

الباب الخامس

الخاتمة

أ. الخلاصة

بناءً على نتائج البحث المتعلق بتقييم برنامج تعليم اللغة العربية في مدرسة دار المصالح المتوسطة الإسلامية باستخدام نموذج CIPP (السياق، المدخلات، العملية، الناتج)، يمكن استنتاج أن تنفيذ برنامج تعليم اللغة العربية لم يتمكن بعد من تحقيق أهداف التعلم التي تركز على إتقان مهارات التحدث (مهاراة الكلام) بطريقة تواصلية وفقاً لمتطلبات المرحلة د من منهج.

في بعد السياق ، تبين أن أهداف تعلم اللغة العربية الموجهة نحو قدرات التواصل لم تدعمها بعد ظروف بيئة تعليمية ملائمة. على الرغم من أن بعض الطلاب لديهم خلفية تعليمية في المدارس الدينية (المعاهد الدينية)، إلا أن بيئة المدرسة لم تتمكن بعد من تكوين بيئة لغوية (بيعة لغوية) تشجع على استخدام اللغة العربية بشكل نشط في الحياة اليومية. ونتيجة لذلك، لا تزال اللغة العربية تُعتبر مادة دراسية أكاديمية تُدرس لتلبية متطلبات التعلم في الفصل، وليس كأداة تواصل تُستخدم بشكل وظيفي.

في البعد المتعلق بـ (المدخلات)، أظهرت نتائج البحث أن جاهزية المكونات الداعمة للتعلم لم تتوافق بعد بشكل كامل مع الكفاءات المستهدفة المراد تحقيقها. ولا تزال أدوات التقييم المستخدمة تهيمن عليها الاختبارات التحريرية التي تركز على إتقان القواعد النحوية، وبالتالي فهي غير قادرة على قياس مهارات التحدث بشكل حقيقي. بالإضافة إلى ذلك، لا

يزال استخدام الوسائط التعليمية الداعمة لمهارات التحدث عرضياً ولم يتم دمجها بشكل منهجي في عملية التعلم.

في البعد الخاص بـ (العملية)، لا يزال تنفيذ التعلم يغلب عليه النهج المتمركز حول المعلم، وبالتالي لم تتطور التفاعلات التواصلية بين الطلاب بشكل مثالي. تركز أنشطة التعلم بشكل أكبر على شرح المواد والأنشطة المتعلقة بالنسخ بدلاً من ممارسة التواصل المباشر. ويؤدي قلة أنشطة الحوار، ولعب الأدوار، أو الأنشطة الشائعة (العمل في أزواج) إلى تقييد فرص الطلاب في تدريب مهارات التحدث. وتساهم هذه الظروف في ظهور عوائق نفسية لغوية تتمثل في القلق اللغوي، مثل الشعور بالخجل، وانعدام الثقة بالنفس، وصعوبة التعبير اللغوي بشكل عفوي عند التحدث.

فيما يتعلق بـ (المخرجات)، أظهرت نتائج اختبار الأداء الشفوي أن مهارات التحدث لدى الطلاب لا تزال في فئة «غير مثالية». فلم يحقق ٧٠٪ من الطلاب (معياري الحد الأدنى للكفاءة)، في حين لم يُعتبر سوى ٣٠٪ منهم قد حققوا هذا المعيار. بالإضافة إلى ذلك، تم العثور على تباين كبير بين درجات الشهادات المدرسية وقدرات الطلاب الفعلية في التحدث التي تم الحصول عليها من خلال اختبار الأداء الشفوي. تشير هذه النتائج إلى أن نظام التقييم المستخدم لم يتمكن بعد من تمثيل كفاءات الطلاب في التواصل بشكل أصيل.

بشكل عام، أظهرت نتائج التقييم أن انخفاض مستوى إتقان الطلاب للغة هو نتيجة لعدم التوافق بين مكونات برنامج التعلم. إن محدودية البيئة اللغوية في البعد السياقي، وعدم ملائمة أدوات التقييم في البعد المدخلي، بالإضافة إلى التعلم غير التواصلية في البعد العملي،

تؤثر مجتمعة على انخفاض مستوى كفاءة الطلاب في التحدث في البعد الناجحي. ولذلك، هناك حاجة إلى تحسين متكامل لجميع مكونات البرنامج حتى يمكن تحقيق هدف تعلم اللغة العربية كوسيلة للتواصل بشكل أفضل.

ب. المقترحات والتوصيات

١. لمعلم اللغة العربية

يوصى معلم اللغة العربية بتعزيز تطبيق التعلم التواصلي المرتكز على الطالب (Student-Centered Learning) من خلال أنشطة الحوار، وتمثيل الأدوار (Role Play)، والعمل الثنائي (Work in Pairs)، وممارسة الكلام بصورة منتظمة. كما يستحسن أن يقلل المعلم من هيمنة أسلوب المحاضرة وأنشطة نقل المادة، وأن يتيح فرصاً أوسع للطلاب لاستخدام اللغة العربية بصورة نشطة أثناء عملية التعلم.

كما يوصى المعلم بتطوير نظام تقويم أكثر أصالة وواقعية، من خلال دمج اختبارات الأداء الشفهي بصورة دورية، حتى يمكن قياس مهارة الكلام لدى الطلاب بصورة أكثر موضوعية واتساقاً مع متطلبات نواتج تعلم اللغة العربية للمرحلة (د).

٢. الإدارة المدرسة

يوصى إدارة المدرسة بتطوير برامج تسهم في تكوين البيئة اللغوية (البيئة العربية) داخل المدرسة، مثل تنظيم يوم خاص للتحدث باللغة العربية، وتعميم التعبيرات العربية البسيطة في الأنشطة اليومية، وتنفيذ الأنشطة اللغوية المختلفة التي تساعد الطلاب على استخدام اللغة العربية استخداماً وظيفياً ومستمرًا.

كما ينبغي للمدرسة أن تعزز نظام تقييم التعلم، من خلال منح مساحة أكبر لتقويم مهارة الكلام، حتى تكون نتائج التقييم أكثر قدرة على تمثيل الكفاية اللغوية لدى الطلاب بصورة شاملة ودقيقة.

٣. للطلاب

يرجى من الطلاب أن يكونوا أكثر نشاطاً في المشاركة في أنشطة التعلم، ولا سيما في أنشطة ممارسة التحدث باللغة العربية. كما ينبغي تنمية الشجاعة في التواصل وعدم الخوف من الوقوع في الأخطاء، لأن ذلك يعد جزءاً مهماً من عملية تعلم اللغة.

كما ينصح الطلاب بالاستفادة من البيئة المعهدية، والأقران، ومصادر التعلم الأخرى بوصفها وسائل إضافية للتدرب على مهارة الكلام، حتى لا يقتصر تطوّرهم اللغوي على الجانب المعرفي فحسب، بل يمتد أيضاً إلى جانب الاستخدام الفعلي للغة في المواقف التواصلية المختلفة.

٤. للباحثين القادمين

يوصى الباحثون القادمون بإجراء دراسات ذات نطاق أوسع من حيث عدد المشاركين، والمراحل التعليمية، ومواقع البحث، بما يسهم في تقديم صورة أكثر شمولاً عن واقع تعليم اللغة العربية.

كما يمكن توجيه البحوث المستقبلية نحو تطوير نماذج تعليمية تواصلية فعالة تسهم في تحسين مهارة الكلام لدى متعلمي اللغة العربية.

إضافة إلى ذلك، يمكن للدراسات اللاحقة أن تتناول بصورة أكثر عمقاً العوامل النفسية اللغوية المؤثرة في مهارة الكلام، مثل قلق اللغة (Language Anxiety) والملل التعليمي (Learning

(Boredom) ، لما لهذين العاملين من أثر في قدرة الطلاب على التواصل الشفهي في تعلم اللغة العربية.

