائهم فيستمعون لرأي الآخر ويحترمونه.

٦. يتيح التفاعل الصفي فرصًا أمام التلاميذ للتعبير عن أبنيتهم المعرفية والمفاهيم التي يمتلكونها من خلال الإدلاء بآرائهم وعرض أفكار حول أي موضوع أو قضية صفية.

٧. يتيح للتلميذ فرصًا للتدريب على الانتقال والتخلص تدريجيًا من تمركز تفكيره حول ذاته والسير نحو ممارسة عضويته الاجتماعية مما يساعده على التقدم نحو الفرص التي يمارس فيها استقلاله في الرأي ويسهم ذلك في نهاية المطاف في تطوير شخصيته وتكاملها.

٨. يقدم فرصًا مناسبة لقدرات التلاميذ وإمكاناتهم الذهنية ليمارسوا التفكير المستقل في ظل ظروف قريبة من

الظروف الطبيعية والحيوية إذ تتاح لهم فرص مناسبة كما هي الحال في الحياة الواقعية.

اشكال التفاعل الصفي

تقسم الطامس الاشكال للتفاعل الصفي إلى ثلاثة اشكال وهي:[٤٩]

١. معلمين ⟵⟶ الطلبة

هذا يسمى بنماذج التفاعل الصفي المثالي ،لأنها تحدث التفاعل بين المعلمين مع الطلبة في عملية التعليم والتعلم بدون استخدام كتاب المدرسي.

ب. معلمين ⇔ الطلبة

كتاب المدرسي

49 Thomas, M. A., *Classroom Interaction* (New York: Oxford University Press, 1996), Hal. 91

تحدث نماذج التفاعل هذا في العملية التعليمية باستخدامها المعلم الكتاب المدرسي. وإذا كان الطلبة الوقت لنسخة الكتاب المدرسي فليس التفاعل بين المعلم مع الطلبة في ذلك الحال.

ج. معلمين ← الطلبة

↕ كتاب المدرسي

في هذه النماذج التفاعل الصفي، سيطر المعلم بالكتب المدريس المحددة، و عدم المعتعلمين الوقت لنسختها.

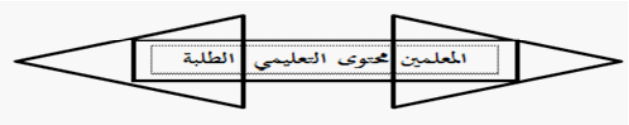
د. نماذج التفاعل الصفي في التعليمي

تحدث العملية التفاعل في التعليمي بسبب العناصر المعلمين والمحتحوى التعليمي والطلبة، وهذه العملية شرح العسرى وسمياتي كما يلي:[٥٠]

50 Asra dan Sumiati, *Metode Pembelajaran* (Bandung: CV. Wacana Pr - ma, 2008), Hal. 62

١. نماذج التفاعل الأساسي في التعليميم

صورة 1.1
عملية التفاعل في التعليمي



نماذج التفاعل الأساسي تنقسم إلى ثلاثة العناصر وهي

١. المعلمون الذين يعلموا الطلبة

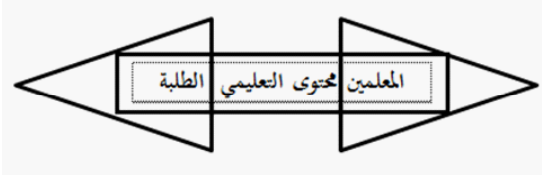
٢. المتعلمون الذين تدرسوا المعلم

٣. و المحتوى التعليمي الذين يواصلو المعلمون في الفصل الدراسي. احتاج المدرسة المعلمين في العملية التعليم والتعلم، لأن المعلمين إدارة وتنظيمة مباشرة عملية التعليم والتعلم، واستخدم المعلمون الطريقة التعليم التي تؤثر المعلمين والطلبة فيها. [٥١]

51 Asra dan Sumiati, *Metode Pembelajaran* Hal. 62

٢. نماذج التفاعل في التعليمي المتسلطة في المحتوية

صورة 1.2
عملية التفاعل في التعليمي المتسلطة في المحتوية



نماذج التفاعل الأعلاها، توجد النشاطات المعلمين في العملية التعليم وهي يعلم المعلمون المحتوى في كتاب المدرسي و يقرأوا الطلبة الكتب الآخرى، بل في العملية التعليم والتعلم توجد المحتوى التعليمي المتسلطة.[٥٢]

لذلك استخلص الباحث أن نماذج التفاعل السابقة تسلطة في محتوية التعليمية التي المستخدمة المعلمين والطلبة في العملية التعليم والتعلم.

52 Asra dan Sumiati, *Metode Pembelajaran*…….. Hal. 62

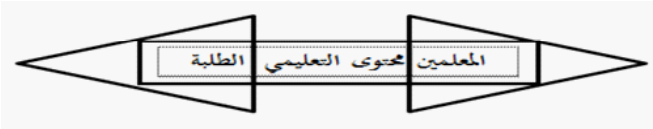
٣. نماذج التفاعل في التعليمي تسلطة للمعلمين

صورة 1.3
عملية التفاعل في التعليمي متسلطة للمعلمين

تحدث العملية التعليم والتعلم متسلطة للمعلمين التي تكون خاصة في التواصل المحتوى التعليمي. في تلك الحالة المعلمين اكثرهم فعالا مع الطلبة.

٤. نماذج التفاعل في التعليمي متسلطة للطلبة

صورة ١.٤
عملية التفاعل في التعليمي متسلطة للطلبة

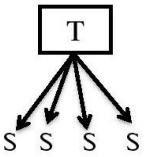


تحدث العملية التعليم والتعلم متسلطة للطلبة، لأن الطلبة يخطط نفسه للمحتوى التدريس و اكثرهم فعالا مع المعلمين.

رأى لينكرين (Lindgren) في عثمان قاسم بأن النماذج التفاعل الصفي تنقسم إلى أربعة أشياء وهي:[٥٣]

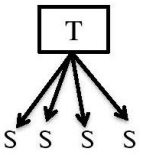
١. نموذج التفاعل الصفي بين المعلمين مع الطلبة

نماذج التفاعل الصفي اتجاها، وهي: المعلم فعالا و الطلبة سلبيا



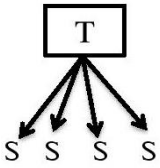
٢. نموذج المعلمين – الطلبة – المعلمين

نماذج التفاعل الصفي اتجاهين التي تكون تَغْذِيَة اسْتِرْجاعِيّة بين الطلبة مع المعلمين



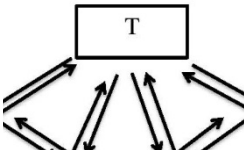
٣. نموذج المعلمين – الطلبة – الطلبة

نماذج التفاعل الصفي التي تكون تَغْذِيَة اسْتِرْجاعِيّة بين المعلمين مع الطلبة



53 Usman Kasim, *Classroom Interaction in the English Department Speaking Class at State Univrsity of Malang, Dissertation (Malang: State Univrsity of Malang, 2003), hal. 38*

٤. نموذج المعلمين – الطلبة – الطلبة – المعلمين، الطلبة – الطلبة



انماط التفاعل المثالي. وهذه تدل على التفاعل بين المعلمين مع الطلبة و الطلبة مع الطلبة الآخرين (العمليات الاتصالات و طرق المتعددة)

رأى الباحث النماذج السابقة بأن نماذج التفاعل الغالبة المباشرة في عملية التعليم والتعلم هيك نموذج التفاعل المعلمين – الطلبة – الطلبة، لأنها يعطى المعلمون الفرصة للطلبة ليتكلمون ويسئلون حينئذ.

المشكلات الصفية

توجد المشكلات في كل حال لا سيما في عملية التدريس مهما بلغ المعلم من الخدمة والدراية بعملية ضبط الصف فسيظل هناك طلبة في صفه يختلقون مشكلات صفية، ويمارسون أنماطًا تخريبية من السلوك، ولعل من المفيد للمعلم أن يلم بالأسباب التي قد تسهم في إحداث مثل تلك المشكلات. ولقد قسمت

المشكلات التي تواجه المعلم في ضبط الصف إلى ثلاث أقسام وهي:[٥٤]

١. قسم يتعلق بالضرر بمصلحة الطالب نفسه مثل تقاعسه عن العمل، أو الإقدام على عمل يهدد بالخطر صحته وسلامته، وعدم المحافظة على أدواته التعليمية.

٢. قسم يتعلق بالضرر الذي يلحق بالطلاب الآخرين مثل تشتيت انتباههم وتعطيلهم عن العمل والسيطرة وفرض النفوذ على الآخرين **وإثارة** الشغب والمشكلات وحمل الآخرين على ممارسة السلوك غير المرغوب كالتدخين.

٣. قسم يتعلق بالإضرار بالمدرسة والمجتمع بصفة عامة مثل تخريب التجهيزات، و الأثاث، إتلاف الأجهزة وتحدي سلطة المعلم.

راى الباحث أن المشكلات الصفية لا يوقع في عملية التعليم والتعلم فقط، ولكن المشكلات يوقع في التفاعل بين المعلمين والطلبة حتى الدراسة لا يجري بالجيد.

---

٥٤ حليمة قادري، التفاعل الصفي بين الأستاذ والتلميذ في المرحلة الثانوية،..... ص. ١٩

أسباب المشكلات الصفية

إن المشكلات الصفية هي ناتجة عن السلوك السيئ الذي يصدره التلاميذ بفعل عوامل قد تكون محددة، ومرهونة بالجو الصفي، أو عوامل غير محددة لدى التلميذ؛ والحقيقة أن الأساتذة يختلفون فيما يعتب رونه سلوكا صحيحاً، وما يعتبرونه سلوكا سيئاً. فالسلوك الذي يبدو مقبولا لدى بعض الأساتذة قد لا يقبله معلمون آخرون. فالأستاذ هو الذي يقرر السلوك الذي يعتبر مقبولا . والتعريف الملائم للسلوك الصفي الصحيح هو السلوك الذي يقوم به التلميذ، ويتقبله الأستاذ، والسلوك السيئ هو السلوك الذي يقوم به التلميذ ويلاقي رفضا من الأستاذ.[٥٥]

ويمكن أن تكون أسباب السلوك الصفي السيئ هي:[٥٦]

١. الملل والضجر: شعور التلاميذ بالرتابة والجمود في الأنشطة الصفية يجعلهم يقعون فريسة لمشاعر الملل والضجر، لذلك

---

٥٥ حليمة قادري، التفاعل الصفي بين الأستاذ والتلميذ في المرحلة الثانوية..... ص. ١٩

٥٦ حليمة قادري، التفاعل الصفي بين الأستاذ والتلميذ في المرحلة الثانوية..... ص. ١٩ – ٢٠

فإن انشغال التلاميذ بما يثير تفكيرهم يقلل من هذه المشاعر، كما أن الأستاذ الذي يحدد توقعاته في نجاح تلاميذه، ويثير جواً من التشويق في صفه، ويحدد استعداد تلاميذه، ويراعيها فيما يقدمه من أنشطة ومواد تدريسية،فهو أستاذ مثير ونشط

٢. الإحباط والتوتر: هو من الأسباب التي تجعل التلميذ يشعر بالإحباط في التعلم الصفي، لذلك تحوله من تلميذ منتظم إلى تلميذ مشاكس، ومخل للنظام الصفي، ويمكن حصر هذه الأسباب فيما يلي:

- طلب الأستاذ من تلاميذه أن يسلكوا بشكل طبيعي، وهنا لم يحدد للتلاميذ معايير السلوك الطبيعي.
- زيادة التعلم الفردي الصعب أحيانا، وتحل ببعض النشاطات التعليمية الجماعية.
- سرعة سير الأستاذ في تقديم المواد التعليمية، دون إعطاء راحة بين الفترة والأخرى للتلاميذ.

- رتابة النشاطات التعليمية ن وقلة حيويتها وصعوبتها؛ بإدخال الألعاب والرحلات والمناقشة تقلل من صعوبة هذه النشاطات.

٣. ميل التلاميذ إلى جذب الانتباه: إن التلميذ الذي يعجز عن النجاح في التحصيل المدرسي يسعى نحو جذب انتباه الأستاذ عن طريق سلوكه السيئ والمزعج، ويمكن أن تعالج هذه المشكلة بتوزيع الانتباه العادل بين التلاميذ حتى يستطيع الأستاذ إرضاء تلاميذه ثم إثارة التنافس

وفق الباحث عن الأسباب المشكلات الصفية السابقة لأن الأسبابها قد تحدث في الميدان بأن الطلبة الملل والضجر و الإحباط والتوتر و ميل التلاميذ إلى جذب الانتباه حتى تكون هنا الطلبة ما عندهم المطمئن في الفصول. ولذلك يحتاج المعلمين أن يطلب الطريقة والاستراتجيات جيدا ليرسخ المشكلات الموجودة في الفصول، على سبيل المثال بالملعب او يدرسون في مكان المفتوحة.

واقع أنماط التفاعل بين المعلم وطلابه

تم القيام بالدراسة التالية للوقوف على واقع أنماط التفاعل اللفظي في تدريس العلوم، ومدى صلاحية الأداة المستخدمة في ملاحظة وتحليل التفاعل اللفظي وهي أداة فلاندرز، والتي تضم عشرة فئات سلوكية لفظية :[٥٧]

١. نظام فلاندورز للتفاعل الصفي اللفظي

يرى فلاندرز أن هذا النظام يقيس الجزء اللفظي للنشاطات الصفية، ويفترض أن سبعين في المائة من مهمات المعلم داخل غرفة الصف تكون لفظية. وعلى ضوء ذلك يكون التفاعل اللفظي يتضمن: إما حديثاً للمعلم أو حديثاً للطالب، وحديث المعلم إما أن يكون غير مباشر، حيث تترك فيه الحرية للطالب للتعبير عما يشعر به، أو يكون مباشراً حيث يكبح فيه جماح الطالب، وكذلك كلام الطالب فهو إما أن يستجيب فيه لسؤال يطرحه المعلم أو يبادر المعلم بسؤال، وهناك حالة التشويش والفوضى حيث ينقطع

---

٥٧ فلاندورز في البندري محمد العبلان. تحليل التفاعل اللفظي في الصف الدراسي «أداة فلاندرز» (المملكة العربية السعودية: جامعة الملك سعود، ١٤٣٦هـ) ص. ١١

الاتصال ثم حالة الصمت. وقد قام فلاندورز بتصميم مقياس عشري لدراسة التفاعل الصفي في الغرفة و هي[٥٨]:

أ. كلام المعلم

١. التأثير غير المباشر

وينقسم إلى الأقسام التالية :

١. تقبل المشاعر : تتضمن هذه الفئة حديث المعلم الذي يعبر عن قبوله وتفهمه ومراعاته لأحاسيس ومشاعر طلابه، والتعاطف معهم، والاستجابة لحالاتهم، وهنا يشير حديث المعلم إلى أنه يعترف بحق الطلاب في التعبير عن مشاعرهم وأحاسيسهم، وأنه لا يقابل ذلك بأي شكل من أشكال العقاب أو التهديد. ويتوقف قبول المعلم لمشاعر طلابه على نظرته إلى موقف التعليم ـ التعلم، فإذا كان ينظر له على أنه موقف يتم فيه التفاعل مع إنسان له جسد وروح وعقل، وله مشاعر ينبغي احترامها، فإنه يميل لتقبل واحترام مشاعر طلابه . والعكس صحيح . ومن عبارات المعلم التي تُصنف ضمن هذه الفئة

٥٨ فلاندورز في البندري محمد العبلان، تحليل التفاعل اللفظي..... ص. ١١

مثلاً : ليس غريباً أن تصاب ببعض القلق " أو" بالطبع أنت متألم لأن درجتك ليست كما توقعت وهذا طبيعي " أو " له حق في ضيقه، فقد تعب في محاولة إنجاز التجربة ومع ذلك لم ينجح ".

٢. الثناء أو التشجيع :وتتضمن هذه الفئة كلمات أو عبارات ثناء وتشجيع المعلم للطالب على أدائه لسلوك معين، وتعمل هذه الكلمات والتعبيرات على تخفيف توتر الطالب ومساعدته في عرض أفكاره وتنمية مفاهيمه ومهاراته، ولكن مدح المعلم لطالب لا يكون على حساب آخر .وقد يكون الثناء على الطالب في صورة كلمات " أحسنت أو ممتاز " أو في صورة عبارات " مثل : أنت طالب مجتهد، أو أنت ذكي حقاً .. " ولا يعتبر من قبيل الثناء قول المعلم " اجتهد يا غبي لتصبح مثل محمد " كما أن قول المعلم " ممتاز يا محمد، فعلاً إن الفولت هو وحدة قياس فرق الجهد " يُصنف في فئتين هما " ممتاز يا محمد " في فئة الثناء والتشجيع، بينما قوله "فعلاً إن الفولت

هو وحد قياس فرق الجهد" يُصنف في فئة قبول أفكار التلاميذ التالية .[٥٩]

٣. تقبُّل الأفكار: تتضمن هذه الفئة تقبل المعلم لأفكار طلابه وتكرارها، أو إعادة صياغتها بلغة مبسطة، أو استخدم فكرة المتعلم في التوصل إلى استنتاج منها، وقد يُظهر المعلم تقبل فكرة الطالب بمقارنتها بفكرة ذكرها طالب آخر . ومن عبارات المعلم التي تُصنف ضمن هذه الفئة مثلاً : " حقاً إن الأمبير هو وحدة قياس شدة التيار الكهربي " أو " فعلاً ويمكن إجمال إجابة محمد بقولنا "

٤. توجيه الأسئلة : وتتضمن هذه الفئة الأسئلة التي يوجهها المعلم بهدف زيادة النشاط العقلي لدى طلابه ورفع مستوى تفاعلهم مع عناصر موقف التعليم ـ التعلم، والهدف من السؤال هو الذي يحدد الفئة السلوكية التي ينتمي إليها هذا السؤال، وليست صيغته فمثلاً:

- قوله " أين قرأت هذه الفكرة الصحيحة يا محمد ؟ " يُصنف في فئة : تقبل الأفكار.

---

٥٩ نشواتي عبد المجيد، علم النفس التربوي (عمان. دار الفرقان، ١٩٨٤)

- قوله " لماذا لم تخبرني بأن الحمض لمس يدك ؟ هذا يعني أنك تتألم منذ فترة ! " يُصنف في فئة " تقبل المشاعر "
- قوله " من منكم يجيب باقتدار مثل أحمد ؟ " يُصنف في فئة : المديح والثناء .
- قوله " ما التمدد الطولي ؟ ثم تلاها مباشرة بقوله : " إن الإجابة عن هذا السؤال تتمثل في أنه عند التسخين .. الخ " يُصنف في فئة : الإلقاء والشرح التالية (الفئة.

٢.التأثير المباشر

وينقسم إلى الأقسام التالية :

١. الشرح والتلقين: وتتضمن هذه الفئة حديث المعلم أثناء تقديم الحقائق والمعلومات والأفكار والآراء والمفاهيم الخاصة بالدرس، هذا فضلاً عن تصحيحه لأخطاء التلاميذ .

٢. إعطاء التوجيهات والأوامر : وتتضمن هذه الفئة التوجيهات والتعليمات والأوامر الخاصة بإنجاز الأنشطة التعليمية ويتوقع إذعان الطلاب ومطاوعتهم للمعلم، وغالباً لا يُعطى الطلاب الحرية في مخالفة هذه التعليمات .ومن عبارات المعلم التي

تُصنف ضمن هذه الفئة : قوله " افتح كتابك ص " أو " هل يمكنكم مساعدتي في حل هذه المسألة ؟ " .

٣. النقد واستخدم السلطة المبررة : وتتضمن هذه الفئة حديث المعلم الذي يعبر عن نقده لأفكار وسلوكيات طلابه وإجاباتهم وآرائهم، وقد يصل الأمر إلى تأنيب الطالب المجيب، وقد يحاول المعلم تبرير هذا النقد لأفكار طلابه . ومن عبارات المعلم التي تُصنف ضمن هذه الفئة : قوله " فكرة خاطئة تماماً " أو " فكرة حمقاء لا أدري من أين أتيت بها ؟

ب. كلام الطالب

١.سلوك المتعلم

ويتضمن هذا الجانب من جوانب التفاعل اللفظي قسمين أساسيين هما : حديث المتعلم استجابة للمعلم وحديث بمبادرة منه .

- حديث المتعلم استجابة للمعلم : وتتضمن هذه الفئة حديث المتعلم استجابة لأسئلة المعلم أو توجيهاته، مثل قول المتعلم " البناء الضوئي " ، إجابة على سؤال من قبل المعلم

عن العملية التي تحدث في الجزء الأخضر من النبات وينتج عنها تكون النشا . أو قول الطالب " يبدو لي أن هناك العديد من الأسباب التي تؤدي إلى ذبول النبات مثل و ... و ... الخ إجابة على سؤال ما سبب ذبول النبات؟

- حديث المتعلم مبادأة : وتتضمن هذه الفئة حديث المتعلم بمبادرة منه موجهاً حديثه للمعلم في صورة أسئلة واستفسارات وتعليقات، وهنا لا يكون حديث المتعلم بطلب من المعلم مثل قول المتعلم " هل سنجري تجارب هذا الدرس في المعمل ؟ "

ج. سلوك مشترك

ويضم قسماً واحداً هو :

- الصمت والفوضى : وقد يظهر هذا الصمت عقب إلقاء المعلم للأسئلة، أو عقب توبيخه للطلاب، وتظهر الفوضى عند تداخل إجابات التلاميذ عقب إلقاء المعلم لسؤال، أو محاولة استثار مجموعة من التلاميذ بالإجابة .

من تلك النظرات نشأة الباحث الرموز مثل في الجدوال لأتي:

الجدول : ١,٣

نظام فلاندورز للتفاعل الصفي[٦٠]

كلام المعلم	التأثير غير المباشر	أ.)- تقبل مشاعر الطالب: يتقبل المعلم شعور الطالب أو يوضح اتجاهاً أو اهتماماً عبر عنه الطالب بطريقة تخلو من التهديد. وقد تكون المشاعر إيجابية أو سلبية. ب.)- المديح والتشجيع: يشجع المعلم سلوك الطالب أو عمله إيجابياً ويزيد من احتمال مبادرات الطلاب – مع إزالة التوتر عن الطلاب. ج.)- تقبل أفكار الطلبة: يستمع إلى أفكار الطلبة ويضيف إليها أو يعدلها إن اقتضى الأمر ذلك. طرح الأسئلة: يطرح المعلم أسئلة حول محتوى الدرس أو طريقته بقصد أن يجيب الطالب عنه
	التأثير المباشر	الشرح: يقدم المعلم هنا محتويات الدرس الذي ينوي تقديمه للطلاب. توجيهات وتعليمات: يوجه المعلم أو يعطي تعليمات على نحو يتوقع معه من الطالب الامتثال لها، مثلا: افتح الكتاب صفحة (30)، وأكمل التمرين الأول. النقد واستخدم السلطة: أما إذا لم يلتزم الطلاب فإن المعلم يعمد إلى فرض سلطته بطرائق متعددة.

60 Flanders (1970) in Malamah-Thomas, A. classroom interaction (Oxford: Oxford University Press, 1987) Hal. 20–1

كلام الطالب	سلوك المتعلم	استجابة الطالب: وتكون الاستجابة هنا ذات علاقة بما يقوله المعلم كأن يجيب عن سؤال وجهه أو يستفسر عن موضوع له علاقة بما يتحدث عنه. مبادرة الطالب: يطرح الطالب هنا أفكاره أو يستفسر عن شئ قد يكون له علاقة بالدرس أو بعيداً عن محور الدرس.
سلوك مشترك		الصمت أو التشويش: يدل على انقطاع التواصل بين المعلم والطلاب كأن يتحدث الطلاب معاً أو يثيروا شيئاً من الفوضى.

ومن أجل إجراء التحليل البيانات، لا بد من وجود أداة الوصفية الموضوعية بحيث لا تكون الملاحظات على البيانات الانطباعية، تستخدم الدراسة إطار تسوي **(١٩٩٤)** لأسباب التالية.

يأخذ تسوي ثلاثة إجزاء التبادل باعتبارها وحدة التنظيمية من المحادثة. وتقول إن الوحدة التنظيمية الأساسية للمحادثة هي ثلاثة إجزاء التبادل بما في ذلك المبدوئية (*initiation*) ، **الاستجابة** *(Response)*، عملية المتابعة (*Follow-up acts*) كالمذكور في الجدوال التالي:[٦١]

61 Tsui, A. (1994) in Nasser Rashidi, Mahshid Rafieerad. Analyzing Patterns of Classroom Interaction in EFL Classrooms in Iran (The Joural Of Asia Tefl Vol. 7, No. 3, pp. 93-120, 2010), Hal. 102-103

١.٤ : ÒŞÁĖSĭ

تصنيف عملية التفاعل (مكيف من تسوي، ١٩٩٤، ف.٦١)

عناصر التركيب	I	R	F1	F2
تحريك	المبدوئية (*Initiation*)	الاستجابة (*Responding*)	المتابعة الأول (*Follow-up 1*)	المتابعة الثانية (*Follow-up 2*)
عملية الرئيسية:	المبدوئية (*Initiation*)	الاستجابة (*Responding*)	المتابعة الأول (*Follow-up 1*)	المتابعة الثانية (*Follow-up 2*)
فصل الإبتدائي	المبدوئية (*Initiation*)	الاستجابة (*Responding*)		
عملية الرئيسية:	استنبط (*Elicitation*)	ايجابية (*Positive*)	تظهر (*Endorsement*)	التفاتة نجاحا (*Turn-Passing*)
فرع الرئيسي	مطلوب (*Requestitative*)	سلبية (*Negative*)	إمتيازي (*Concession*)	
	توجيه (*Directive*)	ارتجال (*Temporiz -tion*)	الكليمات (*Acknow -edgement*)	
	مثقف (*Informative*)			

نماذج التفاعل الصفي التي يمستخدمه المعلمين مع الطلبة في تعليم اللغة العربية

من الواجبات التفاعل في تعليم اللغة العربية التي استخدامها المعلم في الفصل الدراسي وهي:[٦٢]

١. إستماع و مناقش وكتب

يستمع الطلبة قصة قصيرة باللغة العربية وثم المناقشة بطريقة الكتابة القصة المختلفة و بعد ذلك يقرئوا الطلبة أمام الفصل باللغة العربية.

٢. قراءة و كتابة و مناقشة

يقرأ الطلبة نصص قصيرة باللغة العربية و يفعلون بعض العملية حتى ينشأهم الصورة لتكملوا النص الموجد.

٣. ينظر و مناقش وكتب

يدرس المعلم الطلبة بالصورة و ينشأوا القائمة اسم المكان ثم استخدمها لكتابة اسم المكان باللغة العربية وتعبيرها.

62 Syukur Ghazali, *Pembelajaran Keterampilan Berbahasa Dengan Pe - dekatan Komunikatif-Interaktif* (Bandung: PT Refika Aditama, 2010), Hal. 30-31

٤. قراءة ومناقشة وكتابة ومسرحية

قرأ الطلبة القصة باللغة العربية ويناقشها الطلبة بطريقة المسرحية ويكتبها المخطوطة باللغة العربية لممارسة امام الفصل.

٥. قراءة و مناقشة وكتابة

قرء الطلبة المحتوى الإعلان ويناقشوهم و استعدادهم النص باللغة العربية مع الصورة البصرية الموجودة.

٦. قراءة ومناقشة وكتابة

قرء الطلبة الكلمات ويناقشوهم باللغة العربية ثم يكتبوا الفقرة المناسبة بتلك الكلمات.

وتلك التفاعل قد يكون المطبق في تعليم مهارة الكلام باستخدم طريقة الخطابة او غيرها. لأن الطريقة الخطابة مناسبة مع المدخل التفاعل. مع عنا هذا يأمر المعلمون الطلبة للإتصال مع بعضهم بعضا. علي سبيل المثال

أستاذ: يا تلميذ ! من اين انت ؟

تلميذ: لومبوك يا أستاذ

أستاذ: أجب بالكلمة الكاملة ؟

تلميذ: جئت من لومبوك نوسا تنجارا الغربية يا أستاذ.

أستاذ: طيب

الفصل الثالث
طرق تعليم اللغة العربية

مفهوم طريقة تعليم اللغة العربية

طريقة التدريس بمفهومها الواسع مجموعة الأساليب التي يتم بواسطها تنظيم المجال الخارجي للمتعلم من اجل تحقيق أهداف تربوية معينة.[٦٣] وقال حسين الدليمي وعباس لبوائلي أن طريقة التدريس هي الأداة أو الوسيلة الناقلة للعلم والمعرفة المهارات، وهي كلما كانت ملائمة للمواقف التعليمي ومنسجمة مع عمر المتعلم وذكائه وقابلياته وميولهكانت الأهداف التعليمية المتحققة عبرها أوسع عمقها وأكثر فائدة.[٦٤]

---

٦٣ رشدي أحمد طعيمة، **المرجع في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بلغات الأخرى، الجز الأول** (مكة: جامعة أم القرى، دون السنة) ، ص.٢١٤.

٦٤ طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم عباس الوائلي، **اللغة العربية**

وقد أشار عبد الموجود وطعيمة وعلي مذكر تعريف طريقة التدريس كما نقله إبراهيم العصيلي أنها مجموعة الأساليب التي يتم بواسطتها تنظيم المجال الخارجي للمتعلم من أجل تحقيق أهداف تربوية معينة.[٦٥] واعتماد عل التعريفات فيما تتعلق بالطريقة التدريس، فالهدف استخدم الطريقة هي لتحقيق الأهداف التعليمية. ولذلك يمكن تعريف الطريقة التعليمية بأنها الخطوات التي يستخدمه المدرس في إلقاء درسه ليكفل النجاح في التعليم أو لتحقيق الأهداف التعليمية.

أنواع طريقة تعليم اللغة العربية

إن اللغة العربية طرق تعليمها، ولقد جرى حول كل منها جدال طويل، كما انتصر لكل طريقة بعض المختصين، فأبرزوا مزايا طريقة ما وعيوب الطرق الأخرى. ومن أهم هذه الطرق أربع هي: طريقة القواعد والترجمة، والطريقة السمعية الشفوية،

مناهجها وطرائق تدريسها (عمان: دار الشروق للنشر للتوزيع، ٢٠٠٥) ، ص. ٨٨.

٦٥ عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، **طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات الأخرى** (الرياض: مكتبة الملك فهد، ٢٠٠٢م)، ص.٢٢.

والطريقة الانتقائية. وسنعطي فيما يلي وصفا موجزا لكل طريقة.[٦٦]

١. طريقة القواعد والترجمة

هذه اعتمدت هذه الطريقة على نظريات الملكات العقلية أو التدريب الشكلي في علم النفس، وتركز هذه الطريقة إلى قواعد اللغة وحفظ تصريفات، والعناية بالهجاء والإملاء والترجمة الدقيقة للنص الأجنبي باللغة القومية، وينحصر دور المدرس في شرح القواعد باللغة القومية أحيانا، وتسميع معاني المفردات وتصحيح الترجمة،[٦٧]

٢ . الطريقة المباشرة

الطريقة المباشرة هي الطريقة التي لا يذكر المعلم فيها الشيئ بلغة التلميذ أثناء التدريس بل بلغة الأهداف فلا تستعمل لغة التلميذ بصدد التدريس بتة. واستهدفت الطريقة المباشرة إلى

---

٦٦ محمد علي الخولي، **أساليب تدريس االغة العربية** (دار العلوم بالرياض، ١٩٨٢)، ص. ٢٠

٦٧ صلاح عبد المجيد العربي، **تعلم اللغات الحية وتعليمها، بين النظرية** والتطبيق، (الطبعة الأولى. مكتبة لبنان، بيروت، ١٩٨١)، ص. ٤٠

أن يصل المتعلم في أقصر وقت إلى التفكير باللغة الأجنبية دون حاجة إلى الترجمة من وإلى اللغة القومية وذلك عن طريق تعلم اللغة في موافق محسوسة لها معنى بحيث يربط بين الرمز اللغوي ومحتواه مباشرة دون وساطة من لغة قومية. والتركيز على تدريب المتعلمين على نطقها واستخدمها، واستعان مدرس هذه الطريقة بالإشارة إلى الأشياء الموجودة في حجرة الدراسة ثم ينتقل تدريجا إلى أشياء التي توجد في المدرسة ثم في البيئة المحلية في خارج المدرسة، واستعان أيضا المدرس بالحركة والتمثيل والصور والرسوم لتوضيح معاني المفردات.[٦٨]

ظهرت هذه الطريقة لعدم الاقتناع عن نتيجة تعليم اللغة بطريقة القواعد والترجمة بـجانب مطلوب حاجة المجتمع، فانتشرت المداخل الحديثة التي تفتح طريق ظهور الطريقة المباشرة. كان فرنكوس كوين (Francois Gouin) – من علماء اللغة – يقوم بتنمية طريقة تعليم اللغة على ملاحظته اكتساب الأولاد اللغة الأم. شهرت هذه الطريقة في أوروبا وأمريكا

٦٨ صلاح عبد المجيد العربي، ، **تعلم اللغات الحية وتعليمها**..... ص. **٤١**

في القرن العشرين. وفي القرن نفسه، تستخدم هذه الطريقة في تعليم اللغة العربية في الجزيرة العربية وبلدان المسلمين في آسيا ومنها إندونيسيا[٦٩]

ولم تنج الطريقة المباشرة من الانتقادات، وهي: عندما لا تستخدم هذه الطريقة اللغة الأم في تعليم اللغة الأجنبية فإن كثيرا من الجهد يبذل والوقت يضيع، وإن استبعاد هذه الطريقة للأحكام النحوية من التعليم يحرم المتعلم من إدراك ماهية القوالب النحوية التي تنظم فيها الكلمات في اللغة لتكون جملة،[٧٠] الأصوار والاشارات لم تكن دائما مساعدا عاملا لأن كل متعلم يقرأ في الصورة أشياء مختلفة حسب رفاهيته وحاجاته وخبراته.[٧١]

69 Ahmad Fuadi Efendi, ***Metodologi Pengajaran Bahasa Arab,*** (Misykat: Malang, 2003), hal.19-21

٧٠ محمد علي الخولي، أساليب تدريس االغة العربية .....ص. ٢٣

٧١ صلاح عبد المجيد العربي، **أساليب تدريس االغة العربية**....ص. ٤٢

٣.الطريقة السمعية الشفهية

هذه الطريقة باستماع الأصوات الكلامية في الكلمات ثم تلفيظها قبل القراءة والكتابة، وهذه الطريقة مؤسسة على نظرية القواعد الكلامية المنظمة.[٧٢]

وقد حددت هذه الطريقة دور معلم اللغات الحية في ثلاثة أنشطة واضحة، الأول أن يكون المدرس نموذجا لطلبة في النطق السليم والاستخدم الصحيح للغة، والثاني أن يحكم المعلم على أداء الطالب ويصحح أخطاءه بمجرد حدوثها، أما النشاط الثالث فأن يقوم المعلم في الحجرة الدراسة بتنظيم ترديد الطلبة للأنماط اللغوية، ويطلب منهم إجزاء بعض التعديل والتغيير فيهاحسب ما يزودهم به من توجيهات، ويستمر في تشجيعهم على المحاكاة والترديد حتى يشعر أنهم قد أتقنوا النمط الجديد قبل الانتقال إلى نمط الآخر.[٧٣]

٧٢ محمد على الخولي، **أساليب تدريس االغة العربية** .....ص. ٢٣

٧٣ صلاح عبد المجيد العربي، **أساليب تدريس االغة العربية** ...ص. ٤٩

ولم تكن هذه الطريقة خالية من الانتقادات، و ظهرت بعض انتقادتها فيما يلي: [٧٤]

- أن الكلام ليس الشكل الوحيد للغة، فهناك الكتابة أيضا، وهناك مجلدات مكتوبة لم تمر بمرحلة الكلام قبل أن تكتب، بل هي تعبير لغوي مباشر.
- اكتساب اللغة الأجنبية يختلف اختلافا جوهريا عن اكتساب اللغة الأم، لأن عند اكتساب اللغة الأحنبية لا يكن لدي الطالب ارتباط عاطفي.
- اكتساب اللغة الأجنبية بالتكرار ممكن ولكن هذا الاكتساب يكون أسرع لو رافق التكرار بإدراك لماهية اللغة.

فمعلم اللغة الأجنبية من الناطق الأصلي قد لا يعرف مشكلات الطلاب مع اللغات التي يتعلمونها بل يكون المعلم من نفس جنسية الطلاب الذي يتقن اللغة الأجنبية أفضل معلما في هذا المجال.

---

٧٤ محمد على الخولى، ، **أساليب تدريس االغة العربية** ص.٢٤

٤. الطريقة الانتقائية

تأتي الطريقة الانتقائية ردا على الطرق الثلاث السابقة. والاقتراضات الكامنة وراء هذه الطريقة هي :

- كل طريقة في التدريس لها محاسنها ويمكن الاستفادة منها في تدريس اللغة الأجنبية.
- لا توجد طريقة مثالية تماما أو خاطئة تماما ولكل طريقة مزايا وعيوب وحجج لها وحجج عليها.
- من الممكن النظر إلى الطرق الثلاث السابقة على أساس أن بعضها يكمل البعض الآخر بدلا من النظر إليها على أساس أنها متعارضة أو متناقضة.
- لا توجد طريقة تدريس واحدة تناسب جميع الأهداف وجميع الطلاب وجميع المعلمين وجميع أنواع برامج تدريس اللغات الأجنبية.
- المهم في التدريس هو التركيز على المتعلم وحاجاته، وليس الولاء لطريقة تدريس معينة على حساب حاجات المتعلم.

- على المعلم أن يشعر أنه حر في استخدم الأساليب التي تناسب طلابه بغض النظر عن انتماء الأساليب لطرق تدريس مختلفة. إذ من الممكن أن يختار المعلم من كل طريقة الأسلوب أو الأساليب التي تناسب حاجات طلابه وتناسب الموقف التعليمي التعلمي الذي يجد المعلم نفسه فيه.[٧٥]

٧٥ محمد علي الخولي، Ù Û ÆĚĽôñÌèÜ ÈĿ№øÁĚk ĞĽżÀĤôä Ğ8ôää .....ص. ٢٦

الفصل الرابع
مهارة الكلام

مفهوم مهارة الكلام

إن للكلام منزلة كبيرة في حياة المتعلم وغير المتعلم، فهو ضرورة من ضرورات الحياة، إذ لايمكن الاستغناء عنه في أي زمن أو مكان، لأنه وسيلة الاتصال بين الناس بعضهم ببعض لتنظيم حياتهم وقضاء حوائجهم. يعتبر الكلام الفن الثاني من فنون اللغة الأربعة بعد الاستماع، وهو ترجمة اللسان عما تعلمه الانسان عن طريق الاستماع والقراءة والكتابة، وهو من العلامات المميزة للإنسان فليس كل صوت كلاما، لأن الكلام هو اللفظ والإفادة، واللفظ هو الصوت المشتمل على بعض الحروف، كما

أن الإفادة هي: مادلت على معنى من المعاني، على الأقل في ذهن المتكلم.[٧٦]

مهارة هي مصدر من مهارة مهر/ يمهر/ مهرا/ ومهورا/ ومهارا/ ومهارة الشئ وفيه وبه: حذق هو مهر في العلم، أي كان حاذقا عالما به وفي صناعته اتقانهامعرفة.[٧٧] الكلام في أصل اللغة عبارة عن الأصوات المفيدة، وعند المتكلمين هو: المعنى القائم بالنفس الذي يعبر عنه، يقال في تفسي كلام، وفي اصطلاح النحاة: الجملة المركبة المفيدة نحو: جاء الشتاء. أم التعريف الاصتلاحي للكلام فهو: ذلك الكلام المنطوق الذي يعبر به المتكلم عما في نفسه من: هاجسه، أوخاطره، ومايجول بخاطره من مشاعر وإحساسات، وما يزخر به عقله من: رأى أو فكر، وما يريد أن يزود به غيره من معلومات، أو نحو ذلك، في طلاقة وانسياب، مع صحة في التعبير وسلامة في الأداء. ويمكن تعريف الكلام بأنه: مايصدر عن الإنسان من صوت يعبر به عن شيئ له دلالة في ذهن

---

٧٦ أحمد فؤاد عليان، المهارات اللغوية ماهيتها وطرائق تدريسها، ط. ١ (الرياض: دار السلم، ١٩٩٢)، ص. ٨٥

٧٧ لوبس معلوف، المنجد في اللغة والإعلام (بيروت: دار المشرف، ١٩٨٦م)، ص. ٢٦

المتكلم والسامع، أو على الأقل في ذهن المتكلم. وبناء على هذا، فإن الكلام الذي ليس له دلالة في ذهن المتكلم أو السامع، لابعد كلاما، بل هي الأصوات لا معني لها.[٧٨]

وتعد مهارة الكلام إحدى المهارات اللغوية الأساسية، لأن اللغة في الأصل هي الكلام، وقد نبه إلى ذلك ابن جني منذ فجر الدراسات اللغوية العربية حيث عرف اللغة بأنها: "أصوات يعبر بها كل قوم عن أعراضهم" كما أن الكلام سابق من ناحية تارخية لبقية المهارات اللغوية، فقد عرف الإنسان الكلام منذ نشأة اللغة، ومن المبررات الاخرى التي يمكن أن نسوقها تبريرا لأسبقية الكلام ما يلي:[٧٩]

١. أن الطفل يبدأ أولا باكتساب الكلام ويمارس اللغة عدة سنوات، ثم يذهب بعد ذلك إلى المدرسة لتعلم مهارتي القراءة والكتابة.

---

٧٨ أحمد فؤاد عليان، المهارات اللغوية ماهيتها وطرائق تدريسها، ط. ١، (الرياض: دار السلم، ١٩٩٢)، ص. ٩٣-٩٥

٧٩ عمر الصديق عبد الله، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها (الدار العالمية للنشر والتوزيع، ٢٠٠٨ م)**؛** ص. ٧٥

٢. هناك مجتمعات تتحدث لغات عديدة ولكنها لا تمتلك أنظمة كتابية لتلك اللغات.

٣. وهناك مجتمعات تتحدث لغات معينة ولها أنظمة كتابية ولكن نجد كثيرا منهم أميين يتحدثون اللغة ولكن لا يقرأو نها ولايكتبونها.

ونستخلص من النقاط السابقة مدى أهمية مهارة الكلام وما ينبغي أن يترتب على تلك الأهمية. ولهذه المهارات علاقات واشجة مع المهارات اللغوية الأخرى، فمثلا يربط الصوت الحيي بينها وبين مهارة الاستماع، كما يربطها بالاستماع أيضا تبادل المواقف بين طرفي الاتصال اللغوي الحي وهما: المستمع والمتكلم، بحيث يتحول المستمع إل متكلم، والمتكلم إلى مستمع.

أهداف مهارة الكلام

لمهارة الكلام أهداف عامة على مستوى البرنامج التعليمي المعين، كما لها أهداف خاصة ترتبط عادة بالصحة الدراسية، ولكل نوع من هذين النوعين صياغة لغوية تختلف عن الأخرى وعلى المعلم وهو يصوغ أهدافه عند تعليم مهارة الكلام أن يميز

في الصياغة بين هذه الأهداف. وفيما يلي الأهداف العامة لمهارة الكلام كما يشير بذلك كثير من علماء اللغة التطبيقيين:[٨٠]

١. نطق الأصوات نطقا صحيحا.

٢. التمييز عند النطق بين الأصوات المتشابهة تمييزا واضحا.

٣. التمييز عند النطق بين الحركات القصيرة وبين الحركات الطويلة.

٤. تأدية أنواع النبر والتنغيم بطريقة مقبولة من متحدثي العربية.

٥. نطق الأصوات المتجاورة نطقا صحيحا.

٦. التعبير عن الأفكار واستخدم الصيغ النحوية المناسبة.

٧. استخدم التعبيرات المناسبة للمواقف المختلفة.

٨. استخدم عبارات المجاملة والتحية استخدما سليما في ضوء فهمه للثقافة العربية.

٩. استخدم النظم الصحيح لتراكيب الكلمة العربية عند الكلام.

---

٨٠ عمر الصديق عبد الله، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيره..... ص ٧٦–٧٨

١٠. التعبير والحديث عند توافر ثروة لغوية تمكنه من الاختيار الدقيق للكلمة.

١١. ترتيب الأفكار ترتيبا منطقيا يلمسه المستمع.

١٢. التعبير عن الأفكار بالقدر المناسب من اللغة فلا هو بالطويل الممل ولا هو بالقصير المخل.

١٣. التحدث بشكل متصل مترابط لفترات زمنية مقبولة مما ينبئ عن ثقته بالنفس وقدرته على مواجهة الآخرين.

١٤. نطق الكلمات المنونة نطقا صحيحا يميز التنوين عن غيره من الظواهر.

١٥. استخدم الاشارات والايماءات والحركات غير اللفظية استخدما معبرا عما يريد توصيله من أفكار.

١٦. التوقف في فترات مناسبة عند الكلام، عندما يريد إعادة ترتيب أفكاره أو توضيح شئ منها، أو مراجعة صياغة بعض ألفاظه.

١٧. الاستجابة لما يدور أمامه من حديث استجابة تلقائية ينوع فيها أشكال التعبير وأنماط التراكيب مما ينبئ عن تحرر من القوالب التقليدية في الكلام.

١٨. التركيز عند الكلام على المعنى وليس على الشكل اللغوي الذي يصوغ فيه هذا المعنى.

١٩. تغيير مجرى الحديث والكفاءة عندما يطلب الموقف ذلك.

٢٠. حكاية الخبرات الشخصية بطريقة جذابة ومناسبة.

٢١. إلقاء خطبة قصيرة مكتملة العناصر.

٢٢. إدارة مناقشة في موضوع معين، وتحديد أدوار الأعضاء المشتركين فيها واستخلاص النتائج من بين الآراء التي يطرحها الأعضاء.

٢٣. إدارة حوار هاتفي مع أحد الناطقين بالعربية.

بعض الجوانب المهمة في تعليم الكلام

ثلاثة جوانب مهمة في تعليم الكلام عند محمد كامل الناقة في كتابه "تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، أسسه- مداخله- طرق تدريسه"، وهي النطق، والمفردات، والقواعد.[٨١]

١. النطق

من أهم الجوانب، الجانب الصوتي، إذ يرى التربويون الأهمية الكبرى لتعليم النطق منذ البداية تعليما صحيحا، والنطق هو المظهر الخارجى لعملية الكلام، فالمستمع لايرى من عملية الكلام إلا هذا المظهر الخارجى لها. ومن هنا يجب أن يكون النطق سليما وواضحا خاليا من الأخطاء.[٨٢] فالنطق أكثر عناصر اللغة صعوبة في تغييره أو تصحيحه بعد تعلمه بشكل خاطئ. وليكن واضحا في الأذهان أنه ليس المطلوب في النطق أن ينطق الدارس بشكل كامل تام، أي أن يسيطر على النظام الصوتي للغة سيطرة

---

٨١ محمد كامل الناقة، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، أسسه، مداخله، طرق تدريسه، ط. ١ (الرياض: الجامعة أم القرى، ١٩٨٥)، ص. ١٥٩-١٦٣.

٨٢ على أحمد مدكور، تدريس الفنون اللغة العربية، ط. ١ (القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٢)، ص. ٩٠

متحدثيها، ولكن السيطرة هنا تعني القدرة على إخراج الأصوات بالشكل الذي يمكن المتعلم من الكلام مع أبناء اللغة بصرف النظرعن الدقة الكاملة في إخراج أصواتهم ونبراتهم وتنغيمهم.

٢. المفردات

تعد تنمية الثروة اللغوية هدفا من أهداف أي خطة لتعليم لغة أجنبية، ذلك أن المفردات هي أدوات حمل المعنى ،كما أنها في ذات الوقت وسائل التفكير، فبالمفردات يستطيع المتكلم أن يفكر ثم يترجم فكره إلى كلمات تحمل ما يريد، وعادة ما تكتسب المفردات في اللغة الأجنبية من خلال مهارات الاستقبال وهي الاستماع والقراءة، ثم تأتي مهارتا الكلام والكتابة فتفسحان المجال لتنميتهما والتدريب على استخدمها، معنى هذا أن الكلمات لا تعلم إلا من خلال السياق، أي من خلال استخدمها في مواقف شفوية أو موضوعات للقراءة، ولذلك يفضل تقديم الكلمات للدارسين من خلال موضوعات يتكلمون فيها، بحيث تتناول هذه الموضوعات جوانب مهمة من حياتهم.[٨٣]

٨٣ محمد كامل الناقة، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ¡ ص. ١٦١

٣. القواعد

كثيرا ما يهمل المهتمون بتعليم اللغة الأجنبية الإشارة إلى القواعد، بل نرى بعضهم ينكرها تماما، أما المتعلمون للغة أجنبية فكثيرا ما يصرحون بأن القواعد ليست أمرا ضرورية في تعلم استخدم اللغة ، أي ليست ضرورية في التحدث باللغة، ومهما يكن الأمر فثمة حقيقة لا يمكن إنكارها، وهي أن اللغة تحكمها مجموعة من القواعد التي ينبغي أن يعرفها المتكلم جيدا، والتي يجب أيضا أن يعرفها الراغب في تعلمها سواء تم ذلك في وقت مبكر أو وقت متأخر، وسواء تم بوعي أو بغير وعي، ونحن إذ نقرر هذا إنما نقرره ونحن واعون تماما بأن صعوبات تدريس القواعد لا تحل ولا يتم التغلب عليها بتجاهل المشكلة، فالقواعد شيئ ضروري لتعلم مهارات اللغة.[٨٤]

٨٤ محمود كامل ناقة ورشدى أحمد طعيمة، الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى إعداده، تحليله،تقويمه (مكة مكرمة: جامعة أم القرى, ١٤٠٣ه/ ١٩٨٣م)، ص. ١٣٤

أهمية تعليم مهارة الكلام

لقد اشتدت الحاجة إلى مهارة الكلام في الفترة الأخيرة، عندما زادات أهمية الاتصال الشفهي بين الناس. ومن الضرورة بمكان عند تعليم اللغة العربية الاهتمام بالجانب الشفهي، وهذا هو الاتجاه الذي نرجو أن نسلكه في تدريس اللغة العربية كلغة اتصال، يفهمها ملايين الناس في العالم، ولاحجة لمن يهمل الجانب الشفهي، أو يهتم بالجانب الكتابي، مدعيا، أن اللغة العربية الفصيحة لا وجود لها، ولا أحد يتكلمها.[٨٥]

وأهمية مهارة الكلام لاشك من أهم ألوان النشاط اللغوي للصغار والكبار، فالناس يستخدمون الكلام أكثر من الكتابة أي أنهم يتكلمون أكثر مما يكتبون. ومن ثم نستطيع أن نعتبر أن الكلام هو الشكل الرئيس للاتصال بالنسبة للأنسان ومن هنا فهو يعتبر أهم جزء في ممارسة اللغة واستخدمها.[٨٦]

---

٨٥ حسن عبد الرحمن الحسن, دراسات في المناهج و تأصيلها، مذكرة الدورة التدريبية لمعلمي اللغة العربية في البرنامج الخاص، د.ن، مؤسسات الوقف الإسلامى، ١٤٢٤ه؛ ص. ٣٤

٨٦ فتحي علي يونس وآخرون، المرجع في تعليم اللغة العربي للأجانب « من النظرية إلى التطبيق» (القاهرة: مكتبة وهبة، ١٤٢٣ه/٢٠٠٣م) ص.١٤٢

الفصل الخامس
تصميم تعليم اللغة العربية

تعريف تصميم اللغة العربية

تصميم التدريس أو هندسة التدريس هي وسيلة النهوض بعملية التدريس للوصول إلى الأهداف المقصودة, وهي وسيلة توصل الأهداف إلى الطلاب.

أوراد الدكتور يوسف قطامي في كتابه "تصميم التدريس" مجموعة كبيرة من التعريفات لعدد من العلماء العرب و الأجانب, وعند استقراء هذه التعريفات نجد أنها تتفق في العناصر الأساسية لمعنى التصميم و ان اختلفت في ألفاظها ومن هذه التعارف: [٨٧]

٨٧ نذير العبادي. أيوب عالية، تصميم التدريس (داربافا العلمية , ٢٠٠٦)

١. التصميم طريقة منهجية مظامية وليست عشوائية مرتجلة

٢. التصميم خطة مسبقة لمادة تعليمية معينة, يحيط بها وبتقاصيلها مصمم التدريس.

٣. يأخذ بمجموعة من الإجراءات اللازمة لتعليم المادة التعليمية المراد تصميمها و تدريسها بطريقة منطقية, وتحليلها و تطويرها وتقويمها, لتكون متناسية مع قدرات المعلم الذهنية.

٤. وهدف هذه الإجراءات تحديد أفضل الطريق التعليمية بأقبل جهد ووقت ممكنين.

٥. إن عملية تهدف على وضع خطة لا يتخدام عناصر بيئة المتعلم والعلاقات المرتبطة بها, بحيث تدفعها للاستجابة في مواقف معينة, وتحت ظروف معينة لإكسابه خبرات محمدة وإحداث تغيرات في سلوكه أو أدواته لتحقيق الأهداف المقصودة.

٦. ومن خلال تنظيم المعلومات و تطوير الوسائل و الأساليب يسمى إلى تسهيل عملية التعلم

ونختار تعريفين يتضمان كل العناصر التي تحدثنا عنها سابقا وهذان التعريفان التاليان يشملان كل العناصر السابقة هما:

الأول: "تصميم التدريس: مجموعة إجراءات مختلفة, تتعلق باختيار المادة التعليمية المراد تصميمها وتحليلها وتنظيمها وتطويرها, وتقويمها لمناهج تعليمية تساعد المعلم على التعلم بطريقة أسرع وأفضل من ناحية, وإتباع الطرائق التعليمية بأقل جهد ووقت ممكنين من ناحية أخرى.

الثانى: "تصميم التدريس: هو أن نظرية تدريس منهجية نظامية, تتكيف مع المحتوى التعليمي, وتسمى إلى تحقيق تعلم أكثر كفاءة, وأكثر فاعلية للمتلمين من خلال عرض معلومات كافية لهم, ليتمكنوا من حل مشكلاتهم المكتبيه بطريقتهم الخاصة.

من النظريات السابقة أكد الباحث بأن التصميم هو اختيار النموزج الملائم للموضوع تمام كاختيار مصمم الديكسور للأشطال والألوان التي يستخدمها في تزيين

البيوت والصالات، أو اختيار الحائك للنموذج الذي يتبعه في حياكة الثوب. وكاتب أي موضوع لا بد له من أن يختار لموضعه تصميم موضوعه مختلف عن موضوع كاتب المقالة، وكاتب المقالة تصميم موضوعه مختلف عن موضوع البحث، وموضوع البحث مختلف عن القصة، وهكذا.[٨٨]

في تصميم تعليم اللغة العربية هناك الأسس التي تتكون من: الأسس اللغوية، الأسس التربوية، الأسس النفسية، و الأسس الثقافية.

الأسس اللغوية

يجب مراعاة الخصائص اللغويى التي تتميز بها اللغة العربية، فالخصائص اللغوية ظاهرة طبيعية في كل لغة، و اللغة العربية له صفات فريدة في أصواتها، و حروفها، و مفرداتها، و تراكيبها. و هناك أوجه اتفاق بين اللغات، و كذلك أوجه اختلاف.

٨٨ خليل ابرهيم و الصمادي إمتنان. ٢٠٠٨. فن الكتابة والتعبير. دار المسيرة، ص: ١٧.

و من ثم فإن أول واجبات الذين يتصدون لإعداد برامج تعليم العربية للناطقين بغيرها أن يهتموا بخصائص اللغات، و أن يعرفوا أوجه الاتفاق و الاختلاف بين لغة الدراس الأم، و اللغة العربية، و لذا برزت أهمية الدراسات التقابلية بين اللغات و كذا دراسة الدلالات اللغوية التي تختلف باختلاف اللغات[٨٩]. و من الأسس اللغوية كما يلي:

ا. علم الأصوات

علم الأصوات فرع من فروع علم اللغة العام، و مهمته بدراسة الكلام. و الكلام هو الوسيلة اللغوية الوحيدة المستخدمة عالميا للاتصال بين أفراد الجنس البشرى (يستثنى هؤلاء المصابين بالعاهات النطقية أو السمعية أو العقلية).[٩٠]

هذا الفرع يتحدث عن النظام الأصوات، وظيفة لفظ الأصوات، مخارج الحروف، و تعليق صوت واحد مع الآخر، و كيف أثّر صوت صوتا الذي له مخرج متقربة. تعليم الأصوات له

٨٩ أحمد علي همامّ: تحليل الأخطاء في تغليم اللغات الأجنبية(DKI)- دار الكتاب العلمية ١٩٧١ م الصفحة ١٢٧-١٢٨

٩٠ عبد الوهاب رشيدي،»علم الأصوات النطقي» (UIN-Maliki PRES Malang:, ٢٠١٠) الصفحة.٢

أثر كبير في تعليم أي لغة الأجنبي و الأصوات احدى من الفضائل للغة. يسهل على الطلاب أن يفهم المفردات بتعليم الأصوات صحيحا و وجدوا علم الآخر وهو الثقافية الإسلامية خاصة في علوم القرآن و الحديث و الفقه و التوحيد و غير ذلك.

علم الأصوات له تعليق قوي بعلم لغة أخرى مثلا علم البلاغة، استطعنا ان نعرف كلمة فصيحا أم غير فصيحا بتعرف مخارج الحروف، تعريف الأصوات المتقاربة و المتباعد، و غير ذلك. هؤلاء الأشياء ينتفع في تعليم انماط البلاغة. علم الأصوات مطابقة مع المعجم و الصرف، لأن استطعنا تعريف المفردات المتغير الى اهداف مرجوه، مثل : (حسب) بكسرة حرف السين، المعنى يتغير الى «عدّ» ثم نبحث عن المفردات « الحساب» في معجم العربي. من ذلك عرفنا ان لعلم الأصوات و المعجم تعليقا.

الأصوات أيضا مطابقة مع « التقابل اللغوي» الذي يتحدث عن الأسس المساوة و الإختلاف بين لغتين و هذا مفيد لتعريف المساوات بين لغة الأم و لغة الأجنبية و تعريف المشكلات الأصوات في اختلاف اللغتين.

لتعليم الأصوات نوافع كثيرة،منهم:

١. يساعد نطق الكلمة صحيحا، خصوصا في قراءة قرآن الكريم، لأن الخطأ في قراءته خطأ كبير

٢. يتحقق اتقان الفروع العلمية خاصة في الثقافية الإسلامية

٣. يتعرف انماط الجملة الجميلة في تعليم البلاغة

٤. يتعرف المساوة و الإختلاف بين اللغة الأم و اللغة الاجنبية من علم اللغة التقابل

٥. يتعرف مصاعب الأصوات في اللغة العربية عاقبة من الإختلاف اللغتين.

ب. المصاعب الأصوات اللغة العربية

كيفية نطق لغة يتأثر في أوتاد صوتية، يصنع تركيب نفسه و مستمر، و نحتاج إلى تحسين قديم، إكتساب اللغة الأجنبية يتخلص من العرف و الصفة في لغة الأم، تكييف أوتاد صوتية من عرف اللغة الأم المكون يتأثر في تعليم اللغة الجديدة. تأثير عرف أوتاد الصوتية و كيفية التحدث حسب لغة الأم في تعليم أصوات

اللغة الأجنبية من المشكلات الأبرز، هذا التأثير يسبب المشكلة اللطلاب.

ج. الأسس التعليمية الأصوات اللغة العربية

هدف الأول تعليم اللغة الأجنبية هو يستطيع الطلاب ان يتحدث مع اللآخرين باللغة الأجنبية و كما عرفنا أن اللغة مهارة و أول وظيفتها وصيلة مواصلة. فلذلك يعلم اللغة العربية بأسس و وظيفة مقتصدة. من الأسس المهتم في تعليم اللغة العربية كما يلي:

١. يفهم المعلم و الموظفون أصوات اللغة العربية و صفاتها
٢. يفهم المعلم مهارات اللغة العربية خاصة مهارة الكلام
٣. يعرف الأصوات المصاعب للطلاب، أسببها عدم الحروف في لغة الأم أو بسبب آخر
٤. يفهم الشخصية النفسي و ثقافية الطلاب، فلذلك تعليم الأطفال و البليغ متفرقة في الإستراتيجيات و الأساليب

٥. يفهم الطرق التعليمية الأصوات، هل طريقة سمعية السفحية أو سمعية البصربية

٦. إلقاء المادة التدريجي و يبدأ من المتيسر إلى العسير، ومن الملموس إلى المجرد

٧. تكثير التدريبات

٨. ابتعد عن المادة و حرف لين في بداية التعليم

٩. يفهم المعلم كيفية تصحيح الأخطاء في وقت مناسب

١٠. يعلم الأصوات بكلمة سهلة و مشهور للطلاب

١١. ينتفع الوسائل المؤكدة، مثل: كاسيت، صور، ومعمل اللغة

١٢. الإتقان و الإعتدال في تعليم الأصوات مع لفظ الحروف حسب استطاعته و مقداره

١٣. يفهم الوقت المستعمل لتعليم الأصوات.

د. النحو

النحو هو العلم الذي يهتم بدراسة القواعد و الأنظمة التي تتحكم في وضع الكلمات و ترتيبها و صورة النطق بها عن طريق ما يطرأ على أواخرها من أشكال إعرابية مختلفة. ينبغي اهتمام بعض الأشياء في تعليم النحو كما يلي:[٩١]

١. يتعلم النحو دون بسيطا

٢. تعليم النحو من النصوص العربية

٣. لا يستعمل طرق التدريس المركز للقوعد

٤. الوظيفية في تعليم اللغة

٥. لا يتخلى النحو عن الأهداف الأخرى في تعليم اللغة

٦. يلقي الأمثلة المطابقة مع الطلاب من النصوص العربية حسب استطاعتهم

٧. ابتعد استعمال المصطلحات النحو في تعليم اللغة إلا ضروريا

91 Sudi Yahya Husain dkk," Menyusun Buku Ajar Bahasa Arab" (Ak - demia Permata: Padang, 2012) hlm. 25-29

٨. يعطى الطلاب مادة النحو اذا استطاعون أن يفرقوا بين الأصوات و نطق المفردات

٩. تكثير التدريبات المؤكدة عن قواعد النحو في ذكر الطلاب.

٥. المعجم

المعجم هو احدى من فروع علم اللغة الذي يتحدث عن المفردات بشرح المعنى و تضيئ لبس المعنى في تعليم المفردات بتركيبها وفقا للقواعد و التركيب. المعجم متنوعة منهم:

١. معجم لغة واحدة هو تبيين المعنى بنفس اللغة

٢. معجم ثنائي اللغة هو تبيين المعنى المفردات بلغة أخرى، مثل: المورود و المنور

٣. معجم متعدد اللغات هو تبيين المعنى المفردات بثلاث لغات، مثل: معجم اللغة العربية، الإنجلزية، الإفرنسية، و الألمانية.

٤. و السؤال أي المعجم مطابقة مع الطلاب غير الناطقين باللغة العربية؟ اتفقا الدكتور عبد الله الغلي (معلم

جامعة مالك السعودية) و الدكتور عبد الحميد عبد الله (معلم جامعة طنتا) أن معجم لغة واحدة مطابقة لغير الناطقين بها لأن الهدف في تعليم اللغة العربية ليكثر المفردات حتى يستطيع أن يتكلم باللغة العربية.

الخطوات لصناعة المعجم الثنائي اللغة لغير الناطقين بها:

١. يركب كتاب المفردات المستعمل أو المكتوب في كتاب الطلاب و هذا الكتاب يسمى برفيق الكتب المدرسية

٢. يبين كلمة صعبة من حاشية

- مكتوب في أول الموضوع قبل نص.
- أساسيا كل طريقة له زيادة و نقصان، و لكن نستخدم طريقة الثالثة يعني نكتب الموضوع قبل النص لأنها يعلق المفردات بنص الموضوع المبحث، و هذا يقوي ذكرالطلاب في حفظ المفردات و يسهل على الطلاب ليفهم معنى العام الموجود في النص.

الأسس التربوية

وتوجد عدة معايير أو أسس يمكن أتبا عها عند تحديد الأهداف التربوية ومن هذه الأسس ما يلى :

١. أن يكون الأهداف التربوية متمشية مع فلسفة المجتمع. وإذا كانت فلسفة المجتمع مصوغة في صورة عبارات عامة، فإنه يمكن التغليب على التعميم فيها بوضعها في صورة عبارات أو أهداف التربوية أقل تعميما تعكس هذاه الفلسفة، وتعمل علي ترجمتها ظفي سلوك الناشئة، وذلك من خلال المنهج المدرسي بأعتباره أداة المدرسة في ترجمة الأهداف التربوية المنوط تحقيقها.

٢. أن يراعي في تحديد الأهداف التربوية طبيعة المتعلم، أو بعبارة أخري أن تحترم الأهداف في مضامينها شخصية المتعلم باتباره يعمل في الحياة بكليته وليس بجانب فقط من جوانب الشحصية، وإنما من المفروض أن يتناول تحديد الأهداف التربوية كل جوانب الشخصية، سواء كانت عقلية أم وجدنية اجتماعية أم

حسية أم خلقية . . . .إلخ. كذلك نيبغي أن تكون الأهداف التربوية ملاتمة لخصائص نمو المتعلمين بحيث يسهل تحقيقها.

٣. أن تراعي في تحديدها للأهداف التربوية طبيعة العلامة بين المؤسسة التربوية و البيئة التي توجد فيها. و ذلك من منطلق أن النظام التعليمي هو أساس التقدم التغير نحو الأفضل في المجتمع، و من ثم يجب مبين راعاة العلاقة بين المدرسة البيئة وذلك بوضع أهداف تحقق انفتاح المدرسة علي البيئ التي توجد بها و تعكس أوجه النشاط المختلفة التي تمارس في هذه البيئة عن طريق المنهج المدرسي. ومن هنا تتحقق وظيفة المعلومات والمواقف التعليمية التي يمر بها المتعلمون.

٤. ينبغي في تحديدنا الأهداف التربوية ألنسي ثقافتنا، علي اعتبار أنها هي التراث والسمة التي تعبر عن أصالتنا وتميجنا عن باقي المجتمغات. وفي مراعتنا أثناء عملية التجديد بالنسبة للأهداف التربوية فيما يتعلق بالتراث الثقافي يجب التركيز علي العناصر الصالحة فيه والمناسبة لروح العصر وأتحذها ركيزة نحو الانطلاق والتقدم، وإهمال العناصر التي لاتلام

روح العصر لإما لتقليديتها أو فسادها، وبمعنى آخر نقوم بعملية تنقية لتراثنا من الشوائب العالقةبه.

الأسس النفسية

ا. تعريف الأسس النفسية

تعنى الاسس التي تتعلق بطبيعة المتعلم وخصاص نموه وحاجاته وميوله وقدراته واستعدادته وحول طبيعه التعلم التي يجب مراعاتهاعند وضع النهجو تنفيذه.

١.المناهج النفسية للتربية

الأمر في التربية كالأمر في التعليم، يجب أن يستحيل الشعوري، وربما كان ذلك أظهر في التربية، فإن الأخلاق والخلال لا تكسب بالمنطق أو البح ث النظري وإنما تكسب بالتمرين والتدريب. ومن هذه الأخلاق ما هو وراثي وهي أخلاق الشعوب، فهذه الأخلاق محتاجة إلى قرون لتكسب، وأثر التربية فيهاقليل، ولكن التربية مع ذلك تستطيع أن تقويها وتنميها. ولقد يحتاج المربيإلى كتب مفصلة في تطبيق

هذه النظرية التجريبية دائما التى تنال التربية والتعليم معا، ولكني أكتفي بأمثال قليلةسهلة:[٩٢]

تنمية الملاحظة والداقة: هاتان خصلتان تشتد الحاجةإليهما في كل وقت وتقل العناية بهما دائما، حتى قال بلاكي *Blakie* "من الناس من يذهب مفتوح العينين ولكنه لا يرى شيئ، وغريب جدا أن نحدق ولا نرى، ذلك لأن أعيناقد تعودت النظرفي الكتب لا في غيرهافقدت القدرة على تحقيق العناية التى وجدت من أجلها، فلننظر إذن إلى التعليم الأولى الذي يعلم الطفل أن ينظر فيرى، وينبها إلى ما يمكن أن يفوته لننظر إليه كأنه التعليم الصحيح".

أتظن أن هناك حاجة إلى طرق غربية يجب اتخاذه التربية الملاحظة والداقة؟ كلا! يجب أن تتخذ طريقة سهلة ولكنها مجهولة، يجب أن ينتفع بأوقات الرياضة التى يقضيها التلاميذ متنزهين، فيؤخذ التلميذ بأن ينظر جيداويرى جيدا ويصف ما نظر ورأى وصفادقيقابقدر الإستطاعة، وليس يجب أن يؤخذ التلميذ بأن

٩٢ العصلي، عبد العزيز بن إبراهيم. النظريات اللغوية والنفسية وتعليم اللغة العربية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية: الرياض، . ١٩٩٩م.

ينظر كل شيئ فيراه ويصفه، وإنمايجب أن ينبه التلميذ إلى شيئ صغير كنافذة من النوافيذ أو شكل عربة من العربات أو جرء من النافذة أو جزءمن العربة، فإذامضى أسبوع على هذا النمو من التمرين، ثم سألت التلميذ أن يصف ما رأى، ذهشت لما تجدمندقة لم تكن تنتظرها، وما تزال تنتقل به في هذا السلم قليلا قليلاحتى تصل به إلى أن يرى إجمالا ما كانيؤى تفصيلا، وهنا تستطيع أن تستغنى عن هذا الإنشاء، وتكلف التلميذ أن يصف ما رأى وصفا دقيقابقد الاستطاعة، وأن يقدم لك إلى جانب هذا الوصفصورة مجملة، ليس يعنينا منها ا لقسم الفني وإنماتعنينا منها الدقة وحسن الملاحظة، هناك يشعر بضعف ملاحظة وقلة حظة الدقة، وهناك يشعر بالحاجة إلى أن يعبد الملاحظة والتحديق فيما رأى ووصف، فقديخيل إلينا حين نمر مرات متعددة أمام شيئ من الأشياء أننا قد أحسنا علمه وأتقناه، حتى إذا أردنا أن نعبد ما علمنا في وصف أو رسم عرفنا أن قد كان علمناناقصا نقصاشديدا. فلابد إذن من إعادة النظر والملاحظة ةالوصف.

هذه طريقة سهلة ولكن أساتذةالجامعةيجهلونها الجهل كله، ولقد رأيت في بلد أوروبا عجب طائفة من تلاميذ مدرسة المعلمين،

فلا حظتهم فإذاهم لا ينقلون إلى ما حولهم ولا يدرسون هذا البلددرسا قائماعلى الملاحظة، وإنمايدرسون فى الكتب ويبحثون عن أراء راها غيرهم فيهمن قبل ليستعيروها دون أن يكونوا لأنفسهم منهارأيا خاصا.

ب. النظرية النفسة في تصميم مواد تعليم اللغة

١. النظرية الحسية السلوكية(*Behaviorist Theory*) في التعليم

هذه النظرية تنادي بالاهتمام بقيمة المؤثرات الخارجيةالمحسوسة من مثير واستجابة، وثواب وعقاب، والسيطرة على البيئة التى تدور فيها العملية التعليمية وهذه كلها تعتبرعواملالها أثر قوي أكثر في النجاح أو الفشل في العملية التعليمية.

تتكون هذه النظرية من ست نظريات. ولكم في هذا المبحث ست بين ثلاث نظريات فقط وهي نظريةثورنديك التى تهتم بالتعلم بالمحاولة والخطاء *Trial and Error*. وبجانب ذلك، فوضع ثورنديك عددا من القوانين الثانوية الت تهدف إلى تو ضيح مجالا تتطبيقهافي مواقف التعليم المختلفة، فيها هي تلحيصها:[٩٣]

٩٣ المفكرة «أهمية الأسس النفسية لتعليم اللغة العربية» . أعدادها: د. محمدفجر الفلاح.

١. الانتماء *(Belongingness)*

مما يسهل عملية التعلم أن ينتمى الاستجابة إلى موقف معين، أو لموضوع محدد. هذا الانتما أخر كلما كانت أجرأء الموضوع المتعلم مر تبطة بعضها ببعض كلما زادت فرصةتعليمها.

وبالنسبة للثواب والعقاب فيتقف انتماؤهماعلى مدىارتباطهمابالموقف الذي يشجعحاجة عند الشخص المثاب أو المعاقب. فالمدرس إذا كافأ تلميذ لأنه أجادفي الرد على أسئلته، فإن الاثابةتنتمى إلى الموقف. أما إذا كافأه لأن المدرس كان مسرورا في هذا اليوم، فإن الاثابةلا علاقةلها بالموضوع.

٢. التجمع *(Polarity)*

يسهل إستخدام الارتباطات في الاتجاه الذي تكونت فيه عن استخدامها في اتجاه مضاد. فالطفل الذي تعود على أن يعد الارقام على أصابعه ليحصلعلى مجموعها، لا يستعملهابطريقةعكسية في عملية الطرح.

والتلميذالذي تعوداستخدامطريقةمعينة في حل نوع معين من المسائل وطريقة أخرى في حل نوع أخر من المسائل التي من النوع الثاني حتى ولو كانتتفيد في حلها.

٣. التعريف *(Identifiably)*

إذا استطاع التلميذ أن يتعرف عل الموقف أو الموضوع الذي يقدم له وأن يتحقق منه، نتيجة سابق خبرته به، كان من السهل عليه أن يتعلمه، فتعلم الطفل لو صف الطيور الداجنة والحيوانات الأليفة التى يراها كل يوم أسهل من تغلبه للحيوان الغربية التى لا يعرفها.

٤. شدة التأثير *(Impressiveness)*

كلما أزدادت شدة المثير أو شدة الموقف، كلما زادميل الفرد للاستجابةله. فنحن نستجيب للاصوات العالية التى تزعجنا بالابتعاد عنها أو بغلق النوافذ أو نحو ذلك، بينما لا يستجيب للأصوات الأقل شدة بهذه الاستجابات. ونحن نستجيب للمشاكل لمعقدة أو المقف الخطرة التى تواجهنا. ولا نصبرعلى تركهابدون حل، بينما تهمل المشاكل البسيطة الأقل تأثيرا. الطفل

إذا زادمرضه لا نتركه مثلا بدون علاج بل نذهب به على الفور إلى الطبيب، ونهمل المرض إذاكان طفيفا.

٥. اليسر *(Availability)*

كلما كانت الاستحابة في تناول الفرد وفي مقدوره أن يعملها كلما سهل ارتباطها بموقف التعلم. ويرتبط هذه القانون بعامل النضج وأهميتهفي التعلم فالطفل الذي يستطيع أن يتحكمفي القلم ويستخدمه في الكتابة يكون أسرع في تعليمه من الطفل الاقل نضجا والذي لايستطيع أن يقوم بهذه العملية يسر وسهولة.

والارتباطات التي من هذه النوع تكون في العادةقوية في أول تكونها. نلاحظ ذلك في اقبال الأطفال على ركوب الدراجة، التي أصبح في مقدورهم ركوبها، في الفترة الأولى من تمكنهم من ذلك وفي تعلمها. ونلاحظ في اقبال البنات على اشغال الإبرةعند بدء تعليمهن لهاوتمكهن منها... وهكذا.

٢. نظرية بافلوف

لقد فتحت أبحاث العلامة الروسي إيفان بافلوف *Ivan Pavlov* (١٨٣٩– ١٩٣٦) على الفعل المنعكس الشرطي المجال واسعا أمام

نوع من التجارب كان غربياعلى علم النفس وخاصةفي أمريكا التي كانت تعانى في أوائل القرن العشرين من استخدامات المنهج الاستبطانى واقتصار علم النفس على دراسة الشعور.

وحاول بافلوف أن يدرسمدى استجابة الحيوان لمثير صناعي (كصوت جرس) مصاحب للمثير الأصلي وهو تقديم الطعام. واستنتج بافلوف من تجريبته، أنه إذاشرطت استجابة معنية بمثيريصاحب مثيرها الأصلي، وتكررت هذه العملية هذه العمليةعدة مرات، ثم أنزل المثير الأصلي وقدم المثير المصاحب وحده، فإن الاستجابة الشرطية تحدث.

ولتوضيح ذلك يتمثل بتجربة بافلوف ففيها:

- المثير الأصلي (المثير غير الشرطي *Stimulus Unconditioned*) : هو إعطار الطعام.
- الاستجابة الأصلية (الاستجابة غير الشرطية *Respon Unconditioned*) : هي أسالة اللعب عند إعكاء الطعام (استجابةمنعكسة غير متعلمة).
- المثير الشرطي *Conditioned Stimulus* : هو صوت الجرس.

- الاستجابة الشرطية *Conditioned Respon* : هي إسالة اللعب عند سماع صوت الجرس (استجابة متعلمة.

٣. نظرية سكنر (التعلم الشرطي الاجرائي)

ينتمى سكنر *Skinnar* إلى مدرسة ثورنديك، فهو رطبي مثله ويهتم بأهمية التعزيز كعامل أساسي في عملية التعلم. وهو واحد من علماء النفس المعصرين الذي اهتموا بدراسة الظاهرة السلوكية من خلال دراسة السلوك نفسه، وليس عن طريق أية دراسات أخرى خارج مظاهر السلوك.

لذلك وجه عنايته للعلاقة بين المثيرات والاستجابات، و لم يتعرض للتكوينات الوسيطة فسيولوجية أو ما أشبه التي تربط بين هذين النوعين من المتغيرات. إنما قصر اهتمامه على الظاهرة السلوكية كما تحدث شاهدها.

ولذلك تحددت مفاهيم سكنر بحدود الملاحظات المباشرة بحيث تعطي وصفا للوقائعكما تحدث وللملاحظات المشاهدة ولا تستمدمعناها من مجالات أخرى لا ترتبط بها. فالعلم عنده من هذه الملاحظات ويهدف إلى الكشف عن العلاقات التي تربطبين الوقائع المشاهدة

ليخرج منها يوصف بسيط مناسب أو بقاعدة أو قانون يفسرالزقائع أو الظاهرةموضوع الدراسة.

ويمكن التمييز بين الاشتراط الإجرائي والاشراط الكلاسيكي على أساس النقاط التالية:

- الاستجابات الشرطية الكلا سيكي استجابات متنزعة، أما الاستجابات المتعلمة في الاشطر في الإجراي فهو استجابات صادرة عن الحيوان أو الإنسان. والاستجابات المتنزعة ثابتة نسبيا ومنعكسة مثل إفرار اللعاب أو ضيق حدقة العين أو ثني الأطراف وسحبهانتيجة للصدمة الكهربائية. أما الاستجابات التي يصدرها الحيوان أو الإنسان فهي الاستجابات المتغايرة مثل الجري والمشي والتقاط الحب والضغط على رافعة، ولا علاقة لها بالمثير غير الشرطي قبل حدوث عملية التعلم. وهذه الأفعال تؤثر في البيئة وتجري عليها، ولذلك يطلق عليها سلوك إجرائي.
- في الاشتراط الكلا سيكي أن المثير الشرطي كثير معين محدد مثل صوت الجرس يعرضه المجرب أو يحدثه على نحومتقطع

لفتوة قصيرة مرتبطا أو مصاحبا للمثير غير الشرطي. أما في الاشتراط الإجرائي فالمثير الشرطي هو الموقف - على سبيل المثال صندوق به رافعة- وهذا الموقف ماثل ومستمرخلال فترة التعلم والحريةمتاحة للحيوان. لكي يصدر استجابات في أي وقت.

- في الاشتراط الكلاسيكي يصاحب المثير غير الشرطي المثير الشرطي بغض النظر عما يفعله الحيوان أي أن التعزيز لايتوقف على فعل معين. أما في الاشتراط الأجرائي فإن التعزيز يتوقف على ما يفعله الحيوان لأن ما يفعله أداة للحصول على التعزيز.

بينما يوجد التعزيز في الاشتراط الكلاسيكي هو مصاحبة المثير الشرطي للمثير الطبيعي فإنه يوجد في الاشتراط الإجرائي أن مثيرا كالطعام أو الماء يشبغ الدافع. وقد يكون ما يشبغه شيئايهتم به الفرد يلعب به أو يشاهده. كذلك يمكن أن يكون التعزيز في الاشتراط الإجرائي هربا من موقف مؤلم أو تجنبا لصدمة كهربائيةوفي هذه الحالة يسمى إشتراط النفور *Aversive Conditioning* وبصفة عامة يمكن القول

أن التعزيز في الاشتراط الإحرائي هو مثير أو موقف يقوي الاستجابة التي بسبيقه

الأسس الثقافية.

ا. تعريف الثقافة

فالثقافة هي الموضوع التي يحملها المجتمع، فهي دلالة على خصائصه الجوهرية و إمكاناته المادية و المعنوية، بل هو رمز على دلالته الحضارية التي تعبر عن شخصيته العامة، بما تنطوى عليه من أفكار و مفاهيم و قيم و أخلاقيات و سلوك، و غير ذالك[٩٤]. مخطط يسترشد به الناس في سلوكهم في أي مجتمع و تغرسه الأسرة و تنميه، و تحكم الثقافة سلوكنا، و تشعرنا بحساسية المكانة الاجتماعية و تساعدنا على معرفة ما يتوقعه الآخرون و ما سيحدث إن لم تحقق توقعاتهم، كما تساعدنا الثقافة على معرفة ما نستطيع تحقيقه كأفراد، و معرفة مسؤوليتنا نجاه المجتمع الذي نعيش فيه، و الثقافات المختلفة هي الهياكل الأساسية التي

٩٤ محمد محمود الخوالدة، أساس بناء مناهج التربوية و تصميم الكتاب التعلمي، (عمان: دار الميسرة، ٢٠١١)، ص. ١٥٥.

نطبع على أي مجتمع سمات معينة تميزه عن غيره من المجتمعات الأجرى

و تحتل الثقافة باعتبارها طرائق الحياة الشعوب و أنظمتها السياسية الإقتصادية و الإجتماعية و التربوية مكانة هامة في تعليم و تعلم اللغات الأجنبية، و هي تعتبر مكونا أساسيا مكملا مهما لمحتوى المواد التعلمية في هذا الميدان[٩٥] الأفكار و التقاليد و المهارات و الفنون ة القسائل التي تميز مجموعة معينة من الناس في فترة معينة من الزمن، و لكن الثقافة أكبر من مجموعة أجزائها، إذ تعتبر نظامامن الأنماط المتكاملة التي يتقي معظمها تحت مستوى الشعور، ولكنها تحكم و توجه السلوك الإنساني بدقة كما تحكم الخيوط الدمية المتحركة.

من خلال هذه التعريفات نستطيع الخروج بمجموعة من السمات لكلمة ثقافة، فهي: سلوكيات، عادات اجتماعية، فنون عامة، اتجاهات وقيم حول مفاهيم معينة في المجتمع، و المعتقدات

٩٥ محمود كامل الناقة و رشدى أحمد طعيمة، الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات آخرى أعداده, تحليله، تقويمه، (مكة المكرمة،جامعة أم القرى، ١٩٩٢)، ص، ٤٠.

مواد التعليمية يتكون من المعرفة و المهارة و الهيئة او الموقف التي يجب على الطلاب تعلمها من أجل تحقيق معايير الكفاءة. بحذاقيره، أنواع المواد التعليمية تتكون من المعرفة (المعلومة، الفكرة ، القاعدة، و الطريقة)، المهارة، و الهيئة او الموقف. مواد التعليمية هو من أهمية الدور او المقوم في أجل تحقيق معايير الكفاءة او أهداف التعليم.

في تصميم مواد التعليمية المناسبة للطلاب الذين يمكنهم تحقيق الكفاءات المستهدفة. لا بد من أهل الخبرة أن يفهم عن كل أسس التعليمية. و كذالك أيضا في تعليم اللغةالعربية التي فيها اربعة مهارات يعني الإستماع, الكلام، القراءة و الكتابة.

هناك الأسس لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، من إحدى أسس لتعليم اللغة الثانية هي الأسس الثقافية التي لها أهمية كبيرة لتقليل المشكلة تعليم اللغة الثانية وتساعد تلاميذ ليفهم درس اللغة العربية بسهولة والسرعة. تطبيق هذا الأسس التي يقال بالأسس الثقافية في تعليم اللغة العربية لترقية الكفاءة والدوافع التلاميذ.

المكونات الأساسية لتصميم التدريس[٩٦] :

تتألف عملية التصميم التدريس من أربعة مكونات أساسية هي:

١. المقاصد و هي الأهداف العامة و الأهداف الخاصة و نتائج التعلم.

٢. المحتوى و يشمل المعلومات و البيانات و الرسائل المراد تدريسها و إيصالها للمتعلمين.

٣. الأنشطة و تشتمل على استراتجييات التدريس و إجراءات التعلم و التمارين أو الأنشطة التي تطرح أثناء عملية التدريس

٤. التقويم و تشتمل على وضع الإختبارات، و تقويم المتعلمين و معرفة مدى تقدمهم و تحقيقهم للأهداف المحددة.

٩٦ نذير عبادي، أيوب عالية، تصميم التدريس،(دار فايا العلمية، ٢٠٠٦)، ص. ١٠٩

أما نتائج البحث فتمكن أن تتلخص:

١. تطبيق الأسس الثقافية في المحتوى تعليم عن المعرفة الثقافة العربية الإسلامية بجانب المواد المدرسة.

٢. مزايا الأسس الثقافية هي تقدر تلاميذ لفهم المادة العليمية بسرعة والسهولة وتأثر كثيرا في ترقية الكفاءة والدوافع التلاميذ في تعليم اللغة العربية

٣. بعض العناصر الثقافة العربية الإسلامية المستخدمة في تعليم اللغة العربية منها: الأحوال بيئة والمجتمع العربية، المحادثة العربيان، الأمثال العرب، النغمة العرية، القصص الأنبياء والتاريخ الإسلامي.

ب. علاقة الثقافة بتعليم اللغة العربية

العلاقة بين الثقافة و اللغة غلاقة لا تنفصل، فهي بمثابة الروح للجسد، فاللغة تعبر عن ثقافة المجتمع و أنما طه الثقافية المختلفة، و كذالك فإنما نظرة مجتمع ما إلى الحياة و ما يؤمنون به يؤثر في تشكيل اللغة بالمفهوم العام، ولذالك فإن مسألة الفصل بينهما

غير واردة، و من يجرد اللغة من ثقافتها فإنه سيحصل على هياكل لغوية خاوية (الظاهر، ٢٠٠٧، برهان،١٩٩٦)

أما فيما يتعلق باللغات الأجنبية فقد أصبحت قضية دمج الثقافة في العملية التعليمية من القضايا المهمة جدا، لا سيما بعد أن تغيرت النظرة إلى اللغة، و أن هناك عوامل إجتماعية تؤثر فيها. فتعلم اللغة يتم في السياق الاجتماعي للغة الهدف، و هذا السياق يشمل ما هو لغوي و ما هو فوق لغوي، كالعوامل النفسية و الاجتماعية و المكانية، و هذه العوامل تؤثر في الإنتاجاللغوي و فهم التعبيرات اللغوية(alwood ١٩٩٠)

إن العلاقة الوثيقة بين اللغة العربية و الثقافة على المستوى الإجتماعي و الثقافي لدى الناطقين بالعربية تؤدى بدورها إلى وجود علاقة مثلها لدى الناطقين بغيرها لدى الأجانب، ذالك لأن اللغة العربية لا ترتبط بثقافتها داخل حدودها فقط و إنما ايضا خارجها. فتعليم اللغة العربية و تعلمها لدى الأجانب لا بد أن يرعي الجانب الثقافي لهذه اللغة، لأنه من العسير على دارس اللغة العربية من الجانب أن يفهمها فهما دقيقا، أو أن يستخدمها

استخداما دقيقا دوم أن يفهم ما يرتبط بها من مفاهيم ثقافية معينة.

و إن ما يأكد أهمية العلاقة بين الثقافة و تعليم اللغة الثانية و الحاجة لتزويد متعلمها بثقافتها هو أن المتعلم الجديد للغة الثانية ينتقل بمنظومته الثقافية و اللغوية إلى عالم جديد، إلى عالم ربما يكون مخالفا تماما لمنظومته التي اكتسبها منذ أن رأت عيناه النور، و هنا يجد نفسه أمام جسم غريب، فإما أن يقبل عليه إن أحسن فهمه فينجح في تعلم اللغة الهدف، أو أن ينفر منه فيفشل في تعلمها. و مسألة الفشل لا تكون في تراكيب اللغة و مفرداتها فحسب، فالواقع الحاصل أن أبناء اللغة الهدف عندما يقيمون متعلما للغتهم لا يقيمونه على أساس معرفته اللغوية و المقدرة على التواصل ة حسب، بل يقيمونه من منظار ثقافاتهم أيضا، الأمر الذي يجعله اي المتعلم محط سحرية و استهزاء إن لم يحسن التفاعل مع الإطار الثقافي الموضوع فيه، و يؤدى أحيانا إلى سوء تفاهم بين الطرفين نتيجة التداخل الثقافي بينهما.

و نظرا لهذه الأهمية التى تحدثنا عنها حول أثر الثقافة في تعزيز عملية التعلم لدى المتعلم، فقد أصبحت جزاء من المعايير

الوطنية لتعلم اللغات الأجنبية في الولايات المتحدة الأمركية، يجب الالتفات لها في مناهج تعليم اللغات الأجنبية .

كما نستند إلى عدة حقائق أهمها ما يلي :

١. إن القدرة على التفاعل مع الناطقين باللغة لا تعتمد فقط على إتقان مهارات اللغة، بل تعتمد أيضا على فهم ثقافة أهل اللغة و عاداتها و آمالها و تطلعاتها

٢. إن فهم ثقافة اللغة الأجنبية و التفاعل معها أمر مهم في حد ذاته، لأن التفاهم العالمي أصبح الآن من الأهداف الأساسية للتعليم في أي بلد من بلدان العالم.

٣. إن العادات الثقافية تشبح إلى حد كبير المهارات اللغوية، فالمتحدث باللغة يتصرف بشكل معين و بطريقة تلقائية.

٤. إن الكثير من الدراسات في ميدان تعليم اللغات الأجنبية تكاد تجمع على أن الثقافة في الهدف النهائي من أي مقرر لتعلم لغة أجنبية.

مفهوم الكفاية في مجال تعليم اللغات و تعلمها يشمل : المعرفة التى تمكن المتحدث من فهم اللغة واستخدامها بدقة و طلاقة و بكيفية ملائمة لجميع الأغراض الاتصالية في الأوضاع الثقافية.

ثم يأتي بعد ذالك الكفاية الثقافية التى تعتبر لازمة من لوازم أي موقف تواصلي، فهي تشتمل السياق الثقافي الذي يقع فيه الموقف التواصلي. و تعتبر هذه الكفاية أعلى الكفايات ليست أهمها على الإطلاق، بحيث إن حصلها المتعلم بنسبة جيدة فإنه يكون قد اقترب من مستوى الناطقين الأصليين، و لا يطلق عليه حكم متمكن لغويا إلا إذا استوعب ثقافة اللغة الهدف عبر مراحل المتعلم، و يصبح أي خطأ ثقافي مصدر خرج للمتعلم و استهزاء من طرف أبناء الثقافة، و هذا نراه كثيرا من خلال خبرتنا في الميدان، و غالبا ما تكون ناتجة عن تداخل ثقافي من طرف المتعلم.

ج. كيفية تقديم أو تطبيق الثقافة في تعليم اللغة العربية.

بعد أن تتضح علاقة الثقافة بتعليم اللغة العربية و بالتالى ضرورة مراعاتها في منهج تعليمها، فالسأل المطروح هنا : كيف

تقدم الثقافة في مواد تعليم اللغة العربية؟. من الباحثين أن يرى أن ذالك يتم من خلال مواد المهارات اللغوية من قراءة، أو محادثة أو حوار، أو قواعد النحوية، أو نصوص أدبية, أو إملاء و خط، حيث إن الموضوعات و الأمثلة فيها تستمد من النصوص القرانية و الأحاديث النبوية, أو من سير الصالحين و العظماء, أو التاريخ الإسلامي، أو الأخلاق و السلوك الكريم، أو النصوص الأدبية الإسلامية، على أن لا يؤدى ذالك إلى المبالغة و التكلف، و أن يتناسب مع المستوى المتعلم اللغوى و المعقلي. و منهم من يرى أن ذالك يتم من خلال وضع المحتوى الثقافي للمادة الأساسية لتعليم اللغة العربية مع مراعاة الشروط و المبادئ التالية:

١. أن تعبر المادة عن محتوى الثقافة العربية.

٢. أن تعطى المادة صورة صادقة و سليمة عن الحياة في الأقطار العربية.

٣. أن تعكس المادة الاهتمامات الثقافية و الفكرية للدارسين على اختلافهم.

٤. أن تتنوع المادة بحيث تغطى ميادين و مجالات ثقافية و فكرية متعددة في إطار الثقافة العربية.

٥. أن تتسق المادة ليس فقط مع أغراض الدارسين و لكن أيضا مع أهداف العرب من تعليم لغتهم و نشرها.

٦. ألا تغفل المادة جوانب الحياة العامة و المشترك بين الثقافات.

٧. أن يعكس المحتوى حياة الإنسان العربي المتحضر في إطار العصر الذي يعيش فيه.

٨. أن يثير المحتوى المتعلم و يدفعه إلى تعليم اللغة و الاستمرار في هذا التعلم.

٩. أن تقدم المادة المحتوى الحسي من الثقافة ثم تتدرج نحو المستوى المعنوي.

١٠. أن توسع المادة خبرات الدارسين بأصحاب اللغة.

١١. أن ترتبط المادة الثقافية بخبرات الدارسين السابقة في ثقافاتهم.

١٢. أن يقدم المحتوى الثقافي بالمستوى الذي يناسب عمر الدارسين و مستوى التعليمي.

١٣. أن تقدم المادة تقويما و تصحيحا لما في عقول الكثيرين من أفكار خاطئة عن الثقافة العربية.

١٤. أن تتجنب إصدار أحكام متعصبة للثقافة العربية .

الفصل السادس

رسوم التنفيذ تصميم تعليم اللغة العربية بين النظريات والتطبيق على نماذج التفاعل الصفي

في هذا الفصل بيّن الباحث المعلومات واليانات من مكانين، وهما بمعهد نور الحكيم لومبوك نوسا تنجارا الغربية ومعهد الإخلاصية سيسيك الشرقية لومبوك الوسطى.

ا. لمحة عن الميدان تنفيذ نماذج التفاعل الصفي

١. معهد نور الحكيم لومبوك نوسا تنجارا الغربية

بنى معهد نور الحكيم لومبوك نوسا تنجارا الغربية في السنة ١٤٨٧ه./ ١٩٤٨ م. ولكن من قبل ذلك بني الشيخ الحج عبد الكريم معهد نور الحكيم في السنة ١٩٢٤م. بعد رجعه من مكة

المكرمة سنة ١٩١٩م الى ١٩٢٤م بناه المصلى الصعير المستخدمه لعملية التدريس. في مكة المكرمة درس الشيخ الحج عبد الكريم من العلماء لومبوك وهو الشيخ الحج عبد الحميد سليمان و الشيخ الحج مختار، ومن العلماء خارج اللمبوك وهم الشيخ الحج محمد سومبوا و الشيخ الحج أرشد سومبوا و الشيخ الحج مختار ابن التاريب بوجور و الشيخ الحج أخيار خليفة بوجور و الشيخ الحج عبد القادير منداليج و الشيخ الحج سيراواك و الشيخ الحج زين الدين سيراواك و الشيخ الحج إبراهيم فطاني و الشيخ الحج جمال الدين المالك و الشيخ الحج عبد الجبار و الشيخ الحج حسن مفطي شفية ابن الشيخ الحج سيد يماني و الشيخ الحج سيد أمين القطبي. ومن الشيخ الحج سيد آمين القطبي وجد الشيخ الحج عبد الكريم الشهادة المكتوبة في السنة ١٣٥٧ ه. ليعلمه العلم المتنوعة.

رجع الشيخ الحج عبد الكريم الى قريته في السنة ١٩٣٩ م. ليعلم الناس العلوم الدينية مثل القواعد والفقه والتفسير القرآن الكريم وغير ذلك.

١. برنامج التربية الخاصة (Program Pendidikan Khusus) بمعهد نور الحكيم

قام برنامج التربية الخاصة بمعهد نور الحكيم في التاريخ ١٧ جوليوا ١٩٩٥ على نتائج التقييم الداخلي مؤسسة التربية بمعهد نور الحكيم و مطالعة التطويرية ومصادرية الأمة الإسلامية في زمن المستقبل. وبني برنامج التربية الخاصة أيضا بنية العبادة ليواقع تنفيذ الشريعة و بناء الآدب الاسلامية من عملية الإسلامية العلومية. توجد الأدب الإسلامية من المزدهر وينشر ويخصب التفكير و تقليد العقلي الإسلامية الكافة التي يطبقهم الشباب والشبابات الإسلامية.

أ). أهداف التربية

- يخترع الطالب الموحد و أخلاق الكريمة ليورث الأجيال الإيماني والعملي والرباني الذين استطيع البناء الأدب الإسلامية في كل جهة الحياة.
- ينشر ويخصب الشريعة التفكيرية و تقليد العقلي الإسلامية الكافة

ب). نظام التربية ومنهجها

يمارس برنامج التربية الخاصة بمعهد نور الحكيم برنامج التربية ست سنوات الذي يختلط المعهد التقليدي و مهعد الحديث مع نظام التربية الوطنية. ومنهج المستخدم فيها:

- منهج معهد نور الحكيم
- منهج معهد دار السلام كنتور
- المدرسة المتوسطة في شرق الأوساط
- المدرسة المتوسطة والمدرسة الثانوية الحكومية

ج). مربية

الأساتذ القديم والحديث والخريجين من المعهد و الجامعة الداخلي والخارجي البلاد.

د). سهولة الموجودة

السكن وغرفة الدراسية و المكتبة والمعمل و غرفة الجلوس و الحمام ودورة المياه و مِلْقَط الْغَسِيْل وملعب وتلفون/ هاتف

و المياه والكهرباء والدكاكين والمسجد و المستشفى وتلفازيون وغرفة الطعام.

ه). معايير النوعي

- حفظ القرآن ٦ أجزاء
- حفظ الحديث الأربعين و الحديث الختار
- يستطيعون بالخاطب الجمعة
- يستطيعون الكلام و الكتابة بثلاثة اللغات (العربية والإنجلزية والإندونوسية)
- يستطيعون القرآءة و يفهمون كتب التراث.

و). رؤية وبعثة

١) .رؤية

التربية هي محاولة المستمرة لبناء الإنسان تماما تحت راية القرآن والسنة ونتائج الجنسية.

٢). بعثة

- يبتكر الطلاب الإيماني والعلمي والعملي والرباني و اخلاق الكريمة.
- يبتكر الطلاب الواقعي النتلئج وأهداف الشريعة في كل الحياة.
- يبتكر الطلاب الموحد الأمة.

٢ . معهد الإخلاصية سيسيك الشرقية لومبوك الوسطى.

بنى مهعد الإخلاصية سيسيك الشرقية لومبوك الوسطى في التاريخ ١٧ أغوستوس ١٩٩٢ الذي يقوم الشيخ الحج محمد شكران وهو أحد الخريجين من الطلاب معهد الطاهرية بوداك لومبوك الوسطى، في البداية بنى الدينية الإسلامية خصة لتطبيق كتب التراس ولكن بعد السنة يريدون المجتمع ليبنى المدرسة المتوسطة و المدرسة الثانوية وهما يقومان في السنة ٢٠٠٤ و السنة ٢٠٠٨. ولذلك الآن يقوم هذا المعهد لترقية التربية الإسلامية وتربية العام كما في الحدول الآتي:

الجدول . ١

رقم	مؤسسة معهد الإخلاصية		
1	معهد السلفية الإخلاصية	دينية الإسلامية مجلس التعليم روضة التربية القرآنية تحفيظ القرآن	مدير العام : عبد العزيز، الماجستير
2	مدرسة المتوسطة الإسلامية		رئيس المدرسة : محمد نظيم، الماجستير
3	مدرسة الثانوية الإسلامية		رئيس المدرسة : مهري، السرجانا

ب. تنفيذ نماذج التفاعل الصفي

التقاعل الصفي في معهد نور الحكيم يسمى أيضا بتفاعل التعليم والتعلم وهناك عملية التعليم والتعلم بين المعلمين والطلبة . وجعل الباحث هذا التفاعل الصفي واجبا متجها على الطلبة لأنهم موضوعو العملية أو الخطوات في التعليم والتعلم. دور المعلمين هنا كالمشرفين في تشجيع الطلبة وتنشيتهم حتى تحصل النتائج الكاملة و تتم أهداف التدريس. لذلك في هذا البحث يريد الباحث أن يبحث عن نماذج التفاعل الصفي في تعليم مهارة الكلام بمعهد نور الحكيم لومبوك نوسا تنجارا الغربية ثم يطبقها بمعهد الإخلاصية.

استخدم الباحث الشفرة المتخصصة ليسهل على القرّاء مراد الباحث في التفاعل الصفي بمعهد نور الحكيم لومبوك الغربية و هي:

T	: Teacher	المعلم
S/L	: student	الطالب
SS/LL	: two Students	طالبان
SSS/LLL	: More than two learners	الطلبة أو الطالبات/ الطلبة
M	: Male	طالب
F	: female	طالبة
G	: Group	فرقة

وهذه الشفرة يستخدمها الباحث في تحليل البحث الذي يتعلق بالتفاعل الصفي في تعليم مهارة الكلام بمعهد نور الحكيم لومبوك الغربية. ولتحليل المعلومات المنتظمة أو الوصفية الموضوعية في هذا البحث يستخدم الباحث إطار تسوي (١٩٩٤) وفلاندورز كما في جمع المعلمومات التالية:

١. نماذج التفاعل الصفي في معهد نور الحكيم لومبوك الغربية.

قال الأستاذ هيكل "التفاعل الصفي يسمى أيضا بالتفاعل التعليم والتعلم الذي يوجه إلى الطلبة" لأن التفاعل هو التعامل بين المعلم مع الطلبة والطلبة مع المعلم والطلبة مع الطلبة والطلبة مع الآخرين[٩٧].

٩٧ مقابلة مع أستاذ هيكل (معلم اللغة العربية)، التاريخ ١٦ يونيو٢٠١٧

من تلك المقابلة حلل الباحث نماذج التفاعل الصفي في تعليم مهارة الكلام بمعهد نور الحكيم لومبوك الغربية على إطار تسوي (١٩٩٤) باستخدام ثلاثة أنماط وهي المبدوئية (*Initiation*) الإستجابة (*Responding*) والمتابعة (*up Follow*)

ونماذج البحث الذي حلل الباحث كالآتي:[٩٨]

١. نموذج التفاعل الصفي بين المعلم مع الطلبة (Student-Teacher pattern Interaction(S-T)).

٢. نموذج التفاعل الصفي بين الطلبة مع الطلبة (Student-Student pattern Interaction (S-S))، وهذا ينقسم إلى ثلاثة أقسام:

- نموذج التفاعل الصفي بين الطلبة مع الطلبة بازدواج العمل (Work Pair in Interaction (S-S) Student-Student)
- نموذج التفاعل الصفي بين الطلبة مع الطلبة في فرقة صغيرة (Student-Student (S-S) Interaction in Small Group) (Work

٩٨ الملاحظة في التاريخ ١٧ يونيوا ٢٠١٧

- نموذج التفاعل الصفي بين الطلبة مع الطلبة في فرقة كبيرة Student-Student (S-S) Interaction in Large Group) (Work

٣. نموذج التفاعل الصفي بين الطلبة مع المعلم (Teacher-Student (T-S) pattern Interaction)

٤. نموذج التفاعل الصفي بين المعلم مع الطلبة مجموعة (Teacher-Group Student Interaction pattern (T-GS))

من خلال نماذج التفاعل الصفي السابق شرح الباحث تفاصيلها وهي:

١. نموذج التفاعل الصفي بين المعلم مع الطلبة (Student-Teacher pattern Interaction(S-T)).

نموذج التفاعل الصفي بين المعلم مع الطلبة هو المعلم يتكلم و الطلبة يسمعون ويتجاوبون. في هذا النمط يعطي المعلم فرصة لتفاعله مع الطلبة، وفرصة للطلاب أن يتفاعلوا مع بعضهم أثناء الدراسات، بحيث تتكون المجموعة من طالبين يتفاعل كل منهما مع الآخر. ويستخدم هذا النموذج في البداية التعليمية، ويطبقها

المعلم بالحوار أو المناقشة بين الطلبة مع الطلبة، وذلك تحت إشراف المعلم.

الصورة ١,١

نموذج التفاعل الصفي بين المعلم والطالبات وهذا هو الحال في البداية الدراسية. كما وجد الباحث المعلومات كالتالية:[٩٩]

1)	المعلم (T)	نعم أيها الطلبة. صباح الخير؟ وكيف حالكم الآن؟ وماذا درستم الآن؟
	الطلبة (SSS)	صباح النور يا أستاذ. ونحن بخير الحمد لله. اللغة العربية

٩٩ المقابلة مع أستاذ ذيآء الحق معلم اللغة العربيةـــ ٢٩ أغوستوس ٢٠١٧

المعلم (T)	نعم. الآن افتحوا كتبكم. سأقرأ الدرس الأول عن المفردات و الحوار (البيانات الشخصية "التعارف") استمعوا ثم رددوا.
الطلبة (SSS)	نعم أستاذ. (فعلوا ذلك الأمر، يستمعون وردوا كلام المعلم).
المعلم (T)	أرجوكم الآن أن تقرأون واحد فواحدا ثم استمعوا الآخرون
الطلبة (SSS)	(فعلوا ذل+ك الأمر)

الباب الأول: البيانات الشخصية ص. 3 و 7

وتلك المعلومات تدل على تعامل المعلم مع الطلبة فى كل العملية التعليم والتعلم. إن المعلمين يعطى السؤال إلى طلابهم فيتجاوب الطلبة تلك الاسئلة. كما قال أستاذ ضيآء الحق بأنه "يرجى ويتمنى أن المدرس يبدأ أولا في الكلام في المرحلة الثانوية وبعد ذلك يكون الطلبة يتجاوبون كلام المعلم".[١٠٠]

ومن نماذج التفاعل السابق استخلص الباحث كالآتي:

١. المبدوئية : كلام المعلم " نعم أيها الطلبة. صباح الخير؟ وكيف حالكم الآن؟ وماذا درسكم الآن"؟ "نعم. الآن افتحوا الكتب. سأقرأ الدرس الأول عن المفردات و الحوار (البيانات

١٠٠ المقابلة مع أستاذ ذيآء الحق معلم اللغة العربيةـــ ٢٩ أغوستوس ٢٠١٧

الشخصية "التعارف") استمعوا ثم ردوا". "أرجوكم الآن أن تقرئوا واحدا فواحدا ثم استمعوا الآخرين"

٢. الإستجابة : الطلبة " صباح النور يا أستاذ. ونحن بخير الحمد لله. ودرسنا الآن اللغة العربية"

٣. المتابعة الأولى " نعم أستاذ. (فعل ذلك الأمر، يستمعون وردوا كلام المعلم)."

٤. المتابة الثانية : "(فعل ذلك الأمر) إقرأوا واحدا فواحدا ثم استمعوا الآخرين

استعد الطلبة في أن يتكلموا باللغة العربية مع المعلمين في الفصل ولو كان بعضهم على االخطأ في الكلام. على سبيل المثال:

2)	المعلم (T) :	يدور المعلم أمام الفصل ليشاهد الطلبة في الكلام. وجده الطالب أن يتكلم باللغة العربية.
	الطالب (S) :	استخدم الطالب القواعد المخطئة، ويقول "خلاص تأكل"؟
	المعلم (T) :	يا ابني جيدا: "أكلتم"؟
	الطالب (S) :	نعم أستاذ أكلت

3) المعلم (T) : طيب! (علم الطلبة القاعدة الصحيحة)

الطالب (S) : يريدون الطلبة القواعد (فعل ماضى) لكن خطاء في تركيب

المعلم (T) : طيب! إذا سألتم الآخرين فلا بد عليكم من أن تأتوا بالتراكيب جيد، ولكن في البداية لا بأس عليكم ذلك.

الطلبة (S) : نعم أستاذ

من تلك المعلومات السابقة وجد الباحث أن المعلم مع الطلبة يتفاعلون بعضهم بعضا. ولكن ينبغي على المعلمين أن يراعوا بنود آتية:

١. أن يكون السؤال واضحا على الجميع ثم اختار واحد منهم لإجابته.

٢. تجنب الأسئلة المعضلة الجواب إلا في حدود الحاجة إليها.

٣. إعطاء الطلبة الوقت الكافي للتفكير في السؤال المطروح قبل اختيار واحد منهم لإجابته.

٤. استخدام الأسئلة المتنوعة.

٥. احترام أسئلة الطلبة وعدم رفضها.

ويربط المعلم مع الطلبة الخصائص ربطا وثيقا، فالمعلم يساند الطلبة ويهتم بهم كما أن له دورا مهما في تحديد فعالية التعليم ونجاحه. الأمر الذي دفع العديد من الباحثين إلى دراسة الخصائص الذي يتميز المعلم الفعال من وجهة نظرهم ووجهة نظر المتعلمين والفئات التربوية الأخرى ذات العلاقة المديرين، المشرفين التربويين، أولياء الأمور حيث هدفت هذه الدراسات الوقوف على أهم الخصائص التي تجعل من المعلم متميزا في العطاء. تعتبر حصيلة المعلم المعرفية وقدراته العقلية وأساليب تعليمه التي يتبعها في أثناء قيامه بعملية التعلم وخصائصه الوجدانية والشخصية من العوامل المهمة في استثارة الطلبة وتواصلهم وتوجههم نحو عملية التعلم. من كل الملاحظات تلك فالطلبة في المرحلة الثانوية ما لديهم المشكلات في عملية التفاعل مع معلميهم والطلبة الآخرين. لأن المعلم يعطى الطلبة التنبيه، مثل قوله: أنكم على الخطأ في تلك التراكيب والقواعد وغيرها. أما الذي إهتم المعلم به ليساعد الطلبة في التفاعل الصفي بمعهد نور الحكيم لومبوك الغربية فهو:

١. أسئلة وأجوبة

حاول المعلم تسهيل الطلبة في إجابتهم والسؤال المطروح عند التكلم باللغة العربية، والحال أن المعلم يريد من الطلبة أن ينشئوا بيئة اللغة العربية في الفصل و خارجه على طريقة أسئلة وأجوبة بين بعضهم بعضا. ويأمرهم ليكون جوابهم على الصحة و إن كانوا على الخطأ في الكلام حتى يكون الطلبة يفهمون ما هو الخطأ محل الخطأ عندهم. على سبيل المثال:

4) الطالبة (M) : يا أستاذي متى أنتم تذهب إلى الإدارة، أنا مع أصدقائي أريد تذهب إلى الإدارة أيضا.

المعلم : (T) نعم يا ابنتي، متى تذهب إلى الإدارة؟ وأريد أن أذهب مع أصدقائي أيضا؟ هكذا؟

الطالبة (M) : نعم يا أستاذي وشكرا (تستحي وتتبسم)

٢. لغة جسمِ

أعطى المعلمون المعلومات طلابهم مباشرة كالحركات والأصوات باستخدام اللغة العربية، ويساعدون الطلبة في تعبير أنفسهم باللغة الجسمية. على سبيل المثال عندما شرح المعلمون الطلبة عن الحيوانات فالمفروض عليهم أن يبينوا ذلك حينئذ

بالحركات والأصوات ميزة نماذج التفاعل الصفي بين المعلم مع الطلبة لمفاوضة المعنى في معهد الإخلاصية

قال الأستاذ ضياء الحق "أن مفاوضة المعنى هي حق التفاعل بين المعلمين والطلبة في الفصل ليحل المقصود المختلف.

استخدم الباحث نظرية *(Nierenberg)* من مفاوضة المعني بين المعلمين والطلبة بأنه يقول عناصر التأثير في مفاوضة المعنى هي الفلسفة التي تواصل كل أطراف مع التورط فيها. وهذا أساس الموافقة بين الأطراف والتورط فيها. قال *(Nierenberg)* "كل الآنسان فائز" وهذه الفلسفة أساس لكل من مفاوضة المعنى.

من خلال ميزة نماذج التفاعل بين المعلمين مع الطلبة هذه أن مفاوضة المعنى كالتالية:

وجد الباحث الطالب يدخل في الفصل متأخرا ثم يعطى المعلم العقاب مثل تنظيف ساحة المدرسة ولكن يرى الطلبة الآخرون أن تنظيف ساحة المدرسة يحتاج إلى وقت طويل

لأن ساحة المدرسة واسع فلا يستطيع الطالب تنظيفها وحده ، لذلك يسأل الطلبة الآخرون من المعلم مفاوضة المعنى وهي:

5) الطلبة (M) : صباح الخير يا أستاذنا؟

المعلم (T) : صباح النور يا أبنائي

الطلبة (M) : اسمحوا لنا أن نعطي بعض الإقتراحات لكم يا أستاذنا؟

المعلم (T) : اي اقتراح؟

الطلبة (M) : حفظ المفردات أو أية من القرآن أفضل من تنظيف ساحة المدرسة.

المعلم (T) : لماذا مثل ذلك يا أبنآئي؟

الطلبة (M) : لأن مدرستنا مدرسة إسلامية ومن المعاهد المشهورة في نوسا تنجارا الغربية، ونرى عدم الجيودة-إذا جاء الضيوف إلى هذه المدرسة-بوجود الطالب-وهو وحده-منظفا ساحة المدرسة مع أن الآخرين في الفصل، ونخاف أن يكون اسم المدرسة الكريم ملوثا به. فلا بد علينا أن نحافظ هذه المدرسة بطريقة جيدة.

المعلم (T) : نصيحة واقتراح أظنها جيدة يا أبنائي. طيب سأستعرضه مع المعلمين الأخرين بطريقة المشاورة.

الطلبة (M) : شكرا على فرصتكم سيدي لقبول اقتراحاتنا.

المعلم (T) : عفوا يا أبنائي

بعد ذلك، دخل الطلبة إلى الفصل و المعلم إلى صالة المحاضرين لأداء المشاورة مع المعلمين الآخرين.

بناء على ذلك المثال استخلص الباحث عن ميزة نماذج التفاعل الصفي بين المعلمين مع الطلبة لمفاوضة المعنى بمعهد نور الحكيم لومبوك نوسا تنجارا الغربية تتكون من:

- اتجاه : الإفتتاح أو أول مرة من الكلام لمفاوضة المعني هو: "الطلبة : صباح الخير يا أستاذنا"؟
- إستفسار : أن الطالب المحتاج إلى المعلومات أو المسألة يسأل المشكلات التي حدثت في تلك الساعة، وهي:" الطلبة: اسمحوا لنا أن نعطي بعض الإقتراحات لكم يا أستاذنا؟" حفظ المفردات أو أية من القرآن أفضل من تنظيف ساحة المدرسة.
- تحقيق : نبأ المحتاج إليه عن المشكلات أو المفعولات التي تحدث فيها حتى يتفاهم بعضهم بعضا. وهي: المعلم : اي اقتراح؟ الطلبة : بدل العقاب بحفظ المفردات أو أية من القرآن أفضل من تنظيف ساحة المدرسة.

- مناقشة/ مساومة : حدثت المعاملة المساومة على سبيل المثال: الطلبة : لأن مدرستنا مدرسة إسلامية ومن المعاهد المشهورة في نوسا تنجارا الغربية، ونرى عدم الجيودة-إذا جاء الضيوف إلى هذه المدرسة-بوجود الطالب-وهو وحده-منظفا ساحة المدرسة مع أن الآخرين في الفصل، ونخاف أن يكون اسم المدرسة الكريم ملوثا به. فلا بد علينا أن نحافظ هذه المدرسة بطريقة جيدة.
- موافقة : الاتفاق على مساومة المحتاج والمحتاج إليه. وهي: "المعلم: هذه نصيحة واقتراح أظنها جيدة يا أبنائي. طيب سأستعرضه مع المعلمين الأخرين بطريقة المشاورة.
- الخاتمة : ينهي الطلبة المحادثة أو الحوار لمفاوضة المعنى، الطلبة : " شكرا على فرصتكم سيدي لقبول اقتراحاتنا. المعلم : "عفوا يا أبنائي"

٣. سلوك المعلم

فمن أبرز الصفات و الخصائص للمعلمين الذين يأكدون مدير المعهد في البرنامج الخاص بمهعد نور الحكيم قبل أن يتفاعلوا مع طلابهم ما يلي:

- أن يكون المعلم مُخلصاً في قوله و عمله و نيته، و معنى ذلك ألا يقصد المعلم بعلمه و عمله إلا لوجه الله سبحانه، طاعةً له و تقرباً إليه. كما يستلزم الإخلاص في أن يبذل قُصارى جهده في الإحاطة بمختلف الجوانب التربوية و التعليمية التي تجعل منه معلماً ناجحاً، متصفاً بالإخلاص في السر و العلن.
- أن يكون المعلم متواضعاً لله عز وجل، متذللاً له سبحانه و تعإلى فلا يُصيبه الكِبرُ ولا يستبد به العُجب لما أوتي من العلم، فإن مَن تواضع لله رفعه، ولأن المعلم متى تحلى بالتواضع وقف عند حده، وأنصف غيره، وعرف له حقه، ولم يتطأول على الناس بالباطل .
- أن يكون المعلم أمراً بالمعروف ناهياً عن المنكر، متصفاً بالعقل و الروية، و حُسن التصرف، و الحكمة في أمره ونهيه، لأن ذلك كله نابعٌ من حرصه على حب الخير للناس، و حرصه على دعوتهم إلى الخير و الصلاح.
- أن يكون المعلم حسن المظهر جميل الهيئة، إذ أن لشخصية المعلم و هيئته تأثيراً بالغ الأهمية في سلوك

- الطلبة و تصرفاتهم الحالية و المستقبلية. ثم لأن العناية بالملبس وأناقته دونما سرفٍ ولا مخيلةٍ مطلبٌ هام للمعلم حتى ترتاح لرؤيته العيون، وتسعد به النفوس، ويتأثر به الطلبة في هذا الشأن.
- أن يكون المعلم صابراً على معاناة مهنة التعليم و مشاقّها، قادراً على مواجهة مشكلات الطلبة و معالجتها بحكمةٍ و روية، دونما غضبٍ، أو انفعالٍ، أو نحو ذلك.
- أن يكون المعلم مُحباً لطلابه مُشفقاً عليهم، مُتفقداً لهم في مختلف أحوالهم، مشاركاً لهم في حل مشكلاتهم حتى تنشأ علاقة قوية وثيقة بينه و بينهم ؛ تقوم على الأخوة و الحب في الله تعإلى.
- أن يكون المعلم عادلا بين طلابه، متعاملاً معهم بطريقةٍ واحدةٍ يستوي فيها الجميع، فلا فرق عنده بين غني و فقير ، ولا قريبٍ ولا غريب ، ولا أبيض ولا أسود . ثم لأن العدالة صفةٌ لازمةٌ ينبغي للمعلم أن يتحلى بها و أن يمارسها مع جميع طلابه ؛ فيعُطي كل طالب من طلابه حقه من الاهتمام ، والعناية ، والدرجات ، ونحو ذلك دونما ميلٍ أو محاباّةٍ أو مجاملةٍ لطالبٍ على حساب الآخر.

وفيما يلي أن أصناف التفاعل اللفظي الصفي كما هي في نظام فلأندرز التي وجدها الباحث بمعهد نور الحكيم وهي:

أ. كلام المعلم المباشر *(Speech Direct)* :

هو كلام الشخص كما لفظه بالضبط ويكون الكلام موضوعاً بين أقواس مقلوبة، على سبيل المثال:

6) المعلم (T) : قابل المعلم بعض الطلبة المتأخرين و يقول إليهم "لا تأتوا متأخرا، من فضلكم "

الطلبة (LLL) : نعم يا أستاذ! ونحن على غير التعمد، حدث علينا شيئ في الطريق

7) المعلم (T) : طيب! لا أريد مثل هذا غدا. لأن هذا من الأخلاق السيئة.

الطلبة (LLL) : يسكت الطلبة

المعلم (T) : يا إبني أحمد شوقي من أين جئت؟ (في فصل العاشر)

الطالب (M) : جئت من فرايا لومبوك الوسطى يا أستاذي

المعلم (T) : طيب! اجلس الآن

الطالب (M) : شكرا يا أستاذ.

المعلم (T) : عفوا

من الحوار السابق وجد الباحث أن كلام المعلم المباشر هو في كلمة " لا تأتو متأخرا، من فضلكم " و يا إبني أحمد شوقي من

أين جئت؟ (في الفصل العاشر)، لذلك أخذ الباحث كلام المعلم المباشر أنماطاً مختلفة فهي :

ا) يحاضر ويشرح: ويتضمن هذا النمط لقيام المعلم بشرح المعلومات أو إعطائها، فالمعلم هنا يتكلم والطلبة يستمعون، وبالتالي تفاعلهم يتوقف عند استقبال الحقائق والآراء والمعلومات. على سبيل المثال:

8) المعلم (T) : طيب! أيها الطلبة كيف حالكم الآن

الطلبة (LLL) : الحمد لله نحن بخير يا أستاذ، وأنتم كيف يا أستاذ

المعلم (T) : الحمد لله بخير. طيب يا ابنائي في هذا الصباح سأشرح لكم عن السلوك في عملية التفاعل بيني وبينكم

الطلبة (LLL) : كيف يا أستاذ؟ و أنا لا أفهم

المعلم (T) : بعد قليل يا ابني! معني السلوك في عملية التفاعل بيني وبينكم هو وجب علينا أن نتكلم باللغة العربية دائما في الفصل أو خارج الفصل مع الآدب والأخلاق.

الطلبة (LLL) : كيف طريقه يا أستاذ؟

المعلم (T) : حينما نلتقي فنبدأ بالسلام و نقول كيف حالكم يا أستاذ؟ أو كيف حالكم يا أخي؟

الطلبة (LLL) : نعم يا أستاذ شكرا على المعلومات الطيبة.

فمن العادة المعلم هنا يتكلم والطلبة يستمعون، ولكن بمعهد نور الحكيم لبرنامج الخاص أن الطلبة يستمعون و يسألون المعلم مراراً.

ب) ينتقد أو يعطي التوجيهات

ويتضمن هذا النمط قيام المعلم بإصدار الآنتقادات أو التوجيهات التي تكون القصد منها تعديل سلوك المتعلمين، وبالتالي فإن المعلم يُصدِر التعليمات والتوجيهات والطلبةُ يستمعون، ويتضح أن التفاعل الطلبة في النمطين السابقين هو تفاعل محدود جداً . أما بالنسبة لكلام الطلبة فيأخذ الأشكال التالية :

١. استجابات الطلبة المباشرة : ويقصد بها تلك الآنماط الكلامية التي تظهر على شكل استجابة لأسئلة المعلم الضيقة أو استجاباتهم السلبية أو استجاباتهم الجماعية.
٢. استجابات الطلبة غير المباشرة : ويقصد بها تلك الآنماط الكلامية التي تأخذ أشكال التعبير عن آرائهم وأفكارهم وأحكامهم ومشاعرهم واتجاهاتهم .

٣. مشاركة الطلبة التلقائية : حيث يكون كلام الطلبة في هذا الشكل صادراً منهم، ويبدو ذلك في الأسئلة أو الاستفسارات التي تصدر عن الطلبة لمعلمهم ، أي أنهم يأخذون زمام المبادرة في الكلام.

٤. ولقد أضاف (فلأندرز) الشكل الأخير في تصنيفه لأنماط التفاعل اللفظي داخل غرفة الصف، وهو فترات الصمت أو التشويش واختلاط الكلام حيث ينقطع التواصل والتفاعل، ويأخذ هذا الشكل الآنماط التالية :

- الكلام الإداري : مثل قراءة الإعلان، أو إعلان نتائج الطلبة في امتحان أو قراءة أسمائهم.
- الصمت : وهو فترات الصمت والسكوت القصيرة حيث ينقطع التفاعل.
- التشويش : وهي فترات اختلاط الكلام حيث تدب الفوضى في الصف ويصعب فهم الحديث أو متابعته أو تمييز الكلام الذي يدور.

ويمكن القول أن التفاعل الصفي يتوقف على قدرة المعلم على تنظيم عملية التفاعل وذلك باستخدامه أنماطا كلامية، وخاصة تلك الآنماط الكلامية غير المباشرة ، لأنها تؤدي إلى تحقيق تواصل فعال بين المعلم والطلبة في الموقف التعليمي والتعلمي، ومن أهم هذه الآنماط الكلامية ما يلي :

- أن ينادي المعلم تلاميذه بأسمائهم.
- أن يستخدم المعلم الألفاظ التي تشعر التلميذ بالاحترام والتقدير مثل: من فضلك، تفضل، شكراً، أحسنت، كلام علمي.
- أن يتقبل المعلم آراء وأفكار ومشاعر الطلبة ، بغض النظر عن كونها سلبية أو إيجابية .
- أن يكثر المعلم من استخدام أساليب التعزيز الإيجابي الذي يشجع المشاركة الإيجابية للتلاميذ.
- أن يستخدم المعلم أسئلة واسعة وعريضة، وأن يقلل من الأسئلة الضيقة التي لا تحمل إلاّ إجابة محددة مثل : لا أو نعم ، أو كلمة محددة مثل ما عاصمة الجاكرتا ؟ وأنما

عليه أن يكثر من الأسئلة التي تتطلب تفكيراً واستثارة للعمليات العقلية العليا.

- أن يستخدم النقد البناء في توجيه الطلبة، وينبغي أن يوجه المعلم النقد لتلميذ محدد وعليه أن لا يعمم.
- أن يعطي الطلبة الوقت الكافي للفهم، وأن يتحدث بسرعة مقبولة وبكلمات واضحة تتناسب مع مستويات الطلبة، وأن يشجع الطلبة على طرح الأسئلة والاستفسار. ولا بد أخيراً من الإشارة إلى أمر هام لا يجوز إغفاله عند الحديث عن الأساليب الفعالة ، لتشجيع الطلبة على التفاعل في الموقف التعليمي، وهذا الأمر يتعلق بوسائل الاتصال غير الكلامية مثل حركات المعلم وإشارته وتعابير وجهه ، فينبغي على المعلم أن لا يصدر أي حركة أو إشارة من شأنها أن تشعر التلميذ بالاستهزاء أو السخرية أو الخوف، لأن هذا يؤدي إلى عدم تشجيعه على المشاركة في عملية التفاعل الصفي

ب. كلام المعلم غير المباشر

هو كلام الشخص المنقول على لسان شخص آخر مع ملاحظة حذف الأقواس في الكلام غير المباشر مثل:

9)
المعلم (T) : سأل المعلم الطالبة، يا إلسى أين تسكن فاطمة؟
الطالبة (F1) : نعم أستاذ! هي من سومبأوى
المعلم (T) : سومبأوى أين؟
الطالبة (F1) : سومبأوى كبيرة يا أستاذ
المعلم (T) : لماذا تستجيبون جماعة، أنا أسأل إلى إلسى؟
الطالبة (F1) : يضحكون.
المعلم (T) : طيب! إفتحوا كتبكم الآن.
الطالبة (F1) : شكرا يا أستاذ.
المعلم (T) : عفوا

يأخذ كلام المعلم ذو الأثر غير المباشر الآنماط الكلامية التالية :

١. يتقبل المشاعر : وذلك حين يتقبل المعلم مشاعر الطلبة ويوضحها لهم، دون إحراج، سواء أكانت مشاعر الطلبة إيجابية أم سلبية، فلا يهزأ المعلم بمشاعر الطلبة، وإنما يتقبلها ويقوم بتوجيهها.

٢. يتقبل أفكار الطلبة ويشجعها : يستخدم أنماطا كلامية، من شأنها أن تؤدي إلى توضيح أفكار الطلبة، وتسهم في تطويرها.

٣. يطرح أسئلة على الطلبة : وغالباً ما تكون هذه الأسئلة من نمط الأسئلة التي يمكن التنبؤ بإجاباتها، وبالتالي يطلق عليها الأسئلة الضيقة (محدودة الإجابة).

٤. يطرح أسئلة عريضة : وهي الأسئلة التي تتطلب تفكيراً من الطلبة مثل أسئلة التفكير المتمايز أو الأسئلة السابرة، تلك الأسئلة التي تتطلب من الطلبة أن يعبروا عن أفكارهم واتجاهاتهم ومشاعرهم الشخصية. ومن أمثلة هذه الأسئلة: ما رأيك في هذا القول. اقترح عنواناً جديداً للدرس، كيف تتصور الحياة في لومبوك الوسطى لو ظهر فيها الذهب والألماس بشكل كبير؟

٤. مبادئ المعلم على الطلبة بمعهد نور الحكيم لومبوك الغربية ليحقق تعليما فعال في التفاعل الصفي

قال الشيخ مذكر الإدريس بأن مبادئ المعلم على الطلبة بمعهد نور الحكيم لومبوك الغربية ليحقق تعليما فعالا في التفاعل الصفي ما يلي:

أن يكون معلم منضبطا في مواعيده وتوقيته، فكثير من مشكلات ضبط المعلم لنظام الفصل حضوره متأخراً عن بدء الدرس، بينما الطلبة يتوافدون على الفصل. وعندما يضبط المعلم موعد حضوره للفصل ويعد للدرس مقدماً قبل حضور الطلبة، فإنه يحول دون حدوث كثير من مشكلات النظام في الفصل. كما أن ضبط الميعاد في نهاية الدرس لا يقل أهمية عن بدايته. فمن أسوأ الأمور ألاَّ ينهي المعلم درسه بطريقة طبيعية في نهاية الموعد المحدد، أو يشغل الطلبة بالعمل بعد انتهاء الموعد مما يعطلهم عن موعد بدء الدرس التالي. ومثل هذا السلوك من جانب المعلم يظهره بمظهر المهمل غير المنظم أمام الطلبة، ويضيع عليهم وعلى نفسه فرصة تلخيص النقاط الرئيسية في الدرس. وهو ما يعتبر على جانب كبير من الأهمية للتلاميذ ولنجاح المعلم. كما أن تسرع المعلم في اللحظة الأخيرة في جمع أوراقه ومتعلقاته استعداداً لمغادرة الفصل قد يظهره بمظهر المرتب مما قد يثير ضحك الطلبة.

ويكون مركز المعلم ضعيفاً عندما يطالب تلاميذه بأن يحرصوا على الآنضباط في المواعيد بينما هو نفسه يعطيهم أسوأ الأمثلة على ذلك ففاقد الشيء لا يعطيه

١. أن يكون المعلم مستعدا تاماً: فمن الأمور المهمة للمعلم جودة إعداد درسه والتخطيط له مسبقاً، والتأكد من توفر كل الأدوات والإمكانيات والأجهزة السمعية أو البصرية التي سيستخدمها في الدرس، وكذلك المواد الاستهلاكية من طباشير وأوراق أو صمغ أو مقصات أو مواد كيمأوية. والتأكد من أن التوصيلات الكهربائية سليمة إذا كان سيستخدم أجهزة كهربائية في الدروس العملية.

٢. أن يجيد استخدام صوته: لأن صوت المعلم هو أداته ووسيلته الرئيسية في الاتصال بينه وبين الطلبة. وهو وسيلته في تعليم الطلبة ومساعدتهم على التعلم. ومن الضروري إذن أن يجيد المعلم استخدام هذه الوسيلة من حيث الوضوح ونغمة الصوت. وطريقة التعبير-أن أحد الأشياء التي يستطيع المعلم أن يمتع بها الطلبة إجادته لاستخدام صوته بحيث يكون حسن الوقع على آذان الطلبة، ويحمل إليهم من ألوان التعبير عن

الأحاسيس والآنفعالات والمشاعر ما يحملهم على الاستجابة له. أن المعلم في هذا شأنه شأن الممثل على المسرح يجب أن يحسن طريقة الإلقاء. ويستطيع أي المعلم أن يدرب نفسه على ذلك باستخدام شريط تسجيل يسحل عليه صوته ويعدل فيه حتى يجيد ويحسن الإلقاء. فالمعلمة التي تقرأ قصة للأطفال، والمعلم الذي يقرأ شعراً أو نصاً أدبياً أو حواراً معيناً يكون موفقاً في قراءته بمقدار ما يكمن الطلبة من متابعة قراءته بوضوح ونقل ما فيه من مشاعر وأحاسيس وانفعالات وتعابير.

٣. أن يكون المعلم واعيا منتبهاً بما يحدث في الفصل: فالمدرس الجيد هو الذي يعطي انطباعاً لتلاميذه بأنه يرى بظهره، وأن له عينين في مؤخرة رأسه. فهو يراقب الفصل بعينه بنظرة عابرة شاملة، وقد يتحرك بين الصفوف ويستخدم لغة الإشارة ولغة العيون.

٤. أن يتفهم ما يحدث في الفصل: فمن المهم للمعلم أن يتوصل إلى فهم الأسباب وراء سلوك الطلبة في الفصل. وفي ضوء فهمه لهذا، يمكنه أن يتصرف وأن يستخدم الأسلوب المناسب للتعامل معه.

٥. أن يوزع انتباهه على جميع تلاميذ الفصل: وهذا يعني ألا يقصر اهتمامه على بعض الطلبة دون البعض الآخر. وقد أثبتت بعض الدراسات أن المعلمين يعطون اهتماماً أكثر ووقتاً أكبر مع تلاميذ معينين أو مجموعة معينة منهم. فالطلبة الأذكياء أو المجتهدون قد يكون لهم الخطوة على غيرهم ربما لأنهم أكثر استجابة للمعلم، وأكثر إشباعا لطموحاته. وقد يحدث العكس فيهمل الطلبة المجتهدين على اعتبار أنهم مجتهدون ويعطي اهتماماً أكبر لغيرهم لحاجتهم إليه. ويترتب على عدم إعطاء المعلم انتباهه لكل الفصل أن الطلبة الذين يشعرون بعدم الاهتمام ينصرفون إلى أعمال أخرى وأيسرها الإخلال بنظام الفصل لجذب أنتباهه واهتمامه. ومن هنا كان من المهم للمعلم أن يكون على وعي بضرورة توزيع اهتمامه على الطلبة في الفصل توزيعاً عادلاً

٦. أن يحسن التصرف في مواقف الأزمات: فقد يحدث في بعض الأحيان، لاسيما في المراحل التعليمية الأولى والابتدائية، وجود بعض المواقف والأزمات التي تتطلب من المعلم حسن التصرف. من هذه الأزمات أو المواقف الحرجة على سبيل

المثال: وقوع مزهرية على الأرض وأنكسارها، أو وقوع علبة لون سائل أو دهان على الأرض في حصة الرسم، أو كسر كأس زجاجية أو ما شابهها في المعمل، أو إصابة التلميذ بوقوعه على الأرض أو جرح نفسه في درس عملي أو ما شابه ذلك. ومثل هذه المواقف يمكن التعامل معها بهدوء بدون الإخلال بنظام الدراسة إذا كان المعلم والطلبة على معرفة وعلم بما يتبع عادة في مثل هذه الأحوال. وعندها يمكن التعامل مع الموقف بهدوء حسب مقتضيات الموقف. فإذا كانت المزهرية المكسورة بعيدة عن عمل الطلبة فيمكن ترك إزالتها إلى ما بعد الحصة، أو يقوم التلميذ الذي يسبب في وقوعها بجمع بقاياها ووضعها في أحد أركان الحجرة حتى يمكن التخلص منها فيما بعد. وبالنسبة للدهان قد يستدعي أحد الفراشين لإزالة الدهان وتنظيف أرض الحجرة. وفي حالة إصابة التلميذ فإنه يمكن أن ينقله إلى حجرة طبيب المدرسة، وهكذا.

٧. أن يساعد التلميذ الذي يواجه مشكلة ما: قد يقع بعض الطلبة في مشكلات خاصة بهم، وتسبب لهم إحباطاً شديداً في الفصل تصرفهم عن الدرس مهما حاول المعلم جذب

إنتباههم إليه. ومع أن هذه المشكلات قد تعني القليل بالنسبة للمعلم إلا أنها تعني الكثير بالنسبة للطفل. فقد يكون التلميذ قد نسي كتابه أو أدواته الدراسية في المنزل، أو أنه لم يتسلمها من المدرسة، أو أن والده لا يستطيع شراءها، أو لم يشترها لـه بعد، أو قد يكون التلميذ قد يغيب فترة عن المدرسة لمرضه أو لسبب آخر مما يجعل من الصعب عليه مواصلة الدراسة مع زملائه المنتظمين، أو أنه يجلس بعيداً عن السبورة ويجد صعوبة في متابعة الدرس أو له مشكلة مع معلم آخر، أو أن شيئاً قد ضاع منه في الفصل، أو سرق منه، أو يعاني من مشكلة أو أكثر من هذه المشكلات التي يطول شرحها. والتلميذ الذي يعاني من مشكلة أو أكثر من هذه المشكلات يكون قلقاً متوتراً. والمعلم الجيد هو الذي يستطيع أن يكتشف مثل هذا التلميذ وعنده يستطيع أن يساعده على التغلب على المشكلة التي يواجهها بالطريقة المناسبة. فقد يشركه مع زميل لـه في استخدام كتبه وأدواته مؤقتاً، وقد يجلسه قريباً من السبورة، وقد يتصل بوالده لمناقشة المشكلة معه. وقد يشتري له الأدوات أو الكتب من صندوق تبرعات المدرسة إذا كان غير

قادر على سدادها، وقد يرد له ما ضاع أو سرق منه. والمعلم في تفاعله مع هذه المشكلات قد يستخدم إجراءات فورية في الفصل مثل إشراك التلميذ مع آخر أو إجلاس التلميذ قريباً من السبورة. وقد يتطلب الأمر معرفة تفصيلات أكثر عن المشكلة من التلميذ، ويكون مجال ذلك في مكتبه وقت فراغ التلميذ في " الفسحة" أو بين الدروس حيث يكون التلميذ في مأمن من الخوف من ذكر تفصيلات المشكلة أو التحدث عنها. وإلى جانب اهتمام المعلم الفردي بتلميذ لـه مشكلة، يجب أن يظهر اهتمامه أيضاً بتلاميذ الفصل ككل أو بصفة عامة. فقد يخصص إحدى الحصص أو جزءاً منها لمراجعة الدروس السابقة، ومن خلال استجابات الطلبة يستطيع أن يتعرف على المشكلات التي يواجهها بعض الطلبة ويتعامل معها. كما أن الطلبة في مثل هذا الجو العادي الطبيعي يحسون باهتمام المعلم وعنايته بهم، وأنه مستعد دائماً لمساعدتهم في التغلب على صعوباتهم ومشكلاتهم

٨. ألا يقول شيئاً لا يقدر على تنفيذه أو لا ينفذه: من الأمور التي تشين المعلم وتفقده هيبته ومكانته في نظر الطلبة أن يعدهم

بشيء إلا إذا كان متأكداً أنه سينفذه، ولا يستخدم تهديدات أو وعودا ثم لا ينفذها أو لا يستطيع أن ينفذها، وإذا حدث لسبب ما أن المعلم وعد بشيء ثم لم ينفذه وجب عليه أن يشرح لكل الطلبة الأسباب التي أدت إلى عدم تنفيذ الوعود مع تعويضهم بشيء آخر بديل.

٩. ألا يقارن بين كل من الطلبة مع الآخر في الفصل: من الأخطاء التي يقع فيها المعلم مقارنته لتحصيل تلميذ في الفصل بتحصيل زميل لـه، وتعليقه على أن أحدهما أقل مستوى من الآخر، لأن ذلك يؤدي بالتلميذ ذي المستوى الأدنى إلى كراهية المعلم ومقأومته. كما أنه يؤدي أيضاً إلى إحداث انقسامات في صفوف الطلبة ومعاداة بعضهم بعضاً، وهذا بدوره يؤدي إلى مشكلات للإخلال بنظام الفصل. ومن هنا كان على المعلم الجيد أن يتلافى عمل مثل هذه المقارنات، وهذا لا يعني ألا يشيد بالأعمال الممتازة، لأن الموقف مختلف، فالإشادة بعمل تلميذ ممتاز على عكس المقارنة لا تتضمن التقليل من شأن الآخرين، لا سيما إذا كان التلميذ الممتاز له مكانة في الفصل، عندها تكون الإشادة بعمله مطلوبة ليكون قدوة للآخرين.

١٠.أن يحسن استخدام الأسئلة: الأسئلة الجيدة وسيلة المعلم في التأكد من فهم الطلبة للدرس، وأداته في استثارة اهتمام الطلبة وتفكيرهم. والمعلم الجيد هو الذي يحسن استخدام الأسئلة ويجيد صياغتها وتوجيهها. ومن المعروف أن الأسئلة تختلف وتتنوع في أساليب صياغتها ومستوى صعوبتها وطبيعة مضمونها والغرض الذي ترمي إليه. ويجب أن ينوع المعلم في أسئلته، كما ينبغي أن يهتم إلى جانب الأسئلة الشفهية بالأسئلة التحريرية التي تتطلب الكتابة والأسئلة العملية التي تتطلب القيام بإجراء أو عمل.

١١.أن يقوّم تلاميذه بصفة مستمرة: فالتقويم باختصار يعنى الحكم على المستوى التعليمي الذي وصل إليه التلميذ في المادة الدراسية، إضافة إلى تعديل سلوك الطالب وتعديل مستواه المعرفي. وهو يوضح للمعلم مدى ما أحرزة التلميذ من تقدم ونجاح، ويكشف له عن نواحي الضعف والقوة في التلميذ. ولذا كانت عملية التقويم مهمة للمعلم والمتعلم على السواء لأنها تساعد كلاً منهما على الاستفادة من نتائجها في تحسين وإحكام عملية التعليم والتعلم. ومن المعروف أن

المعلم الجيد يستخدم التقويم بنوعيه التكويني أو الجزئي الذي يتم على فترات ومراحل، والمجملي أو الشامل، كما أن المعلم الجيد يستخدم أساليب متنوعة في التقويم، ومنها الامتحأنات والاختبارات بجميع أنواعها. ويجب أن يطلع المعلم التلميذ في كل مرة على نتائج تقويمه، وتوضيح جوانب القوة والضعف فيها. وقد يخصص المعلم حصة لمناقشة تلاميذ الفصل في نتائج تقويمهم للاستفادة من ذلك في تحسين مستقبل العمل. ويجب أن يتذكر المعلم شيئاً هاماً وهو أنه عندما يوجه سؤالاً إلى تلاميذ الفصل فسرعان ما ترتفع الأيدي المطالبة بالإجابة، ويجب أن يتخير المعلم الطلبة الذين لا يحدثون أصواتاً عند رفع أيديهم.

١٢. أن يقوم بتلخيص الدرس: من الأمور الهامة التي ينبغي على المعلم الجيد مراعاتها تلخيصه للدرس في نهاية الحصة، فذلك يساعد الطلبة على تركيز انتباههم على النقاط والعناصر الرئيسية فيه، ويعزز من فرص تذكرهم لها وتثبيتها في الذاكرة. وهذا يتطلب من المعلم حسن توقيته للدرس حتى لا تضيع عليه فرصة عمل تلخيص له. ومن ناحية التحليل العلمي

لأهمية تلخيص الدرس تدل نتائج بحوث التعلم وعمل الذاكرة على أننا ننسى كثيراً مما نتعلمه بعد عملية التعلم مباشرة، وأن المعلومات تظل في الذاكرة قصيرة المدى ما لم يحدث لها تعزيز بالدرجة التي يمكن بها أن تخزن في الذاكرة بعيدة المدى. وتدلنا نتائج هذه البحوث أيضاً على أن الآنسان يتذكر ما يسمع أكثر مما يقرأ، وأن استخدام حاسة البصر وحاسة السمع معا يعطي نتائج تعليمية أفضل. فالآنسان عندما يقرأ قراءة جهرية يستطيع أن يحفظ ما يقرأه بصورة أفضل من القراءة الصامتة.

١٣. تخطيط الدرس: يقوم نجاح أي عمل على التخطيط الجيد والدقيق، لأنه بذلك يبعد هذا العمل عن العشوائية والارتجال ويحقق لـه النجاح، فالذي يميز الآنسان الناجح عن غيره اعتماده على التخطيط العقلاني السليم في أعماله وأنشطة حياته، ومن هنا كان للتخطيط أهمية بالنسبة للمعلم.

١٤. ولا يقصد بالتخطيط مجرد كتابة مجموعة من الأهداف السلوكية والإجراءات التعليمية و التعلمية في دفتر يسمى دفتر التحضير، بل هو منهج وأسلوب وطريقة. ويعرف التخطيط

على أنه: "تلك العملية التي تتضمن وجود تصور ذهني مسبق للمواقف التعليمية التي يهيئها المعلم لتحقيق الأهداف التربوية، بما تشمله هذا العملية من عمليات تقوم على تحديد الأهداف التربوية، وتحديد محتوى هذه الأهداف واختيار الأساليب والإجراءات التي تؤدي إلى تحقيق هذه الأهداف، واختيار الأساليب والأدوات التقويمية المناسبة وتحديد الأبعاد الزمانية والمكانية والتسهيلات اللازمة لتنفيذ الأهداف".

١٥. تنفيذ المواقف التدريسية: بعد عملية التخطيط للدرس يأتي دور المعلم في التنفيذ داخل الفصل، ويحتاج التنفيذ إلى آليات معينه، إلا أنه يقوم على مبادئ من أهمها: الاهتمام بالفهم، لا الاستظهار والحفظ والتلقين، والعمل على تكوين العادات الحسنة، وتهذيب النفس، وتنمية الخصال الخلقية خلال الدرس.

١٦. مساعدة الطلبة على بناء استراتيجيات التعلم: وهنا على المعلم أن يراعي الأمور التالية:

- ألا يكون حرفياً في تنفيذ المقررات والمناهج، فالمعلم بخبراته الواسعة وتجدده المستمر مثرياً للمنهاج، يحلله

ويخطط لـه ويفعّله بتوظيف تكنولوجيا التعليم والمهارات التقنية الحديثة.

- التنوع في طرق التدريس وأنماط النشاط ليتماشى مع الفروق الفردية للطلبة.
- استخدام الوسائل التعليمية المناسبة لعرضها في وقتها المناسب، والتدرب على تشغيلها وتجهيزها قبل بداية الحصة، والتأكد من صلاحيتها للعمل.
- أن يعطي المعلم قدراً من الحرية والآنطلاق في التفكير والتعبير للطلبة، ويتم ذلك من خلال الأسئلة التي تطرح أثناء عرض المادة.
- أن تتاح الفرصة لأغلب الطلبة للإجابة على الأسئلة التي أعدها المعلم أثناء التحضير، والتي تعتبر مثيرات يستجيب لها الطلبة ، ويعتبر هذا نوعاً من التعزيز.
- أن يوجه الطلبة إلى تحديد أهداف نشاطهم، لأن ذلك يساعد على فهم النشاط وتنظيمه وتحديد اتجاهاته.

- على المعلم أن يستخدم التعزيز بتوازن، كذلك فإن على المعلم تجنب استخدام العقاب البدني أو الإكثار من توجيه اللوم والآنتقاد للطلبة حتى لا يصبح منفراً لهم.

ومن البيانات السابقة استدل الباحث إلى أن هناك إجرائات نموذج التفاعل الصفي بين المعلم مع الطلبة كالتالية

نموذج التفاعل الصفي بين المعلم مع الطالب كالتالية:

١. يتلفظ المعلم تحيات في البداية الدراسية أمام الطلبة ثم يأتون بالدعاء جماعة.

٢. يبدأ المدرس الكلام، ثم بعد ذلك يجيب الطلبة كلام المعلم

٣. يبلغ المعلم أهداف تعليم اللغة العربية

٤. يعطى المعلم الدوافع للطلبة

٥. شرح المعلم مواد تعليم اللغة العربية

٦. يعطي المعلم فرصة للتفاعل مع الطلبة

٧. يجيب الطلبة المعلم حينما يعطى السؤال

٨. وجب على المعلم و الطلبة جميعا أن يتكلموا باللغة العربية في الفصل

٩. يعطى المعلم سؤالا للطلبة، ولكن ينبغي للمعلم أن يراعي بنودا آتية:

- أن يكون السؤال واضحا على الجميع ثم اختار واحد منهم لإجابته.
- تجنب الأسئلة المعضلة الجواب إلا في حدود الحاجة إليها.
- إعطاء الطلبة الوقت الكافي للتفكير في السؤال المطروح قبل اختيار واحد منهم لإجابته
- استخدام الأسئلة المتنوعة.
- احترام أسئلة الطلبة وعدم رفضها .
- أن يهتم المعلم العناصر اللآتي:

أ. أسئلة وأجوبة

حاول المعلم تسهيل الطلبة لإجابتهم المعلم عند التكلم باللغة العربية، والحال أن المعلم يريد من الطلبة أن ينشئوا بيئة

اللغة العربية في الفصل و خارجه على طريقة أسئلة وأجوبة بين بعضهم بعضا. ويأمرهم ليكون جوابهم على الصحة إن كانوا على الخظأ في الكلام حتى يكون الطلبة يفهمون ما هو الخطأ عليهم.

ب. لغة جسم

أعطى المعلمون المعلومات مباشرة من طلابهم كالحركات والأصوات باستخدام اللغة العربية، ويساعدون الطلبة في تعبير أنفسهم باللغة الجسمية. على سبيل المثال عندما شرح المعلمون الطلبة عن الحيوانات الحال أن المعلمين أعطوا المثال بالحركات والأصوات

ج. ميزة نماذج التفاعل الصفي بين المعلمين مع الطلبة لمفاوضة المعنى بمعهد نور الحكيم لومبوك نوسا تنجارا الغربية تتكون من:

- اتجاه : الإفتتاح أو أول مرة من الكلام لمفاوضة المعني هو: "الطلبة : صباح الخير يا أستاذنا"؟

- إستفسار : أن الطالب المحتاج إلى المعلومات أو المسألة يسأل المشكلات التي حدثت في تلك الساعة، وهي:" الطلبة: اسمح لنا أن نعطي بعض الإقتراحات لكم يا أستاذنا؟" حفظ المفردات أو أية من القرآن أفضل من تنظيف ساحة المدرسة.
- تحقيق : نبأ المحتاج إليه عن المشكلات أو المفعولات التي تحدث فيها حتى يتفاهم بعضهم بعضا. وهي: معلم : اي اقتراح؟ الطلبة : بدل العقاب بحفظ المفردات أو أية من القرآن أفضل من تنظيف ساحة المدرسة.
- مناقشة/ مساومة : حدثت المعاملة المساومة على سبيل المثال: الطلبة : لأن مدرستنا مدرسة إسلامية ومن المعاهد المشهورة في نوسا تنجارا الغربية، ونرى عدم الجيودة-إذا جاء الضيوف إلى هذه المدرسة-بوجود الطالب-وهو وحده-منظفا ساحة المدرسة مع أن الآخرين في الفصل، ونخاف أن يكون اسم المدرسة الكريم ملوثا به. فلا بد علينا أن نحافظ هذه المدرسة بطريقة جيدة.

- موافقة : الاتفاق على مساومة المحتاج ومحتاج إليه. وهي: "المعلم: هذه نصيحة واقتراح أظنها جيدة يا أبنائي. طيب سأستعرضه مع المعلمين الأخرين بطريقة المشاورة.
- الخاتمة : ينهي الطلبة المحادثة أو الحوار لمفاوضة المعنى
- الطلبة : " شكرا على فرصتكم سيدي لقبول اقتراحاتنا.
  المعلم : "عفوا يا أبنائي"

د. سلوك المعلم بين المعلم مع الطلبة في نموذج التفاعل الصفي، فمن أبرز الصفات و الخصائص للمعلمين الذين يأكدون مدير المعهد في البرنامج الخاص بمهعد نور الحكيم قبل أن يتفاعلوا مع طلابهم ما يلي:

- أن يكون المعلم مُخلصاً في قوله و عمله و نيته و معنى ذلك ألا يقصد المعلم بعلمه و عمله إلا لوجه الله سبحانه، طاعةً له و تقرباً إليه.

- أن يكون المعلم متواضعاً لله عز وجل، متذللاً له سبحانه و تعإلى فلا يُصيبه الكِبرُ ولا يستبد به العُجب لما أوتي من العلم.
- أن يكون المعلم أمراً بالمعروف ناهياً عن المنكر، متصفاً بالعقل و الروية، و حُسن التصرف، و الحكمة في أمره ونهيه.
- أن يكون المعلم حسن المظهر جميل الهيئة، إذ أن لشخصية المعلم و هيئته تأثيراً بالغ الأهمية في سلوك .
- الطلبة و تصرفاتهم الحالية و المستقبلية. ثم لأن العناية بالملبس وأناقته دونما سرفٍ ولا مخيلةٍ مطلبٌ هام للمعلم حتى ترتاح لرؤيته العيون، وتسعد به النفوس، ويتأثر به الطلبة في هذا الشأن.
- أن يكون المعلم صابراً على معاناة مهنة التعليم و مشاقّها، قادراً على مواجهة مشكلات الطلبة و معالجتها بحكمةٍ و روية، دونما غضبٍ، أو انفعالٍ، أو نحو ذلك.

- أن يكون المعلم مُحباً لطلابه مُشفقاً عليهم، مُتفقداً لهم في مختلف أحوالهم، مشاركاً لهم في حل مشكلاتهم حتى تنشأ علاقة قوية وثيقة بينه و بينهم ؛ تقوم على الأخوة و الحب في الله تعإلى.
- أن يكون المعلم عادلا بين طلابه، متعاملاً معهم بطريقةٍ واحدةٍ يستوي فيها الجميع، فلا فرق عنده بين غنيٍ و فقير ، ولا قريبٍ ولا غريب ، ولا أبيض ولا أسود .

ه. مبادئ المعلم على الطلبة بمعهد نور الحكيم لومبوك الغربية ليحقق تعليما فعالا في التفاعل الصفي

- أن يكون معلم منضبطا في مواعيده وتوقيته
- أن يكون معلم مستعداً جيداً
- أن يجيد استخدام صوته
- أن يكون معلم واعياً منتبهاً بما يحدث في الفصل
- أن يتفهم ما يحدث في الفصل
- أن يوزع أنتباهه على جميع تلاميذ الفصل
- أن يحسن التصرف في مواقف الأزمات

- أن يساعد التلميذ الذي يواجه مشكلة
- ألا يقول معلم شيئاً لا يقدر على تنفيذه أو لا ينفذه
- ألا يقارن بين الطلبة في الفصل
- أن يحسن استخدام الأسئلة
- أن يقوّم تلاميذه بصفة مستمرة
- أن يقوم بتلخيص الدرس
- تخطيط الدرس
- ولا يقصد بالتخطيط مجرد كتابة مجموعة من الأهداف السلوكية والإجراءات التعليمية و التعلمية في دفتر يسمى دفتر التحضير، بل هو منهج وأسلوب وطريقة
- تنفيذ المواقف التدريسية
- مساعدة الطلبة على بناء استراتيجيات التعلم

ب. نموذج التفاعل الصفي بين الطلبة مع الطلبة (Student-Student pattern Interaction (S-S))،

نموذج التفاعل الصفي بين الطلبة مع الطلبة هو التعامل بين الطلبة مع الطلبة والطلبة مع الآخرين في الفصل أو خارج الفصل بدون الاقتراحات من المعلمين. وقال الأستاذ هيكل "حدث التعامل بين الطلبة مع الطلبة كل الصباح والمساء بالحوار أو المحادثة من بعضهم بعضا وهذا الحال واجب"

هذا نموذج من التفاعل لا يهتم بعملية التفاعل بين الطلبة أنفسهم ولا يسمح بها، ولا يعطي الطلبة فرصة للمبادرة وطرح الآراء والأفكار حول فعاليات الدراسة، ويحدث هذا التفاعل عندما يتضمن الموقف التعليمي من الحوار أو المناقشة بين المعلم والطلبة .فقد أشار الباحث الدراسات إلى أربع وظائف لها:

١. ممارسة علاقات على قدم المسأواة مع أقرانها.

٢. تفاعل الطلبة يوفر للطلبة لاكتساب مكانهم خاص بهم من خلال نشاطاتهم المختلفة.

٣. يشكل التفاعل مصدر غزير للمعلومات غير الرسمية التي لا ينأولها الطلبة من الموضوعات المدرسية.

٤. تزويد التلميذ بفرصة اكتساب الشجاعة والثقة بالنفس مما يساعد على التسريع المعدل نضجه النفسي والاجتماعي.

حدوث هذا التفاعل الصفي ينقسم إلى ثلاثة أقسام:

١. نموذج التفاعل الصفي بين الطلبة مع الطلبة بازدواج العمل (Work Pair in Interaction (S-S) Student-Student)

- قد يكون النمط المزدوج مفتوحًا: وفيه يختار المعلم طالبين من الطلبة الأذكياء المجتهدين ويجعلهما يقومان بعمل التمرين أو النشاط أمام الفصل، بحيث يتخذ بقية طلاب الفصل نموذجاً لهم. وكلمة "مفتوح" *open pairs* هنا تعني أن هذين الطالبين يجلسان بعيدين عن بعضهما، فقد يكون أحدهما هذا في أقصى اليمين والآخر في أقصى اليسار.
- قد يكون النمط المزدوج مغلقًا: وفيه يقوم كل طالبين يجلسان متجاورين بعضهما بعمل التمرينات والأنشطة.

الصورة ٢ , ١

التعامل بين الطالب والطالب للتفاعل الصفي بازدواج العمل

ومن هذا النموذج دعا الطلبة مع الطلبة الآخرين ليتكلموا باللغة العربية و أمر المعلم الطلبة بالحوار إلى أمام مزدوجين ليسرحوا أو يتحدثوا باللغة العربية وإن ظهرت فيهم الأخطاء في التراكيب النحوية أو مزج اللغة العربية باللغة الأخرى على سبيل المثال: يستخدم الطلبة اللغة العربية مزوجة مع لغة أندونيسية. كمثل الحوار الآتي:

(10

الطالبة (F1)	:	يا أختي أنيسا إلى أين تذهب؟
الطالبة (F1)	:	أنا سأذهب إلى "Kantin"
الطالبة (F1)	:	أههههه إلى مقصف؟
الطالبة (F1)	:	نعم أختي (تبسمت)

٢. نموذج التفاعل الصفي بين الطلبة مع الطلبة في فرقة صغيرة

(Student-Student (S-S) Interaction in Small Group Work)

أمر المعلم الطلبة لإنشاء بيئة اللغة العربية في الفصل ويقسمهم إلى فرقة مَّا حيث كانت الطلبة يطلبون المزدوجة أنفسهم ثم كل فرقة يطلب من رئيس الفرقة ويناقشهم في المواد الدراسية، ثم بعد ذلك دعا رئيس الفصل أعضائه ليبحثوا عن المواد ثم يقدمون (واحدا فواحد) باللعة العربية. ورأى الباحث استطاعة الطلبة ليعبروا الفكر طليقا بدون أن يفكروا عن القواعد الصحيحة. كما في المعلومات التالية:

11)	الطالبة (F1) :	طيب! الآن حي نختار رئيس المناقشات من كل فرقة
	الطالبتان (F2) :	جيد، من رئيس المناقشة
	الطالبة (F1) :	أنت يا أختي
	الطالبة (F1) :	لا أريد، لا أريد، ثم من يا أختي؟
	الطالبة (F1) :	أنت يا حبيبتي...
	الطالبة (F1) :	نعم خلاص، لا بأس عنك. وماذا نفعل الآن
	الطالبات (F4) :	أمر المعلم أننا نبحث عن الهوايات.
	الطالبة (F1) :	طيب! الآن أنا كرئيسة المناقشة سأدعوكن لاستعداد أنفسكن لكتابة هوايتكن في ورقات ثم نقدم فرادي أمام الفصل.. كيف ذلك؟
	الطالبات (F3) :	نعم....(بالحماسة والسعادة)

الباب الأول «الدرس الأول» البيانات الشخصية» عن الهواية
مناقشة تحريرية.

وهذه المعلومات تدل على أن الطلبة أو الطالبات فعالا يستخدمون اللغة العربية. ثم التفاعل بين الطلبة أو الطالبات مع الطلبة أو الطالبات الآخرين يعتبر جيدا بدون اشتراك المعلم. ويشعر السعادة و الحماسة لأنهم يستطيعون أن يعبروا طرازهم أمام الفصل.

٣. نموذج التفاعل الصفي بين الطلبة مع الطلبة في فرقة كبيرة

Student-Student (S-S) Interaction in Large Group Work)

أمر المعلم الطلاب أو الطالبات ليتفرقوا فرقتين بجملة كبيرة وكل منهم يأتون إلى الأمام و يقابل بعضهم بعضا. ثم كل شخص يقرأ المفردات و يردد الآخرون.

12) الطالب (M) : المدرسة الثانوية الإسلامية
الطلبة (LLL) : يرددون
الطالب (M) : المدرسة الحكومية
الطلبة (LLL) : يرددون
الطالب (M) : رقم التسجيل

الطلبة (LLL) : يرددون

الطالب (M) : المدرسة الأهلية

الطلبة (LLL) : يرددون

و نماذج التفاعل هذه يكررها الطلبة إلى نحو خمس عشرة دقيقة مرتين في الصباح والمساء يوميا.

يعد ذلك النمط أكثر أنماط الاتصال انفتاحًا، لأنه يعطي فرصة المشاركة لجميع الطلاب في عملية التعليم والتعلم، وبذلك يمكن لكل مجموعة أن تنقل أفكارها إلى المعلم وإلى جميع الطلاب في الصف، ويتيح كذلك تبادل الخبرات والمعارف بين المعلم والطلاب بوضوح، كما يتيح للطلاب فرصة التحدث والتعبير عن أنفسهم وآرائهم مما يسهم في تنمية شخصياتهم في جوانب متعددة.

الصورة ١,٣

نموذج التفاعل الصفي بين الطلبة مع الطلبة في فرقة كبيرة

ومن البيانات السابقة استخلص الباحث بأن نموذج التفاعل الصفي بين الطلاب مع الطلاب ينقسم إلى ثلاثة أقسام كالتالي:

أ. نموذج التفاعل الصفي بين الطلبة مع الطلبة بازدواج العمل (Work Pair in Interaction (S-S) Student-Student) وهذا النموذج يسمي بنموذج الثنائي المزدوج (ثنائي الاتجاه) الذي يتكون من الخطوات التالية:

- قد يكون النمط المزدوج مفتوحًا: وفيه يختار المعلم طالبين من الطلبة الأذكياء المجتهدين ويجعلهما يقومان بعمل التمرين أو النشاط أمام الفصل، بحيث يتخذ بقية طلاب الفصل نموذجاً لهم. وكلمة "مفتوح" open pairs هنا تعني أن هذين الطالبين يجلسان بعيدين عن بعضهما، فقد يكون أحدهما هذا في أقصى اليمين والآخر في أقصى اليسار.

- قد يكون النمط المزدوج مغلقًا: وفيه يقوم كل طالبين يجلسان متجاورين بعضهما بعمل التمرينات والأنشطة.
- دعا الطلبة مع الطلبة الآخرين ليتكلموا باللعة العربية
- أمر المعلم الطلبة بالحوار إلى أمام مزدوجين ليسرحوا أو يتحدثوا باللغة العربية وإن ظهرت فيهم الأخطاء في التراكيب النحوية أو مزج اللغة العربية باللعة الأخرى.

ب. نموذج التفاعل الصفي بين الطلبة مع الطلبة في فرقة صغيرة (Student-Student (S-S) Interaction in Small Group Work) الذي يتكون من الخطوات التالية:

- أمر المعلم الطلبة لإنشاء بيئة اللغة العربية في الفصل ويقسمهم إلى فرقة مَّا حيث كانت الطلبة يطلبون المزدوجة أنفسهم

- كل فرقة يطلب من رئيس الفرقة ويناقشهم في المواد الدراسية،
- دعا رئيس الفصل أعضائه ليبحثوا عن المواد ثم يقدمون (واحدا فواحد) باللغة العربية.

ج. نموذج التفاعل الصفي بين الطلبة مع الطلبة في فرقة كبيرة (Student-Student (S-S) Interaction in Large Group Work الذي يتكون من الخطوات التالية:

- أمر المعلم الطلاب أو الطالبات ليتفرقوا فرقتين بجملة كبيرة
- وكل منهم يأتون إلى الأمام و يقابل بعضهم بعضا.
- كل شخص يقرأ المفردات و يردد الآخرون.
- يعطي المعلم فرصة المشاركة لجميع الطلاب في عملية التعليم والتعلم.
- لكل مجموعة أن تنقل أفكارها إلى المعلم وإلى جميع الطلاب في الصف، ويتيح كذلك تبادل الخبرات والمعارف بين المعلم والطلاب بوضوح، كما يتيح للطلاب فرصة

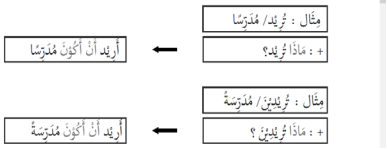
التحدث والتعبير عن أنفسهم وآرائهم مما يسهم في تنمية شخصياتهم في جوانب متعددة.

د. نموذج التفاعل الصفي بين الطلبة مع المعلم (Student-Teacher Interaction) pattern (T-S)

شهد الباحث نموذج التفاعل بين الطلبة والمعلم أن الطلبة يتفاعلون مع المعلم فعالا في الفصل أو خارج الفصل. مثل الملاحظات الآتية:

13) الطالب (M) رأى الباحث «رفع الطالب اليد ثم يقول إلى معلمه «السلام عليكم يا أستاذ؟ عندي سؤال لم أفهمو يعني في آمال المراهقين عن الحوار صفحة 7-8 وكيف شرحه يا أستاذ؟

المعلم (T) المقصود في هذا الأمر "buatlah soal jawab bersama teman-temanmu seperti contoh di bawah ini."



الطالب (M) نعم أستاذ شكرا.

المعلم (T)　　طيب! الآن تقدم إلى الأمام واحد فواحد بازدواج العمل.

الصورة ٣,١

نموذج التفاعل الصفي بين الطلبة مع المعلم

فالمعلم في معهد نور الحكيم هو العنصر الأساسي في الموقف التعليمي وهو المهيمن على مناخ الفصل الدراسي وما يحدث بداخله بمعنى أن المدرس هو المحرك لدوافع الطلبة وهو المشكل لاتجاهاتهم عن طريق أساليب التدريس المتنوعة التي تعتمد في غالبيتها على المحاضرات التي قد تصحبها أحياناً السبورة والطباشير، وينحصر اهتمام المدرس في تحقيق أهدافه هو والتي تدور معظمها حول تلقين المادة الدراسية، أما التلميذ فهو أداة سلبية عليه أن يأخذ ويتقبل ما يعطي له دون مناقشة ويغفل تماماً دوره كأحد المتغيرات الأساسية في الموقف التعليمي، أما النظريات الجديدة فقد جاءت كرد فعل لسابقتها وأصبحت تركز

على الفروق الفردية للمتعلمين وزاد الاهتمام بدور التلميذ ومشاركته الإيجابية في العملية التعليمية وانتشرت دراسات الفروق الفردية والميول والاتجاهات والقدرات، وأتيحت الفرصة للتلاميذ لاختيار ما يرغبون دراسته من موضوعات مستعينين بالمدرس كموجه ومرشد عند الحاجة.

فنظرا لسرعة تغير المعارف والمعلومات لم يعد التركيز في أهداف المنهج على حفظ وتخزين كم كبير من الحقائق والمعلومات وإنما تحول التركيز إلى تنمية القدرات العليا للتفكير، فالمهم أن يتعلم الكائن كيف يفكر، المهم أن يتعلم الطالب كيف يحل المشكلات بأسلوب علمي ومنطقي وكيف يتعامل مع المعلومات، المهم أن يتعلم الطالب فن الحوار، آداب التعلم، ديمقراطية السلوك وتقبل الآراء المختلفة، ويحترم وجهات النظر المتباينة والمهم أيضاً أن يتعلم أن لكل مشكلة أكثر من حل وأن هناك أكثر من أسلوب للوصول للحل، أن يتعلم الطالب الاعتماد على النفس وأن يتعود على التعلم الذاتي وأن التعلم عملية تستمر مدى الحياة ولا تتوقف عند جدران الصف.

فالتعليمية ركزت على أهمية التفاعل بين المعلم والمتعلم وضرورة أن يحترم كل منهم العقد الذي يربطهما (الرجوع لدراسات بروسو حول الموضوع) كما ركزت على محتويات المادة الدراسية التي ينبغي أن تكون متماشية مع مستوى الطلبة العقلي و تعمل على تنمية مهارتهم المعرفية وفق الأهداف المسطرة مسبقاً.

قد أوضحت الدراسات والتي من أشهرها دراسات فلاندرز (Flanders)، أن المعلم يأخذ معظم وقت الحصة بالكلام ولا يدع مجالاً كبيراً للتلاميذ للتحدث أو الحوار، كما دلت النتائج أن نسبة كبيرة من كلام المعلم تكون في صورة أسئلة تعليمات وتوجيهات أو تحذير أو توبيخ لتوجيه سلوك الطلبة، كما وجد أن نسبة مبادرة الطلبة بالكلام منخفضة للغاية، كما أن نسبة الحوار المتبادل بين الطلبة بعضهم ببعض منخفضة جداً.

وقد وجد أنه كلما زاد دور التلميذ الإيجابي في الموقف التعليمي زاد التعلم وزادت كفاءة العملية التعليمية، لذلك يتم تدريب المعلمين قبل الخدمة - في كليات التربية - وبعد التخرج لرفع مهارتهم في هذا الجانب، بمعنى تدريبهم على

زيادة التفاعل في الفصل، بحيث يكون الدور الأكبر للتلاميذ وتعويد المعلم على التقليل من دوره الدكتاتوري المهيمن على الموقف التعليمي.

مهارة صياغة وتوجيه الأسئلة أثناء التدريس : يستخدم المعلم الأسئلة من آن لآخر في المحاضرة وفي الحوار والمناقشة وفي مرحلة تقييم الطلاب والتأكد من فهمهم للدرس، ومن المهم أن يتقن المعلم مهارة صياغة وتوجيه الأسئلة، وأن يميز بين أنواعها ومستوياتها، وتعتبر الأسئلة عملية ديناميكية تساعد على التفاعل المتبادل بين المدرس والطلبة والطلبة وبعضهم البعض.

ويمكن تصنيف الأسئلة إلى قسمين : (أسئلة تختبر وتؤكد المعلومات وتسمى أسئلة الحقائق (questions Fact) ـ أسئلة تدفع الطلبة إلى التفكير وخلق الحقائق أو التوصل إليها، وتسمى أحياناً أسئلة التفكير (question Thought).

من البيانات السابقة لاحظ الباحث بأن الهدف عند أصحابها هو تيسير عملية التعلم ومساعدة التلميذ على

أن يكتسب القدر المناسب من المعارف ويتمكن من حل المشكلات المعروضة عليه وإن اختلفت الطرق والمبادئ. نلخص لنقول: إن عملية التدريس تتضمن عناصر أساسية وهي التخطيط، التنفيذ، والتقويم وكل عملية تتضمن مجموعة من ألوان النشاط التعليمي كالشرح وإلقاء الأسئلة وإجراء التجارب وهذه الأنشطة يمكن تحليلها إلى مهارات أساسية وأخرى فرعية يهتدي بها الباحث في تحديد الكفاءات المهنية للمعلم.

ليوجد نموذج التفاعل الصفي بين الطلبة مع المعلم بمعهد نور الحكيم رأى الباحث الخطوات التي استخدموها كالتالية:

١. يبدأ الطلبة في الكلام ولكن هذا الحال حينما طرح المعلم السؤال إليهم.

٢. يبدأ الطلبة بالتحيات قبل الدراسة

٣. يعطى الطلبة السؤال قبل أن يشرح المعلم المادة.

٤. عندما يتحدث المعلم عن المادة يشير إلى شخصيته مؤهلاته، تكوينه، سلوكه وقدرته على التكيف مع

المواقف المستجدة، قدرته على التبليغ والتسميع والتنشيط الطلبة، وقدرته على استثمار علاقاته التربوية في بناء الدرس.

٥. أن يكون المعلم على مهارة في تقديم الدرس وتهيئة الطلبة من العوامل التي تضمن حُسْنَ متابعةِ الطلبة للدرس ورغبتهم في التعلم، وذلك على الخمس الدقائق الأُول في الدرس، ففيها يستطيع المعلم لفت انتباه الطلبة وإثارة رغبتهم ودافعيتهم للتعلم

٦. أن يكون المعلم على مهارة في إنهاء الدرس: قد تكون نهاية الدرس أكاديميةُ تتركز على تلخيص النقاط العلمية والعملية التي تناولها الدرس ويتم عن طريق أسئلة توجه للتلاميذ أو قد يقوم المعلم بهذا التلخيص

٧. أن يكون المعلم على مهارة في الشرح : تعني القدرة على توضيح معنى المفاهيم والمدركات الواردة في الدرس

٨. أن يكون المعلم على مهارة صياغة وتوجيه الأسئلة أثناء التدريس : يستخدم المعلم الأسئلة من آن لآخر في

المحاضرة وفي الحوار والمناقشة وفي مرحلة تقييم الطلاب والتأكد من فهمهم للدرس

٩. أن المعلم يأخذ معظم وقت الحصة بالكلام ولا يدع مجالاً كبيراً للتلاميذ للتحدث أو الحوار

ه. نموذج التفاعل الصفي بين المعلم مع الطلبة مجموعة (Teacher-Group Student Interaction pattern (T-GS))

في هذا البحث لاحظ الباحث العملية التعليمية في تعليم اللغة العربية الذي قد بحث المعلم مادة الحوار. في تلك الحال أمر المعلم الطلاب لإنشاء المجموعة التعليمية، ثم يقسم المعلم الطلبة على خمس مجموعات أو مجموعتين حسب كمّية الطلاب في الفصل. مثل المعلومات الآتية:

14) المعلم (T) طيب! أيها الطلبة في هذه الفرصة سأقسم لكم الآن على خمس مجموعات، ولكل من المجموعة رئيسٌ. بعد ذلك ابحثوا عن "النظافة في الأسلام" أي الباب الثالث في الصفحة 31

المجموعة (G) فعلوا ذلك الأمر.

المعلم (T) يعطى المعلم المجموعات أوقاتا، وذلك على 30 دقيقة لكل مجموعة

المجموعة (G) شارح كل من المجموعتين

من التفاعل السابق، يُرى أن المعلم يتفاعل مع المجموعة في الفصل. ولكن بعض الطلبة لا يتكلم، لأنه لا يفهم جيدا.

من البيانات السابقة استخلص الباحث إجرائات نماذج التفاعل الصفي بين المعلم مع الطلبة مجموعة كالتالية:

١. لإنشاء المجموعة التعليمية،

٢. يقسم المعلم الطلبة على خمس مجموعات أو مجموعتين حسب كمّية الطلاب في الفصل

٣. كل من المجموعات الخمس يسأل المعلم عن المفردات الجدد أو الصعبة.

٤. يعطى كل من المجموعات المعلم تغذية الاسترجاعية، أو بالعكس.

٥. يتقدم كل منهم واحدا بعد واحد إلى أمام الفصل، ثم يستمعون و يسألون بعضهم بعضا.

٦. حث المعلم لأيَّةِ مجموعة تقدمت إلى الأمام.

نماذج التفاعل الصفي الغالبة المباشرة لترقية مهارة الكلام في معهد نور الحكيم لومبوك الغربية.

في عملية تدريس اللغة العربية نماذج التفاعل الصفي الغالبة المباشرة لترقية مهارة الكلام كما وجد الباحث من نتائج المقابلة والملاحظة بمعهد نور الحكيم لومبوك الغربية ومناقشة الطلبة في دروسهم وتفاعلهم بعضهم بعضا، التفاعل هو كل ما يصدر عن المعلم والطلبة داخل حجرة الدراسة من كلام وأفعال وحركات وإشارات وغيرها؛ بهدف التواصل لتبادل الأفكار والمشاعر، وهو المؤثر على نجاح الدرس و في ذلك يستخدم الباحث الملاحظة المباشِرة.[١٠١] كما في الجدول الآتي:

١٠١ الملاحظة ٢٠ أغوستوس ٢٠١٧ بمعهد نور الحكيم

الجدول. ٢

تكرار نماذج التفاعل الصفي الغالبة المباشرة لترقية مهارة الكلام في معهد نور الحكيم لومبوك الغربية.

نماذج التفاعل الصفي	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠	١١	١٢	١٣	١٤	١٥	١٦
(T-S)	****	***	**	**	*	**	**	*	**	**	**	***	*	****	**	**
(S-S)	*	**	***	**	**	*	*	**	**	**	*	***	*	**	*	*
In Pair Work																
In small G-Work																
In larg G-Work																
(S-T)	**	*	*	*	*	*	*	**	*	*	*	*	*	*	*	*
(T-GS)	**	*	*	*	*	*	*	**	*	**	*	*	*	*	*	*

مذكرة:

١. نموذج التفاعل الصفي بين المعلم مع الطلبة (Teacher-Student Interaction pattern(T-S)).

٢. نموذج التفاعل الصفي بين الطلبة مع الطلبة (Student-Student Interaction pattern (S-S)). وهذا ينقسم إلى ثلاثة أقسام:

أ)- نموذج التفاعل الصفي بين الطلبة مع الطلبة بازدواج العمل (Student-Student (S-S) Interaction in Pair Work)

ب)-نموذج التفاعل الصفي بين الطلبة مع الطلبة في فرقة صغيرة (Student-Student (S-S) Interaction in Small Group Work)

ج)- نموذج التفاعل الصفي بين الطلبة مع الطلبة في فرقة كبيرة (Student-Student (S-S) Interaction in Large Group Work)

٣- نموذج التفاعل الصفي بين الطلبة مع المعلم (Student-Teacher (Interaction pattern (S-T)

٤- نموذج التفاعل الصفي بين المعلم مع الطلبة مجموعة ((Teacher-Group Student Interaction pattern (T-GS)

**** تكرر نماذج التفاعل الصفي التي حَدَثًا مُفرِطا

*** تكرر نماذج التفاعل الصفي التي حَدَثًا جيدا

** تكرر نماذج التفاعل الصفي التي حَدَثًا على قدر الكفاية.

* تكرر نماذج التفاعل الصفي مع النقصان

بناء على الجدول السابق، استخلص الباحث أن نماذج التفاعل الصفي الغالبة المباشرة لترقية مهارة الكلام في معهد نور الحكيم لومبوك الغربية ظهرت في المعلومات الآتية:

١. نموذج التفاعل الصفي بين المعلم مع الطلبة (Teacher-Student Interaction pattern(T-S)) هي ٣٥%

٢. نموذج التفاعل الصفي بين الطلبة مع الطلبة (Student-Student Interaction pattern (S-S)). هي ٢٨%

من ستة عشر لقائات السابقة حَدَثًا مُفرِطا وجيدا عن النموذجين للتفاعل الصفي الغالبين المباشرين لترقية مهارة الكلام في معهد نور الحكيم لومبوك الغربية كالمعلومات السابقة في الأرقام: ١، ٢، ٣، ١٢، ١٣، بسبب العناصر الآتية:

أ)- لا يدرس المعلم في مكان واحد ولكن بالانتقال من مكان إلى مكان.

ب)- يكون المعلم أكثر فعالا للطلبة في كل حال ومكان.

ج)- يدرس المعلم المواد التعليمية بطريقة واستراتجية متنوعة.

د)- استخدم الطلبة اللغة العربية و الإنجلزية مع معلميهم في الفصل أو خارج الفصل بدون أن يفكروا عن القواعد الصحيحة.

ه)- يقسم المعلم الطلبة إلى فرقة صغيرة أو كبيرة.

و)- استطاع الطلبة أن يطبقوا اللغة المستهدفة.

ز)- حينما الطلبة تناقشوا المواد التعليمية الجاذبة إلى عملية التعليمية.

ح)- استخدم المعلم الآلاتِ اللِعبيةَ والأغاني العربية في تعليم الحوار و المفردات.

ط)- يعطي المعلم الجوائز للطلبة الذين يقدرون على الحفظ للمفردات بأسرع ما يمكن.

حدث النموذجان للتفاعل الصفي الغالبان المباشران لترقية مهارة الكلام في معهد نور الحكيم لومبوك الغربية للخطوات التالية:

أ)- نموذج التفاعل الصفي بين المعلم مع الطلبة كالتالية:

أ)- يلقى المعلم تحيات في البداية الدراسية أمام الطلبة ثم يأتون بالدعاء جماعة.

ب)-يبدأ المدرس الكلام، ثم بعد ذلك يجيب الطلبة كلام المعلم

ج)- يلقي المعلم أهداف تعليم اللغة العربية

د)- يعطى المعلم الدوافع للطلبة

ه)- يشرح المعلم مواد تعليم اللغة العربية

و)- يعطى المعلم فرصة للتفاعل مع الطلبة

ز)- يجيب الطلبة المعلم حينما يعطى السؤال

ح)- وجب على المعلم و الطلبة جميعا أن يتكلموا باللغة العربية في الفصل

ط)- يعطى المعلم سؤالا للطلبة، ولكن ينبغي معلم أن يراعي بنودا آتية:

(أ.) أن يكون السؤال واضحا على الجميع ثم اختار واحد منهم لإجابته.

(ب.) تجنب الأسئلة المعضلة الجواب إلا في حدود الحاجة إليها.

(ج.) إعطاء الطلبة الوقت الكافي للتفكير في السؤال المطروح قبل اختيار واحد منهم لإجابته.

(د.) استخدام الأسئلة المتنوعة.

(ه.) احترام أسئلة الطلبة وعدم رفضها .

ي)- أن يهتم المعلم العناصر اللآتي:

أ) أسئلة وأجوبة

حاول المعلم تسهيل الطلبة في إجابتهم والسؤال المطروح عند التكلم باللغة العربية، والحال أن المعلم يريد من الطلبة أن ينشئوا بيئة اللغة العربية في الفصل و خارجه على طريقة أسئلة وأجوبة بين بعضهم بعضا. ويأمرهم ليكون جوابهم صحيحا و إن كانوا على الخطأ في الكلام حتى يكون الطلبة يفهمون ما هو الخطأ محل الخطأ عندهم.

ب) لغة جسم

أعطى المعلمون المعلومات مباشرة طلابهم كالحركات والأصوات باستخدام اللغة العربية، ويساعدون الطلبة في تعبير أنفسهم باللغة الجسمية. على سبيل المثال عندما شرح المعلمون الطلبة عن الحيوانات فالمفروض عليهم أن يبينوا ذلك حينئذ بالحركات والأصوات

ج) ميزة نماذج التفاعل الصفي بين المعلمين مع الطلبة لمفاوضة المعنى بمعهد نور الحكيم لومبوك نوسا تنجارا الغربية تتكون من:

(١) اتجاه : الإفتتاح أو أول مرة من الكلام لمفاوضة المعني وهو: "الطلبة : صباح الخير يا أستاذنا"؟

(٢) إستفسار : أن الطالب المحتاج إلى المعلومات أو المسألة يسأل المشكلات التي حدثت في تلك الساعة، وهي:" الطلبة: اسمحوا لنا أن نعطي بعض الإقتراحات لكم يا أستاذنا؟" حفظ المفردات أو أية من القرآن أفضل من تنظيف ساحة المدرسة.

(٣) تحقيق : نبأ المحتاج إليه عن المشكلات أو المفعولات التي تحدث فيها حتى يتفاهم بعضهم بعضا. وهي: المعلم : اي اقتراح؟ الطلبة: بدل العقاب بحفظ المفردات أو أية من القرآن أفضل من تنظيف ساحة المدرسة.

(٤) مناقشة/ مساومة : حدثت المعاملة المساومة على سبيل المثال: الطلبة: لأن مدرستنا مدرسة إسلامية ومن المعاهد المشهورة في نوسا تنجارا الغربية، ونرى عدم الجيودة-إذا جاء الضيوف إلى هذه المدرسة- بوجود الطالب-وهو وحده-منظفا ساحة المدرسة مع أن الآخرين في الفصل، ونخاف أن يكون اسم المدرسة الكريم ملوثا به. فلا بد علينا أن نحافظ هذه المدرسة بطريقة جيدة.

(٥) موافقة : الاتفاق على مساومة المحتاج ومحتاج إليه. وهي: "المعلم: هذه نصيحة واقتراح أظنها جيدة يا أبنائي. طيب سأستعرضه مع المعلمين الأخرين بطريقة المشاورة.

(٦) الخاتمة : ينهي الطلبة المحادثة أو الحوار لمفاوضة المعنى

(٧) الطلبة : " شكرا على فرصتكم سيدي لقبول اقتراحاتنا. المعلم : "عفوا يا أبنائي"

(د.) سلوك المعلم مع الطلبة في نموذج التفاعل الصفي، فمن أبرز الصفات و الخصائص للمعلمين الذين يأكدون مدير المعهد في البرنامج الخاص بمهعد نور الحكيم قبل أن يتفاعلوا مع طلابهم ما يلي:

(١) أن يكون المعلم مُخلصاً في قوله و عمله و نيته، و معنى ذلك ألا يقصد المعلم بعلمه و عمله إلا لوجه الله سبحانه، طاعةً له و تقرباً إليه.

(٢) أن يكون المعلم متواضعاً لله عز وجل، متذللاً له سبحانه و تعإلى فلا يُصيبه الكِبرُ ولا يستبد به العُجب لما أوتي من العلم.

(٣) أن يكون المعلم آمراً بالمعروف ناهياً عن المنكر، مُتَّصِفاً بالعقل و الروية، و حُسن التصرف، و الحكمة في أمره ونهيه.

(٤) أن يكون المعلم حَسَنَ الْمَظْهَرَ جميل الهيئة، إذ أن لشخصية المعلم و هيئته تأثيراً بالغ الأهمية في سلوك .

(٥) الطلبة و تصرفاتهم الحالية و المستقبلية. ثم لأن العناية بالملبس وأناقته دونما سرفٍ ولا مخيلةٍ مطلبٌ هام للمعلم حتى ترتاح لرؤيته العيون، وتسعد به النفوس، ويتأثر به الطلبة في هذا الشأن.

(٦) أن يكون المعلم صابراً على معاناة مهنة التعليم و مشاقّها، قادراً على مواجهة مشكلات الطلبة و معالجتها بحكمةٍ و روية، دونما غضبٍ، أو انفعالٍ، أو نحو ذلك.

(٧) أن يكون المعلم مُحباً لطلابه مُشفقاً عليهم، مُتفقداً لهم في مختلف أحوالهم، مشاركاً لهم في حل مشكلاتهم

حتى تنشأ علاقة قوية وثيقة بينه و بينهم ؛ تقوم على الأخوة و الحب في الله تعإلى.

(٨) أن يكون المعلم عادلا بين طلابه، متعاملاً معهم بطريقةٍ واحدةٍ يستوي فيها الجميع، فلا فرق عنده بين غنيٍ و فقير ، ولا قريبٍ ولا غريب ، ولا أبيض ولا أسود .

(ه.) مبادئ المعلم على الطلبة بمعهد نور الحكيم لومبوك الغربية ليحقق تعليما فعالا في التفاعل الصفي

(١) أن يكون معلم منضبطا في مواعيده وتوقيته

(٢) أن يكون معلم مستعداً جيداً

(٣) أن يجيد استخدام صوته

(٤) أن يكون معلم واعياً منتبهاً بما يحدث في الفصل

(٥) أن يتفهم ما يحدث في الفصل

(٦) أن يوزع أنتباهه على جميع تلاميذ الفصل

(٧) أن يحسن التصرف في مواقف الأزمات

(٨) أن يساعد التلميذ الذي يواجه مشكلة مَّا

(٩) ألا يقول معلم شيئاً لا يقدر على تنفيذه أو لا ينفذه

(١٠)ألا يقارن بين كل من الطلبة مع الآخر في الفصل

(١١)أن يحسن استخدام الأسئلة

(١٢)أن يقوّم تلاميذه بصفة مستمرة

(١٣)أن يقوم بتلخيص الدرس

(١٤)تخطيط الدرس

(١٥)ولا يقصد بالتخطيط مجرد كتابة مجموعة من الأهداف السلوكية والإجراءات التعليمية و التعلمية في دفتر يسمى دفتر التحضير، بل هو منهج وأسلوب وطريقة

(١٦)تنفيذ المواقف التدريسية

(١٧)مساعدة الطلبة على بناء استراتيجيات التعلم

ب)- نموذج التفاعل الصفي بين الطلاب مع الطلاب ينقسم إلى ثلاثة أقسام كالتالي:

١)- نموذج التفاعل الصفي بين الطلبة مع الطلبة بازدواج العمل (Student-Student (S-S) Interaction in Pair Work) وهذا النموذج يسمي بنموذج الثنائي المزدوج (ثنائي الاتجاه) الذي يتكون من الخطوات التالية:

(أ.) قد يكون النمط المزدوج مفتوحًا: وفيه يختار المعلم طالبين من الطلبة الأذكياء المجتهدين ويجعلهما يقومان بعمل التمرين أو النشاط أمام الفصل، بحيث يتخذ بقية طلاب الفصل نموذجاً لهم. وكلمة "مفتوح" open pairs هنا تعني أن هذين الطالبين يجلسان بعيدين عن بعضهما، فقد يكون أحدهما هذا في أقصى اليمين والآخر في أقصى اليسار.

(ب.)قد يكون النمط المزدوج مغلقًا: وفيه يقوم كل طالبين يجلسان متجاورين بعضهما بعمل التمرينات والأنشطة.

(ج.) دعا الطلبة مع الطلبة الآخرين ليتكلموا باللغة العربية

(د.) أمر المعلم الطلبة بالحوار إلى أمام مزدوجين ليسرحوا أو يتحدثوا باللغة العربية وإن ظهرت فيهم الأخطاء في التراكيب النحوية أو مزج اللغة العربية باللغة الأخرى.

٢)- نموذج التفاعل الصفي بين الطلبة مع الطلبة في فرقة صغيرة (Student-Student (S-S) Interaction in Small Group Work) الذي يتكون من الخطوات التالية:

(أ.) أمر المعلم الطلبة لإنشاء بيئة اللغة العربية في الفصل ويقسمهم إلى فرقة مَّا حيث كانت الطلبة يطلبون المزدوجة أنفسهم

(ب.)كل فرقة يطلب من رئيس الفرقة ويناقشهم في المواد الدراسية،

(ج.)دعا رئيس الفصل أعضائه ليبحثوا عن المواد ثم يقدمون (واحدا فواحد) باللغة العربية.

٣)- نموذج التفاعل الصفي بين الطلبة مع الطلبة في فرقة كبيرة Student-Student (S-S) Interaction in Large Group Work)

الذي يتكون من الخطوات التالية:

(أ.) أمر المعلم الطلاب أو الطالبات ليتفرقوا فرقتين بجملة كبيرة

(ب.)وكل منهم يأتون إلى الأمام و يقابل بعضهم بعضا.

(ج.) كل شخص يقرأ المفردات و يردد الآخرون.

(د.) يعطي المعلم فرصة المشاركة لجميع الطلاب في عملية التعليم والتعلم.

(ه.) لكل مجموعة أن تنقل أفكارها إلى المعلم وإلى جميع الطلاب في الصف، ويتيح كذلك تبادل الخبرات والمعارف بين المعلم والطلاب بوضوح، كما يتيح للطلاب فرصة التحدث والتعبير عن أنفسهم وآرائهم مما يسهم في تنمية شخصياتهم في جوانب متعددة.

تطبيق نموذجين للتفاعل الصفي في تعليم مهارة الكلام بمعهد الإخلاصية سيسيك الشرقية.

قبل أن طبَّق الباحث النموذجين للتفاعل الصفي في المدرسة الثانوية الإسلامية بمعهد الإخلاصية سيسيك الشرقية وجد الباحث نماذج التفاعل الصفي التي تتكون من:

أ.) نموذج التفاعل الصفي بين المعلم والطلبة اتجاها واحدا أو يسمى (Pola Interaksi Satu Arah)

وهو يعمل المعلمون كفاعلين والمتعلمون كمتلقين، والمعلمون ناشطون والمتعلمون سلبيون، وهذا التواصل غير جيد لتنفيذ مهارة الكلام في عملية المتعلمين للتعليم. كالملاحظة الآتية:[١٠٢]

المعلم (T) :	نعم ايها الطلبة! الآن نستمر الدراسة إلى مادة "في المدرسة" ثم يقرأ المعلم الكتاب المدرّسي عن مادة "في المدرسة"
الطلبة (LLL) :	يسكتون ويسمعون
المعلم (T) :	بعد ذلك، يترجم المعلم القرآءة عن مادة "في المدرسة"
الطلبة (LLL) :	يسكتون ويسمعون ولكن يكتبون الترجمة كما يقرأ المعلم

من خلال تلك المعلومة، استخلص الباحث أن المعلم يتكلم من البداية إلى نهاية الدراسة دون رد فعل من المتعلمين.

---

١٠٢ الملاحظة في المدرسة الثانوية الإسلامية بمعهد الإخلاصية سيسيك الشرقية، مهري، ٤ سبتمبير ٢٠١٧

ب.) نموذج التفاعل الصفي بين المعلم والطلبة اتجاهين او يسمى

(Pola Interaksi Dua Arah)

في نموذج التفاعل الصفي بين المعلمين مع المتعلمين نفس الدور أي أن كلا منهم كالفاعلين والمتلقين من جهتين، فقد شهد الباحث علاقة في لاتجاهين، لكن وجد الحدُّ بين المعلمين مع المتعلمين في ذلكما الاتجاهين حتى لا يتمّا. كما لا يوجد ذلك في العلاقة بين الطالب مع الطلبة. و بين الطلاب مع الطلاب، وبين الطلاب مع الآخرين الذين ليسوا في الفصل. ولا توجد أيضا المناقشة بين الطلاب مع الطلاب و الطلاب مع أصدقاء الآخرين او يسأل صديقهم. وهذا التواصل أفضل من الأول، لأنه ناشئ من أنشطة المعلمين وأنشطة الطلاب. كالملاحظة الآتية:[١٠٣]

المعلم (T) :	طيب! أيها الطلبة، أرجوكم الآن أن ترددوا-ما أقول.
الطلبة (LLL) :	نعم أستاذ. فعل الطلبة ذلك الأمر
المعلم (T) :	جيد! الآن إقرأوا واحد فواحد و الآخرون يرددون.
الطلبة (LLL) :	نعم أستاذ. فعل الطلبة ذلك الأمر

من خلال تلك المعلومة، استخلص الباحث أن نماذج التفاعل الصفي بين المعلمين مع المتعلمين لها اتجاهان.

١٠٣ الملاحظة في المدرسة الثانوية الإسلامية بمعهد الإخلاصية سيسيك الشرقية، مهري، ٤ سبتمبير ٢٠١٧

دليلا على المعلومات السابقة استخلص الباحث بأن نماذج التفاعل الصفي في المدرسة الثانوية الإسلامية بمعهد الإخلاصية سيسيك الشرقية تنقسم إلى قسمين، هما:

أ.) نموذج التفاعل الصفي بين المعلم والطلبة اتجاها واحدا او يسمى (Pola Interaksi Satu Arah)

ب.) نموذج التفاعل الصفي بين المعلم والطلبة اتجاهين او يسمى (Pola Interaksi Dua Arah)

وهذان النموذجان للتفاعل الصفي لا يكفيان في تطبق اللغة العربية خصوصا في تعليم مهارة الكلام، ولكنهما يحتاجان إلى زيادة نموذجين للتفاعل الصفي كما وجد هما الباحث في معهد نور الحكيم لومبوك الغربية، هما:

١- نموذج التفاعل الصفي بين المعلم مع الطلبة (Teacher-Student Interaction pattern(T-S)).

٢- نموذج التفاعل الصفي بين الطلبة مع الطلبة (Student-Student Interaction pattern (S-S)). وهذا ينقسم إلى ثلاثة أقسام:

أ)- نموذج التفاعل الصفي بين الطلبة مع الطلبة بازدواج العمل (Student-Student (S-S) Interaction in Pair Work)

ب)- نموذج التفاعل الصفي بين الطلبة مع الطلبة في فرقة صغيرة (Student-Student (S-S) Interaction in Small Group Work)

ج)- نموذج التفاعل الصفي بين الطلبة مع الطلبة في فرقة كبيرة (Student-Student (S-S) Interaction in Large Group Work)

٣- نموذج التفاعل الصفي بين الطلبة مع المعلم (Student-Teacher (Interaction pattern (S-T)

٤- نموذج التفاعل الصفي بين المعلم مع الطلبة مجموعة ((Teacher-Group Student Interaction pattern (T-GS)

من المعلومات السابقة طبق الباحث نموذجين للتفاعل الصفي الغالبين المباشرين اللذين وجدهما الباحث في معهد نور الحكيم

إلى معهد الإخلاصية سيسيك الشرقية وذلك التطبيق بالتخطيط و التنفيذ والتقويم. وشرح الباحث البيان الآتي:

١-التخطيط

التخطيط عملية مستمرة يسبقها التنبؤ بما سيكون عليه المستقبل مع الاستعداد لهذا المستقبل. يعني: وضع تصور عام للمنظمة التعليمية بمكوناتها المختلفة والعناية بالمؤسسات التعليمية للوصول إلى الأهداف المنشودة، وأيضا لا يخرج عن كونه عملية منظمة واعية لإختيار أحسن الحلول الممكنة للوصول إلى أهداف معينة.

إستنادا إلى تنظيم وزير التربية الوطنية رقم ٦٥ سنة ٢٠١٣ عن معايير العمليات، تصمَّمَ تخطيط التعليم في شكل المنهج و التخطيط الدراسي (Lesson plan) الذي يشير إلى معايير المحتوى. من خلال ذلك خطط الباحث نموذجي التفاعل الصفي في تعليم مهارة الكلام حيث يتكونان من مراحل الآتية:[١٠٤]

١٠٤ المقابلة مع رئيس المدرسة الثانوية الإسلامية بمعهد الإخلاصية سيسيك الشرقية، مهري، ٢٠ سبتمبير ٢٠١٧

أ.) احتياج الطلبة في تعليم اللغة العربية.

احتياج الطلبة في المدرسة الثانوية الإسلامية بمعهد الإخلاصية سيسيك الشرقية هو: احتياجهم إلى مدرس ماهر متأهل في تعليم اللغة العربية، ووسائل التعليم المناسب. ورأى الباحث أن إحتياج الطلبة في تعليم اللغة العربية في ذلك المعهد غير مناسب، بسبب المشكلات الآتية:

(١) التفاعل بين المعلمين والمتعلمين باللغة العربية يعتبر نقصا.

(٢) معلمو اللغة العربية ليسوا من قسم اللغة العربية (غير متأهلين لها).

(٣) التفاعل بين المعلمين والمتعلمين والمتعلمين مع الآخرين غير جيد.

(٤) معلمو اللغة العربية في عدم الأهلية الخصِّيْصي على عملية تعليم اللغة العربية.

بناء على المشكلات السابقة قام الباحث لتنفيذ ذلكما النموذجين للتفاعل الصفي لترقية تعليم مهارة الكلام بمعهد الإخلاصية سيسيك الشرقية.

لأن مدرس اللغة العربية ليس من قسم اللغة العربية بل هو من القسم الآخر وهو قسم التربية الإسلامية. وأما وسائل التعليم التي اعتبرها الباحث ناقصة في ذلك المعهد لأنها مقتصرة على الكتب المدرسية فقط دون الغير، كما قال أستاذ جميل الدين: " نحن ندرس اللغة العربية في هذه المدرسة باستخدام الكتب المدرسية فقط".[١٠٥]

ب.) الأهداف الفلسفية في معهد الإخلاصية سيسيك الشرقية على تعلم اللغة العربية هي:[١٠٦]

(١) أن يكون الطلاب يستطيعون على التكلم باللغة العربية ولو كان قليلا مع الدوام

---

١٠٥ المقابلة مع معلم اللغة العربية أستاذ جميل الدين في المدرسة الثانوية الإسلامية بمعهد الإخلاصية سيسيك الشرقية، مهري، ٢٠ سبتمبير ٢٠١٧

١٠٦ المقابلة مع مدرس اللغة العربية في في المدرسة الثانوية الإسلامية بمعهد الإخلاصية سيسيك الشرقية، مهري، ٢٠ سبتمبير ٢٠١٧

(٢) أن يكون الطلاب يستطيعون على القراءة اللغة العربية

(٣) أن يكون الطلاب يفهمون كتب اللغة العربية

ج.) تحديد تصميم المنهج الدراسي

تحديد تصميم المنهج الدراسي على تعليم اللغة العربية يتكون من معيار الكفاءة الأساسية، تحديد لأهداف منهج التعليم اللغة العربية، ثم إختيار مواد التعليم المستخدمة، وذلك شيئ آخر عن عملية التخطيط يعني التصميم التعليمي كالبرامج السنوي والبرامج المرحلي والقرار الدراسي وخطة التعليم. وقال الأستاذ محمد رملي أحد الأساتذة عن فوائد التخطيط وهي:[١٠٧]

"أن التخطيط هي أمر مهم جدا، لأن التعليم بدون تخطيط عملية التعليم تكون غير مطبوطا"[١٠٨] ولذلك احتاج الباحث إلى التخطيط في عملية تعليم اللغة العربية على حسب نموذجين للتفاعل الصفي في البرامج السنوية. يكتب المدرس فيها معيار

١٠٧ الوثائق بمنهج التعليم اللغة العربية في المدرسة الثانوية الإسلامية بمعهد الإخلاصية سيسيك الشرقية، مهري، ٢٠ سبتمبير ٢٠١٧

١٠٨ المقابلة مع مدرس اللغة العربية في المدرسة الثانوية الإسلامية بمعهد الإخلاصية سيسيك الشرقية، مهري، ٢١ سبتمبير ٢٠١٧

الكفاءة في تعليم اللغة العربية لمدة سنة واحدة من عملية التعليم. كتب المدرسي معايير الكفاءة المحددة في المناهج الدراسية لتعليم اللغة العربية لمدة عام واحد ما يصل إلى ٦٤ ساعة من الدروس لتعليم اللغة العربية. وكل هذه يكتبها المدرسون كل سنة وبعد ذلك ينسؤون الجداول التعليم. ثم يخطط المدرسون جريان التعليم إلى نصف سَنَةٍ مُقْبِلٍ. وُيبدأ النصف الأول من شهر يوليو إلى ديسمبير، والنصف الثاني من شهر الينار إلى يونيو. مع ليقيص الأيام العطلة للطلبة. فيكون عدد الساعة في الفصل الدارسي ٦٤ ساعة من اللقاآت.[١٠٩]

طبق الباحث النموذجين للتفاعلى الصفي في تعليم مهارة الكلام بمعهد سيسيك الشرقية حيث أن ذلك التطبيق يشمل التخطيط الدراسي (Lesson plan) و استعداد الوسائل و مصادر التعليم و وسائل التقييم التعليم و سيناريو التعليم.وذلك في البنود الآتية:

١٠٩ الوثائق برامج السنوي من مدرس اللغة العربية لفصل العاشرة.

أ.) التخطيط الدراسي (Lesson plan)

التخطيط الدراسي هي خطة التعلمية المستخدمة للمعلم واحد أو أكثر في التعليم والتعلم. ثم تطوير التخطيط الدراسي مأخوذ من النموذجين للتفاعل الصفي لتوجيه الأنشطة التعليمية للمتعلمين في محاولة تحقيق الكفاءة الأساسية (Basic competencies).

التخطيط الدراسي (nalp nosseL) تَكَوَّنَ من:

(١) هوية المدرسة وتشمل اسم الوحدة التعليمية

(٢) هوية المادة التعليمية أو الموضوعية / الموضوع الفرعي

(٣) الفصل/ فصل الدراسي

(٤) المادة الأساسية

(٥) تحديد الوقت المناسب للحاجة إلى تحقيق الكفاءة الأساسية ومسؤولية التعليم باعتبار عدد ساعة التدريس المتاحة في التخطيط الدراسي و الكفاءة الأساسية.

(٦) أهداف التعليم التي صيغت على أساس الكفاءة الأساسية (Basic competencies) باستخدام الأفعال التشغيلية التي تمكن ملاحظتها وقياسها، على تلك المواقف والمعارف والمهارات.

(٧) الكفاءة الأساسية ومؤشرة الكفاءة الإنجازية.

(٨) مواد التعليم، تحتوي على الحقائق، والمفاهيم والمبادئ والإجراءات المناسبة، المكتوبة في شكل النقاط حسب الصياغة المؤشرة الكفاءة الإنجازية..

(٩) الطريقة التعليمية التي يستخدمها المعلمون لتحقيق جو التعلم والعملية التعليمية بحيث تحقق المتعلمون الكفاءة الأساسية المناسبة بتخصيص المتعلمين و ستتم الكفاءة الأساسية.

(١٠) وسائل التعليم، مثل الأدوات المساعدة للعملية التعليمية على تقديم الموضوع

(١١) مصادر التعليم كالكتب ووسائل الإعلام المطبوعة والإلكترونية، والخرائط المحيطة أو غيرها من المصادر التعليمية المناسبة.

(١٢) تنفيذ الخطوات التعليمية من خلال مراحل ابتدائية ومتوسطة ونهائية.

(١٣)تقييم نتائج التعليم.

٢- خطوات المعلم لاستخدام نموذجين للتفاعل الصفي لترقية تعليم مهارة الكلام في معهد الإخلاصية سيسيك الشرقية وهي كالتالية:

أ)- نموذج التفاعل الصفي بين المعلم مع الطلبة كالتالية:

(١) يتلفظ المعلم تحيات في البداية الدراسية أمام الطلبة ثم يأتون بالدعاء جماعة.

(٢) يبدأ المدرس الكلام، ثم بعد ذلك يجيب الطلبة كلام المعلم

(٣) يبلغ المعلم أهداف تعليم اللغة العربية

(٤) يعطى المعلم الدوافع للطلبة

(٥) شرح المعلم مواد تعليم اللغة العربية

(٦) يعطي المعلم فرصة للتفاعل مع الطلبة

(٧) يجيب الطلبة المعلم حينما يعطى السؤال

(٨) وجب على المعلم و الطلبة جميعا أن يتكلموا باللغة العربية في الفصل

(٩) يعطى المعلم سؤالا للطلبة، ولكن ينبغي للمعلم أن يراعي بنودا آتية:

(أ) أن يكون السؤال واضحا على الجميع ثم اختار واحد منهم لإجابته.

(ب) تجنب الأسئلة المعضلة الجواب إلا في حدود الحاجة إليها.

(ج) إعطاء الطلبة الوقت الكافي للتفكير في السؤال المطروح قبل اختيار واحد منهم لإجابته.

(د) استخدام الأسئلة المتنوعة.

(ه) احترام أسئلة الطلبة وعدم رفضها .

(١٠) أن يهتم المعلم العناصر اللآتي:

(أ) أسئلة وأجوبة

حاول المعلم تسهيل الطلبة في إجابتهم والسؤال المطروح عند التكلم باللغة العربية، والحال أن المعلم يريد من الطلبة أن ينشئوا بيئة اللغة العربية في الفصل و خارجه على طريقة أسئلة وأجوبة بين بعضهم بعضا. ويأمرهم ليكون جوابهم على الصحة و إن كانوا على الخطأ في الكلام حتى يكون الطلبة يفهمون ما هو الخطأ محل الخطأ عندهم.

(ب) لغة جسم

أعطى المعلمون المعلومات مباشرة طلابهم كالحركات والأصوات باستخدام اللغة العربية، ويساعدون الطلبة في تعبير أنفسهم باللغة الجسمية. على سبيل المثال عندما شرح المعلمون الطلبة عن الحيوانات فالمفروض عليهم أن يبينوا ذلك حينئذ بالحركات والأصوات

(ج) ميزة نماذج التفاعل الصفي المستخدمة بين المعلمين مع الطلبة لمفاوضة المعنى تتكون من:

(١) اتجاه : الإفتتاح أو أول مرة من الكلام لمفاوضة المعني وهو: "الطلبة : صباح الخير يا أستاذنا"؟

(٢) إستفسار : أن الطالب المحتاج إلى المعلومات أو المسألة يسأل المشكلات التي حدثت في تلك الساعة، وهي:" الطلبة: اسمحوا لنا أن نعطي بعض الإقتراحات لكم يا أستاذنا؟" حفظ المفردات أو أية من القرآن أفضل من تنظيف ساحة المدرسة.

(٣) تحقيق : نبأ المحتاج إليه عن المشكلات أو المفعولات التي تحدث فيها حتى يتفاهم بعضهم بعضا. وهي: معلم : اي اقتراح؟ الطلبة : بدل العقاب بحفظ المفردات أو أية من القرآن أفضل من تنظيف ساحة المدرسة.

(٤) مناقشة/ مساومة : حدثت المعاملة المساومة على سبيل المثال: الطلبة : لأن مدرستنا مدرسة إسلامية ومن المعاهد المشهورة في نوسا تنجارا الغربية، ونرى عدم الجيودة–إذا جاء الضيوف إلى هذه المدرسة– بوجود الطالب–وهو وحده–منظفا ساحة المدرسة

مع أن الآخرين في الفصل، ونخاف أن يكون اسم المدرسة الكريم ملوثا به. فلا بد علينا أن نحافظ هذه المدرسة بطريقة جيدة.

(٥) موافقة : الاتفاق على مساومة المحتاج والمحتاج إليه. وهي: "المعلم: هذه نصيحة واقتراح أظنها جيدة يا أبنائي. طيب سأستعرضه مع المعلمين الأخرين بطريقة المشاورة.

(٦) الخاتمة : ينهي الطلبة المحادثة أو الحوار لمفاوضة المعنى

(٧) الطلبة : " شكرا على فرصتكم سيدي لقبول اقتراحاتنا. المعلم : "عفوا يا أبنائي"

(د.) سلوك المعلم مع الطلبة في نموذج التفاعل الصفي، فمن أبرز الصفات و الخصائص للمعلمين قبل أن يتفاعلوا مع طلابهم ما يلي:

(١) أن يكون المعلم مُخلصاً في قوله و عمله و نيته و معنى ذلك ألا يقصد المعلم بعلمه و عمله إلا لوجه الله سبحانه، طاعةً له و تقرباً إليه.

(٢) أن يكون المعلم متواضعاً لله عز وجل، متذللاً له سبحانه و تعإلى فلا يُصيبه الكِبرُ ولا يستبد به العُجب لما أوتي من العلم.

(٣) أن يكون المعلم آمراً بالمعروف ناهياً عن المنكر، متصفاً بالعقل و الروية، و حُسن التصرف، و الحكمة في أمره ونهيه.

(٤) أن يكون المعلم حسن المظهر جميل الهيئة، إذ أن لشخصية المعلم و هيئته تأثيراً بالغ الأهمية في سلوك.

(٥) الطلبة و تصرفاتهم الحالية و المستقبلية. ثم لأن العناية بالملبس وأناقته دونما سرفٍ ولا مخيلةٍ مطلبٌ هام للمعلم حتى ترتاح لرؤيته العيون، وتسعد به النفوس، ويتأثر به الطلبة في هذا الشأن.

(٦) أن يكون المعلم صابراً على معاناة مهنة التعليم و مشاقّها، قادراً على مواجهة مشكلات الطلبة و معالجتها بحكمةٍ و روية، دونما غضبٍ، أو انفعالٍ، أو نحو ذلك.

(٧) أن يكون المعلم مُحباً لطلابه مُشفقاً عليهم، مُتفقداً لهم في مختلف أحوالهم، مشاركاً لهم في حل مشكلاتهم حتى تنشأ علاقة قوية وثيقة بينه و بينهم ؛ تقوم على الأخوة و الحب في الله تعإلى.

(٨) أن يكون المعلم عادلا بين طلابه، متعاملاً معهم بطريقةٍ واحدةٍ يستوي فيها الجميع، فلا فرق عنده بين غنيٍ و فقير ، ولا قريبٍ ولا غريب ، ولا أبيض ولا أسود .

(ه.) مبادئ المعلم على الطلبة ليحقق تعليما فعالا في التفاعل الصفي

(١) أن يكون معلم منضبطا في مواعيده وتوقيته

(٢) أن يكون معلم مستعداً جيداً

(٣) أن يجيد استخدام صوته

(٤) أن يكون معلم واعياً منتبهاً بما يحدث في الفصل

(٥) أن يتفهم ما يحدث في الفصل

(٦) أن يوزع أنتباهه على جميع تلاميذ الفصل

(٧) أن يحسن التصرف في مواقف الأزمات

(٨) أن يساعد التلميذ الذي يواجه مشكلة ما.

(٩) ألا يقول معلم شيئاً لا يقدر على تنفيذه أو لا ينفذه

(١٠) ألا يقارن بين كل من الطلبة مع الآخر في الفصل

(١١) أن يحسن استخدام الأسئلة

(١٢) أن يقوّم تلاميذه بصفة مستمرة

(١٣) أن يقوم بتلخيص الدرس

(١٤) تخطيط الدرس

(١٥) ولا يقصد بالتخطيط مجرد كتابة مجموعة من الأهداف السلوكية والإجراءات التعليمية و التعلمية

في دفتر يسمى دفتر التحضير، بل هو منهج وأسلوب وطريقة

(١٦) تنفيذ المواقف التدريسية

(١٧) مساعدة الطلبة على بناء استراتيجيات التعلم

ب)- نموذج التفاعل الصفي بين الطلاب مع الطلاب ينقسم إلى ثلاثة أقسام كالتالي:

١)- نموذج التفاعل الصفي بين الطلبة مع الطلبة بازدواج العمل (Student-Student (S-S) Interaction in Pair Work) وهذا النموذج يسمي بنموذج الثنائي المزدوج (ثنائي الاتجاه) الذي يتكون من الخطوات التالية:

(أ.) قد يكون النمط المزدوج مفتوحًا: وفيه يختار المعلم طالبين من الطلبة الأذكياء المجتهدين ويجعلهما يقومان بعمل التمرين أو النشاط أمام الفصل، بحيث يتخذ بقية طلاب الفصل نموذجاً لهم. وكلمة "مفتوح" open pairs هنا تعني أن هذين الطالبين يجلسان بعيدين عن

بعضهما، فقد يكون أحدهما هذا في أقصى اليمين والآخر في أقصى اليسار.

(ب.)قد يكون النمط المزدوج مغلقًا: وفيه يقوم كل طالبين يجلسان متجاورين بعضهما بعمل التمرينات والأنشطة.

(ج.)دعا الطلبة مع الطلبة الآخرين ليتكلموا باللغة العربية

(د.) أمر المعلم الطلبة بالحوار إلى أمام مزدوجين ليسرحوا أو يتحدثوا باللغة العربية وإن ظهرت فيهم الأخطاء في التراكيب النحوية أو مزج اللغة العربية باللغة الأخرى.

٢)- نموذج التفاعل الصفي بين الطلبة مع الطلبة في فرقة صغيرة (Student-Student (S-S) Interaction in Small Group Work) الذي يتكون من الخطوات التالية:

(أ.) أمر المعلم الطلبة لإنشاء بيئة اللغة العربية في الفصل ويقسمهم إلى فرقة مَّا حيث كانت الطلبة يطلبون المزدوجة أنفسهم

(ب.) كل فرقة يطلب من رئيس الفرقة ويناقشهم في المواد الدراسية،

(ج.) دعا رئيس الفصل أعضائه ليبحثوا عن المواد ثم يقدمون (واحدا فواحد) باللغة العربية.

٣)- نموذج التفاعل الصفي بين الطلبة مع الطلبة في فرقة كبيرة (Student-Student (S-S) Interaction in Large Group Work الذي يتكون من الخطوات التالية:

(أ.) أمر المعلم الطلاب أو الطالبات ليتفرقوا فرقتين بجملة كبيرة

(ب.) وكل منهم يأتون إلى الأمام و يقابل بعضهم بعضا.

(ج.) كل شخص يقرأ المفردات و يردد الآخرون.

(د.) يعطي المعلم فرصة المشاركة لجميع الطلاب في عملية التعليم والتعلم.

(٥.) لكل مجموعة أن تنقل أفكارها إلى المعلم وإلى جميع الطلاب في الصف، ويتيح كذلك تبادل الخبرات والمعارف بين المعلم والطلاب بوضوح، كما يتيح للطلاب فرصة التحدث والتعبير عن أنفسهم وآرائهم مما يسهم في تنمية شخصياتهم في جوانب متعددة.

٣- تنفيذ نموذجين للتفاعل الصفي لترقية التعليم مهارة الكلام بمدرسة الثانوية الإسلامية بمعهد الإخلاصية سيسيك الشرقية .

خطوات تنفيذ نموذجين للتفاعل الصفي لترقية التعليم مهارة الكلام بمدرسة الثانوية الإسلامية بمعهد الإخلاصية سيسيك الشرقية كالآتية:

أ)- عملية داخلية بناء على المبادئ التالية:

١)- العملية الداخلية هي العملية التعليمية المناسبة مع المواد التعليمية في منهج التعليم واستخدامها في الفصل والمدرسة والإجتماعية.

٢)- العملية التعليمية في المدرسة الثانوية الإسلامية بمعهد الإخلاصية سيسيك الشرقية غير مناسب على الخطة التعليمية التي تطور المدرس.

٣)- العملية التعليمية بناء على مبادئ تعليم الطلاب أصحاب الناشطات ليفهموا الكفاءة الأساسية وكفاءة الإختصاص في الدرجة الكاملة.

٤)- تطوير العملية التعليمية على أساس الإختصاص في الكفاءة المحتوية وهذا هو العلم الشامل الكامل المحتوى على الإتقان والتعلم المباشر (التعليم المباشر). وكذلك المهارات الإدراكية والحركية النامية الطبيعة هي المحتويات التي يمكن تدريبها (قابلة للتدريب) وتدريسها مع المباشرة (التعليم المباشر). وعملية التعلم تنتج مباشرة المعارف والمهارات بشكل مباشر أو دعا إليها التأثير التعليمي. بينما يتم تطوير المواقف من خلال عملية التعلم بطريقة غير مباشرة (التدريس غير المباشر).

٥)- تعليم الكفاءة الأساسية المحتوية هي تَنْمَوِيَّة تنفيذها بين المجموعة مع الأخرى و بين الموضوعات مع الأخرى.

٦)- العملية التعليمية (غير مباشرة) وتحدث في أي الأنشطة التعليمية التي تحدث في الفصول الدراسية والمدرسة والمنزل والمجتمع. العملية التعليمية غير المباشرة لا تنفك من المنهج (المنهج الخفي) بسبب المواقفة المتقدمة في العملية التعليمية فلا ينبغي أن تكون مدرجة في المنهج الفوري، والتعلم التخطيطي الدراسي، الذي صنعه المعلم وحدده.

٧)- تنفيذ التدريس العلاجي لمساعدة المتعلمين الضعفاء اصحاب النقصانات في الفكرة على إتقان الكفاءات الأساسية. التعليم العلاجي تصميمه وتنفيذه على أساس هؤلاء الضعفاء، وذلك وجده الباحث من خلال تحليل نتائج الاختبارات والامتحانات، وإحالة

كل متعلم. ثم تصميم التدريس العلاجي للأفراد أو المجموعات وفقا لنتائج التحليل في إجابات المتعلمين.

ب)-العملية الخارجية

العملية الخارجية هي أنشطة المدرسة المستخدمة للطلاب في خارج التدريسي، التي نفذت لتوجيه المدرسة بهدف تنمية شخصيتهم ومواهبهم، ومصالحهم، وتوسيع قدراتهم التي وضعتها المناهج الدراسية. وبناء على هذا التعريف، فالعملية الخارجية تعتبر شيئا مهما لازدياد نشاطات الطلاب.[١١٠]

٤- تقييم

هو عملية لتقديم المعلومات حول مدى نشاط معين قد تم انجازه، كيف فرق من هذا الانجاز مع معيار معين لتحديد ما إذا كان هناك فرق بينهما، و كيف الفوائده إذا يقارنة مع التوقيع الحصول. وبمعنى آخر، يتم التقييم عملية منهجية لتحديد أو اتخاذ القرارات، وإلى مدى تحقق أهداف البرنامج.

١١٠ المقابلة مع رئيس المدرسة، مهري، الماجستير، ٢٥ سبتمبير ٢٠١٧

من خلال ذلك فعل الباحث التقييم بإختبار قبلي و إختبار بعدي على شكل اختبارات مهارة الكلام. ويبحث الطلبة "البيانات الشخصية" في الفصل العاشر و "آمال الراحقين" في الفصل الحادى عشر، أما خطوات اختبارات مهارة الكلام التي استخدمها الباحث لتقييم كفائة الطلبة لاستخدام نموذجين للتفاعل الصفي في تعليم مهارة الكلام في معهد الإخلاصية فهي:

أ)- مدخل اختبارات مهارة الكلام

(١) تهدف اختبارات مهارة الكلام إلى قياس كفاءة الطلاب في استخدام اللغة العربية كأداة الاتصال الشفوي.

(٢) تدور اختبارات مهارة الكلام حول مهارة نطق الأصوات، واختيار المفردات واستخدامها، وتركيب الجمل الشفهية، والتعبير الشفهي عن الموضوع، وإدراك مواقف الكلام.

(٣) بما أن مهارة الكلام هي مهارة إنتاجية فمن أهم معايير صدق اختبارات مهارة الكلام إنتاجيتها.

ب)-آداة التقييم في الفصل العاشر

(١) الكفاءة الأساسية (KD)، يبلغ المعلم فكرة أو رأيه لسانا بلفظ المضبوط عن البيانات الشخصية.

(أ.) يكرر الطلبة اللفظة (الكلمات، والعبارت، والمفردات) مضبوطا عن البيانات الشخصية

تدريب (١) قلّد الجمل و المفردات كما تسمع !

(١) أين ذهب الطلاب والطالبات في السنة الدراسية الجديدة؟ (استماعوا ثم ردوا)

(٢) لماذا تقدم كل واحد من الطلاب إلى الأمام؟ (استماعوا ثم ردوا)

(٣) في أين تتخرج نافسة، (استماعوا ثم ردوا)

(٤) من أين خالد؟ (استماعوا ثم ردوا)

(٥) أين تسكن خليلي؟ (استماعوا ثم ردوا)

تدريب (٢) استماعوا ثم ردوا هذه المفرادات:

١.	مكان الميلاد	١١.	الشرقية
٢.	البيانات شخصية	١٢.	متخرج في
٣.	الإسم بالكمال	١٣.	المدرسة الثانوية الإسلامية

٤.	الجنس (ذكر/أنثى)	١٤.	المدرسة الحكومية
٥.	تاريخ الملاد	١٥.	المدرسة الأهلية
٦.	السنة الدراسية	١٦.	بطاقة شخصية
٧.	ما تاريخ اليوم	١٧.	عنوان
٨.	متخرج في	١٨.	التقويم
٩.	جديد/جديدة	١٩.	جوال
١٠.	الجنوبية	٢٠.	رقم التسجيل

(ب.)إجابة الأسئلة بإجابة صحيحة:

(١) لماذا وصل عبد الرحمن داسته الى المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية؟

(٢) من أين نافسة؟

(٣) خليل طالبة جديدة في....؟

(٤) هذه خالد، هو من....؟

(٥) أنا....، أنا من سمارانج

(٦) في أي مدرسة تخرجت خليلي؟

(٧) اسمي حسنى، أنا من....؟

(٨) من أين عبد الرحمن؟

(٩) أين تتعلم الآن؟

(١٠)مع من تذهب إلى المدرسة؟

(ج.) يبلغ الطلبة فكرة أو رأيه لسانا بلفظ المضبوط عن الاسم النكيرة والمعرفة

تدريب (١) عين أسماء النكريات وأسماء المعارف فيما يأتي!

(١) ليست لفريدة صديقة تعرفها

النكرة	المعرفة	أنواع المعرفة

(٢) هذه المدرسة تقع في جاكرتا الشرقية

النكرة	المعرفة	أنواع المعرفة

(٣) هذه حليمة، هي من سومطرة، وهي تسكن في بيت عمها

النكرة	المعرفة	أنواع المعرفة

(٤) أحمد طالب جديد في هذه المدرسة

النكرة	المعرفة	أنواع المعرفة

(٥) عائشة تسكن في شارع كبايوران بارو

النكرة	المعرفة	أنواع المعرفة

(٢) الكفاءة الأساسية (KD)، نشأة الحوار مضبوطا عن البيانات الشخصية.

(أ.) تنفيذ الحوار بدليل المناسب عن البيانات الشخصية.

تدريب (١) اصنع المحادثة بين أصحابك من خلال هذا النص:

الموظف :	هل أنت طالب؟
الطالب :	نعم، يا أستاذ
الموظف :	ما اسمك؟
الطالب :	اسمي عبد الرحمن
الموظف :	ما اسمك بالكامل؟
الطالب :	عبد الرحمن البنتاني
الموظف :	أريد بياناتك الشخصية
الطالب :	هذه هي بطاقتي، تفضل!
الموظف :	شكرا
الطالب :	عفوا !

(ب.)يجيب الطلبة الأسئلة من المتعلم أو أصدقائهم للعنوان المناسب عن البيانات الشخصية.

تدريب (٢) اجب عن الأسئلة الأتية!

(١) ما اسمك؟

(٢) ما مكان وتاريخ ميلادك؟

(٣) ما رقم التسجيلك؟

(٤) ما عنوان بيتك؟

(٥) ما عنوان مدرستك؟

(٦) ما رقم هاتفك؟

(٧) ما رقم جوالك؟

(٨) ما رقم بيتك؟

ج)- آداة التقييم في الفصل الحادي عشر

(١) الكفاءة الأساسية (KD)، يبلغ المعلم فكرة أو رأيه لسانا بلفظ المضبوط عن الآمال المراهقين.

(أ.) يكرر الطلبة اللفظة (الكلمات، والعبارت، والمفردات) مضبوطا عن آمال المراهقين

تدريب (١) قلّد الجمل و المفردات كما تسمع !

(١) أنا أفضل أن أكون صحيفة؟ (استماعوا ثم ردوا)

(٢) يجب أحمد أن يكمل دراسته في كلية الهندسة؟ (استماعوا ثم ردوا)

(٣) تريد حميدة أن تذاكر دروسها في المكتبة، (استماعوا ثم ردوا)

(٤) أنت تستطيعين أن تكوني طبيبة؟ (استماعوا ثم ردوا)

(٥) يجب على الطلاب أن ينظموا حياتهم؟ (استماعوا ثم ردوا)

(٦) يمكن لك أن تقسمي أوقاتك بين العمل والراحة.

(٧) لا ينبغي لنا أن تضيع الأوقات في كثرة السهر.

تدريب (٢) استماعوا ثم ردوا هذه المفرادات:

١.	رضيع	١١.	مرحلة الطفولة
٢.	مراهق	١٢.	مرحلة المراحقة
٣.	راشد	١٣.	مستقبل الحياة
٤.	طفل	١٤.	الراحة والعمل
٥.	مراهقة	١٥.	الدراسة والرياضة
٦.	مسن	١٦.	كثيرة السهر
٧.	مهندس	١٧.	جسم
٨.	طبيبة	١٨.	بنت
٩.	مبلغ	١٩.	ابن
١٠.	مرحلة الرضاعة	٢٠.	ولد

(ب.) إجابة الأسئلة بإجابة صحيحة:

(١) ماذا تريد أن تكون في المستقبل؟

(٢) هل تريدين أن تكوني مدرسة، يا فاطمة؟

(٣) هل تريد أن تكون داعيا إلى الإسلام يا علي؟

(٤) هل يكمن لك تلتزم بنظام المدرسة؟

(٥) ماذا تريد في المكتبة؟

(ج.) يبلغ الطلبة فكرا أو رأيه لسانا بلفظ المضبوط عن أن + الفعل

تدريب (٣) التراكيب

أُرِيْدُ	أَنْ أَكُوْنَ	مُدَرِّسَةً
أُحِبُّ		طَبِيْبَةً
أُفَضِّلُ		تَاجِرًا
أَتَمَنَّى		دَاعِيَةٌ إِلَى الْإِسْلَامِ
		جُنْدًا شُجَاعًا

(٢) الكفاءة الأساسية، نشأة الحوار مضبوطا عن الآمال المراهقين.

(ج.) تنفيذ الحوار بدليل المناسب عن الآمال المراهقين.

تدريب (١) أجر الحوار مع أصدقائك كما يلي:

خالد :	هل تريد أن تكون مهندسا؟
عثمان :	نعم، لأبني البيوت والعمارات، وأنت يا خالد؟
خالد :	أتمنى أن أكون طبيبا لأعالج المرضى، وأنتِ يا فاطمة؟ ماذا تريدين؟
فاطمة :	أنا أفضل أن أكون داعية
خالد :	هذا مناسب، فأنت ماهرة في الخطابة
أمينة :	أما أنا فأحب أن أكون مدرسة
خالد :	عظيم، التدريس مهنة نافعة جدا !

(٣) يجيب الطلبة الأسئلة من المتعلم أو أصدقائهم للعنوان المناسب عن الآمال المراهقين.

تدريب (٢) اجب عن الأسئلة الأتية!

(١) هل طلاب المدرسة الثانوية من المراهقين؟

(٢) لماذا تكون مرحلة المراهقة مرحلة هامة في حياة الإنسان؟

(٣) هل يمارس كل مراهق الرياضة البدنية؟

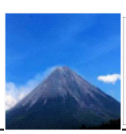
(٤) ماذا يعمل المهندس؟

(٥) ماذا يعمل الصحفيّ؟

د)- المميزة التقويمية: [١١١]

الرقم	الجوانب القيمة	التوضيح والأمثلة
١	نطق الكلمة نطقا سليما	عرض الثنائية الصغرى والطالب ينطقهما مع مراعاة اختلاف الصوتين فيهما. مثال: تاب - طاب كلب - قلب بعد - بعض فهم - فحم ألـيم - عليم مطر - مطار درس - درّس يثبت - ينبت

١١١ نصرالدين إدريس جوهر،٢٠١٢، http://lisanarabi.net

٢	نطق الكلمة بتعبي سليم	عرض نماذج الأشياء أو صورها والطالب يذكرها بنطق يراعي التعبير. مثال: 
٣	نطق الجملة نطقا سليما	عرض الجملين متشابهتي النطق والطالب ينطقهما مع مراعاة نقطة الاختلاف بينهما. مثال: تحدثنا عن المطار * تحدثنا عن المطر ما لون الكلب ؟ * ما لون القلب ؟ سار الرجل منفردا * صار الرجل منفردا لقد تألّم كثيا * لقد تعلّم كثيا أنا أحب هذه السورة*أنا أحب هذه الصورة
٤	نطق الجملة بتنغيم سليم	عرض الجملين متشابهتي النطق والطالب ينطقهما مع مراعاة التنغيم. مثال: هذا ما أحب (ما النافية) هذا ما أحب (ما الموصول) الأستاذ غائب (جمل ة إخبارية) الأستاذ غائب (جمل ة إنكارية) هل أنت طالب ؟ أنت طالب ؟
٥	تركيب الجملة	إعطاء الكلمة والطالب يكون بها جملة مفيدة. ١. أستاذ ٢. اجته د ٣. تأخ ر ٤. المسلمون ٥. المسلمين

٦	تحويل الجملة	إعطاء نوعا معينا من الجمل والطالب يحولها إلى نوع آخر. ١. تحويل جملة خبرية «كتب محمد رسالة» إلى جملة استفهامية. ٢. تحويل جملة اسمية «كتب محمد رسالة» إلى جملة فعلية. ٣. تحويل الماضي «ذهب محمد بالأمس» إلى المضارع. ٤. تحويل الفاعل «هو القاتل» إلى المفعول. ٥. تحويل المعلوم «نزل القرآن» إلى المجهول.
٧	الإجابة على الأسئلة	طرح الأسئلة والطالب يجيب عنها شفويا طرح الأسئلة والطالب يجيب عنها شفويا مثال: ١. لماذا تتعلم اللغة العربية؟ ٢. كيف تأتي من بيتك إلى المدرسة؟ ٣. ماذا تفعل عادة في الفراغ؟
٨	تكوين الأسئلة	تقديم جملة خبرية والطالب يكون سؤالا عنها. مثال: ١. غاب محمد بالأمس ١. (متى غاب محمد ؟)، (لماذا غاب محمد؟)، (هل يغيب أيضا اليوم؟) ٢. محمد سيذهب غدا (متى يذهب محمد؟)، (متى يعود ؟)، (من يذهب معه؟).

٥)-النقاط

الرقم	الاسماء الطلبة	الجوانب القيمة								كمّية
١		١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	

معلومات: الجوانب القيمة

١ = نطق الكلمة نطقا سليما

٢ = نطق الكلمة بتعبير سليم

٣ = نطق الجملة نطقا سليما

٤ = نطق الجملة بتنغيم سليم

٥ = تركيب الجملة

٦ = تحويل الجملة

٧ = الإجابة على الأسئلة

٨ = تكوين الأسئلة

القيمة المتوسطة = كمية القيمة : ٨ (الجوانب القيمة)

بتوضيح الآتي:

القيمة	المقياس	المعلومات
٩٠-١٠٠	A	ممتاز
٨٠-٨٩	+B	جيّد جدّا
٧٠-٧٩	B	جيّد
٦٠-٦٩	C	مقبول
<٥	E	مردود

٥- فعالية استخدام نموذجين للتفاعل الصفي في تعليم مهارة الكلام في معهد الإخلاصية.

لمعرفة مدى فعالية استخدام نموذجين للتفاعل الصفي في تعليم مهارة الكلام في معهد الإخلاصية، استخدم الباحث في تحليل البيانات نتيجة الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة في الفصل العاشر و الحادي عشر، يعنى أن تعين فعالية أو أثر استخدام نموذجين للتفاعل الصفي لترقية مهارة الكلام في معهد الإخلاصية.

واستخدم الباحث أيضا " Paired Samples Statistics"بعد الإخبار يعنى استخدام برمجية الحاسوبية (SPSS ٢٠). وبعد نيل القيمة من الإختبار، سيقارنها الباحث بقيمة "

Paired Samples Statistics" من الجدول على مستوى دلالة ٠،٥٠ (٠,٠٥) ، إن كانت القيمة أصغر من ٠،٥٠ (٠,٠٥)، ففرضية البحث غير الدلالة. والعكس، إن كانت القيمة أكبر من ٠،٥٠ (٠,٠٥)، ففرضية البحث ذات الدلالة. كما بحث الباحث في البيانات الآتي:

Paired Samples Test kelas 10

		Paired Differences			
		95% Confidence Interval of the Difference			
		Upper			
Pair 1	PRETEST - POSTTEST	-9.668	-8.660	19	.000

Paired Samples Test kelas 11

		Paired Differences			
		95% Confidence Interval of the Difference			
		Upper			
Pair 1	PRETEST - POSTTEST	-5.923	-4.959	19	.000

تقريرات:

١.صنع القرار الاساسي

أ)- إذا قيمة الإعتبار أكبر من ٠،٠٥ (>٠,٠٥)، فتوجد العلاقة الهامة بين الاختبار القبلي و البعدي في التعلم.

ب)-إذا قيمة الإعتبار أصغر من ٠،٠٥ (<٠,٠٥)، فلا توجد العلاقة الهامة بين الاختبار القبلي و البعدي في التعلم.

٢.القرار الاساسي

إن المعروف لقيمة الإعتبار في الفصل العاشر كميتها ٠،٠٠٠ أصغر من من ٠،٠٥ (<٠,٠٥)، و في الفصل الحادي عاشر كميتها ٠،٠٠٠ أصغر من من ٠،٠٥ (<٠,٠٥)، من هذه البيانات توجد الفرقة الظاهرة قبل وبعد استخدام نموذجين للتفاعل الصفي ولذلك استخدام نموذجين للتفاعل الصفي لترقية مهارة الكلام في معهد الإخلاصية مقبول.

Paired Samples Statistics kelas 10

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	PRETEST	66.50	20	5.405	1.209
	POSTTEST	79.25	20	6.129	1.371

Paired Samples Statistics kelas 11

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	PRETEST	66.75	20	6.129	1.371
	POST-TEST	77.00	20	7.847	1.755

في المعلومات السابقة، وجد الباحث النتائج الوصفية الاحصائية (descriptif statistic) من الاختبار القبلي و البعدي وهي:

١.الاختبار القبلي في الفصل العاشر، وهي: ٦٦,٥٠ و البعدي ٧٩,٢٥

٢.الاختبار القبلي في الفصل الحادي عشر، وهي: ٦٦,٧٥ و البعدي ٧٧,٠٠

Paired Samples Correlations kelas 10

		N	Correlation	Sig.
Pair 1	PRETEST & POSTTEST	20	.354	.126

Paired Samples Correlations kelas 11

		N	Correlation	Sig.
Pair 1	PRETEST & POSTTEST	20	142	550

في البيانات السابقة، شرح الباحث هل توجد العلاقة بين الاختبار القبلي و البعدي، ومن المعروف لقيمة الإعتبار في الفصل العاشر ، وهي: ٠،١٢٦ و الفصل الحادي عشر ٠،٥٥٠ بمعنى هذه القيمة أكبر من ٠،٠٥ (٠,٠٥<) ولذلك بين الاختبار القبلي و البعدي ما عندهما العلاقتة.

بناء على المعلومات السابقة، أن قيمة الاختبار القبلي والبعدي في الفصل العاشر، وهي: ٠،١٢٦ و الفصل الحادي عشر ٠،٥٥٠ بمعنى هذه القيمة أكبر من ٠،٠٥ (٠,٠٥<) ولذلك استخدام نموذجين للتفاعل الصفي لترقية مهارة الكلام في معهد الإخلاصية مقبول.

وبعد نيل القيمة " Paired Samples Statistics" سيقارنها الباحث بقيمة "t-table" على خطوات الآتية:

١- يطلب الباحث (degree of freedom (df باستخدام الرمز (df = n-k)، لذلك (df = ٢٠-٢ = ١٨)، و df = ١٨

٢- تحديد الأهمية

أما تحديد الأهمية في هذا البحث من جانبين وهما ٥% (٠،٠٢٥)

٣- يطلب الباحث "t-table"

انظروا الصورة الآتية:

d.f.	TINGKAT SIGNIFIKANSI						
dua sisi	20%	10%	5%	2%	1%	0,2%	0,1%
satu sisi	10%	5%	2,5%	1%	0,5%	0,1%	0,05%
1	3,078	6,314	12,706	31,821	63,657	318,309	636,619
2	1,886	2,920	4,303	6,965	9,925	22,327	31,599
3	1,638	2,353	3,182	4,541	5,841	10,215	12,924
4	1,533	2,132	2,776	3,747	4,604	7,173	8,610
5	1,476	2,015	2,571	3,365	4,032	5,893	6,869
6	1,440	1,943	2,447	3,143	3,707	5,208	5,959
7	1,415	1,895	2,365	2,998	3,499	4,785	5,408
8	1,397	1,860	2,306	2,896	3,355	4,501	5,041
9	1,383	1,833	2,262	2,821	3,250	4,297	4,781
10	1,372	1,812	2,228	2,764	3,169	4,144	4,587
11	1,363	1,796	2,201	2,718	3,106	4,025	4,437
12	1,356	1,782	2,179	2,681	3,055	3,930	4,318
13	1,350	1,771	2,160	2,650	3,012	3,852	4,221
14	1,345	1,761	2,145	2,624	2,977	3,787	4,140
15	1,341	1,753	2,131	2,602	2,947	3,733	4,073
16	1,337	1,746	2,120	2,583	2,921	3,686	4,015
17	1,333	1,740	2,110	2,567	2,898	3,646	3,965
18	1,330	1,734	2,101	2,552	2,878	3,610	3,922
19	1,328	1,729	2,093	2,539	2,861	3,579	3,883
20	1,325	1,725	2,086	2,528	2,845	3,552	3,850
21	1,323	1,721	2,080	2,518	2,831	3,527	3,819
22	1,321	1,717	2,074	2,508	2,819	3,505	3,792
23	1,319	1,714	2,069	2,500	2,807	3,485	3,768
24	1,318	1,711	2,064	2,492	2,797	3,467	3,745

القيمة من الصورة السابقة هي ٢. ١٠١، التي وجدها الباحث من الكمية المُتَغَيِّرين (Two Variable) و متجاوَب ٢٠ وأهميتها من جانبين وهما ٥% (٠،٠٢٥)

الفصل السابع
مناقشة نماذج التفاعل الصفي بين النظرية والتطبيق

نماذج التفاعل الصفي بمعهد نور الحكيم لومبوك

وشرح الخبراء عن نماذج التفاعل الصفي في البنود الآتية:

١. إن التفاعل هو طريقة جيدة يتفاعل فيها كلٌّ من التعلم والعلم والمواد التعليمية في إطار الظروف والإمكانيات المتوفرة في حجرة الدراسة. كما يعرف كذلك بأنه تفاعل التعلم مع النشاط في شموليته ككل متكامل. و ينبغي اختيار نشاطات التعلم لتحقيق النمو الشامل للمتعلم

والبلوغ به إلى أقصى درجة ممكنة، مع مراعاة التوازن فيه، كما يمكن الاستعانة في ذلك بمفهوم مطالب النموّ.[١١٢]

٢. إن التفاعل عبارة عن تعبير آخر مهم يحمل العديد من المعاني التي تشير إلى أن التفاعل قد لا يقود إلى النتائج المرجوة إن لم يتم تحديد التعبيرات الفرعية التي يمكن الاتفاق عليها بين الجميع»[١١٣]

٣. قال الفرابي بأن التفاعل الصفي مجموعة أشكال ومظاهر العلاقات التواصلية بين المعلم و تلاميذه ويتضمن نمط الإرسال اللفظي وغير اللفظي، كما يشمل الوسائل التواصلية في المجال والزمان، وهو يهدف إلى تبادل الخبرات والمعارف والتجارب والمواقف أو تبليغها ونقلها مثلما يهدف التأثير في سلوك المتلقي.[١١٤]

---

١١٢ ملحقة سعيدة الجهوية، واخرون، المعجم التربوي (الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية، 2009) ص.79

١١٣ سعد بن عبدالله الراشد، الاتصال التفاعلي والآني في بيئة التعليم عن بعد، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الدولي الأول للتربية الاعلامية – الرياض– 1428

١١٤ الفرابي، عبد اللطيف واخرون، (1995) معجم علوم التربية ومصطلحات البداغوجيا والديداكتيك، بيروت (نقلا عن خولة مصطفى الحرباوي، 2010) ص. 273

٤. اعتبر ألوريت و بيلي (Allwright and Bailey) أن التفاعل الذي حدث في الفصل هو ليس من تطبيق البسيط الذي يأتي من طريقة خاصة أو إستراتجية خاصة، ولكن التفاعل هو أمر مهم في العملية التعليمية أو أمر مهم في الفصل الدراسي حتى يكون التفاعل يميل إلى شيئ يفيد للإستكشاف.[١١٥]

من النظريات السابقة رأى الباحث أن التفاعل أمر مهم استخدمه المعلمون في الفصل الدراسي ليشاهدوا ويلاحظوا العملية التعليمية التي تسمى بالتفاعل الصفي. كما يؤكد الملاميح وطومس (Malamah & Thomas) أن التفاعل الصفي هو شبكة معقدة التي تطور بالحكايات و التفاعلات. لا يذكر الفصل بالصندوق الأسود "black box" الذي لايجوز فيه للإستكشاف و التأثير إلا بالتفاعل. لذلك الخصائص عن نماذج التفاعل الصفي هو العلاقة بين المعلمين مع المتعلمين وبين المتعلمين مع المتعلمين.[١١٦]

---

115 Allwright, D., & Bailey, D. *Focus on the language classroom. An i - troduction to classroom research for language teachers (*Cambridge: Cambridge University Press, 1991

116 Malamah-Thomas, A., *Classroom Interaction* (Oxford: Oxford University Press, 1987) , hal. 20

ووردت تلك النماذج من الدراسات التربوية حول التعريفات النماذج التفاعل الصفي، منها:

١. عرف بضدان (١٩٨٢) بأنها هو كل الأفعال السلوكية التي حدثت داخل الصف اللفظية (الكلام) أو غير اللفظية (الإيمائات) بهدف تهيئة المتعلم ذهنيا ونفسيا لتحقيق تعلم أفضلَ.

٢. وعرفه الفلا وناصر (١٩٩٥) بأنها إيصال الأفكار أو المشاعر أو الانفعالات من شخص لآخر ومن مجموعة لأخرى.

٣. عرف إبراهيم (٢٠٠٢) بأنه مجموعة الأداءات التدريسية التي تحدث داخل الصف الدراسي ببن المعلم والمتعلمين من كلام وأفعال وإشارات وحركات والتواصل لتبادل الأفكار والمشاعر بهدف إثارة دافعيتهم نحو الدرس ورفع الكفاءة العملية التدريسية التي يمكن ملاحظتها وتسجيلها وتحليلها (إبراهيم وحسب الله، ٢٠٠٢ ، ص ٧٧)

٤. عرف أبو سعيد (٢٠٠٦) بأنها كل ما يصدر عن المعلم والطلبة داخل الحجرة الدراسية من كلام وأفعال وإشارات وحركات

وغيرها بهدف التواصل وتبادل الأفكار والمشاعر ومما لا شك أن له أثراً في عملية التعليم والتعلم. أبو سعيد، ٢٠٠٦، ص ٣

من تلك النظريات وجد الباحث نتائج البحث التي قد شرحها الباحث في الفصل الرابع وهناك أربعة نماذج التفاعل الصفي وتميزَّ منها نموذجان، وهما أفضل النماذج المذكورة ثم يناقش الباحث عن نماذج التفاعل الصفي التي وجدها من آراء أهل الخبرة وهي كالآتي:

١.نماذج التفاعل الصفي بمعهد نور الحكيم

ورأى عثمان قاسم (٢٠٠٣:١٨٧) «يقسمه نماذج التفاعل الصفي إلى خمسة أقسام» وهي:

١. التفاعل بين المعلم و الصفي (Teacher-Clasroom (T-C)))

٢. التفاعل بين المعلم و المجموعة ((Teacher-Group (T-G)

٣. التفاعل بين المعلم و الطالب ((Teacher-Student (T-S)

٤. التفاعل بين الطلبة مع الطلبة ((Student-Student (S-S)

٥. التفاعل بين الطلبة والمعلم (Student-Teacher (S-T))

ورأى ملامح وطومس (١٠٢:١٩٨٧) « في نماذج التفاعل الصفي أربع فرق وهي:

١. المعلم و الصفي الكامل

٢. الطالب و الطلاب

٣. الطالب و المعلم

٤. الطالب و الطالب

من النماذج للتفاعل الصفي تلك رأى بيرني (١٩٨٧) «تقسم نماذج التفاعل الصفي إلى اربعة أقسام ثم زاد فان لير (١٩٨٨) إلى خمسة أقسام وهي:

١. المعلم/ التلميذ – التلميذ/ المعلم (T /L /-LT)

٢. المعلم – (التلميذ) (T- (L))

٣. المعلم – التلاميذ/ تلميذ (T-LL /L)

٤. المعلم – التلميذ (T-L و

٥. التلميذ– التلميذ/ المعلم (L-L- (T))

من نماذج التفاعل الصفي السابقة وجد الباحث نماذج التفاعل الصفي الجديدة والفعالة بمعهد نور الحكيم وهي:

١. نموذج التفاعل الصفي بين المعلم مع الطلبة (Teacher-Student Interaction pattern(T-S))،

٢. نموذج التفاعل الصفي بين الطلبة مع الطلبة (Student-Student Interaction pattern (S-S))، وهذا ينقسم إلى ثلاثة أقسام:

- نموذج التفاعل الصفي بين الطلبة مع الطلبة بازدواج العمل (Student-Student (S-S) Interaction in Pair Work)
- نموذج التفاعل الصفي بين الطلبة مع الطلبة في فرقة صغيرة (Student-Student (S-S) Interaction in Small Group Work)
- نموذج التفاعل الصفي بين الطلبة مع الطلبة في فرقة كبيرة (Student-Student (S-S) Interaction in Large Group Work)

- نموذج التفاعل الصفي بين الطلبة مع المعلم (Student-Teacher (Interaction pattern (S-T)

٣. نموذج التفاعل الصفي بين المعلم مع الطلبة مجموعة ((Teacher-Group Student Interaction pattern (T-GS)

نماذج التفاعل الصفي الغالبة المباشرة لترقية مهارة الكلام في معهد نور الحكيم لومبوك الغربية

حدث النموذجان للتفاعل الصفي الغالبان المباشران لترقية مهارة الكلام في معهد نور الحكيم لومبوك الغربية للخطوات التالية:

١. نموذج التفاعل الصفي بين المعلم مع الطلبة كالتالية:

١. يلقى المعلم تحيات في البداية الدراسية أمام الطلبة ثم يأتون بالدعاء جماعة.

٢. يبدأ المدرس الكلام، ثم بعد ذلك يجيب الطلبة كلام المعلم

٣. يشرح المعلم أهداف تعليم اللغة العربية

٤. يعطى المعلم الدوافع للطلبة

٥. يشرح المعلم مواد تعليم اللغة العربية

٦. يعطى المعلم فرصة للتفاعل مع الطلبة

٧. يجيب الطلبة المعلم حينما يعطى السؤال

٨. وجب على المعلم و الطلبة جميعا أن يتكلموا باللغة العربية في الفصل

٩. يعطى المعلم سؤالا للطلبة، ولكن ينبغي معلم أن يراعي بنودا آتية:

أ. أن يكون السؤال واضحا على الجميع ثم اختار واحد منهم لإجابته.

ب. تجنب الأسئلة المعضلة الجواب إلا في حدود الحاجة إليها.

ج. إعطاء الطلبة الوقت الكافي للتفكير في السؤال المطروح قبل اختيار واحد منهم لإجابته.

د. استخدام الأسئلة المتنوعة.

ه. احترام أسئلة الطلبة وعدم رفضها .

ي. أن يهتم المعلم العناصر اللآتي:

و. أسئلة وأجوبة

حاول المعلم تسهيل الطلبة في إجابتهم والسؤال المطروح عند التكلم باللغة العربية، والحال أن المعلم يريد من الطلبة أن ينشئوا بيئة اللغة العربية في الفصل و خارجه على طريقة أسئلة وأجوبة بين بعضهم بعضا. ويأمرهم ليكون جوابهم على الصحة و إن كانوا على الخطأ في الكلام حتى يكون الطلبة يفهمون ما هو الخطأ محل الخطأ عندهم.

ز. لغة جسم

أعطى المعلمون المعلومات مباشرة طلابهم كالحركات والأصوات باستخدام اللغة العربية، ويساعدون الطلبة في تعبير أنفسهم باللغة الجسمية. على سبيل المثال عندما شرح المعلمون الطلبة عن الحيوانات فالمفروض عليهم أن يبينوا ذلك حينئذ بالحركات والأصوات

ح. ميزة نماذج التفاعل الصفي بين المعلمين مع الطلبة لمفاوضة المعنى بمعهد نور الحكيم لومبوك نوسا تنجارا الغربية تتكون من:

١. اتجاه : الإفتتاح أو أول مرة من الكلام لمفاوضة المعني وهو: «الطلبة : صباح الخير يا أستاذنا»؟

٢. إستفسار : أن الطالب المحتاج إلى المعلومات أو المسألة يسأل المشكلات التي حدثت في تلك الساعة، وهي:» الطلبة: اسمحوا لنا أن نعطي بعض الإقتراحات لكم يا أستاذنا؟» حفظ المفردات أو أية من القرآن أفضل من تنظيف ساحة المدرسة.

٣. تحقيق : نبأ المحتاج إليه عن المشكلات أو المفعولات التي تحدث فيها حتى يتفاهم بعضهم بعضا. وهي: المعلم : اي اقتراح؟ الطلبة: بدل العقاب بحفظ المفردات أو أية من القرآن أفضل من تنظيف ساحة المدرسة.

٤. مناقشة/ مساومة : حدثت المعاملة المساومة على سبيل المثال: الطلبة: لأن مدرستنا مدرسة إسلامية ومن المعاهد المشهورة في نوسا تنجارا الغربية، ونرى عدم الجيودة- إذا جاء الضيوف إلى هذه المدرسة-بوجود الطالب-وهو وحده-منظفا ساحة المدرسة مع أن الآخرين في الفصل، ونخاف أن يكون اسم المدرسة الكريم ملوثا به. فلا بد علينا أن نحافظ هذه المدرسة بطريقة جيدة.

٥. موافقة : الاتفاق على مساومة المحتاج ومحتاج إليه. وهي: "المعلم: هذه نصيحة واقتراح أظنها جيدة يا أبنائي. طيب سأستعرضه مع المعلمين الأخرين بطريقة المشأورة.

٦. الخاتمة : ينهي الطلبة المحادثة أو الحوار لمفاوضة المعنى

٧. الطلبة : " شكرا على فرصتكم سيدي لقبول اقتراحاتنا.
المعلم : "عفوا يا أبنائي"

ط. سلوك المعلم مع الطلبة في نموذج التفاعل الصفي، فمن أبرز الصفات و الخصائص للمعلمين الذين يأكدون مدير المعهد في البرنامج الخاص بمهعد نور الحكيم قبل أن يتفاعلوا مع طلابهم ما يلي:

١. أن يكون المعلم مُخلصاً في قوله و عمله و نيته، و معنى ذلك ألا يقصد المعلم بعلمه و عمله إلا لوجه الله سبحانه، طاعةً له و تقرباً إليه.

٢. أن يكون المعلم متواضعاً لله عز وجل، متذللاً له سبحانه و تعإلى فلا يُصيبه الكِبرُ ولا يستبد به العُجب لما أوتي من العلم.

٣. أن يكون المعلم آمراً بالمعروف ناهياً عن المنكر، مُتَّصِفاً بالعقل و الروية، و حُسن التصرف، و الحكمة في أمره ونهيه.

٤. أن يكون المعلم حَسَنَ الْمَظْهَرَ جميل الهيئة، إذ أن لشخصية المعلم و هيئته تأثيراً بالغ الأهمية في سلوك .

٥. الطلبة و تصرفاتهم الحالية و المستقبلية. ثم لأن العناية بالملبس وأناقته دونما سرفٍ ولا مخيلةٍ مطلبٌ هام للمعلم حتى ترتاح لرؤيته العيون، وتسعد به النفوس، ويتأثر به الطلبة في هذا الشأن.

٦. أن يكون المعلم صابراً على معاناة مهنة التعليم و مشاقّها، قادراً على مواجهة مشكلات الطلبة و معالجتها بحكمةٍ و روية، دونما غضبٍ، أو انفعالٍ، أو نحو ذلك.

٧. أن يكون المعلم مُحباً لطلابه مُشفقاً عليهم، مُتفقداً لهم في مختلف أحوالهم، مشاركاً لهم في حل مشكلاتهم حتى تنشأ علاقة قوية وثيقة بينه و بينهم ؛ تقوم على الأخوة و الحب في الله تعإلى.

٨. أن يكون المعلم عادلا بين طلابه، متعاملاً معهم بطريقةٍ واحدةٍ يستوي فيها الجميع، فلا فرق عنده بين غنيٍ و فقير ، ولا قريبٍ ولا غريب ، ولا أبيض ولا أسود .

ي. مبادئ المعلم على الطلبة بمعهد نور الحكيم لومبوك الغربية ليحقق تعليما فعالا في التفاعل الصفي

١. أن يكون معلم منضبطا في مواعيده وتوقيته

٢. أن يكون معلم مستعداً جيداً

٣. أن يجيد استخدام صوته

٤. أن يكون معلم واعياً منتبهاً بما يحدث في الفصل

٥. أن يتفهم ما يحدث في الفصل

٦. أن يوزع أنتباهه على جميع تلاميذ الفصل

٧. أن يحسن التصرف في مواقف الأزمات

٨. أن يساعد التلميذ الذي يواجه مشكلة مَّا

٩. ألا يقول معلم شيئاً لا يقدر على تنفيذه أو لا ينفذه

١٠. ألا يقارن بين كل من الطلبة مع الآخر في الفصل

١١. أن يحسن استخدام الأسئلة

١٢. أن يقوّم تلاميذه بصفة مستمرة

١٣. أن يقوم بتلخيص الدرس

١٤. تخطيط الدرس

١٥. ولا يقصد بالتخطيط مجرد كتابة مجموعة من الأهداف السلوكية والإجراءات التعليمية و التعلمية في دفتر يسمى دفتر التحضير، بل هو منهج وأسلوب وطريقة

١٦. تنفيذ المواقف التدريسية

١٧. مساعدة الطلبة على بناء استراتيجيات التعلم

ب. نموذج التفاعل الصفي بين الطلاب مع الطلاب ينقسم إلى ثلاثة أقسام كالتالي:

١. نموذج التفاعل الصفي بين الطلبة مع الطلبة بازدواج العمل (Student-Student (S-S) Interaction in Pair Work)

وهذا النموذج يسمي بنموذج الثنائي المزدوج (ثنائي الاتجاه) الذي يتكون من الخطوات التالية:

- قد يكون النمط المزدوج مفتوحًا: وفيه يختار المعلم طالبين من الطلبة الأذكياء المجتهدين ويجعلهما يقومان بعمل التمرين أو النشاط أمام الفصل، بحيث يتخذ بقية طلاب الفصل نموذجاً لهم. وكلمة «مفتوح» open pairs هنا تعني أن هذين الطالبين يجلسان بعيدين عن بعضهما، فقد يكون أحدهما هذا في أقصى اليمين والآخر في أقصى اليسار.
- قد يكون النمط المزدوج مغلقًا: وفيه يقوم كل طالبين يجلسان متجاورين بعضهما بعمل التمرينات والأنشطة.
- دعا الطلبة مع الطلبة الآخرين ليتكلموا باللغة العربية
- أمر المعلم الطلبة بالحوار إلى أمام مزدوجين ليسرحوا أو يتحدثوا باللغة العربية وإن ظهرت فيهم الأخطاء

في التراكيب النحوية أو مزج اللغة العربية باللغة الأخرى.

٢. نموذج التفاعل الصفي بين الطلبة مع الطلبة في فرقة صغيرة (Student-Student (S-S) Interaction in Small Group Work) الذي يتكون من الخطوات التالية:

- أمر المعلم الطلبة لإنشاء بيئة اللغة العربية في الفصل ويقسمهم إلى فرقة مَّا حيث كانت الطلبة يطلبون المزدوجة أنفسهم
- كل فرقة يطلب من رئيس الفرقة ويناقشهم في المواد الدراسية،
- دعا رئيس الفصل أعضائه ليبحثوا عن المواد ثم يقدمون (واحدا فواحد) باللغة العربية.

٣. نموذج التفاعل الصفي بين الطلبة مع الطلبة في فرقة كبيرة (Student-Student (S-S) Interaction in Large Group Work) الذي يتكون من الخطوات التالية:

١. أمر المعلم الطلاب أو الطالبات ليتفرقوا فرقتين بجملة كبيرة

٢. وكل منهم يأتون إلى الأمام و يقابل بعضهم بعضا.

٣. كل شخص يقرأ المفردات و يردد الآخرون.

٤. يعطي المعلم فرصة المشاركة لجميع الطلاب في عملية التعليم والتعلم.

٥. لكل مجموعة أن تنقل أفكارها إلى المعلم وإلى جميع الطلاب في الصف، ويتيح كذلك تبادل الخبرات والمعارف بين المعلم والطلاب بوضوح، كما يتيح للطلاب فرصة التحدث والتعبير عن أنفسهم وآرائهم مما يسهم في تنمية شخصياتهم في جوانب متعددة.

الرسم البياني : الأطررحة الفرعية

تطبيق نموذجين للتفاعل الصفي في تعليم مهارة الكلام في معهد الإخلاصية سيسيك الشرقية.

قال ماجن و Wildavsky (في نور الدي وعثمان، ٢٠٠٢): معنى التطبيق هو تنفيذ، وهو عند سحوبرت Schubert (في نور الدي وعثمان، ٢٠٠٢:٧٠) «المنظومة الواجبة».

من خلال النظريات السابقة رأى الباحث بأن التطبيق هو إجراء أو تنفيذ خطة الفعل مرتبة مع النضج والتفصيل. لذلك

يشرح الباحث خطوات لتطبيق النموذجين للتفاعل الصفي الغالبين المباشرين في تعليم مهارة الكلام بمعهد الإخلاصية سيسيك الشرقية وهي كالتالي:

١. تخطيط

قال محمد منير مرسي (١٩٨٤:٥) التخطيط هو عملية مستمرة يسبقها التنبؤ بما سيكون عليه المستقبل مع الاستعداد لهذا المستقبل. ويعني: وضع تصور عام للمنظمة التعليمية بمكوناتها المختلفة والعناية بالمؤسسات التعليمية للوصول إلى الأهداف المنشودة، وأيضا لا يخرج عن كونه عملية منظمة واعية لإختيار أحسن الحلول الممكنة للوصول إلى أهداف معينة. التخطيط أيضا هو الوظيفة الإدارية التي تتضمن تقرير ما يجب عمله مقدما فالتخطيط يتضمن تقرير الأهداف والسياسات والإجراءات وغير ذلك من الخُطَطِ التي يتطلبها تحقيق أهداف المؤسسة.كما يمكن تعريفه بأنه: رسم صورة مستقبلية لما ستكون عليه الأعمال ورسم السياسات والإجراءات المناسبة للوصول إلى الأهداف والغايات المرجوة في أُقِلِّ جُهدٍ وتكلفة ممكنة. وهو تجميع معلومات وَتَحْدِيْدُ وَإِبْرَازُ عَنَاصِرِها مع وضع افتراضات وتوقعات إيجابية لأعمال مستقبلية

يقوم بها الفرد أو أفراد معينون لتحقيق أهداف معينة للنهوض والارتقاء بمستوى الأداء في المؤسسة أو الجهة التعليمية والتخطيط في جوهره لا يخرج عن كونه عملية منظمة واعية لاختيار أحسن الحلول الممكنة للوصول إلى أهداف معينة، أو بعبارة أخرى: هو عملية ترتيب الأولويات في ضوء الإمكانيات المادية والبشرية المتاحة.

بناء على النظريات السابقة طبق الباحث النموذجين للتفاعلى الصفي في تعليم مهارة الكلام بمعهد سيسيك الشرقية حيث أن ذلك التطبيق يشمل التخطيط الدراسي (Lesson plan) و استعداد الوسائل و مصادر التعليم و وسائل التقييم التعليم و سيناريو التعليم.وذلك في البنود الآتية:

أ. التخطيط الدراسي (Lesson plan)

التخطيط الدراسي (Lesson plan) هي خطة التعلمية المستخدمة لقاء واحد أو أكثر. ثم تطوير التخطيط الدراسي مأخوذ من النموذجين للتفاعل الصفي لتوجيه الأنشطة

التعليمية للمتعلمين في محاولة تحقيق الكفاءة الأساسية (Basic competencies).

التخطيط الدراسي (Lesson plan) تَكَوَّنَ من:

١. هوية المدرسة وتشمل اسم الوحدة التعليمية

٢. هوية المادة التعليمية أو الموضوعية / الموضوع الفرعي

٣. الفصل/ فصل الدراسي

٤. المادة الأساسية

٥. تحيدد الوقت المناسب للحاجة إلى تحقيق الكفاءة الأساسية ومسؤولية التعليم باعتبار عدد ساعة التدريس المتاحة في التخطيط الدراسي و الكفاءة الأساسية.

٦. أهداف التعليم التي صيغت على أساس الكفاءة الأساسية (Basic competencies) باستخدام الأفعال التشغيلية التي تمكن ملاحظتها وقياسها، على تلك المواقف والمعارف والمهارات.

٧. الكفاءة الأساسية ومؤشرة الكفاءة الإنجازية.

٨. مواد التعليم، تحتوي على الحقائق، والمفاهيم والمبادئ والإجراءات المناسبة، المكتوبة في شكل النقاط حسب الصياغة المؤشرة الكفاءة الإنجازية..

٩. الطريقة التعليمية التي يستخدمها المعلمون لتحقيق جو التعلم والعملية التعليمية بحيث تحقق المتعلمون الكفاءة الأساسية المناسبة بتخصيص المتعلمين و ستتم الكفاءة الأساسية.

١٠. وسائل التعليم، مثل الأدوات المساعدة للعملية التعليمية على تقديم الموضوع

١١. مصادر التعليم كالكتب ووسائل الإعلام المطبوعة والإلكترونية، والخرائط المحيطة أو غيرها من المصادر التعليمية المناسبة.

١٢. تنفيذ الخطوات التعليمية من خلال مراحل ابتدائية ومتوسطة ونهائية.

١٣. تقييم نتائج التعليم.

٢. تنفيذ نموذجين للتفاعل الصفي لترقية التعليم مهارة الكلام بمدرسة الثانوية الإسلامية بمعهد الإخلاصية سيسيك الشرقية

خطوات تنفيذ نموذجين للتفاعل الصفي لترقية التعليم مهارة الكلام بمدرسة الثانوية الإسلامية بمعهد الإخلاصية سيسيك الشرقية كالآتية:

أ. عملية داخلية بناء على المبادئ التالية:

١. العملية الداخلية هي العملية التعليمية المناسبة مع المواد التعليمية في منهج التعليم واستخدامها في الفصل والمدرسة والإجتماعية.

٢. العملية التعليمية في المدرسة الثانوية الإسلامية بمعهد الإخلاصية سيسيك الشرقية غير مناسب على الخطة التعليمية التي تطور المدرس.

٣. العملية التعليمية بناء على مبادئ تعليم الطلاب أصحاب الناشطات ليفهموا الكفاءة الأساسية وكفاءة الإختصاص في الدرجة الكاملة.

٤. تطوير العملية التعليمية على أساس الإختصاص في الكفاءة المحتوية وهذا هو العلم الشامل الكامل المحتوى على الإتقان والتعلم المباشر (التعليم المباشر). وكذلك المهارات الإدراكية والحركية النامية الطبيعة هي المحتويات التي يمكن تدريبها (قابلة للتدريب) وتدريسها مع المباشرة (التعليم المباشر). وعملية التعلم تنتج مباشرة المعارف والمهارات بشكل مباشر أو دعا إليها التأثير التعليمي. بينما يتم تطوير المواقف من خلال عملية التعلم بطريقة غير مباشرة (التدريس غير المباشر).

٥. تعليم الكفاءة الأساسية المحتوية هي تَنْمَوِيَّة تنفيذها بين المجموعة مع الأخرى و بين الموضوعات مع الأخرى.

٦. العملية التعليمية (غير مباشرة) وتحدث في أي الأنشطة التعليمية التي تحدث في الفصول الدراسية والمدرسة والمنزل والمجتمع. العملية التعليمية غير المباشرة لا تنفك من المنهج (المنهج الخفي) بسبب المواقفة المتقدمة في العملية التعليمية فلا ينبغي أن تكون مدرجة في المنهج

الفوري، والتعلم التخطيطي الدراسي، الذي صنعه المعلم وحدده.

٧. تنفيذ التدريس العلاجي لمساعدة المتعلمين الضعفاء اصحاب النقصانات في الفكرة على إتقان الكفاءات الأساسية. التعليم العلاجي تصميمه وتنفيذه على أساس هؤلاء الضعفاء، وذلك وجده الباحث من خلال تحليل نتائج الاختبارات والامتحانات، وإحالة كل متعلم. ثم تصميم التدريس العلاجي للأفراد أو المجموعات وفقا لنتائج التحليل في إجابات المتعلمين.

ب. العملية الخارجية

العملية الخارجية هي أنشطة المدرسة المستخدمة للطلاب في خارج التدريسي، التي نفذت لتوجيه المدرسة بهدف تنمية شخصيتهم ومواهبهم، ومصالحهم، وتوسيع قدراتهم التي وضعتها المناهج الدراسية. وبناء على هذا التعريف، فالعملية الخارجية تعتبر شيئا مهما لازدياد نشاطات الطلاب.[١١٧]

١١٧ المقابلة مع رئيس المدرسة، مهري، الماجستير، 25 سفتمبير 2017

٣. تقويم

من خلال ذلك فعل الباحث التقييم بإختبار قبلي و إختبار بعدي على شكل اختبارات مهارة الكلام. ويبحث الطلبة «البيانات الشخصية» في الفصل العاشر و «آمال الراحقين» في الفصل الحادى عشر، أما خطوات اختبارات مهارة الكلام التي استخدمها الباحث لتقييم كفائة الطلبة لاستخدام نموذجين للتفاعل الصفي في تعليم مهارة الكلام في معهد الإخلاصية فهي:

أ. مدخل اختبارات مهارة الكلام

١. تهدف اختبارات مهارة الكلام إلى قياس كفاءة الطلاب في استخدام اللغة العربية كأداة الاتصال الشفوي.

٢. تدور اختبارات مهارة الكلام حول مهارة نطق الأصوات، واختيار المفردات واستخدامها، وتركيب الجمل الشفهية، والتعبير الشفهي عن الموضوع، وإدراك مواقف الكلام.

ب. اختبارات مهارة الكلام، وهي:

١. نطق الكلمة نطقا سليما

٢. نطق الكلمة بتعبير سليم

٣. نطق الجملة نطقا سليما

٤. نطق الجملة بتنغيم سليم

٥. تركيب الجملة

٦. تحويل الجملة

٧. الإجابة على الأسئلة

فعالية استخدام نموذجين للتفاعل الصفي في تعليم مهارة الكلام بمعهد الإخلاصية سيسيك الشرقية لومبوك الوسطى.

لمعرفة مدى فعالية استخدام نموذجين للتفاعل الصفي في تعليم مهارة الكلام في معهد الإخلاصية، استخدم الباحث في تحليل البيانات من نتيجة الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة في الفصل العاشر و الحادي عشر، يعنى أن تعين فعالية أو أثر استخدام نموذجين للتفاعل الصفي لترقية مهارة الكلام في معهد الإخلاصية.

واستخـــــــــدم البـــــاحث أيضا « Paired Samples Statistics"بعد الإخبار يعنى استخدام برمجية الحاسوبية (SPSS ٢٠). وبعد نيل القيمة من الإختبار، سيقارنها الباحث بقيمة « Paired Samples Statistics" من الجدول على مستوى دلالة ٠،٥٠ (٠,٠٥) ، إن كانت القيمة أصغر من ٠،٥٠ (٠,٠٥)، ففرضية البحث غير الدلالة. والعكس، إن كانت القيمة أكبر من ٠،٥٠ (٠,٠٥)، ففرضية البحث ذات الدلالة.

إن المعروف لقيمة الإعتبار في الفصل العاشر كميتها ٠،٠٠٠ أصغر من من ٠،٠٥ (٠,٠٥>)، و في الفصل الحادي عاشر كميتها ٠،٠٠٠ أصغر من من ٠،٠٥ (٠,٠٥>)، من هذه البيانات توجد الفرقة الظاهرة قبل وبعد استخدام نموذجين للتفاعل الصفي ولذلك استخدام نموذجين للتفاعل الصفي لترقية مهارة الكلام في معهد الإخلاصية مقبول.

قائمة المصادر والمراجع

المصادر

القرآن الكريم

الحديث الشريف

المراجع العربية

إبراهيم، محمود السيد حميد، التفاعل الصفي في تدريس وتعلم اللغة الثانية في مركز التعليم والتطوير المهني، أطروحة الدكتورة بجامعة بريطونية دوبي، ٢٠١٢م.

أحمد بدر، أصول البحث العلمي، الكويت: وكالة المطبوعة عبد الله حرمي، ١٩٨٢م.

أحمد علي همامّ ، تحليل الأخطاء في تغليم اللغات الأجنبية (DKI)– دار الكتاب العلمية 1971 م

أحمد فؤاد عليان، المهارات اللغوية ماهيتها وطرائق تدريسها، ط. ١، الرياض: دار السلم، ١٩٩٢م.

أهال، عديلة، الفعل التطوعي في ظل التغير الإجتماعي في الجزائر، رسالة الماجستير، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، ٢٠١١م

باسم محمد ولي، محمد جاسم محمد، المدخل إلى علم النفس الاجتماعي، عمان الأردن: مكتبة دار الثقافة، ٢٠٠٤م.

تعوينات علي، التواصل والتفاعل في وسط المدرسي ، الجمهورية الجزائرية الديمقرطية الشعبية وزارة التربية الوطنية، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، ٢٠٠٩م.

الجهوية، ملحقة سعيدة، واخرون، المعجم التربوي ،الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية، ٢٠٠٩

حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية و التطبيق، الدار المصرية اللبانية، ١٩٩٣م.

حسن عبد الرحمن الحسن , دراسات في المناهج و تأصيلها، مذكرة الدورة التدريبية لمعلمي اللغة العربية في البرنامج الخاص، د.ن، مؤسسات الوقف الإسلامى، ١٤٢٤ه

حليمة قادري، التفاعل الصفي بين الأستاذ والتلميذ في المرحلة الثانوية، دراسات نفسية و تربوية، مخبر تطوير الممارسات النفسية و التربوية، جامعة وهارن، ٢٠١٢م.

خلود العتيبي، التصميم التعليمي. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ٢٠١٥م.

ديان لادسون- فرمان، أساليب ومبادئ في تدريس اللغة، سلسلة لأسالسب تدريس اللغة الإنجليزية كلغة ثانية، جامعة الملك السعود، ١٩٩٧م.

ديوي حميدة، منهج اللغة العربية، مالانق : رست عثمان، اوريل بر الدين، عبد المجيد أحمد منصور، علم اللغة النفسى، ٢٠١١م.

ذوقان عبيدات وآخرون، البحث العلمي مفهومه، أدواته، أساليبه، الرياض: دار أسامة، ١٩٩٧م.

رجاء وحيد دويدري، البحث العلمي أساسية النظرية وممارسته العملية، رياض: دار اسامة للنشر والتوزيع، ١٩٩٨م.

رشدى أحمد طعيمة، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، القسم الأول، مكة: جامعة أم القرى، دون السنة.

رشدى أحمد طعيمة، تعليم العربية الناطقين بها (مناهجة و أساليبه)، القاهرة: منشورات المنظة الإسلامية للتربية الثقافة، ١٩٨٩م.

رشدي أحمد طعيمة، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه إيسيسكو: منصورات منظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة. ١٩٨٩م.

رندا، رزق الله، العلاقة بين مهارة الرذكاء والتفاعل الإجتماعي دراسة ميدانية وصفية على عينة من تلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي في محافظة دمشق، كلية التربية جامعة دمشق، ٢٠٠٨م.

زكي بدوي، قاماس المصطلاحات التربوية انكليزي عربي، قاهرة: دار غريب، ١٩٨٠م.

زيتون، كمال، منهجية البحث التربوي والنفسي من المنظور الكمي والكيفي، القاهرة: عالم الكتب، ٢٠٠٤.

سعد بن عبدالله الراشد، الاتصال التفاعلي والآني في بيئة التعليم عن بعد، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الدولي الأول للتربية الاعلامية ، الرياض: ١٤٢٨ه .

سندرا، كريجام مجلوري، تفاعل المعلمين والمتعلمين و بيئة الصفي: شرط ميزاح المتعلمين و الجنس، مجلد البحث في تربية الأطفال، ٢٧: ٢٨٣-٣٠١ ، ٢٠١٣م.

صلاح عبد المجيد العربي، تعلم اللغات الحية وتعليمها بين النظرية والتطبيق، بيروت: مكتبة لبنان، ١٩٨١م.

طه علي حسين الديلمي وسعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، عمان: دار الشروق للنشر للتوزيع، ٢٠٠٥.

عبادة، لطيفة، التفاعل الاجتماعي وعلاقته بالتحصيل الدراسي عند التلاميذ، رسالة الماجستير، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية بجامعة الوادي. ٢٠١٣

عبد الرحمن أحمد عثمان، منهج البحث العلمي وطرق كتابة الرسالة العلمية، أفرقيا: جامعة أفريقيا العالمية، ١٩٩٥م.

عبد الرحمن، أسس تعليم اللغة وتعليمها، بيروت، دار الفكر، ١٩٩م.

عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات الأخرى، الرياض: مكتبة الملك فهد، ٢٠٠٢م.

عبد الله، عمر الصديق، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، الدار العالمية للنشر والتوزيع،٢٠٠٨ م.

عبد المجيد سيد أحمد منصور، سيكولوجية الوسائل التعليمية ووسائل تدريس اللغة العربية، ط. ١، القاهرة: دار المعارف، ١٩٨٣م.

عبد الوهاب رشيدي،»علم الأصوات النطقي» (UIN-Maliki Malang: PRES, ٢٠١٠

العصلي، عبد العزيز بن إبراهيم. النظريات اللغوية والنفسية وتعليم اللغة العربية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية: الرياض، ١٩٩٩م.

على أحمد مدكور، تدريس الفنون اللغة العربية، ط. ١، القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٢م.

على حسين الديلمى، الطرائق العلمية فى تدريس اللغة، عمان أردون: دار السروق، ٢٠٠٢م.

علي تاعوينات، التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي، جزائر: المعهد الوطني وزارة التربية الوطنية، ٢٠٠٩م.

عمر الصديق عبد الله، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، الدار العالمية للنشر والتوزيع، ٢٠٠٨ م.

فتحي علي يونس وآخرون، المرجع في تعليم اللغة العربي للأجانب « من النظرية إلى التطبيق»، القاهرة: مكتبة وهبة، ١٤٢٣ه/ ٢٠٠٣م.

الفرابي، عبد اللطيف واخرون، (١٩٩٥) معجم علوم التربية ومصطلحات البداغوجيا والديداكتيك، بيروت، نقلا عن خولة مصطفى الحرباوي، ٢٠١٠م

فلاندورز في البندري محمد العبلان. تحليل التفاعل اللفظي في الصف الدراسي «أداة فلاندرز»، المملكة العربية السعودية: جامعة الملك سعود، ١٤٣٦ه.

لوبس معلوف، المنجد في اللغة والإعلام، بيروت: دار المشرف، ١٩٨٦م.

محبوب إسماعيل صينى وعمر الصديق عبدالله، المعينات البصرية في تعليم اللغة، ط. ١، الرياض: جامعة الملك سعود، ١٩٨٤م.

محمد عبد الخالق محمد، اختبارات اللغة، الرياض: عمادة شؤون المكتبات جامعة الملك سعود. ١٤١٠ه/ ١٩٨٩م.

محمد علي الخولي، أساليب تدريس االغة العربية، دار العلوم بالرياض، ١٩٨٢م.

محمد علي الخولي، الاختبارا التحصيلية: اعدادها وإجراءها وتحليلها، الأردن: دار الفلاح، ١٩٩٨م.

محمد كامل الناقة، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، أسسه، مداخله، طرق تدريسه، ط. ١، الرياض: الجامعة أم القرى، ١٩٨٥م.

محمود كامل ناقة ورشدى أحمد طعيمة، الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى إعداده، تحليله ، تقويمه، مكة مكرمة: جامعة أم القرى، ١٤٠٣ه/ ١٩٨٣م.

منى إبراهيم اللبودى، الحوار فنياته و استراتيجيا ته وأساليب تعليمية، القاهرة: مكتبة وهبة، ٢٠٠٣م.

نذير العبادي، و الأستاذ أيوب عالية، تصميم التدريس، دار فايا العلمية، ٢٠٠٦م.

المراجع الأجنبية

A Chaedar Alwasilah, *Pokoknya Kualitatif, Pokoknya Action Research, Dasar-dasar Merancang dan Melakukan Penelitian Kualitatif*, Bandung: Pustaka Jaya, 2001.

Ainin, Moh. dkk, *Evaluasi Dalam Pembelajaran Bahasa Arab*, Malang: Miskat, 2006.

Allwright, D., & Bailey, *D. Focus on the language classroom. An introduction to classroom research for language teachers,* Cambridge: Cambridge University Press, 1991.

Ardianto, Elvinaro. Dkk. *Komunikasi Massa Suatu Pengantar.* Bandung: Simbiosa Rekatama Media, 2007.

Arikunto, Suharsimi. *Prosedur Penelitian,* Jakarta : Rineka Cipta, 2006.

Asra dan Sumiati. *Metode Pembelajaran*. Bandung: CV. Wacana Prima, 2008.

Bambang Setiadi, *Metode Penelitian Untuk Pengajaran Bahasa Asing Pendekatan Kuantitatif Dan Kualitatif* , Yogyakarta: Graha Ilmu,2006.

Brown, D. H. *Teaching by principles: an interactive approach to language padagogy*, Longman, 2001.

Burhan, Bungin. *Analisis Penelitian Data Kualitatif.* Jakarta: Raja Grafindo, 2009.

Chaudron, C. *Second Language Classroom: Research on Teaching and Learning*. New York: Press Syndicate of The University of Cambridge, 1993.

Chaudron, G. *Second Language Classrooms: Research on Teaching and Learning*, Cambridge: Cambridge University Press, 1988.

Choudhury, Shaheena. *Interaction In Second Language Classrooms,* Bangladesh: BRAC University Journal, Vol. II, No. 1. pp. 77-82, 2005.

Creswell, John W. *Research Design (qualitative, quantitative, and mixed method Approaches (Third Edition)*. SAGE Publications, 2009.

Departemen Pendidikan Nasional, *Kamus Besar Bahasa Indonesia Bahasa*, Jakarta: PT Gramedia Pustaka Utama.Hal, 2008.

Djamarah, Syaiful Bahri. *Guru dan Anak Didik dalam Interaksi Edukatif,* Jakarta: Rineka Cipta, 2010.

Djiwandono, M. Soenardi, *Tes Bahasa dalam Pengajaran*. Bandung: ITB, 1996.

Doni Harfiyanto et al. *Pola Interaksi Sosial Siswa Pengguna Gadget Di Sma N 1 Semarang*, Pascasarjana, Universitas Negeri Semarang, 4 (1), 2015.

Douglas, H. Brown, Teaching by Principles An Interactive Approach to Language Pedagogy, 2nd Edition, San Francisco:Longman, Inc., 2011.

Efendi, Ahmad Fuad, *Metodologi Pengajaraan Bahasa Arab*, Malang: Misykat, 2004.

Efendi, Ahmad Fuadi, *Metodologi Pengajaran Bahasa Arab*, Misykat: Malang, 2003.

Elly M. Setiadi, dan Usman Kolip. *Pengantar Sosiologi: pemahaman fakta dan gejala permasalahan sosial: teori, aplikasi, dan pemecahannya,* Jakarta: Kencana Prenada Media Grup, 2011.

Fatimah Mulya Sari, *An Analysis of Classroom Interaction in The English Language Teaching Process* , Thesis, Surakarta: Sebelas Marat University, 2015.

Flanders (1970) in Malamah-Thomas, A. *Classroom Interaction*, Oxford: Oxford University Press, 1987.

Harmer, J. *The Practice of English Language Teaching*, Longman, Harlow, Essex. 2001.

Hermawan, Didik . "Pengaruh Interaksi Sosial Terhadap Prestasi Belajar. Sampel dalam penelitian ini adalah seluruh siswa kelas IV SD Negeri Damar Wulan 1 Kepung yang berjumlah 39 siswa". 2009. (http://digilid.ac.id/) diakses tanggal 10 April 2017.

Huda, Miftahul. *Interaksi Pendidikan*, Malang: UIN Malang Press, 2008.

Kasim, Usman, *Classroom Interaction in the English Department Speaking Class at State University of Malang*, Dissertation (Study Program: English Language Education.

Khadidja, Kouicem, *The Effect Of Classroom Interaction On Developing The Learner's Speaking Skill,* ALGERIA, The case of third year LMD students of English at Constantine University. 2009-2010.

Kharaghani, Naeemah, *patterns of Interaction in EFL Classrooms*, Kuala Lumpur, Proceeding of the Global Summit on Education 11-12 March 2013.

Malamah-Thomas, A., Classroom Interaction (Oxford: Oxford University Press, 1987) , hal. 20

Mateja, Dagrin. *Classroom Interaction and communication strategies in Learning English as a Foreign Language,* University of Liubljana Faculty of Education, 2001.

Miles, M & A. Huberman. *Qualitative Data Analysis*, Thousand Oaks: Sage Publication. USA. 1999.

Miles, M. B., & Huberman, A.M., *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook (2nd ed* , Thousand Aoks CA: Sage Publication, 1994.

Mulyana, Deddy. *Metode Penelitian Komunikasi*. Jakarta: Rosdakarya, 2001.

Munadi, Yudhi. *Media Pembelajaran*, Jakarta: Gaung Persada Press, 2010.

Nasser Rashidi, Mahshid Rafieerad. *Analyzing Patterns of Classroom Interaction in EFL Classrooms in Iran*, The Joural Of Asia Tefl Vol. 7, No. 3, pp. 93-120, 2010.

Nasution, S. *Metode Penelitian Naturalistik Kualitatif* , Bandung:

Tarsito, 2002.

Ogbu, J. Educational Anthropology». *In Encyclopedia of Cultural Anthropology. Henry Holt and Company*, PP. 371-377 vol. (2). 1996.

Rosyidi, Abdul Wahab. *Media Pembelajaran Bahasa Arab*, Malang: UIN-Malang Press, 2009.

Santoso, Slamet. *Teori-Teori Psikologi Sosial*. Bandung: Refika Aditama, 2010.

Sardiman A.M. *Interaksi dan Motivasi-Belajar Mengajar*, Jakarta: Rajawali Pers, 2011.

Sardiman. *Interaksi dan Motivasi Belajar Mengajar*, Jakarta, Raja Grafindo Persada, 2004.

Setiadi, Elly M, dkk. *Ilmu sosial dan Budaya Dasar*, Jakarta: Kencana Prenada Media Grup, 2007.

Soekanto, Soerjono. *Sosiologi Suatu Pengantar.* Jakarta: Rajawali Pers, 2010.

Soekanto, Soerjono. *Sosiologi Suatu Pengantar*. Jakarta: Rajawali Pers, 2012.

Sugiono, Metode Penelitian Kuantitatif-Kualitatif R dan D, Bandung: Alfabeta, 2007

Sudi Yahya Husain dkk,"Menyusun Buku Ajar Bahasa Arab" padang: Akademia Permata,2012

Suharsaputra, Uhar, *Metodelogi Penelitian Kuantitaif, Kualitatif, dan Tindakan*. Bandung : Refika Aditama, 2014.

Suryati Purwanigara, *Teacher and Student Talk in English Classroom Interaction of Vocational High School* , Thesis, Surakarta: Sebelas Marat University, 2016.

Syamsudin, Vismaia S., *Damaianti, Metode Penelitian Pendidikan Bahasa Arab* Bandung: PT.Remaja Rosdakarya, 2007.

Syarbaini, Syahrial dan Rusdiyanta. *Dasar-Dasar Sosiologi*. Yogyakarta: Graha Ilmu, 2009.

Syukur Ghazali. *Pembelajaran Keterampilan Berbahasa Dengan Pendekatan Komunikatif-Interaktif.* Bandung: PT Refika Aditama. 2010.

Thomas, M. A. *Classroom Interaction*. New York: Oxford University Press, 1996.

Tsui, A. (1994) in Nasser Rashidi, Mahshid Rafieerad. *Analyzing Patterns of Classroom Interaction in EFL Classrooms in Iran*, The Joural Of Asia Tefl Vol. 7, No. 3, pp. 93-120, 2010.

Tsui, A. *Analyzing input and interaction in second language classrooms*. RELC Journal, 16(1), 8-32. 1985

Tsui, amy B. M. *Introducing Classroom Interaction*, London: Penguin English, 1995.

Van Lier. The Classroom and the Teaching. Practice and Theory . Ethnography and Second Language Classroom Research (London: Longman, 1988)

Wagner, E.D. *In Support of a Functional Definition of Interaction:* The American Journal of Distance Education 8 (2) 6-26, 1994.

West Richard dan Lynn H. Turner. *Pengantar Teori Komunikasi: Analisis Dan Aplikasi*. Buku 1 edis ke-3 Terjemahan Maria Natalia Damayanti Maer. Jakarta: Salemba Humanika, 2008.