الكفاية الاتصالية في تعليم اللغة العربية القائم على الكفايات

Fiska Ilyasir, S.Pd.I *

Dengan diterapkannya asas kompetensi dalam Sistem Pendidikan Nasional Indonesia, segala aktifitas pembelajaran harus mengarah ke pengembangan kompetensi siswa, kognitif, afektif dan psikomotorik. Asas kompetensi ini mempunyai beberapa karakteristik yang membedakannya dengan asas pembelajaran lain, yaitu karakteristik belajar bermakna, belajar kontekstual dan profesionalitas guru pengajar. Begitu juga dalam pembelajaran bahasa Arab, kompetensi siswa dalam penguasaan bahasa Arab harus dikembangkan baik kemampuan produktif ataupun kemampuan reseptif. Dalam ilmu linguistik, kemampuan menggunakan bahasa dalam aktifitas komunikasi disebut dengan kompetensi komunikatif. Konsep kompetensi ini diklasifikasikan ke dalam empat bagian: Kompetensi Gramatikal, Kompetensi Sosiolinguistik, Kompetensi Wacana, dan Kompetensi Startegik. Dengan variabel-variabel tersebut maka disini penulis mencoba untuk mengangkat sebuah konsep pembelajaran bahasa Arab berbasis kompetensi yang berupaya meningkatkan Kompetensi Komunikatif berbahasa Arab pada diri siswa madrasah di Indonesia pada umumnya.

Keywords: *Kompetensi komunikatif, belajar bermakna, bahasa Arab*

الكفاية الاتصالية في تعليم اللغة العربية

قد مضى تعليم اللغة العربية عصوره في إندونيسيا منذ زمان قديم. لأنها قد دخلت هذا البلد وفقا بدخول الإسلام.[1] و اللغة العربية كلغة الإسلام المقدسة هي أكبر الدوافع للمسلمين لتعلمها فيفهموا بها دينهم من مصدريه الشريفين هما القرآن الكريم و الحديث النبوي

* كان طالبا بقسم تعليم اللغة العربية في كلية التربية جامعة سونان كاليجاكا الإسلامية الحكومية و تخرج منه في السنة 2005. و يكون الآن طالب المستوى الأول في قسم التربية الإسلامية ببرنامج الماجستير جامعة سونن كاليجاكا الإسلامية الحكومية.

[1] Efendi, Ahmad Fu'ad *Metodologi Pengajaran Bahasa Arab,* (Malang: Misykat 2004), cet. ke-2.

المسجلان باللغة العربية. و كان أستاذ في علم اللغة بجامعة لوندون (*London University*) هيلاري وايس (*Hilary Wise*:1987) يقول:

"As the language of the Koran the holy book of Islam, it is taught as a second language in muslim states throughout the world."

أي بوصف اللغة العربية كلغة القرآن كتاب المسلمين فأنها تُدرس كلغة ثانية في بلدان المسلمين في أنحاء العالم.[2]

و الواقع، إن سديد اختيار المدخل المستخدم له أثر غليظ في نجاح تعليم اللغة الثانية و في نيل الأهداف التعليمية المعينة. و قد تطور مناهج تعليمها تطورا سريعا بتطور الزمان و العصور، و يهدف تعليم اللغة العربية في الاندونيسيا منذ زمان ماض إلى فهم العلوم الدينية و يتم تعليمها في المساجد و المعاهد الاسلامية فقط. منطبقا مع الهدف التعليمي و هو فهم النصوص الدينية العربية لحصول على العلوم الشرعية، فتكون المادة الدراسية في تعليم اللغة العربية مركزة في القواعد النحوية و الصرفية و الترجمة، و ما زال ذلك مستخدما حتى الآن.

إما تعليم اللغة العربية في الوقت الحاضر، فأصبحت الدوافع و الأهداف متنوعةً، لا تكتفي بالأهداف القاعدية (*Grammar orientation*) فحسب. بل قد يكون الهدف في تعلمها القدرة على استخدامها في مواقف اتصالية بين الأفراد أو المجتمعات. موافقا بقول موليانطا سوماردي: (1975)

"Apapun tujuan yang ingin dicapai oleh seorang yang mempelajari bahasa asing, tujuan akhirnya adalah agar ia dapat menggunakan bahasa tersebut baik secara lisan maupun tulisan dengan tepat dan bebas untuk berkomunikasi dengan orang yang menggunakan bahasa tersebut".[3]

---

[2] Arsyad, Azhar, *Bahasa Arab dan Metode Pengajarannya; Beberapa Pokok Pikiran*, (Yogyakarta: Pustaka Pelajar. 2003)

[3] Sumardi, Mulyanto, *Pelajaran Bahasa Asing; Tinjauan dari segi metodologi*, (Jakarta: Bulan Bintang. 1975)

و الهدف الّذي يشير إليه موليانطا سوماردي قد اهتم به المدخل الاتصالي في تعليم اللغة، هو من مداخل تعليم اللغة الّذي تميزت أهدافه من سائر مداخل أخرى، و هي تنمية المهارات اللغوية و استخدامها في الاتصلات الفردية أو الاجتماعية، و هذا الهدف أكثر نفعا من معرفة اللغة بقواعدها فقط.[4] قد أودعه هذا المدخل الزعماء في علم اللغة الوظائفية (*Linguistik Fungsionalis*) مثل ديلهيمز (Dell Hymes) الّذي كان بعض أفكاره مؤثرة بأفكار تشومسكي (Chomsky) في مسألة الكفاية اللغوية و الكفاية الاتصالية [5] — اللتان اعتنى بهما الكاتب في هذه الرسالة العلمية. و هاليداي (M.A.K.Halliday) الّذي رأى بأن الموضوع المركزي في تدريس اللغة هو استخدامها في مواقف اتصالية.[6]

الكفاية الاتصالية اصطلاح استخدمه الزعماء في علم اللغة للتعبير عن قدرة الفرد و مهارته في استخدام اللغة.[7] و اعتمادا على رأي كنال (Canale, M.:1983) و سوين (M. Swain: 1980) تنقسم هذه الكفاية إلى أربعة أنواع،[8] و هي:

1. الكفاية القاعدية (*Kompetensi Gramatikal*) تشير إلى ما يقصده تشومسكي من الكفاية اللغوية فهي معرفة نظام اللغة و القدرة الكافية على استخدامها.
2. الكفاية اللغوية الاجتماعية (*Kompetensi Sosiolinguistik*) هي قدرة الفرد على فهم السياق الاجتماعي الّذي يتم من خلاله الاتصالي بما في ذلك العلاقات الّتي تربط بين الأدوات الاجتماعية المختلفة و القدرة على تبادل المعلومات و المشاركة الاجتماعية بين الفرد و الآخرين.

---

[4] Tarigan, Djago *Proses Belajar Mengajar Pragmatik*, (Bandung: Angkasa. 1990)

[5] Lin, Carles, *Introduction to Linguistic Anthropology: The Nature of Language*, (online. 2004)

[6] Saryan, Awang, *Falsafah Bahasa dalam tradisi Barat: Perkembangan dalam zaman modern*, (data online2004), di-*download* dari: http://dbp.gov.my/ dbp98/ majalah/bahasa99/j07safah2.htm pada tanggal 28 Januari 2005.

[7] Parera, Jos Daniel, *Linguistik Edukasional*, (Jakarta: Erlangga1987.)

[8] الأستاذ الدكتور رشدي أحمد طعيمة (1989)، *تعليم اللغة العربية لغير...*، ص: 120

4. الكفاية الاستراتيجية (*Kompetensi Strategis*) هي قدرة الفرد على اختيار الأساليب و الاستراتجيات المناسبة للبدء بالحديث و ختامه، و الاحتفاظ بانتباه الآخرين له، و تحويل مسار الحديث و غير ذلك من استراتجيات مهمة لإتمام عملية الاتصال.

فقد أصبح نظام التعليم في إندونيسا الآن مركزا على تنمية الكفايات عند الدارسين و ترقيتها. هو ما أكدته الحكومة في تقريرها على تنفيذ المنهج الدراسي القائم على الكفايات الّذي بدأ تطبيقه منذ السنة الدراسية 2005/2004 و المنهج مئسس على نظاريات التعليم الوطسونية الّتي تعني بعملية التعليم الفردي و نتيجته، و مراقبة خبرات الدارسين و اختلاف مهاراتهم حتي استطاع الدارسون على تنمية أنفسهم إلى الحد الأعلى مما يمكن.[9]

فالتعليم القائم على الكفايات هو تحقيق المنهج الدراسي القائم على الكفايات الّذي يقتضي إجتهاد المدرسين في إنشاء النشاطات الدراسية الموافقة بالتخطيط الدراسي. ففي هذا الحال، لابدّ للمدرسين القدرة على إثبات القرار السديد في تنمية كفايات الدارسين الّذين لم يقدروا على تنميتها بأنفسهم. و هذا القرار متعلق بالطريقة التعليمية و ماداته و إقامة تقديره.[10]

إن كل ما يتعلق بتدريس اللغة العربية كلغة ثانية، فإنه لابدّ للمدرسين القدرة على تنمية الكفاية الاتصالية عند الدارسين، و ذلك عن طريق اختيار المدخل و الطريقة الدراسية السديدة و المناسبة في تعليم اللغة. كما سبق ذكره، أن بجانب عوامل التدريس و التعليم الداخلية و الخارجية، صار المدخل و الطريقة المستخدمة في تعليم اللغة الثانية لها أثر كبير في نجاح التعليم نفسه. فينبغي للمدرس اختيارها مؤسسا على الكفايات الاتصالية المذكورة فيما سبق، و ألاّ ينسى أن يستند على الصِيَغ المقررة في المنهج الدراسي القائم على الكفايات.

---

[9] Dr. Enco Mulyasa,*Implementasi Kurikulum 2004*,Hal : 9

[10] *Ibid, hal; 119*

أ. مبادئ التعليم الأساسية في المنهج القائم على الكفايات

التعليم هو تحقيق المنهج الدراسي الّذي يقتضي إجتهاد المدرسين في إنشاء النشاطات الدراسية الموافقة بالتخطيط الدراسي. و هناك مبادئ تعليمية الّتي تتعلق بتحقيق المنهج الدراسي القائم على الكفايات، من تلك المبادئ هي:

1. تعليم ذو معنى (*Meaningful learning*)

و هو صيغة التعليم الّتي عرفها دافيد أوسوبيل (David P. Ausubel) قد بين في كتاب *Principle of Learning and Teaching* بأن التعليم ذو معنى هو:

"A process of relating and anchoring new material to relevan established entities in cognitive structure."[11]

أي هو التعليم الّذي يحدث فيه دخول المعلومات الجديدة إلى العقل و لها صلة بمعلومات سابقة مختزنة في البنية المعريفية أو هي محاولة ربط المعلومات الجديدة بالمعلومات السابقة و الّتي تساعده على حلّ المشكلات الّتي يواجهها الطلاّب و اتخاذ القرارات المناسبة لها.[12]

في بعض الأحيان، قد يشعُر المدرسون بأنهم قد عقدوا عملية التعليم الفعالة في الفصل، بينما لم يستطيعوا أن يقّدموا دليلهم في فعّالية ذلك التعليم.

إن التعليم ذو معنى لا يحصل إلاّ في الحالتين الأتيتين. أولا، يملك الطالب طاقة مناسبة لعملية التعليم ذي معنى، و هي البنية المعرفيّة الكافية لاستقبال معرفة جديدة. ثانيا، أن تكون المادة الجديدة لها طاقة و ممكنة للدخول إلى البنية المعرفيّة الموجودة عند الطلاب.[13]

---

11 محاضرة ألقاها الفاضل نزري شكور الماجيستير في مادة *علم النفس في تعليم اللغة*، في قسم تعليم اللغة العربية بكلية التربية جامعة سونن كاليجاكا الإسلامية الجكومية، في التاريخ 29 من أبريل 2003

12 أحمد حسين اللقاني (1997)، معجم المصطلحات التربوية المعروفة في المناهج و طرق التدريس، القاهرة. عالم الكتب، ص: 74

13 محاضرة ألقاها الفاضل نزري شكور الماجيستير في مادة *علم النفس في تعليم اللغة*، في قسم تعليم اللغة العربية بكلية التربية جامعة سونن كاليجاكا الإسلامية الجكومية، في التاريخ 29 من أبريل 2003

يتميّز التعليم ذو معنى عن صيغ التعليم الأخرى في عدة نشطاته المتميزة. و من هذه النشاطات هي:

أ) تركيز اهتمام الطلاّب في ابتداء الدرس. يقصد بتركيز اهتمام الطلاّب هو دفعهم و إبراز رغباتهم بتقديم المواد الجذّابة و تشجيعهم لمعرفة الأشياء الجديدة.

ب) الاستكشاف. هو أنشطة تعليمية يعرّف المدرس فيها المادة الدراسية إلى الطلاّب و أن يقارنها ببنية معرفيتهم.

ج) التعزيز التعليمي (*Consolidated learning*). هو إحدى طرق التعليم لاستغراق الطلاّب في تكوين كفاياتهم و مقارنتها بحياتهم اليومية.

د) تكوين كفايات الطلاب و موقفهم و سلوكهم

ه) التقويم

2. التعليم السياقي (*Contextual Learning*)

هي صيغة تعليمية تتركز في المواد الدراسية الّتي تقترن بحياة الطلاّب اليومية، و تهدف إلى قدرتهم على تطبيق علومهم في حياتهم اليومية حتى يشعروا بأهمية العلوم الّتي يكتسبونها من عملية التعليم في الفصل.[14] و هي الصيغة الّتي تعتمد على فلسفة جون ديواي (John Dewey) في السنة 1916 الّتي تهتم في تنمية رغبة الطلاّب و خبراتهم.[15]

جائت الصيغة إجابة لإرادة العلماء التربوي في ترقية قيمة عملية التعليم و فعّالتها الّتي تغلبها صيغات السابقة الّتي تنظر بأن العلم هو المواد الّتي يحفظها الطلاّب في الفصل. فبهذه الصيغة الجديدة يُرجى أن يتعلّم الطلاّب من الخبرات العلمية، لا من المواد الدراسية الّتي يحفظونها.[16]

---

[14] Nurhadi), *Pendekatan Kontekstual*, Malang: (Univ. Negeri Malang Press. 2002

[15] *Ibid; hal. 24*

[16] *Ibid; hal. 2*

كما ذكر من قبل أن التعليم السياقي هي صيغة التعليم الّتي تساعد المدرس في اقتران بين المواد الدراسية الّتي سيعلّمها إلى الطلاّب و السياق الحياة اليومية، فبها يدفع الطلاّب لتطبيق علومهم في مجال الحياة اليومية. تضم هذه الصيغة سبعة العناصر الأساسية، و هي:

أ) الانشائي (*Constructivism*)

الفلسفة الانشائية هي أساس التعليم السياقي الّذي يعتقد بأن العلوم تزداد قليلا فقليلا و تتسع في سياقها المحدودة في بنية معريفية الانسان، و ليست الحقائق الّتي نستفيد منها مباشرة، بل لابدّ أن نبناها و نقارنها في مجال الحياة الواقعية. و الطالب في هذه الفكرة، يجب عليه أن يتعوّد بحل المشكلات و ابداع شيء جديد مفيد بنفسه و لنفسه. لأنّ المدرس لا يقدر على إعطاء كل معلومات الّتي يحتاج إليها الطلاّب في مواجهة الحياة.

ب) الاستعلام (*Inquiry*)

يقصد به السعي في إيجاد شيء جديد، أي إن العلوم لا تكتسب بالحفظ فقط، بل هي تكتسب بالبحث و الدراسة.[17]

ج) الاستفهام

إن العلوم الّتي يكتسبها الناس يصدر من أسئلة أولا، قبل أن يعرف أحدٌ "الفعل المضارع" يسأل في نفسها "ما هو الفعل المضارع؟". الاستفهام هو أهم الاستراتيجية في عملية التعليم السياقي. لأنّ الاستفهام تعتبر أنشطة نافعة للمدرس ليدفع بها طلاّبه و ليرشدهم و ليقومهم في مهارهم المعرفية و تفيد الطلاّب ليبحثوا بها العلوم و المعلومات، أو لتأكيد ما قد علِموا أو لتركيز اهتمامهم بما لم يعلموا.[18]

---

[17] *Ibid; hal.11*

[18] *Ibid; hal.12*

د) التعليم الاجتماعي (*Learning Community*)

حين سأل طالب صاحبه عن الجملة الإسمية مثلا، فأجاب له بأن الجملة الإسمية هي الجملة الّتي تتركب من مبتدأ و خبر، فنستطيع أن نقول أنهما قد شاركا في صيغة التعليم الاجتماعي.

و على هذه الصيغة، ينبغي للمدرس أن يعقد تعليمه في الفصل فرقةً فرقةً، فجمع الطلاّب في عدة فرق فيناقشون فيها حتى تتبادل و تدور فيها معرفة الواحد إلى الآخر.[19]

و) التعليم المثالي (*Modeling*)

و هو عملية التعليم الّتي تستخدم مثاليا أو نموذجيا في تقديم المواد الدراسية، و قد يكون مدرسا أو طالبا أو خبيرا. فيقوم المثالي أمام الفصل لتقديم المادة، مثل كيفية المحادثة باللغة العربية الجيدة ، فيهتم إليه الطلاّب اهتماما مركزا، فيجعل المدرس هذا المثال حدّ الأدنى للأداء.

وكما ذكرنا فيما سبق، أن المثالي لا يأتي من المدرس فقط. بل قد يكون هناك طالبا ذو كفائة على تقديم المثال أمام الفصل أو قد يكون المثالي خبيرا مدعوا.[20]

ز) الانعكاس أي المراجعة

و من أنماط التعليم السياقي هي الانعكاس. و هي مراجعة كل ما يحدث أثناء عملية التعليم في الفصل، فيقارنه بكل الحقائق و المعلو مات المبنية في البنية المعرفيّة لدي الطلاّب. فتصدر من هذه المقارنة معرفة جديدة ذات فوائد كثيرة.

والموضوع المركزي في هذه النقطة هوكيف تكون المواد الدراسية منقوشة في نفوس الطلاّب و تفيدهم في حياتهم اليومية.[21]

---

[19] Ibid; hal.13

[20] *Ibid; hal.14-15*

[21] *Ibid; hal.15*

و هو عملية جمع المعلومات و الحقائق المحتاجة ليقيس بها المدرّس ترقية مهارة الطلاّب.

و ليس التقويم هدفا أخيرا للمدرس في جمع المعلومات و الحقائق المقصودة. و لكن أنها خطوة من خطوات ترقية فعّالية التعليم. و لأن التقويم يتركز اهتمامه بعملية التعليم، فلابدّ أن يأتي الحقائق من تقويم نشاطات الطلاّب الواقعية.[22]

إذن، التقويم الحقيقي في نظر التعليم السياقي هو مراقبة الطلاّب في نشاطاتهم التعليمية، فالسؤال "هل يتعلّم الطلاّب في الفصل؟"، و ليس السؤال "ما المادة الّتي قد تعلّموها الطلاّب في الفصل؟".

و على هذه العناصر السبعة، يُرجى أن يكون عملية التعليم في الفصل تكون عملية تساعد الطلاّب في ترقية كفاياتهم و تحسين سلوكهم، فتصدر منها إنسانا كافيا لهم قوّة في ترقية أنفسهم و في مواجهة مستقبلهم.

3. الكفاية المهنية للمدرس (*Professional Competence*)

الكفاية المهنية للمدرس هي قدرته على أداء وظائفه بأحسن الأداء مع تخصصها في مجال التربية.[23] و تتعلق هذه الخصوصية بالكفايات النفسية الّتي يتضمن فيها ما يلي:

أ) الكفاية المعرفية

تعتبر هذه الكفاية أهمّ الكفايات الّتي يحتاج إليها المدرس الكافي، لأنها تكون أسسا و مبدءا للكفايات الأخرى. و تدخل إلى هذه الكفاية نوعان من المعرفة، هما المعرفة البيانية و المعرفة الا جرائية، المعرفة البيانية هي كل معرفة معيارية ثابتة منطوقة باللسان، مثل نصوص القواعد النحوية و الرموز الرياضية. و أما المعرفة الاجرائية هي الّتي تتعلق بتطبيق النظريات في المجال الواقعية.

---

[22] Ibid; hal.16-17

[23] Syah, Muhibbin *Psikologi Pendidikan; Dengan Pendekatan Baru*, (Bandung: Remaja Rosda Karya 1997).

ب) الكفاية الوجدانية

كانت الكفاية الوجدانية تختلف عن غيرها، لأنها تج و مانعية حتى صعب تعريفها. تضم هذه الكفاية كل ما يتعلق بشعورية المدرس، مثل الغضب و الفرح و السرور و الحزن و نحو غيره. ولكن، إن عنصرها الأهم هو موقف المدرس و شع عن نفسه الّتي تتعلق بمهنيته كالمدرس.[24]

ج) الكفاية الحركية

هي الكفاية الّتي تتعلق بجميع المهارات الأدائية المقترنة بوظائف المدرس. و المدرس المهني يحتاج إلى الأدائية الكافية لتطبيق جميع كفاياته المعريفية.

على سبيل الإجمال، تنقسم هذه الكفاية إلى قسمين، الكفاية الحركية العامة و الكفاية الحركية الخاصة. فالحركية العامة هي كل حركات الجسمية الّتي لا تتعلق بعملية التعليم مباشرة، مثل جلوسه و قيامه و مشيه. فلابدّ للمدرس أن يخلق بأخلاق حسنة أمام طلاّبه ليكون أسوة حسنة لهم.

أما الخاصة هي الّتي تتعلق بعملية التعليم في الفصل، مثل مهارته في التعبير الشفهي و الحركي عند إلقاء الدرس و توضيح المادة إلى طلاّبه أو عند إجابة أسئلة الطلاّب إليه.[25]

ب. دور الكفاية الاتصالية في تعليم اللغة العربية القائم على الكفايات

فبعد البحث في الكفاية الاتصالية و ما تتعلق بها من نظريات اللغة و الاتصال و ما يتعلق بها، و كذلك البحث في بعض المبادئ الأساسية في عملية التعليم القائم على الكفايات، فيعرض الكاتب في هذا الفصل البحث في دور الكفاية الاتصالية في عملية تعليم

[24] Ibid; hal.234

[25] *Ibid;hal.235*

اللغة العربية القائم على الكفايات من جوانبها الأربعة، و هي أهداف تعليمها و محتواه و طرق تعليمها و تقويمها.

1. دورها في أهداف تعليم اللغة الربية

الهدف هو الغاية و في المجال التربوي يقصد بالهدف هو الوصف الموضوعي الدقيق لأشكال التغير المطلوب إحداثها في سلوك المتعلّم بعد مروره بخبرة تعليمية معيّنة. و قد تبين أن الناس يتعلّمون اللغة الثانية لأهداف متنوعة و غايات مختلفة. ففي تعليم اللغة، تتأثر النظارية الأساسية للغة، يعني "ما هي اللغة؟" هل هي كلام أو كتابة؟ هل هي منطوقة أو مكتوبة؟ و في تعليم اللغة الاتصال أنها تعتبر كلاما. أي أنها من أدوات الاتصال البشري، فيكون الهدف العام في تعليم اللغة الاتصالي هو ترقية الكفاية الاتصالية عند الدارسين.[26]

تتعلق أهداف تعلّم اللغة الثانية بالدوافع الّتي تدفع الدارس لتعلّم هذه اللغة. فبتنوع الأهداف نستطيع تفريقها إلى أن هذه الأهداف مقترنة بنوعين من الدوافع غرضية و تكاملية. و قد اتفق بعض علماء اللغة، بعد أن أجروا دراسات عن الدوافع الداخلية في تعلّم اللغة، في أن الدوافع التكاملية هي الأولى و الأحسن و هي الّتي تحرك دارس اللغة الثانية إلى تحقيق أهداف وحاجات بعيدة المدى مثل الاتصال بمتحدثي هذه اللغة و يمارس لغتهم ويفهم تقاليدهم ويعيش ثقافتهم.

فبنظر إلى النظريات عن الكفاية الاتصالية الّتي قد تقدم بحثها في الباب الثاني نجد علاقة وثيقة بين هاتين النظاريتين. فمن جانب الأول، إنّ الكفاية الاتصالية هي قدرة الفرد على استخدام اللغة في مواقف اجتماعية مختلفة. و الثاني، إن الدوافع التكالمية تحرّك دارس اللغة الثانية لتعلّمها ليقدر على الاتصال بمتحدثي اللغة الوطنيين و ليعرف ثقافتهم و تقاليدهم.

ففي مجال تعليم اللغة العربية القائم على الكفايات، أين يكون المدرس مرشد الطلاّب في عملية التعليم، لابدّ أن يهتم بهذه العلاقة بين الأهداف التعليمية و الدوافع

---

[26] Aziz, Furqan dan Chaedar Wasilah, *Pengajaran Bahasa Komunikatif: Teori dan Praktek*, (Bandung: Remaja Rosda Karya 2000).

التكاملية. فعليه أن يستثير دافعية الطلاّب للحصول إلى أفضل المستوى في المهارات اللغوية و لأن يكون الطلاّب أشد رغبة في تعليم اللغة العربية.

و في استثار دافعية الطلاّب لتعلّم اللغة العربية، يستطيع المدرس أن يعتمد على المبادئ الّتي يوصي بها علماء النفس. و هي وعي الطلاّب بالأهداف التعليمية، فيجب أن يعرف الطالب أهداف تعليم اللغة العربية و المهارات الّتي سيكتسبها.[27]

تتنوع الأهداف في التعليم إلى نوعين، هما: الأهداف العامة و هي الّتي لا تختص بمادة معيّنة و يمكن تحقيقها من خلال عدة مواد دراسية و في فترة زمنية طويلة. أما عن الأهداف الخاصة فهي تلك الّتي تختص بموضوع الدرس الّذي يلقيه المعلّم في حصة معيّنة.

و إن لكل معلّم تصورا لأشكال السلوك الّتي يرغب في تحقيقها عند طلاّبه. و السلوك هنا لا تختصر على الأداء العملي أو النشاط اليدوي فقط، و إنما تشتمل كل ما يمكن أن يقوم به الإنسان من مختلف أشكال الأداء، عقلية أو وجدانية أو حركيا.[28]

و الهدف السلوكي هو من خصائص المنهج القائم على الكفايات، لأنّ المنهج تعتمد على علم النفس المعرفي. و قد أجمل بعض خبراء المناهج خصائص الهدف السلوكي فيما يلي:

1. إنه يصف لنا نتائج التعليم و ليس عملية التعليم. إنه يصف ما نتوقع حدوثه في أشكال أداء الطلاّب و ليس ما يقوم به الآخرون في سبيل ذلك.
2. إنه يصف ما يُتوقع أن يحدث عند الطالب و ليس ما يحدث من المعلّم. إن الهدف السلوكي خاص بالطالب الّذي يمثل غاية التعليم و ليس بالمعلم الّذي يقوم مقام مصدر التعليم.
3. إنه يشتمل على عبارات محددة واضحة تصف لنا بدقة ما نتوقع حدوثه.
4. إنه واضح يمكن ملاحظته، و من ثم يمكن قياسه و تقويمه.

---

27 حسن محمد دوكة (دون السنة) ، بعض العوامل المؤثرة في تعليم اللغة الثانية أو الأجنبية، المقالة منسوخة من http://www.aii-t.org/a/arabic/4.htm في التاريخ: 26 من يناير 2005 م

28 الأستاذ الدكتور رشدي أحمد طعيمة (1989) ، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، مصرى: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية و العلوم و الثقافة، ص: 64

5. إنه يصف حد الأدنى للأداء.
6. إنه أخيرا يشتمل على فعل سلوكي يصف بطريقة إجرائية ما يمكن أن يحدث عند الطالب و يصاغ في شكل مصدر المؤول و ليس في مصدر صريح.[29]

أو بالاجمال، تتصور هذه الخصائص في معادلة تذكر فيما يلي:

الهدف السلوكي = أن + فعل سلوكي + الطالب + مصطلح من المادة + الحد الأدنى للأداء

مثال = أن يميز الطالب بين الجمل الإسمية و الجمل الفعلية من حيث المعنى و التركيب.

أو في مثال آخر = أن يتحدّث الطالب عن الذهاب إلى المدرسة بالجملة البسيطة.

فمن هذا البحث يلاحظ الكاتب، إن أهداف التعليم السلوكية تسمى أيضا بالكفاية القياسية في المنهج القائم على الكفايات. فلابدّ أن تتصف فيه وجه من وجوه الكفاية الاتصالية المتفقة بمستواهم و تتستند على تحليل احتياجات الطلاّب أو دارسي اللغة الثانية.

2. دورها في تقرير المحتوى الدراسي

ينبغي أن يهتم المدرس بأن المحتوى لابدّ أن يكون دليلا و سراجا للوصول إلى تحقيق أهداف التعليم المحدودة أو الوصول إلى حد الأدنى من الكفاية المقصودة.[30] فعلاقتها بالكفاية الاتصالية، الّتي تقصد بها ترقية المهارات اللغوية و استخداها في مجال الاتصال اليومي، لابدّ أن يتضمن محتوى تعليم اللغة العربية القائم على الكفايات الخبرات التعليمية الّتي تمكن الطلاّب على ترقية مهاراتهم اللغوية و ترقية كفاياتهم الاتصالية.

هناك أربعة أساليب الّتي يمكن اتباعها في اختيار المحتوى الّتي دلّ إليها احمد رشدي طعيمة في كتابه، و هذه الأساليب هي:

---

[29] المرجع السابق، ص: 65

[30] Dr. Enco Mulyasa,*Implementasi Kurikulum 2004*,Hal : 39

أولا، المناهج الأخرى، المقصود منه هو أن المعلّم يمكن له أن يسترشد بمناهج تعليم اللغة الثانية مثل الإنجليزي كلغة ثانية. فينتقي منها المعلّم المحتوى اللغوي مع الأخذ في الاعتبر التفاوت بين طبيعة اللغتين المختلفتين (العربية و الانجليزية) و ظروف البرامج.

ثانيا، رأي الخبير، يمكن للمعلّم أن يسترشد بآراء الخبراء أكانو متخصصين في تعليم اللغة العربية كلغة ثانية، أم كانوا معلّمين، أم كانوا لغويين أم تربويين. ففي هذه الحالة يمكن للمعلّم أن يقدم تصورا للخبرات الّتي يريد تزويد الطلاّب بها، أو الموضوعات يريد تعليمها إياها. ثم يعرض هذا التصور على الخبراء لأخذ آرائهم فيه.

و ثالثا، المسح، يقصد بذالك إجراء دراسة ميدانية حول خصائص الدارسين فتعرف ما يناسبهم من محتوى لغوي. كأن نجري دراسة حول الأخطاء اللغوية الشائعة في المستوى الابتداء ثم نختار موضوعات النحو أو التراكيب الّتي تساعد على تلاقي هذه الأخطاء أو علاجها.

والأخير، التحليل، و يقصد بذلك تحليل المواقف الّتي يحتج الطالب فيها للاتصال بالعربية. كأن ندرس مواقف الحديث الشفهي أو مواقف الكتابة بالعربية أو ندرس المواقف الوظيفية المناسبة للبرامج التخصصية.[31]

و على هذه الأساليب و المعايير و علاقتها بتطبيق المنهج القائم على الكفايات نلاحظ أن المحتوى لابدّ أن يكون موافقا بمستوى النفسية للطلاّب. و على سبيل المثال، إذا كان الطلاّب في المستوى الابتدائي فيقدَّم إليهم ثمانين في المائة من المواد في مهـــارة الكلام و لا يفضل أن يرجأ تعليم القراءة و الكتابة، و من حيث عدد المفردات يـــتراوح بين 750 إلى 1000 كلمة.[32] فلذا، تكون الكفاية القاعدية و الكفاية اللغوية الاجتماعية هي الأولى أن يهتم بها المدرس في هذا المستوى.

و اعتمادا بصيغة التعليم ذي معنى، يجب على المدرس أن يختار المحتويات الدراسية الّتي تمكن أن تكون مادة ذات معنى، و هي الّتي لها علاقة ببنية معرفية الطـــلاّب

---

31 الاستاذ الدكتور رشدي احمد طعيمة (1989)، *تعليم اللغة العربية...*، ص: 55

32 المرجع السابق، ص: 48

و مرجَع إليها. و كذلك لأمر ترقية كفايتهم الاتصالية ينبغي للمدرس أن يختار المحتوى الّذي يمكن أن يساعد الطالب على تخطي حواجز الاتصال باللغة العربية الفصحى.

3. دورها في طرق تعليمها

طريقة التعليم هي الوسيلة الّتي استخدمها المدرس في اعطاء المواد الدراسي. و تعني أنها مجموعة الأساليب الّتي يتم بواسطتها تنظيم المجال الخارجي للمتعلّم من أجل تحقيق أهداف التربية المعيّنة. و لها مكانة مؤثرة مهمة في نجاح عملية التعليم و في تحقيق أهداف التعليم. لأنّ الطريقة السديدة تجعل عملية التعليم عملية جذّابية يسرّ بها الطلاّب في نيل المواد الدراسية حتى يتحقق الأهداف التعليمية و يتغير السلوك النفسية و الحركية الّتي يريد المدرس تغييرها في نفوس طلاّبه.[33]

و في تعليم اللغة الثانية، قد تنوعت أشكال النشاطات اللغوية و طرق تعليمها. و طالما تساعد الطلاّب في ترقية مهاراتهم اللغوية و تنمية كفايتهم الاتصالية، و تجعلهم يتروَّطون في عملية التدريس، فينبغي للمدرس أن يهتم بهذه الطريقة و أن يستخدمها في عملية التعليم اللغة.

إن طرق تعليم اللغة الثانية من الكثرة بحيث يستلزم لمعلّم اللغة أن يختار منها ما يناسبه. و الطريقة المناسبة هي تلك الّتي تساعد على تحقيق الهدف المرجو في تعليم اللغة، بل قد تكون الطريقة مناسبة هنا و لم تكن مناسبة هناك. لأن لكل الطريقة مزاياها و عيوبها.

ففي اختيار الطريقة المناسبة، قد بين الخبراء في تعليم اللغة الثانية أن المدرس لابدّ أن يهتم و أن يلاحظ الأسس الآتية:

أ) المجتمع الذي تدرس فيه العربية كلغة الثانية.

ب) أهداف التدريس العربية كلغة ثانية.

ج) مستوى الدارسين و خصائصهم.

د) اللغة القومية للدارسين.

---

33 المرجع السابق، ص 69

ه) إمكانيات تعليم اللغة.

و) مستوى اللغة العربية المراد تعليمها، فصحي أم عامية.

فعلاقتها بتعليم اللغة العربية القائم على الكفايات و صيغة التعليم السياقي، يستطيع المدرس أن يختار طريقة التعليم المناسبة لترقية الكفاية الاتصالية لدي الطـــلاب، و بالطبع، لابدّ أن تكون الطريقة المستخدمة مريحا لهم. هناك أشكال النشاطات اللغوية المتنوعة الّتي نستطيع إنتقاءها و أخذها لنعرضها في عملية تعليم اللغة العربية القائم علـــى الكفايات و في ترقية الكفاية الاتصالية عند الطلاّب. مثل لعب الدور و الألعاب اللغوية، و تمثيل المعنى،و المناقشة، و ذكر المترادفات و المتضادات، و ذكر أصل الكلمة و مشـــتقاتها و غيرها من النشاطات اللغوية الأخرى.

و في تكوين سياق اللغة ينبغي للمدرس أن يهتم بشروطه الأتية:

أ) لابدّ أن يكون السياق واقعيا. يقصد به كون المادة الدراسية و سياقها مقترنة بالحياة الواقعية.

ب) و أن يكون متفقا باحتياجات الطلاّب.

ج) و أن يكون مطابقا و مبيّنا. و هو كون السياق شاملا لكل جوانب اللغة.

د) و أن يكون مساعد و دافعا في ترقية ابتكارية الطلاب و مهارتهم.[34]

و كيفيات هذه النشاطات قد كتبها العلماء و الخبراء في كتب طريقة تعليم اللغة المتعددة، مثل الكتاب الّذي كتبه إبراهيم محمد عطا بالموضوع "طرق التدريس اللغة العربية و التربية الدينية" أو كتاب "تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها" الّذي كتبه الأستاذ الدكتور رشدي أحمد طعيمة، و كذلك كتاب إندونيسيّ بالموضوع *"Pengajaran Bahasa Komunikatif; Teori dan Praktek"* الذي كتبه الدكتورأندوس فرقان العزيز الماجستير التربوي و الدكتورأحمد حيضار الوسيلة الماجستير، و غيرها من كتب طرق التعليم اللغة العربية أو الأجنبية.

---

[34] *Language Context and the English Teaching,* artikel di-*download dari:* http://www.pep.com.cn/200406/ca484924.htm pada tanggal 28 Januari 2005.

من هذه طرق التدريس ما يسمى بطريقة لعب الدور. و هي النشاطة التمثيلية التي عقدت بنفر أو نفرين أو الأكثر الذين يمثّلون شخصا آخرا مع خصوصيته المعينة. مثل كونهم مدرسا مع طلاّبه أو شرطيا مع السريق أو طبيبا مع مريضه. فينشئ بيئة تدفع هذه العملية، فيتحدثون فيها محادثة تتفق بسياقها المعيّنة.[35]

4. دورها في تقويمها

التقويم الدراسي هو مجموع الاجراءات يقاس بها مدي تحقيق أهداف الدراسية المحدودة و تغييرات السلوك المطلوبة.[36] يقوم التقويم مقاما هامّا في عملية التدريس عموما و تدريس اللغة العربية خصوصا، لأنّها تفيد فائدتين مثمرتين في نجاح عملية التعليم، هما: أن بالتقويم الدراسي يقدر الطالب على معرفة مستواه و ضعفه في نيل المواد الدراسية، عقليا و وجدانيا مهاريا. و بهذه المعرفة يستطيع المدرس على اجراء التحليل الاحتياجي عند الطلاّب.[37]

ففي تعليم اللغة العربية القائم على الكفايات و علاقتها بالكفاية الاتصالية هناك خمس وظائف التقويم الّتي لابدّ على مدرس اللغة الثانية باهتمامها، لأنّ في التقويم الدراسي في تعليم اللغة الثانية ينبغي للمدرس أن يسعى في أجراء عملية التقويم الفعّالة[38] و هذه الوظائف هي:

أ) الوظيفة التحليلية، تشير إلى ترقية المهارات الأدائية عند الطلاّب.

ب) الوظيفة المعالجة، و هي كون التقويم مبدأ لعملية معالجة المشكلات في تعليم اللغة عندالطلاّب فرديا.

ج) الوظيفة التقويمية، للحصول بها معلومات وثيقة في تحقيق أهداف التعليم.

---

[35] Aziz, Furqan dan Chaedar Wasilah, *Pengajaran Bahasa Komunikatif: Teori dan Praktek*,(Bandung: Remaja Rosda Karya 2000).hal.97

[36] الدكتور إينكو موليانا (2004)، *Implementasi Kurikulum...*، ص: 169 و انظر أيضا، الدكتورأندوس واوان نوركاتجانا (1986)، *Evaluasi Pendidikan*، سورابايا: أوساها ناسيونال، الطبعة الرابعة، ص: 1

[37] المرجع السابق، ص: 170

[38] Yasin, Anas, *Tes Kompetensi Komunikatif*, (data online2005), di-*download* dari: http://www.geocities.com/anas_yasin/teskompkom.html pada tanggal: 20 Januari 2005

د) الوظيفة التربوية، تقوم مقام الدافع لدي المدرس و الطلاّب لترقية جودة عملية التعليم اللغة في الفصل كإنشاء البيئة اللغوية الفعّالة.

ه) الوظيفة التثقيفيّة، أي كون التقويم معلومة فيما اكتسب الطلاّب في الفصل.

التقويم في عملية تعليم اللغة الاتصالي يهدف إلى تقويم ترقية مهارة الطـــلاّب في استخدام اللغة في مجال الاتصال اليومية. و يلاحظ فيه وجهين من المهارات اللغوية الأربع، و هي المهارة الاستنتاجية و المهارة الاستقبالية. ففي المهارة الاستنتاج يلاحظ فيها قدرة الطلاّب في اختيار التراكيب اللغوية السديدة و استخدامها في المواقف الاتصالية المختلفة. و أما في المهارة الاستقبالية يلاحظ فيها قدرتهم في فهم أنماط الاتصالية و سياق الكلام.[39]

يقترن التقويم الاتصالي بسياق معيّن، فالتقويم على طالب الّذي سيستمرّ دراسته إلى الجامعة يختلف بالتقويم الدراسي في الفصل. و لكن، لابدّ أن يكون هذا التقويم يتضمن فيه السياق الاتصالي الّذي يشارك فيه الطالب. فليس غاية التقوم على مهارة الاستماع، مثلا، معرفة مستوى الفهم على ما يسمع من كلام المدرس، بل هـــي معرفة مستوى الطالب في إجابة ما يقول إليه المدرس إجابة تتفق بسياق معيّـــن.

هناك عدة أشكال التقويم الاتصالي المتنوعة يستطيع المدرس أن يجريها في عملية التقويم الدراسي لتعليم اللغة العربية القائم على الكفايات، منها ما يلي:

أ) البحث عن المعلومات المحذوفة (لتقويم مهارة الكلام و الاستماع). و هي عملية تشترك فيه طالبان أو أكثر. و يستطيع المدرس أن يشترك فيها أيضا. يمسك كلّ طالب عدة معلومات و يحتاج إلى معلومات آخر، فيتساءلون عنه. سيأتي المثال في هذه العملية:

الطالب الأول:

هو يبحث عن مسجّل شريطي و له نقود مائة و خمسون ألف ،،يـة، و ،ي، أن المسجّا الشريط بالثمن أدنى من 150،000 ،،يـة لها

39 المرجع السابق

جيّد. فيريد المسجّل الشريطي بحسن الجودة، و إن يمكن المتكامل بالمذياع و المقلب الشريط التلقائي.

الطالب الثاني:

يمثل تاجر البضائع الكهربائية، و له أنواع من المسجّلات الشريطية بمتنوعة الثمن. فيقدم إلي الطالب الأول تلك المسجّلات، فيسأل إليه إرادته أولا ثم يقترحه ببعض مزيات كل المسجّلات.

ب) كتابة الرسالة الرسمية (لتقويم مهارة الكتابة و القراءة). في هذا الحال، وزّع المدرس رسالات رسمية إلى طلابه، مثل رسالة طلب المعلومات أو رسالة الدعوة للمحادثة الضحوفية في إحدى المؤسسات التجارية أو الحكومية، فطلب منهم لأن يجيبوا الرسالة إجابة صحيحة تناسب سياقها الرسمية. إنتهى.

ذلك من أمثلة التقويم في تعليم اللغة العربية القائم على الكفايات. فدور التقويم في تعليم اللغة اللعربية القائم على الكفايات هو مقياس مهارات الطلاّب في استخدام اللغة العربية في مجال الاتصال الواقعي. و من الملاحظة، في جانب إننا لا نقدر على إنشاء عملية التقويم الاتصالي في كل حين و حال، ولكن، في جانب آخر نستطيع أن ندخل عنصرا من عناصير الاتصال في عملية التقويم المُنشئة. فبذلك يكون التقويم تقويما فعّالة و مثيرة تأثيرا إيجابيا.

ج. الاختتام

فبعد هذا البحث البسيط نستطيع أن نستنبط منها أن الكفاية الاتصالية هي الكفايات المقترنة بمهارة الفرد (دارس اللغة) في استخدام اللغة في مواقف إجتماعية متنوعة. و علاقتها بتعليم اللغة العربية القائم على الكفايات، كانت الكفاية الاتصاليه لها مكانة خاص و دور مهم في أربعة عناصر عملية تعليم اللغة الربية القائم على الكفايات. و هي:

1. دورها في تقريري أهداف تعليم اللغة العربية

لابدّ أن تتصف في تقرير هدف التعليم وجوه الكفاية الاتصالية الأربعة المتفقة بمستوى الطلاّب و تستند على تحليل احتياج الطلاّب أو دارسي اللغة الثانية. و يجب أن يتّصف فيه هدف سلوكي لسهولة تقويمه.

2. دورها في المحتوى الدراسي

إن في اختيار المحتوى الدراسي في المنهج القائم على الكفايات ينبغي أن يهتم المدرس بأن المحتوى الدراسي لابدّ أن يكون دليلا و سراجا للوصول إلى تحقيق أهداف التعليم المحدودة.

3. دورها في طرق تدريسها

فعلى المدرس أن يختار طريقة التعليم المناسبة لترقية الكفاية الاتصالية للطلاب، و أن تكون الطريقة المستخدمة مريحا لهم. و يجب أن يلاحظ المدرس أسس اختيار هذه الطريقة

4. دورها في تقويمها

التقويم في عملية تعليم اللغة الاتصالي يهدف إلى تقويم ترقية مهارة الطلاّب في استخدام اللغة في مجال الاتصال اليومية. و يلاحظ فيه وجهين من المهارات اللغوية الأربع، و هي المهارة الاستنتاجية و المهارة الاستقبالية. ففي المهارة الاستنتاج يلاحظ فيها قدرة الطلاّب في اختيار التراكيب اللغوية السديدة و استخدامها في المواقف الاتصالية المختلفة. و أما في المهارة الاستقبالية يلاحظ فيها قدرتهم في فهم نقاط الاتصالية و سياق الكلام.

فلذلك, و نقترح في اختتام هذه الكتابة عدة أمور إلى المشتغلين بعملية التعليم اللغة العربية فإلى مدرسي اللغة العربية و محاضريها و المسؤولين بها ليهتمّوا بأن كل فرد من دارس اللغة لهم كفايات و قدرات مختلفة. فعلينا مساعدتهم على ترقية هذه الطاقات ترقية إيجابية باختيار المواد الدراسية المناسبة و طرق تعليمها المريحة ليحصل بها أهداف التعليم المقصودة، وهي قدرتهم على استخدام اللغة العربية في مواقف الاتصالية المختلفة. و الله في عون العبد ما دام العبد في عون أخيه.

المراجع

أحمد حسين اللقاني (1997)، معجم المصطلحات التربوية المعروفة في المناهج و طرق التدريس، القاهرة: عالم الكتب.

حسن محمد دوكة (دون السنة) ، *بعض العوامل المؤثرة في تعليم اللغة الثانية أو الأجنبية*، المقالة منسوخة من http://www.aii-t.org/a/arabic/4.htm في التاريخ: 26 من يناير 2005 م

رشدي أحمد طعيمة (1989) ، *تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها*، مصر: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية و العلوم و الثقافة.

Arsyad, Azhar (2003), Bahasa Arab dan Metode Pengajarannya; Beberapa Pokok Pikiran, Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Aziz, Furqan dan Chaedar Wasilah (2000), *Pengajaran Bahasa Komunikatif: Teori dan Praktek*, Bandung: Remaja Rosda Karya.

Efendi, Ahmad Fu'ad (2004), *Metodologi Pengajaran Bahasa Arab*, Malang: Misykat, cet. ke-2.

Lin, Carles (2004), Introduction to Linguistic Anthropology: The Nature of Language, online.

Language Context and the English Teaching, artikel di-*download dari:* http://www.pep.com.cn/200406/ca484924.htm pada tanggal 28 Januari 2005.

Nurhadi (2002), *Pendekatan Kontekstual*, Malang: Univ. Negeri Malang Press.

Nurkencana, Wawan (1986), *Evaluasi Pendidikan*, Surabaya: Usaha Nasional.

Parera, Jos Daniel (1987), *Linguistik Edukasional*, Jakarta: Erlangga.

Saryan, Awang (2004), *Falsafah Bahasa dalam tradisi Barat: Perkembangan dalam zaman modern*, data online, di-*download* dari: http://dbp.gov.my/ dbp98/majalah/bahasa99/j07safah2.htm pada tanggal 28 Januari 2005.

Sumardi, Mulyanto (1975), Pelajaran Bahasa Asing; Tinjauan dari segi metodologi, Jakarta: Bulan Bintang.

Syah, Muhibbin (1997), *Psikologi Pendidikan; Dengan Pendekatan Baru*, Bandung: Remaja Rosda Karya.

Tarigan, Djago (1990) *Proses Belajar Mengajar Pragmatik*, Bandung: Angkasa.

Yasin, Anas (2005), *Tes Kompetensi Komunikatif*, data online, di-*download* dari: http://www.geocities.com/anas_yasin/teskompkom.html pada tanggal: 20 Januari 2005.