

محمد شهاب الإحسان الحقيقي الماجستير

التعليم الفعال

في تعليم مهارة القراءة باندماجه
في مدخل خاص



التعليم الفعال

في تعليم مهارة القراءة باندماجه
في مدخل خاص

محمد شهاب الإحسان الحقيقي الماجستير



AT-TA'LIMUL FA'AL
FI TA'LIMI MAHAROTIL QIRO'AH BIINDIMAJIHI
FI MADKHALI KHAASH

Ditulis oleh:

Muhammad Syihabul Ihsan Al-Haqiqy

Editor:

Abin Naza Muzaki

Diterbitkan, dicetak, dan didistribusikan oleh

PT. Literasi Nusantara Abadi Grup

Perumahan Puncak Joyo Agung Residence Blok B11 Merjosari

Kecamatan Lowokwaru Kota Malang 65144

Telp : +6285887254603, +6285841411519

Email: literasinusantaraofficial@gmail.com

Web: www.penerbitlitnus.co.id

Anggota IKAPI No. 340/JTI/2022



Hak Cipta dilindungi oleh undang-undang. Dilarang mengutip
atau memperbanyak baik sebagian ataupun keseluruhan isi buku
dengan cara apa pun tanpa izin tertulis dari penerbit.

Cetakan I, Juni 2025

Perancang sampul: Muhammad Ridho Naufal

Penata letak: Muhammad Ridho Naufal

ISBN: 978-634-234-193-3

viii + 90 hlm. ; 15,5x23 cm.

©Mei 2025

المقدمة



الحمد لله الذي فضّل بني آدم بالعلم والعمل إلى جميع العالم، والصلاة والسلام على محمد سيد العرب والعجم، وعلى آله وأصحابه ينابيع العلوم والحكم. أما بعد:

فبفضل الله وتوفيقه، وبتيسيره وإعانتته، تم إصدار هذا الكتاب الذي بين يدي القراء الكرام. وهذا الكتاب هو صيغة معدّلة من رسالة الماجستير التي أعدها المؤلف لنيل درجة الماجستير في تعليم اللغة العربية بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج.

يبحث هذا الكتاب في تعليم مهارة القراءة باللغة العربية باستخدام المدخل الاتصالي، وذلك يحلّل في ضوء نظرية التعليم الفعّال (QAIT) التي وضعها روبرت سلافين، والمبنية على أربعة عناصر رئيسية: الجودة (Quality)، والملاءمة (Appropriateness)، والدافع (Incentive)، والوقت (Time). وركز هذا الكتاب على كيفية تأثير هذه العناصر باندماجها في مدخل خاص في تحقيق تعليم فعّال ومتكامل، خاصة في سياق تعليم اللغة العربية في المؤسسات التعليمية.

لا يقتصر هذا الكتاب على عرض المفاهيم النظرية المتعلقة بنموذج QAIT، بل يتضمّن أيضاً أمثلة تطبيقية، واستراتيجيات تنفيذية في الفصول

الدراسية، وتحليلاً نقدياً للتحديات المحتملة مع الحلولة في تحقيق التعليم المثالي. الرجاء من خلال هذا الكتاب أن يكون مرجعاً مفيداً، ليس فقط من الناحية النظرية، بل كذلك كدليل عملي يمكن توظيفه مباشرة في الأنشطة التعليمية اليومية.

ويأمل المؤلف أن يُسهم هذا الكتاب في إثراء الجوانب النظرية والعملية خاصّة في مجال تعليم اللغة العربية، وأن يكون مرجعاً مفيداً للمعلمين والباحثين والممارسين التربويين المهتمين بتطوير تعليم مهارة القراءة، بما يعزز من فعالية الأساليب التعليمية ويواكب التطورات التربوية الحديثة. ويتوجّه المؤلف بجزيل الشكر والامتنان إلى جميع من قدّم له الدعم والتوجيه والمساندة خلال إعداد هذا العمل. كما يرحب بأيّ نقد بناء أو اقتراح مفيد من القُراء الكرام لأجل تحسين وتطوير هذا الكتاب مستقبلاً.

كرسيك

محمد شهاب الإحسان الحقيقي

محتويات البحث



ج	المقدمة.....
هـ	محتويات البحث.....

الفصل الأول

١	المدخل الاتصالي.....
١	مفهوم المدخل الاتصالي.....
٥	هدف المدخل الاتصالي.....
٦	بيئة وعملية الاتصال اللغوي.....

الفصل الثاني

١٣	الجوانب في تعليم اللغة الاتصالي.....
١٣	هدف تعليم اللغة الاتصالية.....
١٦	منهج تعليم اللغة الاتصالية.....
١٨	أنشطة تعليم اللغة الاتصالية.....
٢١	دور المتعلم والمعلم والكاتب المقرر.....

الفصل الثالث

التعليم الفعال	٢٥
مفهوم التعليم الفعال	٢٥
العناصر في التعليم الفعال	٢٧
أنواع نماذج التعليم الفعال	٣٠

الفصل الرابع

نموذج التعليم الفعال الجودة والملاءمة والدافع والوقت (QAIT) ..	٣٣
مفهوم نموذج التعليم الفعال الجودة والملاءمة والدافع والوقت (QAIT)	٣٣
مزايا نموذج التعليم الفعال الجودة والملاءمة والدافع والوقت (QAIT)	٣٥
عيوب نموذج التعليم الفعال الجودة والملاءمة والدافع والوقت (QAIT)	٣٨

الفصل الخامس

المكونات في نموذج الجودة والملاءمة والدافع والوقت (QAIT) ..	٤١
بيان الجودة	٤١
بيان الملاءمة	٤٣
بيان الدافع	٤٤
بيان الوقت	٤٦

الفصل السادس

مهارة القراءة	٤٩
تعريف مهارة القراءة	٤٩
أهداف مهارة القراءة	٥١
أنواع مهارة القراءة	٥٣

الفصل السابع

خطوات تعليم مهارة القراءة بالمدخل الاتصالي.....	٥٧
تطبيق مهارة القراءة بالمدخل الاتصالي.....	٥٧
النصوص المقطوعة.....	٦٠
القراءة التجميعية.....	٦٣

الفصل الثامن

تطبيق تعليم مهارة القراءة بالمدخل الاتصالي أساسا على

التعليم الفعال: الجودة والملاءمة والدافع والوقت (QAIT).....	٦٩
جودة تعليم مهارة القراءة بالمدخل الاتصالي.....	٦٩
ملاءمة تعليم مهارة القراءة بالمدخل الاتصالي.....	٧٣
دافع تعليم مهارة القراءة بالمدخل الاتصالي.....	٧٧
وقت تعليم مهارة القراءة بالمدخل الاتصالي.....	٧٩

قائمة المراجع.....	٨٣
السيرة الذاتية للمؤلف.....	٨٧

قائمة الجداول



الجدول ٥.١ مؤشرات جانب جودة التعليم.....	٤٢
الجدول ٥.٢ مؤشرات جانب ملاءمة التعليم.....	٤٤
الجدول ٥.٣ مؤشرات جانب دافع التعليم.....	٤٦
الجدول ٥.٤ مؤشرات جانب وقت التعليم.....	٤٨
الجدول ٨.١ : الملاحظة لجودة التعليم.....	٧٠
الجدول ٨.٢ : الملاحظة لملاءمة التعليم.....	٧٤
الجدول ٨.٣ : الملاحظة لدافع التعليم.....	٧٧
الجدول ٨.٤ : الملاحظة لوقت التعليم.....	٨٠

الفصل الأول المدخل الاتصالي

مفهوم المدخل الاتصالي

المدخل الاتصالي هو أسلوب في التعليم يركّز على تنمية القدرة على التواصل الفعّال. وقد ظهر هذا المصطلح في البداية باللغة الإنجليزية باسم *(Communicative Approach)*، وهو مدخل يقوم على فكرة أن النجاح في تعلّم اللغة يُقاس بمدى قدرة المتعلّم على استخدامها لتحقيق أهداف تواصلية في الحياة الواقعية.^١

وتُفسّر كلمة «مدخل» في معجم المعاني بأنها الباب أو نقطة الدخول، ولهذا لا يمكن فصل المدخل عن عملية تعلّم اللغة، لأنه – من منظور فلسفي – يُعدّ الأساس الذي تُبنى عليه أنشطة التعليم. فمدخل التعلم يعني الخطوة الأولى في إعداد أنشطة تعليمية متنوعة، تشمل الأساليب والاستراتيجيات والتقويم، وكل ذلك من أجل تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة.^٢

(١) Ahmad Fuad Effendy, 2005. *Metodologi Pengajaran Bahasa Arab*. Malang: Misykat, hal 54.

(٢) Ahmad Muradi, *Pembelajaran Menulis Bahasa Arab Dalam Perspektif Komunikasi*. Jakarta: Prenada Media Group, 2015, hal 17.

الاتصال يُعدُّ أحد المداخل الأساسية في تعليم اللغات، ويُصنَّف ضمن ما يُعرف بالمدخل الاتصالي، كما بيَّنه كلُّ من ريتشارد (Richard) ورودجرز (Rodgers)، اللذين أكدا أن الاتصال لا يُنظر إليه على أنه مجرد نتيجة تُحقَّق في نهاية عملية تعليمية، بل هو عملية مستمرة تركز على الاستخدام الحقيقي والوظيفي للغة. ويعتمد هذا المدخل على نظريات اكتساب اللغة الثانية، حيث يُنظر إلى اللغة لا كمجموعة من القواعد المجردة فحسب، بل كأداة فعّالة للتواصل بين الأفراد. ومن هنا، فإن تدريس اللغة بالاعتماد على المدخل الاتصالي يهدف إلى إعداد المتعلمين لاكتساب الكفاءة الاتصالية، وتمكينهم من استخدام اللغة في سياقات طبيعية وحقيقية تُحاكي مواقف الحياة اليومية.

وفي هذا السياق، ترى سافينون (Savignon) أن الاتصال ليس مجرد نقل معلومات بشكل آلي، بل هو عملية نشطة تشمل التعبير عن الأفكار، تفسير الرسائل، وتبادل وجهات النظر بطريقة ديناميكية وتفاعلية. وتصف هذه العملية بـ«التفاوض» المستمر في المعنى، والذي يتطلب من المتعلم مهارات متعددة تتجاوز مجرد حفظ المفردات أو القواعد، مثل: القدرة على فهم السياق، وتحليل المواقف، واستخدام اللغة بشكل ملائم وفعّال. وتضيف أن إمكانيات التواصل غير محدودة، إذ لا تقتصر على اللغة المنطوقة أو المكتوبة فقط، بل تشمل أنظمة متنوعة من الإشارات، والعلامات، والرموز التي تُستخدم لنقل الرسائل بين الأفراد.^٣

ومن جهة أخرى، يشير ولكنز (Wilkins) إلى أن عملية الاتصال تقوم على العلاقة التكاملية بين المعنى والشكل اللغوي. أي أن ما يُنقل في إطار التواصل هو في حقيقته نتيجة التفاعل بين الأفكار التي يرغب المتحدث في إيصالها،



وبين الأشكال اللغوية التي يختارها للتعبير عن تلك الأفكار. ويؤكد أن فعالية الاتصال تعتمد على قدرة المتحدث على اختيار الألفاظ والتراكيب المناسبة التي تتماشى مع السياق وتُسهم في تحقيق الفهم المشترك بين أطراف الحوار. وبذلك، يُمكن القول إن المدخل الاتصالي في تعليم اللغة يسعى إلى إكساب المتعلم مهارات لغوية حقيقية تُوظَّف في التفاعل اليومي، ويُركز على الكفاءة الوظيفية للغة، لا مجرد إتقان بنيتها الشكلية.^٤

وفقا لما أورده وليد أحمد جابر، يُمكن فهم الاتصال من خلال تعريفين أساسيين قدّمهما في إطار حديثه عن طبيعة العملية الاتصالية ووظيفتها في التواصل البشري. التعريف الأول يُشير إلى أن الاتصال هو وسيلة إرسال رسالة لغوية منطوقة أو مكتوبة، يوجّهها المرسل إلى شخص آخر يتلقى هذه الرسالة، سواء عن طريق الاستماع إليها بأذنه أو قراءتها بعينه. وبناءً على محتوى الرسالة وسياقها، يقوم المتلقي بالاستجابة لها، إما بالموافقة أو الرفض أو الاستحسان أو التحفظ، ما يدل على تفاعل ذهني وعاطفي مع مضمون الرسالة.^٥

أما التعريف الثاني، فيتناول الاتصال غير المباشر، حيث يُرسل المرسل رسالة مكتوبة إلى شخص غير حاضر أمامه، ويهدف من خلالها إلى إيصال معلومات، أيّاً كان شكلها، بغرض تحقيق الإفهام أو إحداث تأثير معين في المتلقي. وهذا النوع من الاتصال يُبرز بوضوح أهمية اللغة المكتوبة كوسيلة فعالة في نقل الأفكار وتبادل المفاهيم بين أطراف غير متواجدين في نفس الزمان أو المكان.

(٤) مملوءة النعمة، «المدخل الإصطلاحي في تعليم المهارات اللغوية الأربعة»، الملتقى العلمي العالمي الثاني عشر للغة العربية، ص ٨٦٣.

(٥) وليد أحمد جابر، تدريس اللغة العربية العربية: مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية. (عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ٢٠٠٢).



ويقوم المدخل الاتصالي على أساس أن اللغة ليست فقط نظاماً صوتياً أو كتابياً، بل هي وسيلة فاعلة وأساسية في حياة الأفراد والمجتمعات، تؤدي وظيفة مركزية في الاتصال والتفاهم ونقل الأفكار والمشاعر. فاللغة، بوصفها أداة الاتصال، تُستخدم للتعبير عن المعاني من خلال الألفاظ، سواء كانت منطوقة أو مكتوبة، وهذه المعاني تمثل «المثير» الذي يُرسل من قبل المرسل، بينما تُعدّ استجابة المتلقي بمثابة «رد الفعل»، وكل ذلك يتم ضمن عملية عقلية وتفاعلية بين طرفي الاتصال.

ويتّضح من هذا التصور أن الاتصال هو عملية ذهنية وسلوكية تعتمد على التفاعل المتبادل بين المرسل والمستقبل، حيث لا يكون المتلقي سلبياً، بل يشارك بالفعل في تفسير الرسالة والاستجابة لها. كما ينقسم الاتصال، حسب طبيعته، إلى نوعين رئيسيين:

١. الاتصال المباشر

يحدث عند وجود تفاعل وجاهي بين المرسل والمستقبل، مثل المحادثات الشفوية والمناقشات وجهاً لوجه، حيث يمكن للطرفين التفاعل فوراً وتبادل الأدوار الاتصالية.

٢. الاتصال غير المباشر

ويحدث عندما لا يكون المستقبل حاضراً أثناء إرسال الرسالة، كما هو الحال في الرسائل المكتوبة، والوسائط الإعلامية، والبريد الإلكتروني، مما يجعل الاستجابة غير فورية وقد تتأثر بعوامل متعددة مثل الزمن والسياق الشخصي.^٦

(٦) سيف الأنام والآخرين، دليل تعليم اللغة العربية للمبتدئين والمتوسطين في إندونيسيا: بين التحديات والتوقعات

(مالانج: مطبعة جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية، ٩١٠٢)، ص ٨٩.



ومن خلال هذا الفهم المتكامل، يظهر أن المدخل الاتصالي في تعليم اللغة يركّز على الجانب التفاعلي والتواصلية للغة، ويهدف إلى تطوير كفاءة المتعلم في استخدام اللغة لأغراض وظيفية وتواصلية حقيقية، وليس مجرد اكتساب قواعد نظرية جامدة.

هدف المدخل الاتصالي

يُعَدّ المدخل الاتصالي أحد أهم المداخل الحديثة في تعليم اللغات الأجنبية، ومن بينها اللغة العربية. وقد نشأ هذا المدخل كردّ فعل على قصور المداخل التقليدية التي كانت تركز بشكل أساسي على القواعد النحوية والتركيبية، دون إيلاء اهتمام كافٍ لمهارات التواصل الحقيقي بين المتعلمين. ومن هذا المنطلق، جاء المدخل الاتصالي ليُحدث نقلة نوعية في مجال تعليم اللغة، من خلال التركيز على تنمية الكفاءة الاتصالية بدلاً من الكفاءة النحوية فقط.^٧

إن الهدف الأساسي للمدخل الاتصالي هو تمكين المتعلم من استخدام اللغة بهدف التواصل الفعّال في مواقف الحياة الواقعية، سواء كانت اجتماعية أو مهنية أو أكاديمية.^٨ فهو لا يهدف إلى تعليم اللغة كمنظومة قواعد مجردة، بل يركّز على اللغة بوصفها وسيلة للتفاعل الاجتماعي، وعلى المتعلم أن يكون قادرًا على فهم الرسائل اللغوية، والتعبير عن أفكاره، وفهم الآخرين، والمشاركة في المحادثات اليومية. ولذلك، فإن عملية التعلم تركز على المعنى أولاً، وعلى القواعد ثانيًا، مما يعكس واقع الاستخدام الطبيعي للغة.

(٧) Rahmawati, Dewi Eka. Pendekatan Komunikatif dalam Tes Kemampuan Berbicara Bahasa Arab لغويات، السنة الثالثة، العدد الأول، مايو ٢٠٢٠ م

(٨) Sanders, J., Sanders, J., Curtis, J., Tulsy, J., & Tulsy, J. (2018). Achieving Goal-Concordant Care: A Conceptual Model and Approach to Measuring Serious Illness Communication and Its Impact.. *Journal of palliative medicine*, 21 S2, S17-S27 . <https://doi.org/10.1089/jpm.2017.0459>.



كما يسعى المدخل الاتصالي إلى تعزيز الجراءة لدى المتعلم في استخدام اللغة، وتشجيعه على التعبير بحرية ودون خوف من الوقوع في الأخطاء. ويتم ذلك من خلال خلق بيئة تعليمية تفاعلية، تضع المتعلم في مواقف مشابهة لما يعيشه في العالم الحقيقي، مثل التحدث مع الآخرين، طرح الأسئلة، تقديم الآراء، وطلب المساعدة. ويتم التركيز على المهارات الأربع: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة، مع منح اهتمام خاص للمهارات الشفهية بوصفها الوسيلة الأساسية للتفاعل.^٩

ومن أهداف هذا المدخل أيضاً، جعل اللغة أداة حقيقية للتفكير والتعبير والإبداع، وذلك من خلال أنشطة تعليمية واقعية مثل المحادثات، والمناقشات الجماعية، وتمثيل الأدوار، والمشاريع اللغوية. وفي هذا السياق، يصبح المتعلم محور العملية التعليمية، حيث يُنظر إليه بوصفه مشاركاً نشطاً، وليس مجرد متلقٍ للمعلومة. وهكذا، يعمل هذا المدخل على بناء شخصية لغوية قادرة على التفاعل بكفاءة مع الآخرين في مواقف الحياة المتنوعة.

وباختصار، فإن المدخل الاتصالي يسعى إلى تحقيق تعليم لغوي يراعي حاجات المتعلمين الواقعية، ويركّز على توظيف اللغة في سياقات حياتية، مع المحافظة على التوازن بين الفهم الصحيح للقواعد وبين الاستخدام العملي والفعل للغة في التواصل الحقيقي.

(٩) Hua, J., Howell, J., Sweeny, K., & Andrews, S. (2020). Outcomes of Physicians' Communication Goals During Patient Interactions. *Health Communication*, 36, 847-855. <https://doi.org/10.1080/10410236.2020.1719321>.



بيئة وعملية الاتصال اللغوي

بيئة الاتصال تُعد من العوامل الأساسية التي تحيط بعملية الاتصال وتؤثر فيها بشكل مباشر أو غير مباشر. وهي تمثل الإطار أو السياق العام الذي يجري فيه الاتصال، ويشمل هذا السياق العديد من المتغيرات التي قد تسهل أو تعرقل وصول الرسالة من المرسل إلى المستقبل. وتُقسم هذه المتغيرات إلى نوعين رئيسيين:

١. متغيرات نفسية: وهي العوامل المرتبطة بالحالة النفسية أو العاطفية لكل من المرسل والمستقبل، مثل القلق، التوتر، الغضب، أو الاسترخاء، والتي يمكن أن تؤثر على طريقة إرسال الرسالة أو استقبالها وفهمها. فعلى سبيل المثال، إذا كان المتلقي يشعر بالقلق أو الانشغال الذهني، فقد لا يتمكن من استيعاب الرسالة بشكل دقيق.
٢. متغيرات ميكانيكية أو مادية: وتشمل العوامل البيئية أو الحسية التي قد تؤثر على جودة الاتصال مثل:
 - أ. الضجيج أو الأصوات العالية المحيطة.
 - ب. الإنارة الضعيفة أو المفرطة.
 - ج. التهوية غير الجيدة.
 - د. الحرارة أو البرودة الشديدة.
 - هـ. تقطعات في الصوت أو مشاكل فنية في وسائل الاتصال (في حالة الاتصال عبر الأجهزة).

تلك العوامل تُشكّل ما يُعرف بـ بيئة الاتصال، وهي تؤثر في مدى نجاح عملية الاتصال أو فشلها. فعلى سبيل المثال، قد يتعدّر على المتلقي فهم



الفصل الثاني

الجوانب في تعليم اللغة الاتصالي

هدف تعليم اللغة الاتصالية

يُعدّ تدريس اللغة الاتصالية توجّهًا تربويًا حديثًا يهدف إلى تزويد المتعلمين بالقدرة على استخدام اللغة استخدامًا فعليًا في السياقات الواقعية والتواصلية المختلفة. فالغرض الجوهرى من هذا النوع من التعليم لا يقتصر على مجرد تمكين الطلاب من إنتاج جمل صحيحة نحويًا، بل يتجاوز ذلك إلى إكسابهم كفاءة تواصلية شاملة، تجمع بين الصحة اللغوية، والملاءمة السياقية، والقدرة على التفاعل في مواقف الحياة اليومية.

يتجلى هذا الهدف بوضوح في الطروحات النظرية التي قدمها عدد من الباحثين والخبراء، ممن كان لهم أثر بالغ في تأسيس المدخل الاتصالي وتطويره. من أبرز هؤلاء الباحثين: (Canale and Swain 1980)، اللذان أكدا أن الهدف من تعليم اللغة الاتصالية يتمثل في تهيئة المتعلم ليكتسب المعرفة، والتدريب، والخبرة اللازمة من أجل تحقيق التواصل الحقيقي. وقد أوضحا أن الكفاءة الاتصالية لا تنحصر في الجانب النحوي أو التركيبي من اللغة فحسب، بل تشمل أيضًا عناصر براغماتية (تداولية) مثل استخدام اللغة في

السياق المناسب، وضبط الأسلوب حسب طبيعة المتلقي والموقف، والتعبير عن النوايا بطريقة مفهومة وفعّالة.^{١٢}

إن تدريس اللغة الاتصالية يسعى إلى تنمية القدرة على استخدام اللغة بصورة مرنة تتوافق مع متطلبات الموقف، سواء في السياقات الرسمية أو غير الرسمية، المكتوبة أو الشفهية. ويعني ذلك أن المتعلم لا يتعلّم اللغة بوصفها مجموعة من القواعد الجافة، بل بوصفها أداة تواصل حيّة تُستخدم للتعبير عن المشاعر، ونقل الأفكار، وحل المشكلات، وإقامة العلاقات الاجتماعية. وقد شدد كل من عزيز والوسيلة على أن الهدف المحدد من تعليم اللغة الاتصالية ينبغي أن ينبثق من حاجات المتعلم الواقعية، ومن السياقات التي يُتوقع أن يستخدم فيها اللغة. أي أن تعليم اللغة الاتصالية لا يتبع نموذجًا موحدًا لجميع المتعلمين، بل يراعي مستوياتهم المختلفة، وأهدافهم التعليمية، وبيئاتهم الثقافية والاجتماعية. ولهذا، فإن المناهج التعليمية المبنية على هذا المدخل غالبًا ما تُصاغ بطريقة مرنة، بحيث تعكس احتياجات المتعلمين الخاصة، وتستجيب لمستوياتهم المختلفة في الكفاءة الاتصالية. وفي ضوء ذلك، فإن أهداف تدريس اللغة الاتصالية تتنوّع لتشمل عدة أبعاد من الكفاءة الاتصالية، كما حدّدها الباحثون، مثل:

١. الكفاءة النحوية: وهي القدرة على استخدام القواعد الصحيحة.
٢. الكفاءة الاجتماعية-اللغوية: وهي القدرة على اختيار الأسلوب المناسب للموقف.
٣. الكفاءة الاستراتيجية: وهي القدرة على إصلاح الانقطاع في التواصل أو استخدام وسائل بديلة للتعبير.



٤. الكفاءة الخطابية: وهي القدرة على ربط الأفكار وتكوين نصوص متماسكة.

انطلاقاً من الأهداف الجوهرية لتعليم اللغة، يتّضح أن المدخل الاتصالي لا يقتصر فقط على إكساب المتعلم معارف لغوية سطحية أو مهارات معزولة، بل يتعدى ذلك ليُعَدّه ليكون مستخدماً فعّالاً للغة في سياقات حياتية متنوعة. فتعليم اللغة بالمدخل الاتصالي يستند إلى مبدأ أساسي، وهو أن اللغة ليست مجرد نظام من القواعد والتراكيب، بل هي أداة للتفاعل الإنساني والتعبير عن الذات وفهم الآخرين.

من هذا المنظور، يهدف هذا المدخل إلى تطوير المهارات اللغوية الأربع – الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة – ضمن إطار تكاملي وواقعي، حيث يُوظّف كل عنصر لغوي في سياق تواصل حقيقي يُشبه المواقف التي قد يواجهها المتعلم في حياته اليومية أو المهنية أو الأكاديمية. وبهذا، يتم تدريب المتعلم ليس فقط على فهم النصوص أو إنتاج الجمل، بل على استخدام اللغة في أداء مهام تواصلية ذات معنى، مثل التعبير عن الرأي، وطرح الأسئلة، وحل المشكلات، وسرد التجارب، ومناقشة الأفكار.

ولا ينظر إلى المتعلم، في ضوء هذا المدخل، كمستقبل سلبي للمعلومات أو حافظ ميكانيكي للقواعد، بل يُشجع على أن يكون مشاركاً فاعلاً في عملية التعلم. إذ يتم تحفيزه على المبادرة، والتفاعل، والمشاركة في أنشطة تواصلية حقيقية أو محاكاة للواقع، مثل الحوار، ولعب الأدوار، والنقاش، والعروض التقديمية. وبهذا الشكل، تُنقل اللغة من حيّز المعرفة النظرية إلى حيّز الأداء العملي القائم على السياق والموقف.



ويكمن جوهر تعليم اللغة بالمدخل الاتصالي في تمكين المتعلم من «القيام بالفعل التواصلي» بكفاءة، أي استخدام اللغة بشكل وظيفي وفَعَال يُلائم حاجاته الواقعية. وهذا يتطلب منه توظيفًا متوازنًا ومتكاملاً بين الموارد اللغوية (القواعد والمفردات)، والمعرفية (الخبرات السابقة والسياق الثقافي)، والتداولية (فهم طبيعة الموقف ونية المتحدث). ومن خلال هذا التوظيف، يستطيع المتعلم أن يتفاعل بشكل مناسب مع الآخرين، ويعبر عن أفكاره ومشاعره، ويفهم المعاني الضمنية في الخطاب.

وباختصار، فإن الغاية من تعليم اللغة باستخدام المدخل الاتصالي لا تقتصر على إكساب المتعلم القدرة على بناء جملة صحيحة نحويًا، بل تمتد لتشمل تمكينه من التعبير بفعالية، والتفاعل بإيجابية، والمشاركة بلغة سليمة ومناسبة في مختلف مجالات الحياة. وهذا ما يجعل هذا المدخل أداة قوية لتمكين المتعلم من الاندماج في المجتمع اللغوي الذي يتعلم لغته، سواء أكان ذلك في بيئة أكاديمية أو مهنية أو اجتماعية.

منهج تعليم اللغة الاتصالية

يُشير مصطلح «المنهج الدراسي» إلى خطة تعليمية منظمة لمجموعة من الدورات أو موضوع معين، تتضمن عناصر أساسية مثل: معايير الكفاءة، والكفاءات الأساسية، وموضوعات التعلم، وخبرات التعلم (أنشطة التعلم)، ومؤشرات الإنجاز، ووسائل التقييم، وتخصيص الوقت، بالإضافة إلى المصادر المرجعية للتعلم. ويؤكد ماسنور مصحح على أن «المنهج» هو مصطلح يُستخدم للإشارة إلى منتج تطوير المناهج، بحيث يتضمن تفصيلاً دقيقاً لمعايير الكفاءة والكفاءات الأساسية المطلوب تحقيقها، والنقاط



الرئيسية للمحتوى، ووصف المواد الدراسية التي ينبغي أن يتعلمها الطلاب لتحقيق هذه المعايير.

في سياق تعليم اللغة الأجنبية، يُعدّ المدخل الاتصالي إطارًا مرجعيًا مهمًا في تصميم المناهج الدراسية، حيث يُركّز على تحقيق الكفاءة التواصلية لدى المتعلمين. ويختلف هذا المدخل عن المداخل التقليدية التي تركز على النحو والقواعد فحسب، من حيث اعتماده على مواقف التواصل الواقعية، وتقديم اللغة كوسيلة حقيقية للتفاعل لا كغاية نظرية.

في إطار المدخل الاتصالي، هناك ثلاثة أنواع رئيسية من المناهج الدراسية، وهي:

أولاً: المنهج الوظيفي الوطني (*The Functional National Curriculum*) يُعد هذا النوع من المناهج تواصلياً بحثاً، ويهدف بشكل مباشر إلى تطوير مهارات التواصل لدى المتعلم. ويُركّز على الوظائف اللغوية مثل: الطلب، الرفض، الاقتراح، التهنئة، إلخ، التي تُستخدم في المواقف الواقعية، بغض النظر عن تعقيد البنية النحوية. ويتماثل هذا المنهج مع احتياجات المتعلمين الذين يسعون لاستخدام اللغة في الحياة اليومية بشكل فاعل.

ثانياً: المنهج الموجه نحو التطور الدلالي-النحوي (*Grammatical-Semantic Oriented Curriculum*)

يُعدّ هذا المنهج تطوراً من المنهج البنيوي التقليدي، حيث يُدمج بين المحتوى النحوي والمحتوى الدلالي (المعنى). ويهدف إلى معالجة أوجه القصور في المناهج الهيكلية التي تركز على البنية فقط دون المعنى. ويقدم هذا النموذج اللغة ضمن وحدات تدمج بين الشكل (النحو) والدلالة (المعنى)، من خلال نصوص وسياقات تُظهر كيف تؤدي التراكيب اللغوية وظائف معينة.



ثالثًا: المنهج الظرفي أو المنهج المرن (Situational or Flexible Curriculum) يرتكز هذا المنهج على الترابط الوثيق بين الوظائف اللغوية والقواعد النحوية، ويتم تنظيم المحتوى على أساس مواقف الحياة الواقعية التي يُتوقع أن يواجهها المتعلمون. وتُنْتَقَى المفردات والتراكيب اللغوية بناءً على توقعات تربوية وسياقية. ويمتاز هذا المنهج بالمرونة والقدرة على التكيف مع حاجات المتعلمين وبيئاتهم المتنوعة.

يُظهر هذا التصنيف تنوع المناهج في إطار المدخل الاتصالي، مما يدل على أن هذا المدخل لا يعتمد على نموذج ثابت، بل يُتيح تصميم المناهج بطريقة ديناميكية تراعي حاجات المتعلم، والسياق الثقافي، والهدف التعليمي. ولذلك، فإن تطبيق المدخل الاتصالي يتطلب فهمًا عميقًا لمبدأ «اللغة كأداة تواصل حيّة» وليس كمجموعة من القواعد الصامتة.

أنشطة تعليم اللغة الاتصالية

في إطار المدخل الاتصالي، تُعتبر الأنشطة التعليمية عنصرًا محوريًا في تحقيق الأهداف التواصلية، إذ لا تقتصر وظيفة النشاط في هذا السياق على تقديم المعرفة اللغوية فقط، بل تتعداها إلى تهيئة بيئة تعليمية حقيقية يتفاعل فيها المتعلمون باستخدام اللغة بوصفها أداة للتعبير، والتفاوض، والتفاعل في مواقف حياتية مختلفة. وبهذا، تُصبح اللغة هدفًا ووسيلة في آنٍ واحد: هدفًا لأنها تُدرّس، ووسيلة لأنها تُستخدم في التواصل أثناء التعلّم.

يؤكد الباحث نوابان أن طبيعة الأنشطة في المدخل الاتصالي يجب أن تعكس التواصل الواقعي والعملي، بحيث تكون مواقف التعلّم قريبة من سياقات الحياة اليومية. ويُشدد على أن الأنشطة التي تُظهر هذا النمط من التواصل الحقيقي، وتقدّم مهامًا ذات مغزى، هي التي تحفز المتعلمين



وتدفعهم إلى الانخراط الفعّال في التعلّم. فالأنشطة ذات الطابع المصطنع أو المعزولة عن السياق لا تُسهم في تنمية الكفاءة التواصلية بشكل فعّال، حتى وإن ساهمت في تعزيز الجانب القاعدي للغة. أما تعزيز الوسيلة، فقد أشارا إلى أن مجال الأنشطة التعليمية في المدخل الاتصالي واسع ومفتوح، بل يمكن القول إنه غير محدود، طالما أنها تُسهم في تحقيق أهداف المنهج، وتساعد المتعلّمين على استخدام اللغة في مواقف تواصلية حقيقية، وتحفّزهم على التفاعل النشط باستخدام استراتيجيات الاتصال.

وتُبنى الأنشطة في هذا المدخل على مبادئ رئيسية، أبرزها:

١. مركزية المتعلم (Learner-Centered Activities)

أي أن المتعلم هو محور العملية التعليمية، ويُمنح دورًا فعّالًا من خلال المشاركة في المحادثات، تبادل الآراء، إنجاز المشاريع، أو حل المشكلات اللغوية ضمن فرق عمل.

٢. اللغة كأداة تواصل (Language as a Tool, Not Just Content)

لا تُقدّم اللغة في المدخل الاتصالي كقواعد صمّاء، بل كوسيلة ديناميكية تُستخدم لتحقيق أهداف حقيقية، كطلب المساعدة، أو التعبير عن الرأي، أو تقديم اقتراح، أو وصف شيء.

٣. أنشطة تحاكي الواقع (Authentic and Meaningful Tasks)

تشمل هذه الأنشطة التمثيل (Role Play)، المحاكاة (Simulation)، المقابلات، النقاشات المفتوحة، كتابة رسائل بريد إلكتروني، ملء استمارات، تقديم عروض شفوية، أو إجراء استطلاعات.



الفصل الثالث

التعليم الفعال

مفهوم التعليم الفعال

الفعالية تُعد من المفاهيم المركزية في ميادين التعليم والإدارة والقيادة التربوية، وهي تعني ببساطة درجة النجاح التي يتمكن الفرد أو المؤسسة من تحقيقها بما يتماشى مع الأهداف التي وُضعت مسبقًا. فهي لا تقتصر فقط على بلوغ الغايات، بل تشمل الكيفية التي تُحقق بها تلك الغايات، ومدى انسجام النتائج مع الرؤية العامة والخطط المرسومة. وبمعنى آخر، يمكن تعريف الفعالية بأنها القدرة على الوصول إلى النتائج المرجوة بطريقة منسقة ومدروسة، بحيث تُقاس الفعالية ليس فقط بحصول النتيجة، بل بوجودها وملاءمتها للهدف. وهذا المفهوم يحظى بأهمية كبيرة في ميدان التربية والتعليم، خاصة عندما نتحدث عن مدى نجاح العملية التعليمية في تحقيق أهدافها على مستوى المعلمين والطلاب والمؤسسات التعليمية بشكل عام.

وقد أكد عدد من الباحثين، مثل أندرسون (Anderson)، كيرياكو وشين (Kyriacou & Chien)، شعيب وحنفي (Shoaib & Hanif)، وب. ويستوود (P. Westwood)، أن التعليم الفعّال هو ذلك النوع من التعليم الذي يُقاس

من خلال مستوى النجاح في تحقيق الأهداف التعليمية التي تم التخطيط لها مسبقاً. فهو تعليم موجّه، لا يتم بشكل عشوائي، بل يسير وفق خطة واضحة تتضمن أهدافاً تعليمية دقيقة، واستراتيجيات ملائمة لتحقيق هذه الأهداف. وبالتالي، لا يمكن النظر إلى التعليم كعملية فعّالة ما لم تُظهر نتائج ملموسة تدل على التقدم في فهم الطلاب، وقدرتهم على تطبيق ما تعلموه، ونمو مهاراتهم العقلية والاجتماعية والوجدانية.^{١٥}

أما من منظور أرشر وهيوز (Archer & Hughes)، فإن فعالية التعليم لا تقتصر فقط على مدى فهم الطالب للمادة العلمية بشكل سطحي، بل تتجاوز ذلك لتشمل نوعية التفاعل بين المعلم والطالب أثناء الدرس. في رأيهم، يصبح التعليم فعّالاً حين يقدم المعلم شرحاً واضحاً ومُمنهجاً، ويشجع الطلاب على التفاعل الإيجابي من خلال طرح الأسئلة والمناقشات، ويمنحهم فرصاً حقيقية للمشاركة الفعّالة في الدرس، كما أنه يحرص على تصحيح الأخطاء فور وقوعها. هذا النوع من التعليم لا يكون من طرف واحد، بل يتطلب مشاركة فاعلة بين الطرفين: المعلم والمتعلم. كما يركز أيضاً على إشراك الطالب في مهام تعليمية ذاتية تساعده على بناء المعرفة بنفسه، لا الاكتفاء بتلقّيها.

وفي السياق ذاته، يرى إيجين وكاوشاك (Eggen & Kauchak) أن التعليم الفعّال هو ذلك الذي يوفّر بيئة تعليمية نشطة، يكون فيها الطالب طرفاً فاعلاً في عملية التعلم، لا مجرد متلقٍ سلبي للمعرفة. هذا يعني أن الطلاب يُشاركون بنشاط في تنظيم المعلومات واكتشافها، أي أنهم يسعون لفهم المادة التعليمية بأنفسهم، ويطورون مهاراتهم من خلال التجربة والخطأ، والربط

(١٥) Nurul Zainab et al., *Model Pembelajaran Pendidikan Agama Islam Siswa Tunarungu* (Bantul: Matakata, 2020), hal 84.



بين المعلومات الجديدة والخبرات السابقة. فكلما ازدادت مشاركة الطلاب في التعلم، وكلما أصبحوا أكثر تفاعلاً واستقلالاً في تنظيم معارفهم، زادت فعالية العملية التعليمية. وهذا المفهوم يدفع بالمؤسسات التعليمية والمعلمين إلى إعادة النظر في أساليب التدريس التقليدية، واستبدالها بأساليب حديثة تعزز الفهم العميق والمشاركة الحقيقية.

وعليه، فإن فعالية التعليم لا تتحقق من خلال تلقين المعلومات فقط، بل من خلال بيئة تعليمية شاملة تركز على إشراك الطالب بفاعلية، واستخدام استراتيجيات متنوعة تحفّز التفكير النقدي، وتنمي المهارات التواصلية والمعرفية والاجتماعية، مما يؤدي في نهاية المطاف إلى تحقيق الأهداف التربوية الشاملة بكفاءة عالية.

العناصر في التعليم الفعال

إن التعليم الفعّال لا يُقاس فقط من خلال نتائج الاختبارات أو مدى إنجاز الأهداف التعليمية الظاهرة، بل يتطلّب تقييماً شاملاً يغطي عدة أبعاد رئيسية ترتبط بجوانب المادة التعليمية، وسلوك المعلم والطالب، وخصائص المتعلمين، والعوامل المحيطة ببيئة التعلم. وفي هذا السياق، قدم عدد من الباحثين التربويين البارزين، مثل أندرسون (Anderson)، روس (Ross)، سيدل (Seidel)، وشافلسون (Shavelson)، نموذجاً تحليلياً يوضح العناصر الأساسية التي يُقاس بها التعليم الفعّال بشكل دقيق ومنهجي.

أولاً: عنصر المادة التعليمية (What is Learned)

يتمثل هذا العنصر في المحتوى الفعلي الذي يُفترض أن يتعلمه الطلاب داخل الصف. ويُقاس التعليم الفعّال من خلال هذا البُعد بالنظر إلى مدى



تحقق الأهداف التعليمية المحددة، والتي تشمل ثلاثة مجالات رئيسية: المجال المعرفي (مثل الفهم والتحليل والتطبيق)، المجال الوجداني (مثل تنمية الاتجاهات والقيم والسلوكيات)، والمجال الحركي أو المهاري (مثل تنفيذ الأعمال العملية أو المهارات اليدوية والفنية). وبمعنى آخر، كلما زادت قدرة الطلاب على استيعاب المحتوى، وتوظيفه في مواقف حياتية أو تعليمية جديدة، دلّ ذلك على ارتفاع فعالية التعليم من منظور المحتوى.

ثانياً: عنصر العملية التعليمية (*How It Is Taught and Experienced*)

يشمل هذا الجانب كل ما يحدث أثناء الحصة الدراسية، سواء من جانب المعلم أو الطالب أو التفاعل بينهما. لا يُقاس التعليم هنا بناءً على النتائج النهائية، وإنما يُنظر إلى الكيفية التي يُدار بها الدرس، والسلوك التعليمي الذي يظهر في المواقف الصفية. ويتفرّع هذا الجانب إلى ثلاثة أقسام رئيسية:

١. سلوك المعلم: مثل أسلوب الشرح، استخدام الوسائل التعليمية، طرح الأسئلة، التقييم المستمر، إدارة النقاشات الصفية، التوجيه والتحفيز، والتنظيم الزمني للمادة.
٢. سلوك الطلاب: مثل مستوى الانتباه، التركيز، الالتزام، الحماس في أداء المهام، التجريب، طرح الأسئلة، المشاركة في الحوار، والعمل الجماعي.
٣. التفاعل بين المعلم والطلاب: ويشمل نوعية الاتصال بين الطرفين، ومدى التفاعل الحواري، وتبادل الأفكار والآراء، وردود الفعل، ما يعكس بيئة تعليمية تفاعلية نابضة بالحياة. ويُعد هذا التفاعل أحد أهم مؤشرات التعليم الفعّال، حيث يُسهم في تعزيز فهم الطلاب وتحفيزهم على التفكير النقدي والتعبير عن الذات.



ثالثاً: خصائص الطلاب (Learner Characteristics)

من العناصر المهمة التي تحدد مدى فاعلية التعليم، هو مدى قدرة المعلم على مراعاة الخلفيات المعرفية والثقافية، والاختلافات الفردية بين الطلاب، ومستوياتهم السابقة، واحتياجاتهم التعليمية الخاصة. التعليم الفعال لا يتبع نهجاً واحداً جامداً، بل يُكَيَّف الأساليب والاستراتيجيات لتناسب مع مستوى الطلاب، بحيث يُمنح كل طالب فرصاً مناسبة للنمو والتقدم. فكلما زاد وعي المعلم بخصائص طلابه واستجاب لهذه الخصائص من خلال أنشطة تعليمية مناسبة وداعمة، زادت فاعلية التعليم بشكل ملموس.

رابعاً: عنصر السياق (Contextual Factors)

لا يمكن فصل العملية التعليمية عن السياق الذي تحدث فيه. يشمل السياق العوامل البيئية والمؤسسية والاجتماعية التي تؤثر بشكل غير مباشر على نتائج التعليم. ومن بين أهم هذه العوامل: توفر الوسائل التعليمية المناسبة، حجم الصف، بيئة الصف من حيث الراحة والأمان، الدعم الإداري، مشاركة أولياء الأمور، الثقافة المجتمعية تجاه التعليم، والتقنيات المتاحة داخل المؤسسة التعليمية. هذه العوامل تشكل البيئة الداعمة أو المُعَوِّقة للتعلم، وتُعد من المحاور التي يجب الانتباه إليها عند تقييم فاعلية التعليم بشكل شامل.

وبالتالي، فإن التعليم الفعال لا يتحقق من خلال عنصر واحد فقط، بل هو نتيجة لتكامل وتفاعل جميع هذه العناصر. المعلم الناجح هو من يستطيع تحقيق التوازن بين جودة المادة، وفاعلية العملية، ومراعاة خصائص الطلاب، وتوظيف السياق بطريقة إيجابية. وكلما كانت هذه العناصر متوافقة ومتناغمة، زادت فرص الوصول إلى تعليم فعال، يُنتج طلاباً متمكنين،



الفصل الرابع

نموذج التعليم الفعال الجودة والملاءمة والدافع والوقت (QAIT)

مفهوم نموذج التعليم الفعال الجودة والملاءمة والدافع والوقت (QAIT)

يُعرّف النموذج على أنه تمثيل مبسط لكائن أو فكرة أو ظاهرة طبيعية، يُستخدم بهدف فهم أو دراسة ظاهرة أو نظام واقعي، ويحتوي فقط على المعلومات ذات الصلة التي تُعد ضرورية للدراسة والتحليل. وفي سياق التعليم، يُعد نموذج الجودة، الملاءمة، الدافع، والوقت (QAIT) الذي قدّمه روبرت سلافين (Robert Slavin) تطويراً للنموذج السابق المعروف باسم نموذج التعلم الإتقان (Mastery Learning) الذي وضعه جون كارول (John Carroll).^{١٦}

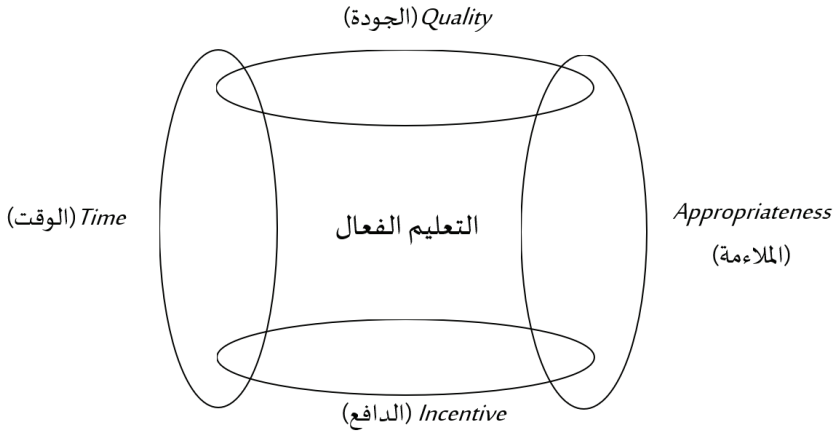
وقد تميز نموذج سلافين بإعادة تركيزه على العناصر التي تقع ضمن نطاق سيطرة المعلم، مع استبعاد العناصر الخارجة عن هذه السيطرة. ففي

^{١٦} Hamdy, M. (2024). Analysis of Arabic Teaching at Madrasah Ibtidaiyah Miftahul Ulum Angsokah Timur Madura in the Perspective of Effective Instruction (QAIT Model) Robert E. Slavin. Asalibuna. <https://doi.org/10.30762/asalibuna.v8i01.2717>.

حين يحتوي نموذج كارول على خمسة عناصر رئيسية، فإن نموذج QAIT يتضمن أربعة فقط، وهي: الجودة، الملاءمة، الدافع، والوقت. تُشير جودة التعليم في هذا النموذج إلى فاعلية المحتوى التعليمي وإجراءات التدريس، بما يشمل إعداد المناهج وتنفيذها بطريقة تحقق الأهداف التعليمية المرجوة. أما الملاءمة، فتعني تقديم محتوى يتناسب مع مستوى الطلبة الإدراكي، بحيث لا يكون الدرس صعبًا يثبطهم، ولا سهلًا يفتقر إلى التحدي، بل متوازنًا ومحفزًا للتعلم. ويُقصد بالدافع قدرة المعلم على تحفيز الطلاب نحو أداء المهام والانخراط في الأنشطة التعليمية بشكل إيجابي.^{١٧}

في حين يشير الوقت إلى ضرورة تخصيص وقت كافٍ لتعلم المحتوى، مع مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب. وتنعكس جودة التعليم كذلك في إعداد المناهج الدراسية، والتي ينبغي أن تستند إلى ثلاثة مبادئ رئيسية: أولاً، الملاءمة، أي أن تكون مرتبطة ببيئة الطالب الحياتية، وبالتطورات العلمية والتكنولوجية، وبمتطلبات سوق العمل، والقيم الاجتماعية، ومستوى نمو الطلاب، والأهداف الوطنية للتعليم؛ ثانياً، الفعالية، وهي تعني تحقيق الأهداف التعليمية بأفضل كفاءة من حيث التكاليف والجهد والوقت مقارنة بالنتائج؛ وثالثاً، الاستمرارية، أي أن عملية تطوير المنهج لا يجب أن تكون مؤقتة أو ظرفية، بل ينبغي أن تكون جهداً مستمراً ودائماً يستجيب للتغيرات والاحتياجات المستجدة في المجتمع والتعليم. ويُظهر الرسم البياني (٢، ٢) هذه العناصر الأربعة الأساسية لنموذج QAIT التي تتفاعل فيما بينها لتشكيل بيئة تعليمية فعالة ومحفزة على التعلم.

الرسم البياني ٤.١. نموذج الجودة والملاءمة والدافع والوقت (QAIT)



نموذج التعليم الفعّال (QAIT)، الذي يتضمن الجودة، والملاءمة، والدافع، والوقت، يُعد إطارًا يركّز على العناصر التي يمكن للمعلمين ملاحظتها والتحكم بها بشكل مباشر في بيئة التعليم. وبحسب سلافين (Slavin)، كما ورد في كتابه، فإن الباحثة سري إستي وورياني تصف نموذج QAIT بأنه نموذج فعّال، نظرًا لقدرته على تمكين المعلمين من تتبع العوامل الأساسية التي تؤثر في جودة العملية التعليمية.

مزايا نموذج التعليم الفعال الجودة والملاءمة والدافع والوقت (QAIT)

يُعد نموذج QAIT الذي طوّره «سلافين» أحد النماذج الفعّالة في التعليم، حيث يركّز على أربعة عناصر رئيسية: جودة التعليم (Quality)، مدى ملاءمة التدريس لمستوى الطلاب (Appropriateness)، الدافعية (Incentive)، والوقت المتاح للتعلم (Time). وتتمثل قوة هذا النموذج في تركيزه على العوامل التي يمكن للمعلم ملاحظتها وضبطها بشكل مباشر في البيئة الصفية.



ومع ذلك، فإن لهذا المدخل . كغيره من المداخل والنماذج التعليمية الحديثة . مزايا وعيوباً ينبغي أخذها بعين الاعتبار بعناية ودقة، لا سيما عند ربطه بأساليب التعليم المختلفة وتكييفه مع واقع العملية التعليمية وظروف المتعلمين. فالمدخل الاتصالي، رغم ما يتمتع به من قدرة على تنمية الكفاءة التواصلية وتعزيز التفاعل داخل الصف، إلا أن تطبيقه لا يخلو من التحديات والصعوبات التي قد تحدّ من فعاليته إذا لم تتم مراعاتها بشكل مناسب.

فعند توظيف هذا المدخل في سياقات تعليمية تعتمد على أساليب تقليدية كالمحاضرة، أو النقاش، أو السؤال والجواب، أو العرض العملي، أو التجريب، أو حتى التكاليف الدراسية كالتقارير والتلخيص، يجب على المعلم أن يكون على دراية بكيفية الدمج بين هذه الأساليب والطبيعة التواصلية للمدخل. فمثلاً، يمكن تحويل المحاضرة من أسلوب تلقيني إلى تفاعل حواري من خلال توظيف الأسئلة المفتوحة والمواقف اللغوية التمثيلية. كما يمكن توظيف النقاش ليُصبح منصة لاستخدام اللغة في سياق طبيعي، بدلاً من الاكتفاء بالتعبير الأكاديمي المجرد.

ومن جهة أخرى، تتطلب طبيعة هذا المدخل توافر بيئة تعليمية داعمة، تشمل مواد حقيقية وأدوات سمعية وبصرية مناسبة، فضلاً عن توفر الوقت الكافي لتنفيذ الأنشطة الاتصالية. كما أن نجاح المدخل الاتصالي يتوقف على مدى كفاءة المعلم في تصميم أنشطة تواصلية تتناسب مع مستويات الطلاب واحتياجاتهم اللغوية، وقدرته على الخروج من النمط التقليدي في التعليم نحو منهجية أكثر تفاعلاً وواقعية. وفي البيئات التي تعاني من نقص في الموارد التعليمية أو كثافة الصفوف أو ضعف إعداد المعلمين، قد يواجه هذا المدخل صعوبات تعيق تحقيق أهدافه بشكل كامل.



لذلك، فإن من الضروري النظر إلى المدخل الاتصالي كمنظومة تعليمية متكاملة، لا تقتصر على تغيير طريقة الشرح أو تنوع المصادر فقط، بل تشمل كذلك إعادة تنظيم دور المعلم والمتعلم، وإعادة بناء محتوى الدرس بما يخدم هدف التواصل الفعلي، مع الحرص على المواءمة بين الجوانب النظرية والتطبيقية.^{١٨}

ومزايا نموذج QAIT:

١. التركيز على العوامل التي يمكن ملاحظتها من قبل المعلم: حيث يسهل على المعلم تقييم وتحسين جودة التدريس بناءً على هذه العناصر الأربع.
٢. القدرة على التكيف مع فروق الطلاب الفردية: من خلال عنصر «الملاءمة»، يمكن للمعلم تعديل المحتوى وطرق الشرح بما يتناسب مع مستويات الطلاب المختلفة.
٣. تعزيز دافعية المتعلمين: يأخذ النموذج بعين الاعتبار الحوافز التي تحفز الطلاب على التفاعل الإيجابي مع التعلم.
٤. إدارة الوقت بشكل فعال: يؤكد على أهمية تخصيص وقت كافٍ للتعلم النشط، وليس فقط الحضور الجسدي في الصف.



الفصل الخامس

المكونات في نموذج الجودة والملاءمة والدافع والوقت (QAIT)

بيان الجودة

تُعد الجودة أحد الركائز الأساسية في نموذج QAIT للتعليم الفعّال، وهي تشير إلى مستوى جودة التدريس الذي يُقدّم للطلاب، من حيث وضوحه، تنظيمه، وفاعليته في تسهيل عملية التعلم. يُعرّف «روبرت سلافين» الجودة التعليمية على أنها الطريقة التي تُعرض بها المعلومات أو المهارات بطريقة تجعل من السهل على الطلاب فهمها واستيعابها. وبمعنى آخر، لا تتعلق الجودة فقط بكمية المعلومات المقدمة، بل بكيفية إيصالها ومدى ملاءمتها لقدرات الطلاب وخلفياتهم المعرفية.

ولتحقيق جودة عالية في التعليم، يجب على المعلم أن يلتزم بعدد من المعايير التربوية الهامة، مثل تقديم المحتوى بأسلوب منظم ومتسلسل من السهل إلى الصعب، واستخدام لغة تعليمية واضحة ومبسطة تتناسب مع مستوى فهم الطلاب، بالإضافة إلى تعزيز الشرح بالصور التوضيحية، الرسوم، الوسائط المتعددة، والأمثلة الحياتية الواقعية. كما يُعد الربط بين

المعلومات الجديدة والمفاهيم السابقة من الخطوات المهمة التي تُعزز الفهم وتُسهم في بناء معرفة تراكمية لدى الطلاب. كذلك، فإن التكرار المقصود للنقاط الأساسية يسهم في ترسيخ المفاهيم في ذاكرة المتعلم.

يرى سلافيين أن أحد أبرز النماذج التي تُجسد مفهوم الجودة في التدريس هو نموذج التعليم المباشر (Direct Instruction)، والذي يُركّز على التفاعل المنظم بين المعلم والطلاب، من خلال الشرح المنهجي، التمارين المتدرجة، التغذية الراجعة الفورية، ومراعاة الفروق الفردية. ويعتمد هذا النموذج على أسس علمية وتجريبية أثبتت فاعليتها في تحسين نتائج التعلم، خاصةً في المهارات الأساسية مثل القراءة، الكتابة، والرياضيات. وبذلك، فإن الجودة في نموذج QAIT لا تُعتبر هدفًا بحد ذاتها، بل وسيلة لضمان وصول المحتوى التعليمي بفعالية إلى كل طالب، بما يعزز من فرص النجاح الأكاديمي ويقلل من الفاقد التعليمي.^{٢٠}

الجدول ٥.١ مؤشرات جانب جودة التعليم

جوانب جودة التعليم:	
جودة المواد	تقديم المواد التعليمية المناسبة لاحتياجات الطلاب لاستكمال فهم النص.
طريقة التعليم	تقديم الطريقة المستخدمة لإيضاح المادة
استخدام الوسيلة	استخدام الوسيلة والأدوات المساعدة ذات الصلة لتوضيح المفاهيم.
التفاعل	تقديم تغذية راجعة بناءة لتكوين تفاعل النشط.



بيان الملاءمة

تشير الملاءمة في نموذج QAIT إلى المستوى الصحيح من التدريس، أي تقديم محتوى تعليمي يتناسب مع استعدادات الطلاب المعرفية والنفسية. ويقصد بذلك أن يكون الطالب في حالة تمكنه من استيعاب المهارات أو المفاهيم الجديدة، لأن تلك المعرفة تُعد امتدادًا لما تعلّمه سابقًا، وتمثل خطوة منطقية في مسار نموه التعليمي.^{٢١} يوضح «سلافين» أن الدرس يُعد ملائمًا عندما لا يكون صعبًا جدًا فيُربك المتعلم، ولا سهلًا جدًا فيفقد التحدي والتحفيز. وتكمن التحديات الأكبر في تحقيق هذا التوازن داخل الفصول الدراسية في التفاوت بين الطلاب من حيث المهارات، وسرعة التعلم، والدافعية. فغالبًا ما يواجه المعلمون واقعًا معقدًا يتمثل في وجود طلاب ذوي مستويات متباينة، مما يجعل تقديم محتوى موحد غير فعال للجميع. ولهذا، يصبح من الضروري للمعلمين اعتماد نهج تعليم مرّن يتناسب مع اختلافات الطلاب. في هذا السياق، تُقسم مداخل التعليم إلى قسمين رئيسيين:

١. المدخل المتمركز حول المعلم

حيث يكون المعلم هو المصدر الأساسي للمعلومة، ويتحكم في وتيرة وسير الدرس، مما قد يحقق الكفاءة والوضوح، لكنه قد لا يُراعي دائمًا الفروق الفردية.



٢. المدخل المتمركز حول الطالب

يتيح للطلاب دورًا نشطًا في عملية التعلم، ويشجعهم على الاكتشاف والمشاركة والتفكير النقدي، مما يساعد على تحقيق الملاءمة بشكل أوسع من خلال مراعاة اهتماماتهم ومستوياتهم المختلفة.

لذلك، تتطلب الملاءمة في التدريس قدرة المعلم على تشخيص مستويات طلابه بشكل دقيق، وتصميم أنشطة تعليمية تتدرج في الصعوبة وتتيح فرصًا للتعلّم الفعّال لجميع الطلاب، بما يحقق التكامل بين تحدّي القدرات وتحفيز المشاركة.

الجدول ٥.٢ مؤشرات جانب ملاءمة التعليم

جوانب ملاءمة التعليم	
مستوى صعوبة النص	لم يكن الدرس صعبا للغاية، ولكنه أيضا ليس سهلا جدا على الطلاب.
تمييز التعليمات	استخدام استراتيجيات تعليمية مختلفة لتلبية احتياجات الطلاب الفردية.

بيان الدافع

تشير الدافعية، كعنصر أساسي في نموذج QAIT للتعليم الفعّال، إلى المستوى الذي يكون فيه المعلم واثقًا من أن الطلاب لديهم الحافز الكافي لأداء مهام التعلم المرتبطة بالمادة التعليمية المقدمة. وتُعد الدافعية القوة الداخلية أو الخارجية التي تُحفّز المتعلم للانخراط في عملية التعلم، وتوجيه جهده نحو تحقيق أهداف تعليمية محددة. ويُنظر إلى الدافعية على أنها تغيير في الطاقة



لدى الفرد، يصحبه نوع من الشعور والانفعال، ويوجه السلوك نحو تحقيق غاية معينة.

تتنوع مصادر الدافعية بين ما هو ذاتي داخلي، كاهتمام الطالب بالمحتوى الدراسي أو رغبته في تحقيق إنجاز شخصي، وما هو خارجي، كالمكافآت أو التقديرات التي تقدمها المدرسة أو المعلم. وقد تختلف درجات الاستجابة لهذه المحفزات من طالب إلى آخر حسب خصائصهم الفردية، واهتماماتهم، ومستوى دعمهم الأسري والاجتماعي.^{٢٢}

ولتفعيل هذا العنصر، يلعب المعلم دورًا محوريًا في إثارة دافعية الطلاب للتعلم، سواء من خلال الحوافز النفسية أو المادية، أو من خلال خلق بيئة صفية تحفز التحدي والنجاح. ومن أبرز الأساليب التي يمكن استخدامها لتعزيز الدافعية:

١. تقديم المكافآت والتقدير: مثل منح الشهادات أو الجوائز الرمزية للطلاب المتفوقين، مما يعزز الشعور بالإنجاز ويشجع على بذل المزيد من الجهد.
٢. إدخال عنصر المنافسة الإيجابية داخل الصف: من خلال المسابقات أو التحديات الجماعية، والتي تساعد على تنشيط روح التحدي والتفاعل بين الطلاب.
٣. التوازن بين المكافآت والعقوبات: حيث تُستخدم الحوافز لتعزيز الأداء الإيجابي، بينما تُستخدم العقوبات التربوية المعتدلة لتصحيح السلوك، دون أن تؤثر سلبًا على نفسية الطالب.



الفصل السادس

مهاراة القراءة

تعريف مهارة القراءة

تُعدّ القراءة إحدى المهارات الأساسية في فنون اللغة، إذ لا يمكن للإنسان أن يُحقق التواصل الكامل مع الآخرين بدونها. فهي تُعد من أكثر مهارات اللغة استخدامًا في الحياة اليومية وأشدّها ارتباطًا بتحقيق الاتصال والتفاعل مع العالم من حولنا. وليست القراءة مجرد عملية نطق للرموز اللغوية المكتوبة أو تمرين صوتي على الحروف والكلمات، بل هي عملية معرفية تفاعلية معقدة.^{٢٤} ووفقًا لما أوضحه رشدي أحمد طعيمه، فإن مهارة القراءة تتمثل في فهم المعاني واستنباطها من خلال سياق النص المكتوب، وهي تتطلب من القارئ أن يوظف خبراته السابقة في تفسير الرموز المكتوبة واستيعاب دلالاتها. فالقارئ الفعّال لا يكتفي بتمييز الحروف والكلمات، بل يسعى إلى الوصول إلى المعنى الكامن وراءها، باستخدام معارفه وخلفياته الثقافية والتجريبية. أما من وجهة نظر رياض زكي قاسم، فالقراءة هي عملية عقلية وانفعالية ودافعية في آنٍ واحد، حيث تشمل تفسير الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ

(٢٤) هادي، الموجه لتعليم المهارات اللغوية لغير الناطقين بها، ص ١٦.

من خلال حواسه المختلفة – سواء عن طريق البصر أو السمع أو حتى اللمس – وتكوين المعاني من خلالها، ثم ربطها بخبراته السابقة، وممارسة التفكير النقدي والتحليلي، والاستنتاج، وإصدار الأحكام، والتذوق الفني للنصوص، والسعي لحل المشكلات المطروحة في النص.^{٢٥}

ومن جهة أخرى، يرى سيف المصطفى أن مهارة القراءة تُكتسب من خلال تقديم المادة القرائية بأسلوب يولي الأولوية للنموذج، حيث يبدأ المعلم أولاً بقراءة النص بصوت عالٍ كنموذج لغوي سليم، ثم يتبع ذلك قراءة الطلاب للنص نفسه. وتهدف هذه الطريقة إلى تنمية الأداء الشفوي وتدريب جهاز النطق لدى المتعلمين، بما يعزز طلائعهم اللغوية وسلاسة قراءتهم وتلقائيتها. والغاية النهائية من هذه المهارة هي القدرة على قراءة النصوص العربية قراءة صحيحة وطلاقة، وفهمها بدقة، وترجمتها بوضوح.^{٢٦}

وفي السياق ذاته، يشير بصري مصطفى وعبد الحميد إلى أن القراءة ليست مهارة بسيطة أو تلقائية، بل هي من أكثر المهارات اللغوية تعقيداً، إذ تتطلب إشراكاً كاملاً للذهن والعقل. فالقراءة تتضمن عمليات ذهنية مثل التفكير الناقد، التقييم، التحليل، اتخاذ القرار، وحتى حل المشكلات. ولهذا، كثيراً ما يجد القارئ نفسه مضطراً إلى التوقف أثناء القراءة، أو إعادة قراءة بعض العبارات والجمل، من أجل التأمل في معانيها والتأكد من استيعاب ما تشير إليه من مضامين.^{٢٧}

(٢٥) قاسم، تقنيات التعبير العربي، ص. ٥٥١.

(٢٦) Syaiful Mustofa, *Strategi Pembelajaran Bahasa Arab Inovatif* (Malang: UIN Maliki Press, 2011), hal 162-163.

(٢٧) Abdul Hamid, *Metode Dan Strategi Pembelajaran Bahasa Arab* (Malang: UIN& Bisri Mustofa Maliki Press, 2012), hal 99.



وعليه، فإن مهارة القراءة تتجاوز النطق الظاهري للنصوص إلى عملية معرفية شاملة تسهم في بناء شخصية القارئ وتوسيع مداركه وتنمية تفكيره النقدي والتحليلي.

أهداف مهارة القراءة

إن القراءة ليست مجرد مهارة لغوية تقتصر على النطق أو التعرف على الرموز الكتابية، بل إنها أداة مركزية لاكتساب المعرفة، وتوسيع المدارك، وفهم العالم من حولنا. يُعد البحث عن المعلومات وفهمها وتفسيرها هو الهدف الأساسي من هذه المهارة، إذ تُمكن الإنسان من التواصل الفعّال مع النصوص المكتوبة، سواء كانت علمية أو أدبية أو إعلامية أو غير ذلك، وتفتح له نافذة على عوالم فكرية وثقافية متعددة. ولذا، فإن تعليم القراءة لا يُقصد به مجرد تمكين المتعلم من النطق الصحيح، بل يتعدى ذلك إلى فهم المحتوى الكامن داخل النصوص، واستيعاب المعاني الصريحة والضمنية، وتوظيف المعلومات في الحياة العملية والفكرية.

وفي هذا السياق، يمكن تلخيص الأهداف العامة لتعليم مهارة القراءة في مجموعة من النقاط الأساسية التي يجب أن يسعى كل معلم إلى تحقيقها لدى طلابه، وهي كما يلي:

١. التعرف على المخطوطة المكتوبة للغة

ويقصد بذلك تمكين المتعلم من فك الرموز اللغوية والتعرف على أشكال الحروف والكلمات والجمل المكتوبة في النصوص، بما يتيح له الدخول إلى عالم اللغة المكتوبة بثقة واستقلالية.



٢. تفسير واستخدام المفردات الأجنبية
حيث يتعلم الطالب كيفية فهم الكلمات الجديدة أو الغريبة في سياقها، وتوظيفها في مواقف لغوية مختلفة، مما يعزز ثروته اللغوية وقدرته على التواصل.
٣. فهم المعلومات المذكورة صراحة وضمناً
وهذا يشمل القدرة على استيعاب المعاني المباشرة التي يصرّح بها النص، وكذلك فهم المعاني الضمنية أو المخفية التي تحتاج إلى تأمل واستنتاج.
٤. فهم المعنى المفاهيمي: أي فهم الأفكار الرئيسة والمفاهيم الأساسية التي يقوم عليها النص، وليس مجرد حفظ معلومات سطحية أو جزئية.
٥. فهم القيمة التواصلية للجملة: إدراك كيف تُستخدم الجملة لتحقيق وظيفة معينة في التواصل، كالإخبار، أو الاستفهام، أو النفي، أو التأكيد، وغير ذلك، مما يجعل القراءة أكثر وعياً وفهماً للسياق العام.
٦. فهم العلاقات في النص: سواء كانت هذه العلاقات داخل الجملة الواحدة، أو بين جمل متعددة، أو بين فقرات مختلفة، مثل علاقة السبب والنتيجة، أو التفسير، أو التعليل، أو التوضيح، مما يسهّل تتبع منطق النص واستيعابه.
٧. تفسير القراءات: أي القدرة على تأويل النصوص وتحليلها واستخلاص الرسائل التي يريد الكاتب إيصالها، مع مراعاة السياق اللغوي والثقافي.
٨. تحديد المعلومات المهمة في الخطاب: وهذه مهارة ضرورية لاستخلاص الزبدة من النصوص، وتفادي التششت في التفاصيل، مما يساعد القارئ على التركيز على النقاط الجوهرية.



٩. التمييز بين الفكرة الرئيسية وآراء الكاتب أو الشخصيات: وهي مهارة تحليلية تُمكن الطالب من التفريق بين ما يُمثل جوهر الموضوع وما يُمثل وجهة نظر أو موقفًا شخصيًا.
١. تحديد العناصر الأساسية التي ينبغي تلخيصها: وهي خطوة عليا في الفهم، حيث يُطلب من القارئ أن يُلخص النص بشكل دقيق، بعد أن يكون قد استوعب بنيته الكلية وأهم مضامينه.

إن هذه الأهداف لا تُحقق بمجرد تعريض المتعلم لنصوص مكتوبة، بل تتطلب تدريبًا ممنهجيًا ومستمرًا، يُراعي مستوى الطالب اللغوي والمعرفي، ويُستخدم فيه التنوع في الأساليب والأنشطة القرائية التي تدمج بين التلقي والتفاعل، وبين الفهم السطحي والتحليل العميق.

ومن هنا، فإن تعليم القراءة يُعدّ عملية تعليمية تربوية متكاملة، تسعى إلى إعداد القارئ الواعي، القادر على الفهم والنقد والتأويل، وعلى استخدام ما يقرأه في تطوير ذاته وخدمة مجتمعه.

أنواع مهارة القراءة

تُعدّ مهارة القراءة من أهم المهارات اللغوية التي لا غنى عنها في العملية التعليمية، إذ إنها وسيلة أساسية لاكتساب المعرفة والتواصل مع النصوص المختلفة. وقد تناول عدد من الباحثين تصنيفات متعددة للقراءة، ومن أبرزهم عبد الوهاب رشيد ومملوءة النعمة (٢٠١١م) اللذان قسّما مهارات القراءة



الفصل السابع

خطوات تعليم مهارة القراءة بالمدخل الاتصالي

تطبيق مهارة القراءة بالمدخل الاتصالي

المدخل الاتصالي في تعليم اللغة هو مدخل يُركّز على استخدام اللغة كأداة حقيقية وسياقية للاتصال. وحتى الآن، شهد تعليم اللغة العربية تطوراً مع ظهور مداخل جديدة، إلا أن المداخل القديمة لا تزال قائمة ويتم الاعتماد عليها في تعليم اللغة العربية حتى اليوم. ويُعتبر المدخل الاتصالي، الذي يُركّز على تنمية القدرة على الاتصال النشط والعملي، نقلة استراتيجية في تعليم اللغة الثانية حسب رأي خبراء اللغة. ويُعدُّ هذا المدخل شاملاً وله خصائص واضحة، لأنه يمثل مزيجاً استراتيجياً يركّز على هدف محدد، وهو تدريب المتعلّمين على استخدام اللغة بشكل تلقائي وإبداعي.^{٣٢}

إن مهارة القراءة تُعدّ إحدى المهارات اللغوية الأساسية في تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وهي تشكّل الجسر الذي يربط المتعلّم بالمعرفة

٣٢ Al Haqiqy, Muhammad Syihabul Ihsan. 2024. "Implementasi Pembelajaran Mahārah Al-Qirā'ah dengan Pendekatan Komunikatif di Lembaga Kursus Bahasa". *AL-QIBLAH: Jurnal Studi Islam dan Bahasa Arab* 3 (6), 945-56. <https://doi.org/10.36701/qiblah.v3i6.1792>.

والمصادر الثقافية واللغوية. وفي ظل التطورات التربوية الحديثة، أصبح التركيز لا يقتصر على تعليم القراءة بوصفها مهارة تقنية تهدف إلى فك الرموز اللغوية فحسب، بل باتت تُدرّس كأداة لفهم المعاني، وتحليل النصوص، والتفاعل مع المحتوى ضمن سياقات حقيقية.

ومن هذا المنطلق، يبرز المنهج التواصلية كأحدى المقاربات الحديثة في تعليم مهارة القراءة، حيث يركّز على تنمية القدرة على قراءة النصوص باللغة العربية بطريقة فعّالة وسياقية. يهدف هذا المنهج إلى تمكين الطلاب من فهم النصوص فهماً عميقاً، واستيعاب معانيها، وربطها بحياتهم اليومية، ومن ثمّ استخدامها في مواقف تواصلية حقيقية.^{٣٣}

أهداف المدخل الاتصالي في تعليم مهارة القراءة

١. تعزيز الفهم القرائي بما يشمل فهم المعنى الظاهر والضمني للنصوص.
٢. ربط النصوص بالسياقات الواقعية التي يعيشها الطلاب داخل الصف وخارجه.
٣. تفعيل التفكير النقدي والتحليلي أثناء قراءة النصوص، من خلال النقاش والأسئلة المفتوحة.
٤. تطوير القدرة على استخدام اللغة العربية في مواقف الحياة اليومية، من خلال التفاعل مع النصوص ومضمونها.

أساليب وممارسات تعليمية ضمن المنهج التواصلية

١. القراءة السياقية (القراءة الوظيفية): يتم اختيار نصوص ترتبط بالحياة الواقعية للطلاب، مثل نصوص تتعلق بالسفر، التسوق، الصحة، أو

Umi Latifah, Nurul Azizah, & Mamluatun Nikmah. (2023). Penerapan Metode Qira'ah dalam (٣٣) Pembelajaran Bahasa Arab bagi Siswa MA Wali Songo Sukajadi Lampung Tengah. *Al-Maghozi*, 1(1) Juni 2023.



العلاقات الاجتماعية، بحيث يشعر المتعلم أن النص يخاطبه ويعكس حياته.

٢. النقاش والحوار: يُشجّع الطلاب على مناقشة محتوى النصوص من خلال الأسئلة المفتوحة، وتبادل الآراء، والتفكير في دلالات النص، مما يعزز التفاعل الحقيقي مع اللغة المكتوبة.

٣. التمثيل والأدوار: يُمكن توظيف النصوص في تمارين حوارية وتمثيلية، مثل تمثيل حوار بين طبيب ومريض، أو بين سائح وسكان محليين، مما يتيح للطلاب فرصة استخدام اللغة في إطار واقعي.

٤. استخدام الوسائط المتعددة: تُستخدم الفيديوهات، والتسجيلات الصوتية، والصور، والوسائط الرقمية التفاعلية لدعم النصوص القرائية، وتوفير بيئة غنية ومحفزة للتعلم.

إن تطبيق المنهج التواصلي في تعليم القراءة يُحدث تحولاً نوعياً في تجربة الطالب التعليمية، حيث يصبح الطالب طرفاً فاعلاً في عملية التعلم، لا مجرد متلقٍ سلبي. كما تساعد هذه المقاربة على بناء ثقة المتعلم بنفسه، وزيادة دافعيته لتعلم اللغة، وتعميق فهمه لها.

فعلى سبيل المثال، إذا كان النص الذي يُدرّس يدور حول موضوع «السفر»، فإن الطلاب لا يكتفون بقراءته وتحليل معانيه، بل يشاركون في محاكاة مواقف حقيقية، مثل حجز تذكرة سفر، أو الاستفسار عن الطريق من أحد السكان المحليين، أو وصف رحلة قاموا بها سابقاً، مما يُكسبهم مفردات وتراكيب لغوية قابلة للاستخدام في الحياة اليومية.

إن المنهج التواصلي في تعليم مهارة القراءة لا يهدف إلى بناء قارئ يكتفي بفهم النصوص فحسب، بل يسعى إلى بناء مستخدم للغة قادر على توظيفها



في مواقف واقعية وتفاعلية. ومن خلال هذا المنهج، تتحول القراءة من نشاط صامت إلى وسيلة للحوار والتفاعل وبناء المعنى، وهو ما يتماشى مع الأهداف العصرية لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

النصوص المقطوعة

من التقنيات الفعّالة التي تُستخدم ضمن إطار المدخل التواصلي لتعليم مهارة القراءة، ما يُعرف بـ «النصوص المقطوعة» أو «النصوص المجزأة»، وهي تقنية تعليمية تركز على مبدأ التعاون الجماعي والتعلم التفاعلي. وقد تناولها سيف الدين في كتابه تعليم مهارات اللغة العربية بوصفها وسيلة ناجعة لتحفيز الطلاب على التفاعل مع النصوص المقروءة، وتعزيز مهارات الفهم، والتحليل، والتفسير، دون الاقتصار على الاستقبال السلبي للمعلومة.^{٣٤}

الهدف من التقنية:

تُعنى هذه التقنية بتنمية الفهم القرائي العميق لدى المتعلمين، وذلك من خلال تدريبهم على إعادة بناء النص الكامل اعتمادًا على الأجزاء المتاحة لكل فرد من أفراد المجموعة، بما يعزز قدرتهم على:

١. تحليل أجزاء محددة من النصوص.
٢. استخلاص المعاني والمضامين العامة للنص.
٣. التواصل الفعّال مع الآخرين لتبادل المعطيات.
٤. الاستنتاج والتركييب في ضوء معلومات مجزأة.



كما تساهم هذه الطريقة في تنمية مهارات العمل التعاوني، وتقدير آراء الآخرين، وتحفيز مهارات التعبير الشفوي، وهو ما يتماشى مع روح المدخل التواصلية القائم على الاستخدام العملي والتفاعلي للغة.

الخطوات العملية لتنفيذ التقنية:

١. تقسيم الصف إلى مجموعات:

يقوم المعلم بتقسيم الطلاب إلى أربع مجموعات رئيسية، مع مراعاة التنوع في القدرات القرائية داخل كل مجموعة، لضمان استفادة كل عضو من التفاعل مع زملائه.

٢. تجزئة النص:

يُختار نص مناسب من حيث الموضوع والمستوى اللغوي، ثم يُقسَّم إلى أربعة أجزاء مترابطة من حيث المضمون. كل جزء يحتوي على معلومات تُكمل باقي أجزاء النص، بحيث لا يكون لأي طالب الصورة الكاملة للنص وحده.

٣. توزيع الأدوار:

يجلس أفراد كل مجموعة معًا، ويُسلَّم لكل طالب جزء واحد فقط من النص، مع منعهم من إظهار نصوصهم لبعضهم البعض. هذا الإجراء يُجبر الطلاب على الشرح والتفسير الشفهي لما يملكونه من معلومات.

٤. طرح الأسئلة:

يُعطى كل فريق مجموعة من الأسئلة الشاملة التي تتطلب معرفة النص كاملاً للإجابة عنها. وبما أن كل طالب يملك جزءًا واحدًا فقط، فإن الإجابة تتطلب تبادلًا للمعلومات والتعاون التام بين الأعضاء.



٥. تبادل المعلومات دون كشف النصوص:
يبدأ أعضاء المجموعة بمناقشة المعلومات التي بين أيديهم، دون أن يُظهر أي منهم نضبه للآخر، مما يُحفّز مهارات الشرح، والوصف، والإقناع، ويعزز ثقة الطالب بنفسه وبقدراته اللغوية.
٦. صياغة الإجابات:
تقوم كل مجموعة بصياغة إجابات جماعية للأسئلة المطروحة، وتدوينها بشكل منظم، مع الاتفاق على المضامين والتفاصيل، مما يُنمي مهارات التلخيص والتفكير الجماعي.
٧. مقارنة النتائج:
بعد انتهاء الوقت المحدد، تُقارن إجابات المجموعات المختلفة، ويتم مناقشة أوجه التشابه والاختلاف في الإجابات، مما يفتح المجال للنقاش البناء والتحقق من الفهم.
٨. التغذية الراجعة:
يُقدّم المعلم في نهاية النشاط تغذية راجعة توجيهية، تشمل تصويب المفاهيم الخاطئة، وتثبيت المعلومات الصحيحة، والإشادة بتفاعل الطلاب، مع إمكانية عرض النص الكامل ومناقشته جماعياً.
- تكمّن أهمية هذه التقنية في أنها تجمع بين أهداف معرفية ولغوية وتواصلية في آن واحد، حيث تساعد الطالب على:
١. تنمية مهارات الاستماع النشط والتحدث الوظيفي.
٢. تعزيز القدرة على إعادة تركيب المعنى من خلال معلومات جزئية.



٣. تدريب المتعلم على الاعتماد المتبادل داخل المجموعة، وهو عنصر جوهري في التعلّم التشاركي.
٤. تحفيز الدافعية الداخلية، حيث يشعر الطالب بأنه عنصر فاعل ومُهم داخل فريقه.
٥. تطوير الثقة بالنفس من خلال مشاركة الآراء وتحليل النصوص بصورة ذاتية.

ملاحظات تربوية:

١. يُفضّل أن يكون المعلم قد درّب الطلاب مسبقًا على أساليب الحوار والنقاش، كي تؤتي التقنية ثمارها.
٢. يجب اختيار النصوص بعناية، بحيث تكون غنية بالمعلومات، وقابلة للتقسيم إلى أجزاء مترابطة.
٣. يُستحسن استخدام هذه التقنية في المراحل المتوسطة والمتقدمة من تعلّم اللغة، حيث تتطلب قدرًا من الكفاءة القرائية والتواصلية.

القراءة التجميعية

تُعدّ تقنية القراءة التجميعية من الأساليب التعليمية الحديثة التي تتماشى مع فلسفة المدخل التواصل في تعليم اللغة العربية، وتحديدًا مهارة القراءة الفهمية. وهي تقنية تهدف إلى تنمية الفهم التعاوني للنصوص، من خلال تقسيم النص إلى مقاطع متعددة يتم معالجتها من قبل مجموعات مختلفة من الطلاب، ومن ثم تجميع الفهم من خلال التبادل المعرفي والحوار البناء. تعتمد هذه الطريقة على فكرة أن الفهم الكامل للنص لا يتحقق إلا من خلال التعاون والتواصل بين المتعلمين، حيث يكون لدى كل مجموعة



جزء من المعرفة، ولا تكتمل الصورة إلا بالتشارك، مما يعزز مهارات الفهم، والتحليل، والتواصل اللغوي، والعمل الجماعي.

الهدف العام من التقنية:

الهدف الأساسي من هذه التقنية هو تعزيز الفهم التكاملي للنصوص، وتنمية مهارات الطلاب في:

١. التعاون القرائي والتفكير المشترك.
٢. التحليل والتفسير في ظل غياب الصورة الكاملة للنص.
٣. تبادل المعلومات شفهيًا بطريقة ممنهجة وفعّالة.
٤. التعبير عن المضامين اللغوية والمعرفية بلغة سليمة وواضحة.

الخطوات الإجرائية لتنفيذ القراءة التجميعية:

١. تجزئة النص:

يقوم المعلم باختيار نص مناسب للمستوى اللغوي للمتعلمين، ثم يُقسّم النص إلى جزأين أو ثلاثة أجزاء متتابعة ومتكاملة في المعنى، بحيث يحتوي كل جزء على معلومات رئيسية تُسهم في تكوين المعنى الكلي للنص.

٢. توزيع النصوص على المجموعات:

يُقسّم الطلاب إلى مجموعتين (أ و ب) أو ثلاث مجموعات، حسب عدد أجزاء النص.

أ. المجموعة «أ» تحصل على الجزء الأول من النص مرفقًا ببعض الأسئلة الموجهة التي تساعد على الفهم والتحليل.

ب. المجموعة «ب» تحصل على الجزء الثاني من النص مع مجموعة من الأسئلة الخاصة بذلك الجزء.

ج. إذا وُجد جزء ثالث، فيُخصّص للمجموعة «ج» بنفس الآلية.



١. القراءة الفهمية الفردية والجماعية:
يقوم كل طالب في مجموعته بقراءة الجزء المخصص له، ثم يناقش مع زملائه في نفس المجموعة الإجابات الممكنة للأسئلة، مما يعزز التفاعل الجماعي وبناء الفهم الجماعي الأولي.
 ٢. التبادل المعلوماتي بين المجموعات (الدمج):
بعد الانتهاء من الفهم الأولي، يتم إعادة تشكيل المجموعات بحيث يُشكّل كل فريق جديد من طالب من المجموعة «أ» وطالب من المجموعة «ب» (أو «ج» إن وُجد).
في هذا الإطار، يقوم كل طالب بشرح الجزء الذي درسه لشريكه الجديد، ويقدم له خلاصة الفهم والإجابات المتعلقة بجزءه، والعكس كذلك.
 ٣. إعادة بناء المعنى الكلي:
بعد التبادل المعرفي، يُطلب من كل زوج من الطلاب أن يُجيب عن الأسئلة الشاملة المتعلقة بالنص كاملاً، بناءً على ما تم تبادله من معلومات وفهم مشترك.
 ٤. التغذية الراجعة:
في نهاية النشاط، يُجري المعلم نقاشاً جماعياً لتقويم مدى صحة الفهم والاستنتاجات التي توصل إليها الطلاب، ويُقدّم تغذية راجعة بناءة لتصويب الأخطاء وتوضيح النقاط الغامضة، مع إبراز أفضل الممارسات في التبادل المعرفي والتعبير الشفهي.
تمتاز تقنية القراءة التجميعية بعدد من الخصائص التي تجعلها ملائمة لأهداف تعليم مهارة القراءة في ضوء المنهج التواصلي:
1. تشجيع التعاون الجماعي: يتعلم الطلاب الاعتماد المتبادل، حيث لا يمكن لطالب واحد أن يُتم المهمة وحده.
 2. تعزيز مهارات التلخيص وإعادة الصياغة: إذ يُطلب من كل طالب شرح الجزء الذي فهمه بلغة مبسطة وواضحة لشريكه.
 3. تنمية مهارات الاستماع والتحدث: حيث يتم تبادل المعلومات بين



الفصل الثامن

تطبيق تعليم مهارة القراءة بالمدخل الاتصالي أساسا على التعليم الفعال: الجودة والملاءمة والدافع والوقت (QAIT)

جودة تعليم مهارة القراءة بالمدخل الاتصالي

إن التعليم الفعّال يستند إلى مجموعة من العناصر الجوهرية التي تضمن تحقيق أهداف التعلم بفاعلية. من أبرز هذه العناصر: جودة المحتوى التعليمي ووضوح عرض المعلومات، بحيث يُتاح للطلاب فهم المادة الدراسية بسهولة، ومعالجتها فكريًا وصولًا إلى بناء معرفة شاملة ومتكاملة.

تتمثل مقومات جودة التعليم الفعّال في عدة جوانب رئيسية، منها:

١. اختيار مواد تعليمية مناسبة لمستوى الطلاب واحتياجاتهم.
٢. وضوح في تقديم المعلومات باستخدام أساليب تدريسية تتسم بالمرونة والكفاءة.
٣. توظيف الوسائل التعليمية الملائمة التي تدعم الفهم وتُسهّل في توضيح المفاهيم المجردة.

٤. تحقيق التفاعل النشط في البيئة الصفية، سواء بين المعلم والطلاب أو بين الطلاب أنفسهم، مما يعزز من دور الطالب كمشارك فعال في عملية التعلم، لا مجرد متلقٍ سلبي.

وقد تم رصد هذه الجوانب بشكل واضح من خلال الملاحظة الصفية، حيث انعكست هذه العناصر في سير العملية التعليمية، وأسهمت في تحسين مستوى الفهم والمشاركة لدى الطلاب.

الجدول ٨.١: الملاحظة لجودة التعليم

البيان	جوانب ملاحظة أنشطة التعليم		
	مؤشرات	عنصر	مكونات QAIT
المواد التعليمية المستخدمة تم إعدادها مع مراعاة تحليل احتياجات الطلاب، حيث تم تنظيم المواد التعليمية بشكل تدريجي وفقاً لعدة مستويات: مبتدئ، متوسط، ومتقدم.	استخدم المعلم المواد التعليمية ذات صلة وتناسب مع احتياجات الطلاب لتعزيز الفهم وزيادة الاهتمام بالقراءة.	١. المواد التعليمية	الجودة
في تعليم مهارة القراءة بالمدخل الاتصالي، استخدم المعلم طريقة السؤال والجواب والطريقة المباشرة في شرح المعلومات المتعلقة بالمفردات وفهم النصوص.	استخدم المعلم طريقة لزيادة فهم الطلاب للنصوص بشكل تفاعلي.	٢. طريقة التعليم	



البيان	جوانب ملاحظة أنشطة التعليم		
	مؤشرات	عنصر	مكونات QAIT
في التعليم، استخدم المعلم الوسائل الملموسة لشرح مفردات الأسماء واستخدم الوسائل غير ملموسة بالصور لشرح مفردات الأفعال.	استخدم المعلم دور الوسيلة التعليمية لدعم فهم الطلاب للنصوص.	٣. الوسيلة	
راقب المعلم دائماً مدى فهم المادة من خلال طرح أسئلة تقييمية بشأن فهم المقروء على الطلاب، وبعد قراءة النص يطلب من الطلاب أن يسألوا ويجيبوا بعضهم البعض بالتناوب بهدف فهم النص بشكل كامل.	تفاعل المعلم مع الطلاب لطرح أسئلة تقييمية ويوجه الطلاب لتبادل الأسئلة والإجابات فيما بينهم.	٤. التفاعل	

يمثل المدخل الاتصالي في تعليم مهارة القراءة نقطة تحول جوهرية في منهجية تدريس اللغة، حيث لم يعد التركيز مقتصرًا على مجرد القراءة الصوتية للنصوص أو استظهار الكلمات، بل أصبح يُنظر إلى القراءة كمهارة تفاعلية وذات وظيفة تواصلية حقيقية. ومن هذا المنطلق، فإن جودة تعليم مهارة القراءة وفق هذا المدخل تتجلى في مدى قدرة العملية التعليمية على خلق بيئة لغوية حقيقية تُحاكي مواقف الحياة الواقعية.

في هذا السياق، يركز تحسين جودة تعليم القراءة على عدة عناصر أساسية، من أبرزها:



١. التفاعل النشط بوصفه محورًا للتعليم
في إطار المدخل الاتصالي، تُبنى المواقف التعليمية على حوارٍ حيٍّ مستمر بين المعلم وطلابه، وكذلك بين الطلاب أنفسهم. وهذا التفاعل لا يقتصر على مجرد طرح الأسئلة والإجابات، بل يمتد ليشمل التفاوض في المعنى، تبادل وجهات النظر، والربط بين النصوص وتجارب الحياة الشخصية. وبهذا الشكل، يتحول الصف من مكان لتلقي المعلومات إلى مساحة حية للاتصال الحقيقي باللغة.

٢. ربط النصوص بالسياقات الواقعية
تحرص العملية التعليمية على اختيار نصوص ذات صلة مباشرة بواقع المتعلمين، مما يساهم في جعل النصوص أكثر قربًا ومعنى للطلاب. ويتم تناول هذه النصوص ضمن مواقف تعليمية تُحاكي الاستخدام اليومي للغة، مثل الحوارات العائلية، المواقف الاجتماعية، والسفر، وغيرها.

٣. تنوع الاستراتيجيات والأنشطة التفاعلية
جودة التعليم بالمدخل الاتصالي تعتمد على تنوع الأنشطة الصفية التي تُفَعَّل مهارة القراءة وتربطها بمهارات لغوية أخرى مثل التحدث والاستماع، مما يرسّخ التكامل بين المهارات. من بين الأنشطة المعتمدة:

- أ. القراءة الجماعية والفردية بتناوب.
- ب. النقاش المفتوح حول النص.
- ج. طرح الأسئلة من قبل الطلاب.
- د. تمثيل المواقف الحياتية المستوحاة من النصوص.
- هـ. تفسير المعاني الجديدة عبر السياق بدلًا من الترجمة.
- و. استخدام الصور والمقاطع الصوتية لتعزيز الفهم السمعي والبصري.



٤. الانتقال من الفهم السطحي إلى التعمق اللغوي

يعزز المدخل الاتصالي الفهم العميق للنصوص من خلال تشجيع الطلاب على التحليل، الاستنتاج، وتطبيق المعرفة اللغوية المكتسبة على مواقف جديدة. ويمثل تعليم القواعد النحوية والتراكيب جزءاً طبيعياً من هذا التفاعل، حيث تُستخرج القواعد من النصوص نفسها بدلاً من تقديمها كقواعد مجردة.

٥. التمكن من القراءة بوصفها وسيلة للتعبير والتفاعل

لا يُنظر إلى القراءة هنا كمهارة مستقلة، بل كوسيلة فعالة للتفاعل اللغوي. فكل نص يُقرأ يمثل فرصة للتعبير، للنقاش، ولتبادل الخبرات اللغوية. وهذا ما يرفع من جودة العملية التعليمية، حيث يصبح الطالب ليس قارئاً فقط، بل مستخدماً فعالاً للغة.

بناء على ذلك، إن جودة تعليم مهارة القراءة باستخدام المدخل الاتصالي لا تقاس فقط بسرعة القراءة أو صحة النطق، بل تقاس بمدى تمكن الطالب من فهم النصوص في سياقاتها، والتفاعل معها، وتوظيف اللغة لأغراض تواصلية متعددة. ومع كل حصة تعليمية تدار بروح هذا المدخل، يقترب الطلاب خطوة إضافية نحو التمكن اللغوي الحقيقي، القائم على الفهم، الحوار، والوظيفة.

ملاءمة تعليم مهارة القراءة بالمدخل الاتصالي

لاستكشاف آليات المعلم في تنظيم المادة التعليمية بما يتناسب مع كفاءات الطلاب أثناء تعليم مهارة القراءة باستخدام المدخل الاتصالي داخل الصف، يمكن عرض نتائج الملاحظة الميدانية على النحو التالي:



الجدول ٨.٢: الملاحظة لملاءمة التعليم

البيان	جوانب ملاحظة أنشطة المعلم		
	مؤشرات	عنصر	مكونات QAIT
قام المعلم بتصميم عملية التعلم بما يتناسب مع احتياجات الطلاب وفقاً لرموز الفرضية المدخلة (i + 1) من ستيفان كراسن وتريسي تيريل، حيث يتم ذلك من خلال المراقبة الدورية لمراقبة قدرة الطلاب على القراءة وفهم النصوص. يتم إعطاء الطلاب ذوي القدرات المرتفعة المواد بمستوى أعلى بإدخالهم إلى أعلى الفصل: المتوسط والمتقدم. بينما يُعطى الطلاب ذوي القدرات المنخفضة المواد بمستوى أقل بإدخالهم إلى أدنى الفصل: المبتدئ.	حدد المعلم مدى ملاءمة النص وفقاً لمستوى قدرة الطلاب.	١. مستوى صعوبة النص	ملاءمة التعليمات (Appropriateness) (Level of Instruction)

البيان	جوانب ملاحظة أنشطة المعلم		
	مؤشرات	عنصر	مكونات QAIT
في الفصل، قام المعلم بتوجيه الطلاب ذوي القدرات المختلفة من خلال التعلم التفاعلي بالمدخل الاتصالي. يُطلب من الطلاب ذوي القدرات المرتفعة قراءة النص كاملاً وتُطرح عليهم أكثر وأعق أسئلة تتعلق بمحتوى النص. أما الطلاب ذوو القدرات المنخفضة، فيُطلب منهم قراءة فقرة أو فقرتين فقط، ولا تُطرح عليهم أسئلة صعبة بل بطرح الأسئلة بما يتناسب مع مستوى فهمهم.	قام المعلم بتكليف عملية التعلم وفقاً لاختلاف قدرات الطلاب في النص المقروء.	٢. تمييز التعليمات	

في سياق تعليم مهارة القراءة باللغة العربية، تكتسب ملائمة المادة التعليمية والتعليمات لمستوى الطلاب أهمية بالغة، خصوصاً عندما يُستخدم المدخل الاتصالي كأساس في التدريس. إذ إن هذا المدخل لا يقتصر على تعليم المهارات الشكلية للغة كالقراءة الصوتية أو القواعد النحوية، بل يتجاوزها إلى تعليم اللغة بوصفها أداة تواصل حقيقية، تُمكن المتعلم من فهم المعنى وتوظيف اللغة في مواقف تواصلية واقعية.



يُرَكِّز المدخل الاتصالي على جعل الطالب محور العملية التعليمية، ويُشجِّع على التفاعل النشط مع النصوص من خلال الحوار، المناقشة، وطرح الأسئلة، مما يُساعد المتعلم على التفكير النقدي، واستخلاص المعاني، والربط بين النص وتجربته الذاتية. غير أن هذا النوع من التعليم يتطلب من المعلم قدرًا كبيرًا من المرونة والتخطيط الدقيق، وذلك من خلال إعداد مواد تتناسب مع مستوى الطلاب، من حيث الصعوبة اللغوية، وحجم المفردات، وتدرج الأفكار، والسياقات الثقافية للنصوص.

إن تطبيق المدخل الاتصالي بفعالية يتوقف على قدرة المعلم على تكييف المادة التعليمية بحيث تكون محفزة ومفهومة في الوقت ذاته، دون أن تكون مبسطة إلى درجة تفقد قيمتها التعليمية، أو معقدة تُسبب الإرباك والإحباط للطلاب. ويتحقق ذلك من خلال خطوات منهجية، من أبرزها:

١. تشخيص مستوى الطلاب مسبقًا لتحديد احتياجاتهم وقدراتهم في الفهم اللغوي.
٢. اختيار النصوص ذات الصلة بحياة الطلاب واهتماماتهم، بما يُساعد على خلق بيئة تعلم طبيعية وتواصلية.
٣. تقديم المفردات الجديدة في سياقها الطبيعي، وتوظيف استراتيجيات متنوعة في الشرح، مثل استخدام الصور، أو تقديم مرادفات وضدات، أو تمثيل المعاني.
٤. تصميم أنشطة تفاعلية تعتمد على العمل الجماعي، والحوار بين الطلاب، وحل المشكلات اللغوية سويًا.
٥. التدرج في الطرح، حيث يبدأ المعلم من أنشطة موجهة تقود نحو أنشطة أكثر حرية واستقلالية، تتيح للطلاب إنتاج اللغة بثقة.





قائمة المراجع



المراجع العربية

- الأنام، سيف والآخرين. دليل تعليم اللغة العربية للمبتدئين والمتوسطين في إندونيسيا: بين التحديات والتوقعات. مالانج: مطبعة جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية، ٢٠١٩.
- جابر، وليد أحمد. تدريس اللغة العربية العربية: مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ٢٠٠٢.
- قاسم، رياض زكي. تقنيات التعبير العربي. بيروت: دار المعرفة، ٢٠٠٢.
- محمد صالح الشنطي، المهارات اللغوية، الطبعة الث (حائل: دار الأندلس للنشر والتوزيع، ١٩٩٥).
- النعمة، مملوءة. المدخل الإتصالي في تعليم المهارات اللغوية الأربعة. الملتقى العلمي العالمي الثاني عشر للغة العربية.
- هادي، نور. الموجه لتعليم المهارات اللغوية لغير الناطقين بها. مالانج: مطبعة جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، ٢٠١١.

- Al Haqiqy, M. Syihabul Ihsan, Muassomah, and Nuril Mufidah. "Pembelajaran Efektif Maharah Qira'ah untuk Siswa Non Pesantren." *Al Mi'yar: Jurnal Ilmiah Pembelajaran Bahasa Arab Dan Kebahasaaraban*, 7(2): 740-48, 2024.
- Al Haqiqy, Muhammad Syihabul Ihsan. "Implementasi Pembelajaran Mahārah Al-Qirā'ah dengan Pendekatan Komunikatif di Lembaga Kursus Bahasa". *AL-QIBLAH: Jurnal Studi Islam dan Bahasa Arab* 3 (6), 945-56. 2024.
- Al-Haqqiy, M. Syihabul Ihsan, Rahmah Fadhilah Agustina, and Muhammmad Sofwan Bin Harizan, "Peningkatan Pembelajaran Maharah Qira'ah Pada Siswa MTsN 1 Surabaya dengan Model Pembelajaran Berbasis WBL dengan Media Linktree," *LAHJATUNA : Jurnal Pendidikan Bahasa Arab* 3(2), 2024.
- Dewi Wulandari, "Metode Pembelajaran dalam Meningkatkan Keaktifan Belajar". *Jurnal Aksioma Ad-Diniyyah*, 10(1), 2022.
- Effendy, Ahmad Fuad 2005. *Metodologi Pengajaran Bhasa Arab*. Malang: Misykat.
- Furman, G., Toledo, E., Shock, J., & Buys, J. A Sequence Modelling Approach to Question Answering in Text-Based Games. *Proceedings of the 3rd Wordplay: When Language Meets Games Workshop (Wordplay 2022)*. 2022.
- Hamdy, M. "Analysis of Arabic Teaching at Madrasah Ibtidaiyah Miftahul Ulum Angsokah Timur Madura in the Perspective of Effective Instruction (QAIT Model) Robert E. Slavin". *Asalibuna*. 2024.
- Hardiyanti, P. "Mafhum Maharah Qiraah dan Maharah Kitabah". *Islamic Education*, 2(2), 39-43. 2022.
- Hua, J., Howell, J., Sweeny, K., & Andrews, S. "Outcomes of Physicians' Communication Goals During Patient Interactions". *Health Communication*, 36, 847-855. 2020.

- Latifah, Umi, Nurul Azizah, & Mamluatun Nikmah. "Penerapan Metode Qira'ah dalam Pembelajaran Bahasa Arab bagi Siswa MA Wali Songo Sukajadi Lampung Tengah". *Al-Maghozi*, 1(1), Juni 2023.
- Mariyatul, Mayada. "Communicative Learning Approach (Al-Madkhal Al-Ittishali) in Arabic Learning in Madrasah Ibtidaiyah." *Tatsqifiy: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, 5(1): 11–22. 2024.
- Muradi, Ahmad. 2015. *Pembelajaran Menulis Bahasa Arab Dalam Perspektif Komunikasi*. Jakarta: Prenada Media Group.
- Muradi, Ahmad. 2015. *Pembelajaran Menulis Bahasa Arab Dalam Perspektif Komunikasi*. Jakarta: Prenada Media Group.
- Mustofa, Bisri, and Abdul Hamid. 2012. *Metode Dan Strategi Pembelajaran Bahasa Arab*. Malang: UIN Maliki Press.
- Mustofa, Syaiful. 2011. *Strategi Pembelajaran Bahasa Arab Inovatif*. Malang: UIN Maliki Press.
- Puryear, Jeffrey M. 1994. *Education, Equity and Economic Competitiveness In The Americas: An Inter-American Dialogue Project, vol. I*, Washington: Library of Congress Cataloging.
- Rahmawati, Dewi Eka. Pendekatan Komunikatif dalam Tes Kemampuan Berbicara Bahasa Arab. *لغويات، السنة الثالثة، العدد الأول، مايو ٢٠٢١ م*.
- Saepudin. 2012. *Pembelajaran Keterampilan Berbahasa Arab: Teori Dan Praktik*, Trust Media Publishing. Sleman: Trust Media Publishing.
- Sanders, J., Sanders, J., Curtis, J., Tulsy, J., & Tulsy, J. "Achieving Goal-Concordant Care: A Conceptual Model and Approach to Measuring Serious Illness Communication and Its Impact". *Journal of palliative medicine*, 21 S2, S17-S27. 2018.
- Savignon, S. 1983. *Communicative Competence: Theory and Classroom Practice Reading*. Adison: Wesley Publishing Company.
- Slavin, Robert E. 1989. *School and Classroom Organization*. New York: Library of Congress Cataloging.
- Tarigan, H.G. 1998. *Metode Pengajaran Bahasa*. Bandung: Angkasa.
- Wuryani, Sri Esti. *Psikologi Pendidikan*. Jakarta: Gramedia, 2006.

Zainab, Nurul, Ishomuddin, Abdul Haris, and Latipun. 2020. *Model Pembelajaran Pendidikan Agama Islam Siswa Tunarungu*. Bantul: Matakata.

السيرة الذاتية للمؤلف



محمد شهاب الإحسان الحقيقي، ولد في كرسيك تاريخ ٠٦ يناير ٢٠٠٠ م. تخرج في مدرسة تربية الصبيان الابتدائية سومنجنكو دودكسامبيان كرسيك في سنة ٢٠١٢ والتحق بمدرسة إحياء العلوم المتوسطة الإسلامية بمعهد إحياء العلوم دوكن كرسيك تخرج في سنة ٢٠١٥.



والتحق بالمدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية الثالثة جومبانج برباط المرضية للبنين في معهد بحر العلوم تامباك براس جومبانج تخرج في سنة ٢٠١٨. وأتى على مرحلة بكالوريوس في قسم تعليم اللغة العربية بجامعة سونن أمبيل الإسلامية الحكومية سورابايا في سنة ٢٠٢٢ والتحق بكلية الدراسات العليا في جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج حتى حصل على درجة الماجستير في قسم تعليم اللغة العربية.

كانت له الأبحاث العلمية، سواء كانت من المجلات أو الكتب. وهذا الكتاب «التعليم الفعال في تعليم مهارة القراءة باندماجه في مدخل خاص» الذي كتب باللغة العربية هو الكتاب الثالث بعد إصدار كتابين. ومن بعض الكتب تم إعداده قبلها هي:

الموضوعات	الرقم
“Doktrin Kebajikan yang Terus Berjalan” penerbit Kertas Sentuh, Jombang Maret 2023. Nomor ISBN 978-623-5433-96-7.	١
“Al Arabiyah Al Muyassarah” (Mudah Berbahasa Arab) penerbit LitNus Malang, Maret 2024. Nomor ISBN 978-623-114-628-1.	٢

ومن بعض المجلات العلمية التي تم إعداده هي:

الموضوعات	الرقم
<u>Exploring the position and role of Arabic in Indonesian society: a descriptive analysis</u> (2023) https://e-journal.iain-palangkaraya.ac.id/index.php/tarib/article/view/6899	١
<u>Organizational Management Of The Arabic Language Course Program At Boarding School Al Hidayah Batu</u> (2024) https://ejournal.uiidalwa.ac.id/index.php/Lughawiyyat/article/view/1499	٢
تطبيق نموذج التعلم لجيروم برونر “flash card” في تعلم مفردات اللغة العربية بوسيلة بصرية (2024) https://ejournal.uinsatu.ac.id/index.php/tadris/article/view/9062	٣
<u>Listening Learning Design by Using Gagne’s Nine Instructional Events to Trigger Student Learning Communication</u> (2024) https://jurnalfaktarbiyah.iainkediri.ac.id/index.php/asalibuna/article/view/2682	٤
<u>Pembelajaran Efektif Maharah Qira’ah Untuk Siswa Non Pesantren</u> (2024) https://www.jurnal.stiq-amuntai.ac.id/index.php/al-miyar/article/view/3987	٥

الموضوعات	الرقم
Analysis Of Different Power Levels, Difficulty, And Effectiveness of Distracting Final Semester Assessment Questions (PAS) For Arabic Language Class VIII MTs Irsyadul Athfal (2024) https://ejournal.uniramalang.ac.id/index.php/alwijdan/article/view/4366	٦
Implikasi Penerapan PQ4R Untuk Penguatan Reading Comprehension Pada Mahasiswa Intensif Bahasa Arab (2024) https://journal.umgo.ac.id/index.php/AJamiy/article/view/3084	٧
OBSTACLES OF STUDENTS WITH PESANTREN BACKGROUND IN TRANSLATING ARABIC TEXTS: A LINGUISTIC AND NON LINGUISTIC REVIEW (2024) https://ejournal.uinfabengkulu.ac.id/index.php/imtiyaz/article/view/5529	٨
Manajemen Program Ekstrakurikuler Bahasa Arab di Madrasah (2024) https://www.journal.staisyaichona.ac.id/index.php/qismul-arab/article/view/85	٩
ترقية تعليم مهارة القراءة لطلاب الفصل السابع بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية 1 سورابايا بنموذج التعلم القائم على الموقع الإلكتروني باستعمال وسيلة لينكتري (2024) https://ejournal.uiidalwa.ac.id/index.php/lahjatuna/article/view/1498	١٠
Implementasi Pembelajaran Mahārah al-Qirā'ah dengan Pendekatan Komunikatif di Lembaga Kursus Bahasa (2024) https://journal.stiba.ac.id/index.php/qiblah/article/view/1792	١١
URGENSI KONSEP TA'DIB PERSPEKTIF SYED NAQUIB AL ATTAS DALAM RANAH PENDIDIKAN ISLAM: TINJAUAN FILOSOFIS https://luhurislamika.com/index.php/alhusnaislamika/article/view/21	١٢

الموضوعات	الرقم
Between Code and Comprehension: Synchronising Bruner's Learning Model with Classical Islamic Learning https://jurnal.iaibafa.ac.id/index.php/Arabia/article/view/3464	١٣

التعليم الفعال

في تعليم مهارة القراءة باندماج
في مدخل خاص

هذا الكتاب ثمره بحث معمق في استراتيجيات تعليم مهارة القراءة في اللغة العربية، باستخدام المدخل الاتصالي، أن يحلّ به في ضوء نظرية التعليم الفعال: الجودة والملاءمة والدافع والوقت (QAIT) التي وضعها روبرت سلافين. ويعرض الكتاب نتائج الملاحظة والتحليل حول كيفية إسهام المدخل الاتصالي في تعزيز التمكن اللغوي الطبيعي والهادف في تعليم مهارة القراءة.

وقد كُتب هذا الكتاب بناءً على دراسة ميدانية، حيث يتناول أربعة أعمدة رئيسية لنجاح العملية التعليمية، وهي: جودة تعليمية، وملاءمتها لمستوى قدرة الطلاب، والدافع الذي يُغرس من خلال استراتيجيات وجدانية، وكفاءة إدارة الوقت. الأربعة بدون أن تفقد العنصر الاتصالي على مدار التعليم. بالإضافة إلى كونه مرجعاً نظرياً، قدّم هذا الكتاب أيضاً تصوراً عملياً مُلهمًا للمدرسين، ومطوري المناهج، والباحثين في مجال التربية اللغوية.

وقد صيغ بأسلوب أكاديمي متين دون أن يفقد طابعه التواصل، فهو لا يقتصر على استعراض التحديات، بل يقدم حلولاً استراتيجية من أجل تحقيق تعليم اللغة العربية بعمق وفعال.



literasinusantaraofficial@gmail.com
www.penerbitlitnus.co.id
@litnuspenerbit
literasinusantara_
085755971589

Pendidikan

+17

ISBN 978-634-224-143-3



9

786342

341933