Journal of Educational and Psychological Sciences (JEPS) • Vol 7, Issue 43 (2023) • P: 99 - 83
https://journals.ajsrp.com/index.php/jeps
ISSN: 2522-3399 (Online) • ISSN: 2522-3399 (Print)

Teaching attitudes among Arabic language teachers of Arabic for non-native speakers in The Sultanate of Oman

Mr. Amer Salim Hamad Al-Isaee[1], Dr. Saif Nasser Saif Al-Azri*[2]

[1] Ministry of Education | Sultanate of Oman

[2] Department of Education & Human Sciences | Nizwa University | Sultanate of Oman

Received: 28/08/2023

Revised: 11/09/2023

Accepted: 01/10/2023

Published: 30/11/2023

* Corresponding author: saifnasser@unizwa.edu.om

Citation: Al-Isaee, A. S., & Al-Azri, S. N. (2023). Teaching attitudes among Arabic language teachers of Arabic for non-native speakers in The Sultanate of Oman. *Journal of Educational and Psychological Sciences, 7*(43), 83 – 99. https://doi.org/10.26389/AJSRP.R280823

2023 © AISRP • Arab Institute of Sciences & Research Publishing (AISRP), Palestine, all rights reserved.

• **Open Access**

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) license

Abstract: This study aimed to determine the teaching attitudes among Arabic language teachers of Arabic for non-native speakers in the Sultanate of Oman, in addition to uncover the impact of: gender and experience. The population consisted of (39) teachers were selected randomly, to achieve the goals of the study descriptive approach was used, and a questionnaire consisting of 40 items was used to collect data, and the result revealed that the total score of the inistrumen ranged from very high to high, it reached a very high degree in the integrative, communicative, and skillful dimensions, and a high degree in the functional dimintions, There are no statistically significant differences at the level of 0.05 among the study sample due to the gender variable in the functional and communicative directions, while the results showed that there are statistically significant differences at the level of 0.05 in the complementary and skillful directions in favor of female.

Keywords: teaching attitudes, Arabic for non speakers, sultanate of Oman.

اتجاهات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها كما يراها معلمو اللغة العربية في سلطنة عُمان

أ. عامر سالم حمد العيسائي[1], د/ سيف ناصر سيف العزري*[2]

[1] وزارة التربية والتعليم | سلطنة عُمان

[2] قسم التربية والعلوم الإنسانية | جامعة نزوى | سلطنة عُمان

المستخلص: هدفت الدراسة إلى تحديد اتجاهات تعليم اللغة العربية لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها كما يراها معلمو اللغة العربية في سلطنة عمان، بالإضافة إلى بيان أثر متغيرات: النوع الاجتماعي والخبرة في الكشف عن الفروق بين هؤلاء المعلمين في الاتجاهات التدريسية. تكون مجتمع الدراسة وعينته من معلمي ومعلمات اللغة العربية للناطقين بغيرها، والبالغ عددهم (39) معلما ومعلمة، وتم اختيار أفراد عينة الدراسة بطريقة قصدية، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وقد أعدَّ الباحث استبانة ثم التأكد من صدقها وثباتها، تكونت من (63) فقرة. وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: أظهرت نتائج الدراسة الحالية أن الدرجة الكلية للأداة تراوحت بين درجة عالية جدا ودرجة عالية بمتوسط حسابي 0.433 و0.414 على التوالي إذ بلغت درجة عالية جدا في محاورالاتجاه التكاملي، والاتصالي، والمهاري، ودرجة عالية في الاتجاه الوظيفي، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين أفرادعينة الدراسة في اتجاهاتهم التعليمية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها تعزى لمتغير النوع الاجتماعي في الاتجاهين الوظيفي والاتصالي، بينما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في الاتجاهين التكاملي والمهاري لصالح الإناث، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين أفرادعينة الدراسة في اتجاهاتهم التعليمية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: الوظيفي والاتصالي والتكاملي والمهاري تعزى لمتغير الخبرة التدريسية.

الكلمات المفتاحية: الاتجاهات التدريسية – اللغة العربية للناطقين بغيرها- سلطنة عمان.

1- المقدمة.

لقد أضحى تعليم اللغة العربية في سلطنة عمان مصدر إقبال كبير من قبل معظم دول العالم خصوصا أمريكا الشمالية وأوربا، ويمكن تلخيص سبب هذا الإقبال في طبيعة المجتمع العماني المتمثلة في قيم التسامح الناتج عن التواصل الحضاري مع شعوب العام طوال فترات التاريخ، فعمان التي امتدت حضارتها إلى شرق أفريقيا وتردد تأثير أبنائها في نشر الإسلام واللغة العربية ما تزال تواصل هذا الدور في نشر العربية والثقافة الإسلامية داعمها في ذلك ما تزخر به من مقومات تاريخية وحضارية وهو ما ترتب عليه الاهتمام الواسع بهذا الحقل من قبل مؤسسات الحكومة المتمثلة في جامعات السلطنة ومؤسساتها التعليمية وفي مقدمتها معهد السلطان قابوس لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وكذلك ذلك الاهتمام من معاهد القطاع الخاص، وهو ما ترتب عليه كذلك الاهتمام بتدريب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها على طرائق التدريس ومداخله المناسبة لمراعاة الثقافات المتنوعة لهؤلاء الدارسين.

ومن المعروف أن اللغة العربية تحظى الآن بمكانة مهمة إذ تعتبر من اللغات العالمية المعترف بها رسميا كإحدى اللغات الست في الأمم المتحدة، كما أنها لغة الإسلام وهو ثاني أكبر ديانة في العالم، لذلك فهي اللغة القومية في جميع البلاد العربية ولغة تالية للغات القومية في كثير من بلاد المسلمين، مع الأخذ في الاعتبار قيمتها الحضارية الإنسانية المتمثلة في الربط بين الحضارات القديمة اللاتينية والإغريقية وبين الحضارة الحديثة في فترة الازدهار الحضاري العربي فهي بذلك الوعاء الحضاري العميق والممتد الواجب استمراريته، المحافظة عليه وتطويره، كما أن الموقع الاستراتيجي للبلاد العربية وأهميته الاقتصادية إضافة إلى الأوضاع السياسية الراهنة ضاعفت من أهمية اللغة العربية ومن إقبال الآخرين على تعلمها وفقا لاهتماماتهم وأهدافهم المختلفة، مع ما تتميز به اللغة العربية من خصائص أبرزها القدرة التواصلية العميقة وذلك لغناها ودقتها، وهي لغة موسيقية شاعرة ينجذب الآخرون إلى متحدثيها بصورة تلقائية (مدكور، وطعيمة، وهريدي، 2010).

ومع هذه الأهمية للغة العربية والإقبال المتزايد على تعلمها أصبح مجال تعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية مجالا واسعا وتطور تعليمها للناطقين بغيرها بصورة جلية، فهناك الآن عدد كثير من المعاهد والمراكز والمؤسسات والمدارس المعنية بتعليمها داخل البلاد العربية وخارجها مع زيادة عدد المهتمين بهذا المجال متخصصين وغيرهم من الناطقين باللغة العربية والناطقين بلغات أخرى منطلقين في تعليمها وبناء برامجها من المبادئ والأسس التي يقوم عليها تعليم اللغات الأجنبية واتجاهات تعليمها المبنية على دراسات لغوية ونفسية وتربوية واجتماعية (العصيلي، 2002)، ويضيف سعودي (2014) أن ميدان تعليم العربية للناطقين بغيرها يوفر فهما دقيقا لسمات المجتمعات العربية وعاداتها وتقاليدها وثقافتها بشكل عام بعيدا عن التصورات المغلوطة، كما يساعد على تبادل الأفكار والخبرات بين المتعلمين وأبناء اللغة العربية، مع نقل التطورات العلمية والتكنولوجية إلى المجتمعات العربية.

وقد شهد تاريخ التعليم والتعلم اللغوي ظهور عدد من اتجاهات تعليم اللغات ومن بينها تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها والتي تعد عملية اختيار منظمة تنتج عنها الأسس الرئيسة لخطة تعليم اللغة وهي نتاج لمجموعة من العلوم كعلم اللغة وعلم النفس اللغوي وعلم اللغة الاجتماعي والتي من خلالها تبنى أسس المنهج اللغوي وأهدافه ومحتواه وطرائق تدريسه وأساليب تقويمه بما يحقق للعملية التعليمية التعلمية نجاحها (الإدريسي، 2016).

ومن أشهر الاتجاهات في ميدان تعليم اللغات: الاتجاه الوظيفي والتواصلي والتكاملي والمهاري، بيد أنها ليست المداخل الأربعة الحديثة فقط فهناك مداخل أخرى تناسب تعليم اللغات فمنها ما له علاقة بالأنشطة اللغوية ومنها ما يتصل بالأهداف والتفكير الإبداعي وتفريد التعليم اللغوي والاتجاه التقني في تعليم اللغة، وإنما التركيز على الاتجاهات الأربعة لتوفر أدبياتها وخلفياتها مع اهتمام الباحثين بها في السنوات الأخيرة (عوض،2000). وكما ينفرد كل اتجاه منها بصفات خاصة به فإنها تشترك في صفات أخرى مجتمعة.

وفي مجال الحديث عن الاتجاه الوظيفي في تعليم اللغات فإنه يرى أن الوظائف الأساسية للغة هي تمكين الفرد من التعامل مع متطلبات الحياة المختلفة من خلال القدرة على الفهم والإفهام لذلك فهو يُعنى بتنمية القدرات اللغوية لدى المتعلم؛ ليستطيع توظيفها في المواقف العملية بالممارسة الصحيحة؛ لتصبح قواعد اللغة وسيلة لإتقان مهاراتها من استماع وتحدث وقراءة وكتابة وليست غاية في حد ذاتها، وبالتالي فإن تلقين المتعلم مجموعة من المعلومات والمعارف اللغوية لا يعني أنه تعلم اللغة بل حفظ معلومات عنها لا تمكنه من ممارسة اللغة ممارسة حقيقية في مختلف المواقف الحياتية. مما يوجب كما تقول عريف وبوجملين (2015): " إعداد خطة واعية بالأبعاد الوصفية للغة بحيث تمنح الأبواب اللغوية الأكثر استخداما وتداولا مكانة عالية في البرامج التعليمية، مع التركيز على الأساليب التقويمية التي تكسب المتعلم القدرة على توظيف اللغة وممارستها في المواقف المختلفة ولنجعل منه أداة منتجة للغة لا أداة حافظة لها."

ويرتبط الاتجاه التواصلي بالاتجاه الوظيفي في تعليم اللغات ارتباط وثيقا من حيث إنهما يركزان على الممارسة الحقيقية للغة في مواقف الحياة الواقعية، فاللغة في هذا الاتجاه أداة اتصال مبنية على المواقف الاتصالية وليست القواعد اللغوية المحفوظة بهدف تسهيل الاتصال بين أفراد المجتمع بعملية مكونة من عدة عناصر تتفاعل فيما بينها مثل الاستماع والقراءة كمهاراتي استقبال، والتحدث والكتابة

كمهارتي إرسال، والمرسل والمستقبل والرسالة وبيئة الاتصال ضمن أطر معينة لها علاقة بهدف المتحدث وطبيعة المستقبل والموقف والموضوع والسياق اللغوي (عوض، 2000).

أما الاتجاه التكاملي فينطلق من مبدأ فكرة التكامل التي تحث المتعلم على ممارسة الأنشطة الذاتية المرتبطة بميوله ودوافعه وواقعه، فما على الفرد أن يتعلمه هو ما سيوظفه في حياته العملية؛ لذلك فالخبرات والمعارف والمهارات يجب أن تقدم للمتعلم كما هي في واقعها، وتعليم اللغة العربية بناء على ذلك يجب أن يكون متكاملا كما هو في الواقع، فالإنسان ينتج اللغة كلا متكاملا بصورة مترابطة متوافقة مع طبيعة اللغة الكلية بعيدا عن تقسيمها إلى فروع مصطنعة (بو زقاق،2011). وعليه فإن الاتجاه التكاملي يركزعلى تكامل المهارات اللغوية من استماع وتحدث وقراءة وكتابة باستخدام أساليب متنوعة مع مراعاة التوازن بين هذه المهارات.

ويرى الاتجاه المهاري أن المهارات اللغوية تتجلى من خلال الأداء اللغوي الصحيح في ممارسته لمهارات اللغة المختلفة، لذلك من الضروري أن تستخدم اللغة استخداما طبيعيا في مواقف تنمي المهارات اللغوية كالاستماع والتحدث والقراءة والكتابة في سياق تكاملي مترابط وبصورة متوازنة لا تطغى فيها مهارة على الأخرى (عوض، 2000).

ونظرا لما أجمعت عليه هذه الاتجاهات من توجه للابتعاد عن الاتجاه التقليدي الشكلي في تعليم اللغات الذي يركز أصحابه على الطرق القياسية في التعلم مع الاهتمام الدقيق بالتفاصيل؛ مما يترتب عليه استخدام اللغة بطريقة مصطنعة وبإجراءات تجعل المتعلم متلقيا سلبيا، فإنه من الضروري أن يتبنى معلم اللغة العربية بوصفها لغة أم أو لغة ثانية أحد الاتجاهات التعليمية الحديثة المرتكزة على وظيفية اللغة فيتعلم المتعلم بفائدة أكبر وبتطبيق واستخدام لما تعلمه بطرق متعددة وفي مواقف مختلفة مع التركيز على عملية الاتصال اليومية الشفهية والكتابية؛ مما يجعل المتعلم أكثر إيجابية وتفاعلا في عملية التعلم فيساعد ذلك على تنمية مهاراته اللغوية المختلفة (الناقة، 2017). علاوة على ذلك فإن تعليم العربية سيصبح أكثر من مجرد حشو لمعلومات وأفكار بل يتعداه إلى تنمية القدرات الإبداعية للمتعلمين وتنمية اتجاهاتهم الإيجابية نحو اللغة العربية وذلك بنشاط مقصود مبني على خطة للعمل ذات أهداف محددة وإجراءات واضحة مع الأخذ في الحسبان المشاركة الإيجابية من قبل المتعلم في إعادة بناء الخبرة بجهد مشترك وعمل متكامل، فليست الغاية في منطق تعليم اللغات والثقافات الأجنبية النتائج فقط فالوسائل والأساليب التي يصل بها المتعلم للنتائج مهمة أيضا بذات أهمية المنتج (مدكور، وآخرون، 2010).

مشكلة الدراسة:

يقوم الاتجاه التقليدي في تعليم اللغة العربية على فكرة التعليم عن اللغة وليس تعليم اللغة، فأُهملت بذلك كثير من النواحي الوظيفية؛ مما نتج عنه أخطاء بالجملة في المناهج وطرائق التدريس والأهداف وأساليب التقويم، فابن العربية نفسه يجد الكثير من العقبات في امتلاك مهارات اللغة ويجتاز مراحل التعليم المختلفة ومازال يعاني ضعفا لغويا جليا. (عريف وبوجملين، 2015؛ الناقة 2017؛ مدكور وآخرون، 2010).

فإذا كان الأمر كذلك مع ابن اللغة فالأمر أكثر سوءا مع متعلم العربية من غير أبنائها، فالمبالغة في الناحية المعرفية المعلوماتية مع إهمال الجوانب الأخرى للغة كالجانب الوجداني والمهاري كما تقول الهداية (2014) لن يُمكِّن المتعلم إلا من حفظ القواعد دون أن يستطيع استخدامها في عملية الممارسة الفعلية للغة كالاتصال المباشر والاندماج في المجتمع. ويترتب على ذلك سلبية المتعلم والتركيز على دور المعلم كملقن للمعرفة دون أن يكون هناك إنتاج للغة من قبل المتعلم، مع التركيز على طرق التدريس التقليدية كطريقة القواعد والترجمة، كما أن بناء المواد التعليمية قائم على المواد النحوية والنصوص التراثية المقروءة دون أن تغطي جميع عناصر اللغة العربية (الأصوات والمفردات والتراكيب) والمهارات الأربع للغة، مع اعتماد أساليب تقويم تقيس مستوى الحفظ فقط.

وأما الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها فقد أجمعت على أنها تنشد تحقيق النمو الشامل المتكامل للمتعلم عقليا ووجدانيا ومهاريا باستخدام طرق تعليم حديثة تجعل من المتعلم عنصرا فاعلا في العملية التعليمية، وبمحتوى يتضمن مجموعة من المواقف التعليمية ذات الطابع اللغوي الثقافي والاجتماعي والاتصالي مع مراعاة حاجات المتعلمين المختلفة والتزامه أساليب تقويم تتصف بالشمولية للمهارات اللغوية كافة والاستمرارية والتنويع؛ لتشمل قدرات المتعلمين كلها.

لهذا كله كان من الضروري أن يتبنى معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها اتجاها من هذه الاتجاهات عند تعليمه للغة العربية في مؤسسات ومعاهد تعليم اللغة المختلفة؛ حتى لا يقف تعليم العربية عند حدود التعليم التلقيني بل يجب أن يتعداه لما يُمكِّن المتعلم من مفردات اللغة واستخدام أساليبها وإتقان مهاراتها وامتلاك ممارستها (عطية، 2015).

ومعرفة الاتجاه الذي يتبناه المعلم لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها يأخذ أهميته من خلال "إسهامه في الكشف عن واقع توظيف أو تبني هذه الاتجاهات في تعليم العربية للناطقين بغيرها في مؤسسات التعليم في سلطنة عمان مما يساعد المعلم على تنمية كفاياته التدريسية وتطوير معتقداته تجاه الإتجاه الذي يتبناه بصورة منهجية علمية إجرائية" (سعودي، 2014، ص 469).

فلا يستقيم أن ينحصر دور المعلم في تقديمه للمعرفة فقط بل يجب أن يتعداه إلى بناء المعرفة بصورة تشاركية مع المتعلم، فالتحول النظري نحو اللغة وأساليب تعليمها في النصف الثاني من القرن العشرين أثَّر على نشاطات المعلم المهنية ومعرفة الاتجاه المستخدم من قبل المعلم في التعليم" يكشف مستوى هذا التأثر وما إذا كان المعلم يتبنى مدخله عن وعي أو كيفما اتفق، أو أن المنحى التقليدي هو السائد ومعظم المعلمين يعلّمون كما تعلموا" (القحطاني؛ عبيدات؛ العش، 2015، ص 53).

وأما من ناحية المؤسسات التعليمية نفسها فمن وجهة نظر الباحثين فإنه يُمكِّنها من وضع خطط بناء وتطوير لبرامجها التعليمية بناء على ذلك: بداية من رسم أهدافها التربوية ووضع أو اختيار مناهجها التعليمية وتوفير البيئة الدراسية المناسبة لهذه الاتجاهات، وانتهاء بتبني برامج تدريبية تطويرية وإثرائية لكوادرها الفنية والإدارية قائمة على مبادئ الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

وفي إطار الاهتمام بمداخل تعليم اللغات الحديثة واتجاهاتها وضرورة تبنها والاستفادة من مبادئها من قبل المعلمين في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها فقد أكدّ ذلك الكثير من الباحثين في هذا المجال؛ فيرى يوسف (2016) أن مدخل تعليم اللغة العربية يجب أن يأخذ بالمبادئ الأساسية للاتجاهات الحديثة في تعليم اللغات القائمة على النظرة الفلسفية العلمية لكل من اللغة العربية وسمات الثقافة العربية وطبيعة المتعلمين وأهداف اللغة والأهداف الخاصة بالمتعلمين كدوافعهم وحاجاتهم وطبيعة نموهم الاجتماعي والعقلي. كما ذكرت عريف، وبوجملين (2015) أن تجاوز المفهوم التقليدي لتعليم اللغة العربية واعتماد المداخل الحديثة في تدريس العربية وتعلمها هو ما يوفر البيئة المناسبة لنجاح العملية التعليمية برمتها. وفي السياق نفسه تؤكد خزنة كاتبي (2011) أهمية النظريات والمداخل الحديثة في تدريس اللغة العربية والاستفادة منها بما يتلاءم وخصائص اللغة العربية مع الاستفادة منها في تطوير طرائق التعليم ومناهج اللغة العربية للناطقين بغيرها. وتضيف الإدريسي (2016) إن اللغة الوظيفية التكاملية التواصلية تتحقق بإكساب المتعلم قدرات التواصل في مواقف الحياة المختلفة من خلال اختيار المحتويات المناسبة لميوله ودوافعة وحاجاته والتي بدورها لا تتحقق إلا بتقديم مهارات اللغة بطريقة تكاملية تنظر إلى عناصر ومكونات اللغة المختلفة على أنها وحدة متكاملة. وأوصت دراسة أجراها كل من الخوالدة وآخرون (2011) بتنمية اتجاهات معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها نحو الاتجاه الاتصالي وتطوير معارفهم ومهاراتهم اللازمة لهذا الاتجاه، من خلال عقد الورش والحلقات والتطبيقات العملية.

وتكمن خطورة القصور في معرفة اتجاهات المعلمين المستخدمة في تعليمهم للغة العربية للناطقين بغيرها في سلطنة عمان في توقع استمرارية سيادة المنهج التقليدي في تعليم اللغات لدى كثير من المعلمين مع تبني البعض لاتجاهات لا تراعي المبادئ الأساسية التي تقوم عليها المناهج الحديثة؛ مما يؤدي إلى تفتيت وحدة اللغة وفصل مهاراتها وتحجيم جوانبها الوظيفية مما ينتج عنه ضعف شديد في اكتساب المتعلمين للمهارت اللغوية وبالتالي إعاقتهم عن فهم اللغة العربية وتلبية حاجتهم من تعلمها وتحد كذلك من التفاعل والتواصل مع المجتمع بسماته الثقافية والاجتماعية. (عبد العظيم، 2011) ومن خلال خبرة الباحثين في تعليم العربية للناطقين بغيرها في مقرر التدريب العملي في برنامج الماجستير وكذلك من خلال التدريس في معهد نور مجان في صيف (2019) لاحظ عدم وضوح الرؤية في توجهات المعلمين لتبني الاتجاهات الحديثة في التعليم وإن تبنى البعض طرق وأساليب التدريس الحديثة ولكن ليس ضمن إطار علمي مقصود مع ميلهم للاتجاه التقليدي بصورة عامة، كما أنه وإلى الآن لا تتوفر دراسة علمية عمانية تكشف عن اتجاهات معلمي اللغة العربية في سلطنة عمان في تعليمهم للغة العربية للطلاب من غير الناطقين بها، وبناء على ما سبق فقد حدد الباحثان مشكلة دراسته في محاولة الكشف عن الاتجاه الذي يتبناه معلمو اللغة العربية للناطقين بغيرها في السلطنة من بين الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغات (الوظيفي والتواصلي والتكاملي والمهاري) من خلال السعي للإجابة عن أسئلة الدراسة.

أسئلة الدراسة:

1- ما اتجاهات تعليم اللغة العربية لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في سلطنة عمان؟
2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في سلطنة عمان في اتجاهاتهم في تعليم اللغة العربية تعود للنوع الاجتماعي؟
3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في سلطنة عمان في اتجاهاتهم في تعليم اللغة العربية تعود للخبرة في التدريس؟

أهداف الدراسة

تسعى هذه الدراسة إلى الكشف عن:

1- اتجاهات تعليم اللغة العربية لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في سلطنة عمان.

2- الفروق في اتجاهات تعليم اللغة العربية لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في السلطنة تعزى للنوع الاجتماعي والخبرة التدريسية.

أهمية الدراسة

تتجلى أهمية الدراسة الحالية في الجوانب الآتية:

- قد تعطي الدراسة الحالية صورة واضحة عن قناعات المعلمين وميلهم نحو مداخل معينة دون غيرها في تعليم اللغة العربية لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في السلطنة؛ مما يفيد واضعي السياسات في برامج إعداد هؤلاء المعلمين ما قبل الخدمة في الجامعات المختلفة في تطوير خططها الدراسية.
- نتائج هذه الدراسة ستكون داعمة لجهود مراكز ومؤسسات تعليم اللغة العربية في سلطنة عمان في تطوير مهارات المعلمين التدريسية.
- تعتبر الدراسة الحالية في حدود علم الباحثين الأولى في تحديد اتجاهات تعليم اللغة العربية لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في سلطنة عمان وهو ما سيكون مفيدا لهذه الفئة من المعلمين في معرفة موقعهم بين اتجاهات تعليم اللغات كلغة ثانية بشكل عام واللغة العربية بشكل خاص.
- الدراسة تقدم مقياسا مبنيا بصورة علمية يتصف بالصدق والثبات يساعد معاهد ومؤسسات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في سلطنة عمان في الكشف عن اتجاهات معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في تعليم اللغة العربية.
- قد تسهم في تطوير المؤسسات والمعاهد التعليمية في مجال تعليم العربية للناطقين بغيرها لمناهجها وبرامجها التعليمية والتدريبية.
- تفتح المجال لإسهامات أخرى للبحث في اتجاهات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في السلطنة.
- تعد مصدرا متواضعا للدراسات السابقة والمكتبات العربية في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

حدود الدراسة

اقتصرت الدراسة على الحدود الآتية:

- الحدود الموضوعية: الاتجاهات التعليمية الحديثة في تعليم اللغة العربية (الوظيفي، والتواصلي، والتكاملي، والمهاري).
- الحدود البشرية: معلمو ومعلمات معاهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- الحدود المكانية: معاهد ومؤسسات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في سلطنة عمان.
- الحدود الزمانية: العام الدراسي 2020/2019

مصطلحات الدراسة

- **الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية**: يعرفها الجعافرة (2016، ص262) "بأنها مجموعة القواعد والاستراتيجيات والنظريات التي توصل لها العلماء والمفكرون في مجال تعليم اللغات العامة واللغة العربية خاصة".
- وهي أيضا "الوجهة أو الميول العصرية في تعليم اللغة العربية والذي يشمل تطوير أهداف تعليم اللغة العربية في المؤسسات التعليمية ليكون تعليما اتصاليا، والذي سيتبعه تطوير المحتوى وطرائق التدريس وأساليب التقويم في تلك المؤسسة لتكون مناسبة للأهداف الحديثة"(هداية، 2014، ص6).
- وتعرفها الدراسة الحالية: بأنها مجموعة المبادئ والأسس الحديثة التي يتبناها معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ويقوم بممارستها أثناء تعليمه اللغة العربية للناطقين بغيرها، والمنبثقة من العلوم التربوية والنفسية والاجتماعية واللغوية والتي تظهر كاستجابة عملية في قناعات معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها وممارساتهم التدريسية في سلطنة عمان كما ستعكسه فقرات أداة الدراسة المعدة لذلك.

2-الإطار النظري والدراسات السابقة.

أولا- الإطار النظري

2-1-1-الاتجاه التقليدي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

يرى جوهر(2007) أن تبني الاتجاه التقليدي يؤثر على طرق التدريس المستخدمة التي يكون المتعلم فيها متلقيا سلبيا والمعلم في

موقف الملقن؛ فطريقة النحو والترجمة مثلا هي من أقدم طرائق تدريس اللغات الأجنبية ولم تستند إلى فكر لغوي أو نظرية معينة لأحد المفكرين بل تعود بجذورها إلى تعليم اللغة اللاتينية والإغريقية وما زالت تستخدم حتى الآن وتقوم على أساس الترجمة من اللغة الأولى (لغة المتعلم) إلى اللغة المتعلمة ويضاف إلى ذلك حفظ القواعد العربية واستظهارها فيبدأ المتعلم الأجنبي بترجمة النصوص من لغة المتعلم إلى اللغة المتعلمة. وتقف أهداف هذه الطريقة عند حفظ القواعد وفهمها والتعبير بأنماط لغوية تقليدية، مع التركيز على تدريب الطلاب على الدقة في الكتابة من خلال الترجمة من لغته إلى اللغة المتعلمة، وتسعى أيضا إلى تزويد المتعلم بثروة لغوية أدبية مع فهم المعنى من النصوص من خلال الترجمة إلى لغته (الناقة، 2017) لذلك فهذه الطريقة تهتم بالاستيعاب والفهم أكثر من الاستعمال الوظيفي للغة وبالتالي تفقد اللغة صفتها الاجتماعية وتظل في إطار الكتاب والموقف اللغوي فقط، ويتسيد المعلم الموقف الصفي كملقن وينحصر دور المتعلم في التلقي والترجمة والفهم دون مشاركة حقيقية واستخدام وظيفي للغة، وحصرت هذه الطريقة التقويم في الاختبارات التحصيلية للمفردات والقواعد الموجودة في الكتب المقررة، دون أن تكون هناك صورة واضحة لكفاية المتعلم في اللغة العربية. (العساف، 2015). أما طريقة القراءة وهي المثال الثاني للطرائق التقليدية؛ فهي تقوم هذه الطريقة على أفكار بعض المفكرين التي تربط بين تعلم اللغة والوقت المخصص لها، وأن هدف تحديد هذه الفترة الزمنية هو تنمية القدرة على القراءة التي من وجهة نظرهم هي أهم المهارات التي يجب أن تحققها أهداف تعليم اللغات الأجنبية، فالقراءة هي الهدف الرئيس لهذه الطريقة. ويتحقق ذلك من خلال نصوص قرائية يدرب من خلالها المتعلم على الانخراط في النظام الصوتي للغة من خلال السماع لعبارات وجمل بسيطة تساعده على قراءة النص عند العودة إليه مع التدريبات اللاحقة من خلال القراءة الجهرية من قبل المعلم والطلاب وكذلك المناقشة حول النص المقروء، والذي بدوره يكون مصدرا للقواعد المتعلمة وللحصيلة اللغوية من المفردات، وعلى الرغم مما تحققه هذه الطريقة من تنمية لمهارة القدرة القرائية لدى الطلاب وما تثيره من فضول نحو المتحدثين باللغة الهدف وذلك لارتباط المادة القرائية بأساليب معيشة أهل اللغة المتعلمة وطرق تفكيرهم، إلا أنها تهمل بقية المهارات الأخرى للغة، فلا يستطيع الطلاب استخدام اللغة للتحدث والتعبير عن حاجاتهم أو توظيفها في التواصل الاجتماعي مع أصحابها (الناقة، 2017)

2-1-2-الاتجاهات التعليمية الحديثة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

يعرف الجعافرة (2016، ص 262) الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية بأنها "مجموعة القواعد والاستراتيجيات والنظريات التي توصل لها العلماء والمفكرون في مجال تعليم اللغات عامة واللغة العربية خاصة"، ويعد الاتجاه الوظيفي أحد هذه الاتجاهات فقد عرفه الديب (2016، ص 32) بأنه: "سلسلة من المهارات اللغوية المتصلة، التي يتعلمها متعلم اللغة العربية الناطق بغيرها، بقصد استخدامها وتوظيفها داخل الفصل الدراسي وخارجه"، وبصفة عامة فإن هذا الاتجاه يقوم على توجيه نشاطات المعلم ونشاطات المتعلم لتحقيق المهارات الأربع مجتمعة لدى الطلاب وربطها بمواقف الحياة الطبيعية استعمالا صحيحا حسب مستوياتهم؛ فيفهمون ما يسمعون ويقرأون، وينتجون اللغة لنقل أفكارهم والتعبير عن مشاعرهم شفويا أو كتابيا، فلا معنى للغة إذا تحولت إلى مهارات منفصلة غير مستخدمة. حيث يذهب أنصار هذا الاتجاه إلي أن اللغة وسيلة تعبيرية وظيفية. فليس تعلم اللغة مجرد حفظ مجموعة من الكلمات والتراكيب، أو مجموعة من المبادئ والقواعد، وإنما تعلم اللغة- علاوة على ذلك استخدام فعال لكلمات اللغة وتراكيبها، وقواعدها في المواقف الاجتماعية المختلفة، ولتحقيق ذلك يرى بو زوادة (2016) أنه من المهم جدا لكي يكتسب المتعلم اللغة وظيفيا ويتمكن من توظيف مخزونه اللغوي، لا بد من خلق بيئة ولو داخل أسوار المؤسسات والمراكز التعليمية تتخاطب باللغة العربية مع توفير البيئة الناطقة بالفصحى.

أما الاتجاه الاتصالي فهو يقوم أساسا على أنّ عملية الاتصال اللغوي تقوم أساسا على أن الاتصال يقوم على عناصر هي: الرسالة تعني المحتوى الفكري الذي يراد تبادله مع الآخرين، ثم المرسل وهو مصدر الرسالة، والوسيلة وهي الأداة التي تنتقل من خلالها الرسالة وأخيرا المستقبل الذي تنتهي إليه الرسالة ويقوم بفك رموزها وتفسيرها متخذا موقفا ما منها. (مدكور، وطعيمة، وهريدي 2010) من تعريفات الاتجاه الاتصالي ما أورده الشيخ علي (2012،ص 30) بأنه "مجموعة الأسس والمنطلقات التي توجه طريقة تعلم اللغة وتعليمها، بحيث يتم تعليم المهارات اللغوية من خلال سياقات تواصلية حقيقية يلعب فيها المتعلم دورا إيجابيا وفاعلا مما يسهل عملية تعلم اللغة واكتسابها وتوظيفها في المواقف الحياتية المختلفة بسهولة ويسر. وفي سياق أكثر عمومية يعرفه محمود، ورجب، وعبد العظيم (2016، ص 109) نقلا عن (Richards & Rodgers, 1986.66) بأنه " اتجاه تدريسي يركز على صقل الكفايات الاتصالية اللغوية الأربع على نحو يبرز العملية التبادلية بين كل من اللغة والتواصل" ويتضح أن غاية تعليم وتعلم اللغة في الاتجاه الاتصالي هو تحقيق التواصل بين الأفراد ونجاح تعلم اللغة مرهون بذلك وهو ما يؤكده صراحة (Nunan, 2003: 303) في تعريفه فيقول: "بأن الاتجاه الاتصالي هو اتجاه يقوم على افتراض مؤداه أن تعلم اللغة بنجاح يأتي من خلال مشاركة المتعلمين في الاتصال الحقيقي واستخدامهم لاستراتيجيات طبيعية من أجل اكتساب اللغة واستخدامها." بينما ينظر الاتجاه التكاملي إلى اللغة على أنها كالكائن الحي المترابط العناصر والمكونات، فالطفل يولد فيستمع ثم يتكلم، فيبني مهارة القراءة والفهم مستعينا بما استمع وتحدث، وكل هذا مجتمعا يعينه على الكتابة الصحيحة، فاللغة بذلك مجموعة من المهارات والفنون المترابطة التي يصعب فصلها. (مدكور، وهريدي 2006)

وهناك مجموعة من التعريفات للاتجاه التكاملي فيعرفه العنزي (2011، ص15) في أنه يقوم على "الربط بين مهارات اللغة العربية (الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة) أثناء العملية التدريسية، مع ربط جوانب المعرفة بالمهارات اللغوية؛ فيدرس المعلم اللغة كوحدة واحدة دون فصل بين أجزائها ومهاراتها". وأما محمد (2018، ص 80) وفي رؤية شمولية للاتجاه التكاملي فيعرفه ويرى الباحثان أنه في المجمل كما يظهر لدى أصحاب الاتجاه التكاملي أن النظر إلى تعليم اللغة العربية وتعلمها للناطقين بغيرها يجب أن يتوافق مع الطبيعة الكلية للغة، ويلغي الفواصل بين المهارات والفروع اللغوية وذلك بمعالجتها كوحدة واحدة باعتبار التداخل الطبيعي القائم بينها، مما يساعد المعلم على الأخذ بمبدأ الوحدة في تعليم المفاهيم اللغوية، وكذلك يمكن المتعلم من تعلم اللغة واكتساب مهاراتها كما يمارسها في الحقيقة باعتبارها وحدة واحدة. أما بالنسة للاتجاه المهاري فيرى عبد الباري (2014) يعني بأنه اكتسب القدرة على سماع اللغة وتمييز نظامها الصوتي وفهم معناها، ومن ثّم القدرة على التحدث بها ليتواصل مع المتحدثين بها ملبيا لأهدافه العامة والخاصة من تعلمه لها، مع سعيه ليكون متمكنا من القراءة والكتابة بها، وبهذا تكون المهارات اللغوية هي الغاية الحقيقية لبرامج تعليم اللغات بشكل عام واللغة العربية بصفة خاصة؛ فاللغة وفق هذا الاتجاه هي عن مجموعة من المهارات تؤدى صوتيا بالقراءة والتعبير الشفوي والإلقاء والخطابة أي تحدثا بشكل عام، وأداء غير صوتي كالاستماع والكتابة والتذوق الجمالي الخطي، وهذا الأداء لا بد أن يتصف بالدقة والكفاءة مع السرعة والسلامة اللغوية ومراعاة العلاقة بين الألفاظ ومعانيها ومطابقة الكلام لمقتضى الحال، ودقة الأداء الصوتي من حيث المخارج وتمثيل المعنى، وفي هذا الإطار يؤكد محمد، (2018) ضرورة الاهتمام بتدريب المتعلم غيرالناطق بالعربية على نبر وتنغيم اللغة العربية من خلال مهارات اللغة ليصبح الاستخدام اللغوي لها مطابقا للمعاني الاجتماعية والسمات الثقافية لمتحدثي اللغة الهدف.

التدرج والترابط في بناء الأداء اللغوي السليم واكتساب المهارت اللغوية المختلفة.

ثانياً-الدراسات السابقة

اطلعت الباحثان على مجموعة من الدراسات السابقة التي لها علاقة بموضوع الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية وقد تم عرضها في هذا الجزء بشكل مفصل.

- **دراسة صبح، (2016)** بعنوان: "أثر استخدام استراتيجية المواقف التعليمية الوظيفية في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها في تحسين مهارات التواصل اللغوي" هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استراتيجية المواقف التعليمية الوظيفية في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها في تحسين مهارات التواصل اللغوي، وأعد الباحثان لتحقيق هذا الهدف أربعة اختبارات موقفية في التواصل اللغوي هي الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، وتكون اختبار الاستماع من (16) موقفا، واختبار التحدث من (6) مواقف، واختبار القراءة من (13) موقفا، واختبارالكتابة من (12) موقفا، طبقت قبليا وبعديا على أفراد مجموعتي الدراسة المختارتين عشوائيا من طلبة المستوى الثاني الملتحقين ببرنامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في الجامعة الأردنية وجامعة العلوم الإسلامية العالمية في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (2015/ 2016)، وتكونت العينة في المجموعة التجريبية من 12 طالبا وطالبة طبقت عليهم استراتيجية المواقف التعليمية الوظيفية، والمجموعة الضابط من (11) طالبا وطالبة درسوا باستخدام الطريقة الاعتيادية، وأظهرت النتائج فروقا ذات دلالة إحصائية لأداء مجموعتي الدراسة على جميع مهارات التواصل مدار البحث منفردة ومجتمعة تعزى لمتغير استراتيجية التدريس لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية المواقف التعليمية الوظيفية.
- **دراسة الربايعة، (2016)** بعنوان: "الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها ومدى ممارستهم لها" وهدفت الدراسة إلى بناء قائمة بالكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها وبيان مدى ممارستهم لها وذلك من خلال بناء استبانة تضمنت 8 مجالات رئيسية تفرعت منها 96 كفاية فرعية تم التحقق من صدقها وثباتها، وكان من أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة، بناء قائمة بالكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، كما أنها أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة تلك الكفايات تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، مع وجود فروق ذات ذلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة في درجة ممارسة الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- **دراسة الجعافرة (2016)** بعنوان: "درجة ممارسة معلمي اللغة العربية ومعلماتها للاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية من وجهة نظرهم" وهدفت الدراسة إلى معرفة درجة ممارسة معلمي ومعلمات اللغة العربية في مديرية تربية الزرقاء الثانية للاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية من وجهة نظرهم، ولتحقيق هذه الأهداف طور الباحثان استبانة تكونت من (40) فقرة طبقت على عينة عشوائية مكونة من (120) معلما ومعلمة للغة العربية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (2013/ 2014)، وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة المعلمين والمعلمات للاتجاهات الحديثة جاءت متوسطة، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

- **دراسة الشريف (2016)** بعنوان: "وحدة دراسية مقترحة لتنمية مهارات الاستماع الوظيفي لدى طلاب المستوى الثالث بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة" وهدفت الدراسة إلى إعداد وحدة دراسية مقترحة في تنمية مهارات الاستماع الوظيفي اللازمة لطلاب المستوى الثالث بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي لتحديد مهارات الاستماع الوظيفي اللازمة لطلاب المستوى الثالث، وتحديد الأسس التي ينبغي أن يستند إليها إعداد وحدة دراسية لتنمية هذه المهارات لدى الطلاب، وأسفرت النتائج عن تحديد قائمة بمهارات الاستماع الوظيفي لدى طلاب المستوى الثالث بمعهد تعليم اللغة لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، وتحديد قائمة بالأسس التي ينبغي أن يستند إليها في إعداد الوحدة الدراسية لتنمية تلك المهارات لدى الطلاب، وبناء وحدة دراسية مقترحة ودليل للمعلم في تنمية مهارات الاستماع الوظيفي اللازمة لطلاب المستوى الثالث.
- **دراسة عطية (2015)** بعنوان " اتجاهات أعضاء هيئة تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها نحو التدريس باستخدام الجوال التعليمي" وهدفت الدراسة إلى تحديد اتجاهات أعضاء الهيئة التدريسية للغة العربية للناطقين بغيرها في معهد اللغويات العربية جامعة الملك سعود وكلية اللغويات التطبيقية جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، وأعد الباحثان مقياس للاتجاهات مكونا من ثلاثة محاور رئيسة تشتمل على (24) فقرة فرعية، وتم التأكد من صدق المقياس وثباتها بالطرق الإحصائية المعروفة، وتكونت عينة الدراسة من (100) من أعضاء الهيئة التدريسية لهذه المعاهد.، وأظهرت النتائج وجود اتجاهات إيجابية قوية لأعضاء هيئة التدريس نحو التعليم باستخدام الجوال التعليمي، كما كشفت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة التدريسية.
- **دراسة الهداية (2014)** بعنوان: "الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية بمعهد النور ومعهد الرفاعي في مالانج جاوى الشرقية" التي هدفت إلى استكشاف الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية بمعهدي النور والرفاعي في مالانج، وكذلك التعرف على محاولات هذين المعهدين في توجيه تعليم اللغة العربية إلى اتجاهات حديثة، واستخدمت الباحثة أسلوب الملاحظة والمقابلة والتوثيقي كأدوات لجمع البيانات في المعهدين، وكانت أهم نتائج هذه الدراسة أن هذين المعهدين يأخذان بمبادئ تكامل المهارات اللغوية في التعليم لتمكين المتعلمات من قراءة وفهم كتب التراث بتحليل القواعد اللغوية مع الأخذ في الحسبان تنمية القدرة على ممارسة اللغة وظيفيا، كما أن المعلمين يضيفون دروسا جديدة لرفع الكفاءة والأداء اللغوي لدى المتعلمات، ثم أن المعهدين يتوجهان لتجديد المناهج وتطوير الكتب الدراسية أو تغييرها مع إضافة برامج تدريبية للمعلمات في ضوء مبادئ الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية.
- **دراسة التنقاري، (2014)** بعنوان: "دور مدخل التعليم بالمهمات في تعليم اللغة العربية وتعلمها بوصفها لغة أجنبية أو لغة ثانية، العربية للناطقين بغيرها" وهدفت الدراسة إلى الكشف عن مدى فهم مدرسي مركز اللغات في الجامعة الإسلامية العالمية في ماليزيا لمفهوم التعليم بالمهمات ووجهات نظرهم حول هذا المفهوم، وتكونت عينة البحث من 99 مدرسا واستطلعت آراؤهم باستبيان مقسم إلى 3 أجزاء متضمنا 15 عبارة بالإضافة إلى سؤال مفتوح، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها: إثبات وعي أفراد العينة بمفهوم التعليم بالمهمات واستعداد مجموعة كبيرة منهم لتطبيقه داخل الفصول، مع ضرورة وجود كتاب أساسي ومواد فعالة.
- **دراسة الخوالدة، وآخرون (2011)** بعنوان "اتجاهات مدرسي اللغة العربية للناطقين بغيرها في الجامعات الأردنية نحو المنحى الاتصالي" وسعت الدراسة إلى الكشف عن اتجاهات مدرسي اللغة العربية للناطقين بغيرها في الجامعات الأردنية نحو المنحى الاتصالي، وفيما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهاتهم تعزى لمتغيرات: الجنس والخبرة التدريسية والتخصص، واستخدم الباحثون لتحقيق أهداف الدراسة مقياس كرافاس دوكاس للاتجاهات نحو المنحى الاتصالي تكون من (24) فقرة موزعة على خمسة عناصر: العمل الجماعي، وأهمية القواعد النحوية، وتصويب الأخطاء، ودور المعلم، ودور المتعلم، وتكونت عينة الدراسة من (46) مدرسا ومدرسة ممن يدرسون اللغة العربية للناطقين بغيرها في الجامعات الأردنية للعام الدراسي 2010/ 2011، وأظهرت النتائج إيجابية اتجهات المعلمين نحو المنحى الاتصالي، وأنه ليست هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة التدريسية لصالح فئة (5 سنوات فأقل) و(5 – 10) سنوات
- **دراسة رشوان (2008)** بعنوان: " فاعلية استخدام المدخل الوظيفي في تنمية مهارات التحدث الوظيفية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين باللغة الإسبانية" التي هدفت إلى قياس فاعلية استخدام المدخل الوظيفي في تنمية مهارات التحدث الوظيفية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين باللغة الإسبانية من المستوى المتوسط في جامعة أسيوط، ولتحقيق هذا الهدف طُبِّقت أنشطة وظيفية أعدت وفقا لمهارات التحدث الوظيفية اللازمة لعينة الدراسة بعد تطبيق الاختبار القبلي ثم وبعد الاختبار البعدي توصل الباحث إلى أن هناك فرقا دالا إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التحدث الوظيفية، وهذا يدل على أن استخدام الأنشطة اللغوية القائمة على المدخل الوظيفي التي طبقت كانت فاعلة في تنمية مهارات التحدث الوظيفية لدى مجموعة البحث.

- **دراسة العدوان، (2007)** بعنوان: "فاعلية برنامج تدريبي قائم على منحى التواصل في تنمية الكفايات المهنية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها وفي تحصيل طلبتهم في الجامعات الأردنية" سعت هذه الدراسة إلى قياس فاعلية برنامج تدريبي قائم على منحى التواصل في تنمية الكفايات المهنية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في الجامعات الأردنية ومعهد اللغات العسكري، وقياس أثره في تحصيل طلبتهم، ولتحقيق هذه الأهداف اختارت الباحثة عينة قصدية من (32) معلما من معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في مجتمع الدراسة للعام الدراسي (2006/ 2007) ووزعت على مجموعتين تجريبية ب (16) معلما ومعلمة، وضابطة ب (16) معلما ومعلمة أيضا، وأعدت الباحثة برنامجا تدريبيا قائما على منحى التواصل في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها نفذته المجموعة التدريبية لمدة شهرين، مع إعداد استمارة ملاحظة لأداء المعلمين أفراد العينة في الكفايات المهنية ومن منحى تواصلي مكونة من (40) فقرة موزعة على (6) مجالات للتواصل وذلك؛ للتحقق من تكافؤ المجموعتين،وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر البرنامج التدريبي لصالح المجموعة التدريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الجنس وأداء المعلمين الكلي على مجالات التواصل عدا مجال التمهيد للدرس، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تحصيل طلبة المجموعة التجريبية وطلبة المجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

تعقيب على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها:

واستخدم الباحثون في هذه الدراسات المنهج الوصفي التحليلي والمنهج التجريبي بأدوات مختلفة كالاستبانة واستمارات الملاحظة والاختبارات ومقاييس الاتجاهات والمقابلة، وأجمعت نتائج هذه الدراسات على أهمية الاتجاهات الحديثة بصورها المختلفة في تعليم اللغة العربية وأن لها أثرا إيجابيا في اتجاهات المعلمين نحوها، غير أنه يوجد تفاوت في درجة ممارستهم لهذه الاتجاهات في الواقع التعليمي، وتشير النتائج أيضا إلى جدوى الأخذ بمبادئ الاتجاهات الحديثة في تصميم برامج تدريبية لإعداد المعلمين مع إعداد قوائم للكفايات التعليمية والمهنية اللازمة لهم. وبالنسبة للمتعلم فإن أثر الأخذ بهذه الاتجاهات كان واضحا في تنمية الجوانب المعرفية والمهارية لديهم وممارستهم للغة وظيفيا وتطوير اتجاهاتهم نحو تعلم اللغة العربية، كما أن الاستراتيجيات والطرق التعليمية القائمة على الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية أثرت إيجابا في تعلم الطلاب واكتسابهم للمهارات اللغوية. وتميزت الدراسة الحالية بأنها الأولى في حدود علم الباحثين في دراسة الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في سلطنة عمان بشكل شمولي متضمنة الاتجاه التكاملي والوظيفي والاتصالي والمهاري، وهذا ما اختلفت فيه مع معظم الدراسات السابقة التي تناولتها هذه الدراسة باستثناء دراسة الجعافرة (2016) ودراسة الهداية (2014) التي اتفقت معهما في الموضوع العام مع بعض الاختلاف في التفاصيل فيما يتعلق بأنواع الاتجاهات التي تناولتها الدراستان.، فالدراستان لم تفردا توزيعا إجرائيا مستقلا لكل اتجاه من الاتجاهات الأربعة، كما قامت به هذه الدراسة مع بيان كيفية توظيف هذه الاتجاهات في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في سلطنة عمان بشكل أكثر وضوحا وتفصيلا مما سيسهم في تطوير أداء المعلمين كما سيمكن المؤسسات التعليمية من الاستفادة منها في خلق بيئة تعليمية مناسبة لمستويات المتعلمين واهتماماتهم.

3-منهجية الدراسة وإجراءاتها.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكوَّن مجتمع الدراسة وعينتها من مجموعة قصدية من معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في معاهد للعام الدراسي 2020/2019، وقد بلغ عددها عددها (39) معلما ومعلمة بواقع (20) معلما و(19) معلمة في العام الدراسي (2019/ 2020).

جدول (1) توزيع العينة ومتغيرات الدراسة.

المتغير	نوع المتغير	العدد	النسبة المئوية
النوع الاجتماعي	معلم	20	%51
	معلمة	19	%49
سنوات الخبرة	من (1-3) سنوات	12	%31
	من (4- 6) سنوات	7	%18
	من 7 سنوات فأكثر	20	%51
الكلي		39	%100

يشير الجدول السابق إلى أن أفراد العينة قد تقاربوا في النوع الاجتماعي من حيث العدد، بينما يتضح أن الأفراد الذين تزيد خبرتهم عن سبع سنوات كان عددهم أكبر بنسبة (51%) من مجموع أفراد العينة في مقابل فئة الخبرة القليلة من واحد إلى ثلاث سنوات والتي جاءت

بنسبة (31%) وفئة الخبرة المتوسطة من أربع إلى ست سنوات التي جاءت بنسبة أقل من الفئتين السابقتين بنسبة (18%) مما يعني أن أفراد العينة بشكل عام يميلون إلى فئة الخبرة الأكبر.

أداة الدراسة

صمم الباحثان استبانة، وذلك بعد الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة في مجال الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة بشكل عام واللغة العربية لغير الناطقين بها بشكل خاص وكان أهم تلك المصادر: محمد (2018)، صالح (2013)، محمد (2015)، المنذرية (2013)، الحديبي (2015)، مدكور وآخرون (2010)، الناقة (2017)، الشريف (2011). وتم خلالها صياغة العبارات التي تقع تحت كل اتجاه من الاتجاهات التعليمية الأربعة: الوظيفي، والاتصالي، والتكاملي، والمهاري، ثم إعداد الاستبانة في صورتها الأولية التي تكونت من (89) فقرة موزعة على أربعة محاور هي: الاتجاه الوظيفي وله (21) فقرة، والاتجاه الاتصالي وله (20) فقرة، والاتجاه التكاملي وله (24) فقرة، والاتجاه المهاري وله (24) فقرة. ويبين الجدول (2) محاور الاستبانة وعدد الفقرات في كل محور.

جدول (2) المحاور المتضمنة في الاستبانة وعدد فقراتها.

م	محاور الاستبانة	عدد الفقرات
1	الاتجاه الوظيفي	14
2	الاتجاه الاتصالي	16
3	الاتجاه التكاملي	19
4	الاتجاه المهاري	20
	المجموع	69

اعتمد الباحثان السلم الخماسي تبعا لمقياس ليكرت (Likert): كبيرة جدا، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جدا كما هو موضح في الجدول رقم (3)

جدول (3) توزيع مقياس ليكرت (Likert) الخماسي الموجه لعينة الدراسة

بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
5	4	3	2	1

صدق الاستبانة

للتحقق من صدق الاستبانة عرضها الباحثان في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين؛ لإبداء آرائهم حولها من حيث التعديل أو الإضافة أو الحذف، ومدى انتماء المؤشر إلى الاتجاه الذي صنفت فيه، والوقوف على الدقة العلمية والصياغة اللغوية للعبارات المتضمنة في الاستبانة. وقد صنف الباحثان الاستبانة إلى نوعين: فقرات تم تعديلها، وفقرات تم حذفها، فمن الفقرات التي تم تعديلها " أتيح للطلاب المجال لإبداء آرائهم الشخصية في أحداث العالم والمجتمع المختلفة وقضاياه باستخدام أسلوبهم الخاص" إلى " أتيح للطلاب المجال لإبداء آرائهم الشخصية في الأحداث المتعددة للمجتمع والعالم"، " أتيح للطلاب فرصا متنوعة للنقاش وتبادل الآراء في القضايا اللغوية المختلفة" إلى " أتيح للطلاب فرصا متنوعة للنقاش وعرض أسئلتهم واستفساراتهم حول القضايا اللغوية" أما الفقرات التي تم حذفها فهي كثيرة ومن الأمثلة عليها" أشجع الطلاب على نقد النصوص من ناحية الجمال النفسي والبلاغي"، " أستخدم استراتيجيات مرتبطة بأهداف تكاملية"، " نمي المفردات العربية لدى الطلاب وما يرتبط بها من قواعد النحو"

ثبات الاستبانة

حُسب الثبات لكل فقرة من فقرات الاستبانة وللاستبانة ككل.

جدول (4) الثبات الكلي لجميع فقرات الاستبانة ولكل محور من محاورها: الوظيفي، والاتصالي، والتكاملي، والمهاري

الاتجاه	الثبات
الوظيفي	.828
الاتصالي	.751
التكاملي	.866
المهاري	.874
الثبات الكلي	.858

تراوح الثبات بين (751.) لمحور الاتجاه الاتصالي إلى (874.) لمحور الاتجاه المهاري وهو مستوى يشير إلى جاهزية الاستبانة للتطبيق النهائي.

الوزن المعياري للإجابات:

وللحكم على درجة استجابة أفراد عينة الدراسة على الأداة تم استعمال مقياس (ليكرت) الخماسي كمعيار؛ للحكم على اتجاهات تعليم اللغة العربية لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها: الوظيفي، والاتصالي، والتكاملي، والمهاري، كما يوضحها الجدول (5) الآتي:

الجدول (5) معيار الحكم على استجابات أفراد مجتمع الدراسة على الأداة

المتوسط الحسابي	درجة الاتجاه
1.80-1.00	قليلة جدا
2.60-1.81	قليلة
3.40-2.61	متوسطة
4.20-3.41	كبيرة
5.00-4.21	كبيرة جدا

4-النتائج وتفسيرها ومناقشتها

- **نتائج السؤال الأول" ما اتجاهات تعليم اللغة العربية لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في سلطنة عمان؟**

وسنبدأ الحديث عن نتائج الدراسة الميدانية بعرض النتائج مرتبة بحسب تسلسل الأسئلة فبمقارنة مستوى الاتجاهات التعليمية المتمثلة في محاور الدراسة الرئيسة: الوظيفي، والاتصالي، والتكاملي، والمهاري، فإنه تم حساب المتوسطات الحسابية تنازليا للمحاور الأربعة كما هو موضح في الجدول التالي.

الجدول (6) ترتيب محاور الاستبانة بحسب المتوسط الحسابي.

الاتجاه	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاتجاه
التكاملي	4.33	0.37	كبيرة جدا
الاتصالي	4.26	0.33	كبيرة جدا
المهاري	4.22	0.44	كبيرة جدا
الوظيفي	4.15	0.43	كبيرة

تظهر نتائج الجدول (6) أن المعلمين يميلون إلى استخدام المنهج التكاملي بصورة أعلى من بقية الاتجاهات؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجة الاتجاه التكاملي (4.33) بانحراف معياري (36920.)، يليه الاتجاه الاتصالي بمتوسط حسابي بلغ (4.26) وانحراف معياري (32805.) وجاء في المرتبة الأخيرة الاتجاهان المهاري والوظيفي بمتوسط حسابي (4.22) و(4.15) وانحراف معياري (0.44) و(0.44) على التوالي، ومع هذا التفاوت بين الاتجاهات إلا أنها تبقى بين درجة تقدير (كبيرة جدا) و(كبيرة). ويبدو أن المتوسطات بين الاتجاهات التعليمية الأربعة جاءت متقاربة خصوصا بين الاتجاهات: التكاملي والاتصالي والمهاري، وهو ما يعكس النتيجة التي نُوقشت سابقا في ورود جميع فقرات الاستبانة ضمن المستويين كبيرة وكبيرة جدا.

ويمكن تفسير تقدم الاتجاه التكاملي على بقية الاتجاهات بأن مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها الأشهرعالميا بنيت على الاتجاه التكاملي ككتاب (الكتاب في تعلم العربية) وكتاب (أهلا وسهلا)، وكذلك لقدم هذا الاتجاه في الحقل التربوي العربي بشكل عام منذ إدراك علماء اللغة العربية السابقين لهذا الاتجاه التعليمي باتخاذهم النصوص الأدبية محورا تنطلق منه أنواع البحوث اللغوية المختلفة كما ظهر لدى الجاحظ في كتاب البيان والتبيين وفي الكامل لأبي عباس المبرد، وغيرهم..(نصر، 2003). وفي سلطنة عمان شاع هذا الاتجاه كمصطلح تربوي بعد إقرار نظام التعليم الأساسي وتجربة تطبيق المنهج التكاملي في صفوف الحلقة الأولى (1-4) مع بداية العام الدراسي 2007/2006 كما يشير (أبو حرب، والفزاري 2010)؛ مما يعني أن معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها الذين يعد أغلبهم معلمين في المدارس الحكومية لديهم معرفة نظرية واسعة بهذا الاتجاه، وهو ما يتفق مع نتائج دراسة نصر (2003) في المعرفة الواعية لمفاهيم التكامل لدى المعلمين والتي جاءت في المرتبة الأولى. بينما اختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (الهاشمية،2009) التي تشير إلى أن درجة ممارسة هذا الاتجاه دون المستوى المقبول تربويا، وقد يرجع هذا الاختلاف إلى اقتصار هذه الدراسة على الممارسة العملية دون الاتجاهات الفكرية لعينة الدراسة حول الاتجاه التكاملي، وكذلك الفارق الزمني بين تطبيق الدراسة وبين الدراسة الحالية التي زاد خلالها وعي المعلمين وممارستهم

للاتجاهات التعليمية الحديثة بشكل عام والاتجاه التكاملي بصورة خاصة. إضافة إلى ذلك يرى الباحثان أن المعلمين يدركون أهمية الاتجاه التكاملي في تعليم اللغة من خلال علاقته بالاتجاهات التعليمية الأخرى؛ حيث إن فكرة تقديم المهارات اللغوية بطريقة تكاملية، يساعد على تحقيق غايات بقية الاتجاهات كالاتصالي والوظيفي القائمة على إكساب المتعلم القدرة على التواصل وتوظيف اللغة في مواقف الحياة المختلفة، وتؤكد ذلك (الإدريسي، 2009) التي رأت أن الاتجاه التكاملي من أهم الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغات وتعلمها.

وهذه العلاقة القائمة بين الاتجاهات الأربعة في تأثير بعضها على الآخر هي التي يعزوها البباحثان سببا لتقارب درجة تقديرات معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها للاتجاهات التعليمية: الوظيفي والاتصالي والتكاملي والمهاري التي تراوحت بين كبيرة جدا وكبيرة، ويؤكد (الناقة، 2017؛ وعريف، وبو جملين، 2015؛ ونصر، 2003) أن تركيز هذه الاتجاهات على وظيفية اللغة يجعل المتعلم أكثر إيجابية وتفاعلا في عملية التعلم؛ مما يمكنه من اكتساب المعارف والمهارات اللغوية جميعها بصورة أيسر، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (الجعافرة، 2016) والتي أظهرت تقديرات متوسطة لممارسة معلمي اللغة العربية للاتجاهات الحديثة عند تعليم اللغة عينة الدراسة للاتجاهات التعليمية الحديثة وربما يعود ذلك لاختلاف عينة الدراسة وهم معلمو اللغة العربية لأبنائها وليس لغير الناطقين بها. ننتقل بعد عرض نتائج الاستبانة لجميع عباراتها، ومقارنة المتوسط العام للمحاور الأربعة: الوظيفي، والاتصالي، والتكاملي، والمهاري- إلى عرض النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة والحديث المفصل عن عبارات كل

ثالثًا: نتائج السؤال الثاني

أولا: النوع الاجتماعي

تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في اتجاهاتهم التعليمية في تعليم اللغة العربية: الوظيفي، والاتصالي، والتكاملي، والمهاري، وفقا لمتغير النوع الاجتماعي، وقد استخدم الباحثان اختبار (ت)) لمجموعتين مستقلتين؛ كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول (7) اختبار(ت) للكشف عن الفروق عن الفروق بين اتجاهات المعلمين وفقا لمتغير النوع الاجتماعي

الاتجاه	النوع الاجتماعي	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الوظيفي	ذكور	20	4.0964	-.826-	37	.414
	إناث	19	4.2105			
الاتصالي	ذكور	20	4.1688	-1.935-	37	.061
	إناث	19	4.3651			
التكاملي	ذكور	20	4.1500	-3.592-	37	.001
	إناث	19	4.5208			
المهاري	ذكور	20	4.0525	-2.752-	37	.009
	إناث	19	4.4079			

يشير الجدول السابق إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة في اتجاهاتهم التعليمية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في الاتجاه الوظيفي والاتجاه الاتصالي حيث بلغ مستوى الدلالة للاتجاه الوظيفي (.414) بينما بلغ مستوى الدلالة للاتجاه الاتصالي (.061) وهو مستوى أكبر من مستوى الدلالة 0.05وفي المقابل تشير النتيجة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة في اتجاهات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في الاتجاه التكاملي وكذلك في الاتجاه المهاري؛ حيث بلغ مستوى الدلالة في الاتجاه التكاملي (.001) بينما بلغ مستوى الدلالة في الاتجاه المهاري(.009) وهما مستويا دلالة أكبر من مستوى الدلالة 0.05وكانت الفروق في الاتجاهين لصالح الإناث حيث بلغ المتوسط الحسابي للإناث في الاتجاه التكاملي (4.5208) بينما بلغ المتوسط الحسابي في الاتجاه المهاري (4.4079).

ويرى الباحثان أن السبب في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الاتجاهين الوظيفي والاتصالي لتقارب الخبرات التعليمية بين المعلمين والمعلمات في قناعتهم الفكرية ودرجة ممارستهم للاتجاهين الوظيفي والاتصالي من جهة، ولأن هذين الاتجاهين بينهما ارتباط وثيق في تركيزهما على الممارسة الحقيقية للغة في مواقف الحياة الواقعية وهو ما يؤكده (عوض،2000) حيث أشار إلى أن العلاقة بين الاتجاهين الاتصالي والوظيفي تتجلى في توظيف اللغة وممارستها لتحقيق أهداف الحياة المتعددة. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الخوالدة، وآخرون 2011؛ والربايعة، 2016) في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي بين المعلمين في الاتجاهات التعليمية المستخدمة في تعليمهم اللغة العربية للناطقين وغيرهم. وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (المنذرية، 2013؛ والعدوان،

2007؛ الجعافرة 2016) حيث أظهرت فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين في اتجاهاتهم التعليمية في تعليم اللغة العربية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي.

أما فيما يتعلق بالاتجاه التكاملي فيعزو الباحثان وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث لصالح الإناث إلى أن المعلمات قد يكون أنهن امتلكن معرفة أوسع بالمفاهيم النظرية المتعلقة بهذا الاتجاه وكذلك بجوانبه التطبيقية في تدريس اللغة العربية بشكل عام؛ باعتبار أن الهيئة التدريسية لمدارس الحلقة الأولى في سلطنة عمان هي من الإناث، وهي المرحلة التي تم تطبيق الاتجاه التكاملي بشكل رسمي فيها في العام الدراسي 2006/ 2007 (أبو حرب، والفزاري، 2010)؛ فأغلب المعلمات في معاهد ومؤسسات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها معلمات في المدارس الحكومية أو خريجات كليات التربية، وهو ما قد يكون قد حقق لهن دراية وفهما أوسع لهذا الاتجاه من المعلمين الذكور. ويعزو الباحثان وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الإناث والذكور لصالح الإناث أيضا في الاتجاه المهاري إلى أن المعلمات وبطبيعة فطرية يملن إلى العمل على التفاصيل بصورة أكبر(طالب، 2020) والتي تعد من مبادئ هذا الاتجاه القائمة على التدرج في تقديم المهارات بناء على الاكتساب الطبيعي للغة مع الممارسة والمعرفة والتعزيزوهو ما أشار إليه (طعيمة، 2006)، الذي يحتاج للأخذ بها إلى خطة متدرجة ومتنوعة للمهارات اللغوية يتم التدريس وفقها؛ وهي بذلك تجد اهتماما أكبر من قبل المعلمات. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (نصر 2003؛ والجعافرة 2016) حيث أظهرت فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين في الاتجاهات التعليمية التي يوظفونها في تعليم اللغة العربية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي لصالح الإناث. وتختلف مع دراسة (الربايعة، 2016) حيث أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين في اتجاهاتهم التعليمية الموظفة من قبلهم في تعليم اللغة العربية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي.

ثانيا: الخبرة

تم حساب الإحصاءات الوصفية للمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في اتجاهاتهم التعليمية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها تبعا لمتغير سنوات الخبرة كما هو مبين في الجدول (8).

الجدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاتجاهات التعليمية مقسمة تبعا لمتغير سنوات الخبرة.

الاتجاهات	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الوظيفي	من 1 – 3 سنوات	12	4.0833	.26870
	من 4 - 6 سنوات	7	4.1633	.44361
	7 سنوات فأكثر	20	4.1893	.50998
	المجموع	39	4.1520	.42925
الاتصالي	من 1 – 3 سنوات	12	4.3021	.27802
	من 4 - 6 سنوات	7	4.1696	.32217
	7 سنوات فأكثر	20	4.2750	.36522
	المجموع	39	4.2644	.32805
التكاملي	من 1 – 3 سنوات	12	4.3596	.29247
	من 4 - 6 سنوات	7	4.2481	.41299
	7 سنوات فأكثر	20	4.3421	.40750
	المجموع	39	4.3306	.36920
المهاري	من 1 – 3 سنوات	12	4.2000	.34772
	من 4 - 6 سنوات	7	4.2000	.32787
	7 سنوات فأكثر	20	4.2500	.52541
	المجموع	39	4.2256	.43662

الجدول السابق يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد العينة وفق متغير الخبرة، ففي الاتجاه الوظيفي حصلت العينة ذات الخبرة من 7 سنوات فأكثر على أعلى متوسط حسابي بمعدل (4.18) وبانحراف معياري (50998.) وتلاها فئة ذوي الخبرة من 4 إلى 6 سنوات إذ بلغ متوسطها (4.16) وبانحراف معياري (44361.)، ثم جاءت أخيرا الفئة ذات الخبرة من 1 إلى 3 سنوات إذ بلغ متوسطها (4.08) وبانحراف معياري (26870.) وكان عددهم (12). وفي الاتجاه الاتصالي حصلت العينة ذات الخبرة من 1 إلى 3 سنوات على أعلى متوسط حسابي إذ بلغ (4.3021) وبانحراف معياري (27802)، وجاء بعدها فئة ذوي الخبرة من 7 سنوات فاكثر والتي حصلت على متوسط حسابي (4.2750) وبانحراف معياري (36522.) وجاءت الفئة ذوي الخبرة من 4 إلى 6 سنوات آخرا إذ حصلت على متوسط حسابي بمعدل (4.1696)

وبانحراف معياري (32217.) وبمجموع (7) أفراد. أما في الاتجاه التكاملي فقد حصلت الفئة ذوي الخبرة من 1 إلى 3 سنوات على أعلى متوسط حسابي بمعدل (4.35) وبانحراف معياري (29247.) وحصلت بعده العينة ذات الخبرة من 7 سنوات فأكثرعلى متوسط حسابي بلغ (4.34) وبانحراف معياري (40750.)، وجاءت الفئة ذوي الخبرة من 4 إلى 6 سنوات آخرا بمتوسط حسابي بلغ (4.24) وبانحراف معياري (41299.) وكان عددهم (7). وفي الاتجاه المهاري حصلت الفئة ذوي الخبرة من 7 سنوات فاكثر على أعلى متوسط حسابي إذ بلغ (4.25) وبانحراف معياري (52541.)، وحصلت الفئة ذات الخبرة من 1 إلى 3 سنوات على نفس المتوسط الحسابي للفئة ذات الخبرة من 4 إلى 6 سنوات إذ بلغ (4.20) وبانحراف معياري (34772.) و(32787.) على التوالي. ولقد استخدم الباحثان اختبار تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA)، لكشف عن الفروق بين العينة اعتمادا على اتجاهاتهم: الوظيفي، الاتصالي، التكاملي، المهاري. وفقا لمتغير الخبرة. والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول (9) اختبارتحليل التباين الأحادي؛ لمعرفة الفروق بين عينة الدراسة اعتمادا على اتجاهاتهم التعليمية: الوظيفي، الاتصالي، التكاملي، المهاري، وفقا لمتغير الخبرة.

الاتجاهات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الوظيفي	بين المجموعات	.085	2	.043	.222	.802
	داخل المجموعات	6.917	36	.192		
	المجموع	7.002	38	-		
الاتصالي	بين المجموعات	.082	2	.041	.369	.694
	داخل المجموعات	4.007	36	.111		
	المجموع	4.090	38	-		
التكاملي	بين المجموعات	.060	2	.030	.212	.810
	داخل المجموعات	5.119	36	.142		
	المجموع	5.180	38	-		
المهاري	بين المجموعات	.024	2	.012	.061	.941
	داخل المجموعات	7.220	36	.201		
	المجموع	7.244	38	-		

يبين الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في اتجاهات تعليمهم اللغة العربية: الوظيفي، والاتصالي، والتكاملي، والمهاري تعود إلى الخبرة؛ حيث بلغ مستوى الدلالة للاتجاه الوظيفي (802.) وبلغ مستوى الدلالة للاتجاه الاتصالي (694.)، وكذلك في الاتجاهين التكاملي والمهاري إذ بلغ مستوى الدلالة (810.) و(941.) على التوالي على الرغم من وجود فروق ظاهرية بين مستويات الخبرة كما أشار إليها الجدول رقم (7). ويعزو الباحثان عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة إلى أن جميع المعلمين الذين يلتحقون بمعاهد ومؤسسات تعليم اللغة العربية عندهم خبرات متقاربة في مجال التعليم فبعضهم من خريجي كليات التربية والبعض الأخر كان معلما بالمدارس الحكومية في سلطنة عمان، كما أن بعضهم ما زال معلما في المدارس الحكومية ويعمل جزئيا في الوقت ذاته في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها وهو ما ذكرته المقبالية (2018)، كما أنهم جميعا يتلقون نفس التدريب والتوجيهات من قبل المعاهد والمؤسسات التي يدرسونها تقريبا حيث إن النسبة الكبرى من عينة الدراسة من مؤسستين تعليميتين في السلطنة، وقد يكون تقارب البرامج التعليمية المعتمدة في هذه المعاهد سببا في ذلك أيضا؛ مما جعل اتجاهاتهم التعليمية الحديثة متقاربة. وما يؤكد ذلك هو ما ورد من متوسطات حسابية متقاربة لكل فئة خبرة في كل اتجاه تعليمي كما يوضحها جدول الإحصاءات الوصفية التي تم عرضه سابقا، جدول رقم (14) حيث تراوح المتوسط الحسابي بين (4.0833) و(4.3596). وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة (الجعافرة، 2016؛ الهاشمية، 2009؛ نصر، 2003؛ عطية 2015) حيث أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة لدى معلمي اللغة العربية في اتجاهتهم التعليمية نحو تعليم اللغة العربية، بينما تعارضت مع دراسة (الربايعة، 2016؛ الخوالدة، وآخرون 2011) والتي أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في اتجاهاتهم التعليمية الحديثة في تعليم اللغة العربية.

توصيات الدراسة ومقترحاتها.

في ضوء النتائج السابقة يوصي الباحثان ويقترحان الآتي:

1- توظيف الاتجاه التكاملي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها واعتماده في برامج تعليمها داخل السلطنة وخارجها.

2- ضرورة تبني مبادئ الاتجاهات الحديثة (الوظيفي والاتصالي والتكاملي والمهاري) في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها عند وضع وإعداد مناهج تعليمها في المعاهد والمؤسسات التعليمية المختلفة.

3- إعداد برامج تدريبية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها لتوظيف الاتجاهات الحديثة في المواقف التدريسية لتشمل تحديد وصياغة الأهداف واختيار وتوظيف استراتيجيات وطرائق التعليم، والوسائل التعليمية والأنشطة وأساليب التقويم.

4- توجيه المعلمين إلى ضرورة التركيز على الجوانب الوظيفية للغة وتغليب أوجه الممارسة والتطبيق على الجوانب النظرية التي قد لا تساعد المتعلم على التمكن من المهارات اللغوية.

5- الانطلاق في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها من حاجات المتعلمين، وتوظيف مهارات اللغة لتلبية تلك الحاجات.

6- التركيز على تفعيل استراتيجيات تعليم اللغة العربية الحديثة في المواقف التعليمية.

مقترحات ببحوث أخرى

1- تصميم وقياس أثر برنامج تدريبي؛ لتدريب المعلمين على تطبيق مداخل تعليم العربية للناطقين بغيرها.

2- إجراء دراسة عن فاعلية أو أثر المداخل الحديثة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في سلطنة عمان بصورة عامة أو لكل اتجاه تعليمي بصورة خاصة.

قائمة المراجع.

- أبو حرب، يحيى حسين والفزاري، خالد (2010) اتجاهات معلمات الحلقة الأولى من التعليم الأساسي نحو المنحى التكاملي للمنهج التربوي في سلطنة عمان. دراسات تربوية واجتماعية، جامعة حلوان، كلية التربية، 16 (1). 231 – 258.
- الإدريسي، ربيعة العمراني (2016) المدخل التكاملي في تعليم اللغة العربية وتعلمها. مختبر مناهج البحث في اللغة العربية واللغات، جامعة القاضي عياض، كلية اللغة العربية بمراكش.
- بو زقاق، نصيرة (2011). الطريقة التكاملية ومدى نجاعتها في تعليم اللغة العربية في المدرسة الجزائرية: المرحلة المتوسطة نموذجا. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة قاصدي مرباح، كلية الآداب واللغات، الجزائر.
- بوزوادة، حبيب (2016) مشكلات تعلم وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بين تشخيص الواقع واقتراح البدائل. ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر السنوي العاشر "تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في الجامعات والمعاهد العالمية" معهد ابن سينا للعلوم الإنسانية، المجلد(5).81-106.
- التنقاري، صالح محجوب محمد (2014) دور مدخل التعليم بالمهمات في تعليم اللغة العربية وتعلمها بوصفها لغة أجنبية أو لغة ثانية. العربية للناطقين بغيرها، جامعة أفريقيا العالمية، معهد اللغة العربية، (17). 37 – 77.
- الجعافرة، عبد السلام يوسف (2016) درجة ممارسة معلمي اللغة العربية ومعلماتها للاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية من وجهة نظرهم. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، 4 (13). 255 – 283.
- جوهر، نصر الدين إدريس (2007) اتجاهات جديدة في مجال تعليم اللغة العربية في إندونيسيا. مجلة الإسلام الإندونيسية، جامعة سونان أمبيل الإسلامية الحكومية، سورابيا، 1(2).420- 441
- الحديبي، علي عبد المحسن (2015) دليلك إلى العربية- دليل معلم العربية للناطقين بغيرها. مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز لخدمة اللغة العربية، الرياض.
- الحوامدة، هيفة عواد نزال (2007) أثر استخدام نمطي التكامل الكلي والجزئي في تدريس اللغة العربية في تحصيل المتعلمات واتجاهاتهن نحو اللغة. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الهاشمية، عمادة البحث العلمي والدراسات العليا، الأردن.
- خزنة كاتبي، هاديا عادل (2011) اللغة العربية وأهمية تعليمها للناطقين بغيرها. المجلة الأردنية في اللغة العربية وآدابها، عمادة البحث العلمي، جامعة مؤتة، 7 (3).127 – 148.
- الخوالدة، محمد علي فالح وخضير، رائد محمود ومقابلة، نصر محمد خليفة وبني ياسين، محمد فوزي أحمد (2011) اتجاهات مدرسي اللغة العربية للناطقين بغيرها في الجامعات الأردنية نحو المنحى الاتصالي. مجلة كلية التربية بالإسماعيلية، جامعة قناة السويس، (21). 157 – 234.
- الربايعة، إبراهيم حسن (2016) الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها ومدى ممارستهم لها. مجلة دراسات- العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجامعة الأردنية، 43، ملحق (4). 1651 – 1669.
- رشوان، أحمد محمد علي (2008) فاعلية استخدام المدخل الوظيفي في تنمية مهارات التحدث الوظيفية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بالإسبانية. دراسات في المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس،(141). 70-117.

- سعودي، علاء الدين حسن إبراهيم (2014) استخدام مدخل تدريس اللغة القائم على المهام في تنمية كفايات تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها لدى المعلمين وتطوير معتقداتهم حوله. مجلة كلية التربية، كلية التربية، جامعة عين شمس، 3 (38).464- 526
- الشريف، محمد بن عبد الرحمن بن محمد علي العياشي (2016) وحدة دراسية مقترحة لتنمية مهارات الاستماع الوظيفي لدى طلاب الصف الثالث بمعهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.
- الشيخ علي، هداية إبراهيم (2012) استراتيجية مقترحة في ضوء المدخل التواصلي لتنمية مهارات الفهم السمعي لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، (24). 13 – 96.
- صالح، سوسن (2013) المهارات اللغوية وطرائق تعليم اللغات. رسالة المعلم، وزارة التربية والتعليم، سلطنة عمان، 51 (1). 78- 80.
- صبح، حسن محمد علي محمود (2016) أثر استخدام استراتيجية المواقف التعليمية الوظيفية في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها في تحسين مهارات التواصل اللغوي. رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، كلية الدراسات العليا، الأردن.
- عبدالعظيم، عبدالعظيم صبري (2011) برنامج قائم على مدخل كل اللغة في تنمية مهارات فهم المقروء لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها. دراسات في المناهج وطرق التدريس، جامعة عين شمس- كلية التربية- الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، (171). 56–91.
- العدوان، حياة نايف سعيد (2007) فاعلية برنامج تدريبي قائم على منحى التواصل في تنمية الكفايات المهنية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها وفي تحصيل طلبتهم في الجامعات الأردنية. رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة عمان العربية،، كلية الدراسات التربوية العليا، الأردن.
- عريف، هنية وبو جملين، لبوخ (2015). المداخل الحديثة في تعليم اللغة العربية من تعليم اللغة إلى تعليم التواصل باللغة. مجلة الأثر، (23).
- العساف، نادية مصطفى (2015) طرائق تدريس منهاج تعليم العربية للناطقين بغيرها بين النظرية والتطبيق. مجلة دراسات للعلوم الإنسانية والاجتماعية، 24 (1). 155-164
- العصيلي، عبد العزيز إبراهيم (2002) طرائق تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.
- عطية، مختار عبد العالق عبد اللاه. (2015) اتجاهات أعضاء هيئة تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها نحو التدريس باستخدام الجوال التعليمي. ورقة عمل مقدمة إلى الندوة الخامسة عشرة "تعليم العربية لغة ثانية" مركز الملك عبدالله الدولي لخدمة اللغة العربية.
- العنزي، محمد شليويح مطر(2011) درجة ممارسة معلمي اللغة العربية للمنحى التكاملي في تدريس طلاب الصف الثالث المتوسط بمحافظة القريات في المملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.
- عوض، محمد عبده. (2000). مداخل تعلم اللغة العربية دراسة مسحية نقدية. جامعة أم القرى، معهد البحوث العلمية- مركز البحوث التربوية والنفسية.
- الفتلاوي، نهضة عبد زيد مجهول (2002) أثر استعمال الطريقة المجتمعية لتعلم اللغة في تدريس اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية على التحصيل الشفوي للطلبة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة بغداد، العراق.
- القحطاني، سعد بن علي وعبيدات، حسين علي والعش، مهدي (2015) المعايير المهنية لمعلمي العربية للناطقين بغيرها: دراسة وصفية. مجلة جامعة الملك خالد للعلوم الإنسانية، 24 (2). 49-65
- محمد، علي محمد سعيد (2018) مدى توافر مهارات المدخل التكاملي لدى معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في مدينة بيشة في ضوء موجهات وثيقة المنهج المتطور. مجلة التربية، جامعة الأزهر، 1، 2 (180).74–122.
- محمود، أحمد محمد معوض ورجب، ثناء عبد المنعم وعبد العظيم، ريم أحمد (2016) برنامج تدريبي لإعداد المتعلمة المعلمة بكلية البنات لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء المدخل التواصلي. مجلة البحث العلمي في التربية، جامعة عين شمس، 4 (17).101- 122.
- مدكور، علي أحمد وطعيمة، رشدي أحمد وهريدي، إيمان أحمد. (2010). المرجع في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى. القاهرة: دار الفكر العربي.
- المقبالية، لطيفة (2018) الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في سلطنة عمان. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نزوى.
- الناقة، محمود كامل. (2017) المرجع المعاصر في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها الأسس والمداخل واستراتيجيات التدريس. القاهرة: دار الفكر العربي.
- نصر الله، عمر (2016) أساسيات مناهج البحث العلمي وتطبيقاتها. عمّان: دار وائل للنشر.
- نصر، حمدان علي حمدان (2003) اتجاهات معلمي اللغة العربية في سلطنة عمان نحو استخدام المنحى التكاملي في التدريس وعلاقة ذلك بعدد من المتغيرات ذات الصلة. مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، 19 (1). 70–116.
- الهداية، نور. (2014) الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية بمعهد النور ومعهد الرفاعي في مالانج جاوى الشرقية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، كلية الدراسات العليا في تعليم اللغة العربية، إندونيسيا.

- يوسف، حسن عبدالعليم عبدالجواد (2016) المدخل التقني في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. معهد ابن سينا للعلوم الإنسانية ومركز الملك عبد الله بن عبدالعزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، 3. 249–262.
- Nunan, D, (2003). Practical English Language Teaching, MC Graw, Hill.
- Raphael, R (2007). The Arab Mind. Forword by norvell B. DE ATKINE.