

Istirātījiyyat Taqdīm al-Ārā' fī Ta'lim Mahārat al-Kalām: Dirāsāt Ḥālāh fī Jam'iyyat al-Tsaqāfah wa al-Dirāsah al-Islāmiyyah (ICIS) bi-Jāmi'at Kiyāhī al-Ḥājj Aḥmad Ṣiddīq al-Islāmiyyah al-Ḥukūmiyyah Jember

Washilatul Bariroh¹, Muh. Nidom Hamami Abicandra²

¹UIN KHAS Jember, Indonesia, ²UIN KHAS Jember, Indonesia

e-mail: barirohwasilatul@gmail.com ¹, nidomhamami@gmail.com²

مستخلص البحث

This study examines the implementation of the giving-opinion strategy in teaching Arabic speaking skills to members of the Arabic Language Division of the Institute of Culture and Islamic Studies (ICIS) at Kiai Haji Achmad Siddiq State Islamic University of Jember. It aims to describe the stages of its implementation and identify the supporting and inhibiting factors affecting the process. The study employed a descriptive qualitative approach with a case-study design. Data were collected from the head of the institute, the head of the Arabic Language Division, the advanced-class instructor, and five advanced-class members through non-participant observation, semi-structured interviews, and document analysis. The data were analyzed through data condensation, data display, and conclusion drawing. Their credibility was established through source and technique triangulation and member checking. The findings indicate that the strategy was implemented through several interrelated stages: determining topics and learning objectives, introducing relevant vocabulary and expressions, providing linguistic models, preparing opinions in written form, presenting them orally through discussions, speeches, and academic debates, and conducting correction and evaluation. The main supporting factors included the instructor's guidance, varied speaking activities, a supportive language environment, and peer support. The inhibiting factors consisted of limited vocabulary, low self-confidence, fear of making mistakes, insufficient speaking practice, differences in learners' abilities, and limited instructional time. The study concludes that the giving-opinion strategy provides a gradual communicative framework for speaking practice; however, its successful implementation requires adequate linguistic preparation, equitable participation, and continuous practice both inside and outside formal learning sessions.

Key Words: *giving-opinion strategy; speaking skills; Arabic language teaching; language environment; communicative learning*

مقدمة

يعد تعليم اللغة العربية عملية تربوية مخططة ومنظمة تهدف إلى تمكين المتعلمين من فهم اللغة واستعمالها استعمالاً صحيحاً وفعالاً. ويتضمن هذا التعليم أربع مهارات أساسية مترابطة، هي الاستماع والكلام والقراءة والكتابة، إذ يسهم التكامل بينها في تحقيق الكفاية اللغوية الشاملة لدى المتعلم. ولا يقتصر تعليم اللغة العربية على إكساب المتعلمين المعارف المتعلقة بالقواعد النحوية والصرفية، بل يتجه أيضاً إلى تنمية قدرتهم على استخدام اللغة في التواصل الشفهي والكتابي في سياقات واقعية.¹ وفي هذا الإطار، تحتل مهارة الكلام مكانة محورية؛ لأنها تمثل وسيلة مباشرة للتعبير عن الأفكار والمشاعر ونقل المعاني إلى الآخرين، كما تعد من أبرز المؤشرات التي يمكن من خلالها تقويم قدرة المتعلم على استخدام اللغة العربية بصورة تواصلية.²

يتطلب إتقان مهارة الكلام تدريباً مباشراً ومتواصلاً، ولا يمكن تحقيقه بمجرد استيعاب النظريات والقواعد اللغوية. فالمتعلم قد يمتلك معرفة جيدة بالمفردات والنحو والصرف، ولكنه يواجه صعوبة عند توظيف تلك المعرفة في التواصل الشفهي. وترتبط هذه الصعوبة بعدد من العوامل، من بينها قلة فرص الممارسة، وضعف الثقة بالنفس، والخوف من الوقوع في الخطأ، ومحدودية البيئة التي تشجع على استخدام اللغة العربية. ولهذا، تؤدي البيئة اللغوية دوراً مهماً في تعزيز المتعلمين على استعمال اللغة المستهدفة في التواصل اليومي، إذ إن نجاح تعلم اللغة يرتبط بدرجة كبيرة بكثافة ممارستها في المواقف الحقيقية.³ كما قد تنشأ صعوبات تعلم الكلام نتيجة عدم ملاءمة الاستراتيجيات التعليمية للخصائص الاجتماعية واللغوية للمتعلمين أو انخفاض دافعيتهم إلى التعلم.⁴

¹ Bisri Mustofa dan Abdul Hamid, *Metode dan Strategi Pembelajaran Bahasa Arab* (Malang: UIN-Maliki Press, 2012), 6.

² Imas Kania Rahman and Nesia Andriana, "Pembelajaran Keterampilan Berbicara Bahasa Arab dengan Menggunakan Pendekatan Teori Belajar Humanistik," 6, no. 1 (2024): 696-703.

³ عبد الرحمن، «استراتيجية تعليم مهارة الكلام في معهد والي صاعا الإسلامي ومعهد الرسالة الإسلامي فونوروكو»، ٢٠١٧، ص. ٢.

⁴ روين محمود الدين، «أساليب تعليم مهارة الكلام في تعليم اللغة العربية: دراسة تحليلية على كتاب العربية بين يديك»، ٢٠٢٢.

تظهر هذه المشكلة أيضا لدى المتعلمين في المستوى الجامعي. فقد يتمكن بعض الطلاب من فهم المواد اللغوية والقواعد النظرية، إلا أنهم يظلون غير قادرين على التعبير عن أفكارهم وآرائهم باللغة العربية بصورة واضحة وطلاقة. ويؤدي ضعف الممارسة وقلة تنوع الأنشطة التعليمية إلى جعل المتعلمين أكثر ترددا وخجلا عند التحدث أمام الآخرين. ومن ثم، يحتاج تعليم مهارة الكلام إلى استراتيجية تضع المتعلم في مركز العملية التعليمية، وتوفر له فرصا كافية لاستخدام اللغة في التفاعل والمناقشة والتعبير عن المواقف الشخصية.

تعد استراتيجية تقديم الآراء إحدى الاستراتيجيات التي يمكن استخدامها لتلبية هذه الحاجة. وتقوم هذه الاستراتيجية على إتاحة الفرصة للمتعلمين للتعبير شفويا عن آرائهم تجاه موضوع معين، وتقديم الحجج المؤيدة لها، والاستجابة لآراء الآخرين. ولا يقتصر تطبيقها على تدريب المتعلمين على النطق أو تكوين الجمل، بل يشمل أيضا تنظيم الأفكار، وبناء الحجج، وتنمية التفكير النقدي، وتعزيز الثقة بالنفس. وبهذا المعنى، تجعل الاستراتيجية المتعلم مشاركا فاعلا في عملية التعليم بدلا من أن يكون متلقيا سلبيا للمعلومات.

ينسجم هذا التوجه مع مبادئ تعليم اللغة القائم على التواصل، الذي يؤكد أن تنمية الكفاية اللغوية تتحقق عندما تتاح للمتعلمين فرص استعمال اللغة المستهدفة في التفاعلات ذات المعنى. ويرى براون أن أنشطة الكلام ينبغي أن تكون تواصلية، وأن تسمح للمتعلمين بالتعبير عن الأفكار والمواقف الشخصية، واستخدام اللغة أداة للتفاعل الاجتماعي، لا مجرد وسيلة للتدرب على التراكيب⁵. كما توضح فرضية التفاعل لدى لونج أن التفاعل اللفظي وتبادل المعاني يساعدان متعلم اللغة الثانية على تطوير قدرته اللغوية من خلال الاستجابة، والاستيضاح، والتفاوض حول المعنى. وبناء على ذلك،

⁵ H. Douglas Brown, *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*, 3rd ed. (New York: Pearson Education, 2007), 350-370.

يمكن لاستراتيجية تقديم الآراء أن توفر سياقاً تعليمياً يجمع بين ممارسة اللغة، والتفاعل الاجتماعي، وتنظيم التفكير⁶.

يطبق قسم اللغة العربية في جمعية الثقافة والدراسة الإسلامية، المعروفة باسم *Institute of Culture and Islamic Studies (ICIS)*، هذه الاستراتيجية ضمن أنشطة تعليم مهارة الكلام. والجمعية منظمة طلابية تابعة لوحدة تطوير اللغة في جامعة كياهي الحاج أحمد صديق الإسلامية الحكومية جمبر، وتهتم بتنمية قدرات الطلاب في اللغات الأجنبية والدراسات القرآنية والفنون الإسلامية. ويعمل قسم اللغة العربية فيها على تطوير المهارات اللغوية لدى أعضائه من خلال مجموعة من الأنشطة، منها المحادثة، والمناقشة، والخطابة، والمناظرة العلمية.

يتركز تطبيق استراتيجية تقديم الآراء في الفصل المتقدم، الذي يضم أعضاء يمتلكون معرفة أولية بالمفردات والتراكيب والقواعد العربية. وفي عملية التعليم، يقدم المعلم موضوعاً معيناً، ويزود المتعلمين بالمفردات والتعبيرات المرتبطة به، ثم يمنحهم فرصة لإعداد آرائهم والتعبير عنها باللغة العربية. كما تستخدم الاستراتيجية في المناقشات والمناظرات العلمية، حيث يتدرب المتعلمون على تقديم الحجج، والاستجابة لحجج الآخرين، وتنظيم الكلام بصورة منهجية. وتتناسب هذه الممارسات مع احتياجات الأعضاء الذين ما زال بعضهم يواجه صعوبات في التحدث والتعبير عن الرأي باللغة العربية، على الرغم من امتلاكه معرفة نظرية باللغة.

تناولت دراسات سابقة موضوع طلب الآراء وتقديمها في سياقات تعليمية مختلفة. فقد طبقت ساوتري استراتيجية لعب الأدوار ضمن التعلم القائم على المشروعات لتحسين قدرة طلاب المدرسة المهنية على التحدث باللغة الإنجليزية، وأظهرت النتائج تحسناً في أداء الطلاب ومشاركتهم في أنشطة طلب الآراء وتقديمها⁷. وركزت دراسة رحمواتي على تحليل استخدام تعبيرات طلب الرأي وتقديمه في المحادثات الصفية باللغة

⁶ Michael H. Long, "The Role of the Linguistic Environment in Second Language Acquisition," in *Handbook of Second Language Acquisition*, ed. William C. Ritchie and Tej K. Bhatia (San Diego: Academic Press, 1996), 451-453.

⁷ Yanti Sawitri, "Implementasi PjBL dengan Strategi Role Play untuk Meningkatkan Kemampuan Berbicara Siswa Kelas X TL SMK Negeri 1 Luragung dalam Pembelajaran Asking and Giving Opinion," 2 (2024): 1-8.

الإنجليزية، وكشفت عن محدودية قدرة المعلمين على استخدامها في التفاعل مع زملائهم.⁸

كما استخدمت دراسة غوستيايوليتا، وونداري، وفخرينا التعلم القائم على المشكلات في تدريس موضوع طلب الآراء وتقديمها، وأشارت إلى زيادة مشاركة المعلمين وتحسن أدائهم في الاختبارات الشفهية⁹. ووجد فامونغكاس أن طريقة المقابلة الثلاثية الخطوات أسهمت في زيادة نشاط الطلاب وكفاءتهم في التحدث حول موضوع طلب الرأي وتقديمه¹⁰. أما دراسة سيوريان، فقد بينت أن استخدام نموذج لعب الأدوار في المادة نفسها ساعد على تحسين نتائج تعلم اللغة الإنجليزية لدى طلاب المرحلة المتوسطة¹¹.

تكشف هذه الدراسات أن تقديم الآراء استخدم غالبا بوصفه مادة أو نشاطا في تعليم مهارة الكلام باللغة الإنجليزية، وأن معظمها أجري في المدارس باستخدام البحث الإجرائي الصفي أو نماذج تعليمية تهدف إلى قياس التحسن في نتائج التعلم. وعلى الرغم من أهمية تلك النتائج، فإنها لم تتناول بصورة متعمقة تطبيق استراتيجية تقديم الآراء في تعليم مهارة الكلام باللغة العربية داخل منظمة طلابية جامعية، كما لم تركز على المراحل الفعلية لتنفيذ الاستراتيجية والعوامل التربوية واللغوية والنفسية التي تدعم تطبيقها أو تعيقه. تتمثل الفجوة البحثية، بناء على ذلك، في محدودية الدراسات التي تصف تطبيق استراتيجية تقديم الآراء في تعليم اللغة العربية ضمن بيئة تعليمية غير صفية على المستوى الجامعي. وتكمن الجدة العلمية لهذه الدراسة في تقديم وصف نوعي متعمق لكيفية تنفيذ الاستراتيجية في قسم اللغة العربية بجمعية الثقافة والدراسة الإسلامية، بما يشمل تخطيط

⁸ Siti Rahmawati, Saidah Ulfa, Nathasya Qisti Rabani, and Nazwa Aprillia Wahyudi, "Analisis Asking and Giving Opinion dalam Percakapan Berbahasa Inggris di Kelas," *Jurnal Sosial Humaniora* 3, no. 1 (2025): 55-60.

⁹ V. Gustiayulita, H. Sundari, and I. Fahrina, "Upaya Meningkatkan Kemampuan Berbicara Siswa pada Materi Asking and Giving Opinion melalui Model PBL (Problem Based Learning) di Kelas XI Kesehatan 2," *SINASIS* 5, no. 1 (2024): 241-247.

¹⁰ Stephanus Danang Pamungkas, "Meningkatkan Keaktifan dan Kompetensi Speaking Siswa pada Materi Asking and Giving Opinion dengan Metode Three-Steps-Interview (TSI)," no. 70 (2023): 9-18.

¹¹ Budi Siburian, "Meningkatkan Hasil Belajar Asking and Giving Opinion dengan Model Bermain Peran di Kelas VIII-B SMP Negeri 1 Paranginan Tahun Pelajaran 2021/2022," 2022, 85-92.

التعليم، وتقديم المفردات والأمثلة، وممارسة الكلام من خلال المناقشة والخطابة والمناظرة العلمية، ودور البيئة اللغوية في دعم التواصل. كما تكشف الدراسة عن العوامل الداعمة والمعيقة التي تظهر في سياق التطبيق، مثل دور المعلم، وتنوع الأنشطة، ومشاركة المتعلمين، ومحدودية المفردات، وضعف الثقة بالنفس، وتفاوت القدرات، وقلة مدة التدريب.

وانطلاقاً من هذه الفجوة، تهدف الدراسة إلى وصف تطبيق استراتيجية تقديم الآراء في تعليم مهارة الكلام لدى أعضاء قسم اللغة العربية بجمعية الثقافة والدراسة الإسلامية في جامعة كياهي الحاج أحمد صديق الإسلامية الحكومية جمبر، والكشف عن العوامل الداعمة والمعيقة التي تؤثر في تطبيقها. ومن المتوقع أن تسهم نتائجها في تقديم فهم تطبيقي لاستراتيجيات تعليم الكلام القائمة على التفاعل، وأن توفر أساساً لتطوير أنشطة لغوية أكثر تواصلاً وملاءمة لاحتياجات متعلمي اللغة العربية في البيئة الجامعية.

منهجية البحث

تصميم البحث

اعتمدت الدراسة المنهج الكيفي الوصفي بتصميم دراسة الحالة، بهدف الكشف عن تطبيق استراتيجية تقديم الآراء في تعليم مهارة الكلام وفهم العوامل الداعمة والمعيقة المرتبطة بتطبيقها في سياقها الطبيعي. ويتيح المنهج الكيفي وصف الظاهرة التربوية بصورة معمقة اعتماداً على البيانات اللفظية والسلوكية التي يتم الحصول عليها من المشاركين والمواقف التعليمية الفعلية.¹² واختير تصميم دراسة الحالة لأن الدراسة تركز على ظاهرة محددة داخل وحدة تعليمية وتنظيمية واحدة، وهي قسم اللغة العربية بجمعية الثقافة والدراسة الإسلامية.

موقع البحث والمشاركون

أجري البحث في الفصل المتقدم بقسم اللغة العربية في جمعية الثقافة والدراسة الإسلامية، المعروفة باسم *Institute of Culture and Islamic Studies (ICIS)*

¹² Lexy J. Moleong, *Metode Penelitian Kualitatif* (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2011), 4.

التابعة لوحدة تطوير اللغة بجامعة كياهي الحاج أحمد صديق الإسلامية الحكومية جمبر. وتقع الجمعية في شارع ماتارام رقم ١، مانغلي، كالي واتس، جمبر، جاوة الشرقية. ركزت الدراسة على تعليم مهارة الكلام في الفصل المتقدم، الذي يتكون من أحد عشر عضواً. وشملت مصادر البيانات الأولية رئيس الجمعية، ورئيسة قسم اللغة العربية، ومعلمة الفصل المتقدم، وخمسة من أعضاء الفصل المتقدم الذين شاركوا في أنشطة تعليم الكلام. وقد اختيرت هذه الفئات لارتباطها المباشر بتخطيط البرنامج اللغوي وتنفيذه والمشاركة فيه.

أما البيانات الثانوية، فتم الحصول عليها من الوثائق التنظيمية والتعليمية، ومنها نبذة تأسيس الجمعية، والهيكل الإداري، وقائمة الأعضاء، وجدول الأنشطة التعليمية، والصور والوثائق المتعلقة بتعليم اللغة العربية. وتستخدم البيانات الثانوية لاستكمال البيانات الأولية ودعم فهم السياق المؤسسي للدراسة.¹³

جمع البيانات

جمعت البيانات الميدانية خلال شهر أبريل ٢٠٢٦ باستخدام الملاحظة غير المشاركة، والمقابلات شبه المنظمة، وتحليل الوثائق.

أولاً، أجريت الملاحظة غير المشاركة، حيث تمت متابعة الأنشطة التعليمية دون المشاركة المباشرة فيها. وركزت الملاحظة على مراحل تطبيق استراتيجية تقديم الآراء، ودور المعلمة والمتعلمين، وأنواع أنشطة الكلام، واستخدام الوسائل التعليمية، والتفاعل بين المشاركين، والعوامل التي تساعدهم أو تعيقهم عند التعبير عن آرائهم باللغة العربية. وقد استخدمت ملاحظات ميدانية لتسجيل الأحداث والسلوكيات والتفاعلات التي ظهرت أثناء عملية التعليم.

ثانياً، أجريت مقابلات شبه منظمة مع رئيس الجمعية، ورئيسة قسم اللغة العربية، ومعلمة الفصل المتقدم، وخمسة من أعضاء الفصل. واستخدم دليل مقابلة يشتمل على أسئلة تتعلق بتخطيط تعليم مهارة الكلام، وخطوات تطبيق استراتيجية تقديم الآراء،

¹³ Sugiyono, *Metode Penelitian Kuantitatif dan Kualitatif untuk Penelitian yang Bersifat Eksploratif, Interpretif, Interaktif, dan Konstruktif* (Bandung: Alfabeta, 2018), 104.

وأشكال الأنشطة التعليمية، ودور البيئة اللغوية، ومشاركة المتعلمين، ونتائج التطبيق، والعوامل الداعمة والمعيقة. ولم تقتصر المقابلات على ترتيب الأسئلة الوارد في الدليل، بل توسعت وفقا لإجابات المشاركين من أجل الحصول على بيانات أكثر عمقا. ثالثا، استخدم تحليل الوثائق لاستكمال نتائج الملاحظة والمقابلات. وشملت الوثائق التي تم تحليلها الملف التعريفي للجمعية، وهيكلها التنظيمي، وقائمة أعضاء قسم اللغة العربية، وجدول المواد والأنشطة، وأدلة المقابلات، والصور المرتبطة بعملية التعليم. وأسهمت هذه الوثائق في التحقق من المعلومات المتعلقة بسياق البحث وبرامج تعليم اللغة العربية.

تحليل البيانات

حللت البيانات تحليلا تفاعليا بالاستناد إلى نموذج مايلز، هوبيرمان، وسالدانيا، الذي يتضمن تكثيف البيانات، وعرضها، واستخلاص النتائج والتحقق منها¹⁴. بدأ التحليل بتكثيف البيانات من خلال اختيار البيانات المرتبطة بأسئلة الدراسة، وتصنيفها، وتركيزها، وحذف المعلومات المكررة أو غير المرتبطة بموضوع البحث. وصنفت البيانات في محورين رئيسيين: تطبيق استراتيجية تقديم الآراء في تعليم مهارة الكلام، والعوامل الداعمة والمعيقة في تطبيقها. وفي مرحلة عرض البيانات، نظمت نتائج الملاحظات والمقابلات والوثائق في صورة أوصاف موضوعية ومقارنات بين أقوال المشاركين والممارسات التعليمية الملاحظة. وساعد هذا العرض على تحديد الأنماط المشتركة والعلاقات بين مراحل التعليم، ودور المعلمة، ومشاركة المتعلمين، والبيئة اللغوية، والصعوبات التي ظهرت أثناء التطبيق. أما المرحلة الأخيرة فتمثلت في استخلاص النتائج والتحقق منها. وربطت النتائج بأسئلة الدراسة والإطار النظري، ثم أعيد فحصها من خلال مقارنة البيانات المستمدة من مختلف المشاركين وتقنيات جمع البيانات، حتى تعبر الاستنتاجات عن الظاهرة المدروسة بصورة متماسكة.

¹⁴ Matthew B. Miles, A. Michael Huberman, and Johnny Saldaña, *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook*, 3rd ed. (Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 2014), 31–33.

التحقق من صحة البيانات

تم التحقق من صحة البيانات من خلال المصادقية وقابلية النقل. ولتعزيز المصادقية، استخدم تثلث المصادر بمقارنة المعلومات التي قدمها رئيس الجمعية، ورئيسة القسم، والمعلمة، وأعضاء الفصل المتقدم. كما استخدم تثلث التقنيات من خلال مقارنة نتائج المقابلات بنتائج الملاحظة والوثائق.

وأجري التحقق من المشاركين من خلال تأكيد مضمون المقابلات والتفسيرات الأساسية مع المخبرين، للتأكد من توافقها مع تجاربهم وممارساتهم الفعلية. كما أجريت الملاحظات بصورة متكررة في عدد من الأنشطة التعليمية للتحقق من اتساق الظاهرة وتجنب بناء النتائج على حدث عرضي واحد.

أما قابلية النقل، فدعمت من خلال تقديم وصف واضح لسياق الجمعية، وخصائص الفصل المتقدم، والأنشطة التعليمية، ومراحل تطبيق استراتيجية تقديم الآراء. ويتيح هذا الوصف للقراء والباحثين تقييم مدى إمكانية الاستفادة من النتائج في سياقات تعليمية أخرى تتشابه في خصائصها مع سياق الدراسة.

نتائج البحث ومناقشتها

المناقشة

تكشف نتائج البحث أن تطبيق استراتيجية تقديم الآراء في تعليم مهارة الكلام بقسم اللغة العربية في جمعية الثقافة والدراسة الإسلامية لا يقوم على نشاط شفهي منفصل، بل يتشكل من سلسلة مترابطة من الإجراءات التعليمية تبدأ بالتخطيط، ثم التهيئة اللغوية، وتقديم النماذج، وتنظيم الأفكار كتابة، والممارسة الشفهية، والتصحيح، وتنتهي بالتقويم. ويشير هذا التسلسل إلى أن الاستراتيجية تطبق في صورة عملية تعليمية تدريجية تساعد المتعلمين على الانتقال من الاستعداد اللغوي إلى الاستخدام الفعلي للغة العربية.

تطبيق الاستراتيجية في إطار التعليم التواصلي

يتفق التطبيق الميداني لاستراتيجية تقديم الآراء مع مبادئ التعليم التواصلي للغة، لأن النشاط يضع المتعلمين في مواقف تتطلب منهم استخدام العربية لأداء وظيفة تواصلية حقيقية، وهي التعبير عن الموقف، وتقديم الحجة، والموافقة، والاعتراض، والرد على الآخرين. ولا يقتصر المتعلم في هذه العملية على تكرار نموذج لغوي محفوظ، بل يستخدم المفردات والتراكيب لتكوين معنى يتصل بموضوع المناقشة.

ويؤكد براون أن تعليم الكلام ينبغي أن يوفر للمتعلمين فرصا للتفاعل واستخدام اللغة أداة للتواصل الاجتماعي.¹⁵ وتظهر هذه المبادئ في أنشطة المناقشة والخطابة والمناظرة العلمية التي استخدمت في الفصل المتقدم. ففي المناقشة، يتبادل الأعضاء الآراء بصورة مباشرة، وفي الخطابة يتدربون على تنظيم الكلام أمام الجمهور، بينما تفرض المناظرة العلمية عليهم تقديم الحجج والاستجابة إلى حجج الطرف المقابل. وبذلك تجمع الاستراتيجية بين إنتاج اللغة والتفاعل وفهم آراء الآخرين.

تتفق هذه النتيجة أيضا مع رأي رشدي أحمد طعيمة ومحمود كامل الناقة، اللذين ينظران إلى الكلام بوصفه جانبا أساسيا في تعليم اللغة الأجنبية، ولا يمكن تنميته إلا من خلال الممارسة المباشرة والأنشطة الشفهية المتنوعة.¹⁶ وتبين نتائج الدراسة أن تعدد أشكال النشاط لم يكن مجرد تنوع شكلي، بل وفر أنماطا مختلفة من الأداء الكلامي، من التعبير الفردي المعد مسبقا إلى التفاعل التلقائي القائم على الرد والمناقشة.

ومع ذلك، لا تسمح طبيعة هذه الدراسة بالقول إن الاستراتيجية سببت تحسنا قابلا للقياس في مهارة الكلام، لأنها لم تستخدم اختبارا قبليا وبعديا أو مقياسا كمية للطلاقة والدقة. وإنما تظهر النتائج أن الاستراتيجية وفرت فرصا منظمة للممارسة، وأن المتعلمين رأوا فيها وسيلة تساعد على ترتيب الكلام وزيادة استعدادهم للمشاركة. ولهذا، فإن الاستنتاج الأكثر ملاءمة هو أن الاستراتيجية تدعم ممارسة مهارة الكلام في السياق المدرس، وليس أنها تثبت فعالية سببية بصورة تجريبية.

التدرج التعليمي بوصفه دعما للأداء الشفهي

¹⁵ H. Douglas Brown, *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*, 3rd ed. (New York: Pearson Education, 2007)

¹⁶ رشدي أحمد طعيمة ومحمود كامل الناقة، *تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها: مناهجه وأساليبه* (الرياض: المنظمة

الإسلامية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٨٣)، ص. ١٦٠.

تعد مرحلة تقديم المفردات والتعبيرات والأمثلة من أبرز خصائص التطبيق الذي ظهر في الدراسة. فقد تبين أن المعلمة لا تطلب من المتعلمين التعبير عن آرائهم مباشرة دون إعداد، بل تقدم لهم الأساس اللغوي الذي يحتاجون إليه قبل النشاط. ويؤدي هذا التدرج وظيفة دعم تعليمي، لأنه يقلل من العبء الذي يواجهه المتعلم عند البحث عن الكلمات وبناء الجمل في الوقت نفسه.

ويتفق هذا الإجراء مع رؤية براون التي تؤكد أهمية تهيئة المتعلمين لغويا قبل تكليفهم بمهمة تواصلية. كما ينسجم مع رأي هارمر في أن نشاط الكلام يحتاج إلى إعداد لغوي وسياقي حتى يتمكن المتعلم من المشاركة بصورة أكثر ثقة.¹⁷ وتوضح بيانات الدراسة أن المتعلمين أنفسهم اعتبروا تقديم المفردات عاملا يسهل عليهم التعبير، خاصة عندما كان الموضوع يتطلب استعمال كلمات جديدة أو حجج محددة.

تكشف هذه النتيجة أن استراتيجية تقديم الآراء لا تعتمد فقط على شجاعة المتعلم في التحدث، بل تحتاج إلى رصيد لغوي يتناسب مع المهمة. ولذلك، فإن نجاحها يرتبط بقدرة المعلم على اختيار المفردات والتعبيرات الوظيفية التي يحتاجها المتعلم بالفعل. فإعطاء قائمة كلمات عامة لا يكفي، بل ينبغي أن تكون المفردات مرتبطة بموضوع النقاش وبوظائف الكلام مثل تقديم الرأي، والاستدلال، والاتفاق، والاعتراض.

الكتابة التمهيدية وتنظيم الأفكار

أظهرت النتائج أن المتعلمين يكتبون آراءهم قبل تقديمها شفويا في بعض الأنشطة. وتعد هذه الخطوة مهمة لأنها تربط بين الكتابة والكلام، وتمنح المتعلم وقتا لترتيب الفكرة واختيار المفردات وبناء الجملة. وقد أشار المشاركون إلى أن الكتابة التمهيدية تساعدهم على عدم نسيان الأفكار وعلى تقديمها بصورة أكثر تنظيما. لا تعني هذه الخطوة تحويل نشاط الكلام إلى نشاط قراءة لنص مكتوب، بل تؤدي وظيفة انتقالية بين التفكير الداخلي والأداء الشفهي. وهي مفيدة بوجه خاص للمتعلمين الذين لا يزالون يواجهون صعوبة في إنتاج الكلام بصورة فورية. ومن خلال هذا الإعداد، يمكن

¹⁷ Jeremy Harmer, *How to Teach English* (London: Longman, 2007), 123.

للمتعلم أن ينتقل تدريجياً من الكلام المعد إلى الكلام شبه التلقائي، ثم إلى التفاعل المباشر.

وتتصل هذه النتيجة بتصنيف تعليم الكلام إلى كلام موجه، ونصف موجه، وحر. فمرحلة تقديم المفردات والنماذج تمثل جانباً من الكلام الموجه، بينما تمثل كتابة الرأي ثم عرضه مرحلة نصف موجهة، وتقترب المناقشة والمناظرة من الكلام الحر. ويظهر بذلك أن التطبيق يجمع بين مستويات مختلفة من التوجيه بدلاً من الانتقال المفاجئ إلى التعبير الحر.

دور المعلمة في تنفيذ الاستراتيجية

تبين من النتائج أن المعلمة تؤدي دوراً مركزياً في نجاح التطبيق، إذ تقوم بإعداد الموضوع، وتقديم المفردات، وعرض النماذج، وتنظيم المشاركة، وتصحيح الأخطاء، وتقييم الأداء. ويعني ذلك أن الاستراتيجية ليست نشاطاً مستقلاً عن التدريس، بل تتطلب إدارة تربوية ولغوية مستمرة.

يتفق هذا الدور مع مفهوم المعلم الميسر في التعليم التواصلي. فالمعلمة لا تحتكر الكلام، لكنها لا تنسحب من العملية أيضاً؛ بل تهيئ شروط التفاعل وتقدم الدعم عند الحاجة. ويظهر هذا بوضوح في السماح لبعض المتعلمين باستخدام العربية والإندونيسية بصورة محدودة وفقاً لمستوياتهم، ثم توجيههم تدريجياً نحو زيادة استخدام العربية.

كما أن طريقة تصحيح الأخطاء التي ظهرت في الدراسة تحمل دلالة تربوية مهمة. فقد قدمت المعلمة التصحيح بعد ظهور التعبير في سياقه، كما في تصحيح استخدام الفعل «صنع» إلى «ألف» في سياق تأليف الكتاب. وهذا النوع من التصحيح يساعد المتعلم على إدراك العلاقة بين المفردة والسياق، بدلاً من الاقتصار على حفظ المعنى المعجمي.

ومع ذلك، يواجه المعلم تحدياً في تحقيق التوازن بين الطلاقة والدقة. فالإفراط في التصحيح أثناء الكلام قد يقطع تفاعل المتعلم ويزيد خوفه، بينما يؤدي غياب التصحيح إلى استمرار الأخطاء. وتشير الممارسة الموصوفة في الدراسة إلى أن التصحيح المؤجل أو

الجماعي كان أكثر ملاءمة، لأنه حافظ على المشاركة وفي الوقت نفسه وفر تغذية راجعة لغوية.

أثر البيئة اللغوية والتفاعل بين المتعلمين

أظهرت النتائج أن البيئة اللغوية في الجمعية شكلت عاملاً داعماً لتطبيق الاستراتيجية. وتتميز هذه البيئة بأنها لا تقتصر على الفصل الدراسي، بل ترتبط بأنشطة المنظمة والتواصل بين أعضائها. وهذا الامتداد يمنح المتعلمين فرصة لاستخدام العربية في سياقات اجتماعية تتجاوز زمن الحصة.

يتفق ذلك مع فرضية التفاعل التي قدمها لونج، والتي تؤكد أن اكتساب اللغة الثانية يتطور من خلال التفاعل والتفاوض حول المعنى. فعندما يقدم المتعلم رأيه ويستمع إلى رأي زميله ثم يرد عليه، فإنه لا ينتج اللغة فقط، بل يعالج المدخل اللغوي ويعدل كلامه وفقاً لاستجابة الطرف الآخر.

كما يتفق مع ريتشاردز في أن تعليم اللغة التواصلية يحتاج إلى مواقف يتبادل فيها المتعلمون المعاني، لا إلى تدريبات أحادية الاتجاه فقط. وقد أظهرت النتائج أن دعم الزملاء وأجواء الفصل غير المهددة شجعاً بعض الأعضاء على التحدث دون خوف مفرط من الخطأ.¹⁸

ويمثل هذا الجانب إحدى الخصائص المهمة لسياق الدراسة. فالاستراتيجية تطبق في جمعية طلابية جامعية، لا في فصل رسمي قائم فقط على الدرجات والاختبارات. وقد يتيح هذا السياق درجة أكبر من المرونة والتعاون، إلا أنه قد يؤدي في الوقت نفسه إلى عدم انتظام كثافة التدريب إذا لم تكن الأنشطة منظمة بصورة مستمرة.

تنوع الأنشطة وتنمية المشاركة

أوضحت النتائج أن المناقشة والخطابة والمناظرة العلمية كانت الوسائط الرئيسية لتطبيق الاستراتيجية. ويدعم هذا التنوع مشاركة المتعلمين لأن كل نشاط يتطلب نوعاً

¹⁸ Jack C. Richards, *Communicative Language Teaching Today* (Cambridge: Cambridge University Press, 2006), 18.

مختلفا من الكلام. وتساعد المناقشة على التفاعل وتبادل الرأي، وتدريب الخطابة على العرض المنظم، بينما تنمي المناظرة القدرة على صياغة الحجة والرد.

ويتوافق ذلك مع ميلفين ل. سيلبرمان ، الذي يرى أن التعلم النشط يتحقق عندما يشارك المتعلم في بناء المعرفة والتعبير عنها.¹⁹ كما يتوافق براون في أن أنشطة الكلام يمكن أن تنمي التفكير النقدي إلى جانب المهارة اللغوية، لأن التعبير عن الرأي يتطلب اختيار الموقف وتنظيم الدليل وربط الفكرة بالموضوع.

وتشير هذه النتيجة إلى أن استراتيجية تقديم الآراء يمكن أن تخدم أكثر من هدف. فهي تدرب على المفردات والتراكيب والنطق، لكنها تنمي أيضا تنظيم التفكير، والاستماع إلى الآخر، واحترام الاختلاف، والقدرة على الدفاع عن الرأي. وهذه المهارات ذات أهمية خاصة في البيئة الجامعية التي تتطلب من الطلاب المشاركة في المناقشات والعروض العلمية.

العوامل الداعمة لتطبيق الاستراتيجية

تمثلت العوامل الداعمة في تقديم المفردات والنماذج، وتنوع الأنشطة، ودور المعلمة، والبيئة اللغوية، ودعم الزملاء. ويكشف اجتماع هذه العوامل أن نجاح الاستراتيجية لا يعتمد على عنصر واحد، بل على تكامل الجوانب اللغوية والتربوية والاجتماعية.

فالمفردات توفر المادة اللغوية، والنماذج توضح طريقة الاستخدام، والأنشطة توفر مجال الممارسة، والمعلمة تنظم العملية، والبيئة اللغوية توسع فرص الاستخدام، بينما يقلل دعم الزملاء من القلق. وإذا غاب أحد هذه العناصر، فقد يضعف التطبيق، حتى لو بقيت الاستراتيجية مستخدمة من الناحية الشكلية.

وتؤكد هذه النتيجة أن استراتيجية تقديم الآراء لا ينبغي أن تختزل في سؤال يطرحه المعلم ثم يطلب من الطلاب الإجابة عنه. بل تحتاج إلى تصميم كامل يبدأ من اختيار الموضوع وينتهي بالتغذية الراجعة. وكلما كانت المهمة محددة والمفردات مناسبة والتفاعل منظما، كانت فرصة المشاركة أكبر.

¹⁹ Melvin L. Silberman, *Active Learning: 101 Strategies to Teach Any Subject* (Boston: Allyn & Bacon, 1996), 9.

العوامل المعيقة: المفردات والثقة بالنفس

كانت محدودية المفردات من أكثر العوامل المعيقة ظهوراً. ويؤكد ذلك أن القدرة على تقديم الرأي لا تنفصل عن الكفاية المعجمية. فالتعلم قد يمتلك فكرة واضحة بلغته الأولى، لكنه لا يستطيع التعبير عنها بالعربية بسبب نقص الكلمات أو عدم معرفة التركيب المناسب.

وتتفق هذه النتيجة مع النظرية التي ترى أن مهارة الكلام ترتبط بالنطق والقواعد والمفردات والاستماع. فضعف أحد هذه العناصر يمكن أن يعرقل الأداء الشفهي. كما تؤكد أن تدريس المفردات ينبغي ألا يكون منفصلاً عن الاستخدام، بل يقدم في تراكيب ووظائف تواصلية.

أما ضعف الثقة بالنفس والخوف من الخطأ، فيمثلان جانباً نفسياً لا يقل أهمية عن الجانب اللغوي. فقد أظهر بعض المتعلمين تردداً أو خجلاً عند التحدث أمام الآخرين، وخاصة عندما لم يكونوا متأكدين من صحة الجمل. ويتفق ذلك مع ما أشار إليه هارمر بشأن أهمية إيجاد بيئة آمنة تشجع المتعلم على التحدث دون خوف مفرط من التقويم.

وتشير النتائج إلى أن الثقة بالنفس لا تتحقق بمجرد مطالبة المتعلم بأن يكون شجاعاً، بل تنمو من خلال الإعداد، والتدرج، والتكرار، ودعم المعلم والزملاء. ولهذا، فإن تقديم المفردات وكتابة الرأي أولاً لا يؤديان وظيفة لغوية فقط، بل يخففان أيضاً من القلق المرتبط بالأداء.

محدودية الوقت وتفاوت القدرات

أظهرت الدراسة أن عقد نشاط مهارة الكلام مرة واحدة في الأسبوع لا يوفر كثافة كافية من الممارسة لبعض المتعلمين. فتعلم الكلام يحتاج إلى تكرار منتظم، وكلما طال الفاصل بين الجلسات احتاج المتعلم إلى إعادة تنشيط المفردات والثقة في كل لقاء.

وتتفق هذه النتيجة مع رأي طعيمة والناقة في أن مهارة الكلام تنمو من خلال التدريب المستمر. كما تنسجم مع فرضية لونج التي تجعل التفاعل المتكرر شرطاً مهماً لتطوير الكفاية التواصلية. ولذلك، فإن البيئة اللغوية خارج الحصة لا تعد نشاطاً إضافياً، بل وسيلة لتعويض محدودية الوقت الرسمي.

أما تفاوت قدرات المتعلمين، فقد أدى إلى اختلاف مستوى المشاركة. فالمتعلم الأكثر طلاقة كان أقدر على السيطرة على المناقشة، بينما احتاج الآخرون إلى وقت وتوجيه إضافيين. ويشير ذلك إلى ضرورة تنظيم الأدوار وتحديد زمن الكلام وتقديم مهام متفاوتة الصعوبة حتى يحصل جميع الأعضاء على فرص متوازنة.

وقد حاولت المعلمة معالجة هذه المشكلة من خلال التشجيع المباشر والدروس الإضافية عبر الإنترنت. ويبين هذا الإجراء أن المساواة في التعليم لا تعني إعطاء المهمة نفسها بالطريقة نفسها للجميع، بل تقديم دعم إضافي للمتعلمين الذين يحتاجون إليه.

مقارنة النتائج بالدراسات السابقة

تتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة ساويتري التي أظهرت أن أنشطة لعب الأدوار والتعلم القائم على المشروعات تساعد على زيادة مشاركة الطلاب في التعبير عن الآراء. ويظهر وجه الاتفاق في أن كلا السياقين يستخدم نشاطاً تواصلياً يضع المتعلم في موقف يتطلب إنتاج الكلام، غير أن الدراسة الحالية تركز على اللغة العربية في منظمة طلابية جامعية، بينما تناولت دراسة ساويتري تعليم اللغة الإنجليزية في المدرسة المهنية.

كما تتوافق النتائج مع دراسة غوستياويليتا، وونداري، وفخرينا، التي بينت أن استخدام التعلم القائم على المشكلات في مادة طلب الآراء وتقديمها شجع الطلاب على التفاعل والتحدث. ويكمن التشابه في استخدام قضية أو موضوع بوصفه مدخلاً لتكوين الرأي، بينما تختلف الدراسة الحالية في أنها لا تختبر نمو الأداء عبر دورات إجرائية، بل تصف كيفية تنفيذ الاستراتيجية والعوامل المحيطة بها.

وتتقاطع الدراسة كذلك مع نتائج فامونغكاس، الذي وجد أن طريقة المقابلة الثلاثية الخطوات تزيد نشاط الطلاب في التحدث. فالتفاعل المنظم وتوزيع فرص الكلام

عنصران مشتركان بين الدراستين. إلا أن نتائج الدراسة الحالية تضيف أن توزيع المشاركة يمكن أن يظل غير متوازن بسبب تفاوت القدرات ومحدودية الثقة بالنفس.

أما دراسة سيوريان، فقد أظهرت تحسنا في نتائج تعلم اللغة الإنجليزية عند استخدام لعب الأدوار في موضوع تقديم الآراء. وتدعم هذه النتيجة أهمية الأنشطة التفاعلية، لكن الدراسة الحالية تختلف عنها في عدم قياس التحسن بالأرقام، وتركيزها على الخبرة التعليمية الفعلية في بيئة عربية جامعية.

وتنسجم النتائج أيضا مع دراسة رحماني، التي كشفت عن محدودية استخدام المتعلمين لتعبيرات طلب الرأي وتقديمه في المحادثة. وتوضح الدراسة الحالية أن هذه المحدودية يمكن أن ترتبط بنقص المفردات وقلة الثقة بالنفس وعدم كفاية الممارسة. كما تبين أن تقديم التعبيرات والنماذج قبل النشاط يمثل إجراء يمكن أن يساعد المتعلم على المشاركة.

وبوجه عام، تؤكد الدراسات السابقة أن أنشطة تقديم الآراء قادرة على تنشيط الكلام والمشاركة. غير أن معظمها أجري في تعليم اللغة الإنجليزية على المستوى المدرسي، وركز على التحسن في النتائج أو النشاط. أما الدراسة الحالية، فتوسع مجال البحث إلى تعليم اللغة العربية في جمعية طلابية جامعية، وتوضح أن تطبيق الاستراتيجية يعتمد على منظومة من التخطيط والتهيئة والتفاعل والتقييم.

المساهمة العلمية للدراسة

تتمثل المساهمة الأولى للدراسة في تقديم وصف تطبيقي لاستراتيجية تقديم الآراء في تعليم مهارة الكلام باللغة العربية. فقد بينت النتائج أن الاستراتيجية لا تقتصر على تقديم السؤال وطلب الإجابة، بل تشمل مراحل واضحة يمكن إعادة تنظيمها في نموذج تعليمي يتكون من التخطيط، والتهيئة المعجمية، والنمذجة، والكتابة التمهيدية، والممارسة، والتصحيح، والتقييم.

وتتمثل المساهمة الثانية في توضيح دور السياق التنظيمي الجامعي في دعم تعلم اللغة. فالجمعية الطلابية توفر بيئة تسمح بدمج التعليم الرسمي النسبي مع التفاعل

الاجتماعي والأنشطة اللامنهجية. وهذا يوسع فهم تعليم مهارة الكلام من حدود الحصة الدراسية إلى المجتمع اللغوي المصغر.

أما المساهمة الثالثة، فتتمثل في الكشف عن أن فعالية التطبيق ترتبط بتوازن ثلاثة أبعاد: البعد اللغوي المتمثل في المفردات والتراكيب، والبعد النفسي المتمثل في الثقة والقلق، والبعد التنظيمي المتمثل في الوقت وتوزيع المشاركة والبيئة اللغوية. ومن ثم، لا يمكن معالجة ضعف الكلام من خلال تدريب لغوي واحد دون الاهتمام بهذه الأبعاد مجتمعة.

الآثار التربوية

تشير النتائج إلى ضرورة تصميم نشاط تقديم الآراء في صورة مهمة تواصلية متكاملة. وينبغي أن يسبق الممارسة تحديد موضوع مناسب، وتقديم المفردات والتعبيرات اللازمة، وإعطاء المتعلمين وقتاً لإعداد الأفكار. كما ينبغي تنويع النشاط بين العمل الفردي والثنائي والجماعي، حتى لا تهيمن مجموعة محدودة على الكلام.

وتظهر الحاجة أيضاً إلى زيادة كثافة الممارسة خارج اللقاء الأسبوعي، من خلال أنشطة قصيرة منتظمة، أو مجموعات محادثة، أو تكليفات صوتية، أو مناقشات عبر الإنترنت. ويمكن أن تساعد هذه الأنشطة على بناء عادة لغوية مستمرة دون الاعتماد الكامل على الحصة الرسمية.

كما ينبغي أن يراعي التقويم جوانب متعددة، منها وضوح الفكرة، وتنظيم الحجة، واستخدام المفردات، والطلاقة، والدقة، والقدرة على الاستجابة. ومع ذلك، يجب أن تستخدم التغذية الراجعة بطريقة لا تقلل من شجاعة المتعلم، خاصة في المراحل الأولى.

وبناء على ذلك، فإن استراتيجية تقديم الآراء تمثل إطاراً مناسباً لتعليم مهارة الكلام في السياق المدرس، بشرط أن تطبق تدريجياً، وأن تدعم بتهيئة لغوية وبيئة تفاعلية وتدريب مستمر. كما أن نجاحها لا يقاس فقط بعدد المتعلمين الذين تحدثوا، بل بمدى توزيع فرص المشاركة، وقدرة المتعلمين على تنظيم أفكارهم واستخدام اللغة في تفاعل ذي معنى.

النتائج

أسفرت عملية تحليل البيانات الميدانية (الملاحظات، المقابلات، والوثائق) عن محورين رئيسيين: تطبيق استراتيجية تقديم الآراء في تعليم مهارة الكلام، والعوامل الداعمة والمعيقة لتطبيقها.

أولاً: مراحل تطبيق استراتيجية تقديم الآراء

أظهرت النتائج أن هذه الاستراتيجية تُعد من الركائز الأساسية في تعليم مهارة الكلام للفصل المتقدم بقسم اللغة العربية في جمعية الثقافة والدراسة الإسلامية. ويهدف البرنامج إلى تعزيز الأعضاء على التواصل الشفهي باللغة العربية في المواقف اليومية عبر تكوين بيئة لغوية داعمة. وتتم عملية التطبيق بسبع مراحل مترابطة ومتدرجة:

✓ **التخطيط المسبق:** تقوم المعلمة بتحديد الموضوع وإبلاغ المتعلمين به مسبقاً (قبل أسبوع أحياناً)؛ لتمكينهم من استيعاب القضية وإعداد الأفكار، وتجنب الارتجال المفاجئ. وترتبط الموضوعات بأنشطة مثل: المحادثة، والمناقشة، والخطابة، والمناظرة.

✓ **توضيح أهداف التعليم:** يُعرض الهدف في بداية النشاط لتهيئة المتعلمين وتوجيه انتباههم نحو التعبير عن الرأي والتفاعل مع الآخرين، مما يخرج بالنشاط من العفوية إلى القصديّة التعليمية.

✓ **التهيئة اللغوية (تقديم المفردات والتعبيرات):** تزويد المتعلمين بالكلمات المفتاحية والعبارات الوظيفية الخاصة بتقديم الرأي، أو الموافقة، أو الاعتراض، مما يقلل من صعوبة البحث عن الكلمات أثناء التحدث.

✓ **تقديم النماذج اللغوية:** عرض أمثلة سياقية توضح كيفية توظيف المفردات في جمل ومحادثات قصيرة (مثل صياغة الحجج والردود) كخطوة تمهيدية للممارسة المستقلة.

✓ **إعداد الرأي كتابةً:** يوجه المتعلمون لتدوين آرائهم قبل التحدث شفهيًا، مما يساعدهم على ترتيب الأفكار، وبناء جمل منتظمة متسلسلة، وتقليل احتمالية النسيان.

✓ **ممارسة تقديم الآراء:** يُمنح المتعلمون فرصة التحدث شفهيًا (فرديًا أو جماعيًا) عبر أنشطة متنوعة: المناقشة لتبادل الآراء، والخطابة لتعزيز الشجاعة الأدبية، والمناظرة العلمية لتدريب القدرة على المحاجة المنظمة. وتسمح المعلمة بتداخل يسير للغة الإندونيسية للتدرج وتشجيع الأقل قدرة.

✓ **التوجيه والتصحيح اللغوي:** تصحيح الأخطاء (نطقًا، وتركيبًا، واختيارًا للمفردات) دون إيقاف المتحدث حرصًا على ثقته بنفسه، مع تحويل الأخطاء الشائعة إلى مادة للتعلم الجماعي.

✓ **تقويم التعليم والمتابعة:** رصد مستوى المشاركة، وتنظيم الأفكار، والقدرة على الرد. وتُستثمر النتائج لتقديم دعم إضافي أو دروس عبر الإنترنت للمتعلمين الذين يواجهون صعوبات.

ثانيا: استجابات المتعلمين تجاه الاستراتيجية

أظهر المتعلمون اتجاهات إيجابية نحو الاستراتيجية؛ إذ يرون أنها تدعمهم في صياغة الأفكار بمنهجية، والتعبير عن الآراء بالحجج، خاصة أن العربية لغة ثانية تحتاج تدريبًا مستمرًا. ومع ذلك، تفاوتت مستويات المشاركة؛ فبينما أبدى البعض طلاقة واستعدادًا، احتاج آخرون إلى تحفيز مباشر للتغلب على الخجل أو نقص المفردات.

ثالثا: العوامل الداعمة والمعيقة للتطبيق

العوامل الداعمة (تيسير التطبيق)	العوامل المعيقة (التحديات)
دور المعلمة: الإعداد المسبق، وتوفير النماذج، والتشجيع المستمر، والتوجيه التدريجي.	محدودية الثروة اللغوية: نقص المفردات شكّل العائق الأكبر، مما أدى إلى توقف الكلام وصعوبة صياغة الجمل.
تنوع الأنشطة: استخدام المناقشة والخطابة والمناظرة يمنع الرتابة ويعدد مواقف استخدام اللغة.	ضعف الثقة بالنفس: الخجل والخوف من ارتكاب الأخطاء التراكمية أو النطقية أمام الآخرين.
البيئة اللغوية: توافر بيئة تواصلية باللغة العربية داخل الصف وخارجه، وفي الأنشطة التنظيمية.	قلة ممارسة الكلام: إقامة النشاط مرة واحدة أسبوعيًا يعيق تشكل عادة لغوية مستمرة، ويفرض إعادة التهيئة في كل لقاء.
دعم الزملاء والمشاركة الجماعية: التفاعل الإيجابي وغياب السخرية قلل التوتر وسمح بالتعلم المشترك من الأقران.	تفاوت القدرات ومحدودية الوقت: تباين مستويات المتعلمين أدى أحيانًا إلى هيمنة المتميزين، مع ضيق الوقت لمنح فرص متساوية للجميع.

خلاصة: إن استراتيجية تقديم الآراء تسير وفق خطوات إجرائية منظمة تدعم تنمية مهارة الكلام، وتتأثر كفاءتها طرديًا بقوة العوامل الداعمة كالمعلمة والبيئة اللغوية، بينما تتطلب التحديات المرتبطة بنقص المفردات وضيق الوقت استراتيجيات علاجية مستمرة (مثل الدروس الإضافية عبر الإنترنت) لضمان عدالة المشاركة الصفية.

الخاتمة

خلصت الدراسة إلى أن استراتيجية تقديم الآراء في تعليم مهارة الكلام لدى أعضاء قسم اللغة العربية بجمعية الثقافة والدراسة الإسلامية تطبق من خلال مراحل تعليمية مترابطة، تبدأ بتحديد الموضوع والأهداف، ثم تقديم المفردات والتعبيرات والنماذج اللغوية، وإعداد الآراء كتابة، وممارستها شفهيًا من خلال المناقشة والخطابة والمناظرة العلمية، وتنتهي بالتصحيح والتقييم. وتبين أن هذا التدرج يوفر للمتعلمين دعماً لغوياً يساعدهم على تنظيم الأفكار واستخدام اللغة العربية في مواقف تواصلية ذات معنى. كما أظهرت الدراسة أن تطبيق الاستراتيجية تدعمه عدة عوامل، أهمها دور المعلمة في التخطيط والتوجيه وتقديم التغذية الراجعة، وتنوع الأنشطة الكلامية، ووجود بيئة لغوية، والتفاعل الإيجابي بين المتعلمين. وفي المقابل، يواجه التطبيق عقبات تتمثل في محدودية المفردات، وضعف الثقة بالنفس، والخوف من الخطأ، وقلة ممارسة الكلام، وتفاوت قدرات المتعلمين، ومحدودية الوقت المخصص للتعليم. وتؤثر هذه العوامل في مستوى المشاركة وفي قدرة بعض الأعضاء على التعبير عن آرائهم باللغة العربية بصورة متواصلة.

وتتمثل مساهمة الدراسة في تقديم وصف تطبيقي لاستراتيجية تقديم الآراء في سياق جمعية طلابية جامعية لتعليم اللغة العربية، وإبراز أن تعليم مهارة الكلام لا يعتمد على نشاط التحدث وحده، بل يحتاج إلى تكامل التهيئة اللغوية، وتنظيم الأفكار، والتفاعل، والدعم النفسي، واستمرار الممارسة. كما توضح الدراسة أن البيئة التنظيمية الطلابية يمكن أن تؤدي دوراً مهماً في توسيع فرص استخدام اللغة العربية خارج حدود الحصة الرسمية.

وبناء على النتائج، يوصى بزيادة كثافة تدريبات الكلام، وتوفير أنشطة قصيرة ومنتظمة خارج اللقاء الأسبوعي، وتوسيع استخدام اللغة العربية في أنشطة الجمعية اليومية. كما ينبغي تزويد المتعلمين بالمفردات والتعبيرات الوظيفية المرتبطة بموضوعات المناقشة، وتنظيم فرص الكلام بصورة متوازنة، وتقديم توجيه إضافي للأعضاء الذين يواجهون صعوبات لغوية أو نفسية. وينبغي أن تركز الدراسات اللاحقة على قياس تطور مهارة الكلام باستخدام أدوات تقييم واضحة، أو مقارنة تطبيق الاستراتيجية في سياقات ومؤسسات تعليمية مختلفة.

المصادر والمراجع

- عبد الرحمن، استراتيجية تعليم مهارة الكلام في معهد والي صاعا الإسلامي ومعهد الرسالة الإسلامي فونوروكو، ٢٠١٧.
- روين محمود الدين، أساليب تعليم مهارة الكلام في تعليم اللغة العربية (دراسة تحليلية على كتاب العربية بين يديك، ٢٠٢٢).
- طعيمة، رشدي أحمد، ومحمود كامل الناقة، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها: مناهجه وأساليبه المنظمة الإسلامية للتربية والثقافة والعلوم. الرياض، ١٩٨٣.
- سفر الدين، وميمونة، استراتيجية المعلم في تعليم اللغة العربية لترقية مهارة الكلام للطلاب في قسم التربية الدينية للمرحلة العالية بمعهد الرياض ١٣ أولو بالمبانج، ٢٠١٦.
- لبس، علي موسى، مهارة الكلام: أهميتها وكيفية تدريسها، البارة، ٢٠١٢.
- الراسخ، فخر، تعليم مهارة الكلام للناطقين بغير اللغة العربية، أم القرى، ٢٠١٣.
- طعيمة، رشدي أحمد، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، مصر، ١٩٨٩.
- طعيمة، رشدي أحمد، المهارات اللغوية: مستوياتها وتدريسها وشعبتها، القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٤.
- عبد الله، عمر الصديق، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، الجيزة: الدار العالمية للنشر والتوزيع، ٢٠٠٨.
- عليان، أحمد فؤاد. المهارات اللغوية: ماهيتها وطرائق تدريسها، الرياض: دار الإسلام، ١٩٩٢.
- الناقة، محمود كامل، وآخرون، تعليم اللغة العربية: أسسه وإجراءاته، مصر: دون الناشر، ١٩٩٥.
- القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٣. تدريس فنون اللغة العربية مذكور، علي أحمد،

Aman, Fahrudin, Shofatul Fatina, and Zafiroh Silviani.
"Implementasi Maharah Kalam Dalam Belajar Mengajar
Tsanawi Ma'had Hidayatul Muftadi'in Lirboyo.", 2023.

- Brown, H. Douglas, *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*, 3rd ed, New York: Pearson Education, 2007.
- Farida Nugrahani. "Metode Penelitian Kualitatif Dalam Penelitian Pendidikan Bahasa" 1, no. 1, 2011.
- Umar Sidiq, Moh. Miftachul Choiri. Metode Penelitian Kualitatif Di Bidang Pendidikan. *Journal of Chemical Information and Modeling*. Vol. 53, 2019.
- Gustiayulita, V, H Sundari, and "Upaya Meningkatkan Kemampuan Berbicara Siswa Pada Materi Asking And Giving Opinion Melalui Model PBL (Problem Based Learning) Di Kelas XI Kesehatan 2" *SINASIS, Seminar* 5, no. 1, 2024.
- Harmer, Jeremy, *How to Teach English*. London: Longman, 2007.
- Hasanah, Hasyim. "Teknik-Teknik Observasi (Sebuah Alternatif Metode Pengumpulan Data Kualitatif Ilmu-Ilmu Sosial)." *At-Taqaddum* 8, January 5, 2017.
- Kurniawan, Agung Widhi, dan Zarah Puspitaningtiyas, *Metode Penelitian Kuantitatif*, Yogyakarta: Pandiva Buku, 2016.
- Long, M. H, *"The Role of the Linguistic Environment in Second Language Acquisition."* In W. C. Ritchie and T. K. Bhatia, *Handbook of Second Language Acquisition*. San Diego: Academic Press, 1996.
- Miles, Matthew B., A. Michael Huberman, dan Johnny Saldaña, *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook*. 3rd ed. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 2014.
- Mustofa, Bisri, dan Abdul Hamid, *Metode dan Strategi Pembelajaran Bahasa Arab*. Malang: UIN Maliki Press, 2012.
- Rahman, Imas Kania, dan Nesia Andriana "Pembelajaran Keterampilan Berbicara Bahasa Arab dengan Menggunakan Pendekatan Teori Belajar Humanistik." *Jurnal*.6, vol.1, 2024.
- Rahmawati, Siti, Saidah Ulfa, Nathasya Qisti Rabani, and Nazwa Aprillia Wahyudi. "Analisis Asking and Giving Opinion Dalam

Percakapan Berbahasa Inggris Dikelas Analysis of Asking and Giving Opinion in English Conversation in Class.” Jurnal Sosial Humaniora 3, no. 1, 2025.

Richards, Jack C., *Communicative Language Teaching Today*. Cambridge: Cambridge University Press, 2014.

Sawitri, Yanti. “Implementasi Pjbl Dengan Strategi Role Play Untuk Meningkatkan Kemampuan Berbicara Siswa Kelas X Tl Smk Negeri 1 Luragung Dalam Pembelajaran Asking And Giving Opinion Yanti Sawitri Kemampuan Siwa Dalam Berbicara Bahasa Inggris , Peneliti Memberikan Altern” , 2024.

Siburian, Budi, and C A R Model. “*And Giving Opinion Dengan Model Bermain Peran Di Kelas Viii-B Smp N 1 Paranginan Tahun Pelajaran 2021 / 2022,*”

Silberman, Melvin L, *Active Learning: 101 Strategies to Teach Any Subject*, Boston: Allyn & Bacon, 1996.

Slavin, Robert E., *Cooperative Learning*. Boston: Allyn & Bacon, 1995.

Stephanus Danang Pamungkas. “Meningkatkan Keaktifan Dan Kompetensi Speaking Siswa Pada Materi Asking And Giving Opinion Dengan Metode Three-Steps-Interview (TSI),” no. 70 , 2023.

Sugiyono, *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D*. Bandung: Alfabeta, 2013.

Sugiyono, *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif: Untuk Penelitian yang Bersifat Eksploratif, Interpretif, Interaktif dan Konstruktif*. Bandung: CV. Alfabeta, 2018.

Suharsimi Arikunto, *Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktik*. Jakarta: PT Rineka Cipta, 2014.

Widhi Kurniawan, Agung, dan Zarah Puspitaningtiyas, *Metode Penelitian Kuantitatif*. Yogyakarta: Pandiva Buku, 2016.