

الباب الثاني

النظريات

هذا الباب يحتوى على ثلاثة مباحث وهي مفهوم الاستراتيجية و مفهوم متعددة الذكاءات و مفهوم مهارة الكلام.

أ. مفهوم الاستراتيجيات

١. تعريف الاستراتيجيات

الإستراتيجيات هي مجموعة من قرارات يتخذها المعلم، وتنعكس تلك القرارات فى أنماط من الأفعال يؤديها المعلم والطلبة فى الموقف التعليمى، والعلاقة بين الأهداف التعليمية والإستراتيجية المختارة علاقة جوهرية حيث يتم إختيار الإستراتيجية على أساس أنها أنسب وسيلة لتحقيق الأهداف^١.

٢. الاستراتيجيات التعليمية

عرف سهير محمد سلامة شاش الاستراتيجيات التعليمية بأنها خطوات إجرائية منتظمة ومتسلسلة بحيث تكون شاملة ومرنة ومراعية لطبيعة المتعلمين، والتي تمثل الواقع الحقيقي لما يحدث داخل قاعة الدراسة من استغلال لإمكانات متاحة،

^١ عبد الكريم الخلايلة، عفاف اللباييدي، ١٩٩٠، طرق تعليم التفكير للأطفال، الطبعة الأولى، عمان: الأردن، دار الفكر. ص.

لتحقيق مخرجات تعليمية مرغوب فيها. مجموعة تحركات المعلم داخل قاعة الدراسة التي تحدث بشكل منتظم ومتسلسل تهدف إلى تحقيق الأهداف التعليمية^٢.

ورأى الباحث أن المقصود بالإستراتيجية التعليمية (Teaching Strategy) هو، كل ما يتعلق بأسلوب توصيل المادة للطلبة من قبل المعلم لتحقيق هدف ما، وذلك يشمل كل الوسائل التي يتخذها المعلم لضبط الصف وإدارته؛ هذا وبالإضافة إلى الجو العام الذي يعيشه الطلبة والترتيبات الفيزيائية التي تساهم بعملية تقريب الطالب للأفكار والمفاهيم المبتغاة. تعمل الاستراتيجيات بالأساس على إثارة تفاعل ودافعية المتعلم لاستقبال المعلومات، وتؤدي إلى توجيهه نحو التغيير المطلوب. وقد تشمل الوسائل، أو الطرائق أو الإجراءات التي يستخدمها المعلم، على طريقة الشرح التلقيني (المواجهة)، أو الطريقة الإستنتاجية أو الاستقرائية أو شكل التجربة الحرة أو الموجهة و غير ذلك من الأشكال التقليدية أو الحديثة.

٣. الإستراتيجية التعليمية الفعالة

و أما الإستراتيجية التعليمية الفعالة هي التخطيط والتواتر من السهل إلى الصعب ومن المعروف إلى المجهول، والاستعمال الناجع للوقت في تفعيل الطلبة والزيادة من اهتمامهم، ومن أهم ما يخلصه الباحثون هو ملائمة التعليمات

^٢ سهير محمد سلامة شاش، ٢٠٠١، اللعب وتنمية اللغة لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية الطبعة الثالثة، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية. ص. ٧٨-٧٩

والإرشادات والتوضيح الدائم من خلال توفير الخلفية والتوطئة اللازمة قبل الشروع في المضمون الأساس، وانتهاج الخطوات والتواتر بدلاً من القفز وتعميق الهوة، وتفضيل السؤال على السرد، وفحص الفهم بدلاً من الحفظ والترتيل، وفحص قدرات الطالب بشكل دائم، وتوجيهه بما يرمى الاتجاهات والميول الفردية لديه.

لأن المعلم الناجع يبني المضمون من خلال الشروع أولاً بمدخل ولحمة عامة تعرّف الطالب بالأهداف المتوخاة من الحصة، والتأكيد على الموضوع الأساس، والتعريف بالأجزاء وتلخيصها أثناء التقدم في الحصة، وإجمالها في نهاية الحصة، وهو في ذلك يوجه الطالب ويزوده بخارطة لمفاهيم المضمون، وعلاقة أجزائه والربط والتلخيص لمجمل الأجزاء المطروحة. كما ويعتمد إلى المراجعة والتأكيد على التعليم من خلال تثبيت قوانين أولية للتفكير المنطقي، بما يشمل العرض الكلي، وتحليل الأجزاء ومن ثم إجمالها بمفاهيم تصل الجزء بالكل، وإن عرض الدرس بشكل واضح، وحماسي وتناغمي من أهم الدلالات النافذة لشد وجذب الطالب إلى موضوع الحصة.

واستراتيجيات التعليم الفاعلة والمؤثرة تساعد في خلق جو تعلّم بما يشمل:

(أ) التأكيد على أهداف التعلم وتبسيطها؛

(ب) إيجاز أهداف التعلم ونتائجه؛

(ج) تخطيط دقيق وحريص لمراحل الحصة بما يتناسب مع التجربة التعليمية للطلاب

(د) التعرض بالسؤال الدائم للطلاب لفحص تقدمهم وفهمهم للموضوع؛

(هـ) منح الطالب الفرص الكافية للتمرّن، وتدعيمه لضمان التقدم والتعامل الناجح

مع الأخطاء؛

(و) مراجعة مستمرة ومساءلة دائمة للطلبة حول تقدمه وفهمه للموضوع.

يبيّن الباحث الطرائق العامة لإحداث التعلم الفعال، والذي يهدف إلى

تمكين الطالب من مهارات البحث، والتساؤل الدائم والمحاكاة. ومن ثم التلخيص

للدروس والحالة الخاصة وربطها بالمعرفة وبالمضمون وبالحالة العامة، فتعريف الطلاب

بما سيتعلمون، وتهيئة فرص للتمرّن الموجه بفعل المعلم، والمزود بوسائل التدعيم والتي

تسهم في مثابرة الطالب وإتمامه للمهام. في هذه الحالة يكون المعلم بمثابة القائد

الموجه في العملية التعليمية، يعرض مهنيته ورمزيته، وتمكنه التقني.

هذه الخطوات تنمي المعرفة مما يسهم ويدعم تعلم الطالب والاحترام والثقة بين

أطراف العملية التربوية. ينجح المعلمون ويزدادون نفوذاً في تعليمهم للمهارات

الأساسية، وذلك عندما يراعون بناء التجربة التعليمية، والتقدم من خلال خطوات

صغيرة وثابتة، والاستعانة بالشرح والتفاصيل الدقيقة، وتمكين الطلاب من التعرف

على الموضوع المحدد، والتعرض للموضوع من خلال أكبر عدد ممكن من الأسئلة

وتحفيز الطلاب على النقاش والتوسع ومن ثم التعرّف بواسطة البحث الدؤوب،
وتهيئة وتمكين الكم الأكثر من الطلاب من المشاركة والتمرن، وتدعيمهم وشحنهم
بمسيبات النجاح المعنوية.

وتؤكد الأبحاث التربوية على أن حضور الطلاب الفاعل في حصة التعليم
يتراوح ما بين ٣٠ - ٩٠ بالمائة، ومن العوامل المؤثرة على مشاركتهم، قدرة المعلم
على التأثير، وفاعلية أساليب تدريسه، ومواقفه الفعلية، وفاعلية ونجاعة إشراكه
للعدد الأكبر من الطلاب المشاركة من خلال التبسيط من جهة والتساؤل الدائم
المصحوب بالدفع والتشجيع؛ فالتعليم رسالة قبل كونه مهنة أو وظيفة، وتزيد
فاعليته كلما تعمقت الثقة بين أطرافه وزادت الكفاءة المدفوعة بالقصد الضميري
الموجه بفعل الرؤية الهادفة، والتفاني والإخلاص الذي يتجلى في خطاب الممارسة
التي تدب نافذة في الصف وفي كل زاوية للفعل والعطاء التربوي، وليس التوجه
المدفوع بفعل خطاب "المراقبة والمعاقبة" الفوكوي وعلاقات الجبر والقهر التي تعم
العدد الأكثر من مدارسنا.

ويملك المعلمون مهارات تعليمية وأساليب ونهج متعددة والتي تشكل ملكية
الدور الذي يلعبونه، ويملك البعض قدرات بشرية تختلف في نوعيتها وفعاليتها عن
الآخرين، وبلوغ الجودة المدرسية يحتم توسيع جعبة ملكية التدريس الفردية وتشجيع

التنوع من خلال التعلُّم والتعليم المشترك “collaborative learning and teaching” بالإضافة إلى ذلك فإن مواضيع التدريس المختلفة تحتاج إلى ملكات تعليم مختلفة أيضاً، وتتكرر أساليب التعليم عند بعض المعلمين عاماً تلو العام، دون محاولة تجديد أو كسب، أو التعرف على مدى فاعلية هذه الأساليب ومواطن قوتها أو ضعفها، بفعل سياسة الصف المغلق.

ويفيد في تطوير الكفاءات الجماعية هذه ما أدعاه بيتر سينجي (٢٠٠٠) في تثبيت مفهوم "التنظيم المتعلم" والموجه بفعل الرؤية الجماعية، المحددة والممارسة المهنية الجماعية، هذا التعلم الجماعي ما أطلق عليه فولان (fullan, ٢٠٠٤) "المعلم كمفكر فاعل" “thinker in action” يتعمق أدائه وعطاؤه بواسطة بناء آليات عمل جماعية موجهة بدراسة مستمرة ونقد هادف يؤسس "التعلم القراء" وعرض النجاحات الفردية والجماعية، وفتح أبواب الصف المدرسي أمام زملاء التنظيم الواحد لغرض الحصول على الانعكاسات اللازمة للنهوض والتطوير الدائم.^٣

٤. خصائص الإستراتيجيات التعليمية الجيدة^٤:

^٣ D. Hopkins and A Harris, *Differential strategies for school development* in D. Van Veen and C. Day (eds) *Professional Development and School Improvement: Strategies for Growth*, Mahwah, (London: NJ Erlbaum, ٢٠٠٠) hlm. ٥٥-٥٦.

^٤ حمدي شاكر، ٢٠٠٥، *التربية الخاصة بالمعلمين والمعلمات*، الطبعة الثانية، القاهرة: دار الأندلس للنشر والتوزيع، ص. ٤٣-

(أ) أن تكون شاملة بمعنى أنها تتضمن كل المواقف والاحتمالات المتوقعة.

(ب) أن ترتبط ارتباطاً واضحاً بالأهداف التربوية والاجتماعية والاقتصادية.

(ج) أن تكون طويلة المدى بحيث تتوقع النتائج وتبعات كل نتيجة.

(د) أن تتسم بالمرونة والقابلية للتطوير.

(هـ) أن تكون عالية الكفاءة من حيث مقارنة ما تحتاجه من إمكانيات عند

التنفيذ مع ما تنتجه من مخرجات تعليمية.

(و) أن تكون جاذبة وتحقق المتعة للمتعلم في أثناء عملية التعلم.

(ز) أن توفر مشاركة إيجابية من المتعلم ، وشراكة فعالة بين المتعلمين. لأن المعلم

الناجح هو المعلم الذى يطور مهاراته في استخدام تشكيلة كبيرة من

استراتيجيات التعليم والتعلم ، والذى يجيد استخدام الإستراتيجيات الملائمة

في المواقف التعليمية المختلفة.

٥. تصميم استراتيجيات التعليم والتعلم^٥.

تصمم الإستراتيجية في صورة خطوات إجرائية بحيث يكون لكل خطوة

بدائل، حتى تتسم الإستراتيجية بالمرونة عند تنفيذها، وكل خطوة تحتوي على

جزئيات تفصيلية منتظمة ومتابعة لتحقيق الأهداف المرجوة، لذلك يتطلب من

^٥ أحمد عبد اللطيف عبادة، قدرات التفكير الابتكاري في مراحل التعليم العام، جامعة البحرين بكلية التربية، ط١ (البحرين: مطبعة دار الحكمة، ١٩٩٣م) ص. ٤٣

المعلم عند تنفيذ استراتيجية التدريس تخطيطاً منظماً مراعيّاً في ذلك طبيعة المتعلمين وفهم الفروق الفردية بينهم.

ب. مفهوم متعددة الذكاءات

١. تاريخ تزايد النظرية متعددة الذكاءات

قالت بينبريدج (Bainbridge) أن الذكاء هو المصطلح الصعب لتعريف وتعزيز التفاهم التي تختلف بين العلماء. في المصطلح الشعبي، أن الذكاء هو قدرة نفسية لتعليم وتطبيق المعرفة في التلاعب بيئة، فضلاً عن القدرة على التفكير المجرد.^٦

أن مناقشة عن المعنى الذكاء واسع. تواصلت ممتد نظريات الذكاء من فلاط (plato) وأرسطوطيليس (aristoteles) وبياجية (pieget) حتى هوارد غاردنر (howard gardner). يزدهر الذكاء يتلاقى على نفس بذاته يعني معنى أن كثير من الذكاء الذي مقرر وقعت في وقت نظرية المصالح السياسية أو النسب تفوق العرق وغيرها.^٧

^٦ Muhammad Yaumi dan Nurdin Ibrahim, *Pembelajaran Berbasis Kecerdasan Jamak (Multiple Intelligences)*, (Jakarta: Kencana Media Group, ٢٠١٣), hal. ٩

^٧ Munif Chatib, *Sekolahnya Manusia*, (Bandung: Kaifa, ٢٠٠٩), hal. ٧٠

أوج تبديل نظريات الذكاء في عام ١٩٨٣ عند هوارد غاردنر (Howard Gardner)، إرشاد فوريوجيك زيرو (Project Zero) في جامعة هارفارد تعلن تغيير معنى الذكاء من التفاهم القبل.^٨ وقالت هوارد غاردنر (Howard Gardner) أن قدرة الفكري الشخص ينبغي أن تشمل مجموعة من القدرة على تحديد المشاكل أو صعوبات. و يقدره على يخترع الحاصل الضرب أو حل مؤثر وتشمل القدرة على اكتشاف وصياغة المشاكل.^٩

يورط الذكاء إلى قدرة الشخص ليجري مشكلته. جعل الاتقان على يجري مشكلة لديه الاتقان لتختار المنهاج أو الوجهة المحكم ليجريها.^{١٠}

بناء على معنى الذكاء في الوقت القديم الذي يتركز على نتيجة الإختبار الكاتبة و الحالات عن كثير من القطب لديه نتيجة إختبار سافل، ارتكب هوارد غاردنر و مجموعة من جامعة هارفارد البحث و وجد عن الآحاد الوظيفي في نظامي العصب الشخص الذي يعمل ليدير وظيفة اللغوية. هذا الحقائق يثبت

^٨ نفس المرجع.

^٩ Howard Gardner, *Frames Of Mind: The theory of Multiple Intelligences*, (New York: Basic Books, ١٩٩٣), hlm. ٦٤

^{١٠} نفس المرجع، ص. ٦٠

وجود الأساس البيولوجيا في خاصية الذكاء. وبناء على ذلك الحقائق أيضا وجدت الارشادات عن الذكاءات.^{١١}

٢. متعددة الذكاءات في التعليم

أول متعددة الذكاءات هي دراسة مهمة في ولاية علم النفس. ولكن تمشى مع تطور هذه النظرية، هناك العلم الآخر الذي يتخذها كالأساس الواقعيه وهو تعلم. تحديث في التعريف ذكاء طالع بتأثيرات دائمة في توفير التعلم لأن الذكاء التي يمكن أن تصبح في الأساس لأهداف التعليم و وجهود تسليمه. وقال هوارد غاردنر أن تقييم الذكاء يمكن أن تلعب دورا مهم في تنمية المناهج الدراسية.^{١٢}

ليست متعددة الذكاءات الدراسة. والفهم الصحيح يجب أن تبدأ للتاريخ "كشوف" المتعددة الذكاءات الذي كان الأصلها نظرية الذكاء في ولاية علم النفس. عندما تنجر إلى علم التعلم، تصبح متعددة الذكاءات استراتيجية التعليم

^{١١} نفس المرجع،،

^{١٢} Howard Gardner, *Kecerdasan Majemuk: Teori dalam praktik*, terj. Alexandar Sindoro, (Tangerang: Interaksara, ٢٠١٣), hal. ٥٤

عن أي مواد في جميع مجالات الدراسة. جوهر هذه الاستراتيجية التعليمية هي

كيفية المدارس يحزم أسلوب التعليمها أن يفهم بسهولة من الطلاب.^{١٣}

ليست متعددة الذكاءات المناهج الدراسية أيضا. غير موجودة الدليل

المنهج أو تخطيط متعددة الذكاءات. متعددة الذكاءات هو استراتيجية التعليم في

شكل سلسلة من أنشطة التعليم التي تشير إلى نتائج التعليم المؤشرات التي تم

تحديدتها في الخطة الدراسية.^{١٤}

٣. أنواع متعدد الذكاءات

إبتكر هوارد غاردنر (howard gardner) النوع من المعلومات الذكاءات التي

يمكن لقياسها وتجميعها كما الذكاء الذهني. تقدم النظرية نظرة واسعة للذكاء

وتشير أن الذكاء هو الاستمرارية التي يمكن لتطويرها للحياة.^{١٥} عند غاردنر،

النظرية الأساسية للذكاء هي، أولا، كل الشخص مجهزة الذكاء المختلف و عنده

احد من ثمانية الذكاءات. ثانيا، يمكن لأي شخص تطور كل الذكاءات إلى

إتقان الكافية المستوى في حياته. الثالثة، عادة عمل الذكاءات بطرق معقدة

^{١٣} Chatib, *Sekolahnya Manusia...*, hal. ١٠٨

^{١٤} نفس المرجع.

^{١٥} Howard Gardner, *Creating Minds* (New York: Basic Books, ١٩٩٣), hlm. ١٠٤

ومتشابهة معا. الرابع، أكثر من الطرق لتكون ذكية في كل فئة. وتشمل

الذكاءات:^{١٦}

(أ) الذكاء اللغوي، وهو قدرة على استخدام الكلمات بمؤثر، بشفهيا أو

خطيا. يتضمن هذا الذكاء على قدرة لتعامل قواعد اللغة أو النحو.

(ب) الذكاء المنطقي-الرياضي وهو قدرة على استخدام الأرقام جيدا والمنطق

صحيحة. يتضمن هذا الذكاء هو الحساسية لأنماط منطقية والعلاقات

والبيانات والمقترحات، وظائف منطقية والتجريدية الأخرى. العملية

المستخدمة في هذه الذكاء هو: تصنيف و خصم و التعميم و وحساب

واختبار الفرضيات.

(ج) الذكاء المكاني هو قدرة على إدراك العالم البصرية-المكانية بدقة

ولتحويله. يتضمن هذا الذكاء الحساسية على الألوان و الخط و الشكل

والفضاء والعلاقة ليتصور والحاضر الأفكار البصرية أو المكانية، وتوجيه

نفسها بشكل مناسب في مصفوفة المكانية.

(د) الذكاء جسدي-حركي هو قدرة لاستخدام الجسم للتعبير عن الأفكار

والمشاعر. يتضمن هذا الذكاء مثل التنسيق و المهارة و القوة و المرونة و

^{١٦} Howard Gardner, *Multiple Intelligences: The Theory in Practice*, (New York: Basic Book, ١٩٩٣), ٥٤

المسرحية وكذلك القدرة على الحصول التحفيز (proprioceptive) و كل

شيء الذي المسائل المتعلقة لمسة (tactile & haptic).

(هـ) الذكاء الموسيقية وهي قدرة على التعامل مع الأشكال الموسيقية عن طريق

إدراك، والتمييز، ويؤلف، والتعبير عنه. يتضمن هذا الذكاء الحساسة

للإيقاع.

(و) الذكاء الباطني وهو قدرة على إدراك وتمييز المزاجية، والنوايا والدوافع

ومشاعر الآخرين. يتضمن هذا الذكاء الحساسة للتعبيرات الوجه، و

الصوت، والإيماءات.

(ز) الذكاء التآ وهو قدرة على فهم أنفسهم والتصرف على هذا

الأساس. يتضمن هذا الذكاء القدرة على فهم الذات دقيقة.

(ح) الذكاء الطبيعي وهو قدرة لتعريف وتصنيف الأنواع من النباتات والحيوانات

في الحي.

ليست يستخدم المدرس الاستراتيجية الرتيب في التعليمه إذا يفهم عن

متعددة الذكاءات. في الفصول الدراسية التقليدية، يدرس المدرس بواقفا أمام

الفصول الدراسية، ويكتب على السبورة، يسأل الطلاب عن نص القراءة أو

الإملاء، والانتظار لحين استكمال الطلاب أعمالهم المكتوبة. أما في الفصل
متعددة الذكاءات، والمدرس تغيير طريقة دائما.

ج. مهارة الكلام

١. مفهوم مهارة الكلام

الكلام في أصل اللغة عبارة عن الأصوات المفيدة هو المعنى القائم بالنفس
الذي يعبر عنه بألفاظ، يقال في نفس كلام، وفي اصطلاح النحاة الجملة المركبة
المفيدة.^{١٧} أما التعريف الاصطلاحي للكلام فهو ذلك الكلام المنطوق الذي
يعبر به المتكلم عما في نفسه من حاجسه، أو خاطره، وما يحول بخاطره من مشاعر
وإحساسات، وما يزخر به عقله من رأي أو فكر، وما يريد أن يزود به غيره من
معلومات، أو نحو ذلك، في طلاقة وانسياب، مع صحة في التعبير وسلامة في
الأداء.^{١٨}

إن مهارة الكلام هي استخدام اللغة المتعددة. و في هذه الحالة ترتبط هذه
المهارة بتعبير الأفكار والمشاعر في كلمات و جمل صحيحة و سليمة. و هكذا،
فإن المهارات ذات الصلة بأمر الأفكار أو التفكير حول مايقال. و مع ذلك،

^{١٧} مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، (تركيا: مكتبة الإسلامية، ١٩٧٢)، ص. ٧٩٦.

^{١٨} محمد صالح الدين، تدريس اللغوية العربية بالمرحلة الابتدائية، (الكويت: دار القلم، ١٩٨٠)، ص. ٢٣٣.

هي ذات الصلة بالقدرة على قول ما تم تفكيره و شعره على وجه سليم صحيح. و هكذا، فإن المهارات مرتبطة بقدرات نظم المفردات، و النحوية و الدلالية، و الحكيم السليم للصوت. و كل تلك القدرات تتطلب إلى زاد من الكلمات و الجمل التي تتناسب مع الوضع المطلوب الذي يحتاج إلى الممارسة و التريبات على الكثير من الكلام عن طريق الفم.^{١٩}

و الكلام من أهم وسائل لأجل بناء التعارف و الاتصال الإيجابي بحيث تستخدم اللغة لوسيلة من ذلك الاتصال. تجري أنشطة الكلام في الفصل بما له من مجال الاتصال على الجانبين: جانب المتكلم و المستمع حيث يجري الكلام بالتبادل. فلذا، فينبغي تدريب الكلام أن يجري على الترتيب التالي هو الأول، القدرة على الاستماع، و الثاني، القدرة على النطق، و الثالث، المعرفة عن المفردات و أنواع الجمل.^{٢٠}

فلذا، كانت مهارة الكلام و إحدى مهارات اللغة الأربع، التي ينبغي أن تنتمي بالتوازن في تعليم أية اللغة الأجنبية. أي التوازن بين مهارة الكلام و السمع و القراءة و الكتابة.^{٢١} و لا يجوز للمعلم تفضيل الواحدة منها على

^{١٩}H. Ahmad Izzan, *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab*, (Bandung: Humaniora, ٢٠٠٩), hal. ٤٦-٥٧.

^{٢٠}Ahmad Fuad Effendi, *Metodologi Pengajaran Bahasa Arab*, (Malang: Misykat, ٢٠٠٥), hal. ٨٢.

^{٢١}فتح على يونس، تصميم مناهج لتعليم اللغة العربية لأجانب، (القاهرة: دار النقا، ١٩٢٠) ص. ١٧٠.

الأجرى. و لكن هذه المهارات مهمة عند التلاميذ. فجدير للمدرس الفهم أن مهارة الكلام حيث أنها أول كل ما يلقيه المعلم في تعليم اللغة العربية. و ذلك لأن الغرض الأساس من تعليم اللغة العربية قدرة التلاميذ على القيام بالتكلم باللغة العربية في كلامهم اليومي كما أنهم يستخدمونها عند تلاوة القرآن و قراءة الدعاء.^{٢٢}

٢. أهميات مهارة الكلام

يعتبر الكلام الفن الثاني من فنون اللغة الأربعة بعد الإستماع. و هو ترجم اللسان عما تعلمه الإنسان عن طريق الإستماع و القراءة و الكتابة. و هو من العلامة المميزة للإنسان، فليس كل صوت المشتمل على بعض الحروف، كما أن الإفادة هي ما دلت على المعنى من المعنى، على الأقل في ذهن المتكلم صحيح أن هناك أصواتا من بعض الحيوانات تحمل بعض الدلالات في بعض المواقف التي يستدل بها عن الحاجات البيولوجية لهذا الحيوان، و قد تفهم معاني أخرى، و لكنها قليلة، و مرتبطة بمواقف معدودة.

و بناء على وجود التطور المتزايد في أهمية الحديث اللغوي فإنه يتطلب دراسة نظام القواعد اللغوية واصولها، و معاجمها. و واقع الإتصال اللغوي بين الناس

^{٢٢}Tayar Yusuf dan Saiful Anwar, *Metodologi Pengajaran Agama dan Bahasa Arab*, (Jakarta: Raja Grafindo Persada, ١٩٩٧) hal. ٨١.

يؤكد إن مهارة الحديث تنمو أولا من الإتصال باللغة و يقتضي هذا انيشجع المتعلمون على أن يعبروا بأنفسهم بأساليب البسيطة، و ذلك حتح توجه و إيسارف المعلمين.^{٢٣}

ولا شك أن الكلام من أهم ألوان النشاط اللغوي للكبار والصغار على السواء، فالناس يستخدمون الكلام أكثر من الكتابة في حياتهم. أي أنهم يتكلمون أكثر من مما يكتبون. ومن هنا الشكل الرئيسي للاتصال اللغوي بالنسبة للإنسان. وعلى ذلك يعتبر الكلام أهم جزء في الممارسة اللغوية واستخداماتها.^{٢٤} إن الأهميات في تعليم هذه المهارة ترجع إلى أسباب كثيرة منها، لأن اللغة العربية تدور دورا كبيرا في مجال الإتصال الدولي.

و كذلك المدرس المسلم اليوم أخذ يهتم بهذه المهارة، و ذلك لأن المسلمين يواجهون المشكلات عندما تنازلهم الدعوة إلى الاشتراك في مسابقة الخطابة المنبرية باللغة العربية. فلذا، تفضل المدرسة معلما ذا كفاءة في هذه المهارة. و بالحقيقة أن أهمية هذه المهارة غير مختصرة على ذلك و لكن تشمل دائرة أهميتها إلى مساعدة الطلاب استذكار المفردات أثناء الرغبة في فهم التركيب و ترجمة النصوص العربية.

^{٢٣} إبراهيم محمد عطا، طريق تدريس اللغة العربية و التربوية الدينية، (القاهرة: مكتبة النهضة المصرية)، ص. ١٠٦-١٠٥.

^{٢٤} علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، (قاهرة: دار السوف، ١٩٩١)، ص. ١٠٧.

و في مجال الدبلوماسية تكون المنظمات العالمية و خاصة منظمات العالم الإسلامية مثل المؤتمر العالمي الإسلامي، و رابطة العالم الإسلامي و غيرها من المنظمات العالمية الإسلامي لا يمكن الإستغناء عن إستعمال اللغة العربية أثناء القيام بأنشطتها سواء كان استعمالها شفويا أم تحريريا.

إن أفضل طريقة لتعليم الطلاب الكلام، هي أن نعريضهم لمواقف تدفعهم لتحدث اللغة. والطالب، ليتعلم الكلام، عليه أن يتكلم. ونود أن ننبه هنا، إلى أن الطالب لن يتعلم الكلام، إذا ظل المدرس هو الذي يتكلم طول الوقت، والطالب يستمع. ومن هنا، فإن المدرس الكفاء يكون قليل الكلام، أقرب إلى الصمت عند تعليم هذه المهارة، إلا عند عرض النماذج، وإثارة الطلاب للكلام، وتوجيه الأنشطة.

٣. الخطوات على تدريب مهارة الكلام

مهارة الكلام (*Speaking Skill*) هو اصعب مهارة اللغة. لأنه يفكر بمسألة التي لابد أن يقال. و لابد ان يستعد بالكلمات التي تناسب الأحوال، و ذلك يحتاج ممارسة القول و شعور اللسان بالقواعد اللغوية.^{٢٥}

^{٢٥}Http://id.wikipedia.org/wiki/Rintisan_Sekolah_Bertaraf_Internasional,(online) diakses pada tanggal ١٩ April ٢٠١٧. ١٩,٥٦ WIB.

تأتي هنا عدة التدريبات على الكلام قصداً لمحلّ الصعوبات في استعمال

اللغة العربية للكلام:

(أ) التدريب على ربط المعاني وتوصيفها.

وليس هدف هذا التدريب إلا القيام بتدريب التلاميذ على سرعة ربط معنى

التعبيرات المسموعة و وصفها. والخطوات الجارية في هذه التدريبات تتكون

من الأمور التالية:

(١) نطق المعلم بكلمة واحدة، ثم عبر الطلاب بعد ذلك الكلمة الأخرى

المتعلقة بتلك الكلمة المنطوقة.

(٢) نطق المعلم بكلمة واحدة، وعبر الطلاب كلمة أخرى ما ليس لها علاقة

بتلك الكلمة المنطوقة.

(٣) نطق المعلم بكلمة واحدة من أنواع الاسماء، وعبر الطلاب اسم الصفة

المناسبة.

(ب) التدريب على وضع أنواع من أنماط الكلمة.

إن أنواع التدريب على أنماط الكلمة اللغوية كثيرة، ولكن على وجه عام

أنها تنقسم إلى ثلاثة أقسام، وهي: تدريب الألعاب، وتدريب بالمعنى

والتدريب الاتصالي.

(ج) التدريب على المحادثة.

المحادثة أو الإنشاء الشفهي هي الاتصال الجاري بين الشخصين أو أكثر لإيصال الأمور المكتوبة أو المقولة الصادرة من القلوب و الأفكار. و قدم محمود يونس أن تعبير الكلام هو "البيان باللسان عما خطر قي الفؤاد بوسيلة الأقوال الصحيحة و المناسبة بالغرض المطلوب".^{٢٦} و يحسن للمعلم خلال القيام بتعليم هذا التدريب غير مهتم بالشؤون اللغوية فقط، ولكن وجب عليه الاهتمام أيضا بالأمور الإجتماعية والثقافة مثل الأخلاق والحركات والسلوك عند المحادثة. وهناك أنواع كثيرة من التدريبات على المحادثة، تذكر منها: التساؤل وحفظ أشكال من الحوار والمحاورة الموجهة والمحاورة الحرة.

(د) تلقين القصص.

كان تلقين القصص من بعض النشاطات المشوقة عند الطلاب. ولكن تغلب فيه الكراهة لطلاب بالضعاف أي لمن لم يمكن لديه زاد وإعداد في إلقاء القصة. فلذا، ينبغي للمعلم إرشاد الطلاب و مساعدتهم على نيل

^{٢٦} Mahmud Yunus, *Metode Khusus Bahasa (Bahasa Al-Qur'an)*, Jakarta: Hidakarya, ١٩٩٣) hal. ٦٧.

الموضوعات المتعلقة بالقصص مع الاهتمام بأساس تأثير في الكلام أو إلقاء القصص.

(هـ) المقابلة

كانت المقابلة من نشاط التعليم في الكلام وهو يحتاج إلى زاد كثير. وقبل القيام بالمقابلة فيكون للمستجيبون أولاً مسائل يبحثونها. ويمكن قيام هذا النشاط بنوعين:

أولاً، المقابلة مع بعض الضيوف في المدرسة

ثانياً، المقابلة مع الإخوان الدارسين في الفصل.

(و) الخطابة

وينبغي أن يقوم الطلاب بهذا النشاط بعد أن كانت لديهم خبرة كافية عن أنواع الأنشطة الأخرى في الكلام مثل الحوار، وتلقين القصص، والمقابلة والمناقشة وغيرها. كي يكون تعليم النطق جيداً و خاصة للناطقين بغير اللغة العربية ينبغي المحافظة على الأمور: (١) أن يكون للمعلم كفاءة لازمة في هذه المهارة، حتي يصير نموذجاً للطلاب حتي لا يهتمون بالدرس، (٢) أن يبدأ التعليم من الأصوات المتشابهة بين اللغتين ، وهما لغة الطلاب ولغة

الهدف، (٣) أن يراعي المؤلف والمعلم طريقة التدرج، كأن يبدأ بألفاظ السهلة المكونة من كلمتين فثلاث فأكثر، (٤) البداية من المفردات الشائعة.

٤. أهداف مهارة الكلام

أن هناك أهداف عامة لتعليم الكلام يمكن ان نعرض لأهمها فيما

يلي: ^{٢٧}

(أ) تنمية القدرة على المبادئ في التحدث عند الدارسين ودون انتظار مستمر لمن يبدؤهم بذلك.

(ب) تنمية ثروتهم اللغوية.

(ج) تمكينهم من توظيف معرفتهم باللغة، مفردات وتراكيب مما يشبع لديهم الأحساس بالثقة، والحاجة للمتقدم، والقدرة على الانجاز.

(د) تنمية قدرة الدارسين على الابتكار والتصرف في المواقف المختلفة. والتمييز بين البدائل الصالحة فيها لكل موقف على حدة.

(هـ) تعريض الدارسين للموقف المختلفة التي يحتمل مرورهم بها. والتي يحتاجون فيها إلى ممارسة اللغة.

^{٢٧}محمود كامل الناقة، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغة أخرى، (جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ١٩٨٥)، ص. ١٦٥-

(و) ترجمة المفهوم الاتصالي للغة وتدريب الطالب على الاتصال الفعال مع

الناطقين بالعربية.

(ز) معالجة الجوانب النفسية الخاصة بالحديث. وتشجيع الطالب على أن

يتكلم بلغة غير لغته. وفي موقف مضبوط غلى حد ما وامام زملاء له.

إن اخطأ تقبلوا الخطأ وإن أجاد شجعوه.

أما أهداف مهارة الكلام عند دكتور فتحي علي يونس و دكتور

محمد عبد الرؤوف الشيخ فهي: أن ينطق الأصوات العربيّة نطقاً صحيحاً،

أن يميّز الأصوات المتشابهة نطقاً، أن يميّز الحركات الطويلة و الحركات

القصيرة، أن يستخدم التراكيب العربيّة الصحيحة عند التحدّث، أن يعبر عن

أفكاره بطريقة صحيحة، أن يدبّر حواراً مع أحد الناطقين بالعربيّة ويدبّر

حواراً موضوع معيّن.^{٢٨} وأما أهداف التعليم مهارة الكلام هي: أن ينطق

المتعلم أصوات اللغة سليمة صحيحة، تشجيع الطلاب على الكلام،

تصحيح الأخطاء الشفهيّة، ممارسة الكلام بالعربيّة.^{٢٩}

^{٢٨} فتحي علي يونس و عبد الرؤوف الشيخ، المرجع في تعليم اللغة العربية للأجانب (القاهرة: دار مكتبة و هبة، ٢٠٠٣)، ص.