أثر استخدام استراتيجية التلخيص في تحسين مهارات التحدث والقراءة الجهرية لدى متعلمي اللغة العربية في جامعة السلطان زين العابدين بماليزيا

Speaking and The Effect of Using Summarization Strategy to Improve Reading Aloud Skills among Learners of Arabic Language at Sultan Zainal Abidin University Malaysia

Keberkesanan Strategi Rumusan untuk Meningkatkan Kemahiran Bertutur dan Membaca Secara Kuat dalam kalangan Pelajar Bahasa Arab di Universiti Sultan Zainal Abidin Malaysia

سيتي سلوى محمد نور*

ملخص البحث:

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام استراتيجية التلخيص في تحسين مهارات التحدث والقراءة الجهرية لدى متعلمي اللغة العربية في جامعة السلطان زين العابدين بماليزيا. وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٠) طالبا وطالبة، موزعين على مجموعتين؛ تكونت المجموعة التجريبية من (١٥) طالباً وطالبة درسوا مادة اللغة العربية باستخدام استراتيجية التلخيص، وتكونت المجموعة الضابطة من (١٥) طالباً وطالبة درسوا المادة بالطريقة الاعتيادية. واستخدمت الدراسة اختبارين؛ أولهما اختبار مهارات التحدث (القبلي والبعدي)، وثانيهما اختبار القراءة الجهرية (القبلي والبعدي). وقد أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=٠,٠٥) لصالح المجموعة التجريبية التي استخدمت استراتيجية التلخيص في اختباري التحدث والقراءة الجهرية.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية التلخيص- مهارات التحدث - مؤشرات التحدث- تصحيح الاختبار— ا القراءة الجهرية.

Abstract:

This study aimed to identify the effect of using summarization to improve speaking and reading aloud skills among learners of Arabic language at Sultan Zainal Abidin University in Malaysia. To achieve the objectives of the study,

* محاضرة، كلية اللغات والاتصال، جامعة السلطان زين العابدين بماليزيا.

أرسل البحث بتاريخ: ٢٠١٧/٣/٢، وقبل بتاريخ: ٢٠١٧/٩/٢٢م

several Arabic language learners from. The study sample consists of (30) students, they are then divided into two groups; the experimental group consists of (15) students studied the Arabic language using the summarization strategy, and the control group consists of (15) students studied using traditional method of teaching. Two tests have been used in this study; the test speaking skills (pre and post) and the reading aloud test (pre and post). Results of the study indicate significant differences at (α=0.05) due to the instruction strategy used in favour of those taught through summarization strategy in the speaking and reading aloud tests.

Keywords: Summarization strategy, Test signs, Test correction, speaking skills Reading aloud.

Abstrak:
Kajian ini bertujuan mengenal pasti keberkesanan penggunaan strategi rumusan untuk meningkatkan kemahiran bertutur dan membaca secara kuat dalam kalangan pelajar bahasa Arab di Universiti Sultan Zainal Abidin Malaysia. Sampel kajian terdiri daripada (30) orang pelajar yang dibahagikan kepada dua buah kumpulan; kumpulan pertama iaitu kumpulan kajian melibatkan (15) orang pelajar yang mempelajari subjek bahasa Arab menggunakan strategi rumusan, manakala kumpulan kedua adalah kumpulan kawalan melibatkan (15) orang pelajar yang mempelajari subjek yang sama menggunakan kaedah pengajaran tradisional. Dua ujian telah digunakan dalam kajian ini; ujian kemahiran bertutur (sebelum dan selepas) dan ujian kemahiran membaca secara kuat (sebelum dan selepas). Keputusan kajian menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan (α = 0.05) yang memihak kepada strategi pengajaran menggunakan strategi rumusan dalam meningkatkan kemahiran bertutur dan membaca secara kuat.

Kata kunci: Strategi rumusan, Kemahiran bertutur alamat, membetulkan bertutur, bertutur Kemahiran membaca secara kuat.

مقدمة

اللغة أداة من أدوات التعبير للإنسان، وهي تمثل ركيزة أساسية في عملية التواصل، والتفاعل، والتفاهم، والترابط بين البشر. تختلف اللغات باختلاف الشعوب؛ إذ تمتاز كل لغة من الأخرى في رموزها، وأصواتها، ودلالاتها، وقواعدها، وأساليب نطقها وكتابتها. وغالباً ما يكتسب الإنسان لغته الأولى بطريقة غير مباشرة من الوالدين أو البيئة التي تحيط به من المجتمع المحلي، والزملاء في الحضانة والمدرسة.

لقد أشار الباحثون [١] إلى أن اللغة نظام رمزي صوتي؛ إذ أنها وسيلة التعبير عن الأفكار والمشاعر والآراء ووسيلة الاتصال المتبادل بين جماعة من الناس، وهي تستخدم لنقل التراث من جيل إلى جيل، وفهم البيئة والسيطرة عليها من خلال تبادل المعارف، والنظريات، والخبرات.[٢]

ثمة نظريات مختلفة تشير إلى كيفية اكتساب الإنسان اللغة، وكيفية تعليمها وتعلمها إلا أن كل النظريات تؤمن بأن الاستخدام الفعلي للغة في الحياة هو أساس تعلم اللغة الأم أو اللغة الأجنبية.[٣] وللغة العربية أهمية قصوى لدى المسلمين، فهي لغة القرآن الكريم والأحاديث النبوية الشريفة. ويتبيّن ذلك في قوله سبحانه وتعالي في كتابه العزيز: ﴿وَكَذَٰلِكَ أَنزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا وَصَرَّفْنَا فِيهِ مِنَ الْوَعِيدِ لَعَلَّهُمْ يَتَّقُونَ أَوْ يُحْدِثُ لَهُمْ ذِكْرًا﴾،[٤] فهي اللغة التي توحد قلوب المسلمين، وتعد من أكبر لغات المجموعات السامية من حيث عدد المتحدثين؛ إذ يبلغ عدد متحدثيها حوالي (٤٢٢) مليون نسمة،[٥] ومن أكثر اللغات انتشاراً في العالم. وإن انتشار اللغة العربية في جميع أنحاء العالم يعين الناس على فهم حقيقة العالم الإسلامي، وفهم رسالة الأمة الإسلامية عن طريق محبيها ومتعلميها من الشعوب الأخرى.[٦]

وفي ماليزيا، ترتبط اللغة العربية بالدين الإسلامي والتربية الإسلامية منذ قدوم الإسلام في أرخبيل الملايو في القرن الثالث عشر كما أشار إليه الفيلسوف والمفكر الإسلامي البارز سيد محمد النقيب بن علي العطاس.[٧] ثم في أوائل القرن العشرين شهد ميدان تعليم اللغة العربية وتعلمها تطورًا ملحوظاً؛ ما يدل على انتشار تعليم اللغة العربية وتعلمها بشكل رسمي، بوصفه إحدى المواد الدّراسية المدروسة في المستوى الإبتدائي والثانوي في ماليزيا؛[٨] أما في المستوى الجامعي، فتقدم العديد من الجامعات العامة والخاصة برامج تعلم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية بوصفها مادة لغوية اختيارية وإجبارية أو تخصصاً لمن

يرغب في دراستها حتى إلى أعلى المستوى الدّراسي،[٩] وهي تعد قلباً للمتعلمين المتخصصين في الدّراسات الإسلامية؛ إذ بهذه اللغة يعودون إلى المصادر العربية المتعلقة بدراستهم ويفهمونها.[١٠]

وقد نادت وزارة التربية في ماليزيا بأهمية إكساب المتعلمين المهارات الإنسانية المتعددة، ومنها تقوية منهج اللغة العربية والتربية الإسلامية بتوفير مصادر مالية كافية، وتعيين التربويين المؤهلين في تخصصي اللغة العربة والتربية الإسلامية، وتأليف الكتب المقررة ذات النوعية العلمية، والوسائل التعليمية الحديثة والفعالة والموازية للحاجات المعاصرة، وإنشاء لجنة خاصة تتكون من أعضاء هيئة التدريس في المدارس والجامعات لمراقبة سير منهج اللغة العربية والتربية الإسلامية، ورصده، وإشرافه بشكل ومستمر، وفعال.[١١]

للغة مهارات أربع منها مهارة التحدث، وقد اتفقت آراء المربين على أن تنمية قدرة المتعلم على التحدث الجيد الصحيح هي أهم الأغراض في تعلم اللغة. لقد أشار عبد الباري إلى أن التحدث (عملية فسيولوجية وعقلية تتضمن نقل المعتقدات، والمشاعر، والأحاسيس، والخبرات، والمعلومات، والمعارف، والأفكار، والآراء، ووجهات النظر من المتحدث إلى الآخرين (المستمعين أو المخاطبين)–نقلا يقع منهم موقع القبول والفهم، والتفاعل، والاستجابة، مع طلاقة وانسياب في النطق، وصحة في التعبير، وسلامة في الأداء).[١٢]

وإنّ عملية التحدث ليست عملية عشوائية، وإنما هي عملية إعمال للعقل، فعند عملية التحدث يلتزم المتحدث بمجموعة من القواعد، والضوابط، والصيغ، والتراكيب، وأساليب التعبير النحوية والدلالية والسياقية أو الحالية، ومن ثم يمكن الناس الحكم على من يتحدث بأن فكره منظم ومرتب أو دقيق، ولغته سليمة وجذابة من خلال قدرته على عرض الموضوع بشكل جيد،[١٣] وبعبارة أخرى: إنّ كفاءة المتعلم المتحدث في التحدث تشير إلى نجاحه في السيطرة على اللغة واكتسابها.

أما مهارة القراءة فهي وسيلة لنمو الإنسان والحضارة العالمية، وهي مهارة ذات أهمية بالغة في مواكبة العصر الذي يتفجر فيه العلم والمعرفة، وسرعة الاتصالات، واجتياج القيم المادية والمعنوية، لقد عرف عاشور والحوامدة[١٤] أن القراءة عملية تفكيرية تشمل عمليات فرعية منها الاستخلاص، والاستنتاج، والتحليل، وإصدار الأحكام، والشرح، والتفسير.

ويرى أبو الداربي[١٥] أن القراءة هي العملية التي تعتمد على ثلاث مهارات؛ أولها المهارات الميكانيكية التي تتمثل في تعرف الحروف والكلمات والنطق بها صحيحة، والسرعة في القراءة، وتلوين الأداء بحسب المواقف، وثانيها المهارات العقلية التي تتمثل في ثروة المفردات، والمعنى القريب والبعيد، والتفاعل، والحكم، والنقد، وثالثها المهارات الوظيفية التي تتمثل في توظيفها في الحياة العملية والواقعية.

وتنقسم القراءة من حيث الأداء إلى ثلاثة أنواع، وهي: قراءة جهرية، وقراءة صامتة، وقراءة الاستماع. فالقراءة الجهرية هي القراءة التي ينطق القارئ خلالها بالمفردات، والجمل المكتوبة صحيحة في مخارجها مضبوطة في حركاتها مسموعة في أدائها معبرة عن المعاني التي تضمنتها.[١٦]

ولإتقان مهارتي التحدث والقراءة الجهرية فلا بد من استخدام استراتيجيات مناسبة وصحيحة في التعليم والتعلم. وتأتي هذه الدراسة في الوقت الذي تؤكد فيه المناهج على توظيف الاستراتيجيات والأساليب التدريسية التي تسمح للمتعلمين بأكبر قدر من المشاركة في الأنشطة اللغوية، وتركز على نتاجات التعلم المرتبطة بأداءات المتعلمين؛ إذ إن دور التعلم هو نشاط يقوم به المتعلم، وتوفر الخبرات المتنوعة لهم في صورة مهام تتوافق مع المرحلة التي يمر بها المتعلم والموقف التعليمي.

إن استراتيجية التلخيص من بين استراتيجيات التدريس الأكثر فعالية في تاريخ التعليم.[١٧] وعرف التلخيص بأنه تعبير الطلبة عما فهموه بأسلوبهم الشخصي، وكلماتهم الخاصة ليصلوا إلى لب الموضوع بعد تجريده من الزوائد، والإضافات والتكرار.[١٨] وبأسلوب آخر، إن استراتيجية التلخيص هي تقرير ما هو مهم، ومن ثم صياغته باللغة الخاصة، وقد تتم الاستراتيجية في شكل التحدث أو الكتابة، وتتطلب إبداع المعلم في استخدامها مع الطلبة.

وتهدف هذه الاستراتيجية إلى تحسين استيعاب المتعلمين القرائي من خلال تدريبهم على تلخيص النصوص القرائية، وكتابة الأفكار المهمة فيها من خلال خطوات محددة، وتتضمن قيام المتعلم بقراءة الدرس، ومن ثم تحديد الأفكار الرئيسة والتفاصيل الأساسية في كل نص، ومن ثم صياغة هذه الأفكار بلغة المتعلم الخاصة.[١٩] وتعد استراتيجية التلخيص من إحدى الاستراتيجيات الفرعية للتدريس التبادلي بغية تحسين فهم المقروء لدى الطلبة الذين يتمكنون من فك الرموز وقراءتها؛ لكنهم يواجهون صعوبة في الفهم بمستويات مختلفة، وتعد طريقة مستخدمة لإنجاح المتعلمين في فهم النصوص واستيعابها.[٢٠]

تستوجب استراتيجية التلخيص التدريب والممارسة، ولها خطوات معينة. تتلخص إجراءات هذه الاستراتيجية بالخطوات العديدة، ومنها ما أشارت إليها الشنطي بأنّ خطوات التلخيص تتمثل في:[٢١]

١. القراءة الاستكشافية للموضوع الأصلي، ونعني بها القراءة التي تعمل على تبيين الأفكار الرئيسة؛ لذا ينبغي أن يقوم القارئ بوضع خط بقلم الرصاص تحت السطور المهمة.

٢. القراءة الاستيضاحية، وفيها يقوم الكاتب بمراجعة لما قرأ، وبتسجيل المضامين الأساسية على شكل نقاط في ورقة جانبية.

٣. يعيد القارئ صياغة هذه النقاط في شكل فقرات بأسلوبه الخاص محافظاً على التسلسل الطبيعي لها في الأصل، وفق تصميم ذهني أولي يقوم بإعداد صورته قبل الشروع في الكتابة، ويمكن لكاتب التلخيص الاستغناء عن الاستعانة بما كتبه من ملاحظات وإرشادات؛ إذ أيقن أنّه استطاع تمثل الموضوع المراد تلخيصه على نحو جيد.

وأشار جونس (Jones)[٢٢] إلى أنّ خطوات التلخيص تشمل الخطوات الآتية:

أ. تجريد الأمثلة الزائدة وغير الجوهرية.

ب.التركيز على صلب الموضوع.

ج. البحث عن الكلمات والعبارات الرئيسة للحصول على الجوهر.

د. حفظ الأفكار الرئيسة والتفاصيل المهمة التي تدعمها.

بينما أبو الداربي[٢٣] أشار إلى دور المتعلم في استراتيجية التلخيص تتضمن الخطوات الآتية:

- توظيف الوسائل السمعية والبصرية في تحسين قدرته القرائية.
- ترتيب العبارات وتكوين فقرة.
- وضع عنوان مناسب.
- الإجابة عن أسئلة المعلم.
- حذف الكلمات غير المرتبطة بالموضوع.

وأشار مدكور[٢٤] إلى بعض الأنشطة التي تدرب المتعلمين على مهارة استخلاص الفكرة الرئيسة من نص مقروء ومنها ما يأتي: ذكر عنوان مناسب للموضوع أو القصة التي تُحكى، وتلخيص القصة أو الموضوع في جمل بسيطة، واستخلاص الأفكار الرئيسة من الحديث الذي شارك فيه أو استمع إليه في برنامج إذاعي أو تلفزيوني، وتحديد الفكرة الرئيسة في كل مقطع من القصة المعروضة.بينما يرى قطامي[٢٥] أنّ المتعلم يمر بخطوات التلخيص كما في الآتي:

معرفة الإشارات البصرية الواضحة للتلخيص ومن أمثلتها العناوين، والعناوين الفرعية، وجداول المحتوى، وشروحات، وأسئلة المناقشة، والتوضيحات، وتحديد الكلمات الرئيسة في كل فقرة في النص وخصوصًا المصطلحات التقنية، والكلمات التي ليست جزءا من المصطلحات اليومية، وتوضيح دور انتقال الكلمات في تقديم الأفكار الرئيسة، وقراءة النص مع هدف كتابة تلخيص كامل، والنظر إلى جملة الموضوع (الرئيسة) في كل فقرة؛ لأنّها تعطي الفكرة الرئيسة للفقرة، وتجميع الأفكار المرتبطة في عناقيد المعلومات، أو خارطة المفهوم، أو منظمات تخطيطية لمساعدة تخيل العلاقات بين النقاط، وكتابة تلخيص أولي باستبعاد المعلومات الأقل أهمية، واستخدام الاستراتيجية التنظيمية التي

استخدمها الكاتب الأصلي، ومقارنة تلخيص مع المتعلمين الآخرين، ومناقشته في مجموعة صغيرة ودمجه في خلاصة للمجموعة.

وعلى وجه عام، يمكن الوصل إلى نتيجة وهي: أنّ خطوات استراتيجية التلخيص تشمل الخطوات الأساسية الآتية، وهي البحث عن الكلمات والعبارات الرئيسة؛ لأنّها تعطي الأفكار الرئيسة للنص المقروء، وحذف الكلمات والمعلومات الأقل أهمية وغير المرتبطة بالموضوع، وأخيراً تقديم التلخيص بإعادة الصياغة وبالأسلوب الخاص عن طريق الكتابة أو التحدث.

تنبع مشكلة الدراسة الحالية من ضعف متعلمي اللغة العربية في مستوى الجامعة في مهارات اللغة العربية؛ إذ أثبتت العديد من الدراسات هذا الضعف، التي أشارت نتائجها إلى أن متعلمي اللغة العربية في ماليزيا ما زالوا يعانون ضعفا في معظم مهارات اللغة العربية الأربع،[٢٦] ويرى بعض الباحثين المحليين أن عدم اتباع معلمي اللغة العربية في الجامعات الماليزية لاستراتيجيات التدريس الفعالة في تحسين مهارات اللغة العربية يؤدي إلى عجز المتعلمين عن تلك المهارات اللغوية.[٢٧]

وقد أرجع ضعف المتعلمين في امتلاك مهارات التحدث إلى العديد من الأسباب لعل من أهمها ضعف المنهج والمحتوى، وغياب الاستراتيجيات التعليمية التي من شأنها إبراز الأنشطة التعلمية التي تحفز على ممارسة مهارات التحدث بأشكالها المختلفة، وعدم استخدام المعلمين مداخل تدريسية مناسبة لتنمية مهارات التحدث،[٢٨] وإن كثيرًا من المتعلمين في مختلف مراحل التعليم يعجزون عن إحسان النطق بإظهار الحروف، وإخراجها في مخارجها الصحيحة،[٢٩] ويتمثل العجز الشائع لدى متعلمي اللغة العربية في ماليزيا في عدم قدرتهم على قراءة النص بالحركات الإعرابية الصحيحة.[٣٠]

وقد يعود ذلك العجز إلى أسباب عدة، ومنها إهمال المعلمين والمعلمات لتدريب المتعلمين على تتبع ما يستمعون إليه في أثناء القراءة، وضعف مستوى بعض المعلمين علميا وتربويا، وقلة وعيهم بأهداف تدريس القرءاة الجهرية، وعدم إلمامهم بطبيعة القرءاة والمفهوم الصحيح لها، وعدم إدراك عدد كبير من المعلمين بالأساليب الحديثة الصحيحة في تدريس القراءة الجهرية؛ ما ينعكس ذلك على أداء تعليم القراءة.[٣١]

ونظراً لهذا التعقيد، تتجلى أهمية تعليم تانك المهارتين تعليما مقصوداً مباشراً، وهذا يتفق مع ما أشارت إليه كثير من البحوث والدراسات السابقة احتياج معلمي اللغة الأجنبية إلى استخدام استراتيجيات التدريس المتنوعة بهدف مساعدة المتعلمين في ممارسة مهارات التحدث والقراءة الجهرية بشكل خاص، وإرشاد المتعلمين إلى مصادر للحصول على المعلومات، وإكسابهم مهارات البحث عن المعرفة، والتعلم الذاتي، والاعتماد على النفس.

سعت الدراسة الحالية الإجابة عن السؤالين الآتيين:

١. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=٠,٠٥) في استخدام استراتيجية التلخيص في تحسين مهارات التحدث بين أداء أفراد المجموعة التجريبية وأداء أفراد المجموعة الضابطة تعزى إلى استراتيجية التدريس (استراتيجية التلخيص، والطريقة الاعتيادية)؟

٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=٠,٠٥) في استخدام استراتيجية التلخيص في تحسين مهارات القراءة الجهرية بين أداء أفراد المجموعة التجريبية وأداء أفراد المجموعة الضابطة تعزى إلى استراتيجية التدريس (استراتيجية التلخيص، والطريقة الاعتيادية)؟

اعتمدت هذه الدّراسة على مجموعة من المتغيرات المستقلة والتابعة التي تحمل تعريفات إجرائية محددة، وهي: **استراتيجية التلخيص**، وهي الاستراتيجية التي تدرب المتعلمين على تلخيص النصوص القرائية المختارة بطريقة شفوية عبر خطوات محددة تتضمن قيام المتعلمين بقراءة النصوص مع هدف كتابة تلخيص كامل، وتحديد الأفكار الرئيسة والتفاصيل المهمة التي تدعمها، وحذف المعلومات غير الملائمة والمتكررة في النص، وتسجيل المضامين الأساسية على شكل نقاط في ورقة جانبية، وإعادة صياغة النقاط المهمة في شكل جمل بسيطة أو فقرات بأسلوب المتعلمين الخاص، وعرض الاستيعاب وإظهاره شفوياً؛ و**مهارة التحدث**، هي قدرة المتعلمين المتحدثين على الاستعمال المناسب للغة في سياقها، تتضمن المهارة نقل فكرة أو رأي إلى المتحدث إليه عند التحدث في اللغة العربية. وتقاس هذه المهارة من خلال الاختبار الذي أعدته الدّراسة الحالية، حيث تناولت الدّراسة على ثلاث مهارات للتحدث وهي الأداء الفكري المعنوي، والأداء اللغوي، والأداء الصوتي؛ و**مهارة القراءة الجهرية**: هي القراءة التي ينطق القارئ بصوت مسموع، وتقاس المهارة من خلال الاختبار الذي أعدته الدّراسة الحالية، والذي يشمل تقييم مهارات المتعلم في ثلاثة جوانب وهي التعرف على الحروف العربية وأشكالها وكلماتها، والنطق الصحيح، ومناسبة السرعة في القراءة.

وقد تناول عدد قليل من الدراسات السابقة أثر استخدام استراتيجية التلخيص في تحسين مهارات التحدث، ومنها الدراسة أجراها حداد[٣٢] التي هدفت إلى الكشف عن أثر توظيف الحوار والمناقشة، والتلخيص الشفوي، والمساءلة وتمثيل الأدوار في تنمية مهارات التفاعل الصفي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية في الأردن. وتكونت عينة الدّراسة من (٥٢) طالبة من طالبات الصف العاشر الأساسي قسمت إلى مجموعتين: ضابطة عددها (٢٦) طالبة درست وفق الطريقة التقليدية، وتجريبية عدد طالباتها (٢٦) درست وفق أسلوب نشاطات الاتصال الشفوية. وتمثلت

أداة الدّراسة في اختبار، ومجموعة من التدريبات والنشاطات. وأظهرت نتائج الدّراسة فعالية النشاطات التعبيرية الشفوية في تنمية التفاعل اللفظي الصفي لدى طالبات الصف العاشر.

وقام لاكورج والآخرون (Lakorej et.al)[٣٣] بدراسة هدفت إلى استقصاء أثر استخدام تلخيص قصص قصيرة بطريقة شفهية لدى متعلمي اللغة الإنجليزية بوصفها لغة أجنبية في إيران بهدف تحسين قدرتهم على التحدث. كما هدفت الدّراسة إلى الكشف عن مدى تمكن المتعلمين المتوسطين من التحدث باللغة الإنجليزية بعد استخدامهم لطريقة التلخيص في فصل المحادثة. وللإجابة عن سؤال الدّراسة، تم اختيار العينة عشوائياً من (٦٠) متعلمي اللغة في المرحلة المتوسطة في معهد اللغة بإيران باستخدام إدارة (Oxford Placement Test, OPT) إلى (١٣٠) متعلمي اللغة، ووزعت العينة حسب المجموعتين التجريبية والضابطة. وأشارت نتائج الدّراسة إلى أنّ استخدام استراتيجية تلخيص قصص قصيرة عن طريق الكلام في فصل المحادثة لها آثار إيجابية على قدرة التحدث لدى متعلمي اللغة الإنجليزية في إيران.

بينما أجرى الركابي[٣٤] دراسة تهدف إلى تعرف أثر استراتيجيّة التلخيص في تنمية مهارة التنظيم والأداء التعبيري عند طلاب الصف الرابع العلمي. ولتحقيق ذلك اعتمدت الدّراسة تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي، هو تصميم المجموعة الضابطة مع اختبار قبلي وبعدي. اختيرت عينة بلغت (٦٩) طالباً من طلبة الصف الرابع العلمي في محافظة ذي قار، وقد وزّعوا على مجموعتين، بواقع (٣٥) طالباً في المجموعة التجريبيّة، و(٣٤) طالباً في المجموعة الضابطة. أسفرت الدّراسة عن وجود فرق ذو دلالة إحصائيّة بين متوسّط درجات طلبة المجموعة التجريبيّة ومتوسّط درجات طلبة المجموعة الضابطة في مهارة التنظيم ولصالح المجموعة التجريبيّة. ووجود فرق ذو دلالة إحصائيّة بين متوسّط درجات طلبة المجموعة التجريبيّة ومتوسّط درجات طلبة المجموعة الضابطة في الأداء التعبيريّ ولصالح المجموعة التجريبية.

وأجرى الفيومي[٣٥] دراسة هدفت إلى معرفة أثر أنشطة الاتصال اللغوي في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طلاب الصف التاسع الأساسي في مدارس مديرية التربية والتعليم بمنطقة عمان الثانية في الأردن. وتكونت عينة الدّراسة من (٧٢) طالباً من طلبة الصف التاسع الأساسي درسوا في مدرستين من مدارس الذكور. وقسمت العينة إلى مجموعتين: تجريبية، درست التعبير الشغوي من خلال ممارسة أنشطة الاتصال اللغوي. وضمت (٣٦) طالباً، وضابطة درست التعبير الشفوي بالطريقة الاعتيادية وضمت (٣٦) طالباً. ولأغراض من هذه الدّراسة، قام الباحث بإعداد محتوى للنشاطات اللغوية وتنظيمه. وللإجابة عن سؤال الدّراسة أعد الباحث اختبارًا لقياس أثر الأنشطة اللغوية في تنمية مهارات التعبير الشفوي، وأظهرت نتائج الدّراسة تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في مهارات

التعبير الشفوي بفروق دالة إحصائيًا تعزى إلى فعالية النشاطات اللغوية في تدريس موضوعات التعبير الشفوي.

أما بالنسبة إلى الدراسات التي أجريت على تقصي أثر استراتيجية التلخيص في القراءة الجهرية فلم تقف عليها الباحثة في حدود اطلاعها وعلمها، على الرغم من ذلك، استفادت الباحثة من نتائج الدراسات السابقة التي تناولت أثر الاستراتيجيات التدريسية الأخرى في تحسين مهارة القراءة الجهرية، ومنها دراسة عزازي[٣٦] التي هدفت إلى تقصي فاعلية المسرح التعليمي في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى طلبة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي. اقتصرت هذه الدّراسة على طلبة الصف الأول الإعدادي في مدارس مدينة "أبو كبير". ومن أهم النتائج التي توصلت إليها هذه الدّراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبية ـ الضابطة) في كل مهارة على حدة، وفي المجموع الكلي للمهارات في التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة؛ ما يدل على تساوي مستوى العينتين وتجانسهما في مهارات القراءة الجهرية قبل إجراء التجربة. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبية ـ الضابطة) في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة، لصالح المجموعة التجريبية في كل مهارة على حدة، وفي المجموع الكلي للمهارات؛ ما يدل على فاعلية المسرح التعليمي في تنمية كل مهارة على حدة، وفي المجموع الكلي للمهارات. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي لطلبة المجموعة التجريبية في كل مهارة على حدة، وفي المجموع الكلي للمهارات.

وقامت صوالحة[٣٧] دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر استخدام أسلوب الدراما في تعليم نصوص القراءة على تنمية مهارات القراءة الجهرية المعبّرة لدى طالبات الصف الخامس الأساسي بجوانبها الثلاثة (الصوتي، والحكري التعبيري، والاستيعاب الناقد) في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء بني كنانة. وتكونت عينة الدّراسة من (٥٢) طالبة، حيث تم تقسيم العينة إلى مجموعتين، تجريبية ضمت (٢٨) طالبةً تلقّين تعليم النصوص القرائية بأسلوب الدراما، وضابطة ضمت (٢٤) طالبةً تلقّين تعليم النصوص القرائية ذاتها بالطريقة العادية. قامت الباحثة بإعادة صياغة وتنظيم خمسة نصوص قرائية من كتاب لغتنا العربية للصف الخامس الأساسي في شكل مسرحيات قُدمت لطالبات المجموعة التجريبية. وأعدت الباحثة اختبارًا يقيس الجوانب الثلاثة (الصوتي، والحركي التعبيري، الاستيعاب الناقد)، وقد طُبق الاختبار قبل تطبيق التجربة بعدها. وكشفت الدّراسة عن وجود فروق ذات دالة إحصائيًا بين متوسطات أداء طالبات المجموعة التجريبية ومتوسطات أداء طالبات المجموعة الضابطة على الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة إحصائياً لصالح طالبات المجموعة التجريبية على الاختبار الخاص بالجانب الصوتي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة على الجانب الاستيعاب الناقد.

بينما التميمي[٣٨] أجرى دراسة هدفت إلى معرفة أثر استراتيجية- أفحص، أسأل، أقرأ، تأمل، سمّع، راجع- في تنمية مهارات القراءة الجهرية عند طلبة الصف الخامس الابتدائيّ. تكونت العينة من طلبة الصف الخامس الابتدائي من مدرسة الأشبال الابتدائية للبنين التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد/الكرخ الأولى للعام الدّراسي ٢٠١١/٢٠١٢م، وبلغ عدد المتعلمين (٥٢) طالباً موزعين عشوائياً بين مجموعتين، الأولى تجريبية تضم (٢٥) طالباً دُرست باستعمال استراتيجية- أفحص، أسأل، أقرأ، تأمل، سمّع، راجع-، والثانية ضابطة تضم (٢٧) طالباً دُرست بالطريقة التقليدية (المتبعة). تم التكافؤ بين طلبة المجموعتين في متغيرات العمر الزمني، ودرجات مادة اللغة العربية في الصف الرابع الابتدائي، وفي التحصيل الدّراسي للأبوين. أعد اختبار لقياس فهم المقروء عند عينة البحث تكون من (٤٠) فقرة موزعة بين خمسة أسئلة متنوعة. توصلت النتائج إلى تفوق طلبة المجموعة التجريبية على طلبة المجموعة الضابطة في صحة القراءة وسرعة القراءة وفهم المقروء بعد استخدام استراتيجية- أفحص، أسأل، أقرأ، تأمل، سمّع، راجع في التعلم.

ودراسة العزاوي[٣٩] هدفت إلى تعرف أثر استراتيجية التدريس التبادلي في مهارة القراءة الجهرية (صحة القراءة) لدى طلبة الصف الخامس الابتدائي. وبلغ عدد أفراد المجموعتين (٦٠) طالباً درست مادة القراءة باستعمال استراتيجية التدريس التبادلي، والمجموعة الضابطة درست المادة بنفسها أيضًا بالطريقة التقليدية. اختار الباحث ثلاث قصص قصيرة وعرضها على الخبراء لاختيار واحدة منها لتمثل أداة البحث، وفي ضوء ذلك أعد الباحث اختبار القياس صحة القراءة. لقد توصل البحث إلى تفوق طلبة المجموعة التجريبية على طلبة المجموعة الضابطة في مهارة صحة القراءة ولم تكن الفروق ذوات دلالات إحصائية.

وبشكل عام، استفادت الدراسة الحالية من الإطار النظري والدراسات السابقة في بناء أدواتها، وفي دليل المعلم، وباختيار الاستراتيجيات المستخدمة، كما استفادت منه في تفسير النتائج، ووضع التوصيات والمقترحات. ولقد امتازت الدراسة الحالية فيما يأتي:

١. وقع الاختيار على استراتيجيتي التلخيص والتفكير بصوت عال كاستراتيجيتي التدريس؛ إذ ثبت أنهما لم تعدا اليوم استراتيجيتين لتعليم مهارة القراءة فقط، بل أصبحتا أداتين مهمتين يحقق بها المتعلم النمو التواصلي في اكتساب اللغة ومهاراتها.

٢. تبني استراتيجيات تدريسية جديدة في تعليم مهارات التحدث والقراءة الجهرية، لذا وجدت الدراسة الحالية ضرورة دراسة أثر استراتيجيتي التلخيص والتفكير بصوت لإكساب مهارات التحدث والقراءة الجهرية لدى المتعلمين.

٣. تعد الدراسة الحالية من الدراسات الرائدة على المستوى المحلي التي تستخدم استراتيجيتي التلخيص والتفكير بصوت عال بوصفها استراتيجية تدريسية لتنمية التحدث والقراءة الجهرية في اللغة العربية، فضلاً عن قلة البحوث والدراسات العامة التي تستخدم هاتين الاستراتيجيتين في تعليم وتحسين مهارات التحدث والقراءة الجهرية في اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية في ماليزيا بخاصة.

٤. تتناول الدراسة الحالية موضوع القراءة الجهرية في اللغة العربية التي ما زالت في المستوى البدائي من الدراسة في ماليزيا. ويرجى أن تسهم هذه الدراسة شيئاً جديداً في هذا المحور، ومن ثمّ تسهم في تطوير عالم البحوث والدراسات التربوية الحديثة بعامة، وفي تطوير البحوث والدراسات العلمية في اللغة العربية في ماليزيا بخاصة.

اقتصرت هذه الدّراسة على متعلمي اللغة العربية في السنة الدّراسية الأولى من العام الجامعي (٢٠١٥/٢٠١٦) في مركز اللغات في جامعة السلطان زين العابدين في ماليزيا، كما أنها اقتصرت على مستويات الأداء الآتية؛ لمهارة التحدث وهي الأداء الفكري المعنوي، والأداء اللغوي، والأداء الصوتي؛ ولمهارة القراءة الجهرية وهي التعرف إلى الحروف العربية وأشكالها وكلماتها، والنطق الصحيح، ومناسبة السرعة في القراءة. واقتصرت هذه الدّراسة على تدريس وحدات تدريسية، تم اختيارها من كتاب اللغة العربية المقرر هو "الاتقان في اللغة العربية" على المتعلمين الناطقين باللغة العربية في جامعة السلطان زين العابدين في ماليزيا، وذلك في حدود ما قرر على المتعلمين دون إضافة محتوى تدريسي جديد. **تم** تعميم نتائج الدّراسة في ضوء صدق الأدوات، وثباتها، وموضوعيتها المستجبين عليها.

تم اختيار أفراد الدّراسة قصديًا من متعلمي اللغة العربية في جامعة السلطان زين العابدين في ماليزيا، وذلك لوجود مركز اللغات الذي يتوافر فيه ست شعب لتدريس اللغة العربية، ولتعاون إدارة المركز مع الباحثة. وتم اختيار شعبتين بالتعيين العشوائي. وقد بلغ عدد أفراد الدّراسة (٣٠) طالباً وطالبة، موزعين على مجموعات الدّراسة بواقع (١٥) طالباً وطالبة في كل مجموعة.

للكشف عن أثر استخدام استراتيجية التلخيص في مهارات التحدث والقراءة الجهرية عند متعلمي اللغة العربية في ماليزيا، وتحقيق أهداف الدراسة اعتمدت الدراسة الحالية على الأدوات الآتية:

أولا: اختبار التحدث

أولاً: بناء اختبار التحدث، ومؤشرات التحدث، وتصحيح الاختبار.

لإعداد اختبار التحدث قامت الباحثة بمراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة التي تناولت ماهية مهارات التحدث، والمعايير المعتمدة في اختيار موضوع التحدث وفق دراسة الفيومي،[٤٠] وتم اختيار

موضوع واحد من كتاب مقرر وهو **الجامعة التي أدرس فيها** لإجراء اختبار التحدث. لقد تم تحديد مؤشرات مهارات التحدث في قياس أداء المتعلم في التحدث باللغة العربية وتحقيقه في (١١) مهارة، ولتصحيح الاختبار صُمم سجل تقويمي (سلم تقديري عددي) لرصد مستوى أداء المتعلمين لمهارات التحدث، واحتوى هذا السجل على اسم المتعلم، وتخصصه، وعمره، وتاريخ الاختبار، ومهارات التحدث المراد قياسها في أثناء التحدث. واستخدمت الدراسة قائمة التقدير الأدائي التي تستخدم ميزان التقدير الرقمي الوصفي باتباع النظام الثلاثي، بحيث يعطى المتعلم درجتين اثنتين إذا كان الأداء ممتازًا وتتحقق فيه كل مؤشرات الأداء، ويعطى المتعلم درجة واحدة إذا كان الأداء متوسطًا أو متوافرًا جزئيا وتتحقق فيه مؤشرات الأداء الأساسية، ويعطى المتعلم صفرًا إذا لم يتحقق لديه أي مؤشر من مؤشرات الأداء.

صدق الاختبار

للتحقق من صدق الاختبار ومناسبته الذي يتكون في صورته الأولية من ثلاثة موضوعات وثمانية عشر سؤالاً فرعياً، تم عرضه على مجموعة من المحكمين في التخصص وله دراية بموضوع المنهج التعليمي واللغة العربية، وكان عددهم سبعة محكَّمين. وقد تناول المحكَّمون مضمون المقياس بالتعديل، والحذف، والإضافة، وأجريت التعديلات المقترحة واللازمة حتى خرجت الأداة بصورتها النهائية، وهي حذف الموضوعين من القائمة، والبقاء في موضوع (الجامعة التي أدرس فيها).

وللتأكد من صدق قائمة تقدير مهارات التحدث، تم عرضها على مجموعة من المحكمين في التخصص وله دراية بموضوع اللغة والتقويم؛ حيث استفادت الدراسة الحالية من آرائهم ومقترحاتهم في قائمة التقدير من حيث تحديد ما هو يناسب وغير مناسب للمتعلمين موضوع التقويم، وإضافة أو حذف أو تعديل ما يرونه مناسبا من وجهة نظرهم .

وقامت الدراسة بإجراء عدة التعديلات من إضافة المؤشرات السلوكية الأكثر دقة لكل مهارة التحدث رئيسة، وتصحيح بعض الأخطاء اللغوية المشار إليها. وتكونت القائمة في صورتها النهائية من (١١) فقرة موزعة على ثلاث مهارات أو جوانب رئيسة للتحدث، هي الجانب الفكري المعنوي وكان عدد فقراته ثلاث فقرات، والجانب اللغوي وكان عدد فقراته أربع فقرات، والجانب الصوتي وكان عدد فقراته أربع فقرات.

ثبات الاختبار

تم حساب معامل ثبات قائمة التقدير ويقصد به ثبات نتائجها، فتم التحقق منه من خلال تطبيق الاختبار مرتين على عينة استطلاعية قوامها (١٢) طالبا وطالبة من الذين يتعلمون اللغة العربية في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي (٢٠١٥/٢٠١٦) في مركز اللغات. ولقد تم اختيارهم من شعبة خارج الشعبتين التجريبية والضابطة من متعلمي اللغة العربية؛ إذ كلف معلم تقويم طلبة العينة الاستطلاعية وفق قائمة التقدير المحددة. وتم حساب معامل الثبات كرونباخ ألفا للتحقق من الثبات الاتساق الداخلي لقائمة التقدير. وبلغت قيمة الثبات الكلية (.٩٤٥)، ولجوانبه تتراوح بين (.٨٤٧-.٩٤١)، وتعد قيمة ثبات مرتفعة نسبياً على اعتبار أنّ قيم ثبات ألفا تندرج من صفر إلى واحد، وبذلك يكون المقياس صالحًا للتطبيق على أفراد الدراسة ومقبولة لأغراض هذه الدراسة.

ثانياً: اختبار القراءة الجهرية

بناء اختبار القراءة الجهرية، ومؤشرات التحدث، وتصحيح الاختبار.

اطلعت الباحثة على العديد من الأدب النظري والدّراسات السابقة ذات الصلة بموضوع القراءة الجهرية في اللغة العربية، والمؤشرات السلوكية الدالة عليها ومنها وفق ما ورد في دراسات متعددة،[٤١] وتم اختيار نص قرائي للاختبار من كتاب تعليم اللغة العربية **التيسير في تعلم اللغة العربية** لمتعلمي مركز اللغات في جامعة السلطان زين العابدين في ماليزيا؛ إذ لا يكون أفراد عينة الدّراسة قد درسوه سابقاً.

وتم تصحيح الاختبار وإيضاحه، وتوزيع الدرجات بحسب المعايير والمؤشرات التي اقترحها عبد الباري[٤٢] في دراسته السابقة مع تغييرات طفيفة لكي تتناسب المعايير مع أحوال متعلمي اللغة العربية وظروفهم في ماليزيا. وتندرج قائمة التقدير هذه تحت اختبارات الأداء أو ما يعرف بالتقويم الحقيقي، وتتضمن هذه القائمة من ثلاثة معايير أو جوانب رئيسة مع مؤشرات أداء القراءة لكل معيار،

وجرى تصميم سجل تقويمي (سلم تقديري عددي) لرصد مستوى أداء أفراد الدّراسة لمهارات القراءة الجهرية، واحتوى هذا السجل على اسم المتعلم، وتخصصه، وتاريخ الاختبار، وعمره، والمعايير المراد قياسها في أثناء اختبار القراءة الجهرية. وتم تصحيح الاختبار من خلال وضع المقيم علامة مناسبة لأداء المتعلم في مهارات القراءة الجهرية، بحيث تأخذ علامة صفر للأداء المبتدئ، وعلامة واحدة لأداء المتوسط، وعلامتين لأداء المتقدم.

صدق الاختبار

للتحقق من صدق اختبار القراءة الجهرية الذي يتكون في صورته الأولية من أربعة نصوص قرائية قصيرة، فتم عرضه على مجموعة من المحكمين. وقد اطلع المحكمون على النصوص القرائية المختارة، حتى خرجت

الاختبار بصورتها النهائية. وقد أفادوا بتحديد نص واحد فقط للاستخدام في اختبار القراءة الجهرية وهو (حياتي اليومية في الجامعة) حيث يحتوي النص على (١١٦) كلمة .

أما لفحص مقروئية النصوص، فاستخدمت الباحثة اختبار التكملة أو كلوز (Cloze test) ، وهو أكثر طرائق قياس المقروئية قبولا، ومن مقاييس المقروئية التي تعتمد القارئ والمقروء وضع في الأساس لاستخدامه في تحديد المستوى القرائي للمتعلم، وتحديد ما إذا كانت مادة قرائية تقع في مستوى المتعلم القرائي: الاستقلالي(Independent) ، أو التدريسي (Instructional) ، أو الإحباطي (Frustration) .

ويمتاز اختبار الكلوز بسهولة بنائه وتفسيره، وحسب هذا الأسلوب يحذف من النص المكتوب كل خامس أو سادس أو سابع كلمة من النص ويعطي المتعلمين فرصة لتعبئة الفراغ بوضع الكلمة الناقصة، وإكمال معنى الجملة، فإذا حصل المتعلم المفحوص على درجة (٦٠) في المائة وأكثر[٤٣] أو درجة (٨٠) في المائة وأكثر في هذا الاختبار فيمكن القول عن هذا النص أنه ملائم من حيث مقروئية مستوى المتعلمين الذين أعد لهم، وتعد طريقة كلوز طريقة ميكانيكية عامة للنصوص القرائية كلها، وتمتاز بالموضوعية، وتوفر الكثير من الوقت والجهد.[٤٤]

وانطلاقًا من ذلك، طبق اختبار الكلوز على (١٥) طالباً وطالبة من متعلمي مركز اللغات من غير عينة الدراسة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وبعد ذلك تم تصحيح الإجابات وفق قائمة التقدير المحددة، وقد بلغ متوسط درجاتهم على الاختبار (٦٧) في المائة، حيث تقع المادة القرائية في مستوى المتعلم القرائي التدريسي(Instructional) ، وعدّ ذلك ملائمًا لقدرات متعلمي مركز اللغات، وصالح للتطبيق على أفراد الدراسة .

وللتحقق من صدق قائمة التقدير، عرضت القائمة على مجموعة من المحكمين ضمت أساتذة اللغة العربية، ومختصين في المناهج والقياس، وله دراية بموضوع التقويم، حيث استفادت الدراسة الحالية بآرائهم ومقتراحاتهم في قائمة التقدير من حيث تحديد ما هو يناسب وغير مناسب للمتعلمين موضوع التقويم، وحذف جانب الفهم القرائي في القائمة، وإضافة المؤشرات المناسبة لقياس السرعة في القراءة، وأخيرا وتعديل القائمة في صورتها النهائية المقبولة، حيث تم قبول قائمة التقدير التي اتفق عليها (٨٠%) فما فوق من المحكمين.

ثبات الاختبار

وفيما يتعلق بثبات اختبار القراءة الجهرية ويقصد به ثبات نتائجه، فتم التحقق منه من خلال تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية من غير عينة الدراسة قوامها (١٢) طالباً وطالبة من متعلمي مركز اللغات

الذين يتعلمون اللغة العربية في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي (٢٠١٥/٢٠١٦) في إحدى الجامعات بماليزيا. وقد تم حساب معامل الثبات كرونباخ ألفا للتحقق من الثبات الاتساق الداخلي لقائمة التقدير؛ وبلغت قيمة الثبات الكلية (.٥٧٨)، ولجوانبه تتراوح بين (.٥٥٥-.٧٧٨)، وتعد قيمة ثبات متوسطة نسبيًا على اعتبار أن قيم ثبات ألفا تندرج من صفر إلى واحد، وبذلك يكون المقياس صالحًا للتطبيق على أفراد الدراسة ومقبولا لأغراض هذه الدراسة.

تصميم الدّراسة

اعتمدت الدّراسة الحالية على التصميم شبه التجريبي حيث طبق الاختبار القبلي لمجموعتين قبل التجربة، ومن ثم جرى تدريس المجموعة التجريبية باستخدام استراتيجية التلخيص، وفي المقابل جرى تدريس المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية لمدة سبعة أسابيع. وبعد الانتهاء من التطبيق، وزع الاختبار البعدي مباشرة على أفراد الدّراسة لقياس أدائهم في مهارتي التحدث والقراءة الجهرية. ويمكن توضيح التصميم الخاص بهذه الدّراسة على النحو الآتي:

E O O X O O

١G ١ ٢ ١ ١ ٢

C O O O O

G ١ ٢ - ١ ٢

حيث:

(EG١) المجموعة التجريبية الأولى التي درست وفق استراتيجية التلخيص.

(CG) المجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة الاعتيادية.

(O١) اختبار التحدث القبلي لجميع المجموعات.

(O٢) اختبار القراءة الجهرية القبلي لجميع المجموعات.

المعالجات الإحصائية

للإجابة عن أسئلة الدراسة، تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين المصاحب (ANCOVA) للكشف عن الفرق بين المتوسط الكلي للمجموعة التجريبية وبين المتوسط الكلي للمجموعة الضابطة على قائمة التقدير لاختباري مهارة التحدث والقراءة الجهرية.

نتائج الدراسة ومناقشتها

السؤال الأول: النتائج المتعقلة بالسؤال الذي نص على "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=٠,٠٥) في مهارات التحدث بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة تعزى إلى طريقة التدريس (استراتيجية التلخيص، والطريقة الاعتيادية)؟"

وللأجابة عن هذا السؤال، فقد استخرجت المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات المتعلمين على الاختبار القبلي والبعدي لمهارات التحدث في المجموعة التجريبية الأولى التي درست مادة اللغة العربية باستخدام استراتيجية التلخيص، والمتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات المتعلمين في المجموعة الضابطة، ويوضح الجدول (١) هذه النتائج.

الجدول (١)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد عينة الدراسة في المجموعة التجريبية (التلخيص) والمجموعة الضابطة على الاختبار القبلي والبعدي لمهارات التحدث

المجموعة	الاختبار القبلي			الاختبار البعدي			المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
التجريبية	٥	٦,٢٠	٤,٠٢١	٥	١٠,٩٧	٣,٦٨٦	١٠,٩٦٧	,٧٦٨
الضابطة	٥	٦,١٣	٣,٤٦١	٥	٦,٢٠	٣,٧٢٦	٦,٢٢٠	,٧٦٨

العلامة القصوى للاختبار= ٢٢

يظهر من النتائج المعروضة في الجدول (١) أن متوسط درجات المجموعة التجريبية على الاختبار القبلي لمهارات التحدث بلغ (٦,٢٠) بانحراف معياري مقداره (٤,٠٢١)، في حين بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (٦,١٣) على الاختبار ذاته بانحراف معياري مقداره (٣,٤٦١). إذ تشير النتائج إلى وجود فرق طفيف في متوسط الأداء على الاختبار القبلي لمهارات التحدث في المجموعتين التجريبية والضابطة.

وبلغ متوسط المعدل لدرجات المجموعة التجريبية على الاختبار ذاته بعد التعليم (الاختبار البعدي) (١٠,٩٦٧) بانحراف معياري مقداره (,٧٦٨)، في حين بلغ متوسط المعدل لدرجات المجموعة الضابطة

على الاختبار نفسه بعد التعليم (الاختبار البعدي) (٦,٢٢٠) بانحراف معياري مقداره (,٧٦٨). ويتضح أنّ ثمة فرقًا ظاهريًا بين المتوسطين الحسابيين المعدلين لأداء مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة على الاختبار البعدي لمهارات التحدث حسب متغير الدراسة المستقل (استراتيجية التدريس).

وبعبارة أخرى، إنّ أداء المجموعة التجريبية التي درست اللغة العربية وفق استراتيجية التلخيص كان أفضل من أداء المجموعة الضابطة على اختبار مهارات التحدث البعدي.

وللكشف عن الفرق بين المتوسط الكلي للمجموعة التجريبية التي استخدمت استراتيجية التلخيص، والمتوسط الكلي للمجموعة الضابطة التي استخدمت الطريقة الاعتيادية في تعلم اللغة العربية على نتائج اختبار مهارة التحدث البعدي، مع مصاحبة نتائج الاختبار القبلي وضبطها، تم توظيف تحليل التباين المصاحب (ANCOVA)، والجدول (٢) يوضح ذلك.

الجدول (٢)

نتائج تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لعلامات المتعلمين في المجموعتين التجريبية (التلخيص) والضابطة على اختبار مهارات التحدث البعدي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	ربع إيتا
الاختبار القبلي	١٤٥,٧٧٨	١	١٤٥,٧٧٨	١٦,٤٧٩	,٠٠٠	
المجموعة	١٦٧,٥٠٨	١	١٦٧,٥٠٨	١٨,٩٣٥	,٠٠٠*	٤١٢,
الخطأ	٢٣٨,٨٥٥	٢٧	٨,٨٤٦			
الكلي	٢٧٦٥,٢٥٠	٣٠				

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=٠,٠٥)

n=٣٠

تشير البيانات في الجدول (٢) إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=٠,٠٥) في أداء المتعلمين على اختبار مهارات التحدث البعدي لصالح المجموعة التجريبية؛ إذ بلغت قيمة ف (١٨,٩٣٥) وبدرجات الحرية (٣٠)، بدلالة إحصائية (,٠٠٠)، وكانت هذه الفروق لصالح

المجموعة التجريبية التي درست وفق استراتيجية التلخيص مقارنة بالطريقة الاعتيادية. لذا يتم رفض الفرضية الصفرية التي تنص على لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=٠,٠٥) في متوسطات أداء متعملي اللغة العربية عينة الدراسة في مهارات التحدث التي تُعزى إلى استراتيجية التلخيص والطريقة الاعتيادية. وهذا يعني أنّ المتغير المستقل (استراتيجية التلخيص) له أثر أكثر فاعلية في المتغير التابع (مهارات التحدث).

السؤال الثاني: النتائج المتعقلة بالسؤال الذي نص على "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=٠,٠٥) في مهارات القراءة الجهرية بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة تعزى إلى طريقة التدريس (استراتيجية التلخيص، والطريقة الاعتيادية)؟"

وللإجابة عن هذا السؤال، فقد استخرجت المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات المتعلمين على الاختبار القبلي والبعدي لمهارات القراءة الجهرية في المجموعة التجريبة الأولى التي درست مادة اللغة العربية باستخدام استراتيجية التلخيص، والمتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات المتعلمين في المجموعة الضابطة، ويوضح الجدول (٣) هذه النتائج.

الجدول (٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد عينة الدراسة في المجموعة التجريبية (التلخيص) والمجموعة الضابطة على الاختبار القبلي والبعدي لمهارات القراءة الجهرية

المجموعة	الاختبار القبلي			الاختبار البعدي			المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
التجريبية	٥	٦,٧٣	,٧٢٨	٥	٠,٧٣	,٤٩٤	٠,٩٠٦	,٧٣٨
الضابطة	٥	٧,٦٠	,١٢٤	٥	٨,٩٣	,٣٤٨	٨,٧٦٠	,٧٣٨

العلامة القصوى للاختبار= 58

يظهر من النتائج المعروضة في الجدول (٣) أن متوسط درجات المجموعة التجريبية على الاختبار القبلي لمهارات القراءة الجهرية بلغ (٤٦,٧٣) بانحراف معياري مقداره (٤,٧٢٨)، في حين بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (٤٧,٦٠) على الاختبار ذاته بانحراف معياري مقداره (٥,١٢٤). إذ تشير النتائج إلى وجود فرق طفيف في متوسط الأداء على الاختبار القبلي لمهارات التحدث في المجموعتين التجريبية والضابطة.

وبلغ متوسط المعدل لدرجات المجموعة التجريبية على الاختبار ذاته بعد التعليم (الاختبار البعدي) (٥٠,٩٠٦) بانحراف معياري مقداره (,٧٣٨)، في حين بلغ متوسط المعدل لدرجات المجموعة الضابطة على الاختبار نفسه بعد التعليم (الاختبار البعدي) (٤٨,٧٦٠) بانحراف معياري مقداره (,٧٣٨). ويتضح أنّ ثمة فرقاً طفيفاً بين المتوسطين الحسابيين المعدلين لأداء مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة على الاختبار البعدي لمهارات التحدث حسب متغير الدراسة المستقل (استراتيجية التدريس).

وبعبارة أخرى، إنّ أداء المجموعة التجريبية التي درست اللغة العربية وفق استراتيجية التلخيص كان أفضل من أداء المجموعة الضابطة على اختبار مهارات القراءة الجهرية البعدي.

وللكشف عن الفرق بين المتوسط الكلي للمجموعة التجريبية التي استخدمت استراتيجية التلخيص، والمتوسط الكلي للمجموعة الضابطة التي استخدمت الطريقة الاعتيادية في تعلم اللغة العربية على نتائج اختبار مهارات القراءة الجهرية البعدي، مع مصاحبة نتائج الاختبار القبلي وضبطها، تم توظيف تحليل التباين المصاحب (ANCOVA)، والجدول (٤) يوضح ذلك.

الجدول (٤)

نتائج تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لعلامات المتعلمين في المجموعتين التجريبية (التلخيص) والضابطة على اختبار مهارات القراءة الجهرية البعدي

مصدر التباين	مجموع المربعات	د رجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	ربع إيتا
الاختبار القبلي	١٠٨,٣٤٢	1	١٠٨,٣٤٢	١٣,٣٢٥	,٠٠١	
المجموعة	٣٤,٢٥٠	1	٣٤,٢٥٠	٤,٢١٣	,٠٥٠*	,١٣٥
الخطأ	٢١٩,7	2	٨,١٣			

		٥٢٥	١	
الكلي	٥٣,٠٠٠	٧٤٨	30	

*ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=٠,٠٥)

n=٣٠

تشير البيانات في الجدول (٤) إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=٠,٠٥) في أداء المتعلمين على اختبار مهارات القراءة الجهرية البعدي لصالح المجموعة التجريبية؛ إذ بلغت قيمة ف (٤,٢١٣) وبدرجات الحرية (٣٠)، بدلالة إحصائية (,٠٥٠). لذا يتم رفض الفرضية الصفرية التي تنص على لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=٠,٠٥) في متوسطات أداء متعملي اللغة العربية عينة الدراسة في مهارات القراءة الجهرية التي تُعزى إلى استراتيجية التلخيص والطريقة الاعتيادية. وهذا يعني أنّ المتغير المستقل (استراتيجية التلخيص) له أثر أكثر فاعلية في المتغير التابع (مهارات القراءة الجهرية).

لقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

١. أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=٠,٠٥) في متوسطات أفراد الدراسة في مهارات التحدث لصالح المجموعة التجريبية التي درست وفق استراتيجية التلخيص بالمقارنة مع الطريقة الاعتيادية. وقد يعود تفوق المجموعة التجريبية التي درست وفق استراتيجية التلخيص على المجموعة الضابطة إلى واحد أو أكثر من الأسباب الآتية:

- أشار بحث مستفيض إلى إنّ استراتيجية التلخيص من بين أفضل استراتيجيات التدريس التسع الأكثر فعالية في تاريخ التعليم.
- تؤدي استراتيجية التلخيص دورًا فعالا في تطوير قدرة المتعلم على معرفة الأفكار الرئيسة وفهم العلاقات بينها، ثم التعبير بالشرح عن تلك الأفكار في عدد قليل من الكلمات وبأسلوب بسيط ودقيق، وقد يتم التلخيص شفويًا من خلال عمل فردي أو جماعي. قد شد انتباه متعلمي المجموعة التجريبية التي درست وفق استراتيجية التلخيص واهتمامهم بمهارات التحدث في أثناء قراءة النصوص باللغة العربية أو بعد القراءة.

– ترفد هذه الاستراتيجية بالإبداع وتزيد من الرغبة والإقبال على التعلم أكثر؛ إذ يتمتع المتعلمون بتعلم اللغة من خلال تقديم تلخيصهم شفويًا، وممارسة مهارة التحدث والقيام بتصحيح الأخطاء لأنفسهم.

– إنّ استراتيجية التلخيص شفويًا نوع من ممارسة التفاعل اللفظي الصفي الذي يخلل المجموعة التجريبية؛ ما انعكس ذلك على اختبار مهارات التحدث.

– إنّ الخطوات التى اتبعت في تدريس اللغة العربية على وفق استراتيجية التلخيص تتطلب مقارنة التلخيص مع المتعلمين الآخرين في الصف، والمناقشة فيما بينهم في مجموعة صغيرة، ودمج التلخيص في خلاصة للمجموعة، حتى يستفيد الجميع بعضهم البعض، قد شد انتباه متعلمي المجموعة التجريبية بممارسة مهارات التحدث؛ ما انعكس ذلك على زيادة الثقة بالنفس للتحدث.

– إنّ عرض التقرير، والملخصات، وإلقائها للمستمعين من الاستراتيجيات المقترحة لتدريب التحدث.

– إنّ استخدام استراتيجية التلخيص، وتقديم الملخصات شفويًا في تدريس مادة اللغة العربية يعد نمطا جديدا لدى متعلمي المجموعة التجريبية مما حفز النشاط التواصلي والتفاعلي في التعلم.

– إنّ للمعلم (بخصوص معلم اللغة العربية بوصفها لغةً أجنبية) دورًا أساسيًا في التدريس بكل من استراتيجية التلخبص، فالتفاعل بين المتعلم والمادة الدّراسية من شأنه يعمل على خلق جو تعليمي يساعد المتعلمين في فهم المادة التعليمية وإتقان المهارات اللغوية المرجوة.

واتفقت النتيجة التي توصلت إليها الباحثة في الدّراسة الحالية مع نتائج دراسة لاكورج[٤٥] Lakorej et.al التي أشارت إلى أثر إيجابي لاستراتيجية التلخيص في تنمية مهارات التحدث لدى المتعلمين، ودراسة الركابي[٤٦] في تحسين الأداء التعبيري، وإنّها اتفقت مع ما يراه مدكور،[٤٧] ومع دراسة الحوامدة والسعدي،[٤٨] ودراسة الفيومي،[٤٩] ودراسة داود وعبد الفيصل [٥٠] (Daud & Abdul Pisoll) التي أشارت إلى أهمية استخدام المعلمين استراتيجيات وأساليب تدريس اللغة العربية المساعدة في تحسين كفاية المتعلمين للتحدث، والمزيد من الأنشطة التعلمية التي تركز على الجانب الاتصالي في اللغة العربية، وإرشاد المتعلمين إلى مصادر للحصول على المعلومات، وإكسابهم مهارات البحث عن المعرفة، والتعلم الذاتي، والاعتماد على النفس.

٢. أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=٠,٠٥) في متوسطات أفراد الدراسة في مهارات القراءة الجهرية لصالح المجموعة التجريبية التي درست وفق استراتيجية التلخيص بالمقارنة مع الطريقة الاعتيادية. وقد يعود تفوق المجموعة التجريبية التي درست وفق استراتيجية التلخيص على المجموعة الضابطة إلى واحد أو أكثر من الأسباب الآتية:

- إنّ من خطوات درس القراءة الجهرية ومهاراتها تم فيه تكليف المتعلمين بملخص شفوي أو تحريري لنص مقروء. وهذا التكليف له منفعة كبيرة في التعرف على فهم المتعلمين الدرس، وتدريبهم على القدرة على التعبير.
- إنّ التلخيص له أهمية في استيعاب نص مقروء وتعبير الأفكار بأسلوب بسيط، وهو يحمل دلالة كبيرة تشير إلى الفهم والتمكن، لذا إذا كان المتعلم يفهم ما يقرأ، قد ينطق الكلمات والجمل بنطق جيد، ويعبر صوتيًا عما يتضمنه النص المقروء من معانٍ، ويقرأ بسرعة مناسبة لكي يصل ما يُفهم من القراءة إلى المستمع.
- يبين الأدب التربوي والدّراسات الميدانية أنّ استخدام استراتيجية التلخيص كإحدى الاستراتيجيات الفرعية في التّعليم التّبادلي تحقق أهدافاً عدة أبرزها إرشاد المتعلمين كي يكونوا على وعي وتأمل بالاستراتيجيات التي تستخدم قبل القراءة، وفي أثناءها وبعدها، ومساعدة المتعلمين في مراقبة فهمهم للنّص القرائي؛ إذ أكدت استراتيجية القراءة باستخدام الاستيعاب القرائي على تحقيق مستوى الثقة القرائية؛ ما قد يؤدي إلى التحسن في الأدائي القرائي.
- تمنح استراتيجية التلخيص شفويًا الفرصة للمتعلمين التدرب على نطق الأحرف والكلمات نطقًا مسموعًا جهريًا في أثناء التحدث.
- تشمل بداية خطوات التلخيص قراءة النص قراءة صامتة وجهرية من قبل المتعلمين؛ ما انعكس ذلك على اختبار القراءة الجهرية.

واتفقت النتيجة التي توصلت إليها الباحثة في الدراسة الحالية مع رأي شحاته[٥١] والزهراني[٥٢] اللذان يشيران إلى أثر إيجابي لاستخدام استراتيجية التلخيص كخطوة من خطوات تدريس القراءة الجهرية وتحسينها لدى

المتعلمين في شتى المراحل الدراسية، واتفقت النتيجة أيضا مع قطامي،[٥٣] وأبو الداربي[٥٤] بأنّ لاستراتيجية التلخيص أثر إيجابي في تنمية الأداء القرائي لدى المتعلمين، وكذلك أنّها اتفقت مع رأي جرنبوم Gruenbaum[٥٥] الذي أشار إلى أنّ التلخيص عملية بعد القراءة ذات أهمية في استيعاب نص مقروء، ويحمل دلالة كبيرة تشير إلى تمكن القارئ من فهم المقروء والقراءة.

الخاتمة:

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، فإنه يمكن التقديم بالتوصيات الآتية:

١. الحث على استخدام استراتيجية التلخيص في تدريس المواد العربية الأخرى بخصوص المتعلمين في المرحلة الجامعية.

٢. عقد ورشات عمل لتدريب معلمي اللّغة العربية ومعلماتها على تطبيق استراتيجية التلخيص، لرفع كفاءتهم خاصة في تدريس المهارات اللغوية في المرحلة الجامعية.

٣. وضع دليل المعلم لتبصير المعلمين والمعلمات باستراتيجية التلخيص وطرائق تطبيقها، وتدريبات عليها.

٤. إجراء مزيد من الدراسات المماثلة على عينات مختلفة، وتناول مهارات لغوية أخرى.

هوامش البحث:

[١] انظر: الجعافرة، عبد السلام يوسف، **تعليم اللغة العربية في ضوء الاتجاهات الحديثة**، (الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي، ٢٠١٤م)، ص ٢٢.

[٢] انظر: بدوي، سعيد محمد، **مستويات العربية المعاصرة**، (القاهرة: دار المعارف، ١٩٧٣م)، ص٥١.

[٣] انظر:

Ku Azizan, Ku Fatahiyah, Abd Rahman, Awatif & Jamali, Hairun Najuwah, "Tahap Kemahiran Asas Bahasa Arab di IPT Malaysia," **GSE E-Journal of Education**, 1(2), 2014: 20-32.

[٤] سورة طه، الآية ١١٣.

[٥] انظر:

Summer Institute of Linguistics. (2008). Retrieved from: **https://www.scribd.com/doc/14436546/Languages-Spoken-by-More-Than-10-Million-People**.

[٦] انظر: كاتبي، هادية، "اللغة العربية كلغة ثانية والتحديات التي تواجه دارسيها الأجانب"، **مجلة جامعة دمشق**، المجلد(٢٨)، ع(٢)، ١٩٩٠م، ص٤٢٥-٤٥٥.

[٧] انظر:

Mat Teh, Kamarul Shukri & Alias, Mohd Hazli, "Pendidikan Bahasa Arab di Malaysia: Tinjauan Literatur Mengenai Tahap Penguasaan Bahasa", **Pendidikan Bahasa, DP**, 8(2), 2008: 91-102

[٨] انظر:

Sopian, Anuar, "Tahap Pertuturan Bahasa Arab dalam kalangan Pelajar yang Mengambil Kursus Bahasa Arab di Uitm Melaka," **In International Conference on Arabic Studies and Islamic Civilization**, (Kuala Lumpur: Malaysia, 2016): 174-187.

[٩] انظر:

Ku Azizan, Ku Fatahiyah, Abd Rahman, Awatif & Jamali, Hairun Najuwah, "Tahap Kemahiran Asas Bahasa Arab di IPT Malaysia," **ibid**: 20-32.

Samah, Rosni, "Pembinaan Ayat Bahasa Arab Dalam Kalangan Lepasan Sekolah Menengah Agama," **GEMA Online Journal of Language Studies**, 12(2), 2012: 555-569.

Sopian, Anuar, "Tahap Pertuturan Bahasa Arab dalam kalangan Pelajar yang Mengambil Kursus Bahasa Arab di Uitm Melaka," **ibid**: 174-187.

[١٠] انظر:

Mat Teh, Kamarul Shukri & Alias, Mohd Hazli, "Pendidikan Bahasa Arab di Malaysia: Tinjauan Literatur Mengenai Tahap Penguasaan Bahasa", **ibid**: 91-102.

[١١] انظر:

Kementerian Pelajaran Malaysia, **Dasar Pendidikan Kebangsaan**, (Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan: Putrajaya, 2012).

[١٢] عبد الباري، ماهر شعبان، **مهارات التحدث العملية والأداء**، (عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، ٢٠١١م)، ص٩٤.

[١٣] انظر: عبد الباري، ماهر شعبان، **مهارات التحدث العملية والأداء**، ص٩٩.

[١٤] انظر: عاشور، راتب قاسم والحوامدة، محمد فؤاد، **أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، ط4، (عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، ٢٠١٤م)، ص٦٣.

[١٥] انظر: أبو الداربي، خالد عليان، **تطوير مناهج اللغة العربية لصفوف الحلقة الثالثة من مرحلة التعليم الأساسي باستخدام مهارات القراءات الجهرية**، (إربد: دار الكتاب الثقافي للطباعة والنشر والتوزيع، ٢٠٠٩م)، ص٢٤.

[١٦] انظر: عاشور، راتب قاسم والحوامدة، محمد فؤاد، **أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، ص٦٣.

[١٧] انظر:

Marzano, R. J., Pickering, D., & Pollock, J. E., **Classroom Instruction That Works: Research-Based Strategies for Increasing Student Achievement**, (Alexandria, Va: Association for Supervision and Curriculum Development, 2001):p. 29 - 48.

[١٨] انظر:

Palincsar, A & Brown, A., "**Reciprocal Teaching of Comprehension Fostering and Comprehension** Monitoring Activities", **Cognition and Instruction Journal**, 2(1), 1984: 117-175.

[١٩] انظر: عمرو، نئ محمود والناطور، ميادة محمد، "أثر تنشيط المعرفة السابقة على الاستيعاب القرائي لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم في مدينة عمان"، **مجلة دراسات العلوم التربوية**، المجلد(٤٤)، ع(١) ، ٢٠٠٦م، ص١١٣-١٣٣.

[٢٠] انظر: الشنقيطي، أمامة محمد أحم والخليف، فلك ربيع برو، "درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس في قسم اللغة العربية في جامعة الحدود الشمالية لأسلوب التدريس التبادلي"، **المجلة الدولية التربوية المتخصصة**، المجلد(٣)، ع(١٠)، ٢٠١٤م، ص ٧٨-٩٧.

[٢١] انظر إلى: الشنطي، محمد صالح، **فن التحرير العربي، ضوابطه وأنماطه**، ط٥، (السعودية/حائل: دار الأندلس للنشر والتوزيع، ٢٠٠١م)، ص ١٥٨.

[٢٢] انظر:

Jones, R.C. (2006). **Strategies for Reading Comprehension: Summarizing.** Curry School of Education, University of Virginia, Charlottesville, VA: **http://www.readingquest.org/author.html**

[٢٣] انظر: أبو الداربي، خالد عليان، **تطوير مناهج اللغة العربية لصفوف الحلقة الثالثة من مرحلة التعليم الأساسي باستخدام مهارات القراءات الجهرية**، ص١٠٥.

[٢٤] انظر: مدكور، علي أحمد، **طرق تدريس اللغة العربية**، ط٢، (عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، ٢٠١٠م)، ص١٣٦.

[٢٥] انظر: قطامي، يوسف، **استراتيجيات التعلم والتعليم المعرفية**، (عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، ٢٠١٣م)، ص٣٢٣.

[٢٦] انظر:

Abdul Rahman, Ghazali Yusri, **Penilaian Kemahiran Lisan dalam Kurikulum Bahasa Arab di Universiti Teknologi**. (Unpublished Doctoral Dissertation. Universiti Kebangsaan Malaysia, Malaysia, 2012).

Daud, Nadwah & Abdul Pisal, Nadhilah, "Permasalahan Pertuturan dalam Bahasa Arab sebagai Bahasa Kedua", **GEMA Online Journal of Language Studies,** 14(1), 2014: 117-133.

Mat Ali, Adnan & Abdul Manaf, Muhammad Firdaus, "Kekangan Bertutur dalam Bahasa Arab di kalangan Pelajar BASL", **In International Research Management and Innovation Conference 2014 (IRMIC2014)**, (Kuala Lumpur, 2014): 584-599.

Mustapa, Al-Muslim & Arifin, Zamri, "Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa Arab: Satu Tinjauan Literatur di Negeri Sembilan", **In Persidangan Kebangsaan Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa Arab, (**Bangi: Universiti Kebangsaan Malaysia, 2012): 278-284.

[٢٧] انظر:

Mat Nafi, Lina Malini & Mat Teh, Kamarul Shukri, "Kepelbagaian Penggunaan Strategi Bahasa Arab (SPBA) dalam kalangan Pelajar IPT Kelantan", **The Online Journal of Islamic Education**, Special issue of ICEd, 2014:1-8.

Daud, Nadwah & Abdul Pisal, Nadhilah, "Permasalahan Pertuturan dalam Bahasa Arab sebagai Bahasa Kedua", **ibid**: 117-133.

Che Haron, Sueraya, "The Teaching Methodology of Arabic Speaking Skills: Learners' Perspectives", **International Education Studies**, 6(2), 2013: 55–62.

Ismail, Zawawi, Tamuri, Ab Halim, Nik Yusoff, Nik Mohd Rahimi & Othman, Mohd Ala-Uddin, "Teknik Pengajaran Kemahiran Bertutur Bahasa Arab Di SMKA Di Malaysia", **GEMA Online™ Journal of Language Studies,** 11(2), 2011: 67-82.

[٢٨] انظر: الحربي، محمد، **فاعلية مدخل عمليات الكتابة في تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى تلاميذ الصف الثاني متوسط بالمدينة المنورة**، (رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة طيبة، المدينة المنورة، ٢٠١٠م).

[٢٩] انظر: العزاوي، إبراهيم خالص حسين، "أثر استراتيجة التدريس التبادلي في تنمية مهارة صحة القراءة الجهرية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي"، **مجلة الفتح**، المجلد(٥١)، ٢٠١٢م، ص٣٥٦-٣٧١.

[٣٠] انظر:

Mustapha, Nur Syazwina, Zailani, Suhaila, Ab. Ghani, Salamiah, Hashim, Ummu Hani & Shaadon, Zuraida, "Kajian Meningkatkan Kemahiran Asas Membaca Teks Arab Melalui Kemahiran Membaca Al-Quran dan Kaedah Latih Tubi", **In Persidangan Kebangsaan dan Pembelajaran Bahasa Arab,** (Bangi: Universiti Kebangsaan Malaysia, 2012): 236-254.

[٣١] انظر: الزهراني، سعيد محمد سعيد، **تقويم أداء معلمي اللغة العربية في تدريس القراءة الجهرية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي بمحافظة جدة**، (رسالة ماجستير غير منشورة، المناهج وطرق التدريس، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ٢٠٠٤م).

[٣٢] انظر: حداد، سامية سليمان، **أثر توظيف الأنشطة الشفوية في الأداء اللغوي وفي تنمية التفاعل الصفي عند طالبات الصف العاشر**، (رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن، ٢٠٠٠م).

[٣٣] انظر:

Lakorej, Maryam Mansoor, Porkalhor, Omid & Bagherzadehkasmaee, Morad, "The Effect of Using Oral Summary Short Stories on Iranian EFL Learner's Speaking Ability", **Adv. Environ. Biol**., 7(13), 2013: 4008-4015.

[٣٤] انظر: الركابي، عقيل جبار عبيد، **أثر إستراتيجية التلخيص في تنمية مهارة التنظيمِ والأداء التعبيري عند طلّاب الصف الرابعِ العلمي**، (رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بغداد، العراق، ٢٠١٤م)، ص١٤٦.

[٣٥] انظر: الفيومي، خليل عبد الرحمن، "أثر نشاطات الاتصال اللغوي في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طلاب الصف التاسع الأساسي في مدارس مديرية التربية والتعليم بمنطقة عمان الثانية في الأردن"، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، المجلد(١٣)، ع(٢)، ٢٠١٢م، ص٤٥١-٤٨٤.

[٣٦] انظر: عزازي، سلوى محمد أحمد، **فاعلية المسرح التعليمي في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي**، (رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق، الزقازيق، مصر، ٢٠٠٠م).

[٣٧] انظر: صوالحة، فاتن حسين سالم، **أثر استخدام أسلوب الدراما في تعليم نصوص القراءة على تنمية مهارات القراءة الجهرية المعبّرة لدى طالبات الصف الخامس الأساسي**، (رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن، ٢٠٠٠م).

[٣٨] انظر: التميمي، عمر صباح مجيد، **أثر استراتيجية (افحص، اسأل، أقرأ، تأمل، سمّع، راجع) في تنمية مهارات القراءة الجهرية عند تلاميذ الصف الخامس الابتدائي**، (رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بغداد، العراق، ٢٠١٢م).

[٣٩] انظر: العزاوي، إبراهيم خالص حسين، "أثر استراتيجة التدريس التبادلي في تنمية مهارة صحة القراءة الجهرية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي"، **مجلة الفتح**، المجلد(٥١)، ٢٠١٢م، ص٣٥٦-٣٧١.

[٤٠] انظر: الفيومي، خليل عبد الرحمن، "أثر نشاطات الاتصال اللغوي في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طلاب الصف التاسع الأساسي في مدارس مديرية التربية والتعليم بمنطقة عمان الثانية في الأردن"، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، المجلد(١٣)، ع(٢)، ٢٠١٢م، ص٤٥١-٤٨٤.

[٤١] انظر: خليل، أبو المجد محمود، "فعالية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في اكتساب طلاب الصف الأول الثانوي بعض مهارات القراءة"، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، المجلد(٦٥)، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ٢٠٠٠م، ص٤١-٧٠.

[٤٢] انظر: عبد الباري، ماهر شعبان، **قوائم التقدير وفنون اللغة**، ص٢٢٩.

[٤٣] انظر:

Nielsen, Jakob. (2011). **Cloze Test for Reading Comprehension**. Retrieved May (2016) from: https://www.nngroup.com/articles/cloze-test-reading-comprehension.

[٤٤] انظر: مومني، عبد اللطيف عبد الكريم، والمومني، محمد مجلي، "مستوى مقروئية كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في الأردن"، **مجلة جامعة دمشق**، المجلد(٢٧)، ع(٣)، ٢٠١١م، ص٥٥٧-٥٨٨.

[٤٥] انظر:

Lakorej, Maryam Mansoor, Porkalhor, Omid & Bagherzadehkasmaee, Morad, "The Effect of Using Oral Summary Short Stories on Iranian EFL Learner's Speaking Ability, **ibid**: 4008-4015.

[٤٦] انظر: الركابي، عقيل جبار عبيد، **أثر استراتيجية التلخيص في تنمية مهارة التنظيمِ والأداء التعبيري عند طلّاب الصف الرابعِ العلمي**، ص١٤٦.

[٤٧] انظر: مدكور، علي أحمد، **طرق تدريس اللغة العربية**، ص١٣٦.

[٤٨] انظر: الحوامدة، محمد فؤاد والسعدي، عماد توفيق، "فاعلية أناشيد الأطفال وأغانيهم في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي"، **دراسات العلوم التربية** ، المجلد(٤)، ع(١)، ، الجامعة الأردنية، ٢٠١٥م، ص٤٧-٦٢.

[٤٩] انظر: الفيومي، خليل عبد الرحمن، "أثر نشاطات الاتصال اللغوي في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طلاب الصف التاسع الأساسي في مدارس مديرية التربية والتعليم بمنطقة عمان الثانية في الأردن"، ص٤٥١-٤٨٤.

[٥٠] انظر:

Daud, Nadwah & Abdul Pisal, Nadhilah, "Permasalahan Pertuturan dalam Bahasa Arab sebagai Bahasa Kedua", **ibid**: 117-133.

[٥١] انظر: شحاته، حسن، **تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، ط٣، (القاهرة: دار المصرية، ١٩٩٦م)، ص١٦٠.

[٥٢] انظر: الزهراني، سعيد محمد سعيد، **تقويم أداء معلمي اللغة العربية في تدريس القراءة الجهرية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي بمحافظة جدة**.

[٥٣] انظر: قطامي، يوسف، **استراتيجيات التعلم والتعليم المعرفية**، ص٣٢٣.

[٥٤] انظر: أبو الداربي، خالد عليان، **تطوير مناهج اللغة العربية لصفوف الحلقة الثالثة من مرحلة التعليم الأساسي باستخدام مهارات القراءات الجهرية**، ص٢٤.

[٥٥] انظر:

Gruenbaum, E., "Common Literacy Struggle with College Students: Using the Reciprocal Teaching Technique", **Journal of Reading and Learning**, (42)2, 2012: 110-126.

References المراجع

ʾab al-Darbi, Khalid ʿilayan, Taṭwīr Manāhij *al-Lughah al-ʿaraiyyah Liṣufūfū al-Ḥalqah al-* Thālithah Min Marḥalah al-Taʿlīm al-ʾasāsiy Bistikhdam Mahārāt al-Qirāʾāt al- Jahriyyah, *(*Irbid: Dār al-Kitab al-Thaqāfāi Lilṭibāʿah Wa al-Nanashr Wa al-Tawzīʿ, 2009).

ʿabd al-Bari, Mahir Shaʿbān, *Mahārāt al-Taḥaduth al-ʿamaliyyah Wa al-ʾadāʾ*, (Amman: Dār al-Masīrah, Lilnashr Wa al-Tawzīʿ, 2011).

Abdul Rahman, Ghazali Yusri, **Penilaian Kemahiran Lisan dalam Kurikulum Bahasa Arab di Universiti Teknologi**. (Unpublished Doctoral Dissertation. Universiti Kebangsaan Malaysia, Malaysia, 2012).

Al-ʿazawi, ʾibrāhīm Khāliṣ Ḥussein, "ʾathar Istratijiyyāt al-Tadrīs al-Tabāduli Fī Tanmiyah Mahārah Ṣiḥah al-Qirāʾah al-Jahriyyah Lada Talamīīth al-Ṣaf al-Khāmis al-Ibtidāʾiy", *Majallh al-Fatḥ*, al-Mujallad(51), 2012.

Al-Faiyumi, Khlil abd al-Raḥmn, "ʾathar Nashaṭāt al-Itiṣāl al-Lughawiy Fī Mahārātā al-Taʿbīr al- Shafwiy lAD Ṭullb al-Ṣaf al-TāsIʿ al-ʾasāsiy Fī Madāris al-Tarbiyyah Wa al-Taʿlīm Bimiṭaqa ʿamman al-Tāniyyah Fī al-ʾurdun" *Majallah al-ʿulūm al-Tarbawiyyah Wa al-Nafsiyyah*, al-Mujallad(13(, ʿadad(2), 2012.

Al-Ḥarbi, Moḥammad, *Fāʿiliyyah Madkhal ʿamaliyyāt Fī Tanmiyah Mahārāt al-Taʿbir al- ʾibdāʿiy Lada Talamīth al-Ṣaf al-Thani Mutawssiṭ Bilmadinah al-Munawwarah,* (Risālah Mājistīr Ghair Manshūrah, Jāmiʿah Ṭibah, 2010).

Al-Jaʿāfrah, ʿabd al-Salam Yousif, *Taʿlīm al-Lughah al-ʿaraiyyah Fī Ḍūʾ al-Itijāhāt al-Ḥadīthah*, (United Arab Emirate: Dār al-Kitāb al-Jāmiʿiy, 2004).

Al-Shanqiti, ʾumamah Moḥammad ʾaḥmmed Wa al-Khilif, Falak Rabīʿ Bao,"Darajah Mumarasah ʾaʿḍʾ Haiʾaʾah al-Tadrīs Fī Qism *al-Lughah al-ʿaraiyyah* Fī Jamiʿah al-Ḥusdūd al-Shamaliyyah Liʾuslūb al-Tadrīs al-Tabāduli", *al-Majallah al-Duwaliyyah al-Tarbawiyyah al-Mutakhaṣṣiṣah*, Mujalad(3), ʿdad(10), 2014.

Al-Shanṭi, Moḥammad Ṣalih, *Fan al-Taḥrīr al-ʿarabiyy: Ḍawābiṭuh Wa ʾanmāṭuh*, (Saidi Arabia: Dār al- ʾandalus, 2001).

Al-Tamimiy, ʿumar Ṣabaḥ Majīd, *ʾathar Istratijiyyāt Isʾal, Iqra Taammal, Samiʿa, Rājaʿa) Fī Tanmiyyah Mahārāt al-Qirāʾah al-Jahriyyah ʿind Ṭalāmīth al-Ṣaf al-Khāmis al-Ibtidāʾiy,* (Risālah Mājistīr Ghair Manshūrah, Kulliyyah al-Tarbiyyah, Jāmiʿah Baghdad, 2000).

Al-Tukabi, ʿaqīl Jabbār ʿubīd, *ʾathar Istratijiyyāt al-TadrīsFī Tanmiyah Mahārah al-Tanẓīm al- ʾadāʾ al-Taʿbīriy ʿnda Ṭullāb al-Ṣaf al-Rābiʿ al-ilmiy,* (Risālah Mājistīr Ghair Manshūrah, Kulliyyah al-Tarbiyyah, Jāmiʿah Baghdad, 2014).

Al-Zahrawi, Saʿīd Moḥammad Saʿīd, *Taqwīm ʾadāʾ Muʿalimiy al-Lughah al-ʿaraiyyah Fī Tadrīs al-Qirāʾah al-Jahriyyah Litalamīīth al-Ṣaf al-Sādis al-Ibtidāʾiy*, (Risālah Mājistīr Ghair Manshūrah, Jāmiʿah ʾum al-Qura,, 2010).

ʿāshūr, Rātib Qāsim Wa al-al-Ḥawāmdih, Moḥammad Fuād,ʾasalīb Tadrīs *al-Lughah al- ʿaraiyyah Baina al-Naẓariyyah Wa al-Taṭbīq,* 4th Edition, (Amman: Dār al-Masīrah, Lilnashr Wa al-Tawzīʿ, 2014).

ʿazzazi, Salwa Moḥammad ʾaḥmed, *Fāʿiliyyah al-Masraḥ al-Taʿlīmiy FīTanmiyyah Mahārāt al-Qirāʾah al-Jahriyyah Lada al-Ḥalqah Thāniyah Min al-Taʿlīm al-ʾasāsiy,* (Risālah Mājistīr Ghair Manshūrah, Kulliyyah al-Tarbiyyah, Jāmiʿah al-Zaqaqīq, 2000).

Badawi, Saʿīd Moḥammad, *Mustawayāt al-ʿarabiyyah al-Muʿāṣirah*, (Cairo: Dār al- Maʿārif, 1973).

Che Haron, Sueraya, "The Teaching Methodology of Arabic Speaking Skills: Learners' Perspectives", **International Education Studies**, 6(2), 2013: 55-62.

Daud, Nadwah & Abdul Pisal, Nadhilah, "Permasalahan Pertuturan dalam Bahasa Arab sebagai Bahasa Kedua", **GEMA Online Journal of Language Studies,** 14(1), 2014: 117-133.

Gruenbaum, E. (2012). Common Literacy Struggle with College Students: Using the Reciprocal Teaching Technique**,** *Journal of Reading and Learning*, (42)2: 110- 126.

Ḥaddad, Samiyah Suliman, *ʾathar Tawẓīf al-ʾanshiṭah al-Shafawiyyah Fī al-ʾadāʾ al-Lughawiy Wa Fī Tanmiyah al-Tafāul al-Ṣafiy ʿinda Ṭālibāt al-Ṣaf al-āshir*, (Risālah Mājistīr Ghair Manshūrah, Jāmiʿah al-Yarmūk, Jordan, 2000).

Ismail, Zawawi, Tamuri, Ab Halim, Nik Yusoff, Nik Mohd Rahimi & Othman, Mohd Ala-Uddin, "Teknik Pengajaran Kemahiran Bertutur Bahasa Arab Di SMKA Di Malaysia", **GEMA Online™ Journal of Language Studies,** 11(2), 2011: 67-82.

Jones, R.C. (2006). **Strategies for Reading Comprehension: Summarizing.** Curry School of Education, University of Virginia, Charlottesville, VA.: **http://www.readingquest.org/author.html**

Katibiy, Hadiyah,"al-Lughah al-ʿarabiyyah Klughah Thaniyah Wa al-Taḥadiyāt A Tuwājihu Dārisīha al-ʾajānib", *Majallah Jāmiʿah Dimashq*, Mujallad(28), ʿadad(2), 1990.

Kementerian Pelajaran Malaysia, **Dasar Pendidikan Kebangsaan**, (Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan: Putrajaya, 2012).

Khalil, ʾabu alMajd Maḥmūd, "Faʿāliyyah Istikhdām Istratijiyyāt al-Taʿalum al-Taʿāwuniy Fī Iktisāb Ṭullāb al-Ṣaf al-ʾawwal al-Thānawiy Baʿḍ Mahārāt al-Qirāʾah" *Majallah Dirāsāt Fī al-Manāhij Wa Ṭuruq al-Tadrīs*, al-Mujallad(65), 2000.

Ku Azizan, Ku Fatahiyah, Abd Rahman, Awatif & Jamali, Hairun Najuwah, "Tahap Kemahiran Asas Bahasa Arab di IPT Malaysia," **GSE E-Journal of Education**,1(2), 2014: 20-32.

Lakorej, Maryam Mansoor, Porkalhor, Omid & Bagherzadehkasmaee, Morad, "The Effect of Using Oral Summary Short Stories on Iranian EFL Learner's Speaking Ability", **Adv. Environ. Biol**., 7(13), 2013: 4008-4015.

Madkūr, ʿali ʾaḥmed, Ṭuruq Tadrīs *al-Lughah al-ʿaraiyyah* , 2nd Edition, (Amman: Dār al- Masīrah, Lilnashr Wa al-Tawzīʿ, 2010).

Marzano, R. J., Pickering, D., & Pollock, J. E., **Classroom Instruction That Works: Research-Based Strategies for Increasing Student Achievement**, (Alexandria, Va: Association for Supervision and Curriculum Development, 2001).

Mat Ali, Adnan & Abdul Manaf, Muhammad Firdaus, "Kekangan Bertutur dalam Bahasa Arab di kalangan Pelajar BASL", **In International Research Management and Innovation Conference 2014 (IRMIC2014)**, (Kuala Lumpur, 2014): 584-599.

Mat Nafi, Lina Malini & Mat Teh, Kamarul Shukri, "Kepelbagaian Penggunaan Strategi Bahasa Arab (SPBA) dalam kalangan Pelajar IPT Kelantan", **The Online Journal of Islamic Education**, Special issue of ICEd, 2014:1-8.

Mat Teh, Kamarul Shukri & Alias, Mohd Hazli, "Pendidikan Bahasa Arab di Malaysia: Tinjauan Literatur Mengenai Tahap Penguasaan Bahasa", **Pendidikan Bahasa, DP**, 8(2), 2008: 91-102.

Mumani, ʿabd a-Laṭīf ʿabd al-Bakri, Wa al-Mumani, Moḥammad Mujalliy,"Mustawa Maqrūʾiyyah Kitāb al-Lugha al-ʿarabiyyah Lilṣaf al-Rābiʿ al-ʾasāsiy Fīal-ʾurdun", *Majallah Jamiah Dimashq*, al-Mujalllad (27), ʿada(3), 2011.

Mustapa, Al-Muslim & Arifin, Zamri, "Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa Arab: Satu Tinjauan Literatur di Negeri Sembilan", **In Persidangan Kebangsaan Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa Arab, (**Bangi: Universiti Kebangsaan Malaysia, 2012): 278-284.

Mustapha, Nur Syazwina, Zailani, Suhaila, Ab. Ghani, Salamiah, Hashim, Ummu Hani & Shaadon, Zuraida, "Kajian Meningkatkan Kemahiran Asas Membaca Teks Arab Melalui Kemahiran Membaca Al-Quran dan Kaedah Latih Tubi", **In Persidangan Kebangsaan dan Pembelajaran Bahasa Arab,** (Bangi: Universiti Kebangsaan Malaysia, 2012): 236-254.

Nielsen, Jakob. (2011). **Cloze Test for Reading Comprehension**. Retrieved May (2016) from: https://www.nngroup.com/articles/cloze-test-reading-comprehension.

Palincsar, A & Brown, A., "**Reciprocal Teaching of Comprehension Fostering and Comprehension** Monitoring Activities", **Cognition and Instruction Journal**, 2(1), 1984: 117-175.

Quami, Yousif, *Istratijiyyāt al-Taʿlim Wa al-Taʿalluum*, (Amman: Dār al-Masīrah, Lilnashr Wa al-Tawzīʿ, 2013).

Samah, Rosni, "Pembinaan Ayat Bahasa Arab Dalam Kalangan Lepasan Sekolah Menengah Agama," **GEMA Online Journal of Language Studies**, 12(2), 2012: 555-569.

Ṣawālḥah, Fāʾiq Ḥussein Sālim, *ʾathar Istikhdm ʾuslūb al-Drama Fī Taʿlīm Nuūṣ al-Qirāʾah ʿala Tanmiyyah al-Qirāʾah al-Jahriyyah al-Muʿabbirah Lada Ṭālibāt al-Ṣaf al-Khāmis al- ʾasāsiy*, (Risālah Mājistīr Ghair Manshūrah, Jāmiʿah al-Yarmūk, Jordan, 2000).

Shiḥātah, Ḥasan, *Taʿlm al-Lughah al-ʿarabiyyah Baina al-Naẓariyyah Wa al-Taṭbīq*, 3rd Esition, (Cairo: īal-Dār al-Maṣriyyah, 1996).

Sopian, Anuar, "Tahap Pertuturan Bahasa Arab dalam kalangan Pelajar yang Mengambil Kursus Bahasa Arab di Uitm Melaka," **In International Conference on Arabic Studies and Islamic Civilization**, (Kuala Lumpur: Malaysia, 2016): 174-187.

Summer Institute of Linguistics. (2008). Retrieved from: https://www.scribd.com/doc/14436546/Languages-Spoken-by-More-Than-10-Million-People.