

**من مشكلات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها
في البلدان الأجنبية «المنهج نموذجاً»**

**One of the problems of teaching Arabic to non-native speakers
in foreign countries
"The Curriculum as a Model"**

إعداد

**د. عز الدين وظيف علي بشير
Dr. Ezzedine Wazef Ali Bashir**

**أستاذ مشارك - قسم تعليم اللغة العربية - معهد تعليم اللغة العربية لغير
الناطقين بها - جامعة أم القرى - مكة المكرمة**

Doi: 10.21608/mdad.2022.231128

القبول : ٢٢ / ٣ / ٢٠٢٢

الاستلام : ٢٠٢٢ / ٣ / ٦

**بشير ، عز الدين وظيف علي (٢٠٢٢). من مشكلات تعليم اللغة العربية لغير
الناطقين بها في البلدان الأجنبية «المنهج نموذجاً». المجلة العربية مداد،
المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ٦ (١٧)، ١٤٧ - ١٨٦.**

من مشكلات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في البلدان الأجنبية «المنهج نموذجاً»

المستخلص:

هدفت هذه الدراسة إلى الوصول إلى المشكلات التي تعيق تعليم العربية لغير الناطقين بها في البلاد الأجنبية (خارج البلاد العربية) جاعلا المشكلات المتعلقة بالمنهج مجالاً للدراسة، متخذاً إجراءات المنهج الوصفي التحليلي في وصفها وتحليلها، لملاءمته لطبيعة الدراسة ومناسبته لتحقيق أهدافها. وقد استخدم الباحث الاستبانة أداة لجمع البيانات؛ حيث اشتملت على أربعة محاور هي: المنهج، وأهدافه، ومحتواه، وطرق التدريس ومداخله، والتقويم، وذلك في أربعين بنداً. وبعد أن تم التأكد من صدقها وثباتها وزعت الاستبانة على أفراد العينة البالغ عددهم خمسين فرداً، تم الحصول على استجاباتهم جميعاً. وأسفرت الدراسة عن مجموعة من النتائج التي أكدت على وجود مشكلات في فهم المنهج وعناصره، ومن ذلك النظر إليه كشيء مرادف للمقرر الدراسي، مع غياب تحديد الأهداف العامة أو الخاصة به، ودون استعانة بالخبراء في مجال التخصص، مع الاعتماد على تدريس مقررات لا تراعي البيئة والطلاب وحاجاتهم، ودون الالتفات إلى تدريس جميع مهارات اللغة، والاكتفاء بتعليم القراءة والكتابة فقط، وعدم العناية بمداخل التدريس وطرقه، والاعتماد على الترجمة، والنظر إلى التقويم باعتباره تقويماً تحصيلياً يقدم للدارس في نهاية العام، أو عند الانتهاء من تدريس المقرر. وقد تقدمت الدراسة بمقترحات لحل هذه المشكلات ومقترحات لتحسين برامج تعليم العربية لغير الناطقين بها في هذه البلاد الأجنبية.

الكلمات المفتاحية: مشكلات التعلم- الناطقين بغير العربية- المنهج الوصفي التحليلي- طرق التدريس.

Abstract:

The current study aimed to investigate the problems that challenge teaching of Arabic to non-native speakers in foreign countries (outside the Arab countries), taking the curriculum as an area of study in accordance with the procedures of the descriptive analytical approach to suit the nature of the study and achieve its objectives. The study used a questionnaire as a data collection tool. It included four axes: the curriculum, its objectives, its content, teaching methods and approaches, and the evaluation in forty items. After verifying its validity and reliability, it was distributed

among the sample members, the study was conducted on fifty individuals, and their responses were obtained. The study resulted in a set of findings that confirmed the existence of problems in understanding the curriculum and its elements, including with regard to the curriculum and its elements, looking as something synonymous with the course and without specifying general or specific objectives and without the help of experts in the field and relying on teaching courses that do not take into account the environment, students and their needs without paying attention to teaching all Language skills and contentment with teaching reading and writing only in a real way, not paying attention to teaching approaches and methods, relying on translation, and looking at the assessment as a test presented to the student at the end of the year or upon completion of teaching the course. The study included a solution to the problems and suggestions for improving the programs of teaching Arabic to non-native speakers.

Keywords: learning problems - non-Arabic speakers - descriptive analytical approach - teaching methods.

المبحث الأول: أساسيات الدراسة المقدمة:

العربية كانت ولا زالت من أعظم لغات العالم لانتشارها الواسع^(١) في ثمانية وعشرين دولة، هي الدول العربية التي تمتد في قارتي آسيا وأفريقيا، وهي لغة التخاطب المشتركة في منطقة لا تكاد تفصل فواصل طبيعية – ماعدا البحر الأحمر – بين دولها، وهي اللغة الرسمية فيها ولغة الإعلام والتعليم والعقود والقضاء، بل هي لغة العبادة والتقرب إلى الله في هذه الرقعة وفي كل الدول الإسلامية في آسيا وأفريقيا وهي أيضاً لغة الأقليات المسلمة في كل أنحاء العالم بهذا الشأن فيما يخص دينهم. ظل وضع العرب هكذا حتى عصر الاستعمار فتراجع وضعها قليلاً، قليلاً حتى صارت لغة الدين وبعض المعاملات الرسمية هذه هي اللغة الفصحى، أما اللغة الدارجة

(١) مولاى احمد رحتا، اللغة العربية في زمن العولمة، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد ٧٩، جامعة محمد الخامس، الرباط، المغرب، صفحة ١٣١ فما بعدها.

فقد ظلت لغة الشعوب العربية ولازال هذا وضعها. ولما ظهرت العولمة^(٢) تفاقم الأمر وأصبحت لغات الفرنجة وعلى رأسها الإنجليزية والفرنسية إلى حد ما تأخذ مكانتها في العالم كلغة علم ولغة حضارة حديثة وانتشرت بين شعوب المنطقة فدخلت المدارس كلها والجامعات وصارت لغة التقنية في عصر التقنية والتقدم العلمي بل أصبحت لغة الإعلام والتجارة وكل أوجه النشاط الاقتصادي وتعدتها إلى لغة العامة في شتى مظاهر السلوك الحياتي، كما تعدت إلى لغة التعليم في كل مراحله، ومنذ التعليم ما قبل الابتدائي.

وخوفاً مما ينتظر العربية في أهلها والمسلمين وبين المجتمع العالمي^(٣) تنشط الآن حركة التعليم والتعريب في محاولة لنشر العربية خارج نطاق الدول العربية بين المسلمين وغيرهم أملاً في سد ثغرة ورأباً للصدع وتذكيراً للجميع بواجبهم تجاه اللغة العربية، والتواصل بين الثقافات، وقضاء الأغراض الحياتية بين الدول.

لذا تم تصميم هذه الدراسة الموسومة بـ (من مشكلات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في البلدان الأجنبية « المنهج نموذجاً »)، باعتبارها جزءاً من دراسات واسعة تناولت المشكلات الكثيرة والمتكررة في مجال تعليم العربية لغير الناطقين بها على مر الزمان مما ييسر أمر تعليم العربية لغير الناطقين بها في شتى بقاع العالم نتيجة الرصد العلمي والمتابعة المتأنية وحل المشكلات في نهاية المطاف.

أسباب اختيار الموضوع ومبررات القيام بالدراسة:

تعود أسباب اختيار موضوع الدراسة إلى:

١. الإحساس بضرورة معالجة الجوانب غير اللغوية في تعليم العربية للناطقين بغيرها وما تسبب من صعوبات لدى الطلاب في البلدان الأجنبية وبخاصة الإسلامية منها، لأسباب اقتصادية وتربوية ودينية وثقافية.
٢. وجود عدد كبير من البحوث تناولت المشكلات اللغوية ودرستها بتوسع وربما استوعبتها مجموعات من دارسي العربية ومدرسيها، ولاحظنا أن الدراسات في الجوانب غير اللغوية قد مُسَّت مساً خفيفاً، ولعل المشكلة الكبرى تكمن فيها لتوسع مداها وتأثيرها البالغ.
٣. اعتبار هذه الدراسة بداية لاستكمال مشروع كتاب يتناول المشكلات ويضع الحلول في مجالات أخرى ويُقدِّم للمعلمين وأصحاب المدراس وإداراتها والمشرفين التربويين بها لكتاب يد يجد فيه الكل ما يحل مشكلته، على غرار ما هو موجود بين معلمي اللغة

(٢) الضبيبي، أحمد بن محمد، اللغة العربية في عصر العولمة، مكتبة العبيكان، الرياض، ط١، ١٤٢٢هـ/٢٠٠١م، ص ١٤ فما بعدها.

(٣) راجع في هذا الصدد: يونس، فتحي علي، والشيخ محمد عبدالرؤوف، المرجع في تعليم العربية للأجانب، مكتبة وهبة، القاهرة، ص ١٠ فما بعدها.

من مشكلات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في .. د. عز الدين وظيف علي بشير

الإنجليزية تحت عنوان Handbook of Teachers of English Language :
٤. بالرغم من الجهود المبذولة لتذليل الصعاب اللغوية أمام متعلمي العربية، فإن تعليم العربية للناطقين بغيرها - خاصة - يعاني من تأخر طلابه في تعلم هذه اللغة، ولدينا دليل واضح في أن كثيراً من مجتمعات متعلمي العربية في البلدان الأجنبية من فقراء العالم بأفريقيا وآسيا، وهناك فرق بين مجتمعاتهم ومجتمعات متعلمي اللغات الأخرى ويشمل هذا الاختلاف المدارس ومعلميها والمباني والإدارات المدرسية والطلاب وحياتهم ومجتمعاتهم وجميع شئون حياتهم .
٥. معالجة المشكلة تتطلب دراسة علمية واسعة لكل المشاركين في العملية التعليمية ودارسي العربية في بيئتهم وظروفهم الأسرية والاجتماعية وحياتهم الاقتصادية وقناعاتهم اللغوية والثقافية ورغباتهم لعلنا نجد عندها حلولاً لمشكلات تعليم العربية في تلك البيئات التي تحب العربية لغة وثقافة، مما حدا بنا لإقامة هذه الدراسة كجزء من دراسات متوقعة لإكمال هذا المشروع.

مشكلة الدراسة:

تكمن مشكلة البحث في:

١. التعرف على طبيعة المشكلات غير اللغوية الخاصة بالمنهج والأهداف في برامج تعليم العربية لغير الناطقين بها في البلاد الأجنبية.
٢. التعرف على طبيعة المشكلات غير اللغوية المتعلقة بمحتوى المنهج في برامج تعليم العربية لغير الناطقين بها في البلاد الأجنبية.
٣. التعرف على طبيعة المشكلات غير اللغوية المتعلقة بمدخل التدريس وطرقه ووسائله وأنشطته.
٤. التعرف على طبيعة المشكلات غير اللغوية المتعلقة بمفهوم التقويم وتطبيقاته في برامج تعليم العربية لغير الناطقين بها في البلدان الأجنبية.

أسئلة الدراسة:

تمثلت أسئلة هذه الدراسة في السؤال الرئيس التالي: ما المشكلات غير اللغوية الخاصة بالمنهج وأهدافه في برنامج تعليم العربية لغير الناطقين بها في البلاد الأجنبية؟ وقد تفرعت عنه الأسئلة التالية:

١. ما طبيعة المشكلات غير اللغوية المتعلقة بمحتوى المنهج في برنامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في البلدان الأجنبية؟
٢. ما طبيعة المشكلات المتعلقة بمدخل وطرق تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في البلدان الأجنبية؟
٣. ما طبيعة المشكلات المتعلقة بالتقويم في برامج تعليم العربية لغير الناطقين بها في البلدان الأجنبية؟

أهداف الدراسة:

١. هدفت الدراسة إلى ما يأتي:
١. الوصول إلى نتائج علمية تعين على إجادة تعليم العربية لغير الناطقين بها.
٢. إيجاد مفهوم المنهج وكيفية اختيار منهج الدراسة في ضوء أهداف تعليمها لغير الناطقين بالعربية.
٣. الوصول إلى محتوى يحقق تعلماً ناجحاً للعربية ويحقق تطلعات طلابها وطموحاتهم وغايات مجتمعاتهم إلى قدرتها على إحداث تغير لدى متعلمي العربية من غير الناطقين بها بدايةً ثم يتسع الأمر إلى الطلاب والمعلمين والإدارات التربوية.
٤. اقتراح مداخل مناسبة للطلاب، وتعطيهم حق التصور لما يدرسون والقيام بأنشطته.
٥. الوصول بمن يعملون في مجال تعليم العربية إلى وسيلة تمكّن العربية من قياس مدى تعلم التلاميذ، وما حدث لديهم من سلوك مرغوب فيه تجاه تعلم العربية.

أهمية الدراسة:

- تظهر أهمية هذه الدراسة في:
١. إبرازها مفهوم المنهج بمعناه الشامل الذي يعني كل ما تقدمه مؤسسة التعليم من دروس ومعارف ومعلومات وحقائق لتغيير سلوك الطالب إلى سلوك مرغوب فيه وفق أهدافه، وعناصره وبيان أهمية التزام برامج تعليم العربية لغير الناطقين بها في بيئاتها الأجنبية بهذا المعنى.
٢. سعيها لتوفير صورة للمؤسسة التعليمية التي تقوم بعملها في ضوء هذا الفهم لمحتوى المنهج ومن ثم البدء بإعداد هذا المفهوم الواضح الذي تتبناه الدراسة للمحتوى بأسس اختياره ومعايير إعداده.
٣. إرشادها المعلمين للاستعداد للقيام بدور حقيقي لمهمة التدريس وتحقيق غاياته لكي يكون ولوج مداخله الجديدة وطرقه التي تُدرّس بها لغات العالم لغير الناطقين بها جزءاً من تدريس العربية أيضاً.
٤. تقديمها دراسة جادة أمام المجتمع المدرسي ليتهيأ للقيام بالدور الجديد الذي تتبناه الدراسة للتقويم كعمل ذي صلة مباشرة بالتعليم ويتعرف من خلاله هذا المجتمع على ما حققته العملية التعليمية من نجاح أو إخفاق.

أدوات الدراسة:

من أجل حصر المشكلات غير اللغوية في تعليم العربية لغير الناطقين في مجال المنهج وعناصره، بدأ الباحث بترتيب ما تجمع لديه من مظاهر تدل على وجود مشكلات غير لغوية بشأن تعليم العربية في البلاد الأجنبية، وبناءً على ما ظل يلاحظه من أخطاء لغوية في بلاد كثيرة أجنبية وفي عديد من الطواهر اللغوية مما اطلع عليها من دراسات قام بها آخرون في العديد من مظاهر اللغة، وفي سبيل محاولة حل هذه المشكلات فكر

من مشكلات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في .. د. عز الدين وظيف علي بشير

في إقامة دراسة علمية لمناقشة أسباب هذه الظاهرة المتكررة بين متعلمي العربية في البلاد الأجنبية، للوصول إلى نتيجة مقبولة تساهم في حل هذه المشكلة وقد قام الباحث بما يأتي:

١. بدأ الباحث يجمع كل ما اطلع عليه من مشكلات من مراجع متعددة ورصدها وجمع بعضها إلى بعض معنونة.
٢. ثم بعد فترة أخذ بتصنيف هذه المشكلات المتعددة إلى الأبواب التي تمثلت فيها والمحاور التي شملتها والبند التي احتوتها.
٣. بدأ الدارس دراسة ما يتعلق منها بالمنهج وأهدافه ومحتواه ومداخل التدريس وطرقه ثم التقويم فوجد من المعلومات ذات الصلة بالمشكلات ما يمكن أن يصلح أن يفي بدراسة حول المنهج ومشكلاته.
٤. أنشأ الباحث استبانة حصرت مجموعة من المشكلات ذات الصلة بالمنهج بمفهومه الذي تبنته الدراسة وعناصره الأربعة، ثم عرض الاستبانة على ثمانية محكمين وبعد موافقتهم على صلاحيتها؛ طبقت الاستبانة على عينة استطلاعية بلغت ثلاثين طالباً من طلاب معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بجامعة أم القرى. في المستويين الثالث والرابع (٣٠ طالباً) بدأ في إعداد الاستبانة ثم وزعها على المستفتين.

منهج الدراسة:

اتبع الدارس المنهج الوصفي التحليلي تحقيقاً لأهداف الدراسة لكونه أكثر ملاءمة لطبيعة الدراسة وأنسب لتحقيق أهدافها باستجواب جميع أفراد مجتمع البحث أو عدداً كبيراً منهم.

مصطلحات الدراسة:

أولاً: المشكلات، اصطلاحاً: أورد موقع (كتاب) ثلاثة تعريفات لها، هي:

١. "تعبّر عن الباعث الرئيسي الذي يسبب حالة ما من الحالات غير المرغوب فيها، وتحتاج عادة إلى جهد منظم للتعامل معها وحلها، وقد تؤدي إلى وجود أزمة ولكنها ليست بذاتها أزمة.
٢. هي حالة أو موقف يتضمن خللاً أو أزمة بحاجة إلى معالجة من أجل الوصول إلى هدف معين.
٣. هي الصعوبات التي تواجهنا عند الانتقال من مرحلة إلى أخرى؛ وهي إما تمنع الوصول أو تؤخره أو تؤثر في نوعيته^(٤).

(٤) موقع كتاب. تاريخ الدخول على الموقع: ٢٠٢٠/٨/٦ م.

ثانياً: المشكلات غير اللغوية، اصطلاحاً:

"ويندرج تحت هذه "المشكلات" المشكلات التي ليست لها علاقة بطبيعة اللغة إلا أنها تؤثر في تعليم اللغة بشكل مباشر وفعال منها المشكلات الاجتماعية، والمشكلات الثقافية، والمشكلات النفسية والمعرفية، والمشكلات الاقتصادية، والمشكلات التاريخية، ويدخل من ضمنها المشكلات التربوية وطرائق التدريس^(٥)"

ثالثاً: المنهج التعليمي، اصطلاحاً: يعرف بأنه:

١. هو مجموع الخبرات التربوية والثقافية والاجتماعية والرياضية والدينية والبيئية والفنية التي تهيئها المؤسسة التربوية لتلاميذها وطلابها داخل المؤسسة أو خارجها بهدف تحقيق نموهم الشامل وتعديل سلوكهم.
٢. هو كافة النشاطات الصفية واللاصفية التي تهدف إلى إكساب الطالب الخبرات التربوية وتحقيق الأهداف المنشودة
٣. هو المحتوى وطرق التدريس والأنشطة الصفية واللاصفية والوسائل التعليمية وطرق التدريس وطرق التقويم المناسبة والمواكبة للتغيرات والمستجدات الآنية والمستقبلية للمجتمع، والتي مخرجها فرد متوائم مع متطلبات عصره محققاً لأهدافه الشخصية وأهداف مجتمعه^(٦).

رابعاً: الأهداف التربوية، اصطلاحاً: تعرف الأهداف بأنها:

١. تصور فكري مسبق عن الحالات أو النتائج النسبية لتطور ما يتم اختيارها وتحديدتها من الواقع الموضوعي ويتم تحقيقها بواسطة النشاط الفاعل للإنسان.
٢. وتفهم الأهداف التربوية على أنها تصور ذهني مسبق لحالات مستقبلية (خصائص، سلوك، مواقف) للشخصية والتي يسعى المربي في النشاط التربوي إلى تطويرها في التلاميذ من خلال محتوى ووسائل تربوية وبمراعاة قوانين وظروف التربية والنمو.
٣. ويعتبر تحديد الأهداف أولى الخطوات وأهمها في تخطيط المنهج . فإذا كان علينا أن نخطط لبرنامج تربوي ناجح وأن تكون لدينا الإمكانيات لتقويمه وتطويره باستمرار فينبغي أن نمتلك وضوحاً كافياً بالأهداف التي نسعى إليها . وقد أعتبرها (رولف تاييلور، ١٩٦١) معايير أساسية لاختيار وتنظيم المحتوى وأساليب التدريس والتقويم والتي هي

(٥) موقع الدليل إلى العربية: <http://guidetoarabic.net/ar/categories/main->

categories-kyf-ntalm-allight- تاريخ الدخول على الموقع: ٢٠٢٠/٨/٦ م

<https://allabout-school.com/> (٦)

من مشكلات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في .. د. عز الدين وظيف علي بشير

الأخرى في الحقيقة وسائل لتحقيق الأهداف^(٧)

خامساً: المحتوى، اصطلاحاً:

١. يفهم المحتوى بأنه نظام واضح ودقيق من المعارف ، والقدرات والمهارات ، والقناعات والمواقف والسلوك .. الخ التي ينبغي على المتعلم اكتسابها في العملية التعليمية والتربوية.

٢. محتوى المنهج الدراسي: محتوى المنهج عبارة عن المعرفة التي تتضمن المفاهيم والمعلومات والأسس والحقيقة التي يراد الوصول إليها، وتُعدّ جزء مهم في التدريس بحيث أنه بدونها لا يتم التعليم^(٨).

٣. " مجموعة المعارف ، المهارات ، والقيم ، والاتجاهات التي يمكن أن تحقق الأغراض التربوية " لذا علينا عندما نتحدث عن محتوى المناهج ، ألا نفهم هذا المحتوى على أنه مجموعة مواد للتعليم ، وإنما مجموعة أهداف تعبر عن قدرات ومهارات وكفاءات ، وكذلك قيم وآداب السلوك العامة التي يجب أن يكتسبها المتعلم ويفيد تحديد المحتوى في معرفة الخبرات التي يريد أن يلم بها المتعلم وطرائق تعلم المتعلمين لهذه الخبرات^(٩).

سادساً: مداخل التدريس، اصطلاحاً:

١. المدخل في اللغة: الدخول، وهو نقيض الخروج، ويقال فلان حسن المدخل والمخرج أي حسن الطريقة محمودها، وكذلك هو حسن المذهب. وقيل إن من النفاق اختلاف المدخل والمخرج واختلاف السر والعلانية، أراد باختلاف المدخل والمخرج سوء الطريقة وسوء السيرة^(١٠).

٢. وتعددت تعريفات المدخل وتنوعت فيعرفه عابنه (٢٠١٥) بأنه يطلق على مجموعة المنطلقات والأطر المرجعية، والغايات التي يسعى التربويون لتحقيقها وتظهر في الأهداف الإستراتيجية للتعليم.

٣. وعرف عبد الجواد (٢٠٠٤) المدخل بأنه الأسلوب الذي يمكن إتباعه عند وضع الخطة، ويتحدد أفضل أسلوب للتعليم في ضوء الأهداف المراد تحقيقها والبيانات التي يمكن التوصل إليها.

٤. وتعرف الصعيدي (١٩٩٤) المدخل في التدريس بأنه نسق من الأفكار، أي مجموعة من الأفكار المتسقة التي تعبر عن فلسفة أو رؤية معينة يؤمن بها الفرد، وإن كان لا يستطيع إثبات صحتها إلا من خلال قياس فاعلية الطريقة التي تتولد من هذا

<http://educationaden.50webs.com/aims.htm>(٧)

<https://e3arabi.com/?p=276285> (٨)

<https://e-learning.ahlamontada.net/t391-topic> (٩)

(١٠) انظر: (لسان العرب، ب. ت).

المدخل^(١١).

سابعاً: طرق التدريس، اصطلاحاً:

١. يُقصد بطرق التدريس، كل ما ينهجه المدرس داخل الفصل من عمليات وأنشطة، وما يستخدمه من وسائل ومواقف تعليمية مبنية على خطة مُحكمة تراعي مستوى المتعلمين وقدراتهم. وذلك من أجل إكسابهم المعارف والمهارات والمواقف التي تحقق الأهداف أو الكفايات المُراد تحقيقها في نهاية الدرس.

٢. وعندما ننظر إلى مفهوم طرق التدريس نظرة تفحص وتمعن؛ فإن الطريقة هي مصطلح عام يشير إلى إجراءات وخطوات محددة، يتبعها الفرد عند إنجاز مهمة أو عمل محدد، كطريقة التدريس وطريقة التعلم وطريقة التفكير وطريقة التقويم وما إلى ذلك من الطرق.

٣. وطريقة التدريس هي مجموعة الخطوات والإجراءات التي يقوم بها المعلم، ولذلك فإن آثارها تظهر على نتائج المتعلمين. وهي بعبارة أخرى أو بلغة أخرى يراد ب مجموعة التحركات التي يقوم بها المعلم أثناء الموقف التعليمي التعليمي، التي تحدث بشكل منظم ومتسلسل لتحقيق الأهداف التدريسية المحددة مسبقاً، كما تعرف طرق التدريس بأنها ما يتبعه المعلم من خطوات متسلسلة متتالية مترابطة؛ لتحقيق هدف أو مجموعة أهداف تعليمية محددة، ولا يوجد أي ضمان لجودة طريقة ما من طرق التدريس إلا المعلم ذاته^(١٢).

ثامناً: الوسائل التعليمية، اصطلاحاً:

١. تعرف بأنها الأداة يستخدمها المعلم لتحسين عملية التعليم وتوضيح المعاني والأفكار أو التدريب على المهارات أو تعويد التلاميذ على العادات الصالحة أو تنمية الاتجاهات وغرس القيم. وتعرف أيضاً على أنها وسائط تربوية يستعان بها لإحداث عملية التعلم.

٢. تختلف مسميات الوسائل التعليمية من مستعمل لآخر، فأحياناً تسمى وسائل إيضاح؛ لأنها تهدف إلى توضيح المعلومات، وتسمى أحياناً أخرى الوسائل السمعية والبصرية، لن بعضها يعتمد على السماع كالمدّيع، والتسجيلات الصوتية، والمحاضرات... إلخ، وبعضها يعتمد على حاسة البصر كالأفلام الصامتة، والصور الفوتوغرافية وغيرها، وبعضها يستعمل الحاستين كالأفلام الناطقة، والتلفاز. كما يمكن القول: إن الوسيلة التعليمية: هي كل أداة يستخدمها المعلم لتحسين عملية التعلم والتعليم، وتوضيح المعاني والأفكار، أو التدريب على المهارات، أو تعويد التلاميذ على العادات الصالحة،

(١١) <https://www.alkharjnet.net/articles/>

(١٢) مركز أبحاثنا: <https://www.abhathna.com/?q=node/189265>

من مشكلات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في .. د. عز الدين وظيف علي بشير

أو تنمية الاتجاهات، وغرس القيم المرغوب فيها، دون أن يعتمد المعلم أساساً على الألفاظ، والرموز، والأرقام. وهي باختصار جميع الوسائط، التي يستخدمها المعلم في الموقف التعليمي لتوصيل الحقائق، أو الأفكار، أو المعاني للتلاميذ لجعل درسه أكثر إثارة وتشويقاً، ولجعل الخبر التربوية خبرة حية، وهادفة، ومباشرة في نفس الوقت^(١٣).

تاسعاً: النشاط المدرسي، اصطلاحاً:

١. هو مجموعة واسعة من الألعاب والاستراتيجيات والأنشطة التفاعلية القائمة على المهارات التي تدعم التطوير التعليمي للطلاب^(١٤).

٢. ويعرف النشاط المدرسي بأنه الممارسات التعليمية التي يتم من خلالها استغلال الطاقات الكامنة لدى التلاميذ، تنمية ذلك مواهبهم، وذلك بتناول كل ما يتصل بالحياة المدرسية، وأنشطتها المتنوعة المرتبطة بالمواد الدراسية، أو الجوانب الاجتماعية، أو ما يختص بالنواحي العملية كالرياضة، والموسيقى، والمسرح^(١٥).

٣. من البديهي أن التطور الذي طرأ على مفهوم المنهج التعليمي في ظل الفلسفة التربوية الحديثة، أدى إلى تغيير مفهوم المنهج وتطويره من المفهوم الضيق التقليدي الذي اقتصر أهدافه على تحقيق النمو المعرفي، من خلال المقررات الدراسية إلى المفهوم الواسع والحديث الذي يتضمن - حسب النظرية التربوية الحديثة - كل الخبرات التي تقدم للمتعلم^(١٦).

عاشراً: التقويم، اصطلاحاً:

١. هناك مصطلحان في اللغة وهما التقويم والتقييم، فالتقييم هو: تحديد القيمة والقدرة، أما الكلمة الثانية وهي التقويم ففيها هذا المعنى بالإضافة إلى معنى التعديل والتحسين والتطوير.

٢. وفي إطار هذا المفهوم تصبح وظيفة المؤسسة التعليمية ليست قاصرة على الحكم على المتعلم بالنجاح أو الفشل من خلال نظام الامتحانات التقليدي بل أن مهمة المعلم ودوره أقرب إلى مهمة الطبيب التي لا تقتصر على مجرد قراءة ميزان الحرارة أو مقياس ضغط الدم وإنما يتجاوز ذلك التشخيص إلى العلاج.

٣. ويمكننا تعريف التقويم بأنه عملية تخطيط للحصول على معلومات أو بيانات أو حقائق عن موضوع معين (المتعلم مثلاً) بطريقة علمية لإصدار حكم عليه بغرض التوصل إلى تقديرات كمية و أدلة كيفية تسهم في اتخاذ أو اختيار القرار

(١٣) <https://sites.google.com/site/filermf/1>

(١٤) <https://e3arabi.com/?p=179145>

(١٥) <https://nrme.net/detail2196089.html>

(١٦) (مقال بعنوان: مفهوم ومقومات النشاط المدرسي) للدكتور/ أحمد محمد أبو عوض. نشر

بتاريخ ١٤٣٠/٧/١هـ.

الأفضل والتحسين^(١٧).

المبحث الثاني: الدراسات السابقة

الدراسة الأولى: (دراسة يعقوب)، دراسة بعنوان: «معوقات التعليم العربي الإسلامي في غرب أفريقيا وسبل العلاج (٢٠١٦)»^(١٨).

أشار الباحث إلى بدايات التعلم العربي الإسلامي الذي كان نتاج انتشار الإسلام وتوطد العلاقة بين العرب التجار والدعاة والأفارقة، وبهذا الانتشار ظهر التأثير الثقافي العربي الإسلامي واللغوي أفقياً مما مهد لانتشار العربية التي أصبحت لغة الحكم والحكام ولغة التعليم الإسلامي الذي أخذ في الانتشار.

ثم تحدث الباحث عن نشوء بعض المؤسسات التعليمية التقليدية بفضل جهود بعض أفراد منظمات إسلامية تقليدية، وظهر منظمات وأفراد أكثر حداثة لتعليم العربية والشريعة الإسلامية وحفظ القرآن وتعليم القراءة والكتابة. كما أن هناك عدداً من الجامعات والكليات أنشئت في ساحل العاج وبوركينا فاسو وغيرهما.

والياً ومنذ فترة حكم ما بعد الاستعمار أصبحت العربية تشارك الإنجليزية والفرنسية في التعليم ولكن بإمكانات متواضعة ورعاية غير متخصصة ونقص في المداخل المهنية لتعليم مرغوب فيه. كما هو الأمر في النيجر والسنغال وشمال نيجيريا ومالي وغينيا، ولكن تصاحب برامجها بعض المعوقات ومنها:

- غياب المنهج المعد إعداداً يناسب تقديم الثقافة العربية الإسلامية نتيجة لغياب النظرة الصحيحة للثقافة العربية الإسلامية لدى القائمين على أمر التعليم، فهم متأثرون بالفكر الغربي العلماني.
- وكذلك فإن المنهج لا يناسب أهداف المجتمعات الإفريقية المسلمة في تبني ثقافة عربية حقيقية، وكل المناهج المطبقة مستوردة من السعودية والمغرب وليبيا وتونس ولا تعكس الثقافة الإفريقية للسكان المحليين.
- عدم وجود تنسيق بين المؤسسات والمدارس وعدم تجميعها وتوحيد شهاداتها ومقرراتها.
- عدم الالتزام بمنهج متكامل المحتوى والنتيجة تخريج جيل لا يعرف الإسلام وثقافته والعربية بكامل مهاراتها وعناصرها.

<https://www.new-educ.com/>^(١٧)

(١٨) يعقوب، على، معوقات التعليم العربي الإسلامي في غرب أفريقيا وسبل العلاج، المملكة العربية السعودية، مجلة قراءات أفريقية، ب/ع، رابط:

<https://www.qiraatafrican.com/home/magazine> ١٣/فبراير ٢٠٢٢ م: الساعة الثامنة مساءً.

من مشكلات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في .. د. عز الدين وظيف علي بشير

- عدم اطلاع المتعلمين للعربية بهذه المناهج على الثقافات غير الإسلامية واللغات الحديثة يعيق وضع مناهج لتعليم العربية بشكل مؤثر.
 - كانت النتيجة لكل ذلك انتصار الثقافة الغربية واعتبار كثير من أبناء الإسلام ثقافة الإسلام العائق أمام تقدم المسلمين.
 - تشكو المدارس والمعاهد والمؤسسات من الشكوى من قلة الإمكانيات المادية مما انعكس على المنهج كله خاصة في جانبه المتعلق بحقوق العاملين فيها، وفي التدريس وتأهيل المعلمين، واختيار طرق التدريس واستخدام الوسائل السمعية البصرية وإجلاس الطلاب وتوفير السكن والإعاشة مما انعكس على ضعف الدارسين في العربية وثقافتها.
 - ولا شك في أن كل ما عرض من مشكلات ذات صلة بتعليم العربية لغير الناطقين بها قد أفادت دراستنا مما كان له علاقة بالمنهج وعناصره، وفي بناء الاستبانة (أداة الدراسة).
- الدراسة الثانية: دراسة (صالح والناهي)، دراسة بعنوان: "مشكلات تعليم اللغة العربية في ماليزيا"^(١٩).**
- اهتمت هذه الدراسة بتقسيم المشكلات التي تواجه الدارس للعربية من غير الناطقين بها إلى:

المشكلات اللغوية: والمشكلات غير اللغوية.

ويهمنا من هذه الدراسة ما تناولته من المشكلات غير اللغوية التي تؤثر في تعليم اللغة بشكل مباشر كالمشكلات الاجتماعية والثقافية والنفسية والمعرفية والاقتصادية والتاريخية والتربوية.

ومع أن هذه المشكلات مجتمعة أو معظمها متوافرة لدى كل من المعلم والمتعلم؛ فقد اختار الباحثان دراسة أهم المشكلات التي تواجه المتعلم حتى يتفرغ المعلمون إلى حل مشكلات طلابهم. وتضمنت القائمة الخاصة بالمشكلات اللغوية ما يأتي:

– المشكلات التي تعود إلى طبيعة المناهج وتتمثل في: تركيز المناهج على مهارة القراءة والكتابة والترجمة دون مراعاة للفروق اللغوية بين العربية ولغة المتعلم، وتعلم لغة راقية فنياً مما يشكل عبئاً على المتعلم. تعليم مقرر لغوي غير مناسب،

(١٩) صالح، غصون فائق والناهي، هيثم، مشكلات تعليم اللغة العربية في ماليزيا، الشبكة العنكبوتية الدولية للمعلومات، رابط:

https://www.alarabiahconferences.org/wp-content/uploads/2019/09/conference_research-83826489-1409651594-819.pdf، ١٥/ فبراير ٢٠٢٢م. الساعة التاسعة مساء.

وعدم إيجاد متعلم بمهارات خاصة بسبب عدم إعدادهم لهذا الدور، والاستعانة بمناهج أعدت لتدريس لغات غير العربية، وانعدام الانسجام بين أبناء الفصل الدراسي الواحد لوجود فروق فردية بينهم، وجود أخطاء طريقة التدريس، وهذه إشارات مهمة جدية بالاعتبار فيما يتصل منها بالمنهج.

الدراسة الثالثة: دراسة (النور)، دراسة بعنوان: «مشكلات تعليم العربية وتعلمها في إفريقيا» ٢٠١٣م (٢٠).

تناولت هذه الدراسة واقع اللغة العربية في إفريقيا تعليمياً وتعلماً، والمشكلات التي تواجهها، وقد قامت الدراسة على استبانة بلغت بنودها ستاً وعشرين سؤالاً حول جوانب الموضوع تتضمن مشكلات لغوية وأخرى غير لغوية.

وقد اهتمت دراستنا بالجانب الذي تناول فيه الدارس المشكلات غير اللغوية وكانت على النحو الآتي: نوع المؤسسات التي تقوم بتعليم العربية للناطقين بغيرها ومدى قدرتها على القيام بأعباء التعليم، وتوافر فرص التعليم المناسبة بالمؤسسة وتوافر السكن للطلاب وتوافر الإشراف الفني للمؤسسة ونظام الدراسة، ووجود مقرات تتوافر فيها حاجات الطلاب الدراسية، وكتاب لكل دارس. وقد استفاد الدارس من هذا الاستقصاء الذي أعده الدارس بالإضافة إلى ما اقترح من حلول وما عرض من مقترحات حاول الدارس أن تكون قابلة للتنفيذ.

الدراسة الرابعة: دراسة (ديدوح وبوعزمي)، دراسة بعنوان: "العقبات المواجهة لتعليمية اللغة العربية للناطقين بغيرها" (٢١).

سعى الباحثان إلى عرض عقبات تواجه متعلم اللغة العربية من الأجانب نتيجة التداخل اللغوي بطريقة غير شعورية وقد عدد هذه العقبات وأعادها إلى أسباب لغوية عاد فيها إلى النظريات اللغوية والجوانب السيكلوجية المفسرة لعملية تعلم اللغات ومناهج التحليل التقابلي وتحليل الأخطاء وسيلة الاختبارات وصعوبات الكتابة الإملائية والصعوبات الصوتية والمعجمية والدلالية والنحوية.

ويهمنا جداً أن البحث قد عرج إلى الصعوبات غير اللغوية وأعادها إلى المناهج الدراسية التي لا تتسجم مع رغبات الطلاب الذين يفترض أن يقدم لهم البرنامج حسب

(٢٠) النور، أحمد محمد بابكر، مشكلات تعليم العربية وتعلمها في إفريقيا، مجلة دراسات أفريقية، العدد الثامن عشر، ٢٠١٣م.

(٢١) ديدوح، عمر وبوعزمي، محمد، العقبات المواجهة لتعليمية اللغة العربية للناطقين بغيرها، مجلة المعرفة، الشبكة العنكبوتية الدولية للمعلومات، رابط:

<https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue> ١٣٦،٠٩/فبراير/٢٠٢٢م،

الساعة التاسعة والنصف مساءً.

من مشكلات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في .. د. عز الدين وظيف علي بشير

لغاتهم وخصائصهم الشخصية وأعمارهم ودوافعهم والفروق الفردية بينهم واللغة الفصحى غير الشعبية والمحتوى المعرفي الذي لا بد له أن يستجيب لقدرة المتعلم المحددة في أهداف دراسته للعربية، وقد تمت الاستفادة من هذه الدراسة في كل النقاط التي كانت ذات صلة بدراستنا الخاصة بمشكلات المنهج.

الدراسة الخامسة: دراسة: (أبو عمشة والفاعوري)، دراسة بعنوان: «تعليم العربية للناطقين بغيرها، مشكلات وحلول» - الجامعة الأردنية نموذجاً. ٢٠٠٥م^(٢٢).

بين الباحثان أن الهدف من الدراسة هو: دراسة ظاهرة العربية كلغة ثانية وفق نظريات علم اللغة التطبيقي. وتناولت الدراسة أربعة محاور هي:

١. مستويات اللغة العربية الصوتية والصرفية والدلالية وتعليم العربية بوصفها لغة ثانية.

٢. ارتباط تلك المستويات بتعلم العربية وتعليمها من حيث الأهداف اللغوية وطرائق التدريس والمناهج وطرق التقويم.

٣. المدرس كمحور للعملية التعليمية وموجه لدقتها وعلاقته بما سبق من بنود.

٤. الطالب من حيث خصائصه النفسية والاجتماعية واللغوية.

وقد اهتمت الدراسة الحالية للباحث بما جاء في المحور الثاني (ب) المتعلق بارتباط تعلُّ اللغة وتعليمها وعلاقتها بالمنهج. وقد استفاد الدارس بما توصلت إليه الدراسة السابقة من ضرورة الالتفات للأخذ بالمناهج الجديدة في تعليم العربية للناطقين بغيرها، وصلة ذلك بما حدث من تطورات في تعليم اللغة للناطقين بغيرها، وارتباط ذلك بما حدث من تطور في شتى الميادين الحياتية وتطورها فأثر ذلك على تعليم اللغة للناطقين بغيرها وقيام مناهجه على أسس جديدة مما أوجب مجازاة تجارب الآخرين في نشر لغاتهم والانعقاد من أسر الترجمة والمدرسة البنوية والوصول إلى التواصلية والاتصالية.

الدراسة السادسة: دراسة (فؤاد ومصطفى)، دراسة بعنوان: "صعوبات تدريس العربية لغير المتخصصين من الناطقين بغيرها"^(٢٣).

وقد هدفت الدراسة الوصول إلى منهاج فعال لدراسة اللغة العربية لغير المتخصصين من الناطقين بغير العربية، اعتماداً على المنهج الوظيفي وعرض

(٢٢) أبو عمشة، خالد والفاعوري، عوني، تعليم العربية للناطقين بغيرها، مشكلات وحلول» - الجامعة الأردنية نموذجاً، مجلة دراسات للعلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد الثاني والثلاثون، ٢٠٠٥.

(٢٣) جلال، فؤاد على ومصطفى، بسمة محمد، صعوبات تدريسي اللغة العربية لغير المتخصصين من الناطقين بغيرها، من أبحاث المؤتمر الدولي الخامس للغة العربية المنعقد في غرانا، مايو ٢٠٠٦.

الصعوبات التي يجابهها المتعلم من هذا النوع، واستعراض بعض الكتب التي تعلمهم العربية وبيان مأخذه عليها ومناقشة وسائل أخرى كانت خارج إطار هذه الدراسة التي نقوم بها، وقد تمت الاستفادة من النهج الدراسي النقدي بهذه الدراسة.

ومن المهم في دراسته أنه تحدث عن المناهج الدراسية المناسبة لهذه العينة من المعلمين ودور وسائل التعليم وطرق التعليم وأهمية شبكات الإنترنت في التعليم والتعلم مما لها صلة بهذه الدراسة.

وقد تناولت الدراسة الصعوبات المنهجية التي تعترض هذه الفئة من الدارسين وإيجاد كتب منهجية تتبنى تعليم العربية لغير المتخصصين من غير الناطقين بها اعتماداً على المنهج الوظيفي المتحلل من قيود المصطلحات النحوية متجنباً طريقة القواعد والترجمة متوخياً تنمية المهارات، وقد أعد الباحثان أنواعاً من الصعوبات، اخترنا من بينها صعوبات ذات علاقة بدراستنا، ومنها: عدم وجود مناهج معدة إعداداً جيداً توضح الخبرات المطلوبة والنواتج الموجودة وقياسها وتقويمها، وهذا العدم يؤدي إلى فوضى في المناهج وعدم كفايتها، وعدم وجود وقت كاف للتعليم والتعلم، وبسبب صعوبة إيجاد وسائل لحل مشكلات التعليم وتذليل صعوباته.

وهذه الدراسة كانت مهمة لنا لأنها توضح صعوبات جمة تتعلق بالمشكلات غير اللغوية وتقتراح حلولاً لها.

الدراسة السابعة: دراسة (الخولي)، دراسة بعنوان: «مشكلات تعليم العربية لغير الناطقين بها وطرق حلها». ٢٠١١م^(٢٤).

ابتدر الباحث دراسته بعرض تجربته التي تتعلق بعجز طلابه عن المشاركة بالكلام داخل الصف وخارجه بالإشارة إلى ما كان سبباً في البحث عن المشكلات، ودراستها حتى يضع لها الحلول، ثم توصل إلى أسباب المشكلة وأعادها إلى المعلم، والطالب، وطرق التعليم، والمنهج المدرسي، وإلى المكان والزمان.

وقد أشار الباحث إلى أسباب لها علاقة بالدراسة التي قمنا بها، إذ رأى أن مشكلة طرق التعليم سببها الاعتماد على الترجمة وعلى التلقين وذاكرة الطالب والاعتماد على ما يقوم به المعلم دون مشاركة الطلاب، كما ذكر أسباباً تعود إلى المنهج وأخرى تعود إلى اللغة وهذه الأسباب اللغوية تقع خارج نطاق موضوع دراستنا، وسننوه بموقفنا منها في وقت لاحق ضمن دراستنا للمشكلات اللغوية إن شاء الله.

أما الزمان والمكان فقد قرر الباحث عدم وجود تناسب بين الدرس والمدة

(٢٤) الخولي، كريم فاروق، مشكلات تعليم العربية لغير الناطقين بها وطرق حلها، الشبكة العنكبوتية الدولية للمعلومات، رابط: <https://dergipark.org.tr/download/article-file/184231>، ١٨ فبراير/ ٢٠٢٢م.

من مشكلات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في .. د. عز الدين وظيف علي بشير

المخصصة لها.

وبالنسبة إلى طرق التعليم وهي الوسيط بين الطالب وفهم ما يتعلمه فإن الذي يسود منها هي الترجمة والتلقين والابتعاد عن الترجمة هو خير طريقة لتعليم العربية للأجانب والتلقين عمل غير منتج إذ يصيب الطالب بالملل. وتجعل استيعاب الطالب يعتمد على الذاكرة دون مهارة يكتسبها في ممارسة اللغة ومصير ما يكتسبها سيكون التلاشي.

أما الكتاب فهناك قصور في إيجاد الكتب المناسبة، ومع هذا القصور ينبغي ألا تتوقف عملية التأليف مع محاولة معالجة القصور، كما لاحظ الباحث الفجوة التي يجدها الطلاب كلما تقدموا في دراسة اللغة في الأساليب لفقدان التدرج في تأليف الكتب الدراسية، كما لاحظ ضرورة الجمع بين الكتب ذات الموضوعات الواحدة وتلك التي تتضمن موضوعات متعددة. وقد استفاد الباحث من تلك الإشارات التي وردت بالدراسة عن مشكلات المنهج.

الدراسة الثامنة، دراسة (لوه لين)، دراسة بعنوان: «تجارب الصين لتعليم العربية». ٢٠١٣م (٢٥).

ذكر الباحث أنه: رغم حدوث تطور كبير في تعليم العربية فإن هناك صعوبات ومشاكل غير فنية تواجه تعليم العربية في الصين مما يتطلب جهوداً مشتركة لحلها، منها:

١. عدم التفهم الكافي لأهمية اللغة العربية ونقصان التأيد والتمويل من الجانبين العربي والصيني.
 ٢. عدم الكفاية في التبادل والتعاون بين الصين والعالم العربي في الجامعات والمعاهد العليا، والتي بقيت في إطار الاتفاقيات الموقعة فقط دون تنفيذ.
 ٣. عدم الاستفادة من السوفت وير والهارد وير في تعليم العربية في تبادل الخبرات عن طريق التكنولوجيا الحديثة والكمبيوتر والوسائط المتعددة.
 ٤. عدم وجود تخطيط جيد حتى الآن رغم الجهود المبذولة في الصين نحو التوجيه الصالح للتنسيق الجيد بين الجامعات والمعاهد التي تدرس العربية، ولو توحدت الجهود ووجد التنسيق لاختلف الأمر.
 ٥. نقصان الأساتذة الأكفاء ووجود فجوة بين قدامى تقاعدوا وجيل جديد يكتوي بقلة الراتب وقلة الخبرة وعدم تحمل مهام التعليم.
- وبالرغم من أن هذه الدراسة تتصل ببحثنا في أمور محددة؛ إلا أننا أوردناها لأنها

(٢٥) السجل العلمي للملتقى التنسيقي الخليجي للجامعات والمؤسسات المعنية باللغة العربية في دول مجلس التعاون لدول الخليج العربي، مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، الثلاثاء - الخميس ٢٧-٢٩ جمادى الآخرة ١٤٣٤هـ، الموافق: ٧-٩ مايو ٢٠١٣م، ص ٤٤٩-٤٥٢.

تبرز قضية المشكلات غير اللغوية وإسهامها في عدم كفاءة تعليم العربية في البلاد الأجنبية مهما اختلفت أحوالها وظروفها ومواقعها.
الموازنة بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

لقد استفاد الباحث من هذه الدراسات في رصد محاول الدراسة وبنودها، وبطبيعة الحال فالتناول كان مختلفاً؛ فجميع هذه الدراسات تناولت جميع المشكلات التي وجدها فرصدوها وشرحوها وأوضحوا أسبابها واقترحوا علاجاً وهو جهد مقدر يُشكرون عليه. أما الدراسة الحالية وإن كانت حددت المشكلات وحللتها وأوردت علاجها؛ إلا أنها بدأت بدراسة المنهج الذي يقدم من خلاله اللغة العربية لغير الناطقين بها في البلدان الأجنبية وتابعت مشكلات المنهج في مفهومه. فحين لم يجدها بالصور التي ينبغي أن تكون عليها، بدأت بدراسة مفهوم المنهج وأوردت عناصره ممثلة في الأهداف، والمحتوى، ومداخل وطرق التدريس والتقويم، وعرفت كل عنصر حسبما اصطلح على مفهومه وبين أوجه القصور في تطبيق المناهج التي تعلم العربية لغير الناطقين بها في البلدان الأجنبية ثم بينت أوجه الصواب في كل ذلك ثم اقترحت بعض الحلول العلمية لإنشاء مؤسسات تعليمية قادرة على تعليم العربية بصورة صحيحة تعالج المشكلات.

المبحث الثالث: إجراءات الدراسة:

تناول هذا المبحث الإجراءات التي قام بها الباحث لتنفيذ دراسته، حيث قام ببيان منهج الدراسة، ووصف مجتمع الدراسة، وعينة الدراسة حجمها وخصائصها، وإعداد الاستبانة (أداة الدراسة) وما تبع ذلك من التأكد من صدقها وثباتها ومثالية الدراسة حتى اكتملت وبيان ما استخدم من الأساليب الإحصائية لمعالجة النتائج التي توصلت إليها الدراسة على الوجه الآتي:

أولاً: منهج الدراسة:

من أهم عوامل نجاح أي بحث: الخطوات الميدانية الإجرائية التي يتخذها الدارس، حيث ينتقل الدارس فيها من الإطار النظري إلى الإطار العملي التطبيقي وبصورة أكثر تحديداً يمكن القول بأن نجاح الدراسة يعتمد على نتائج الدراسة التي ترتبط بما يتخذه الدارس من خطوات إجرائية علمية مدروسة تتناسب وطبيعة المشكلة والتي عن طريقها يستطيع الدارس تحديد أفضل الوسائل للإجابة عن كافة تساؤلات الدراسة المطروحة وبالتالي تحقيق الأهداف المتوخاة منها.

وبناءً على طبيعة الموضوع الذي تناولته الدراسة وتساؤلاتها والأهداف التي سعى لتحقيقها فإن الدارس قد قام في هذا الفصل بتحديد المنهج الملائم للبحث وكذلك تحديد مجتمع الدراسة وعينته والأداة المناسبة لجمع البيانات والإجراءات المتبعة للتحقق من صدقها ومن ثم توضيح الأساليب الإحصائية التي استخدمت في معالجة وتحليل البيانات والتي تتناسب وطبيعة الدراسة وذلك على النحو التالي.

من مشكلات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في .. د. عز الدين وظيف علي بشير

وتحقيقاً لأهداف الدراسة استخدم الدارس المنهج الوصفي بشقيه المسحي والارتباطي لكونه الأكثر ملاءمة لطبيعة الدراسة والأنسب لتحقيق أهدافها. ومعروف أن الدراسة المسحية^(٢٦): هي ذلك النوع من الدراسة التي يتم بواسطتها استجواب جميع أفراد مجتمع البحث أو عينة كبيرة منهم وذلك بهدف وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها "وجودها فقط" تم استطلاع آراء الطلاب الدارسين بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها وبكليتي اللغة العربية والتربية بجامعة أم القرى ممن الذين سيتم ذكرهم عند الحديث عن العينة حجمها وخصائصها. وهم جميعاً من الذين سبقت لهم الدراسة بمعهد تعليم اللغة العربية قبل الالتحاق بالكليتين بجامعة أم القرى بمكة المكرمة، كما يتطلب نظام الدارسة بالكليتين.

أداة الدراسة:

استخدم الباحث الاستبانة بوصفها أداة لجمع المعلومات والبيانات المتعلقة بهذه الدراسة؛ لتناسبها مع طبيعة الدراسة من حيث أهدافها، في الحصول على معلومات موثقة عاشها المستفتون سنين من حياتهم فلما وصلوا إلى معهد تعليم العربية شعروا بمدى ما فاتهم من تعلم على أسس صحيحة وبمفهوم يوضح مضمون اللغة الأجنبية وطبيعة تعلمها وفق حاجات الطلاب وقدراتهم والوقت المتاح وغيرها من أسس التعلم. ومنهجها الذي يأخذ بأراء كل الذين اشتركوا في الاستجابة للاستفتاء أو أكثرهم كما حدث في هذه الدراسة الطبقية أيضاً بتنوعها، ومجتمعها الذي أوضحنا عند الحديث عن مجتمع الدراسة.

وقد اعتمد الباحث في بناء الأداة على خبرته في مجال تعليم العربية في البلدان المتعددة في رقعة امتدت من السودان ببيئاته اللغوية المتعددة، وعبر أفريقيا وشرق أفريقيا وإندونيسيا وبعض أجزاء من قرغيزستان وبضع دول بأوروبا مدرساً أو زائراً أو مشاركاً في الندوات والتجمعات العلمية، هذا بالإضافة إلى الدراسات السابقة التي كانت خير معين للدارس في تحرير بنود الاستبانة، التي زاد اهتمامنا بها، ولقدرتها على جمع البيانات والمعلومات والحقائق المرتبطة بموضوع الدراسة.

صدق أداة الدراسة وإجراءات ضبط الأداة:

للتحقق من صدق بناء الأداة تم تطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (٣٠) طالباً من الطلاب بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بمكة المكرمة بالمستويين الثالث والرابع من قسم تعليم اللغة، حيث تم حساب صدق البناء باستخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson) لإيجاد معامل ارتباط العبارة بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معامل ارتباط المجالات الكلية والعلامة الكلية للأداة على النحو الآتي:

الجدول رقم (١) جدول معاملات ارتباط بيرسون بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه

المنهج والاهداف		المحتوى		مداخل التدريس وطرقه		التقويم	
م	ر	م	ر	م	ر	م	ر
١ع	0.574**	١٤ع	0.737**	٢١ع	0.686**	٣٤ع	0.719**
٢ع	0.605**	١٥ع	0.750**	٢٢ع	0.710**	٣٥ع	0.665**
٣ع	0.530**	١٦ع	0.620**	٢٣ع	0.663**	٣٦ع	0.700**
٤ع	0.716**	١٧ع	0.790**	٢٤ع	0.608**	٣٧ع	0.642**
٥ع	0.568**	١٨ع	0.679**	٢٥ع	0.752**	٣٨ع	0.749**
٦ع	0.492**	١٩ع	0.731**	٢٦ع	0.843**	٣٩ع	0.767**
٧ع	0.405**	٢٠ع	0.808**	٢٧ع	0.729**	٤٠ع	0.738**
٨ع	0.532**			٢٨ع	0.706**		
٩ع	0.632**			٢٩ع	0.678**		
١٠ع	0.493**			٣٠ع	0.451**		
١١ع	0.601**			٣١ع	0.675**		
١٢ع	0.553**			٣٢ع	0.617**		
١٣ع	0.660**			٣٣ع	0.555**		

إذ يتبين من الجدول رقم (١) أن معاملات ارتباط العبارات بالدرجة الكلية للمحور الذي

من مشكلات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في .. د. عز الدين وظيف علي بشير

تنتمي إليه جميعها دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١).

رابعاً: ثبات أداة الدراسة:

تم التأكد من ثبات الاستبانة من خلال حساب ثبات الاتساق الداخلي للعبارات باستخدام معامل ألفا كرو نباخ، كما تبين النتائج بالجدول رقم ٢ التالي:

الجدول رقم (٢) معاملات ثبات ألفا كرو نباخ لأبعاد محوري الاستبانة

م	البعد	عدد العبارات	معامل الثبات
1	المحور الأول : المنهج والاهداف	13	0.819
2	المحور الثاني : المحتوى	7	0.867
3	المحور الثالث : مداخل التدريس وطرقه	13	0.894
4	المحور الرابع : التقويم	7	0.837
	اجمالي المحاور	45	0.958

يتبين من الجدول رقم (٢) أن معاملات الثبات لأبعاد المحور الأول من الاستبانة جاءت ذات قيم عالية حيث تراوحت قيم معاملات الثبات للأبعاد بين (٠.٨١٩ الى ٠.٨٩٤)، وبلغت قيمة معامل الثبات الكلي للمحور الاول (٠.٩٥٨).

ثانياً: مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من (١٢٧) طالباً من طلاب الدراساتين بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بجامعة أم القرى، بالإضافة إلى خريجه الذين التحقوا بالدراسة في كليتي اللغة العربية والتربية بالجامعة، ولم يتسن للباحث معرفة عدد الطلاب الكلي، لصعوبة الحصول على المعلومة، ولعدم حاجة الدراسة لذلك، ولكون أن المجتمع محدد الصفات، ولكون أن العينة قصدية، وقد شملت فقط الطلاب الذين تخرجوا في معهد اللغة العربية لغير الناطقين بجامعة أم القرى، بمكة المكرمة، وكان للباحث صلة بتدريسهم، ومن ثم تمكن من الاتصال بهم بسهولة واستفنائهم حول الموضوع.

ثالثاً: عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (٥٠) مُسْتَفْتَى ينتمون جميعاً إلى جامعة أم القرى، وهم:

- ١- طلاب بكلية اللغة العربية وبلغ عددهم (١٤) طالباً سبقت لهم الدراسة بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.
- ٢- طلاب بكلية التربية وبلغ عددهم (١١) طالباً، وأيضاً سبقت لهم الدراسة بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

- ٣- طلاب بمعهد تعلم اللغة العربية، وعددهم (٢٥) طالباً، وهم:
- ٤- طلاب بقسم إعداد المعلمين وعددهم (١٣) طالباً.
- ٥- طلاب بقسم تعليم اللغة وعددهم (١٢) طالباً.

الأساليب الإحصائية للدراسة:

قام الباحث باستخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

- التكرارات والنسب المئوية لوصف عينة الدراسة.
- المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للإجابة عن السؤال الأول والثاني في أسئلة الدراسة.
- استخدام معامل الاتساق الداخلي ومعادلة ألفا كرو نباخ لحساب درجة ثبات أداة الدراسة.
- استخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson) لحساب الاتساق الداخلي وكذلك لتحديد العلاقة بين المحاور الأربعة.
- وللحكم على استجابة أفراد عينة الدراسة تم حساب الوزن النسبي لبدائل الاستجابة على فقرات الاستبانة على النحو التالي:
- ١. طول الفئة = المدى / عدد الفئات.
- ٢. المدى = الفرق بين أكبر وأصغر بديل / عدد بدائل الاستجابة.
- ٣. المدى = $(١-٣) = ٣/٢ = ٠.٦٦$.

وبالتالي يكون مقياس الحكم على الدرجة على النحو التالي:

- عندما يكون المتوسط الحسابي من (١.٠٠) إلى أقل من (١.٦٦) تكون الاستجابة بدرجة صغيرة جداً.
- عندما يكون المتوسط الحسابي من (١.٦٧) إلى أقل من (٢.٣٤) تكون الاستجابة

من مشكلات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في .. د. عز الدين وظيف علي بشير

بدرجة متوسطة.

- عندما يكون المتوسط الحسابي من (٢.٣٤) إلى أقل من (٣.٠) تكون الاستجابة بدرجة كبيرة.

المبحث الرابع: تحليل البيانات:

هدفت الدراسة الحالية إلى تحديد درجة المشكلات غير اللغوية في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغير العربية _ في البلاد الأجنبية، وقد تم إعداد استبانة لتحقيق هذه الأهداف وتم تطبيقها على أفراد عينة الدراسة البالغ عددهم خمسين طالباً من الطلاب الدارسين بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بجامعة أم القرى. وبقية الطلاب الدارسين بكليتي التربية واللغة العربية بجامعة أم القرى بمكة المكرمة ممن استجابوا للاستبانة، وهم ممن سبقت لهم الدراسة بمعهد تعليم العربية أو ممن يدرسون بها حالياً^(٢٧).

مناقشة التساؤل الأول: ومفاده: (ما طبيعة المشكلات غير اللغوية الخاصة بالمنهج والأهداف في برامج تعليم العربية لغير الناطقين بها في البلاد الأجنبية؟)

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد المحور الأول من الاستبانة (من المشكلات غير اللغوية في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها _ المنهج نموذجاً)، والتي حددها الباحث في ثلاث عشرة عبارة، ومن ثم ترتيب هذه العبارات تنازلياً حسب المتوسط الحسابي لكل عبارة، ويوضح لنا الجدول رقم (٣) النتائج الآتية:

(٢٧) نظام الالتحاق بكليات الجامعة للطلاب غير الناطقين بالعربية تقتضي دراسة مقررات قسم تعليم اللغة العربية والحصول على دبلوم اللغة العربية بعد دراسة أربعة فصول دراسية بمعهد تعليم العربية لغير الناطقين بها بجامعة أم القرى.

الجدول رقم (٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

الترتيب	الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط	محور المنهج والأهداف	
1	عالية	.4824	2.733	يحتاج منهج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها إلى الأسس التربوية عند اختيار برنامجه	11
2	عالية	.6057	2.650	يحتاج منهج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها إلى الأسس الثقافية عند اختيار برنامجه.	10
3	عالية	.5513	2.633	يقدم البرنامج من خلال كتب ألفت للناطقين بالعربية.	3
4	عالية	.4859	2.633	يقتصر تعليم العربية في المنهج كعنصر على بعض الكتابة، وبعض القراءة فقط.	5
5	عالية	.6131	2.616	يعجز منهج تعليم العربية عن التفريق بين الهدف العام والهدف الخاص.	6
6	عالية	.5880	2.600	يحتاج منهج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها إلى الأسس الفنية عند اختيار برنامجه	13
7	عالية	.5612	2.583	يقتصر تعليم العربية في البرنامج كمهارة على القراءة أحياناً.	4
8	عالية	.4997	2.566	يقتصر مفهوم المنهج على الكتاب المدرسي فقط	1
9	عالية	.6207	2.566	يحتاج منهج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها إلى الأسس النفسية عند اختيار برنامجه	12
10	عالية	.6223	2.550	يحتاج منهج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها إلى الأسس اللغوية عند اختيار برنامجه	9
11	عالية	.5664	2.466	يحتاج المنهج في برنامجه الدراسي لتعليم العربية لغير الناطقين بها إلى الأسس اللازمة عند اختيار برنامجه.	8
12	عالية	.6489	2.450	يتم تعليم موضوعات برنامج تعليم العربية لغير الناطقين بها دون الرجوع إلى المصادر المعلومة.	7
13	عالية	.6131	2.383	تقدم دروس العربية لغير الناطقين بها دون توصيف مسبق.	2
	عالية	.3236	2.571	متوسط المحور	

نرى من خلال الجدول رقم (٣) الخاص بطبيعة المشكلات غير اللغوية الخاصة بالمنهج والأهداف في برامج تعليم العربية لغير الناطقين بها في البلاد الأجنبية، أنها جاءت بدرجة عالية حيث كان المتوسط (٢.٢٧١)، وانحراف معياري (٠.٣٢٣)، وكان ترتيب الفقرات كالتالي:

١. جاءت العبارة [يحتاج منهج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها إلى الأسس التربوية عند اختيار برنامجه] بمتوسط قدره ٢.٧٣٣، وانحراف معياري قدره ٠.٤٨٢، مما جعلها تأتي في الترتيب الأول.
٢. جاءت العبارة [يحتاج منهج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها إلى الأسس

من مشكلات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في .. د. عز الدين وظيف علي بشير

- الثقافية عند اختيار برنامجه] بمتوسط قدره ٢.٦٥٠، وانحراف معياري قدره ٠.٦٠٥، مما جعلها تأتي في الترتيب الثاني.
٣. جاءت العبارة [يقدم المنهج من خلال كتب ألفت للناطقين بالعربية] بمتوسط قدره ٢.٦٣٣، وانحراف معياري قدره ٠.٥٥١، مما جعلها تأتي في الترتيب الثاني..
٤. جاءت العبارة [يقتصر تعليم العربية في المنهج كعنصر على بعض الكتابة وبعض القراءة فقط] بمتوسط قدره ٢.٦٣٣، وانحراف معياري قدره ٠.٤٨٥، مما جعلها تأتي في الترتيب الرابع.
٥. جاءت العبارة [يعجز منهج تعليم العربية عن التفريق بين الهدف العام والهدف الخاص] بمتوسط قدره ٢.٦١٦، وانحراف معياري قدره ٠.٦١٣، مما جعلها تأتي في الترتيب الخامس.
٦. جاءت العبارة [يحتاج منهج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها إلى الأسس الفنية عند اختيار برنامجه] بمتوسط قدره ٢.٦٠٠، وانحراف معياري قدره ٠.٥٨٨، مما جعلها تأتي في الترتيب السادس.
٧. جاءت العبارة [يقتصر تعليم العربية في المنهج كمهارة على القراءة] بمتوسط قدره ٢.٥٨٣، وانحراف معياري قدره ٠.٥٦١، مما جعلها تأتي في الترتيب السابع..
٨. جاءت العبارة [يقتصر مفهوم المنهج في برنامج التعليم على الكتاب المدرسي فقط] بمتوسط قدره ٢.٥٦٦، وانحراف معياري قدره ٠.٤٩٩، مما جعلها تأتي في الترتيب الثامن.
٩. جاءت العبارة [يحتاج منهج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها إلى الأسس النفسية عند اختيار برنامجه] بمتوسط قدره ٢.٥٦٦، وانحراف معياري قدره ٠.٦٢٠، مما جعلها تأتي في الترتيب التاسع.
١٠. جاءت العبارة [يحتاج منهج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها إلى الأسس اللغوية عند اختيار برنامجه] بمتوسط قدره ٢.٥٥٠، وانحراف معياري قدره ٠.٦٢٢، مما جعلها تأتي في الترتيب العاشر.
١١. جاءت العبارة [يختار المنهج برنامجا دراسيا لتعليم العربية لغير الناطقين بها دون الرجوع إلى الأسس اللازمة] بمتوسط قدره ٢.٤٦٦، وانحراف معياري قدره ٠.٥٦٦، مما جعلها تأتي في الترتيب الحادي عشر.
١٢. جاءت العبارة [يتم اختيار موضوعات برنامج تعليم العربية لغير الناطقين بها دون الرجوع إلى المصادر المعلومة] بمتوسط قدره ٢.٤٥٠، وانحراف معياري قدره ٠.٦٤٨، مما جعلها تأتي في الترتيب الثاني عشر.

١٣. جاءت العبارة [تقدم دروس في منهج العربية لغير الناطقين بها في البرنامج الدراسي دون توصيف مسبق] بمتوسط قدره ٢.٣٨٣، وانحراف معياري قدره ٠.٦١٣، مما جعلها تأتي في الترتيب الثالث عشر... مناقشة السؤال الثاني ومفاده: (ما طبيعة المشكلات المتعلقة بمحتوى المنهج في برامج تعليم العربية لغير الناطقين بها في البلدان الأجنبية؟). للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد المحور الثاني من الاستبانة (من المشكلات غير اللغوية في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها_ المنهج نموذجاً)، والتي حددها الباحث في ١٣ عبارة، ومن ثم ترتيب هذه العبارات تنازلياً حسب المتوسط الحسابي لكل عبارة، ويوضح لنا الجدول رقم (٤) النتائج:

جدول رقم (٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

م	المحور الثاني المحتوى	المتوسط	الانحراف المعياري	الدرجة	الترتيب
14	يتم اختيار المحتوى بدون معايير دقيقة للاختيار	2.650	0.5771	عالية	1
15	يتم اختيار المحتوى من استصحاب المفهوم الحديث للمحتوى	2.583	0.5906	عالية	2
17	يعرض المحتوى دون الاستعانة بمبادئ محددة لعرض المادة.	2.500	0.6243	عالية	3
16	يقدم المحتوى للدارسين دون تنظيم يحقق أهداف تعليم العربية لغير الناطقين بها.	2.483	0.6507	عالية	4
18	يقدم بالمحتوى موضوعات غير مناسبة لحاجات الطلاب	2.450	0.5652	عالية	5
19	يدرس المحتوى موضوعات غير مناسبة من مهارات اللغة وعناصرها	2.333	0.6552	عالية	6
20	يدرس المحتوى موضوعات لم يتم أحد بتوصيفها	2.333	0.7051	عالية	7
متوسط المحور		2.476	0.4665	عالية	

نرى من خلال الجدول رقم (٤) طبيعة المشكلات المتعلقة بمحتوى المنهج في برامج تعليم العربية لغير الناطقين بها في البلدان الأجنبية ، أنها جاءت بدرجة عالية حيث كان المتوسط (٢.٤٧٦)، وانحراف معياري (٠.٦٤٤)، وكان ترتيب الفقرات

من مشكلات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في .. د. عز الدين وظيف علي بشير

كالتالي:

- (١) جاءت العبارة [يتم اختيار المحتوى بدون معايير دقيقة] بمتوسط قدره ٢.٦٥٠، وانحراف معياري قدره ٠.٥٧٧، مما جعلها تأتي في الترتيب الأول.
 - (٢) جاءت العبارة [يتم اختيار المحتوى من استصحاب المفهوم الحديث للمحتوى] بمتوسط قدره ٢.٥٨٣، وانحراف معياري قدره ٠.٥٩٠، مما جعلها تأتي في الترتيب الثاني.
 - (٣) جاءت العبارة [يقدم المحتوى للدارسين بتنظيم لا يحقق أهداف تعليم العربية لغير الناطقين بها] بمتوسط قدره ٢.٥٠٠، وانحراف معياري قدره ٠.٦٢٤، مما جعلها تأتي في الترتيب الثالث.
 - (٤) جاءت العبارة [يعرض المحتوى دون الاستعانة بمبادئ محددة لعرض المادة] بمتوسط قدره ٢.٤٨٣، وانحراف معياري قدره ٠.٦٥٠، مما جعلها تأتي في الترتيب الرابع.
 - (٥) جاءت العبارة [يقدم بالمحتوى موضوعات غير مناسبة لحاجات الطلاب] بمتوسط قدره ٢.٤٥٠، وانحراف معياري قدره ٠.٥٦٥، مما جعلها تأتي في الترتيب الخامس.
 - (٦) جاءت العبارة [يدرس المحتوى موضوعات غير مناسبة من مهارات اللغة وعناصرها] بمتوسط قدره ٢.٣٣٣، وانحراف معياري قدره ٠.٦٥٥، مما جعلها تأتي في الترتيب السادس.
 - (٧) جاءت العبارة [يدرس المحتوى موضوعات لم يقدّم أحد بتوصيفها] بمتوسط قدره ٢.٣٣٣، وانحراف معياري قدره ٠.٧٠٥، مما جعلها تأتي في الترتيب السابع.
- مناقشة السؤال الثالث ومفاده: (ما طبيعة المشكلات المتعلقة بمدخل تعليم العربية لغير الناطقين بها وطرق تدريسها في البلدان الأجنبية؟)**
- للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد المحور الثالث من الاستبانة (من المشكلات غير اللغوية في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها) _ المنهج نموذجاً، والتي حددها الباحث في ١٣ عبارة، ومن ثم ترتيب هذه العبارات تنازلياً حسب المتوسط الحسابي لكل عبارة، ويوضح لنا الجدول رقم (٥) النتائج:

جدول رقم (٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط		الدرجة
23	يعمل المنهج بعيداً عن طرق التدريس الحديثة الخاصة بتدريس اللغات للأجانب	2.700	5304	عالية
22	يعمل المنهج دون تبني مفهوم واضح لطرق التدريس	2.616	5848	عالية
24	يقوم المنهج بالترجمة لبعض موضوعات المحتوى الدراسي، ولكن دون أن يكون هذا اتباعاً لطريقة الترجمة والقواعد.	2.600	5880	عالية
26	يبدو المنهج غير معني بمواصفات طرق تدريس اللغات لغير الناطقين بها	2.583	6455	عالية
25	يبدو المنهج غير معني بأساليب إجراءات طرق التدريس المختلفة.	2.550	6223	عالية
21	يعمل المنهج دون استصحاب معنى واضح لمداخل التدريس.	2.516	7008	عالية
32	يتجاهل المنهج الوسائل التعليمية والاستعانة بها في زيادة فعالية التدريس.	2.500	6764	عالية
29	يرى المنهج في النشاط المدرسي نوعاً من ضياع الوقت.	2.466	7002	عالية
27	يبدو المنهج غير معني باختيار طريقة تناسب برنامج التدريس.	2.450	6992	عالية
30	لا يخصص المنهج وقتاً بالبرنامج للنشاط الملازم للطلاب.	2.433	5928	عالية
31	ينعدم استخدام الوسائل التعليمية بمفهومها الحديث عند تنفيذ المنهج الدراسي	2.433	6474	عالية
33	يخلو المنهج من نظرة إيجابية للطريقة كأداة للفهم وزيادة فاعلية العمل التدريسي.	2.416	7431	عالية
28	يبعد المنهج عن النشاط في قيامه بالتدريس لفلة فاندته	2.400	7854	عالية
متوسط المحور		2.512	43759	عالية

نرى من خلال الجدول رقم (٥) الخاص بطبيعة المشكلات المتعلقة بمداخل وطرق تدريس العربية للناطقين بغيرها في البلدان الاجنبية، أنها جاءت بدرجة عالية حيث كان المتوسط (٢.٥١٢)، وانحراف معياري (٠.٤٣٧)، وكان ترتيب الفقرات كالتالي:

(١) جاءت العبارة [يعمل المنهج بعيداً عن طرق التدريس الحديثة الخاصة بتدريس اللغات للأجانب] بمتوسط قدره ٢.٧٠٠، وانحراف معياري قدره ٠.٥٣٠، مما جعلها تأتي في الترتيب الاول.

من مشكلات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في .. د. عز الدين وظيف علي بشير

- (٢) جاءت العبارة [يعمل منه دون تبني مفهوم واضح لطرق التدريس] بمتوسط قدره ٢.٦١٦، وانحراف معياري قدره ٠.٥٨٤، مما جعلها تأتي في الترتيب الثاني.
- (٣) جاءت العبارة [يقوم المنهج بالترجمة لبعض موضوعات المحتوى الدراسي، ولكن دون أن يكون هذا اتباعاً لطريقة الترجمة والقواعد] بمتوسط قدره ٢.٦٠٠، وانحراف معياري قدره ٠.٥٨٨، مما جعلها تأتي في الترتيب الثالث.
- (٤) جاءت العبارة [يبدو المنهج غير معني بمواصفات طرق تدريس اللغات لغير الناطقين بها] بمتوسط قدره ٢.٥١٦، وانحراف معياري قدره ٠.٧٠٠، مما جعلها تأتي في الترتيب الرابع.
- (٥) جاءت العبارة [يبدو المنهج غير معني بأساليب إجراءات طرق التدريس المختلفة] بمتوسط قدره ٢.٥٥٠، وانحراف معياري قدره ٠.٦٢٢، مما جعلها تأتي في الترتيب الخامس.
- (٦) جاءت العبارة [يعمل المنهج دون استصحاب معنى واضح لمدخل التدريس] بمتوسط قدره ٢.٥١٦، وانحراف معياري قدره ٠.٧٠٠، مما جعلها تأتي في الترتيب السادس.
- (٧) جاءت العبارة [يتجاهل المنهج الوسائل التعليمية والاستعانة بها في زيادة فعالية البرنامج] بمتوسط قدره ٢.٦٠٠، وانحراف معياري قدره ٠.٥٨٨، مما جعلها تأتي في الترتيب السابع.
- (٨) جاءت العبارة [يرى المنهج في النشاط المدرسي نوعاً من ضياع الوقت] بمتوسط قدره ٢.٤٦٦، وانحراف معياري قدره ٠.٧٠٠، مما جعلها تأتي في الترتيب الثامن.
- (٩) جاءت العبارة [يبدو المنهج غير معني باختيار طريقة تناسب برنامج التدريس] بمتوسط قدره ٢.٤٥٠، وانحراف معياري قدره ٠.٦٩٩، مما جعلها تأتي في الترتيب التاسع.
- (١٠) جاءت العبارة [المنهج لا يخصص وقتاً بالبرنامج للنشاط الملزم للطلاب] بمتوسط قدره ٢.٤٣٣، وانحراف معياري قدره ٠.٥٩٢، مما جعلها تأتي في الترتيب العاشر.
- (١١) جاءت العبارة [ينعدم استخدام الوسائل التعليمية بمفهومها الحديث عند تنفيذ المنهج الدراسي] بمتوسط قدره ٢.٤٣٣، وانحراف معياري قدره ٠.٦٤٧، مما جعلها تأتي في الترتيب الحادي عشر.
- (١٢) جاءت العبارة [يخلو المنهج من نظرة إيجابية للطريقة كأداة للفهم وزيادة فاعلية العمل التدريسي] بمتوسط قدره ٢.٤١٦، وانحراف معياري قدره ٠.٧٤٣، مما

جعلها تأتي في الترتيب الثاني عشر.
(١٣) جاءت العبارة [يبعد المنهج عن النشاط في قيامه بالتدريس لاعتقاده قلة فائدته]
بمتوسط قدره ٢.٤٠٠، وانحراف معياري قدره ٠.٧٨٥، مما جعلها تأتي في
الترتيب الثالث عشر.

**مناقشة السؤال الرابع ومفاده: (ما طبيعة المشكلات المتعلقة بالتقويم في برنامج
تعليم العربية لغير الناطقين بها في البلدان الأجنبية؟)**

للإجابة عن التساؤل تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية
لأبعاد المحور الرابع من الاستبانة: (من المشكلات غير اللغوية في برامج تعليم اللغة
العربية للناطقين بغيرها_ المنهج نموذجاً)، والتي حددها الباحث في ١٣ عبارة، ومن ثم
ترتيب هذه العبارات تنازلياً حسب المتوسط الحسابي لكل عبارة، ويوضح لنا الجدول
رقم (٥) النتائج:

الجدول رقم (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط	البيان	الترتيب
عالية	٠.5963	2.683	يخلو المنهج من تطبيق شامل للتقويم ويكتفي ببعض الاختبارات ضيقة الأهداف	35
عالية	٠.6552	2.666	ينعدم تحديد معنى التقويم بالصورة المطلوبة في برمج تعليم العربية في البلاد الأجنبية.	34
عالية	٠.6731	2.566	يخلو البرنامج من أي إشارة لأنواع التقويم	37
عالية	٠.6474	2.566	يخلو المنهج من سمات التقويم الجيد	38
عالية	٠.6489	2.550	يجهل المنهج أهمية التقويم في التعليم كعنصر من عناصر المنهج	36
عالية	٠.6746	2.550	يجهل المنهج مجالات التقويم في تعليم العربية لغير الناطقين بها	39
عالية	٠.6234	2.533	يخلو المنهج من أساليب التقويم المتبعة في تعليم اللغات للناطقين بغيرها	40
عالية	٠.4594	2.588	متوسط المحور	

نرى من خلال الجدول رقم (٦) الخاص بالمشكلات المتعلقة بالتقويم بمدخل وطرق
تعليم العربية للناطقين بغيرها في البلدان الأجنبية ، أنها جاءت بدرجة عالية حيث كان
المتوسط (٢.٥٨٨)، وانحراف معياري (٠.٤٥٩)، وكان ترتيب الفقرات كالتالي:

(١) جاءت العبارة [يخلو المنهج من تطبيق شامل للتقويم ويكتفي ببعض الاختبارات
ضيقة الأهداف] بمتوسط قدره ٢.٦٨٣، وانحراف معياري قدره ٠.٥٩٦، مما
جعلها تأتي في الترتيب الأول.

من مشكلات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في .. د. عز الدين وظيف علي بشير

- (٢) جاءت العبارة [ينعدم تحديد معنى التقويم بالصورة المطلوبة في تعليم برامج العربية في البلاد الأجنبية] بمتوسط قدره ٢.٦٦٦، وانحراف معياري قدره ٠.٦٥٥، مما جعلها تأتي في الترتيب الثاني.
- (٣) جاءت العبارة [يخلو المنهج من أي إشارة لأنواع التقويم] بمتوسط قدره ٢.٥٦٦، وانحراف معياري قدره ٠.٦٧٣، مما جعلها تأتي في الترتيب الثالث.
- (٤) جاءت العبارة [يخلو المنهج من سمات التقويم الجيد] بمتوسط قدره ٢.٥٦٦، وانحراف معياري قدره ٠.٦٤٧٦، مما جعلها تأتي في الترتيب الرابع.
- (٥) جاءت العبارة [يجهل المنهج أهمية التقويم كعنصر من عناصر المنهج في التعليم] بمتوسط قدره ٢.٥٥٠، وانحراف معياري قدره ٠.٦٥٠، مما جعلها تأتي في الترتيب الخامس.
- (٦) جاءت العبارة [يجهل المنهج مجالات التقويم في برنامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها] بمتوسط قدره ٢.٥٥٠، وانحراف معياري قدره ٠.٦٥٠، مما جعلها تأتي في الترتيب السادس.
- (٧) جاءت العبارة [يخلو المنهج من أساليب التقويم المتبعة في تعليم العربية لغير الناطقين بها] بمتوسط قدره ٢.٥٣٣، وانحراف معياري قدره ٠.٦٥٠، مما جعلها تأتي في الترتيب السابع.

المبحث الخامس: النتائج والتوصيات والمقترحات

تناول هذا المبحث معالجة مشكلات الدراسة وعرض نتائج الدراسة والتوصيات؛ لذلك وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسة من مشكلات يود الدارس أن يتقدم ببعض المعالجات لهذه المشكلات وهي مرتبة حسب محاور الدراسة التي تمثلت في المنهج وأهدافه، والمحتوى، ومداخل التدريس وطرقه، وأنشطته، ووسائله، والتقويم، وذلك على النحو الآتي:

أولاً: معالجة المشكلات في كل محور:

أ – معالجة مشكلات المنهج وأهدافه:

لقد ثبت بالدراسة أن المنهج المطبق في كثير من البلدان الأجنبية ينظر إلى المنهج الدراسي كمرادف للمقرر الدراسي، وهذه نظرة قد عفا عليها الزمن^(٢٨)؛ لذا فإن حل هذه المشكلة يكمن في تبني شمولية المنهج التي استقر عليها الآن كل العاملين في الحقل التعليمي، باعتباره عملاً يتضمن كل ما تقدمه المدرسة للطالب من معارف ومعلومات وخبرات وأنشطة تعليمية وطرق تدريس ووسائل وطرق تقويم لكل ما تحقق وما لم يتحقق مما تقدمه المدرسة للمتعلم.

(٢٨) انظر: طعيمة، رشدي أحمد: تعليم العربية لغير الناطقين بها، مناهجه وأساليبه، المنظمة الإسلامية للدراسات والعلوم والثقافة، الرباط، ١٩٨٩م، ط١، ١٩٨٩م، ص ٥٩-٦٢.

أما بالنسبة للأهداف فالمرجو والمتوقع في وقتنا الحالي أن يتم اختيار هذه الأهداف وفق ما أصبح معلوماً^(٢٩) من أن هناك أهدافاً عامة تضعها الجهات العليا ويتوقع تحقيقها في تناسق مع ما يقدم في المجتمع من تخطيط وهي من الغايات العليا في المجتمع وما يؤمل من تحقيق لغاياته المرجوة من التعليم، بالإضافة إلى الأهداف الخاصة^(٣٠) التي تكلف الجهات التعليمية أعضائها في الإدارات العليا التعليمية والتدريسية في المدارس ومراكز التعليم، بتحويلها إلى أهداف سلوكية لأنه لا يمكن أن تترك المدارس دون تخطيط مسبق لأهداف المنهج ودون أن تكون قد اشتقت وفق أسس صحيحة تربوية وثقافية واجتماعية ونفسية ومع السعي إلى الاستعانة بالأسس اللغوية والثقافية لتعليم العربية^(٣١)، مما يستدعي إعادة النظر للاستفادة من المعلومات المتراكمة حول الأهداف وطبيعتها ومصادر اشتقاقها وأنواعها وضرورة توضيحها حتى تقوم البرامج على أسس واضحة لتعليم العربية لغير الناطقين بها ومن ثم توجه الجهود لتحقيق هذه الأهداف.

ب - معالجة مشكلات المحتوى:

أما المحتوى فقد اتضح جلياً أن تعليم العربية للناطقين باللغات الأجنبية يُقدّم للطلاب دون معايير دقيقة ودون استرشاد بالمفهوم الحديث للمحتوى^(٣٢)، ودون تنظيم يتحقق به أهداف تقديمه للطلاب ودون مبادئ تحدد طريقة عرض المحتوى وتوضح مدى مناسبة للطلاب ودون تصميمه بما يناسب هؤلاء الطلاب من عناصر اللغة ومهاراتها وكل ذلك مع الغياب الكامل لتوصيف المقرر وتوضيح معالمه وتنظيم محتواه ومبادئ عرضه في ظل المعرفة الوثيقة بما يناسب طلابه، والحرص على اختيار^(٣٣) المحتوى وترتيبه وفق مبادئ محددة تراعي الاستمرارية والتتابع والتكامل لتحقيق أهداف المنهج وبالارتكاز

(٢٩) راجع وثيقة بناء منهج تعليم العربية لغير الناطقين بها، مرجع سابق، الأهداف العامة والخاصة، ص ٣٠.

(٣٠) حسين، مختار الطاهر: تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء المناهج الحديثة، ط ١، الدار العالمية للنشر والتوزيع، الرياض، السعودية، ٢٠١١م، ص ١٩٨ فما بعدها. راجع أيضاً: يونس، فتحي علي، والشيخ، محمد عبدالرؤوف، المرجع في تعليم اللغة العربية للأجانب من النظرية إلى التطبيق، مرجع سابق، ص ٥٩ فما بعدها.

(٣١) عثمان، عبدالمنعم حسن الملك، الأسس العلمية لبناء نصوص تعليم العربية للناطقين بغيرها، مجلة جامعة لقصيم للعلوم العربية والإسلامية، القصيم، ٢٠١٥/٥/٢م.

(٣٢) راجع: وثيقة بناء منهج تعليم العربية لغير الناطقين بها، إعداد قسم تعليم اللغة العربية، معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ١٤٣٦هـ، ص ٢٣-٢٨.

(٣٣) الناقفة، محمد كامل، الكتاب الأساسي لتعليم العربية للناطقين بغيرها، إعداده، وتحليله، وتقويمه، مكة المكرمة، جامعة أم القرى، ١٤٢٥هـ، ص ٢٥٧-٢٥٨.

من مشكلات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في .. د. عز الدين وظيف علي بشير

على المبادئ الأساسية والتعليمات اللازمة وعرضها على الطلاب وفق مبادئ محددة. لكي يُختار المحتوى بعد ذلك في ظل أسئلة محددة تتناول طبيعة من سيوجه له المحتوى ومستواه، والرصيد اللغوي به، والمهارات المضمنة فيه، والأهداف التعليمية والمهارات التي سيقدمها، وأهداف كل مهارة، أو محتوى لغوي أو ثقافي أو تربوي، وطريقة تحقيق أهداف المتعلمين منها، والتدريبات المناسبة للمنهج وبيان حجم المادة العلمية وكم يستغرق إعدادة وتدريبه ومدى توفره للمتعلمين والمعلمين بشكل مقبول من أشكال (العرض)؛ كتاب وملاحق من أشرطة سمعية وبصرية وغير ذلك من الوسائل الحديثة.

ج - معالجة مشكلات مداخل التدريس وطرقه:

وعند الحديث عن مداخل التدريس وطرقه، فلعلنا قد لاحظنا إهمالاً واضحاً للأمر بعدم تبني أي مفهوم لمداخل التعلم، أو مفهوم حديث لطريقة التدريس؛ وحتى تلك التقليدية والتي تركت لطرق تعليم أكثر نفعاً كالطريقة المباشرة وطريقة مايكل وست في القراءة أو إحدى الطرق الخمسة عشر التي أشار إليها مكي^(٣٤)، وتطور الأمر إلى أن أصبحت للطرق مداخل تحكم خطواتها وأساليب تعمل على تنفيذها تسمى الإجراءات، وينبغي عند الاختيار مراعاة الزمان والمكان والموضوع والوضع التدريسي المتحقق مع مراعاة تطبيقها في سياقات وفي صورة اجتماعية تتوخى الاتصال اللغوي، وبشكل مبرمج يعطي كل فرد حق الاستفادة منها ومحاكاة نماذجها والتفاعل معها وممارسة ما تعلمه منها والإحساس بأنه تعلم من الطريقة كيف يتعلم.

وقد تكفلت كثير من المراجع بعرض مداخل وطرق تعليم العربية لغير الناطقين بها^(٣٥) تفي بالحاجة في الوقت الحالي، ومع الاستفادة من جهود تعليم اللغات عامة للناطقين باللغات الأخرى. بالإضافة إلى الأهمية الكبيرة لمجابهة الفروق الفردية وزيادة قدرات الطلاب، في مجال النشاط المدرسي والوسائل التعليمية فإن الإثراء الذي تضيفه الأنشطة والتعامل مع وسائل التعليم الحديثة أمر لا مفر منه مع ما يقتضيه ذلك من أعباء إضافية

(٣٤) رشدي أحمد طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم العربية، إعدادها، تطويرها، تقويمها، القاهرة، ٢٠٠٤م، ص ٣٥-٣٦.

(٣٥) راجع في هذا الموضوع:

أ - العصيلي، إبراهيم، النظريات اللغوية والنفسية وتعليم اللغة العربية، ط ١، مطابع تقنية للأوفست، الرياض، ١٩٩٩م، ص ٩٩ فما بعدها.

ب - العربي، صلاح عبدالمجيد، تعليم اللغات الحية وتعليمها، بعد النظرية والتطبيق، مكتبة بيروت، ١٩٨١م، ص ٣٧ فما بعدها.

ج - جاك ريتشارد، وروجرز، مذاهب وطرائق في تعليم اللغات، ترجمة صالح محمود إسماعيل وآخرين، الرياض، السعودية، ١٩٩٠م، ص ٢٨ فما بعدها.

د - حسين مختار الطاهر، مرجع سابق، ص ٢١٧.

على إدارات التعليم والمدارس والمؤسسات التي تسعى لتعليم العربية لغير الناطقين بها.
د - معالجة مشكلات التقويم:

وإذا جاء دور الحديث عن التقويم كمحور قامت عليه هذه الدراسة فقد ثبت من خلال استفتاء طلاب من ثماني عشرة دولة من الدول التي تدرس العربية أن مفهوم التقويم يتحقق في أحسن حالاته في اختبار بعدي لا يتناول كل جوانب الشخصية والمخرجات المتعلقة بتحقيق أهداف التدريس أو عدم تحقيقها والنظر في تعديل برامج الدراسة أو تطويرها أو غير ذلك. لأنه لا يُعقَل في هذا الوقت من الزمان وقد تطور التعليم وبالتالي مناهج تعليم اللغات وتنوعت وسائل التقويم وشروطه وإجراءاته وتوقيته، واستخدام برامج الاتصال في إرسال واستقبال البرامج التعليمية في كل المناشط التعليمية ومن أهمها تعلم اللغات لأهلها ولغير أهلها^(٣٦).

ثانياً: النتائج:

اتضح جلياً من خلال الدراسة التي قام بها الباحث أن المشكلات غير اللغوية واضحة وجلية في كثير من مؤسسات تعليم العربية للناطقين بغيرها في البلدان الأجنبية وتتمثل هذه المشكلات في:

أ - مشكلات المنهج والأهداف: والتي تتمثل في:

١- عدم تحديد مفهوم واضح لمعنى (المنهج) وما يتضمنه تعريفه الحديث من اتساع هذا المفهوم ليشمل كل ما تقدمه مؤسسة التعليم للدارسين بها داخل الفصل وخارجه، وبالتعاون مع كل العاملين في الحقل.

٢- عدم وضوح الأهداف لما يقدم للدارس إذ المتوفر هو مقرر دراسي ليس به توصيف يحدد ما ينبغي تعليمه للطالب ومن خلال كتب لم تراعى طبيعة المتعلم وقدراته وبيئته ومجتمعه ونفسيته وحاجاته، وبالاقتصار على مهارة القراءة والكتابة فقط كمهارة وعنصر.

٣- لا يعرف منهج تعليم العربية في برنامج يتعلم منه العربية الهدف العام والهدف الخاص ومفهوم كل منهما.

٤- لا يقدم المنهج في برنامجه الأسس النفسية والتربوية والاجتماعية واللغوية والثقافية التي يبنى عليها.

٥- يتم اختيار ما يقدم للطالب من برامج لم توضع له ودون الرجوع إلى الأسس اللازمة للاختيار بالإضافة إلى إغفال الأسس الفنية لهذا الاختيار إغفالاً كاملاً.

(٣٦) خليفة، عبدالسلام الشيباني، الاتجاهات الحديثة في التقويم التربوي، ودورها في تطوير العملية التعليمية، ص ٤١٥-٥٠٦.

من مشكلات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في .. د. عز الدين وظيف علي بشير

ب - وتتمثل مشكلات المحتوى في:

- ١- ليس هناك اختيار دقيق للمحتوى وفق أسس اختيار المحتوى^(٣٧).
- ٢- لم تستصحب البرامج التي تقدم للدارس المفهوم الحديث للمحتوى وتنظيمه وفق أسس الاستمرارية والتتابع والتكامل والتركيز على المبادئ الأساسية والأفكار والتعليمات التي توضح ما ينبغي تعليمه وكيف يتم عرضه.
- ٣- لم يفرق اختيار المحتوى بما يوضح أن من يقررون وينفذون تعليم العربية يفرقون بين تعليم العربية للناطقين بها ولغير الناطقين بها.
- ٤- ولم يراع في اختيار المحتوى مناسبتها للطلاب في مهارات اللغة وعناصرها وفق حاجاتهم التي ومن مادة موصوفة ومعدة مسبقاً للوفاء بتلك الحاجات.
- ٥- دراسة حالة المتعلمين والمعلمين ومجتمع الطالب، وأهداف أهل اللغة من تعلم العربية.

ج - وتتمثل مشكلات مداخل التدريس وطرقه في:

- ١- عدم استصحاب مداخل التدريس وطرقه التي ظهرت في الوقت الحالي حيث إنه ليس لمداخل التدريس وطرقه أثر لهما للجهل بهما وبالتالي لا علاقة لأي طريقة للتدريس إلا ما كان من الترجمة السائدة في تلك المجتمعات التعليمية وبطريقة لا تعين على التعليم والتعلم، وهي لا تدل على اتباع طريقة الترجمة نفسها التي سادت في فترة من فترات تعلم وتعليم اللغات لغير الناطقين بها، فالعربية تشرح نصوصها وأحكامها وقواعدها باللغات الأم للطلاب وهي نصوص غير ملائمة تترجم كلمة كلمة إلى تلك اللغات، وقد سبق لصاحب الدراسة أن شاهد في كثير من البلاد بعض كتابات الطلاب التي طمست اللغة العربية وليس للنصوص بعد هذه الترجمة أثر يوضحها ويبين معالمها بعد أن طمست بلغة الطالب الأم.
- ٢- لا علم ولا دراية بالأنشطة التي تعد من صلب تدريس اللغات سواء تمت داخل الفصل أو خارجه، وإنما هناك النظر إليها كنوع من ضياع الوقت في ما لا فائدة فيه.
- ٣- لا قدرة ولا علم بأهمية الوسائل في العملية التعليمية والاستعانة بها لزيادة فاعلية البرنامج الدراسي وبعض المدارس تعمل بلا سبورات عادية؛ بل في أيدي الطلاب خليط من الأوراق والكتب والألواح الخشبية وكتب الفقه والمصاحف في دروس القراءة والكتابة مثلاً.

د - وتتمثل مشكلات برامج تعليم العربية في البلدان الخارجية في:

- ١- عدم وجود أثر لمفهوم التقويم الذي تعتمده كل لغات العالم الآن عند تعليم لغاتها

(٣٧) طعيمة، رشدي أحمد، تعليم العربية لغير الناطقين بها، أساليبه ومناهجه، مرجع سابق، ص ٦٦ فما بعدها.

- للآخرين من غير الناطقين بها، وقد أوضحنا ذكره فيما سبق^(٣٨).
- ٢- عدم المشاركة في عملية التقويم بمعناه الشامل للإدارات التعليمية والطلاب وكل المجتمع التعليمي في ضوء الأهداف لتحديد ما تحقق منها وما لم يتحقق في ضوء القياس الذي يعد لاتخاذ القرارات فيما يتعلق بالأنشطة التربوية المختلفة واتخاذ القرارات المناسبة بشأنها.
- ٣- اكتفاء البرامج المعدة من التقويم ببعض الاختبارات التحصيلية التي تفرض على الطالب استرجاع ما حفظه، ويخلو بذلك منه بقية مجالات التقويم وأنواعه.
- ٤- لا علاقة للتقويم بالأسر وأولياء الأمور كشركاء في التقويم ومعهم مراكز العمل وواضعوا السياسات التعليمية والتقويم، وما يترتب على ذلك من إجراءات نحو الطلاب والمنهج والأساتذة.

ثالثاً: التوصيات:

يوصي الباحث اعتماداً على ما ثبت من عدم تمكن منهج تعليم العربية لغير الناطقين بها من إقامة برامج على أسس صحيحة نتيجة لتراكم أعداد مجموعة من الأسس النفسية والاجتماعية والثقافية والتربوية التي تحتاج إليها هذه البرامج لإصلاح حال تعليم العربية للناطقين بغيرها؛ فإننا نرى:

- ١- إيجاد وسيلة لتدارك الأمر بتوفير مقررات خاصة بالبيئات المختلفة التي تلمسنا حاجتها وذلك عن طريق كتب أساسية وفق النظم التي كان معمولاً بها في تأليف الكتاب المدرسي لتعليم الإنجليزية لغير الناطقين بها وهي السلسلة التي علمت الإنجليزية في غرب إفريقيا بإشراف جامعة أكسفورد، مع الأخذ في الاعتبار ما جدّ من تقنيات في ميدان الكتاب المدرسي وكتاب المعلم وكتاب التدريبات المتنوعة وكتاب الأنشطة الإثرائية.
- ٢- اتضح أن العلة في ضالة المردود التعليمي للمناهج التي تعلم العربية - كما بينا - تعود إلى حالة الفقر التي تعم كثيراً من المجتمعات الإسلامية خاصة في إفريقيا والتي تقف أمام تطورها مما يستدعي الاستعانة بجامعة أم القرى ومثيلاتها لتأخذ كل جامعة مشروع تعليم منطقة معينة من مناطق إفريقيا أو آسيا في مناطقيهما المختلفة وتحتضن مجموعة من المختصين في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها لكي يقوموا بتأليف كتب لتلك البلاد تراعي البيئة والمجتمعات المحلية حياتها وعملها وعاداتها وتمسكها بدينها ولغتها الأم ورغبتها في التعاون مع الثقافة العربية والقرآن وتشريعاته والتمسك بالتراث الإسلامي المشترك معهم في كثير من الجوانب.

(٣٨) راجع مصطلح التقويم في مقدمة هذه الدراسة ضمن بقية المصطلحات.

من مشكلات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في .. د. عز الدين وظيف علي بشير

٣- محاولة تحقيق نوع من التوازن بين المدارس الإسلامية الدعوية ومدارس تعليم العربية، وذلك باستنفار المقتدرين في البلاد العربية لبناء مدارس جميلة المنظر قليلة التكاليف مع مراعاة شروط الصحة والحياة اللائقة بالطلاب والمعلمين وتكون متنسقة مع البيئة الاجتماعية والصحية، وتدرس فيها مناهج البلاد الأصلية للطلاب ولكن مع برنامج مخدوم خدمة جيدة لتعليم العربية من حيث المناهج والكتب والأدوات والأنشطة والمرافق من مسجد ومسرح ونادٍ وجمعيات أدبية واجتماعية، وإذاعة مدرسية وأساتذة مؤهلين وإدارات حديثة مهنية على مستوى عالٍ من الكفاءة المهنية.

٤- إنشاء مدرسة نموذجية تكون مزودة بإدارات ومدرسين معارين من البلدان العربية تقوم بتدريس مناهج مشابهة لما مر في الفقرة (٣)، وتكون مزودة بالملاعب والمختبرات والقاعات مع تزويدها بوسائل التعليم المناسبة والأدوات المدرسية وأجهزة الكمبيوتر ووسائل النشر والطباعة ويلتحق طلابها بجامعات الدول العربية، فقد وجدنا في بعض رحلتنا مدارس ليس بها سيورات ولا ورق ولا وسائل تعليمية ولا فصول لائقة ولا شيء من احتياجات الفصل الدراسي.

٥- إيجاد إذاعات ومحطات تلفاز تبث برامج عن هذه المدارس ودروساً في الفقه والسيرة وعلوم الشريعة عموماً وبدعاة يراعون المذاهب الدينية المعروفة في مجتمعات الدارسين ويتعاملون مع مؤلفاتها المشهورة لديهم، وقد شاهدت بعض الإذاعات ذات البث المحدود في بعض الدول أقامها بعض الذين درسوا في جامعة إفريقيا العالمية بالسودان بإمكانات محدودة ووجدت رواجاً كبيراً وإقبالاً على ما تبثه من مادة علمية لغوية وشرعية.

٦- وتلحق بهذه الإذاعات أندية ثقافية ورياضية تجري مسابقات ولها مسارح وبها خدمات الكهرباء والمياه والمساح والأنشطة الاجتماعية مع توفير مشرفين مؤهلين ثقافياً وعلمياً وفنياً لهذه العملية يختارون اختياراً جيداً، وحذاً لو كانوا من خريجي الجامعات العربية الإسلامية.

ثبت المصادر والمراجع:

١. ابن منظور، لسان العرب.
٢. أبو عوض، أحمد محمد، مفهوم ومقومات النشاط المدرسي، مقال نشر بتاريخ ١٤٣٠/٧/١هـ.
٣. أبو عمشة، خالد والفاعوري، عوني، تعليم العربية للناطقين بغيرها، مشكلات وحلول» - الجامعة الأردنية نموذجاً، مجلة دراسات للعلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد الثاني والثلاثون، ٢٠٠٥.
٤. جاك ريتشارد، وروجرز، مذاهب وطرائق في تعليم اللغات، ترجمة صالح محمود إسماعيل وآخرين، الرياض، السعودية، ١٩٩٠م.
٥. جلال، فؤاد على ومصطفى، بسمة محمد، صعوبات تدريسي اللغة العربية لغير المتخصصين من الناطقين بغيرها، من أبحاث المؤتمر الدولي الخامس للغة العربية المنعقد في غرانا، مايو ٢٠٠٦.
٦. حسين، مختار الطاهر: تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء المناهج الحديثة، ط١، الدار العالمية للنشر والتوزيع، الرياض، السعودية، ٢٠١١م، ص ١٩٨ فما بعدها. راجع أيضاً: يونس، فتحي علي، والشيخ، محمد عبدالرؤوف، المرجع في تعليم اللغة العربية للأجانب من النظرية إلى التطبيق.
٧. خليفة، عبدالسلام الشيباني، الاتجاهات الحديثة في التقويم التربوي، ودورها في تطوير العملية التعليمية.
٨. الخولي، كريم فاروق، مشكلات تعليم العربية لغير الناطقين بها وطرق حلها، الشبكة العنكبوتية الدولية للمعلومات، رابط: <https://dergipark.org.tr/download/article-file/184231> ١٨/فبراير/٢٠٢٢م.
٩. ديدوح، عمر وبوعزمي، محمد، العقبات المواجهة لتعليمية اللغة العربية للناطقين بغيرها، مجلة المعرفة، الشبكة العنكبوتية الدولية للمعلومات، رابط: <https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue> ١٣٦، ٠٩/فبراير/٢٠٢٢م، الساعة التاسعة والنصف مساءً.
١٠. السجل العلمي للملتقى التنسيقي الخليجي للجامعات والمؤسسات المعنية باللغة العربية في دول مجلس التعاون لدول الخليج العربي، مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، الثلاثاء - الخميس ٢٧-٢٩ جمادى الآخرة ١٤٣٤هـ، الموافق: ٧-٩ مايو ٢٠١٣م.
١١. صالح، غصون فائق والناهي، هيثم، مشكلات تعليم اللغة العربية في ماليزيا،

من مشكلات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في .. د. عز الدين وظيف علي بشير

الشبكة العنكبوتية الدولية للمعلومات، رابط:

https://www.alarabiahconferences.org/wp-content/uploads/2019/09/conference_research-83826489-1409651594-819.pdf، ١٥/ فبراير ٢٠٢٢م. الساعة التاسعة مساء.

١٢. الضبيبي، أحمد بن محمد، اللغة العربية في عصر العولمة، مكتبة العبيكان، الرياض، ط١، ١٤٢٢هـ/٢٠٠١م.

١٣. طعيمة، رشدي أحمد، الأسس العامة لمناهج تعليم العربية، إعدادها، تطويرها، تقويمها، القاهرة، ٢٠٠٤م.

١٤. طعيمة، رشدي أحمد: تعليم العربية لغير الناطقين بها، مناهجه وأساليبه، المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، الرباط، ١٩٨٩م، ط١، ١٩٨٩م.

١٥. عثمان، عبدالمنعم حسن الملك، الأسس العلمية لبناء نصوص تعليم العربية للناطقين بغيرها، مجلة جامعة لقصيم للعلوم العربية والإسلامية، القصيم، ٢٠١٥/٥/٢م.

١٦. العربي، صلاح عبدالمجيد، تعليم اللغات الحية وتعليمها، بعد النظرية والتطبيق، مكتبة بيروت، ١٩٨١م.

١٧. العصيلي، إبراهيم، النظريات اللغوية والنفسية وتعليم اللغة العربية، ط١، مطابع تقنية للأوفست، الرياض، ١٩٩٩م.

١٨. مركز أبحاثنا: <https://www.abhathna.com/?q=node/189265>

موقع الدليل إلى العربية:

<http://guidetoarabic.net/ar/categories/main-categories-kyf-ntalm-allght> تاريخ الدخول على الموقع: ٢٠٢٠/٨/٦م

١٩. موقع كتاب. تاريخ الدخول على الموقع: ٢٠٢٠/٨/٦م.

٢٠. مولاي احمد رحنا، اللغة العربية في زمن العولمة، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد ٧٩، جامعة محمد الخامس، الرباط، المغرب.

٢١. الناقة، محمد كامل، الكتاب الأساسي لتعليم العربية للناطقين بغيرها، إعدادها، وتحليله، وتقويمه، مكة المكرمة، جامعة أم القرى، ١٤٢٥هـ.

٢٢. النور، أحمد محمد بابكر، مشكلات تعليم العربية وتعلمها في إفريقيا، مجلة دراسات أفريقية، العدد الثامن عشر، ٢٠١٣م.

٢٣. وثيقة بناء منهج تعليم العربية لغير الناطقين بها، إعداد قسم تعليم اللغة العربية، معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ١٤٣٦هـ.

٢٤. يعقوب، على، معوقات التعليم العربي الإسلامي في غرب أفريقيا وسبل العلاج، المملكة العربية السعودية، مجلة قراءات أفريقية، ب/ع، رابط:

الساعة الثامنة مساءً. <https://www.qiraatafrican.com/home/magazine> ١٣/فبراير ٢٠٢٢ م:

٢٥. يونس، فتحي علي، والشيخ محمد عبدالرؤوف، المرجع في تعليم العربية للأجانب، مكتبة وهبة، القاهرة.

المواقع الإلكترونية:

٢٦. Google: <https://kitabab.com/2020/02/29>

٢٧. <http://educationaden.50webs.com/aims.htm>

٢٨. <https://allabout-school.com/>

٢٩. <https://e3arabi.com/?p=179145>

٣٠. <https://e3arabi.com/?p=276285>

٣١. <https://e-learning.ahlamontada.net/t391-topic>

٣٢. <https://nrme.net/detail2196089.html>

٣٣. <https://sites.google.com/site/filermf/1>

٣٤. <https://www.alkharjnet.net/articles/>

٣٥. <https://www.new-educ.com/>

المراجع الأجنبية:

- Franklin Bobbitt, The Curriculum, The university of Chicago, 1918, printed in The U S A.
- William Evans & Jonathan Savage, Developing a local Curriculum, 2015, Routledge, New York.