تصور مقترح لمقرر في اللغة العربية للدارسين غير المتخصصين فى اللغة العربية الملتحقين بالدبلوم العام بكلية التربية جامعة الأزهر في ضوء احتياجاتهم اللغوية

ملخص البحث:

هدف هذا البحث إلى إعداد مقرر مقترح في اللغة العربية للدارسين غير المتخصصين في اللغة العربية الملتحقين بالدبلوم العام بكلية التربية جامعة الأزهر في ضوء احتياجاتهم اللغوية، واتبع الباحث المنهج الوصفي؛ حيث قام بمراجعة البحوث والكتابات المتعلقة بالمجال، وتحليل أوراق إجابات بعض الدارسين في بعض المواد المقررة عليهم، وقراءة المقررات التي صممت لأغراض خاصة؛ للوقوف على أسس تحليل الاحتياجات بهذا النوع من المقررات، ثم قام ببناء استبانة لمعرفة الاحتياجات اللغوية للدارسين غير المتخصصين الملتحقين بالدبلوم العام بكلية التربية جامعة الأزهر، ومن خلال تعرفه على آراء (٩٨) دارسا ودارسة، وتوصل لقائمة بالاحتياجات اللغوية،وتعرف من خلالها على الأهمية النسبية لكل حاجة من الاحتياجات، والتي شكلت أساسا رئيسيا في إعداد التصور المقترح للمقرر المقترح.

المقدمة:

يتميز الإنسان على سائر الكائنات بلغة الحديث الواضحة، واللغة من أهم وسائل الاتصال بين أفراد المجتمعات، وهى وعاء جميل لحفظ تراثهم، واللغة العربية على رأس جميع اللغات؛ وذلك بما منحها الله تعالى من عز وكرامة، فاختارها لتكون لغة لآخر الكتب السماوية، المنزل على معلم البشرية "محمد"–صلى الله عليه وسلم، وهي لغة التعليم في مصر الذي يعتبر من أجل المهن وأشرفها؛ لأنها مهنة الأنبياء قال تعالى: {لقد من الله على المؤمنين إذ بعث فيهم رسولاً من أنفسهم يتلو عليهم آياته ويزكيهم ويعلمهم الكتاب والحكمة وإن كانوا من قبل لفي ضلال مبين} آل عمران (١٦٤)

وتعليم اللغة لأغراض خاصة يعتمد اعتمادا كبيرا على تحديد الاحتياجات اللغوية الفعلية التي تلزم القطاع المراد تعليمه، فكلما ارتبطت مقررات تعليم اللغة العربية باحتياجات الدارسين وأهدافهم كان المقرر أقدر على تحقيق أغراضهم؛ لأن أهداف المقرر في هذه الحالة ومحتواه ومواده التعليمية وأنشطته وطرق تدريسه وأساليب تقويمه ستوضع وتعَدُّ بالشكل الذي يحقق أغراض الدارسين واحتياجاتهم من تعليم العربية، وفي المجال التدريسى يعني التركيز على المهارات الأكثر استعمالا لدى معلم المواد الدراسية غير اللغة العربية في المجال التدريسى.

وهذا ما أشار إليه (رشدي أحمد طعيمة : ١٩٨٩، ٢٨١) عندما قال : لا يشغلنا عند اختيار المحتوى اللغوي لبرامج تعليم اللغة التخصصية عدد التراكيب أو أنواعها، ومدى شيوعها في القوائم قدر ما تشغلنا مواقف الاتصال التي ينبغي أن تدور حولها اللغة .

ونظراً لأهمية التعليم، اهتمت جمهورية مصر العربية بتأهيل المعلمين قبل الخدمة؛ باعتبارهم المحور الأساسي للعملية التعليمية والتربوية، فهم المنوط بهم صقل عقول الناشئة وتصحيح أفكارهم، متى ما أُعِدّوا الإعداد اللائق لهذه المهنة الشريفة والمتناسب مع مكانتها وأدوارها المهمة.

ويمثل الإعداد التربوي شرطا جوهريا للعمل بمهنة التدريس، وبناء عليه اهتمت كليات التربية ببرنامج الدبلوم العام في التربية لغير التربويين. وقد أقرته كافة المسابقات الخاصة بتعيين المدرسين شرطا أساسيا للعمل بالتدريس؛ لذلك يعد برنامج الدبلوم العام في التربية مطلبا مهما يسعى إليه خريجي الجامعات غير التربويين الراغبين في الالتحاق بمهنة التدريس، ومدة الدراسة بهذا البرنامج عام دارسي كامل، ومن أهم أهدافه:

- تأهيل الخريجين من التخصصات التعليمية الأكاديمية من حملة الليسانس والبكالوريوس تربوياً للقيام بأعباء مهنة التدريس ومن ثم فتح المجال الوظيفي لهم للانخراط في مهنة التدريس.
- إكساب الدارس المهارات اللازمة للتدريس في مجال تخصصه.
- إعداد الدارس نفسيا وتربويا للقيام بمسئولياته المهنية بعد تخرجه وللالتحاق بهذا البرنامج جملة من الشروط يجب توافرها فيمن يلتحق به، من أهمها:
- أن يكون المتقدم حاصلا على شهادة البكالوريوس أو ما يعادلها.
- أن يجتاز المتقدم المقابلة الشخصية.

لكن أغفل برنامج الدبلوم العام فى التربية،أهمية وجود مقرر فى اللغة العربية يساعد غير المتخصصين، رغم ما أشار إليه أهل التخصص (عبده الراجحى، فتحى يونس، محمود الناقة، رشدى طعيمة،١٩٩٠) بأنه لا يستطيع أحد أن ينازع في الحالة المتدنية لمستوى الأداء بالعربية في مصر، والأمر أكثر وضوحا بين طلاب الجامعات لأسباب معروفة ليس هذا موضع تفصيلها.على أنه من المهم أن نؤكد أن هذه الحالة لا ترجع إلى العربية ذاتها؛ فهي لغة طبيعية شأن غيرها من اللغات الطبيعية، وإنما يرجع إلى تلك الأسباب المعروفة، ومنها حالة تعليم العربية في التعليم العام والتعليم الجامعي على السواء .إن صحة الأداء اللغوى لا ينبغي أن يكون مقصورا على المتخصصين بل يجب أن يكون عاما شائعا بين المتعلمين من أبناء المجتمع وبخاصة أولئك الذين

يتخرجون في الجامعة وهم الذين يحملون العبء الأكبر في تنمية المجتمع ونهضته، وإذا أردنا أن يكون مقررا فى اللغة العربية لغير المتخصصين في الجامعات متطلبا جامعيا يؤدي إلى النتائج التي يتطلع إليها المجتمع، فإن ذلك لابد أن يستند إلى دراسة علمية متأنية، وإلى تخطيط محكم وإعداد سليم.

تحديد المشكلة:

تتحدد مشكلة البحث في وجود عدد كبير من المدرسين، والمقبلين على ممارسة مهنة التدريس الملتحقين بالدبلوم العام بكلية التربية جامعة الأزهر (مركز تأهيل قنا) غير متخصصين في اللغة العربية، ولم يسبق لبعضهم دراسة اللغة العربية في الجامعة، ويعانى البعض الآخر من ضعف في استخدام اللغة العربية، وقد لاحظ الباحث – من خلال عمله – وجود كثير من الأخطاء المكتوبة المتنوعة كماً، وكيفاً، في كثير من كراسات إجابات هؤلاء الطلاب عن أسئلة بعض الامتحانات، وما أسفرت عنه نتائج المقابلة (ملحق رقم ١) التي أجراها الباحث معهم، وهذا قد يؤدى لوجود فجوة في الاتصال اللغوي بينهم وبين طلابهم مما يعوقهم عن تأدية متطلبات عملهم بنجاح. وللوصول إلى علاج لهذه المشكلة: يتعين تحديد الاحتياجات اللغوية ووضع مقرر في اللغة العربية في ضوء هذه الاحتياجات مما يؤدي لمساعدة هؤلاء الدارسين على أداء عملهم بنجاح.

ويمكن وضع المشكلةِ في صورة التساؤلاتُ التالية:

١) ما الاحتياجات اللغوية للدارسين غير المتخصصين في اللغة العربية الملتحقين بالدبلوم العام بكلية التربية جامعة الأزهر (مركز تأهيل قنا)من وجهة نظر الدارسين؟

٢) ما الأهمية النسبية للاحتياجات اللغوية للدارسين غير المتخصصين في اللغة العربية الملتحقين بالدبلوم العام بكلية التربية جامعة الأزهر (مركز تأهيل قنا) من وجهة نظر الدارسين؟

٣) ما مكونات التصور المقترح لمقرر اللغة العربية في ضوء الاحتياجات اللغوية للدارسين غير المتخصصين في اللغة العربية الملتحقين بالدبلوم العام بكلية التربية جامعة الأزهر (مركز تأهيل قنا)؟

هدف البحث:

يهدف هذا البحث إلى تحديد الاحتياجات اللغوية للدارسين غير المتخصصين في اللغة العربية الملتحقين بالدبلوم العام بكلية التربية جامعة الأزهر؛ مما يساعد في وضع مقرر مقترح لهم يمكنهم من أداء وظيفتهم بشكل صحيح.

حدود البحث:

تتحرك هذه الدراسة في إطار الحدود التالية:

١. من حيث مجموعة الدراسة: تقتصر هذه الدراسة على عينة من الدارسين غير المتخصصين في اللغة العربية الملتحقين بالدبلوم العام بكلية التربية جامعة الأزهر (مركز تأهيل قنا).

٢. من حيث أدوات البحث: استخدم الباحث في هذه الدراسة الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وما ستسفر عنه من نتائج بعد تطبيقها.

منهج البحث:

استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي الذي يستهدف جمع بيانات من مصادر مختلفة.

خطوات البحث:

للإجابة عن تساؤلات البحث فإن الباحث يسير وفقا للخطوات التالية:

١- مسح للدراسات والبحوث والكتابات السابقة المتعلقة بالمجال؛بهدف تحديد قائمة بالاحتياجات اللغوية .

٢- وضع القائمة فى استبانة تحديد الاحتياجات اللغوية للدارسين غير المتخصصين في اللغة العربية الملتحقين بالدبلوم العام بكلية التربية جامعة الأزهر، من خلال:

- إجراء.

٣- عرض استبانة الاحتياجات اللغوية على مجموعة من المحكمين للتحقق من صلاحيتها، والوصول إلي الصورة النهائية لها.

٤- تعديل استبانة الاحتياجات اللغوية في ضوء آراء هيئة التحكيم.

٥- تفريغ محتوى الاستبانة، وتحليل الاستجابات إحصائيا.

٦- استخلاص نتائج البحث وتحليلها وتفسيرها.

٧-وضع تصور للمقرر المقترح

٨- تقديم التوصيات والمقترحات بناء على النتائج التي توصل إليها الباحث.

مصطلحات البحث:

الاحتياجات اللغوية:

الاحتياجات اللغوية: هي البواعث والدوافع أو العوامل التي تولد عند الدارس إحساسا داخليا، ورغبة في تعلم لغة معينة. (رشدي أحمد طعيمة، ٢٠٠٣، ٦) ويقصد بها فى هذا البحث الفجوة بين ما يستطيع المتعلم القيام به في اللغة، وما هو بحاجة إلى أن يكون قادرا على القيام به والتى توصل إليها الباحث من خلال عبارات الاستبانة، التي أجاب عنها أفراد العينة وترتيبها وفق نسبة التكرار.

الدراسات السابقة

تمثل الدراسات السابقة ركيزة أساسية لأى باحث ؛فهى أحد الروافد لإعداد اطاره النظري، وأدوات بحثه؛ فهي خلاصة لجهود اخرين وبداية لنتاج بحث علمى جديد، وقد أجريت العديد من الدراسات المتعلقة بميدان البحث الحالى ومن هذه الدراسات :

استهدفت دراسة (سيد فهمي، ٢٠٠٢) التي استهدفت تحديد مهارات الأداء اللغوي اللازمة للطلاب المعلمين غير المتخصصين في اللغة العربية، وبناء برنامج لتنميتها.

ولتحقيق ذلك الهدف قام الباحث بإعداد بطاقة ملاحظة لتحديد مستوى الأداء اللغوي (الشفوي) لهؤلاء الطلاب، على ضوء قائمة المهارات التي وضعت للهدف نفسه، وكذلك بناء اختبار لقياس مستوى الأداء اللغوي (التحريري) لهم، ثم بناء البرنامج المقترح وقياس فاعليته، وبدأت الدراسة الميدانية بتحديد عينة الدراسة، وهم طلاب شعب التاريخ والفلسفة والاجتماع والبيولوجي والطبيعة والكيمياء، بكلية التربية ببنها، وتم تطبيق بطاقة الملاحظة والاختبار على العينة، ومقارنة نتائج التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار- قبل تطبيق البرنامج وبعده، وأسفرت الدراسة عن عدة نتائج من أهمها أن أداء الطلاب في مجموع مهارات الأداء اللغوي، الشفوي والتحريري قد تحسن، مما دل على فعالية البرنامج في تنمية هذه المهارات التي من بينها "اختيار المفردات اللغوية الصحيحة، ضبط المثنى ضبط نحويا صحيحا ".

وهدفت دراسة (آمال موسي عباس،، ٢٠٠٣) إلى تصميم منهجا وألفت نماذج لوحدات منه وأوصت بإعداد معاجم –للعربية المعاصرة- لكل مجال في مجالات العربية بحيث يسهل علي المؤلف والباحث اختيار وشرح المفردات والكلمات الشائعة التي يحتاج اليها في مجال من المجالات عند إعداده لكتب علمية للأغراض الخاصة.

وهدفت دراسة (تاج السر حمزة الريح ٢٠٠٣) إلى رصد تعدد الجهات المهتمة باللغة العربية في أمريكا وتعدد أغراضها وفسر أسباب هذا الاهتمام والتي يمكن إجمالها في:

١- المعترك السياسي في الشرق الاوسط وأحداثه المتنامية والتي جعلت تعلم العربية وفهم ثقافة مجتمعاتها أمرا لازما لكثير من الأفراد والجماعات الخاصة والدوائر الحكومية.
٢- زيادة عدد المهاجرين من متحدثي العربية الي أمريكا وكندا، وحرص أبناء المسلمين منهم علي تعلم العربية للاستزادة في علوم الدين.
٣- ارتباط العربية بالإسلام أكثر الأديان نموا في أمريكا.
٤- علاقة اللغة العربية باستراتيجيات الأمن القومي والدبلوماسية مما يدفع الدبلوماسيين وكثيرا من العسكريين والمرتبطين بالوكالات الحكومية الأخري للحرص علي دراستها بصورة منتظمة في الجامعات والمعاهد المتخصصة.

كما هدفت دراسة (رضا أحمد حافظ الأدغم (٢٠٠٣)) إلى تحديد الاحتياجات اللغوية للعاملين بالقطاع الطبي من الممرضين والأطباء الناطقين بلغات أخر غير العربية مما قد يساعد في وضع منهج لهم يمكنهم من أداء وظائفهم بشكل صحيح، وقد توصل الباحث لمجموعة من النتائج من أهمها:أن الأطباء الناطقين بغير العربية – على اختلافِ تخصصاتِهِمْ – يحتاجون إلى رصيد لغويٍّ يتكونُ من كلمات وتعبيرات واصطلاحاتَ وتراكيبَ خاصة باللغةِ العربيةِ يشيعُ استخدامُهَا في المجالِ الطبِّيِّ للاتصالِ مع المرضىَ والزملاء الأكاديميين والإداريين. وأنهم يستندون إلى أسسَ ومبادئَ عامةَ لتقديم خدمة طبية ناجحة للمريض تقوم أساسا على الاتصال اللغوي بلغة المريض، وأنهم على اختلافِ تخصصاتهم على وعي بأهمية الاحتياجات اللغوية المحددة بالاستبانة

وهدفت دراسة (سعيد حواية الله أحمد، ٢٠٠٥) إلى بيان مفهوم المنهج، وأسس بنائه وعناصره وتخطيطه ومحتواه، وأهمية اللغة العربية وطبيعتها وخصائصها ومشكلاتها، والاتجاهات الحديثة في تدريس اللغة العربية وموقعها في الجامعات، وثورة التعليم العالي والقرارات المصاحبة لها، ومعرفة مدى مطابقة تخطيط منهج اللغة العربية في الكليات العلمية والتطبيقية للأسس العلمية، ووضع تصور مقترح لتخطيط وتصميم منهج اللغة العربية لغير المتخصصين، وافترضت الدراسة أن منهج اللغة العربية في الكليات المعنية لم يتم التخطيط له، وتمحورت مشكلة الدراسة في أن منهج اللغة العربية في الكليات العلمية والتطبيقية يعاني من ضعف ومشكلات لها دور كبير في إضعاف مستوى اللغة العربية بين الطلاب غير المتخصصين، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، بينما اعتمدت على الملاحظة المباشرة والمقابلة في جمع البيانات، وتوصلت إلى أن أهداف اللغة العربية في الكليات العلمية والتطبيقية لا تمثل

أهداف منهج اللغة العربية لغير المتخصصين، كما أن أساليب تقويمها لم يتم التخطيط له، وأوصت الدراسة بوضع خطة لمنهج اللغة العربية في الكليات المعنية من خلال هيئة علمية متخصصة، وإعادة اختبار وتنظيم محتوى منهج اللغة العربية في الكليات العلمية مع الاعتماد الكلى على أهداف منهج تعليم اللغة العربية لغير المتخصصين.

وهدفت دراسة (رحاب طلعت محمود عطية، ٢٠٠٥) إلى محاولة النهوض بأحد المقررات الدراسية المقدمة لهؤلاء الدارسات وهو مقرر اللغة العربية من خلال التعرف على أهم الاحتياجات اللازمة لهن، ثم تضمينها فى مقرر دراسى يراعى أيضاً أهداف مدرسة الفصل الواحد الموضوعة من قبل الوزارة واحتياجات الدارسات بها. واستخدمت الدراسة المقرر الوصفى لملاءمته لهذه الدراسة، بالإضافة إلى عدد من الأدوات منها: قائمة الاحتياجات اللازمة لدارسات مدرسة الفصل الواحد، استمارة تحليل محتوى مقرر اللغة العربية المقدم بتلك المدارس واختبارا تحصيليا فى الوحدات المختارة للتطبيق. وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج منها وجود فروق دالة إحصائياً فى القياس البعدى للمجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية التى درست المقرر الجديد مما يدل على فعالية المقرر المقترح، ووجود فروق دالة إحصائياً بين القياسين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدى في جميع المتغيرات قيد البحث، ووجود فاعلية للمقرر المقترح في اللغة العربية

وهدفت دراسة (عبد الرحمن كامل عبد الرحمن محمود، ٢٠٠٦)إلى وضع برنامج مقترح لعلاج أخطاء الطلاب المعلمين المتخصصين فى اللغة العربية فى كلية التربية فى الفيوم، وحدد الباحث الأخطاء المكتوبة الشائعة فى دفاتر إعداد الطلاب المعلمين، وتوصل للنتائج التالية، ضعف مستوى الطلاب المعلمين من حيث شيوع وتنوع الأخطاء النحوية والإملائية والخطية فى كتاباتهم؛ لذا أوصى الباحث بإعادة النظر فى الزمن المخصص لدراسة النحو فى خطة الدراسة فى قسم اللغة العربية لطلاب التعليم الابتدائى فى كليات التربية.كما يوصي الباحث بوضع مقرر لتدريس قواعد الإملاء، وقواعد الخط أسوة بقواعد النحو.

وهدفت دراسة (روسى بن سامه وأشواق بنت صالح ٢٠٠٧) الى معرفة وضع تعليم العربية لأغراض خاصة فى الكلية المذكورة، وتناول أهداف تعليمها ومناهجها ومقرراتها وطريقة تعليمها، وتعلمها.

وقدم (إبراهيم سليمان أحمد مختار، ٢٠٠٧) ورقة بحثية لخص فيها كتابه "منهج للغة العربية للسياحة" تحدث فيها عن دوافعه لتأليف الكتاب والتى دارت حول حاجة مجال السياحة في ماليزيا الي مترجمين عرب للتعامل مع السائحين العرب خلال

الموسم السياحى العربى، وتحدث عن منهجيه تأليف الكتاب، ثم عرض لموضوعات الكتاب، وقدم نموذجا لأحد دروس الكتاب.

وهدف (عبد الرحمن شيك، ٢٠٠٧) فى دراسته إلى بيان الدور المتغير للغة العربية فى المدارس التى تدرس اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية منذ استقلال ماليزيا عام ١٩٥٧، وتحدث عن ظهور توجه تعليم العربية لأغراض خاصة، ثم تناول مشكلة المواد التعليمية الملائمة لهذا المجال، ودرس بشئ من التحليل نماذج من الكتب المقررة من أمثال العربية للطب والعربية للدراسات الإسلامية والعربية للحج، والعربية لأغراض أكاديمية، وأشار إلى أهمية الاهتمام بإعداد برامج للعربية للمجال السياحى والإعلام والمصرفي.

كما هدفت دراسة (إسلام يسرى على (٢٠٠٨) إلى بناء منهج متكامل لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها للأغراض الدبلوماسية وفق أسس بناء المناهج اللغة لأغراض خاصة، ولبناء المنهج المقترح قام الباحث بدراسة الأدبيات التربوية والبحوث المتخصصة؛ للوقوف على أسس تحليل الاحتياجات لهذا النوع من البرامج، وقام ببناء استبانة لمعرفة الاحتياجات اللغوية للعاملين في المجال الدبلوماسي، وأجرى العديد من المقابلات مع العالمين في الحقل الدبلوماسي، وتوصل لقائمة بالاحتياجات اللغوية والثقافية للعاملين في الحقل الدبلوماسي، والتي كانت الأساس لبناء المنهج.

وهدفت دراسة (وحيد حامد ٢٠١١) إلى وضع برنامج تدريبي لتنمية الكفايات المهنية لدى طلاب الدبلوم العام بكلية التربية، وأظهرت نتائج البحث وجود فروق دالة لصالح القياس البعدى، كما أصبح هناك اتجاها موجبا نحو مهنة تعليم اللغة العربية

كما هدفت دراسة (حجاج أحمد عبد الله، ٢٠١٤)إلى بناء برنامج مقترح قائم على المدخل الكلي باستخدام الإنترنت لتنمية بعض المهارات اللغوية للطلاب غير المتخصصين بكلية التربية وتوصل لفاعلية البرنامج المقترح في:

١. تنمية مهارات الفهم القرائي اللازمة للطلاب غير المتخصصين بكلية التربية
٢. تنمية مهارات صحة الكتابة اللازمة للطلاب غير المتخصصين بكلية التربية
٣. تنمية مهارات التذوق الأدبي اللازمة للطلاب غير المتخصصين بكلية التربية

وقد استفاد الباحث من هذه الدراسات فى إعداد اطاره النظرى،وإعداد أداة الدراسة.

الإطار النظري للدراسة:

"اللغة العربية للمعلمين غير المتخصصين"

تعرض الدراسة النظرية للنقاط التالية:

١- أهمية اللغة العربية لمعلم المواد الدراسية الأخرى .

٢- تعليم اللغة لأغراض خاصة.

٣- الاحتياجات اللغوية

٤- أسس بناء المقرر المقترح

وفيما يلي تفصيل لتلك النقاط:

أولا: أهمية اللغة العربية لمعلم المواد الدراسية الأخرى:

التمكن من اللغة العربية وقواعدها والقدرة على إيصال المعلومة، وتبسيطها بطريقة يسهل على الطالب تلقيها وفهمها مهارة أساسية ينبغي توافرها في أي مدرس يدرس أي مادة باللغة العربية، فاللغة أداة الاتصال بين أفراد المجتمع، ولا يمكن للفرد والمجتمع الاستغناء عنها لأنها وسيلة الفرد للاتصال بغيره، كما أنها وسيلته في التعبير عن الآلام والآمال والعواطف، واللغة تمثل أداة مهمة في عملية التفاهم مع الغير في مختلف المواقف الحياتية فعن طريقها يتم نقل الأفكار والأحاسيس بين الفرد والمجتمع؛

كما أن تكامل اللغة العربية مع المواد الدراسية الأخرى أمر حتمي لا مناص منه، ويوضح المتخصصون (فتحي يونس وآخرون ١٩٨٦، ص٢٣) هذه القضية بقوله ان ربط منهج اللغة العربية بالمواد الأخرى يؤدي الي التكامل المعرفي عند المتعلم كما يؤدي الي احداث نوع من الانسجام بين المفردات وكميات ونوع التراكيب المقدمة في كتب اللغة العربية والمواد الدراسية الأخرى، فاللغة هي الوسيلة الأساسية في تحصيل هذه العلوم والسيطرة عليها.

فلا يمكن عزل اللغة العربية وانفصالها عن جميع ما يدرس في المنهج المدرسي؛ لأن عزلها يؤدي الي فجوة كبيرة بين هذه المواد ووسيلتها الأساسية وهي اللغة، ويوضح (رشدي طعميه ١٩٩٨ص٤٢) العلاقة التكاملية بين اللغة العربية والمواد الدراسية في أن كل مادة دراسية تشبع حاجة معرفية عند الطلاب من أجل اكسابهم مهارات محددة، وسبيل التعبير عنها هو اللغة، مما يجعل بين العربية والمواد الدراسية الأخرى علاقة تفرض علي كل منها متطلبات خاصة .

وأوضح دليل علي علاقة اللغة بالمواد الدراسية الأخرى، هو ما أثبتته البحوث والدراسات من وجود علاقة ايجابية بين القدرة اللغوية والتحصيل الدراسي *(محمد جابر قاسم ٢٠٠٤ص١٥)* لذلك فان معلمي المواد الدراسية الأخرى يتوجب عليهم الاهتمام بالجانب اللغوي قراءة وكتابة وفهما.

ويستوجب هذا وجود المعلم الكفء الذي يعمل على إيصال المعلومات إلى تلاميذه بسهولة ويسر؛ لأن المعلم يعد عاملاً رئيساً في عملية التعليم، وعلى كفاءته ومدى قدرته وفاعليته تعتمد مخرجات النظام التربوي اعتماداً كبيراً. ولذا ينبغي أن يكون إعداده سليماً لكي يقوم بالمهام والمسئوليات الملقاة على عاتقة، والمتمثلة في إعداد جيل قادر على التفاعل، والتأثير الإيجابي في مجتمعه وبيئته. (محمد عبد الله معيض، ٢٠٠٩)

والمعلم غير المتخصص في اللغة العربية يحتاج لدراسة اللغة العربية وإتقان مهاراتها؛ لأنه سيقع على عاتقه تعليم المواد الدراسية المختلفة، ومن ثم وجب أن يقدم لهؤلاء مقررا يساعدهم على توصيل أفكارهم ومعلوماتهم بلغة سليمة ومعبرة، ويجنبهم الوقوع في الأخطاء اللغوية أمام طلابهم.

غير أن الواقع الحالي يظهر أن مقررات تدريس اللغة العربية لغير المتخصصين بالجامعة لم تهتم باحتياجات الطلاب وتخصصاتهم العلمية، ولم تبن في ضوء أهداف تدريسها، كما أن مقررات تدريس اللغة العربية بالجامعة لم تهتم أيضا بطبيعة اللغة العربية، وأنها لغة كلية ترتبط مهاراتها ببعضها تأثيراً وتأثرا، ولم تهتم هذه المقررات باستخدام الاتجاهات الحديثة في تدريس اللغة العربية، أو إدخال التقنيات الحديثة في تقديمها للطلاب، كما أن الواقع الحالي يشير إلى الضعف اللغوى لدى غير المتخصصين (عبده الراجحى، فتحي يونس،محمود الناقة، رشدى طعيمة،١٩٩٠)وهذه ما أكدته الدراسات العلمية المتعددة.

فقد أوصت ندوة تعليم اللغة العربية في الجامعات العربية (ألكو) – الجزائر الذي عقد في (٩ أبريل ١٩٨٤) بأن يعمم تدريس اللغة العربية في الأقسام والكليات غير المتخصصة بتعليم اللغة العربية. (شايان أبو زناده ٢٠٠٣م، ص ص (٦– ٨).

وأوصى المؤتمر السنوي الأول لجمعية لسان العرب لرعاية اللغة العربية في دورة انعقاده السنوي بجامعة الدول العربية في الفترة من (١١–١٢ فبراير١٩٩٥): بإدخال مقرر اللغة العربية المهنية في مراحل التعليم العالي. أما المؤتمر السنوي الرابع لجمعية لسان العرب لرعاية اللغة العربية المنعقد بجامعة الدول العربية بالقاهرة في الفترة من (١٥–١٦ نوفمبر١٩٩٧)، فقد أوصى بتدريس اللغة العربية العلمية والمهنية، في الكليات غير اللغوية كافة، كل بحسب تخصصها. وتطوير خطط المؤسسات

اللغوية والعلمية ومناهجها وأهدافها؛ لتواكب التطورات العلمية والتربوية. (محمد الحملاوي، ١٩٩٧)

أما مؤتمر تدريس اللغة العربية في كليات الجامعات المصرية، الذي عقد في (١٠ فبراير ١٩٩٩)، حول إعداد مقرر اللغة العربية لغير المتخصصين فيها، تناول الجوانب التالية: المقرر، وعدد ساعات التدريس، والمحتوى اللغوي والثقافي، ومواصفات الكتاب، وطرائق التدريس، والوسائل والتقنيات، فقد أوصى: بضرورة تلبية احتياجات الطالب الجامعي اللغوية عبر النصوص المنتقاة، من المعارف العربية المتعددة، القريبة من تخصصه؛ على أن تتخذ مجالاً لتصحيح لسانه، وتنمية مهاراته الكتابية والقرائية وغيرها، ورفع مستوى أدائه اللغوي؛ لمواجهة هيمنة العامية التي طغت على الفصحى، وتكوين شخصية لغوية واضحة للطالب الجامعي، ومحاولة إزالة الحواجز القائمة بين العلوم الإنسانية والتجريبية. وأوصى المؤتمر السنوي السادس لجمعية تعريب العلوم، جامعة عين شمس في الفترة من (١١-١٣أبريل٢٠٠٠)، بأن تتضمن مناهج الكليات في الجامعة مقرراً في اللغة العربية يهتم برفع الكفاية اللغوية للطلبة، والإلمام بقواعد الكتابة العلمية والعملية باللغة العربية الصحيحة. (شايان أبو زناده: ٢٠٠٣م، ص (٨).)

ثانيا: تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة

أصبح مجال اللغة لأغراض خاصة متعارَفًا عليه في منتصف القرن العشرين، الذي تتصدّره اللغة الإنجليزية بين اللغات العالمية الرئيسة. وإدراكًا لأهمية اللغة العربية للمجتمع العالمي، اتخذ بعض الباحثين خطوات لتطبيق هذا المجال على اللغة العربية، فأُنتجت الدراسات ذات الصلة باللغة العربية لأغراض خاصة.. وتشعّب مجال اللغة لأغَراض خاصة إلى حقول متعددة تبعًا لتخصصات الدارسين، فأصبح هناك اللغة لأغراض أكاديمية، ومهنية، ودينية، وتجارية، وطبية، وعلمية، وقانونية، وإعلامية شملت كل الحقول التعليمية والمهنية، ويعُد مفهوم اللغة لأغراض خاصة مفهوما جديدا نسبيا في مجال الدراسات اللغوية، ويعني: " الملامح التي تتميز بها اللغة في استعمالات المتخصصين في حقول المعرفة المختلفة أو الممارسين لمهن خاصة كالصحفيين ورجال القانون والأطباء وغيرهم " (محمود إسماعيل صالح، ٢٠٠٣)

ويُقصَد بها عند رشدي أحمد طعيمة، "تعليم اللغة لأغراض وظيفية محددة ولفئات خاصة، تتطلّب أعمالها قدرًا معينًا من اللغة الأجنبية التي يمكن توظيفها في هذه الأعمال"[١]. وخصوصية اللغة عنده تعني توفّر رصيد محدد من كلمات، وتعبيرات، واصطلاحات، وتراكيب خاصة، يشيع استخدامها في مجالات معينة. وقد تعود الخصوصية إلى خصوصية الجمهور، وخصوصية الهدف، وخصوصية المهارات، وخصوصية المحتوى. (رشدي أحمد طعيمة، ١٩٨٩م، ص٢٧٦)

ويكمن الفرق الأساسي بينهما في أن محتوى العربية لأغراض عامة يهدف أساسًا إلى تزويد الدارس بمهارات اللغة الأساسية التي تمكّنه من استخدام اللغة استخدامًا عامّاً، بينما يميل محتوى العربية لأغراض خاصة إلى التركيز على احتياجات الدارس في مجال تخصّصه، أي: ما الذي يحتاجه من اللغة في مجال تخصّصه؟. كما يسير منهج العربية لأغراض عامة على درب العمومية والاتساع، وقد تحدّده المؤسسات التعليمية والأفراد. ويُعَدّ تصميم منهجها أكثر صعوبةً، لبنائه على احتياجات واسعة، ولاحتوائه على المهارات الأربع؛ الاستماع، والكلام، والقراءة، والكتابة. بينما تنتهج العربية لأغراض خاصة منهج الخصوصية بناءً على احتياجات الدارس وأهدافه، دون تداخل المؤسسات التعليمية ولا الأفراد. وقد يطول تعلم العربية لأغراض عامة من حيث الزمن لتعامله مع اللغة ككل. بينما قد يستغرق تعلم العربية لأغراض خاصة أوقاتًا قصيرةً لتركيزه على جزئية أو جزئيات محددة من اللغة. (رشدي أحمد طعيمة (٢٠٠٣. ص ١٣) (صالح التنقاري: ٢٠٠٧م، ص ص ٦-٧)

ثالثا: أهمية تحديد الاحتياجات اللغوية للدارسين

يمثل تحديد الاحتياجات اللغوية اللازمة للدارسين الركن الأساس في برامج تعليم العربية لأغراض خاصة، وترتيبها وفق الأولويات، فيسعى تحديد الاحتياجات إلى الحصول على معلومات عن طريق الاستبانة، أو الاختبار، أو المقابلة.

وتحديد احتياجات المتعلمين أحد أسس بناء المناهج الحديثة، ومنها مناهج اللغة العربية ومقرراتها لإشباعها عند المتعلمين؛ ذلك أن تحديدها يعد الأساس الذي تنطلق منه العملية التعليمية، وأول خطوة في تحسين الأداء عند الطلبة في اللغة العربية، لاسيما أن الضعف في اللغة جزءٌ من أزمة حقيقية يمثل محتوى المنهج، أحد أهم أسبابها ومظاهرها. (عبده الراجحي: ١٩٩٢م، ص ٢)

ومن الأمور المهمة في العملية التعليمية والتربوية فهم احتياجات الطلبة وميولهم؛ لما لذلك من أثر بليغ في تنظيم العملية التعليمية، ووضع المناهج والمقررات بحيث تلبي تلك الاحتياجات، فالمهمة التربوية لا تتطلب مقدرة على معالجة المقررات وموضوعاتها، ولكن بنفس القدر تتطلب مقدرة على معالجة المتعلم، وفهم النشء، فإذا عرفت احتياجاته وتم تلبيتها؛ فإنه بالإمكان فهمه فهماً صحيحاً (وليد جابر: ١٩٩١م، ص ١٢)، وتعد احتياجات المتعلمين مهمة جداً في بناء المناهج وتطويرها، ودافعاً لتحقيق أهدافاً تربوية يسعى المنهج إلى تحقيقها، فهي تضع تجاه مصمم المنهج أو المقرر الدراسي المتطلبات الأساسية التي يحتاجها المتعلم لتلبي رغباته، وتشبع احتياجاته التي يشعر بأنه يفتقر إليها، لكي يأتي المنهج أو المقرر الدراسي ملبياً لتلك

الاحتياجات؛ مما يجعل المتعلم يتفاعل معه، ويشعر بالرغبة الجامحة إلى دراسته. (طه الدليمي وسعاد الوائلي: ٢٠٠٥م، ص ٤٥)

ومن خلال تحديد الاحتياجات اللغوية يتم تحديد ما يحتاجه المتعلمون من مهارات اللغة حسب أهميتها لهم، وينظر للاحتياجات على أنها فجوة بين الواقع والمطلوب تحقيقه، ومن ثم فإن تقديرها هو تقويم الوضع الراهن للمتعلمين، ولا شك أن تحديدها يتأثر بعوامل كثيرة من أهمها: طبيعة المقرر الذي لا بد من إخضاعه لعمليات مراجعة وتطوير مستمرة؛ لتلبية احتياجات المتعلمين واحتياجات المجتمع (توفيق مرعي ومحمد الحيلة: ٢٠٠٢م، ص ٢٠٦)

رابعا: أسس بناء المقرر المقترح:

يعد أي مقرر تعليمي منظومة متكاملة متفاعلة؛ يؤثر بعضها في بعض، وتتكون تلك المنظومة من عناصر متكاملة، تتمثل في الأهداف والمحتوى وأنشطة التعليم، ومن خلال ما توصلت إليه الأدبيات التربوية من بحوث وكتب متخصصة فإن المقرر المقترح يستند إلى الأسس التالية:

١ – الأسس النفسية:

هي المبادئ النفسية التي توصل إليها دراسات وبحوث علم النفس حول طبيعة المتعلم وخصائص نموه واحتياجاته وميوله وقدراته واستعداداته وحول طبيعة التعلم التي يجب مراعاتها عند وضع المنهج وتنفيذه.

ومن المعروف أن محور العملية التربوية هو الطالب الذي تهدف إلى تنميته وتربيته عن طريق تغيير وتعديل سلوكه، ووظيفة المنهج هي إحداث هذا التغيير في السلوك يقول علماء النفس التربوي: أن السلوك هو محصلة عاملين هما الوراثة والبيئة، ومن تفاعل الوراثة وما ينتج عنها من نمو مع البيئة ومع ما ينتج عنها من تعلم يحدث السلوك الذي نرغب فيه في الطالب المتعلم. لذلك لابد من مراعاة أسس النمو ومراحله عند موضع المنهاج.

وتعد دوافع الدارسين بمثابة "حافز داخلي، أو رغبة تحرك الشخص إلى عمل معين والدوافع تجعلهم يقبلون على تعلم اللغة، التي يرغبون في تعلمها؛ حيث وجد أن من أسباب نجاح الدارسين في تعلم لغة معينة، هو وجود مجموعة من الدوافع وراء هذا النجاح، وهذا ما أكده علماء النفس في " إنه كلما كان وراء الدارس دافع يستحثه، وحافز يشده إلى تعلم شيء ما، كان ذلك أدعى إلى إتمامه، وتحقيق الهدف منه" (رشدي أحمد طعيمة: ١٩٨٦.: ٢٦١).

وبمراجعة سجلات الدارسين بمركز التأهيل التربوي بقنا، اتضح إنه يوجد بين الدارسين فروق شاسعة في السن، ومن ثم فقد روعي في تصميم المقـــرر الحـــالي أن يكون في صورة وحدات دراسية، تتسم بالتتابع والاستمرار والتكامل، بما يمكن هؤلاء الطلاب من المهارات اللغوية الأساسية، ويراعى ما بينهم من فروق فردية، ويساعدهم في تأدية مهام وظيفتهم.

٢ – الأسس الاجتماعية:

هي القوى الاجتماعية المؤثرة في وضع المنهج وتنفيذه وتتمثل في التراث الثقافي للمجتمع والقيم والمبادئ التي تسوده والاحتياجات والمشكلات التي يهدف إلى حلها والأهداف التي يحرص على تحقيقها. وهذه القوى تشكل ملامح الفلسفة الاجتماعية أو النظام الاجتماعي لأي مجتمع من المجتمعات وفي ضوئها تحدد فلسفة التربية التي بدورها تحدد محتوى المنهج وتنظيمه وإستراتيجيات التدريس والوسائل والأنشطة التي تعمل كلها في إطار متسق لبلوغ الأهداف الاجتماعية المرغوب في تحقيقها

وهذه القوى تشكل ملامح الفلسفة الاجتماعية أو النظام الاجتماعي لأي مجتمع من المجتمعات، وفي ضوئها تحدد فلسفة التربية التي بدورها تحدد محتوى المنهج وتنظيمه واستراتيجيات التدريس والوسائل والأنشطة التي تعمل كلها في إطار متسق لبلوغ الأهداف الاجتماعية المرغوب في تحقيقها.

٣–الأسس الفلسفية:

تنبثق الفلسفة التربوية عن فلسفة المجتمع ،وتعمل المدرسة على خدمة المجتمع عن طريق صياغة مناهجها وطرق تدريسها في ضوء فلسفة التربية وفلسفة المجتمع معاً.

وتهدف فلسفة المجتمع إلى تحقيق فهم أفضل لفكرة الحياة وتكوين المثل الشاملة حولها، وحتى يستطيع المجتمع المحافظة على فلسفتها ونشرها فلا بد له من الاعتماد على فلسفة تربوية خاصة به تكون بمثابة الوسيلة لتحقيق الأفكار والمثل والقيم والمعتقدات التي يؤمن بها ويحرص على تطبيقها في الحياة.ومن هنا نستطيع معرفة العلاقة الوثيقة بين التربية والفلسفة فكل فيلسوف لا بد له من تربية حتى تنشر أفكاره ومعتقداته فلقد قيل بأن الفلسفة والتربية وجهين لعملة واحدة،وأن رجال التربية هم فلاسفة مثل أفلاطون وابن الرشد والغزالي والفارابي وأرسطو وغيرهم.

٤-الأسس المعرفية:

من الأسس التي ينبغي مراعاتها، عند اختيار محتوى البرنامج المقترح، مدى أهمية المهارات اللغوية للدارس، ومدى ملاءمتها لطبيعة وظروف المجتمع، الذى يعيش فيه الدارس. ومن يريد التصدى لمهنة التدريس لابد أن تتوافر فيه مجموعة من المهارات منها: التمكن من اللغة العربية وقواعدها والقدرة على إيصال المعلومة، والتعبير عن أفكاره بأسلوب واضح.

فواضع المقرر لا بد أن يسأل نفسه الأسئلة التالية:

- **ما طبيعة المعرفة التي يجب أن يشتمل عليها المقرر ؟**
- **ما مصادر الحصول عليها ؟**
- **كيف يمكن للمقرر أن يحققها؟**

وبناء على إجابات هذه الأسئلة يمكن القول :إن إعداد هذا المقرر لغير المتخصصين يجب أن يتحرر من الجوانب التخصصية التي تلزم طلاب اللغة العربية حتى لا يتحول إلى عبء أكاديمي، مع إدراك ما بين الطلاب غير المتخصصين أنفسهم من فروق.

ومصادر الحصول على محتوى المقرر تتنوع مابين:

١-اختيار المحتوى اللغوي بناء على نتائج دراسة مسحية للمستوى اللغوى للدارسين.

٢-مقترحات الخبراء في هذا المجال؟

٣-الكتاب والمصادر الأخرى (الصحف والدوريات والمجلات)

وتعد القراءة من أكثر فنون اللغة أهمية في كافة العصور؛ حيث تفيد الفرد في حياته؛ فتوسع دائرة خبراته، وتساعده على حل المشكلات، وتسهم في إعداده علمياً (حسن شحاتة: ١٩٩٦ – ١٠٢). كما تمثل الكتابة أهمية كبيرة في الحياة؛ حيث تعد قناة من قنوات الاتصال الإنساني، وفن لغوى على جانب كبير من الأهمية للمدرس لابد أن يتمكن المدرس من مهاراته لتساعده في تأدية مهام عمله، كما أن النحو يساعد في شحذ العقل وصقل الذوق الأدبي وتقويم اللسان وتيسير المعنى، فالنحو وسيلة إلى ضبط الكلام وتصحيح الأساليب، لذلك يُدَّرسُ منه بالقدر الذي يعين على تحقيق هذه الغاية التي تقوم اللسان عند النطق والقراءة الجهرية من اللحن والقلم عند الكتابة من الخطأ.

واستناداً على ما سبق، فإن البرنامج المقترح يركز على ما يلي:

- تضمين المقرر المقترح المهارات الضرورية للقراءة والكتابة وبعض القواعد النحوية، التي ينبغي أن يكتسبها الدارس؛ لتساعده في تأدية مهام وظيفته.
- احتواء المقرر المقترح على أنشطة وتدريبات متنوعة؛ تسهم في إكساب وتنمية المهارات اللغوية التي يحتاجها هؤلاء الدارسين.
- ملاءمة التدريس ومحتوى المقرر المقترح لاهتمامات، ومتطلبات، وخبرات الدارسين، مما يجعل للمادة اللغوية معنى عند الدارسين.

٥ – الأسس التربوية:

ويقصد بها الأسس التي يتم في ضوئها بناء المقرر المقترح، وطرائق تدريسه وأساليب، تقويمه، ومن ثم فعند اختيار محتوى المقرر المقترح روعي مراعاة المستويات الفعلية للدارسين، وذلك من خلال:

- اختيار الجملة السهلة، الخالية من التعقيد، وبساطة المفردات
- تزويد الدارسين بالمفردات والتراكيب والأساليب، التي تمكنهم من الأداء اللغوي الجيد.
- تدريس بعض القواعد اللغوية بشكل مبسط، وفي حدود الرصيد اللغوي للدارسين.
- الاهتمام بالتدريبات، وتقديمها، وفق خطة واضحة، بحيث تشمل المهارات المراد تنميتها.
- الاستمرارية، والتتابع، والتكامل في عرض محتويات المقرر المقترح.
- مراعاة جميع مكونات المقرر (الأهداف – المحتوى – الأنشطة والوسائل التعليمية – المحتوى– أساليب التقويم)

وفي ضوء ما سبق، فإن المقرر المقترح يتصف بما يلي:

- المهارات اللغوية المقدمة في المقرر المقترح، تعد استجابة لاحتياجات واهتمامات الدارسين اللغوية.
- تم تقديم المهارات اللغوية في المقرر المقترح بشكل منطقي؛ من البسيط إلى المركب، ومن السهل إلى الصعب، مع تقديم بعض التدريبات والأنشطة التطبيقية، لترسيخ المهارات في أذهان الدارسين.

- التنوع في الوسائل، والأنشطة المقدمة في المقرر المقترح، لمراعاة الفروق الفردية بين الدارسين.

أداة البحث:

يستخدم الباحث في هذا البحث أداة رئيسة هي الاستبانة، التي مرّ بناؤها بالخطوات التالية:

إعداد الاستبانة:

استخدم الباحث الاستبانة كوسيلة رئيسة؛ لتعرف آراء الدارسين غير المتخصصين في اللغة العربية الملتحقين بالدبلوم العام بكلية التربية جامعة الأزهر (فرع قنا)، وقد مر بناؤها بالخطوات التالية:

هدف الاستبانة:

استهدفت الاستبانة تحديد الاحتياجات اللغوية للدارسين غير المتخصصين في اللغة العربية الملتحقين بالدبلوم العام بكلية التربية جامعة الأزهر.

مصادر الاستبانة:

تنوعت المصادر التي استخدمها الباحث في بناء بنود الاستبانة، ومن بين هذه المصادر:

١- الاطلاع على بعض الدراسات المتخصصة والأدبيات التربوية المتعلقة بمجال البحث.

٢- مقابلة غير مقننة للدارسين غير المتخصصين في اللغة العربية الملتحقين بالدبلوم العام بكلية التربية جامعة الأزهر من أجل التعرف على احتياجاتهم اللغوية.ملحق رقم (١)

٣- قام الباحث بتحليل مهنة التدريس؛ باعتبار أن تحليل العمل أمر أساس في تعرف متطلبات من يعمل.

٤- مراجعة الباحث لإجابات الدارسين في الاختبارات.

من خلال هذا كله تمكّن الباحث من استخلاص مجموعة من الاحتياجات اللغوية للدارسين غير المتخصصين في اللغة العربية الملتحقين بالدبلوم العام بكلية التربية جامعة الأزهر ملحق رقم (٢).

صياغة عبارات الاستبانة:

ومن خلال المصادر السابقة قام الباحث بصياغة محاور وعبارات الاستبانة، وقد رُوعي فيها ما يلي:

- سهولة عبارات الاستبانة؛ لكي تُقرأ دون مشقة.
- عدم احتواء كل عبارة على أكثر من حاجة واحدة فقط.
- وضوح العبارات بحيث لا تحتمل أي معنى آخر غير الذي قُصد.

صدق الاستبانة:

عُرضت الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين؛ للتأكد من صلاحية بنودها للتطبيق، وفي ضوء التعديلات التي اقترحها المُحَكَّمُون، أخذت الاستبانةُ شكلها النهائي وأصبحت صالحة للتطبيق ملحق رقم (٣) وبذلك يكون الباحثَ أجاب عن السؤال الأول لأسئلة الدراسة ونصه "ما الاحتياجات اللغوية للدارسين غير المتخصصين في اللغة العربية الملتحقين بالدبلوم العام بكلية التربية جامعة الأزهر (مركز تأهيل قنا)من وجهة نظر الدارسين؟"

تطبيق الاستبانة:

تم توزيع الاستبيان بطريقة شخصية على الدارسين.

ولقد وزع الباحث (١١٠) استبيانة رجع منها (١٠٥) استبيانة، اُستبعد منها سبعة استبيانات لعدم الاستكمال أو عدم الدقة، ثم قام الباحث بتحليل الاستبيانات المتبقية وعددها (٩٨) استبيانا، والجدول التالي يعرض عدد الذين أعادوا الاستبيانات بعد ملئها من الدارسين.

جدول (١) مجموعة البحث من الدارسين وتخصصاتهم

التخصص	العدد
الدراسات الاجتماعية	٣٠
اللغات	٢٥
الرياضيات	٢٣
العلوم	٢٠
التخصصات كافة	٩٨

ومن الجدول (١) يتضح أن عينة البحث من الدارسين قد بلغ (٩٨) دارسا وأن أعلى التخصصات الدراسات الاجتماعية (٣٠) دارسا بنسبة ٣٠، ٦ % لكل منهما، يليه تخصص اللغات (٢٥) دارسا بنسبة ٢٥، ٥ %، يليه تخصص الرياضيات (٢٣) دارسا بنسبة ٢٣، ٤%، يليه تخصص: العلوم (٢٠) دارسا بنسبة ٢٠، ٤%.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من بعض الدارسين والدارسات بمركز التأهيل التربوى بقنا، تم توزيع (١١٠) إستبانة على أفراد مجتمع الدراسة. وقد تم استرجاع ٩٨إستبانة مكتملة جاهزة للتحليل.

نتائج الدراسة:

للإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة ونصه: -"ما الأهمية النسبية للاحتياجات اللغوية للدارسين غير المتخصصين في اللغة العربية الملتحقين بالدبلوم العام بكلية التربية جامعة الأزهر (مركز تأهيل قنا)من وجهة نظر الدارسين ؟"قام الباحث بعرض الاستبانة على الدارسين وتلقى إجابتهم عليها وفق ما هو موجود بالجدول رقم (٢):

جدول رقم (٢): التكرارات ونسبها المئوية لإجابات الدارسين على عبارات الاستبانة

رقم العبارة	عبارات الاستبانة	مهمة بدرجة كبيرة		مهمة بدرجة متوسطة		مهمة إلى حد ما	
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
١	كتابة الهمزة في أوضاعها المختلفة (منفردة، أول الكلمة، وسط الكلمة، آخر الكلمة)	٩٣	٩٤,٨	٥	٠،٠٥	–	
٢	التمييز بين مرفوعات الأسماء ومنصوباتها	٩٣	٩٤,٨	٣	٠،٠٣	٢	٠،٠٢
٣	التفريق كتابة بين كلمات مبدوءة باللام الشمسية وأخرى باللام القمرية.	٩٠	٨ ،٩١	٦	٠،٠٦	٢	٠،٠٢
٤	-التمييز بين أدوات الاستثناء	٨٩	٨ ،٩٠	٨	٠،٠٨	١	٠،٠١
٥	كتابة كلمات تتضمن همزتي الوصل والقطع والمدة	٨٧	٧٧ ،٨٨	٨	٠،٠٨	٣	٠،٠٣
٦	يبين الإعراب والبناء في الأسماء والأفعال والحروف	٨٦	٧ ،٨٧	٩	٠،٠٩	٣	٠،٠٣

رقم العبارة	عبـــــارات الاستبـــــانة	مهمة بدرجة كبيرة		مهمة بدرجة متوسطة		مهمة إلى حد ما	
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
٧	-التفريق بين أسلوبي التعجب والتفضيل	٨٦	٨٧، ٧	١١	١١، ٢٢	٢	٠٢،
٨	-التفريق بين همزتي الوصل والقطع	٨٥	٨٦، ٧	١٣	١٣، ٢٦	-	
٩	قراءة الدرس قراءة صـــحيحة مراعيا جودة النطـــق وصـــحة الضبط وتمثيل المعنى-	٨٥	٨٦، ٧	١٣	١٣، ٢٦	-	
١٠	-تحديد نواسخ الأسماء	٨٤	٨٥، ٧	١٤	١٤، ٢٨	-	
١١	التمييز بين علامات الإعـــراب الأصلية والفرعية	٨٣	٨٤، ٦٩	١٣	١٣، ٢٦	٢	٠٢،
١٢	استخدام أدوات الربط بـــصورة صحيحة عند الشرح أو تقـــديم معلومات شفهية.	٨٠	٨١، ٦٣	١٤	١٤، ٢٨	٤	٠٤،
١٣	التمييز بين أدوات العطف	٨٠	٨١، ٦٣	١٤	١٤، ٢٨	٤	٠٤،
١٤	تحديـــد علامـــات التـــرقيم واستخداماتها	٧٨	٧٩، ٥٩	١٦	١٦، ٣٢	٤	٠٤،
١٥	التمييز بين التـــاء المربوطـــة والمفتوحة والهاء كتابةً	٧٦	٧٧، ٥٥	١٥	١٥، ٣٠	٧	٠٧،
١٦	. كتابة كلمات تتضمن حـــروف مشددة.	٧٦	٧٧، ٥٥	١٥	١٥، ٣٠	٧	٠٧،
١٧	التمييز بـــين الفكـــرة العامـــة والأفكار الجزئية	٧٤	٧٥، ٥١	١٧	١٧، ٣٤	٦	٠٦،
١٨	نطق التاء المربوطـــة والهـــاء نطقاً صحيحاً.	٧٤	٧٥، ٥١	١٨	١٨، ٣٦	٥	٠٥،
١٩	كتابة كلمات يختلف نطقها عن رسمها	٦٩	٧٠، ٤٠	٢٠	٢٠، ٤٠	٩	٠٩،
٢٠	التمييـــز كتابـــة بـــين النـــون والتنوين.	٦٨	٦٩، ٣٠	٢٢	٢٢، ٤٤	٨	٠٨،

يلاحظ من جدول رقم (٢) أن أعلى إجابات للمـــشمولين بالدراســـة أبـــرزت أهمية الاحتياجات اللغوية بدرجة كبيرة بنسبة تراوحت ما بـــين ٩٤,٨و ٦٩، ٣٠مـــن إجمالي الإجابات لجميع العبارات وأعلى الإجابات كانت للعبارة رقم ١ " كتابة الهمزة في أوضاعها المختلفة (منفردة، أول الكلمة، وسط الكلمة، آخر الكلمة)" وأقل نسبة إجابات

للعبارة رقم ٢٠ " التمييز كتابة بين النون والتنوين." ويعزى هذا إلى التفاوت في إجابات المشمولين بالدراسة.

الترتيب التنازلي لعبارات المحور (٢٠ عبارة) يوضح لنا العبارات الأكثر أهمية والتي حازت على تقدير " مهمة بدرجة كبيرة" وإن كانت جميع العبارات أخذت هذا الوزن ويمكن بالنظر إلى الجدول أعلاه معرفة العبارات الأكثر أهمية من سواها،

وهذه النتيجة تؤكد حاجة الدارسين بمركز التأهيل التربوي بقنا لوضع مقرر في اللغة العربية يركز على الاحتياجات المتضمنة في الاستبانة.

وللإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة ونصه: "- ما مكونات التصور المقترح لمقرر اللغة العربية في ضوء الاحتياجات اللغوية للدارسين غير المتخصصين في اللغة العربية الملتحقين بالدبلوم العام بكلية التربية جامعة الأزهر (مركز تأهيل قنا)؟" تم وضع تصور مقترح ملحق رقم (٤) تضمن العناصر التالية:

عناصر المقرر المقترح

من خلال الدراسات والأدبيات المتعلقة بالمناهج والمقررات الدراسية (فوزي طه إبراهيم، ورجب أحمد الكلزة (٢٠٠): (عبده الراجحى،فتحى يونس،محمود الناقة،رشدى طعيمة،١٩٩٠) محمد اشرف المكاوي (٢٠٠)، تاج السر حمزة الريح (٢٠٠٣)، آمال موسي عباس (٢٠٠٣)، جودت أحمد سعادة، وعبد الله محمد إبراهيم (٢٠٠٤): إسلام يسرى على (٢٠٠٨)، حجاج أحمد عبد الله (٢٠١٤)، يمكن استخلاص عناصر بناء أي مقرر تعليمي، ومن ثم بناء مقرر لتعليم اللغة العربية لغير المتخصصين والتي تتمثل في:

أ) الأهداف.

ب) المحتوى ومستواه وتنظيمه.

جـ) طريقة التدريس والوسائل المعينة.

دـ) التقويم.

وفيما يلي نعرض لكل عنصر عرضاً موجزًا.

أ - الأهداف

تمثل الأهداف التعليمية لمقرر تعليم اللغة العربية حجر الزاوية ونقطة البداية للمقرر، من حيث أنها هي التي تحدد محتوى المقرر ومستواه لغوياً وثقافياً، وتحدد أنسب طرق التدريس والوسائل والأنشطة المعينة، كما أنها تمثل نقطة النهاية من حيث

أنها تحدد مستوى التقويم ووسائله وأساليبه، وخطة تطوير المقرر وتعديله. والهدف التعليمي هو وصف للسلوك اللغوي الذي نتوقع حدوثه أو نرمي إلى حدوثه لدى الطالب نتيجة لمروره بخبرات المقرر وتفاعله مع مواقف تدريس اللغة.ومن أهم الأهداف التى يسعى إليها المقرر:

- يقرأ قراءة صحيحة واعية، ويفهم المقروء ويستوعبه.
- يكتب كتابة صحيحة إملائياً، ويعبر عن أفكاره بلغة سليمة.
- -التعبير الدقيق عن الأفكار والمعلومات.
- -الاستخدام الصحيح لقواعد اللغة صرفا ونحوا وبلاغة.
- -الاتصال بالأدب العربي وتذوقه.
- -تنمية الانتماء للثقافة العربية والإسلامية.

ب-المحتوى والمستوى

يقصد بالمحتوى في مقرر تعليم اللغة العربية لغير الناطقين به مجموعة المواقف التعليمية ذات المضمون اللغوي والثقافي والاتصالي المقدمة للطالب، وأيضاً الأنشطة اللغوية والثقافية والاتصالية التي تسهم في تعلم اللغة عن طريق ممارسة الطالب لها ومعايشته لمضمونها.

ولكي نختار هذا المحتوى بشكل سليم، لابد من معايير لاختيار المحتوى اللغوي بشكل يستجيب لطبيعة اللغة العربية وخصائصها، وأيضاً يستجيب لطبيعة الدارس وسنه ومستواه وأغراضه ودوافعه. وهكذا في المحتوى الثقافي لا بد من معايير لكي يستوفي المحتوى طبيعة الثقافة العربية الإسلامية، وأغراض ودوافع المتعلم أو الدارس. وهناك أيضاً المعايير التربوية من حيث معالجة هذا المحتوى تربوياً وتعليمياً، بحيث يتحول إلى مادة تصلح وسيلة لتعلم اللغة وتعليمها، وذلك من حيث الكم والكيف والمعالجة التدريسية والتدريبات... إلخ.

وإلى جانب هذه المعايير، لابد من معرفة مجموعة من الطرق لاختيار هذا المحتوى، منها:

أ) آراء الخبراء والمختصين في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وفي الدراسات اللغوية، والدراسات النفسية، وأيضاً الخبراء في الثقافة العربية الإسلامية.

ب) تحليل دوافع الدارسين ورغباتهم وأغراضهم، والأنشطة اللغوية التي يودون الانخراط فيها بعد تعلمهم العربية.

جـ) أهداف المقرر ومستوى المهارات اللغوية المطلوبة للأداء اللغوي.

ومن الموضوعات التى يمكن تضمينها فى هذا المقرر:

-موضوعات من معالم التراث العربي الإسلامي في الميادين المختلفة (العلوم – الأدب – السير – التفاسير... إلخ)

-موضوعات من أهم المصادر الأساسية في الثقافة العربية (فهارس – معاجم – كتب الطبقات – نصوص من أمهات الكتب في التراث العربي: الأغاني – الأمالي – العقد الفريد... إلخ)

- أساسيات النحو والصرف : حول تعليم قواعد النحو والصرف في اللغة العربية، وبالقدر الذي يمكّن الدارس من دراسة المقررات الأخرى الثقافية والاتصالية، وإعداد زتنفيذ دروسه اليومية فى تخصصه.

- بعض الأساليب البلاغية العربية من خلال نصوص مستمدة من القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف ومختارات من الأدب العربي.

- مجموعة من الموضوعات والنصوص لتعليم مهارات القراءة من تعرف ونطق وفهم وتحليل الأفكار، ولتعليم مهارات الكتابة سواء منها الحركي أو الفكري، بحيث تتضمن هذه النصوص أفكاراً تتصل بالثقافة العربية الإسلامية.

- موضوع حول طبيعة اللغة العربية وخصائصها وتطورها عبر العصور.

وفي ضوء هذا المحتوى يمكن تنمية المهارات التالية:

١. يقرأ قراءة صامتة ويفهم المقروء .

٢. يقرأ نصاً مألوفاً له قراءة جهرية مع نطق وتنغيم مفهومين.

٣. يعبر في قراءته عن المعنى مستخدماً علامات الترقيم.

٤. يفهم مادة مقروءة مألوفة له ولكنها تتضمن بعض المعلومات والمفردات الجديدة.

٥. يستنتج المعنى العام من قراءة نص غير مألوف لديه.

٦. يستخدم القاموس العربي الثنائي للبحث عن المفردات التي يعجز عن فهمها عن طريق السياق أثناء القراءة.

٧. يستخدم المهارات المتعددة للقراءة في أغراض مختلفة مثل القراءة الخاطفة، والقراءة من أجل الحصول على الفكرة الرئيسية، أو الأفكار التفصيلية

واستخلاص الهدف من المادة المقروءة، ومثل القراءة الناقدة، أو القراءة من أجل جمع معلومات... الخ

٨. يعرف قواعد الكتابة العربية وقواعد الهجاء.

٩. يستخدم في كتابته علامات الترقيم استخداماً صحيحاً.

١٠. يسجل كتابة بعض الملاحظات أو التعبيرات الشفوية.

١١. يعبر كتابة عن أفكاره في خطابات أو بطاقات، مستخدماً قواعد وأصول كتابة الرسائل والبرقيات والبطاقات... إلخ.

١٢. يعبر عن أفكاره في شكل مقالات وكتابات قصصية بسيطة.

١٣- استخدام قواعد اللغة في القراءة والكتابة (من خلال تدريبات مرتبطة بالموضوعات المقترحة) لكن هذا لا يمنع من أن يفرد لبعض القواعد وقت خاص ومعالجات خاصة.

١٤-تذوق الأساليب البيانية المختلفة في النصوص المقدمة مع الإشارة إلى المبادئ التي تحكم البلاغة العربية والنقد الأدبى.

ج-الطريقة والوسائل والأنشطة

تمثل طريقة التدريس عنصراً مهماً من عناصر بناء المقرر، فإذا انتهينا من اختيار المحتوى وتنظيمه، علينا أن نتساءل: ما طرق التدريس واستراتيجياته وفنياته وإجراءاته اللازمة لتدريس هذا المحتوى ؟ وهنا لا بد على واضعي المقرر أن يقوموا بتحديد أنسب الطرق والاستراتيجيات التدريسية المناسبة لتدريس المحتوى، ومن ثم لابد أن يدرك المتخصصون أن هناك موجهات لاختيار أنسب الطرق والاستراتيجيات، منها:

١. الأهداف: فأهداف المقرر يمكن أن تمثل موجهاً أساسياً لاختيار الطرق والوسائل والأساليب التدريسية المناسبة لتحقيق هذه الأهداف.

٢. المحتوى: نقول في علم التربية إن المحتوى والطريقة وجهان لعملة واحدة، فالمحتوى يحدد ما يناسبه من طرق تدريس ووسائل وأنشطة، وأيضاً طرق تدريس وإجراءاته وفنياته يمكن أن تحدد شكل المحتوى، ومن ثم يعتبر المحتوى موجهاً لاختيار ما يناسبه من طرق تدريس.

٣. إدراك المعلم لخبرات الدارسين ومستوياتهم ودوافعهم والفروق الفردية بينهم.

٤. إدراك المعلم لطبيعة اللغة العربية وخصائصها وصعوبات تعلمها.

٥. إدراك المعلم ومعرفته بمختلف مصادر تعليم اللغة العربية وأنشطتها.

٦. إدراك المعلم للعلاقة بين الطريقة والوسيلة والنشاط.

ونظراً للعلاقة الوثيقة بين طريقة التدريس والوسائل التعليمية والنشاط، فمن الضروري أن نشير إلى أنه ينبغي على واضعي مقرر تعليم اللغة العربية لغير الناطقين الالتفات إلى ربط المحتوى وطريقة التدريس بالوسائل السمعية والبصرية ومعامل اللغة والأجهزة، بحيث يوجه المحتوى وطريقة التدريس منفذ المقرر (المعلم) إلى أنسب الوسائل التعليمية والأساليب التكنولوجية التي تساعد الدارسين على تعلم اللغة بشكل أكثر فعالية.

كما يتطلب الأمر من واضعي المقرر تخطيط برنامج نشاط لغوي ينبثق من محتويات المقرر ويدعم تعلم هذا المحتوى ويفعله، ويصبح ميداناً للاستعانة بالوسائل المعينة والتكنولوجيات، فتعلم اللغة يحتاج إلى ممارسة حية لها، واستعمالات حياتية، ومعايشة لمواقف أداء لغوي من تلك التي يحتاجها الدارسون ويقبلون على تعلم اللغة من أجل النجاح لغوياً في أدائها؛ لذا فبرنامج نشاط لغوي يقوم على المناقشات والحوارات ولعب الأدوار والتمثيل واستخدام الإذاعة والشرائط والرحلات ومواقف الاتصال المختلفة مما يتيح فرصة لممارسة المحتوى اللغوي في مواقف اتصالية ـــ نقول مثل هذا البرنامج أمر ضروري كجزء من مقرر تعليم اللغة. وحبذا لو تضمن البرنامج الكيفيات المختلفة والفنيات المتعددة والأساليب المناسبة لممارسة أنشطة البرنامج بطريقة فعالة ومجدية. أما ما يتصل بطرق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، فقد خصص لها كتاب آخر.

د- التقويم

ولكي تكتمل معرفة من سيقوم بوضع المقرر وبنائه بهذه العملية، لابد أن يعرف أن العملية التعليمية لا تنتهي بالتدريس، إذ نحتاج أن نسأل أنفسنا ماذا حققنا للدارسين من تعلم للغة ؟ ما مستوى نمو المهارات اللغوية لديهم ؟ ما جوانب القصور في عملية تعليم اللغة ؟.. . إلخ. هذه الأسئلة، وهي أسئلة تتطلب منا أن نقوم عملية تعلم اللغة، أي أن نشخصها ونعالج جوانب قصورها، خاصة فيما يتصل بتعلم الدارسين للغة وتمكنهم من مهاراتها والقدرة على ممارستها، لذلك يعتبر التقويم عنصراً أساسياً من عناصر بناء المقرر ومكوناً حتمياً لاكتمال هذا البناء، لهذا أصبح من الضروري أن يأخذ واضع المقرر هذا العنصر في اعتباره مما يتطلب منه معرفة ما يلي:

أ) مفهوم التقويم وعلاقته بعناصر المقرر، من حيث إنه يرتبط بالأهداف والمحتوى وطريقة التدريس والنشاط وتحصيل الدارس وتعلمه.

ب) مفهوم التقويم في تعليم اللغات الأجنبية من حيث إنه يتعامل مع ما يسمى بالكفاءة اللغوية إرسالاً واستقبالاً، تحدثاً وكتابة واستماعاً وقراءة.

جـ) شروط عملية التقويم من حيث ضرورة أن تقوم كل عناصر المقرر، ويقوم اكتساب الدارس للكفاءة اللغوية استماعاً وتحدثاً وقراءة وكتابة، ومن حيث أن يكون هذا التقويم عملية تتم أولاً بأول مع تدريس كل مهارة، بل ومع كل درس، حتى تتم معالجة أي قصور في حينه ووقته وبشكل مستمر، ومن حيث كيفية بناء الاختبارات اللغوية الشفهية والتحريرية الأدائية بشكل يقيس الأداء قياساً صحيحاً ولا يقيس المعرفة اللغوية فقط.

د) خطوات عملية التقويم من حيث تحديد الأهداف ثم ترجمتها إلى مواقف لغوية سلوكية، ثم إعداد أدوات قياس السلوك اللغوي وتقديره، ثم تهيئة مواقف لغوية يؤديها الدارسون من خلال أدوات القياس، من اختبارات وبطاقات أداء وملاحظة وبطاقات تقدير.. إلخ، ثم تحديد النتائج ودراستها وإعادة النظر في مواقف تعليم اللغة وتعلمها في ضوء هذه النتائج.

هـ) وسائل التقويم وأساليبه، ونعني بهذا فنيات بناء الاختبارات اللغوية بأنواعها المختلفة الموقفية والمعملية، والشفهية والتحريرية، المقالية والموضوعية، الفردية والجماعية.. الخ.

التوصيات والمقترحات:

- أن تؤخذ الاحتياجات اللغوية التي توصلت إليها الدراسة بعين الاعتبار عند إعداد مقرر في اللغة العربية لهؤلاء الدارسين.
- أن يشترك في إعداد المقرر المقترح اثنان أحدهما أكاديمي، والآخر تربوي في تخصص طرق تدريس اللغة العربية.
- تطبيق المقرر المقترح لمعرفة مدى تلبيته لاحتياجات الدارسين.
- الارتقاء بالمستوى التدريسي لهذه الفئة من الدارسين عند تدريس مقرر اللغة العربية، الأمر الذي يزيد من ثقتهم بأنفسهم، ويزيد من دافعيتهم وشعورهم بالرضا، وتنمية اتجاهاتهم الايجابية نحو مهنة التدريس.
- إجراء دراسات مماثلة على المراكز الأخرى التابعة لكلية التربية جامعة الأزهر.

المراجـــع:

١. القران الكريم
٢. إبراهيم رجب، وأحمد الكلزة (٢٠٠): المناهج المعاصرة، الإسكندرية، منـــشأة المعارف.
٣. ابراهيم سليمان أحمد مختار (٢٠٠٧): "منهج اللغة العربية للسياحة" (ماليزيـــا: المؤتمر العالمي الأول للغة العربية وآدابها، الجامعة الاسلامية العالمية ماليزيا، ٢٠٠٧/١٤٢٨).
٤. اسلام يسرى على (٢٠٠٨):" منهج متكامل لتعليم اللغـــة العربيـــة للأغـــراض دبلوماسية" ماجستير كلية معارف الوحى والعلوم الإسلامية، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.
٥. آمال موسي عباس (٢٠٠٣): "منهج تعليم اللغة العربية للاغراض الـــصحافية " (الخرطوم: ندوة تعليم اللغة العربية لاغراض خاصة" المنظمة العربيـــة للتربيـــة والثقافة والعلوم، ١٤٢٤/٢٠٠٣
٦. تاج السر حمزة الريح (٢٠٠٣): اللغة العربية لاغراض خاصة فـــي الولايـــات المتحدة (الخرطوم: ندوة تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، المنظمة العربيـــة للتربية والثقافة والعلوم، ١٤٢٤/ ٢٠٠٣).
٧. توفيق مرعي ومحمد الحيلة (٢٠١٥): المناهج التربوية الحديثة، ط١٢، عمان، دار المسيرة.
٨. جودت أحمد سعادة، وعبـــد الله محمـــد إبـــراهيم (٢٠٠٤):المـــنهج المدرســـي المعاصر، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع.
٩. حجاج أحمد عبدالله (٢٠١٤):.""برنامج مقترح في تدريس اللغة العربية قائم على المدخل الكلي باستخدام (الإنترنت) في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى الطلاب غير المتخصصين بكلية التربية "، دكتوراة جامعة المنيا – كلية التربية.
١٠. حسن شحاته (١٩٩٦): اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الـــدار المـــصرية اللبنانية.
١١. رشدى أحمد طعيمة: المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، مكة المكرمة، معهد اللغة العربية، جامعة أم القرى، القسم الأول، .: ٢٦١).
١٢. رشدي أحمد طعيمة (١٩٨٦): تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بهـــا، مناهجـــه وأساليبه، المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (إيسيسكو).
١٣. رشدي أحمد طعيمة (٢٠٠٣: تعليم العربية لأغراض خاصة، مفاهيمه، أسسه، منهجياته، السودان، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، معهد الخرطوم الدولي للغة العربية، الفترة من: ٤-٦ يناير. ص ١٣.

١٤.رضا أحمد حافظ الأدغم (٢٠٠٣)" الاحتياجات اللغوية اللازمة للعاملين بالقطاع الطبيّ في برامج تعليم العربية لغير الناطقين بها"، جامعة المنصورة، فرع دمياط، مجلة كلية التربية، ع ٤٤.

١٥.رحاب طلعت محمود عطية (٢٠٠٥):، "فاعلية مقرر مقترح فى اللغة العربية للمستوى الخامس بمدارس الفصل الواحد فى ضوء أهدافها واحتياجات التلميذات"، ماجستير جامعة الزقازيق كلية التربية.

١٦.روسي بن سامه وأشواق بنت صالح (٢٠٠٧)): "محاولة تعليم اللغة العربية للأغراض الخاصة: دراسة في برنامج اللغة العربية والاتصال بكلية دراسات اللغات الرئيسية بجامعة العلوم الاسلامية الماليزية " (ماليزيا: المؤتمر العالمي الاول للغة العربية وآدابها، الجامعة الاسلامية العالمية ماليزيا، ١٤٢٨/ ٢٠٠٧)

١٧.سعيد حواية الله أحمد (٢٠٠٥،): "منهج اللغة العربية في الكليات العلمية والتطبيقية بالجامعات السودانية (التخطيط والمحتوى)"، جامعة افريقيا العالمية، كلية التربية والدراسات الإنسانية.

١٨.سيد فهمي مكاوى عبد الصمد (٢٠٠٢): برنامج لتنمية مهارات الأداء اللغوي للطلاب المعلمين غير المتخصصين في اللغة العربية بكليات التربية، رسالة دكتوراة "غير منشورة"، كلية التربية ببنها، جامعة الزقازيق.

١٩.شايان أبو زناده (٢٠٠٣): فاعلية برنامج مقترح لتنمية بعض مهارات اللغة العربية لدى طالبات الأقسام العلمية بكليات التربية للبنات بالمملكة العربية السعودية، أطروحة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جده، ص ص (٦- ٨).

٢٠.صالح التنقاري (٢٠٠٧): (اللغة العربية لأغراض خاصة: اتجاهات جديدة وتحديات)، ندوة عناصر العملية التعليمية والإبداع الفكري في ظل ثورة المعلومات: اللغة العربية أداء وإبداعا، كوالا لمبور، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، م، ص ٦-٧.

٢١.طه الدليمي وسعاد الوائلي (٢٠٠٥): اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، عمان، الشروق، م، ص ٤٥.

٢٢.عبده الراجحي (١٩٩٢): علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، الإسكندرية، دار المعرفة.

٢٣.عبده الراجحى، فتحى يونس،محمود الناقة،رشدى طعيمة(١٩٩٩):" اللغة العربية في إطار متطلبات الجامعة مستل من ندوة تدريس اللغة العربية في الجامعات المصرية، ١٠ – ١١ مايو.

٢٤.عبد الرحمن شيك (٢٠٠٧)): اللغة العربية لأغراض خاصة في ماليزيا: الواقع وآفاق المستقبل (مصر: المؤتمر الدولي الرابع لكلية الألسن- جامعة المنيا.

٢٥.عبد الرحمن كامل عبد الرحمن محمود٢٠٠٦) "برنامج مقترح لعلاج أخطاء الطلاب المعلمين المتخصصين في اللغة العربية في كلية التربية في الفيوم. م المكتبة العربية.

٢٦.فتحي يونس وآخرون ١٩٨٦ (طرق تعليم اللغة العربية، وزارة التربية والتعليم بالاشتراك مع الجامعات المصرية، برنامج تأهيل معلمي المرحلة الابتدائية للمستوي الجامعي).

٢٧.محمد الحملاوي (١٩٩٧): " تدريس اللغة العربية للمتخصصين في الرياضيات في كليات الجامعات المصرية "، المؤتمر السنوي الرابع لجمعية لسان العرب لرعاية اللغة العربية المنعقد بجامعة الدول العربية بالقاهرة في الفترة من (١٥-١٦ نوفمبر١٩٩٧).

٢٨. محمد جابر قاسم " الاتجاهات الحديثة في التكامل بين اللغة العربية والمواد الدراسية الأخرى في المرحلة الابتدائية مجلة القراءة والمعرفة ع٣٢ مارس ٢٠٠٤ الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة.

٢٩.محمد عبد الله معيض (٢٠٠٩) :" تقويم أداء معلمي اللغة العربية في الحلقة الأخيرة من التعليم الأساسي في ضوء الكفايات التخصصية اللازمة لهم" ماجستير، جامعة صنعاء، كلية التربية.

٣٠.محمود إسماعيل صالح (٢٠٠٣): إعداد المعلم في تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، السودان، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، معهد الخرطوم الدولي للغة العربية، الخرطوم، الفترة من: ٤-٦ يناير

٣١.وحيد حامد(٢٠١١):" برنامج تدريبي مقترح في تنمية الكفايات المهنية والاتجاه نحو مهنة تعليم اللغة العربية لدى طلاب الدبلوم العام بكلية التربية " المجلة التربوية ــ العدد الثلاثون ــ يوليو ٢٠١١م

٣٢.وليد جابر (١٩٩١): أساليب تدريس اللغة العربية، عمان، دار الفكر.