الجمهورية التركية
جامعة إسطنبول آيدن
معهد الدراسات العليا

فعّالية الأناشيد في تنمية مهارة المحادثة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها
(المستوى المبتدئ أنموذجاً)

أطروحة مقدمة للحصول على درجة الماجستير

جمال الحمد

قسم تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها
برنامج تعليم اللغة العربية

شباط، 2020

الجمهورية التركية

جامعة إسطنبول آيدن

معهد الدراسات العليا

فعّالية الأناشيد في تنمية مهارة المحادثة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها

(المستوى المبتدئ أنموذجاً)

أطروحة مقدمة للحصول على درجة الماجستير

جمال الحمد

(Y1712.320012)

قسم تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

برنامج تعليم اللغة العربية

إشراف

الأستاذ الدكتور حسين ألمالي

شباط، 2020

نصُّ اليمين

أتعهّدُ وأبينُ بأنني في هذا البحث المقدَّم لنيل درجة الماجستير، تحت عنوان" فعّالية الأناشيد في تنمية مهارة المحادثة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، المستوى المبتدئ أنموذجاً " قد التزمتُ بالأخلاق العلمية، في كامل الرسالة من الخطة إلى التفاصيل حتى نهاية الرسالة، وأنني ما أخللتُ بشروط البحث العلمي المعتمَدة، وقد أثبتُّ جميع مصادر البحث في الجدول المبين في نهاية رسالتي.

الطالب المرشح: جمال عبد الحمد.

التوقيع:

المقدمة

كانت هجرة العرب عموماً، وأساتذة اللغة العربية والعلوم الإسلامية خصوصاً، خلال العقد المنصرم، إلى دولٍ غير عربية، فرصةً ذهبيةً للدفع بعجلة العلم والتعليم نحو الأمام، ولا سيما تعليم اللغة العربية، إذ تجلّى أثرها بأنها نفضت الغبار عن تلك الطرائق والأساليب القديمة التي كانت متبعة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وأسدلت الستار عما كان مرجواً تقديمه، ومناسباً طرحه وفق احتياجات المتعلمين الجديدة، ومواكباً لتطورات تقنيات التعليم وأساليبه الحديثة. وقد تجلى أثر هذه الظاهرة أكثر عندما استقطبت من كان لديهم ميل نحو تعلم العربية والتحدث بها، على اختلاف الأهداف والغايات، دبلوماسية كانت أو سياسية أو تجارية، أو لفهم مصادر الدين الإسلامي وأصول الفقه والشريعة، فدأب أولو التخصص على كتابة مناهج تعليمية متناسبة واحتياجات متعلمي العربية، إلا أنهم أغفلوا جانباً أراه مهماً للغاية، ألا وهو الأناشيد ولا سيما التعليمية منها؛ إذ أصبحت جزءاً مهماً من الثقافة والحضارة الإنسانية، وهي تستخدم في عددٍ من المناسبات الاجتماعية والثقافية، وتستخدم تقليدياً كأداة تعليمية. لذلك، يعتقد على نطاق واسع أنه يمكن استخدام الأناشيد لتشجيع التعلم بين الناس، بما في ذلك متعلمي اللغة العربية من غير العرب. ولعلّ من أكبر مشكلات تعليم اللغات الأجنبية عموماً واللغة العربية على وجه الخصوص، المحافظة على اهتمام الدارسين أثناء الدروس المختلفة، وتحقيق المتعة داخل الحجرة الصفية واكتساب اللغة باللاوعي، لذلك فإن المدرس المبدع هو الذي يبقى دائب التفكر في البحث والتنقيب والاطلاع على كل ما هو جديد في مجال تعليم اللغات، لإيجاد تقنيات واستراتيجيات حديثة مناسبة تجذب الدارسين للفصول اللغوية، وتشعرهم بالمتعة في الوقت ذاته، وعادةً ما أقوم بتشجيع طلابي على الاستماع إلى الأناشيد العربية كوسيلة لاستكمال تعلمهم؛ لما فيه من تعزيز للمفردات العامة، والتراكيب اللغوية، والنطق السليم، والتعرف إلى النظام النحوي والصرفي والصوتي، ومواجهة ما فيه من ظواهر صوتية خاصة باللغة العربية، سيعتاد عليها جهاز نطق هذا الطالب من خلال إنشاد ما استمع إليه وردّده.

ولعلنا لا نجافي الحقيقة إذا قلنا بأن الأناشيد تعد إحدى تلك الاستراتيجيات التي تستطيع تحقيق ثلاثية مهمة في فصول اللغة، حيث تجلب المتعة، وتحقق الفائدة اللغوية، وتنمي

المهارات، ولا سيما مهارة المحادثة، حيث يمكن للنشيد والأغنية أن يسلطا الضوء على الأحداث اليومية العادية، ويعمقانها، ويتناولانها بطريقة جديدة، وذلك لأنهما لا يعكسان الحياة اليومية فحسب، ولكنهما فوق ذلك يظهرانها في أبعاد جديدة؛ و لعله من الصعب بمكان أن نحصي الكم الهائل ومدى النفع العميم الذي اكتسبناه من خلال الأغنية البسيطة، فكم من أخلاق تغرسها فينا: كالصبر والأدب، واحترام الفقراء والكبار، والإحسان إلى الإنسان والحيوان وحب الطبيعة، وبغض التسلط، وغيرها من الخصال والسجايا الحميدة.

شكر وإهداء

مَن يَفعَلِ الخَيرَ لا يَعدَم جَوازِيَهُ لا يَذهَبُ العُرفُ بَينَ اللهِ وَالناسِ

عرفاناً بالجميل، أتقدّم إلى أستاذي الفاضل الدّكتور حسين ألمالي؛ لعطائه الوافر، ونبله الغامر، وسديد رأيه وجميل نُصحِهِ ممّا كان له عظيم الأثر في إنجاز هذا البحث، فجزاه الله عني خير الجزاء، وأثني بالشكر والتقدير لأعضاء لجنة المناقشة لتفضلهم بمناقشة هذه الرّسالة وتقديم الملاحظات القيمة.

ولا يفوتني الشّكر الجزيل لقسم تعليم اللّغة العربيّة في جامعة إسطنبول آيدن على حسن تعاونهم، وما قدّموه لإنجاز هذا العمل، مُتمثلاً برئيس الجامعة الأستاذ الدّكتور مصطفى آيدن، ولأساتذتي الكرام ممّن كانوا عوناً وسنداً، وأهدي هذا العمل إلى الياقوتة المبتسمة والريحانة العبِقة والقمر المنير بين ضلوعي، مَن مسحتْ بقداستها دموعي، لا يغيب ذاك الوجه البشوش الحبيب، إلى مَن لا تملُّ من رفع راحتيها الطاهرتين للدعاء لي، من جعلتني مفعماً بالحياة والأمل رغم غربتي :

أمي ... ملاكي وجذوة أملي ونور قلبي

إلى جيش الرجال، معنى الهيبة والجمال، مَن علّمني أن أنتصر دون نِزال، وأن أبتسمَ رغم غيابه تحت الرمال، مَن بذل عمره وقوته وحكمته وعلمه وحبه وأنفاسه لأجلي أنا..

أبي ... يا روحي أنا ... رحمه الله

إلى مَن أراهم حولي كل طرفة عين، يغرّدون ويحلّقون في سماء الأوردة والشرايين، ويرسمون الابتسامة على ورقة شفتي من ضياء ما توهّج من ضحكتهم الساحرة..

إخوتي وأخواتي .... حبي الأبدي.

جمال عبد الحمد **شباط، 2020**

قائمة المحتويات

الموضوع **الصفحة**

معلومات قبول الرسالة.....أ
نص اليمين.....ت
المقدمة..... ..... ج
ملخص البحث.....**خطأ! الإشارة المرجعية غير معرّفة.**

1.المدخل

1.1 أهمية البحث وأسباب اختياره 1

1.2 الهدف من البحث 2

1.3 مشكلة البحث.....2

1.4 أسئلة البحث.....3

1.5 فرضيّات البحث 4

1.6 حدود البحث.....4

1.7 منهج البحث.....5

1.8 خطوات البحث وإجراءاته.....5

1.9. مصطلحات البحث 5

2.الدراسات السابقة

2.1 الدراسات التي تناولت الأناشيد.....6

2.2 الدراسات التي تناولت المحادثة بوصفها مهارة تواصلية,,,,,,,,,,,,,,,,12

2.2 دراسات مهارة المحادثة.....12

2.3. التعليق على الدراسات السابقة.....16

2.4. موقف الدراسة الحالية من الدراسات السابقة.....17

3. البحث النظري

3.1 .الأناشيد

3.1.1. مفهوم الأناشيد.....18

3.1.2. أهمية الأناشيد في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.....19

3.1.3. أنواع الأناشي..... 21

3.1.4. عناصر النشيد.....20

3.1.5. طريقة تقديم النشيد.....22

3.1.6. أسس ومعايير اختيار النشيد التعليمي.....24

3.1.7 . الأهداف العامة لاستخدام الأناشيد في التعليم.....25

3.1.8. مقترحات للأنشطة التي يمكن استخدامها أثناء العرض التقديمي للنشيد في الفصل الدراسي.....27

3.1.9. دور الأناشيد في تدريس اللغات الأجنبية.....28

3.1.10. دور الأغنية في تنمية المهارات اللغوية.....32

3.2. الكلام..... 34

3.2.1. مفهوم الكلام.....34
3.2.2. أنواع الكلام.....35
3.2.3. أهمية الكلام 35
3.2.4. طبيعة عملية الكلام.....37
3.2.5. أهميّة تعليم مهارة الكلام للناطقين بغيرها.....38
3.2.6. الجهود المبذولة في العصور القديمة لتعليم الكلام.....40
3.2.7.أنواع مهارة الكلام.....44
3.2.8.مستويات تعليم مهارة المحادثة في اللغة العربية وفقاً لمعايير مجلس الإرشاد الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبية (ACTFL) 47

4 . الإطار العملي

4.1. منهج البحث 55
4.2. مجتمع البحث..... 56
4.3. عينة البحث 56
4.4. تصميم البحث التجريبي.....56
4.5. البعد الزمني للبحث التجريبي.....57
4.6. تحديد المادة العلمية والأهداف السلوكية.....57
4.7. أداة البحث.....57
4.8. صدق أداة البحث.....59
4.9. ثبات أداة البحث.....59
4.10. تكافؤ عينة البحث.....61

4.11. تحديد المتغيرات التجريبية.....65

4.12. التطبيق العملي للمنهج التجريبي.....66

4.13. المقارنة بين نتائج الاختبار البعدي لكل من المجموعتين الضابطة والتجريبية.....71

4.14. مقارنة بين نتائج البحث العملي وفرضياته.....72

5. نتائج البحث والتوصيات والمقترحات

5.1. نتائج البحث.....73

5.2. التوصيات 74

5.3. المقترحات.....74

ملاحق البحث.....76

TEZ KABUL VE ONAY FORMU

ONUR SÖZÜ..... I

ÖZET..... II

ABSTRAKT.....III

قائمة الجداول

- معايير المجلس الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبية ـ مهارة المحادثة
- معايير المجلس الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبية في مهارة المحادثة
- توزيع طلاب العينة البحثية
- تصميم البحث التجريبي
- المعايير العلمية لاختبار مهارة المحادثة
- نتائج الاختبار التحصيلي للتحقق من صدق وثبات أداة البحث
- معامل ألفا كرونباخ
- نتائج الاختبار القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية
- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لنتائج الاختبار القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية
- تحديد المتغيرات التجريبية
- نتائج الاختبار البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية
- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لنتائج الاختبار البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية
- نتائج اختبار (t) لنتائج الاختبار البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية

فهرس الرسوم التوضيحية

- **رسم توضيحي 1 لبيان نتائج الاختبار القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبي.**

- **رسم توضيحي 2 بيان نتائج الاختبار البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية.**

المدخل

أهمية البحث وأسباب اختياره

تأتي أهمية البحث من جوانب عدة:

- أضحت الأناشيد والأغاني جزءًا مهمًا من الثقافة والحضارة الإنسانية؛ فهي تُستخدم في العديد من المناسبات الاجتماعية والثقافية، بل وكأداة تعليمية أيضاً، لذلك يمكن استخدام الأغاني لتشجيع التعلم بين طلبة العلم وتحسين مهارة المحادثة لديهم أثناء التواصل والتعبير.
- قد تفيد نتائج هذه الدراسة واضعي مناهج اللغة العربية، وذلك من خلال إعداد نماذج لدروس معدة بأسلوب الأناشيد التعليمية.
- قد تفيد الباحثين أيضاً في معرفة تأثير الأناشيد التعليمية على باقي المهارات.
- يمكن لهذه الدراسة أن تفيد القائمين على أدب الأطفال، وذلك من خلال الاستئناس بالملاحق الخاصة بالنماذج التي كتبها الباحث بعد تجريبها في الفصول الدراسية.
- يمكن لهذه الدراسة أن تضع الحجر الأساس للباحثين في الحديث عن فاعلية الأناشيد في المستويات اللاحقة كالمتوسط والمتقدم في تنمية مهارة الكلام.
- جاءت هذه الدراسة لتسلط الضوء على مسألة الضعف والخوف لدى الطلاب في اكتساب مهارة المحادثة بفاعلية أكبر، ما دفعني إلى إيلاء هذه المسألة جُلَّ اهتمامي، وجعلني أبحث في طرق جديدة وأساليب فاعلة وجذابة للطلاب الأجانب للتغلب على هذه المشكلة لديهم في مسيرتهم التعليمية.
- عند استخدام الأناشيد، يمكننا خلق فرص جذابة وممتعة ومسلية لممارسة اللغة المحكية داخل الصف وخارجه.
- معظم الأغاني تحكي قصة، أو تصور لقطة من الحياة اليومية ويمكن إعادة صياغة هذه القصص أو إعادة كتابتها مرة أخرى.
- قد تكون الأغاني قاموساً مصغراً غنياً يزخر بأهم المفردات والتراكيب التي تعين الطالب على المحادثة بعد انقطاعه في العطل عن تلقي اللغة من المعلم.

- نحن نعيش في عالم مبتكر متسارع، وقد آن الأوان لتطوير طريقة أساليبنا وطرائقنا في تدريس اللغة العربية.
- غالباً ما يتم حفظ الأغاني والعبارات والتعبيرات الأصلية واستخدامها في المحادثات الحقيقية.
- قد تحتوي الأناشيد على تراكيب أعلى من مستوى الطالب تفرضها الضرورة الشعرية، ولكن تكرارها وحفظها سيسهل فهمها ضمن سياقها ليستخدمها بطريقة أكثر فاعلية عند بلوغه ذلك المستوى.
- الأناشيد تساعد عدداً من الطلاب على بعض التحديات مثل عسر القراءة، والتلعثم، وعدم القدرة على استذكار الكلمات.

الهدف من البحث

الهدف من البحث معرفة مدى فاعلية الأناشيد التعليمية في تنمية مهارة المحادثة لدى طلاب اللغة العربية الناطقين بغيرها، وتحديد مهارات الكلام اللّازمة لمتعلّمي اللّغة العربيّة النّاطقين بلغات أخرى في المستوى المبتدئ، بالإضافة إلى معرفة الفروقات بين متوسط المجموعة التجريبية ومتوسط تحصيل المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي، ناهيك عن إتمام النقص المعرفي عن فاعلية الأناشيد في تنمية المحادثة لدى متعلمي العربية للناطقين بغيرها، ورفد الدراسة بأناشيد تعليمية مجربة من تأليف الباحث على أساس المعايير التي توصل إليها من خلال التطبيق المباشر على صفوف دراسية خاصة بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها .

مشكلة البحث

يمكن إيجازها في التّساؤلات الآتية:

- ندرة القصائد والأناشيد المناسبة للمستويات المبتدئة، والموجهة لفئة متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغة أخرى.
- قِلّة الدراسات الوصفية والتجريبية التي تتحدث عن أثر الأناشيد على مهارة المحادثة للناطقين بغير العربية، واقتصار الدراسات العربية على الأناشيد والمحفوظات التي تهدف إلى حب الوطن وغرس الصفات الحسنة في شخصية الطفل في الروضات والمدارس الابتدائية بِغضّ النظر عن إمكانية مناسبة المفردات والتراكيب لغير الطالب العربي.

- قِلّة المؤلفات الخاصة بالأناشيد والتي تراعي المستويات اللغوية للناطقين بغير العربية، لتكون ملحقة بالموضوعات المقدمة في المستويات المبتدئة والتي غدت شبه موحّدة من حيث العناوين والمفردات والتراكيب.
- ندرة معايير معتمدة للأناشيد النموذجية للناطقين بغير العربية، مبنية على التدرج الملائم للمفردات المكتسبة والقواعد النحوية المستخدمة وموظفةً للقوالب الشائعة في هذا المستوى والقابلة للترديد الآلي، ومن ثَمَّ الإنتاجي التوظيفي.
- اعتماد معظم المناهج الحديثة على معايير المجلس الأميركي والإطار المرجعي الأوروبي الذي لم يرعَ جانب الأناشيد، فيدرجه ضمن مستويات محددة حسب الموضوعات المناسبة مع بيان الأهداف التي يجب أن تؤلف بمقتضاها هذه الأناشيد.
- التذرع بصعوبة الشعر العربي وتأخير تقديمه إلى المستويات المتقدمة؛ وذلك لندرة الأناشيد الملائمة للمستويات المبتدئة أو المتوسطة، ما جعل مؤلفي المناهج في منأىً عن هذا الباب النافع.
- من خلال سبر آراء الكثير من مدرسي اللغة العربية بوصفها لغة ثانية وجدت استخفافاً واستهتاراً بتقديم الأناشيد في المستويات المبتدئة لأنها من اختصاص معلمي رياض الأطفال والصفوف الابتدائية، ما ينمُّ عن جهل كبير في قيمة وأهمية استخدام هذا الجانب، وتفريط باستراتيجية لها الأثر البالغ في صقل المهارات اللغوية وتفعيلها على الوجه المرجو ولا سيما المحادثة بهدف التواصل والطلاقة أثناء الكلام.

أسئلة البحث

- ما مفهوم النشيد
- ما أهمية الأناشيد في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؟
- ما أنواع الأناشيد؟
- ما عناصر النشيد؟
- ما طريقة تقديم النشيد؟
- ما أسس ومعايير استخدام الأناشيد التعليمية؟
- ما الأهداف العامة لاستخدام الأناشيد في التعليم؟
- ما الأنشطة المقترحة التي يمكن استخدامها أثناء؟

عرض النشيد؟

- ما دور الأناشيد في تدريس اللغة الثانية؟
- ما دور النشيد في تنمية المهارات المعرفية؟
- ما مفهوم الكلام وأنواعه وأهميته؟
- ما أهمية تعليم مهارة الكلام للناطقين بغير العربية؟
- ما أصول تعليم المحادثة التاريخية؟

فرضيّات البحث

أقام الباحث فروض بحثه على نوعين من الفرضيات العلمية المستخدمة في علم الإحصاء وبما يوافق أهداف البحث ويحققها، وهما الفرضية البديلة (h1) والتي تعني وجود فروق إيجابية ذات دلالة إحصائية تدل على وجود فروق بين المتغير التابع والمتغير المستقل وعلى الفرضية الصفرية (h0) والتي تعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية وكانت على الشكل الآتي

- الفرض الأول: توجد علاقة إيجابية بين المتغير المستقل والمتمثل بالتعليم بالأناشيد التعليمية والمتغير التابع والمتمثل في تقوية مهارة المحادثة لطلاب اللغة العربية الناطقين بغيرها .
- الفرض الثاني: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة والمتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية وذلك في نتائج اختبار تحصيل مهارة المحادثة القبلي.
- الفرض الثالث: يوجد فرق موجب ذو دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للمجموعة الضابطة والمتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية وذلك لصالح المجموعة التجريبية في نتائج الاختبار التحصيلي البعدي لمهارة المحادثة.

حدود البحث

يقتصر البحث على الحدود الآتية:

حدود زمانية: طبق البحث في العام الدراسي: 2018 – 2019م.

حدود علمية: فاعلية الأناشيد في تنمية مهارة المحادثة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها (المستوى المبتدئ أنموذجاً)

حدود بشرية: معلموّ اللّغة العربيّة للناطقين بلغات أخرى؛ العاملون في المجال أو ممن عملوا، وطلاب كلية الإلهيات في جامعة مرمرة (السنة التحضيرية).

منهج البحث

اتبعت المنهج الوصفي التحليلي والمنهج التجريبي؛ " لأنّه لا يتوقف عند وصف جوانب الظّاهرة؛ موضوع البحث، بل يتعدّى ذلك إلى تناول أبعادها المختلفة، والتعبير عنها تعبيراً كمّيّاً، وكيفيّاً دقيقاً، من خلال: " تجميع الحقائق والمعلومات، ثمّ مقارنتها، وتفسيرها؛ للوصول إلى تعميمات مقبولة." [1] وألحقت بالبحث نتائج العينة التجريبية التي أجريت عليها.

خطوات البحث وإجراءاته

الجزء النّظريّ من البحث

بدايةً عملت على قراءة الدّراسات السّابقة وبعد القراءة النّقديّة تبيّن لي أنّ الأبحاث التي تناولت الأناشيد في مجال اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها كلغةٍ ثانيةٍ قليلة جداً لا تعدو كونها تعريف بالنشيد وأهميته وطريقة تدريسه للتلاميذ من العرب ولاسيما تلامذة رياض الأطفال والمرحلة الابتدائية، سوى دراسة باللغة التركية تتحدث عن أثر الأغاني في تطوير مهارة الاستماع لباحثة أردنية ولكن دون تحديد المستوى اللغوي المستهدف، أمّا عن الدراسات التي تتحدث عن مهارة المحادثة فهي كثيرة ولكن لم أجد بحثاً واحداً يتحدث عن فعالية الأناشيد في هذه المهارة التواصلية المهمة، ولذلك كان الأمر صعباً، فاعتمدت على ما جاء في الكتب والمجلّات والدّراسات المشابهة التي أمكن مشابهتها من خلال مبدأ الإسقاط .

الجزء التطبيقي من البحث

أجريتُ في قسم الدراسة العمليّة من البحث دراسة تجريبية بالاعتماد على عينة بحثية من مجموعتين من متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها لمعرفة مدى فعالية استخدام الأناشيد وتطبيقها في صفوف اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها، ومدى فعاليته في تنمية مهارة المحادثة، فأجريت امتحاناً قبلياً للمجموعتين (المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية) بعد ذلك أعدت الاختبار وقدمت نتائجه للتحليل، وألحقت هذا التحليل ببحثي للاستفادة من نتائجه.

---

[1] عبد الرحمن بدر، مناهج البحث العلّميّ، الكويت، وكالة المطبوعات، 1984، ص234

مصطلحات البحث

الأناشيد: المراد بالأناشيد "تلك القطع الشعرية التي يتحرى في تأليفها السهولة وتنظم نظماً خاصاً، وتصلح للإلقاء الجمعي. وهي لون من ألوان الأدب محبب إلى الطلاب، يقبلون على حفظها والتغني بها فرادى أو جماعات"[2]

المحادثة أو الكلام: وهي الفن الثاني من فنون اللّغة الأربعة بعد الاستماع وهي ترجمة اللسان عمّا تعلّمه الإنسان عن طريق الاستماع والقراءة والكتابة، والكلام مِّن العلامات المميّزة للإنسان، فليس كل صوتٍ كلاماً؛ لأن الكلام هو اللفظ والإفادة واللفظ هو الصوت المشتمل على بعض الحروف، كما إن الإفادة هي ما دلّت على معنى من المعاني يتبلور في ذهن المتكلّم. [3]

الناطقون بلغات أخرى اصطلاحاً: " كلّ الدّارسين الّذين يتعلمون لغة غير لغتهم الأمّ؛ إذ إنّهم ناطقون بلغات أخرى غير اللغة الجديدة." [4] وقد تبنّيت هذا التعريف إجرائياً على أنّ المقصود باللغة الجديدة هنا: اللّغة العربيّة.

الدراسات السابقة

الدراسات التي تناولت الأناشيد

دراسة عثمان إريش (OSMAN İRİÇ) (2015)

تناولت هذه الدراسة ما يعرف بسبحة الصبيان التي كان المعلمون حينئذ يدرسون بها الطلاب في مكاتب الصبيان، ومكاتب الصبيان بشكل عام كانت تقبل الصبيان والبنات في عمر الخمس وست سنوات ، وبسبب ذلك سموها بمكتبة الصبيان، وكانت تقع هذه المكاتب بجانب المساجد، وتتكون من غرفة واحدة كبيرة، وأحياناً كانوا يستخدمون غرفة الإمام أو المؤذن التي بجانب المسجد كمدرسة لهؤلاء الصبيان، فيدرسون الأطفال معلومات دينية كتعليم أداء الصلاة والفرائض والسنة؛ لتعويد الطلاب على أداء السنة، وكانوا يطبقون برنامج تعليمي خاص من أجل هؤلاء الطلاب يساعدهم على قراءة وفهم الكتب الدينية، أيضاً كانوا يسمون هذه المكاتب بالمكاتب الحجرية لأنها مصنوعة من الأحجار، ويعود تاريخها إلى القرن السابع عشر، بعد ذلك أعطوها اسم المكاتب الابتدائية، وبعد فترة غيروا اسمها إلى المكتب الأول.

---

[2] علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، مكتبة الفلاح، الكويت، الطبعة الثانية، 1991م، ص174

[3] أحمد فؤاد عليان، المهارات اللغوية ماهيتها وطرائق تدريسها، الرياض، دار السلام، 1421 هـ ، ط 2، ص 85

[4] رشدي أحمد طعيمة، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، مكة المكرمة، مطبوعات جامعة أم القرى،1986، ص55

"كانوا يدرسون في هذه المكاتب الأبجدية العربية وأحكام التجويد والأخلاق الإسلامية والصرف والنحو" [5] ، وسبحة الصبيان كانت تُقرَأ في مكاتب الصبيان من أجل أن يتعلموا الكلمات العربية ومقابلها باللغة التركية ليتعلموها بشكل ممتع وسهل، وقد لفت هذا الكتاب انتباه الباحثين؛ لأنه كان معجماً دراسياً سهل الحفظ وذا ذوق شعري.

والمؤلف يشرح في واحد وعشرين سطراً سبب التأليف ويخاطب بأسلوب تقريري، ويخبرنا بأنه رتب المعجم، وعدم كتابة اسم الكاتب قديماً يعود إلى ما كان مألوفاً من التواضع في ذلك الوقت.

حسب ما فهمناه من هذا الكتاب أنه كُتب في عام 1653م – 1063هـ.

"وتتألف من مدخل للمنظومة يتألف من16بيتاً سبقتها البسملة والحمدلة، وتلاها بيان سبب التأليف في 21 بيت، ثم مناجاة من خمسة أبيات، ثم انتقل إلى القسم الأصلي وهو المعجم المنظوم". [6]

وبما يخص مضمون هذه المنظومة يتحدث لنا مؤلفها أنه أخذ في حسبانه الأدوات العربية والكلمات العربية والإضافات العربية والصفات العربية والنماذج الجميلة من كل هذا, ويتحدث لنا عن كيفية اختيار هذه النماذج حيث تم الاختيار من الكلمات التي يكثر مرورها على مرأى هذا الطفل عند قراءته القرآن. وهناك مصدر مهم جداً لشرح رسالة سبحة الصبيان لمحمد نجيب واسمه "هدية الأخوان في شرح سبحة الصبيان" [7] وهو شرح ضخم، 1840 – 1903م ويمكن أن نعدّ هذا الشرح دليلاً لشهرة سبحة الصبيان ما يعطيها قيمة أكبر.

وهذا مثال من السبحة:

أبكم أصم دلسز صاغر اسمع ايشِت اقعد اوتور

أبكم بالعثمانية دلسز، وأصم صاغر، واسمه ايشت، واقعد اوتور.

---

[5] OSMAN İRİÇ, Subahe- i sıbyan ve kelimelerinin kaynakları, yüksek lisans tezi İstanbul üniversitesi İstanbul, 2015, s.85

[6] OSMAN İRİÇ, Subahe-i sıbyan ve kelimelerinin kaynakları, yüksek lisans tezi İstanbul üniversitesi İstanbul, Tez Danigmsnı Adem Yergnde, 2015, s.87

[7] محمد نجيب، هدية الأخوان في شرح سبحة الصبيان المعروفة بالمحمودية، الهيئة العامة لدار الكتب والوثائق القومية, مصر، بولاق، 1839م

دراسة زهرية إبراهيم عبد الحق ومحمد إبراهيم الخطيب (2011م) [8]

ويهدف البحث إلى تقويم أناشيد الأطفال المقررة في كتب اللغة العربية، للصفوف الأربعة الأولى من التعليم الأساسي في الأردن، وقد تكونت عيّنة البحث من (215) معلماً ومعلمة، و أربعة متخصصين، اختيروا عشوائياً، افترضا من خلال بحثهما أن للأناشيد أهمية كبيرة في إبقاء أثر التعلم لمدة طويلة ولا سيما إن كانت الكلمات مرتبطة بالمحسوسات، وبالحركات المناسبة للمعاني لأن اللعب من حاجات المتعلمين ولا سيما إن كانوا صغاراً، وأن للأناشيد دوراً مهماً في علاج الطلاب الذين يغلب عليهم الخجل والتهيب من المحادثة والكلام والمشاركة فتدفعه إلى تجويد نطقه وتحسين مخارج حروفه وتمده بقاموس لغوي لا يُنسى بسهولة لارتباطها باللحن والإيقاع المحبب للنفوس.وقد أوصى الباحثان بالتركيز على التكرار لتعطي انطباعاً بسهولة حفظها، وبالتقيد بالعبارات القصيرة والقليلة، وأن يكون للأنشودة هدف مرتبط بموضوع من حياة المتعلم اليومية، وتحاشي تكرار الأنشودة بذات الموضوع فيما بعد. وأقترح بدوري أن يُستكمَلَ هذا البحث في عينة بحثية جديدة تشمل معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها للمستوى المبتدئ لبحث أسباب ندرة استخدامهم لهذه الاستراتيجية في هكذا برامج وللكشف عن المناهج التي تعتمد الأناشيد في خطتها الدرسية و تقويمها فيما بعد.

دراسة د. ماجدة فتحي سلم محمد (2011م) [9]

وهدفت الدراسة إلى تقديم برنامج مقترح قائم على الأغاني والأناشيد الدينية لتنمية الاتجاه الديني ومهارات الإلقاء لدى طفل الروضة، وقد تكوّنت مجموعة البحث من ثلاثين طفلاً وطفلة من أطفال الروضة (المستوى الثاني).وقد افترضت الباحثة أن الأناشيد تستثير مشاركة المتعلم العاطفية لنماذج السلوك التي تقوم الأناشيد ببثها في ثنايا الأهداف التي بنيت على أساسها، وأن للأناشيد دوراً مهماً في فهم المعنى وترسيخه من خلال المراس الذي يؤدي إلى تحسين الأداء والإلقاء الجيد بما في ذلك تنمية الثروة اللغوية لديه والكشف عن عيوب النطق ومخارج الحروف لمعالجتها، بالإضافة إلى التلوين الصوتي الذي يشرح الكثير من الكلمات والعبارات فتبقى المعاني وظيفية جاهزة للاستخدام السريع لممارسة التواصل الشفوي

---

[8] . زهرية إبراهيم عبد الحق ومحمد إبراهيم الخطيب، تقويم أناشيد الاطفال المقررة في كتب اللغة العربية للصفوف الأربعة الأولى من التعليم الأساسي في الأردن، بحث منشور في مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات في فلسطين، رام الله، 2011م

[9] . ماجدة فتحي سلم محمد، برنامج مقترح قائم على الأغاني والأناشيد الدينية لتنمية الاتجاه الديني ومهارات الإلقاء لدى طفل الروضة، بحث منشور في مجلة كلية التربية جامعة الأزهر، العدد 146 ، الجزء الرابع، القاهرة، 2011م

والاجتماعي بحماسة وشغف وقد أوصت الباحثة بوجوب مناسبة الأناشيد للمرحلة العمرية وأن تكون سهلة قصيرة الحفظ والترديد وبعيدة في معانيها عن المثيرات الحادة كالحزن والقسوة خالية من المفردات غير المألوفة مأخوذة من قاموسهم اللغوي المتناسب مع مستواهم اللغوي، والحد من استخدام أساليب التعليم التقليدية التي تنتهج التلقين والحفظ الصم بالإضافة إلى تزويد مراكز التعليم بالآلات الموسيقية والأدوات اللازمة لذلك وتدريب المعلمين على مهارات الإلقاء، وأقترح بدوري أن يُدعم هذا البحث بنماذج عملية من الأناشيد الدينية الملائمة لغوياً للمستوى المبتدئ لمتعلمي العربية من غير العرب لتقديم الثقافة الإسلامية بقالب سهل ومحبب للنفوس لتكون دائرة الفائدة من هكذا برنامج أعم وأوسع وعلى نطاق عالمي وليس محلي وحسب.

دراسة الباحثة إسراء خالد يوسف الشوابكة (2018م) [10]

وهي دراسة مقدمة باللغة التركية لنيل رسالة الماجستير في جامعة مرمرة وقد هدفت إلى معرفة تأثير استخدام الأغاني في تنمية مهارات اللغة العربية مثل الاستماع والتحدث والكتابة والقراءة بين متعلمي اللغة العربية كلغة ثانية، وقد أجري البحث على طالبات أتراك يتعلمن اللغة العربية في الصف التحضيري بجامعة مرمرة، وقد افترضت الباحثة أن استخدام الأغاني في تدريس اللغة العربية يحسن مهارات الطلاب الأربع ويجذب اهتمامهم إلى الدرس ويجعل عملية تعلم اللغة ممتعة أكثر مستندة في قولها على ما استنتجته أثناء اطلاعها على المناهج الأجنبية التي لم تغفل استراتيجية الأناشيد في مناهجها الدراسية لما لها من دور في تنشيط مراكز تعلم اللغة في الدماغ. وأوصت بدورها بإجراء دراسات لقياس تأثير الأغاني في إثراء القواميس اللغوية لأولئك الذين يتعلمون اللغة العربية كلغة أجنبية، ولقياس أثر المنهاج المقترح على الأمثال القرآنية والقصص القصيرة في تنمية مهارات اللغة العربية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها.

وأقترح بدوري على ضوء ما جاء في هذا البحث أن تُخصص الدراسة في مهارة واحدة بالإضافة إلى تحديد مستوىً واحد كي تكون الفائدة أكبر والأهداف واضحة ودقيقة وليس الحديث بالعموم دون تحديد المستوى لأن الأناشيد التي قُدّمت لا تنتمي إلى مستوى واحد وفي غالبها تناسب المتقدم لأنها في الأصل أناشيد قد قدمت للعرب وليس للأتراك أو الطلاب الأجانب الخاضعين لبرامج تعليمية باللغة العربية.

---

[10] Esraa Khaled Yousef ALSHAWABKEH, ARAPÇA ÖĞRETİMİNDE DİL YETENEKLERİNİN GELİŞTİRİLMESİNDE ŞARKI KULLANIMI, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul ,2018

دراسة خلود صبحي يغمور (2013م) [11]

ويهدف البحث إلى بيان دور الأناشيد اللامنهجية في تعليم القراءة لدى طلبة الصف الأول الأساسي في تربية بني كنانة ، وقد تكونت مجموعة البحث من (68) طالباً وطالبة قسموا إلى مجموعتين، وقد درست المجموعة التجريبية دروس القراءة للصف الأول الأساسي باستخدام الأناشيد، وقد افترضت الباحثة إمكانية إثبات المفاهيم المدرجة في ثنايا أهداف الدرس القيميَّة من خلال الترديد والتكرار الذي توفره الأغاني التعليمية، ومدى فائدتها صحياً واجتماعياً ونفسياً كما تعوده على النطق السليم، وتكسبه القدرة على المشاركة الجماعية وتحمل المسؤولية، ومن خلالها نوصل الكثير من المعلومات بطريقة محببة وقريبة من الطالب، بما تمده من الوسائل اللازمة للتعبير وتنمية المعرفة اللغوية والاجتماعية، وكان من توصيات الباحثة ضرورة الاهتمام بالأناشيد كونها محتوى تعليمي وليس مجرد نشيد بما يتناسب مع خصائص الطالب النفسية وتوجيه القائمين على المناهج إلى إدراجها ضمن خطط الدروس ولا سيما في المراحل الأولى، وتكليف عدد من المعلمين ممن يمتلكون القدرة والموهبة بتأليف الأناشيد التي تتناسب مع هذه المرحلة.

لقد استوفى هذا البحث الجانب النظري في نطاق مهارة القراءة بما يخص الطلبة العرب، وأقترح أن يستكمل البحث في عينة خارج نطاق المدارس العربية وبمهارة التعبير الشفوي لمعرفة مدى صحة الفرضية التي تقول بأن القارئ الجيد هو متكلم جيد وربط هذه الفرضية بأثر الأناشيد على كلتا المهارتين، وتحديد المعايير التي تتميز بها الأناشيد التي تُنمّي مهارة القراءة عن المعايير التي تهدف إلى تنمية مهارة التعبير الشفوي أو المحادثة إن صح التعبير.

دراسة عبير عمر حمدان المصري (2016م) [12]

وهي رسالة ماجستير نوقشت في جامعة كلية التربية في قسم المناهج وطرائق التدريس في الجامعة الإسلامية في فلسطين، وهدفت الدراسة إلى بيان أثر توظيف الأناشيد في علاج صعوبات القواعد النحوية لدى طالبات الصف الرابع الأساس في محافظة خان يونس، وقد

---

[11] خلود صبحي يغمور، دور الأناشيد اللامنهجية في تعليم القراءة لدى طلبة الصف الأول الأساسي في تربية بني كنانة، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد 2، العدد 12، جامعة البلقاء، السلط، 2011م

[12] . دراسة عبير عمر حمدان المصري، أثر توظيف الأناشيد في علاج صعوبات القواعد النحوية لدى طالبات الصف الرابع الأساس في محافظة خان يونس، كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس ،رسالة ماجستير الجامعة الإسلامية، غزة، 2016م

استخدمت الباحثة المنهج التجريبي فاطلقت دراستها على عينة مكونة من (79) طالبة من طالبات الصف الرابع الأساس في مدرسة الشهيد عبد العزيز الرنتيسي، وقد قامت الباحثة بإعداد أناشيد تعليمية تمّ استخدامها في تدريس القواعد النحوية لأفراد المجموعة التجريبية وقد افترضت الباحثة أن الأطفال إيقاعيون بفطرتهم لذلك ينامون على دندنات أمهاتهم وعلينا توظيف هذه الفطرة وهذا الحب للموسيقا والسجع في المناهج من خلال تقديم أناشيد توافق ميولهم ومستوى تفكيرهم لإيصال المعلومات بطريقة غير مباشرة تجمع المتعة والتسلية والفائدة في أسلوب محبب حتى ينمو معرفياً حيث تكسبه الأناشيد الكثير من المرادفات اللغوية وتساعده على الإبداع والتفكير السليم، كما أن عرض المعلومات في سياق نشيد تعليمي يعزز مهارة الاستماع لأن هذا العرض محبب بالنسبة للطالب، كما تنمي مهارات لغوية متعددة، وتساعد في تسهيل استدعاء ما قد تم تعلمه وحفظه لما لها من دور في تفريغ انفعالات الطفل، ولذلك أوصت الباحثة بمراعاة خصائص الطلاب لتناسب مستوياتهم وإعداد دليل المعلم يشرح طريقة تقديم هذه الأناشيد وأن يكون هنالك قناة للأناشيد تساند المنهج التدريسي أو بيئة تعليمية لتمثيلها وعرضها، ومن خلال قراءتي للرسالة كاملة بالإضافة إلى الملاحق التي كانت عبارة عن أناشيد تلتها تدريبات عليها تهتم بتنشيط القواعد وتقديمها من خلال الأناشيد لفت انتباهي صعوبة بعض الأناشيد وتشتيت الهدف من خلال الحشو الذي فرضته القافية لذلك كان مقترحي الأهم على هذه الرسالة ألا تعتمد الباحثة على خبرتها في تأليف الأناشيد وألا تحتذي حذو الشعراء القدامى في تأليف الشعر لأن الشعر التعليمي المقدم للأطفال يختلف تماماً عن الشعر التقليدي، بالإضافة إلى ذلك أرى أن تكون الأنشودة غنية بالمثال الواضح الوظيفي الذي يُمكّن الطالب من توظيفه بسهولة، وهذا يتطلب إجادة عالية في النظم والتأليف، كما أقترح أن تسجل هذه الأناشيد فيما بعد لتكون في متناول الطالب بسهولة عبر الانترنت ولا تكون قيد الحجرة الصفية، وأن يكون هنالك ربط تقني بوسائل التواصل وطريقة توظيفها في المشاركة والمتابعة والتغذية الراجعة.

دراسة د. عائشة عهد حوري (2008م) [13]

وهدفت الدراسة إلى بيان أثر الأغاني في تكوين لغة الطفل من خلال تقديم استطلاع لآراء الأطفال حول الأغاني المقدمة لهم من خلال القنوات الفضائية العربية وكانت أعمارهم تتراوح ما بين ثلاث وثمان سنوات وقد بلغ عددهم (201) طفل وطفلة، وبنت الباحثة افتراضها

[13] عائشة عهد حوري، أثر أغاني الأطفال في تكوين لغة الطفل، جامعة حلب، كلية التربية، دراسة منشورة ،مجلة الموقف الأدبي، المجلد (36)، العدد(144)، 2008م

على أن الطفل يقضي معظم وقته أمام شاشة التلفاز التي تبث ما لا حصر له من الأغاني سواءً الفصيحة أم العامية بهدف الاستمتاع والتسلية، وبهذا الوقت يكتسب تلك اللغات أو العاميات التي قدمت بها تلك الأغاني فأكدت على ضرورة استغلال هذا الجانب بتوجيه آليات تأليف وتقديم الأغنية المتلفزة بمفردات بسيطة وباللغة العربية الفصحى مبنية على موضوعات هادفة تصقل شخصية الطفل وتنمي لديه الطلاقة اللغوية الفصيحة والسليمة وتربي فيه الذوق الإنساني منذ نعومة أظفاره لأن الأغاني تنمي رصيدهم اللغوي ولا سيما إن كانت هذه الأغاني مرتبطة بالرسوم المتحركة، ولذلك كان من توصياتها أن يُعتمد على المتخصصين بلغة الأطفال وعلماء نفس الطفل والتوجه إلى وسائل الإعلام للنهوض بواقع أناشيد الأطفال وبث برامج تلفازية باللغة العربية الفصحى على أساس معايير مضبوطة تصل بأطفالنا إلى التكوين اللغوي المنشود وانتقاء المهرة من الشعراء المتخصصين في نظم شعر الأطفال.

وكان من مقترحاتي على هذه الدراسة أن يكون هنالك دراسة متممة تبين المعايير العملية في اختيار الأنشودة المناسبة للطلبة حسب أعمارهم وميولهم وأنواع ذكاءاتهم وجدوى تقديمها على ألحان مشهورة نالت إعجابهم بسبب ألحانها لا كلماتها ومحتواها وتقديم دراسة عملية على مجموعتين تجريبية وضابطة من الطلبة العرب وغيرهم لمعرفة تأثير متغيّر ابن اللغة الأم من غيره.

الدراسات التي تناولت المحادثة بوصفها مهارة تواصلية.

دراسات مهارة المحادثة

دراسة حمدان نصر وحامد العبادي (2004م) [14]

هدفت الدراسة إلى بيان دور استراتيجية لعب الأدوار في تقوية مهارة المحادثة عند طلاب الصف الثالث الأساسي، وكان ذلك وفقاً لعدة معايير أهمها الأداء اللغوي والمرونة وقد اعتمدت على المنهج التجريبي فقد اشتملت على عينة عشوائية مكونة من 60 طالباً وطالبة، تم تقسيمهم إلى مجموعتين: الأولى تجريبية خضعت للتعلم وفقاً لاستراتيجية لعب الأدوار والثانية ضابطة خضعت للتعلم بالطريقة التقليدية و قد دلت النتائج الإحصائية على وجود فروق ذات دلالات إحصائية وذلك لصالح المجموعة التجريبية، وفروقاً إحصائية لصالح الطالبات، واحتل معيار الدقة المرتبة الأولى لدى المجموعتين ومعيار المرونة في المرتبة الأخيرة لدى المجموعة التجريبية ومعيار التنغيم لدى المجموعة الضابطة، وقد أوصت الدراسة بضرورة توظيف

[14] حمدان نصر وحامد العبّادي، أثر استراتيجية لعب الدور في تنمية مهارة الكلام لدى طلبة الصف الثالث الأساسي، دراسة منشورة في المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد 1، عدد 1، 2005م

استراتيجية لعب الأدوار في تعليم مهارة المحادثة في اللغة العربية عامة وضرورة إجراء المزيد من الأبحاث الهادفة نحو تقوية مهارة المحادثة.

دراسة د. منير علي عجاج (2012م) [15]

هدفت الدراسة إلى بيان دور استراتيجية المنحى التواصلي في تحسين مهارات المحادثة وقد طبقت الدراسة على مجموعة من طلبة الصف الثامن في مدينة عمّان في الأردن وقد تكونت عينة الدراسة من143 طالباً وطالبة وقد تم تقسيمهم بشكل عشوائي إلى أربع مجموعات الأولى تجريبية ذكور والثانية تجريبية إناث والثالثة ضابطة ذكور والرابعة ضابطة إناث، وقد خضعت المجموعتين التجريبيتين للتدريس باستراتيجية المنحى التواصلي، وأما المجموعتين الضابطتين فقد خضعت للتدريس بالطريقة التقليدية ،وبعد ذلك تم إجراء اختبار لمهارة المحادثة لكلا المجموعتين التجريبيتين والضابطتين وقد أفضت نتائج الاختبار إلى وجود فروق ذات دلالات إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبيتين والمجموعتين الضابطتين لصالح التجريبية منها، ووجود فروق إحصائية بين المجموعتين التجريبيتين لصالح الإناث وقد أوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بمهارة المحادثة في اللغة العربية وقد أشارت إلى أهمية عقد مجموعة من المؤتمرات والدورات التي تساهم في تأهيل المعلّمين وتدريبهم في استخدام استراتيجية المنحى التواصلي.

دراسة د. حسن عمران حسن (2013م) [16]

هدفت الدراسة إلى توظيف المدخل الوظيفي المبني على التعليم ضمن البيئة الحية والتي بدورها تلبي احتياجات المتعلمين وتزيد من إدراكهم للمعلومات اللغوية التي يتعلمونها الأمر الذي يساهم في تقوية مهارة المحادثة وقد اعتمدت الدراسة على المنهج شبه التجريبي الذي تم تطبيقه على عيّنة مختارة من الطلاب الأجانب في جامعة أسيوط ، وقد استخدم الباحث استبياناً تم تحكيمه من قبل مجموعة محكمة وقد هدف الاستبيان إلى تحديد مجالات المحادثة عبر المدخل الوظيفي، واشتملت أيضا على اختبار بهدف تحديد مستوى أداء المجموعة قبلياً وبعدياً، وبعد الحصول على النتائج وتحليلها تبين وبشكل ملحوظ تأثير المدخل الوظيفي وأنشطته في رفع مستوى مهارة المحادثة لدى طلاب العينة المختارة.

---

[15] منير محمد علي عجاج، أثر المنحى التواصلي في تحسين بعض مهارات التحدث لدى طلبة الصف الثامن الأساسي ، جامعة البتراء، 2012م

[16] حسن عمران حسن، توظيف المدخل الوظيفي المبني على التعليم ضمن البيئة الحية، جامعة أسيوط، 2013م

دراسة د. داود عبد القادر إيليغا ود. حسين البسومي (2014م) [17]

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد أفضل الاستراتيجيات والطرائق والأنماط التعليمية التي لها دور فعّال في تقوية مهارة المحادثة لدى المتحدثين بغيرها وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن أفضل الاستراتيجيات والطرائق التعليمية هي استراتيجية التعلم المباشر و حل المشكلات والطريقة التواصلية وكذلك الحوار والمناقشة والطريقة التوليفية والمدخل الوظيفي ،كما وأشارت الدراسة في نتائجها إلى مجموعة من المشكلات النفسية وهي عدم الثقة بالنفس والخوف والخجل وكذلك المشكلات الاجتماعية التواصلية والتي تتمثل بعدم وجود تلك البيئة المناسبة والعملية التي تساعد في تقوية مهارة المحادثة وقد أوصت الدراسة بأهمية التعاون والعمل المشترك بين المؤسسات التعليمية المهتمة بتعليم اللغة العربية إلى ضرورة إشراك الطلاب بمجموعة من الأنشطة التعليمية كالشعر والمسابقات اللغوية التي تساهم بشكل ملحوظ في أداء الطلاب بانتاجهم اللغوي في مهارة المحادثة في اللغة العربية .

دراسة عبلة سالم (2014م) [18]

هدفت الدراسة إلى تكوين برنامج تعليمي يعمل على تنمية وتقوية مهارة المحادثة في اللغة العربية للطلاب الناطقين بغيرها وقد أقامت الباحثة دراستها على مجموعة من الاستراتيجيات التعليمية المستخدمة في مهارة القراءة وقد اشتملت على عدة مراحل وهي ما قبل القراءة وأثنائها وبعدها وقد اعتمدت في دراستها على المنهج الوصفي التحليلي لتكوين البرنامج الهدف أولا ثم المنهج التجريبي وذلك بهدف قياس دور البرنامج موضع الدراسة على عينة إجرائية وقد أفادت النتائج التي تم التوصل إليها إلى وجود فروق ذات دلالات إحصائية تشير إلى الدور الفعّال للبرنامج في تقوية مهارة المحادثة لطلاب العينة التجريبية كما وأوصت الدراسة بضرورة توظيف استراتيجيات القراءة المطوّرة وهي: تشكيل أغراض للقراءة والكتابة، والتفكير بصوت عالٍ، وأخذ الملاحظات أثناء الدرس.

---

[17] داود عبد القادر إيليغا - حسين البسومي، المحادثة في اللغة العربية طرق تعليمها وأساليب معالجة مشكلاتها لدى الطلبة الأجانب، جامعة المدينة العالمية، 2014م

[18] عبلة سالم، استراتيجيات تحسين مهارة التحدث لغير الناطقين بالعربية، جامعة شرناق، 2014م

دراسة الزيادات والشرعة (2015م) [19]

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد الأسباب المؤثرة في ضعف التعبير الشفوي عند الطلاب الأتراك في اللغة العربية، وكذلك الطرائق المساعدة في حلها وقد تكونت عينة الدراسة من 25 طالباً من كلية الشريعة الإسلامية بجامعة شرناق، واعتمدت على المنهج المسحي الوصفي مستخدمة الاستبانة كأداة بحثية وقد تضمنت الاستبانة مجموعة من الأسئلة المفتوحة وتناولت عدة نقاط وهي عدد السنوات الدراسية والدائرة التعليمية التي تعلموا بها والتي سبقت المرحلة الجامعية وكذلك أكثر المشكلات التي تواجههم أثناء العملية التعليمية وطرق حلها ، وأفادت نتائج الدراسة بعدة نقاط الأولى عملياتية تشير إلى وجود ضعف وعدم اهتمام في المناهج والطرائق والوسائل التعليمية وكذلك الاختبارات لمهارة المحادثة وغياب توظيف الأنشطة اللاصفية والثانية نفسية ترجع إلى الخوف والخجل والوقوع في الخطأ وعدم حدوث التواصل المفيد بين المعلم والطلاب والثالثة تتعلق بالدافعية التعليمية عند الطلاب إذ إنّ أغلبهم يسعى إلى النجاح في الاختبارات دون الاهتمام بالتعلم الحقيقي وقد أوصت الدراسة بعدة مقترحات في سبيل حل هذه المشكلات وتجاوزها ومنها تخصيص الوقت الكافي ضمن البرامج التعليمية للطلاب لإجراء التدريب العملي والممارسة الفعلية لمهارة المحادثة مع إلزام الطلاب بالحضور وربطه بالعلامات الامتحانية وضرورة وجود مختبر لغوي في الجامعة يمارس الطلاب اللغة فيه بشكل دائم ومستمر وكذلك جعل مهارة المحادثة ضمن المقررات التعليمية الأخرى وكذلك القيام برحلات تعليمية هادفة للطلاب وإعداد معسكرات تخدم مهارة المحادثة بشكل عملي مفيد.

دراسة عبيد الرشيدي (1437هـ-2016م) [20]

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن دور استراتيجية التعلم التعاوني في تقوية مهارة المحادثة عند طلاب اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى الثاني وقد اعتمدت على المنهج التجريبي الذي اشتمل على عينة تجريبية مكونة من 24 طالبا من طلاب معهد تعلم اللغة العربية التابع لجامعة المدينة المنورة، وقد أشارت نتائج البحث التجريبي إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية وذلك بين نتائج الاختبار القبلي والاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية وقد بينت الدور الإيجابي والفعّال للتعليم التعاوني في تقوية مهارة المحادثة.

---

[19] تيسير محمد الزيادات - عبلة سالم الشرعة، ضعف التعبير الشفوي في اللغة العربية عند الطلبة الأتراك وطرائق معالجتها، بحث مقدم في المؤتمر الدولي الثاني لتعليم العربية، مركز اللغات في الجامعة الأردنية، عمان (2015) م، ص 363

[20] عبيد الرشيدي، دور استراتيجية التعلم التعاوني في تقوية مهارة المحادثة عند طلاب اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى الثاني، جامعة المدينة المنورة، 2016م

التعليق على الدراسات السابقة

التعليق على دراسات الأناشيد

تناولت الدراسات السابقة حول الأناشيد مجموعة من النقاط وهي كالتالي

- ركزت أغلب الدراسات على تعليم الأطفال الأناشيد.
- بيان دور الأناشيد الفعّال في علاج المشكلات النفسية التي يعاني منها بعض الطلاب مثل الخجل والخوف من إجراء المحادثة مع الآخرين وكذلك الوقوع في الخطأ.
- التأكيد على مناسبة الأناشيد للمرحلة العمرية وأن تكون سهلة قصيرة الحفظ والترديد.
- إجراء دراسات لقياس تأثير الأغاني في إثراء القواميس اللغوية.
- الاهتمام بالأناشيد كونها محتوى تعليمي وليس مجرد نشيد بما يتناسب مع خصائص الطالب النفسية وتوجيه القائمين على المناهج إلى إدراجها ضمن خطط.
- النهوض بواقع أناشيد الأطفال وبث برامج تلفازية باللغة العربية الفصحى على أساس معايير مضبوطة تصل بأطفالنا إلى التكوين اللغوي المنشود.

وقد عرضتُ مجموعة من المقترحات أثناء تعرضه لكل دراسة على حدة على أن الدراسة التي يقدمها تقوم على توظيف المفردات والتراكيب اللغوية ضمن محتويات البرنامج التعليمي والمحدد في جامعة مرمرة والموجه نحو طلاب المستوى المبتدئ بشكل خاص.

2.3.2. التعليق على دراسات المحادثة

تناولت الدراسات السابقة مهارة المحادثة من زوايا مختلفة وقد سعى كل منها إلى توظيف استراتيجية أو طريقة أو مدخل تعليمي وذلك بهدف تقوية مهارة المحادثة الأمر الذي يشير إلى أهمية هذه المهارة اللغوية وقد اختلفت المناهج العلمية المتبعة بين هذه الدراسات فمنها ما اعتمد على المنهج الوصفي ومنها المسحي ومنها التجريبي والآخر شبه التجريبي وقد أوصت كل دراسة من هذه الدراسات بمجموعة من التوصيات التي قد تناولها الباحث أثناء عرضه لكل دراسة وقد تميزت الدراسات التي عرضها الباحث بمجموعة من النقاط وهي

- بينت أسباب فشل تعليم مهارة المحادثة في المدارس والمؤسسات التعليمية المختلفة
- اقترحت بعض الحلول والطرائق والاستراتيجيات التي يمكن توظيفها في مهارة المحادثة
- الحداثة التاريخية لهذه الدراسات
- اعتمد أغلبها على المنهج التجريبي الذي يبين دور تلك الاستراتيجيات التعليمية والطرق المتبعة الدور العملياتي لها في تقوية مهارة المحادثة
- دعت هذه الدراسات إلى توظيف وابتكار استراتيجيات تعليمية جديدة في مهارة المحادثة.

موقف الدراسة الحالية من الدراسات السابقة

تميز بحثي عن البحوث والدراسات التي سلف التعليق عليها بالتفرّد بموضوع بيان وتوضيح فعالية الأناشيد في تنمية مهارة المحادثة بشكل خاص وليس على المهارات الأربع بشكل عام دون تخصيص، بالإضافة إلى زيادة التخصيص وحصر هذه الفعالية في المستوى المبتدئ الذي يتحاشاه الباحثون عادةً لندرة الأناشيد التي تناسب طلاب المستوى المبتدئ، حيث قدّمت أناشيد من تأليفي أضفتها إلى ملاحق البحث كي تكون مرجعاً لدراسات أخرى، أناشيد خضعت لتعديلات عديدة في كلّ مرّة كانت تُقدّم للطلاب حتى وصلتْ إلى المستوى الذي يحقق الهدف التعليمي المتوافق مع معايير المرجع الأوروبي والأميركي من حيث تحديد القاموس اللغوي والموضوعات الدراسية المُعدّة لطلاب المستوى المبتدئ، كما تمّ إنتاج بعضها بعد تلحينٍ وإنشادٍ في استديو عربي لتقدّم إلى الطلاب؛ ليكون البحث التجريبي شاملاً أيضاً من ناحية تأثير المكونات الموسيقية والمرئية التي مرّ عليها زملائي من الباحثين في بحوثهم ودراساتهم ولكن فقط على شارات برامج كرتونية، عادةً ما تكون مناسبة للمستوى المتقدم فقط، ولا تهتمّ بالمحتوى المرئي المقدّم، ولا بمراعاة كتابة كلمات الأنشودة، وعلاوة على ذلك تطرق بحثي إلى التجربة العثمانية في توظيف الشعر التعليمي في تيسير حفظ وفهم معاني القرآن الكريم من خلال تقديم ملخص لدراسة تركية تتحدث عن أثر سبحة الصبيان كأسلوب تعليمي ناجح في العصر العثماني، وإن شاء الله تأتي أبحاث تشمّر عن سواعد الدراسة في باقي المستويات سواء في المحادثة أم في مهارة أخرى.

الفصل الأول: البحث النظري

الأناشيد

مفهوم الأناشيد

النَّشِيدُ لغةً: رَفْعُ الصَّوْت، وتناشدوا: أَنشد بعضهم بعضاً، والنشيدُ هو الشعر المتناشد بين القوم ينشد بعضهم بعضاً.[21]

والشعر المتناشد، كالأنشودة، (ج) أناشيد. واستنشدَ الشعر: طلب إنشاده.[22]

والأنشودة قطعة من الشعر ينشدها القومُ على إيقاعٍ واحد. (ج) أناشيد. والمنشد من يؤدي الشعر بتلحين وحُسن إيقاع. والنشيد هو رفع الصوت مع تلحينه. وهو قطعة من الشعر أو الزجل في موضوع حماسي أو وطني تنشده جماعة.[23]

يعرفه **Hornby**: هو قطعة موسيقية لها كلمات.[24]

بينما يعرفه **Rantansari**: بأنه أثر فني يقدّم بالموسيقا أو بدونها.[25]

والمراد بالأناشيد: تلك القطع الشعرية، التي تتسم بالسهولة، في ألفاظها، ونظمها، وتصلح للإلقاء الجماعي، وتستهدف غرضاً محدداً بارزاً، وهي لون من ألوان الأدب المشوق المحبب للنفس، وتلحينها يغري الطلاب بها، ويزيد من حماستهم لها، وإقبالهم على حفظها، ومحاكاة عباراتها، ويثير عواطفهم، لأنها تخاطب الوجدان وتعنى بهم.[26]

ويعرفها آخر بأنها: أداء للصوت البشري لمؤلف موسيقي يجمع بين الموسيقا والنص الأدبي.[27]

وفي المعنى المعاصر ذهبوا إلى تعريفها على أنها: أداء نغمات واضحة بواسطة الصوت البشري، أو بعبارة أخرى هو نطق الكلمات أو الأصوات بانعطافات موسيقية من

---

[21] ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت 2005م، المجلد3، ص 421

[22] الفيروز آبادي، القاموس المحيط، الطبعة الثانية، دار الكتب العلمية، لبنان، م2007، ص347

[23] مجمع اللغة العربية في جمهورية مصر، المعجم الوجيز، دار التحرير للطبع والنشر، مصر، 1989م، ص615

[24] Hornby, A. S. 1990. Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English, Oxford: University Press,1995, s: 1331

[25] Rantansari,H. (2007). Songs to Improve the Students Achievement in pronunciation English words. Final project. English educational program. Bachelor's,Degree, Semarang state University,s:11

[26] https://www.manhal.net/art/s/7585

[27] ياسر محمد مصطفى النيللي، توظيف الأغاني والألعاب الموسيقية لتحسين التحصيل اللغوي والحسابي لدى الأطفال المعوقين عقلياً، رسالة دكتوراه، حلوان، كلية التربية الموسيقية، قسم الدراسات التربوية، 1999، ص68

الصوت البشري. [28] **وحسب تعريف الدكتور عبد الرحمن إبراهيم السفاسفة نرى أنّ الأناشيد:** هي قطع شعرية مختارة، قابلة للتلحين والغناء، تثير حماسة الطلاب، وتنمي فيهم انتماءهم لبلدهم ولوطنهم العربي الكبير، ولأمتهم العربية والإسلامية، وينشدونها في المناسبات الدينية والوطنية والاجتماعية المختلفة، وتمتاز بالإيقاع الموسيقي المؤثر، وبالتعبير عن روح الجماعة وبتكرار أجزائها في أثناء الإنشاد، ما يزيد مكانة الأناشيد في نفوس الطلاب أنهم يؤدونها في أطيب أوقاتهم وأسعد حالاتهم. [29]

3.1.2. أهمية الأناشيد في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى

تعد الأناشيد من الفنون التي لا تنعزل عن مناحي حياة الجماعات؛ فهي ظاهرة من ظواهر النشاط البشري، مارسها الإنسان على مر العصور منذ بداوته وحتى مدنيته.

ويرى الهيثي في هذا المجال أن الغرض من تقديم الأناشيد في التعليم هو خلق استجابات ذهنية لديهم، تجعلهم في موقع جديد يشاركون فيه الشاعر أو الكاتب حالاته الوجدانية، ويتذوقون مواقع الجمال عن طريق الصور الملهمة والأفكار الجميلة، التي تدفع بهم إلى التأمل والتفكير، وتهيئ لهم فرص الاستمتاع، ويرى أيضاً أن احتواء الشعر على أفكار وكلمات غامضة تعوق عملية تقبل الأفكار والقيم والمفاهيم، كما أنها تحول دون معايشة المتعلمين للشعر العربي والتأثر به.[30]

بينما يرى **علي أحمد مدكور** أن الأناشيد تحقق كثيراً من الغايات اللغوية والتربوية:

- فهي وسيلة من وسائل علاج الطلاب الذين يغلب عليهم الخجل أو التردد في النطق.
- تحرك دوافع التلاميذ، لأنها تبعث فيهم السرور، وتجدد النشاط عندهم لما فيها من موسيقا وإيقاع جميل.
- تدفع الطلاب إلى تجويد النطق وسلامة اللغة.
- لها تأثير قوي في إكساب الطلاب المثل العليا والصفات السامية، وعن طريقها تتهذب لغتهم ويسموا أسلوبهم. [31]
- يذكر حسن شحاتة أهمية الغناء في بضعة بنود: [32]
- اللغة في الغناء غنية ويساعد الطلاب على تعلم اللغة العربية وتسهم في حصول الفائدة بطرق مختلفة، وتساعد الطلاب أيضاً على فهمهم للغة العربية الفصحى.

---

[28] عزت عياد، عفت محمود، مادة تربية الصوت والغناء المدرسي، ملخص محاضرات، وزارة التربية والتعليم، الإدارة العامة للتدريب، المعهد الغالي للتربية الموسيقية بالزمالك، القاهرة، 1975، ص2

[29] د. عبد الرحمن إبراهيم السفاسفة، طرائق تدريس اللغة العربية، ، مكتبة الفلاح، الكويت، 2011م، الطبعة الأولى، ص160

[30] الهيثي، هادي نعمان، أدب الأطفال فلسفته، فنونه وسائطه، القاهرة، الهيئة المصرية للكتاب، 1986م

[31] علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، مكتبة الفلاح، الكويت، الطبعة الثانية، 1991م، ص174

[32] حسن شحاتة، أدب الطفل العربي دراسات وبحوث، دار العالم العربي، القاهرة، الطبعة الثانية، القاهرة، 1994م، ص23-26

- تسهم في تعليم صحيح لمخارج الحروف وتطوير اللفظ.

- بينما تعتبر **إيناس أبو ختلة** الأغاني إحدى مصادر التعليم في النقاط الآتية: [33]
- الحفظ.
- التهيئة للدرس.
- الأغاني تحرك الجو في المحاضرة وتكسر حاجز الملل.
- تطور المهارات اللغوية لدى الطلاب وتوصل للطلاب معلومات معينة ومفاهيم محددة.
- تسهم في تغيير بعضٍ من سلوكهم وتطور مهاراتهم.

وقد كان للأناشيد حظاً وافراً من اهتمام الفلاسفة والعلماء والمربين منذ آلاف السنين، إذا وظفوها لحفظ العلوم وتسهيلها وتذليل الصعوبات التي كانت تعترض طلاب العلم، فنظموا علومهم في قصائد تنشد وتحفظ، كألفية ابن مالك التي حوت قواعد اللغة العربية جميعها، تلتها منظومة الشبراوي ومتن العطار ومتن البناء ومتن لامية الأفعال، وسبحة الصبيان لابن ملك في العصر العثماني، ومجمع المتون الكبير في فن التوحيد والمديح والنحو والصرف والمنطق وفن الفرائض وفن الميقات وفن المساحة وفن الرسم وفن الحكمة وفن البيان والبديع والمعاني وفن الأصول وفن العروض والقوافي والمعلقات السبع وفن التجويد وفن البحث والمناظرة وفن المصطلح، إذ حوى 64 متناً في كتاب واحد. [34]

ومن الفلاسفة الذين أشادوا بأهمية الأناشيد الفيلسوف اليوناني أفلاطون الذي أكد على ضرورة حق الدولة في التوجيه والإشراف على التعليم الموسيقي، وأيضاً جان جاك روسو الذي كان من أوائل المربين الذين أبدوا اهتماماً بالبحث في هذا المجال على اختلاف المراحل العمرية، وأشار إلى ضرورة إتاحة الفرصة للمتعلمين للتعبير الذاتي بالأصوات البشرية التي تأتي على ألحان لتبسيط التعليم وإكسابه المتعة والحماس.

ذكر **Chen ve Chen** أهمية الأناشيد في التعلم في النقطتين الآتيتين:

- تسهم في تطوير التركيز والأداء اللغوي عند الطلاب وتزيد من درجة تفاعلهم لتكون حافزاً على التعلم.

---

[33] إيناس أبو ختلة، نظرية المناهج التربوية، دار الصفاء للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان، 2005م، ص139-140

[34] مجموع المتون الكبير، المكتبة التجارية الكبرى، مطبعة الاستقامة، القاهرة، 1958م

- يطور مهارات الاستماع والإبداع لدى الطلاب.[35]
- وبما أنها مستوحاة من موضوعات المستوى المبتدئ، فسوف تصبح فعاليتها أكبر من ناحية الحفظ، وزيادة القابلية التعليمية، وسد احتياجات المتعلم الموسيقية، وتنمية العديد من المهارات اللغوية وخاصة مهارة الكلام، إذ إن هذا المستوى ذو حدين من حيث الصدمة الأولى، فإن وجده المتعلم يسيراً بسيطاً مشوقاً ممتعاً فسوف يقرر المضي قدماً في متابعة باقي المستويات، وإن أصابه السأم والملل وقصرت به همته لعدم وجود العامل المنشط أثناء التعليم فإنه سوف ينأى بنفسه بعيداً عن المتابعة والاستمرار.

أنواع الأناشيد

Hubbard وغيره يصنف الأناشيد إلى خمسة أنواع:[36]

النوع الأول: الأناشيد الخاصة التي تُغنّى في أنشطة معينة أو أوقات معينة في بريطانيا، يقول: تعلم هذه الأغاني تفيد الطالب في فهم الثقافة الإنجليزية.

النوع الثاني: أغنية الطفل التي تستخدم في بعض ألعاب الأطفال المعينة.

النوع الثالث: الأغاني العملية التي تقتضي الحركات أثناء الغناء.

النوع الرابع: الأغاني التي تعتمد على التكرار باستمرار والمتكوّنة من مقطع واحد أو من عدة مقاطع، وخاصة المؤلفة وفق لحن.

النوع الخامس: الأغاني التي تروي قصة لها أحداث متناسبة مع ميولهم.

إلا أن **Kaliani** حدد ثلاثة أنواع من الأناشيد:[37]

النوع الأول: الأناشيد الاتصالية، وهي أناشيد مكتوبة بلغة قريبة جدًا من لغة الحياة اليومية.

النوع الثاني: أناشيد اللغة، وتتكون من قطعة واحدة أو عدة قطع متكررة باستمرار.

النوع الثالث: الأناشيد التطبيقية؛ والتي تتطلب بعض الحركة والإشارات خلال الإنشاد.

---

[35] Chen، Y. and Chen، s.24. (2009). "The Effect of English Popular Songs on Learning Motivation and Learning Performance. " The internet TESL Journal Retrieved Sept. 2009، Fromhttp://www. google. com/search.20-10-2019

[36] Hubbard Metal. (1991), Hubbard, M. et al. (1991). A Training course for TEFL. (10thEdi)Oxford University Press, Hong Kong, s.93

[37] Kaliani,T. Z. (2007). Teaching EnglishtoElementarySchoolChildren. Al-Quds University, Amman, s. 134-136

عناصر النشيد

عندما نستمع إلى الأغنية، ليس فقط الكلمات التي تجذبنا ، ولكن أيضًا اللحن، والنغمات والإيقاع. هذه هي الوحدة الموسيقية التي تتألف من عناصر مختلفة من الأغنية.

وقد صنّف **Rantansari** عناصر الأغنية إلى صنفين: [38]

- هذه العناصر الأساسية التي يمكن العثور عليها في أي أغنية: الإيقاع ، اللحن ، الانسجام ، التناسق مع الكلمات. **الإيقاع** امتداد وحركة الصوت، وهو أساسي في الموسيقا بوصفه الركيزة الأساسية، لا تقل أهميته عن أهمية الكلمات، بمعنى آخر هو ترتيب وتنظيم لملحقات الموسيقا التي تتكون من اللحن والإيقاع معاً. **اللحن** هو نظم امتداد الأصوات لمناسبة عدة أوزان مختلفة لتغنّى معاً، والعنصر الأخير هو **الكلمات** ويمكن أن نسميها التلحين الموسيقي.
- عنصر التعبير: إنها الطريقة التي يعبر بها الموسيقيون عن أفكارهم ومشاعرهم.

يتكون من إيقاع وحركة ونوع الصوت، والشخص يحتاج إلى كل هذه العناصر عندما يقوم بتطبيق الموسيقا أو عندما يكتب الأغنية.

طريقة تقديم النشيد

هنالك طرق كثيرة ومختلفة لاختلاف أنواع الأناشيد التعليمية ويُعزى ذلك إلى منهج خاص لكل نوع من أنواع الأغنية ناهيك عن طريقة التقديم الخاصة، يستعرضها لنا **Hubbard** في منهج مقترح متمثل بالنقاط الآتية: [39]

- يشرح المعلم كلمات الأغنية.
- يُسمع المعلم الطلاب الأغنية كي يحاولوا أن يفهموا الإيقاع والألحان بشكل جيد.
- إذا كانت الأغنية طويلة يجب على المعلم أن يقدمها قطعة قطعة.
- إذا اقتضى الأمر يجب على المعلم أن يضع المفاتيح الموسيقية فوق الكلمات.
- استخدام الإشارات والإيماءات وحركات الجسد أمر بالغ الأهمية.
- على المعلم أن يجعل عرضه التقديمي للأنشودة ممتعاً وحيوياً.
- على المعلم أن يشجع الطلاب على حفظ الأغنية وتذكُّرها باستخدام الطرق المختلفة والمتنوعة والممتعة.

---

[38] Rantansari ،H. (2007). Songs to Improve the Students Achievement in pronunciation English words. Final project. English educational program. Bachelor's ،Degree ،Semarang state University, s. 11

[39] Hubbard Metal , (1991) , s. 94

- يجب على المعلم بعد ذلك السماح للطلاب بترديد النشيد.

كما سَردَ **Kaliani** الخطوات الواجب اتباعها في عرض الأغنية: [40]

- على المعلم أن يشرح موضوع الأغنية بلغتهم دون تفاصيل.
- الاستماع والترديد، وعندما يسمع الطلاب الأنشودة على المعلم أن يشاركهم الإنشاد.
- بعد ذلك يغني الطلاب مرة أخرى لكن المعلم يتمم لحنها فقط.
- يلزم المعلم الصمت فقط، ويكلفهم بالغناء مرة أخرى بشكل جماعي مستخدماً بعض الصور الوصفية التي تعين على إلقاء الأغنية بشكل صحيح كأوراق المفاتيح الموسيقية.
- يتيح لهم فرصة من الوقت لفهم كلمات الأغنية و دراستها تمهيداً لحفظها فيما بعد، وإذا اقتضى الأمر يشرح لهم بعض الكلمات التي استعصى عليهم فهمها، ولكن لا داعي للشرح بشكل تفصيلي، يكفي إعطاء الفكرة العامة.
- خلال الوقت المخصص للحفظ يجب على الطالب أن يتدرب على ما بين ثلاثة إلى أربعة جمل من هذه الأنشودة، ويستمر على هذا المنوال حتى يفرغ من حفظها.
- يتم إجراء الأغنية بالكامل للطلاب باستخدام جهاز تسجيل، ويطلب منهم أن يرددوا الأغنية على ألحانها، ولا ننسى استخدام لغة الجسد والحركة عندما يتطلب الأمر.
- يشجع الطلاب على تعليم اللغة وحفظها بالتعزيز أو الهدايا.

وقد خلص الكيلاني إلى هذه النتيجة: تستخدم الأناشيد للحد من استخدام الطلاب للغتهم الأم وتشجيعهم على استخدام اللغة الهدف، أيضاً يجب أن يكون شرح الكلمات محدداً لمنع تشتت ذهن الطالب ولجعله يركز عليها بشكل كامل ولِحثّهم إلى الاستماع إليها أكثر، وعلى المعلم أن يلتزم باتباع الخطوات السابقة لتقديم النشيد لأنه سينعكس على الطلاب بشكل مفيد وسوف يسهل عليهم حفظها بشكل أسرع.

وفي معرض حديث أحمد مدكور عن الأناشيد قدم اقتراحاً لطريقة تقديم الأناشيد أوجزه في البنود الآتية: [41]

- يمهد المدرس لموضوع النشيد بحديث أو أسئلة.
- يرشد المدرس التلاميذ إلى موضع النشيد في الكتاب.
- يقرأ المدرس النشيد قراءة خالية من التنغيم والتلحين.

---

[40] Kailani (2007) , s. 127

[41] علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، مكتبة الفلاح، الطبعة الثانية، الكويت، 1991، ص176

- يطالب بعض التلاميذ بقراءة النشيد ويصحح لهم الأخطاء.
- يناقش المدرس التلاميذ في معاني النحو.
- يتولى بعد ذلك مدرس الأناشيد تلحين النشيد وتدريب التلاميذ على إيقاعه وإنشاده ملحناً.
- ومن هنا يتبين أن تدريس الأناشيد يمر بمرحلتين, مرحلة القراءة والفهم والتي يقوم بها مدرّس اللغة العربية، ومرحلة التلحين والتمرين على الأداء الموسيقي وهذه من اختصاص مدرس الموسيقا.

أسس ومعايير اختيار النشيد التعليمي

هناك العديد من المعايير والقواعد التي يجب مراعاتها عند اختيار الأغاني التعليمية. **Hubbard**وآخرون اقترحوا معايير متنوعة، وهي: [42]

- يجب أن يكون الطالب على معرفة بالنحو والصرف.
- يجب أن تكون الأغنية مناسبة للمستوى اللغوي للطالب. (مبتدئ – متوسط - متقدم)
- يجب أن تكون الأغنية مناسبة لأعمار الطلاب.
- يجب أن يختار المعلم أغنية لها انسجام طبيعي مع لحنها وإيقاعها.
- يجب أن تكون الأغنية من النوع الذي يجذب انتباه الطلاب.

بالإضافة إلى ذلك ، اقترح Tassoni وأصدقاؤه بعض القواعد لاختيار الأغنية، وتشمل: [43]

- يجب أن تكون ميزات الأغاني التعليمية سهلة وممتعة للأطفال الصغار.
- يجب أن تكون مرتبطة ببيئة الطفل.
- يجب أن يكون موضوع الأغنية متناسقًا مع موضوع الدرس ، وعلى المدرس تجنب تقديمها إذا كانت مملة وغير ممتعة حتى ولو كانت مرتبطة بالموضوع.
- يجب أن تجذب الأغنية انتباه الطالب وأن يكون لديها فهم واضح.
- كما وضع Shenavi بعض المبادئ في اختيار أغنية: [44]

[42] Hubbard Metal (1991) , s. 93-94
[43] Tassoni،etal. (2002) "Diplomain Child Careand Education" .Oxford:Heinemann Educational
[44] Alshenawi، M.(2001). "The Principles of Teaching ChildrenReading andWriting".1st Edition،

- يجب ألّا تكون الأغنية قصيرة جدًا أو طويلة جدًا.
- يجب أن تكون الأغنية المحددة متوافقة مع ثقافة وعمر الطلاب.
- يجب أن يكون للأغنية إيقاع ولحن.
- يجب أن تكون الأغنية مناسبة لمستوى الطلاب وثقافتهم من حيث الموضوع والمحتوى.
- وأخيراً لا بد من ذكر ما قدمه إبراهيم نيشانجي في إطار شروط تقديم الأغنية ومنها: [45]
- يجب أن تكون الأغنية المحددة غنية وبلغةٍ مفهومة.
- يجب أن تكون الأغنية المحددة متوافقة مع ثقافة وعمر ونفس الطلاب.تجدر الإشارة إلى أن محتوى الأغنية والرسالة التي تحملها أكثر أهمية من جمال الموسيقا.

وبناءً على كل ذلك ، خلصت إلى أن: المعلم يجب أن لكون لديه كفاية في موضوع الأناشيد من حيث مناسبتها لمستويات طلابه الثقافية والتعليمية، وأن تتوافر فيها المتعة والفائدة بالإضافة إلى المحتوى المرتبط بموضوع الدرس، والعناية باختيار اللحن الجاذب.

الأهداف العامة لاستخدام الأناشيد في التعليم

هناك العديد من الأسباب والفوائد التي تقودنا إلى استخدام الأغاني في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها، **وقد ذكر أبو ملحو وكيلاني الأسباب الآتية:** [46]

- الدافع والتهيؤ.
- دعم وتعزيز تعلم الطالب للغة (القواعد والنطق .... وما إلى ذلك)
- إعطاء الكلمات وممارسة التمارين.
- تطبيقات النطق.
- التنوع والتغيير في أسلوب العرض ، وتغيير النمط في كل مرة.
- عرض ثقافة اللغة الهدف.
- تعلم تنفيذ المهام.
- توفر الأغنية للطلاب أجواءً مريحة في الفصل مع الحفاظ على جو المرح والحماس.

Amman: Saffa for Publication, s.149

[45] İbrahim Nişancı, Türkçe Şarkıların Dil Öğretiminde Kullanımı, Uluslararası Dil ve Edebiyat Çalışmaları Konferansı "Balkanlarda Türkçe", Bildiri Kitabı 1. Cilt, Beder Üniversitesi, Tiran/Arnavutluk, 14-16 Kasım 2013, s. 7

[46] Abu Mallouh، M. (2001). "Teaching English as a Foreign language in the Gaza Strip School"، from, Theory to Practice. American World University. s. 46-47. And Kailani, (2007) , s. 126

- إنها طريقة فعالة في تدريس اللغة الأجنبية حيث تجعل من الممكن إعطاء الطالب النص الكامل للدرس الأول.
- تعرّف الأغنية الطلاب بأصوات اللغة بفعالية إلى جانب اللحن والإيقاع بطريقة طبيعيّة.

إلى جانب ما سبق سرد Lynch ومركز تطوير اللغة الإنجليزية أسباب استخدام الأغاني في تدريس اللغة الإنجليزية كلغة ثانية على النحو الآتي: [47]

- تحتوي الأغنية عادة على خصائص اللغة الأصلية المعتادة.
- باستخدام الأغنية يمكننا تقديم كلمات جديدة ومختلفة.
- الأغاني غالبا ما تكون سهلة الوصول.
- من الممكن اختيار الأغاني المناسبة لاحتياجات واهتمامات الطلاب.
- من الممكن تقديم وتعليم المبادئ الثقافية وأشكال اللغة مع الأغاني.
- يمكن السيطرة على طول الوقت بسهولة.
- يمكن للطلاب تجربة لهجات مختلفة.
- يمكن استخدام الأغاني في مواقف مختلفة من الحياة.
- وفقاً للطلاب، فإن الأغاني ممتعة وتأتي من القلب.
- يستمتع الطلاب بالأغنية وتشجعهم على تعلم اللغة.

سرد **Eken** أيضًا أسباب استخدام الأغاني في التعليم على النحو الآتي: [48]

- تسهم الأغنية في تقديم قواعد اللغة من نحو وصرف.
- تساعد على تكرار القواعد النحوية والصرفية.
- تزيد من تركيز الطلاب على الأخطاء الشائعة من خلال الجملة الصحيحة التي تقدمها.
- توفر الدعم المكثف والقوي لمهارات الاستماع.
- تشجع الطلاب على المناقشة حول العواطف والميول.
- تحفز الخيال والإبداع.
- توفر بيئة مريحة في الفصول الدراسية.
- توفر التنوع ما يجعل من التعليم والتعلم شيئاً ممتعاً.

---

[47] Lynch,1991," Using Songs to Teaching English". Retrieved April, (2005) from htt://www.eslbase.com/articles/songs, s. 35

[48] Eken, D. K. (1996)"IdeasforUsingSongsintheLanguageClassroom". EnglishTeaching Fourm, 34/1,s.46-47

وفي ضوء ما ذُكر أعلاه، توصلت إلى الاستنتاجات الآتية:

إن للأناشيد دوراً مهماً في تعليم اللغة؛ وغالبًا ما تستخدم للمتحدثين الأصليين أصحاب اللغة الأم، لذلك فهي مليئة بالمصطلحات والكلمات والقوالب الأصلية المستخدمة في سياقاتها اللغوية الصحيحة. إضافةً إلى ذلك إمكانية اختيار الأغاني المناسبة للمواضيع والكلمات بما يتوافق مع المستويات اللغوية للطلبة بشكل ممتع، كما أن للمدرس إظهار اللهجات المختلفة للغة باستخدام هذه الأناشيد إن فكر في ذلك وكان ذلك من أهداف دروسه التي يقتضيها حال الطلاب والهدف الذي جاؤوا ليتعلموا اللغة من أجله.

بعض الاقتراحات للأنشطة التي يمكن استخدامها أثناء العرض التقديمي للنشيد في الفصل الدراسي:

اقترح **Murphy** قائمة للأنشطة التي يمكن استخدامها أثناء عرض الأغنية. [49]

- الاستماع.
- الغناء دون الاستماع إلى أي سجل.
- الحديث عن الأغاني.
- كتابة الأغنية.
- عرض وغناء الأغنية.
- مناقشة الأغنية.
- دراسة القواعد التي تتضمنها.
- إجراء تمارين انتقائية على مهارة الاستماع.
- قراءة الأغنية لتحقيق الأهداف اللغوية.
- تحوير الأغنية.
- كتابة حوار باستخدام كلماتها.
- لعب الأدوار.
- غناء الأغنية بصوت مرتفع.

[49] Murphy (1992) ,s. 9-10 ,as quoted in Rosova، (2007) , s. 20-21، Murphey، T. (1992) "Music and Song". Oxford: Oxford University Press

دور الأناشيد في تدريس اللغات الأجنبية

هنالك إجماع على دور النشيد في تدريس اللغة الأجنبية بوصفها اللغة الثانية إذ يقول **Frizell وde Matos**: "إن الأغاني من التقاليد التي تم استخدامها لتشجيع التعلم في تدريس اللغة الأجنبية؛ كونها مثالاً سهلاً وسريع الفهم للغة الهدف" وهذا من المسلمات. [50]

بينما قال **Richard** ، بأن "الأغنية تتميز بالراحة والتسلية، وأنها دائمًا متنوعة وتقدم لغة ممتعة، وهي وسيلة ناجحة في الخروج من الروتين السائد في الفصول، فتحقيق المرح والمتعة أثناء تدريس اللغة من الغايات والأهداف المهمة" [51]

ويؤكد أصحاب الطريقة الإيحائية (suggestopedia) على أهمية ودور الموسيقا والأغنية في تعليم اللغات الأجنبية.

وقال **Lozanov**: "كل شخص لديه وسيلة مريحة لتخفيف الضغط على الطلاب، يُعترف بدوره في تهيئة بيئة مناسبة للتعليم، وبتقليل عبء الضغط النفسي في عملية التعلم"[52]

كما أكّد على الدور المهم الذي يمكن أن تلعبه الأغنية في تعليم اللغات الأجنبية لما لها من قيمة وأهمية حسب النتائج التي توصل إليها دعاة الطريقة الإيحائية وعلى رأسهم لوزانوف مؤسس هذه الطريقة التي يزعم مؤسسها بأن الطلاب يتعلمون بهذه الطريقة أسرع بخمس مرات من الطرق التقليدية.

وقد حذّر **Rivers** أيضًا من أن يكون استخدام الأغنية مقتصراً على استخدامها الجمالي والترفيهي، فالأغنية بالنسبة له مادة ثقافية ، وليست مجرد وسيلة للراحة لبقية اليوم، ومع ذلك تتشابك الثقافة مع تعليم اللغة، ولا يمكن التمييز بينها بخطوط محددة.

وإليكم أسباب استخدام الأغنية كما يراها Rivers بوصفها إحدى طرق وأساليب تدريس اللغة: [53]

- تُحسن القدرة على التذكر: تبقى أجزاء وكلمات الأغنية قابلة للاستحضار السريع، وفي الوقت نفسه تصبح جملها وكلماتها محفورة في العقل الباطن للإنسان في منطقة اللاوعي، لأنها تؤثر على العواطف بشكل مدهش.

---

[50] Frizell ,R & L de matos1982, "Pop Songs In The Class Room" ,Modern English Teacher , s.15
[51] Richards 1969, Richards, J. "Songs in language learning". TESOL Quarterly, 3(2), s.161
[52] Lozanov, G. "Suggestology and outlines of suggestoped" y. Gordon and Breach Publishing Company,New York, (1978) , s.225-255
[53] Rivers،Wilga M 'Tenprinciples of Interactive Language Learning and Teaching (1989) , National Foerign Language Centerin Johns Hopkin University, s.93-95

- الأداء والممارسة: لا سيما في أغاني الجوقة، إذ تكون الفرصة ضئيلة لكتابة الكلمات بطريقة طبيعية وتقليدية، ومع ذلك فإن الأغاني توفر فرصًا أفضل لاستخدام الكلمات وممارستها.
- الترفيه والتسلية: من أهم العوامل في تعلم لغة أجنبية بمرونة وكفاءة؛ إذ تساعد على إتاحة الفرص للجميع.
- . العالمية: الأغنية هي نوع من اللغة المستخدمة بشكل عام بين الناس.
- الدافع: تشجع الأغنيةُ الطلابَ على تعلم اللغة بوصفها من أهم المحفزات.
- وقد اتفق العديد من اللغويين والباحثين مثل (Fiske1993 و Heller & Campbell1981 و Sloboda1985 و Swain1986) ، سواء كانت اللغة الأولى أم اللغة الثانية ، أن "هناك بعض الروابط المفيدة للغاية بين القواعد الأساسية (مبادئ) للغة والعمليات العقلية والموسيقا"[54]

"الاستماع مهم جدًا للأطفال؛ حيث يتعلمون لغتهم الأم بالتوفيق مع قواعدهم اللغوية؛ لذلك فمن المنطقي التأكيد على نفس الطريقة في اكتساب اللغة الثانية" [55]

في عام 1995، تضمن بحث **Lowe** حول الطلاب الذين يتعلمون اللغة الفرنسية كلغة ثانية مع برنامج موسيقي، وقد كان الهدف من الدراسة قياس تأثير البرنامج الموسيقي على الطلاب في كل من تعلم الموسيقا واكتساب اللغة الثانية.

فأظهرت النتائج أن "أداء المجموعة للموسيقا كان أفضل في جميع الاختبارات الموسيقية والقواعد الكلامية والفهم من أولئك الذين لم يأخذوا دروساً في الموسيقا، وقد تم استنتاج أن تعليم اللغة والموسيقا مفيد لبعضهما البعض" [56]

وصف **Fonseca** وآخرون الأغنية بأنها "داعم قوي لتعلم اللغة وتقوية الذاكرة" [57]

---

[54] Claudia Smith Salsedo،"The effects of songs in in the foreign language classroom in text recall and involuntary mental rehersal"، s. 63

[55] Jakendoff، (1994) ،quoted from Claudia S. Salcedo ،Southeastern Louisiana University ،USA Journal of collegeteaching and learning –June 2010 ، s. 22

[56] Lowe، (1995) ،"Jornal of college teaching and learning" –June 2010، s. 22،Claudia Smith Salsedo،"The effects of songs in in the foreign language classroom in text recall and involuntary mental rehersal"، s. 64-

[57] Fonseca – Mora M C,Toscano –Fuentes ,cand Wermkemk. (2011) ,"Melodies that help: the relationship betweenlanguage aptidude and musical intelligence". Anglistik International Journal Of English Studies s.101

بينما قال **Batista**: "الأغاني لها القدرة على التأثير على عواطفنا بشكل عام؛ لذلك كان من الواجب على معظم الطلاب الاستماع إلى الموسيقا في أوقات فراغهم، ويبدو من المنطقي اعتماد نهج تعليمي يستخدم الأغاني والموسيقا في الفصول الدراسية" [58]

الموسيقا وأثرها على العقل

منذ اليوم الأول من ولادة الإنسان يسمع أصواتاً لا تعد ولا تحصى من كلمات وأغانٍ، ولكن الشيء الذي يكون أكثر ثباتاً في العقل هو الأغنية، ومعظم الناس يُقرون بأن الأغاني تدور في أذهانهم أغلب الأحيان ومن الصعب نسيانها.

الكلمات المستفادة من الأغاني هي دائماً في الاعتبار من الكلمات الأخرى.

يقول **Murphey**: "تتكرر الأغنية طوال اليوم على لسان الشخص وتتحول حتماً إلى ذهنه، وعلى المدى القصير يتم تخزين الأغنية في الذاكرة، والتي يكون لها دور في دعم التفكير بتراكمات اللغة" [59]

ومما قاله أيضاً: "لدى الإنسان ميل فطري لتكرار الكلمات التي يسمعها، سواء أكان تكراراً صامتاً أم جهرياً، ويتم إنزال الأغنية في العقل بسبب طبيعة الأعضاء الاستقبالية للكائن البشري التي تحدث عنها تشومسكي والتي سبق ذكرها في بداية البحث، وهذا يقودنا إلى القول بأن الأغنية هي أداة ناجحة في تعلم اللغة" [60]

قد يكون من الصعب على معظم الطلاب تذكر الكلمات غير المعتادة أو غير المألوفة، لكن الموسيقا تجعل هذه العملية أسهل.

قام **Wallace** (1994) بتجربة ليقيس القدرة على تذكر جملة طويلة تُقرأ بسرعة مع موسيقا، فأظهرت نتائج بحثه أنه "من الأسهل بكثير تذكر الكلمات المصاحبة للموسيقا من أن تتذكرها بطريقة الصوت العادية" [61]

من ناحية أخرى ، إذا كانت الموسيقا أو اللحن صعباً ، فإن هذه الصعوبة من العوامل التي تجعل من الحفظ أمراً صعباً.

---

[58] Batista S. J. (2008) , "Music and SongA Learning Tool", s.156
[59] Murphey, T, (2010) , s.7 ,"music and song". Oxford:Oxford university press
[60] Murphey, T, (2010) , a. g. e. , s.7
[61] Claudia S. Salcedo, Southeastern Louisiana University, USA, "Journal of collegeteaching and learning" –June (2010) , s. 22

ويشير بحث مورفي أيضاً إلى أن الأغاني الموسيقية البسيطة يمكن أن تنقل أي نص إلى شكل معلومات ثابتة في الدماغ وتجعل من السهل تذكرها عند الحاجة.

كما يوفر اللحن والإيقاع والطاقة التي يحملانها والمناظر الطبيعية المرافقة للأغنية والأوزان السلسلة مقومات تساعد على تذكر النص بشكل أفضل.

وكما يقول **Wallace**: قوة الموسيقا وانتقاؤها بما ينسجم مع طبيعة النص وموضوعه تسهل عملية الحفظ والتذكر.

قال **Maley**: "تمثل الموسيقا والإيقاع واللحن والملفات الصوتية النظامَ المُشفر لذاكرة الطالب القوية" [62]، وأيضاً Fatma Adile Başar: "يجب أخذ دور الأغنية بعين الاعتبار في تقوية الذاكرة.

الأغاني التي تم إنشاؤها المتناسبة مع تكوين قصائد الأطفال الجميلة تجعل من تعلم اللغة متعة ما بعدها متعة تثير الدافع لحفظ التعبيرات اللغوية، مع تعزيز قدرة الأطفال على التذكر وتحسين مهاراتهم اللغوية " [63]

وقد أجرى **Prichett و Moore**، مجموعة من التجارب على مرضى الزهايمر لمساعدتهم على التذكر، وكانت هذه التجربة لمعرفة دور النصوص الموسيقية المرافقة للنصوص الشفوية على المرضى، وفي نهاية التجربة كان لدى المرضى تمتمة موسيقية مصاحبة للكلمات، فلوحظ أن النصوص المقروءة تتذكر أفضل بكثير إذا رافقتها الموسيقا. [64]

بالإضافة إلى ذلك ووفقًا للعديد من الأبحاث الطبية في مجال علم الأعصاب ، "تجري الموسيقا والعمليات الذهنية المتعلقة باللغة في نفس منطقة الدماغ" [65]

أشار العديد من الباحثين ، مثل مورفي ، إلى أهمية الموسيقى والأغاني في زيادة الوعي باللغة والثقافة الأجنبية للطالب.

---

[62] Maley, A ,(1987),poetry and songs as effective language learning activitie"s. Interactive language teaching .ED. W. M. Rivers. Cambridge. CambridgeUP, s. 98-109

[63] Başar , Fatma Adile,Müziğin Okul Öncesi Dönemde Çocuk Gelişimine Katkısı, Sakarya Üniversitesi Devlet Konservatuvarı, Temel Bilimler Bölümü,2007, s. 7.

[64] Claudia S. Salcedo, Southeastern Louisiana University, USA, "Journal of collegeteaching and learning"–June 2010, s.22

[65] Maess,B&Koelsch,S,2001,"Musical Syntax is Processedin Broca's Area an MEG study" . Nature Neuroscience,4, s.540-545

وقد أكد العديد من الباحثين في هذا المجال على أصالة الأغنية إذ كلما كانت الأغاني أصلية ، كانت أكثر فاعلية في قلوب الناس ، وكلمات الأغنية تسمح للطالب بإجراء المزيد من الاتصالات مع الواقع اللغوي للغة المستهدفة.

"كما أن استخدام المواد الأصلية ، مثل المجلات والصحف والأغاني ، وأنواع الأنشطة في تعليم اللغة يربط الطالب أكثر باللغة، وكل هذا يشجع الطالب على التعلم ويزيد من الثقة بالنفس.

ومع ذلك ، يجب اختيار هذه المواد وفقًا لمستوى الطالب" [66]

ما يميز الأغنية العادية عن الأغنية المصممة خصيصًا لتعلم اللغة هو أن الأغنية الأولى طبيعية؛ أي أنه من الأسهل والأسرع أن تصل إلى قلب وعقل المستمع.

كما قال İbrahim Nişancı: "الأغاني لها سمة مختلفة عندما تكون طبيعية، وهذا يجعل من السهل استخدامها في الدروس" [67]

في الوقت نفسه ، "للأغاني أدوار مثل تشجيع التعلم وبناء الثقة في الطالب" [68]

وعبّر عن أن "استخدام الأغاني بمستوى أعلى من مستوى الطلاب أمر ضروري لخلق بيئة تنافسية، وللفت نظرهم واهتمامهم للتعلم" [69]

لذا كان من الواجب على المعلم أيضًا مراعاة الفروق الفردية والجماعية بين الطلاب؛ فكل مجموعة لديها أسلوب التعلم والسرعة، ولهذا يجب على المعلم ملاءمة خطة الدرس مع وضع الطلاب على اختلاف تلك الفروق.

دور الأغنية في تنمية المهارات اللغوية

يقول Shipley: "بالموسيقا والأغاني يتحسن فهم الأطفال وتتطور مهاراتهم اللغوية، إضافة إلى تعزيز حبهم للغة، فيولونها قيمة أكبر عندما يكررون مفرداتها على إيقاع يحبونه" [70]

بينما يقول Aşıcı: "إن الموسيقا تسير بالتوازي مع اللغة ولذلك لا بد من التركيز على مهارات السمع الأساسية بما فيها فائدة كبرى لمتعلمي اللغة" [71]

---

[66] Gower ,R, Phillips,D. &Walters ,"S. Teaching Practice :A handbook for teachers in training. Oxford":Macmillan, (2005) , s.73

[67] İbrahim Nişancı, "Türkçe Şarkıların Dil Öğretiminde Kullanımı", Uluslararası Dil ve Edebiyat Çalışmaları Konferansı"Balkanlarda Türkçe", Bildiri Kitabı: 1. Cilt, Beder Üniversitesi 14-16 Kasım .2013, Tiran/ Arnavutluk, s.6

[68] İbrahim Nişancı, a. g. e. , s. 6

[69] İbrahim Nişancı, a. g. e. , s. 7

[70] Andi Asrivan, Endonezya , "Using songs in teaching english language for young learners", Shibley ,Dale.1998,Empowering Children . Secound Edition. Canada ,International Thomson Publishing, s. 2

[71] Aşıcı,Murat, "Ailede Dil Etkinlikleri", İstanbul, 2003, s. 27

وأضافت Fatma Adile Başar: "الموسيقا والأغاني التي تقدم وفقًا لعمر وتطور الطفل ستقدم مفردات من الدرجة الأولى بالإضافة إلى مفرداتها الخاصة. " [72]

وأتمت قولها بأنّ التكرار للكلمات وفقا للإيقاع واللحن ينشط جميع أعضاء الكلام مثل اللسان والحنجرة والشفتين ويزيد من السيطرة على الأعضاء، وهذا سوف يحسن مهارة الكلام.

ويستند تعلم الأغاني والإيقاع إلى القلب. قد يكون هذا جزءًا من تطور اللغة عند الأطفال.

ووفقًا لـGriffe "عندما يتم تقديم الأغنية للطلاب، فإن الاستماع هو المهارة الأولى التي يتعلمها الطلاب، ويركز هذا القسم على تمارين تحسين مهارات الاستماع، مثلا الاستماع للفهم والتلخيص والكتابة، وتحسين المفردات، والاستماع لترتيب الكلمات في الجمل" [73]

المهارة الثانية التي يمكن للطلاب تعلمها بسهولة من خلال الأغاني هي الكلام، فعندما يستمع الطلاب إلى الأغنية لأول مرة يشعرون بالسعادة والفرح. بعد ذلك ، سوف يحاولون الغناء، وغالبًا ما يساعد وجود الكلمات المتكررة في الأغنية على الحفظ والتذكر عند الحاجة.

وقد قال İbrahim Nişancı "إن للأغنية دوراً في تطوير المهارات اللغوية الأربع: "يجب أن تأخذ الأغنية الدور اللازم في تدريس المهارات الأساسية لتعلم اللغة، وحتى يتمكن الطلاب من أداء الأنشطة والتمارين على الأغنية ، يجب عليهم أولاً الاستماع إلى الأغنية ثم قراءة كلمات الأغنية، بالإضافة إلى ذلك ينبغي القيام بالحوارات والمناقشات حول الموضوعات المدرجة في الأغنية، وبهذه الطريقة نكون قد دربنا الطالب على ممارسة مهارات اللغة الأربع في نهاية الدورة بعد أن يكون قد أجاب على تدريبات الأغنية، كما لا بد من إيلاء الاهتمام للوجبات المنزلية لأنها في الوقت نفسه تمنح واجبات الأغنية الطلاب الفرصة لتحسين نطقهم في المنزل وليس في الصف وحسب" [74]

وفقاً لـ Rixon "الاستخدام الأكثر شهرة للأغاني هو التكرار المتكرر لنفس اللحن، وبهذه الطريقة تستقر الأغنية تلقائيًا في عقل الطالب؛ فقد وجد مدرسو اللغات الذين اختبروا هذه الطريقة أن تعريض الطلاب للكلمات وإعادة الغناء يساهم في ثباتها" [75]

بالمقابل نرى Griffee يؤكد على أهمية التكرار الذي تنتجه الأغنية " التكرار في الأغنية يجعل من السهل على الطلاب تذكر نطق الكلمات.

---

[72] Başar, Fatma Adile, "Müziğin Okul Öncesi Dönemde Çocuk Gelişimine Katkısı", s. 6
[73] Andi Asrivan, a. g. e. s. 3
[74] İbrahim Nişancı, a. g. e. , s. 6
[75] Andi Asrivan , Rixon, Shelagh. 1999. "Young learners of English:some research perspectives". London. Longman , a. g. e. , s. 3

وقال أيضاً: هناك العديد من الأنشطة التي يمكنها تعزيز مهاراتك في التحدث من خلال اتباع طريقة الأغنية.

على سبيل المثال: تقديم قطع صغيرة من الموسيقا والقصص الموسيقية مع عدد من الحوارات لغرض غنائها وعرضها في الفصل، وذلك بعد أن يكتب المعلم الحوارات في الأغنية ، وبالطبع سيُطلب من الطلاب التدرب على هذه الحوارات وعرضها أمام الطلاب الآخرين في الفصل.

كما يمكن للمعلم أيضًا إعطاء الطالب كلمات الأغنية بطريقة غير مكتملة ثم تشغيل الأغنية مرة أخرى والطلب منهم ملء الفراغات، وبمجرد أن يتعلم الطلاب كيفية الاستماع إلى الأغنية والاستماع إليها ، يمكن البدء في الكتابة مرة أخرى من خلال الأغاني.

"وتُقترح الأغاني التي يتم سرد القصص بها كنصوص يمكن كتابتها، حتى إذا تم مسح العديد من المقطوعات الموسيقية من كلماتها ، فقد يقترحون شيئًا ما يمكن كتابته كي لا يبقى الطالب محصوراً في دائرة ضيقة" [76]

الكلام

مفهوم الكلام

الكلام: الكلام في أَصْل اللُّغة: الأصوات المفيدة.

و (عند المتكلمين) : المعنى القائم بالنفس الذي يُعبَّر عنه بألفاظ، يقال: في نفسي كلام.

و (في اصطلاح النحاة) : "الجملة المركَّبة المفيدة، نحو: جاء الربيعُ، أو شبهها ممَّا يكتفي بنفسه، نحو: يا حازِمُ" [77]

ويعرّف بعض العلماء الكلام على أنه "هو ما يصدر عن الإنسان من صوت يعُبّر به عن شيء له دلالة في ذهن المتكلِّم، أو السامع، أو على الأقل في ذهن المتكلّم " [78]

وبناءً على هذا فإن الكلام الذي ليس له دلالة في ذهن المتكلِّم أو السامع لا يعُدُّ كَلاماً بل هي أصوات لا معنى لها.

"وبالتالي الكلام هو وسيلة لنقل الأفكار والمشاعر والمعاني والمعتقدات والأحداث من المتحدّث إلى الآخرين بطلاقة ومرونة مع صحة التعبير وسلامة الأداء" [79]

---

[76] Andi Asrivan, by Dale T. Griffee. 1992 “songs in action”. U. K:PrintiseHall, a. g. e. , s. 7

[77] المعجم الوسيط، مجمَع اللُّغة العربية، الطبعة الرابعة، 1425 هـ / 2004 م، مكتبة الشروق الدولية، ص 796

[78] دليل تطبيقي لمعلّم اللغة العربيّة للناطقين بغيرها, مجموعة من المؤلفين، دار أكدم إسطنبول 2016، ص 157

[79] محمد صالح الشنطي، المهارات اللغويّة، دار الأندلس, حائل 1415 هـ، طبعة 5، ص 194

ويعُدُّ الكلام أول الوسائل اللغويّةَ التي استخدمها الإنسان لإيصال ما لديه من أفكار أو ما يدور في نفسه.

"وهو الفن الثاني من فنون اللّغة الأربعة بعد الاستماع، وهو ترجمة اللسان عمّا تعلّمه الإنسان عن طريق الاستماع والقراءة, وكما جاء في التعريف الأول ليس كل صوتٍ كلاماً؛ لأن الكلام هو اللفظ والإفادة، واللفظ هو الصوت المشتمِل على بعض الحروف, كما إن الإفادة هي ما دلّت على معنى من المعاني يتبلور في ذهن المتكلِّم" [80]

ونفهم ممّا سبق " أن الكلام نشاط أساسي من أنشطة الاتصال بين البشر وهو الطرف الثاني من عملية الاتصال الشفوي, وإذا كان الاستماع وسيلة لتحقيق الفهم فإن الكلام وسيلة للإفهام والفهم والإفهام طرفا عملية الاتصال" [81]

وقد بيّنت الكثير من الدراسات أن الجانب الشفوي يشكِّل 95 % من التواصل اللّغوي.[82]

أنواع الكلام

ينقسم الكلام من حيث الموضوع إلى نوعين:

الكلام الوظيفي: ويكون الهدف منه اتصال الناس بعضهم ببعض لتنظيم حياتهم وقضاء حوائجهم (أي الكلام الذي يؤدي غرضاً وظيفيّاً في الحياة) أنماطهُ كثيرة مثل: المحادثة الموجّهة والحرّة, والمناقشة, والأحاديث الاجتماعيّة والخطب والتقارير, إلقاء التعليمات وطرح الأسئلة, المناظرات, الحوارات, المحاضرة, المقابلة, المسرحيّة...).

الكلام الإبداعي: هو ما كان هدفه التعبير عن الأفكار والخواطر النفسيّة ونقلها إلى الآخرين بطريقة إبداعيّة شائقة ومثيرة مثل:

"التكلم عن جمال الطبيعة, والمشاعر العاطفيّة والتذوق الشعري والقصص" [83]

أهمية الكلام

"إن القدرة على امتلاك الكلمة الدقيقة الواضحة ذات أثر في حياة الإنسان ففيها تعبيرٌ عن نفسه وقضاء لحاجته وتدعيم لمكانته بين الناس" [84]

---

[80] أحمد فؤاد عليان، المهارات اللغوية ماهيتها وطرائق تدريسها، الرياض، دار السلام، 1421 هـ ، ط 2، ص 85

[81] رشدي أحمد طعيمة- محمود كامل الناقة، تعليم اللغة اتصالياً بين المناهج والاستراتيجيات، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، 1427 هـ - 2006 م، ص60

[82] علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان، 2010 ، ص 152- 153

[83] أحمد مدكور، ، طرق تدريس اللغة العربية، دار السيرة، عمان، 1427هـ ، ص 151.

[84] محمود كامل الناقة وآخرون، تعليم اللغة العربية أسسه وإجراءاته، مصر، دون ناشر، 1995 ، ص235 -236.

ومن هنا تأتي أهميّة الكلام من حيث إنه (الشكل الرئيسي للاتصال بالنسبة للإنسان وأكمل ألوان التعبير وأكثرها قدرة على ترجمة المشاعر بشكل مُباشر، "كما أنه أيضاً أكثرها قدرة على ترجمة الأفكار وأمثل وسيلة من وسائل الدعوة" [85] وللوقوف على أهميّة الكلام أكثر وقيمته في حياتنا تعالَوا نُطلق العَنان لخيالنا ونتصوّر أننا سنُمضي يوماً ما من حياتنا أو يومين بلا كلام، تُرى ماذا سنصنع؟ كيف سنمضي هذه الفترة من الزمن؟ كيف نتابع أعمالنا؟

بلا شك ستتوقَّف عجلة الحياة عن الدوران، وتُشلُّ أمورُنا الحياتيَّة، ولا عجب في ذلك؛ لأن الكلام أو التحدّث من أهم ألوان النشاط اللغوي للكبار والصغار، للناطقين بها أو بغيرها، للعوام وللخُلَّص على السواء، وبالكلمة ينتصر المظلومون، ويسقط الجبابرةُ صاغرين؛ ولم يغفل عن هذا سيدنا موسى عليه السلام، حيث طلبَ من ربِّه في المنازلة الكبرى بينه وبين فرعون وآله أن يحُلَّ عقدةً من لسانه لعلم كليم الله بأهميَّة الكلمة، وأثرها في هدم عروش الطغاة الظالمين.

قال الله تعالى: ﴿ وَاحْلُلْ عُقْدَةً مِّن لِّسَانِي * يَفْقَهُوا قَوْلِي ﴾ [86]

ويقول ابن كثير في شرح هذه الآية: "لم يسأل نبيُّ الله موسى زوال اللثغ بالكليّة، ولم يطلُب حل عُقَد لسانه، بل عقدة واحدة بحيث يزول العي ويفهم فرعون وآله من سيدنا موسى عليه السلام ما يريده على قدر الحاجة" [87]

وعلى أيَّة حال اللغة في الأصل هي الكلام، وقد عَرَف الإنسان الكلام منذ نشأة اللّغة، وهناك الكثير من المؤشّرات على هذا، منها:

- أنَّ الطفل يبدأ أولاً باكتساب الكلام ويمارس اللغة عدّة سنوات ثم يذهب بعد ذلك إلى المدرسة لتعلُّم مهارتي القراءة والكتابة.
- هناك مجتمعات تتحدّث لغات عديدة، ولكنها لا تمتلك أنظمة كتابيّة لتلك اللغات.
- هناك مجتمعات فيها لغات ولها أنظمة كتابيّة، ولكن نجد كثيراً منهم أُمّيين يتحدثون اللغة ولكن لا يقرؤونها ولا يكتبونها. [88]

ونلاحظ من خلال ما سبق أن "الناس يستخدمون الكلام أكثر من الكتابة في حياتهم، أي أنهم يتكلَّمون أكثر ممّا يكتبون؛ ومن هنا يمكن اعتبار الكلام هو الشكل الرئيسي للاتصال

---

[85] رشدي طعيمة، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، الطبعة الأولى، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، 1986م، ص 486.

[86] طه، الآية 27-28

[87] أبو الفداء إسماعيل بن عمر بن كثير القرشي البصري، تفسير القرآن العظيم، تحقيق سامي بن محمد سلامة، دار طيبة للنشر والتوزيع، الطبعة الثانية، 1999 ، 5/282.

[88] عمر الصديق عبد الله، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، الدار العالمية، القاهرة، 2008، ص 75

اللّغوي بالنسبة للإنسان، وعلى ذلك يعتبر الكلام أهمَّ جزءٍ في الممارسة اللغويَّة واستخداماتها"[89]

طبيعة عملية الكلام

"الكلام من أهم المهارات الإنتاجيّة التي تحتاج القدرة على استخدام الأصوات بدقّة، والتمكّن من الصيغ النحويّة ونظام ترتيب الكلمات التي تساعد المتعلّم على التعبير عمّا يريد أن يقوله في مواقف الحياة التي تتطلَّب منه الحديث" [90]، "وهو نشاط عقلي مُرَكّب يَسْتلزِم القُدْرة على تمييز الأصوات عند سماعها وتطبيقها"[91]

أي أن الكلام عبارة عن عملية إدراكيَّة يتشارك فيها الدّافع للكلام مع مضمون الحديث والنظام اللّغوي الذي بواسطته يُتَرجم الدافع والمضمون في شكل كلام، وكل هذه العمليات لا يُمكن ملاحظتها، فهي عمليات داخليّة فيما عدا الرسالة الشفويّة المتكَلَّمة، "ويعتبر الكلام من ناحية أخرى عمليّة انفعالية اجتماعيّة فيها مصدر للأفكار، وموقف يُقال فيه الكلام، وتتم هذه العمليّة بين متحدّث ومستمع أو أكثر، متحدّث مرسل للفكرة، ومستمع مستقبل للفكرة، وكل منهما له دوره في عملية الاتصال، ودور المتحدّث يتلخّص في توضيح أفكاره عن طريق نظم الكلمات بعضها مع بعض في وحدات تحمل فكرة، واستخدام التوضيحات التي تساعده على توضيح إشارات اليد وغيرها، بينما يقوم المستمع بالإصغاء وإدراك معانيه، والاستفسار عن المعنى الغامض في الحديث" [92]

معنى هذا أن الكلام عمليّة تبدأ صوتيّة وتنتهي بإتمام عملية اتصال ناجحة، ونقول ناجحة لأن الغرض من الكلام نقل المعنى بنجاح، فليس هناك اتصال حقيقي دون معنى، ولا معنى حقيقي دون أن تتوفّر في الرسالة ناحية عقليّة وناحية انفعالية اجتماعيّة، وهما ناحيتان تُعطيان للرسالة أهميتها ومعناها.

---

[89] علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، مكتبة الفلاح، الكويت، 1984، ص 86-88.
[90] محمود كامل الناقة، تعليم اللغة العربيّة للناطقين بلغات أخرى، منشورات جامعة أم القرى، 1985 ، ص 153.
[91] رشدي طعيمة، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه، مصر، منشورات المنظمة الإسلامية العربية للعلوم والثقافة، 1989 ، ص45
[92] أحمد فؤاد عليّان ، المهارات اللغويّة وماهيتها وطرائق تدريسها، ص109.

أهميّة تعليم مهارة الكلام للناطقين بغيرها

الكلام في اللغة الثانية من أهم المهارات الأساسيّة والغاية الأهم من غايات الدراسة اللغويّة[93]، ومن هنا تبرز أهمية تعليم الكلام في أي لغة كانت، فالكلام يعتبر جزءاً أساسياً في منهج تعليم اللغة الأجنبيّة ويعتبره القائمون على هذا الميدان من أبرز أهداف تعلُّم اللّغة الأجنبيّة وذلك لأنه يمثّل الجزء العملي والتطبيقي لتعلُّم اللّغة. [94]

وغالبية الراغبين في تعلّم اللُّغة العربيَّة هدفهم الأول التحدُّث بهذه اللُّغة وتستوقفنا هنا مصطلحات (غير الناطقين بها) أو (الناطقين بغيرها) ونسألُ لماذا لم يُوصف هؤلاء المتعلمون بغير القارئين بها أو للكاتبين بغيرها؟ [95]

وهذا إن دلَّ على شيء فإنما يدلُّ على أن تعلُّم لغة جديدة يعني تعلُّم الكلام والمحادثة بها، والدارس عندما يتقن هذه المهارة فإنه يستطيع أن يحقق الهدف الأسمى للغة، وهو القدرة على الاتصال بالآخرين وإفهامهم ماذا يريد.

ويزاول المتكلم مهارة الكلام عندما يجيب عن أسئلة المدرّس شفهيّاً أو يسأل بدوره بعض الأسئلة، أو يشترك في حديث أو مناقشة. [96]

ولذلك عندما يسألُ شخصٌ عادي مثقّفاً يقول له: كم لغةً تتحدَّث؟

وكأن الحديث باللّغة هو معيار الكفاءة فيها ومعيارُ إتقانها، وهذا صحيح إلى حدٍّ كبير.

وقد أدرك بعض علماء اللّسانيات وخبراء تعليم اللّغات ذلك فاتخذوا الكلام محوراً لتعليم هذه اللُّغات، سَواءٌ في اختيار نوعية نصوص الكتب المدرسيّة أو في اقتراح أساليب النشاط اللّغوي في الفصول أو في استثارة دوافع الدارسين لتعلّم اللُّغة.

"والنتيجة لكل ما سبق أن هناك ضرورات لتعلّم الكلام يمكننا أن نلخصها فيما يأتي:[97]

- إن أيَّ إنسان يرغب في تعلُّم لغةٍ ما يكون التحدّث بها في مقدمة أهدافه.
- قدرة المتعلّم على التحدّث باللّغة تدفعه إلى تعلُّم جوانبها الأخرى من قراءة وكتابة، وتيسر عليه ما تبقّى منها.
- لا يدور في مخيلتنا إمكانيّة الاستمرار في تعلّم القراءة والكتابة باللّغةِ الأجنبيّة دون التحدّث بها.

---

[93] رشدي أحمد طعيمة، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه، ص115

[94] محمود كامل الناقة ، تعليم اللّغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ص 151

[95] رشدي أحمد طعيمة ، المرجع، مرجع سابق، ص500

[96] ناصر عبد الله الغالي - عبد الحميد عبد الله، أسس إعداد الكتب التعليميّة لغير الناطقين بالعربية، دار الغالي، الرياض، (دون سنة) ، ص54.

[97] محمود كامل الناقة، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ص 152

- يجب أن نراعي طبيعة المتعلّمين في هذا الوقت فنحن أمام جيلٍ أكثر ميلاً لمشاهدة برامج التلفاز وتصفّح مواقع التواصل الاجتماعي ومشاهدة المقاطع المصوّرة بشكلٍ سريع، وأقلُّ ميلاً للقراءة والتعامل مع النص المكتوب.
- إن عمليّة تعلّم اللغة الأجنبيّة والاستفادة من المعلّم تعتمد على المعلم، فالمعلّم في تدريسه وتصحيح أخطاء المتعلمين يستخدم الكلام، وحتى عندما يصحح كتاباتهم إنما يُناقشهم في ذلك شفويّاً.
- هناك حقيقة أثبتتها الدراسات وأكدتها الممارسة تقول: إن معظم الذين يتعلمون اللّغة الأجنبية من خلال القراءة والكتابة فقط، يفشلون عند أوّل مُمَارسة شفويّة للّغة.
- إن الفرد عندما يقرأ ويكتب إنما يفكّر بوساطة ما تعلّمه شفويّاً استماعاً وحديثاً، ففي القراءة مثلاً نحن نفحص ما وراء السطور بحثاً عن المقابل الشفوي حيث نضيف فكرياً ومعنويّاً أشياء ليست ظاهرة في الكلمة المكتوبة (المنلوج) وفي الكتابة نحن نكتب ما نقوله شفويًا لأنفسنا فعن طريق الحوار الداخلي نقوم باختيار الكلمات والتراكيب والجمل والصور التي تعبّر أحسن تعبير أدبي عن المعنى الذي نريده.
- وعلى الرغم من هذه الضرورات التي تدفع الدارسين إلى تعلّم اللّغة ومن ثمَّ تعلُّم الكلام نرى جليّاً أن هذه المهارة لم تلقَ الاهتمام الكافي في عمليّة تعليم اللّغة، ولم تُحشَد لها الجهود المطلوبة ولم تأخذ نصيبها من البحث اللغوي لتطوير مهاراتها وأساليبها، حيث يُنظر إليها على أنها جزء متمم أو ثانوي من اللّغة يمكن أن يتطوّر ويتحقّق بطريقة تلقائيّة مع تقدّم الدّارس في تعلّم اللّغة"

ونجزم هنا بأن هذه النظرة خاطئة تماماً، "بل ويرجع إليها سبب الإخفاق في تعلّم استخدام اللّغة استخداماً فعّالاً؛ وهذا ما يدعونا إلى التركيز على هذه المهارة وحث المعلّمين على ابتكار أساليب جديدة لتدريسها وإعطائها اهتماماً يوازي الاهتمام الذي يُعطى للقراءة والكتابة والقواعد إن لم يكن أكثر"[98]، ولكن علينا في الوقت نفسه أن ننتبه إلى أمور عِدّة نُجملها بأسئلة تفرضها علينا أهمية تعليم مهارة الكلام وطبيعة عملية الكلام والإجابة عن هذه الأسئلة يشكل إلى حد كبير ملامح عملية تعليم مهارة الكلام، وهي: [99]

- هل يتكلّم الطلاب عند تقليدهم الأصوات التي يقدّمها لهم المعلم؟
- هل يتكلمون عندما يردّدون سطراً من حوار؟
- هل يتكلمون عندما يعيدون تمثيل حوار محفوظ؟

---

[98] محمود كامل الناقة، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ص 154
[99] محمود كامل الناقة، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ص 153

- هل يتكلمون عندما يردّدون تدريبات النُّطق النمطيّة؟

ولا بد أن نذكر هنا أن غيرَ واحد من علماء اللّغة واللسانيات أكّد على أن تقليد الأصوات ومتابعة نموذج لغوي معيّن وترديده وتكرار أجزاء من الحوارات ليست إلا عمليات صوتيّة وغير كلاميّة.

فالكلام أو الحديث هدفه التعبير عن الأفكار، وهدف تعليم أي لغةٍ هو اتصال المتعلّم المباشر مع أهل اللغة، ولا يعني هذا أن يتساوى المتعلّم مع ابن اللّغة في قدرته على الكلام، وفي سرعته وطريقة نطقه، ولكن يكفينا في ذلك مستوى يُمكّن المتعلّم من التعبير عن أفكاره وتبادلها مع سامعه ومحدّثه.

وعلينا أن ندرك ونحن نعلّم هذه المهارة أن الغرض من تعليمها هو تنمية القدرة الكلاميّة عند الدارسين إلى الحدّ الذي يستطيعون فيه التركيز على الرسالة أكثر من الصيغة اللغويّة، أي التركيز على المضمون أكثر من الشكل.

الجهود المبذولة في العصور القديمة لتعليم الكلام

للعربيّة تجربة تاريخيّة فريدة في الانتشار خارج الجزيرة العربية، وفي فترات زمنيّة قياسيّة، والحق أنه لا توجد بين أيدينا دراسات موثّقة عن الطريقة التي اتّبعها المسلمون في نشر العربيّة في البلاد التي فتحها الإسلام؛ أكان ذلك بالاختلاط المباشر أم بتعليم منظّم على هيئةٍ ما؟ وهو موضوع مهم قصّرت في تتبّعه الأبحاث والدراسات. وأرجح أنها انتشرتْ عن طريق الاختلاط المباشر الذي بلا شك قد وصل آنذاك إلى درجة (الانغماس اللغوي) وذلك قياساً على الانتشار السريع للّغة العربيّة خارج موطنها الأصلي. "ومهما يكن من أمر فإن النتيجة تفوق التصوّر للجهد البشري العادي؛ لسبب مهم جدّاً وهو أن انتشار العربيّة لم يتّخذ طابع تعلّم لغةٍ أجنبيّةٍ أو تعليمها، وإنّما صار انصهاراً كاملاً في هذه اللغة بحيث تحوّلت إلى لغةٍ أولى عند أناسٍ كانت لهم لغاتهم الأولى، والمدهش في الأمر أنّ عدداً هائلاً من كبار العلماء في غير ميدان لم تكن العربيّة لغتهم الأولى"[100] لقد كان علماؤنا القدامى متيقّظين لأهميّة تعلّم المسلمين الجدد للغة العربية وعدّوا ذلك عملاً مقدّساً، وهذا ما صرّح به ابن تيميّة حين قال: "فإن نفس اللغة العربيّة من الدين ومعرفتها فرض واجب، وإن فهم الكتاب والسنّة فرض، ولا يفهم إلا بفهم اللغة العربيّة، وما لا يتمّ الواجب إلا به فهو واجب" [101]

---

[100] الراجحي، عبدة، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربيّة، دار المعرفة الجامعيّة، الإسكندريّة، الطبعة الأولى، 1995م، ص 99.
[101] ابن تيمية، اقتضاء الصراط المستقيم لمخالفة أصحاب الجحيم، تحقيق الدكتور ناصر بن عبد الكريم العقل، مكتبة الرشد، الرياض، الطبعة الأولى، 2016م، ص 469.

والصحابة الكرام رضوان الله عليهم هم أوّل من نبّه إلى أهميّة تعلّم اللغة العربيّة من قبل الأمم الداخلة حديثاً في الإسلام، وها هو فاروق الأمّة عمر بن الخطّاب رضي الله عنه يحثّ الشعوب في البلاد المفتوحة على تعلّم العربيّة، - كما قال أبو عثمان النهدي : (كتاب عمر بن الخطّاب رضي الله عنه أتاهم وهم بأذربيجان يأمرهم بأشياء وذكر فيه: تعلّموا العربية) [102]

كما جاء عن عمر بن زيد: أن عمر بن الخطاب كتب إلى أبي موسى رضي الله عنهما: ((أمّا بعد: فتفقّهوا في السّنة، وتفقّهوا في اللغة، وأعربوا القرآن، فإنه عربي)) وفي حديث آخر عن عمر رضي الله عنه: ((تعلّموا العربيّة فإنها من دينكم، وتعلّموا الفرائض فإنها من دينكم)) [103] وانتبه علماء الأمّة مبكّراً إلى أهميّة دعم طريقة الإندماج بكتب ومراجع تبقى بين أيدي طلبة العلم ولتبسيط اللغة العربية للشعوب الناطقة بغيرها الداخلة في الإسلام حديثاً؛ فانبروا يدرسونها ويضعون القواعد التي تيسّر تعليمها لهذه الشعوب وقدّموا جهوداً عظيمة على المستوى النحوي ومستوى الرسم الإملائي والمستوى الصوتي الذي سنكتفي بالوقوف عنده ومحاولة الاطّلاع على بعض ما قدمه العلماء في هذا المجال لأنّه جزء من مهارة الكلام.

نظرية ابن خلدون وآراؤه في تعليم اللغة

لا يسعنا ونحن نستعرض جهود العلماء القدامى في نشر اللغة بين المسلمين الجدد إلا أن نذكر أكثر تلك التجارب اكتمالاً وأوضحها معالم، ألا وهي تجربة ابن خلدون صاحب أكثر الآراء نضوجاً وقرباً من النظريات الحديثة في تعليم الكلام للناطقين بغير العربية. وهو أول من جاء على ذكر الملكة اللسانيّة في مقدمته الشهيرة ويقصد بهذه الملكة اللسانية "قدرة اللسان على التحكّم في اللغة والتصّرف فيها"

"ويعتبر مفهوم الملكة اللسانية الذي قدمه ابن خلدون من أهم ما جاء في كتب الأقدمين حول المهارات الإنتاجية، وهي الكتابة والحديث، وسبب أهمية هذا المفهوم أنه يعكس فلسفة أو رؤية عامة يوظفها ابن خلدون في تصوّر كيفيّة تطوير القدرة على التعبير باستخدام اللغة العربية، في ظل ظروف اجتماعيّة لا تؤهّل المتعلّم لحسن التعبير باستخدام هذه اللغة- وذلك لانتشار غير العرب بين أبناء اللغة وتعرّضهم لما ينتجه هؤلاء من تراكيب غريبة عليها. وبالتالي فإن ما يميّز رؤية ابن خلدون هو أنهّا تعكس وعياً وحساسية شديدة تجاه السياق الاجتماعي الذي جاءت في إطاره" [104]

---

[102] الزبيدي، أبو بكر محمد بن حسن ، طبقات النحويين واللغويين، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم، دار المعارف، الإسكندرية، الطبعة الثانية، 1984م، ص12.

[103] اقتضاء الصراط المستقيم، مصدر سابق، ص470.

[104] العيسوي راغدة، تدريس الكتابة رؤية ومنهج، دار السلام، القاهرة، الطبعة الأولى، 1434هـ، ص 51.

يرى ابن خلدون اللغة على أنّها ملكة صناعيّة تكتسب كحال أيّة صناعة لأنّ (اللغات كلّها ملكات شبيهة بالصناعة، إذ هي ملكات في اللسان للتعبير عن المعاني، وجودتها وقصورها بحسب تمام الملكة أو نقصانها، وليس ذلك بالنظر إلى المفردات، وإنما بالنظر إلى التراكيب، فإذا حصلت الملكة التامة في تراكيب الألفاظ المفردة للتعبير بها عن المعاني المقصودة ومراعاة التأليف الذي يطبق الكلام على مقتضى الحال بلغ المتكلّم حينئذ الغاية من إفادة مقصوده للسامع، وهذا هو معنى البلاغة. والملكات لا تحصل إلا بتكرار الأفعال، لأن الفعل يقع أولاً، وتعود منه للذات صفة، ثم تتكرّر فتكون حالاً، ومعنى الحال أنها صفة غير راسخة، ثم يزيد التكرار فتكون ملكة أي صفة راسخة)[105]

فلسفة ابن خلدون في اكتساب اللغة

يرى ابن خلدون في مَرَاحل تعلّم اللُّغة ولوازمها: أن الملكة تكتسب على مراحل تبدأ بـ "الفعل" ومع تكرار الفعل يصبح الفعل حالًا، ثم يزيد التكرار فيصبح الحال ملكة أي "صفة راسخة" .

ونفهم ممّا سبق أنه يُقرُّ ثلاث طرق لاكتساب ملكة اللّغة العربيّة:

- كثرة الحفظ: أي حفظ كلام العرب القديم، وجعل القرآن الكريم والحديث الشريف مما وجب أن يُحفظ، حيث إن ابن خلدون قدَّم وجهة نظر جديرة بالتوّقف عندها عندما قال: (وجه التعليم لمن يبغي هذه الملكة ويروم تحصيلها أن يأخذ نفسه بحفظ كلامهم – أي العرب - القديم الجاري على أساليبهم من القرآن والحديث وكلام السلف ومخاطبة فحول العرب في أسجاعهم وأشعارهم، حتى يتنزل لكثرة حفظه لكلامهم من المنظوم والمنثور منزلة من نشأ بينهم ولقّن العبارة عن المقاصد منهم، ثم يتصّرف بعد ذلك في التعبير عمّا في ضميره على حسب عباراتهم، وتأليف كلماتهم، وما وعاه وحفظه من أساليبهم وترتيب ألفاظهم فتحصل هذه الملكة بهذا الحفظ) [106]
- الفهم: إن الحفظ وحده لا يكفي لتحصيل اللّغة العربيّة، بل لا بدّ من أمرٍ في غاية الأهمية، وهو الفهم، فمن دونه لا يمكن للحافظ أن يتصرَّف في محفوظه، وعليه فإن الفهم أساسٌ في حُصول الملكة اللغويَّة بحسب منهج ابن خلدون، حيث قال: (ويا غفلة أهل بلادنا في أن يُؤخذ الصبيُّ بكتاب الله في أول عمره، يقرأ ما لا يفهم، ويُنصب في أمر غيره أهمُّ عليه

[105] مقدمة ابن خلدون، تحقيق درويش الجويدي، المكتبة العصرية، بيروت، 2007م، ص 559.
[106] مقدمة ابن خلدون ، تحقيق درويش الجويدي، مرجع سابق، ص 559.

منه) [107] ويتضح هذا جليّاً عند ابن خلدون في مقدمته في فصل تعليم البلدان واختلاف مذاهب الأمصار الإسلامية في طرقه، حيث يرجّح ابن خلدون حصول الملكة اللغويّة للأندلسيين إلى اعتمادهم الفهم إلى جانب الحفظ. [108]

- الاستعمال: ومعناه أن يستخدم المتعلّم ما حفظ وفهم في أساليبه، وألا يكتفي الحافظ لأشعار العرب وأقوالهم باستظهار ما حفظ، بل أن ينسجَ كلاماً على منوال ما حفظ، وعبَّر ابن خلدون عن هذا المعنى باستعمال فعل (يتصرّف) حيث قال: (ثم يتصرّف بعد ذلك في التعبير عمّا في ضميره على حساب عباراتهم، وتأليف كلماتهم، وما وعَاه وحفظه من أساليبهم وترتيب ألفاظهم، فتحصل له هذه الملَكة بهذا الحفظ والاستعمال)

واضح أن استعمال اللُّغة عند ابن خلدون شرط كي يكتسب المتكلم الملكة اللغويّة، ولعلَّ شرط الاستعمال هو أكثر ما يهمُّنا هنا؛ لأنه شكلٌ من أشكال المحادثة.

ولا بد أن أذكر أن أكثر ما لفتَ نظري في شرط الاستعمال أن ابن خلدون ربط الاستعمال بطرق التعليم، حيث إنه يشترط أن يسمح التعليم للمتعلّمين بالحديث والمناظرة، ويرفض سكوت المتعلم للغة التي قد تجبره عليه طريقة التلقين والتحفيظ. ونفهم من هذا أن ابن خلدون كان مُدركاً لعدم جدوى الحفظ الذي لا يتصرّف فيه صاحبه حيث قال: (الملكات اللسانية كلّها تكتسب بالصناعة والارتياض) [109]

ونختتم هذه الشروط بذكر نقطة غاية في الأهميّة، ذكرها ابن خلدون في مقدمته وتخص مهارة الكلام وهي رأيه القائل بعدم ارتباط الملكة اللسانيّة السليمة ويقصد به (المحادثة) بقوانين اللغة من نحو أو صرف أو بلاغة، فـ (ملكة هذا اللسان غير صناعة العربيّة، ومستغنيّة عنها في التعليم، والسبب في ذلك أن صناعة العربيّة إنّما هي معرفة قوانين هذه الملكة ومقاييسها خاصة، فهو علمٌ بكيفيّة، لا نفس كيفيّة، فليست نفس الملكة، وإنّما هي بمثابة من يعرف صناعة من الصنائع علمًا ولا يُحكمُها عملًا) [110]

ويتّضح من قول ابن خلدون السابق أن لا علاقة بين دراسة القواعد والقدرة على الكلام والتعبير، فالأخيرة تكتسب بمعايشة النصوص وحفظها، أمّا الأولى فهي معرفة بالقواعد الحاكمة للعمل نفسه، ومعرفة القواعد التي تحكم العمل لا تعني القدرة على القيام به.

---

[107] المرجع السابق نفسه، ص 538.
[108] ابن خلدون، المقدّمة، تحقيق عبد السلام الشدادي، بيت الفنون والعلوم والأدب، الطبعة الأولى، الدار البيضاء، 2005م، 3/236.
[109] مقدمة ابن خلدون، تحقيق درويش الجويدي، ص 559.
[110] راغدة العيسوي، تدريس الكتابة رؤية ومنهج، مرجع سابق، ص 51.

آراء ابن خلدون في تعليم اللغة [111]

قدّم لنا هذا العالم الفذ آراءً تربويّة وتعليميّة تستحق أن تكون أساساً للكثير من نظريات التعليم في يومنا الحالي، وسنعرض بعض تلك الآراء التي سلّط بها الضوء على التعلّم عموماً وتعلّم اللغة خاصةً لاسيما:

- إنّ الاستعداد لقبول العلم ينشأ تدريجياً، إذ يكون المتعلّم في أول الأمر عاجزاً عن الفهم بالجملة، فلا بدّ له من تقريب المعلومات إلى ذهنه بالأمثلة الحيّة.
- إن المتعلّم إذا حصل على ملكة ما في علم من العلوم، استعد بها لتقبّل العلم الذي يلي، وحصل له نشاط في طلبه المزيد من العلم.
- إذا عجز الطالب عن فهم ما يلقى عليه في أوّل الأمر حسب ذلك من صعوبة العلم نفسه، فكلّ ذهنه وتكاسل عن العلم، فيجب إذن أن يكون التعليم بالتشويق والترغيب كي لا ينفر الطالب.
- إنّ الملكة تحصل بتتابع الفكر وتكرّره، فإذا أهمل الفعل والممارسة ضعفت الملكة الناشئة عنه، وهذا ينطبق على العلوم والفنون معاً في رأي ابن خلدون .
- التدرّج مع التكرار في تلقين العلوم، أي أنّ التلقين يجب أن يكون على التدريج شيئاً فشيئاً، فتلقى على الطالب المسألة مرّة أولى بطريقة مختصرة بسيطة حسب استعداده، فإذا فهمها ألقيت عليه نفسها مرّة ثانية بطريقة أكثر توسّعاً وتعمُّقاً، فإذا فهمها ألقيت عليه مرّة ثالثة بكلّ تفاصيلها وشروحها.
- إنّ إلزام الطالب بكثرة الحفظ أمرٌ ضارٌ، ويرى ابن خلدون أنّ اتّباع طريقة المحاورة والمناظرة هي التي تكسب المتعلّم ملكة التصرّف بالعلم.
- إنكار الشدّة في التعليم لأنها تؤدّي في رأيه إلى ذهاب النشاط والكذب والمكر وعلى الأخص عند الصغار.

أنواع مهارة الكلام

من المهم جداً أن يَقِف المعلِّم المتخصّص بتدريس العربيَّة للناطقين بغيرها والباحث المهتم على حدود المصطلحات التي تخُص مهارة الكلام لكيلا يقع في اللَّبس أو يكون عُرضة لفَوضَى المصطلحات وتداخلها؛ وعلى المختصين أن يُلِّمُوا بتلك المصطلحات لكي يُبنى فَهْمهم لها على تصوّر ذهني متين يجعلهم بمنأى عن الخلط بينها.

---

[111] خليل شرف الدين، ابن خلدون، منشورات دار مكتبة دار الهلال، بيروت، 1985 ، ص 124-125

ويفصّل صلاح العربي حيث يقول: لهذه المهارة شِقّان: النطق والحديث.

- النطق: هو الجانب الآلي الذي لا يحتاج إلى الكثير من التفكير والعمليّات الذهنيّة المعقَّدة، ومن أنشطة النطق الترديد لعبارات كرَّرها المعلم، والقراءة الجهريّة، وحفظ نصوص مكتوبة أو مسموعة وترديدها؛ ويعتمد الطالب في ذلك على ذاكرته السمعيّة التي تمكنه من ترديد أصوات سبق له سماعها، وعلى التناسق الذهني العضلي بين المخ وأعضاء الكلام من لسان وشفتين ولهاة وحبال صوتيّة؛ وعلى تمييزه بين الصوتيات الساكنة والمتحرّكة في اللّغة الأجنبيّة، وقدرته على التنغيم، والتعبير، ومعرفة النظام الصوتي للّغة الأجنبيّة؛ ويعتبر النطق مهارة فرديّة يستطيع أن يزاولها بمعزل عن الناس. [112]
- الحديث (المحادثة): وهو الشق الاجتماعي الخلاق لهذه المهارة، والمحادثة وأساليبها هي موضوع هذا البحث.

وقبل أن نشرح مصطلح المحادثة علينا أن نبيّن العلاقة بين مُصْطَلحي (المحادثة) و(الكلام) وهل هما وجهان لعملة واحدة؟ ويميّز "ويدوسون" بين ثلاثة مصطلحات في مَجال تعليم الكلام هي: الكلام والتحدّث والقول.

الكلام speaking ويقصد به القدرة على الاستخدام الصحيح للّغة usage ، بينما يُقصّد بالتحدّث talking القدرة على الاستعمال المناسب للُّغة في سياقها، والتحدّث هنا - بخلاف الكلام - يشمَل اللغة اللفظية واللّغة المصاحبة وعندما يؤدي أحد أطراف عملية الاتصال دور المتكلّم فإن الجانب الإنتاجي في الموقِف يُطلق عليه "ويدوسون" لفظ القول saying . [113]

واستناداً إلى ما سبق نستطيع أن نعرّف المحادثة بإيجاز فيما يأتي:

هي ((قدرة الفرد على نقل وتوصيل المعلومات والخبرات والآراء والاتجاهات إلى الآخرين بطريقة منطقية منظمة تجد القبول والاستحسان عند المستمعين، مع سلامة اللغة وحسن التعبير)) [114]

إنها المناقشة الحرّة التلقائية التي تجري بين فردين حول موضوع معيّن.

وفي هذا التعريف تستوقِفُنا النقاط الحاكمة الآتية:

- المناقشة: المحادثة مُنَاقشة، ونفهم من هذا أن بعض أشكال الاتصال اللّغوي لا يُعتبر محادثة، وإن كان شفهيّاً كالمحادثة، ومن هذه الأشكال إلقاء الشعر في المهرجان، أو إلقاء

---

[112] عمر الصّديق عبد الله، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ص 79

[113] رشدي أحمد طعيمة، محمود كامل الناقة، تعليم اللغة اتصالياً بين المناهج والاستراتيجيات، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة إيسيسكو، 2006 م، ص 61

[114] الحلاق علي سامي، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، مرجع سابق، ص 153

الكلمات في بعض اللقاءات، أو بعض أشكال الحديث الشفوي ممّا نخرجه من نطاق المحادثة لأنها تفتقد إلى روح المناقشة ومتطلباتها.

- الحرّة: المحادثة مناقشة حُرَّة... أي يجب أن تبتعد المحادثة عن الترديد غير الواعي أو الإجبار على شيء معيّن؛ أي أن حريّة المتحدّث شرط لحديثه، والأمر نفسه يصدق في فصول تعليم العربيّة للناطقين بلغات أخرى؛ إن فرض مواقف التعبير بالشكل الذي يتعارض معَ ميول الدارسين أمرٌ لا يَحْظى منهم بقبول؛ ولا يمكن أن يفيد في تعليمهم المحادثة، أو إكسابهم مهاراتها. [115]
- كما أنَّ فرض عبارات مُعَيّنة لا يقتنع الدارس بأهميّة استخدامها لا يجعل الدارس يتعلّم مهارات المحادثة؛ فالمحادثة إذن موقف حر، حيث يشعر الفرد - وهو يتحدّث بحريّة - بذاته، ويمارس حقّه في أن يعبر بالطريقة التي يجب أن يعبر بها.
- التلقائية: أن يتكلَّم الفرد على سجيّته بتلقائيّة، فيستخدم ما يُتقِن من الجمل والأساليب، فلا تَمرُ المحادثة خلال خطوات رتيبة متوقّعة مرسومة سابقاً، بل قد تجري بشكلٍ لا يتوقّعه السامعون.
- فردان: إذن ((لا يتم الحديث إلا بحضور طرفين على الأقل هما: المتحدث والسامع، بحيث يتبادلان الأدوار من آنٍ لآخر فيصبح المتحدّث سامعاً والسامع متحدّثا)) [116]
- ونفهم ممّا سبق أن إطلاق لفظ محادثة على أية عملية كلاميّة لا يتوفّر فيها متحدثان إنما هي من قبيل المجاز وليست محادثة حقيقيّة.
- موضوع: يجب أن تدور المحادثة حول موضوع، وقد يسأل سائل: هل هناك محادثة تجري بلا موضوع؟ نقول: نعم، فقد يُفرَض على المتحدث موضوع لا يريد الخوض به ولا يؤمن به أصلاً؛ وهذا أخطر ما يكون عندما يقوم بعض معلمي العربيّة للناطقين بلغات أخرى بفرض مواقف الحديث التي لا تجذب الدارس ولا تُهمُّهُ، وبالتالي لن يكون عنده ما يقوله بشأنها، حيث يجب أن تدور المحادثة حول قضيّة يشعرُ أمامها كل من المتحادثين برغبة لإبداء الآراء، وتبادل وجهات النظر فيها. [117]

---

[115] رشدي أحمد طعيمة، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، مرجع سابق، ص493
[116] عمر الصديق عبد الله، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ص79
[117] رشدي أحمد طعيمة، المرجع، ص 494

مستويات تعليم مهارة المحادثة في اللغة العربية وفقاً لمعايير مجلس الإرشاد الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبية (ACTFL) [118]

الكلام خمسة مستويات كفاءة رئيسة: المتفوّق والمتميّز والمتقدّم والمتوسط والمبتدئ. وتمثل توصيفات كل مستوى رئيس مجالاً محدداً من المقدرات. وتكوّن هذه التوصيفات مجتمعة تسلسلاً هرمياً يشتمل فيه كل مستوى على المستويات الأدنى منه، كما تنقسم المستويات الرئيسة للمتقدم والمتوسط والمبتدئ إلى مستويات ثانوية هي الأعلى والأوسط والأدنى.

تصف الإرشادات المهام التي بإمكان الناطق التعامل معها في كل مستوى، وكذلك المحتوى والسياق وسلامة اللغة وأنواع الخطاب المتعلقة بالمهام في كل مستوى. وهي تقدم أيضاً الحدود القصوى التي يواجهها الناطق حين يحاول أن يؤدي المهام في المستوى الرئيس التالي الأعلى.

يمكن استخدام الإرشادات في تقييم الكلام التفاعلي بين شخصين (تواصل حواري) أو التقديمي (غير تفاعلي، من طرف واحد).

المبتدئ

يستطيع الناطق في المستوى المبتدئ نقل رسائل في مواضيع يومية متوقعة جداً تؤثر به مباشرة. يفعل ذلك أساساً من خلال استخدام كلمات منفردة وعبارات تعرّض لها وحفظها وتذكرها. قد يكون من الصعب فهم الناطق المبتدئ حتى من قِبل أكثر المتحاورين معه تعاطفاً ومن المعتادين على كلام غير الناطقين باللغة.

المبتدئ الأدنى

ليس للناطق في المستوى الثانوي المبتدئ الأدنى مقدرة وظيفية حقيقية، وبسبب نطقه قد لا يُفهم قوله، لكن إذا ما أعطي وقتا وتلميحا كافيين فقد يستطيع تبادل التحية والتعريف بنفسه وتسمية عدد من الأشياء المألوفة في بيئته المباشرة. وليس باستطاعته أداء وظائف لغوية أو معالجة مواضيع تخص المستوى المتوسط؛ ولذلك لا يستطيع المشاركة في حوار حقيقي.

[118] https://www.actfl.org/publications/guidelines-and-manuals/actfl-proficiency-guidelines-2012/arabic/%D8%A7%D9%84%D9%83%D9%84%D8%A7%D9%85#novice 20-02-2020

المبتدئ الأوسط

يتواصل المبتدئ الأوسط بأدنى حدود التواصل مستخدما عددا من الكلمات المتفرقة والعبارات المحفوظة مقتصرة على السياق الذي اكتسبت فيه اللغة. وحين يستجيب لأسئلة مباشرة، قد ينطق بكلمتين أو ثلاث في آن واحد وأحيانا بإجابة محفوظة. يصمت مراراً فيما يبحث عن المفردات البسيطة أو يعيد استخدام كلماته أو كلمات محاوره. إن المبتدئ الأوسط قد لا يُفهم إلا بصعوبة فائقة حتى من متحاور متعاطف معتاد على التعامل مع غير الناطقين باللغة. وحين يطلب منه التعامل مع مواضيع من خلال أداء وظائف لغوية تخص المستوى المتوسط يلجأ مرارا إلى التكرار أو استخدام كلمات من لغته الأولى أو الصمت التام.

المبتدئ الأعلى

بإمكان الناطق في المستوى الثانوي المبتدئ الأعلى أن يؤدي عددا من المهام الخاصة بالمستوى المتوسط، إلا أنه لا يستطيع مواصلة هذا الأداء بثبات في هذا المستوى. يمكنه أن يتعامل مع بعض المهام التواصلية غير المعقدة في مواقف اجتماعية بسيطة، ويقتصر حديثه على بعض المواضيع المألوفة والضرورية للعيش في مجتمع اللغة الهدف والمتعلقة بمعلومات شخصية وبمسميات الأشياء الأساسية وبعدد محدود من الأنشطة والأمور المفضلة والحاجات الضرورية. يجيب المبتدئ الأعلى عن أسئلة بسيطة مباشرة أو طلبات للمعلومات، ويستطيع أيضاً أن يسأل بضعة أسئلة مصوغة كعبارات محفوظة.

يستطيع المبتدئ الأعلى التعبير عن معان شخصية بالاعتماد الشديد على العبارات المحفوظة أو المركبة من كلمات مألوفة وعلى ما يسمعه من محاوره. ويتألف معظم كلامه من جمل قصيرة في المضارع ، وفي بعض الأحيان تكون غير كاملة فيها تردد وغير دقيقة لغوياً. ومن جهة أخرى قد يكون الناطق طلقاً ودقيقاً على غير ما نتوقع لأن الكلام لديه عبارة عن توسع في المادة المحفوظة والعبارات الثابتة. قد تؤثر لغته الأولى على نطقه ومفرداته وتراكيبه تأثيراً كبيراً. وقد ينشأ سوء تفاهم مراراً، لكن مع التكرار وإعادة صياغة العبارات يستطيع المحاور المتعاطف المعتاد على التعامل مع الناطقين بغير لغته فهم كلام المبتدئ الأعلى. وحين يطلب منه أن يتعامل مع عدد من المواضيع وأن يؤديَ وظائف المستوى المتوسط، فإنه يتمكن أحياناً من الإجابة بجمل مفهومة، إلا أنه لا يستطيع المثابرة على الأداء في مستوى الجملة .

المتوسط

إن السمة الرئيسة للناطق في المستوى المتوسط هي المقدرة على الخلق باللغة حين يتكلم في مواضيع مألوفة تتعلق بحياته اليومية. فهو قادر على دمج مواد لغوية محفوظة بعضها مع بعض للتعبير عن معان شخصية. يستطيع الناطق في المستوى المتوسط أن يسأل أسئلة بسيطة وأن يتعامل مع موقف معيشي بسيط. ويمكنه إنتاج لغة في مستوى الجملة تتراوح من الجملة المنفردة إلى سلسلة من الجمل في الحاضر عموماً. يمكن فهم الناطق المتوسط من أفراد معتادين على التعامل مع دارسين من ناطقين بلغات أخرى.

المتوسط الأدنى

يستطيع الناطق في المستوى الثانوي المتوسط الأدنى التعامل بنجاح مع عدد محدود من المهام التواصلية غير المعقدة من خلال الخلق باللغة في مواقف اجتماعية بسيطة. يقتصر الحديث على بعض الحوارات المحسوسة ومواضيع متوقعة ضرورية للعيش في مجتمع اللغة الهدف. وتتعلق هذه المواضيع بمعلومات شخصية أساسية عن الذات والأسرة والمنزل والأنشطة اليومية والهوايات والأشياء المفضلة، وكذلك بعض الحاجات الضرورية كطلب الطعام في المطعم وشراء حاجيات أساسية من السوق. تفاعل المتوسط الأدنى مع الآخرين ارتكاسي، في محاولته الإجابة عن أسئلة مباشرة أو طلبات للمعلومات. إلا أنه يستطيع أيضاً طرح بعض الأسئلة المناسبة. إنه قادر على المثابرة على أداء المتوسط ولو في الحد الأدنى.

يستطيع المتوسط الأدنى التعبير عن معان شخصية من خلال الخلق باللغة الذي يتم بضم عناصر لغوية معروفة لديه مع عناصر مما يسمعه من المتحاور معه ليخلق جملا منفردة وتعبيرات. يتصف كلامه بالتردد ويحتوي على أخطاء لغوية فيما يبحث عن تراكيب ومفردات مناسبة محاولا أن يصوغ معناه بشكل مناسب. ويتصف كلامه أيضا بفترات صمت متكررة وإعادة صياغة غير ناجحة وتصحيح ذاتي. إن نطقه ومفرداته وتراكيبه النحوية متأثرة بشدة بلغته الأولى، لكن بالرغم من سوء التفاهم المتكرر الذي يقتضي التكرار وإعادة الصياغة، فإن المتوسط الأدنى يفهمه عموما المتحاور المتعاطف خصوصا المعتاد على التعامل مع غير الناطقين باللغة.

المتوسط الأوسط

يستطيع الناطق في المستوى الثانوي المتوسط الأوسط التعامل بنجاح مع عدد من المهام التواصلية غير المعقدة في مواقف اجتماعية بسيطة، فحديثه محصور عادة ضمن حوارات

مألوفة ومحسوسة وضرورية للعيش في مجتمع اللغة المقصودة تتناول معلومات شخصية عن الذات والأسرة والمنزل والأنشطة اليومية والهوايات والأشياء المفضلة، بالإضافة إلى الحاجات الملموسة والاجتماعية كالطعام والتسوق والسفر والسكن.

يكون تفاعل المتوسط الأوسط ارتكاسيا عادة، يتبدى في إجابته عن أسئلة مباشرة أو استجابته لطلبات من أجل المعلومات. إلا أنه يستطيع طرح أنواع من الأسئلة عند الحاجة للحصول على معلومات بسيطة تلبي حاجات أساسية كالتعليمات للوصول إلى مكان ما والأسعار والخدمات. وحين يطلب منه أداء وظائف أوالتعامل مع مواضيع تخص المستوى المتقدم فإنه يستطيع تقديم بعض المعلومات، لكنه يجد صعوبة في ربط الأفكار وفي معالجة الزمن وتصريف الفعل وفي استخدام الأساليب التواصلية كالدوران حول الموضوع.

يستطيع المتوسط الأوسط التعبير عن معان شخصية من خلال الخلق باللغة الذي يتم بضم عناصر لغوية معروفة لديه مع عناصر مما يسمعه من المتحاور معه ليخلق جملا وسلاسل من الجمل. يحتوي كلامه على فترات توقف وإعادة صياغة وتصحيح ذاتي فيما يبحث عن المفردات الوافية والأشكال اللغوية الملائمة للتعبير عن نفسه. وبالرغم من النواقص في المفردات والنحو والنطق، فهو يُفهم من المتحاور المتعاطف والمعتاد على التعامل مع غير الناطقين باللغة.

إن الناطق في المستوى المتوسط الأوسط يؤدي مهام المتوسط بيسر ويكون أداؤه ذا كمية ونوعية مناسبتين للمستوى.

المتوسط الأعلى

يتمكن الناطق في المستوى الثانوي المتوسط الأعلى من التحاور بيسر وثقة حين يتعامل مع المهام العادية والمواقف الاجتماعية الخاصة بالمستوى المتوسط، ويستطيع أداء مهام عديدة غير معقدة بنجاح ومواقف اجتماعية تقتضي تبادل معلومات بسيطة تتعلق بالعمل والدراسة والهوايات والاهتمامات الخاصة والمجالات التي يبرع فيها.

يستطيع المتوسط الأعلى أداء مهام لغوية عديدة خاصة بالمستوى المتقدم، لكنه لا يتمكن من الثبات في أدائها في المستوى كل الوقت. ويستطيع السرد والوصف في جميع الأزمنة مستخدما كلاما مترابطا في مستوى الفقرة لكن ليس كل الوقت. إلا أن أداءه لمهام المستوى المتقدم يبدي سمة أو سمتين من التعطل اللغوي كفشله في متابعة السرد أو الوصف في الزمن الرئيس الملائم، أو قد يتلاشى لديه الخطاب بطول الفقرة المترابطة، أو تتراجع لديه سعة المفردات وملاءمتها للموضوع.

يمكن أن يفهم المتوسط الأعلى عموما الناطقون باللغة من غير المعتادين على التعامل مع غير الناطقين بها، وإن كانت مظاهر اللغة الأولى لا تزال واضحة (تطعيم الكلام باللغة الأولى، واستخدام كلمات مشتركة، والترجمة الحرفية، وغير ذلك) وقد تحدث فجوات في القدرة على التواصل.

المتقدم

يستطيع الناطق في المستوى المتقدم المشاركة في حديث بصورة تشاركية تماماً ليوصل معلومات شخصية وكذلك مواضيع ذات صِبغة اجتماعية ووطنية ودولية. إنه يتناول هذه المواضيع بشكل محسوس بواسطة السرد والوصف في الماضي والحاضر والمستقبل. يمكن للناطق المتقدم التعامل مع مواقف اجتماعية لها تعقيد موقفي غير متوقع. تتصف لغة المتقدم بالغزارة وتعبر الفقرة الشفوية عن نوعية الخطاب وكميته في المستوى المتقدم. الناطق المتقدم لديه تمكن كافٍ من التراكيب الأساسية والمفردات العامة ما يمكن أبناء اللغة من فهمه بما في ذلك هؤلاء غير المعتادين على سماع كلام غير الناطق باللغة.

المتقدم الأدنى

يستطيع الناطق في المستوى الثانوي المتقدم الأدنى التعامل مع عدد من المهام التواصلية، ويشارك في معظم المحادثات غير الرسمية وفي عدد محدود من المحادثات الرسمية ذات المواضيع المتعلقة بالدراسة والبيت والهوايات، ويمكنه كذلك الكلام حول مواضيع متعلقة بالعمل وأحداث الساعة والاهتمامات العامة والاجتماعية.

يبدي المتقدم الأدنى مقدرة على السرد والوصف في جميع الأزمنة الرئيسة من ماض وحاضر ومستقبل بكلام بطول الفِقرة إلا أن تمكنه من أشكال المضارع المختلفة يكون ناقصا أحيانا. وفي سرده ووصفه، يستطيع المتقدم الأدنى ربط جُمله في خطاب مترابط بطول الفقرة على الرغم من أن هذا السرد والوصف يغلب عليه معالجة المواضيع مستقلة دون أن تحاك معاً. يستطيع التعامل بشكل مناسب مع صعوبات لغوية ناجمة عن تحوّل غير متوقع في الأحداث أو تعقيد في موقف عادي.

إجابات المتقدم الأدنى لا تتجاوز عادة الفقرة الواحدة. وقد تتبدى لغته المهيمنة في استخدام كلمات مشتركة، وفي الترجمة الحرفية، وفي تركيب الفقرة وفق تلك اللغة. وفي بعض الأحوال يكون خطابه في أدنى مستويات الأداء لهذا المستوى الرئيس، متصفاً بتقطع في الانسياب ومحتوياً على تصحيح ذاتي ملحوظ. إن أداء المتقدم الأدنى متفاوت بصورة عامة.

يتصف كلام المتقدم الأدنى بتمكن غير كامل من الجانب الإعرابي بصورة عامة، إلا أنّ أداء المهام اللغوية في المتقدم ثابتة ولو أنها في الحد الأدنى. ومفردات المتقدم الأدنى تفتقر إلى التحديد. إن المتقدم الأدنى قادر على استخدام أساليب تواصلية كإعادة الصياغة والدوران حول الموضوع.

يشارك المتقدم الأدنى بالحوار بسلامة لغوية كافية ووضوح ودقة في نقل الرسالة المقصودة دون تحريف أو تشويش. ويمكن للناطقين باللغة غير المعتادين على التعامل مع غير الناطقين بها أن يفهموه، وإن كان ذلك مما قد يتم بالتكرار وإعادة الصياغة. وحين يحاول أداء وظائف لغوية أو طرق مواضيع ترتبط بالمستوى المتميّز فإن نوعية لغته وكميتها تتدهوران بشكل ملحوظ.

المتقدم الأوسط

يستطيع الناطق في المستوى الثانوي المتقدم الأوسط أن يتعامل مع عدد كبير من المهام التواصلية بيسر وثقة، ويشارك بفاعلية في معظم الحوارات غير الرسمية وبعض الرسمية في عدد من المواضيع المحسوسة المتعلقة بالعمل والدراسة والمنزل والهوايات وكذلك أحداث الساعة العامة والاهتمامات الشخصية.

يبدي المتقدم الأوسط مقدرة على السرد والوصف في جميع الأزمنة بالتفصيل في الماضي والمضارع والمستقبل مقدما وصفا كاملا ومبديا تمكناً من أشكال المضارع (المرفوع والمنصوب والمجزوم). ويتشابك الوصف والسرد ليربطا الأفكار الرئيسة والتفاصيل الداعمة لها في شكل خطاب مترابط بطول الفقرة.

يستطيع المتقدم الأوسط التعامل بنجاح وبسهولة نسبية مع الصعوبات اللغوية الناجمة عن تعقيد أو تحوّل غير متوقع في موقف عادي أو مهمة تواصلية مألوفة له عادة. وغالبا ما يستخدم لهذا الغرض أساليب تواصلية مثل إعادة الصياغة أو الدوران حول الموضوع. ويتصف كلام المتقدم الأوسط بالانسياب لدى أدائه مهام لغوية في المستوى المتقدم، فمجال المفردات واسع بالرغم من أنها عامة باستثناء حالات خاصة حين يتكلم عن تخصصه أو اهتماماته. وقد يستمر خطابه في عكس تركيب الفقرة الشفهية بلغته الأولى إلى حد ما، بدلاً من اللغة الهدف.

يتناول المتقدم الأوسط عددا من المواضيع المألوفة في حواراته مناقشا إياها بالمحسوس وبدقة لغوية ووضوح معتبرَين وينقل أفكاره ومقصِده دون تحوير أو تشويش. يفهمه بيسر الناطقون باللغة ممن لم يعتادوا التعامل مع غير أبنائها. إلا أنه حين يطلب منه تنفيذ مهام لغوية مرتبطة بالمستوى المتميّز فإن كمية اللغة الناتجة ونوعيتها تتراجعان عموماً.

المتقدم الأعلى

يتمكن الناطق في المستوى الثانوي المتقدم الأعلى من أداء كافة المهام اللغوية الخاصة بالمستوى المتقدم بسهولة وثقة وكفاية. إنه قادر على الشرح التفصيلي والسرد المطوّل في جميع الأزمنة بدقة لغوية. بالإضافة إلى ذلك فالمتقدم الأعلى يستطيع التعامل مع مهام لغوية تخص المستوى المتميّز، إلا أنه غير قادر على المثابرة على هذا المستوى من الأداء بثبات في عدد من المواضيع المختلفة. فبإمكانه تقديم دليل متماسك لتأييد آرائه وقد يأتي بافتراضات، لكن أنماطا من الأخطاء تبدأ بالظهور. يستطيع مناقشة موضوعات في المستوى المجرد خصوصا في مجال اهتماماته وتخصصه وخبرته، إلا أنه عموما أكثر ارتياحا في مناقشة الموضوعات بالمحسوس.

يبدي المتقدم الأعلى مقدرة متطورة على تعويض النقص في تمكنه من بعض التراكيب أو المفردات باستخدامه أساليب التواصل بثقة كإعادة صياغة أفكاره أو الدوران حول المعنى أو الإتيان بالأمثلة، ويستخدم المفردات بدقة، ويستخدم التنغيم لإثراء المعنى ويبدي عادة طلاقة عالية ويسرا في الكلام. إلا أنه حين يطلب منه تأدية المهام المعقدة المرتبطة بالمستوى المتميّز في عدد من الموضوعات قد تتعطل لغته أحيانا أو تكون قاصرة، أو قد يتجنب المهمة كليا باللجوء إلى التبسيط وذلك باستخدام الوصف أو السرد بدلا من الجدل أو الافتراض.

الفصل الثاني: الإطار العملي

منهج البحث

اعتمدت في الكشف عن فاعلية الأناشيد في تنمية مهارة المحادثة لدى طلاب اللغة العربية الناطقين بغيرها في الإطار العملي لهذا البحث على المنهج التجريبي وذلك عبر مجموعة من الخطوات الآتية:

- تحديد مجتمع البحث.
- تحديد عينة البحث.
- تصميم البحث التجريبي.
- تحديد المادة التعليمية والأهداف السلوكية.
- إعداد أداة البحث والتأكد من تحقيقها للشروط العلمية من صدق وثبات.
- التطبيق العملي للمنهج التجريبي.
- تحديد الموضوعات الهدف والأناشيد التعليمية
- التأكد من تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية.
- إجراء الاختبار البعدي وتطبيقه على المجموعتين بهدف الكشف عن التغيير الذي أحدثه المتغير المستقل المتمثل بالتعليم بالأناشيد التعليمية في تنمية مهارة المحادثة والطريقة التقليدية على المتغير التابع والمتمثل في أداء الطلاب لمهارة المحادثة.
- اعتماد الأدوات الإحصائية كالمتوسط الحسابي والانحراف المعياري وكذلك اختبار (t/test) في معرفة الفرق الإحصائي بين علامات الطلاب في المجموعتين الضابطة والتجريبية وذلك عبر استخدام البرنامج الاحصائي (spss) المستخدم في العلوم الاجتماعية.
- مقارنة النتائج التي تم الحصول عليها وتحديد الفروق الإحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة.

مجتمع البحث

استجابة لمتطلبات البحث وتحقيقاً لأهدافه وسعياً في تطبيق المنهج التجريبي ضمن الإطار العملي فقد اشتمل مجتمع البحث على متعلمي اللغة العربية الأجانب من طلاب جامعة مرمرة.

عينة البحث

بعد تحديد مجتمع البحث اعتمدت على تمثيل المجتمع المختار من خلال عينة بحثية محددة يستطيع من خلالها تطبيق مفردات بحثه في جانبه العملي وتم اختيار العينة اعتماداً على الطريق العشوائية البسيطة والتي تعني وجود فرص متساوية لكل فرد من أفراد العينة البحثية. وقد تكونت عينة البحث من طلاب جامعة مرمرة في مدينة إسطنبول في الجمهورية التركية وبلغ عدد طلاب العينة البحثية مئة وعشرين (120) طالباً.

وقد تم تقسيم الطلاب إلى مجموعتين الأولى المجموعة (أ) التجريبية والثانية المجموعة (ب) الضابطة وعمد الباحث إلى بيان توزيع الطلاب على المجموعتين حسب جدول :

جدول 1: توزيع طلاب عينة البحث حسب المجموعتين والشعبة وعدد الطلاب

المجموعة	المستوى التعليمي	عدد الطلاب
المجموعة التجريبية (أ)	المبتدئ	60
المجموعة الضابطة (ب)	المبتدئ	60
المجموع الكلي لعينة البحث		120

جدول 1 (توزيع طلاب العينة البحثية)

تصميم البحث التجريبي

أقام الباحث هذا البحث الميداني معتمداً على المنهج التجريبي سعياً لتحقيق أهداف البحث في معرفة فاعلية الأناشيد التعليمية في تنمية مهارة المحادثة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها وتتضمن تصميم البحث التجريبي على مجموعة من المتغيرات المستقلة المتمثلة في استراتيجية الأناشيد التعليمية والطريقة التقليدية في تنمية مهارة المحادثة وكذلك المتغير التابع في أداء الطلاب لمهارة المحادثة في اللغة العربية التي تعكسها نتائج الاختبار

البعدي وجاء تصميم البحث لكلا المجموعتين على الشكل الآتي: جدول 2 تصميم البحث التجريبي

المجموعة التجريبية	امتحان قبلي	استراتيجية الأناشيد التعليمية	امتحان بعدي
المجموعة الضابطة	امتحان قبلي	الطريقة التقليدية	امتحان بعدي

جدول 2 (تصميم البحث التجريبي)

البعد الزمني للبحث التجريبي

أقمت البحث الميداني التجريبي خلال الفصل الثاني من العام الدراسي 2018 -2019-- وقد بدأ العمل الفعلي في الجامعة الخاضعة للبحث اعتباراً من 2018/09/15 حتى 2019/01/01.

تحديد المادة العلمية والأهداف السلوكية

قمتُ بتحديد مجموعة من الموضوعات التي تتعلق بتنمية مهارة المحادثة في اللغة العربية معتمداً في ذلك على سلسة العربية المشجعة الخاصة بجامعة مرمرة وبشكل يتناسب مع موضوعات كتاب القراءة، وقد اشتملت المادة العلمية على الوحدات التالية (التحيات والتعارف، العائلة، المنزل، المائدة، الدراسة، العمل، الأعمال اليومية، جسم الإنسان، الجو، التسوق، السفر)

وبعد ذلك قمتُ بتحليل مضمون موضوعات المحادثة الهدف وذلك من خلال تحديد الأهداف التعليمية والتراكيب اللغوية وقد ألف الباحث مجموعة من الأناشيد التعليمية التي تتعلق بموضوعات المحادثة التي سلف ذكرها وتتضمن المفرات والتراكيب التي تضمنت أهم المفردات والتراكيب التي ينساها الطالب عادة ثم قام بتصميم اختبار لمهارة المحادثة.

أداة البحث

قمتُ باختيار أداة الاختبار كأداة بحثية وذلك بهدف تطبيق المنهج التجريبي وتحقيق هدف البحث. وقد اعتمد الاختبار على تصنيف بلوم المعدل للأهداف التعليمية وهي (المعرفة والتذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التقويم) وأسس مهارة المحادثة التي قد بينها الباحث سابقاً أثناء تناوله لمهارة المحادثة ضمن الإطار النظري وقد جمع الاختبار بين مجموعة من المعايير العلمية المناسبة لاختبار مهارة المحادثة التي جاءت على الشكل التالي:

جدول3 : المعايير العلمية لاختبار مهارة المحادثة

أولاً: المهارات التواصلية 50%	ضعيف	متوسط	جيد	ممتاز
القدرة على طرح الأسئلة وتنوعها				7
يحتاج إلى تكرار الأسئلة غالباً				7
درجة وضوح السؤال بشكل عام				7
درجة وضوح الإجابة بشكل عام				7
مدى التفاعل				7
استخدام تعبيرات الوجه والإشارات				7
لديه مبادرات ذاتية في التواصل مع الآخرين				8
ثانياً: اللغة 35%				
استخدام المفردات وتنوعها				5
سرعة الكلام لديه مناسبة لمستواه اللغوي				5
درجة التلعثم والتأتأة ظاهرة لديه				5
يستخدم تعبيرات ثقافية في مستواه				5
لا يجد صعوبة في التعبير عما يطلب منه				5
سلامة التراكيب النحوية والقواعد اللغوية				5
استخدام وسائل مساعدة بالمتاح لديه				5

ثالثاً: التنظيم والتهيئة	15%
الالتزام بالأفكار المطروحة من الطرف الثاني	5
درجة وضوح الصوت عند الاتصال مع الآخر	5
لديه جرأة وثقة في نفسه	5

جدول 3 (المعايير العلمية لاختبار مهارة المحادثة)

جدول (تتمة الجدول 3 المعايير العلمية لاختبار مهارة المحادثة)

أما أسئلة الاختبار فقد اشتملت على العديد من الأسئلة التي تتعلق بالموضوعات الهدف.

صدق أداة البحث

تحقق لأداة البحث الصدق كونها تخضع لمعايير علمية وهي محددة وموضوعة من قبل مجموعة من خبراء تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في أكاديمية إسطنبول للغات.

ثبات أداة البحث

عملت على إجراء اختبار تحصيلي الذي اعتمده أثناء البحث وذلك بهدف التحقق من ثبات معايير الاختبار وأسئلته وذلك بإجرائه على مجموعة عشوائية خارجية ليس لها علاقة بعينة البحث وقد كان حجم العينة العشوائية ثلاثين طالباً.

وقد أجري الاختبار على فترتين مختلفتين فصل بينهما أسبوع فبعد إجراء الاختبار في الفترة الأولى والحصول على النتائج أعدتُ إجراء الاختبار مرة ثانية بعد أسبوع وبعد الحصول على النتائج التالية من. جدول 4 نتائج الاختبار التحصيلي للتحقق من صدق وثبات أداة البحث

عدد الطلاب	نتائج الاختبار الأول	نتائج الاختبار الثاني
1	78	76

جدول 40 نتائج الاختبار التحصيلي للتحقق من صدق وثبات أداة البحث

74	74	2
78	82	3
76	72	4
82	80	5
80	84	6
78	74	7
76	80	8
70	70	9
76	74	10
80	86	11
76	78	12
80	76	13
80	84	14
74	74	15
72	70	16
76	70	17
76	72	18
78	72	19
74	76	20
86	86	21
76	74	22
84	88	23
84	82	24
76	74	25
70	72	26
70	74	27
78	78	28

84	82	29
70	70	30

وبعد الحصول على النتائج قام الباحث باستخدام الأداة الإحصائية معامل Alpha cronbache وذلك بهدف معرفة ثبات الاختبار وصدقه. وكانت النتيجة التي تم الوصول إليها على الشكل التالي

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	30	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	30	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.874	.884	2

جدول 5 معامل Alpha cronbache

يشير الجدول السابق إلى نتيجة معامل Alpha cronbache والتي بلغت (0.884) وهي توصف بالجيدة جداً في البحوث التربوية وتدل على ثبات الاختبار.

تكافؤ عينة البحث

عملتُ على التأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة من خلال الجوانب الآتية:

- العمر الزمني لطلاب المجموعتين التجريبية والضابطة: تأكد الباحث من أعمار الطلاب والتي كانت بين 18 و22 عاماً في كلا المجموعتين التجريبية والضابطة.

- المستوى التعليمي لطلاب المجموعتين: للتأكد من تكافؤ طلاب العينة البحثية في المستوى التعليمي عمد الباحث إلى إجراء اختبار قبلي في مهارة المحادثة في اللغة العربية فبعد التأكد من صدق أداة البحث وتحقق ثباتها أجرى الباحث اختباراً قبلياً بهدف التأكد من تكافؤ طلاب العينة البحثية في مهارة المحادثة في اللغة العربية وكان ذلك لكلا المجموعتين الضابطة والتجريبية. وقد كانت نتائج الاختبار القبلي على الشكل الآتي، جدول:

جدول 6: البيانات التفصيلية لنتائج الاختبار القبلي

المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية	
عدد الطلاب	نتائج الاختبار	عدد الطلاب	نتائج الاختبار
1	70	1	80
2	74	2	76
3	80	3	70
4	76	4	70
5	74	5	74
6	78	6	84
7	80	7	74
8	84	8	72
9	70	9	70
10	72	10	82
11	74	11	70
12	80	12	74
13	84	13	84
14	76	14	72
15	70	15	76
16	74	16	70
17	78	17	70
18	80	18	78
19	82	19	80

74	20	76	20

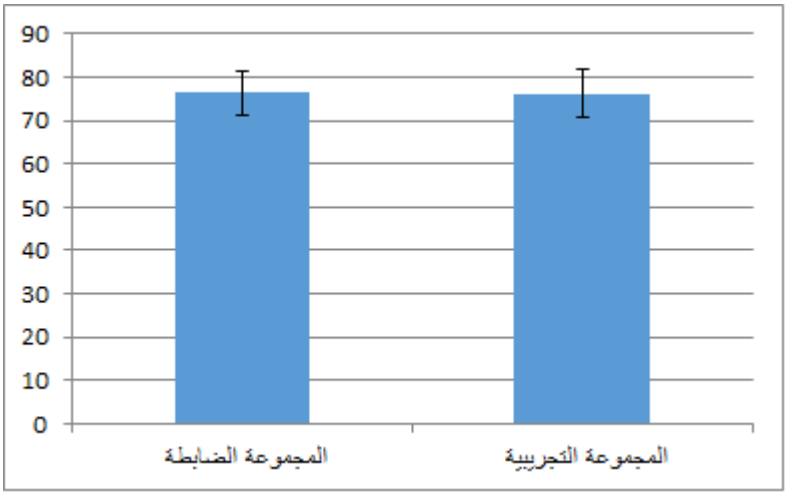
جدول 6 نتائج الاختبار القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية

70	21	86	21
76	22	80	22
82	23	74	23
74	24	70	24
70	25	78	25
82	26	74	26
74	27	76	27
74	28	84	28
80	29	72	29
76	30	78	30
74	31	70	31
72	32	74	32
70	33	76	33
80	34	78	34
80	35	74	35
70	36	76	36
84	37	74	37
86	38	88	38
70	39	70	39
78	40	70	40
72	41	76	41
76	42	74	42
86	43	80	43
88	44	70	44

74	45	86	45
82	46	80	46
80	47	74	47
72	48	70	48
78	49	72	49
70	50	72	50
70	51	84	51
86	52	70	52
74	53	76	53
70	54	74	54
78	55	82	55
86	56	84	56
82	57	72	57
72	58	70	58
72	59	74	59
84	60	84	60

المتوسط الحسابي	76.23333333	76.3
الانحراف المعياري	5.437991487	4.965303343

جدول 7 المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لنتائج الاختبار القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية



رسم توضيحي 1 لبيان نتائج الاختبار القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية

وبالمقارنة بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكلا المجموعتين الضابطة والتجريبية والرسم التوضيحي 5.

فإنه لا يوجد أي فرق ذي دلالة إحصائية بين نتائج المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار القبلي الأمر الذي يشير إلى التكافؤ بين المجموعتين.

تحديد المتغيرات التجريبية

تضمن إجراء المنهج التجريبي على متغيرات مستقلة ومتغير تابع وقد تم بيانها عبر الجدول التالي:

جدول 8: المتغيرات المستقلة والمتغير التابع

المتغيرات المستقلة	المجموعة	المتغير التابع
التعليم بالأناشيد	التجريبية	أداء الطلاب في مهارة المحادثة
الطريقة التقليدية	الضابطة	في اللغة العربية

جدول 8 تحديد المتغيرات التجريبية

التطبيق العملي للمنهج التجريبي

هدف البحث إلى الكشف عن فاعلية الأناشيد التعليمية في تنمية مهارة المحادثة في اللغة العربية للناطقين بغيرها في المستوى المبتدئ وقد تم التطبيق العملي عبر مجموعة من الخطوات وهي:

الخطوة الأولى: تأليف الأناشيد التعليمية الموافقة للموضوعات الهدف (التحيات والتعارف، العائلة، المنزل، المائدة، الدراسة، العمل، الأعمال اليومية، جسم الإنسان، الجو، التسوق، السفر)

مع تدريب الطلاب على حفظ تلك الأناشيد وفهمها.

الخطوة الثانية: قدم الباحث المادة العلمية الهدف في مهارة المحادثة (التحيات والتعارف، العائلة، المنزل، المائدة، الدراسة، العمل، الأعمال اليومية، جسم الإنسان، الجو، التسوق، السفر)

للمجموعتين الضابطة والتجريبية مع الأخذ بالاعتبار العوامل التالية وهي إدخال المتغير المستقل المتمثل بالأناشيد التعليمية على المتغير التابع والمتمثل في تنمية مهارة المحادثة في اللغة العربية لدى الطلاب الناطقين بغيرها مع إبقاء المجموعة الضابطة على الطريقة التقليدية.

الخطوة الثالثة: إجراء الاختبار البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية فبعد تقديم الموضوعات الهدف للمجموعة الضابطة باستخدام الطريقة التقليدية وتقديم الموضوعات نفسها للمجموعة التجريبية مع الأناشيد التعليمية عمد الباحث إلى إجراء الاختبار البعدي وذلك بهدف الكشف عن فاعلية الأناشيد في تنمية مهارة المحادثة لدى طلاب العينة البحثية وقد كانت النتائج على الشكل التالي.

جدول 9: البيانات التفصيلية لنتائج الاختبار البعدي.

المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية	
عدد الطلاب	نتائج الاختبار	عدد الطلاب	نتائج الاختبار
1	72	1	92
2	74	2	86
3	78	3	82

84	4	76	4
88	5	70	5
94	6	78	6
84	7	82	7
82	8	78	8
78	9	72	9
96	10	70	10
74	11	74	11
82	12	80	12
94	13	80	13
86	14	74	14
90	15	70	15
80	16	72	16
78	17	78	17
90	18	78	18
88	19	78	19
90	20	70	20
86	21	84	21
94	22	80	22

جدول 9 نتائج الاختبار البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية

6	3	2	3
2	4	0	4
0	5	4	5

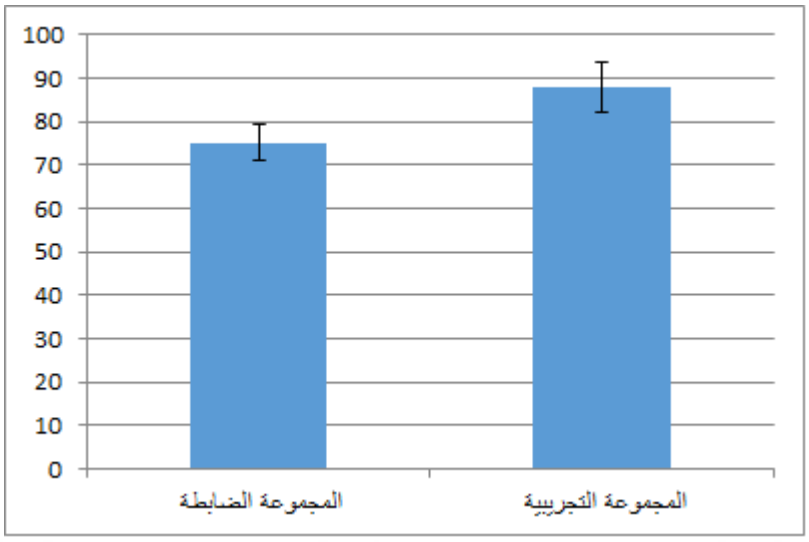
0	6	4	6
2	7	6	7
4	8	0	8
2	9	2	9
4	0	8	0
0	1	2	1
8	2	4	2
2	3	6	3
6	4	6	4
4	5	0	5
4	6	4	6
6	7	4	7
6	8	0	8
0	9	0	9

2	0	0	0
0	1	6	1
6	2	0	2
6	3	0	3
4	4	2	4
2	5	6	5
4	6	0	6
0	7	2	7
2	8	0	8
6	9	2	9
2	0	0	0
4	1	0	1
4	2	0	2
6	3	6	3

4	4	4	2
5	8	5	6
6	4	6	6
7	2	7	4
8	0	8	0
9	4	9	4
0	0	0	4

75.1		87.8	المتوسط الحسابي
4.237444065		5.701025777	الانحراف المعياري

جدول 9 المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لنتائج الاختبار البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية



رسم توضيحي 2 بيان نتائج الاختبار البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية

وبالمقارنة بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لنتائج الاختبار البعدي بين المجموعتين الضابطة والتجريبية التي تم الحصول عليها والموضحة في الجدول السابق وكذلك في الرسم البياني فإنه من الملاحظ وجود فرق ذي دلالة إحصائية إيجابية لصالح المجموعة التجريبية التي خضعت للتعليم عير المتغير المستقل وهو التعليم بالأناشيد التعليمية

المقارنة بين نتائج الاختبار البعدي لكل من المجموعتين الضابطة والتجريبية

للتأكد من تأثير المتغير المستقل المتمثل بالأناشيد التعليمية على المتغير التابع والمتمثل في أداء الطلاب في مهارة المحادثة قام الباحث بإجراء مقارنة بين نتائج الاختبار البعدي لكلا المجموعتين الضابطة والتجريبية وقد اعتمد في ذلك على استخدام إحدى أهم الأدوات الإحصائية وهو اختبار ت (T.test) الذي أجراه الباحث وقد حصل على النتائج الآتية:

```
T-TEST PAIRS=ضابطة WITH تجريبية (PAIRED)
  /CRITERIA=CI(.9500)
  /MISSING=ANALYSIS.
```

T-Test

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	ضابطة	75.1000	60	4.23744	.54705
	تجريبية	87.8000	60	5.70103	.73600

Paired Samples Correlations

		N	Correlation	Sig.
Pair 1	ضابطة & تجريبية	60	.054	.681

Paired Samples Test

		Paired Differences					t	df	Sig. (2-tailed)
					95% Confidence Interval of the Difference				
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	Lower	Upper			
Pair 1	ضابطة - تجربة	-12.70000-	6.91670	.89294	-14.48677-	-10.91323-	-14.223-	59	.000

جدول 10نتائج اختبار t لنتائج الاختبار البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية

وقد أبدت النتائج وفق الجدول السابق أن قيمة t = (-14,223) وهي تعني وجود اختلاف بين متوسط المجموعة التجريبية الخاضعة للتعلم عبر المتغير المستقل وهو الأناشيد التعليمية ومتوسط المجموعة الضابطة كما أن القيمة المصاحبة ل t ,000 أقل من مستوى الدلالة 0,05 الأمر الذي يدل على وجود ترابط إيجابي بين المتغير المستقل والمتغير التابع الأمر الذي يؤكد على صحة الفرضية التي اعتمدها الباحث في هذه الدراسة وهي: وجود علاقة إيجابية بين المتغير المستقل والمتمثل بالتعليم بالأناشيد التعليمية والمتغير التابع والمتمثل في تقوية مهارة المحادثة في اللغة العربية للطلاب الناطقين بغيرها.

مقارنة بين نتائج البحث العملي وفرضياته

بعد الحصول على نتائج البحث العملي عمد الباحث إلى إجراء مقارنة بين نتائج البحث العملي وفرضيات البحث بهدف الكشف عن مدى صحة الفرضيات التي افترضها الباحث.

ولقد أفضت نتائج البحث العملي إلى النتائج الآتية:

- النتيجة الأولى: لا يوجد أي فرق ذي دلالة إحصائية بين نتائج المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار القبلي.

- النتيجة الثانية: وجود فرق ذي دلالة إحصائية إيجابية لصالح المجموعة التجريبية التي تعلمت باستخدام الأناشيد التعليمية على حساب المجموعة الضابطة التي خضعت للتعليم عبر الطريقة التقليدية في الاختبار البعدي.

أما فرضيات البحث فكانت على الشكل الآتي:

- الفرض الأول: توجد علاقة إيجابية بين المتغير المستقل والمتمثل بالتعليم بالأناشيد التعليمية والمتغير التابع والمتمثل في تقوية مهارة المحادثة لطلاب اللغة العربية الناطقين بغيرها .
- الفرض الثاني: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة والمتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية وذلك في نتائج اختبار تحصيل مهارة المحادثة القبلي.
- الفرض الثالث: يوجد فرق موجب ذو دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للمجموعة الضابطة والمتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية وذلك لصالح المجموعة التجريبية في نتائج الاختبار التحصيلي البعدي لمهارة المحادثة.

وبالمقارنة بين نتائج البحث العملي وفرضيات البحث وجد الباحث تطابقا بينهما الأمر الذي يشير إلى تحقيق هدف البحث وهو بيان دورالأناشيد في تقوية مهارة المحادثة لدى طلاب اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المبتدئ.

نتائج البحث والتوصيات والمقترحات

نتائج البحث

كانت النتيجة التي حصلتُ عليها (0.884) وهي نتيجة جيدة جداً تدل على صدق أداة البحث وثباتها عند الخبراء في علم الإحصاء، فقد أشار المتوسط الحسابي بأنه لا يوجد أي فرق ذي دلالة إحصائية بين نتائج المجموعتين الضابطة التي كانت (76.3) والمجموعة التجريبية (76.23) ، ولاحظتُ وجود فرق ذي دلالة إحصائية إيجابية لصالح المجموعة التجريبية التي خضعت للتعليم عبر المتغير المستقل، وذلك من خلال المقارنة بين المتوسط الحسابي لكلا المجموعتين الضابطة التي كانت (75.1) وبين المجموعة التجريبية (87.8)

واستخدمتُ إحدى أهم الأدوات الإحصائية وهي اختبار (T.test) وذلك بهدف المقارنة بين نتائج الاختبار البعدي لكلا المجموعتين الضابطة والتجريبية، وقد أظهرت النتائج أن قيمة t = (14,223-) وهي تعني وجود اختلاف بين متوسط المجموعة التجريبية ومتوسط المجموعة الضابطة، كما أن القيمة المصاحبة لـ (t 000) أقل من مستوى الدلالة (0,05)

الأمر الذي يدل على وجود ترابط إيجابي بين المتغير المستقل والمتغير التابع، وبالتالي يؤكد على صحة الفرضية الأساسية التي اعتمدتها في هذا البحث وهي: وجود علاقة إيجابية بين المتغير المستقل والمتمثل بالتعليم بالأناشيد التعليمية، وبين المتغير التابع والمتمثل في تقوية مهارة المحادثة في اللغة العربية للطلاب الناطقين بغيرها.

التوصيات

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج يمكنني تقديم التوصيات الآتية:

ضرورة توظيف الأناشيد التعليمية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بكل المستويات.

إرساء قواعد أصيلة ومعايير عملية لكتابة النشيد بما يتناسب مع المهارة الهدف والقواعد التي يبنغي توظيفها في الموضوع المقدّم في النشيد.

التنبه إلى الظواهر الصرفية التي يتعثر الطالب عند استخدامها في المستويات المتوسطة والمتقدمة لما له أثر كبير في تسهيل استخدام الأوزان العشرة بطلاقة ورشاقة على لسان المتعلم الأجنبي.

مراعاة وفهم خصائص المتعلمين عند إعداد الأناشيد بحيث تتناسب مع فروقهم الفردية وأنواع ذكاءاتهم وميولاتهم.

دعم المناهج الجديدة بالأناشيد التعليمية.

توفير بيئة تعليمية مناسبة لعرض الأناشيد التعليمية.

إثراء المكتبات المدرسية بكتب الأناشيد التعليمية التي تتناسب مع المستويات التعليمية.

إنشاء قناة تعليمية إنشادية تقدم محتوى هادفاً متناسباً مع محاور المنهج الدراسي.

المقترحات

تقديم برامج تأهيلية للمعلمين لدمج هذه الاستراتيجية في العملية التعليمية.

تقديم دراسات حول أثر تقديم الأناشيد بالصوت والصورة.

تقديم دراسة حول أثر توظيف الأناشيد في تحسين أداء الذاكرة حين الاستدعاء.

تقديم دراسة حول أثر تطبيقات الحاسوب إن وُظفت في تقديم الأناشيد في ضمن أسلوب التعليم باللعب.

تقديم دراسات تبين الأوزان الشعرية المحبوبة لدى المتعلمين والتي تراعي عامل الجنس والسن ليُستفادَ منها سواء أكانت بالأوزان العربية المستندة إلى التفعيلات الفراهيدية أم بالأوزان الغربية الحديثة.

المصادر والمراجع

المراجع والمصادر العربية

عبد الرحمن بدر، 1984م، مناهج البحث العلّميّ، الكويت، وكالة المطبوعات،

علي أحمد مدكور، 1991م، تدريس فنون اللغة العربية، مكتبة الفلاح، الكويت، الطبعة الثانية.

أحمد فؤاد عليان، 1421 هـ، المهارات اللغوية ماهيتها وطرائق تدريسها ، ط 2، دار السلام، الرياض.

رشدي أحمد طعيمة، 1986م، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، مطبوعات جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

محمد نجيب، 1839م، هدية الأخوان في شرح سبحة الصبيان المعروفة بالمحمودية، الهيئة العامة لدار الكتب والوثائق القومية ، مطبعة بولاق, مصر.

زهرية إبراهيم عبد الحق ومحمد إبراهيم الخطيب، 2011م، تقويم أناشيد الاطفال المقررة في كتب اللغة العربية للصفوف الأربعة الأولى من التعليم الأساسي في الأردن، بحث منشور في مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات في فلسطين، رام الله.

ماجدة فتحي سلم محمد، 2011م، برنامج مقترح قائم على الأغاني والأناشيد الدينية لتنمية الاتجاه الديني ومهارات الإلقاء لدى طفل الروضة، بحث منشور في مجلة كلية التربية جامعة الأزهر، العدد 146 ، الجزء الرابع، القاهرة.

خلود صبحي يغمور، 2011م، دور الأناشيد اللامنهجية في تعليم القراءة لدى طلبة الصف الأول الأساسي في تربية بني كنانة، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد 2، العدد 12، جامعة البلقاء، السلط.

دراسة عبير عمر حمدان المصري، 2016م، أثر توظيف الأناشيد في علاج صعوبات القواعد النحوية لدى طالبات الصف الرابع الأساس في محافظة خان يونس، كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس ،رسالة ماجستير الجامعة الإسلامية، غزة.

عائشة عهد حوري، 2008م، أثر أغاني الأطفال في تكوين لغة الطفل، جامعة حلب، كلية التربية، دراسة منشورة ،مجلة الموقف الأدبي، المجلد (36)، العدد(144).

حمدان نصر وحامد العبّادي، 2005م، أثر استراتيجية لعب الدور في تنمية مهارة الكلام لدى طلبة الصف الثالث الأساسي، دراسة منشورة في المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد 1، عدد 1.

منير محمد علي عجاج، 2012م، أثر المنحى التواصلي في تحسين بعض مهارات التحدث لدى طلبة الصف الثامن الأساسي ، جامعة البتراء.

حسن عمران حسن، 2013م، توظيف المدخل الوظيفي المبني على التعليم ضمن البيئة الحية، جامعة أسيوط.

داود عبد القادر إيليغا ـ حسين البسومي، 2014م، المحادثة في اللغة العربية طرق تعليمها وأساليب معالجة مشكلاتها لدى الطلبة الأجانب، جامعة المدينة العالمية.

عبلة سالم، 2014م، استراتيجيات تحسين مهارة التحدث لغير الناطقين بالعربية، جامعة شرناق.

تيسير محمد الزيادات ـ عبلة سالم الشرعة،(2015) م، ضعف التعبير الشفوي في اللغة العربية عند الطلبة الأتراك وطرائق معالجتها، بحث مقدم في المؤتمر الدولي الثاني لتعليم العربية، مركز اللغات في الجامعة الأردنية، عمان، ص 363.

عبيد الرشيدي، 2016م، دور استراتيجية التعلم التعاوني في تقوية مهارة المحادثة عند طلاب اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى الثاني، جامعة المدينة المنورة.

ابن منظور، 2005م، لسان العرب، دار صادر، بيروت.

الفيروز آبادي، 2007م، القاموس المحيط، الطبعة الثانية، دار الكتب العلمية، لبنان.

مجمع اللغة العربية في جمهورية مصر، 1989م، المعجم الوجيز، دار التحرير للطبع والنشر، مصر.

ياسر محمد مصطفى النيللي، 1999م، توظيف الأغاني والألعاب الموسيقية لتحسين التحصيل اللغوي والحسابي لدى الأطفال المعوقين عقلياً، رسالة دكتوراه، حلوان، كلية التربية الموسيقية، قسم الدراسات التربوية.

عزت عياد، 1975م، عفت محمود، مادة تربية الصوت والغناء المدرسي، ملخص محاضرات، وزارة التربية والتعليم، الإدارة العامة للتدريب، المعهد الغالي للتربية الموسيقية بالزمالك، القاهرة.

عبد الرحمن إبراهيم السفاسفة، 2011م، طرائق تدريس اللغة العربية، مكتبة الفلاح، الكويت، ، الطبعة1.

هادي نعمان الهيثي ، 1986م، أدب الأطفال فلسفته، فنونه وسائطه ، الهيئة المصرية للكتاب، القاهرة.

علي أحمد مدكور، 1991م، تدريس فنون اللغة العربية، مكتبة الفلاح، الكويت، الطبعة الثانية، مصر.

حسن شحاتة، 1994م، أدب الطفل العربي دراسات وبحوث، دار العالم العربي، القاهرة، الطبعة الثانية، القاهرة.

إيناس أبو ختلة، 2005م، نظرية المناهج التربوية، دار الصفاء للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان.

مجموع المتون الكبير، 1958م، المكتبة التجارية الكبرى، مطبعة الاستقامة، القاهرة.

المعجم الوسيط، 2004 م، مجمَع اللُّغة العربية، الطبعة الرابعة، مكتبة الشروق الدولية، مصر.

دليل تطبيقي لمعلّم اللغة العربيّة للناطقين بغيرها, 2016م، مجموعة من المؤلفين، دار أكدم إسطنبول.

محمد صالح الشنطي، 1415 هـ، المهارات اللغويّة، دار الأندلس، طبعة 5, حائل.

رشدي أحمد طعيمة- محمود كامل الناقة، 2006 م، تعليم اللغة اتصالياً بين المناهج والاستراتيجيات، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ص60.

علي سامي الحلاق، 2010م، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان.

أحمد مدكور، 1427هـ ، طرق تدريس اللغة العربية، دار السيرة، عمان.

محمود كامل الناقة وآخرون، 1995م، تعليم اللغة العربية أسسه وإجراءاته، مصر، دون ناشر.

رشدي طعيمة، 1986م، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، الطبعة الأولى، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

أبو الفداء إسماعيل بن عمر بن كثير القرشي البصري،576هـ، تفسير القرآن العظيم، تحقيق سامي بن محمد سلامة، دار طيبة للنشر والتوزيع، الطبعة الثانية.

عمر الصديق عبد الله، 2008م، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، الدار العالمية، القاهرة.

علي أحمد مدكور، 1984م، تدريس فنون اللغة العربية، مكتبة الفلاح، الكويت.

رشدي طعيمة، 1989م، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه، مصر، منشورات المنظمة الإسلامية العربية للعلوم والثقافة.

ناصر عبد الله الغالي ـ عبد الحميد عبد الله،(دون تاريخ)، أسس إعداد الكتب التعليميّة لغير الناطقين بالعربية، دار الغالي، الرياض.

عبدة الراجحي، 1995م ، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربيّة، الطبعة الأولى، دار المعرفة الجامعيّة، الإسكندريّة.

ابن تيمية، 2016م، اقتضاء الصراط المستقيم لمخالفة أصحاب الجحيم، تحقيق الدكتور ناصر بن عبد الكريم العقل، مكتبة الرشد، الطبعة الأولى ، الرياض.

الزبيدي، أبو بكر محمد بن حسن ، 1984م، طبقات النحويين واللغويين، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم، الطبعة الثانية دار المعارف، الإسكندرية.

راغدة العيسوي ، 1434هـ، تدريس الكتابة رؤية ومنهج، دار السلام، القاهرة، الطبعة الأولى.

مقدمة ابن خلدون، 2007م، تحقيق درويش الجويدي، المكتبة العصرية، بيروت.

ابن خلدون، 2005م، المقدّمة، تحقيق عبد السلام الشدادي، بيت الفنون والعلوم والأدب، الطبعة الأولى، الدار البيضاء.

خليل شرف الدين، ، 1985ابن خلدون، منشورات دار مكتبة دار الهلال، بيروت.

المصادر الأجنبية:

Başar , Fatma Adile,Müziğin Okul Öncesi Dönemde Çocuk Gelişimine Katkısı, Sakarya Üniversitesi Devlet Konservatuvarı, Temel Bilimler Bölümü,2007, s. 7

Claudia S. Salcedo, Southeastern Louisiana University, USA, "Journal of collegeteaching and learning" –June (2010) , s. 22

Eken, D. K. (1996)''IdeasforUsingSongsintheLanguageClassroom''. EnglishTeaching Fourm, 34/1,s.46-47

Fonseca – Mora M C,Toscano –Fuentes ,cand Wermkemk. (2011) "Melodies that help: the relationship betweenlanguage aptidude and musical intelligence". Anglistik International Journal Of English Studies s.101

Frizell ,R & L de matos1982, "Pop Songs In The Class Room" ,Modern English Teacher , s.15

Hornby, A. S. 1990. Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English, Oxford: University Press,1995, s: 1331

Hubbard Metal. (1991), Hubbard, M. et al. (1991). A Training course for TEFL. (10thEdi)Oxford University Press, Hong Kong, s.93

H. (2007). Songs to Improve the Students Achievement in ‹Rantansari pronunciation English words. Final project. English educational Semarang state University, s. 11 ‹Degree ‹program Bachelor's

İbrahim Nişancı, Türkçe Şarkıların Dil Öğretiminde Kullanımı, Uluslararası Dil ve Edebiyat Çalışmaları Konferansı "Balkanlarda Türkçe", Bildiri Kitabı 1. Cilt, Beder Üniversitesi, Tiran/Arnavutluk, 14-16 Kasım 2013, s. 7

İbrahim Nişancı, "Türkçe Şarkıların Dil Öğretiminde Kullanımı", Uluslararası Dil ve Edebiyat Çalışmaları Konferansı"Balkanlarda Türkçe", Bildiri Kitabı: 1. Cilt, Beder Üniversitesi 14-16 Kasım .2013, Tiran/ Arnavutluk, s.6

Jornal of college teaching and learning" –June 2010‹Lowe
"The effects of songs in in the foreign ‹Claudia Smith Salsedo‹s.22
‹language classroom in text recall and involuntary mental rehersal"
64s.

Kaliani,T. Z. (2007). Teaching EnglishtoElementarySchoolChildren Al-Quds University, Amman, s. 134-136

Learning Performance. '' The internet TESL Journal Retrieved Sept. Fromhttp://www. google. com/search.20-10-2019 ،2009, s.24. (2009).

Lozanov, G. "Suggestology and outlines of suggestoped" y. Gordon and Breach Publishing Company,New York, (1978) , s.225-255

Lynch,1991," Using Songs to Teaching English". Retrieved April, (2005) from htt://www.eslbase. com/articles/songs, s. 35

M.(2001). "The Principles of Teaching ChildrenReading ،Alshenawi Amman: Saffa for Publication, s.149 ،andWriting".1st Edition

M. (2001). "Teaching English as a Foreign language in ،Abu Mallouh from, Theory to Practice. American World ،the Gaza Strip School" University. s. 46-47. And Kailani, (2007) , s. 126

OSMAN İRİÇ, Subahe- i sıbyan ve kelimelerinin kaynakları, yüksek lisans tezi İstanbul üniversitesi İstanbul, 2015, s.85-87.

Rantansari,H. (2007). Songs to Improve the Students Achievement in pronunciation English words, Final project. English educational program. Bachelor's,Degree, Semarang state University,s:11.

Richards 1969, Richards, J. "Songs in language learning". TESOL Quarterly, 3(2), s.161

Southeastern ،quoted from Claudia S. Salcedo ،(1994) ،Jakendoff USA Journal of collegeteaching and learning – ،Louisiana University s. 22 ،June 2010

The Effect of English Popular Songs on Learning ،Y. and Chen ،Chen Motivation and

The effects of songs in in the foreign language ،Claudia Smith Salsedo s. 63 ،classroom in text recall and involuntary mental rehersal"

T. "Music and ،Murphey ،Murphy (1992) ,s. 9-10 ,as quoted in Rosova ،Song". Oxford: Oxford University Press(2007) , s. 20-21

https://www.actfl.org/publications/guidelines-and-manuals/actfl-proficiency-guidelines-2012/arabic/%D8%A7%D9%84%D9%83%D9%84%D8%A7%D9%85#novice

،https://www.manhal.net/art/s/7585 Rivers

Wilga M ‘Tenprinciples of Interactive Language Learning and Teaching (1989) , National Foerign Language Centerin Johns Hopkin .University, s.93-95

الملحقات:

1. نشيد الموافقة والمخالفة.
2. نشيد الجو.
3. نشيد سيارة الإسعاف.
4. في المنزل.
5. في العطلة.
6. في الفندق
7. الوقت.

الملحق الأول : نشيد الموافقة والمخالفة

ما قبل الاستماع (التهيئة)

من أهداف الدرس

- أن يمثل مواقف الموافقة والمخالفة.
- أن يربط المفردة بصورتها.
- أن يستخدم تراكيب الموافقة والمخالفة في حياته (شفوياً).
- أن يميز بين كلمات الموافقة والمخالفة.
- أن يحفظ الأغنية ويرددها
- ان يجيب عن التمارين المتعلقة بالدرس شفوياً

المفردات

الموافقة	المخالفة
موافق	مخالف
يمكنني	لا يمكنني
أستطيع	لا أستطيع
نعم	لا
أحبّ	أكره
أريد	لا أريد
حبذا	لا حبّذا
أوافقك	أخالفك
معك	ضدّك
أرى	لا أرى
ما رأيك	ليس جيدا
جيّد	سيئ

النشيد

هل يُـمْكِنُني البَقَاء..... لِـندَرُسَ حَتّى المَسَاء ؟
طَبعَاً , بِكُلِّ سُرُور ..... ولَكِن عندي رجـــــاء:
أَنْ نَقْرَأَ كُلَّ الدُّرُوس ..... ونَحْفَظَ بَعْضَ النُّصُوص
ما رَأيُـكَ أنْ نبحثَ أيضاً عن أَسْمَـائِنَا في القَامُوس
حَسَنٌ , رَأيُكَ جَمِيل ..... وأَرجُو أَنْ نَـسْـــتَـفِيد
لَن يَضِيعَ جُهدُنا ..... سَـــــنَـنجَحُ بالـتّـأكِـيـد

استمع ثم أجب عن الأسئلة الآتية

لماذا يريد البقاء ؟.....
أين سيبحثون عن أسمائهم ؟.....
على ماذا يحصلون إذا قرؤوا كل الدروس وحفظوا كل النصوص ؟.....
ماذا يقرؤون ؟ وماذا يحفظون؟ .....
هل سينجحون؟ .....

استمع ثانية ثم أجب عن الأسئلة الآتية.

أوّلاً :ضع إشارة [✓] أمام العبارة الصحيحة وإشارة [×] أمام العبارة الخاطئة .
هل يُـمْكِنُني البَقَاء.. لِـندَرُسَ حَتّى المَسَاء ؟.....
ما رَأيُـكَ أنْ نبحثَ أيضاً عن أَسْمَـاكنا في البحر؟.....
أَنْ نَقْرَأَ كُلَّ الدُّرُوس ..... ونَحْفَظَ بَعْضَ النُّصُوص.....
حَسَنٌ , رَأيُكَ قبيحُ ..... ولا أَرجُو أَنْ نَـسْـــتَـفِيد.....
لَن يَضِيعَ جُهدُنا ..... سَـــــنَـنجَحُ بالـتّـأكِـيـد .....

ثانيا: صحح العبارة الخاطئة كما في النموذج .

هل يمكنني البقاء لندرس حتى المساء؟ ⟵ لا يمكنني البقاء لندرس حتى الصباح
أَنْ نَقْرَأَ بعض الدُّرُوس ونَحْفَظَ كلّ النُّصُوص ⟵ .....
ما رَأيُـكَ أنْ نكتب أيضاً أَسْمَـاءنَا في القَامُوس ⟵ .....
لَن يَضِيعَ طعامنا سَـــــنَـأكل بالـتّـأكِـيـد ⟵ .....

ثالثاً : اختر مرادف الكلمات الآتية مما بين قوسين :

يُـمْكِنُني ..... (يحبني ، باستطاعتي ، يسعدني)

سُرُور..... (حزن ، سعادة ، ألم)

جُهدُنا..... (قلمنا ، صفّنا ، تعبنا)

القَامُوس ..... (المعجم ، الحافلة ، المطبخ)

جَمِيل ..... (سيئ ، حزينٌ ، حسـنٌ)

نَـسْـــتَـفِيد..... (نركب ، نتعلم ، نخرج)

النُّصُوص..... (اللصوص ، المتون ، الأبواب)

استمع مرةً ثالثة وأجب عن الأسئلة الآتية

أولاً: رتب الكلمات الآتية لتكوّن منها جملا مفيدة شفوياً .

البقاء ، يمكنني ، هل ، حتى ، المساء ، لندرس .....

رجاء ، عندي ، لكن ،سرور ، طبعا ، بكلّ .....

سننجح ، لن ، يضيع ، بالتأكيد ،جهدنا . .....

رأيك ، حسن ، جميل ، أن ، وأرجو ، نستفيد .....

النصوص ، كل ، نحفظ ، ونقرأ ، الدروس ، كل .....

ثانياً: اجعل الكلمات الآتية في جمل مفيدة شفوياً.

يمكنني : .....

حتى المساء: .....

طبعاً .....

سننجح .....

نقرأُ.....

نحفظ .....

ثالثاً : املأ الفراغات بالكلمات المناسبة مم بين القوسين .

(النصوص ، الدروس ، سرور ، بالتأكيد ، نبحث ، وأرجو)

طبعاً بكلِّ ..... ولكن عندي رجاء

أَنْ نَقْرَأَ كُلَّ..... ونَحْفَظَ بَعْضَ .....

لَن يَضِيعَ جُهدُنا سَـــــنَـنجَحُ .....

ما رَأيُـكَ أنْ ..... أيضاً عن أَسْمَـائِنَا في القَامُوس.

حَسَنٌ , رَأيُكَ جَمِيل ..... أَنْ نَـسْـــتَـفِيـد.

استمع مرة أخرى وأجب عن الأسئلة الآتية (شفوياً)

أولاً : هات مفرد وجمع الكلمات الآتية في المتنِ .

الجمع	المفرد	الكلمة المفردة	جمعها
الدروس		سرور	
النصوص		جهدُ	
أسماء		رجاء	

ثانياً : كوّن أسئلةً حسب القالب الآتي مستخدما تراكيب الموافقة (نشاط شفوي ثنائي):

هل يمكنني أنْ أشرب الشاي معك؟	هل يمكنني أنْ
	هل يمكنني أنْ
	هل يمكنني أنْ
	هل يمكنني أنْ
	هل يمكنني أنْ
	هل يمكنني أنْ
ما رَأيُـكَ أنْ نبحثَ أيضاعن أَسْمَـائِنَا في القَامُوس	ما رَأيُـكَ أنْ نبحثَ عن طعام مفيد في السوق؟
	ما رَأيُـكَ أنْ نبحثَ
	ما رَأيُـكَ أنْ نبحثَ
	ما رَأيُـكَ أنْ نبحثَ
	ما رَأيُـكَ أنْ نبحثَ
	ما رَأيُـكَ أنْ نبحثَ

ثالثاً :صل كل كلمة في العمود (أ) بما يناسبه في العمود (ب) ثم كون منهما جملة .

العمود (أ)	العمود (ب)
نقرأ	النصوص
نحفظ	الدروس
طبعا	أن نستفيدَ
وأرجو	بكل سرور
هل	يمكنني

.....

.....

.....

.....

.....

رابعاً : صرّف الفعل الآتي مع الضمائر كما في النموذج.

أنا	**نحن**	**أنتَ**	**أنتِ**	**أنتُما**	**أنتُم**	**أنتُنَّ**
	نبحث				تبحثون	
يمكنني			يمكنكِ			

احفظ الأغنية ورددها مع اللحن .

واجب منزلي

صوّر حواراً بينك وبين صديقك حول موضوع ما ، قد خالفك في بعض النقاط ووافقك في بعضها مُستعيناً ببعض الكلمات الآتية :

(أحبّ – أكره – أستطيع – لا أستطيع – أريد – لا أريد – يمكنني – لا يمكنني – طبعا – بكل سرور – بالتأكيد – أوافقك – أخالفك – يعجبني – لا يعجبني – نعم – لا – جيد – سيئ – مقبول - مرفوض)

تدريبات صوتية:

أوّلاً - أميّزُ بين حرف (س) وحرف (ص) في الكلمات الآتية

سَ سُ سِ	القاموس، سننجحُ	صَ،صُ ، صِ ،صْ	صَبَر،صُبْرٌ، صِيام
ساً سٌ سٍ	المساء ،لندرسَ		
	سُرور، حسَنٌ،أسْمائنا	صاً، صٌ ، صٍ	مرقصاً،مرقصٌ،مرقصٍ
سو سا سي	سامر ، سوس،راسي		صوص،صادق،القاصي
ـسُّ ـسَّ ـسِّ		صو ، صا ، صي	
	السُّرور	ـصُّ ـصِّ ـصَّ	الصِّدْق، الصَّوْم،الصِّيام
السُّـ السِّـ	السَّماءُ		
السَّـ	السِّقاية	الصُّ ،الصَّ ،الصِّـ	

ثانياً :أسمع وأميّز بين حرف السين والصاد.

سامر	صابر
مسموم	مصروم
مسبح	مصبح
سبر	صبر
محبوس	مرصوص
سائح	صائح
سار	صار
مسَّ	مصّ
حرس	حرص

ثالثاً: أسمع وأكرر الكلمات الآتية:

سبح ،يسبحُ ،اسبحْ ،سابح ،مسبوح ،مسبح ، سبّاح ، مسبحة ،سابحان ،سابحون ،سبّاحة

[سبّح لله ما في السموات والأرض]

الملحق الثاني: نشيد الجوّ

ماقبل الاستماع (التهيئة)

من أهداف الدرس:

أن يذكر أحوال الجوّ.

ان يميز بين حالات الجو.

ان يعدد المواسم الأربعة وأحوال الجو فيها.

ان يذكر أفعالاً يقوم بها في كل موسم .

أن يجيب عن أسئلة الدرس كتابياً وشفوياً.

أن يستعمل تراكيب الاستماع في كتابة موضوع.

أن يميّز بين حرفي النون والميم (م) و (ن)

المفردات

الجوُّ	بارد × حار
الهواء	ممطرٌ× مشمس
نشرة الأخبار	غائم × صحو
أحوال الجو – احوال الطقس	مثلجٌ
تقلبات الجوّ	ريا ح قوية – شديدة -- عاتية
سرعة الرياح	عاصفة مطرية – ثلجية -- رملية
موجة حر قادمة من	إعصار فيه نار
انخفاض درجات الحرارة	انهيار ثلجيٌّ

النشيد:

كيفَ الـجَـوُّ يا أبـرار ؟ سَــأرَى نَشرَاتِ الأَخبَار

مُعتَدِلٌ وضبابي دافئ مَا أَجمَلَ نَسَمَاتِ الشَّاطِئ

حَارٌّ مُشمِسُ مِثلُ النَّار رَطِبٌ يَعرِفُهُ الـبَحَّـار

بـارِد مُـثـلِـج مُـمطِـر غَـائِـم عَـاصِفُ يَـخـشَـى مِنهُ الظَّالِم

و رِيَـاحٌ تَـدفَـعُ أَشـرِعَتِـي تَـأخُـذُنِـي نَـحـوَ الـيَـابِـسَـةِ

و أُكَـرِّرُ : حَـمـدَاً لله لا إِلَــه إِلّا الله

استمع ثم أجب عن الأسئلة الآتية (شفوياً) :

كيف الجوّ يا أبرار؟.....

ماذا أكرر دائما؟.....

من يدفع أشرعتي نحو اليابسة؟.....

ماذا سأرى في التلفاز؟ .....

ماذا يخشى الظالم؟ .....

أوّلاً :اختر الإجابة الصحيحة:

1- متنُ الاستماع يتحدّث عن....

أنواع الطعام

عن الكتب

المطابخ

أحوال الجو

الألوان

2- سأرى نشراتِ

* الكتب

* المجلات

* الأسواق

* الأخبار

* الألوان

ثانياً : ضع إشارة [✓] أمام العبارة الصحيحة وإشارة [×] أمام العبارة الخاطئة .

كيف الجوّ يا خديجة؟ .....

سأرى نشرات الأخبار .....

الجوّ لطيف يخشى منه الظالم.....

ورياح تدفع أشرعتي تأخذني نحو اليابسة.....

وأكرر دائما أنا اسمي حمدان.....

ثالثاً: صحح العبارة الخاطئة كما في النموذج (شفوياً) .

سأرى نشرات الأشجار ← سأرى نشرات الأخبار

الجوّ لطيف يخشى منه الظالم ← .....

ما اجمل نسمات الصفّ؟ ← .....

حارٌّ مشمس مثل الثلج رطب يعرفه البحار ← .....

و رِيَـاحٌ تَـسحب أَشـرِعَتِـي ← .....

تَـأخُـذُنِـي نَـحـوَ الماء ← .....

رابعاً : اختر مرادف الكلمات الآتية مما بين قوسين، ثم كوّن جملة (شفوياً) :

الجوّ بارد ..... (الحرارة منخفضة جداً ، معتدل ، حار)

سأرى ..... (سأركض ، سأشرب ، سأشاهد)

يخشى ..... (يفرحُ ، يخافُ ، يمشي)

لطيف ..... (جميل ، قبيح ، طويل)

أكرر..... (أشاهد ، أكتب ، أردّدُ)

استمع مرة ثانية ثم أجب عن الأسئلة الآتية:

أولاً: رتب الكلمات الآتية لتكوّن منها جملا مفيدة .

حَمـدَاً لله ، و أُكَـرِّرُ ، لا إلَــه إلّا الله.....

الأخبار ، نشرات ، سأرى .....

الظالم ، عاصف ، الجو ، يخشى .....

البحار ، رطب ، يعرفه ، الجو .....

الشاطئ ، نسمات ، ما ، أجمل ؟ .....

ثانياً: اجعل الكلمات الآتية في جمل مفيدة (شفوياً) .

الجوُّ.....

سأرى .....

البحّار .....

يخشى .....

تدفعني .....

ثالثاً: هات مفرد الكلمات الآتية من المتنِ .

أجواء	البحّارون	عواصف	شواطئ	لطيفون	النيران	معتدلون

هات مفرد الجموع الآتية :

نسمات	نشرات	أشرعتي	الأخبار	يخشون

استمع مرة ثالثة ثم أجب عن الأسئلة الآتية:

أولاً : املأ الجدول الآتي بكلماتٍ من النشيد تنتهي بـــ.

ات	ـٌ	ـٍ	ـً	ـــة	ـــه

ثانياً :صل كل كلمة في العمود (أ) بما يناسبها في العمود (ب) ثم كون منهما جملة .

العمود أ	العمود ب
يخشى	**أشرعتي**
تدفعني	**منه الظالم**
يعرفه	**الجو**
كيف	**البحار**
سأرى	**نشرات**

.....

.....

.....

.....

.....

ثالثاً: صرف الفعل الآتي مع الضمائر كما في النموذج.

الضمير	الفعل	
أنا	تدفعني	
نحن		سنرى

أنتَ	تدفعكَ	
أنتِ		
أنتما		ستريان
أنتم	تدفعكم	
أنتنّ		
هو		سيرى
هي	تدفعها	
هما		
هما		سيريان
هم		
هنّ		

رابعاً: احفظ الأغنية ورددها مع اللحن .

خامساً: واجب منزلي

صِف مطراً غزيراً قد كان سبباً بإغلاق محطات المترو وبعض الطرق وكيف انجرفت بعض السيارات وانزاحت الأتربة وكسرت أغصان الأشجار وكيف تجري المياه في الشوارع كأنها أنهار صغيرة مُستعيناً ببعض الكلمات الآتية :

(غيوم ، هواء ، رياح مطرية ، عاصفة مطرية ، أمطار غزيرة ، توقفت محطات المترو، أنهار صغيرة ، يركضون ، سيارات ،أتربة ، تمشي ، تجري ، مظلة ،من النافذة ، أنظر ،أطفال يبكون)

استمع مرة رابعة ونفذ التدريبات الصوتية الآتية:

أوّلاً: أميّزُ بين حرف (ن) وحرف (م) في الكلمات الآتية ثم أملأ الجدول التالي:

(نادلٌ ،ماهرٌ ،نار ،مارٌّ ،نحّار ،محّارٌ ،قلمٌ ،مدنٌ ،ركنٌ ،رحمٌ ،بدنٌ ،غائمٌ ،حنينٌ ،رجيمٌ ،شيطانٌ ،مازنٌ ،هادمٌ ،حرامٌ ،سجنٌ ،فرنٌ ،غصنٌ ،خاتمٌ ،حاتمٌ ،خادمٌ ،صادمٌ ،صابونٌ)

م		ن	

ثانياً : أسمع وأردد الكلمات الآتية:

جوٌّ غائمٌ ،جوٌّ ممطرٌ ،جوٌّ مثلجٌ ،جوٌّ صحوٌ ،جوّ ضبابيٌّ ،جوٌّ حارٌّ ،جوٌّ باردٌ ،جوٌّ مشمسٌ

الملحق الثالث: نشيد سيارة الإسعاف

ماقبل الاستماع (التهيئة)

من أهداف الدرس:

- أن يعدد موجودات سيارة الإسعاف.
- ان يحدد مهمة سيارة الإسعاف.
- ان يميز بين سيارة الإسعاف وسيارة الإطفاء.
- ان يحدد مهام أجهزة الطبيب كالسماعة والحقنة...الخ
- أن يجيب عن أسئلة الدرس كتابيا وشفويا.
- أن يذكر أسماء المشافي حوله ويحدد أقسامها.
- أن يميّز بين حرفي التاء والطاء واللام الشمسية والقمرية

المفردات

طبيب	سيارة إسعاف
ممرض	غرفة العمليات
طبيبة	غرفة المعاينة
ممرضة	عربة نقل المرضى / التذكرة
عاملة نظافة	قسم العظمية
عامل نظافة	قسم النسائية
رئيس قسم	قسم الأطفال
موظف الاستعلامات	قسم الجراحة
حارس / رجل أمن /	قسم التصوير الشعاعي
مسؤول الكهرباء	قسم العصبية

النشيد

سَـــيَّارَةُ إِسْعَافٍ تَمْشِي في الطَّرِيق بِـيْـبْ بِـيْـبْ

فِيْهَا سَـائِق فِيهَا مُمَرِّض فِيها طَبِيب بِـيْـبْ بِـيْـبْ

تَذْهَبُ حَالاً كَي تُنْقِذَ شَخصاً مُصَاب بِـيْـبْ بِـيْـبْ

لِـتَـنـقُـلَـه إلى المُسْـتَـشـفَى القَرِيب بِـيْـبْ بِـيْـبْ

فِيها حُقَنٌ وضِمَـــــادَاتٌ وأَدَوَات بِـيْـبْ بِـيْـبْ

سَـــــمّـاعةُ أُذُنٍ ومِقيَاسُ النّبَضَات بِـيْـبْ بِـيْـبْ

وأَجهِزَةٌ لِإجرَاء الإســـــــعَافَـات بِـيْـبْ بِـيْـبْ

اِتَّصِل فِلَـعَـلَّـكَ تُسْـــــهِمُ في النَّجَاة بِـيْـبْ بِـيْـبْ

استمع ثم أجب عن الأسئلة الآتية (شفوياً) :

أين تمشي سيارة الإسعاف ؟ .....

ماذا يوجد فيها ؟ .....

لماذ تذهب سيارة الإسعاف حالاً؟.....

إلى أين تنقل سيارة الإسعاف المصابَ ؟.....

ما فائدة سماعة الأذن ومقياس النبضات والأجهزة الأخرى.؟ .....

أوّلاً :ضع إشارة [✓] أمام العبارة الصحيحة وإشارة [×] أمام العبارة الخاطئة ثم صحّحها.

سفينة إسعاف تمشي في الطريق .

في سيارة الإسعاف محامي و مهندس و نجار .

تَذْهَبُ حَالاً كَي تُنْقِذَ شَخصاً مُصَاب .

في سيارة الإسعاف مشروبات ومقبلات ولحم مشويٌّ.

فيها أَجهِزَةٌ لِإجرَاء الإســـــــعَافَـات .

ثانياً: صحح العبارة الخاطئة كما في النموذج .

* تَذْهَبُ حَالاً كَي تَقتل شَخصاً مُصَاب ⟵ تَذْهَبُ حَالاً كَي تُنْقِذَ شَخصاً مُصَاب

1- سَـــــمّـاعةُ هاتف ومِقيَاسُ الأوزان ⟵

2- وأَجهِزَةٌ لِبناء الطائرات ⟵

3- اِتَّصِل فِلَـعَـلَّـكَ تُسْـــــهِمُ في الموت ⟵

4- فِيها كتب ودفاتر وأَدَوَات هندسية ⟵

5 - لِـتَـنـقُـلَـه إلى المَسْـجد البعيد ⟵

ثالثاً : اختر مرادف الكلمات الآتية مما بين قوسين :

تمشي ..... (تطيرُ ، تنظر ، تسيرُ)

في الطريق ..... (في المسبح ، في الشارع ، في الصفّ)

حالاً : ..... (بطيئاً ، الآن، ماشياً)

لتنقله..... (لتحمله ،لتضربه ، لتقتلهُ)

حُقَنٌ..... (أقلام ، مسطرات ، إبَرٌ)

رابعاً: رتب الكلمات الآتية لتكوّن منها جملا مفيدة .

إلى ، القريب ، لتنقلهُ ، المستشفى.....

إسعافٍ ، سيارة ، تمشي ، الطريق ،في .....

ضمادات ، حقنٌ ، وأداوات ، فيها .....

في النجاة ، تسهم ، في ، اتّصل .....

حالاً ،كي، تنقذ ،مصابا ،تذهب .....

استمع ثانية ثم أجب عن الأسئلة الآتية

أوّلاً: اجعل الكلمات الآتية في جمل مفيدة (شفوياً) .

تمشي .....

تذهبُ .....

لتنقله .....

اتّصل .....

سيارة .....

ثانياً: املأ الفراغات بالكلمات المناسبة مما بين قوسين .

(في الطريق ، مصاب ، حالاً ، المستشفى ، أدواتٌ ، الإسعافات)

سَـــــمّـاعةُ أُذُنٍ ومِقيَاسُ النّبَضَات وأَجهِزَةٌ لِإجرَاء.....

فِيها حُقَنٌ وضِمَـــــادَاتٌ و..... بِـيْـبْ بِـيْـبْ

لِـتَـنـقُـلَـه إلى ..... القَرِيب بِـيْـبْ بِـيْـبْ

تَذْهَبُ ..... كَـي تُنْقِذَ شَخصَاً ..... بِـيْـبْ بِـيْـبْ

سَـــيَّارَةُ إِسْعَافٍ تَمْشِي ..... بِـيْـبْ بِـيْـبْ

ثالثاً: هات مفرد الكلمات الآتية من المتنِ .

سيارات	ممرّض	أطبّاء	مستشفيات	أداة	نبضة	أشخاصٌ	مصابون

رابعاً : املأ الجدول الآتي بكلماتٍ تنتهي بـ.

تنوين ـٌ	تنوين ـً	تنوين ـٍ	بتاء ـة ة	بتاء ت	بهمزة اء

استمع مرةً ثالثةً ثم أجب عن الأسئلة الآتية

أوّلاً : صل كل كلمة في العمود (أ) بما يناسبها في العمود (ب) ثم كون منهما جملة .

العمود أ	العمود ب
سيارة	القريب
المستشفى	إسعاف
مقياسُ	أذنٍ
سماعةَ	النبضات
شخصا	مصابا

.....

.....

.....

.....

.....

ثانياً: صرف الفعل الآتي مع الضمائر كما في النموذج.

هو	هي	هم	هما	هما	هنَّ
	تمشي			تمشيان	
يتصل				تتصلان	
		ينقذون		تنقذان	

ثالثاً: احفظ الأغنية ورددها مع اللحن .

واجب منزلي

هل زرت مستشفى؟ تحدث كيف حجزت دوراً، وكيف وصلت إلى المستشفى، وما الحديث الذي دار بينك وبين موظف الاستعلامات ، وبينك وبين الطبيب مُستعيناً ببعض الكلمات الآتية:

(أشعر ، بطني ،رأسي ، بلعومي ،لقد ، حجزت ، أيام ، ضيق ، نعم ، وصفة ، خذ ، أخذت ، هل ، سألني ، تناولت ، اشرب)

تدريبات صوتية:

أوّلاً - أميّزُ بين حرف (ت) وحرف (ط) في الكلمات الآتية ثم أملأ الجدول التالي:

(طالب ،تراب ،طريق ، حفظت، حطب ، تركض ،ربط ، نظرت ، قطب ،عمليات ،)

(طبيب ، حفظت ، الطّيب ، مستقيم ، سطل ، قرط ، النبضات ، ضمادات، إسعافات)

ط									
ت									

أسمع واكرر الكلمات التي أسمعها.

(طبيب ،طبيبان ، أطبّاء ، طبيبة ، طبيبتان ، مستشفى ، عملية ،عمليات ، جراحة ، كسر ، كسور ، شفاء ، في العسل شفاء ، الحمية شفاء من كل داء ، دواء ، علاج ، أدوية ،أتمنى لك الشفاء العاجل ، عليك العافية ، لا بأس).

أميّز بين الـ (الشمسية) والـ (القمرية) في الكلمات التالية :

الـ	**الشمسية**	الـ	**القمرية**
الـ	طّبيب ← الطّبيب	الـ	عمليات ← العمليات
الـ	سّماعة ← السّماعة	الـ	غرفة ← الغرفة
الـ	ظّرف ← الظّرف	الـ	ممرضة ← الممرضة
الـ	زّيارة ← الزّيارة	الـ	بريد ← البريد
الـ	شّمعة ← الشّمعة	الـ	عامل ← العامل
الـ	تّمرينات ← التّمرينات	الـ	وصفة ← الوصفة
الـ	رّياضة ← الرّياضة	الـ	فقير ← الفقير

الملحق الرابع: في المنزل

الأهداف:

1- أن يتعلم الطالب أقسام المنزل

2- - أن يصف منزله

تمهيد: (قبل الاستماع)

1-ماذا ترى في الصورة التالية؟

2- أين تسكن؟

3- كم غرفة في بيتك

استمع إلى الاغنية ثم أجب عن الأسئلة التالية:

1-كم غرفة في البيت؟

2-هل هذا البيت كبيرٌ أو صغير؟

3- ضع خطا تحت الكلمات التي وردت في الأغنية

حمام- دَرَج - مطبخ- صالة- ملعب -شرفة- بستان- حديقة

استمع مرة أخرى , ثم ضع إشارة (✓) أو (×) أمامَ الجمل الآتية :

في البيت غرفة واحدة للجلوس

لا يوجد في البيتِ موقف

حديقة البيت صغيرة

يوجد في البيت غرفة للضيوف وصالة

استمع , ثم املأ الفراغات بالكلمات التي تستمع إليها مع الحركات .

فِي بَيتِي غُرفَتَان	**و .....** وغُرفَةٌ لِلضُّيُوفِ
و..... ..... ولِلدِّرَاسَة	**و مطبخ** و ..... مِثلُ المَاسَة
و شُرفَة و..... كَبِيرَة	**و .....** لِسَيَّارَتِي الصَّغِيرَة
في بَيتِي ..... سَاعَاتٍ طَوِيلَة	**مَع أَهلِي** ..... الأَوقَاتِ جَمِيلَة

ضع الكلمات الآتية في جمل مفيدة (شفوياً) :

بيتي : .....

الشرفة : .....

المطبخ : .....

أقضي : .....

ما <u>عكس</u> الكلمات التي تحتها خط :

حديقة منزلي كبيرة

أقضي ساعات طويلة في البيتِ

كل الأوقات جميلة مع أهلي

ضع الحرف المناسب في المكان المناسب (في – و – مع – لِـ)

هل يوجد موقف ..... ـالسيارات ؟

أسكنُ ..... عائلتي .

في منزلي غرفة نوم ..... صالة كبيرة .

كم غرفةً ..... بيتك ؟

ماذا تفعل في الأماكن الآتية

المكان	غرفة الجلوس	الصّالة	المطبخ	غرفة النوم
الفعل				

اِحزِر (ثنائي) :

مكانٌ فيه ملعقة وشوكة وثلاجة وموقد

مكان فيه أعشاب وزهور

مكانٌ فيه أريكة وتلفاز

مكانٌ أنظّف فيه جسمي

احفظ الاغنية ورددها مع اللحن والتمثيل مع زملائك

واجب منزلي

صور نفسك وأنت تتحدث عن أقسام منزلك

املأ خريطة البيت الآتية بالأقسام المناسبة كما في الأغنية :

الملحق الخامس فِـي الـعُطْلَــة

الأهداف:

أن يتعرّف الطالب بعض النشاطات التي يؤديها في العطلة.

أن يتعرّف بعض المفردات والتعبيرات الخاصة بالعطلة.

أن يوظّف أسلوب التعجب (ما أفعل) على الصفات التي تعلمها سابقاً.

أن يستخدم الفعل الماضي.

تمهيد: (قبل الاستماع)

ماذا ترى في الصورة الآتية؟

أين تقضي العطلة الأسبوعية ؟

مع مَن تقضي يومَ العطلة؟

استمع إلى الأغنية ثم أجب عن الأسئلة الآتية:

1-مع مَن كانتْ خَديجَة ؟

2-ما اسمُ الحديقة ؟

رتب الكلمات كما وردت في الأغنية

يوم - كنت - الأحد – في : .....

الاختباء-عدنا - و- قد – المساء – لعبنا – قبل : .....

استمع مرة أخرى , ثم ضع إشارة (✓) أو (×) أمامَ الجمل الآتية :

لعبتُ مع رغد ( )

كنتُ مع صديقي ( )

لعبنا بعد المساء ( )

تنزّهتُ يوم الأحد ( )

استمع , ثم املأ الفراغات بالكلمات المناسبة مع الحركات .

..... في يَــومِ الأحَـد	مَع صَـدِيقَـتِـي رَغَـد
نَـــتَـــنَـــزَّهُ	في حَـدِيْـقَــةِ .....
قَـدْ لَـعِـبْـنَـا	و عُدْنَـا ..... المَـسَاء
عُـطْـلَـتِـي يَـومُ الأحَـد	..... يَـومَ الأحَـد!

ضع خطاً تحت الكلمات التي وردت في الأغنية

منزل – حديقة – صديقتي – عطلتي – لعبنا – عدنا – كنتُ – قبلَ

ضع الكلمات الآتية في جمل مفيدة (شفوياً) :

تنزّهتُ : .....

عُدتُ : .....

كنتُ : .....

لعبتُ : .....

اكتب عكس الكلمات التي تحتها خط :

عدنا قبل المساء

يُحِبُّ صديقي الاختباء

عُدتُ إلى منزلي مساءً

حوّل الكلمات الآتية كما في المثالين الآتيين :

حلو	ما أحلى !
جميل	ما أجملَ !
بَشِع	
طويل	
	ما أقصرَ !
سمين	
نحيف	

	ما أبعدَ !
غنيّ	
فقير	
	ما أكرمَ !
بخيل	
ذكيّ	
	ما أضعف !
سريع	
بطيء	

صِل الكلمات الموجود في (العمود أ) مع ما يناسبها في (العمود ب) :

أ	ب
العمل	الحديقة- السياحة - البحر
المنزل	المكتب- الدوام- الاستراحة
العطلة	المطبخ - غرفة الضيوف- السكن

احفظ الاغنية ورددها مع اللحن .

واجب منزلي

تحدث عن رحلة قمت بها في العطلة مُستعيناً ببعض الكلمات الآتية :

(ألعبُ – أسافرُ – أتجوّل – سياحة – طائرة – أركبُ – أسبحُ – أصدقاء – فندق – حقيبة – شاطئ – مطعم – منظر – أُمضي – أعودُ – الصباح – المساء....)

الملحق السادس في الفندق

الأهداف:

أن يتعرّف بعض المفردات والتعبيرات الخاصة بالفندق.

أن يوظّف حروف الجر في السياق المكاني .

تمهيد: (قبل الاستماع)

ماذا ترى في الصورة الآتية؟

هل زرت فندقاً من قَبل؟ ما اسمه؟

مع مَن أقمت في الفندق؟

اذكر أسماء فنادق مشهورة.

النشيد

كنتُ في الطريق بالسيارةِ مع صديقي أبحثُ عن مرآب

في الفندق مرآبٌ ومَسَابحُ حولَها أعشابٌ ومدينة ألعاب

يجبُ أن أصلَ إلى الفندقِ إلى قسم الاستعلامات كيف أساعدكم يا سادة؟ فلدينا كلُّ الخدمات	هل يمكن أن أحجز غرفة وجناحاً لصديقي جَمَال؟ الغُرَفُ ليست محجوزة اذهب معهم يا حمّال

استمع إلى الأغنية ثم أجب عن الأسئلة الآتية :

-مع مَن كان مُعتَصِم وأين كان؟

هل حجز مُعتَصِم غرفة؟

رتب الكلمات كما وردت في الأغنية

هل - أن - يمكن – غرفة - أحجز : .....

الفندقِ – أصلَ - أن – يجبُ - إلى : .....

استمع مرة أخرى , ثم ضع إشارة (✓) أو (×) أمامَ الجمل الآتية :

يبحث معتصم عن شقّة ( )

كان معتصم مع صديقته ( )

في الفندق بعض الخدمات ( )

كل الغرف محجوزة ( )

استمع , ثم املأ الفراغات بالكلمات المناسبة مع الحركات .

كنتُ في الطريق بالسيارةِ مع صديقي ..... عن مرآب

في ..... مرآبٌ ومَسَابحُ حولَها أعشابٌ ومدينة ألعاب

يجبُ أن ..... إلى الفندقِ	هل يمكن أن ..... غرفة
إلى قسم	و..... لصديقي جَمَال؟
كيف ..... يا سادة؟	الغُرَفُ ليست .....
فلدينا ..... الخدمات	اذهب ..... يا حمّال

ضع الكلمات الآتية في جمل مفيدة (شفوياً) :

أحجز : .....

أبحث عن : .....

يجبُ : .....

أساعدُ : .....

أصلُ : .....

اِحزر (شفوياً) :

مكان يسبح فيه الناس

يحمل حقائب الزائرين في الفندق

غرفة مع صالة كبيرة في الفندق

مكان تقف في سيارات الفندق

صِل لتكوّن جملة صحيحة، ثم أخبر زميلك بها :

أقمتُ	بـ	الطائرة
بحثتُ	إلى	الفندق ثلاث ليالٍ
سافرتُ أنا وعائلتي	عن	مدينة إسطنبول السياحية
عُدنا	في	حقيبتي
كل يوم أخرج	لِـ	الطاولةِ
أريد غرفة لها شرفة	على	بيتي إلى عملي في الساعة6
وضعتُ حقائبي	مِن	أشاهد البحرَ

صِل الكلمات الموجود في (العمود أ) مع ما يناسبها في (العمود ب) :

أ	ب
العمل	الحديقة- السياحة - البحر
المنزل	المكتب- الدوام- الاستراحة
العطلة	المطبخ - غرفة الضيوف- السكن

احفظ الأغنية ورددها مع اللحن .

واجب منزلي

أنت في الفندق وتريد أن تحجز غرفة لك ولعائلتك بسعر مناسب

مثّل مع صديقك الحوار الذي دار بينك وبين موظف الاستعلامات .

الملحق السابع: الوقت

الأهداف:

أن يتعرّف بعض المفردات والعبارات الخاصة بالوقت.

أن يستخدمَ عبارات الوقت

أن يتعرّف بعض الأنشطة اليومية

أن يستخدم الفعل المضارع

تمهيد: (قبل الاستماع)

صِف ما ترى في الصورة الآتية؟

قَـرَأَ الأُســتَـاذُ في الـقَـاعَـة	**أَبـدَأُ (بِـسـمِ اللهِ) حَـيَـاتِـي**
رُبُـعٌ ثُـلُـثٌ نِـصـفٌ سَـاعَـة	**يَـبـدَأُ دَرسِـي في الـثَـامِـنَـةِ**
في السّـادِسَـة أنا أَسـتَـيـقِـظ	**يَـنـتَـهِـي دَرسِـي في الـثّـالِـثَـةِ**
أَتَـوَضَـأُ لِأُصَلِّـي صَـلَاتِـي	**أَسـأَلُ كـم بَـقِـيَ مِـنَ الـوَقـتِ**
آكُـلُ أَشـرَبُ أَلـبَـسُ ثَـوبِـي	**لا يَـسـمَـعُ أُسـتَـاذِي صَـوتِـي**

استمع إلى الأغنية ثم أجب عن الأسئلة الآتية (شفوياً) :

1-ماذا قرأ الأستاذ ؟

2-كم ساعةً يدرسُ فاتح ؟

رتب الكلمات كما وردت في الأغنية (شفوياً)

يوم - كنت - الأحد – في : .....

الاختباء-عدنا - و- قد – المساء – لعبنا – قبل : .....

استمع مرة أخرى , ثم ضع إشارة (✓) أو (×) أمامَ الجمل الآتية :

يستيقظ فاتح في الساعة السابعة ( )

يتناول فاتح الطعام ثم يغسل ثوبه ( )

يبدأُ درس فاتح في الساعة الثامنة ( )

ينتهي درس فاتح في الساعة الثامنة ( )

استمع , ثم املأ الفراغات بالكلمات المناسبة مع الحركات .

قَـرَأَ الأُســتَـاذُ في الـقَـاعَــة	أَبـدَأُ (بِــسـمِ اللهِ) حَـيَـاتِـي
.... سَــاعَـة	..... دَرسِـــي في الـثَـامِـنَـةِ
في السّـادِسَـــة أنا	..... دَرسِـي في الـثّـالِـثَـةِ
..... لِأُصَلِّـي صَـلَاتِـي	أَســأَلُ كـم ..... مِـنَ الـوَقـتِ
آكُــلُ أَشــرَبُ ..... ثَــوبِـي	لا يَـســمَــعُ أُســتَـاذِي صَـوتِـي

ضع الكلمات الآتية في جمل مفيدة (شفوياً):

يبدأ : .....

ينتهي : .....

أستيقظ : .....

ألبسُ : .....

املأ الجدول الآتي كما في المثال :

اليوم	أربع وعشرون ساعة
الساعة	ستون دقيقة
	ثلاثون دقيقة
	عشرون دقيقة
	خمس عشرةَ دقيقة

حوّل الكلمات الآتية كما في المثالين الآتيين :

حلو	ما أحلى !
جميل	ما أجملَ !
بَشِع	
طويل	
	ما أقصرَ !
سمين	
نحيف	
	ما أبعدَ !
غنيّ	
فقير	
	ما أكرمَ !
بخيل	
ذكيّ	
	ما أضعف !
سريع	
بطيء	

صِل الكلمات الموجود في (العمود أ) مع ما يناسبها في (العمود ب) :

أ	ب
العمل	الحديقة- السياحة - البحر
المنزل	المكتب- الدوام- الاستراحة
العطلة	المطبخ - غرفة الضيوف- السكن

احفظ الاغنية ورددها مع اللحن .

واجب منزلي: تحدث عن رحلة قمت بها في العطلة مُستعيناً ببعض الكلمات الآتية :

(ألعبُ – أسافرُ – أتجوّل – سياحة – طائرة – أركبُ – أسبحُ – أصدقاء – فندق – حقيبة – شاطئ – مطعم – منظر – أُمضي – أعودُ – الصباح – المساء....)

الامتحان القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية

(الامتحان البعدي كان بتغيير أماكن الجمل والكلمات)

اختر مرادف الكلمات الآتية مما بين قوسين :

1. يُـمْكِنُني ..... (يحبني ، باستطاعتي ، يسعدني)
2. نَـسْـــتَفِيد..... (نركب ، نتعلم ، نخرج)
3. الجوّ بارد ..... (الحرارة منخفضة جداً ، معتدل ، حار)
4. حالاً : ..... (بطيئاً ، الآن، ماشياً)

اكتب عكس الكلمات التي تحتها خط :

1. عدنا قبل المساء
2. يُحِبُّ صديقي الاختباء
3. عُدتُ إلى منزلي مساءً

اكتب كلمة تدل على معنى كل جملة من الجمل الآتية:

4. مكانٌ فيه ملعقة وشوكة وثلاجة وموقد
5. مكان فيه أعشاب وزهور
6. مكانٌ فيه أريكة وتلفاز
7. مكانٌ أنظّف فيه جسمي
8. مكان يسبح فيه الناس
9. مكان تقف في سيارات الفندق

ثانياً: اجعل الكلمات الآتية في جمل مفيدة شفوياً.

1. يمكنني : .....
2. يخشى .....
3. لتنقله .....
4. تنزّهتُ : .....
5. الشرفة : .....
6. أحجز : .....

املأ الجدول الآتي كما في المثال :

اليوم	أربع وعشرون ساعة
الساعة	ستون دقيقة
	ثلاثون دقيقة
	عشرون دقيقة
	خمس عشرةَ دقيقة

كوّن أسئلةً حسب القالب الآتي مستخدما تراكيب الموافقة

هل يمكنني أنْ أشرب الشاي معك؟

هل يمكنني أنْ

هل يمكنني أنْ

هل يمكنني أنْ

ما رَأيُـكَ أنْ نبحثَ أيضاً عن أَسْمَـائِنَا في القَامُوس

ما رَأيُـكَ أنْ نبحثَ عن طعام مفيد في السوق؟

ما رَأيُـكَ أنْ نبحثَ عن

ما رَأيُـكَ أنْ نبحثَ عن

صِل لتكوّن جملة صحيحة، ثم أخبر زميلك بها :

أقمتُ	بـ	الطائرة
بحثتُ	إلى	الفندق ثلاث ليالٍ
سافرتُ أنا وعائلتي	عن	مدينة إسطنبول السياحية
عُدنا	في	حقيبتي
كل يوم أخرج	لِـ	الطاولةِ
أريد غرفة لها شرفة	على	بيتي إلى عملي في الساعة6
وضعتُ حقائبي	مِن	أشاهد البحرَ

تحدث عن رحلة قمت بها في العطلة مُستعيناً ببعض الكلمات الآتية :

(ألعبُ – أسافرُ – أتجوّل – سياحة – طائرة – أركبُ – أسبحُ – أصدقاء – فندق – حقيبة – شاطئ – مطعم – منظر – أُمضي – أعودُ – الصباح – المساء.

صحيفة من كتاب سبحة الصبيان لابن مَلَك

والحمد لله رب العالمين

السيرة الذاتية

الاسم والنسبة: جمال الحمد

مكان وتاريخ الولادة: سوريا، ريف دمشق 1987/3/14

البريد الإلكتروني: Jamal7abc@gmail.com

jamalhamad@stu.aydin.edu.tr

المؤهلات العلمية:

الماجستير: 2020م – جامعة إسطنبول آيدن – معهد الدراسات العليا – قسم تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

الإجازة الجامعية: 2011 – جامعة دمشق – كلية الآداب والعلوم الإنسانية – قسم اللغة العربية وآدابها

التجارب العملية:

حالياً محاضر في جامعة مرمرة – كلية الإلهيات – السنة التحضيرية – و رئيس زمرة المحادثة – بدأت العمل فيها منذ عام 2018م

أستاذ معتمد في أكاديمية إسطنبول لتعليم اللغات منذ عام 2016م

مُدرّس للغة العربية في ثانويات دمشق منذ عام 2010م وحتى عام 2015م

المهارات:

متقن لبرامج حاسوبية كثيرة ومنها:

Microsoft Office

Adobe InDesign

Adobe Premiere

Adobe Audition

asc timetables

Adobe Photoshop

مؤلّف لأناشيد تعليمية خاصة بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

The Effectiveness of Educational Songs in Developing Speaking Skills for non-native Arabic Language Learners.

(Beginners' level as an example)

ABSTRACT

In this research, I aimed at determining the effectiveness of educational songs in developing speaking skills for non-native Arabic language learners trough a sample of learners in the beginners' level, at the University of Marmara. At the outset, I have shown the importance of this research, its purpose, and its potential problems.Dopted the scientific method, which consisted of two approaches. First, the descriptive analytical method that was used within the theoretical framework, and dealt with the concept of songs and songs' types and presentation method in the educational process. In addition to clarifying the foundations and standards, I also explained the importance of using songs in teaching Arabic to non-native learners of Arabic. Then I introduced the skill, concept, nature, and standards according to The American centre ACTFL. The second method is the experimental method, which I followed and worked within the practical framework of the research. I identified the research population and determined the allocated sample, which included 120 male and female students, and then I set up a practical lay out to conduct it, then I identified the scientific material and the target behavioral objectives. Research Tool: Testing, I verified its reliability and consistency by testing an external group over two periods, and then used the Alpha Cronbache equation as a statistical equation. The result I got was (0.884), which is a very good result that indicates the validity of the research tool and the reliability as accepted by experts, and then I conducted a pre-test of both control and experimental groups in order to ensure the evenness of the two groups. The arithmetic mean revealed that there was no significant Statistical difference between the results of the two groups which were (76.3) for the controlled group and (76.23) for the experimental group, and then I tested the two controlled and experimental groups in order to determine the active role of the independent variable, which is learning through songs on the dependent variable, which is the speaking skill, I noticed a difference of statistical significance In favor of the experimental group, which was subjected to education through the independent variable, by comparing the arithmetic mean of both controlled groups (75.1) and the experimental group (87.8). Furthermore, I used one of the most important statistical tools, the (T.Test), in order to compare the results of the post-test of both controlled and experimental groups, the results showed that the value of t = (-14,223), which means that there is a difference between the mean of the experimental group and the mean of the controlled group. The value associated with (000 t) is less than the level of significance (0.05), which indicates the existence of positive correlation between the independent variable and the dependent variable and thus confirms the validity of the basic hypothesis adopted in this research: a positive relationship between the variable Independent and represented by educational songs.Based on my research results, I recommend the need for further research aimed at developing the use of songs and adopting them as a major aid in the teaching of speaking and listening skills, and I suggest that there should be more complementary studies and research to my research to explores the impact and effectiveness of songs on other skills at different levels.

Key words: conversation skill, educational songs, beginner level.

ANADİLİ ARAPÇA OLMAYAN ÖĞRENCİLERİN KONUŞMA BECERİSİNİN GELİŞMESİNDE EZGİLERİN ETKİSİ (BAŞLANGIÇ SEVİYESİ ÖRNEĞİ)

ÖZET

Bu çalışmada Marmara Üniversitesi'nde başlangıç seviyesinde Arapçayı yabancı dil olarak öğrenen öğrenciler örneğinde, anadili Arapça olmayanların konuşma becerisinin gelişiminde öğretici ezgililerin işlevini hedefledik. Başlangıç olarak bu çalışmanın sınırlarını ve varsayımlarını ortaya koyarken, önemini, hedefini ve problemini açıkladık. Çalışmada iki yöntemden meydana gelen ilmi yöntemi esas aldık. Birincisi, teorik çerçevede kullanılan analitik yöntemdir. Burada ezgilerin anlamı, türleri ve öğretimde kullanma yollarını, temellerini ve ölçülerini izah etmek suretiyle ele aldık. Ezgilerin anadili Arapça olmayanlara Arapça öğretimindeki işlevini de açıkladık. Bundan sonra Amerika rehberlik konseyine göre konuşma becerisi, anlamı, doğası ve ölçüleri üzerinde durduk. İkinci yöntem ise, araştırmayı ilmi çerçevede takip ettiğimiz pratiğe dayalı yöntemdir. Araştırmayı bu şekilde sınırladık ve 120 erkek ve kız öğrenciyi örnek olarak kullandık. Sonrasında uygulanması için pratik bir tasavvur ortaya koyduk. Son olarak çalışmada bilimsel sonuçları ve bunlardan beklenen davranışsal hedefleri ortaya koyduk. Araştırma aracımız testtir. İki zamanda dış grup testi prosedürü aracılığıyla araştırma aracının doğruluğu üzerinde durduk ve istatistik oran olarak Alpha Cronbache sistemini kullandık. Ulaştığımız sonuç (0.884)'dür. Bu, istatistik bilginleri nazarında araştırma aracının doğruluğunu gösteren bir sonuçtur. Bundan sonra her iki grubun eşleştiğinden emin olmak için bu iki grubun kontrol ve deneyimi için ön test uyguladık. Aritmetik ortalama, iki grubun (76.3) olan kontrol ve (76.23) olan deney toplamı arasında istatistik göstergeye sahip hiç bir farkın olmadığını göstermiştir. Sonra bağımsız değişkenin ve ezgiler yoluyla öğrenilen bağımlı değişken üzerindeki temsilin-ki bu konuşma becerisidir.- etken rolünü görmek hedefiyle, iki grubun kontrol ve deneyimi için uzaktan bir test uyguladık. Bağımsız değişken aracılığıyla öğretilen deneyimsel gruba elverişli olumlu istatistik göstergeye sahip bir farkın bulunduğunu gözlemledik. Bu da aritmetik ortalaması olan her iki grubun (75.1) olan konrolü ve (87.8) olan deney grubu arasında bir karşılaştırma şeklinde yapılmıştır. Sadece bununla yetinmedik. Aynı zamanda istatistik araçlarının en önemlilerinden biri olan testi de kullandık. Bu ise, her iki grubun kontrol ve deneyiminin uzaktan testi sonuçları arasında bir karşılaştırma hedefiyle yapılmıştır. T= (-14,223) değerinin -bu deneyimsel grubun ve kontrol grubunun ortası arasında bir farklılığın bulunduğunu ifade eder.- tıpkı (000t)'ye eşlik eden değerin, (0005)'in gösterge seviyesinden daha az olmasına benzediği sonuçları ortaya çıkardık. Bağımsız değişken ve bağımlı değişken arasında olumlu bir ilişkinin varlığını gösteren bir durumdur. Bununla birlikte, bu çalışmada dayandığımız varsayımsal ilkelerin -ki bu bağımsız değişken ve öğretici ezgiler yoluyla öğrenilen temsil arasında ve bağımlı değişken ve ana dili Arapça olmayan öğrencilerin Arapçadaki konuşma becerisini güçlendirme temsili arasında olumlu bir ilişkinin varlığıdır.- doğruluğu desteklenmiş olur. Çalışmanın sonuçlarına istinâden, farklı seviyelerde diğer becerilerde ezginin işlevi ve etkisini iyice araştıran tamamlayıcı çalışma ve araştırmaların olmasını önerdiğimiz gibi, konuşma ve dinleme becerilerini öğretmekte ezgilerin kullanımını ve bu kullanımın geliştirilmesinin gerekliliğine vurgu yaptık.

Anahtar Kelimeler: Konuşma becerisi, öğretici ezgiler, başlangıç seviyesi.

ONUR SÖZÜ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “ANADİLİ ARAPÇA OLMAYAN ÖĞRENCİLERİN KONUŞMA BECERİSİNİN GELİŞMESİNDE EZGİLERİN ETKİSİ (BAŞLANGIÇ SEVİYESİ ÖRNEĞİ)” tezine proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Bibliyografya’da gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla beyan ederim. (25/11/ 2019)

Jamal AL-HAMAD

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

ANADİLİ ARAPÇA OLMAYAN ÖĞRENCİLERİN KONUŞMA BECERİSİNİN GELİŞMESİNDE EZGİLERİN ETKİSİ (BAŞLANGIÇ SEVİYESİ ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Jamal AL-HAMAD
(Y1712.320012)

Arap Dili Eğitimi Bölümü
Arapça Öğretmenliği Programı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Hüseyin ELMALI

Şubat, 2020

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

ANADİLİ ARAPÇA OLMAYAN ÖĞRENCİLERİN KONUŞMA BECERİSİNİN GELİŞMESİNDE EZGİLERİN ETKİSİ (BAŞLANGIÇ SEVİYESİ ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Jamal AL-HAMAD

Arap Dili Eğitimi Bölümü

Arapça Öğretmenliği Programı

Şubat, 2020