LISANIA: Journal of Arabic Education and Literature
P-ISSN: 2614-4425 E-ISSN: 2580-1716
Vol.4, No.2, 2020, pp.196-216
DOI: http://dx.doi.org/10.18326/lisania.v4i2.196-216

Taf'īl al-Anmāṭ at-Tafā'uliyyah fī Ta'līm al-Lugah al-'Arabiyyah Dākhila al-Bī`ah al-Iṣṭinā'iyyah 'alā Ḍau'i an-Naẓariyyah al-Ijtimā'iyyah aṡ-Ṡaqāfiyyah li Vygotsky

تفعيل الأنماط التفاعلية في تعليم اللغة العربية داخل البيئة الاصطناعية على ضوء النظرية الاجتماعية الثقافية لفيجوتسكي

Imam Muttaqin
Universitas Darussalam Gontor, Indonesia
muttaqinaimama31@gmail.com

Abdul Wahab Rasyidi
Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang, Indonesia
wahab@pba.uin-malang.co.id

ENGLISH ABSTRACT

The interaction patterns of Arabic learning can be realized in an artificial environment based on Vygotsky's socio-cultural theory. This research aims; 1. To know the interaction patterns of learning Arabic in an artificial environment. 2. To know how to activate the interaction patterns of learning Arabic in an artificial environment based on Vygotsky's socio-cultural theory. This research is a qualitative analysis descriptive study with a symbolic interactional approach. The data collected by using observation, interviews and documentation. The results of data analysed by using the Miles and Huberman analysis methods. For validating the data used triangulation method. This study finds out that, 1. The pattern of Arabic learning interaction; a. Interaction between teachers & students. b. Interaction between teachers & groups of students, c. Interaction between teacher groups & student groups. 2. There are important thing in activating the interaction pattern; a. Mediated learning. b. Ensure the regulation in children by using scaffolding techniques in zone proximal development of student (ZPD). c. Apply the micro genesis model by providing collaborative learning. d. Watch for and supervise the use of children's "inner speech" and "private speech" considering their level of cognition and age. e. Using an active system in Arabic learning.

Keywords: *Interaction Patterns, Vygotsky Socio-Cultural Theory, Artificial Environment*

INDONESIAN ABSTRCT

Pola interaksi pembelajaran bahasa Arab dapat diwujudkan dalam lingkungan artifisial berdasarkan pada teori sosio-culutural Vygotsky. Penelitian ini bertujuan untuk; 1. Mengetahui apakah pola interaksi pembelajaran bahasa Arab. 2. Mengetahui bagaimana

mengaktifkan pola interaksi pembelajaran bahasa Arab dalam lingkungan buatan berdasarkan pada teori sosio-kultural Vygotsky. Penelitian ini merupakan penelitian kualitatif studi analisis deskriptif dengan pendekatan interaksional simbolik. Pengumpulan data dilakukan dengan menggunakan observasi, wawancara dan dokumentasi. Hasil pengumpulan data lalu dianalisa menggunakan metode analisa Miles dan Hubberman. Untuk validitas data digunakan metode trianggulasi. Dari penelitian ini ditemukan bahwa, 1. Pola interaksi pembelajaran bahasa Arab terdiri dari; a. Pola interaksi antar individu, guru & murid. b. Pola interaksi antar individu & kelompok, guru & kumpulan murid, c. Pola interaksi antar kelompok, kelompok guru & kelompok murid. 2. Dalam mengaktifkan pola interaksi ada hal-hal penting untuk diperhatikan; a. Mengadakan mediasi pembelajaran. b. menggunakan tekhnik *scaffolding* dalam zona perkembangan terdekat anak (ZPD). c. Mengaplikasikan model *microgenesis* dengan pemberian pembelajaran kolaboratif. d. Memperhatikan dan mengawasi penggunaan "pembicaraan privat". e. Menggunakan sistem yang aktif dalam pembejaran bahasa Arab.

Kata kunci: Pola Interaksi, Teori Sosio-Cultural Vygotsky, Lingkungan Artifisial

المقدمة

اللغة العربية لا تنفصل من عملية اجتماعية. والجدير بنا النظر إلى الأحوال الحقيقية، ففي الجانب الاجتماعي ظهر أن اللغة العربية في ذاتها راجعة إلى الأمة الإسلامية، واستخدمت هذه اللغة في تعاليمها المعالم الدينية. والحقيقة الثانية راجعة إلى الشعب العربي والعجم الذي يتكلم باللغة العربية أو يتعلمها، فمعظمهم ينتشرون في الشرق الأوسط، وأقلهم في البلاد التي لا تجعل اللغة العربية لغة الوطن. ففي إندونيسيا تجمع بين هذه الظواهر، كم من سكانها المسلمون وكم من سكانها يتعلم ويتكلم بالعربية.

وبهذه الظواهر تتضح أن اللغة العربية هي اللغة القريبة من الشعب الإندونيسي المسلمين، ويمكن لهم تحقيق وظيفة اللغة العربية بالتفاعل بينهم في المجتمع. رأى فيجوتسكي أن التفاعل الاجتماعي هو الأساس لتعلم الإنسان في الحياة، فقدرتهم تتعلق بوجود التفاعل الاجتماعي داخل المجتمعات المعينة بينهم فقام واحد من بلغ له الكفاية (مثل الأبوين، والمعلمين) بمراقبة وإشراف الآخرين مثل المعلم في تعليمه. هذا الرأي يتكلم عن وجود الأثر من اجتماعية–ثقافية الإنسان.

وقد ذهب فيجوتسكي إلى أن هناك عدة من النظريات المتعلقة بعملية التعليم، وأيضا البحوث والدراسات السابقة التي تمت كتابتها ونشرها حول هذه النظرية، منها: البحث لأوليا موستيكا علمياني يبحث عن تعليم مهارة القراءة في ضوء فيجوتسكي (Ilmiani, 2017)، وويدايات يبحث عن أصول تعليم مهارات اللغة في منظور فيجوتسكي (Widayat, 2017)، ونور خليدة يبحث عن تطوير مادة التعليم على ضوء فيجوتسكي (Nurkholida, 2018)، وعبد المعيد ومحمد فتح الرحمن يبحثان

عن تعليم مهارة الكلام في ضوء فيجوتسكي (Muid & Rohman, 2019)، وديني فهمية وعبد البسيط يبحثان عن إستراتيجية تعليم المفردات على ضوء فيجوتسكي (Fahmiah & Basid, 2019). والنتائج من هذه البحوث تدل على أهمية نظرية فيجوتسكي لتعليم اللغة العربية، بينما كانت هذه النظرية صدرت من عالم علم النفس التطوري، ولها ميزتها خاصة في هذا العصر الحاضر الذي يجعل عنصر اجتماعية–ثقافية للناس أكبر عوامل نجاحهم في الحياة.

فهذا البحث يهدف إلى البحث في تطبيق النظرية الاجتماعية لفيجوتسيك في الأنماط التفاعلية لتعليم اللغة العربية، وجرت عملية البحث في الدورة التي عقدها مركز الدورة والتدريبية لقسم تعليم اللغة العربية بجامعة دار السلام كونتور. فهذه الدورة تسمح لجميع المراحل التعليمية من المرحلة الابتدائية حتى الجامعة للمشاركة وسميت بـ "دورة تعليم اللغة العربية وتكوين الشخصية". والمشاركون لهذه الدورة طلاب وطالبات الصف الثامن من المدرسة المتوسطة ١ فونوروكو، وتعقد الدورة من ٨ مارس إلى ٢٠ مارس ٢٠١٩.

وانطلاقا مما سبق، فهذا البحث يهدف إلى: ١. معرفة الأنماط التفاعلية لتعليم اللغة العربية داخل البيئة الاصطناعية. ٢. ومعرفة تفعيل الأنماط التفاعلية لتعليم اللغة العربية داخل البيئة الاصطناعية على ضوء فيجوتسكي. ولهذه الأهداف جرى البحث بمراعاة النواحي المختلفة، تعني ناحية نظرية تعلم واكتساب اللغة الثانية، وناحية نظرية تعلم وتعليم اللغة العربية، وناحية نظرية علم الاجتماع، وناحية نظرية علم النفس. فكون هذا البحث يتصف بصفة البحث في متعددة العلوم.

منهجية البحث

استخدم الباحث المنهج الكيفي القائم على الدراسة الوصفية التحليلية (Sudaryono, 2016) بمدخل التفاعل الرمزي (Suwendra, 2018) عن تفعيل الأنماط التفاعلية في تعليم اللغة العربية داخل برنامج دورة تعلم وتدريب اللغة العربية لطلاب الصف الثامن بالمدرسة المتوسطة ١ فونوروكو في جامعة دار السلام على ضوء فيجوتسكي. واستخدم الباحث االطرق في جمع البيانات وهي الملاحظة والمقابلة والوثيقة، واستمر بعد ذلك بإجراء عملية التحليل بطريقة تحليل مايلز وهوبارمان *Miles & Huberman* التي تنقسم إلى مراحل معينة: جمع البيانات، واختصار البيانات، وعرضها، واستنتاجها

(Yusuf, 2016، حيان والتوزيع، ٢٠١٨). ولفحص صحة البيانات والحقائق استخدم هذا البحث التثليث *triangulation* (الزهيري، ٢٠١٧).

تعليم اللغة العربية وعلاقتهما بالتفاعل داخل البيئة الاصطناعية

التعليم هو جعل الإنسان يتعلم أو يقوم بعملية التعلم. فما هو التعلم؟ التعلم هو العملية الحقيقية الموجودة بين أفراد المجتمع، هذه العملية تتناسب مع الأهداف والأبعاد المتعددة المختلفة حسب حاجات أفراد المجتمع الإنساني (Green, 1966)، بالفضل عن هناك القيم القائمة داخل مجتمعهم التي تكون أسسا في جميع نواحي الحياة الإنسانية. ويعرف أن هذه العملية هي العملية الحية وليست الجامدة، تخضع أساسا لإرادة ورغبة الإنسان لخدمتهم في الحياة، وكون البيئة المحيطة أو الظروف المتعددة حولهم لا تنفصل منهم أبدا (Mas'ud, 2017). لذلك أن الإنسان مدني بالطبع، وطبيعة الإنسان هي العيش مع المجتمع، فيلتقي شخص بشخص آخر، ومجتمع بمجتمع آخر، هذا الذي يسمى بأن الإنسان هو المخلوق الاجتماعي ويتعلم الإنسان من خلال حياته الاجتماعية.

بهذه الحقيقة فإن التعلم كالهدف الأساسي من التعليم، والتعليم له علاقة متينة بالبيئة التي تحيطهما، تتداخل فيهما وتتأثر في كليهما. والبيئة في حقيقة الحياة الإنسانية الاجتماعية تتقسم إلى البيئة الطبيعية *the natural environments* والبيئة الاصطناعية *artificial environments* هاتان بيئتان تتصل وتتعلق بالإنسان في حياتهم (Gillin, 1950)، فيتعلمون خلالهما الإنسان العلم *knowledge* والمعرفة *science* عن الحقائق الموجودة *realities* التي أوجدها الله في الكون. فمن الحقيقة الموجودة في العالم هي اللغة، واللغة تتعلق بالإنسان في الحياة، فعدم اللغة في حياتهم تسبب إلى عدم الاجتماع بينهم وعدم التفاعل الاجتماعي -داخل فيه الاتصال والتواصل الاجتماعي- بينهم وأصبحت حياتهم حياة ميتة (Rahardjo, 2001). واللغة العربية كإحدى اللغات في العالم تعلم أيضا من هاتين البيئتين، فتعلم من البيئة الطبيعية مكانة هذه اللغة تجاه طبيعتها العالمية التي تتعلق بمنطقتها الأصلية، والظروف الأصلية حولها، والإنسان أو الناطقين الأصليين بها. أما البيئة الاصطناعية —البيئة التي خلقها الإنسان بثقافتهم الإنسانية— فتعلم منها كيفية استخدام هذه اللغة في أصالتها من خلال خارج بيئتها الطبيعية

(Kharma, 1988). والجدير هنا النظر أن البيئة الاصطناعية من أهم النقاشات العلمية حول تعلم وتعليم اللغة العربية.

والبيئة الاصطناعية التي تصدر من خلال الثقافة الإنسانية —المسمى أيضا بالبيئة الاجتماعية الثقافية *sociocultural environment*— تقوم على ما يسمى بالتفاعل *interaction*، التفاعل هو الذي يجعل التعلم خصوصا في اللغة العربية تعلما حيويا ليس ميكانيكيا (Mitchell, Myles, & Marsden, 2013). والتفاعل هو أهم الأشياء داخل البيئة الاجتماعية الثقافية لتعلم اللغة العربية وهذا يجري بين كل الممثلين للتفاعل أي الأفراد من المجتمع، ولا يجري التفاعل بين العوامل عن الأفراد، وهذا التفاعل يتقسم إلى قسمين التفاعل بالرمزي *symbolic interaction* والتفاعل بدون الرمزي *non-symbolic interaction*، ويتعلق باللغة العربية فالذي يجري التفاعل الرمزي (Blumer, 1986). بالرغم من أن البيئة الاصطناعية تسير في النظام الميكانيكي فإنما هي لتستهدف إلى إمكانية وجود النتائج الحيوية داخل أفراد المجتمع المعين (الدين و الرواضية، ٢٠١٨)، والمعروف أن التفاعل هو احدى حقائق الإنسانية المرتبطة بينهم في الحياة الحقيقية اليومية، بالتفاعل تحقق وجود العادة التي منها شيدت البيئة الكافلة برغبة الإنسان.

وهذا التفاعل يجري باستفاء شرطين مهمين يشكل الحالة الدافعة للتفاعل ويعني هما الاتصال الاجتماعي *social contact* والتواصل *communication*. الأول، الاتصال الاجتماعي يعني بمعنى *social contact* وهو المرحلة الأولى في التفاعل والمراد منه يعني الالتقاء بين الأفراد جسديا أو باستخدام وسيلة معنية التي تمنح لهم حالة لالتقاء بينهم، يتصف الاتصال الاجتماعي إلى عدة صفات منها، الإيجابي *positive* والسلبي *negative*، ثم الضروري *primary* والثنائي *secondary*، وأيضا المباشر *direct* وغير المباشر *indirect*. الثاني، أما التواصل *communication* في هذا الأمر يكون المرحلة الثانية بعد حدوث الاتصال الاجتماعي ويعني أن المراد منه تناقل المعاني من الأفراد أو المجموعات ببينهم في التقاء معين محدد، فكل تواصل فيه الاتصال الاجتماعي وليس لكل اتصال الاجتماعي تواصل. وهذا التواصل يتقسم إلى التواصل اللساني *verbal communication* وغير اللساني *non-verbal communication*، وينتمي من هذين قسمين من التواصل ما يسمى بالتواصل الكامل *perfect communication* والتواصل غير كامل *imperfect communication* (Gillin, 1950). هذان

شرطان لوجود التفاعل الاجتماعي ليستقر في عملية الاجتماع بين الناس في مجتمعات معينية بمختلف التفاعل، فمجتمع الناس في المؤسسة التربوية المقررة يختلف تفاعله الاجتماعي بمجتمع الناس في الدكاكين والأسواق والشوارع.

وشكل التفاعل الاجتماعي داخل المجتمع يفترض منه وجود شرطين للتفاعل الاجتماعي، وهذان شرطان ليتعلقان باللغة، وأيضا اللغة العربية (Fitch & Sanders, 2004). فبالنسبة على شكل التفاعل في عملية الاجتماع يتقسم إلى اثنين، التفاعل الاجتماعي الترابطي *Associative* الذي يؤدي إلى التقارب بين الناس، وهو يتعلق بعدة عملية اجتماعية تعني: التفوق الاجتماعي *accommodation*، والتثقيف والتمثيل *acculturation & assimilation*. والثاني، التفاعل الاجتماعي الانفصالي *Dissociative* الذي يؤدي إلى الانقسام، وهو يتعلق بعدة عملية اجتماعية تعني: المنافسة *competition*، والمخالفة والصراع *contravention & conflict* (Gillin, 1950). فبالنسبة إلى نتيجة التفاعل الاجتماعي فهناك العمليات الاجتماعية الرئيسية التي تقوم بدور مهم في حياة المجتمع هي: التعاون *cooperation*، والمنافسة *competition*، والتفوق الاجتماعي *social accommodation*، والتغير الاجتماعي *social change* (الكريم، ٢٠١٥). هذه التفاصيل عن التفاعل الاجتماعي مع وجود نتائجه في المجتمع فإنها لتكشف عن موضوعات لابد من ملاحظتها ومراعاتها عند التعليم، في الحق أن التعليم من إحدى عملية اجتماعية.

ومن ثم فإن التعليم كالعملية الهادفة الكافلة الناشئة، فهدفه الأقصى وجود التعلم وقد كافل المعلم إجراء هذه العملية بقصد الهدف المعين بالمتعلم والعلم المقرر، ونشأ منها ما يسمى بإنسانية الإنسان الكامل (شنودة، ٢٠١٩). بذلك فإن التفاعل الاجتماعي وأشكاله في العملية الاجتماعية ليفترض من وجود العلاقة المتينة بالمعنى من التعليم، ولم يكتف بذلك فإن هذا التفاعل أيضا ليفترض من وجود العلاقة بين المعلم والمتعلم والعلم ومكان التعلم والتعليم، وليفترض أيضا من وجود العلاقة بين البيئة الطبيعية والاصطناعية والبيئة ما وراء الطبيعية، ولا سيما فيما يتعلق باللغة العربية فإن اللغة في ذاتها ووظيفتها وعمليتها وتعليمها لابد من أن تتداخل في هذا التفاعل الاجتماعي (Haythornthwaite, 2019). هكذا الذي حدث به عالم في علم الاجتماع وعلم النفس، منهم جورج هيربرت ميد *George Herbert Mead* وقد تكلم فيما يتعلق بمفهوم "العقل، والنفس، والاجتماع"

واستنتج أيضا الكلام عن التفاعل الاجتماعي بين الإنسان ثم حدد بعد ذلك هيربرت بلومير *Herbert Blumer* بمصطلح "التفاعلية الرمزية" (Blumer, 2004)، وهذا الرأي في علم الاجتماع فقد وافقه ليف سيمينوفتش فيجوتسكي *Lev Seminovic Vygotsky* في تطوير النظرية عن الاجتماعية الثقافية، والتي منها تتأثر على تطور نظرية في تعلم اللغة الثانية، والمستمرون في البحث عن هذه النظرية يعني ألكساندر لوريا *Alexandre Luria* وأن. ليونتفيف *AN Leontiev* (Myles, Mitchell, & Myles, 1998). و أكد أن *Mead* و *Vygotsky* قد توافقا في البحث عن التفاعل الاجتماعي، وإنهما ليرتكز في مظهر واحد باشتراك المنهج المتساوي بينهما (Fabbrichesi, ،Koczanowicz, 1994) 2018، ونحن في هذا البحث بصدد إلى التعمق عن علاقتهما في النقاشات العلمية حول تعليم اللغة العربية، وبالخصوص في التفاعل الاجتماعي داخل التعليم في البيئة الاصطناعية (البيئة الاجتماعية الثقافية *socio-cultural environment*).

النظرية الاجتماعية الثقافية عند فيجوتسكي

شهر في طوال العام بين خمسينيات وسبعينيات من القرن التاسع عشر أحد العالم في علم النفسي الذي قد اخترع عدة النظرية المتعددة بين عدة نقاشات العلوم في العالم الغربي، وهو ليف سومينوفيتش فيجوتسكي *Lev Somanovic Vygotsky*، وقد ولد في بيلاروسيا إحدى ولاية روسيا سنة ١٨٩٦ وتوفي هذا العالم في روسيا سنة ١٩٣٤ وهو في ٣٩ من عمره (Yasnitsky, 2018). شهرت النظرية التي أسسها فيجوتسكي وهي النظرية "الاجتماعية الثقافية أو البنائية الاجتماعية" *socio-cultural theory*، وقد تعاونه في تأسيسها رفيقه ألكسندر لوريا *alexander Luria* وآن. ليونتفيف *AN Leontiev* (Vygotsky, Luria, & Knox, 2013). واليوم استفاد كثير من الباحثين في التربية والتعليم هذه النظرية لأجل ترقية عملية التعليم والتعلم.

وإن النظرية الاجتماعية الثقافية تعد من أهم النظرية التي أسسها فيجوتسكي مع معاونة رفقائه، هذه النظرية التي تصدر من فيسكولوجيا التطور أو علم النفس التطوري الذي يؤكد على وجود أنشطة عقلية عالية مثل: التفكير، والذاكرة، والنظر، واعتقدت هذه النظرية بأن الإنسان يغيرون نفوسهم فعاليا، مثل: تغير الإنسان في شأنهم بسبب عالمهم الاجتماعي وعالمهم الطبيعي حولهم (Vasileva & Balyasnikova, 2019، Silalahi, 2019).

ولهذه النظرية جوهرة الافتراضات الأساسية: ١. أن الكفاءة المعرفية الطلاب تفهم بإجراء عملية التحليل والتفسير المتدرجة. ٢. أن كفاءتهم المعرفية متوسطة بالكلمة، واللغة، وأشكال المحادثة، والتي تفيد هذه كلها كآلة نفسية أو فسيكولوجية تعين وتحول الأنشطة العقلية. ٣. أن كفاءتهم المعرفية تأتي من العلاقات الاجتماعية وتتأثر بخلفية اجتماعيتهم وثقافتهم. والثقافة تحتوي على: العقائد، والقيم، والمعارف، والعلاقات المنظمة، والطرائق للعمل والنظامات الرمزية (مثل اللغة الشفهية والتحريرية). الثقافة تشمل على: الموقف الجسدي (مثل المباني والشوارع) والكائنات (مثل الحاسبة، والتلفاز، والفن). وتأثرت هذه الافتراضات الثلاثة في: أ. الأشياء التي يفكرها الطالب عن كيفية تناولهم القدرات (مثل: الأكاديمية، والرياضية الجسمية)، ب. كيفيتهم في تناول معلومة وقدرة (مثل: زملاءهم أو كبارهم، بلسان أو بغير لسان، ج. الوقت الذي يسمح لهم للمشاركة في الأنشطة المعينة (مثل: محافظة الكبار على أخيهم الصغير)، د. الشخص الضي يسمح للمشاركة في الأنشطة المعينة (مثل: يسمح لجنس واحد، أو يسمح لمجتمع معين) (Brieger, Arghode, & McLean, 2020، Mutiah, 2015).

تركزت هذه النظرية على أن تاريخ الثقافة أشد على بناء مستويات الموقف أو المقام. وهذه عدة المستويات من المواقف تشكّل بناء نظام، حيث إن بوجود تغير مستوى واحد من المستويات يؤثر على التغير في المستويات الأخرى، مثل: الجمود –> الأب معزول –> تغير أحوال البيت –> مشكلة الأبناء في المدرسة. وهي تحتوي على رأي بأن المعرفة تؤثر بالموقف وتتصف بصفة تعاونية. بمعنى أن المعرفة توزع من خلال الناس، والبيئة التي تشمل على موضوعات، وآلات، وكتب، ومجموعة حيثما قام الإنسان فيها (Nurkholida, 2018). لذلك أن تناول المعرفة بحسب مراعاة الموقف الذي يتبني من تاريخ الثقافة، فكما كانت التواريخ الكبرى لشعب في بلاد ما قد أوجد موقفا مناسبا في غرس المعرفة لشعبهم، والشعب الكبير هو الذي يخضع مكان العلم أو المعرفة أمام نقطة عينيه.

وتستخدم هذه النظرية مدخل التطور، فهذا الاستخدام يؤدي إلى وجود ٣ متطلبات أساسية: ١. فهم وظيفة الطالب المعرفية بفحص أصالتها وتحاولها من الشكل الأول إلى أشكال أخرى بعد ذلك. ٢. لفهم الوظيفة المعرفية لابد علينا أن نتفقد آلة لتوسطها ولتشكيلها، واللغة هي أهم آلات لذلك. ٣. الكفاءة المعرفية اشتقت من العلاقة الاجتماعية والثقافية (العدوان وداود، ٢٠١٦). هذه

المتطلبات الأساسية الثلاثة السابقة إنها توجه إلى الفكرة الفريدة السائدة عن علاقة بين التعليم والتطوير. تلك الأفكار أو الآراء هي المفاهيم والتطبيقات عن:

الأول، التوسط والتوسط التعليمي ***mediation and mediated learning***: وهو أهم التصور أو الفكرة لفيجوتسكي. رأي فجوتسكي أن اللغة هي "آلة للتفكير" أو المعنى من التوسط في نشاط عقلي. ومن وجهة النظرية الاجتماعية الثقافية أن التعلم هو عملية التوسط، وتجري عملية التوسط في التعليم خلال تطور استعمال واستخدام المتعلم آلة العقلية ***mental tools***، وهي اللغة في ذاتها (Al-Busaidi, 2019). وأهم الشيء أن التعلم أيضا ينظر كالتوسط الاجتماعي، وذلك يعتمد على وجود التفاعل الموجه والعملية المشتركة مثل حل المشكلة والمناقشة بالخبراء أو الأقران، والتوسط الاجتماعي يعمل داخل منقطة ***zone*** نمو الطفل مثل: منطقة تطور الفعلي ***zone of current development***، ومنطقة تطور المحتمل ***zone of potential development***، ومنطقة النمو القريبة المركزية ***zone proximal development***.

والثاني، التنظيم ***Regulation*** والدعائم ***scaffolding*** والمنطقة القريبة المركزية ***the zone of proximal development***: هذه الثلاثة مجموعة في العملية المتداولة في التفاعل الاجتماعي يعني الطفل في التنظيم والراشد الذي يرشده في منطقة معينة التي تمنحه في تطوير نفسه. بدأ من منطقة النمو القريبة المركزية ***zona proximal development*** وهي المصطلح الذي وضعه فيجتوسكي لتعريف عن عدة وظائف صعبة استفاءها الطالب بنفسه، لكن أمكن عليه باستيعابها مع مساعدة كباره أو راشد وأقرانه المؤهلين. وحد الأدنى لمنطقة النمو القريبة المركزية هو مستوى مشكلة التي قدر عليها الطالب حلها بنفسه. وحد الأعلى لهذه المنطقة وهي مستوى مسؤولية أو مستوى وظيفة إضافية التي قدر عليه الطالب قبوله بمساعدة مرشد القادر بتقنية المساندة (Daniels, 2018). والدعائم ***scaffolding*** وهي تقنية لتحويل أو تغيير مستوى المساندة أو المساعدة. أي أن المساندة لتأتي بمراعة المستوى مساعدة الكبار إلى الصغار أو مساعدة القادر إلى غير القادر، فيبدأ بالمراقبة أو الإشراف الكلي والشامل أولا، ثم بعد ذلك تنقص المراقبة والإشراف، فأصبحت إلا في بعض نواحي المهمة فقط في المراقبة. هكذا، وإن في هذه التقنية لأصبح الحوار آلة مهمة، أي أن الحوار آلة مهمة في منطقة النمو القريبة المركزية. واعتبر فيجوتسكي أن لدى الطفل أو الطالب التصورات ***concept's*** الكثيرة، لكنها غير منظمة، وغير مرتبة، ومرتجلة. فيلتقي الطفل أو الطالب بالتصور المنظم، والمرتب، والمنطقي، والمعقول عند مساعدة

من أهل منه في الأمر مثل: أكبره عمرا، وأقرانه متأهلون. لذلك بوجود اللقاء والحوار بين الطفل أو الطالب ومساعده أشد متأهل منه، فأصبح تصور الطفل أو الطالب أحسن مما كان وأفضل في ناحية المنظم، والمنطقي، والمعقول (Howell, 2018). هذه التقنية تأتي لأجل تمكن قدرة الطفل على تنظيم نفسه الذاتي، والتنظيم *regulation* هو يعني قدرة الطالب على تنظيم نفسه *self-regulation* بوسيطة رعاية غيره *other-regulation* مثل الأبوين والمعلمين بوسيطة اللغة.

والثالث، التكوينات المصغرة *micro genesis*: وهي عملية التعليم الحديث المحلي التي تحافظ على التعلم المستمر لدي الإنسان طوال حياته، ولم يزل الإنسان يأديه إلى اليوم، وجرت من خلال المواقف الاجتماعية أو التفاعلية، وتعرف من قبل الخبراء والمبتدئين، وتصدر من مرور التعلم عبر الأجيال المتولية *phylogenesis*، ومن مرور تعلم الصبيان *ontogenesis* (Clarà, 2013). وقال فيجوتسكي أن كل وظيفة تطور ثقافة الطفل تترقى مرتين: المرة الأول، في المستوى الاجتماعي، وبعدها المرة الثانية في المستوى الفردي، فبداية يظهر بين الناس *intra psychological* وبعد ذلك داخل الطفل *inter psychological*، وهذا يعتمد على الانتباه الطوعي والذاكرة المنطقية وتشكيل المفاهيم والوظائف العالية التي تنشأ كعلاقات فردية (Zavershneva & van der Veer, 2018).

والرابع، الكلام الداخلي والحديث النفسي *Private and Inner speech*: اعتقد فيجوتسكي أن الأطفال يستخدمون اللغة ليس لأجل التواصل الاجتماعي فقط، بل لأجل تخطيط ومراقبة سلوكهم بنفسهم. هذا الاستخدام يسمى بالكلام الداخلي *inner speech* أو الحديث النفسي *private speech*. والكلام الداخلي هو آلة مهمة للتفكير في مدة سن الطفولة *early childhood*. اعتقد فيجوتسكي أن في البداية اللغة والتفكير كانا يتطوران متفردين ثم بعد ذلك يتآلفان، فلكل وظيفة عقلية لها أصالتها في الخارج أو الاجتماع. لذلك لابد للطفل أن يستخدم اللغة للتواصل بالأخر قبل التركيز إلى داخل تفكيره بنفسه، وفي استخدام اللغة إنه يحتاج إلى الفترة الطويلة قبل الانتقال من الحديث الخارجي إلى الحديث النفسي الداخلي. هذه الفترة توجد فيما بين عمر ٣ سنوات إلى ٧ سنوات، و في هذا كان الطفل يتكلم بنفسه عادة. وبعد عدة وقت، قلما هذا العمل — التكلم بنفسه — وقدر الطفل على ذلك بعدم إجهار كلامه. وعندما حدث بمثل هذا الحال، فقد دل على قدرة الطفل إقبال كلام متمركز حول الذات *egocentric speech* بشكل الكلام الداخلي

inner speech، وهذا الكلام يكون تفكيره. لذلك أيقن فيجوتسكي أن الطفل الذي يستخدم كثير الكلام الداخلي *private speech* أقدر في عملية اجتماعية بالنسبة إلى الآخر، لأن الحديث النفسي أو الكلام الداخل يمثل الانتقال الأول لان يكون الطفل أكثر توصلا في الاجتماعي (Fleming & Haigh, 2018). أما رأيته عن اللغة فإنها عنده في نقطة بداية وجودها قد وصفت بصفة اجتماعية، وعندما استعمل الطفل الصغير الكلام بنفسه وهو قد استخدم اللغة لتنظيم سلوكه بنفسه.

والخامس،نظرية النشاط *Activity theory*: وهي النظرية التي طورها مستمر فيجوتسكي وهو آن. ليوتيف *A.N. Leontiev* واشهرها اليوم *Yrjo Engestrom* وشركائه. وفيجوتسكي قد ركز على العلاقة بين الفرد وأهدافه، التي تتوسط بآدوات مادية وثقافية، ووضعت هذه النظرية لتفسير عن العمل الفردي داخل أوسع بيئة التعاون. أوضح ليونتيف نفسه فكرة "النشاط" بمثال الصيد بين الصيادين، حيث لا يود العمل الفردي إلا و في ضمن النشاط التعاوني الأوسع، الذي كان يدافعه الحاجة إلى الطعام أو الملابس. وسميت هذه النظرية بنظام النشاط *activity systems* (Grigoryan & Babayan, 2018).

الأنماط التفاعلية في تعليم اللغة العربية داخل البيئة الاصطناعية

وأنماط التفاعل في تعليم اللغة العربية لدورة تعلم اللغة العربية بجامعة دار السلام، هي كما يلي:

أولا، التفاعل بين الفرد: التفاعل بين المعلم والطالب

حدث هذا التفاعل في عدة أنشطة في الدورة وهي: ٣ تفاعيل في برنامج "مذاكرة المفردات اليومية في النهار"، وتفاعلان في "الغذاء في النهار"، وتفاعلان في "إلقاء المفردات اليومية" بعد الصبح، ومجموعةها ٧ تفاعيل. وهذا التفاعل يحتوي على عدة اتصال وتواصل اجتماعي باستخدام اللغة، وهي مثل:

أ). المعلم: "ما معنى استيقظ-يستيقظ؟"
الطالب: " *bangun tidur* "
المعلم: "ضع في جملة مفيدة!"

ب). المعلم: "ضع هذه الكلمة (أكل-يأكل) في جملة مفيدة!"
الطالب: "آكل الخبز في البيت"
المعلم: "أحسنت"

ج) المعلم: "ما اسمك؟ تريد أم لا"
الطالب: " *apa ustadz?* "
المعلم: " *kamu mau apa tidak* "
الطالب: " *mau* "

المعلم: ماذا نقول في اللغة العربية؟ "*jeruk*"
الطالب: "*tidak tahu, ustadz*"
المعلم: "برتقال، ماذا؟"
الطالب: "برتقال"

وهذا التفاعل الاجتماعي هو التفاعل الرمزي، الذي يستخدم اللغة العربية واللغة الإندونيسية في الاتصال والتواصل بينهما، وهذا من نوع العملية الاجتماعية الترابطية التي تؤدي إلى تقارب المعلم والطالب، وتسير إلى نتائج عملية الاجتماع وهي: التعاون، والتفوق الاجتماعي، والتغير الاجتماعي.

ثانيا، التفاعل بين الفرد والمجموعة: التفاعل بين المعلم والطلاب

حدث هذا التفاعل في عدة أنشطة في الدورة وهي: ١٢ تفاعلا في برنامج "مذاكرة المفردات اليومية في النهار"، وتفاعل واحد في التوجيهات بعد العصر، و٣ تفاعيل في تلاوة القرآن صباحا، و٤ تفاعيل في "إلقاء المفردات بعد الصبح"، والمجموعة كلها ٢١ تفاعلا. وهذا التفاعل يحتوي على عدة اتصال وتواصل باستخدام اللغة، وهي:

أ). المعلم: " اجتمعوا أمام الغرفة! (الطلاب داخل الغرفة)" "أحسب، واحد، اثنان، ثلاثة، أربعة، خمسة، ستة، سبعة، ثمانية، تسعة، عشرة".
الطلاب: (يجتمعون أمام الغرفة)
المعلم: "السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، كيف حالكم؟ *baik kita akan mengulangi pelajaran mufrodat kita pagi tadi*، ماذا المفردات؟ (الطلاب يستمعون) المفردات هي: استيقظ–يستيقظ، قولوا جماعة! استيقظ–يستيقظ."
الطلاب: (بالمشاركة المعلم مع الطلاب) "استيقظ–يستيقظ"

ب. المعلم: "ما معنى؟ حجرة، بيت، صحن، ملعقة، وباب؟"
الطلاب: " *kamar, rumah, piring, sendok, pintu*"
المعلم: " *apa bahasa arabnya kulkas?* "
الطلاب: " *tidak tahu ustadz* "
المعلم: " *bahasa arabnya* ثلاجة، *apa?* "
الطلاب: "ثلاجة"
المعلم: "نعيد من الأول إلى الأخير، قولوا جماعة: استيقظ–يستيقظ، أكل–يأكل، أراد–يريد"
الطلاب: "استيقظ–يستيقظ، أكل–يأكل، أراد–يريد"

المعلم: "نختتم بالحمدلة" المعلم: "شكرا، والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته"

الطلاب: "الحمد لله"

الطلاب: "وعليكم السلام ورحمة الله وبركاته"

وهذا التفاعل الاجتماعي هو التفاعل الرمزي، الذي يستخدم اللغة العربية واللغة الإندونيسية في الاتصال والتواصل بينهما، وهذا من نوع العملية الاجتماعية الترابطية التي تؤدي إلى تقارب المعلم والطالب، والتي تسير إلى وجود نتائج عملية وهي: التعاون، والتفوق الاجتماعي، والتغير الاجتماعي.

ثالثا، التفاعل بين المجموعة والمجموعة: التفاعل بين مجموعة المعلم ومجموعة الطلاب

حدث هذا التفاعل في عدة أنشطة في الدورة وهي: ٣ تفاعيل في التوجيهات والإرشادات لتعلم اللغة العربية بعد برنامج مذاكرة المفردات اليومية نهارا، وتفاعلان في نشاط "المحكمة اللغوية" بعد المغرب، وتفاعل واحد في نشاط "المحادثة" بعد إلقاء المفردات صباحا، والمجموعة كلها ٦ تفاعيل. وهذا التفاعل يحتوي على عدة اتصال وتواصل باستخدام اللغة، وهي:

أ) مجموعة المعلم: (بعضهم يجلسون وبعضهم قائمون أمام مجموعة الطلاب)

رئيس مجموعة المعلم: " *kemudian tentang adab dengan ustadz, itu bagaimana? Begini contohnya, lihat*! "

معلمان: (يعطيان المثال عند اللقاء بينهما)

" عفوا، السلام عليكم أستاذ"، أجاب الأخر " وعليكم السلام"، عاد بالجواب، "شكرا، أستاذ".

رئيس مجموعة المعلم:" *Begini contohnya, bagaimana?* فهمتم أيها التلاميذ؟ "

مجموعة الطالب: "فهمنا".

ب) مجموعة المعلم: (ثلاثة أنفار، أحد منهم يقوم في بين مجموعتين من الطلاب، والأخر يدور في حول هذه المجموعة) أحد منهم قال: "أقسم إلى فرقتين: الفرقة الأولى فرقة س، والفرقة الثانية فرقة ج، فرقة س قولوا جماعة: على أي مواصلة نذهب؟، فرقة ج قولوا جماعة: نركب نقل الريفي"، والأخر يدور حول مجموعة الطلاب يتفقد أحولهم.

مجموعة الطلاب: (قسمت إلى فرقتين فرقة س وج) فرقة س قالوا " على أي مواصلة نذهب؟"

فرقة ج: "نركب نقل الريفي"

فرقة س: "لا أتحمل الانتظار أكثر من هذا"

فرقة ج: "هيا، هي جاءت أنظر!"

فرقة س: "تعالى نركب بالسرعة!"

فرقة ج: "صحيح، وإلا فلم نعد نجيد مكانا"

مجموعة المعلم: (أحد منهم يرشد عملية المحادثة، والأخر يتفقد أحوال الطلاب من لا يتحمس في المحادثة)

وهذا التفاعل الاجتماعي هو التفاعل الرمزي، الذي يستخدم اللغة العربية واللغة الإندونيسية في الاتصال والتواصل بينهم بمراعة التقنية في المشاركة الجامعية، وهذا من نوع العملية الاجتماعية الترابطية التي تؤدي إلى تقارب مجموعة المعلم ومجموعة الطلاب، أما بالنسبة إلى مجموعة الطالب التي تتكون من فرقتين مختلفتين في دور المحادثة توجد فيهم العملية الاجتماعية الانفصالية التي تتصف بنتيجة المنافسة بين كل فرقة منهم. فتجمع في برنامج المحادثة عمليتان في التفاعل الاجتماعي، والنتيجة من التفاعل يعني: التعاون، والمنافسة الحسنة، والتفوق الاجتماعي.

تفعيل الأنماط التفاعلية في تعليم اللغة العربية داخل البيئة الاصطناعية على ضوء فيجوتسكي

طبقا لما سبق من ذكر الأنماط التفاعلية في تعليم اللغة العربية داخل دورة تعليم اللغة العربية لطلاب الصف الثامن بالمدرسة المتوسطة ١ فونوروكو في جامعة دار السلام، فتدل هذه التفاعلات الاجتماعية على أنها من أهم عناصر حيوية لابد من وجودها داخل البيئة الاصطناعية. وأما تفعيل هذه الأنماط في تعليم اللغة العربية على ضوء فيجوتسكي فكما يلي:

إيجاد التوسط المستمر والدائم بين المعلم والطلاب حسب مادة دراسية مقررة

لا شك في أن المعلم له دور مهم في تعليم اللغة، وهو القادر على إقامة التعليم التوسطي، وهذا التعليم يعني تعليم اللغة العربية كآلة توسطها. فاستعمال واستخدام هذه اللغة في التفاعل الاجتماعي المتوجه بينه وبين طلابه مع المشاركة بينهم في حل مشكلاتهم ومناقشتها لهي الأفضل (Al-Busaidi, 2019). وإمكانية وجوده بمراعاة الوقت المحدد لإجراء عملية الدراسة أو التعليم، وذلك حسب تقرير المؤسسة التي تعقد هذا البرنامج التعليمي، لأن تمكن توسط المعلم محدود بمدة وقت التعليم ومكان للتعليم، بالفضل عن أن هذا التوسط يصلح خارج وقت التعليم يعني بتوسط أبويهم، أو أقرانهم، وكبارهم البالغين المتأهلين في اللغة العربية بالتوسط المستمر.

والنقط المتعلقة بهذه الأنماط التفاعلية الثلاثة السابقة هي: أ. دور المعلم في إجراء عملية التوسط باللغة الهادفة مع المشاركة الواعية بمستوى مرحلة تعليمية لدى الطلبة. ب.

مراعاة الوقت التعليمي بمناسبة قرار المؤسسة التعليمية، ج. إتاحة الفرص الواسعة لدى الطلبة لعملية التوسط بأبويهم، وأقرانهم وكبارهم البالغين المتأهلين خارج الفصل الدراسي.

محافظة التنظيم واجراء تقنية الدعائم أو المساندة بمعرفة منطقة نمو الطلاب القريبة المركزية

التنظيم الذاتي أو النفسي في الطلاب هو بعد من أبعاد عملية تنظيم المعلم، حيث يقوم المعلم بتنظيم طلابه. وهذا التنظيم تم إجراءه من المعلم باستخدام تقنية الدعائم أو المساندة، وهي أن المعلم يراقب ويشرف طلابه في الأول بحيث أن هذه المراقبة والإشراف لا تكفي بمرة واحدة بل مرات عديدة، بمستويات مختلفة حسب تطور الطلاب (Howell, 2018). فيقوم المعلم في المستوى الأول بعملية المساندة حتى أمكن وجود قدرة الطلاب حل مشكلاتهم في تعلم اللغة العربية، ثم بدا قام بعد ذلك بالمستوى الثاني حتى أمكن عليهم تنظيم نفوسهم لتعلم اللغة العربية، وهذا لا يكتفي بمستويين بل هناك عدة مستويات حسب الأهداف المحددة التي لابد من حصولها عن التعليم والتي كانت هذه الأهداف هي مدى حصول تطور الطلاب في اللغة العربية. وهذه التقنية تصلح بمعرفة منطقة نمو الطلاب، أي بمعرفة المعلم منطقة الطلاب حيث أمكن عليهم حصولها، ولكل طالب منطقة متعددة مختلفة، فلا يستغني هذا الأمر عن وجود الاختبار البسيط المتفرق بعملية اختبار ذكاء الطلاب، والذي كان من هذا الاختبار حصل على معرفة منطقة تطور الطلاب حاليا وما منقطة بينها -أي المنطقة القريبة التي تسهل وصولهم إليها- وبين منطقة تطورهم المحتمل.

والنقط المتعلقة لهذا بالنسبة إلى تفعيل الأنماط التفاعلية الثلاثة السابقة هي: أ. يلزم على المدرس أن يقوم بعملية الإشراف والمراقبة الدائمة داخل البرنامج التعليمي بحسب مستويات الطلبة. ب. تعيين منطقة نمو الطلبة في اللغة العربية بإجراء الاختبار اللغوي. ج. تركيز في عملية المساندة على ترقية نمو منطقتهم القريبة التي تمكن للطلبة حصولها.

تطبيق التكوينات المصغرة بإعطاء الفرصة الواسعة لعملية التعاون

وإن للمعلم قدرة على توجيه الطلاب إلى إجراء التعلم التعاوني بين فرد وفرد آخر، أي قام المعلم بإعطاء الفرصة إلى الطلاب للقيام بالتعلم التعاوني بينهم، هذا مناسب لمستوى قدراتهم في سلم تعلم اللغة العربية الذي لم يزل في المستوى الابتدائي. ورأى فيجوتسكي أن

تطور الطفل يبدأ من المستوى الاجتماعي إلى المستوى الفردي بمدة طويلة وباعتماد من المعلم نحو الانتباه والذاكرة المنطيقية وتشكيل المفاهيم والوظائف لدي طلابه (Clarà, 2013).

والنقط المتعلقة لهذا بالنسبة إلى تفعل أنماط التفاعل الثلاثة السابقة هي: ١. قام المعلم بإجراء عملية التعلم التعاوني (خاصة لطلبة المستوى الابتدائ في تعلم اللغة العربية). ٢. إتاحة الفرصة للطالب للاجتماع مع أصدقائه حتى أمكن لهم التطور من المستوى الاجتماعي إلى المستوى الفردي، طبقا بالوقت المقرر لذلك. ٣. أن يقوم المعلم بالانتباه والذاكرة المنطيقية وعملية تشكل المفاهيم والوظائف لدى طلبته.

الملاحظة نحو الكلام الداخل والحديث النفسي للطلاب حسب مستوى عقولهم وعمورهم

إن عملية بناء الطالب لإتقان الكلام باللغة العربية لتأتي أولا من التفاعل الاجتماعي خارج نفسه، ثم التدخل إلى نفسه حتى يتمكن الكلام الداخلي أو الحديث النفسي، كما رأى فيجوتسيكي أن هذه الحالة لسن مباكر بين ٣ إلى ٧ سنوات، فما بعد تلك السنوات كانت عملية الكلام الداخلي أو الحديث النفسي يجري بمشاركة الكلام الخارجي أو الكلام الاجتماعي (Fleming & Haigh, 2018). أما بالنسبة لتعليم اللغة العربية فإن إمكانية وجود الحديث النفسي للطلاب بمراعاة مستواهم في اللغة العربية، فربما كان الطلاب في المستوى الابتدائي كما وجد الباحث أثناء ملاحظته، جلس طالب واحد على مقعد بنفسه يردد كثيرا من المفردات العربية، مثلا: "جمعية تعاونية للطلبة، استيقظ-يستيقظ"، هذا بالنسبة إلى الكلام الداخل أو الحديث النفسي مناسب، ولكنه بشكل بسيط، والغرض من ذلك كما رأى فيجوتسكي أنه لأجل تنظيم نفسه، والأصل من اللغة هي الاجتماع وليس الفرد. فأمكنت هذه الملاحظة في إجرائها طوال اليوم في البيئة الاصطناعية داخل المعهد أو المؤسسة المعينة، أو ربما في بيئتهم مع مساعدة الأبوين لإجرائها.

النقط المتعلقة لهذا بالنسبة إلى تفعيل الأنماط التفاعلية الثلاثة السابقة هي: ١. إعطاء المدرس الدوافع على الطلبة لتعلم اللغة العربية حتى أمكنت لهم شعور إيجابية في مجتمعهم، وهذه هي التي تفضل على أنفسهم أن يعتنوا بعملية بناء اللغة في أنفسهم بتكرار تلفظ الكلمة بأنفسهم. ٢. المدرس لابد أن يكون ممثلا صالحا وأسوة حسنة لدي طلبته في اللغة، فسهل

عليه أن يكثر لهم كلاما خارجيا صحيحا وأثر هذا الكلام بعد ذلك في كلامهم الداخلي، ثم بدا بعد ذلك كلامهم الخارجي الصحيح. ٣. إيجاد المدرس والطلبة البيئة الصالحة لتعلم اللغة العربية، وتلك البيئة هي تشكل على شكل البيئة الاصطناعية التي توفر لهم الموارد الحيوية في اللغة، فتسمح لهم على ترقية كفاءات الطلبة في اللغة العربية.

استخدام نظام النشاط في تعليم اللغة العربية

نظام النشاط كما ورد أنه نظام يسمح لكل عنصر من عناصر التعليم أن يعمل بالنشاط، إما من المعلم، أو المتعلم، أو مادة التعليم، أو وسائل التعليم، أو مجموعة التعليم، أو هدف التعليم، أو نظام التعلم (Grigoryan & Babayan, 2018). وتفعيل أو تنشيط هذه العناصر التعليمية بنظام النشاط يعني بمراعاة الأهداف لكل فرد من الطالب أولا، ثم بعد ذلك بإمكانية الطالب أن يدخل في مجموعة من الطلاب الذين يتعلمون اللغة العربية، حيث بدخوله في هذه المجموعة يسمح له الشعور أو الحاجة الماسة إلى تعلم اللغة العربية، ولا ينبغي للمعلم أن ينفصل الطالب من مجتمعه في تعلم اللغة العربية. هكذا بالنسبة إلى رأي فيجوتسكي أن الفرد ينبغي عليه أن يرتط بين نفسه وأهدافه واجتماعية–ثقافية موقفه.

النقط المتعلقة لهذا بالنسبة إلى تفعيل الأنماط التفاعلي الثلاثة السابقة هي: ١. مراعاة المدرس الأهداف لكل فرد من الطلبة. ٢. إمكانية كل فرد من الطلاب ليدخل في مجموعة من المجتمع التعلمي الصالح لمستوىهم العمري والفكري والعقلي والوجداني. ٣. وأن يقوم المدرس بالنشاط في عملية تعليمه، وأن يقوم الطالب بالنشاط في عملية تعلمهم، لهما دور مهم في تنفيد نظام "النشاط"، إما داخل الفصل أم خارجه. ٤. وأن يتعاون المدرس بطلابه في عملية التعليم، بمداومة الارتباط مع أهداف التعليم وإجراء الأعمال لحصولها.

الخلاصة

إن التفاعل في تعليم اللغة العربية ليتمكن فيما قبل التعليم وما بعده، فهذا التفاعل الاجتماعي يحمل أثرا بليغا في المعلم والمتعلم، فمراعاة وجهة ومحتوى هذا التفاعل مهم. ومن ثم فإن أنماط التفاعل في تعليم اللغة العربية يعني التفاعل بين الأفراد، والتفاعل بين الفرد بالمجموعة، وتفاعل المجموعة

بالمجموعة، تتعلق بكفاية المعلم في إجراء تعليمه داخل الفصل أو خارجه، وفي تنظيم وإرشاد طلابه، ومحاولته لارتباط بين طلابه في التفاعل الاجتماعي. فبذلك دور المعلم مهم جدا في هذا.

ومن ثم فإن النظرية الاجتماعية الثقافية لفيجوتسكي أتت بالبيان الدقيق عن علاقة الفرد بالتفاعل الاجتماعي. وكما سبق أن للمعلم دور مهم في التفاعل الاجتماعي، فهناك الأشياء المهمة عليه مراعاته في تفعيل أنماط التفاعل الاجتماعي بينه وبين طلابه عند فيجوتسيكي، وهي: ١. التوسط والتعليم التوسط.٢. تقنية المساندة في منطقة نمو الطلاب القريب المركزي لأجل تنظيمهم. ٣. إجراء التكوين المصغر. ٤. الكلام الداخلي أو الحديث النفسي للطلاب. ٥. وتنظيم النشاط في التعليم.

قائمة المراجع

Al-Busaidi, F. Y. (2019). The Socio-Cultural Factors Influencing Learners of Arabic in the Sultanate of Oman. *International Education Studies*, *12*(8), 72–82.

Blumer, H. (1986). *Symbolic Interactionism: Perspective and Method*. University of California Press.

Blumer, H. (2004). *George Herbert Mead and Human Conduct*. Rowman Altamira.

Brieger, E., Arghode, V., & McLean, G. (2020). Connecting theory and practice: Reviewing six learning theories to inform online instruction. *European Journal of Training and Development*, *ahead-of-print*(ahead-of-print). https://doi.org/10.1108/EJTD-07-2019-0116

Clarà, M. (2013). The Concept of Situation and the Microgenesis of the Conscious Purpose in Cultural Psychology. *Human Development*, *56*, 113–127. https://doi.org/10.1159/000346533

Daniels, H. (2018). Vygotsky: Between socio-cultural relativism and historical materialism. From a psychological to a pedagogical perspective. *Cultural-Historical Psychology*, *14*(3). https://ora.ox.ac.uk/objects/uuid:b9b8dd5e-6eb7-4e3e-90c1-bf381de2bf21

Fabbrichesi, Rossella. (2018). *The social structure of language and consciousness in George Herbert Mead*. https://doi.org/Philosophy Journal. 11. 45-61. 10.21146

Fitch, K. L., & Sanders, R. E. (2004). *Handbook of Language and Social Interaction*. Psychology Press.

Fleming, J., & Haigh, N. J. (2018). Using sociocultural insights to enhance work-integrated learning. *Higher Education, Skills and Work-Based Learning*, *8*(4), 395–407. https://doi.org/10.1108/HESWBL-09-2017-0071

Gillin, J. L. (1950). *Cultural Sociology: By John Lewis Gillin. [and] John Philip Gillin*. Macmillan.

Green, B. S. R. (1966). *An Introduction to Sociology /cby Bryan S. R. Green and Edward A. Johns*. Pergamon Press.

Grigoryan, T., & Babayan, N. (2018). *Activity Theory In Studying Innovations: The Interconnected Phases Of Activity System*.

Haythornthwaite, C. (2019). Learning, connectivity and networks. *Information and Learning Sciences*, *120*(1/2), 19–38. https://doi.org/10.1108/ILS-06-2018-0052

Howell, E. (2018). Scaffolding multimodality: Writing process, collaboration and digital tools. *English Teaching: Practice & Critique*, *17*(2), 132–147. https://doi.org/10.1108/ETPC-05-2017-0053

Ilmiani, A. M. (2017). تعليم مهارة القراءة في ضوء النظرية البنائية الاجتماعية لفيجوتسكي دراسة الحالةفي جامعة بالنجكارايا الإسلامية الحكومية. *Al-Ta'rib : Jurnal Ilmiah Program Studi Pendidikan Bahasa Arab IAIN Palangka Raya*, *5*(2), 117–126. https://doi.org/10.23971/altarib.v5i2.771

Kharma, N. (1988). *Lughat Ajnabiyah_Ta'limuha wa Ta'allumuha by*. 'alamul ma'rifah.

Koczanowicz, L. (1994). G.H. Mead and L.S. Vygotsky on Meaning and the Self. *The Journal of Speculative Philosophy*.

Mas'ud, M. (2017). Konsep Life Skills dalam Pembelajaran Bahasa Arab di Madrasah. *LISANIA: Journal of Arabic Education and Literature*, *1*(2), 20–39. https://doi.org/10.18326/lisania.v1i2.20-39

Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldana, J. (2014). *Qualitative Data Analysis*. SAGE.

Mitchell, R., Myles, F., & Marsden, E. (2013). *Second Language Learning Theories*. Routledge.

Mutiah, D. (2015). *Psikologi Bermain Anak Usia Dini*. Kencana.

Myles, S. of M. L. F., Mitchell, R., & Myles, F. (1998). *Second Language Learning Theories*. Arnold.

Nurkholida, E. (2018). Developing Authentic Material Of Listening On Higher Education Based On Constructive Learning Of Jean Piaget And Vygotsky Theory. *Okara: Jurnal Bahasa Dan Sastra*, *12*(1), 59–74. https://doi.org/10.19105/ojbs.v12i1.1762

Rahardjo, M. (2001, October 27). *Bahasa dan peradaban: Sebuah tinjauan filsafat* [Other]. Rapat Terbuka Senat STAIN Malang dalam Rangka Wisuda Lulusan Diploma 2,

Sarjana (S1), dan Pascasarjana (S2), Sekolah Tinggi Agama Islam Negeri Malang. http://repository.uin-malang.ac.id/1530/

Silalahi, R. (2019). Understanding Vygotsky's Zone Of Proximal Development For Learning. *Polyglot: Jurnal Ilmiah*, *15*, 169. https://doi.org/10.19166/pji.v15i2.1544

Sudaryono. (2016). *Metode Penelitian Pendidikan*. Prenada Media.

Suwendra, D. D. I. W. S., S. Pd. (2018). *Metodologi Penelitian Kualitatif dalam Ilmu Sosial, Pendidikan, Kebudayaan dan Keagamaan*. Nilacakra.

Vasileva, O., & Balyasnikova, N. (2019). (Re)Introducing Vygotsky's Thought: From Historical Overview to Contemporary Psychology. *Frontiers in Psychology*, *10*. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01515

Vygotsky, L. S. (1986). *Thought and Language*. MIT Press.

Vygotsky, L. S., Luria, A. R., & Knox, J. E. (2013). *Studies on the History of Behavior: Ape, Primitive, and Child*. Psychology Press.

Yasnitsky, A. (2018). *Vygotsky: An Intellectual Biography*. Routledge.

Yusuf, P. D. A. M. Y. (2016). *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif & Penelitian Gabungan*. Prenada Media.

Zavershneva, E., & van der Veer, R. (2018). *Lev Vygotsky*. https://doi.org/10.1007/978-3-319-16999-6_2391-1

Az-Zuhairi, . (2017).= *Education Research Methods*. Al Manhal.