العدد 5

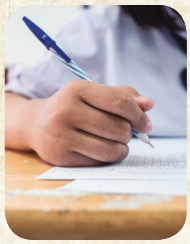
مجلة معلمي العربية للناطقين بغيرها

مجلة علمية إلكترونية
تعنى بشؤون معلمي
العربية للناطقين بغيرها

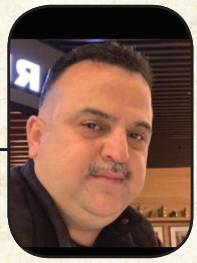
مشكلات وحلول



في هذا العدد ...



بين يدي العدد ...



د. خالد حسين أبو عمشة
أستاذ اللسانيات التطبيقية المشارك
المدير الأكاديمي – معهد قاصد

تحدي تدريس فصول العربية الكبيرة للناطقين بغيرها



محمد عبد الله الجالي
محاضر اللغة العربية لغير الناطقين بها

تدريب المعلمين الجدد بين الواقع والمأمول



د. السيد أبو الوفا
أستاذ اللغة العربية المساعد
بجامعة العلوم الإنسانية

أيها المتعلم: عفواً ... أحياناً تكون أنت المشكلة



جمال يوسف
محاضر بجامعة إسطنبول

الانتقال الوهمي بين المستويات اللغوية



د. طاهر فايز
محاضر اللغة العربية لغير الناطقين بها
ومدير قسم اللغة العربية Inspire Academy - أبوجا

مشكلات تدريس اللغة العربية للأطفال غير الناطقين بها وحلول مقترحة



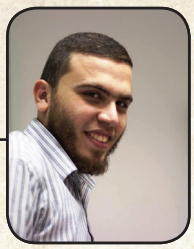
أ. نادية مصطفى العسَّاف
مدرس العربية للناطقين بغيرها - الجامعة الأردنية

مهارة المحادثة للناطقين بغير العربية بين المشاكل والحلول



الدسوقي السيد عبد الحسيب
محاضر بمدرسة البحث العلمي بدبي

المحتوى التعليمي تحديات يقابلها المعلم



محمد متولي
مشرف التعليم المباشر بمركز استديو العربية

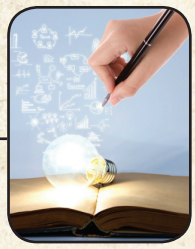
التعليم عن بعد .... عقبات وحلول



مبخوت العزي

معلم في تعليم العربية للناطقين بغيرها

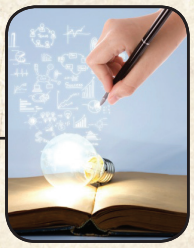
ثنائية الفصحي والعامية في تعليم العربية وتعليمها للناطقين بغيرها



هبة عبد اللطيف شنيك

باحثة دكتوراة في تعليم العربية للناطقين بغيرها

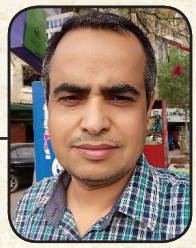
أهمية الدافعية في تعليم الأطفال الناطقين بغير العربية



ندي محمد عبد الحليم خنفر

معلمة اللغة العربية لغير الناطقين بها

مهارة المحادثة ... عقبات وحلول



إبراهيم حسن المسعودي

مدرس وباحث في تعليم العربية للناطقين بغيرها

تحديات ورؤي في تدريس مهارة القراءة



محمد حسن فرجاني

مؤسس موقع Customized Arabic

تنوع طرق التدريس في فصول العربية للناطقين بغيرها



بابا أحمد فال

باحث ومتخصص في تعليم العربية لغير الناطقين بها

نحوَ رؤية جديدة لتعليم النحو العربي



أميرة سامي العميري

مدربة معلمات التجويد والقرآن الكريم Online

18 فكرة لعمل جاد وفعّال من المنزل



سويفي فتحي

باحث ومتخصص في تعليم العربية لغير الناطقين بها

تقسيم المهارات بين المعلمين بين القبول والرفض

بين يدي العدد ...

إن العملية التدريسية في تعليم اللغة الثانية ليست طريقا مفروشا بالورود، بل يكتنفها تحديات وعقبات كثيرة؛ بعضها يرجع لطبيعة اللغة المستهدفة واختلافها عن اللغة الأم وبعضها يرجع إلى إشكالية المناهج التعليمية، وبعضها إلى طبيعة الفروق الفردية بين المتعلمين وتفاوت تحصيلهم...إلخ

ومن هنا يأتي العدد الخامس من مجلة معلمي العربية للناطقين بغيرها بعنوان

(تحديات وحلول) ليقدم حلولا وأفكارا جديدة تعمل على علاج هذه التحديات في مجال تعليم العربية للناطقين بغيرها، يشارك في تقديمها نخبة من الخبراء والمختصين والباحثين في المجال.

تحرير

سويفي فتحي

مراجعة لغوية

أ.رمضان سعد الشيمي

ساجدة فاروق

إخراج فني

حازم موسي





د. خالد حسين أبو عمشة
أستاذ اللسانيات التطبيقية المشارك
المدير الأكاديمي – معهد قاصد

تحدي تدريس فصول العربية الكبيرة للناطقين بغيرها

التحدي:

يعد تدريس الفصول الكبيرة حقيقة واقعية في أجزاء كثيرة من العالم، ويعد التحدي الأكبر على الإطلاق، إذ يقوم المعلمون في جميع أنحاء العالم بتدريس الفصول التي يتراوح أعداد الطلبة فيها من ٢٢ إلى ٥٠ طالبًا في حين إن الرقم المثالي لصف اللغة عالميا هو من ١٠ إلى ١٥ طالباً، وهو ما يعد حلماً على سبيل المثال في الصين والهند إذ يبلغ متوسط حجم الصف من ٧٠ إلى ١٠٠ طالب.

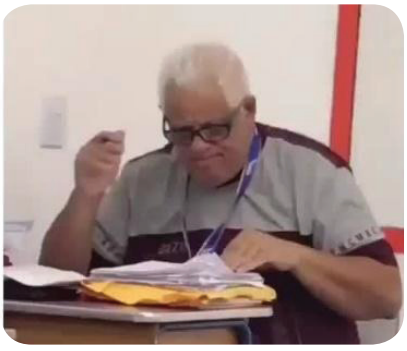
ويصف المعلمون هذه الفصول بأنها إشكالية كبيرة؛ لأن الفصول الكبيرة مستنزفة جسدياً، وتولد الكثير من التوتر وتزيد من عبء العمل الزائد، وتجعل من المستحيل عملياً إعطاء فرصة متساوية لجميع المتعلمين. ومن تحديات هذه المعضلة أنه يمكن للطلاب الجلوس في الجزء الخلفي من الفصل حتى لا تتم رؤيتهم، وقد يقضون بعض الوقت هناك في أداء الواجب المنزلي، والدردشة مع أقرانهم، وتعطيل الفصل.

كما يمكن أن يشكل ذلك سببا في تردد الطالب في التواصل في الفصل ذي الأعداد الكبيرة لأن عيون الكثير من الناس ستكون عليه، ولربما يزيد من درجة القلق والتوتر لديه، وهو أمر شبه طبيعي في حالة اكتساب اللغة الثانية، كما أنه قد لا يشارك الطالب في الفصول الدراسية الكبيرة لأنه لم يسمع الإرشادات بشكل واضح لأن الفصول الكبيرة تجعل تعليم الاستماع شبه مستحيل تقريبًا ناهيك عن شعور بعض الطلاب بأن المعلم لا يركز عليهم، وأنه مهتم فقط بهؤلاء الطلاب الذين يجلسون في الصف الأول وهو مجرد وهم يقع فيه هؤلاء بسبب طبيعة الصف كبير العدد.



مقتطفات مما قاله المعلمون في الميدان حول الصفوف الكبيرة:

وفي محاولة منا لتقريب مدى جسامة هذه الإشكالية، وإبرازًا لتحدياتها الكبيرة، نستعرض هنا بعضًا مما أدلى به معلمو مثل هذه الصفوف الكبيرة:



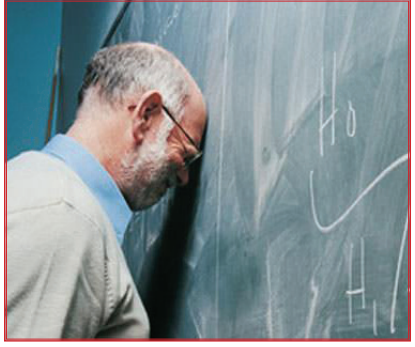
قال أحد كبار معلمي هذه الصفوف: "لدي الكثير من الواجبات المنزلية لكي أصححها وأضع علامة عليها. يكاد يكون من المستحيل إعطاء تغذية راجعة فعالة وعادلة للجميع".

وها هو معلم آخر يقول: "من الصعب عليَّ أن أعامل الطلاب بالتساوي بسبب الفروقات الفردية بينهم، وبسبب خوف الضعاف منهم من المشاركة»

وقال ثالث: "لا أستطيع أن أمنع الذين يجلسون في الخلف من الكلام والتشويش على الصف بكامله".

وهذه مقولة رابع: "والله أشعر أنني ذاهبة إلى معركة عندما يكون عندي درس محادثة او استماع عند صفي الكبير».

أما الخامسة فقالت: "بصراحة، أشعر بأنني بدأت في فقد أنوثتي يوماً بعد يوم بسبب صياحي اليومي".



وقال السادس ساخرًا بمرارة: «انقضى نصف الفصل وأنا لا أعرف نصف أسماء طلابي، يا للعار!».

"لا يوجد مساحة كافية لتعزيز مشاركة الطلاب".

وقال السابع مُشخِّصًا: «تعليم اللغة لصفوف كبيرة مثل ركوب الأمواج العاتية».

وقال الثامن ضاجرًا: "تعليم الصفوف الكبيرة مقرف ومقزز للغاية، ولا يمكن تحمله".

وها هي مقولة أحدهم متحديًا "تعليم اللغة العربية للصفوف الكبيرة تحدٍ كبير يشبه تسلق الجبال، ويحتاج إلى معلم ذي إمكانيات كبيرة ومتعددة».



وعليه، يمكن تلخيص تحديات تدريس الفصول الكبيرة في:

- فوضى الصف وصعوبة إدارته وضبطه والسيطرة عليه.
- صعوبة تطبيق التدريس المستند إلى الطالب.

- فرص قليلة للمتعلمين للتعبير عن أنفسهم بالعربية.
- صعوبة ضمان مشاركة الجميع في الصف.
- عدم مساهمة الجميع في عمل المجموعات.
- صعوبة التقييم بكل أنواعه.
- صعوبة تحديد تحديات وصعوبات كل متعلم للغة لكثرة العدد وقلة وقت إنتاجهم.
- صعوبة قياس درجة تقدم الدارسين في الصفوف الكبيرة.

الحلول:

نعم، ندرك تمامًا أنه قد لا يملك المعلم قدرة التحكم في أعداد الطلبة في الفصل الواحد، إلا أن ما عليه هو محاولة القيام بأفضل ما لديه لتعليم هؤلاء ما أتوا لدراسته واكتسابه، ولذلك سوف أقدم في هذه المقالة القصيرة بعض الاستراتيجيات التي يمكن أن تساعدك أيها المعلم -المبتلى- في تجاوز بعض الصعوبات والتحديات والعقبات التي صرح بها عاملون من الميدان.



- **بالفعل**، قد يحضر الفصل من الطلبة من ليس لديه رغبة في التعلّم، لذلك فعليك أيها المعلم أن تبدأ الفصل الدراسي من خلال إعطاء قواعد المشاركة حتى تتمكن من الحفاظ على جو من الاحترام بغض النظر عن المهام التي سوف يقومون بها في أثناء الدرس، ولعله من الجميل أن تجعلهم يشاركون في ذلك مما سيعطي هذه الشروط قوة أكبر واحتراماً أجّل، وذكرهم بها كلما احتيج إلى ذلك، ومن ذلك أن الأخطاء طريق النجاح، ولن أتكلم مع زميلي في أثناء كلام المعلم، ولن أصرخ بصوت عالٍ، وأتوقع تسليم واجبي في غضون ... إلخ.

- **لا تعط تعليمات حتى تحظى باهتمام جميع طلابك**، وإعطاء التعليمات الخاصة بك باستخدام صوت واضح، والتحقق من الفهم وتشجيع الطلاب على طرح أي سؤال حول المهام التي يتعين عليهم إكمالها، واستخدم أساليب كسر الجمود لكي يعرف الطلبة بعضهم بعضاً.

- **تحدَّ أساليب تدريسك الخاصة** عبر التقليل من المحاضرة واستخدم مجموعة متنوعة من الأنشطة التي من شأنها تحفيز وإشراك جميع المتعلمين، أي ضرورة العمل على زيادة إشراكية الطلبة في الفصول الكبيرة، واحرص على عمل المجموعات أو أزواج في داخل الفصل وخارجه، ولا تخش من الفوضى التي قد تحدث جراء ذلك طالما أنهم يقومون بالمهمة التي كلفتهم بها، ولا تجعل المجموعات أكثر من ٥-٦ طلبة فقط، وضع رئيسًا لها لكي تتواصل معه وحده في أثناء متابعة المهمة، وهو يوصل الرسالة إلى مجموعته. أنصحكم بثلاثة أنواع من



المجموعات: مجموعة أصحاب الكفاءة اللغوية المختلطة فالمتعلم الأفضل كفاءة يساعد الأقل كفاءة، والثانية: متشابهو القدرة ذاتها، والثالثة: مجموعة القادة أو المراقبين وهم الأسرع الذين يمكنهم مساعدة الأبطأ.

- **قم بترتيب مقاعد الفصول الدراسية** الخاصة بك بحيث يمكنك التحرك بحرية في جميع أنحاء الفصول الدراسية إذا كانت قابلة للتحريك، وفي حال كانت غير ذلك فاحرص على ألا تكون في مقدمة الفصل على الدوام بل قف في مواقع مختلفة في الفصل بالتساوي وغير مقاعد المتعلمين وفق رؤيتك الخاصة.

- **تأكد من أن الطلاب يتواصلون مع بعضهم بعضاً**، لا تطلب من الطلاب إنشاء حوارات وتنفيذها أمام الفصل لأنه يمكن للطلاب أن ينصرف انتباههم بسهولة إذا كان عليهم فقط الاستماع، وابدأ بأسئلة يمكن الوصول إليها بسهولة من النص لكي ينغمس الجميع في أدائها. وفي حالة الصف الكبير فقط يمنع على أي طالب الحديث دون رفع يده والموافقة على ذلك للإجابة عن أي سؤال.

- **تأكد من أن المهام المنفذة** في الفصل مصممة لمستوى الطلاب الذين تقوم بتدريسهم، إذا كانت الأنشطة التي أحضرتها إلى الفصل صعبة للغاية بالنسبة للطلاب، فسوف تجد صعوبة في محاولة توضيح التعليمات والإجابة على الأسئلة.

- **شجع طلابك** الذين يعرفون الموضوع بشكل أفضل من الآخرين على الذهاب ومساعدة زملائهم الذين يواجهون صعوبات في فهم المهمة وإكمالها، وأشركهم في تقييم أقرانهم وفق وضع مؤشرات أداء لك ولهم يسيرون على نهجها، ويمكن اتباع بعض الاستراتيجيات الأخرى مثل: مقارنة واجبات الأقران، وتوفير نموذج للإجابة المثالية، وتصحيح الطالب لنفسه، وغيرها. كما يجب عليك تفويض بعض طلبتك في القيام ببعض «مهام المعلم» مثل توزيع الأوراق، وجمع الواجبات المنزلية، وترتيب المجموعات. كلما قمت بذلك، تعود طلابك على ذلك، وقلّ اعتمادهم على تعليماتك التي عليك تقديمها. فلربما لن تكون قادرًا على التنقل جسديًا بين جميع الطلاب في صفك، لذا كن مبدعًا!

- **اطلب من الطلاب تبديل الأماكن** حتى يتمكنوا من الذهاب والتفاعل مع زملائهم الآخرين في الفصل خاصة في ضوء سعينا إلى خلق بيئة تواصلية داخل صفوف العربية، مما سيتيح لك الفرصة للتنقل داخل الفصل الدراسي والاستماع إلى أعمال المجموعة الأخرى.

- **لا تشعر بالانزعاج من الضجيج** في الصفوف التواصلية في الفصول الدراسية، فليس من المحتمل أن تظل الصفوف الكبيرة

هادئة خلال الدرس. الضجيج الوحيد الذي يجب أن يقلقك هو الضوضاء التخريبية، ولكن من المهم هنا أن تتحرك بين الكراسي موجهاً تعليماتك لمن يخل بها فقط وليس لجميع الفصل، ناهيك عن ضرورة استخدام أساليب التأنيب الأدبي، واحرص على ألا ترفع صوتك عالياً معبراً عن غضبك الشديد لأن ذلك سيسعدهم وسوف يعملون على استفزازك مراراً وتكراراً.

- **قدم ابتكارات جديدة في فصلك**، عبر جعل صفك الكبير يبدو صغيراً، فقد يشعر الطلاب بمزيد من الانخراط في الفصل إذا كان بإمكانهم دمج الهواتف المحمولة في تعليمهم، كما يستحيل على المعلمين في أحجام هذه الصفوف توفير تغذية راجعة كافية وعادلة للجميع لذلك عيّن بعض أفضل طلابك بوصفهم «مساعدين في التدريس» لمساعدتك علماً بأن هذا أيضاً سيعمل على زيادة مستويات الثقة لك.

اجعل الطلاب على دراية بمهمة «تعليقات الند للند" و "التفكير الذاتي".

قد يكون الأمر صعبًا بالنسبة لهم في البداية، ولكن من خلال الممارسة سيصبح هذا هو القاعدة ويتوقع الطلاب ذلك كجزء من درسهم.

- **أخيرًا وليس آخرًا، اجعل الصفوف ذات مغزى ومتعة**، وقم بإعداد بعض الألعاب لجعل الفصل أكثر إمتاعًا، بحيث أبقهم منشغلين ومستمتعين في الوقت نفسه بما يفعلون، وتأكد أنه لا يمكنك التعامل مع فصل كبير كما تتعامل مع الفصل الصغير.

ومن النصائح السريعة التي يمكن توفيرها لمعلمي الصفوف الكبيرة:

١. أظهر حبك بل شغفك بما تقوم به.

٢. تكلم بصوت مسموع وطريقة واضحة.

٣. لا تحاضر لأكثر من ١٥ دقيقة وهي فترة جذب انتباه الطلاب.

٤. استخدم العروض المرئية لخطوات درسك وتفاصيل نشاطاتك، وتعليماتك.

٥. لا تقف في مكان واحدٍ بل تجوّل في أرجاء الفصل.

٦. كن منظماً محددا لما تريد القيام به تماماً. (صمم خطوات درسك بشكل منطقي)

٧. وزع نظراتك على جميع الحاضرين.

٨. انتبه للطلاب ذوي الاحتياجات الفردية.

٩. تأكد من مناسبة ما اخترته للتدريس للفصل الكبير.

١٠. تفقد فهم الدارسين بانتظام عبر استراتيجيات مختلفة.

١١. استخدم استراتيجيات تدريس متنوعة.

١٢. أكّد على المعلومات المهمة في بداية الفصل الدراسي وفي أثنائه ونهايته.

١٣. قلل حجم صفك مؤقتاً ولو مرة في الأسبوع فليأت نصفهم على الموعد

والنصف الآخر في الصباح أو المساء.

١٤. كن على دراية بما يجري في الصف. إذا لاحظت أو شعرت بوجود خطأ ما، اسأل الطلبة عما يحدث؟

١٥. العمل الجماعي ولعب الأدوار وعروض الطلاب والقراءات الخارجية والكتابة داخل الفصل يمكن أن تكون طرقًا ممتازة لتغيير روتين الفصل.

١٦. شجع الطلبة على الكلام على الدوام.

١٧. قم بدعوة مجموعات صغيرة من الطلاب لزيارتك لمناقشة قضايا الفصل المهمة.

١٨. اعرف طلبتك عبر مطابقة الوجوه بالأسماء.

١٩. استخدام بطاقات الأسماء.

٢٠. أشرك طلبتك في تدريسك وقراراتك.

٢١. اعرض نجاحات وإبداعات طلبتك.

٢٢. استغل المساحة خارج الصف إن أمكن.

٢٣. نوع في قبول المشاركات من جميع أنحاء الفصل.

٢٤. راقب الملل وتغلب عليه إذا رأيته فوراً.

٢٥. استخدم استراتيجيات الضبط الإيجابي للتعامل مع سوء السلوك.

٢٦. لا تدخل في جدالات شخصية.

٢٧. لا تغضب بسهولة وارفع صوتك عالياً.

٢٨. لا تهدد ولا تتوعد خاصة بشكل جماعي.

٢٩. شارك الطلبة في حل المشكلات.

٣٠. أخبر طلابك أنك ستكون متاحًا قبل وبعد الفصل للإجابة على أي أسئلة قد تكون لديهم.

٣١. كن إنساناً أي عاملهم بإنسانية.

٣٢. ناقش زملاءك وطلابك كيف يمكن تحسين فصلك. قم بزيارة فصول الزملاء المماثلة.

٣٣. قم بأشياء غير متوقعة: شغل أغنية، أحضر ضيفاً، اعرض مشكلة واطلب حلاً منهم إلخ.

٣٤. كن مؤدباً ولكن كن حازماً.

لمزيد من المعلومات حول الموضوع يرجى مراجعة هذه المواقع التي استفدت منها في إعداد هذه المقالة:

- https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000148867
- https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/ELT-16-screen.pdf
- https://englishpost.org/tips-teaching-large-classes/
- https://www.modernenglishteacher.com/7-tips-for-teaching-large-classes-aoife-mcloughlin/





محمد عبد الله الجالي
محاضر اللغة العربية لغير الناطقين بها

تدريب المعلمين الجدد بين الواقع والمأمول

شَهدت الساحة في الفترة الأخيرة رواجاً كبيرا في مجال التدريب لإعداد معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، ورغم كثرة هذه الدورات وكثرة المسجلين فيها إلا إن المشكلة الحقيقية تكمن في عدة أسئلة تَجُول بخاطر الكثيرين وهي:

١. هل هذه الدورات فعلا كافية لإعداد معلم قادر على الوقوف أمام طلاب أجانب والتدريس لهم؟

٢. هل المدرب فعلا مؤهل لإعطاء هذه الدورة التدريبية؟

٣. وهل هذه الدورة التدريبية من مؤسسة مرموقة ولها باع في مجال تعليم العربية لغير الناطقين بها؟

٤. وما المحتوى الذي يجب أن يتلقاه المتدرب ليكون مؤهلا حقا للتدريس؟

أولًا: إن كثيرا من المتدربين بعد انتهائهم من معظم الدورات التدريبية يشعرون بنقص كبير في الإعداد، وأن هذه الدروات لم تقدم لهم شيئا مفيدا، والسبب في ذلك يرجع إلى أن معظمهم لم يُعَدَّ الإعداد الأكاديمي المناسب، فمعظم هؤلاء المتدربين لم يتخرجوا في كليات اللغة العربية، ولا يعرفون شيئا عن اللغة وفنونها، ثم يلتحقون بالدورات فيجدون المدرب يحدثهم عن طرق تدريس القواعد أو غيرها من الفنون التي لا يعرفونها ولم يتقنوها، إنَّ حال هؤلاء كمن يتعلم مهارات البيع والشراء وهو لا يعلم شيئا عن البضاعة التي يبيعها، ومن هنا تأتي المشكلة؛ فالأساس لا بد أن يكون متينا كي يُبْنَى عليه، وبالتالي لن تنفع هؤلاء آلاف الدورات قبل الإعداد الأكاديمي.

ثانيا: تصدى للتدريب في الفترة الأخيرة مجموعة من غير المتخصصين أو الذين لم يدرِّسوا العربية لغير الناطقين بها من قبل، مستغلين جهل المقبلين على هذه الدورات وعدم وعيهم بمؤهلات المدرب الناجح، ولذلك يجب على أي متدرب قبل التسجيل في أي دورة أن يسأل عن المدرب ومؤهلاته، وهل دَرَّسَ العربية للأجانب من قبل؟ وما المدة التي دَرَّسَهَا؟ كل ذلك في صالح المتدرب؛ لأن فاقد الشيء لا يعطيه.

وأود أن أشير هنا إلى أن الخبرة الحقيقية سواء في التدريس أو التدريب



إنما تحسب بعدد الساعات وليس بعدد السنوات، فلو افترضنا مثلا أن هناك اثنين من المعلمين كلاهما درَّسَ العربية لغير الناطقين بها مدة خمس سنوات، أحدهما كان يدرِّس خمس ساعات في اليوم والآخر كان يدرِّس ثماني ساعات في اليوم فهل يستويان في الخبرة؟

ثالثا: لابُدَّ أن تكون الدورة من **مؤسسة تعليمية مرموقة** ولها ثِقَل في مجال تعليم العربية لغير الناطقين بها، ويفضل أن تكون مؤسسة حكومية تتبع جامعة أو كلية معينة، حتى تكون الشهادة ذات نفع للمتدرب فيما بعد، ورغم أن الهدف هو جودة المحتوى المُقَدَّم ومدى أَهْلية المدرب إلا أن الشهادة وسيلة مهمة للحصول على العمل فيما بعد.

رابعا: إن واقع الدورات المقدمة في **المجال هذه الأيام يشهد نقدا كبيرا** من حيث المحتوى المقدم فيها، والمدة الكافية للتأهيل، فنسمع عن دورة تقدم في يومين وأخرى تقدم في ثلاثة أيام وغير ذلك، لكن هل هذا كاف لإعداد المعلم؟

إن الدورة التدريبية في رأيي لابد أن تحتوي –على الأقل– على ما يلي:

١. تعريف عام بمجال تعليم العربية لغير الناطقين بها، وأبرز الفروق بينه وبين تعليم العربية للناطقين بها.

٢. كيفية التعامل مع الطلاب الأجانب.

٣. تحديد مستوى الطلاب.

٤. مهارات اللقاء الأول في صفوف تعليم العربية لغير الناطقين بها.

٤. تدريس المهارات اللغوية.

٥. مناهج تعليم العربية لغير الناطقين بها.

٦. إعداد الاختبارات والمواد التعليمية.

٧. تعليم العربية لغير الناطقين بها عبر الشبكة الدولية.

٨. تعليم العربية للأطفال غير الناطقين بالعربية.

وليفكر كلُّ مدرب في **المدة الكافية** لكل محور من المحاور السابقة، بحيث يلم المتدرب على الأقل بنسبة ستين أو سبعين بالمائة بمحتوى كل محور، والهدف المرجو منه.

إن الدورة التدريبية إن احتوت على المحاور السابقة مع وجود المعلم المؤهل أكاديميا والمدرب المؤهل فلا شك أنها ستكون دورة ناجحة، صحيح إنها ستحتاج إلى وقت طويل، وربما يكون سعرها مرتفعا، لكن هذه هي الأسس المهمة لكل متدرب كي يكون أهلا للتدريس والوقوف أمام الطلاب الأجانب، والأهم من ذلك أن يكون راضيا عن نفسه وعن مستواه، وأن يعلم أن هؤلاء الطلاب أمانة في عنقه فلا يستغل جهلهم وعدم معرفتهم.





د. السيد أبو الوفا

أستاذ اللغة العربية المساعد بجامعة العلوم الإنسانية

أيها المتعلم: عفوًا ... أحيانًا تكون أنت المشكلة

(نَحْوَ مُسَاءَلَةِ المُتَعَلِّم)[1]

تقدمة:

درجت صنافة مشكلات تعلم العربية بوصفها لغة ثانية خاصّة للنظر والتحليل لرؤى عديدة متعالقة، لعل أشهرها النظر إلى صعوبات العربية وفروعها المختلفة، وإلى طرائق تدريسها وأساليبها، أو النظر لصعوبة مناهجها ومحتوياتها، ومن ثم محاكمة آليات بنائها وتأليفها، أو إلى مشاكل وقصور بيئات تعلمها بشكل عام، أوحتى النظر بعين الشك في إمكانات معلميها وتأهيلهم وتكوينهم الأكاديمي والتربوي والثقافي، وكذا البحث في شخصيات المعلمين وأساليبهم التدريسية والتربوية، وأخيرًا النظر إلى إمكانات المتعلمين وقدراتهم ورؤاهم الذاتية تجاه عملية تعلُّمهم واكتسابهم اللغة.

وقد أرادت هذه المقالة على عُجالتها أن تنظر في هذه الأخيرة؛ لقلة تناولها فيما وُقع عليه من أبحاث وأطروحات؛ ولفوز الرؤى السابقة الأخرى بنصيب الآساد من البحث والنقاش، وإلقاء مزيد من التحليل والتفنيد، فتُنوولت كلها بالبحث وتم طرح كثير من الضوء على حلول مشكلاتها الممكنة وآليات علاجاتها المتنوعة.

ومما سبق، ودون كبير إنعام، نرى بوضوح ابتعاد الكثير من الباحثين والدارسين حين النظر والبحث في مشكلات تعليم واكتساب اللغة العربية بوصفها لغة ثانية أو أجنبية عن مساءلة المتعلم بدرجة دقيقة، واقتصار تبئير التحليل في الغالب الأعم على الأسباب أو الافتراضات الرئيسة الأخرى من: المنهج، وطبيعة اللغة، والمعلم، والبيئة التعليمية بشكل عام، مع نسيان أو تجاهل مساءلة المتعلم سواء في دافعيته، أو قدراته النفسية، والشخصية، أو استعداداته الأكاديمية، أو امتلاكه/ فقدانه لاستراتيجيات متنوعة في التعلم، أو غير ذلك.

بيد أننا نرى، بلا مواربة، أن المتعلم بوصفه أحد الأركان التعليمية الرئيسة أيضًا وجب أن يشمله البحث في هذا

---

١ - (تنويه): هذه المقالة مُستلة من بحث أكبر للباحث بعنوان «من مشاكل تعليمية العربية للناطقين بغيرها... نحو مساءلة المتعلم) وهو بحث قيد الطبع في إحدى المنافذ المشهورة، على أنه ينبغي التنويه بأن فكرة هذا العدد من هذه المجلة المباركة كانت هي السبب الأول -بعد توفيق الله عزَّ وجل- في البحث المشار إليه.

الصدد؛ فقد يكون المتعلم هو السبب الأبرز في عدم إنجاز وإتمام عملية التعلم المنشودة، وبخاصة إذا ما توفرت بنجاح وإيجابية أو حتى بدرجة مناسبة باقي العوامل الأخرى، وهو ما يدفعنا بالضرورة لاعتبار ذلك، وإعطائه من الأهمية البحثية والتحليلية ما يستحق. ولذا نرى ضرورة البحث في النقاط التالية إذا ما أردنا أن نسبر غور هذه المسألة، وهي على أهمية ترتيبها حسبما نراها كما يلي:

١. كيف يكون المتعلم أحد مشكلات تعلم واكتساب اللغة؟

٢. هل لدى المتعلم بعض استراتيجيات التعلُّم المعرفية التي يستخدمها خلال رحلة تعليمية اللغة؟

٣. هل لدى المتعلم بعض استراتيجيات التعلُّم فوق المعرفية التي يستخدمها خلال رحلة تعليمية اللغة؟

٤. آليات مساءلة المتعلم، والوقوف على فلسفته الذاتية في عملية التعلم، وكذا ما لديه من مُسببات إعاقة التعلم وإضعاف عملية إكساب اللغة؟

أمَّا هنا، ولاعتبارات المساحة المُخصصة، ولحاجة هذا الموضوع لمزيد من البحث والتحليل سنكتفي بإلقاء الضوء البرقي وتركيزه على الخطوط البارزة في عملية مساءلة المتعلم والوقوف على عنوانات القضايا التي قد تجعل منه سببًا رئيسًا إن لم يكن أوحد -أحيانًا- في إعاقة عملية تعلمه، وإضعاف اكتسابه اللغة، بل وربما قطع رحلته في رحاب العربية، تلكم القضايا التي قد تتركز في قدراته في إجادة عملية تعلم اللغة، وإمكاناته الخاصة في إبداعية التعلم واختراع وسائله الذاتية في اكتساب اللغة، وامتلاكه من عدمه بعض الاستراتيجيات المتنوعة التي تساعده في تطوير ملكاته وقدراته، وكيفية تعامله مع الصعوبات والأخطاء التعلمية الأكاديمية، ونظرته الشخصية في أخطائه التعلمية الذاتية وكيفية الإفادة منها في رحلة تعلمه واكتسابه اللغة العربية بوصفها لغة هدفا.

وبناءً على ما سبق، تأمل المقالة القصيرة الماثلة وضع بعض النقاط الرئيسة التي تُبين بجلاء حُدود نظرة كاتبها للقضية الرئيسة، ونعني قضية مساءلة المتعلم، وستضرب الذكر صفحًا عن التحليل التفصيلي لتفنيد وتحليل هذه المساءلات لبحث الكاتب قيد الطبع -ذلك المُشار إليه في المقدمة- لذا ستحاول هذه الإطلالة أن تختط مسارها الفريد في إفراد المتعلم بالمساءلة فيما يخص أسباب ضعف تعلُّمه واكتسابه اللغة بدءًا، مسوغة لنفسها بعد عرض السمات الأهم والأبرز لمتعلمي اللغة العربية منها، أن تضع متعلم اللغة -برفق- في مرمى عدد من المساءلات المهمة التي تسعى عبر الحصول على الإجابات الناجزة عنها لتشخيص أمارات ضعف/قوة متعلم اللغة وامتلاكه/فقدانه أسباب التعلم الناجح، وقدرات اكتساب ناجز للغة العربية بوصفها هدفًا.

إننا حين نُولي وجهتنا شطر تعليمية اللغة الثانية تحديدًا، فلا بد أنك

متعلم اللغة تعي -فإن لم تكن تعي فع- أنه يُنظر إلى متعلمي اللغة الجيدين بوصفهم الأفضل في ابتكار واستخدام استراتيجياتهم الخاصة في تعلم اللغة بنوعيها، المعرفي وما فوق المعرفي، ولتضف إلى معلوماتك أيضًا أنه قد وُضعت هناك ١٤ خاصية للمتعلم اللغوي الجيد، وقد تم تلخيصها بواسطة (روبن وطومسون-١٩٨٢)، على النحو الذي سنقاربه، بعد قليل، بعد أن ننوِّه أننا إنما نعرض هذه الخصائص لا بغرض استعراضها بوصفها معلومات نظرية يجب التعرف إليها فحسب، وإنما بوصفها واجبات حتمية، ومستلزمات ضرورية على كل متعلم جيد للغة -إن أراد أن يكون جيدًا- أن يتمتع بالقدر الأكبر منها إن لم يتمتع بها كلها، وما ذلك على المتعلم النابه الحصيف صاحب الهدف والغاية بعزيز!!



فاعرض نفسك عليها، فإن ذلك من الأهمية لنا، ولك، بمكان.

وهذه هي أهم صفات متعلمي اللغة الجيدين:

١. يجدون طريقتهم الخاصة في التعلم، ويتولون مسؤولية تعلمهم بأنفسهم.

٢. لديهم قدرة وبراعة في تنظيم المعلومات حول اللغة، وبالضرورة حُسن توظيفها.

٣. مبدعون، ذوو حساسية وذائقة تظهر من خلال تجربة قواعد اللغة النحوية والكلمات، والتراكيب، وإنتاج الجمل، وغيرها.

٤. ينشطون في استغلال الفرص السانحة أو يخلقونها خلقًا من أجل ممارسة واستخدام اللغة داخل الفصل وخارجه.

٥. لا يرتاحون ولا يطمئنون، بل يشعرون بعدم الغبطة حين يجدون أنفسهم في متابعة الحديث أو الاستماع دون فهم محتواه فهمًا جيدًا.

٦. جيدو الإفادة من فن الاستذكار ويُحسنون توظيف استراتيجيات الذاكرة الأخرى لتذكر ما تم تعلمه وتوظيفه حين الحاجة.

٧. بارعون في الإفادة من الأخطاء، بجعلها لصالحهم، وليس ضدهم.

٨. يستخدمون المعرفة اللغوية، بما في ذلك معرفة لغتهم الأولى، في تعلم لغة ثانية، ما أمكنهم ذلك سبيلًا.

٩. قادرون على استخدام الإشارات السياقية؛ لمساعدتهم في الفهم.

١٠. يجيدون التخمينات الذكية والإفادة منها في مواصلة الفهم والإنتاج.
١١. قادرون على تعلم أكثر من لغة، وتوظيف ما بها من جمل وإجراءات رسمية لمساعدتهم على أداء «يتجاوز اختصاصهم».
١٢. يتعلمون ويبتكرون بعض الحيل الداعمة التي تساعد على استمرار المحادثات حتى لو كان مقدار فهم محتواها ليس بالمستوى المأمول.
١٣. يتعلمون ومن ثمَّ يُجيدون بعض استراتيجيات الإنتاج لسد الثغرات في اختصاصها.
١٤. يتعلمون وأيضًا يجيدون إنتاج أنماط مختلفة من الكلام والكتابة ويجيدون تغيير لغتهم، بحسب شكلية الموقف، وطبيعته، ومناسبته، ومقامه بشكل عام.

ولعل الأسئلة الملحاحة هنا، والضاغطة بقوة، كم صفة من هذه الصفات، تمتلكها -أنت- عن جدارة واستحقاق؟ وكم منها تسعى بجلَدٍ في سبيل امتلاكها في العاجل القريب؟ وكم منها تفتقر إليها، وتحتاج بذل المزيد من الجهد والوقت والأساليب كي تحوزها وتصبح صفة لازمة فيك؟

والآن سنكتفي بوضعك-عزيزي المتعلم- أمام أبرز المساءلات التي نواجهك بها لنسطيع أن نقف على حقيقة كونك أحد المشاكل في تعثُّرك التعليمي، وفي ضعفك الأكاديمي، وفي عدم قدرتك على التحصيل الجيد، وعدم قدرتك على مواصلة رحلتك في تعلُّم العربية، ما يلي:

المساءلة الأولى: هل أنت مُجيدٌ في تعلمك؟

المساءلة الثانية: هل أنت مُبدعٌ مُطورٌ في أساليب تعلمك؟

المساءلة الثالثة: هل تحترز من الوقوع



في أخطاء التعلم الأكاديمية التالية:
- أخطاء تَدَخُّل اللغة الأولى في تعلُّم اللغة الهدف.
- أخطاء نطق الأصوات العربية.
- أخطاء الكتابة العربية.
- أخطاء تطبيق القواعد النحوية والصرفية.
- الأخطاء الدلالية والمعجمية؟

س: وما أمارات احترازاتك وجهوداتك المبذولة، واستراتيجياتك المسلوكة من أجل عدم الوقوع فيها؟

المساءلة الرابعة: هل تخشى أخطاءك؟ أم تتعلم منها؟ وكيف؟

المساءلة الخامسة: ما استراتيجياتك المعرفية، وما استراتيجياتك فوق المعرفية تلك التي تتخذها وتُغّلها آلياتٍ داعمة في تعلُّمك؟

"

المراجع

- أشرنا في هامش المقدمة أن هذه المقالة مُستلة من بحث أكبر بعنوان «من مشاكل تعليمية العربية للناطقين بغيرها... نحو مساءلة المتعلم) - وهذه هي مراجع البحث:

١. طعيمة، رشدي. تعليم العربية لغير الناطقين بها ... مناهجه وأساليبه – الإيسيكو- ١٩٨٩

٢. طعيمة، رشدي. تعليم العربية والدين بين العلم والفن، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠١.

٣. العصيلي، عبد العزيز. أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ٢٠٠٢.

٤. العصيلي، عبد العزيز. النظريات اللغوية والنفسية وتعليم اللغة العربية، مجلة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ١٤١٩ هـ.

٥. اللغة العربية الفصحى، نظرات في قوانين تطورها وبلى المهجور من ألفاظها- عبد الله أيت الأعثير، منشورات وزارة الأوقاف الكويتية، الإصدار ٤٤، ٢٠١٤م.

٦. المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها-رشدي طعيمة__ جامعة أم القرى– __ ١٩٨٦م

المراجع الإنكليزية

1. Brown, H.D. (2000). Principles of language learning and teaching (4th ed.)

2. Mistar, J. (2001). Maximizing learning strategy to promote learner autonomy. TEFLIN, 12(1)

3. Nunan, D. (1999). Second language teaching and learning. Boston: Heinle لله Heinle Publishers.

4. Oxford, R. L. (1990). Language learning strategies: What every teacher should know. Boston: Heinle لله Heinle Publishers.

5. Oxford, R. L. (2004). Language learning strategies. In R. Carter and D. Nunan (Eds.), The Cambridge guide to teaching English to speakers of other languages (pp. 167-172).

6. Rubin, J. لله Thompson, I. (1982). How to be a more successful language learner. Boston: Heinle لله Heinle Publishers.

7. Makai, WF (1967). Language Teaching Analysis, Indiana: University of Indiana Press.

8. Olanibecon et al. Others (2014). Mother tongue and academic performance of students in English among high school students. International Journal of Language, Literature and Culture, 1, (1), 1-6.



جمال يوسف
محاضر بجامعة إسطنبول

الانتقال الوهمي بين المستويات اللغوية

يشهدُ واقع تعليم اللغة العربيّة للناطقين بغيرها في تُركيا تطوّرا ملموسا في الآونة الأخيرة، وهذا يقودنا إلى سؤال محوريّ تترتب على إجابته حلُّ كثير من الإشكالات التي تعاني منها العملية التعليمية، وهو: هل الجامعات ومراكز اللغات والمدارس جاهزة لمسايرة هذا التطورّ الملموس؟!.

فنرى في الفترة الأخيرة تأهيل كوادر تعليمية لتحقيق هذا الهدف، ونمتّع أعيننا من حين لآخر بمنهاج يَصدُر لتعليم العربيّة للنّاطقين بغيرها ألّفه أستاذٌ أو مجموعة من الأساتذة، ونرى استعدادات الجامعات ومراكز اللغات على قدم وساق لتوفير سبورات ذكية، ومعامل صوتيّة، وشرائح تعليميّة، وأنشطة صفيّة ولا صفيّة؛ إلا أننا نجد في النهاية بعد كلّ هذه الاستعدادات أنَّ بعض الطلاب ممن أنهوا سنة دراسيّة كاملة لا يستطيعون التحّدث معك باللغة الهدف لمدة رُبع ساعة مُتواصلة، أو كتابة مَقالة من عدّة أسطر حول موضوع من الموضوعات البسيطة، وهذا يرجع من وجهة نظري المتواضعة إلى سبب واحد تتفرّع منه مجموعة من الأسباب الأخرى **وهو الانتقال الوهمي بين المستويات**؛ وأقصد بذلك أنّ كثيرا من هؤلاء الطلاب قد انتقلوا من مستوى لُغوي لآخر بأبدانهم ولكنَّ لغتهم مازالت في المستوى الذي انتقلوا منه أو أقلّ من ذلك. وما سيذكر الآن هي أسباب واقعية من تجارب تدريس حقيقية.

وهذا يرجع لمجموعة من الأسباب نذكر أهمها على سبيل المثال لا الحصر:

لا توجد معايير محددة وأطر معتمدة ينبع عنها مستويات لغوية للمؤسسة التي تطبق برنامج تعليم اللغة العربية؛ وهذا يترتب عليه خلل واضح في المخرجات التعليمية.

ضعف اختبار تحديد المستوى مما يؤدي إلى تَسكين الطلاب في مستوى لغوي لا يناسب مستواه الحقيقيّ، فنجدُ أنّ كل مؤسسة عندها امتحان لتحديد المستوى، ولو خاض الطالب نفسه الامتحان في أكثر من مؤسسة لاختلف المستوى من مؤسسة لأخرى.



تدريس منهاج تعليميّ لا يعتمد على منهجية علمية في توزيع موضوعاته على المستويات اللغوية؛ فنجد أنّ المستوى المتقدم مثلا موضوعاته تناسب المستوى المتوسط ولا تناسب المتقدم؛ وبالتالي ينجح الطلاب في المستوى المتقدم مع أنّ مستواهم الحقيقي يرقى للمتوسط بصعوبة.

توزيع نسب المهارات أثناء عمليتي التدريس والتقويم لا يستند على أسس مرجعية علمية، فبعض المؤسسات تجعل لمهارة القراءة مثلا ما لا يقل عن ٨٥ بالمئة من الدرجة الكاملة مُهملين بذلك بقية المهارات اللغوية.

ضعف الاختبارات البنائية التحريرية أو المقابلة الشخصية الخاصة بنهاية كلّ مُستوى من المستويات اللغوية مما يؤدي لنجاح نسبة كبيرة من الطلاب لا تستحق المرور للمستوى الجديد.

بعض المعلمين مُبدعون في تدريس المستويات الأولى، ولكنهم لا يستطيعون تدريس المستويات المتوسطة أو المتقدمة، فهو لا يستطيع الارتقاء بطلابه لهذه المستويات ومع ذلك يُدرّسهم، أو يُجبرُ على تدريسهم.

الأهواء الشخصية عند المعلمين تلعب دورا من بعيد أو قريب في انتقال الطلاب من مستوى لآخر.

ترك أمر المقابلة الشخصية للمعلمين دون أيّ أسس أو أُطر مرجعية في بعض المؤسسات؛ رغم ما يترتب عليه من الانتقال من مستوى لآخر ، فنجد أن المعلم يكتبُ أنّ الطالب قد حصل مثلا على سبعين من مئة طبقا لأهوائه ولأفكاره الشخصية دون العودة لمعايير محددة تُحدّد هذه الدرجة.

بعض المؤسسات تسمح لطلابها بعدد ساعات غياب مرتفعة عن الدروس تصل إلى أكثر من عشرين بالمئة.

بعض المؤسسات الحكومية في البلاد الأجنبية تحدد نسبة النجاح بحصول الطالب على درجة ٥٠ بالمئة فقط من المجموع الكلي وهذا يؤثر بشكل كبير على دراسة الطالب خاصة إذا كان مجبرا على الالتحاق بالبرنامج.

وإليكم بعض الرؤى والحلول المقترحة لتلافي نسبة كبيرة من المشكلات السابق سردها وتوضيحها:

- **اتباع إطار معتمد عند وضع التصور العام لبرامج العربية** في المؤسسات التي تعنى بذلك، كالإطار المرجعي الأوربي المشترك أو إرشادات المجلس الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبية أوغيرهما؛ للوقوف على تحديد عدد المستويات الرئيسة والفرعية وساعات تدريسها وطرق التقويم الخاصة بها واختيار

المنهاج المناسب لذلك، وغير ذلك من المقومات الأساسية لأي برنامج.

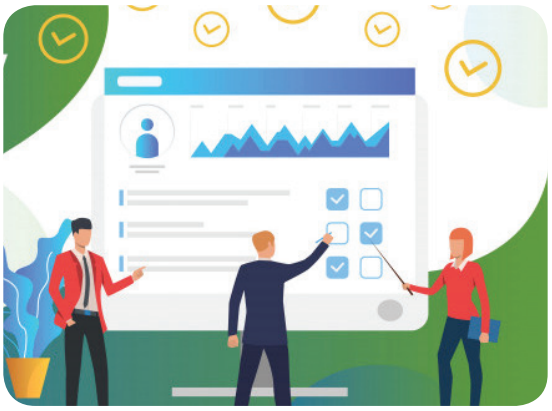
وهذه النقطة لهي من الأهمية بمكان لأننا نرى بكل أسف مؤسسات تعليمية يلتحق بها مئات الطلاب سنويا وتُخضع البرنامج لأفكار فردية تم اقتراحها سابقا وتقاليد عفاها الزمن،



دون الاعتماد علي أي أطر مجرّبة.

- **يجب أن يُجرى امتحان تحديد مستوى** (كتابي ومقابلة شخصية) للطلاب الجدد الملتحقين ببرامج تعليم العربية للناطقين بغيرها ؛ لتشخيصهم وذلك في ضوء مفهوم الكفاية اللغوية، ويخضع لمعايير وأسس الإطار المعتمد لدى هذه المؤسسة وأن يتصف بالصدق والثبات والموضوعية؛ ليُصنّف الطلاب تصنيفا حقيقيا إلى مستويات لغوية، ولمعرفة هدفه من تعلم اللغة العربية.

- **اختيار منهاج تعليمي مناسب للأهداف** التي يسعى إليها المتعلم، ويناسب السياسة التي تتبعها المؤسسة، فلا يعقل أن يدرس الأطفال والشباب والشيوخ سلسلة واحدة مع اختلاف الحاجات الخاصة بكل فئة.



- **اختيار المعلم المناسب لكل مرحلة ولكل فئة**، فهناك معلمون مبدعون في المستويات الدنيا ولكنه لا يرقى بلغة طلابه إلى مستويات عليا، وهناك من يبدع مع الأطفال أكثر من غيرهم، وهناك من يستطيع تدريس المستويات كافة.

- **الاهتمام بالوزن النسبي للمهارات اللغوية حسب المستويات** التي تدرس فيها، فكثيرا ما نرى ضياع الوزن النسبي الخاص بكل مهارة لغوية عند وضع ساعات التدريس وعند تقييمها أيضا، وتعجبت أشد العجب عندما رأيت أكثر من مؤسسة تدرس الطلاب في المستوى المبتدئ أسبوعيا ثماني ساعات للقراءة وساعتين فقط للاستماع؛ لذلك يجب أن تخضع ساعات هذه المهارات اللغوية للأطر المتعارف عليها عند فصل المهارات اللغوية لمن يفعل ذلك.

- **اتباع أسس قياس وتصميم الاختبارات اللغوية** الخاصة بكل المستويات، فهناك أنواع متعددة من الاختبارات ولكن تصنيفها ليس سهلا، وأهمها ـــ من وجهة نظري ـــ هي الاختبارات التصنيفية والبنائية



لأنها من الأسباب الرئيسة لانتقال الطالب إلى مستوى لغوي غير مناسب له، ويجب أن تخضع هذه الاختبارات لمجموعة من الخطوات على النحو الآتي: (تحديد هدف الاختبار، تحليل المحتوى وصياغة الأهداف وإعداد جدول المواصفات، بناء أجزاء الاختبار، إخراج الاختبار وإعداد التعليمات، التجريب، التطبيق، التصحيح، وأهم مرحلة هي تحليل النتائج وتفسيرها).

- **يجب أن تكون هناك أدوات متعددة للتقويم** اللغوي ما بين مقابلات شخصية وواجبات بيتية وأنشطة صفية ولا صفية وملفات إنجاز واستبانات ومشاريع تخرج من مستوى لآخر، وأن توزع الدرجات الخاصة بهذه الأدوات حسب الأداء والإنجاز وتحقيق المطلوب، وألا تكون درجة الامتحان الختامي للمستوى معتمدة على الاختبار النهائي فقط.

ويُنصح أن تكون هناك لجنة للتقويم اللغوي الخاص بالبرنامج ككل تكون مسؤولة عن كل كبيرة وصغيرة متعلقة بالتقويم بمراحله وأنواعه المختلفة.

وأخيرا وليس آخرا يجب أن تكون هناك استبانات في نهاية كل مستوى لغوي لتقييم الأداء بشكل عام والتأكيد على نقاط القوة، ومحاولة تقوية نقاط الضعف؛ لأن آراء المتعلمين هي حجر الزاوية لمعرفة الإيجابيات والسلبيات الخاصة بالعملية التعليمية.

المراجع:

- مُستويات تعلّم وتعليم اللغة العربية عند رشدي أحمد طعيمه.
- مستويات معيارية مُقترحة لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها وتقويم أداء الطلاب في ضوئها للدكتور محمد بن إبراهيم الفوزان والدكتور مختار عبد الخالق.
- أسس تصميم اختبارات اللغة العربية للناطقين بغيرها العساف، نادية مصطفى، الوزان، ختام محمد.
- التقويم اللغوي في برامج تعليم العربية للناطقين بغيرها. للدكتور خالد أبو عمشة وآخرون.





د. طاهر فايز

محاضر اللغة العربية لغير الناطقين بها
ومدير قسم اللغة العربية Inspire Academy - أبوجا

مشكلات تدريس اللغة العربية للأطفال غير الناطقين بها وحلول مقترحة

تدريس العربية كلغة ثانية للأطفال عملية تحتاج لبعض العناصر الضرورية حتى تكون عملية ناجحة، وهذه العناصر تشمل جوانب كثيرة منها على سبيل المثال علاقة الطفل بالمعلم أو المعلمة، والثقة التي تكون بينهما.. الخ. أما المشكلات في هذا الشأن فبعضها يخص الأطفال أنفسهم وبعضها يخص المؤسسة التعليمية.

- **مشكلات خاصة بالأطفال أنفسهم:**

المشكلات منها الخاص بالنمو فمثلا يتَّسم الطفل بالحركة الزائدة وعدم التركيز، وهذا يختلف تماما عما يكون مع الكبار حيث لديهم خبرات سابقة لعملية التعلم وحرص على عدم تضيع الوقت، بينما الطفل عادة ما يكون اهتمامه الأكبر اللعب وعدم القدرة على الجلوس لوقت طويل في مكان واحد، أيضا الأطفال الصغار قد يجدون صعوبة في الإمساك بالقلم في بداية التعلم.



من المشكلات الأكاديمية التي تتعلق بالأطفال:

١ – عدم تواصل الطفل بالعربية في بيته أو في الشارع إن كان يتعلمها في بلده.

١ – قلة التعرض للغة وممارستها داخل المدرسة التي يتعلم فيها.

٢- أولياء الأمور غالبا ليس لديهم القدرة على مساعدة الأطفال في أداء الواجبات المدرسية.

٤ – اللغة وممارستها محصورة داخل الفصل، وفي الوقت الذي يكون فيه الطفل مع المعلم.

٥ – بعض الأطفال لديهم صعوبات في القراءة وبعضهم في التحدث، وبعضهم لديهم خجل شديد وخوف من الخطأ.

٦- كثير منهم - وكلهم - يحتاج لرعاية خاصة واهتمام وجذب للانتباه.

٧- أحيانا ما يضيع وقت الدرس في عملية ضبط الفصل وتنظيم الأطفال.

٨ – يجدون صعوبة في فهم التوجيهات خاصة في المستويات المبتدئة.



مشكلات خاصة ببيئة التعلم والقائمين على عملية التعلم:

١ – ندرة استخدام الوسائل الحديثة في التدريس في بعض الأماكن التي تعلم بطريقة تقليدية.

٢- ندرة استخدام الألعاب اللغوية والأنشطة المختلفة التي يستمتع بها الطفل ويتعلم منها بطريقة سريعة وغير مباشرة.

٣ – عملية تطبيق الدرس واستخدام المفردات الجديدة في مواقف حقيقية حيَّة.

٤- تقييد الأطفال في الفصل، وعدم منحهم حرية الانطلاق والتعلم خارج الفصل.

٥- في بعض المدارس يضم الفصل الواحد عددًا كبيرا من الطلاب.

٦- أحيانا يكون المكان أو الإضاءة غير مناسبة، فبعض البلاد تعاني من مشكلة انقطاع الكهرباء، وعدم توفر المواد اللازمة لعمل الأنشطة والألعاب المختلفة.

٧- عدم مراعاة الفروق الفردية في كثير من المدارس واختلاف أعمار الطلاب.

٨ - قليلا ما تجد مدرسة توفر عددا مناسبًا من المعلمين يكون كافيا لعدد الأطفال.

٩ – أحيانا المناهج المقدمة للأطفال تكون غير مناسبة لأعمارهم ولا لما يحتاجون إليه.

اقتراحات لجعل عملية تدريس الأطفال مميزة وشائقة:

١ – بناء علاقة بين المعلم والأطفال قائمة على الثقة والحب.

٢- التجهيز الجيد وتوفير المواد اللازمة لعملية التدريس.

٣ – شحذ همة الأطفال باستخدام مثيرات تهمهم خلال عملية التعلم كالتشجيع والثناء والهدايا.

٤ – توفير بيئة ملائمة للأطفال ويجب أن يراعى اتساع المكان لحرية حركة الأطفال والأنشطة التي يقومون بها.

٥ – استخدام الألعاب اللغوية والأناشيد المناسبة لجميع الأطفال، كذلك الآيات القرآنية والأحاديث القصيرة للمسلمين منهم كمدخل للاستماع والطلاقة في التحدث.

٦- أن يكون المعلم على دراية بطبيعة الأطفال وميولهم، وأن يكون مؤهلا لتدريسهم تأهيلا لغويا وتربويا جيدا، وأن يكون شغوفا بذلك.

٧ – التأكد من أن الطفل لا يواجه أي نوع من العنف لفظيا كان أو بالفعل، وأنهم بمكان آمن لا يواجهون فيه أي نوع من التهديد.

٧ – عمل رحلات وزيارات خارجية في الحديقة إن لم تتوافر في المدرسة، حديقة الحيوان والأسواق مع أخذ الاحتياطات



والتأكد من سلامة الأطفال والاختيار الجيد للمكان وتحديد الأهداف مسبقا.

٨ – استخدام البطاقات والدمى والأفلام المتحركة باللغة العربية لتشجيعهم على التحدث وتسهيل فهم اللغة.

٩ - تحديد الأهداف قصيرة وطويلة المدى، واتباع منهج معتمد يراعي المعايير الخاصة بتعليم العربية كلغة ثانية ويهتم بالمهارات الأربع (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة)

١٠ – عمل يوم للعربية تعرض فيه الثقافة العربية من (ملابس وطعام وصور لأماكن مختلفة من البلاد العربية والمناطق الأثرية بها) ويطلب من الأطفال ارتداء الملابس العربية في ذلك اليوم.

١١- تشجيعهم على عمل الأنشطة الجماعية والفردية كالرسم وكتابة القصة وعمل مجلات الحائط والمجلات المدرسية باللغة العربية.

١٢- عمل المسابقات في الهجاء والخط والقرآن الكريم والحديث وحفظ الأناشيد وأدائها وتحفيزهم بالجوائز القيمة.

١٣ – الإكثار من وضع الإرشادات والتعليمات باللغة العربية حول مكان التعلم للتعرف على مسميات الأماكن المختلفة. كأن يكتب المعلم (الصف الأول، الصف الثاني، المكتبة، المطبخ، الملعب إلخ .....) وتكون بخط كبير وواضح. وهذا مدخل جيد لتعلم القراءة وإلف المفردات المختلفة وتعلمها بطريقة غير مباشرة وتشجيعهم على استخدامها.

١٤- إشغال الأطفال بالأنشطة والمهام طوال الوقت وزيادتها للأطفال المتميزين باختيار ما يناسبهم ويجعلهم مستمتعين لا يشعرون بالملل وهذا جانب من مراعاة الفروق الفردية بينهم.

١٥- التركيز على تعليمهم الجمل البسيطة والتعابير الشائعة في التواصل والتعبير عما يريدون (من فضلك، أريد أن .... أشرب آكل، أذهب إلى الحمام، الملعب، ما هذا؟ إلخ .....)

١٦ – التحدث إليهم ببطء مع التكرار واستخدام الجمل البسيطة في التحدث إليهم.

١٧ – عدم استخدام اللغة الوسيطة، واستخدام الصور بدلا من ذلك وتشجيعهم على التحدث بالعربية.

١٨ - في رأي الباحث يجب ألا يزيد عدد الطلاب في الفصل الواحد عن ١٥ طالبا.







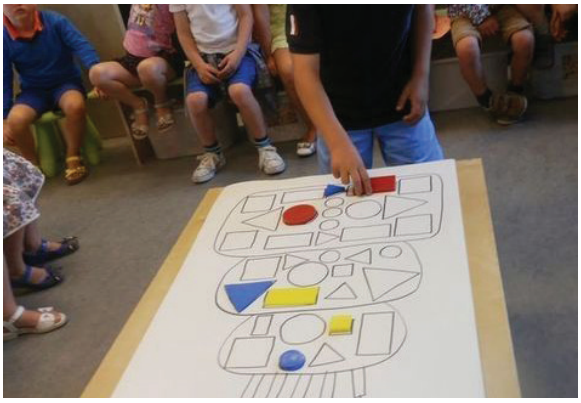
أ. نادية مصطفي العسَّاف
مدرس العربية للناطقين بغيرها - الجامعة الأردنية

مهارة المحادثة للناطقين بغير العربية بين المشاكل والحلول

إنّ مهارة المحادثة من المهارات اللغويّة الأربع الأساسيّة، وهي تؤدي دورًا مهمًا لتحقيق التواصل بين النّاس وفهم بعضهم البعض. وهي من المهارات التي يسعى الطّالب إلى إتقانها في اللّغات الأجنبية، فعلى الأستاذ أن يكون همّه الأول هو تمكين طلبته من التحدّث باللغة العربية؛ لأنها لغة اتصال يفهمها كثيرًا من الناس في العالم.

ومع أهميّة هذه المهارة إلّا أنّ كثير من الأساتذة يغفلون تدريسها، أو التركيز عليها فلا يعطونها حقّها، ولعلّ اغفالهم لتدريسها يكون لعدم قدرتهم على اختيار المواد المناسبة للمستوى اللّغوي الذي يدرّسونه لتنمية هذه المهارة، ولكن إذا رجعنا إلى المستويات اللّغوية التي وضعها المجلس الأمريكي لتعليم اللّغات الأجنبية (آكتفل) نجد أنه قد وضع لكل مستوى مجالًا عامًا يجري فيه الأداء اللغوي فهذه المستويات تشبه الدائرة تتّسع كلّما ارتفع المستوى اللغوي.

ففي دائرة الذّات وهي تمثّل المستوى المبتدئ، والأداء اللّغوي فيها يكون على مستوى الكلمة، أو العبارات المحفوظة المحيطة به كمفردات الطقس، والفصول الأربعة، والعائلة، وأسماء الخضار والفواكه، والألوان، والهوايات ...إلخ.



ومن الأنشطة المقترح إعطاؤها للطّالب في هذا المستوى إعطائه مجموعة من الصور وعليه أن يقوم بالتعبير عنها بكلمات يعرفها، أو نشاط اسألوا زملاءكم بالطّلب منه الحصول على معلومات من زملائه في الصّف كاسم الفاكهة التي يحبّها، أو الألوان المفضّلة له، أو أسماء الفصول الأربعة الموجودة في بلده، وغيرها من الأسئلة البسيطة.

أما في دائرة المواضيع اليوميّة وهي تمثّل

المستوى المتوسّط، والأداء اللّغوي فيها يكون على مستوى جمل، ففي هذا المستوى يكون الطّالب قادرًا على إعطاء وصف بسيط لبيته، أو وصف لبرنامجه اليومي في يوم عادي من الصّباح حتى المساء، أو التحدّث عن عائلته، وعمله، أو عن بلد زاره. ومن الأنشطة المقترح إعطاؤها للطّالب في هذا المستوى إعطائه مجموعة من الصور ثمّ الطّلب منه التعبير عنها بجمل، أو الطّلب منه تقديم وصف بسيط للبيت الذي يسكن فيه، أو وصف بسيط لرحلة قام بها وماذا فعل فيها.

أما في دائرة المجتمع وهي تمثّل المستوى المتقدّم، والأداء اللّغوي فيها يكون على مستوى فقرة، ففي هذا المستوى يكون الطّالب قادرًا على المقارنة، وإبداء الرأي، والسّرد المطوّل في جميع الأزمنة بدقّة لغويّة. فيكون قادراً على سرد قصّة بكافة تفاصيلها، أو المقارنة بين بلدين زارهما، أو وصف الأماكن والأشخاص بالتفصيل. ومن الأنشطة المقترح إعطاؤها للطّالب في هذا المستوى إعطائه كاريكاتيرات سياسية، أو اقتصادية، أو اجتماعية، وعليه أن يبدي رأيه فيها، ويناقش محتواها، أو الطّلب منه أن يتحدّث عن آخر الأخبار التي سمعها بتفاصيلها، أو الطّلب منه أن يتحدّث عن قصّة حدثتْ معه في حياته حزينة، أو مضحكة ...إلخ من الأنشطة التي تحفّز الطّالب على الإنتاج على مستوى فقرة.

أما في دائرة العالم وهي تمثّل المستوى المتميّز، والأداء اللّغوي فيها على مستوى خطاب مستفيض. فالطّالب يعالج أي موضوع في أي مجال بشكل عام ومجرّد، ويطرح رأيًا مؤيدًا بالحجج. ومن الأنشطة المقترح إعطاؤها للطالب في هذا المستوى المناظرة -وهي حوار تفاعلي بين شخصين أو مجموعة من الأشخاص قائم على المناقشة- والمنافسة، وطرح وجهات النّظر. أو وضع الطّالب في مواقف وعليه اتخاذ موقف والدفاع عنه على سبيل المثال: في رأيك، ما هي أهميّة دعم القوانين الصّارمة المتعلّقة بالحفاظ على الغابات في منتزهاتنا الوطنية؟ ما هي الآثار المترتبة على هذه القوانين لفهمنا العام لحماية البيئة؟

مثال آخر: يرى البعض أن التعليم المدرسي يجب أن يبدأ في أقرب وقت ممكن ، ويرى آخرون أن المدرسة المبكّرة تؤثر على نمو الطفل العاطفي وكذلك على نموه الاجتماعي. ما هو موقفك من هذا النقاش وما هي الحجج التي يمكن تقديمها لصالح أو ضد هذه القضيّة؟

فلو قام الأستاذ باتباع هذه المستويات



خلال تعامله مع طلبته واختيار ما يناسبهم من محتوى بناء على مستواهم اللّغوي، سيكسر حاجز قلقه من عدم قدرته على تدريس هذه المهارة بشكل صحيح، وفعّال.

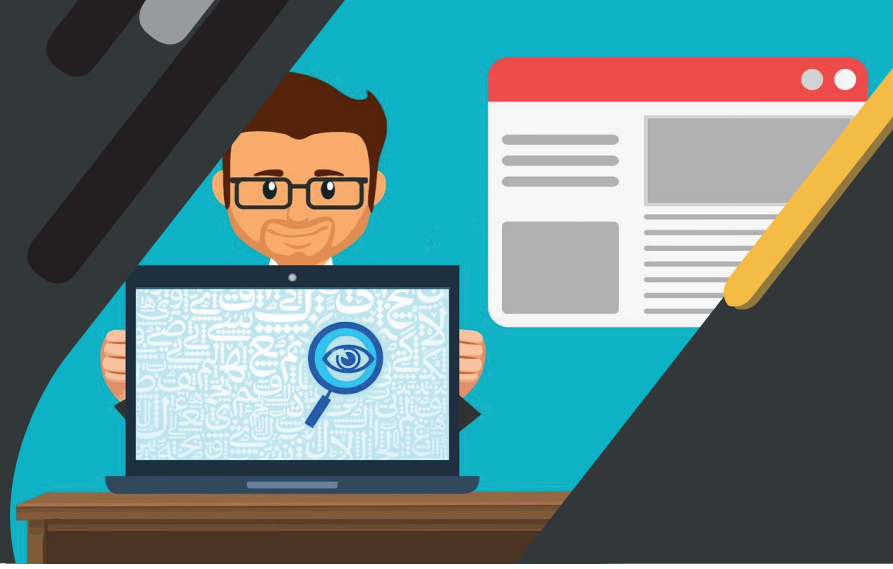


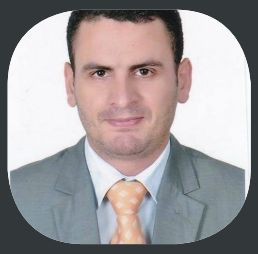
ومن جهة أخرى قد يواجه الأستاذ مشكلات أخرى خلال تدريسه لهذه المهارة وهي مشكلات متعلّقة بالطّلبة أنفسهم ومن هذه المشكلات: خوف الطّلبة من الكلام، وضعف مشاركتهم في الحديث، ونسيانهم للمفردات التي قد يحتاجونها للتعبير عن الموقف، أو استخدام الطّلبة للغتهم الأم.

ولمواجهة هذه المشكلات على الأستاذ أن يستخدم **الأنشطة الجماعية**، فباستخدامها يتمكّن الطّالب من كسر حاجز خجله، وخوفه من التكلّم؛ فهو يأخذ الثقة من عمله الجماعي مع زملائه. بالإضافة إلى ذلك على الأستاذ أن ينوّع في استخدامه للأنشطة اللغويّة مع طلبته، وعليه أن يعط تعليمات واضحة قبل البدء في أيّ نشاط معهم ليتحقّق الهدف منها.

وعليه أيضًا تشجيعهم وحثّهم على التحدّث باللّغة الهدف، وذلك من خلال وضعهم في مواقف تدفعهم للتحدّث باللغة العربية؛ فالدّرس اللغوي الجيّد هو الدرّس الذي يتحدّث فيه الطّلبة أكثر من أستاذهم، وعلى الأستاذ في درس المحادثة ألّا يقاطع طلبته أثناء حديثهم فبمقاطعتهم قد تتشتّت أفكارهم وينسون ما يريدون قوله، وخاصّة إذا كان الطّلاب في المستويات اللّغويّة الأولى.

ولا بدّ من الإشارة إلى أنّ تصحيح أخطاء الطّلبة أمر جيّد إذا كانت هذه الأخطاء تفسد التّواصل **أم لا**، وعلى الأستاذ أن يشجّع طلبته على تصحيحها بأنفسهم إن أمكن ذلك. ولكن حبّذا لو يقوم الأستاذ برصد هذه الأخطاء ومن ثمّ مناقشتها بعد انتهائهم من كلامهم فبهذه الطريقة لا تتشتّت أفكار الطّلبة، ولا يتشكّل لديهم الخوف والقلق من درس المحادثة في المستقبل.





الدسوقي السيد عبد الحسيب
محاضر بمدرسة البحث العلمي بدبي

المحتوى التعليمي تحديات يقابلها المعلم

يعرف المنهج التعليمي – في بعض تعريفاته- بأنه المحتوى وطرق التدريس والأنشطة الصفية واللاصفية والوسائل التعليمية وطرق التدريس وطرق التقويم المناسبة والمواكبة للتغيرات والمستجدات الآنية والمستقبلية للمجتمع، والتي مُخرجها فرد متوائم مع متطلبات عصره محقق لأهدافه الشخصية وأهداف مجتمع. فللمناهج التعليمية إذا مكانة كبرى، وأثر بالغ في تنمية معلومات ومهارات وقيم الطالب.

وما يعنينا هنا هو الحديث عن المحتوى التعليمي خاصة، والذي قد يشعر بعض المعلمين بأنه فُرِض عليهم فرضا من قِبَل المؤسسة التي يعملون فيها، نظرا لما يرونه من عدم تناسب بين المستوى الحقيقي للطلاب وكمّ المعارف والمعلومات المذكورة في النصوص، وهذا الاختلاف نسبي، يختلف من معلم لآخر، حيث إنه لم يتفق أحد من العاملين في مجال الناطقين بغير العربية على محتوى تعليمي بنسبة ١٠٠٪، فالمناهج التعليمية صنعها بشر يخطؤون ويصيبون، والمعلم الناجح هو الذي يُطوِّع المحتوى التعليمي لخدمة أهدافه التعليمية.

وبما أن الأمر كذلك فإني أقدم لك – أيها المعلم– مجموعة من النصائح، التي تجعل المحتوى التعليمي لديك ذا قيمة وذا فائدة لدى طلابك...

أولاً: لا بد أن يشعر الطالب بأن الشيء الذي يدرسه يمثل قيمة له، ويمكنه استخدامه في حياته العامة، فحاول جاهدا أن تربط النص الذي يدرسه طلابك بواقعهم، حتى يستشعروا قيمته.



ثانيًا: لا بد أن تبحث في النص عما يثير التفكير الإبداعي والنقدي لدى طلابك، وإن لم تجد، فحاول أن تزيد أو تنقص في النص بما يخدم هدفك الأسمى، وهو إثارة التفكير، ويكون ذلك من خلال المحتوى والأنشطة الصفية واللاصفية وطرق وإستراتيجيات التدريس لاكتساب مهارات حل المشكلات اليومية والعلمية، والتفكير النقدي يمكن تقديمه للطلاب في المستويات الثلاث الرئيسة، ولكن بطرق مختلفة على حسب مستوى الطالب.



ثالثًا: حاول أن تكلف طلابك ببعض المشاريع التي تنمي فيهم حب الاستطلاع، والتعلم الذاتي.

رابعًا: توظيف التكنولوجية الحديثة في العملية التعليمية أصبح مطلبا أساسيا من متطلبات التعليم، كما أنه يوفر وقتا وجهدا، ويضفي متعة على العملية التعليمية، فقد تكلف طلابك بتقديم عرض (بوربوينت) أو فيلم عن موضوع ما تم دراسته، ثم تطلب منهم عرضه على زملائهم.

خامسًا: المعلم لا يُدَرِّس المعلومات فقط، وإنما يُدَرِّس معلومات ومهارات وقيمًا، فلذلك على المعلم أن يبحث عن القيم التي أضافها النص إلى حياة الطالب، ويغرسها فيه.

سادسًا: حاول أن يكون هناك ترابط –ما أمكن– بالمواد الأخرى التي يدرسها الطالب، سواء أكانت شرعية، أم لغوية، أم علمية.



سابعًا: لا تجعل المفردات والتراكيب الصعبة أو غير المناسبة لمستوى الطلاب عائقا أمام تحقيق هدفك، بل استبدلها بما يساعد الطالب في القدرة على التواصل مع الآخرين.

والخلاصة... إن المعلم الناجح هو الذي يستطيع أن يدرس لطلابه ما يناسبهم، وما يساعدهم في التحصيل والتقدم، وإن كان المحتوى جريدة من الجرائد، ما دامت لديه القدرة على تطويع المحتوى ليكون مناسبا لمستوى طلابه.

وأخيرًا... إن الله اصطفى لكم العربية فلا تجعلوها أهون شيء عندكم، وَثَمَّةَ كَانَ اللهُ جَارَكَ،،،





محمد متولي

مشرف التعليم المباشر بمركز استديو العربية

التعليم عن بعد .... عقبات وحلول

مع تنامي أعداد دارسي اللغة العربية من غير الناطقين بها حول العالم، أصبح من الضروري الاهتمام بالتعليم عن بعد من حيث الهيئة والمضمون، خاصة مع الإقبال المتزايد عليه يوما بعد يوم.

وأعني هنا بالتعليم عن بعد: صورته الشائعة التي يقوم بها أغلب المعلمين، سواء كان المعلم تابعا لشركة أو يعمل عملا حرا، ويقتصر التدريس في هذه الصورة عادة على تدريس المعلم لطالب واحد لساعة أو أقل، يوميا أو كل عدة أيام.

وتواجه هذه الصورة عددا من العقبات، نحاول طرح بعضها مع طرح بعض الحلول على أمل أن تُمنهَج وتُقنن خطوات التعليم عن بعد واستراتيجيات التدريس فيه بشكل علمي، قائم على دراسات وأبحاث مختلفة في ظل اتجاه العالم حديثا لهذا النوع من التعليم.

١- قلة الحركة نتيجة تقيد المعلم بالكاميرا

كثير من المعلمين يواجه صعوبة في الحركة نتيجة تقيده بالجلوس أمام الكاميرا، ويزداد الأمر سوءا إذا لم يتحرك المعلم من كرسيه الجالس عليه طوال الدرس، ما يجعل الدرس يتسم بالرتابة وقلة التفاعل، فإن حركة المعلم تفيد في إثارة انتباه الطالب ولا بد.

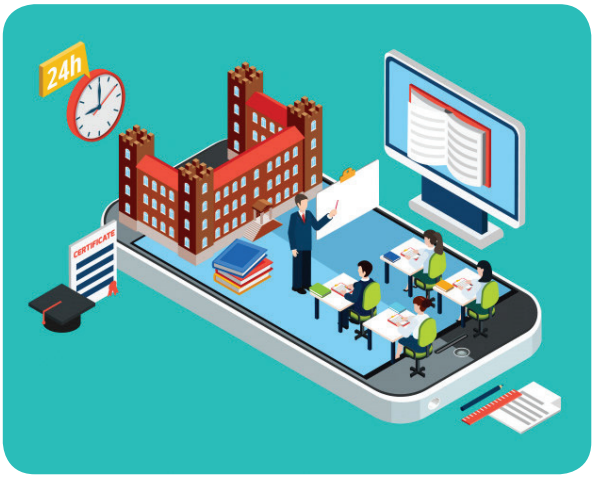
وللتغلب على هذا الأمر يُفَضَّل أن يُجَهِّز المعلم عددا من الأدوات التي تقرب هذه الفصول الافتراضية إلى فصول أشبه بالواقعية، فيعد المعلم عدته بشراء سبورة حقيقية ولو صغيرة، وكاميرا جودتها عالية يفضل (HD) ويبعدها قليلا عن السبورة لتكشف مساحة أمامها يقف فيها المعلم، مع لاقط صوت (ميكروفون) أو سماعة رأس جيدة ذات سلك طويل أو لا سلكية، ويتخلى المعلم حينها عن كرسيه، ويقف في مساحة حرة أمام الكاميرا ويتحرك أمام سبورته ويكتب ويقترب من الكاميرا ويبتعد، فكل هذا سيفيد كثيرا في جعل الطالب أكثر انتباها ونشاطا مع وضوح للصوت والصورة.

٢- كثرة الدروس الخاصة وندرة المجموعات

وهنا نتحدث عن أمرين؛ الأول: قلة طرح المجموعات كاختيار متاح للطلاب،

وهذا أمر مهم في تعلم اللغة ينبغي الاهتمام به، إذ أن دراسة اللغة في مجموعة تساعد الطالب على مزيد من الممارسة وتنوعها، وهناك بعض البرامج والتطبيقات المجانية التي تدعم هذا، وأخرى مدفوعة أكثر احترافية وغير محددة بوقت أو بعدد محدد، مع ضرورة تنظيم التحدث والمشاركة داخل الصف قطعا.

الثاني: تنظيم لقاءات دورية للطلاب الذين يدرسون بشكل فردي للتشارك مع زملائهم من نفس المستوى، سواء كان اللقاء نشاطا لاصفيا غير مدفوع الأجر، أو نشاطا صفيا كجزء من الدرس، فهذا لا شك يفيد في تنمية دافعية الطالب وثقته في نفسه في التواصل مع الآخرين واكتشاف أخطائه وتجديد همته برؤية من هم في نفس مستواه.



٣- الوسائل التعليمية

يشكو أيضا بعض المعلمين عدم القدرة على استخدام كثير من الوسائل التعليمية في التعليم عن بعد، والحقيقة أنه إذا قام المعلم بالخطوة التي أشرتُ إليها في النقطة الأولى من المقال سيَسْهُل عليه استخدام كثير من الوسائل التعليمية كالمجسمات والصور وغيرها، وعلى المعلم ألا يقتصر على عرض الصور بمشاركتها من خلال الحاسوب، فهذا نفضله أحيانا للخروج من رتابة الدرس في الفصول الواقعية، ولكن طالما أن الحاسوب هو الأساس في الدرس الافتراضي فيفضل للمعلم استخدام بعض البطاقات والصور المطبوعة والمجسمات الصغيرة وإظهارها للطالب عبر الكاميرا ليُحدِثَ تنويعا داخل حصته.

٤- تدريس المهارات والتدريب عليها

الحق أن قلة عدد الساعات التعليمية للدارس في التعليم عن بعد، إضافة إلى عدم اختلاطه وانغماسه في بيئة عربية، يُضْعِف لا شك من تطور مهاراته وتقدمه.

فلا يستوي طالب يدرس عدة ساعات يوميا في بيئة عربية، يسمع أصواتها ويرى حروفها ليل نهار في الشوارع والطرقات قبل وبعد الدرس –حتى وإن كانت غير فصيحة–، بطالب يدرس عن بعد في بيئة أجنبية لساعة يوميا وربما أسبوعيا ثم تنقطع صلته باللغة بانتهاء الدرس.

ولمحاولة تقليل هذه الفجوة لا بد من تحضير أنشطة وواجبات تغطي انقطاع الطالب عن اللغة بشكل متوازن ومنظم، ويمكن أن يحدث هذا باستخدام وسائل التواصل الاجتماعية كالواتساب والزووم والاسكايب وغيرها من البرامج للتواصل مع الطالب طوال الأسبوع بشكل غير آنيّ.

فيُعْطَى الطالب استماعا يُسجَّل بصوت المعلم كرسالة صوتية، أو يرسل المعلم موادَّ تعليمية مُعَدَّة مسبقا مناسبة لمستواه ليستمع إليها الطالب، نفس الأمر في



التدريب على مهارات اللغة المختلفة من قراءة وكتابة بل وتحدث، فيطلب المعلم كتابة موضوع أو جمل وإرسالها، أو يرسل المعلم فقرة أو جملا أو يطلب من الطالب أن يقرأها ويرسل التسجيل الصوتي لها، أو يوجه له بعض الأسئلة للإجابة عنها صوتيا، أو يطلب منه التحدث حول موضوع وإرسال المقطع الصوتي له، كما يمكنه أن يضع مع نص الاستماع والقراءة أسئلة استيعابية يطلب من الطالب الإجابة عليها عبر الرسائل، ويكرر هذا بشكل منتظم ليقلل فجوة عدم احتكاك الطالب باللغة بين حصصه.

٥- حركة الطالب

لابد أن يحرك المعلمُ طالبه من مقعده كل فترة ولو حركة صغيرة، فإن الجلوس في وضعية ثابتة يصيب الطالب بالخمول وشرود الذهن لاسيما الأطفال.

وليتغلب المعلم على هذا الأمر يمكن أن يطلب من الطالب أو من ولي أمره إن كان طفلا أن يُحضر صورا أو مجسمات –يحددها المعلم قبل بداية الدرس القادم– ليستخدمها معه في الأنشطة، خاصة في الدروس التي يسهل فيها ذلك كالألوان والحيوانات والطعام والشراب و بعض الصفات والساعة وغير ذلك.

أيضا يمكن للمعلم أن يوجه للطالب بعض الأسئلة التي تستدعي استجابة حركية، مثل: ارفع يدك اليمنى إذا سمعت كذا، ابحث عن لون كذا في محيطك وأخبرني أين وجدته، التقط صورة لشيء في المنزل ثم صفه لي ... إلخ، فإن هذا يخرج الحصة عن رتابتها المعتادة.

هذه مقتطفات سريعة لبعض العقبات التي سمح المقام بذكرها هنا، ولعل الله ييسر بذكر عقبات وحلول أخرى في مقالات قادمة إن شاء الله.





مبخوت العزي
معلم في تعليم العربية للناطقين بغيرها

ثنائية الفصحي والعامية في تعليم العربية وتعليمها للناطقين بغيرها

(أسئلة الواقع وتحديات المنشود)

كيف نوفق بين تعليم الفصحى والعامية للناطقين بغيرها؟

دون عتبات أو مقدمات يضع هذا السؤال نفسه؛ لأن الواقع يقول هناك مستويان للغة؛ فصيح وعامي/لهجات، وكلاهما حاضر في حياة أبناء اللغة بوصفه وسيلة اتصالهم وأداة تفكيرهم. وبما أن متعلم اللغة يهدف من تعلمها إلى التواصل مع أبنائها تواصلا يستطيع من خلاله فهمهم وإفهامهم بكفاءة تحقق هدفه من استخدام هذه اللغة المتعلَّمة وممارستها، فإن هذا يجعله أمام ضرورة إجادة اللغة بمستوييها. ولذلك سيكون مجرد كلام عاطفي إذا قلنا إنه بالإمكان القضاء على العامية، أو أن متعلم اللغة من الناطقين بغيرها لا يحتاج إلى تعلم العامية إذا كانت رغبته تكمن في إجادة لغة ما كأبنائها وممارستها والتواصل بها كما يمارسونها ويتواصلون بها. ولا نتحدث هنا عمن يرغب في تعلم العربية لأغراض خاصة، للتعرف على تراثها الفكري المكتوب كالدين أو الأدب أو التأريخ مثلا، دون الحاجة إلى تواصل مع أبنائها، فهؤلاء حاجتهم للعامية تقف عند درجة صفر.

- فماذا يجب على معلمي العربية للناطقين بغيرها ومتعلميها والباحثين والمؤسسات التعليمية، وكافة الجهات المهتمة أو المعنية بالأمر؟
- كيف يمكننا الإجابة عن أسئلة هذا الواقع بموضوعية ومسؤولية تلبي طموح المتعلم واللغة المتعلمة في آن؟ هل يجب أن يقتصر الأمر على تعليم الفصحى فحسب؟
- أم هل نعلم الفصحى للجميع والعامية لمن يرغب فقط في تعلمها؟
- وهل الأمر يتعلق برغبة المتعلم أم الحاجة والضرورة؟

وإذا قلنا بضرورة تعليم العامية إلى جانب الفصحى فأي العاميات- على كثرتها- ينبغي تعليمها أو تعلمها؟ وهل نعلم العامية قبل الفصحى أم بعدها أو معا؟ وهل يقتصر الدور على اجتهاد المعلم والمتعلم أم ينبغي أن تدخل العامية

في المناهج والمقررات الدراسية؟ وهل نعلمها كالفصحى تماما مهارات وعناصر، أم مهارات فقط أو عناصر فحسب؟ وهل ينبغي أن يجيد المتعلم العامية كالفصحى استماعا وتحدثا وقراءة وكتابة أم ينبغي أن يقتصر الأمر على بعض المهارات حسب الاقتضاء والحاجة؟ وإذا كان الناطق بغيرها يتعلم العربية في بلده الأجنبي هل ينبغي أن يتعلم العامية بالكيفية نفسها التي يتعلمها ونعلمها الناطق بغيرها في بلد عربي؛ أي في بلد اللغة المتعلمة؟ سيل جارف من الأسئلة التي تنهمر على كاتب هذه السطور لا يستطيع أن يحيط بها؟ وهي أسئلة تشكلت عن تجربة سنوات في تعليم العربية للناطقين بغيرها أثبتت له أن ثمة مشكلة تبحث عن حل، مشكلة أعاقت الكثير من المتعلمين عن التقدم وأحبطت بعضهم، وقليل من استطاع النفاذ من حبائلها.. لذلك سيكون من



خداع النفس القول إن هذه الازدواجية لا تمثل مشكلة أمام الناطق بغيرها تعيق تعلمه وتحد من دافعيته وتقدمه وإجادة اللغة وممارستها.

وفي ضوء ما سبق تذهب هذه المقالة إلى القول بوجوب التوفيق بين تعلم الفصحى والعامية، ورغبة في تحقيق هذا الطموح ولكثرة التحديات التي يجب تجاوزها فإن لكاتب هذه السطور هدفين: الأول- وهو الأهم- إثارة هذا الموضوع وتحفيز المختصين والمهتمين والمعنيين بالأمر- أفرادا ومؤسسات- على إيجاد حلول تجيب عن هذه الأسئلة، وهذا لن يكون إلا عبر سلسلة من الدراسات والبحوث والرسائل العلمية والمقالات يضطلع بها أولو عزم ورأي سديد؛ حتى نصل إلى كلمة سواء وطريق واحد واضح يسلكه متعلم اللغة من غير أبنائها ومعلموها والمؤسسات التي تتبنى برامج تعليم العربية للناطقين بغيرها، على كافة المستويات، من طرائق تعلم وتعليم، واستراتيجيات وأهداف وبرامج ومقررات ومناهج إلى آخر ما هنالك من ذلك. والهدف الثاني، عبارة عن محاولة متواضعة على قدر صاحبها ومساهمة في وضع لبنة على قاعدة طموح جمعي كبير، وهي محاولة من واقع تجربة شخصية مع طلابه ومن واقع اطلاعه على تجارب آخرين وكتاباتهم. وللتوضيح، لا تزعم هذه المقالة أنها رائدة في بابها، ولكنها كما أشار صاحبها مجرد لبنة على قاعدة طموح كبير ننشد تحققه.

وقبل أن نضع الآلية التي نراها لتحقيق التوفيق بين تعليم الفصحى والعامية بالكيفية التي تحفظ للفصحى مكانتها وتراعي خصوصية العامية، نضع سؤالا جوهريا: هل يمارس الناس العامية كالفصحى؟ بالتأكيد لا، فالفصحى يمارسها الناس استماعا وتحدثا وقراءة

وكتابة، بينما العامية يمارسها الناس استماعا وتحدثا، وتضيق جدا دائرة ممارستها قراءة أو كتابة. وفي ضوء هذا الفهم لطبيعة ممارسة اللغة بمستوييها؛ الفصيح والعامي، ينبغي أن يتشكل وعينا بطبيعة تعليمها للناطقين بغيرها.

ولذلك نقترح الآتي:

- **أي برنامج يهدف إلى تعليم العربية للناطقين بغيرها عليه أن يجعل تعليم اللغة الفصحى مساقا رئيسيا**، والعامية مساقا ثانويا وفق آلية مقننة ومدروسة.

- **المناهج التعليمية يجب أن تكون بالفصحى**، وينبغي تجنب التأليف بالعامية قدر الإمكان، ويعتمد تعليم العامية على مواد مصاحبة وأنشطة وتكاليف لاصفية يضع لها المعلم/ المؤسسة توصيفا ومنهجية ومحتوى يراعي حاجة المتعلمين ومستوياتهم، وبيئة التعلم، وهذه بالطبع ستختلف من مؤسسة لأخرى ومن طالب لآخر، أو مجموعة طلاب لمجموعة أخرى، كما أنها ستختلف باختلاف بيئة التعلم إن كان ذلك في بلد المتعلم أو في بلد اللغة المتعلمة، كما أنه سيختلف من منطقة لأخرى في بلد اللغة نفسها باختلاف لهجة بيئة التعلم -مثلا- مصر، المغرب، السودان، الأردن، اليمن، السعودية،...إلخ.

- **يقتصر تعليم العامية على مهارتي الاستماع** بالدرجة الرئيسية ثم القراءة، ثم تترك مهارة التحدث



حسب رغبة الطالب إن شاء فليتحدث بالعامية وإن لم يشأ فلا بأس، لعدم اقتضاء إجادة مهارة التحدث بالعامية، كاقتضاء مهارة فهم المسموع، أما لماذا؟ فكما أسلفنا تقتضي الحاجة في تعلم العامية القدرة على التواصل مع أبناء اللغة. فمتعلم اللغة سيضطر أن يفهم المتحدث بالعامية ولكنه ليس مضطرا للتحدث بالعامية لأن ابن اللغة سيفهمه إذا تحدث بالفصحى وهنا سقط اقتضاء التحدث بالعامية. وبالنسبة للقراءة فقد يلجأ ابن اللغة إلى الكتابة بالعامية أحيانا، وهذا في الحقيقة قليل مقارنة بالتحدث، ولذلك قد يضطر متعلم اللغة إلى فهم المقروء بالعامية. وبالنسبة لمهارة الكتابة فينبغي على المؤسسات ومعلمو العربية للناطقين بغيرها عدم تشجيع الطلبة على الكتابة بالعامية وفرض إجراءات تحد من ممارسة الكتابة بالعامية سواء من قبل المتعلم أو المعلم. إلا في حالة واحدة فقط عند التعلم للاحتفاظ بما تعلمه لتذكره، وعدم قبول الكتابة بالعامية في أي موقف من مواقف الاتصال اللغوي.



- **ينبغي ألا يبدأ تعليم العامية من المستوى المبتدئ**، حتى يتمكن متعلم اللغة من التفريق بين الفصيح والعامي، بعد أن يكتسب نظام اللغة الفصحى وقواعدها الأساسية، ولذلك من الأفضل أن يبدأ من المستويات المتوسطة فالمتقدمة.

- لتعدد العاميات على مستوى البلاد العربية، وتعددها على مستوى البلد العربي الواحد، **ينبغي مراعاة الآتي**: تعليم مفردات العامية وعباراتها وتراكيبها الأكثر شيوعا في معظم العاميات، رصد الصفات المشتركة التي تتميز بها معظم اللهجات، كالتسكين مثلا، أو الهمز وغيرها من الظواهر الصوتية أو الصرفية أو التركيبية، معرفة ميول ورغبات الطلبة في تعلم اللغة وأهدافهم المستقبلية، واختيار اللهجة المناسبة، عند اختيار لهجة بلد ما ينبغي تعليم لهجة العاصمة وتجنب اللهجات الأخرى.

خلاصة القول، نحن نحترم العاميات على اختلافها، ونقر بأنها إحدى مستويات اللغة، ولكن تظل هذه العاميات لونا من ألوان اللغة ومستوى من مستوياتها لا تنفصل عنها ولا تقوم مقامها.

كما ينبغي أن نقر بضرورة تعليم العاميات وليس أمامنا إلا التوفيق بين تعليم الفصحى والعامية، ولكن ينبغي التفريق بين كيفية تعليمهما، بناء على طبيعة ممارستنا لهما. كما ينبغي أن نراعي مكانة الفصحى ولا نسهم في الإضرار بها من حيث نظن أننا نحسن إليها، لأننا نعلم جيدا حساسية هذا الأمر وما يحاك ضد الفصحى من تدابير ظاهرها الخير وباطنها الشر الدفين. فاللهجة/العامية إذا كُتبت قُعِّدت وإذا قُعِّدت أصبحت لغة مستقلة عن غيرها، وهذا شأن اللغات ونشأتها على مر التاريخ واختلاف الزمان والمكان، وليس صحيحا القول إن العامية ليست لها قواعد، بل لها قواعد وأنظمة ذهنية تمارسها جماعة لغوية دون إدراك أو وعي بها مع أنها تنظم كل كلامهم، وحين تكتب هذه القواعد وتدون وتدرك تكون اللهجة قد وضعت إحدى قدميها على طريق الاستقلال والتحول إلى لغة قائمة بذاتها.





هبة شنيك

باحثة دكتوراة في تعليم العربية للناطقين بغيرها

أهمية الدافعية في تعليم الأطفال الناطقين بغير العربية

الإشكالية: ضعف الدافعية في تعلم اللغة العربية لدى الأطفال بوصفها لغة ثانية

تبلورت فكرة المقالة عندما سألت ذات مرة في أحد المؤتمرات التي شاركت فيها عن أهم مشكلة قد تواجهنا في تعليم الأطفال العربية لغة ثانية، فوجدت من الضرورة أن أكتب عن أهمية الدافعية في تعليم الأطفال العربية لغة ثانية، بوصفها المحرك الحقيقي والفعّال في تعليم العربية، وإذا لم يحسن استغلالها والعناية بها فهي معضلة كبرى، إذ لن يستقيم تعلم واكتساب مهارات اللغة وعناصرها إلا بها.

وهذا ما استنتجته وعاينته من خلال تجربتي في تعليم الأطفال العربية لغة ثانية، إذ إن الأطفال غير قادرين على إدراك أهمية تعلم العربية لغة ثانية، رغم الحث والتشجيع من قبل العائلة أو المدرسة ورغم علمهم بأهميتها، وأنها لغة القرآن، وأن العبادات كالصلاة لا تستقيم إلا بها، إذ لم يتشكل عندهم الوعي الكافي لإدراك ذلك، فهم في الأغلب يدفعون إلى تعلمها من قبل الأهل أو المدرسة إذا كانت متطلبًا إجباريًا.

إضافة لذلك فهم يستسهلون اللغة التي يتقنونها سواء أكانت اللغة الأم أم اللغة المكتسبة من البيئة المحيطة بهم كالإنجليزية مثلًا، فيرون أن هذه اللغة تكفيهم للتواصل مع الآخرين، ولتعلم العلوم المختلفة، والاطلاع على كل ما هو جديد في العالم، إضافة لسهولتها كلغة مقارنة بالعربية.

تصورات عملية لرفع مستوى الدافعية لدى الأطفال الناطقين بغير العربية



وهنا يكمن التحدي والعائق الأكبر في استثارة دافعية الأطفال لتعلم العربية، بحيث تكون نابعة من داخلهم، إذ تعرف الدافعية بأنها حالة داخلية لدى المتعلم تدفعه إلى الانتباه للموقف التعليمي، والإقبال عليه بنشاط موجه، والاستمرار في هذا النشاط حتى يتحقق التعلم، وتظهر أهمية الدافعية من الناحية التربوية من حيث كونها هدفًا تربويًا



في حد ذاتها، فاستثارة دافعية الأطفال وتوجيهها وتوليد اهتمامات معينة لديهم تجعلهم يقبلون على ممارسة نشاطات معرفية ووجدانية وحركية، كما أن لها آثار مهمة في تعلم الأطفال وسلوكهم، وتشمل هذه الآثار توجيه هذا السلوك نحو أهداف معينة، وزيادة الجهد والطاقة والمثابرة لدى الأطفال، وزيادة قدرتهم على معالجة المعلومات، وبالتالي تحسن الاداء.

فضعف الدافعية والرغبة لدى الأطفال تؤدي إلى عدم الاكتراث في تعلم العربية وفهم طبيعتها ومحاكاتها وعدم الاعتزاز بها، وسيستغرق الأطفال وقتًا طويلًا في تعلمها، وإتقان مهاراتها وعناصرها المختلفة، إضافة لصعوبة التركيز وضعف الأداء، وشعور الأطفال بصعوبتها وعدم بذل أي جهد لإتقانها، وعدم اتخاذها وسيلة للتواصل مع الآخرين، وحصر استعمالها في دروس العربية والعبادات.

ويمكن استثارة دافعية الأطفال عند تعلم العربية لغة ثانية بعدة أمور، بحيث يكون تعلم العربية شائقًا وماتعًا ومحببًا لدى الأطفال، فيقبلون علي تعلمها من تلقاء أنفسهم بكل فرح وسرور.

ومن المقترحات والأمور التي يجب العناية بها لاستثارة دافعية الأطفال:

١- **الحب والاحترام من قبل المعلم**، فإذا أحب الطفل معلمه أحب مادته، وأقبل على تعلمها بشغف كبير.

٢- **استعمال الألعاب اللغوية بكثرة**، فالطفل بطبيعته يميل للحركة وللعب ويستجيب إليها بشكل كبير، كما أنها تكسر حاجز القلق والخوف لديه، وتعينه على ممارسة اللغة.

٣- **الاعتماد على الأغاني والأناشيد** في تعليمهم العربية، فالألحان والأنغام والغناء الجماعي له تأثير فعال في تعلم العربية.

٤- **الأداء المسرحي والتمثيل** له دور كبير في تثبيت ما تعلمه الاطفال وممارسته مع أقرانهم في بيئة محاكية للواقع.

٥- **اتباع أسلوب القصة بدلًا من أسلوب المحاضرة**، فهذا أسلوب محبب لدى الاطفال.

٦- **المزاح والفكاهة**، وهذا له شأن كبير في لفت انتباههم، وزيادة التركيز لديهم ومنعهم من التشتت والشرود الذهني.

٧- **استعمال وسائل تقييم شائقة** تحفزهم على التفاعل، والتنافس فيما بينهم.

٨- **إعطاء الطفل خمس دقائق للحديث** عن نفسه أو عن شئ يحبه، أو موقف حصل معه يتفاعل معه المعلم وبقية زملائه، فيشعر أن المعلم قريب منه، ويشاركه اهتماماته، وهذا من شأنه أن يزيد دافعيته لتعلم العربية.

من خلال كل ما ذكر سيُقبل الأطفال على تعلم العربية بشغف وحَب، وسنرى نتائج مذهلة وستتحقق الأهداف المنشودة، وسنصل لمرحلة الإتقان والطلاقة، لأن الدافعية هي المفتاح لتعلم مهارات اللغة العربية وعناصرها المختلفة.





ندي محمد عبد الحليم خنفر
معلمة اللغة العربية لغير الناطقين بها

مهارة المحادثة ... عقبات وحلول

إنه لمن الجلي لدى معلمي العربية للناطقين بغيرها أن المهارات الأربع تتداخل في أي درس من دروس العربية. لكن لا بدّ من التركيز على واحدة منها تبعًا لما يقتضيه موضوع الدرس أو هدفه.

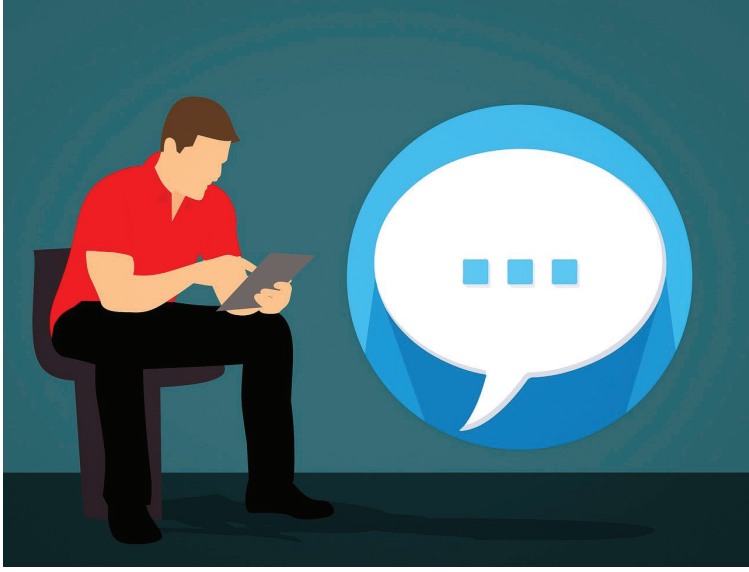
مهارة المحادثة هي بوتقة انصهار لجميع المهارات الأخرى؛ إذ تعد إشارة واضحة للجمهور المتلقي لما قام بتعلمه هذا الطالب ولما وصل إليه عبر المستويات التي اجتازها، حيث تعتمد كثير من البرامج على الاختبار الشفوي (المقابلة الشفوية) لتحديد مستوى الطالب.

لا بد أنّ الطالب يمر بعقبات تؤثر على طلاقته اللغوية خلال التحدث، مثل:

- الخوف من الوقوع في الخطأ.
- خوف الطالب من أن لا يكون بمستوى زملائه في الصف في هذه المهارة.
- عدم معرفته أو إلمامه بموضوع المحادثة.
- تفكير الطالب بلغته الأم قبل التحدث؛ إذ يُترجم كل ما يود أن يقوله أولًا في عقله.
- خوف الطالب من التحدث أمام الناس بشكل عام.
- تدقيق الطالب على كل خطأ أو قاعدة في حديثه (حرصه على أن لا يُخطئ أبدًا) وهذا يحدث مع الطلاب المتميزين في الصف، مما قد يؤدي لعدم الطلاقة في المحادثة أو إرباك باقي الطلاب الأقل مستوى.

يمكن للأستاذ أن يقوم ببعض الخطوات لتجاوز هذه العقبات، مثل:

- بدء المحادثة من اللحظات الأولى للدرس عند دخول المعلم للصف، وذلك بخلق فكرة و طريقة جديدة للدخول في كل مرة مثل: (تحية الطلاب عند الباب ورمي كرة صغيرة على أحدهم أو قطعة حلوى وسؤاله عن حاله في جو ممتع يعلوه جرعة من النشاط والفكاهة، ومتابعة ذلك كنوع من التهيئة للدرس بحيث يكون بموضوع خارج نطاق الدروس تمامًا). يستمر هذا النشاط في أول خمس دقائق، ومن المهم في هذه المرحلة عدم مقاطعة الطالب مهما وقع في أخطاء كيلا نقطع طلاقته و استرساله و اندماجه في اللغة، وأن



يشعر الطالب باهتمام و تركيز الأستاذ مع ما يقوله.

- إعطاء الطلاب فرصة كافية لتجهيز موضوع المحادثة في ثنائيات أو مجموعات وذلك خلال وقت معين يحدده الأستاذ.

- الحرص على تنظيم الطلاب في ثنائيات بحيث يكون الضعيف مع القوي لتزيد ثقته بنفسه.

- تشجيع الطالب الضعيف في كل مرة بابتسامة، و عدم مقاطعته مهما أخطأ، فهو سيعرف أخطاءه لاحقًا دون إحراجه في كل مرة يُخطئ فيها.

- تقديم موضوعات تناسب مستوى الطلاب اللغوي واهتماماتهم (فلكل جنسية اهتمام، ولكل مستوى متطلباته). والعمل على تطوير لغتهم والاقتراب من أساس المستوى الأعلى بحيث يكون الطلاب قد تهيؤوا للمستوى الذي بعده.

- القيام بعمل منافسة أو لعبة بين الطلاب الأعلى مستوى في الصف (يمكن أن تُنظّم هذه اللعبة خارج وقت الدرس) بحيث يُصحح الطلاب الأخطاء لبعضهم، فبهذه الطريقة يمكننا رفع مستوى الدقة اللغوية عندهم بعيدًا عن إحباط باقي زملائهم الأقل مستوى.

- يجب أن يقتصر حديث المعلم في الصف على إعطاء إرشادات النشاط أو اللعبة ومراقبته لعملية التحدث و إدارتها. يمكن للمعلم التدخل في شرح كلمة أو التذكير بقاعدة ما.

طرق وأساليب من شأنها أن ترتقي بمهارة الطلاب، مثل:

- **استخدام الكاريكاتير** في صفوف المحادثة؛ فالكاريكاتير من أكثر الوسائل الناجحة في إشعال فتيل المحادثة لما يعكسه من واقع المجتمعات والقضايا وغيرها.

- **استخدام الفيديوهات الصامتة**؛ بحيث يُترك المجال للطلاب في التعبير عن ما شاهدوه وذلك عن طريق طرح الأستاذ لبعض الاسئلة بمثابة مفتاح للحديث بحيث تنتقل المحادثة من طالب لآخر بشكل سلس .



- **طريقة جلوس الطلاب** في الصف له تأثير كبير كجلوسهم على الأرض على سبيل المثال في حلقة كبيرة، مما يضفي جوًا ممتعًا ويكسر الروتين .

- **لعبة إكمال القصة** -و يا حبذا من مشاركة الأستاذ في اللعبة- وذلك بالبدء بجملة بحيث يُعيد الطالب الآخر الجملة التي قالها زميله كاملة ثم يكمل بجملة أخرى، أو أن يكمل مباشرة اعتمادًا على مستوى الطلاب.

- **تحضير الأستاذ مجموعة من الأوراق** مكتوب عليها أسماء الطلاب بحيث يسحب كل طالب ورقة و يقرأ اسم الطالب الذي يجب أن يسأله أي سؤال ويجيب الطالب على سؤال زميله (هذا النشاط يكون فعالًا في بداية الدرس) وستظهر مواهب الطلاب في خلق جو فكاهي وممتع بالإضافة لإفساح المجال للطلاب أن يتفاعلوا مع بعضهم أكثر.

- **تدوين الكلمات الجديدة** التي يتعلمها الطلاب من بعضهم أثناء المحادثة على السّبورة، ثم شرحها بعد الانتهاء من المحادثة أو مراجعة قاعدة ما.



- **لعب الأدوار** (بائع ومشتري، صحفي، مقدم برامج.....) من أهم أسس تطوير المحادثة داخل الصف مع حرص المعلم على إعطاء وقت محدد لتجهيز الموضوع في ثنائيات أو مجموعات بحيث يتجول الأستاذ بين الطلاب و يقوم بمساعدتهم، ثم يعرض الطلاب ما قاموا بتجهيزه أمام زملائهم بينما يقوم الأستاذ بتدوين الأخطاء على ورقة وبعدها يقوم بمناقشة الطلاب (هل نقول: اشتريت قميص زرقاء؟ فيصحح الطلاب بسرعة لبعضهم فيقولون: لا، قميص أزرق.. وهكذا).

- **مقابلات خارج الصف** والعودة في وقت يحدده الأستاذ ليخبروا باقي الصف بالإجابات التي قاموا بجمعها (يقوم الأستاذ بكتابة مجموعة من الأسئلة يستخدمها الطلاب في مقابلاتهم خارج الصف أو حتى داخله مع زملائهم).

- **تصوير تقرير قصير** في نهاية الفصل كمشروع نهائي يعكس ما وصل له الطالب في مهارة المحادثة.

إنّ الطرق والأساليب متنوعة ومختلفة ولا يمكن حصرها، فلكل منها ميزاته بما يتناسب مع بيئة الطلاب التعليمية ومستواهم واختلاف جنسياتهم وخلفياتهم الثقافية.





إبراهيم حسن المسعودي

مدرس وباحث في تعليم العربية للناطقين بغيرها

تحديات ورؤي في تدريس مهارة القراءة

لا تتراءى التحديات إلا لكل ذي رؤية؛ وهذه –التحديات- تختلف من معلم لآخر وفقا لأسلوبه وتناوله ومدى قربه أو بعده من التصورات العلمية؛ فإن اجتهاداته الذاتية أو تأثير البيئة المحيطة به ربما أثرت عليه وصنعت تحديات زائفة أملتها الأوهام أو العقل الجمعي الذي يحكم ويسيطر ويوجه بيئة العمل التي ينتمي إليها أو حتى سياقات أخرى ما زالت تمارس تأثيرها في طريقته كما نرى في حالة معلم يمارس تأثير مجتمعه الزراعي مثلا أو قريته التي نشأ فيها أو المدرسة التي كان يعلم فيها اللغة لأبناء وطنه؛ فهو يمارس الإقراء والتحفيظ بلا فكر أو بصيرة ودون اكتراث لنظريات أو مراعاة لقيود.

على أن **التحديات تصنع المشقة لا الشقاء**، المشقة المحببة الناتجة من التقلب في البحث والتماس الدليل العلمي وتحمل المعاناة وربما الصدام الناتج عنها فلا جرم -لهذا السبب فقط- أن تقدست مهنة التدريس وارتفع قدرها وقدر صاحبها، وغالى في تعظيم شأنها الشعراء في مختلف الأعصار والأمصار!

تحديات المهارة:

من الأهمية بمكان استشعار الحاجة في تدريس مهارة القراءة وفهم المكتوب إلى التزود من المعارف حول تدريسها من مظانها الموثوقة علميا، ثم حشد ما يمكن من خبرات السابقين في تعليمها للأخذ بما ينفع منه وترك ما لا يعتمد على نظر علمي وغير مقيس ولا جدوى من ورائه؛ فتعليم العادات القرائية وطرائقها من الخطر بحيث ستلازم الطالب وتنضاف إلى مكونات شخصيته، فهو الحرص على إكساب مهارة قبل أي شيء.

المعلم والطلاب والنص المقروء:

مثل النص القرائي المعروض أمام الطلاب كمثل خوان اجتمع عليه نفر من الصِّبْية وقد شرعوا جميعا يمدون أيديهم ويتناولون الطعام؛ فمنهم من ينتقي من الطعام أطيبه، ومنهم من ينتقي من الطعام أيسره مضغا وهضما، ومنهم من يكتفي باليسير منه، ومنهم من تطيش يده في الصحفة فهو يضرب في كل موضع بيد، ولا يكاد يتحصل على ما ينتفع به أو يسد جوعته ويقوم عنه ضاويا كما بدأ، وهذا ينبهنا إلى الطعام والآكلين على السواء فنختار ونصنف وننبه ونقرّب ونباعد بما يكفل الفائدة ويحقق النفع للجميع، وهذا يشبه إلى حد كبير معالجتنا لمهارة القراءة ويبين أن المعلم في حاجة دائمة بطول

مسيرته المهنية إلى:

- **اكتشاف المهارة وعاداتها في الطلاب وتصنيفها.**
- **العمل على تحسين وتطوير الجيد منها.**
- **بحث معوقات القراءة لديهم ومعالجتها في طورها الأول قبل أن تتفاقم وتتعقد وتلازم صاحبها وتصير عقبة كأداء مزمنة تستعصي على العلاج.**

جدوى القراءة الجهرية:

ثمة وعي مصطلحي واجب أن نتحلى به ونحن في حقل التدريس بطرق علمية؛ فنحن نبقى دائما في حاجة إلى تحرير المصطلحات، والانتباه الدائم إلى المعنى اللغوي للألفاظ الذي يساعدنا دوما بوقوفه على مسافة متساوية من سائر المعاني الاصطلاحية للعودة دوما إلى المقصد الأصيل وضبط الأفهام بناء على ذلك.

فالحال في القراءة أنها قراءة وحسب، وسيلة محفوفة بمهابة الصمت على الدوام للفهم واكتساب المعرفة، وأداتها العين أو طريقة برايل للمكفوفين، وتقسيم القراءة إلى صامتة وجاهرة على هذا النحو يجانب الوظائف الإدراكية للحواس ولا يمكن التعويل عليه في إيصال الطالب إلى مقاصد الفهم والتحليل المطلوبة في النص.

فإن كان المراد هو أن يضبط الطالب مخارج الحروف ويراعي النبر والتنغيم وغير ذلك من لوازم الفن أو حتى سيطرة المعلم على الدرس والتأكد من مرور أبصار الطلاب على النص بلا صارف يصرفهم أو حائل يمنعهم عن متابعة القراءة، فإن هذا مما يخرج عن المهارة ويدخله في مهارة الاستماع كواحد من لوازمها، ومهارة الكلام كواحد من فنونها إلى جانب المحادثة والخطابة والنقاش والجدل التفاعليين والسرد القصصي (الحكي) إلى غير ذلك من فنون التحدث.

وعلى ذكر مهارة الكلام كنت أسأل نفسي دوما عما يمنع أن نصطلح على القراءة الجهرية بلفظة (تلاوة) أي (قراءة على الغير لغرض الإعلام والإفهام بقصد الاتباع) فاللفظ معلوم، وقد طال عليه



الأمد في الاستخدام مرادفا للقراءة فقط في مخالفة واضحة لمقصدها الأساس وهو الفهم، فيما ترمي التلاوة إلى إسماعه وإفهامه بحاسة السمع لديه (تلاه يتلوه أي: تبعه) ولا يشترط هنا الفهم إلا بالمقدار الذي يساعد على التفاعل مع السامعين، إضافة إلى عاداتها الأخرى الخاصة من القيام -لا الجلوس- وملاحظة السامعين عند التلاوة ومراعاة النبر والتنغيم والنظر إليهم كما يفعل مذيع الأخبار أو الشاعر الذي يلقي شعره بما ترتسم على وجهه من علامات ومؤثرات تفاعلية تقرب المسافة بينه وبين السامعين إلى ذلك مما يدخل في هذا الفن.

معالم الفهم وحدوده:

في كل مرة تقرأ فيها النص نفسه تجده يعلن عن معان جديدة، وتعنّ لك من الأفق مقاصد أخرى كانت خافية، ولذلك فلا يكاد يكون هناك من الكاتب على القارئ فضل؛ كون القارئ نفسه شريك للكاتب في المعاناة واستكناه المقصد، أو كما يقول التفكيكيون أنه لا توجد معان نهائية للنصوص وهو واقع نلمسه جميعا، فمن المغالاة إذن أن يستغرق المعلم في تفصيل المفردات وإضاعة الوقت بزعم فهم النص على الوجه الأكمل؛ ومن المستحسن -والحالة هذه- تحديد مفردات بعينها تكون معينا للطالب على استجلاء النص وكشف معالمه بما يحقق الانتفاع والفائدة المرجوة في وسط بين فهم إجمالي لنصوص طويلة وفهم جزئي عن طريق المفردات، والذي يمكن أن يواجه المعلم هنا من صعوبة يكمن في تكيف الطالب مع الطريقة الجديدة بعد طريقة قديمة في مساق سابق ومغاير؛ فهو في تحد صادم لماضي الطالب ومعتقداته بشأن تعلمه للغة العربية التي تعود فيها حشد المفردات بغرض حفظها واستخدامها في فهم النصوص الصغيرة



بطريقة التركيب والوصول إلى الكل من خلال الجزئيات لا التحليل، وربما جر هذا على المعلم المتاعب والاتهامات بالتقصير لذا فمن الإيجابي هنا تنبيه الطالب إلى الطريقة الجديدة والمتغيرة دائما؛ فمرة ينبه إلى الطريقة التحليلية ومرة ينبه إلى الطريقة التركيبية ومرة ينبه الى المزج المتعمد بينهما بما يحقق تفاعلا بين ثلاثة الأطراف في الموقف القرائي (المعلم والنص والطالب)

من الآليات المساعدة:

- توجيه أفهام الطلاب نحو المطلوب من النص بعرض أسئلة عليهم قبل الشروع في القراءة.
- تنويع النصوص المختارة باعتبار:

١. المقدار (نصوص قصيرة ونصوص طويلة)

٢. الزمن: ويرتبط بمقدار النص؛ فيتقيد الطلاب بأوقات محددة تتغير بالزيادة والنقص في كل مرة.

٣. الموضوع (موضوعات تاريخية، دينية، ثقافية، فكاهية...)

٤. النوعية (تراثي، حداثي، أدبي، علمي...)

- تدريب الطلاب على التلخيص واستخدام التغذية الراجعة والدعم.
- اعتماد استراتيجيات مناسبة في كل مرة، وإدارتها تصنيفيا وزمنيا.

وماذا بشأن الطلاب؟

ثمة فروق فردية تنشأ بين الطلاب بسبب:

- اختلاف في الجنسيات واللغات قربا وبعدا من اللغة العربية.
- تفاوت في قدراتهم القرائية.

فوفقا لجنسيات الطلاب نجد أن لغاتهم الأصلية تقف دائما في الخلفية وتؤثر بحسب قربها أو بعدها من لغة النص

فليس الصيني كالأمريكي وليس الملايوي كالروسي.

وتتفاوت قدرات الطلاب القرائية فنجد منها:

١. الضعف الصحي كضعف القدرة على الإبصار والتمييز بين الحروف.

٢. الضعف في المستوى نتيجة لتقييم خاطئ، ويحدث عندما يتم تصعيد الطالب لمستوى أعلى من قدراته الحقيقية.

٣. اللاقرائية أو تعسر القراءة Dys-lexia وتظهر في:

- بطء القراءة وصعوبة في التهجئة.
- الخطأ في قراءة الحروف مرتبة.
- حذف وإضافة لبعض الحروف.
- عدم القدرة على تمييز الكلمات وتذكرها عند النظر إليها.
- الخلط بين الحركات والمدود.
- صعوبات الضبط النحوي والصرفي للكلمات مما يؤثر في فهم المعنى.
- التردد وانقطاع القراءة نتيجة والتحفظ الخوف من الوقوع في الخطأ.

وذلك كله تبدأ معالجته بالآتي:

- التشخيص السليم، فإن صح التشخيص صحت المعالجة وما أيسرها!
- التواصل مع مختصين بالحالات الطبية والنفسية للوقوف على طبيعة المعالجة.
- المتابعة والتجريب وتسجيل نتائج جديدة.

تحدي الثقافات:

الثقافات أنساق من الأفكار والمعتقدات تنضوي تحتها مجموعات كثيرة من الطلاب، وقد يحول موضوع النص أو معتقد القارئ وأفكاره دون التحصيل الكافي للمحتوى، وآية ذلك الاعتراض في غير محله، أو الإعراض عن مواصلة القراءة أو رفض القراءة ابتداء لما قد يكشف عنه عنوان النص من معنى محظور لديه؛ فقد أعرض أحد الطلاب عن قراءة فقرة تتعلق بالأبراج والحظ، وأعرض آخر عن قراءة نص لابن تيمية رحمه الله، فهم يتركونها كونها على غير ما يشتهون لمخالفتها معتقداتهم أو ميولهم السياسية.

ومن الصعوبة إقناع الطلاب بقراءة موضوعات على غير ما يعتقدون؛ ذلك أن المعتقد يبدأ بفكرة ثبتت باختلاف الليل والنهار عليها فتقادمت وتتكررت من معتنقيها حتى تكلست واختلطت باللحم والدم والعظم، وهو أمر لا ينجو منه معلم فكيف بطالب؟ أما السبيل الحسنة في ذلك فهي التعاقد المسبق والاتفاق معهم كما أشرنا في أمر الطريقة بأن القراءة عموما لا مذهبية فيها ولا تحيزات، والشأن أننا في تعليم صرف.

تلك جملة من العقبات والتحديات ينجح في تجاوزها من أبصرها؛ فلا تظهر لمن يقبع في وظيفته في وضعية الانتظار stand by فتراه -لعمر الله- مشتغلا وعاطلا في آن، وقد سلبته تصاريف العيش العقل والخلق والروح والبصيرة؛ فتراه كغريم الجاحظ مفرطا في قصره ويزعم أنه مفرط في الطول، بأوهامه يتغطى، ويتشبع بما لم يُعط.





محمد حسن فرجاني

مؤسس موقع Customized Arabic

تنوع طرق التدريس في فصول العربية للناطقين بغيرها

نحو فصل ينبض بالحياة

تتنوع طرق التدريس بشكل كبير, يفي بحاجات الطلاب وخصائصهم العمرية والنفسية وأهدافهم ومستوياتهم المختلفة من ناحية وبظروف البيئة الدراسية وإمكانتها وعدد الطلاب داخل الصف الدراسي ومساحته والتجهيزات المتاحة المادي منها والبشري.

ولكن واقع تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها لا يعكس هذا التنوع في الطرق والإستراتيجيات على عدة مستويات على مستوى التأليف ومستوى التدريس ومستوى اكتساب المهارات عامة والقراءة والكتابة بصورة خاصة.



إذا نظرنا إلى الكتاب الأشهر في المجال[1] "العربية بين يديك" الكتاب الأول لوجدنا 51 حوارا في موضوعات شتى موزعة على 16 وحدة, كل وحدة تعالج موضوعا من الموضوعات التي تمس حياة الطالب ومع نظرة في كتاب المعلم نجد أن التنوع قد تلاشى وحل مكانه خطوات ثابتة فطريقة التدريس للحوارات كلها واحدة لا تتغير وما يسري على الحوارات يسري على طريقة تدريس المفردات والتراكيب وغيرها , ولعل غالب الكتب الأخرى ليس أفضل حالا فغالبها لا يأتي معه كتاب معلم من الأساس أويكون هناك وريقات كتبها المؤلف, ففي إحدى السلاسل التي كنت أستخدمها فترة من الزمن لمناسبتها نوعية وحاجات طلابي فتواصلت مع المؤلف لأحصل منه على كمية من الكتاب وعندما قابلته سألني إذا ما كنت قد حصلت على دليل المعلم لكتابه فأجبته بالنفي ففتح درجه وأعطاني دليل المعلم وهو عبارة عن ورقات قليلة مليئة بعبارات مثل « يدير المعلم الدرس الثاني بطريقة الدرس الأول نفسها» , «نموذج لتدريس الدروس من الرابع حتى الحادي عشر» فالدروس كلها تدرس بنفس الطريقة دون تغيير مما يصيب الطلاب بالملل ويؤثر سلبا على اكتسابهم اللغة واستبقائها.

وإذا انتقلنا إلى الممارسة العملية داخل الفصول سنجد أثر ذلك ولا شك فلكل

١. على حد مشاهدتي وخبرتي في المجال

مركز[٢] - أو ربما مجموعة من المراكز التي خرجت من عباءة واحدة- طريقة واحدة ثابتة لتقديم كل عنصر أو مهارة من مهارات اللغة يعلمها القديم للجديد ويتوارثها المدرسون جيلا بعد جيل فنجد أن المعلم وقد أمضى من عمره السنوات في العمل في هذا المجال الثري ولم يطبق إلا طريقة واحدة أو ربما اثنتين في تدريسه،

فهل نستطيع حقا أن نقول أن هذا المدرس له خمس أو ست أو عشر أو ربما عشرين سنة من الخبرة أم أنها سنة واحدة عجفاء مكررة؟؟!

وبالطبع فإن هذا يؤثر سلبا على الطالب واكتسابه مهارات وعناصر اللغة واستبقائها فنلاحظ في العديد من الطلاب ضعف في المهارات حتى بعد دراستهم لمدد طويلة نسبيا خاصة في مهاراتي القراءة والكتابة, ففي القراءة ينصب كل التركيز على القراءة الجهرية دون غيرها فلا يعرف الطالب الأنواع المختلفة للقراءة والنصوص ومهارات التعامل معها وكيف يعرف إذا كان الكثير من المعلمين لا يعلمونها وهو ما تعرضت له في مقال سابق في هذه المجلة الكريمة[٣] وهو ما حدا مؤلفي سلسلة « العربية بين يديك» إلى إزالة نصوص القراءة الموسعة من الكتابين الثاني والثالث وتأخيرهم في جزء رابع بسبب عدم تفريق العديد من المعلمين بين طريقة التعامل مع النصوص المكثفة والموسعة, وكذلك الاقتصار في مهارات الكتابة على تدريس مهارات الإملاء والقليل من مهارات تنظيم الكتابة الشكلية دون التطرق لمهارات الكتابة الحقيقية!

ولكن ما الحل؟

ربما كان الحل أو على الأقل جزء منه هو:

- وجود دورات متخصصة لمعالجة طرق التدريس المختلفة في كل عنصر ومهارة من مهارات اللغة فهناك دورة مخصصة لطرق تدريس القراءة وأخرى للمفردات وثالثة للاستماع ودورات مخصصة لتوظيف الإستراتيجيات المختلفة في فصول اللغة العربية للناطقين بغيرها فهذه دورة لتوظيف إستراتيجية الفصل المعكوس وأخرى للتعلم بالستقصاء وثالثة للتعلم التعاوني وهكذا
- وجود كتب متوعة متخصصة لكل مما سبق ويجب أن تتكاتف الجهود من أجل تحقيق ذلك.
- وجود لقاءات دورية بين المعلمين بصفة عامة والمعلمين في المركز الواحد ليقوموا بعمل تخطيط تشاركي لكيفية إدارة الدروس والأنشطة المصاحبة لكل درس
- الاستفادة من جهود المعلمين الموجودة على اليوتيوب من مدرسي العربية لغير الناطقين بها وحتى معلمي اللغات الأخرى.
- توظيف الألعاب اللغوية التعليمية في الدروس.
- قيام مؤلفي الكتب بعمل أدلة للمعلمين فيها من البدائل وتنوع أساليب العرض ما يأخذ بيدهم ويد طلابهم للوصول إلى الأهداف التي من أجلها وضع الكتاب.
- المغامرة وتجربة الأساليب التي يقرأ عنها المعلم أو يراها من باقي المدرسين أو التي يصممها المعلم بنفسه وقياس أثرها على طلابه ليقرر متى يمكنه استخدامها مرة أخرى.

٢. في العديد من المراكز التي أتيح لي فرصة مشاهدتها أو الحديث مع العديد من المدرسين في نفس المركز حول طرق التدريس المتبعة
٣. طرق قديمة جديدة في تدريس القراءة العدد الثالث



بابا أحمد فال
باحث ومتخصص في تعليم العربية لغير الناطقين بها

نحوَ رؤية جديدة لتعليم النحو العربي

إن من يتتبع تراث اللغة العربية يجد أن الهدف الأساس لميلاد النحو العربي لم يكن الوصف البنيوي لها فحسب، بل كان صونَ اللغة العربية وتعليمَها لحاجة غير العرب من المسلمين إليها؛ حتى يتمكنوا من بناء عادات لغوية جديدة يمكن لهم من خلالها الاستقبال والإنتاج على غرار نظام اللغة العربية؛ فيفهموا بذلك دينهم ويؤدوا شعائرهم. وهذا ما أكده ابن السراج بقوله: «النحو إنما أريد به أن ينحو المتكلم إذا تعلمه كلام العرب».

ذلك كان الهدف في البدء، لكن من تتبع طريقة تعليم النحو العربي لغير الناطقين باللغة العربية يجد انحرافا عن ذلك الهدف النبيل وضياعا في متاهات الوصف الدقيق لنظامها. ولعل هذا ما دعا العلماء منذ فجر النحو العربي إلى النداء إلى تجديده وتيسيره حتى نضجت الدعوة عند ابن مضاء مرورا بابن رشد وغيرهما ولا زالت الخطوات حثيثة إلى وقتنا الراهن داعية إلى التجديد والتيسير.

نعم إن قواعد اللغة العربية في حاجة إلى التجديد والتيسير لكنهما ينبغي أن يُصَوِّبَا سهامَهما إلى طريقة إعطاء المادة وتدريسها لا إلى المادة نفسها؛ لأنها نبتت على تربة عربية خالصة ولهذا لا ينبغي المساس بهذه المادة من أجل أفكار نبتت على أراض غير عربية وأفرزتها عقول لا تفقه العربية.

إن تجديد النحو العربي وتيسيره ينبغي أن يكون من خلال النظر إليه وظيفيا، وعصا تتوكأ عليها لتحقيق أعظم هدف لتعلم اللغات وهو التواصل عن طريق الاستقبال والإنتاج. ولتحقيق هذا الهدف عند تعليم القواعد لا بد من التفريق بين القواعد العلمية والقواعد التعليمية فالأولى يحتاج إليها المتخصص الذي له في اللغة مآرب أخرى غير التواصل والمقاصد التبليغية. أما الثانية فهي المحك يحتاج إليها متعلم اللغة لبناء الكفاءة وإرساء الدقة اللغوية وتعزيز الطلاقة.

هذا، وأن تكون القواعد تعليمية تربوية فحسب لا يكفي مبررا لاستهدافها لكن هناك معايير ينبغي

الأخذ بها في الحسبان، وهذه المعايير والشروط والطرائق هي التي ستعيد مياه النحو إلى مجاريها؛ ليعود وسيلة لقضاء الحاجات التواصلية لا وصفا مجردا دقيقا للقواعد فحسب.

ولتحقيق هذا الهدف؛ أي أن تكون القواعد مساعدة فقط «على صحة الضبط وتأليف الجمل والعبارات تأليفيا خاليا من الخطإ النحوي» لا بد من مراعات ما يلي:



أولا: إعادة تبويب النحو وبناءه على الوظائف اللغوية لا على المصطلحات النحوية العلمية المجردة، وهذا قد يتطلب عملا جادا لفرز الموضوعات حسب الوظائف اللغوية التي تؤدى من خلالها؛ وهذا ما يخلق لها الحيوية ويُبْعِدُ عنه الأمثلة المجردة المنزوعة عن سياقها والتي لن يجد المتعلم ظرفا مناسبا لاستخدامه فيه إياها.

ثانيا: عدم الفصل بين القواعد وغيرها من المهارات اللغوية الأخرى لأنها وثيقة الصلة بها، بل هي مهارات تتآزر وتتكامل فيما بينهن، والفصل بينها تفكيك لعرى اللغة. كما أن من الضروري جدا عدم الفصل بين تعليم النحو وتعليم البلاغة من حيث هي تأدية؛ لأن البلاغة امتداد للنحو كما أنها تجسد الاستعمال فتتضح المقاصد وتبلغ الأغراض. يقول الشاطبي في هذا الصدد معلقا على كتاب سيبويه «وكتاب سيبويه يتعلم منه النظر والتفتيش، والمراد بذلك أن سيبويه وإن تكلم في النحو فقد نبه في كلامه على مقاصد العرب، وأنحاء تصرفاتها في ألفاظها ومعانيها، ولم يقتصر فيه على بيان أن الفاعل مرفوع والمفعول منصوب ونحو ذلك، بل هو يبين في كل باب ما يليق به، حتى إنه احتوى على علم المعاني والبيان ووجوه تصرفات الألفاظ والمعاني».

ثالثا: التحاشي عن الوصفات الخاطئة والجرعات الزائدة، ويعني هذا البدء بموضوعات لم يؤَسَّسْ لها أو أنها لا تناسب مستوى الدارس أو الإكثار من البنيات اللغوية في الدرس اللغوي الواحد مما يسبب تخمة لدى الدارس فيمجها ويعزف عن التعلم لتوهمه أن القواعد طلاسم لا يمكن فهمها ولا استعمال تراكيبها.

رابعا: تدريس القواعد التعليمية التي تم فرزها وانتقاؤها ضمنيا، بعيدا عن الإيغال فيها، وداخل مواقف لغوية طبيعية حية دون أن تَشْغَل تفاصيلُها بالَ المتعلم، مع البعد كل البعد عن الإسراف في القواعد النظرية والإقتار على التراكيب التواصلية، وإلا نتج عنها ثراء في القواعد وخصاصة في الاستعمال.

خامسا: التدريبات اللغوية وهي مهمة جدا في تدريس القواعد لأن اللغة نفسها ليست إلا بناء عادات لغوية جديدة



تؤطرها القواعد، ولا تثبت العادة عند الإنسان إلا بكثرة الممارسة. وجدوى تدريبات القواعد يكمن في تصميمها على كيفية تتجاوز الكفايةَ اللغوية إلى بناء الكفاءة بطريقة تضع على يد المتعلم الآليات اللازمة والضرورية للولوج في مواقف لغوية طبيعية والمشاركة فيها بجدارة مستقبلا ومنتجا دون تعطل لغوي أو انحراف عن النظام.

وعلى صعيد آخر فإن هناك طرقا عدة لتدريس القواعد يمكن للمعلم أن يختار منها ما يناسبها وظروفها التعليمية، لكن عليه أن يتوخى فيها تحقيق الهدف الأسمى من تعلم اللغات وهي التواصل، وما تم سردها من ملاحظات كفيلة لأن ترسو بالمعلم وطلابه إلى بر الرضى.

وأخيرا، هذه جملة من الملاحظات في تيسير تعلم النحو العربي للناطقين بغير اللغة العربية أحببت أن أشارككم فيها. وهذه هي الحلقة الأولى وسوف تتبعها بإذن الله حلقات أخرى في الباب نفسه وبشيء من التفصيل.

المراجع:

ابن السراج، الأصول في النحو، تحقيق: عبد الحسين الفتلي، مؤسسة الرسالة، ط١، مج١، ص٦٣.

حامد عبد السلام، وآخرون، المفاهيم اللغوية عند الأطفال: أسسها، مهاراتها، تدريسها، تقويمها، تحرير: رشدي أحمد طعيمة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط١، ٢٠٠٧م، ص٤٣٤.

الشاطبي، الموافقات في أصول الشريعة، تحقيق عبد الله دراز، محمد عبد الله دراز، عبد السلام عبد الشافي محمد، دار الكتب العلمية، بيروت، دط، مج٢، ج٤، ص٣٨.

مدكور علي أحمد، «نظريات تعليم اللغة وتعلمها من القديم إلى الحديث» المؤتمر العلمي الحادي والعشرين (تطوير المناهج الدراسية بين الأصالة والمعاصرة)، مصر، المجلد (٣)، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، رقم المؤتمر (١٢)، ص ٦٢٦.

عبد القادر بن زيان، أثر المعنى في تعليمية النحو، العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، الجزائر، العدد١، مايو ٢٠١٧م، ص٣٤ إلى ٥٠.

أسماء عبداوي، تيسير النحو العربي في ضوء الاتجاه اللساني الوصفي: دراسة وتقييم، العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب،كلية الآداب واللغات، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، الجزائر، ع١، مايو٢٠١٧، ص١٥-٠٧.

نياطي هجيرة، استراتيجية الخرائط المفاهيمية ودورها في تعليمية القواعد النحوية: الطور الثانوي أنموذجا، جسور المعرفة والدراسات اللغوية والأدبية، مختبر تعليمية اللغات وتحليل الخطاب، جامعة الشلف، الجزائر، مج٥، عدد ٢٠. تاريخ النشر ٣٠/٦٠/٢٠١٩.





أميرة سامي العميري
مدربة معلمات التجويد والقرآن الكريم Online

١٨ فكرة لعمل جاد وفعّال من المنزل

غالبًا ما تزداد التحديات التي تواجه المجالات الحديثة والمستجدة عن تلك التي تتابعت عليها السنون والأجيال، وكَثُرت فيها الأبحاث والدراسات، لتحيط بجوانبها وتقدم حلولًا لأغلب مشكلاتها والتحديات التي تحيط بها.

ومن المعلوم أن دخول تعليم العربية والقرآن الكريم ــ للناطقين بلغات أخرى ــ في مجال التعليم الإلكتروني عن طريق الإنترنت أمر مستحدث نسبيًا مقارنةً بالتعليم المباشر، لذا فإن التحديات التي تواجه هذا المجال خاصةً كثيرة ومتشعبة، وتحتاج لمجهودات مضاعفة من الدراسة والبحث، وتقديم اقتراحات وأفكار وحلول للمشكلات التي يواجهها المشتغلون في هذا المجال من معلمي العربية أو القرآن الكريم.

ففي مقالة نُشرت على الموقع الأمريكي الشهير: inc.com بعنوان:

"18 Tips for Working from Home Effectively"

قدّم بعض الموظفين ــ الذين نجحوا في إدارة ومتابعة أعمالهم من المنزل ــ عددًا من النصائح والأفكار التي ساعدتهم على التغلب على تحديات العمل عن بُعد، وخلق مناخ حقيقي للعمل الجاد داخل منازلهم.

في هذا المقال سأذكر بعضًا من هذه الأفكار التي ذُكِرَت والنصائح النافعة لمن يمارسون عملهم كمعلمين عن طريق الإنترنت، فبالرغم من الإيجابيات الكثيرة للعمل من المنزل، إلّا أن به أيضًا بعض التحديات التي تحتاج حلولًا ومعالجة للتغلب عليها، ولا أفضل في ذلك من الاستعانة بنصائح أصحاب التجارب الحقيقية والخبرات العملية، وإليكم هذه النصائح:

١. قم بتسجيل مهامك كل صباح:

اكتب في ورقة ما عليك إنجازه تحديدًا اليوم من أعمال ومهام، لا يهم إن كنت ستتمكن من إنجاز كل ما كتبته، لكنّك



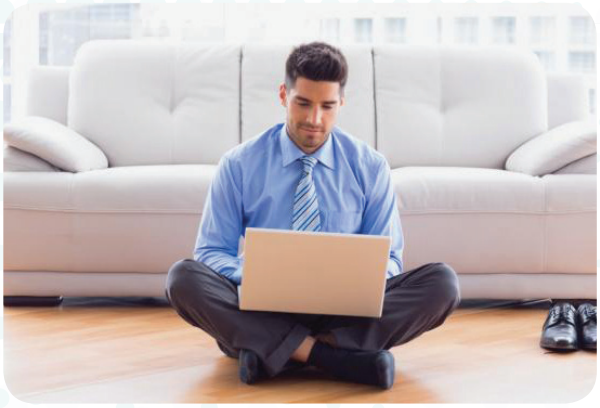
بالتأكيد في نهاية اليوم ستنظر إلى الورقة، وتسعد بإنجازاتك.

٢. استخدم التخزين السحابيّ:

هذا يُمكّنك من الوصول إلى ملفاتك المهمة وأدوات عملك في أي وقت ومن أي مكان، وأيضًا ممارسة عملك باستخدام أكثر من جهاز.

٣. ارتدي ملابس خاصة بالعمل:

ستشعر بأهمية عملك وجدّيته، إذا قمت بالفعل بالتجهز وارتداء ملابس للعمل وكأنك ذاهب إلى وظيفتك في الشركة، وسيعطي ذلك انطباعًا لكل من في المنزل أن لك مواعيد عمل رسمية فيتجنبوا إزعاجك.



٤. لا تسمح بزيارة الأصدقاء للمنزل وقت العمل:

عليك أن تعتذر بأدب للزيارات المنزلية وقت العمل، وتخصص أوقاتًا محددة يمكنك فيها استقبال الضيوف، ومن الأفضل أيضًا أن يكون هناك اتصالًا هاتفيًا قبل الزيارة.

٥. قم بعمل بطاقات تشير إلى مدى انشغالك، وعلقها على باب غرفة العمل:

فالبطاقة الحمراء مثلًا تشير إلى عدم الإزعاج مطلقًا للانشغال الشديد، والخضراء تعني «يمكنك الدخول» والصفراء تعني «تأكد أولا»، سيكون ذلك نافعًا جدًا مع الأطفال لأنهم يتأقلمون مع التوجيهات تدريجيًا.

٦. اترك المنزل أحيانًا:

خذ حاسوبك المحمول ومارس عملك بعيدًا عن البيت كل فترة، في مكان مفتوح أو كافيه، سيعدّل ذلك من مزاجك كثيرًا ويجدد نشاطك.

٧. استثمر في تجهيز مكتب مريح وأنيق للعمل:

لن تندم أبدًا على الأموال التي أنفقتها في تجهيز المكتب الذي تقضي عليه وقتًا طويلًا لممارسة العمل، بل ستجد نفسك أكثر انتاجية وسعادة في مكتبك الأنيق.

٨. كن واضحًا ومحددًا فيما يخص ساعات عملك:

أخبر مَن بالمنزل والأصدقاء بالساعات المحددة التي لا يمكن لأحد إزعاجك فيها، تماما كأوقات العمل الرسمية في الشركات.

٩. تصرّف وكأنك لست في المنزل:

عدم الاستجابة لمكالمات هاتف المنزل أو جرس الباب لا يعني عدم التقدير أو التجاهل، بل يعني أن كونك بالمنزل لا يلغي احترامك لوقت وجدية العمل.

١٠. قم بمقابلة شركاء العمل وجها لوجه من حين لآخر:

لا تجعل العمل من المنزل يفقدك متعة مقابلة شركاء العمل، فالتعامل الحيّ له طابعه الخاص وأثره الطيب على العلاقات.

١١. تمتع بمرونة عملك:

في كل الأحوال يظل العمل من المنزل أكثر مرونة من الذهاب إلى الوظيفة، حاول الاستمتاع بمرونة عملك بالخروج

للتنزه وممارسة الرياضة، أو تناول مشروبًا ساخنًا مع أحد الأصدقاء خارج البيت.

١٢. لا مانع من بعض الإزعاج المفيد:

في حالة عدم وجود اجتماع هام، أو انشغال شديد، لا مانع من الترحيب ببعض الإزعاج المفيد، طفل يلاعبك، مكالمة من والدتك أو محادثة ودية قصيرة مع شريك الحياة، هذا في صالح العمل وليس ضده.

١٣. تجنب ممارسة العمل في المطبخ:

سيؤدي ذلك لاكتساب الكثير من الوزن الزائد، فلن تشعر بعدد المرات التي تمد يدك فيها للحصول على الطعام، كفعل لا إرادي للتخلص من ضغط العمل.

١٤. قم بشراء سماعة أذن مانعة للضوضاء، مع زر كتم الصوت:

الطرف الآخر الذي يحدثك لا يتصورك داخل المنزل أبدًا، في مخيلته دائمًا أنك تحدثه من مكان العمل، وهذا بالضبط ما تريده، ستساعدك السماعة كثيرًا في التحكم في هذا.

١٥. تواصل مع مديرك في العمل أكثر من مرة يوميًا:

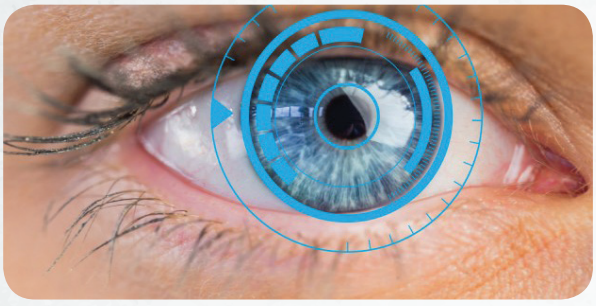
يحتاج مديرك دائمًا أن يتأكد أنك



بالفعل تمارس العمل ولست تشاهد التلفاز أو تتناول الطعام، قم بالتواصل معه مرتين أو ثلاث يوميًا لإيصال تلك الرسالة المطمئنة له «أنا منشغل بالعمل الآن»

١٦. استخدم الأدوات والتطبيقات المجانية قدر المستطاع:

ليس هناك حصر لعدد التطبيقات والأدوات المجانية المتاحة، قبل إنفاق المال في شراء إحدى التطبيقات أو البرامج، تأكد أولًا من عدم وجود نظير مجاني متاح.



١٧. اعتن بصحة عينك جيدًا:

إطالة النظر إلى الحاسوب دون أخذ فترات راحة يضر العين، أغمض عينك من حين لآخر أو انظر في أحد أركان الغرفة البعيدة لإراحة العين.

١٨. وأخيرا، كن شغوفًا بعملك:

الشغف وحده يجعلك مبتكرًا، متطورًا، ويُكسبك ما يكفيك لتكون راضيًا بعملك، مستَمتعًا به، متقبلًا له.

رابط المقال الأصلي:

https://www.inc.com/christina-des-marais/get-more-done-18-tips-for-telecommuters.html





سويفي فتحي
محاضر جامعي ومؤلف مناهج تعليمية

تقسيم المهارات بين المعلمين بين الرفض والقبول

سئلت مرارا ما رأيك في مسألة توزيع تدريس المهارات اللغوية على أكثر من معلم، أهو أجدى نفعا أو الأفضل أن يدرس معلم واحد كل المهارات؟

بداية أريد أولا قبل أن أخوض في هذا الأمر أن أذكر بأن كثيرا من المسائل التربوية لا تقبل القسمة بين نعم ولا، ولا يمكن الفصل بالقول في جانب تعليمي دون الوقوف على ملابساته وبيئته، فما قد ينجح في مكان قد لا ينجح في آخر، والمتمرس من وقف على العوامل التي أدت إلى نجاح إستراتيجية وطريقة ما بينما أخفقت في موقف آخر.

لذلك دائما ما أقول بإن التجارب الذاتيةغير الموضوعة على ميزان التأصيل العلمي هي فكرة أو افتراض تحتاج إلى تحقق وليست منهجية تعليمية تصلح أن تعمم

وبما أنني قد درست الأمرين ـ تقسيم المهارت مع معلم آخر وتدريس كل المهارات لصفواحد ـ سأعرض هنا اتجاهات كل فريق والمزايا المتحصلة من كل طريقة

حيث يقع النزاع في أيهما أكثر فائدة للمتعلم

هل عندما يتم تقسيم المهارات بين معلمين؟

أو عندما يدرس معلم واحد كل المهارات للمتعلم؟



وأريد أن أذكر أيضا أن مهمتي عرض وجهات النظر المتباينة وتسليط الضوء على مساحة من الجوانب لتوسع الأفق وتعطي متخذ القرار رؤية يتم الترجيح في ضوئها، ومعلوم أن الإجمال في مقام التفصيل مردود عند أرباب التحصيل.

فبداية يرى المؤيدون لمسألة تقسيم المهارات اللغوية بين معلمين أن هذا الأمر له مميزات منها:

ـــ أن التركيز على مهارتين لكل معلم **سيأتي بنتائج أفضل** بخلاف توزيع الجهد على أربع مهارات لمعلم واحد.



ـــ **تخفيف العبء على المعلم** في إعداد مواد تعليمية جانبية مع المنهج المقرر، وتصحيح مهارة الكتابة وتطويرها وهي من أكثر الأشياء استهلاكا للوقت.

ـــ **كل معلم له ما يتميز ويبدع فيه** وبالتالي سيستفيد المتعلم أكثر ويتعلم طرق وأساليب أخرى بخلاف إذا اقتصر الأمرعلى معلم واحد

ـــ **التنوع لا يصيب المتعلم وكذلك المعلم بالملل** أو السأم، فلا يظل المعلم يقدم كل المهارات بشكل واحد وصوت واحد...

ـــ **تبادل التدريس بين معلمين ينقل الخبرة** ويحدث توازنا، فربما كانت طريقة أحد المعلمين تقليدية لا تحدث أثرا فإضافة معلم آخر طريقة حديثة تحدث توازنا.

ويتفرع من مسألة تقسيم المهارات مسألة أخرى وهي:

كيف سيتم هذا التقسيم؟

هل يتم بناء على طبيعة المهارات (استقبال وإنتاج)

فيأخذ أحد المعلمين مهارات الاستقبال (استماع وقراءة)

ويأخذ الآخر مهارات الإنتاج (محادثة وكتابة)

أو يتم الدمج بين مهارات الاستقبال والإنتاج فيأخذ أحدهم (استماع ومحادثة والآخر قراءة وكتابة)

أو سيتم بناء على طبيعة كل معلم ومهاراته ومدى استفادة المتعلمين من مهارات كل معلم وإمكاناته.

(طبعا تقسيم المهارات إلى الإنتاج واستقبال بناء على المعروف الشائع؛ حتى لا يستشكل بأن القراءة والاستماع أيضا فيهما إنتاج؛ ولنا أن الإنتاج فيهما داخلي غالبا أي مقيد بالنص وفهمه، بخلاف المحادثة والكتابة فالإنتاج فيهما خارجي حر في الأغلب).

الاتجاه الآخر: ويرى تدريس جميع المهارات من معلم واحد ويتركز في رأيه على عدة أمور:

١.المعلم سيكون على دراية بجميع طلابه وبنقاط الضعف لديهم ويستطيع علاجها وبالتالي يقسم الوقت طبقا لهذا.

٢. قد يلقي كل معلم باللوم على الآخر إن حدث تقصير أو ضعف في جانب معين.

٣. تدريس أكثر من معلم يضعهم في موضع التقييم والموازنة من جهة المتعلمين وهذا يترك أثرا سلبيا خاصة مع الجنسيات التي لا تجد حرجا في التعبير عن رأيها مهما كان.

٤. قد يتشتت المتعلم بين أكثر من أسلوب وطريقة وتكليفات مختلفة من كل معلم.

٥.قد يحدث تضارب بين المعلمين في تدريس بعض الأمور بين متبن لرأي وآخر معارض، وقد تسمع كثيرا من المتعلمين أستاذ فلان قال كذا.

وأخيرا ...وكما أسلفت فاتخاذ القرار في هذا يجب أن ينظر فيه من أكثر من جانب بحسب طبيعة كل مؤسسة تعليمية، والمعلمين العاملين بها، مع مراعاة تغليب مصلحة الطالب، وحقه في تحصيل أكبر قدر من الفائدة.

والله الهادي إلى سبيل الرشاد.