ISSN: 2788-7243 ISSN: 2788-7235

The importance of the teacher and the curriculum in teaching the Arabic language to non-native speakers and their impact on the interrelation of language skills

Ala' Hussein Alkaaideh [1]*, Mohd Ala uddin Othman [2]

[1,2] Faculty of Languages and Communication, University Sultan Zainal Abidin (UniSZA)

[1] alaaqaeedeh2022@gmail.com

Abstract

The current study seeks to provide a systematic vision in teaching the Arabic language to non-native speakers. It aims to develop a learning methodology for students to achieve the highest level of linguistic performance. This methodology reflects the importance of the teacher and the curriculum in the educational process. The importance of this methodology comes from its fundamental role in facilitating the process of teaching the Arabic language to non-native speakers. The study adopted an analytical survey process. An electronic questionnaire was distributed to students of the University of Jordan Language Center for the first semester of the academic year (2023/2024). The study sample consisted of (203) male and female preparatory level students studying Arabic to non-native speakers. The results of the study emphasized the importance of the teacher and curricula in the educational process. The results also revealed the role of both the teacher and the curriculum in developing the linguistic proficiency of learners of Arabic as non-native speakers. The role of the teacher and the curriculum and their cooperation are effective in teaching languages, as they are the focus of the educational process in terms of importance and through them the linguistic level of the learners develops. Therefore, the current study recommends paying attention to both the teacher and the curriculum in the language educational process.

Keywords: Arabic language teacher, Arabic language curriculum, Arabic language, interconnection of language skills.

أهمية المعلم والمنهاج في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها وأثرهما في ترابط المهارات اللغوية

ملخص

تسعى الدراسة الحالية إلى تقديم رؤية منهجية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ تهدف لتطوير منهجية تعلم الطلبة لتحقيق أعلى مستوى من الأداء اللغوي. وتتمثل هذه المنهجية في أهمية المعلم والمنهاج في العملية التعليمية. وتأتي أهمية هذه المنهجية من دورها الأساس في تيسير العملية التعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. اعتمدت الدراسة عملية المسح التحليلي، فلقد تم توزيع استبانة إلكترونية على طلاب مركز لغات الجامعة الأردنية للفصل الدراسي الأول للعام الجامعي (2024/2023). وجاءت عينة الدراسة من (203) طالبًا وطالبةً للمستوى التحضيري يدرسون اللغة العربية للناطقين بغيرها. وأكدت نتائج الدراسة على أهمية المعلم والمناهج في العملية التعليمية. كما كشفت النتائج عن دور كل من المعلم والمنهاج في تطوير الكفاية اللغوية لدى متعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها. إن لدور المعلم والمنهاج وتعاونهما فعالية في تعليم اللغات حيث أنهما محورا العملية التعليمية من حيث الأهمية وبهما يتطور المستوى اللغوي للمتعلمين. ولذلك توصي الدراسة الحالية بالاهتمام بالمعلم والمنهاج على حد سواء في العملية التعليمية للغة.

الكلمات المفتاحية: معلم اللغة العربية، منهاج اللغة العربية اللغة العربية، ترابط المهارات اللغوية.

مقدمة

ما زال اللغويون يسعون في تعليم اللغات بحثا في أهم أركانها للوصول لنتائج تعليمية أفضل في العملية التعليمية، لا سيما تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها؛ لهذا بذل اللغويون جهدهم في البحث عن دور هذه الأركان وأهميتها في تعليم اللغة لغير الناطقين بها لتحقيق الكفاءة اللغوية، ولعل خلاص ذلك تفصيل أركان تعليم اللغة؛ وليكون هذا لا بدَّ من توضيحها والوقوف على أهميتها ودورها الفاعل في العملية التعليمية، حيث إن أركان العملية التعليمية ثلاث هي المتعلم والمعلم والمنهاج، ولأن هذه الدراسة تسعى للبحث في المعلم والمنهج فقط، جاءت هذه الدراسة الموسومة بـ "أهمية المعلم والمنهاج في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها وأثرهما في ترابط المهارات اللغوية" القائم على دور المعلم والمنهاج في العملية التعليمة فلهما الأثر الأبرز في تقدم مستوى المتعلمين وتطور مهاراتهم اللغوية في العملية التعليمية، لأن اللغة مترابطة متكاملة متماسكة؛ فالمعلم والمنهاج يوجهان العملية التعليمية ويكمل كل منها الأخر إذا كان هناك ضعف أو نقص في أحدهما ففي درس الاستماع على سبيل المثال تعرض المادة اللغوية على الطلبة استماعًا مع الاستعانة بالمهارات اللغوية، ويمكن للمعلم أن يستثمر المهارات اللغوية الأخرى في درس الاستماع في ضوء ترابطها، وقد يكون المنهاج صمم على ترابط المهارات اللغوية، فيسير المعلم على خطى المنهاج، ثم يتلقى الطلبة المادة الدراسية لمهارة المحادثة، ويكون للمعلم ما كان له في مهارة الاستماع؛ في ضوء ما صمم المنهاج عليه، وهذا ما يجري على المهارات اللغوية الأخرى، فالمعلم والمنهاج وجهان لعملة واحدة يكمل كل منهما الأخر. (جبر، والعبيدي، 2010).

ورغم أن دور المعلم موجها للعملية التعليمية إلا أنه ركن العملية التعليمية من حيث الأهمية، فهو المحرك لها يديرها حيث يجب، وهو الذي يعوض كل ما يشوب المنهاج من خلل أو نقص، وللمنهاج دور فعال فهو خارطة الطريق للمعلم والمتعلم معا إذا عُد في ضوء ترابط المهارات اللغوية، وهو ميسر العملية التعليمية معوضا إي ضعف يمس المعلم ومنقضا له في حال تشتت أو غُم عليه ما يتعلق بأي جوانب العملية التعليمية. (بيلي، 2015).

ولم يأتي ما أشرنا له محض صدفة؛ إنما قصدًا لأهمية هذه الدراسة، دراسة هادفة لتبني كل ما له دور فعّال في العملية التعليمية كالمعلم والمنهاج ودورهما في ترابط المهارات اللغوية بوصفها ركني العملية التعليمية من حيث الأهمية وأثرهما في تجانس الإنتاج اللغوي للمتعلمين من خلال اهتمامنا بنتائج التعليم، فلا تباين بين مستويات الطلبة اللغوية. (العصيلي، 2002)

وتتبلور أهمية المعلم والمنهاج في ترابط المهارات اللغوية الأربعة وتجانسها من خلال ما لمسنا من تكامل أركان العملية التعليمية، وأثرها على ترابط المهارات اللغوية مهارات، فلا يمكن للمتعلم أن يتخطى أي أجزاءها إذما صمم المنهاج في ضوئها وعُد المعلم لها، فالتمكن من المهارات اللغوية لا يكون دون معلم ومناج، فمما لا يعقل أن ترى متحدثا مائرًا ومستمعًا منصتًا، أو كاتبًا لامعًا وقارئًا متقنًا، دون معلمًا ماهرًا أو منهجًا باهرًا كيف لا وهي أركان متكاملة، لذلك أولت العديد من الدراسات هذه الأركان اهتماماتها في تعليم اللغة وجدانيًا ومعرفيًا وسلوكيًا همها الوصول بالمتعلم لأعلى مستوى بالكفاءة اللغوية.

واللافت في ظل اهتمامنا أن لكل من المعلم والمنهاج إيجابيات وسلبيات إلى أننا تخطينا سلبياتهما أو ما يشوبهما من ضعف؛ إذا ما أخذنا بعين الاعتبار أن المعلم يحتاج إلى إعداد تربوي وأن المنهاج يحتاج لتصميم تكاملي. (جبر، والعبيدي، 2010) (طعيمة، والناقة، 2006)

وعليه؛ فقد صار الخوض في المعلم والمنهاج وأثرهما في ترابط المهارات اللغوية وتكاملها أمرًا للإطالة لضيق المقام، في ظل ما هو آتٍ، من خلال أهمية المعلم والمنهاج في تعليم اللغة ومدى فعاليتهما.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

تأتي مشكلة الدراسة في دراسة ظاهرة موجودة وهي أن عند تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها لا يلتفت لركني العملية التعليمية من حيث الأهمية، وهما المعلم والمنهاج ودرهما في العملية التعليمية وما لهما أثر في ترابط المهارات اللغوية، بمعنى أن تعليم اللغة قائم على أركان ثلاث وهي المعلم والمنهاج والطالب، وتكمن مشكلة الدراسة في إغفال دور المعلم والمنهاج وأثرهما على ترابط المهارات اللغوية في العملية التعليمية، فكل من المعلم والمنهاج يكمل أحدهما الأخر في حال ضعف أحدهما أو إغفاله عن ما يسعى لترابط المهارات اللغوية وتكاملها للوصول بالمتعلم لأعلى مستوى لغوي ممكن بكل يسر وسهولة.

وقد تناولت هذه الدراسة دوري المعلم والمنهاج في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء ترابط المهارات اللغوية، وقد يكون دليل ذلك ما جاءت به العديد من الدراسات السابقة.

ورغم تعدد الدراسات التي تناولت موضوع المعلم أو المنهاج إلا أنها وفي حدود علم الباحث لم تتناولها معا وأثرهما في ترابط المهارات اللغوية أثناء العملية التعليمية، ولم تتطرق لحلول عملية تلامس تلك المشكلة.

أسئلة الدراسة

١. ما مدى أهمية المعلم في ترابط المهارات اللغوية في العملية التعليمية من وجهة نظر الطلبة؟
٢. ما مدى أهمية المنهاج في ترابط المهارات اللغوية في العملية التعليمية من وجهة نظر الطلبة؟

٣. ما مدى أهمية ترابط المهارات اللغوية في العملية التعليمية من وجهة نظر الطلبة؟

أهداف الدراسة

١. أهمية المعلم في ترابط المهارات اللغوية في العملية التعليمة من وجهة نظر الطلبة.
٢. أهمية المنهاج في ترابط المهارات اللغوية في العملية التعليمية من وجهة نظر الطلبة.
٣. أهمية ترابط المهارات اللغوية في العملية التعليمية من وجهة نظر الطلبة؟

الأدب النظري الدراسات السابقة

أولا: المعلم

المعلم لغة: "من اتخذ تعليم العلم للتلاميذ مهنة له" (ابن منظور، 2004)

المعلم اصطلاحًا "الشخص المسؤول عن نقل المعارف والمهارات والقيم المضمنة في أي برنامج تعليمي مقدم للمتعلمين الذين لغتهم الأم ليست اللغة العربية؛ لتمكنهم من فهم النظام اللغوي والمعاني الثقافية، واكتسابها وتنظيمها وتخزينها" (الحديبي، 2016).

ومن خلال المفهومين السابقين يتضح أن لمعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها كفايات لا بد أن يتمتع بها، ومنها: الكفايات اللغوية: وهي ما يجب أن يتحلى به معلم اللغة لتمكينه من القيام بالعملية التعليمية كأن يكون متقنًا للمهارات اللغوية الأربعة، متقنًا لمخارج الحروف والأصوات، متقنا اللغة الفصحى، والكفايات الشخصية، وهي التي ترتبط بشخصية المعلم ونفسيته كالتحمل والصبر على متعلمي اللغة إلى أن يحققوا ما يهدفون له، والكفايات التقويم، وهي ما يتعلق بتمكن المعلم من أسس التقويم والتقييم، لتحدد مشكلات الطلبة التعليمية ووضع ما يلزم لها من حلول. (جبر، والعبيدي، 2010)

وفي ضوء هذه الكفايات قد تجد ما يعانيه بعض المعلمين من ضعف فيها، ويتجلى ضعف المعلمين عادة في الضعف العام بعلوم اللغة ومهاراتها اللغوية وعدم وضوح الأهداف التربوية والتعليمية عندهم، لقلة خبرتهم في إعداد الخطط الميسرة أمر العملية التعليمية، وما قد يعانيه المعلم من ضعف في شخصيته وعدم قدرته على توجيه العملية التعليمية اتجاه أهدافها الحقيقية، وعدم قدرته أحيانا على إعطاء حلولا لما يعانيه المتعلمين من مشكلات تتعلق بمهاراتهم اللغوية. (حلبى، 2016)

وهذا يقودنا إلى أهمية إعداد المعلم تربويًا وعلميًا، فللمعلم دور بالغ الأهمية في العملية التعليمية حيث تشير الدراسات إلى أن دور المعلم يمثل 60% من التأثير في العملية التعليمية. (الفوزان، 2010)

ولا بد للمعلم مواكبة كل جديد في العملية التعليمية الذي يسعى لتطوير مستوى المتعلم اللغوي، ويكون ذلك من خلال تنمية وتطوير كفاية أداء المعلم حتى يمكنه نقل العلوم والمهارات اللغوية للمتعلمين. (العكايشي، 2016)

ولكي يكون معلم اللغة قادرا على تعليم اللغات لا بد من توافر به جملة من المعايير التي تعينه على تحقيق أهداف العملية التعليمية، ومنها المعايير الأكاديمية والتي تتطلب قدرة المعلم على توظيف المهارات اللغوية في العملية التعليمية وتمكن المتعلمين منها، والمعايير المهنية والتي تتطلب قدرة المعلم على استخدام النظريات والطرائق التي من دورها تطوير المتعلم وتحقيق أهدافه التعليمية، والمعايير الثقافية والتي تتطلب قدرة المعلم على إظهار معرفته بثقافات المتعلمين وتعزيز الإجابة في العملية التعليمية، والمعايير التقنية والتي ترتبط بقدرة المعلم استخدام التكنولوجيا الحديثة في العملية التعليمية واستثمارها في تطور الطلبة وتقدمهم اللغوي. (الحديبي، 2016) (عامر، 2015).

ثانيًا: المنهاج

المنهاج لغة: "نهج أي طرق أو سلك، والنهج والمنهج والمنهاج تعني الطريق الواضح" (ابن منظور، 2004)

المنهاج اصطلاحًا: "جميع الخبرات المخططة التي توفرها المؤسسة التعليمية لمساعدة الطلاب على تحقيق النتاجات التعليمية المنشودة إلى أفضل ما تستطيعه قدراتهم، وهو كل دراسة أو نشاط أو خبرة يكتسبها أو يقوم بها الطلاب تحت إشراف المدرسة وتوجيهها سواء أكان ذلك في داخل الفصل أو خارجه". (اللصاصمة، 2019) و(عفيفي، 2013)

وهذا يقودنا إلى معايير بناء المنهاج، وهي المعيار اللغوي والمعيار غير اللغوي، ولكل منها جوانبه وأسسه التي تحدد اتجاه المنهاج ومحتواه ومناسبته للمستوى الذي بُني له، وفيما يلي تفصيلها:

المعيار اللغوي: وهو كل ما يتعلق بالمهارات اللغوية الأربعة ومستويات اللغة النحوية والصرفية والصوتية في ضوء مناسبة هذا المحتوى لمستوى المتعلم. (طعيمة، 2004) (الموسى، 1982)

وتأتي المعايير اللغوية بشكل تكاملي متداخل فلا يعقل أن توضع مادة نحوية أو صرفية دون النظر لمناسبتها مستوى المتعلمين اللغوي ناهيك عن المهارات اللغوية الأربعة، وفي ضوء ذلك تبنى المادة اللغوية من خلال صياغة الأهداف المراد تحقيقها منها، ثم تكامل هذه المادة وترابطها مع بعضها بعضا من خلال المهارات اللغوية الأربعة، على أن تتناسب ومستوى المتعلمين فمما لا شك فيه أن تكون المادة مما يستطيع المتعلم فهمه وادراكه ثم تعلمه ليتطور مستواه اللغوي، على أن تكون المادة متدرجة في الصعوبة والشمولية، حيث ينطلق

المتعلم من المعلم الشائع إلى الجديد الأصعب وهكذا حتى يصبح الجديد الأصعب معلوما شائعا عنده، فينتقل المتعلم من المستوى المبتدئ إلى الذي يليه حتى يقارب الناطقين باللغة أو يكون مثلهم.

المعيار غير اللغوي: وهو كل ما يتعلق بالجوانب الثقافية والتربوية وإخراج المنهاج. (سليمان، 2019) (طعيمة، والناقة، 2009)

وتأتي المعايير غير اللغوية مكملة المعايير اللغوية فالثقافة هي وعاء اللغة وترتبط بها المعايير كافة ارتباطا لا يمكن فصله بحال من الأحوال، فالثقافة وجه اللغة الآخر وفيها دلالات لغوية ومقاصد عربية اسلامية لا يمكن تخطيها فلكل مقام مقال، ولها أسس في اختيارها وتدرجها ومناسبها لمستوى الطلبة وهي واجبة الحضور لما لها من توضيحات سياقية ولغوية قد تخرج النص عن مراده أو توضح فكرا مغلوطا أو تجذب حبا لمتعلميها.

ولا تقتصر المعايير غير اللغوية على الجوانب الثقافية بل تتعلق بالجوانب التربوية، وهي كل ما يتصل بأسس تنظيم المادة التعليمية من الأسهل إلى الأصعب بغية تقدم مستوى المتعلمين في ضوء ترابط المهارات اللغوية والسياقات الثقافية، مع مراعات الضوابط التربوية من مفردات لا بد من تواجدها وتدرجها، والمحتوى المعرفي في ضلال اللغة، وهذا شريطة مناسبة المادة للطلبة من حيث المحتوى والثقافة وقابليتها للتدريس.

إضافة لبعض الجوانب التي يجب مراعاتها ومنها المرحلة العمرية للمتعلمين فثمة فروق واضحة بين الأطفال والشباب في أساليب التعلم ونوعية المحتوى وصوغ الأمثلة وما يرافها من صور تتناسب وكل مرحلة عمرية، وما يتعلق بشكل الكتاب وحجمه ونوع الخط وما له من آثار نفسية على الطلبة والمعلمين معًا.

ثالثًا: المهارات اللغوية

المهارة لغة: "إحكام الشيء وإجادته والحذق فيه، يقال: مَهَرَ يَمْهُرُ، مهارةً". (ابن منظور، 2004)

المهارة اصطلاحًا: والمهارة "أداء لغويّ يتسم بالدقة والكفاءة فضلا عن السرعة والفهم، وعليه فإنها (أداء) وهذا الأداء إما أن يكون صوتيا أو غير صوتي، والأداء الصوتي اللغوي (القراءة والتعبير الشفوي، والتذوق البلاغي، وإلقاء النصوص النثرية والشعرية)، أو غير صوتي (الاستماع والكتابة والتذوق الجمالي والخطيّ)". (الخويسكي، 2008)

أما المهارات اللغوية هي: "الأداء اللغوي المنطوق والمسموع، ويتضمن أربعة فنون: الاستماع، والمحادثة، والقراءة، والكتابة. (مدكور، 1984)

المهارات اللغوية الأربعة

أولًا: الاستماع: وقبل البدء بالاستماع وجب توضيح مفهومها:

"الاستماع عملية عقلية تتطلب جهدًا يبذله المستمع في متابعة المتكلم، وفهم معنى ما يقول، واختزان أفكاره، واسترجاعها إذا لزم الأمر، وإجراء عملية ربط بين الأفكار المتعددة". (أحمد، 1982: 147)

وفي ضوء هذا المفهوم تتضح أنواع الاستماع هي: الاستماع السطحي؛ وهو العفوي العفوي دون قصد، والاستماع بقصد الفهم؛ وهو لفهم نص محدد، والاستماع التحليلي وهو ما غايته تحليل وفهم النصوص والرد عليها.

أما أهمية الاستماع: فهي أهم المهارات اللغوية وأولها، (مصطفى، 2014)، ولها أهمية بالغة في حياتنا، حيث إنَّها أول وسائل الاتصال في مراحل حياة الفرد الأولى مع الآخرين، وهو سبيل المهارات اللغوية (عبد الله، 2008)، وتبرز أهمية الاستماع أنها مدخل تعلم اللغات، والطريق الأسمى لاكتسابها.

وللاستماع أهدافها التعليمية منها تنمية الإصغاء للمادة اللغوية والقدرة على متابعتها، والاسراع في فهمها والتمكن من دقتها، علاوة على تذوقها، (إبراهيم، 1990). والاستماع مهارة منظمة لذلك لها أسسها التعليمية ومن أهمها الانتباه والبعد عن الضوضاء، واستخدام التدريس الفعّال للمتعلم، مع الاستمرار على التدرب لفهم المعاني المقصودة من المادة المسموعة من خلال سياقاتها الثقافية وتراكيبها اللغوية مع مراعاة مناسبتها لمستوى متعلمي اللغة. (طعيمة، ومناع، 2001)

ثانيًا: المحادثة: وقبل البدء بالمحادثة وجب توضيح مفهومها:

"بداية الكلام أو البدء في أساسيات اللغة وتشمل مهارات الاتصال من حيثُ إرسال المنطوق واستقبال المسموع إضافة إلى جوانب من التعبير الشفوي وخطوات تدريسه". (عبد الهادي وآخرون، 2009)

وفي ضوء هذا المفهوم يتضح للمحادثة أنواع وهي: المحادثة الوظيفية وهي التي تهتم بالاتصال والتواصل بين المتعلمين أنفسهم ومع المعلم بهدف التعلم والتعليم، والمحادثة الإبداعية، وهي المحادثة التي تظهر بها العواطف والمشاعر من خلال كلمات لغوية مختارة بذائقة لغوية عالية وأداء رصين متين متقن. (عليان، 2010) (إبراهيم، 2015) (عبد الهادي، وآخرون، 2009)

وتكمن أهمية المحادثة أنها مهارة رئيسة في العملية التعليمية ولا يمكن الاستغناء عنها في الشرح والتوضيح، وهي الوسيلة المثلى للإقناع والفهم والإفهام خلال العملية التعليمية، كما أنها دليل ملموس وواضح لتطور مستوى المتعلم ثقافيا ولغويا وبيان ما وصل له من قدرة لغوية. (عبد الهادي، وآخرون، 2009) (الطراونة، 2013) (كامي، 2014)

وتهدف المحادثة إلى تنمية قدرة المتعلم على البدء في المحادثة مستخدما معرفته اللغوية من كلمات وتراكيب لغوية، وتطوير معرفة المتعلم وقدرته على التعامل مع المواقف اللغوية المختلفة، وتعريضه لمواقف لغوية جديده.

(طعيمة، 1989) (الطراونة، 2013) (كامي، 2014) أما خلال العملية التعليمية فتسعى إلى تمكن المتعلم من مخارج الحروف حتى يفهمه العربي أثناء أداء الحوار الكلامي، والتعبير عن المشاعر مستثمرًا ما مر به من مواقف وأفكار لغوية، مع استخدام الصيغ النحوية والصرفية والبلاغية لينظم اللغة العربية كما يجب. (الناقة، 2017)

ثالثًا: القراءة: وقبل البدء بالقراءة وجب توضيح مفهومها:

"قدرة المتعلم على القيام بتحويل خطاب مكتوب إلى خطاب منطوق ومسموع مع اتباع مجموعة من القوانين والقواعد المتعارف عليها" (المصطفى، 1990)

ومن خلال المفهوم السابق يتضح للقراءة أنواع وهي: القراءة الصامتة ويقصد بها فهم نص القراءة وغض النظر عن صحة نطقه أو سرعته، والقراءة الجهرية ويقصد بها التأثير بمن يستمع مرعيا صحة النطق والتناغم الصوتي للجمل. (جعفر، 2014) (عبد الله، 2010)

وتأتي أهمية القراءة من خلال نشاطها التعليمي الذي يمارسه المتعلم معتمدًا على نص مكتوب، مرتبطة بنطق حروف والكلمات ذلك النص نطقًا صحيحًا مع مراعاة سرعة القراءة لفهم المقروء والربط بين الأفكار على شقيها الثانوية والرئيسة، ثم القدرة على نقدها لبيان تمكن المتعلم على الحكم على ما قرأ مع إعطاء رأيه فيها. (عبد الله، 2010)

وتهدف القراءة إلى أهداف خاصة: وهي ما يتصل بالفهم والطلاقة للمتعلم بناء على مخزونه اللغوي من كلمات وتراكيب لغوية للأفكار الرئيسة والثانوية، وأهداف عامة: وهي قدرة المتعلم على ربط ما كتب من رموز بالأصوات المنطوقة، والتمكن من القراءة الجهرية بنطق صحيح واستخراج المعنى العام للنص المقروءة. (عبد الله، 2010)

رابعًا: الكتابة: وقبل البدء بالكتابة وجب توضيح مفهومها:

- "أداء لغوي رمزي يعطي دلالات متعددة، وتراعى فيه القواعد النحوية المكتوبة، يعبر عن فكر الإنسان ومشاعره، ويكون دليلًا على وجهة نظره، وسببًا في حكم الناس عليه". (عليان، 2010)

ومن خلال المفهوم السابق يتضح للكتابة أنواع وهي التعبير الوظيفي وغايته التواصل مع الآخرين لمعرفة أمور عامة مما يسمح معرفته، والتعبير الإبداعي وهو التعبير عما بالنفس من أفكار بصورة إبداعية متقنة. (مدكور، 2000)

أما أهمية الكتابة، فهي ثاني وسائل للتعبير عما في نفس المتعلم، وهي عملية الاتصال الكتابي بين المتعلمين والمجتمع على اختلاف فئاته، وهي مقياس تحديد مستوى المتعلم لأنها تكشف أخطاء الأداء والكفاية والفرق. (البجة، 2001) (مصطفى، 2014).

وتهدف الكتابة إلى تدريب المتعلمين على التعبير الكتابي عما يدور في أنفسهم والتواصل مع الآخرين من متعلمين وغيرهم بلغة سليمة وواضحة، واستخدام الألفاظ العربية الدقيقة والمصطلحات اللغوية المتخصصة مع أدوات ربط مناسبة لتلك الجمل والفقرات. (الناقة، 2017) (الطراونة، 2013)

ترابط المهارات اللغوية الأربعة

على الرغم من أن المهارات اللغوية منفصلة ظاهريًا إلا أنها مترابطة في جوهرها وعلاقاتها التأثيرية، فاللغة مهارات انتاجية واستقبالية، والفصل بينها ينعكس سلبا على تعلم اللغة.

وعليه ينظر إلى تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بصورة ترابطية، فأي تطور يحدث لأي مهارة لغوية يتبعه تطور في المهارات اللغوية الأخرى، وأي ضعف في إحداها يؤدي إلى ضعف في الأخريات. (كلوب، 2011)

وتقوم العملية التعليمية على تعلم المهارات اللغوية الأربعة وتعليمها على أساس ترابطي تكاملي نظرًا لما بين هذه المهارات من علاقات تكاملية، رغم أن مهارة الاستماع أول مرحلة في تعلم اللغات، وتصاحبه مهارة المحادثة في العملية التعليمية، وتطورهما مهارتي القراءة والكتابة، ومن خلالها تُعلم اللغة يكون على أساس التكامل. (اليوبي، 2018)

ويجب على متعلمي اللغة تعلم مهارتي القراءة والكتابة، وتعلم مهارتي الاستماع والمحادثة في ذات المستوى التعليمي؛ لتطوير مهاراتهم التواصلية استقبالًا وإرسالًا، لبلوغ التعبير عن الأفكار والآراء بشقيه الشفوي والكتابي، وأن امتلاك المهارات اللغوية الأربعة متكاملة يتيح للمتعلم السيطرة على تواصله مع الآخرين بلغة سليمة وواضحة. (رضا، 2015)

وإن ترابط المهارات اللغوية وتكاملها يسمح بتقييم مهارات المتعلمين اللغوية، أي أن درس مهارة القراءة يعد تقييما للتعبير الشفوي (المحادثة)، ودرس مهارة المحادثة يعد تقييما لمهارة الاستماع، وهلم جرا. (دحماني، 2021)

وإن الاهتمام بالمهارات اللغوية الأربعة وتطويرها في ذات الوقت وصورة متكاملة أمر في غاية الأهمية، فلا تتقدم مهارة على أخرى إلا لأسباب تعليمية ظاهرة تخدم العملية التعليمية والاتصالية، وتكاملية العلاقات بين المهارات اللغوية مترابطة لا تنفك. (هامرلي، 1994) (العصيلي، 2002)، (صالح وآخرون، 2015) (المخيني، 2015)

" ... ولا شك أن المهارات اللغوية تتداخل وتترابط مع بعضها بعضًا في استخدام اللغة استخدامًا طبيعيًا، ومن ثم يتعين أن تنطوي كل مهمة من مهمات تعليم اللغة في قاعة الدروس على أكثر من مهارة لغوية، كما هي الحال في وقائع الحياة المختلفة، رغم أن هناك مواقف لا يكون المرء فيها إلا مستمعًا أو متحدثًا أو كاتبًا فقط، فإن هنالك مواقف أخرى كثيرة تصبح فيها المهارات كالنسيج الواحد المتداخل الخيوط". (شعبان، 1995)

الدراسات السابقة وذات الصلة

تناولت دراسة وقيع الله دور المعلم وأهميته في العملية التعليمية، مستندة للمنهج التحليل الوصفي، إذ أشارت أنه لا شيء يعوض عن وجود المعلم فللمعلم دور رئيس في العملية التعليمية بوصفه محورها من حيث الأهمية؛ فهو المرشد والموجه لها، وقد نادت الدراسة بضرورة وجود برامج تأهيلية خاصة بإعداد معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، لأن ضعف المعلم يسبب خللا كبيرا في العملية التعليمية تنعكس على المتعلم سلبا، مما يؤدي إلى خلل المهارات اللغوية الأربعة عند المتعلم. (وقيع الله، 2020)

وتناولت دراسة الشيخ هداية، دور المنهاج وأهميته في العملية التعليمية عامدة إلى المنهج التحليلي الوصفي، حيث أشارت إلى أهم الأمور التي لا بد من توافرها في منهاج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، لتنمية مهاراتهم اللغوية، إضافة لعلوم اللغة العربية، إلا أنها قد تشكل تحدٍ كبيرة للمتعلمين، ما لم توجه في ضوء خطط تعليمية واضحة محددة الرؤى والأهداف؛ لأنها ستفقد هدفها الأساس. (الشيخ هداية، 2020)

وهدفت دراسة النهيبي لقياس مدى الكفاءة اللغوية في المهارات اللغوية في العملية التعليمية للغة العربية لغير الناطقين بها، مستعينة بالمنهج التحليل الوصفي معتمدة معايير المجلس الأمريكي (آكتفل ACTFL) لاستعمالها في قياس مدى الكفاءة اللغوية للمهارات اللغوية، ضمن ما حددته أداة الدراسة من تحليل لمعايير المجلس الأمريكي (آكتفل ACTFL). (النهيبي، 2020)

وبحثت دراسة سليمان في "استراتيجية مقترحة قائمة على المدخل التكاملي الترابطي لتنمية مهارات التواصل الشفوي لغير الناطقين باللغة العربية" معتمدة المنهج التحليلي الوصفي في دراسة الأدبيات والدراسات المتعلقة بها، والمنهج شبه التجريبي للجزء التطبيقي من الدراسة، لبناء استراتيجية قائمة على المدخل التكاملي لتنمية

مهارات التواصل الشفهي لغير الناطقين باللغة العربية، في ضوء أداة الدراسة وهي اختباري قبلي وبعدي. (سليمان، 2021)

بينما أجرت عبد العزيز دراسة تسعى لتحديد المهارات اللغوية اللازمة لمتعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، واستعانت الدراسة بالمنهج التحليلي الوصفي لتحديد ما يلزم متعلمي اللغة من مهارات لغوية، في ضوء أداة الدراسة وهي الاستبانة، لتحديد آراء معلمي اللغات حول المهارات اللغوية اللازمة لمتعلمي اللغة، وطبقت الدراسة على مجموعة (50) معلمًا. (عبد العزيز، 2022)

مناقشة الدراسات السابقة

من خلال العرض السابق للدراسات السابقة، فإنّ الدراسة الأولى هدفت إلى دور المعلم وأهمية في العملية التعليمية، وأشارت إلى ما يتركه غياب المعلم أو ضعفه من خلل يؤثر سلبا على المتعلمين من جوانب عدة أهما ضعف تطور المتعلمين وتباين مهاراتهم اللغوية. أما الدراسة الثانية: فقد اهتمت بدور المنهاج وأثره على العملية التعليمية، ونادت بأهمية بناء المنهاج بناء صحيحا لتحقيق غايته في ضوء ما يرسمه من أهداف خاصة وعامة، وأوصت الدراسة القائمين على بناء المناهج بضرورة الاهتمام بترابط المهارات اللغوية في العملية التعليمية؛ وعليه جاءت دراستنا تروم دور المعلم والمنهاج على حد سواء في ضوء ترابط المهارات اللغوية لبناء منهجًا تعليميًا وإعداد المعلم إعدادا يواكب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في جامعة السلطان زين العابدين، أما الأخيرة: فهدفت إلى تحديد المهارات اللغوية اللازمة لمتعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، دون النظر لأهمية ترابط المهارات اللغوية الأربعة.

وتجدر الإشارة إلى أن ثَمة العديد من الدراسات، سبقت دراستنا في موضوعاتها نحو المعلم والمنهاج أو المهارات اللغوية سواء أكانت متفرقة أم مجتمعة، أو عنت بمدى توافر المهارات اللغوية بالمناهج التعليمية في مراكز تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها وما للمعلم من دور فاعل بها، وكل هذا يدعم دراستنا: ولهذا نذكر أبرزها لإفادة الباحثين:

أولا: دراسات تناولت موضع المعلم، كدراسة (زيان، 2018) و(عبد القادر، 2019) و(بالطيبي، 2020) و(هلالي، 2021) و(بنيعيش، 2022).

ثانيا: دراسات تناولت موضوع المنهاج، كدراسة (الحضراوي، 2020) و(ملموس، 2022) و(طه والشوابكة، 2023).

ثالثا: دراسات تناولت موضوع المهارات اللغوية الأربعة، كدراسة (زيان، 2018) و(عبد القادر، 2019) و(بالطيبي، 2020) و(هلالي، 2021) و(بنيعيش، 2022)، وغيرها.

وتميزت هذه الدراسة عن غيرها من الدراسات أنها ستقف بالدراسة والتحليل لدور المعلم وأهمية ودور المناهج وأهميتها في ضوء أهمية ترابط المهارات اللغوية لتطوير وتنمية المستوى اللغوي لمتعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها.

المفاهيم الإجرائية

معلم اللغة العربية: "هو القائم على العملية التعليمة من حيث الإشراف والتوجيه والتلقين للمادة العلمية المراد تعليمها" (الفوزان، 2010).

منهاج اللغة العربية: جميع الخبرات المخططة التي توفرها المؤسسة التعليمية لمساعدة الطلاب على تحقيق النتاجات التعليمية المنشودة إلى أفضل ما تستطيعه قدراتهم، وهو كل دراسة أو نشاط أو خبرة يكتسبها أو يقوم بها الطلاب تحت إشراف المدرسة وتوجيهها سواء أكان ذلك في داخل الفصل أو خارجه". (اللصاصمة، 2019: 7) و(عفيفي، 2013)

ترابط المهارات اللغوية: "هو العلاقات القائمة بين المهارات اللغوية الأربعة وتنميتها في وقتٍ واحدٍ وبشكلٍ متكاملٍ، فلا تقدم مهارة على أخرى إلا لأسباب ظاهرة تخدم العملية الاتصالية". (العصيلي، 2002)

منهج الدراسة

منهج الدراسة: طبقت الدراسة نهجي المسحي التحليلي وشبه التجريبي لأهمية دور المعلم والمنهاج وترابط المهارات اللغوية في العملية التعليمية لغير الناطقين بها نظرًا لملائمته أهداف الدراسة.

مجتمع الدراسة وعينته: جاءت عينة الدراسة من (203) طالبًا من طلبة مركز اللغات/ الجامعة الأردنية للفصل الدراسي الأول للعام (2023 - 2024)، للبرنامج المسائي، حيث بلغ عدد الطلبة الإجمالي (260) طالبًا، إذ تم توزيع الاستبانة عليهم.

أداة الدراسة: صممت استبانة لجمع بيانات الدراسة، وجاءت على قسمين؛ الأول يشمل على البيانات الديموغرافية للمبحوثين، أما الثاني يشمل الفقرات التي تقيس أهمية المعلم والمنهاج في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها وأثرهما في ترابط المهارات اللغوية، ولقد خضعت الاستبانة لأدوات التحكيم.

المعيار الإحصائي: لتفسير المتوسطات الحسابية لتقديرات الطلبة المبحوثين على كل فقرة من فقرات الاستبانة، ولقد تم اعتماد المعيار الآتي: (الدرجة المرتفعة 3.67 - 5.00)، (الدرجة المتوسطة 2.34 - 3.66)، (الدرجة المنخفضة 1.00 - 2.33)، استنادًا لنتائج المعادلة الآتية: القيمة العليا – القيمة الدنيا لبدائل

الإجابة مقسوم على عدد المستويات: مما يعني: ($\frac{1-5}{3} = \frac{4}{3}$ = 1.33). وتساوي هذه القيمة طول الفئة (1.33)، وذلك باستخدام مقياس ليكرت الخماسي على فقرات الاستبانة التي تراوحت بين ((1) معارض بشدة إلى (5) موافق بشدة).

صدق وثبات الدراسة: لقد أُختبر ثبات أداة الدراسة من خلال اختبار (Cronbach' Alpha) بنتيجة بلغت (0.7) لأبعاد الدراسة؛ مما يصف ثبات أداة الدراسة بالمرتفع، ولإن فقراته مناسبة لقياس المتغيرات التي تخضع لمستوى اعتماد عال، وتم اختبار ملاءمة النموذج من خلال احتساب قيمة معامل الالتواء للمتغيرات (skewness) وطبق التحليل الإحصائي الكمي للبيانات القياسية الذي يحقق افتراض التوزيع الطبيعي لبيانات الدراسة؛ مما جعل قيمة الالتواء أقل من (1).

اختبار الدراسة: لقد تراوحت قيمة اختباري الالتواء والتفلطح بين ±2 من خلال اختبارها، وهذا يؤكد على أن توزيع البيانات طبيعي، وتدل هذه القيمة على أن جميع بيانات متغيرات الدراسة تتوزع توزعا طبيعيا، وقد أظهرت نتاج الاختبار انعدام الفروق ذات الدلالة الإحصائية لجميع المحاور لدى مستوى ($\alpha \leq 0.05$)، وعليه توزعت المحاور جميعها توزيعا طبيعيا.

نتائج الدراسة ومناقشتها

ويأتي في هذا الجزء عرضا توضيحيا للنتائج التي وصلت لها الدراسة وذلك بعد استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة، ثم مناقشتها في ضوء الأدب النظري والدراسات السابقة.

١. السؤال الأول: ما مدى أهمية المعلم في ترابط المهارات اللغوية في العملية التعليمية من وجهة نظر الطلبة؟

للإجابة عن هذا السؤال حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس **مدى أهمية المعلم في ترابط المهارات اللغوية في العملية التعليمية**، كما هو موضح في جدول (1).

جدول (1)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على **مدى أهمية المعلم في ترابط المهارات اللغوية في العملية التعليمية** مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية.

الرتبة	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة

1	للمعلم دور واضح في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء ترابط المهارات اللغوية	3.94	0.71	مرتفعة
2	استخدام المعلم مبدأ ترابط المهارات اللغوية في العملية التعليمية يساعدني على تقارب مستوياتي في المهارات اللغوية	3.93	0.61	مرتفعة
3	استخدام المعلم خبراته العلمية في العملية التعليمية يساعدني على تقارب مستوياتي في المهارات اللغوية	3.90	0.65	مرتفعة
4	للمعلم دور واضح في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء خبراته التعليمية	3.88	0.64	مرتفعة
5	يستخدم المعلم مبدأ ترابط المهارات اللغوية في العملية التعليمية عادة	3.51	0.95	متوسطة
6	يستخدم المعلم طرائق تعليمية قائمة على التكنولوجيا في العملية التعليمية عادة	3.42	0.94	متوسطة
	أهمية المعلم في تطبيق مبدأ ترابط المهارات اللغوية في العملية التعليمية	3.76	0.54	مرتفعة

يبين جدول (1) أن المتوسط العام للدرجة الكلية لمقياس **مدى أهمية المعلم في ترابط المهارات اللغوية في العملية التعليمية** كان مرتفعاً بمتوسط حسابي بلغ (3.76)، في حين تراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات بين (3.42 و3.94)، حيثُ جاءت الفقرة التي تنص على "**للمعلم دور واضح في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء ترابط المهارات اللغوية**" بالرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.94) بدرجة مرتفعة، وجاءت الفقرة التي تنص على "**استخدام المعلم مبدأ ترابط المهارات اللغوية في العملية التعليمية يساعدني على تقارب مستوياتي في المهارات اللغوية**" بالرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.93) بدرجة مرتفعة، وجاءت الفقرة التي تنص على "**يستخدم المعلم مبدأ ترابط المهارات اللغوية في العملية التعليمية عادة**" بالرتبة الخامسة وقبل الأخيرة بمتوسط حسابي (3.51) بدرجة متوسطة، وجاءت الفقرة التي تنص على "**يستخدم المعلم طرائق تعليمية قائمة على التكنولوجيا في العملية التعليمية عادة**" بالرتبة السادسة والأخيرة بمتوسط حسابي (3.42) بدرجة متوسطة.

ويعزي الباحث سبب ذلك عائد إلى إغفال دور المعلم في العملية التعليم، وعدم الاهتمام في إعداده إعدادا تربويا يتناسب وطرائق التعليم الحديثة، وهذا ما أكدت عليه دراسة (وقيع الله، 2020) فيما جاء به توصياتها على أهمية دور المعلم في العملية التعليمية وضرورة إعداده مهنيا وتكنولوجيا.

السؤال الثاني: ما مدى أهمية المنهاج في ترابط المهارات اللغوية في العملية التعليمية من وجهة نظر الطلبة؟

للإجابة عن هذا السؤال حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس **مدى أهمية المنهاج في ترابط المهارات اللغوية في العملية التعليمية**، كما هو موضح في جدول (2).

جدول (2)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس **مدى أهمية المنهاج في ترابط المهارات اللغوية في العملية التعليمية** مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية.

الرتبة	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	للمناهج دور واضح في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء ترابط المهارات اللغوية	3.91	0.63	مرتفعة
2	للمناهج دور واضح في تقارب مستويات المتعلمين في المهارات اللغوية	3.89	0.71	مرتفعة
3	للمناهج دور واضح في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء استخدام طرائق التدريس الحديثة لبناء المهارات اللغوية	3.82	0.72	مرتفعة
4	صممت المناهج التعليمية التي درست عليها في ضوء خبرات تعليمية متكاملة بين المهارات اللغوية	3.31	0.97	متوسطة
5	صممت المناهج التعليمية التي درست عليها في ضوء ترابط المهارات اللغوية الأربعة	3.27	0.99	متوسطة
	أهمية مناهج تعليم اللغة العربية في تطبيق مبدأ ترابط المهارات اللغوية	3.64	0.57	متوسطة

يبين جدول (2) أن المتوسط العام للدرجة الكلية لمقياس مدى أهمية المنهاج في ترابط المهارات اللغوية في العملية التعليمية كان متوسطاً بمتوسط حسابي بلغ (3.64)، في حين تراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات بين (3.27 و3.91)، حيثُ جاءت الفقرة التي تنص على "**للمناهج دور واضح في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء ترابط المهارات اللغوية**" بالرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.91) بدرجة مرتفعة، وجاءت الفقرة التي تنص على "**للمناهج دور واضح في تقارب مستويات المتعلمين في المهارات اللغوية**" بالرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.89) بدرجة مرتفعة، وجاءت الفقرة التي تنص على "**صممت المناهج التعليمية التي درست عليها في ضوء خبرات تعليمية متكاملة بين المهارات اللغوية**" بالرتبة الرابعة وقبل الأخيرة بمتوسط حسابي (3.31) بدرجة متوسطة، وجاءت الفقرة التي

تنص على "**صممت المناهج التعليمية التي درست عليها في ضوء ترابط المهارات اللغوية الأربعة**" بالرتبة الخامسة والأخيرة بمتوسط حسابي (3.27) بدرجة متوسطة.

ويرى الباحث أن هذا نتيجة إغفال دور المنهاج وأهمية في بناء لغة المتعلم في ضوء ترابط المهارات اللغوية، ودن الاهتمام في تكاملية بناء المنهاج من حيث المعايير اللغوية وغير اللغوية، وهذا ما أكدت عليه (الشيخ هداية، 2020: 245)، فيما جاءت به توصياتها على أهم المشكلات التي تتعلق ببناء المنهاج في ضوء ترابط المهارات اللغوية.

السؤال الثالث: ما مدى أهمية ترابط المهارات اللغوية في العملية التعليمية من وجهة نظر الطلبة؟

للإجابة عن هذا السؤال حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس **مدى أهمية ترابط المهارات اللغوية في العملية التعليمية**، كما هو موضح في جدول (3).

جدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس **مدى أهمية ترابط المهارات اللغوية في العملية التعليمية** مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية.

الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	أتعلم مهارة المحادثة بعد مهارة القراءة.	3.79	0.80	مرتفعة
2	أتعلم مهارة الكتابة بعد مهارة الاستماع.	3.73	0.76	مرتفعة
3	أجد أني في تعلم مهارة المحادثة أفضل من باقي المهارات.	3.54	0.91	متوسطة
4	أجد أني في تعلم مهارة الكتابة أفضل من باقي المهارات.	3.31	0.98	متوسطة
5	أجد أني في تعلم مهارة القراءة أفضل من باقي المهارات.	3.31	0.96	متوسطة
6	أجد أني في تعلم مهارة الاستماع أفضل من باقي المهارات.	3.30	1.03	متوسطة
7	أتعلم جميع المهارات اللغوية في ذات الدرس الصفي.	3.13	1.09	متوسطة
8	أجد أني في تعلم جميع المهارات اللغوية في مستوى واحد.	2.90	1.16	متوسطة
	الدرجة الكلية لمقياس مدى أهمية ترابط المهارات اللغوية.	3.38	0.58	متوسطة

يبين جدول (3) أن المتوسط العام للدرجة الكلية لمقياس **مدى أهمية ترابط المهارات اللغوية في العملية التعليمية** كان متوسطاً بمتوسط حسابي بلغ (3.38)، في حين تراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات بين (2.90 و3.79)، حيثُ جاءت الفقرة التي تنص على "**أتعلم مهارة المحادثة بعد مهارة القراءة**" بالرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.79) بدرجة مرتفعة، وجاءت الفقرة التي تنص على "**أتعلم مهارة الكتابة بعد مهارة الاستماع**" بالرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.73) بدرجة مرتفعة، وجاءت الفقرة التي تنص على "**أتعلم جميع المهارات اللغوية في ذات الدرس الصفي**" بالرتبة السابعة وقبل الأخيرة بمتوسط حسابي (3.13) بدرجة متوسطة، وجاءت الفقرة التي تنص على "**أجد أني في تعلم جميع المهارات اللغوية في مستوى واحد**" بالرتبة الثامنة والأخيرة بمتوسط حسابي (2.90) بدرجة متوسطة.

ويرى الباحث أن هذه نتيجة تعلم الطلبة للغة العربية بالطرائق التعليمية التقليدية، فلكل مهارة درسها الخاص بها، كطرائق التعليم القائمة على مبدأ النحو والترجمة أو السمعية الشفوية، وإغفال أهمية تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء ترابط المهارات اللغوية، وهذا ما نادت به دراسة (النهيبي، 2020) من خلال توصياتها عندما بحثت في أهمية الكفاية اللغوي لمتعلمي اللغة العربية، مشيرة لمسألة تباين المهارات اللغوية وأثرها على الكفاية اللغوية للمتعلمين.

توصيات

توصي الدراسة في ضوء ما توصلت له من نتائج إلى:

- أهمية إعداد معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها إعدادا تربويا ومهنيا يواكب التطور التكنولوجي في ضوء ترابط المهارات اللغوية.
- أهمية بناء منهاج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء ترابط المهارات اللغوية الأربعة.
- ضرورة تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء ترابط المهارات اللغوية الأربعة.

الخاتمة

نخلص في نهاية هذا البحث إلى دور المعلم أهميته في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ودور المنهاج وأهمية في العملية التعليمية، وهذا في ضوء ترابط المهارات اللغوية، حيث إن طرائق التعليم الحديثة قائمة على المهارات

اللغوية الأربعة (الاستماع، والحادثة، والقراءة، والكتابة) وتأثرها ببعضها بعضًا، ويكون ذلك من خلال كفاية المعلم وتصميم المناهج التعليمية.

المراجع

إبراهيم، إ. (2015) *المهارات الأساسية في اللغة العربية*، (ط4) مركز الكتاب الأكاديمي.

إبراهيم، م. (1990) *طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية*، ج1، مصر، مكتبة النهضة المصرية.

بالطيبي، ت. (2020) *من مشكلات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها*، مجلة التواصل اللساني، مج23، ع2،1، 195 – 216.

البجة، ع. (2001) *أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها*، العين، دار الكتاب الجامعي.

بنيعيش، أ. (2022) *تكوين وإعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها ومستجدات مجتمع المعرفة*، نحو استراتيجية منهجية جديدة للتأطير والمواكبة، مجلة التربية، 51، ع204، 89 – 106.

بيلي، ك. (2015)، الإشراف على معلم اللغة مداخل دراسة الحالة، ترجمة السويد، محمد علي، وطلبية، عنتر صلحي، جامعة القصيم، النشر العلمي والترجمة.

جبر، س، والعبيدي، ع. (2010) *تحديد الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي اللغة العربية لغة أجنبية*، مجلة كلية التربية الأساسية، ع66، العراق، الجامعة المستنصرية، ص155.

جعفر، س. (2014) *دور مهارة القراءة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها*، أبحاث معرفية، ع4، 163 ــ 180.

الحديبي، ع. (2016)، فاعلية برنامج تدريبي قائم على معايير الجودة في تنمية معايير الأداء المهني لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، مجلة كلية التربية، م32، ع3، ص570ــ653.

حلبى، أ. (2016)، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها: المعوقات والحلول، أبحاث المؤتمر السنوي العاشر: تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في الجامعات والمعاهد العالمية، م5، باريس، معهد ابن سينا للعلوم الإنسانية ومركز عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، ص268ــ279.

الحضراوي، العربي (2020)، إشكالية المنهج في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، مجلة الناطقين بغير اللغة العربية، ع4، 27 – 38.

الخويسكي، ز. (2008) *المهارات اللغوية (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة، وعوامل تنمية المهارات اللغوية عند العرب وغيرهم)*، (ط4) دار المعرفة الجامعية.

دحماني، ع. (2021) المدخل التكاملي في تعليم مهارات اللغة العربية ومخرجاتها، الوضعيات الإدماجية لامتحان شهادة التعليم المتوسط، 2015 ــ 2019 مدونة، مجلة إحالات، ع7، 216ــ227.

رضا، أ. (2015) الابتكار في اللغة العربية بين التربية والتعليم، الأردن، دار غيداء.

زيان، م. (2018) *أهم الاتجاهات والبرامج المعاصرة الخاصة بإعداد المعلمين*، مجلة جيل الإنسانية والاجتماعية، مركز مجلة جيل البحث العلمي، 41، 107 – 120.

سليمان، إ، وآخرون. (2021) استراتيجية مقترحة قائمة على المدخل التكاملي لتنمية مهارات التواصل الشفهي لدى الناطقين بغير اللغة العربية، مجلة القراءة والمعرفة، ع233، 273 ــ 304.

سليمان، م. (2019) معايير تعليم المفردات في برامج تعليم العربية للناطقين بغيرها في ضوء نظرية الحقول الدلالية، بحث منشور جامعة دمياط.

شعبان، ع. (1995)، قراءات في علم اللغة التطبيقي، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، مكتبة الملك فهد الوطنية.

الشيخ هداية، هداية هداية إبراهيم (2020)، الإنغماس اللغوي في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، الثقافة والتنمية، س20، ع148، 294 – 233.

الطراونة، ك. (2013) *المهارات الفنية في الكتابة والقراءة والمحادثة*، عمان، دار أسامة.

طعيمة، ر. (2004) *المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريسها، صعوباتها*، (ط4)، دار الفكر العربي.

طعيمة، ر. (1989) *تعليم العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه*، الرباط، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة ــ إيسيسكو.

طعيمة، ر، والناقة، ك (2006)، تعليم اللغة اتصالياً بين المناهج والاستراتيجيات، مطبعة بني إزناسن سلا، المملكة المغربية.

طعيمة، ر، ومناع، م. (2001) *تدريس العربية في التعليم العام، نظريات وتجارب*، عمان، دار الفكر العربي.

طه، كيلي ت، والشوابكة، س. (2023)، طرائق تدريس الاستماع: الاستماع الاستراتيجي المكثف نموذجا، مجلة دراسات وأبحاث، مج15، ع1، 207 – 225.

عامر، ر. (2015)، الإعداد التقني لمعلمي العربية للناطقين بغيرها وأثره في تنمية مهاراتهم اللغوية، معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، الرياض، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية ومعهد ابن سينا للعلوم الإنسانية، ص63ــ82.

عبد العزيز، إ، وآخرون. (2022) تحديد المهارات اللغوية اللازمة *لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها المستوى المتوسط*، مجلة القراءة والمعرفة، ع248، 259، 292.

عبد الله، ع. (2008)، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، الطرق والأساليب، الوسائل، ط1 القاهرة، الدار العالمية.

عبد القادر، ب. (2019) *معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، الكفايات والمهارات*، مجلة الأثير، 31، 32 – 46.

عفيفي، أحمد عثمان (2013) محاضرات في المناهج، الإسكندرية، دار الوفاء.

عبد الهادي، ن، وآخرون. (2009) مهارات في اللغة والتفكر، (ط3)، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

العصيلي، ع. (2002) *طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*، (ط1)، السعودية، مكتبة الملك فهد الوطنية.

عليان، أ. (2010)، المهارات اللغوية ماهيتها وطرائق تنميتها، (ط4)، دار المسلم.

العكايشي، ب. (2016)، كفاءات المعلم الذاتية اللازمة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، مؤتمر اتجاهات حديثة في تعليم اللغة العربية وتعليمها، المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج، بالتعاون مع جامعة الشارقة، 2ـ3 مارس، ص 401ـ417.

الفوزان، ع. (2010)، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، الطبعة الأولى، الناشر العربية للجميع.

كامي، م. (2014) الصعوبات التي تواجه *الناطقين بغير العربية في مهارة الكلام من استعمال اللغة الوسيطة في التدريس*، أعمال المؤتمر الدولي الأول لتعليم العربية ــ مركز اللغات الجامعة الاردنية ــ الأنساق اللغوية والسياقات الثقافية في تعليم اللغة العربية، ص11ـ26.

كلوب، ف. (2011) الأخطاء الإملائية الشائعة في الأداء الكتابي لدى تلاميذ الصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي بغزة وخطة مقترحة للعلاج، فلسطين، مجلة الزيتون، ع3، ص 8ـ52.

ملموس، أنيس (2022)، صعوبات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، مجلة الناطقين بغير اللغة العربية، ع14، 1 – 9.

المخيني، فاطمة ناصر (2015)، المدخل التكاملي في تعليم المهارات اللغوية، أعمال المؤتمر الدولي الثاني لتعليم اللغة العربية ــ مركز اللغات ــ الجامعة الأردنية ــ دور المهارات اللغوية في تعليم اللغة العربية، ص333ـ339.

مدكور، أ. (2000) تدريس فنون اللغة العربية، عمان، دار الفكر العربي.

مدكور، أ. (1984)، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفلاح: الكويت.

ابن منظور (2004) *لسان العرب*، (ط4)، بيروت، دار صادر.

الموسى، ن. (1982) مقدمة في علم تعليم اللغة العربية، المجلة العربية للدراسات اللغوية العدد الأول، معهد الخرطوم الدولي.

مصطفى، ع. (2014)، مهارة القراءة، مهارة الكتابة، وبرامج مهارات اللغة العربية، ط2، عمان، دار المسيرة.

اللصاصمة، م. (2019) أسس بناء المناهج وتنظيمها، دار الجنان، عمان.

الناقة، م. (2017) المرجع المعاصر في تعليم اللغة العربية لناطقين بغيرها، (ط1)، دار الفكر العربي.

النهيبي، م. (2020) تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها: قياس الكفاءة اللغوية في المهارات الأربع، مجلة التواصل اللساني، مج21، ع2،1 27ـ 56.

هامرلي، هـ. (1994) *النظرية التكاملية في تدريس اللغات ونتائجها العملية*، ترجمة راشد بن عبد الرحمن الدويش، دار الفلاح للنشر.

هلالي، هـ. (2021) *تطوير برامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بالدبلوم المهني في التربية في ضوء نموذج التحليل الاستراتيجي SWOT*، مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، ع15، ج13، 638 – 700.

وقيع الله، منى يوسف محمد (2020) إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء تجربة معهد اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية، مجلة كلية التربية للبنات، مج 31، ع4، 39 – 49.

اليوبي، خ. (2018) *فاعلية النشاط غير الصفي في تنمية المهارات اللغوية للناطقين بغير العربية*، مجلة جامعة الملك عبد العزيز، مج26، ع3، 319 ــ 340