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

حاجات الدارسين الأغنديين الكبار في تعلم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية

الدكتور فيصل مسعود مهيندو

قسم اللغة العربية- كلية الدراسات الإسلامية واللغة العربية

الجامعة الإسلامة في أوغندا

البريد الإلكتروني: faisal.muhindo@iuiu.ac.ug

ملخص البحث :

تهدف هذه الدراسة إلى بيان مدى تلبية المنهج المتبع في مراكز تعليم اللغة العربية – لغير الناطقين بها- لحاجات الدارسين الكبار في جمهورية أوغندا، والمراكز هي: الجامعة الإسلامية في أوغندا، وجامعة ماكيريري، والمركز الثقافي السعودي في كمبالا عاصمة أوغندا.

وكان منهج البحث المستخدم لهذه الدراسة هو المنهج الوصفي التحليلي، وكانت نتائج البحث تشير إلى أن الكبار الأوغنديين يتعلمون اللغة العربية لأغراض الدينية، وأن نوع اللغة التي يريد الدارسون الكبار الأوغنديين تعلمها هي اللغة الاتصالية؛ كي يتصلوا اتصالاً مباشراً بمن يتكلم بالعربية، وأما المهارات فإنهم يريدون أن يتعلموا جميع المهارات، وأن اتجاهات المعلمين نحو حاجات الدارسين الكبار فهي إيجابية. وفي ضوء توصيات البحث، قدم الباحث عدداً من التوصيات والمقترحات، ومن أهمها: مراجعة المنهج المتبع في المراكز للتأكد من ملاءمته للاحتياجات اللغوية لتدريس اللغة العربية للكبار في أوغندا، حاجة تدريب خاص لمعلمي الكبار، وإعطائهم برامج إثرائية لتطوير تدريس الكبار، وإنشاء مواقع إلكترونية لتعزيز التعلم الذاتي للكبار.

كلمات دلالية: حاجات، الكبار، المنهج، أجنبية، اتجاهات.

Dr Faisal Masuod Muhindo
Islamic University in Uganda
+256775720359

مقدمة

الحمد لله الذي خلق الإنسان من علق وعلمه مالم يعلم وجعل اللغة العربية لغة القرآن ولغة العبادة لجميع المسلمين والمسلمات، والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم الذي تكلم بالعربية، وعلى آله وأصحابه ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين.

تأخذ اللغة العربية مكانة عالية بين المسلمين لأنها لغة القرآن الكريم، وهي تتضمن أمور الشريعة والعقيدة والعبر والقصص والأمور الغيبية وجميع شؤون الحياة، وذلك دون بقية اللغات الأخرى. قال تعالى:{ إنا أنزلناه قرآنا عربيا لعلكم تعقلون}[1] وقال تعالى:{ كتاب فصلت آياته قرآنا عربيا لقوم يعقلون}[2].

فاللغة العربية هي لغة القرآن التي تكلم بها خاتم الأنبياء وهذا أقوى دليل على أفضلية اللغة العربية كونها لغة الدين والحضارة، وقد شهدها العالم منذ بزوغ فجر الإسلام إلى يومنا هذا. والدين الإسلامي هو الدافع لتعلم اللغة العربية ليتمكن المسلم من أداء شعائر دينه وفهم تفسيره للقرآن وقراءة الأحاديث النبوية والعلوم الشرعية، وهذا يعني أن تعلّم اللغة العربية أمر مهم مما جعل للغة مكانتها لدى المسلمين خصوصا في البلاد غير العربية ومنها أوغندا.

بدأ تعليم اللغة العربية وتعلمها في العالم الإسلامي منذ منتصف القرن العشرين ونشرت هذه اللغة مع الدين الحق في العالم حتى وصلت قارة أفريقيا، حيث يوجد الناس ذوو اللغات المختلفة. ويعمل المجتمع الأوغندي (حكومة، ومنظمات، ومؤسسات) على نشر اللغة العربية والنهوض بها وتوسيع نطاق تعلمها فى المجتمع، لا يقتصر إقبال الأوغنديين في تعلم اللغة العربية على الطلاب فقط، بل يشمل الآباء والأمهات والأجداد الذين ينتهزون هذه الفرصة الطيبة ويحضرون الفصول المسائية التي فتحت في أماكن عديدة. وعلى الرغم من كل هذا العمل المستمر والجهد المبذول، مازلنا نسمع الأصوات التي تشتكي من صعوبة تعلم هذه اللغة، ولذلك من الضروري دراسة المشاكل والصعوبات التي تواجه الدارسين عند تعلمهم للعربية، والبحث عن حاجاتهم لمساعدتهم ولحل المشاكل التي تواجههم.

وهذه الحاجات تعبر عن معرفة اللغة العربية والمهارة فيها، والاتجاه نحو تعلمها، وتبرز دافعية الدارسين في تكلم العربية وتزويد الكبار بالمعرفة اللغوية لتحقيق مطالبهم الفكرية أو العاطفية أو الاجتماعية.

ومن هذا المنطلق سيحاول الباحث أن يشارك في نشر العربية وازدهارها، بأن يكتب عن حاجات الدارسين الكبار في تعلم اللغة العربية في أوغندا.

---

[1] سورة يوسف/ الآية 2.

[2] . فصلت/ الآية 4

تبرز مشكلة البحث من الحاجات التي تدفع الدارسين الكبار إلى الالتحاق بالفصول المسائية، وفصول نهاية الأسبوع، وهي حاجات كثيرة تتمثل في المهارات التي يرغبون في دراستها واتقانها، وفي القدرة على استخدام العربية وفهمها وتوقعاتهم المستقبلية في دراسة اللغة، وقد وُجد أن معظم الدارسين يشعرون بوجود حاجات أو ميول ورغبات لتحقيق غرضهم من تعلم اللغة، وهذه الحاجات التواصلية غير متوافرة في مناهج التدريس، وذلك في ضوء المقابلات الفردية مع الدارسين، وفي رأي المعلمين الذين يرون أن المنهج لا يحقق حاجات الدارسين من حيث المعرفة اللغوية والاتصال والتواصل مع المحتوى أو المنهج.

الهدف من هذه الدراسة هو الكشف عن حاجات الكبار في تعلم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية، ويتفرع من هذا الهدف أهداف أخرى، منها: - تتبع اتجاهات الدارسين الكبار نحو أغراض تعلم اللغة العربية وتعليمها لغير الناطقين بها، والتعرف والكشف عن احتياجات الدارسين الكبار في تعلم اللغة العربية دون غيرهم من الدارسين، وذلك اقتصر الباحث على الكبار في الجامعة الإسلامية في أوغندا ومركز السعودي الثقافي في كمبالا، وجامعة مكيريري.

والمعيارية في اختيار هذه المراكز كما يأتي:

- الخبرة الطويلة التي مرّت بها هذه المراكز في تعليم اللغة العربية.
- تعدّد مناهج تعليم الكبار في هذه المراكز والاختلاف بينها في المحتوى والطريقة والتقويم.
- وجود هذه المراكز في جامعات لما لها من إسهام في تعليم العربية لغير الناطقين بها.

بدأت هذه الدراسة بالمرحلة النظرية التي تناول الباحث فيها المصادر والمراجع التي تتحدث عن أهداف تعلم الأوغندين الكبار للغة العربية، وتبادل مناهج تعلم الكبار في المراكز الثلاثة لتحديد مدى توفر حاجات الدارسين فيها، ثم بعد ذلك قام الباحث بتتبع حاجات الكبار في تعلم العربية، ثم موقف المعلمين من حاجات الدارسين ومن المنهج الدارسي.

أما الدراسة الميدانية كان عبر استبانة تقدم لعينات الدارسين في هذه المراكز، حيث أجاب العينة عن الأسئلة التي تضمنت أسئلة دار حول مستواهم العلمي والتخصص ومدة دراسة اللغة العربية ودوافعهم في تعلم العربية والحاجات التي يرغبون فيها دراسة العربية، أما المعلمون تمت مقابلتهم وتوجيه أسئلة إليهم تضمنت موقفهم من منهج تعلم العربية للكبار ثم موقفهم من حاجات الكبار أثناء تعلم العربية وما موقفهم من هذه الحاجات، وبعد ذلك قام الباحث بتحليل إجابات العينة وإبراز أهم حاجاتهم التي يرغبون في تحقيقها في المنهج.

اللغة العربية في أوغندا

مع انتشار الإسلام انتشرت اللغة العربية في مختلف بقاع الأرض، بوصفها لغة القرآن الكريم، ووسيلة التخاطب بين المسلمين، وتوسّعت في الانتشار مع بروز الحضارة الإسلامية إلى الوجود، بحيث صارت لغة العلم والمعرفة والتجارة، وقد ساهمت عوامل كثيرة من بينها الدين الإسلامي في تأثير اللغة العربية على لغات الشعوب التي انتشر فيها الإسلام، وكغيرها من الشعوب تأثرت الشعوب الإفريقية باللغة العربية، وأخذ بعض تلك الشعوب بها كبديل للغاتهم الأصلية، حتى صارت هي من اللغات الأكثر

استخداما في كثير من الدول الإفريقية، كما أن الحرف العربي هو الحرف الذي اعتمدته بعض اللغات أو اللهجات غير المكتوبة.[3]

استخدمت اللغة العربية كذلك كلغة للتعليم والثقافة والأدب، وظهرت الكتب والمصنفات التي وضعها كثير من العلماء الأفارقة المسلمين باللغة العربية في شتى مجالات العلم؛ وخاصة العلوم اللغوية والشرعية، كما دُوّنت عشرات من اللغات الإفريقية بالحرف العربي، بل والأكثر من ذلك أن العربية استخدمت كلغة للإدارة والحكم في كثير من الدول الإفريقية، فوُضِعت بها المراسيم، وصيغت بها القوانين، وصارت لغة المراسلات والمكاتبات الحكومية.

غير أن اللغة العربية شهدت تراجعا ملحوظا خلال قدوم الاستعمار الأوروبي للأراضي الإفريقية، وما تلاه من تشديد الخناق على كل الجهود الرامية إلى نشر الإسلام واللغة العربية، فانتهى بذلك المدّ الإسلامي، وهو ما أدّى إلى انحسار نسبي للغة العربية أمام تقدّم اللغات الأوروبية.

وصل الإسلام أوغندا من خلال التجار العرب، والسواحليين المسلمين من شرقي أفريقيا أيام الدول الإسلامية التي قامت بتلك المنطقة في عهد النبهانيين، وامبراطورية الزنج الإسلامية، ودولة بو سعيد، وظل هؤلاء التجار يترددون في رحلات تجارية بين ساحل شرقي أفريقيا وأوغندا، واستوطن العديد منهم بقاعًا مختلفة في أوغندا، ونشروا الإسلام حيثما أقاموا، واعتنق الإسلام على أيديهم العديد من الأوغنديين، وازدهرت الدعوة الإسلامية في عهد ملك الباغندا كيووا، وكذلك في عهد الملك كاليما الذي طرد المنصّرين.[4]

غير أن بريطانيا بعد احتلالها لأوغندا عرقلت انتشار الدعوة الإسلامية، فمنعت قدوم المسلمين من الشمال وأقامت جامعة ماكريري في أوغندا كبديل لجامعة الخرطوم، لتعوق اتصال المسلمين بالشمال، وفصلت المسلمين من الوظائف الحكومية، وعهدت للبعثات التنصيرية بالإشراف على التعليم في أوغندا، والثقافة الإسلامية، وهكذا مثّل الاحتلال عقبة خطيرة في سبيل الدعوة الإسلامية، وبعد فترة انتشرت اللغة العربية بين المسلمين بفضل الإقبال المتزايد على حفظ القرآن الكريم والجهود التى تبذلها المؤسسات الإسلامية الأوغندية لنشر اللغة العربية باعتبارها لغة القرآن الكريم.[5]

الجامعة الإسلامية في أوغندا كنموذج من أشهر المراكز الإسلامية التي تنشر الإسلام واللغة العربية بين المسلمين منذ عقود، ورغم أن المقررات والمناهج قائمة على اللغة الإنجليزية – باستثناء العلوم الشرعية

---

[3] ينظر: رجب، عبدالحليم، **العلاقات السياسية بين مسلمي الزيلع ونصاري الحبشة فب العصور الوسطى**، 1985م، ص9- 11.

[4] ينظر: عثمان، عبدالرحمن أحمد، **انتشار الإسلام في أوغندا**، مجلة دراسات أفريقية، العدد الثالث، 1987م، ص113.

[5] Nakabiri, Hafiswa, and Mutyabak Mustafa**, Omulangira Nuuhu Kyabazinga Mbogo n"ebiseea byee,** Crane Books, Kampala Uganda, 2012, p2.

Thomas, Burgess and Ali Sultan Isaa, Race, **Revolution and the Struggle for Human Rights in Zanzibar**. (Ohio University Press. 2009, p 294

والعربية – إلا أن مادة اللغة العربية أساسية في كل التخصصات والكليات. هناك أيضا معهد بلال الثانوي في العاصمة الأوغندية كمبالا الذي يقدّم المواد الدينية والمادّية معا باللغة العربية، بالإضافة إلى كونه يهيئ الطالب لدخول المرحلة الجامعية والتخصص في العلوم الشرعية والعربية. يمكن القول بأن في المجتمع الأوغندي هناك نسبة كبيرة خصوصا منهم المسلمين تحبّذ تعلّم اللغة العربية من منظور كونها لغة عالمية وذات حضارة قديمة، بالإضافة إلى كونها تمثل لغة الإسلام عند المسلمين، وللعلاقة الوطيدة التي تربطها باللغة السواحيلية (اللغة الثانية عند المجتمع الأوغندي).[6]

أهداف تعلم اللغة العربية في أوغندا.

يأخذ الدين الإسلامي مكانته في المقام الأول من تعليم اللغة العربية، فهو يعد الأساس في وضع البرامج التعليمية الدينية الأوغنديا، وأصبح تعليم اللغة العربية واجبا دينيا لاتقل أهمية تعليمها عن الدين نفسه، ولهذ تطرق العلماء المسلمون الأوغنديون إلى أهمية تعليم هذه اللغة.

وإذا قارنّا أهداف تعليم اللغة العربية في أوغندا بما قبل الاستقلال وما بعده بسنوات، نجد أن الأهداف المنشودة للوصول إليها وما قصد من تعليمها هي الأهداف الدينية، حيث كان المسجد مكان الدراسة الذي يؤدي دورا مهما في نشر الدين واللغة العربية على مدى العصور، ويوجد أيضا في جميع أنحاء مناطق بأوغندا مؤسسات تعليمية قديمة تعرف باسم "كبالازى " (KABALAZA) وهي عبارة عن مكان للتعليم على نظام حلقات دراسية قديمة.[7] ويغلب على ظن الباحث أن تعلم اللغة العربية قبل وصول أحمد بن إبراهيم إلى بلاط الملك سونا كان عن طريق السماع والتقليد، وأما تعلمها بالتلقي، فقد بدأ بعد وصول وبعد إسلام الملك سونا الثاتي، وأن تعلم اللغة العربية كان للغرض التجاري قبل الغرض الديني.[8]

أما في عصرنا الحاضر، وبعدما تقدمت أوغندا شيئاً ما ماديا وعلميا وتوافرت منها المواصلات بين الدول وأصبحت الأماكن البعيدة قريبة، فقد اختلفت أسباب تعليم اللغة العربية وتعلمها، وذلك حسب الدوافع وإشباع الاحتياجات.

1- وإذا لاحظنا النتائج التي توصل إليها أحد الباحثين في دراسته في أسباب تعلم الأوغنديين من جنوب شرق أوغندا بشكل عام، يمكن تقسيم أسباب تعلمهم للغة العربية إلى الأسباب الآتية:[9]

---

[6] ينظر: بامبا، يوسف، **التعليم الإسلامي وقضايا النعاصرة في إفلايقيا، (الخرطوم: مركز دراسات الإسلام والعالم المعاصر**، 2010م ص130.
AbdulazizLodh**: Muslim in East Africa: Their Past and Present, Journal of African Studies**, 3 (1), 88- 94, 1994 .p94

[7] Reid, Richard**, Images of African Ruler, Kabaka Mutesa of Buganda**, CA 1857- 1884, History in Africa, Vol. 26. .(1999), p269- 298

.Kiyimba, Abasi**, Islam in Uganda: A situational Report**, Uganda Muslim Youth Assembly, 2005

[8] .Kawalya, Abdu Kasooz, **The spread of Islam in Uganda,** Oxford University Press, 1986, p 18

.Sir, John Gray, Ahmed Bin Ibrahiim, The first Arab to visit Buganda, Uganda Journal, 2, 1949, p 80, 97

[9] انظر: رسلان، مصطفى ، **تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها**، (مصر: جامعة عين شمس، كلية التربية، 1986م) ص 144.

2- **الأسباب الدينية:** إن أغراض الدارسين هي الأساس من تعلم اللغة الأجنبية في موضع البرنامج التعليمية، وقد كتب عدد من الباحثين في دوافع تعليم اللغة الأجنبية، حيث يعد تعليم اللغة العربية واجبا دينيا وثقافيا يفرضه الواقع ويحتمه دورنا في صناعة

الحضارة الإسلامية والإنسانية عبر الأجيال، ولم يهمل علماء المسلمين الأوائل التطرق إلى أهمية اللغة العربية الدينية؛ لهذا كانت الدوافع الدينية لتعلم اللغة العربية قديمة قدم الإسلام نفسه وواسعة سعة انتشاره في مختلف أنحاء المعمورة، وينظر دارسو اللغة العربية من المسلمين إلى تعلمها بوصفها واجبا دينيا لا تقل أهميتها عن تعلم الدين نفسه، لهذا فهم يقدمون على تعلمها بدافع ذاتي قوي لتحقيق فهم أفضل لتعاليم الدين الحنيف.[10]

3- **الأسباب التعليمية**: أما الأسباب التعليمية الثقافية فهي تتمثل في رغبة الدارس في التخصص في اللغة العربية وآدابها لأنها لغة التعليم في الجامعة أو في المعهد أو لأنها مطلب أساس للدخول أو للدراسة في إحدى كليات الجامعة أو لقراءة الكتب العربية القديمة أو الحديثة أو الاتصال بالثقافة العربية الإسلامية.

4- **الأسباب الاتصالية الاجتماعية**: وهي تمثل رغبة الدارس في تعلم اللغة العربية لأنها لغة الاتصال في المجتمع الدولي أو للربط بين المسلمين أو لأن أصدقاء المتعلم يتحدثون جيدا ويريدون أن يكونوا مثلهم وغير ذلك.

5- **الأسباب الاقتصادية**: وهي تتمثل في الحصول على عمل في إحدى الدول العربية والعمل بإحدى سفارتها أو لإنجاح تجارة أو عمل مهني له صلة باللغة العربية أو العمل لخدمات في البلاد العربية.[11]

مناهج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها

يعد المنهج من أهم موضوعات التربية بل أهمها وهو لب التربية وأساسها وهو جزء لايتجزأ عن العملية التربوية، وهو جزء أساس، إذ إنه الأداة التي يتم عبرها السير بالعملية التعليمية للوصول إلى الأهداف المنشودة.

المنهج في المفهوم الحديث هو الخبرات والأنشطة التي تقدمها المدرسة إلى الدارسين بقصد احتكاكهم بهذه الخبرات وتفاعلهم معها ومن نتائج هذا الاحتكاك والتفاعل يحدث التعلم أو التعديل في سلوكهم الذي يؤدي إلى تحقيق النمو الشامل في جميع النواحى.[12] وطبقا لهذا المفهوم الحديث للمنهج، فإن المنهج لم

---

[10] انظر: الناقة، محمود كامل، **برنامج تعليم اللغة العربية للمسلمين للناطقين بلغات أخرى في ضوء دوافعهم**، (مكة المكرمة: جامعة أم القرى، معهد اللغة العربية، بدون تاريخ) ص30.

[11] انظر: Abdul Rahman Chik: **Teaching Arabic for Specific purposes (ASP) in Malaysia with reference to teaching Arabic reading skills at International Islamic University**

Ham Mukasa**, Simudda nnyuma (ebiro bya Mutesa)**, London, 1938, P.14,178, Kawalya, Abdu Kasooz, **The spread of Islam in Uganda,** Oxford University Press, 1986, p 92

[12] . انظر: محمد، نبيه، ومنصور أحمد عبدالمنعم: **المنهج-النظريات والتطبيق**، (القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، 1971م) ص7؛ وحسن البجّة، عبدالفتاح، **أصول تدريس العربية بيت النظرية والممارسة (المرحلة الأساسية الدنيا)**، (عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، 2000م) ص21.

. انظر: طه بن عارفين، محمد، **منهج مقترح لتعليم الكبار اللغة العربية كلغة ثانية للكبار في ماليزيا**، (مرجع سابق) ص14.

يعد مرادفا للمقرارات الدراسية، بل أصبحت تلك المقرارات جزءا من المنهج، بمعنى آخر لم يعد المنهج المدرسي يقتصر على المادة الدراسية وحفظها ولكنه أصبح يعمل على:

1- العناية الشاملة بجميع نواحي شخصية التلميذ.
2- الاهتمام بتغير سلوك التلميذ في اتجاه أهداف تربوية منشودة.
3- ربط المدرسة بالبيئة والمجتمع ككل.
4- النظر إلى المواد الدراسية على أنها وسيلة للنمو الشامل للتلميذ وليست غاية في ذاتها.[13]

إن تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها جزء من المنهج العام، ومنهج تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية يقصد به تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية وهو تنظيم معين يتم عن طريق تزويد الطلبة بمجموعة من الخبرات المعرفية والوجدانية والنفسية والحركية التي تمكنهم من الاتصال باللغة العربية التي تختلف عن لغتهم، وتمكنهم من فهم ثقافتهم وممارسة أوجه النشاطات اللازمة داخل المعهد التعليمي أو خارجه وذلك تحت إشراف هذا المعهد.[14] ومفهوم منهج تعليم اللغة الأجنبية هو مجموعة الخبرات اللغوية التي تقدم للدارسين لغرض تعديل سلوكهم اللغوية وفق الأهداف المحددة سواء في المؤسسة أم خارجها.[15]

في ضوء ما ذكرناه آنفا، يمكننا أن نصف مفهوم المنهج في الأمور الآتية:

1- الجانب المعرفي- وتمثل هذا الجانب في معرفة معاني المفردات ودلالتها وطرق تركيب الجمل ورموز الأصوات وبعض الحقائق عن اللغة العربية وخصائصها.
2- الجانب الوجداني أو الانفعالي أو النفسي- ويمثل هذا الجانب في إيجاد الميل والرغبة عند الطالب الأجنبي لتعلم اللغة العربية واستخدامها في مواقف الحياة اليومية.
3- الجانب الحركي أو السلوكي- وهذا الجانب يتمثل في أن يوظف المتعلم ما تعلمه من مهارات الحديث والاستماع والقراءة والكتابة في حياته، وأن يسلك في نطقه الأصوات وآخر الكلمات كما يسلكها ابن اللغة نتيجة لطريقة التدريس المعينة تم اتباعها.

ومن هنا يتضح أن منهج تعليم اللغة الأجنبية بهذا المفهوم يتضمن أسسا تحدد الحاجات لتعلم اللغة المستهدفة، ويتضمن أيضا وصفا لهذه اللغة والمهارات اللغوية المنشودة وكيفية تحقيقها والكفاءة والأداء ويتحدد فيه وفقا للحاجة والأهداف الموضوعية.

مكونات المنهج:

المنهج أيا كان تصميمه يتكون من العناصر، وغالبا ما ينطوي على تحديد مجموعة من الأهداف واختيار محتواه وتنظيمه وطرق التدريس المتبعة وأساليب التقويم. وهذه العناصر أو المكونات وثيقة الارتباط، إذ إنها تشكل وحدة مترابطة ومتكاملة. فالأهداف عندما تتحدد تكون أساسا لاختيار المحتوى وتحديد الطريقة المناسبة لتدريسه، وبعد أن تأخذ العملية التعليمية طريقها تأتي إلى التقويم.

---

[13] انظر: طه بن عارفين، محمد، **منهج مقترح لتعليم الكبار اللغة العربية كلغة ثانية للكبار في ماليزيا**، (مرجع سابق) ص14.

[14] انظر: طعيمة، رشدي أحمد، **المرجع في تعليم اللغة العربية**، (مرجع سابق) ص127.

[15] انظر: حاج رملي، حمدان، **تصميم منهج اللغة الأجنبية على طريقة السمعية البصرية-التركيبية الإجمالية**، بحث ماجستير غير منشور، (الخرطوم: معهد الخرطوم الدولي، 1988م) ص9.

أهداف المنهج:

الهدف جمعه أهداف ويقصد به كل مرتفع من بناء أو كثيب رمل أو جبل، ومنه سمي الغرض الذي يرمى عليه.[16] وفي المجال التربوي يقصد بالهدف الوصف الموضوعي الدقيق لأشكال التغير المطلوب إحداثها في سلوك الطالب بعد مرورهم بخبرة تعليمية معينة.[17]

والأهداف بمثابة التغيرات التي نتوقع أن يحدثها المنهج في شخصية الطلاب، وبعبارة أخرى فإن الأهداف هي أوصاف لتغيرات سلوكية نتوقع حدوثها في شخصية الطلاب نتيجة مرورهم في موقف التدريس.[18]

تحديد الأهداف أمر ضروري في أي منهج، ومن المعلوم أن وضوح الأهداف التربوية هو نقطة البداية في إقامة العملية التعليمية على أسس سليمة. والأهداف إذا كانت غامضة أو غيرمحددة أصلا فإنه يمكن أن يترتب عليها عشوائية في التخطيط وفي تنفيذها على السواء، وذلك يؤدي إلى إضاعة المال والوقت.[19]

محتوى المنهج:

المحتوى عنصر أساس من عناصر المنهج، بل هو صلب العملية التعليمية، إذ إنه يشمل كافة الخبرات التي يقدمها المعهد أو المؤسسة التعليمية للطلاب عبر المنهج. والمقصود بالمحتوى هو مجموع الخبرات التربوية والحقائق والمعلومات التي يراد تزويد الطلاب بها، وكذلك الاتجاهات والقيم التي يراد تنميتها عندهم، وأخيرا المهارات الحركية التي يراد اكسابهم إياها بهدف تحقيق النمو الشامل المتكامل لهم في ضوء المقررات في المنهج.[20]

أما محتويات المقررات الثلاثة فكما يأتي:

أولا: المحتوى اللغوي:- في تعليم اللغة العربية يشمل هذا النوع المفردات والتراكيب والتدريبات.

ثانيا: المحتوى الثقافي:- المقصود بالثقافة هنا هو ذلك الإنتاج الإنساني المتنوع والمرتبط بالمجالات المختلفة من حياة الإنسان ويتوزع هذا التراث بين الإنتاج الفكرى كالأدب والعلوم والفنون وبين الإنتاج المادي كالزراعة والصناعة والمباني والملابس، ولابد أن يظهر في المنهج أنواع الثقافة، وهي: الثقافة العالمية والثقافة المحلية والثقافة الإسلامية.[21]

ثالثا: المحتوى التربوي.

الجانب التربوي جانب أساس إذ إنه يتصل اتصالا مباشراً بالجانب اللغوي من حيث اختيار عناصر اللغة المناسبة للمستوى، وتنظيم المادة اللغوية تنظيما منطقيا وتربويا، ومن حيث وضوح البرامج التعليمية ومدى ملاءمتها لمستويات الدارسين، وقابليتها للتدريس واتفاقها مع مبادئ التدريس الجيد، كما يجب أن تراعي المناهج في أثناء عملية البناء فلسفة التربية المستمد في المجتمعات المقصود تدريس العربية

---

16 انظر: ابن منظور، محمد بن مكرم، **لسان العرب**، (مرجع سابق)) ص53؛ و**المنجد**، (بيروت: دار المشرق، 1974م) ص808.

17 انظر:طعيمة، رشدي أحمد، **المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى**، (مرجع سابق) ص170.

18 انظر: محمد، حسن عبدالرزاق، **أهداف برنامج تعليم العربية في الجامعة الإسلامية ومتطلبات تحقيقها**، (مرجع سابق) ص17.

19 انظر: حسن البجّة، عبدالفتاح، **أصول تدريس العربية بيت النظرية والممارسة (المرحلة الأساسية الدنيا)**، (مرجع سابق،) ص37-38.

20 انظر: طعيمة، رشدي أحمد، **المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى**، (مرجع سابق) ص227.

21 انظر: يونس، على فتحي، **دليل المعلم**، (مرجع سابق) ص20.

فيها، مع مراعاة المبادئ والشروط التربية اللازمة في بناء أي برنامج لتعليم اللغة الأجنبية وبصفة خاصة اللغة العربية.

أنواع المناهج في تعليم اللغة العربية.

تتعد أنواع مناهج تعليم اللغة العربية، ولكل منهج منها تصور خاص لتعليم هذه اللغة لأنها تستند على مجموعة من المنطلقات التي لا يتسع المجال لذكرها تفصيلا، ومنها:

أ- المنهج النحوي.

يقصد بالمنهج النحوي تقديم المحتوى اللغوي في شكل محاور عامة تدور في موضوعات القواعد استنادا إلى منطلقين أولهما: أن اللغة نظام، والنظام يشمل مجموعة من القواعد التي لو تعلمها الفرد أصبح قادرا على استخدام اللغة. والمنطلق الثاني هو أن لكل معنى تركيبا لغويا يناسبه، وعلينا أن نحصر التراكيب المختلفة التي تنقل معاني معينة تيسر للإنسان الاتصال باللغة، فالمعنى والشكل مرتبطان.[22] ويشيع مع هذا المنهج النحوي استخدام طريقة النحو والترجمة.

ب- منهج المواقف.

درج بعض معدي المناهج على تقديم المحتوى اللغوي في شكل مواقف يمارسها الفرد في الفصل بوصفها محاولة لتطوير المنهج النحوي، فبدلا من تدريس الجمل في الفراغ يتم تقديمها في المواقف التي يؤديها المعلم، وينطلق منهج المواقف من حاجات الفرد للاتصال اللغوي في مواقف الحياة، وهذا أساس لبناء مواد تعليمية جديدة تختلف في هدفها ونظامها عن تلك التي تبنى للمنهج النحوي، ومحور الاهتمام هنا هو المتعلم بحاجته ومطالبه وليس المحتوى اللغوي.

ج- منهج الفكرة.

هذا المنهج يتم اختيار المحتوى اللغوي فيه طبقا للمعاني التي يحتاجها الدارس للتعبير عنها أو للمطالب الدلالية، فالمضمون الذي يريد الدارس التعبير عنه وليس التراكيب أو المواقف وهو الذي يحدد المحتوى، ومحور الاهتمام في هذا المنهج هو السياقية التي تجعل للجملة الواحدة معاني عديدة.

رابعا: المنهج متعدد الأبعاد.

هذا المنهج يجمع بين أكثر من طريقة أو أسلوب في تعليم اللغات الأجنبية، ويظهر استخدامه تحت المدخل التوليفي، وهذا ما يتبناه المنهج متعدد الأبعاد، وفيما يلي عرض مبسط للمقرارت في هذا المنهج:

1- المقرر اللغوي: ويتبنى هذا المنهج الفرق بين استخدام اللغة واستعمالها، ويبدو أن الاهتمام في استخدام اللغة أكثر من استعمالها.

2- المقرر الثقافي: الملاحظ في المناهج التقليدية لتعلم اللغات الأجنبية أن تعليم الثقافة عبء يقوم به المعلمون في الدرجة الأولى، وشيء يضيفونه إلى المحتوى اللغوي، ومن ثم تؤدى الثقافة دورا ثانويا في منهج تعليم اللغات الأجنبية. [23]

---

[22] انظر: طعيمة، رشدي أحمد، **المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، (**مرجع سابق**)** ص99.

[23] انظر**:** طعيمة، رشدي أحمد، **المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، (**مرجع سابق) ص107.

3- المقرر الاتصالي: يهدف هذا المقرر إلى توفير الفرص للدارس لكي يستخدم اللغة في مواقف طبيعية أو سياق قريب من هذه المواقف، والمقرر الاتصالي يتم التركيز فيه على نقل المعنى والأداء لمطالب الاتصال ومهامه.

4- المقرر العام لتعليم اللغة: يساعد على تنفيذ المقررات الثلاثة السابقة بنجاح بأن يصاحبها مقرر آخر يزود الدارس بقدر من المعرفة عن بعض الموضوعات المتصلة بتعلم اللغة وتعلمها، وبالعلاقة بين اللغة وثقافتها وبينهما وبين اللغات والثقافات الآخرى، ومن شأن هذه المعلومات أن تزيد من وعي الدارس باللغات وتعلمها وتعليمها. وهذا المقرر العام يمكن أن يكون في برنامج تمهيدي عام يسبق تعلم اللغة الأجنبية، وإما أن يقدم في شكل ملاحظات لغوية عامة عابرة يذكرها المعلم في أثناء تدريس المقررات الثلاثة: اللغوي والثقافي والاتصالي، وإما أن يعدُّ مقرر مستقلٌ لتزويد الدارس بالمعرفة اللازمة في هذا المقرر.[24]

الدارسون الكبار

الدراسات النفسية للكبار

لايوجد اتفاق ظاهر بين الباحثين على المراحل الارتقائية المختلفة التى يمكن أن تصنف لها حياة النضوج بعد تجاوز مرحلة المراهقة. يدخل الشخص فى الرشد بعد انتهاء مرحلة المراهقة، فيأخذ الجسم الشكل المألوف للراشدين، فيتوقف النمو فى الطول والشكل، ويصل الجسم الإنساني إلى أكمل حالاته من حيث القوة البدنية وإكمال وظائف الأعضاء. ومن الناحية العقلية يكتمل نمو الذكاء فيصل إلى غايته فى سن 18 سنة تقريبا، وتبلغ القدرات العقلية غايتها تقريباً وبذلك يصبح الإنسان أهلا للمسؤلية الكاملة، ويتميز كل فرد بشخصية مستقلة.

وفي دراسة حديثة للعالم النفسي الاجتماعي ليوينسون بين فيها أن الفترة الممتدة من العشرين حتى الخامسة والثلاثين تعد فترة تحقيق – الحلم- بالنسبة لكثير من الشباب، وبعبارة أخرى فإن المهمة الرئيسة للشخص فى هذه المرحلة هي توجيه نشاطه وبنائه لحياته في اتجاه تحقيق رؤيته لنفسه أو أحلامه في أن يكون مدرسا أو طبيبا أو مهندسا أو محاميا، وكيفما كانت تلك الرؤية، أصبحت أساسا يحدد له اختياراته وقراراته الضرورية لنموه وتطوره، والانتقال من المراهقة للنضج يحمل معه زيادة في النشاطات والخبرات، وجوانب جديدة من الكفاءة والاستقلال وفي مرحلة النضج، تصبح أكثر ثقة بالنفس وأقل ترددا في التعبير عن المشاعر وأقل اعتمادا على الآخرين.[25]

إن الشباب في المرحلة المتوسطة من العمر (ما بين 35- 55 سنة) هم في الحقيقة أكثر قدرة وحكمة وأجدر بتقديم المشورة والنصح، وهذه المرحلة تتميز باتساع مجالات النشاط والكفاءة، وهناك دراسات حديثة تبين أن هذه المرحلة من أفضل المراحل على الإطلاق في الحياة الراشدة. ومن الناحية السلبية فإن المشكلات النفسية في هذا العمر قد تتزايد خاصة فيما يتعلق بأغراض القلق، فقد بينت الدراسات أن نسبة القلق فيما بين 55 – 75 سنة تتزايد، وتصل ضعف نسبة القلق في الفترة ما بين 25 – 34 سنة، وتتضاعف أيضا نسبة القلق بين النساء فتصل إلى الضعف، في هذا السن بالإحساس الزائد بالمسؤلية

---

[24] انظر: (المرجع السابق نفسه)، ص109-110.

[25] انظر: إبراهيم، عبدالقادر، **الإنسان وعلم النفس**، (مرجع سابق) ص 146.

والاستقلال، فضلا عن الضغوط التى تتراكم على الأفراد فيما يتعلق بالعمل والأسرة والطموحات الشخصية والاحباطات الناجمة عن تحقيق الذات.

السن المناسب فى تعلم اللغة العربية

لقد ثبت أن تعلم اللغة الأم يتم في ظروف طبيعية، فالطفل يتعلم هذه اللغة في سن مبكرة بوصفه جزءاً لا يتجزأ من نموه ونضوجه المعرفي والعقلي والاجتماعي والنفسي، ووسيلة للتعامل مع مجتمعه، ونتيجة ذلك، فإن الطالب لا ينال القدر الكافي من اللغة واستخدامها ووظائفها، والسؤال المطروح هنا:

ما السن المناسبة في تعلم اللغات الأجنبية؟

في السنوات الأخيرة كانت أغلب الآراء تتجه إلى البدء في تعليم اللغات الأجنبية في مراحل العمر الأولى على الأقل قبل البلوغ، منها ما نقله عبدالمجيد من دراسات أندرسون [26] وهذه الآراء كانت مبنية على أن الأطفال عندما يقومون بتعلم أكثر من لغة في مراحل العمر المبكرة فإن قدرتهم على تحصيل هذه اللغة بالإجادة تكون أكبر عمَّا لو تأخر البدء في تعلمهم اللغات في مراحل العمر المتأخرة، وقد أشارت هذه الآراء إلى إمكانية تعلم الأطفال لثلاث أو أربع لغات، حيث تكون هنالك سهولة في النطق وقدرة لدى الأطفال على تعلم اللغة الأجنبية مثل قدرتهم على تعلم اللغة الأم، ويؤيد هذه الآراء كثير من المهتمين بالدراسات اللغوية حيث قام العالم الكندي (بنفليد) وهو مختص في جراحة الأعصاب بتأييد القول بأن العقل البشري يفقد مرونته بعد البلوغ، لهذا فإن تعلم اللغات بعد هذه الفترة من العمر يزداد صعوبة بمرور الزمان.

يقول العالم الغربي (سكوفيل) بأن مرونة الدماغ قبل سن البلوغ تمكن الطفل من اكتساب اللغة، وفيما بعد يصبح من الصعب على المتعلم إتقان النظام اللغوي وخاصة النظام الصوتي.[27] ويؤيد بعض الباحثين هذه الآراء، حيث يرون بأن الصغير يقضي في ممارسة اللغة وقتا أطول مما يقضيه الكبير، ومن هنا يؤدي عنصر الوقت دورا رئيسا في تعلمها.

وأما تعليم اللغة في سن متأخرة فهنالك فريق من الباحثين يرى تأجيل ذلك، أيّ تعليم اللغة للكبار، ومن ذلك ما قدمه الخبراء في دراساتهم ومما يؤيد هذا الكلام، وما أجراه ثورنديك وآخرون على عينة من متعلمي لغة الاسرانتوا، وكانوا بين سن التاسعة والسابعة والخمسين. وأظهرت الدراسات أن الصغار أبطأوا في تعلم هذه اللغة من الكبار، وقد أيدت مثل هذه النتيجة دراسات أخرى كثيرة مثل دراسات جشمان وناس (1956م) وجرندر ومساعديه (1961م) وأولسن وصويلر (1972م) وغيرهم.[28]

طبيعة الكبار: من طبيعة الإنسان عموما صغيرا كان أو كبيرا أنه لا يحب الضغط في حال من الأحوال، وأما في مجال التعليم والتعلم فالأمر مختلف أحيانا، فالآباء والأمهات يجبرون أبناءهم على التعلم من أجل المستقبل، وفي هذه القضية فإن الكبار على عكس الصغار، فالكبار الذين جاؤوا لتعلم لغة ما،

---

[26] انظر: منصور، أحمد سيد عبدالمجيد، **علم اللغة النفسي**، (الرياض: جامعة الملك سعود، 1976م) ص 206.

[27] انظر: حجاج، علي، **اللغات الأجنبية تعليميها وتعلمها، (**مرجع سابق) ص79.

[28] انظر: طعيمة، رشدي، **المرجع في تعليم اللغة**، (مرجع سابق) ص302.

بمحض رغبتهم وإرادتهم لا يخضعون في عملية التعليم لضغط خارجي، فهم يدرسون لإشباع احتياجاتهم للوصول إلى الهدف المنشود، والمهم أن يحصلوا على الحرية في حياتهم، وليس غريبا إذا شاهدنا بعض الكبار قد ترك فصله التعليمي عند شعوره بعدم الحرية لوجود نظام معين يقيده عن العمل أو لعدم الوصول إلى بعض الأمور التي يتمناها.

ويشعر الكبار بما لديهم من قدرة وخبرة وفكرة أن باستطاعتهم الحصول على المعلومات في أقل وقت ممكن، وتحصيل أكبر قدر ممكن من المعارف في حدود الوقت القليل لإشباع رغباتهم، فعلى سبيل المثال، يرغبون في الحصول على المهارات اللغوية في حدود الوقت المعين مع غفلتهم أن المهارات اللغوية لا تكتسب في يوم أو ليلة أو أسبوع أو شهر أو سنة، بل تكتسب على مدى الوقت المتاح لممارستها، وهذا الوضع (التعجيل) لا يقبله المدرسون ولايناسب العملية التعليمية ويريد الكبار أن يشبعوا رغباتهم الشخصية

ومن طبيعة الكبار أنهم في تعلمهم للغة الأجنبية يحرصون على الحصول على مهارة التحدث بأسرع وقت ممكن، لأن قدرتهم على الحديث مع الآخرين ومناقشتهم في قضية ما، واستطاعتهم حل مشكلة ما مع الناطقين بها وفي محاولتهم لإشباع حاجاتهم المباشرة فإن هؤلاء الكبار غالبا ما يحاولون تعلم لغة تخصصهم التي تتصل مباشرة بعلمهم معتقدين أن التحاقهم بدورة اللغة بصفة عامة (كالمستوى الأول أو الأساسي) مثلا، نوع من تضييع الوقت فيما لا يفيد، وأكثر من ذلك، فالكثيرون من الكبار لا يريدون أن يدرسوا من هذه اللغة الخاصة أو التخصصية سوى الجانب الشفوي.[29]

سلوك الكبار: الكبار الذين يلتحقون بالدراسة يحملون سلسلة من المعتقدات الواعية وغير الواعية ولديهم خلفية سابقة وخبرات واسعة، فهم رؤساء في الإدارة ومديرون في المصانع وآباء ومدرسون في تخصصات مختلفة، فليس غريبا إذا ناقش الطلاب الكبار مدرسهم في قضية ما، أو يصححون معلمهم في خطأ ما، أو يخالفون رأي مدرسهم أو يرفضون قبول رأي الآخرين أو يقترح بعضهم الأفكار التي يراها مناسبة، ومن هنا، فإن دور المعلم في الأخذ والعطاء في المعاملة مع الطلبة الكبار في الفصول الدراسية يعد عاملا رئيسا في نجاح عملية التعليم.

والطلبة الكبار عادة ما يحتفظون بعادات معينة في الاستذكار والدراسات وذلك ناتج عن طريقتهم في العمل، وحاصل من أعمالهم اليومية وتعودهم على ما مضى ويحضرون معهم هذه العادة في فصولهم، ومن ذلك نرى أن الطلبة الكبار يشرعون على الفور في أخذ المذكرات ويكتبون ما يسمعون في حين أن نظريات تعلم اللغة ترى ذلك خطأ فاحشا، وحتى إذا طالبهم الأستاذ بالاقتصار على الاستماع فإن الكثير منهم يخرجون أقلامهم في الخفاء ليكتبوا شيئا سمعوه، فعلى الأستاذ أن يشرح لهم السبب وراء تأجيل الكتابة.

والكبار يعتمدون على الكتاب والسبورة ويظنون أنهما اللازمان الدائمان في التعليم الابتدائي، ويعتقدون أنه لا يمكن الاستغناء عنهما في أية عملية تعليمية، ويرون أنه من القصور في النظام التعليمي إذا حجب

---

[29] انظر: إبراهيم، حماد، **الاتجاهات المعاصرة في تدريس اللغة العربية واللغات الحية الأخرى لغير الناطقين بها** (القاهرة: دار الفكر العربي، 1987م) ص 23.

عنهم الكتاب والسبورة، مع غفلتهم أن هناك طرقا حديثة مختلفة لإثبات المعلومات في أذهان الدارسين وتمكين المهارات اللغوية للطلاب.

ومن سلوك الكبار ميلهم إلى الترجمة اعتقادا منهم أنها تكفي للفهم منطلقين من ذلك المبدأ الذي يقول: إن اللغة عبارة عن مجموعة من المفردات ولا يدركون أنها مكتوبة من مجموعة التراكيب، وأنها مرتبطة بسياقات معينة. ولا نستغرب إذا شاهدنا بشاشة في وجوهم عندما يترجم الأستاذ الكلمة العربية إلى لغتهم الأصلية ويطالبونه بالاستمرار في ذلك، ويشعر بعضهم بعدم فائدة الحضور إلى الفصل ويعدونه تضييعا للوقت حينما يقوم الأستاذ بشرح المفردات أو الكلمات باللغة نفسها مستعملا التمثيل أو الحركات والوسائل الأخرى بدون الترجمة، فعلى الأستاذ أن يراقب طريقة طلبته في الدراسة، ويبين لهم لماذا يطالبهم بعدم عمل قوائم من المفردات، ولماذا يجب عليه ألا يلجأ إلى الترجمة.

ومما لا يجوز أن يخلو عن ذهن المدرس في فصول تعليم الكبار أن هؤلاء يحضرون إلى الدرس بعد يوم حافل في العمل، لذلك فكثيراً ما يكون متعبا وقدرته على التحصيل والتركيز أثناء الدراسة محدودة.

والأستاذ الناجح هو الذي يقدر على إضحاك الطلبة مع المحافظة على النظام في الفصل، ويكون بذلك قد أدّى أكبر خدمة للطلبة وللتعليم، فهو يساعدهم على حسن الاستقبال والتفاعل مع التعليم.

خصائص الكبار:

1. الدارس الكبير عضو داخل المجتمع وله عمل يكتسب ولديه التزامات وعليه واجبات وله حقوق اجتماعية، لذا فهو حساس للخطأ والنقد مما يجب معاملته باحترام والترحيب به وتصحيح أخطائه وتوجيهه بأحسن السبل.

2. الدارس الكبير يحضر الفصل برغبته ويهدف إلى تعلم اللغة، وهي ذات منفعة بالنسبة إليه، ولذا يجب أن تكون دراسته مأخوذة من واقع حياته وجو بيئته مع تقديم أمثلة وألفاظ تناسبه.

3. يحضر الدارس الكبير بعد يوم حافل بالعمل ويجيء إلى الفصل متعبا فتكون قدرته على التركيز أثناء الدراسة محدودة، لذا ينبغي أن تستعمل وسائل التدريس وطرقها التي تشوقه إلى الدراسة وترغبه فيها.

4. بعض الدارسين الكبار الذين يأتون إلى فصول تعليم اللغة يفقدون جزءا من قدرتهم السمعية والبصرية والشفوية، لذا على المدرس الوعي بهذه النقائص ويحاول أن يساعدهم كأن تضاء الفصول إضاءة قوية ويكتب على السبورة بخط كبير واضح وأن يتكلم المدرس بصوت عال مع المحافظة على نظام الفصل.

5. بعض الدارسين من الكبار قاصرة قدراتهم على استعمال عضلاتهم الدقيقة خصوصا المتقدمين في السن، فقد تعود بعضهم على كتابة الأحرف اللاتينية لأن النظام الكتابي مختلف من لغة لأخرى، فقد يجد صعوبة في تكوين الأحرف يمينا وشمالا فوق وتحت، لذا على المدرس الصبر، وتعويده على الكتابة بالطريقة السليمة.

6. الدارس الكبير يفهم الكليات قبل الجزئيات ويقدر على تعرف الكلمة قبل الحرف، لذا يجب أن يقوم التدريس على تعرف الكلمات ذات المعنى بالنسبة إليه ثم تحليلها وتكوين كلمات أخرى من الحروف التي تعلمها.

تصحيح بعض المفاهيم الخاطئة لدى الكبار

يظل في ذهن بعض الكبار أن تعلم اللغات قد مضى بالنسبة إليهم، وأن فترة الطفولة كانت هي الفرصة الوحيدة، إلا أن إقباله على تعلم هذه اللغة الجديدة لمجرد إشباع هوايته، أو لملء وقت فراغه أو لقضاء ما بقي من عمره أو للفرار من ضوضاء أولاده وأحفاده، لذا فهم يقبلون على هذه اللغة ولا يحملون أهدافا محدودة وهذا الظن الخاطىء ربما كان مبعثه المقولة الخاطئة: (العلم في الصغر كالنقش في الحجر، والعلم في الكبر كالنقش في الماء)، وأن هذه الفكرة خاطئة من أساسها، فليس ثمة شك في أن الكبير أقدر على التعلم من الصغير وما يظهر على الكبير من عجز ليس ناشئا عن ضعف في القدرة على التعلم، وإنما هو ناشىء عن إحساسه بالنقص.

وعلى المدرس أن ينزع هذه الفكرة الخاطئة من أذهان الكبار عن طريق التوعية ويقدم لهم الأفكار، ويقنعهم بجدوى التعلم في الكبر. وفيما يأتي بعض التوجهات التي يمكن أن يتبعها المدرسون في توعيتهم:

1. استخدام الآيات القرآنية التي تدل على أفضلية العلم وأفضلية العالم على غيره من العباد، ثم الأحاديث النبوية والنصوص الدينية التي تثبت أن الإنسان يجب أن يتعلم من المهد إلى اللحد.[30]
2. تقدم بعض الدراسات التي وقف عليها الخبراء والباحثين، منها:

أ- ما أجراه ثورنديك وغيرهم من العلماء الغربيين في عملية اكتساب اللغة الأجنبية وتجاربهم.

ب- لقد ثبت أن قدرة الكبار على التعلم لا تقل عن قدرة الصغار وأن الفروق في السن لا تعطل قدرة الكبار على التعلم.

ج- أثبتت الدراسات أن الكبار في مجال الأداء الصناعي وإن كانوا أقل سرعة فإنهم أكثر دقة، وأن بعضهم احتفظ بمستوى أداء يعادل مستوى من هم في سن العشرين أو الثلاثين.

د- أن خبرات الكبير متنوعة وحصيلته الثرية الزاخرة من اللغة تجعل تعلمه أكثر ترابطا وتحريكا، وتفاعلا واتساعا واستعدادا لتعلم جديد.[31]

هـ- لقد أثبتت بعض الدراسات أيضا أن مستوى التعلم بين الكبار أسرع من الصغار بأربع مرات.

و- يقنع المدرس الكبار بأنهم يمتازون بتمام النضج العقلي والجسم ويملكون قدرة على حفظ ثروة ضخمة من المفردات اللغوية والمدركات والصور العقلية.[32]

ز- يمكن للمدرس تسليتهم بأن يبين لهم من أن أداء الكبار قد تكون أقل منه عند الصغار، وذلك راجع إلى سببين:

1. الضعف الذي يصيب الحواس وخاصة السمع والبصر والبطء في رد الفعل.
2. التردد وزيادة الدقة والحرص لدى الراشدين على الإتقان في الأداء والتعلم وخوفهم من الفشل. [33]

اتجاهات المعلمين نحو حاجات الدارسين الكبار:

---

[30] انظر: عبد العال، عبد المنعم سيد، **طرق تدريس اللغة العربية** (القاهرة: مكتبة غريب، الفجالة، دون تاريخ) ص148.

[31] انظر: أحمد، عبدالقادر: **طرق تعليم اللغة العربية للمبتدئين**، (مرجع سابق) ص372.

[32] انظر: قمير، محمود: **تعليم الكبار**، (مرجع سابق) ص372.

[33] انظر: أحمد، عبد القادر: **طرق تعليم اللغة العربية للمبتدئين**، (مرجع سابق) ص150.

يجمع الباحثون في علم النفس على أن الاتجاهات تعد من أهم دوافع السلوك، وهي تؤدي دورا أساسيا في ضبط السلوك وتوجيه، لذلك فإن اتجاهات المعلم الذي يدرس الكبار نحو هذا الحقل تكتسب أهمية خاصة، ويفترض أن تكون اتجاهات المعلمين نحو حاجات الدارسين الكبار إيجابية، من حيث إن علم الكبار يؤكد أن الفرد يصبح كبيرا – من الناحية النفسية – عندما يصل إلى المرحلة أو النقطة التى يصبح فيها قادرا على تحقيق التوجيه الذاتي، ذلك أن تحولا عميقا يكون قد حدث في حياة الفرد عندما يصل إلى تلك المرحلة، إذ يصبح لدى الفرد حاجة واضحة، لأن يعامل من قبل الآخرين على أنه قادر على توجيه ذاته، فالكبير يشعر بأن أعماق حاجاته النفسية أن يعامل معاملة الشخص الذي يوجه نفسه بنفسه، وأن يعامل باحترام.[34]

---

[34] انظر: سعد، عبدالرحمن الحميدي، **بحوث ودراسات في مجال محو الأمية وتعليم الكبار، (**الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية، 1993م) ص279.

المراجع باللغة العربية:

أبو مغلي، سميح. (1976م). **الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية،** ط3، مجدلاوي، عمان: الأردن.

إبراهيم، حماد. (1987م). **الاتجاهات المعاصرة في تدريس اللغة العربية واللغات الحية الأخرى لغير الناطقين بها،** القاهرة: دار الفكر العربي.

إبراهيم، عبد العليم. (1978م). **الموجّه الفني لمدرس اللغة العربية،** ط1، مصر: دار المعارف.

أحمد، عبد القادر. (1986م). **طرق تعليم اللغة العربية للمبتدئين،** القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

أحمد. (2009م). **سلسلة تعليم اللغة العربية لغير العرب (العربية لغتنا)،** ماليزيا: معهد تنمية اللغة، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.

الركابي، جودت. (1986م). **طرق تدريس اللغة العربية،** ط2، القاهرة: دارالمعرفة.

حجّاج، علي، ونايف خرما. (1980م). **اللغة الأجنبية: تعلمها و تعليمها،** الكويت: سلسلة عالم المعرفة.

حلمي، شكري عباس ومحمد جمال نور. (1982م). **تعليم الكبار: دراسة لبعض قضايا التعليم غير النظامي في إطار مفهوم التعليم المستمر،** القاهرة: مكتبة وهبة، عابدين.

رسلان، مصطفى. (1986م). **تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها،** مصر: جامعة عين شمس، كلية التربية.

سمساعة، أحمد الحسن. (2002م). **البرامج التعليمية للغة العربية: أساليبها وطرق تدريسها،** ط1،كولالمبور ماليزيا.

سعد، عبدالرحمن الحميدي. (1993م). **بحوث ودراسات في مجال محو الأمية وتعليم الكبار،** الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.

منصور، أحمد سيد عبدالمجيد. (1986م). **علم اللغة النفسي،** الرياض: جامعة الملك سعود.

ابن أومة، صوفي بن مان، **أساسيات تعليم اللغة الأجنبية وتعلمها- تعليم اللغة العربية في بيئات ماليزيا نموذجا،** ماليزيا:كولالبور.

ابن منظور، محمد بن مكرم. (1999م). **لسان العرب،** ط3، لبنان، بيروت: دار إحياء التراث

نتائج

نوع اللغة التي يريد الدارسون الكبار الأوغنديين تعلمها، فأكثرهم يريدون أن يدرسوا اللغة الاتصالية وكانوا بنسبة 69.67%، وذلك كي يتصلوا اتصالاً مباشراً بمن يتكلم بالعربية، وأما أغراضهم في تعلم العربية، فهي تتوقف على نوع مهارة اللغة التي يريدون تعلمها، ولهذا لم يحددوا أغراضهم المحددة لقراءة الكتب الدينية مثلا، ولكن كما هو في استبانات الإجابة، فلم يحدد هدفهم من التمكن بمهارة محددة، بل يريدون أن يتعلموا جميع المهارات، لذلك لاحظنا أن مهارة الكلام كانت بنسبة 42.34%، فتأتي في المقام الأول، وتليها مهارة الاستيعاب/الاستماع بنسبة 30.16% ثم الكتابة بنسبة 24.15%.

وبناءً على ما توصلت إليه نتائج الاستبانات –أيضاً-التي وزعت على الطلبة الكبار الذين يدرسون في الفصول المسائية/نهاية الأسبوع بالجامعة الإسلامية، وجامعة ماكيرير، ومركز الثقافي السعود أقبلوا على تعلم العربية وهم في مرحلة النضج (الشباب والرشد)، وهي أفضل مرحلة من مراحل الحياة الإنسانية وبعضهم ممن بلغوا سن التقاعد، ويمكننا القول بأن قدرتهم الفكرية والدراسية ومعلوماتهم العلمية وخبرتهم العلمية كانت مختلفة، ونلاحظ أيضا، أن بعضهم يجيدون قراءة القرآن الكريم ويعرفون الأحرف العربية ومخارجها، واتجاهاتهم نحو تعلم اللغة العربية إيجابية.

العربي للطباعة والنشر والتوزيع.

الناقة، محمود كامل. (1979م). **أساسيات تعليم اللغة العربية لغير العرب**، الخرطوم: معهد الخرطوم الدولي للغة العربية.

John, Gray Sir, Ahmed Bin Ibrahiim: The first Arab to visit Buganda, Uganda Journal, 2, 1949.

J. Spencer Trimingham, Islam in East Africa, Clarendon Press, Oxford, 1994

Kawalya, Abdu Kasoozi, The spread of Islam in Uganda, Oxford University Press, 1986.

Kiyimba, Abasi, Islam in Uganda: A situational Report, Uganda Muslim Youth Assembly, 2005.

Nakabiri, Hafiswa and Mutyana Mustafa, Omulangira Nuuhu Kyabasinga Mbogo, Crane Books- Kampala Uganda, 2012.

Reid, Richard, Images of African Ruler, Kabaka Mutesa of Buganda, CA 1857- 1884, History in Africa, Vol. 26. 1999

Thomas, Burgess and Ali Sultan Isaa, Race, Revolution and the Struggle for Human Rights in Zanzibar. Ohio University Press. 2009