جامعة سوهاج

كلية التربية
المجلة التربوية

درجة تمكن الطلاب الوافدين درجة تمكن الطلاب الوافدين بكلية الدراسات الإسلامية والعربية جامعة الأزهر من مهارات الأداء اللغوي الشفوي

إعداد

د/ محمد السيد إبراهيم سالم
أستاذ المناهج وطرق تدريس
اللغة العربية المساعد
كلية التربية بالدقهلية– جامعة الأزهر

د/ محمد السيد حامد محمد
مدرس المناهج وطرق تدريس
اللغة العربية
كلية التربية بالقاهرة– جامعة الأزهر

تاريخ استلام البحث : ٢٥ يوليو ٢٠٢٥م – تاريخ قبول النشر: ٧ أغسطس ٢٠٢٥م

(المستخلص)

هدف البحث الحالي إلى تحديد درجة تمكن الطلاب الوافدين بكلية الدراسات الإسلامية والعربية بالقاهرة جامعة الأزهر من مهارات الأداء اللغوي الشفوي، وأيضًا تحديد العلاقة بين الأداء اللغوي الشفوي ببعديه (الفهم الاستماعي، والتعبير الشفوي) وبين اتجاهاتهم نحواللغة العربية. وذلك باستخدام المنهج الوصفي التحليلي. وقدم البحث قائمة بمهارات الفهم الاستماعي، وقائمة بمهارات التعبير الشفوي، واستخدم ثلاث أدوات؛ اختبار الفهم الاستماعي، وبطاقة ملاحظة التعبير الشفوي، ومقياس اتجاهات نحو اللغة العربية. وتكونت عينة البحث من (٥٠) طالبًا وافدًا من طلاب الفرقة الرابعة بكلية الدراسات الإسلامية والعربية بالقاهرة جامعة الأزهر.

وأشارت النتائج إلى أن درجة تمكن الطلاب الوافدين من الأداء اللغوي الشفوي ببعديه (مهارات الفهم الاستماعي، ومهارات التعبير الشفوي) جاءت ضعيفة، أما اتجاهات الطلاب الوافدين نحو اللغة العربية فجاءت حيادية، كما وجدت علاقة ارتباطية ضعيفة بين الفهم الاستماعي والاتجاهات نحو اللغة العربية، بينما لم توجد علاقة دالة بين التعبير الشفوي والاتجاهات نحو اللغة العربية.

وأوصى البحث بضرورة الاهتمام بالأداء اللغوي الشفوي لدى الطلاب الوافدين غير الناطقين باللغة العربية. والعمل على تنميته لديهم بصورة وظيفية تنطلق من احتياجاتهم الشفوية، وكذلك مراعاة بُعدي التشويق وجذب الانتباه عند تأليف مناهج غير الناطقين باللغة العربية، وضرورة الاهتمام باتجاهاتهم نحو اللغة العربية وفنونها وفروعها ومهاراتها؛ لأنها تؤثر في فاعلية برامج إعدادهم.

كلمات مفتاحية: الأداء اللغوي الشفوي– الطلاب الوافدون – الاتجاهات – المهارات – المرحلة الجامعية.

in oral language performance skills and its relationship to their attitudes toward the Arabic language.

Dr. Mohammed El-sayed Ibrahim Salim
Ass. Prof. of Curricula & Teaching Methods.
Faculty of Education (Dakahlia)
Al -Azhar University

Dr. Mohammed El-sayed Hamed Mohammed
Lecturer of Curricula & Teaching Methods.
Faculty of Education (Cairo)
Al -Azhar University

(Abstract)

The current research aims to determine the degree of mastery of foreign students at the Faculty of Islamic and Arabic Studies in Cairo, Al-Azhar University, of oral language performance skills, and also to determine the relationship between their oral language performance in its two dimensions (listening comprehension and oral expression) and their attitudes towards the Arabic language. This was done using the descriptive analytical approach. The research presented a list of listening comprehension skills, a list of oral expression skills, and the use of three tools: a listening comprehension test, an oral expression observation card, and a scale of attitudes towards the Arabic language. The research sample consisted of (50) non-native Arabic-speaking expatriate students in the third year at the Faculty of Islamic and Arabic Studies in Cairo, Al-Azhar University.

The results indicated that the degree of mastery of foreign students in (listening comprehension skills/oral expression skills) was weak, while the attitudes of foreign students towards the Arabic language were neutral. A weak correlation was also found between listening comprehension and attitudes towards the Arabic language, while no significant relationship was found between oral expression and attitudes towards the Arabic language.

The research recommended the need to pay attention to the oral language performance of non-native Arabic-speaking expatriate students. It also recommended teaching oral language performance to non-natives in a functional manner that is based on their oral needs. It also recommended taking into consideration the dimensions of suspense and attention-grabbing when developing curricula for non-native Arabic speakers. It also emphasized the need to pay attention to non-native speakers' attitudes toward Arabic, its arts, branches, and skills, as these influence the effectiveness of their preparation programs.

Key Words: Oral Language Performance – foreign students – Attitudes – Skills – Undergraduate Level.

مقدمة:

مما لا شك فيه أن رفعةَ اللغةِ من رفعة أبنائها، كما أن الحفاظَ عليها وتقوية بنيتها هي الشغل الشاغل لكل الأمم والشعوب؛ فاللغة وعاء الحضارات وأساس الثقافات.

واللغة العربية لغة متميزة قيمة وقدرًا على مختلف المستويات، وميزاتها أكبر من أن تُحصى، فهي لغة القرآن{ إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ} (يوسف، ٢)، ووسيلة فهمه وحفظه وتعلمه، وعلومها ثاني العلوم شرفًا بعد علوم الدين؛ فهي من علوم الآلة؛ وعليه فهي لغة جديرة بالرعاية والاهتمام، ومن أهم جوانب الاهتمام بها؛ فهم أسرار تعليمها وتعلمها، ونشرها على كافة المستويات بين أبناء الأمم الأخرى من غير الناطقين بها.

وتأسيسًا على أهمية العربية، تأتي أهمية فنونها (الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة) والتي تمثل مُجمل الأداء اللغوي لأي إنسان عالمًا أو متعلمًا على المستويين الحياتي والتعليمي؛ واللغة وفنونها وعلومها محل اهتمام فئتين من المختصين؛ الأولى: علماء اللغة من أساتذة الأقسام المختصة بكليات: اللغة العربية، والآداب، والعلوم الإنسانية، والثانية: أساتذة وخبراء مناهج وطرق تدريس اللغة العربية بكليات التربية، وكليات العلوم الإنسانية.

ولكل فن من فنون اللغة العربية مهارات يقوم عليها وتُمثله، ولتلك المهارات مستويات ومجالات متعددة، وتطوير تلك المستويات وما يندرج تحتها من مهارات، وكذا تحديد ما يُؤثر فيها سلبًا وإيجابًا، هي المجال البحثي الرحب لكل المهتمين بالعربية والمختصين في تعليمها، سواء كان ذلك للناطقين بها أو للناطقين بغيرها.

وجامعة الأزهر هي معقل العربية وحامل لوائها عبر العصور؛ فعلى المستوى التعليمي هناك أكثر من خمسة وعشرين كلية وما يتجاوز الثلاثين قسمًا بتلك الكليات مَعْنيّة بالعربية وعلومها، وتُفرد لها كثيرًا من المقررات المتخصصة، وعلى المستوى البحثي تحفل الدوريات والمجلات البحثية ومكتبات الجامعة المتخصصة بمئات الآلاف من رسائل الماجستير والدكتوراة وبحوث الترقيات في مختلف فروع اللغة العربية.

وقد ارتضت كليات التربية وأقسامُها المتخصصة منذ نشأتها، تعليم وتعلم اللغة العربية ميدانًا بحثيًا، أغرت به طلابها وأساتذتها فأثْروا المجال بآلاف الرسائل والبحوث العلمية حول فنون اللغة الأربعة ومستويات ومهارات كل فن منها، وكل ما يتعلق بها من قريب أو بعيد لدى الناطقين بالعربية والناطقين بغيرها.

ورغم هذا الثراء البحثي، إلا أن هناك فنَّيْن من فنون اللغة العربية يُمثلان مجمل الأداء اللغوي الشفوي، هما فن الاستماع وفن التحدث، ما زالا بحاجة للدراسة والتعمق وتحديد ما يُؤثر

فيهما سلبًا وإيجابًا؛ وخاصة عند الطلاب الناطقين بغير اللغة العربية، انطلاقًا من طبيعتهما المركبة؛ حيث يجمعان بين الأداء (الصوتي/ والعقلي)، وهما بمسماهما الأوسع (الأداء اللغوي الشفوي) محل البحث الحالي بمنطلقاته المختلفة.

وقد تعددت محاولات تنمية الأداء اللغوي الشفوي بجانبيه الاستماع والتحدث وتنوعت منطلقاتها؛ وصفًا وتحليلًا وتقويمًا وتطويرًا؛ معظمها عند الناطقين بالعربية وبعضها عند الناطقين بغيرها، غير أن معظمها التزم الإطار التجريبي حول مهارات ومؤشرات الأداءات الشفوية، كما انحصرت متغيراتها المستقلة في البرامج المقترحة أو النماذج التدريسية، أو الاستراتيجيات التعليمية؛ يؤكد ذلك معظم دراسات المحورين الأول والثاني من الدراسات السابقة لهذا البحث؛ وعليه فقد انحصرت نتائجها –على تعددها– في الإطار التجريبي، دون التعمق في فهم الظاهرة والتعرف على طبيعة الأداء اللغوي الشفوي وما يؤثر عليه لدى المتعلمين، وعلاقته ببعض المتغيرات، لذا ارتأى البحاثان أن يقدما هذا البحث بهدف الإسهام في سدّ تلك الثغرة البحثية.

مشكلة البحث:

انطلاقاً من أهمية تعليم اللغة العربية عمومًا وتعليمها للناطقين بغيرها خصوصًا، وتأسيسًا على توصيات المؤتمرات المعنية بتعليم غير الناطقين مثل: مؤتمر إسطنبول الدولي الثاني (تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها–إضاءات ومعالم. ٢٠١٦م)، ومؤتمر الرابطة العالمية لخريجي الأزهر (اختبارات قياس مهارات اللغة العربية لغير الناطقين بها– تجارب وإنجازات. ٢٠١٦م)، ومؤتمر الجامعة القاسمية بالشارقة (تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها– المنهج والخصوصية. ٢٠٢٥م)، وغيرها من المؤتمرات.

وفي ضوء ما لاحظه الباحثان عبر سنوات عملهما في تدريس مقررات طرق تدريس اللغة العربية، وتدريسها للناطقين بغيرها داخل مصر وخارجها والتفاعل مع تلك الفئة بشكل مباشر، وكذا مشاركة الباحثين المستمرة في أغلب ندوات وورش صعوبات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها على المستوبين المحلي والإقليمي، فأحد الباحثين: شارك في تصميم مناهج اللغة العربية للناطقين بغيرها، كما درس لتلك الفئة ودربهم بجامعة قطر، وجامعة الأمير سطام بالمملكة العربية السعودية، وجامعة الشارقة بالإمارات العربية. والثاني: شارك في تطوير مناهج الوافدين، ودرّس –وما زال يدرس حتى تاريخه– مقرر مناهج وطرق تدريس اللغة العربية للوافدين بكلية الدراسات الإسلامية والعربية بالقاهرة جامعة الأزهر.

ونظرًا لما وجده الباحثان من بعض جوانب الضعف في الأداء اللغوي الشفوي لدى الطلاب الوافدين الناطقين بغير العربية، ومردود ذلك على اتجاهاتهم نحو العربية، وهو ما يُمثل عقبة أمام

عمليات تعلمهم لها، كما أكد على ذلك نتائج بعض الدراسات والبحوث السابقة مثل: دراسة أبو حمرة (٢٠٢٠)، والأنصاري (٢٠٢٠)، وبدر (٢٠١٨)، وزلوم (٢٠١٨)، والسالومي(٢٠٢٢)، وسليمان(٢٠٢١)، وسيار(٢٠١١)، والصريركي(٢٠١٥)، وعبد القادر(٢٠٢٠)، وعلوان (٢٠١٩)، وغربا (٢٠٢٣)، وغفوري (٢٠٢٢)، وقحوف (٢٠١٩)، وقرعاوي (٢٠١٥)، والقعايدة (٢٠١٦)، وقوموش (٢٠١٨)، وهديب (٢٠١٦)، والهروط (٢٠١٨) [١]، وغيرهم.

وهو ما يشير إلى أن أغلب الحلول المطروحة من قبل الدراسات والبحوث السابقة لم تصل بعدُ لجوهر المشكلة، وعليه فقد ظهرت لدى الباحثين فكرة بحثية قائمة على فحص درجة تمكن الطلاب الوافدين بكلية الدراسات الإسلامية والعربية بالقاهرة جامعة الأزهر من مهارات الأداء اللغوي الشفوي ببُعديه وعلاقتها باتجاهاتهم نحو اللغة العربية.

تساؤلات البحث:

تبلورت مشكلة البحث في تساؤل رئيس هو:

– ما درجة تمكن الطلاب الوافدين بكلية الدراسات الإسلامية والعربية بالقاهرة جامعة الأزهر من مهارات الأداء اللغوي الشفوي وعلاقتها باتجاهاتهم نحو اللغة العربية؟

ويتفرع عن هذا التساؤل التساؤلات الفرعية الآتية:

س١: ما مهارات الفهم الاستماعي المناسبة للطلاب الوافدين بكلية الدراسات الإسلامية والعربية بالقاهرة جامعة الأزهر؟

س٢: ما درجة تمكن الطلاب الوافدين بكلية الدراسات الإسلامية والعربية بالقاهرة جامعة الأزهر من مهارات الفهم الاستماعي؟

س٣: ما مهارات التعبير الشفوي المناسبة للطلاب الوافدين بكلية الدراسات الإسلامية والعربية بالقاهرة جامعة الأزهر؟

س٤: ما درجة تمكن الطلاب الوافدين بكلية الدراسات الإسلامية والعربية بالقاهرة جامعة الأزهر من مهارات التعبير الشفوي؟

س٥: ما اتجاهات الطلاب الوافدين بكلية الدراسات الإسلامية والعربية جامعة الأزهر بالقاهرة نحو اللغة العربية؟

س٦: هل توجد علاقة بين درجة تمكن الطلاب الوافدين بكلية الدراسات الإسلامية والعربية بالقاهرة جامعة الأزهر من مهارات الفهم الاستماعي وبين اتجاهاتهم نحو اللغة العربية؟

(١) التوثيق حسب قواعد الجمعية الأمريكية لعلم النفس (APA) الإصدار السابع ٢٠٢١.

س٧: هل توجد علاقة بين درجة تمكن الطلاب الوافدين بكلية الدراسات الإسلامية والعربية بالقاهرة جامعة الأزهر من مهارات التعبير الشفوي وبين اتجاهاتهم نحو اللغة العربية؟

فروض البحث:

طبيعة هذا البحث تقتضي وجود فرضين فقط؛ وذلك للإجابة عن السؤالين: السادس والسابع، وقد تم صياغة هذين الفرضين كالآتي:

- **لا توجد علاقة دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) بين درجة تمكن الطلاب الوافدين بكلية الدراسات الإسلامية والعربية بالقاهرة جامعة الأزهر من مهارات الفهم الاستماعي، وبين اتجاهاتهم نحو اللغة العربية.**
- **لا توجد علاقة دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) بين درجة تمكن الطلاب الوافدين بكلية الدراسات الإسلامية والعربية بالقاهرة جامعة الأزهر من مهارات التعبير الشفوي، وبين اتجاهاتهم نحو اللغة العربية.**

أهداف البحث:

استهدف البحث بشكل إجمالي ما يلي:

- **الإسهام في تطوير مجال تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها على المستويين التعليمي والبحثي.**
- **تزويد القائمين على هذا الميدان داخل جامعة الأزهر وخارجها ببعض الرؤى والخبرات والأدوات اللازمة لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.**
- **تحديد مدى تمكن الطلاب الوافدين بكلية الدراسات الإسلامية والعربية جامعة الأزهر من مهارات الأداء اللغوي الشفوي وعلاقتها باتجاهاتهم نحو اللغة العربية.**

واستهدف بشكل تفصيلي تحديد ما يلي:

- **مهارات الفهم الاستماعي المناسبة للطلاب الوافدين بكلية الدراسات الإسلامية والعربية جامعة الأزهر.**
- **مهارات التعبير الشفوي المناسبة للطلاب الوافدين بكلية الدراسات الإسلامية والعربية جامعة الأزهر.**
- **درجة تمكن الطلاب الوافدين بكلية الدراسات الإسلامية والعربية من مهارات الفهم الاستماعي.**
- **درجة تمكن الطلاب الوافدين بكلية الدراسات الإسلامية والعربية من مهارات التعبير الشفوي.**
- **واقع اتجاهات الطلاب الوافدين بكلية الدراسات الإسلامية والعربية نحو اللغة العربية.**

- العلاقة بين تمكن الطلاب الوافدين بكلية الدراسات الإسلامية والعربية من مهارات الفهم الاستماعي وبين اتجاهاتهم نحو اللغة العربية.
- العلاقة بين تمكن الطلاب الوافدين بكلية الدراسات الإسلامية والعربية من مهارات التعبير الشفوي وبين اتجاهاتهم نحو اللغة العربية.

أهمية البحث:

البحث الحالي على قدرٍ كبيرٍ من الأهمية، وأهميته تبدو فيما يلي:

١- يواكب التوجهات الداعية لبحث آليات تيسير تعليم وتعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وتوظيف كل ما من شأنه أن يُسهم في ذلك، وكذا تطوير اتجاهات إيجابية للطلاب غير الناطقين نحو اللغة العربية، وهما أمران غاية في الأهمية.

٢- يُعد استجابة لتوصيات بعض البحوث والدراسات والمؤتمرات المرتبطة باتجاهات الطلاب غير الناطقين نحو العربية وعلاقتها ببعض أبعاد تعليم العربية لهم وخاصة الأبعاد الشفوية لديهم.

٣- يُبرز أهمية الأداء اللغوي الشفوي في مجمل البناء اللغوي للطلاب غير الناطقين بالعربية، ومدى تأثيره في اتجاهاتهم نحو العربية، ودور الاتجاهات الإيجابية في تيسير عمليات تعليم وتعلم العربية للناطقين بغيرها.

٤- يتناول الأداء اللغوي الشفوي والاتجاهات نحو اللغة العربية لدى الطلاب الوافدين الناطقين بغير العربية، بالمرحلة الجامعية، سفراء جامعة الأزهر لتعليم العربية بمختلف أقطار العالم؛ فأهمية الموضوع تتعدد بتعدد أبعاده وتتعاظم بتعاظم متغيّريْه.

٥- عدم وجود أي دراسة–في حدود علم الباحثين– تناولت العلاقة بين درجة تمكن الطلاب الوافدين غير الناطقين من مهارات الأداء اللغوي الشفوي ببعديه (الفهم الاستماعي، والتعبير الشفوي) وعلاقتها باتجاهاتهم نحو العربية؛ على ما لهذا المنحى من أهمية.

حدود البحث:

ترتبط نتائج البحث الحالي بالحدود التالية:

- العينة: مجموعة من الطلاب الوافدين بكلية الدراسات الإسلامية والعربية للبنين بالقاهرة جامعة الأزهر؛ بلغ عددها (٥٠) طالبًا من طلاب الفرقة الرابعة.
- الأداء اللغوي الشفوي: اقتصر الأداء اللغوي الشفوي في هذا البحث على جانبين يُمثلان بُعدي التلقّي والإنتاج للغة الشفوية، وهما: الفهم الاستماعي (بُعد التلقّي)، والتعبير الشفوي (بُعد الإنتاج).

– المدى الزمني: الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠٢٤/٢٠٢٥م.

مصطلحات الدراسة:

١– الأداء اللغوي الشفوي: هو" قدرة الفرد على نقل آرائه، وأفكاره، ومشاعره، واتجاهاته في مواقف محددة باستخدام لغة صحيحة ودقيقة، وبطلاقة، وبفكر منظم". (طعيمة، ٢٠٠٤، ص ١١١)

* ويعرفه البحث الحالي بأنه: قدرة الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر على استخدام وتوظيف اللغة الشفوية تلقيًا وفهمًا في بُعد(الاستماع)، وإنتاجًا وتعبيرًا في بُعد (التحدث) بشكل صحيح لغويًا ومناسب أسلوبيًا.

٢– الفهم الاستماعي: هو" مجموعة من العمليات الذهنية التي يقوم بها المتعلمون للوصول إلى التعلم المطلوب بإصغائهم الواعي إلى الوسائل المسموعة والمُعبَر عنها بمهارات محددة مثل: فهم المعنى العام للنص المسموع، وتفسير النص المسموع، وتقويمه". (الظنحاني، ٢٠٠٨، ص ٤٤٠)

* ويعرفه البحث الحالي بأنه: العمليات العقلية التي يقوم بها الطلاب الوافدون بجامعة الأزهر بقصد فهم النصوص المسموعة واستيعابها في مستويات مختلفة.

٣– التعبير الشفوي: هو "القدرة على السيطرة على اللغة، كمنهج للتفكير والتعبير والاتصال، وفق معايير السلامة والجمال، للنطق، والأسلوب، والمعاني، والأفكار". (مدكور،١٩٩١، ص ٢٢٨)

* ويعرفه البحث الحالي بأنه: قدرة الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر على إنتاج اللغة شفويًا واستخدامها وتوظيفها بشكل صحيح لغويًا وأسلوبيًا وفكريًا حسب مقتضى الحال.

٤– الاتجاهات: تُعرف الاتجاهات بأنها:"حالة من الاستعداد، أو التأهب العصبي والنفسي تنتظم من خلال خبرة الشخص، وتكون ذات تأثير توجيهي، أو دينامي على استجابة الفرد لجميع الموضوعات والمواقف التي تستثير هذه الاستجابة ". (غريب، ١٩٩٣، ص ١٠٣)

* ويعرفها البحث الحالي بأنها: حالة من الاستعداد العصبي والنفسي التي تنشأ لدى الطلاب الوافدين بكلية الدراسات الإسلامية والعربية نحو اللغة العربية، وتكون ذات تأثير توجيهي على استجابتهم نحو العربية تعليمًا وتعلمًا، إنتاجًا وتلقيًا، واستخدامًا.

المفاهيم الأساسية للبحث (الإطار النظري):

تناول الباحثان تحت هذا العنوان متغيرات البحث بالتأصيل النظري من خلال الأدبيات اللغوية والتربوية المتخصصة والمرتبطة، وقد جاء تناول المتغيرات في ضوء ترتيبها في عنوان البحث؛ بداية من الأداء اللغوي الشفوي بجانبيه: الفهم الاستماعي، والتعبير الشفوي، من حيث

التعريف والأهمية، ومستويات ومهارات كل منهما، وكذا أهم صعوبات تعلمهما، مرورًا بالطلاب الوافدين بجامعة الأزهر من حيث أسباب وأهداف إيفادهم، والجهود المبذولة في ميدان تعليمهم، وأهم المشكلات التي تواجههم في تعلم اللغة العربية باعتبارها لغة ثانية، وصولًا للاتجاهات من حيث تعريفها، وأهميتها، وتكوينها، وقياسها، مع مراعاة التوثيق من المصادر الأصلية، وفيما يلي بيان ذلك:

أولاً: الأداء اللغوي الشفوي.

للغة فنون أربعة؛ الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، وهذه الفنون موزعة كالتالي: قسم مرتبط باستقبال اللغة ويشمل: الاستماع والقراءة، وقسم مرتبط بإنتاج اللغة ويشمل: التحدث والكتابة، ولهذه الفنون تقسيمة ثانية من حيث تحقيق التواصل وهي:illiteracy ويتحقق بالقراءة والكتابة وتجمعهما الصفحة المطبوعة، وoral ويتضمن الاستماع والتحدث، ويجمعهما الأداء الصوتي.

ويُعرف الأداء اللغوي الشفوي: بأنه " قدرة الشخص على نقل آرائه، وأفكاره، ومشاعره، واتجاهاته في مواقف محددة باستخدام لغة صحيحة ودقيقة، وبطلاقة، وبفكر منظم".(طعيمة، ٢٠٠٤، ص ١١١)

والأداء اللغوي الشفوي يشمل الشكل الشفوي للغة تلقيًا وإنتاجًا، ممثلًا في الفنَّيْن الأول والثاني من فنون اللغة؛ الاستماع ويمثله الفهم الاستماعي، والتحدث ويمثله التعبير الشفوي، وقد تم تناولهما من خلال أبعاد ومؤشرات كل منهما، وفيما يلي توضيح ذلك:

(١) الاستماع (مفهومه، وأهميته، ومستوياته، وصعوبات تعلمه) لدى الطلاب الوافدين:

الاستماع هو أول فنون اللغة الأربعة، وأسبقها إلى الوجود؛ فبوجوده يوجد الحديث أو الكلام، وأي مشكلة في الاستماع يترتب عليها مشكلات مركبة في باقي الفنون، وعليه فهو الأساس الذي تعتمد عليه بقية الفنون ولا تتحقق جميعها إلا به، ويُعرف بأنه: "العملية التي يعطي فيها المستمع اهتمامًا خاصًا، وانتباهًا مقصودًا لما تتلقاه أذنه من الأصوات".(مدكور، ١٩٩١، ص ٧٥)

أهمية الاستماع للطلاب الوافدين:

للاستماع أهمية كبيرة فهو المدخل الطبيعي لتعلم اللغة والطريق الصحيح لاكتسابها، وهو الفن الذي يَنفُذ من خلاله متعلم اللغة إلى بقية الفنون ويؤثر فيها جميعًا؛ فعن طريقه تُكتسب

مهارات اللغة الأخرى من مفردات وتراكيب وأفكار، وهو أكثر الفنون استخدامًا في الحياة اليومية؛ فالإنسان الطبيعي يستمع كل يوم إلى ما يضاهي كتابًا، ويتكلم ما يضاهي كتابًا في كل أسبوع، ويقرأ ما يضاهي كتابًا في كل شهر، ويكتب ما يساوي كتابًا في كل عام، وبمعنى آخر يقضي الإنسان من يومه (٤٢٪) في الاستماع و(٣٢٪) في التحدث، و(١٥٪) في القراءة، و(١١٪) في الكتابة. (خاطر وآخرون، ١٩٩٨)

ويرى مدكور(١٩٩١) أنّ أهمية الاستماع زادت مع تغير موازين القوى؛ فقديمًا كان المتكلم هو مصدر القوة واتخاذ القرارات. وكان المستمع يُفترض فيه الأمانة والصدق. أما في العصر الحديث، عصر الثورة المعلوماتية، ومع هذا الكم الهائل والتدفق السريع للمعلومات والنظريات والأفكار والفلسفات؛ الغث منها والسمين، والحسن والقبيح، فيها ما يريد بالإنسان خيرًا، وفيها ما يريد به شرًا، ومع إتاحة الكلمة للجميع، وانتشارها بسرعة؛ مع كل هذا كان لابد أن ينتقل المستمع إلى مركز الحكم وإصدار القرار بدلًا من المتكلم. ولن يتحقق ذلك إلا إذا كان مستمعًا قادرًا على أن يفهم، ويحلل، ويفسر، ويقارن، وينقد، ويقوّم، لقد أصبحت كفاءة المستمع أحد العوامل الحاسمة في تكوين الأمم المتحضرة.

الفهم الاستماعي:

يُعد الاستماع والفهم مهارتان متكاملتان؛ فكلمة استماع في حد ذاتها تتضمن الفهم والاستيعاب والتفسير والنقد؛ فالاستماع: إدراك وفهم وتحليل وتفسير وتطبيق وتقويم، فالهدف الرئيس من الاستماع هو تحقيق الفهم، فلا يوجد فرق كبير بين أن تقول استماع أو فهم استماعي، لكن يأتي هذا التقسيم للدراسة، فبقولك فهم استماعي تُمهِد لتقسيم الاستماع إلى مستويات من أجل التعليم والدراسة ليس إلّا. (مدكور، ١٩٩١)

أما إذا جُرِّد الاستماع من الفهم والتفسير والنقد، فإنه يصبح حينئذ سماعًا وليس استماعًا، فالإنسان قد يسمع بشكل عابر صفارة القطار أو ضوضاء الشارع، ولكنه يستمع بإيجابية ونشاط إلى خطبة جمعة أو أخبار إذاعية إلخ. وإذا كان الإنسان قد ينطق ولا يقول شيئًا، فهو أيضًا قد يسمع وهو لا يستمع إلى شيء. فهو قد ينطق برموز لا مدلول لها؛ فهو لم يقل شيئًا، وهو قد يسمع بلا إرادة ولا فهم؛ فهو لم يستمع إلى شيء. فمجرد (النطق) و(السماع) لا قيمة لهما عند الحديث عن (التعبير) و(الاستماع) بدون فهم. (مدكور، ١٩٩١)

مستويات الفهم الاستماعي ومهاراته:

للفهم الاستماعي عدة مستويات، تحت كل مستوى مهارات معينة، وقد تباينت الدراسات السابقة في تناول تلك المستويات؛ وهذا يؤكد عمق المفهوم وثراء مكوناته، فمثلًا حددها الزهراني (٢٠٢٠) في: مستوى الفهم المباشر، ويشمل: تحديد معنى الكلمات من السياق، وتحديد مضادها، وتحديد عنوان للنص. ومستوى الفهم الاستنتاجي ويشمل: استنتاج الفكرة العامة، والأفكار الفرعية، والعلاقات بين الأفكار، وتوقع أحداث لم تَرِد في النص، وتحديد أوجه الشبه والاختلاف، واستنتاج القيم المتضمنة بالنص. ومستوى الفهم الناقد، ويشمل إبداء الرأي، والتمييز بين ما يتصل بالنص المسموع وما لا يتصل به، وإصدار أحكام مع ذكر أدلة. ومستوى الفهم التذوقي، مثل تحديد القيم الجمالية.

وحددها الطيب (٢٠٢١) في: مستوى الفهم المباشر، ويشمل: تحديد الفكرة العامة، والأفكار الرئيسة، وتحديد الجمل المفتاحية للفقرات، وتحديد المعنى المعجمي للكلمة. ومستوى الفهم الاستنتاجي، ويشمل: استنتاج هدف المتحدث واستنتاج بعض القيم الواردة بالنص، واستنتاج المعنى السياقي للكلمة. ومستوى الفهم الناقد، ويشمل: التمييز بين ما يتصل بالنص المسموع وما لا يتصل به، والتمييز بين الرأي والحقيقة، والتمييز بين الأسباب والنتائج، وتحديد مدى موضوعية المتحدث أو تحيزه. ومستوى الفهم الإبداعي، ويشمل: اقتراح أكبر عدد ممكن من العناوين، واقتراح أكبر عدد ممكن من الأفكار التي تُثري النص المسموع، واقتراح أكبر عدد ممكن من الحلول لمشكلة وردت بالنص المسموع.

وحددتها محمد (٢٠٢١) في: مستوى فهم الكلمة، ويشمل: تحديد معنى الكلمة، وتحديد التغيير في المعنى الناتج عن تعديل المبنى، وتعرف كلمات مختلفة لمعنى واحد (مترادفات). ومستوى فهم الجملة، ويشمل: استنتاج المعنى المناسب للجملة، وتحديد العلاقات بين الجمل. ومستوى فهم العبارة والفقرة، ويشمل: اقتراح عنوان مناسب للفقرة، واستنتاج الفكرة الرئيسة للفقرة والأفكار الفرعية. ومستوى فهم النص ويشمل: استنتاج المعنى الضمني، واستنتاج الهدف العام، وترتيب الأفكار، والتلخيص.

الفهم الاستماعي وتعليم اللغة العربية للطلاب الوافدين:

يُعدّ الاستماع الواعي مُمثلًا في الفهم الاستماعي، متطلبًا حيويًا من متطلبات تعليم اللغة العربية للوافدين، وشرطًا جوهريًا لالتحاقهم بالدراسة في كليات جامعة الأزهر الشريف، وفيما يلي عرض لأهداف تعليم الاستماع وصعوبات الفهم الاستماعي لدى الطلاب الوافدين.

أهداف تعليم الاستماع للطلاب الوافدين:

يمكن الإشارة إلى أهم وأشهر أهداف تعليم الاستماع، وهي بحسب ما عرضه مدكور(١٩٩١)، وخاطر وآخرون،(١٩٩٨) تشمل: تعرّف الأصوات العربية، وتمييز ما بينها من اختلافات صوتية، والتمييز بين كافة المظاهر الصوتية التي تتميز بها اللغة العربية من تضعيف وتنوين وحركات قصيرة وطويلة، بالإضافة إلى المظاهر اللغوية من تذكير وتأنيث وإفراد وتثنية وجمع وتعريف وتنكير، والاحتفاظ بالرسالة المسموعة أو معظمها في الذاكرة، كذلك فهم المعنى الإجمالي لرسالة المتحدث، واستخدام السياق في فهم الكلمات المسموعة، واستخلاص النتائج، وإصدار الأحكام على المسموع، وتحديد غرض المتكلم ومدى صدقه أو موضوعيته، واستدعاء الرسالة أو معظمها من ذاكرة المستمع، وفهم المعاني المتصلة بالجوانب المختلفة للثقافة العربية، والإلمام بآداب الاستماع ومهارات الإنصات للمتكلم.

صعوبات الفهم الاستماعي لدى الطلاب الوافدين:

الفهم الاستماعي شأنه شأن باقي المفاهيم المرتبطة بفنون اللغة هناك مشكلات في عمليات تعليمه وتعلمه، كما توجد صعوبات تحول دون إتقان مهاراته وتوظيفها، وهي بحسب مدكور(١٩٩١) تتمثل في:

- طبيعة عملية الاستماع:

فالاستماع عملية معقدة فهو يتضمن؛ أولاً: إدراك الرموز اللغوية المنطوقة عن طريق التمييز السمعي، ثانيًا: فهم مدلول هذه الرموز، ثالثًا: إدراك الوظيفة الاتصالية أو (الرسالة) المتضمنة في الرموز أو الكلام المنطوق، رابعًا: تفاعل الخبرات المحمولة في هذه الرسالة مع خبرات المستمع وقيمه ومعاييره، خامسًا: نقد هذه الخبرات وتقويمها والحكم عليها في ضوء المعايير الموضوعية المناسبة لذلك. وعليه فالاستماع – إذن – إدراك، وفهم، وتحليل، وتفسير، وتطبيق، وهي عمليات على قدرٍ عالٍ من التركيب.

- طبيعة تحقيق الاستماع:

طبيعة تحقيق الاستماع تختلف عن طبيعة تحقيق القراءة– باعتمارهما فنا الاستقبال– وأبسط أشكال هذا الاختلاف يتمثل في أن القارئ قد يستعين في فهمه للمادة المقروءة بالصور أو الرسوم، وقد يعاود قراءة الجملة أو الفقرة التي استعصى عليه فهمها حتى يحقق غرضه من القراءة، أما في الاستماع فالأمر مختلف، فإن على المستمع أن يتابع المتكلم متابعة سريعة، وليس له أن يطلب منه الإعادة، بل إن الإعادة نفسها قد تكون خطرًا على فهم غرض المتكلم، كما أنه لا

تتوافر وسائل معينة كتلك التي تتوافر في عملية القراءة، ولو توافرت فدرجة التحكم في مشاهدتها غالبا ما تكون أقل في عملية الاستماع.

- سرعة المتكلم:

تُعد سرعة المتكلم صعوبة من صعوبات الفهم الاستماعي، والتي وإن كانت طبيعية في شأن الناطق بالعربية، إلا إنها قد لا تناسب الناطق بغير العربية، وقد أشارت البوسعيدية (٢٠١٢) إلى أن سرعة المتكلم تتسبب كثيرًا في فقد جزء من كلام المتحدث، وعليه يصعب الفهم والاستيعاب.

(٢) التعبير الشفوي (مفهومه، ومستوياته، وصعوبات تعلمه) لدى الطلاب الوافدين:

التعبير الشفوي هو الشق الثاني من الأداء اللغوي الشفوي– كما حدده البحث الحالي–، وقد تعددت تعريفاته حسب وجهات نظر المتخصصين، فتم تعريفه على أنه: "فن نقل المعتقدات والمشاعر والمعارف والخبرات والآراء من شخص لآخر بحيث يقع موقع الفهم والتفاعل والقبول والاستجابة". (طعيمة، ٢٠٠٤، ص ٩٧)

أهمية التعبير الشفوي للطلاب الوافدين:

للتعبير الشفوي أهمية كبيرة للطلاب الوافدين الناطقين بغير اللغة العربية؛ فبحسب عطا(١٩٩٦) ومدكور(١٩٩١) هو الحصيلة النهائية من تعلم اللغة، ومن خلاله يطبقون كل ما درسوه من قواعد لغوية وأساليب بلاغية، كما أن التعبير الشفوى يساعد في اكتشاف الصعوبات والمشكلات المتعلقة بالنطق وبمهارات التعبير كعرض الأفكار وتسلسلها، وهو طريقهم لتنمية ثروتهم اللغوية، ويساعدهم على حسن انتقاء الأفكار وعرضها وتسلسلها، وهو أداتهم في الإفصاح عما يجول بخاطرهم، وفي الاتصال بالآخرين، سواء من زملائهم الوافدين من بلاد أخرى مختلفة أو من زملائهم ومعلميهم الناطقين بالعربية، وهو وسيلتهم للتعبير عن أفكارهم ومشاعرهم ومشكلاتهم وطموحاتهم.

ويحقق التعبير الشفوي أهدافًا تربوية ونفسية مهمة كالثقة بالنفس، ورفع الخجل، والقدرة على المواجهة، وتنمية القدرة على التعامل باللغة وتطويعها، ويساعد على اكتشاف المواهب الطلابية ومن ثم تنميتها، ويتيح فرص التدريب على المناقشة وإبداء الرأي وإقناع الآخرين والتدريب على المواقف القيادية والخطابية، وله دورٌ مهم في تحقيق التكيف والتوافق مع المجتمع العربي الذي وفدوا إليه، فنجاحهم في التعبير الشفوي يحقق لهم كثيراً من الأغراض الحياتية.

مستويات التعبير الشفوي ومهاراته:

للتعبير الشفوي عدة مستويات، تحت كل مستوى مهارات معينة، وقد تباينت الدراسات السابقة في تناول تلك المستويات؛ فحددتها الشورى (٢٠٢٠) في الآتي: مستوى الاستهلال (المقدمة) ويشمل: أن تُفتتح بأداة شيقة، وأن تكون موجزة وجذابة، وتشير إلى الفكرة العامة للموضوع. ومستوى الأفكار، ويشمل: تحديد الأفكار، وربطها بالموضوع، ودعمها بالأدلة، وتنويع أساليب عرضها ما بين سرد وحوار. ومستوى النطق، ويشمل: سلامة النطق، وخلو الحديث من اللزمات الصوتية، واستخدام أدوات الربط المناسبة، والوقف مع نهاية كل جملة. ومستوى الطلاقة، ويشمل: التحدث في جمل تامة، وتجنب التكرار للكمات أو الجمل، وإنتاج أكبر عدد من الأفكار. وأخيرًا الخاتمة، ويجب: أن تكون مناسبة، وملخِصة للموضوع، وأن تشتمل على عبارات مؤثرة، وأن تكون طبيعية، وأن تقدم حلولًا إذا تضمن الموضوع أي مشكلة.

وحددها أبودية، وعبد السلام (٢٠٢٣) في أربعة مستويات؛ المستوى الفكري، ويتضمن: البدء بمقدمة جذابة، والتعبير عن الفكرة بوضوح، واستيفاء العناصر الأساسية للموضوع، وترتيب الأفكار ترتيبًا منطقيًا، ودعم الأفكار بالأدلة والبراهين. والمستوى اللغوي، ويتضمن: استخدام كلمات مناسبة للسياق، والتنويع في الجمل، واستخدام جمل صحيحة في تراكيبها، وتوظيف الأساليب البلاغية لخدمة المعنى. والمستوى الملمحي، ويتضمن: استخدام الإيماءات المناسبة، واستخدام الحركات والإشارات التي تسهم في جذب انتباه المستمعين، ومواجهة المستمعين والتفاعل معهم بصريًا. والمستوى الصوتي، ويتضمن: التمييز بين الظواهر الصوتية. والتحدث بصوت واضح، وتوظيف نبرة الصوت لخدمة المعنى، والتحدث بثقة، والتحدث بسرعة مناسبة لطبيعة المستمع.

التعبير الشفوي وتعليم اللغة العربية للطلاب الوافدين:

يُعد التعبير الشفوي من المهارات اللغوية التي لا غنى لأحد عنها فبدونه تتعطل العديد من المهارات اللغوية والتي تعتبر ضرورة حياتية في بعض الأوقات، وعليه فهو أكثر أهمية للطلاب الوافدين غير الناطقين؛ فمن خلاله يمكنهم نقل أفكارهم ومشاعرهم للآخرين، والتعبير عن مشكلاتهم وطموحاتهم.

أهداف التعبير الشفوي للطلاب الوافدين:

للتعبير الشفوي أهداف مشهورة، منها: تدريب الوافدين على النطق السليم وإخراج الحروف من مخارجها، وتنمية الثروة اللغوية لديهم، وتنمية قدراتهم على التعبير عن حاجاتهم ومشاعرهم ومشاهداتهم وخبراتهم باللغة العربية ليتمكنوا من التكيف مع المجتمع العربي الذي وفدوا إليه، وتنمية قدراتهم على عرض أفكارهم في صورة متناسقة مترابطة متسلسلة بعيدة عن الحشو

والاستطراد والتكرار، وتنمية قدراتهم على دعم أفكارهم بالأدلة والبراهين والاستشهاد على ما يقولون بالاقتباسات المختلفة، وتنمية قدراتهم على الحوار، والمحادثة، والمناقشة.

بالإضافة لإكسابهم مهارات ملمحية ضرورية لتحقيق الإفهام، كتعبيرات الوجه واليدين والجسد، وتدريبهم على استخدام الوقفة المناسبة ومواجهة الجمهور ورفع حاجز الخوف والرهبة، وتنمية ثقتهم بأنفسهم، وتنمية اتجاهات إيجابية تجاه تعلم اللغة العربية. (مدكور، ١٩٩١)

صعوبات التعبير الشفوي:

يرتبط التعبير الشفوي، باعتباره أحد أشكال الأداء اللغوي الشفوي، بعدد من الصعوبات التي تعوق حدوثه بشكل أفضل يحقق الغاية منه لدى مختلف الطلاب وخاصة غير الناطقين، ويمكن ذكر أهم تلك الصعوبات بحسب طعيمة (١٩٨٦) ومدكور (١٩٩١) فيما يلي:

أولا: الصعوبات الصوتية:

من أبرز ما يعيق متعلمي اللغات الأجنبية عادةً هو الجانب الصوتي للغة، بسبب العسر الحاد في نطق بعض الأصوات والكلمات؛ حيث تختلف برمجة الجهاز الصوتي من لغة إلى أخرى، وهذا الاختلاف يؤثر على طريقة نطق المفردات والتراكيب المختلفة في اللغة الأجنبية، فإذا أُضيفت إليه الصعوبات التي تتعلق بطبيعة الأصوات العربية خاصة، ومنها: وجود تشابه بين نطق بعض الحروف كالصاد والسين. وصعوبة إخراج بعض الحروف الحلقية كالحاء والخاء. وصعوبة التمييز بين الحركات الطويلة والحركات القصيرة. ووجود أصوات تنطق ولا تكتب، والعكس، مثل (ال) الشمسية والقمرية. وصعوبة التمييز بين الألف المقصورة والألف الممدودة– تبين مدى العبء الذي يواجهه الوافدون الناطقون بغير العربية في هذا الميدان.

ثانيا: طبيعة التعبير الشفوي:

تعقد طبيعة عملية التعبير الشفوي نفسها، فهي ليست عملية بسيطة تتم فجأة كما قد يعتقد البعض، بل تتضمن عدة عمليات عقلية مركبة وهي: الاستثارة، فالتفكير، فالصياغة، فالنطق، ومع كل عملية من هذه العمليات يظهر عدد من الصعوبات، فهناك صعوبة إدراك المثير وفهمه ومن ثم التعبير عنه، وقد ترجع هذه الصعوبة إلى المثير نفسه أو إلى طريقة عرضه. وهناك صعوبة في تحديد الأفكار الرئيسة والفرعية، ثم في ترتيبها وتسلسل عرضها، وهناك صعوبة في اختيار الألفاظ وتحديد المناسب للموقف والغرض والسياق، كما أن هناك صعوبات أخرى كالافتقاد إلى الجرأة في مواجهة الآخرين، ذلك أن عملية التعبير الشفهي تتطلب أن يكون لدى المتكلم دافع

للكلام، وقدرة على ترتيب أفكاره بطريقة منطقية ثم يضع هذه الأفكار في قوالب وصياغات قوية وجذابة، ثم ينطق نطقًا صحيحًا خاليًا من الأخطاء اللغوية.

ثانيا: الطلاب الوافدون بكلية الدراسات الإسلامية والعربية:

تناول هذا المحور أهداف ومبررات تعلم اللغة العربية وخاصة لدى الطلاب الوافدين بالأزهر الشريف، ولدى كل من يُقبل على تعلمها في شتى بقاع الأرض، كما عرض لواقع تعليم اللغة العربية بالأزهر الشريف، والجهود المبذولة في هذا الشأن، أيضًا تناول أهم صعوبات ومشكلات تعلم اللغة العربية كلغة ثانية.

أهداف تعلم اللغة العربية للطلاب الوافدين بكلية الدراسات الإسلامية والعربية:

يسعى كثير من الناطقين بلغات غير العربية إلى تعلّمها في شتى بقاع الأرض، يحدوهم لذلك أهداف ومبررات عديدة، أشهرها وأكثرها تكرارا بحسب طعيمة (١٩٨٦)، ويوسف (٢٠١٤) ما يلي:

أولًا: أهداف دينية:

ترتبط الأهداف الدينية بالإقبال على الإسلام لفهم تعاليمه العقدية والشرعية، ومعرفة أسرار القرآن الكريم، وفهم سنة المصطفى (ﷺ)، وتتبع سيرته، وسيرة أصحابه رضوان الله عليهم، ولا يكون ذلك بغير العربية.

وعليه فالهدف الديني من أهم أهداف ومبررات تعلم العربية للوافدين؛ فالبعد الديني متأصل في اللغة العربية فنزول القرآن الكريم بهذه اللغة يظهر هذا البعد ويقويه، فقد قدم الوافدون على الأزهر الشريف لتعلم العربية من أجل تعلم القرآن الكريم والسنة المطهرة والعلوم الشرعية من فقه وتفسير وعقيدة...الخ.

ثانيًا: أهداف ثقافية:

الأهداف الثقافية من الأهداف المهمة للإقبال على تعلم العربية؛ حيث ترتبط بالرغبة في التعرف على اللغة العربية وأهلها وثقافتهم وتراثهم، فقد حملت العربية لعدة قرون أمانة نقل علوم الحضارات السابقة كالحضارة اليونانية والرومانية وفلسفاتها إلى العالم أجمع في عصوره المظلمة، ومن أشهر مَنْ تعلم العربية لأجل الثقافة، أغلب المستشرقين ومنهم هنري فليش Henry Fleisch الذي ألف كتابًا سماه العربية الفصحى: دراسة في البناء اللغوي. كما تتمتع العربية بعدد من الخصائص التي لا توجد في سواها من اللغات، ما يمثل هدفًا مستقلًا لتعلمها.

ثالثًا: أهداف اقتصادية:

الأهداف الاقتصادية من الأهداف المهمة لتعلم اللغة العربية، فالغربة وتحمّل المشاق وبذل الجهد والمال في سبيل تعلم العربية يهون نظير ما يتبعه عند العودة للوطن الأم، من شغل الوظائف المرموقة ذات الأجور المجزية. وفي ظل الطفرة الاقتصادية التي تحياها عدد من البلدان العربية– لا سيما بلدان الخليج العربي– يوفر تعلم اللغة العربية فرصًا جيدة للسفر إلى تلك البلدان للظفر بعمل في تلك الأماكن لتحقيق مستوى معيشي أفضل.

واقع تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في الأزهر الشريف:

لقد شهد مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في السنوات الأخيرة تقدمًا كبيرًا، ولقي اهتمامًا واضحًا، وانتشارا واسعا بين الناطقين بغيرها، ما دفع العديد من الدول العربية بأن توليه اهتمامًا متزايدًا، وجهدًا كبيرًا يتمثل في إنشاء مراكز ومدارس، ووضع مناهج وبرامج ومقررات لتعليم اللغة العربية لنوعيات مختلفة من الدارسين، ولمستويات متعددة، ولأعراض عديدة.

وقد كان للأزهر الشريف–وما زال– دور رائد في هذا المجال، كما نصّ على ذلك قانون(١٠٣) لسنة١٩٦١؛ حيث نصّت المادة (٢) على أن الغرض الرئيس من إنشاء الجامع الأزهر هو الحفاظ على التراث الإسلامي العلمي والفكري(الأزهر الشريف، ١٩٦١)، وبناء عليه أنشأ الأزهر مراكز ومعاهد متخصصة في مراحل التعليم قبل الجامعي، وقام بتطوير مناهجها ومقرراتها حتى تراعي طبيعة الوافدين، وأنشأ مركزًا لتطوير تعليم الطلاب الوافدين وقد استعان في تطوير تلك المناهج والمقررات بنخبة من علماء المناهج طرق وتدريس اللغة العربية [٢]، ونخبة من المتخصصين في اللغة العربية، ووفر لهم كافة البيانات والمعلومات والمصادر للقيام بعملية التطوير حتى غدت مناهج الوافدين اليوم في صورة أكثر مناسبة لطبيعتهم.

وهناك نوعان من معاهد الوافدين: معاهد تدرس المناهج الأزهرية كما يدرسها المصريون، وهي معهد البعوث الإسلامية بمنطقة الدَرَّاسة. ومعاهد تدرس اللغة بنظام المهارات كمعهد الدراسات الخاصة بنات بمنطقة الدَرَّاسة. ومعهد اللغة العربية للناطقين بغيرها بالحي الثامن بمدينة نصر، ومعهد البعوث الإسلامية النموذجي بالحي العاشر بمدينة نصر. وبعد الانتهاء من الدراسة بهذه المعاهد يتقدم الدارسون لمركز الشيخ زايد بفرع جامعة الأزهر بمدينة نصر–حيث يتم تأهيلهم للالتحاق بجامعة الأزهر–وفي المركز يتم استقبال جميع الجنسيات شرقًا وغربًا، وأكثرها من جنوب شرق آسيا وإفريقيا. (محمد، ٢٠٢٢)

(٢) شارك أحد الباحثين في عمليات التطوير.

يلتحق الوافدون بمركز الشيخ زايد من خلال امتحان تحديد مستوى، يتم من خلاله توزيع الطالب الوافد على المستوى المناسب له، فهناك ثلاثة مستويات، لكل مستوى مرحلتان: المستوى المبتدأ، وينقسم إلى: مبتدأ أول، ومبتدأ ثانٍ، والمستوى المتوسط: وينقسم إلى: متوسط أول، ومتوسط ثان، والمستوى المتقدم: وينقسم إلى: متقدم أول، ومتقدم ثانٍ. مدة الدراسة شهر ونصف لكل مستوى ويؤدي الطلاب امتحانين في كل مستوى؛ امتحان في منتصف المستوى وامتحان في آخره، وبعد اجتياز المستويات يحصل الدارسون على شهادة تعلم اللغة العربية تؤهلهم للالتحاق بجامعة الأزهر. (غنيم، ٢٠١٧)

صعوبات تعلم اللغة العربية كلغة ثانية:

تتعدد صعوبات تعلم اللغات الثانية وتتداخل بشكل عام؛ والعربية في ذلك كباقي اللغات؛ مشكلات تعلمها متعددة متداخلة، فبالإضافة إلى الصعوبات التي سبق توضيحها والمتعلقة بالفهم الاستماعي والتعبير الشفوي لدى غير الناطقين بالعربية فإن هناك صعوبات أخرى تتعلق بتعلم اللغة العربية كلغة ثانية، وتؤثر بلا شك في الأداء اللغوي الشفوي والكتابي أيضًا، وخاصة لدى غير الناطقين ومن الطبيعي ذكرها هنا، وهي بحسب طعيمة (١٩٨٦) وفضل الله (٢٠٠٣) والناقة (١٩٨٣) كالتالي:

١- التداخل اللغوى:

يظهر هذا التداخل مع متعلم اللغة كلغة ثانية؛ ويتضح هذا المصطلح بالمثال الآتي: إن الطفل وهو يكتسب لغته الأولى إنما يكتسبها دون تصور لأنماط لغوية سابقة عليها ودون علم بتراكيب معينة تتداخل مع ما يتعلمه لأول مرة من تراكيب، وهذا ما لا يتوافر لدى متعلم اللغة الثانية. ذلك أنه يتعلمها في وقت يكون قد ترسخت في ذهنه أنماط وتراكيب للغة أخرى وتكونت لديه عادات في ممارستها، ما يُمثل لديه صعوبات عديدة في تعلمه للغة الثانية.

وقد توصلت دراسة ونناش (٢٠٢٤) إلى عدد من التداخلات اللغوية تتمثل في:

- التداخل الصوتي: ويُقصد به تداخل صوت للغة ما بصوت للغة أخرى.
- التداخل التنغيمي: والذي يتركز على شكل نطق الحرف (نغمته) لا صوته.
- التداخل النحوي: كبدء الجمل الفعلية بالفاعل.
- التداخل الدلالي: ويُقصد به استعمال كلمة موجودة في لغة معينة بدلا من كلمة في لغة أخرى تشابهها جزئيًا؛ فالطالب حين يعجز عن إيجاد كلمة في لغته الجديدة تفي بالمعنى يبحث في لغته الأم عن كلمة مشابهة لها.

٢- صعوبة في استخدام المعاجم اللغوية:

يحتاج من يتعلم اللغة العربية سواء ناطق بها أو ناطق بغيرها إلى معجم يحتوي على معلومات ليست متوافرة في المعاجم العربية المعروفة؛ لأن الكلمات تَرِد في تلك المعاجم في صورة منفصلة، ولا تحتوي على صورها المتصلة بالسوابق واللواحق، وكذلك لا تحتوي أغلب الكلمات على كثير من المشتقات الصرفية. وهذا يمثل عقبة وصعوبة كبيرة تحول دون تعلم اللغة واستخدامها وتوظيفها بشكل فاعل.

٣- صعوبات في الكتابة:

تتحدد صعوبات الكتابة التي تواجه المتعلمين المبتدئين في الحرف العربي من حيث شكله ومكانه، وضبطه ومصوتاته؛ فاللغة العربية تمتاز بحروف لا توجد في غيرها من اللغات؛ حيث قصرت بعض اللغات عن بعض الحروف كالعين والغين والحاء والقاف والطاء والظاء والصاد والذال والثاء، كذلك للحروف العربية خواص منها: أن كل حرف لفظي بسيط له حرف كتابي واحد لا حرفان كما في بعض اللغات، وكل حرف صوتي يصور بصورة واحدة مهما كانت حركته، بخلاف بعض اللغات، ففي الإنجليزية الفاء قد تكون (F) أو (ph).

٤- مشكلات في المناهج الدراسية:

يحتاج متعلمو اللغة العربية كلغة ثانية إلى مناهج ومقررات وترتيبات معينة تختلف عن نظيرها للناطقين بها؛ فمتعلم العربية كلغة ثانية يحتاج إلى مقررات ومناهج تقوي لديه مهارات اللغة استماعًا وتحدثًا وقراءة وكتابة؛ لأنه إذا احتاج إلى قواعد وتراكيب من نحو وصرف أو أساليب بلاغية فإنه يحتاج إليها كوسيلة لإتقان مهارات اللغة، وعليه فهو يحتاج لتعلم النحو الوظيفي، بخلاف الطلاب الناطقين بالعربية، لكن الواقع يشهد بغير ذلك.

ومن أهم أسباب تلك الصعوبات؛ عدم وجود مناهج خاصة لتعليم غير الناطقين بالعربية، والاعتماد على تنظيمات المناهج المترجمة عن اللغات الأخرى، وتبني الأطر المرجعية لتعليم اللغات الأخرى، والاعتماد على الأنشطة والتدريبات المترجمة، وتبني استراتيجيات التلقين والاعتماد على ذاكرة الطلاب. هذا وقد انتبه المسئولون بالأزهر الشريف لذلك فأنشوا مركزًا متخصصا لتطوير مناهج ومقررات غير الناطقين.

بالإضافة لهذه الصعوبات العامة والتي يشترك فيها الطلاب الوافدون بكلية الدراسات الإسلامية والعربية مع غيرهم- فثمَّة مشكلة خاصة بهؤلاء الطلاب [٣]، وهي: لا يوجد بالكلية ولا برامجها ولا أنشطتها أي اهتمام بفنون اللغة لدى غير الناطقين، معتمدين على أن الطلاب قد أتقنوا

(3) يقوم أحد الباحثين بتدريس مقرر المناهج وطرق التدريس للطلاب الوافدين بكلية الدراسات الإسلامية والعربية.

هذه الفنون في المراحل السابقة بمعهد البعوث، لكن هذا خلاف الواقع، فما زالت هذه الفنون تحتاج لتنمية وتطوير لدى عدد كبير من الطلاب الوافدين.

ثالثًا: الاتجاهات (مفهومها، مكوناتها، قياسها):

يكتسب الأشخاص اتجاهاتهم في ضوء محكات كثيرة؛ كالتنشئة الاجتماعية، والعوامل الشخصية، والعوامل المجتمعية والبيئية؛ وعليه فالاتجاهات مُكتسبَة ومُتعلمَة، وليست فطرية أو موروثة. ويُعرف الاتجاه بأنه:" حالة من الاستعداد، أو التأهب العصري والنفسي تنتظم من خلال خبرة الشخص وتكون ذات تأثير توجيهي، أو دينامي على استجابة الفرد لجميع الموضوعات والمواقف تستثير هذه الاستجابة". (غريب، ١٩٩٣، ص ١٠٣)

ويتكون الاتجاه من: المكون المعرفي، والمكون الوجداني، والمكون السلوكي؛ فالمكون المعرفي يتصل بحقائق الأشياء، أو الأشخاص، أو الموضوعات التي يتكون الاتجاه ناحيتها؛ حيث يستقر في ذهن الفرد، أو يعتقد مجموعة من الحقائق المتصلة بموضوع الاتجاه، وأما المكون الوجداني؛ فيتمثل في الميل أو الاستجابة النفسية التي يحملها الفرد نحو هذه الأشياء، وأما المكون السلوكي؛ فيتمثل في قيام الفرد بالسلوك الواجب، أو المناسب، الذي يُعبر عن اتجاهه. (كراجة، ١٩٩٧)

وتلك المكونات لا تنشأ لدى الفرد جملة واحدة، بل تتباين من فرد لآخر، ولدى الفرد الواحد من موضوع لآخر؛ فقد يسمع عن شئ ما فيلقى قبوله؛ فينشأ المكون المعرفي، وقد يرى شخصًا فيعجب بسلوكه؛ فينشأ المكون الوجداني أولاً، ثم يقوى بما يعرفه مستقبلاً عن هذا الشخص ومواقفه المختلفة.

وعليه تتضح أهمية الاتجاهات ودورها في كافة مجالات الحياة، وخاصة المجال التعليمى، وهو ما يشير لضرورة اهتمام المؤسسات التعليمية بدراسة اتجاهات العاملين بها من طلاب ومعلمين ومسئولين، لما لها من أثر كبير في حجم الإنجاز التعليمى وطبيعته، ومن ثم دعم تلك الاتجاهات أو تصويبها وتعديلها.

وتُعد مقاييس الاتجاهات هي الوسيلة المباشرة لقياس الاتجاهات؛ إضافة لوسائل أخرى غير مباشرة، لكنها قد تكون أصدق وأدق من مقاييس الاتجاهات؛ غير أنها صعبة التطبيق وتحتاج وقتًا وجهدًا، كالملاحظة، ومقاييس تقويم سلوكيات وآراء الأفراد في ضوء معايير محددة. (أحمد، ٢٠٠٣)

وتُعدّ طريقة ثورستون (Thurston, 1929)، وطريقة ليكرت (Likert,1932) من أشهر طرق تصميم وبناء مقاييس الاتجاهات، والطريقتان تقومان على العبارات الجدلية، التي تختلف

نحوها اتجاهات المفحوصين، وهناك طرق أخرى لتصميم مقاييس الاتجاهات منها طريقة المواقف، والتي يفضلها أغلب المتخصصين.

مقاييس الاتجاهات:

اهتم العلماء والباحثون في مجال السلوك الإنساني بالتعرف على اتجاهات الأفراد وقياسها باستخدام العديد من المقاييس، من أشهرها بحسب القذافي (٢٠٠١) وكراجة (١٩٩٧)، ما يلي:

– مقياس بوجاردس **Bogards**: ويهدف إلى معرفة اتجاهات الأمريكيين تجاه أبناء الجنسيات الأخرى؛ حيث اشتمل هذا المقياس على سبع عبارات تمثل مقياسًا متدرجًا لمدى تقبل الأمريكيين للجنسيات الأخرى بحيث تتدرج من أقصى درجات التقبل مثل عبارة: أوافق على تكوين علاقة معهم عن طريق الزواج، إلى أقصى درجات النفور مثل عبارة: أستبعده من وطني.

– مقياس ليكرت **Likert**: من أشهر مقاييس الاتجاهات، وهو مقياس أحادي البعد، في شكل خماسي، ويحتوي على عدد من العبارات التي لها علاقة باتجاهات الأفراد حول ما يتعرضون له من مواقف، والوزن لكل عبارة خمس درجات تتراوح بين (موافق بشدة، وموافق، لا رأي، غير موافق، غير موافق بشدة)، وللشخص الحرية في التعبير عن رأيه باختيار الدرجة التي تتفق مع اتجاهه، وبعدها تتم بعض العمليات الإحصائية للوصول للنتائج.

– مقياس ثرستون **Thurston**: مقياس أحادي البُعد يُستخدم لتتبع سلوك أو موقف المُستفتى تجاه موضوع ما، وهو مبني على أساسيات مقياس ليكرت، ويتكون من عبارات حول موضوع معين؛ حيث يكون لكل عبارة قيمة عددية تشير لموقف المستجيب تجاه الموضوع على أنه إيجابي أو سلبي، ويتكون المقياس من تدرج خماسي يتيح للمفحوص أن يؤشر على ما يطابق شخصيته، وقد يظهر التدرج في صورة أعداد أو رموز يمكن ترجمتها لأرقام ليسهل تحديد مستوى المفحوص في السمة المقاسة.

الدراسات السابقة:

راعى الباحثان في عرض الدراسات والبحوث السابقة ارتباطها بمتغيرات البحث، وترتيبها حسب ورودها في العنوان، وعليه فالدراسات السابقة موزعة على ثلاثة محاور تمثل في حقيقتها متغيرات البحث، وهي: الفهم الاستماعي، والتعبير الشفوي، والاتجاهات نحو اللغة العربية، وفيما يلي توضيح ذلك:

١- دراسات مرتبطة بالفهم الاستماعي:

الفهم الاستماعي شكل من أشكال التلقي اللغوي، وهو مرتبط بالاستماع ومستوياته ومهاراته، ولا توجد حدود فاصلة تمامًا بين الفهم الاستماعي والاستماع، وقد حظي الفهم الاستماعي باهتمام الباحثين على كافة المستويات فكثرت حوله الدراسات العربية والأجنبية، ومن تلك الدراسات:

دراسة العربي(٢٠١٤) والتي هدفت إلى تحديد فاعلية استخدام التعلم المدمج في تحسين الاستيعاب الاستماعي لدى متعلمي العربية غير الناطقين بها، واتجاهاتهم نحو التعلم المدمج، وأظهرت النتائج فاعلية التعلم المدمج في تنمية مهارات الاستيعاب الاستماعي والاتجاه نحو التعلم المدمج لدى غير الناطقين.

ودراسة عبد الغني (٢٠١٩) Abd El Ghany والتي هدفت إلى تحديد فاعلية استخدام مهام الأداء في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة بين درجات المجموعة التجريبية والضابطة في الفهم الاستماعي لصالح التجريبية، ما يعني فاعلية استخدام مهام الأداء.

كما هدفت دراسة هاشم (٢٠٢٠) Hashem إلى التعرف على فعالية برنامج قائم على المهام في تنمية الفهم الاستماعي والكفاءة الذاتية في مهارة الاستماع لدى طلاب الدبلوم العامة في التربية، وأشارت النتائج لفاعلية البرنامج في تنمية مهارات الفهم الاستماعي، والكفاءة الذاتية لمهارة الاستماع في الإنجليزية.

أما دراسة إبراهيم (٢٠٢٠) فهدفت إلى تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، باستخدام استراتيجية (كون–شارك–استمع–ابتكر)، وأشارت النتائج لوجود فروق دالة بين متوسطي درجات التجريبية والضابطة على اختبار مهارات الفهم الاستماعي لصالح التجريبية.

بينما حاولت دراسة طلبة (٢٠٢٠) تنمية مهارات الفهم الاستماعي العليا لدى طلبة الصف الأول الثانوي العام، باستخدام برنامج قائم على تحليل الخطاب، وأشارت النتائج إلى لوجود فروق بين متوسط درجات التطبيقيين القبلي والبعدي على اختبار مهارات الفهم الاستماعي العليا لصالح البعدي.

أما دراسة محمد والشهري (٢٠٢١) Mohammad and AL shehri فقد هدفت إلى تحديد تأثير استخدام منصات الاستماع التعليمية على مهارات الاستيعاب السمعي لطلاب المدارس الثانوية السعودية، وأظهرت النتائج فاعلية منصات الاستماع التعليمية في تطوير الاستيعاب السمعي.

كما هدفت دراسة محمد (٢٠٢١) إلى تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى دارسي العربية الناطقين بغيرها باستخدام النظرية اللغوية العربية، وأشارت النتائج إلى فاعلية النظرية اللغوية العربية في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى دارسي العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتوسط.

أما دراسة الحوامده (٢٠٢١) فهدفت إلى الكشف عن استراتيجيات الوعي ما وراء المعرفيّ الأكثر استخدامًا في فهم المسموع لدى متعلمي العربية الناطقين بغيرها في الأردن، وأظهرت عدم وجود فروق دالة في استخدام استراتيجيات الوعي ما وراء المعرفيّ في فهم المسموع، تعزى لمستواهم اللغوي (متوسّط، متقدّم).

بينما سعت دراسة طه (٢٠٢١) إلى التحقق من فاعلية التدريس باستخدام الهرم العروضي لجلبرت في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي، وأظهرت النتائج وجود فرق دالة إحصائيا بين متوسط درجات التجريبية والضابطة في مهارات الفهم الاستماعي لصالح التجريبية.

أيضًا هدفت دراسة نعيم (٢٠٢٢) Naeem إلى تحديد مدى فاعلية مدونات جوجل الصوتية في تنمية مهارات الفهم السمعي لدى دارسي الإنجليزية كلغة أجنبية، وتوصلت لفاعلية مدونات جوجل في تنمية مهارات الفهم السمعي (المعنى الحرفي، وتحديد الغرض، والتحليل المنطقي، واستخلاص النتائج)، ولم تكن فاعلة في تنمية (الاستدلال، والتوصل للأدلة).

أما دراسة علي (٢٠٢٢) Ali فهدفت إلى التحقق من فاعلية استراتيجية الفصل المقلوب لتنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى عينة من طالبات الصف الأول الإعدادي، وأشارت النتائج إلى فاعلية استراتيجية الفصل المقلوب في تنمية مهارات الفهم الاستماعي.

بينما هدفت دراسة السقا (٢٠٢٢) El-Sakka لتحديد فاعلية استراتيجية الدكتوجلوس (الإملاء الإنشائي) في تنمية الفهم الاستماعي ومتعة تعلم الإنجليزية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، وأشارت النتائج لوجود فروق دالة بين متوسط درجات التجريبية والضابطة في الفهم الاستماعي ومتعة التعلم لصالح التجريبية.

بينما هدفت دراسة عبد العظيم (٢٠٢٢) إلى تحديد فاعلية برنامج قائم على القصص التراثي لتنمية مهارات فهم المسموع لمتعلمي العربية الناطقين بغيرها في ضوء المعيار العربي، وأشارت النتائج لفاعلية البرنامج الإثرائي في تنمية مهارات فهم المسموع لدى غير الناطقين في ضوء المعيار العربي.

كما هدفت دراسة دغش (٢٠٢٢) إلى تنمية مهارات الفهم الاستماعي ومفردات الثروة اللغوية لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي (المعاقين بصريا)، وأظهرت النتائج وجود فروق دال بين متوسطات درجات التجريبية والضابطة في اختباري مهارات الفهم الاستماعي ومفردات الثروة اللغوية، لصالح التجريبية.

بينما هدفت دراسة العموش (٢٠٢٢) إلى تعرف أثر استراتيجية التفكير التناظري في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى طالبات الصف الرابع الأساسي في مبحث اللغة العربية، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة في مهارات الفهم الاستماعي بين التجريبية والضابطة لصالح التجريبية.

في حين هدفت دراسة الموسى (٢٠٢٣) إلى تعرف أثر برنامج قائم على أنشطة التوكاتسو لتنمية مهارات الفهم الاستماعي الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وأشارت النتائج لفاعلية البرنامج في تنمية مهارات الفهم الاستماعي الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

هذا وقد بلغت دراسات هذا المحور (١٦) دراسة، مداها الزمني (١٠) سنوات، من (٢٠١٣) وحتى (٢٠٢٣) وقد دارت حول الفهم الاستماعي؛ تنميةً وتطويرًا، مع بعض الاختلافات فيما بينها في الأدوات والعينات، وقد كان الفهم الاستماعي متغيرًا تابعًا فيها منفردًا أو مع غيره، بينما انحصرت المتغيرات التجريبية في البرامج المقترحة، أو المداخل التدريسية، أو الإستراتيجيات التعليمية.

٢- دراسات مرتبطة بالتعبير الشفوي:

التعبير الشفوي شكل من أشكال الإنتاج اللغوي، وهو مرتبط بالتحدث ومستوياته ومهاراته، ولا توجد حدود فاصلة تمامًا بين التعبير الشفوي والتحدث، وقد حَظِي التعبير الشفوي باهتمام الباحثين فكثرت حوله الدراسات العربية والأجنبية، ومن تلك الدراسات:

دراسة كمون (٢٠١٢) فهدفت لتنمية مهارات التعبير الشفوي في ضوء المدخل التفاعلي عند تلاميذ الصف الأول الإعدادي، وأشارت النتائج لوجود فروق دالة بين متوسط درجات التجريبية والضابطة لصالح التجريبية في مهارات التعبير الشفوي المستمر، وكذلك في مهارات التعبير الشفوي الحواري.

بينما هدفت دراسة الحوامدة والصوالحة (٢٠١٧) إلى تحديد مدى فاعلية المنحى التواصلي في تنمية مهارات التعبير الشفوي الإبداعي لدى طلاب الصف العاشر الأساسي في الأردن، وأشارت النتائج لفاعلية المنحى التواصلي في تنمية مهارات التعبير الشفوي إجمالًا وتفصيلًا.

أما دراسة أحمد (٢٠٢٠) فحددت مدى فاعلية المدخل التواصلي في تنمية مهارات التعبير الشفوي الإبداعي لدى طالبات الصف الأول الثانوي الأزهري، وأشارت النتائج لفاعلية المدخل التواصلي في تنمية مهارات التعبير الشفوي الإبداعي، وقدمت بعض التوصيات المرتبطة بالنتائج.

ودراسة عبد الحميد (٢٠٢٢) والتي هدفت لتحديد فاعلية المدخل التفاوضي في تنمية بعض مهارات التعبير الشفوي المناسبة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وأشارت النتائج لفاعلية المدخل التفاوضي في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي الأزهري.

أما دراسة حمامده (٢٠٢٢) فهدفت إلى تحديد فاعلية التدريس باستخدام القصة الدينية الرقمية في تنمية مهارات التعبير لدى طلبة الصف الأول الأساسي، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة في مهارات التعبير، بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

في حين تناولت دراسة حاج أحمد (٢٠٢٢) بشكل وصفي تحليلي مجالات التعبير الشفوي، واستراتيجيات تدريسه، وأساليب تنميته، والعوامل المؤثرة في التعبير الشفوي، وتوصلت إلى أن توظيف المواد الدراسية في تدريس التعبير ينمي مهارات التحدث، وأن استخدام المعلم للإشارات وتعبيرات الوجه ولغة الجسد ينمي القدرة على التعبير الشفوي، وأن توظيف الخطابة ينمي قدرات الطلاب على التعبير الشفوي، وأن تبادل الأفكار والآراء ووجهات النظر بين الطلاب في المحادثة ينمي قدراتهم على التعبير الشفوي.

بينما هدفت دراسة المشايخ (٢٠٢٢) لتحديد فاعلية استراتيجية التّعليم المتمايز في تحسين الفهم القرائي، والتّعبير الشّفوي للطلبة ذوي صعوبات التّعلم، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة في أداء التّجريبيّة والضّابطة لصالح التجريبية، تُعزى لإستراتيجية التعليم المتمايز.

وبنفس الآلية هدفت دراسة الجعبري (٢٠٢٣) لتحديد أثر استخدام الأناشيد في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طلاب الصف الرابع الأساسي في محافظة المفرق، وأشارت النتائج لوجود فروق دالة بين التجريبية والضابطة لصالح التجريبيّة، وأوصت بضرورة تفعيل دور الأناشيد في العملية التعليمية.

ومن منطلق وصفي تحليلي هدفت دراسة دهبي (٢٠٢٣) لرصد مشكلات اختبارات مهارة المحادثة للناطقين بغير العربية، وأشارت النتائج لأهمية المحادثة في تدريس العربية لغير الناطقين، وأن المشكلة في تقييم مهارة المحادثة لغير الناطقين تكمن في تطبيق اختبارات قياس القدرة الشفوية، وخاصة لدى القائمين على تنفيذها؛ ذلك أن كفاءة المقيمين تؤثر في تقييم مهارة المحادثة لغير الناطقين.

بينما هدفت دراسة Abou Ali (2023) للتحقق من فعالية مدخل علم اللغة الاجتماعي في تنمية مهارات التعبير الشفوي باللغة الفرنسية لدى الطلاب المعلمين، وأوضحت النتائج أن مدخل علم اللغة الاجتماعي فعَّال في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة الفرنسية بكلية التربية.

ومن نفس المنطلق هدفت دراسة صادق وسالم والعدل Sadek, Salem,. and Aladl (2023) للتحقق من فاعلية برنامج مقترح قائم على التعلم التشاركي الإلكتروني في تنمية بعض مهارات التعبير الشفوي باللغة الفرنسية لدى طلاب المرحلة الثانوية، وأشارت النتائج لفاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التعبير الشفوي باللغة الفرنسية.

بينما هدفت دراسة العزري وآخرون (٢٠٢٤) إلى تقويم مشروع القراءة الإثرائية لمركز الخليل بن أحمد الفراهيدي بجامعة نزوى في سلطنة عمان، وأشارت النتائج إلى أن مهارات التعبير الشفهي لدى الطالبات تراوحت بين عالية وعالية جدا، وأن اتجاهات الطالبات نحو قراءة قصص وكتيبات المشروع كانت إيجابية.

هذا وقد بلغت دراسات هذا المحور (١٣) دراسة، مداها الزمني (١٢) سنة، من (٢٠١٢) وحتى (٢٠٢٤) وقد دارت حول التعبير الشفوي؛ اكتسابًا وتنميةً وتطويرًا، مع اختلافات فيما بينها في الأدوات والعينات، وقد كان التعبير الشفوي متغيرًا تابعًا فيها؛ منفردًا أو مع غيره من المتغيرات، بينما لم تخرج المتغيرات التجريبية عن البرامج المقترحة، أو النماذج التدريسية، أو الإستراتيجيات التعليمية.

٣- دراسات مرتبطة بالاتجاهات نحو اللغة العربية:

الاتجاهات مكتسبة وليست متوارثة، ويكوّن الناس اتجاهاتهم نحو الأفراد والأشياء والمواقف عبر مراحل حياتهم، واللغة من أبرز مجالات الاتجاهات الإنسانية تعليمًا وتعلمًا واستخدامًا وتوظيفًا، وقد حظيت الاتجاهات نحو اللغة عمومًا والعربية خصوصًا باهتمام الباحثين، ومن تلك الدراسات:

دراسة سيار (٢٠١١) والتي هدفت لتحديد فاعلية نهج (نقاط الدخول) لهوارد جاردنر في إثراء المنهج الدراسي، وأثره على أسلوب التفكير التشريعي، والتحصيل الدراسي، والاتجاهات نحو العربية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وأشارت النتائج لوجود فروق دالة بين الضابطة والتجريبية في الاتجاهات، وفي أسلوب التفكير التشريعي، وفي التحصيل الدراسي لصالح التجريبية.

ودراسة الصريركي (٢٠١٥) فقد سعت لتحديد أثر استخدام خرائط المفاهيم على تحصيل طلاب السنة التحضيرية بجامعة الملك عبد العزيز في مادة اللغة العربية وتنمية اتجاهاتهم نحو

العربيـة، وأشـارت النتـائج لوجـود فـروق دالـة بـين درجـات التجريبيـة والضـابطة فـي التحصـيل والاتجاهات لصالح التجريبية.

أما دراسة قرعاوي (٢٠١٥) فحددت مدى فاعلية أسلوب الدراما في تنمية مهارات التعبير الكتابي واتجاهات الطلاب نحو تعلم العربية لدى طالبات الصف السادس الأساسي في مدارس مدينـة طولكرم، وأظهرت النتـائج وجود فروق دالـة بين درجات التجريبيـة والضـابطة فـي مهـارات التعبير الكتابي والاتجاهات نحو تعلّم اللغة العربية لصالح التجريبية.

بينما هدفت دراسة هديب (٢٠١٦) لتحديد أثر برنامج تعليمي قائم على استراتيجية التعليم التبادلي في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طالبات الصف الثالث الأساسي في مادة اللغة العربية في الأردن واتجاهاتهم نحوها، وأظهرت النتائج فاعلية البرنامج التعليمي في تنمية مهارات التفكير التأملي وتنمية الاتجاهات نحو مادة اللغة العربية.

وفي نفس الإطار هدفت دراسة زلـوم (٢٠١٨) إلى تعرف اتجاهات طلبة جامعة آل البيت نحـو اللغـة العربيـة، وأظهـرت النتـائج أن اتجاهـات الطلبـة نحـو اللغـة العربيـة كانـت إيجابيـة بدرجـة متوسطة، وأظهرت وجود أثر للتخصص لصالح الكليات الإنسانية في الاتجاهات، كما لم توجد أي فروق تُعزى للمستوى الأكاديمي.

كما هدفت دراسة الهروط (٢٠١٨) إلى التعرف على فاعلية منحى تفاعل العلم والتقنية والمجتمع في تنمية مهارة اتخاذ القرار لدى طلاب الصف العاشر في مادة اللغة العربية واتجاهاتهم نحوها، وأشارت النتائج لفاعلية منحى التفاعل في تنمية مهارة اتخاذ القرار والاتجاهات نحو اللغة العربية.

بينما حددت دراسة قحوف (٢٠١٩) مدى فاعلية استراتيجية قائمة على الأنشطة المتدرجة لتنميـة مهـارات القـراءة الناقـدة والميـول نحـو تعلـم اللغـة العربيـة لـدى تلاميـذ المرحلـة الابتدائيـة، وأظهرت النتائج وجود فروق دالـة بين التجريبيـة والضـابطة في القراءة الناقدة، والميـول نحـو تعلم العربية لصالح التجريبية.

كذلك دراسة عبد القادر (٢٠٢٠) والتي كشفت عن مستوى طلاب اللغة العربية بجامعة الملك خالد في مهارات الكتابة الأساسية وعلاقته بالاتجاه نحو دراسة اللغة العربية، وأشارت النتائج لانخفاض مستوى الطلاب في مهارات الكتابة، وانخفاض اتجاهاتهم نحو دراسة العربية.

أما دراسة أبو حمرة (٢٠٢٠) فحددت أثر استعمال العروض الشفهية في تنمية الكفاءة العمليـة فـي تعلـم العربيـة للنـاطقين بغيرهـا، وقيـاس اتجاهـاتهم نحوهـا، وأشـارت النتـائج لفاعليـة

العروض الشفوية في تنمية الكفاءات العملية، وأن اتجاهات طلاب العينة نحو العروض الشفهية كانت إيجابية.

وأخيرًا دراسة سليمان (٢٠٢١) والتي هدفت إلى التعرف على فاعلية البرنامج القائم على التعلم السريع في تنمية مهارات الاستقبال اللغوي والاتجاه نحو تعلُّم اللغة العربية لدى طلاب الصف الثالث الإعدادي، وأشارت النتائج لفاعلية البرنامج في تنمية مهارات الاستقبال اللغوي، وفي تنمية اتجاهاتهم نحو تعلُّم العربية.

وقد بلغت دراسات هذا المحور (١٠) دراسات، مداها الزمني (١٠) سنوات، من (٢٠١١) وحتى (٢٠٢١) دار أغلبها حول الاتجاهات نحو العربية؛ تنميةً ورصدًا وتوصيفًا، مع بعض الاختلافات في الأدوات والعينات، وقد كانت الاتجاهات نحو العربية متغيرًا تابعًا في معظمها منفردة أو مع غيرها من المتغيرات، بينما لم تخرج المتغيرات التجريبية عن البرامج المقترحة، أو النماذج التدريسية، أو الإستراتيجيات التعليمية.

- موقع البحث من الدراسات السابقة:

على الرغم من استفادة البحث الحالي من الدراسات السابقة في استقصاء التوجهات البحثية في هذا الميدان، إلا أنه اختلف عنها جميعًا بشكل نوعي، ففي الوقت التي انصبت فيه اهتمامات معظم الدراسات على أنماط وأساليب تنمية الأداء اللغوي الشفوي للطلاب من خلال البرامج أو النماذج التدريسية أو الاستراتيجيات التعليمية، جاء البحث الحالي ليبحث عن واقع الأداء الشفوي بشقيه؛ الاستماع مُمثل في (الفهم الاستماعي)، والتحدث مُمثل في (التعبير الشفوي) لدى فئة الطلاب الوافدين غير الناطقين بالعربية بجامعة الأزهر، وعلاقة الأداء اللغوي الشفوي لديهم ببعديه السابقين باتجاهات هؤلاء الطلاب نحو اللغة العربية.

إجراءات البحث:

قام الباحثان بعدد من الخطوات، والإجراءات البحثية؛ لتنفيذ هذا البحث، وكان ذلك كالآتي:

- منهج البحث:

استخدم البحث المنهج الوصفي التحليلي؛ حيث تم توظيف أدواته في تحديد مدى تمكن الطلاب الوافدين بكلية الدراسات الإسلامية والعربية بالقاهرة جامعة الأزهر من الأداء اللغوي الشفوي ببُعديه (الفهم الاستماعي، والتعبير الشفوي) وعلاقته باتجاهاتهم نحو اللغة العربية.

مواد المعالجة:

١- قائمة بمهارات الفهم الاستماعي:

من متطلبات البحث إعداد قائمة بمهارات الفهم الاستماعي للطلاب الوافدين غير الناطقين بالعربية بكلية الدراسات الإسلامية والعربية بالقاهرة جامعة الأزهر؛ لاستخدامها في بناء اختبار الفهم الاستماعي، وعليه فقد راجع الباحثان بعض الدراسات والبحوث المرتبطة حول الاستماع ومهاراته، وكذا الأدبيات التربوية، وأيضًا الإطار الأوروبي المرجعي المشترك لتعلّم اللغات وتعليمها وتقييمها، من أجل بناء قائمة بمهارات الفهم الاستماعي.

الصورة المبدئية للقائمة:

تضمنت القائمة في صورتها المبدئية (٢٢) مهارة للفهم الاستماعي موزعة على أربعة مستويات، وهي الفهم (المباشر/ الاستنتاجي/ الناقد/ الإبداعي)؛ وللتأكد من صدق القائمة تم عرضها على مجموعة من الخبراء والمختصين في مجال مناهج وطرق تدريس اللغة العربية؛ لإبداء الرأي فيها، وقد أبدى بعضهم عددًا من الملاحظات حول مدى مناسبة بعض المهارات للعينة، وقد أُخذت تلك الملاحظات بعين الاعتبار عند إعداد الصورة النهائية للقائمة.

الصورة النهائية للقائمة (٤):

في ضوء آراء السادة المحكمين تم تعديل قائمة مهارات الفهم الاستماعي، وقد بلغ عدد المهارات (٢٠) مهارة موزعة كالتالي: مستوى الفهم المباشر (٦) مهارات، والاستنتاجي (٦) مهارات، والناقد (٤) مهارات، والإبداعي (٤) مهارات.

2- قائمة بمهارات التعبير الشفوي:

من متطلبات البحث إعداد قائمة بمهارات التعبير الشفوي للطلاب الوافدين بكلية الدراسات الإسلامية والعربية بالقاهرة جامعة الأزهر، لاستخدامها في بناء بطاقة ملاحظة التعبير الشفوي، وعليه فقد راجع الباحثان بعض الدراسات والبحوث حول التعبير الشفوي ومهاراته، وكذا الأدبيات التربوية المرتبطة به، والإطار الأوروبي المرجعي المشترك لتعلّم اللغات وتعليمها وتقييمها، من أجل بناء مهارات التعبير الشفوي.

الصورة المبدئية للقائمة:

تضمنت القائمة في صورتها المبدئية (٢٥) مهارة للتعبير الشفوي موزعة على أربعة جوانب، وهي الجانب (الفكري/ اللغوي/ الصوتي/ المَلْمَحِي)؛ وللتأكد من صدق القائمة تم عرضها على مجموعة من الخبراء في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية؛ لإبداء الرأي فيها، وقد أبدى

(4) الصورة النهائية للقائمة في ملحق (١).

بعضهم عددًا من الملاحظات حول عدم مناسبة بعض المهارات للطلاب، وتعديل صياغة بعضها، وقد أُخذت تلك الملاحظات بعين الاعتبار عند إعداد الصورة النهائية للقائمة.

الصورة النهائية للقائمة (٥):

في ضوء آراء السادة المحكمين تم تعديل قائمة مهارات التعبير الشفوي، وقد بلغ عدد المهارات (٢٤) مهارة موزعة كالتالي: الجانب الفكري (٦) مهارات، والجانب اللغوي (٦) مهارات، والجانب الصوتي (٧) مهارات، والجانب المَلْمَحِي (٥) مهارات.

أدوات القياس:

طبيعة البحث اقتضت أن يكون هناك أداتان للقياس هما:

(١) اختبار الفهم الاستماعي:

الهدف من اختبار الفهم الاستماعي: هو قياس مهارات الفهم الاستماعي لدى الطلاب الوافدين بكلية الدراسات الإسلامية والعربية بالقاهرة جامعة الأزهر.

الصورة الأولية للاختبار:

تكوّن اختبار الفهم الاستماعي في صورته الأولية من (٤٤) سؤالًا من نوع الاختيار من متعدد، ثلاثي البدائل؛ مع مراعاة كل شروط بناء أسئلة الاختيار من متعدد؛ بحيث تكون الأسئلة واضحة ومرتبطة بالمهارات، ومتسقة الصياغة، وأن تكون البدائل واضحة ومتساوية في الحجم، وخالية من التلميحات المُوجِية، على أن يكون هناك بديل واحد صحيح وباقي البدائل خطأ، ويتمحور دور المستجيب في اختيار البديل الذي يراه صحيحًا في ضوء نص الاستماع، ثم وضع علامة (✓) في المربع المقابل له.

تعليمات الاختبار:

تضمن الاختبار تعليمات واضحة ومحددة بخصوص: الهدف من البحث عمومًا، ومن الاختبار خصوصًا، وكذلك عدد بنود الاختبار، والمطلوب من المُستجيب، ونموذج توضيحي لكيفية الاستجابة.

صدق الاختبار:

بعد بناء الاختبار في صورته الأولية، كان لابد من التأكد من صدقه وصلاحيته كأداة لقياس مهارات الفهم الاستماعي لدى الطلاب الوافدين بكلية الدراسات الإسلامية والعربية بالقاهرة جامعة الأزهر.

وللتأكد من صدق الاختبار تم عرضه على مجموعة من (١٥) محكمًا من الخبراء في القياس والتقويم، وفي مناهج وطرق تدريس اللغة العربية؛ لإبداء الرأي في مدى مناسبة الاختبار

(٥) الصورة النهائية للقائمة في ملحق (٢).

للهدف الذي وُضع من أجله، ومناسبته للطلاب الوافدين (العينة)، وكذا استيفاؤه لشروط بناء أدوات القياس، ومدى مناسبة الصياغة اللغوية لبنود الاختبار.

وقد أبدى بعض المحكمين عددًا من الملاحظات حول مدى مناسبة بعض الأسئلة للطلاب الوافدين، وقد أُخِذت تلك الملاحظات بعين الاعتبار عند إعداد الصورة النهائية، وقد بلغ عدد الأسئلة (٤٠) سؤالًا.

التجربة الاستطلاعية للاختبار:

تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية عددها (١٢) طالبًا من الوافدين بكلية الدراسات الإسلامية والعربية بالقاهرة جامعة الأزهر؛ في الفصل الدراسي الثاني للعام ٢٠٢٤/ ٢٠٢٥م، وكان الهدف من التطبيق هو تحديد: مدى وضوح بنود وبدائل الاختبار، والزمن المناسب لتطبيقه، وكذلك معامل ثبات الاختبار.

وقد أسفر تطبيق التجربة الاستطلاعية عما يلى:

– جاءت جميع أسئلة وبدائل الاختبار واضحة ومتسقة.

– تم تحديد زمن الإجابة عن الاختبار باستخدام المعادلة التالية:

* الوقت الذي استغرقه أسرع طالب + الوقت الذي استغرقه أبطأ طالب ÷ ٢ = زمن الإجابة على الاختبار.

* وعليه... (٥٥ دقيقة + ٦٥ دقيقة) ÷ ٢ = (٦٠ دقيقة)، هي زمن الإجابة على الاختبار.

– معامل الثبات:

تم حساب معامل ثبات الاختبار؛ باستخدام طريقة التجزئة النصفية لبنود الاختبار، لاستخراج (معامل ثبات نصف الاختبار)؛ ثم باستخدام معادلة التنبؤ لـ (سبيرمان وبراون)؛ تم حساب (معامل ثبات الاختبار)، وقد بلغ (٠.٨٠)، وهو معامل ثبات مناسب.

تقدير درجات الاختبار:

تم استخدام تقديرًا كميًا بالدرجات؛ بحيث تُخصَّص (درجة واحدة) للاختيار الصواب، ويُخصَّص (صفر) للاختيار الخطأ أو المتروك، ويكون دور الطالب هو وضع علامة (✓) أمام الخيار الصحيح.

الصورة النهائية للاختبار(٦):

(٦) الصورة النهائية للاختبار في ملحق (٣).

بعد الانتهاء من تحديد صدق الاختبار، وزمن الإجابة عنه، وكذلك معامل ثباته، أصبح الاختبار في صورته النهائية صالحًا لقياس مهارات الفهم الاستماعي لدى الطلاب الوافدين بكلية الدراسات الإسلامية والعربية بالقاهرة جامعة الأزهر.

تصحيح الاختبار:

بعد تطبيق الاختبار تم تصحيحه ورصد الدرجات في كشوف مُعدة لذلك، بعد حذف أثر التخمين، كما تم إجراء المعالجة الإحصائية المناسبة؛ تمهيدًا لعرض النتائج، وتفسيرها.

(٢) بطاقة ملاحظة مهارات التعبير الشفوي:

الهدف من بطاقة الملاحظة: هو قياس مهارات التعبير الشفوي، لدى الطلاب الوافدين بكلية الدراسات الإسلامية والعربية بالقاهرة جامعة الأزهر.

الصورة المبدئية للبطاقة:

تكوّنت بطاقة الملاحظة في صورتها الأولية من (٢٤) مؤشرًا موزَعة على أربعة جوانب: الجانب الفكري (٦) مؤشرات، والجانب اللغوي (٦) مؤشرات، والجانب الصوتي (٧) مؤشرات، والجانب المَلْمَحِي (٥) مؤشرات.

اختيار أسلوب الملاحظة:

تأسيسًا على أن الهدف من بطاقة المُلاحظة هو تحديد مدى توافر مهارات التعبير الشفوي لدى أفراد العينة؛ فقد تم اختيار نظام العلامات؛ لأن هذا النظام:

- يسهل عمومية الملاحظة، دون التركيز على مؤشر دون آخر.
- فعّال عندما تكون مؤشرات الأداء لها نفس الأهمية والوزن النسبي.
- يتم فيه تحديد مؤشرات الأداء مُسبقًا في ضوء قائمة المهارات.

التقدير الكمي للبطاقة:

تم استخدام تقديرًا كميًا بالدرجات يتناسب مع عملية القياس؛ وذلك للتحقق من وجود المهارة من عدمه، وهذا التقدير قائم على أساس وجود عدة مستويات لتوافر المهارة، وهي: (دائماً– غالباً– قليلاً)؛ بحيث لو كانت المهارة متوافرة دائمًا، فإنه يأخذ (ثلاث درجات)، ولو كانت متوافرة غالبًا، يأخذ (درجتين)، ولو كانت متوافرة قليلًا، يأخذ (درجة واحدة)، ويكون دور المُلاحظ هو وضع علامة (✓) أمام المستوى المناسب.

تعليمات البطاقة:

جاءت تعليمات البطاقة واضحة، وبسيطة؛ مراعاة لطبيعة العينة (الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر، غير الناطقين بالعربية).

- صدق البطاقة:

للتأكد من صدق البطاقة تم عرضها على مجموعة من (١٥) محكمًا من الخبراء والمختصين في القياس والتقويم، وفي مجال مناهج وطرق تدريس اللغة العربية؛ لإبداء الرأي في مدى مناسبة البطاقة للهدف الذي وُضعت من أجله، ومدى استيفائها لشروط بناء أدوات القياس، ودرجة مناسبة المؤشرات لطبيعة عينة البحث، وكذا مناسبة الصياغة اللغوية لمؤشرات البطاقة.

وقد أبدى بعض المحكمين عدداً من الملاحظات، حول صياغة وترتيب بعض المؤشرات، وقد أُخِذت جميعها بعين الاعتبار عند إعداد الصورة النهائية للبطاقة.

- ثبات البطاقة:

تم استخدام أسلوب اتفاق المحكِّمِين لحساب ثبات البطاقة (ويعني قيام أكثر من ملاحظ بعملية الملاحظة، ثم حساب نسبة الاتفاق والاختلاف)، فإن كانت عالية فهي دليل على ثبات بطاقة الملاحظة، والعكس صحيح؛ فقد قام الباحثان مع مجموعة من الزملاء بملاحظة أداء (١٢) من الطلاب الوافدين بكلية الدراسات الإسلامية والعربية بالقاهرة جامعة الأزهر في التعبير الشفوي، مع مراعاة جميع شروط الملاحظة الجيدة، وتوحيد زمن بدء وانتهاء الملاحظة، وتم استخدام المعادلة التالية:

$$= \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق + عدد مرات الاختلاف}} \times ١٠٠ =$$

وبعد حساب عدد مرات الاتفاق، والاختلاف بين الملاحظين؛ تبين أن:

- أكبر نسبة اتفاق بين الملاحظين كانت: ٨١ %.
- أقل نسبة اتفاق بين الملاحظين كانت: ٧٥ %.
- متوسط نسبة الاتفاق: ٧٨ %.

وعليه فإن معامل ثبات بطاقة الملاحظة هو (٠,٧٨)، وهو معامل ثبات مناسب.

الصورة النهائية للبطاقة (٧):

(٧) الصورة النهائية للبطاقة في ملحق (٤).

بعد تحديد صدق وثبات بطاقة الملاحظة أصبحت البطاقة في صورتها النهائية؛ صالحة لقياس (مهارات التعبير الشفوي) لدى الطلاب الوافدين بكلية الدراسات الإسلامية والعربية بالقاهرة جامعة الأزهر.

(٣) مقياس الاتجاهات نحو اللغة العربية:

الهدف من مقياس الاتجاهات: هو تحديد اتجاهات الطلاب الوافدين بكلية الدراسات الإسلامية والعربية بالقاهرة جامعة الأزهر نحو اللغة العربية.

- محاور المقياس:

لتحديد محاور المقياس؛ قام الباحثان بمراجعة بعض أدبيات القياس والتقويم التربوى، وبعض الدراسات والبحوث السابقة المرتبطة بالاتجاهات، وفي ضوء كل هذا؛ تم تحديد ثلاثة محاور لمقياس الاتجاهات؛ يوضحها الجدول الآتي:

جدول (١)
محاور ومواقف مقياس الاتجاهات

م	المحـــاور	أرقـام المواقف	المجموع
١	أهمية اللغة العربية للوافدين.	١، ٧، ٨، ١٠، ١٢ ، ١٥، ١٩، ٢١	٨
٢	عمليات تعليم وتعلم العربية للوافدين.	٣، ٥، ١٤، ١٦،١٨، ٢٠، ٢٢، ٢٤	٨
٣	مستقبل وتوجهات تعليم العربية للوافدين.	٢ ،٤ ، ٦، ٩، ١١، ١٣ ،١٧ ، ٢٣	٨

- مواقف المقياس:

تم إعداد مقياس الاتجاهات بطريقة (المواقف)؛ بحيث يُوضع الطالب إزاء مجموعة من المواقف الواقعية، أو الافتراضية، ثم يُوضع لكل موقف ثلاثة من أنماط السلوك المُتوقعة للمفحوص؛ بحيث يمثل أحد هذه الأنماط الاتجاه الإيجابي، ويمثل ثانيها الاتجاه المحايد، بينما يمثل ثالثها الاتجاه السالب.

وقد ضم المقياس في صورته الأولية (٢٤) موقفًا؛ بعضها واقعي وبعضها افتراضي، كما تم وضع ثلاثة أنماط سلوكية لكل موقف (موجب– محايد – سالب). مع مراعاة أن تكون المواقف وبدائلها واضحة ومفهومة، وأن تكون صياغتها دقيقة ومعبرة وبلغة محايدة.

تعليمات المقياس:

تضمن المقياس البيانات الأساسية والتعليمات المطلوبة؛ وهي: الهدف من البحث، والهدف من تطبيق المقياس، وكيفية الإجابة عليه، وقد جاءت التعليمات واضحة وبسيطة.

صدق المقياس:

تم تقديم الصورة المبدئية لمقياس الاتجاهات لمجموعة من الخبراء في مجال تصميم وبناء الاختبارات والمقاييس، ومن خبراء مناهج وطرق تدريس اللغة العربية، وعددهم (١٦) ستة عشر محكمًا، وذلك لإبداء الرأي في مدى مناسبة المقياس للهدف الذي وُضع من أجله، واستيفائه لشروط بناء أدوات القياس، ودرجة اتساق البدائل مع المواقف، ومدى السلامة اللغوية للمواقف والبدائل، ودرجة وضوح تعليمات المقياس.

وقد أبدى المحكمون بعض الملاحظات حول صياغة بعض المواقف والبدائل، وقد أُخذت جميعها بعين الاعتبار عند إعداد الصورة النهائية للمقياس، وقد بلغت مواقف المقياس (٢٤) موقفًا.

التجربة الاستطلاعية للمقياس:

تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية بلغ عددها (١٢) طالبًا من الطلاب الوافدين بكلية الدراسات الإسلامية والعربية بالقاهرة جامعة الأزهر؛ وكان ذلك في بداية الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠٢٤/ ٢٠٢٥م، وقد كان هذا التطبيق من أجل تحديد: مدى وضوح مواقف وبدائل المقياس. والزمن المناسب لتطبيقه. وكذلك معامل ثباته.

وقد أسفر تطبيق التجربة الاستطلاعية عما يلى:

– جاءت جميع مواقف وبدائل المقياس واضحة.

– تم تحديد زمن الإجابة على المقياس باستخدام المعادلة التالية:

*** الوقت الذي استغرقه أسرع طالب + الوقت الذي استغرقه أبطأ طالب ÷ ٢ = زمن الإجابة على المقياس.**

*** وعليه... (٤٠ دقيقة + ٥٠ دقيقة) ÷ ٢ = (٤٥ دقيقة)، هي زمن الإجابة على المقياس.**

– معامل الثبات:

تم حساب معامل ثبات المقياس؛ باستخدام طريقة التجزئة النصفية (معامل ثبات نصف المقياس)؛ وباستخدام معادلة التنبؤ لـ (سبيرمان وبراون)؛ تم حساب (معامل ثبات المقياس)، وقد بلغ (٠.٨٤)، وهو معامل ثبات مرتفع.

تقدير درجات المقياس:

في ضوء أدبيات القياس والتقويم، وبعد مراجعة بعض الدراسات والبحوث المرتبطة؛ تم تحديد درجات بدائل مواقف المقياس على النحو الآتي:

– البديل الذي يمثل الاتجاه الموجب؛ يقابله (ثلاث درجات).

– البديل الذي يمثل الاتجاه المحايد؛ يقابله (درجتان).

– البديل الذي يمثل الاتجاه السالب، يقابله (درجة واحدة).

ويتمحور دور المُستجيب في وضع علامة (✓) أمام البديل الذي يراه مُعبرًا عن سلوكه.

الصورة النهائية للمقياس (٨):

بعد الانتهاء من تحديد صدق المقياس، وزمن الإجابة عنه، وكذلك معامل ثباته، أصبح المقياس في صورته النهائية صالحًا لتحديد وقياس اتجاهات الطلاب الوافدين بكلية الدراسات الإسلامية والعربية بالقاهرة جامعة الأزهر نحو اللغة العربية.

تصحيح المقياس:

بعد تطبيق المقياس تم تصحيحه ورصد الدرجات في كشوف مخصصة لذلك، وذلك لإجراء المعالجة الإحصائية المناسبة لهذه البيانات؛ تمهيدًا لعرض النتائج، وتفسيرها.

عينة البحث:

بلغت عينة البحث (٥٠) طالبًا من الطلاب الوافدين بالفرقة الرابعة بكلية الدراسات الإسلامية والعربية بالقاهرة جامعة الأزهر، تم اختيارهم بطريقة مقصودة، وذلك في الفصل الثاني من العام الدراسي ٢٠٢٤/٢٠٢٥م.

الأساليب الإحصائية:

استخدم الباحثان برنامج التحليل الإحصائي (SPSS –version. 22) لحساب:

– المتوسطات والانحرافات المعيارية للأداء على أدوات القياس.

– قيمة (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطين الحقيقي والافتراضي.

– قيمة (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطين الحقيقي والحيادي.

– معامل ارتباط بيرسون بين متوسط الأداءات على أدوات القياس.

(٨) الصورة النهائية للمقياس في ملحق (٥).

تطبيق التجربة:

بدأ تطبيق التجربة مع بداية الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠٢٤/٢٠٢٥م، وذلك في الفترة من ٢٠٢٥/٤/١٢م، وحتى ٢٠٢٥/٤/٣٠م، وفي بداية التطبيق تم عقد اجتماعٍ مع طلاب الفرقة الرابعة من الوافدين بكلية الدراسات الإسلامية والعربية بالقاهرة جامعة الأزهر، لتوضيح الفكرة العامة للتطبيق، وكيفية الاستجابة، وبعد يومين بدأت إجراءات التطبيق كالتالي:

١- عقد (جلسة استماع) يستمع فيها طلاب العينة جميعًا لنص الاستماع المحدد مرتين مع فاصل زمني مدته (١٥ دقيقة)، يعقبها تقديم (اختبار الفهم الاستماعي) في نفس الجلسة للإجابة عنه.

٢- تقديم (مهام التعبير الشفوي) للطلاب في (١٠) جلسات مدة كل جلسة (٧٥) دقيقة، كل (٥) طلاب في جلسة مستقلة، لكل طالب (١٥) دقيقة للتعبير في مهمة واحدة من مهام التعبير الشفوي، وذلك في وجود عدد (٣) من الملاحظين من المختصين في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية؛ بحيث يُقدر كل مُلاحظ أداء كل طالب في مهارات التعبير الشفوي بشكل مستقل، ثم يتم حساب متوسط تقديرات الملاحظين الثلاثة لكل طالب. وهكذا في باقي الجلسات.

٣- تقديم مقياس الاتجاهات نحو اللغة العربية، لطلاب العينة جميعًا للإجابة عنه.

عرض النتائج وتفسيرها:

عرض وتفسير نتائج البحث سوف يتم في ضوء تساؤلاته السبعة؛ وذلك كالآتي:

أولاً: النتائج المرتبطة بتحديد مهارات الفهم الاستماعي:

ترتبط تلك النتائج بالسؤال الأول؛ ونصه" ما مهارات الفهم الاستماعي المناسبة للطلاب الوافدين بكلية الدراسات الإسلامية والعربية بالقاهرة جامعة الأزهر؟ " ولتحديد تلك النتائج؛ قدم البحث قائمة محكمة بمهارات الفهم الاستماعي المناسبة، مكونة من (٢٠) مهارة. القائمة في ملحق (١).

ثانيًا: النتائج المرتبطة بدرجة تمكن الطلاب الوافدين من مهارات الفهم الاستماعي:

ترتبط تلك النتائج بالسؤال الثاني؛ ونصه " ما درجة تمكن الطلاب الوافدين بكلية الدراسات الإسلامية والعربية بالقاهرة جامعة الأزهر من مهارات الفهم الاستماعي؟ " ولتحديد تلك النتائج؛ تم حساب قيمة (ت) للفروق بين المتوسط الحقيقي، والمتوسط الافتراضي؛ والذي تم تقديره بـ (٨٠٪)، من الدرجة الإجمالية لاختبار الفهم الاستماعي، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٢)
المتوسطات، والانحرافات المعيارية، وقيمة (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطين الحقيقي والافتراضي لأفراد العينة على اختبار الفهم الاستماعي

المتوسط	ن	م	ع	د.ح	ت المحسوبة	مستوى الدلالة
حقيقي	٥٠	٢٤,٩٤	٣,٨٥	٤٩	١٢,٩٦	(٠,٠٠٠) دالـــة
افتراضي		٣٢,٠٠	٠,٠٠			

يتضح من جدول (٢)؛ أن قيمة (ت) المحسوبة بلغت (١٢.٩٦)، وهي دالة إحصائيًا، عند مستوى (٠.٠٥)، بدرجة حرية (٤٩)، وقد جاءت هذه الدلالة لصالح المتوسط الافتراضي، ومن ثم فإن درجة تمكن الطلاب الوافدين بكلية الدراسات الإسلامية والعربية بالقاهرة جامعة الأزهر من مهارات الفهم الاستماعي لم تبلغ الحد المطلوب إجمالاً.

ويرجع ذلك إلى أمور منها:

١- طبيعة الفهم الاستماعي: فالفهم الاستماعي عملية مركبة تحتاج لجهد عقلي أكثر إذا ما قارناه بالفهم القرائي مثلًا، ففي الفهم القرائي يقرأ الطالب من نص مكتوب بالسرعة التي تناسبه وقد يعيد القراءة مرة أخرى لتكتمل عمليات الاستيعاب والفهم، وقد يجمع بين حاسيتي السمع والبصر عندما تكون القراءة جهرية وهي أمور في مجملها تيسر وتسهل عمليات الفهم، بينما في الفهم الاستماعي يفتقد الطالب أغلب تلك الآليات فهو يتعامل مع نص أو متحدث مجهول لا يراه، ولا سبيل للتعامل معه سوى حاسة السمع على ما تتأثر به تلك الحاسة من أمور قد تقف عقبة دون حدوث الفهم؛ كسرعة المتحدث، ومدى جودة لغته، ودقة نطقه، وضبطه للكلمات، واتساق مخارج حروفه، ومدى مناسبة البيئة الميتافيزيقية لجلسة الاستماع، وخلوها من الضوضاء والتشويش، وبعض الأمور الأخرى. وهو ما أشارت إليه بعض الدرسات والبحوث التي تناولت طبيعة الفهم الاستماعي وأساليب تنميته، كدراسة Hashem (2020)، وإبراهيم (٢٠٢٠)، وطلبة (٢٠٢٠)، ومحمد (٢٠٢١)، والحوامده (٢٠٢١)، وطه (٢٠٢١)، ودراسة Ali (2022)، ودراسة El-Sakka (2022)، وعبد العظيم (٢٠٢٢)، ودغش (٢٠٢٢)، والعموش (٢٠٢٢)، والموسى (٢٠٢٣).

٢- طبيعة الطلاب الوافدين: الطلاب الوافدون غرباء عن المجتمع عمومًا وعن طبيعة بيئة التعلم خصوصًا يلجأون كثيرا لاستخدام لغاتهم الأم فيما بينهم، مقبلون على تعلم لغة ليس لمفرداتها حدود، مليئة بالظواهر اللغوية المركبة على كافة المستويات؛ كالاشتقاق، والترادف، والإعراب، والبناء، والتنوين، والتشكيل، والنقط والإعجام، والتعدي واللزوم، يُؤنث فيها الفعل، ويتعاظم فيها

دور المكون الصوتي حتى يختلف المعنى باختلافه،... إلخ، فطبيعي أن يكون الأمر بالنسبة لهم جد عسير. وهو ما أشارت إليه بعض الدراسات والبحوث التي تناولت تعليم غير الناطقين وخصائصهم، كدراسة القعايدة (٢٠١٦)، وقوموش (٢٠١٨)، وبدر (٢٠١٨)، وعلوان (٢٠١٩)، وأبو حمرة (٢٠٢٠)، والأنصاري (٢٠٢٠)، والسالومي (٢٠٢٢)، وغفوري (٢٠٢٢)، وغربا (٢٠٢٣).

٣- واقع إعداد الطلاب الوافدين: على الرغم من الجهود الكبيرة التي يبذلها الأزهر الشريف وجامعته العريقة في هذا الميدان إلا أنها ما زالت تحتاج لمزيد من الضبط والتحسين والتطوير؛ ذلك أن آلية التحاق الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر لها بُعدين؛ الأول الطلاب الحاصلين على بعض الشهادات في دراسة اللغة العربية في بلدانهم، وهؤلاء يلتحقون بمعهد البعوث الإسلامية لاستكمال المرحلة الثانوية، وبعدها ينتقلون لمركز زايد لتعليم غير الناطقين يقضون فيه قرابة العام لتأهيلهم للدراسة بالمرحلة الجامعية، ثم ينتقلون بعدها للمرحلة الجامعة.

وهنا تبدأ المشكلة الحقيقية في إعدادهم؛ حيث يعاملون معاملة الناطقين بالعربية مع فروق طفيفة فيدرسون نفس المقررات ويقيّمون بنفس أدوات التقويم دون مراعاة لطبيعتهم من حيث كونهم غير ناطقين بالعربية وكذا مستوياتهم في تحصيل وفهم اللغة والتي غالبًا ما تكون محدودة بشكل ملاحظ، وفي هذا إرهاق لهم وتجاوز لقدراتهم التعليمية الحقيقية، وعليه تأتي مخرجات تعلمهم محدودة ودون المستوى، وخاصة في جوانب الأداء اللغوي الشفوي، وهو ما أشارت إليه بعض نتائج بحوث المؤتمر العلمي الثاني للرابطة العالمية لخريجي الأزهر لتعليم العربية للناطقين بغيرها بعنوان: اختبارات قياس مهارات اللغة العربية لغير الناطقين بها- تجارب وإنجازات) الأربعاء والخميس، ٢٥ - ٢٦ من شهر المحرم ١٤٣٨م، الموافق ٢٦- ٢٧ من شهر أكتوبر ٢٠١٦م.

ثالثًا: النتائج المرتبطة بتحديد مهارات التعبير الشفوي:

ترتبط تلك النتائج بالسؤال الثالث؛ ونصه:" ما مهارات التعبير الشفوي المناسبة للطلاب الوافدين بكلية الدراسات الإسلامية والعربية بالقاهرة جامعة الأزهر؟" ولتحديد تلك النتائج؛ قدم البحث قائمة محكمة بمهارات التعبير الشفوي المناسبة، مكونة من (٢٤) مهارة. القائمة في ملحق (٢).

رابعًا: النتائج المرتبطة بدرجة تمكن الطلاب الوافدين من مهارات التعبير الشفوي:

ترتبط تلك النتائج بالسؤال الرابع؛ ونصه: " ما درجة تمكن الطلاب الوافدين بكلية الدراسات الإسلامية والعربية بالقاهرة جامعة الأزهر من مهارات التعبير الشفوي؟ " ولتحديد تلك النتائج؛ تم حساب قيمة (ت) للفروق بين المتوسط الحقيقي، والمتوسط الافتراضي؛ والذي تم تقديره بـ (٨٠٪)، من الدرجة الإجمالية لبطاقة الملاحظة، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٣)

المتوسطات، والانحرافات المعيارية، وقيمة (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطين الحقيقي والافتراضي لأفراد العينة على بطاقة ملاحظة التعبير الشفوي

المتوسط	ن	م	ع	د.ح	ت المحسوبة	مستوى الدلالة
حقيقي	٥٠	٣٨,٢٦	٤,٠٣	٤٩	٣٣,٩٤	(٠,٠٠٠) دالـــة
افتراضي		٥٧,٦٠	٠,٠٠			

يتضح من جدول (٣)؛ أن قيمة (ت) المحسوبة بلغت (٣٣.٩٤)، وهي دالة إحصائيًا، عند مستوى (٠.٠٥)، بدرجة حرية (٤٩)، وقد جاءت هذه الدلالة لصالح المتوسط الافتراضي، ومن ثم فإن درجة تمكن الطلاب الوافدين بكلية الدراسات الإسلامية والعربية بالقاهرة جامعة الأزهر من مهارات التعبير الشفوي لم تبلغ الحد المطلوب إجمالاً.

ويرجع ذلك إلى أمور منها:

١- طبيعة التعبير الشفوي: فالتعبير الشفوي أحد أشكال إنتاج اللغة وأشدها تعقيدًا؛ لأنه يحتاج لمهارات عقلية مركبة يؤثر بعضها في بعض؛ فالطالب كي يُعبر شفويًا يحتاج ثروة لغوية كبيرة، وأساليب لغوية مناسبة للصياغة، ولغة سليمة إعرابيًا، وبعدها يحتاج لمباديء علم البيان ليطابق تعبيره مقتضى الحال؛ هذا على المستويين الفكري واللغوي للتعبير الشفوي، أما على المستويين الصوتي والملْمحي فيحتاج لمُجمل المهارات الصوتية التي تخدم التعبير الشفوي، كما يحتاج للإطار العام للأداء الشفوي مُمثلًا في الجانب الملمحي بما يتضمنه من مهارات غير لفظية داعمة؛ وعليه بالتعبير الشفوي كعملية مركبة قد تستعصي على أهل اللغة أصلًا، أما الطلاب الوافدين غير الناطقين بالعربية فإن امتلاكهم لناصية التعبير الشفوي بالقدر المطلوب عملية ليست بسيطة؛ لذا ربما يقبل بعض المختصين فيها تفلُت بعض المهارات من غير الناطقين. وهو ما أشارت إليه بعض نتائج الدرسات التي تناولت طبيعة ومتطلبات التعبير الشفوي وأساليب تنميته، كدراسة الحوامدة والصوالحة (٢٠١٧)، وأحمد (٢٠٢٠)، وعبد الحميد (٢٠٢٢)، وحمامده (٢٠٢٢)، والمشايخ (٢٠٢٢)، والجعبري (٢٠٢٣)، ودهبي (٢٠٢٣)، ودراسة Sadek et al (2023).

٢- طبيعة الطلاب الوافدين: سبق توضيح ذلك عند تفسير النتائج المرتبطة بدرجة تمكن الطلاب الوافدين من مهارات الفهم الاستماعي؛ من حيث كونهم وافدين غرباء عن المجتمع وخصائصه وعن طبيعة بيئة التعلم، وهم مقبلون على تعلم لغة مليئة بالظواهر اللغوية؛ ما يعني أن الأمر بالنسبة لهم جِدُ عسير، وهو ما أشارت إليه بعض الدراسات والبحوث التي تناولت تعليم غير الناطقين وخصائصهم، كدراسة القعايدة (٢٠١٦)، وقوموش (٢٠١٨)، وبدر (٢٠١٨)، وعلوان (٢٠١٩)، وأبو حمرة (٢٠٢٠)، والأنصاري (٢٠٢٠)، والسالومي (٢٠٢٢)، وغفوري (٢٠٢٢)، وغربا (٢٠٢٣).

3- واقع إعداد الطلاب الوافدين: سبق توضيح ذلك عند تفسير النتائج المرتبطة بدرجة تمكن الطلاب الوافدين من مهارات الفهم الاستماعي؛ فمع الجهود الكبيرة التي يبذلها الأزهر الشريف وجامعته العريقة في هذا الميدان، إلا أن الطلاب الوافدين ما زالوا يعاملون معاملة الناطقين بالعربية دون مراعاة لطبيعتهم، وهو الأمر الذي ينعكس على مخرجات تعلمهم فتأتي محدودة دون المستوى، وخاصة في الأداء اللغوي الشفوي. وهو ما أشارت إليه بعض نتائج بحوث المؤتمر العلمي الثاني للرابطة العالمية لخريجي الأزهر لتعليم العربية للناطقين بغيرها بعنوان: اختبارات قياس مهارات اللغة العربية لغير الناطقين بها- تجارب وإنجازات) الأربعاء والخميس، ٢٥ – ٢٦ من شهر المحرم ١٤٣٨م، الموافق ٢٦- ٢٧ من شهر أكتوبر ٢٠١٦م.

خامسًا: النتائج المرتبطة باتجاهات الطلاب الوافدين نحو اللغة العربية:

ترتبط تلك النتائج بالسؤال الخامس؛ ونصه:" ما اتجاهات الطلاب الوافدين بكلية الدراسات الإسلامية والعربية جامعة الأزهر بالقاهرة نحو اللغة العربية؟" ولتحديد تلك النتائج؛ تم حساب المتوسطات، والانحرافات المعيارية، وقيمة (ت) للفروق بين المتوسط الحقيقي، والمتوسط الحيادي [٩]، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٤)
المتوسطات، والانحرافات المعيارية، وقيمة (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطين الحقيقي والحيادي لأفراد العينة على مقياس الاتجاهات

المتوسط	ن	م	ع	د.ح	ت المحسوبة	مستوى الدلالة
حقيقي	٥٠	٥١,٦٨	٥٩,٣٤	٤٩	٠,٤٣٨	(٠,٦٦٣) غير دالة
الحيادي		٤٨,٠٠	٠,٠٠			

(٩) المتوسط الحيادي: الدرجة الوسطى (٢) التي تقابل الاستجابة المحايدة في المقياس مضروبة في عدد مواقف المقياس.

يتضح من جدول (٤)؛ أن قيمة (ت) المحسوبة بلغت (٠,٤٣٨)، وهي غير دالة إحصائيًا، عند مستوى (٠.٠٥)، بدرجة حرية (٤٩)، وفي هذا إشارة إلى أن اتجاهات الطلاب الوافدين بكلية الدراسات الإسلامية والعربية جامعة الأزهر بالقاهرة نحو اللغة العربية جاءت حيادية.

ويرجع ذلك إلى أن الطلاب الوافدين غالبًا ما يقبلون بتوجهات إيجابية على تعلم العربية انطلاقًا من أهدافهم ودوافعهم المتعددة؛ حتى إذا انخرطوا في عمليات تعلم اللغة وواجهتهم بعض الصعوبات في تعلم فنونها فإن اتجاهاتهم نحو العربية تبدأ في التأثر؛ فإذا تعلقت تلك الصعوبات بالأداء اللغوي الشفوي بجانبيه؛ الفهم الاستماعي(تلقيّا)، والتعبير الشفوي (إنتاجًا) على ما يعتري تعلمهما من صعوبات وما يتطلبانه من مهارات مركبة قد تستعصي أحيانًا على الناطقين، فإن التوجهات الإيجابية للوافدين نحو العربية تقل تدريجيًا حتى تقف في نقطة ما على مقياس الاتجاهات؛ تحددها درجة الصعوبات التي يواجهونها، وآليات التعامل معها من قِبَل الطلاب ومعلميهم، ومدى وجود خطط تعويضية أو إثرائية في برامج إعدادهم، والتي يظهر في حالة عينة البحث الحالي أنها ابتعدت بهم عن الاتجاهات الإيجابية نحو العربية وتجاوزتها، ووقفت بهم عند حد الاتجاهات الحيادية. وهو ما أشارت إليه بشكل غير مباشر بعض الدراسات والبحوث التي تناولت الاتجاهات نحو العربية، كدراسة قرعاوي (٢٠١٥)، وهديب (٢٠١٦)، وزلوم (٢٠١٨)، وقحوف (٢٠١٩)، وعبد القادر (٢٠٢٠)، وأبو حمرة (٢٠٢٠)، وسليمان (٢٠٢١).

سادسًا: النتائج المرتبطة بالعلاقة بين الأداء اللغوي الشفوي، وبين الاتجاهات نحو اللغة العربية:

تأسيسًا على أن الأداء اللغوي الشفوي له بُعدان؛ بُعد التلقي ويُمثله (الفهم الاستماعي)، وبُعد الإنتاج ويمثله (التعبير الشفوي) فإن هذه النتائج تنقسم إلى قسمين، كالآتي:

(١) النتائج المرتبطة بالعلاقة بين الفهم الاستماعي، وبين الاتجاهات نحو اللغة العربية:

ترتبط هذه النتائج بالسؤال السادس ونصه:"هل توجد علاقة بين درجة تمكن الطلاب الوافدين بكلية الدراسات الإسلامية والعربية بالقاهرة جامعة الأزهر من مهارات الفهم الاستماعي وبين اتجاهاتهم نحو اللغة العربية؟" وللإجابة عن هذا التساؤل، تم التحقق من الفرض الأول، ونصه:" لا توجد علاقة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٥) بين درجة تمكن الطلاب الوافدين بكلية الدراسات الإسلامية والعربية بالقاهرة جامعة الأزهر من مهارات الفهم الاستماعي، وبين اتجاهاتهم نحو اللغة العربية؛ حيث تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات اختبار الفهم الاستماعي ودرجات مقياس الاتجاهات، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٥)
نتائج معامل ارتباط بيرسون
بين درجات الفهم الاستماعي ودرجات الاتجاهات نحو اللغة العربية (ن٥٠)

مجال العلاقة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
مهارات الفهم الاستماعي/ والاتجاهات نحو اللغة العربية	-٠,٢٩٩	(٠,٠٣٥) دالة

يتبين من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية بين (درجات الفهم الاستماعي)، وبين (درجات الاتجاهات نحو العربية) لدى الطلاب الوافدين بكلية الدراسات الإسلامية والعربية بالقاهرة جامعة الأزهر؛ حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (٠.٢٩٩-) وهي قيمة دالة عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، كما بلغت قيمة معامل الاغتراب (٠.٧٠١-)، وهو ارتباط سلبي عكسي، ما يدل على أن قيمة معامل الارتباط ضعيفة نسبيًا.

(٢) النتائج المرتبطة بالعلاقة بين التعبير الشفوي، وبين الاتجاهات نحو اللغة العربية:

ترتبط هذه النتائج بالسؤال السابع ونصه:" هل توجد علاقة بين درجة تمكن الطلاب الوافدين بكلية الدراسات الإسلامية والعربية بالقاهرة جامعة الأزهر من مهارات التعبير الشفوي وبين اتجاهاتهم نحو اللغة العربية؟" وللإجابة عن هذا التساؤل، تم التحقق من الفرض الثاني، ونصه:" لا توجد علاقة دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) بين درجة تمكن الطلاب الوافدين بكلية الدراسات الإسلامية والعربية بالقاهرة جامعة الأزهر من مهارات التعبير الشفوي، وبين اتجاهاتهم نحو اللغة العربية؛ حيث تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات بطاقة الملاحظة ودرجات مقياس الاتجاهات، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٦)
نتائج معامل ارتباط بيرسون
بين درجات التعبير الشفوي وبين درجات الاتجاهات نحو اللغة العربية (ن٥٠)

مجال العلاقة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
مهارات التعبير الشفوي/ والاتجاهات نحو اللغة العربية	٠,٠٨٣	(٠,٥٦٦) غير دالة

يتبين من الجدول عدم وجود علاقة ارتباطية بين (درجات التعبير الشفوي)، وبين (درجات الاتجاهات نحو العربية) لدى الطلاب الوافدين بكلية الدراسات الإسلامية والعربية بالقاهرة جامعة الأزهر؛ حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (٠.٠٨٣) وهي قيمة غير دالة عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، كما بلغت قيمة معامل الاغتراب (٠.٩١٧)، ما يشير إلى عدم وجود علاقة بين درجات التعبير الشفوي ودرجات الاتجاهات نحو العربية.

ويرجع عدم وجود ارتباط أصلًا أو وجود ارتباط ضعيف غير دال بين الأداء اللغوي الشفوي ببعديه؛ الفهم الاستماعي (تلقيًا) والتعبير الشفوي (إنتاجًا) وبين الاتجاهات نحو اللغة العربية لدى

الطلاب الوافدين بكلية الدراسات الإسلامية والعربية بالقاهرة جامعة الأزهر لنفس الأسباب التي سبق ذكرها عند تفسير واقع اتجاهات الطلاب الوافدين، والتي كانت حيادية نحو اللغة العربية؛ فحيادية الاتجاهات نحو العربية وفنونها حالت بشكل واضح دون تكوين ارتباط أو علاقة بين تلك الاتجاهات وبين الأداء اللغوي الشفوي ببعديه الفهم الاستماعي والتعبير الشفوي.

- توصيات البحث:

في ضوء نتائج البحث، وفي حدود أهدافه، يمكن تقديم التوصيات الآتية:

- ضرورة وجود برامج تعليمية خاصة لتعليم الوافدين غير الناطقين بالعربية بالمرحلة الجامعية.
- تجنب الاعتماد على تنظيمات المناهج المترجمة عن اللغات الأخرى لتعليم غير الناطقين.
- عدم تبني الأطر المرجعية الأجنبية لتعليم اللغات الأخرى– بدون مواءمة مناسبة– عند تعليم العربية للوافدين غير الناطقين بها.
- تجنب الاعتماد على الأنشطة والتدريبات المترجمة بدون مواءمة عند تعليم العربية للوافدين غير الناطقين.
- التخلي عن استراتيجيات التلقين التي تعتمد على الذاكرة عند تعليم العربية للوافدين غير الناطقين بها.
- الاهتمام بتنمية وتطوير المستوى (التخصصي/ والتربوي) لمعلمي الطلاب الوافدين غير الناطقين بالعربية عند إعدادهم ابتداءً وأثناء الخدمة.
- ضرورة استخدام معلمي الوافدين غير الناطقين لغة تعليمية فصيحة وتجنب استخدام اللهجات العامية في عمليات التدريس.
- ضرورة تبني المؤسسات التعليمية لخطط إجرائية لممارسة الوافدين لفنون اللغة بشكل ميداني يعتمد استراتيجيات الانغماس اللغوي في الممارسات الحياتية مع الناطقين من أهل العربية.
- مراعاة أسس ومباديء المدخل الكلي لتعليم اللغات عند تعليم العربية للوافدين غير الناطقين بالعربية.
- ضرورة تعليم اللغة العربية بشكل وظيفي حر وخاصة عند تعليمها للوافدين غير الناطقين بها.
- مراعاة مباديء التكامل بين فنون اللغة العربية عند تدريسها للوافدين غير الناطقين بالعربية.
- الاهتمام بتنمية وتطوير مهارات الأداء اللغوي الشفوي ببُعديه (الفهم الاستماعي، والتعبير الشفوي) لدى الطلاب الوافدين غير الناطقين بالعربية.
- عدم الفصل بين عمليات تنمية مهارات الفهم الاستماعي والتعبير الشفوي لدى الوافدين غير الناطقين بالعربية.

- ضرورة الاهتمام بتأليف كتب تعليمية مستوفية للشروط – شكلًا ومضمونًا– لتعليم العربية للوافدين غير الناطقين وعدم توظيف المُتاح منها أو المُترجم.

- البحوث المقترحة:

نتائج وتوصيات البحث تشير لضرورة تخصيص مساحة كافية على الخريطة البحثية لتناول الأداء اللغوي الشفوي لدى الطلاب الوافدين غير الناطقين بالعربية، في شكل موضوعات بحثية جديرة بالدراسة؛ من نحو:

- فاعلية التدريب على مهارات الوعي الصوتي في تنمية الأداء اللغوي الشفوي لدى الطلاب الوافدين غير الناطقين بالعربية بجامعة الأزهر.
- مستويات التجهيز الصوتي لدى الطلاب الوافدين غير الناطقين بالعربية بجامعة الأزهر، وعلاقتها بالأداء اللغوي الشفوي لديهم.
- فاعلية النمذجة الكمبيوترية لمهارات نطق الكلمات في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى الطلاب الوافدين غير الناطقين بالعربية بجامعة الأزهر.
- العلاقة بين وعي معلمي الوافدين غير الناطقين بمكونات عمليات الاستماع، ومتطلبات تعليمه، وبين ممارستهم لتعليمه في مواقف التعليم.
- الأسلوب المعرفي (الاندفاع / التروي) وعلاقته بالتعبير الشفوي لدى الطلاب الوافدين غير الناطقين بالعربية بجامعة الأزهر.
- فعالية برنامج قائم على المهام اللغوية المتدرجة في تنمية الأداء اللغوي الشفوي لدى الطلاب الوافدين غير الناطقين بالعربية بجامعة الأزهر.

(مراجع البحث)

أولاً: المراجع العربية:

إبراهيم، أحمد سيد محمد (٢٠٢٠). أثر استخدام استراتيجية (كون – شارك – استمع – ابتكر) في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة كلية التربية*، ٣٦(١٠)، ١٤٩–١٧٥.

إبراهيم، أمل محمود، محمد، حبيبة حمدني (٢٠٢١). فاعلية وسائل التقنية الحديثة في تنمية مهاراتي الاستماع والتحدث لدى متعلمي اللغة العربية كلغة ثانية المستوى المبتدئ. *مجلة جامعة المدينة العالمية للعلوم التربوية والنفسية*، ٦ (١١). جامعة المدينة العالمية ١٨٣–٢٣٦

أحمد، قمر عبد ربه (٢٠٢٠). *فاعلية المدخل التواصلي في تنمية مهارات التعبير الشفوي الإبداعي لدى طالبات الصف الأول الثانوي الأزهري*. (أطروحة دكتوراه، كلية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادي).

الأنصاري، خالد (٢٠٢٠). اكتساب وتعلم اللغة العربية لغة ثانية ولغة أجنبية، *المجلة العربية لغير الناطقين بها*، ٣،٤ https://search.shamaa.org/FullRecord?ID=306407

الأزهر الشريف (١٩٦١). *القانون رقم ١٠٣ لسنة ١٩٦١، بشأن إعادة تنظيم الأزهر والمؤسسات التي يشملها*، مادة رقم٢.

بدر، فريدة علي عباس (٢٠١٨). *تطوير برنامج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في جامعة نورث كارولينا في ضوء مدخلي التحليل اللغوي والتواصل اللغوي*، (أطروحة دكتورا، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة).
https://search.shamaa.org/FullRecord?ID=266018

الجعبري، روان خميس (٢٠٢٣). *أثر استخدام الأناشيد في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في مدارس قصبة المفرق* (أطروحة ماجستير، كلية العلوم التربوية، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن).

حاج أحمد، السماني عبد السلام (٢٠٢٢). استراتيجيات تدريس التعبير الشفوي وأساليب تنميته لدى طلاب التعليم العام. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس*،٢٠ ، (٣) ، ١٤٠–١٧٤.

حمامده، نسرين خالد (٢٠٢٢). *فاعلية التدريس باستخدام القصة الدينية الرقمية في تنمية مهارة التعبير لدى طلبة الصف الأول الأساسي في محافظة جرش* (أطروحة ماجستير، كلية العلوم التربوية، جامعة آل البيت، المفرق الأردن).

أبو حمرة، مهى فهد (٢٠٢٠). أثر استعمال العرض الشفهي في تنمية الكفاءة العملية في تعلم اللغة العربية لدى الناطقين بغيرها واتجاهاتهم نحوه. *المجلة التربوية*، *٣٤*،(١٣٦)، ٣٢١–٣٥٦.

الحوامدة، محمد حمد الله (٢٠٢١). استراتيجيات الوعي ما وراء المعرفي الأكثر استخدامًا في فهم المسموع لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، *١٧*،(٢)، ١٦٩–١٨٣.

الحوامدة، محمد، والصوالحة، أحمد (٢٠١٧). فاعلية المنحى التواصلي في تنمية مهارات التعبير الشفوي. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية، ١٤*،(٢)، ١١١-١٢٥.

الجامعة القاسمية بالشارقة (٢٠٢٥). *مؤتمر الجامعة القاسمية الدولي، بعنوان: تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: المنهج والخصوصية (عُقد في الشارقة، الإمارات العربية المتحدة من ١٥-١٦ يناير ٢٠٢٥).*

خاطر، محمود رشدي، والحمادي، يوسف، وعبد الموجود، محمد عزت، وطعيمة، رشدي أحمد، وشحاتة، حسن (١٩٩٨). *طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة* (الطبعة السابعة). الكويت: مؤسسة الكتب الجامعية.

دغش، ولاء أحمد محمود (٢٠٢٢). *فعالية استراتيجية السرد القصصي في تنمية الثروة اللغوية والفهم الاستماعي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي (المعاقين بصريًا)* (أطروحة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنصورة).

دهبي، حسناء (٢٠٢٣). دراسة وصفية تحليلية لاختبارات مهارة المحادثة للناطقين بغير العربية بالمغرب وألمانيا. *المجلة العربية لغير الناطقين بها*، ٦ ،(١٨)، ٦٠-١٠٩.

أبو دية، رويدة إبراهيم، وعبد السلام، محمد محسن (٢٠٢٣). أثر استراتيجية الدقيقة الواحدة في تحسين مهارات التعبير الشفهي لدى طالبات الحلقة الثانية في دولة الإمارات العربية المتحدة. *مجلة مركز الخدمة للاستشارات البحثية، ٢٥* ، (٢٦)، ١-٢٥.

https://search. mandumah.com/record /1507404

الرابطة العالمية لخريجي الأزهر (٢٠١٦). المؤتمر العلمي الثاني لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، *بعنوان: اختبارات قياس مهارات اللغة العربية لغير الناطقين بها- تجارب وإنجازات* (عقد في القاهرة- مصر، في ٢٦، ٢٧ أكتوبر ٢٠١٦م).

زلوم، ندى عبد الحفيظ (٢٠١٨). *اتجاهات طلبة جامعة آل البيت نحو اللغة العربية وعلاقتها ببعض المتغيرات*. (أطروحة ماجستير، كلية العلوم التربوية، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن).

الزهراني، سهيل أحمد عوض (٢٠٢٠). فاعلية نموذج الاستماع التكاملي(ILM) في تنمية مهارات الفهم الاستماعي للطلاب بالصف السادس الابتدائي. *العلوم التربوية*، ٢٨ ، (٢)، ١-٤٤

https://search. mandumah.com/record /1121971

السالومي، محمد عبد الشكور (٢٠٢٢). *استراتيجية الاستماع وأثرها على تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها* (أطروحة دكتوراة جامعة المصطفى العالمية، الجمهورية الإسلامية الإيرانية).

البوسعيدية، فاطمة بنت يوسف بن خلفان (٢٠١٢). صعوبات الاستماع لدى متعلمي العربية لغير الناطقين بها. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية* ٣،٦ (٦). جامعة السلطان قابوس.٣١-٤٤

سليمان، أحمد محسن (٢٠٢١). فاعلية برنامج قائم على التعلم السريع في تنمية مهارات الاستقبال اللغوي والاتجاه نحو تعلّم اللغة العربية لدى طلاب الصف الثالث الإعدادي. (أطروحة ماجستير، كلية التربية، جامعة العريش).

سيار، جميلة حسين (٢٠١١). أثر استخدام نهج "نقاط الدخول" على مستوى التحصيل الدراسي وأسلوب التفكير التشريعي لدى تلميذات الصف الرابع الابتدائي في مادة اللغة العربية واتجاهاتهن نحوها. *مجلة الطفولة العربية، ١٢* ، (٤٧)،٢٧-٦٤.

الشحات، أسماء محمود (٢٠٢٣). برنامج قائم على علم اللغة النفسي لتنمية مهارات الأداء اللغوي الشفوى لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. *المجلة التربوية،٧١*، (١١٣)، ١٣ – ٦٨. https://search. mandumah.com/record /1410955

الشورى، هبة محمد محمود (٢٠٢٠). استخدام أسلوب العصف الذهني في تنمية مهارات التعبير الإبداعي الشفهي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي. *مجلة كلية التربية، ٧٨*، (٢)، ١٠٠٤-١٠٣٩. https://search. mandumah.com/record /1215170

الصريركي، محمد علي (٢٠١٥). أثر استخدام خرائط المفاهيم على تحصيل طلاب السنة التحضيرية في مادة اللغة العربية واتجاهاتهم نحوها، *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ١٢* ، (٦٣)، ٢٤١-٢٦٥.

طعيمة، رشدي أحمد (١٩٨٦). *المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*. المملكة العربية السعودية: جامعة أم القرى.

طعيمة، رشدي أحمد (٢٠٠٤). *المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريسها، صعوبتها*. القاهرة: دار الفكر العربي.

طلبة، خلف عبد المعطي (٢٠٢٠). برنامج مقترح قائم على تحليل الخطاب وفاعليته في تنمية مهارات الفهم الاستماعي العليا باللغة العربية لطلبة الصف الأول الثانوي. *مجلة البحث العلمي في التربية، ٢* (٢١)، ٢٩٤-٣٢٣.

طه، أماني محمد (٢٠٢١). فاعلية التدريس باستخدام الهرم العروضي لجلبرت في تنمية بعض مهارات الفهم الاستماعي لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي في المدينة المنورة. *مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، ١٣* ،(٢)، ٢٢٢-٢٤٨.

الطيب، بدوي أحمد محمد (٢٠٢١). فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى معلمي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية. *مجلة القراءة والمعرفة، ١٥* (٢٣٤)، ٨٩-١٦٤.

https://search. mandumah.com/record. /1125665

الظنعاني، راشد (٢٠٠٨). *فاعلية برنامج تعليمي لغوي في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي والاستماعي لدى طلبة المرحلة الأساسية في دولة الإمارات المتحدة* (أطروحة دكتوراه، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان، الأردن).

عبد الحافظ، سالي عبد المؤمن، إبراهيم، أحمد سيد، عثمان، صابر علام (٢٠٢٠). أثر استخدام استراتيجية (كون–شارك–استمع–ابتكر) في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة كلية التربية، ١٠* ، (٣٦)، كلية التربية، جامعة أسيوط.

عبد الحميد، نصر خليل (٢٠٢٢). *فاعلية المدخل التفاوضي في تدريس اللغة العربية لتنمية مهارات التعبير الشفوي لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي الأزهري* (أطروحة ماجستير، كلية التربية، جامعة مطروح).

عبد العظيم، عبد الكريم أحمد (٢٠٢٢). *تصميم برنامج إثرائي قائم على القصص التراثي لتنمية مهارات فهم المسموع لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في ضوء المعيار العربي* (أطروحة ماجستير، كلية التربية، جامعة حلوان).

عبد القادر، محمود هلال (٢٠٢٠). مستوى طلاب اللغة العربية بجامعة الملك خالد في مهارات الكتابة الأساسية وعلاقته بالاتجاه نحو دراسة اللغة العربية. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، ٢٨* ،(٥)، ٢١٩–٢٤٢.

العربي، أسامة زكي السيد (٢٠١٤). أثر استخدام التعلم المدمج في تحسين الاستيعاب الاستماعي لدى متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها واتجاهاتهم نحوه. *المجلة الفلسطينية للتعليم المفتوح والتعلم الإلكتروني، ٤* ، (٨)، ٥٣–٨٦.

العزري، سيف بن ناصر، والفواعير، أحمد جلال، والعمري، حسن محمد، والعبرية، جوخة (٢٠٢٤). أثر مشروع القراءة الإثرائية لمركز الخليل بن أحمد الفراهيدي بجامعة نزوى على مهارات التعبير الشفوي والاتجاه نحو القراءة لدى طالبات الصف السابع الأساسي. *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، ١٣* ، (١)، ١٧٢–١٨١.

عطا، إبراهيم محمد (١٩٩٦). *طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية*. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

علوان، أحمد سعيد عَبِد (٢٠١٩). مشكلات في تعليم اللغة العربية للنّاطقين بغيرها للسّنة التحضيرية، *المجلة العربية لغير الناطقين بها*،٢ ،(٣) https://search.shamaa.org/FullRecord?ID=306402

العموش، ريم عبد الكريم (٢٠٢٢). أثر استراتيجية التفكير التناظري في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى طالبات الصف الرابع الأساسي في مبحث اللغة العربية. *المجلة الدولية للأبحاث التربوية، ٤٦* ، (٣)، ٢٨٢–٣١٢.

غربا، أحمد (٢٠٢٣). فاعلية استخدام الاتجاهات التربوية الحديثة في تعليم اللغة لدى الناطقين بغير العربية، *المجلة العربية لعلم الترجمة*، ٤، (٢)،٥٦-١٠٥،
https://search.shamaa.org/FullRecord?ID=409633

غفوري، شريف الله (٢٠٢٢). معوقات في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في أفغانستان، المجلة العربية لغير الناطقين بها، ٥، ١٥، ٨٥-١٤٥
https://search.shamaa.org/FullRecord?ID=409083

غنيم، إبراهيم السيد عيسى (٢٠١٧). رؤية مستقبلية للجهود التربوية لمركز الشيخ زايد لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء المتغيرات الثقافية والاجتماعية المعاصرة. *مجلة كلية التربية*،١٧ , (٥)، ٨٧١-٨٨٠
https://search. mandumah.com/record /1005007

فضل الله، محمد رجب (٢٠٠٣). *الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية*،(الطابعة الثانية) القاهرة: عالم الكتب القاهرة.

قحوف، أكرم إبراهيم (٢٠١٩). استراتيجية قائمة على الأنشطة المتدرجة لتنمية مهارات القراءة الناقدة والميول نحو تعلم اللغة العربية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *المجلة التربوية لكلية التربية بجامعة سوهاج، ١٣*، (٦٥)، ٤٠-٨٨.

قرعاوي، سهام محمد (٢٠١٥). *أثر استخدام الدراما في تنمية مهارات التعبير والاتجاهات نحو تعلّم اللغة العربية لدى طلبة المرحلة الأساسية في مدينة طولكرم* (أطروحة ماجستير، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين).

القعايدة، زياد نايف علي (٢٠١٦). تجربة غير العرب في تأليف مناهج تعليم العربية للناطقين بغيرها: دراسة تحليلية – كتاب مئة كلمة وكلمة من العربية لفريدريك تيدمان أنموذجًا، (أطروحة دكتوراه، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.
https://search.shamaa.org/FullRecord?ID=267456

قوموش، فاطمة إسماعيل حقي (٢٠١٨). *العوامل اللغوية وغير اللغوية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها*، (أطروحة ماجستير، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية)
https://search.shamaa.org/FullRecord?ID=250306

كمون، عمرو أحمد محمود (٢٠١٢). *استراتيجية مقترحة قائمة على المدخل التفاعلي لتنمية مهارات التعبير الشفوي باللغة الفرنسية كلغة أجنبية ثانية بالمرحلة الإعدادية*. (أطروحة ماجستير، تكنولوجيا التعليم، جامعة القاهرة، معهد الدراسات والبحوث التربوية).

مؤسسة إسطنبول للتعليم والأبحاث (ISAR) (٢٠١٦). *مؤتمر إسطنبول الدولي الثاني: تعليم العربية للناطقين بغيرها–إضاءات ومعالم* (عقد في إسطنبول، تركيا، من ٧ إلى٩ تشرين الأول/ أكتوبر ٢٠١٦).

محمد، هالة أنور(٢٠٢١). *استخدام النظرية اللغوية العربية في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط*، (أطروحة دكتوراة، كلية التربية جامعة بنها مجلة كلية التربية، مج٣٢، ع١٢٦، ٣٩٧ – ٤٢٩)

https://search. mandumah.com/record/1251653

محمد، محمد أحمد السيد (٢٠٢٢). تدويل تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها: مركز الشيخ زايد أنموذجا. *مجلة كلية التربية*،١٨، (١٩٦)، ٢٧٩–٣٠٢.

https://search. mandumah. com/record /1389062

مدكور، أحمد على (١٩٩١). *تدريس فنون اللغة العربية*. القاهرة: دار الشواف.

المشايخ، فاتن (٢٠٢٢). أثر استخدام استراتيجية التعليم المتمايز في تحسين الفهم القرائي والتعبير الشفوي لطلبة صعوبات التعلم. مجلة دراسات: *العلوم التربوية، ٤٩* ، (٢) ٣٥٩–٣٧٩.

الموسى، دعاء أحمد علي عبد الناصر (٢٠٢٣). برنامج قائم على أنشطة التوكاتسو لتنمية مهارات الفهم الاستماعي الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (أطروحة ماجستير، كلية التربية، جامعة أسيوط).

الناقة، محمود كامل (١٩٨٥). *تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى أسسه – مداخله – طرق تدريسه*، (الطابعة التاسعة)، معهد اللغة العربية وحدة البحوث والمناهج، مكة المكرمة، جامعة أم القرى.

هديب، رشا يوسف (٢٠١٦). *أثر برنامج تعليمي قائم على استراتيجية التعليم التبادلي في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في مادة اللغة العربية في الأردن واتجاهاتهم نحوها* (أطروحة ماجستير، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن).

الهروط، موسى عبد القادر (٢٠١٨). أثر استخدام منحى تفاعل العلم والتقنية والمجتمع (STS) في تنمية مهارة اتخاذ القرار لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مادة اللغة العربية واتجاهاتهم نحوها. *مجلة العلوم التربوية*، ٢٦ ،(١)، ٤٦٣–٥٠٣.

وننـاش، كمال (٢٠٢٤). دور التعبير الشفهي في تعلم اللغة العربية: السلك الابتدائي أنموذجا. *مجلة عطاء للدراسات والأبحاث*، ١٧ ، (٧)، ١٥٦–١٦٩.

https://search. mandumah.com/record/1563047

يوسف، السيد العربي (٢٠١٤). أهداف تعليم اللغة العربية كلغة ثانية للناطقين بغيرها. *مجلة كلية الآداب*،٦ ، (٣)، جامعة بورسعيد،.٥١–٦٦.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

Abd El Ghany, O. M. (2019). Using performance assessment tasks for developing EFL listening comprehension skills among preparatory stage pupils. *Journal of Faculty of Education, 30*,. (118), 1-19.

Abou Ali, O. F. (2023). mploi de l'approche sociolinguistique pour développer les compétences de l'expression orale en Français auprès des futurs enseignants à la Faculté de Pédagogie. *Faculty of Education Journal - Damietta University, 38*, (85), 72-107.

Ali, O. M. (2022). Using flipped classroom strategy in teaching English to develop listening comprehension skills for prep students. *Journal of Faculty of Education - Menofia University*, (4), 67-98.

El-Sakka, S. F. (2022). A collaborative dictogloss strategy for developing listening comprehension and English learning enjoyment of EFL schoolers. *Journal of Education of Sohag University*,(95), 1-36.

Hashem, L. I. (2020). A task-based program for developing listening comprehension and listening self-efficacy among EFL general diploma students. *Journal of Education of Sohag University*, (80), 94-120.

Mohammad, A. A. & Al shehri, A. A. (2021). The impact of learning platforms on fostering listening comprehension among Saudi high school students. *Journal of Education of Sohag University*, (85), 60-76.

Naeem, M. R. (2022). Using google podcasts to develop prospective EFL teachers' listening comprehension skills .*Journal of Research in Education and Psychology*, *37*(1), 841-868.

Sadek, N. M., Salem, H. A. & Aladl, W. S. (2023). Programme basé sur l'apprentissage collaboratif en ligne pour développer les compétences de l'expression orale en FLE auprès des étudiants du cycle secondaire. Faculty of Education, *Journal - Damietta University, 38*, (85), 109-153.