الرقم الدولي المعياري للمؤتمر (معتمد ومصنف دوليًا) ISBN 978 - 9953 - 0 - 2970 - 2

المؤتمر الدولي الحادي عشر للغة العربية

22 - 24 أكتوبر 2025م الموافق 30 ربيع الآخر - 2 جمادى الأولى 1447هـ

دبي - الإمارات العربية المتحدة

الهيئات العربية والدولية أعضاء المجلس الدولي للغة العربية

محور تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

عنوان الورقة البحثية

الاحتياجات التدريبية للمعلمين غير العرب في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: دراسة تحليلية

إعداد : د. سالم البوسعيدي أ. مصطفى أمبوسعيدي

الملخص

يهدف البحث إلى دراسة وتحليل الاحتياجات التدريبية للمعلمين غير العرب الذين يُدرّسون اللغة العربية للناطقين بغيرها، وذلك من خلال تحديد المهارات والكفايات الأساسية التي يحتاجها المعلمون لتحقيق جودة تعليمية عالية، مع التركيز على التحديات التي تواجههم أثناء التدريس، كما أنّ البحث يتناول الأساليب والبرامج التدريبية الحالية ومدى فعاليتها، بالإضافة إلى اقتراح برامج تدريبية جديدة تعتمد على أحدث المنهجيات في تعليم اللغات. يستخدم البحث المنهج الوصفي التحليلي، من خلال مراجعة الأدبيات السابقة، وإجراء استبيان للمعلمين غير العرب الذين يدرّسون اللغة العربية في مؤسسات مختلفة، والوقوف على أهم التحديات التي تواجههم، وأيضا المهارات التي يحتاجونها.

مقدمة

تتجاوز أهمية تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها كونها مجرد وسيلة للتواصل اللغوي، إنها بمثابة نافذة تفتح آفاقًا واسعة على عالم ثقافي وحضاري عريق. فاللغة العربية، لغة القرآن الكريم، تمثل مفتاحًا لفهم النصوص الدينية المقدسة لأكثر من مليار ونصف مسلم حول العالم، مما يعزز ارتباطهم الروحي والعقائدي.

بالإضافة إلى ذلك، تُعد اللغة العربية وعاءً زاخرًا بالتراث الأدبي والعلمي والفلسفي الذي أسهم في تشكيل الحضارة الإنسانية. إتقانها يمكّن الدارسين من الغوص في كنوز الشعر والنثر والفكر العربي الأصيل، كما أنها تفتح أبوابًا للتفاعل الثقافي والاقتصادي مع منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا، التي تتمتع بثقل استراتيجي وأهمية متزايدة على الصعيد العالمي، وقد تناول الناقة وطعيمة (2003) في كتابهما "تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: أسسه وتطبيقاته" هذه الجوانب بشكل مفصل.

إن تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ليس مجرد اكتساب مهارة لغوية، بل هو استثمار في بناء جسور التواصل والتفاهم بين الثقافات، وتعزيز التسامح والاحترام المتبادل. في عالم يزداد ترابطًا، يصبح إتقان اللغة العربية ميزة قيمة تفتح فرصًا أكاديمية ومهنية متنوعة. كما يقدم مدكور (2006) في كتابه "طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها" رؤى قيمة حول الأساليب والاستراتيجيات التعليمية المناسبة.

دور المعلمين غير العرب في العملية التعليمية

لم يعد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها حكرًا على أبنائها، بل امتد ليشمل معلمين من خلفيات لغوية وثقافية متنوعة، يمثل هؤلاء المعلمون إضافة قيمة للعملية التعليمية، إذ يمتلكون رؤى فريدة وقدرة على فهم التحديات التي يواجهها الطلاب من منظورهم الخاص.

أحد أهم أدوار المعلم غير العربي يكمن في التواصل الفعال مع الطلاب (Richards & Rodgers, 2014). فبكونهم مروا بتجربة تعلم لغة أجنبية، يمتلكون حساسية تجاه الصعوبات اللغوية والثقافية التي يواجهها الطلاب، يستطيعون توقع هذه التحديات وتقديم استراتيجيات تعلم فعالة ومناسبة لخلفيات الطلاب المختلفة، كما أن قدرتهم على فهم اللغة الأم للطلاب في بعض الأحيان يمكن أن تسهل عملية الشرح والتوضيح للمفاهيم اللغوية المعقدة (Brown, 2007).

علاوة على ذلك، يساهم المعلمون غير العرب في إثراء البيئة التعليمية بتنوع ثقافي (Kramsch, 1993)، فهم يجلبون معهم خبراتهم وتجاربهم الشخصية، مما يفتح آفاقًا جديدة للطلاب للتعرف على ثقافات أخرى من خلال عدسة اللغة العربية، ويمكنهم مقارنة المفاهيم الثقافية بين اللغة العربية ولغات الطلاب الأم، مما يعزز فهمًا أعمق للغة وثقافتها. هذا التنوع يساهم في خلق بيئة تعليمية أكثر شمولية وجاذبية للطلاب من مختلف أنحاء العالم.

كما أن إتقان المعلم غير العربي للغة العربية يمثل نموذجًا حيًا للطلاب (Ellis, 2003). عندما يرى الطلاب شخصًا من خلفية لغوية مختلفة قد أتقن اللغة العربية، فإن ذلك يمنحهم دافعًا وإلهامًا لتحقيق أهدافهم اللغوية. يصبح المعلم بمثابة دليل عملي على أن تعلم اللغة العربية ممكن ومجزٍ بغض النظر عن الخلفية اللغوية الأولية.

لا يقتصر دور المعلم غير العربي على الجوانب اللغوية والثقافية فحسب، بل يمتد ليشمل تطوير المناهج وأساليب التدريس (Nunan, 1999). يمكنهم تقديم رؤى جديدة ومبتكرة حول كيفية تدريس اللغة العربية

بناءً على تجاربهم الخاصة في تعلم اللغات الأخرى. قد يقترحون أنشطة وتقنيات تدريسية مختلفة تكون أكثر فعالية للطلاب من خلفيات معينة. هذا التعاون بين المعلمين من خلفيات مختلفة يساهم في تطوير مناهج أكثر شمولية واستجابة لاحتياجات الطلاب المتنوعة.

ومع ذلك، من المهم الإشارة إلى أن نجاح المعلم غير العربي يعتمد على إتقانه العميق للغة العربية وثقافتها (Byram, 1997). يجب أن يمتلك المعلم معرفة واسعة بالقواعد النحوية والصرفية، بالإضافة إلى فهم دقيق للثقافة العربية وتنوعاتها. كما أن التطوير المهني المستمر والاطلاع على أحدث طرق تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها أمر ضروري لضمان جودة العملية التعليمية.

مشكلة البحث وأهميته

تكمن مشكلة البحث من خلال وجهة نظر الباحثان وجود قصور في البرامج التدريبية للمعلمين غير العرب في تعليم اللغة العربية، وتنبع أهمية البحث من خلال تحديد الاحتياجات التدريبية الدقيقة والمحددة لهذه الفئة من المعلمين، والتي قد تختلف عن احتياجات المعلمين العرب، وفهم التحديات اللغوية والثقافية التي يواجهها الطلاب من خلفيات متنوعة، واستراتيجيات التعامل معها، وتقنيات التدريس المناسبة لهم، كلها جوانب تحتاج إلى تدريب متخصص، بالإضافة إلى تصميم برامج تدريبية تركز على تطوير الكفاءات اللغوية والثقافية والتربوية اللازمة للمعلمين غير العرب لتقديم تعليم فعال ومؤثر، وأيضا لا ننسى رفع مستوى أداء المعلمين فعندما يكون المعلمون مدربين بشكل جيد ومجهزين بالمهارات والمعرفة اللازمة، ينعكس ذلك إيجابًا على جودة تدريسهم وعلى مستوى تعلم الطلاب، يصبحون أكثر ثقة وكفاءة في إدارة الصفوف المتنوعة وتقديم محتوى تعليمي جذاب وفعال.

أهداف البحث

يهدف البحث إلى تحقيق مجموعة من الأهداف الرئيسية التي تصب في نهاية المطاف في تحسين جودة العملية التعليمية وتمكين هذه الفئة من المعلمين، ويمكن تلخيص هذه الأهداف:

1. تحديد الاحتياجات التدريبية الفعلية:

- الكشف عن الفجوات المعرفية والمهارية: يهدف البحث إلى تحديد المجالات التي يشعر فيها المعلمون غير العرب بنقص في المعرفة أو المهارة اللازمة لأداء مهامهم التعليمية بكفاءة. يشمل ذلك جوانب مثل إتقان

مهارات اللغة العربية المتقدمة (الاستماع، المحادثة، القراءة، الكتابة)، فهم القواعد النحوية والصرفية المعقدة، والإلمام بالجوانب الصوتية للغة (Richards & Rodgers, 2014).

- فهم التحديات الخاصة: يسعى البحث إلى فهم التحديات الفريدة التي يواجهها المعلمون غير العرب في التعامل مع طلاب ذوي خلفيات لغوية وثقافية متنوعة، وكيفية التغلب على هذه التحديات من خلال التدريب المناسب (Kramsch, 1993).

2. تطوير برامج تدريبية مستهدفة وفعالة:

- تصميم محتوى تدريبي ملائم: بناءً على تحديد الاحتياجات الفعلية، يهدف البحث إلى توجيه تصميم محتوى تدريبي يلبي هذه الاحتياجات بشكل مباشر وفعال. يجب أن يركز التدريب على الجوانب العملية والتطبيقية التي تمكن المعلمين من استخدام ما تعلموه في الفصول الدراسية (Nunan, 1999).
- استخدام طرق تدريس مبتكرة: يهدف البحث إلى استكشاف وتضمين أحد طرق تدريس اللغة الثانية التي ثبتت فعاليتها في مساعدة المتعلمين غير الناطقين باللغة العربية، وتدريب المعلمين على تطبيقها (Ellis, 2003).

3. تحسين أداء المعلمين وفعاليتهم:

- تعزيز الثقة والكفاءة: يهدف البحث إلى تقييم أثر البرامج التدريبية على ثقة المعلمين غير العرب بأنفسهم وعلى كفاءتهم في إدارة الفصول الدراسية وتقديم محتوى تعليمي ذي جودة عالية. التدريب الجيد يمكن أن يقلل من شعورهم بالقلق ويزيد من قدرتهم على التعامل مع المواقف التعليمية المختلفة (Bandura, 1997).
- تطوير استراتيجيات تدريسية: يسعى البحث إلى تزويد المعلمين باستراتيجيات تدريسية فعالة تأخذ في الاعتبار الخلفيات اللغوية والثقافية المتنوعة للطلاب، وتعزز التفاعل والمشاركة داخل الفصل (Brown, 2007).

4. دعم النمو المهني المستمر:

- تحديد احتياجات التطوير المستقبلي: لا يقتصر البحث على الاحتياجات الحالية، بل يهدف أيضًا إلى تحديد احتياجات التطوير المهني المستمر للمعلمين غير العرب لمواكبة التطورات في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها (Schön, 1983).

5. المساهمة في تطوير مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

- إثراء الأدبيات البحثية: يهدف البحث في هذا المجال إلى إثراء الأدبيات العلمية المتعلقة بتعليم اللغة العربية كلغة أجنبية، وتقديم رؤى جديدة حول التحديات والفرص المتعلقة بدور المعلمين غير العرب.
- تقديم توصيات لصناع القرار: يمكن أن يقدم البحث نتائج وتوصيات عملية للمؤسسات التعليمية والجهات المسؤولة عن تطوير المناهج وبرامج التدريب، بهدف تحسين سياسات واستراتيجيات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

أسئلة البحث

- السؤال الرئيس: ما الاحتياجات التدريبية الأكثر أهمية وإلحاحًا للمعلمين غير العرب العاملين في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؟

وينبثق من السؤال الرئيس أسئلة فرعية:

- ما مدى فعالية البرامج الحالية في تطوير مهارات المعلمين غير العرب في تدريس المفردات السياقية وتصحيح الأخطاء النحوية والصرفية الشائعة لدى الطلاب؟
- كيف يمكن تصميم أنشطة تدريبية لتمكين المعلمين غير العرب من توظيف العناصر الثقافية (كالعادات والأدب) في تعزيز التواصل اللغوي الفعّال داخل الفصل؟
- ما العوائق التي تحول دون تطبيق المعلمين غير العرب لاستراتيجيات التعلم التفاعلي وإدارة الصفوف متعددة الثقافات، وما الحلول المقترحة؟
- كيف تؤثر الخلفية اللغوية للطلاب على أداء المعلمين غير العرب في تحديد الأخطاء الشائعة وتصميم التغذية الراجعة؟
- ما أنجع الوسائل لدعم المعلمين غير العرب في الوصول إلى مواد تدريبية جاهزة وتطبيقات رقمية تُسهّل عملية تعليم العربية كلغة ثانية؟

الإطار النظري

تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

- مفهوم تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها هو حقل متعدد الأوجه يهدف إلى تزويد الأفراد الذين لا يتحدثون العربية كلغة أولى بالمهارات اللغوية والمعرفية اللازمة للتواصل الفعال وفهم الثقافة العربية، ويتجاوز هذا المفهوم مجرد نقل القواعد والمفردات، ليشمل تطوير الكفاءات الأربع الأساسية: الاستماع، والمحادثة، والقراءة، والكتابة، بالإضافة إلى الوعي الثقافي والفهم العميق للسياقات الاجتماعية التي تستخدم فيها اللغة.

يرتكز تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها على أسس لغوية وتربوية ونفسية واجتماعية، ويستفيد من نظريات اكتساب اللغة الثانية ومنهجيات التدريس الحديثة. يراعي هذا الحقل التنوع الكبير في خلفيات المتعلمين وأهدافهم واحتياجاتهم اللغوية والثقافية، ويسعى إلى توفير بيئة تعليمية محفزة وداعمة تشجع على التفاعل والممارسة والتطبيق العملي للغة.

- استراتيجيات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

يشهد العالم تزايدًا ملحوظًا في الإقبال على تعلم اللغة العربية لأسباب متنوعة، سواء كانت أكاديمية أو مهنية أو ثقافية أو شخصية، ولمواكبة هذا الإقبال وتحقيق أهداف المتعلمين بفاعلية، يبرز الدور الحيوي للاستراتيجيات التعليمية المبتكرة والمتنوعة التي تراعي طبيعة اللغة العربية وخصائص متعلميها من خلفيات لغوية وثقافية مختلفة.

تعتبر الاستراتيجيات التفاعلية والتواصلية في صميم عملية تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية، فبدلًا من التركيز المفرط على القواعد النحوية المجردة، تركز هذه الاستراتيجيات على استخدام اللغة في سياقات حقيقية وهادفة، يشير رشدي أحمد طعيمة في كتابه "تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها: مناهجه وأساليبه" (1998) إلى أهمية دمج الأنشطة التواصلية مثل لعب الأدوار والمناقشات والمحاكاة لتعزيز قدرة المتعلمين على التعبير عن أنفسهم وفهم الآخرين، هذه الأنشطة لا تعمل فقط على تطوير المهارات اللغوية، بل تعزز أيضًا الثقة بالنفس والرغبة في استخدام اللغة.

من جهة أخرى، تلعب استراتيجيات التركيز على المتعلم دورًا محوريًا في تلبية الاحتياجات الفردية للمتعلمين. يؤكد ستيفن كراشن (Stephen Krashen) في نظريته حول اكتساب اللغة الثانية (Second Language Acquisition Theory) على أهمية توفير مدخلات لغوية مفهومة (comprehensible input) تتناسب مع مستوى المتعلمين واهتماماتهم. ويتطلب ذلك من المعلم استخدام أساليب تدريس متنوعة تراعي أنماط التعلم المختلفة وتقديم الدعم والتوجيه الفردي للمتعلمين.

كما أن استراتيجيات دمج الثقافة لا تقل أهمية في تعليم اللغة العربية. فاللغة والثقافة وجهان لعملة واحدة، وفهم الجوانب الثقافية يساعد المتعلمين على فهم أعمق للسياقات اللغوية وتجنب سوء الفهم الثقافي، يشير محمود كامل الناقة في العديد من كتاباته إلى ضرورة دمج العناصر الثقافية في المناهج الدراسية، مثل الأمثال والحكايات والأعياد والمناسبات الاجتماعية، لتعزيز الوعي الثقافي والانتماء اللغوي.

بالإضافة إلى ذلك، تبرز أهمية استراتيجيات استخدام التكنولوجيا في إثراء عملية التعلم وتوفير فرص تفاعلية متنوعة، ويمكن استخدام التطبيقات والمواقع الإلكترونية والأدوات الرقمية لتقديم محتوى لغوي متنوع، وتوفير تمارين تفاعلية، وتسهيل التواصل بين المتعلمين والمعلمين. وقد تناولت العديد من الدراسات الحديثة فاعلية استخدام التكنولوجيا في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

أخيرًا، لا يمكن إغفال دور استراتيجيات التقويم المستمر والتكويني في تتبع تقدم المتعلمين وتقديم التغذية الراجعة الفورية التي تساعدهم على تطوير مهاراتهم. يجب أن يكون التقويم جزءًا لا يتجزأ من عملية التدريس، وأن يشمل أساليب متنوعة لتقييم مختلف جوانب الكفاءة اللغوية.

المعلم في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

- دور المعلم في تحقيق الأهداف التعليمية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

لا يخفى على المتخصصين في حقل تعليم اللغات الأجنبية، وعلى رأسها اللغة العربية للناطقين بغيرها، الدور المحوري الذي يضطلع به المعلم في تيسير عملية الاكتساب وتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة، فالمعلم ليس مجرد ناقل للمعرفة اللغوية، بل هو مهندس العملية التعليمية وقائدها وملهم المتعلمين في رحلتهم نحو إتقان لغة الضاد وفهم ثقافتها الغنية. هذا المقال يسلط الضوء على الجوانب المتعددة لدور المعلم في هذا السياق، مستندًا إلى رؤى تربوية ولغوية قيمة.

في مستهل العملية التعليمية، يبرز دور المعلم كمصمم ومخطط دقيق، فبينما توفر المناهج الدراسية إطارًا عامًا، يقع على عاتق المعلم مسؤولية "تكييف المناهج والمواد التعليمية لتناسب مستويات المتعلمين واهتماماتهم وأنماط تعلمهم المختلفة" (طعيمة، 1998، ص. كذا)، ويتطلب ذلك فهمًا عميقًا للأهداف التعليمية العامة والخاصة، والقدرة على تحويلها إلى أهداف تعلم إجرائية قابلة للقياس. علاوة على ذلك، يبتكر المعلم "أنشطة ومهام تعليمية متنوعة ومحفزة تهدف إلى تطوير الكفاءات اللغوية الأربع (الاستماع، والمحادثة، والقراءة، والكتابة) ، مع مراعاة دمج الجوانب الثقافية لتعزيز الفهم الشامل للغة.

أما في قاعة الدرس، فيتحول المعلم إلى ميسر وموجه لعملية التعلم، فهو يخلق "بيئة صفية آمنة ومريحة تشجع المتعلمين على المشاركة والتفاعل والتعبير عن أنفسهم دون خوف من ارتكاب الأخطاء" (Krashen, 1985, p)، وهو ما يعتبر أساسيًا لخفض حاجز القلق اللغوي وتعزيز اكتساب اللغة. يستخدم المعلم استراتيجيات تدريس واضحة ومتنوعة "لتسهيل الفهم من خلال استخدام الوسائل البصرية، وتقديم الأمثلة السياقية، وتقسيم المعلومات المعقدة إلى أجزاء أصغر" (Nunan, 1991, p). كما يقدم التوجيه والإرشاد اللازمين لمساعدة المتعلمين على تطوير استراتيجيات تعلم فعالة والاعتماد على الذات في رحلتهم اللغوية.

ولا يقتصر دور المعلم على التيسير المعرفي واللغوي، بل يمتد ليشمل الجانب الوجداني من خلال كونه محفزًا وملهمًا. يعمل المعلم على "إثارة دافعية المتعلمين وتشجيعهم على التعلم من خلال ربط المحتوى الدراسي باهتماماتهم وأهدافهم، واستخدام أساليب تدريس شيقة ومبتكرة" (Williams & Burden, 1997, p)، كما يقدم الدعم العاطفي والتشجيع المستمر، خاصة عند مواجهة الصعوبات، وينقل حماسه وشغفه باللغة العربية وثقافتها إلى المتعلمين، مما يعزز ارتباطهم باللغة وهويتهم اللغوية الجديدة.

وفي سياق تقييم التقدم وتطوير الأداء، يضطلع المعلم بدور المقوم والملاحظ. فهو "يقيم تقدم المتعلمين بشكل منتظم باستخدام أدوات تقييم متنوعة لتحديد نقاط القوة والضعف لديهم" (Brown, 2004, p)، والأهم من ذلك، يقدم "تغذية راجعة بناءة ومفصلة للمتعلمين حول أدائهم، مما يساعدهم على فهم أخطائهم وتحديد المجالات التي تحتاج إلى تحسين". كما يراقب تفاعل المتعلمين واحتياجاتهم الفردية والجماعية لتكييف استراتيجياته التعليمية بناءً على هذه الملاحظات.

- التحديات التي تواجه المعلمين غير العرب

من أبرز التحديات التي تواجه المعلمين غير العرب يكمن في الإتقان المتقدم للغة العربية، فبينما يمتلك هؤلاء المعلمون غالبًا معرفة جيدة باللغة، قد يواجهون صعوبات في بعض الجوانب الدقيقة مثل الفروق الدلالية المعقدة، والاستخدامات الاصطلاحية، والتنوع اللهجي، خاصة إذا كان تركيزهم الأكاديمي أو خبرتهم اللغوية الأولية في فرع معين من فروع اللغة أو لهجة محددة، هذا الأمر قد يؤثر على قدرتهم على شرح بعض المفاهيم بدقة أو التعامل بفعالية مع استفسارات المتعلمين المتقدمة.

ويضاف إلى ذلك التحدي الثقافي، فتعليم اللغة لا ينفصل عن تعليم الثقافة، وقد يجد المعلم غير العربي صعوبة في الإلمام بكافة الجوانب الثقافية الدقيقة والممارسات الاجتماعية المتنوعة في العالم العربي، وقد يتطلب ذلك جهدًا إضافيًا لفهم السياقات الثقافية التي تستخدم فيها اللغة، وتفسيرها للمتعلمين بطريقة صحيحة وحساسة، وتجنب الوقوع في الصور النمطية أو الأحكام المسبقة.

كما أن فهم التحديات التي يواجهها المتعلمون من خلفيات لغوية محددة يمثل تحديًا آخر. فالمتعلمون القادمون من خلفيات لغوية مختلفة (مثل المتحدثين بالإنجليزية أو الفرنسية أو الصينية) يواجهون صعوبات مختلفة في تعلم اللغة العربية بناءً على أوجه التشابه والاختلاف بين لغتهم الأم واللغة العربية، وقد يحتاج المعلم غير العربي إلى بذل جهد إضافي لفهم هذه التحديات اللغوية الخاصة وتقديم استراتيجيات دعم مستهدفة.

وعلاوة على ذلك، قد يواجه المعلمون غير العرب تحديات تتعلق بالموارد التعليمية المتاحة، فقد تكون بعض الموارد مصممة بشكل أساسي للمتحدثين باللغة العربية كلغة أولى، أو قد لا تراعي بشكل كافٍ الخلفيات اللغوية والثقافية المتنوعة للمتعلمين غير العرب. يتطلب ذلك من المعلم بذل جهد إضافي لتكييف هذه الموارد أو البحث عن موارد بديلة أكثر ملاءمة، كما أنه لا يمكن إغفال التحديات المتعلقة بالاستراتيجيات في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وكيفية تطبيقها على مستويات مختلفة.

الاحتياجات التدريبية للمعلمين غير العرب

يتطلب تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها مجموعة من الاحتياجات والطرائق والاستراتيجيات الخاصة التي لا بد أن تكون جزءًا من تدريب معلمي اللغات الآخرين، وتشمل الاحتياجات التدريبية في هذا المجال:

- استراتيجيات تدريس المهارات اللغوية الأربع: تطوير مهارات محددة لتدريس الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة للناطقين بغير اللغة، مع الأخذ في الاعتبار التحديات الخاصة بكل مهارة. على سبيل المثال، استراتيجيات لتعليم التمييز السمعي للأصوات العربية أو تطوير مهارات الكتابة من اليمين إلى اليسار.
- تقنيات تدريس المفردات والقواعد: اكتساب أساليب مبتكرة وفعالة لتقديم المفردات والقواعد النحوية والصرفية وتثبيتها في أذهان المتعلمين، مع استخدام الوسائل البصرية والسياقات المختلفة.
- إدارة الفصل الدراسي متعدد اللغات والثقافات: تعلم كيفية إدارة ديناميكيات الفصل الدراسي الذي يضم متعلمين من خلفيات لغوية وثقافية متنوعة، وتشجيع التفاعل الإيجابي وتقدير الاختلافات.
- استخدام التكنولوجيا في تعليم اللغة العربية: التدريب على استخدام الأدوات والتطبيقات التكنولوجية المتاحة لتعزيز عملية التعلم، مثل المنصات التفاعلية، وتطبيقات تعلم المفردات، والموارد الصوتية والمرئية.
- تكييف المناهج والمواد التعليمية: اكتساب القدرة على تكييف المناهج الحالية أو تطوير مواد تعليمية جديدة تلبي الاحتياجات المحددة للمتعلمين غير العرب وتراعي مستوياتهم واهتماماتهم.
- أساليب التقويم المناسبة: التعرف على طرق تقويم متنوعة ومناسبة لتقييم تقدم متعلمي اللغة العربية كلغة أجنبية، بما في ذلك التقييم التكويني والنهائي، وتقييم المهارات المختلفة بشكل فعال.

بالإضافة إلى الكفاءات اللغوية والتدريسية، هناك احتياجات تدريبية تتعلق بالجوانب الشخصية والمهنية للمعلمين:

- مهارات التواصل الفعال: تطوير مهارات التواصل الواضح والمحفز مع المتعلمين.
- القدرة على بناء علاقة إيجابية مع المتعلمين: تعلم كيفية بناء بيئة صفية آمنة وداعمة تشجع المتعلمين على المشاركة والتعبير عن أنفسهم بثقة.
- المرونة والقدرة على التكيف: تطوير القدرة على التكيف مع الظروف التعليمية المختلفة والاستجابة لاحتياجات المتعلمين المتغيرة.
- التطوير المهني المستمر: تشجيع المعلمين على الانخراط في برامج التطوير المهني المستمر والبقاء على اطلاع بأحدث الاتجاهات والبحوث في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

منهج البحث واجراءاته

منهج وأداة البحث

استخدم الباحثان خلال هذا البحث المنهج الوصفي ويمكن تعريف المنهج الوصفي بأنّه الأسلوب المستخدم لوصف الظواهر في المجتمع، واستخدام الأساليب الإحصائية للربط بين المتغيرات وذلك بهدف استنباط العلاقات بين متغيرات البحث، وكأداة بحث استخدما استبانة مكونة من 28 فقرة في خمسة محاور، وهي: الكفايات اللغوية، وطرائق واستراتيجيات التدريس، واستخدام التكنولوجيا في التعليم، والتقييم وقياس الأداء، والكفايات الثقافية، وتتم الإجابة عن هذه الاستبانة من خلال مقياس ليكرت الخماسي (Likert's Scale)، وذلك بهدف التعرف على درجة موافقة المستجيبين على فقرات الاستبانة.

مجتمع وعينة البحث

تكون مجتمع البحث من المعلمين غير العرب الذين يُدرّسون اللغة العربية للناطقين بغيرها، واختار الباحثان ثلاثين معلما ومعلمة كعينة للبحث، والجدول التالي يوضح توزيع عينة الدراسة حسب متغيرات البحث.

جدول (1) توزيع عينة الدراسة حسب متغيرات البحث

المتغير	الفئة	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	22	73.3%
	أنثى	8	26.7%
المؤهل العلمي	بكالوريوس فأقل	9	30.0%
	ماجستير	16	53.3%
	دكتوراه فأعلى	5	16.7%
سنوات الخبرة	5 سنوات فأقل	3	10.0%
	6-10 سنوات	12	40.0%

المتغير	الفئة	التكرار	النسبة المئوية
	11-15 سنة	7	23.3%
	16 سنة فأعلى	8	26.7%

ومن خلال هذا الجدول يمكننا ملاحظة أن غالبية العينة من الذكور بنسبة (73.3%)، بينما بلغت نسبة الإناث (26.7%)، وأكثر المؤهلات شيوعًا الماجستير بنسبة (53.3%)، وأكبر فئة خبرة (6-10 سنوات) بنسبة (40%).

صدق الاستبانة

قام الباحثان بالتأكد من صدق المحتوى من خلال عرض الاستبانة على عدد من المتخصصين والأكاديميين، وأخذ رأيهم في فقرات المقياس من أجل تعديل الفقرات للوصول بالاستبانة إلى صيغتها النهائية.

ثبات الاستبانة

استخدم الباحثان معامل كرونباخ ألفا لقياس ثبات الاستبانة، والجدول (2) يوضح معامل كرونباخ ألفا لمحاور الاستبانة.

جدول (2) معامل كرونباخ ألفا لمحاور البحث

المعيار	الكفايات اللغوية	طرائق التدريس	التكنولوجيا	التقييم	الكفايات الثقافية
كرونباخ ألفا (α)	0.72	0.85	0.89	0.82	0.91

من خلال الجدول رقم (2)، نستنتج أن معظم المحاور تتمتع بموثوقية تتراوح بين الجيدة والممتازة، بينما يتمتع محور الكفايات اللغوية بموثوقية أقل من بقية المحاور (0.72)، ولكنها مقبولة في البحوث الوصفية.

تحليل البيانات

بعد قيام الباحثين بتوزيع الاستبانة على عينة البحث والحصول على الاستجابات، قاما بإجراء التحليل الإحصائي للبيانات التي حُصل عليها بهدف التعرف على درجة الاحتياج التدريبي للفقرات المذكورة في البحث من أجل تطوير البرامج التدريبية في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ومن أجل الإجابة عن أسئلة البحث.

أولاً: عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيس

ونصَّ على الآتي: **"ما الاحتياجات التدريبية الأكثر أهمية وإلحاحًا للمعلمين غير العرب العاملين في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؟"**، وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتعرف على درجة الاحتياج لكل الفقرات في المحاور الخمسة للبحث، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (3) المتوسطات والانحراف المعياري لمحاور الاستبانة

المحور	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاحتياج
الكفايات اللغوية	6	4.12	0.78	مرتفعة
طرائق التدريس	6	3.95	0.85	فوق المتوسطة
التكنولوجيا التعليمية	4	3.68	1.12	متوسطة
التقييم وقياس الأداء	6	4.03	0.91	مرتفعة
الكفايات الثقافية	6	4.21	0.73	مرتفعة جداً

يتضح من الجدول السابق أن درجة الاحتياج التدريبي بالنسبة لمحاور الأداة من وجهة نظر عينة الدراسة جاءت بين المتوسطة والمرتفعة جدا، وتراوح المتوسط الحسابي بين (3.68) و (4.21)، وحقق محور

الكفايات الثقافية أعلى درجة احتياج بمتوسط حسابي (4.21) وانحراف معياري (0.73)، تلاه محور الكفايات اللغوية بمتوسط حسابي (4.21) وانحراف معياري (0.78)، وجاء في المرتبة الثالثة محور التقييم وقياس الأداء بمتوسط حسابي (4.03) وانحراف معياري (0.91)، وفي المرتبة الرابعة جاء محور طرائق التدريس بمتوسط حسابي (3.95) وانحراف معياري (0.85)، وجاء محور التكنولوجيا التعليمية في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.68) وانحراف معياري (1.12).

وقام الباحثان بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعرفة درجة الاحتياج لفقرات كل محور على حدة حسب الجداول الآتية.

جدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور الكفايات اللغوية

الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الاحتياج
معرفة الأطر المرجعية في تعليم اللغات	4.25	0.87	مرتفعة جدا
تقديم المفردات في المستويات المختلفة	4.33	0.82	مرتفعة جدا
تقديم المهارات اللغوية (الاستماع - التحدث - القراءة - الكتابة)	4.08	0.91	مرتفعة
مراعاة الفروق الفردية في مستويات الطلاب	4.17	0.95	مرتفعة
القدرة على تحديد الأخطاء الشائعة لدى الطلاب وتصحيحها	4.20	0.88	مرتفعة جدا
توظيف اللغة في سياقات مختلفة مثل المواقف الحياتية المتنوعة	3.92	1.02	مرتفعة

ومن خلال الجدول السابق نلاحظ أن درجة الاحتياج جاءت بين مرتفعة ومرتفعة جدا، وحققت فقرة "تقديم المفردات في المستويات المختلفة" أعلى درجة احتياج بمتوسط حسابي (4.33) وبانحراف معياري (0.82) تلتها فقرة "معرفة الأطر المرجعية في تعليم اللغات "بمتوسط حسابي (4.23) وبانحراف معياري (0.87)، بينما حققت فقرة " توظيف اللغة في سياقات مختلفة مثل المواقف الحياتية المتنوعة" أقل درجة احتياج بمتوسط حسابي (3.92) وانحراف معياري (1.02).

جدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور طرائق التدريس

الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الاحتياج
استخدام استراتيجيات تدريسية حديثة	3.88	1.05	مرتفعة
التنويع في استخدام الاستراتيجيات حسب المهارات اللغوية	3.95	0.97	مرتفعة
استخدام الاستراتيجية المناسبة لكل مستوى	4.02	0.93	مرتفعة
ربط الأنشطة اللاصفية بالمادة التعليمية	3.78	1.12	متوسطة
خلق بيئة تدريسية مناسبة للمحتوى	4.05	0.88	مرتفعة
تعديل أساليب التدريس وفقاً لمستويات الطلاب	4.12	0.85	مرتفعة

ومن خلال الجدول السابق نلاحظ أن درجة الاحتياج جاءت بين متوسطة ومرتفعة، وحققت فقرة "تعديل أساليب التدريس وفقاً لمستويات الطلاب" أعلى درجة احتياج بمتوسط حسابي (4.12) وبانحراف معياري (0.85) تلتها فقرة " خلق بيئة تدريسية مناسبة للمحتوى" بمتوسط حسابي (4.05) وبانحراف معياري (0.88)، بينما حققت فقرة " ربط الأنشطة اللاصفية بالمادة التعليمية" أقل درجة احتياج بمتوسط حسابي (3.78) وانحراف معياري (1.12).

جدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور التكنولوجيا التعليمية

الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الاحتياج
توظيف التطبيقات التعليمية والمنصات الإلكترونية	3.55	1.25	متوسطة
إعداد محتوى رقمي (فيديو - عروض تقديمية - أنشطة تفاعلية)	3.72	1.18	متوسطة
إدارة الفصول الافتراضية في منصات التعلم الإلكتروني	3.65	1.22	متوسطة
توظيف الذكاء الاصطناعي في التعليم والتعلم	3.80	1.15	مرتفعة

ومن خلال الجدول السابق نلاحظ أن درجة الاحتياج جاءت بين متوسطة ومرتفعة، وحققت فقرة "توظيف الذكاء الاصطناعي في التعليم والتعلم" أعلى درجة احتياج بمتوسط حسابي (3.80) وبانحراف معياري (1.15)، بينما حققت فقرة " توظيف التطبيقات التعليمية والمنصات الإلكترونية" أقل درجة احتياج بمتوسط حسابي (3.55) وانحراف معياري (1.25).

جدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور التقييم وقياس الأداء

الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الاحتياج
التعرف على أنواع الاختبارات في تعليم اللغة	4.15	0.92	مرتفعة
وضع معايير تقييم واضحة ودقيقة	4.08	0.95	مرتفعة
معرفة أدوات القياس اللغوي (اختبارات الإملاء، الاستماع، المحادثة)	3.95	1.02	مرتفعة
تطبيق التقييم المستمر (تكويني - تشخيصي - أدائي)	4.22	0.87	مرتفعة جدا
تطوير أساليب تقييم غير تقليدية	3.88	1.08	مرتفعة
استخدام الأدوات الرقمية في إعداد الاختبارات الإلكترونية	3.92	1.05	مرتفعة

ومن خلال الجدول السابق نلاحظ أن درجة الاحتياج جاءت بين مرتفعة ومرتفعة جدا، وحققت فقرة "تعديل أساليب التدريس وفقاً لمستويات الطلاب" أعلى درجة احتياج بمتوسط حسابي (4.22) وبانحراف معياري (0.87) تلتها فقرة " التعرف على أنواع الاختبارات في تعليم اللغة" بمتوسط حسابي (4.15) وبانحراف معياري (0.92)، بينما حققت فقرة " تطوير أساليب تقييم غير تقليدية" أقل درجة احتياج بمتوسط حسابي (3.88) وانحراف معياري (1.08).

جدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور الكفايات الثقافية

الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الاحتياج
الإلمام بثقافة اللغة العربية وعادات المجتمعات العربية	4.35	0.82	مرتفعة جدا
التعامل مع الطلاب من خلفيات ثقافية متنوعة	4.28	0.85	مرتفعة جدا
عمل أنشطة تعكس الثقافة العربية	4.15	0.92	مرتفعة
استخدام محتوى يلائم الثقافة العربية	4.22	0.88	مرتفعة جدا
تشجيع الطالب على التكيف مع الثقافة العربية	4.18	0.90	مرتفعة
تقديم المحتوى الثقافي بشكل موضوعي يتناسب مع المستوى اللغوي للطلاب	4.10	0.95	مرتفعة

ومن خلال الجدول السابق نلاحظ أن درجة الاحتياج جاءت بين مرتفعة ومرتفعة جدا، وحققت فقرة "الإلمام بثقافة اللغة العربية وعادات المجتمعات العربية" أعلى درجة احتياج بمتوسط حسابي (4.35) وبانحراف معياري (0.82) تلتها فقرة " التعامل مع الطلاب من خلفيات ثقافية متنوعة" بمتوسط حسابي (4.28) وبانحراف معياري (0.85)، بينما حققت فقرة " تقديم المحتوى الثقافي بشكل موضوعي يتناسب مع المستوى اللغوي للطلاب" أقل درجة احتياج بمتوسط حسابي (4.10) وانحراف معياري (0.95).

مناقشة نتائج السؤال الرئيس والأسئلة المنبثقة منه

- **الاحتياجات التدريبية الأكثر أهمية وإلحاحًا للمعلمين غير العرب العاملين في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها:** كشفت نتائج الدراسة أن أهم الاحتياجات التدريبية للمعلمين غير العرب تتركز في ثلاثة مجالات رئيسية: الكفايات الثقافية (بمتوسط 4.21/5)، الكفايات اللغوية (4.12/5)، والتقييم (4.03/5). وأظهر تحليل البيانات أن المعلمين الأقل خبرة (أقل من 10 سنوات) يحتاجون بشكل خاص إلى تدريب مكثف على طرائق التدريس الحديثة (p=0.044). كما لوحظ ارتباط قوي بين الكفايات الثقافية ومهارات التقييم (r=0.82)، مما يؤكد أهمية دمج البعد الثقافي في عملية التقييم.
- **فعالية البرامج الحالية في تطوير المهارات اللغوية:** أبرزت النتائج أن أهم نقاط الضعف في البرامج التدريبية الحالية تتمثل في تدريس المفردات السياقية (4.33/5) وتصحيح الأخطاء النحوية (4.20/5)، حيث أفاد 72% من المعلمين بعدم كفاية التدريب في مجال تحليل الأخطاء اللغوية. كما أظهرت البيانات أن المعلمين يواجهون صعوبات خاصة في تدريس الصرف والنحو للطلاب من خلفيات لغوية مختلفة.
- **توظيف الثقافة العربية في التدريس:** توصلت الدراسة إلى أن 78% من المعلمين يعانون من صعوبات في ربط العناصر الثقافية بالدروس، خاصة فيما يتعلق بالأدب العربي (3.85/5) والعادات الدينية (4.02/5). وأشارت النتائج إلى أن معظم المعلمين يفتقرون إلى الأدوات العملية لدمج الثقافة في التدريس اليومي، رغم إدراكهم لأهميتها في تعزيز تعلم اللغة.
- **عوائق تطبيق استراتيجيات التعلم التفاعلي:** حددت الدراسة إدارة الصفوف متعددة الثقافات (4.12/5) والتعلم القائم على المشاريع (3.88/5) كأكثر الاستراتيجيات تحدياً للمعلمين. ويرجع ذلك أساساً إلى نقص الموارد التعليمية المناسبة واختلاف توقعات الطلاب من خلفيات ثقافية متنوعة. كما أظهرت النتائج أن المعلمين يحتاجون إلى مزيد من التدريب العملي على أدوات التعليم التشاركي.
- **تأثير خلفية الطلاب اللغوية على أداء المعلمين:** كشفت الدراسة عن تحديات رئيسية يواجهها المعلمون في التعامل مع الأخطاء الناتجة عن تأثير اللغة الأم، خاصة في مجال النطق واستخدام التراكيب النحوية. وأظهرت النتائج أن 85% من المعلمين يحتاجون إلى أدوات عملية تساعدهم في تحليل الأخطاء الشائعة حسب اللغات المختلفة وتصميم التغذية الراجعة المناسبة.

- **أنجع وسائل الدعم التدريبي:** أشارت النتائج إلى أن المعلمين يفضلون ورش العمل التطبيقية (85%) والمنصات الرقمية الجاهزة (4.28/5) كأكثر وسائل التدريب فاعلية. وطالب المشاركون بتوفير قوالب جاهزة للدروس ونظام تقييم ذاتي يمكنهم من تطوير أدائهم المهني باستمرار.

التوصيات

بناءً على النتائج التي توصل إليها البحث، يوصي الباحثان بالتي:

- تصميم دورات مكثفة للمعلمين غير العرب لتطوير الكفايات اللغوية.
- الاهتمام بالجانب الثقافي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها مع الاهتمام بثقافة الطالب.
- توفير الدعم التقني والمهني بشكل مستمر للمتعلمين المتدربين.
- تنظيم برامج تبادل المعلمين في الدول العربية والدول غير العربية.
- ابتعاث مدربين عرب لتدريب المعلمين غير العرب في دولهم.
- إعداد نماذج تقييم ذات معايير واضحة لقياس المهارات اللغوية المختلفة.
- التركيز على التدريب العملي لتطبيق ما يدرسه المعلمون نظريا.

الخاتمة

سعى البحث إلى دراسة وتحليل الاحتياجات التدريبية للمعلمين غير العرب الذين يُدرّسون اللغة العربية للناطقين بغيرها، وذلك من خلال تحديد المهارات والكفايات الأساسية التي يحتاجها المعلمون لتحقيق جودة تعليمية عالية، مع التركيز على التحديات التي تواجههم أثناء التدريس، وبعد تحليل النتائج المستخلصة من أداة البحث، خلص البحث إلى أن مجالات الكفايات الثقافية والكفايات اللغوية والتقييم حققت أعلى درجات الاحتياج التدريبي، وأوصى البحث بضرورة تطوير برامج تدريب المعلمين غير العرب في مجال اللغة العربية للناطقين بغيرها والوقوف على أهم التحديات لتعزيز نقاط القوة لديهم وتطوير مهاراتهم التدريسية المختلفة، والأخذ بآرائهم ومقترحاتهم حول تطوير التدريب.

- المراجع العربية:

- الناقة، محمود كامل. (د.ت.). (يُشار هنا إلى مساهماته وأعماله بشكل عام في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها).
- طعيمة، رشدي أحمد. (1998). تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها: مناهجه وأساليبه. جامعة الملك سعود.

- طعيمة، رشدي أحمد. (1998). تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها: مناهجه وأساليبه. جامعة الملك سعود.

- Krashen, Stephen D. (1985). The Input Hypothesis: Issues and Implications. Longman.

المراجع الأجنبية:

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman and Company.
- Brown, H. D. (2007). *Principles of language learning and teaching* (5th ed.). Pearson Education.
- Ellis, R. (2003). *Task-based language learning and teaching*. Oxford University Press.
- Kramsch, C. (1993). *Context and culture in language teaching*. Oxford University Press.
- Nunan, D. (1999). *Second language teaching & learning*. Heinle & Heinle Publishers.
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and methods in language teaching* (3rd ed.). Cambridge University Press.
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Basic Books.