Arrasikhun International Journal, Volume 4, Issue 2, Dec 2018
ISSN: 2462-2508

معوقات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها وكيفية تيسيرها

أحمد محمد وفيق العثمان
قسم اللغة العربية، جامعه المدينة العالمية
كوالالمبو، ماليزيا
ahmed.othman@mediu.edu.my

لينا ماليني بنت مت نافي
قسم اللغة العربية، جامعه المدينة العالمية
كوالالمبو، ماليزيا
ahmed.othman@mediu.edu.my

الملخص

هدف هذا البحث الكشف عن صعوبات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وكيفية الحد منها، وذلك من خلال التعرف على أكثر المعوقات والصعوبات التي تحد من تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، والكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عد مستوى الدلالة (0.05) حول صعوبات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وفقا لمتغيرات البحث؛ وستشتمل عينة البحث (70) طالب وطالبة من الناطقين بغير اللغة العربية، وسيستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي كمنهج للدراسة وسيعتمد على الاستبانة كأداة للدراسة، ومن المتوقع أن تتوصل الدراسة للعديد من النتائج منها:

1. وجود صعوبات تتعلق بالمحتوى الدراسي في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها.
2. ضعف توافر المعلمين المؤهلين لتدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها.
3. ضعف ممارسة الأنشطة الصفية التي يستخدمها المعلمون لتعزيز مستويات اللغة العربية للناطقين بغيرها.

ويوصي الباحث بعدد من التوصيات أهمها: ضرورة القيام بتقويم أداء معلمي اللغة العربية الذين يدرسون الناطقين بغيرها، وتقويم مناهج اللغة العربية التي يتم تدريسها للطلاب الناطقين بغيرها.

Abstract

Difficulties of teaching Arabic language to non-native speakers and how to reduce them The objective of this research is to detect the difficulties of teaching Arabic language to non-native speakers and how to reduce them through the identification of the most obstacles to teaching Arabic language to non-native speakers, and detecting the presence of statistically significant differences at the significance level (0.05) about the difficulties of teaching Arabic language to non-native speakers, according to the research variables. The research sample will include (70) non-native Arabic speakers Students. The researcher will use the descriptive analytical approach as a method to study, and he will depend on the questionnaire as a tool for the study. The study is expected to reach several conclusions, including:

1. **The existence of difficulties related to the academic content in teaching Arabic language to non-native speakers.**
2. **Lack of the availability of qualified teachers for teaching Arabic to non-native speakers.**
3. **Lack of practicing classroom activities Used by teachers to promote Arabic language levels for non-native speakers.**

The researcher recommends a number of recommendations, including: The need to evaluate the performance of Arabic language teachers who are teaching for non-native Arabic speakers students, and to evaluate Arabic language curriculum which are taught to non-native Arabic speakers students.

مقدمة:

عندما يواجه الدارس أي لغة جديدة فإنه يواجه نفس الصعوبة لأن الإنسان إذا تعلم لغة أجنبية فهو يميل غير واعٍ في معظم الأحيان إلى أن ينطق أصوات اللغة الأجنبية من خلال أصوات لغته هو وإلى أن يفرض الأنظمة الصوتية الخاصة بلغته على الأنظمة

الخاصة باللغة الجديدة فيقع في كثير من الأخطاء فبعض الأصوات الجديدة لا يستطيع نطقها وبعضها ينطقها بطريقة خاطئة أو يبدلها بأصوات أخرى قريبة من أصوات لغته الأم وتختلف هذه الأخطاء والصعوبات من لغة إلى أخرى أحياناً من دارس إلى دارس. (عبيد، 2011، 212).

ومنذ أحداث الحادي عشر من سبتمبر (2001) في الولايات المتحدة، ازداد الاهتمام بتعليم اللغة العربية كلغة ثانية على مستوى العالم لمدى أهميتها بالنسبة لمصالح وأمن العالم، وقد واجه ذلك العديد من التحديات مثل إنشاء برامج تعليم اللغة العربية بشكل متسارع ومتزايد للغاية في شتى الجامعات على مستوى العالم إضافة إلى الزيادة العالية في التحاق الطلاب ببرامج تعليم اللغة العربية في الجامعات الأجنبية المختلفة، إلى جانب تصاعد الالتحاق بالبرامج الصيفية لتعليم اللغة العربية؛ وتواجه تلك التحديات النقص الشديد في المعلمين المؤهلين لتدريس اللغة العربية وذوي الكفاءة بحيث يلبون متطلبات الطلاب التعليمية (AL–BATAL, 2007, 268-269).

وفي هذا الصدد أشار السلمي (2013، 7) على أنه قد تزايد الإقبال على تعلم اللغة العربية في هذه العصور لأسباب دينية وثقافية واجتماعية واقتصادية وسياسية فهي البوابة لفهم الإسلام وهي البوابة الأولى للاتصال بالعرب وثقافتهم وحضارتهم وهي المدخل الأساسي لتعلم الإسلام وفهم مصادره، وقد وجدت هذه النداءات تجاوباً شديدا على مستوى العالم العربي وخاصة في الجامعات بالمملكة العربية السعودية حيث فتحت الفصول والمعاهد التي تهتم بتعليم العربية ونشر تعليم الإسلام بل وفتحت المعاهد أبوابها لإعداد معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

هذا وقد أظهرت البيانات المستخرجة من استبيان مركز الشرق الأوسط للموارد اللغوية العالمية للمعلمين والطلاب في العام 2007 أن غالبية الطلاب الأجانب المتعلمين للغة العربية لديهم رغبة شديدة في التمكن من التحدث باللغة العربية بالعديد من اللهجات واللكنات والألسنة العربية المختلفة، ولكن على الرغم من هذا، فالعديد من معلمي اللغة العربية الذين يعلمون أولئك الطلاب لا يقومون بتشجيعهم على فعل هذا (Palmer, 2008, 81).

مشكلة البحث:

إن تعليم اللغة العربية شانها شان تعليم كافة اللغات الأخرى والتي يعترضها العديد من المشكلات والصعوبات للناطقين بغيرها مما دفع العديد من الباحثين والدارسين إلى طرح عدد من الاقتراحات التي تيسر عملية تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها منها إعداد معلمي اللغة العربية وتقويم المناهج التي يتم تدريسها للناطقين بغير العربية.

وقد توصلت العديد من الدراسات والأبحاث السابقة إلى وجود معوقات ومشكلات في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ومنها دراسة السناني (2013) التي اكدت على أن عملية تعرف وتعلم أصوات اللغة العربية للدارسين في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة تتخللها صعوبات ومشكلات كثيرة.

كما أثبتت نتائج دراسة سبانيول وآخرين (Spaniol et al., 2014) أنه توجد العديد من الصعوبات التي تواجه متعلمي اللغة العربية كلغة أجنبية، ومن بين تلك الصعوبات هو نقص البيانات التي ترتبط بقراءة النصوص العربية، وصعوبة تذكر الكلمات العربية بسبب اختلاف شكل حروف الكلمة حال استخدامها بطرق مختلفة، حيث أن الحروف قد تكون متلاصقة أو مفردة في بداية أو نهاية الكلمة؛ إضافةً إلى صعوبة وضع كلمات مفتاحية للنصوص العربية حيث تختلف شكل الكلمات المقصودة بسبب كونها قد تأتي بأشكال مختلفة من حيث إضافة أو حذف حروف من الكلمات.

وأضافت نتيجة دراسة ماجنان (Magnan, 2007) أن تعليم اللغة الثانية كاللغة العربية يحتاج إلى بعض الإجراءات والأساليب لتخطي المعوقات التي تواجهه، مثل توصيل محتوى اللغة الأجنبية عبر العديد من الدورات الدراسية، إلى جانب إشراك عدة مجتمعات تعلم في تعليم اللغة الأجنبية، وتفاعل الفصول الدراسية للغة الأجنبية مع بعضها البعض بهدف تكوين مجتمعات لغوية للغة المستهدفة (كالعربية مثلاً) خارج حدود الفصل الدراسي.

كما أكدت دراسة الزايدي (2014) على وجود العديد من معوقات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها والتي تبين أن من أهمها وجود بعض الصعوبات في القراءة مثل القراءة المتقطعة والإبدال والإضافة والحذف وإهمال علامات الترقيم وعدم القدرة على تمثيل المعنى وغير ذلك من الصعوبات التي تواجه الدارسين بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، بالمملكة العربية السعودية.

أهداف البحث:

هدف البحث الحالي الرئيس هو التعرف على صعوبات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وكيفية الحد منها؟ ويتفرع منه عدة أهداف هي:

- تأطير الواقع الحالي للصعوبات التي تحول دون قدرة دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها ومسبباتها.
- محاولة التوصل إلى أهم آليات الحد من الصعوبات التي يواجهها دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها.
- يأمل الباحث في إثراء إضافة علمية للمعرفة والمكتبات العربية في صعوبات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وكيفية الحد منها.

أهمية البحث:

- قد تسهم نتائج الدراسة الحالية في تزويد المسئولين التربويين بوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية بأهمية تطوير أساليب تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- قد تفيد نتائج الدراسة الحالية واضعي السياسات الإدارية بالمملكة العربية السعودية في وضع تصورات مقترحة للحد من الصعوبات التي تحول دون تحقيق دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها مستويات عالية من التحصيل العلمي.

أسئلة البحث:

السؤال الرئيس: ما صعوبات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وكيفية الحد منها؟ ويتفرع منه عدة أسئلة فرعية هي:

1. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة حول صعوبات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وفقاً لمتغيرات (النوع- العمر)؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة حول استراتيجيات حل الصعوبات وفقاً تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها لمتغيرات (النوع- العمر)؟

فروض البحث:

3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة حول استراتيجيات حل صعوبات وفقاً تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها لمتغيرات (النوع- العمر)
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة حول صعوبات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وفقاً لمتغيرات (النوع- العمر)

مصطلحات البحث:

صعوبات تعليم:

عرفها شحاتة والنجار (2003، 205) بأنها الصعوبات التي تتعلق بالموضوعات الدراسية الأساسية مثل صعوبة القراءة أو التهجئة أو العمليات الحسابية وهذه الصعوبات وثيقة الصلة بالصعوبات النمائية وكثيراً ما تنتج عنها.

ويعرفها الباحث إجرائياً: بانها كافة انواع الصعوبات التي تواجه الدارسين باللغة العربية والناطقين بغيرها سواء كانت في النطق أو القراءة والتهجئة او الكتابة، أو عدم توافر المعلمين االأكفاء، أو الوقت المناسب لتعليمهم اللغة العربية.

العربية كلغة ثانية:

عرفها عبيدات (Obeidat, 2005, 6) بانها تشير إلى تعلم اللغة العربية كلغة ثانية بخلاف اللغة الأصلية للفرد، حيث أن العربية هي لغة حيوية لفهم الثقافة والتراث الديني الإسلامي.

ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها: هي أي لغة يتعلمها الفرد إلى جانب لغته الأصلية التي تكون قائمة ومستخدمة بالفعل.

الدراسات السابقة:

أولاً: الدراسات العربية

أقام شعيب (2015) دراسة هدفت إلى تحديد الصعوبات في التعبير الكتابي الوظيفي لدى الطلاب غير الناطقين بالعربية والكشف عن الأسباب التي تؤدي إلى هذه الصعوبات، واقتراح المعالجات المناسبة لهذه الصعوبات، واعتمدت الدراسة على المنهجين الوصفي والتاريخي كمنهجين للدراسة، واشتملت عينة الدراسة على طلاب معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة؛ وقد توصلت الدراسة للعديد من النتائج أهمها: إن هناك صعوبات تواجه طلاب معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة حيث إن مادة الإملاء احتلت المرتبة الأولى في أعلى نسبة للأخطاء، وأدنى نسبة للصواب، ثم جاء مجال النحو الصرف في المرتبة الثانية، ثم يليه مجال التعبير، كما تبين أن ضعف الذخيرة اللغوية لدى الدارسين تدفعهم إلى استخدام كلمات غير مناسبة للسياق.

وهدفت دراسة محمد (2010) إلى الكشف عن أسباب صعوبات تعليم اللغة العربية للمدارس الابتدائية في تنزانيا ووضع الحلول المناسبة لذلك، واشتملت عينة الدراسة على عدد من طلاب المرحلة الابتدائية بمدارس تنزانيا؛ واعتمدت الدراسة على المنهجين الوصفي والتاريخي كأدوات للدراسة، واستعان الباحث بالاستبانات والمقابلات كأدوات للدراسة وقد توصلت الدراسة للعديد من النتائج أهمها: عدم وجود إعداد كافي للمعلمين وقلة الاهتمام بتدريبهم أثناء العمل، ولا توجد في المنهج أنشطة غير صفية ومعظم المعلمين لا يستخدمون الوسائل وليس الزمن المتاح لتدريس العربية كافياً، كما أن التقويم ليس شاملاً لجميع جوانب النمو ولا يرتبط بالأهداف.

في حين أجرى الفاعوري (2005) دراسة استقصت مدارسة ظاهرة تعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية وفق نظريات الألسنية التّطبيقية، القائمة على المزاوجة بين ما هو نظري وما هو عملي ومن أجل تقديم هذه الظاهرة بصورتها الواقعية الحقيقية وقد تم استخدام المنهج الوثائقي القائم على تجزئة البحث إلى اربعة محاور رئيسية تمحورت حول مستويات العربية الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية وتعليم العربية بوصفها لفة ثانية، وارتباط تلك المستويات بعملية تعلم العربية وتعليمها من حيث الأهداف اللغوية وطرائق التدريس والمناهج وطرق التقويم وتطرق البحث إلى محور العملية التعليمية وموجه دفتها المدرس والعلائق التي تربطه بما سبق وعماد العملية التعليمية برمتها وهو الطالب من حيث خصائصه النفسية والاجتماعية واللغوية، وقد توصلت الدراسة للعديد من النتائج أهمها أن هناك العديد من الصعوبات التعلمية التي يواجهها متعلمو اللغة العربية بوصفها لغة ثانية منها الإلمام بالمميزات الإنسانية واللغوية والفكرية والحضارية للداري وضعف اتقان المدرس للمهارات التي تتطلبها العملية التدريسية اللغوية والثقافية والمهنية.

ثانياً: الدراسات الأجنبية

سعت دراسة الحقباني وريازي (Alhaqbani & Riazi, 2012) إلى دراسة الاستراتيجيات القرائية التي يستخدمها طلاب الجامعات الأفريقية والأسيوية في قراءة النصوص الاكاديمية باللغة العربية كلغة ثانية؛ واشتملت عينة الدراسة على (122) طالب جامعي؛ واعتمد الباحثان على المنهج الوصفي المسحي القائم على استطلاع الاستراتيجيات القرائية؛ وأظهرت النتائج أن الطلاب يرون أن الاستراتيجيات القرائية القائمة على حل المشكلات تعتبر خير عون لهم في قراءة اللغة العربية كلغة ثانية أفضل من الاستراتيجيات العامة والاستراتيجيات الداعمة؛ كما توجد علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين التقييم الذاتي للطالب في قراءة اللغة العربية واستخدامه للاستراتيجيات القرائية في قراءة النصوص العربية.

وهدفت دراسة راباباه وبولوت (Rabab'ah & Bulut, 2007) إلى دراسة الاستراتيجيات العصرية الحديثة المستخدمة في تدريس اللغة العربية كلغة ثانية؛ واشتملت عينة الدراسة على (24) طالب من 8 دول مختلفة (روسيا، كوسوفو، السنغال، طاجكستان، باكستان، بينين، ماليزيا، أثيوبيا) يدرسون اللغة العربية كلغة ثانية؛ واعتمد الباحثان على المنهج الوصفي التحليلي القائم على المقابلات الشخصية والتسجيلات الصوتية ولعب الأدوار؛ وأظهرت الدراسة أن متعلمي اللغة العربية كلغة ثانية يتميزون بكونهم مخاطرون ومستعدون لاستخدام أي موارد متاحة لهم لتوسيع محتوى اللغة العربية لديهم لتحقيق أهدافهم التواصلية في اللغة العربية، وأنه يجب أن يتم دمج الكفاءات الاستراتيجية التي يعتمد عليها تعلميم اللغة العربية كلغة ثانية في المناهج الدراسية لتعليم اللغة العربية لغير المتحدثين بها لتيسير تعلمهم.

واستقصت دراسة الخفايفي (Elkhafaifi, 2005) استكشاف الاستيعاب السمعي والقلق في صفوف تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية؛ واشتملت عينة الدراسة على (233) طالب من دارسي اللغة العربية كلغة أجنبية في 10 جامعات بالولايات المتحدة الأمريكية؛ واعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي القائم على مقياسين للقلق واستبيان عن خلفية كل طالب؛ وأظهرت النتائج أن الطلاب المتعلمين للغة العربية كلغة ثانية يعانون من القلق خلال التعلم ويعانون من القلق في الاستماع للغة العربية في الفصول الدراسية وهذا يؤثر على تحصيلهم الدراسي؛ وتقترح الدراسة تقليل القلق لدى الطلاب وتوفير بيئة تعلم خالية من الضغط لتمكين المعلمين من مساعدة الطلاب في تحسين مستواهم اللغوي في اللغة العربية كلغة ثانية.

التعليق العام على الدراسات السابقة:

استفاد الباحث من الدراسات السابقة في عدة أمور من أهمها:

- بناء مشكلة البحث من خلال اطلاع الباحث على العديد من الدراسات السابقة والأبحاث ذات الصلة بشكل ملائم.
- اختيار منهج البحث وبناء أداة البحث.
- التعرف إلى نوع المعالجات الإحصائية المناسبة للبحث.
- استفاد البحث الحالي من نتائج الدراسات السابقة في تقديم التوصيات والمقترحات.
- ساعدت الدراسات السابقة الباحث في دراسة أسلوب استنتاج نتائج البحث، من خلال ما تحصل عليه من نتائج الدراسة الميدانية.

الإجراءات المنهجية:

ويتناول هذا الجزء وصف لإجراءات البحث الميدانية التي قام بها الباحث لتحقيق أهداف البحث، وتتضمن تحديد المنهج المتبع في البحث، ومجتمع البحث، وعينة البحث، وأداة البحث والتحقق من صدقها وثباتها، والمعالجة الإحصائية المستخدمة في تحليل النتائج.

منهج الدراسة:

سوف تتبع الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي "ويختص المنهج الوصفي على جمع البيانات والحقائق وتصنيفها وتبويبها، بالإضافة إلى تحليلها التحليل الكافي الدقيق المتعمق بل يتضمن أيضا قدرا من التفسير لهذه النتائج، لذلك يتم استخدام أساليب القياس والتصنيف والتفسير بهدف استخراج الاستنتاجات ذات الدلالة، ثم الوصول إلى تعميمات بشأن الظاهرة موضوع الدراسة (صابر وخفاجة،2002، 87).

مجتمع الدراسة وعينتها:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها بالمملكة العربية السعودية 2017م/1438هـ ؛ واختار الباحث عينة عشوائية لتمثيل مجتمع الدراسة قوامها (80) دارس ودارسة.

خصائص عينة البحث:

تم حساب التكرارات والنسب المئوية لأفراد عينة البحث وفقاً للمتغيرات (النوع، العمر).

1- توزيع أفراد العينة حسب النوع :

جدول رقم (1) توزيع أفراد العينة وفقا للنوع

النوع	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	43	%53.8
أنثى	37	%46.3
المجموع	**80**	**%100**

يتضح من الجدول رقم (1) أن نسبة (53.8%) من أفراد العينة ذكور، بينما نسبة (46.3%) من الإناث.

2- توزيع أفراد العينة حسب العمر

جدول رقم (2) توزيع أفراد العينة وفقا للعمر

العمر	التكرار	النسبة المئوية
أقل من20 سنة	15	%18.8
من20 إلى أقل من 30 سنة	48	%60.0
من 30 سنة فاكبر	17	%21.3
المجموع	**80**	**%100**

يتضح من الجدول رقم (2) أن نسبة (%18.8) من أفراد العينة أعمارهم أقل من20 سنة، بينما نسبة (%60.0) من أفراد العينة تتراوح أعمارهم من20 إلى أقل من 30 سنة، بينما نسبة (%21.3) من أفراد العينة تتراوح أعمارهم من 30 سنة فاكبر.

أداة البحث :

بعد أن تم الاطلاع على الأدب التربوي، والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع البحث، قام الباحث ببناء وتطوير استبانة بهدف الكشف عن صعوبات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وكيفية الحد منها، وذلك من خلال التعرف على أكثر المعوقات والصعوبات التي تحد من تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

وفي سبيل الحصول على المعلومات اللازمة من مفردات العينة للإجابة عن تساؤلات البحث، اعتمد الباحث على الاستبانة كأداة أساسية لجمع البيانات المطلوبة لدعم البحث النظري بالجانب التطبيقي للإجابة على تساؤلاتها وتحقيق أهدافها.

وقام الباحث بتصميم الاستبانة من خلال الأدب النظري للبحث والاطلاع على الدراسات السابقة وكذلك من خلال الاطلاع على بعض أدوات ومقاييس الدراسات الأخرى ذات الصلة بموضوع البحث الحالي ، بحيث احتوت الاستبانة على مجموعة من المحاور والمفردات التي تدعم موضوع البحث من خلال علاقتها المباشرة بأهداف البحث وتساؤلاته.

وصف أداة البحث (الاستبانة):

لقد احتوت الاستبانة في صورتها النهائية على جزأين رئيسيين:

الجزء الأول: ويشتمل على البيانات الأولية لأفراد العينة وهي (النوع- العمر)

الجزء الثاني: ويشتمل على محاور الاستبانة وقد تكونت الاستبانة في نسختها النهائية من (20) عبارة موزعة على محورين رئيسيين هما:

المحور الأول: "صعوبات تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها": ويتكون من (10) عبارات.

المحور الثاني "أساليب الحد من صعوبات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها" ويتكون من (10) عبارات.

ولقد تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي (لا أوافق بشدة، لا أوافق، موافق إلى حد ما، أوافق، أوافق بشدة) للكشف عن صعوبات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وكيفية الحد منها، وذلك من خلال التعرف على أكثر المعوقات والصعوبات التي تحد من تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

صدق أداة البحث:

1) الصدق الظاهري:

بعد الانتهاء من إعداد الاستبانة وبناء فقراتها، وعرضها على السادة المحكمين وذلك للتأكد من مدى ارتباط كل فقرة من فقراتها بالمحور الذي تنتمي إليه، ومدى وضوح كل فقرة وسلامة صياغتها اللغوية وملاءمتها لتحقيق الهدف الذي وضعت من أجله، واقتراح طرق تحسينها وذلك بالحذف أو بالإضافة أو إعادة الصياغة أو غير ما ورد مما يرونه مناسباً.

وفي ضوء اقتراحات بعض المحكمين أعاد الباحث صياغة الاستبانة حيث تم حذف وإعادة صياغة بعض العبارات في الاستبانة وذلك فيما اتفق عليه أكثر من (80%) من السادة المحكمون، وبذلك أصبحت الاستبانة في شكلها النهائي بعد التأكد من صدقها الظاهري مكونة من (20) عبارة مقسمة على محورين رئيسيين.

2) صدق الاتساق الداخلي لأداة البحث:

أ) صدق الاتساق الداخلي لمحاور الدراسة

تم حساب صدق الاتساق الداخلي وفقاً لاستجابات عينة الدراسة وذلك بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارة من محاور الاستبانة كما يوضح نتائجها جدول رقم (3) التالي:

جدول رقم (3) معاملات ارتباط بيرسون بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارة من محاور الاستبانة

المحور الأول: "صعوبات تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها"					
رقم الفقرة	**معامل الارتباط**	**رقم الفقرة**	**معامل الارتباط**	**رقم الفقرة**	**معامل الارتباط**
1	.489**	5	.639**	9	.679**
2	.561**	6	.613**	10	.326**
3	.769**	7	.554**		
4	.362**	8	.547**		
المحور الثاني "أساليب الحد من صعوبات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها"					
1	.512**	5	.398**	9	.308**
2	.501**	6	.456**	10	.350**
3	.564**	7	.461**		
4	.371**	8	.560**		

**** دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)**

*** دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)**

يتبين من جدول (3) السابق أن معاملات ارتباط العبارات بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارة من محاور الاستبانة جاءت جميعهاً دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، وجاءت جميع قيم معاملات الارتباط قيم عالية حيث تراوحت في المحور الأول "صعوبات تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها" بين (.326**-.769**)، كما تراوحت معاملات الارتباط فيما يتعلق بالمحور الثاني "أساليب الحد من صعوبات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها" بين (.308**-.564**)؛ مما يدل على توافر درجة عالية من صدق الاتساق الداخلي لعبارات محاور الاستبانة.

ب) الصدق البنائي العام لمحاور الاستبانة":

تم التحقق من الصدق البنائي لمحاور الاستبانة من خلال إيجاد معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل محور والمجموع الكلي للاستبانة، ويوضح نتائجها الجدول التالي:

جدول (4) معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل محور والدرجة الكلية لمحاور الاستبانة

م	المحور	معامل الارتباط
1	**إجمالي المحور الأول: "صعوبات تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها"**	.809**
2	**إجمالي المحور الثاني "أساليب الحد من صعوبات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها"**	.617**

**** دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)**

يتبين من الجدول (4) السابق أن قيم معاملات الارتباط لمحاور الاستبانة بالدرجة الكلية للاستبانة جاءت بقيم مرتفعة حيث تراوحت بين (.617**-.809**)، وكانت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)؛ مما يدل على توافر درجة عالية من الصدق البنائي لمحاور الاستبانة.

جدول (5) معاملات ثبات ألفا كرونباخ لمحاور الاستبانة

م	المحور	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
1	**إجمالي المحور الأول: "صعوبات تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها"**	10	.798
2	**إجمالي المحور الثاني "أساليب الحد من صعوبات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها"**	10	.731
	المجموع	20	.689

يتضح من الجدول رقم (5) السابق أن قيم معاملات الثبات لمحاور الاستبانة جاءت بقيم عالية حيث تراوحت قيم معاملات الثبات لمحاور الاستبانة بين (.731-.798) وبلغت قيمة معامل الثبات الكلي لمحاور الاستبانة (.689)؛ وتشير هذه القيم من معاملات الثبات إلى صلاحية الاستبانة للتطبيق وإمكانية الاعتماد على نتائجها والوثوق بها.

الأساليب الإحصائية

بناء على طبيعة البحث والأهداف التي سعى إلى تحقيقها، تم تحليل البيانات باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) واستخراج النتائج وفقاً للأساليب الإحصائية التالية:

1- التكرار والنسب المئوية لوصف أفراد الدراسة، ولحساب استجابات أفراد الدراسة اتجاه العبارات التي تتضمنها أداة الدراسة.
2- المتوسطات الحسابية لترتيب استجابات أفراد الدراسة.
3- معامل ارتباط بيرسون للتأكد من صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة.
4- معامل ثبات (ألفاكرونباخ) لقياس ثبات أداة الدراسة.
5- **معادلة المدى**: وذلك لوصف المتوسط الحسابي للاستجابات على كل عبارة وبعد على النحو التالي:

تم تحديد درجة الاستجابة بحيث يعطي الدرجة (5) للاستجابة أوافق بشدة، والدرجة (4) للاستجابة أوافق، والدرجة (3) للاستجابة أوافق إلى حد ما، والدرجة (2) للاستجابة لا أوافق ، والدرجة (1) للاستجابة لا أوافق بشدة، ويتم تحديد درجة الاستجابة لكل عبارة أو محور بناء على ما يلي:

- من 1 إلى أقل من 1.80 تمثل درجة استجابة (ضعيفة جداً).
- من 1.80 إلى أقل من 2.60 تمثل درجة استجابة (ضعيفة).
- من 2.60 إلى أقل من 3.40 تمثل درجة استجابة (متوسطة).
- من 3.40 إلى أقل من 4.20 تمثل درجة استجابة (عالية).
- من 4.20 إلى أقل من 5 تمثل درجة استجابة (عالية جداً).

عرض ومناقشة السؤال الأول: "ما صعوبات تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها ؟"

للإجابة على هذا السؤال، تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل عبارة من عبارات المحور الأول "**صعوبات تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها**"، ثم ترتيب تلك العبارات تنازلياً بناء على المتوسط الحسابي كما تبين نتائج الجدول (6) التالي:

جدول (6) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول صعوبات تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها

	العبارة		درجة الاستجابة					المتوسط	الانحراف المعياري	ترتيب العبارة	درجة الاستجابة
			غير موافق بشدة	غير موافق	موافق إلى حد ما	موافق	موافق بشدة				
1	أهداف كتاب اللغة العربية غير واضحة ولا مناسبة للدارسين	ك	3	20	11	15	31	3.64	1.324	8	عالية
		%	3.8	25.0	13.8	18.8	38.8				
2	لا تتنوع الاختبارات والتمارين التي تقيس المهارات اللغوية كافة	ك	3	14	12	18	33	3.80	1.257	2	عالية
		%	3.8	17.5	15.0	22.5	41.3				

3	لا تتوافر الإمكانات البشرية والتقنية لتعليم اللغة العربية	ك	2	9	24	14	31	3.79	1.155	3	عالية
		%	2.5	11.3	30.0	17.5	38.8				
4	لا تُتبع استراتيجيات التدريس الحديثة في تدريس اللغة العربية للدارسين	ك	8	10	14	26	22	3.55	1.292	9	عالية
		%	10.0	12.5	17.5	32.5	27.5				
5	لا تُدرس على الكلمات الجديدة من خلال النصوص والتدريبات	ك	2	5	4	36	33	4.16	.961	1	عالية
		%	2.5	6.3	5.0	45.0	41.3				
6	لا تُقدم المادة اللغوية بطريقة جاذبة ومشوقة للدارسين	ك	13	17	7	27	16	3.20	1.409	10	متوسطة
		%	16.3	21.3	8.8	33.8	20.0				
7	لا يحرص المعلم على التقويم المستمر من خلال الاختبارات والتمارين لتحديد مستويات الدارسين التحصيلية	ك	10	6	10	25	29	3.71	1.361	5	عالية
		%	12.5	7.5	12.5	31.3	36.3				
8	لا يساعد المعلم الدارسين على رسم الخطة اليومية	ك	7	13	9	21	30	3.68	1.357	7	عالية
		%	8.8	16.3	11.3	26.3	37.5				
9	لا يمتلك معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها للكفايات المهنية المناسبة	ك	2	12	11	34	21	3.75	1.085	4	عالية
		%	2.5	15.0	13.8	42.5	26.3				
10	تؤثر اللغة الأم على صحة النطق للحروف والكلمات العربية	ك	2	14	13	28	23	3.70	1.141	6	عالية
		%	2.5	17.5	16.3	35.0	28.8				
المتوسط الحسابي الإجمالي للمحور الأول "صعوبات تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها"								3.70	.628	---	عالية

يتبين من الجدول رقم (6) السابق أن صعوبات تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها جاءت بدرجة (عالية) من وجهة نظر دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها أفراد عينة الدراسة، حيث جاء المتوسط العام للمحور الأول (3.70) بانحراف معياري بلغ

(.628)؛ وبلغت الانحرافات المعيارية لعبارات المحور الأول بين (1.085-1.409) وهي قيم مرتفعة؛ مما يوضح تباين آراء أفراد العينة حول تلك العبارات.

ما عدا العبارة رقم (5) جاءت بانحراف معياري (.961) وهي قيمة منخفضة؛ مما يوضح تجانس آراء أفراد العينة حول تلك العبارة.

وجاءت في الترتيب الأول العبارة رقم (5) (لا تُدرس على الكلمات الجديدة من خلال النصوص والتدريبات) بمتوسط حسابي بلغ (4.16)، وانحراف معياري بلغ (.961)، يليها في الترتيب الثاني العبارة رقم (2) (لا تتنوع الاختبارات والتمارين التي تقيس المهارات اللغوية كافة) بمتوسط حسابي بلغ (3.80)، وانحراف معياري بلغ (1.257)، بينما جاءت في الترتيب الأخير العبارة رقم (6) (لا تُقدم المادة اللغوية بطريقة جاذبة ومشوقة للدارسين) بمتوسط حسابي بلغ (3.20)، وانحراف معياري بلغ (1.409)، وجاءت باقي عبارات المحور الأول الخاص بـ (صعوبات تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها) بدرجة استجابة عالية.

ويرى الباحث أن حصول صعوبات تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها على درجة استجابة (عالية) من وجهة نظر دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها أفراد عينة الدراسة قد يعزي إلى وجود العديد من المعوقات والتي تحول دون قدرة مدارس او معاهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها على إكساب الدارسين المزيد من التحصيل في اللغة العربية سواء كانت تلك المعوقات بشرية متمثلة في معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها او مادية متمثلة في الاجهزة والأدوات الواجب استخدامها في تدريس اللغة العربية.

وتتفق تلك النتيجة مع نتائج العديد من الدراسات السابقة منها نتيجة دراسة شعيب (2015) التي توصلت إلى أن هناك صعوبات تواجه طلاب معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، ونتيجة دراسة محمد (2010) عدم وجود إعداد كافي للمعلمين وقلة الاهتمام بتدريبهم أثناء العمل، ولا توجد في المنهج أنشطة غير صفية ومعظم المعلمين لا يستخدمون الوسائل وليس الزمن المتاح لتدريس العربية كافياً.

عرض ومناقشة السؤال الثاني: "ما أساليب الحد من صعوبات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ؟"

للإجابة على هذا السؤال، تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل عبارة من عبارات المحور الثاني "أساليب الحد من صعوبات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها"، ثم ترتيب تلك العبارات تنازلياً بناء على المتوسط الحسابي كما تبين نتائج الجدول (7) التالي:

جدول (7) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول أساليب الحد من صعوبات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

	العبارة		درجة الاستجابة					المتوسط	الانحراف المعياري	ترتيب العبارة	درجة الاستجابة
			غير موافق بشدة	غير موافق	موافق إلى حد ما	موافق	موافق بشدة				
1	**إجادة استراتيجيات توجيه الأسئلة والمهارات المتضمنة لها**	ك	8	16	11	13	32	3.56	1.439	9	**عالية**
		%	10.0	20.0	13.8	16.3	40.0				
2	**تحليل نتائج الاختبارات**	ك	6	7	12	31	24	3.75	1.196	7	**عالية**

	بكفاءة للتعرف على أوجه القصور العملية التعليمية	%	7.5	8.8	15.0	38.8	30.0			
3	توزيع زمن الحصة على مختلف نشاطات التدريس	ك	2	6	11	33	28	3.99	1.013	4	عالية
		%	2.5	7.5	13.8	41.3	35.0			
4	توفير الخبرات التعليمية مع متابعة أداء الطلاب وتوجيههم	ك	7	10	9	36	18	3.60	1.218	8	عالية
		%	8.8	12.5	11.3	45.0	22.5			
5	توفير أنشطة جماعية يتفاعل فيها الطلاب مع بعضهم البعض ما أمكن ذلك	ك	0.0	1	0.0	46	33	4.39	.562	1	عالية جدا
		%	0.0	1.3	0.0	57.5	41.3				
6	توفير مواقف تعليمية تثير حالة التشويق والرغبة والاستطلاع نحو تعلم اللغة العربية	ك	18	19	0.0	35	8	2.95	1.413	10	متوسطة
		%	22.5	23.8	0.0	43.8	10.0				
7	الحد من حالة الشعور بالملل والتعب، باستخدام طرائق التدريس التي تجعل الطالب في حالة نشاط وتيقظ	ك	6	1	11	29	33	4.03	1.136	3	عالية
		%	7.5	1.3	13.8	36.3	41.3				
8	خلق بيئة صفية يسودها النظام ومساعدة الطلاب على التعاون في الأنشطة المختلفة	ك	7	1	5	19	48	4.25	1.207	2	عالية جدا
		%	8.8	1.3	6.3	23.8	60.0				
9	مراعاة صحة البناء اللغوي عند طرح الأسئلة	ك	0.0	12	13	32	23	3.83	1.016	5	عالية
		%	0.0	15.0	16.3	40.0	28.8				
10	معرفة أساليب التقويم المناسبة لكل هدف والاستمرارية في تقويم الدارسين	ك	2	12	5	42	19	3.80	1.048	6	عالية
		%	2.5	15.0	6.3	52.5	23.8				
المتوسط الحسابي الإجمالي للمحور الثاني "أساليب الحد من صعوبات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها"								3.81	.468	---	عالية

يتبين من الجدول رقم (7) السابق أن أساليب الحد من صعوبات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها جاءت بدرجة (عالية) من وجهة نظر دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها أفراد عينة الدراسة، حيث جاء المتوسط العام للمحور الثاني (3.81) بانحراف معياري بلغ (.468)؛ وبلغت الانحرافات المعيارية لعبارات المحور الثاني بين (1.013-1.439) وهي قيمة مرتفعة؛ مما يوضح تباين آراء أفراد العينة حول تلك العبارات.

ما عدا العبارة رقم (5) جاءت بانحراف معياري (.562) وهي قيمة منخفضة؛ مما يوضح تجانس آراء أفراد العينة حول تلك العبارة.

وجاءت في الترتيب الأول العبارة رقم (5) (توفير أنشطة جماعية يتفاعل فيها الطلاب مع بعضهم البعض ما أمكن ذلك) بمتوسط حسابي بلغ (4.39)، وانحراف معياري بلغ (.562)، يليها في الترتيب الثاني العبارة رقم (8) (خلق بيئة صفية يسودها النظام ومساعدة الطلاب على التعاون في الأنشطة المختلفة) بمتوسط حسابي بلغ (4.25)، وانحراف معياري بلغ (1.207)، بينما جاءت في الترتيب الأخير العبارة رقم (6) (توفير مواقف تعليمية تثير حالة التشويق والرغبة والاستطلاع نحو تعلم اللغة العربية) بمتوسط حسابي بلغ (2.95)، وانحراف معياري بلغ (1.413)، وجاءت باقي عبارات المحور الثاني الخاص بـ (أساليب الحد من صعوبات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها) بدرجة استجابة عالية.

ويرى الباحث أن حصول أساليب الحد من صعوبات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها على درجة استجابة (عالية) من وجهة نظر دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها أفراد عينة الدراسة قد يعزي إلى ضعف اهتمام أغلب معاهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها للحد من الصعوبات التي تواجه العملية التدريسية سواء كانت مادية أو بشرية أو تقنية؛ وربما يعزي السبب في ذلك إلى قلة توافر الكفايات المهنية لديهم مما ساهم في شعور أفراد العينة من دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها بضرورة اتباع المزيد من الأساليب والاستراتيجيات التي تزيد من فرص تدريس اللغة العربية للناطقين بغرها.

وتتفق تلك النتيجة مع ما أشارت إلية نتائج العديد من الدراسات السابقة منها نتيجة دراسة دراسة الحقباني وريازي (Alhaqbani & Riazi, 2012) التي أكدت على أن الطلاب يرون أن الاستراتيجيات القرائية القائمة على حل المشكلات تعتبر خير عون لهم في قراءة اللغة العربية كلغة ثانية أفضل من الاستراتيجيات العامة والاستراتيجيات الداعمة، ونتيجة دراسة رابابأه وبولوت (Rabab'ah & Bulut, 2007) التي توصلت إلى أن متعلمي اللغة العربية كلغة ثانية يتميزون بكونهم مخاطرون ومستعدون لاستخدام أي موارد متاحة لهم لتوسيع محتوى اللغة العربية لديهم لتحقيق أهدافهم التواصلية في اللغة العربية

عرض ومناقشة نتائج السؤال الثالث: لمعرفة الفرق بين إجابات أفراد العينة لمحاور الدراسة وفقا لمتغيرات (النوع– العمر):

قام الباحث بالبحث عن "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول محاور الدراسة وفقا لمتغيرات (**النوع– العمر**)؟"

وللإجابة عن هذا السؤال تم اختبار "تحليل التباين الأحادي"(One Way Anova) لتوضيح دلالة الفروق في إجابات مفردات عينة الدراسة طبقاً لمتغيرات الدراسة (**النوع– العمر**):

وكانت نتائج التحليل حول ما تتضمنه محاور الدراسة كما هو موضح بالجداول التالية:

أ–الفروق وفقا لمتغير النوع:

الجدول رقم (8) نتائج " تحليل التباين الأحادي " (One Way Anova) للفروق في إجابات مفردات عينة الدراسة حول محاور الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير النوع

المحور		مجموع المربعات	عدد درجات الحرية	مربع المتوسط	أداة الإحصاء (ف)	مستوي الدلالة
المحور الأول: "صعوبات تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها"	بين المجموعات	.365	1	.365	.923	.340
	داخل المجموعات	30.795	78	.395	---	
	المجموع	31.160	79	---	---	
المحور الثاني: "أساليب الحد من صعوبات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها"	بين المجموعات	.241	1	.241	1.102	.297
	داخل المجموعات	17.093	78	.219	---	
	المجموع	17.335	79	---	---	

يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه ما يلي

1- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في آراء أفرد عينة البحث حول المحور الأول: "**صعوبات تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها**" وفقا لمتغير النوع.

2- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في آراء أفرد عينة البحث حول المحور الثاني: "**أساليب الحد من صعوبات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها**" وفقا لمتغير النوع.

ولتحديد الفروق في آراء أفرد عينة البحث حول محاور الدراسة وفقا لمتغير النوع لصالح أي فئة من فئات متغير النوع تم استخدام اختبار Kruskal-Wallis Test وكانت نتيجة الاختبار كما يلي

الجدول رقم (9) نتائج " تحليل " (Kruskal-Wallis Test) لتحديد اتجاه الفروق في إجابات مفردات عينة الدراسة حول المحور الأول : " واقع العلاقة التكاملية بين المدرسة والأسرة للحد من المشكلات السلوكية أثناء فترة الاختبارات "وفقا لمتغير النوع

المحور	النوع	العدد	متوسط الرتب	مربع كاي	درجات الحرية	مستوي الدلالة
المحور الأول: "صعوبات تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها"	ذكر	43	38.77	.518	1	.472
	أنثى	37	42.51			
	المجموع		80			
المحور الثاني: "أساليب الحد من صعوبات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها"	ذكر	43	38.21	.912	1	.340
	أنثى	37	43.16			

المحور	النوع	العدد	متوسط الرتب	مربع كاي	درجات الحرية	مستوي الدلالة
المحور الأول: "صعوبات تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها"	ذكر	43	38.77	.518	1	.472
	أنثى	37	42.51			
	المجموع		80			

من الجدول رقم (8) يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في آراء أفرد عينة البحث حول المحور الأول : "صعوبات تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها" وفقا لمتغير النوع لصالح الإناث وذلك بمتوسط رتب قيمته (42.51) مقابل متوسط رتب (38.77) للذكور؛ وربما يرجع السبب في ذلك إلى حرص الإناث على تحصيل أكاديمي أكبر من الذكور مما يشعرهن بالمزيد من الصعوبات التي قد لا يشعر بها الذكر بنفس الدرجة.

كما يتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في آراء أفرد عينة البحث حول المحور الثاني : "أساليب الحد من صعوبات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها" وفقا لمتغير النوع لصالح الإناث وذلك بمتوسط رتب قيمته (43.16) مقابل متوسط رتب (38.21) للذكور؛ وربما يرجع السبب في ذلك إلى أن أغلب الإناث أفراد العينة لديهن القدرة على تقييم الصعوبات بصورة أكبر من الذكور مما يزيد من فرصهن في اختيار أو اقتراح مزيداً من أساليب الحد من صعوبات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

أ–الفروق وفقا لمتغير العمر:

الجدول رقم (9) نتائج "تحليل التباين الأحادي" (One Way Anova) للفروق في إجابات مفردات عينة الدراسة حول محاور الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير العمر

المحور		مجموع المربعات	عدد درجات الحرية	مربع المتوسط	أداة الإحصاء (ف)	مستوي الدلالة
المحور الأول: "صعوبات تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها"	بين المجموعات	.872	2	.436	1.109	.335
	داخل المجموعات	30.287	77	.393	---	
	المجموع	31.159	79	---	---	
المحور الثاني: "أساليب الحد من صعوبات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها"	بين المجموعات	.307	2	.154	.695	.502
	داخل المجموعات	17.027	77	.221	---	
	المجموع	17.335	79	---	---	

يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه ما يلي

3- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في آراء أفرد عينة البحث حول المحور الأول: "**صعوبات تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها**" وفقا لمتغير العمر.

4- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في آراء أفرد عينة البحث حول المحور الثاني: **"أساليب الحد من صعوبات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها"** وفقا لمتغير العمر.

ولتحديد الفروق في آراء أفرد عينة البحث حول محاور الدراسة وفقا لمتغير العمر لصالح أي فئة من فئات متغير العمر تم استخدام اختبار Kruskal-Wallis Test وكانت نتيجة الاختبار كما يلي:

الجدول رقم (10) نتائج " تحليل " (Kruskal–Wallis Test) لتحديد اتجاه الفروق في إجابات مفردات عينة الدراسة حول محاور الدراسة وفقا لمتغير العمر

المحور	العمر	العدد	متوسط الرتب	مربع كاي	درجات الحرية	مستوي الدلالة
المحور الأول: "صعوبات تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها"	أقل من20 سنة	15	34.97	2.243	2	.326
	من20 إلى أقل من 30 سنة	48	39.91			
	من 30 سنة فاكبر	17	47.06			
	المجموع		80			
المحور الثاني: "أساليب الحد من صعوبات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها"	أقل من20 سنة	15	38.07	1.956	2	.376
	من20 إلى أقل من 30 سنة	48	38.80			
	من 30 سنة فاكبر	17	47.44			
	المجموع		80			

من الجدول رقم (10) يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في آراء أفرد عينة البحث حول المحور الأول : "صعوبات تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها" وفقا لمتغير العمر لصالح من هم من 30 سنة فأكبر وذلك بمتوسط رتب قيمته (47.06) مقابل متوسط رتب (39.91) لمن هم من20 إلى أقل من 30 سنة، ومتوسط رتب (34.97) لمن هم أقل من20 سنة؛ وربما يرجع السبب في ذلك إلى أن من تتراوح أعمارهم من 30 سنة فأكبر لديهم كم أكبر من المسؤوليات سواء عمل أو ضغوط حياتية مختلفة باختلاف من هم أقل عمراً الذين ليس لديهم نفس كم الضغوط الحياتية مما يزيد من صعوبة تعليم اللغة العربية.

من الجدول رقم (10) يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في آراء أفرد عينة البحث حول المحور الثاني: "أساليب الحد من صعوبات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها" وفقا لمتغير العمر لصالح من هم من 30 سنة فأكبر وذلك بمتوسط رتب قيمته (47.44) مقابل متوسط رتب (38.80) لمن هم من20 إلى أقل من 30 سنة، ومتوسط رتب (38.07) لمن هم أقل من20 سنة؛ وربما يرجع السبب في ذلك إلى الخبرة التي تراكمت عند أفراد العينة اللذين تتراوح أعمارهم بين 30 سنة فأكبر.

وبعد أن عرض الباحث في الجزء السابق نتائج البحث الميدانية، وذلك من خلال عرض استجابات أفراد عينة البحث على تساؤلات البحث ومعالجتها إحصائياً باستخدام مفاهيم الإحصاء الوصفي وأساليبه الإحصائية، وصولاً إلى النتائج وتحليلها وتفسيرها؛ يتناول هذا الجزء ملخص نتائج البحث الميدانية وينتهي بتقديم التوصيات.

أولاً: ملخص النتائج

ويتمثل ذلك في عرض أبرز النتائج التي توصل إليها البحث فيما يتعلق بالإجابة على تساؤلاته وتحقيق أهدافه، على النحو التالي:

ملخص نتائج السؤال الأول: "ما صعوبات تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها "؟

استهدف هذا السؤال التعرف على أكثر صعوبات تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها وكانت النتائج من وجهة نظر الدراسين أفراد عينة الدراسة كما يلي:

- أن صعوبات تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها جاءت بدرجة (عالية).
- جاءت في الترتيب الأول العبارة رقم (5) (لا تُدرس على الكلمات الجديدة من خلال النصوص والتدريبات) بمتوسط حسابي بلغ (4.16)، وانحراف معياري بلغ (.961).
- بينما جاءت في الترتيب الأخير العبارة رقم (6) (لا تُقدم المادة اللغوية بطريقة جاذبة ومشوقة للدارسين) بمتوسط حسابي بلغ (3.20)، وانحراف معياري بلغ (1.409).

ملخص نتائج السؤال الثاني: "ما أساليب الحد من صعوبات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ؟"

استهدف هذا السؤال التعرف على أساليب الحد من صعوبات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وكانت النتائج من وجهة نظر الدراسين أفراد عينة الدراسة كما يلي:

- أن أساليب الحد من صعوبات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها جاءت بدرجة (عالية).
- جاءت في الترتيب الأول العبارة رقم (5) (توفير أنشطة جماعية يتفاعل فيها الطلاب مع بعضهم البعض ما أمكن ذلك) بمتوسط حسابي بلغ (4.39)، وانحراف معياري بلغ (.562).
- بينما جاءت في الترتيب الأخير العبارة رقم (6) (توفير مواقف تعليمية تثير حالة التشويق والرغبة والاستطلاع نحو تعلم اللغة العربية) بمتوسط حسابي بلغ (2.95)، وانحراف معياري بلغ (1.413).

ملخص نتائج السؤال الثالث: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول محاور الدراسة وفقا لمتغيرات (النوع– العمر)؟

استهدف هذا السؤال الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول محاور الدراسة وفقا لمتغيرات (النوع– العمر)؛ وكانت النتائج من وجهة نظر الدراسين أفراد عينة الدراسة كما يلي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في آراء أفراد عينة البحث حول محاور الدراسة وفقا لمتغير النوع لصالح الإناث.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في آراء أفراد عينة البحث حول محاور الدراسة وفقا لمتغير العمر لصالح من هم من 30 سنة فأكبر.

توصيات البحث:

- ضرورة توفير أنشطة جماعية يتفاعل فيها دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها مع بعضهم البعض ما أمكن ذلك.
- ضرورة خلق بيئة صفية يسودها النظام ومساعدة دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها على التعاون في الأنشطة المختلفة
- ضرورة توزيع زمن الحصة على مختلف نشاطات التدريس لدارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها
- ضرورة الحد من حالة الشعور بالملل والتعب، باستخدام طرائق التدريس التي تجعل دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في حالة نشاط وتيقظ
- ضرورة مراعاة صحة البناء اللغوي عند طرح الأسئلة على دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية

الزايدي، بدر عياد (2014). صعوبات القراءة الجهرية لدى طلاب المستوى الثاني بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة دراسة تحليلية تقويمية، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، المملكة العربية السعودية.

السلمي، ميمون بن أحمد بن صامل (2013). صعوبات تعلم مهارات القراءة لدى الطلاب غير الناطقين بالعربية من وجهة نظر معلمي وطلاب معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، دراسة ميدانية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدعوة وأصول الدين، الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، المملكة العربية السعودية.

السناني، ماجد سالم (2013). صعوبات تعلم الأصوات العربية لدى الدارسين بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة من وجهة نظر الدارسين دراسة وصفية، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، المملكة العربية السعودية.

شحاتة، حسن؛ النجار، زينب (2003). معجم المصطلحات التربوية والنفسية عربي- إنجليزي، الدار المصرية اللبنانية، ط1، مصر.

شعيب، أبو بكر عبد الله (2015). صعوبات التعبير الكتابي الوظيفي لمتعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى طلاب معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة أنموذجاً، مجلة القراءة والمعرفة-مصر، (159): 141-180.

صابر، فاطمة عوض؛ خفاجة، ميرفت علي (2002). أسس ومبادئ البحث العلمي، مكتبة ومطبعة الشعاع الفنية، ط1، الإسكندرية- مصر.

عبيد، السيد مصطفى محمد (2011). الصعوبات والأخطاء النحوية لدى متعلمي اللغة العربية من الصينيين، مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية بالإسماعيلية -مصر، (3): 211-268.

الفاعوري، عوني (2005). تعليم العربية للناطقين بغيرها مشكلات وحلول الجامعة الأردنية نموذجاً، مجلة دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية- الأردن، 32(3): 487-497.

محمد، سالم خميس (2010). صعوبات تعليم اللغة العربية للمدارس الابتدائية في تنزانيا الأسباب والحلول مدارس زنجبار نموذجا، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد بحوث ودراسات العالم الإسلامي، جامعة ام درمان الإسلامية، السودان.

ثانياً: المراجع الأجنبية

[1]. AL–BATAL, MAHM.OUD. (2007). Arabic and national language educational policy. *The Modern Language Journal*, *91*(2), 268-271.
[2]. Alhaqbani, A., & Riazi, M. (2012). Metacognitive awareness of reading strategy use in Arabic as a second language. *Reading in a Foreign Language*, *24*(2), 231.
[3]. Elkhafaifi, H. (2005). Listening comprehension and anxiety in the Arabic language classroom. *The modern language journal*, *89*(2), 206-220.
[4]. Magnan, S. S. (2007). Reconsidering communicative language teaching for national goals. *The modern language journal*, *91*(2), 249-252.
[5]. Obeidat, M. M. (2005). Attitudes and motivation in second language learning. *Journal of faculty of Education*, *18*(22), 1-17.
[6]. Palmer, J. (2008). ARABIC DIGLOSSIA: STUDENT PERCEPTIONS OF SPOKEN ARABIC AFTER. *Arizona working papers in SLA & Teaching*, *15*, 81-95.
[7]. Rabab'ah, G., & Bulut, D. (2007). Compensatory strategies in Arabic as a second language. *Poznań Studies in Contemporary Linguistics*, *43*(2), 83-106.
[8]. Spaniol, M., Yosef, M. A. & Weikum, G. (2014). AIDArabic: A named-entity disambiguation framework for Arabic text. In *Workshop on Arabic Natural Language Processing*.