

الباب الاول

المقدمة

الفصل الأول : خلفية البحث

تحتلّ اللغة العربية مكانة استراتيجية مهمة في منظومة التعليم الإسلامي، ولا سيما في بيئة المعاهد الإسلامية والمدارس الدينية. وفي إطار التعليم الإسلامي، تعدّ اللغة العربية الوسيلة الرئيسة لفهم مصادر التعاليم الإسلامية فهما مباشرا، كما تسهم إسهاما كبيرا في بناء الكفاءات العلمية واللغوية الإسلامية لدى المتعلمين (Rahmatullah & Matin, ٢٠٢٦). ولذلك، فإنّ تعليم اللغة العربية ينبغي ألا يقتصر على إتقان النظريات اللغوية فقط، بل يتعين أن يوجّه أيضا نحو تنمية قدرة المتعلمين على استخدام اللغة العربية استخداما فعّالا، ولا سيما في مجال التواصل الشفهي. (Ahmiani, ٢٠٢٥)

ووبصورة مثالية، يرجى أن يكون تعليم اللغة العربية في المدارس الإسلامية قادرا على تنسيب المهارات اللغوية الأربع لدى المتعلمين، وهي مهارة الاستماع، ومهارة الكلام، ومهارة القراءة، ومهارة الكتابة، حتى لا يقتصر التعليم على تدريس القواعد اللغوية فقط، بل يهدف أيضا إلى تمكين المتعلمين من استخدام اللغة العربية استخداما وظيفيا في مختلف السياقات التواصلية. (Aziza & Muliansyah, ٢٠٢٠) وفي هذا الإطار، تعدّ مهارة الكلام أحد المؤشرات المهمة لنجاح تعليم اللغة العربية، لأنها تعكس قدرة المتعلمين على تطبيق المعرفة اللغوية التي يمتلكونها تطبيقا مباشرا وتواصليا (محمد، ٢٠١٦).

ولكن الواقع التعليمي لتعليم اللغة العربية في الميدان لا يظهر بعد بصورة كاملة تلك الحالة المثالية. واستنادا إلى نتائج الملاحظة الأولية، المقابلة التمهيدية مع معلم اللغة العربية في مدرسة مدرسة عالية *Persis Benda* الثانوية الإسلامية، تبين أن تعليم اللغة العربية خلال هذه الفترة ما زال يركّز بشكل أكبر على إتقان القواعد اللغوية، ترجمة النصوص. يساعد نمط التعليم المذكور المتعلمين في فهم تركيب اللغة ومعاني المفردات،

ولكنه يعدّ نسبياً أقل في توفير فرص كافية للمتعلمين لممارسة مهارة الكلام بصورة تفاعلية خلال عملية التعليم . (Mahmudi, ٢٠٢٤)

وينعكس هذا الوضع على مهارة الكلام لدى طلاب الصف العاشر الشعبة الاجتماعية أ والشعبة الاجتماعية ب بمدرسة مدرسة عالية *Persis Benda* الثانوية الإسلامية . فقد بين معلم اللغة العربية أن معظم الطلبة ما زالوا يواجهون صعوبات عندما يطلب منهم التحدث باللغة العربية. وتظهر هذه الصعوبات في ضعف الطلاقة، وعدم دقة النطق، ومحدودية المفردات المستخدمة، واستعمال تراكييب الجمل استعمالاً غير مستقر. وفضلاً عن ذلك، يميل الطلبة إلى التردد وقلة الثقة بالنفس عند التعبير عن أفكارهم شفهيًا باللغة العربية، مما يجعل التفاعل الشفهي في الفصل لم يتطور تطوراً مثالياً. (Abdul Aziz, ٢٠٢٥)

وتتعرّض هذه الظاهرة بالحالة النفسية للطلبة الذين ما زالوا يخافون من الوقوع في الأخطاء عند التحدث باللغة العربية. كما أن قلة التعويد على استخدام اللغة العربية في الأنشطة التعليمية اليومية تجعل الطلبة غير معتادين على التعبير الشفهي عن أفكارهم، مع أنهم قد تعلموا القواعد الأساسية للغة العربية نظرياً. ونتيجة لذلك، لم تتطور قدرة الطلبة على الكلام تطوراً أمثل. (Sholeha, ٢٠٢٢)

واستجابة لهذه الحالة، سعت مدرسة عالية *Persis Benda* إلى تقديم تعليم اللغة العربية بمشاركة الناطق الأصلي. ويرجى من حضور الناطق الأصلي أن يخلق جواً تعليمياً أكثر تواصلاً، وأن يمنح الطلبة خبرة لغوية أصيلة. ومن خلال التفاعل المباشر مع الناطق الأصلي، يرجى أن يعتاد الطلبة سماع اللغة العربية واستخدامها بصورة طبيعية في أثناء العملية التعليمية.

والناطق الأصلي الذي يشارك في تعليم اللغة العربية في مدرسة عالية *Persis Benda* هو متحدث أصلي باللغة العربية من جمهورية السودان، وله خبرة في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. وبناءً على نتائج المقابلة معه، تبين أن مهارة الكلام لدى الطلبة في المرحلة

الأولى من التعليم ما زالت في مستوى منخفض. وقد لاحظ أن الطلبة كثيرا ما يتحدثون بتردد، ويجدون صعوبة في تركيب الجمل تركيبا متسلسلا، كما يظهرون محدودية في استعمال المفردات والتراكيب اللغوية. (Teriza & Kurniawan, ٢٠٢٤)

وزاد الناطق الأصلي شرحا بأن هذه الحالة تعود إلى نقص التعود على التواصل باللغة العربية شفويا بشكل مباشر. ولذلك، في سياق العملية التعليمية، يؤكد الناطق الأصلي على ضرورة الاستخدام النشط للغة العربية من خلال الحوارات، والمحادثات التفاعلية، وتقديم التغذية الراجعة، والتصحيح المباشر لأخطاء الطلاب. ويهدف هذا الأسلوب إلى تعويد الطلاب على استخدام اللغة العربية شفويا في مواقف حقيقية وتواصلية. (Misni Miratul Hasanah, ٢٠٢٤)

ومع أن التعليم مع الناطق الأصلي يمنح الطلبة خبرة جديدة، فإن نجاح هذا التعليم لا يتحدد بحضور الناطق الأصلي وحده، بل يتحدد أيضا بأنشطة الطلبة في أثناء مشاركتهم في التعليم. فالناطق الأصلي يستطيع أن يقدم نماذج أصيلة في النطق والمفردات والتعبيرات العربية، غير أن هذه الفوائد تكون أكثر كمالا عندما يشارك الطلبة مشاركة نشطة في أنشطة التعلم. ويمكن أن تتمثل أنشطة الطلبة في الانتباه إلى الشرح، والإصغاء إلى النطق، وتقليد العبارات، وطرح الأسئلة، والإجابة، والحوار، والتدريب، والاستجابة للتصحيح، واستخدام اللغة العربية في أثناء العملية التعليمية (Mochamad chobir sirad, ٢٠٢٥).

وبذلك تصبح أنشطة الطلبة في تعلم اللغة العربية مع الناطق الأصلي جانبا مهما يستحق البحث. فالأنشطة الطلابية تبين مدى مشاركة الطلبة في التعلم، جسديا وعقليا ووجدانيا. والطلبة النشطون في التعلم تكون لديهم فرص أكثر لتدريب مهارة الكلام باللغة العربية، أما الطلبة السلبيون ففرصتهم في استخدام اللغة العربية شفويا تكون محدودة (Cahya Buana, ٢٠١٢).

وبناء على ما سبق، توجد فجوة بين الحالة المثالية لتعليم اللغة العربية، التي تؤكد تنمية مهارة الكلام بأسلوب تواصل، وبين الواقع الميداني الذي يظهر أن مهارة الكلام لدى الطلبة ما زالت تواجه مشكلات متنوعة. وإضافة إلى ذلك، لم تعرف بعد بصورة واضحة علاقة أنشطة الطلبة في تعلم اللغة العربية مع الناطق الأصلي بمهارة الكلام باللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر شعبة العلوم الاجتماعية في مدرسة عالية *Persis Benda*. ومن ثم، تبرز أهمية هذه الدراسة لمعرفة أنشطة الطلبة في تعلم اللغة العربية مع الناطق الأصلي، ومعرفة مهارة الكلام باللغة العربية لدى الطلبة، ومعرفة أثر أنشطة الطلبة في مهارة الكلام باللغة العربية.

ولا تتجه هذه الدراسة إلى مقارنة قدرة الطلبة قبل التعلم وبعده، وإنما تتجه إلى دراسة أثر أنشطة الطلبة في تعلم اللغة العربية مع الناطق الأصلي على مهارة الكلام باللغة العربية لدى الطلبة. ولذلك، فإن تركيز هذه الدراسة ينسجم مع المدخل الكمي الارتباطي في سياق دراسة الحالة.

الفصل الثاني: تحقيق البحث

١. كيف أنشطة الطلبة في تعلم اللغة العربية مع الناطق الأصلي بالمدرسة العالية

Persis Benda ؟

٢. كيف مهارة الكلام لطلبة الصف العاشر بالمدرسة العالية *Persis Benda* ؟

٣. كيف أثر أنشطة الطلبة في تعلم اللغة العربية مع الناطق الأصلي على مهارة الكلام

لطلبة الصف العاشر بالمدرسة العالية *Persis Benda* ؟

الفصل الثالث: أهداف البحث

١. لمعرفة أنشطة الطلبة في تعلم اللغة العربية مع الناطق الأصلي بالمدرسة

العالية *Persis Benda* .

٢. لمعرفة مهارة الكلام لطلبة الصف العاشر بالمدرسة العالية *Persis Benda* .

٣. لتحليل أثر أنشطة الطلبة في تعلم اللغة العربية مع الناطق الأصلي على مهارة الكلام لطلبة الصف العاشر بالمدرسة العالية *Persis Benda*.

الفصل الرابع: فوائد البحث

١. الفوائد النظرية (*Theoretical Significance*)

من الناحية النظرية، يتوقع أن تسهم هذه الدراسة في تطوير دراسات علم تعليم اللغة العربية، ولا سيما في مجال تعليم مهارة الكلام. كما يمكن أن تثري هذه الدراسة الخزانة العلمية المتعلقة بأنشطة الطلبة في تعلم اللغة العربية مع الناطق الأصلي وأثرها على مهارة الكلام باللغة العربية (Nur Wahyuni, ٢٠٢١).

وفضلا عن ذلك، يمكن أن تكون نتائج هذه الدراسة مرجعا أكاديميا للباحثين الذين يرغبون في دراسة تعليم اللغة العربية بمدخل مماثل، ولا سيما ما يتعلق بأنشطة الطلبة، والتعلم مع الناطق الأصلي، ومهارة الكلام باللغة العربية. كما يرجى أن تكون هذه الدراسة مادة للنظر في تطوير النظريات ونماذج تعليم اللغة العربية التي تتسم بالسياقية والتواصلية والتوجه إلى المهارات اللغوية النشطة (S. R. Febriani et al., ٢٠٢١).

٢. الفوائد العملية (*Practical Significance*)

من الناحية العملية، يتوقع أن تقدّم نتائج هذه الدراسة فوائد واقعية لعدّة أطراف، منها:

أ. للطلاب :

يرجى أن تنفع هذه الدراسة طلبة الصف العاشر شعبة العلوم الاجتماعية في مدرسة عالية *Persis Benda* حتى يدركوا أهمية النشاط في تعلم اللغة العربية، ولا سيما نشاط الإصغاء، والسؤال، والإجابة، والحوار، والتدريب، واستخدام اللغة العربية شفويا. ومن

خلال الأنشطة الجيدة في التعلم، يرجى أن تتاح للطلبة فرصة أكبر لتنمية مهارة الكلام باللغة العربية. (Ahmiani, ٢٠٢٥)

ب. لمعلمي اللغة العربية :

يمكن أن تكون نتائج هذه الدراسة مادة للتقويم ومرجعا لمعلمي اللغة العربية في تخطيط استراتيجيات تعليمية أكثر فاعلية وتطويرها، ولا سيما في دفع أنشطة الطلبة أثناء تعلم اللغة العربية مع الناطق الأصلي. كما تقدم هذه الدراسة صورة عن العلاقة بين أنشطة الطلبة ومهارة الكلام باللغة العربية، بحيث يستطيع المعلم أن يعتني بمشاركة الطلبة في عملية التعلم. (Hendri, ٢٠١٧).

ج. للناطقين الأصليين ومدرسي اللغة العربية من غير المحليين :

تقدم هذه الدراسة تصورا عن خصائص متعلمي اللغة العربية في مستوى المدرسة العالية والتحديات التي يواجهونها في مهارة الكلام. وبذلك يمكن أن تكون نتائج الدراسة مادة للتأمل لدى الناطق الأصلي في تصميم استراتيجيات تعليمية أنسب لحاجات الطلبة وقدراتهم، ولا سيما في دفع المشاركة والجرأة على الكلام وكثافة التدريب. (رمضان, ٢٠١٧)

د. للمؤسسات التعليمية (مدرسة عالية *Persis Benda*) :

يرجى أن تكون نتائج هذه الدراسة مادة للنظر لدى المدرسة في اتخاذ القرارات المتعلقة بتطوير برامج تعليم اللغة العربية، ولا سيما في الاستفادة من الناطق الأصلي بوصفه جزءا من العملية التعليمية. كما يمكن أن تكون أساسا لتقويم أنشطة الطلبة في تعلم اللغة العربية مع الناطق الأصلي وصلتها بمهارة الكلام باللغة العربية. (Khoiroh, ٢٠٢١)

هـ. للباحثين القادمين والمجتمع الأكاديمي :

يمكن أن تكون هذه الدراسة مرجعا ومصدرا للباحثين اللاحقين المهتمين بتعليم اللغة العربية، ومهارة الكلام، وأنشطة الطلبة، أو استخدام الناطق الأصلي في تعليم اللغات

الأجنبية. كما يرجى أن تسهم في المجتمع الأكاديمي عموماً في تحسين جودة تعليم اللغة العربية في المؤسسات التعليمية الإسلامية. (Nur Wahyuni, ٢٠٢١)

الفصل الخامس: الإطار الفكري

تنطلق هذه الدراسة من رؤية تفيد بأن مهارة الكلام باللغة العربية تعدّ إحدى المؤشرات الرئيسة لنجاح تعليم اللغة العربية في مرحلة التعليم المدرسي. ولا تقتصر مهارة الكلام على بيان مدى فهم الطلاب للمفردات والقواعد اللغوية فحسب، بل تعكس أيضاً قدرتهم على استخدام اللغة العربية استخداماً فعالاً، وتلقائياً، وتواصلها في مواقف واقعية (Hendri, ٢٠١٧). وعلى هذا الأساس، تعدّ مهارة الكلام مهارة إنتاجية تحتاج إلى التعود، والتدريب المستمر، وتوفّر بيئة تعليمية تساعد على استخدام اللغة العربية استخداماً مباشراً. (محمد, ٢٠١٦)

في هذه الدراسة، تفهم مهارة الكلام باللغة العربية لدى الطلاب على أنها قدرة لغوية تتكوّن من عدّة جوانب مترابطة، وهي: الطلاقة في التحدّث، ودقّة النطق، وإتقان المفردات، ودقّة استخدام التراكيب اللغوية. وتتخذ هذه الجوانب الأربعة أساساً في تقييم حالة مهارة الكلام لدى الطلبة الصف العاشر شعبة العلوم الاجتماعية بمدرسة عالية *Persis Benda*. (رمضان, ٢٠١٧)

وفي هذه الدراسة، تفهم مهارة الكلام باللغة العربية لدى الطلبة على أنها قدرة لغوية تتكوّن من عدّة جوانب مترابطة، وهي الطلاقة في الكلام، ودقة النطق، وإتقان المفردات، ودقة استخدام التراكيب اللغوية. وتتخذ هذه الجوانب الأربعة أساساً في تقدير حالة مهارة الكلام لدى طلبة الصف العاشر شعبة العلوم الاجتماعية بمدرسة عالية *Persis Benda*. (Muhammad Nanang Qosim, ٢٠٢١)

وبناء على نتائج الملاحظة الأولية والمعلومات التي حصل عليها الباحث من معلم اللغة العربية في مدرسة عالية *Persis Benda*، ما زالت مهارة الكلام باللغة العربية لدى الطلبة تظهر مشكلات متعددة. فالطلبة يميلون إلى عدم الطلاقة في الكلام، وكثيراً ما يتوقفون

أو يترددون في التعبير عن الجمل، وما زالوا يخطئون في نطق الحروف والكلمات، ولديهم محدودية في المفردات (Agus Rofi, ٢٠٢٣). كما أن بعض الطلبة لم يعتادوا بعد استخدام تراكيب الجمل العربية استعمالاً دقيقاً في التواصل الشفهي.

وتدل هذه الحالة على وجود فجوة بين الحالة المثالية لتعليم اللغة العربية، التي يرجى منها أن تدفع الطلبة إلى التواصل الشفهي النشط، وبين الواقع الميداني الذي يظهر أن مهارة الكلام لدى الطلبة ما زالت بحاجة إلى التطوير. وهذه الفجوة هي أساس التفكير في ضرورة العناية بأنشطة الطلبة في تعلم اللغة العربية مع الناطق الأصلي.

وفي إطار التفكير في هذه الدراسة (Novita & Muyassaroh, ٢٠٢٥)، توضع أنشطة الطلبة في تعلم اللغة العربية مع الناطق الأصلي بوصفها المتغير المستقل أو المتغير (X). وتشمل الأنشطة المقصودة مشاركة الطلبة، ونشاطهم في الكلام، وحماسهم أو انتباههم، وكثافة التدريب. وتبين هذه الأنشطة مدى مشاركة الطلبة في التعلم واستخدامهم اللغة العربية شفهيًا.

أما مهارة الكلام باللغة العربية فتوضع بوصفها المتغير التابع أو المتغير (Y). وتقيم مهارة الكلام باللغة العربية من خلال أربعة جوانب، وهي الطلاقة، ودقة التراكيب، وإتقان المفردات، والنطق. وتدل هذه الجوانب الأربعة على قدرة الطلبة على استخدام اللغة العربية شفهيًا بطلاقة ودقة وبصورة مفهومة.

وخلال تعلم اللغة العربية مع الناطق الأصلي، يحصل الطلبة على فرصة لسماع النطق العربي الأصيل، وتقليد العبارات، وطرح الأسئلة، والإجابة، والحوار، وتلقي التصحيح مباشرة (Dina Taflilaha, ٢٠٢٤). وتمنح هذه الأنشطة الطلبة فرصاً لتدريب القدرة على الكلام باللغة العربية. ولذلك، كلما ارتفعت أنشطة الطلبة في التعلم زادت إمكانية نمو مهارة الكلام لديهم نمواً حسناً.

وبذلك يبين الإطار الفكري في هذه الدراسة مسار التفكير بأن أنشطة الطلبة في تعلم اللغة العربية مع الناطق الأصلي يتوقع أن يكون لها أثر في مهارة الكلام باللغة العربية.

تبحث أثر أنشطة الطلبة بوصفها المتغير (X) في مهارة الكلام باللغة العربية بوصفها المتغير (Y)

الصور ١.١ الإطار الفكري



الفصل السادس: فروض البحث

من الناحية الاشتقاقية، يرجع مصطلح الفرضية إلى كلمتين في اللغة اليونانية، وهما: هيبو (*hypo*) التي تعني "تحت"، وثيسيس (*thesis*) التي تعني "الحقيقة" أو "القضية". وبصفة حرفية، يمكن أن تعرف الفرضية على أنها قضية تكون حقيقتها ما زالت "تحت الحقيقة النهائية"، ولذلك فإنها تحتاج إلى إثبات أكثر من خلال عملية البحث العلمي (Febri Yanti, ٢٠٢٣).

أما من الناحية الإستمولوجية، فإن الفرضية تعدّ تخميناً أو إجابة مؤقتة عن مشكلة بحثية، تصاغ استناداً إلى الأسس النظرية، والدراسات السابقة، ونتائج البحوث المتقدمة. وهذه الإجابة المؤقتة لا يمكن اعتبارها صحيحة قبل أن تختبر وتثبت من خلال جمع البيانات وتحليلها تحليلًا منهجياً (Hanifah, Salsabillah, ٢٠٢٥). ويتفق هذا مع رأي (Adit Ya Set Yawan, ٢٠١٤) الذي يرى أنّ الفرضية هي إجابة مؤقتة عن مشكلة البحث، ولا يزال صدقها في حاجة إلى الاختبار والتحقق تحققاً تجريبياً.

(Febri Yanti, ٢٠٢٣) كما يبين أيضاً أنّ الفرضية تعدّ رأياً أو تخميناً يتسم بالطابع الافتراضي أو المؤقت، يضعه الباحث كاتجاه في إجراء البحث. ومن خلال وجود الفرضية، يصبح البحث أكثر توجّهاً وانضباطاً، لكون الباحث يمتلك تصوّراً أولياً سيتمّ التحقق منه وإثباته من خلال الإجراءات العلمية.

وبهذا، تقوم الفرضية بوظيفة الجسر الذي يربط بين الإطار النظري والواقع الميداني. وتساعد الفرضية الباحث في تحديد المتغيرات المبحوثة، وأساليب جمع البيانات، وتقنيات التحليل التي تستخدم لاختبار صحة هذا الافتراض (Vera A Yu, ٢٠٢٥).

تتناول المشكلة التي تبحّثها هذه الدراسة متغيرين، هما المتغير المستقل والمتغير التابع. فالمتغير المستقل أو المتغير (X) هو أنشطة الطلبة في تعلم اللغة العربية مع الناطق الأصلي، أما المتغير التابع أو المتغير (Y) فهو مهارة الكلام باللغة العربية لدى طلبة الصف

العاشر شعبة العلوم الاجتماعية بمدرسة عالية *Persis Benda*. وتشمل مهارة الكلام المقصودة في هذه الدراسة جوانب الطلاقة ودقة التراكيب وإتقان المفردات والنطق (Novita & Muyassaroh, ٢٠٢٥).

وتهدف هذه الدراسة إلى معرفة أثر أنشطة الطلبة في تعلم اللغة العربية مع الناطق الأصلي على مهارة الكلام باللغة العربية لدى الطلبة. ولذلك، تصاغ الفرضيات في هذه الدراسة من الفرضية البديلة (H_1) والفرضية الصفرية (H_0).

١. الفرضية البديلة (H_1) :

يوجد أثر ذو دلالة إحصائية بين أنشطة الطلبة في تعلم اللغة العربية مع الناطق الأصلي ومهارة الكلام باللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر شعبة العلوم الاجتماعية بمدرسة عالية *Persis Benda*.

٢. الفرضية الصفرية (H_0) :

لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية بين أنشطة الطلبة في تعلم اللغة العربية مع الناطق الأصلي ومهارة الكلام باللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر شعبة العلوم الاجتماعية بمدرسة عالية *Persis Benda*.

أما معايير اختبار الفرضيات في هذه الدراسة فهي كما يلي: (Nurafni Mangunsong, ٢٠٢٥)

أ. إذا كانت قيمة الدلالة الإحصائية $\alpha < 0.05$ (Sig.) ، فإن الفرضية الصفرية (H_0) ترفض، وتقبل الفرضية البديلة (H_1) ، ويدل ذلك على وجود أثر ذي دلالة إحصائية بين أنشطة الطلبة في تعلم اللغة العربية مع الناطق الأصلي ومهارة الكلام باللغة العربية.

ب. إذا كانت قيمة الدلالة الإحصائية $\alpha > 0.05$ (Sig.) ، فإن الفرضية الصفرية (H_0) تقبل، وترفض الفرضية البديلة (H_1) ، ويدل ذلك على عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية

بين أنشطة الطلبة في تعلم اللغة العربية مع الناطق الأصلي ومهارة الكلام باللغة العربية.

الفصل السابع: البحوث السابقة المناسبة

في هذه الدراسة، تُستخدم الدراسات السابقة لمعرفة أصالة البحث الذي سيقُنفذ، ولتوضيح موقع البحث، ولبيان أن هذا البحث لا يكتب من جديد ما أنجزته الدراسات السابقة. كما تُعد الدراسات السابقة مادة للنظر في تحديد محور الدراسة، ومنهج البحث، ومتغيراته، والفجوة البحثية التي ما زالت قابلة للدراسة بصورة أعمق.

بالإضافة إلى ذلك، تُستخدم الدراسات السابقة للحصول على الاستفادة، أي المنافع أو الدروس التي يمكن أخذها من البحوث السابقة. ومن خلال الدراسات السابقة يستطيع الباحث معرفة أوجه التشابه والاختلاف، والمنهج المستخدم، ونتائج البحث، والفجوة البحثية التي لم تُدرس دراسة خاصة. وبذلك تساعد الدراسات السابقة على بيان أن لهذه الدراسة موقعا وتركيزا مختلفين عن الدراسات السابقة.

أولا، المجلة التي كتبها ريفاتول وتوفيق بعنوان "تطبيق الطريقة المباشرة لتحسين المهارات في تعليم اللغة العربية". وقد خلصت نتائج هذه الدراسة إلى أن استخدام الطريقة المباشرة في ممارسة تعليم اللغة العربية يثبت أنه يمكن أن يحسن قدرة الطلبة على الكلام. ولذلك، توصي الدراسة باستخدام الطريقة المباشرة بوصفها أحد البدائل في تعليم اللغة العربية. (Taufik, ٢٠٢٢)

ويتشابه ذلك البحث مع هذا البحث في أنهما يبحثان مهارة الكلام باللغة العربية بوصفها جزءا مهما من تعليم اللغة العربية، كما يؤكدان أهمية ممارسة استخدام اللغة العربية مباشرة. أما الاختلاف، فإن بحث ريفاتول وتوفيق يركز على الطريقة المباشرة، بينما يركز هذا البحث على أنشطة الطلبة في تعلم اللغة العربية مع الناطق الأصلي وأثرها

على مهارة الكلام. والاستفادة من ذلك البحث أن الباحث يحصل على تصور بأن ممارسة اللغة العربية مباشرة تستطيع دعم مهارة الكلام لدى الطلبة

كما كتبت ديتا وتوفيق بحثا بعنوان "أثر الطريقة المباشرة في تعليم اللغة العربية لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية باعتبارهم متعلمين مبتدئين". وأظهرت النتائج أن الطريقة المباشرة تعطي أثرا إيجابيا ذا دلالة في قدرة التلاميذ على اللغة العربية، ويظهر ذلك في قدرتهم على التواصل الشفهي باللغة العربية، وفهمهم التراكيب، ودافعيتهم إلى التعلم بعمق. (Sari & Taufik, ٢٠٢٤)

وتتمثل أوجه الشبه بين تلك الدراسة وهذه الدراسة في أن كليهما يبحث مهارة الكلام باللغة العربية بوصفها جزءا مهما من تعليم اللغة العربية. كما يؤكد كلاهما أهمية ممارسة استخدام اللغة العربية بصورة مباشرة. أما وجه الاختلاف فهو أن دراسة ريفاتول وتوفيق تركز على الطريقة المباشرة، في حين تركز هذه الدراسة على أنشطة الطلبة في تعلم اللغة العربية مع الناطق الأصلي وأثرها على مهارة الكلام. والاستفادة من تلك الدراسة أن الباحث يحصل على تصور بأن ممارسة اللغة العربية مباشرة يمكن أن تدعم مهارة الكلام لدى الطلبة.

ثالثا، المجلة التي كتبها أبدال شاقيل حريمي بعنوان "دراسة سوسiolinguistic لمجتمع المهاجرين في رباو وصلتها بتعليم مهارة الكلام باللغة العربية". وتبحث هذه الدراسة العلاقة بين البيئة اللغوية، وعادات التواصل، وتعليم مهارة الكلام باللغة العربية. وأظهرت نتائجها أن نجاح تعليم مهارة الكلام يمكن أن يدعمه وجود البيئة العربية والتعويد على استخدام اللغة العربية في الفصل. وهذا وثيق الصلة بهذه الدراسة لأن أنشطة الطلبة في تعلم اللغة العربية مع الناطق الأصلي تتعلق أيضا بالتعويد على الإصغاء، والتقليد، والإجابة، والحوار، واستخدام اللغة العربية مباشرة (Harimi, ٢٠٢٢).

وتتمثل أوجه الشبه بين دراسة حريمي وهذه الدراسة في أن كليهما يبحث مهارة الكلام باللغة العربية وأهمية البيئة اللغوية في دعم القدرة على الكلام. أما وجه الاختلاف

فهو أن دراسة حريمي تستخدم الدراسة السوسiolinguistic في مجتمع المهاجرين، في حين تستخدم هذه الدراسة المدخل الكمي الارتباطي لبحث أنشطة الطلبة في تعلم اللغة العربية مع الناطق الأصلي وأثرها على مهارة الكلام باللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر شعبة العلوم الاجتماعية بمدرسة عالية *Persis Benda*. والاستفادة من تلك الدراسة أن الباحث يدرك أن مهارة الكلام باللغة العربية لا تتأثر بإتقان نظريات اللغة فحسب، بل تتأثر أيضا بالبيئة، والتفاعل، وعادة استخدام اللغة. وهذا يعزز أساس هذه الدراسة في أن أنشطة الطلبة في التعلم مع الناطق الأصلي يحتمل أن تكون لها صلة بمهارة الكلام باللغة العربية.

رابعاً، المجلة التي كتبها لالو بحر الدين شادق ونور خالص أغوس سانتوسو بعنوان "فاعلية تعليم المفردات في ترقية مهارة الكلام باللغة العربية لدى تلاميذ الصف السابع في مدرسة جمال الدين لكونغ رمبوك المتوسطة الإسلامية للعام الدراسي ٢٠٢١/٢٠٢٢". وتبحث هذه الدراسة أهمية تعليم المفردات في ترقية مهارة الكلام باللغة العربية. وقد أظهرت نتائجها أن إتقان المفردات عنصر مهم في مهارة الكلام، لأن الطلبة يحتاجون إلى المفردات لتركيب الجمل والتعبير عن الأفكار شفهيًا. (Shadiq, ٢٠٢٢)

وتتمثل أوجه الشبه بين تلك الدراسة وهذه الدراسة في أن كليهما يبحث مهارة الكلام باللغة العربية. كما يضع كلاهما تدريب استخدام اللغة بوصفه جزءاً مهماً من تنمية القدرة على الكلام. أما وجه الاختلاف فهو أن دراسة شادق وسانتوسو تركز على فاعلية تعليم المفردات، في حين تركز هذه الدراسة على أنشطة الطلبة في تعلم اللغة العربية مع الناطق الأصلي وأثرها على مهارة الكلام. والاستفادة من تلك الدراسة أن الباحث يحصل على تصور بأن إتقان المفردات والتدريب اللغوي لهما دور مهم في مهارة الكلام باللغة العربية. ويدعم ذلك هذه الدراسة لأن أنشطة الطلبة في التعلم مع الناطق الأصلي تشمل أيضاً التدريب، والتكرار، واستخدام المفردات، وممارسة الكلام مباشرة.

خامسا، المجلة التي كتبها نيليل هدى وجويكا أفريتا بعنوان "أهمية اللغة العربية في تعليم الدبلوماسية والعلاقات الدولية". وتبحث هذه الدراسة الدور المهم للغة العربية في مجال التعليم، والدبلوماسية، والعلاقات الدولية. وتوضح نتائجها أن إتقان اللغة العربية له مكانة مهمة في التواصل بين الثقافات، والعلاقات بين الدول، والتعليم الحديث. فاللغة العربية لا تُفهم بوصفها لغة دينية فحسب، بل بوصفها أيضا لغة تواصل عالمية لها قيمة استراتيجية في بناء التعاون والتفاهم بين الشعوب. (Huda, ٢٠٢٣)

وتتمثل أوجه الشبه بين تلك الدراسة وهذه الدراسة في أن كليهما يضع اللغة العربية بوصفها لغة مهمة ينبغي إتقانها واستخدامها في التواصل. كما يبين كلاهما أن إتقان اللغة العربية لا يكفي أن يُفهم نظريا فقط، بل ينبغي أن يوجه إلى القدرة على استخدام اللغة في مواقف تواصلية ذات معنى. أما وجه الاختلاف فهو أن دراسة هدى وأفريتا تركز على أهمية اللغة العربية في سياق تعليم الدبلوماسية والعلاقات الدولية، في حين تركز هذه الدراسة على أنشطة الطلبة في تعلم اللغة العربية مع الناطق الأصلي وأثرها على مهارة الكلام باللغة العربية. وبذلك، فإن دراسة هدى وأفريتا ذات طابع عام، أما هذه الدراسة فأخص في سياق تعليم اللغة العربية في المدرسة.

والاستفادة من تلك الدراسة أن الباحث يحصل على فهم بأن اللغة العربية لها وظيفة مهمة بوصفها أداة للتواصل. ويعزز هذا الفهم أساس البحث في أن مهارة الكلام باللغة العربية تحتاج إلى تنميتها من خلال أنشطة تعليمية نشطة وتواصلية وسياقية، ومنها التعلم مع الناطق الأصلي.

وبناءً على عرض الدراسات السابقة أعلاه، يمكن الاستنتاج أن الدراسات السابقة قد تناولت كثيرا من موضوعات الطريقة المباشرة، وتعليم المفردات، والبيئة اللغوية، وأهمية اللغة العربية، ومهارة الكلام باللغة العربية. غير أن تلك الدراسات لم تضع بصورة خاصة أنشطة الطلبة في تعلم اللغة العربية مع الناطق الأصلي بوصفها متغيرا رئيسا مرتبطا بمهارة الكلام لدى الطلبة. ولذلك، فإن هذه الدراسة لها تركيز مختلف، وهو

دراسة أنشطة الطلبة في تعلم اللغة العربية مع الناطق الأصلي بوصفها المتغير (X)، ومهارة الكلام باللغة العربية بوصفها المتغير (Y).

وبذلك، يتمثل الاختلاف الرئيس في هذه الدراسة في محور البحث، وموضوعه، ومكانه، واتجاه تحليله. فقد أُجريت هذه الدراسة على طلبة الصف العاشر شعبة العلوم الاجتماعية بمدرسة عالية *Persis Benda*، واتجهت إلى معرفة أثر أنشطة الطلبة في تعلم اللغة العربية مع الناطق الأصلي في مهارة الكلام باللغة العربية. ولذلك، تُعد هذه الدراسة مهمة لأنها تسد فجوة بحثية لم تتناول بصورة خاصة أنشطة الطلبة في تعلم اللغة العربية مع الناطق الأصلي وأثرها في مهارة الكلام باللغة العربية بمدرسة عالية *Persis Benda*.

