خصائص محاضر اللغة العربية الفعال من تصرف المحاضرين والطلبة في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا: دراسة مقارنة

أ. د. عاصم شحادة علي

مقدمة:

انتشرت اللغة العربية في كثير من بلدان العالم، وخاصةً في البلاد الإسلامية التي تعمل على توثيق علاقتها بالبلاد العربية لأسباب دينية وثقافية في الدرجة الأولى؛ إذ إن اللغة العربية تؤدي دورا مهما في كثير من البلدان الإسلامية وفي أوروبا وأمريكا، نظرا إلى المكانة الاقتصادية التي تتمتع بها البلاد العربية حاليا؛ ولأجل ذلك، أخذ الأفراد والدارسون فرصا كثيرة في تعلّم اللغة العربية، كما أخذت جامعات عديدة في أنحاء العالم تعلّم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية أو أجنبية، وأخذت دول كثيرة تفرض تعلّم اللغة العربية على طلبة المدارس، كما حدث في كثير من البلدان الإسلامية كماليزيا وإندونيسيا وبروناي وغيرها.١ وفي مثل هذا التوسع في تعلم اللغة العربية، ازدادت فيه الحاجة إلى قاعدة أو أساليب خاصة في تعليم وتعلّم اللغة العربية. وهذه القضية تدل على أن هناك أهمية لمعرفة خصائص محاضر اللغة العربية الفعال في تعليم اللغة العربية؛ ففي دراسة لأحد الباحثين هدفت إلى الكشف عن التربية بالقدوة في ضوء آيات القرآن الكريم والسنة النبوية وواقع ممارستها من قبل معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة الطائف من وجهة نظر الطلاب،٢ ولذا ما يعرف عن خصائص المعلم الصحيح والفعال سيكون قدوة حسنة للطلبة والمجتمع والأمة. هذه الدراسة تبحث عن خصائص محاضر اللغة العربية الفعال بين تصرف المحاضرين والطلبة في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا؛ لذلك بمعرفة خصائص محاضر اللغة العربية الفعال، سوف تكون قادرة على تغيير الأسلوب والطريقة في تعليم واكتساب اللغة العربية. يرمي البحث إلى الكشف عن تصرف المحاضرين والمحاضرات الذين يدرسون اللغة العربية أثناء الدراسة في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا حول خصائص محاضر اللغة العربية الفعال، ويجيب عن التسآل الرئيس وهو: كيف يتم التعرف على تصرف الطلبة من كلية معارف الوحي والعلوم الإسلامية حول خصائص محاضر اللغة العربية الفعال، والكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين تصرف المحاضرين والمحاضرات حول خصائص محاضر اللغة العربية الفعال، والتعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين تصرف الطلاب والطالبات من كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية حول خصائص محاضر اللغة العربية الفعال، والكشف عن فروق الدلالة الإحصائية بين تصرف المحاضرين والطلبة حول خصائص محاضر العربية الفعال. يعتمد هذا البحث على الدراسة الميدانية، ويستخدم المنهج الوصفي المقارن في عرض أهم نتائج البحث لمقارنة تصرف المحاضرين والطلبة حول خصائص محاضر اللغة العربية الفعال. جمعت الدراسة المعلومات من خلال توزيع الاستبانات على مجموعتين؛ مجموعة المحاضرين والمحاضرات الذين يستخدمون اللغة العربية أثناء الدراسة، ومجموعة من الطلاب والطالبات من مرحلة البكالوريوس إلى مرحلة الدراسات العليا؛ أي مرحلة الماجستير من كلية معارف الوحي والعلوم الإسلامية في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.

ثمة دراسة ذات صلة بموضوع البحث،٣ وهي دراسة هدفت إلى الكشف عن خصائص معلم التربية الإسلامية الفعال في المرحلة الثانوية من وجهة نظر طلبة في مديرية إربد الأولى حسب متغير الجنس (ذكور وإناث)، والتخصص الأكاديمي (علمي وأدبي)، وهناك دراسة أخرى هدفت إلى خصائص المعلم الفعال كما يدركها طلبة المرحلة الثانوية وعلاقتها بدافعيتهم للإنجاز،٤ وأيضا تناولت دراسة ثالثة،٥ هدفت إلى خصائص المعلم كما يدركها تلاميذ المرحلة الأساسية وعلاقتها بأنشطتهم الابتكارية في محافظة غزة، وكذلك ما قامت به الدراسة حول خصائص معلم اللغة العربية الفعال،٦ والتي هدفت إلى التعرف على خصائص معلم اللغة العربية الفعال من وجهة نظر

ISBN: 978 - 9953 - 0 - 2970 - 2

معلمي اللغة العربية ومعلماتها وطلبة المرحلة الثانوية في الأردن، لمعرفة ما إذا كان ثمة فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديراتهم لهذه الخصائص؛ أما الدراسة الأخيرة فهي حول مواصفات المعلم القدوة في ضوء التربية الإسلامية، ومدى تمثلها لدى أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية من وجهة نظر طلبتهم؛٧ إذ هدفت الدراسة إلى معرفة درجة تمثل المعلمين بمواصفات المعلم القدوة في ضوء التربية الإسلامية، ومدى تمثلها لدى محاضري الجامعات (الإسلامية، والأقصى، والأزهر) في غزة من وجه نظر طلبتهم.

طريقة وإجراء الدراسة

١. مجتمع الدراسة:

مجتمع الدراسة هو مجموعة من المحاضرين والمحاضرات الذين استخدموا اللغة العربية أثناء الدراسة ومجموعة من الطلاب والطالبات من مرحلة البكالوريوس إلى مرحلة الدراسات العليا في مرحلة؛ الماجستير فقط بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.

٢. عينة الدراسة:

عينة الدراسة تتكون من مجموعتين؛ المجموعة الأولى تتكون من (١٨) محاضرا و (٥) محاضرات، وأما المجموعة الثانية فتتكون من (١٨) طالبا و(٥٤) طالبة، وهذه العينة مختارة حسب اختلاف الجنس من المحاضرين والطلبة، فقد تم استخدام طريقة العينة العشوائية، وتوزيع العينة إلى مجموعتين؛ أي المحاضرين والطلبة.

الجدول ١ : عينة الدراسة للمحاضرين.

الجنس	العدد	النسبة المئوية (٪)
الذكر	١٧	٧٧
الأنثى	٥	٢٣
المجموع الكلي	٢٢	١٠٠

الجدول ٢ : عينة الدراسة للطلبة.

الجنس	العدد	النسبة المئوية
الذكر	١٨	٢٦,١
الأنثى	٥١	٧٣,٩
المجموع الكلي	٦٩	١٠٠

٣. أداة الدراسة:

أ. قام الباحثان بمراجعة الدراسات السابقة في موضوع خصائص محاضر اللغة العربية الفعال مثل دراسة عاطف سالم أبو نمر (٢٠٠٨)، وانتصار غازي مصطفى (٢٠٠٩).

ب. تُبنى الاستبانة من (٢٧) سؤالا، وتستعمل علامة (√) في مقياس (ليكرت) الخماسي Likert)) ؛ حيث يحتاج الطلبة والمحاضرون إلى اختيار إجابة واحدة من أربع إجابات كما يأتي:

- موافق تماما
- موافق
- غير موافق

ISBN: 978 - 9953 - 0 - 2970 - 2

- غير موافق تماما

ت. صدق أداة الدراسة:

للتأكيد على صدق أداة الدراسة، ثمّ ترجمة الاستبانة إلى اللغتين؛ اللغة الإنجليزية واللغة العربية، وتم توزيع هذه الاستبانة المترجمة إلى المحاضرين من قسم اللغة العربية؛ لتصحيح الأسلوب والمعنى والصيغة للابتعاد عن سوء الفهم.

ث. إجراءات الدراسة:

بعد أن تم بيان صحة الاستبانة وصدق الأداة، قام الباحثان بالإجراءات الآتية:

- توزيع الاستبانة على العينة؛ أي مجموعة المحاضرين ومجموعة الطلبة.
- بعد توزيعها، ثمّ جمعها وتفريغ المعلومات في جدول باستخدام (Microsoft Excel).
- استخراج النتائج ثم تحليل البيانات والوصول إلى النتائج الأخيرة.

٤. عرض وتحليل البيانات ومناقشتها

اختارت الدراسة العينة من مجموعتين؛ المجموعة الأولى من المحاضرين والمحاضرات الذين استخدموا اللغة العربية أثناء الدراسة، والمجموعة الثانية من الطلاب والطالبات من مرحلة البكالوريوس إلى مرحلة الماجستير من كلية معارف الوحي والعلوم الإسلامية في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا. جرى جمع المعلومات في هذا البحث من خلال الاستبانة التي جرى تصميمها بحسب مقياس (ليكرت). وقد أجاب أفراد العينة عن جميع أسئلة الاستبانة، بحسب معرفة خصائص محاضر اللغة العربية الفعال من وجهة نظر المحاضرين والطلبة، ثم جمعت هذه البيانات من إجابات العينة، وحللت وقدمت وفق النسب. يهدف القسم الأول إلى معرفة جنس العينة، والقسم الثاني من الاستبانة يدور حول خصائص محاضر اللغة العربية الفعال.

النتائج ومناقشتها

للإجابة عن السؤال الأول للدراسة: "هل توجد فروق بين تصرف محاضري اللغة العربية ومحاضراتها وتصرف الطلاب والطالبات من كلية معارف الوحي والعلوم الإسلامية في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا حول خصائص محاضر اللغة العربية الفعال؟" يتضح من الجدول رقم (٣) نتيجة تصرف محاضري ومحاضرات اللغة العربية، والجدول (٤) يتضح فيه تصرف طلبة اللغة العربية حول خصائص محاضر اللغة العربية الفعال.

جدول٣: تصرف محاضري اللغة العربية ومحاضراتها حول خصائص المحاضر الفعال للغة العربية

الرقم	بند	مجموع الأرقام	المتوسط	الانحراف المعياري
١	يكثر استعمال التكنولوجيا (الإنترنت، والقرص، والبريد الإلكتروني) في تعليم اللغة	٧	٣,٤٥	٠,٦٧
٢	تقسم الدرجات على الواجبات الجماعية	٧٥	٣,٤١	٠,٦٧
٣	يهتم بتعليم الثقافة المتعلقة باللغة المدروسة بقدر ما يهتم بتعليم تلك اللغة	٦٧	٣,٠٥	٠,٧٢
٤	يطلب من الطلبة استخدام العربية خارج الفصل مع الناطقين باللغة العربية عبر الإنترنت والبريد الإلكتروني والنوادي والمناسبات الاجتماعية ونحو ذلك	٧٩	٣,٥٩	٠,٥٠
٥	لا يصحّح الطلبة مباشرة بعد أن يخطئوا في الكلام	٥٣	٢,٤١	١,٠١
٦	يسمح للطلاب أن يجيبوا عن أسئلة الامتحان في الاستماع والقراءة باللغة الأم بدلا من العربية	٣٥	١,٥٩	٠,٩٦
٧	لا تستخدم اللغة الأم في فصول تعليم العربية	٧١	٣,٢٣	٠,٨٧

ISBN: 978 - 9953 - 0 - 2970 - 2

٨	لا يصحح الطلبة إلا بطريقة غير مباشرة عندما يخطؤون في الكلام بدلا من التصحيح المباشر، مثل: إعادة الكلام بشكل صحيح بدلا من أن يصرح بأنهم أخطؤوا	٧٠	٣,١٨	٠,٨٠
٩	أن يكون أو الطلبة ملمين بثقافات الناطقين باللغة العربية كما يلمون باللغة نفسها	٧٤	٣,٣٦	٠,٥٨
١٠	لا يجعل أساس تقييم الاختبارات المتعلقة بالمهارات اللغوية الإنتاجية كمهارتي الكلام والكتابة قائما على مدى صحة أجوبة الطلبة من حيث النحو	٦٣	٢,٨٦	٠,٧١
١١	تعلم اللغة أساسا من خلال تكليف الطلبة بمهام محددة، مثل: معرفة أسعار الغرف والأسعار في الفندق، بدلا من التمارين التي تركز على القواعد	٦٨	٣,٠٩	٠,٧٥
١٢	يطلب أن يستجيب الطلبة فعليا للأوامر باللغة العربية، مثل: "قِف"، "خُذ كتابك"، وغيرها	٧٨	٣,٥٥	٠,٦٧
١٣	توضيح أخطاء الطلبة فورا ببيان أسباب الخطأ في إجاباتهم	٧٠	٣,١٨	٠,٨٠
١٤	يفرض على الطلبة أن يتكلموا باللغة العربية من أول لقائه معهم في الفصل	٧٥	٣,٤١	٠,٨٥
١٥	لا يكثر الاعتماد على الأعمال الفئوية أو الثنائية في القيام بالأنشطة التعليمية	٦٣	٢,٨٦	٠,٨٣
١٦	يولى عناية كبيرة بالأنشطة التي تهتم بتطبيق القواعد بدلاً من الأنشطة التي هدفها تبادل المعلومات فحسب.	٦٧	٣,٠٥	٠,٧٩
١٧	لا يطلب من الطلبة البدء في التحدث باللغة العربية إلا بعدما يشعرون بأنهم مستعدون لذلك	٥٣	٢,٤١	١,٢٢
١٨	لا نقدم مسألة نحوية معينة دون توضيح في كيفية استخدام البنية في سياق محدد في الواقع.	٧٦	٣,٤٥	٠,٦٠
١٩	تستخدم اللغة العربية، ويتحدث بها مثل الناطقين بها مع إتقان جانبي النحو والأداء الصوتي	٧٠	٣,١٨	٠,٩١
٢٠	تعلم قواعد اللغة من خلال تقديم أمثلة للتراكيب النحوية قبل أن تشرح القواعد النحوية المتعلقة بها	٧٩	٣,٥٩	٠,٥٩
٢١	يستخدم في أغلب الأحوال مواد تعليمية متعلقة بحياة الطلبة الحقيقية (كالموسيقى والصور والطعام والملابس) في تعليم اللغة والثقافة معاً بدلاً من التركيز على الكتاب المقرر.	٧٢	٣,٢٧	٠,٥٥
٢٢	لا يجعل الطلبة حديثهم على أبسط وجه أو يغيرون طريقتهم في الكلام حتى يتمكنوا من فهم كل كلمة	٦٣	٢,٨٦	٠,٩٩
٢٣	يجعل على الأقل بعض درجات الطلبة مبنية على مدى قدرتهم على التواصل الناجح مع زملائهم باللغة العربية	٧٢	٣,٢٧	٠,٥٥
٢٤	تفرض أنشطة تتطلب بحث الطلبة عن معلومات جديدة من الطلبة الآخرين باستخدام اللغة العربية	٧٦	٣,٤٥	٠,٦٠
٢٥	يربط أهمية تعلم اللغة العربية بفهم القرآن والسنة	٨٢	٣,٧٣	٠,٤٦
٢٦	يؤكد على أن معرفة اللغة العربية قد يكون لها أهمية في واقع حياتهم كما هو الحال أثناء أداء الحج والعمرة	٧٨	٣,٥٥	٠,٥١
٢٧	يؤكد على أن فهم العربية مهم في العبادة؛ لأن أذكار العبادة كلها بالعربية	٨٤	٣,٨٢	٠,٣٩

جدول٤: تصرف الطلاب والطالبات من كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية حول خصائص المحاضر الفعال للغة العربية

الرقم	بند	مجموع الأرقام	المتوسط	الانحراف المعياري
١	يكثر استعمال التكنولوجيا (الإنترنت، والقرص، والبريد الإلكتروني) في تعليم اللغة	٢٣٩	٣,٤٦	٠,٥٨

٢	تقسم الدرجات على الواجبات الجماعية	٢٢١	٣,٢٠	٠,٦٨
٣	يهتم بتعليم الثقافة المتعلقة باللغة المدروسة بقدر ما يهتم بتعليم تلك اللغة	٢٠٥	٢,٩٧	٠,٨٤
٤	يطلب من الطلبة استخدام العربية خارج الفصل مع الناطقين باللغة العربية عبر الإنترنت والبريد الإلكتروني والنوادي والمناسبات الاجتماعية ونحو ذلك	٢٣٨	٣,٤٥	٠,٧٠
٥	لا يصحّح الطلبة مباشرة بعد أن يخطئوا في الكلام	١٧٤	٢,٥٢	١,١٣
٦	يسمح للطلاب أن يجيبوا عن أسئلة الامتحان في الاستماع والقراءة باللغة الأم بدلا من العربية	١٤٣	٢,٠٧	٠,٩٦
٧	لا تستخدم اللغة الأم في فصول تعليم العربية	٢١٨	٣,١٦	٠,٩٣
٨	لا يصحح الطلبة إلا بطريقة غير مباشرة عندما يخطؤون في الكلام بدلا من التصحيح المباشر، مثل: إعادة الكلام بشكل صحيح بدلا من أن يصرح بأنهم أخطؤوا	٢٢١	٣,٢٠	٠,٨٨
٩	أن يكون أو الطلبة ملمين بثقافات الناطقين باللغة العربية كما يلمون باللغة نفسها	٢٢٠	٣,١٩	٠,٧١
١٠	لا يجعل أساس تقييم الاختبارات المتعلقة بالمهارات اللغوية الإنتاجية كمهارتي الكلام والكتابة قائما على مدى صحة أجوبة الطلبة من حيث النحو	١٨٦	٢,٧٠	٠,٧٧
١١	تعلم اللغة أساسا من خلال تكليف الطلبة بمهام محددة، مثل: معرفة أسعار الغرف والأسعار في الفندق، بدلا من التمارين التي تركز على القواعد	٢٠٩	٣,٠٣	٠,٨٦
١٢	يطلب أن يستجيب الطلبة فعليا للأوامر باللغة العربية، مثل: "قف"، "خُذ كتابك"، وغيرها	٢٢٦	٣,٢٨	٠,٧٦
١٣	توضيح أخطاء الطلبة فورا ببيان أسباب الخطأ في إجاباتهم	٢٣٣	٣,٣٨	٠,٧٩
١٤	يفرض على الطلبة أن يتكلموا باللغة العربية من أول لقائه معهم في الفصل	٢٣٠	٣,٣٣	٠,٨٢
١٥	لا يكثر الاعتماد على الأعمال الفئوية أو الثنائية في القيام بالأنشطة التعليمية	١٧١	٢,٤٨	٠,٨٥
١٦	يولى عناية كبيرة بالأنشطة التي تهتم بتطبيق القواعد بدلاً من الأنشطة التي هدفها تبادل المعلومات فحسب.	٢٠٣	٢,٩٤	٠,٧٨
١٧	لا يطلب من الطلبة البدء في التحدث باللغة العربية إلا بعدما يشعرون بأنهم مستعدون لذلك	١٤١	٢,٠٤	٠,٩٦
١٨	لا نقدم مسألة نحوية معينة دون توضيح في كيفية استخدام البنية في سياق محدد في الواقع.	٢٠٧	٣,٠٠	٠,٩٥
١٩	تستخدم اللغة العربية، ويتحدث بها مثل الناطقين بها مع إتقان جانبي النحو والأداء الصوتي	٢٣٣	٣,٣٨	٠,٧٣
٢٠	تعلم قواعد اللغة من خلال تقديم أمثلة للتراكيب النحوية قبل أن تشرح القواعد النحوية المتعلقة بها	٢٣٣	٣,٣٨	٠,٧٩
٢١	يستخدم في أغلب الأحوال مواد تعليمية متعلقة بحياة الطلبة الحقيقية (كالموسيقى والصور والطعام والملابس) في تعليم اللغة والثقافة معاً بدلاً من التركيز على الكتاب المقرر.	٢٣٥	٣,٤١	٠,٧٥
٢٢	لا يجعل الطلبة حديثهم على أبسط وجه أو يغيرون طريقتهم في الكلام حتى يتمكنوا من فهم كل كلمة	٢٠١	٢,٩١	٠,٩٠
٢٣	يجعل على الأقل بعض درجات الطلبة مبنية على مدى قدرتهم على التواصل الناجح مع زملائهم باللغة العربية	٢١٧	٣,١٤	٠,٧٣
٢٤	تفرض أنشطة تتطلب بحث الطلبة عن معلومات جديدة من الطلبة الآخرين باستخدام اللغة العربية	٢٣٤	٣,٣٩	٠,٧٥
٢٥	يربط أهمية تعلم اللغة العربية بفهم القرآن والسنة	٢٥٧	٣,٧٢	٠,٥٩

ISBN: 978 - 9953 - 0 - 2970 - 2

٢٦	يؤكد على أن معرفة اللغة العربية قد يكون لها أهمية في واقع حياتهم كما هو الحال أثناء أداء الحج والعمرة	٢٤٩	٣,٦١	٠,٥٥
٢٧	يؤكد على أن فهم العربية مهم في العبادة؛ لأن أذكار العبادة كلها بالعربية	٢٥٨	٣,٧٤	٠,٥٣

ج دول ٥ : فرق المتوسط الحسابي الأعلى والأدنى بين تصرف المحاضرين والطلبة حول خصائص محاضر العربية الفعال

عينة الدراسة	المتوسط الحسابي الأعلى	المتوسط الحسابي الأدنى
٢٢ محاضرا	٣,٨٢	١,٥٩
٦٩ طالبا	٣,٧٤	٢,٠٤

كما يلاحظ في الجدول (٥)، هناك فروق بين تصرف المحاضرين والطلبة حول خصائص محاضر اللغة العربية الفعال. تتكون العينة من (٢٢) محاضرا و(٦٩) طالبا. وأشارت نتيجة التحليل للمحاضرين، أن المتوسط الحسابي الأعلى هو ٣,٨٢ في السؤال (٢٧): "يؤكد على أن فهم العربية مهم في العبادة؛ لأن أذكار العبادة كلها بالعربية". وأما المتوسط الأعلى للمحاضرات فهو (٣,٧٤) للسؤال (٢٧) أيضا. ويتضح في هذا الجدول أن المتوسط الأدنى من تصرف المحاضرين هو (١,٥٩) في السؤال (٦): "يسمح للطلبة أن يجيبوا عن أسئلة الامتحان في الاستماع والقراءة باللغة العربية بدلا من العربية". وأما المتوسط الأدنى للطلبة فهو (٢,٠٤) في السؤال (١٧): "لا يطلب من الطلاب البدء في التحدث باللغة العربية إلا بعدما شعروا بأنهم مستعدون لذلك". ومن هذا الجدول، يمكن أن نخلص إلى أن الغالبية العظمى من المحاضرين والطلبة هو في السؤال (٢٧). وهم يؤكدون أن فهم العربية مهم؛ لأن كل الأذكار في العربية؛ ولكن الاختلاف في المتوسط الأدنى، واعترض المحاضرون في إجابة الامتحان في اللغة الأم، واعترض الطلبة بأن يكون البدء في التحدث بالعربية إلا في حالة إذا كانوا مستعدين للقيام بذلك.

للإجابة عن السؤال الثاني للدراسة: "هل توجد فروق بين تصرف المحاضرين والمحاضرات الذين يدرسون اللغة العربية في أثناء الدراسة في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا حول خصائص محاضر اللغة العربية الفعال؟" الجدول (٦) يتضح فيه نتيجة تصرف المحاضرين، والجدول (٧) يتضح فيه نتيجة تصرف المحاضرات حول خصائص محاضر العربية الفعال.

جدول ٦ : تصرف المحاضرين حول خصائص محاضر العربية الفعال

الرقم	بند	مجموع الأرقام	المتوسط	الانحراف المعياري
١	يكثر استعمال التكنولوجيا (الإنترنت، والقرص، والبريد الإلكتروني) في تعليم اللغة	٥٧	٣,٣٥	٠,٧٠
٢	تقسم الدرجات على الواجبات الجماعية	٥٧	٣,٣٥	٠,٧٠
٣	يهتم بتعليم الثقافة المتعلقة باللغة المدروسة بقدر ما يهتم بتعليم تلك اللغة	٥٥	٣,٢٤	٠,٥٦
٤	يطلب من الطلبة استخدام العربية خارج الفصل مع الناطقين باللغة العربية عبر الإنترنت والبريد الإلكتروني والنوادي والمناسبات الاجتماعية ونحو ذلك	٦٠	٣,٥٣	٠,٥١
٥	لا يصحّح الطلبة مباشرة بعد أن يخطئوا في الكلام	٤٣	٢,٥٣	١,٠٧
٦	يسمح للطلاب أن يجيبوا عن أسئلة الامتحان في الاستماع والقراءة باللغة الأم بدلا من العربية	٢٧	١,٥٩	٠,٨٧
٧	لا تستخدم اللغة الأم في فصول تعليم العربية	٥٤	٣,١٨	٠,٧٣
٨	لا يصحح الطلبة إلا بطريقة غير مباشرة عندما يخطؤون في الكلام بدلا من التصحيح المباشر، مثل: إعادة الكلام بشكل صحيح بدلا من أن يصرح بأنهم أخطؤوا	٥٤	٣,١٨	٠,٧٣

ISBN: 978 - 9953 - 0 - 2970 - 2

٩	أن يكون أو الطلبة ملمين بثقافات الناطقين باللغة العربية كما يلمون باللغة نفسها	٥٧	٣,٣٥	٠,٦١
١٠	لا يجعل أساس تقييم الاختبارات المتعلقة بالمهارات اللغوية الإنتاجية كمهارتي الكلام والكتابة قائما على مدى صحة أجوبة الطلبة من حيث النحو	٤٨	٢,٨٢	٠,٦٤
١١	تعلم اللغة أساسا من خلال تكليف الطلبة بمهام محددة، مثل: معرفة أسعار الغرف والأسعار في الفندق، بدلا من التمارين التي تركز على القواعد	٥٠	٢,٩٤	٠,٧٥
١٢	يطلب أن يستجيب الطلبة فعليا للأوامر باللغة العربية، مثل: "قِف"، "خُذ كتابك"، وغيرها	٦٠	٣,٥٣	٠,٧٢
١٣	توضيح أخطاء الطلبة فورا ببيان أسباب الخطأ في إجاباتهم	٥٤	٣,١٨	٠,٧٣
١٤	يفرض على الطلبة أن يتكلموا باللغة العربية من أول لقائه معهم في الفصل	٥٦	٣,٢٩	٠,٩٢
١٥	لا يكثر الاعتماد على الأعمال الفئوية أو الثنائية في القيام بالأنشطة التعليمية	٤٧	٢,٧٦	٠,٨٣
١٦	يولى عناية كبيرة بالأنشطة التي تهتم بتطبيق القواعد بدلاً من الأنشطة التي هدفها تبادل المعلومات فحسب.	٥٢	٣,٠٦	٠,٨٣
١٧	لا يطلب من الطلبة البدء في التحدث باللغة العربية إلا بعدما يشعرون بأنهم مستعدون لذلك	٤٢	٢,٤٧	١,١٢
١٨	لا نقدم مسألة نحوية معينة دون توضيح في كيفية استخدام البنية في سياق محدد في الواقع.	٥٨	٣,٤١	٠,٦٢
١٩	تستخدم اللغة العربية، ويتحدث بها مثل الناطقين بها مع إتقان جانبي النحو والأداء الصوتي	٥١	٣,٠٠	٠,٩٤
٢٠	تعلم قواعد اللغة من خلال تقديم أمثلة للتراكيب النحوية قبل أن تشرح القواعد النحوية المتعلقة بها	٦٤	٣,٧٦	٠,٤٤
٢١	يستخدم في أغلب الأحوال مواد تعليمية متعلقة بحياة الطلبة الحقيقية (كالموسيقى والصور والطعام والملابس) في تعليم اللغة والثقافة معاً بدلاً من التركيز على الكتاب المقرر.	٥٦	٣,٢٩	٠,٥٩
٢٢	لا يجعل الطلبة حديثهم على أبسط وجه أو يغيرون طريقتهم في الكلام حتى يتمكنوا من فهم كل كلمة	٤٥	٢,٦٥	٠,٩٣
٢٣	يجعل على الأقل بعض درجات الطلبة مبنية على مدى قدرتهم على التواصل الناجح مع زملائهم باللغة العربية	٥٥	٣,٢٤	٠,٥٦
٢٤	تفرض أنشطة تتطلب بحث الطلبة عن معلومات جديدة من الطلبة الآخرين باستخدام اللغة العربية	٥٨	٣,٤١	٠,٦٢
٢٥	يربط أهمية تعلم اللغة العربية بفهم القرآن والسنة	٦٢	٣,٦٥	٠,٤٩
٢٦	يؤكد على أن معرفة اللغة العربية قد يكون لها أهمية في واقع حياتهم كما هو الحال أثناء أداء الحج والعمرة	٦٠	٣,٥٣	٠,٥١
٢٧	يؤكد على أن فهم العربية مهم في العبادة؛ لأن أذكار العبادة كلها بالعربية	٦٤	٣,٧٦	٠,٤٤

جدول٧: تصرف المحاضرات حول خصائص محاضر العربية الفعال

الرقم	بند	مجموع الأرقام	المتوسط	الانحراف المعياري
١	يكثر استعمال التكنولوجيا (الإنترنت، والقرص، والبريد الإلكتروني) في تعليم اللغة	١٩	٣,٨٠	٠,٤٥
٢	تقسم الدرجات على الواجبات الجماعية	١٨	٣,٦٠	٠,٥٥
٣	يهتم بتعليم الثقافة المتعلقة باللغة المدروسة بقدر ما يهتم بتعليم تلك اللغة	١٢	٢,٤٠	٠,٨٩

ISBN: 978 - 9953 - 0 - 2970 - 2

٤	يطلب من الطلبة استخدام العربية خارج الفصل مع الناطقين باللغة العربية عبر الإنترنت والبريد الإلكتروني والنوادي والمناسبات الاجتماعية ونحو ذلك	١٩	٣,٨٠	٠,٤٥
٥	لا يصحّح الطلبة مباشرة بعد أن يخطئوا في الكلام	١٠	٢,٠٠	٠,٧١
٦	يسمح للطلاب أن يجيبوا عن أسئلة الامتحان في الاستماع والقراءة باللغة الأم بدلا من العربية	٨	١,٦٠	١,٣٤
٧	لا تستخدم اللغة الأم في فصول تعليم العربية	١٧	٣,٤٠	١,٣٤
٨	لا يصحح الطلبة إلا بطريقة غير مباشرة عندما يخطؤون في الكلام بدلا من التصحيح المباشر، مثل: إعادة الكلام بشكل صحيح بدلا من أن يصرح بأنهم أخطؤوا	١٦	٣,٢٠	١,١٠
٩	أن يكون أو الطلبة ملمين بثقافات الناطقين باللغة العربية كما يلمون باللغة نفسها	١٧	٣,٤٠	٠,٥٥
١٠	لا يجعل أساس تقييم الاختبارات المتعلقة بالمهارات اللغوية الإنتاجية كمهارتي الكلام والكتابة قائما على مدى صحة أجوبة الطلبة من حيث النحو	١٥	٣,٠٠	١,٠٠
١١	تعلم اللغة أساسا من خلال تكليف الطلبة بمهام محددة، مثل: معرفة أسعار الغرف والأسعار في الفندق، بدلا من التمارين التي تركز على القواعد	١٨	٣,٦٠	٠,٥٥
١٢	يطلب أن يستجيب الطلبة فعليا للأوامر باللغة العربية، مثل: "قف"، "خُذ كتابك"، وغيرها	١٨	٣,٦٠	٠,٥٥
١٣	توضيح أخطاء الطلبة فورا ببيان أسباب الخطأ في إجاباتهم	١٦	٣,٢٠	١,١٠
١٤	يفرض على الطلبة أن يتكلموا باللغة العربية من أول لقائه معهم في الفصل	١٩	٣,٨٠	٠,٤٥
١٥	لا يكثر الاعتماد على الأعمال الفئوية أو الثنائية في القيام بالأنشطة التعليمية	١٦	٣,٢٠	٠,٨٤
١٦	يولى عناية كبيرة بالأنشطة التي تهتم بتطبيق القواعد بدلاً من الأنشطة التي هدفها تبادل المعلومات فحسب.	١٥	٣,٠٠	٠,٧١
١٧	لا يطلب من الطلبة البدء في التحدث باللغة العربية إلا بعدما يشعرون بأنهم مستعدون لذلك	١١	٢,٢٠	١,٦٤
١٨	لا نقدم مسألة نحوية معينة دون توضيح في كيفية استخدام البنية في سياق محدد في الواقع.	١٨	٣,٦٠	٠,٥٥
١٩	تستخدم اللغة العربية، ويتحدث بها مثل الناطقين بها مع إتقان جانبي النحو والأداء الصوتي	١٩	٣,٨٠	٠,٤٥
٢٠	تعلم قواعد اللغة من خلال تقديم أمثلة للتراكيب النحوية قبل أن تشرح القواعد النحوية المتعلقة بها	١٥	٣,٠٠	٠,٧١
٢١	يستخدم في أغلب الأحوال مواد تعليمية متعلقة بحياة الطلبة الحقيقية (كالموسيقى والصور والطعام والملابس) في تعليم اللغة والثقافة معاً بدلاً من التركيز على الكتاب المقرر.	١٦	٣,٢٠	٠,٤٥
٢٢	لا يجعل الطلبة حديثهم على أبسط وجه أو يغيرون طريقتهم في الكلام حتى يتمكنوا من فهم كل كلمة	١٨	٣,٦٠	٠,٨٩
٢٣	يجعل على الأقل بعض درجات الطلبة مبنية على مدى قدرتهم على التواصل الناجح مع زملائهم باللغة العربية	١٧	٣,٤٠	٠,٥٥
٢٤	تفرض أنشطة تتطلب بحث الطلبة عن معلومات جديدة من الطلبة الآخرين باستخدام اللغة العربية	١٨	٣,٦٠	٠,٥٥
٢٥	يربط أهمية تعلم اللغة العربية بفهم القرآن والسنة	٢٠	٤,٠٠	٠,٠٠
٢٦	يؤكد على أن معرفة اللغة العربية قد يكون لها أهمية في واقع حياتهم كما هو الحال أثناء أداء الحج والعمرة	١٨	٣,٦٠	٠,٥٥
٢٧	يؤكد على أن فهم العربية مهم في العبادة؛ لأن أذكار العبادة كلها بالعربية	٢٠	٤,٠٠	٠,٠٠

ISBN: 978 - 9953 - 0 - 2970 - 2

جدول ٨: فرق المتوسط الحسابي الأعلى والأدنى بين تصرف المحاضرين والمحاضرات حول خصائص محاضر اللغة العربية الفعال

العينات	المتوسط الحسابي الأعلى	المتوسط الحسابي الأدنى
المحاضرون	٣,٧٦	١,٥٩
المحاضرات	٤,٠٠	١,٦٠

يدل الجدول (٨) على أن هناك فروقا بين وجهة نظر المحاضرين والمحاضرات حول خصائص محاضر اللغة العربية الفعال، وتتكون العينة من (١٨) محاضرا و (٥) محاضرات. أظهرت نتيجة التحليل للمحاضرين، أن المتوسط الحسابي الأعلى هو (٣,٧٦) في السؤال (٢٧): "يؤكد على أن فهم العربية مهم في العبادة؛ لأن أذكار العبادة كلها بالعربية"؛ ولكن أشارت النتيجة إلى أن المتوسط الحسابي الأدنى هو (١,٥٩) في السؤال (٦): "يسمح للطلبة أن يجيبوا عن أسئلة الامتحان في الاستماع والقراءة باللغة الأم بدلا من العربية". ونتيجة التحليل للمحاضرات، فإن التوسط الحسابي الأعلى هو (٤,٠٠) للسؤالين؛ أي السؤال (٢٥): "يربط أهمية تعلم اللغة العربية بفهم القرآن والسنة" والسؤال (٢٧): "يؤكد على أن فهم العربية مهم في العبادة؛ لأن أذكار العبادة كلها بالعربية". وقد كشفت نتيجة التحليل للمحاضرين أن المتوسط الحسابي الأدنى هو (١,٦٠) في السؤال رقم (٦): "يسمح للطلبة أن يجيبوا عن أسئلة الامتحان في الاستماع والقراءة باللغة الأم بدلا من العربية". وبعد الانتهاء من تحليل البيانات للمحاضرين والمحاضرات، نرى هنا أن الغالبية العظمى هي للسؤال (٢٧) والنتيجة الأدنى هي للسؤال (٦)، وأن المحاضرين والمحاضرات يؤكدون أن فهم اللغة العربية مهم في العبادة؛ لأن أذكار العبادة كلها بالعربية، وكل يوم نصلي ونذكر الله باللغة العربية وليس بلغة أخرى، وعلينا أن نفهم القرآن الكريم كذلك وقراءته في الصلاة للخشوع في العبادة؛ ولذلك معظم المحاضرين والمحاضرات يعارضون إجابة أسئلة الامتحان باللغة الأم؛ لأن هذا سيؤثر في اكتساب اللغة العربية والتمكن في هذه اللغة، وعلى الطلبة ممارستها في حياتهم لاكتسابها بسهولة.

للإجابة عن السؤال الثالث للدراسة: "هل توجد فروق بين تصرف الطلاب والطالبات من كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا عن خصائص محاضر اللغة العربية الفعال؟"

الجدول (٩) يوضح نتيجة تصرف الطلاب، والجدول (١٠) يوضح نتيجة تصرف الطالبات حول خصائص محاضر اللغة العربية الفعال.

جدول ٩: تصرف الطالبات حول خصائص محاضر العربية الفعال

الرقم	بند	مجموع الأرقام	المتوسط	الانحراف المعياري
١	يكثر استعمال التكنولوجيا (الإنترنت، والقرص، والبريد الإلكتروني) في تعليم اللغة	٦٢	٣,٤٤	٠,٥١
٢	تقسم الدرجات على الواجبات الجماعية	٥٧	٣,١٧	٠,٦٢
٣	يهتم بتعليم الثقافة المتعلقة باللغة المدروسة بقدر ما يهتم بتعليم تلك اللغة	٥٩	٣,٢٨	٠,٧٥
٤	يطلب من الطلبة استخدام العربية خارج الفصل مع الناطقين باللغة العربية عبر الإنترنت والبريد الإلكتروني والنوادي والمناسبات الاجتماعية ونحو ذلك	٦٠	٣,٣٣	٠,٩١
٥	لا يصحّح الطلبة مباشرة بعد أن يخطئوا في الكلام	٥٨	٣,٢٢	٠,٩٤
٦	يسمح للطلاب أن يجيبوا عن أسئلة الامتحان في الاستماع والقراءة باللغة الأم بدلا من العربية	٣٧	٢,٠٦	٠,٨٧
٧	لا تستخدم اللغة الأم في فصول تعليم العربية	٥١	٢,٨٣	٠,٩٢
٨	لا يصحح الطلبة إلا بطريقة غير مباشرة عندما يخطؤون في الكلام بدلا من التصحيح المباشر، مثل: إعادة الكلام بشكل صحيح بدلا من أن يصرح بأنهم أخطؤوا	٦٢	٣,٤٤	٠,٥١

ISBN: 978 - 9953 - 0 - 2970 - 2

٩	أن يكون أو الطلبة ملمين بثقافات الناطقين باللغة العربية كما يلمون باللغة نفسها	٥٩	٣,٢٨	٠,٦٧
١٠	لا يجعل أساس تقييم الاختبارات المتعلقة بالمهارات اللغوية الإنتاجية كمهارتي الكلام والكتابة قائما على مدى صحة أجوبة الطلبة من حيث النحو	٥١	٢,٨٣	٠,٧٩
١١	تعلم اللغة أساسا من خلال تكليف الطلبة بمهام محددة، مثل: معرفة أسعار الغرف والأسعار في الفندق، بدلا من التمارين التي تركز على القواعد	٥٢	٢,٨٩	٠,٩٠
١٢	يطلب أن يستجيب الطلبة فعليا للأوامر باللغة العربية، مثل: "قِف"، "خُذ كتابك"، وغيرها	٦٠	٣,٣٣	٠,٥٩
١٣	توضيح أخطاء الطلبة فورا ببيان أسباب الخطأ في إجاباتهم	٦٤	٣,٥٦	٠,٦٢
١٤	يفرض على الطلبة أن يتكلموا باللغة العربية من أول لقائه معهم في الفصل	٥٩	٣,٢٨	٠,٨٩
١٥	لا يكثر الاعتماد على الأعمال الفئوية أو الثنائية في القيام بالأنشطة التعليمية	٤٦	٢,٥٦	٠,٨٦
١٦	يولى عناية كبيرة بالأنشطة التي تهتم بتطبيق القواعد بدلاً من الأنشطة التي هدفها تبادل المعلومات فحسب.	٥٣	٢,٩٤	٠,٨٠
١٧	لا يطلب من الطلبة البدء في التحدث باللغة العربية إلا بعدما يشعرون بأنهم مستعدون لذلك	٤٢	٢,٣٣	١,٠٣
١٨	لا نقدم مسألة نحوية معينة دون توضيح في كيفية استخدام البنية في سياق محدد في الواقع.	٥٧	٣,١٧	٠,٨٦
١٩	تستخدم اللغة العربية، ويتحدث بها مثل الناطقين بها مع إتقان جانبي النحو والأداء الصوتي	٦١	٣,٣٩	٠,٨٥
٢٠	تعلم قواعد اللغة من خلال تقديم أمثلة للتراكيب النحوية قبل أن تشرح القواعد النحوية المتعلقة بها	٥٨	٣,٢٢	٠,٩٤
٢١	يستخدم في أغلب الأحوال مواد تعليمية متعلقة بحياة الطلبة الحقيقية (كالموسيقى والصور والطعام والملابس) في تعليم اللغة والثقافة معاً بدلاً من التركيز على الكتاب المقرر.	٦٢	٣,٤٤	٠,٧٠
٢٢	لا يجعل الطلبة حديثهم على أبسط وجه أو يغيرون طريقتهم في الكلام حتى يتمكنوا من فهم كل كلمة	٥٥	٣,٠٦	٠,٦٤
٢٣	يجعل على الأقل بعض درجات الطلبة مبنية على مدى قدرتهم على التواصل الناجح مع زملائهم باللغة العربية	٦٢	٣,٤٤	٠,٦٢
٢٤	تفرض أنشطة تتطلب بحث الطلبة عن معلومات جديدة من الطلبة الآخرين باستخدام اللغة العربية	٦٥	٣,٦١	٠,٥٠
٢٥	يربط أهمية تعلم اللغة العربية بفهم القرآن والسنة	٦٨	٣,٧٨	٠,٧٣
٢٦	يؤكد على أن معرفة اللغة العربية قد يكون لها أهمية في واقع حياتهم كما هو الحال أثناء أداء الحج والعمرة	٦٥	٣,٦١	٣,٨٣
٢٧	يؤكد على أن فهم العربية مهم في العبادة؛ لأن أذكار العبادة كلها بالعربية	٦٩	٠,٦١	٠,٥١

جدول١٠: تصرف الطالبات حول خصائص محاضر العربية الفعال

الرقم	بند	مجموع الأرقام	المتوسط	الانحراف المعياري
١	يكثر استعمال التكنولوجيا (الإنترنت، والقرص، والبريد الإلكتروني) في تعليم اللغة	١٧٧	٣,٤٧	٠,٦١
٢	تقسم الدرجات على الواجبات الجماعية	١٦٤	٣,٢٢	٠,٧٠
٣	يهتم بتعليم الثقافة المتعلقة باللغة المدروسة بقدر ما يهتم بتعليم تلك اللغة	١٤٦	٢,٨٦	٠,٨٥

٤	يطلب من الطلبة استخدام العربية خارج الفصل مع الناطقين باللغة العربية عبر الإنترنت والبريد الإلكتروني والنوادي والمناسبات الاجتماعية ونحو ذلك	١٧٨	٣,٤٩	٠,٦١
٥	لا يصحّح الطلبة مباشرة بعد أن يخطئوا في الكلام	١١٦	٢,٢٧	١,١٠
٦	يسمح للطلاب أن يجيبوا عن أسئلة الامتحان في الاستماع والقراءة باللغة الأم بدلا من العربية	١٠٦	٢,٠٨	١,٠٠
٧	لا تستخدم اللغة الأم في فصول تعليم العربية	١٦٧	٣,٢٧	٠,٩٢
٨	لا يصحح الطلبة إلا بطريقة غير مباشرة عندما يخطؤون في الكلام بدلا من التصحيح المباشر، مثل: إعادة الكلام بشكل صحيح بدلا من أن يصرح بأنهم أخطؤوا	١٥٩	٣,١٢	٠,٩٧
٩	أن يكون أو الطلبة ملمين بثقافات الناطقين باللغة العربية كما يلمون باللغة نفسها	١٦١	٣,١٦	٠,٧٣
١٠	لا يجعل أساس تقييم الاختبارات المتعلقة بالمهارات اللغوية الإنتاجية كمهارتي الكلام والكتابة قائما على مدى صحة أجوبة الطلبة من حيث النحو	١٣٥	٢,٦٥	٠,٧٧
١١	تعلم اللغة أساسا من خلال تكليف الطلبة بمهام محددة، مثل: معرفة أسعار الغرف والأسعار في الفندق، بدلا من التمارين التي تركز على القواعد	١٥٧	٣,٠٨	٠,٨٤
١٢	يطلب أن يستجيب الطلبة فعليا للأوامر باللغة العربية، مثل: "قِف"، "خُذ كتابك"، وغيرها	١٦٦	٣,٢٥	٠,٨٢
١٣	توضيح أخطاء الطلبة فورا ببيان أسباب الخطأ في إجاباتهم	١٦٩	٣,٣١	٠,٨٤
١٤	يفرض على الطلبة أن يتكلموا باللغة العربية من أول لقائه معهم في الفصل	١٧١	٣,٣٥	٠,٨٠
١٥	لا يكثر الاعتماد على الأعمال الفئوية أو الثنائية في القيام بالأنشطة التعليمية	١٢٥	٢,٤٥	٠,٨٦
١٦	يولى عناية كبيرة بالأنشطة التي تهتم بتطبيق القواعد بدلاً من الأنشطة التي هدفها تبادل المعلومات فحسب.	١٥٠	٢,٩٤	٠,٧٩
١٧	لا يطلب من الطلبة البدء في التحدث باللغة العربية إلا بعدما يشعرون بأنهم مستعدون لذلك	٩٩	١,٩٤	٠,٩٣
١٨	لا نقدم مسألة نحوية معينة دون توضيح في كيفية استخدام البنية في سياق محدد في الواقع.	١٥٠	٢,٩٤	٠,٩٩
١٩	تستخدم اللغة العربية، ويتحدث بها مثل الناطقين بها مع إتقان جانبي النحو والأداء الصوتي	١٧٢	٣,٣٧	٠,٦٩
٢٠	تعلم قواعد اللغة من خلال تقديم أمثلة للتراكيب النحوية قبل أن تشرح القواعد النحوية المتعلقة بها	١٧٥	٣,٤٣	٠,٧٣
٢١	يستخدم في أغلب الأحوال مواد تعليمية متعلقة بحياة الطلبة الحقيقية (كالموسيقى والصور والطعام والملابس) في تعليم اللغة والثقافة معاً بدلاً من التركيز على الكتاب المقرر.	١٧٣	٣,٣٩	٠,٧٨
٢٢	لا يجعل الطلبة حديثهم على أبسط وجه أو يغيرون طريقتهم في الكلام حتى يتمكنوا من فهم كل كلمة	١٤٦	٢,٨٦	٠,٩٨
٢٣	يجعل على الأقل بعض درجات الطلبة مبنية على مدى قدرتهم على التواصل الناجح مع زملائهم باللغة العربية	١٥٥	٣,٠٤	٠,٧٥
٢٤	تفرض أنشطة تتطلب بحث الطلبة عن معلومات جديدة من الطلبة الآخرين باستخدام اللغة العربية	١٦٩	٣,٣١	٠,٨١
٢٥	يربط أهمية تعلم اللغة العربية بفهم القرآن والسنة	١٨٩	٣,٧١	٠,٥٤
٢٦	يؤكد على أن معرفة اللغة العربية قد يكون لها أهمية في واقع حياتهم كما هو الحال أثناء أداء الحج والعمرة	١٨٤	٣,٦١	٠,٥٣
٢٧	يؤكد على أن فهم العربية مهم في العبادة؛ لأن أذكار العبادة كلها بالعربية	١٨٩	٣,٧١	٠,٥٤

ISBN: 978 - 9953 - 0 - 2970 - 2

جدول ١١ : فرق المتوسط الحسابي الأعلى والأدنى بين تصرف طلاب وطالبات اللغة العربية من كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية حول خصائص محاضر اللغة العربية الفعال

العينات	المتوسط الحسابي الأعلى	المتوسط الحسابي الأدنى
الطلاب	٣,٨٣	٢,٠٦
الطالبات	٣,٧١	١,٩٤

يتضح من الجدول (١١) أن هناك فروقا بين تصرف طلاب وطالبات اللغة العربية حول خصائص محاضر اللغة العربية الفعال. تتكون العينة من (١٨) طالبا و (٥٤) طالبة. أظهرت نتيجة التحليل للطلاب، أن المتوسط الحسابي الأعلى هو (٣,٨٣) في السؤال (٢٧): "يؤكد على أن فهم العربية مهم في العبادة؛ لأن أذكار العبادة كلها بالعربية". وأما المتوسط الحسابي الأدنى (٢,٠٦) في السؤال (٦): "يسمح للطلبة أن يجيبوا عن أسئلة الامتحان في الاستماع والقراءة باللغة الأم بدلا من العربية". وأشارت نتيجة التحليل للطالبات، أن المتوسط الحسابي الأعلى (٣,٧١) في السؤال (٢٧) والمتوسط الحسابي الأدنى هو (١,٩٤) في السؤال (١٧): "لا يطلب من الطلبة البدء في التحدث باللغة العربية إلا بعدما شعروا بأنهم مستعدون لذلك". ومن هذا الجدول، يمكن أن نخلص أن الغالبية العظمى عند الطلاب والطالبات هو للسؤال (٢٧)، وهم يؤكدون أن فهم العربية مهم في العبادة؛ لأن كل أذكار العبادة في اللغة العربية؛ ولكنهم يختلفون في المتوسط الحسابي الأدنى، فالطلاب اعترضوا أن يجيبوا عن أسئلة الامتحان في اللغة الأم، وليس في اللغة العربية؛ وأما الطالبات فاعترضن على أن يكون البدء في التحدث باللغة العربية؛ ولكنهن اشترطن أن يكنّ مستعدات لذلك؛ لأن التكلم باللغة العربية سيؤثر في التمكن منها واكتسابها.

الخاتمة :

بعد الانتهاء من تحليل البيانات والحصول على النتائج من الاستبانة، توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج التي يمكن حصرها فيما يأتي:

١- تؤكد العينات على أن فهم العربية مهم في العبادة؛ لأن أذكار العبادة كلها بالعربية.

٢- تؤكد المحاضرات على أن أهمية تعلم اللغة العربية يرتبط بفهم القرآن الكريم والسنة الشريفة.

٣- اعترض المحاضرون والمحاضرات والطلبة على إجابة أسئلة الامتحان في الاستماع والقراءة باللغة الأم بدلا من العربية.

٤- اعترض الطلاب والطالبات على البدء في التحدث باللغة العربية إلا بعد أن يشعروا بأنهم مستعدون لذلك.

التوصيات

توصي الدراسة بما يأتي:

أ. بضرورة توثيق العلاقة بين المحاضرين والطلبة لما في ذلك من أثر في اكتساب اللغة لدى الطلبة غير الناطقين باللغة العربية.

ب. أن يراعى اكتساب الطلبة واستيعابهم للغة قبل البدء بمهارة الكلام لديهم.

ISBN: 978 - 9953 - 0 - 2970 - 2

المصادر والمراجع

المراجع العربية:

خضير، رائد، محمد الخوالدة، نصر مقابلة، محمد بني ياسين (٢٠١٢م). "خصائص معلم اللغة العربية: دراسة مقارنة"، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، إربد، الأردن.

السواط، جميل بن معيض بن زيد. (٢٠١٢م). "التربية بالقدوة في ضوء آيات القرآن الكريم والسنة النبوية وواقع ممارستها من قبل معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة الطائف من وجهة نظر الطلاب"، مجلة جامعة أم القرى.

الصوفي، حمدان. (٢٠٠٨م). مواصفات المعلم القدوة في ضوء التربية الإسلامية ومدى تمثلها لدى أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية من وجهة نظر طلبتهم، عمادة الدراسات العليا، الجامعة الإسلامية والأقصى والأزهر، بغزة.

القادري، صالح حسين. (٢٠٠٠م). خصائص المعلم الفعال كما يدركها طلبة المرحلة الثانوية وعلاقتها بدافعيتهم للإنجاز، جامعة اليرموك، الأردن.

مصطفى، انتصار غازي. (٢٠٠٩م). "خصائص معلم التربية الإسلامية الفعال في المرحلة الثانوية من وجهة نظر الطلبة"، مجلة جامعة دمشق، جامعة اليرموك، الأردن.

Ab. Halim Tamuri. (٢٠١٠). Amalan Pengajaran Guru Pendidikan Islam Berkesan Berteraskan Konsep Muallim. Journal of Islamic and Arabic Education، ٥٦-٤٣ ،٢.

Joseph Allen، Anne Gregory، Amori Mikami، Janetta Lun، Bridget Hamre، Robert Pianta. (٢٠١٣). Observations of Effective Teacher-Student Interactions in Secondary School Classrooms: Predicting Student Achievement with the Classroom Assessment Scoring System- Secondary. School Psychology Review، ١.

الهوامش

١ انظر:

Ab. Halim Tamuri. (٢٠١٠). Amalan Pengajaran Guru Pendidikan Islam Berkesan Berteraskan Konsep Muallim. Journal of Islamic and Arabic Education، Malaysia، ٢، pp.٥٦-٤٣.

٢ انظر: جميل بن معيض بن زيد السواط، "التربية بالقدوة في ضوء آيات القرآن الكريم والسنة النبوية وواقع ممارستها من قبل معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة الطائف من وجهة نظر الطلاب"، جامعة أم القرى، ٢٠١٢م.

٣ انظر: انتصار غازي مصطفى، "خصائص معلم التربية الإسلامية الفعال في المرحلة الثانوية من وجهة نظر الطلبة"، مجلة جامعة دمشق، ٢٠٠٩م.

٤ انظر: صالح حسين محمد القادري، نصر العلي، "خصائص المعلم الفعال كما يدركها طلبة المرحلة الثانوية وعلاقتها بدافعيتهم للإنجاز"، جامعة اليرموك، ٢٠٠٠م.

٥ انظر: ياسمين نايف عبد الله عليان، "خصائص المعلم كما يدركها تلاميذ المرحلة الأساسية وعلاقتها بأنشطتهم الابتكارية في محافظة غزة"، جامعة الأزهر غزة، سنة ٢٠١٠م.

٦ انظر: رائد خضير، محمد الخوالدة، نصر مقابلة، محمد بني ياسين، "خصائص معلم اللغة العربية الفعال: دراسة مقارنة"، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، ٢٠١٢م.

٧ انظر: عاطف سالم أبو نمر، "مواصفات المعلم القدوة في ضوء التربية الإسلامية ومدى تمثلها لدى أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية من وجهة نظر طلبتهم"، الجامعة الإسلامية عمادة الدراسات العليا كلية التربية قسم التربية الإسلامية، ٢٠٠٧-٢٠٠٨م؛ وانظر:

Joseph Allen، Anne Gregory، Amori Mikami، Janetta Lun، Bridget Hamre، Robert Pianta. (٢٠١٣). Observations of Effective Teacher-Student Interactions in Secondary School Classrooms: Predicting Student Achievement with the Classroom Assessment Scoring System- Secondary. School Psychology Review، ١، pp. ٩٨-٧٦.