برنامج المحادثة على أساس التعليم والتعلم السياقي (CTL) في ترقية مهارة الكلام لدى طلبة معهد دار الحكمة الحديث تولونج أجونج

رسالة الماجستير

إعداد:

زيّن علم عزيزة

الرقم الجامعي: ٢٤٠١٠٤٢١٠٠٦٩

قسم تعليم اللغة العربية

كلية الدراسات العليا

جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج

٢٠٢٦

برنامج المحادثة على أساس التعليم والتعلم السياقي (CTL) في ترقية مهارة الكلام لدى طلبة معهد دار الحكمة الحديث تولونج أجونج

رسالة الماجستير

مقدمة لإستيفاء بعض شروط لحصول على درجة الماجستير لكلية التربية و العلوم التعليمية بالجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانج

إعداد:

زيّن علم عزيزة

الرقم الجامعي: ٢٤٠١٠٤٢١٠٠٦٩

إشرف:

الأستاذة الدكتوراة معصمة، الماجستير ١٩٧٣٠٤٠٢٢٠٠٦٠٤٢٠٢٤

الدكتوراة ليلي فطرياني، الماجستير ١٩٧٧٠٩٢٨٢٠٠٦٠٤٢٠٠٢

قسم تعليم اللغة العربية

كلية الدراسات العليا

جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج

٢٠٢٦

الإستهلال

...إِنَّ ٱللَّهَ لَا يُغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّىٰ يُغَيِّرُواْ مَا بِأَنفُسِهِمْ... (الرعد: ١١)

Artinya : “sesungguhnya Allah tidak mengubah keadaan sesuatu kaum sehingga mereka mengubah keadaan yang ada pada mereka sendiri (QS. Ar-Ra’ad:11)

إهداء

بكل إخلاص القلب وطمأنينة النفس، أهدي هذا العمل البسيط إلى والدي الحبيبين الكريمين، أبي "**ناصح الدين وارسيطا**" وأمي "**ليلي سعدية**"، اللذين ربياني منذ الصغر وعلماني برفق ومحبة وصبر، وقدما لي نصائح متواصلة حتى استطعت أن أصل إلى ما أنا عليه اليوم. أسأل الله أن يغفر لهما ذنوبهما، ويبارك في جهودهما، ويوسع أرزاقهما، ويدخلهما جنات النعيم مع الشهداء والصالحين.

كما أعبر عن خالص شكري وتقديري لأفراد عائلتي الكريمة الذين رافقوني في مسيرتي، على ما قدموه من دعاء ودعم وتشجيع ومساهمات قيمة طوال فترة إعداد هذا البحث. لقد كان حضورهم جميعا مصدر قوة ودافعا للاستمرار في مواجهة مختلف التحديات.

وإليهم جميعا، أهدي هذا البحث راجيا من الله العلي الحميد أن يوفقهم في كل عمل صالح، وأن يحقق آمالهم النبيلة، وأن يرزقهم علما نافعا، وأن يتقبل أعمالهم في أمور الدين والدنيا والآخرة. أسأل الله أن يجمعنا جميعا في جنات النعيم مع الشهداء والصالحين. آمين يا رب العالمين.

موافقة المشرف

بعد الاطلاع على رسالة الماجستير التي أعدها الطالبة:

الاسم : زيّن علم عزيزة

الرقم الجامعي : ٢٤٠١٠٤٢١٠٠٦٩

العنوان : برنامج المحادثة على أساس التعليم والتعلم السياقي (CTL) في ترقية مهارة الكلام لدى طلبة معهد دار الحكمة الحديث تولونج أجونج.

وافق المشرفان على تقديمه إلى لجنة المناقشة

مالانج، فبراير ٢٠٢٦م

المشرفة الأولى،

الأستاذة الدكتوراة معصمة، الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٧٣٠٤٠٢٢٠٠٦٠٤٢٠٢٤

المشرفة الثانية،

الدكتوراة ليلي فطرياني، الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٧٧٠٩٢٨٢٠٠٦٠٤٢٠٠٢

اعتماد

رئيس قسم تعليم اللغة العربية

الأستاذ الدكتور توفيق الرحمن، الماجستير

الرقم التوظيف: ١٩٧٧٠١١٨٢٠٠٣١٢١٠٠٢

اعتماد لجنة المناقشة

إن رسالة الماجستير بعنوان: برنامج المحادثة على أساس التعليم والتعلم السياقي (CTL) في ترقية مهارة الكلام لدى طلبة معهد دار الحكمة الحديث تولونج أجونج، التي أعدتها الطالبة:

الاسم : زين علم عزيزة

الرقم الجامعي : ٢٤٠١٠٤٢١٠٠٦٩

قد قدمتها الطالبة أمام لجنة المناقشة وقرر قبوله شرطا للحصول على درجة الماجستير في تعليم اللغة العربية، وذلك يوم الاثنين، بتاريخ ٢٣ فبراير ٢٠٢٦م.

وتتكون لجنة المناقشة من السادة:

أ.د. سليمان حسن سليمان الورفلي، الماجستير — مناقشا أساسيا

رقم التوظيف: –

د. نور هادى، الماجستير — رئيسا مناقشا

رقم التوظيف: ١٩٦٤٠١٠٣٢٠٠٣١٢١٠٠١

أ.د. معصمة، الماجستير — مشرفة ومناقشة

رقم التوظيف: ١٩٧٣٠٤٠٢٢٠٠٦٠٤٢٠٢٤

د. ليلي فطرياني، الماجستير — مشرفة ومناقشة

رقم التوظيف: ١٩٧٧٠٩٢٨٢٠٠٦٠٤٢٠٠٢

باتوا، ٢٣ فبراير ٢٠٢٦م

اعتماد

عميد كلية الدراسات العليا

أ.د. الحاج أغوس ميمون، الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٦٥٠٨١٧١٩٩٨٠٣١٠٠٣

إقرار أصالة البحث

أنا الموقعة فيما يلي:

الاسم : زيّن علم عزيزة

الرقم الجامعي : ٢٤٠٤٢١٠٠٦٩

العنوان : برنامج المحادثة على أساس التعليم والتعلم السياقي (CTL) في ترقية مهارة الكلام لدى طلبة معهد دار الحكمة الحديث تولونج أجونج.

أقر بأن هذه الرسالة التي أعددتها لتوفير شروط للحصول على درجة الماجستير في قسم تعليم اللغة العربية كلية الدراسات العليا بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، حضرتها وكتبتها بنفسي وما زورتها من إبداع غيري أو تأليف الآخر. وإذا دعا أحد استقبالا أنها من تأليفه وتبين أنها فعلا ليس من بحثي فأنا أتحمل المسؤولية على ذلك، ولن تكون المسؤولية على المشرف أو على كلية الدراسات العليا بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج.

وحررت هذا الإقرار بناء على رغبتي الخاصة ولم يجبرني أحد على ذلك.

باتو، ٨ فبراير ٢٠٢٥

الطالبة،

زيّن علم عزيزة

شكر وتقدير

رضينا بالله ربا وبالإسلام دينا وبمحمد نبيا ورسولا وبالقرآن إماما وبالمسلمين إخوانا. ربنا زدنا علما ورزقنا فهما برحمتك يا أرحم الراحمين والصلاة والسلام على النبي الأكرم محمد وعلى آله وأصحبه الذين هم على الهدى علم، ومن تبعهم بإحسان إلى يوم تبعث الأمم.أما بعد.

فبعون الله ورحمته تمت كتابة هذه الرسالة، رغم أنها ما زالت بعيدة من الكمال. وخطر في قلب الباحثة الرجاء لتكون هذه القطعة من علوم الله نافعة لنفسه ولغيره، وهذه الغاية لا تصل إليها الباحثة إلا بمعاونة الغير مباشرا أم غير مباشر، ففي إتمام هذه الرسالة تود الباحثة تقديم جزيل شكره واحترامه من أعمق قلبها إلى الذين لهم فضل في كتابة هذا البحث، ومنهم:

١. فضيلة الأستاذة الدكتورة إلفي نور ديانا الماجستير، مديرة جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج التى أتاحت للمؤلفة الفرصة لإجراء الدراسات في هذه الجامعة المباركة.
٢. فضيلة الأستاذ الدكتور أغوس ميمون الماجستير، عميد كلية الدراسات العليا جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج الذى يقدم خدمة جيدة لطلبة لتسهيل الأمور.
٣. فضيلة الأستاذ الدكتور توفيق الرحمن الماجستير، رئيس قسم تعليم اللغة العربية، والدكتور أحمد ناصح الدين الماجستير، سكرتير قسم تعليم اللغة العربية بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، لما قام به من إدارة القسم.
٤. صاحب الفضيلة المشرفة الأولى الأستاذة الدكتورة الحاجة معصمة الماجستير، وللمشرفة الثانية الدكتورة ليلي فطرياني الماجستير، التى قد أرشدتانى فى كتابة هذه

الرسالة بإخلاص واستغراق فرصة في توجيه وإرشادات من بداية كتابة هذه الرسالة إلى نهايتها. فأسأل الله تعالى أن يكرمهما دنيا و آخرة ويجزيهما بأحسن الجزاء.

٥. فضيلة المحاضرين الكرام في قسم تعليم اللغة العربية بكلية الدراسات العليا بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، الذين لاتستطيع الباحثة ذكرهم واحدا فواحدا لأنهم قدموا الكثير من المعرفة المفيدة أثناء تعليم الباحثة في هذه الجامعة المباركة حتى تقدر على إتمام دراستها في هذا القسم.

٦. فضيلة الأستاذ الحاج الدكتور نصرالله الماجستير مدير معهد دار الحكة العصري تولونج أجونج ، والأستاذة وطلبة التى قدمت فرصا أثناء عملية البحث.

٧. جميع الأصدقاء المحبوبين

وأخيرا ترجو الباحثة من الله تعالى أن يجزيهم أحسن الجزاء على ما فعلوا ويزيدهم فضل الله وبركاته وترجو أن يكون البحث نافعا فى خدمة المعلمين وجميع المهتمين بتعليم اللغة العربية آمين يارب العالمين.

باتوا، ٨ فبراير ٢٠٢٦

الطالبة

زيّن علم عزيزة

مستخلص البحث

عزيزة، زيّن علم. ٢٠٢٥. برنامج المحادثة على أساس التعليم والتعلم السياقي (CTL) في ترقية مهارة الكلام لدى طلبة معهد دار الحكمة الحديث تولونج أجونج . رسالة الماجستير. قسم تعليم اللغة العربية كلية الدراسات العليا بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج. المشرفة الأولى: الأستاذة الدكتوراة معصمة، الماجستير، . المشرفة الثاني: الدكتوراة ليلي فطرياني، الماجستير.

الكلمات المفتاحية: برنامج محادثة، أساس التعليم والتعلم السياقي (CTL)، مهارة الكلام

تعد مهارة الكلام مؤشرا رئيسا على نجاح تعليم اللغة العربية في المعاهد الإسلامية؛ لأنها تمثل حلقة وصل بين إتقان الجانب النظري وممارسة التواصل الواقعي. غير أن برنامج المحادثة في كثير من المؤسسات التعليمية لا يزال ذا طابع رتيب، ويركز على الحفظ وبنية القواعد النحوية، مما يؤدي إلى تداخل اللغة الأم وإلى ضعف ثقة الطلبة بأنفسهم .وعلى خلاف ذلك، يظهر معهد دار الحكمة الحديث بتولونج أجونج نجاحا مستمرا، يتجلى في إنجازات الطلبة على المستويين الوطني والدولي. ويعزى هذا النجاح إلى تطبيق برنامج المحادثة على أساس التعليم والتعلم السياقي (CTL) ، الذي يربط مادة التعلم بسياق الحياة الواقعية لدى الطلبة.

وتهدف هذه الدراسة إلى وصفٍ معمّق لممارسة برنامج المحادثة في معهد دار الحكمة الحديث، ويشمل ذلك: (١) الحالة الواقعية لبرنامج المحادثة على أساس التعليم والتعلم السياقي (CTL)في ترقية مهارة الكلام لدى الطلبة؛ (٢) العوامل الداعمة والعائقة في برنامج المحادثة على أساس التعليم والتعلم السياقي (CTL)؛ و(٣) إسهامات برنامج المحادثة على أساس التعليم والتعلم السياقي (CTL)في ترقية مهارة الكلام لدى الطلبة.

وقد استخدمت هذه الدراسة المنهج النوعي الوصفي من خلال مدخل دراسة الحالة، وتم تنفيذها في معهد دار الحكمة الحديث. وجُمِعَت البيانات باستخدام أساليب الملاحظة، والمقابلة، والتوثيق. أمّا مصادر البيانات فشملت منسّقة اللغة، ومرشدة اللغة، وإدارة منظمة الطلبة بالمعهد (OPPM) قسم اللغة، إضافةً إلى الطلبة المشاركين في برنامج المحادثة. واعتمد تحليل البيانات على نموذج جون كريسويل (John Creswell) الذي يمرّ بخمس مراحل، وهي: تنظيم البيانات، والقراءة المتعمّقة وتدوين المذكرات، ووصف البيانات وتصنيفها في رموز وموضوعات، ثم تفسير البيانات، وأخيرًا عرضها وتمثيلها بصريًا.

وتُظهر نتائج الدراسة أنّ: (١) الحالة الواقعية لبرنامج المحادثة على أساس التعليم والتعلم السياقي في معهد دار الحكمة الحديث يُدار بصورة منهجية أربع مرّات في الأسبوع، من خلال مراحل تقديم المفردات، وتحديد الموضوعات السياقية، وممارسة الحوار، وتصحيح اللغة داخل مجموعات صغيرة غير متجانسة، بما يعكس أساس التعليم والتعلّم السياقي(CTL) ؛ (٢) تتمثل العوامل الداعمة الرئيسة في قوة السياسات المؤسسية، والبيئة اللغوية، وتديم الجوائز، وشريكة المحادثة، واما العوامل المعيقة تعود الى تذبذب الدافعية الداخلية، ومحدودية الحصيلة اللغوية لدى الطلبة الجدد، اضافة الى العوامل المناخية الظرفية؛ و(٣) يُسهم برنامج المحادثة على أساس التعليم والتعلم السياقي (CTL) إسهاما ملحوظا في ترقية مهارة الكلام لدى الطلبة : تعويد النفس على التحدّث، إنجازات الطلبة في المسابقات اللغوية، دقّة النطق وطلاقة الكلام، القدرة على التعبير عن الأفكار واستخدام التراكيب النحوية السليمة، ترقية المفردات.

ABSTRACT

Azizah, Zuyyina Ilmy. 2025. *A Contextual Teaching and Learning (CTL)–Based Muhadatsah Program in Improving Students' Speaking Skills at Pondok Modern Darul Hikmah Tulungagung.* Thesis, Master's Program in Arabic Language Education, Graduate School, State Islamic University of Maulana Malik Ibrahim Malang. Supervisor I: Prof. Dr. Hj. Muassomah, M.Si., M.Pd. Supervisor II: Dr. Laily Fitriani, M.Pd.

Keywords: Muhadatsah, Contextual Teaching and Learning (CTL), speaking skills.

Speaking skill is a primary indicator of success in Arabic language learning in Islamic boarding schools, as it serves as a bridge between theoretical mastery and the practice of real communication. However, conversation programs in many educational institutions still tend to be monotonous and focus on memorization and grammatical structures, which often leads to first-language interference and low student self-confidence. In contrast, Pondok Modern Darul Hikmah Tulungagung demonstrates consistent success, as reflected in students' achievements at both national and international levels. This success is attributed to the implementation of a conversation program based on the principles of Contextual Teaching and Learning (CTL), which connects learning materials with the real-life contexts of students.

This study aims to provide an in-depth description of the implementation of the conversation program at Pondok Modern Darul Hikmah, which includes: (1) the implementation of a CTL-based conversation program in developing students' speaking skills; (2) supporting and inhibiting factors in the implementation of the CTL-based conversation program; and (3) the contribution of the CTL-based conversation program to the improvement of students' speaking skills.

This study employs a descriptive qualitative approach with a case study design conducted at Pondok Modern Darul Hikmah. Data were collected through observation, interviews, and documentation. The data sources included the language coordinator, language mentors, the Language Division of the Student Organization (OPPM), as well as students participating in the conversation program. Data analysis was carried out using John Creswell's model, which consists of five stages: data organization, in-depth reading and memoing, describing and classifying data into codes and themes, interpreting the data, and representing and visualizing the data.

The findings indicate that: (1) the conversation program at Pondok Modern Darul Hikmah is systematically managed four times a week through stages of vocabulary presentation, selection of contextual themes, conversation practice, and language correction within small heterogeneous groups, reflecting the principles of Contextual Teaching and Learning (CTL); (2) the main supporting factors include strong institutional policies, a language environment, a reward system, and the role of senior students as peer tutors, while the inhibiting factors stem from fluctuations in internal motivation, limited vocabulary among new students, and situational weather-related constraints; and (3) the CTL-based conversation program makes a significant contribution to the development of students' speaking skills, as evidenced by the formation of habitual use of Arabic as an active communication tool, increased self-confidence and competitive linguistic mentality, phonological accuracy in pronunciation, and the integration of grammatical rules into more structured speaking practice.

ABSTRAK

Azizah, Zuyyina Ilmy. 2025. Program Muhadatsah Berbasis Contextual Teaching and Learning (CTL) Dalam Meningkatkan Keterampilan Berbicara Santri di Pondok Modern Darul Hikmah Tulungagung. Thesis, Program Studi Pendidikan Bahasa Arab Pascasarjana Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang. Pembimbing 1: Prof. Dr. Hj. Muassomah, M. Si., M. Pd. Pembimbing 2: Dr. Laily Fitriani, M. Pd.

Kata Kunci: *Muhadatsah, Contextual Teaching and Learning (CTL), keterampilan berbicara.*

Keterampilan berbicara merupakan indikator utama keberhasilan pembelajaran bahasa Arab di pesantren karena menjadi penghubung antara penguasaan teori dan praktik komunikasi nyata. Namun, program muhadatsah di banyak lembaga pendidikan masih cenderung monoton, berorientasi pada hafalan dan struktur gramatikal, sehingga memicu interferensi bahasa ibu serta rendahnya kepercayaan diri santri. Berbeda dari kondisi tersebut, Pondok Modern Darul Hikmah Tulungagung menunjukkan keberhasilan yang konsisten, ditandai dengan prestasi santri di tingkat nasional dan internasional. Keberhasilan ini didukung oleh penerapan program muhadatsah berbasis prinsip *Contextual Teaching and Learning* (CTL) yang mengaitkan materi pembelajaran dengan konteks kehidupan nyata santri.

Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan secara mendalam praktik Program Muhadatsah di Pondok Modern Darul Hikmah, yang meliputi: (1) kondisi faktual program muhadatsah berbasis *Contextual Teaching and Learning* (CTL) dalam peningkatan keterampilan berbicara santri; (2) faktor-faktor pendukung dan penghambat dalam penerapan program muhadatsah berbasis CTL; serta (3) kontribusi program muhadatsah berbasis CTL terhadap peningkatan keterampilan berbicara santri.

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan desain studi kasus yang dilaksanakan di Pondok Modern Darul Hikmah. Pengumpulan data dilakukan melalui teknik observasi, wawancara, dan dokumentasi. Sumber data penelitian meliputi koordinator bahasa, pendamping bahasa, pengurus Organisasi Pelajar Pondok Modern (OPPM) bagian bahasa, serta santri yang mengikuti program muhadatsah. Analisis data menggunakan model John Creswell yang meliputi lima tahap, yaitu pengorganisasian data, pembacaan mendalam dan pencatatan memo, pendeskripsian serta pengklasifikasian data ke dalam kode dan tema, penafsiran data, serta penyajian dan visualisasi data.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa: (1) kondisi nyata program muhadatsah di Pondok Modern Darul Hikmah dikelola secara sistematis sebanyak empat kali dalam sepekan melalui tahapan pemberian kosakata, penentuan tema kontekstual, praktik percakapan, serta perbaikan bahasa dalam kelompok kecil heterogen yang mencerminkan prinsip *Contextual Teaching and Learning* (CTL); (2) faktor pendukung utama meliputi kebijakan institusional yang kuat, Lingkungan (*Bi'ah Lughowiyah*), sistem *reward*, dan peran santri senior sebagai tutor sebaya; sementara faktor penghambat bersumber dari fluktuasi motivasi internal, keterbatasan kosakata santri baru, serta kendala cuaca yang bersifat situasional. dan (3) program muhadatsah berbasis CTL memberikan kontribusi signifikan terhadap pengembangan keterampilan berbicara santri, yang tercermin dalam terbentuknya habituasi penggunaan bahasa Arab sebagai alat komunikasi aktif, mentalitas kompetitif berbahasa, ketepatan pelafalan secara fonologis, serta integrasi kaidah nahwu ke dalam praktik berbicara yang lebih terstruktur.

محتويات البحث

الإستهلال ..... ب

إهداء ..... ج

موافقة المشرف ..... د

اعتماد لجنة المناقشة..... هـ

إقرار أصالة البحث ..... و

شكر وتقدير..... ز

مستخلص البحث..... ط

ABSTRACT ..... ي

ABSTRAK ..... ك

محتويات البحث..... ل

الفصل الأول ١

الإطار العام و الدراسات السابقة ١

أ-خلفية البحث..... ١

ب-أسئلة البحث ٥

ج-أهداف البحث ٥

د-أهمية البحث ٦

هـ-حدود البحث..... ٧

و-تحديد المصطلحات ٧

ز-الدراسات السابقة ٨

الفصل الثانى ٢٢
المبحث الأول: منهج التعليم والتعليم والتعلم السياقي (CTL) ٢٢
أ. مفهوم التعليم والتعليم والتعلم السياقي (CTL)..... ٢٢
ب. تاريخ إصدار التعليم والتعليم والتعلم السياقي (CTL)..... ٢٥
ج. المبادئ الأساسية لنموذج التعليم والتعليم والتعلم السياقي (CTL)..... ٢٧
د. مكوّنات التعليم والتعليم والتعلم السياقي (CTL)..... ٢٩
المبحث الثاني: برنامج المحادثة ٣٢
أ. مفهوم البرنامج..... ٣٢
ب. مفهوم برنامج المحادثة..... ٣٣
ج. طبيعة المحادثة..... .... ٣٤
د. أهداف برنامج المحادثة..... ٣٦
هـ.مستويات المحادثة..... ٣٦
و. الفرق بين المحادثة ومهارة الكلام..... ٣٨
المبحث الثالث: مهارة الكلام ٣٩
أ. مفهوم مهارة الكلام..... ....٣٩
ب. أهمية مهارة الكلام..... ٤٢
ج. أنواع مهارة الكلام..... ٤٤
د. عناصر مهمة في مهارة الكلام..... ٤٥
الفصل الثالث..... ٤٨
أ.مدخل البحث ونوعه ٤٨
ب.حضور الباحثة ٤٩

ج.ميدان البحث ٤٩
د.البيانات و مصادرها ٥٠
هـ.أسلوب جمع البينات..... ٥٢
و.تحليل البينات ٥٤
ز.فحص صحة البينات ٥٦
الفصل الرابع..... ٥٩
المبحث الأول: تنفيذ برنامج المحادثة على أساس التعليم والتعلم السياقي في معهد دار الحكمة الحديث تولونج أجونج ٥٩
أ. المعلومات عن تنفيذ برنامج المحادثة في معهد دار الحكمة الحديث تولونج أجونج..... ٥٩
ب. خطوات التنفيذ برنامج المحادثة على أساس التعلم والتعليم السياقي في ترقية مهارة الكلام لدى طلبة في معهد دار الحكمة الحديث تولونج أجونج ٦٩
المبحث الثاني:العوامل الداعمة والعائقة في برنامج المحادثة على أساس التعلم والتعليم السياقي في ترقية مهارة الكلام لدى طلبة في معهد دار الحكمة الحديث تولونج أجونج..... ٨٢
أ. العوامل الداعمة..... ٨٢
ب. العوامل العائقة..... ٩٥
المبحث الثالث: إسهامات برنامج المحادثة القائم على أساس التعليم والتعلم السياقي في ترقية مهارة الكلام لدى طلبة معهد دار الحكمة الحديث.....١٠٢
أ. تعويد النفس على التحدّث.....١٠٣
ب. إنجازات الطلبة في المسابقات اللغوية.....١٠٥
ج. دقّة النطق وطلاقة الكلام..... .١٠٧

د. القدرة على التعبير عن الأفكار واستخدام التراكيب النحوية السليمة.....١٠٩
هـ.ترقية المفردات.....١١٢
الفصل الخامس ١١٤
المبحث الأول: تنفيذ برنامج المحادثة على أساس التعليم والتعلم السياقي في معهد دار الحكمة الحديث تولونج أجونج ١١٤
المبحث الثاني: عوامل الداعمة و العائقة في برنامج المحادثة القائم على أساس التعليم والتعلم السياقي في ترقية مهارة الكلام لدى طلبة معهد دار الحكمة الحديث....١١٩
المبحث الثالث: إسهامات برنامج المحادثة القائم على أساس التعليم والتعلم السياقي في ترقية مهارة الكلام لدى طلبة معهد دار الحكمة الحديث.....١٢٢
الفصل السادس ١٢٧
أ.ملخص نتائج البحث.....١٢٧
ب.التوصيات الإقتراحات.....١٢٩
قائمة المراجع.....١٣١
السيرة الذاتية.....١٤٩

الفصل الأول

الإطار العام و الدراسات السابقة

أ– خلفية البحث

في تقاليد التعليم بالمعاهد الإسلامية الحديثة، تعد مهارة الكلام المعيار الأساسي لنجاح تعلم اللغة العربية[١]، فمن خلالها يستطيع الطلبة إظهار قدرتهم على ربط المعرفة اللغوية النظرية بالتطبيق العملي للغة في الحياة اليومية. بعبارة أخرى، يؤكد رشدي طعيمة أن التحدث هو ممارسة وتدريب[٢]. وهذا الأمر يتماشى مع الممارسة التعليمية في معهد دار الحكمة الحديث، حيث يتم تيسير سبل تعزيز مهارة الكلام من خلال أنشطة متنوعة. ففي كل يوم، يلزم الطلبة بالتواصل باللغة العربية أو الإنجليزية في جميع أنحاء المعهد، ويتلقون مفردات جديدة في الصباح يتعين عليهم ممارستها في شكل محادثات مع أقرانهم قبل بدء عملية التعليم والتعلم، مما يهيئ لهم مجالا لمواصلة صقل مهارات التحدث لديهم بشكل أكثر إبداعا وتطبيقا.

مهارة الكلام في اللغة العربية لا تتطلب إتقان القواعد والمفردات فحسب، بل تستلزم أيضا مشاركة فعالة من الطلبة في ممارسة التواصل الشفهي. ويتأثر نجاح إتقان هذه المهارة بشكل كبير بالبيئة التعليمية المواتية، حيث يمكن للمعلم والطلبة التفاعل بشكل منفتح وإيجابي[٣] وفقا لرشدي طعيمة، تعد مهارة الكلام عنصرا رئيسيا في مناهج تعليم اللغات الأجنبية، وفي الوقت نفسه هي مؤشر مهم على نجاح إتقان اللغة. وذلك لأن مهارة الكلام ترتبط ارتباطا وثيقا بالنطق، والقواعد، والمفردات، ومهارة الاستماع،

---

[1] Ibnu Zulqarnain and others, 'Model Pembelajaran Program Ekstrakurikuler Bahasa Arab Dan Implementasinya Di Madrasah Aliyah Pesantren', *Arabiyatuna Jurnal Bahasa Arab*, 3.1 (2019), p. 29, doi:10.29240/jba.v3i1.629.

[٢] رشدي أحمد طعيمة, تعليم العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه (جامعة المنصورة).

[3] Neneng Nurjannah, 'Efektivitas Media Pembelajaran Bahasa Arab Berbasis Video Dalam Meningkatkan Kemampuan Maharah Al Istima' Dan Maharah Al Kalam Siswa Kelas Viii MTS Daarul Mustaqiem Pamijahan Bogor', *Shawtul 'Arab*, 3.2 (2024), pp. 109–23, doi:10.51192/sa.v3i2.767.

وغيرها من الجوانب اللغوية[٤]. لهذا السبب، ينظر إلى التحدث على أنه قدرة أساسية يجب على الطلبة إتقانها، ويعد أحد الأهداف النهائية لتعلم اللغات الأجنبية. وتماشيا مع ذلك، يؤكد محمود كامل الناقة أن إتقان التحدث يتجلى في إتقان الجانب الشفهي للغة. بل إن غالبية الممارسين في مجال تعليم اللغات الأجنبية يضعون مهارة الكلام هدفا أساسيا لبرامجهم التعليمية[٥].

على الرغم من أن مهارة الكلام تحتل مكانة حاسمة، إلا أن تطبيق برامج تطويرها في الميدان، والمعروفة ببرامج المحادثة، غالبا ما يواجه تحديات متعددة. فالظاهرة الشائعة في العديد من المؤسسات التعليمية تشير إلى أن الممارسات التعليمية تميل إلى أن تكون رتيبة، وتركز بشكل مفرط على الحفظ والتحليل النحوي، مع قلة التركيز على ربط المواد الدراسعية بسياق الحياة اليومية للطلبة [٦]. بحسب كارلك (٢٠٢٣)[٧]، فإن فهم السياق الثقافي عند تعلم اللغة يعد أمرا جوهريا في تعميق عملية اكتسابها. وهذا يتفق مع ما ذكره باجع (٢٠٢٣)[٨]، من أن اللغة بوصفها أداة اتصال تعكس القيم والمعتقدات والمعايير الثقافية المتأصلة في المجتمع المتكلم بها. وبعبارة أخرى، فإن فهم الثقافة يمكن أن يدفع الطلبة إلى استخدام اللغة العربية في سياق أوسع وأكثر صلة بحياتهم اليومية. ونتيجة لذلك، غالبا ما يُنظر إلى اللغة العربية على أنها لغة جامدة ومنفصلة عن الواقع. قد يكون الطلبة قادرين على تحليل الجمل نحويا، لكنهم لا يزالون يجدون صعوبة عند الحاجة إلى استخدامها في محادثات عفوية[٩]. ومن التحديات

---

[٤] رشدي أحمد طعيمة, تعليم العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه (جامعة المنصورة).

[٥] محمود كامل النّاقة, تعليم اللغة العربيّة لناطقين بلغات أخرى (المملكة العربية السعودية وزارة التعليم العالي)

[6] Siti Masitoh and others, 'Language Learning Strategies and the Importance of Cultural Awareness in Indonesian Second Language Learners', *Journal of Language Teaching and Research*, 14.2 (2023), pp. 436–45, doi:10.17507/jltr.1402.20.

[7] Meryem Karlık, 'Exploring the Impact of Culture on Language Learning: How Understanding Cultural Context and Values Can Deepen Language Acquisition', *International Journal of Language Linguistics Literature and Culture*, 02.05 (2023), pp. 5–11, doi:10.59009/ijlllc.2023.0035.

[8] Ishak Bagea, 'Cultural Influences in Language Learning in a Global Context', *Indo-Mathedu Intellectuals Journal*, 4.2 (2023), pp. 630–45, doi:10.54373/imeij.v4i2.248.

[9] Muhammad A Mustofa, 'Interferensi Bahasa Indonesia Terhadap Bahasa Arab', *An-Nabighoh Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran Bahasa Arab*, 20.02 (2018), p. 139, doi:10.32332/an-nabighoh.v20i02.1275.

الأخرى التي تظهر أيضا هو التداخل اللغوي من اللغة الإندونيسية، والذي كثيرا ما يعيق طلاقة التحدث باللغة العربية. لهذا السبب، هناك حاجة إلى مدخل أكثر شمولية وتكاملا، حيث لا يركز التعليم على تقنيات التحدث فحسب، بل يعزز أيضا الجوانب الثقافية وسياقات استخدام اللغة من أجل بناء ثقة الطلبة بأنفسهم عند التواصل.

في خضم التحديات المتعددة في تعليم اللغة العربية، يبرز معهد دار الحكمة الحديث ظاهرة مثيرة للاهتمام وجديرة بالبحث. فالمعهد ينجح باستمرار في تخريج طلبة يتمتعون بكفاءة تنافسية في اللغة العربية، وهو ما يتجلى في إنجازاتهم المختلفة. ففي العامين الأخيرين، نجح عدد من خريجيه في مواصلة دراستهم بجامعات مرموقة في مصر تتطلب إتقانا فعالا للغة العربية. بالإضافة إلى ذلك، يختار العديد من الخريجين التخصص في اللغة العربية، سواء في مجال التربية أو الأدب، عند متابعة دراستهم في الجامعات المحلية. كما يحقق الطلبة إنجازات في المسابقات اللغوية على المستويين الإقليمي والوطني، كالمناظرات والخطابة والمسرح والمسابقات الثقافية. من المؤكد أن هذه الإنجازات ليست وليدة الصدفة، بل هي ثمرة لتطبيق برامج لغوية متنوعة ومصممة بشكل منهجي في معهد دار الحكمة الحديث. ولكن من بين هذه البرامج، يركز هذا البحث اهتمامه على برنامج المحادثة، حيث يعتبر ذا صلة وثيقة بالدراسة المعمقة حول مدى مساهمته في تحقيق الكفاءة في مهارة الكلام لدى الطلبة .

وفي هذا السياق، يُظهر برنامج المحادثة المطبق في معهد دار الحكمة الحديث خصائص تتماشى مع على أساس التعليم والتعلم السياقي. فهذا المنهج يؤكد على أهمية الربط بين المواد التعليمية ومواقف الحياة الواقعية للطلبة ، مما يدفعهم إلى ربط المعرفة التي يمتلكونها بتطبيقاتها في التواصل اليومي[١٠]. وفي الممارسة العملية، تسعى المحادثة في هذا المعهد إلى تجسير الفجوة بين إتقان نظريات اللغة العربية والممارسة

[10] B. Eliane Johnson, *Contextual Teaching & Learning*, trans. by Ibnu Setiawan (Corwin Press, 2002).

التواصلية الفعلية، وهو الأمر الذي يؤمل منه في نهاية المطاف أن يطور مهارة الكلام لدى الطلبة بشكل ملحوظ.

من خلال التعلم القائم على السياق، يتم تشجيع الطلبة على المشاركة بفاعلية في العملية التواصلية وتطبيق ما لديهم من معارف في مواقف الحياة اليومية. وتعد الأساليب التفاعلية المتنوعة، مثل المناقشات الجماعية ولعب الأدوار والعروض التقديمية باللغة العربية، جزءا مهما من برنامج المحادثة، لأنها تتيح للطلبة فرصة ممارسة التحدث في سياقات ذات معنى[١١] . ونتيجة لذلك، لا تتحسن مهارات اللغة العربية لدى الطلبة وظيفيا فحسب، بل تتعزز أيضا ثقتهم بأنفسهم عند التواصل، وهو أحد الأهداف الرئيسية لتعلم اللغات[١٢]. إن وضع برنامج المحادثة ضمن إطار منهج التعليم السياقي يتيح للطلبة أخذ دور فعال في عملية تعلمهم. وقد أظهرت عدة دراسات أن تطبيق هذا المنهج في تعليم اللغة العربية فعال في تحسين نتائج تعلم الطلبة ، ويجعل التعلم في الوقت نفسه أكثر اعتمادا على التجربة الواقعية[١٣] إضافة إلى ذلك، وكما ذكر أنس[١٤]، فإن تطوير أندية اللغة في البيئة المعهدية يظهر إمكانات كبيرة في تعزيز قدرات الطلبة على استخدام اللغة العربية من خلال تفاعل اجتماعي أوسع، مما يشجع على خلق تعلم لغوي أكثر ارتباطا بالسياق وأكثر ملاءمة لاحتياجاتهم.

بالنظر إلى ظاهرة النجاح المستمر في معهد دار الحكمة الحديث، تعد هذه الدراسة ذات أهمية ملحة. لا تكمن أهميتها في محاولة معالجة مشكلة ما، بل في الحاجة إلى كشف ووصف نموذج لممارسة جيدة في تعليم المحادثة. إن نجاح هذا المعهد في تخريج

---

[11] Ibnu Haryono and Khizanatul Hikmah, 'The Application of the Contextual Teaching and Learning (CTL) Model in Arabic Language Learning to Improve the Learning Outcomes', *Buana Pendidikan Jurnal Fakultas Keguruan Dan Ilmu Pendidikan*, 19.1 (2023), pp. 45–60, doi:10.36456/bp.vol19.no1.a6241.

[١٢] عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان, إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها (مكتبة الملك).

[13] Ibnu Haryono and Khizanatul Hikmah, 'The Application of the Contextual Teaching and Learning (CTL) Model in Arabic Language Learning to Improve the Learning Outcomes', Buana Pendidikan Jurnal Fakultas Keguruan Dan Ilmu Pendidikan, 19.1 (2023), pp. 45–60, doi:10.36456/bp.vol19.no1.a6241.

[14] Imam K Annas, 'Pengembangan Klub Bahasa Di Pondok Pesantren Darunnajah: Analisis Tantangan Dan Strategi Peningkatan Keterampilan Berbahasa Arab', *Bisma*, 2.1 (2024), pp. 243–54, doi:10.61159/bisma.v2i1.280.

طلبة يتمتعون بقدرة لغوية تنافسية يشير إلى وجود نظام أو منهج تعليمي فعال يمكن تكراره وتطبيقه في مؤسسات تعليمية أخرى .ومن أجل تحليل هذا النجاح أكاديميا، تم استخدام الإطار الفكري لرشدي أحمد طعيمة كعدسة نظرية. فوجهة نظره التي تؤكد على أهمية التدريب الفعال والتعلم الوظيفي تعد أداة تحليل مناسبة لفهم الأسباب التي تجعل المنهج المطبق في معهد دار الحكمة الحديث، والذي يغلب الظن أنه قائم على منهج التعليم والتعليم والتعلم السياقي (CTL)، ناجحا وفعالا

بناء على ذلك، فإن إجراء بحث تحت عنوان برنامج المحادثة على أساس التعليم والتعلم السياقي (CTL) في ترقية مهارة الكلام لدى طلبة معهد دار الحكمة الحديث يعد أمرا ضروريا، وذلك بهدف الكشف العميق عن الممارسات التعليمية المتميزة وتقديمها في إطار علمي يمكن الاعتماد عليه.

ب– أسئلة البحث

بناء على خلفية البحث أعلاه، يركز هذا البحث على أسئلة البحث. أسئلة البحث في هذ البحث هي كما يلى:

١. كيف يتم تنفيذ برنامج المحادثة على أساس التعليم والتعلم السياقي في معهد دار الحكمة الحديث تولونج أجونج ؟
٢. ما العوامل الداعمة والعائقة في برنامج المحادثة على أساس التعليم والتعلم السياقي في معهد دار الحكمة الحديث تولونج أجونج ؟
٣. ما إسهامات برنامج المحادثة على أساس التعليم والتعلم السياقي في ترقية مهارة الكلام لدى الطلبة المعهد دار الحكمة الحديث تولونج أجونج ؟

ج– أهداف البحث

بناء على أسئلة البحث أعلاه، يركز هذا البحث على أهداف البحث. أهداف البحث في هذ البحث هي كما يلى:

١. لكشف عن برنامج المحادثة على أساس التعليم والتعلم السياقي في المعهد دار الحكمة الحديث تولونج أجونج .
٢. لكشف عوامل الداعمة والعائقة في برنامج المحادثة على أساس التعليم والتعلم السياقي في معهد دار الحكمة الحديث تولونج أجونج
٣. لتحليل إسهامات برنامج المحادثة على أساس التعليم والتعلم السياقي في ترقية مهارة الكلام لدى الطلبة المعهد دار الحكمة الحديث تولونج أجونج .

د– أهمية البحث

من المؤمل أن يقدم هذا البحث فوائد ملموسة، سواء على المستوى النظري أو العملي، في مجال تطوير تعليم اللغة العربية في بيئة المعاهد الإسلامية.

١. من الناحية النظرية، يؤمل من هذا البحث أن يثري الخزانة المعرفية المتعلقة النماذج العملية في تعليم المحادثة بالمعاهد. ومن المحتمل أن تكون نتائج البحث حلقة وصل بين نظريات التعلم الحديثة والممارسات التعليمية في الميدان، بحيث يمكن اتخاذها مرجعا أكاديميا لتطوير نماذج تعليمية لمهارة الكلام تكون أكثر ارتباطا بالسياق، وأكثر قابلية للتطبيق، وملاءمة لمتطلبات العصر.
٢. من الناحية التطبيقية، يؤمل أن يكون هذا البحث مفيدا لمعهد دار الحكمة الحديث كمادة للتقييم وأساس لتعزيز برامجه المتميزة. كما يمكن أن تكون نتائج البحث مصدرا للإلهام ونموذجا يحتذى به للمؤسسات التعليمية الأخرى في تصميم برامج مماثلة. ويمكن لمدرسي اللغة العربية الحصول على تصور واقعي حول استراتيجيات وأنشطة منهج التعليم السياقي التي يمكن تطبيقها لخلق تعليم محادثة أكثر حيوية ومعنى وفعالية في تحسين مهاراة الكلام لدى الطلبة .

هـ- حدود البحث

للوصول على الأمور المقصودة في هذ البحث، يقدم الباحثة حدود البحث على المجال الأتية:

١. الحد االموضوعي: يركز هذا البحث على وصف وتحليل معمَّق لبرنامج المحادثة على أساس التعليم والتعلم السياقي.

٢. الحد المكاني: يركز هذا البحث في معهد دار الحكمة الإسلامية الحديثة في تولونج أجونج . ويختيار هذا المكان بناء على أن المعهد يطبق برنامجا للمحادثة على التعليم والتعلم السياقي، مما يجعله مكانا ملائما لإجراء البحث.

٣. الحد الزمني: من المخطط أن تستمر هذه الدراسة من شهر نوفمبر حتى ديسيمبير. وقد تم تحديد هذه الفترة الزمنية لتمكين الباحثة من إجراء الملاحظات والمقابلات وجمع البيانات الميدانية على نحو أمثل في عام٢٠٢٥.

و- تحديد المصطلحات

يستخدم الباحثة عدة مصطلحات في هذه الدراسة. ولتسهيل البحث فإن المصطلحات المستخدمة هي كما يلي:

١. برنامج المحادثة

برنامج المحادثة صمم لتدريب الطلبة على إجراء مناقشة تبادلية بين شخصين حول موضوع واضح (من المفردات اليومية)، حيث يدربون على التحدث بحرية والتعبير عن جملهم بأنفسهم والاستجابة بشكل عفوي لطرف الحديث.

٢. التعليم والتعليم والتعلم السياقي (CTL)

هو مدخل تعليمي يشكل أساس تنفيذ برنامج المحادثة، حيث ترتبط مواد وأنشطة المحادثة دائما بشكل مباشر بسياق العالم الواقعي والتجارب اليومية للطلبة في بيئة المعهد.

٣. مهارة الكلام

المهارة الكلام المقصودة في هذا البحث إلى قدرة المتعلمين غير الناطقين بالعربية على التعبير عن أفكارهم وآرائهم واحتياجاتهم التواصلية شفوياً في حياتهم اليومية باستخدام اللغة العربية الصحيحة.

ز– الدراسات السابقة

من أجل وضع هذا البحث في سياقه المعرفي المناسب، تم إجراء مراجعة للدراسات السابقة المتنوعة. وتعد هذه الأبحاث السابقة بمثابة أساس مفاهيمي يقدم تصورا حول تطبيق مختلف النماذج والاستراتيجيات، خاصة في المحادثة ومنهج التعليم والتعلم السياقي، لتعزيز مهارة الكلام في اللغة العربية. وقد شملت تلك الدراسات مداخل متنوعة، بدءا من الأبحاث الموجهة لحل المشكلات وصولا إلى الابتكارات في الوسائط والتكنولوجيا. ومن خلال عرض هذه النتائج، يبني الباحثة أساسا نظريا قويا، ويؤكد في الوقت نفسه على تفرد هذا البحث والفجوة البحثية التي يسعى لملئها، والمتمثلة في وصف نموذج تطبيقي من خلال دراسة حالة كيفية في معهد دار الحكمة الحديث.

١. رمزي يوشع وآخرون (٢٠٢١). استخدام مدخل التعليم والتعليم والتعلم السياقي (CTL) لتحسين قدرة الطلبة على التحدث[١٥]. هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء تطبيق منهج التعليم والتعليم والتعلم السياقي (CTL) في محاولة لتحسين مهارات التحدث لدى الطلبة ، والتي تم قياسها من خلال جوانب الدقة والوضوح والطلاقة. استخدم البحث المنهج الكمي بتصميم شبه تجريبي، وتضمن اختبارا قبليا وبعديا على فصل دراسي واحد كعينة. تم تحليل البيانات التي تم الحصول عليها من اختبارات التحدث إحصائيا باستخدام اختبار ويلكوكسون. أظهرت النتائج وجود تحسن كبير في مهارات التحدث لدى الطلبة بعد تدريسهم

[15] Ramzi Yusyac, Asnawi Muslem, and Burhanuddin Yasin, 'Using Contextual Teaching And Learning (Ctl)Approach To Improve Students' Speaking Ability', *English Education Journal*, 2021, doi:https://doi.org/10.24815/eej.v12i3.19189.

باستخدام منهج التعليم السياقي، وهو ما أثبته مستوى الدلالة البالغ ٠،٠٠٠ (أقل من ٠،٠٥)، وبذلك تم قبول فرضية البحث. يكمن وجه التشابه بين هذه الدراسة والدراسة الحالية في تركيز متغيراتهما، حيث تبحث كلتاهما في تطبيق منهج التعليم والتعليم والتعلم السياقي (CTL) وعلاقته بمهارة الكلام. أما الاختلاف الجوهري فيكمن في المنهجية والهدف وسياق البحث. فالدراسة السابقة استخدمت المنهج الكمي بهدف قياس مدى التحسن واختبار الفرضيات من خلال التدخل. على النقيض من ذلك، ستستخدم الدراسة الحالية منهج دراسة الحالة الكيفية الذي يهدف إلى الوصف العميق لبرنامج محادثة قائم وفعال بالفعل في بيئة معهد حديث، دون تقديم أي تدخل.

٢. ليو ساتريا (٢٠٢٠). تعليم اللغة العربية بمدخل التعليم السياقي (CTL) لتنمية الإبداع ومهارة الكلام (دراسة إجرائية في المدرسة الثانوية الإسلامية بمبانغونان بجامعة شريف هداية الله الإسلامية الحكومية جاكرتا)[١٦]. انطلق هذا البحث من الصعوبات المتعددة التي واجهها طلبة الصف الحادي عشر في المدرسة الثانوية الإسلامية بمبانغونان بجامعة شريف هداية الله جاكرتا في تعلم اللغة العربية، وخاصة في مهارة الكلام. استخدم هذا البحث منهج البحث الإجرائي الصفي الذي يهدف إلى تصميم وتطبيق استراتيجيات التعليم والتعليم والتعلم السياقي لتنمية الإبداع ومهارة الكلام لدى الطلبة . أظهرت نتائج البحث، الذي تم تنفيذه على دورتين، تحسنا جيدا، وهو ما يتضح من ارتفاع متوسط درجات الطلبة من ٢٠/٦ في الدورة الأولى إلى ٢٠/١٦ في الدورة الثانية، بالإضافة إلى تحديد مختلف العوامل الداعمة والمعوقة للعملية. يكمن وجه التشابه بين هذا البحث والدراسة الحالية في تركيزهما الأساسي، حيث تبحث كلتاهما في تطبيق استراتيجية التعليم

---

[16] Leo Satria, 'Pembelajaran Bahasa Arab Dengan Pendekatan Ctldalam Meningkatkan Kreativitas &MahaRat Al-KalaM (Study Ptk Di Ma Pembangunan UIN Jakarta' (UIN Syarif Hidayatulloh Jakarta, 2020) <https://repository.uinjkt.ac.id/dspace/bitstream/123456789/52058/1/LEO SATRIA - SPs.pdf?utm_source=chatgpt.com>.

والتعليم والتعلم السياقي كجهد لتحسين مهارة الكلام لدى الطلبة . أما الاختلاف فيكمن في المنهجية وهدف البحث. فالبحث السابق استخدم منهج البحث الإجرائي الصفي ذي الطبيعة التدخلية لحل المشكلات وتحسين قدرات الطلبة في مدرسة ثانوية إسلامية. على النقيض من ذلك، ستستخدم الدراسة الحالية منهج دراسة الحالة الكيفية الذي يهدف إلى وصف برنامج قائم بالفعل في بيئة معهد حديث، دون أي تدخل، مع تحليله بشكل أعمق.

٣. هستنغ (٢٠٢٠). تطبيق طريقة المحادثة المدمجة بوسائط جهاز العرض (LCD Projector) لترقية نتائج تعلم مهارة الكلام لطلبة الصف الثامن بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الفائزون واتانج بالاكا، منطقة بوني[١٧]. هدفت هذه الدراسة إلى معرفة كيفية تطبيق ومدى نجاح طريقة المحادثة المدمجة مع وسائط جهاز العرض (LCD Projector). هذا البحث هو بحث إجرائي صفي تم تنفيذه على دورتين. أظهرت النتائج أن تطبيق هذه الطريقة نجح في تحسين نتائج تعلم مهارة الكلام لدى الطلبة بشكل ملحوظ، حيث ارتفعت نسبة إتقان الطلبة للمادة من ٣٦% إلى ٨٢% في الدورة الثانية. يكمن وجه التشابه بين هذه الدراسة والدراسة الحالية في تركيزهما على بحث تطبيق طريقة المحادثة كوسيلة لتحسين مهارة الكلام. أما الاختلاف فيكمن في المنهجية والابتكار الذي تمت دراسته. فالدراسة السابقة استخدمت منهج البحث الإجرائي الصفي لقياس تحسن نتائج التعلم من خلال تدخل تكنولوجي باستخدام جهاز العرض في بيئة مدرسة متوسطة إسلامية. بينما ستستخدم الدراسة الحالية منهج دراسة الحالة الكيفية لوصف برنامج قائم على منهج التعليم والتعليم والتعلم السياقي يجري تنفيذه بالفعل في بيئة معهد حديث، مع تحليله بشكل أعمق.

---

[17] Hastang, 'Penerapan Metode Muhadatsah Dipadukan Dengan Media LCD Projector Dalam Meningkatkan Hasil Belajar Maharah Kalam Siswa Kelas VIII Pada MTs. Al-Faaizun Watang Palakka Kab. Bone' (UIN Alauddin Makassar, 2020) <https://repositori.uin-alauddin.ac.id/2017/1/Hastang.pdf?utm_source=chatgpt.com>.

٤. روبيتا ساري وآخرون (٢٠٢٥). تطبيق نموذج التعليم والتعليم والتعلم السياقي (CTL) المدعوم بالفيديو في تعليم اللغة العربية[١٨]. هدفت هذه الدراسة إلى تطبيق نموذج التعليم والتعليم والتعلم السياقي (CTL) المدعوم بالفيديو لمساعدة المتعلمين على ربط المواد التعليمية بالحياة الواقعية. استخدم هذا البحث منهج البحث المختلط (الكمي والكيفي) للحصول على صورة كاملة حول فعالية هذا النموذج. أظهرت النتائج أن تطبيق نموذج التعليم السياقي باستخدام الفيديو أثبت فعاليته في زيادة دافعية التعلم وقدرات اللغة العربية لدى الطلبة بشكل كبير، بالإضافة إلى جعل عملية التعلم أكثر جاذبية وتفاعلية. يكمن وجه التشابه بين هذه الدراسة والدراسة الحالية في تركيزهما على بحث تطبيق نموذج التعليم والتعليم والتعلم السياقي (CTL) في تعليم اللغة العربية. أما الاختلاف، فيكمن في أن الدراسة السابقة ركزت على فعالية نموذج التعليم السياقي المدمج مع وسائط الفيديو وأثره على قدرات اللغة العربية بشكل عام باستخدام المنهج المختلط. بينما ستركز الدراسة الحالية على الوصف العميق لعملية تطبيق برنامج محادثة متكامل لتحسين مهارة الكلام في بيئة المعهد الإسلامي باستخدام منهج دراسة الحالة الكيفية.

٥. أنجيتا وآخرون (٢٠٢٣). تطبيق نموذج التعليم والتعليم والتعلم السياقي (CTL) للتغلب على صعوبات تعلم اللغة العربية في المدرسة المتوسطة الإسلامية[١٩]. سلط هذا البحث، الذي أجري في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية الثالثة بمدينة بالو، الضوء على مشكلة قلة مشاركة الطلبة وصعوبتهم في ربط مواد اللغة العربية بالحياة اليومية. استخدم البحث المنهج الكيفي لمعرفة كيفية سير عملية تطبيق نموذج التعليم السياقي وتحديد العوامل الداعمة والمعوقة له. أظهرت النتائج أن تطبيق هذا النموذج كان له تأثير إيجابي، مدعوما بالعلاقة الجيدة بين المعلم والطالب

---

[18] Ahmad Setiyono and others, 'Implementasi Modul Ajar Muhadatsah Al-A ' Rabiyyah Al- Yaumiyyah Untuk Optimalisasi Pembelajaran Bahasa Arab Di Madrasah Diniyyah Al-Hidayah Malang', 5.2 (2025), pp. 406–12, doi:10.59431/ajad.v5i2.598.

[19] Anggita, Ubadah, and Atna Akhiryani, 'Implementasi Model Pembelajaran Contextual Teaching and Learning Dalam Pembelajaran Bahasa Arab Di Madrasah Tsanawiyah Negeri', *Albariq: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, 4.2 (2024), pp. 43–59, doi:10.24239/albariq.v4i2.57.

والمشاركة النشطة للطلبة ، على الرغم من وجود عوائق مثل نقص المرافق وتباين القدرات الأولية للطلبة . يكمن وجه التشابه بين هذا البحث والدراسة الحالية في تركيزهما على بحث تطبيق نموذج التعليم والتعليم والتعلم السياقي (CTL) في تعليم اللغة العربية، بالإضافة إلى استخدام المنهج الكيفي لفهم العملية والعوامل المؤثرة فيها. أما الاختلاف، فيكمن في أن البحث السابق انطلق من سياق حل المشكلات على مستوى المدرسة المتوسطة الإسلامية. بينما ستنطلق الدراسة الحالية من سياق نجاح قائم بهدف وصف برنامج محادثة في بيئة المعهد الحديث، مع التركيز على تعليم مهارة الكلام.

٦. سيتي أمانة وآخرون (٢٠٢١). تطبيق طريقة المحادثة في تعليم اللغة العربية بالمدرسة الثانوية الإسلامية فتوحية كودو سيمارانج[٢٠]. انطلق هذا البحث من مشكلة شائعة مفادها أن اللغة العربية تعد مادة صعبة، مما يتطلب إبداعا من المعلم في اختيار الطريقة المناسبة. استخدم هذا البحث المنهج الوصفي الكيفي لشرح تفصيلي حول كيفية تطبيق طريقة المحادثة، والذي يشمل مراحل التخطيط والتنفيذ والتقييم للعملية التعليمية في المدرسة الثانوية الإسلامية فتوحية كودو سيمارانج. وأظهرت النتائج أن المعلم استخدم طريقة المحادثة بهدف رئيسي وهو زيادة حماس الطلبة وإتقانهم للمادة وتنمية مهاراتهم. يكمن وجه التشابه بين هذا البحث والدراسة الحالية في تركيزهما على البحث المعمق في تطبيق طريقة المحادثة، حتى مع تطابق تفاصيل مشكلة البحث، وهي كيفية تخطيطها وتنفيذها وتقييمها في تعليم اللغة العربية. كما تستخدم كلتا الدراستين المنهج الوصفي الكيفي. أما الاختلاف، فيكمن في أن هذا البحث تناول طريقة المحادثة بشكل عام كحل لمشكلة الدافعية للتعلم في بيئة المدرسة الثانوية الإسلامية. بينما ستقوم الدراسة

[20] S Amanah and S Sauri, 'Implementasi Metode Muhaddatsah Dalam Pembelajaran Bahasa Arab Di MA Futuhiyyah Kudu Semarang', *Prosiding Konstelasi Ilmiah Mahasiswa …*, 2021, pp. 308–14

الحالية بتحليل برنامج محادثة قائم على منهج التعليم والتعليم والتعلم السياقي (CTL).

٧. أحمد سيتيونو (٢٠٢٥). تطبيق وحدة تعليمية للمحادثة العربية اليومية لتحسين تعليم اللغة العربية في مدرسة الهداية الدينية مالانج[٢١]. هذا البحث هو عبارة عن نشاط خدمة مجتمعية، جاء نتيجة لضعف المشاركة والدافعية لدى الطلبة في تعلم اللغة العربية بمدرسة الهداية المتوسطة الإسلامية في مالانج. يهدف هذا النشاط إلى تطوير وحدة تعليمية بعنوان المحادثة العربية اليومية لتعزيز المهارات الشفهية لدى الطلبة . كان الابتكار الرئيسي في هذه الوحدة هو دمج مواد المحادثة اليومية والتمارين ومصادر تعلم مرئية (فيديو) يمكن الوصول إليها عبر رمز الاستجابة السريعة (QR Code). أظهرت نتائج النشاط أن الوحدة التعليمية التي تم تطويرها نجحت في زيادة دافعية الطلبة وثقتهم بأنفسهم. يكمن وجه التشابه بين هذا البحث والدراسة الحالية في تركيزهما، حيث تبحث كلتاهما في برنامج المحادثة كحل لتحسين مهارات التحدث أو الكفاءة الشفهية لدى الطلبة . أما الاختلاف فيكمن في نوع النشاط وهدفه. فالبحث السابق هو نشاط خدمة مجتمعية يهدف إلى تطوير منتج (وحدة تعليمية) كشكل من أشكال التدخل لحل مشكلة في مدرسة. على النقيض من ذلك، فإن الدراسة الحالية هي بحث علمي يهدف إلى وصف وتحليل برنامج قائم على منهج التعليم والتعليم والتعلم السياقي يجري تنفيذه بالفعل في معهد حديث، وليس إنشاء منتج جديد. كما أن الابتكار الذي تتم دراسته مختلف أيضا، حيث يقارن بين التكنولوجيا (رمز الاستجابة السريعة) والمدخل التربوي (منهج التعليم السياقي)

٨. موع ايدا نور فضيلة (٢٠٢٥). تطبيق تعلم اللغة العربية القائم على الممارسة المباشرة بمدخل التعليم اللغوي التواصلي (CLT) لتعزيز الثقة بالنفس لدى طلبة

---

[21] Ahmad Setiyono and others, 'Implementasi Modul Ajar Muhadatsah Al-A ' Rabiyyah Al- Yaumiyyah Untuk Optimalisasi Pembelajaran Bahasa Arab Di Madrasah Diniyyah Al-Hidayah Malang', 5.2 (2025), pp. 406–12, doi:10.59431/ajad.v5i2.598.

المدرسة الثانوية الإسلامية تربية البنين والبنات توبان[٢٢]. هدفت هذه الدراسة، التي أجريت في المدرسة الثانوية الإسلامية تربية البنين والبنات توبان، إلى استكشاف تطبيق تعلم اللغة العربية القائم على الممارسة المباشرة في برنامج فرماتا . وباستخدام المنهج الكيفي، وجدت الدراسة أن استراتيجية التعلم من خلال الطريقة المباشرة والمدخل التواصلي التي تم تنفيذها بشكل فعال وسياقي، أثبتت فعاليتها في بناء شجاعة الطلبة وثقتهم بأنفسهم في استخدام اللغة العربية شفهيا. وتؤكد هذه النتائج أن التعلم القائم على الممارسة لا يدعم إتقان اللغة فحسب، بل يعزز أيضا الجانب العاطفي لدى الطلبة . يكمن وجه التشابه بين هذه الدراسة والدراسة الحالية في فلسفتهما الأساسية، حيث تبحث كلتاهما في نموذج تعلم يركز على الممارسة المباشرة ويتم تنفيذه بشكل سياقي لتحسين القدرات الشفهية للطلبة . كما تستخدم كلتاهما المنهج الكيفي لفهم عملية التطبيق. أما الاختلاف فيكمن في المصطلحات والتركيز الأساسي. فالدراسة السابقة استخدمت مصطلحي الطريقة المباشرة و المدخل التواصلي ، وسلطت الضوء بشكل خاص على الثقة بالنفس لدى الطلبة كنتيجة أساسية. بينما ستستخدم الدراسة الحالية مصطلح التعليم والتعليم والتعلم السياقي (CTL) مع التركيز الأساسي على وصف تأثيره على مهارة الكلام بشكل عام.

ولتسهيل فهم الدراسات السابقة المذكورة، قدم الباحثة جدولاً لهذه الدراسات. أدناه:

---

[22] Mu Ida Nur Fadhilah and Qomi Akit Jauhari, 'Implementasi Pembelajaran Bahasa Arab Berbasis Praktik Langsung Pendekatan Communicative Language Teaching Untuk Meningkatkan Kepercayaan Diri Siswa Ma Tarbiyatul Banin Banat Tuban', *Maharaat Lughawiyyat: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, 4.1 (2025), pp. 15–29, doi:10.18860/jpba.v4i1.14824.

جدول١,١ الدراسات السابقة

رقم	إسم الباحثة و موضوع البحث و سنته	وجه التشابه	وجه الإختلاف	أصالة البحث
١	رمزي يوشع وآخرون (٢٠٢١). استخدام مدخل التعليم السياقي (CTL) لتحسين قدرة الطلبة على التحدث	كلتا الدراستين تبحث في تطبيق منهج التعليم السياقي (CTL) على مهارة الكلام.	المنهج: كمي، شبه تجريبي باختبار قبلي وبعدي. التركيز: على الدلالة الإحصائية للتحسن.	هذا البحث يستخدم منهج دراسة الحالة الكيفية، ويصف برنامج محادثة قائم على منهج التعليم السياقي (CTL) يتم تنفيذه بفعالية في معهد حديث دون أي تدخل.

٢	ليو ساتريا (٢٠٢٠). تعليم اللغة العربية بمدخل التعليم السياقي (CTL) لتنمية الإبداع ومهارة الكلام	كلتا الدراستين تبحث في تطبيق منهج التعليم السياقي (CTL) لتحسين مهارة الكلام.	استخدام البحث الإجرائي الصفي (PTK) (تدخل من دورتين)، في مدرسة ثانوية إسلامية ، مع التركيز على الإبداع والكلام.	هذا البحث يستخدم منهج دراسة الحالة الكيفية، ويركز على وصف برنامج محادثة قائم على منهج التعليم السياقي (CTL) في معهد إسلامي، وليس بحثا إجرائيا صفيا.

٣	هستنغ (٢٠٢٠). تطبيق المحادثة المدمجة مع وسائط جهاز العرض (LCD Projector)	كلتا الدراستين تبحث في تطبيق المحادثة لتحسين مهارة الكلام.	استخدام البحث الإجرائي الصفي (PTK) مع تدخل تقني (جهاز العرض) في مدرسة متوسطة إسلامية	هذا البحث يركز على برنامج محادثة قائم على منهج التعليم السياقي (CTL) موجود بالفعل، ويحلله بعمق دون تدخل تقني.
٤	روبيتا ساري وآخرون (٢٠٢٥). تطبيق نموذج التعليم السياقي (CTL) المدعوم بالفيديو في تعليم اللغة العربية	كلتا الدراستين تبحث في تطبيق منهج التعليم السياقي (CTL) في تعليم اللغة العربية.	منهج مختلط، يركز على فعالية منهج التعليم السياقي (CTL) المدمج مع وسائط الفيديو.	هذا البحث يستخدم منهج دراسة الحالة الكيفية، ويركز على وصف برنامج محادثة قائم على منهج التعليم

				السياقي (CTL) لمهارة الكلام، وليس على فعالية الوسائط.
٥	أنجيتا وآخرون (٢٠٢٣). تطبيق نموذج التعليم السياقي (CTL) للتغلب على صعوبات تعلم اللغة العربية في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية ٣ بالو	كلتا الدراستين تبحث في تطبيق منهج التعليم السياقي (CTL) في تعليم اللغة العربية باستخدام المنهج الكيفي.	التركيز على حل المشكلات في مدرسة متوسطة إسلامية، وليس على برنامج ناجح بالفعل.	هذا البحث يركز على سياق نجاح برنامج محادثة في معهد حديث.
٦	سيتي أمانة وآخرون (٢٠٢١). تطبيق طريقة المحادثة في المدرسة الثانوية الإسلامية فتوحية كودو سيمارانج	كلتا الدراستين تبحث في تطبيق طريقة المحادثة باستخدام المنهج الوصفي الكيفي.	التركيز على الدافعية والحلول العامة للتعلم في مدرسة ثانوية إسلامية (MA)، وليس على أساس منهج التعليم السياقي (CTL).	هذا البحث يربط المحادثة بمنهج التعليم السياقي (CTL) كنظام

				تكويني مستمر في معهد حديث.
٧	أحمد سيتيونو (٢٠٢٥). تطبيق وحدة تعليمية للمحادثة العربية اليومية	كلتا الدراستين تركز على المحادثة لتحسين المهارات الشفهية.	نشاط خدمة مجتمعية (PKM)، المنتج عبارة عن وحدة تعليمية مع ابتكار رمز الاستجابة السريعة (QR Code).	هذا البحث أكاديمي وليس خدمة مجتمعية، ويركز على تحليل برنامج محادثة قائم على منهج التعليم السياقي (CTL) ومطبق بالفعل.

٨	موع ايدا نور فضيلة (٢٠٢٥). تطبيق التعلم القائم على الممارسة المباشرة باستخدام مدخل التعليم اللغوي التواصلي (CLT)	كلتاهما دراسة كيفية، وقائمة على الممارسة المباشرة والسياقية لتحسين المهارات الشفهية.	استخدام مصطلح التعليم اللغوي التواصلي (CLT) والطريقة المباشرة، مع التركيز على ثقة الطلبة بأنفسهم.	هذا البحث يستخدم مصطلح التعليم السياقي (CTL)، ويركز على مهارة الكلام بشكل عام من خلال برنامج محادثة في معهد إسلامي.

بناءً على دراسة ثمانية أبحاث سابقة، يمكن استخلاص أنَّ الجِدَّة الرئيسة في هذه الدراسة تكمن في البناء النظري المتكامل والموقع التحليلي الذي اعتمدته. فإذا كانت الدراسات السابقة تميل إلى التناول المنفصل؛ حيث ركَّز بعضها على تطبيق التعليم والتعلُّم السياقي في الفصول الدراسية الرسمية، واهتمَّ بعضها الآخر بوصف أساليب المحادثة بوجه عام، فإنَّ هذه الدراسة تضع نفسها في إطار تحليل الممارسة التعليمية من خلال تفسير نظام المحادثة في ضوء الإطار المفاهيمي للتعليم والتعلُّم السياقي.

وفي هذا السياق، تقوم الباحثة بدور الأداة الرئيسة في البحث؛ إذ تبني فهمًا تأمليًا للمعطيات الميدانية، وتستخدم مكوِّنات التعليم والتعلُّم السياقي أداةً تحليلية لإعادة

بناء هيكل برنامج المحادثة وآلياته وانسجامه التربوي، بوصفه برنامجًا يُنفَّذ بصورة منهجية في بيئة المعهد.

ويُمكِّن هذا المدخلُ الدراسةَ من أن لا تقتصر على بيان كيفية تنفيذ البرنامج فحسب، بل تكشف أيضًا عن المنطق التربوي والمبادئ السياقية التي يقوم عليها. وبذلك لا تكتفي هذه الدراسة بوصف فاعلية التعلُّم، بل تقدِّم صياغةً مفاهيمية لنموذج ممارسة المحادثة القائمة على التعليم والتعلُّم السياقي، بحيث يمكن أن تكون مرجعًا نظريًا وعمليًا للمؤسسات التعليمية الإسلامية في تطوير تعليم مهارة الكلام باللغة العربية بصورة سياقية ومستدامة.

الفصل الثانى

الإطار النظري

المبحث الأول: منهج التعليم والتعليم والتعلم السياقي (CTL)

أ. مفهوم التعليم والتعليم والتعلم السياقي (CTL)

كلمة على أساسي تعني امتلاك أو استخدام شيء ما كأساس أو قاعدة. من الناحية اللغوية[٢٣]، يتكون مصطلح التعليم والتعليم والتعلم السياقي من ثلاث كلمات: سياق (*Context*) ويعني الموقف أو الحالة، وتدريس(*Teaching*) ، وتعلم (*Learning*) [٢٤] وبناءً على ذلك، يمكن فهم CTL كنهج تعليمي يركز على العلاقة بين المادة الدراسية وسياق حياة الطلبة الواقعية. وتعرّف وزارة التربية الوطنية الإندونيسية CTL بأنه مفهوم للتعلم يساعد المعلمين على ربط المادة التي يتم تدريسها بالعالم الواقعي، مما يشجع الطلبة على ربط المعرفة التي يمتلكونها بتطبيقها في حياتهم اليومية[٢٥] .

يؤكد جونسون (٢٠٠٢) أن CTL هو عملية تعليمية تساعد الطلبة على فهم معنى الدروس من خلال ربطها بمواقف الحياة اليومية، سواء في السياقات الشخصية أو الاجتماعية أو الثقافية[٢٦]. وبما يتماشى مع ذلك، يعرّف ترياتو CTL بأنه مفهوم تعليمي يشجع الطلبة على إيجاد المعنى من خلال المشاركة النشطة مع بيئتهم المحيطة[٢٧]. ومن هاتين الرؤيتين، يمكن استنتاج أن CTL يسعى إلى خلق تعلم ذي معنى، حيث لا يتم تلقي المعرفة بشكل سلبي، بل يتم بناؤها من خلال التجربة

---

[23] Depdiknas, *Kamus Besar Bahasa Indonesia*, 3rd edn (Balai Pustaka, 2007).

[24] John M. Echols and Hasan Shadily, *Kamus Inggris Indonesia* (Gramedia, 1997).

[25] Mulyasa, *Implementasi Kurikulum : Panduan Pembelajaran KBK* (Remaja Rosdakarya, 2004).

[26] B. Eliane Johnson, Contextual Teaching & Learning, trans. by Ibnu Setiawan (Corwin Press, 2002).

[27] Trianto, *Mendesain Model Pembelajaran Inovatif, Progresif, Dan Kontekstual* (Kencana, 2008).

الحقيقية. كما يعرّف اتحاد ولاية واشنطن التعليم والتعليم والتعلم السياقي بأنه التعليم الذي يمكّن الطلبة من تعزيز وتوسيع وتطبيق معارفهم ومهاراتهم الأكاديمية في مختلف البيئات المدرسية وغير المدرسية لحل جميع المشكلات الموجودة في العالم الحقيقي[٢٨] . يحدث التعليم والتعلم السياقي عندما يطبق الطلبة ويختبرون ما يتم تدريسه بالإشارة إلى مشكلات حقيقية ترتبط بأدوارهم ومسؤولياتهم كأفراد في الأسرة والمجتمع والطلبة والعمال.

من خلال التعاريف المختلفة التي عُرضت، يمكن الاستنتاج أن التعلم بالتعليم السياقي (CTL) يُعَدُّ مقاربة تربوية تهدف إلى ربط المادة الدراسية بواقع الحياة اليومية للطلبة . وهذا الارتباط لا يقتصر على بيئة المدرسة فحسب، بل يشمل أيضًا حياة الأسرة والمجتمع، وحتى كون الطالب مواطنًا في الدولة[٢٩]. وبذلك يساعد CTL المعلم على تقديم تعليم أكثر معنى من خلال ربط المادة التعليمية بالمواقف الواقعية، وفي الوقت نفسه يدفع الطلبة إلى توظيف معارفهم وربطها بالتخطيط والتطبيق في حياتهم اليومية. ولتوضيح وفهم أعمق لمفهوم التعلم السياقي، قام (*Center for Occupational Research (COR* في الولايات المتحدة الأمريكية بصياغة خمسة مفاهيم أساسية تُعَدُّ مرتكزًا في تطبيق CTL. ، ويحفّز الطلبة على إيجاد الصلة بين معارفهم السابقة والتخطيط لحياتهم اليومية. ولتفهم مفهوم التعليم والتعلم السياقي بعمق، قام مركز البحوث المهنية في أمريكا (*Center For Occupational Research — COR*) بتفصيله إلى خمسة مفاهيم، وهي:

١. العلاقة:(Relating)

هي شكل من أشكال التعلم في سياق الحياة الواقعية أو الخبرات الحقيقية. يجب أن يُستخدم التعلم لربط المواقف اليومية بالمعلومات الجديدة من أجل فهمها أو بالمشكلات من أجل حلها.

---

[28] Kunandar, *Guru Profesional, Implementasi Kurikulum KTSP* (Rajawali Press).

[29] Masnur Muslich, *KTSP Pembelajaran Berbasis Kompetensi Dan Kontekstual*, (Bumi Aksara, 2009).

٢. التجربة:(Experiencing)

هو التعلم في سياق الاستكشاف والاكتشاف والإبداع. ويعني ذلك أن المعرفة التي يحصل عليها الطلبة تأتي من خلال التعلم الذي يركّز على عملية التفكير النقدي عبر دورة الاستقصاء.(Inquiry Cycle)

٣. التطبيق:(Applying)

هو التعلم في صورة توظيف نتائج التعلم في الاستخدامات والاحتياجات العملية. وفي الممارسة، يقوم الطلبة بتطبيق المفاهيم والمعلومات في احتياجات حياتهم المستقبلية المتوقعة.

٤. التعاون:(Cooperating)

هو التعلم في صورة تبادل المعلومات والخبرات، والتجاوب المتبادل، والتواصل المشترك. ولا يساعد هذا الشكل الطلبة على تعلم المادة الدراسية فحسب، بل يتوافق أيضًا مع تأكيد التعليم والتعلم السياقي في الحياة الواقعية، حيث يصبح الطلبة مواطنين يعيشون جنبًا إلى جنب ويتواصلون مع الآخرين.

٥. النقل أو التحويل:(Transferring)

هو التعلم في صورة الاستفادة من المعارف والخبرات استنادًا إلى سياقات جديدة من أجل الحصول على معارف وخبرات تعليمية جديدة[٣٠].

إنَّ المنهج السياقي (CTL) يُتوقَّع أن يكون أكثرَ معنىً بالنسبة للطلبة ، حيث تتمُّ عمليةُ التعلّم بشكل طبيعي من خلال أنشطةٍ يعمل فيها الطلبة ويخوضون التجربة بأنفسهم. وفي هذا السياق، يحتاج الطلبة إلى أن يفهموا ما معنى التعلّم، وما فائدته، وما هو موقعهم فيه، وكيف يمكنهم تحقيقه. كما يُدركون أن ما يتعلّمونه سيكون نافعًا لحياتهم المستقبلية[٣١] وفي الصف السياقي، يسعى المعلّم إلى

---

[30] Masnur Muslich, KTSP Pembelajaran Berbasis Kompetensi Dan Kontekstual, (Bumi Aksara, 2009).

[31] B. Eliane Johnson, Contextual Teaching & Learning, trans. by Ibnu Setiawan (Corwin Press, 2002).

مساعدة الطلبة على تحقيق الأهداف، إذ ينشغل المعلّم أكثر بالاستراتيجيات من انشغاله بنقل المعلومات. وتتمثّل مهمّة المعلّم في إدارة الصف كفريقٍ يعمل معًا لاكتشاف المعارف والمهارات الجديدة للطلبة . فالمعارف والمهارات تُكتسب من خلال الاكتشاف الذاتي، وليس بمجرد الحصول عليها من المعلّم[٣٢]

وانطلاقًا من هذا المفهوم، هناك ثلاثة أمور أساسية يتضمّنها التعليم والتعلم السياقي (CTL)، وهي:

١. يركّز التعليم والتعلم السياقي (CTL)على المشاركة الفعّالة للطلبة في اكتشاف محتوى التعلم، بحيث يصبح التعلّم أكثر توجيهًا نحو الخبرة المباشرة.
٢. يدفع التعليم والتعلم السياقي الطلبة إلى اكتشاف العلاقة بين المادة المتعلَّمة ومواقف الحياة الواقعية، مما يجعل المعرفة المكتسبة أكثر معنىً وتترسخ بقوة في ذاكرة الطالب.
٣. يقتضي التعليم والتعلم السياقي تطبيق المعرفة في الحياة اليومية، بحيث لا يتوقف التعلّم عند المستوى المعرفي (المعرفي/العقلي) فحسب، بل يؤثر أيضًا في مواقف الطلبة وسلوكياتهم.

وبذلك فإنَّ التعليم والتعلم السياقي (CTL) لا يهدف إلى إتقان المادة التعليمية فحسب، بل يهدف أيضًا إلى تكوين شخصية قادرة على التفكير النقدي، والعمل الواقعي، والاستعداد لمواجهة التحديات الاجتماعية في المجتمع.

ب. تاريخ إصدار التعليم والتعليم والتعلم السياقي (CTL)

يمكن تتبّع التطوّر التاريخي للتعليم والتعليم والتعلم السياقي إلى الحركات البيداغوجية في أواخر القرن العشرين التي أكّدت على صلة التعليم بالحياة اليومية للمتعلمين. ويعكس هذا التطوّر الجهود المبذولة لسدّ الفجوة بين النظرية والتطبيق،

---

[32] B. Eliane Johnson, Contextual Teaching & Learning, trans. by Ibnu Setiawan (Corwin Press, 2002)

بحيث يتمكّن الطلبة من توظيف المفاهيم التي يتعلّمونها في سياقات ذات معنى. ورغم أنّ جذوره لا تنفصل عن بنائية جون ديوي ومفهوم التعلّم التجريبي[٣٣]، فإنّ CTL كإطار بيداغوجي بدأ يظهر بشكل أوضح عندما شرع المربّون في استكشاف استراتيجيات تشرك الطلبة في عمليّة تعلّمهم بأنفسهم. كما أنّ التحوّل نحو البيداغوجيا التفاعلية والتعليم القائم على الكفاءات في أواخر القرن العشرين مهّد الطريق لظهور(CTL) [٣٤]

ومن الجوانب المهمّة في تطوّر CTL الانتقال من الحفظ والتلقين إلى المهارات التطبيقية. ويُعَدّ هذا التحوّل استجابةً للنقد المرشدة إلى طرق التدريس التقليدية التي غالباً ما تهمل الصلة العملية للمواد التعليمية[٣٥] وقد أظهرت دراسات عدّة أنّ الطلبة يحققون استفادة أكبر من التعلّم الذي يركّز على الصلة الشخصية ويتيح مجالاً للتجربة والاكتشاف[٣٦]

وفي العصر المعاصر، وخصوصاً خلال جائحة كوفيد-١٩، برز CTL أكثر بصفته استراتيجية بيداغوجية مرنة. فقد استفاد المربّون من التكنولوجيا ومن موارد المجتمع لابتكار خبرات تعلّمية سياقية تدعم حاجات التعلّم المتنوعة[٣٧]. ويُظهر ذلك أنّ CTL ليس مناسباً في الظروف العادية فحسب، بل هو أيضاً قادر على التكيّف مع الأزمات. ورغم أنّ CTL صيغ بشكل رسمي في الأدبيات منذ أوائل الألفية الثانية، فإنّ تطوّره ما زال مستمراً بالتوازي مع البحوث والممارسات التربوية التي

---

[33] Muhammad Syaifullah, 'Kajian Teoritis Pengembangan Bahan Ajar Bahasa Arab', 3.1 (2019), pp. 127–44, doi:10.29240/jba.v3i1.764.

[34] Sayidatul Maslahah and others, 'Contextual Teaching and Learning-Based Functional Academic Teaching Materials for the Teachers Specialized in Educating the Students With Visual Impairment', *Jurnal Prima Edukasia*, 7.2 (2019), pp. 182–96, doi:10.21831/jpe.v7i2.28738.

[35] Aisyah Ali and others, 'Building Inclusive Learning Communities in Multicultural Classrooms: The Role of the CTL Model in Learning Interpersonal Skills', *Tafkir Interdisciplinary Journal of Islamic Education*, 5.4 (2024), pp. 568–83, doi:10.31538/tijie.v5i4.1172.

[36] Muzwangowenyu Mukwambo, 'Trainee Teachers' Experiences Using Contextual Teaching and Learning: Implications for Incorporation of Indigenous Knowledge in Instructional Design', *Pedagogical Research*, 1.1 (2016), doi:10.20897/lectito.201611.

[37] Anju N Hasudungan, 'Pembelajaran Contextual Teaching Learning (CTL) Pada Masa Pandemi COVID-19: Sebuah Tinjauan', *Jurnal Dinamika*, 3.2 (2022), pp. 112–26, doi:10.18326/dinamika.v3i2.112-126.

تركّز على الأداء الأكاديمي وكذلك على المهارات الاجتماعية والذكاء العاطفي[٣٨]. كما أنّ أهمية تدريب المعلّمين في تطبيق CTL تؤكّد أكثر أنّ هذا النهج ليس مجرد طريقة تدريس، بل هو نموذج تربوي يتطلّب تنمية مهنية مستمرة.

وبناءً على ذلك، فإنّ المسار التاريخي CTL يُظهر تحوّلاً تدريجياً نحو دمج الخبرات الواقعية في التعليم، كما يجسّد دوره المتنامي في مواجهة تحديات التربية الحديثة.

ج. المبادئ الأساسية لنموذج التعليم والتعليم والتعلم السياقي (CTL)

الأساس الفلسفي لتعلم والتعليم السياقي (CTL) يرتكز على أفكار جون ديوي المبنية على فلسفة التقدمية. فقد شدّد ديوي على أن التربية ليست مجرد عملية لنقل المعرفة، بل هي عملية ديناميكية تشمل الخبرة الواقعية، والتأمل، والارتباط بين الفرد وبيئته. ويمكن تصنيف هذه المبادئ إلى عدة جوانب كما يلي:

١. التعلّم بالممارسة *(Learning by Doing)*

رفض ديوي الرؤية التقليدية التي تعتبر التعليم مجرد عملية لنقل المعرفة من المعلم إلى المتعلم. بل أكّد على مفهوم التعلّم بالممارسة، أي أن التجربة المباشرة التي يعيشها المتعلم ويحللها ويعطيها معنى تشكّل جوهر عملية التعلم[٣٩]. ويُعتقد أن هذا النمط من التعلم القائم على النشاط يساعد على تعزيز الفهم ويدفع إلى تطبيق المعرفة في سياق الحياة اليومية[٤٠] وفي هذا السياق، يؤكد جونسون أن التعلم يجب أن يُحدث

---

[38] Aisyah Ali and others, 'Building Inclusive Learning Communities in Multicultural Classrooms: The Role of the CTL Model in Learning Interpersonal Skills', Tafkir Interdisciplinary Journal of Islamic Education, 5.4 (2024), pp. 568–83, doi:10.31538/tijie.v5i4.1172..

[39] Jon Ord and Mark Leather, 'The Substance Beneath the Labels of Experiential Learning: The Importance of John Dewey for Outdoor Educators', *Journal of Outdoor and Environmental Education*, 15.2 (2011), pp. 13–23, doi:10.1007/bf03400924.

[40] Wakijo Wakijo and Siti Suprihatin, 'Implementasi Pendekatan Contextual Teaching and Learning (Ctl) Terhadap Kemampuan Berpikir Kritis Siswa', *Promosi (Jurnal Pendidikan Ekonomi)*, 4.2 (2016), doi:10.24127/ja.v4i2.637.

تغيّراً سلوكياً دائماً نسبياً، بحيث يكون المعلّم بمثابة "وكيل تغيير" يضمن تحقق هذا التحول لدى المتعلمين[٤١]

٢. الصف باعتباره مجتمعاً للبحث(Community of Inquiry)

يرى ديوي أن الصف يجب أن يعمل بوصفه مجتمعاً للبحث، حيث يشارك الطلبة بفاعلية في عمليات التأمل، وحل المشكلات، والتعاون ويتجلى هذا المبدأ في CTL من خلال التعلم الذي يشجع الطلبة على الاستكشاف والمناقشة وبناء المعرفة بشكل جماعي، فيصبح الصف فضاءً حيّاً للنمو الفكري والاجتماعي. وهذا المنظور يتوافق مع مبدأ جونسون الذي يرى أن لكل متعلم قدرات واهتمامات وإمكانات تمثل بذوراً فطرية ينبغي تنميتها بلا توقف.

٣. المعرفة بوصفها نتاج التفاعل مع البيئة

أكّد ديوي أن المعرفة تتشكل من خلال التفاعل النشط بين الفرد وبيئته ويأخذ CTLبهذا المبدأ من خلال تصميم تعلم يدمج المواقف الواقعية، بحيث لا يكتفي الطالب بحفظ المعلومات، بل يقوم باستيعاب المعنى وتمثّله وتوظيفه عملياً في حياته اليومية .ويضيف جونسون أن هذا التغيير أو بلوغ الجودة المثالية لا يحدث بصورة طبيعية أو خطية، بل يتطلب تصميماً تعليمياً مقصوداً وموجهاً بوصفه جزءاً لا يتجزأ من الحياة ذاتهها[٤٢]

٤. التربية بوصفها ممارسة ديمقراطية

يرى ديوي أن التربية يجب أن تقوم على الديمقراطية، أي إعداد الطلبة ليكونوا أفراداً ناقدين، ذوي مسؤولية اجتماعية، وقادرين على المشاركة في الحياة

---

[41]B. Eliane Johnson, Contextual Teaching & Learning, trans. by Ibnu Setiawan (Corwin Press, 2002)

[42] Sovieti Sovieti, Jimmi Copriady, and Isjoni Isjoni, 'Child-Friendly Schools for PAUD: Telaah Filsafat Progresivisme John Dewey', *Jurnal Obsesi Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 7.1 (2023), pp. 27–41, doi:10.31004/obsesi.v7i1.3701.

المجتمعية[٤٣]وهذا المبدأ يوضح أن CTL لا يقتصر على تحقيق الأهداف المعرفية، بل يهتم أيضاً بتنمية القيم والاتجاهات والمهارات الاجتماعية اللازمة لمواجهة التحديات الواقعية في الحياة اليومية[٤٤]

إن مجموع هذه المبادئ يبيّن أن CTL يمثل تجسيداً عملياً لفلسفة ديوي التقدمية، كما تعزّزه المبادئ الحديثة التي طرحها جونسون . ومن خلال تركيزه على الخبرة والتأمل والتفاعل الاجتماعي والقيم الديمقراطية ودور التربية كعامل للتغيير، يحوّل CTL العملية التعليمية من مجرد إجراء ميكانيكي إلى رحلة ديناميكية تصوغ التفكير النقدي، وتبني الشخصية، وتعدّ الطلبة لمواجهة تحديات الحياة الواقعية.

د. مكوّنات التعليم والتعليم والتعلم السياقي (CTL)

من الناحية الأساسية، يقرّر نظام التعليم والتعلم السياقي (CTL) لذي طوَّرته صاحبته إلين بي. جونسون (٢٠٠٢) بأنَّالتعليم والتعلم السياقي هو نظامٌ يتكوَّن من ثمانية مكوِّناتٍ مترابطةٍ تساعد المتعلِّمين على اكتشاف المعنى في التعلُّم. وهذه المكوِّنات الثمانية هي[٤٥]:

أ. إنشاء روابط ذات معنى

الروابط التي تؤدي إلى المعنى هي جوهر التدريس والتعلم السياقي. عندما يتمكن الطلبة من ربط محتوى المواد الأكاديمية مثل الرياضيات أو العلوم أو التاريخ بتجاربهم الخاصة، فإنهم يجدون معنى، وهذا المعنى يمنحهم سببًا للتعلم. وإن ربط التعلم بحياة الشخص يجعل عملية التعلم حية، وهذه الروابط هي جوهر التعليم السياقي. عندما يتمكن الطلبة من ربط محتوى المواد الأكاديمية مثل الرياضيات

---

[43] Sharen Kucey and Jim Parsons, 'Linking Past and Present: John Dewey and Assessment for Learning', *Journal of Teaching and Learning*, 8.1 (2012), doi:10.22329/jtl.v8i1.3077.

[44] Hilary Landorf and Catherine Wadley, 'The Importance of John Dewey's Philosophy for Global Learning Theory and Practice', *Social Studies Research and Practice*, 17.1 (2021), pp. 6–18, doi:10.1108/ssrp-09-2021-0027.

[45] B. Eliane Johnson, Contextual Teaching & Learning, trans. by Ibnu Setiawan (Corwin Press, 2002)

والعلوم والتاريخ بتجاربهم الخاصة، فإنهم يجدون معنى، وهذا المعنى يمنحهم سببًا للتعلم.

ب. القيام بعمل ذات معنى

يُؤكِّد هذا المكوّن أنَّ التعلُّم ينبغي أن يتضمَّن مهامَّ ذات أهدافٍ واضحةٍ وأثرٍ واقعيٍّ على المتعلِّمين. فالتعلُّم لا يقتصر على حلِّ تمارين الكتب المدرسية فحسب، بل يمتدّ إلى أداء أعمالٍ لها صلةٌ مباشرةٌ بواقع الحياة. وجوهر هذا المكوّن هو إيجاد رابطٍ بين المهام المدرسية وأهداف الحياة، أو المسؤوليات الاجتماعية، أو معالجة المشكلات القائمة في المجتمع.

ج. إجراء التعلم الذاتي

التعلُّم الذاتي هو عمليةٌ تعليميةٌ تدعو المتعلِّمين إلى القيام بإجراءاتٍ مستقلّة تشارك فيها أحيانًا شخص واحد، وعادةً ما تكون مجموعةوتُصمَّم هذه الإجراءات المستقلّة على نحوٍ يربط المعرفة الأكاديمية بحياة المتعلِّمين اليومية، بما يُفضي إلى تحقيق أهدافٍ تعليميةٍ ذات معنى.

د. العمل التعاوني

يؤكد هذا المكوّن أن التعلّم عملية اجتماعية في جوهرها، إذ يصبح بناء المعرفة والفهم أكثر ثراءً عندما يتم عبر التفاعل والحوار والعمل التعاوني مع الآخرين. فالطلبة تتعلم من زميلاتها، لا من المعلمة فحسب. ويتوافق هذا الطرح مع رؤية عالم النفس الروسي ليف سيمينوفتش فيغوتسكي حول منطقة النمو القريب (ZPD)، حيث يرى أن معرفة الطفلة وفهمها يعتمدان بدرجة كبيرة على التواصل مع الآخرين[٤٦]. فالمشكلة لا يمكن حلّها بصورة فردية خالصة، بل تحتاج إلى

[46] Hilda Nurul Insani, 'Strategi Efektif Untuk Meningkatkan Keterampilan Berbahasa Pada Anak Usia Dini Pemalu Melalui Pendekatan Teori Zona Perkembangan Proksimal (ZPD) Vygotsky', 2, 2025, pp. 1–14.

مشاركة الآخرين، كما أن مبدأ الأخذ والعطاء في العمل التعاوني يُعدّ ضرورة أساسية لتجاوز التحديات المطروحة.

ويؤدي الدعم التدريجي (*Scaffolding*) دورًا محوريًا في منطقة النمو القريب، إذ تستطيع المتعلمات بلوغ مستويات أعلى من المهارات بفضل التوجيه والإرشاد المناسبين. كما تبرز أهمية دور الراشدات أو الزميلات الأكثر خبرة في تقديم التوجيه والمساندة بشكل مرحلي، بما يمكّن المتعلمات من تنمية قدراتهن بصورة مستقلة تدريجيًا[٤٧].

هـ. التفكير النقدي والإبداعي

يتيح التفكير النقدي والإبداعي للطلبة دراسة المشكلات بشكل منهجي، ومواجهة التحديات المتعددة بطريقة منظمة، وصياغة أسئلة مبتكرة، وابتكار حلول أصلية

و. مساعة الأفراد على النمو والتطور

يجب على المعلمين أن يعرف طلبة هم معرفة جيدة من أجل إدراك إمكاناتهم ومساعدتهم على تحقيق تميز أكاديمي بأقصى قدر ممكن. ومن خلال فهم اهتمامات ومواهب طلبة هم، يمكن للمعلمين مساعدتهم ليس فقط على التغلب على قيودهم، ولكن أيضًا على النجاح.

ز. تحقيق المعايير العالية

يضع المعلمون أهدافًا واضحة للإنجاز حتى يسعى الطلبة دائمًا إلى بذل جهدهم الأقصى.

---

[47] Sadia Irshad and others, 'Vygotsky ' s Zone of Proximal Development (ZPD): An Evaluative Tool for Language Learning and Social Development in Early Childhood Education', 7.6 (2021), pp. 234–42, doi:10.5281/zenodo.4940172.

ح. استخدام التقييم الحقيقي

يُجرى التقويم على أساس العمليّات والأعمال الحقيقيّة التي ينجزها المتعلِّمون مثل المشروعات، وملفّات الإنجاز، والعروض التطبيقيّة. ولا يقتصر على الاختبارات الموضوعيّة المحدودة، كاختبارات الاختيار من متعدّد.

المبحث الثاني: برنامج المحادثة

أ. مفهوم البرنامج

البرنامج هو سلسلة من النشاطات التي يخطط لها قبل تنفيذها. ويعرف البرنامج بأنه خطة تشمل المبادئ والخطوات التي سوف تتخذ في مجالات مختلفة، مثل الحكومة أو الاقتصاد. وعرفه سيف الدين أنصاري بأنه قائمة مفصلة من النشاطات والمساعي التي سوف تنفذ. وفقا لسهارسيمي أريكنتو، فإن البرنامج يعرف بأنه نشاط مخطط له بدقة، مع مراعاة جميع الجوانب، ومنظم بشكل نظامي لتحقيق هدف محدد. هذا المنهج يؤكد أهمية التخطيط الدقيق لكل برنامج لضمان فعالية وكفاءة تنفيذه. فالبرنامج ليس مجرد سلسلة من النشاطات، بل يشمل أيضا الاستراتيجيات التي تهدف إلى تحقيق النتائج المرجوة[٤٨]

ومن جانب آخر، دونا عرفت البرنامج بأنه كل ما يهدف إليه الإنسان لفعل شيء مع الأمل في تحقيق نتيجة أو أثر[٤٩]. هذا التعريف يركز على جانب الجهود والأمل في تنفيذ البرنامج. ومعناه أن البرنامج لا يقتصر على النشاطات فحسب، بل يشمل أيضا القصد والعملية والأثر المرجو من تنفيذ البرنامج. وبذلك يصبح

---

[48] Mulyasa, Implementasi Kurikulum : Panduan Pembelajaran KBK (Remaja Rosdakarya, 2004).

[49] Donna M. Mertens, Amy T. Wilson, and Jori N. Hall, *Program Evaluation Theory and Practice: A Comprehensive Guide, Third* (Guilford Press, 2025).

البرنامج أداة لتحقيق الأهداف وإحداث التغيير أو الفائدة، سواء على المستوى الفردي، أو الجماعي، أو المجتمعي[٥٠]

وبناء على هذا التعريف، فإن البرنامج يعرف بأنه سلسلة من النشاطات التي تحتاج إلى تخطيط. وعندما ينفذ برنامج ما، يجب أن يكون له هدف وفائدة وغايات محددة ليعتبر ناجحا. وعادة، فإن إدارة البرنامج تشمل تخطيط البرنامج، وتنفيذ البرنامج، وتقييم البرنامج.

ب. مفهوم برنامج المحادثة

برنامج المحادثة في لغة العربية هو أسلوب تعليمي يهدف إلى تطوير مهارات الكلام والتواصل في اللغة العربية من خلال نقاشات تفاعلية وحوارية بين الأستاذ والطلبة ، أو بين الطلبة أنفسهم[٥١]. وقد أكد رشدي أحمد طعيمة أن مهارة الكلام باللغة العربية تكتسب عن طريق التمارين المكثفة على الكلام، خاصة في صورة المحادثة[٥٢]. وهذا المبدأ يتفق مع ممارسة برنامج المحادثة الذي يوفر مجالا للطلبة للتدرب مباشرة في سياق التواصل الحقيقي[٥٣] ويقوم هذا البرنامج على مبدإ الحوار، الذي يشجع الطلبة على التعبير الحر عن آرائهم وأفكارهم، مما يساعدهم على تحسين طلاقتهم في الكلام باللغة العربية. ويهدف البرنامج إلى تطوير قدرة الطلبة على التكلم باللغة العربية بطلاقة وثقة، وزيادة المفردات، وتحسين فهمهم السماعي. وإلى جانب تنشيط التفكير النقدي، فإن من مميزات هذا البرنامج أيضا التفاعل النشط الذي يشجع مشاركة الطلبة ويزيد في حماسهم.

---

[50] Al Fajri Bahri, *Evaluasi Program Pendidikan* (Umsu Press, 2022).

[٥١] Syarifuddin Hasyim, 'تعليم المحادثة بطرق التمثيل لترقية قدرة الطلبة على التكلم باللغة العربية بمعهد باب النجاح العصرى بندا أتشيه', مجلة لساننا.doi:https://doi.org/10.22373/ls.v8i2.4556, 2018,

[٥٢] رشدي أحمد طعيمة, تعليم العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه (جامعة المنصورة).

[53] Yazid Hady, 'Pembelajaran Mahārat Al-Kalām Menurut Rusdy Ahmad Thu'aimah Dan Mahmud Kamil Al-Nâqah', *Al Mahāra: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, 5.1 (2019), pp. 63–84, doi:10.14421/almahara.2019.051-04.

ويساعد هذا البرنامج أيضا على بناء الثقة بالنفس عند الطلبة أثناء الكلام، مما يسهل عليهم التعبير عن أفكارهم وتطوير مهاراتهم الاجتماعية[٥٤]. كما أن هذا البرنامج يحتاج إلى متابعة دائمة من الأستاذ لضمان حسن إدارة الحوار وتعزيز فعالية التعلم. وفي النهاية، فإن برنامج المحادثة في اللغة العربية هو طريقة فعالة لتطوير مهارات الكلام والاستماع، وتوسيع المفردات اللغوية والثقافية لدى الطلبة ، مما يجعله جزءا مهما في عملية التعليم عند تعلم اللغة العربية[٥٥]

ج. طبيعة المحادثة

أنها المناقشة الحرة التلقائية التي تجرى بين فردين حول موضوع معين وفي هذا التعريف تستوقفنا النقاط الحاكمة الآتية : المناقشة الحرة، التلقائية، فردين موضوع. ولكل من هذه النقاط تطبيقه التربوي في هذا المجال :

١. المناقشة : المحادثة مناقشة معنى هذا أن من أشكال الاتصال اللغوي الأخرى ما لا يعتبر محادثة، وإن كان شفهيا كالمحادثة من هذه الأشكال مثلا : أن يلقي شاعر قصيدة في حفل منها أن يلقى متحدث كلمة في لقاء ما منها غير ذلك من مجالات الحديث الشفوي مما نخرجه من نطاق المحادثة لسبب واحد وهو أنها تفتقر إلى روح المناقشة ومتطلباتها.
٢. الحرة : المحادثة مناقشة حرة . ومعنى هذا أن المحادثة لا تتم قسرا ولا تحدث إجبارا. إن حرية المتحدث شرط الحديته، وعندما يفتقد هذا الشرط يصبح ما يقوله المتحدث ترديدا أو إملاءاً عليه من الآخرين والأمر نفسه يصدق

---

[٥٤] أحمد عادل شعبان محمد, محمد محمود محمد موسى, and محمد رفعت حسين عبد الحليم, 'معايير المجلس الأمريكي (Actfl) في تنمية مهارة الإنتاج اللغوي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها', مجلة كلية التربية 24–1 .pp ,(2022) 3 , .<<https://jfe.journals.ekb.eg/article_286706.html

[٥٥] عبدالله، زناتي, : ': برنامج لتنمية مهارات التحدث المتصل لدى الدارسين الناطقين بغيرها وخفض قلق تعلم اللغة العربية: دراسة تطبيقية.', مجلة كلية التربية، جامعة حلوان, ٢٠٢٠.

في فصول تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى. المحادثة إذن موقف حر يشعر الفرد فيها بذاته وحقه في أن يعبر بالطريقة التي يجب ان يعبر بها.

٣. التلقائية : والمحادثة عملية تلقائية يترك الفرد فيها على سجيته، فيستخدم من ألوان الحديث ما يطيب له وما يقدر عليه . الاتصال الكامل بين البشر أمر لا وجود له . والتلة هنا تعني، ضمن ما تعنيه ، أن ثمة متغيرات كثيرة تحكم عملية الكلام و تجعله يسير بشكل معين قد لا يتوقعه السامعون.

٤. فردان : ثم إنها تجري بين فردين. المحادثة ظاهرة اجتماعية، والذين يطلقون كلمة المحادثة على الحوار الداخلي الدائر في عقل الإنسان عندما يتحدث فإنما يطلقون الكلمة من قبيل المجاز وليس الحقيقة. والمحادثة إذن نشاط يدور بين فردين.معنى هذا أن لكل منهما حقوقا وعليه واجبات. وبقدر ما نصف متحدثا معينا بأنه متحدث جيد، تستطيع أيضا أن نصف مستمعا معينا بأنه مستمع جيد.

٥. موضوع : وأخيرا فالمحادثة تدور حول موضوع. ولقد يعجب القارىء من تأكيدنا على هذه الحقيقة متسائلا : وهل ثمة محادثة لا تدور حول موضوع ؟ قد تكون الحقيقة واضحة ولكننا لا نؤمن بها، أو لا تمارس ما يدل على أننا نؤمن بها. إن بعض معلمي اللغة العربية للناطقين بها (أي كلغة أم يفرضون على تلاميذهم الحديث في أشياء لا يمكن أن تسمى موضوعات[٥٦].

---

[٥٦] رشرى احمد طعيمة, 'المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى' (جامعة أم القرى معهد اللغة العربية).

د. أهداف برنامج المحادثة

إن الهدف الأساسي من برنامج المحادثة في حقيقته يتجاوز مجرد القدرة على نطق المفردات وقواعد اللغة[٥٧]. فإذا نظرنا من المنظور الوظيفي عند رشدي أحمد طعيمة، فإن الغاية النهائية من تعلم اللغة هي بلوغ القدرة الوظيفية، أي استطاعة الطلبة على استعمال اللغة كوسيلة تواصل حية وفعالة في مختلف المواقف الحقيقية. وهذا المنظور يؤكد أن مهارة الكلام هي المرآة الرئيسية لنجاح الإنسان في إتقان لغة ما. ومن ثم، فإن برنامج المحادثة ذي المعنى لا يسعى لتدريب الطلبة على حفظ الحوارات بجمل جامدة، بل يهدف إلى تيسير طريق لهم ليكونوا قادرين على التعبير شفويا عن أفكارهم الموجودة في أذهانهم[٥٨] ولبلوغ هذا الهدف الكبير، كما فصله الأستاذ محمود يونس، فإن هناك بعض القدرات العملية التي يجب تنشيطها، وهي:

١. تعويد الطلبة على الإجادة في المحادثة باللغة العربية بطلاقة
٢. تدريب الطلبة على القدرة في شرح ما يخطر في بالهم وما تلقطه حواسهم بعبارات صحيحة ومنظمة بحسب الأصول.
٣. تدريب الطلبة على القدرة في تكوين الآراء الصحيحة وتوضيحها بعبارات واضحة غير مترددة.
٤. تعويد الطلبة على إجادة استعمال الكلمات وترتيبها حسب قواعد اللغة، وإتقان وضع كل كلمة (لفظ) في موضعها الصحيح.

هـ. مستويات المحادثة

وتتطلب أنشطة المحادثة العربية مجموعة من القدرات التي يجب توافها في المتحدث: تحديد الهدف من المحادثة، واستخدام عبارات التحية والمجاملة والمقاطعة وتقديم الحجج بشكل سليم، واختيار المفردات المناسبة التي تعينه على التعبير عن

---

[57] Henry Guntur Tarigan, *Pengajaran Remidi Bahasa* (Angkasa, 1990).
[58] Ahmad Fuad Effendi, *Metodologi Pengajaran Bahasa Arab* (Misykat, 2005).

الأفكار المنظمة التي يراد إيصالها للمحاور، واستخدام لغة الجسد بما ينسجم مع الأفكار، تغيير مجرى الحوار عندما تصل المناقشة الطريق مسدود، آداب المناقشة والمحاورة وأخلاقيات الاعتراض والتأييد وقطع الحديث، ويمر اكتساب المحادثة بثلاث مستويات:

١. محادثة مقيدة: تناسب المستوى المبتدئ حيث تركز على الجمل المألوفة والعبارات التواصلية التي تساعده على التعريف بنفسه والتعبير عن حاجاته اليومية، ويتم تكثيف تعليم المفردات المحسوسة حول البيت والعائلة والمأكولات والمشروبات والوصف.
٢. محادثة موجهة تناسب المستوى المتوسط ويتم التركيز فيها على فهم واستيعاب المعلومات المجردة التاريخية والاجتماعية والتراثية وجوانب الثقافة العربية
٣. محادثة حرة تناسب المستوى المتقدم وتعنى بفهم التراكيب والعبارات المدروسة ضمن سياقات لغوية مختارة من قبل الدارسين بعد أن كونوا خبرة لغوية واسعة[٥٩].

استنادًا إلى نتائج الملاحظة الأولية، فإن برنامج المحادثة في المعهد الحديث دار الحكمة يُعَدُّ الأنسب تصنيفه بحسب مستويات المنهج (المستويات المرشدة). وبشكلٍ خاصّ، يُمثِّل هذا البرنامج نموذج المحادثة المرشدة، حيث لا يقتصر المتعلمون على حفظ النصوص كما في مستوى المحادثة المقيَّدة، ولا يتحدثون بحريةٍ تامة كما في مستوى المحادثة الحرّة، بل يتفاعلون بشكلٍ فعّال في إطار توجيهٍ قائمٍ على موضوعات المفردات اليومية المحددة مسبقًا.

---

[٥٩] عمرو سعد ربيعة, 'تصور مقترح لتطوير أنشطة المحادثة في برامج العربية لغير الناطقين بها في ضوء العرفانيات التداولية وفعاليته في رفع كفاءة تأويل المجازات I المعاصرة وكفاءة الاستدلال على التضمينات التخاطبية *Journal of University Performance Development (JUPD)*, 26.2 (2024).'

استنادًا إلى نتائج الملاحظة الأولية في المعهد الحديث دار الحكمة، فإن تنفيذ (تنفيذ) برنامج المحادثة اليومية من نوع المحادثة المرشدة يتميّز بخطواتٍ تشغيليةٍ واضحةٍ ومنظَّمةٍ على النحو الآتي:

١. تقديم المفردات: يقدّم المشرفون أربع إلى خمس مفردات ضمن موضوعٍ معيَّن لتكون مادة أساسية للحوار اليومي.
٢. تكرار المفردات: يُعيد الطلبة نطق المفردات المقدَّمة ويفهمون معانيها لضمان سلامة النطق والاستيعاب.
٣. تنفيذ المحادثة: يُجري الطلبة المحادثة بشكلٍ ثنائيٍّ حسب الأزواج المحدَّدة من قِبل المشرفين.
٤. المتابعة والإرشاد: يُرافِق المشرفون الطلبة أثناء المحادثة لتوجيههم وتصحيح الأخطاء عند الحاجة.
٥. تسليم المفردات: في فترة المساء، يُقدّم كلُّ زوجٍ من الطلبة المفردات والحوار الذي أجرياه للمشرفين بوصفه جزءًا من التقييم اليومي

و. الفرق بين المحادثة ومهارة الكلام

١. تعريف أسلوب المحادثة ومهارة الكلام

أسلوب المحادثة هو أسلوب تعليمي يركز على التقنيات والأسلوب في التواصل باللغة العربية عن طريق الحوار والتفاعل المباشر بين الطلبة والأستاذ أو بين الطلبة أنفسهم. ويهدف هذا الأسلوب إلى تطوير مهارة الكلام بشكل نشط وتفاعلي. أما معنى مهارة الكلام فهو يدل على القدرة على التكلم باللغة العربية بشكل عام، ويشمل القدرة على التعبير عن النفس، وإيصال الأفكار، والمشاركة في الحوار[٦٠]. وهذا النتيجة هي ثمرة عملية التعلم والممارسة في الكلام باللغة العربية.

---

[٦٠] محمود كامل النّاقة, تعليم اللغة العربيّة لناطقين بلغات أخرى (المملكة العربية السعودية وزارة التعليم العالي).

٢. التركيز في تعلم طريقة المحادثة ومهارة الكلام:

المحادثة تركيزها أكثر على الأسلوب والتقنيات التعليمية. وهي تشمل النشاطات والاستراتيجيات والمقاربات التي تستخدم لتدريب الطلبة على التواصل بشكل جيد في سياق الحوار.

أما مهارة الكلام فتركيزها هو إتقان واستعمال اللغة العربية في الحوار. وهذا هو النتيجة النهائية التي يبغيها الأستاذ بعد أن يتم الطلبة عملية التعلم، وتشمل القدرة على الكلام بطلاقة ووضوح ودقة[٦١]

٣. المقاربة في أسلوب المحادثة ومهارة الكلام:

المقاربة في المحادثة تستخدم أسلوبا تفاعليا يدعو الطلبة إلى الحوار والمناقشة، مما يمكنهم من التعلم بعضهم من بعض، ويساعد على تطوير مهارة الكلام في سياق الحياة الحقيقية[٦٢] أما مقاربة مهارة الكلام فتتعلق بقدرة كل طالب على الكلام، وتشمل إتقان المفردات وقواعد اللغة والنطق، وكذلك القدرة على الرد في الحوار بشكل مناسب.

المبحث الثالث: مهارة الكلام

أ. مفهوم مهارة الكلام

إن مهارة الكلام في سياق تعلم اللغة، خاصة اللغة العربية، وفقا لرشدي أحمد طعيمة هي جانب مهم يجب أن يتقنه الطلبة . ويتفق رأي طعيمة مع ما أكدته كثير من الأبحاث التي تشدد على أهمية مهارة الكلام لنجاح الطلبة الأكاديمي والاجتماعي فقد نبه رشدي طعيمة أن مهارة الكلام (مهارة الكلام) هي مهارة أساسية تلزم الطلبة على القدرة في التفاعل والتعبير عن الأفكار والتواصل بشكل

---

[61] Fakhr Al-Rasikh, 'Taliem Maharat Al-Kalam Li-Lnatiqeen Bigier Al-Logatu Al-Arabiah', *Journal of Ummul Qura*, 3.2 (2013), pp. 9–25.

[٦٢] عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان, إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها (مكتبة الملك).

فعال في اللغة التي يتعلمونها. وقد بين رشدي أحمد طعيمة أن المقصود بتعلم مهارة الكلام هو المسارسة أو التدرب على الكلام[٦٣]

وفقا لعبد الرحمن إبراهيم فوزان، فإنه حين تكون مهارة الكلام قدرة أساسية في التعليم اللغوي، فإن القدرة على التواصل مع غيره تعتبر الغاية الأولى من تعلم مهارة الكلام[٦٤] ومن هنا، فينبغي للمعلم في تعليم مهارة الكلام أن يعطي فرصا كثيرة للطلبة للتدرب والممارسة، وليس أن يقتصروا على الاستماع فقط. فالتدرب على الكلام يجب أن يؤدي إلى تواصل ذات اتجاهين، وليس تواصلا أحاديا؛ مثل ما يحدث عندما يتكلم أحد الطلبة أمام زملائه وهم صامتون دون تفاعل. وتعلم مهارة الكلام لا يتحقق إذا كان المعلم هو الذي يتكلم أكثر والطلبة يسمعون فقط.

وبسبب ذلك يقع الكثير من المعلمين في خطأ في تدريس مهارة الكلام، حيث يعتقدون أن الطالب يعتبر قادرا على الكلام إذا أجاد تقليد ما يقال أو تلاوة النصوص في الكتب. ويعتبر البعض أن التعلم قد نجح إذا حفظ الطلبة الحوارات وأعادوا نطقها. وفقا لمحمود كامل النقاح، فإن هذا ليس كلاما حقيقيا، بل مجرد تمارين نطق؛ لأن الكلام في حقيقته هو التعبير الشفوي عن أفكار الطلبة . ومن ثم فإن تعليم مهارة الكلام يعني تدريب الطلبة على التعبير عن أفكارهم بشكل تواصلي، سواء كان ذلك في نقاش أو في حوار أو في كلام منفرد[٦٥]. وقد أضاف رشدي أحمد طعيمة أن القدرة على الكلام موجودة أصلا في ذات الطلبة ، فلا ينبغي للمعلم أن يكثر الكلام في التعليم، بل يكفي أن يوجه ويسمع ما يقوله الطلبة .

---

[63] Yazid Hady, 'Pembelajaran Mahārat Al-Kalām Menurut Rusdy Ahmad Thu'aimah Dan Mahmud Kamil Al-Nâqah', Al Mahāra: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab, 5.1 (2019), pp. 63–84, doi:10.14421/almahara.2019.051-04..

[٦٤] عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان, إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها (مكتبة الملك).

[٦٥] Syedah Mahparaa, 'أهمية اللغة العربية وعالقتها بالدين اإلسالمي', *Mudalla: Proceeding International Conference on Arabic Language*, 1.1 (2021), pp. 132–49.

ومن هنا، فعند تدريب مهارة الكلام في اللغة العربية يجب على المعلم أن يكثر التمارين التي تدفع الطلبة للتعبير عما في أفكارهم[٦٦]، مع تدريبهم على الاستماع والتكلم معا. فإن أصعب ما يواجهه الطلبة هو كيفية استعمال التراكيب اللغوية في شرح أفكارهم، وعدم اعتيادهم على نطق اللغة العربية. وهذا ما أكده رشدي أحمد طعيمة أيضا، إذ رأى أن المشكل الأساسي لعدم قدرة الطلبة على الكلام ليس في صعوبة حفظ القواعد، بل في عدم وجود ملكة لغوية جيدة ومصقولة. والحل ليس في زيادة ساعات دروس النحو والصرف والإملاء، بل في تحسين البيئة اللغوية في المدرسة. فينبغي للمدرسة أن تصنع جوا مناسبا يدفع الطلبة دائما للتكلم باللغة الصحيحة.

وعلى هذا، فإن الحقيقة في أهداف تعلم مهارة الكلام هو تمكين المتعلمين من إتقان مجموعة من الكفاءات التي تُمَكِّنُهُم من التواصل الشفهي بفعالية. وبناءً على النقاط الواردة في الكتاب، يمكن تفصيل هذه الأهداف وفقا لرشدي طعيمة هي كما يلي:[٦٧]

٦. إتقان الجانب الصوتي

أن يكون المتعلم قادرًا على فهم النظام الصوتي للغة العربية واستخدامه استخدامًا صحيحًا، بما في ذلك النبر والتنغيم والوقوف، مع القدرة على توظيف الإشارات غير اللفظية (مثل تعابير الوجه) التي تدعم عملية التواصل.

٧. إتقان الجانب المعجمي

أن يتمكن المتعلم من إدراك المعنى المعجمي (الحرفي) لكل كلمة ينطق بها.

٨. إتقان الجانب الدلالي

---

[٦٦] رشدي أحمد طعيمة, تعليم العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه (جامعة المنصورة).

[٦٧] Wenny Maulana, Fakhrurrozi, and Ade Muhammad Ritonga, ‘العوامل المؤثرة في نجاح تعلم مهارة الكلام لدى طلبة الصف الثاني الثانوي بمعهد الإمام مسلم سيرمباه سردنج’, *Cendekia Inovatif Dan Berbudaya*, 1.2 (2023), pp. 186–95, doi:10.59996/cendib.v1i2.260.

أن يُحْسِن المتعلم فهم الكلمات والتراكيب واستخدامها وفق معانيها السياقية التي قد تختلف أحيانًا عن المعاني القاموسية.

٩. إتقان الجانب النحوي

أن يكون المتعلم قادرًا على استيعاب القواعد النحوية وتطبيقها، ومعرفة التغيرات الصرفية واستخدامها استخدامًا صحيحًا في الجمل التي ينطق بها.

١٠. إتقان الجانب التداولي

أن يكتسب المتعلم حسًّا اجتماعيًّا يمكِّنه من معرفة الوقت المناسب للكلام والوقت المناسب للصمت، وأن يكون قادرًا على اختيار الموضوع وطريقة الحديث المناسبة لمخاطَبه وللمقام الذي يواجهه.

١١. إتقان الجانب الاجتماعي–اللغوي

أن يتمكن المتعلم من التمييز بين أساليب اللغة المختلفة واستخدامها استخدامًا مناسبًا، مثل التفريق بين اللغة الرسمية وغير الرسمية، وبين الأسلوب المهذب والأقل تهذيبًا، بما يتلاءم مع طبيعة الموقف[٦٨].

وأشار أبو بكر إلى الأهداف لمهارة الكلام، وهي[٦٩]:

١. التزام الطلبة الكلام بطلاقة

٢. التزام الطلبة لاختيار الكلمات والعبارات، ثم وضعها في اللغة الجميلة، مع مراعة عن تركيبها

٣. التزام الطلبة على صياغة جمل نابعة من القلب والمشاعر بأسلوب سليم وواضح

ب. أهمية مهارة الكلام

هناك عدة عوامل تجعل تعلم الكلام غاية في غاية الأهمية، ومنها ما يلي[٧٠]

---

[٦٨] رشدي أحمد طعيمة, تعليم العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه (جامعة المنصورة).

[٦٩] عطا، إبراهيم محمد ,المرجع في تدريس اللغة العربية) مركز الكتاب, ٢٠٠٦.

[٧٠] محمود كامل النّاقة, تعليم اللغة العربيّة لناطقين بلغات أخرى (المملكة العربية السعودية وزارة التعليم العالي).

١. إن الأطفال والكبار على حد سواء يستعملون مهارة الكلام أكثر من الكتابة والقراءة، بل إن الأطفال يتكلمون قبل أن يتعلموا القراءة والكتابة.
٢. عندما تعلم الأسرة ولدها لغة أجنبية، فإن أملها الأكبر هو أن يكون قادرا على الكلام بتلك اللغة.
٣. كثير من الكبار الذين يتعلمون لغة ما، فإن الغاية الرئيسة لهم هي أن يكونوا قادرين على الكلام بها.
٤. إن النجاح في تعلم الكلام باللغة الأجنبية يدفع المتعلم إلى الاستمرار في دراستها والتعمق فيها.
٥. لا نستطيع أن نتصور إمكانية الاستمرار في تعلم القراءة والكتابة باللغة الأجنبية دون تعلم الكلام.
٦. إننا الآن نعلم أطفالنا أن يستمعوا كثيرا إلى البرامج الإذاعية، ومشاهدة البرامج التلفازية والأفلام، وأصبحنا أقل ميلا إلى القراءة والتواصل بالكلمات المكتوبة.
٧. عندما يقرأ الإنسان ويكتب، فإنه يفكر في الحلول على ما تعلمه شفويا بالسماع والكلام. ففي دروس القراءة – مثلا – نبحث خلف الأسطر عما يوافق اللغة الشفوية التي ندخل فيها أفكارنا ومعانينا. وفي دروس الكتابة ندون ما نقوله لأنفسنا شفويا. وفي الكتابة الأدبية نستعمل الحوار الداخلي لنبحث عن الكلمات والعبارات والجمل والتصاوير التي تعبر عن الجمال الأدبي للمعاني التي نريدها.
٨. إن عملية تعلم اللغة نفسها، والاستفادة من المعلم، ترتكز على الكلام. فالمعلم يقدم دروسه ويصحح أخطاء الطلبة بالكلام، حتى عندما يصحح كتاباتهم يستعمل الاختبار الشفوي.

٩. هناك حقيقة أثبتتها بعض الدروس والتجارب الميدانية، وهي: أن أكثرية الذين يتعلمون لغة أجنبية عن طريق القراءة والكتابة وحدها يفشلون عند ممارستها شفويا لأول مرة[٧١]

وبذلك يعلم أن ضرورة تعلم مهارة الكلام في اللغة العربية تعتبر مؤشرا على أن الشخص قد نجح في تعلم لغة ما، إذا كان قادرا على التكلم بها بشكل جيد؛ لأن وسيلة التواصل الأكثر استعمالا بين الناس هي الكلام.

ج. أنواع مهارة الكلام

هناك عدة أنواع من مهارات الكلام، وكل نوع يتطلب تقنيات وقدرات مختلفة للتواصل بفعالية مع الآخرين وكذلك لتحقيق أهدافه فيما يلي بعض أنواع مهارات الكلام في الخطوط العريضة[٧٢]:

١. الكلام الوظيفي

وهو الذي يعد الغرض الوظيفي في الحياة، ويكون الغرض منه تواصل الناس لتنظيم الحياة وقضاء الحاجات، ويتمثل في المحادثة، والمناقشة، والاجتماعات، والبيع والشراء، والمحاضرات والندوات والأخبار، وما الى ذلك.

٢. الكلام الإبداعي

وهو الذي يظهر المشاعر، ويفصح عن العواطف، ويترجم الأحاسيس المختلفة بألفاظ مختارة متينة السبك مضبوطة نحويا وصرفيا، تعتمد على الإثارة ونقل المشاعر والأحاسيس، والانفعالات سواء أكان ذلك بالشعر أم بالنثر [٧٣] .

---

[٧١] محمود كامل النّاقة, تعليم اللغة العربيّة لناطقين بلغات أخرى (المملكة العربية السعودية وزارة التعليم العالي).

[٧٢] اياد، عبدالمجيد, المهارات ألساسية في اللغة العربية (مركز الكتاب الكاديمي).

[٧٣] عليان، أحمد فؤادة, المهارات اللغوية ماهيتها وطائق تدريسها (دار السلم للنشر والتوزيع, ١٩٩٢).

وتجد الإشارة إلى أن كلاهما النوعين: الكلام الوظيفي والكلام الإبداعي لا ينفصل أحد هما عن الآخر انفصالا كليا فهما قد يلتقيان فالموقف التعبيري: هو موفق وظيفي، تحققه صفة الإبداعية بدرجات متفاوتة.

د. عناصر مهمة في مهارة الكلام

١. النطق

النطق هو عنصر أساسي في الكلام، وتدريب النطق مهم جدا في بداية تعلم اللغة العربية[٧٤]. لأنه إذا اعتاد المتعلم على نطق الحروف خطأ فسيكون من الصعب تغيير ذلك أو تصحيحه. يجب أن يلاحظ جيدا أن المقصود من النطق هنا ليس أن ينطق الطالب بشكل كامل ومطابق لنظام الأصوات في اللغة وإتقان الناطقين الأصليين بها، وإنما المقصود من الإتقان هنا هو القدرة على إخراج الأصوات بحيث يتمكن الطالب من التحدث مع الناطقين الأصليين للغة دون الاهتمام بالتطابق الكامل في الصوت أو اللهجة أو النغمة مع الناطقين الأصليين.

٢. المفردات

إعطاء المفردات يجب أن يكون ذا استعمال نافع، أي يجب أن تكون المفردات المقدمة مألوفة ويستعملها الطالب كثيرا في حياته اليومية[٧٥]. إن تقديم المفردات النادرة الاستعمال سيؤخر الطالب في تعلم ما ينبغي أن يتعلمه. وقد وجدت تجارب وطرق عديدة يمكن استخدامها لتنمية المفردات لزيادة قدرة الطلبة على الكلام. منها: تقديم بعض الأسئلة والأجوبة، عمل حوارات وقصص حول الأمور التي في حياة الطلبة ، التجارب المشتركة داخل الصف والمدرسة مثل المناظرات العامة، استقبال الضيوف، المجاملات، واستعمال مرافق المدرسة.

---

[٧٤] زين العارفين, 'اللغة العربية طرائق وأساليب تدريسها', p. 6.٢٠١٠ ,

[٧٥] عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان, إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها (مكتبة الملك).

كذلك يمكن استخدام بعض صيغ المفردات الشائعة[٧٦]. وعندما يجمع الطالب قدرا كبيرا من المفردات، يجب على المعلم أن يساعده مرة أخرى على تكرار وظائف هذه المفردات شفويا كما فعل سابقا.

هناك بعض الكلمات يصعب تقديمها بهذه الطريقة السياقية أو بطرق أخرى نستخدمها[٧٧]. في هذه الحالة يمكن إعطاء المفردات بشرح تعريف الكلمة أو التعبير، أو بإعطاء مثال على المعنى، أو بالتعبير بالحركة والإشارة. ومع تقدم عملية التعلم، تتسع قدرة الطالب على تحديد معاني الكلمات الجديدة. وهذا لا يعني أن على المعلم أن يزود طلبة هـ بعدد كبير من المفردات التي يتلقونها، لأن المفردات لا تنفع إذا فهمت منفردة دون أن تكون في نص أو جملة. وأحيانا تكون المفردات المستعملة غير مناسبة لحاجة الطالب في التعبير بجملة معينة. لذلك يجب على المعلم أن يبذل جهدا إضافيا في تطبيق وشرح المفردات مع التراكيب واستعمالاتها. وهناك بعض الطرق في تنمية المفردات لدى الطلبة ، منها:

أ) تقديم الكلمات المرتبطة مباشرة بالمواقف التي يتحدث فيها الطلبة عن أنفسهم.

ب)إعطاء الفرصة للتعود على الكلمات الاتصالية.

ج) محاولة تكرار التعبير عن هذه الكلمات في عدة مراحل منظمة حتى لا ينسوها.

---

[٧٦] عبد العليم إبراهيمَ, الموجه الفنى لمدرّسى اللغة العربيّة (دار المعارف, ١٩٩١).

[٧٧] أكتفان، أمّ إسمياتي, 'تحليل مشكلات تعلم مهارة الكلام لدى تلاميذ في الصف الحادي عشر بالمدرسة الثانوية المحمدية ١ مالانج' (جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج, ٢٠٢٣) <http://etheses.uin-malang.ac.id/id/eprint/٥٣٨١٤>.

٣. القواعد

القواعد هي العنصر الأهم في الجملة ليفهم المقصود من الكلام[٧٨]. وغالبا ما يهملها معلمو اللغة الأجنبية والطلبة المتعلمون للغة العربية، إذ يظن بعضهم أن اللغة العربية يمكن فهمها دون استعمال القواعد النحوية. ومع أن الواقع قد يبدو كذلك، لكن لا يمكن إنكار أن اللغة مرتبطة بنظام نحوي ينبغي أن يعرفه جيدا الناطقون بها، ويجب أن يعرفه من يريد تعلمها، سواء في بداية التعلم أو في نهايته، بوعي أو بغير وعي. والنحو أمر واجب تعلمه عند تعلم مهارة اللغة[٧٩]

هناك بعض الأمور التي تجعلنا ندرك أن القواعد أمر مهم ويستحق العناية في تعليم الكلام. فإذا نظرنا في كتب تعليم اللغات الأجنبية، نجد أن دروس القواعد تعطى عادة بإحدى طريقتين:

أ) تقديم قاعدة جديدة من خلال حوار أو قصة، ثم استنتاجها واستخدامها في حوارات أخرى.

ب)تقديم قاعدة جديدة من خلال أمثلة في جمل منذ بداية الدرس، ثم شرحها وتوضيحها مع إكمالها بتمارين وأنشطة، حسب رغبة المعلم، مع تقديم شروح مدعومة بأمثلة سهلة، ثم بتمارين اختبار.

وعليه، فإن عرض القواعد في الأساس يتعلم ضمنيا من خلال تقديم بعض أمثلة للتراكيب المميزة بعضها عن بعض، وشرح مقاصد هذه الجمل، بحيث يتمكن الطالب من التمييز واستخلاص ما تعلموه[٨٠].

---

[78] Yazid Hady, 'Pembelajaran Mahārat Al-Kalām Menurut Rusdy Ahmad Thu'aimah Dan Mahmud Kamil Al-Nâqah', Al Mahāra: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab, 5.1 (2019), pp. 63–84, doi:10.14421/almahara.2019.051-04..

[79] Fuad Mustafid, *Pengantar Redaksi Dalam Eckehard Schulz, Bahasa Arab Baku Dan Modern, Al Lughah Al 'Arabiyyah Al Mu'Ashirā* (LKiS Yogyakarta, 2011).

[٨٠]رشدي أحمد طعيمة, تعليم العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه (جامعة المنصورة).

الفصل الثالث

منهج البحث

أ. مدخل البحث ونوعه

تستخدم هذه الدراسة المنهج النوعي. ويستند اختيار هذا المنهج إلى الهدف المتمثل في الفهم العميق لظاهرة تطبيق المحادثة المبنية على التعليم والتعلم السياقي (CTL)في سياقها الطبيعي. يسمح المنهج النوعي للباحثة باستكشاف العمليات والتفاعلات والديناميكيات التي تحدث أثناء تنفيذ البرنامج دون القيام بأي تلاعب[٨١]. أما البيانات الناتجة عن هذا المنهج فهي وصفية، تتمثل في الملاحظات الميدانية، ونتائج المقابلات، وتحليل الوثائق، مما يمكّن من تقديم صورة شاملة وغنية عن الواقع في الميدان[٨٢]. لذلك، يُعد المنهج النوعي الأكثر صلة لدراسة كيفية تطبيق المحادثة المبنية على CTL بشكل شامل، وكيف يؤثر ذلك في مهارة الكلام لدى الطلبة في بيئة المدرسة الحديثة دار الحكمة.

وفي إطار المنهج النوعي، تستخدم هذه الدراسة بشكل خاص منهج دراسة الحالة. وقد تم اختيار هذا المنهج لأن تركيز البحث ينصب على التحقيق المكثف في حالة معينة، وهي تطبيق برنامج المحادثة المبنية على CTL في نظام محدد (bounded system)، وهو المدرسة الحديثة دار الحكمة. ووفقاً لين(٢٠١٨) كما نقله سوجيونو[٨٣]فإن دراسة الحالة تُعد إستراتيجية مناسبة عندما يرغب الباحثة في الإجابة عن سؤال كيف حول ظاهرة معاصرة في سياق الحياة الواقعية. ومن خلال هذا المنهج، يمكن للباحثة جمع بيانات معمقة من مصادر متعددة لبناء فهم شامل

---

[81] Sugiyono, *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, Dan R&D*, kedua (Alfabeta, 2024).

[82] John W Cresswell, *Penelitian Kualitatif & Desain Riset* (2023).

[83]Sugiyono, *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, Dan R&D*, kedua (Alfabeta, 2024Sugiyono..

عن التخطيط، والتنفيذ، والتحديات، والنتائج المتعلقة بتطبيق البرنامج، وذلك من منظور الطلبة، والمعلمين، وسياسة المدرسة.

وبذلك، فإن منهج دراسة الحالة لا يركز فقط على قياس النتائج النهائية لمهارة الكلام لدى الطلبة، بل أيضاً على التحليل المتعمق لكامل عملية تطبيق المحادثة المبنية على CTL في دار الحكمة.

ب. حضور الباحثة

في البحث النوعي، يُعدّ الباحثة أداة أساسية[٨٤]، إذ يحضر مباشرة إلى الميدان لإجراء المقابلات، والملاحظة، والتوثيق. إن وجود الباحثة في المدرسة الحديثة دار الحكمة تولونج أجونج لا يقتصر على كونه جامعًا للبيانات فحسب، بل يتجاوز ذلك ليكون مفسّرًا للمعاني المستخلصة من التجارب التي يعبّر عنها الطلبة [٨٥]. ومن أجل الحفاظ على الموضوعية وكذلك مصداقية البحث، يسعى الباحثة إلى بناء علاقة تقوم على الثقة، والانفتاح، والاحترام تجاه المشاركين. ومن خلال منهج إنساني وأخلاقي، يضع الباحثة نفسه في موقع المستمع الفعّال، مانحًا الطلبة مساحة للتعبير عن تجاربهم دون ضغط أو إكراه، بحيث تبقى المعاني الناتجة أصيلة ومتطابقة مع الواقع الذي يعيشونه[٨٦].

ج. ميدان البحث

أُجري هذا البحث في المدرسة الحديثة دار الحكمة تولونج أجونج . وقد استند اختيار هذا الموقع إلى خصائص المؤسسة التي تمتلك برنامجًا مكثفًا في تعليم اللغة العربية، ولا سيما من خلال تطبيق التواصل اليومي.

---

[84] Sugiyono, *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, Dan R&D*, kedua (Alfabeta, 2024.
[85] John W Cresswell, *Penelitian Kualitatif & Desain Riset* (2023).
[86] Lexy J Moeleong, *Metodologi Penelitian Kualitatif* (PT Remaja Rosdakarya, 2014).

د. البيانات و مصادرها

١. البيانات الأولية[٨٧]

تمَّ الحصول على البيانات الأولية في هذه الدراسة مباشرةً من الأفراد المشاركين في تنفيذ برنامج المحادثة القائم على التعليم والتعلُّم السياقي (CTL) في معهد دار الحكمة الحديث تولونج أجونج. وتكوَّن مجتمع الدراسة من مجموعتين رئيسيتين، هما: الطالبات بوصفهنَّ المنفِّذات الرئيسات لأنشطة المحادثة، ومشرفات قسم اللغة بوصفهنَّ المسؤولات عن إدارة البرنامج والإشراف عليه . بلغ عدد الطالبات اللاتي أُجريت معهنَّ المقابلات خمسَ طالبات، وقد تمَّ اختيارهنَّ قصدياً بناءً على مشاركتهنَّ الفاعلة في أنشطة المحادثة. أمَّا من جهة إدارة البرنامج، فقد شملت الدراسة ستَّ مُخبِرات، وهنَّ: منسِّقة لغة واحدة، ومرشدتان لغويتان، وثلاثُ مشرفات لغة من منظمة طالبات المعهد .(OPPM) وقد أتاحت هذه التركيبة للباحثة الحصول على رؤية شاملة تجمع بين منظور المنفِّذات ومنظور الإدارة في آنٍ واحد.

وجُمِعت البيانات الأولية من خلال المقابلات المتعمِّقة، والملاحظة المباشرة لعملية تنفيذ المحادثة، إضافةً إلى تدوين الملاحظات الميدانية المتعلقة بدينامية تفاعل الطالبات أثناء تدريبهنَّ على مهارة الكلام باللغة العربية. ومن خلال هذه البيانات، سعت الدراسة إلى إعادة بناء استراتيجية تطبيق التعليم والتعلُّم السياقي في برنامج المحادثة بصورة وصفية، وتحديد التحديات التي ظهرت أثناء التنفيذ، وتحليل أنماط الممارسة التعليمية التي تطوَّرت في السياق الواقعي للمعهد. وبذلك فإنَّ البيانات المستخلصة لا تقتصر على عرض الإجراءات الرسمية للبرنامج، بل تُبرز أيضًا الواقع التطبيقي الذي يُشكِّل تجربة الطالبات في تنمية مهارة الكلام

---

[87] Suharsimi Arikunto, *Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktik* (PT Rineka Cipta, 2010).

٢. البيانات الثانوية

ستُستَمدّ البيانات الثانوية من مختلف الوثائق والأرشيفات المرتبطة بتنفيذ برنامج اللغة في المعهد. وتشمل هذه الوثائق: دلائل السياسات اللغوية، جداول أنشطة المحادثة، سجلات تقييم البرنامج، كتب تعليم اللغة العربية المستعملة، بالإضافة إلى التقارير الموثَّقة للأنشطة. وتُعَدّ هذه البيانات الثانوية عنصرًا مكمِّلاً يوفّر سياقًا أوسع حول الإطار السياسي وأُسُس البرنامج ونمط التنفيذ الجاري. وبذلك تُسهم البيانات الثانوية في تدعيم النتائج المستخلصة من البيانات الأوليّة، مما يجعل صورة تنفيذ المحادثة المبنيّة على التعليم السياقي أكثر شمولًا وفهمًا.[٨٨]

٣. مصادر بيانات البحث

تم تحديد مصادر البيانات في هذا البحث باستخدام أسلوب العينة الهادفة (*Purposeful Sampling*)، حيث يختار الباحثة عمدًا المشاركين الذين يُعتَقد أنهم الأكثر معرفة وغنى بالمعلومات حول الظاهرة المدروسة[٨٩]. وقد تم اختيار هذا النهج لضمان عمق البيانات وارتباطها المباشر بالموضوع. وتشمل مصادر البيانات طلبة المدرسة الحديثة دار الحكمة الذين يشاركون بفعالية في أنشطة المحادثة اليومية، بالإضافة إلى مشرفي قسم اللغة الذين يُشرفون مباشرة على تنفيذ البرنامج. وقد تمت عملية تحديد المشاركين من خلال توصية مشرفي اللغة استنادًا إلى مدى مشاركتهم في ممارسة المحادثة، كما اختير المشاركون وفق معايير ومؤشرات محددة تم التحقق منها من خلال الملاحظة المبدئية للمرشحين الذين أوصى بهم المشرفون. وتم هذا الاختيار لضمان أن البيانات المجمَّعة تعكس فعليًا واقع تنفيذ البرنامج.

---

[88] Sugiyono, *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, Dan R&D*, kedua (Alfabeta, 2024.

[89] John W Cresswell, *Penelitian Kualitatif & Desain Riset* (2023)

هـ. أسلوب جمع البينات

١. الملاحظة

تركَّزت الملاحظة في هذه الدراسة على فهم دينامية تنفيذ برنامج المحادثة القائم على التعليم والتعلُّم السياقي (CTL) في معهد دار الحكمة الحديث فهمًا مباشرًا. وشملت الجوانب التي تمَّت ملاحظتها ما يأتي: (١) تسلسل تنفيذ أنشطة المحادثة منذ الافتتاح حتى الختام، (٢) أنماط التفاعل بين الطالبات بعضهنَّ مع بعض، وكذلك بين الطالبات والمشرفات، (٣) تطبيق مكوِّنات التعليم والتعلُّم السياقي في ممارسة المحادثة، (٤) مستوى الاستجابة والمشاركة والانخراط لدى الطالبات أثناء سير النشاط، و(٥) الصعوبات أو التحديات التي ظهرت خلال عملية التنفيذ. ونُفِّذت الملاحظة على مراحل متدرِّجة. ففي الأسبوع الأول استخدمت الباحثة الملاحظة غير التشاركية بهدف رسم صورة عامة لبنية النشاط، وإيقاع تنفيذه، وتحديد أنماط التفاعل والاستراتيجيات التعليمية السائدة، من غير مشاركة مباشرة في الأنشطة. وقد هدفت هذه المرحلة إلى توفير تصور أولي موضوعي عن سياق البرنامج وآلياته. وفي المرحلة اللاحقة انتقلت الباحثة إلى الملاحظة التشاركية، حيث شاركت في أنشطة المحادثة مع الطالبات من أجل الوصول إلى فهم أعمق للدينامية الداخلية، والحالة النفسية المصاحبة للنشاط، وأنماط الممارسة التعليمية التي تجري بصورة طبيعية. ولدعم كثافة جمع البيانات واستمراريته، أقامت الباحثة في محيط المعهد، مما سهَّل عليها الوصول اليومي إلى موقع البحث وفق المدة الزمنية المحددة للدراسة. وقد أتاح هذا الحضور المستمر رصد تنوُّع المواقف والتغيُّرات في الدينامية التي قد لا تظهر في الملاحظة العابرة.

ووُثِّقت بيانات الملاحظة من خلال تدوين ملاحظات ميدانية منظَّمة، وتسجيلات صوتية، وصور فوتوغرافية بوصفها أدلة بصرية داعمة. وبذلك لم

تقتصر نتائج الملاحظة على عرض وصفي للإجراءات، بل قدَّمت تمثيلًا تفصيليًا للممارسات الميدانية في سياقها الواقعي بما يتوافق مع تركيز الدراسة.[٩٠]

٢. المقابلة

في بحث دراسة الحالة، تُعَدّ المقابلة من أهم التقنيات لجمع البيانات من المشاركين المنخرطين مباشرة في الحالة المدروسة. وتُفهم المقابلة على أنها عملية الحصول على المعلومات من خلال التفاعل وجهاً لوجه بين الباحثة والمشاركين باستخدام دليل المقابلة. وقد أُجريت المقابلات بطريقة شبه مُنظَّمة، بحيث بالإضافة إلى الأسئلة الأساسية المعدّة مسبقًا[٩١]، يتيح الباحثة للمشاركين التعبير عن آرائهم وتجاربهم وانعكاساتهم الشخصية المتعلقة بتنفيذ برنامج المحادثة القائم على التعليم والتعليم والتعلم السياقي (CTL)وقد اختيرت هذه التقنية ليتمكن الباحثة من استيعاب الممارسات التعليمية لمهارة التحدث، والاستراتيجيات المتبعة، وكذلك الصعوبات التي يواجهها الطلبة والمشرفون اللغويون. وقد تم تدوين جميع المقابلات وتسجيلها للحفاظ على أصالة البيانات[٩٢]

٣ .الوثائق

تُستَخدمُ تقنيةُ التوثيقِ لاستكمال النتائج المتحصّلة من المقابلات والملاحظات[٩٣]. وتشمل عمليةُ التوثيقِ جمعَ مختلف الأرشيفات والسجلات والمواد المكتوبة المرتبطة ببرنامج المحادثة في المعهد، مثل كتاب دليل اللغة، وجدول المحادثة اليومي، ومنهج اللغة العربية، وتقارير الأنشطة، وكذلك سجلات التقييم التي تُعِدُّها لجنةُ اللغة. وإلى جانب الوثائق المكتوبة، يتضمّن التوثيقُ أيضًا الصورَ والتسجيلات الصوتية المتعلقة بعملية التعلّم. وتُستَخدم

---

[90] John W Cresswell, Penelitian Kualitatif & Desain Riset (2023).

[91] Sugiyono, *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, Dan R&D*, kedua (Alfabeta, 2024)

[92] John W Cresswell, Penelitian Kualitatif & Desain Riset (2023).

[93] Sugiyono, *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, Dan R&D*, kedua (Alfabeta, 2024)Sugiyono.

هذه البياناتُ الوثائقيةُ في دعم الأدلة الميدانية، وتوفير السياق المؤسسي لممارسات المحادثة، وضمان الفهم الشامل لتنفيذ برنامج المحادثة وفق مدخل التعليم والتعليم والتعلم السياقي من ناحية السياسات والتطبيق.

و. تحليل البينات

يُعَدّ تحليل البيانات في هذا البحث عملية البحث عن البيانات المتحصَّل عليها وتنظيمها بشكل منهجي من خلال المقابلات والملاحظات والتوثيق، وذلك بهدف تعزيز فهم الباحثة للحالة المدروسة وتقديمها كنتائج للآخرين. يبدأ تحليل البيانات عمومًا من مرحلة التحضير، التصنيف، الاختزال، الترميز وصولًا إلى عرض النتائج. وتُعَدّ هذه المراحل جوهرية في البحوث النوعية عمومًا. وتجدر الإشارة إلى أن تقنيات تحليل البيانات تتسم بالتعقيد والتنوع تبعًا لتصميم البحث، مما يتيح للباحثة تكييفها وفق احتياجات صياغة النتائج. في هذا البحث، استُخدمت تقنية نموذج التحليل الحلزوني (*Spiral Model*) لكريسويل[٩٤]، والذي يتكون من خمس مراحل، وهي:

١. تنظيم البيانات
٢. القراءة وتدوين المذكرات
٣. وصف وتصنيف البيانات إلى رموز وموضوعات
٤. تفسير البيانات.
٥. تمثيل البيانات وتصويرها

١. تنظيم البيانات(*Data Organization*)

يُعَدُّ تنظيم البيانات المرحلة الأولى من مراحل تحليل بيانات هذا البحث النوعي. ففي هذه المرحلة يقوم الباحثة بإعداد وجمع جميع المعلومات والبيانات المراد تحليلها، ويمكن ترتيب هذه البيانات في الحاسوب لتكون أكثر تنظيماً. وقد تكون هذه

---

[94] John W Cresswell, Penelitian Kualitatif & Desain Riset (2023)..

البيانات عبارة عن نصوص المقابلات، والملاحظات الميدانية، والمذكرات اليومية، والصور، والفيديوهات وغير ذلك. وفي هذه المرحلة يمكن تحويل البيانات المجردة إلى وحدات نصية أكثر وضوحاً مثل الكلمات، والجمل، والقصص الكاملة والشاملة. وتتم هذه العملية إمّا يدوياً عن طريق الكتابة باليد، أو باستخدام الحاسوب. ومع ذلك، فإن استخدام الحاسوب يُعَدُّ أكثر فاعلية وكفاءة في هذه المرحلة، إذ يسهل على الباحثة فتح البيانات المنظمة في ملفات خاصة بحيث تُحفَظ بأمان وتكون سهلة المعالجة.

٢. القراءة والتدوين(*Reading and Memoing*)

القراءة هي مرحلة الاطّلاع على البيانات كاملةً مع تدوين الملاحظات. وتُعَدُّ هذه المرحلة امتداداً لمرحلة تنظيم البيانات. ففيها يُطلب من الباحثة قراءة البيانات البحثية كاملةً أكثر من مرة ومحاولة فهمها فهماً شاملاً قبل تقسيمها إلى أجزاء. ويمكن للباحثة أن يُدوِّن ملاحظات خاصة من نصوص المقابلات التي اطّلع عليها، وهذه المذكرات قد تتضمن مفاهيم أساسية، أو أفكاراً أو تصورات مستخلصة من البيانات. ومن خلال هذه الملاحظات يمكن للباحثة تحديد الفئات الأولية بعد الاطّلاع الكلي على البيانات.

٣. الوصف والتصنيف في رموز وموضوعات (*Describing, Classifying The Data Into Codes and Themes*)

في هذه المرحلة من التحليل الحلزوني، يقوم الباحثة بإنشاء الرموز أو الفئات، وهو جوهر عملية تحليل البيانات النوعية. حيث يعمل على التصنيف، وتطوير الموضوعات، ووضع الوصف والتفسير التفصيلي للبيانات استناداً إلى وجهة نظره أو إلى الأدبيات المستخدمة. ويُقصد بالوصف التفصيلي أن يوضح الباحثة بأدق صورة ما شاهده، بما يشمل المكان، الأشخاص، الموقع، والأحداث. وتشمل عملية الترميز تجميع النصوص أو البيانات ضمن فئات صغيرة. وفي هذه المرحلة لا تُستَخدم جميع المعلومات، بل يتم انتقاء ما يتوافق مع موضوع البحث. ويمكن للباحثة إعداد قائمة مختصرة بالرموز المناسبة لمقاطع النص، ثم تطويرها بعد إعادة

النظر في البيانات. ومن الجوانب المهمة في تحليل البيانات كذلك تحديد وتصنيف الموضوعات، إذ يُعَدُّ الموضوع في البحث النوعي مجموعة واسعة من المعلومات تتضمن رموزاً أو فئات متعددة لتشكيل فكرة عامة.

٤. تفسير البيانات(*Interpreting The Data*)

يُعَدُّ دور الباحثة أساسياً في تفسير البيانات النوعية. فالعملية التفسيرية تشمل تجريد المعاني من الرموز والموضوعات وصولاً إلى دلالات أوسع. وهذه العملية تبدأ بإنشاء الرموز، ثم تكوين الموضوعات من الرموز، وبعدها تنظيم الموضوعات في وحدات تجريدية أكبر لفهم البيانات. وقد تكون التفسيرات مبنية على الحدس، أو البصيرة، أو الفطنة.

٥. عرض البيانات وتمثيلها بصرياً(*Representing and Visualizing The Data*)

٦. في المرحلة الأخيرة من تحليل البيانات النوعية، يعرض الباحثة البيانات في صورة نصوص أو جداول أو صور. وفي هذا العرض يمكنه أن يُنشئ أشكالاً متعددة من التمثيل البصري مثل جداول المقارنة، جداول المعلومات، المصفوفات، شجرة المخططات، الرسوم البيانية الهرمية، وغير ذلك. ويمكن للباحثة اختيار الطريقة الأنسب للعرض وفقاً لما يراه ملائماً لبحثه.

ز. فحص صحة البينات

ولضمانِ مصداقيةِ البيانات وصحتها في هذا البحث النوعي، استخدم الباحثة عدداً من تقنياتِ الفحص وفقاً لما أوصى به الخبراء، وهي كما يلي:

١. التثليث (*Triangulation*)

يُقصد بالتثليث التحقّق من صحة البيانات من خلال الاستفادة من أمورٍ أخرى خارج تلك البيانات لغرض الفحص أو المقارنة. وقد استخدم الباحثة في هذا البحث نوعين من التثليث:

أ) تثليثُ المصادر:

يقوم الباحثة بمقارنةِ البيانات والتحقّق من مدى موثوقية المعلومات التي تم الحصول عليها من مصادر مختلفة. فالمعطيات الناتجة عن مقابلة الطلبة تُقارَن بالبيانات المستخلصة من مقابلة الأساتذة والمشرفين على قسم اللغة، وذلك للحصول على فهمٍ شاملٍ ومتوازن.

ب) تثليثُ التقنيات:

يقوم الباحثة بمقارنة البيانات التي جُمعت باستخدام أساليب مختلفة. فالمعطيات الناتجة عن المقابلات المعمقة تُقارَن بالبيانات المستخلصة من الملاحظة بالمشاركة داخل صفوف المحادثة، وكذلك مع نتائج تحليل الوثائق مثل خطة الدروس(*RPP*) ، ووحدة التعليم، وسجلات التقييم.

٢. مراجعةُ الأعضاء(*Member Checking*)

تُعد هذه التقنية ضروريةً للتأكّد من أن تفسيرَ الباحثة يتوافق مع ما يقصده المشاركون في البحث. حيث يقوم الباحثة بعرضِ ملخصات البيانات أو التفسيرات الأولية على المشاركين الأساسيين (من الأساتذة وبعض الطلبة الذين أُجريت معهم المقابلات) من أجل الحصول على التغذية الراجعة. ويهدف هذا الإجراء إلى التأكد من دقة البيانات وتقليل التحيّز لدى الباحثة.

جدول منهجية البحث

السؤال	البيانات	مصادر البيانات	نموذج جمع البيانات	نموذج تحليل البيانات
كيف يتم تنفيذ برنامج المحادثة على أساس التعليم والتعلم السياقي في	تنفيذ المحادثة على أساس التعليم والتعلم السياقي التعليم والتعليم	– مشرفي قسم اللغة: ١. منسقةقسم اللغة	– الملاحظة – المقابلة – التوثيق	كريسويل (John (Creswell

معهد دار الحكمة الحديث تولونج أجونج ؟	والتعلم السياقي (CTL) في تعليم مهارة الكلام	٢. مرشدة البرنامج المحادثة اليومية ٣. مشرف تعليمي/مدربة اللغة – طلبة معهد دار الحكمة الحديث		
ما العوامل الداعمة والعائقة في برنامج المحادثة على أساس التعليم والتعلم السياقي في معهد دار الحكمة الحديث تولونج أجونج	العوامل الداعمة والعائقة في برنامج المحادثة على أساس التعليم والتعلم السياقي	– مشرفي قسم اللغة: ١. منسقةقسم اللغة ٢. مرشدة البرنامج المحادثة اليومية ٣. مشرف تعليمي/مدربة اللغة	الملاحظة – المقابلة – التوثيق	كريسويل (John Creswell)

		– طلبة معهد دار الحكمة الحديث		
ما إسهامات برنامج المحادثة على أساس التعليم والتعلم السياقي في ترقية مهارة الكلام لدى الطلبة المعهد دار الحكمة الحديث تولونج أجونج ؟	مظاهر إسهام برنامج المحادثة	– مشرفي قسم اللغة: ١. منسقةقسم اللغة ٢. مرشدة البرنامج المحادثة اليومية ٣. مشرف تعليمي/مدربة اللغة – طلبة معهد دار الحكمة الحديث	– الملاحظة – المقابلة – التوثيق	كريسويل (John Creswell

الفصل الرابع

عرض البيانات وتحليلها

المبحث الأول: تنفيذ برنامج المحادثة على أساس التعليم والتعلم السياقي في معهد دار الحكمة الحديث تولونج أجونج .

ستقوم الباحثة بتقديم نتائج البحث التي تمَّ الحصول عليها من خلال الملاحظة، والمقابلات، والوثائق، والمتعلقة ببرنامج المحادثة على أساس التعليم والتعلم السياقي (CTL) في ترقية مهارة الكلام لدى طلبة معهد دار الحكمة الحديث تولونج أجونج .

أ. المعلومات عن تنفيذ برنامج المحادثة في معهد دار الحكمة الحديث تولونج أجونج.

١. سياق برنامج المحادثة وهيكله في معهد دار الحكمة الحديث تولونج أجونج

برنامج المحادثة هو نشاط إلزامي ينفذ بشكل دوري من قبل جميع طلبة معهد دار الحكمة الحديث، ويعد أحد المكونات الرئيسة في ترسيخ اعتياد استخدام اللغة في بيئة المعهد. يشارك في هذه النشاط جميع مراحل الطلبة من الصف الأول إلى الصف الخامس، ويقام أربع مرات في الأسبوع، وهي يوم السبت والأحد والاثنين والأربعاء. وينفذ في الصباح قبل بدء أنشطة التعليم

والتعلم، وذلك من الساعة ٠٦,٢٠ إلى ٠٦,٤٥ بتوقيت إندونيسيا، بحيث تستغرق كل حصة خمسا وعشرين دقيقة. وتتركز الأنشطة في ساحة السكن.

جدول أنشطة برنامج اللغة اليومية

Daily Language Program Activity Schedule

الرقم	السبت	الأحد	الاثنين	الثلاثاء	الأربعاء	الخميس
١	بعد الصبح إلقاء المفردات After the Shubuh prayer Delivery Vocabulary	—	بعد الصبح إلقاء المفردات After the Shubuh prayer Delivery Vocabulary	إصلاح اللغة Language Correction	بعد الصبح إلقاء المفردات After the Shubuh prayer Delivery Vocabulary	بعد الصبح إلقاء المفردات After the Shubuh prayer Delivery Vocabulary
٢	محادثة ٠٦,٢٠–٠٦,٤٥ Conversation Practice	سرور الأحد Sunday Fun تمثيل، ألعاب لغوية، توزيع الجوائز Drama, Language Games, Prize Giving	محادثة ٠٦,٢٠–٠٦,٤٥ Conversation Practice	بعد الظهر تسليم جمل الإصلاح After Dhuhr prayer, Submission of Corrected Sentences	محادثة ٠٦,٢٠–٠٦,٤٥ Conversation Practice	محادثة ٠٦,٢٠–٠٦,٤٥ Conversation Practice
٣	بعد العشاء محاضرة After isya Speech Activity	—	—	بعد العشاء محاضرة After isya Speech Activity	—	بعد الظهر تسليم المفردات الأسبوعية After the Dhuhr prayer, submit the weekly vocabulary

SECTION LANGUAGE OPPM 2024/2025

صورة ٤. ١ جدول أنشطة برنامج اللغة اليومية

مؤسسيا، تقع استمرارية البرنامج على عاتق جميع أفراد المعهد. غير أن الإدارة الفنية للبرنامج يتولاها ثلاثة عناصر من إدارة اللغة، وهي منسقة اللغة، ومرشدة اللغة، ومنظمة طلبة المعهد العصري (OPPM) قسم اللغة. وتوزع مهام كل عنصر بشكل وظيفي؛ حيث تتولى OPPM التنفيذ اليومي للبرنامج وإعداد مواد وموضوعات المحادثة، بينما يقوم مرشدة اللغة بمتابعة التنفيذ وتقويمه من خلال

النزول المباشر إلى الميدان مرة واحدة في الأسبوع، في حين يتحمل منسقة اللغة مسؤولية تنظيم السياسات والإشراف العام لضمان سير البرنامج وفقا لأنظمة المعهد.

وفي إطار ضمان توجيه المواد واستمراريتها، تقوم OPPM قسم اللغة، قبل تنفيذ الأنشطة اليومية الروتينية، بإعداد منهج المحادثة بشكل دوري مرة واحدة كل شهر. ويتضمن هذا المنهج موضوعات الحوار ومجالات المفردات التي سيتعلمها الطلبة ، بحيث لا تتم أنشطة المحادثة بشكل عشوائي، بل بصورة منظمة ومتواصلة من موضوع إلى آخر.

أما آلية تنفيذ برنامج المحادثة فتتم من خلال مناقشات في مجموعات صغيرة، سواء بشكل ثنائي أو في مجموعات مكونة من شخصين إلى ثلاثة أشخاص، وفقا للموضوعات المحددة في المنهج. ويتم تقسيم الطلبة بشكل غير متجانس من خلال دمج طلبة من مستويات مختلفة، مثل الصف الأول مع الصف الرابع، بهدف تسهيل الإرشاد بين الأقران وتعزيز نقل المعرفة بين الطلبة . ولضمان سلاسة الحوار، يلتزم كل طالب بإحضار قاموس أثناء سير النشاط

Club of convalion

Arsenic	Carbon	Chlorine	Gallium	Gold
1. Kansa F (1)	1. Maylar (2)	1. Maaruca D (4)	1. Quanoca (6)	1. Tasalia (4)
2. Tihan	2. Niza (1)	2. Dianda	3 Aniela A	1. Thassa (4)
3. Aninia (1)	3. Qausara (2)	3. Anirhia (5)	3. Nayyela (5)	3. Nayat R (1)
4. Diana	4. Yeloa	4. Nayla R	4. Neuma 5)	4. Zeina
5. Anita	5. Clalitza	6. Jtalyha	6. Romya	6. Inayija (6)
5. Frita (2)	1. Tulinka (3)	1. Tagja A (3)	6. Romaya (5)	6. Lyliza (3)
6. Ainia P	6. Clivcia	1. Tayta H	1. Nuzhafa H	7. Khana Q
7. Fahna A	6. Raghse K	5. Uzzhafia H	9. Rubhiya	9. Nishifia (9)
8. Aaniya (6)	3. Jaualha 1	7. Tisanja 2	4. Issani (32)	6. ishta (4)
1. al-Uth Salwa I	2. al-Uth Odewia	1. al-Uth Zeizta		1. al-Uth Nadila (4)
		2. al-Uth Khayua	2. al-Uth Fola Q	
			2. al-Uth Nodita	

Silicon	Silver	Titanium	Zinc	Oxygen
1. Memey (1)	1. Fadhna (4)	1. Deinara (4)	1. Hafidaa (4)	1. Itasya F (4)
1. Layyinka	3. Meliana (5)	1. Rhada (2)	3. Tralina (1)	1. Mshiya A (4)
2. Hafia U	2. Arzuha	3. Nnda S	4. Tailura R	3. Iijita (23)
4. Khaila Az	4. Anvira I.	5. Camatia	5. Radha	5. Zeia A
6. Diona (4)	5 Aninira (6)	6. Magasja (2)	6. Mumza (2)	6. Iuvina (2)
3. Tulithia A	8 Liziia R	5. Rufitha P	7. Keala (A	3. Krenalia (5)
5 Rigula Az	9. Baliza R	9. Alsana M	8. Mletifia	6. Amanda A
1. al Uth Salwa I	2 al-Uth Dina A	2. al-Uth Zeista	1. al Uth Riayya	1 al-Uth Itutaj I
		2 al-Uth Puteri	2. al-Uth Firaila	

Silicon	Silver	Titamium	Zinc	Oxygen
1. Memey (1)	1. Fadhna (4)	1. Rhada (8)	1 Hafidaa (4)	1. Itasya (4)
1. Layyinska	2. Meliana (6)	2. Andia S	1. Tralina R (1)	2. Ieshya A
4 Hatia A	3 Haliza	3. Canola	4. Ranany	3. Ramani F
9. Banha Az	4 Bniya R	9. Naziia M	5. Radha M	9. Azzra A
Class 4:	1 al-Uth Feiza	2. al-Uth Anilar	2. al-Uth Anilar I	2. al-Uth Vesttaya
Clase 5:	2 al-Uth Dina A		2 al-Uth Aitailuh	
Class 6:				

PAPERLINE

moersatiom

Hydrogen	Krypton	Mercury	Nitrogen	Platinum
1 Zia (4)	1 Aysha (4)	1 Deilang (4)	1 Iluna (4)	1 Nova (2)
2 Zumaira (2)	2 Fitria (4)	2 Zashia	3 Rawuiyah (5)	2 Mutia F
3 Aisyahra	3 Nuada	3 Mawida (3)	3 Talha	4 Inaya F (5)
4 Camilia	4 Kadi I	4 Tuiha	4 Aleya M	6 Kania (23)
5 Camilia	4 Grycelyn	6. Idea	5 Alisma	6 Aicnaia
2 Marolws (2)	8 Khansa M (2)	6 Uhcuna H (3)	1 Utama H (2)	6 Kania 12
2 Maria D	7 Rahma	7 Kudud	7 Antsa	7 Tometia (2)
8 Zulma P	8 Iata F	8 Nz h	8 Liviana	8 Ciunya
2 Z Ulha P(2)	9 Marsella (12)	9 Azkaghy	9 Suatera (2)	9 Amanda Ain
				10 Inta 4
1 al-Uth Agnie	1 al-Uth Aura	1 al-Uth Alona	1 al-Uth Marciela	
2 al-Uth Intan	2 al-Uth Intan		2 al-Uth Devi	2 al-Uth Chopia
				2 al-Uth Shi M

Boron	Aluminum	Calcium	Dubnium	Lithium
1 Tutilia A (4)	1 Mentari (4)	1 Aniai (4)	1 Galaya Di (4)	1 Ochailya (12)
2 Reyafa T	2 Widya T	2 Keatia	2 Fatiahah A)	2 Asiah Id
2 Shaura	3 Shaura	3 Davila (5)	3 Anizah P	3 Amalda (2)
4 Vianiza	4 Vianiza C	4 Sheila	4 Regina	4 Liyana
8 Ecgu P	5 Galabila (2)	5 Agusya	5 Halster A (2)	6 Aysha (12)
3 Rabitha (2)	6 Magsella	6 Amanda (2)	6 Amira K	7 Zaha A
1 Zulma P	7 Aiwarca P (12)	7 Mgeywa	7 Faristha A	8 Fyons
9 Meisa A	9 Rabitha Ri	9 Gila	9 Amira K	9 Baliza B
1 al-Uth Nurul I	2 al-Uth Nurul I	al-Uth Raisua	1 al-Uth Marwa II	1 al-Uth Chapit
2 al-Uth Balusa	2 al-Uth Khaisma		2 al-Uth Tintan	2 al-Uth Shi M

Love Section !!

PAGE

صورة ٤,٢ جدول تقسيم مجموعات المحادثة

٢. أهداف برنامج المحادثة في معهد دار الحكمة الحديث تولونج أجونج

بناءً على نتائج المقابلات والملاحظات الميدانية، أمّا فهم أهداف برنامج المحادثة في المعهد العصري دار الحكمة من خلال مجالين رئيسين، وهما: مجال تحقيق الرؤية المؤسسية ومجال الممارسة اللغوية. ويرتبط هذان المجالان ارتباطًا وثيقًا، ويشكّلان معًا الأساس المفاهيمي والعملي في تنفيذ البرنامج

أ) تحقيق الرؤية المؤسسية

من جانب السياسات العليا، يُعَدّ برنامج المحادثة في معهد دار الحكمة الحديث تطبيقًا مباشرًا لرؤية المعهد ورسالته في جهوده إلى إعداد جيل متميّز. وقد أكد ذلك رئيس قسم اللغة على أن هذا البرنامج إلزامي, لما له من

وظيفةٍ استراتيجية بوصفه الداعمَ الرئيسَ في تطبيق البيئة اللغوية. ويعَدُّ برنامج المحادثة تدريبًا على مهارة الكلام يُنفَّذ بصورةٍ منظَّمةٍ وتحت إشرافٍ مباشر. كما أوضح ذلك منسقةاللغة:

" إنَّ برنامج برنامج المحادثة ملزم للغاية؛ لأنه يتوافق مع رسالة المعهد في إعداد جيل متميّز، وذلك من خلال تطبيق البيئة اللغوية. وتُعَدُّ المحادثة أحد البرامج الداعمة لتطبيق البيئة اللغوية، كما تُتَّخذ ميدانًا لتدريب الطلبة على مهارة الكلام ببنية لغوية ومفردات سليمة"[٩٥].

بناء على هذا القول فإنَ أهداف برنامج المحادثة لا تقتصر على إتقان الجوانب اللغوية فحسب، بل تتجه كذلك إلى تكوين شخصية الطلبة وإيجاد بيئةٍ تعليميةٍ منسجمةٍ مع الرؤية التربوية للمعهد.

وتتمثل رؤية معهد دار الحكمة الحديث في تحقيق جيل من ابناء الوطن مؤمن، تقيّ، متحلّ بالأخلاق الكريمة، يمتلك العلم والمعرفة والمهارات، وقادرٍ على تحقيق ذاته في حياة المجتمع. وقد ترجمت هذه الرؤية إلى عدة رسائل، وهي: (١) إنشاء مؤسسة تعليمية إسلامية ذات جودة عالية؛ (٢) إعداد مناهج الدراسية قادرة على تلبية احتياجات الطلبة؛ (٣) إعداد كادرٍ تعليميٍّ كفء ومؤهل؛ و(٤) تنظيم عملية تعليمية جيدة قادرة على تخريج متخرجين ذوي جودة عالية.

وفي هذا السياق، يحتل برنامج المحادثة موقعا استراتيجيا بوصفه أحد الأشكال التطبيقية الملموسة لتنفيذ رسالة المعهد، ولا سيما الرسالة الرابعة التي تركز

---

[٩٥] المقابلة مع منسّقة اللغة(WEY) ، في التاريخ ٩ نوفمبر ٢٠٢٥.

على جودة المتخرجين. وقد أُيّدت هذه الرؤية نتائج المقابلة مع منسقة اللغة الثاني، الذي أكد أن برنامج المحادثة صُمِّم ليكون أحد البرامج الداعمة الرئيسة لجودة المتخرجين، خاصة في مواجهة متطلبات العصر التي تزداد فيها أهمية إتقان اللغات الأجنبية. وأوضح مرشدة اللغة ١ قائلًا:

"يُعَدُّ برنامج المحادثة من البرامج التي أُعدّت لدعم رؤية المعهد ورسالته، ولا سيما في تخريج متخرجين ذوي جودة عالية. ففي العصر الحديث، تُعَدُّ القدرة على إتقان اللغات الأجنبية أمرًا مهما جدا، ولذلك يطبق المعهد البيئة اللغوية في الحياة اليومية، وتُعَدُّ المحادثة أحد البرامج التي تيسّر للطلبة الطلاقة اللغوية والتعوّد على استخدامه[٩٦] ".

وعلاوة على ذلك، أظهرت نتائج المقابلة مع منسقة اللغة الثالث أن برنامج المحادثة ليس برنامجًا ظهر بصورة مفاجئة بل له جذور تاريخية وفلسفية راسخة في تقاليد المعهد. وقد أكد مرشدة اللغة ٢ وجود شعارٍ طالما رُدِّد وأُكِّد عليه مباشرة من قبل رئيس المؤسسة، وهو: "اللغة تاج المعهد". صرّحت قائلًا:

" في هذا المعهد يوجد شعار يُؤَكَّد عليه دائمًا، وهو: اللغة تاج المعهد. وغالبًا ما يُنقَّل هذا الشعار مباشرة من رئيس المؤسسة. وهذا يعني أن برنامج المحادثة ليس مجرد برنامج إضافي، بل أصبح سِمَةً مميّزة للمعهد منذ زمنٍ طويل، توارثه القائمون عليه وعزّزه المرشدن ورئيس المؤسسة[٩٧] ".

---

[٩٦] المقابلة مع مرشدة اللغة ١(QNRA) ، في التاريخ ٤ نوفمبر ٢٠٢٥.

[٩٧] المقابلة مع مرشدة اللغة ٢(BCR) ، في التاريخ ٩ نوفمبر ٢٠٢٥.

وتُبيِّن هذه الإفادة أن برنامج المحادثة يقوم على أسس أيديولوجية وتاريخية متينة، بحيث إن تنفيذه لا تحرّكه مجرد الاحتياجات التقنية لتعليم اللغة، بل ينبع كذلك من القيم الأساسية والهوية المؤسسية للمعهد.

وبناءً على ذلك، يمكن فهم أن برنامج المحادثة القائم على أساس التعليم والتعلم السياقي (CTL) في معهد دار الحكمة الحديث لا يقتصر على كونه نشاطًا لغويًا روتينيًا فحسب، بل يُعَدّ أداة تربوية صُمِّمت بصورة واعية ومستدامة ومتكاملة من أجل تحقيق رؤية المعهد ورسالته، وذلك من خلال تنمية الكفاية اللغوية، وبناء الشخصية، وإعداد الطلبة لمواجهة متطلبات الحياة في المجتمع.

٢) تطبيق اللغة

من منظور التنفيذ التقني وعملية التعويد، تؤدي أنشطة المحادثة دورًا وسيطًا يربط بين المجال النظري ومجال الممارسة الفعلية لاستخدام اللغة. وقد صُمِّم هذا البرنامج بحيث لا يقتصر تعلّم اللغة على إتقان المفاهيم اللغوية وحفظ المفردات فحسب، بل يتجاوز ذلك إلى توظيف اللغة توظيفًا حقيقيًا وذا دلالة. ومن خلال أنشطة المحادثة، يُوجَّه الطلبة إلى فهم اللغة واستثمارها في سياق الحياة اليومية، بحيث لا تُدرَك اللغة بوصفها معرفةً ساكنة، بل تُوضَع في موضعها بوصفها أداة تواصل فاعلة، حيّة، ديناميكية، ووظيفية.

وقد أكّد مرشد اللغة الثالث هذا التوجّه، مشدّدًا على أهمية عملية التعويد والتطبيق المباشر للمفردات في أنشطة المحادثة. ووفقًا لمرشدة اللغة ١

"*تُنفَّذ المحادثة بوصفها شكلًا من أشكال تعويد الطلبة على التحدث بطريقة سليمة وصحيحة، ووسيلةً لتنمية مهارة الكلام،*

وكذلك ميدانًا لتطبيق المفردات التي يكتسبونها يوميًا؛ إذ إن اللغة لا يكفي فهمها من الناحية النظرية وحدها، بل لا بد من ممارستها ممارسةً فعلية"[٩٨].

وتشير هذه الإفادة إلى أن توجّه المحادثة لا يقتصر على التدريب التقني لمهارة الكلام، بل يتجه إلى بناء عادة لغوية مستدامة. كما تهدف ممارسة المحادثة إلى البيئة اللغوية في نفوس الطلبة، بحيث ينمو استخدام اللغة الأجنبية نموًا تلقائيا وطبيعيا بعيدا عن التكلف أو الإكراه. وفي هذا الإطار، تؤدي المحادثة وظيفةً تربوية في تشكيل الشخصية اللغوية للطلبة، بما في ذلك تعزيز عناصر الجرأة، والثقة بالنفس، والاستعداد النفسي للتواصل باستخدام اللغة الأجنبية.

في هذا السياق، استخدام عبارة التحدث بطريقة جيدة وصحيحة في مقتطف المقابلة هناك معايير جودة يُراد تحقيقها من خلال ممارسة المحادثة. ولا تقتصر هذه الأنشطة على التركيز على الدقة النحوية المثالية فحسب، بل تتجه بدرجة أكبر إلى تنمية الجرأة والطلاقة في الكلام بوصفهما مرحلة أولية في اكتساب اللغة. وبناءً على ذلك، تُوجَّه أنشطة المحادثة إلى التقليل من القلق اللغوي الذي غالبًا ما يعاني منه الطلبة، وفي الوقت نفسه تتيح الفرصة لهم لتحسين الكفاية اللغوية بصورة تدريجية ومستدامة.

وتتّسق هذه الرؤية مع توضيح منظمة الطلبة بالمعهد (OPPM) الذين أبرزوا وظيفة المحادثة بوصفها ساحةً للتدرّب على اللغة تُجرى تحت إشرافٍ مباشر. إذ تتيح هذه الأنشطة للطلبة فرصةَ تطبيق المفردات التي اكتسبوها في مواقفَ

---

[٩٨] المقابلة مع مرشدة اللغة ١(QNRA) ، في التاريخ ٩ نوفمبر ٢٠٢٥.

تواصليّةٍ حقيقية، مع مرافقةٍ مباشرةٍ من مرشدي اللغة. ولا يُفهَم هذا الإشراف على أنه مجرّد جانبٍ تقنيّ في التنفيذ، بل يُعَدُّ جزءًا لا يتجزّأ من من هدف البرنامج في الحفاظ على جودة وتوجه ممارسة اللغة .

كما أكَّد مرشدة اللغة ٢ على تعزيز وظيفة المرافقة والإشراف، مبيّنًا أنَّ برنامج المحادثة صُمِّم بوصفه فضاءً مُنضبطًا للتدرّب على اللغة، بما يُمكِّن الطلبة من التواصل على نحوٍ سليم. وفي مقابلةٍ صرَّحت قائلًا:

> "*يعد برنامج المحادثة وسيلةً للطلبة لممارسة المحادثة بصورةٍ جيّدة بفضل وجود الإشراف. ومن خلال هذه المرافقة لا يقتصر دور الطلبة على الكلام فحسب، بل يُوجَّهون كذلك ليكون استعمالهم اللغوي منسجمًا مع القواعد ومع أهداف تعليم اللغة في المعهد*"[٩٩].

ويُظهِر هذا الاقتباس أنَّ وظيفة الإشراف في برنامج المحادثة ذات طابعٍ تربويّ؛ إذ تهدف إلى ضمان أن تجري ممارسة اللغة لدى الطلبة وفق المعايير التي حدَّدتها المؤسَّسة. ومن خلال هذه الآلية، لا ينمو استخدام اللغة نموًّا حرًّا بلا ضبط، بل يبقى محافظًا على الدقّة والاتّساق والدلالة، بوصفه جزءًا من العملية التعليمية.

---

[٩٩] المقابلة مع مرشدة اللغة ٢(BCR) ، في التاريخ ٩ نوفمبر ٢٠٢٥.

صورة ٤,٣ ظرف برنامج المحادثة تحت إشراف منظمة طلبة المعهد العصري (OPPM)

وبناءً على ذلك، فإن المحادثة بوصفها شكلًا من أشكال الممارسة اللغوية لا تؤدّي دورَ وسيلةٍ لتطبيق المفردات فحسب، بل تمثِّل جهدًا منهجيًا لبناء عاداتٍ لغويةٍ ذات معنى، وتنمية الجرأة والثقة بالنفس لدى الطلبة ، والحفاظ على جودة استخدام اللغة الأجنبية بما ينسجم مع القيم والمعايير التي يعتمدها معهد دار الحكمة الحديث.

ب. خطوات التنفيذ برنامج المحادثة على أساس التعلم والتعليم السياقي في ترقية مهارة الكلام لدى طلبة في معهد دار الحكمة الحديث تولونج أجونج .

تنفذ أنشطة المحادثة في الصف بوصفها عملية تعليمية تتسم بالديناميكية، وتنتظم في عدد من المراحل التعليمية المتتابعة. وتمتلك كل مرحلة أهدافا وتركيزا تعليميا مختلفا، كما تعد في الوقت نفسه سياقا لتطبيق أساس التعلم والتعليم السياقي من خلال التفاعل التربوي بين المعلم والمتعلمين.

١) إلقاء مفردات

تبدأ المرحلة الأولى من تنفيذ أنشطة المحادثة بإلقاء المفردات، وهو نشاط تقديم المفردات اليومية الذي ينفذ بعد انتهاء الطلبة من تلاوة القرآن الكريم عقب صلاة الصبح جماعة. وتنظم هذه الأنشطة بشكل جماعي وفقا لمستوى الصفوف الدراسية، وتكون تحت إشراف مشرفي قسم اللغة في منظمة الطلبة (OPPM).وفي كل لقاء، يحصل الطلبة على أربع مفردات موضوعية محددة في المنهج.

صورة ٤,٤ ظرف برنامج إلقاء المفردات باستخدام السبورة

يتم تقديم المفردات من خلال أسلوب التكرار والتدريب، حيث يقوم المشرفي أولا بنطق المفردات، ثم يتبعه جميع الطلبة بشكل جماعي. ولتعزيز الفهم البصري ودقة الكتابة، يستخدم المرشد السبورة الصغيرة كوسيلة تعليمية لعرض شكل كتابة المفردات، حتى يتمكن الطلبة من نسخها بصورة صحيحة. وبعد

الانتهاء من عملية الكتابة، يوجه الطلبة إلى تكرار نطق المفردات خمس مرات إلى أن يتمكنوا من حفظها بشكل جيد.

وقبيل انتهاء الجلسة، يجري المرشد مناقشة قصيرة بوصفها تقويما سريعا للتأكد من مستوى إتقان المفردات التي تم تقديمها. ثم يطلب من الطلبة إعادة قراءة المفردات معا ثلاث مرات. وبعد ذلك، وتختتم هذه السلسلة من الأنشطة بقراءة دعاء كفارة المجلس، الذي يعد في الوقت نفسه علامة على انتهاء الجلسة، ويمنح الطلبة فرصة للاستعداد الذاتي قبل الانتقال إلى مرحلة تطبيق المحادثة في الميدان.

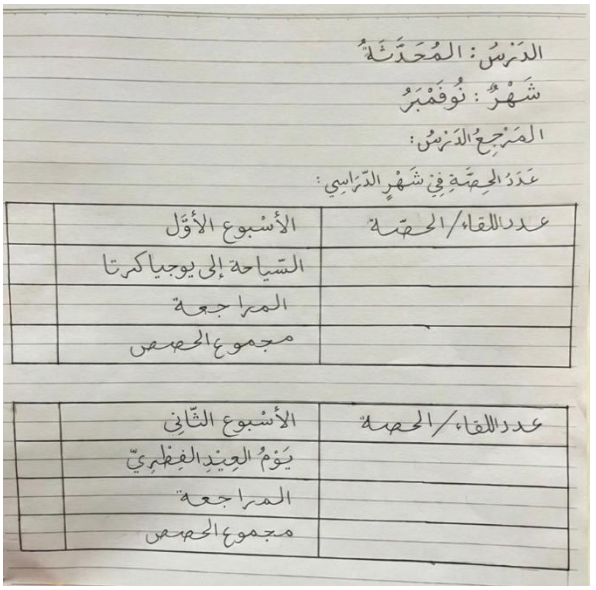
٢) تعيين الموضوع

يتم الإعلان عن موضوع المحادثة في نهاية جلسة إلقاء المفردات، وذلك قبيل قراءة دعاء كفارة المجلس. وتؤدي هذه المرحلة وظيفة جسر معلوماتي يهيئ الطلبة من الناحية الذهنية والمفاهيمية قبل الدخول في مرحلة التطبيق العملي للمحادثة. ويتوافق ذلك مع توضيح مرشدة اللغة ١ الذي أكد أن تقديم الموضوع في وقت مبكر يهدف إلى تعزيز استعداد الطلبة للتعلم قبل تنفيذ الأنشطة التطبيقية.

> *"إن موضوع المحادثة نعلنه منذ البداية حتى يتمكن الطلبة من القيام بالتحضير الذاتي. ونظرا لأن مدة ممارسة المحادثة في الميدان لا تتجاوز نحو عشرين دقيقة، ونحن نعدها جلسة تعليمية مكثفة، فإننا نتوقع أن يكون الطلبة مستعدين، لا سيما من حيث المفردات والتصور العام للموضوع الذي سيتم التحدث عنه"*[١٠٠].

---

[١٠٠] المقابلة مع مرشدة اللغة ١(QNRA) ، في التاريخ ٤ نوفمبر ٢٠٢٥.


الدَرْسُ : المُحَدَّثَةُ
شَهْرُ : نُوفَمْبَرُ
المَرْجِعُ الدَرْسُ :
عَدَدُ الحِصَّةِ فِي شَهْرِ الدِّرَاسِي :

عدد اللقاء/الحصة	الأسبوع الأوّل	
	السّياحة إلى يوجياكرتا	
	المراجعة	
	مجموع الحصص	

عدد اللقاء/الحصة	الأسبوع الثّاني	
	يَوْمُ العِيدِ الفِطْرِيّ	
	المراجعة	
	مجموع الحصص	

صورة ٤,٥ ضوابط موضوع المحادثة

وتدل هذه السياسة على أن جلسة المحادثة في الميدان توضع بوصفها مرحلة تعلم مركزة ومكثفة. وعلى الرغم من أن الطلبة ملزمون باستخدام اللغة الرسمية في حياتهم اليومية خارج أوقات التعلم، فإن أنشطة المحادثة توجه على وجه الخصوص إلى تفعيل المفردات التي تم تعلمها حديثا. وبذلك لا يقتصر التدريب على تنمية القدرة على التحدث بشكل تلقائي فحسب، بل يشمل أيضا توجيه الطلبة إلى بناء تعبيرات لغوية أكثر تنوعا وتنظيما، ومتوافقة مع القواعد الصحيحة للغة العربية.

٣) احاطة موضوع المحادثة

قبل نحو عشر دقائق من قرع الجرس إيذانا ببدء النشاط، تعقد جلسة توجيه الموضوع في كل غرفة بإشراف مشرفي الغرف. وفي هذه المرحلة، يقوم المشرفون بالتحقق من مدى جاهزية الطلبة فيما يتعلق بموضوع المحادثة الذي تم الإعلان عنه مسبقا. وإذا كان الموضوع المطروح يعد معقدا نسبيا أو طارئا، مثل موضوع "يوم العمال"، فإن مشرفي الغرف يؤدون دورا أكثر فاعلية من خلال تقديم

محاكاة على شكل مثال أو مثالين من حوارات قصيرة. ويهدف تقديم هذه الأمثلة إلى تحفيز الأفكار وإثراء حصيلة المفردات لدى الطلبة ، حتى لا يواجهوا صعوبة في بدء الحوار عند التطبيق في الميدان. ومن خلال هذه الجلسة، يحرص على أن يغادر كل طالب الغرفة وهو يمتلك تصورا أوليا عن الموضوع الذي سيتحدث عنه، لا في حالة من عدم الاستعداد.

بعد ذلك، في الساعة ٠٦,١٥، يقرع الجرس مرة واحدة كإشارة إلى بدء مرحلة تشكيل أزواج المحادثة. وفي هذه المرحلة، تنفذ أنشطة المحادثة غالبا على شكل أزواج، بتكوين مجموعات صغيرة تتألف من شخصين إلى ثلاثة أشخاص. ويهدف تشكيل هذه الأزواج إلى إيجاد تفاعل أكثر كثافة وتبادلية، بحيث يحصل كل طالب على فرصة متوازنة نسبيا للمشاركة في الحديث. ويتوافق هذا النمط مع طبيعة المحادثة بوصفها نشاطا تواصليا ذا بعد اجتماعي، يركز على المشاركة الفاعلة لكل فرد في عملية الحوار.

٤) إفتتاح برنامج المحادثة

عند دق الجرس مرتين، يبدأ مرشد قسم اللغة في منظمة الطلبة (OPPM) جلسة الافتتاح الرسمية أمام جميع الطلبة . وتتكون أجواء تفاعلية منذ اللحظات الأولى، حيث يقابل الطلبة تحية المرشدين وسؤالهم عن الأحوال برد جماعي يتسم بالحيوية والحماس. ويعزز هذا الجو من خلال ترديد الشعارات أو الهتافات اللغوية بشكل جماعي، بوصفها وسيلة لرفع الدافعية وترسيخ هوية البيئة اللغوية.

وبعد تهيئة الأجواء التعليمية، يقدم المرشدن جملة تمهيدية مرتبطة بموضوع المحادثة لليوم. ويظهر الطلبة استجابة تعاونية واضحة، إذ يذكرون موضوع المحادثة بصورة جماعية ويستحضرون المفردات التي تم تقديمها في جلسة إلقاء

المفردات في الصباح. وتسهم هذه الخطوة في توحيد مستوى الاستعداد الذهني والنفسي لدى الطلبة ، بما يضمن دخولهم مرحلة ممارسة المحادثة الفردية وهم يمتلكون جاهزية كافية من حيث التركيز وإتقان المفردات.

٥) المحادثة

بعد انتهاء جلسة الافتتاح، يباشر الطلبة ممارسة المحادثة مباشرة مع الأزواج أو المجموعات الصغيرة التي تم تحديدها من قبل المرشدين. وبناء على نتائج الملاحظة الميدانية، تتكون كل مجموعة من طالبين إلى ثلاثة طلبة ، ويتم تشكيلها بصورة غير متجانسة، حيث تضم طلبة ا من مستويات دراسية مختلفة. ويعكس هذا النمط من التقسيم عبر المستويات محاولة منهجية لبناء تفاعل تعاوني بين الأقران يسهم في دعم عملية المحادثة أثناء تنفيذها.

وتعزز نتائج الملاحظة هذه بما ورد في مقابلة مع أحد منظمة طلبة المعهدِ الحديث قسم اللغة ١، حيث أوضح هدف هذا التقسيم قائلا:

> *"تقوم بتقسيم الطلبة من مستويات مختلفة حتى يتمكن الطالب الأصغر من السؤال عندما يشعر بالصعوبة، بينما يكون الطالب الأكبر أكثر قدرة على ملاحظة الأخطاء في تركيب الكلمات التي يستخدمها زملاؤه من الصفوف الأدنى"*[١٠١].

ويشير هذا التصريح إلى أن ممارسة المحادثة لا تقتصر على تنمية مهارة الكلام فحسب، بل تؤدي أيضا وظيفة تعليمية تشاركية، حيث يقوم الطلبة الأكبر سنا بدور المرافق والموجه، ويقدمون تغذية راجعة لغوية مباشرة للطلبة

---

[١٠١] المقابلة مع منظمة طلبة المعهدِ الحديث قسم اللغة ١(SA) ، في التاريخ ٥ نوفمبر ٢٠٢٥.

الأصغر سنا. وفي التطبيق العملي، تبدأ ممارسة المحادثة بصورة طبيعية من خلال تبادل عبارات التحية والسؤال عن الحال، ثم تنتقل بعد ذلك إلى مناقشة الموضوع الذي تم تحديده مسبقا. ويلتزم جميع الطلبة بإحضار القاموس بوصفه وسيلة داعمة للتعلم الذاتي. وعند مواجهة صعوبة في فهم المفردات، يوجه الطلبة أولا إلى البحث عنها بشكل مستقل في القاموس، وإذا لم يتم العثور عليها، يسمح لهم بطرح الأسئلة على مرشدي قسم اللغة الذين يتولون مهمة الإشراف الميداني.

وخلال مدة تقارب خمس عشرة دقيقة من الممارسة، يؤدي مرشد منظمة الطلبة دورهم في الإشراف بصورة نشطة، وذلك من خلال التجول في أرجاء المعهد للتأكد من مشاركة جميع الطلبة في نشاط المحادثة، إضافة إلى التحقق من الحضور في نهاية الجلسة. وتهدف هذه الإجراءات إلى تعزيز الانضباط وضمان انخراط جميع الطلبة في النشاط بشكل فعلي.

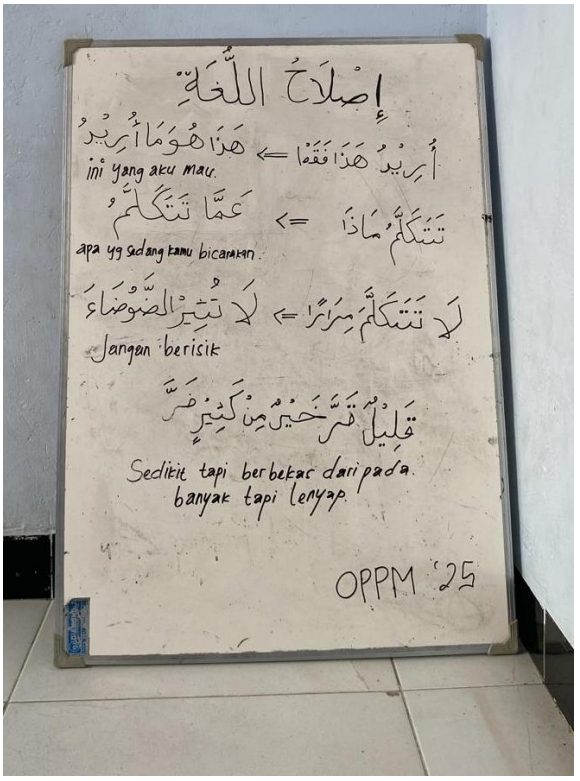
وبعد أن تعد مدة الممارسة كافية، تختتم جلسة المحادثة بإغلاق خاص يؤديه كل زوج أو مجموعة صغيرة، ليكون ذلك علامة على انتهاء التفاعل الحواري، وفي الوقت نفسه تأكيدا على أن نشاط المحادثة ينفذ بوصفه عملية تعليمية منظمة وموجهة تهدف إلى تعزيز مهارة الكلام باللغة العربية.

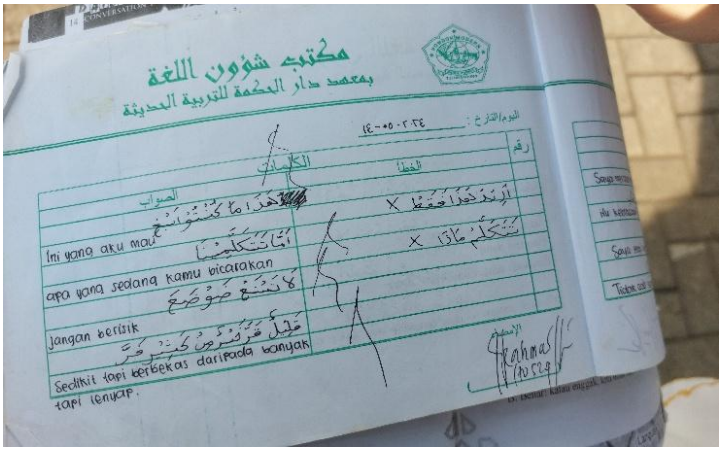
٦) اصلاح اللغة

بعد انتهاء نشاط المحادثة واعتباره كافيا، يتولى مرشد منظمة الطلبة (OPPM) إدارة النشاط من خلال طرح سؤال تأكيدي على جميع الطلبة حول إتمام ممارسة المحادثة. ويجيب الطلبة عن هذا السؤال بشكل جماعي مؤكدين أن نشاط المحادثة قد أنجز وفقا للموضوع الذي تم تحديده مسبقا.

بعد ذلك، يدخل مرشد OPPM في جلسة اصلاح اللغة، حيث يقومون بإملاء جملة واحدة أو جملتين تتضمنان تصحيحا لتركيب اللغة المتعلق بموضوع المحادثة في ذلك اليوم. وفي هذه المرحلة، يوجه الطلبة إلى الاستماع بعناية إلى الجمل المملاة، ثم ترديدها معا ثلاث مرات. وتختتم هذه العملية بقيام الطلبة بتدوين جمل التصحيح في الدفتر الصغير الخاص بكل منهم.

صورة ٤,٦ ظرف مرحلة تدوين إصلاح اللغة





صورة ٤,٧ ملاحظات طلبة في كتاب إصلاح اللغة

ويفهم مرشد OPPM تنفيذ اصلاح اللغة على أنه جزء من عملية تقييم برنامج المحادثة، كما ورد في تصريح أحد المرشدين على النحو الآتي:

"*يعد اصلاح اللغة ايضا شكلا من أشكال تقييم البرنامج، لأن الطلبة يتمكنون من معرفة تركيب الجمل الصحيح مقارنة بالجمل التي قد يستخدمونها أثناء الممارسة*"[١٠٢].

وتبين سلسلة الأنشطة في هذه المرحلة أن عملية تصحيح اللغة تنفذ بشكل مباشر بعد ممارسة المحادثة، الأمر الذي يتيح للطلبة الحصول على تغذية راجعة لغوية ذات صلة مباشرة بتجربتهم الكلامية.

٧) اختتام برنامج المحادثة

يُعَدُّ صوتُ الجرسِ لمرةٍ واحدةٍ علامةً على انتهاءِ جميعِ مراحلِ برنامجِ المحادثة في ذلك اليوم، وفي الوقت نفسه إشارةً للطلبة للاستعداد للانتقال إلى أنشطة التعلّم داخل الصف. وبعد الانتهاء من مرحلة إصلاح اللغة، يقوم مرشد منظمة الطلبة (OPPM) بإجراء التحقّق من الحضور من خلال سؤال رؤساء المجموعات

[١٠٢] المقابلة مع منظمة طلبة المعهدِ الحديث قسم اللغة ٢(DNH) ، في التاريخ ٥ نوفمبر ٢٠٢٥.

عن اكتمال عدد الأعضاء، وذلك بوصفه شكلاً من أشكال الضبط والتنظيم وتحمل المسؤولية الجماعية.

بعد ذلك، يوجّه مرشد منظمة الطلبة جميعَ الطلبة للتوجّه نحو القبلة لأداء الدعاء الجماعي بوصفه دعاء افتتاح أنشطة التعليم والتعلّم الصفّي. ويلتزم الطلبة بهذه التوجيهات بخشوع، مما يهيئ أجواءً روحانيةً ملائمةً بوصفها مرحلة انتقالية من أنشطة التدريب اللغوي إلى التعلّم النظامي داخل الصف. وبعد الانتهاء من الدعاء، تُختَتمُ الأنشطةُ بإنشادٍ جماعيٍّ بإشراف القائمين على برنامج المحادثة، بهدف الحفاظ على روح الحماس وبناء حالة انفعالية إيجابية قبل عودة الطلبة إلى صفوفهم. وعقب الانتهاء من الإنشاد الختامي، يتراجع مرشد منظمة الطلبة بانضباطٍ من الصفوف الأمامية، ثم ينصرفُ جميعُ الطلبة بشكلٍ منظّمٍ لمتابعة أنشطة التعليم والتعلّم في صفوفهم.

استنادًا إلى العرض الزمني لمراحل تنفيذ هذه الأنشطة، توصّلت الباحثة إلى أنه على الرغم من أن المحادثة تُوضَع إداريًا ضمن برنامج الانضباط اللغوي اليومي، فإن تطبيقها العملي في الميدان يُظهر تشكّل منظومة تعلّم غنية وذات دلالة. ومن حيث المضمون، يبيّن مسار المحادثة توافقًا واضحًا مع المكوّنات الثمانية لأساس التعليم والتعليم والتعلم السياقي من منظور إيلين ب. جونسون. ولا يظهر تطبيق مبادئ CTL في صورة تصميم جامد، بل يتطوّر بصورة طبيعية ومتكاملة ضمن ديناميات عملية التعلّم، الأمر الذي يتيح تصنيفها على النحو الآتي.

أ) إحداث الترابط ذي المعنى

ترتبط موضوعات الحوار بالحياة اليومية للطالبات، مما يجعل عملية التعلم أقرب إلى واقعهن وأكثر عمقا من حيث المعنى.

ب)القيام بعمل ذي معنى

تتيح المحادثات الثنائية للطالبات فرصة استخدام اللغة العربية في مواقف تواصلية حقيقية.

ج) التعلّم المنظَّم ذاتيًا

تُعوَّد طلبة على البحث عن حلول للصعوبات اللغوية والتغلب عليها بشكل مستقل قبل طلب المساعدة.

ح) العمل التعاوني

يسهم التعاون بين طلبة الكبيرات والصغيرات في خلق بيئة تعلم داعمة ومتبادلة.

خ) التفكير النقدي والإبداعي

تساعد المثيرات الحوارية طلبة على فهم السياق وبناء استجابات لغوية بطريقة إبداعية.

د) مساعدة الأفراد على النمو والتطوّر

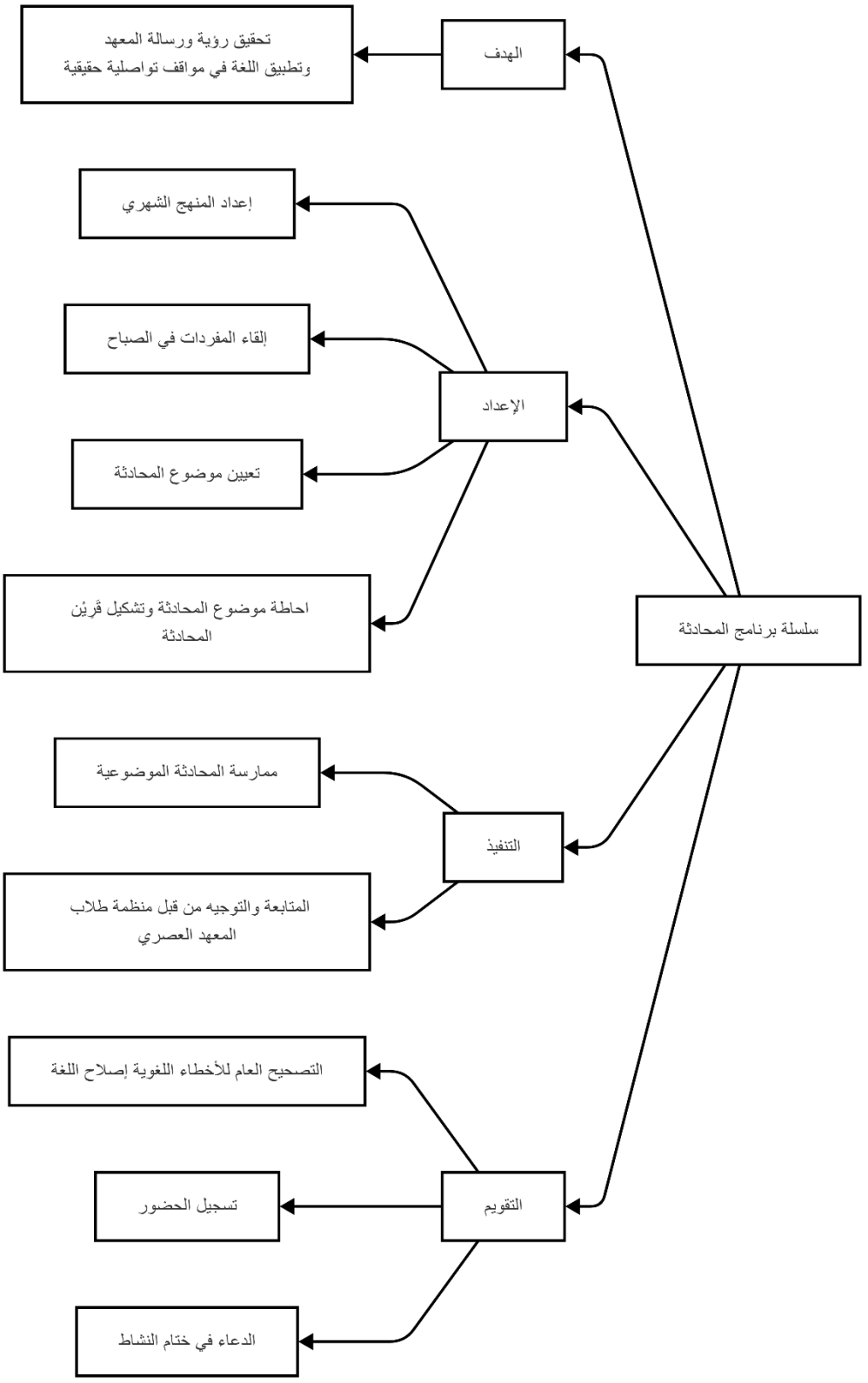
لا يقتصر برنامج المحادثة على تنمية المهارات اللغوية فحسب، بل يدعم أيضًا التطور النفسي والعاطفي للطالبات.

ذ) تحقيق معايير عالية

تشجّع المعايير اللغوية الواضحة طلبة على التحدث باللغة العربية بدقة وجودة أعلى.

ر) استخدام التقويم الأصيل

يتم التقويم بصورة مباشرة من خلال الممارسة العملية وتقديم التغذية الراجعة أثناء تنفيذ المحادثة.



صورة ٤,٨ الإطار التشغيلي لبرنامج المحادث

المبحث الثاني:العوامل الداعمة والعائقة في برنامج المحادثة على أساس التعلم والتعليم السياقي في ترقية مهارة الكلام لدى طلبة في معهد دار الحكمة الحديث تولونج أجونج

في كل تنفيذٍ للبرامج التعليمية، يُعدّ وجود العوامل الداعمة والعوامل المعيقة أمرًا لا ينفصل أحدهما عن الآخر. وينطبق الأمر ذاته على تنفيذ برنامج المحادثة القائم على أساس التعليم والتعلم السياقي (CTL)في المعهد العصري دار الحكمة تولونغ أغونغ. وللحصول على صورة شاملة، قامت الباحثة بدراسة تنفيذ هذا البرنامج من خلال أربعة مصادر رئيسة، وهي: منسقةاللغة، ومرشدة اللغة، مرشد إدارة منظمة الطلبة(OPPM) ، وطلبة.

أ. العوامل الداعمة

بناءً على نتائج المقابلات والملاحظات التي أُجريت، توصّلت الباحثة إلى أن تنفيذ برنامج المحادثة في سبيل تنمية مهارة الكلام في معهد دار الحكمة العصري تدعمه مجموعة من العوامل الرئيسة. وتشمل هذه العوامل السياسات واللوائح المعمول بها، وبرنامج حفظ المفردات وتسليمها، وتقديم الجوائز، اِتِّفَاق إلى موضوعات، قرين المحادثة.

أ) السياسات واللوائح المعمول

من منظور منسقةاللغة، يُنظر إلى برنامج المحادثة بوصفه برنامجًا أساسيًا لا يقتصر على الجانب التقني فحسب، بل يمتد إلى البعد الأيديولوجي في بناء البيئة اللغوية داخل المعهد. ويؤكد منسقةاللغة أن المحادثة تُعدّ برنامجًا إلزاميًا

طُبِّق منذ زمن طويل وأصبح جزءًا من الهوية المؤسسية للمعهد، كما يتضح من قوله

"إن لكل معهد لغوي استراتيجياته وخصائصه البرامجية الخاصة لتحقيق أهدافه التربوية، وفي المعهد العصري دار الحكمة أصبحت المحادثة برنامجًا محوريًا منذ تأسيس المعهد[١٠٣]" .

ويُظهر هذا التصريح أن المحادثة لا تُعامل بوصفها نشاطًا عارضًا أو ممارسة يومية روتينية، بل تُعدّ إرثًا تربويًا مؤسسيًا يحظى بشرعية قوية من قبل المرشدين وقيادة المؤسسة، الأمر الذي يضمن استمراريتها على المستويين البنيوي والثقافي.

أما من منظور إدارة منظمة الطلبة(OPPM) ، فتُعدّ المحادثة ساحة تدريب لغوي تُبرز استقلالية طلبة وإبداعهن في استخدام اللغة. ويؤكد القائمون على التنظيم أن خصوصية المحادثة في المعهد العصري دار الحكمة تكمن في تركيزها على الإنتاج اللغوي الذاتي، حيث تُطالَب طلبة ببناء الحوارات بأنفسهن اعتمادًا على المفردات التي اكتسبنها، لا بمجرد قراءة نصوص جاهزة. ويتضح ذلك في قولهم :

"إن المحادثة في هذا المعهد صُمّمت بوصفها مجالًا لممارسة الكلام الصحيح، إذ تُكلَّف طلبة *بتكوين الحوارات من المفردات التي تعلمنها، لا بالاكتفاء بقراءة نص مُعدّ مسبقًا، وهذا هو ما يميّز برنامج المحادثة هنا"*

---

[١٠٣] المقابلة مع منسّقة اللغة(WEY) ، في التاريخ ١٠ نوفمبر ٢٠٢٥.

ويُبرز هذا التوجه أن المحادثة لا تهدف إلى تنمية الجرأة في الكلام فحسب، بل تركز أيضًا على تنمية القدرة على بناء اللغة بصورة نشطة وسياقية، بما يسهم في تكوين مهارة كلامية منتِجة وتطبيقية في مواقف التواصل الحقيقية

ب) البيئة اللغوية

العامل الثاني الذي يدعم برنامج المحادثة هو عامل البيئة. وبناءً على نتائج الملاحظة الميدانية، يطبّق معهد دار الحكمة الحديث بيئةً لغويةً شاملة، حيث تُلزَم جميع الطالبات باستخدام اللغة العربية في جميع مرافق المعهد من غير اعتماد نظام تقسيم المناطق. فلا يوجد تحديد لأماكن معيَّنة تُعدُّ البيئة اللغوية، بل إنَّ جميع الفضاءات ـ سواء كانت السكن الداخلي، أو الساحة، أو الفصول الدراسية، أو أماكن الأنشطة ـ تُستَخدم بوصفها ساحاتٍ لممارسة اللغة.

ومن خلال الملاحظة المباشرة، تبيَّن للباحثة أنَّ الطالبات يواصلن التحدُّث باللغة العربية خارج الأوقات الرسمية لبرنامج المحادثة، بما في ذلك الأحاديث غير الرسمية وتنسيق الأنشطة اليومية. وهذا يدلُّ على أنَّ بيئة المعهد لا تكتفي بدعم ممارسة الكلام، بل تُهيّئ ظروفًا تُسهم في استمراريته بصورة منتظمة.

وتتوافق نتائج الملاحظة مع ما ورد في المقابلات. فقد ذكرت إحدى الطالبات

أنَّه لا توجد في المعهد مناطق يُسمح فيها بترك اللغة العربية، وأنهنَّ مُلزَمات باستخدامها في السكن والساحة وبعد انتهاء

الأنشطة. وأشارت إلى أنَّ الأمر كان صعبًا في البداية وشعرت بشيء من الحرج، غير أنَّ التزام جميع الزميلات بالتحدُّث بالعربية ساعدها تدريجيًا على الاعتياد وزاد من جرأتها في الكلام. ويُظهر هذا التصريح أنَّ إلزامية استخدام اللغة العربية في جميع مرافق المعهد تُعدُّ وسيلةً فعَّالة لترسيخ العادة وتنمية الطلاقة[١٠٤]

كما أوضحت إحدى مشرفات قسم اللغة في منظمة طالبات المعهد

"أنَّ تطبيق اللغة العربية في جميع المناطق يُمثِّل سياسةً مؤسسية تهدف إلى الحفاظ على استمرارية البيئة اللغوية. وبيَّنت أنَّ الهدف من هذه السياسة هو جعل اللغة العربية جزءًا من الممارسة اليومية للطالبات، لا أن تقتصر على وقت برنامج المحادثة فحسب، مع وجود توجيه أو تنبيه عند حدوث مخالفة[١٠٥]

وانطلاقًا من التكامل بين نتائج الملاحظة والمقابلات، يمكن الاستنتاج أنَّ تطبيق البيئة اللغوية الشاملة من غير تقسيم للمناطق يُعدُّ عاملًا داعمًا مهمًّا لفاعلية برنامج المحادثة. فالبيئة تؤدِّي دورًا مزدوجًا؛ إذ تُشكِّل فضاءً مستمرًا لممارسة اللغة، وفي الوقت نفسه تعمل بوصفها نظامًا للضبط الاجتماعي يُعزِّز ترسيخ اللغة العربية في الحياة اليومية للطالبات

---

104 ’، في التاريخ ١٩ نوفمبر ٢٠٢٥(OA) المقابلة مع طالبة ٣، ’.

105 ’، في التاريخ ٩ نوفمبر ٢٠٢٥(SM) المقابلة مع منظمة طلاب المعهدِ الحديث قسم اللغة ٣، ’.

ج) وبرنامج حفظ المفردات وتسليمها

من وجهة نظر مُرشِدة اللغة، تُفهَمُ المحادثة على أنها الوسيلة الرئيسة لتوظيف إتقان المفردات في ممارسة التواصل الواقعي. وتؤكد مُرشِدة اللغة أن تعلّم اللغة لا يكفي أن يكون نظريًا فحسب، بل ينبغي أن يُنمّى من خلال الممارسة المستمرة في الحياة اليومية. وقد عبّرت عن ذلك بقولها:

"نُوجّه المحادثة بحيث تُستَخدَمُ المفردات التي عرفتها طلبة فعلًا في حياتهن اليومية" [١٠٦].

ويؤكد هذا القول أن المحادثة تؤدي دور الجسر الذي يربط بين إتقان المفردات وواقع استخدام اللغة في السياق الاجتماعي للطالبات. ومن خلال ربط المفردات التي تم تعلمها بالتجارب اليومية، تصبح عملية تعلّم اللغة أكثر معنىً، وأكثر سياقيةً وتطبيقيةً، بحيث لا تقتصر طلبة على معرفة المفردات معرفةً سلبية، بل يستطعن استخدامها استخدامًا فعّالًا في التواصل.

وإلى جانب تنفيذ نشاط المحادثة نفسه، شددت مُرشِدة اللغة أيضًا على أهمية برنامج تسليم حفظ المفردات الذي يُنفَّذ مرةً واحدةً في الأسبوع بوصفه عاملًا داعمًا. ويهدف هذا البرنامج إلى التأكد من أن المفردات المقدَّمة لا تُحفَظ فقط، بل تُفهَم وتكون جاهزة للتطبيق في أنشطة المحادثة. وقد أوضحت مُرشِدة اللغة ذلك بقولها:

---

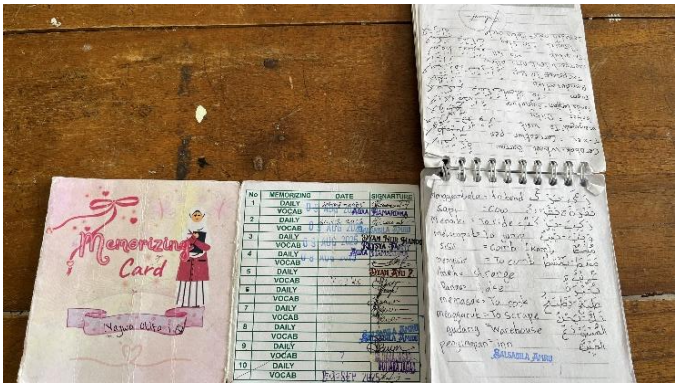
[١٠٦] المقابلة مع مرشدة اللغة ١(QNRA) ، في التاريخ ١٢ نوفمبر ٢٠٢٥.

"إن وجود برنامجٍ إلزاميّ لتسليم المفردات مرةً في الأسبوع يُذكّر طلبة بأهمية بأهمية المحادثة[١٠٧]"

تُبيّن هذه العبارة أن برنامج تسليم المفردات يؤدي وظيفة آلية تذكير وتعزيز في الوقت نفسه للعلاقة بين إتقان المفردات وممارسة مهارة الكلام. ومن خلال التقويم الدوري، تُدفَع طلبة إلى الاستعداد بشكلٍ أكثر جدية، وإلى تطبيق المفردات التي تم تعلّمها في التفاعلات التواصلية أثناء تنفيذ أنشطة المحادثة.

صورة ٤,٩ ظرف قيام طلبة بتَسميع المفردات الأسبوعية

[١٠٧] المقابلة مع مرشدة اللغة ٢(BCR) ، في التاريخ ١٢ نوفمبر ٢٠٢٥.



صورة ٤,١٠ صورة بطاقة تسميع طلبة

وقد شعرت طلبة مباشرةً بأثر التكامل بين برنامج تسليم المفردات وممارسة المحادثة. وقد عبّرت إحدى طالبات الصف الثالث عن تجربتها قائلةً:

"أرى أن برنامج المحادثة مهم، لأن المفردات التي تُحفَظ دون ممارسة يسهل نسيانها. في بداية كوني طلبة جديدة، كنتُ كثيرًا ما أخلط بين اللغات وألجأ إلى فتح القاموس أثناء المحادثة، أمّا الآن فقد أصبحتُ أكثر اعتيادًا على استخدام اللغة العربية، ولم أعد أفتح القاموس بكثرة كما في السابق"[١٠٨]

ويؤكد هذا الاقتباس أن المحادثة، المدعومة ببرنامج تسليم المفردات، تؤدي دورًا فعّالًا في عملية استدماج اللغة. كما أن الممارسة المستمرة تساعد طلبة على استخدام اللغة العربية بشكلٍ أكثر طبيعية، وتُقلِّل من اعتمادهن على الوسائل الخارجية، مثل القاموس.

---

[١٠٨] المقابلة مع طالبة ٤(NK) ، في التاريخ ١٤ نوفمبر ٢٠٢٥.

ج) وتقديم جائزة

في تنفيذ برنامج المحادثة، ذكرت مُرشِدة اللغة أيضًا وجودَ تقديمِ **جائزة** مرةً واحدةً في الشهر لأفضل مجموعة في المحادثة. ويُنفَّذ هذا التكريم في نشاط سُرور الأحد أو ألعاب اللغة، ويُعَدُّ شكلًا من أشكال الدافعية الخارجية التي تهدف إلى تشجيع طلبة على المشاركة الفاعلة، وتحسين جودة تنفيذ المحادثة. وقد عبّرت مُرشِدة اللغة عن ذلك بقولها:

"*إن وجود جائزة شهريةٍ لأفضل مجموعة، إن شاء الله، سيكون دافعًا للطالبات للمحادثة بصورةٍ أفضل*"[١٠٩]

وتُبيِّن هذه العبارة أن نظام جائزة يؤدي وظيفة تعزيز دافعية طلبة على متابعة أنشطة المحادثة بجديةٍ وانتظام. كما أن وجود التكريم لا يثير روح التنافس الإيجابي فحسب، بل يدفع طلبة أيضًا إلى تحسين جودة استخدام اللغة العربية في ممارسة الكلام.

صورة ٤,١١ تقديم جائزة لأفضل مجموعة المحادثة

[١٠٩] المقابلة مع مرشدة اللغة ١(QNRA) ، في التاريخ ١٢ نوفمبر ٢٠٢٥.

وقد شعرت طلبة مباشرةً بالأثر الإيجابي لتقديم هذه الجوائز. فقد عبّرت إحدى طالبات الصف الرابع عن تجربتها قائلةً:

"أكثر ما أحبّه في نشاط المحادثة هو مناقشة الموضوع وإصلاح اللغة، لأنني من خلالهما أفهم تركيب الجملة بشكلٍ أدق. في السابق كنتُ أقلَّ ثقةً بنفسي ولم أكن طليقةً في الكلام، أمّا الآن فقد تحسّن أدائي. إن وجود تقويمٍ للمحادثة يجعلني أكثر حماسًا، وبوصفي طلبة كبيرةً أحرص على تشجيع طلبة الصغيرات على المشاركة في الكلام"[١١٠].

ويُظهر هذا الاقتباس أن نشاط المحادثة لا يسهم في تنمية الكفاية اللغوية لدى طلبة فحسب، بل يعمل أيضًا على بناء الثقة بالنفس وتنمية الدور الاجتماعي للطالبات الكبيرات في تشجيع طلبة الصغيرات على المشاركة الفاعلة. كما عبّرت طلبة من الصف الأول عن رأيٍ مماثل بقولها:

"أحبُّ المشاركة في برنامج المحادثة، مع أن رصيدي من المفردات ما يزال محدودًا، لكن بفضل توجيه طلبة الكبيرات وإدارة مشرفي منظم أشعر بثقةٍ أكبر أثناء المحادثة، ولا سيما مع وجود إعلان الجائزة لأفضل مجموعة في المحادثة. وقد حصلت مجموعتنا على هذه المكافأة من قبل، فشعرتُ أنا وزميلاتي بسعادةٍ كبيرة، وأصبحنا في اليوم التالي أكثر حماسًا للمحادثة"[١١١].

---

[١١٠] المقابلة مع طالبة ٣(OA) ، في التاريخ ١٤ نوفمبر ٢٠٢٥.

[١١١] المقابلة مع طالبة ١(CA) ، في التاريخ ١٣ نوفمبر ٢٠٢٥.

وتؤكد هذه العبارة أن جائزة والدعم الاجتماعي من طلبة الكبيرات والمشرفات يؤدّيان دورًا مهمًا في تعزيز الدافعية، وبناء الثقة بالنفس، وتنمية الحماس لدى طلبة، ولا سيما طلبة المستجدّات، في متابعة أنشطة المحادثة بصورةٍ مستمرة

ح) اتّفاق إلى موضوعات

تُعَدُّ ملاءمةُ موضوعات المحادثة أحدَ العوامل الداعمة المهمة في زيادة مشاركة طلبة وحماسهن في ممارسة الكلام باللغة العربية. فالموضوعات ذات الصلة، والقريبة من تجارب طلبة، والعامة بطبيعتها، تَثبُتُ قدرتها على خلق جوٍّ من المحادثة أكثر حيويةً ومتعة. وقد عبّرت عن ذلك إحدى طالبات الصف الثاني بقولها:

"إن الحماس للمحادثة يتأثر أيضًا بالموضوع؛ فإذا كان الموضوع جذابًا وعامًّا، كانت الأنشطة أكثر متعة"[١١٢].

وتُظهِر هذه العبارة أن الموضوع يؤدي دور المحفِّز الأول الذي يحدد مدى انخراط طلبة في التفاعل الحواري. وعلى العكس من ذلك، فإن الموضوعات التي لا تتناسب مع عالم طلبة قد تؤدي إلى انخفاض كثافة ممارسة الكلام. وقد أوضحت إحدى طالبات الصف الثالث أن عدم ملاءمة الموضوع غالبًا ما يجعل نشاط المحادثة لا يسير على النحو الأمثل، فقالت:

---

[١١٢]، المقابلة مع طالبة ١(CA) ، في التاريخ ١٣ نوفمبر ٢٠٢٥.

"إذا كان الموضوع غير مرتبط بحياتنا، فإن نشاط المحادثة ينتهي بسرعة. وأحياناً، قبل انتهاء الوقت المحدد، ننفد أنا وزميلاتي من الأفكار التي يمكن الحديث عنها، مثلما يحدث عندما يكون الموضوع عن يوم العمال"[١١٣].

كما عبّرت طلبة أخرى عن تجربةٍ مشابهة، مشيرةً إلى بعض الموضوعات التي تشعر بأنها بعيدة عن واقع طلبة، فقالت:

"سبق أن حصلنا على موضوع عيد الميلاد ورأس السنة، وكان من الصعب علينا تطويره، لذلك انتهت المحادثة بسرعة لعدم وجود كثير من النقاط التي يمكن مناقشتها"[١١٤].

وتؤكد هذه الاقتباسات أن ملاءمة الموضوع لها تأثير مباشر في استمرارية نشاط المحادثة وجودته. فالموضوعات المناسبة تدفع طلبة إلى التحدث مدةً أطول وبمشاركةٍ أكثر فاعلية، في حين أن الموضوعات غير السياقية تميل إلى تقييد استكشاف اللغة وتقليل مدة التفاعل التواصلي.

خ) شريكة المحادثة

تعد شريكة المحادثة احد العوامل الداعمة المهمة في نجاح تنفيذ برنامج المحادثة. فالتفاعل المباشر بين طلبة من خلال ثنائيات المحادثة لا يقتصر على كونه وسيلة لتدريب مهارة الكلام فحسب، بل يشكل ايضا مجالا للتعلم الاجتماعي الذي يتيح عملية التوجيه المتبادل وتبادل الخبرات اللغوية. وقد ثبت ان التوافق والدعم من قرين المحادثة يسهمان في تعزيز

---

[١١٣] المقابلة مع طالبة ٥(TS) ، في التاريخ ١٤ نوفمبر ٢٠٢٥.

[١١٤] المقابلة مع طالبة ٤(NK) ، في التاريخ ١٤ نوفمبر ٢٠٢٥.

الثقة بالنفس ورفع حماس طلبة في متابعة انشطة المحادثة، ولا سيما طلبة اللواتي ما زلن في المراحل الاولى من تعلم اللغة العربية.

ويتجلى ذلك من خلال تجربة احدى طالبات الصف الثاني، حيث ذكرت انها في البداية كانت تواجه صعوبة في الرد اثناء المحادثة. غير ان وجود قرين اكثر خبرة كان له اثر ايجابي في فهمها لسير المحادثة وطريقة ممارستها. وقد قالت الطالبة:

"*في البداية كنت اجد صعوبة في الرد اثناء المحادثة، ولكن مع توجيه الطلبة الكبيرة اصبحت قادرة على الاجابة، مع انني ما زلت كثيرا ما اسال عن المفردات المناسبة*"[١١٥]

ويبين هذا القول ان قرين المحادثة تؤدي دور المرافقة التعليمية التي تساعد الطلبة على تجاوز العقبات الاولية في الكلام، وتشجعها على المشاركة الفاعلة في الحوار.

ويظهر دور قرين المحادثة ايضا من وجهة نظر طلبة في المستويات الاكثر تقدما. فقد اوضحت احدى طالبات الصف الثالث انها اصبحت اكثر انتباها للاخطاء اللغوية، وتسعى الى توجيه طلبة الصغيرات توجيها بنائيا اثناء انشطة المحادثة. وقد عبرت عن ذلك بقولها:

" *اصبحت اكثر ملاحظة للاخطاء اللغوية، واحاول توجيه طلبة الصغيرات بطريقة جيدة*"[١١٦]

---

[١١٥] المقابلة مع طالبة ١(CA) ، في التاريخ ١٣ نوفمبر ٢٠٢٥.

[١١٦] المقابلة مع طالبة ٥(TS) ، في التاريخ ١٤ نوفمبر ٢٠٢٥.

وتدل هذه العبارة على وجود وعي تربوي لدى طلبة الكبيرات يدفعهن الى القيام بدور فاعل بوصفهن ميسرات لعملية التعلم لدى طلبة الصغيرات. وبناء على ذلك، فان قرين المحادثة لا تؤدي دور رفيقة الحديث فقط، بل تمثل ايضا مصدرا للدعم الاكاديمي والنفسي في تعلم اللغة العربية. كما ان العلاقة بين طلبة الصغيرات والكبيرات ضمن ثنائيات المحادثة تخلق بيئة تعلم داعمة، مما يجعل عملية المحادثة اكثر فاعلية واستمرارية.

استنادا إلى عرض نتائج البحث ومناقشته حول العوامل الداعمة لتنفيذ برنامج المحادثة كما تمّ بيانها سابقًا، يمكن الاستنتاج أن كلَّ عاملٍ من هذه العوامل يسهم إسهامًا متكاملًا في دعم نجاح البرنامج. ولتسهيل الفهم وتقديم صورة موجزة عن العوامل الداعمة المذكورة مع مصادر بياناتها، يُعرَض فيما يلي جدولٌ يوجز العوامل الداعمة لبرنامج المحادثة.

جدول ٤,١ العوامل الداعمة لبرنامج المحادثة

رقم	العوامل الداعمة	الفئة	الوصف المختصر	مصادر البيانات
١	السياسات واللوائح	غير لغوي	قواعد استخدام اللغة العربية والانضباط في البرنامج بما يعزز استمرارية ممارسة الكلام	مقابلة منسقة اللغة، ومرشدة اللغة، وإدارة OPPM، والملاحظة
٢	االبيئة للغوية	غير لغوي	يطبّق معهد دار الحكمة الحديث بيئةً لغويةً شاملة، حيث تُلزَم جميع الطالبات	مقابلة طلبة وإدارة OPPM، والملاحظة

			باستخدام اللغة العربية في جميع مرافق المعهد من غير اعتماد نظام تقسيم المناطق	
٣	برنامج حفظ وتسليم المفردات	لغوي	تسليم المفردات بصورة منتظمة لضمان إتقانها والاستعداد لاستخدامها في المحادثة	مقابلة مرشدة اللغة، وإدارة OPPM، وطلبة، والتوثيق
٤	جائزة	غير لغوي	تقديم جائزة شهرية للمجموعة الافضل بوصفها دافعا خارجيا	مقابلة مرشدة اللغة، وإدارة OPPM، وطلبة، والملاحظة، والتوثيق
٥	ملاءمة الموضوع	لغوي	موضوعات مناسبة وقريبة من تجارب طلبة تسهم في زيادة المشاركة ومدة الكلام	مقابلة طلبة، والملاحظة
٦	دور طلبة الكبيرات والمرشدة	غير لغوي	التوجيه والدعم الاجتماعي من طلبة الكبيرات والمرشدة يعززان الثقة بالنفس	مقابلة طلبة، والملاحظة

ب. العوامل العائقة

تبيّن أن العوامل التي تعيق تنفيذ برنامج المحادثة لا تنبع من الجوانب التقنية، مثل المرافق والبنية التحتية، إذ إن اتساع ساحة المعهد، وتنظيم الصفوف، وعدم وجود أنشطة أخرى في الوقت نفسه تجعل الظروف المادية داعمة بدرجة كبيرة.

وإنما تظهر العوائق من العوامل الداخلية لدى طلبة، ولا سيّما ما يتعلّق بالدافعية والحالة النفسية، إضافة إلى محدودية ملاءمة بعض الموضوعات المستخدمة في الأنشطة. وتشير نتائج المقابلات مع الأطراف المعنية مباشرة إلى أن هذه العوائق تتسم بطابع ظرفي وشخصي، وترتبط في الغالب بالحالة الداخلية للطالبات. ويمكن تتبّع هذه الصورة من خلال آراء منسقة اللغة، ومشرفي اللغة، وإدارة منظمة الطلبة (OPPM)

في هذه الحالة ومن منظور منسقة اللغة، تُوضَع المحادثة بوصفها برنامجًا إلزاميًا لا يُوقَف على المستوى المؤسسي إلا لأسباب يمكن تبريرها. وتؤكد منسقةاللغة أن الشعور بالكسل يُعدّ جزءًا من دينامية عملية التعلّم لدى طلبة، غير أن هذا الوضع لا يُتَّخذ مبررًا لإيقاف تنفيذ البرنامج. وقد أوضح في المقابلة

"أن برنامج المحادثة يستمر في التنفيذ حتى عند ظهور حالة الفتور، لأنه يُعدّ برنامجًا محوريًا ذا طابع إلزامي[١١٧]".

ويُظهر هذا التصريح أن العوائق البنيوية تكاد تكون غير موجودة، نظرًا لما يتمتع به برنامج المحادثة من شرعية مؤسسية قوية. وحتى في حال عدم ملاءمة الظروف الخارجية، كالأحوال الجوية مثل هطول المطر، يستمر تنفيذ نشاط المحادثة مع تكييف مكان التنفيذ إلى قاعة المعهد من دون تغيير في مراحل التطبيق. وبذلك، لا تصل العوامل الخارجية إلى حدّ إعاقة استمرارية البرنامج بصورة جوهرية. وعلاوة على ذلك، يرى مرشدة اللغة أن العوائق في تنفيذ برنامج المحادثة تُعدّ محدودة نسبيًا. ويؤكدون أن البرنامج يسير باستمرار ضمن نظام رقابة وتقويم

---

[١١٧] 'المقابلة مع منسّقة اللغة (WEY)، في التاريخ ١٠ نوفمبر ٢٠٢٥'.

صارم ومتدرّج. فإذا لم يُنفَّذ نشاط المحادثة، يصبح ذلك موضع مساءلة في التقويم الشهري مع رئيس المؤسسة. كما يوضّح مشرفو اللغة

"أن غياب بعض طلبة عن نشاط المحادثة من دون عذر واضح قد يحدث، إلا أن هذه الحالات نادرة، وذلك بسبب تطبيق نظام عقوبات فورية ومتدرّجة في مكان النشاط"[١١٨].

فالطلبة التي تكرّر المخالفة ثلاث مرات تُستدعى وتُواجَه برئيس المؤسسة. ويعمل هذا النظام التأديبي بوصفه أداة رقابية فعّالة في الحدّ من العوائق المتمثّلة في غياب طلبة.

أ) ديناميكية دافعية طلبة

من منظور المشرفات في منظمة الطلبة (OPPM)، فإن العوائق في تنفيذ برنامج المحادثة لا تكمن في الجوانب التقنية ولا في استمرارية البرنامج، وإنما تتركز بشكل أكبر في الجانب الوجداني لدى طلبة، ولا سيما في اختلاف مستويات الدافعية والحماس لديهن أثناء المشاركة في الأنشطة. يُنفَّذ برنامج المحادثة بانتظام، وقد صُمِّم ليكون وسيلة مثالية لتطبيق اللغة، إلا أن مستوى الاستفادة منه يتأثر بدرجة كبيرة باستعداد الطلبة ورغبتها الشخصية. فبعض طلبة يُظهرن حماسًا عاليًا ويشاركن بفاعلية، في حين تشارك أخريات بدافعية غير مستقرة. وتدل هذه الحالة على أن العوائق التي تظهر ذات طابع نفسي وفردي، وليست ناتجة عن نظام البرنامج نفسه.

---

[١١٨] 'المقابلة مع مرشدة اللغة ١ (QNRA)، في التاريخ ١٢ نوفمبر ٢٠٢٥'.

وتعزز هذه النتائج شهادة إحدى طلبة التي أكدت أن الالتزام بالبرنامج يتأثر بالوعي الشخصي أكثر من تأثره بالعوامل الخارجية. حيث قالت:

"أحرص دائمًا على حضور المحادثة إلا إذا كنت مريضة أو عدت إلى المنزل. ونادرًا ما تحدث المخالفات لأن هذا البرنامج إلزامي وعقوباته صارمة. أما الشعور بالكسل *فيصدر من النفس ولا يكون ثابتًا دائمًا"*[١١٩].

وتُظهر هذه الشهادة أنه على الرغم من فاعلية القوانين والعقوبات في الحفاظ على الحضور، فإن دافعية الطلبة الداخلية تظل متغيرًا لا يمكن للنظام التحكم فيه بشكل كامل. وبناءً على ذلك، فإن هذا العائق يُفهم على أنه ديناميكية دافعية ذات طابع شخصي وموقفي، وليس ضعفًا مؤسسيًا في تصميم برنامج المحادثة.

ب)محدودية المفردات

تُعد محدودية امتلاك المفردات من العوامل المعوقة في تنفيذ برنامج المحادثة من وجهة نظر طلبة. ولا يرتبط هذا العائق باستمرارية البرنامج، وإنما يتعلق بالجاهزية اللغوية الفردية لدى الطلبة أثناء ممارسة المحادثة. فطلبة اللاتي ما زلن في المراحل الأولى من تعلم اللغة العربية غالبا ما يشعرن بالتردد، ويعانين من فترات توقف طويلة أثناء الكلام، إضافة إلى اعتمادهن على مساعدة الصديقات أو طلبة الأكبر سنا عند تكوين الجمل شفهيا.

---

[١١٩] المقابلة مع طالبة ٢(LCR) ، في التاريخ ١٣ نوفمبر ٢٠٢٥.

وتشير هذه الحالة إلى أن مهارة الكلام لا تتأثر فقط بكثرة التدريب، بل تتأثر أيضا بمدى غنى الحصيلة اللغوية التي تمتلكها كل طالبة. ويتجلى ذلك في تصريح إحدى طلبة التي قالت:

"*برنامج المحادثة يستمر دائما. وعلى الرغم من أنني أواجه أحيانا صعوبة في المحادثة بشكل جيد، فإنني أحصل دائما على توجيه من الأخوات الأكبر سنا، مما يساعدني على الاستمرار في المشاركة في النشاط*"[١٢٠]

وتوضح هذه الشهادة أن الصعوبات اللغوية لا تمنع المشاركة بشكل كامل، لكنها تؤدي إلى بطء في سير التواصل وتزيد من الحاجة إلى التوجيه والمرافقة. كما دعمت هذه النتائج شهادة طلبة أخرى قالت:

"*أحيانا أعرف الفكرة التي أريد التعبير عنها، لكنني لا أتذكر دائما المفردات العربية* المناسبة، *فأضطر إلى التوقف قليلا أو سؤال صديقتي قبل مواصلة الحديث*"[١٢١]

ويؤكد هذا القول أن العائق الرئيس يكمن في الجانب المعجمي، أي في محدودية القدرة على استحضار المفردات المناسبة بشكل فوري. وبناء على ذلك، يمكن فهم محدودية المفردات على أنها عائق لغوي مؤقت يتطور مع كثافة التدريب، وليس ضعفا بنيويا في تصميم برنامج المحادثة نفسه.

---

[١٢٠] المقابلة مع طالبة ١(CA) ، في التاريخ ١٣ نوفمبر ٢٠٢٥.

[١٢١] المقابلة مع طالبة ٤(NK) ، في التاريخ ١٤ نوفمبر ٢٠٢٥.

ج) الجو (مطر)

يعد عامل الطقس من العوائق الظرفية في تنفيذ برنامج المحادثة، رغم أنه لا يصل إلى حد إيقاف سير البرنامج بشكل كامل. ويؤثر هذا العائق بشكل أكبر في الأجواء ومستوى الراحة لدى طلبة أثناء تنفيذ النشاط. فعندما تكون الظروف الجوية غير مناسبة، مثل هطول الأمطار، يستمر تنفيذ برنامج المحادثة مع إجراء تعديل في مكان التنفيذ بنقله إلى القاعة أو إلى الأماكن المغلقة. غير أن هذا التغيير في المكان غالبا ما يؤدي إلى اختلاف في أجواء التنفيذ التي تشعر بها طلبة، مما ينعكس على مستوى الحماس والجدية في المشاركة. وقد أوضحت ذلك إحدى طالبات الصف الخامس بقولها:

"*برنامج المحادثة يستمر دائما، حتى عند نزول المطر، غير أن مكانه ينقل إلى القاعة. لكن حالة الطقس تؤثر في حماسي، لأن الأجواء تكون أقل رسمية. إضافة إلى ذلك، فإن الموضوع أيضا يؤثر في حماسي للمحادثة*"[١٢٢]

وتبين هذه الشهادة أن الطقس لا يشكل عائقا بنيويا، لكنه يؤثر في تصور طلبة لجو التعلم الذي يشعرن بأنه أقل ملاءمة مقارنة بالتنفيذ في الأماكن المفتوحة أو الموقع الأساسي. كما دعمت هذه النتائج شهادة طلبة أخرى قالت:

---

[١٢٢] المقابلة مع طالبة ١(CA) ، في التاريخ ١٣ نوفمبر ٢٠٢٥.

"*عند نزول المطر نمارس المحادثة داخل الغرفة، لكن الأجواء تكون مزدحمة وأقل تركيزا، مما يجعل الحوار أقل فاعلية من المعتاد*"[١٢٣]

ويؤكد هذا القول أن تأثير الطقس يرتبط بجودة التفاعل ومستوى التركيز، وليس باستمرارية النشاط نفسه. وبناء على ذلك، يمكن فهم الطقس على أنه عامل معيق مؤقت وسياقي يؤثر في مناخ التعلم وكثافة مشاركة طلبة في ممارسة الكلام.

وبالاستناد إلى نتائج البحث، يمكن الاستنتاج أن تنفيذ برنامج المحادثة يواجه عددا من العوامل المعوقة التي يغلب عليها الطابع غير اللغوي. وتشمل هذه العوامل عدم استقرار دافعية طلبة، وصعوبات طلبة المستجدات الناتجة عن محدودية المفردات، إضافة إلى تأثير الظروف الجوية التي تنعكس على الأجواء العامة وإحساس طلبة برسمية النشاط.

وعلى الرغم من تأثير هذه العوائق في مستوى النشاط وجودة مشاركة طلبة في المحادثة، فإنها لا تعرقل استمرارية البرنامج. ويعود ذلك إلى أن برنامج المحادثة قد تم اعتماده كبرنامج إلزامي يتمتع بشرعية مؤسسية قوية، ومدعوم بنظام إشراف متدرج وتطبيق منضبط للانضباط. لذلك، ورغم ما تواجهه طلبة من تحديات أثناء التنفيذ، يظل برنامج المحادثة قائما بشكل مستمر ويؤدي دوره بوصفه الوسيلة الرئيسة لتدريب طلبة على استخدام اللغة العربية.

---

[١٢٣] المقابلة مع طالبة ٣(OA) ، في التاريخ ١٩ نوفمبر ٢٠٢٥.

جدول٤,٢ العوامل الداعمة لبرنامج المحادثة

رقم	العامل المعيق	الفئة	الوصف المختصر	مصدر البيانات
١	دينامية دافعية الطلبة	غير لغوي	تفاوت مستوى الدافعية والحماس لدى الطلبة يؤثر في درجة المشاركة والفاعلية في أنشطة المحادثة	مقابلة مع إدارة OPPM، مقابلة مع الطلبة
٢	محدودية المفردات	لغوي	ضعف حصيلة المفردات لدى بعض الطلبة، خاصة في المراحل الأولى، يؤدي إلى التردد وبطء الاستجابة أثناء المحادثة	مقابلة مع الطلبة، الملاحظة
٣	الظروف الجوية	غير لغوي	تغيّر مكان تنفيذ المحادثة بسبب الطقس يؤثر في الأجواء العامة ومستوى التركيز والحماس لدى الطلبة	مقابلة مع الطلبة، الملاحظة

المبحث الثالث: إسهامات برنامج المحادثة القائم على أساس التعليم والتعلم السياقي في ترقية مهارة الكلام لدى طلبة معهد دار الحكمة الحديث

بعد عرض خطوات تنفيذ برنامج المحادثة في تنمية مهارة الكلام باللغة العربية في معهد دار الحكمة الحديث، قامت الباحثة بعد ذلك بتحليل نتائج المقابلات مع منسقةاللغة، ومرشدي اللغة، ومشرفي منظمة الطلبة بالمعهد(OPPM) وكذلك بعض الطلبة، وذلك لاستكشاف إسهام برنامج المحادثة في تحسين مهارة الكلام لدى الطلبة في بيئة المعهد.

أ. تعويد النفس على التحدّث

بناء على نتائج الملاحظة المباشرة التي أجراتها الباحثة في الميدان، تبيَّن أن تنفيذ برنامج المحادثة أسهم إسهامًا واقعيا في بناء بيئةٍ نشِطةٍ للغة العربية في معهد دار الحكمة الحديث .وقد لاحظت الباحثة أن الطلبة يستخدمون اللغة العربية استخدامًا منتظمًا، لا يقتصر على أوقات تنفيذ نشاط المحادثة في صورة أزواجٍ فحسب، بل يمتدّ إلى مختلف الأنشطة الأخرى في بيئة المعهد.

وفي التفاعلات اليومية، بدا الطلبة قادرين على الاستجابة للطرف الآخر بصورةٍ تلقائية، من دون الحاجة إلى وقتٍ طويلٍ للتفكير أو ترجمة المفردات مسبقًا. وهذا الواقع يشير إلى أن اللغة العربية لم تُوضَع بوصفها لغةَ تعلُّمٍ فحسب، بل بدأت تؤدّي وظيفةَ لغةِ تواصلٍ يوميٍّ بين الطلبة.

وهذه نتائج الملاحظة أيدتها البيانات التوثيقية وذلك من خلال نتيجة تطبيق المحادثة اليومية, وسجلّات تقرير اللغة التي يُشرف عليها مشرفو منظمة الطلبة (OPPM). وتظهر هذه الوثائق أن معظم الطلبة حصلوا على متوسط درجات جيد في ممارسة المحادثة. بالإضافة إلى ذلك، كان هناك انخفاض كبير في عدد مخالفات استخدام اللغة الإندونيسية من شهر لآخر. كما تظهر وثائق جدول أنشطة المدرسة أن هناك تناغمًا بين موضوعات المحادثة وأنماط التفاعل بين الطلبة في مختلف الأنشطة، مما يشير إلى أن مادة المحادثة يتم تطبيقها في الحياة الواقعية في بيئة المدرسة.

وأكد منسقة اللغة هذه وقائخ الملاحظة والوثائق, حيث بيّن أن أنَّ أحدَ إسهامات تنفيذ برنامج المحادثة يتمثَّل في عملية تعويد الطلبة على التحدّث باللغة العربية. وأكَّد بقوله: "

إنَّ برنامج المحادثة مرشدة لتعويد الطلبة على التحدّث باللغة العربية يوميًا، حتى لا تبقى اللغة العربية مجرّد مادّةٍ مدروسية فحسب، بل تُستَخدم استخدامًا مباشرًا" [١٢٤].

ويظهر هذا البيان أن الهدف الجوهري من تطبيق استراتيجية المحادثة لا يقتصر على تنمية الجانب المعرفي اللغوي فحسب، بل يتّجه إلى بناء عادةٍ لغويةٍ نشِطةٍ ومستدامةٍ لدى الطلبة.

وفي هذا السياق، أوضح موجه اللغة أيضًا أن نشاط المحادثة صُمِّم بوصفه نشاطًا روتينيًا يضع طلبة بصورة منهجية في مواقف تواصلية تتطلب استخدام اللغة العربية بشكل مستمر. وذكر قائلًا:

"في نشاط المحادثة يُطالَب الطلبة بالتحدّث باللغة العربية في مختلف الأنشطة، سواء في التعلُّم، أو الأنشطة اللغوية، أو المسابقات، أو في التفاعلات اليومية داخل المعهد" [١٢٥].

وبذلك لا يقتصر تعلُّم اللغة العربية على كونها مادّةً دراسيةً رسمية، بل تُستَخدم مباشرةً في سياق الحياة الواقعية داخل المعهد، بما يُمكِّن من ترسيخ عادة التحدّث باللغة العربية بصورةٍ طبيعيةٍ ومستمرة.

---

[١٢٤] المقابلة مع منسّقة اللغة(WEY) ، في التاريخ ١٧ نوفمبر ٢٠٢٥.

[١٢٥] المقابلة مع مرشدة اللغة ٢(BCR) ، في التاريخ ١٧ نوفمبر ٢٠٢٥.

ب.إنجازات الطلبة في المسابقات اللغوية

بناء على نتائج ملاحظة الباحث، تَبيَّن أن إسهام برنامج المحادثة يظهر بوضوح في الجاهزية النفسية والقدرة اللغوية لدى الطلبة عند مواجهة المواقف ذات الطابع التنافسي. وقد لاحظ الباحث أن الطلبة الذين يشاركون بنشاط في أنشطة المحادثة يتمتَّعون بدرجةٍ عاليةٍ من الثقة بالنفس عند الظهور في أنشطة الخطابة أو المناظرة .وفي هذه الممارسات، يكون الطلبة قادرين على تنظيم الأفكار بسرعة، واختيار المفردات المناسبة بصورةٍ تلقائية.

وأسهمت بيئة المعهد التي تُرسِّخ مفهوم مجتمع التعلُّم في خلق مناخٍ تنافسيٍّ صحيّ. فقد اعتاد الطلبة على عرض آرائهم وتبادل الحجج باستخدام اللغة العربية من خلال التدريبات اليومية، الأمر الذي أسهم في بناء جاهزيتهم للمنافسة تدريجيًا وبصورةٍ مستدامة.

وقد تعزَّز هذا التحسُّن ببياناتٍ توثيقيّةٍ حول إنجازات الطلبة في مختلف المسابقات اللغوية. فاستنادًا إلى أرشيف الشهادات والكؤوس الموثَّقة في مكتب الإشراف، حقَّق طلبة معهد دار الحكمة الحديث عددًا من الإنجازات، من بينها: الفوز بالمركز الأول في مسابقة المناظرة باللغة العربية ضمن فعالية أسبوع عربي *(Pekan Araby)* في جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانغ، وتحقيق إنجازاتٍ في فرع الخطابة على مستوياتٍ تنافسيةٍ متعدِّدة، إضافةً إلى نيل لقب البطل العام في أسبوع اللغة العربية (*Atlas*)بجامعة تولونج أجونج في مسابقة الذكاء اللغوي العربي .وتُظهِر هذه الإنجازات أن إتقان المفردات ودقّة البنية اللغوية لدى الطلبة قد تطوَّر تطورا، بما مكَّنهم من المنافسة بفاعلية حتى على مستوى التعليم العالي.

صورة ٤,١٣طلبة تحصل على لقب الفائزة في مسابقة المناظرة.

وأيّد مرشد اللغة ١ بيانات الملاحظات الووثائق حيث أكد أن أن برنامج المحادثة يُعَدُّ مفتاحًا رئيسًا وراء النجاحات في المسابقات. وبيَّن أن برنامج المحادثة من بين البرامج اللغوية التي تُسهم إسهامًا كبيرًا في الإنجازات الأكاديمية وغير الأكاديمية للطلبة ، ولا سيّما في مجال المسابقات اللغوية باللغة العربية. وأوضح أن طلبة المعهد يشاركون بفاعلية في مسابقاتٍ متنوّعة، مثل المناظرة العربية، والخطابة، وتقديم القِصَص، والذكاء اللغوي العربي، وأن مشاركتهم لا تقتصر على الحضور فحسب، بل تقترن بتحقيق إنجازاتٍ مُشرِّفة. وضرب مرشدُ اللغة الأول مثالًا بأن الطلبة في العام الماضي فاز على المركز الأول في مسابقة المناظرة باللغة العربية ضمن فعالية (pekan araby) في جامعة مولانا مالك إبراهيم بمالانغ، .وبناءً على هذه الإنجازات، شدَّد مرشدُ اللغة الأول على أن إسهام برنامج المحادثة واضحٌ للغاية، ولا سيّما أن الطلبة يمتلكون رصيدًا كافيًا من المفردات وبنيةً لغويةً راسخةً عند المشاركة في المسابقات، بحيث لا تعود المفردات الواردة في الأسئلة أو موادّ المسابقة غريبةً عليهم.

وتعزَّزت هذه النتائج ببيان أحد الطلبة الصف الخامس الذين شاركوا في مسابقة الإماطة, حيث ذكر قائلًا:

"إن إسهام برنامج المحادثة كبيرٌ جدًّا في تنمية القدرة على اللغة العربية؛ فعندما قرأتُ الأسئلة المقدَّمة لم أشعر بالغربة تجاهها، بل يمكن القول إنني فهمتُ نحو تسعين في المئة من مقصودها[١٢٦]".

ويدل هذا البيان على أن التعويد على التحدّث من خلال المحادثة لا ينعكس على طلاقة التواصل الشفهي فحسب، بل يُسهم كذلك في الفهم اللغوي الشامل، الذي يُعَدُّ ركيزةً أساسيةً في مواجهة مختلف المسابقات اللغوية.

ج. دقّة النطق وطلاقة الكلام

استنادًا إلى نتائج المقابلات مع الطلبة، ولا سيما طلبة الصفّ المكثّف، توصّل الباحث إلى أن برنامج المحادثة يُسهم إسهامًا ملموسًا في تحسين دقّة نطق الأصوات العربية وطلاقة الكلام لدى الطلبة. وقد أفاد أحد طلبة الصفّ المكثّف بأنه في المرحلة الأولى من التحاقه بالبرنامج اللغوي في معهد دار الحكمة العصري، كان لا يزال يعاني من أخطاء متكرّرة في نطق المفردات العربية. وشملت هذه الأخطاء عدم وضوح مخارج الحروف، وضعف الطلاقة عند تركيب الكلام والنطق به شفهيًا.

قالت الطالبة:

"قبل مشاركتي في الأنشطة اللغوية في المعهد، كنتُ كثيرَ الخطأ في نطق مفردات اللغة العربية، ولم أكن دقيقًا في نطق الكلمات من حيث وضوح المخارج ولا من حيث الطلاقة في الكلام. غير أنّني

---

[١٢٦] المقابلة مع طالبة ٢(LCR) ، في التاريخ ١٩ نوفمبر ٢٠٢٥.

بعد عامٍ واحدٍ من المشاركة في هذه الأنشطة أشعر بأن دقّة النطق والطلاقة في التحدّث لديّ قد تحسَّنتا تحسُّنًا كبيرًا" [١٢٧].

وتُبيِّن هذه الإفادة أنَّ عملية التعويد على التحدّث التي تتمّ بصورةٍ مستمرّةٍ من خلال المحادثة تؤدّي دورًا فاعلًا في تحسين الجوانب الصوتية والطلاقة تدريجيًا.

وقد تعزَّزت هذه النتائج بإفادة أحد طلبة الصفّ الثاني الذي ينتمي إلى خلفيّةٍ تعليميةٍ ابتدائيةٍ غير مدرسيّة دينية. إذ أوضح أنّه قبل الالتحاق بالمعهد كان خرّيج مدرسةٍ ابتدائيةٍ عامّة، ولم تكن له خبرةٌ في تعلُّم اللغة العربية سوى من خلال مدرسة القرآن . وقد أدّت هذه الخلفية إلى شعوره بالحيرة وضعف الثقة بالنفس عند التحدّث باللغة العربية في بداية إقامته في المعهد. وذكرت قائلًا:

"في بداية دخولي المعهد كنتُ في حيرة شديدة ولا أعرف ماذا أقول، وكنت أخشى الوقوع في الخطأ. غير أنه مع مرور الوقت، أصبحتُ اليوم أكثر ثقة عند التحدّث باللغة العربية؛ لأن نطقي أصبح أوضح مما كان عليه سابقًا، كما تحسّنت طلاقة كلامي" [١٢٨].

بناء على هذين التصريحين، يمكن تحليل أن برنامج المحادثة يسهم إسهاما ملحوظا في تحسين دقة النطق وطلاقة الكلام لدى طلبة من خلال آليات التدريب المتكرر، والتعويد المستمر، وتهيئة بيئة لغوية داعمة. وتتيح هذه العملية للطالبات، بما في ذلك اللواتي كانت لديهن في البداية خلفية لغوية محدودة، تحقيق تطور تدريجي في إتقان الجوانب الصوتية والطلاقة في التحدث باللغة العربية.

---

[١٢٧] المقابلة مع طالبة ١(CA) ، في التاريخ ١٩ نوفمبر ٢٠٢٥.

[١٢٨] المقابلة مع طالبة ٥(TS) ، في التاريخ ١٩ نوفمبر ٢٠٢٥.

ولتعزيز هذه النتائج، قدمت الباحثة ايضا ادلة تجريبية على شكل رمز الاستجابة السريعة QR Code يتضمن توثيقا لمحادثات طلبة خارج الوقت الرسمي لبرنامج المحادثة. وتظهر بيانات هذه المحادثات ان ممارسة اللغة لا تقتصر على الجلسات المجدولة فحسب، بل تستمر ايضا في التفاعلات اليومية بين طلبة. ويعد وجود هذه البيانات مؤشرا على ان اثر برنامج المحادثة لا يقتصر على المدى القصير، بل يسهم في تكوين عادة لغوية مستمرة تنعكس بشكل مباشر على دقة

صورةُ ٤,١٤ رمزِ الاستجابةِ السريعة (QR) لتسجيلِ صوتِ طلبة أثناءَ التحدّثِ باللغةِ العربيةِ خارجَ أوقاتِ برنامجِ المحادثة.

د. القدرة على التعبير عن الأفكار واستخدام التراكيب النحوية السليمة

يُعَدّ برنامج المحادثة في معهد دار الحكمة الحديث أحدَ الأنشطة اللغوية التي صُمِّمت لتنمية مهارة التحدّث لدى الطلبة ، ولا من حيث الطلاقة فحسب، بل كذلك من حيث الدقّة في بناء التراكيب اللغوية العربية. ومن خلال هذا النشاط، يُوجَّه الطلبة إلى فهم أنماط اشتقاق الكلمات، وترتيب الجُمَل، واستخدام التراكيب النحوية المناسبة عند التعبير عن الأفكار شفهيًا.

وبناءً على نتائج الملاحظة الميدانية التي أجراها الباحث، تبيَّن أن برنامج المحادثة يُسهم إسهامًا واضحًا في تحسين جودة نطق الأصوات اللغوية (مخارج الحروف) لدى الطلبة ، ولا سيّما طلبة الصفوف الأولى والصفوف المكثّفة. وقد لاحظ الباحث أن آلية التصحيح المتبادل بين الطلبة الكبار والصغار في ممارسة المحادثة الثنائية تؤدّي دورًا فعّالًا في تقليل أخطاء النطق، خاصةً في نطق الحروف المتقاربة في الصوت، مثل التمييز بين الحاء والخاء، والتاء والثاء. ومع مرور الوقت، بدأ الطلبة الذين كانوا في البداية أقلَّ ثقةً ويتحدّثون بصورةٍ متقطِّعة يُظهِرون طلاقةً أكثر استقرارًا، مع سرعة نطقٍ معتدلةٍ ووضوحٍ أكبر في النطق، نتيجة المواظبة على التدريبات اللغوية اليومية.

وقد تعزّزت هذه النتائج ببيان أحد طلبة الصف الثالث، حيث حصل الباحث على معلومات تفيد بأن أنشطة المحادثة تساعد الطلبة على التعبير عن أفكارهم بصورة أكثر تنظيمًا ومنهجيا. وقال طالب الصف الثالث :

> "*من خلال أنشطة المحادثة، أصبحتُ أجد سهولة أكبر في التعبير عمّا أريد قوله، فلم أعد أن أتحدث بصورة عشوائية، بل بدأتُ أفكّر في تركيب الجمل واختيار الألفاظ الصحيحة في اللغة العربية*"[١٢٩].

وتشير هذا البيان إلى أن المحادثة تؤدي وظيفة لوسيلة التدريب تُشجّع الطلبة على دمج مهارات التفكير ومهارات اللغة في آنٍ واحد.

---

[١٢٩]، المقابلة مع طالبة ٣(OA) ، في التاريخ ١٩ نوفمبر ٢٠٢٥.

وفي هذا السياق ، أوضح الطالب أن الممارسة الشفوية المنتظمة جعلته أكثر اعتيادًا على استخدام التراكيب الصحيحة في الجملة العربية، حيث قالت:

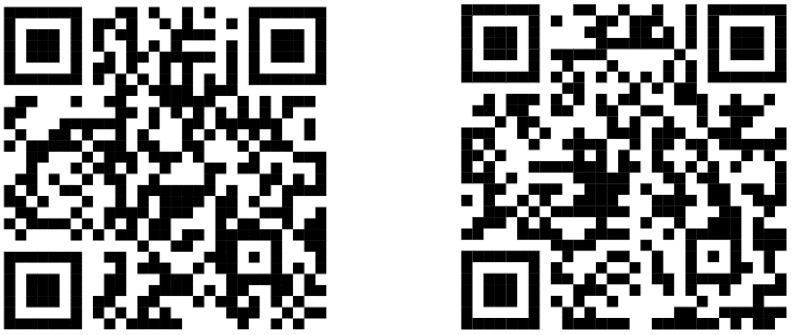
"*أصبحتُ الآن أفهم ترتيب الكلمات في الجملة العربية بصورةٍ أفضل, حتى إذا أردت أن* أتكلم *لا أشعر بالحيرة كما في السابق*"[١٣٠].

ويُشير ذلك إلى أن المحادثة لا تُنمّي الجانب التواصلي فحسب، بل تُعزّز أيضًا الفهم السياقي لقواعد النحو.

تشير هذه النتائج الى ان مفهوم تعليم القواعد في برنامج المحادثة لا يقدم بصورة نظرية فحسب، بل يدمج بشكل مباشر في الممارسة الكلامية. وبذلك يشمل تعليم القواعد جميع الجهود التي تبذلها المعلمة والقائمات على البرنامج في توجيه طلبة لفهم نظام القواعد اللغوية العربية وانماطها، بما في ذلك ترتيب الكلمات وبنية الجمل، من خلال استخدام اللغة بصورة مباشرة في مواقف تواصلية. ومن خلال هذا المدخل لا تقتصر فائدة طلبة على القدرة على التعبير عن الافكار بوضوح فحسب، بل يمتلكن ايضا القدرة على استخدام تراكيب لغوية اكثر دقة وملاءمة لقواعد اللغة العربية.

---

[١٣٠] المقابلة مع طالبة ٣(OA) ، في التاريخ ١٩ نوفمبر ٢٠٢٥.



صورةُ ٤,١٥ رمزِ الاستجابةِ السريعة (QR) لتسجيلِ صوتِ طلبة أثناءَ التحدّثِ باللغةِ العربيةِ خارجَ أوقاتِ برنامجِ المحادثة.

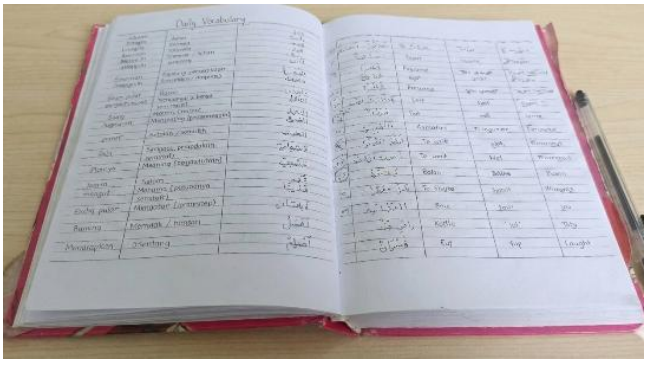
وكشكل من اشكال تعزيز البيانات، عرضت الباحثة ايضا رمز الاستجابة السريعة QR Code الذي يتضمن توثيقا لمحادثات طلبة في انشطة المحادثة. وتظهر هذه الوثائق قدرة طلبة على عرض افكارهن بصورة مترابطة، كما تبين استخدامهن لتراكيب الجمل بشكل مناسب نسبيا وفقا لقواعد اللغة العربية. ويؤكد وجود هذه الادلة السمعية والبصرية ان اتقان القواعد اللغوية لا يقتصر على مستوى الفهم النظري، بل ينعكس كذلك في الممارسة التواصلية الواقعية لدى طلبة.

هـ. ترقية المفردات

بناء على ملاحظات الباحثةفي الميدان، تبيَّن أن برنامج المحادثة يُسهم إسهامًا كبيرًا في توسيع مفردات الطلبية, وهو ما ينعكس في تنوّع اختيار الألفاظ المستخدمة أثناء الممارسة الشفوية. وقد سجلت الباحثة أن الطلبة لا يعتمدون على المفردات الأساسية مرة أخرة، بل بدأوا في توظيف مفردات أكثر تنوّعًا، بما في ذلك المرادفات والألفاظ الأكثر تخصّصًا، بما يتناسب مع موضوعات المحادثة المطروحة، مثل موضوع البيئة، والمطبخ، والتعليم. ما ظهر بوضوح وجود عملية أتمتة في إنتاج الكلام، حيث أصبح

الطلبة قادرين على نطق المفردات مباشرة وبطلاقة دون توقّفٍ طويل لاستحضار المقابل اللفظي، وهو ما يدلّ على أن هذه المفردات قد تَداخَلَت وتَرسَّخَت في ذاكرتهم اللغوية بصورة فعّالة.

وقد أيّدت هذه النتائج الميدانية بالبيانات التوثيقية في كتاب سجلات المخالفات اليومية التي يشرف عليها القائمون على منظمة الطلبة (OPPM). وتُظهر هذه البيانات أن عدد المخالفات اللغوية الناتجة عن عدم معرفة المفردات قد انخفض انخفاضًا ملحوظًا مع ازدياد مدة تعلّم الطلبة في المعهد. كما تُبيّن وثائق قوائم المفردات اليومية التي جُمعت على مدى فصلٍ دراسي كامل تراكمًا معجميًا كبيرًا، جرى التدرب عليه بصورة منتظمة من قبل الطلبة. وتُظهر كذلك نتائج تقويم جانب المفردات في سجلّ درجات المحادثة اتجاهًا إيجابيًا، حيث تحسّن مستوى دقة اختيار الألفاظ وصحة استخدامها مقارنة ببداية العام الدراسي.



صورةُ ٤,١٣ كتابِ تجميعِ المفرداتِ اليوميةِ من قِبَلِ إدارةِ منظّمةِ طلبة المعهدِ العصري(OPPM)

وتتوافق هذه المعطيات مع بيان أحد طلبة الصف الخامس، الذي أشار إلى أن تنفيذ برنامج المحادثة أسهم إسهامًا كبيرًا في تعزيز إتقانه لمفردات اللغة العربية. وقد أوضح وجود فرقٍ واضح بين حالته عند التحاقه الأول بالمعهد وحالته الراهنة، قائلًا:

"*في السابق، عندما كنتُ أريد التعبير عن شيءٍ ما باللغة العربية، كنتُ أحتاج إلى وقتٍ طويل لأفكّر في المفردات* المناسبة. *أمّا الآن، والحمد لله، فقد أصبح من النادر أن أجد مفردات يومية لا أعرفها*[١٣١]".

وفي هذا السياق ، بيّن الطالب أنه في المرحلة الأولى من تطبيق برنامج المحادثة كان كثيرًا ما يشعر بالحيرة عند تكليفه بموضوع معيّن بسبب محدودية المفردات التي يمتلكها. غير أنه مع مرور الوقت والمواظبة على المشاركة في البرنامج، لمس تطوّرًا كبيرًا في رصيده اللغوي. وأضاف:

"*أصبحتُ الآن أفهم الموضوعات المطروحة بصورةٍ أفضل؛ لأن مفرداتي ازدادت، وهذا لا ينفصل عن الانتظام في ممارسة المحادثة*"[١٣٢].

ويظهر هذا البيان أن تنمية المفردات لدى الطلبة تتحقَّق من خلال الاستخدام المتكرّر والسياقي للغة في أنشطة التحدّث.

---

[١٣١] المقابلة مع طالبة ٢(LCR) ، في التاريخ ١٩ نوفمبر ٢٠٢٥.

[١٣٢] المقابلة مع طالبة ٢(LCR) ، في التاريخ ١٩ نوفمبر ٢٠٢٥.

وأيّدت هذه النتائج كذلك ببيان أحد طلبة الصف الرابع، الذي عبّر عن تجربة مماثلة، إذ قالت:

أشعر بأن مفرداتي الآن أكثر بكثير مما كانت عليه عند دخولي المعهد. في السابق كنتُ أتعرَّض كثيرًا لعقوبة اللغة، لا لعدم رغبتي في الكلام، بل لصعوبة المفردات"[١٣٣].

وأكَّد أن هذا الوضع أصبح نادرًا في الوقت الحالي؛ لأن مفرداته قد ترسَّخت من خلال الممارسة اليومية، وأضافت:

"*أصبحتُ* نادرًا *ما أتعرَّض للعقوبة، لا لأنني صامت، بل لأن المفردات صارت أكثر وتُستَخدم تلقائيًا عند التحدّث*[١٣٤]"

وانطلاقًا من نتائج المقابلات والملاحظات السابقة، يمكن تحليل أن برنامج المحادثة يُسهم إسهاما فعليا في إثراء اللغوي لدى الطلبة من خلال الممارسة اللغوية المستمرة. فالمفردات المكتسبة لا تُحفَظ حفظا مجردا، بل تُستَخدم مباشرةً في التفاعل الشفهي، مما يجعلها أسهلَ استحضارًا وأكثرَ ترسُّخًا. وبذلك تؤدي المحادثة دورًا فاعلًا بوصفها وسيلة تربوية فعّالة في تنمية إتقان مفردات اللغة العربية لدى الطلبة بصورة وظيفية وسياقية، وهو ما ينعكس إيجابًا على طلاقة كلامهم وثقتهم بأنفسهم عند التحدّث باللغة العربية.

---

[١٣٣] المقابلة مع طالبة ٥(TS) ، في التاريخ ١٩ نوفمبر ٢٠٢٥.

[١٣٤] المقابلة مع طالبة ٥(TS) ، في التاريخ ١٩ نوفمبر ٢٠٢٥.

الفصل الخامس

مناقشة البحث

المبحث الأول: تنفيذ برنامج المحادثة على أساس التعليم والتعلم السياقي في معهد دار الحكمة الحديث تولونج أجونج .

تظهر هذه الدراسة أن برنامج المحادثة في معهد دار الحكمة الحديث بتولونج أجونج لا يقتصر على كونه نشاطا لغويا روتينيا، بل يتطور بوصفه اداة تربوية صممت بصورة منهجية من خلال مدخل التعليم والتعلم السياقي. ويتجسد تنفيذ البرنامج في سبع مراحل منظمة تشمل القاء المفردات، عرض الموضوع، إحاطة الموضوع ، الافتتاح، ممارسة المحادثة، اصلاح اللغة، ثم الاختتام، حيث تتيح هذه المراحل بصورة متواصلة مجالا تطبيقيا اصيلا يساعد طلبة على بناء المعنى اللغوي بشكل مستقل ومرتبط بالسياق. وقد تعزز هذا النجاح بفضل الشرعية المؤسسية للمعهد، الى جانب نمط التعاون بين طلبة الكبيرات والصغيرات الذي يوفر دعما لغويا وانفعاليا في آن واحد.

وتشير دلالات هذه النتائج من الناحية الوظيفية الى ان تطبيق مدخل التعليم والتعليم والتعلم السياقي في برنامج المحادثة يسهم في تحويل اللغة العربية من مجرد مادة للحفظ الى هوية اجتماعية ووسيلة تواصل حية داخل البيئة المعهدية[١٣٥]. كما ان تكوين بيئة لغوية مستقرة لا يسهم فقط في تحسين دقة النطق وطلاقة الكلام، بل يعزز ايضا ثقة طلبة بأنفسهن، خاصة اللواتي ينحدرن من خلفيات تعليمية عامة[١٣٦]. ومع ذلك، من الجانب

---

[135] Aisyah Ali and others, 'Building Inclusive Learning Communities in Multicultural Classrooms: The Role of the CTL Model in Learning Interpersonal Skills', Tafkir Interdisciplinary Journal of Islamic Education, 5.4 (2024), pp. 568–83, doi:10.31538/tijie.v5i4.1172.

[136] Syarifuddin Hasyim, ' تعليم المحادثة بطرق التمثيل لترقية قدرة الطلبة على التكلم باللغة العربية بمعهد باب 'النجاح العصرى بندا أتشيه', مجلة لساننا, 2018, doi:https://doi.org/10.22373/ls.v8i2.4556.

الاخر، يمكن ملاحظة بعض الجوانب غير الوظيفية، مثل احتمال الاعتماد المفرط على نظام الالزام والعقوبات المتدرجة، مما قد يؤدي الى مشاركة شكلية اذا لم يرافقه تعزيز الدافعية الداخلية وملاءمة الموضوعات المطروحة. فعندما تكون الموضوعات بعيدة عن السياق الواقعي، قد يتحول مدخل التعليم والتعليم والتعلم السياقي من وسيلة لتنمية الابداع الى نشاط شكلي يقتصر على اداء الواجب دون تحقيق استيعاب لغوي عميق. لذلك، فان نجاح البرنامج لا يعتمد فقط على قوة البناء التنظيمي، بل يرتبط ايضا بالقدرة على تحقيق التوازن بين الانضباط الخارجي والوعي الداخلي باهمية التعلم لدى طلبة.

اذا تم تحليل استمرارية برنامج المحادثة من منظور السبب والنتيجة، يتضح انها ترتبط ارتباطا وثيقا بوجود بنية تشغيلية قوية، مثل اعتماد اجراءات معيارية تقوم على سبع مراحل منظمة، واجراء تقييمات دورية من قبل المؤسسة، الى جانب آليات اشراف وعقوبات تطبق بصورة منهجية. تسهم هذه البنية في ضمان استمرارية تدريب طلبة على مهارة الكلام، كما توفر اطارا واضحا لجميع افراد المعهد في تنفيذ البرنامج بصورة منسقة[١٣٧]

ومن منظور تفسيري، يمكن فهم المحادثة في هذه المؤسسة بوصفها شكلا من اشكال التعويد المؤسسي، اي عملية لاكتساب اللغة لا تحدث بصورة عفوية، بل تصمم عبر جسر معرفي يربط بين المعرفة النظرية والاداء اللغوي الواقعي. وتصبح ممارسة الحوار اليومي ميدانا للتفاوض على المعاني وفي الوقت نفسه وسيلة لبناء شخصية منضبطة وتنمية الشعور بالمسؤولية الاجتماعية لدى طلبة. وتكمن اهمية هذه النتائج في قدرتها على اثبات ان بيئة المعهد يمكن ان تؤدي وظيفة مختبر لغوي فعال عندما تندمج أساس التعلم والتعليم السياقي،

---

[137] Ibnu Zulqarnain and others, 'Model Pembelajaran Program Ekstrakurikuler Bahasa Arab Dan Implementasinya Di Madrasah Aliyah Pesantren', *Arabiyatuna Jurnal Bahasa Arab*, 3.1 (2019), p. 29, doi:10.29240/jba.v3i1.629.

وهي الربط والخبرة والتطبيق والتعاون، مع دينامية مجتمع التعلم[١٣٨]. وتعكس هذه الممارسات بصورة واضحة مفهومي الربط والخبرة في نظرية التعليم السياقي، حيث توضع التجربة الواقعية اساسا رئيسيا للتعلم، فلا تقتصر طلبة على دراسة اللغة كنظام مجرد، بل يعشنها مباشرة في سياق الحياة اليومية. اضافة الى ذلك، فان استخدام المفردات والتعابير العربية في الانشطة اليومية داخل المعهد يدل على حضور مرحلة التطبيق، اي توظيف نواتج التعلم لتلبية حاجات التواصل العملي. وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت اليه دراسة روفيتا ساري وزملائها عام ٢٠٢٥ التي اكدت ان تطبيق نموذج التعليم السياقي يساعد المتعلمات على ربط المادة التعليمية بسياقات الحياة الواقعية، مما يجعل عملية التعلم اكثر تفاعلا ومعنى ووظيفة[١٣٩]

ويتوافق هذا التفسير ايضا مع رأي رشدي احمد طعيمة الذي يؤكد ان مهارة الكلام باللغة العربية لا يمكن ان تتطور الا من خلال التدريب المستمر وتوفير مساحة من الحرية للطالبات للتعبير عن افكارهن وآرائهن بصورة حوارية[١٤٠].. ومن هذا المنظور لا تعد المحادثة مجرد نشاط لتكرار العبارات، بل تصبح فضاء حواريا حيا تؤدي فيه اللغة وظيفة وسيلة للتواصل واداة لبناء الجرأة الفكرية. وبذلك فان عملية التعود اللغوي لا تعزز الجوانب الصوتية والبنيوية للغة فحسب، بل تنمي ايضا وعيا تواصليا قائما على التأمل والمشاركة الفاعلة[١٤١]

---

[138] Masnur Muslich, KTSP Pembelajaran Berbasis Kompetensi Dan Kontekstual, (Bumi Aksara, 2009).

[139] Rupita Sari and others, 'Implementasi Model Contextual Teaching and Learning Berbantuan Video Dalam Pembelajaran Bahasa ArabRupita Sari1*, Jumhur Jumhur2, Irmansyah Irmansyah3, Bayu Saputra4, Amilatus Sholekhah51,2,3,4,5Pendidikan Bahasa Arab, Universitas Islam Negri Raden Fatah ', *Jurnal Pendidikan*, 17.01 (2025), pp. 687–700.

[١٤٠] رشدي أحمد طعيمة.

[١٤١] محمود كامل النّاقة, تعليم اللغة العربيّة لناطقين بلغات أخرى (المملكة العربية السعودية وزارة التعليم العالي)

يفسر الباحث نمط التجميع بين طلبة الكبيرات وطلبة الصغيرات بوصفه تطبيقا عمليا لمبدأ التعاون في تعلم اللغة. فالتفاعل القائم بينهن يخلق مناخا تعليميا قائما على الدعم المتبادل، حيث تؤدي طلبة الكبيرات دور المرافقات النظيرات اللواتي يساعدن طلبة الصغيرات على تجاوز الصعوبات اللغوية التي تظهر اثناء المحادثة. ويتوافق ذلك مع رؤية ايلين بي جونسون التي ترى ان التعاون داخل المجموعات المتنوعة يتيح للمتعلمات توسيع آفاقهن وتنمية قدراتهن من خلال تبادل الخبرات والمعارف بصورة مباشرة، مما يجعل عملية التعلم اجتماعية وسياقية بدلا من ان تكون فردية[١٤٢]

وفي اطار نظرية فيغوتسكي، يعكس انخراط طلبة الكبيرات دور الاخر الاكثر معرفة، حيث يمارسن اسلوب الدعم التدريجي بين الاقران داخل منطقة النمو القريب[١٤٣]. وقد اظهرت نتائج الملاحظة ان هذه الآلية تمكن طلبة الصغيرات من الانتقال تدريجيا من محدودية المفردات الى مستوى اكثر نضجا في القدرة على التواصل من خلال تفاعل اجتماعي ذي معنى. كما يبين التكامل بين المبدأ الحواري في رؤية رشدي طعيمة، الذي يؤكد اهمية التدريب المستمر على الكلام بصورة نشطة[١٤٤]، ومفهوم الدعم التدريجي عند فيغوتسكي، ان تطور مهارة التحدث لا يعد انجازا فرديا فحسب، بل هو ثمرة تفاعل اجتماعي منظم[١٤٥]. وبناء

---

[142]B. Eliane Johnson, Contextual Teaching & Learning, trans. by Ibnu Setiawan (Corwin Press, 2002)

[143] Hilda Nurul Insani, 'Strategi Efektif Untuk Meningkatkan Keterampilan Berbahasa Pada Anak Usia Dini Pemalu Melalui Pendekatan Teori Zona Perkembangan Proksimal (ZPD) Vygotsky', 2, 2025, pp. 1–14.

[144] Farid Permana and Syuhadak Syuhadak, 'Arabic Learning Curriculum for Non Arab in Rusydi Ahmad Thuaimah's Version/ منهج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها عند رشدي أحمد طعيمة', *Ijaz Arabi Journal of Arabic Learning*, 5.2 (2022), doi:10.18860/ijazarabi.v5i2.10274.

[145] Sadia Irshad and others, 'Vygotsky ' s Zone of Proximal Development (ZPD): An Evaluative Tool for Language Learning and Social Development in Early Childhood Education', 7.6 (2021), pp. 234–42, doi:10.5281/zenodo.4940172.

على ذلك، فان دلالة برنامج المحادثة لا تقتصر على تنمية المهارات الفنية للكلام، بل تمتد الى بناء منظومة اجتماعية تربوية تدعم تطور اللغة بصورة طبيعية وجماعية ومستدامة

تظهر المقارنة مع الدراسات السابقة وجود استمرارية علمية الى جانب تقديم اسهام جديد. فقد اكدت هذه النتائج ما توصلت اليه دراسات روبيتا ساري سنة ٢٠٢٥ وهاستانغ سنة ٢٠٢٠ التي شددت على فاعلية مدخل التعليم السياقي وطريقة المحادثة في تنمية مهارة الكلام. غير ان هذه الدراسة تثري المجال العلمي من خلال ابراز بعد التعاون بين المستويات التعليمية المختلفة وآلية الدعم التدريجي بين الاقران بوصفهما عاملين حاسمين نادرا ما تم تناولهما بصورة صريحة في الدراسات السابقة. وعلى خلاف دراسة ليو ساتريا سنة ٢٠٢٠ التي ركزت بدرجة اكبر على ابداع المواد التعليمية، تكشف هذه الدراسة ان نجاح البرامج في سياق المعاهد لا يعتمد فقط على تجديد الموضوعات، بل يقوم ايضا على التكامل بين صرامة النظام المؤسسي التربوي والتفاعل الاجتماعي الداعم بين طلبة. وقد ثبت ان هذا التكامل قادر على معالجة محدودية المفردات لدى طلبة بصورة طبيعية، وفي الوقت نفسه يحافظ على استمرارية ممارسة مهارة الكلام.

وبناء على مجمل هذا التحليل، يمكن تقديم عدة توصيات، من اهمها ضرورة تنويع موضوعات المحادثة بشكل اكثر تكيفا مع تطور خبرات طلبة وواقعهن المعاصر حتى تظل الروابط المعنوية في عملية التعلم قائمة. الى جانب ذلك، ينبغي تعزيز التدريب الخاص للمشرفات اللغويات حول تقنيات الدعم التدريجي وتيسير الحوار الابداعي، حتى لا يقتصر دورهن على المتابعة والاشراف فقط، بل يتطور ليشمل دور الميسرات التربويات القادرات على تنشيط التفكير النقدي والتأملي لدى طلبة. كما يعد تحقيق الانسجام بين المفردات المقدمة في المرحلة الاولى واتساع الموضوعات المطروحة في التطبيق الميداني خطوة استراتيجية لضمان ان تعمل كل مرحلة من مراحل البرنامج جسرا حقيقيا يربط بين المعرفة المعرفية

والاداء التواصلي الواقعي. وبذلك لا تقتصر استدامة جودة برنامج المحادثة على الجانب الهيكلي فحسب، بل تمتد لتشمل التطور النوعي والسياقي بصورة متواصلة.

المبحث الثاني: عوامل الداعمة و العائقة في برنامج المحادثة القائم على أساس التعليم والتعلم السياقي في ترقية مهارة الكلام لدى طلبة معهد دار الحكمة الحديث

توصلت هذه الدراسة إلى ثلاث صور رئيسة حول تنفيذ برنامج المحادثة في معهد دار الحكمة الحديث. أولًا، إن نجاح هذا البرنامج مدعوم بقوة بعوامل مساندة مترابطة، من بينها الدعم الكامل من قيادة المعهد، والاستمرار في تسليم المفردات الأسبوعية، وتقديم الجوائز بشكل منتظم، إضافة إلى دور شريك المحادثة، ولا سيما العلاقة بين الطلبة الكبار والطلبة الجدد. ثانيًا، فإن العوائق التي ظهرت تميل إلى أن تكون ذات طابع شخصي وظرفي، وتشمل تقلب دافعية الطلبة، ومحدودية المفردات لدى الطلبة الجدد، فضلًا عن تأثير الظروف الجوية التي تؤدي أحيانًا إلى تغيير أجواء النشاط وانخفاض الطابع الرسمي له. ثالثًا، وعلى الرغم من مواجهة هذه العوائق المختلفة، فإن برنامج المحادثة استمر في التنفيذ بشكل منتظم، مما يدل على قوة استمراريته، وذلك بفضل نظام الإشراف المتدرج من قِبَل منظمة الطلبة (OPPM)، إضافة إلى ثقافة الانضباط المتجذرة في الحياة المعهدية.

ومن الناحية الإيجابية، أسهم الجمع بين القواعد الإلزامية والدعم الاجتماعي في خلق بيئة لغوية حية ووظيفية. فلم يقتصر دور الطلبة على حفظ المفردات فحسب، بل دُفعوا إلى استخدامها في محادثات واقعية، الأمر الذي حوَّل المعرفة اللغوية التي كانت في الأصل سلبية إلى مهارات تواصلية نشطة بشكل تدريجي. ومع ذلك، كشفت هذه الدراسة عن آثار أقل إيجابية عندما لا يُراعى جانب ملاءمة الموضوعات. فالموضوعات البعيدة عن خبرات الطلبة، مثل موضوع «عيد العمال»، جعلت المحادثة تبدو جامدة وسريعة التوقف.

ويشير هذا الوضع إلى أن اللغة تفقد قدرتها التواصلية عندما تنفصل عن سياق حياة الطلبة، بل تُعاد حينها إلى كونها عبئًا للحفظ فقط[١٤٦].

ولا يمكن فصل متانة تنفيذ برنامج المحادثة عن مكانة اللغة العربية بوصفها هوية أيديولوجية للمعهد تحظى بدعم كامل من القيادة. وعلى مستوى أعمق، فإن نجاح البرنامج يستند إلى ممارسة مجتمع التعلّم، حيث يقوم الطلبة الكبار بتوجيه الطلبة الجدد بصورة طبيعية من خلال المرافقة التدريجية. وعلى العكس من ذلك، فإن العوائق المتمثلة في طول فترات التوقف أثناء الكلام أو التردد في الحديث لا تعود إلى ضعف كفاءة الطلبة، وإنما إلى محدودية الوصول العفوي إلى المفردات نتيجة قلة التدريب السياقي. أما انخفاض الحماسة أثناء هطول الأمطار فيرجع إلى تغيّر مكان التعلّم من الساحة إلى القاعة، وهو ما يؤثر في إدراك الطلبة لدرجة الرسمية والتركيز، مما يؤدي إلى تراجع جودة التفاعل.

وعند النظر بصورة أعمق، يتضح أن برنامج المحادثة ليس مجرد نشاط روتيني، بل هو عملية تعويد لغوي ذات قيمة فلسفية. فمن منظور التعليم والتعلم السياقي (CTL)، يتيح برنامج المحادثة للطلبة بناء فهمهم للغة من خلال الخبرة والتفاعل المرتبطين بحياتهم اليومية. ولم تعد اللغة العربية تُفهم على أنها مجموعة من المفردات في القاموس، بل أصبحت لغة تُستعمل للعيش والتواصل[١٤٧]. وعندما تكون الموضوعات المطروحة متوافقة مع واقع

---

[١٤٦] محمود كامل النّاقة, تعليم اللغة العربيّة لناطقين بلغات أخرى (المملكة العربية السعودية وزارة التعليم العالي)

[147] Kaifa Rufi'ah and Najih Anwar, 'Implementasi Contekstual Teaching Learning (CTL) Dalam Pembelajaran Maharah Al-Kalam Siswa Kelas X Azhari MA IT', *Jiip - Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, 7.4 (2024), pp. 3515–22, doi:10.54371/jiip.v7i4.3876.

الطلبة، فإن عملية استيعاب اللغة تجري بشكل طبيعي وعميق، فتغدو اللغة العربية أكثر قربًا ومعنى.

كما أن وجود نظام الجوائز والمرافقة من قبل الطلبة الكبار يدل على أن تعليم اللغة في هذا المعهد يولي اهتمامًا كبيرًا بالجوانب العاطفية والاجتماعية. وتؤكد هذه النتائج أن الطلاقة في الكلام لا تتحدد بالذكاء اللغوي وحده، بل تتأثر أيضًا بالثقة بالنفس والبيئة الداعمة[١٤٨]. وتعكس استمرارية المؤسسة في تنفيذ برنامج المحادثة، رغم تعدد العوائق، قيمةً واضحةً في التربية الخُلُقية؛ إذ لا يقتصر الانضباط اللغوي على إتقان اللغة العربية فحسب، بل يشمل كذلك تنمية صفات الصلابة، والمسؤولية، وعدم الاستسلام في مسار التعلّم.

وعلى خلاف العديد من الدراسات التي أُجريت في المدارس النظامية، والتي تشير إلى نقص المرافق بوصفه العائق الرئيس، تُظهر هذه الدراسة أن البنية التحتية في معهد دار الحكمة كافية جدًا وتدعم أنشطة المحادثة. وتتوافق هذه النتيجة مع رأي إيلين ب. جونسون في نظرية التعليم والتعلم السياقي (CTL) التي تؤكد أهمية ربط التعلّم بواقع المتعلمين[١٤٩]. كما يعزز نمط الإرشاد بين الطلبة الكبار والجدد أفكار كامل النقّة حول أهمية البيئة الاجتماعية في تشجيع الاستخدام الطبيعي للغة[١٥٠]. وتتسق هذه النتائج كذلك مع دراسات التعلم القائم على التوجيه بين الأقران، التي تشير إلى أن المرافقة من قبل الأقران أكثر فاعلية في خفض القلق من التحدث مقارنة بالأساليب التعليمية أحادية الاتجاه[١٥١].

---

[148] Bambang Bambang and others, 'Planning and Strategies for Maharah Al-Kalam Learning Arabic Language in Madrasah', *Waraqat Jurnal Ilmu-Ilmu Keislaman*, 8.1 (2023), pp. 91–100, doi:10.51590/waraqat.v8i1.457.

[149] B. Eliane Johnson, Contextual Teaching & Learning, trans. by Ibnu Setiawan (Corwin Press, 2002)

[١٥٠] امحمود كامل النّاقة, تعليم اللغة العربيّة لناطقين بلغات أخرى (المملكة العربية السعودية وزارة التعليم العالي)

[151] Condro Ayu, Mukti Kuncoro, and Turahmat Turahmat, 'Strategi Scaffolding Pada Zone Of Proximal Development (ZPD) Dalam Pembelajaran Teks Cerpen Berlatar Sejarah Kelas XI SMA Islam Sultan Agung 3 Semarang Pendahuluan', 5.2 (2025), pp. 1049–61.

وبناءً على هذه النتائج، يُوصى قسم اللغة (OPPM) بتخطيط اختيار موضوعات المحادثة بصورة أكثر منهجية، وبما يتناسب مع احتياجات الطلبة. واستنادًا إلى آراء رشدي طعيمة، ينبغي أن تُراعى في الموضوعات الحاجات الاجتماعية والبيئة القريبة من حياة الطلبة. ويمكن تنفيذ خطة المتابعة من خلال: إعادة تنظيم منهج الموضوعات في وحدات وظيفية قريبة من واقع الطلبة؛ وإجراء تقويم دوري للموضوعات عبر استبيانات الميول؛ وتقديم تدريب خاص للطلبة الكبار لتمكينهم من التوجيه وتصحيح اللغة بأسلوب محفّز؛ إضافة إلى إعادة ترتيب قاعة النشاط أثناء هطول الأمطار لضمان بيئة تعلم منظمة ومناسبة. وبهذه الخطوات، يُتوقع أن ترتقي جودة برنامج المحادثة وأن تظل متوافقة مع احتياجات الطلبة.

المبحث الثالث: إسهامات برنامج المحادثة القائم على أساس التعليم والتعلم السياقي في ترقية مهارة الكلام لدى طلبة معهد دار الحكمة الحديث

تظهر نتائج البحث ان برنامج المحادثة في معهد دار الحكمة العصري تولونج أجونج قدم اسهاما واضحا في تنمية مهارة الكلام باللغة العربية لدى طلبة في عدة ابعاد رئيسية. ويتمثل هذا الاسهام في تكوين عادة التحدث بصورة تلقائية في التفاعلات اليومية، وارتفاع الجاهزية النفسية والكفاءة اللغوية التي انعكست في انجازات طلبة في مختلف المسابقات اللغوية، وتحسن دقة النطق وطلاقة الكلام، والقدرة على التعبير عن الافكار مع سلامة التراكيب اللغوية، اضافة الى ازدياد الحصيلة اللغوية بشكل ملحوظ. وتوضح هذه النتائج الخمس ان المحادثة لا تقتصر على كونها تدريبا شفهيا روتينيا، بل تطورت لتصبح اداة تربوية تسهم في بناء القدرة التواصلية لدى طلبة بصورة تدريجية وشاملة ومستدامة من خلال دمج على أساس التعليم السياقي.

من الناحية الوظيفية، نجح تطبيق برنامج المحادثة القائم على مدخل التعليم السياقي في تحويل اللغة العربية من مادة للحفظ الى وسيلة تواصل عملية حية في الحياة اليومية

للطالبات. وترى الباحثة ان هذا الانجاز يمثل نتيجة فعالة لتطبيق استراتيجيتي التطبيق والربط في مفهوم التعليم السياقي، حيث توظف نواتج التعلم مباشرة لتلبية حاجات التواصل العملي في سياقات واقعية[١٥٢]. ويؤكد هذا الوضع ان برنامج المحادثة في معهد دار الحكمة العصري قد بلغ مرحلة التحدث بالمعنى الحقيقي كما اشار اليه النقة، اي القدرة على التعبير الشفهي عن الافكار والرؤى، لا مجرد تكرار نصوص بطريقة آلية[١٥٣]. كما ان استخدام اللغة العربية في مواقف تواصلية ذات صلة يسهم في تنمية الجرأة والاستقلالية وتعزيز الثقة بالنفس لدى طلبة في اثناء التفاعل. وتتفق هذه النتائج مع رؤية رشدي طعيمة التي تؤكد اهمية كثافة التدريب في بناء كفاءة التحدث، كما تعزز ما توصلت اليه دراسة رمزي يوسياك وزملائه عام ٢٠٢١ التي بينت ان تطبيق التعليم السياقي يسهم بصورة ملحوظة في تحسين طلاقة الكلام بسبب تعود المتعلمات على الاستجابة المباشرة للمثيرات في سياقات ذات معنى[١٥٤]

ومع ذلك، ومن الجانب غير الوظيفي، فان هذا النجاح لا يخلو من احتمال نشوء درجة عالية من الاعتماد على كثافة التدريب واستمراريته. فاذا انخفضت وتيرة ممارسة المحادثة او اصبحت موضوعات الحوار غير مرتبطة بتجارب طلبة اليومية، فقد تتعرض العفوية والطلاقة والشجاعة في الكلام الى حالة من الجمود. وبناء على ذلك، فان فعالية برنامج المحادثة لا تعتمد فقط على نجاح تطبيق على أساس التعليم السياقي، بل ترتبط ايضا باستمرارية التدريب ودقة توظيف الموضوعات في سياقاتها المناسبة، حتى تبقى الوظيفة التواصلية للغة العربية محفوظة بصورة مستدامة.

---

[152] Wasitohadi Wasitohadi, 'Hakekat Pendidikan Dalam Perspektif John Dewey Tinjauan Teoritis', *Satya Widya,* 30.1 (2014), p. 49, doi:10.24246/j.sw.2014.v30.i1.p49-61.

[153] Yazid Hady, 'Pembelajaran Mahārat Al-Kalām Menurut Rusdy Ahmad Thu'aimah Dan Mahmud Kamil Al-Nâqah', *Al Mahāra: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, 5.1 (2019), pp. 63–84, doi:10.14421/almahara.2019.051-04.

[154] Ramzi Yusyac, Asnawi Muslem, and Burhanuddin Yasin, 'Using Contextual Teaching And Learning (Ctl)Approach To Improve Students' Speaking Ability', *English Education Journal*, 2021, doi:https://doi.org/10.24815/eej.v12i3.19189.

من جانب البنية، يستند نجاح برنامج المحادثة الى نمط تنفيذ منهجي، وكثافة تدريب متكررة، وتكامل مراحل التعلم التي تتيح للطالبات التدرب على النطق والمفردات وبناء الجملة في وقت واحد. ويسهم التدريب المنتظم في تكوين الية تلقائية في الكلام، وتحسين الدقة الصوتية، وتوسيع الحصيلة اللغوية[١٥٥]. ومع ذلك، فخلف هذه البنية التشغيلية توجد بنية اساسية تتمثل في ثقافة التعلم الجماعي وتوجه المعهد بوصفه بيئة لغوية. وهذه الثقافة تسهم في تكوين مجتمع تعلم نشط، بحيث لا يتطور مستوى مهارة الكلام نتيجة الاساليب الرسمية فحسب، بل يتعزز ايضا من خلال التفاعل الاجتماعي المكثف والمستمر بين طلبة.

في هذه الحالة، تشير نتائج البحث المتعلقة بارتفاع مستوى الانجاز في المسابقات اللغوية، ودقة النطق، والقدرة على بناء التراكيب اللغوية الى ان المحادثة تؤدي دورا تكامليا يجمع بين جوانب النطق والقواعد والمفردات. ويتجلى تصور رشدي طعيمة حول اهمية كثافة التدريب في بناء الاستقلالية في الكلام من خلال جرأة طلبة على المشاركة في المنافسات اللغوية[١٥٦]. ومن جهة اخرى، تتحقق مؤشرات ابو بكر المتعلقة بطلاقة الكلام ودقة اختيار التعبيرات عبر استخدام اللغة بصورة اكثر نظاما ودلالة[١٥٧]. وبذلك، فان دلالة البرنامج لا تقتصر على تنمية المهارات اللغوية التقنية، بل تمتد الى تكوين وعي تواصلي يجمع بين الجوانب المعرفية والوجدانية والاجتماعية في منظومة تعليمية واحدة.

وفي ضوء نظرية التعلم و التعليم السياقي، تكشف هذه النتائج ان عملية المحادثة تقوم على اليات تعلم تربط بين المادة اللغوية والخبرات الواقعية للطالبات. ويظهر عنصر

---

[155] Ade Destri Deviana and others, 'Penguasaan Mufradat Terhadap Kemampuan Menerjemahkan Teks Bahasa Arab', *SERUMPUN : Journal of Education, Politic, and Social Humaniora*, 1.2 (2023), p. 78, doi:10.61590/srp.v1i2.88.

[156] Farid Permana and Syuhadak Syuhadak, 'Arabic Learning Curriculum for Non Arab in Rusydi Ahmad Thuaimah's Version/ منهج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها عند رشدي أحمد طعيمة', *Ijaz Arabi Journal of Arabic Learning*, 5.2 (2022), doi:10.18860/ijazarabi.v5i2.10274

[157] Moh. Zulkifli Paputungan, 'Strategi Pengembangan Maharah Al-Kalam Siswa Dalam Mata Pelajaran Muhadatsah Di Madrasah Aliyah Alkhairaat Kota Gorontalo', 1.

الربط في اختيار موضوعات قريبة من الحياة اليومية، بينما يتجسد عنصر الخبرة في الممارسة المباشرة والتدريب المتكرر، ويتضح عنصر التطبيق في استخدام اللغة العربية اداة للتواصل العملي، في حين يتمثل عنصر التعاون في دينامية مجتمع التعلم بين طلبة. ويبين تكامل هذه المبادئ الاربعة ان نجاح تنمية مهارة الكلام لا يعتمد على اتقان النظرية اللغوية فقط، بل هو ثمرة تعلم سياقي يتيح للطالبات بناء المعنى من خلال تفاعل اجتماعي حقيقي. ومن ثم يمكن فهم المحادثة بوصفها استراتيجية تربوية لا تنمي المهارات اللغوية فحسب، بل تعزز ايضا الوعي بالتعلم التعاوني والقدرة على التكيف اللغوي في مواقف التواصل المختلفة[١٥٨].

وتعزز نتائج هذا البحث ما توصلت اليه دراسة رمزي يوسياك وزملائه عام ٢٠٢١ التي اكدت ان تطبيق التعليم السياقي يسهم بصورة ملحوظة في تحسين الطلاقة الكلامية من خلال الاستجابة المباشرة في سياقات ذات معنى. كما ان الانجازات اللغوية المتحققة وتحسن مهارة الكلام يتوافقان مع نتائج دراستي هستنغ عام ٢٠٢٠ وروفيتا ساري عام ٢٠٢٥ اللتين اشارتا الى فاعلية اسلوب المحادثة السياقي في تجاوز معايير الكفاءة الاساسية. ويتميز هذا البحث بتركيزه على التكامل المتزامن بين تنمية العفوية اللغوية وتعزيز البنية اللغوية وتوسيع المفردات بوصفها عملية واحدة مترابطة، لا نتائج جزئية منفصلة.

وبناء على هذه النتائج، يوصى القائمات على البرنامج بالمحافظة على كثافة التدريب مع العمل على تنويع الموضوعات بما يتناسب مع تطور خبرات طلبة، لضمان استمرار الترابط المعنوي. ويمكن تنفيذ ذلك من خلال تنويع سياقات الحوار، وتعزيز دور مجتمع التعلم بين المراحل المختلفة، وتحقيق التوازن بين تدريبات النطق والمفردات وبناء الجملة. ومن المتوقع ان تسهم هذه الخطوات في الحفاظ على استمرارية عادة التحدث، ورفع مستوى

---

[158] B. Eliane Johnson, *Contextual Teaching & Learning*, trans. by Ibnu Setiawan (Corwin Press, 2002).

الاداء اللغوي لدى طلبة، وضمان بقاء المحادثة ركيزة اساسية في بناء كفاءة التواصل باللغة العربية بصورة عملية وتنافسية.

الفصل السادس

الخاتمة

أ. ملخص نتائج البحث

نتائج البحث حول برنامج المحادثة على أساس التعليم والتعلم السياقي في ترقية مهارة الكلام لدى طلبة في معهد دار الحكمة الحديث تولونج أجونج .

١. يعد برنامج المحادثة في معهد دار الحكمة الحديث تولونج أجونج نشاطًا إلزاميًا يُنفَّذ بانتظام أربع مرات في الأسبوع في الفترة الصباحية قبل بدء الدروس الصفية، ويشمل جميع الطلبة من الصف الأول إلى الصف الخامس، وذلك بهدف تعويدهم على استخدام اللغة العربية في بيئة المعهد. ويُدار هذا البرنامج بشكل منظم من قِبَل قسم اللغة بالتعاون مع منظمة الطلبة (OPPM)، من خلال إعداد المنهج الشهري، وتطبيق نظام الإشراف المتدرج، وتنفيذ أنشطة المحادثة في مجموعات صغيرة غير متجانسة تُشجِّع على التعلّم بين الأقران. ويؤدي برنامج المحادثة دورًا استراتيجيًا في دعم رؤية المؤسسة، كما يسهم في ربط تعلم اللغة العربية نظريًا بتطبيقها العملي في التواصل الحقيقي، وذلك عبر مراحل نشاط منهجية تبدأ بتقديم المفردات، وتحديد الموضوعات، ثم ممارسة المحادثة، وتنتهي بتصحيح اللغة. وبوجه عام، يسهم تنفيذ برنامج المحادثة في بناء نظام لتعلّم اللغة العربية قائم على السياق وذي معنى، بما ينسجم مع أساس التعليم والتعلم السياقي التي تؤكد على ارتباط المادة التعليمية بحياة الطلبة، وتعزيز التعاون، وتنمية الاستقلالية في التعلّم، إضافة إلى التقويم الأصيل من خلال الممارسة المباشرة

٢. يتأثر تنفيذ برنامج المحادثة القائم على أساس التعليم والتعلّم السياقي في معهد دار الحكمة الحديث تولونج أجونج بعوامل داعمة ومعوِّقة مترابطة. وتشمل العوامل الداعمة الرئيسة سياسة المعهد التي تُلزم تنفيذ برنامج المحادثة بوصفه هوية مؤسسية، و البيئة اللغوية، وبرنامج حفظ المفردات وتسليمها أسبوعيًا لضمان الجاهزية اللغوية لدى الطلبة، وتقديم الجوائز الشهرية بوصفها دافعًا خارجيًا، إضافة إلى توافق موضوعات المحادثة مع خبرات الطلبة، فضلًا عن دور شريك المحادثة، ولا سيما الطلبة الكبار في تقديم الإرشاد اللغوي والدعم الاجتماعي، الأمر الذي يسهم بشكل تكاملي في تعزيز الجرأة على التحدث، وبناء الثقة بالنفس، واستمرارية ممارسة التواصل باللغة العربية. وفي المقابل، ترجع العوامل المعوِّقة في الغالب إلى أوضاع داخلية وظرفية لدى الطلبة، مثل تقلب الدافعية، ومحدودية إتقان المفردات، ولا سيما لدى الطلبة الجدد، مما يؤدي إلى فترات توقف أثناء الكلام والاعتماد على مساعدة الأقران، إضافة إلى تأثير العوامل الجوية كالأمطار التي تؤثر في مكان النشاط وأجوائه ومستوى التركيز فيه. ومع ذلك، فإن هذه العوائق ذات طابع مؤقت ولا تؤثر في استمرارية البرنامج، نظرًا لاعتماده على شرعية مؤسسية قوية ونظام تنفيذي ثابت.

٣. تُظهر عرضُ البيانات أن برنامج المحادثة في معهد دار الحكمة الحديث تولونج أجونج يقدِّم إسهامًا ملموسًا في تنمية مهارة الكلام باللغة العربية لدى الطلبة بصورة شاملة، وذلك في الجوانب الآتية: ١) تكوين عادة استخدام اللغة العربية في الحياة اليومية، بحيث تؤدي اللغة العربية وظيفة أداة تواصل نشطة داخل بيئة المعهد، وهو ما يتضح من خلال الملاحظة الميدانية، وتقارير قسم اللغة بمنظمة الطلبة (OPPM)، وانخفاض مخالفات استخدام اللغة الإندونيسية، إضافة إلى توافق

موضوعات المحادث مع أنشطة الطلبة؛٢) تعزيز الجاهزية النفسية، والثقة بالنفس، والكفاءة اللغوية لدى الطلبة في مواجهة مسابقات اللغة العربية، ويتجلى ذلك في إنجازات الطلبة في مسابقات المناظرة، والخطابة، والكفاءة اللغوية العربية على مستوى التعليم العالي؛ تحسين دقة النطق والطلاقة في الكلام من الجانبين الصوتي والبلاغي، بما في ذلك لدى الطلبة ذوي الخلفيات غير الدينية، وذلك من خلال التدريب المتكرر ووجود بيئة لغوية داعمة؛ تنمية القدرة على التعبير عن الأفكار بصورة منظمة مع استخدام أكثر دقة لقواعد النحو، نظرًا لدمج تعليم القواعد مباشرة في ممارسة الكلام؛ و ترقية المفردات لدى الطلبة، ويتضح ذلك من خلال تنوع أكبر في الثروة اللفظية، وانخفاض المخالفات اللغوية الناتجة عن محدودية المفردات، وتحسن دقة اختيار الألفاظ، الأمر الذي يسهم في ترسيخ المفردات بشكل سياقي ومستدام في ممارسات التواصل اليومية.

ب. التوصيات الإقتراحات

استنادا إلى نتائج البحث التي عُرضت أعلاه، تُقدِّم الباحثة التوصيات والاقتراحات الآتية:

- إدارة اللغة :الحفاظ على استمرارية تنفيذ برنامج المحادثة القائم على التعلّم السياقي (CTL)، وتطوير موضوعات محادثة ذات صلة، وتعزيز مرافقة الطلبة الجدد، إلى جانب الاستمرار في نظام الجوائز والتقويم؛ وذلك لضمان بقاء دافعية الطلبة وفاعلية البرنامج.
- الطلبة :يُتوقَّع منهم الاستفادة من برنامج المحادثة بوصفه وسيلة لتعويد استخدام اللغة العربية، من خلال تنمية الاستقلالية، والجرأة على التحدث، وتعزيز الدور الداعم للطلبة الكبار.
- المؤسسة: يُوصى بتعزيز الدعم على مستوى السياسات والمرافق؛ لضمان استمرار تنفيذ برنامج المحادثة على نحو أمثل، وليظل أحد البرامج المتميزة في المعهد.

- الباحثون القادمون: يُوصى بتطوير هذه الدراسة من خلال اعتماد منهجية البحث المختلط .(Mixed Methods) ويهدف هذا التوجّه إلى قياس فاعلية تطبيق نموذج التعليم والتعلُّم السياقي (CTL) قياسًا كميًا من حيث أثره في تحصيل درجات مهارة الكلام لدى الطالبات، مع الاستمرار في استكشاف الدينامية الاجتماعية والصعوبات النفسية التي تظهر في التفاعل اللغوي داخل بيئة المعهد استكشافًا نوعيًا. ومن المتوقَّع أن يُسهم هذا المدخل في تقديم صورة أكثر شمولًا وتكاملًا عن نموذج تعليم اللغة العربية في مؤسسات المعاهد الحديثة.

قائمة المراجع

المراجع العربية

Hasyim Syarifuddin, 'تعليم المحادثة بطرق التمثيل لترقية قدرة الطلبة على التكلم باللغة العربية بمعهد باب النجاح العصرى بندا أتشيه', *مجلة لساننا*, ٢٠١٨, doi:https://doi.org/١٠,٢٢٣٧٣/ls.v٨i٢,٤٥٥٦

Mahparaa, Syedah, 'أهمية اللغة العربية وعالقتتها بالدين اإلسالمي', *Mudalla: Proceeding International Conference on Arabic Language*, ١,١ (٢٠٢١), pp. ٤٩–١٣٢

Maulana, Wenny, Fakhrurrozi, and Ade Muhammad Ritonga, 'العوامل المؤثرة في نجاح تعلم مهارة الكلام لدى طلبة الصف الثاني الثانوي بمعهد الإمام مسلم سيرمباه سردنج', *Cendekia Inovatif Dan Berbudaya*, ١,٢ (٢٠٢٣), pp. ١٨٦–٩٥, doi:١٠,٥٩٩٩٦/cendib.v١i٢,٢٦٠

Permana, Farid, and Syuhadak Syuhadak, 'Arabic Learning Curriculum for Non Arab in Rusydi Ahmad Thuaimah's Version/ منهج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها عند رشدي أحمد طعيمة', *Ijaz Arabi Journal of Arabic Learning*, ٥,٢ (٢٠٢٢), doi:١٠,١٨٨٦٠/ijazarabi.v٥i٢,١٠٢٧٤

أمّ إسمياتي, أكتفان, 'تحليل مشكلات تعلم مهارة الكلام لدى تلاميد في الصف الحادي عشر بالمدرسة الثانوية المحمدية ١ مالانج' (جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج, ٢٠٢٣) <http://etheses.uin-malang.ac.id/id/eprint/٥٣٨١٤>

إبراهيمً, عبد العليم, *الموجه الفنى لمدرّسى اللغة العربيّة* (دار المعارف, ١٩٩١)

العارفين, زين, 'اللغة العربية طرائق وأساليب تدريسها', ٢٠١٠, p. ٦

الفوزان, عبد الرحمن بن إبراهيم, *إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها* (مكتبة الملك)

النّاقة, محمود كامل, *تعليم اللغة العربيّة لناطقين بلغات أخرى* (المملكة العربية السعودية وزارة التعليم العالي)

ربيعة, عمرو سعد, 'تصور مقترح لتطوير أنشطة المحادثة في برامج العربية لغير الناطقين بها في ضوء العرفانيات التداولية وفعاليته في رفع كفاءة تأويل المجازات I المعاصرة وكفاءة الاستدلال على التضمينات التخاطبية', *Journal of University Performance Development (JUPD)*, ٢٦,٢ (٢٠٢٤)

زناتي, عبدالله،, : ': برنامج لتنمية مهارات التحدث المتصل لدى الدارسين الناطقين بغيرها وخفض قلق تعلم اللغة العربية: دراسة تطبيقية.', *مجلة كلية التربية، جامعة حلوان*, ٢٠٢٠

طعيمة, رشدي أحمد, *تعليم العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه* (جامعة المنصورة)

طعيمة, رشرى احمد, 'المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى' (جامعة أم القرى معهد اللغة العربية)

عبدالمجيد, اياد،, *المهاراتألساسيةفياللغةالعربية* (مركزالكتابالكاديمي)

فؤادة, عليان، أحمد, *المهارات اللغوية ماهيتها وطائق تدريسها* (دار السلم للنشر والتوزيع, ١٩٩٢)

محمد, أحمد عادل شعبان, محمد محمود محمد موسى, and محمد رفعت حسين عبد الحليم, 'معايير المجلس الأمريكي (Actfl) في تنمية مهارة الإنتاج اللغوي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها', *مجلة كلية التربية*, ٣ (٢٠٢٢), ١–٢٤ pp. <https://jfe.journals.ekb.eg/article_٢٨٦٧٠٦.html>

محمد, عطا، إبراهيم, *المرجع في تدريس اللغة العربية* (مركز الكتاب, ٢٠٠٦)

أمّ إسمياتي, أكتفان،, 'تحليل مشكلات تعلم مهارة الكلام لدى تلاميذ في الصف الحادي عشر بالمدرسة الثانوية المحمدية ١ مالانج' (جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج, ٢٠٢٣) <http://etheses.uin-malang.ac.id/id/eprint/٥٣٨١٤>

إبراهيمً, عبد العليم, *الموجه الفنى لمدرّسى اللغة العربيّة* (دار المعارف, ١٩٩١)

العارفين, زين, 'اللغة العربية طرائق وأساليب تدريسها', ٢٠١٠, ٦ .p

الفوزان, عبد الرحمن بن إبراهيم, *إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها* (مكتبة الملك)

ربيعة, عمرو سعد, 'تصور مقترح لتطوير أنشطة المحادثة في برامج العربية لغير الناطقين بها في ضوء العرفانيات التداولية وفعاليته في رفع كفاءة تأويل المجازات I المعاصرة وكفاءة الاستدلال على التضمينات التخاطبية', *Journal of University Performance Development (JUPD)*, ٢٦,٢ (٢٠٢٤)

زناتي, عبدالله،, : ': برنامج لتنمية مهارات التحدث المتصل لدى الدارسين الناطقين بغيرها وخفض قلق تعلم اللغة العربية: دراسة تطبيقية.', *مجلة كلية التربية، جامعة حلوان*, ٢٠٢٠

طعيمة, رشدي أحمد, *تعليم العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه* (جامعة المنصورة)

طعيمة, رشرى احمد, 'المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى' (جامعة أم القرى معهد اللغة العربية)

عبدالمجيد, اياد،, *المهارات ألساسية في اللغة العربية* (مركز الكتاب الكاديمي)

فؤادة, عليان، أحمد, *المهارات اللغوية ماهيتها وطائق تدريسها* (دار السلم للنشر والتوزيع, ١٩٩٢)

محمد, أحمد عادل شعبان, محمد محمود محمد موسى, and محمد رفعت حسين عبد الحليم, 'معايير المجلس الأمريكي (Actfl) في تنمية مهارة الإنتاج اللغوي لدى

متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها', *مجلة كلية التربية*, ٣ (٢٠٢٢), ٢٤–١ .pp

محمد, عطا، إبراهيم, *المرجع في تدريس اللغة العربية* (مركز الكتاب, ٢٠٠٦)

أمّ إسمياتي, أكتفان،, 'تحليل مشكلات تعلم مهارة الكلام لدى تلاميد في الصف الحادي عشر بالمدرسة الثانوية المحمدية ١ مالانج' (جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج, ٢٠٢٣)<http://etheses.uin-malang.ac.id/id/eprint/53814>

إبراهيمً, عبد العليم, *الموجه الفنى لمدرّسى اللغة العربيّة* (دار المعارف, ١٩٩١)

العارفين, زين, 'اللغة العربية طرائق وأساليب تدريسها', ٢٠١٠ .p. 62 ,

الفوزان, عبد الرحمن بن إبراهيم, *إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها* (مكتبة الملك)

النّاقة, محمود كامل, *تعليم اللغة العربيّة لناطقين بلغات أخرى* (المملكة العربية السعودية وزارة التعليم العالي)

ربيعة, عمرو سعد, 'تصور مقترح لتطوير أنشطة المحادثة في برامج العربية لغير الناطقين بها في ضوء العرفانيات التداولية وفعاليته في رفع كفاءة تأويل المجازات I المعاصرة وكفاءة الاستدلال على التضمينات التخاطبية *Journal of University Performance* ', *Development (JUPD)*, 26.2 (2024)

زناتي, عبدالله،, : ': برنامج لتنمية مهارات التحدث المتصل لدى الدارسين الناطقين بغيرها وخفض قلق تعلم اللغة العربية: دراسة تطبيقية.', *مجلة كلية التربية، جامعة حلوان*, ٢٠٢٠

طعيمة, رشدي أحمد, *تعليم العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه* (جامعة المنصورة)

طعيمة, رشرى احمد, 'المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى' (جامعة أم القرى معهد اللغة العربية)

عبدالمجيد, اياد،, *المهارات ألساسية في اللغة العربية* (مركز الكتاب الكاديمي)

فؤادة, عليان، أحمد, *المهارات اللغوية ماهيتها وطائق تدريسها* (دار السلم للنشر والتوزيع, ١٩٩٢)

محمد, أحمد عادل شعبان, محمد محمود محمد موسى and ,محمد رفعت حسين عبد الحليم, 'معايير المجلس الأمريكي (Actfl) في تنمية مهارة الإنتاج اللغوي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها', *مجلة كلية التربية*, ٣ 24–1 .pp ,(2022) <https://jfe.journals.ekb.eg/article_286706.html>

محمد, عطا، إبراهيم, *المرجع في تدريس اللغة العربية* (مركز الكتاب, ٢٠٠٦)

المراجع الأجنبية

Al-Rasikh, Fakhr, 'Taliem Maharat Al-Kalam Li-Lnatiqeen Bigier Al-Logatu Al-Arabiah', *Journal of Ummul Qura*, 3.2 (2013), pp. 9–25

Ali, Aisyah, Singgih Bektiarso, Auldry F Walukow, and Erlia Narulita, 'Building Inclusive Learning Communities in Multicultural Classrooms: The Role of the CTL Model in Learning Interpersonal Skills', *Tafkir Interdisciplinary Journal of Islamic Education*, 5.4 (2024), pp. 568–83, doi:10.31538/tijie.v5i4.1172

Amanah, S, and S Sauri, 'Implementasi Metode Muhaddatsah Dalam Pembelajaran Bahasa Arab Di MA Futuhiyyah Kudu Semarang', *Prosiding Konstelasi Ilmiah Mahasiswa ...*, 2021, pp. 308–14 <http://lppm-unissula.com/jurnal.unissula.ac.id/index.php/kimuhum/article/view/17645%0Ahttp://lppm-unissula.com/jurnal.unissula.ac.id/index.php/kimuhum/article/viewFile/17645/5877>

Anggita, Ubadah, and Atna Akhiryani, 'Implementasi Model Pembelajaran Contextual Teaching and Learning Dalam Pembelajaran Bahasa Arab Di Madrasah Tsanawiyah Negeri', *Albariq: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, 4.2 (2024), pp. 43–59, doi:10.24239/albariq.v4i2.57

Annas, Imam K, 'Pengembangan Klub Bahasa Di Pondok Pesantren Darunnajah: Analisis Tantangan Dan Strategi Peningkatan Keterampilan Berbahasa Arab', *Bisma*, 2.1 (2024), pp. 243–54, doi:10.61159/bisma.v2i1.280

Arikunto, Suharsimi, *Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktik* (PT Rineka Cipta, 2010)

Ayu, Condro, Mukti Kuncoro, and Turahmat Turahmat, 'Strategi Scaffolding Pada Zone Of Proximal Development (ZPD) Dalam Pembelajaran Teks Cerpen Berlatar Sejarah Kelas XI SMA Islam Sultan Agung 3 Semarang Pendahuluan', 5.2 (2025), pp. 1049–61

Bagea, Ishak, 'Cultural Influences in Language Learning in a Global Context', *Indo-*

Mathedu Intellectuals Journal, 4.2 (2023), pp. 630–45, doi:10.54373/imeij.v4i2.248

Bahri, Al Fajri, *Evaluasi Program Pendidikan* (Umsu Press, 2022)

Bambang, Bambang, Ilham Tanjung, Dahlan H Ritonga, Lilit P Hasibuan, and Abdul H Pohan, 'Planning and Strategies for Maharah Al-Kalam Learning Arabic Language in Madrasah', *Waraqat Jurnal Ilmu-Ilmu Keislaman*, 8.1 (2023), pp. 91–100, doi:10.51590/waraqat.v8i1.457

Cresswell, John W, *Penelitian Kualitatif & Desain Riset* (2023)

Depdiknas, *Kamus Besar Bahasa Indonesia*, 3rd edn (Balai Pustaka, 2007)

Deviana, Ade Destri, Siti Azizah, M. Ahim Sulthan Nuruddaroini, Akhmad Rusydi, and Ahmad Khalidi, 'Penguasaan Mufradat Terhadap Kemampuan Menerjemahkan Teks Bahasa Arab', *SERUMPUN : Journal of Education, Politic, and Social Humaniora*, 1.2 (2023), p. 78, doi:10.61590/srp.v1i2.88

Echols, John M., and Hasan Shadily, *Kamus Inggris Indonesia* (Gramedia, 1997)

Effendi, Ahmad Fuad, *Metodologi Pengajaran Bahasa Arab* (Misykat, 2005)

Fadhilah, Mu Ida Nur, and Qomi Akit Jauhari, 'Implementasi Pembelajaran Bahasa Arab Berbasis Praktik Langsung Pendekatan Communicative Language Teaching Untuk Meningkatkan Kepercayaan Diri Siswa Ma Tarbiyatul Banin Banat Tuban', *Maharaat Lughawiyyat: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, 4.1 (2025), pp. 15–29, doi:10.18860/jpba.v4i1.14824

Hady, Yazid, 'Pembelajaran Mahārat Al-Kalām Menurut Rusdy Ahmad Thu'aimah Dan Mahmud Kamil Al-Nâqah', *Al Mahāra: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, 5.1 (2019), pp. 63–84, doi:10.14421/almahara.2019.051-04

Haryono, Ibnu, and Khizanatul Hikmah, 'The Application of the Contextual Teaching and Learning (CTL) Model in Arabic Language Learning to Improve the Learning Outcomes', *Buana Pendidikan Jurnal Fakultas Keguruan Dan Ilmu Pendidikan*, 19.1 (2023), pp. 45–60, doi:10.36456/bp.vol19.no1.a6241

Hastang, 'Penerapan Metode Muhadatsah Dipadukan Dengan Media LCD Projector Dalam Meningkatkan Hasil Belajar Maharah Kalam Siswa Kelas VIII Pada MTs. Al-Faaizun Watang Palakka Kab. Bone' (UIN Alauddin Makassar, 2020) <https://repositori.uin-alauddin.ac.id/2017/1/Hastang.pdf?utm_source=chatgpt.com>

Hasudungan, Anju N, 'Pembelajaran Contextual Teaching Learning (CTL) Pada Masa Pandemi COVID-19: Sebuah Tinjauan', *Jurnal Dinamika*, 3.2 (2022), pp. 112–26, doi:10.18326/dinamika.v3i2.112-126

Insani, Hilda Nurul, 'Strategi Efektif Untuk Meningkatkan Keterampilan Berbahasa Pada Anak Usia Dini Pemalu Melalui Pendekatan Teori Zona Perkembangan Proksimal (ZPD) Vygotsky', 2, 2025, pp. 1–14

Irshad, Sadia, Maria Farooq Maan, Huma Batool, and Ayesha Hanif, 'Vygotsky ' s Zone of Proximal Development (ZPD): An Evaluative Tool for Language

Learning and Social Development in Early Childhood Education', 7.6 (2021), pp. 234–42, doi:10.5281/zenodo.4940172

Johnson, B. Eliane, *Contextual Teaching & Learning*, trans. by Ibnu Setiawan (Corwin Press, 2002)

Karlık, Meryem, 'Exploring the Impact of Culture on Language Learning: How Understanding Cultural Context and Values Can Deepen Language Acquisition', *International Journal of Language Linguistics Literature and Culture*, 02.05 (2023), pp. 5–11, doi:10.59009/ijlllc.2023.0035

Kucey, Sharen, and Jim Parsons, 'Linking Past and Present: John Dewey and Assessment for Learning', *Journal of Teaching and Learning*, 8.1 (2012), doi:10.22329/jtl.v8i1.3077

Kunandar, *Guru Profesional, Implementasi Kurikulum KTSP* (Rajawali Press)

Landorf, Hilary, and Catherine Wadley, 'The Importance of John Dewey's Philosophy for Global Learning Theory and Practice', *Social Studies Research and Practice*, 17.1 (2021), pp. 6–18, doi:10.1108/ssrp-09-2021-0027

Masitoh, Siti, Zakiyah Arifa, Nur I Ifawati, and Diana N Sholihah, 'Language Learning Strategies and the Importance of Cultural Awareness in Indonesian Second Language Learners', *Journal of Language Teaching and Research*, 14.2 (2023), pp. 436–45, doi:10.17507/jltr.1402.20

Maslahah, Sayidatul, Ishartiwi Ishartiwi, Mumpuniarti Mumpunıartı, and Yeni I Normawatı, 'Contextual Teaching and Learning-Based Functional Academic Teaching Materials for the Teachers Specialized in Educating the Students With Visual Impairment', *Jurnal Prima Edukasia*, 7.2 (2019), pp. 182–96, doi:10.21831/jpe.v7i2.28738

Mertens, Donna M., Amy T. Wilson, and Jori N. Hall, *Program Evaluation Theory and Practice: A Comprehensive Guide, Third* (Guilford Press, 2025)

Moeleong, Lexy J, *Metodologi Penelitian Kualitatif* (PT Remaja Rosdakarya, 2014)

Mukwambo, Muzwangowenyu, 'Trainee Teachers' Experiences Using Contextual Teaching and Learning: Implications for Incorporation of Indigenous Knowledge in Instructional Design', *Pedagogical Research*, 1.1 (2016), doi:10.20897/lectito.201611

Mulyasa, *Implementasi Kurikulum : Panduan Pembelajaran KBK* (Remaja Rosdakarya, 2004)

Muslich, Masnur, *KTSP Pembelajaran Berbasis Kompetensi Dan Kontekstual*, (Bumi Aksara, 2009)

Mustafid, Fuad, *Pengantar Redaksi Dalam Eckehard Schulz, Bahasa Arab Baku Dan Modern, Al Lughah Al 'Arabiyyah Al Mu'Ashirā* (LKiS Yogyakarta, 2011)

Mustofa, Muhammad A, 'Interferensi Bahasa Indonesia Terhadap Bahasa Arab', *An-Nabighoh Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran Bahasa Arab*, 20.02

(2018), p. 139, doi:10.32332/an-nabighoh.v20i02.1275

Nurjannah, Neneng, 'Efektivitas Media Pembelajaran Bahasa Arab Berbasis Video Dalam Meningkatkan Kemampuan Maharah Al Istima' Dan Maharah Al Kalam Siswa Kelas Viii MTS Daarul Mustaqiem Pamijahan Bogor', *Shawtul 'Arab*, 3.2 (2024), pp. 109–23, doi:10.51192/sa.v3i2.767

Ord, Jon, and Mark Leather, 'The Substance Beneath the Labels of Experiential Learning: The Importance of John Dewey for Outdoor Educators', *Journal of Outdoor and Environmental Education*, 15.2 (2011), pp. 13–23, doi:10.1007/bf03400924

Paputungan, Moh. Zulkifli, 'Strategi Pengembangan Maharah Al-Kalam Siswa Dalam Mata Pelajaran Muhadatsah Di Madrasah Aliyah Alkhairaat Kota Gorontalo', 1

Permana, Farid, and Syuhadak Syuhadak, 'Arabic Learning Curriculum for Non Arab in Rusydi Ahmad Thuaimah's Version/ منهج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها عند رشدي أحمد طعيمة', *Ijaz Arabi Journal of Arabic Learning*, 5.2 (2022), doi:10.18860/ijazarabi.v5i2.10274

Rufi'ah, Kaifa, and Najih Anwar, 'Implementasi Contekstual Teaching Learning (CTL) Dalam Pembelajaran Maharah Al-Kalam Siswa Kelas X Azhari MA IT', *Jiip - Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, 7.4 (2024), pp. 3515–22, doi:10.54371/jiip.v7i4.3876

Sari, Rupita, Jumhur Jumhur, Irmansyah Irmansyah, and Bayu Saputra, 'Implementasi Model Contextual Teaching and Learning Berbantuan Video Dalam Pembelajaran Bahasa ArabRupita Sari1*, Jumhur Jumhur2, Irmansyah Irmansyah3, Bayu Saputra4, Amilatus Sholekhah51,2,3,4,5Pendidikan Bahasa Arab, Universitas Islam Negri Raden Fatah ', *Jurnal Pendidikan*, 17.01 (2025), pp. 687–700

Satria, Leo, 'Pembelajaran Bahasa Arab Dengan Pendekatan Ctldalam Meningkatkan Kreativitas &MahaRat Al-KalaM (Study Ptk Di Ma Pembangunan UIN Jakarta' (UIN Syarif Hidayatulloh Jakarta, 2020) <https://repository.uinjkt.ac.id/dspace/bitstream/123456789/52058/1/LEO SATRIA - SPs.pdf?utm_source=chatgpt.com>

Setiyono, Ahmad, Nikianaku Seisagita, Ardya Nur, Halisha Intang, Yuli Renitasari, Ayu Caesar, and others, 'Implementasi Modul Ajar Muhadatsah Al-A ' Rabiyyah Al- Yaumiyyah Untuk Optimalisasi Pembelajaran Bahasa Arab Di Madrasah Diniyyah Al-Hidayah Malang', 5.2 (2025), pp. 406–12, doi:10.59431/ajad.v5i2.598

Sovieti, Sovieti, Jimmi Copriady, and Isjoni Isjoni, 'Child-Friendly Schools for PAUD: Telaah Filsafat Progresivisme John Dewey', *Jurnal Obsesi Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 7.1 (2023), pp. 27–41, doi:10.31004/obsesi.v7i1.3701

Sugiyono, *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, Dan R&D*, kedua (Alfabeta, 2024)

Syaifullah, Muhammad, ‘Kajian Teoritis Pengembangan Bahan Ajar Bahasa Arab’, 3.1 (2019), pp. 127–44, doi:10.29240/jba.v3i1.764

Tarigan, Henry Guntur, *Pengajaran Remidi Bahasa* (Angkasa, 1990)

Trianto, *Mendesain Model Pembelajaran Inovatif, Progresif, Dan Kontekstual* (Kencana, 2008)

Wakijo, Wakijo, and Siti Suprihatin, ‘Implementasi Pendekatan Contextual Teaching and Learning (Ctl) Terhadap Kemampuan Berpikir Kritis Siswa’, *Promosi (Jurnal Pendidikan Ekonomi)*, 4.2 (2016), doi:10.24127/ja.v4i2.637

Wasitohadi, Wasitohadi, ‘HAKEKAT PENDIDIKAN DALAM PERSPEKTIF JOHN DEWEY Tinjauan Teoritis’, *Satya Widya*, 30.1 (2014), p. 49, doi:10.24246/j.sw.2014.v30.i1.p49-61

Yusyac, Ramzi, Asnawi Muslem, and Burhanuddin Yasin, ‘Using Contextual Teaching And Learning (Ctl)Approach To Improve Students’ Speaking Ability’, *English Education Journal*, 2021, doi:https://doi.org/10.24815/eej.v12i3.19189

Zulqarnain, Ibnu, Muhammad M Rohman, Maftuhah Maftuhah, and Zakiyah Arifa, ‘Model Pembelajaran Program Ekstrakurikuler Bahasa Arab Dan Implementasinya Di Madrasah Aliyah Pesantren’, *Arabiyatuna Jurnal Bahasa Arab*, 3.1 (2019), p. 29, doi:10.29240/jba.v3i1.629

ملحق ١

KEMENTERIAN AGAMA REPUBLIK INDONESIA
UNIVERSITAS ISLAM NEGERI MAULANA MALIK IBRAHIM MALANG
PASCASARJANA
Jalan Ir. Soekarno No.34 Dadaprejo Kota Batu 65323, Telepon (0341) 531133
Website: https://pasca.uin-malang.ac.id/, Email: pps@uin-malang.ac.id

Nomor : B-4084/Ps/TL.00/10/2025 30 Oktober 2025
Lampiran : -
Perihal : **Permohonan Izin Penelitian**

Yth. Bapak / Ibu
Kepala Pondok Modern Darul Hikmah
Jl. KH. Abu Manshur Gg. I, Tawangsari, Kec. Kedungwaru, Kabupaten Tulungagung, 66229

Assalamu'alaikum Wr. Wb.

Dalam rangka penyelesaian tugas akhir studi/penulisan tesis, kami mohon dengan hormat kepada Bapak/Ibu berkenan memberikan izin penelitian serta pengumpulan data dan informasi terkait objek penelitian tesis yang dilakukan oleh mahasiswa kami berikut ini:

Nama	:	**ZUYYINA ILMY AZIZAH**
NIM	:	240104210069
Program Studi	:	Magister Pendidikan Bahasa Arab
Dosen Pembimbing	:	1. Prof. Dr. Muassomah, M.Si., M.Pd 2. Dr. Laily Fitriani, M.Pd
Judul Penelitian	:	برنامج المحادثة على أساس التعليم والتعلم السياقي (CTL) في ترقية مهارة الكلام لدى طلبة معهد دار الحكمة الحديث تولونج أجونج

Demikian surat permohonan izin penelitian ini kami sampaikan, atas perhatian dan izin yang diberikan, kami ucapkan terima kasih.

Wassalamu'alaikum Wr. Wb.

Direktur,

Agus Maimun

Dokumen ini telah ditanda tangani secara elektronik.
Token : RUEY0UI9

LANGUAGE ADVISORY COUNCIL (LAC)

TAHUN PELAJARAN 2025/2026

PONDOK MODERN DARUL HIKMAH

TAWANGSARI – TULUNGAGUNG – INDONESIA

Jl. KH. Ahu Mansyur I Tawangsari Kedungwaru Tulungagung Jawa Timur Indonesia Telp. (0355) 334557

Tulungagung, 25 Desember 2025

Nomor :01 /LAC'25/PMDH/e-BIIX/2025

Lampiran : -

Hal : **TANGGAPAN IZIN PENELITIAN**

Yth.

Kepala Penggerak Bahasa

Pondok Modern Darul Hikmah

Di Tempat

Assalamu'alaikum Wr. Wb.

Berdasarkan surat dari Pasca Sarjana Universitas Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang Tentang Pemohonan Izin Penelitian. Maka Kepala Penggerak Bahasa Pondok Modern Darul Hikmah memberikan izin kepada :

Nama : **ZUYYINA ILMY AZIZAH**

NIM : 240104210069

Program Studi : Magister Pendidikan Bahasa Arab

Kepada nama tersebut telah melaksanakan Penelitian di Pondok Modern Darul Hikmah dalam rangka penyelesaian tugas akhir studi penulisan tesis dengan judul :

برنامج المحادثة على أساس التعليم و التعلم الدوالي في ترقية مهارة الكلام لدى طلبة معهد دار الحكمة الحديلة تولونج اجونج

Demikian Surat Izin Penelitian ini dibuat untuk dapat dipergunakan sebagaimana mestinya

Wassalamu'alaikum Wr. Wb.

Kepala.

معهد دار الحكمة الحديث تولونج أجونج
SECTION LANGUAGE

Al-Ustadz DR. M. Anasrullah

ملحق ٢

Pedoman Wawancara untuk Santri (Peserta Program)

Tujuan: Memahami pengalaman, perasaan, dan pandangan santri selama mengikuti program (level pengguna), serta faktor-faktor yang mereka rasakan.

BAGIAN 1: PENGALAMAN DAN PERSEPSI UMUM

1. Kamu sudah berapa lama ikut program muhadatsah di sini?
2. Apa yang kamu rasakan dari kegiatan muhadatsah di sini?
3. Kegiatan muhadatsah seperti apa yang paling kamu suka? (Kenapa?)
4. Kegiatan muhadatsah seperti apa yang paling tidak kamu suka? (Kenapa?)

BAGIAN 2: PROSES KEGIATAN MUHADATSAH

(Bertujuan menjawab inti Rumusan Masalah 1 dari sudut pandang santri, dengan bahasa sederhana)

Saya ingin tahu lebih detail tentang kegiatan muhadatsah yang biasa kamu ikuti:

1. Topik/Materi: Biasanya, materi/topik yang dibahas saat muhadatsah itu tentang apa? (Apakah tentang kegiatan kamu sehari-hari di pondok, misal: di kamar, di masjid, di kantin?) (*Menggali Konstruktivisme*)
2. Penggalian pemodelan, Sebelum praktik berbicara, Ustadz/Ustadzah atau teman senior biasanya memberi contoh dulu tidak?
3. Bertanya: Kalau kamu ada yang tidak paham (misal: *mufradat* sulit), apakah kamu berani bertanya ke Ustadz atau ke teman? Bagaimana tanggapan mereka kalau kamu bertanya? (*Menggali Bertanya*)
4. Penilaian: Bagaimana cara Ustadz/Ustadzah menilai kemampuan ngomong (muhadatsah) kamu? (Apakah disuruh praktik langsung, misal: drama/main peran, atau tes hafalan dialog?) (*Menggali Penilaian Autentik*)
5. Umpan Balik: Setelah kegiatan selesai, Ustadz/Ustadzah biasanya *ngasih masukan* atau *koreksi* tidak? (*Menggali Refleksi*)

BAGIAN 3: FAKTOR PENDUKUNG DAN PENGHAMBAT

(Bertujuan menjawab Rumusan Masalah 2 dari sudut pandang santri)

1. Apa yang paling bikin kamu semangat atau terbantu saat belajar muhadatsah?

2. Apa yang paling bikin kamu malas, sulit, atau terhambat saat harus praktik muhadatsah?
3. Menurut kamu, program muhadatsah ini sudah bagus? Atau ada yang perlu diubah biar lebih baik?

Bagian 4: Kontribusi Porgram Muhadatsah

1. Apa yang kamu rasakan bedanya kemampuan bicara bahasa Arab kamu sebelum dan sesudah ikut program ini?
2. Ceritakan satu pengalaman paling berkesan dari program ini yang membuatmu jadi lebih berani atau lebih lancar ngomong Arab.
3. Menurutmu, kegiatan apa yang paling membantu meningkatkan kemampuan bicaramu? (Apakah saat diskusi kelompok? Saat role-playing? Saat presentasi?)
4. Apakah kamu merasa lebih percaya diri berbicara bahasa Arab sekarang?
5. Selain di kelas, apakah kamu jadi lebih sering menggunakan bahasa Arab di luar jam program (misalnya saat ngobrol dengan teman di kamar)?

NB : 1. Meminta santri mempraktikkan muhadatsah bertema bebas lalu direkam

2. dibutuhkan 2 santri intensif, dan 2 santri regular

3. foto saat wawancara

4. Satu santri yang menurut Ustadzah paling pesat kemajuannya, Satu santri yang dulunya paling pemalu/pendiam tapi sekarang ada kemajuan, Satu santri yang kemampuannya rata-rata saja, Satu santri yang paling vokal atau senang bercerita.

Pedoman wawancara kepada pemandu Bahasa (Ustadzah)

Salam, pembukaan, mengungkapkan maksud dari wawancara.

BAGIAN 1: PERENCANAAN DAN DESAIN PROGRAM

1. Apa yang melatarbelakangi dibentuknya program muhadatsah di pondok ini?
2. Apa tujuan utama yang ingin dicapai dari program ini?
3. Harapan apa yang bisa dicapai dari berjalanya program muahadatsah ini?
4. Apakah ada prestasi yang diacapai santri di bidang Bahasa dari salah satu penerapan program Bahasa ayang ada dipondok. Khusunya pada program muhadatsah?
5. Apakah program ini sejalan dengan Visi dan Misi yang ada di pondok?

Inti wawancara

1. Sudah berapa lama Ustadzah bertugas sebagai pemandu bahasa (atau mengajar) di program muhadatsah ini?
2. Secara umum, apa peran dan tanggung jawab utama Ustadzah dalam program ini? (Apakah merancang materi, mengajar, mengevaluasi?)

Gambaran Umum Proses:

3. Bisa Ustadzah ceritakan, bagaimana alur sebuah sesi muhadatsah yang Ustadzah pandu? Dari awal Ustadzah membuka, sampai sesi berakhir." (Biarkan Ustadzah bercerita bebas dulu).

Keterkaitan Konteks (Prinsip Kontekstual):

4. Untuk topik atau materi muhadatsah (misal: tema mingguan), bagaimana Ustadzah menentukannya?
5. Apakah topik itu dihubungkan dengan kehidupan sehari-hari santri di pondok? (Contoh: kegiatan di kantin, kamar, masjid
6. Bisa Ustadzah berikan contoh topik yang paling berhasil membuat santri aktif?"

Proses Menemukan & Bertanya (Prinsip Inquiry & Questioning):

7. Saat memulai sesi, apakah Ustadzah langsung memberi materi/kosakata baru, atau Ustadzah memancing santri dengan pertanyaan?
8. Bagaimana cara Ustadzah agar santri termotivasi untuk menemukan sendiri (bukan hanya menghafal) kosakata atau pola kalimat baru?"

Aktivitas Belajar (Prinsip Masyarakat Belajar & Pemodelan):

Dipindai dengan CamScanner

9. Dalam pelaksanaannya, apakah santri lebih banyak praktik sendiri, berpasangan, atau berkelompok?"
10. Apa peran Ustadzah saat santri sedang praktik berkelompok? (Apakah hanya mengawasi, atau ikut berkeliling?)"
11. Apakah Ustadzah sering menggunakan role-playing (bermain peran) situasi nyata? Bagaimana respons santri?"

Penilaian (Prinsip Penilaian Otentik):

12. Bagaimana cara Ustadzah menilai kemampuan berbicara santri?"
13. Apakah ada bentuk penilaian selain tes hafalan? (Misalnya: mengamati saat mereka diskusi, presentasi, atau saat role-playing)."
14. Menurut Ustadzah, apa yang Ustadzah utamakan dalam penilaian: kelancaran (fluency) atau ketepatan tata bahasa (accuracy/qawa'id)?
    Observasi Perubahan (Umum):
15. Dari kacamata Ustadzah sebagai pengajar, apa perubahan paling menonjol pada maharah kalam santri setelah mereka mengikuti program ini?"
    Observasi Perubahan (Spesifik):
16. Bagaimana Ustadzah melihat perubahan pada kepercayaan diri (PD) santri untuk berbicara Arab?"
17. "Bagaimana dengan kelancaran (fluency) mereka? Apakah santri yang tadinya terbata-bata menjadi lebih lancar?"
18. "Bagaimana dengan keberanian mereka untuk memulai percakapan, atau merespons secara spontan?"
19. "Apakah Ustadzah mengamati adanya penambahan kosakata (mufradat) yang mereka gunakan secara aktif?"

    Contoh Konkret (Sangat Penting):

20. "Apakah Ustadzah memiliki satu cerita atau contoh santri yang perubahannya paling Ustadzah ingat? (Misalnya: santri yang awalnya sangat pendiam, lalu setelah ikut program ini jadi seperti apa)."

    Atribusi (Menghubungkan RM 1 & RM 2):

Dipindai dengan CamScanner

21. "Menurut pengalaman Ustadzah mengajar, kegiatan CTL yang mana (misalnya: role-playing, diskusi kelompok, atau topik yang kontekstual) yang tampaknya paling besar kontribusinya dalam membuat santri lebih berani dan lancar berbicara?"

    D. BAGIAN PENUTUP

    Tantangan & Harapan:

22. "Apa tantangan terbesar yang Ustadzah hadapi dalam menjalankan program muhadatsah dengan cara ini?"
23. "Apa harapan Ustadzah untuk program ini ke depannya?"

    Konklusi:

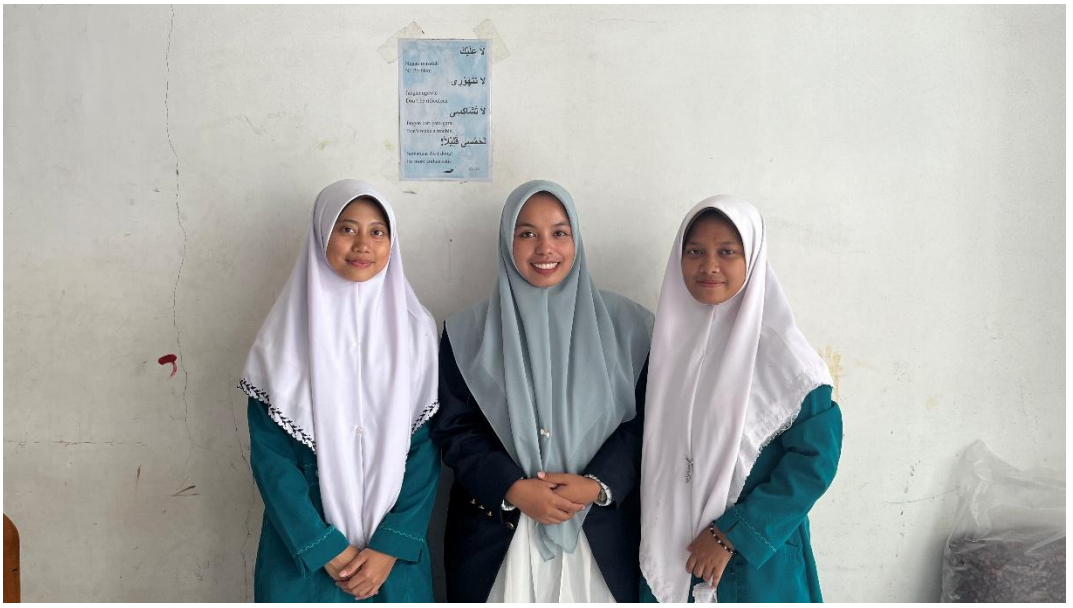
24. "Apakah ada hal lain yang menurut Ustadzah penting untuk saya ketahui terkait program ini, yang mungkin belum saya tanyakan?"

    Ucapkan terima kasih kembali.

Dipindai dengan CamScanner

ملحق ٣

صورة مقابلة مع منسقةاللغة



صورة مقابلة مع مرشدي اللغة

صورة مقابلة مع مشرفي منظمة OPPM

صورة مقابلة مع طلبة

السيرة الذاتية

أ. المعلومات الشخصية

الاسم : زيّن علم عزيزة

مكان وتاريخ الميلاد : تولونج أجونج ، ١ ماي ٢٠٠١ م

الجنسية : إندونيسية

اسم الأب / اسم الأم : الحاج ناصح الدين وارسيطا / الحاجة ليلي سعدية

العنوان : سومبر أجنج، ريجوتانجان، تولونج أجونج –جاوا الشرقية

رقم الهاتف : ٠٨٥٧٩٨٤٥٤٧٠٨

البريد الإلكتروني : zuyyinaazizah@gmail.com

ب. المستوى الدراسي

رقم	مدرسة	سنة
١	روضة الأطفال كارتيني	٢٠٠٥–٢٠٠٧
٢	المدرسة الابتدائية الإسلامية بلس سبيل المهتدين	٢٠٠٧–٢٠١٣
٣	المدرسة المتوسطة مانبع الصالحين ٢ باليتار	٢٠١٣–٢٠١٦
٤	المدرسة الثانوية مامبعُ الصالحين ٢ باليتار	٢٠١٦–٢٠١٩
٥	بكالوريوس (سرجانا) في قسم تعليم اللغة العربية –كلية علوم التربية والتعليم بجامعة سيّد علي رحمةالله الإسلامية الحكومية تولونج أجونج	٢٠٢٠–٢٠٢٤
٦	ماجستير في قسم تعليم اللغة العربية – الدراسات العليا بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج	٢٠٢٤–٢٠٢٦