معوقات تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها في معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة: من وجهة نظر المعلمين

Obstacles of Teaching Arabic to Non-Arabic Speakers at The Institute of Teaching Arabic Language at Islamic University of Madinah: From teachers' point of view

أ.د.م ماهر بن دخيل الله دخيل الصاعدي

أستاذ مساعد بمعهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها- الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة- المملكة العربية السعودية

Email: maher987@hotmail.com

الملخص: تهدف هذه الدراسة إلى معرفة أبرز المعوقات التي تواجه تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها في معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية في المدينة المنورة من وجهة نظر المعلمين، وقد تكونت عينة الدراسة من (55) معلمًا من معلمي المعهد، ولجمع البيانات الخاصة بالدراسة أُعدت استبانة إلكترونية مكونة من (94) فقرة في صورتها النهائية موزعة على خمسة مجالات، صممت وفقًا لمعيار ليكرت الخماسي باستخدام جوجل درايف Google Drive، وأُرسلت إلى المعلمين عن طريق تطبيق الواتساب WhatsApp بعد التحقق من صدقها وثباتها؛ وأظهرت نتائج الدراسة أن معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة يواجه مجموعة من المعوقات التي تؤثر في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، وقد جاءت جميع المجالات التي تندرج تحتها هذه المعوقات بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي كلي (3.36)، وحصل مجال المعوقات المتعلقة بالمحتوى اللغوي على أعلى متوسط حسابي مقداره (3.84)، وبدرجة مرتفعة، في حين أن مجال المعوقات المتعلقة بالمعلم حصل على أدنى متوسط حسابي مقداره (2.75)، وبدرجة متوسطة؛ كما توصلت الدراسة إلى أنه لا توجد فروق ذات دالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي حول جميع هذه المعوقات، وكذلك لا توجد تعزى لمتغير سنوات الخبرة حول جميع المعوقات باستثناء مجالي المعوقات المتعلقة بالمعلم، والمعوقات المتعلقة بالمتعلم؛ إذ جاءت لصالح المعلمين الذين تقل سنوات خبراتهم عن (5) سنوات.

الكلمات المفتاحية: معلمي مقررات تعليم اللغة العربية، الناطقين بغير العربية، المعوقات، تدريس اللغة العربية

Abstract This study aimed to find the most prominent obstacles facing teaching Arabic to non-Arabic speakers at the Institute of Teaching Arabic Language at the Islamic University of Madinah from the teachers' point of view. The study sample consisted of (55) teachers from the institute's teachers. In order to collect data on this study, an electronic questionnaire consisting of (94) paragraphs which are distributed into five areas was used. This questionnaire was designed according to the five-point Likert scale using a Google drive. After confirming its identity and reliability, the questionnaire was sent to the participants via WhatsApp. The results of the study showed that the Institute of Teaching Arabic Language at Islamic University of Madinah faces a set of obstacles that affect the teaching of Arabic to non-Arabic speakers, as well as all the fields that these obstacles fall under came with a medium degree, with an overall arithmetic mean of (3.36). The linguistic content had the highest arithmetic mean of (3.84) with a high degree, while the field of obstacles related to teachers got the lowest mean of (2.75), with medium

degree. Additionally, the study found that there are no statistically significant differences attributed to the qualification variable regarding all these obstacles, and that there are no statistically significant differences attributed to the number of years of experience variable regarding all obstacles except for the two fields of obstacles that are related to teachers and learners, as they came in favor of teachers with less than (5) years of experience in both fields.

Key words: Teachers of Arabic language courses, non-Arabic speakers, Obstacles, Teaching Arabic language

المقدمة:

تعد اللغة وسيلة اتصال وأداة نقل للأفكار، انفرد بها الإنسان دون غيره من المخلوقات في تعامله مع الآخرين، وفي تعبيره عن مشاعره وآرائه وخبراته، وفي نقله للتراث الثقافي بين الشعوب المختلفة والأجيال التي بعده، وهي مجموعة من الأنظمة الصوتية والنحوية والصرفية والدلالية، التي تختلف باختلاف اللغات؛ إذ إن لكل لغة قواعدها وأنظمتها الخاصة بها.

وهناك مجموعة من اللغات الحية التي يتناقلها البشر ويستعملونها للتواصل فيما بينهم، ومن أهمها اللغة العربية، فهي واحدة من أكثر اللغات الحية انتشارًا في العالم، فهي إحدى اللغات الرسمية الست لمنظمة الأمم المتحدة والهيئات التابعة لها جنبًا إلى جنب مع اللغات الإنجليزية والأسبانية والفرنسية والروسية والصينية وغيرها، كما أنها لغة يتحدث بها ملايين من أبنائها في العالم العربي، ويتعلمها العديد من غير أبنائها من أبناء العالم أجمع لأهداف متعددة، سواء دينية -وهي الأكثر-، أو تواصلية، أو سياسية، أو اقتصادية، أو مهنية، أو غيرها؛ ولذلك فهي تصنف من بين أعلى عشر لغات في العالم.

وقد شهد تعليم اللغة العربية في السنوات الأخيرة تطورًا كبيرًا في كافة المجالات، وإقبالًا ملحوظًا من الطلبة من أقطار العالم، فتضاعف عدد الطلبة الراغبين في تعلم العربية، واهتمت العديد من المؤسسات التعليمية بتعليم اللغة العربية لغير أبنائها، وحرصت على تعليم اللغة العربية بطريقة فعالة تراعي اهتمامات الطلبة، وحاجاتهم، وتتناسب مع قدراتهم بوصفهم ناطقون بغيرها، ومن هذه المعاهد معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية في المدينة المنورة. وقد أنشئ هذا المعهد في عام 1387/1386هـ، ويهتم بتدريس الطلاب المسلمين غير الناطقين بالعربية لغرض تأهيلهم للدراسة بكليات الجامعة المتنوعة، ويكون ذلك من خلال منحة مجانية تقدمها الجامعة الإسلامية لهؤلاء الطلاب لدراسة اللغة العربية بالمعهد. وتتمثل رؤية المعهد في "أن يكون المعهد مرجعًا عالميًا متميزًا في الدراسات اللغوية، والثقافة الإسلامية والبحث العلمي، وإعداد وتدريب الدارسين والمعلمين في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها"، أما رسالته فتنطلق من رسالة الجامعة الإسلامية السامية، وتتمثل في "نشر اللغة العربية، والثقافة الإسلامية عالميًا بخريجين مؤهلين مهاريًا في اللغة العربية لغير الناطقين بها، وإعداد المعلمين وتدريبهم من خلال برامج الدراسات العليا والتدريب، ونشر البحوث العلمية وخدمة المجتمع المحلي والعالمي" (الصبيحي، 2013).

ويضم المعهد قسمين علميين، هما: قسم الإعداد اللغوي، وقسم إعداد وتدريب المعلمين، وجميع الكادر التعليمي بالمعهد من الناطقين باللغة العربية. ويتكون برنامج قسم الإعداد اللغوي من أربعة مستويات دراسية.

وعادة ما تسعى المؤسسات التعليمية المهتمة بتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها إلى تنمية ثلاث كفايات أساسية، وهذه الكفايات هي: الكفاية اللغوية، والكفاية الاتصالية، والكفاية الثقافية؛ فالكفاية اللغوية تُعنى بتنمية النظام الصوتي، والتركيبي النحوي، والصرفي، والدلالي لدى المتعلم، حيث تمنح المتعلم القدرة على إنتاج ما لا نهاية له من الجمل السليمة نحويًّا وصوتيًّا وصرفيًّا ودلاليًّا، وتمنحه القدرة على فهم ما يستقبله من اللغة، وإصدار الأحكام اللغوية بشأن ما يستقبله؛ بينما تهتم الكفاية الاتصالية بتنمية مقدرة المتعلم على الاتصال والتفاعل المناسب مع أهل اللغة العربية من خلال السياق الاجتماعي المقبول، واستخدام اللغة العربية بصورة تلقائية، وبالطريقة التي يريدها، فضلاً عن التعبير بطلاقة عن أفكاره وخبراته متى ما أراد، مع تمكنه من استيعاب ما يتلقى من اللغة بسهولة ويسر؛ في حين تهتم الكفاية الثقافية بتنمية مهارات المتعلم في فهم ما تحمله اللغة العربية من ثقافة، تعبر عن أفكار أصحابها، وتجاربهم، وقيمهم، وعاداتهم، وآدابهم، وفنونهم، وهي هنا الثقافة العربية الإسلامية، وثقافة المجتمع السعودي، بالإضافة إلى الثقافة العالمية التي لا تخالف مبادئ الإسلام (حسين، 2011، وطعيمة والناقة، 2003).

وترتكز المناهج والبرامج الدراسية على مجموعة من العناصر المترابطة فيما بينها، وهذه العناصر هي: الأهداف، والمحتوى، وطرق التدريس، والتقويم؛ إذ تشكل مع بعضها شبكة من العلاقات الدائرية التي تؤثِّر وتتأثر فيما بينها؛ حيث إن أهداف المنهج تحدد كافة العناصر الأخرى، وتعمل هذه العناصر فيما بينها على تحقيق هذه الأهداف، كما أن محتوى المنهج يتأثر بهذه الأهداف ويؤثر في اختيار طرق التدريس ووسائله والأنشطة التعليمية، وكذلك يؤثر في عملية التقويم التي تعمل بدورها كتغذية راجعة، للتحقق من مدى صلاحية العناصر السابقة في تحقيق أهداف المنهج، وتولي مؤسسات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها هذه العناصر أهمية بالغة لما لها من أثر كبير في تحقيق الأهداف المنشودة من تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، فضلاً عن حرصها على تلبية حاجات متعلمي اللغة العربية ودوافعهم، وعلى اختيار معلمين أكفاء مؤهلين تأهيلًا علميًّا وتربويًّا ومهنيًّا.

وعلى الرغم من اهتمام المؤسسات التعليمية وحرصها على أن تلبي مناهج تعليم اللغة العربية حاجات الطلبة ودوافعهم، وعلى وجود معلمين أكفاء قادرين على تعليم اللغة العربية بطريقة تساعد الطلبة على المشاركة بفاعلية في كثير من التفاعلات التواصلية التي تشكل تحد لهم، كالمناقشات والمحاضرات، وعلى تهيئة مواقف تعليمية تعلمية غنية بالخبرات (غولدنبرغ، 2008)، إلا أن بعض الدراسات أشارت إلى أن هناك العديد من المشكلات والمعوقات التي تعترض تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وقد تكون هذه المشكلات إما لغوية تنشأ من عدة أسباب مثل طبيعة اللغة العربية من حيث التشابه والاختلاف في بعض جوانبها الصوتية والتركيبية والدلالية والصرفية عن غيرها من اللغات الحية، وإما غير لغوية كأن يكون سببها المنهج الدراسي الذي يتضمن مفردات مكثفة، أو المعلم الذي يُدرس

المنهج بطريقة تجعله من العوامل المؤثرة سلبيًا في فهم الطلبة بسبب طريقة تقييمه، أو قد تكون بسبب طبيعة الدارس ودوافعه كتأثره بلغته الأم، أو البيئة الدراسية والاجتماعية (آل حمد، 2016، وإبراهيم، 1985).

مشكلة الدراسة:

على الرغم من أهمية تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وعلى الرغم مما يبذله المهتمون بتعليمها لغير الناطقين بها، إلا أن تدريسها لا زال يعاني من العديد من المشكلات والمعوقات التي تحول دون تحقيق أهداف تعليمها لغير الناطقين بها، فمن خلال عمل الباحث في مجال تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة لاحظ ضعف مستوى بعض طلاب المعهد؛ فضلًا عن أن بعض نتائج الدراسات التي تناولت هذا المجال أشارت إلى وجود معوقات تواجه تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بالعربية، ومن هذه الدراسات، دراسة علوان (2019) التي توصلت إلى أن معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها عادة ما يستعملون اللغة الوسيطة في التدريس، وأن أهداف تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها تفتقر للواقعية وقابليتها للقياس، ودراسة أحمد (2018) التي توصلت إلى أن معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها عادة ما يهملون استخدام التقنية الحديثة، ولا يستخدمون طرق تدريس متنوعة، فضلًا عن أن كتب تعليم اللغة العربية عادة ما تفتقر إلى التدرج من السهل إلى الصعب، ودراسة المحمود وآل الشيخ (2016) التي أظهرت أن فصول تعليم اللغة العربية عادة ما تعاني من تكدس الطلبة فيها، ودراسة عبد الله (2015) التي أظهرت عدم اهتمام غالبية متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها بالأنشطة التعليمية، وبممارسة اللغة العربية خارج القاعة الدراسية، فضلًا عن استخدامهم للغة الأم والترجمة إليها أثناء التعلم، ودراسة عفيفي (2012) التي توصلت إلى أن متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها عادة ما يواجهون صعوبة في نطق بعض الأصوات العربية، فضلًا عن إهمالهم لأداء الواجبات المنزلية التي يكلفون بها.

إلا أنه وعلى الرغم من هذه المعوقات -كما ذكرت الدراسات السابقة- لم تتناول أي من الدراسات السابقة معوقات تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها في معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة؛ لذلك تبرز الأهمية البالغة في إجراء هذه الدراسة التي تهتم بهذا الموضوع، وبناءً على ذلك فإن مشكلة الدراسة الحالية تتمثل في محاولة الإجابة عن التساؤلات الآتية:

1. ما معوقات تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها في معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة من وجهة نظر المعلمين؟
2. هل تختلف درجة معوقات تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها في معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة من وجهة نظر المعلمين تبعًا لمتغيري (المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى الآتي:

- التعرف على أهم معوقات تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها في معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة من وجهة نظر المعلمين.
- التعرف على أثر متغيري (المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة) للمعلم على إجابات العينة.

أهمية الدراسة:

تتضح أهمية هذه الدراسة من جوانب متعددة أهمها:

1. تعرف أطراف العملية التعليمية على المعوقات التدريسية التي تحددها الدراسة الحالية يمكن أن يساعد في تلافي تلك المعوقات أثناء تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها.
2. يمكن لمصممي المناهج الإفادة من نتائج الدراسة الحالية في تحسين وتطوير مناهج تعليم اللغة العربية الحالية بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.
3. قد تفتح آفاق جديدة أمام الباحثين في مجال تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها لإجراء المزيد من الدراسات العلمية التي تسهم في الكشف عن المعوقات الأخرى التي تواجه تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها وسبل علاجها.

حدود الدراسة:

- الحدود الموضوعية: اقتصرت هذه الدراسة على معوقات تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها من وجهة نظر المعلمين.
- الحدود البشرية: اقتصرت هذه الدراسة على معلمي وأعضاء هيئة التدريس بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.
- الحدود الزمانية: نُفِّذت هذه الدراسة بعد الانتهاء من الإجراءات اللازمة للتطبيق خلال العام الجامعي (2020-2021)، في الفصل الدراسي الأول.
- الحدود المكانية: نُفذت هذه الدراسة بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

مصطلحات الدراسة:

فيما يأتي تعريف ببعض مصطلحات الدراسة الحالية:

المعوقات: يقصد بها في هذه الدراسة العقبات التي تواجه تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها في معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة التي قد ترجع إلى (الأهداف، المحتوى اللغوي، المعلم، المتعلم، أساليب التقويم)، والتي تحول دون تحقيق النتائج المرجوة من تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها.

مقررات تعليم اللغة العربية بمعهد تعليم: يُقصد بها في هذه الدراسة كتب اللغة العربية المقررة على المستويات الأربعة بمعهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة وتشمل (التدريبات، والقراءة، والإملاء، والتعبير، والنصوص، والكتابة، والأصوات) لجميع المستويات.

المعلمون: يقصد بهم في هذه الدراسة المعلمون وأعضاء هيئة التدريس الذين يقومون بتدريس مقررات اللغة العربية بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة في العام الجامعي (2021/2020م)

الدراسات السابقة:

رجع الباحث إلى عدد من الدراسات السابقة المتعلقة بالموضوع، فلم يجد دراسة واحدة تناولت الصعوبات والمعوقات التي تواجه تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة من وجهة نظر المعلمين، إلا أن هناك بعض الدراسات التي اقتصرت على تقويم كتب اللغة العربية بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية، ودراسات أخرى تناولت صعوبات تعليم اللغة العربية وتعلمها لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية من وجهة نظر الطلبة، وفي جامعات أخرى، ومن هذه الدراسات التي تناولت تقويم كتب اللغة العربية بمعهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية:

دراسة العوفي (2015) المعنونة بـ **"تقويم كتاب دروس في القراءة للمستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة في ضوء معايير الكتاب الجيد"**، هدفت إلى تقويم كتاب دروس في القراءة في ضوء معايير الكتاب المدرسي الجيد؛ وتوصل الباحث من خلال دراسته إلى عدة نتائج، من أهمها: أن معايير الكتاب المدرسي الجيّد غير متوافرة في كتاب دروس في القراءة للمستوى الرابع؛ إذ بلغت مجتمعة (54%)، وقد جاء معيار الإخراج الفني في المرتبة الأولى بنسبة (70%)، يليه معيار الأهداف بنسبة (68%)، ثم في المرتبة الثالثة معيار طرق التدريس بنسبة (60.7%)؛ يليه في المرتبة الرابعة معيار الأنشطة والتدريبات بنسبة (59.7%)، يليه معيار المحتوى في المرتبة الخامسة بنسبة (57.7%)، يليه في المرتبة السادسة معيار مهارات القراءة بنسبة (54.7%)، ثم جاءت في المراتب الثلاثة الأخيرة المعايير الآتية على التوالي: معيار التقويم بنسبة (47.3%)، ومعيار الوسائل التعليمية بنسبة (34.3%)، ومعيار مصاحبات الكتاب بنسبة (33.3%). ويوصي الباحث بضرورة الاهتمام بهذه المعايير ،

وتضمين الكتاب أهداف عامة تغطي جميع المجالات المعرفية والوجدانية والمهارية، وتضمين كل وحدة أهدافًا خاصةً مرتبطةً بالأهداف العامة للكتاب، فضلًا عن ضرورة تنمية اتجاه الدارس نحو حب القراءة، وتدريبه على أنواعها المختلفة، وتنمية مهارات التعلم الذاتي لديه.

ودراسة الصبيحي (2013) بعنوان: **"تقويم سلسلة كتاب دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها على ضوء معايير الجودة"**، هدف من خلالها إلى تحليل محتوى سلسلة كتاب دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها وتقويمها؛ بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة على ضوء معايير الجودة اللغوية والتربوية، وتوصل الباحث من خلال دراسته إلى عدة نتائج، من أهمها: أن درجة توافر جميع مجالات معايير الجودة اللغوية والتربوية في جميع كتب السلسلة الأربعة كانت ضعيفة جدًا إذ بلغت مجتمعة (25%)، وأن سلسلة كتاب دروس تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها لم يتم إعدادها على ضوء دراسات مسبقة، وتخلو من المقدمات المنهجية، ولم يتم إعدادها وفقًا لأسس علمية رصينة، بل ولم يتم تجريبها قبل اعتمادها كمقررات دراسية في المعهد، ولم يتم تصميم وبناء هذه السلسلة وفقًا لحاجات المتعلمين ودوافعهم من تعلم اللغة العربية؛ فلم تراع السلسلة أهداف المتعلمين ودوافعهم، وخصائصهم، وأعمارهم، والمجتمعات التي ينتمون إليها، والمجتمع الذي يتعلمون فيه، وأيضًا لم تخضع هذه السلسلة للمراجعة والتقويم العلمي. ولقد أوصى الباحث في نهاية بحثه بضرورة البدء بتصميم وبناء سلسلة جديدة تناسب معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة في عهده الجديد ومرحلته الحديثة، وبمراعاة الأسس اللغوية والتربوية والنفسية والاجتماعية في تصميم واختيار المواد التعليمية لمتعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها، وبأن يتم اختيار وتصميم المواد التعليمية وفقًا لحاجات المتعلمين وأهدافهم وقدراتهم وغايات البرنامج الذي يدرسونه، وكذلك التوازن والتكامل في تقديم مهارات اللغة الأربع وعدم الفصل بينها، والبدء بتقديمها من المستويات الأولى، وأن ترتبط الأهداف التعليمية بالمحتوى، والأنشطة اللغوية المختلفة، والوسائل التعليمية، وطرق التدريس، وأساليب التقويم.

بينما دراسة العمري (2010) الموسومة بـ **"تقويم محتوى كتاب اللغة العربية للمستوى الأول بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة في ضوء مهارات الاتصال اللغوي"**، هدفت دراسته إلى تحديد المعايير اللازمة لتقويم كتب اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء مهارات الاتصال اللغوي، وتحليل محتوى كتاب اللغة العربية للمستوى الأول بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها؛ للتعرف على مدى مراعاة محتوى الكتاب لمعايير أهداف تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، ولمعايير مهارات الاتصال اللغوي، ولمعايير التكامل بين مهارات الاتصال اللغوي، ولمعايير التوازن بين مهارات الاتصال اللغوي، ولمعايير تقويم كتاب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء مهارات الاتصال اللغوي، وتقديم تصور مقترح لتطوير كتاب اللغة العربية للمستوى الأول بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، يحقق من خلاله معايير مهارات الاتصال اللغوي. وقد أبرزت الدراسة عدة نتائج، من أهمها ما يأتي: قصور هذا الكتاب في ارتباطه

بالأهداف العامة لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وفي تضمنه للتدريبات التي تعين المتعلم وتشجعه على استخدام اللغة في مواقف اتصالية مباشرة ومواقف اتصالية ذات معنى، وأن هذا الكتاب يحتاج إلى إعادة نظر من قبل المختصين بإعداد وتصميم المناهج الدراسية خصوصًا عند تقديمها بوصفها لغة أجنبية؛ وأخيرًا أوصت الدراسة بضرورة إعادة صياغة وتأليف كتاب اللغة العربية بما يحقق للمتعلم استخدام اللغة في مواقف اتصالية ذات معنى، وأهمية تقديم مهارات الاتصال اللغوي بشكل متكامل ومتوازن من أجل تحقيق أهداف الكتاب، وضرورة تحديد أهداف عامة وإجرائية لكل درس من دروس الكتاب.

ودراسة عواجي (2010) بعنوان: **"تقويم محتوى كتب اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية في ضوء الثقافة الإسلامية"**، وهدف هذه الدراسة إلى تحليل المحتوى الثقافي لسلسلة دروس اللغة العربية للمستويات الثلاثة الأخيرة (الثاني، والثالث، والرابع) المقررة بمعهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة؛ وتحديد مجالات الثقافة الإسلامية التي اتفق عليها المعلمون والطلاب التي ينبغي أن تتضمنها كتب تعليم اللغة العربية لطلاب معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية. ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة، ما يأتي: أن كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها لم تراع أغراض دارسي اللغة العربية لغير الناطقين بها، وأن هناك تباينًا في إعداد كتب اللغة العربية لغير الناطقين بها، وأن أكثر المجالات الإسلامية شيوعًا في كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها هي مجال السنة النبوية، ومجال القرآن الكريم، أما أقلهما شيوعًا فهما مجالا الفكر الإسلامي والسير والتراجم، وأن بعض مجالات الثقافة الإسلامية لم تتوافر نهائيًا في كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ومن هذه المجالات: ميادين التربية القرآنية، وخصائص الشريعة في المعاملات ومصادر التشريع الإسلامي، والوفاء بالعهد، وآداب الطريق، وآداب قضاء الحاجة، وآداب الجمعة، والرحمة، والتحديات التي تواجه الأقليات المسلمة في دول العالم المعاصر، وآداب العيدين، والتعزية. وقد أوصت هذه الدراسة مصممي كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بضرورة تضمين مجالات الثقافة الإسلامية محتوى كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها مع مراعاة حاجات ودوافع الطلاب.

أما الدراسات التي تناولت صعوبات تعليم اللغة العربية وتعلمها لغير الناطقين بها، فمنها دراسة علوان (2019) المعنونة بـ: "**مشكلات في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها للسنة التحضيرية**"؛ هدفت الدراسة إلى الكشف عن المشكلات الحقيقية التي أدّت إلى ضعف العملية التعليمية في السنة التحضيرية المقررة للطلاب في كليات الإلهيات في تركيا، وإيجاد الحلول المناسبة لها؛ ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بدراسة الكتب المقررة على طلاب السنة التحضيرية، وهي: الكتاب الأول من سلسلة (العربية بين يديك)، والأجزاء الأربعة من كتاب القواعد العربية الميسرة (سلسلة في تعليم النحو العربي لغير العرب)، والأجزاء الأربعة من كتاب الصرف (سلسلة تعليم اللغة العربية). وتوصل الباحث إلى أن أهم هذه المشكلات هي: ضعف الخطة الدراسية المقررة وغياب أهدافها الواقعية القابلة للقياس، وعدم التفريق بين تعليم العربية والتعلم عن العربية، فضلًا عن عدم التكامل بين المهارات اللغوية الأربعة، وبين

الكفايات الثلاثة (اللغوية، والاتصالية، والثقافية)، علاوة على الإكثار من استعمال اللغة الوسيطة في التدريس، وضعف التواصل مع المدارس التي تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وعدم الاستفادة من الألفاظ والجمل العربية الموجودة في لغة الطالب الأم. وأوصى الباحث بأهمية واقعية الأهداف وقابلية قياسها؛ إذ يرى ضرورة حصر الأهداف في هدف إستراتيجي، وهدفين مرحليين، حيث ينبغي أن يتمثل الهدف الإستراتيجي في التمكن من التواصل مع الناطقين باللغة العربية وفهم تراثهم وثقافتهم وعقيدتهم، في حين أن الهدفين المرحليين ينبغي أن يتمثلا في: تمكين الطالب من حفظ مصطلحات المنهج وجمله المقررة مع استعمالها بما لا يقل عن (60%)، وتعلم مصطلحات النحو والصرف وقواعدهما؛ فضلًا عن ضرورة عمل لجان متخصصة بتخطيط برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ووضع المناهج الخاصة بها، وإقامة دورات للمعلمين في طرق وأساليب تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها وأساليب تقويمها.

ودراسة النجار (2019) بعنوان: **"صعوبات تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة"**؛ هدفت هذه الدراسة إلى تحديد تلك الصعوبات من وجهة نظر الطلبة، والكشف عن الأسباب التي تؤدي إليها، ومعرفة مدى اختلاف هذه الصعوبات باختلاف العمر، واللغة الأم؛ وأسفرت نتائج الدراسة عن أن هناك العديد من صعوبات تعلم وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، تمثلت في جميع مهارات اللغة الأربعة (القراءة، والكتابة، والاستماع، والتحدث)، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام لصعوبات تعلم القراءة (1.56)، في حين أن المتوسط الحسابي العام لصعوبات تعلم الاستماع وصعوبات تعلم التحدث كان متشابهًا؛ إذ بلغ لكليهما (1.59)، في حين أن صعوبات تعلم الكتابة بلغ متوسطها الحسابي العام (1.62). وكان أبرز الصعوبات القرائية هي: نقد المقروء، وتحديد موضوع الفقرة، وتحديد الفكرة الرئيسة للموضوع، واختيار عنوان مناسب، واستخدام السياق في توضيح المعنى؛ في حين أن الصعوبات الكتابية كان أبرزها: استخدام أدوات الربط المرتبطة بالجملة، وربط الأفكار الفرعية بالفكرة الرئيسة، وكتابة الجملة مكتملة الأركان، وإبراز الفكرة الرئيسة للموضوع، وترتيب الأفكار، ومراعاة التنظيم بين الفقرات، واستخدام علامات الترقيم بشكل صحيح؛ بينما صعوبات الاستماع فتمثلت في: استرجاع المعارف الموجهة إلى المتعلم، وفهم الإرشادات الصوتية، وإدراك الفكرة العامة التي يدور حولها الحديث، وفهم معاني الكلمات الواردة في الكلام المسموع، وتلخيص المسموع، والتفاعل مع المتحدث، والتنبؤ بما سينتهي إليه الحديث؛ أما صعوبات التحدث فتمثلت في: إخراج الأصوات من مخارجها، واختيار الأفكار وتنظيمها، وإيصال الفكرة بوضوح وطلاقة، واستخدام التراكيب اللغوية الصحيحة، واستخدام أدوات الربط المناسبة، وتلوين الصوت بما يتناسب مع المعنى. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين أفراد العينة حول هذه الصعوبات ترجع إلى متغير العمر، في حين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين أفراد العينة حول هذه الصعوبات ترجع إلى متغير اللغة الأم؛ وتوصلت الدراسة إلى أن هذه الصعوبات ترجع إلى أسباب عدة، من أهمها:

قلة التدريب الكافي للطلاب على تعلم مهارات اللغة الأربعة وممارستها بشكل مستمر، خاصة المهارات المتقدمة، وقلة التأهيل الكافي للمعلمين لتعليم مهارات اللغة.

ودراسة أحمد (2018) بعنوان: **"التحديات والصعوبات التي تواجه متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها: جامعة القصيم أنموذجًا"**؛ هدفت الدراسة إلى تحديد الصعوبات التي تواجه متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها بجامعة القصيم؛ وتوصلت الدراسة إلى أن متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها يواجهون صعوبات لغوية، وصعوبات غير لغوية عند تعلمهم للغة العربية؛ وتمثلت الصعوبات اللغوية في: صعوبة التمييز بين الحركات الطويلة والقصيرة، وصعوبة نطق بعض الأصوات الصامتة، وصعوبة التمييز بين الأصوات المتشابهة، وصعوبة التمييز بين الأصوات المرققة التي لها أصوات مفخمة من النوع نفسه، والبطء في فهم معاني الكلمات، وصعوبة فهم بعض نصوص الاستماع بسبب مشكلات الصياغة فيها. بينما تمثلت الصعوبات غير اللغوية في صعوبات متعلقة بالمنهج الدراسي، وبالمعلم، وبالمتعلم، وبالبيئة التعليمية؛ فالصعوبات المتعلقة بالمنهج الدراسي تمثلت في عدم مناسبة عدد الساعات التدريسية للمنهج، وقلة الساعات العملية والتمارين بالكتاب، وعدم التمكن من المراجعة المستمرة لعناصر المنهج وللمحتوى الدراسي من قبل المعلمين، وبُعد بعض النصوص ومفرداتها عن واقع حياة المتعلم العملية، وعدم التدرج في تقديم المحتوى، واحتوائه على بعض الأخطاء المطبعية والإملائية والنحوية، وقلة التدريبات وعدم تنوعها، وعدم وجود التكامل بين مهارات اللغة الأربعة. أما الصعوبات المتعلقة بالمعلم، فمن أهمها: عدم تمكن المعلم تربويًّا، وعدم توظيفه للتقنية الحديثة ولطرق تدريس تناسب تعليم العربية لغير الناطقين بها، بالإضافة إلى عدم قدرته على إدارة الفصل؛ بينما الصعوبات المتعلقة بالمتعلم فمن أهمها، شعور المتعلم بالاغتراب واختلاف العادات والثقافات، وعدم تمكنه من استقدام الزوجة والأبناء، وعدم قدرته على التواصل مع المجتمع المحلي، وضعف دافعيته في تعلم اللغة العربية، وشعوره بالخوف من التحدث بالعربية مع الناس؛ في حين أن صعوبات البيئة التعليمية واللوائح التنظيمية كان أهمها: عدم وجود معمل لغوي، وقلة الأنشطة اللاصفية، وكثرة عدد الطلاب في القاعة الدراسية، وعدم وجود مكتبة خاصة بالوحدة توفر كتب تعليم اللغة العربية، وعدم وجود مكان مخصص لممارسة الأنشطة التعليمية. ويوصي البحث بضرورة عقد الندوات التدريبية المستمرة لمعلمي اللغة العربية بالوحدة لتطوير مهاراتهم ومواكبة الجديد في مجال تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وتأليف مواد تعليمية خاصة بالوحدة تناسب رغبات طلابها وأهدافهم من دراسة العربية، والتطوير المستمر للمنهج المستخدم في الوحدة، ودمج طلاب الوحدة في المجتمع السعودي من خلال تنظيم الأنشطة الثقافية التي تساعدهم على الاختلاط بأهل اللغة والتحدث معهم.

بينما دراسة المحمود وآل الشيخ (2016) المعنونة بـ **"مشكلات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في السياق الأندونيسي: من وجهة نظر معلمي اللغة"**؛ هدفت دراستهما إلى استقصاء مشكلات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في السياق الأندونيسي من وجهة نظر المعلمين الأندونيسيين؛ واستنتجت الدراسة أن الصعوبات التي تواجه تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها لا تخلو من صعوبات تتعلق بالبيئة التعليمية، وصعوبات تتعلق بالمنهج التعليمي،

وصعوبات تتعلق بالمتعلمين، وصعوبات تتعلق بالمعلمين؛ وتمثلت صعوبات البيئة التعليمية في عدم وجود بيئة عربية للتطبيق، ومحدودية عدد ساعات تدريس العربية، ومحدودية الموارد المالية، وعدم الاهتمام بالعربية من قبل أصحاب القرار، وكثرة عدد الطلاب في الفصل الواحد، وغياب الفرص الوظيفية لخريجي اللغة العربية. في حين أن صعوبات المنهج التعليمي تمثلت في غياب الوسائل التعليمية، وغياب الكتب المناسبة، وغياب الكتب التعليمية المساعدة، وغياب الترفيه في التعليم، والرتابة في المناهج، وكثافة المحتوى مع ضيق الوقت المخصص للعربية، والتركيز على الحفظ والترديد ومهارات التفكير؛ بينما صعوبات المتعلمين فتمثلت في ضعف الدافعية لديهم، وخجلهم من الحديث بالعربية، وتأثرهم باللغة الأم، وتفاوت مستوياتهم في الفصل الواحد، واتجاهاتهم السلبية نحو تعلم العربية، وغياب الدوافع النفعية لديهم، وتحرجهم من الوقوع في الخطأ. أما صعوبات المعلمين فتمثلت في قلة المدرسين المتخصصين، وضعف معرفتهم بطرق تعليم اللغات وطرق التدريس، وعدم ممارستهم العربية، وضعف الطلاقة اللغوية لديهم، وتركيزهم على تدريس القواعد، والتدريس بالملاوية، وقلة الدورات والفرص التدريبية لهم؛ ويرى الباحثان الحاجة الماسة إلى العمل التطويري لبرامج إعداد وتأهيل معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، وإلى التطوير المستدام في برامج التنمية المهنية حتى تواكب تغييرات البيئة التعليمية وتتعامل مع تحدياتها بكل فاعلية.

وأجرى عبد الله (2015) دراسة بعنوان: **"صعوبات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها والمقترحات لحلها"**؛ هدفت دراسته إلى الكشف عن الصعوبات التي تؤثر على التحصيل العلمي لمتعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها، والمقترحات المناسبة للتغلب على هذه الصعوبات؛ وركزت الدراسة على الصعوبات المتعلقة بالمعلم، وبالمتعلم، وبالمنهج وطرق التدريس، وبالإدارة بما فيها البيئة الفيزيائية للمكان. ووجدت الدراسة أن الصعوبات المتعلقة بالمعلم تمثلت في: عدم أهلية معظم القائمين على تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها علميًّا وتربويًّا ولغويًّا، وعدم اهتمامهم بتحضير الدروس، فضلًا عن سرعة حديث المعلمين العرب منهم أثناء الشرح، وصعوبة مخارج حروف المعلمين غير العرب، في حين تمثلت الصعوبات المتعلقة بالمتعلم في: عدم اهتمام الطلبة بالأنشطة التعليمية، وبممارسة اللغة العربية خارج الحصة الدراسية، وخوفهم من الوقوع في الخطأ أثناء الحديث مما أدى إلى ضعف روح المنافسة فيما بينهم، وضعف تجاوبهم مع المعلم، فضلًا عن استعمالهم للترجمة الحرفية من اللغة العربية إلى اللغة الأم، واعتمادهم على لغة وسيطة؛ أمّا الصعوبات المتعلقة بالإدارة والبيئة الفيزيائية للمكان فتمثلت في: عدم تجهيز البيئة الفيزيائية للمكان بوسائل التقنية المناسبة للطرق الحديثة، وعدم قيام الإدارة ببرامج تطوير الكوادر التعليمية. ويقترح البحث الاعتماد على المدرسين العرب ذوي الاختصاص والخبرة، ووضع خطط دورية لتأهيل الكادر وتطويره تربويًّا، والاطلاع على البحوث التربوية ذات الصلة وتطبيقها ما أمكن، مع المشاركة بالمؤتمرات ذات الصلة بهذا المجال، ومراعاة حاجات الطلاب عند اختيار المنهج الدراسي؛ فضلًا عن أن المعلم ينبغي له الالتحاق بدورات تأهيل المعلمين لتدريس غير الناطقين بالعربية، والاطلاع على البحوث ذات الصلة، والتنويع في أساليب الشرح وطرق التدريس، ومراعاة التدرج في التدريس، والاهتمام بالفروق الفردية بين طلبته، وتصحيح مخارج حروفهم، وتحفيزهم على

المشاركة وممارسة المحادثة باللغة العربية؛ بينما المناهج لابد من مراعاتها للتدرج في التدريس، والتنوع والتكامل بين المهارات اللغوية، وتضمين المحتوى لغة الموقف، والثقافة الإسلامية العربية؛ في حين أن المتعلم ينبغي له أن يسعى إلى تحويل اللغة عنده من مادة دراسية إلى سلوك لغوي اجتماعي، وإلى تطبيق التعلم اللغوي خارج البيئة الصفية، واحتكاكه مع أبناء اللغة قدر الإمكان.

أما دراسة بوشاقور (2015) بعنوان: **"الصعوبات اللغوية في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها"**؛ هدفت الدراسة إلى الوقوف على الصعوبات اللغوية التي تواجه متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها؛ وقد قسمت الدراسة الصعوبات اللغوية إلى: صعوبات صوتية، وصعوبات صرفية، وصعوبات نحوية، وصعوبات دلالية؛ ووجدت الدراسة أن الصعوبات الصوتية تتمثل في: صعوبة نطق الأصوات التي تختلف مخارجها عن لغة الطالب الأم، وصعوبة نطق الحركات الطويلة؛ بينما تمثلت الصعوبات الدلالية في: صعوبة تعلم المفردات العربية وفهم معانيها؛ بسبب خضوع المفردات العربية للقواعد التصريفية، وصعوبة البحث عن معاني الكلمات في المعاجم، وصعوبة فهم المعنى المقصود من النص المقروء بسبب تعدد معاني الكلمات العربية. في حين تمثلت الصعوبات النحوية والصرفية في: صعوبة اكتساب بعض الأبواب النحوية كالتذكير والتأنيث، والتعريف والتنكير، ونظام العدد، والإعراب، وصعوبة بناء وتركيب الجملة العربية؛ بسبب اختلاف بنيتها ورتبة عناصرها عن كثير من اللغات؛ وصعوبة اكتساب كثير من أبواب الصرف كالتفريق بين المفرد والمثنى والجمع، والتفريق بين المصادر والأفعال؛ وذلك لكثرة أبواب الصرف وتعدد موضوعاته، وتشعب قضاياه ومسائله، والتداخل بين أبواب الصرف والنحو، ووجود بعض القضايا الصرفية التي لم يعهدها المتعلمون بلغاتهم الأم. وتوصي الدراسة بضرورة اختيار المحتوى اختيارًا علميًّا دقيقًا، ومراعاة مبدأ الشيوع ومبدأ التدرج عند اختياره وتقديمه للمتعلمين من خلال أنماط مألوفة وتراكيب قصيرة غير معقدة، فضلًا عن مراعاة حاجة المتعلمين، وإثارة دافعيتهم للتعلم، واستخدام الطرق الحديثة في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، واستخدام المنهج التقابلي في عملية توضيح الفرق بين أنظمة اللغة الصوتية للغة الأم والثانية، والاستفادة من منهج علم التجويد في تدريس الأصوات؛ وترى هذه الدراسة أن هذه الصعوبات تتفاوت من متعلم إلى آخر تبعًا لعدد من العوامل النفسية والشخصية اللغوية والتعليمية، وتبعًا لطبيعة لغة المتعلم الأم.

ودراسة عفيفي (2012) بعنوان: **"الصعوبات اللغوية وطرق علاجها في تعليم العربية للناطقين بغيرها"**؛ هدفت هذه الدراسة إلى الوقوف على الصعوبات اللغوية المتمثلة في الصعوبات الصوتية والصرفية والنحوية والكتابية والمعجمية والدلالية، والوصول إلى المقترحات العلاجية لكل منها؛ وقد توصلت الدراسة إلى أن التداخل بين اللغة العربية ولغات الطلاب الأم في الجوانب الصوتية والنحوية والدلالية والكتابية هي أهم ما يشكل الصعوبات اللغوية، وأن الصعوبات التي تواجه الدارسين في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ليست كلها صعوبات لغوية، بل ترجع في جانب منها إلى الدارسين أنفسهم نتيجة لعدة أسباب، منها: ضعف الدافعية لدى الدارسين في تعلم اللغة العربية، وعدم تفرغ بعضهم للدراسة وانشغالهم بغيرها، وعدم أدائهم التدريبات والواجبات المنزلية التي يكلفون بها، بالإضافة

إلى عدم قدرتهم على نطق بعض الأصوات، وصعوبة نطقهم لبعض الأفعال نتيجة لاختلاف عين الفعل، وازدواجية اللغة المتمثلة، حيث يدرسون الفصحى في الفصول الدراسية، في حين يمارسون العامية خارجها.

التعقيب على الدراسات السابقة:

يتضح من خلال عرض الدراسات السابقة ما يأتي:

1. أن هذه الدراسات قد تعددت واختلفت باختلاف الأهداف التي سعت إلى تحقيقها، وتباين القطاعات التي تناولتها، واختلاف البيئات التي تمت فيها.

2. هدفت بعض الدراسات إلى تقويم مقررات تعليم اللغة العربية بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة مع اختلافها في الجوانب التي ركزت عليها، كما في دراسة الصبيحي (2013) التي اهتمت بجانب معايير الجودة، ودراسة العمري (2010) التي اهتمت بجانب الاتصال اللغوي، ودراسة عواجي (2010) التي اهتمت بجانب الثقافة الإسلامية، بينما هدفت الدراسات الأخرى إلى البحث عن صعوبات تعليم اللغة العربية وتعلمها لغير الناطقين بها، مثل دراسة علوان (2019)، ودراسة النجار (2019)، ودراسة أحمد (2018)، ودراسة المحمود وآل الشيخ (2016)، ودراسة عبد الله (2015)، ودراسة بوشاقور (2015)، ودراسة عفيفي (2012).

3. اهتمت بعض الدراسات السابقة بكلا الصعوبات اللغوية وغير اللغوية، مثل دراسة أحمد (2018)، في حين اهتمت بعض الدراسات بالصعوبات اللغوية فقط وأهملت الصعوبات غير اللغوية، مثل دراسة النجار (2019)، ودراسة بوشاقور (2015)، ودراسة عفيفي (2012)، بينما ركزت الدراسات الأخرى على الجانب غير اللغوي فقط وأهملت الجانب اللغوي، كدراسة علوان (2019)، ودراسة المحمود وآل الشيخ (2016)، ودراسة عبد الله (2015)؛ أما دراستنا الحالية فركزت على الجانب غير اللغوي؛ إذ أن جميع الدراسات السابقة التي أجريت بالجامعة الإسلامية لم تركز على الجانب غير اللغوي.

4. اختلفت الدراسة الحالية عن دراسة النجار (2019)، في أن دراسة النجار اهتمت بصعوبات تعلم مهارات اللغة فقط واقتصر مجتمع الدراسة فيها على الطلبة غير الناطقين بالعربية بالجامعة الإسلامية، بينما الدراسة الحالية اهتمت بمعوقات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجانب غير اللغوي من وجهة نظر المعلمين، ولذا كان مجتمع الدراسة فيها مقصورًا على الكادر التعليمي بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية.

5. اختلفت البيئات التي أجريت فيها الدراسات السابقة، فقد أجريت بعض الدراسات في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، كما في دراسة النجار (2019)، ودراسة العوفي (2015)، ودراسة الصبيحي (2013)، ودراسة العمري (2010)، ودراسة عواجي (2010)، بينما أجريت دراستي كل من علوان (2019)، وعبد الله (2015) في

تركيا، في حين أجريت دراسة أحمد (2018) في جامعة القصيم بالسعودية، أما دراسة المحمود وآل الشيخ (2016) فأجريت في اندونيسيا؛ في حين أن دراستنا الحالية فأجريت بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

6. اتفقت الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة في اهتمامها بمجال تعليم العربية لغير الناطقين بها، ومع دراسات كل من: النجار (2019)، والعوفي (2015)، والصبيحي (2013)، والعمري (2010)، وعواجي (2010)، في اهتمامها بتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، ومع دراسة المحمود وآل الشيخ (2016) في الوقوف على صعوبات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها من وجهة نظر المعلمين، ومع دراسات كل من: علوان (2019)، والمحمود وآل الشيخ (2016)، وعبد الله (2015) في اهتمامها بجانب الصعوبات غير اللغوية.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

يعرض هذا الجزء من الدراسة منهج الدراسة ومجتمعها، وطريقة اختيار عينة الدراسة، وأداة الدراسة، والأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة، ونتائج الدراسة ومناقشتها.

منهج الدراسة

اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي في مسح ووصف الأدبيات التربوية والدراسات السابقة التي تتعلق بمعوقات تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة من وجهة نظر المعلمين، حيث تمت الاستفادة منها في إعداد أدوات الدراسة وبناء الإطار النظري؛ وذلك لكونه أكثر المناهج استخدامًا في دراسة الظواهر الاجتماعية والإنسانية، ولأنه يناسب الظاهرة موضوع الدراسة، كما استخدم الإحصاء الوصفي لحساب المتوسطات الحسابية، والنسب المئوية، والانحرافات المعيارية، بالإضافة إلى استخدام الإحصاء الاستدلالي مثل تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لحساب دلالة الفروق عند اختلاف المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

مجتمع الدراسة:

يُقصد بمجتمع الدراسة جميع الأفراد الذين يشكلون موضوع الدراسة، وهو جميع العناصر ذات العلاقة بمشكلة الدراسة التي يسعى الباحث إلى أن يُعمّم عليها نتائج دراسته (عودة، وملكاوي، 1992م). وتكوّن مجتمع الدراسة هنا من جميع معلمي اللغة العربية (معلمين، وأعضاء هيئة تدريس) بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة للعام الدراسي (2021/2020).

عينة الدراسة:

هي مجموعة جزئية من مجتمع الدراسة، ممثلة لعناصر المجتمع أفضل تمثيل، بحيث يمكن تعميم نتائج تلك العينة على المجتمع بأكمله وعمل استدلالات حول معالم المجتمع (النبهان، 2001). وتألفت عينة الدراسة هنا من

(55) معلمًا من معلمي معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، وقد تم اختيارهم عشوائيًا باستخدام أسلوب العينة العشوائية البسيطة في الفصل الدراسي الأول 2020/ 2021، ويظهر الجدولان (1، 2) توزيع أفراد العينة حسب المستوى الذي يقوم كل معلم بتدريسه، وسنوات خبراتهم، ومؤهلاتهم العلمية.

جدول (1)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المستويات التي يدرسونها

م	المستوى الذي يدرسه المعلم	التكرار	النسبة المئوية
1	الأول	4	%7.3
2	الثاني	14	%25.5
3	الثالث	22	%40
4	الرابع	15	%27.3
	المجموع	55	**%100**

يتضح من الجدول رقم (1) أن عينة الدراسة تكونت من (55) معلمًا، (4) منهم يمثلون ما نسبته (7.3%) يدرسون المستوى الأول وهم الأقل، بينما (14) من إجمالي أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته (25.5%) يدرسون المستوى الثاني، في حين أن (22) من إجمالي أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته (40%) يدرسون المستوى الثالث، وهم الفئة الأكثر، كما أن (15) من إجمالي أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته (27.3%) يدرسون المستوى الرابع.

جدول (2)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب سنوات الخبرة والمؤهل العلمي

م	سنوات الخبرة	المؤهل العلمي			المجموع	النسبة المئوية
		الدكتوراه	الماجستير	البكالوريوس		
1	أكثر من (10) سنوات	35	3	4	42	**%76.4**
2	من (5) سنوات إلى (10) سنوات	7	1	1	9	**%16.4**
3	أقل من (5) سنوات	1	3	0	4	**%7.3**
	المجموع	43	7	5	55	**%100**

يتضح من الجدول رقم (2) أن (42) من إجمالي أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته (76.4%) خبراتهم التدريسية أكثر من (10) سنوات، منهم (35) يحملون درجة الدكتوراه، وهم الفئة الأكثر، و(3) منهم يحملون درجة الماجستير، بينما (4) منهم لديه درجة البكالوريوس فقط، في حين أن (9) من إجمالي أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته (16.4%) خبراتهم التدريسية من (5) سنوات إلى (10) سنوات، منهم (7) مؤهلهم العلمي دكتوراه، بينما معلم واحد منهم مؤهله العلمي ماجستير، ومعلم آخر مؤهله العلمي بكالوريوس، في حين أن (4) من إجمالي أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته (7.3%) لديهم خبرة تدريسية أقل من (5) سنوات، منهم معلم واحد مؤهله العلمي دكتوراه، و(3) منهم مؤهلهم العلمي ماجستير، ويتضح من الجدول أن هناك تباينًا ملحوظًا في عينة الدراسة ومعظمهم حاصلون على درجة الدكتوراه، وخبراتهم التدريسية تزيد عن (10) سنوات، ما يدل على أن معظم معلمي المعهد متخصصين في تعليم العربية لغير الناطقين بها، ولديهم خبرة تدريسية كافية في تعليمها.

أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة أعدّ الباحث استبانة إلكترونية عن معوقات تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها في معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة من وجهة نظر المعلمين، وقد استخدم الباحث الاستبانات الإلكترونية لتميّزها عن التقليدية بقلة تكلفتها، وإمكانية إيصالها إلى أكبر عدد من المشاركين، فضلًا عن مرونتها؛ حيث يمكن إكمالها في أي وقت وفي أي مكان (لالاس، وآخرون، 2014)؛ ولبناء الاستبانة استفاد الباحث من الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت هذا الموضوع، ومن خبرته في مجال تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

وقسّم الباحث الاستبانة في صورتها الأولية إلى قسمين: القسم الأول يتعلق بالمعلومات الشخصية للمعلم وهي كالآتي: (الاسم، والمستوى الذي يقوم المعلم بتدريسه، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة في التدريس)، في حين يتعلق القسم الثاني بمعوقات تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها؛ وتكون القسم الثاني من (70) فقرة موزّعة على ثلاثة مجالات رئيسية، جاءت كالآتي:

- المجال الأول: يضم (20) فقرة من (1-20)، وتتعلق بمحتوى مقررات تعليم اللغة العربية.
- المجال الثاني: يضم (28) فقرة من (21-48)، وتتعلق بالمعلم.
- المجال الثالث: يضم (22) فقرة من (49-70)، وتتعلق بالمتعلم.

وقد صُمّمت الاستبانة وفقًا لمعيار ليكرت (Likert) الخماسي، إذ أعدت عبارات الاستبانة على الشكل المغلق الذي يحدد الإجابات المحتملة لكل فقرة، وكانت البدائل هي: (أوافق تمامًا، أوافق، لست متأكدًا، لا أوافق، لا أوافق إطلاقًا).

صدق أداة الدراسة:

صدق الأداة يعني التأكد من أنها ستقيس ما أُعدت لقياسه (العساف، 2004)، كما يقصد به شمول الاستمارة لكل العناصر التي يجب أن تدخل في التحليل من ناحية، ووضوح فقراتها ومفرداتها من ناحية أخرى (عبيدات، وعدس، 2004). وللتأكد من الصدق الظاهري لأداة الدراسة قام الباحث بعرض الاستبانة بعد الانتهاء منها في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في مجال تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وبلغ عددهم (6) محكمين، وأُخذت ملحوظاتهم حول مناسبة الفقرات للمجالات، ووضوح الفقرات وسلامة صياغتها، وإضافة أو حذف ما يرونه مناسبًا؛ وأُجريت التعديلات في ضوء توجيهاتهم وملحوظاتهم، حيث عُدلت صياغة بعض الفقرات لغويًّا، وحُذف بعضها لتكرارها، وفُصلت العبارات المتداخلة التي تتضمن أكثر من متغير؛ وبعد إجراء تلك التعديلات أصبحت الاستبانة مكوّنة من قسمين: القسم الأول يتعلق بالمعلومات الشخصية للمعلم كما جاءت في صورتها الأولية، في حين يتعلق القسم الثاني بالمعوقات التي تواجه تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها من وجهة نظر المعلمين، ويتكون من (94) فقرة موزّعة على خمسة مجالات رئيسية، كما جاءت في الجدول الآتي:

جدول (3)

مجالات معوقات تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، وعدد فقراتها في صورتها النهائية

م	المجال	الفقرات
1	المعوقات المتعلقة بأهداف مقررات تعليم اللغة العربية	17
2	المعوقات المتعلقة بالمحتوى اللغوي	19
3	المعوقات المتعلقة بالمعلم	25
4	المعوقات المتعلقة بالمتعلم	18
5	المعوقات المتعلقة بأساليب التقويم	15
	المجموع	94

ثبات أداة الدراسة:

للتأكد من ثبات الأداة، فقد احتُسب ثباتها من خلال استخراج معامل الثبات الكلي بطريقة الاتساق الداخلي بحسب معادلة كرونباخ ألفا (Alpha-Cronpach)، من خلال الحزمة الإحصائية (SPSS)، حيث يوضح الجدول أدناه نتائج معاملات الثبات.

جدول (4)

معامل الثبات لمجالات الأداة والأداة الكلية

م	المجال	عدد الفقرات	معامل ثبات كرونباخ ألفا
1	المعوقات المتعلقة بأهداف مقررات تعليم اللغة العربية	17	0.91
2	المعوقات المتعلقة بالمحتوى اللغوي	19	0.91
3	المعوقات المتعلقة بالمعلم	25	0.92
4	المعوقات المتعلقة بالمتعلم	18	0.91
5	المعوقات المتعلقة بأساليب التقويم	15	0.90
	المجموع	94	0.92

من الجدول السابق يتضح أن قيمة معامل الثبات الكلية للفقرات بلغت (0.92)، وهي درجة عالية من الثبات نوعًا ما، مما يدل على أن الأداة صالحة للتطبيق، ويمكن اعتمادها لتحقيق أهداف الدراسة.

إجراءات الدراسة:

تمثلت إجراءات الدراسة في الخطوات الآتية:

1. الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، وتحديد إمكانية إفادة الدراسة الحالية منها.
2. تصميم أداة الدراسة الحالية (الاستبانة) في صورتها الأولية، والتأكد من صدقها وثباتها.
3. تصميم الاستبانة في صورتها النهائية القابلة للتطبيق في صورة إلكترونية وفقًا لمعيار ليكرت الخماسي باستخدام جوجل درايف (Google Drive).
4. إرسال رابط الاستبانة إلى المعلمين عن طريق تطبيق الواتساب (WhatsApp)، ويطلب منهم التكرم بالإجابة عن فقرات الاستبانة بقسمها بعد توضيح الغرض من الاستبانة لهم.
5. جمع الاستبانات بعد الإجابة عنها، ومن ثَم إدخالها إلى الحاسب الآلي لمعالجتها إحصائياً باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية (SPSS)، ولاستخراج النتائج ومناقشتها، واقتراح التوصيات المناسبة.

المعالجة الإحصائية:

بعد تفريغ استجابات أفراد العينة وإدخالها إلى الحاسب الآلي، تمت معالجة الاستجابات باستخدام تطبيق (SPSS)، حيث استخرجت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات الاستبانة على حدة، ولكل مجال من مجالاتها، بهدف الإجابة عن السؤال الأول، كما أُجري اختبار تحليل التباين الأحادي لفحص الفرضيات، ولمعرفة معيار الحكم على المتوسطات الحسابية اتبع الباحث المعيار الآتي:

جدول (5)

معيار الحكم على المتوسطات الحسابية

الوصف	مدى المتوسطات
درجة منخفضة	1.00 - 2.33
درجة متوسطة	2.34 – 3.67
درجة مرتفعة	3.68 – 5.00

واحتسب المعيار كما يلي:

الفرق بين الحد الأعلى لبدائل أداة البحث والحد الأدنى لبدائل أداة البحث (5-1=4)؛ ثم قسمة الفرق على عدد المستويات (مرتفع، متوسط، منخفض)، فتصبح 4÷3=1.33؛ ثم إضافة ناتج القسمة إلى الحد الأدنى 1+1.33=2.33 للدرجة المنخفضة، ثم 2.34+1.33=3.67 للدرجة المتوسطة، ثم 3.68+1.32=5 للدرجة المرتفعة.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

يتناول هذا الجزء النتائج التي توصلت إليها الدراسة مع مناقشتها، وقد عُرضت النتائج في ضوء سؤالي الدراسة على النحو الآتي:

السؤال الأول: ما معوقات تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها في معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن هذا السؤال استخرج الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعوقات تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها من وجهة نظر المعلمين، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على جميع مجالات الاستبانة مرتبة تنازليًّا حسب المتوسطات الحسابية

م	الرتبة	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة المعوقات
2	1	المعوقات المتعلقة بالمحتوى اللغوي	3.84	0.80	مرتفعة
1	2	المعوقات المتعلقة بأهداف مقررات تعليم اللغة العربية	3.49	0.72	متوسطة
5	3	المعوقات المتعلقة بأساليب التقويم	3.36	0.92	متوسطة
4	4	المعوقات المتعلقة بالمتعلم	3.34	0.67	متوسطة
3	5	المعوقات المتعلقة بالمعلم	2.75	0.76	متوسطة
		المعدل العام لجميع المجالات	**3.36**	**0.77**	**متوسطة**

يتضح من الجدول (6) أن المتوسط الحسابي الكلي لجميع مجالات الدراسة الخمسة بلغ (3.36)، حيث بلغت متوسطاتها الحسابية بين (3.84 - 2.75)، ما يدل على أن درجة معوقات تدريس اللغة العربية للمجالات الخمسة بصفة عامة جاءت بدرجة متوسطة، وقد حصل مجال المعوقات المتعلقة بالمحتوى اللغوي على أعلى متوسط حسابي مقداره (3.84)، وبدرجة مرتفعة، يليه مجال المعوقات المتعلقة بأهداف مقررات تعليم اللغة العربية، بمتوسط حسابي مقداره (3.49)، وبدرجة متوسطة، ويليه مجال المعوقات المتعلقة بأساليب التقويم، بمتوسط حسابي (3.36)، وبدرجة متوسطة أيضًا، ويليه مجال المعوقات المتعلقة بالمتعلم، بمتوسط حسابي (3.34)، وبدرجة متوسطة أيضًا، في حين حصل مجال المعوقات المتعلقة بالمعلم على أدنى متوسط حسابي (2.75)، وبدرجة متوسطة.

ومن خلال هذه النتائج يتضح أن هناك معوقات ملموسة وواضحة في جميع المجالات تواجه تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها بمعهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، وأكثر هذه المعوقات هي المعوقات المتعلقة بالمحتوى اللغوي؛ ويعزى ذلك إلى أن مقررات تعليم اللغة العربية بالمعهد أُلفت قبل أكثر من 30 سنة ولم يتم تغييرها منذ ذلك الوقت، فلا تواكب العصر الحديث ولا التطور الذي نلمسه في وقتنا الحاضر، ولا معايير الكتاب الجيد، ولا تلبي احتياجات الطلبة ولا دوافعهم؛ ولذا بات من الضروري تغيير هذه المقررات لتلامس احتياجات عصرنا الحاضر واحتياجات متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها.

ويؤكد هذه النتيجة ما جاء في دراسة كل من العمري (2010)، ودراسة عواجي (2010)، ودراسة الصبيحي (2013) بأن مناهج معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة تعاني من القصور في جوانب عدة، وتحتاج إلى إعادة تصميم لأجل تواكب عصرنا الحاضر.

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأهم معوقات تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها والمتعلقة بمجال أهداف مقررات تعليم اللغة العربية مرتبة تنازليًا حسب المتوسطات الحسابية

الرقم	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة المعوقات
7	1	لا تنمي الأهداف مهارات القرن الحادي والعشرين	4.02	0.97	مرتفعة
14	2	لا تراعي الأهداف الفروق الفردية بين المتعلمين	3.91	0.89	مرتفعة
8	3	لا ترتبط الأهداف بالبيئة المحلية	3.85	1.16	مرتفعة
6	4	لا تنمي الأهداف مهارات التفكير العليا (التحليل، والتقويم، والإبداع)	3.76	1.00	مرتفعة
13	5	لا تنمي الأهداف الجوانب المهارية	3.75	1.02	مرتفعة
1	6	تفتقر أهداف مقررات تعليم اللغة العربية للوضوح	3.65	1.17	متوسطة
10	7	لا تراعي الأهداف مستويات المتعلمين	3.65	1.16	متوسطة
17	8	لا تنمي الأهداف المهارات التواصلية	3.60	1.15	متوسطة
16	9	لا تثير الأهداف دافعية المتعلمين	3.58	1.05	متوسطة
5	10	تفتقر الأهداف إلى الشمول	3.49	1.00	متوسطة
12	11	لا تنمي الأهداف الجوانب الوجدانية	3.38	1.01	متوسطة
3	12	يصعب قياس الأهداف	3.36	1.01	متوسطة
15	13	لا ترتبط الأهداف بواقع تدريس اللغة العربية	3.35	1.04	متوسطة
9	14	لا تنمي الأهداف الكفاءة اللغوية لدى المتعلمين	3.15	1.18	متوسطة
11	15	لا تنمي الأهداف الجوانب المعرفية	3.00	0.98	متوسطة
4	16	لا تحقق الأهداف حاجات المتعلمين	2.91	1.01	متوسطة
2	17	لا ترتبط أهداف المقررات بأهداف تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها	2.84	0.96	متوسطة
		المتوسط الحسابي للمجال	3.49	0.72	متوسطة

احتل مجال المعوقات المتعلقة بأهداف مقررات تعليم اللغة العربية المرتبة الثانية بين معوقات تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها من وجهة نظر المعلمين، ويظهر من النتائج في الجدول (7) أن بُعد المعوقات المتعلقة بأهداف مقررات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها جاء بمتوسط حسابي كلي (3.49)، وبدرجة متوسطة، وتراوحت معوقاتها ما بين الدرجة المرتفعة والمتوسطة، حيث حصلت (5) معوقات على درجة مرتفعة، وهذه المعوقات هي كالآتي على التوالي: (لا تنمي الأهداف مهارات القرن الحادي والعشرين، ولا تراعي الأهداف الفروق الفردية بين المتعلمين، ولا ترتبط الأهداف بالبيئة المحلية، ولا تنمي الأهداف مهارات التفكير العليا (التحليل، والتقويم، والإبداع)، ولا تنمي الأهداف الجوانب المهارية)، حيث تراوحت متوسطاتها الحسابية ما بين (4.02 - 3.75)، في حين حصلت بقية المعوقات ال(12) على درجة متوسطة.

ويعزى ذلك إلى أن أهداف هذه المقررات وضعت منذ مدة طويلة عند تأليف هذه المقررات ولم تُحدّث لتواكب القرن الحادي والعشرين، ولم يهتم واضعها بمهارات التفكير العليا، ولا الفروق الفردية بين المتعلمين، ولا البيئة المحلية؛ إذ كان الهدف الأساس منها عند وضعها إكساب المتعلمين المهارات اللغوية فقط دون الاهتمام بالمهارات التواصلية والثقافية؛ واتفقت هذه الدراسة مع دراسة علوان (2019) في أن أهداف تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها تفتقر للواقعية وقابليتها للقياس.

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأهم معوقات تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها والمتعلقة بمجال المحتوى اللغوي مرتبة تنازليًّا حسب المتوسطات الحسابية

الرقم	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة المعوقات
10	1	يُعرض المحتوى بطريقة غير مشوّقة وجذابة	4.35	0.82	مرتفعة
2	2	يقدم المحتوى التدريبات معزولة عن المساندات البصرية المناسبة	4.20	0.80	مرتفعة
14	3	لا يواكب المحتوى متطلبات العصر الحديثة	4.16	0.88	مرتفعة
4	4	لا يراعي المحتوى المستويات العليا من تصنيف بلوم للمجال المعرفي (التحليل، والتقويم، والإبداع)	4.13	0.79	مرتفعة
18	5	لا يوازن المحتوى بين المجالات المعرفية والوجدانية والمهارية	4.02	0.78	مرتفعة
8	6	يفتقر المحتوى إلى الترابط المنطقي بين الموضوعات	4.00	1.00	مرتفعة
17	7	لا ينمي المحتوى مهارات التعلم الذاتي	4.00	1.00	مرتفعة
19	8	لا يراعي المحتوى التوازن بين الجانب النظري والجانب	4.00	0.84	مرتفعة

			التطبيقي		
15	9	لا يراعي المحتوى الفروق الفردية بين المتعلمين	3.91	1.01	مرتفعة
12	10	لا يثير المحتوى ميول المتعلمين	3.84	1.05	مرتفعة
9	11	لا يراعي المحتوى التكامل بين فروع اللغة العربية	3.80	1.13	مرتفعة
11	12	لا يرتبط المحتوى بالبيئة المحلية	3.75	1.16	مرتفعة
7	13	يفتقر المحتوى إلى مبدأ التدرج	3.71	1.01	مرتفعة
13	14	لا يرتبط المحتوى بواقع المتعلمين وحاجاتهم	3.69	1.12	مرتفعة
1	15	لا يراعي المحتوى المستوى الفكري لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها	3.67	1.14	متوسطة
6	16	لا ينمي المحتوى الكفاءة التواصلية لدى المتعلمين	3.55	1.17	متوسطة
3	17	لا يناسب حجم المحتوى عدد الساعات الدراسية المقررة	3.53	1.17	متوسطة
16	18	لا يناسب المحتوى مستويات المتعلمين	3.42	1.24	متوسطة
5	19	لا ينمي المحتوى الكفاءة اللغوية لدى المتعلمين	3.31	1.14	متوسطة
		المتوسط الحسابي للمجال	3.84	0.80	**مرتفعة**

احتل مجال المعوقات المتعلقة بالمحتوى اللغوي المرتبة الأولى بين معوقات تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها من وجهة نظر المعلمين، ويظهر من النتائج في الجدول (8) أن بُعد المعوقات المتعلقة بالمحتوى اللغوي جاء بمتوسط حسابي كلي (3.84)، وبدرجة مرتفعة، وتراوحت فقراتها ما بين الدرجة المرتفعة والمتوسطة، حيث جاء (14) معوقًا من هذه المعوقات بدرجة مرتفعة، وهي كالآتي على التوالي: (عرض المحتوى بطريقة غير مشوّقة وجذابة، وتقديم المحتوى التدريبات معزولة عن المساندات البصرية المناسبة، وعدم مواكبة المحتوى متطلبات العصر الحديثة، وعدم مراعاة المحتوى المستويات العليا من تصنيف بلوم للمجال المعرفي (التحليل، والتقويم، والإبداع)، وعدم موازنة المحتوى بين المجالات المعرفية والوجدانية والمهارية، وافتقار المحتوى إلى الترابط المنطقي بين الموضوعات، وعدم تنمية المحتوى لمهارات التعلم الذاتي، وعدم مراعاة المحتوى التوازن بين الجانب النظري والجانب التطبيقي، وعدم مراعاة المحتوى الفروق الفردية بين المتعلمين، وعدم إثارة المحتوى ميول المتعلمين، وعدم مراعاة المحتوى التكامل بين فروع اللغة العربية، وعدم ارتباط المحتوى بالبيئة المحلية، وافتقار المحتوى إلى مبدأ التدرج، وعدم ارتباط المحتوى بواقع المتعلمين وحاجاتهم)، وتراوحت متوسطاتها الحسابية بين (4.35 - 3.69)، في حين جاءت بقية المعوقات ال(5) بدرجة متوسطة.

ويعزى ذلك كما أشرنا سابقًا إلى أن هذه المقررات قد أُلفت منذ أكثر من ثلاثة عقود، ولم يتم تعديلها لتوافق العصر الحديث وحاجات متعلمي هذا العصر، وكذلك كان الاهتمام والتركيز على تنمية الكفاءة اللغوية دون غيرها

من الكفاءات؛ ولذلك لا بُد من إعادة النظر في تدريس هذه المناهج، وتأليف مناهج خاصة بالمعهد تواكب احتياجات المتعلمين، ومعايير الكتاب الجيد، ومتطلبات العصر الحديث، ولا نغفل ضرورة الاستفادة من المناهج الحالية في المادة العلمية؛ وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة علوان (2019)، ودراسة أحمد (2018) اللتين أظهرتا أن كتب تعليم اللغة العربية عادة ما تفتقر إلى التدرج من السهل إلى الصعب، وتفتقر إلى التكامل بين المهارات اللغوية الأربع، فضلًا عن افتقارها إلى التكامل بين الكفايات الثلاث (اللغوية، والاتصالية، والثقافية).

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأهم معوقات تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها والمتعلقة بمجال المعلم مرتبة تنازليًا حسب المتوسطات الحسابية

الرقم	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة المعوقات
9	1	يفتقر المعلم إلى الإلمام ببعض اللغات الأجنبية	3.87	1.02	مرتفعة
6	2	يعتمد المعلم على الكتاب المقرر مرجعًا وحيدًا في التدريس	3.38	1.10	متوسطة
3	3	يفتقر المعهد إلى معلمين مؤهلين تقنيًا	3.35	1.21	متوسطة
17	4	يفتقر المعلم إلى الإلمام بعلوم اللغة الحديثة (كعلم اللغة النفسي، والاجتماعي، والتعليمي)	3.11	1.26	متوسطة
8	5	لا يني المعلم جميع المهارات اللغوية بشكل متكامل لدى المتعلمين	3.02	1.21	متوسطة
24	6	يفتقر المعلم إلى الإلمام بأساليب التقويم الحديثة	2.96	1.22	متوسطة
25	7	لا يهتم المعلم بتبادل الخبرات العلمية مع زملائه	2.96	1.23	متوسطة
16	8	لا يراعي المعلم الخلفية الثقافية للمتعلمين	2.95	1.19	متوسطة
14	9	لا يستخدم المعلم طرق تدريس متنوعة	2.89	1.08	متوسطة
23	10	يهمل المعلم توظيف مهارات التفكير في التدريس	2.87	1.20	متوسطة
15	11	لا يهتم المعلم بربط اللغة العربية بواقع المتعلمين الحقيقي	2.84	1.08	متوسطة
13	12	لا يستخدم المعلم وسائل تعليمية متنوعة في التدريس	2.78	1.08	متوسطة
10	13	لا يراعي المعلم مستويات المتعلمين	2.75	1.16	متوسطة
20	14	يركز المعلم على الطلبة المتميزين دراسيًا	2.71	1.10	متوسطة
21	15	لا يراعي المعلم الفروق الفردية بين المتعلمين	2.64	1.11	متوسطة

22	16	يتهاون المعلم في متابعة الواجبات المنزلية المعطاة للمتعلمين	2.64	1.22	متوسطة
12	17	لا يشجع المعلم المتعلمين على المحادثة باللغة العربية	2.62	1.18	متوسطة
7	18	لا يشجع المعلم المتعلمين على فهم النصوص العربية باللغة الهدف	2.56	1.05	متوسطة
11	19	لا يهتم المعلم بالالتحاق بالدورات التدريبية المهتمة بتعليم غير الناطقين بالعربية	2.47	1.03	متوسطة
5	20	يستخدم المعلم لغة وسيطة عند الرد على استفسارات المتعلمين	2.42	1.01	متوسطة
2	21	يفتقر المعهد إلى معلمين مؤهلين مهنيًا	2.36	1.04	متوسطة
4	22	يستخدم المعلم اللهجات العامية في التدريس	2.33	1.12	منخفضة
19	23	يعجز المعلم عن استثارة دافعية المتعلمين نحو التعلم	2.31	0.94	منخفضة
1	24	يفتقر المعهد إلى معلمين مؤهلين معرفيًا	2.24	0.98	منخفضة
18	25	يعجز المعلم عن ضبط الصف وإدارته	1.71	0.69	منخفضة
		المتوسط الحسابي للمجال	**2.75**	**0.76**	**متوسطة**

احتل مجال المعوقات المتعلقة بالمعلم المرتبة الخامسة والأخيرة بين مجالات معوقات تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها من وجهة نظر المعلمين، وتظهر النتائج من خلال الجدول رقم (9) أن المتوسطات الحسابية لهذا المجال انحصرت بين المتوسطات (3.87 - 1.71)، وأن المتوسط الحسابي العام لجميع معوقات هذا المجال هو (2.75)، ما يدل على أن درجة معوقات تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها المتعلقة بالمعلم كانت متوسطة في هذا المجال.

وقد جاء معوق واحد بدرجة مرتفعة وهو افتقار المعلم إلى الإلمام ببعض اللغات الأجنبية؛ إذ حصل على متوسط حسابي (3.87)، ولعل السبب في افتقار معظم معلمي المعهد إلى بعض اللغات الأجنبية، هو أن معظم معلمي المعهد من خريجي الجامعات السعودية، حيث كانت دراساتهم الأكاديمية باللغة العربية، في حين جاءت (4) معوقات بدرجة منخفضة وبمتوسطات حسابية ما بين (2.33 - 1.71)، وهذه المعوقات هي: (استخدام المعلم اللهجات العامية في التدريس، وعجزه عن استثارة دافعية المتعلمين نحو التعلم، وعجزه عن ضبط الصف وإدارته، وافتقار المعهد إلى معلمين مؤهلين معرفيًا)، وهذه المعوقات الوحيدة في جميع مجالات الدراسة التي جاءت بدرجة منخفضة؛ ولعل السبب في ذلك يرجع إلى أن معظم معلمي المعهد حاصلون على درجة الدكتوراه، ولديهم خبرة تدريسية أكثر من (10) سنوات، فضلًا عن حرص الجامعة على إقامة ورش العمل، وحرص معظم المعلمين على الالتحاق بهذه الدورات العلمية بهدف تنمية مهاراتهم الأكاديمية والمهنية.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة أحمد (2018) التي أظهرت أن معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها عادة ما يهملون استخدام التقنية الحديثة، ولا يستخدمون طرق تدريس متنوعة؛ ومع دراسة علوان (2019) التي أظهرت أن معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها عادة ما يستعملون اللغة الوسيطة في التدريس، واختلفت مع دراسة عبد الله (2015) التي أظهرت عدم أهلية معظم القائمين على تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها علميًّا وتربويًّا ولغويًّا، في حين أن دراستنا الحالية أظهرت أن معوق وجود معلمين مؤهلين معرفيًّا بالمعهد حصل على درجة منخفضة، ومعوق وجود معلمين مؤهلين مهنيًّا حصل على درجة متوسطة بمتوسط حسابي ضئيل، مما يدل على أن معظم المعلمين مؤهلين معرفيًّا ومهنيًّا.

جدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأهم معوقات تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها والمتعلقة بمجال المتعلم مرتبة تنازليًّا حسب المتوسطات الحسابية

الرقم	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة المعوقات
14	1	تتكدس أعداد المتعلمين في الصف الواحد	4.42	0.81	مرتفعة
13	2	يعاني المتعلم من صعوبات في نطق الأصوات العربية	3.98	0.68	مرتفعة
3	3	يفتقر المتعلم إلى الإلمام بالثقافة المحلية	3.64	0.80	متوسطة
12	4	يقتصر المتعلم على الكتاب المقرر أثناء تعلم اللغة العربية	3.62	0.99	متوسطة
1	5	يعاني المتعلم من الشرود الذهني أثناء الدرس	3.40	1.05	متوسطة
4	6	يعزف المتعلم عن المشاركة في الأنشطة اللغوية الصفية واللاصفية	3.38	1.03	متوسطة
6	7	لا يستخدم المتعلم اللغة العربية في حياته اليومية	3.38	0.85	متوسطة
11	8	لا يحرص المتعلم على توظيف المفردات اللغوية في سياقات مختلفة	3.38	1.05	متوسطة
8	9	لا يحرص المتعلم على تنمية المفردات اللغوية لديه	3.31	1.07	متوسطة
5	10	لا يستطيع المتعلم استخدام المعاجم اللغوية للبحث عن معاني المفردات	3.29	1.21	متوسطة
15	11	يهمل المتعلم أداء الواجبات المنزلية	3.29	0.98	متوسطة
16	12	يتهرب المتعلم من المشاركة والمناقشة داخل الفصل	3.24	1.09	متوسطة
7	13	لا يستخدم المتعلم اللغة العربية أثناء حديثه مع زملائه	3.22	1.15	متوسطة
9	14	لا يحرص المتعلم على تنمية مهارات الاتصال اللغوية لديه	3.22	0.98	متوسطة
10	15	يستخدم المتعلم اللغة الأم عند التعلم	2.96	1.09	متوسطة

2	16	لا يهتم المتعلم بتعليمات المعلم	2.95	1.10	متوسطة
17	17	يتغيب المتعلم عن الحضور إلى المعهد	2.78	1.05	متوسطة
18	18	يعتمد المتعلم على غيره في أداء الواجبات المنزلية	2.69	0.94	متوسطة
		المتوسط الحسابي للمجال	**3.34**	**0.67**	**متوسطة**

احتل مجال المعوقات المتعلقة بالمتعلم المرتبة الرابعة بين مجالات معوقات تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها من وجهة نظر المعلمين، وتظهر النتائج من خلال الجدول رقم (10) أن المتوسطات الحسابية لهذا المجال انحصرت بين المتوسطات (4.42 - 2.69)، وأن المتوسط الحسابي العام لجميع فقرات هذا المجال هو (3.34)، مما يدل على أن درجة معوقات تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها المتعلقة بالمتعلم كانت متوسطة في هذا المجال. ومن الجدول يظهر أن من أبرز المعوقات المتعلقة بالمتعلم التي يواجهها تدريس اللغة العربية بالمعهد هو تكدس الطلاب في الفصول الدراسية، وصعوبة نطقهم للأصوات العربية؛ إذ جاء هذان المعوقات بصورة مرتفعة، ولعل هذا يُعزى إلى قِدَم مبنى المعهد، ومحدودية القاعات التدريسية، وكذلك قلة عدد المعلمين بالمعهد مقارنة بعدد الطلاب المتزايد سنويًّا، ما سبب صعوبة اهتمام المعلمين بالطلاب بشكل فردي، وصعوبة اكتساب الطلاب لمعظم الأصوات العربية، فضلًا عن أن تكدس الطلبة في الفصول الدراسية كان السبب الرئيس لظهور معظم المعوقات المتعلقة بالمتعلم.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة عبد الله (2015) التي أظهرت عدم اهتمام غالبية متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها بالأنشطة التعليمية، وبممارسة اللغة العربية خارج القاعة الدراسية، فضلًا عن استعمالهم للغة الأم والترجمة إليها أثناء التعلم، ودراسة عفيفي (2012) التي توصلت إلى أن متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها عادة ما يعانون عند نطق بعض الأصوات العربية، فضلًا عن إهمالهم لأداء الواجبات المنزلية المكلفين بها، ودراسة أحمد (2018)، ودراسة المحمود وآل الشيخ (2016) اللتين أظهرتا أن فصول تعليم اللغة العربية عادة ما تعاني من تكدس الطلبة فيها.

جدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأهم معوقات تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها والمتعلقة بمجال أساليب التقويم مرتبة تنازليًا حسب المتوسطات الحسابية

الرقم	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة المعوقات
2	1	يتأثر التقويم الشفوي بالحالة النفسية للطالب	3.84	0.88	مرتفعة
1	2	لا توجد معايير واضحة في ضوئها يُقوم المتعلم	3.69	1.10	مرتفعة
8	3	تهمل أساليب التقويم قياس الأهداف السلوكية الإجرائية (المهارية)	3.45	1.17	متوسطة
12	4	لا تنمي أساليب التقويم المهارات الأدائية	3.42	1.15	متوسطة
7	5	تركز أساليب التقويم على قياس الحفظ والاستظهار دون غيرها من المهارات	3.40	1.26	متوسطة
15	6	لا تنمي أساليب التقويم مهارات التفكير المختلفة	3.40	1.05	متوسطة
13	7	لا تنمي أساليب التقويم المهارات التواصلية	3.38	1.18	متوسطة
14	8	لا تنمي أساليب التقويم المهارات الشفوية	3.36	1.27	متوسطة
6	9	لا تراعي أساليب التقويم الفروق الفردية بين المتعلمين	3.35	1.13	متوسطة
4	10	تفتقر أساليب التقويم إلى الثبات	3.29	1.15	متوسطة
9	11	لا تقيس أساليب التقويم عناصر اللغة العربية	3.27	1.22	متوسطة
5	12	تفتقر أسئلة التقويم إلى الصياغة الجيدة	3.25	1.16	متوسطة
11	13	لا تنمي أساليب التقويم الجوانب الوجدانية	3.22	1.15	متوسطة
3	14	تفتقر أساليب التقويم إلى الصدق	3.20	1.27	متوسطة
10	15	لا تنمي أساليب التقويم الجوانب المعرفية	2.80	1.11	متوسطة
		المتوسط الحسابي للمجال	3.36	0.92	**متوسطة**

احتل مجال المعوقات المتعلقة بأساليب التقويم المرتبة الثالثة بين مجالات معوقات تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها من وجهة نظر المعلمين، وتظهر النتائج من خلال الجدول رقم (11) أن المتوسطات الحسابية لهذا المجال انحصرت بين المتوسطات (3.84 - 2.80)، وأن المتوسط الحسابي العام لجميع فقرات هذا المجال هو (3.36)، ما يدل على أن درجة معوقات تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها المتعلقة بأساليب التقويم كانت متوسطة في هذا المجال.

ومن الجدول يظهر أن من أهم المعوقات التي يواجهها تدريس اللغة العربية بالمعهد فيما يتعلق بأساليب التقويم هي تأثر التقويم الشفوي بالحالة النفسية للطالب، وعدم وجود معايير واضحة في ضوئها يُقوَّم المتعلم، ولعل ذلك يُعزى إلى أن طلاب المعهد جاءوا من بلدان مختلفة، تختلف ثقافاتهم عن الثقافة المحلية، ما جعلهم قد يعانون من بعض الاضطرابات النفسية نتيجة للاغتراب، ما يسبب صعوبة في تقويمهم شفويًّا؛ فضلًا عن أن تقويم المعلمين للطلبة عادة ما يخضع لاجتهادات المعلمين؛ إذ لا توجد معايير ثابتة يُقوم بناءً عليها الطلبة؛ ولذلك لا بد من مراعاة المتعلمين عند تقويمهم.

نتائج السؤال الثاني: هل تختلف درجة معوقات تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها في معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة من وجهة نظر المعلمين تبعًا لمتغيري (المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)؟

للإجابة عن هذا السؤال استخدم الباحث أسلوب تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لاختبار مستوى دلالة الفروق بين متوسطات استجابات العينة بحسب متغيري المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

أ- الفروق حسب متغير المؤهل العلمي:

يبين الجدول التالي نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لاختبار مستوى دلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة بحسب متغير المؤهل العلمي.

جدول (12)

نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لاختبار مستوى دلالة الفروق بين متوسطات استجابات العينة وفقًا لمتغير المؤهل العلمي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
المعوقات المتعلقة بأهداف مقررات تعليم اللغة العربية	بين المجموعات	1.160	2	0.580	1.133	0.330
	داخل المجموعات	26.627	52	0.512		
المعوقات المتعلقة بالمحتوى اللغوي	بين المجموعات	1.359	2	0.679	1.072	0.350
	داخل المجموعات	32.324	52	0.634		
المعوقات المتعلقة بالمعلم	بين المجموعات	0.488	2	0.244	0.412	0.664
	داخل المجموعات	30.768	52	0.592		

المعوقات المتعلقة بالمتعلم	بين المجموعات	0.029	2	0.015	0.031	0.969
	داخل المجموعات	24.264	52	0.467		
المعوقات المتعلقة بأساليب التقويم	بين المجموعات	0.333	2	0.166	0.191	0.827
	داخل المجموعات	45.294	52	0.871		
المعوقات مجتمعة (الدرجة الكلية)	بين المجموعات	0.324	2	0.162	0.452	0.639
	داخل المجموعات	18.638	52	0.358		

دالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$)

تشير النتائج في الجدول (12) إلى عدم وجود فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات إجابات أفراد العينة تعزى لمتغير المؤهل العلمي حول جميع المعوقات التي تواجه تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها بمعهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة من وجهة نظر المعلمين، وذلك على مستوى الدرجة الكلية للمعوقات، وعلى مستوى كل مجال من مجالات أداة البحث؛ حيث كانت قيمة الدلالة للاختبار على الأداة الكلية، وعلى مستوى كل مجال من المجالات الفرعية أكبر من (0.05)، مما يعني أن المعوقات التي تواجه تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها لا تختلف باختلاف المؤهل العلمي من وجهة نظر المعلمين، ولعل السبب في ذلك يعود إلى أن معظم معلمي مقررات تعليم اللغة العربية من خريجي الجامعة الإسلامية، لا سيما من خريجي برنامج الدكتوراه بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، فضلًا عن أنه على الرغم من اختلاف مؤهلاتهم العلمية إلا أنهم يواجهون نفس المعوقات ويعيشون ظروفًا متشابهة، ما يولد لديهم إحساسًا متقاربًا بتلك المعوقات.

ب- الفروق حسب متغير سنوات الخبرة:

جدول (13)

نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لاختبار مستوى دلالة الفروق بين متوسطات استجابات العينة وفقًا لمتغير سنوات الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
المعوقات المتعلقة بأهداف مقررات تعليم اللغة العربية	بين المجموعات	0.558	2	0.279	0.532	0.590
	داخل المجموعات	27.229	52	0.524		
المعوقات المتعلقة بالمحتوى اللغوي	بين المجموعات	0.051	2	0.025	0.038	0.962
	داخل المجموعات	34.273	52	0.659		

المعوقات المتعلقة بالمعلم	بين المجموعات	3.944	2	1.972	3.755	0.030
	داخل المجموعات	27.311	52	0.525		
المعوقات المتعلقة بالمتعلم	بين المجموعات	5.132	2	2.566	6.963	0.002
	داخل المجموعات	19.161	52	0.368		
المعوقات المتعلقة بأساليب التقويم	بين المجموعات	4.432	2	2.216	2.797	0.070
	داخل المجموعات	41.195	52	0.792		
المعوقات مجتمعة (الدرجة الكلية)	بين المجموعات	1.178	2	0.589	1.723	0.189
	داخل المجموعات	17.784	52	0.342		

دالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$)

يتضح من الجدول (13) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات إجابات أفراد العينة تعزى لمتغير سنوات الخبرة حول جميع المعوقات التي تواجه تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها بمعهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة من وجهة نظر المعلمين، باستثناء مجالي المعوقات المتعلقة بالمعلم، والمعوقات المتعلقة بالمتعلم، ويعزى اتفاق المعلمين حول المعوقات في مجال أهداف مقررات تعليم اللغة العربية، ومجال المحتوى اللغوي، ومجال أساليب التقويم إلى أنهم يواجهون نفس المعوقات وإلى تقارب خبراتهم نتيجة حصولهم على نفس الدورات التدريبية ما قلل الفجوة المتوقعة بين المعلمين ذوي الخبرات المتفاوتة، فضلًا عن أن اختلاط المعلمين من ذوي الخبرات المتفاوتة واحتكاكهم مع بعض نتج عنه تقارب الآراء حول طبيعة وحجم المعوقات التي يواجهونها فيما يتعلق بالمجالات المتفق عليها؛ وللكشف عن مصدر الفروق لوجود دلالة إحصائية لمتغير عدد سنوات الخبرة في مجالي المعوقات المتعلقة بالمعلم، والمعوقات المتعلقة بالمتعلم، أُجريت مقارنات بعدية باستخدام طريقة شيفيه (Scheffe)، وجاءت كالتالي:

الجدول (14)

نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للتحقق من الفروق الموجودة وفقًا لسنوات الخبرة

المجال	سنوات الخبرة	ن	المتوسط
المعوقات المتعلقة بالمعلم	أكثر من (10) سنوات	42	2.84
	من (5) سنوات إلى (10) سنوات	9	2.16
	أقل من (5) سنوات	4	3.11
المعوقات المتعلقة بالمتعلم	أكثر من (10) سنوات	42	3.42
	من (5) سنوات إلى (10) سنوات	9	2.71
	أقل من (5) سنوات	4	3.90

يتضح من الجدول (14) أن دلالة الفروق في مجالي المعوقات المتعلقة بالمعلم، والمعوقات المتعلقة بالمتعلم جاءت لصالح المعلمين الذين تقل سنوات خبراتهم عن (5) سنوات في كلا المجالين، وهذا يعني أن المعلمين الذين تقل خبراتهم التعليمية عن (5) سنوات يرون أنهم يعانون من المعوقات المتعلقة بالمعلم، والمعوقات المتعلقة بالمتعلم أكثر من نظرائهم الذين تزيد خبراتهم عن (5) سنوات؛ ولعل السبب في ذلك يعود إلى أن المعلمين قليلي سنوات الخبرة عادة ما يتفاوتون في التعامل مع قضايا التعليم، والتعامل مع طلابهم، فضلًا عن ترددهم وخجلهم أحيانًا في الاحتكاك والتواصل مع زملائهم الأكثر منهم خبرة والأعلى رتبة.

الخاتمة:

يستعرض الباحث فيما يأتي ملخص النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، وعرض التوصيات والمقترحات.

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أبرز المعوقات التي تواجه تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها في معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة من وجهة نظر المعلمين، وكان من أبرز نتائجها:

1. يواجه معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة مجموعة من المعوقات التي تؤثر في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، وقد جاءت جميع المجالات التي تندرج تحتها هذه المعوقات بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي كلي (3.36)، حيث تراوحت متوسطات هذه المجالات ما بين (3.84 – 2.75).
2. حصل مجال المعوقات المتعلقة بالمحتوى اللغوي على أعلى متوسط حسابي مقداره (3.84)، وبدرجة مرتفعة، في حين أن مجال المعوقات المتعلقة بالمعلم حصل على أدنى متوسط حسابي مقداره (2.75)، وبدرجة متوسطة.
3. حصلت مجموعة من المعوقات التدريسية على أعلى المتوسطات، حيث جاءت جميعها بدرجة مرتفعة، وهذه المعوقات هي: عدم تنمية الأهداف مهارات القرن الحادي والعشرين، وعدم مراعاتها الفروق الفردية بين المتعلمين، وعدم ارتباطها بالبيئة المحلية، فضلًا عن عدم تنميتها مهارات التفكير العليا (التحليل، والتقويم، والإبداع)، وعدم تنميتها الجوانب المهارية، وعرض المحتوى بطريقة غير مشوّقة وجذابة، وتقديمه التدريبات معزولة عن المساندات البصرية المناسبة، وعدم مواكبته متطلبات العصر الحديثة، وعدم مراعاته المستويات العليا من تصنيف بلوم للمجال المعرفي (التحليل، والتقويم، والإبداع)، وعدم موازنته بين المجالات المعرفية والوجدانية والمهارية، وافتقاره إلى الترابط المنطقي بين الموضوعات، وعدم تنميته مهارات التعلم الذاتي، وعدم مراعاته التوازن بين الجانب النظري والجانب التطبيقي، وعدم مراعاته الفروق الفردية بين المتعلمين، وعدم إثارته ميول المتعلمين، وعدم مراعاته التكامل بين فروع اللغة العربية، وعدم ارتباطه بالبيئة المحلية، وافتقاره إلى مبدأ التدرج، وعدم ارتباطه بواقع المتعلمين وحاجاتهم، فضلًا عن افتقار المعلم إلى الإلمام ببعض اللغات الأجنبية، وتكدس الطلاب في الفصول

الدراسية، وصعوبة نطقهم للأصوات العربية، وتأثر التقويم الشفوي بالحالة النفسية للطالب، وعدم وجود معايير واضحة يُقوَّم المتعلم في ضوئها.

4. حصلت مجموعة من المعوقات التدريسية على أدنى المتوسطات، حيث حصلت جميعها على درجة منخفضة، وهذه المعوقات هي: استخدام المعلم اللهجات العامية في التدريس، وعجزه عن استثارة دافعية المتعلمين نحو التعلم، وعجزه عن ضبط الصف وإدارته، وافتقار المعهد إلى معلمين مؤهلين معرفيًّا.
5. أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات إجابات أفراد العينة تعزى لمتغير المؤهل العلمي حول جميع المعوقات التي تواجه تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها بمعهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة من وجهة نظر المعلمين.
6. أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات إجابات أفراد العينة تعزى لمتغير سنوات الخبرة حول جميع المعوقات التي تواجه تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها بمعهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة من وجهة نظر المعلمين، باستثناء مجالي المعوقات المتعلقة بالمعلم، والمعوقات المتعلقة بالمتعلم، إذ جاءت لصالح المعلمين الذين تقل سنوات خبراتهم عن (5) سنوات في كلا المجالين.

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحث بما يلي:

- ضرورة معالجة المعوقات الواردة في هذه الدراسة، لا سيما تلك التي يرى المعلمون أنها عائقًا كبيرًا أمام تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها بمعهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.
- ضرورة إعادة صياغة أهداف مقررات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالمعهد بحيث تسهم في الحدّ من المعوقات التي توصلت إليها الدراسة الحالية.
- ضرورة تعزيز الثقافة المحلية بمقررات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالمعهد.
- ضرورة عرض محتوى مقررات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بطريقة مشوقة وجذابة، والحرص على مواكبته متطلبات العصر الحديثة.
- أهمية مراعاة مهارات التفكير العليا عند صياغة أهداف مقررات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وإعداد محتواها اللغوي.
- الحرص على تعزيز المحتوى اللغوي بالمساندات البصرية المناسبة.
- ضرورة ربط المحتوى اللغوي بواقع المتعلمين وحاجاتهم، ومراعاته للفروق الفردية بين المتعلمين.

- تشجيع معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها على الإلمام ببعض اللغات الأجنبية.
- أهمية تقليص أعداد الطلاب في القاعات الدراسية.
- ضرورة التركيز على الطلاب الذين يواجهون صعوبات في نطق الأصوات العربية، ومساعدتهم على التغلب على هذه الصعوبات.
- أهمية مراعاة الحالة النفسية للطالب عند تقويمه.
- ضرورة وجود معايير واضحة لتقويم متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها.
- إقامة ورش عمل لتنمية مهارات المعلمين في التدريس.

البحوث المقترحة:

يقترح الباحث إجراء الدراسات التالية:

- إجراء دراسة للكشف عن المعوقات التي تواجه تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها في معاهد أخرى.
- إجراء دراسة لإعداد تصور مقترح لأهم الحلول المناسبة لعلاج المعوقات الواردة في الدراسة الحالية.

قائمة المراجع:

أولاً: المراجع العربية

1. إبراهيم، مجدي عزيز (1985). تدريس الرياضيات في التعليم قبل الجامعي، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
2. أحمد، علاء رمضان عبد الكريم (2018). التحديات والصعوبات التي تواجه متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها: جامعة القصيم أنموذجًا، *مجلة كلية الآداب بجامعة بور سعيد*، 1(12)، 447- 478.
3. آل حمد، عبد هادي خضير (2016). الأخطاء الكتابية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها وعلاقتها ببعض المتغيرات، *رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة آل البيت، الأردن.
4. بوشاقور، علي (2015). *الصعوبات اللغوية في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها*، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، 325- 344.
5. حسين، مختار طاهر (2011). *تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء المناهج الحديثة*، القاهرة: الدار العالمية للنشر والتوزيع.
6. الصبيحي، أحمد صالح (2013). تقويم سلسلة كتاب دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها على ضوء معايير الجودة، *رسالة دكتوراه غير منشورة*، كلية الدعوة وأصول الدين، الجامعة الإسلامية، السعودية.
7. طعيمة، رشدي أحمد، والناقة، محمود كامل (2003). *طرق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها*، الرباط: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة -إيسيكو-.

8. عبد الله، عبد الحليم محمد (2015). صعوبات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها والمقترحات لحلها، *مؤتمر قضايا في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية*، الرياض، 345-362.

9. عبيدات، ذوقان، وعدس، عبد الرحمن، وعبد الحق، كايد (2002). *البحث العلمي: مفهومه، وأدواته، وأساليبه*، عمّان: دار مجدلاوي للنشر والتوزيع.

10. العساف، صالح حمد (2004). *المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية*، جدة: مكتبة العبيكان.

11. عفيفي، اعتماد عبد الصادق (2012). *الصعوبات اللغوية وطرق علاجها في تعليم العربية للناطقين بغيرها، الملتقى العلمي الدولي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها*، جامعة الأزهر، معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

12. علوان، أحمد سعيد (2019). مشكلات في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها للسنة التحضيرية، *المجلة العربية لغير الناطقين بها*، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، 2(3)، 1- 20.

13. العمري، ماجد صالح (2010). تقويم محتوى كتاب اللغة العربية للمستوى الأول بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة في ضوء مهارات الاتصال اللغوي، *رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة طيبة، السعودية.

14. عواجي، حسن يحيى هادي (2010). تقويم محتوى كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية في ضوء مجالات الثقافة الإسلامية، *رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة طيبة، السعودية.

15. عودة، أحمد سليمان، وملكاوي، فتحي حسن (1992). *أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية*، إربد: مكتبة الكناني.

16. العوفي، رابح عبد الله (2015). تقويم كتاب دروس في القراءة للمستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة في ضوء معايير الكتاب الجيد، *رسالة ماجستير غير منشورة*، معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، الجامعة الإسلامية، السعودية.

17. المحمود، محمود عبد الله، وآل الشيخ، محمد عبد الرحمن (2016). *مشكلات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في السياق الأندونيسي: من وجهة نظر معلمي اللغة، مؤتمر تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في الجامعات والمعاهد العالمية*، باريس: معهد ابن سينا للعلوم الإنسانية ومركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، م5، 123- 141.

18. النبهان، موسى (2001). *أساسيات الإحصاء في التربية والعلوم الإنسانية والاجتماعية*، العين: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

19. النجار، خالد محمد محمود (2019). صعوبات تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، *المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية: المؤسسة الدولية لآفاق المستقبل*، ع4، 289-353.

ثانياً: المراجع الأجنبية

20. Goldenberg, C. (2008). Teaching English language learners: what the research does and does not say. *American Educator*. (A1), 32(2), 8-44.

21. Lalasz, C., Doane, M., Springer, V. and Dahir, V. (2014). Examining the effect of prenotification postcards on online survey response rate in a university graduate sample*, Survey Practice*, 7(3), 1-7.