كلية التربية

كلية معتمدة من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم

إدارة: البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)

=======

تصور مقترح للتغلب على المشكلات التي تواجه الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى

إعـــــــــداد

د/ علي عبد المحسن الحديبي

كلية التربية جامعة أسيوط

elhudaybi@yahoo.com

﴿ المجلد الثالث والثلاثين– العدد الأول – يناير ٢٠١٧م ﴾

http://www.aun.edu.eg/faculty_education/arabic

مقدمة :

اللغة العربية لغة جلال وجمال، فهي لغة جلال؛ لكونها لغة القرآن الكريم، الذي أنزله الله عز وجل على أشرف الخلق، ليختم به كتبه، وبهذا نالت شرفا لم يتح للغة غيرها. وهي لغة جمال؛ لما فيها من بدائع وأسرار، وجمال وبلاغة، ومعانٍ وبيان، جعلتها من أثرى لغات العالم في مفرداتها وتراكيبها.

ونظرا لارتباط اللغة العربية بدين الإسلام، فإن هذا جعل كثيرا من أبناء المسلمين – غير العرب– يقبلون على تعلمها؛ كي يتفقهوا في دينهم؛ لأنها الأداة التي يستطيع بها المسلم قراءة القرآن، والعلوم المرتبطة به من تفسير، وفقه، بالإضافة إلى الاطلاع على المصدر الثاني للوحي والمتمثل في السنة النبوية المطهرة.

لذلك تأتي الأسباب والدوافع الدينية في المقدمة عند النظر إلى الأسباب التي تدفع متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى إلى تعلمها ، وهذا أشارت إليه دراسة الناقة(١٩٨٥، ٥٨) ، ودراسة آزاد (١٩٩٨)، ودراسة الحديبي (٢٠١٣، ١٨٥).

بالإضافة إلى الأسباب الدينية هناك أسباب متعددة، ودوافع متنوعة لدى كثيرين لتعلم اللغة العربية، منها أسباب ثقافية، وسياسية، واستخباراتية، واقتصادية، ولغوية ، واستشراقية.

كما أن الأمم تواجه منذ ثمانينيات القرن العشرين العديد من التحديات لعل أهمها تحديات العولمة ، مما يجعل دور اللغة أكثر أهمية، حيث إن معظم التحديات الخارجية يتم اكتسابها وعرضها من خلال لغة الأمة القوية أو المسيطرة؛ لذلك فإن الأمة العربية كي تستطيع أن تحافظ على هويتها الثقافية وأن يكون لها كلمة في ظل هذه التحديات عليها أن تهتم بتعليم لغتها لأبنائها وللناطقين بلغات أخرى.

لذلك ظهرت مراكز ومعاهد ووحدات لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى؛ في الدول العربية وغير العربية بحيث تلبى احتياجات الراغبين في تعلمها وفقا لأغراضهم المختلفة، ودوافعهم المتنوعة، وأصبح هناك كثرة في عدد هذه المعاهد بشكل ملحوظ، ففي المملكة العربية السعودية على سبيل المثال، بعدما كانت هناك أربعة معاهد فقط لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في جامعة الملك سعود، والجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، وجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، وجامعة أم القرى ، بدأت تظهر معاهد أخرى في كثير من الجامعات، فظهر معهد تعليم اللغة العربية للناطقات بغيرها في جامعة الأميرة نورة بالرياض، ومعهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في جامعة الملك عبد العزيز بجدة، بالإضافة إلى المعاهد والوحدات المخطط لإنشائها في عدة جامعات مثل نجران ، وتبوك، والقصيم، والجوف.

يضاف لما سبق المعاهد والمراكز المهتمة بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى التي ظهرت في عدة دول مثل مصر، والسودان، والأردن، وسوريا، وقطر، والإمارات، وسلطنة عمان، وماليزيا ، وإندونيسيا، ونيجيريا، وغانا ، وغامبيا، والولايات المتحدة الأمريكية، والمملكة المتحدة، وكندا ، وروسيا، والصين...الخ.

وهذا التوسع في الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى يتطلب من كل جهة أن تكون متوافقة مع التوجهات العلمية العالمية الخاصة بتعليم اللغات الأجنبية، بحيث تنجح هذه الجهات في تحقيق الهدف منها، وتكون جهات داعمة للتعلم.

وعلى هذا فإنه عند التخطيط لإنشاء جهة مختصة في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، أو مراجعة جهود جهة قائمة بالفعل وتطويرها، فإن هناك عدة متطلبات يراعى أن توضع في الاعتبار يتمثل أهمها في:

- دقة إعداد المقررات الدراسية، واختيارها.
- إعداد المعلمين وتدريبهم.
- قبول المتعلمين وتطوير تعليمهم ، وعلاج صعوبات تعلمهم.
- دقة أدوات القياس والتقويم.
- ملائمة المباني والتجهيزات.
- العمل على موافقة معايير الجودة ومتطلباتها.

حيث إن توفير هذه المتطلبات يقلل من المشكلات التي تواجه الجهة المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، خاصة وأن هناك عدة دراسات – يؤيدها الواقع الملموس والخبرة العملية–أشارت إلى وجود مشكلات تواجه تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، في محور أو أكثر من المحاور السابقة، منها:

- **دراسة طعيمة (٢٠٠٨)** التي هدفت إلى رصد واقع تعليم اللغة العربية لأبناء الجاليات العربية والإسلامية في دول المهجر، وطرح بعض الرؤى التي تسهم في تطوير هذا الواقع وحل مشكلاته.
- **دراسة عبد الرحمن (٢٠٠٨)** التي هدفت إلى تحديد المشكلات اللغوية في تعليم اللغة العربية في ماليزيا وقسمت المشكلات إلى نوعين: مشكلات داخلية (وهي ما يدور داخل الجامعة خاصة في أثناء عملية التعليم والتعلم في القاعة الدراسية، وهي المدرس، وطريقته في التدريس، ووسائل الإيضاح، وبيئة القاعة، والطلاب، وكل ما يدور حول الجامعة من بيئة لغوية وجهة مسئولة ونشاطات لغوية وغيرها)، ومشكلات خارجية (تتعلق بخارج إطار الجامعة سواء من جهة المسئولين خارج الجامعة أو المجتمع أو البيئة اللغوية سواء كانت مسموعة أو مرئية أو مقروءة وغيرها).

- **دراسة أحمد(٢٠١١)** التي هدفت إلى تعرف المشكلات الصوتية والنحوية والصرفية والدلالية التي تواجه الدارس الناطق بغير العربية عند تعلمه العربية، وتعرف المشكلات والتحديات التي تواجه المعلم القائم بتدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها، واقتراح بعض الحلول التي تسهم في تسهيل تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- **دراسة أدروب (٢٠١١)** التي هدفت إلى تعرف مشكلات تعليم اللغة العربية في مناطق التداخل اللغوي في السودان والخاصة بالمشكلات في الأصوات، والمفردات ، والتراكيب.
- **دراسة النور (٢٠١٣)** التي هدفت إلى رصد المشكلات التي تواجه تعليم اللغة العربية في إفريقيا، والكشف عن الأسباب التي أدت إلى حدوث هذه المشكلات، واقتراح الحلول والمعالجات المناسبة لهذه المشكلات.

ونظرا لأهمية دراسة المشكلات التي تواجه الجهات المعنية بتعليم اللغات الأجنبية بصورة عامة، فقد أجريت عدة دراسات تناولت جانبا أو أكثر من هذه المشكلات ، منها:

- **دراسة أكباري (Akbari, 2015)** التي هدفت إلى معرفة التحديات الحالية التي تواجه تعليم اللغة الإنجليزية بوصفها لغة أجنبية في المدارس الإعدادية والثانوية، وأشارت إلى أن أسباب فشل الطلاب الإيرانين في تعلم اللغة الإنجليزية بوصفها لغة أجنبية تكمن في سبع فئات، خمس منها تمثل عناصر مهمة هي (الطلاب – المعلمون – المواد التعليمية– طرائق التدريس – التقويم)، واثنتان يمثلان عناصر فرعية هما: المناهج، والسياسات التعليمية.
- **دراسة أيدين (Aydin, 2016)** التي أشارت إلى أن هناك قلقا يعاني منه معلمو اللغة الأجنبية، وهذا القلق يرجع إلى عدة مصادر منها شخصية المعلمين، وتصورهم عن انخفاض مستوى الكفاءة اللغوية لديهم، والخوف من التقويم السلبي لأدائهم.
- **دراسة خان وخان (Khan & Khan, 2016)** التي هدفت إلى تعرف عقبات تعلم اللغة الإنجليزية بوصفها لغة ثانية لدى طلاب المرحلة المتوسطة في باكستان، وقد أشارت إلى أن الطلاب لديهم رغبة في تعلم اللغة الإنجليزية ، إلا أن هناك عقبات تقف دون تحقيق هذه الرغبة ، وهذه العقبات تتمثل في: السياسات التربوية الغامضة، ومواقف التحيز نحو اللغة الإنجليزية، وسلوك الآباء والمعلمين، وضعف استخدام تقنيات التعليم، والنقص في عدد معلمي اللغة الإنجليزية، وضعف المناهج ونظام التقويم، وغياب تدريب المعلمين.

- **دراسة ريناو (Renau, 2016)** التي أوضحت أنه نظرا لتزايد تداعيات العولمة، فإن التواصل باللغات الأجنبية أصبح أكثر أهمية مما كان عليه من قبل، ومن ثم فإنه من المهم ألا يقتصر تدريس اللغة الأجنبية على هيكلها فقط، ولكن يتم التركيز على استخدامها في سياقات مختلفة من أجل التكيف مع الواقع الجديد لمساعدة المتعلمين على رفع مستواهم فيها، لذلك من المهم أن تتم مراجعة طرائق التدريس التقليدية والحديثة في تعليم اللغة الأجنبية بحيث يتم تطوير الإستراتيجيات التقليدية في الفصول، ولا يترتب على استخدامها مشكلات داخل الصف.
- **دراسة كسينيا وإرينا (Ksenia & Irina, 2016)** التي هدفت إلى رصد المشكلات التي تعوق تعليم اللغة اليونانية الحديثة للناطقين باللغة الروسية ، وتقديم الحلول لها، وأشارت الدراسة إلى أن هذه المشكلات تتمثل في: الأصوات، والقواعد النحوية، وبناء الجملة والتواصل .
- **دراسة ليتون (Liton,2016)** التي هدفت إلى تحديد العقبات التي تؤثر في تعلم الطلاب اللغة الإنجليزية بوصفها لغة أجنبية، وتوصلت الدراسة إلى أن هذه العقبات تتمثل في: موقف المتعلمين السلبي تجاه تعلم اللغة الإنجليزية بوصفها لغة ثانية بسبب التعدد الثقافي، وضعف دافعية التعلم، وعدم استخدام إستراتيجيات وطرائق تدريس مناسبة، وضعف المنهج.

وبتدقيق النظر في الدراسات السابقة يتضح أنها لم تتناول المشكلات التي تتعلق بالعملية التعليمية من جوانبها المختلفة، حيث إن دراسة المشكلات بصورة متكاملة يسهم في وضع إطار متكامل للتغلب عليها، كما أنه من الممكن أن يكون سبب إحدى المشكلات في جانب من الجوانب متعلق بمشكلة أو أكثر في جانب آخر، نظرا للعلاقة التبادلية والتأثير والتأثر بين مكونات العلمية التعليمية المختلفة.

فمثلا قد تكون مقررات تعليم اللغة العربية معدة إعداد مميزا، ولا يوجد المعلم الكفء الذي يستطيع نقل المعارف والمهارات والقيم المضمنة في هذه المقررات إلى المتعلم بحيث يُمكّنه من الكفايات اللغوية والتواصلية والثقافية، وما يرتبط بها من استخدام اللغة العربية في القراءة والاطلاع على العلوم الأخرى، وفي مختلف المجتمعات المحلية التي يطلب منه استخدام اللغة العربية فيها.

كما أنه من الممكن أن تكون الصعوبات التي يعاني منها المتعلم يرجع إلى ضعف المقررات التي تقدم له، بحيث لا يتم إعدادها وفقا للمعايير العلمية لتعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية / ثانية، ولم تبن على وثيقة منهج ، مما يجعلها مقررات غير مناسبة من حيث المحتوى، أو غير مناسبة لتلبية احتياجات المتعلمين، أو مكدسة بمعلومات غير وظيفية، أو لا يفيد منها في مواقف التواصل...الخ.

ومن ثم فإنه من المهم تعرف المشكلات بصورة متكاملة، للعمل على حلها والتغلب عليها؛ لأن وجود مشكلة في أحد جوانب العملية التعليمية قد يكون سببا في وجود مشكلة في جانب آخر، من هنا جاءت فكرة البحث الحالي لرصد المشكلات التي تواجه الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ووضع تصور مقترح للتغلب على هذه المشكلات.

الإحساس بمشكلة البحث:

هناك عدة أمور أسهمت في الإحساس بمشكلة البحث، من أهمها:

- شعور الباحث بوجود مشكلات تعوق تحقيق أهداف مؤسسات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، فمن خلال عمل الباحث في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى اتضح له وجود مشكلات متنوعة منها: ندرة وجود مقررات تعليمية معدة إعدادا موافقا لمعايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية/ثانية، بل توجد جهات ليس لديها كتب معتمدة لتدريسها فيدخل كل أستاذ يدرس ما يشاء دون مراعاة لتكامل ما بدرسه مع ما يدرسه بقية الزملاء، ودون مراعاة التسلسل المنطقي لعرض الموضوعات، أو مراعاة المعايير اللغوية والثقافية والتربوية والنفسية والمعرفية في تصميم المنهج، وفيما يخص المعلم فكثير من المعلمين المنتسبين لكثير من الجهات لا يفرقون بين تدريس اللغة العربية لأبنائها، وتدريسها للناطقين بلغات أخرى، لأنه في ظنهم أن من يمتلك معلومات عن القواعد النحوية مثلا فإنه يستطيع أن يدرسها سواء للعرب أو لغيرهم، وهذا غير صحيح، بالإضافة إلى مشكلات تتعلق بإستراتيجيات التدريس، وبيئة التعلم، والتوافق مع متطلبات الجودة والاعتماد الأكاديمي سواء الداخلية أم الخارجية.
- رغبة المؤسسات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في حل المشكلات التي تواجهها، وتقديم خدمات تعليمية متميزة، خاصة تلك المؤسسات الربحية، حيث إن وجود مشكلات تحول دون تقديم برامج تعليمية متميزة سينعكس على سمعتها.

- ما أشارت إليه الأدبيات والدراسات من وجود مشكلات تواجه الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وهذه الدراسات سبق عرضها في مقدمة البحث.
- ندرة البحوث والدراسات التي تناولت رصد المشكلات التي تواجه الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وتقديم حلول لها ، حيث إن معظم هذه الدراسات تناولت جانبا محددا من المشكلات التي تواجه تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وكان معظمها يخص الطالب وصعوبات تعلمه ، أو المشكلات التي تواجه المتعلمين وترجع إلى طبيعة اللغة العربية (الصعوبات اللغوية).

ومن ثم فإن رصد المشكلات التي تواجه الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في أبعادها المختلفة أصبح أمرا مهما؛ لتكون عملية التعليم ماتعة وشائقة من ناحية، ومواكبة للتقدم المشهود في تعليم اللغات الأجنبية خاصة الإنجليزية والفرنسية والألمانية من ناحية ثانية.

لأننا إذا لم نواكب التطور في مجال تعليم اللغات الأجنبية، فإن هذه اللغات ستقوى على ضعفنا، وتنتشر في فراغنا، وتزداد مشكلات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ولا تقل، وتتفاقم ولا تحل.

وبنظرة مدققة في واقع تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى تتضح أن هناك عدة مشكلات، هذه المشكلات تمثل آلاما ، علينا جميعا أن نتعاون على حلها، ونجتهد في تقديم ما شأنه أن يقي المؤسسات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى من الوقوع فيها.

تحديد مشكلة البحث:

يمكن تحديد مشكلة البحث في وجود عدة مشكلات تواجه الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وهذه المشكلات تمثل حجر عثرة ومعوقا كبيرا أمام تحقيق هذه الجهات للهدف من إنشائها ، وهو تنمية الكفاءات اللغوية والتواصلية والثقافية، واكتسابها، وتخزينها لدى الأفراد الملتحقين بها بشكل يحقق لهم أهدافهم من تعلم اللغة العربية، مما يتطلب تقديم حلول لهذه المشكلات بطريقة علمية عملية، ومن هنا جاءت فكرة البحث الحالي لتقديم تصور مقترح للتغلب على المشكلات التي تواجه الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

أسئلة البحث:

حاول البحث الحالي الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما المشكلات التي تواجه الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى؟
- ما مدى انتشار المشكلات التي تواجه الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى من وجهة نظر المختصين؟
- ما التصور المقترح للتغلب على المشكلات التي تواجه الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى؟

أهداف البحث:

هدف البحث الحالي إلى :

- رصد المشكلات التي تواجه الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- تحديد مدى انتشار المشكلات التي تواجه الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطفين بلغات أخرى، من وجهة نظر المختصين.
- وضع تصور مقترح للتغلب على المشكلات التي تواجه الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

حدود البحث:

تحدد البحث بالحدود الآتية:

- المشكلات الآتية من المشكلات التي تواجه الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى:
  - مشكلات تتعلق بالمقررات الدراسية.
  - مشكلات تتعلق بالمعلم وإعداده وتدريبه.
  - مشكلات تتعلق بالمتعلمين وصعوبات تعلمهم.
  - مشكلات تتعلق بالقياس والتقويم.
  - مشكلات تتعلق بالمباني والتجهيزات.
  - مشكلات تتعلق بالتوافق مع معايير الجودة ومتطلباتها.

- العام الجامعي ١٤٣٧/ ١٤٣٨هـ الموافق ٢٠١٦/ ٢٠١٧م ؛ لتطبيق أداة البحث.
- عينة من المختصين العاملين في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى لإبداء آرائهم حول مدى انتشار المشكلات التي تواجه الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

أداتا البحث:

لتحقيق أهداف البحث، قام الباحث بإعداد الأداتين الآتيتين:

- استبانة المشكلات التي تواجه الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- تصور مقترح للتغلب على المشكلات التي تواجه الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

أهمية البحث:

تمثلت أهمية البحث الحالي في كونه:

- يساعد المسئولين عن الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى (الحديثة منها والقديمة)، من خلال تقديم رصد شامل للمشكلات التي تواجه هذه الجهات، مما يجعلهم على وعي بها ومعرفتها وتحديدها ، خاصة وأن تحديد المشكلة يمثل خطوة مهمة في حلها.
- يفيد في التخطيط لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ورسم سياساته، حيث إن رصد المشكلات يجعلهم يضعون ذلك في حسبانهم عند التخطيط ورسم السياسات اللغوية التي تعمل على تجنبها والتغلب عليها.
- يفيد متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، حيث إن تغلب الجهات المعنية بتعليمهم على المشكلات التي تواجهها، يجعلها تقدم برامج تعليمية متميزة، مما ينعكس بالإيجاب على المتعلم.
- يعد من أوائل البحوث التي تناولت دراسة المشكلات التي تواجه الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى بصورة متكاملة، دون التركيز على جانب معين من جوانب العلمية التعليمية.
- يقدم قائمة متكاملة بالحلول المقترحة للمشكلات التي تواجه الجهات المعنية بعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، يمكن الرجوع إليها عند الحاجة.
- يفتح المجال أمام باحثين آخرين للتوسع في دراسة مشكلات أخرى لم ترد في البحث الحالي.

إجراءات البحث:

يعرض هذا الجزء الإجراءات المنهجية للبحث، ومن ثم يتناول: منهج البحث، ومجتمعه، وعينته، وإجراءات إعداد أداوته، والمعالجة الإحصائية لبياناته ، وفيما يأتي توضيح ذلك:

منهج البحث:

اتبع البحث المنهج الوصفي، وهذا المنهج يتعلق بوصف طبيعة الظاهرة موضوع الدراسة، وتحليل بياناتها، وبيان العلاقات بين مكوناتها (أبو حطب وصادق، ١٩٩١، ١٠٤)، وهو منهج مناسب للبحث الحالي.

مجتمع البحث:

يتمثل مجتمع البحث في المختصين في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، سواءفيالدول العربية أم غيرها، وسواء يعملونفي جهات منشأةحديثا (أقل من عشر سنوات)، أم جهات منشأة منذ أكثر من عشر سنوات، وسواء مؤهلهم دكتوراة، أم ماجستير، أم ليسانس أم بكالوريوس .

عينة البحث:

بلغ عدد عينة البحث مائة وخمسة عشر (١١٥) مختصا من العاملين في ميدان تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وقد تم اختيار هذه العينة بطريقة عشوائية، حيث تم نشر الاستبانة في صورتها النهاية عبر بعض مواقع وبرامج التواصل الاجتماعي للمجموعات المختصة في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، على الرابط الآتي:

(https://goo.gl/forms/q7f5Z7w1pDNXC5da2).

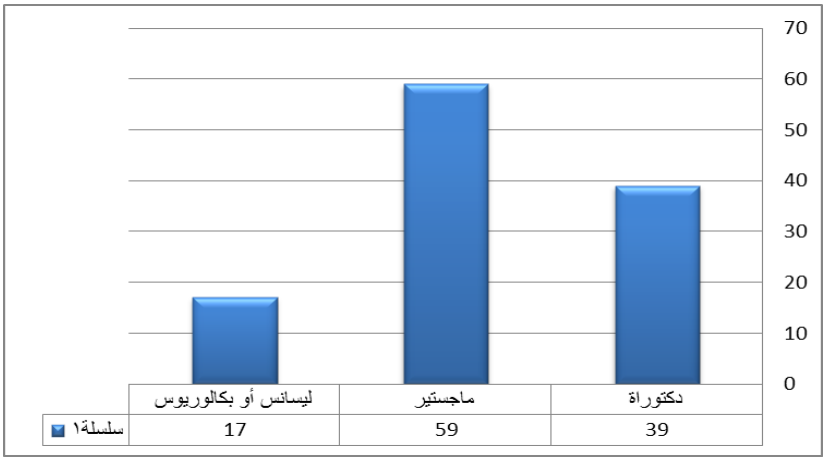
والجداول الآتية (١، ٢، ٣) توضح عينة البحث وفقًا لثلاثة متغيرات : المؤهل الدراسي، والجنسية، وتاريخ إنشاء المؤسسة.

ويوضح الجدول الآتي توزيع عينة البحث وفقا للمؤهل الدراسي:

جدول (١)
توزيع عينة البحث وفقا للمؤهل الأكاديمي (ن=١١٥)

المؤهل	العدد	النسبة المئوية
دكتوراة	٣٩	٣٣.٩١
ماجستير	٥٩	٥١.٣٠
ليسانس أو بكالوريوس	١٧	١٤.٧٨
المجموع	١١٥	%١٠٠

والشكل الأتي يوضح أيضا عينة البحث وفقا المؤهل الأكاديمي:



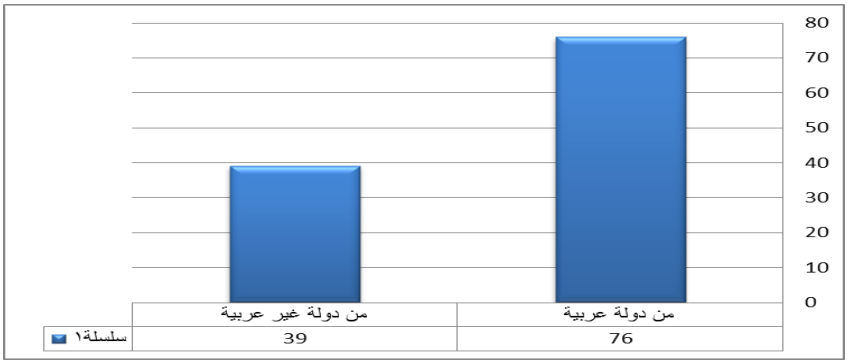
شكل (١) توزيع عينة الدراسة وفقا للمؤهل الدراسي

أما توزيع عينة البحث وفقا للجنسية، فيوضحها الجدول الآتي:

جدول (٢)
توزيع عينة البحث وفقا للجنسية (ن=١١٥)

الجنسية	العدد	النسبة المئوية
من دولة عربية	٧٦	٦٦.٠٩
من دولة غير عربية	٣٩	٣٣.٩١
المجموع	١١٥	%١٠٠

والشكل الأتي يوضح أيضا عينة البحث وفقا للجنسية:



شكل (٢) توزيع عينة الدراسة وفقا للجنسية

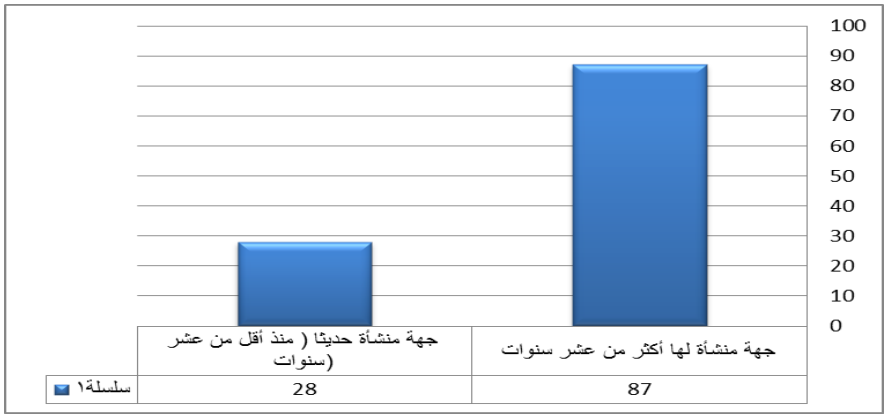
أما توزيع عينة البحث وفقا لتاريخ نشأة المؤسسة، فيوضحها الجدول الآتي:

جدول (٣)

توزيع عينة البحث وفقا لتاريخ نشأة المؤسسة (ن=١١٥)

تاريخ نشأة المؤسسة	العدد	النسبة المئوية
جهة منشأة منذ أكثر من عشر سنوات	٨٧	٧٥.٦٥
جهة منشأة حديثا (منذ أقل من عشر سنوات)	٢٨	٢٤.٣٥
المجموع	١١٥	%١٠٠

والشكل الآتي يوضح أيضا عينة البحث وفقا لتاريخ نشأة المؤسسة:



شكل (٣) توزيع عينة الدراسة وفقا لتاريخ نشأة المؤسسة

إجراءات إعداد أداتي البحث:

فيما يأتي عرض للإجراءات التي اتبعت عند إعداد أداتي البحث:

- **إعداد استبانة المشكلات التي تواجه الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في صورتها الأولية (نسخة التحكيم):**

تم إعداد هذه الاستبانة وفقا للمراحل الآتية:

تحديد الهدف من الاستبانة:

استهدفت الاستبانة تحديد المشكلات التي تواجه الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

مصادر إعداد الاستبانة:

تمثلت مصادر إعداد استبانة المشكلات التي تواجه الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في:

- بعض الدراسات السابقة التي تناولت مشكلات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- بعض الأدبيات التي تناولت مشكلات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- الخبرة العملية للباحث.

إعداد الاستبانة في صورتها الأولية:

حرص الباحث عند بناء هذه الاستبانة على أن تغطي المشكلات العامة التي تواجه الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، مع مراعاة أن تتضمن هذه المشكلات ما يخص نقص تطبيق التوجهات العلمية المعاصرة في مجال تعليم اللغة الأجنبية بصورة عامة وتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

ومن ثم تكونت الاستبانة في صورتها الأولية من ستة محاور رئيسة انبثق عنها مائة واثنتان وعشرون مشكلة فرعية (ملحق١).

ضبط الاستبانة:

للتأكد من صلاحية الاستبانة للتطبيق قام الباحث بعرضها على تسعة (٩) محكمين من العاملين في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ، وهذا ما يعرف بصدق المحكمين ملحق (٢)، وطلب منهم قراءة مفردات الاستبانة وإبداء آرائهم فيها وفقا لما يأتي:

- **وضع علامة (√) أمام الرأي الذي يناسب المحكم من حيث:**
  - انتماء المشكلة الفرعية للمحور المنبثقة عنه.
  - دقة الصياغة العلمية للمشكلة.
- إضافة ما يراه المحكم مناسبـــاً من مشكلات لم ترد في الاستبانة ، وفقا لكل محور من المحاور.
- حذف المشكلات المدونة في الاستبانة، ويرى المحكم أنها لا تمثل مشكلة حقيقة في الواقع.

وقد أشاد المحكمون بالاستبانة وأشاروا إلى مناسبة المشكلات المدرجة في الاستبانة لتحقيق الهدف منها، بالإضافة إلى أنها تمثل الواقع تمثيلا كبيرا.

إعداد الاستبانة في صورتها النهائية:

يوضح الجدول الآتي (٤) مكونات الاستبانة في الصورة النهائية.

جدول (٤)
المشكلات التي تواجه الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في صورتها النهائية

م	المشكلة الرئيسة	المشكلات الفرعية	النسبة المئوية
١	مشكلات تتعلق بالمقررات الدراسية	٢٧	٢٢.١٣
٢	مشكلات تتعلق بالمعلم وإعداده وتدريبه	٢٥	٢٠.٤٩
٣	مشكلات تتعلق بالمتعلمين وصعوبات تعلمهم	١٥	١٢.٣٠
٤	مشكلات تتعلق بالقياس والتقويم	٢٠	١٦.٣٩
٥	مشكلات تتعلق بالمباني والتجهيزات	١٤	١١.٤٨
٦	مشكلات تتعلق بالتوافق مع معايير الجودة ومتطلباتها	٢١	١٧.٢١
	المجموع	١٢٢	١٠٠.٠٠

تطبيق استبانة المشكلات التي تواجه الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى على عينة البحث:

لتحقيق الهدف من الاستبانة تم تطبيقها على عينة من المختصين في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، بلغ عددهم (١١٥) مختصا وفقا للتفاصيل التي وردت في الحديث عن عينة البحث.

وقد طلب من المستجيبين ما يأتي:

- **تعبئة المعلومات الأساسية التي في بداية الاستبانة، وتمثلت هذه المعلومات في:**
  - الاسم (اختياري).
  - المؤهل الدراسي: دكتوراة– ماجستير– ليسانس أو بكالوريوس.
  - الجنسية: من دولة عربية– من دولة غير عربية.
  - تاريخ نشأة المؤسسة : جهة منشأة لها أكثر من عشر سنوات –جهة منشأة حديثا (منذ أقل من عشر سنوات).
- **اختيار الاستجابة التي تعبر عن وجهة نظر كل مستجيب عن كل عبارة من عبارات الاستبانة، وذلك كما يأتي:**
  - **مشكلة منتشرة بدرجة كبيرة جدا** ، إذا كانت العبارة تمثل مشكلة منتشرة في الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى بنسبة أكثر من (٧٥%).
  - **مشكلة منتشرة بدرجة كبيرة** ،إذا كانت العبارة تمثل مشكلة منتشرة في الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى بنسبة تتراوح بين (٥٠– وأقل من ٧٥%).
  - **مشكلة منتشرة بدرجة متوسطة** ، إذا كانت العبارة تمثل مشكلة منتشرة في الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى بنسبة تتراوح بين (٢٥ –وأقل من ٥٠%).
  - **مشكلة منتشرة بدرجة قليلة** ،إذا كانت العبارة تمثل مشكلة منتشرة في الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى بنسبة تتراوح بين (١– وأقل من ٢٥%).
  - **لا تمثل مشكلة** ، إذا كانت العبارة غير موجودة وغير منتشرة أبدا في الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

- **إعداد التصور المقترح للتغلب على المشكلات التي تواجه الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى:**

تم إعداد التصور المقترح وفقا للخطوات الآتية:

- رؤية التصور.
- رسالة التصور.
- أهداف التصور.
- مصادر إعداد التصور.
- مسلمات التصور.
- متطلبات التصور.
- ضبط التصور.
- مكونات التصور.

وهذه الخطوات سيتم عرضها بالتفصيل عند الإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث.

المعالجة الإحصائية لبيانات البحث:

بعد رصد البيانات تمت معالجتها إحصائيا وفقا للمعادلات المناسبة، والمتمثلة في:

- التكرارات والنسب المئوية لكل مجال من المجالات.
- المتوسط الموزون أو المرجح لتحديد دلالة انتشار كل مشكلة من المشكلات.
- تحديد رتبة كل مشكلة فرعية وفقًا لاستجابة العينة من الأكثر إلى الأقل فالأقل.

نتائج البحث:

أولا: النتائج المرتبطة بالإجابة عن السؤال الأول، والذي نصه: ما المشكلات التي تواجه الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى؟

تم التوصل إلى قائمة بالمشكلات التي تواجه الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، تضمنت ستة (٦) محاور، وانبثق عنها مائة واثنتان وعشرون (١٢٢) مشكلة فرعية، وذلك كما يأتي:

المحور الأول : مشكلات تتعلق بالمقررات الدراسية:

١- ضعف معالجة الجوانب الصوتية للغة العربية في المقرر.
٢- عدم تغطية المقرر للمفردات اللغوية المطلوبة للمستوى اللغوي المقدم فيه.
٣- قلة التراكيب النحوية في المقرر الدراسي.
٤- ضعف معالجة محتوى المقرر لمهارات الاستماع.
٥- ضعف معالجة محتوى المقرر لمهارات التحدث.
٦- ضعف معالجة محتوى المقرر لمهارات القراءة.
٧- ضعف معالجة محتوى المقرر لمهارات الكتابة.
٨- قلة التدريبات اللغوية التي تعمل على تثبيت المعلومات اللغوية.
٩- قلة التدريبات اللغوية التي تعمل على تثبيت المهارات اللغوية.
١٠-قلة التدريبات اللغوية التي تعمل على تثبيت القيم اللغوية.
١١-قلة الأنشطة اللغوية (المضمنة في المقرر ، والمصاحبة).
١٢-صياغة محتوى المقرر بطريقة لا تتناسب مع إستراتيجيات التدريس الحديثة.
١٣-عدم وجود وثيقة منهج معتمدة يبنى عليها المقرر الدراسي.
١٤-بناء المقرر بالاجتهاد دون الرجوع إلى المعايير العلمية لتصميم المقرر.
١٥-عدم وجود دليل (مرشد) للمعلم لتوضيح الخطوات الإجرائية لتدريس دروس المقرر.
١٦-قلة أنشطة التواصل اللغوي المتاحة في المقرر.
١٧-ضعف التكامل بين المهارات اللغوية في محتوى المقرر.
١٨-ضعف تغطية الجوانب الثقافية المختلفة (المحلية-العربية-الإسلامية-العالمية-العامة) في محتوى المقرر.
١٩-قلة فرص المقارنة بين ثقافة المتعلم والثقافة العربية والإسلامية.
٢٠-قلة فرص المقارنة بين لغة المتعلم واللغة العربية.
٢١-عدم ربط محتوى المقرر باللغة الوظيفية التي يحتاجها المتعلم لتحقيق أهدافه من التعلم.
٢٢-وجود أخطاء لغوية في المقرر.
٢٣-وجود أخطاء طباعية في المقرر.
٢٤-قلة الصور والأشكال الداعمة لتعلم المحتوى.
٢٥-ضعف الإخراج الفني لمحتوى المقرر الدراسي.
٢٦-ضعف الترابط بين محتوى موضوعات المقرر.
٢٧-التسلسل غير المنطقي في عرض محتوى المقرر.

المحور الثاني: مشكلات تتعلق بالمعلم وإعداده وتدريبه:

١- عدم وجود معلمين حاصلين على شهادة في تخصص (تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى).
٢- عدم وجود معايير محددة لقبول المعلمين للعمل في جهات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
٣- عدم وجود معايير محددة لتقويم أداء معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
٤- ضعف مهارات التواصل مع متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
٥- عدم التفريق في أثناء الشرح بين تعليم اللغة العربية لأبنائها، وللناطقين بلغات أخرى.
٦- ضعف مهارات التعامل مع الإدارة.
٧- عزوف معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى عن حضور الدورات التدريبية الاختيارية.
٨- قلة الدورات التدريبية المقدمة للمعلمين المبنية على معايير محددة.
٩- بُعد محتوى الدورات التدريبية المقدمة للمعلمين عن احتياجاتهم الفعلية.
١٠- تركيز الجوانب التدريبية المقدمة للمعلمين على الجوانب النظرية أكثر من الجوانب التطبيقية.
١١- قلة الحوافز الموجه للمعلمين المتميزين.
١٢- الضعف في مهارات استخدام التقنية في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
١٣- الضعف في مهارات تصميم الوسائل التعليمية المناسبة.
١٤- استخدام إستراتيجيات تدريس لا تناسب تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
١٥- الضعف في مهارات إدارة الصف.
١٦- الضعف في مهارات تحليل محتوى الدروس لتعرف المهارات اللغوية المضمنة فيها.
١٧- الضعف في تدريس مهارات الاستماع.
١٨- الضعف في تدريس مهارات التحدث.
١٩- الضعف في تدريس مهارات القراءة.
٢٠- الضعف في تدريس مهارات الكتابة.
٢١- الضعف في تدريس الأصوات العربية.
٢٢- الضعف في تدريس المفردات.
٢٣- الضعف في تدريس التراكيب النحوية.
٢٤- الضعف في تدريس البلاغة والأدب.
٢٥- الضعف في مهارات تقويم نواتج التعلم اللغوي.

المحور الثالث: مشكلات تتعلق بالمتعلمين وصعوبات تعلمهم:

١- صعوبات في تعلم مهارات الاستماع.
٢- صعوبات في تعلم مهارات التحدث.
٣- صعوبات في تعلم مهارات القراءة.
٤- صعوبات في تعلم مهارات الكتابة.
٥- صعوبات في تعلم الأصوات العربية.
٦- صعوبات في تعلم المفردات.
٧- صعوبات في تعلم التراكيب النحوية.
٨- صعوبات في تعلم البلاغة العربية.
٩- شعور المتعلم بالغربة اللغوية عند تعلم اللغة العربية في بلد عربي.
١٠-شعور المتعلم بصعوبة تعلم اللغة العربية مقارنة بلغات أخرى.
١١-قيام المتعلم بتصرفات لا تتوافق مع الثقافة العربية.
١٢-قيام المتعلم بتصرفات لا تتوافق مع الثقافة الإسلامية.
١٣-سخرية المتعلم من المتعلمين الآخرين أو من ثقافتهم.
١٤-تعصب المتعلم لثقافته.
١٥-شعور المتعلم بالصراع اللغوي بين اللهجة العامية، واللغة العربية المعيارية، واللغة العربية التراثية.

المحور الرابع: مشكلات تتعلق بالقياس والتقويم:

١- عدم وجود اختبار كفاءة معتمد لقياس التمكن من اللغة العربية.
٢- عدم وجود اختبارات تشخيصية لتحديد مستوى الطلاب في بداية التحاقهم بالدراسة.
٣- عدم وجود اختبارات مقننة تقيس مهارات الاستماع.
٤- عدم وجود اختبارات مقننة تقيس مهارات التحدث.
٥- عدم وجود اختبارات مقننة تقيس مهارات القراءة.
٦- عدم وجود اختبارات مقننة تقيس مهارات الكتابة.
٧- عدم وجود اختبارات مقننة تقيس المهارات الصوتية.
٨- عدم وجود اختبارات مقننة تقيس المفردات اللغوية.
٩- عدم وجود اختبارات مقننة تقيس المهارات النحوية.
١٠-ضعف الربط بين أدوات التقويم ومخرجات التعلم الخاصة بكل درس في المقرر.

١١-ضعف صياغة الأسئلة صياغة علمية صحيحة.
١٢-ضعف مهارات تصميم أوراق الاختبارات.
١٣-ضعف التمكن من مهارات توجيه الأسئلة الصفية.
١٤-تركيز الأسئلة على الجوانب المعرفية أكثر من المهارية.
١٥-تركيز الأسئلة على جزء معين من التعلم اللغوي.
١٦-استخدام أنماط أسئلة لا تقيس بدقة نواتج التعلم لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
١٧-التركيز في التقويم اللغوي على الاختبارات النهائية.
١٨- عدم وجود وحدة للقياس والتقويم في المعهد أو المركز أو الوحدة.
١٩-ضعف الإفادة من نتائج الطلاب في تطوير تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
٢٠-عدم وجود قاعدة بيانات تحفظ فيها نتائج الطلاب.

المحور الخامس: مشكلات تتعلق بالمباني والتجهيزات:

١- عدم موافقة المبنى لمواصفات مباني تعليم اللغات الأجنبية.
٢- عدم توافر مواد سمعية لتنفيذ دروس الاستماع.
٣- عدم وجود معمل للصوتيات.
٤- عدم وجود مكتبة مفيدة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
٥- قلة المراجع التخصصية المقدمة للمعلمين.
٦- عدم تناسب عدد القاعات الدراسية مع عدد الطلاب، مما يترتب عليه ازدحام القاعات الدراسية.
٧- عدم تناسب عدد الهيئة التعليمية مع عدد المتعلمين.
٨- قلة الغرف المخصصة لأعضاء الهيئة التعليمية.
٩- قلة الغرف المخصصة للإداريين.
١٠-عدم وجود أماكن متسعة لقضاء أوقات الراحة(الفسحة).
١١- عدم وجود مكان لتنفيذ الأنشطة (اللغوية والرياضية ، الثقافية ..الخ) داخل الجهة التعليمية.
١٢-قلة الأجهزة التقنية التي تستخدم في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
١٣-عدم توافر المواصفات اللازمة للأمن والسلامة (طفايات حريق-مخرج طوارئ...الخ).
١٤-قلة الميزانية المخصصة لتنفيذ الأنشطة المختلفة.

المحور السادس: مشكلات تتعلق بالتوافق مع معايير الجودة ومتطلباتها:

١- عدم وجود رؤية محددة ومصوغة جيدا للجهة المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
٢- عدم وجود رسالة محددة ومصوغة جيدا للجهة المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
٣- عدم وجود أهداف محددة ومصوغة جيدا للجهة المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
٤- عدم وجود خطة إستراتيجية محددة ومصوغة جيدا للجهة المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
٥- عدم وجود خطة إجرائية لتنفيذ الخطة الإستراتيجية.
٦- عدم وجود توصيف للبرنامج وفقا لنماذج ومعايير إحدى الهيئات، أو المؤسسات المعنية بالاعتماد (داخليا أو خارجيا).
٧- عدم وجود توصيف للمقررات وفقا لنماذج ومعايير إحدى الهيئات أو المؤسسات المعنية بالاعتماد (داخليا أو خارجيا).
٨- عدم وجود خطة بحثية للتغلب على المشكلات التي تواجه متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
٩- التوزيع العشوائي للخطة الدراسية للمقررات دون مراعاة التناسب بين طبيعة كل مقرر.
١٠-عدم توافق عدد ساعات البرنامج الدراسي مع عدد الساعات المعتمد لدى الجهة المسئولة عن الاعتماد (بالزيادة أو النقصان).
١١-عدم التناسب بين الساعات النظرية والساعات التطبيقية في الخطة الدراسية.
١٢-عدم وجود وحدة أو مركز للجودة والتطوير في الجهة المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
١٣-عدم وجود منسق لبرنامج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
١٤-عدم وجود تقرير دوري عن كل مقرر الدراسي .
١٥-عدم وجود تقرير دوري عن البرنامج الدراسي.
١٦-عدم وجود تقارير دورية لمتابعة إنجاز الأعمال المختلفة.
١٧-عدم وجود مؤشرات محددة لإنجاز الأعمال المختلفة داخل الجهة المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
١٨-عدم وجود لوائح وسياسات تضبط العمل داخل الجهة المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
١٩-عدم وجود مصفوفة توضح التوافق بين نواتج التعلم وإستراتيجيات التدريس.
٢٠-عدم وجود مصفوفة توضح التوافق بين نواتج التعلم وأساليب التقويم.
٢١-عدم حصول البرنامج الدراسي على شهادة اعتراف(اعتماد) من جهة مختصة بالاعتماد.

ثانيا: النتائج المرتبطة بالإجابة عن السؤال الثاني، والذي نصه: ما مدى انتشار المشكلات التي تواجه الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى من وجهة نظر المختصين؟

للإجابة عن هذا السؤال من أسئلة البحث تم توزيع الاستبانة التي تم إعدادها (المشكلات التي تواجه الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في صورتها النهائية (نسخة التطبيق)، وبعد تطبيق هذه الاستبانة على عينة البحث التي بلغ عددها ١١٥ مختصا في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، تم تفريغ الاستجابات التي تم الحصول عليها ومعالجتها إحصائياً، لتحديد درجة موافقة عينة البحث على مدى انتشار كل مشكلة فرعية من المشكلات التي وردت في الاستبانة.

ولتحديد مدى درجة موافقة عينة البحث على مدى انتشار المشكلات التي تواجه الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ولتسهيل تطبيق الاستبانة ، وتسهيل رصد النتائج، فقد قام الباحث بإعداد الاستبانة في صورة إلكترونية، وتوزيعها على المختصين من خلال بعض مواقع وبرامج التواصل الاجتماعي ، وتم نشر الاستبانة الإلكترونية على الرابط الآتي:

(https://goo.gl/forms/q7f5Z7w1pDNXC5da2).

ونظراً إلى أنه طلب من كل مستجيب أن يبدي رأيه، وفقاً لتدرج خماسي (منتشرة بدرجة كبيرة جدًا – منتشرة بدرجة كبيرة– منتشرة بدرجة متوسطة– منتشرة بدرجة قليلة– لا تمثل مشكلة) أمام كل مشكلة فرعية من المشكلات المدونة في الاستبانة، فقد تم تحديد طول الخلايا للتدرج ذي الأبعاد الخمسة المستخدم في محاور أداة البحث، وتم حساب المدى (٥-١=٤)، ثم تقسيمه على عدد خلايا المقياس للحصول على طول الخلية الصحيح أي (٤÷٥= ٠.٨). بعد ذلك تمت إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في التدرج (أو بداية التدرج وهي الواحد الصحيح) (العمر، ٢٠٠٢، ٣٢٢)؛ وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية. وهكذا أصبح طول الخلايا وتفسير المتوسط الحسابي الموزون(المرجح)على النحو الآتي:

- (من ٤.٢١ إلى ٥): يدل على أن العبارة تمثل مشكلة **(منتشرة بدرجة كبيرة جدا)**.
- (من ٣.٤١ إلى ٤.٢٠): يدل على أن العبارة تمثل مشكلة **(منتشرة بدرجة كبيرة)**.
- (من ٢.٦١ إلى ٣.٤٠): يدل على أن العبارة تمثل مشكلة **(منتشرة بدرجة متوسطة)**.
- (من ١.٨١ إلى ٢.٦٠): يدل على أن العبارة تمثل مشكلة **(منتشرة بدرجة قليلة)**.
- (من ١ إلى ١.٨٠): يدل على أن العبارة **(لا تمثل مشكلة)**

وعند عرض النتائج التي تم التوصل إليها سيتم ترتيبها كما يأتي:

- مدى انتشار المشكلات الرئيسة بصورة عامة.
- مدى انتشار المشكلات المتعلقة بالمقررات الدراسية.
- مدى انتشار المشكلات المتعلقة بالمعلم وإعداده وتدريبه.
- مدى انتشار المشكلات المتعلقة بالمتعلمين وصعوبات تعلمهم.
- مدى انتشار المشكلات المتعلقة بالقياس والتقويم.
- مدى انتشار المشكلات المتعلقة بالمباني والتجهيزات.
- مدى انتشار المشكلات المتعلقة بالتوافق مع معايير الجودة ومتطلباتها.

وفيما يأتي توضيح ذلك:

- **مدى انتشار المشكلات الرئيسة بصورة عامة:**

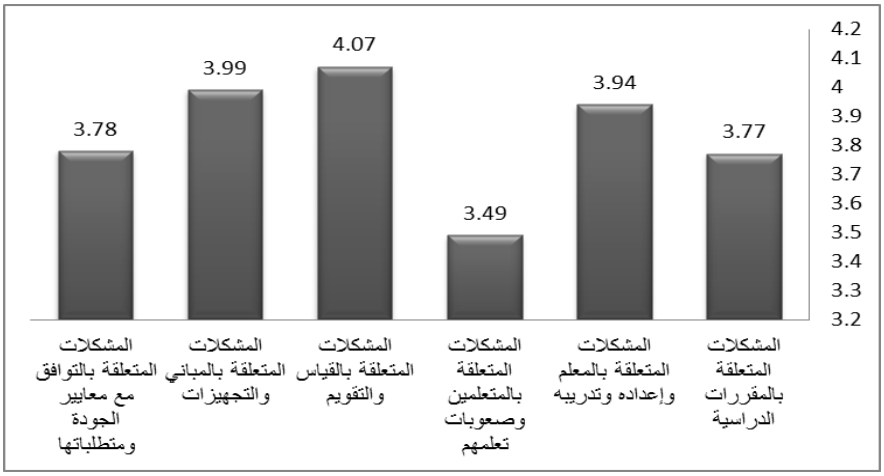
يوضح الجدول الآتي مدى انتشار المشكلات الرئيسة بصورة عامة:

جدول(٥)

مدى انتشار المشكلات الرئيسة، التي تواجه الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى (ن = ١١٥)

المحور	المتوسط	مدى الانتشار	الترتيب
المشكلات المتعلقة بالمقررات الدراسية.	٣.٧٧	كبيرة	٥
المشكلات المتعلقة بالمعلم وإعداده وتدريبه.	٣.٩٤	كبيرة	٣
المشكلات المتعلقة بالمتعلمين وصعوبات تعلمهم.	٣.٤٩	كبيرة	٦
المشكلات المتعلقة بالقياس والتقويم.	٤.٠٧	كبيرة	١
المشكلات المتعلقة بالمباني والتجهيزات.	٣.٩٩	كبيرة	٢
المشكلات المتعلقة بالتوافق مع معايير الجودة ومتطلباتها.	٣.٧٨	كبيرة	٤

ويمكن توضيح ذلك في الشكل الآتي:



شكل(٤) مدى انتشار المشكلات الرئيسة، التي تواجه الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى

يتضح من الجدول والشكل السابقين أن مدى انتشار المشكلات الرئيسة التي تواجه الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، كانت جميعها (منتشرة بدرجة كبيرة) ، وجاءت مرتبة تنازليا كما يأتي:

- المشكلات المتعلقة بالقياس والتقويم.
- المشكلات المتعلقة بالمباني والتجهيزات.
- المشكلات المتعلقة بالمعلم وإعداده وتدريبه.
- المشكلات المتعلقة بالتوافق مع معايير الجودة ومتطلباتها.
- المشكلات المتعلقة بالمقررات الدراسية.
- المشكلات المتعلقة بالمتعلمين وصعوبات تعلمهم.

أما عن مدى انتشار المشكلات الفرعية، المنبثقة عن كل محور من المحاور الستة السابقة، فيمكن توضيحها فيما يأتي:

- **مدى انتشار المشكلات المتعلقة بالمقررات الدراسية:**

يوضح الجدول الآتي مدى انتشار المشكلات التي تواجه الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، والمتعلقة بالمقررات الدراسية:

جدول(٦)

مدى انتشار المشكلات التي تواجه الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، والمتعلقة بالمقررات الدراسية (ن=١١٥)

م	المشكلة	مدى انتشار المشكلة										المتوسط الموزون	دلالة انتشار المشكلة	الترتيب
		كبيرة جدا		كبيرة		متوسطة		قليلة		لا تمثل مشكلة				
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%			
١	ضعف معالجة الجوانب الصوتية للغة العربية في المقرر.	٤١	٣٥.٦٥	٤١	٣٥.٦٥	٢٦	٢٢.٦١	٥	٤.٣٥	٢	١.٧٤	٣.٩٨	كبيرة	١٣
٢	عدم تغطية المقرر للمفردات اللغوية المطلوبة للمستوى اللغوي المقدم فيه.	٢٣	٢٠.٠٠	٤٠	٣٤.٧٨	٣٩	٣٣.٩١	١٠	٨.٧٠	٣	٢.٦١	٣.٥٨	كبيرة	٢١
٣	قلة التراكيب النحوية في المقرر الدراسي.	١١	٩.٥٧	٢٨	٢٤.٣٥	٤٩	٤٢.٦١	١٤	١٢.١٧	١٣	١١.٣٠	٢.٩٨	متوسطة	٢٥
٤	ضعف معالجة محتوى المقرر لمهارات الاستماع.	٦٣	٥٤.٧٨	٣٤	٢٩.٥٧	١٢	١٠.٤٣	٣	٢.٦١	٣	٢.٦١	٤.٢٩	كبيرة جدا	٢
٥	ضعف معالجة محتوى المقرر لمهارات التحدث.	٥٠	٤٣.٤٨	٤٣	٣٧.٣٩	١٧	١٤.٧٨	٣	٢.٦١	٢	١.٧٤	٤.١٧	كبيرة	٥
٦	ضعف معالجة محتوى المقرر لمهارات القراءة.	١٥	١٣.٠٤	٢٨	٢٤.٣٥	٤٧	٤٠.٨٧	١٥	١٣.٠٤	١٠	٨.٧٠	٣.١٢	متوسطة	٢٤
٧	ضعف معالجة محتوى المقرر لمهارات الكتابة.	٢٢	١٩.١٣	٣٥	٣٠.٤٣	٣٩	٣٣.٩١	١٤	١٢.١٧	٥	٤.٣٥	٣.٤٤	كبيرة	٢٢
٨	قلة التدريبات اللغوية التي تعمل على تثبيت المعلومات اللغوية.	١٥	١٣.٠٤	٤٦	٤٠.٠٠	٣٥	٣٠.٤٣	١٤	١٢.١٧	٥	٤.٣٥	٣.٤١	كبيرة	٢٣
٩	قلة التدريبات اللغوية التي تعمل على تثبيت المهارات اللغوية.	٢٩	٢٥.٢٢	٥١	٤٤.٣٥	٢١	١٨.٢٦	١١	٩.٥٧	٣	٢.٦١	٣.٧٨	كبيرة	١٧
١٠	قلة التدريبات اللغوية التي تعمل على تثبيت القيم اللغوية.	٣١	٢٦.٩٦	٤٨	٤١.٧٤	٢٥	٢١.٧٤	٦	٥.٢٢	٥	٤.٣٥	٣.٧٨	كبيرة	١٧
١١	قلة الأنشطة اللغوية (المضمنة في المقرر ، والمصاحبة)	٤٠	٣٤.٧٨	٤٣	٣٧.٣٩	١٩	١٦.٥٢	٧	٦.٠٩	٦	٥.٢٢	٣.٨٦	كبيرة	١٤
١٢	صياغة محتوى المقرر بطريقة لا تتناسب مع إستراتيجيات التدريس الحديثة.	٦٨	٥٩.١٣	٣٠	٢٦.٠٩	٨	٦.٩٦	٦	٥.٢٢	٣	٢.٦١	٤.٣١	كبيرة جدا	١

م	المشكلة	مدى انتشار المشكلة										المتوسط الموزون	دلالة انتشار المشكلة	الترتيب
		كبيرة جدا		كبيرة		متوسطة		قليلة		لا تمثل مشكلة				
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%			
١٣	عدم وجود وثيقة منهج معتمدة يبنى عليها المقرر الدراسي.	٦٠	٥٢.١٧	٣١	٢٦.٩٦	١٣	١١.٣٠	٤	٣.٤٨	٧	٦.٠٩	٤.١٠	كبيرة	١٠
١٤	بناء المقرر بالاجتهاد دون الرجوع إلى المعايير العلمية لتصميم المقرر.	٦٧	٥٨.٢٦	٢٥	٢١.٧٤	١١	٩.٥٧	٧	٦.٠٩	٥	٤.٣٥	٤.١٩	كبيرة	٤
١٥	عدم وجود دليل (مرشد) للمعلم لتوضيح الخطوات الإجرائية لتدريس دروس المقرر.	٥٩	٥١.٣٠	٣٢	٢٧.٨٣	١٤	١٢.١٧	٤	٣.٤٨	٦	٥.٢٢	٤.١٢	كبيرة	٧
١٦	قلة الأنشطة اللغوى المتاحة في المقرر.	٥٢	٤٥.٢٢	٣٧	٣٢.١٧	١٦	١٣.٩١	٥	٤.٣٥	٥	٤.٣٥	٤.٠٦	كبيرة	١١
١٧	ضعف التكامل بين المهارات اللغوية فى محتوى المقرر.	٤٧	٤٠.٨٧	٤٦	٤٠.٠٠	١٥	١٣.٠٤	٤	٣.٤٨	٣	٢.٦١	٤.١١	كبيرة	٩
١٨	ضعف تغطية الجوانب الثقافية المختلفة (المحلية – العربية – الإسلامية – العالمية – العامة) في محتوى المقرر.	٥١	٤٤.٣٥	٣٤	٢٩.٥٧	٢٠	١٧.٣٩	٧	٦.٠٩	٣	٢.٦١	٤.٠٥	كبيرة	١٢
١٩	قلة فرص المقارنة بين ثقافة المتعلم والثقافة العربية والإسلامية.	٦٠	٥٢.١٧	٣٨	٣٣.٠٤	١٠	٨.٧٠	١	٠.٨٧	٦	٥.٢٢	٤.٢١	كبيرة جدا	٣
٢٠	قلة فرص المقارنة بين لغة المتعلم واللغة العربية.	٥٩	٥١.٣٠	٣٦	٣١.٣٠	١١	٩.٥٧	٢	١.٧٤	٧	٦.٠٩	٤.١٤	كبيرة	٦
٢١	عدم ربط محتوى المقرر باللغة الوظيفية التي يحتاجها المتعلم لتحقيق أهدافه من التعلم.	٥٣	٤٦.٠٩	٣٨	٣٣.٠٤	١٧	١٤.٧٨	٣	٢.٦١	٤	٣.٤٨	٤.١٢	كبيرة	٧
٢٢	وجود أخطاء لغوية فى المقرر.	٦	٥.٢٢	١٥	١٣.٠٤	٤٦	٤٠.٠٠	٣٢	٢٧.٨٣	١٦	١٣.٩١	٢.٥٥	قليلة	٢٦
٢٣	وجود أخطاء طباعية فى المقرر.	٥	٤.٣٥	١٦	١٣.٩١	٤٠	٣٤.٧٨	٤٠	٣٤.٧٨	١٤	١٢.١٧	٢.٥٢	قليلة	٢٧
٢٤	قلة الصور والأشكال الداعمة لتفهم المحتوى.	٤٤	٣٨.٢٦	٣٥	٣٠.٤٣	٢٠	١٧.٣٩	٩	٧.٨٣	٧	٦.٠٩	٣.٨١	كبيرة	١٥
٢٥	ضعف الاخراج الفني لمحتوى المقرر الدراسي.	٤٥	٣٩.١٣	٣٢	٢٧.٨٣	٢٣	٢٠.٠٠	٧	٦.٠٩	٨	٦.٩٦	٣.٨٠	كبيرة	١٦
٢٦	ضعف الترابط بين محتوى موضوعات المقرر.	٣٨	٣٣.٠٤	٣٢	٢٧.٨٣	٣٣	٢٨.٧٠	٧	٦.٠٩	٥	٤.٣٥	٣.٧٥	كبيرة	١٩
٢٧	التسلسل غير المنطقي في عرض محتوى المقرر.	٣٩	٣٣.٩١	٣٠	٢٦.٠٩	٢٩	٢٥.٢٢	١١	٩.٥٧	٦	٥.٢٢	٣.٦٩	كبيرة	٢٠

يتضح من الجدول السابق ما يأتي:

- **توجد ثلاث عبارات يدل متوسطها الموزون على أنها (منتشرة بدرجة كبيرة جدا) جاءت مرتبة تنازليا كما يأتي:**

- صياغة محتوى المقرر بطريقة لا تتناسب مع إستراتيجيات التدريس الحديثة.
- ضعف معالجة محتوى المقرر لمهارات الاستماع.
- قلة فرص المقارنة بين ثقافة المتعلم والثقافة العربية والإسلامية.

- **توجد عشرون عبارة يدل متوسطها الموزون على أنها (منتشرة بدرجة كبيرة) جاءت مرتبة تنازليا كما يأتي:**

- بناء المقرر بالاجتهاد دون الرجوع إلى المعايير العلمية لتصميم المقرر.
- ضعف معالجة محتوى المقرر لمهارات التحدث.
- قلة فرص المقارنة بين لغة المتعلم واللغة العربية.
- عدم وجود دليل (مرشد) للمعلم لتوضيح الخطوات الإجرائية لتدريس دروس المقرر.
- عدم ربط محتوى المقرر باللغة الوظيفية التي يحتاجها المتعلم لتحقيق أهدافه من التعلم.
- ضعف التكامل بين المهارات اللغوية في محتوى المقرر.
- عدم وجود وثيقة منهج معتمدة يبنى عليها المقرر الدراسي.
- قلة أنشطة التواصل اللغوي المتاحة في المقرر.
- ضعف تغطية الجوانب الثقافية المختلفة (المحلية– العربية –الإسلامية– العالمية – العامة) في محتوى المقرر.
- ضعف معالجة الجوانب الصوتية للغة العربية في المقرر.
- قلة الأنشطة اللغوية (المضمنة في المقرر ، والمصاحبة).
- قلة الصور والأشكال الداعمة لتعلم المحتوى.

- ضعف الإخراج الفني لمحتوى المقرر الدراسي.
- قلة التدريبات اللغوية التي تعمل على تثبيت المهارات اللغوية.
- قلة التدريبات اللغوية التي تعمل على تثبيت القيم اللغوية.
- ضعف الترابط بين محتوى موضوعات المقرر.
- التسلسل غير المنطقي في عرض محتوى المقرر.
- عدم تغطية المقرر للمفردات اللغوية المطلوبة للمستوى اللغوي المقدم فيه.
- ضعف معالجة محتوى المقرر لمهارات الكتابة.
- قلة التدريبات اللغوية التي تعمل على تثبيت المعلومات اللغوية.
- توجد **عبارتان** يدل متوسطهما الموزون على أن كل عبارة منهما**(منتشرة بدرجة متوسطة)** جاءتا مرتبتين تنازليا كما يأتي:
- ضعف معالجة محتوى المقرر لمهارات القراءة.
- قلة التراكيب النحوية في المقرر الدراسي.

- **توجد عبارتان يدل متوسطهما الموزون على أن كل عبارة منهما(منتشرة بدرجة قليلة) جاءتا مرتبتين تنازليا كما يأتي:**

- وجود أخطاء لغوية في المقرر.
- وجود أخطاء طباعية في المقرر.

- **لا توجد أية عبارة يدل متوسطها الموزون على أنها (لا تمثل مشكلة).**
- **مدى انتشار المشكلات المتعلقة بالمعلم وإعداده وتدريبه:**

يوضح الجدول الآتي مدى انتشار المشكلات التي تواجه الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، والمتعلقة بالمعلم وإعداده وتدريبه:

جدول(٧)

مدى انتشار المشكلات التي تواجه الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، والمتعلقة بالمعلم وإعداده وتدريبه (ن=١١٥)

م	المشكلة	مدى انتشار المشكلة										المتوسط الموزون	دلالة انتشار المشكلة	الترتيب
		كبيرة جدا		كبيرة		متوسطة		قليلة		لا تمثل مشكلة				
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%			
١	عدم وجود معلمين حاصلين على شهادة في تخصص (تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى).	٥٨	٥٠.٤٣	٣٣	٢٨.٧٠	١٤	١٢.١٧	٧	٦.٠٩	٣	٢.٦١	٤.١٦	كبيرة	٨
٢	عدم وجود معايير محددة لقبول المعلمين للعمل في جهات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.	٦١	٥٣.٠٤	٣٠	٢٦.٠٩	١٤	١٢.١٧	٨	٦.٩٦	٢	١.٧٤	٤.٢٠	كبيرة	٦
٣	عدم وجود معايير محددة لتقويم أداء معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.	٥٨	٥٠.٤٣	٤٣	٣٧.٣٩	٨	٦.٩٦	٤	٣.٤٨	٢	١.٧٤	٤.٣٠	كبيرة جدا	٤
٤	ضعف مهارات التواصل مع متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.	٣٦	٣١.٣٠	٥٢	٤٥.٢٢	١٨	١٥.٦٥	٧	٦.٠٩	٢	١.٧٤	٣.٩٧	كبيرة	١٥
٥	عدم التوفيق في أثناء الشرح بين تعليم اللغة العربية لأبنائها، وللناطقين بلغات أخرى.	٤٩	٤٢.٦١	٣٧	٣٢.١٧	١٩	١٦.٥٢	٩	٧.٨٣	١	٠.٨٧	٤.٠٧	كبيرة	٩
٦	ضعف مهارات التعامل مع الإدارة.	٢٢	١٩.١٣	٤٤	٣٨.٢٦	٣٠	٢٦.٠٩	١٠	٨.٧٠	٩	٧.٨٣	٣.٤٥	كبيرة	٢٣
٧	عزوف معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى عن حضور الدورات التدريبية الاختيارية.	٣٠	٢٦.٠٩	٤٢	٣٦.٥٢	٢٦	٢٢.٦١	١٤	١٢.١٧	٣	٢.٦١	٣.٦٩	كبيرة	١٩
٨	قلة الدورات التدريبية المقدمة للمعلمين المبنية على معايير محددة.	٦١	٥٣.٠٤	٣٣	٢٨.٧٠	١٨	١٥.٦٥	٢	١.٧٤	١	٠.٨٧	٤.٣٠	كبيرة جدا	٤
٩	بُعد محتوى الدورات التدريبية المقدمة للمعلمين عن احتياجاتهم الفعلية.	٣٨	٣٣.٠٤	٣٩	٣٣.٩١	٢٦	٢٢.٦١	٩	٧.٨٣	٣	٢.٦١	٣.٨٥	كبيرة	١٧

م	المشكلة	مدى انتشار المشكلة								المتوسط الموزون	دلالة انتشار المشكلة	الترتيب
		كبيرة جدا		كبيرة		متوسطة		قليلة		لا تمثل مشكلة			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%			
١٠	تركيز الجوانب التدريبية المقدمة للمعلمين على الجوانب النظرية أكثر من الجوانب التطبيقية.	٥٤	٤٦.٩٦	٣٩	٣٣.٩١	١٤	١٢.١٧	٦	٥.٢٢	٢	١.٧٤	٤.١٨	كبيرة	٧
١١	قلة الحوافز الموجه للمعلمين المتميزين.	٧٠	٦٠.٨٧	٢٩	٢٥.٢٢	١١	٩.٥٧	٢	١.٧٤	٣	٢.٦١	٤.٣٨	كبيرة جدا	٢
١٢	الضعف في مهارات استخدام التقنية في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.	٦٧	٥٨.٢٦	٣٢	٢٧.٨٣	١٤	١٢.١٧	١	٠.٨٧	١	٠.٨٧	٤.٤١	كبيرة جدا	١
١٣	الضعف في مهارات تصميم الوسائل التعليمية المناسبة.	٦٣	٥٤.٧٨	٣٣	٢٨.٧٠	١٤	١٢.١٧	٣	٢.٦١	٢	١.٧٤	٤.٣١	كبيرة جدا	٣
١٤	استخدام إستراتيجيات تدريس لا تناسب تعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.	٥٣	٤٦.٠٩	٣١	٢٦.٩٦	١٧	١٤.٧٨	١٠	٨.٧٠	٤	٣.٤٨	٤.٠٠	كبيرة	١٣
١٥	الضعف في مهارات إدارة الصف.	٢١	١٨.٢٦	٣٦	٣١.٣٠	٤١	٣٥.٦٥	١١	٩.٥٧	٦	٥.٢٢	٣.٤٣	كبيرة	٢٤
١٦	الضعف في مهارات تحليل محتوى الدروس لتعرف المهارات اللغوية المضمنة فيها.	٣٨	٣٣.٠٤	٤١	٣٥.٦٥	٢٤	٢٠.٨٧	٨	٦.٩٦	٤	٣.٤٨	٣.٨٥	كبيرة	١٧
١٧	الضعف في تدريس مهارات الاستماع.	٥١	٤٤.٣٥	٤٢	٣٦.٥٢	٩	٧.٨٣	٨	٦.٩٦	٥	٤.٣٥	٤.٠٦	كبيرة	١٠
١٨	الضعف في تدريس مهارات التحدث.	٤٦	٤٠.٠٠	٤٣	٣٧.٣٩	١٥	١٣.٠٤	٨	٦.٩٦	٣	٢.٦١	٤.٠٣	كبيرة	١١
١٩	الضعف في تدريس مهارات القراءة.	٢٠	١٧.٣٩	٤٣	٣٧.٣٩	٣٤	٢٩.٥٧	١٤	١٢.١٧	٤	٣.٤٨	٣.٥٠	كبيرة	٢١
٢٠	الضعف في تدريس مهارات الكتابة.	٢٥	٢١.٧٤	٤٣	٣٧.٣٩	٢٩	٢٥.٢٢	١٤	١٢.١٧	٤	٣.٤٨	٣.٥٨	كبيرة	٢٠
٢١	الضعف في تدريس الأصوات العربية.	٤٤	٣٨.٢٦	٤٢	٣٦.٥٢	١٩	١٦.٥٢	٨	٦.٩٦	٢	١.٧٤	٤.٠١	كبيرة	١٢
٢٢	الضعف في تدريس المفردات.	٢٢	١٩.١٣	٤٢	٣٦.٥٢	٢٩	٢٥.٢٢	١٦	١٣.٩١	٦	٥.٢٢	٣.٤٦	كبيرة	٢٢
٢٣	الضعف في تدريس التراكيب النحوية.	٢٠	١٧.٣٩	٤١	٣٥.٦٥	٣٤	٢٩.٥٧	١٤	١٢.١٧	٦	٥.٢٢	٣.٤٣	كبيرة	٢٤
٢٤	الضعف في تدريس البلاغة والأدب.	٤١	٣٥.٦٥	٣٩	٣٣.٩١	٢٥	٢١.٧٤	٧	٦.٠٩	٣	٢.٦١	٣.٩١	كبيرة	١٦
٢٥	الضعف في مهارات تقويم نواتج التعلم اللغوي.	٤١	٣٥.٦٥	٤٨	٤١.٧٤	١٦	١٣.٩١	٦	٥.٢٢	٤	٣.٤٨	٣.٩٨	كبيرة	١٤

يتضح من الجدول السابق ما يأتي:

- **توجد خمس عبارات يدل متوسطها الموزون على أنها (منتشرة بدرجة كبيرة جدا) جاءت مرتبة تنازليا كما يأتي:**

- الضعف في مهارات استخدام التقنية في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- قلة الحوافز الموجه للمعلمين المتميزين.
- الضعف في مهارات تصميم الوسائل التعليمية المناسبة.
- عدم وجود معايير محددة لتقويم أداء معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- قلة الدورات التدريبية المقدمة للمعلمين المبنية على معايير محددة.

- **توجد عشرون عبارة يدل متوسطها الموزون على أنها (منتشرة بدرجة كبيرة) جاءت مرتبة تنازليا كما يأتي:**

- عدم وجود معايير محددة لقبول المعلمين للعمل في جهات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- تركيز الجوانب التدريبية المقدمة للمعلمين على الجوانب النظرية أكثر من الجوانب التطبيقية.
- عدم وجود معلمين حاصلين على شهادة في تخصص (تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى).
- عدم التفريق في أثناء الشرح بين تعليم اللغة العربية لأبنائها، وللناطقين بلغات أخرى.
- الضعف في تدريس مهارات الاستماع.
- الضعف في تدريس مهارات التحدث.
- الضعف في تدريس الأصوات العربية.

- استخدام إستراتيجيات تدريس لا تناسب تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- الضعف في مهارات تقويم نواتج التعلم اللغوي.
- ضعف مهارات التواصل مع متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
- الضعف في تدريس البلاغة والأدب.
- بُعد محتوى الدورات التدريبية المقدمة للمعلمين عن احتياجاتهم الفعلية.
- الضعف في مهارات تحليل محتوى الدروس لتعرف المهارات اللغوية المضمنة فيها.
- عزوف معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى عن حضور الدورات التدريبية الاختيارية.
- الضعف في تدريس مهارات الكتابة.
- الضعف في تدريس مهارات القراءة.
- الضعف في تدريس المفردات.
- ضعف مهارات التعامل مع الإدارة.
- الضعف في مهارات إدارة الصف.
- الضعف في تدريس التراكيب النحوية.

- **لا توجد أية عبارة يدل متوسطها الموزون على أنها (منتشرة بدرجة متوسطة) أو (منتشرة بدرجة قليلة) أو (لا تمثل مشكلة).**
- **مدى انتشار المشكلات المتعلقة بالمتعلمين وصعوبات تعلمهم:**

يوضح الجدول الآتي مدى انتشار المشكلات التي تواجه الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، والمتعلقة بالمتعلمين وصعوبات تعلمهم:

جدول(٨)

مدى انتشار المشكلات التي تواجه الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، والمتعلقة بالمتعلمين وصعوبات تعلمهم (ن=١١٥)

م	المشكلة	مدى انتشار المشكلة										المتوسط الموزون	دلالة انتشار المشكلة	الترتيب
		كبيرة جدا		كبيرة		متوسطة		قليلة		لا تمثل مشكلة				
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%			
١	صعوبات في تعلم مهارات الاستماع.	٥١	٤٤.٣٥	٣٨	٣٣.٠٤	١٧	١٤.٧٨	٨	٦.٩٦	١	٠.٨٧	٤.١٢	كبيرة	١
٢	صعوبات في تعلم مهارات التحدث.	٤٨	٤١.٧٤	٤٤	٣٨.٢٦	١٤	١٢.١٧	٨	٦.٩٦	١	٠.٨٧	٤.١٢	كبيرة	٢
٣	صعوبات في تعلم مهارات القراءة.	١٥	١٣.٠٤	٤٦	٤٠.٠٠٠	٣٠	٢٦.٠٩	١٩	١٦.٥٢	٥	٤.٣٥	٣.٣٧	متوسطة	١٠
٤	صعوبات في تعلم مهارات الكتابة.	٢٢	١٩.١٣	٤١	٣٥.٦٥	٣٤	٢٩.٥٧	١٥	١٣.٠٤	٣	٢.٦١	٣.٥٣	كبيرة	٩
٥	صعوبات في تعلم الأصوات العربية.	٣٧	٣٢.١٧	٣٨	٣٣.٠٤	٢٧	٢٣.٤٨	١٢	١٠.٤٣	١	٠.٨٧	٣.٨٤	كبيرة	٥
٦	صعوبات في تعلم المفردات.	٢٠	١٧.٣٩	٣٨	٣٣.٠٤	٣١	٢٦.٩٦	٢١	١٨.٢٦	٥	٤.٣٥	٣.٣٧	متوسطة	١٠
٧	صعوبات في تعلم التركيب النحوية.	٢٨	٢٤.٣٥	٣٩	٣٣.٩١	٣٣	٢٨.٧٠	٩	٧.٨٣	٦	٥.٢٢	٣.٥٩	كبيرة	٨
٨	صعوبات في تعلم البلاغة العربية.	٤٧	٤٠.٨٧	٣٥	٣٠.٤٣	٢٣	٢٠.٠٠	٦	٥.٢٢	٤	٣.٤٨	٣.٩٧	كبيرة	٤
٩	شعور المتعلم بالغربة اللغوية عند تعلم اللغة العربية في بلد عربي.	٣٧	٣٢.١٧	٣٥	٣٠.٤٣	٢٤	٢٠.٨٧	١٥	١٣.٠٤	٤	٣.٤٨	٣.٧٢	كبيرة	٧
١٠	شعور المتعلم بصعوبة تعلم اللغة العربية مقارنة بلغات أخرى.	٤٠	٣٤.٧٨	٣٥	٣٠.٤٣	٣٠	٢٦.٠٩	٥	٤.٣٥	٥	٤.٣٥	٣.٨٣	كبيرة	٦
١١	قيام المتعلم بتصرفات لا تتوافق مع الثقافة العربية.	١٥	١٣.٠٤	٣٤	٢٩.٥٧	٣٨	٣٣.٠٤	١٦	١٣.٩١	١٢	١٠.٤٣	٣.١١	متوسطة	١٢
١٢	قيام المتعلم بتصرفات لا تتوافق مع الثقافة الإسلامية.	١٤	١٢.١٧	٢٠	١٧.٣٩	٣٠	٢٦.٠٩	٢٩	٢٥.٢٢	٢٢	١٩.١٣	٢.٦٠	قليلة	١٤
١٣	سخرية المتعلم من المتعلمين الآخرين أو من ثقافتهم.	١٥	١٣.٠٤	٢٢	١٩.١٣	٢٥	٢١.٧٤	٢٣	٢٠.٠٠	٣٠	٢٦.٠٩	٢.٤٩	قليلة	١٥
١٤	تعصب المتعلم لثقافته.	١٢	١٠.٤٣	٢٥	٢١.٧٤	٣٣	٢٨.٧٠	٢٨	٢٤.٣٥	١٧	١٤.٧٨	٢.٧٥	متوسطة	١٣
١٥	شعور المتعلم بالصراع اللغوي بين اللهجة العامية، واللغة العربية المعيارية، واللغة العربية التراثية.	٥٣	٤٦.٠٩	٣١	٢٦.٩٦	١٧	١٤.٧٨	١٠	٨.٧٠	٤	٣.٤٨	٤.٠٠	كبيرة	٣

يتضح من الجدول السابق ما يأتي:

- **توجد تسع عبارات يدل متوسطها الموزون على أنها (منتشرة بدرجة كبيرة) جاءت مرتبة تنازليا كما يأتي:**
  - صعوبات في تعلم مهارات الاستماع.
  - صعوبات في تعلم مهارات التحدث.
  - شعور المتعلم بالصراع اللغوي بين اللهجة العامية، واللغة العربية المعيارية، واللغة العربية التراثية.
  - صعوبات في تعلم البلاغة العربية.
  - صعوبات في تعلم الأصوات العربية.
  - شعور المتعلم بصعوبة تعلم اللغة العربية مقارنة بلغات أخرى.
  - شعور المتعلم بالغربة اللغوية عند تعلم اللغة العربية في بلد عربي.
  - صعوبات في تعلم التراكيب النحوية.
  - صعوبات في تعلم مهارات الكتابة.
- **توجد أربع عبارات يدل متوسطها الموزون على أنها (منتشرة بدرجة متوسطة) جاءت مرتبة تنازليا كما يأتي:**
  - صعوبات في تعلم مهارات القراءة.
  - صعوبات في تعلم المفردات.
  - قيام المتعلم بتصرفات لا تتوافق مع الثقافة العربية.
  - تعصب المتعلم لثقافته.
- **توجد عبارتين يدل متوسطهما الموزون على أن كل عبارة منهما (منتشرة بدرجة قليلة) جاءتا مرتبتين تنازليا كما يأتي:**
  - قيام المتعلم بتصرفات لا تتوافق مع الثقافة الإسلامية.
  - سخرية المتعلم من المتعلمين الآخرين أو من ثقافتهم.
- **لا توجد أية عبارة يدل متوسطها الموزون على أنها (منتشرة بدرجة كبيرة جدا) أو (لا تمثل مشكلة).**
- **مدى انتشار المشكلات المتعلقة بالقياس والتقويم:**

يوضح الجدول الآتي مدى انتشار المشكلات التي تواجه الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، والمتعلقة بالقياس والتقويم:

جدول(٩)

مدى انتشار المشكلات التي تواجه الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، والمتعلقة بالقياس والتقويم (ن=١١٥)

م	المشكلة	مدى انتشار المشكلة										المتوسط الموزون	دلالة انتشار المشكلة	الترتيب
		كبيرة جدا		كبيرة		متوسطة		قليلة		لا تمثل مشكلة				
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%			
١	عدم وجود اختبار كفاءة معتمد لقياس التمكن من اللغة العربية.	٧٤	٦٤.٣٥	٢٥	٢١.٧٤	٨	٦.٩٦	٥	٤.٣٥	٣	٢.٦١	٤.٣٨	كبيرة جدا	٣
٢	عدم وجود اختبارات تشخيصية لتحديد مستوى الطلاب في بداية التحاقهم بالدراسة.	٤٨	٤١.٧٤	٣٤	٢٩.٥٧	١٧	١٤.٧٨	١١	٩.٥٧	٥	٤.٣٥	٣.٩١	كبيرة	١٦
٣	عدم وجود اختبارات مقننة تقيس مهارات الاستماع.	٧١	٦١.٧٤	٢٩	٢٥.٢٢	٩	٧.٨٣	٥	٤.٣٥	١	٠.٨٧	٤.٤٢	كبيرة جدا	١
٤	عدم وجود اختبارات مقننة تقيس مهارات التحدث.	٦٩	٦٠.٠٠	٣٠	٢٦.٠٩	١٠	٨.٧٠	٥	٤.٣٥	١	٠.٨٧	٤.٣٩	كبيرة جدا	٢
٥	عدم وجود اختبارات مقننة تقيس مهارات القراءة.	٥٥	٤٧.٨٣	٣٣	٢٨.٧٠	١٨	١٥.٦٥	٧	٦.٠٩	٢	١.٧٤	٤.١٣	كبيرة	٧
٦	عدم وجود اختبارات مقننة تقيس مهارات الكتابة.	٥٥	٤٧.٨٣	٣٣	٢٨.٧٠	١٦	١٣.٩١	٩	٧.٨٣	٢	١.٧٤	٤.١١	كبيرة	٩
٧	عدم وجود اختبارات مقننة تقيس المهارات الصوتية.	٦٧	٥٨.٢٦	٣٠	٢٦.٠٩	١٣	١١.٣٠	٥	٤.٣٥	٠	٠.٠٠	٤.٣٨	كبيرة جدا	٣
٨	عدم وجود اختبارات مقننة تقيس المفردات اللغوية.	٥٤	٤٦.٩٦	٣٣	٢٨.٧٠	١٧	١٤.٧٨	٩	٧.٨٣	٢	١.٧٤	٤.١٠	كبيرة	١٠
٩	عدم وجود اختبارات مقننة تقيس المهارات النحوية.	٥٥	٤٧.٨٣	٢٧	٢٣.٤٨	١٩	١٦.٥٢	١١	٩.٥٧	٣	٢.٦١	٤.٠٢	كبيرة	١٤
١٠	ضعف الربط بين أدوات التقويم ومخرجات التعلم الخاصة بكل درس في المقرر.	٤٩	٤٢.٦١	٤٠	٣٤.٧٨	١٧	١٤.٧٨	٧	٦.٠٩	٢	١.٧٤	٤.٠٩	كبيرة	١١

م	المشكلة	مدى انتشار المشكلة										المتوسط الموزون	دلالة انتشار المشكلة	الترتيب
		كبيرة جدا		كبيرة		متوسطة		قليلة		لا تمثل مشكلة				
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%			
١١	ضعف صياغة الأسئلة صياغة علمية صحيحة.	٣٨	٣٣.٠٤	٣٧	٣٢.١٧	٢٥	٢١.٧٤	٩	٧.٨٣	٦	٥.٢٢	٣.٧٥	كبيرة	١٧
١٢	ضعف مهارات تصميم أوراق الاختبارات	٣٦	٣١.٣٠	٣٣	٢٨.٧٠	٢٨	٢٤.٣٥	١١	٩.٥٧	٧	٦.٠٩	٣.٦٤	كبيرة	١٩
١٣	ضعف التمكن من مهارات توجيه الأسئلة الصفية.	٢٩	٢٥.٢٢	٤٤	٣٨.٢٦	٢٧	٢٣.٤٨	٩	٧.٨٣	٦	٥.٢٢	٣.٦٦	كبيرة	١٨
١٤	تركيز الأسئلة على الجوانب المعرفية أكثر من المهارية.	٥٧	٤٩.٥٧	٣٤	٢٩.٥٧	١٣	١١.٣٠	٧	٦.٠٩	٤	٣.٤٨	٤.١٢	كبيرة	٨
١٥	تركيز الأسئلة على جزء معين من التعلم اللغوي.	٤٣	٣٧.٣٩	٤١	٣٥.٦٥	١٩	١٦.٥٢	٨	٦.٩٦	٤	٣.٤٨	٣.٩٣	كبيرة	١٥
١٦	استخدام أنماط أسئلة لا تقيس بدقة نواتج التعلم لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.	٥٠	٤٣.٤٨	٣٩	٣٣.٩١	١٦	١٣.٩١	٨	٦.٩٦	٢	١.٧٤	٤.٠٩	كبيرة	١١
١٧	التركيز في التقويم اللغوي على الاختبارات النهائية.	٥٥	٤٧.٨٣	٣١	٢٦.٩٦	١٧	١٤.٧٨	٩	٧.٨٣	٣	٢.٦١	٤.٠٧	كبيرة	١٣
١٨	عدم وجود وحدة للقياس والتقويم في المعهد أو المركز أو الوحدة.	٧٠	٦٠.٨٧	٢١	١٨.٢٦	١٤	١٢.١٧	٨	٦.٩٦	٢	١.٧٤	٤.٢٨	كبيرة جدا	٦
١٩	ضعف الإفادة من نتائج الطلاب في تطوير تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.	٦٨	٥٩.١٣	٢٩	٢٥.٢٢	١١	٩.٥٧	٦	٥.٢٢	١	٠.٨٧	٤.٣٦	كبيرة جدا	٥
٢٠	عدم وجود قاعدة بيانات تحفظ فيها نتائج الطلاب.	٤٥	٣٩.١٣	٢٣	٢٠.٠٠	٢٢	١٩.١٣	١٢	١٠.٤٣	١٣	١١.٣٠	٣.٥٥	كبيرة	٢٠

يتضح من الجدول السابق ما يأتي:

- **توجد ست عبارات يدل متوسطها الموزون على أنها (منتشرة بدرجة كبيرة جدا) جاءت مرتبة تنازليا كما يأتي:**
  - عدم وجود اختبارات مقننة تقيس مهارات الاستماع.
  - عدم وجود اختبارات مقننة تقيس مهارات التحدث.
  - عدم وجود اختبار كفاءة معتمد لقياس التمكن من اللغة العربية.
  - عدم وجود اختبارات مقننة تقيس المهارات الصوتية.
  - ضعف الإفادة من نتائج الطلاب في تطوير تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
  - عدم وجود وحدة للقياس والتقويم في المعهد أو المركز أو الوحدة.
- **توجد أربع عشرة عبارة يدل متوسطها الموزون على أنها (منتشرة بدرجة كبيرة) جاءت مرتبة تنازليا كما يأتي:**
  - عدم وجود اختبارات مقننة تقيس مهارات القراءة.
  - تركيز الأسئلة على الجوانب المعرفية أكثر من المهارية.
  - عدم وجود اختبارات مقننة تقيس مهارات الكتابة.
  - عدم وجود اختبارات مقننة تقيس المفردات اللغوية.
  - ضعف الربط بين أدوات التقويم ومخرجات التعلم الخاصة بكل درس في المقرر.
  - استخدام أنماط أسئلة لا تقيس بدقة نواتج التعلم لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
  - التركيز في التقويم اللغوي على الاختبارات النهائية.
  - عدم وجود اختبارات مقننة تقيس المهارات النحوية.
  - تركيز الأسئلة على جزء معين من التعلم اللغوي.
  - عدم وجود اختبارات تشخيصية لتحديد مستوى الطلاب في بداية التحاقهم بالدراسة.
  - ضعف صياغة الأسئلة صياغة علمية صحيحة.
  - ضعف التمكن من مهارات توجيه الأسئلة الصفية.
  - ضعف مهارات تصميم أوراق الاختبارات.
  - عدم وجود قاعدة بيانات تحفظ فيها نتائج الطلاب.
- **لا توجد أية عبارة يدل متوسطها الموزون على أنها (منتشرة بدرجة متوسطة) ،أو(منتشرة بدرجة قليلة)، أو (لا تمثل مشكلة).**

- **مدى انتشار المشكلات المتعلقة بالمباني والتجهيزات:**

يوضح الجدول الآتي مدى انتشار المشكلات التي تواجه الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، والمتعلقة بالمباني والتجهيزات:

جدول(١٠)

مدى انتشار المشكلات التي تواجه الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، والمتعلقة بالمباني والتجهيزات(ن=١١٥)

م	المشكلة	مدى انتشار المشكلة										المتوسط الموزون	دلالة انتشار المشكلة	الترتيب
		كبيرة جدا		كبيرة		متوسطة		قليلة		لا تمثل مشكلة				
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%			
١	عدم موافقة المبنى لمواصفات مباني تعليم اللغات الأجنبية	٦١	٥٣.٠٤	٢٠	١٧.٣٩	٢١	١٨.٢٦	٩	٧.٨٣	٤	٣.٤٨	٤.٠٥	كبيرة	٨
٢	عدم توافر مواد سمعية لتنفيذ دروس الاستماع.	٦٧	٥٨.٢٦	٢٩	٢٥.٢٢	١٣	١١.٣٠	٤	٣.٤٨	٢	١.٧٤	٤.٣٣	كبيرة جدا	٥
٣	عدم وجود معمل للصوتيات.	٧٦	٦٦.٠٩	٢١	١٨.٢٦	١١	٩.٥٧	٤	٣.٤٨	٣	٢.٦١	٤.٣٩	كبيرة جدا	٣
٤	عدم وجود مكتبة مفيدة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.	٧٥	٦٥.٢٢	٢٣	٢٠.٠٠	١١	٩.٥٧	٣	٢.٦١	٣	٢.٦١	٤.٤٠	كبيرة جدا	٢
٥	قلة المراجع التخصصية المقدمة للمعلمين.	٦٨	٥٩.١٣	٣٥	٣٠.٤٣	٦	٥.٢٢	٢	١.٧٤	٤	٣.٤٨	٤.٣٧	كبيرة جدا	٤
٦	عدم تناسب عدد القاعات الدراسية مع عدد الطلاب، مما يترتب عليه ازدحام القاعات الدراسية.	٥٨	٥٠.٤٣	٢٥	٢١.٧٤	١٣	١١.٣٠	٩	٧.٨٣	١٠	٨.٧٠	٣.٨٩	كبيرة	٩
٧	عدم تناسب عدد الهيئة التعليمية مع عدد المتعلمين.	٥١	٤٤.٣٥	٣٠	٢٦.٠٩	١٣	١١.٣٠	١٢	١٠.٤٣	٩	٧.٨٣	٣.٨١	كبيرة	١٠
٨	قلة الغرف المخصصة لأعضاء الهيئة التعليمية.	٤٩	٤٢.٦١	٢٦	٢٢.٦١	١٩	١٦.٥٢	١٢	١٠.٤٣	٩	٧.٨٣	٣.٧٤	كبيرة	١١
٩	قلة الغرف المخصصة للاجتماعات.	٢٤	٢٠.٨٧	٣٠	٢٦.٠٩	٢١	١٨.٢٦	١٨	١٥.٦٥	٢٢	١٩.١٣	٢.٩٦	متوسطة	١٤
١٠	عدم وجود أماكن متسعة لقضاء أوقات الراحة(الفسحة)	٤٩	٤٢.٦١	٢٥	٢١.٧٤	٢٢	١٩.١٣	٨	٦.٩٦	١١	٩.٥٧	٣.٧٢	كبيرة	١٢
١١	عدم وجود مكان لتنفيذ الأنشطة (اللغوية والرياضية ، الثقافية ..الخ) داخل الجهة التعليمية.	٧٠	٦٠.٨٧	١٧	١٤.٧٨	١٦	١٣.٩١	٦	٥.٢٢	٦	٥.٢٢	٤.١٦	كبيرة	٦
١٢	قلة الأجهزة التقنية التي تستخدم في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.	٧٥	٦٥.٢٢	٢٤	٢٠.٨٧	١١	٩.٥٧	٣	٢.٦١	٢	١.٧٤	٤.٤٤	كبيرة جدا	١
١٣	عدم توافر المواصفات اللازمة للأمن والسلامة (طفايات حريق-مخرج طوارئ...الخ).	٤٢	٣٦.٥٢	٢٧	٢٣.٤٨	٢٠	١٧.٣٩	١١	٩.٥٧	١٥	١٣.٠٤	٣.٤٩	كبيرة	١٣
١٤	قلة الميزانية المخصصة لتنفيذ الأنشطة المختلفة.	٥٩	٥١.٣٠	٣١	٢٦.٩٦	١٢	١٠.٤٣	٨	٦.٩٦	٥	٤.٣٥	٤.١٠	كبيرة	٧

يتضح من الجدول السابق ما يأتي:

- **توجد خمس عبارات يدل متوسطها الموزون على أنها (منتشرة بدرجة كبيرة جدا) جاءت مرتبة تنازليا كما يأتي:**

- قلة الأجهزة التقنية التي تستخدم في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- عدم وجود مكتبة مفيدة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
- عدم وجود معمل للصوتيات.
- قلة المراجع التخصصية المقدمة للمعلمين.
- عدم توافر مواد سمعية لتنفيذ دروس الاستماع.

- **توجد ثماني عبارات يدل متوسطها الموزون على أنها (منتشرة بدرجة كبيرة) جاءت مرتبة تنازليا كما يأتي:**

- عدم وجود مكان لتنفيذ الأنشطة (اللغوية والرياضية ، الثقافية ..الخ) داخل الجهة التعليمية.
- قلة الميزانية المخصصة لتنفيذ الأنشطة المختلفة.
- عدم موافقة المبنى لمواصفات مباني تعليم اللغات الأجنبية.
- عدم تناسب عدد القاعات الدراسية مع عدد الطلاب، مما يترتب عليه ازدحام القاعات الدراسية.
- عدم تناسب عدد الهيئة التعليمية مع عدد المتعلمين.
- قلة الغرف المخصصة لأعضاء الهيئة التعليمية.
- عدم وجود أماكن متسعة لقضاء أوقات الراحة(الفسحة).
- عدم توافر المواصفات اللازمة للأمن والسلامة (طفايات حريق-مخرج طوارئ...الخ).

- **توجد عبارة واحدة يدل متوسطها الموزون على أنها (منتشرة بدرجة متوسطة) هي:**

- قلة الغرف المخصصة للإداريين.

- **لا توجد أية عبارة يدل متوسطها الموزون على أنها (منتشرة بدرجة قليلة) أو (لا تمثل مشكلة).**

- **مدى انتشار المشكلات المتعلقة بالتوافق مع معايير الجودة ومتطلباتها:**

يوضح الجدول الآتي مدى انتشار المشكلات التي تواجه الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، والمتعلقة بالتوافق مع معايير الجودة ومتطلباتها:

جدول(١١)

مدى انتشار المشكلات التي تواجه الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، والمتعلقة بالتوافق مع معايير الجودة ومتطلباتها (ن=١١٥)

م	المشكلة	مدى انتشار المشكلة										المتوسط الموزون	دلالة انتشار المشكلة	الترتيب
		كبيرة جدا		كبيرة		متوسطة		قليلة		لا تمثل مشكلة				
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%			
١	عدم وجود رؤية محددة ومصوغة جيدا للجهة المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى	٣٩	٣٣.٩١	٣٥	٣٠.٤٣	٢١	١٨.٢٦	١٠	٨.٧٠	١٠	٨.٧٠	٣.٦٤	كبيرة	١٤
٢	عدم وجود رسالة محددة ومصوغة جيدا للجهة المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى	٣١	٢٦.٩٦	٣٩	٣٣.٩١	٢١	١٨.٢٦	١١	٩.٥٧	١٣	١١.٣٠	٣.٤٥	كبيرة	٢٠
٣	عدم وجود أهداف محددة ومصوغة جيدا للجهة المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى	٣٣	٢٨.٧٠	٤١	٣٥.٦٥	١٩	١٦.٥٢	١٢	١٠.٤٣	١٠	٨.٧٠	٣.٥٧	كبيرة	١٧
٤	عدم وجود خطة إستراتيجية محددة ومصوغة جيدا للجهة المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى	٤٦	٤٠.٠٠	٤١	٣٥.٦٥	١٥	١٣.٠٤	٦	٥.٢٢	٧	٦.٠٩	٣.٩٣	كبيرة	٨
٥	عدم وجود خطة اجرائية لتنفيذ الخطة الإستراتيجية	٥٢	٤٥.٢٢	٣٩	٣٣.٩١	١٤	١٢.١٧	٥	٤.٣٥	٥	٤.٣٥	٤.٠٧	كبيرة	٢
٦	عدم وجود توصيف للبرنامج وفقا لنماذج ومعايير إحدى الهيئات أو المؤسسات المعنية بالاعتماد (داخليا أو خارجيا).	٥٥	٤٧.٨٣	٢٦	٢٢.٦١	١٩	١٦.٥٢	٨	٦.٩٦	٧	٦.٠٩	٣.٩٣	كبيرة	٨
٧	عدم وجود توصيف للمقررات وفقا لنماذج ومعايير إحدى الهيئات أو المؤسسات المعنية بالاعتماد (داخليا أو خارجيا).	٤٩	٤٢.٦١	٣١	٢٦.٩٦	١٥	١٣.٠٤	١١	٩.٥٧	٩	٧.٨٣	٣.٨٠	كبيرة	١٠
٨	عدم وجود خطة بديلة للتغلب على المشكلات التي تواجه متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى	٦١	٥٣.٠٤	٣٠	٢٦.٠٩	١٧	١٤.٧٨	٦	٥.٢٢	١	٠.٨٧	٤.٢٤	كبيرة جدا	١
٩	التوزيع العشوائي للخطة الدراسية للمقررات دون مراعاة التناسب بين طبيعة كل مقرر.	٥٣	٤٦.٠٩	٣١	٢٦.٩٦	١٨	١٥.٦٥	٩	٧.٨٣	٤	٣.٤٨	٤.٠١	كبيرة	٤

م	الشكلة	مدى انتشار الشكلة										المتوسط الموزون	دلالة انتشار الشكلة	الترتيب
		كبيرة جدا		كبيرة		متوسطة		قليلة		لا تمثل مشكلة				
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%			
١٠	عدم توافق عدد ساعات البرنامج الدراسي مع عدد الساعات المعتمد لدى الجهة المسئولة عن الاعتماد (بالزيادة أو النقصان).	٣٣	٢٨.٧٠	٣٧	٣٢.١٧	٢٧	٢٣.٤٨	١٠	٨.٧٠	٨	٦.٩٦	٣.٦٠	كبيرة	١٦
١١	عدم التقارب بين الساعات النظرية و الساعات التطبيقية في الخطة الدراسية.	٥١	٤٤.٣٥	٣٦	٣١.٣٠	١٤	١٢.١٧	٩	٧.٨٣	٥	٤.٣٥	٣.٩٩	كبيرة	٥
١٢	عدم وجود وحدة أو مركز للجودة و التطوير في الجهة المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى	٤١	٣٥.٦٥	٢٦	٢٢.٦١	١٣	١١.٣٠	١٤	١٢.١٧	٢١	١٨.٢٦	٣.٢٨	متوسطة	٢١
١٣	عدم وجود منسق لبرنامج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى	٤٠	٣٤.٧٨	٢٩	٢٥.٢٢	٢٦	٢٢.٦١	٥	٤.٣٥	١٥	١٣.٠٤	٣.٥٢	كبيرة	١٩
١٤	عدم وجود تقرير دوري عن كل مقرر الدراسي .	٤٢	٣٦.٥٢	٢٩	٢٥.٢٢	٢٢	١٩.١٣	٨	٦.٩٦	١٤	١٢.١٧	٣.٥٦	كبيرة	١٨
١٥	عدم وجود تقرير دوري عن البرنامج الدراسي.	٤٦	٤٠.٠٠	٢٧	٢٣.٤٨	٢٣	٢٠.٠٠	١٠	٨.٧٠	٩	٧.٨٣	٣.٧٢	كبيرة	١٢
١٦	عدم وجود تقارير دورية لمتابعة إنجاز الأعمال المختلفة.	٤٥	٣٩.١٣	٣٣	٢٨.٧٠	١٩	١٦.٥٢	٨	٦.٩٦	١٠	٨.٧٠	٣.٧٤	كبيرة	١١
١٧	عدم وجود مؤشرات محددة لإنجاز الأعمال المختلفة داخل الجهة المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى	٥٤	٤٦.٩٦	٢٦	٢٢.٦١	١٨	١٥.٦٥	١٣	١١.٣٠	٤	٣.٤٨	٣.٩٥	كبيرة	٧
١٨	عدم وجود لوائح وسياسات تضبط العمل داخل الجهة المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى	٤٢	٣٦.٥٢	٣٢	٢٧.٨٣	٢٥	٢١.٧٤	٧	٦.٠٩	٩	٧.٨٣	٣.٧٢	كبيرة	١٢
١٩	عدم وجود مصفوفة توضح التوافق بين نواتج التعلم و إستراتيجيات التدريس.	٥٢	٤٥.٢٢	٣١	٢٦.٩٦	١٨	١٥.٦٥	٩	٧.٨٣	٥	٤.٣٥	٣.٩٧	كبيرة	٦
٢٠	عدم وجود مصفوفة توضح التوافق بين نواتج التعلم و أساليب التقويم.	٥٦	٤٨.٧٠	٣٠	٢٦.٠٩	١٧	١٤.٧٨	٨	٦.٩٦	٤	٣.٤٨	٤.٠٦	كبيرة	٣
٢١	عدم حصول البرنامج الدراسي على شهادة اعتراف (اعتماد) من جهة مختصة بالاعتماد.	٥٧	٤٩.٥٧	١٤	١٢.١٧	١٧	١٤.٧٨	١١	٩.٥٧	١٦	١٣.٩١	٣.٦١	كبيرة	١٥

يتضح من الجدول السابق ما يأتي:

- **توجد عبارة واحدة يدل متوسطها الموزون على أنها (منتشرة بدرجة كبيرة جدا) هي:**

- عدم وجود خطة بحثية للتغلب على المشكلات التي تواجه متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

- **توجد تسع عشرة عبارة يدل متوسطها الموزون على أنها (منتشرة بدرجة كبيرة) جاءت مرتبة تنازليا كما يأتي:**

- عدم وجود خطة إجرائية لتنفيذ الخطة الإستراتيجية.
- عدم وجود مصفوفة توضح التوافق بين نواتج التعلم وأساليب التقويم.
- التوزيع العشوائي للخطة الدراسية للمقررات دون مراعاة التناسب بين طبيعة كل مقرر.
- عدم التناسب بين الساعات النظرية والساعات التطبيقية في الخطة الدراسية.
- عدم وجود مصفوفة توضح التوافق بين نواتج التعلم وإستراتيجيات التدريس.
- عدم وجود مؤشرات محددة لإنجاز الأعمال المختلفة داخل الجهة المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- عدم وجود خطة إستراتيجية محددة ومصوغة جيدا للجهة المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- عدم وجود توصيف للبرنامج وفقا لنماذج ومعايير إحدى الهيئات أو المؤسسات المعنية بالاعتماد (داخليا أو خارجيا).
- عدم وجود توصيف للمقررات وفقا لنماذج ومعايير إحدى الهيئات أو المؤسسات المعنية بالاعتماد (داخليا أو خارجيا).
- عدم وجود تقارير دورية لمتابعة إنجاز الأعمال المختلفة.
- عدم وجود تقرير دوري عن البرنامج الدراسي.
- عدم وجود لوائح وسياسات تضبط العمل داخل الجهة المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- عدم وجود رؤية محددة ومصوغة جيدا للجهة المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- عدم حصول البرنامج الدراسي على شهادةاعتراف(اعتماد) من جهة مختصة بالاعتماد.

- عدم توافق عدد ساعات البرنامج الدراسي مع عدد الساعات المعتمد لدى الجهة المسئولة عن الاعتماد (بالزيادة أو النقصان).
- عدم وجود أهداف محددة ومصوغة جيدا للجهة المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- عدم وجود تقرير دوري عن كل مقرر الدراسي .
- عدم وجود منسق لبرنامج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- عدم وجود رسالة محددة ومصوغة جيدا للجهة المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

- **توجد عبارة واحدة يدل متوسطها الموزون على أنها (منتشرة بدرجة متوسطة) هي:**

- عدم وجود وحدة أو مركز للجودة والتطوير في الجهة المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

- **لا توجد أية عبارة يدل متوسطها الموزون على أنها (منتشرة بدرجة قليلة) أو (لا تمثل مشكلة).**

ثالثا: النتائج المرتبطة بالإجابة عن السؤال الثالث، والذي نصه: ما التصور المقترح للتغلب على المشكلات التي تواجه الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى؟

قام الباحث بإعداد تصور مقترح للتغلب على المشكلات التي تحدد بها البحث الحالي، وفيما يأتي عرض لهذا التصور:

- **رؤية التصور.**

تتمثل رؤية التصور المقترح في:

الوصل بالجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى إلى أن تكون جهات ذات سمعة عالمية متميزة متوافقة مع أحدث التوجهات في تعليم اللغات الأجنبية.

- **رسالة التصور.**

تتمثل رسالة التصور المقترح في :

تقديم إجراءات علمية عملية للتغلب على المشكلات التي تواجه الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

- **أهداف التصور.**

يهدف هذا التصور إلى :

- تقديم إجراءات علمية عملية لعلاج المشكلات التي تواجه الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وتتعلق بالمقررات الدراسية.
- تقديم إجراءات علمية عملية لعلاج المشكلات التي تواجه الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وتتعلق بالمعلم وإعداده وتدريبه.
- تقديم إجراءات علمية عملية لعلاج المشكلات التي تواجه الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وتتعلق بالمتعلمين وصعوبات تعلمهم.
- تقديم إجراءات علمية عملية لعلاج المشكلات التي تواجه الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وتتعلق بالقياس والتقويم.
- تقديم إجراءات علمية عملية لعلاج المشكلات التي تواجه الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وتتعلق بالمباني والتجهيزات.
- تقديم إجراءات علمية عملية لعلاج المشكلات التي تواجه الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وتتعلق بالتوافق مع معايير الجودة ومتطلباتها.

- **مصادر إعداد التصور:**

تمثلت مصادر إعداد التصور في:

- نتائج البحث الحالي الخاصة بالمشكلات التي تواجه الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- الأدبيات التي تناولت حلول المشكلات التي تواجه تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- الدراسات السابقة التي تناولت حلول المشكلات التي تواجه تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- خبرة الباحث الشخصية في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ومجال الجودة والاعتماد الأكاديمي.

- **مسلمات التصور.**

ينطلق التصور المقترح من مجموعة من المسلمات هي:

- هناك اهتمام كبير بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- وجود مشكلات فعلية تواجه الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، سواء الحديثة منها أم القديمة.
- تختلف درجة المشكلات التي تواجه المؤسسات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى وفقا لعدة متغيرات أهمها: مكان الجهة (وجود الجهة في بلد عربي –بلد إسلامي– بلد غير عربي وغير إسلامي)، وتابعية الجهة (جهة حكومية – جهة خاصة أو أهلية) ، واهتمام الجهة بتطبيق معايير الجودة ، والغرض من تأسيس الجهة، ومؤهلات العاملين فيها، وطبيعة المقررات التي تدرسها.
- يسهم رصد المشكلات التي تواجه الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، في تعرف أوجه الخلل، والعمل على علاجها، فالإحساس بالمشكلة أولى خطوات حلها.
- النجاح في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى يتطلب العمل على حل المشكلات التي تواجه المؤسسات المعنية بالأمر، وتحويل نقاط الضعف إلى فرص متاحة يمكن استغلالها، تمهيدا لتحويلها إلى نقاط قوة يمكن تعزيزها واستثمارها.
- إن لم يتم التغلب على المشكلات وحلها، فسوف تزداد، حيث إن المشكلات تبدو دائما أسوأ إذا لم تواجه.

- **متطلبات التصور.**

لتحقيق التصور المقترح وتيسير إمكانية تطبيقه، هناك عدة متطلبات لابد من توافرها، أهمها ما يأتي:

- تصميم استمارة خاصة بالمشكلات التي تواجه الجهة المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، بحيث يتم العمل على حلها من قبل العاملين فيها.
- تصميم استمارة متابعة للمشكلات التي تم التغلب عليها وحلها، والتي لم تحل، بحيث يتم تكثيف الجهود للتغلب على المشكلات جميعها.
- عقد جلسات قدح ذهني بين منسوبي الجهة؛ للتوصل إلى أفضل السبل التي توفر لهم الوقت والجهد والمال للتغلب على المشكلات التي تواجه الجهة التي يعملون فيها.
- الرغبة الحقيقة في حل المشكلات التي تواجه هذه الجهات؛ خدمةً للغة العربية وتيسيرًا على متعلميها الناطقين بلغات أخرى.
- العمل على إيجاد تعاون بين المؤسسات المحلية والإقليمية والعالمية المهتمة بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، بحيث يكون هناك تشاور وتشارك في تقديم الحلول للمشكلات فور وقوعها، وتبادل الخبرات فيما بينها، خاصة وأن كثيرا من المشكلات التي تواجه هذه المؤسسات يمثل همًا مشتركا بينها.
- توفير الإمكانات المطلوبة (البشرية- المادية) بحيث يتم توفير الهيئة التعليمية والإدارية على أعلى مستوى ، وتقدم الخدمة في بيئة تعليمية متميزة.

- **ضبط التصور.**

للتأكد من دقة التصور المقترح وصدقه تم عرضه على خمسة (٥) من المختصين في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وقد أشاروا جميعا إلى أن مناسبة التصور لتحقيق الهدف منه.

- **مكونات التصور.**

فيما يأتي عرض للخطوات الإجرائية للتغلب على المشكلات التي تواجه الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وقد روعي ترتيب هذه الإجراءات وفقا لمدى انتشار المشكلات التي تم التوصل إليها في البحث الحالي داخل كل محور من المحاور الستة الرئيسة، وذلك كما يأتي:

المحور الأول: التغلب على المشكلات المتعلقة بالمقررات الدراسية:

- مراعاة خطوات وإجراءات إستراتيجيات التدريس الحديثة عند صياغة محتوى المقرر في حالة كون الجهة تصمم مقررات جديدة، او اختيار مطبوعات تحقق هذا الشرط.
- التركيز على معالجة محتوى المقرر (المصمم – المختار) لمهارات الاستماع، بحيث يتم تحديد المهارات الخاصة بكل مستوى لغوي أو تعليمي ، وتحديد نواتج التعلم المستهدفة من كل وحدة دراسة، ودرس، وتوفير الأنشطة والتدريبات وأساليب التقويم المناسبة لها.
- توفير فرص كافية في المحتوى للمقارنة بين ثقافة المتعلم والثقافة العربية والإسلامية.
- بناء المقرر من خلال الرجوع إلى المعايير العلمية لتصميم المقرر، خاصة وأن هناك عدة كتابات ودراسات حددت الأسس والمعايير العلمية لتصميم محتوى برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى (يمكن الرجوع في ذلك إلى الكتابات التي تناولت معايير تصميم المواد التعليمية في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى مثل : الناقة وطعيمة، ١٩٨٣؛ الناقة ٢٠٠٥؛ الحديبي ٢٠٠٨؛ الناقة ٢٠١٣، ٨: ٤٥).
- توفير أنشطة وتدريبات تنمي مهارات التحدث وفقا لمصفوفة المدى والتتابع.
- إتاحة تدريبات وأنشطة توفر للمتعلم فرص المقارنة بين لغته واللغة العربية.
- إعداد دليل (مرشد) للمعلم لتوضيح الخطوات الإجرائية لتدريس دروس المقرر.
- ربط محتوى المقرر باللغة الوظيفية التي يحتاجها المتعلم لتحقيق أهدافه من التعلم.
- تحقيق التكامل بين المهارات اللغوية في محتوى المقرر.
- تصميم المقررات الدراسية بناء على وثيقة منهج معتمدة.
- توفير أنشطة التواصل اللغوي المتاحة في المقرر.
- تغطية الجوانب الثقافية المختلفة(المحلية – العربية – الإسلامية – العالمية – العامة) في محتوى المقرر.
- معالجة الجوانب الصوتية للغة العربية في المقرر.
- توفير الأنشطة اللغوية (المضمنة في المقرر ، والمصاحبة).
- وضع الصور والأشكال الداعمة لتعلم المحتوى.
- الاهتمام بجودة الإخراج الفني لمحتوى المقرر الدراسي.
- توفير التدريبات اللغوية التي تعمل على تثبيت المهارات اللغوية.
- توفير التدريبات اللغوية التي تعمل على تثبيت القيم اللغوية.
- توفير أنشطة وتدريبات تحقق الترابط بين محتوى موضوعات المقرر.
- عرض محتوى المقرر بتسلسل منطقي.
- تغطية المقرر للمفردات اللغوية المطلوبة للمستوى اللغوي المقدم فيه.
- معالجة محتوى المقرر لمهارات الكتابة.
- توفير التدريبات اللغوية التي تعمل على تثبيت المعلومات اللغوية.

المحور الثاني: التغلب على المشكلات المتعلقة بالمعلم وإعداده وتدريبه:

- توفير البرامج التدريبية المبنية على معايير الجودة والمعايير العالمية لتنمية مهارات استخدام التقنية في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى (يمكن الرجوع في ذلك إلى الكتابات التي تناولت معايير تصميم البرامج التدريبية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى على ضوء معايير الجودة مثل: الحديبي ٢٠١٦-ب).
- توفير الحوافز الموجه للمعلمين المتميزين.
- تدريب المعلمين على مهارات تصميم الوسائل التعليمية المناسبة.
- وضع معايير محددة لتقويم أداء معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى (يمكن الرجوع في ذلك إلى الكتابات التي تناولت معايير معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، مثل الحديبي ٢٠١٦-أ؛ الحديبي ٢٠١٦-ب).
- تحديد المعايير المطلوبة لقبول المعلمين للعمل في جهات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- تركيز الجوانب التدريبية المقدمة للمعلمين على الجوانب التطبيقية أكثر من الجوانب النظرية.
- توفير برامج علمية مختصة بإعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، بحيث تكون هناك شهادة معتمدة في التخصص للمعلمين العاملين في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، مثل برنامج جامعة أم القرى، وبرنامج جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض، وبرنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في جامعة القاهرة.
- تدريب المعلمين وتوجيههم إلى التفريق في أثناء الشرح بين تعليم اللغة العربية لأبنائها، وللناطقين بلغات أخرى.
- تدريب المعلمين على إستراتيجيات تدريس مهارات الاستماع.
- تدريب المعلمين على إستراتيجيات تدريس مهارات التحدث.
- تدريب المعلمين على إستراتيجيات تدريس الأصوات العربية.
- توجيه المعلمين إلى استخدام إستراتيجيات تدريس تناسب تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- تدريب المعلمين على مهارات تقويم نواتج التعلم اللغوي.
- تنمية مهارات المعلمين في التواصل مع متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
- تدريب المعلمين على إستراتيجيات تدريس البلاغة والأدب.

- إعداد محتوى الدورات التدريبية المقدمة للمعلمين بحيث تكون متوافقة مع احتياجاتهم الفعلية.
- تدريب المعلمين على مهارات تحليل محتوى الدروس لتعرف المهارات اللغوية المضمنة فيها.
- تشجيع معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى على حضور الدورات التدريبية الاختيارية.
- تدريب المعلمين على إستراتيجيات تدريس مهارات الكتابة.
- تدريب المعلمين على إستراتيجيات تدريس مهارات القراءة.
- تدريب المعلمين على إستراتيجيات تدريس المفردات.
- تدريب المعلمين على مهارات التعامل مع الإدارة.
- تدريب المعلمين على مهارات إدارة الصف.
- تدريب المعلمين على إستراتيجيات تدريس التراكيب النحوية.

المحور الثالث: التغلب على المشكلات المتعلقة بالمتعلمين وصعوبات تعلمهم:

- وضع برامج علاجية لصعوبات تعلم مهارات الاستماع لدى المتعلمين.
- وضع برامج علاجية لصعوبات تعلم مهارات التحدث لدى المتعلمين.
- تقديم الدعم المناسب للمتعلم بحيث يتفهم العلاقة بين بين اللهجة العامية، واللغة العربية المعيارية، واللغة العربية التراثية، ولا يشعر بالصراع اللغوي.
- وضع برامج علاجية لصعوبات تعلم البلاغة العربية لدى المتعلمين.
- وضع برامج علاجية لصعوبات تعلم الأصوات العربية لدى المتعلمين.
- نشر ثقافة أن اللغة العربية سهلة ولها ضوابطها مثلها مثل غيرها من اللغات
- توفير جو من الأمن النفسي والفكري واللغوي للمتعلم عند تعلم اللغة العربية في بلد عربي؛ حتى لا يشعر بالغربة اللغوية.
- وضع برامج علاجية لصعوبات تعلم التراكيب النحوية لدى المتعلمين.
- وضع برامج علاجية لصعوبات تعلم مهارات الكتابة لدى المتعلمين.
- وضع برامج علاجية لصعوبات تعلم مهارات القراءة لدى المتعلمين.
- وضع برامج علاجية لصعوبات تعلم المفردات لدى المتعلمين.
- توفير الأنشطة والتدريبات التي تساعد المتعلم على التصرف بما يتوافق مع الثقافة العربية.
- توفير الأنشطة والتدريبات التي تساعد المتعلم على عدم تعصبه لثقافته.

المحور الرابع: التغلب على المشكلات المتعلقة بالقياس والتقويم:

- توفير اختبارات مقننة تقيس مهارات الاستماع.
- توفير اختبارات مقننة تقيس مهارات التحدث.
- توفير اختبار كفاءة معتمد لقياس التمكن من اللغة العربية.
- توفير اختبارات مقننة تقيس المهارات الصوتية.
- الإفادة من نتائج الطلاب في تطوير تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- إنشاء وحدة للقياس والتقويم في المعهد أو المركز أو الوحدة.
- توفير اختبارات مقننة تقيس مهارات القراءة.
- التركيز عند صياغة الأسئلة على الجوانب المهارية أكثر من المعرفية.
- توفير اختبارات مقننة تقيس مهارات الكتابة.
- توفير اختبارات مقننة تقيس المفردات اللغوية.
- الربط بين أدوات التقويم ومخرجات التعلم الخاصة بكل درس في المقرر.
- استخدام أنماط أسئلة تقيس بدقة نواتج التعلم لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
- الاهتمام بأن يكون التقويم اللغوي مستمرا ، ولا يكون التركيز على الاختبارات النهائية.
- توفير اختبارات مقننة تقيس المهارات النحوية.
- مراعاة شمول الأسئلة لجوانب التعلم اللغوي المختلفة.
- توفير اختبارات تشخيصية لتحديد مستوى الطلاب في بداية التحاقهم بالدراسة.
- الاهتمام بصياغة الأسئلة صياغة علمية صحيحة.
- توفير برامج تدريبية لتنمية مهارات توجيه الأسئلة الصفية.
- توفير برامج تدريبية لتنمية مهارات تصميم أوراق الاختبارات.
- إعداد قاعدة بيانات تحفظ فيها نتائج الطلاب.

المحور الخامس: التغلب على المشكلات المتعلقة بالمباني والتجهيزات:

- توفير الأجهزة التقنية التي تستخدم في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- توفير مكتبة مفيدة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
- توفير وجود معمل للصوتيات.
- توفير المراجع التخصصية المقدمة للمعلمين.
- توفير المواد السمعية اللازمة لتنفيذ دروس الاستماع.
- تخصيص مكان لتنفيذ الأنشطة (اللغوية والرياضية ، الثقافية ..الخ)داخل الجهة التعليمية.
- وضع ميزانية مخصصة لتنفيذ الأنشطة المختلفة.
- اختيار المبنى التعليمي أو تصميمه وفق مواصفات مباني تعليم اللغات الأجنبية.
- مراعاة أن يكون هناك تناسب بين عدد القاعات الدراسية وعدد الطلاب، بحيث لا تكون القاعات الدراسية مزدحمة.
- مراعاة أن يكون هناك تناسب بين عدد الهيئة التعليمية وعدد المتعلمين.
- توفير عدد كاف من الغرف المخصصة لأعضاء الهيئة التعليمية.
- تخصيص أماكن متسعة لقضاء أوقات الراحة(الفسحة).
- توفير المواصفات اللازمة للأمن والسلامة (طفايات حريق–مخرج طوارئ...الخ).

المحور السادس: التغلب على المشكلات المتعلقة بالتوافق مع معايير الجودة ومتطلباتها:

- إعداد خطة بحثية للتغلب على المشكلات التي تواجه متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
- توفير خطة إجرائية لتنفيذ الخطة الإستراتيجية.
- توفير مصفوفة توضح التوافق بين نواتج التعلم وأساليب التقويم.
- توزيع الخطة الدراسية للمقررات بحيث تراعي التناسب بين طبيعة كل مقرر.
- مراعاة أن يكون هناك تناسب بين الساعات النظرية والساعات التطبيقية في الخطة الدراسية.
- إعداد مصفوفة توضح التوافق بين نواتج التعلم وإستراتيجيات التدريس.

- إعداد مؤشرات محددة لإنجاز الأعمال المختلفة داخل الجهة المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- إعداد خطة إستراتيجية محددة ومصوغة جيدا للجهة المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- توصيف البرنامج التعليمي وفقا لنماذج ومعايير إحدى الهيئات أو المؤسسات المعنية بالاعتماد (داخليا أو خارجيا).
- توصيف للمقررات وفقا لنماذج ومعايير إحدى الهيئات أو المؤسسات المعنية بالاعتماد (داخليا أو خارجيا).
- كتابة تقارير دورية لمتابعة إنجاز الأعمال المختلفة.
- كتابة تقرير دوري عن البرنامج الدراسي.
- إعداد أو تبني لوائح وسياسات تضبط العمل داخل الجهة المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- إعداد رؤية محددة ومصوغة جيدا للجهة المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- العمل على حصول البرنامج الدراسي على شهادة اعتراف (اعتماد) من جهة مختصة بالاعتماد.
- العمل على توافق عدد ساعات البرنامج الدراسي مع عدد الساعات المعتمد لدى الجهة المسئولة عن الاعتماد (بالزيادة أو النقصان).
- كتابة أهداف محددة ومصوغة جيدا للجهة المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- كتابة تقرير دوري عن كل مقرر الدراسي .
- تخصيص منسق لبرنامج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- إعداد رسالة محددة ومصوغة جيدا للجهة المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- مراعاة معايير الجودة ومتطلبات في كل عمل – صغيرا كان أو كبيرا– حيث إن معايير الجودة تضبط غالبا العمل.

توصيات البحث:

بناء على ما توصل إليه البحث الحالي من نتائج، يمكن التوصية بما يأتي:

- الاهتمام بتصميم المقررات التعليمية المقدمة في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، بحيث تكون متوافقة مع المعايير العالمية لإعداد مقررات تعليم اللغة الأجنبية.
- إقامة دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى مبنية على احتياجاتهم الفعلية، وبحيث تكون مقدمة لحلول فعلية للمشكلات التي يواجهها المعلمون في أثناء الخدمة.
- تقديم البرامج العلاجية التي من شأنها التغلب على صعوبات التعلم لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
- توفير أداوت التقويم اللغوي ووسائله المطلوبة في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، سواء أكانت أدون تشخيص أم قياس، أم علاج.
- تقديم برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في بيئة مناسبة، تحقق لراحة النفسية والجسمية للمتعلم.
- مراعاة أن تتوافق برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى مع المعايير العالمية في تعليمها من ناحية ، ومتطلبات الجودة من ناحية أخرى.

مقترحات البحث:

استكمالا لما توصل إليه البحث الحالي، يمكن اقتراح القيام بالبحوث الآتية:

- تقويم الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى على ضوء معايير الجوة.
- تقويم البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- مظاهر الضعف اللغوي لدى متعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى: دراسة ميدانية.
- تصور مقترح لإعداد برنامج معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى على ضوء المعايير العالمية لإعداد معلم اللغة الأجنبية.
- معايير استخدام التقنيات التعليمية في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

المراجع

المراجع العربية:

١- أحمد، سميه دفع الله، (٢٠١١)، المشكلات اللغوية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها جامعة المدينة العالمية أنموذجا، رسالة ماجستير، كلية اللغات، جامعة المدينة العالمية.

٢- أدروب، عوض أحمد، (٢٠١١)، مشكلات تعليم اللغة العربية في مناطق التداخل اللغوي في السودان ، مجلة دراسات تربوية، السودان، المجلد١٢، العدد٢٣، يناير، ص ص ١٤٠: ١٧٣.

٣- آزاد، محمد أبو الكلام، (١٩٩٨)، تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، بناء وحدات دراسية لطلاب التخصص في العقيدة، رسالة ماجستير ، كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.

٤- الحديبي، علي عبدالمحسن،(٢٠٠٨)، فاعلية برنامج قائم على معايير تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية في تنمية المهارات الحياتية اللازمة للناطقين بلغات أخرى، رسالة دكتوراه، جامعة أسيوط، كلية التربية.

٥- الحديبي، علي عبد المحسن،(٢٠١٣)، تأثير إستراتيجية "اتقن" المقترحة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، المجلة التربوية، المجلس العلمي، جامعة الكويت، المجلد ٢٧، العدد ١٠٦، الجزء١، مارس، ص ص ١٨٣: ٢٣٩.

٦- الحديبي،علي عبد المحسن،(٢٠١٦-أ)،دليل معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، الرياض، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، ط٢.

٧- الحديبي، علي عبد المحسن، (٢٠١٦-ب)، فاعلية برنامج تدريبي قائم على معايير الجودة في تنمية معايير الأداء المهني لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، مجلة كلية التربية، كلية التربية، جامعة أسيوط، المجلد ٣٢، العدد ٣، الجزء ١، يوليو، ص ص ٥٧٠: ٦٥٣.

٨- طعيمة، رشدي أحمد، (٢٠٠٨)، تعليم العربية لأبناء الجاليات في دول المهجر: مشكلات واقعية وحلول مقترحة، مجلة كلية التربية، كلية التربية، جامعة المنصورة، الجزء ٦٧، مايو، ص ص ٥٠: ٨٢.

٩- عبد الرحمن، أسماء، المشكلات اللغوية في تعليم لغة الضاد وجودة التعليم في ماليزيا، المؤتمر الدولي: اللغة العربية والتنمية البشرية الواقع والرهانات، مركز الدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية، وجدة ، الجزء ١، أبريل ، ص ص ٤٦٩: ٤٨٩.

١٠-الناقة، محمود كامل،(١٩٨٥)، برامج تعليم العربية للمسلمين الناطقين بلغات أخرى في ضوء دوافعهم: دراسة ميدانية، جامعة أم القرى، معهد اللغة العربية.

١١-الناقة، محمود كامل، (٢٠٠٥)، أسس إعداد مواد تعليم اللغة العربية وتأليفها، ندوة اللغة العربية إلي أين؟ المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة بالتعاون مع البنك الإسلامي للتنمية في الفترة من ١: ٣ من نوفمبر ٢٠٠٢، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة ــ إيسيسكو.

١٢-الناقة، محمود كامل، (٢٠١٣)، مخطط إجرائي لإعداد كتاب أساس لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، مجلة بحوث، عدد خاص بمؤتمر أبو ظبي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: تجارب وطموحات، دار زايد للثقافة الإسلامية، ٨-١٩ ديسمبر، ص ص ٨: ٤٥.

١٣-الناقة، محمود كامل، وطعيمة، رشدي أحمد، (١٩٨٣)الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى: إعداده-تحليله-تقويمه، معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، جامعة أم القرى.

١٤-النور، أحمد محمد بابكر، (٢٠١٣)، مشكلات تعليم اللغة العربية وتعلمها في إفريقيا، مجلة قراءات إفريقية، المملكة العربية السعودية، العدد ١٨، أكتوبر- ديسمبر، ص ص ٤٨: ٦٢.

المراجع الأجنبية:

15- Akbari , Zahra, (2015), Current Challenges in Teaching/Learning English for EFL Learners: The Case of Junior High School and High School, Procedia - Social and Behavioral Sciences, Vol. 199, No.3 , August, p p 394- 401.

16- Aydin, Selami , (2016), A Qualitative Research on Foreign Language Teaching Anxiety. The Qualitative Report, Vol.21 , No. 4, p p 629-642. Retrieved from http://nsuworks.nova.edu/tqr/vol21/iss4/2

17- Khan, Tahir Jahan & Kkan, Nasrullah,(2016) Obstacles in Learning English as a Second Language among Intermediate Students of Districts Mianwali and Bhakkar, Pakistan, Open Journal of Social Sciences, Vol.4,pp 154-162. Retrieved from http://dx.doi.org/10.4236/jss.2016.42021

18- Ksenia , Klimova,& Irina ,Tresorukova(2016), Teaching of Modern Greek to Russian-speaking students: problems and solutions, New Trends In Foreign Language Teaching International Conference, University of Granada, 28-29 April.

19- Liton , Hussain Ahmed ,(2016), Harnessing the Barriers That Impact on Students' English Languag Learning (ELL), International Journal of Instruction, Vol. 9 , No.2, July, pp 91-106.

20- Renau, María Luisa Renau(2016), A Review of the Traditional and Current Language Teaching Methods, International Journal of Innovation and Research in Educational Sciences, Vol. 3, No. 2, pp 82-88.