



مدى استيعاب طلاب الصف السادس العلمي لقواعد اللغة العربية لغير الناطقين بها من وجهة نظر

المدرسين

مدى استيعاب طلاب الصف السادس العلمي لقواعد اللغة العربية لغير الناطقين بها من وجهة نظر المدرسين

الباحث/ سعد صالح حسن

مدرس مساعد في اعدادية كركوك. تربية كركوك

البريد الإلكتروني Email : saad saleh@yahoo.com

الكلمات المفتاحية: المنهج الوصفي ، التحليلي، الأساليب التعليمية، السادس العلمي.

كيفية اقتباس البحث

حسن ، سعد صالح ، مدى استيعاب طلاب الصف السادس العلمي لقواعد اللغة العربية لغير الناطقين بها من وجهة نظر المدرسين، مجلة مركز بابل للدراسات الانسانية، أيلول ٢٠٢٥، المجلد: ١٥، العدد: ٥ .

هذا البحث من نوع الوصول المفتوح مرخص بموجب رخصة المشاع الإبداعي لحقوق التأليف والنشر (Creative Commons Attribution) تتيح فقط للآخرين تحميل البحث ومشاركته مع الآخرين بشرط نسب العمل الأصلي للمؤلف، ودون القيام بأي تعديل أو استخدامه لأغراض تجارية.

Registered مسجلة في
ROAD

Indexed مفهرسة في
IASJ

The extent to which sixth grade students understand the grammar of the Arabic language for non-native speakers from the teachers' point of view

Researcher: Saad Saleh Hassan
Assistant teacher at Kirkuk Preparatory School
Kirkuk education

Keywords : Descriptive, analytical, educational methods, scientific sixth.

How To Cite This Article

Hassan, Saad Saleh , The extent to which sixth grade students understand the grammar of the Arabic language for non-native speakers from the teachers' point of view, Journal Of Babylon Center For Humanities Studies, September 2025, Volume:15, Issue 5.



[This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License.](#)

Abstract :

This research focuses on understanding the extent to which sixth-grade science students understand Arabic grammar rules for non-native speakers. The research addresses understanding teachers' perspectives and their assessment of students' performance. It aims to evaluate teaching methods, identify difficulties and challenges, and enhance teachers' understanding of their methods. The researcher used the descriptive-analytical approach due to the nature of the research and the data sought to be obtained, in addition to describing the educational phenomenon represented by the extent to which students understand the grammatical rules for non-native speakers and expressing it quantitatively and qualitatively to understand the relationships surrounding this research and arrive at conclusions and recommendations. The research sample consisted of (60) male and female Arabic language teachers in middle schools in the center of Kirkuk Governorate. They were selected intentionally, using a questionnaire directed at teachers to collect data on their perspectives. The questionnaire provides quantitative data that can



be analyzed and provides a deeper understanding of experiences and opinions. The results revealed that learning outcomes are not achieved due to a variety of factors, including students, teachers, curriculum, learning environment, family circumstances, and school administration. The research also indicates that student learning outcomes may vary and depend on many factors. It recommends achieving learning outcomes by assessing each individual case and providing the necessary support and resources. It also recommends creating a learning environment that encourages curiosity and innovation, ensuring the availability of necessary resources and facilities, and conducting ongoing assessment and review, using evaluation tools to measure progress and identify areas for improvement.

المخلص:

يركز هذا البحث علي معرفة مدى استيعاب طلاب الصف السادس العلمي لقواعد اللغة العربية لغير الناطقين بها، البحث يتناول فهم وجهة نظر المدرسين وتقييمهم لأداء الطلاب، يهدف إلى تقييم الأساليب التعليمية، وتحديد الصعوبات والتحديات، وتعزيز فهم المدرسين لأساليبهم. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي بسبب طبيعة البحث والبيانات المراد الحصول عليها بجانب وصف الظاهرة التربوية المتمثلة في مدى استيعاب الطلاب للقواعد النحوية لغير الناطقين بها والتعبير عنها كميًا وكيفيًا لفهم العلاقات حول هذا البحث وصولاً إلى الاستنتاجات والتوصيات، وتكونت عينة البحث من (60) مدرس ومدرسة من مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في المدارس الاعدادية في مركز محافظة كركوك، وجرى اختيارهم بالطريقة القصدية. مستخدماً استبانة موجهة للمدرسين والمدرسات لجمع البيانات حول وجهات نظرهم.. حيث توفر الاستبانة نتائج كمية بيانات يمكن تحليلها، وتوفر فهمًا أعمق للتجارب والآراء.

وبينت النتائج توضح عدم تحقق الاستيعاب بسبب أمور متنوعة تشمل الطلاب، المدرسين، المنهج، البيئة التعليمية، الظروف الأسرية، والإدارة المدرسية، كما يشير البحث إلى أن استيعاب الطلاب قد يكون متفاوتًا ويعتمد على العديد من العوامل، ويوصي بتحقيق الاستيعاب من خلال تقييم كل حالة على حدة وتوفير الدعم والموارد اللازمة. وكذلك انشاء بيئة تعليمية تشجع على الفضول والابتكار وضمان توفر الموارد والمرافق اللازمة وتقييم ومراجعة مستمرة واستخدام أدوات التقييم لقياس التقدم وتحديد المجالات التي تحتاج إلى تحسين.

المقدمة :

مدى استيعاب طلاب الصف السادس العلمي لقواعد اللغة العربية لغير الناطقين بها من وجهة نظر

المدرسين

عند الحديث عن تعلم اللغة العربية للأفراد الذين لا يتحدثونها كلغة أم، يأتي دور الاستيعاب والفهم في مقدمة العوامل المؤثرة، حيث أن الاستيعاب هو القدرة على فهم المعلومات واحتوائها، ويُعتبر خطوة أساسية في عملية التعلم (Brown, H. D., 2000, p25).

تحقيق فهم عميق للغة يعني أن الفرد قادر على استخدام اللغة في سياقات مختلفة وربط المعلومات الجديدة بما يعرفه بالفعل، هذا الفهم يتجاوز مجرد حفظ قواعد اللغة، إلى القدرة على التواصل بفعالية وفهم النصوص المكتوبة والمسموعة (Krashen, S. D., 1982., p33).

أثر هذه العملية ملموس، حيث أن فهم اللغة العربية واستيعابها بعمق يُمكن الطلاب من تجاوز الصعوبات الشائعة في تعلم اللغة والتي قد تشمل الأفعال المعقدة أو التراكيب الجميلة، ومن هنا يظل دور المعلم حاسماً في توجيه الطلاب وتحفيزهم على تحقيق فهم أعمق للغة (Lightbown, P. M., & Spada, N., 1999., p43).

اللغة العربية، بتعقيدها وقواعدها، تُعد واحدة من أكثر اللغات تحدياً للمتعلمين، وفي هذا السياق، يكتسب الاستيعاب دوراً محورياً في تعلمها، خصوصاً لمن لا يتحدثونها كلغة أم (Ellis, R., 1994).

الاستيعاب يُعرف بأنه القدرة على فهم واحتواء المعلومات، وفي سياق تعلم اللغة العربية، يتيح الاستيعاب للمتعلم فهم قواعد اللغة العربية وتطبيقها في سياقات مختلفة، ما يساهم في تعزيز التواصل الفعال باللغة العربية (Larsen-Freeman, D., 2000., p65).

لهذا السبب، يجب أن يُولي المعلمون أهمية خاصة لتعزيز مهارات الاستيعاب لدى الطلاب الذين يتعلمون اللغة العربية، حيث أنها تُعد الأساس في فهم قواعد اللغة وتطبيقها بشكل صحيح (Nation, I. S. P., 2001., p53).

مدى الاستيعاب يُعبر عن العمق والدقة التي يُمكن بها للمتعلم فهم واحتواء المعلومات، في إطار تعليم اللغة العربية لغير المتحدثين بها، يُعتبر مدى الاستيعاب مؤشراً أساسياً لفهم قواعد اللغة وتطبيقاتها المختلفة (Anderson, R. C., & Freebody, P., 1981, p. 83).

مهارات مدي الاستيعاب:

التفكير النقدي: قدرة المتعلم على تنفيذ البيانات والمعلومات وتقييمها.

الربط بين المعلومات المستحدثة والمعلومات القديمة.

تطبيق المعلومات في سياقات جديدة (Bloom, B. S., 1956, p. 43).

والخطوات والإجراءات لتطبيق مهارات الاستيعاب، فهي تعتمد على اجتهاد المعلمون والطلاب على حد سواء:



من جانب الطلاب:

توظيف استراتيجيات التفكير النقدي، والممارسة الدائمة لتعزيز الاستيعاب، طلب التوضيح عند الحاجة.

من جانب المعلمين:

تقديم المحتوى بطرق متعددة لتعزيز الفهم، تشجيع الطلاب على المشاركة وطرح الأسئلة، استخدام الأساليب التقييمية لقياس مدى استيعاب الطلاب (Krashen, S. D., 1982, p. 29).

تعتبر اللغة العربية من بين اللغات التي تعتمد بشكل كبير على نظام قواعد نحوية محددة، وهذا يمكن أن يكون تحدياً للذين يتعلمونها كلغة ثانية أو أجنبية. العديد من الدراسات قد أظهرت أن هناك تحديات كبيرة تواجه الطلاب الذين يتعلمون اللغة العربية، خصوصاً فيما يتعلق بفهم واستيعاب قواعد اللغة (Ryding, K. C., 2005, p. 127).

وأن هناك حاجة إلى الكشف عن مدى استيعاب الطلاب للغة العربية تأتي من أهمية التأكد من فهم الطلاب العميق للقواعد وتطبيقاتها الفعلية، بينما يمكن أن تعتبر بعض البرامج التعليمية فعالة في تعليم القواعد، فإن الاستيعاب الحقيقي يأتي من قدرة الطلاب على استخدام تلك القواعد في سياقات حقيقية وتواصلية (Al-Batal, M., 1995, p. 54).

و يمكن القول إن هناك حاجة مستمرة لتقييم مدى استيعاب الطلاب وفهمهم للغة العربية، لضمان جودة التعليم وفعاليته في الوصول للأهداف التعليمية المبتغاة.

عند تعليم اللغة العربية، يتطلب الأمر أساليب تقديم متنوعة لزيادة فهم الطلاب وتحفيز استيعابهم ، مثال ذلك :

١. **التدريس التفاعلي:** يتم فيه تشجيع الطلاب على المشاركة الفعالة من خلال الأسئلة والنقاشات، مما يزيد من فهمهم واستيعابهم للمحتوى (Omaggio Hadley, A., 2001, p. 123).

٢. **التعليم القائم على المشروعات :** حيث يعمل الطلاب على مشاريع تتطلب منهم استخدام اللغة في سياقات حقيقية. (Warschauer, M., & Kern, R., 2000, p. 41)

٣. **تقنيات التعلم:** استعمال الأدوات التكنولوجية، مثل التطبيقات والبرامج التعليمية لتقديم قواعد اللغة بأساليب مبتكرة. (Chapelle, C. A., 2001, p. 53)

٤. **التدريس البصري:** استخدام الرسوم والصور والفيديوهات لشرح القواعد والمفاهيم اللغوية.

مدى استيعاب طلاب الصف السادس العلمي لقواعد اللغة العربية لغير الناطقين بها من وجهة نظر

المدرسين

٥. الألعاب التعليمية: توظيف الألعاب التي تركز على قواعد اللغة ومفرداتها لجعل العملية التعليمية أكثر متعة وتفاعلاً.

التقديم المتنوع للمحتوى يساعد في دافعية الطلاب وتقديم المادة بأسلوب يتماشى مع أساليب التعلم المختلفة.

تشجيع المشاركة وطرح الأسئلة في تعلم اللغة العربية:

١. بيئة التعلم النشطة: يجب على المعلمين تهيئة بيئة تعليمية تشجع المتعلمين على الاحساس بالأمان عند المشاركة وطرح الأسئلة، وذلك من خلال تقدير جهودهم والرد بشكل إيجابي على مشاركتهم. (Lightbown & Spada, 2006, p. 201)

٢. الممارسات التفاعلية: استخدام إجراءات تعليمية تدفعهم إلى التفاعل مثل التدريس التعاوني والنقاشات الجماعية. (Brown, 2007, p. 34)

٣. استعمال التقنيات المتطورة: الاستفادة من التقنية لحث الطلاب على المشاركة، مثل استخدام بوابات التعلم الإلكتروني التي تساعد الطلاب على المشاركة بأسئلة وأجوبة (Larsen & Freeman & Anderson, 2013, p. 56).

٤. تحديات وألعاب تعليمية: تصميم نشاطات وألعاب تعليمية تحث الطلاب على التفكير وطرح الأسئلة والمشاركة في تطبيق القواعد اللغوية. (Richards & Rodgers, 2014, p. 92)

عندما يتم تشجيع الطلاب على المشاركة وطرح الأسئلة، يزيد فهمهم واستيعابهم للغة، مما يؤدي إلى تحسين مستواهم اللغوي.

استعمال الأساليب التقويمية في تعليم اللغة العربية:

١. التقويم التكويني: يهدف إلى توجيه العملية التعليمية وتحديد نقاط القوة والضعف لدى الطلاب خلال المسار التعليمي بواسطة الامتحانات القصيرة والمهام اليومية، يمكن للمعلم تعديل طرقه التعليمية بناءً على النتائج. (Black & Wiliam, 2009, p. 45)

٢. التقويم النهائي: يتم في نهاية وحدة تعليمية أو فترة زمنية معينة ويهدف إلى قياس ما اكتسبه الطلاب من مهارات ومعرفة. (Popham, 2011, p. 102)

٣. الملاحظة المباشرة: من خلال مراقبة الطلاب أثناء المناقشات وتطبيق القواعد اللغوية، يمكن تقييم فهمهم واستيعابهم بشكل فعال. (Brown & Abeywickrama, 2019, p. 68)

٤. البورتفوليو اللغوي: جمع الأعمال والمهام التي أنجزها الطلاب خلال فترة زمنية معينة لتقييم تقدمهم ومستوى استيعابهم. (Genesee & Upshur, 1996, p. 120)



عند استخدام هذه الأساليب التقييمية، يمكن للمعلمين الحصول على صورة واضحة عن مستوى فهم واستيعاب الطلاب وبالتالي تعزيز استراتيجيات التدريس الخاصة بهم.

استعمال استراتيجيات التفكير النقدي في تعليم اللغة العربية:

١. **التساؤلات الموجهة:** يُشجع المعلمون الطلاب على طرح أسئلة تحليلية وتقييمية بشأن النصوص والجمال، وذلك لتحليل القواعد والمعاني. (Paul & Elder, 2007, p. 46)

٢. **تحليل السياقات:** التركيز على فهم السياق الذي تستخدم فيه الحروف والكلمات والجمال، مما يساعد في التمييز بين الدلالات المختلفة للكلمات العربية التي قد تكون متعددة المعاني (Bloom, 1956, p. 112).

٣. **المناقشات الجماعية:** من خلال المناقشة والحوار، يمكن للطلاب التعمق في فهم القواعد وتطبيق التفكير النقدي. (Ennis, 1996, p. 51)

٤. **تحليل الأخطاء:** يُشجع الطلاب على تفنيد الأخطاء اللغوية التي قد يرتكبونها، وذلك بحثاً عن السبب وراء هذه الأخطاء وكيفية تصحيحها.

عند تطبيق استراتيجيات التفكير النقدي في تعليم اللغة العربية، تتمكن المؤسسات التعليمية من تزويد الطلاب بالأدوات اللازمة لفهم اللغة بشكل أعمق وأكثر فعالية.

استخدام الممارسة المستمرة في تعليم وتعلم اللغة العربية:

١. **التكرار المستمر:** تمثل الممارسة الروتينية والمستمرة وسيلة أساسية لتعزيز الاستيعاب. يمكن للطلاب من خلال التكرار المتكرر أن يتقنوا القواعد والمفردات بشكل أفضل (Ebbinghaus, 1985, p. 68).

٢. **ممارسة الكتابة اليومية:** تعزز الكتابة المستمرة المنظمة والمنظمة فهم الطلاب للقواعد والهيكل اللغوية وتساعد في استيعابها. (Kellogg, 2008, p. 104)

٣. **المحادثات اليومية:** الحوار والمشاركة في المحادثات يسمح للطلاب بتطبيق ما تعلموه في سياق حقيقي، مما يعزز الاستيعاب. (Vygotsky, 1978, p. 88)

٤. **استخدام التقنيات التكنولوجية:** استعمال التطبيقات والبرامج الموجهة لتعلم اللغة يُمكن الطلاب من الممارسة المستمرة وفي أوقات مختلفة.

يرى الباحث من خلال الممارسة المستمرة والتكرار، يصبح الطلاب قادرين على ترسيخ المعلومات والقواعد اللغوية، مما يزيد من فرصهم في الوصول إلى مرحلة الاستيعاب الكاملة للغة العربية.

طلب التوضيح لتعزيز الاستيعاب لدى الطلاب:

مدى استيعاب طلاب الصف السادس العلمي لقواعد اللغة العربية لغير الناطقين بها من وجهة نظر

المدرسين

١. **التحفيز على طلب التوضيح:** يجب تشجيع الطلاب على طلب التوضيح كلما شعروا بالحاجة إلى ذلك. يمكن لهذا الطلب أن يساعد في توضيح الأمور المبهمة وزيادة الاستيعاب (Brown & Palincsar, 1989, p. 392).
٢. **بيئة تعليمية داعمة:** يجب أن تكون بيئة الصف داعمة وبدون تحكم، حتى يشعر الطلاب بالراحة عند طلب التوضيح. (Cohen, 1994, p. 56)
٣. **استخدام الأسئلة الموجهة:** يمكن للمعلم استخدام أسئلة توجيهية لفحص فهم الطلاب وتحفيزهم على التفكير وطلب التوضيح إذا احتاجوا (Palincsar & Brown, 1984, p. 117).
٤. **التدرب على مختلف المهارات الاستماعية:** تعليم الطلاب كيف يمارسون الاستماع النشط يمكن أن يزيد من فهمهم ويشجعهم على طلب التوضيح عند الحاجة. (Rost, 2002, p. 73)
- عند توفير أجواء تعليمية تدفع إلى التواصل المفتوح، يمكن للطلاب تحقيق مرحلة الاستيعاب بشكل أفضل عند تعليم وتعلم اللغة العربية.
- ممارسات المعلمين الفعلية داخل الفصول:**
- المعلمون في الممارسة الواقعية، قد يفضلون استعمال مجموعة متنوعة من الاستراتيجيات والأساليب حسب الوضع والحاجة. ووفقاً للدراسات السابقة:
١. **استخدام التفاعل المباشر:** يستخدم المعلمون الأسئلة المباشرة للتحقق من فهم الطلاب، مما يوفر فرصة للطلاب لطرح أسئلتهم والحصول على توضيحات (Farrell & Bennis, 2013, p. 132).
٢. **التعليم الموجه:** يتم توجيه الطلاب من خلال المهام أو النصوص، مما يساعدهم في التركيز على الأجزاء المعقدة من المادة. (Nunan, 1999, p. 46)
٣. **التقويم الدوري:** في الوقت الحقيقي، قد يستخدم المعلمون التقويم السريع لقياس استيعاب الطلاب وبيان النقاط التي قد يلزمها مراجعة. (Brown, 2004, p. 89)
- رغم وجود استراتيجيات وأساليب متعددة قد تم ذكرها، فإنه في الواقع يعتمد على خبرة المدرس وبيئة التعلم والموارد المتاحة.
- ممارسات المعلمين المفترض اتباعها:**
- في إطار تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، هناك ممارسات أساسية يفترض اتباعها لضمان الوصول إلى مرحلة الاستيعاب:



١.تبسيط اللغة: يجب أن يتحدث المعلم ببساطة ووضوح، مع الحفاظ على الصحة اللغوية (Richards, 2015, p. 72).

٢.استخدام الأوساط المتعددة: استخدام الصور والأفلام والتسجيلات الصوتية يعزز الفهم (Nunan, 1999, p. 57).

٣.تكرار المفردات: تكرار المفردات في سياقات مختلفة يعزز الفهم والاحتفاظ بها (Ellis, 2003, p. 95).

٤.تقوية المهارات الأساسية الأربع: التحدث، والقراءة، والاستماع، والكتابة يجب أن تمارس بانتظام. (Brown, 2004, p. 123).

٥.التقييم المستمر: يمكن للتقييم الدوري مساعدة المعلم في تحديد النقاط الضعيفة والعمل على تعزيزها. (Farrell & Bennis, 2013, p. 140).

في الواقع، ربما لا يتم اتباع جميع هذه الاستراتيجيات في كل فصل دراسي، ولكنها تمثل أفضل الممارسات في تدريس اللغات.

التدريس الموجه نحو تعليم اللغات لغير الناطقين بها يعتمد على مجموعة من النظريات التربوية، ولكن من أفضل هذه النظريات هو نظرية الإدخال القابل للفهم (Comprehensible Input Hypothesis) التي قدمها الدكتور Stephen Krashen. حسب هذه النظرية، يتعلم الأشخاص لغة جديدة بشكل أكثر فعالية عندما يتعرضون لـ "إدخال" (أو مادة لغوية) يمكنهم فهم معظمها، مع وجود بعض التحديات.

الإجراءات والخطوات والطرق المتبعة:

١.تقديم المواد بطريقة سلسلة: وذلك من حيث يبدأ المعلم بتقديم المفردات والجمل البسيطة قبل الانتقال إلى المواد الأكثر تعقيداً.

٢.استعمال الأوساط المتعددة: تساعد الصور الرقمية وملفات الصوت والأفلام في جعل المحتوى أكثر فهماً.

٣.التفاعل الاجتماعي: تشجيع التواصل بين الطلاب من خلال الحوارات والمحادثات.

٤.الاستجابة لاحتياجات الطلاب: معرفة ما الذي يفهمه الطلاب وما الذي يجدونه صعباً، وتكييف التدريس وفقاً لذلك.

وفقاً لنظرية Krashen ، إذا تم تقديم المادة بطريقة تسمح للطلاب بفهمها وتفاعلوا معها، فإنهم سيكتسبون اللغة بشكل طبيعي.

مدى استيعاب طلاب الصف السادس العلمي لقواعد اللغة العربية لغير الناطقين بها من وجهة نظر

المدرسين

مع الاعتماد على نظرية الإدخال القابل للفهم، من الضروري أن نضمن أن يكون التدريس غير متحيز ويستجيب لاحتياجات الطلاب الفردية، يجب أن يشعر الطلاب بالراحة والثقة لطرح الأسئلة والتفاعل داخل الفصل الدراسي.

خطوات أخرى ذات فائدة:

٥. الغمر في اللغة: تعريض الطلاب للغة العربية بصفة مستمرة، سواء من خلال قراءة النصوص أو مشاهدة مقاطع الفيديو.

٦. تنمية التفكير الناقد: يدفع المتعلمين على التفكير وتحليل المعلومات التي تقدم لهم.

٧. استخدام الأنشطة التفاعلية: مثل الألعاب والمشروعات الجماعية وهي تتطلب التفكير والتعامل باللغة العربية.

يُظهر التطبيق العملي لنظرية Krashen أن الطلاب يمكنهم الانغمار في تعلم اللغة وفهمها بشكل أعمق عندما يتم تقديم المادة بطرق متعددة وتفاعلية تلبي احتياجاتهم وتحفز فضولهم.

٨. التقويم المستمر: يجب على المدرسين أن يقوموا بتقويم أداء الطلاب باستمرار لتحديد المواضيع التي قد يحتاجون فيها إلى دعم إضافي. يمكن أن يكون ذلك من خلال الاختبارات التكوينية أو الملاحظات الفورية.

٩. الاهتمام بالثقافة: استغلال الثقافة العربية كجزء من العملية التربوية. ذلك يمكن أن يوفر سياقاً حقيقياً يساعد الطلاب على الارتباط بما يتعلمونه.

١٠. تشجيع الاستقلالية في التعلم: مع مرور الوقت، يجب أن يشجع الطلاب على اتخاذ المزيد من المبادرة في تعلمهم، سواء كان ذلك من خلال البحث الذاتي أو الاشتراك في مجموعات الدعم الدراسية.

الهدف من استخدام هذه النظرية التربوية هو تهيئة بيئة تعلم ثرية وغنية تشجع المتعلمين على الانغمار في اللغة وتحقيق أقصى قدر من الاستيعاب (Krashen, S. (1987) -pp 65- (78).

يوجد عدد من النظريات التربوية التي تتناقش تعلم اللغة الثانية، ومنها:

١. نظرية الإدخال الممكن: (Input Hypothesis) وهي واحدة من النظريات التي طرحها كراشن، وتقول أن التعلم الفعال للغة يحدث عندما يكون الطالب معرضاً لـ "الإدخال" الذي يتجاوز مستوى لغته الحالي بقليل (Krashen, S. (1982) pp. 20-30).



٢. **نظرية التفاعل الاجتماعي:** طرحها فيجوتسكي، وهي تؤكد على أهمية التفاعل الاجتماعي في تعلم اللغة، حيث يلعب الأشخاص الآخرون دورًا في تطور اللغة لدى الفرد . Vygotsky, L. (1978) - (pp. 88-94).

٣. **نظرية التعلم التكاملي: (Integrative Motivation)** طرحها روبرت جاردنر، وتقول أن الطلاب الذين يرغبون في تعلم اللغة من أجل التكامل مع المجتمع المتحدث بهذه اللغة يميلون إلى الاستمرار في تعلمها والنجاح في ذلك أكثر من الذين يتعلمون اللغة لأسباب أخرى . "Gardner, R. C., & Lambert, W. E. (1972) - pp. 150-163"

٤. **نظرية التعلم المؤسس على المهام: (Task-Based Learning)** تركز هذه النظرية على استعمال المهام اللغوية الحقيقية كوسيلة لتعلم اللغة. وهذه المهام قد تشمل مثل طلب المعلومات أو حل المشكلات باستخدام اللغة المستهدفة- (pp. 52-58) Willis, J., & Willis, D. (1996).

في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، يمكن الاعتماد على مزيج من هذه النظريات، حسب السياق التعليمي واحتياجات الطلاب.

يمكن التأكيد على أن النظريات التربوية المتعلقة بتعليم اللغات وتعليم اللغة العربية خصوصًا لغير الناطقين بها تقدم أطراً وأساليب متعددة، كل نظرية تسلط الضوء على جانب معين من عملية التعلم، سواء كانت مرتبطة بالإدخال الممكن أو التفاعل الاجتماعي أو الدوافع التكاملية أو التعلم المؤسس على المهام.

على الرغم من ذلك، لا يمكن اعتبار نظرية معينة أفضل من الأخرى بشكل قاطع؛ إذ تعتمد فعالية كل نظرية على السياق التعليمي واحتياجات الطلاب وأهداف التدريس. لكن، بصفة عامة، يُفضل تبني نهج تركيبي يجمع بين مختلف النظريات للتأكد من تحقيق أقصى فائدة للطلاب.

من المهم الأخذ في الاعتبار أن التعلم اللغوي هو عملية معقدة تتأثر بعوامل كثيرة منها الاجتماعية والثقافية والفردية، ولذلك فإن أفضل طريقة لتدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها هي تلك التي تأخذ في الحسبان تلك العوامل المتعددة. (Lightbown, P. M., & Spada, N. (2013) (pp. 75-95)

يُظهر البحث أن هناك العديد من الأنماط التعليمية المستخدمة في تعليم اللغات وخصوصًا اللغة العربية لغير الناطقين بها. من هذه الأنماط التعليم المستند إلى المحتوى، والتعليم القائم على المهام، والتعليم التفاعلي، وغيرها.



مدى استيعاب طلاب الصف السادس العلمي لقواعد اللغة العربية لغير الناطقين بها من وجهة نظر

المدرسين

الأمر المهم هو أن نفهم أنه ليس هناك نمط واحد يناسب جميع السياقات التعليمية وهناك أمور أخرى مثل: خلفية الطلاب المعرفية، الأهداف التعليمية، والموارد المتاحة تلعب دوراً مهماً في تحديد النمط الأمثل لكل سياق ، على سبيل المثال: التعليم المعتمد على المهام قد يكون فعالاً في البيئات التي تشجع على المشاركة الفعلية والتفاعل، بينما التعليم المستند إلى المحتوى قد يكون أفضل في السياقات التي تركز على تقديم المعرفة النظرية.

والهدف هو ضمان أن يتمكن الطلاب من فهم واستيعاب اللغة العربية بشكل فعال وتطبيق ما تدارسوه في سياقات حقيقية. لذا، يُفضل دائماً تقييم احتياجات الطلاب والسياق التعليمي قبل اختيار النمط المناسب. (Ellis, R. (2005)– pp. 25-30)

يتضح أن النمط التعليمي المثالي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها يتوقف بشكل كبير على الأهداف التعليمية، خلفية الطلاب، والموارد المتاحة. ومع ذلك، ظهر التعليم القائم على المهام (Task-Based Learning) كنمط فعال في عدد من البيئات التعليمية.

التعلم المستند على المهام يُركز على استخدام المهام اللغوية الحقيقية كوسيلة لتعلم اللغة. عند تنفيذ مهام حقيقية، يتم تحفيز الطلاب على استخدام اللغة في سياقات حقيقية، وهو ما يعزز الاستيعاب والفهم، بالإضافة إلى ذلك، يسمح هذا النمط بتكييف المهام بناءً على احتياجات الطلاب ومستوياتهم، مما يساهم في جعل التعليم والتعلم أكثر فاعلية.

التنفيذ الناجح لهذا النمط يتطلب تخطيطاً دقيقاً وموارد تعليمية ملائمة، ولكن عند تنفيذه بشكل صحيح، يمكن أن يوفر تجربة تعلم فعالة وغنية للطلاب . Willis, J., & Willis, D. (1996). 45-58)

مشكلة البحث:

للإجابة علي السؤال الرئيس التالي:

ما هو مدى استيعاب طلاب الصف السادس العلمي لقواعد اللغة العربية لغير الناطقين بها؟

ويتفرع عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١. ما هي الصعوبات التي يواجهها طلاب الصف السادس العلمي في تعلم قواعد اللغة العربية؟
٢. ما هي الطرق والأساليب التي يستخدمها المدرسون لتعليم قواعد اللغة العربية لهؤلاء الطلاب، ومدى فعاليتها؟
٣. ما هو رأي المدرسين في الأدوات والمواد التعليمية المستخدمة في تدريس قواعد اللغة العربية؟
٤. كيف يمكن تحسين تقديم قواعد اللغة العربية لغير الناطقين بها في الصف السادس العلمي؟



أهداف البحث:

يهدف هذا البحث الي:

- التعمق في فهم مدى استيعاب طلاب الصف السادس العلمي لقواعد اللغة العربية عند تدريسها لهم باعتبارهم من غير الناطقين بها.
 - تحديد مدى استيعاب طلاب الصف السادس العلمي لقواعد اللغة العربية.
 - فهم وجهة نظر المدرسين وتقييمهم لأداء الطلاب.
- تحديد مستوى استيعاب الطلاب من وجهة نظر المدرسين يساعد في تقييم الطرق والأساليب المستخدمة حاليًا في التدريس، والكشف عن أي فجوات أو تحديات قد تواجه الطلاب.

أهمية البحث:

- ١.تقييم الأساليب التعليمية الحالية :من خلال معرفة وجهة نظر المدرسين، يمكن تحديد ما إذا كانت الأساليب المستخدمة في تدريس قواعد اللغة العربية فعالة أم لا.
- ٢.تحديد الصعوبات والتحديات :فهم التحديات والصعوبات التي يواجهها الطلاب سيمنح من تحسين وتطوير استراتيجيات تدريس جديدة لمواجهتها.
- ٣.تعزيز فهم المدرسين :التعرف على وجهات نظر المدرسين سيمنحهم من تقييم أنفسهم وتطوير أساليبهم التعليمية.

مصطلحات البحث:

١. **مدى الاستيعاب:** التعريف الإجرائي يُشير إلى كيفية قياس أو تقييم مدى استيعاب الطالب للمعلومة أو المفهوم. بمعنى أنه ليس مجرد تعريف نظري، بل هو ما يمكن استخدامه عمليًا لقياس أو تقييم استيعاب الطالب وفي هذا السياق، يمكن تعريف "مدى الاستيعاب" إجرائيًا على أنه "المقدار الذي يستطيع فيه الطالب إعادة تقديم المعلومة أو التفاعل معها بطريقة تدل على فهم عميق ودقيق للموضوع المقدم وهو مدى قدرة ومهارة الطلاب على فهم واستيعاب المعارف والمعلومات والمفاهيم المقدمة لهم، في سياق البحث: يشير إلى مدى فهم الطلاب لقواعد اللغة العربية.
٢. **قواعد اللغة العربية:** هي الأسس والمبادئ والقواعد التي تحكم بنية الجمل والكلمات والحروف في اللغة العربية، وتشمل الصرف والنحو.
٣. **لغير الناطقين بها:** يشير إلى الأشخاص الذين لم يتعلموا اللغة العربية كلغة أم، ولكنهم يتعلمونها كلغة ثانية أو أجنبية.

مدى استيعاب طلاب الصف السادس العلمي لقواعد اللغة العربية لغير الناطقين بها من وجهة نظر

المدرسين

٤. وجهة نظر المدرسين: هو الرأي أو التقييم الذي يقدمه المدرسين بناءً على خبراتهم وتجاربهم في تدريس اللغة العربية لهذه الفئة من الطلاب باعتبارهم من غير الناطقين بها .

محددات البحث:

المكان : محافظة كركوك – الجمهورية العراقية .

الزمان : في خلال شهر مارس ٢٠٢٣ .

الدراسات السابقة :

سوف استعراض الأبحاث المتعلقة بتعلم وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها والأبحاث التي تتناول وجهة نظر المدرسين تجاه أداء الطلاب.

الدراسات العربية :

١.دراسة المتولي محمود المتولي عوض(٢٠٢١):

الدراسة تركز على التأصيل الصحيح للدرس النحوي والصرفي للطلاب غير الناطقين بالعربية، تتناقص مفهوم أن النحو ليس مشكلة بحد ذاته، بل المشكلة تكمن في وجود الشاذ في كتب النحو التعليمي، تحليل الشذوذ في عدة مصادر وأشكال، مثل نظام اللغة، المعلم، الكتاب التعليمي، الاختبارات، والتدريبات.

تعالج الدراسة هذا الشاذ النحوي والصرفي في كتاب رائد لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، مؤكدة أن الكتاب التعليمي يعكس تلك المصادر جميعها، تم رصد أنواع من الشذوذ النحوي والصرفي مثل شذوذ النظري، شذوذ المصطلح، وشذوذ التدريبات، إلخ.

توصلت الدراسة إلى أن هذا الشاذ ضار تعليمياً ويتعارض مع الغاية التعليمية للتواصل الفعال، ودعت إلى التمييز بين الغرض من وضع النحو وطريقة تعليمه وصياغة مفهوم واضح للنحو لكل مستوى تعليمي. وتوصي الدراسة بحذف ما يتعلق بالاحتمال الإعرابي المغاير، وتوحيد المصطلح والتزام بنمط علمي في العناوين، والتناسب بين التدريبات ومحتوى الدرس والعمر العقلي للطلاب.(المتولي عوض - ٢٠٢١)

٢- دراسة محمد رضا عوض(٢٠٢٢):

تركز هذه الدراسة على اقتراح منهج جديد في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها باستخدام ما يسمى بالتركيب الموازية وظيفياً. تسعى الدراسة للإجابة على أسئلة مثل ما ينبغي تقديمه للمتعلم وكيفية تقديمه، ومعايير اختيار التركيب، وكيفية تطوير مهارة بناء الجملة لدى الطالب.



تهدف الدراسة إلى تنمية مبدأ الملاحظة والجانب الاستنتاجي عند المتعلم، مع استهداف الجوانب الشكلية والاستماع والمحادثة، تتبع الدراسة منهجاً إحصائياً تحليلياً، مبتدئة بالتعريف بمصطلحات البحث والتركيز على المقترضات القبلية لتقديم التراكيب، تتناول الدراسة حصر أنماط التراكيب وضمها إلى مكونات موازية، مع توزيع هذه التراكيب على مقررات التعليم وفق معايير مثل البساطة والتعقيد، والشبوع، والتوزيع، والتدرج، والملاءمة.

تقدم الدراسة نموذجاً مقترحاً لأنماط التراكيب في جملة المبتدأ والخبر للناطقين بغير العربية، ملخصة بأهم النتائج التي توصلت إليها، مثبتة على أهمية هذا المقترح في تيسير تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، "محمد رضا عوض - ٢٠٢٢".

٣- دراسة أمين شيخ باقري (٢٠٢٢):

تركز الدراسة على موضوع تيسير النحو في اللغة العربية، وهو موضوع لاقى اهتماماً من قبل العديد من الباحثين، تقدم الدراسة تحليلاً لكتاب "الطريقة الجديدة من دروس دار العلوم العربية لأحمد النجفي" والذي قدم أسلوباً جديداً في تيسير النحو لغير الناطقين العربية.

توصلت الدراسة إلى ثلاثة مؤشرات رئيسية تعتبر أهم صفات التيسير في هذا الجانب التعليمي: التدرج في ناحية اكتساب المهارات النحوية حسب المراحل التعليمية: يتم تقسيم عملية التعلم إلى مراحل لتيسير استيعاب المفاهيم. تجنب استعمال المصطلحات النحوية في المراحل الأولى من التعليم: يساعد هذا على تجنب الإرباك أو التشدد في المراحل المبكرة من التعلم. الإكثار من الشواهد والأمثلة المستمدة من القرآن الكريم والأحاديث الشريفة: يوفر ذلك إطاراً ثقافياً ودينيّاً معروفاً يسهل على المتعلم الفهم. بالإجمال، تبرز الدراسة أهمية تيسير النحو وكيفية تحقيقه من خلال منهج وصفي تحليلي مقارن، مشيرة إلى الأساليب والأدوات التي يمكن أن تزيد من فعالية تعليم النحو في اللغة العربية.

٤- دراسة منار إسماعيل محمد (٢٠٢٢):

البحث الحالي يركز على تنمية المفاهيم النحوية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المبتدئ A-2. تم استعمال استراتيجية مقترحة معتمدة على الإنفوجرافيك، وقد شمل البحث تجهيز قائمة بالمفاهيم النحوية واختبار لقياسها. تم تنفيذ التطبيق القبلي على عينة مكونة من ١٤ دارساً ودارسة، وأظهر تدني مستوى فهمهم للمفاهيم النحوية، مما أدى إلى إعداد دليل باستخدام الإنفو جرافيك.

مدى استيعاب طلاب الصف السادس العلمي لقواعد اللغة العربية لغير الناطقين بها من وجهة نظر

المدرسين

تجزئة عينة البحث إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية استخدمت الإنفو جرافيك، ومجموعة ضابطة استخدمت الطريقة التقليدية. تم تطبيق اختبار المفاهيم بعد التدريس على كلا المجموعتين.

وصل البحث إلى استنتاجات هامة، منها وجود فروق إحصائية بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية، وهو ما يؤكد فاعلية الإنفو جرافيك في تنمية المفاهيم النحوية.

ويسهم البحث في توضيح كيفية استخدام الأدوات المرئية مثل الإنفو جرافيك لتحسين فهم وتمكن دارسي اللغة العربية من المفاهيم النحوية، ويوفر دليلاً عملياً للمعلمين لتحسين تعليم النحو للمتعلمين في المستوى المبتدئ.

الدراسات الاجنبية:

٥-دراسة محمد ايروان محمد مختار (٢٠٢٠) :

التحدث في فصل دراسة لغة أجنبية قد يكون مثيراً للقلق بشكل شديد بالنسبة لبعض الطلاب. هناك العديد من الدراسات حول قلق اللغة الأجنبية (FLA). تظهر الدراسات أن القلق يؤثر على التحصيل والأداء في التحدث. ومع ذلك، فإن معظم الأبحاث السابقة قد درست FLA في سياقات التكلم باللغة الإنجليزية. وبالتالي، تهدف هذه الدراسة إلى التحقيق في قلق التحدث بين متعلمي اللغة العربية في المدارس الثانوية في الإقليم الفيدرالي في كوالالمبور، ماليزيا. تم اختيار الطلاب (n=40) وفقاً لطريقة العينة العشوائية. تم استخدام استبيان مقياس قلق اللغة الأجنبية في الفصل الدراسي (FLCAS) الذي وضعه Horwitz وآخرون (١٩٨٦) لجمع البيانات. يتألف هذا الاستبيان من أربعة عوامل هي: قلق الاختبار، وتردد التواصل، والقلق في الفصل الدراسي، وخوف التقييم السلبي. اتبع الباحث طرقاً إحصائية وصفية تشمل متوسطات وقيم الانحراف المعياري للإجابة على أسئلة البحث. تظهر الدراسة أن عملية تعلم اللغة العربية لها أثر عظيم على المتعلمين في تعلم لغة أجنبية خاصة في المدارس الثانوية . تظهر النتائج وجود العديد من المخاوف بين الطلاب أثناء التحدث باللغة العربية في الفصل الدراسي. يمكن أن تساعد النتائج معلمي اللغة العربية في فهم قلق الطلاب خلال عملية تدريس اللغة في المدارس الثانوية .

٦-دراسة الزرقوني واخرون (٢٠٢٠):



تهدف هذه الدراسة إلى تقييم تنفيذ تعلم اللغة العربية في المدرسة الإسلامية العليا (مدرسة عليا أو MA). تطبق هذه الأبحاث النوعية نهجاً نوعياً ظاهرياً. تم جمع البيانات من خلال مناقشة المجموعة المنتدى (FGD)، والاستبيانات، والمقابلات المعمقة. كان المشاركون ٢٧ معلماً للغة العربية، و ٩ مديرين، و ٤٥ طالباً من ٩ مدارس عليا في ٣ محافظات في إندونيسيا: كلمنتان الشرقية، ومنطقة يوغياكارتا الخاصة، وغرب نوسانتارا. تم تفريغ البيانات باستخدام نموذج بوغدان وبيكلين للحصول على الفهم والتفسير. أظهرت النتيجة أنه لا يمكن تصنيف تعلم اللغة العربية على أنه "ناجح". واجه المعلمون والطلاب بعض الصعوبات خلال عملية التعلم. تسببت هذه الصعوبات بعدد من العوامل مثل إدخال الطلاب الذين كانوا غير قادرين على قراءة العربية بطلاقة وإتقان المفردات الأساسية، وصعوبات الدرس النحوي، وساعات التعلم المحدودة لطلاب مدرسة عليا، والمرافق التعليمية المحدودة، ودعم البيئة غير كامل لإعطاء الطلاب الفرصة للتحدث والكتابة بشكل أكبر باللغة العربية. يتم أيضاً مناقشة عدة توصيات لتحسينات تعلم اللغة العربية.

٧-دراسة عواد الشهري (٢٠٢١) :

تهدف إلى استكشاف الصعوبات التي قد يواجهها الطلاب خلال تعلم اللغة العربية كلغة أجنبية (AFL)، وخصوصاً في مجال إنتاج الأصوات، تم اتباع نهج وصفي تحليلي. تم تجميع البيانات من خلال التسجيل المباشر والمقابلات مع ٢٧ طالباً في AFL في المعاهد العربية بـ IMSIU و KSU. تم تقسيم البحث إلى قسمين: الأول يتعلق بجمع آراء المعلمين والمتعلمين بشأن الصعوبات العامة في تعلم اللغة العربية، مع التركيز على الفئة التي تستعد للتعليم العالي، والثاني يحل الأخطاء في النطق التي وجدت في إنتاج الأصوات. أبرزت النتائج وجود تحديات في النطق مع بعض الأصوات العربية الخاصة، رغم عدم وجود مشاكل في التعبير عن الذات. وقد وضحت النتائج أيضاً استعمال الطلاب لطرق متنوعة للتغلب على هذه الصعوبات، ووجود طرق خاصة لدى المعلمين لمساعدة الطلاب على تحسين نطقهم. كشف التحليل الصوتي لبيئات الأصوات عن وجود نقص في الطرق التقليدية لتعليم الأصوات العربية. واقترحت الدراسة أن تطبيق نهج متعدد التقنيات، مع الاستفادة من التكنولوجيا، قد يكون فعالاً في تحسين نطق AFLs. (Awad H. Alshehri1 – ٢٠٢١)

منهج البحث: سوف يستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي بسبب طبيعة البحث والبيانات المراد الحصول عليها بجانب وصف الظاهرة التربوية المتمثلة في مدى استيعاب الطلاب للقواعد

مدى استيعاب طلاب الصف السادس العلمي لقواعد اللغة العربية لغير الناطقين بها من وجهة نظر

المدرسين

النحوية لغير الناطقين بها والتعبير عنها كمياً وكيفياً لفهم العلاقات حول هذا البحث وصولاً إلى الاستنتاجات والتوصيات .

• **عينة البحث :** عينة متنوعة من المدرسين ٣٠ مدرس و ٣٠ مدرسة .

• **الأدوات:** استبانة موجهة للمدرسين والمدرسات لجمع البيانات حول وجهات نظرهم.. حيث توفر الاستبانة نتائج كمية بيانات يمكن تحليلها، وتوفر فهماً أعمق للتجارب والآراء.

إجراءات البحث:

تم اعداد استبانة للتعرف علي وجهات نظر عينة البحث في الاسباب التي تؤثر في مدي استيعاب طلاب الصف السادس العلمي لقواعد اللغة العربية لغير الناطقين بها من وجهة نظرهم وتكونت في صورتها النهائية من خمسة محاور بواقع ١٠ فقرات لكل محور بإجمالي ٥٠ فقرة كما هو موضح بالجدول التالي:

م	المحور	الفقرات
١	أسباب تتعلق بالطالب وظروفه الأسرية	١-١٠
٢	أسباب تتعلق بالمعلم	١١-٢٠
٣	أسباب متعلقة بإدارة المدرسة والإشراف	٢١-٣٠
٤	أسباب متعلقة بالمنهج والكتاب المدرسي	٣١-٤٠
٥	أسباب تتعلق بطرق التدريس والوسائل التعليمية	٤١-٥٠

جدول رقم (١) محاور الأسباب المؤثرة فيمدي الاستيعاب للطلاب

صدق الأداة وثباتها :

١-صدق المحكمين:

وذلك من خلال عرضها علي أساتذة جامعيين متخصصين في المجال وقد تم إقرار جميع فقرات الاستبانة مع إضافة بعض التعديلات وحذف بعض الكلمات أو الجمل.

٢-صدق الاتساق الداخلي للاستبانة من خلال تطبيق الاستبانة علي عينة استطلاعية مكونة من (١٠) مدرسين ومدرسات من خارج عينة البحث وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات الاستبانة والدرجة للمقياس كما تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل محور من محاور الاستبانة والمحور الكلي وكل فقرة من فقرات المحور والدرجة الكلية للمحور بواسطة برنامج spss كما هو موضح بالجدول التالي:



الفقرة	معامل الارتباط	sig	الفقرة	معامل الارتباط	sig	معامل الارتباط	Sig
١	٠.٥٧٢	دالة عند ٠.٠٠١	١٧	٠.٧٨٤	دالة عند ٠.٠٠١	٣٣	٠.٤٢٥
٢	٠.٣٥٦	دالة عند ٠.٠٠١	١٨	٠.٤٤٣	دالة عند ٠.٠٠١	٣٤	٠.٧٤٣
٣	٠.٤٨٣	دالة عند ٠.٠٠١	١٩	٠.٧٢٢	دالة عند ٠.٠٠١	٣٥	٠.٤٨٨
٤	٠.٤٥٣	دالة عند ٠.٠٠١	٢٠	٠.٧٣٩	دالة عند ٠.٠٠١	٣٦	٠.٦٧٣
٥	٠.٤١١	دالة عند ٠.٠٠١	٢١	٠.٧٥١	دالة عند ٠.٠٠١	٣٧	٠.٦٨٣
٦	٠.٥٢٣	دالة عند ٠.٠٠١	٢٢	٠.٥٠٥	دالة عند ٠.٠٠١	٣٨	٠.٥٣٠
٧	0.304	دالة عند ٠.٠٥	٢٣	٠.٦٠٥	دالة عند ٠.٠٠١	٣٩	٠.٦٧٥
٨	٠.٣٨٠	دالة عند ٠.٠٥	٢٤	٠.٦٢٠	دالة عند ٠.٠٠١	٤٠	٠.٦٩٥
٩	٠.٤٤٧	دالة عند ٠.٠٠١	٢٥	٠.٤٢٩	دالة عند ٠.٠٠١	٤١	٠.٦٨٥
١٠	٠.٤٤٢	دالة عند ٠.٠٠١	٢٦	٠.٤٣٩	دالة عند ٠.٠٠١	٤٢	٠.٦٩٤
١١	٠.٣١٥	دالة عند ٠.٠٥	٢٧	٠.٦٨٩	دالة عند ٠.٠٠١	٤٣	٠.٦٤٥
١٢	٠.٤٤٥	دالة عند ٠.٠٠١	٢٨	٠.٥٢٢	دالة عند ٠.٠٠١	٤٤	٠.٥٧٨
١٣	٠.٧٣٢	دالة عند ٠.٠٠١	٢٩	٠.٥٠٥	دالة عند ٠.٠٠١	٤٥	٠.٦٤٥
١٤	٠.٤٩٣	دالة عند ٠.٠٠١	٣٠	٠.٤١٠	دالة عند ٠.٠٠١	٤٦	٠.٧٤٥
١٥	٠.٤٩٢	دالة عند ٠.٠٠١	٣١	٠.٦٣٣	دالة عند ٠.٠٠١	٤٧	٠.٦٦٦



المحور			معامل الارتباط		Sig
أسباب تتعلق بالطالب وظروفه الأسرية			٠.٦٩٥		٠.٠٠٠
أسباب تتعلق بالمعلم			٠.٧٩٥		٠.٠٠٠
أسباب متعلقة بالإدارة المدرسية والإشراف			٠.٧١٠		٠.٠٠٠
أسباب متعلقة بالمنهج والكتاب المدرسي			٠.٦٦٩		٠.٠٠٠
أسباب تتعلق بطرائق التدريس والوسائل التعليمية			٠.٤٩٨		٠.٠٠٠
الفقرة	معامل الارتباط	sig	الفقرة	معامل الارتباط	Sig
١٦	٠.٧٦٢	دالة عند ٠.٠٠١	٣٢	٠.٧٠٤	دالة عند ٠.٠٠١
			٤٩	٠.٧٩٣	دالة عند ٠.٠٠١
			٥٠	٠.٧٨٤	دالة عند ٠.٠٠١

جدول رقم (٢) معامل ارتباط بيرسون تم حسابه ما بين كل فقرة من فقرات الاستبانة والدرجة للمقياس يتضح من الجدول السابق رقم (٢) أن جميع فقرات الاستبانة دالة احصائياً . ولاختبار صدق الاتساق الداخلي قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين كل محور من محاور الأداة مع الدرجة الكلية للمحور نفسه كما هو مبين بالجدول التالي:

يتبين من الجدول السابق رقم (٣) وجود علاقة طردية بين كل محور علي حدي والدرجة الكلية حيث بلغ مستوي الدلالة أقل من ٠.٠٠١ . ثبات الاستبانة :

- ١-معامل كرونباخ ألف وكانت نتيجته ٠.٩٠٤ .
- ٢-التجزئة النصفية من خلال فرز الفقرات الفردية والزوجية وحساب معامل الارتباط بينهما

المحور			كرونباخ	المعدل	المعدل
أسباب تتعلق بالطالب وظروفه الأسرية			٠.٩٣٣	٠.٧٠٩	٠.٨٣١
أسباب تتعلق بالمعلم			٠.٩١١	٠.٨٦٩	٠.٩٣٠
أسباب تتعلق بالإدارة المدرسية والإشراف			٠.٧٩٥	٠.٧٧٣	٠.٨٧٢

أسباب تتعلق بالمنهج والكتاب المدرسي	٠.٨٨٩	٠.٨١١	٠.٨٩٦
أسباب تتعلق بطرائق التدريس والوسائل التعليمية	٠.٧٩٤	٠.٨٢٤	٠.٩٠٤
الاستبانة الكلية	٠.٩٠٤	٠.٨٦٤	٠.٩٢٧

جدول رقم (٤) معامل ثبات ألف كرونباخ والتجزئة النصفية

يتضح من الجدول رقم (٤) أن معامل ألفا كرونباخ للاستبانة ككل (٠.٩٠٤) وهو معامل ثبات مرتفع ودال احصائياً عند مستوي دلالة (٠.٠٥) وبلغ معامل الارتباط في التجزئة النصفية (٠.٨٦٤) وبعد استخدام معادلة التصحيح سبيرمان براون أصبح (٠.٩٢٧) وهو معامل ثبات مرتفع ودال احصائياً عند مستوي دلالة (٠.٠٥) وهو صالح للبحث.

- وحساب التكرار والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لكل محور من محاور الاستبانة والمحور ككل والمتعلقة باستجابات افراد العينة

المحور	عدد الفقرات	التكرار	الوسط	الوزن النسبي
الأول	١٠	٦٠	٣.٦٣	٦٧.٣
الثاني	١٠	٦٠	٣.٣١	٦٦.٣
الثالث	١٠	٦٠	٣.٥٤	٧٠.٨
الرابع	١٠	٦٠	٣.٢٢	٦٤.٤
الخامس	١٠	٦٠	٣.٩٠	٧٠.٩
الدرجة الكلية	٥٠	٢٨٧	٣.٤٧	٦٩.٣

يتضح من خلال الجدول السابق رقم (٥) ان استجابات المدرسين علي أداة البحث أتت بوزن نسبي ٦٩.٣ % .

اما فيما يتعلق باستجابات المدرسين علي محاور الاستبانة فكانت كما يلي:

محور الأسباب التي تتعلق بطرق ووسائل التدريس احتل المركز الأول بنسبة ٧٠.٩ %.

محور الأسباب المتعلقة بالإدارة المدرسية والاشراف احتل المركز الثاني بنسبة ٧٠.٨ %.

محور الأسباب التي تتعلق بالطالب وظروفه الاسرية احتل المركز الثالث بنسبة ٦٧.٣ %.

محور الأسباب التي تتعلق بالمعلم احتل المركز الرابع بنسبة ٦٦.٣ %.

محور الأسباب التي تتعلق بالمنهج والكتاب المدرسي احتل المركز الخامس بنسبة ٦٤.٤ %.

وبذلك نكون قد حددنا الصعوبات التي يواجهها طلاب الصف السادس العلمي في تعلم قواعد

اللغة العربية لغير الناطقين بها من وجهة نظر المدرسين والمدرسات وهي إجابة السؤال الأول .

مدى استيعاب طلاب الصف السادس العلمي لقواعد اللغة العربية لغير الناطقين بها من وجهة نظر

المدرسين

-وبتحليل إجابات الاستبانة فيما يخص الطرق والأساليب التي يستخدمها المدرسون لتدريس قواعد اللغة العربية لهؤلاء الطلاب، ومدى فعاليتها اكتشف الباحث الآتي:

-بعض الطرق والأساليب التي قد لا تكون فعّالة في تدريس قواعد اللغة العربية للناطقين بغيرها. أغلب المدرسين يستخدمون طرقاً قد ولي زمانها مثل :

التعليم النظري الزائد: التركيز المفرط على الجوانب النظرية دون تطبيق عملي يجعل العملية مملة وصعبة للطلاب.

عدم استخدام الوسائل التعليمية: الاعتماد على التدريس الشفوي فقط دون استخدام الوسائل التعليمية يقلل من فهم الطلاب.

التركيز على التحفيظ: الاعتماد الزائد على التحفيظ دون فهم يقلل من قدرة الطلاب على استخدام القواعد في سياقات مختلفة.

عدم التفاعل مع الطلاب: عدم إشراك الطلاب في النقاش والتفاعل يقلل من فهمهم واهتمامهم.

استخدام لغة معقدة: استخدام لغة عالية المستوى أو مصطلحات غير مألوفة يؤدي إلى الالتباس.

عدم تقديم التعزيز الإيجابي: عدم تقدير وتشجيع الجهود والتقدم يقلل من الدافع لدى الطلاب.

عدم التخطيط والتنظيم: الفشل في التخطيط والتنظيم الجيدين للدروس يؤدي إلى فقدان التركيز والتوجيه.

الاعتماد الزائد على الترجمة: استخدام الترجمة كأداة رئيسية لتدريس القواعد يعوق الفهم العميق للغة.

في التدريس، يجب مراعاة هذه العوامل والابتعاد عنها قدر الإمكان، والتركيز على استخدام طرق تفاعلية أكثر إنتاجية وبذلك يكون الباحث أجاب عن السؤال الثاني وهو :

ما هي الطرق والأساليب التي يستخدمها المدرسون لتدريس قواعد اللغة العربية لهؤلاء الطلاب، ومدى فعاليتها؟

ومن نتائج تحليل الاستبانة :

رأي المدرسين في الأدوات والمواد التعليمية يعكس أساساً تجاربهم الفردية ويمكن أن يختلف من شخص لآخر. ومع ذلك، يمكن توضيح بعض الاتجاهات العامة من خلال الاستبيان الحالي:

الأدوات التكنولوجية: كثير من المدرسين يرحبون بالتكنولوجيا كأداة فعّالة للتدريس، مثل استخدام التطبيقات والبرامج التعليمية. ولكن قد تكون هناك تحفظات بشأن التكلفة والوصول والتدريب على استخدام هذه الأدوات.



المواد المطبوعة: يمكن أن تكون الكتب والمذكرات التقليدية فعّالة ومألوفة للمدرسين، ولكن بعضهم قد يجد أنها محدودة في مرونتها وقدرتها على التفاعل.

الوسائل البصرية والسمعية: يمكن أن تعتبر وسائل مثل الفيديوها والرسوم التوضيحية فعّالة في تقديم القواعد بطريقة حية، ولكن جودتها وملاءمتها يمكن أن تكون متفاوتة.

الألعاب التعليمية: بعض المدرسين يرى في الألعاب فرصة لجعل التعلم ممتعًا وتفاعليًا، في حين قد يجد آخرون أنها تشتت الانتباه أو تحتاج إلى وقت إعداد طويل.

الأدوات المتخصصة: المواد التي تم تصميمها خصيصًا للناطقين بغير العربية يمكن أن تكون مفيدة جدًا، ولكن قد تكون نادرة أو باهظة الثمن في بعض الحالات.

التقييم والمتابعة: بعض المدرسين يمكن أن يجد صعوبة في العثور على أدوات تقييم مناسبة لقياس تقدم الطلاب، وهو ما يمكن أن يؤثر على فهمهم لفعالية المواد التعليمية.

رأي المدرسين ووجهة نظرهم في الأدوات والمواد التعليمية يعكس توازنًا بين الفعالية والملاءمة والتكلفة والوصول. وبذلك يكون الباحث أجاب عن السؤال البحثي : ما هو رأي المدرسين في الأدوات والمواد التعليمية المستخدمة في تدريس قواعد اللغة العربية؟

-ومن خلال تحليل إجابات المدرسين وجد الآتي:

تحسين تقديم قواعد اللغة العربية لغير الناطقين بها في الصف السادس العلمي يتطلب التركيز على عدة جوانب. منها:

فهم احتياجات الطلاب: تحليل مستويات الطلاب واحتياجاتهم وخلفياتهم اللغوية لتوفير تعليم مخصص.

استخدام وسائل تعليمية متنوعة: استخدم الوسائل البصرية والسمعية والتكنولوجية لجعل التعلم تفاعليًا وممتعًا.

توفير سياق ذو معنى: قدم القواعد في سياق حقيقي ومعنوي لزيادة الفهم والاحتفاظ بالمعلومات.

تشجيع التفاعل والتواصل: استخدم أساليب تعليم تعاونية تشجع الطلاب على التحدث والاستماع والكتابة باللغة العربية.

توفير فرص للممارسة العملية: توفير فرص متكررة لممارسة القواعد في مواقف حقيقية ومحاكاة.

استخدام تقنيات تقويم مستمر: تقييم تقدم الطلاب باستمرار وتقديم تغذية راجعة إيجابية لتحفيز التحسن.

توفير مواد مخصصة: استخدم مواد تعليمية مصممة خصيصًا للناطقين بغير اللغة العربية، مع مراعاة مستوياتهم واحتياجاتهم.

مدى استيعاب طلاب الصف السادس العلمي لقواعد اللغة العربية لغير الناطقين بها من وجهة نظر

المدرسين

توجيه ودعم المدرسين: التدريب والدعم للمدرسين لضمان استخدام أفضل الممارسات في تدريس اللغة العربية.

التعاون مع الأسر: تشجيع التعاون مع الأسر لدعم التعلم في المنزل وزيادة الفهم الثقافي واللغوي.

التحلي بالصبر والتفهم: أن تعلم لغة جديدة يتطلب وقتًا وجهدًا، وأن التقدم قد يكون بطيئًا في بعض الأحيان.

بتنفيذ هذه الإرشادات، يمكن تعزيز فهم واستيعاب الطلاب لقواعد اللغة العربية في الصف السادس العلمي وتقديم تعليم أكثر فعالية وتأثيرًا وبذلك يكون الباحث أجاب عن السؤال البحثي وهو: كيف يمكن تحسين تقديم قواعد اللغة العربية لغير الناطقين بها في الصف السادس العلمي؟

نتائج البحث وتفسيرها :

عدم تحقق الاستيعاب: وذلك لعدة أسباب وهي كما يلي:
أسباب متعلقة بالطالب: قد تتضمن الصعوبة في التعلم، نقص الدافع، أو الخلفية الثقافية واللغوية.

أسباب متعلقة بالمدرس: قد تشمل قلة التدريب أو الخبرة في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها.

أسباب متعلقة بالمنهج والوسائل التعليمية: استخدام مناهج غير مناسبة أو وسائل تعليمية قديمة قد تؤثر سلبًا على الاستيعاب.

أسباب متعلقة بالبيئة التعليمية: مثل حجم الصف الكبير أو نقص الموارد.
أسباب متعلقة بالطالب وظروفه الأسرية : مشاكل في البيت أو ظروف معيشية صعبة قد تؤثر على التركيز والأداء الأكاديمي.

أسباب تتعلق بالإدارة المدرسية والإشراف التربوي: السياسات التعليمية والإدارية غير الفعالة قد تؤدي إلى بيئة تعليمية غير داعمة. وإشراف ضعيف أو نقص في التوجيه والتوجيه من قبل الإدارة قد يؤثر على جودة التدريس.

ومدى استيعاب طلاب الصف السادس العلمي لقواعد اللغة العربية قد يكون متفاوتًا ويعتمد على العديد من العوامل، وقد يتم تحقيق الاستيعاب في بعض الحالات بينما قد يكون هناك تحديات في الحالات الأخرى، من الضروري تقييم كل حالة على حدة وتوفير الدعم والموارد اللازمة لتحسين فهم الطلاب ومهاراتهم في اللغة العربية



التوصيات :

تحسين تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها يتطلب جهودًا مشتركة ومتعددة الأوجه. :

تطوير المناهج التعليمية:

استخدام مواد تعليمية مُخصصة ومتنوعة وتضمن التمارين العملية والتفاعلية لزيادة الفهم.

تدريب المدرسين:

تقديم برامج تدريبية للمدرسين لزيادة فعالية تعليم اللغة العربية. وتحفيز التعلم المستمر والمشاركة

في ورش العمل والمؤتمرات والدعم الفردي:

تقديم دعم فردي للطلاب الذين يواجهون صعوبة.

استخدام تقنيات التقييم المستمر لتحديد ومعالجة الضعف. وتعزيز التعلم التفاعلي:

استخدام التكنولوجيا والوسائل التعليمية التفاعلية.

تشجيع التواصل باللغة العربية من خلال المشروعات والمناقشات. والشراكة مع الأسرة والمجتمع:

تشجيع التواصل بين المدرسة والأسرة.

بناء شراكات مع المجتمع لتعزيز الثقافة واللغة. وتوفير بيئة تعليمية مُدعمة:

إنشاء بيئة تعليمية تشجع على الفضول والابتكار.

ضمان توفر الموارد والمرافق اللازمة. وتقييم ومراجعة مستمرة:

استخدام أدوات التقييم لقياس التقدم وتحديد المجالات التي تحتاج إلى تحسين.

تحديث السياسات والممارسات بناءً على البيانات والتغذية الراجعة.

باتباع هذه التوصيات، يمكن تعزيز جودة تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها وزيادة فرص

الطلاب في التفوق اللغوي والأكاديمي.

المراجع :

المراجع العربية :

١- المتولي محمود المتولي عوض (٢٠٢١) : الشاذ النحوي والصرفي في تعليم اللغة العربية

لغير الناطقين بها : دراسة تحليلية لمقرر القواعد النحوية في الكتاب الأساسي-جامعة

الأزهر - كلية اللغة العربية بجرجا-حولية كلية اللغة العربية بجرجا-٢٥٤، ج٦- ص ص

5506 - ٥٥٦٥.

٢- منار إسماعيل محمد الشيخ، (٢٠٢٢). استراتيجية مقترحة قائمة على الإنفوجرافيك لتنمية

المفاهيم النحوية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى .مجلة البحث العلمي في

- 



- 17-Ebbinghaus, H. (1885). *Memory: A contribution to experimental psychology*. New York: Dover.
- 18-Ellis, R. (2003). *Task-based language learning and teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- 19-Ellis, R. (2005). *Instructed Second Language Acquisition: A Literature Review*. Wellington: Research Division, Ministry of Education. (pp. 25-30).
- 20-Ennis, R. H. (1996). *Critical thinking*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- 21-Farrell, T. S. C., & Bennis, K. (2013). *Reflecting on ESL teacher beliefs and classroom practices: A case study*. RELC Journal, 44(2), 163-176.
- 22-Gardner, R. C., & Lambert, W. E. (1972). *Attitudes and motivation in second-language learning*. Rowley, MA: Newbury House. (p. 150-163).
- 23-Genesee, F., & Upshur, J. A. (1996). *Classroom-based evaluation in second language education*. Cambridge: Cambridge University Press.
- 24-Kellogg, R. T. (2008). *Training writing skills: A cognitive developmental perspective*. Journal of Writing Research, 1(1), 1-26.
- 25-Krashen, S. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford: Pergamon Press. (p. 21-33).
- 26-Krashen, S. (1985). *The input hypothesis: Issues and implications*. London: Longman. (p. 45-57).
- 27-Krashen, S. (1987). *Principles and practices in second language acquisition*. New York: Prentice-Hall International. (p. 65-78)..
- 28-Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford: Pergamon Press.
- 32-Larsen-Freeman, D. (2000). *Techniques and principles in language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- 33-Larsen-Freeman, D., & Anderson, M. (2013). *Techniques and principles in language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- 34-Lightbown, P. M., & Spada, N. (2006). *How languages are learned*. Oxford: Oxford University Press.
- 35-Lightbown, P. M., & Spada, N. (2013). *How Languages are Learned* (4th ed.). Oxford: Oxford University Press. (pp. 75-95).
- 36-Mokhtar, Mohd Ieruan Mohamed. "Lower Secondary Students' Arabic Speaking Anxiety: A Foreign Language Literacy Perspective." International Islamic University Malaysia, Gombak, Malaysia. E-mail: iewan83@gmail.com.
- 37-Nation, I. S. P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- 38-Nunan, D. (1999). *Second language teaching & learning*. Boston, MA: Heinle & Heinle Publishers.



- 39-Omaggio Hadley, A. (2001). *Teaching language in context*. Boston: Heinle & Heinle.
- 40-Palincsar, A. S., & Brown, A. L. (1984). *Reciprocal teaching of comprehension-fostering and comprehension-monitoring activities*. *Cognition and Instruction*, 1(2), 117-175.
- 41-Paul, R., & Elder, L. (2007). *The miniature guide to critical thinking concepts and tools*. Foundation for Critical Thinking.
- 42-Popham, W. J. (2011). *Classroom assessment: What teachers need to know*. Boston, MA: Pearson.
- 43-Richards, J. C. (2015). *Key issues in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- 44-Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- 45-Rost, M. (2002). *Teaching and researching listening*. Harlow, UK: Longman.
- 46-Ryding, K. C. (2005). *A reference grammar of modern standard Arabic*. Cambridge: Cambridge University Press.
- 47-Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press. (p. 94-88).
- 48-Warschauer, M., & Kern, R. (Eds.). (2000). *Network-based language teaching: Concepts and practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- 49-Willis, J., & Willis, D. (1996). *Challenge and Change in Language Teaching*. Oxford: Heinemann. (p. 52 -58).
- 50-Willis, J., & Willis, D. (1996). *Task-based Language Learning*. Oxford: Blackwell. (pp. 45-58).
- 51-Zurqoni, Retnawati, H., Rahmatullah, S., Djidu, H., & Apino, E. (2020). Has Arabic Language Learning Been Successfully Implemented? *International Journal of Instruction*, 13(4), 715-730. <https://doi.org/10.29333/iji.2020.13444a>

