طرائق تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها:
دراسة مقارنة بين جامعة دار الهدى الإسلامية في الهند ومدرسة الجنيد الإسلامية في سنغافورة

أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في اللغة العربية وآدابها

من جامعة كاليكوت

قدمها

محمد نوفل ين

وأشرف عليها

بروفيسور د. رشيد أحمد بي

بروفيسور ومشرف البحث
قسم اللغة العربية
كلية كي تي يم للدراسات المتقدمة، مالابرم، كروراكند.

جامعة كاليكوت

كيرلا-الهند

2025

المحتويات

المقدمة 1

تحليل العنوان 5
دوافع اختيار الموضوع 7
حدود البحث..... 8
مشكلة البحث..... 9
أهمية البحث 10
أسئلة البحث 11
أهداف الدراسة 11
الدراسات السابقة..... 12
منهجية البحث..... 20
تبويب البحث..... 22

الباب الأوّل: طرائق تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها 25

الفصل الأوّل: مفهوم طرائق تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها 26
مفهوم "الطريقة" لغة واصطلاحا 29
مفهوم "التعليم" لغة واصطلاحا..... 34
مفهوم "اللغة" لغة واصطلاحا 36
مفهوم "الناطقين بغيرها"..... 39
الفروق بين تعليم اللغة العربية للناطقين بها والناطقين بغيرها..... 41
الفصل الثاني: لمحة عامة عن طرائق تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها..... 43
نشأة الطرائق 43
الجدول الزمني لنشأة الطريقة 47
أسس اختيار الطرائق..... 51
معايير اختيار الطرائق..... 56
الفصل الثالث: أبرز طرائق تعليم اللغات الأجنبية 64
طريقة القواعد والترجمة The method of Grammar and Translation..... 66
الطريقة الطبيعية The natural method..... 69
الطريقة المباشرة The Direct Method..... 74
الطريقة السمعية الشفهية The audiolingual method 81
الطريقة التواصلية /الاتصالية The communicative approach 87
الطريقة الانتقائية أو التوليفية Selective method of Teaching 93
طريقة القراءة The Reading Method 98

تعلم اللغة المجتمعي Community Language Learning 103
الاستجابة الجسدية الكاملة The Total Physical Response 111
الطريقة الصامتة The Silent Way 120

الباب الثاني: طرائق تعليم اللغة العربية في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد 132

الفصل الأوّل: جامعة دار الهدى 133
نشأة جامعة دار الهدى 133
رؤية الجامعة(Vision) 139
مهمة الجامعة(Mission) 140
التعاون العالمي وشهادات التقدير 142
الفصل الثاني: اللغة العربية بجامعة دار الهدى 144
أهداف تعليم اللغة العربية في جامعة دارالهدى 147
المنهج الدراسي لجامعة دار الهدى 148
برامج الثانوية والثانوية العليا 150
برامج الدراسات العالية والعليا 151
المواد في اللغة العربية في الثانوية والثانوية العليا 155
المواد في اللغة العربية في قسم العالية 159
المواد في اللغة العربية في الدراسات العليا 160
النشاطات العربية المصاحبة لمنهج الجامعة 165
نادي المناظرات والنشاطات 166
قسم الدراسات العربية العالية والنشاطات 168
قسم الدراسات العربية العليا والنشاطات 170
الأسرة العربية والنشاطات 171
تسهيلات لاكتساب اللغة العربية في الجامعة 172
الفصل الثالث: تعليم اللغة العربية في جامعة دار الهدى 173
الإطار النظري لطرائق تعليم اللغة 174
وظائف المعلم داخل الفصل في جامعة دار الهدى 176
وظائف المتعلم داخل الفصل في جامعة دار الهدى 177
وظائف المواد التعليمية في جامعة دار الهدى 178
الدرس الأنموذجي لتعليم اللغة العربية في جامعة دار الهدى 179
تقويم طريقة تعليم اللغة العربية في الجامعة: مزاياها وعيوبها 180
الفصل الرابع: مدرسة الجنيد 183
نشأة مدرسة الجنيد 183
رؤية المدرسة(vision) 188

مهمة المدرسة(Mission) 188
المعادلات والاعترافات 189
الفصل الخامس: اللغة العربية في مدرسة الجنيد 190
أهداف تعليم اللغة العربية في مدرسة الجنيد 193
منهج مدرسة الجنيد الدراسي 194
البرنامج الثانوي 197
برنامج ما قبل الجامعة أو العالية 198
المواد في اللغة العربية في الثانوية والعالية 199
النشاطات العربية 200
الفصل السادس: تعليم اللغة العربية في مدرسة الجنيد 202
الإطار النظري لتعليم اللغة 205
وظائف المعلم داخل الفصل في مدرسة الجنيد 206
وظائف الطالب داخل الفصل في مدرسة الجنيد 207
وظائف المواد التعليمية في مدرسة الجنيد 207
الدرس الأنموذجي لتعليم اللغة العربية في مدرسة الجنيد 209
تقويم طريقة تعليم اللغة العربية في مدرسة الجنيد: مزاياها وعيوبها 211

الباب الثالث: مقارنة طرائق تعليم اللغة العربية المستخدمة في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد 216

الفصل الأوّل: المنهج الدراسي للغة العربية في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد 219
الأهداف 219
المستويات الدراسية 220
المواد الدراسية 221
الأساليب التعليمية 223
وسيلة التعليم في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد 226
التقييم 228
دمج الأنشطة 230
الفصل الثاني: طلاب اللغة العربية في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد 234
الدوافع في تعلم اللغة العربية 234
العمر وأنماط التعلم 236
الخلفية الثقافية للطلاب 239
الخبرة اللغوية السابقة للطلاب 241
الخلفية الاجتماعية والاقتصادية للطلاب 242
المؤهلات الأساسية للطلاب 247

عدد الطلاب في الصف 249
الكفاءة اللغوية للطلاب 250
التحديات والاقتراحات لتحسين تعلم اللغة العربية في جامعة دار الهدى : وجهة نظر الطلاب 252
التحديات والاقتراحات لتحسين تعلم اللغة العربية في مدرسة الجنيد: وجهة نظر الطلاب 254
الفصل الثالث: معلمو اللغة العربية في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد 257
تدريب المعلمين في مجال تعليم اللغة العربية 257
تأهيل معلمي اللغة العربية بدار الهدى ومدرسة الجنيد 262
سلوكيات المعلم، الأنشطة، والمراجعة في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد 268
التفاعل بين المعلم والطالب في صفوف اللغة العربية في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد 273
التحديات والتكيفات في تعليم العربية في جامعة دار الهدى : وجهة نظر المعلم.... 278
التحديات والتكيفات في تعليم العربية في مدرسة الجنيد: وجهة نظر المعلم 280
الفصل الرابع: الموارد والدعم للطلبة لتعلم اللغة العربية في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد 283
الفصول الدراسية في تعزيز تعلم اللغة العربية 283
كفاية البنية التحتية 286
توافر المكتبة واستخدامها 287
تكامل تقنية المعلومات والاتصالات 288
تمويل التعليم العربي 289
الفصل الخامس: الطرائق المستخدمة لتعليم اللغة العربية في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد 291
مدخل الطرائق 291
تصميم (Design)طريقة التعليم 293
إجراءات(Procedure) تعليم اللغة العربية 295
نقاط القوة والضعف في طرائق تعليم اللغة العربية في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد 300
أوجه التشابه والاختلاف بين طرائق تعليم اللغة العربية المستخدمة في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد 306
التوصيات لتعزيز تعليم اللغة العربية في جامعة دار الهدى 311
التوصيات لتعزيز تعليم اللغة العربية في مدرسة الجنيد 316
خاتمة البحث 321

أهم نتائج البحث..... 326
الاقتراحات والتوصيات 333
الجداول والرسوم 335
المصادروالمراجع 336

إهداء

إلى أمي ومقلتي

وأبي ومهجتي

وأساتذتي وثقتي

وزوجتي وقرّتي

وأبنائي وفلذتي

وأخواتي وفرحتي

وأحبابي وصحبتي

وقارئي وبغيتي

أهدي هذا الجهد المتواضع رمز بري ووفائي ومحبتي.

شكروتقدير

الحمد لله الذي أنار لي الدرب، وأمدني بالصبر والإرادة لإتمام هذه الرسالة، فله الحمد والشكر حمدا طيبا مباركا يليق بجلاله. وإن الوفاء يقتضي أن يرد الفضل لأهله، لذلك أتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى الأستاذ الدكتور رشيد أحمد بي، المشرف على هذه الرسالة، الذي قدم التوجيه السليم والرأي السديد، وساعدني في تخطّي الكثير من الصعاب، فجزاه الله عني خير الجزاء. ثم الأستاذ الدكتور عبد المجيد إي، والدكتور زين الدين بي تي، اللذان تفضلا بمتابعة هذا البحث حتى اكتماله، وإرشادي بتوجيهاتهما التي أثرت هذا العمل، فلهما منّي خالص الشكر والتقدير.

ولا أنسى فضل كلية كي تي يم للدراسات المتقدمة، وعلى رأسها مدير الكلية الأستاذ الدكتور محمد أسلم ين كي والأستاذ المساعد رئيس قسم اللغة العربية محمد مصطفى كي وأعضاء هيئة التدريس والإدارة والمكتبة، على ما قدموه لي من دعم وتشجيع، وجامعة كاليكوت، التي أتاحت لي الفرصة لإجراء هذا البحث. كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى جامعة دار الهدى الإسلامية، وخاصة عميدها ومعلميها وطلابها في القسم الثانوي، على تعاونهم معي في جمع البيانات وإجراء المقابلات، ومدرسة الجنيد الإسلامية، وخاصة مديرها ومعلميها وطلابها، على حسن استقبالهم لي وتعاونهم معي في جمع البيانات.

وأهدي شكري وامتناني إلى كل من ساعدني في هذه الدراسة من أساتذة وخبراء ومنهم على وجه الخصوص: الدكتور رزيف مصطفى، أستاذ اللغة العربية في مدرسة الجنيد بسنغافورة، الذي كان له الفضل الكبير في تسهيل مهمتي في سنغافورة، فقد أغدق علي بكل انواع الدعم والمساعدة، فجزاه الله عني خير الجزاء.

وأتوجه بالشكر إلى الدكتور بهار الدين، أستاذ اللغة العربية في مدرسة الجنيد، على ما قدمه من دعم وإرشاد خلال مقابلاتي معه، والأستاذة عفيفة، معلمة اللغة العربية في مدرسة الجنيد، على مساعدتها في فهم طرائق التعليم المستخدمة. ولا أنسى فضل الأستاذ السيد

مصطفى بن سيد جعفر الجنيد، رئيس مدرسة السقاف العربية، على إثرائه للبحث بخبرته، والأستاذة أشينيفر بنت أبو، معلمة اللغة العربية في مدرسة السقاف العربية بسنغافورة، على مساهمتها في تحليل المناهج الدراسية، والأستاذ محمد رمزي صالح، معلم اللغة العربية في مدرسة المعارف الإسلامية بسنغافورة، على مساهمته في إثراء هذه الدراسة بمعلوماته وخبرته.

وأود ان أشكر بكل حفاوة كلا من: الدكتور جعفر بارامبور، الأستاذ المساعد في كلية التربية بجامعة عالمية إسلامية بماليزيا، والذي أهداني من وقته وجهده ليساعدني في تشكيل هذا البحث، وفتح لي أبوابا عالمية للاستكشاف والمعرفة في مجال البحث، والدكتورة نور أزلينا بنت عبد الله، الأستاذة المساعدة في كلية التربية بجامعة عالمية إسلامية بماليزيا، والتي بهرتني ببراعتها وأساليبها التدريسية المتميزة، فزادتني علما ومعرفة في طرائق التعليم، والدكتور عرفان عبدالدايم محمد أحمد عبدالله، الأستاذ المساعد في كلية التربية بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا ، على مناقشاته القيمة حول اكتساب اللغة الثانية، والدكتور محمد خليل محمد الرمضان، الأستاذ المساعد في جامعة إسلام ماليزيا العالمية، على توْفِيره للمعلومات حول برامج تعليم اللغة العربية، والدكتور أنيس محمد شوكان، الأستاذ المساعد في كلية فاروق للتدريب، على مساعدته في فهم مناهج التدريس، والدكتور محمد الهدوي، أستاذ اللغة العربية في مجمع دار العرفان فاندكاد، على إسهاماته في تحليل المؤسسات التعليمية وتجاوز الصعوبات التقنية.

وأعرب عن خالص عرفاني وامتناني لكل من ساعدني في هذه الدراسة من قريب أو بعيد وأشكر بوجه خاص أحبتي في سنغافورة الذين مدوا لي يد العون بالمعرفة والنصح وأصدقائي في كاليكوت الذين شجعوني وساندوني في رحلتي العلمية وأصدقائي وإدارة مجمع دار العرفان على دعمهم المعنوي والمادي.

ولا أنسى فضل أسرتي الحبيبة التي كانت سندا وعونا لي في كل خطوة في هذه المسيرة أمي فاطمة حفظها الله والتي غرست في قلبي روح العطاء والتضحية في سبيل القضايا النبيلة

وأبي كنهالي طيب الله ثراه الذي أفتقده في كل لحظة والذي علمني معنى الرأفة والعطف وزوجتي عائشة صاحبة القلب الطيب وأبنائي أحمد ومحمد ومحمود والذين أنست بهم في أوقات الضجر والملل وأخواتي سمية وسهلة وجمشيلة على تفهمهم ودعمهم المستمر.

أسأل الله تعالى أن يتقبل منا جميعا هذا العمل، وأن يجعله خالصا لوجهه الكريم، وأن ينفع به الإسلام والمسلمين.

المقدمة

بسم الله، والحمد لله، والصلاة والسلام على أشرف رسل الله، وعلى آله وصحبه الفائزين برضا الله. أمّا بعد، فهذه رسالة بحث أكاديمي بعنوان "طرائق تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: دراسة مقارنة بين جامعة دار الهدى الإسلامية في الهند ومدرسة الجنيد الإسلامية في سنغافورة"، تمّ إعدادها للتقديم إلى جامعة كاليكوت لنيل شهادة الدكتوراه في الفلسفة في اللغة العربية وآدابها.

تتمتع اللغة العربية، لغة غنية بتاريخها وثقافتها، بإمكانات هائلة للتواصل العالمي. وباعتبارها خامس أكثر لغة تحدثا في العالم، حيث يتحدث بها أكثر من 400 مليون شخص، تمكنت اللغة العربية بنفوذ جيوسياسي كبير. وتؤكد مكانتها كواحدة من اللغات الرسمية الست للأمم المتحدة على أهميتها العالمية. تشتهر اللغة العربية بتراثها الأدبي الغني، والتقدم العلمي خلال العصر الذهبي الإسلامي، والتأثير العميق للقرآن الكريم على الفكر العالمي، وهي لغة ذات أهمية ثقافية وفكرية هائلة.

وعلاوة على ذلك، أدت الاقتصادات الناشئة في العالم العربي، وخاصة في منطقة الخليج، إلى تضخيم الطلب على إتقان اللغة العربية. أصبح دور اللغة في الأعمال والدبلوماسية والسياحة حاسما بشكل متزايد في القرن الحادي والعشرين. ومع ذلك، وعلى الرغم من أهميتها العالمية، فإن فعالية أساليب تعليم اللغة العربية تظل تحديا بالغ الأهمية. غالبا ما تفشل الأساليب التربوية التقليدية في تزويد المتعلمين بالكفاءة التواصلية اللازمة، مما يؤدي إلى انخفاض معدلات الكفاءة وتراجع الاهتمام. وهذا يتطلب مناهج تدريس مبتكرة وفعّالة لإطلاق العنان لإمكانات اللغة العربية الكاملة.

باعتبارها لغة العلوم والدبلوماسية والتجارة، تلعب اللغة العربية دورا حيويا في الشؤون العالمية المعاصرة. وقد أدى تأثير العالم العربي المتزايد على المسرح العالمي إلى زيادة الطلب على تعلم اللغة العربية واكتساب مهارات اللغة في مختلف القطاعات. من عالم

الأعمال والدبلوماسية إلى الأوساط الأكاديمية والإعلام، أصبحت الكفاءة في اللغة العربية ضرورية بشكل متزايد للتواصل والتعاون بين الثقافات المختلفة. هناك مؤسسات خاصة مثل "العربية للجميع" برياض و"مركز النيل" بمصر، بالإضافة إلى العديد من الجامعات والكليات في جميع أنحاء العالم، التي تقدم برامج لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

تقدم الهند، وخاصة ولاية كيرالا، سياقا فريدا لتعليم اللغة العربية وتعلمها. لقد خلقت الروابط التاريخية والثقافية للمنطقة مع العالم العربي، والتي تشكلت عبر قرون من التجارة والتبادل الديني، أرضا خصبة لتطوير اللغة العربية. لعب المجتمع الإسلامي في كيرالا، بارتباطه العميق بالتراث الإسلامي، دورا محوريا في الحفاظ على اللغة العربية وتعزيزها. توفر المدارس الدينية والحكومية والكليات والجامعات العربية العديدة في الولاية بنية تحتية تعليمية قوية لتعلم اللغة العربية. وعلاوة على ذلك، فإن المشهد اللغوي الفريد في كيرالا، والذي يتميز بالخط العربي-المالايالامي، هو شهادة على التأثير الدائم للغة. يعكس هذا الخط المميز الاندماج الثقافي المعقد الذي شكل هوية المنطقة. في حين لا تزال التحديات قائمة في تعليم اللغة العربية في ولاية كيرالا، فإن الإرث التاريخي والثقافي الغني للولاية يوفر أساسا قويا للتغلب على هذه العقبات وتعزيز مجتمع اللغة العربية النابض بالحياة.

في حين أن الأبحاث حول طرائق تعليم اللغة وفيرة، فإن الدراسات التي تركز بشكل خاص على تعليم اللغة العربية في السياقات بولاية كيرالا، تظل محدودة نسبيا. وتتجلى هذه الندرة في الأبحاث بشكل خاص في مجال تحليل طرائق التعليم وفعاليتها في مؤسسات مثل دار الهدى.إن التحدي الكبير الذي يعيق التعليم الفعال للغة العربية بكيرلا هو الوعي المحدود بين المعلمين، وخاصة في الكليات العربية والمدارس الإسلامية الابتدائية، فيما يتعلق بالأساليب التربوية المناسبة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها. هذا الافتقار إلى الفهم حول مفهوم ومبادئ تعليم اللغة الثانية وطرائق التعليم الفعالة قد أدى إلى نتائج تعليمية دون المستوى الأمثل. وقد أكدت تجربة الباحث المباشرة كخريج ومفتش أكاديمي

ومحاضر في جامعة دار الهدى هذه القضية. كما تأتي هذه الدراسة انطلاقا من خبرة الباحث المباشرة مع مدرسة الجنيد الإسلامية، والتي اكتسبها خلال عمله كإمام ومعلم في مسجد مليبار في سنغافورة لمدة ثلاث سنوات تقريبا. أتاحت له هذه التجربة التعرف عن كثب على مدرسة الجنيد، المعروفة بتميزها في تعليم اللغة العربية، والتي تعد رائدة في هذا المجال. وقد تفاعل الباحث مع طلاب ومعلمي وخريجي المدرسة، واكتسب خبرة عملية حول أساليب وطرائق تعليم اللغة العربية المتبعة فيها. من أجل هذه الدراسة، قام الباحث بزيارة مدرسة الجنيد والتقى بالمعلمين والطلاب والخريجين. واطبع على المواد التعليمية والأنشطة المستخدمة. يعتقد الباحث أن مدرسة الجنيد تمثل نموذجا يحتذى به لجامعة دار الهدى في خطواتها القادمة لتطوير وتحسين برامج اللغة العربية.

وقد كشف تقييم قام به الباحث في طلبة جامعة دار الهدى والذي شمل 30 طالبا أن ثمانية فقط أظهروا كفاءة أعلى من المتوسط في مهارتي التحدث والاستماع، بينما أظهر الطلاب المتبقون درجات متفاوتة من الصعوبة في مهارات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة. وتسلط هذه النتائج الضوء على الحاجة الملحة إلى تقييم شامل لطرائق التعليم الحالية وتطوير مناهج تربوية أكثر فعالية.

علاوة على ذلك، لا بد أن تكون بحوثا حول مختلف المجالات في تعليم وتعليم اللغة العربية في الكليات العربية العديدة بكيرلا مثل مجال طرائق التعليم وأنماط التعلم والمهارات اللغوية المختلفة ودمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تدريس اللغة العربية والمهارات الاتصالية والثقافية وما إليها. ولمعالجة واحد من هذه الفجوة البحثية المهمة، تهدف هذه الدراسة إلى دراسة مقارنة بين طرائق تعليم اللغة العربية المستخدمة في جامعة دار الهدى في الهند ومدرسة الجنيد، مع التركيز على تحديد أوجه التشابه والاختلاف بينهما وفهم العوامل التي تؤثر على اختيار وتطبيق هذه الطرائق. ومدرسة الجنيد الإسلامية هي مؤسسة مشهورة في سنغافورة ببرامجها الفعالة للغة العربية.

إن فعالية طرائق تعليم اللغة العربية في مؤسسة مثل جامعة دار الهدى مشكوك فيها، كما يتضح من الصعوبات التي يواجهها الطلاب في اكتساب المهارات اللغوية. وفي حين تعد دار الهدى مؤسسة بارزة في تعليم اللغة العربية، فإن مستويات كفاءة طلابها تشير إلى وجود فجوة بين تطلعات المؤسسة والنتائج الفعلية لتحديد الحلول المحتملة. وفي حين تفوقت دار الهدى في تطوير مهارات القراءة والكتابة لدى الطلاب، كانت نقاط الضعف واضحة في مهارات الاتصال الشفهي. وعلى النقيض من ذلك، أظهرت الزيارات المتعددة للباحث إلى مدرسة الجنيد في سنغافورة نهجا مختلفا بشكل ملحوظ مع نتائج استثنائية في تنمية قدرات الاستماع والتحدث لدى الطلاب. ويمكن أن يعزى نجاح هذه المؤسسة إلى مجموعة من العوامل، بما في ذلك أعضاء هيئة التدريس المؤهلين تأهيلا عاليا، والبنية الأساسية المتقدمة، وبيئات التعلم الغامرة، والتكامل الفعال لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في المناهج الدراسية.

لمعالجة أوجه القصور الملحوظة في جامعة دارالهدى، فإن التحليل لكلتا المؤسستين أمر ضروري. لقد برزت مدرسة الجنيد كمؤسسة رائدة في تعليم اللغة العربية، مما يدل على تقدم كبير في منهجياتها. في حين تتمتع جامعة دار الهدى بنقاط قوتها، وخاصة في تطوير مهارات القراءة والكتابة، فإن تركيز مدرسة الجنيد على الكفاءة الشفهية واكتساب اللغة بشكل عام يقدم معيارا قيما. تهدف هذه الدراسة إلى الاستفادة من نقاط القوة لكلتا المؤسستين لتحديد أفضل الممارسات وتطوير إطار شامل لتعزيز تعليم اللغة العربية. من خلال فحص الإستراتيجيات الناجحة التي تم تنفيذها في مدرسة الجنيد، يمكن لجامعة دار الهدى أن تتبنى هذه الأساليب وتتكيف معها لتحسين برامجها الخاصة وطرائق تعليم اللغة العربية. وعلى العكس من ذلك، قد تستفيد مدرسة الجنيد أيضا من استكشاف نقاط القوة في منهج جامعة دار الهدى، وخاصة في تطوير كفاءات القراءة والكتابة.

وخلاصة، يهدف هذا البحث دراسة طرائق تعليم اللغة العربية المستخدمة في كل من جامعة دار الهدى الإسلامية ومدرسة الجنيد، وتحديد نقاط القوة والضعف في كل طريقة، وتحديد أوجه التشابه والاختلاف بين الطرائق في كلتا المؤسستين. وتتميز الدراسة بتركيزها على تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في سياق خاص وهو ولاية كيرلا في الهند. وتقارن بين طريقتين مختلفتين لتعليم اللغة العربية، مما يتيح فهما أعمق للتحديات والفرص المتاحة في كل طريقة.

يعد هذا البحث بالغ الأهمية لتحسين جودة تعليم اللغة العربية في ولاية كيرالا وربما المناطق الأخرى غير الناطقة بالعربية. ومن خلال تحديد نقاط القوة والضعف في مناهج التدريس الحالية واقتراح توصيات تستند إلى الأدلة، تهدف هذه الدراسة إلى المساهمة في تطوير مناهج أكثر فعالية وبرامج تدريب المعلمين ومواد تعلم اللغة. وفي نهاية المطاف، يمكن لنتائج هذا البحث أن تفيد صناع السياسات والمعلمين ومطوري المناهج في جهودهم لتعزيز تعليم اللغة العربية.

تحليل العنوان

عنوان هذا البحث "طرائق تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: دراسة مقارنة بين جامعة دار الهدى الإسلامية في الهند ومدرسة الجنيد الإسلامية في سنغافورة" يقدم إطارا واضحا لأهداف البحث ومحاوره الرئيسية كما يلي.

الطرائق: الطريقة لغة السيرة والمذهب، وهي الخط في الشيئ، وطريقة القوم خيارهم،يقال هذا رجل طريقة قومه، وهؤلاء طريقة قومهم، أو طرائقهم، والطرقة: العادة. يقال: ما زال فلان على طرقته. أي هذا دأبه وعادته وجمعها طرائق.

طرائق التعليم: الخطة التدريسية المتكاملة التي يعتمد عليها المعلم لتوجيه عملية التعلم وتحقيق الأهداف التعليمية المرجوة.

التعليم: من علَّم، يعلِّم. يراد به العملية المنظمة لنقل المعرفة والمهارت داخل الصف أو خارجه من شخص إلى آخر.

اللغة العربية: اللغة العربية الفصحى وهي اللغة المستخدمة في القرآن الكريم والأدب العربي الكلاسيكي.

الناطقون بغيرها: يشير إلى الفئة التي يستهدفها البحث، وهي الأفراد الذين يتحدثون لغات أخرى غير العربية ويرغبون في تعلمها مثلا أهل كيرلا.

دراسة مقارنة: عملية بحثية منهجية قام الباحث فيها بفحص الطرائق المستخدمة في تعليم اللغة العربية في المؤسستين، وتحديد نقاط قوتها وضعفها، ومقارنة بينهما لتحديد أوجه التشابه والاختلاف، وذلك من خلال البيانات والمعلومات التي جمعها وتقديم التوصيات لتحسين تعليم العربية.

جامعة دار الهدى الإسلامية في الهند: جامعة إسلامية تأسست عام 1986م في مدينة تشماد بولاية كيرلا الهندية، وتتميز بتعليم اللغة العربية والعلوم الإسلامية. الاسم الكامل للجامعة هو "جامعة دار الهدى الإسلامية"، ولكن تم اختصاره في البحث إلى "جامعة دار الهدى" بهدف الإيجاز.

مدرسة الجنيد الإسلامية في سنغافوراة: مدرسة إسلامية تأسست عام 1927 م ب"وكتوريا لين" بسنغافورة وتتميز بتاريخها الطويل وسمعتها في تعليم اللغة العربية والعلوم الإسلامية. الاسم الكامل للمدرسة هو "مدرسة الجنيد الإسلامية"، ولكن تم اختصاره إلى "مدرسة الجنيد" لنفس السبب.

تتميز كلتا المؤسستين بسمعة طيبة في مجال تعليم اللغة العربية مما يجعلهما مصدرا موثوقا للمعلومات. وتستخدمان مناهج وطرائق مختلفة لتعليم اللغة العربية مما

يوفر فرصة لدراسة تأثير هذه الاختلافات على نتائج التعلم. والتنوع جغرافيا واجتماعيا يجعل النتائج قابلة للتطبيق في سياقات مختلفة.

دوافع اختيار الموضوع

تم اختيار الموضوع لشغف الباحث الشديد بإيجاد حل لمشكلة ضعف اكتساب عدد كبير من الطلاب في جامعة دار الهدى لمهارات اللغة العربية، والتي عايشها الباحث معلما ومفتشا أكاديميا. وتتمثل هذه المشكلة في ضعف إقبال الطلاب على تعليم اللغة العربية، وعدم قدرتهم على التحدث بها بكفاءة، حيث أفاد أغلب الطلاب بعدم تحمسهم لتعلم اللغة العربية. وفي حين أن هناك فئة محدودة من الطلاب يظهرون تميزا في مهاراتهم اللغوية ويساهمون في رفع اسم المؤسسة عاليا، إلا أن الأغلبية العظمى منهم لا تزال تعاني من ضعف في اكتساب مهارات اللغة. ومن بين ثلاثين طالبا، لا يتجاوز عدد الذين يبلغون مستوى التميز في مهارتي اللغة العربية التحدث والاستماع ثمانية طلاب فقط، وذالك رغم أن اللغة العربية هي أكثر اللغات تدريسا في الجامعة، حيث تشكل النصوص العربية أكثر من خمسين في المائة من المناهج الدراسية في الفصول الثانوية، بما في ذالك النصوص اللغوية والدراسات الإسلامية. ورغم الاستثمار الضخم للجهود والموارد المالية في هذا المجال، إلا أن النتائج ليست مرضية.

تم اختيار جامعة دار الهدى لتكون محور هذه الدراسة نظرا للصلة الوثيقة التي تربط الباحث بها، ولأنها تعد من المؤسسات الرائدة في تعليم اللغة العربية في ولاية كيرلا. فالباحث هو خريج من جامعة دار الهدى وعمل فيها لمدة خمس سنوات كمعلم ومفتش أكادمي، مما أتاح له فرصة الاطلاع المباشر على أساليب التعليم والمناهج المستخدمة.

تم اختيار مدرسة الجنيد لتميزها في تعليم اللغة العربية وتطوير مهارات الطلاب في هذا المجال. ولصلة الباحث بها عندما عمل في مسجد قريب منها كإمام ومعلم، والتي

أتاحت له التفاعل مع طلابها ومعلميها، وسماع الكثير عن تجاربها ومناهجها. وقد قام الباحث بزيارة المدرسة للتعرف عن قرب على أنشطتها اللغوية ومقابلة المعلمين والطلاب.

هذه الخبرات الميدانية المباشرة تمنح الباحث فهما عميقا للمؤسستين تساهم في إنتاج بحثية أكثر دقة وموثوقية. وأيضا تم اختيارهما لحالتين للدراسة نظرا لتميزهما في تعليم اللغة العربية في بلديهما، ولأنهما تمثلان طريقتين مختلفتين في التعليم: فجامعة دار الهدى تركز على الطريقة التقليدية في تعليم اللغة العربية، بينما تعطي مدرسة الجنيد الأولوية للطريقة التواصلية والتفاعلية. يتيح هذا التنوع في الطرائق مقارنة فعالة وتحديدا للضعف والقوة والتشابه والاختلاف في الطرائق. وكذالك لأنهما تشتركان في الأهداف التعليمية الرئيسية، مثل تعزيز المعرفة الدينية وتنمية المهارات اللغوية والكفاءة التواصلية، وإعداد الطلاب للتعليم العالي. ويهدف الباحث من خلال هذه الدراسة إلى تحديد الطرائق المستخدمة في كلا المؤسستين، وتحليل فاعليتها، وإجراء مقارنة بينهما.

حدود البحث

حدود زمنية: تقتصر هذه الدراسة على تحليل الطرائق المستخدمة في تعليم اللغة العربية بجامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد خلال الفترة الممتدة من عام 2019 إلى عام 2023، وهي الفترة التي تم خلالها إجراء البحث الميداني وجمع البيانات وتحليلها وذلك لتوفير رؤية معاصرة عن الطرائق المتبعة في تعليم اللغة العربية في المؤسستين المدروستين.

حدود جغرافية: تركز هذه الدراسة على تجربة الباحث في جامعة دار الهدى بالهند ومدرسة الجنيد بسنغافوراه في برامجهما الثانوية والثانوية العليا. تم اختيار جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد لتكون محور هذه الدراسة نظرا للصلة الوثيقة التي تربط الباحث بهما. فالباحث هو خريج لجامعة دار الهدى وعمل فيها لمدة خمس سنوات كمعلم ومفتش أكادمي، مما أتاح له فرصة الاطلاع المباشر على أساليب التعليم والمناهج المستخدمة. كما أن عمله في مسجد قريب من مدرسة الجنيد بسنغافورة كإمام ومعلم، سمح له بالتفاعل

مع المعلمين والطلاب في المدرسة والتعرف عن قرب على أنشطتهم اللغوية .هذه الخبرات الميدانية المباشرة تمنح الباحث فهما عميقا للمؤسستين وتساهم في إنتاج نتائج بحثية أكثر دقة وموثوقية. وأيضا تم اختيارهما كحالتين للدراسة نظرا لتميزهما في تعليم اللغة العربية في بلديهما، ولأنهما تمثلان طريقتين مختلفتين في التعليم، مما يتيح مقارنة فعالة وتحديدا لأفضل الممارسات في كل طريقة، على الرغم من تشابه أهدافهما في تعليم اللغة العربية.

حدود الموضوع: تتناول هذه الدراسة بشكل أساسي الطرائق المستخدمة لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في كلتا المؤسستين، في برامجهما الثانوية والثانوية العليا، حيث يركز تعليم اللغة العربية بشكل رئيسي في هذه المراحل. وذلك لأن الطرائق التعليمية تعتبر العنصر المحرك الأساسي الذي يؤثر على جميع جوانب عملية التعلم.

مشكلة البحث

تواجه تعليم اللغة العربية في المؤسسات الدينية في ولاية كيرلا بالهند تحديا كبيرا يتمثل في ضعف أداء الطلاب على الرغم من الاستثمار والجهود الكبيرة المبذولة في هذا المجال. ويتجلى هذا بشكل خاص في جامعة دار الهدى، وهي مؤسسة مرموقة معروفة ببرنامجها في اللغة العربية. فبالرغم من سنوات الدراسة والمشاركة المكثفة في النصوص العربية، يكافح العديد من الطلاب في جامعة دار الهدى لاكتساب مهارات اللغة بكفاءة، وخاصة في مجال التواصل الشفهي، وذلك بسبب عدم وعي المعلمين بمبادئ ونظريات وممارسات تعليم اللغة الثانية وطرائق تدريس اللغة العربية، وعدم تطبيق طرائق تدريس مناسبة، وصعوبة إيجاد معليمن مؤهلين بسبب القيود المالية، وعدم توجيه الطلاب بشكل صحيح حول إمكانيات اللغة العربية وعدم تعليم المهارات اللغة وتقييمها بشكل صحيح، وعدم اختلاق بيئة غامرة باللغة العربية في المؤسسة. ويسعى الباحث الذي عايش هذه المشكلة بشكل مباشر كطالب ومدرس ومفيش أكادمي في جامعة دار الهدى، من

خلال هذه الدراسة المقارنة، إلى فهم أسباب هذه المشكلة واقتراح حلول لتحسين جودة تعليم اللغة العربية.

وفي المقابل تظهر مدرسة الجنيد في سنغافورة نهجا أكثر نجاحا في اكتساب اللغة العربية، حيث يظهر الطلاب أداء مرضيا خصوصا في مجال التواصل الشفهي. ويبرز هذا التناقض الحاجة إلى إجراء تحليل مقارن لفهم العوامل التي تساهم في اختلاف النتائج. وتبرز هذه المقارنة أهمية فهم العوامل التي تؤثر على فاعلية طرائق التعليم وتساعد على تحسين مخرجات التعلم في مختلف السياقات.

تركز هذه الدراسة على تحليل ومقارنة طرائق التعليم المستخدمة في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد، إدراكا منها بأن ممارسات التعليم تلعب دورا محوريا في اكتساب اللغة للطلاب. ومن خلال تحديد نقاط القوة والضعف في طريقة كل مؤسسة، يهدف هذا البحث إلى المساهمة في فهم أعمق لتعليم اللغة العربية الفعال وتقديم توصيات لتعزيز في مخرجات التعليم والتعلم في ولاية كيرالا وخارجها.

أهمية البحث

يسعى هذا البحث إلى معالجة التحديات التي تواجهها المؤسسات التعليمية في ولاية كيرلا في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، والتي تتمثل في عدم فعالية طرائق التعليم التقليدية في تحقيق أهداف التعلم، بالخصوص في تنمية مهارات الاتصال الشفهي. ويهدف البحث، من خلال التحليل المقارن لطرائق تعليم اللغة العربية المستخدمة في جامعة دار الهدى الإسلامية ومدرسة الجنيد، إلى تحديد الطرائق المستخدمة وقوتها وضعفها وتشابهها واختلافاتها، والتي تسهم في الارتقاء بمستوى تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتحسين مخرجات تعليم الطلاب في جميع مهارات لغوية. باللإضافة إلى ذلك، يقدم البحث توصيات عملية لتطوير طرائق التعليم أكثر فاعلية مثل دمج المواد الأصيلة وتكنولجيا المعلومات والاتصالات وتنويع الأنشطة التعليمية وتصميم برامج

تدريبية للمعلمين. ومن خلال تعزيز تعلم اللغة العربية، يمكن للبحث أن يساهم في تعزيز التفاهم بين الثقافات، وتشجيع الحوار والتعاون بين الشعوب. أخيرا، يضيف البحث إلى المعرفة في مجال تعليم اللغة العربية، ويساعد الباحثين على فهم أفضل الممارسات وتطوير إستراتيجيات تعليمية أكثر فعالية.

أسئلة البحث

- ما هي الطرائق السائدة لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؟
- ماهي طرائق تعليم اللغة العربية المستخدمة في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد؟
- ما هي نقاط القوة والضعف في طرائق تعليم اللغة العربية المستخدمة في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد؟
- ما هي أوجه التشابه والاختلاف بين طرائق تعليم اللغة العربية المستخدمة في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد ؟

أهداف الدراسة

- شرح الطرائق السائدة لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- التعرف على الطرائق المستخدمة في تعليم اللغة العربية في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد.
- التعرف على نقاط القوة والضعف في الطرائق المستخدمة في تعليم اللغة العربية في المؤسستين.

- تحديد أوجه التشابه والاختلاف بين الطرائق المستخدمة في تعليم اللغة العربية في المؤسستين.

الدراسات السابقة

1. زكريا، جمال عبد الناصر .المدخل إلى تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها: طرائق ومفاهيم .مطبعة الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا للنشر، 2016.

يقدم كتاب "المدخل إلى تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها طرائق ومفاهيم"[1] لجمال عبد الناصر زكريا نظرة شاملة على طرئق تدريس اللغة العربية. ويقدم المؤلف طريقا منهجيا لفهم التعقيدات التي ينطوي عليها تدريس اللغة العربية كلغة أجنبية. ويوضح الكتاب بمختلف طرائق التعليم للغة العربية ومبادئها الأساسية وملاءمتها لسياقات المتعلمين المختلفة. ويبرز تركيز زكريا على الجوانب اللغوية لاكتساب اللغة العربية من تدريس المهارات وأساليبها وتقنياتها والنشاط المدرسي والتدريبات اللغوية. وفي حين يوفر الكتاب أساسا قيما، فإن تركيزه في المقام الأول على تدريس اللغة العربية بشكل عام قد يحد من قابلية تطبيقه على سياقات إقليمية محددة مثل الهند وسنغافورة. ومع ذلك، فإن النص بمثابة نقطة انطلاق حاسمة لاستكشاف المشهد الأوسع لتدريس اللغة العربية قبل الخوض في دراسات الحالة المحددة لجامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد.

2. عبد الله، عرفان عبد الدايم محمد .اللغة الثانية: مدخل تطبيقي في التعليم والتعلم .مطبعة الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا للنشر العلمي، 2024.

[1] زكريا، جمال عبد الناصر .*المدخل إلى تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها: طرائق ومفاهيم* .مطبعة الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا للنشر، 2016.

يقدم كتاب[2] عرفان عبد الدايم محمد عبد الله "اللغة الثانية: مقدمة تطبيقية للتدريس والتعلم" إطارا أساسيا لفهم تعقيدات اكتساب اللغة الثانية. وفي حين يقدم الكتاب نظرة شاملة لمبادئ وإستراتيجيات تدريس اللغة، فإن إمكانية تطبيقه على السياق المحدد لتدريس اللغة العربية كلغة أجنبية، وخاصة في مؤسسات مثل دار الهدى ومدرسة الجنيد، تتطلب دراسة متأنية. ويمكن استخدام التركيز في الكتاب على مبادئ تعلم اللغة العامة كعدسة لتحليل منهجيات التدريس المستخدمة في هذه المؤسسات. ومن خلال مقارنة الأساليب التي حددها عبد الدايم بالممارسات الفعلية في جامعة دارالهدى ومدرسة الجنيد، تهدف هذه الدراسة إلى تحديد مجالات التقارب والاختلاف. وفي نهاية المطاف، سيساهم هذا التحليل في فهم أعمق للعوامل التي تؤثر على فعالية تدريس اللغة العربية في سياقات ثقافية وتعليمية مختلفة.

3. الراجحي، عبده .علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية .الطبعة 2، دار النهضة العربية، بيروت، 2004.

يقدم كتاب[3] "علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية" للدكتور عبده الرجحي استكشافا شاملا لعلم اللغة التطبيقي ومصادره العلمية. ويتناول الكتاب تعقيدات تعليم اللغة العربية كلا من الناطقين بها الأصليين وغير الأصليين. ومن خلال بياناته عن اختيار المحتوى للمقرر الدراسي وتنظيمه لتعليم اللغة، يقدم المؤلف رؤى قيمة حول منهجيات التدريس الفعّالة. ويركز النص على التطبيقات العملية، إلى جانب أسسه النظرية، مما يجعله موردا قيما للمعلمين الذين يسعون إلى تحسين تعليمهم للغة العربية. ومن خلال التحليل الدقيق لمحتوى الكتاب، يمكن للباحثين اكتساب فهم أعمق للتعقيدات التي ينطوي عليها تدريس اللغة العربية وتطوير مناهج مبتكرة لتعليم اللغة. وقد استفاد

[2] عبد الله، عرفان عبد الدايم محمد .*اللغة الثانية: مدخل تطبيقي في التعليم والتعلم* .مطبعة الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا للنشر العلمي، 2024.

[3] الراجحي، عبده .*علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية* .الطبعة 2، دار النهضة العربية، بيروت، 2004.

الباحث منها لجمع البيانات عن الاختلاف في تعليم اللغة العربية للناطقين بها وبغيرها. فهو يعطي القارئ نظرة عامة يرتبط بها السياق وفقا لمتطلبات البحث.

4. يعقوب، نوال طه. طرق تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: جامعة أفريقيا العالمية نموذجا. أبحاث المؤتمر الدولي الثاني العربية للناطقين بغيرها الحاضر والمستقبل (2)، مطبعة المنتدى العربي التركي للتبادل اللغوي، 2020.

دراسة[4] الدكتورة نوال طه يعقوب بعنوان "طرق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها: حالة جامعة أفريقيا" نشرت في أبحاث المؤتمر الدولي الثاني تحت عنوان " العربية للناطقين بغيرها الحاضر والمستقبل(2). تقدم الدراسةرؤى قيمة حول التحديات والفرص التي تواجه تعليم اللغة العربية في سياقات غير الناطقين بها. ومن خلال التركيز على مؤسسة محددة، تقدم الدراسة فحصا تفصيليا لطرائق التعليم وتأثيرها على نتائج الطلاب. وفي حين يقتصر نطاق البحث على جامعة أفريقيا، يمكن استقراء نتائجه لإثراء المناقشات الأوسع نطاقا حول بيداغوجية اللغة العربية. ويشكل التركيز الذي توليه الدراسة على تقييم طرائق التعليم أهمية خاصة للبحث الحالي، لأنه يتماشى مع هدف تحديد الممارسات الفعالة في تعليم اللغة العربية. ومن خلال البناء على الأساس الذي وضعته دراسة الدكتورة يعقوب، يمكن إجراء المزيد من التحقيقات لاستكشاف إمكانية تعميم نتائجها على بيئات تعليمية أخرى والتعمق في العوامل المحددة التي تؤثر على نجاح تدريس اللغة العربية.

5. الندوي، بهاء الدين محمد جمال الدين .تعليم العربية في جامعة دار الهدى الهندية: تجارب وتحديات وخبرات. المؤتمر الدولي للغة العربية، دبي، 2014.

[4] يعقوب، نوال طه" .طرق تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها :جامعة أفريقيا العالمية نموذجا ".*أبحاث المؤتمر الدولي الثاني" العربية للناطقين بغيرها الحاضر والمستقبل(2)*، مطبعة المنتدى العربي التركي للتبادل اللغوي، 2020.

يقدم مقالة[5] الدكتور بهاء الدين محمد جمال الدين الندوي عن "تعليم اللغة العربية في جامعة دار الهدى تجارب وتحديات وخبرات" نظرة عامة أساسية عن المؤسسة وتاريخها وأهدافها ومنهجها الدراسي ونشاطات لا صفية. وفي حين يقدم رؤى قيمة للبيئة التعليمية الشاملة، فإنه يفشل في تقديم تحليل شامل لمنهجيات التدريس المحددة المستخدمة في الجامعة. تهدف هذه الدراسة إلى البناء على بحث الدكتور بهاء الدين من خلال الخوض بشكل أعمق في ممارسات التدريس في كل من جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد، وتحليل مناهجهما، وتحديد الإستراتيجيات الفعالة لتدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها. إن مقالة الدكتورة ندوي حول تدريس اللغة العربية في جامعة دار الهدى تعد من أهم المصادر المتاحة، حيث تسلط الضوء على ندرة الأبحاث حول فعالية تدريس اللغة العربية في هذه المؤسسة. وفي حين تركز المقالة في المقام الأول على الملف العام للمؤسسة بدلا من منهجيات التدريس المحددة، إلا أنها توفر أساسا حاسما لفهم سياق التدريس والتعلم في جامعة دارالهدى.

6. عبد اللطيف، هارينه بنت .تدريس مهارة الاستماع في المرحلة الثانية بمدرسة الجنيد الإسلامية سنغافورة. رسالة ماجستير، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلمية، مالانج، إندونيسيا، 2014.

تقدم أطروحة الماجستير[6] التي أعدتها هارينه بنت عبد اللطيف بعنوان "تدريس مهارات الاستماع في المرحلة الثانوية في مدرسة الجنيد الإسلامية في سنغافورة" مساهمة قيمة في مجال تعليم اللغة العربية من خلال التركيز على مهارة محددة: فهم الاستماع. وفي

[5] الندوي، بهاء الدين محمد جمال الدين"تعليم العربية في جامعة دار الهدى الهندية :تجارب وتحديات وخبرات "المؤتمر الدولي للغة العربية، دبي، 2014.

[6] هارينه بنت عبد اللطيف" تدريس مهارة الاستماع في المرحلة الثانية بمدرسة الجنيد الإسلامية سنغافورة "رسالة ماجستير، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلمية، مالانج، إندونيسيا، 2014.

حين أن الدراسة تقتصر في نطاقها على مهارة واحدة ومؤسسة معينة، فإنها تقدم رؤى أساسية حول ممارسات التدريس في مدرسة الجنيد.

يحدد بحث هارينا نقاط القوة والضعف في تدريس مهارات الاستماع في مدرسة الجنيد. ومن خلال تحديد مجالات التحسين، تسلط الدراسة الضوء على الحاجة إلى مزيد من البحث في منهجيات التدريس الشاملة في المدرسة. وفي حين يقدم عمل هارينه معلومات قيمة حول مهارات الاستماع، فإنه لا يقدم رؤية شاملة لممارسات تدريس اللغة العربية بشكل عام في مدرسة الجنيد. وتقدم هذه الفجوة فرصة لمزيد من البحث لاستكشاف مجموعة أوسع من أساليب التدريس وتأثيرها على الكفاءة اللغوية بشكل عام.

ومن خلال البناء على النتائج التي توصلت إليها هارينا، يمكن لدراسة الدكتوراه أن تتعمق أكثر في منهجيات التدريس المستخدمة في مدرسة الجنيد، وفحص كيفية تكامل مهارات الاستماع مع مهارات اللغة الأخرى، واستكشاف فعالية مناهج التدريس المختلفة في تطوير الكفاءة العامة للغة العربية.

7. **مصطفي، رازيف بن .تطوير كراسة التدريبات على أساس تحليل الأخطاء اللغوية الشائعة في التعبير التحريري لطلبة مدرسة الجنيد الإسلامية بسنغافورة أطروحة الدكتوراه، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية ملانج-إندونيسيا، 2019.**

تقدم دراسة مصطفى (2019) تحليلا شاملا للأخطاء اللغوية الشائعة في التعبير الكتابي بين طلاب مدرسة الجنيد في سنغافورة. حدد الباحث أكثر أنواع الأخطاء شيوعا، بما في ذلك الأخطاء النحوية والأسلوبية والإملائية والصرفية. بناء على هذا التحليل، تم تطوير كتاب عمل متخصص لمعالجة هذه الأخطاء. تم تقييم فعالية هذا الكتاب من خلال الاختبارات القبلية واللاحقة، مما يدل على تأثيره الإيجابي على مهارات الكتابة لدى

الطلاب. تسلط هذه الدراسة الضوء على أهمية تحليل الأخطاء في تطوير المواد التعليمية المستهدفة وتؤكد على إمكانات التدخلات المصممة جيدا لتحسين كفاءة اللغة. يمكن للباحثين في مجال طرائق تدريس اللغة العربية في مدرسة الجنيد الاستفادة من هذه الدراسة لتحديد نقاط الضعف لدى الطلاب وتطوير إستراتيجيات تدريسية أكثر فعالية تستهدف مباشرة هذه الأخطاء الشائعة. كما يمكنهم استخدام الكتاب الذي تم تطويره في الدراسة كمرجع أو كنموذج لتطوير مواد تعليمية مشابهة.

8. الفوزان، عبد الرحمان بن إبراهيم. إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بغيرها، 2010.

يقدم كتاب فوزان دليلا شاملا للمعلمين الذين يقومون بتدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها. يتعمق الكتاب في جوانب مختلفة من علم أصول التدريس باللغة العربية، بما في ذلك مؤهلات المعلم، وإدارة الفصل الدراسي، واختيار الكتب المدرسية، وطرائق التعليم، وتقييم المهارات، وتنمية المهارات اللغوية، والتحديات التعليمية الشائعة، والأهداف التعليمية. يقدم هذا المورد القيم رؤى وإستراتيجيات عملية لتعزيز فعالية تعليم اللغة العربية، مما يجعله مرجعا قيما للباحثين والممارسين في هذا المجال. من خلال فحص الأساليب والتقنيات التي اقترحها فوزان، يمكن للباحثين اكتساب فهم أعمق للتحديات والفرص التي ينطوي عليها تدريس اللغة العربية كلغة ثانية، وتقييم مدى ملاءمة الأساليب المختلفة لسياقات محددة.

9. أحمد طعيمة، د. رشدي. المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى الجزء الأول -المناهج وطرق التدريس ، جامعة أم القرى مكة، عام 1986.

يعد كتاب "مرجع تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها: الجزء الأول، المناهج وطرق التدريس" للدكتور راشد أحمد طعيمة، الذي نشرته جامعة أم القرى عام 1986،

حجر الزاوية في مجال تدريس اللغة العربية. يقدم هذا الكتاب استكشافا متعمقا لمختلف المناهج وطرق التدريس لغير الناطقين بها. وكان تغطيته الشاملة للأسس النظرية والتطبيقات العملية لا تقدر بثمن في بحثي، وخاصة في فهم تعقيدات تدريس مهارات اللغة العربية. "يقدم كتاب طعيمة إطارا نظريا قويا لدراستي عن طرائق التعليم في جامعة دارالهدى ومدرسة الجنيد. يوفر هذا العمل الرائد تحليلا مفصلا لمختلف طرائق التعليم ومهارات اللغة وتصميم المناهج. من خلال فحص التوافق بين الأساليب المقترحة من طعيمة والممارسات الفعلية في هذه المؤسسات، يهدف هذا البحث إلى المساهمة في الخطاب الجاري حول التدريس الفعال للغة العربية.

10. الناقة، محمود كامل، طعيمة، رشدي أحمد. طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، إيسيسكو، 2003.

لقد قدم كتاب ناقة وطعيمة مساهمات كبيرة في مجال تدريس اللغة العربية. إن استكشافهما المتعمق للأسس النفسية واللغوية لاكتساب اللغة يوفر أساسا نظريا قويا لفهم عملية تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. إن التركيز العملي للكتاب على أساليب وتقنيات التدريس جعله نصا مرجعيا على نطاق واسع بين معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها. يبني هذا البحث على العمل الأساسي لكتاب ناقة وطعيمة من خلال فحص تنفيذ هذه الطرائق في السياق المحدد لجامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد.

11. مرزوق، أحمد سمير على. تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها (الأهداف والتحديات والرؤى)، المؤتمر الدولي العاشر حول مناهج تدريس اللغة العربية. جامعة كيرلا، 2018.

تقدم مقالة أحمد سمير على مرزوق، المعنونة بـ"تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها (الأهداف والتحديات والرؤى)"، والتي قدمت في المؤتمر الدولي العاشر حول مناهج تدريس اللغة العربية عام 2018، نظرة شاملة لأهداف تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها والتحديات التي يواجهها معلمو هذه اللغة. تساهم هذه المقالة في فهم أعمق للواقع الذي يعمل فيه الباحثون في مجال تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتوفر إطارا نظريا قويا لتحليل التحديات التي تواجه مؤسسات مثل دار الهدى ومدرسة الجنيد.

12. العصيلي، عبد العزيز بن إبراهيم. طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، 2002.

يقدم كتاب عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي نظرة شاملة على مختلف طرائق التعليم المستخدمة في تدريس اللغة العربية كلغة أجنبية. ويقدم العصيلي تحليلات تفصيلية لإحدى عشرة طريقة مميزة، يتم توضيح كل منها من خلال أسسها النظرية وتطبيقاتها العملية في الفصول الدراسية والمزايا والعيوب المترتبة عليها. ويشكل هذا النص موردا أساسيا للباحثين والمعلمين على حد سواء، حيث يوفر إطارا قويا لفهم التعقيدات والفروق الدقيقة التي تنطوي عليها عملية تدريس اللغة العربية للمتعلمين من خلفيات لغوية متنوعة. كما أن وضوحه وخصوصيته يجعلانه أداة لا تقدر بثمن لتطوير إستراتيجيات تعليمية فعالة.

13. براون، هـ دوجلاس. أسس تعلم اللغة وتعليمها، ترجمة عبده الراجحي وعلي علي أحمد شعبان. دار النهضة العربية، بيروت، 1994.

يقدم العمل الأساسي لبراون (1994) إطارا نظريا شاملا لفهم عمليات اكتساب اللغة الأولى والثانية. وقد لعب هذا النص الرائد دورا فعالا في تشكيل مجال علم أصول التدريس اللغوي ويقدم رؤى قيمة حول تعقيدات تعلم اللغة. وقد أطلعت مناقشة براون

للعوامل المعرفية والعاطفية والاجتماعية التي تؤثر على تعلم اللغة على تحليل الباحث لأساليب التدريس في جامعة دارالهدى ومدرسة الجنيد. ومن خلال فحص التوافق بين الممارسات التربوية المستخدمة في هذه المؤسسات والأسس النظرية التي حددها براون، تسعى هذه الدراسة إلى المساهمة في الخطاب الجاري حول تعليم اللغة العربية الفعال للناطقين بغيرها.

منهجية البحث

هذه دراسة نوعية (qualitative study) تعتمد على المنهج المختلط، مع التركيز على الطرائق الكيفية، وتهدف إلى إجراء تحليل مقارن لطرائق تعليم اللغة العربية المصممة خصيصا للمتعلمين الناطقين بغيرها في مؤسستين تعليميتين مختلفتين: جامعة دار الهدى في الهند ومدرسة الجنيد في سنغافورة. وقد استخدم الباحث الطرائق الكمية لدعم وتوثيق البيانات النوعية. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام إستراتيجية متعددة الأوجه لجمع البيانات. وأجريت مقابلات متعمقة مع المعلمين والطلاب لاكتساب رؤى ثرية حول وجهات نظرهم حول تعليم اللغة العربية وتعلمها. وأجريت ملاحظات الفصول الدراسية لمراقبة ممارسات التعليم وبيئات التعلم في كلتا المؤسستين. بالإضافة إلى ذلك، تم إجراء تحليل للوثائق، بما في ذلك المواد الدراسية والكتب المدرسية وخطط الدروس، لاستكمال البيانات النوعية(qualitative data). كما تم عقد مناقشات جماعية مركزة(Focus group discussions) مع المعلمين والطلاب لتسهيل استكشاف أكثر تفاعلية لأسئلة البحث. وعلاوة على ذلك، تم توزيع استبيان Questionnaire Google Forms على المعلمين والطلاب لجمع بيانات إضافية. وتجدر الإشارة إلى أن طريقة المعاينة المستخدمة في هذه الدراسة هي المعاينة غير الاحتمالية الهادفة للاستبيان.

ولضمان موثوقية(reliability)[7] وصحة البيانات(validity)[8] التي تم جمعها، تم استخدام التثليث (triangulation) من خلال الجمع بين طرائق متعددة لجمع البيانات. وتم إجراء فحص الأعضاء(Member checking) واستجواب الأقران(peer debriefing) لتعزيز دقة التفسيرات. وعلاوة على ذلك، ساهمت المشاركة المطولة في الميدان والملاحظات المستمرة في موثوقية النتائج.

شملت البيانات التي تم جمعها من المعلمين والطلاب مجموعة واسعة من الجوانب، بما في ذلك تجارب التدريس والمنهجيات والتحديات والحلول وتصورات التعلم الطلابي والسياسات المؤسسية وتطوير المناهج وممارسات تدريب المعلمين وتفاصيل العمليات المؤسسية. طلب الوصول إلى كلتا المؤسستين مزيج من الطلبات الرسمية والعلاقات غير الرسمية. تم تأمين الإذن من جامعة دار الهدى مباشرة بسبب انتماء الباحث إلى المؤسسة. بالنسبة لمدرسة الجنيد، كان بناء علاقة مع أصحاب المصلحة الرئيسيين والاستفادة من الاتصالات القائمة أمرا أساسيا في الحصول على الوصول.

تم تنظيم البيانات المجمعة وإدارتها بشكل منهجي باستخدام التحليل الموضوعي(Thematic analysis) لتحديد الأنماط (patterns)والموضوعات (themes) الناشئة داخل البيانات[9]. تم استخدام إطار عمل يشمل الطلاب والمعلمين وأنظمة الدعم المؤسسي والأبعاد المنهجية والعوامل الإضافية، لتوجيه التحليل المقارن. سمح هذا الإطار بإجراء فحص شامل ومقارنة بين طرائق تعليم اللغة العربية في كلتا المؤسستين.

وتم إجراء تحليل لتحديد نقاط القوة والضعف في طريقتهما ومقارنة لبيان أوجه التشابه والاختلاف فيها. لضمان موثوقية عملية مقارنة البيانات، تم استخدام فحص

[7] تشير الموثوقية إلى اتساق واستقرار القياس. وبعبارات أبسط، تعني أنه إذا كررت القياس، فستحصل على نتائج مماثلة.

[8] تشير الصلاحية إلى دقة القياس؛ ما إذا كان يقيس بالفعل ما هو مقصود قياسه.

[9] الأنماط والموضوعات: هي الأفكار أو النقاط المشتركة التي تظهر بشكل متكرر في البيانات. الأنماط قد تكون كلمات أو عبارات متكررة، بينما الموضوعات هي أفكار أوسع وأكثر تجريدا.

الأعضاء وإحاطة الأقران لضمان مصداقية وجدارة النتائج، وتم عقد مناقشات مع الخبراء في مجال تعليم اللغة العربية للتحقق من صحة التفسيرات. خلال عملية البحث، كانت الاعتبارات الأخلاقية (Ethical consideration) ذات أهمية قصوى. تم الحصول على موافقة مستنيرة من جميع المشاركين، وتم الحفاظ على خصوصيتهم وسريتهم بشكل صارم. تم اتخاذ تدابير لمعالجة اختلال التوازن المحتمل بين الباحث والمشاركين من خلال تعزيز الثقة والتفاعلات المحترمة.

وفي الختام، استخدمت هذه الدراسة النوعية منهجية لاستكشاف طرائق تعليم اللغة العربية في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد. ومن خلال الجمع بين طرائق جمع البيانات المتعددة واستخدام إطار تحليلي، قدمت الدراسة رؤى قيمة حول العوامل المؤثرة على تعليم اللغة العربية وتعلمها في هذين السياقين التعليميين المتميزين.

تبويب البحث

الباب الأول: طرائق تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

يهدف هذا الباب إلى تقديم نظرة شاملة حول مفهوم وطرائق تعليم اللغة العربية كلغة ثانية. ينقسم هذا الباب إلى ثلاثة فصول رئيسية. الفصل الأول يشتمل على مفهوم طرائق تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. يبدأ هذا الفصل بتعريف المصطلحات الأساسية المتعلقة بتعليم اللغات، مثل الطريقة، التعليم، اللغة، والناطقون بغيرها. كما يستعرض الفروق بين تعليم اللغة العربية للناطقين بها وبغيرها. والفصل الثاني يحتوي على لمحة عامة عن طرائق تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. يقدم هذا الفصل تاريخا مختصرا لنشأة وتطور مختلف الطرائق التعليمية، مع التركيز على العوامل التي تؤثر على اختيار الطريقة المناسبة. والفصل الثالث يفصل عن أبرز طرائق تعليم اللغات الأجنبية، يستعرض هذا الفصل مجموعة متنوعة من الطرائق التعليمية التي تم استخدامها في تعليم اللغات الأجنبية، مع تحليل مزايا وعيوب كل طريقة.

الباب الثاني: طرائق تعليم اللغة العربية في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد

يهدف هذا الباب إلى تحليل وتقييم الطرائق التعليمية المستخدمة في تعليم اللغة العربية في كل من جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد. ينقسم هذا الباب إلى ستة فصول رئيسية. الفصل الأول يشتمل على جامعة دار الهدى. يقدم هذا الفصل لمحة عامة عن جامعة دار الهدى، بما في ذلك تاريخها، ورؤيتها، ومهمتها، وبرامجها الأكاديمية، والأنشطة الطلابية المتعلقة باللغة العربية. والفصل الثاني يحتوي على اللغة العربية في جامعة دار الهدى. يستعرض هذا الفصل أهداف تعليم اللغة العربية في الجامعة، والمناهج الدراسية، والمواد التي يتم تدريسها، والأنشطة اللاصفية التي تدعم تعلم اللغة العربية. والفصل الثالث يتضمن على طريقة تعليم اللغة العربية في جامعة دار الهدى ويحلل هذا الفصل الإطار النظري الذي تستند إليه طريقة التدريس في الجامعة، ووظائف المعلم والطالب والمواد التعليمية، ويقدم نموذجا للدرس، ويقوم بتقييم هذه الطريقة. والفصل الرابع يفصل عن مدرسة الجنيد ويقدم هذا الفصل لمحة عامة عن مدرسة الجنيد، بما في ذلك تاريخها، ورؤيتها، ومهمتها، وبرامجها الدراسية، والأنشطة الطلابية المتعلقة باللغة العربية. والفصل الخامس يبين اللغة العربية في مدرسة الجنيد ويستعرض هذا الفصل أهداف تعليم اللغة العربية في المدرسة، والمناهج الدراسية، والمواد التي يتم تدريسها، والأنشطة اللاصفية التي تدعم تعلم اللغة العربية.والفصل السادس يفسر عن طريقة تعليم اللغة العربية في مدرسة الجنيد ويحلل هذا الفصل الإطار النظري الذي تستند إليه طريقة التدريس في المدرسة، ووظائف المعلم والطالب والمواد التعليمية، ويقدم نموذجا للدرس، ويقوم بتقييم هذه الطريقة.

الباب الثالث: مقارنة طرائق تعليم اللغة العربية المستخدمة في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد

يهدف هذا الباب إلى تقديم مقارنة شاملة للبيانات التي تم جمعها من جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد، وذلك لتقييم فعالية الطرائق التعليمية المستخدمة في تعليم اللغة العربية في كلتا المؤسستين. ينقسم هذا الباب إلى خمسة فصول رئيسية. الفصل الأول يشتمل على تحليل البيانات التي تم جمعها من جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد حول المنهج الدراسي. ويشتمل على الأهداف والمستويات الدراسية والمواد الدراسية والأساليب التعليمية ووسيلة التعليم والتقييم ودمج الأنشطة. ويفصل الفصل الثاني عن خصائص طلاب المؤسستين، بما في ذلك الدوافع والعمر وأنماط التعلم والخلفية الثقافية والخبرة اللغوية السابقة والخلفية الاجتماعية والاقتصادية والمؤهلات الأساسية وعدد الطلاب وكفاءتهم اللغوية. يبين الفصل الثالث عن خصائص معلمي المؤسستين. ويشتمل على تأهيلهم وسلوكياتهم وتفاعلهم والتحديات التي يواجهونها واقتراحاتهم. ويفسر الفصل الرابع عن تفصيلات الموارد والدعم للطلاب لتعليم اللغة العربية في المؤسستين. ويشتمل على بيان الفصول الدراسية وكفاية البنية التحتية وتوافر المكتبة واستخدامها وتكامل تقنية المعلومات والاتصالات وتمويل التعليم العربي. ويقدم الفصل الخامس تفاصيل الطرائق المستخدمة في المؤسستين لتعليم اللغة العربية. ويشتمل على مدخل الطرائق وتصميمها وإجراءاتها وبيان نقاط القوة والضعف فيها وأوجه التشابه والاختلاف في استخدامها في المؤسستين.. ويقدم هذا القسم توصيات شاملة لتحسين عملية تعليم اللغة العربية في كلتا المؤسستين، بناء على النتائج التي تم التوصل إليها في الفصول السابقة.

الباب الأول

طرائق تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

الفصل الأوّل: مفهوم طرائق تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

الفصل الثاني: لمحة عامة عن طرائق تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

الفصل الثالث: أبرز طرائق تعليم اللغات الأجنبية

الفصل الأول

مفهوم طرائق تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

تعد اللغة العربية من بين أكثر اللغات انتشارا في العالم، حيث يعتبرها الكثيرون لغة القرآن الكريم واللغة العربية الفصحى ووسيلة للتواصل والتفاهم في البلدان العربية. ومع تزايد العولمة والتواصل العابر للحدود، أصبح تعلم اللغات الأجنبية أمرا ضروريا للتفاعل الثقافي والتجاري والأكاديمي. وازداد اهتمام الأفراد حول العالم بتعلم اللغة العربية، إما لأسباب دينية أو ثقافية أو اقتصادية. ومع ذلك، فإن تعلم اللغة العربية ليس بالأمر السهل، خاصة بالنسبة للناطقين بلغات أخرى ليس لديهم خلفية قوية في اللغة العربية.

تعتبر طرائق تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها من المواضيع المهمة والمثيرة للاهتمام، والتي تهدف إلى تحسين عملية تعلم اللغة العربية وتسهيلها لهؤلاء الناطقين بلغات أخرى. تتضمن هذه الطرائق استخدام منهجيات متنوعة ومتطورة لتعليم النحو والقواعد والمفردات والمهارات اللغوية الأربع: الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة. يهدف تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها إلى تمكينهم من التواصل بثقة وفعالية في البيئات الناطقة بالعربية وفهم الثقافة والتراث العربي.

طرائق تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ذات أهمية كبيرة في تعزيز مهارات اللغة العربية لهؤلاء الأفراد وتمكينهم من الاستفادة الكاملة من فرص التعليم والعمل والتفاعل الاجتماعي في المجتمعات الناطقة بالعربية. يلعب الأساتذة والمعلمون دورا حاسما في تنفيذ هذه الطرائق وتوفير بيئة تعليمية داعمة وملائمة.

تشمل طرائق تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها استخدام التقنيات الحديثة والوسائل المبتكرة، مثل البرامج التعليمية التفاعلية والتطبيقات الهاتفية والموارد المتعددة على الإنترنت. يتم توظيف هذه الوسائل لتعزيز التفاعل اللغوي وتحفيز الاهتمام وتحقيق تجربة تعليمية شيقة ومفيدة.بالإضافة إلى ذلك، تشمل الطرائق التعليمية لتعلم اللغة العربية لغير العرب تنويع الأنشطة التعليمية وتطبيق مبادئ التعلم النشط والتعليم المشارك، حيث يتم إشراك الطلاب في نشاطات فعالة وممتعة تعزز تعلمهم وتطوير مهاراتهم اللغوية.

علاوة على ذلك، تركز طرائق تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها على تنمية الثقة بالنفس والتفكير النقدي والتواصل الفعال. يتم تشجيع الطلاب على المشاركة في مناقشات ونشاطات جماعية وتطبيق المهارات اللغوية في سياقات حقيقية. من المهم أيضا أن تكون طرائق تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها مرنة ومتكيفة مع احتياجات ومستوى الطلاب. يجب أن تأخذ الطرائق في الاعتبار تنوع الطلاب فيما يتعلق بالخلفيات اللغوية والثقافية والمستوى اللغوي السابق. يتم توفير الدعم اللازم والتوجيه الفردي للطلاب لمساعدتهم في تحقيق تقدم مستدام في تعلم اللغة العربية.

على مدى قرون، ظل إيقاع اللغة العربية يتردد في ولاية كيرالا في الهند. ومع ذلك، وعلى الرغم من التاريخ الطويل والاحتضان العاطفي للغة، إلا أن هناك مفارقة قائمة - فبينما تزدهر القراءة، تظل القدرة على التحدث باللغة العربية بعيدة المنال بالنسبة للعديد من الطلاب. يمثل هذا الانفصال بين الفهم والتعبير تحديا آسرا للمعلمين: لماذا تكافح طرائق التعليم الحالية لإطلاق الإمكانات الكاملة لإتقان الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة في تعلم اللغة العربية داخل ولاية كيرالا؟

يبدأ هذا البحث في السعي لكشف الأسباب الجذرية لهذا التفاوت. مسترشدا بكثير من الأبحاث حول اكتساب اللغة الثانية وطرائق تدريس اللغة العربية، يقوم الباحث

بالاطلاع على المشهد المتنوع لطرائق التعليم. كل واحد، من التقليدي إلى المبتكر، يحمل أسسه النظرية الخاصة، ومزاياه الواعدة، ونقائصه المتأصلة. من خلال الاستكشاف الدقيق لهذه الأطر التربوية، وتطورها التاريخي، والأساس المنطقي وراء اختيارها في سياقات محددة، فإن الباحث يهدف إلى بناء فهم شامل للأدوات التي تشكل تعلم اللغة العربية في ولاية كيرالا.

ولا تقتصر هذه الرحلة على المجالات النظرية. يجتاز الحقائق الملموسة لمؤسستين بارزتين – جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد. ومن خلال النظر في أساليبهم الفريدة، فإن الباحث يكشف عن نماذج لتدريس اللغة العربية على أرض الواقع. ومن خلال هذه العدسة، يسلط الضوء على نقاط القوة والضعف في الأساليب المطبقة، ويكتسب رؤى جديدة حول التحديات والانتصارات المتمثلة في تعزيز طلاقة اللغة العربية في بيئات متنوعة.

إن استكشاف الباحث مدعوم بمراجعة أدبيات، تم تنسيقها بدقة لجمع حكمة الباحثين الذين غامروا قبله. إن رؤاهم ترشد طريقه، وتسلط الضوء على الأسئلة الحاسمة، وتوفر سياقا لا يقدر بثمن لتحقيقاته. في نهاية المطاف، يضع هذا الفصل الأساس لفهم أعمق لطرائق التعليم التي تشكل مشهد تعلم اللغة العربية في ولاية كيرالا. يعد هذا الفهم بمثابة نقطة انطلاق، تدفع الباحث إلى قلب هذا البحث: فحص تفصيلي للطرائق المحددة المستخدمة في جامعة دارالهدى ومدرسة الجنيد. ومن خلال النظر إلى الفصول الدراسية في هذه المؤسسات، يأمل أن يكشف عن الأسرار الكامنة وراء إتقان المهارات اللغوية الأربعة وتمهيد الطريق لمستقبل يزدهر فيه اللسان العربي حقا في قلوب وأصوات طلاب ولاية كيرالا.

في الختام، تعد أهمية معرفة الطرائق المختلفة لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها أساسية لتحقيق تجربة تعليمية ناجحة وفعالة. تساهم هذه الطرائق في تعزيز

مهارات اللغة العربية وتحقيق التواصل والتفاعل الثقافي بين الثقافات المختلفة، وبالتالي تسهم في تحليل وتفسير الأوضاع الحالية وتعزيز التفاهم.

مفهوم "الطريقة" لغة واصطلاحا

"الطريقة لغة السيرة والمذهب، وهي الخط في الشيئ، وطريقة القوم خيارهم،يقال هذا رجل طريقة قومه، وهؤلاء طريقة قومهم، أو طرائقهم، والطرقة: العادة. يقال: ما زال فلان على طرقته. أي هذا دأبه وعادته وجمعها طرائق"[10].

وعند الأستاذ الدكتور سعيد علي زاير والدكتورة سماء تركي داخل

"طرق إذا دخل على قوم، واستعاذ النبي من كل طارق بالليل والنهار إلا طارقا يطرق بخير، والطارق أيضا النجم الثاقب في السماء، والطريقة: الرجل القدوة، ووردت كلمة طريقة في ثلاث آيات من القرآن الكريم: الأولى "قَالوا إِنْ هَٰذَانِ لَسَاحِرَانِ يُرِيدَانِ أَن يُخْرِجَاكُم مِّنْ أَرْضِكُم بِسِحْرِهِمَا وَيَذْهَبَا بِطَرِيقَتِكُمُ الْمُثْلَىٰ"[11].الثانية: "نَّحْنُ أَعْلَمُ بِمَايَقُولُونَ إِذْ يَقُولُ أَمْثَلُهُمْ طَرِيقَة إِن لَّبِثْتُمْ إِلَّا يَوْما"[12]. والثالثة: "وَأَن لَّوِ اسْتَقَامُوا عَلَى الطَّرِيقَةِ لَأَسْقَيْنَاهُم مَّاء غَدَقا"[13]. وجاءت بصيغة الجمع بهذا المعنى في قوله تعالى: "وَأَنَّا مِنَّا الصَّالِحُونَ وَمِنَّا دُونَ ذَٰلِكَ ۖ كُنَّا طَرَائِقَ قِدَدا "[14] أي مذاهب شتى"[15].

"طرق جمع "طريق" والطريق كما جاء في المعجم الوسيط هو: السبيل أو الممر الواسع الذي يطرقه الناس والسيارات والحيوانات. فالطريق هو الموضع من الأرض الذي يسلكه الناس للوصول إلى موضع آخر، فهو في أصل معناه حسي، وقد يستعمل تارة

---

[10]ابن المنظور. *لسان العرب*. دار الصادر، بيروت، ج. 1، ص. 215.

[11]سورة طه: 63

[12]سورة طه: 104

[13]سورة الجن: 16

[14]سورة الجن: 11

[15]زاير، سعيد علي، وسماء تركي. *اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية*. الناشر الدار المنهجية، 2015، ص. 131.

استعمالا معنويا، أما طرائق فهو جمع طريقة والطريقة كما في المعجم أيضا وهي الكيفية والمذهب والسيرة والحالة، فهي كيفية أداء شيء معين له أصوله ومعتقداته، فهي دلالة معنوية للطريق، قال الله تعالى "وألو استقاموا على الطريقة لأسقيناهم ماءا غدقا (الجن 16). في البنية الصرفية، أن ما جاء على وزن "فعيلة" تجمع غالبا على "فعائل"، فيكون جمع طريقة- طرائق لا طرق الذي هو جمع لطريق. ولما كان المفرد الشائع في استعمالات المتخصصين في هذا الصدد هو "طريقة" وليس طريق، بالإضافة إلى أن "طريقة" هي الأنسب للمقصود في التدريس حيث تتدل على الكيفية أو المذهب، عرفنا أن المصطلح الأفصح هو أن نقول: طرائق التعليم بدلا من طرق التدريس، إلا أن الأخير هو الأكثر شيوعا"[16].

أما الطريقة في اصطلاح التربية يعني بها في هذا البحث طريقة التدريس هي "مجموع الأنشطة والإجراءات التي يقوم بها المدرس، تبدو آثارها على ما يتعلمه التلاميذ. وهي أيضا مجموع الإجراءات التي يقوم بها المدرس في الصف لتنفيذ مفردات المنهاج وإيصال المادة العلمية والخبرات إلى التلاميذ، من أجل تحقيق الأهداف المنشودة في تنمية التلاميذ تنمية شاملة"[17].

يقول الدكتور الحافظ عبد الرحيم الشيخ: "يدخل في معنى الطريقة كل ما تتضمنه عملية التدريس مثلا بعض أنواع الاختيار والانتقاء وبعض أنواع التنظيم وبعض وسائل وأساليب العرض لأن من الإمكان أن نقوم بتدريس كل ما في ميدان المعرفة الإنسانية ولذا فعلينا أن نختار ما نرغب في تدريسه كما أنه من غير المعقول أن تدريس كل

[16] زكريا، جمال عبد الناصر. *المدخل إلى تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها: طرائق ومفاهيم*. الجامعة الإسلامية العالية بماليزيا للنشر، 2016، ص. 7.

[17] المرجع نفسه، 132.

ما نختاره من المعرفة الإنسانية مرة واحدة ولذلك فلا بد من تنظيم ما نختاره ووضعه في مستويات ومراحل، بعضه قبل بعض طبقا لمعايير معينة"[18].

قال محمود كامل الناقة ورشدي أحمد طعيمة: "إن طريقة التدريس مفهوم أوسع وأبعد من مجرد إجراءات تدريسية يقوم بها المعلم في الفصل"[19]. يقول رشدي طعيمة: "إن الطريقة هنا تعني الخطة الشاملة التي يستعان بها في تحقق الهدف التربوي المنشود"[20]. وعند الدكتور عبد الرحمان الفوزان "الطرق خطط عامة لاختيار المادة وتنظيمها وعرضها، الأساليب هي الخطوات والإجراءات التي تتم في الصف للدراس المعين، إذن المقصود بطريقة التعليم الخطة الشاملة التي يستعين بها المدرس لتحقيق الأهداف المطلوبة من تعلم اللغة. وتتضمن الطريقة ما يتبعه المدرس من أساليب، وإجراءات، وما يستخدمه من مادة تعليمية، ووسائل معينة " [21].

عند الدكتور عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي "طريقة التدريس هي مجموعة الأساليب التي يتم بواسطتها تنظيم المجال الخارجي للمتعلم، من أجل تحقيق أهداف تربوية معينة. والطريقة بهذا المفهوم الشامل ليست مجرد وسيلة لتوصيل المعرفة أو إجراءات وأنشطة تدريسية يقوم بها المعلم في داخل الفصل وحسب، وإنما هي خطة شاملة يستعان بها في تحقيق الهدف التربوي المنشود، وتتطلب عددا من الخطوات والإجراءات والأساليب والأنشطة في داخل الفصل وخارجه، وترتبط بطريقة إعداد المنهج

[18] عبد الرحيم، الشيخ. *مبادئ تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها: تطلعات، نماذج، تطبيقات*. طباعة عالم الكتب الحديث، عمان، 2006، ص. 41.

[19] الناقة، محمود كامل، ورشدي أحمد طعية. *طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها*. الرباط، 2003، ص. 69.

[20] طعيمة، رشدي أحمد. *تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بلغات أخرى*. ج1، الناشر جامعة أم القرى، ص. 214.

[21] الفوزان، عبد الرحمان بن إبراهيم. *إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها*. الناشر: العربية للجميع، 1431 هـ، ص. 85.

وتأليف الكتاب المقرر واختيار موضوعاته وتنظيمها ووسائل التقويم وتقنيات التعليم والتوجيهات التي يشتمل عليها دليل المعلم"[22].

وعند الأستاذ الدكتور أحمد عفيفي "تؤكد النظريات الحديثة أن طرق التدريس إنما هي وسائل لتنظيم الإطار الخارجي الذي يحيط بالمتعلم، كي يغير من سلوكه المعرفي والأدائي والوجداني. وعلى هذا يكون التعليم هو تعاون مجموعة من الأطراف تتفاعل لتحدث نوعا من التغير، وهذه الأطراف هي: المعلم، المتعلم، مجموعة الظروف والمعارف الخارجية المتجددة دائما"[23].

وعند عبده الراجحي تعرف الطريقة ب"أنها النمط أو الأسلوب الذي يمكن تكراره في الظروف المتشابهة عند التعامل في المواقف التعليمية والموجهة بقصد ووعي نحو تحقيق هدف أو أهداف تعليمية"[24]. "يمكن الوقوف على مفهوم الطريقة من خلال الإشارة إلى بعض المصطلحات التي ترتبط بها ارتباطا وثيقا، وهي تأتي بالتسلسل الهرمي التالي:"المدخل أو المذهب (Approach): وهو مجموعة من الافتراضات المتعلق بعضها ببعض، وتعالج طبيعة تعليم اللغة وتعلمها. الطريقة (Method): وهي الخطة العامة لعرض المادة اللغوية بصورة منتظمة، لا تتناقض أجزائها، وتنبني على مدخل معين. الأسلوب (Technique): وهو تطبيقي، وهو ما يأخذ مكانه فعلا في حجرة الدراسة، ويتمثل في خدعة (Trick) معينة، أو اختراع معين تستخدم لتحقيق غاية مباشرة. ويجب أن يتناغم الأسلوب مع الطريقة والمدخل على السواء"[25].

---

[22]العصيلي، عبد العزيز بن إبراهيم. *طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*. جامعة الإمام محمد السعود الإسلامية، 2002م، ص. 23.

[23]عفيفي، أحمد. "وسائل وطرق تدريس اللغة العربية والبحث عن منهجية حديثة." *المؤتمر الدولي العاشر حول مناهج تدريس اللغة العربية*، قسم اللغة العربية، جامعة كيرلا، 2018م، ص. 60.

[24]الراجحي، عبده. *علم اللغة التطبيقي وتعليم اللغة العربية*. مطابع جامعة الإمام، 1995م، ص. 124.

[25]Richards، Jack C.، and Theodore S. Rodgers. *Approaches and Methods in Language Teaching: A Description and Analysis*. Cambridge University Press، Cambridge، 1986.

"يشمل مصطلح الطريقة ثلاثة أركان رئيسية هي المدخل (Approach) والتصميم (Design)والأسلوب الإجرائي (Procedure). المدخل يشير إلى نظريتين رئيستين تتكاملان عند تناول تعليم اللغات، هما نظرية اللغة ونظرية تعلم اللغة. تشير الأولى منهما إلى وجهة النظر اللسانية التي تتبناها وتنبني عليها طريقة التدريس وممارساتها مثل النظرية البنيوية للغة أو التواصلية أو المعرفية. وتشير الثانية منهما إلى وجهة النظر النفسية التي تتبناها وتنبني عليها الطريقة وممارساتها والتي تنظر إلى عملية التعلم ورؤيتها لكيفية تعلم الإنسان على العموم وتعلم اللغات على الخصوص مثل نظرية التعلم بالاشتراط وبالاقتران والتعلم بتكوين العادات والتعلم القائم على النماذج أو على العمليات المعرفية العليا. يشير التصميم إلى المكونات العامة التي تنبني على المنهج، وهو يشمل أهداف التدريس بهذه الطريقة والمحتوى المقرر والمادة التعليمية وأدوار المعلم والمتعلم وأنواع الأنشطة. ويشير الأسلوب الإجرائي إلى الخطوات العملية التي تتخذ في الصف"[26]

الطريقة		
المدخل	التصميم	الأسلوب الإجرائي
- نظرية اللغة. - نظرية تعلم اللغة.	- الأهداف – الأنشطة – المحتوى - دور المعلم والمتعلم والمادة التعليمية.	- السلوكيات. - الملاحظة للمعلم والمتعلم في الصف.

الجدول 1: عناصر طريقة التعليم

[26] عبد الله، عنتر صلحي. *تعليم اللغات الأجنبية نحو نظرية حضارية إسلامية*. دار الفكر العربي، القاهرة، عام 2020م، ص. 45.

فالخلاصة "الطريقة" في التدريس ليست مجرد أساليب وتقنيات عابرة، بل خطة شاملة تستوعب النظريات التربوية ونظريات التعلم والتطبيق العملي. إنها بمثابة خيط يربط بين معلم يؤمن بنهجه التعليمي وطالب يسعى لاكتساب المعرفة. تنبني هذه الخطة على ثلاثة ركائز متكاملة: المدخل الذي يحدد النظرة للغة وكيفية تعلمها، التصميم الذي يضم أهداف ومسارات التعلم، والأسلوب الإجرائي الذي يترجم الأفكار إلى واقع ملموس داخل الفصل. يرتبط نجاح هذه الخطة بمدى تناسقها مع طرائق تدريس أخرى كـ"المدخل" و"الأسلوب"، وتكيفها مع احتياجات الطلاب وأسلوب المعلم. اختيار الطريقة المناسبة يعني رسم مسار نحو تحقيق الأهداف التعليمية، واختلاق بيئة محفزة على المشاركة والفهم العميق، وبالتالي ضمان اكتساب المعرفة على المدى الطويل. إذا، فإن إدراك عمق مفهوم "الطريقة" يمنح المعلم القدرة على اختيار النهج الأمثل ليصبح بحق قائدا لرحلة التعلم المثمرة.

مفهوم "التعليم" لغة واصطلاحا

التعليم لغة "مصدر من علّم – يعلّم – تعليما أي جعله يعلم على وزن فعّل يفعّل تفعيلا"[27].وفي الاصطلاح توجد تعاريف كثيرة منها:"التعليم هو عملية نقل المعلومات من الكتب أو من عقل المعلم إلى عقل المتعلم"[28]."التعليم هو نقل المعلومات من المعلم الإيجابي إلى المتعلم المتلقي الذي ليس له إلا أن يتقبل ما يلقيه المعلم"[29].

"التعليم بشكل عام هو أنه عملية إعادة بناء الخبرة التي يكتسب المتعلم بواسطتها المعرفة والمهارات والاتجاهات والقيم. وإنه بعبارة أخرى مجموع الأساليب التي يتم بواسطتها تنظيم عناصر البيئة المحيطة بالمتعلم يمثل ما تتسع له كلمة البيئة من معان

[27]معلوف، لويس. *المنجد في الإعلام*. دار المشرف، بيروت، 1976. ص. 526.

[28]شحاتة، حسن. *تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق*. المكتبة المصرية اللبنانية، مصر، 2008، ص. 19.

[29]عبد العزيز، صالح، وعبد العزيز عبد المجيد. *التربية وطرق التدريس*. دار المعارف، 1976، ص. 59.

من أجل اكتسابه خبرات تربوية معينة. وأما مفهوم التعليم بشكل خاص هو نشاط مقصود يقوم به فرد آخر على الاتصال بنظام من الرموز اللغوية يختلف عن ذلك الذي ألفه وتعود الاتصال به.[30]

"يتضمن تعليم اللغة الأجنبية إكساب المتعلم المهارات الأساسية الأربع، وهي الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة"[31]. "يمكن وصف تعلم اللغة الثانية بأنه عملية تعلم لغة جديدة بعد أن يتقن المتعلم لغته الأولى"[32]. "يعتبر الهدف الأساسي لتعليم اللغة الثانية هو تمكين المتعلم من استخدام اللغة بطريقة فعالة وفي سياقات مختلفة"[33].

أما التعليم كما حدده عبد الوهاب عوض في مدخل إلى طريق التدريس "تأثير في شخص آخر وجعله ذا علم بالشيئ – يتعلم الشيء – فالقادر ينقل المعرفة والآخرون يستقبلونها فهو يقوم بعمل أو نشاط والآخرون يقلدون ويرددون من بعده"[34]. "التدريس هو عملية تعتمد نقل المعلومات إلى المتعلم وتراجعها بينه وبين المدرس المدرب الذي يتوسط هذه العملية ويتعاون عليها لهدف تأثير التغير في المتعلم"[35]. "التدريس عرفه كود في قاموس التربية بأنه: إدارة المدرس للمواقف التدريسية التي تتضمن التفاعل المباشر بين المدرس والمتعلم والإعداد المسبق لعملية اتخاذ القرار في التخطيط والتصميم وإعداد المواد لظروف التدريس والتقويم "[36]

---

[30]طعيمة، رشدي أحمد. *تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها: مناهجه وأساليبه*. منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، القاهرة، 1989، ص. 45.

[31]نجيب، حامد. *تعليم اللغات الأجنبية*. دار الكتب العلمية، القاهرة، 1993، ص. 1.

[32]براون، ه. دوغلاس. *التعليم بالمبادئ: نهج تفاعلي لتعليم اللغة الثانية*. المكتب التعاوني للدعوة والإرشاد وتوعية الجاليات، الرياض، 2007، ص. 5.

[33]المرجع نفسه، 23.

[34] جابر، وليد أحمد. *طرق التدريس العامة (تخطيطها وتطبيقاتها التربوية)*. ط1، دار الفكر، عمان، 2005، ص. 2.

[35] زكريا، جمال عبد الناصر. *المدخل إلى تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها: طرائق ومفاهيم*. الجامعة الإسلامية العالية بماليزيا للنشر، 2016، ص 4.

[36] الشتري، نجلاء بيت إبراهيم، وعائشة بنت سعد الشمراني. "الكفاءة والأداء لدى معلمي اللغة العربية ولغة ثانية." *مجلة تعليم العربية لغة ثانية*، مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية، عام 2024، ص. 155.

فالخلاصة، أن التعليم له تعريفات متعددة، ولكن بشكل عام يمكن اعتباره عملية نقل المعرفة والمهارات والاتجاهات والقيم من فرد إلى آخر. يمكن أن يتم هذا النقل بشكل مباشر عن طريق تدريس المعلم للمتعلم، أو بشكل غير مباشر من خلال تجارب الحياة والتعامل مع البيئة المحيطة. يركز بعض التعريفات على نقل المعلومات، بينما يركز البعض الآخر على إعادة بناء الخبرات وتمكين المتعلم من استخدام المهارات المكتسبة بطريقة فعالة. يعدّ التعليم عملية تركز على نقل المعلومات وتقييمها بين المعلم والمتعلم. بغض النظر عن التعريف المختار، فإن التعليم يلعب دورا مهما في تنمية الفرد والمجتمع، ويساهم في بناء مستقبل أفضل للجميع.

مفهوم "اللغة" لغة واصطلاحا

"قال الأزهري: اللغة من الأسماء الناقصة وأصلها لغوة من لغا إذا تكلم"[37]. يقول الفيروز آبادي في القاموس المحيط: والجمع لغات ولغون. ولغا لغوا: تكلم[38]. وقال الكسائي "لغا في القول يلغى، وبعضهم يقول: يلغو، ولغِي يلغى لغة، ولغا يلغو لغوا: تكلم[39]. وفي مختار الصحاح: اللغة أصلها لغي أو لغو، وجمعها (لغى) مثل برة وبُرى و(لغات) أيضا"[40].

تعريفها لدى العرب القدماء كما يأتي. يقول ابن الجني "أما حدها فإنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم"[41]. رأى ابن سنان الخفاجي بأن اللغة هي ما يتواضع القوم عليه من الكلام أو يكون توقيفا[42]. أما عند ابن الحاجب في مختصره حد اللغة كل لفظ

[37] بن منظور، محمد بن مكرم. *لسان العرب*. طباعة بيروت، دار صادر، 1414 هـ.

[38] الفيروزآبادي، محمد بن يعقوب. القاموس المحيط. تحقيق محمد نعيم العرقسوسي، مؤسسة الرسالة، بيروت، 2005.

[39] ابن منظور. *لسان العرب*. المرجع: الطبعة الخامسة عشر، الجزء 15، ص. 251.

[40] الرازي، محمد بن أبي بكر. *مختار الصحاح*. مكتبة لبنان، بيروت، 1986.

[41] ابن جني، أبو الفتح عثمان. *الخصائص*. الجزء 1، دار الكتب، القاهرة، 1952، ص. 33.

[42] الخفاجي، أبو محمد عبد الله بن محمد بن سعيد بن سنان. *سر الفصاحة*. الجزء 1، مكتبة محمد علي صبيح، القاهرة، 1953، ص. 33.

وضع لمعنى[43]. وقال الأسنوي في شرح منهاج الأصول بأن اللغة عبارة عن الألفاظ الموضوعة للمعاني[44]. أما قول ابن خلدون "اعلم أن اللغة في المتعارف عليه هي عبارة المتكلم عن مقصوده وتلك العبارة فعل لساني ناشئ عن القصد بإفادة اللغة، فلا بد أن تصير ملكة مقررة في العضو الفاعل وهو اللسان، وهو في كل أمة بحسب اصطلاحاتها"[45]. تركز تعريفات اللغة عند العرب القدماء على مختلف جوانبها، مثل الجانب الصوتي، والجانب الاجتماعي، والجانب الاصطلاحي، والجانب الوظيفي، والجانب النفسي.

"عرف وليم داويت وايتنيW. D. Whiteny (1828-1894م) اللغة بأنها واقعة اجتماعية وليست واقعة طبعية أو صفة بيولوجية، وهي نظام منسق الألفاظ تحكمه علاقات في كل الاتجاهات... يرى إيميلي دوركايم E. Durkheim(1858-1917م) أن اللغة عبارة عن مجموعة الأفكار الموجودة في عقل الجماعة الواحدة بوصفها قوانين أو أعرافا... ويرى ديكارت Descartes(1596-1650) بأن اللغة خاصية الإنسان بما هو حيوان ناطق أي مفكر... ويقول ميهMieah بأنها كائن مثالي لا سبيل إلى إدراكه إدراكا مباشرا لأن الباحث فيها يلاحظ مجرد مظاهرها الخارجية التي هي مظهر وجودها وسبيل انتقالها والمحافظة عليها... أما يف دي سوسيرF.D. Sausser فقد ذكر مفهوم اللغة واللسان والكلام قائلا: فأما اللغة فهي كل ما يمكن أن يدخل في نطاق النشاط اللغوي، من رمز صوتي أو كتابي أو إشارة أو اصطلاح. أي أن اللغة تعني الكيان العام الذي يضم النشاط اللغوي الإنساني في صورة ثقافية منطوقة أو مكتوبة معاصرة أو متوارثة"[46]

تقدم تعريفات اللغة المختلفة نظرة شاملة لهذه الظاهرة المعقدة. فبينما يركز بعض العلماء على الجانب الاجتماعي للغة، مثل وايتني ودوركايم، يركز آخرون على الجانب

---

[43] الأصبهاني، أبو الثناء. *بيان المختصر شرح مختصر ابن الحاجب*. الجزء 1، المكتبة الشاملة، ص. 151.

[44] الإسنوي. *نهاية السول شرح منهاج الوصول*. المكتبة الشاملة، ص. 78.

[45] ابن خلدون، عبد الرحمان بن محمد. *المقدمة*. دار الشعب، القاهرة، 1980. ص. 713.

[46] شهادة، عاصم علي. *مدخل إلى الألسنية الحديثة لطلبة المرحلة الجامعية الأولى*. الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا للنشر العلمي، 2020، الصفحات. 4-6.

الفردي، مثل ديكارت، أو الجانب المثالي، مثل ميبه، أو الجانب الثقافي، مثل يف دي سوسير.وتؤكد هذه التعريفات على أن اللغة ظاهرة معقدة تتجاوز مجرد كونها نظاما من الأصوات أو الألفاظ، بل هي انعكاس للأفكار والثقافة والمجتمع. وتعد هذه التعريفات بمثابة الأساس الذي بنى عليه علماء اللغة في العصور اللاحقة نظرياتهم وفهمهم للغة.

"ومنذ أواخر القرن التاسع عشر أخذ مفهوم اللغة وطبيعتها ووظيفتها ودراستها في التغير. وقد عرفت اللغة بأنها قدرة ذهنية مكتسبة يمثلها نسق يتكون من رموز اغتباطية منطوقة يتواصل بها أفراد مجتمع ما...فهي عند هنري سويت الإنجليزيH. Sweet : التعبير عن الأفكار بوساطة الأصوات الكلامية المؤلفة من الكلمات. وذهب إدوارد سابيرE. Sapir إلى أن اللغة وسيلة إنسانية خالصة وغير غزيرية إطلاقا لتوصيل الأفكار والانفعالات والرغبات عن طريق نظام من الرموز التي تصدر بطريقة إرادية. أما هيرمان بولH. Paul فيرى أن اللغة وظيفتها الأساسية هي كونها دائما وسيلة لنقل أو توصيل شيء من الأشياء. ويقول الفيلسوف الإنجليزي برتراند رسل Bertrand Russelبأن للغة وظيفتين رئيستين "التعبير والتوصيل" أي أن التعبير عن الأفكار وما إليها وتوصيل هذه الأفكار إلى الآخرين...ويرى بعض المحدثين أيضا أن اللغة نظام من رموز وعلامات أو هي الأصوات التي يحدثها جهاز النطق الإنساني والتي تدركها الأذن فتؤدي دلالات اصطلاحية في مجتمع معين. وأعطى بعض الباحثين عنصر الفكر أهمية خاصة في تعريفهم للغة، فقد عرف اللغة بأنها نظام من الإشارات تعبر عن الأفكار ويمكن تشبيه هذا النظام بنظام الكتابة أو الألفباء المستخدمة عند فاقدي السمع والنطق أو الطقوس الرمزية أو الصيغ المهذبة أو العلامات العسكرية أو غيرها من الأنظمة ولكنه أهمها جميعا..كما يراها بعض الباحثين مجموعة رموز صوتية تواضعت عليها الجماعة في بيئة لغوية محددة واكتسبت من بعد

صفة اجتماعية مقدمة نفسها لخدمة أبناء المجتمع الواحد تعبيرا عن مكنونات الفرد وإيصالها إلى الآخرين"[47]

فالخلاصة، منذ أواخر القرن التاسع عشر، تغير مفهوم اللغة وطبيعتها ووظيفتها ودراستها. فأصبحت اللغة تعرف بأنها قدرة ذهنية مكتسبة تمثل نظاما من الرموز الاغتباطية المنطوقة التي يتواصل بها أفراد مجتمع ما. وتشير تعريفات اللغة إلى وظائفها المختلفة، مثل التعبير عن الأفكار وتوصيلها، ونقل المعلومات، وتحقيق التفاعل الاجتماعي. كما تؤكد على أهمية اللغة كأداة للتواصل الإنساني، ووسيلة لنقل المشاعر والرغبات، وعنصر أساسي في بناء الثقافة والحضارة. وتشير بعض التعريفات إلى أهمية الفكر في اللغة، وتشبيهها بأنظمة أخرى مثل الكتابة والطقوس الرمزية. وتؤكد على أن اللغة ظاهرة اجتماعية تستخدم للتواصل بين أفراد المجتمع الواحد.

مفهوم "الناطقين بغيرها"

"الناطقون بالعربية" و"الناطقون بغيرها"، المراد بها مجموعة الأشخاص الذين يستخدمون العربية كلغة أولى (لغتهم الأم) والأشخاص الذين يستخدمون لغات أخرى كلغة أولى. والفرق بينهم يتمثل في اللغة التي يتحدثون بها كلغة أولى.

"الناطقون بالعربية والناطقون بغيرها هم مصطلحان يطلقان على الأفراد الذين يتحدثون العربية كلغة أولى والأفراد الذين يتحدثون العربية كلغة ثانية أو غيرها من اللغات"[48]. "هناك مصطلحات عدة تتداول في هذا الميدان، منها ما ذكر في السؤال، وكذلك

[47] المرجع نفسه، 6-8.

[48] الأخرس، محمد. *تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها: مشكلات وحلول*. مكتبة الرشد، الرياض، 2017، ص. 4.

(تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وتعليم اللغة العربية لغير العرب،) والمقصود ب(الناطق باللغة) في هذا السياق هوالمتحدث الأصلي (من أهل اللغة "[49]

يقدم كتاب "تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية: دليل للمعلمين" بقلم "كارين سي رايدينغ"[50]التعريف التالي "تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية هو عملية تعليم الناطقين بغيرها لغة وآداب وثقافة المجتمعات الناطقة باللغة العربية، بهدف تسهيل التواصل بين هؤلاء المتعلمين والمتحدثين الأصليين للغة العربية وتعزيز التفاهم بين الثقافات وتقديره"[51].

يختلف تعليم اللغة العربية للمتحدثين الأصليين وغير الناطقين بها في النواحي التالية. وهذا يثير السؤال المنطقي: هل يمكن للناطقين بلغة أخرى أن يتعلموا اللغة العربية بنفس المنهج؟. الكتاب المدرسي المصمم للناطقين باللغة العربية والكتاب المدرسي المصمم لغير الناطقين باللغة العربية يختلفان في الواقع اختلافا جوهريا عن بعضهما البعض. الأول يستخدمه طلاب من نفس الثقافة يتحدثون اللغة العربية التي يتعلمونها، بينما يستخدم الثانية طلاب من ثقافات مختلفة لا يتحدثون العربية. قد تكون المقارنة بين اللغة العربية ولغة الطلاب ضرورية في كتاب مكتوب لغير الناطقين بها

كما يجب أن يأخذ هذا الكتاب بيئة الطالب وحضارته بأكملها كنقطة انطلاق له في تقديم الحضارة العربية الإسلامية، بحيث يحدد ما تتفق عليه اللغتان وما تختلفان فيه، للاستفادة من ذلك في معرفة الصعوبات التي يواجهها الطالب في تعلم تراكيب اللغة

[49] الوشمي، عبد الله بن صالح، ومجموعة من العلماء. *100 سؤال عن اللغة العربية*. دار وجوه للنشر والتوزيع، الرياض، عام 2015، ص. 136.

[50]كارين سي رايدينغ عالمة لغوية متخصصة في اللغة العربية واللغويات. حصلت على درجة الدكتوراه. حصل على درجة الدكتوراه في اللغويات من جامعة كاليفورنيا، بيركلي، ويعمل حاليا أستاذا للغة العربية واللغويات في جامعة جورج تاون.

[51]رايدينغ، كارين سي. *تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية: دليل للمعلمين*. الطبعة الثانية، مطبعة جامعة جورج تاون، ص. 1.

العربية ونظامها الصوتي. هذا يعني أن الكتاب المناسب لتعليم اللغة العربية للأطفال قد لا يكون مناسبا لتعليم اللغة العربية للأشخاص الذين لا يتحدثون اللغة العربية.

الفروق بين تعليم اللغة العربية للناطقين بها والناطقين بغيرها

"ومن أهم ما يميز تعلم اللغة عن اكتساب اللغة ما يلي: اختلاف الدوافع في الحالتين. فالفرد في حاجة إلى اللغة الأم، لأداء وظائف حياته الأساسية، أما بالنسبة للغة الأجنبية، فالدوافع خارجية' فقد يكون ثقافية أو اجتماعية أو اقتصادية أو سياسية. ومن ناحية أخرى تختلف البيئة في الحالتين: فاكتساب اللغة يتحقق في مجتمع اللغة بشكل طبعي حيث يتعرض الطفل بصورة مستمرة للغة الأم. أما متعلم اللغة فيتلقاها في بيئة مصطنعة، وفي فترة قصيرة ومن معلمين غير الناطقين غالبا، وتنعكس تلك الاختلافات على الطرق والأساليب والمادة التعليمية"[52]

يتميز تعليم اللغة العربية للناطقين بها كما تلي:

التركيز على اللغة العربية الفصحى: هي اللغة الرسمية المستخدمة في الأدب ووسائل الإعلام والسياقات الرسمية، لذلك فهي التركيز الأساسي عند تعليم اللغة العربية للناطقين بها.

تحسين المفردات والقواعد والكتابة: نظرا لأن المتحدثين الأصليين لديهم بالفعل أساس قوي في اللغة العربية المنطوقة، فإن التعليمات تركز على تحسين مفرداتهم وقواعدهم وقدراتهم الكتابية.

[52] الفوزان، عبد الرحمان بن إبراهيم. *إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها*. نشر العربية للجميع، رياض، 1431 هـ ص. 157.

الأدب والثقافة: من أجل مساعدة المتحدثين الأصليين للغة العربية على فهم وتقدير لغتهم وثقافتهم بشكل أفضل، غالبا ما تتضمن دروس اللغة العربية مناقشات حول الأدب العربي والشعر والجوانب الثقافية الأخرى.

الهدف هو رفع مستوى إتقان اللغة لدى المتحدثين الأصليين حتى يتمكنوا من التواصل بوضوح والكتابة بوضوح وفهم النصوص المعقدة.

أما تعليم اللغة للناطقين بغيرها يتميز بما يلي:

النهج التواصلي: يستخدم النهج التواصلي بشكل متكرر عند تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، مع التركيز على المهارات اللغوية اليومية مثل التحية والمقدمات والمحادثات البسيطة.

مهارات اللغة الوظيفية: يتم تعليم المتحدثين غير الناطقين بها مهارات لغوية مثل التحدث والاستماع والقراءة والكتابة والتي تعتبر ضرورية للتواصل اليومي. يتم التأكيد على تطوير المفردات وبناء الجمل والتعبيرات الشائعة.

الكفاءة الثقافية: بالإضافة إلى تعليم اللغة، يتم تعريف المتحدثين غير الناطقين بها على العناصر الثقافية والعادات الاجتماعية الخاصة بالمجتمعات الناطقة باللغة العربية من أجل تعزيز التفاهم والحساسية الثقافية.

اللهجات والعربية الفصحى الحديثة: لتلبية احتياجاتهم من استخدام اللغة الرسمية وغير الرسمية، يمكن للمتحدثين غير الناطقين بها تعلم اللهجات الإقليمية واللغة العربية الفصحى الحديثة.

التدريس متعدد الوسائط: يتم استخدام مجموعة متنوعة من الموارد وأدوات الوسائط المتعددة بشكل متكرر لإشراك المتعلمين غير الأصليين وتحسين قدراتهم اللغوية، مثل التسجيلات الصوتية ومقاطع الفيديو والتمارين التفاعلية.

الفصل الثاني

لمحة عامة عن طرائق تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

نشأة الطرائق

طرائق تدريس اللغة هي مجموعة ممارسات التدريس والأساليب والمواد يستخدم المعلمون لتسهيل تعلم اللغة الأجنبية. عبر التاريخ، تم تطويرها استجابة لمتطلبات المجتمع لتعلم لغة أخرى. وتشمل هذه، على سبيل المثال، الرغبة في التواصل مع شركاء التجارة الخارجية، أو إلى نشر الدين من خلال الجهود التبشيرية. كانت الدوافع الأخرى هي الاهتمام بقراءة االدراسات الأجنبية والنصوص الدينية، أو في الآونة الأخيرة، في التفاعل الاجتماعي والمهني على المستويات عبر الوطنية.

فمن هذه الطرائق ما عرفها الناس واستعملوها بلا سبب معين ولا تاريخ محدد. وبعضها انبثق من نظريات لغوية أو نفسية أو تربوية. وهناك طرائق وجدت حلا لمشاكل معترضة أو نتيجة لتجارب شخصية أو حالات معينة. فقد عرف الناس هذه الطرائق وتناقلوها واعتادوا على استعمالها ولم يفكروا في أصلها ونشأتها وفائدتها. باختصار تم تشكيل هذه الطرائق لأسباب عديدة. وتم استخدامها على نطاق واسع من قبل الناس في أماكن مختلفة وفي فصول متنوعة. ووجد البعض على أساس الممارسات والبعض الآخر على أساس الخبرة والبعض الآخر على أساس نظريات معينة.

فطريقة القواعد والترجمة مثلا هي أقدم من جنسها. لا يسمع تاريخ محدد لنشأنها وانتشارها تطورها، لأنها طريقة تقليدية قديمة ظهرت من حين احتياج الناس الى تعلم اللغات الأجنبية وتعليمها. وليس لها علاقة إلى نظرية ولا مذهب أو مدخل في علم اللغة أو علم النفس أو التربية. أما الطريقة السمعية الشفهية مثلا جاءت في الخمسينيات من القرن العشرين تلو تطبيقات لمذهب تعليم اللغات الأجنبية وهو المذهب السمعي الشفهي.

وهذا المذهب يتصل بالنظرية السلوكية البنيوية، والتي كانت موجودة في نصف القرن العشرين بعد التقاء آراء البنيويين من اللغويين بآراء السلوكيين من علماء النفس حول طبيعة اللغة الإنسانية ومناهج تحليلها وأساليب اكتسابها وتعلمها وتعليمها.

وبعض الطرائق نشأ عن اقتناع مجتمع ما في فترة خاصة بفلسفة عامة أو علمية في الحياة والسياسة والتعلم والتعليم. فالطريقة الطبعية مثلا وجدت نتيجة التفكير العلمي الذي سيطر على أوربا في القرن التاسع عشر، حتى طور "ستيفن كراشين"[53] و"تريسي تيريل"[54] هذه الطريقة في أواخر السبعينيات وأوائل الثمانينيات.

هذه الطريقة اهتمت بالفرد وطبيعته الإنسانية، وصارت مغايرة للطرائق التي بنيت على النظرات الفلسفية المنطقية والترجمة. وهدفت إلى تعزيز اكتساب اللغة الطبيعية في الفصول الدراسية، ولهذه الغاية فإنه يؤكد على التواصل، ويقلل من الأهمية في دراسة القواعد الواعية والتصحيح الواضح لأخطاء الطلاب. تبذل الجهود أيضا لجعل بيئة التعلم خالية من الإجهاد قدر الإمكان. في النهج الطبيعي، لا يتم إجبار المخرجات اللغوية، ولكن يسمح لها بالظهور تلقائيا بعد أن يحضر الطلاب كميات كبيرة من المدخلات اللغوية المفهومة.

وقد نشأت بعض الطرائق إثر البحث الطويل لبدائل مرجوة لما واجه الناس مشاكل من بعض الطرائق المستخدمة. الطلب للتخلص من طريقة القاعدة والترجمة أدى إلى الطريقة المباشرة وإلى الطريقة السمعية الشفهية. لقد كانت عملية مستمرة من التجربة والتبادل والتحويل والتقدم. استخدموا واحدة، ثم حاولوا تطويرها. وهكذا كانت كل طريقة حصيلة ضرورة في تلك الأوقات. أما طريقة القراءة قد نشأت في أوائل القرن

[53]ستيفن د. كراشين (من مواليد 14 مايو 1941) هو عالم لغوي أمريكي وباحث تربوي وناشط، وهو أستاذ فخري للتعليم بجامعة جنوب كاليفورنيا. انتقل من قسم اللسانيات إلى كلية التربية عام 1994.

[54]كانت تريسي ديل تيريل (23 يونيو 1943 - 2 ديسمبر 1991) منظار التعليم الأمريكي الذي كتب مع ستيفن كراشين "النهج الطبيعي". النهج الطبيعي هو منهجية تعلم اللغة القائمة على الفهم والتي تؤكد على فكرة التعرض وتقليل الحواجز العاطفية أو العاطفية للتعلم. كان تيريل أستاذا في جامعة كاليفورنيا، سان دييغو.

العشرين لتصحيح النقائص في إثراء القراءة والكتابة في الطريقة المباشرة، والتي أعطت هذه مزيدا من التركيز والاهتمام على الحفظ وترديد الألفاظ. لم يهتم بقدرات الكتابة والقراءة على قدر مرضي. هذا الأمر هو الذي تسبب إلى نشأة طريقة القراءة.

أما الطريقة السمعية البصرية كانت شكلا ممتدا للطريقة المباشرة، حتى كانت في البداية جزءا للطريقة المباشرة، ثم استقلت بنفسها واختلفت من غيرها بأنشطتها وإجراءاتها. ولكن لما نشأت الطريقة السمعية الشفهية تدهورت أهميتها وأصبحت أقل متابعة. "بل إن من الباحثين من يرى أن كلا من الطريقة الصوتية[55] والطريقة الطبعية [56] تمثل مرحلة من مراحل نمو الطريقة المباشرة"[57].

أما نشأة طريقة الاستجابة الجسدية كانت مختلفة جدا مما تقدم. لم يكن مؤسس هذه الطريقة " جيمس آشر"[58]خبيرا في علم اللغة. لقد شكلها من تجربته الشخصية مع عدد من الأنشطة والمبادئ. تطلب هذه طريقة من متعلمي اللغة الاستجابة جسديا للأوامر في اللغة الهدف، والتي صاغها المعلم أولا. بمجرد أن يكتسب الطلاب المفردات اللازمة لفهم سلسلة من الأوامر، يقوم المعلم بتأخير نمذجة الأمر. قريبا، يمكن للمدرس إزالة نموذج الأمر تماما ويطلب ببساطة من الطلاب أن يقوموا بأداء مهامهم بأنفسهم. تعد إضافة أوامر جديدة، أو إعادة تجميع المفردات بطريقة جديدة، طريقة أخرى لبناء نظام الطريقة للاستيعاب. تم تحقيق نتائج مذهلة من قبل المعلمين ذوي الخبرة القادرين على رفع مستوى الطالب إلى المستوى المتوسط.

---

[55] Phonetic method

[56] Natural method

[57] العصيلي، عبد العزيز بن إبراهيم. *طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*. جامعة الإمام محمد السعود الإسلامية، 2002م، ص. 30 .

[58] الدكتور جيمس ج. آشر، أستاذ علم النفس وعميد مشارك سابق في جامعة ولاية سان خوسيه، حاصل على درجات علمية في علم النفس من جامعة نيو مكسيكو وجامعة هيوستن مع تدريب ما بعد الدكتوراه في جامعة واشنطن (اللسانيات)، جامعة ستاندفورد. (بحث في علم النفس التربوي)، ومعهد الدفاع للغات الساحل الغربي (العربية). تم تمويل بحثه في اكتساب اللغة من خلال منح من مكتب التعليم، ومكتب البحوث البحرية، ووزارة الدفاع، وولاية كاليفورنيا.

" خرج "آشر" إلى الناس بهذه الطريقة بعد محاولات وتجارب شخصية، ومعتمدا على عدد من المبادئ المتباينة كتشبيه اكتساب اللغة الثانية باكتساب اللغة الأم، والاعتماد على الحركات الجسمية في التعلم، وتخفيف التوتر، وأساليب التدريب الحركية وعلاقاتها بالذاكرة والاستيعاب، والتفريق بين الأشياء المحسوسة والمفاهيم المجردة، بالإضافة إلى الاهتمام بالمثير والاستجابة وانتقال إثر التدريب من مهارة إلى أخرى[59].

يقول د. عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي: "كان من أسباب نشأة الطريقة السمعية الشفهية الحاجة إلى الاتصال الشفهي بين الشعوب بعد الحرب العالمية الثانية، وعجز الطرائق السابقة عن تلبية هذه الحاجة، ونمو الدراسات في ثقافات الشعوب، وتطور تقنيات التعليم، بالإضافة إلى ما ذكرناه من قبل من ظهور نظريات لغوية ونفسية انبثقت عنها مذاهب في تعليم اللغات الأجنبية"[60].

نشأت بعض الطرائق في مجالات أخرى. فيما بعد، انتشر إلى طرائق تدريس اللغة الأجنبية. كانت الطريقة الصامتة واحدة من هؤلاء. " فالطريقة الصامتة مثلا كانت مجموعة من الأنشطة التي استمدها "كاليب جاتيجنو"[61] من طريقته في تعليم مبادئ الرياضيات والقراءة للأطفال في التعليم العام، تلك الطريقة التي ابتكرها قبله جورج كويزير في تدريس الرياضيات"[62].

---

[59] ريتشاردز، جاكسي، وتيودور س. روجرس. *مذاهب وطرائق في تعليم اللغات*، جامعة كامبريدج، نيويورك، ص 167-174.

[60] العصيلي، عبد العزيز بن إبراهيم. *طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*. جامعة الإمام محمد السعود الإسلامية، 2002م، ص. 31.

[61] كان كاليب جاتيجنو (1911-1988) معلما وعالما نفسانيا وعالما في الرياضيات مصريا. يعتبر من أكثر معلمي الرياضيات تأثيرا وإنتاجا في القرن العشرين. اشتهر بتقديم مناهج جديدة لتعليم وتعلم الرياضيات (الرياضيات المرئية والملموسة) واللغات الأجنبية (الطريقة الصامتة) والقراءة (الكلمات بالألوان). طور جاتيجنو أيضا موادا تربوية لكل من هذه الأساليب، وكان مؤلفا لأكثر من 120 كتابا ومئات المقالات حول موضوعات التعليم والتنمية البشرية إلى حد كبير.

[62] العصيلي، عبد العزيز بن إبراهيم. *طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*. جامعة الإمام محمد السعود الإسلامية، 2002م، صفحة 32.

يقول الدكتور عبد الرحيم الشيخ "وكل طريقة أنشئت لأهداف خاصة فربما تكون طريقة أحسن من الأخرى في مجال خاص، ولأهداف خاصة لكل من الامكان أن تكون عيوبها أكثر من مزاياها عندما نوازن مع الطرق الأخرى. فرأى علماء تعليم اللغات أنه لا توجد طريقة مثالية أو خاطئة مائة في المائة"[63]

باختصار، نشأة طرائق تدريس اللغة الأجنبية هو ظاهرة عالمية. حدث ذلك بسبب الضرورات من تجارب مختلفة. كان بعضها إبداعات لنظريات معينة، وبعضها نتاج ثانوي لبعض الأنشطة والأساليب.

الجدول الزمني لنشأة الطريقة [64]

تم وضع جدول زمني لنشأة الطرائق الرئيسية لتدريس اللغات على مدى مائتي عام الماضية من قبل الباحث.

القرن التاسع عشر - طريقة الترجمة النحوية

كان أساس هذا النهج في تعلم اللغة هو القواعد. تمت ترجمة الجمل من وإلى اللغة الهدف، والتي كانت عادة لاتينية أو يونانية قديمة، لتقديم مفهوم وممارسته.

القرن العشرين - الطريقة المباشرة

قام الطلاب الذين استخدموا الطريقة المباشرة بعمل روابط مباشرة بين الأفكار أو الأشياء والكلمات المقابلة في اللغة الهدف. كثيرا ما يمثل المعلمون المفردات بالصور والواقعية والأشياء.

---

[63] الشيخ، عبد الرحيم. "مبادئ تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها: تطلعات، نماذج، تطبيقات." عام 2006. طباعة عالم الكتب الحديث، عمان. ص 50.

[64]Fran. "A Brief History of Language Teaching." Languages Roadshow، 22 Feb 2022، https://www.languagesroadshow.com.au/a-brief-history-of-language-teaching.

عشرينيات القرن الماضي - النهج الشفهي

وضعت هذه الإستراتيجية تركيزا قويا على التحدث والاستماع. كان يطلب من الطلاب في المقام الأول الاستماع والتكرار حيث تم تقديم اللغة في سياقات واقعية. كانت مبادئ الاختيار والتدرج والعرض بمثابة أساس للدروس.

الأربعينيات - الطريقة السمعية اللغوية

تم إنشاء "طريقة الجيش" في الولايات المتحدة بعد الحرب العالمية الثانية، وهي طريقة لتعليم اللغات. تم تطويره استجابة لحاجة الجيش الملحة لإتقان اللغة. ركز على الممارسة الشفهية الصارمة للغة الهدف.

تبدأ الأساليب الإنسانية في الظهور. تركز هذه الأساليب بشدة على الدور الذي تلعبه مشاعر المتعلمين وخبراتهم واحتياجاتهم الفريدة في عملية تعلم اللغة. يعد إنشاء بيئة ترحيبية ومتمحورة حول المتعلم حيث يشعر الطلاب بالإلهام والمشاركة والتمكين عنصرا رئيسيا في العديد من منهجيات تدريس اللغة الإنسانية. تأخذ الطريقة في الاعتبار الجوانب النفسية والعاطفية لاكتساب اللغة من أجل تعزيز بيئة تعليمية إيجابية وممتعة.تهدف المناهج الإنسانية لتدريس اللغة إلى خلق فرص تعلم هادفة وحقيقية بدلا من الأساليب الأكثر تقليدية، والتي قد تعطي الأولوية للحفظ عن ظهر قلب والتدريبات المتكررة. يمكن دمج الأنشطة التي تعزز الإبداع والتعبير عن الذات والتواصل في المواقف الحقيقية من قبل المعلمين الذين يستخدمون تقنيات التدريس الإنسانية.

s1960 - تدريس اللغة الظرفية

كان النهج الشفهي والنهج السمعي متشابهين في نواح كثيرة لتعليم اللغة الظرفية. لقد ركزت بشدة على تطبيق القواعد والمفردات في مواقف الحياة اليومية وأعطت الأولوية للمهارات الشفهية والسمعية على الصواب اللغوي.

الاستجابة الفيزيائية الكاملة

وضع تعليم لغة الاستجابة البدنية الكلية تركيزا قويا على إعطاء الطلاب التوجيهات والأوامر التي تعزز الحركة. على غرار ما يحدث عندما يتعلم الطفل لغته الأولى، تم إعطاء الأولوية لمهارات الاستيعاب أولا قبل المهارات الإنتاجية.

1963 - الطريق الصامت

تأسست الطريقة الصامتة على فكرة أن المعلم يجب أن يتحدث بأقل قدر ممكن لتشجيع إنتاج اللغة من الطلاب، كما يوحي الاسم.

1970 الطريقة الإيحائية Suggestopedia

طور "جورجي لوزانوف"، عالم النفس من بلغاريا، هذا النهج بناء على فكرة أنه في ظل الظروف المناسبة، يمكن للدماغ أن يتعلم بشكل أكثر فعالية. لذلك ركزت على تعزيز بيئة هادئة لأفضل تعليم، مع عرض الموسيقي بقوة في كثير من الأحيان. "بعض الطرائق لا تناسب متعلمي اللغة العربية، كالطريقة الإيحائية لاعتمادها على أنشطة غريبة عن ثقافة اللغة العربية ورسالتها، كالتنويم والإيقاع الموسيقي، والتعليم السلطوي"[65].

تعلم اللغة المجتمعي

يركز تعلم اللغة المجتمعي على تعلم الاهتمامات المشتركة، حيث يعمل المعلم كمستشار لمساعدة العميل (المتعلم) على الفهم.

أصبحت الأساليب التواصلية هي المهيمنة. تم تطوير النهج التواصلي استجابة لأوجه القصور في تقنيات التدريس الأكثر تقليدية، والتي تميل إلى التأكيد على تدريبات

[65]العصيلي، عبد العزيز بن إبراهيم. *طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*. جامعة الإمام محمد السعود الإسلامية، 2002م، ص. 231.

المفردات والقواعد على تطوير مهارات الاتصال في العالم الحقيقي. إن تركيز النهج التواصلي على تشجيع التواصل الهادف والحقيقي في اللغة الهدف هو السمة المميزة له. يهدف إلى إعداد الطلاب لإعدادات حقيقية حيث يمكنهم التواصل واستخدام اللغة بشكل فعال. تعترف الطريقة بأن اللغة هي أداة للتواصل والتعبير وليست مجرد مجموعة من القواعد النحوية والكلمات المفردات. يستخدم النهج التواصلي في الفصل الدراسي لتعليم اللغة وتعلمها في سياقها، حيث يشارك الطلاب في مجموعة متنوعة من الأنشطة التواصلية، بما في ذلك الألعاب التفاعلية ولعب الأدوار والمناقشات الجماعية. يتحول التركيز من الحفظ عن ظهر قلب إلى تشجيع الطلاب على استخدام اللغة بنشاط للتعبير عن أفكارهم ومشاعرهم، وتبادل المعلومات، ونقل الأفكار.

s1980 - تعليم اللغة التواصلي

يخدم التفاعل كوسيلة لاكتساب اللغة وهدفه النهائي في تدريس اللغة التواصلي. الإنتاج أهم من الدقة.

النهج الطبيعي

تم نشر النهج الطبيعي "The Natural Approach " في 1983 من قبل Tracy Terrell و Stephen Krashen. كان من المفترض أنه بعد أن يسمع الطلاب ويشاهدون الكثير من محتوى اللغة المستهدفة، ستظهر اللغة بشكل طبيعي.

1987 - التعلم القائم على المهام

تدعو هذه الإستراتيجية إلى استخدام لغة حقيقية لإنهاء المهام المهمة. تم تقديمه لأول مرة في عام 1987 في كتاب ن. برابهو(N Prabhu) حيث يفصل بأن "علم أصول التدريس للغة الثانية Second language pedagogy" له ثلاثة مكونات رئيسية تشكل درسا نموذجيا: المهمة التمهيدية والمهمة والمراجعة.

التسعينيات - النهج المعجمي

النهج المعجمي، الذي ابتكره مايكل لويس، مبني على فكرة أن الوحدات المعجمية، وليس الهياكل النحوية، هي التي تشكل اللغة. تركز هذه الطريقة على فهم وإنشاء هذه الوحدات المعجمية.

1994 - التعلم المتكامل للمحتوى واللغة (CLIL)

في منتصف التسعينيات، قامت UNICOM وجامعة Jyväskylä والمنصة الأوروبية للتعليم الهولندي بصياغة مصطلح "CLIL". إنها إستراتيجية لنقل كل محتوى المنهج إلى لغة الهدف. إنه مشابه لطريقة الغمر الفعالة للغاية، المطورة في كندا. إنها إستراتيجية تكتسب زخما في أستراليا والدول الأخرى التي تواجه مشكلة في إبقاء الطلاب مسجلين في اللغات.

أسس اختيار الطرائق

الأساس: قاعدة البناء التي يقام عليها. والأساس أصل كل شيء ومبدؤه. ومنه: أساس الفكرة، وأساس البحْث[66] .يعد اختيار أفضل طريقة التدريس أمرا ضروريا لضمان نجاح تعلم اللغة واكتسابها عند تدريس لغة أجنبية، مثل اللغة العربية، كلغة ثانية. إن فهم السياق المجتمعي الذي يتم فيه تدريس اللغة، والأهداف المحددة لتعليم اللغة، ومستوى الكفاءة وخصائص المتعلمين، ولغتهم الأم، والموارد التعليمية المتاحة، ومستوى اللغة الهدف المنشود هي المبادئ التوجيهية في هذا القرار -عملية صنع. من خلال مراعاة هذه الإرشادات بعناية، يمكن للمدرسين تصميم بيئة تعلم لغة مناسبة لمتطلبات طلابهم، وتشجع التكامل الثقافي، وتعظم إمكانات تعلم اللغة.

[66] "أساس. almaany.com، https://www.almaany.com/ar/dict/ar-ar/%D8%A3%D8%B3%D8%A7%D8%B3/.

"والحقيقة التي ينبغي أن تستقر في الذهن هنا هي أنه ليس ثمة طريقة مثلى من طرق تعليم اللغات تتناسب مع كل الظروف وفي كل المجتمعات ولكل الدارسين، وليس ثمة طريقة شافية تقتصر الزمن وتختصر الطرق، بحيث تعلم كل المهارات اللغوية في وقت قياسي ودون مشكلات تثيرها"[67]. "إذا كانت طرائق تدريس اللغة الأجنبية كثيرة متعددة وليس منها ما هي مثلي ومناسبة لكل المواقف التعليمية...فمعنى ذلك أنه ينبغي على معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها ألا يتقيد بطريقة معينة دون غيرها، وإنما ينتقي منها ما يناسب الموقف التعليمي الذي يجد نفسه فيه"[68]. "والطريقة المناسبة في رأينا هي تلك التي تساعد على تحقيق الهدف المرجو في الظروف الخاصة لتعليم اللغة الثانية"[69]

بالنظر إلى الحقائق المذكورة أعلاه، من المهم أن يفهم أنه لا يوجد نهج تعليمي أفضل يصلح لجميع المواقف والمجتمعات والطلاب. الحقيقة هي أن هناك العديد من الطرائق المختلفة لتعليم اللغات الأجنبية بحيث يصعب العثور على نهج واحد يعمل في كل بيئة تعليمية. نتيجة لذلك، يجب على مدرس اللغة العربية الذي يوجه المتحدثين بلغات أخرى ألا يقيد نفسه بطريقة واحدة فقط، بل يجب عليه اختيار الطريقة التي تناسب البيئة التعليمية التي يعمل فيها.

فالطريقة الصحيحة هي التي تساعد في تحقيق النتائج المرجوة في ظل ظروف معينة لتعليم اللغة الثانية. يجب أن تكون احتياجات الطلاب ومتطلبات المجتمع الذي

---

[67]طعمية، رشدي أحمد. *المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى (الجزء الأول)*. معهد اللغة العربية لغير الناطقين بها جامعة أم القرى، ٢٠١٩.ص 215.

[68]شاهين، بشارت أحمد. "طرق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها في الهند." Naqeebul Hind، ISSN 2455-5894.

[69]مزمل، أحمد. "تطوير الكتاب الدراسي لتدريس علم الصرف الواحد" (بحث تطويري في المستوى الثاني من القسم اللغة العربية بكلية التربية بجامعة زين الحسن بروبولنجو). ejournal.unzah.ac.id، يوليو 2020. الرابط: https://ejournal.unzah.ac.id/index.php/attalim/article/download/290/274/

يتعلمون فيه هي الأولويات الرئيسية. يمكن للخلفيات الثقافية واللغوية المتنوعة للمتعلمين أن تسبب صعوبات، لذلك يجب أن يكون المعلم قابلا للتكيف ومبدعا في اختيار إستراتيجيات التدريس والموارد التي تخدم احتياجاتهم على أفضل وجه وتمكن الطلاب من تعلم اللغة العربية بنجاح.

ونتيجة لذلك، فإن استخدام أفضل التقنيات التعليمية المستخدمة حاليا والاستمرار في تعلم تقنيات جديدة يساعد في تحسين عملية تعلم اللغة العربية لمتحدثي اللغات الأخرى. من أجل تلبية احتياجات الطلاب وإلهامهم وزيادة رغبتهم في تعلم اللغة العربية، يجب على المعلم أن يتبنى عقلية منفتحة ومرونة في الفصل. يمكنه مساعدة المتعلمين على تحقيق نجاح طويل الأمد والمشاركة النشطة في سعيهم لتعلم اللغة العربية وفهم ثقافتها.

المجتمع

من المهم مراعاة البيئة الاجتماعية التي يتم فيها تدريس اللغة العربية كلغة ثانية. فيوضع في الاعتبار الخلفية الثقافية للمجتمع والمتطلبات اللغوية ومستوى إتقان اللغة. " إن طريقة تعليم العربية كلغة ثانية في مصر ينبغي أن تختلف إلى حد ما عن طريقة تعليمها في أمريكا. تعليم اللغة الثانية في مجتمع اللغة ينبغي أن تختلف عن طريقة تعليمها في مجتمع تحدث لغة واحدة"[70].

الأهداف

تقرير الأهداف لتدريس اللغة العربية كلغة ثانية مما لا بد منه. وهو مثل التركيز على الكفاءة الأكاديمية أو الفهم الثقافي أو الاتصال الوظيفي أو مزيج من هذه العوامل. "إن وعي المعلم بأهداف تدريس العربية كلغة ثانية أمر أساسي لنجاحه في التدريس وشرط

[70] طعمية، رشدي أحمد. *المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى (الجزء الأول)*. معهد اللغة العربية لغير الناطقين بها جامعة أم القرى، ٢٠١٩.ص215 .

واجب لاختيار الطريقة...والطريقة أيضا ينبغي أن تختلف من مجتمع لآخر حسب أهداف كل مجتمع من تعليم العربية لأبنائه"[71].

كفاءة الدارس

يلزم الاعتبار بمستوى الكفاءة والمعرفة السابقة وتفضيلات التعلم والخصائص الفردية للمتعلمين بالإضافة إلى أساليب التعلم الخاصة بهم. ذلك لتغيير إستراتيجية التدريس لتلبية احتياجاتهم وتقديم المساعدة المناسبة لهم. "إن الطريقة التي تستخدم مع دارسين في المستوى الأول ينبغي أن تختلف عن الطريقة التي تستخدم مع دارسين في المستويات المتوسطة والمتقدمة. والطريقة التي تستخدم مع دراسين لديهم خبرة سابقة مع العربية ينبغي أن تختلف عن طريقة تستخدم مع دارسين يطرقون الميدان لأول مرة"[72].

اللغة الأم للدارس

تعتبر اللغة الأم للمتعلمين وتأثيرها على تعلمهم للغة العربية للمناقشة عن الصعوبات المحتملة وتقديم حلول لسد الفجوات بين اللغة الأم والعربية. "إن تدريس العربية لمتحدثي اللغات السامية ينبغي أن يختلف في شيء ما عن تدريسها لمتحدثي اللغات الهندو أوربية أو الصينية أو غيرها. إن على المعلم أن يستفيد من مدى قرب اللغتين في تدريسه للغة المستهدفة"[73].

خصائص الدارسين

"للدارسين خصائص مختلفة سواء من حيث السن أو الجنس أو الدوافع والاتجاهات أو الوظائف والحرف أو غير ذلك من مظاهر الاختلاف بين الدارسين. ولا شك

[71] المرجع نفسه، ص 216.

[72] المرجع نفسه، ص 216.

[73] المرجع نفسه، ص 216.

أن هذا يفرضه اختيار الطريقة المناسبة لكل فئة أو على الأقل شيئا من التعديل فيها"[74]. يؤكد الأساس المذكور أعلاه على أهمية مراعاة السمات المتنوعة للمتعلمين، مثل العمر والجنس والدوافع والمواقف والمهن والمهارات. هذه الاختلافات الفردية تجعل من الضروري اختيار إستراتيجية التدريس التي تلبي احتياجات كل متعلم أو، على الأقل، تتطلب بعض التعديلات. يمكن للمدرسين تصميم بيئة تعليمية أكثر شمولا وتخصصا تدعم اكتساب اللغة بكفاءة من خلال الاعتراف بهذه الخصائص المميزة وأخذها في الاعتبار.

المرافق والمواد

يعتبر تقييم المرافق والمواد والموارد التعليمية المتاحة لتدريس اللغة العربية كلغة ثانية. يطلب التأكيد من أن طريقة الاختيار يمكن تطبيقها بنجاح في السياق المحدد وأنها متوافقة مع الموارد المتاحة. "ينبغي أن تختلف طريقة تدريس العربية كلغة ثانية في ظروف تتوفر فيها إمكانات الدراسة ومصادر التعلم عن تدريسها في ظروف لا تتوافر فيها هذه الإمكانات. إنها في مجتمع غربي يكثر فيه المهاجرون العرب تختلف عنها في مجتمع غربي ليس فيه مهاجر واحد، في المجتمع الأول يستطيع المعلم استثمار ذلك في تدريس الثقافة العربية بأسلوب عملي وطريقة حية تربط بين ما يقوله في الفصل وبين ما يراه الأجنبي خارجه"[75].

نوع اللغة

يقرر ما إذا كان الدارس يدرس اللغة العربية الفصحى الحديثة أو العربية العامية أو مزيج من كلتا اللهجتين العربية على مستوى اللغة الهدف. فيقام بمواءمة إستراتيجية التدريس مع التنوع اللغوي المفضل ويتأكد من أنها تساعد الطلاب على تحقيق أهدافهم اللغوية. " إن للغة العربية مستويات مختلفة، منها لغة التراث، ومنها العاميات المختلفة،

[74] المرجع نفسه، ص 216.

[75] المرجع نفسه، ص 217.

ومنها الفصحى المعاصرة. ومنها اللغات التخصصية التي تختلف باختلاف ميادين الحياة والدراسة، طب، هندسة، صيدلة، وغير ذلك. واختلاف اللغة التي يدرسها المعلم بفرض اختيار الطريقة المناسبة أو تعديل ما يتاح له منها"[76].

يمكن أن تساعد هذه الإرشادات المعلمين في اختيار أفضل طريقة لتعليم اللغة العربية كلغة ثانية مع مراعاة المتطلبات والسمات الخاصة لطلابهم بالإضافة إلى الوضع الخاص الذي يقومون بالتعليم فيه.

معايير اختيار الطرائق

لفظ "معايير" جمع "معيار" يعنى به النموذج والمقياس. ويصطلح بأنه "نموذج معين يجري تقدير الأشياء به، كمعيار الوزن، ومعيار الكيل. ما يستعمل كمرجع للحكم حكما قانونيا. فللاستفادة من حقوق معينة يجب أن تتوفر في شخص ما معايير ينص عليها القانون "[77] .

لكي يكون تعليم اللغة ناجحا، يجب اختيار أفضل طريقة التعليم. بالإضافة إلى المبادئ الأساسية التي تعمل كبوصلة عملية الاختيار، هناك معايير معينة ضرورية في تقييم مدى ملاءمة الطريقة. يتم تضمين جوانب مثل السياق، والتواصل الاجتماعي، والتقدم، والتفرد، والنمذجة، والتنوع، والتفاعل، والممارسة، والتوجيه الذاتي في هذه المعايير. من أجل إنشاء إستراتيجيات تدريس اللغة التي تلبي الاحتياجات والخصائص المتنوعة للمتعلمين وتحسن في نهاية المطاف نتائج تعلم اللغة لديهم، من الضروري التعرف على أهمية هذه المعايير.

[76] المرجع نفسه، ص 217،

[77] "معجم المعاني." https://www.almaany.com/ar/dict/ar-ar/%D9%،almaany.com

"يطرح الخبراء نوعين من المعايير لاختيار طريقة التدريس. النوع الأول وهو المعايير العامة التي تختار على أساسها طريقة التدريس أيا كانت طبيعة المادة التي تخدمها. من هذه المعايير مثلا وضوح الهدف والقدرة على استثارة واقعية الطلاب ومراعاة الفروق الفردية بينهم والتدرج في عرض المحتوى العلمي....والنوع الثاني، وهو الذي يهمنا هنا، هو ذلك النوع الخاص باختيار طريقة تدريس اللغة الثانية"[78].

لضمان اكتساب اللغة بنجاح، يعد تدريس اللغة مسعى معقدا يتطلب دراسة متأنية للعديد من العوامل. معايير اختيار طريقة تتعمق في العناصر المحددة التي تساهم في فعاليتها بينما تحدد مبادئ اختيار طريقة التدريس الإطار العام. يمكن أن تساعد هذه المعايير المعلمين على اتخاذ قرارات مستنيرة وتعديل إستراتيجيات التدريس الخاصة بهم لتلبية الاحتياجات المختلفة للطلاب.

هناك بعض المعايير التي يجب مراعاتها بالإضافة إلى مبادئ اختيار طريقة التدريس. فيما يلي هذه المعايير:

[78] المرجع نفسه، ص 222.

السياق Contextuality

يجب أن تضع الطريقة أجزاء لغوية جديدة تماما في سياقات ذات صلة تجعل اكتساب المتعلم لها مفيدا. يؤكد السياق على أهمية تقديم وحدات لغوية جديدة ضمن سياقات مهمة تتعلق بالحياة اليومية للمتعلمين. من خلال القيام بذلك، يمكن لمتعلمي اللغة ربط تجاربهم الصفية بمواقف فعلية، مما يعزز دافعهم وفهمهم للغة. يؤكد هذا المعيار على مدى أهمية جعل تعليم اللغة قابلا للتطبيق في حياة الطلاب اليومية.

الاجتماعية Sociability

يجب أن تمنح طريقة التعليم الطلاب أفضل فرصة للتفاعل مع بعضهم البعض.المعيار الثاني، الاجتماعي، يؤكد على أهمية تشجيع أكبر قدر ممكن من التفاعل بين الطلاب. يزدهر تعلم اللغة في البيئات الاجتماعية حيث يتفاعل الطلاب مع الآخرين، ولديهم محادثات حقيقية، ويعملون بشكل تعاوني، ويشاركون في الأنشطة التفاعلية. يمكن لمتعلمي اللغة تحسين كفاءتهم في التواصل والطلاقة، وتعزيز قدراتهم اللغوية ووعيهم الثقافي، من خلال توفير فرص للتفاعل الاجتماعي.

التقدم Progression

يجب أن تربط الطريقة بين المواد اللغوية التي تم تعلمها سابقا والمواد اللغوية الجديدة. يؤكد معيار التقدم على أهمية البناء على المواد اللغوية التي تم تعلمها مسبقا وربطها بأفكار لغوية جديدة. يشجع هذا المعيار على اتباع نهج منهجي ومتماسك لتدريس اللغة، والتأكد من أن الطلاب يبنون أساسا قويا ويمكنهم تطوير كفاءتهم اللغوية بسلاسة. إنه يقر بقيمة سقالات الخبرات التعليمية لتعزيز التطوير اللغوي التدريجي والشامل.

التفرد Individualization

يجب أن تمكّن طريقة التعليم كل طالب من الاستفادة والتقدم كفرد أثناء العمل في مجموعة. المعايير الفردانية، يعترف بالاحتياجات والخصائص المختلفة للمتعلمين. العمر والجنس والدوافع والمواقف والمهارات ليست سوى عدد قليل من الخصائص التي تجعل كل متعلم مختلفا. من الأهمية بمكان أخذ هذه الاختلافات الفردية في الاعتبار عند اختيار إستراتيجية التدريس التي تلبي الاحتياجات الفردية للطلاب أو عند إجراء التعديلات اللازمة لتلبية تلك الاحتياجات في إطار المجموعة. يمكن للمعلمين إنشاء بيئة تعليمية مرحبة وشاملة تدعم اكتساب اللغة على أفضل وجه ممكن من خلال تحديد ومعالجة الخصائص الفردية لكل متعلم.

النمذجة Modeling

يجب أن تقدم طريقة التعليم نماذج فعالة يمكن استخدامها لتعليم اللغات الأجنبية. يشار إلى توفير النماذج المفيدة التي يمكن استخدامها لتدريس اللغات الأجنبية بمعيار النمذجة في تدريس اللغة. يشير مصطلح "النمذجة" في هذا السياق إلى قيام المعلم بتوضيح أو تقديم استخدام اللغة المناسب في الفصل أو من خلال المواد التعليمية. تزود هذه النماذج الطلاب بنصائح قابلة للتنفيذ يمكنهم اتباعها لتحسين النطق والقواعد والمفردات وإتقان اللغة بشكل عام. يمكن للمتعلمين تحسين مهاراتهم اللغوية من خلال استيعاب أنماط اللغة الصحيحة من خلال الملاحظة والممارسة باستخدام هذه النماذج. يعد تزويد المتعلمين بنماذج لغة موثوقة وأصلية لتوجيه عملية التعلم الخاصة بهم أحد أهم وظائف النمذجة في تعليم اللغة.

التنوع Variety

يجب استخدام طرائق مختلفة في طريقة تقديم المحتوى بلغات جديدة. يشار إلى استخدام التقنيات والأساليب المختلفة لتقديم محتوى لغوي جديد على أنه تلبية معيار التنوع في تعليم اللغة. ويؤكد على أهمية استخدام مجموعة متنوعة من الإستراتيجيات والتدريبات والموارد التعليمية لتلبية تفضيلات التعلم المختلفة ومتطلبات الطلاب. يمكن للمدرسين إشراك الطلاب باستخدام مجموعة متنوعة من الأساليب، مثل الأساليب البصرية والسمعية والحركية، من خلال تنويع إستراتيجيات التدريس الخاصة بهم. يساهم هذا في اختلاق بيئة تعليمية جذابة تعمل على تحسين تعلم الطلاب للغة وفهمهم. يتأكد التنوع Variety من تعرض الطلاب لمختلف طرائق التعليم والمواد التعليمية، مما يعزز تجربة تعلم لغة شاملة ومتكاملة.

التفاعل Interactivity

ضمن قيود بيئة الفصل الدراسي والموارد، يجب أن تشجع طريقة التفاعل بين الطالب والمدرس والمواد التعليمية. ضمن حدود إعداد الفصل الدراسي والموارد المتاحة، يشار إلى الترويج والتشجيع على المشاركة النشطة والتفاعل بين الطلاب والمعلمين والمواد التعليمية على أنها معيار التفاعل في تدريس اللغة. ويركز على أهمية تعزيز الفرص للتفاعلات الهادفة والمناقشات والعمل الجماعي بين الطلاب وأقرانهم وكذلك بين الطلاب والمعلم. يمكن استخدام العديد من الإستراتيجيات، بما في ذلك العمل الثنائي أو الجماعي، ومناقشات الفصل، ولعب الأدوار، والتقنيات التفاعلية، لتعزيز التفاعل. يمكن لمتعلمي اللغة المشاركة بنشاط في عملية التعلم، وممارسة مهاراتهم اللغوية، والحصول على الملاحظات، وتحسين كفاءتهم في التواصل من خلال تشجيع التفاعل.

الممارسة Practice

يجب أن تتاح لكل متعلم الفرصة لوضع المادة اللغوية الجديدة موضع التنفيذ أثناء الإشراف عليه وتوجيهه من خلال الطريقة. تؤكد متطلبات الممارسة في تعليم اللغة على قيمة إعطاء الطلاب الفرصة لتطبيق محتوى لغوي جديد وتنفيذه بنشاط أثناء الإشراف والتوجيه من خلال إستراتيجية التدريس المختارة. وهذا يعني أنه يجب على المدرسين تزويد الطلاب بتمارين أو مهام أو أنشطة ذات صلة حتى يتمكنوا من استخدام اللغة في الإعدادات الأصلية. من خلال التكرار، يمكن للطلاب ترسيخ فهمهم، وصقل قدراتهم اللغوية، وتعزيز ثقتهم بأنفسهم في قدرتهم على التواصل بوضوح. خلال مرحلة الممارسة، تتمثل وظيفة المعلم في إرشاد الطلاب ودعمهم، وتقديم المراجعة والتعليمات التصحيحية حسب الضرورة.

التوجيه الذاتي Self-direction

يجب أن تمكّن طرائق التعليم الطلاب من الاستجابة بأفضل مستوى لديهم وتقوية قدرتهم على التوجيه الذاتي. يؤكد معيار التدريس للتوجيه الذاتي على قيمة السماح للطلاب بالاستجابة في أفضل حالاتهم وتنمية قدرتهم على التوجيه الذاتي. يقترح أن الإستراتيجية التعليمية يجب أن تمكن التلاميذ من تولي مسؤولية تعليمهم، واتخاذ خيارات حكيمة، وتحديد الأهداف، ومتابعة تطورهم. يطور الطلاب الاستقلال والمهارات للتعلم مدى الحياة من خلال تشجيع التوجيه الذاتي، مما يجعلهم مشاركين نشطين في عملية التعلم. يسهل المعلم التعلم من خلال تقديم المشورة والتشجيع والموارد لدعم الطلاب في أن يصبحوا متعلمين موجهين ذاتيا. يشجع هذا المعيار المتعلمين على أن يكونوا مستقلين ومتحمسين وواعين لعملية التعلم الخاصة بهم.

من المهم أن يتذكر أن الإستراتيجية الفعالة تحترم حقوق كل شخص على الرغم من ديناميكيات المجموعة. يسترشد اختيار إستراتيجية التعليم الفعالة لتعليم اللغة بهذه

المعايير. يتأكدون من أن النهج المختار يلبي احتياجات الطلاب، ويعزز فرص التعلم ذات المغزى، ويدعم تطوير لغتهم الشاملة.

مقومات الطريقة الناجحة لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

يقول عبد العليم إبراهيم في كتابه الموجه الفني لمدرس اللغة العربية: "إن مقومات الطريقة الجيدة ما تلي:

تؤدي إلى الغاية المقصودة في أقل وقت وبأيسر جهد يبذله المعلم والمتعلم

تثير اهتمام التلاميذ وميولهم

تحفز التلاميذ على العمل الإيجابي الذاتي والمشاركة الفعالة في الدرس

تشجع على التفكير الحر والحكم المستقل كما يطلب في دروس التعبير والتذوق الأدبي

تشجع التلاميذ على العمل الجمعي التعاوني والإقلال جهد الاستطاعة من التلقين والإلقاء وبخاصة مع صغار التلاميذ

هي الطريقة المرنة المنوعة، فتسير تارة قي صورة مناقشة وتارة في صورة تعيينات وتارة في صورة مشكلات[79].

يقدم عبد العليم إبراهيم في كتابه "الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية" مجموعة من المقومات الأساسية لطريقة ناجحة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. ورغم أهمية هذه المقومات، إلا أنها تحتاج إلى بعض التوسع والتحديث في ضوء التطورات الحديثة في مجال تعليم اللغات. فبينما يؤكد إبراهيم على أهمية تحقيق الأهداف المرجوة في أقل وقت، وإثارة اهتمام المتعلمين، وتشجيع التفكير النقدي والعمل الجماعي، إلا أنه

[79] إبراهيم، عبد العليم. *الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية*. القاهرة: دار المعارف، 1968، ص 89.

يفتقد إلى التركيز الكافي على دور التكنولوجيا في العملية التعليمية. فالتكنولوجيا الحديثة توفر أدوات تعليمية مبتكرة تزيد من تفاعل المتعلمين وتساعدهم على تعلم اللغة بشكل أكثر فعالية. كما أن المقترح الخاص بالحد من التلقين والإلقاء يحتاج إلى توضيح أكثر، فالتلقين قد يكون مفيدا في بعض الحالات، خاصة في مراحل التعلم الأولية. بالإضافة إلى ذلك، فإن المقومات التي ذكرها إبراهيم تتناول بشكل عام الجوانب المنهجية للتعليم، ولكنها تغفل عن أهمية العامل البشري، أي دور المعلم. فالمعلم المبدع والمتحمس قادر على تحقيق نتائج إيجابية حتى باستخدام منهج تقليدي. لذا، يجب أن تشمل أي طريقة ناجحة لتعليم اللغة العربية برامج تدريب شاملة للمعلمين، وتمكينهم من استخدام أحدث الأساليب والتقنيات. ختاما، يمكن القول إن مقومات الطريقة الناجحة لتعليم اللغة العربية التي قدمها إبراهيم تشكل أساسا جيدا، ولكنها تحتاج إلى تطوير وتحديث لتلبية متطلبات العصر الحالي.

الفصل الثالث

أبرز طرائق تعليم اللغات الأجنبية

شهد مجال طرائق تعليم اللغة العربية كلغة ثانية تطورا ملحوظا على مر العصور، متأثرا بالاتجاهات العالمية في تعليم اللغات .وقد استفاد هذا المجال من التبادل المعرفي بين النظريات اللغوية والتربوية الغربية والعربية، مما أدى إلى تنوع طرائق التعليم. كما يشير العصيلي "فأما تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في عصرنا المحاضر فمستمد من أساسيات تعليم اللغات الأجنبية وطرائق تدريسها، تلك الأساسيات والطرائق المنبثقة من نتائج الدراسات اللغوية والتربوية والنفسية التي ظهرت في النصف الأول من القرن العشرين"[80]. هذا التأثير واضح في تبني العديد من الأساليب الغربية مثل الطريقة المباشرة والطريقة السمعية الشفهية، والتي تركز على تطوير المهارات اللغوية بشكل عملي.

وقد أكد العديد من الباحثين على تنوع الطرائق التعليمية وأهمية اختيار الطريقة المناسبة لكل سياق تعليمي ومتعلم. فكما يقول علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي "وليس ثمة من هذه الطرائق طريقة مثلى وكاملة، تناسب كل الظروف التعليمية، وتخلو من العيب والقصور. إلا أن هناك طريقة سيئة، قليلة النفع، وأخرى فاعلة مؤثرة في العملية التعليمية. ولكن مع ذلك أن طرائق التدريس قديمها وحديثها وبغض النظر عن درجة فعاليتها لا تموت ولا يلغي بعضها بعضا. وقد أثبتت الدراسات أن بعض المدرسين في كثير من أنحاء العالم ما زالوا يستخدمون طريقة القواعد والترجمة: وهي أقدم طرائق التدريس المعروفة التي مضت عليها قرون-جنبا إلى جنب مع الطرائق التي جاءت بعدها"[81]

[80] العصيلي، عبد العزيز إبراهيم .*طرائق تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى* .الرياض :مطابع أضواء المنتدى، 2002، ص 9.

[81] الدليمي، علي حسين، وسعاد عبد الكريم الوائلي .*الطرائق العلمية في تدريس اللغة العربية* .عمان :دار الشرق، ص 15.

إن الاقتباس من "الإستراتيجيات الحديثة في تعليم وتعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها" يعكس بوضوح تأثير الأساليب الغربية على تدريس اللغة العربية ."فما قاله علماء أوربا في مجال تعليم اللغات الأجنبية اقتبسه العلماء العرب المهتمون بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وهي تقريبا ذات الطرق المذكورة طريقة النحو والترجمة، الطريقة المباشرة، الطريقة السمعية الشفهية، الطريقة الطبيعية، طريقة الاستجابة الجسدية، الطريقة الاتصالية وغيرها من الطرق والمداخل المستخدمة في تعليم اللغات الأجنبية الأخرى. وبما أن تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها يدخل في إطار تعليم اللغات الأجنبية، فلا حرج في الإفادة من خبرات وتجارب ونظريات الذين سبقونا في هذا المجال، سواء كانوا في أوربا أو في أماكن أخرى من العالم"[82].

وبحسب "مقدمة في علم النفس اللغوي"، "يمكن تقسيم الأساليب إلى فئتين من حيث التركيز، تلك التي تدرس اللغة من خلال كلام اللغة المستهدفة، وتلك التي تقترب من اللغة المستهدفة من خلال القراءة والكتابة"[83]. يشير هذا التقسيم إلى أهمية التوازن بين المهارات اللغوية المختلفة، حيث يجب على المعلم أن يختار الطرائق التي تساعد المتعلمين على تطوير جميع هذه المهارات بشكل متكامل.

شهد مجال طرائق تعليم اللغة العربية كلغة ثانية تطورا مستمرا، حيث تسعى البحوث والدراسات إلى تطوير طرائق تدريس أكثر فعالية ومرونة .ومع ذلك، لا يزال هناك العديد من التحديات التي تواجه معلمي اللغة العربية، مثل التنوع الثقافي للمتعلمين وصعوبة بعض جوانب اللغة العربية .لذلك، من الضروري الاستمرار في البحث والتطوير لتطوير طرائق تدريس تلبي احتياجات المتعلمين المتنوعة وتساهم في نشر اللغة العربية والثقافة العربية.

---

[82] مامت، عارفين، وثريا هارون، محرران .*إستراتيجيات حديثة في تعليم وتعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها* .ماليزيا :الجامعة الإسلامية العالمية، 2016.

[83] Danny D.،Steinberg ،and Natalia V. Sciarini. *An Introduction to Psycholinguistics*. 2nd ed.، Pearson، 2006.

طريقة القواعد والترجمة The method of Grammar and Translation

النشأة

وهي من أقدم الطرائق التي استخدمت في تعليم اللغات الأجنبية. لا يعرف لها تاريخ محدد يضيئ درب مسيرها من النشأة إلى التطور. وهي طريقة تقليدية قديمة، نشأت منذ بداية تعلم وتعليم اللغات الأجنبية. وهناك بحوث عن استخدام هذه الطريقة قديما في تدريس لغات في الحضارات القديمة في الصين والهند واليونان. وفريق يرى بأنها تعود إلى تاريخ عصر النهضة في أوروبا، حيث نقلت اللغتان اليونانية واللاتينية التراث الإسلامي، والذي كان مسجلا بلغات شتى، وبعد ارتقاء العلاقات بين العباد والبلاد وجد الناس ضرورة تعلم اللغتين واتبعوا في ذلك الأساليب الشائعة في تدريس اللغات الثانية في العصور الوسطى في البلاد الأوروبية [84]. وقد استخدمت هذه الطرائق في الولايات المتحدة الأمريكية في نهاية القرن التاسع عشر الميلادي تحت أسماء مختلفاء متعددة كالطريق البروسية[85]، والطريقة الشيشرونية[86]، وانتشرت طريقة الترجمة في الثلاثين من القرن العشرين.

الأهداف

تنمية مهارة القراءة والكتابة في اللغة الأجنبية

حفظ القواعد النحوية والصرفية بالتفصيل والإلمام بها نظريا

حفظ المفردات وفهم معناها من خلال الترجمة

الاهتمام بالقراءة مع القدرة على الكتابة التقليدية من خلال التدريب على الترجمة

---

[84] العصيلي، عبد العزيز بن إبراهيم. *طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*، مطابع أضواء المنتدى، الرياض، ص 33.

[85] Prussian method

[86] The ciceronian Method

التأكيد على الصحة اللغوية في القواعد والإملاء والترجمة بالتعليم عن اللغة المنشودة أكثر من اهتمامها بتعليم اللغة ذاتها.

الإطار النظري

"تتضمن القواعد - الترجمة بشكل أساسي مكونين: (1) شرح صريح للقواعد النحوية باستخدام اللغة الأم، و(2) استخدام الترجمة باللغة الأم لشرح معنى المفردات والتراكيب"[87].

هذه الطريقة التقليدية لا ينتسب الى نظرية. وهي تنظر الى اللغة على أنها قواعد جافة وأن تعلم اللغة هو إدراك تلك القواعد مع القدرة على القراءة والترجمة. وهي تمثل الآراء التقليدية نحو اللغة بأنها ليست وسيلة للاتصال والتفاهم بين الشعوب بل هي قواعد نظرية ونصوص مكتوبة. والاتجاهات التي تقدمها هذه الطريقة هي حفظ المفردات والقواعد النحوية والصرفية والمعلومات النظرية عن اللغة مع القدرة على فهم المادة وترجمتها.

"فلا أحد يدعو الى هذه الطريقة لاستخدامها لعدم ورودها من نظرية علمية مقررة ..بل إن المعارضة بدأت منذ أواخر القرن التاسع عشر، ثم نمت تدريجا في عدد من الدول الأوربية، حتى تبلورت حركة عرفت بحركة الإصلاح نتيجة لتطور الدراسات اللغوية وبروز علم اللغة الحديثة، ثم ارتباطه بعلم النفس وعلم الاجتماع وما نتج عن ذلك من نظرات جديدة لطبيعة اللغة وأساليب تعليمها بوصفها وسيلة اتصال. فبدأت المحاولات لعلاج هذه الطريقة وتعديلها بما يتفق مع هذه النظرات الجديدة لتعليم اللغات غير أن هذه المحاولات بائت بالفشل"[88].

---

[87]Steinberg، Danny D.، and Natalia V. Sciarini. *An Introduction to Psycholinguistics. PEARSON EDUCATION* LIMITED، 2006، P. 140.

[8888]العصيلي، عبد العزيز بن إبراهيم. *طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*. جامعة الإمام محمد السعود الإسلامية، الرياض، 2002م، ص. 48.

المزايا

هذه الطريقة مناسبة للأعداد الكبيرة من الطلاب حيث لا مجال في الصف للمشاركة والتفاعل مع المعلم والزملاء. فالمرجو لهم الاعتماد على الكتب المقرر وفهمه جيدا للرجوع إليه عند الحاجة.

التركيز على النحو والصرف والمفردات وقراءة النصوص.

مهارة الكتابة والقراءة مع فهم معانيها

التحرر من القيود والإجراءات لعدم انتسابها الى نظرية معينة

تحقيق أغراض فكرية وثقافية وأدبية من تعلم اللغات الأجنبية

القدرة التامة على القراءة والترجمة في مراحل مبكرة

العيوب:

تهمل مهارتي الاستماع والكلام والاهتمام البالغ للقراءة والكتابة

يصعب على الطالب إنتاج جمل صحيحة لغويا ومقبولة اجتماعيا

تهمل عنصر الأصوات.

باستخدام اللغة الوسيطة، غالبا يقل استخدام اللغة الهدف.

تعلم عن اللغة ولا تعلم اللغة نفسها.

تتجاهل كون اللغة وسيلة اتصال.

تقدم المفردات بدون سند علمي أو نظرية تربوية.

باعتمادها على الترجمة والتفكير بلغته الأم، يحرم الطالب من طلاقة التفكير باللغة الهدف.

دور الطالب هو التلقي والمحاكاة.

لا تراعي الفروق الفردية ولا تصلح للصغار.

قلة الإبداع وتنويع الأنشطة وشحذ همم الطلاب.

الموقف السلبي للطالب داخل الصف لما يصر على القراءة والكتابة.

الهم كله موجه نحو الصحة اللغوية لا نحو الكفاية اللغوية.

لا تتعدى الاختبارات عن المقال وتعتمد على الحفظ للمفردات والقواعد لا على الكفاية اللغوية.

هذه الطريقة لا يليق للأطفال والمتوسطين والأقل ذكاء.

الطريقة الطبيعية The natural method

النشأة:

تم تطوير الطريقة الطبيعية بواسطةتريسي تيريل[89](Tracy Terrell)وستيفن كراشين (Stephen Krashen)[90] وتم تقديمه في الكتاب الاتجاه الطبيعي The natural) (Approach في عام 1983. هذه الطريقة مبنية على ملاحظات حول كيفية اكتساب

[89]كانت تريسي ديل تيريل (23 يونيو 1943 - 2 ديسمبر 1991) منظِّرا أمريكيا في مجال التعليم كتب، جنبا إلى جنب مع ستيفن كراشين، The Natural Approach. النهج الطبيعي هو منهجية تعلم اللغة القائمة على الفهم والتي تؤكد على فكرة التعرض وتقليل الحواجز العاطفية أو العاطفية للتعلم.كان تيريل أستاذا في جامعة كاليفورنيا، سان دييغو.

[90]ستيفن دي كراشين (من مواليد 14 مايو 1941) هو عالم لغوي أمريكي وباحث تربوي وناشط، وهو أستاذ فخري للتربية بجامعة جنوب كاليفورنيا، انتقل من قسم اللسانيات إلى كلية التربية في عام 1994 .

الأطفال لغتهم الأم. يحاول تكييف عملية اكتساب اللغة هذه مع بيئة تعلم الكبار. من هذا المنظور، من الضروري التأكيد على أهمية مهارات التواصل بدلا من التركيز على تعلم اللغة القائم على القواعد. تسلط هذه الطريقة الضوء على أنشطة التدريب المفهومة وذات المغزى وتعرف متعلم اللغة على قدر كبير من المفردات في البداية بدلا من إنتاج جمل مثالية نحويا. تتضمن القواعد الأساسية لتطبيق هذه الطريقة عدم استخدام اللغة الأم للمتعلمين وعدم الإشارة إلى التفسيرات النحوية. ينظر إلى اللغة على أنها وسيلة لتوصيل المعاني والرسائل.

"بدأ تشكيل الطريقة الطبيعية في أوائل القرن التاسع عشر وبحلول الجزء الأخير من ذلك القرن أصبحت الطريقة راسخة من خلال كتابات مثل Sauveur (1878) و Gouin (1880). لاحظ جوين أن الأطفال يتعلمون اللغة ولاحظ أن هذا يحدث في سياق المواقف المتعلقة بالمعنى. ثم تم تطبيق هذه الملاحظة لتعلم لغة الأطفال على طرق تدريس اللغة الثانية للأطفال والكبار"[91].

فهذه نتيجة البحث عن طرائق طبعية، تهتم بالشخص وطبيعته الإنسانية، وتكون مغايرا عن الطرائق حسب النظرات الفلسفية المنطقية. لأن الشيء الطبعي أفضل من الشيء المتكلف. بناء على هذا الفكر الأساسي، اكتساب اللغة الأجنبية يكون كالطفل الذي يكتسب لغته الأم. فالظروف التي تحيط باللغة تجعل الاكتساب طبعيا. فالمكتسب يفهم المنطوق أولا ثم يتحدث وبعد فترة يبدأ القراءة فالكتابة. وهذا هو التدريج الطبيعي لاكتساب الطفل لغته الأم. ونفس الطريقة متبع في الطريقة الطبيعية.

الأهداف

[91]Steinberg, Danny D., and Natalia V. Sciarini. *An Introduction to Psycholinguistics*. Pearson Education Limited, 2006. p. 142.

إضفاء إتقان تام في اللغة الأجنبية مع التركيز الأساسي على جعل المتعلم يفكر في اللغة المستهدفة بنفس طريقة تعلم لغته الأم بالطريقة الأكثر طبيعية.

التدرج في اكتساب المهارات اللغوية بدءا من الاستماع والفهم فالكلام ثم القراءة فالكتابة

التأكيد على الجوانب الشفهية في اللغة والاهتمام بمهارتي فهم المسموع والكلام

رد فعل على طريقة الترجمة النحوية وهو مصمم لنقل المتعلم إلى مجال اللغة الهدف على طريق طبيعي.

الإطار النظري

"الطريقة الطبيعية كمنتج من منتجات التنوير، تطورت كرد فعل على الترجمة النحوية وكانت ثمرة الفكر العلمي حول طبيعة تعلم اللغة واللغة. ازدهرت هذه المعرفة في أوروبا بإلهام من أعمال كومينيوس (1568)، روسو (1780)، ومنظرين آخرين مثل بيستالوزي (1801). كانت فلسفة التنوير خلال القرن الثامن عشر مهتمة بشكل خاص بالحالة الطبيعية للبشر. أصبحت الأسئلة حول التطور الطبيعي للإنسان ولغتهم ذات أهمية كبيرة"[92].

"وتنظر هذه الطريقة إلى تعلم اللغة الثانية على أنه سلوك طبعي، لا يختلف عن تعلم الطفل لغته الأم. وهذه النظرة يمكن أن يطلق عليها "المذهب الطبيعي" الذي لم يعرف بهذا الاسم إلا بعد فترة من الزمن"[93].

تم تطوير نظرية تعلم لغة النهج الطبيعي من قبل "د. ستيفن كراشين" من جامعة جنوب كاليفورنيا و"تريسي تيريل" من جامعة كاليفورنيا، سان دييغو.

---

[92] المرجع نفسه، ص. 142.

[93] العصيلي، عبد العزيز بن إبراهيم. *طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*. جامعة الإمام محمد السعود الإسلامية، 2002م، ص. 53.

الدكتور كراشين عالم لغوي وباحث ركز دراساته على العملية الغريبة لاكتساب اللغة. انضم إليه الدكتور تيريل، زميل لغوي، في تطوير منهجية شديدة التدقيق تعرف باسم النهج الطبيعي. تستند النظرية إلى فكرة راديكالية مفادها أننا جميعا نتعلم اللغة بنفس الطريقة. ويمكن رؤية هذه الطريقة في كيفية اكتسابنا للغاتنا الأولى كأطفال[94]. يفترض مصطلح "طبيعي" تقريبا أن هناك طرائق غير طبيعية لتعلم اللغة. بالنسبة للغويين Krashen و Terrell، هذه هي الأساليب الهيكلية للتعلم - طريقة القواعد التي تفكك اللغة إلى الأجزاء المكونة لها، وتمارين الاستماع والتكرار التي تحدث في الفصول الدراسية.

المزايا

يكتسب الطلاب اللغة الهدف بطريقة طبيعية وسهلة.

تضمن المواد المصممة جيدا والمختارة بعناية حصول الطلاب على اللغة من السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المعقد، ومن الملموس إلى المجرد.

الطريقة الطبيعية تخلق بيئة ممتازة للمبتدئين حيث تقدم المفردات مع شرح معانيها والابتعاد عن تدريس القواعد

يتفاعل الطلاب في مواقف ذات مغزى على مستواهم الخاص.

يتطلب هذا النهج أن تكون جميع الأنشطة جذابة ومحفزة

ترتيب المهارات من الفهم فالكلام فالقراءة فالكتابة مع الحرص على اختيار المواقف والعناصر المناسبة لمستوى المتعلمين،

العيوب

[94]Romeo، Ken. *Krashen and Terrell's 'Natural Approach.* Stanford University، web.stanford.edu/~hakuta/www/LAU/ICLangLit/NaturalApproach.

يمكن للطلاب التحدث بطلاقة، ولكن ليس بدقة دائما

مقارنة غير عادلة بين تعلم اللغة الثانية واكتساب اللغة الأم، لأن الطفل يبدأ بقدرته الفطرية والمتعلم يحمل معه لغته الأم، والأعمار لهما مختلف جدا ومؤثر على أشكال متغايرة

إن تجميع المهام الجذابة وذات المغزى التي يتطلبها هذا النهج يتطلب قدرا كبيرا من العمل بالنسبة للمعلم. لأنه يحمل العبئ الأكبر في اختيار الموضوعات وتنويعها وإجراء الحوار.

لا تبدو فعالة بالنسبة للطلاب الأكثر تقدما لأنه يمنعهم من فهم القوالب النحوية التي تنظم بناء الجمل

تستغرق وقتا طويلا في فهم كلمات محدودة، لعدم الترجمة داخل الصف.

صعوبة التقويم لأداء الطلاب لعدم وجود كتب مقررة ولاعتماد تام على قدرات المعلم واجتهاداته

ضرورة توافر معلم كفئ متعدد المواهب مع كفاية عالية في اللغة الهدف وطلاقة اللسان فيكون قادرا على التفاعل والمحادثة مع الطلاب بأسلوب سهل ومفهوم

يحتاج بعض الطلاب إلى نهج أكثر تطلبا من أجل التحسين

قدر الكفاية المصممة التي على المتعلم ان يصل إليها غير محددة،

إفادة الطريقة في الفصول الصغيرة أو المتوسطة الحجم التي لا يزيد عدد طلابها على خمسة عشر طالبا، ولا تصلح مع الأعداد الكبيرة حيث لا مجال للتفاعل والمشاركة الجماعية

الطريقة المباشرة The Direct Method

النشأة:

"الطريقة المباشرة عبارة عن مجموعة من تقنيات تدريس اللغة الأجنبية القائمة على مركزية اللغة المحكية. شعار الطريقة المباشرة هو "أظهر، لا تترجم" [95]. بحلول أواخر القرن التاسع عشر، توسع التركيز السابق على اللغات الكلاسيكية ليشمل اللغات الأوروبية الحديثة المعاصرة. حقيقة أن الفرنسية والإيطالية والألمانية والإنجليزية، على سبيل المثال، لديها مجتمعات كبيرة للكلام باللغة الأولى تعني أن مهارات الاتصال الشفهي أصبحت ذات أهمية أكبر[96]".

في ثمانينيات القرن التاسع عشر، ظهرت حركة لإصلاح تدريس اللغة الحديثة بشكل رئيسي في ألمانيا والدول الإسكندنافية. لم تعجبهم الطريقة التي يتم تدريسها بها عادة، والتي تتضمن حفظ قواعد النحو وترجمة الكلمات. لقد توصلوا إلى طريقة جديدة تسمى الطريقة المباشرة، والتي تركز على التحدث والاستماع. وسرعان ما انتشرت الطريقة المباشرة إلى بقية أوروبا والولايات المتحدة. كان اللغوي الألماني ماكسيميليان بيرلتز (1852-1921) [97]من بين أوائل المتبنين في الولايات المتحدة..هو الذي جرب هذه الطريقة وقد اندهش من مدى نجاحها. حتى أنه كان لديه شخص لا يتحدث الإنجليزية يقوم بتدريس اللغة الفرنسية، وأصبح الطلاب يجيدون اللغة الفرنسية في غضون أسابيع قليلة.

---

[95] *Direct Method of Language Teaching (2022 Guide).* Edugo.ai، 2022، www.edugo.ai/blog/direct-method.

[96] Hilgendorf، Suzanne K. "History of Language Teaching Methods." *Summit Research Repository*، Simon Fraser University، 28 July 2018.

[97] ماكسيميليان دلفينيوس بيرلتز (14 أبريل 1852-6 أبريل 1921) كان لغويا ومؤسسا لمدارس بيرلتز للغات، التي أسسها في عام 1878 في بروفيدنس، رود آيلاند.

"نظرت (هذه الطريقة) إلى اللغة على أنها سلوك إنساني طبعي، يعتمد أساسا على الجانب المنطوق قبل الجانب المكتوب"[98]. كانت الطريقة المباشرة هي الرد على عدم الرضا عن طريقة الترجمة النحوية القديمة، والتي تعلم الطلاب القواعد والمفردات من خلال الترجمات المباشرة وبالتالي تركز على اللغة المكتوبة.

كانت هناك محاولة لتهيئة ظروف تحاكي اكتساب اللغة الأم، ولهذا سميت بدايات هذه المحاولات بالطريقة الطبيعية. في مطلع القرنين الثامن عشر والتاسع عشر، اقترح Sauveur[99] و Franke[100] أن تدريس اللغة يجب أن يتم ضمن نظام اللغة الهدف، والذي كان الحافز الأول لظهور الطريقة المباشرة.

"إن من أبرز الإصلاحيين الذين نادوا بهذه المبادئ، وطبقوها في تدريس اللغات في مراحل مبكرة، العلم الفرنسي "فرانسوا جوان" كما كان منهم ل. سوفير (1826-1907) والعالم الألماني ف. فرانك (1826-1907)..أما في الولايات المتحدة فإن هذه الطريقة عرفت من خلال تطبيقات كل من سوفير وماركسملين وتشارلز بيرليتز "[101].

وقد سميت بالطريقة المباشرة لما تقوم للعلاقة المباشرة بين الكلمة والشيئ أو بين العبارة والفكرة بلا مداخلة اللغة الأم.

الأهداف

الاتصال باللغة مع الناس بشكل طبيعي

---

[98]العصيلي، عبد العزيز بن إبراهيم. *طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*. جامعة الإمام محمد السعود الإسلامية، 2002م، ص. 66.

[99]لامبرت سوفور، عالم لغوي من أصل فرنسي ومعلم للغة الفرنسية كلغة أجنبية، يعتبر أحد أسلاف الطريقة المباشرة في الولايات المتحدة في القرن التاسع عشر.

[100]German scholar F. Franke (1884)

[101]العصيلي، عبد العزيز بن إبراهيم. *طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*. جامعة الإمام محمد السعود الإسلامية، 2002م، ص. 61.

الاهتمام بمهارة الكلام، بدلا من مهارتي القراءة والكتابة، وعدم اللجوء إلى الترجمة عند تعليم اللغة الأجنبية، مهما كانت الأسباب،

تدريب الطالب على قوالب اللغة وتراكيبها لا على القواعد،

والربط المباشر بين الكلمة والشيء الذي تدل عليه،

واستخدام أسلوب المحاكاة والحفظ، حتى يستظهر الطلاب جملا كثيرة باللغة الأجنبية.

تعلم اللغة الهدف يقود إلى التفكير بها بدون اللجوء إلى الترجمة

تدريب المتعلم على أن يتعلم اللغة الهدف بنفسه مباشرا

التدرج في تقديم المادة اللغوية من المحسوس إلى المجرد ومن المعلوم إلى المجهول ومن السهل إلى الصعب

إعطاء المتعلمين فرصا كافية لممارسة اللغة الهدف داخل الصف

الاهتمام بالطلاقة اللغوية [102] من غير إغفال للصحة اللغوية[103]

الإطار النظري

الطريقة المباشرة هي طريقة تدريس لتعلم اللغة الثانية تؤكد على التواصل من خلال الاستخدام الحصري للغة الهدف. ظهرت في أواخر القرن التاسع عشر كرد فعل على القيود المتصورة لطريقة الترجمة النحوية، والتي كانت سائدة في ذلك الوقت. تعطي الطريقة المباشرة الأولوية للتحدث والاستماع على القراءة والكتابة، وتسعى لإشراك المتعلمين في اللغة المستهدفة من أجل تطوير الطلاقة والدقة.

[102] Language fluency

[103] Language accuracy

تستند الفلسفة الكامنة وراء الطريقة المباشرة إلى الاعتقاد بأن تعلم اللغة يتم تحقيقه بشكل أفضل من خلال الانغماس والتواصل النشط، وليس من خلال الحفظ عن ظهر قلب للمفردات والقواعد. يجادل مؤيدو الطريقة المباشرة بأنها الطريقة الأكثر فاعلية لتعلم اللغة، لأنها تتيح للمتعلمين تطوير فهم بديهي للغة والتواصل في مواقف العالم الحقيقي.

من "التقنيات والمبادئ في تدريس اللغة" لديان لارسن فريمان[104]:

"تمثل الطريقة المباشرة خروجا مهما عن طريقة الترجمة النحوية، حيث كان التركيز الأساسي على تعلم قواعد اللغة، بشكل أساسي لغرض ترجمة النصوص الأدبية. أما الطريقة المباشرة، من ناحية أخرى، فهي مبنية على الاعتقاد بأن اللغة يجب تعلمها من خلال التواصل النشط في اللغة الهدف، وأنه يجب تجنب الترجمة قدر الإمكان ".

من كتاب "التدريس بالمبادئ" بقلم هـ. دوجلاس براون:[105]

"تؤكد الطريقة المباشرة على التفاعل الشفهي، وحجم الفصول الصغيرة، والتعليم الفردي، والنهج التعريفي لتعلم القواعد. ويعتقد المعلمون الذين يتبنون الطريقة المباشرة أن أفضل طريقة لتعلم لغة ثانية هي استخدامها، وأن تعليم اللغة يجب أن يركز في تدريس الكفاءة التواصلية بدلا من مجرد إتقان مجموعة من القواعد النحوية ".

من "المناهج والطرق في تدريس اللغة" بقلم جاك سي ريتشاردز وثيودور إس رودجرز:[106]

---

[104]ديان لارسن فريمان باحثة مشهورة في مجال علم اللغة التطبيقي. ولدت في الولايات المتحدة عام 1946 وحصلت على درجة الدكتوراه في اللغويات من جامعة ميشيغان. لقد قدمت مساهمات كبيرة في مجال اكتساب اللغة الثانية (SLA) وهي معروفة بشكل خاص بأبحاثها حول نظرية التعقيد وتطبيقها على SLA.

[105]هنري دوغلاس براون (مواليد 1941 في نجاوي) هو أستاذ فخري للغة الإنجليزية كلغة ثانية في جامعة ولاية يوجياكارتا، وكان رئيسا لـ TESOL الدولية من 1980 إلى 1981، وفي عام 2001 حصل على جائزة James E. Alatis للخدمة المتميزة. .

[106]جاك سي. ريتشاردز وثيودور إس. رودجرز هما شخصيتان بارزتان في مجال تدريس اللغة الإنجليزية (ELT). قام كلاهما بتأليف العديد من الكتب المدرسية والمقالات حول هذا الموضوع، وقدموا مساهمات كبيرة في نظرية وممارسة تدريس اللغة الإنجليزية.

"تتميز الطريقة المباشرة بالتركيز على الاتصال الشفهي، واستخدام تعليم اللغة الهدف، والنهج الاستقرائي لتعلم القواعد. وهي تؤكد على أهمية التواصل الهادف وتسعى إلى اختلاق بيئة تعليمية يمكن للمتعلمين من خلالها التدرب على استخدام اللغة. في سياقات واقعية وذات صلة ".

ومع ذلك، يجادل نقاد الطريقة المباشرة بأنه قد يكون من الصعب على المتعلمين اكتساب المفردات والقواعد الضرورية بدون تعليمات واضحة، وأنها قد لا تكون مناسبة لجميع المتعلمين أو جميع سياقات تعلم اللغة.

تشترك الطريقة المباشرة والطريقة الطبيعية في بعض أوجه التشابه في فلسفتهما في تعلم اللغة، ولكن هناك أيضا بعض الاختلافات المهمة بين النهجين.

تؤكد الطريقة الطبيعية، المعروفة أيضا باسم "طريقة بيرلتز" على اسم مؤسسها، على أهمية الانغماس في اللغة الهدف واستخدام اللغة في سياقات طبيعية وذات مغزى. تعتمد الطريقة الطبيعية على الاعتقاد بأن تعلم اللغة يجب أن يكون مشابها للطريقة التي يكتسب بها الأطفال لغتهم الأولى، من خلال التعرض للغة في مواقف ذات مغزى، دون تعليمات صريحة في القواعد أو المفردات. تعطي الطريقة الطبيعية أيضا الأولوية للتحدث والاستماع على القراءة والكتابة، وتشجع المتعلمين على تطوير فهم بديهي للغة.

الطريقة المباشرة، من ناحية أخرى، تركز أكثر على استخدام اللغة الهدف في الفصل الدراسي، وتؤكد على أهمية التواصل والتفاعل النشط في اللغة الهدف. تسعى الطريقة المباشرة إلى إنشاء بيئة غامرة حيث يجب على المتعلمين استخدام اللغة المستهدفة للتواصل والتفاعل مع معلمهم وزملائهم في الفصل، وتجنب الترجمة قدر الإمكان. بينما تؤكد الطريقة الطبيعية على الانغماس في مواقف الحياة الواقعية، تؤكد الطريقة المباشرة على استخدام اللغة الهدف في سياق الفصل الدراسي.

من الممكن رؤية الطريقة المباشرة كمنتج ثانوي للطريقة الطبيعية، حيث يشترك كلا النهجين في بعض المبادئ الأساسية، مثل أهمية التواصل والانغماس واستخدام اللغة الهدف. ومع ذلك، فإن الطريقة المباشرة تمثل أيضا خروجا عن الطريقة الطبيعية في تركيزها على التدريس القائم على الفصل الدراسي واستخدام الأنشطة المنظمة التي يقودها المعلم لتسهيل التواصل والتفاعل.

بشكل عام، بينما تشترك كل من الطريقة المباشرة والطريقة الطبيعية في بعض أوجه التشابه في فلسفتهما الخاصة بتعلم اللغة، إلا أنهما لديهما أيضا بعض الاختلافات المهمة من حيث تركيزهما ونهجهما في تعليم اللغة.

المزايا

يتعلم الطالب اللغة الثانية مثل ما يكتسب الطفل اللغة الأم ، وهو التعليم عن طريق التمثيل والحركة .

تعطي الطريقة المباشرة الأولوية لمهارتي الاستماع والكلام والجانب الشفوي من اللغة لا لمهارتي القراءة والكتابة،

تتجنب استعمال لغة الأم في التعليم

تستخدم أسلوب التقليد والحفظ.

دور المتعلم إيجابي (يتكلم أكثر من المعلم) فهي طريقة تعلم لا تعليم؛

تقدم مهارات اللغة مرتبة كما يتم اكتسابها في اللغة الأم.

تعلم المفردات والتراكيب الشائعة المحيطة بالطالب والمرتبطة بمختلف المناسبات الحياتية.

الطلاقة اللغوية مع الاهتمام بالصحة اللغوية.

الاقتران المباشر بين الكلمة وما تدل عليه، كما تستخدم الاقتران المباشر بين الجملة والموقف الذي تستخدم فيه. ولهذا سميت الطريقة بالطريقة المباشرة.

حرصت على استخدام الوسائل والمعينات البصرية.

اهتمت بالجانب الطبعي للغة (تحارب المواقف الاصطناعية).

الأنشطة المكثفة داخل الصف مما يساعد على بناء الكفاية اللغوية. وتحويل الصف إلى بيئة اللغة الهدف

قدرة الطلاب على التفكير باللغة الهدف. والذي يعد من أرقى مستويات التعلم

الاهتمام بالنحو الوظيفي والتدرج في تقديم عناصر اللغة.

العيوب

يمكن أن تمثل الطريقة المباشرة تحديا للمتعلمين غير المعتادين على استخدام اللغة الهدف بطريقة غامرة وتواصلية، حيث إنها تتطلب درجة عالية من التفاعل والمشاركة[107]

يمكن أن تستغرق الطريقة المباشرة وقتا طويلا ويصعب تنفيذها، نظرا لأنها تتطلب في كثير من الأحيان أحجاما صغيرة في الفصول، ومواد متخصصة، ومعلمين مدربين جيدا وقادرين على تقديم تعليم فردي[108].

قد لا تكون الطريقة المباشرة مناسبة لجميع المتعلمين أو جميع السياقات، لأنها تفترض مستوى معينا من تجربة تعلم اللغة وقد لا تكون فعالة للمتعلمين الذين يفضلون أو يحتاجون إلى نهج أكثر تنظيما أو صريحا لتعليم القواعد والمفردات [109].

---

[107]. Richards, Jack C., and Theodore S. Rodgers. *Approaches and Methods in Language Teaching: A Description and Analysis*. Cambridge University Press, 1986, p. 85.

[108]. Brown, H. Douglas. *Principles of Language Learning and Teach*ing. 4th ed., Pearson,2000, p. 65.

باعتمادها على التكرار لم تراع النضج العقلي عند الراشد.

تحتاج لمعلم ذي كفاية عالية علميا وتربويا.

لا تراعي الفروق الفردية كثيرا.

تحتاج لبذل جهد ووقت طويلين.

لا تصلح للفصول الدراسية كثيرة العدد

أخفقت في تعليم الجانب المكتوب من اللغة[110].

الطريقة السمعية الشفهية The audiolingual method

النشأة

بدأت الطريقةالسمعيةالشفهية لتدريس اللغة الأجنبية كلغة ثانية أو مستهدفة رحلتها خلال الحرب العالمية الثانية، وازدهرت كطريقة للجيش. وهيأ الظروف للاتصال الشفهي المباشر بين الدول والشعوب فظهرت الحاجة إلى تعلم اللغات الأجنبية بأساليب تحقق هذا الهدف. ومن المعروف أيضا على نطاق واسع باسم ALM. في تنفيذ عملية التعلم، تعطي هذه الطريقة مزيدا من الممارسة، والتمرين، وحفظ المفردات، والطلاب مدعوون للتعلم مباشرة بدون مدرس اللغة الأم. الطريقة الصوتية اللغوية، أو طريقة الجيش، أو المفتاح الجديد، هي طريقة تستخدم في تعليم اللغات الأجنبية.

[109]Larsen-Freeman, Diane. *Techniques and Principles in Language Teaching*. Oxford University Press, 2011, p. 154.

[110]الفوزان، عبد الرحمان بن إبراهيم. *إضائات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها*. الناشر العربية للجميع، 1431 هـ، ص. 60.

من خلال المجادلة حول فكرة طريقة الترجمة النحوية، والتي أكدت على مهارة القراءة والكتابة لتعليم اللغة الأجنبية، فضلت الطريقة الصوتية اللغوية التركيز على الاستماع والتحدث، وهما أول طريقتين طبيعيتين أو عفويتين لتعلم اللغة، والاعتزاز باعتقاد أنه إذا كان الشخص يمكن أن يكون متحدثا ومستمعا أفضل أولا، فسيكون قادرا على جعل نفسه/نفسها قارئا وكاتبا أفضل باستمرار. سيحصل الاستخدام الصحيح للطريقة على ردود فعل إيجابية بينما سيحصل الاستخدام غير الصحيح لها على ردود فعل سلبية. سيطرت الطريقة السمعية اللغوية بقوة على مجال التعليم في الخمسينيات والستينيات.

"وكانت الدراسات اللغوية والنفسية ودراسة الإنسان أو الأنثروبولوجيا قد تقدمت آنذاك، وتغيرت نظرة اللغويين إلى طبيعة اللغة وأساليب اكتسابها وتعلمها وتعليمها، فظهرت مداخل ومذاهب لتعليم اللغات الأجنبية، تهتم بالجانب الشفهي المسموع من اللغة"[111].

"التطور في الدراسات اللغوية النفسية في منتصف القرن العشرين، الذي انتهى بالتزاوج أو التكامل بين النظرية البنيوية الوصفية في علم اللغة والنظرية الحسية السلوكية في علم النفس، وتبلور نتيجة لذلك اتجاه لغوي نفسي عرف بالاتجاه السلوكي البنيوي، ذلك الاتجاه الذي ينظر إلى اللغة نظرة شفهية شكلية"[112].

"والواقع أن هذه الطريقة وإن شاع استعمالها في أمريكا، كان لها جذور بريطانية ترجع إلى الربع الأول من القرن العشرين، أي قبل أن تنتشر في أمريكا. فقد نادى بها العالم

[111] العصيلي، عبد العزيز بن إبراهيم. *طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*. جامعة الإمام محمد السعود الإسلامية، 2002م، ص. 90.

[112] المرجع نفسه، ص 52و53.

الإنجليزي "هارولد بالمر[113]"في كتابه الطريقة الشفهية في تعليم اللغات التي صدرت الطبعة الأولى منه عام 1921 م. فهذه الطريقة إذن أوربية المنشأ، أمريكية الاستعمال والانتشار"[114].

تؤكد الطريقة السمعية-اللغوية على أهمية التكرار وحفظ أنماط اللغة وهياكلها، وهي تستند إلى الاعتقاد بأن تعلم اللغة يتم تحقيقه بشكل أفضل خلال عملية تكوين العادات. تم تصميم هذه الطريقة لتمكين المتعلمين من إنتاج أنماط لغوية دقيقة وطلاقة من خلال محاكاة وممارسة الأصوات والتراكيب والنغمات للغة الهدف.

تتضمن الطريقة قدرا كبيرا من الحفر والتكرار، وتركز على التمكن من الأنماط النحوية والهيكلية من خلال التدريبات والحوارات على ممارسة الأنماط. في الفصل الدراسي لها، يلعب المعلم دورا مهما في تقديم نموذج للنطق الصحيح والتنغيم، بينما يتوقع من الطلاب تقليد وتكرار أنماط اللغة التي يسمعونها.

تم استخدام الطريقة السمعية اللغوية على نطاق واسع في تدريس اللغة في الولايات المتحدة ودول أخرى خلال الخمسينيات والستينيات. ومع ذلك، فقد تم انتقاد الطريقة لعدم اهتمامها بالجوانب التواصلية لتعلم اللغة ولإفراطها في الاعتماد على التدريبات الميكانيكية والحفظ عن ظهر قلب.

اليوم، لم تعد الطريقة السمعية-اللغوية هي النهج السائد في تدريس اللغة، ولكن لا يزال من الممكن رؤية تأثيرها في العديد من البرامج اللغوية والكتب المدرسية حول العالم.

---

[113]كان هارولد إدوارد بالمر، عادة هارولد إي بالمر (6 مارس 1877 - 16 نوفمبر 1949) لغويا إنجليزيا ورائدا في مجال تدريس اللغة الإنجليزية كلغة ثانية. خاصة أنه كرس نفسه للطريقة الشفهية. مكث في اليابان لمدة 14 عاما وأصلح تعليم اللغة الإنجليزية. ساهم في تطوير علم اللغة التطبيقي في القرن العشرين.

[114]المرجع نفسه، ص 94.

من أهم أسس هذه الطريقة: استعمال الوسائل السمعية والبصرية بصورة مكثفة، واستخدام أساليب متنوعة لتعليم اللغة، مثل المحاكاة والترديد والاستظهار، والتركيز على أسلوب القياس، مع التقليل من الشرح، والتحليل النحوي. وبدلا من ذلك يتم تدريب الطلاب تدريبا مركزًا على أنماط اللغة وتراكيبها النحوية.

ومما يؤخذ على هذه الطريقة، الاهتمام بالاستماع والكلام على حساب مهارتي القراءة والكتابة، والاعتماد على القياس، دون الأحكام النحوية.

الأهداف

تطوير قدرة المتعلم على استخدام اللغة بدقة وتلقائية وبلا وعي من خلال تكوين العادات.

تزويد المتعلمين بالتعرض المكثف للغة الهدف، لا سيما من خلال استخدام المواد والمواقف الأصلية.

التركيز على تنمية مهارات الاستماع والتحدث، مع تدريس مهارات القراءة والكتابة لاحقا.

التأكيد على أهمية النطق والتجويد، بهدف إنتاج أنماط كلام تشبه اللغة الأصلية.

تعليم القواعد والمفردات بشكل استقرائي، من خلال استخدام تدريبات النمط والتكرار.

تطوير قدرة المتعلمين على استخدام اللغة في مواقف العالم الحقيقي، لا سيما من خلال استخدام لعب الأدوار والحوارات.

تشجيع المتعلمين على إنتاج اللغة بطريقة إبداعية، ولكن ضمن قيود الهياكل النحوية الصحيحة.

الإطار النظري

تعتمد الطريقة السمعية اللغوية في تدريس اللغة على النظرية السلوكية للتعلم، والتي تفترض أن تعلم اللغة هو عملية تكوين العادات من خلال تكييف الاستجابات للمنبهات. تؤكد هذه الطريقة على تطوير النطق الدقيق والتنغيم والتراكيب النحوية من خلال استخدام تدريبات النمط والتكرار والحفظ. كما يؤكد على استخدام المواد والمواقف اللغوية الأصيلة، ويركز على تنمية مهارات الاستماع والتحدث، مع تدريس مهارات القراءة والكتابة لاحقا. الهدف النهائي من هذه الطريقة هو إنتاج متعلمي اللغة الذين يمكنهم استخدام اللغة الهدف بدقة وتلقائية وبلا وعي.

يتضمن الإطار النظري للطريقة الشفهية السمعية مجموعة من النظريات والمفاهيم المرتبطة بتعليم اللغات الثانية ومنها:

نظرية البنية اللغوية: حيث يتم تعليم اللغة الثانية بشكل تشبه بنية اللغة الأم، مع التركيز على الأنماط والتراكيب اللغوية.

نظرية التحول اللغوي: حيث يتم التركيز على التحول اللغوي من اللغة الأم إلى اللغة الثانية، وذلك عن طريق الممارسة المتكررة والتدريب على الصوتيات والتراكيب اللغوية المختلفة.

نظرية الحفظ والتكرار: حيث يتم التركيز على التدريب والممارسة المتكررة للمفردات والتراكيب اللغوية، وذلك لتعزيز الحفظ والاستيعاب الصحيح للغة الثانية.

المزايا

ترى أن اللغة هي الكلام ولذا تهتم بالجانب الشفهي من اللغة وبممارساتها

"التركيز على التكرار والحفظ يمكن أن يساعد الطلاب على استيعاب اللغة بسرعة أكبر"[115].

ترتيب المهارات بشكل متدرج (استماع .تحدث.قراءة. كتابة) ويتفق مع الطريقة التي يكتسب الطفل بها لغته الأم

ترى أن المعلم الأفضل للغة هو الناطق الأصلي. ومعظم أهدافهاوأنشطتها مفهومة لديهم

إعداد النصوص على شكل حوارات.

تعلم الطالب المفردات من السياق.

تقديم قواعد اللغة بطريقة غير مباشرة أمر مطلوب

تثبيت العادات الحسنة من خلال التعزيز الإيجابي للإجابات الصحيحة

تقدم المفردات في عدد محدود. والتأكيد على أهمية التدريبات في استيعاب اللغة

تعتمد على مبدإ الشيوع في تقديم المفردات والتراكيب.

تهتم بالدراسات التقابلية للغة.

تسعى إلى الوصول بالمتعلم للتفكير باللغة الهدف.

الأنشطة تعود المتعلم على الصحة اللغوية والنطق الصحيح للأصوات.

تهتم بثقافة اللغة، والتفكير باللغة.

ضبط المفردات والتراكيب المقدمة للمتعلم.

[115]Richards، J. C.، and T. S. Rodgers. *Approaches and Methods in Language Teaching*. 2nd ed.، Cambridge University Press، 2001، p. 74.

العيوب

تخصيص البرنامج للاستماع لفترة مديدة في البداية، وتأخير القراءة والكتابة

الفصل بين المهارات اللغوية للطلاب الذي يضيع الفرص لبعض الطلاب،

المحاكاة والترديد وبعض الأنشطة لا تلائم الأذكياء والكبار

"الطريقة تركز بشدة على الدقة ويمكن أن تثبط التعبير الإبداعي"[116].

الخلط بين اكتساب اللغة الأم وتعلم اللغة الثانية.

التكرار أمر جيد ولكن هناك أساليب أسرع يجب عدم تجاهلها.

الفصل بين المهارات اللغوية لا يلبي حاجات الدارسين كافة (متعلم اللغة لأغراض خاصة).

عدم مراعاة الفروق الفردية،فالجميع يسمعون .والجميع يرددون .

الأنشطة منحصرة في داخل الصف والذي يحول دون الاستفادة منها في الحياة اليومية العامة بطريقة عفوية.

العبء الأكبر على عاتق المعلم لعدة الأنشطة والتدريبات

المعلم يلزم عليه ان يكون ذا كفاية عالية في اللغة الهدف ولا يصل اليها عادة الا الناطقون باللغة. هذا يعسر على الناس

الطريقة التواصلية /الاتصالية The communicative approach

النشأة

[116] المرجع نفسه، ص. 75.

"استفاد هذا المذهب من عدد من النظريات والاتجاهات والمذاهب التي ظهرت في القرن العشرين، لا في علم اللغة وعلم النفس وحسب، بل في علوم شتى، كعلم الاجتماع وعلم دراسة الأجناس البشرية والتربوية وعلم المعلومات وعلوم الاتصال الحديثة. فقد جمع بين الاتجاهات السلوكية والمعرفية واستفاد مما قدمه علماء الأجناس البشرية والثقافات"[117].

وتوجد مظاهرها في السبعينيات كاستجابة لقيود الأساليب السابقة، مثل الطريقة السمعية-اللغوية وطريقة الترجمة النحوية، والتي ركزت على الحفظ عن ظهر قلب وتكرار الهياكل اللغوية بدلا من التواصل الواقعي. وتؤكد على أهمية التواصل والتفاعل في تعلم اللغة، بدلا من مجرد حفظ قواعد اللغة والمفردات. ينصب التركيز على تطوير قدرة الطلاب على التواصل في مواقف الحياة الواقعية، باستخدام اللغة بشكل خلاق ومناسب.

يمكن إرجاع أصول النهج التواصلي إلى أعمال اللغويين مثل Dell Hymes، الذي قدم في عام 1966 مفهوم الكفاءة التواصلية، والذي يشير إلى القدرة على استخدام اللغة بشكل فعال في السياقات الاجتماعية. ومع ذلك، لم يكن حتى السبعينيات من القرن الماضي أن اكتسب الطريق التواصلي شعبية كطريقة لتعليم اللغة.

كانت عالمة اللغة والمعلمة البريطانية ويلجا ريفرز، من أوائل المؤيدين للطريقة التواصلية، والتي دعت في كتابها الصادر عام 1968، "عالم النفس ومعلم اللغة الأجنبية"، إلى أهمية التواصل في تعلم اللغة. شخصية أخرى مؤثرة في تطوير النهج التواصلي هي اللغوي والمعلم الأمريكي، هـ. دوغلاس براون، الذي حدد في كتابه عام 1980، "مبادئ تعلم اللغة وتدريسها"، المبادئ الأساسية لهذا النهج.

[117] العصيلي، عبد العزيز بن إبراهيم. *طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*. جامعة الإمام محمد السعود الإسلامية، الرياض، 2002م، ص. 164.

تختلف الطريقة التواصلية عن طرائق تدريس اللغة السابقة بعدة طرائق. أولا، يؤكد على أهمية التواصل الأصيل في مواقف الحياة الواقعية، بدلا من الحفظ عن ظهر قلب للمفردات والقواعد النحوية. ثانيا، يشجع المتعلمين على التركيز على المعنى بدلا من الشكل، مما يسمح لهم بارتكاب الأخطاء من أجل تحسين مهارات الاتصال لديهم. ثالثا، يعترف بأهمية العوامل الثقافية والاجتماعية في تعلم اللغة ويشجع المتعلمين على التعامل مع المواد الأصيلة من الثقافة المستهدفة.

على الرغم من شعبيته، فقد واجه الطريق التواصلي أيضا انتقادات، حيث جادل بعض العلماء بأنه يمكن أن يؤدي إلى إهمال تعليمات القواعد الرسمية والإفراط في التركيز على الطلاقة على حساب الدقة. ومع ذلك، يستمر العديد من المعلمين في استخدام النهج التواصلي وتكييفه في تدريس لغتهم، ودمجه مع طرائق أخرى لإنشاء نهج أكثر توازنا وفعالية. "بل إن من اللغويين التطبيقيين من يرى أن تعليم اللغة لأغراض اتصالية ليس مذهبا واحدا وإنما هو مجموعة من المذاهب الاتصالية التي تجمعت بمرور الزمن من عدد من مذاهب التدريس وطرائقه حتى وصلت إلى الشكل الذي هي عليه الآن"[118].

الأهداف

القدرة على استخدام اللغة الأجنبية وسيلة التواصل، كي يحقق أغراضه المختلفة

بناء تعليم اللغة على أساس التدرج الوظيفي التواصلي لا على أساس التدرج اللغوي

خلق مواقف واقعية حقيقية، لاستعمال اللغة مثل: توجيه الأسئلة، وتبادل المعلومات والأفكار، وتسجيل المعلومات واستعادتها،

[118] خرما، نايف. *أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة*. عالم المعرفة، الكويت، 1397 هـ، ص. 127.

تعلم اللغة من خلال استخدامها في الحياة اليومية وفي سياقات حقيقية.

تعزيز المهارات اللغوية الحقيقية مثل الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة.

تعليم الطلاب كيفية استخدام اللغة بشكل مناسب في المواقف المختلفة.

تعزيز التواصل بين المتعلمين وتشجيع الحوار والمناقشة.

تشجيع المتعلمين على البحث والاستكشاف والتفاعل مع الموضوعات المختلفة.

تشجيع المتعلمين على تطوير الثقة في استخدام اللغة والتحدث بها بثقة.

تعليم الطلاب كيفية التعامل مع الأخطاء اللغوية وتحفيزهم على تصحيحها.

تشجيع المتعلمين على التعلم الذاتي وتطوير المهارات اللغوية بشكل مستقل.

تطوير الثقافة اللغوية لدى المتعلمين وتعريفهم بالتعدد اللغوي والثقافي.

تعزيز الوعي اللغوي لدى المتعلمين وتشجيعهم على الاهتمام باللغة وتعلمها بشكل مستمر.تتمحور حول الطالب لا المعلم.

الإطار النظري

بدأ استخدام الإطار النظري للغة الاتصالية في التسعينيات من القرن العشرين، والهدف الأساسي منه هو تعليم اللغة للطلاب في سياق حياتهم اليومية. يتمحور الإطار النظري للغة الاتصالية حول التواصل كغاية رئيسية لتعلم اللغة، ويشدد على استخدام اللغة في الواقعيات الحقيقية وعلى تطوير المهارات اللغوية للتواصل في المواقف الحياتية.

"وهذا المذهب الذي استفاد من نظريات شتى وآراء مختلفة، ينطلق من نظرية لغوية ونفسية في آن واحد، هي النظرية المعرفية العقلانية[119]التي أعلنها تشومسكي عام

[119] إن النظرية المعرفية العقلانية هي نظرية في علم النفس تركز على دراسة كيفية اكتساب ومعالجة المعلومات والأفكار والتفكير، وتعتمد هذه النظرية على فكرة أن العقل البشري يستخدم آليات تشبه الحاسوب لمعالجة المعلومات وإنتاج الأفكار والتفكير. وتنص

1957 م، ودعا إلى الأخذ بها في دراسة اللغة، ونبذ الآراء السلوكية البنيوية التي تنظر إلى اللغة نظرة شكلية، والتي اهتم فيها ببناء الكفاية اللغوية لدى المتعلم. بيد أن هذا المذهب لم يتوقف عند آراء تشومسكي الأولى، وبخاصة مفهوم الكفاية اللغوية، بل تجاوزها إلى الآراء التي نادى بها هايمز وهاليداي وودوسن وغيرهم من اللغويين الذين دعوا إلى الكفاية الاتصالية وعدم الاقتصار على الكفاية اللغوية التي نادى بها تشومسكي والتي في نظرهم كفاية قاصرة على المعرفة بالجوانب النحوية"[120].

العلاقة بين النظرية المعرفية العقلانية والطريقة الاتصالية تتمثل في أن الطريقة الاتصالية هي تطبيق عملي لبعض مبادئ النظرية المعرفية العقلانية في التواصل والتعلم. فالطريقة الاتصالية تسعى لتحسين الاتصال والتعلم من خلال تعزيز الوعي بعملية التعلم وتعزيز القدرة على التفكير والحوار والتفاعل بشكل أفضل.

ويمكن أن نرى بوضوح في طريقة التدريس المعرفية الاتصالية، حيث يتم التركيز على تشجيع الطلاب على البحث عن المعرفة وتجربة الأفكار وتطبيقها في العمل العملي، وذلك من خلال استخدام تقنيات التفكير والحوار والتعاون والتدريب الذاتي. وبالتالي، ترتكز الطريقة الاتصالية على مبادئ النظرية المعرفية العقلانية التي تشجع على التعلم النشط والتفاعلي والبناء على المعرفة المسبقة لدى الطلاب.

المزايا

تتميز الطريقة الاتصالية بعدة مزايا في تعليم اللغة الأجنبية، منها:

هذه النظرية على أن العقل البشري يعمل على تحويل المعلومات من المدخلات الحسية إلى مخرجات معرفية تستخدم في الحلول والتفاعلات الذكية مع العالم المحيط. يعتبر هذا التعريف معتمدا وشائعا للنظرية المعرفية العقلانية في علم النفس، ويتم استخدامه في العديد من الدراسات الأكاديمية والبحوث المتعلقة بهذا المجال.

[120] العصيلي، عبد العزيز بن إبراهيم. *طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*. جامعة الإمام محمد السعود الإسلامية، الرياض، 2002م، ص. 154.

تركز على المحادثة والتواصل: تعمل الطريقة الاتصالية على تعليم اللغة بشكل عملي من خلال التركيز على المحادثة والتواصل، وبذلك تمنح الطالب فرصة لاستخدام اللغة الجديدة بشكل فعال وتحسين مهاراته في التحدث والاستماع.

الاستخدام العملي للغة: تشجع الطريقة الاتصالية الطلاب على استخدام اللغة الأجنبية بشكل عملي في الحياة اليومية، مما يساعدهم على تطوير قدراتهم في اللغة.

التركيز على المحتوى: تركز الطريقة الاتصالية على تعليم اللغة الأجنبية من خلال المحتوى، حيث يتم استخدام المواضيع والمواد التي تشد اهتمام الطلاب، مما يجعل عملية التعلم ممتعة ومفيدة.

التعلم التعاوني: تشجع الطريقة الاتصالية التعلم التعاوني والعمل الجماعي، حيث يتعاون الطلاب مع بعضهم البعض لتحسين مهاراتهم في اللغة الأجنبية، مما يجعل عملية التعلم أكثر فعالية.

التعلم الذاتي: تساعد الطريقة الاتصالية الطلاب على تطوير مهارات التعلم الذاتي، حيث يتعلمون كيفية استخدام اللغة الأجنبية بشكل مستقل، ويتمكنون من تحديد نقاط ضعفهم وتحسينها بشكل فعال.

العيوب

تعدد التطبيقات وكثرة الأنشطة قد تؤدي إلى التشتت.

اقتصار مفهوم الاتصال عند بعض المعلمين على الجانب الشفهي.

عدم تقديم المهارات بشكل مرتب قد يضيع بعض الجوانب المهمة من مهارات اللغة إذا غفل المعلم.

يرى بعض المعلمين أن دوره في الصف مرشدا ومصححا وضابطا يتعرض لنوع من التهديد[121].

الطريقة الانتقائية أو التوليفية Selective method of Teaching

النشأة

الطريقة الانتقائية والتي تسمى أيضا الطريقة المختارة، الطريقة التوفيقية، الطريقة المزدوجة، الطريقة التوليفية وهي تشتمل على معنى "اختيار" و"اندماج". وهي نشأت خلال اللغويين الغربيين تكميلا للطريقة السمعية الشفهية المشهورة في الستينيات. وقد عرفت "بومباس" هذه الطريقة بأنها "طريقة المعلم الخاصة التي يستفيد فيها من كل عناصر الطرق الأخرى التي يشعر أنها فعالة، وهذه الطريقة عادة ما تتغير مع كل فصل وكل مهارة جديدة، ومع كل تغير أو إضافة جديدة لمعلومات المدرس ومهاراته وخبراته، ويمكن للمعلم أن يطلق عليها أي اسم يشاء أو الاسم الذي يختاره"[122].

يرى أصحاب هذه الطريقة أن المدرس في اتباع الطريقة التي تلائم طلابه حر ؛ فله الحق في استخدام هذه الطريقة، أو تلك. كما أن من حقه أن يتخير من الأساليب، ما يراه مناسبا للموقف التعليمي، فهو قد يتبع أسلوبا من أساليب طريقة القواعد والترجمة، عند تعليم مهارة من مهارات اللغة، ثم يختار أسلوب الطريقة السمعية الشفهية في موقف آخر.

وقد نبعت فلسفة هذه الطريقة من أن لكل طريقة محاسنها التي تفيد في تعليم اللغة، ولا توجد طريقة مثالية تخلو من القصور، وطرق التعليم تتكامل فيما بينها ولا

---

[121] الفوزان، عبد الرحمان بن إبراهيم. *إضائات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها*. الناشر العربية للجميع، 1431 هـ، ص 93.

[122] الناقة، محمد كامل. *تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى أساسه، مداخله، طرق تدريسه*. جامعة أم القرى، ص 107.

تتعارض، وليس هناك طريقة تناسب جميع الأهداف والطلاب والمدرسين والبرامج. وتأتي الطريقة الانتقائية لتستفيد من إيجابيات الطرائق السابقة.

الأهداف

تنمية مهارات التواصل: تساعد الطريقة الانتقائية في تنمية قدرات المتعلم على التواصل بثقة وفعالية في اللغة الأجنبية، سواء كان ذلك في المحادثات اليومية أو في الأنشطة الأكاديمية.

تحقيق الثقة والاستقلالية: تعزز الطريقة الانتقائية ثقة المتعلمين في قدراتهم على التعلم الذاتي وتطوير مهاراتهم بشكل مستقل. وتمنحهم الأدوات اللازمة لاكتشاف واستيعاب المعرفة اللغوية بطرائق فعالة.

التركيز على الاحتياجات الشخصية: تعتبر الطريقة الانتقائية مرنة وقائمة على احتياجات المتعلم. فهي تسمح للمتعلمين بتحديد أهدافهم الشخصية واختيار الموضوعات والمهارات التي يرغبون في تطويرها بناء على احتياجاتهم الفردية.

تعزيز التعلم النشط: تشجع الطريقة الانتقائية المتعلمين على المشاركة النشطة في عمليات التعلم وتشجعهم على استخدام المهارات اللغوية الجديدة في سياقات واقعية. وتعزز المناقشات الجماعية والأنشطة التعاونية والتفاعل والتفكير النقدي.

تعزيز التعلم المستمر: تشجع الطريقة الانتقائية المتعلمين على مواصلة تعلم اللغة الأجنبية بعد انتهاء الدورة التعليمية الرسمية. وتعزز القدرة على استمرار التعلم وتحسين المهارات على مر الوقت.

الإطار النظري

لا توجد هذه الطريقة قائمة على نظرية بعينها في علم النفس أو اللغة، بل هي تعتمد في أساسياتها على مميزات الطرائق السابقة. وقد نشأت فلسفتها من هذه الأسباب

التالية. وهي أن لكل طريقة محاسنها ومعايبها، ولا توجد طريقة مثالية خالية من القصور، والطرائق تتكامل فيما بينها ولا تتعارض، وليس هناك طريقة تناسب جميع الأهداف والطلاب والمدرسين والبرامج.

يقول الخولي: "إن الافتراضات الكامنة وراء هذه الطريقة هي: كل طريقة في التدريس لها محاسنها ويمكن الاستفادة منها في تدريس اللغة الأجنبية، ولا توجد طريقة مثالية تماما أو خاطئة تماما ولكل طريقة مزايا وعيوب وحجج عليها، ومن الممكن النظر إلى الطرق الثلاث السابقة على أساس أن بعضها يكمل البعض الآخر بدلا من النظر إليها على أساس أنها متعارضة أو متناقضة، وبعبارة أخرى من الممكن النظر إلى الطرق الثلاث على أنها متكاملة بدلا من كونها متعارضة أو متنافسة أو متناقضة، ولا توجد طريقة تدريس واحدة تناسب جميع الأهداف وجميع الطلاب وجميع المعلمين وجميع أنواع برامج تدريس اللغات الأجنبية، والمهم في التدريس هو التركيز على المتعلم وحاجاته، وليس الولاء لطريقة تدريس معينة على حساب حاجات المتعلم، وعلى المعلم أن يشعر أنه حر في استخدام الأساليب التي تناسب طلابه بغض النظر عن انتماء الأساليب لطرق تدريس مختلفة، إذ من الممكن أن يختار المعلم من كل طريقة الأسلوب أو الأساليب التي تناسب حاجات طلابه وتناسب الموقف التعليمي الذي يجد المعلم نفسه فيه"[123].

"ظهرت هذه الطريقة نتيجة للانتقادات التي وجّهت لكلّ طريقة من طرائق التدريس الأخرى، فجاءت هذه الطريقة ثمرة للاتجاهات التي سعت إلى صياغة طرق جديدة ترتكز على مميّزات طرق التدريس الأخرى، ولا سيما طريقة القواعد والترجمة، والطريقة المباشرة، والطريقة السمعية الشفهية، وشاع تسمية هذه الطريقة بالانتقائية"[124].

---

[123] خولي، محمد علي. *أساليب تدريس اللغة العربية*. الرياض، المملكة العربية السعودية، 1984، ص. 25.

[124] الناقة، محمد كامل. *تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى أساسه، مداخله، طرق تدريسه*. جامعة أم القرى، 1985 م، ص. 108.

عندما يستخدم المعلم إستراتيجية تدريس واحدة ولا ينحرف عنها عند نقل مهارات لغوية مختلفة، فهناك مشكلة في الطريقة التي يتم بها تدريس اللغات الأجنبية. وأكدت حقيقة تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها هذا الأمر، وأظهرت أن استخدام مجموعة متنوعة من تقنيات التدريس في الفصل يساعد الطلاب على تعلم اللغة بشكل أكثر فاعلية.

"ونتيجة لظهور فكرة الانتقاء أو التوليف في طرائق التدريس ظهرت طرائق توليفية عدّة، وانتشر استخدامها في التعليم، وأهمها طريقتان، هما: الطريقة الشفهية المكثّفة، والطريقة الوظيفية"[125].

تركّز الطريقة الأولى على النطق السليم وتدريب الأذن وإعمال الحفظ وإعداد الدرس بشكل محكم. "ووضعت هذه الطريقة للطلاب الذين يقضون ساعات طويلة في حفظ وترديد الجمل باللغة التي يتعلّمونها، وتحرص على إعطاء فترات تدريبية تحت إشراف أحد أبناء اللغة المتعلمة، وذلك ليقوم بتهذيب عمليّات النطق والتنغيم"[126].

"أمّا الطريقة الثانية فتجمع كل ما يمكن الاستفادة منه من عناصر طرائق التدريس الأخرى، على نحو يحقّق تدريب الطلاب على الاستخدام الوظيفي للغة، حيث تركّز على جعل اللغة وظيفة بالنسبة للدارسين. وتتطلب هذه الطريقة من المعلّم أن يتحقّق دائما من أن التركيز يجب أن يكون على عمليّة ترابط الأفكار ونموّها، بحيث تصبح ثروة المفردات والتراكيب اللغوية وسيلة من وسائل إتقان اللغة، وليست هدفا في حدّ ذاتها"[127].

المزايا

[125] المرجع نفسه، ص 107.

[126] المرجع نفسه، ص 107.

[127] المرجع نفسه، ص 109.

التركيز على المهارات الحيوية: تعمل الطريقة الانتقائية على تنمية المهارات اللغوية الأساسية مثل الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة. يتم اختيار المحتوى والنشاطات وفقا لأهميتها وفعاليتها في تحقيق التوازن بين هذه المهارات.

الأهمية الممنوحة للمعنى: تعتمد الطريقة الانتقائية على مفهوم الاتصال الحقيقي، حيث يتم تعليم اللغة من خلال المواقف والمواضيع الواقعية التي تتناولها في الحياة اليومية. يتم التركيز على فهم المعاني والمفاهيم بدلا من التركيز على القواعد والنظريات اللغوية.

التشجيع على الاستقصاء: تشجع الطريقة الانتقائية الطلاب على استكشاف اللغة الهدف بأنفسهم والبحث عن المعلومات والتعلم الذاتي. يعتبر الاكتشاف الذاتي للغة والاكتشاف الذاتي للمعلومات أداة قوية لتعزيز التعلم الفعال وتعزيز الثقة بالنفس.

التعلم المستند إلى الاحتياجات: تعمل الطريقة الانتقائية على تلبية احتياجات الطلاب الفردية واهتماماتهم الشخصية فيما يتعلق باللغة. يتم اختيار المواد والأنشطة بناء على احتياجات الطلاب ومجالات اهتمامهم لتعزيز التفاعل والتشجيع.

المرونة والتفاعل: تتيح الطريقة الانتقائية مرونة كبيرة في تصميم الدروس واختيار المواد والنشاطات.

العيوب

البطء في التقدم: قد تستغرق الطريقة الانتقائية وقتا طويلا لتحقيق التقدم الملحوظ في تعلم اللغة. فقد يتم التركيز على جوانب معينة من اللغة التي قد لا تكون هي الأكثر أهمية للمتعلم في المرحلة الحالية.

قد تكون غير منظمة: نظرا لاعتماد الطريقة الانتقائية على اختيار المواد والأنشطة التعليمية بناء على احتياجات المتعلم، فقد يكون البرنامج غير منظم وغير هيكلي. قد

يفتقد المتعلم لتسلسل منهجي واضح، مما يؤدي إلى الشعور بالتشتت وعدم الثقة في التقدم.

قد يحتاج إلى معلم ماهر: لتنفيذ الطريقة الانتقائية بفعالية، قد يكون من الضروري وجود معلم ماهر يتمتع بالخبرة والمعرفة اللازمة. إذ يتطلب تحديد احتياجات المتعلم واختيار الموارد وتنظيم الأنشطة مهارات تدريسية عالية.

قد تفتقر إلى العناصر التقليدية للتعليم: قد تتجاهل الطريقة الانتقائية بعض العناصر التقليدية المهمة في التعليم مثل النصوص التعليمية المنظمة والتدريبات التقليدية. هذا قد يؤثر على فهم المتعلم للقواعد والتركيبات اللغوية.

صعوبة تقييم التقدم: قد تواجه صعوبة في تقييم الأداء الفردي للمتعلمين وتحديد نقاط القوة والضعف بدقة. قد يكون من الصعب مقارنة التقدم بين المتعلمين أو تحديد مستوياتهم بشكل موحد. هذا يمكن أن يؤثر على قدرة المعلم على توفير الملاحظات والتوجيهات الفعالة للمتعلمين وتطويرهم بشكل مناسب.

طريقة القراءة The Reading Method

النشأة

"لقد أثبتت الدراسة التي أجراها كولمان (Algernon Coleman)[128] في عام 1929 عجزا واضحا في مهارات القراءة والكتابة لدى المتعلمين الذين أمضوا أكثر من سنتين في التعلم بالطريقة المباشرة، وذلك بسبب الاهتمام الزائد بمهارتي الفهم والكلام، وقلة الاهتمام بمهارتي القراءة والكتابة"129."وقد كان لهذا الأمر أثره في الاتجاه إلى تعليم

[128] كان ألجرنون كولمان عالما لغويا أمريكيا في اللغة الرومانسية ومعلم لغة أجنبية (من مواليد 9 أغسطس 1876 في نيوز فيري، مقاطعة هاليفاكس، فيرجينيا ؛ توفي في 8 أغسطس 1939 في شيكاغو).

[129] العصيلي، عبد العزيز بن إبراهيم. *طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*. جامعة الإمام محمد السعود الإسلامية، الرياض، 2002م، ص. 76.

القراءة فقط للغة الأجنبية في هذه الفترة، والبحث عن إحدى الطرائق لتعليم القراءة حتى يتمكن الطالب في هذه الفترة (مدة عامين) من السيطرة على مهارات القراءة المختلفة مثل: التعرف والفهم بجميع أنواعه والسرعة في القراءة وغيرها"130.

"القراءة هي المهارة التي تخدم المهارات الأخرى وتنميها بصورة سليمة وتبقى مع المتعلم بعد مرحلة اللغة، إذا ما استغلت استغلالا جيدا، وطوعت لتحقق هذا الهدف"[131]. "عرفت هذه الطريقو بطريقة ويست West method نسبة إلى التربوي الإنجليزي المعروف مايكل ويست، الذي عرف بكتبه في القراءة، التي اعتمدت موادها ونصوصها على قوائم المفردات الأكثر شيوعا...واستمر العمل بهذه الطريقة في البلاد العربية، وبخاصة في مصر، حتى أوائل الخمسينيات من القرن العشرين"[132].

"وفيما يتعلق بتعليم اللغة، فإن طريقة القراءة تنطلق من فلسفة نفسية تعليمية مفادها أن إتقان المتعلم مهارة القراءة وقدرته على فهم المعنى من النصوص المكتوبة وسيلة لإتقان المهارات الأخرى، فهذه الطريقة إذا تؤمن بانتقال أثر التدريب من مهارة إلى أخرى"[133].

نشأت طريقة القراءة كرد فعل على أوجه القصور الملحوظة في مهارات القراءة والكتابة بين المتعلمين الذين ركزوا فقط على الفهم والتحدث. ظهرت خلال مراحل نمو الدراسات اللغوية البنيوية، مع التركيز على الجوانب الشفهية للغة، وتطورت إلى فلسفة نفسية وتربوية تعترف بإتقان القراءة كوسيلة للتميز في المهارات اللغوية الأخرى.

الأهداف

---

[130]يونس، فتحي علي، والشيخ محمد عبدالرءوف. *المرجع في تعليم اللغة العربية للأجانب– من النظرية إلى التطبيق*. ط1، مكتبة وهبة، القاهرة، 2003، ص. 74.

[131]العربي، صلاح عبد المجيد. *تعلم اللغات الحية وتعليمها: بين النظرية والتطبيق*. مكتب لبنان، 1981، ص. 44.

[132]أحمد، محمد محي الدين. *تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بين الواقع والمأمول*. دار التجديد، ماليزيا، 2013، ص. 59.

[133]العصيلي، عبد العزيز بن إبراهيم. *طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*. جامعة الإمام محمد السعود الإسلامية، الرياض، 2002م، ص. 81 .

تعزيز القدرة على فهم المقروء بدقة ودراسة عميقة للنصوص.

تعزيز الاهتمام بالقراءة الصامتة واستغلالها كأساس لتطوير المهارات الأخرى.

تحسين الجوانب الشفهية للغة مع توفير التدريب الكافي في مهارات الكتابة.

تبسيط شرح القواعد بشكل يضمن فهمها السليم وتطبيقها الفعّال.

تطوير إستراتيجيات القراءة المتقدمة لتعزيز فهم المقروء وتحليله.

تشجيع التواصل الشفهي من خلال ممارسة النطق والحوارات التفاعلية.

توفير فرص للتدريب العملي على المهارات الكتابية من خلال الكتابة الإبداعية والتدوين المنتظم.

اعتماد منهج شامل يركز على المحتوى والتواصل بشكل متوازن مع توضيح القواعد الأساسية بطريقة سهلة ومفهومة.

باختصار، يجب أن تهدف طريقة القراءة إلى تعزيز فهم المقروء بدقة، وتنمية المهارات الأخرى، وتحسين الجوانب الشفهية والكتابية، وتبسيط شرح القواعد بشكل فعال وسلس. كما ينبغي التركيز على إستراتيجيات قراءة متقدمة وتنشيط التواصل وتدريب المهارات الكتابية واعتماد منهج شامل يركز على المحتوى والتواصل.

الإطار النظري

إن طريقة القراءة تنطلق من فلسفة نفسية تعليمية تعتبر أن اكتساب المتعلم لمهارة القراءة وقدرته على فهم المعنى من النصوص المكتوبة هو وسيلة لتعزيز وتطوير المهارات الأخرى. إنها تعتمد على فكرة نقل تأثير التدريب من مهارة إلى أخرى. وبالتالي، لا يتم تجاهل الجانب الشفهي في هذه الطريقة. إذا، يمكن إضافة النقاط التالية لشرح الفكرة الأساسية وراء طريقة القراءة:

تعزيز الفهم اللغوي: تعتبر طريقة القراءة وسيلة فعالة لتعزيز الفهم اللغوي وقدرة المتعلم على استيعاب المعاني اللغوية وتحليلها.

تطوير الثقة اللغوية: عندما يتقن المتعلمون مهارة القراءة، يكتسبون الثقة في فهم النصوص وتفاعلها، مما يسهم في تعزيز ثقتهم العامة في اللغة.

توسيع المفردات وتعزيز النطق: يعمل تعليم القراءة على توسيع المفردات وتعزيز النطق السليم للكلمات، حيث يتم تعزيز التعرف على الكلمات وسياقاتها في النصوص المكتوبة.

تطوير المهارات اللغوية الأخرى: من خلال تعلم القراءة، يتم تنمية المهارات الأخرى مثل المهارات الشفهية والكتابية والاستماعية، حيث يساهم الفهم الجيد للنصوص في تطوير هذه المهارات.

الاستفادة من المصادر المكتوبة: يمكن لطريقة القراءة أن تمكن المتعلمين من الاستفادة من مصادر المعرفة والمواد التعليمية المكتوبة المتاحة في اللغة العربية.

باختصار، فإن طريقة القراءة لا تهمل الجانب الشفهي في اللغة، بل تركز على تعزيز الفهم اللغوي وتطوير المهارات الأخرى. إنها أداة قوية تساهم في تحسين الثقة اللغوية وتعزيز النطق وتوسيع المفردات وتطوير المهارات الشفهية والكتابية.

المزايا

الطلاب يكتسبون مفردات جديدة من خلال الاستمتاع بالقراءة الواسعة والمكثفة خارج الصف، حيث توفر بعض الكتب الخاصة لهذا الغرض.

بفضل هذه الطريقة، يصبح الطلاب قادرين على قراءة اللغة الأجنبية واكتشاف التشابه والاختلاف في ثقافتهم وثقافة الآخرين الذين يتعلمون لغتهم.

تهدف هذه الطريقة إلى غرس حب القراءة في قلوب المتعلمين، مما يسهم في استيعابهم لكمية كبيرة من اللغة واكتساب اللغة الهدف بطريقة طبيعية وصحيحة.

تشدد هذه الطريقة على أهمية تنظيم وترتيب المواد اللغوية وتقديمها بشكل متناسق، بالإضافة إلى إنشاء كتب مرافقة للمقرر الرئيسي، مع إمكانية تعليم اللغة لأغراض خاصة.

تسلط هذه الطريقة الضوء على أهمية عدم الإفراط في شرح القواعد.

العيوب

كانت مشكلة القراءة تعقيدا بالنسبة للطلاب الذين يعانون من صعوبات خاصة في مجال القراءة بلغتهم الأم.

أظهرت الطريقة التفضيل الواضح لجانب واحد من مهارات اللغة وهو القراءة، مع إهمال الجوانب الشفهية الأخرى.

لم تول اهتماما كافيا لتنمية مهارة الكتابة التي تحتاج إلى تدريبات مكثفة تحت إشراف المعلم.

لم تأخذ في الاعتبار الاختلافات الفردية، حيث إن تقديم المادة اللغوية فقط من خلال القراءة لا يناسب جميع الطلاب.

يمكن أن يؤدي التدرج القوي في تقديم المواد اللغوية إلى صناعة مواقف تعليمية اصطناعية.

تعلم اللغة المجتمعي Community Language Learning

النشأة

هذه الطريقة طورها تشارلز كوران[134](Charles A. Curran) أستاذ علم النفس الإرشادي في جامعة لويولا [135]بمدينة شيكاغو الأمريكية، بعد دراسات وتجارب في تعليم اللغات الأجنبية، بدأ تطويرها في عام 1960 بعد إجراء دراسات وتجارب مكثفة في تعليم اللغات الأجنبية. قدم كوران المنهج في العديد من المؤتمرات والندوات العلمية ونشر النتائج في مجلات متخصصة في التربية وعلم النفس وتعليم اللغات الأجنبية. ومع ذلك، لم تتضح مبادؤها وخصائصها إلا بعد عام 1976.

يعرف تطبيقها لتقنيات الإرشاد النفسي للتعلم باسم الإرشاد والتعلم. يمثل تعلم اللغة المجتمعي استخدام نظرية الإرشاد والتعلم لتعليم اللغات. كما يشير الاسم، فإن CLL تستمد رؤيتها الأساسية، وفي الواقع الأساس المنطقي التنظيمي لها، من الإرشاد الروجيري (Rogers 1951). من الناحية العادية، فإن الاستشارة هي أن يقوم شخص ما بإعطاء النصيحة والمساعدة والدعم لشخص آخر لديه مشكلة أو يحتاج بطريقة ما. يعتمد تعلم اللغة المجتمعي على استعارة الإرشاد لإعادة تحديد أدوار المعلم (المستشار) والمتعلمين (العملاء) في فصل اللغة. وبالتالي يمكن اعتبار الإجراءات الأساسية لتعلم اللغة المجتمعي مستمدة من العلاقة بين المستشار والعميل.

---

[134]كان تشارلز آرثر كوران (1913-1978) كاهنا في أبرشية الروم الكاثوليك في كولومبوس وعالم نفس اشتهر بأنه مبتكر تعلم اللغة المجتمعي (CLL)، وهي طريقة في التعليم وتحديدا في تعليم اللغة الثانية. كان عضوا مركزيا في كلية علم النفس بجامعة لويولا في شيكاغو ومتخصصا في الاستشارات.

[135]أشهر جامعة لويولا هي جامعة لويولا في شيكاغو، وهي جامعة أبحاث كاثوليكية خاصة تقع في شيكاغو، إلينوي، الولايات المتحدة. تأسست عام 1870 وهي واحدة من أكبر الجامعات اليسوعية في البلاد. تقدم Loyola University Chicago مجموعة واسعة من برامج البكالوريوس والدراسات العليا في مختلف التخصصات

"فقد قامت على أساس من الدراسات النفسية، وارتبطت بمجال الإرشاد النفسي، وبخاصة نظرية الذات في الشخصية عند كارل روجرز[136] المعروف ب Roger's Self Theory of Personality التي ظهرت بعيد الحرب العالمية الثانية التي تتلخص في ترك المريض يتحدث إلى المرشد النفسي عن مشكلاته بحرية تامة، ليتيسر له فهم نفسه، ويحاول المرشد في أثناء ذلك التقاط بعض الكلمات والجمل من المريض ويكررها بصوت مرتفع، لينبهه إلى أهميتها من غير تدخل فيها ولا تفسير لها، بل يترك المريض يفهم نفسه ويعالج مشكلاته"[137].

"ويزعم روجرز أن إرشاد المعلم غير المباشر يعين الفرد على اكتشاف مشاعره الحقيقية ويؤكد احترامه لنفسه وإيجابياته وقيمه"[138].

"وقد استعار كوران في طريقته هذه كثيرا من المصطلحات الدينية النصرانية، كالتجسيد (incarnation) والتخليص (redemption) والتعميد والتطهير (baptism) والتنصير وبث الروح (baptism)، والبعث (resurrection) وغير ذلك من المصطلحات الشائعة لدى النصارى ورجال الكنيسة، التي تظهر تلمسهم لحاجات الناس وحل مشكلاتهم تمهيدا لتنصيرهم"[139].

باختصار، طور تشارلز أ.كوران، أستاذ علم النفس الاستشاري بجامعة لويولا في شيكاغو، هذه الطريقة بعد دراسات وتجارب مكثفة في تعليم اللغات الأجنبية، بدءا من

---

[136]كان كارل رانسوم روجرز (8 يناير 1902-4 فبراير 1987) عالما نفسيا أمريكيا ومن بين مؤسسي النهج الإنساني (والنهج المتمحور حول العميل) في علم النفس. يعتبر روجرز على نطاق واسع أحد الآباء المؤسسين لبحوث العلاج النفسي وقد تم تكريمه لأبحاثه الرائدة مع جائزة المساهمات العلمية المتميزة من قبل جمعية علم النفس الأمريكية (APA) في عام 1956.

[137]العصيلي، عبد العزيز بن إبراهيم. *طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*. جامعة الإمام محمد السعود الإسلامية، الرياض، 2002م، ص. 190.

[138]الحفني، عبد النعيم. *موسوعة علم النفس والتحليل النفسي*. الطبعة الرابعة، مكتبة مدبولي، القاهرة، 1993م، صفحات. 743 و744.

[139]Curran، C. "Counselling Learning." *Methods that Work*، edited by John Oller et al.، Newbury House Publishers، 1983، pp. 146-147.

عام 1960. وهي تعرف باسم نهج الاستشارة وتعلم اللغة المجتمعي، وهي تتضمن المبادئ من نظرية الإرشاد الروجيري ويعيد تحديد أدوار المعلمين والمتعلمين في فصول اللغة. تؤكد الطريقة على أهمية العلاقة بين المستشار والعميل وتعتمد على البحث النفسي، ولا سيما نظرية روجر الذاتية للشخصية. يستخدم تقنيات التوجيه غير المباشر لمساعدة الأفراد على استكشاف مشاعرهم الحقيقية وتنمية احترام الذات، مع دمج المصطلحات الدينية المسيحية لتلبية احتياجات الناس وحل مشاكلهم.

الأهداف

تعزيز اكتساب اللغة: الهدف الأساسي لتعلم اللغة المجتمعي هو تسهيل اكتساب المتعلمين للغة الهدف. يهدف إلى اختلاق بيئة تعليمية داعمة وتفاعلية حيث يمكن للمتعلمين تطوير مهاراتهم اللغوية بشكل فعال.

تعزيز استقلالية المتعلم: يسعى تعلم اللغة المجتمعي إلى تمكين المتعلمين وتعزيز استقلاليتهم في عملية تعلم اللغة. من خلال دمج تقنيات الإرشاد، فإنه يشجع المتعلمين على تولي مسؤولية تعلمهم، وتحديد الأهداف، واتخاذ القرارات بشأن تطوير لغتهم.

تعزيز مهارات الاتصال: يؤكد تعلم اللغة المجتمعي على تطوير مهارات الاتصال الفعال. يركز على التفاعلات الهادفة بين المتعلمين والمستشار (أو المعلم)، وكذلك التواصل بين الأقران، لتحسين قدرات التحدث والاستماع والفهم لدى المتعلمين.

بناء الثقة بالنفس: هدف آخر من تعلم اللغة المجتمعي هو تعزيز ثقة المتعلمين بأنفسهم في استخدام اللغة الهدف. من خلال بيئة داعمة وغير قضائية، يتم تشجيع المتعلمين على المخاطرة والتعبير عن أنفسهم والتغلب على مخاوفهم من ارتكاب الأخطاء.

تعزيز التفاهم الثقافي: تدرك تعلم اللغة المجتمعي أهمية التفاهم الثقافي في تعلم اللغة. ويهدف إلى تعزيز وعي المتعلمين وتقديرهم للسياق الثقافي للغة المستهدفة، وتعزيز الكفاءة والحساسية بين الثقافات.

توفير الدعم العاطفي: يقر تعلم اللغة المجتمعي بالجوانب العاطفية لتعلم اللغة ويوفر مساحة للمتعلمين للتعبير عن مشاعرهم واهتماماتهم وتحدياتهم. يعمل المستشار كميسر وداعم، يساعد المتعلمين على التنقل خلال رحلة تعلم اللغة الخاصة بهم.

بشكل عام، لا تشمل أهداف تعلم اللغة المجتمعي اكتساب اللغة فحسب، بل تشمل أيضا النمو الشخصي والوعي الثقافي والدعم العاطفي، مما يخلق نهجا شاملا لتعلم اللغة داخل مجتمع داعم.

الإطار النظري

نظرية روجرية للإرشاد(Rogerian Counseling Theory): والتي تنتسب بشكل كبير من نهج الاستشارة الذي يركز على العميل لدى كارل روجرز. ويؤكد على أهمية بناء علاقة ثقة بين المرشد (أو المعلم) والمتعلمين. ويقوم المستشار بدور غير توجيهي، ويوفر بيئة آمنة ومقبولة للمتعلمين للتعبير عن أنفسهم بحرية.

تعلم الشخص بالكامل (Whole Person Learning): تفيد أن تعلم اللغة ليس مجرد عملية معرفية ولكنه يشتمل أيضا المشاعر والتجارب الشخصية والتفاعلات الاجتماعية للمتعلمين. يأخذ النهج في الاعتبار الطبيعة الشمولية للأفراد ويهدف إلى معالجة أبعادهم المعرفية والعاطفية والاجتماعية معا.

التحول والنمو(Transformation and Growth): ينظر إلى تعلم اللغة باعتباره عملية تحويلية تؤدي إلى النمو الشخصي واكتشاف الذات. يتم تشجيع المتعلمين على

استكشاف أفكارهم ومشاعرهم وهوياتهم في سياق تعلم اللغة. ينصب التركيز على صنع المعنى الشخصي وتنمية الشعور بالذات من خلال اكتساب اللغة.

المجتمع والتعاون(Community and Collaboration): يشير مصطلح "المجتمع" في تعلم اللغة المجتمعي إلى مجتمع التعلم الذي تم إنشاؤه داخل فصل اللغة. يسلط الضوء على أهمية التعاون وخبرات التعلم المشتركة بين المتعلمين. يعد تفاعل الأقران والدعم المتبادل والأنشطة التعاونية جزءا لا يتجزأ من إطار عمل تعلم اللغة المجتمعي.

التفكير وما وراء المعرفية (Reflection and Metacognition): يشجع تعلم اللغة المجتمعي المتعلمين على التفكير في خبراتهم في تعلم اللغة وتطوير وعي ما وراء المعرفية. يتم توجيه المتعلمين إلى التفكير النقدي في عمليات التعلم الخاصة بهم، وتحديد الإستراتيجيات التي تناسبهم، واتخاذ قرارات مستنيرة بشأن رحلة تعلم اللغة الخاصة بهم.

اكتساب اللغة من خلال التفاعل (Language Acquisition through Interaction): الفرضية الأساسية لتعلم اللغة المجتمعي هي أن اكتساب اللغة يحدث من خلال تفاعل هادف. ينخرط المتعلمون في محادثات حقيقية مع المستشار والأقران، باستخدام اللغة المستهدفة في سياقات الحياة الواقعية. هذا النهج التفاعلي يسهل اكتساب اللغة ويعزز مهارات الاتصال.

السياق الثقافي (Cultural Context): تعلم اللغة المجتمعي يدرك أهمية الفهم الثقافي والكفاءة بين الثقافات في تعلم اللغة. إنه يقر بأن اللغة متشابكة بشدة مع الثقافة، ويتم تشجيع المتعلمين على استكشاف وتقدير الجوانب الثقافية المضمنة في اللغة الهدف.

يجمع الإطار المفاهيمي لتعلم اللغة المجتمعي بين مبادئ من علم النفس الإرشادي (counseling psychology)، والنهج الإنساني (humanistic approaches)، والنظريات

الاجتماعية البنائية (socio-constructivist theories) لاختلاق بيئة تعلم لغة تركز على المتعلم وداعمة تعزز النمو الشخصي والتعاون والتواصل الفعال.

يرى كوران أن تعلم اللغة في ضوء نظريته الاجتماعية عملية تحاورية، تقوم على خلق علاقات اجتماعية ناجحة بين المتعلم والمعلم وكذلك بين المتعلم والمتعلم، ينبغي أن تتوافر فيها أربعة شروط، هي الأمان والانتباه مع تجنب العداء، والحفظ مع التأمل، والتميز. ويؤكد كوران أن توافر هذه الشروط أساس لاكتساب اللغة وشرط لتمكنه من استعمالها لأغراض اتصالية خارج حجرة الدرس[140].

المزايا

المتعلم هو في قلب عملية تعلم اللغة مع النهج الذي يركز على المتعلم. يقر تعلم اللغة المجتمعي ويحترم الاحتياجات والمصالح والأهداف الفريدة لكل متعلم. يشجع تعلم اللغة المجتمعي المتعلمين على المشاركة بنشاط في التعلم الخاص بهم من خلال دمج تقنيات المشورة، والتي تعزز الشعور بالاستقلالية والملكية.

بيئة داعمة وغير مهددة: يخلق تعلم اللغة المجتمعي بيئة تعليمية ترحيبية وخالية من الأحكام. يعمل المعلم أو المستشار كميسر ويقدم الدعم العاطفي، مما يمكّن الطلاب من التعبير عن أنفسهم دون تثبيط. هذه البيئة المشجعة تعزز الثقة بالنفس وتعزز إنتاج اللغة التي تنطوي على مخاطر.

اتصال أصيل وهادف: الطريقة الأساسية لاكتساب اللغة وفقا لتعلم اللغة المجتمعي هي التواصل الحقيقي والهادف. مع المستشار والطلاب الآخرين، يتحدث المتعلمون في مواقف الحياة اليومية أثناء استخدام اللغة الهدف. تشجع هذه الطريقة

[140]Jack C.Richards and Theodore S.Rodgers، *Approaches and methods in language teaching: A description and analysis*، Cambridge University Press، Cambridge، 1986، P.227-229.

على تنمية القدرات اللغوية المفيدة وتحسن قدرة المتعلمين على استخدام اللغة بنجاح في سياقات الحياة اليومية.

تتكامل العواطف والعوامل المؤثرة: يدرك تعلم اللغة المجتمعي أهمية العواطف والعوامل المؤثرة في تعلم اللغة. يساهم تعلم اللغة المجتمعي في تطوير بيئة تعليمية مشجعة ومحفزة من خلال تلبية الاحتياجات العاطفية للمتعلمين وتقديم منتدى للتعبير عن الذات. إنه يقر بالصلة بين تقدم تعلم اللغة والصحة العاطفية للمتعلمين.

دعم الأقران والتعاون: يشجع تعلم اللغة المجتمعي الشعور بالمجتمع والتعاون بين الطلاب. يدعم المتعلمون ويستفيدون من بعضهم البعض من خلال الأنشطة التعاونية والتفاعل بين الأقران. يعزز هذا الإعداد التعاوني مشاركة الأفكار والتفاهم بين الثقافات وتطوير مجتمع التعلم المهتم.

التنمية الشخصية والتفكير الذاتي: يشجع تعلم اللغة المجتمعي التطور الشخصي والتأمل. في عملية تعلم اللغة، يتم تشجيع المتعلمين على فحص أفكارهم ومشاعرهم وهوياتهم. يتم فهم إستراتيجيات التعلم ونقاط القوة ومجالات التحسين بشكل أفضل من قبل المتعلمين بفضل الممارسات العاكسة والوعي ما وراء المعرفية.

العيوب

نهج كثيف الوقت(Time-Intensive Approach): تركيز تعلم اللغة المجتمعي على الرعاية الفردية والتفاعل الهادف يمكن أن يكون مكثفا للوقت. قد يتطلب دور المستشار في تزويد كل متعلم بالدعم والتوجيه الفرديين مزيدا من الوقت والموارد، الأمر الذي قد يكون صعبا في الفصول الدراسية الكبيرة أو مع ضيق الوقت التعليمي.

الاعتماد على المستشار(Dependence on the Counsellor): المستشار ضروري لتعلم اللغة المجتمعي لأنها تقدم التشجيع والنقد والمدخلات اللغوية. قد يتم إعاقة قدرة

المتعلمين على أن يصبحوا أكثر استقلالية وتوجيها ذاتيا في تعلمهم للغة بسبب اعتمادهم على حضور المستشار وتوجيهه.

الاهتمام المحدود بهياكل اللغة(Limited Attention to Language Structures): على الرغم من أن تعلم اللغة المجتمعي تركز بشدة على التواصل واستخدام اللغة في العالم الحقيقي، إلا أن ميزات اللغة الرسمية وهياكل القواعد قد تحظى باهتمام أقل. قد يؤثر الافتقار إلى تعليمات قواعد اللغة الصريحة والممارسة المنظمة في مجالات لغوية معينة على دقة المتعلمين وكفاءتهم في استخدام اللغة الرسمي.

عدم وجود منهج مرتب (Lack of Systematic Curriculum): يمكن أن يؤدي تركيز تعلم اللغة المجتمعي على الاحتياجات والاهتمامات الفريدة لكل متعلم إلى منهج أقل تنظيما أو توحيدا. قد يكون من الصعب ضمان تجربة تعلم لغة شاملة ومتوازنة في غياب منهج محدد مسبقا أو تقدم واضح يحكم تغطية محتوى اللغة.

إمكانية المشاركة غير العادلة: يشجع تعلم اللغة المجتمعي الطلاب على المشاركة في مناقشات هادفة ورد الجميل لمجتمع التعلم. ومع ذلك، قد تؤدي هذه الإستراتيجية إلى مشاركة المتعلمين على مستويات مختلفة. قد تكون هناك تباينات في المشاركة وفرص لممارسة اللغة لأن بعض الأشخاص قد يهيمنون على المحادثة بينما قد يكون الآخرون أكثر سلبية أو مترددا في المشاركة.

فرص تقييم محدودة: قد يواجه تعلم اللغة المجتمعي صعوبات في استخدام تقنيات التقييم التقليدية بسبب تركيزه على التواصل الحقيقي والتنمية الشخصية. قد يكون نهج تعلم اللغة المجتمعي أقل توافقا مع تقييم الكفاءة اللغوية الفردية والتقدم من خلال الاختبارات أو الاختبارات الموحدة لأنه يركز بشكل أكبر على التطوير الشامل والتفكير الذاتي أكثر من التركيز على المهارات اللغوية المنفصلة.

الفجوات اللغوية المحتملة: نظرا لأن تعلم اللغة المجتمعي تركز بشدة على تركيز المتعلم والتواصل الأصيل، فقد يكون هناك تناقضات أو فجوات في إتقان اللغة. بدون منهج منظم وتركيز واضح على الهياكل اللغوية، قد لا يتعرض الطلاب لجميع جوانب اللغة المستهدفة على قدم المساواة، مما قد يؤدي إلى فجوات في إتقانهم اللغوي.

الاستجابة الجسدية الكاملة The Total Physical Response

النشأة

"فقد نادى بها غوان 141 Gouin في القرن التاسع عشر الميلادي"142. "وفي أوائل القرن العشرين لاحظ كل من هارولد بالمر143 ودورثي بالمر144 أن الاستجابة الجسدية الكاملة للمثيرات اللفظية لدى الأطفال من أكثر الأساليب وأيسرها في اكتساب اللغة الأم، وبخاصة في المراحل المبكرة"[145].

وفي عام 1929م أصدر هارولد بالمر وودورثي بالمر كتابهما المعروف English through actions ضمنا فيه فكرة مؤداها أن قدرة المتعلم على تنفيذ أوامر المعلم شرط أساسي لاكتساب اللغة الثانية، وأن أقصر طريق لتعلم اللغة الثانية لدى البالغين هو اتباع أساليب الأطفال في التعامل مع والديهم. وقد عرف هذا الاقتراح فيما بعد بمدخل تدريبات الأوامر [146] The Imperative Drill Approach.

---

[141]كان فرانسوا غوان (1831-1896) لغويا فرنسيا كان رائدا فيما يعرف الآن بدراسات اكتساب اللغة، والذي دفع باتجاه إصلاح تعليم اللغة. يستشهد به ستيفن كراشين كدراسة حالة لاكتساب اللغة

[142]Ibid.، p.167.

[143]كان هارولد إدوارد بالمر، عادة هارولد إي بالمر (6 مارس 1877 - 16 نوفمبر 1949) لغويا إنجليزيا ورائدا في مجال تدريس اللغة الإنجليزية كلغة ثانية. خاصة أنه كرس نفسه للطريقة الشفهية. مكث في اليابان لمدة 14 عاما وأصلح تعليم اللغة الإنجليزية. ساهم في تطوير علم اللغة التطبيقي في القرن العشرين.

[144]"الإنجليزية من خلال الإجراءات "هو كتاب عن الطريقة المباشرة لتعليم اللغة كتبه هارولد إي بالمر وابنته دوروثي بالمر

[145]العصيلي، عبد العزيز بن إبراهيم. *طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*. جامعة الإمام محمد السعود الإسلامية، الرياض، 2002م، ص. 132.

[146]المرجع نفسه، 132.

إضافة إلى ذلك، طريقة تدريس اللغات الأجنبية في كندا المعروفة باسم مدخل تان جاو، والتي تستند إلى مدخل تدريبات الأوامر المذكور أعلاه، تم تقديمها لأول مرة من قبل تان جوان وروبرت كوثر بعد 25 عاما، في عام 1950. وهكذا، ظلت هذه الطريقة مستخدمة حتى عام 1960 في أماكن كثيرة من أمريكا. تم أيضا إجراء العديد من الدراسات والتحقيقات.حتى طور عالم النفس الأمريكي الدكتور جيمس آشر[147] الاستجابة الجسدية الكاملة (TPR)، والتي تعتمد على كيفية تعلم الناس لغتهم الأولى. كما ترى، يلعب الآباء ومقدمو الرعاية الآخرون دورا جسديا رئيسيا في مساعدة الأطفال على تعلم لغتهم الأم. يستجيب الطفل عينيا بعد التظاهر والتوجيه. لا يطلب من الأطفال الصغار جدا التحدث بأي شكل من الأشكال ويتوقع منهم فقط الاستماع والفهم. نتيجة لذلك، نحن لا نتعلم لغتنا الأم كما نتعلم لغات أخرى. بل نكتسبه. لتوضيح الأمر ببساطة، فإن هدف نظام الحماية المؤقت هو إنشاء اتصال عصبي بين الكلام والفعل. حتي نسبت هذه الطريقة إلى جيمس آشر منذ السبعينيات من القرن العشرين.

الأهداف

فهم اللغة أو الاستيعاب: الهدف الرئيسي من الاستجابة الجسدية الكاملة هو مساعدة الطلاب على تحسين قدراتهم على الفهم. قبل التركيز على التحدث، تهدف الطريقة إلى مساعدة المتعلمين في فهم اللغة المنطوقة في سياق ذي معنى. تساعد الاستجابة الجسدية الكاملة الأشخاص على فهم المفردات والتعليمات والأوامر من خلال

[147]الدكتور جيمس ج. آشر، أستاذ علم النفس وعميد مشارك سابق في جامعة ولاية سان خوسيه، حاصل على درجات علمية في علم النفس من جامعة نيو مكسيكو وجامعة هيوستن مع تدريب ما بعد الدكتوراه في جامعة واشنطن (اللسانيات)، جامعة ستاندفورد. (بحث في علم النفس التربوي)، ومعهد الدفاع للغات الساحل الغربي (العربية). تم تمويل بحثه في اكتساب اللغة من خلال منح من مكتب التعليم، ومكتب البحوث البحرية، ووزارة الدفاع، وولاية كاليفورنيا.

كتب أكثر من مائة مقال ظهر في منشورات مثل تنمية الطفل، مجلة علم النفس الإنساني، التقارير النفسية، مجلة التربية الخاصة، مجلة اللغة الحديثة، المجلة الدولية لعلم اللغة التطبيقي، حوليات نيويورك أكاديمية العلوم وعلم النفس اليوم.

ربط مدخلات اللغة بالأفعال المادية. "ربط الفهم بالحركة أسرع في التعلم وأبلغ أثرا من الكلام والقراءة"[148].

من خلال ربط الكلمات والعبارات بالأفعال الجسدية المقابلة، تركز الاستجابة الجسدية الكاملة على اكتساب المفردات. يربط المتعلمون المعنى باللغة الهدف من خلال المشاركة الحركية، مما يحسن ذاكرتهم والاحتفاظ بالمفردات. " من أهدافها الاعتماد على الاستجابات الجسدية للأوامر اللفظية في تعليم اللغة للبالغين"[149].

تحسين قدرات الاستماع لدى المتعلمين من خلال تعريضهم للغة المنطوقة بطرائق مفيدة ومثيرة للاهتمام. يقوم المتعلمون بتحسين قدرتهم على فهم اللغة المنطوقة بدقة وفعالية من خلال التعرض المتكرر وردود الفعل الجسدية على الأوامر أو التعليمات.

إنتاج اللغة الشفهية: تشجع الاستجابة الجسدية الكاملة المتعلمين تدريجيا على إنتاج اللغة المستهدفة شفهيا، مع التركيز في البداية على الفهم. من أجل تقليد وإعادة إنتاج اللغة التي تعلموها من خلال الأفعال الجسدية، يتم تشجيع المتعلمين على الاستجابة لفظيا عندما يصبحون أكثر دراية بالمفردات والأوامر. " من أهدافها الوصول بالمتعلم إلى درجة عالية من الكفاية اللغوية في الجوانب الشفهية"[150].

تقليل القلق اللغوي: تهدف الاستجابة الجسدية الكاملة إلى اختلاق بيئة منخفضة القلق لتعلم اللغة. تأمل الاستجابة الجسدية الكاملة في تقليل القلق اللغوي وتشجيع الطلاب على التفاعل مع اللغة بشكل طبيعي وثقة من خلال تقديم تجربة تعليمية تفاعلية وغير مهددة. "إزالة التوتر لدى المتعلم شرط أساسي لفهم اللغة الهدف والانطلاق في تعلمها"[151].

---

[148] المرجع نفسه، 135.

[149] المرجع نفسه، 135.

[150] المرجع نفسه، 135.

[151] االمرجع نفسه، 135.

المشاركة والتحفيز: تهدف الاستجابة الجسدية الكاملة إلى تعزيز الاهتمام والتحفيز في تعلم اللغة. يشارك المتعلمون بنشاط في عملية تعلم اللغة من خلال النشاط البدني والمرح والمهام التفاعلية، والتي يمكن أن تزيد من دوافعهم وتجعل التعلم أكثر متعة. " ينبغي ألا يرغم المتعلم على الحديث قبل أن يكون قادرا عليه ومستعدا له، اعتقادا بأن الكلام يمكن أداؤه بشكل تدريجي طبعي فيما بعد"[152].

التفاهم الثقافي: من خلال دمج الرموز والإيماءات الثقافية في عملية تعلم اللغة، يمكن لنظام الاستجابة الجسدية الكاملة أيضا تعزيز التفاهم الثقافي. يساعد تعلم تقدير البيئة الثقافية التي تستخدم فيها اللغة الهدف الطلاب على أن يصبحوا أكثر كفاءة فيما بين الثقافات.

الإطار النظري

العلاقة بين تعلم اللغة والحركة البدنية هي أساس الإطار النظري لطريقة الاستجابة البدنية الكلية لتعليم اللغة. العناصر الرئيسية للإطار هي كما يلي:

اللغة كإجراء(Language as Action): وفقا للاستجابة الجسدية الكاملة ، ترتبط اللغة ارتباطا وثيقا بالحركة والعمل. تقر بأن الأطفال يلتقطون لغتهم الأولى بشكل طبيعي من خلال الاستماع إلى أوامر القائمين على رعايتهم ومتابعتها. يؤكد الإطار على أن تعلم اللغة يتحسن عندما يشارك الطلاب في الأفعال والاستجابات الجسدية ويمتد هذه الفكرة إلى اكتساب اللغة الثانية.

الفهم قبل الإنتاج(Understanding Prior to Production): يؤكد نظام الحماية المؤقت على أهمية الفهم قبل الإنتاج. إنه يلتزم بالتقدم الطبيعي لتعلم اللغة، حيث يفهم المتعلمون اللغة المنطوقة والمكتوبة ويستوعبونها أولا قبل إنتاجها بنشاط. تضع الاستجابة

[152] المرجع نفسه، 136.

الجسدية الكاملة الأساس لإنتاج لغة لاحقا من خلال التأكيد على الفهم من خلال ردود الفعل الجسدية.

التعلم الحسي(Kinesthetic Learning): يقر إطار عمل نظام الحماية المؤقت بقيمة التعلم الحسي، المعروف أيضا باسم التعلم العملي. تقر بأن النشاط البدني يمكن أن يحسن الذاكرة ويسرع تعلم اللغة. يشارك المتعلمون أجسادهم بنشاط في عملية التعلم باستخدام الإيماءات ولغة الجسد والاستجابات الجسدية للتعليمات.

تعلم اللغة في سياقات ذات مغزى (Language Learning in Meaningful Contexts): تضع TPR تركيزا قويا على تعلم اللغة حسب السياق. يساعد السياق الظرفية والهادف الذي يتم فيه تقديم الأوامر والتعليمات المتعلمين على الربط بين اللغة والظروف الفعلية. تساعد هذه الطريقة السياقية في فهم المفردات والاحتفاظ بهيكل اللغة.

الإعداد غير المهدد (Non-Threatening Setting): ينتج نظام الاستجابة الجسدية الكاملة بيئة تعليمية هادئة وغير مهددة. يتم تشجيع الطلاب على التفاعل جسديا مع مدخلات اللغة، مما يمنحهم الثقة للمشاركة. يتم تعزيز تقليل القلق وبيئة التعلم المريحة من خلال التركيز على الفهم وتأخر الإنتاج.

المرح واللعب (Fun and Playfulness): يتضمن نظام الاستجابة الجسدية الكاملة المرح واللعب في العملية التعليمية. يشرك النهج الطلاب ويجعل تعلم اللغة ممتعا من خلال دمج أنشطة جذابة مثل الألعاب ولعب الأدوار. هذه الميزة تزيد الدافع.

"يلاحظ أن آشر استفاد من النظريات النفسية فيما يتعلق بالمثير والاستجابة والذاكرة والاستيعاب، وانتقال أثر التدريب من مهارة إلى أخرى، وهي آراء لا تختلف كثيرا عن تفسير السلوكيين لاكتساب اللغة، بالاضافة إلى قضايا أخرى تقليدية كتخفيف

التوتر والاعتماد على الأعمال الحركية في اكتساب اللغة والاعتقاد بأن مركز اللغة لدى الإنسان في الجانب الأيمن من الدماغ"[153].

المزايا

الفهم المحسّن(Enhanced Comprehension): من خلال ربط مدخلات اللغة بالأفعال الجسدية، تؤكد الاستجابة الجسدية الكاملة على مهارات الفهم. عندما يشارك المتعلمون أجسادهم بنشاط في عملية التعلم، يمكن استيعاب المفردات والأوامر والتعليمات وفهمها بشكل أكثر فعالية. نتيجة لذلك، يتم تعزيز مهارات الفهم، ويتم إنشاء أساس قوي لتطوير اللغة في المستقبل.

زيادة اكتساب المفردات(Increased Vocabulary Acquisition): يستخدم نظام الاستجابة الجسدية الكاملة الإجراءات الجسدية لتعزيز تعلم المفردات. أصبح تعلم مفردات جديدة أسهل للطلاب عندما يربطون الكلمات والعبارات بالإجراءات المقابلة. تمكن الاستجابة الجسدية الكاملة الطلاب من توسيع مفرداتهم من خلال دمج الاستجابات المادية.

تحسين مهارات الاستماع(Improved Listening Skills): من خلال عرض سياق هادف، تهدف الاستجابة الجسدية الكاملة إلى تحسين مهارات الاستماع لدى الطلاب. يقوم المتعلمون بتحسين قدرتهم على فهم اللغة المنطوقة بدقة من خلال التعرض المتكرر وردود الفعل الجسدية على الأوامر أو التعليمات. نتيجة لذلك، يتحسن فهم الاستماع والتعليمات اللفظية الفعالة التالية للمهارات.

المشاركة(Engagement): تشجع الاستجابة الجسدية الكاملة على المشاركة النشطة والمشاركة في عملية تعلم اللغة. تخلق TPR بيئة تعليمية حيوية ومثيرة للاهتمام

[153]Richards، Jack C.، and Theodore S. Rodgers. *Approaches and Methods in Language Teaching: A Description and Analysis*. Cambridge University Press، Cambridge، 1986، pp. 167-174.

من خلال جعل الطلاب يستجيبون جسديا والمشاركة في الأنشطة التفاعلية. من المرجح أن يظل المتعلمون الذين يشاركون بنشاط في أنشطة تعلم اللغة متحمسين ومركزين ومشاركين." معظم أنشطة الطريقة تساعد على إزالة الخجل عن الطلاب، وتكسر حاجز اللغة الأجنبية، وتقوي الدوافع لدى المتعلمين، وبخاصة في الأسابيع الأولى من البرنامج"[154].

القلق اللغوي المنخفض(Lower Language Anxiety): تعزز طريقة الاستجابة الجسدية الكاملة بيئة منخفضة القلق لتعلم اللغة. إن التركيز على الفهم والإنتاج المتأخر يمكّن الطلاب من التركيز على الفهم والاستجابة الجسدية دون التعرض لقيود زمنية للإنتاج الشفهي على الفور. تم إنشاء بيئة مريحة ومشجعة لتعلم اللغة نتيجة هذا القلق المنخفض.

التعلم متعدد الحواس(Multi-Sensory Learning): يشمل نظام الاستجابة الجسدية الكاملة مجموعة متنوعة من الحواس في عملية التعلم. يشرك المتعلمون حواسهم ويستفيدون من نهج التعلم متعدد الحواس من خلال الجمع بين الحركة الجسدية والإيماءات والمدخلات السمعية. يؤدي استخدام طرائق التعلم المتعددة إلى تقوية الروابط اللغوية وتحسين الاحتفاظ بالذاكرة. " هذا علاج بعض الحالات التي يصعب فيها فهم المعنى أو القاعدة النحوية حيث يلجأ المعلم إلى إصدار الأوامر لبعض النابهين فيستجيبون له بحركة جسمية توضح معنى الكلمة أو تشرح النمط النحوي بطريقة غير مباشر"[155].

التفاهم الثقافي(Cultural Understanding): تدمج الاستجابة الجسدية الكاملة العناصر الثقافية في تعلم اللغة، مما يعزز الشعور بالوعي الثقافي والتفاهم. يكتسب

---

[154]العصيلي، عبد العزيز بن إبراهيم. *طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*. جامعة الإمام محمد السعود الإسلامية، 2002م، ص. 142.

[155]المرجع نفسه، 142.

المتعلمون فهم السياق الثقافي الذي تستخدم فيه اللغة من خلال دمج الإيماءات والعادات والممارسات الثقافية. يعمل هذا العنصر الثقافي على تحسين كفاءة المتعلمين بين الثقافات ويسهل عليهم التواصل بشكل فعال في مجموعة متنوعة من السياقات.

العيوب

"هذه الطريقة لا تصلح لجميع المراحل. فلا يستفيد منها المتعلم بعد المرحلة المبتدئة، ولا بد أن تقترن بطريقة أخرى من طرائق التدريس أو تكملها مما يعني أنها وحدها لا تبني الكفاية اللغوية لدى المتعلم".156

التحدث المحدودة: تركز الاستجابة الجسدية الكاملة بشكل أساسي على تأخر إنتاج اللغة وقدرات الفهم. لهذا السبب، قد لا يكون لدى الطلاب العديد من الفرص لممارسة التحدث بنشاط وتحسين قدرات الاتصال الشفهي. على الرغم من حقيقة أن نظام TPR يؤسس أساسا لإنتاج اللغة، فقد تكون هناك حاجة إلى تمارين تحدث إضافية لتحسين القدرة على التحدث بشكل كامل.

عدم وجود تعليمات نحوية صريحة: تقلل الاستجابة الجسدية الكاملة من أهمية تدريس القواعد الصريحة. على الرغم من أن بعض المتعلمين قد يستفيدون من الإرشادات الواضحة حول القواعد والتراكيب النحوية، فإن القواعد هي شيء يتم اكتسابه بشكل طبيعي من خلال التعرض والممارسة. بالنسبة لبعض المتعلمين، قد لا يغطي تركيز الاستجابة الجسدية الكاملة على تعلم اللغة حسب السياق المفاهيم النحوية الكافية. "يصعب شرح كثير من الموضوعات النحوية والصرفية، حيث يصعب تعليم الفعل الماضي، كما يصعب الحديث عن أشخاص أو أشياء تتطلب استعمال ضمائر وموصولات مختلفة من مثنى وجمع وحضور وغيبة وغير ذلك"[157].

---

[156] المرجع نفسه، 142.

[157] المرجع نفسه، 143.

تطبيق محدود على تراكيب اللغة المعقدة: الاستجابة الجسدية الكاملة مناسبة تماما لتدريس المفردات والأوامر الأساسية. ومع ذلك، قد يكون لها قيود عندما يتعلق الأمر بتدريس تراكيب لغوية أكثر تعقيدا ومفاهيم لغوية متقدمة. قد يحتاج المتعلمون إلى طرق تعليمية إضافية لفهم القواعد النحوية المعقدة والأنماط النحوية."معظم المواقف في هذه الطريقة مصنوعة وربما لا يستفيد منها المتعلم في مواقف اتصالية أخرى"[158].

التباين في تفضيلات المتعلم: تعتمد الاستجابة الجسدية الكاملة بشكل كبير على الحركة الجسدية والأفعال، والتي قد لا تتوافق مع أسلوب التعلم المفضل لكل متعلم. في حين أن بعض المتعلمين قد يجدون أن نظام إدارة المخاطر (TPR) جذاب وفعال، قد يفضل البعض الآخر الأساليب التعليمية المختلفة التي تلبي تفضيلات التعلم الفردية الخاصة بهم. "ومن لم يشارك من الطلاب لأي سبب من الأسباب فسوف يتخلف عن الركب، وربما يخسر البرنامج"[159].

استهلاك الوقت والموارد: هناك حاجة إلى الوقت والموارد الكافية لتنفيذ نظام الحماية المؤقت بشكل فعال. قد يكون من الصعب على المدرسين تخطيط وتصميم الأنشطة التفاعلية وتنسيق ردود الفعل الجسدية وإعطاء الطلاب ملاحظات فردية، خاصة في الفصول الكبيرة. بالإضافة إلى ذلك، في البيئات التعليمية ذات الموارد المحدودة، قد يكون من الصعب إعطاء كل طالب اهتماما فرديا لاستجاباتهم الجسدية.

التطبيق المحدود في تقييمات اللغة الرسمية: قد [160]لا تفي الاستجابة الجسدية الكاملة بمعايير تقييمات اللغة الرسمية، والتي تعطي الأولوية لكل من المهارات اللغوية الاستيعابية والإنتاجية. تركز هذه التقييمات على الفهم وتأخير الإنتاج. بالإضافة إلى ما تقدمه الاستجابة الجسدية الكاملة، قد يحتاج الطلاب الذين يستعدون للامتحانات

[158] المرجع نفسه، 143.

[159] المرجع نفسه، 143.

[160] المرجع نفسه، 143.

الرسمية أو الاختبارات الموحدة إلى مزيد من الممارسة والتعليم في المهارات اللغوية المنتجة. " اهتمام الطريقة بالجانب الشفهي الذي غالبا ما يعده المعلم ويقدمه، مع فقدان المنهج والكتاب المقرر، يجعل مهمة المعلم شاقة، بل يصعب عليه تقويم طلابه في جوانب كثيرة من اللغة، وبخاصة القراءة والكتابة والقواعد"[161].

الطريقة الصامتة The Silent Way

النشأة

ابتكر المنظر التربوي واللغوي كاليب غاتينو The Silent Way[162] كإستراتيجية لتعليم اللغات في الستينيات. كان لخبراته في تعليم الرياضيات وملاحظاته حول كيفية تعلم الطلاب تأثير على جاتيجنو. لقد قدر استقلالية المتعلم وتسهيل المعلم للتعلم بدلا من نقله للمعلومات.

متأثرا بشدة بأبحاثه في علم اللغة وعلم النفس والنظرية التربوية، ابتكر جاتيجنو الطريقة الصامتة. لقد تأثر باللغويات البنيوية وفكرة أن اللغة يمكن تقسيمها إلى أنماط ووحدات متميزة. أدرج جاتيجنو أيضا علم النفس السلوكي وفكرة المتعلم كمشارك نشط في عملية التعلم. "اشتهر (كاليب) بسلسلته التعليمية المعروفة بالكلمات في ألوان Words in colours وهي طريقة لتعليم مبادئ القراءة يرمز فيها للأصوات بألوان معينة. وقد جمع هذه المواد ونشرها من خلال مؤسسة يديرها بنفسه في نيويورك، تدعى Educational solutions, Inc."[163].

---

[161] المرجع نفسه، 143.

[162] كان كاليب غتينو (1911-1988) معلما وعالما نفسانيا وعالما في الرياضيات مصريا. يعتبر من أكثر معلمي الرياضيات تأثيرا وإنتاجا في القرن العشرين. اشتهر بتقديم مناهج جديدة لتعليم وتعلم الرياضيات (الرياضيات المرئية والملموسة) واللغات الأجنبية (الطريقة الصامتة) والقراءة (الكلمات بالألوان). طور جاتيجنو أيضا موادا تربوية لكل من هذه الأساليب، وكان مؤلفا لأكثر من 120 كتابا ومئات المقالات حول موضوعات التعليم والتنمية البشرية إلى حد كبير.

[163]

"أطلق عاتينو على عمله هذا: الطريقة الصامتة وخصصها لتعليم لغة أجنبية ويقصد بها تعليم اللغة خارج بيئتها الأصلية...سميت هذه الطريقة بالطريقة الصامتة لاعتمادها على المبدإ القائل بأنه ينبغي لمعلم اللغة أن يكون صامتا معظم الوقت، وأن يشجع الدارسين على النطق والكلام باللغة الهدف قدر الإمكان مستعينا في ذلك بالوسائل المعينة من عصي وألوان ورسوم وحركات وغير ذلك مما يتيح للدارسين فرصا للتفكير والاكتشاف والربط، بدلا من التلقين والترديد والحفظ"[164].

"وهكذا يحتل الطريق الصامت مكانا فريدا في منطقة بحث اكتساب اللغة الثانية (SLA) لأنه يعتمد على فهم جاتيجنو للتطور والطبيعة البشرية بالتفصيل في الفصل السابق. وفي نظرية جاتيجنو، يعتمد اكتساب اللغة الثانية (L2) على فهمه للعمليات، ويشارك في تعلم اللغة الأولى (L1). يعتبر الأطفال كاملين مدركين ومسؤولين بالكامل عن تنميتهم. وفقا لـ Gattegno، الذات حاضرة منذ لحظة الحمل، ويقبلها الطفل يتحدى ويدمج التعلم الناتج في وعيه. سمات الذات هي دائما تحت تصرف الطفل للقيام بالتعلم الضروري للمطلق المعين الذي يمر به الطفل"[165].

إن التركيز على مشاركة الطالب النشطة في عملية تعلم اللغة مع تقليل التدخل اللفظي للمعلم يؤدي إلى ظهور اسم "الطريقة الصامتة". في هذا النهج، يحافظ المعلم على صمت طويل للسماح للطلاب باستكشاف وتحسين فهمهم للغة. للمساعدة في التعلم، يستخدم المعلم مجموعة متنوعة من الأشياء الملموسة والقضبان الملونة والمخططات.

---

[164]Richards، Jack C.، and Theodore S. Rodgers. *Approaches and Methods in Language Teaching: A Description and Analysis*. Cambridge University Press، Cambridge، 1986، pp. 188.189.

[165]Benstein، Patricia. The Role of the 'Self' and 'Awareness' in Language Teaching and Learning: A Case Study of the 'Silent Way'. PhD diss.، University of Sydney، 1996.

يركز الأسلوب الصامت كثيرا على تنمية المهارات الشفهية والنطق السليم. يقدم المعلم وزملاؤه الطلاب النقد البناء حيث يحاول الطلاب إنتاج أصوات وكلمات في اللغة الهدف. يؤكد النهج أيضا على قيمة التحقيق وحل المشكلات، ويشجع الطلاب على اكتشاف القواعد والأنماط النحوية من خلال التمارين العملية والتجريب.

اكتسبت الطريقة الصامتة الكثير من الزخم في تدريس اللغة الإنجليزية كلغة ثانية (ESL) خلال السبعينيات والثمانينيات. قدمت طريقة متميزة ورائدة لتدريس اللغات التي ركزت على استقلالية المتعلم والمشاركة النشطة وتحسين القدرات الشفهية. على الرغم من أن الطريقة الصامتة قد تغيرت وتم تعديلها بمرور الوقت، إلا أن أفكارها الأساسية لا تزال لها تأثير على كيفية تدريس اللغة اليوم.

الأهداف

تهدف الطريقة الصامتة لتعليم اللغة إلى تحقيق عدد من الأهداف مع التركيز على المشاركة النشطة واستقلالية المتعلم. تتضمن الأهداف الأساسية ما يلي:

النطق والصوتيات: أحد الأهداف الرئيسية للطريقة الصامتة هو مساعدة الطلاب على تحسين قدراتهم الصوتية واللفظية الدقيقة. تضع التقنية تركيزا قويا على إنتاج الأصوات بدقة وشحذ الأذن الشديدة للأنماط الصوتية في اللغة الهدف. " وطلاقة خاصة بنطق الأصوات نطقا سليما، تقترب من نطق أهل اللغة، وتدريب المتعلمين على ذلك من خلال تنبيههم إلى تنوع الأصوات واختلافها عن الصوت الأنموذجي المتمثل في صوت المعلم تمهيدا لبناء معرفة سليمة بالنحو"[166].

يتم تحقيق تركيز الطريقة الصامتة على اكتساب المفردات من خلال منح الطلاب تعرضا هادفا ومتوافقا مع السياق للكلمات الجديدة. يتم تشجيع ربط الكلمات بالأشياء أو

[166]العصيلي، عبد العزيز بن إبراهيم. *طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*. جامعة الإمام محمد السعود الإسلامية، الرياض، 2002م، ص. 211 .

المفاهيم المقابلة لدى المتعلمين من خلال استخدام الأشياء الملموسة والقضبان ذات الرموز اللونية والوسائل المرئية الأخرى. " تقديم مفردات اللغة واستعمالاتها من خلال الوسائل المنصوص عليها في هذه الطريقة وعدم الخروج عليها، وهي العصا والألوان والرسوم والأوامر والحركات"[167].

الوعي بالهيكل النحوي: إن تعزيز فهم المتعلمين للتركيبات والأنماط النحوية هدف آخر. يشجع النهج التعليمي الطلاب على الانخراط في حل المشكلات والاستكشاف الموجه أثناء تعلمهم واستيعابهم للقواعد.

استقلالية المتعلم: تشجع الطريقة الصامتة الطلاب على المشاركة بنشاط في تعلم اللغة من أجل تعزيز استقلالية المتعلم. يمنح الطلاب حرية التجربة وارتكاب الأخطاء والتصحيح الذاتي، مما يمكنهم من صقل قدراتهم على حل المشكلات وتولي مسؤولية تعليمهم. "تدريب المتعلمين على استعمال اللغة في مواقف اجتماعية في السوق والمطعم والفندق والمطار..، وتدريبهم على وصف الأماكن والصور والمواقف ونحوها، وفق الأساليب والأنشطة المحددة"[168].

تهدف الطريقة إلى تحسين الطلاقة الشفهية والتعبير لدى المتعلمين. يتم تشجيع المتعلمين على استخدام اللغة المستهدفة بثقة أثناء مشاركتهم في الأنشطة الهادفة والتواصلية، وتطوير قدرتهم على التعبير الفعال.

فهم ما يقال أثناء الاستماع هو مهارة تم التأكيد عليها بشدة في الطريقة الصامتة. يؤدي استخدام المعلم اللطيف للكلام إلى تعريض الطلاب للغة المنطوقة، ويتم تشجيعهم

---

[167]Richards، Jack C.، and Theodore S. Rodgers. *Approaches and Methods in Language Teaching: A Description and Analysis*. Cambridge University Press، Cambridge، 1986، p. 199.

[168]Gattegno، Caleb. "The Silent Way." *Methods that Work*، edited by John Oller and Patricia Richard-Amato. ، Newbury House Publishers، 1983، pp. 75-86.

على فهم الإشارات والتعليمات الشفهية والامتثال لها. "وتؤكد على ما يعرف بتعليم المتعلم طريقة التعلم، بدلا من التلقين المباشر"[169].

الثقة والتحفيز: من خلال اختلاق بيئة تعليمية داعمة وجذابة، تهدف الطريقة إلى زيادة ثقة الطلاب وتحفيزهم. يتم تشجيع متعلمي اللغة على المخاطرة والتجريب اللغوي والتعزيز الإيجابي من المدرب والأقران.

الحساسية الثقافية: من خلال دمج استخدام اللغة الحقيقية والمراجع الثقافية في عملية التدريس، تعزز الطريقة الوعي والحساسية الثقافية. يستكشف المتعلمون الفروق الثقافية الدقيقة للغة الهدف أثناء تعرضهم لمواد أصلية.

من المهم أن يتذكر أن أهداف الطريقة المحددة قد تتغير اعتمادا على مستوى إتقان متعلمي اللغة، وأهدافهم، والبيئة التي يتعلمون فيها اللغة. يقدم النهج إطارا يمكن تعديله وتخصيصه ليلائم المتطلبات الفريدة لمختلف المتعلمين وبيئات التعلم.

الإطار النظري

تشكل النظرية الأساسية التالية أساس الأسلوب الصامت لتعليم اللغة:

هي أن اللغة تعتبر بديلا للخبرة" فإن غاتينو ينظر إلى اللغة نظرة خاصة، فهي في نظره عامل بديل عن الخبرة، وهذه الخبرة هي الشيء الذي يمنح اللغة المعنى، كما يؤكد أهمية فهم ما أسماه بروح اللغة، وهي الطريقة التي تتألف بها اللغة من مكوناتها الصوتية، القطعية وفوق القطعية، التي تتحد لتعطي اللغة نظامها الصوتي وموسيقاها الفريدين اللذين يميزانها عن اللغات الأخرى"

[169]Richards، Jack C.، and Theodore S. Rodgers. *Approaches and Methods in Language Teaching: A Description and Analysis*. Cambridge University Press، Cambridge، 1986، p. 199.

المذهب البنيوي: " أن هذه الطريقة تتبع مذهبا بنيويا لنظام اللغة المدروسة، لذلك ينظر إلى اللغة على أنها مجموعة من الأصوات المرتبطة ارتباطا اغتباطيا بمعان معينة، منظمة بطريقة نحوية في هيئة جمل تتكون من وحدات ذات معنى، وتفصل اللغة عن سياقها الاجتماعي، وتدرس من خلال مواقف مصنوعة، يعبر عنها بالعيدان/العصا والألوان"[170].

المعلم كميسرTeacher as facilitator: يتبنى المعلم دورا داعما، ويقدم المشورة ويعزز بيئة التعلم. بدلا من جعل الطلاب يستوعبون المعلومات ببساطة، ينصب التركيز على السماح لهم بالمشاركة بنشاط في عملية التعلم.

اكتشاف الذات والتعبير عن الذاتSelf-discovery and self-expression:
تركز الطريقة بشدة على استقلالية الطالب ويشجع الطلاب على إيجاد معارفهم الخاصة وخلقها. يتم تشجيع الطلاب على استخدام اللغة الهدف للتعبير عن أنفسهم، مما يعزز الإبداع وقدرات التفكير النقدي.

يساعد استخدام الصمت في الفصل الدراسي الطلاب على التركيز على مراقبة وتحليل الهياكل والأنماط اللغوية. يكتسب الطلاب فهمهم للغة وقواعدها من خلال الملاحظة."يلاحظ أن غاتينو استفاد كثيرا من معرفته بعمليات تعلم الطفل لغته الأم في النواحي العقلية المعرفية، كالملحوظة والمحاولة والخطأ والتجربة المقصودة، وتأخير الحكم على الأشياء حتى يتم التأكد منها، وأوصى بالاستفادة من ذلك في تدريس اللغات الأجنبية للبالغين"[171].

---

[170]العصيلي، عبد العزيز بن إبراهيم. *طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*. جامعة الإمام محمد السعود الإسلامية، 2002م، ص. 216.

[171]Omaggio، Alice. Teaching Language in Context: Proficiency-Oriented Instruction. Boston: Heinle&Heinle publishers، 1986، p82.

تعاون الأقران Peer collaboration: لتعزيز التواصل والتعاون بين الطلاب، يتم تشجيع الأنشطة التعاونية. معا، يدعم الطلاب بعضهم البعض أثناء تقدمهم في تعلم اللغة. يوفر تفاعل الأقران وردود الفعل فرصا للممارسة والتعزيز.

تصحيح الخطأ من خلال التصحيح الذاتي-Error correction through self correction: تشجع الطريقة الصامتة التصحيح الذاتي عن طريق السماح للطلاب بتحديد أخطائهم وإصلاحها بدلا من تصحيح الأخطاء على الفور. تشجع هذه الطريقة الطلاب على التفاعل بنشاط مع اللغة وصقل قدراتهم التحليلية.

التصور والتلاعب بالمواد Visualisation and material manipulation: لدعم تعلم اللغة، يتم استخدام الوسائل البصرية والمواد المتلاعبة. يمكن للطلاب فهم وتذكر المفردات والقواعد والنطق بشكل أفضل باستخدام الأشياء أو المخططات أو التمثيلات المرئية الأخرى."أن هذه الطريقة تجمع بين الآراء العقلية المعرفية والخبرات المحسوسة في تعلم اللغة، فقد نادى صاحبها بالربط الذهني بين الأشياء المحسوسة وتذكرها، والاستفادة من ذلك في حفظ الكلمات والمواقف اللغوية، وممارسة اللغة بطريقة مرحلية متدرجة"[172].

تستخدم الطريقة الصامتة نهجا استقرائيا inductive approach، حيث يستمد الطلاب قوانين وأنماطا عامة من أمثلة معينة. على أساس ملاحظاتهم وخبراتهم، يتم تشجيع الطلاب على تكوين روابطهم الخاصة واستخلاص استنتاجاتهم الخاصة. " ومن الواضح أن هذه الطريقة تجمع بين الآراء العقلية المعرفية والخبرات المحسوسة وتذكرها،

[172]العصيلي، عبد العزيز بن إبراهيم. *طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*. جامعة الإمام محمد السعود الإسلامية، الرياض، 2002م، ص. 218.

والاستفادة من ذلك في حفظ الكلمات والمواقف اللغوية وممارسة اللغة بطريقة مرحلية متدرجة"[173].

يهدف الإطار المفاهيمي للطريقة الصامتة إلى تطوير بيئة تعليمية تفاعلية تقدر المشاركة النشطة واكتشاف الذات والاستخدام الهادف للغة. ويؤكد على قيمة استقلالية الطلاب والتفكير النقدي والعمل الجماعي في دراسة اللغات.

المزايا

تعزز هذه الطريقة مشاركة الطلاب النشطة وتثبط السلبية في الفصل الدراسي. يتم طرح الأسئلة على الطلاب ويطلب منهم المشاركة في المهام والأنشطة.

تهدف إجابات الطلاب إلى الاستنباط باستخدام هذه الطريقة بدلا من التعليمات الشفهية أو الأمثلة المتكررة. يتم تشجيع الطلاب الذين لا يهتمون في البداية على الاستماع والرد من خلال تقديم النماذج مرة واحدة فقط.

"السعي إلى بناء مهارات لغوية سليمة منذ البداية، من خلال الاهتمام بالمهارات السمعية الشفهية بأساليب متدرجة تعطي للمفردات معنى حقيقيا مفهوما، ما يؤدي إلى بناء كفاية لغوية اتصالية سليمة"[174].

"التأكيد على بقاء المعلم صامتا معظم الوقت قدر الإمكان، ما يفسح المجال للمتعلمين لممارسة اللغة، والتأكيد على صمت المتعلمين ما لم يكونوا مستعدين للحديث، ما يخفف من أخطائهم، ويحميهم من التحجر اللغوي ويعينهم على التأمل والتفكير وفهم المعنى فهما حقيقيا"[175].

---

[173] المرجع نفسه، 217.

[174] المرجع نفسه، 226.

[175] المرجع نفسه، 226.

تشجع على استخدام اللغة بشكل إبداعي: يواجه الطلاب تحديا في دمج هياكل اللغة التي تم تعلمها سابقا مع الهياكل الجديدة لإنتاج أقوال أصلية. هذا يشجع قدرتهم على التعبير عن الذات ويشجع على استخدام لغة مبتكرة.

نمو القدرات التحليلية: عندما يرتكب الطلاب أخطاء، لا يتم تصحيحهم على الفور أو إعطاء تفسير، مما يجبرهم على التوصل إلى استنتاجاتهم الخاصة ووضع القواعد. هذا يحسن قدراتهم التحليلية ويعزز الفكر الأصلي.

"الاهتمام بالجوانب الوظيفية في اللغة، المتمثلة في الاستجابة لأوامر المعلم وكذلك الاهتمام بالكلمات الوظيفية والكلمات الشائعة واستعمالها داخل حجرة الدرس، حيث تعد المصدر الوحيد لتلقي الدخل اللغوي واستعماله، خلافا لتعلم اللغة لغة ثانية في بيئتها الأصلية"[176].

العيوب

أوجه التشابه مع الطريقة السمعية اللغوية: من الناحية العملية، يمكن أن تشبه الطريقة الصامتة بالطريقة السمعية اللغوية، والتي تركز بشدة على تكرار الجمل بشكل صحيح. قد تكون قدرة الطلاب على تعلم لغة مقيدة بهذه الطريقة القائمة على التكرار.

"أغلقت الطريقة ثقافة اللغة الهدف وأساليب التعامل مع أصحابها، وقد يفاجأ المتعلم بعد انتهائه من البرنامج بأنه لم يتعلم شيئا يذكر عند ما يمر بموقف لا يستطيع أن يتحدث فيه مع ناطق باللغة الهدف"[177].

"هذه الطريقة لا تصلح للمراحل المتوسطة والمتقدمة، ومن غير المناسب استعمالها في تعليم اللغة العربية لأبناء المسلمين الذين يشكلون أغلبية في بلادهم، بل إنها

[176] المرجع نفسه، 226.

[177] المرجع نفسه، 228.

لا تناسب تعليم اللغة الإنجليزية في كثير من دول العالم، لأن سماع اللغة الإنجليزية وممارستها أمر ميسور في عصرنا الحاضر"[178].

"وقد ينتهي المتعلم من البرنامج وليس لديه حصيلة تذكر من مفردات اللغة العربية"[179].

"هذه الطريقة لا تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين حيث يفترض أن الطلاب لا يعرفون شيئا عن الكلمات الجديدة قبل تقديمها كما يفترض أنهم سوف يفهمون ما يقدم لهم ويستجيبون له بدرجة واحدة، وهذا واضح في تماثل الأدوار المطلوبة منهم، بل إن صمت المعلم معظم الوقت لا يناسب بعض المتعلمين الذين يحتاجون إلى مزيد من الدخل االلغوي السليم الذي لا يسمع في الغالب، إلا من المعلم نفسه"[180].

على الرغم من هدف الطريقة المتمثل في تشجيع الطالب على الاستقلالية، لا يزال المعلم يحتفظ بالسيطرة الفعلية على الموارد وإستراتيجيات التدريس. بدلا من التركيز على الطالب أو توجيهه، يمكن أن تستمر ديناميكيات الفصل الدراسي في التركيز على المعلم.

تطبيق محدود على المستويات المتقدمة: تقدم الطريقة بشكل أساسي أمثلة مناسبة لطلاب اللغة الأجنبية في السنة الأولى. على الرغم من أن غتينو أوصى باستخدامها لتعليم القراءة والكتابة، فقد تكون هناك قيود على مدى نجاح هذه الطريقة عند تطبيقها على مستويات متقدمة من إتقان اللغة. "يصعب تحقيق كثير من الأهداف التي رسمت لتعليم اللغة بهذه الطريقة. والتي توقعها غاتينو وأصحابه، كطلاقة المتعلم في الكلام،

[178] المرجع نفسه، 228.

[179] المرجع نفسه، 229.

[180] المرجع نفسه، 228.

وقدرته على وصف الأحداث والصور والمناظر والإجابة عن الأسئلة الموجهة إليه بيسر وسهولة"[181].

خلاصة الباب

لقد قدم هذا الباب نظرة شاملة على الطرائق البارزة لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وتتبع تطورها التاريخي، وأسسها النظرية، وأهدافها، ومزاياها، وعيوبها. فمن طريقة القواعد والترجمة التقليدية إلى الطرائق الأكثر معاصرة مثل النهج التواصلي والطريقة الصامتة، تقدم كل طريقة منظورا فريدا حول أفضل السبل لتسهيل اكتساب اللغة. ويكشف فحص هذه الطرائق، بما في ذلك الطريقة الطبيعية، والطريقة المباشرة، والطريقة السمعية اللغوية، والتعلم القائم على المهام، والاستجابة الجسدية الكاملة، وغيرها، عن نسيج غني من الإستراتيجيات التربوية التي تطورت بمرور الوقت استجابة للنظريات اللغوية المتغيرة، والرؤى النفسية، والاحتياجات التعليمية.

لقد أصبح من الواضح أنه لا توجد طريقة واحدة متفوقة عالميا أو قابلة للتطبيق في جميع السياقات. وتعتمد فعالية طريقة معينة على العديد من العوامل، بما في ذلك أهداف التعلم المحددة، والخبرة اللغوية السابقة للمتعلمين، وخلفياتهم الثقافية، ودوافعهم، والموارد المتاحة. كما أبرز التحليل أهمية النظر في السياق الأوسع لتعلم اللغة، والذي يشمل الاحتياجات المجتمعية والأهداف التعليمية والخصائص الفردية للمتعلمين عند اختيار وتنفيذ طرائق التعليم.

وقد أكد الباب على أهمية المعايير الراسخة لتقييم مدى ملاءمة طريقة التعليم، مثل سياقها، وقدرتها على التواصل الاجتماعي، وتقدمها، وفرديتها، ونمذجتها، وتنوعها، وتفاعلها، وممارستها، وتوجيهها الذاتي. كما أكد على أن تعليم اللغة الناجح غالبا ما ينطوي

[181] المرجع نفسه، 229.

على نهج انتقائي، يستفيد من نقاط القوة في الطرائق المختلفة لخلق تجربة تعليمية متوازنة وفعالة.

وعلاوة على ذلك، أقرت المناقشة بمساهمات الشخصيات البارزة والباحثين في مجال تدريس اللغة، الذين شكل عملهم تطوير وصقل هذه الطرائق. وقد قدمت النظرة العامة التاريخية إطارا زمنيا لفهم تطور طرائق تعليم اللغة، من القرن التاسع عشر إلى يومنا هذا.

وفي نهاية المطاف، يعمل هذا الباب كأساس للتحليل المقارن اللاحق لممارسات تدريس اللغة العربية في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد. ومن خلال فهم الأسس النظرية والاعتبارات العملية لهذه الطرائق المتنوعة، يمكن الباحث أن يقدر بشكل أفضل الخيارات التربوية التي اتخذتها هذه المؤسسات ونقيم مدى فعاليتها في تعزيز إتقان اللغة العربية بين طلابها. وستساهم الأفكار المكتسبة من هذا الاستكشاف في صياغة التوصيات لتعزيز تعليم اللغة العربية في هذه السياقات المحددة والمساهمة في الخطاب الأوسع حول ممارسات التعليم اللغوي الفعّالة للناطقين بغير اللغة العربية.

الباب الثاني

طرائق تعليم اللغة العربية في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد

الفصل الأوّل: جامعة دار الهدى

الفصل الثاني: اللغة العربية بجامعة دار الهدى

الفصل الثالث: تعليم اللغة العربية في جامعة دار الهدى

الفصل الرابع: مدرسة الجنيد

الفصل الخامس: اللغة العربية في مدرسة الجنيد

الفصل السادس: تعليم اللغة العربية في مدرسة الجنيد

الفصل الأول

جامعة دارالهدى

نشأة جامعة دارالهدى

كمؤسسات تعليمية إسلامية تقليدية، كانت المدارس الدينية في كيرلا مستودعات مهمة للمعرفة الإسلامية واللغة العربية بالخصوص. وقد ساعدت هذه المؤسسات بشكل كبير في نشر اللغة العربية وآدابها والحفاظ عليها. تأثر التقليد الأدبي العربي في ولاية كيرالا بشكل كبير بأدوار المدارس الدينية. كان أحدها جامعة دار الهدى.

مرت جامعة دار الهدى بثلاث مراحل مهمة في تاريخها. بدأت المرحلة الأولى في 25 يونيو 1986، عندما تم تأسيسها بمدينة تشماد في كيرلا، الهند كأكاديمية إسلامية استجابة للحاجة الملحة لمقاربة جديدة للتعليم الديني. وضع حجر الأساس في 23 دسمتر 1983 بحضور كنيت أحمد كوتي مسليار[182]والسيد محمد علي شهاب[183]. بعد عامين ونصف من الجهود الدؤوبة، بدأ الدراسة في جامعة دارالهدى في 26 يونيو 1986، في 11 شوال 1406.ظهرت دار الهدى لتلبية حاجة في مجال التعليم الديني في ذلك الوقت وأحرزت تقدما كبيرا وانتسبت إلى العديد من الكليات بحلول عام 1996. وحوّلها هذا التطور إلى نموذج حيوي لنظام التعليم المدمج[184]. ونتيجة لذلك، أقامت المؤسسة حفل

[182] كانيت أحمد كوتي مسليار (1900-1993) والذي شغل منصب رئيس لجمعية العلماء لعموم كيرلا. كان معروفا كعالم أشعري سني. اشتهر بإخلاصه لله وأمره الاستثنائي بالشريعة الإسلامية. وقد أنعم عليه بالعديد من التلاميذ الذين أصبحوا من النجوم البارزة في الأفق السني.

[183]السيد محمد علي شهاب (4 مايو 1936 - 1 أغسطس 2009)، كان زعيما اجتماعيا هنديا بارزا وعالما إسلاميا وسياسيا من ولاية كيرالا. غالبا ما يعترف به كقائد مهم في ولاية كيرالا الحديثة.ولد السيد علي شهاب في عائلة السيد بوكويا اليمنية الأصل في باناكاد، ولعب دورا محوريا كرئيس للجنة ولاية كيرالا التابعة لرابطة مسلمي الاتحاد الهندي من 1975 إلى 2009، مما ساهم بشكل كبير في المشهد السياسي والاجتماعي.

[184] التعليم المدمج بين العلوم الدينية والدنيوية هو نهج تعليمي يجمع بين تقديم المعرفة والتعلم في مجالين مختلفين: العلوم الدينية والعلوم الدنيوية (العلوم العامة والتخصصات الأكاديمية الأخرى). يهدف هذا النهج إلى تحقيق التوازن بين تطوير المهارات والمعرفة في

تكريم الخريجين الأول لها في عام 1998، واستمر البرنامج الأكاديمي 12 عاما، وتطلب القبول في الأكاديمية إجراء مقابلة صارمة لضمان اختيار الطلاب المؤهلين. ويقع الحرم الجامعي المترامي الأطراف على مساحة 13 فدانا. يوجد في كيرلا، الحرم الجامعي المركزي وستة وعشرون معهدا تابعا لأكاديمية دار الهدى ومؤسستان للبنات وكلية تحفيظ القرآن.

يم يم بشير مسليار، الرئيس المؤسس[185] (1929-1987)، د. يو بابوتي حاجي[186]الأمين العام المؤسس (1929-2003)، سي إتش عيدرروس مسليار[187]، المنظم المؤسس (1930-1994)وهؤلاء الثلاثة يحسبون من آباء جامعة دار الهدى والقادة أصحاب الرؤية. سيد عمر علي شهاب[188]، باناكاد (1941-2008)، بروفسر إي. محمد[189]

كلا الجانبين، مما يمكن الطلاب من تحقيق التفوق الأكاديمي والروحي على حد سواء. يعزز التعليم المدمج بين العلوم الدينية والدنيوية فهم القيم والأخلاق والتطبيقات العملية في الحياة اليومية، مما يساهم في تنمية شخصية متكاملة.

[185]محمد بشير مسلار (1929 - تاريخ الوفاة) كان عالما إسلاميا رائدا في جامعة دار الهدى الإسلامية، مالابورام. اشتهر بإصلاح نظام "درس"، وقد برع في الخطابة، حيث قاد جمعية العلماء لعموم كيرلا.

[186]كان الدكتور يو بابوتي حاجي (1929 - 2003) شخصية محترمة بين مسلمي مالابار، وطبيب قرية، وأحد مؤسسي جامعة دار الهدى الإسلامية. عقل قيادي وراء اتحاد المحل السني(SMF). مع التزامه العميق بالتعليم، جمع بين الموضوعات الحديثة والدراسات الدينية، تاركا إرثا دائما من الإخلاص.

[187]كان سي أتش عيدروس مسليار (1930-4 مايو 1994) عالما إسلاميا متميزا في الهند، معروفا بآرائه الصوفية العميقة وخدماته الاجتماعية المؤثرة. شارك في تأسيس جامعة دار الهدى الإسلامية ولعب دورا محوريا في إنشائها، إلى جانب شخصيات بارزة مثل الدكتور يو بابوتي حاجي. أدى التزامه بالتعليم الديني والمادي إلى شهرة الجامعة. كانت وفاته في عام 1994 بمثابة وفاة صاحب رؤية رائعة تركت بصمة لا تمحى على المجتمع المسلم في ولاية كيرالا.

[188]كان السيد عمر علي شهاب (12 يناير 1940 - 3 يوليو 2008) عالما إسلاميا محترما والابن الثاني لزعيم الرابطة الإسلامية الشهير بوكويا تنغل. شغل مناصب مرموقة في جمعية العلماء لعموم كيرلا.

[189]محمد (1944-2010) كان شخصية بارزة في مجال التربية المادية في جامعة دار الهدى الإسلامية. شغل مناصب كرئيس لقسم الفيزياء وسكرتير الجامعة. كما عمل كعضو هيئة تدريس في كلية فاروق وكلية بي إس إم أي بترورنغادي. امتدت مساهمات البروفيسور إي محمد إلى كونه عضوا تنفيذيا في دار الهدى ومدير كلية فاروق للفنون والعلوم. أدى تفانيه الملحوظ إلى إثراء المشهد الأكاديمي في مختلف المؤسسات بشكل كبير.

(1944-2010) والشيخ زين العالماء شيروشيري زين الدين مسليار [190](1937-2016) والذين عملوا سويا من أجل إدخال التربية الإسلامية بشكل حقيقي وتقليدي. منذ إنشائها، كانت دار الهدى مؤسسة أكاديمية في توازن ديناميكي، مع مشاريعها الدينية والاجتماعية التي تسعى باستمرار لتشكيل جيل مطّلع قادر على إحياء الإرث المعرفي الإسلامي. والآن يترأس على الجامعة السيد صادق علي شهاب[191] ونائبه بهاء الدين محمد الندوي[192].ارتبطت جامعة دار الهدى بالدكتور بهاء الدين محمد الندوي، الباحث والمفكر المتميز، منذ إنشائها. عمل الدكتور الندوي عن كثب مع رؤى دار الهدى منذ إنشائها، وساهم بمعرفته الواسعة وفطنته الفكرية في تشكيل مسار الجامعة ودفعها إلى مكانتها المرموقة الحالية.

"تأسيس دار الهدى في 1406 هـ كان نتيجة المناقشات الطويلة حول مستقبل المجتمع الإسلامي في كيرالا بالخصوص وفي الهند بالعموم لأن النظام السائد آنذاك كان التعليم والتربية متمركزا في المساجد حيث يملي الأساتذة العلوم الدينية والشرعية ويتلقاها الطلبة سنوات غير معينة ولا تتاح لهم الفرصة للمسايرة مع النزعات الحديثة في عالم التعليم، وحينما دعت الضرورة إلى التركيز في العلوم المادية أيضا تشكلت الجامعة وتم توظيف الأساتذة والعلماء البارزين في فنون مختلفة لتحقيق هذا المرام المنشود"[193].

---

[190]شيروشيري زين الدين مسليار (1937 - 2016)، كان عالما إسلاميا مشهورا من ولاية كيرالا، الهند. لقد خلف إ. ك. أبو بكر مسليار وشغل منصب السكرتير العام لجمعية العلماء من عام 1996 إلى عام 2016. بداية ارتباطه بالمجلس الاستشاري لسمسثا في عام 1980، نقل شيروشيري زين الدين مسليار المعرفة بالعلوم الشرعية في دار الهدى من عام 1991 إلى عام 2016. شملت الرحلة الموقرة أيضا أدوارا كمدير ومستشار مؤيد لجامعة دار الهدى.

[191]باناكاد سيد صادق علي شهاب (من 25 مايو 1964) هو زعيم بارز لمجتمع السيد (Tangal) وسياسي محترم من ولاية كيرالا، جنوب الهند. يشغل منصب رئيس ولاية كيرالا في رابطة مسلمي الاتحاد الهندي ويشغل منصب مستشار جامعة دار الهدى الإسلامية.

[192] بهاء الدين محمد جمال الدين الندوي (1370 هـ / 1951 م)، هو مفكر إسلامي وداعية بارز، يعتبر واحدا من أبرز علماء أهل السنة والجماعة. تم اختياره ضمن قائمة 500 شخصية إسلامية أكثر تأثيرا على مستوى العالم لأعوام 2012، 2013، و2014. وقد تميز بعلمه الواسع ومشاركته في مجموعة متنوعة من العلوم والفنون. كان نائب رئيس جامعة دار الهدى الإسلامية، وكذلك عضوا في جمعية العلماء لعموم كيرلا. كما شغل منصب أمين العام لجمعية المعلّمين تحت رعاية جمعية العلماء.

[193]الندوي، بهاء الدين محمد. *حوار مع الدكتور بهاء الدين محمد الندوي*. النهضة، 19 مايو 2021، https://tinyurl.com/2uyv5bnh.

وفقا لهذا البيان، تم تأسيس دار الهدى كنتيجة لمناقشات مستفيضة حول مستقبل المجتمع الإسلامي في ولاية كيرالا، لا سيما حول الحاجة إلى التكيف مع الاتجاهات التعليمية الحديثة وتوفير تعليم شامل يشمل العلوم الدينية والمادية. لتحقيق هذه الرؤية وتحقيق أهداف الجامعة، تم توظيف علماء ومعلمين بارزين.

"تم تشكيل فكرة جديدة للتدريس النموذجي. كان الهدف الرئيسي هو الحصول على مزيد من الاعتراف والاحترام في المجتمع للعلماء الخارجين من دارس من خلال تضمين اللغات الأردية والإنجليزية جنبا إلى جنب مع الموضوعات الدينية. القوة الدافعة وراء ذلك كانت عبقرية يم يم بشير مسليار. لقد صمم ونفذ هذا المشروع بنجاح بمفرده لمدة ثلاثة عشر عاما من عام 1962 في جامعة دارالسياحة بكوندوتي. كما أعد هو نفسه منهجا دراسيا دقيقا من خلال تضمين مواد لتعلم اللغة العربية. مع بداية دارس، أصبحت القيادة على دراية بالمشاكل والصعوبات التي كان عليها مواجهتها على المستوى العملي. مع ذلك، بدأ تفكيرهم يتغير من ذلك اليوم ليصبح مؤسسة نموذجية. لقد أدركوا أن التنفيذ الناجح لمنهج مبتكر يتضمن مواضيع ولغات رئيسية يتطلب مؤسسة. لذلك بدؤوا في التفكير بجدية في مشروعهم الجديد. عام 1983، التقى خمسة أشخاص بارزين من العلماء والأمراء في بيت سياحي بكوتكل بمالابرم. هم إم إم بشير مسليار، سي إتش عيدروس مسليار، يو بابوتي الحاجي، شيموكان كونجابو الحاجي وبوليكود زيد علوي الحاجي. بعد مناقشات طويلة، قرروا بدء معهد بالمنهج المذكور. يمكن القول بأن دار الهدى تبلورت فكريا بعد أن وجدت مكانا مناسبا في مانيباد"[194].

"في الوقت الذي ساد فيه شعور بأن التعليم الديني هو اختيار الطلاب الفقراء أو الأطفال الأقل ذكاء وقلة المهارة و"لا يصلحون لأي شيء آخر"، دعت دار الهدى الطلاب المتفوقين فقط بغض النظر عن خلفياتهم، وقد تم اختيارهم بشكل محدود. الطلاب كل

[194]" *Darul Huda Islamic University*. Islamonweb، 2012، https://islamonweb.net/ml/7-1685. Accessed 2023.

عام بحتة على أساس المزايا بعد إجراء امتحانات كتابية وشفهية صعبة. أكد مؤسسو جامعة دار الهدى بأن الترويج الديني هو خدمة قام بها الأنبياء الذين من المفترض أن يكونوا الأكثرين ذكاء في المجتمع، ويجب أن يكون علماء الدين الذين خلفواهم أيضا الأكثرين ذكاء بين المجتمع"[195].

استنتاجا من هذا البيان أن دار الهدى ركز على اختيار الطلاب المتميزين أكاديميا بغض النظر عن خلفياتهم، سعت المنظمة إلى تحدي فكرة أن التعليم الديني مناسب فقط للطلاب الذين لا ينجزون أكاديميا أو أقل مهارة. يجب أن يكون علماء الدين من بين أكثر الناس ذكاء في المجتمع، وفقا لمؤسسيهم، الذين رأوا أن الترويج الديني هو واجب يؤديه الأنبياء، الذين يعتقد أنهم أكثر الأشخاص ذكاء في المجتمع.

بدأت المرحلة الثانية لجامعة دار الهدى في عام 1999، عندما وسعت نطاقها إلى المستوى الوطني. تأسس المعهد الوطني للدراسات الإسلامية والمعاصرة كامتداد لأكاديمية دار الهدى الإسلامية. كانت دار الهدى نموذجا للعديد من المؤسسات في جميع أنحاء الهند نتيجة لهذا التوسع، مما زاد من نفوذها وتأثيرها. من بين الكليات الثمانية والثلاثين تحت إشراف دار الهدى، هناك أربعة معاهد وطنية تابعة[196] للجامعة وهي في أميني ديب[197]، كاشباتنا (كارناتاكا)، مادانور (كارناتاكا)، مومباي (ماهاراشترا). وخمس مؤسسات تديرها دار الهدى مباشرة[198] في آندرابراديش وكارناتاكا وويست بنجال وآسام ومها راشترا. الآن بما في ذلك الحرم الجامعي الوطني في الحرم المركزي لجامعة دار الهدى، هناك عشر مؤسسات تتبع منهج التعليم الوطني للتعليم المختلط الذي طورته جامعة دار الهدى.

---

[195]Chekanur، Zubair. *Systems of Islamic Higher Learning*. Jawaharlal Nehru University، PhD thesis، P. 236.

[196]Affiliated institutions

[197]تقع جزيرة أميني على مسافة 407 كيلومترات (220 ميلا بحريا) من كوتشي وتقع بين جزيرة كافاراتي في الجنوب وجزيرة كادمات في الشمال.

[198]Off campuses

يضم الحرم الجامعي المركزي لجامعة دار الهدى المرحلة الثانوية، والثانوية العليا، وقسمي الدراسات العالية والدراسات العليا، بالإضافة إلى المعهد الوطني وكلية البنات. يعد كل قسم من هذه الأقسام أمرا بالغ الأهمية في توفير المؤسسة للتعليم الجيد وتعزيز التميز الأكاديمي.

تطورت دار الهدى كمؤسسة تعليمية رائدة لها إرث غني على مدار تاريخها. لقد أكدت باستمرار على أهمية التعليم، بهدف تزويد الطلاب بفرص تعليمية شاملة. يوضح إنشاء المؤسسات التابعة، داخل وخارج ولاية كيرالا، تفاني المؤسسة في توسيع نطاقها وتأثيرها خارج الحرم الجامعي الرئيسي. يعكس إدراج كلية للطالبات التزام المؤسسة بتمكين المرأة من خلال التعليم، وتهيئة بيئة تعليمية شاملة.

علاوة على ذلك، فإن وجود معاهد الدراسة خارج الحرم الجامعي بكيرلا يوضح جهود دار الهدى لجعل التعليم متاحا للطلاب الذين يعيشون في مواقع مختلفة. من خلال إنشاء هذه المعاهد، تضمن المؤسسة للطلاب من جميع أنحاء العالم الاستفادة من برامجها التعليمية. تجري نشاطاتها تحت هيئة إدارة الجامعة والتي تتضمن من 40 عضوا. يجتمع الأعضاء مرة واحدة في الشهر ويتخذون قرارات مهمة فيما يتعلق بالشؤون الإدارية وتعبئة وتخصيص الأموال وتنفيذ المشروع.

للتلخيص، يتضمن التاريخ الحالي لجامعة دار الهدى شبكة من 37 مؤسسة، بما في ذلك المؤسسات التابعة والمراكز خارج الحرم الجامعي والحرم المركزي بأقسامه المختلفة. يظهر تفاني المؤسسة في التعليم، والتوسع خارج ولاية كيرالا، وتمكين المرأة، وإنشاء مراكز خارج الحرم الجامعي التزامها بتوفير تعليم جيد وتعزيز الشمولية في السعي وراء المعرفة.

أما المرحلة الثالثة في تاريخ دار الهدى في 10 مايو 2009، عندما تم ترقيتها كجامعة إسلامية. كانت هذه الترقية خطوة مهمة إلى الأمام في تاريخ المؤسسة. تم قبول دار الهدى في

رابطة الجامعات الإسلامية[199] في فبراير 2009، مما يدل على تقديرها ومكانتها في المجتمع الأكاديمي العالمي. كما أصبحت عضوا في اتحاد جامعات العالم الإسلامي[200]، ومقره في المغرب. أنشأت جامعة دار الهدى أقساما في كل من أقسام الشهادات والدراسات العليا كجزء من توسعها، وتوسيع نطاق عروضها التعليمية وتنويع برامجها الأكاديمية. مكن هذا التقدم الطلاب من متابعة التعليم العالي والدراسات المتخصصة في مجالات اهتمامهم.

رحلة جامعة دار الهدى هذه، مدفوعة بكلمات الدكتور يو بابوتي حاجي في خطابه في حفل التخريج الأول في عام 1998 "من هذه المؤسسة أحلم بمجموعة من العلماء الموهوبين الذين نشأوا وترعرعوا في ظل توجيهات سامية للإسلام، تتدفق في عروقهم نعمة الله العلي القادر من صقل قلوب المجتمع بالسلوك الفخم والبلاغة والبراعة في الكتابة. ستأتي الأيام، عندما تتوج مروج هذه المؤسسة بالأوروبيين البيض، والأفارقة السود، والأميركيين ذوي الشعر الأشقر، الذين توصلوا للاحتماء في صندوق المعرفة هذا "[201].

رؤية الجامعة[202](Vision)

يمكن تقسيم رؤية جامعة دار الهدى إلى عدة نقاط رئيسية:

استعادة التفوق التربوي[203]: تطمح الجامعة إلى أن تكون مركزا للخبرة في التعليم الإسلامي، وإحياء الدور الديناميكي والتفوق التعليمي للمجتمعات الإسلامية السابقة. تسعى الجامعة جاهدة لاستعادة التراث الغني للعلم الإسلامي من خلال برامجها الفكرية.

---

[199] رابطة الجامعات الإسلامية: منظمة دولية تعليمية غير حكومية، أسست في مدينة فاس بالمملكة المغربية عام (١٣٨٩هـ-1969م)، بقرار من المؤتمر التأسيسي، وهي ذات شخصية معنوية مستقلة، معترف بها دوليا، وتضم في عضويتها جامعات ومؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي المنفتحة على الجميع من مختلف دول العالم، وتم نقل مقر الرابطة للقاهرة في عام 1994م.

[200] تأسّس اتحاد جامعات العالم الإسلامي في إطار منظمة العالم الإسلامي للتربية والعلوم والثقافة -إيسيسكو-، بناء على التوصية الصادرة عن اللجنة الدائمة للتعاون العلمي والتكنولوجي التابعة لمنظمة التعاون الإسلامي. وفي 30/11-1/12 من سنة 1987، عقد في الرباط بالمملكة المغربية، المؤتمر التأسيسي لاتحاد جامعات العالم الإسلامي. وقد نصَّ النظام الأساس للاتحاد وقتذاك، على أن يكون مقرّه الدائم في الإدارة العامة للمنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة.

[201] Darul Huda Islamic University ، 2023، *Visionary Leaders* . www.dhiu.in/visionary-leaders.html.

[202] Darul Huda Islamic University، 2023، *Mission*. www.dhiu.in/mission-and-vision.html.، *Vision*"

إحياء العلوم الإسلامية[204]: في عصر التغيير المجتمعي السريع مدفوعا بالنمو المبتكر للعلوم الحديثة، تسعى إلى إحياء روح العلوم الإسلامية، وتدرك أهمية التكيف مع المشهد المتغير مع التمسك بمبادئ الإسلام الأساسية وتعاليمه.

الحفاظ على التراث الفكري الإسلامي[205]: تدرك أهمية الحفاظ على التقاليد الفكرية الإسلامية. تهدف الجامعة إلى التعزيز والحفاظ على بيئة أكاديمية نابضة بالحياة تحترم تعاليم وإرث الرسول الكريم محمد (صلى الله عليه وسلم). تسعى إلى المساهمة في التنمية الروحية والفكرية للمجتمع الإسلامي من خلال إنتاج جيل من علماء الدين.

أسلمة المعرفة[206]: تتصور أسلمة المعرفة، مع التركيز على دمج المبادئ والقيم الإسلامية في مجموعة متنوعة من مجالات الدراسة. تسعى الجامعة إلى توفير تعليم شامل لطلابها من خلال دمج التعاليم الإسلامية مع المعرفة المعاصرة.

التميز في مراكز البحوث الدولية[207]: تطمح إلى إنشاء مراكز بحثية دولية مخصصة للتميز التعليمي في مجموعة متنوعة من التخصصات الإسلامية. ستساعد هذه المراكز في تطوير المجتمع المسلم من خلال تشجيع مستويات عالية من التعلم والتعليم والبحث. تطمح إلى أن تكون رائدة عالميا في التعليم والبحث الإسلامي من خلال هذه المراكز.

مهمة الجامعة[208](Mission)

يمكن تلخيص بيان مهمة جامعة دار الهدى على النحو التالي:

[203]Reclaiming Educational Excellence

[204]Reviving the Scholarship of Islamic Sciences

[205]Preservation of Islamic Intellectual Heritage

[206]Islamization of Knowledge

[207]Excellence in International Research Centers

[208] *Vision، Mission*. Darul Huda Islamic University، 2023، www.dhiu.in/mission-and-vision.html.

تعزز مفهوم وحدة المعرفة[209].

تركز على دمج المعتقدات والقيم الإسلامية في الممارسات التعليمية.

النهج يعترف بالترابط بين مختلف مجالات المعرفة.

تسد الفجوة بين التعلم النظري والعملي.

تعزز الفهم الشامل للمعرفة من خلال دمج مختلف التخصصات مع التعاليم الإسلامية.

الهدف هو اختلاق بيئة تعليمية شاملة ومتناغمة.

ينصب التركيز على التنمية الشخصية والروحية والفكرية للطلاب.

تتضمن الممارسات التربوية المعتقدات والقيم العقائدية الإسلامية.

يتم دمج مواقف الحياة الواقعية والتجارب المجتمعية في أنشطة الفصول الدراسية.

تتمثل المهمة في توفير التميز الأكاديمي على أعلى مستوى.

تشجع الابتكار المعرفي وتطوير اتجاهات المعرفة الجديدة.

يتم تزويد الطلاب بأدوات أكاديمية قائمة على الأدلة لمساعدتهم على أن يكونوا أكثر إنتاجية واكتفاء ذاتيا.

[209] "وحدة المعرفة" تشير إلى الفكرة الأساسية بأن المعرفة والعلم يجب أن تكون متكاملة ومتصلة ببعضها البعض. يعني ذلك أنه لا يجب أن يكون هناك انقسام بين المعرفة الدينية والعلمية، بل يجب أن تتكامل معا لتشكيل فهم شامل للعالم والحياة.تمجيد العلم والمعرفة في الإسلام جزء أساسي من الدين، حيث يتعبّر القرآن الكريم والسنة النبوية عن أهمية البحث والاستقصاء واكتشاف العلوم. وحدة المعرفة في الإسلام تعني أنه لا يجب أن يكون هناك تفرقة بين العلوم الدينية والعلوم الدنيوية، بل ينبغي أن تعمل معا لخدمة الإنسانية وبناء مجتمع مزدهر.

الهدف هو غرس الثقة في الطلاب حتى يتمكنوا من مواجهة التحديات الأكاديمية بنجاح.

التعاون العالمي وشهادات التقدير

برزت جامعة دار الهدى كمؤسسة تعليم عالي بارزة ملتزمة بالتميز الأكاديمي والحوار بين الثقافات. أقامت اتصالات قيمة مع جامعات ومؤسسات مرموقة في جميع أنحاء العالم من خلال عضوياتها وشهاداتها وشهادات التقدير ومذكرات التفاهم (MoU)[210]. ولها العضوية في المنظمات المرموقة مثل اتحاد العالم الإسلامي، الذي يوجد مقره في المغرب. يعزز هذا الانتساب روابط الجامعة مع الجامعات الإسلامية المرموقة الأخرى في جميع أنحاء العالم ويشجع التعاون في البحث والتبادل الأكاديمي والتفاهم الثقافي. كذلك العضوية في رابطة الجامعات الإسلامية، ومقرها القاهرة. تثبت هذه العضوية تفاني الجامعة في التعليم الإسلامي وتسهل التعاون بين المؤسسات الإسلامية الرائدة في جميع أنحاء العالم.

حصلت دار الهدى على شهادة ISO 9001: 2015 المرموقة، مما يدل على التزامها بجودة التعليم والتميز المؤسسي. توضح هذه الشهادة التزام دار الهدى بتوفير تجربة تعليمية شاملة ومؤثرة لطلابها.

كذلك الاعترافات من جامعات بارزة من داخل الدولة وخارجها. حصلت على اعتراف من جامعات هندية مرموقة مثل جامعة عليكرة الإسلامية في عليكرة، جامعة جواهر لال نهرو في نيودلهي، الجامعة الملية الإسلامية في نيو دلهي، جامعة مولانا آزاد الوطنية الأوردية في حيدر آباد،جامعة في حيدر أباد وجامعة حمدارد في دلهي. تشهد هذه التكريمات على المكانة الأكاديمية ومساهمات دار الهدى في مجال التربية الإسلامية.

[210]تشير كلمة MoU إلى "مذكرة تفاهم". إنها اتفاقية رسمية بين طرفين أو أكثر تحدد شروط وأحكام ونوايا تعاونهم.

وكذلك مذكرات تفاهم للمشاريع التعاونية. لدى دار الهدى مذكرات تفاهم مهمة مع جامعات دولية مرموقة، مما يعزز التعاون الأكاديمي ويعزز التفاهم بين الثقافات. تشمل العديد من مذكرات التفاهم الجديرة بالملاحظة ما يلي:

الجامعة الإسلامية الدولية في كوالالمبور ماليزيا (IIUM)

جامعة القرويين بفاس، المغرب

جامعة طرابلس، ليبيا

جامعة السلطان شريف علي الإسلامية، بروناي

بندر سري بيغاوان، بروناي

الجامعة الكويتية الإسلامية

جامعة أم درنان الإسلامية في السودان،

وجامعة الزعيم الزهري بالخرطوم،

وجامعة الزيتونة التونسية.

جامعة أنقرة، تركيا

جامعة المصطفى الدولية في إيران

وجامعة يلدريم بيازيد في تركيا

الجامعة الإسلامية في قيرغيزستان في مدينة بيشكيك.

الفصل الثاني

اللغة العربية بجامعة دار الهدى الإسلامية

ARABIC AND NON-ARABIC SUBJECTS			
CLASS	ARABIC	NON-ARABIC	%
Secondary			
I	10	9	52.63
II	9	9	50
III	9	9	50
IV	9	8	52.94
V	11	13	45.83
Senior seconday			
VI	12	14	46.15
VII	11	9	55
Degree			
VIII	14	9	60.86
IX	14	8	63.63
X	14	7	66.66

الجدول 2: أعداد المواضيع في اللغة العربية وفي غيرها في جامعة دار الهدى

يصور هذا الجدول [211]حضورا كبيرا للنصوص العربية المخصصة لتدريس اللغة وغيرها من المواد التي يتم تدريسها في أقسام مختلفة من جامعة دار الهدى. عبر التعليم الثانوي، تستخدم النصوص العربية في 52٪ من المواد، بينما تظل هذه النسبة كبيرة في التعليم الثانوي العالي عند 50٪. بالانتقال إلى مستوى الشهادة، تمثل نصوص دراسة اللغة العربية والمواد الأخرى المقدمة باللغة العربية 64٪ من المواد الدراسية. توضح هذه الإحصائيات هيمنة اللغة العربية على الأنشطة الصفية. يدل انتشار النصوص العربية في المناهج الدراسية على أهمية اللغة وتركيزها، مما يعكس دورها المتكامل في المشهد التعليمي. يوضح هذا التركيز على مواد اللغة العربية الالتزام بالحفاظ على التراث الغني للغة العربية ورعايته.

[211]"Periods and Credit Details 2023." Secondary، Senior Secondary، and Degree Sections. Darul Huda Islamic University، 2023.

PERIODS AND HOURS FOR ARABIC SUBJECTS (per week in each sem.)			
CLASS	PERIODS	HOURS	%
SECONDARY			
I	52	39 HOURS	48.14
II	52	39 HOURS	48.14
III	52	39 HOURS	48.14
IV	56	42 HOURS	51.85
V	52	39 HOURS	41.93
SENIOR SECONDARY			
VII	56	42 HOURS	45.16
VII	64	48 HOURS	59.25
DEGREE			
VIII	65	48:45 HOURS	60.18
IX	68	51 HOURS	62.96
X	68	51 HOURS	62.96

الجدول 3: الحصص والساعات للمواضيع العربية في جامعة دار الهدى

يصور هذا الجدول[212] تخصيص الساعات والفترات المخصصة لتدريس الكتب العربية، والتي تشمل نصوصا لغوية وموضوعات أخرى في مختلف المستويات التعليمية. استغرقت ملاحظة الباحث أسبوعا واحدا في كل فصل دراسي، مما أتاح حسابا عادلا للنسبة السنوية. في المرحلة الثانوية، يتم تدريس النصوص العربية في 48٪ من الفترات، مما يشير إلى استثمار كبير في تعليم اللغة العربية. يتجلى هذا التفاني بشكل أكبر في المرحلة الثانوية، حيث تمثل النصوص العربية 52٪ من الوقت. مع تقدم الطلاب إلى مستوى الشهادة، تشغل مواد اللغة العربية نسبة مذهلة تبلغ 62٪ من وقتهم. يكشف هذا الفحص الشامل عن قضاء جزء كبير من العام الدراسي في الانخراط في دراسات اللغة العربية، مما يشير إلى أهمية اللغة العربية في المناهج الدراسية. يظهر التركيز على تدريس الكتب العربية في الفصول الدراسية التزام المدرسة بالحفاظ على التراث اللغوي والثقافي، وتعزيز الارتباط العميق بالتقاليد مع تزويد الطلاب بالمعرفة والمهارات القيمة.

[212]"Periods and Credit Details 2023." Secondary، Senior Secondary، and Degree Sections. Darul Huda Islamic University، 2023.

PERIODS AND HOURS FOR ARABIC LANGUAGE STUDY SUBJECTS (per week in each sem.)			
CLASS	PERIODS	HOURS	%
SECONDARY			
I	28	21 HOURS	25.92
II	28	21 HOURS	25.92
III	28	21 HOURS	25.92
IV	22	16:30 HOURS	20.37
V	26	19:30 HOURS	20.96
SENIOR SECONDARY			
VI	26	19:30 HOURS	20.96
VII	28	21 HOURS	25.92
DEGREE			
VIII	20	15 HOURS	18.51
IX	20	15 HOURS	18.51
X	20	15 HOURS	18.51

الجدول 4: الحصص والساعات لمواد اللغة العربية في جامعة دار الهدى

توفر البيانات الواردة في الجدول[213] رؤى قيمة حول تخصيص الفترات والساعات المخصصة على وجه التحديد لنصوص دراسة اللغة العربية، مثل علم النحو وعلم الصرف، وعلم البلاغة وعلم الأدب في مختلف المستويات التعليمية. يخصص طلاب المدارس الثانوية 24٪ من فترات الدراسة والساعات لنصوص دراسة اللغة، مما يشير إلى تركيز قوي على أساسيات تعلم اللغة العربية. لا يزال التركيز على دراسة اللغة مهما مع تقدم الطلاب إلى المرحلة الثانوية، مع تخصيص 23٪ من الفترات والساعات لهذه النصوص الأساسية، وعندما يصل الطلاب إلى المدرسة الثانوية، يظل التركيز على دراسة اللغة قويا، مع تخصيص 23٪ من الفترات والساعات لهذه النصوص الأساسية. حتى على مستوى العالية، حيث يتابع الطلاب دراسات أكثر تخصصا، يتم تخصيص 19 ٪ من الفترات والساعات لنصوص دراسة اللغة العربية، مما يبرز الأهمية المستمرة لتعزيز إتقان اللغة. توضح هذه البيانات التزام الجامعة بتزويد الطلاب بأساس متين في دراسات

[213]"Periods and Credit Details 2023." Secondary، Senior Secondary، and Degree Sections. Darul Huda Islamic University، 2023.

اللغة العربية طوال حياتهم الأكاديمية. يعطي المعلمون الأولوية لتطوير المهارات اللغوية القوية بالإضافة إلى التقدير العميق للأدب والثقافة العربية من خلال تخصيص وقت وموارد كبيرة لنصوص دراسة اللغة، حيث يوفر النهج الشامل لتعلم اللغة للطلاب أدوات قيمة للتواصل الفعال والتفكير النقدي، وإعدادهم للنجاح في كل من المساعي الأكاديمية والمهنية.

أهداف تعليم اللغة العربية في جامعة دارالهدى

يمكن تلخيص أهداف تعليم اللغة العربية في جامعة دارالهدى من البيانات للرؤية والمهمة السابق ذكرهما ومن تفصيلات المقرر الدراسي:

تمكين الطلبة من مهارات اللغة العربية من القراءة والكتابة والاستماع والتحدث.

توفير فرص التعليم العالي للطلبة الناطقين بغير العربية لتؤهيلهم من أجل المساهمة الفعالة في بناء الأوطان والنهوض بها في مدارج التقدم.

استعادة الدور الديناميكي والتفوق التعليمي للمجتمع الإسلامي السابق من خلال التأكيد على دراسة اللغة العربية وإتقانها. وهذا يوضح أهمية اللغة العربية كلغة تأسيسية للتربية الإسلامية.

أسلمة المعرفة هي أحد أهداف دار الهدى، والتي تنطوي على دمج المبادئ والتعاليم الإسلامية في مختلف التخصصات. باعتبارها لغة القرآن والدراسات الإسلامية، تعتبر اللغة العربية ضرورية لفهم ونشر المعرفة الإسلامية.

إحياء روح البحث في العلوم الإسلامية. نظرا لأن القرآن والأحاديث النبوية والأدب الإسلامي كلها مكتوبة باللغة العربية، فإن الأمر يتطلب إتقانا قويا للغة العربية من أجل الدراسة المتعمقة وفهم هذه العلوم.

تطوير المجتمع المسلم من خلال أعلى معايير التعلم والتعليم والبحث، والذي يمكن للأفراد الذين يجيدون اللغة العربية المشاركة بنشاط والمساهمة في المساعي التربوية الإسلامية والخطاب الفكري والبحث العلمي.

تشكيل علماء الدين (العلماء). تسعى دار الهدى جاهدة لتشكيل مجموعة من علماء الدين يعتبرون ورثة للنبي محمد (ص). يجب أن يتقن العلماء اللغة العربية من أجل دراسة النصوص الإسلامية وتفسيرها وتوجيه المجتمع ونشر الإسلام بشكل فعال.

إعداد برامج ومواد تعليم اللغة العربية التي تساعد في تحقيق أهداف الجامعة في مجال اللغة العربية وتأهيل الطلبة لغويا من أجل الالتحاق بالجامعات الدولية للدراسات المتقدمة

باختصار، تؤكد رؤية جامعة دار الهدى ومهمتها على أهمية اللغة العربية في الحفاظ على المعرفة الإسلامية، وتعزيز العلوم الإسلامية، وتطوير المجتمع الإسلامي واسع المعرفة والكفاءة. اللغة العربية هي اللغة المستخدمة للوصول إلى وفهم ونشر التعاليم الإسلامية والنصوص والتقاليد الفكرية.

المنهج الدراسي لجامعة دار الهدى

"المنهج من المادة اللغوية "ن ه ج" وطريق نهج أو سبيل منهج: بين واضح. ومنهج الطريق: وضحه، والمنهاج: الطريق الواضح"[214]. يقدم تعريف ابن منظور للمنهج دقة في المعنى اللغوي، حيث يربطه بالطريق الواضح والسبيل المبين. يعرف المنهج بأنه "الخبرات الرسمية والعمليات التي تتم تحت إشراف المدرسة والتي يكتسب المتعلمون من خلالها المعرفة والفهم، وينمون من خلالها المهارات ويعدلون الاتجاهات والقيم وأساليب

[214] ابن منظور. *لسان العرب*. دار الكتب العلمية، بيروت، 1990.

التقدير"[215]. يوضح التعريف أن المنهج هو عبارة عن مجموعة من الخبرات والعمليات التي يتم تنفيذها بشكل رسمي تحت إشراف المدرسة.

يتضمن منهج دار الهدى التعليمي مجموعة واسعة من الموضوعات مقسمة إلى فئتين رئيستين: الإسلامية والمادية. تقدم جامعة دار الهدى برامج للتعليم الثانوي مدتها خمس سنوات، والتعليم الثانوي العالي لمدة عامين، وبرامج درجة البكالوريوس التي تدوم ثلاث سنوات، والدراسات العليا التي تدوم عامين. يهدف هذا المنهج إلى توفير تعليم شامل يجمع بين التعاليم الدينية والمعرفة الأكاديمية وإتقان اللغة لتطوير أفراد ذوي خبرة جيدة.

"والفترة الدراسية للجامعة تستوعب اثنتي عشرة سنة متكونة بخمس سنوات من الثانوية وسنتين من الثانوية العليا وثلاث سنوات من العالية وسنتين من العليا، والدراسات العالية تتشكل من ستة أقسام تحتوي على الدراسات الخاصية في القرآن وعلومه والحديث وعلومه والفقه وأصوله والعقيدة والفلسفة والدراسات الحضارية واللغة العربية وآدابها بينما الدراسات العليا تتكون من أقسام عشرة تحت كليات خمس بما فيها كلية القرآن والسنة وكلية الشريعة وكلية أصول الدين وكلية العلوم الاجتماعية وكلية اللغات والآداب، وبعد التخصص في قسم منها وتقديم متطلبات الدورة يمنح الطالب شهادة "المولوي الفاضل الهدوي". لتحصيل هذا الهدف شكلنا منهجا دراسيا يتكون من كليات خمس، كلية القرآن والسنة التي تتكون من القرآن وعلومه والحديث وأصوله، وكلية الشريعة التي تتكون من الفقه وأصوله، وتحتوي كتب الفقه على مذهب الإمامين الشافعي وأبي حنيفة الكوفي. وكلية العقيدة والفلسفة. وكلية اللغات التي تحتوي على الدراسات العربية والإنجليزية والأردية والمليالمية والهندية ومواد الإنشاء والترجمة

[215] سليم، محمد صابر، وآخرون. *بناء المناهج وتخطيطها*. دار الفكر، عمان، ط1، 2006، ص. 13.

والتركيب، وكلية المعارف التي تتكون من تاريخ الإسلامي والتاريخ العام والسياسة والجغرافيا وعلم النفس والعلوم الاقتصادي"[216]

برامج الثانوية والثانوية العليا

يوفر برنامج الثانوية دورة مدتها خمس سنوات وبرنامج الثانوية العليا دورة مدتها سنتان، جيدة التخطيط والمصممة علميا والتي تعمل كأساس وساحة أولية في البرنامج الأكاديمي لجامعة دار الهدى الذي يطول لمدة 12 عاما. بعد اختبارات قبول كتابية وشفهية صارمة، يتم قبول الطلاب الأذكياء في المستوى الثانوي بعد اجتيازهم الصف الخامس في المدرسة الابتدائية لجمعية العلماء لعموم كيرلا[217] وتتراوح أعمارهم بين 10 و 11.5. والذين يجتازون الثانوية، سيحصلون على القبول في الثانوية العليا. أولئك الذين يجتازون الاختبار الكتابي والشفهي بنهاية المرحلة الثانوية العليا يتم قبولهم في أقسام الدراسات العالية. ثم بعد إكمال ثلاث سنوات منها بنجاح، سيكون هناك اختبار شفهي للحصول على القبول في دراسات ما بعد التخرج. بعدها يحصل الطالب على "لقب المولوي الفاضل الهدوي".

هذا البرنامج لتزويد الطلاب بالأساس اللازم للمعرفة في التخصصات اللغوية والإسلامية والمعاصرة، مما يسمح للطلاب بالتقدم بهدوء قبل البرنامج الأكاديمي. توفر المدارس الثانوية أيضا بيئة تعليمية يمكن للطلاب فيها تطوير المهارات اللازمة للوصول إلى إمكاناتهم الكاملة. يتكون المنهج الدراسي من كتب تعلم أساسيات أربع لغات: العربية

[216] المنهج الدراسي لمرحلة الدراسات العالية. 2023، جامعة دار الهدى الإسلامية، ص. 3.

[217] هي جمعية بارزة لعلماء أهل السنة في ولاية كيرالا مع دعم قوي من المسلمين السنيين. تم تأسيسها في 1924/6/26 استجابة لتغير المشهد لمجتمع كيرالا المسلم في فترة ما بعد عام 1921.

والإنجليزية والأردية والمالايالامية، بالإضافة إلى تخصصات أخرى من الخلفيات الدينية والعلمانية.[218]يتضمن المنهج هذه الدراسات الواردة أدناه

الشريعة وأصول الدين: القرآن وأصوله، الحديث وأصوله، الفقه وأصوله، العقيدة والتصوف

اللغات وآدابها: العربية، الإنجليزية، الأردية،اللغة المحلية، الترجمة والتركيب

المعارف: التاريخ الإسلامي، العلوم الاجتماعية

العلوم والتكنولجيا: العلوم المادة، الرياضات

الكمبيوتر وتكنولجيا العلوم

برامج الدراسات العالية والعليا

الذين يجتازون الاختبار الكتابي والشفهي بنهاية المرحلة الثانوية العليا يتم قبولهم في أقسام الدراسات العالية. ثم بعد إكمال ثلاث سنوات منها بنجاح، سيكون هناك اختبار شفهي للحصول على القبول في دراسات العليا. بعدها يحصل الطالب على "لقب المولوي الفاضل الهدوي"[219]. "يوفر برنامج الدراسات العالية التي يمتد لثلاث سنوات للطلاب معرفة واسعة بالتخصصات الإسلامية ويعرفهم بالنصوص الكلاسيكية للإسلام التي كتبها علماء مسلمون بارزون. بهدف تشكيل مجموعة من العلماء ذوي المعرفة العميقة في التخصصات الإسلامية، تم تصميم المنهج مع التركيز على النصوص الكلاسيكية القيمة للتفسير القرآني، والحديث، والمنطق، والبلاغة والعروض والتاريخ الإسلامي، وكذلك الدراسة المتعمقة بأربع لغات، وهي العربية والإنجليزية والأردية واللغة المحلية"[220].

---

[218] *RIMARY PROGRAMS*. Darul Huda Islamic University، ،2023 https://www.dhiu.in/primary-programs.html.

[219]لقب "هدوي" نسبة إلى "هدى" في اسم الجامعة كما يلقب خريج الأزهر بالأزهري.

[220]"*UNDER GRADUATE*. Darul Huda Islamic University، 2023 ، https://www.dhiu.in/under-graduate.html.

الطلاب الذين أكملوا دورة العالية من حرم الجامعة أو الكليات التابعة مؤهلون للقبول في برنامج الدراسات العليا. يمكن للطلاب المختارين اختيار أي مجال من مجالات التخصص التي تقدمها مختلف أقسام الدراسات العليا بالجامعة تحت خمس كليات، وهي قسم الدراسات القرآنية وقسم الحديث وعلومه تحت رعاية كلية القرآن والحديث وقسم الفقه وأصوله وقسم الاقتصاد والتمويل الإسلامي تحت كلية الشريعة وقسم العقيدة والفلسفة وقسم دراسات الأديان المقارنة تحت كلية أصول الدين وقسم الدراسات الحضارية وقسم التنمية المجتمعية تحت كلية العلوم الاجتماعية وقسم اللغة العربية وآدابها وقسم الترجمة والأدب المقارن تحت كلية اللغة والأدب [221].

لا يقتصر برنامج الدراسات العليا على موضوعات التخصص ولكنه مزيج من الأوراق الاختيارية (موضوعات التخصص) التي تقدمها الأقسام المتعلقة، والأوراق العامة (بما في ذلك القراءة النصية والتحليلية للنصوص الأساسية، إلخ)، وورش عمل تدريب المعلمين، ومعسكرات التوجيه، خدمة المجتمع الإجباري ورسالة تحتوي على 80 صفحة (عربي) أو 60 صفحة (إنجليزي) في مجال التخصص. بالإضافة إلى ذلك، سيكمل الطالب درجة البكالوريوس من جامعة حكومية في العلوم الاجتماعية والإنسانية.

كلية القرآن والسنة :

تقدم كلية القرآن والسنة بجامعة دار الهدى برامج الدراسات العالية والدراسات العليا التي تهدف إلى ربط المعرفة الإسلامية بالمصدرين الأساسيين، وهما القرآن والسنة. وتسعى لتحقيق التميز الأكادمي من خلال تعزيز الفهم المعاصر للقرآن والسنة وينتج خريجين مدربين لتمكين المساهمة في تطبيق معرفة الوحي الإسلامي في العالم الجديد. تنشر مجلة عن دراسات القرآن والسنة مرتين في السنة. تتكون الكلية من ذوي خبرة من

[221] *Post Graduate*. Darul Huda Islamic University، 2023، https://www.dhiu.in/post-graduate.html.

جامعات إسلامية ذات شهرة عالمية. توجد في الكلية قسمان: القرآن وعلومه والحديث وعلومه

كلية أصول الدين:

تركز كلية أصول الدين على تزويد الطلاب بأساس متين في المبادئ والتعاليم الإسلامية. يزود الطلاب بفهم شامل لمعتقدات ومبادئ الإسلام الأساسية، مما يسمح لهم بالتنقل والتعبير عن دينهم بشكل فعال. هناك قسمان في هذه الكلية. قسم العقيدة والفلسفة وقسم دراسة الأديان. من المجالات الرئيسية التي يتعامل معها قسم العقيدة والفلسفة التصوف إلى جانب نظرياته واتجاهات ممارسته وتاريخه. كما أنه يسهل دراسة الفلسفة بما في ذلك مجموعة واسعة من النقاشات والاتجاهات القديمة والعصور الوسطى والحديثة. تشمل الفلسفة القديمة التقاليد الفلسفية اليونانية والرومانية والهندية والصينية، كما يدخل علم اللاهوت الفلسفي الإسلامي[222] (علم الكلام) ونظرية المعرفة الإسلامية[223] والمنطق في نطاق هذا القسم.

يقدم قسم دراسات الأديان مجالات مثل تاريخ اللاهوت وفلسفة الأديان. كما أنه يحتوي على كل من مناهج المسلمين في العصور الوسطى والنظريات الحديثة لدراسة الأديان. كما يقدم هذا القسم دراسات لاتجاهات التعددية الدينية وحوار الأديان.

كلية الشريعة الإسلامية:

تلتزم كلية الشريعة الإسلامية بتعليم الطلاب الشريعة والفقه الإسلامي. تهتم بتدريس العلوم الشرعية الإسلامية من الفقه الإسلامي وتاريخه وأصوله ومقاصد الشريعة والفقه المقارن مع العناية الفائقة للكتب التقليدية في مجال الشريعة. تنقسم

[222] علم اللاهوت الفلسفي الإسلامي هو مجال دراسة يتناول تفسير وفهم العقائد والمفاهيم الدينية في الإسلام من خلال الأسس الفلسفية والفكرية.

[223] نظرية المعرفة الإسلامية هي مجال في الفلسفة واللاهوت يتناول دراسة كيفية اكتساب واكتساب المعرفة والمعرفة البشرية من منظور إسلامي.

هذه الكلية إلى قسمين، قسم الفقه وأصوله، والذي يدرس الشريعة الإسلامية، بما في ذلك مصادرها وتفسيرها والتطبيق العملي. يزود الطلاب بالمعرفة والمهارات اللازمة لفهم وتطبيق مبادئ الشريعة الإسلامية في مجموعة متنوعة من السياقات. والثاني قسم الاقتصاد والتمويل الإسلامي[224] والذي يدرس مبادئ وممارسات الاقتصاد الإسلامي، والمصارف، والتمويل. فهو يجمع بين تعاليم الشريعة والنظريات الاقتصادية الحديثة لتزويد الطلاب بفهم شامل للأنظمة المالية الإسلامية.

كلية العلوم الاجتماعية

تقدم كلية العلوم الاجتماعية مجموعة واسعة من البرامج الأكاديمية والتخصصات التي تهدف إلى فهم ومعالجة القضايا المجتمعية. يمنح الطلاب فهما شاملا للظواهر الاجتماعية والسلوك البشري وتطور المجتمع. ينقسم هذا إلى قسمين. قسم الدراسات الحضارية[225] والذي يدرس الحضارات، بما في ذلك تاريخها وثقافاتها وتفاعلاتها. إنه يحقق في ديناميات الحضارات بمرور الوقت، ويزود الطلاب برؤى ثاقبة حول تنوع وتعقيدات المجتمعات البشرية. والثاني قسم التنمية الاجتماعية بدراسة ومعالجة القضايا والتحديات الاجتماعية الحالية. يزود الطلاب بالمعرفة والمهارات التي يحتاجون إليها للمساهمة في تنمية المجتمعات، مع التركيز على العدالة الاجتماعية والمساواة والتنمية المستمرة.

[224] التمويل الإسلامي يركز على تطبيق مبادئ الشريعة في المعاملات المالية، مع تجنب الربا وتعزيز تقاسم الأرباح والخسائر. بينما الاقتصاد الإسلامي يطبق مفاهيم الإسلام في مجالات الإنتاج والتوزيع والتبادل، مع التركيز على تحقيق العدالة الاقتصادية وتوفير الرفاه الاجتماعي. يهدف كلا النهجين إلى خلق نظام مالي واقتصادي يتفق مع قيم ومبادئ الإسلام.

[225] قسم الدراسات الحضارية يعنى بدراسة وتحليل الحضارات الإنسانية عبر التاريخ والثقافات المتنوعة. يستكشف هذا القسم العوامل التي شكلت وتأثرت بتطور الحضارات، بما في ذلك الفنون والعلوم والديانات والتفاعلات الثقافية.

كلية اللغة والأدب

تجري الكلية أبحاثا نشطة وخدمة المجتمع في مجالات اللغة والأدب ودراسات الترجمة. تسعى الكلية إلى توفير فرص لإتقان مهارات الاتصال والترجمة المكتوبة والمنطوقة باللغة العربية واللغات الأخرى. تركيزها على الأدب يفتح الباب أمام أفكار ومجالات جديدة. تنقسم إلى قسمين: قسم اللغة العربية وآدابها والذي تم نشأته رسميا منذ 2018، وقسم الترجمة والأدب المقارن، والذي تم تشكيله في عام 2021.

المواد في اللغة العربية في الثانوية والثانوية العليا

"ومجمع دار الهدى الإسلامية بتشماد من المعاهد الفائقة للدراسات العربية والإسلامية مركبة مع الموضوعات الاجتماعية واللغات المختلفة في كيرلا تشرف برعايتها الدكتور بهاء الدين محمد الندوي وله شرف في تأسيسها وتنظيمها حسب منهج حديث يتطلب العصر الحديث" [226].

يتم التأكيد على اللغة العربية بشكل كبير في المناهج الأكاديمية في جامعة دار الهدى في جميع مستويات التعليم، بما في ذلك البرامج الثانوية، والثانوية العليا، وبرامج البكالوريوس والماجستير. يغطي المنهج قواعد اللغة(Grammar)، والصرف (Morphology)، والبلاغة (Rhetoric)، وعلم الدلالات (Semantics)، والعروض(Prosody)، وتاريخ الأدب العربي من عصور ما قبل الإسلام إلى النهضة الحديثة، وكذلك النقد الأدبي العربي والفنون العربية الأخرى. علاوة على ذلك، يتضمن المنهج كتبا نصية متخصصة طورتها الجامعة لتحسين مهارات الطلاب اللغوية، مثل التأليف والترجمة، والتي تشمل تحليل بنية الجملة، وترجمة الفقرات القصيرة، وكتابة المقالات والمقالات القصيرة، وتمارين الفهم، والأمثال، والحوارات، والمقالات الصحفية. وترجمتها،

[226]Moidutty. *M.A. Arabic - 4th Semester - Paper XVI (P) - Kerala Arabic Writings.* University of Calicut، School of Distance Education، 2007، p. 33.

وتأليف الملصقات وترجمتها، والمناقشات الأكاديمية، وتنظيم البيانات الشخصية، والتقارير الإخبارية، والمزيد.

يتضمن المنهج للقراءة الإرشادية[227] الكتب مثل "ما لا عين رأت" للسيد محمد بن علوي المالكي، "صور من حياة الصحابة" لعبد الرحمان رؤفة الباشا ". الأجنحة المتكسرة "لخليل جبران" أميرة الجبل "، " سلوى في مهب الريح " لنجيب كيالاني.

يهدف منهج دار الهدى إلى توفير تعليم متوازن وشامل يجمع بين التعاليم الإسلامية والمعرفة العلمية والمهارات اللغوية. تهدف المؤسسة إلى تزويد الطلاب بالأدوات التي يحتاجونها للتميز الأكاديمي والروحاني والاجتماعي، مع تعزيز النمو الفكري وتنمية الشخصية

النحو القديم (المرحلة الثانوية لمدة خمس سنوات) :[228]

شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك (الخلاصة الألفية)، السنة الخامسة، خمس حصص أسبوعيا

النحو القديم (المرحلة الثانوية العليا لمدة سنتين) :[229]

شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك (الخلاصة الألفية)، السنة الأولى والثانية، ست حصص أسبوعيا

النحو الجديد (المرحلة الثانوية) :[230]

[227] "القراءة الإرشادية" تشير إلى نوع من القراءة الهادفة والموجهة، حيث يتم التركيز على فهم المعنى العميق والاستفادة من النص بشكل أفضل. يقوم المعلم في هذا السياق بتوجيه الطلاب لقراءة كتب محددة تساهم في تطوير مهاراتهم وزيادة معرفتهم.

[228] "المنهج الدراسي لمرحلة الثانوية. 2023-2024، جامعة دار الهدى الإسلامية، ص. 62.

[229]"المنهج الدراسي لمرحلة الثانوية العليا. 2023-2024، جامعة دار الهدى الإسلامية، ص. 38.

[230] "المنهج الدراسي لمرحلة الثانوية. 2023-2024، جامعة دار الهدى الإسلامية، ص. 55.

النحو الواضح في قواعد اللغة العربية لمدارس المرحلة الأولى، الجزء الأول، السنة الأولى، خمس حصص أسبوعيا[231]

النحو الواضح في قواعد اللغة العربية لمدارس المرحلة الأولى، الجزء الثاني، السنة الثانية، خمس حصص أسبوعيا

النحو الواضح في قواعد اللغة العربية لمدارس المرحلة الأولى، الجزء الثالث، السنة الثالثة، خمس حصص أسبوعيا

النحو الواضح في قواعد اللغة العربية لمدارس المرحلة الثانوية، الجزء الأول، السنة الرابعة، خمس حصص أسبوعيا

النحو الواضح في قواعد اللغة العربية لمدارس المرحلة الثانوية، السنة الخامسة، الجزء الثاني / الثالث، أربع حصص أسبوعيا

الصرف (المرحلة الثانوية):[232]

ميزان للشيخ محمد لبا القاهري ودفتر العمل المعد من قبل دار الهدى، السنة الأولى، أربع حصص أسبوعيا

"في علم الصرف" للأستاذ عبد الرفيق الهدوي، السنة الثانية، ثلاث حصص أسبوعيا

تيسير الولدان في تمرين الأوزان، السنة الثالثة، ثلاث حصص أسبوعيا

اللغة العربية (المرحلة الثانوية):[233]

[231] الحصة تمتد من أربعين إلى خمس وأربعين دقيقة

[232] "المنهج الدراسي لمرحلة الثانوية. 2023-2024، جامعة دار الهدى الإسلامية، ص. 64.

[233] "المنهج الدراسي لمرحلة الثانوية. 2023-2024، جامعة دار الهدى الإسلامية، ص. 70.

"لغتي العربية" المهيأة لتلاميذ السنة الأولى لجامعة دار الهدى، خمس حصص أسبوعيا، العربية بين يديك لمدارس المرحلة الأولى، الكتاب الأول، السنة الأولى، خمس حصص أسبوعيا

"لغتي العربية" المهيأة لتلاميذ السنة الثانية لجامعة دار الهدى، أربع حصص أسبوعيا

القراءة الراشدة (الجزء الثاني) لأبي الحسن علي الندوي، السنة الثالثة، أربع حصص أسبوعيا

"لغتي العربية" المهيأة لتلاميذ السنة الرابعة، أربع حصص أسبوعيا المنتخبات، السنة الخامسة، ثلاث حصص أسبوعيا

الترجمة والتركيب (المرحلة الثانوية):[234]

الترجمة والتركيب، السنة الثانية، حصتان أسبوعيا

الترجمة والتركيب، السنة الثالثة، حصتان أسبوعيا

الترجمة والتركيب، السنة الرابعة، حصتان أسبوعيا

الترجمة والتركيب، السنة الخامسة، حصتان أسبوعيا

الترجمة والتركيب (المرحلة الثانوية العليا):[235]

الترجمة والتركيب، السنة الأولى والثانية، حصتان أسبوعيا

البلاغة العربية (المرحلة الثانوية العليا) :

[234] "المنهج الدراسي لمرحلة الثانوية. 2023-2024، جامعة دار الهدى الإسلامية، ص. 84.

[235] "المنهج الدراسي لمرحلة الثانوية العليا. 2023-2024، جامعة دار الهدى الإسلامية، ص. 48.

البلاغة الواضحة للمدراس الثانوية للأستاذين علي الجارم ومصطفى أمين، السنة الأولى والثانية، ثلاث حصص أسبوعيا

الأدب العربي (المرحلة الثانوية العليا):[236]

النثر العربي، الجزء الأول والثاني، السنة الأولى والثانية، ثلاث حصص أسبوعيا

الكتب للمطالعة، في الفصل الأول: صور من حياة الصحابة، في الفصل الثاني: كتاب قراءة كيرلا العربية-XI-حكومة كيرلا، وفي الفصل الثالث: صور من حياة الصحابيات، وفي الفصل الرابع: كتاب قراءة كيرلا العربية-XII-حكومة كيرلا

المواد في اللغة العربية في قسم العالية

البلاغة العربية:[237]

مختصر المعاني لسعد الدين التفتازاني، الفصل الأول والثاني والثالث والرابع والخامس والسادس، ثلاث حصص في الفصل الأول، حصتان في الثاني، ثلاث حصص في الثالث والرابع والخامس والسادس أسبوعيا

الأدب العربي:[238]

ديوان الشعر، متن الكافي في علمي العروض والقوافي مع الحواشي والتذليل، الفصل الأول والثاني، ثلاث حصص في الأول وأربع حصص في الثاني أسبوعيا

تاريخ الأدب العربي من عصر الجاهلية إلى عصر النهضة، الفصل الثالث، ثلاث حصص أسبوعيا

---

[236]"المرجع نفسه، ص. 45.

[237]"المنهج الدراسي لمرحلة العالية. 2023-2024، جامعة دار الهدى الإسلامية، ص. 54.

[238]المرجع نفسه، ص. 55.

مبادئ النقد العربي والترجمة- الكتاب المهيأ من مجلس الدراسات للغة العربية وآدابها، الفصل الرابع، ثلاث حصص أسبوعيا

الأدب العربي في الهند، الاستماع والتحدث، الفصل الخامس، ثلاث حصص أسبوعيا

التخصص في اللغة:[239]

تاريخ النحو والصرف، الفصل الأول، أربع حصص أسبوعيا

أصول النحو العربي، الفصل الثاني، أربع حصص أسبوعيا

علم المعاجم، الفصل الثالث، أربع حصص أسبوعيا

الشعر العربي القديم، الفصل الرابع، أربع حصص أسبوعيا

النثر العربي القديم-كتاب فنون النثر العربي القديم، الفصل الخامس، أربع حصص أسبوعيا

النثر العربي الحديث، الفصل السادس، أربع حصص أسبوعيا

المواد في اللغة العربية في الدراسات العليا[240]

كلية اللغة والأدب تنقسم إلى قسم اللغة العربية وآدابها وإلى قسم الترجمة والأدب المقارن. أما المواد العربية في قسم اللغة العربية وآدابها:

1.تاريخ النحو والمدارس النحوية

[239]المرجع نفسه، ص. 59.

[240]"المنهج الدراسي لقسم اللغة العربية الدراسات العليا. 2023-2024، جامعة دار الهدى الإسلامية.

يتناول المقرر بداية ظهور النحو العربي، وأسباب نشأته، وتطور هذا العلم، ومدارسه، وأوائل النحاة.

أهداف المقرر: يتوقع بعد الانتهاء من دراسة هذا المقرر أن يكون الطالب قادرا على تعرف نشأة النحو العربي، وأعلامه الأوائل والإلمام بمدارس النحو ومناهجها واستنتاج الأسباب التي دعت إلى ظهور علم النحو، وتنوعها والإلمام ببعض مناهج التأليف في النحو العربي من خلال دراسة بعض الأعلام ومؤلفاتهم.

2.أدب الدعوة الإسلامية

موقف الإسلام من الفن عامة ومن الأدب خاصة وأدب الدعوة الإسلامية في العصر الإسلامي كان على صورة شعر النقائض الإسلامية مثل نقيضة كعب بن مالك وضرار بن الخطاب رضي الله عنهما وشعر المغازي والفتوحات مثل غزوة مؤتة، عبد الله بن رواحة رضي الله عنه

وللخطابة الدينية صور منها الكتابة في صدر الإسلام مثل رسالة عمر بن الخطاب إلى أبي موسى الأشعري في القضاء

أما أدب الدعوة الإسلامية استمرّ في العصر العباسي مثل شعر الزهد لأبي العتاهية وفي عصر الدول المتتابعة مثل شعر الحماسة في الحروب الصليبية وقصيدة فتح طبرية لابن الساعاتي وفي العصر الحديث أيضا.

3.أصول النحو

تتناول الورقة الأصول النحوية التي اعتمدها الأوائل في التقعيد النحوي، وتبين أقسام تلك الأصول وأنواعها. ويتوقع بعد الانتهاء من دراسة هذه الورقة أن يكون الطالب قادرا على تعرف أصول النحو وأسس بناء الاستدلال ومقارنة العلاقة بين هذا العلم وعلم أصول الفقه والإلمام باختلاف النحاة في الاحتجاج بالحديث الشريف.

4.الإملاء والخط العربي

تهتم هذه الورقة بدراسة بسيطة حول قواعد الإملاء والخط في اللغة العربية كما تشير إلى تاريخ الكتابة العربية نشأة وتطورا ونموا وإلى أنواع الخطوط وخصائصها الفنية واستعمالاتها وأدواتها. وتتناول الورقة الالتفات إلى جهود أهم الخطاطين العرب القدامى والمحدثين مع التطبيق العملي على رسم أشهر الخطوط مثل الرقعة والنسخ. والطالب بعد انتهاء الدراسة سوف يتزود من هذه النواحي المختلفة كما يرجى أنه يتمكن من الترقيم وتصحيح الأخطاء الشائعة في الرسم والكتابة.

5.الحركات الحديثة في الأدب العربي

يتناول المقرر مفهوم العصر الحديث وما حدث من تطورات للأدب العربي في هذا العصر كما يلم الطالب على الأجناس والأنواع المختلفة للأدب العربي الحديث والعثور على اختلاف أساليب رجال الأدب في العصر المذكور ودراسة تحليلية للنماذج المختارة

أهداف المقرر: أن يتعرف الطالب عن مفهوم العصر الحديث وما حدث من تطورات للأدب العربي فيه، وإلمام الطالب على الأجناس والأنواع المختلفة للأدب العربي الحديث وعلى اختلاف أساليب رجال الأدب في العصر المذكور، ودراسة تحليلية لنماذج الأعمال الأدبية وأصحابها في هذا العصر.

6.الأدب العربي الهندي

تهدف هذه المادة بدراسة الأدب العربي الهندي ومساهمات الأدباء الهنديّين المشهورين في الأدب العربي، والعلاقات السياسية والتجارية بين العرب والهند، والتأثير الهندي في الثقافة العربية. ويتوقع بعد الانتهاء من هذه الدراسة أن يكون الطلاب قادرين على التعرف على الآداب العربية الهندية ومساهمات الأدباء الهنود في الأدب العربي، كما

يمكنهم التعرف على تاريخ وصول التجار العرب إلى أرض الهند والتأثير الهندي في الأدب العربي.

قسم الترجمة:

1.علم اللغة والأصوات

يدرس هذا المقرر موضوعات من علم اللغة، وموضوعات من علم الصوتيات من كتب التراث وكتب علم اللغة الحديث وعلم الصوتيات.

أهداف المقرر: يتوقع بعد الانتهاء من دراسة هذا المقرر أن يكون الطالب قادرا على التعرف على القضايا اللغوية والصوتية والإلمام بالفكر اللغوي عند علماء العرب قديما ومعرفة معطيات ما قدمته الدراسات اللغوية الحديثة والمعاصرة عند العرب والأوروبيين.

2.التحقيق النظري والعملي

يبين المقرر مناهج البحث اللغوي، التي من خلالها يتعلم الدارس طريقة البحث والتأليف العلمي، كما يفتح أمامه الطريق إلى معرفة تحقيق التراث وفق الأسس العلمية.

أهداف المقرر: يتوقع بعد الانتهاء من دراسة هذا المقرر أن يكون الطالب قادرا على تعرف مناهج البحث المختلفة والإلمام بفن التأليف ومهارة البحث العلمي، وأمانة التحرير وبيان فن تحقيق المخطوطات العربية ودراستها وإيضاح جهود السلف في خدمة العلوم بدراسة مؤلفيها.

3.الترجمة: مبادؤها وصعوباتها

تهتمّ هذه المادة بدراسة فنّ الترجمة وتاريخ تطوّره ونشأته ومفهومه ومبادئه وأنواعه وصعوباته حيث يمكن للطلاب - بعد الانتهاء من دراسة هذا المقرر- أن يقوموا بترجمة عدد من الكتب والمؤلّفات المهمّة والنصوص الأدبية، كما يمكنهم التعرف على دور

الترجمة في العصر الراهن والكتب المترجمة المشهورة من العربية إلى غيرها من اللغات ومنها إليها.

4.علم الدلالة والمعجم

المقرر موضوعات من علم الدلالة وموضوعات من المعجم العربي في ضوء التراث وما توصلت إليه الدراسات اللغوية الحديثة والمعاصرة.

أهداف المقرر: يتوقع – بعد الانتهاء من دراسة هذا المقرر _ أن يكون الطالب قادرا على تعرف القضايا الدلالية في التراث العربي وموازنة ذلك بما توصل إليه علم الدلالة من نظريات عند الأوروبيين والإلمام بالتراث العربي المعجمي، وإدراك مميزاته وعيوبه، ومعرفة ما يعوق عمل المعجم العربي وسبل تيسير هذه الصعاب ووضع تصور للمعجم الذي نحتاج إليه في عالمنا المعاصر.

5.التعريب والتوليد: مفهوما وطرقا

تهتم الورقة الدراسة العميقة حول عملية التوليد والتعريب تعريفا ومنهجا كما تشير إلى دورهما في اللغة العربية في مختلف العصور. وتتناول أيضا بحثا كافيا عن الطرق والأساليب المستخدمة عند اللغات العالمية على وجه عام واللغة العربية على وجه خاص كما تتضمن الإشارة إلى الفرق بين المعربة والدخيل والمولدة. والورقة تناقش البحث عن العصر الحديث ودور المجامع اللغوية الحديثة بهذا الصدد.

6.ترجمة النصوص: تدريب عملي

يهدف مقرر ترجمة النصوص إلى تعريف الطالب بمناهج الترجمة من العربية إلى اللغات الأخرى وبالعكس في شتى المجالات، وتدريب الطالب على الترجمة بنماذج من النصوص الصحفية والقانونية والاقتصادية والسياسية والتجارية، وترجمة المقالات والروايات والأشعار والقصص القصيرة وغيرها.

النشاطات العربية المصاحبة لمنهج الجامعة

تعزز الجامعة بيئة أكاديمية نابضة بالحياة من خلال توفير مجموعة متنوعة من الأنشطة المشتركة للمناهج الدراسية[241] التي تركز على اللغة العربية على وجه الخصوص. تشمل هذه الأنشطة مناقشات جماعية(Group discussions) وبطولات المناظرات (Debates)والملافظات (Spelling Bee) وكتابة المقالات(Article Writing) والقصائد (Poem Writing) والخطب (Public Speeches)وما إليها، فضلا عن الإجراء والمشاركة في المسابقات المحلية والوطنية وحتى الدولية. من خلال منح الطلاب فرصا لاستكشاف مهاراتهم في اللغة العربية وتحسينها خارج الفصول الدراسية التقليدية، تعزز الجامعة النمو الفكري والتفكير النقدي والتقدير الثقافي. تسمح هذه الأنشطة للطلاب ليس فقط بتعميق فهمهم للغة العربية، ولكن أيضا لتحسين مهارات الاتصال والتحليل لديهم. علاوة على ذلك، من خلال التنافس على مستويات مختلفة، يتم تشجيع الطلاب على عرض قدراتهم اللغوية والتنافس للحصول على التقدير على نطاق أوسع. مثل هذا النهج الشامل للأنشطة المشتركة في المناهج باللغة العربية لا يثري التجربة الأكاديمية فحسب، بل يهيئ الطلاب أيضا للمرحلة العالمية، ويزودهم بالمهارات اللازمة للنجاح في عالم متنوع لغويا.

"يوجد داخل الجامعة جمعيتان نشيطتان مكرستان لعرض مواهب الطلاب في مجموعة متنوعة من المجالات. ويطلق على جمعية الطلاب من المرحلة الثانوية الى العالية اسم جمعية الهدى الطلابية[242]، بينما تسمى جمعية طلاب المرحلة الدراسات العليا "اتحاد طلاب دار الهدى"[243]. وتشكل كل من لجنة المعلومات الإسلامية ولجنة تنمية الموارد الطالبية ومنتدى الخطابة وهيئة النشر وهيئة التحرير جزءا من هذه المنظمات. لكل لغة

[241](Cocurricular activities) هي أنشطة تتم تنفيذها خارج البرنامج الدراسي.

[242]جمعية الهدى الطلابية (ASAs) هي منصة UG للطلاب. تعمل بنشاط لإثراء المواهب متعددة الأوجه وإمكانيات الطلاب. الجمعية تجري العديد من الثقافات والبرامج الأدبية في الحرم الجامعي. لديها 12 فرعا لجان لرعاية أنواع مختلفة من الأنشطة.

[243]يعمل DSU نحو هدف تسهيل الثقافة الأكاديمية داخل الحرم الجامعي ونشره. DSU هي منصة لطلاب الدراسات العليا في الجامعة.

لجنتها الخاصة، ولجنة اللغة العربية تعرف باسم "الأسرة العربية". تستضيف العائلة العربية ندوات وفعاليات باللغة العربية، بالإضافة إلى مسابقات متعلقة باللغة مثل القواعد والمقالات والمفردات"[244].

باختصار، هناك العديد من الأنشطة المتعلقة باللغة العربية في إطار قسم اللغة العربية في العالية والعليا، ونادي المناظرة تحت إشراف اتحاد طلاب دار الهدى والأسرة العربية تحت إشراف جمعية الهدى الطلابية. كما أن المهرجان الوطني "السباق" يشمل العديد من الأنشطة العربية والمسابقات

نادي المناظرات والنشاطات

هو ناد للمناظرات بإشراف قسم الدراسات العليا العربية لجميع طلاب جامعة دار الهدى. ومن أهم نشاطاتها:

بطولات مناطقية للمناظرة[245] والنهائية الكبرى: بطولات بين الكليات الملحقة لجامعة دار الهدى في مناطق مختلفة طوال كيرالا .يستهدف هذا البرنامج طلاب جامعة دار الهدى والكليات الملحقة لها. ورشة عمل مكثفة حول المناظرة تحت الأستاذ إبراهيم فارس من ماليزيا.

ويستهدف هذا طلابا من أي كلية في المنهج الدين بولاية كيرلا.

بطولة إلكترونية (في زمن كوفيد) ويستهدف هذا البرنامج طلابا من أي كلية في المنهج الديني بولاية كيرلا

[244]ندوي، بهاء الدين محمد. "تجارب وتحديات وخبرات تعليم العربية في جامعة دار الهدى الهندية." *المؤتمر الدولي للغة العربية*، دبي، 5341 هـ.

[245]بطولات المناظرات هي مسابقات تحاكي النقاش العلمي والحجج القوية بين فرق من المشاركين. يتم خلالها مناقشة موضوعات مختلفة من مجالات متنوعة، وتقوم الفرق بتقديم وجهات نظرها وحججها بطريقة منظمة ومقنعة. يتم تقييم المشاركين على أساس مهاراتهم في النقاش، وقدرتهم على تقديم حجج قوية واستنادها إلى أدلة موثوقة.

مناظرات ودية[246] بين طلاب أي كلية راغبة فيها لتدريب المناظرة بشكل جيد.

إقناع ٢٠٢٠ وهو بطولة المناظرات عبر الإنترنت بين طلاب دار الهدى والكليات الملحقة لها.

بطولة وطنية بين الكليات بالتعاون مع كلية فاروق تحت جامعة كالكوت. فريق واحد متكون من ثلاثة.

بطولة هندية للمناظرة بالتعاون مع جامعة كالكوت. كانت مفتوحة لجميع الكليات .

الأفكار، هذا برنامج تحليل قضايا المناظرة من المتجربين في فن المناظرة وكذا المبتدئين من طلاب الجامعة واستفاد منها كثير من الراغبين في فن المناظرة.

نقاش مفتوح عبر الانترنت: تحليل قضايا معاصرة. كان مفتوحا للجميع.

ومن أهم الإنجازات:

البطولة الدولية الرابعة للمناظرة بقطر[247]: أداء متميز.

بطولة آسيا لمناظرات قطر ٢٠١٩ بماليزيا: المركز الثالث واختيار طالب الجامعة واحدا من أفضل المتناظرين.

بطولة مناظرات اليمن ٢٠٢٠: مشاركة فريقين من جامعة دار الهدى وحصول أحدهما بالمركز الثاني.

البطولة الدولية السادسة للمناظرة بتركيا: التأهل لنصف النهائي واختيار طالب الجامعة واحدا من أفضل المتناظرين.

---

[246]المناظرات الودية" هي أنشطة تشمل مناقشات هادفة بين مجموعتين أو أكثر من الأفراد حول موضوع معين. تختلف هذه النوعية من المناظرات عن المناظرات التقليدية في أنها تجري بروح إيجابية وبناءة دون الهدف منها الفوز أو الهجوم على الآخرين. تهدف المناظرات الودية إلى تبادل الأفكار والآراء بشكل محترم ومفتوح، وتعزيز فهم مختلف وجهات النظر حول موضوع معين.

[247]"مركز مناظرات قطر" (Qatar Debate)، منظمة وطنية قطرية تأسست في 2008، تهدف لنشر ثقافة المناظرة في منطقة الخليج وتطوير المناظرات بين الطلاب.

بطولة آسيا لمناظرات قطر بعمان: التأهل لنصف النهائي واختيار طالب الجامعة واحدا من أفضل المتناظرين.

أعضاء النادي للتحكيم في بطولات دولية مثل بطولة مناظرات قطر واليمن وماليزيا وأردن ونحوها.

اختيار واحد من خريجي الجامعة الى النخبة لمناظرات قطر .

فوز واحد من طلبة العليا بمقعد في الدورة الأولى من زمالة مناظرات قطر.

قسم الدراسات العربية العالية والنشاطات

لقد انطلقت عدة فعاليات تنوعت ما بين مسابقات وجلسات واحتفاليات تحت إشراف قسم اللغة العربية للمرحلة العالية بجامعة دار الهدى، سواء كانت محدودة لأعضاء القسم أو غيرهم، كلها تدور في سياق رعاية لغة الضاد والاهتمام بها ودعم التواصل والتعبير من خلالها، كما لعبت اللجنة دورا تنويريا بتوفير مجموعة من الأنشطة الهادفة التي تتم في الجامعة لمساعدة الطلاب على التعلم اللغوي الجيد، ورفع مستواهم في شتى المجالات العربية، أهمها ما يأتي:

سوق عكاظ وهو مساحة للنقاش المفتوح من أجل تبادل الأفكار والآراء بشأن قضايا مقدمة يوم الاثنين من كل أسبوع.

معركة الألفاظ وهي عبارة عن منافسة لغوية بين فريقين من كل فئة، وذلك بهدف تعزيز مستوى الطلبة في عالم الألفاظ.

برامج مكثفة وهي ورش عمل مكثفة بإشراف لفيف من الأساتذة والباحثين، حيث توفر فرصة لتحسين مهاراتهم في التعبير الكتابي والشفهي.

صحيفة "قنطرة": وهي صحيفة يقوم بإعدادها نادي اللغة العربية وتصدر بصفة شهرية، كما تضم مقالات الطلاب بالإضافة إلى أحدث الأخبار الواقعة في حرم الجامعة.

سطور وهي عرض الملصقات، التي تشمل أحدث الأخبار مع معانيها، عبر لوحات الإعلانات في كل صف، ويعتمد هذا على رفع كفاءة الطلبة في مهارة القراءة.

التحديث وهو سلسلة تحليل الأخبار العربية التي يقوم بها طلاب القسم كل ليلة الثلاثاء بحضور الراغبين فيها.

"على ضفاف الضاد" وهو تزامنا مع الاحتفاء باليوم العالمي للغة العربية تحت شعار "على ضفاف الضاد"، أقيم تجمع عام في الجامعة إحياء للغة، ولفت الأنظار إلى مكانتها ومقامها لاسيما بين طلاب العلوم الإسلامية. وقام بافتتاحه السيد مرزوق صالح الذرحاني اليمني.

بصمة الإبداع وهي سلسلة مراجعة الكتب الأدبية لتشجيع الطلاب على القراءة والتثقيف قام بها لفيف من الطلبة.

"هيا" هي رحلة تعليمية استضافها قسم اللغة العربية بجامعة كيرلا، وذلك بقصد تحقيق أهداف تعليمية وتربوية معينة، ونظرة خاطفة إلى عالم اللغة العربية على وجه الخصوص.

قناة تليجرام/حساب انستغرام وهي منصة لتحليل الأخبار العربية ونشر الفوائد اللغوية بشكل فعال، حتى استغرقت القناة أكثر من ٣ ألف مشترك حتى الآن.

قسم الدراسات العربية العليا والنشاطات

"سوق عكاظ"[248]مسابقة قرض الأشعار ارتجاليا ينظمها قسم اللغة العربية وآدابها التابع لكلية اللغات والآداب بجامعة دار الهدى لاكتشاف عشاق الشعر العربي بمناسبة اليوم العالمي للغة العربية الموافق للثامن عشر من ديسمبر، تعقد المسابقة لطلبة الكليات الإسلامية من ولاية كيرالا، ويكون عمر المشاركين أقل من أربع وعشرين

"تحديث" وهو دورة شهادة في اللغة العربية لخمسة عشر يوما عبر الانترنت، ينظمها قسم اللغة العربية وآدابها من كلية اللغات والأداب بجامعة دار الهدى بالتعاون مع مركز التعليم والتدريب العام (CEPT)[249]

الدورة على المحاضرات التي تم إعدادها حسب المجالات المختلفة في اللغة العربية مثل الاستعمالات والتعبيرات الفصيحة والمعاصرة وتحليل الأخبار اليومية والأخطاء الشائعة والاستماع وقواعد الإملاء ومهارة الكتابة والخطابة. توفر الدورة لطلبة الكليات والمدارس العربية بحيث يكون المشارك متوسط القدرة فى اللغة العربية ويرغب في مزيد من التقدم

"العربي" مسابقة لاكتشاف الأفضل في اللغة العربية تستهدف من خلالها اختيار طالب متألق في اللغة العربية في جوانبها المختلفة بما يضمن الأدب العربي، والبلاغة والنحو والصرف، ومهارة الكتابة والخطابة والترجمة وما إليها. تعقد المسابقة لطلبة الكليات والمدارس العربية من ولاية كيرلا.

[248]اسم سوق عكاظ، أحد أسواق شبه الجزيرة العربية الثلاثة الكبرى في العصر الجاهلي، يعود تأسيسه إلى عام 501 للميلاد. يعَدّ هذا السوق محطة تجارية رئيسية، حيث كان يستمر لمدة 20 يوما بدءا من أول ذي القعدة، يتم خلاله بيع البضائع وإلقاء القصائد

[249]هي محاولة غير مسبوقة من قبل الجامعة لتخطيط وتصميم وتنفيذ برامج تعليمية وتدريبية مختلفة تستهدف مجموعات مختلفة من الجمهور. تأسست في يناير 2012، بدأت CPET الانخراط في عملية تعليم الأمة من خلال تقديم الدبلوم طويل وقصير الأجل ودورات الشهادات.

رواق اجتماع طلبة الأقسام الملحقة. يستهدف بهذا الاجتماع تجمع جميع الطلبة مع رؤسائهم وأساتذتهم من الكليات الملحقة لجامعة دار الهدى، والتي يكون فيها قسم اللغة العربية وأهم مقاصد هذا الاحتشاد، توعية الطلبة ببرامج أمّ القسم، وتحليل أنشطة تلك الأقسام، وتجديد العلاقة فيما بينهم.

الأسرة العربية والنشاطات

أسرة عربية جناح فعال لتنمية لغة الضاد بإشراف جمعية الهدى الطلابية بجامعة دار الهدى. قد قدمت من قبلها فعاليات متنوعة تسهم في تحقيق تعريب الجامعة، والتي تولى لجامه الطلاب المتقنون في اللغة برعاية الأساتذة حتى كلل بكونه أفضل الأجنحة وأنشطتها في مسيرته الأكاديمية.

ومن أهم ما أتى به الجناح في دورته في السنة الأكاديمية الماضية من البرامج تسلسل المناقشات الجماعية العربية باسم "سوق عكاظ" مساء كل الاثنين. يناقش فيها الموضوعات السياسية والاجتماعية والأدبية، وهي جذبت أذهان المشاركين. ويجدر بالذكر احتفال اليوم العالمي للغة العربية (ديسمبر 18) بمناسبة هذا اليوم الذي شارك فيه الطلاب عن آخرهم. وقام نائب رئيس الجامعة الدكتور بهاء الدين محمد الندوي برسالة رئيسية كما تبادل الفوائد المهمة عن اللغة العربية وتشرف الاجتماع بحضور الضيف المبجل مرزوق صالح الذرحاني اليمني.

وعقدت ورشة بصدد إتقان اللغة العربية يومها والمحاضرات العلمية عن الأدباء المعاصرين ليلتها، وأحيت أسرة عربية كل الاثنين، اليوم الذي قسم لها من قبل الجمعية كما قسم لكل واحد من الأجنحة يوما خاصة ليزينه ببرامج مختلفة ما بين إلصاق الملصقات واللافتات التي عرضت فيها الأشعار العربية والفوائد اللغوية والنكتات القرآنية والمسابقات، كما اغتنمت المناسبات اليومية لتتأكد تقديم المساهمات لهذا المجال. وهذه

البرامج المشيدة جلبت الجوائز والإشادات من قبل الجمعية وهيئة التدريس، كما خلفت آثارا بالغة للأندية العربية القادمة.

تسهيلات لاكتساب اللغة العربية في الجامعة

معمل اللغات {المكتبة السمعية والبصرية} من أجل رفع كفاءة الطلاب في مهارة الاستماع.

غرفة صف ذكية تخلق بيئة تعليمية تدمج الأدوات والموارد الرقمية لتعزيز تجربة التدريس والتعلم

معمل كمبيوتر خاص بالمرحلة الثانوية والثانوية العليا والدرجة العالية والدرجة العليا

مكتبة تضم ستين ألف كتاب، منها خمسة وسبعون في المائة باللغة العربية

المكتبة الرقمية تتضمن أنواعا مختلفة من المواد مثل الكتب والمجلات والمقالات ومحتوى الوسائط المتعددة والموارد التعليمية الأخرى

قاعة مؤتمرات للندوات والتجمعات الأخرى

نادي المناظرات العربيّة على تمكين طلبة الجامعة من مهارة المناظرة ونشر فن المناظرة في المجتمع الطلابي، حيث يليها ورش المهارات المتقدمة بهدف إعادة النبض للغة الضاد بشكل عام.

الفصل الثالث

تعليم اللغة العربية في جامعة دار الهدى

يظهر اتجاه مختلط في تعليم دار الهدى للغة العربية. بينما يهيمن اكتساب المعرفة ("الجانب المعرفي")، تبدو مهارات الاتصال ("الجانب الاتصالي") مهملة. فبدلا من تعزيز "الحديث باللغة العربية" (التواصل باللغة العربية)، يعتمد الأسلوب السائد على "الحديث عن اللغة" (مناقشة عن اللغة) من خلال ترجمة واسعة النطاق. هذا النهج الذي يركز بشكل كبير على المعلم، والذي يركز بشكل أساسي على قراءة النصوص وترجمتها إلى لغات الطلاب الأصلية، يترك مهارات التحدث والاستماع متخلفة.

على الرغم من المبادئ التوجيهية للمناهج الدراسية التي تدعو إلى التعليم باللغة العربية فقط، فإن المعلمين غالبا ما يتخلفون عن استخدام اللغات الأصلية للطلاب، مما يعيق التعرض والطلاقة. تمكن الباحث من ملاحظة ستة فصول دراسية تدرس مواضيع مختلفة في اللغة العربية. وفي حين يقوم أحد المعلمين بتعليم اللغة العربية بشكل كامل بشكل جدير بالثناء، فإن الاعتماد على الترجمة لا يزال واسع النطاق. تؤكد ملاحظات الفصول المختلفة هذه الهيمنة على طريقة القواعد والترجمة، مما يجعل الطلاب أقل ثقة في الاستماع والتحدث. تمت الموافقة على كل هذه الملاحظات من قبل المعلمين والطلاب في وقت مناقشة المجموعة المركزة.

وتنشأ مخاوف أخرى فيما يتعلق بمهارات المعلمين ووعيهم بأساليب تعليم اللغة العربية الحديثة باللغة الثانية. وهذا، إلى جانب الحد الأدنى من استخدام الأدوات الجذابة مثل الوسائل السمعية والبصرية، يخلق بيئة تعليمية سلبية. على الرغم من أن عرض المحتوى لا يزال جيدا، إلا أن الطريقة العامة تفشل في تنمية مهارات الاتصال المطلوبة. تتطلب معالجة هذه القضايا التحول نحو الطرائق الموجهة نحو الاتصال. يمكن للأنشطة التفاعلية ولعب الأدوار والمناقشات التي تتم باللغة العربية فقط أن تحسن هذه

المهارات بشكل كبير. إن تقليل الاعتماد على الترجمة والقواعد تدريجيا وتشجيع المعلمين على التواصل باللغة العربية بشكل أساسي سيخلق بيئة غامرة. بالإضافة إلى ذلك، يمكن أن يؤدي دمج الأساليب الحديثة والوسائل السمعية والبصرية إلى تعزيز مشاركة الطلاب واكتساب اللغة بشكل كبير.

علاوة على ذلك، فإن تلبية رغبات الطلاب في المزيد من التعليم باللغة العربية فقط وإعطاء الأولوية لنهج متوازن يركز على اكتساب المعرفة وتطوير التواصل أمر بالغ الأهمية لتعلم اللغة بشكل فعال. ومن خلال تنفيذ هذه التوصيات، تستطيع دار الهدى تحويل برنامجها باللغة العربية إلى تجربة تعليمية نابضة بالحياة وفعالة، وتزويد الطلاب بمهارات الاتصال اللازمة للنجاح في البيئات الناطقة باللغة العربية.

الإطار النظري لطرائق تعليم اللغة

"النظرية أسلوب في الفهم والنقد وتكوين الآراء تمهيدا لصياغة القوانين وتعميمها"[250]، مثلا النظرية البنائية أو السلوكية أو المعرفية. "والمدخل غالبا ينبثق من نظرية أو يستند إليها، ولا يختلف عنها في كثير من الحالات ..ومن أشهر المداخل في ميدان تعليم اللغات الأجنبية المدخل السمعي والمدخل الطبيعي والمدخل المعرفي والمدخل الاتصالي والمدخل الوظيفي والمدخل البنائي والمدخل الموقفي والمدخل الإنساني والمدخل التقني والمدخل التحليلي والمدخل غير التحليلي"[251]. فطرائق تعليم اللغة الأجنبية بعضها من النظريات وبعضها من طرائق أخرى والبعض اعتاد عليها الناس. "وبعض الطرائق انبثقت من مذهب أو مدخل لغوي أو نفسي أو تعليمي يستند إلى نظرية من النظريات اللغوية أو النفسية أو التربوية أو الاجتماعية"[252]. "وربما تنشأ الطريقة نتيجة اقتناع

[250] العصيلي، عبد العزيز بن إبراهيم. *طرائق تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، 2002، ص. 17.

[251] المرجع نفسه، ص. 21.

[252] المرجع نفسه، ص. 27.

مجتمع ما في فترة معينة بفلسفة عامة أو علمية في الحياة والسياسة والتعلم والتعليم..وربما تنشأ الطريقة نتيجة البحث عن بدائل لطرائق تدريس غير مرغوب فيها..وقد تنشأ الطريقة لتكمل النقص في طريقة أو طرائق أخرى سابقة أو معاصرة لها..وربما تكون الطريقة تطورا لطريقة أخرى أو تطبيقا من تطبيقاتها..وربما تنشأ الطريقة نتيجة تجريب عدد من الأنشطة أو تطبيق عدد من المبادئ والآراء المنتمية إلى ميادين مختلفة وربما يكون صاحب الطريقة غير لغوي ولا متخصص في ميدان تعليم اللغات الأجنبية.. وربما نشأت الطريقة لأسباب كثيرة بعضها نظري وبعضها عملي..أخيرا ربما تنشأ الطريقة نتيجة تطبيق أنشطة وإجراءات تربوية مستمدة من ميادين غير ميدان تعليم اللغات الأجنبية وبخاصة بعض الأنشطة المستمدة من طرائق التدريس العامة للأطفال"[253].

في الخلاصة، يمكن مما تقدم فهم العلاقة بين النظرية والمدخل والطريقة في تعليم اللغة على النحو التالي. النظرية هي إطار عام لفهم اللغة وتكوين آراء حولها، مثل النظريات البنائية والسلوكية والمعرفية. أما المدخل فهو تطبيق عملي لنظرية معينة لتعليم اللغة، مثل المدخل الاتصالي أو الوظيفي أو البنائي. أما الطريقة فهي أسلوب محدد لتعليم اللغة ينبثق من نظريات أو مداخل أو حتى فلسفات تعليمية مختلفة، وتتطور وتتعدل بمرور الوقت.

مصادر نشأة الطرائق متنوعة، فقد تنبع من فلسفات تعليمية مثل التعلم النشط أو التعلم الذاتي، أو من تجارب المعلمين الناجحة في الفصول الدراسية، أو من البحث عن بدائل لطرق تدريس غير فعالة. كما يمكن أن تنشأ الطريقة بتطوير طريقة قائمة أو بتطبيق مبادئ نظرية معينة، أو حتى باقتباس أنشطة من مجالات أخرى مثل علم النفس

[253] المرجع نفسه، ص. 27-32.

أو التربية أو علم الاجتماع. الجدير بالذكر أن صاحب الطريقة قد يكون متخصصا في تعليم اللغات أو لا يكون، وقد تنشأ الطريقة لأسباب نظرية أو عملية بحتة.

ففي ضوء ما قدمناه، أن الطريقة السائدة في جامعة دار الهدى طريقة القاعدة والترجمة لا تنتمي إلى نظرية أو مدخل أو مذهب. بل اعتاد عليها الناس منذ قديم. "وكانت هي الطريقة السائدة في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى حتى وقت قريب ولا تزال متبعة في كثير من برامج تعليم اللغة العربية لغة أجنبية أي خارج الوطن العربي وبخاصة لدى معلمي العربية الناطقين بلغات الطلاب المتعلمين"[254]

وظائف المعلم داخل الفصل في جامعة دار الهدى

"إن دور معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها كبير في العملية التعليمية؛ فالمعلم الجيد يوفر الجو المناسب والطرق الجيدة ليتمكن المتعلم من التعلم، فالمعلم لا يستغني عن دوره في عملية التعلم أبدا .إن العملية التربوية تشمل على ثلاثة عناصر هي: المعلم، والمتعلم، والمنهج. فإن دور المعلم يعد العنصر الأساسي؛ وذلك لأن المعلم بمهاراته المهنية التربوية والتواصلية والتقنية يستطيع التأثير على العنصرين الآخرين، وذلك يتم من خلال التخطيط للدرس، والإلمام بطرائق التدريس، وإدارة الصف، والتعامل مع الطالب، وإدارة الحوار، وطرح الأسئلة، وبناء الاختبارات، وممارسة التعليم التعاوني، وغير ذلك حتى يستطيع أن ينجح في مهمته. المعلم الناجح هو من يمر بتلك الخبرات السابقة بوعي وإتقان، ويكون دقيقا في تخطيطه وحاذقا لطرائق التدريس الناجحة، ومهارات المعلم

[254] المرجع نفسه، ص. 24.

الفعالة، ومهمته في جعل دراسة اللغة العربية ممتعة ومحببة لطلابه للوصول بهم إلى الغاية المنشودة والوصول بهم إلى الكفاية اللغوية، والكفاية التواصلية"[255].

بناء على ملاحظات الباحث في ستة صفوف لتعليم اللغة العربية بجامعة دار الهدى، يبدو أن دور المعلم يركز بشكل رئيسي على قراءة النصوص للطلاب، شرح معاني الكلمات الجديدة، ترجمة النصوص إلى لغتهم الأم، ومشاركة محتوى الدرس. وتشير الملاحظات إلى أن المعلم هو الشخصية المحورية في الصف، حيث يعتمد الطلاب بشكل كبير على شرحه وتوجيهاته. كما لوحظ أن الطلاب يركزون على تدوين معاني الكلمات واستخداماتها، لكن لم يلاحظ استخدام واسع للأساليب التعاونية لتعزيز مشاركة الطلاب. فواقع تدريس اللغة العربية في هذه الفصول يعتمد على المحاضرة والتلقين والشرح النظري والأسئلة الشفهية وبعض العروض العلمية.

وظائف المتعلم داخل الفصل في جامعة دار الهدى

بناء على ملاحظات الباحث في صفوف اللغة العربية بجامعة دار الهدى، يظهر أن دور الطلاب يتركز بشكل رئيسي على تلقي المعلومات من خلال الاستماع إلى شروحات وتراجم المعلم وتدوين معاني المفردات الجديدة. يتوقع منهم فهم محتوى الكتاب المقرر وإكمال الواجبات المنزلية الموزعة، إلى جانب فهم وتطبيق قواعد النحو العربي وممارسة التكرار بعد المعلم لتحسين مهارات الاستماع والنطق. بشكل عام، يلعب الطلاب دورا كمستقبلين للمعلومات، مع تركيز كبير على مهارات القراءة والكتابة. ورغم توفر شاشات

[255] عطا المنان، د.عمر محمد حمودة. *"العوامل والصعوبات التي تواجه تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها: الجوانب السلبية والإيجابية."* محرر: الدكتور تاج الدين المناني، محاضرات المؤتمر الدولي العاشر حول طرق تدريس اللغة العربية، جامعة كيرلا، 2018، ص. 191.

ذكية في الفصول الدراسية، إلا أن الاستفادة من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في العملية التعليمية يبقى محدودا. تجدر الإشارة إلى أن هذه الملاحظات تستند على عينة صغيرة وقد لا تعكس الواقع في جميع صفوف الجامعة، وهناك حاجة لإجراء المزيد من البحث لفهم دور الطلاب بشكل أفضل، مع التوصية بتشجيع أساليب تدريس تحفّز المشاركة الفعالة وتطوير مهارات الطلاب اللغوية بشكل أوسع.

وظائف المواد التعليمية في جامعة دار الهدى

جامعة دار الهدى تضع اللغة العربية في صميم مناهجها التعليمية، حيث تهدف المواد الدراسية إلى تنمية مهارات الطلاب اللغوية والفكرية على مختلف المستويات. يركز النحو على فهم قواعد اللغة العربية القديمة والحديثة وتحليلها، بينما يعنى الصرف بقواعد تصريف الكلمات وبناءها. أما مادة اللغة العربية فتعنى بتطوير مهارات القراءة والكتابة والفهم وتعزيز المعرفة بالثقافة العربية. إلى جانب ذلك، تركز مواد الترجمة والتركيب على تنمية مهارات الترجمة من وإلى اللغة العربية، وتحليل النصوص، بينما تعمل مادة البلاغة العربية على صقل مهارات التعبير والتحليل الأدبي.

يضاف إلى ذلك دراسة الأدب العربي للتعرف على أهم الأعمال الأدبية وتحليلها، بالإضافة إلى القراءة الإرشادية والكتب المختارة لتوسيع مدارك الطلاب وتعزيز حب القراءة والثقافة. تجدر الإشارة إلى أن هذه المواد تختلف حسب المرحلة الدراسية (الثانوية والثانوية العليا)، إلا أن التركيز على مهارات اللغة الأساسية يبقى قائما في جميع المراحل. بالإضافة إلى المناهج الدراسية، تستفيد الجامعة من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (ICT) لتعزيز تعلم اللغة. وتشمل الأمثلة استخدام التلفاز الذكي في الفصول، ومنصات التعلم الإلكتروني، والمحتوى الصوتي والمرئي عبر الإنترنت. علاوة على ذلك، تنظم الجامعة أنشطة مختلفة كجزء من برنامج CCE لتشجيع الطلاب على ممارسة مهارات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة. وتتضمن هذه الأنشطة نادي المناظرة، ومسابقات

الخطابة والكتابة الإبداعية، والأمسيات الشعرية والأدبية، والرحلات الميدانية إلى الدول العربية. وباختصار، تسعى جامعة دار الهدى من خلال هذه المناهج إلى تخريج طلاب لديهم مهارات لغوية وفكرية متينة ومعرفة واسعة بالثقافة العربية والإسلامية.

الدرس الأنموذجي لتعليم اللغة العربية في جامعة دار الهدى

قام الباحث بملاحظة ستة أنشطة مختلفة في صفوف اللغة العربية شملت مواضيع النحو والصرف والبلاغة والترجمة والأدب. لوحظ أن المعلمين يدخلون الفصل ويحيون الطلاب بالسلام، ثم يسألون عن أحوالهم، بينما ينتظر الطلاب مع الكتب ويفتحونها أمامهم. يطلع الطلاب على المادة المقررة مسبقا لأن سير الدروس يتبع المنهج الدراسي. بعد ذلك، يتأكد المعلم من مراجعة الفصل السابق ثم يقرأ الفصل الجديد. يستمع الطلاب إلى الدرس باهتمام، ويطلب من بعضهم قراءة الفصل بينما يستمع الآخرون. يتلو الطلاب القصائد معا، ثم يقرأ المعلم ويشرح معاني الكلمات، يسجل الطلاب الكلمات ومعانيها، ويشرح المعلم باللغة المالايالامية، ويقدم استخدامات الكلمة نفسها باللغتين الإنجليزية والأردية أيضا. يوضح المعلم قواعد النحو ويشرح الجمل والكلمات والاستخدامات. تجري جميع الاتصالات باللغة الأم في الغالب. يضمن المعلم مشاركة الطلاب من خلال طرح الأسئلة عليهم وتكليفهم بالقراءة. يستخدم المعلم بشكل أساسي السبورة، وفي بعض الحالات يشغل شاشات ذكية لعرض مقاطع فيديو توضيحية للنصوص التدريبية. في نهاية الحصص، يعطي المعلمون بعض الأعمال للطلاب.

تجدر الإشارة إلى أن هذه الملاحظات تستند على عينة صغيرة وقد لا تعكس الواقع في جميع صفوف اللغة العربية بالجامعة. يوصى بإجراء المزيد من البحث لفهم أفضل لأساليب التعليم المستخدمة، مع أهمية النظر في إمكانية تنويع الأساليب التعليمية وتوظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بشكل أوسع لتعزيز مهارات الطلاب اللغوية بطريقة تفاعلية وجذابة. لوحظ وجود مدرس واحد يقود الفصل باللغة العربية بشكل

رئيسي، مع استخدام اللغة الأم للضرورة فقط. تشير هذه الملاحظة إلى أن طريقة الترجمة هي الطريقة السائدة في جامعة دار الهدى، مع وجود بعض الاستثناءات مثل المدرس المذكور.

تقويم طريقة تعليم اللغة العربية في الجامعة: مزاياها وعيوبها

المميزات:

فهم القواعد بشكل أفضل: يساعد شرح قواعد اللغة العربية باستخدام اللغة الأم على تسهيل فهم الطلاب لها، خاصة في المراحل المبكرة من التعلم.

زيادة المفردات: يمكن أن يساعد استخدام الترجمة في تعريف الطلاب بكلمات ومصطلحات جديدة في اللغة العربية، مما يساهم في زيادة حصيلتهم اللغوية.

تحسين مهارات القراءة والكتابة: يؤدي تركيز أسلوب الترجمة على فهم المعنى وتحليل النصوص إلى تحسين مهارات القراءة والكتابة لدى الطلاب.

تعزيز مهارات الترجمة: لا شك أن أسلوب الترجمة يحسن القدرة على الترجمة من وإلى اللغة العربية.

مناسبة للطلاب الموهوبين: بالنسبة للطلاب الموهوبين الذين يمتلكون مهارات تحليل لغوية قوية، يمكن أن تساعدهم طريقة الترجمة على تطوير مهارات اللغة العربية بشكل أسرع.

دقة لغوية عالية: يمكن أن يساعد التركيز على الترجمة الدقيقة في تحسين دقة الطلاب في استخدام اللغة العربية.

العيوب:

إعاقة مهارات الاستماع والتحدث: يؤدي التركيز المفرط على الترجمة إلى إهمال مهارات الاستماع والتحدث باللغة العربية، مما يعيق التواصل الفعلي.

انخفاض الثقة بالنفس: إذا لم يتمكن الطلاب من تحقيق إتقان كامل في مهارات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة بسبب الاعتماد على الترجمة، يؤدي ذلك إلى انخفاض الثقة بالنفس لديهم.

اعتمادية زائدة على اللغة الأم: يؤدي الاعتماد الكبير على الترجمة إلى تفكير الطلاب بلغتهم الأم باستمرار بدلا من التفكير باللغة العربية، مما يعيق اكتساب اللغة بطلاقة.

تركيز على النصوص وليس المواقف الحقيقية: يركز أسلوب الترجمة بشكل كبير على تحليل النصوص المكتوبة، مما يهمش استخدام اللغة العربية في المواقف الحياتية الواقعية.

انخفاض الكفاءة اللغوية لدى معظم الطلاب: يؤدي التركيز على الترجمة إلى إهمال مهارات أخرى مهمة مثل الاستماع والتحدث، مما يؤدي إلى انخفاض الكفاءة اللغوية العامة لدى معظم الطلاب.

التركيز على إكمال المنهج: يؤدي التركيز على إكمال المنهج الدراسي باستخدام أسلوب الترجمة إلى إهمال احتياجات التعلم الفردية للطلاب.

قلة التحفيز للطلاب: قد لا يشجع أسلوب الترجمة الطلاب على المشاركة الفعالة في التعلم واكتساب مهارات اللغة العربية بشكل مستقل.

التركيز المفرط على القواعد: يؤدي التركيز المفرط على القواعد النحوية على حساب مهارات التواصل الأخرى إلى إعاقة اكتساب اللغة بشكل طبيعي.

قلة التواصل مع الناطقين الأصليين والمواقف الحقيقية: يفتقر أسلوب الترجمة إلى فرص كافية للطلاب للتفاعل مع اللغة العربية في سياقات الحياة الواقعية ومع الناطقين الأصليين.

عدم مراعاة الفروق الفردية: لا يراعي أسلوب الترجمة بشكل كاف الفروق الفردية بين الطلاب من حيث مستوياتهم وأساليب التعلم المفضلة لديهم، مما قد يضر بالطلاب ذوي المستويات الأقل.

تجدر الإشارة إلى أن فعالية أي طريقة تدريس تعتمد على عوامل مختلفة، بما في ذلك كفاءة المعلم، مستوى الطلاب، وطريقة تطبيق الأسلوب. لذلك، من المهم استخدام طرائق تدريس متنوعة تتجاوز أسلوب الترجمة لتعزيز جميع مهارات اللغة العربية لدى الطلاب بشكل متكامل.

الفصل الرابع

مدرسة الجنيد

نشأة مدرسة الجنيد

المرحلة الأولى:

مدرسة الجنيد هي ثاني أقدم مدرسة إسلامية في سنغافورة بعد مدرسة السقاف، والتي أسسها سيد عبد الرحمان الجنيد[256] عام 1927. بدأت المدرسة في مبنى من طابقين على الطراز الاستعماري مع 12 طالبا فقط. بحلول نهاية العام، نمى عدد الطلاب الى 40 عربيا و 14 ماليزيا وهنديين. كان المرحوم السيد أبو بكر السقاف أول مدير في المدرسة. بين عامي 1930 و 1936، زاد عدد الطلاب من إندونيسيا ومنطقة الملايو. مع تسجيل 630 طالبا في عام 1936، شهدت المدرسة نموا كبيرا. كان هناك 95 ماليزيا، و 106 إندونيسيا، و 4 فلبينيين، و 1 تايلنديا، و 1 فيتناميا، وحوالي 356 سنغافوريا بينهم.تم تقسيم نظام التعليم في مدرسة الجنيد في عام 1937 إلى أربعة مجالات: التحضيري (Preparatory)، والابتداي (Primary)، والكفاءة (Intermediate)، والتخصص (Specialization). مكن هذا القسم الطلاب من التخصص وتلقي تعليمات مخصصة بناء على قدراتهم واهتماماتهم. تم تعيين الشيخ عبد الرحيم الصمانودي، خريج الأزهر، رئيسا لقسم التخصص، مما يدل على التزام المؤسسة بتوظيف الأفراد المؤهلين والمطلعين لقيادة البرامج المتخصصة[257].

[256]السيد عبد الرحمان بن عمر الجنيد، مؤسس مدرسة الجنيد الإسلامية شخصية بارزة في تاريخ سنغافورة، وهو حفيد السيد عمر الجنيد الذي كان تاجرا ثريا من أصل حضرمي عربي من باليمبانج، حيث أقام أعمالا تجارية بعد هجرته من مسقط رأسه في تريم، اليمن. وكان رجلا محترما بشكل كبير . عبد الرحمان الجنيد تميّز بإيمانه القوي ورؤيته الإنسانية، حيث سعى جاهدا لتطوير التعليم الديني ونشر القيم الإسلامية.

[257] Legacy to Remember: 85th Anniversary Magazine of Madrasah Aljunied. Madrasah Aljunied, 2022, p. 42.

تعكس هذه التطورات المبكرة في تاريخ مدرسة الجنيد تطورها من مؤسسة صغيرة تضم حفنة من الطلاب إلى مركز تعليمي أكبر وأكثر تنوعا، يخدم الطلاب من خلفيات ثقافية مختلفة ويطبق نظاما تعليميا منظما لتلبية احتياجاتهم. في عام 1938، استجابت مدرسة الجنيد للاحتياجات التعليمية للطلاب الملتحقين بالمدارس الحكومية في الصباح من خلال تقديم فصول دينية بعد الظهر. سمحت هذه المبادرة للطلاب بالحصول على تعليم شامل يجمع بين الدراسات العلمانية والدينية. مع توسيع نطاق مدرسة الجنيد، أصبحت الحاجة إلى مرافق إضافية. في عام 1941، شرعت المدرسة في أول مشروع لإعادة البناء لاستيعاب العدد المتزايد من الطلاب. لم يؤد بناء الفصول الدراسية الجديدة إلى تحسين بيئة التعلم فحسب، بل عكس أيضا التزام المدرسة بتوفير تعليم جيد لطلابها. خلال المرحلة الأولى من تطويرها، وضعت مدرسة الجنيد الأساس لنموها ونجاحها في المستقبل خلال المرحلة الأولى من تطويرها. على الرغم من العمل في ظل ظروف صعبة، كان التزام المدرسة بالتربية الإسلامية والقدرة على التكيف مع الاحتياجات المتغيرة لطلابها أمرا بالغ الأهمية في تشكيل هويتها وسمعتها.

المرحلة الثانية: الحرب العالمية الثانية وفترة ما بعد الحرب

كان لاندلاع الحرب العالمية الثانية[258] تأثير كبير على مدرسة الجنيد كما حدث في العديد من المؤسسات التعليمية. واجهت المدرسة العديد من التحديات خلال هذه الفترة المضطربة، بما في ذلك مغادرة الطلاب والمعلمين بسبب الحرب. تم اقتلاع العديد من العائلات، واضطر الطلاب إلى مغادرة مدرسة الجنيد من أجل البحث عن الأمان أو دعم عائلاتهم خلال هذه الأوقات العصيبة. أدى رحيل كل من الطلاب والمعلمين إلى خفض عدد سكان المدرسة بشكل كبير وخلق فراغ في أنشطتها التعليمية. في أعقاب الحرب، استأنفت مدرسة الجنيد عملياتها وركزت على إعادة المسيرة العلمية. سعت المدرسة بنشاط إلى

[258] الحرب العالمية الثانية هي حرب دولية بدأت في الأول من سبتمبر من عام 1939 في أوروبا وانتهت في الثاني من سبتمبر عام 1945.

الطلاب الجدد، مما أدى إلى زيادة في الالتحاق. ومع ذلك، فقد شكل التدفق المفاجئ للطلاب تحديا جديدا تمثل في الاكتظاظ. نظرا لضيق المساحة، كان لا بد من عقد بعض الفصول في قاعة المدرسة، مما أعاق بيئة التعلم.

على الرغم من هذه العقبات، ظلت مدرسة الجنيد ملتزمة بتزويد طلابها بتعليم جيد. اتخذت المدرسة خطوات مهمة لتوسيع مناهجها من خلال إدخال مواضيع جديدة في الخمسينيات والستينيات. سمح هذا التوسيع للطلاب بتعلم مواضيع أخرى غير الدين، مثل الرياضيات والعلوم واللغات والعلوم الاجتماعية. تهدف مدرسة الجنيد إلى تزويد الطلاب بتعليم شامل يجمع بين التعاليم الإسلامية والتخصصات الحديثة من خلال توسيع المناهج الدراسية. لم تؤد إضافة مواد جديدة إلى توسيع فرص تعلم الطلاب فحسب، بل أظهرت أيضا استعداد المدرسة للتكيف مع المشهد التعليمي المتغير. تم الاعتراف بأهمية إعداد الطلاب للتنقل في العالم الحديث مع الحفاظ على هويتهم الإسلامية من قبل مدرسة الجنيد.

شهدت المرحلة الثانية من تاريخ مدرسة الجنيد، التي امتدت خلال الحرب العالمية الثانية وفترة ما بعد الحرب من عام 1941 إلى خمسينيات القرن الماضي، تحديات وتطورات. على الرغم من اضطرابات الحرب، ثابرت المدرسة وأعادت بناء طلابها بنجاح. علاوة على ذلك، أظهرت إضافة مواد جديدة التزام المؤسسة بتوفير تعليم شامل يمزج التعاليم الإسلامية بالمعرفة الحديثة.

"عام 1942، حيث الغزو الياباني أثناء الاحتلال الياباني[259]، تم تغيير اسم المدرسة إلى دار العلوم الدينية الجنيدية لفترة، والتي انتهت في عام 1945. وكان الأساتذة في سنة الثلاثينيات والأربعينيات بالمدرسة هم المرحوم السيد علي رضا أبو بكر السقاف، السيد

[259]احتل اليابانيون سنغافورة من عام 1942 إلى عام 1945. جلب الاحتلال الياباني المعاناة والمصاعب للسكان المحليين، مع العمل القسري، والاضطرابات الاقتصادية، والقيود المفروضة على الحياة اليومية.

محمد بن أحمد الشاطري، المرحوم الأستاذ عبد الرشيد جنيد، المرحوم السيد أبو بكر بن يحيى، المرحوم الأستاذ أبو بكر بن علي[260]"

من عام 1951 إلى عام 1962، كان المرحوم السيد عبد الله بن شيخ بن محمد بافقية هو المدير الثاني للمدرسة. كان السيد عيسى سميت، وسالم جاسمان، وباسوني مولان، وأبو بكر هاشم، والدكتور عبد الفتاح إبراهيم، وخير الدين عبد الحامي معلمين في الستينيات. وكان في عام 1950، المرة الأولى التي بدأت فيها مدرسة الجنيد تدريس مواد علمانية مثل اللغة الإنجليزية والرياضيات والعلوم. وكان المدير الثالث محمد بن علوي العيدروس من عام 1963 إلى عام 1967. وكان السيد عبد الله بن عبد الرحمان الجنيد رابع مدير من عام 1968 الى 1971، وكان المرحوم الأستاذ محمد صونهاجي محمد خامس مدير في المدرسة من عام 1972 إلى 1977.ومع ذلك، تم إرسال 30 طالبة من بروناي دار السلام إلى المدرسة حتى بدأت مدرسة الجنيد بالعمل وقبول الطالبات أيضا. وفي عام 1978 إلى عام 82 19، كان المدير السادس الذي تولى إدارة المدرسة هو الأستاذ محمود عبد المجيد. في عام 1982تأسست منظمة طلابية للمدرسة الجنيد في الأول من سبتمبر 1982، وأطلق عليها اسم ALMAS.

المرحلة الثالثة: إعادة تطوير المدرسة ونقلها

شهدت المرحلة الثالثة من تاريخ مدرسة الجنيد تحولا كبيرا حيث خضعت المدرسة لإعادة تطوير ونقل لتحديث بنيتها التحتية وتحسين مرافقها التعليمية. تم تشكيل لجنة إعادة تطوير المدرسة في عام 1991 استجابة للحاجة إلى بيئة تعليمية أكثر حداثة ومواتية. وكلفت اللجنة بالتخطيط والإشراف على تشييد مبنى جديد في موقع مدرسة الجنيد التي ظلت قائمة لسنوات عديدة. تم جمع الأموال من الجالية المسلمة والمهنئين الذين أدركوا

[260] المرجع نفسه، ص. 42.

أهمية الاستثمار في التربية الإسلامية لتمويل مشروع إعادة التطوير. أظهرت المساهمات السخية دعم المجتمع القوي والتزامه بنمو وتطوير مدرسة الجنيد.

تم إغلاق مبنى مدرسة الجنيد القديم في عام 1996 تمهيدا لتشييد المبنى الجديد. تم توفير أماكن إقامة مؤقتة في مركز اللغات السابق التابع لوزارة التربية والتعليم خلال هذه الفترة الانتقالية. سمح هذا الترتيب المؤقت للمدرسة بمواصلة العمل مع التسبب في الحد الأدنى من الاضطراب في تعليم الطلاب. علاوة على ذلك، خلال هذا الوقت، شارك طلاب مدرسة الجنيد في أماكن مؤقتة مع طلاب من مدرسة الإرشاد[261]، مما عزز الشعور بالتعاون والصداقة الحميمة بين المؤسستين التربويتين.

تم افتتاح مبنى المدرسة الجديد رسميا في عام 2000. تميزت المنشأة الجديدة ببنية تحتية متطورة وتصميمات معمارية تجمع بين العناصر الإسلامية التقليدية والجماليات الحديثة. تمتلك مدرسة الجنيد الآن مرافق على أحدث طراز، بما في ذلك الفصول الدراسية الفسيحة والمكتبة المجهزة جيدا ومختبرات العلوم والكمبيوتر ووسائل الراحة الأخرى اللازمة لبيئة تعليمية شاملة وجذابة. خلال هذه المرحلة الثالثة، كانت إعادة تطوير ونقل مدرسة الجنيد علامة بارزة في تاريخ المدرسة. خلق التزام المجتمع ودعمه، جنبا إلى جنب مع تحديث البنية التحتية، بيئة مواتية للتعليم الجيد وتحسين تجربة التعلم الشاملة للطلاب.

في عام 2003، أعلنت وزارة التعليم السنغافورية سياسة التعليم الإلزامي. حتى إن جميع الطلاب من المستوى الابتدائي يلزم عليهم أداء امتحان إنهاء المرحلة الابتدائية وتحتاج المدرسة إلى بعض المقدمات لإبلاغ وزارة التربية والتعليم عن ممارساتهم التعليمية.

[261] مدرسة إرشاد الزهري الإسلامية هي مدرسة تقدم التعليم الابتدائي في سنغافورة. المدرسة هي كلمة عربية تعني مدرسة دينية إسلامية.

وفي عام 2007، تم إدخال نظام المدرسة المنضم. ولم تأخذ المدرسة المزيد من الطلاب من المستوى الأول الابتدائي.

"في عام 2007، انضمت لجنة إدارة ثلاث مدارس، مدرسة الجنيد الإسلامية، ومدرسة الإرشاد الإسلامية، ومدرسة العربية الإسلامية لتكون جزءا من نظام المدرسة المشتركة الجديد (JMS). لذلك، أصبحت مدرسة الجنيد المدرسة الثانوية الأولى وما بعد الثانوية التي ستوفر التعليم الإسلامي وتوجد مواد وطنية كجزء من المناهج الدراسية [262]". في هذه الأوقات، كان رؤساء المؤسسة هم هؤلاء العلماء بما في ذلك السيد عقيل بن عثمان (1983-1991)، الأستاذ محصن بن ماهوري (1992-1998)، الأستاذ زين العارفين (1999)،السيد عبد الله الجفري (2001-2003)، الأستاذ محمد حسبي (2007-2009)، الأستاذ محمد مراد (2010-2012)، الأستاذ محمود مطلوب(2013-2017)

رؤية المدرسة(vision)

تنشئة العلماء والقادة الإسلاميين العالميين[263]

مهمة المدرسة(Mission)

تنشئة العلماء المتقين العاملين الذين سيقودون المجتمعات المحلية والعالمية

تزويد الطلاب بتجربة تعليمية متوازنة وشاملة وديناميكية

تمكين الطلاب من المعرفة والمهارات والقيم التي تكون هادفة وذات صلة

لتصبح مؤسسة تعليمية إسلامية مثالية تقوم بتطوير وتعزيز قدرات طلابها

[262]Zainal Abiden، Khairiana Binte. "Developments in Curriculum، Teaching and Learning at Madrasah Aljunied Al Islamiiah." *Madrasah Aljunied 90th Anniversary Magazine: Celebrating a Tradition of Excellence*، 2017، p. 12.

[263] *Vision & Mission.* Madrasah Aljunied Al-Islamiah، Singapore، https://www.aljunied.edu.sg/vision-mission-values. Accessed 2023.

المعادلات والاعترافات

حصلت مدرسة الجنيد على المعادلة والاعتراف[264] من عدة جامعات.

1. المعادلة الرسمية:

- جامعة الأزهر، مصر.

- الجامعة الإسلامية العالمية ماليزيا.

2. معادلات أخرى:

- جامعة أبو نور، سوريا.

- الجامعة الإسلامية المدينة المنورة.

- جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

- جامعة كبانغسآن ماليزيا.

- جامعة مالايا.

- جامعة الكويت.

- جامعة العلوم الإسلامية الماليزية.

- جامعة اليرموك، أردن.

- جامعة قطر.

- الجامعات في تركيا.

[264] هذا يدل على حصول مدرسة مدرسة الجنيد الإسلامية على الاعتراف والمعادلة لبرامجها التعليمية ومؤهلاتها من مختلف الجامعات المحلية والعالمية. يتضمن هذا الاعتراف والمعادلة عادة قبول المناهج الدراسية والدورات والمعايير الأكاديمية من قبل هذه الجامعات، مما يسمح للطلاب الذين درسوا في مدرسة الجنيد بالتأهل للقبول أو تحويل الرصيد في هذه الجامعات.

الفصل الخامس

اللغة العربية في مدرسة الجنيد

مدرسة الجنيد هي مؤسسة تعليمية إسلامية شهيرة في سنغافورة تشتهر بتركيزها على التعليم الديني وإتقان اللغة العربية. يتجاوز استخدام اللغة العربية في مدرسة الجنيد تعليم المواد الإسلامية. خارج الفصول الدراسية، يتم التواصل باللغة العربية أيضا وفقا لمبادئ المدرسة. أنشأت الجامعة نفسها كرائدة في تعزيز إتقان اللغة العربية بين طلابها. تعتبر إتقان اللغة العربية سمة مميزة لخريجي مدرسة الجنيد في المجالين الأكاديمي والمهني، وتتمحور أهداف المدرسة حول تنمية العلماء والقادة المسلمين الملتزمين بخدمة المجتمع الإسلامي والوطن. وتشمل هذه الأهداف توفير خبرات تعليمية وتربوية شاملة للأفراد، وتطوير مؤسسات تعليمية إسلامية مبتكرة، وتسهيل نمو الطلاب وإمكاناتهم. تسعى مدرسة الجنيد إلى تطوير علماء مسلمين قادرين على التكيف مع التحديات الحديثة مع التمسك بالقيم الإسلامية.

"لاحظ مؤسس مدرسة الجنيد، السيد عبد الرحمان الجنيد، أن أبا بكر بن طه كان المرشح الأكثر تأهلا لمنصب مدير المدرسة. وافق أبو بكر على شرطين: أن تكون اللغة العربية وسيلة تعليم. وأن يكون نظامها التعليمي وطرق التدريس فيها حديثا[265]".

وأكد البيان على أهمية اللغة العربية في بداية مدرسة الجنيد. حدد المؤسس السيد عبد الرحمان الجنيد أبا بكر بن طه المرشح الأكثر تأهيلا لمنصب مدير المدرسة. وافق أبو بكر على شرطين: استخدام اللغة العربية كوسيلة للتعليم وإنشاء نظام تعليمي حديث. وهذا يدل على اعتراف المدرسة المبكر باللغة العربية كعنصر حاسم في إطارها التعليمي.

[265]"Madrasah Aljunied Al-Islamiah. Wikipedia، https://en.wikipedia.org/wiki/Madrasah_Aljunied_Al-Islamiah. Accessed 2023.

في المجلة التي نشرت بمناسبة مرور خمسة وثمانين عاما من تاريخ المدرسة الجنيد، والتي صدرت في عام 2022، تنص بوضوح كجزء من فلسفة المؤسسة على النحو التالي: اللغة العربية هي لغتنا الأساسية في التدريس. يعكس هذا التفاني في تدريس اللغة العربية القيم الأساسية والنهج التعليمي لمدرسة الجنيد.

صممت سياسة اللغة لمدرسة الجنيد بعناية لضمان توافق تعليم اللغة مع رؤية المدرسة ورسالتها. تقدم رؤية المدرسة ورسالتها، اللتان تؤكدان على تنمية علماء المسلمين، دليلا واضحا على تقدير المؤسسة العالي للغة العربية.

"كقادة دينيين مستقبليين للمجتمع المسلم، فإن إتقان لغة إضافية، اللغة العربية، هو جانب ضروري لتعلم اللغة في المدرسة الدينية، ويضع الطلاب في مكانة جيدة، محليا وعالميا. تطمح المدرسة إلى أن يكون طلابها بارعين في اللغات الثلاث المعروضة، لتزويد طلابها بمجموعة متنوعة من الخبرات والخيارات التي يوفرها تعدد اللغات. هذا أيضا لتوليد روح التعددية الثقافية والعقلية الدولية"[266].

يؤكد البيان المقتبس من سياسة اللغة بالمدرسة على أهمية تعلم اللغة العربية كقادة دينيين في المستقبل داخل المجتمع الإسلامي. ويشدد على أن إتقان اللغة العربية يضع الطلاب في وضع ملائم على الصعيدين المحلي والعالمي، في حين أن التعددية اللغوية تعزز التنوع الثقافي والفكري.

"في المدرسة الابتدائية، تعرّف الطلاب أيضا على اللغة العربية كلغة رئيسية أخرى للتعليم في برنامج الأزهر 2.0 الذي يخضع له جميع الطلاب في المدرسة"[267].يؤكد البيان الوارد في سياسة اللغة في المدرسة المذكورة أعلاه على إدخال اللغة العربية كلغة تعليمية

[266] "Language Policy." Madrasah Aljunied Al-Islamiah، https://www.aljunied.edu.sg/school-policies . Accessed [7/11/2023].

[267] المرجع نفسه، ص. 5.

أساسية في برنامج المدرسة الابتدائية، وتحديدا من خلال منهج الأزهر 2.0. وهذا يؤكد أهمية اكتساب اللغة العربية، مع التأكيد على دورها المركزي في الإطار التعليمي للمدرسة.

"يتم تزويد الطلاب بمنصات مختلفة ضمن أطر البرامج التعليمية وغير التعليمية لممارسة والاحتفاء بقدرتهم على التحدث والاستماع والقراءة والكتابة باللغات الرئيسية الثلاث المعروضة. تتضمن هذه المنصات المشاركة في جلسات التجمع الصباحية اليومية، وتقديم عروض تقديمية في برنامج التجمع المدرسي الأسبوعي، والاحتفال بأسابيع اللغة ونشر مقالات جيدة للطلاب لقراءتها" [268].

وفقا للبيان المقتبس من سياسة اللغة بالمدرسة، يتم توفير منصات مختلفة في كل من البرامج المنهجية والمصاحبة لها للممارسة والاحتفال بقدرتهم على التحدث والاستماع والقراءة والكتابة باللغات الرئيسية الثلاث المعروضة. وهذا يؤكد أهمية إتقان اللغة العربية في الأنشطة اليومية، مع تنمية بيئة لغوية غنية تشجع على المشاركة والتعلم وتقدي أبعاد إضافية لطرائق تعليم اللغة العربية في جامعة دارالهدى ومدرسة الجنيد.

[268] المرجع نفسه، ص. 7.

الصف	المواد التعليمية	المواد العربية	عدد الحصة في الأسبوع (الحصة الواحدة نصف ساعة)	عدد الحصة في العربية	%
الثانوية 1	12	6	59	36	61
الثانوية 2	12	6	58	34	59
الثانوية O Level 3	14	6	66	32	48
الثانوية O Level 4	14	6	67	32	48
الثانوية Pre IB 3	14	6	64	32	50
الثانوية Pre IB 4	13	6	65	34	52
العالي Azher1	16	15	58	54	93
العالي Azher 2	16	15	58	54	93
العالي IBDP 1	19	11	78	27	35
العالي IBDP 2	19	10	72	24	33

الجدول 5: عدد المواد التعليمية والمواد العربية وحصصها في مدرسة الجنيد

المعلومات المقدمة تسلط الضوء بشكل لا لبس فيه على مدى أهمية اللغة العربية لمنهج الجنيد. والجدير بالذكر أن تعليم اللغة العربية يشكل أكثر من 50% من المناهج الدراسية في خمسة من الفصول الدراسية، مما يشير إلى التركيز القوي على الكفاءة اللغوية. تشكل اللغة العربية أكثر من 90% من المحتوى التعليمي في اثنين من الصفوف العالية، مما يؤكد دورها الحاسم في تحديد المسارات الدراسية للطلاب في مجال اللغة العربية. يصل هذا التركيز إلى ذروته في هذه الفئات. ومن الواضح أن اللغة العربية لا تزال مادة مهمة، حتى في الفصول الثلاثة المتبقية حيث تنخفض النسبة إلى حوالي 50%. والاستثناء الوحيد موجود في الفصلين حيث تشكل اللغة العربية 35% من المنهج الدراسي بسبب التحضير للبكالوريا الدولية بالطبع، يظهر أنه على الرغم من هذا الوضع، لا تزال اللغة العربية تحافظ على مكانتها كموضوع جاد وأساسي في الإطار التعليمي الشامل لمدرسة الجنيد.

أهداف تعليم اللغة العربية في مدرسة الجنيد

تركيز مدرسة الجنيد على التربية الإسلامية: لذا يعتبر استخدام اللغة العربية في غاية الأهمية ويمتد إلى ما هو أبعد من تدريس المواد الإسلامية.

إتقان اللغة العربية: تولي المدرسة قيمة عالية لإتقان اللغة العربية للطلاب، ليس فقط للمواد الإسلامية ولكن أيضا للتواصل والتفاعل خارج الفصل الدراسي.

تثقيف العلماء والقادة المسلمين: تسعى مدرسة الجنيد إلى تطوير العلماء والقادة المسلمين الملتزمين الذين سيخدمون المجتمع المسلم والأمة.

الاعتراف باللغة العربية كلغة أساسية: أدرك السيد عبد الرحمان الجنيد، مؤسس المدرسة، أهمية اللغة العربية في وقت مبكر. تضمن سياسة اللغة بالمدرسة استخدام اللغة العربية كلغة أساسية للتعليم.

منهج مدرسة الجنيد الدراسي

يتوافق المنهج الدراسي في مدرسة الجنيد مع رؤية المؤسسة ورسالتها، حيث تقدم مجموعة متنوعة من البرامج التي تدمج الدراسات الإسلامية مع العلوم العلمانية. بالنسبة للمواد الإسلامية، تستخدم المدرسة مجموعة متنوعة من مناهج الأزهر، والتي تضمن أيضا الاعتماد والدخول المباشر إلى جامعة الأزهر.

المنهج العلماني هو الشهادة العامة للتعليم المستوى العادي (GCE O Level) ودبلوم البكالوريا الدولية (دبلوم البكالوريا الدولية). GCE O Level هو مؤهل معترف به دوليا يتخذه الطلاب الذين تتراوح أعمارهم بين 14 و 16 عاما (في بعض البلدان، قد يختلف النطاق العمري). يتم تقديمها من قبل مجالس الامتحانات في مختلف البلدان حول العالم. دبلوم البكالوريا الدولية هو مؤهل معترف به دوليا تقدمه منظمة البكالوريا الدولية (IBO)[269]. إنه برنامج صعب ومتوازن أكاديميا يعد الطلاب للنجاح في التعليم العالي وما بعده. يتم تنفيذ البرنامج عادة من قبل الطلاب الذين تتراوح أعمارهم بين 16 و19 عاما.

[269]The International Baccalaureate (IB). https://www.ibo.org/

المدرسة لديها إطار التعلم الخاص بها. المنهج بأكمله يتماشى مع اتجاه إطار التعلم الجديد. القرآن والسنة بمثابة مصادر محورية في تطوير منهج شامل يتضمن تعليم الطلاب روحيا وأخلاقيا وفكريا وجسديا. أصبحت اللغة العربية والإنجليزية والماليزية وسيلة التعليمات في إيصال المفاهيم المختلفة للقرآن والسنة والشريعة وأصول الدين. يتم استخدام عمليات مختلفة في التدريس والتعلم لنقل هذه المعرفة. على سبيل المثال، التعلم من خلال "التعلم القائم على حل المشكلات" [270](Problem based learning) والتعلم التعاوني يزود الطلاب بالمهارات الأساسية في الاتصال والاستنتاج والملاحظة وإجراء الاتصالات. يحتاج الطلاب إلى أن يكونوا مجهزين ليس فقط بالمهارات والمعرفة ذات الصلة، ولكن أيضا بالاستفسار عن العقل حتى يتمكنوا من المنافسة والازدهار على المسرح العالمي.

بالإضافة إلى ذلك، يصبح التعلم التعاوني [271](Cooperative learning) جزءا من منهجية التدريس الجديدة لتعزيز التعلم في الفريق وغرس القيم. يجب أن تكون الثقافة أو الموقف[272](Attitude) تجاه التعلم والتجريب حيث يتم تشجيع الطلاب على تحمل المزيد من المخاطر الفكرية في صميم التعليم. يتم التأكيد بشكل كبير على المهارات في تحليل المشكلات[273](Problem Analysis) وتحديد السياق[274](Contextualisation)

[270]يتم دعم التعلم القائم على حل المشكلات (PBL) من خلال المفهوم التربوي البنائي، حيث يقوم المتعلمون ببناء معارفهم بنشاط من خلال تجارب ذات مغزى. قام Howard S. Barrows وزملاؤه بصياغة PBL في الستينيات كأسلوب تربوي في كلية الطب بجامعة ماكماستر في كندا.

[271]التعلم التعاوني هو إستراتيجية تعليمية حيث يعمل الطلاب بشكل تعاوني في مجموعات صغيرة لتحقيق هدف تعليمي مشترك. إنه متجذر في نظرية الترابط الاجتماعي وفكرة أن الأفراد يتعلمون بشكل أفضل في بيئة داعمة وتفاعلية. ديفيد جونسون وروجر جونسون باحثان بارزان قاما بتطوير وتعزيز مفاهيم التعلم التعاوني على نطاق واسع ابتداء من السبعينيات.

[272]الموقف (Attitude) يشير إلى الشعور أو الاستجابة العاطفية أو العقلية تجاه شخص أو شيء معين. يعبر الموقف عن الاتجاه العام للفرد نحو موضوع معين، سواء كان إيجابيا أو سلبيا. يمكن أن يتأثر الموقف بالخبرات السابقة، والقيم، والمعتقدات، والثقافة، والظروف الحالية.

[273]تحليل المشكلات (Problem Analysis) هو عملية دراسة وتحليل موضوع أو وضعية محددة بهدف فهم الأسباب والعوامل المؤثرة فيها وتحديد الحلول الممكنة. يشمل تحليل المشكلات تحليل البيانات وجمع المعلومات ذات الصلة وتقييم التأثيرات المحتملة للقرارات

للقضايا العالمية بشكل خاص في عالم الابتكارات المدفوعة بالمعرفة، و"كيف يتعلم الطلاب" أكثر أهمية من "ما يتعلمونه".لكن التعليم سيكون غير مكتمل دون تنمية الموقف الصحيح(Right attitude). وبالتالي، من الضروري أن يكون الطلاب والمعلمين متقنين (إتقان) ومحسنين (إحسان) ومخلصين (إخلاص) في البحث عن المعرفة والمهارات ونقلها. بالإضافة إلى ذلك، يجب أيضا إعطاء الطلاب الفرصة للتأمل والتفكير في تفكيرهم. مع قوة العقل المدعوم من سلسلة الحواجز العاطفية والروحية، يصبح الطلاب مفكرين وعلماء عظماء.

تقدم مدرسة الجنيد منهجا شاملا يجمع بين الدراسات الإسلامية والعلمانية. بالنسبة للدراسات الإسلامية، يستخدمون مجموعة متنوعة من المناهج الأزهرية، وبالنسبة للمواد العلمانية، فإنهم يقدمون مستوى O من GCE وبرنامج دبلوم البكالوريا الدولية. "تؤكد المدرسة على التنمية الشاملة، وتشجيع التطور الروحي والأخلاقي والفكري والجسدي. تعمل أساليب التعلم التعاوني والقائم على حل المشكلات على تحسين قدرات الاتصال والتفكير النقدي لدى الطلاب، وإعدادهم للنجاح في التعليم العالي وعلى المسرح العالمي. إن التركيز على تطوير موقف إيجابي تجاه التعلم والمعرفة يطور الطلاب إلى أفراد مدروسين وبارعين"[275].

المختلفة. يستخدم هذا النهج لمساعدة في اتخاذ قرارات مستنيرة وتطوير حلول فعّالة للمشاكل والتحديات المختلفة في مجموعة متنوعة من المجالات.

[274]تحديد السياق هو عملية وضع مفهوم أو فكرة أو معلومات في سياقها ذي الصلة والهادف. يتضمن النظر في الظروف والظروف والعوامل المحيطة التي تساهم في فهم أعمق للموضوع.

[275]"Legacy to Remember: 85th Anniversary Magazine of Madrasah Aljunied. Madrasah Aljunied، 2022، p. 48.

البرنامج الثانوي

يوفر البرنامج الثانوي لمدرسة الجنيد تجربة تعليمية شاملة تجمع بين الدراسات الإسلامية والمواد العلمانية. بعد إكمال ست سنوات من المدرسة الابتدائية، يتم قبول الطالب في المدرسة الثانوية في المدرسة في سن 13 أو 14 عاما. للحصول على القبول، سيتم إجراء امتحان القبول. يهدف برنامج الثانوي إلى تزويد الطلاب بتعليم شامل من خلال تقديم مجموعة متنوعة من المواد مثل اللغة العربية والدراسات الإسلامية والمواد العلمانية المعتمدة من قبل وزارة التعليم السنغافورية.

المستوى الثانوي يشتمل على برنامج Azher 2.0 و GCE O أو Azher 2.0 وبرنامج ما قبل دبلوم البكالوريا الدولية. يتم تدريس هذه المواد التالية في برنامج الأزهر الثانوي. وهي دراسات اللغة العربية، ودراسات الفقه، ودراسات التوحيد، ودراسات الحديث، ودراسات القرآن، والقراءة القرآنية والحفظ، والتاريخ الإسلامي، والإسلام والمجتمع. وفي برنامج ما قبل ibdp، تشمل هذه الموضوعات مثل لغة إنجليزية، لغة ملايو، لغة عربية، رياضيات متكاملة، علوم متكاملة

يتم تدريس المواد العلمانية كجزء من المناهج الدراسية المحلية والحصول على مؤهلات معترف بها من قبل وزارة التربية والتعليم في سينغافورة. الطلاب إما في جدول "Express" لمدة أربع سنوات ويأخذون مستويات "O" في السنة الرابعة للمرحلة الثانوية أو في المسار "العادي" (الأكاديمي) لمدة خمس سنوات ويأخذون مستويات "O" أيضا. يستخدم نظام الامتحانات المعروف بمستوى GCE 'O' (الشهادة العامة للتعليم المستوى العادي) لتقييم معرفة الطلاب ومهاراتهم في مجموعة متنوعة من المواد. عادة ما يأخذها الطلاب في الصفوف الثانوية، حول سن 16. غالبا ما يتم قبول امتحانات GCE 'O' Level للقبول في الكليات والجامعات حول العالم.

طلاب المرحلة الثانوية الثانية الذين يستوفون معايير الترقية لديهم خيار التسجيل في Azhar 2.0 - Pre-IBDP program. يمكن للطلاب قبول العرض أو الاستمرار في برنامج Azhar 2.0 - GCE 'O' Level في المرحلة الثانوية 3. يعد هذا البرنامج المتكامل الطلاب لبرنامج Azhar 2.0 - IBDP في مستوى ما قبل الجامعة، لا يطلب من الطلاب في هذا المسار إجراء امتحانات مستوى GCE 'O'.يدرس الطلاب في مسار ما قبل IBDP اللغة الإنجليزية والماليزية والعربية والرياضيات المتكاملة (Integrated Mathematics) مخصصة لتشمل الرياضيات الإلكترونية والرياضيات) والعلوم المتكاملة (مخصصة لتشمل الكيمياء والبيولوجيا والجغرافيا).

برنامج ما قبل الجامعة أو العالية

يتوفر هذا البرنامج لطلاب يبلغ عمرهم في قسم ما قبل الجامعة 16 أو 17 سنة. مدة هذه الدورة سنتان.هذا المستوى للثانوي العالي يقدم برنامج Azher 2.0 فقط أو Azhar 2.0 مع برنامج دبلوم البكالوريا الدولية[276].المدرسة هي أيضا مدرسة IB العالمية وتقدم برنامج دبلوم البكالوريا الدولية لطلابها. إنه برنامج ما قبل الجامعة لمدة عامين يوفر للطلاب الذين تتراوح أعمارهم بين 16 و 19 عاما منهجا شاملا مليئا بالتحديات. يسعى IBDP إلى تطوير قدرات الطلاب الفكرية والشخصية والعاطفية والاجتماعية مع تعزيز منظور عالمي وإعدادهم للتعليم العالي.

يتضمن برنامج الأزهر2.0 مجموعة متنوعة من موضوعات الدراسات الإسلامية مثل دراسات اللغة العربية، ودراسات الفقه، ودراسات التوحيد، ودراسات الحديث، والدراسات القرآنية، والقراءة القرآنية والحفظ، والتاريخ الإسلامي، والإسلام والمجتمع. اللغة العربية هي وسيلة التدريس لبرنامج الأزهر 20.تقدم مدرسة الجنيد منهجا يسمى

[276] Aljunied's Curriculum. Madrasah Aljunied Al-Islamiah، Singapore، https://www.aljunied.edu.sg/aljunied-curriculum. Accessed 2023.

أزهر2.0يجمع بين الدراسات الإسلامية والمواد الأخرى. يقدم للطلاب تعليما شاملا مع التركيز على المعرفة الإسلامية وإتقان اللغة العربية. يتم استخدام اللغة العربية لبرنامج Azhar 2.0، بينما يتم استخدام اللغة الإنجليزية لبرنامج GCE 'O' Level و IBDP.

المواد في اللغة العربية في الثانوية والعالية

المادة العربية "العربية لغتنا" المستخدمة في مدرسة الجنيد هي كتاب فريد من نوعه. لا توجد مدرسة أخرى تتبع هذا. وقد تم تشكيلها من قبل التربويين بما في ذلك معلمي المدرسة والتي توجد في طريق أيبوك[277] في برامج آي باد[278] ليجذب ميول الطلاب ورغبتهم العلمية اللغوية. يحتوي كل صف من الثانوية والعالية على كتابه الدراسي الخاص والذي يتضمن أربع وحدات. سيغطي كل فترة دراسية كل وحدة من الكتاب. تبدأ الفترة الأولى في المدرسة في 3 يناير حتى 10 مارس. والفترة الدراسية الثانية من 20 مارس حتى 26 مايو، وبذلك يكتمل الفصل الدراسي الأول. ثم تبدأ الفترة الدراسية الثالثة في 26 يونيو حتى 1 سبتمبر وتبدأ الفترة الدراسية الرابعة من 11 سبتمبر حتى 11 نوفمبر وبذلك ينتهي الفصل الدراسي الثاني.

يقول الأستاذ محمود مطلوب بن صديق في مقدمة الكتاب " وهدف هذا الكتاب أن يقدم اللغة العربية للدارسين والطلاب في صورة مركزة الملامح والمبادئ الأساسية لتعليم اللغة العربية في ضوء المناهج الحديثة الموحدة لترقية مهارة الطلاب اللغوية. فقد سار مؤلفو هذا الكتاب على طريق التطوير الموضوعي وتبسيط العناصر اللغوية في النقط

---

[277] شكل أكثر شيوعا، يتم استخدام "iBook" للإشارة إلى الكتب الرقمية أو الكتب الإلكترونية المصممة للقراءة على أجهزة Apple، وخاصة آي باد. يتيح تطبيق iBooks من Apple للمستخدمين شراء الكتب الرقمية وتنزيلها وقراءتها على أجهزة آي باد وأجهزة Apple الأخرى. قد تتضمن iBooks ميزات تفاعلية، وعناصر وسائط متعددة، ويمكن تخصيصها لتجربة القراءة الرقمية.

[278] جهاز آي باد هو جهاز كمبيوتر لوحي تم تطويره وتصنيعه بواسطة شركة Apple Inc. ويستخدم جهاز آي باد أيضا على نطاق واسع في التعليم والأعمال والصناعات المختلفة كجهاز حاسوبي محمول ومتعدد الاستخدامات. وهو يدعم مجموعة واسعة من التطبيقات، بما في ذلك أدوات الإنتاجية والبرامج الإبداعية والتطبيقات التعليمية. حجم الشاشة الأكبر لجهاز آي باد يجعله مناسبا بشكل خاص لقراءة الكتب الرقمية (iBooks) ومشاهدة مقاطع الفيديو والمشاركة في المحتوى التفاعلي.

الأربعة: المهارات اللغوية الأربعة، القواعد اللغوية والتراكيب، الثروة اللغوية، والأساليب البلاغية، بالإضافة إلى المفردات الجديدة والموضوعات الحديثة المعاصرة التي ترتبط وثيقة بحياة الطلاب اليومية والتي تساعدهم على استعاب المفردات الجديدة وتدريبها في شتى المهارات اللغوية. هذا،هو الذي يجعل الكتاب مميزا عن غيره من الكتب اللغوية".

تغطي كل وحدة من الكتاب جميع المجالات المهمة لدراسة اللغة. ويتم تنظيمه بهذه الطريقة في الصفوف الثانوية أولا النص الأساسي ثم الاستيعاب والفهم فالثروة اللغوية فالصرف فالنحو فالبلاغة فالتراكيب اللغوية فالمهارت اللغوية- القراءة فالترجمة فتحسين الخط فالمهارة اللغوية- الاستماع فالواجب المصغر. أما في الكتب للصف العالي يوجد الأدب والنصوص بدل التراكيب اللغوية والترجمة وتحسين الخط.

النشاطات العربية

تعتبر الأنشطة اللامنهجية في مدرسة الجنيد مهمة للغاية لتطوير مهارات الطلاب في اللغة العربية. يوجد نادي عربي مزدهر في المدرسة يشرف عليه بعناية معلمون ملتزمون. تتميز هذه الأنشطة اللامنهجية بالحيوية والتنوع، مع التركيز القوي على تطوير اللغة العربية. وتعد الحملة باللغة العربية، التي تبرز بشكل بارز في هذه الأحداث وتغير موضوعاتها وشعاراتها سنويا، أحد هذه العناصر. ومن شعاراتها "قارئ اليوم قائد الغد" و"الكلام سلاح التعبير".

تهدف هذه الحملة إلى إشراك الطلاب وتشجيع الروابط القوية مع اللغة. بالإضافة إلى ذلك، يتم التركيز بشكل خاص على الأدب العربي التراثي، ويشارك الطلاب بنشاط في قراءة الكتب التراثية لاكتساب فهم للتقاليد الأدبية الغنية. ويعد برنامج "قرأت كتابا" جهدا رائعا يهدف إلى تحسين إتقان القراءة في المدرسة. يستفيد الطلاب من التوجيه والتعليم المفيد لتطوير كفاءتهم في اللغة العربية من خلال استخدام الفصول التكميلية. الاصطفاف الصباحية باللغة العربية له دور هام في تعزيز اللغة في المدرسة. على الطالب

المعين أن يكتب الخطبة حول موضوع يرشده قسم اللغة العربية ثم يحفظها ويلقيها بطلاقة أمام الطلبة والأساتذة في الاصطفاف. قراءة القرآن، نشيدة "عقيدة العوام"، والأناشيد الإسلامية الأخر والدعاء في الختام من رسومات الاصطفاف. لوحات الإعلانات في اللغة العربية موجودة في مختلف أنحاء المدرسة. إن لوحات الإعلانات والتعليمات المختلفة الموجودة على الجدران حتى في المقصف تضفي جوا من الانغماس في اللغة. المزيد عن ممارسات التحدث باللغة مع مدرسي اللغة أمر مدهش. الرغبة للتحدث بين الطلاب والأساتذة في اللغة العربية دون تردد أو ضغط أو حواجز لغوية نشاط لغوي مميز. بالإضافة إلى ذلك، تعد المناظرة عنصرا أساسيا في أنشطة النادي العربي، وقد تفوقت مدرسة الجنيد في هذا المجال.

في السنوات الأخيرة، نجح الحرم الجامعي في التنافس مع المدارس الأخرى في سنغافورة وحصل بكل فخر على امتياز اختياره كأفضل مدرسة في سنغافورة للمناظرات العربية. وتسلط هذه النجاحات الضوء على تفاني مدرسة الجنيد في تشجيع الطلاب على المشاركة الفعالة وتحقيق النجاح في مجموعة متنوعة من المجالات. جوانب اللغة والثقافة العربية، بالإضافة إلى تدريس اللغة العربية.

الفصل السادس

تعليم اللغة العربية في مدرسة الجنيد

تتميز مدرسة الجنيد في سنغافورة بطرائقها المبتكرة والفعالة في تعليم اللغة العربية. وتؤكد الطرائق على اختلاق بيئة تعليمية ديناميكية وغامرة، وتعزيز المهارات اللغوية القوية والتفاهم الثقافي بين الطلاب. تكمن منهجية مختلطة في قلب المنهج الدراسي، مستمدة من طريقة التواصل(Communicative Method) بالخصوص ومن الطريقة المباشرة (The Direct Method) والطريقة السمعية والشفهية (Audio-lingual Method). ولكن الاتصال والاستخدام اللغوي يهتم بشكل أوضح. "فالجانب الاتصالي عندما يعزز من خلال المنهج المتعلم للغة العربية، يحقق الغاية، والمناهج التي لاتركز على التواصل تفصل تعلم اللغة وقواعدها عن الطبيعة الاجتماعية التواصلية فتحدث صعوبة لدى الطلاب .لذا يجب أن لاينحصر تعليم اللغة العربية بالاهتمام بالجوانب النحوية والصرفية والبلاغية والإملائية فقط، بل يجب التركيز على تطوير مهارات اللغة والتي تنحصر في (مهارة القراءة، مهارة الكتابة، مهارة المحادثة، مهارة الاستماع) مع التركيز على مهارتي المحادثة والكتابة بوصفهما وظيفتيين أساسيتين من وظائف الاتصال"[279]. فالمنهجية المختلطة في مدرسة الجنيد تعتمد على كل من الطريقة المباشرة وطريقة التواصل، مع التركيز على الجانب الاتصالي وتطوير مهارات القراءة والكتابة والمحادثة والاستماع.

يتيح ذلك للمعلمين الجمع بشكل فعال بين التدريبات المنظمة وتمارين القواعد مع ممارسة التواصل في العالم الحقيقي، مما يضمن تطوير الطلاب لأساس متين مع اكتساب الثقة في استخدام اللغة بشكل فعال. المعلمون أثناء المقابلة قالوا "إننا نجد لغة

[279] ربيع، أروى محمد. "*العوامل المؤثرة في تدريس اللغة العربية*." تحرير الدكتور تاج الدين المناني، محاضرات المؤتمر الدولي العاشر حول طرق تدريس اللغة العربية، جامعة كيرلا، 2018، ص. 284.

للحياة، وليس للتعلم فقط." هذا البيان من قبل المعلمين يتردد صداها بعمق. غالبا ما ينظر إلى تعلم اللغة على أنه مسعى أكاديمي، يركز فقط على اكتساب القواعد والمفردات. يسلط منظور المعلمين الضوء على الدور الأوسع الذي تلعبه اللغة في حياتنا. إنها الأداة التي نستخدمها للتواصل والتعبير عن أنفسنا والتنقل حول العالم وبناء علاقات ذات معنى. إن إتقان اللغة حقا يتجاوز الكتب المدرسية، ليصبح عنصرا أساسيا في كيفية تجربتنا وتفاعلنا مع الحياة نفسها.

تتجاوز مدرسة الجنيد تعلم الكتب المدرسية التقليدية، مما يخلق تجربة غامرة حقا للطلاب. إلى جانب دروس اللغة العربية، تتعمق الدروس الدينية في مواضيع مختلفة مثل الفقه والقرآن والحديث والتفسير، وكلها تتم باللغة العربية فقط. وهذا لا يعزز التعلم فحسب، بل يعزز أيضا فهما أعمق للثقافة والتقاليد الإسلامية. "الأساتذة عند تدريسهم المواد الدينية يستعملون اللغة العربية مع وسائل التعليمية الجذابة مثل فيديو ويوتيوب وتمثيلية كي يفهم الطلبة الدروس بطرق التعليم الثلاثة وهو السمعي والمرئي والحركي"[280]

"المواد الدينية يتكون من الفقه والقرآن والحديث والتفسير والتوحيد والتاريخ الإسلامي. أثناء تدريس هذه المواد الدينية يشرح الأساتذة الدروس باللغة العربية مما يطابق رسالة المدرسة بالخبرة التربوية الشاملة والدينامكية وبإستراتيجيات مختلفة مثل التعلم التعاوني، التمثيلية، التعلم قاعدة مشكلة أو عبر الإنترنت"[281].

معلمو اللغة العربية في مدرسة الجنيد هم خريجون من جامعة الأزهر في مصر، الجامعة الإسلامية العالمية في ماليزيا، جامعة اليرموك في الأردن، اثنان من حاملي الدكتوراه من جامعة مولانا مالك إبراهيم، إندونيسيا. وهذا يجعل مهارة وكفاءة مجتمع

---

[280] binti Abdul Latif، Harinah. *تدريس مهارة الاستماع في المرحلة الثانوية بمدرسة الجنيد الأسلامية سنغافورة* . 2014. Governmental Islamic University of Maulana Malik Ibrahim- Malang- Indonesia، Master's Thesis. p. 36.

[281] المرجع نفسه، ص. 35.

التعليم غير عادية. يرشد الطلاب في هذه الرحلة اللغوية مدرسون مؤهلون تأهيلا عاليا وذوو خبرة. فإنهم يجلبون مهارات لغوية قوية وخبرة أكاديمية إلى الفصول الدراسية. بالإضافة إلى ذلك، يضمن التدريب المنتظم بقاءهم على اطلاع بأحدث طرائق التعليم، وتحسين نهجهم باستمرار لإفادة الطلاب.

تتبنى مدرسة الجنيد التكنولوجيا كأداة قيمة لتعزيز تجربة التعلم. تحل أجهزة آي باد محل الكتب المدرسية التقليدية، وتوفر للطلاب منصة ديناميكية وتفاعلية. يتم دمج موارد الوسائط المتعددة مثل مقاطع الفيديو واليوتيوب بسلاسة في الدروس، مما يلبي أنماط التعلم المتنوعة ويعزز الاستكشاف المستقل. وهذا يخلق بيئة حيوية ومحفزة حيث تكمل التكنولوجيا وتثري أساليب التعليم التقليدية.

تمتد رحلة التعلم إلى ما هو أبعد من الفصل الدراسي مع مجموعة واسعة من الأنشطة اللامنهجية. توفر الأندية العربية فرصا للطلاب للتواصل وممارسة اللغة في بيئة اجتماعية. تقدم برامج الانغماس الثقافي تجارب مباشرة مع التقاليد والعادات العربية، مما يؤدي إلى تعميق فهمهم وتقديرهم. تتحدى المعسكرات والمسابقات اللغوية الطلاب وتحفزهم، مما يزيد من صقل مهاراتهم بطريقة ممتعة وتفاعلية.

ويتجلى نجاح المدرسة في الرضا الكبير الذي أبداه الطلاب عن تجربتهم في التعليم. وتعكس قدرة الباحث على التحدث بحرية مع كل من المعلمين والطلاب باللغة العربية فعالية البرنامج في تعزيز مهارات الاتصال في العالم الحقيقي. بينما يتفوق الطلاب في الاستماع والتحدث والقراءة، فإن تشجيع الكتابة من خلال المنشورات يمكن أن يوفر وسيلة إضافية للتحسين.

من خلال المشاركة النشطة لأفضل ممارساتها مع المؤسسات الأخرى، تمهد مدرسة الجنيد الطريق للتميز في تعليم اللغة العربية. إن تفانيهم في الانغماس، والمعلمين المهرة، والتكامل التكنولوجي المبتكر، وأنشطة التعلم المتنوعة بمثابة نموذج يمكن للآخرين

تقليده. ومن خلال التحسين المستمر والشغف لتعزيز حب اللغة، وضعوا معيارا رائعا لاكتساب اللغة العربية بشكل فعال.

الإطار النظري لتعليم اللغة

تعتمد مدرسة الجنيد لتعليم اللغة العربية على نهج يجمع بين طريقتين بارزتين لتعليم اللغة العربية: الطريقة التواصلية والطريقة المباشرة. تستند الطريقة المباشرة إلى النظريتين السلوكية والبنائية. فمن خلال تكرار الأنماط اللغوية والممارسة المستمرة، يتقن المتعلمون اللغة العربية تدريجيا. كما يركز هذا النهج على استخدام اللغة العربية في مواقف واقعية، وهو ما يتماشى مع النظرية البنائية التي تؤكد على دور المتعلم في بناء معرفته اللغوية من خلال ربط العناصر اللغوية المختلفة ببعضها البعض.

أما الطريقة التواصلية فتستند إلى النظريتين التفاعلية والمعرفية. إذ يرى أصحاب النظرية التفاعلية أن التفاعل الاجتماعي يلعب دورا رئيسيا في تعلم اللغة، وهو ما توفره الأنشطة والمحادثات التي يتضمنها النهج التواصلي. بالإضافة إلى ذلك، يركز هذا النهج على فهم المعنى والسياق، وهو ما يتفق مع النظرة المعرفية التي ترى أن العمليات المعرفية ضرورية لاستخدام اللغة العربية بشكل فعال. يحقق دمج هاتين الطريقتين بيئة تعليمية غنية ومتنوعة تلبي احتياجات المتعلمين المختلفة. فمن خلال الجمع بين التكرار والممارسة والتفاعل الاجتماعي وفهم السياق، يكتسب المتعلمون اللغة العربية بطريقة فعالة. كما يتميز هذا النهج المختلط بالتركيز على التواصل الفعال، والتعلم التفاعلي، وتنوع أساليب التدريس، وتكييفها وفقا لاحتياجات كل متعلم على حدة.

وظائف المعلم داخل الفصل في مدرسة الجنيد

قبل الفصل، يخطط المعلم لـ SOW[282] (مخطط العمل). تتضمن الخطة خطة الدرس السنوية والشهرية والأسبوعية. حتى بعد إتمام التخطيط، يدخل المعلم الفصل ويبدأ بالترحيب بالطلاب، والاستفسار عن أحوالهم، وتهيئة بيئة صفية إيجابية. يقوم المعلم بتقييم فهم الطلاب للدرس السابق لضمان وجود أساس قوي للتعلم الجديد. ويتواصل مع الطلاب باللغة العربية. فقط إذا لزم الأمر، فإنه يترجم إلى اللغة الأم. يستخدم المعلم شرائح أو سبورة بيضاء لعرض الدرس الجديد، مع عرض أهداف التعلم بشكل بارز في البداية. ويستعمل أساليب التدريس الجذابة لشرح المحتوى وتشجيع المشاركة النشطة للطلاب. وكذلك يقوم بتقنيات طرح الأسئلة والإجابة لقياس فهم الطلاب وتعزيز التفكير النقدي وتخليق بيئة تفاعلية للغاية، مما يضمن مشاركة جميع الطلاب في عملية التعلم. يوجد لكل نص، كتاب خاص بالمعلمين يتضمن إجابات الأسئلة وإرشادات أخرى مخصصة للمعلمين حصريا والذي يعتمد عليه المعلم طوال التدريس.

ويستخدم المعلم مجموعة متنوعة من طرائق التعليم لإشراك المتعلمين سمعيا وبصريا وحركيا. يقوم المعلم بتعيين واجبات منزلية لمزيد من الممارسات اللغوية وفقا لما هو مطلوب في تمرين الكتاب المدرسي. إذا أمكن، يساعد المعلم الطلاب على إكمال الواجبات المنزلية من الفصل الدراسي نفسه خشية أن يشكل ذلك عبئا عليهم عندما يقترب موعد الامتحان، ستكون هناك ترتيبات خاصة في الفصل الدراسي لضمان الاهتمام الفردي.

تمرينات لغوية وتدريبات تدفع بعد تعليم كل قاعدة نحوية وصرفية للتأكد من فهم الطلاب قبل الانتقال إلى موضوع جديد.لا يكلف المعلم الطلاب بالحفظ قبل أن يفهموا جيدا، فالحفظ لا فائدة له مع عدم الفهم. يقدم المعلم مراجعة بناءة للطلاب لتعزيز تجربة التعلم لديهم. ويستخدم أساليب مختلفة، بما في ذلك دروس الأقران،

[282] Scheme of work

وجلسات المراجعة المخصصة، والأنشطة الجماعية، لدعم الطلاب الذين قد يواجهون صعوبات. يدمج المعلم التكنولوجيا بشكل فعال في دروسه باستخدام تطبيقات مثل Google Classroom وKahoot! وPadlet وMentimeter لإنشاء تجربة تعليمية أكثر جاذبية وتفاعلية.

وظائف الطالب داخل الفصل في مدرسة الجنيد

يكون الطلاب جاهزين في غرفة الصف في انتظار المعلم في فترة اللغة المحددة. سوف يقفون بمجرد دخول المعلم إلى الفصل ويعيد سلامه ثم يجلسون. لديهم أجهزة آي باد الخاصة بهم في أيدي الجميع والتي تتضمن كتابهم المدرسي باللغة العربية. بعد الرد على أسئلة المعلم بخصوص الفصل القديم، سيتم فتح نصوصهم في الآي باد حسب إرشاد المعلم. يشارك الطالب بنشاط في الدرس من خلال الاستماع باهتمام، وطرح الأسئلة والاستفسارات، والمساهمة في المناقشات مع المعلم والزملاء. يهتم بالتواصل العربي وتعليم المحتوى بشكل صحيح ويدون المعاني والاستخدامات المهمة. ويكمل جميع الأعمال المعينة، بما في ذلك الواجبات المنزلية والفصلية، بأفضل ما يستطيع. يتعاون الطالب مع زملائه في الأنشطة الجماعية والواجبات وتدريس مجموعة الأقران. لا يتردد الطالب في طلب المساعدة من المعلم أو زميل الفصل عندما يجد صعوبة في فهم مفهوم أو مهمة ما. يتحمل الطالب مسؤولية تعلمه من خلال تحديد الأهداف وتتبع تقدمه والبحث عن موارد إضافية عند الحاجة.

وظائف المواد التعليمية في مدرسة الجنيد

مدرسة الجنيد تعتمد في تعليم اللغة العربية على كتاب فريد من نوعه يسمى "العربية لغتنا". يميز هذا الكتاب عدة خصائص تجعله مختلفا عن غيره، منها تصميمه الفريد الذي قام به نخبة من التربويين والمعلمين، ما يضمن ملاءمته لاحتياجات الطلاب

وأهداف التعلم. كما يتبع الكتاب منهجا حديثا يجمع بين التطوير الموضوعي وتبسيط العناصر اللغوية، مما يجعل التعلم أكثر سهولة وفعالية. "تتبنى تطوير تعليم اللغة العربية اتصاليا (communicative) من خلال إعادة بناء المنهج وفق أسس تعتمد على الوسائل التكنولوجية بهدف تسهيل عملية التعليم للناطقين بغيرها"[283].

يمتاز محتوى الكتاب بشموليته، إذ يركز على كافة المهارات اللغوية الأربعة: القراءة، الكتابة، التحدث، والاستماع، بالإضافة إلى القواعد اللغوية والتراكيب، والثروة اللغوية، والأساليب البلاغية. لتعزيز جاذبية المحتوى وارتباطه بالطلاب، يضم الكتاب كذلك مفردات جديدة وموضوعات معاصرة تلامس حياتهم اليومية.

يختلف محتوى الكتاب بناء على المرحلة الدراسية للطلاب. ففي المرحلة الثانوية، يبدأ كل فصل دراسي بنص أساسي يهدف تعريف الطلاب بالموضوع، وتتبعه أنشطة لفهم واستيعاب محتوى النص. كذلك، يتم تقديم مفردات جديدة مرتبطة بالنص، مع شرح للقواعد النحوية والصرفية والبلاغية المستخدمة فيه. يركز المحتوى بعد ذلك على تحليل تراكيب اللغة وتعليم الطلاب كيفية بناء الجمل والفقرات، إلى جانب أنشطة متنوعة لتطوير مهارات القراءة والترجمة وتحسين الخط والاستماع. ولتقييم فهم الطلاب، يتم تكليفهم بإنجاز واجب منزلي قصير في نهاية كل فصل.

أما في المرحلة العالية، فيختلف محتوى الكتاب بأن يقدم نصوصا أدبية متنوعة بدلا من النص الأساسي، مع التركيز على تحليلها واستخلاص دلالاتها. إلى جانب ذلك، يستمر التركيز على الثروة اللغوية والقواعد اللغوية والأساليب البلاغية، مع أنشطة لتطوير مهارات القراءة وتحسين الخط والاستماع، بالإضافة إلى واجبات منزلية لتقييم فهم الطلاب للمحتوى.

---

[283] الرقب، محمد حمدان. *إعداد مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وإخراجها*. شبكة الألوكة / مكتبة المقرؤة، 2023، www.net.Alukah.net.

بشكل عام، تسعى المواد التعليمية في مدرسة الجنيد إلى تقديم اللغة العربية للطلاب بطريقة مركزة وسهلة الفهم، مع التركيز على تطوير مهاراتهم اللغوية في كافة المجالات، وإثراء معرفتهم باللغة العربية وثقافتها، وتحفيزهم على التعلم والتفكير النقدي، بما يؤهلهم للنجاح في دراستهم وحياتهم المهنية.

الدرس الأنموذجي لتعليم اللغة العربية في مدرسة الجنيد

يبدأ الدرس بتحية المعلم "السلام عليكم" ويقف الطلاب باحترام ثم يأمرهم بالجلوس. يستفسر المعلم عن رفاهية الطلاب، ويعزز بيئة الفصل الدراسي الإيجابية. يقوم المعلم بتقييم فهم الطلاب للفصل السابق لضمان وجود أساس متين للتعلم الجديد. يستخدم المعلم الشرائح أو السبورة البيضاء لعرض الدرس الجديد، مع عرض أهداف التعلم بشكل بارز في البداية. يطلب من الطلاب فتح كتب اللغة العربية الخاصة بهم على أجهزة آي باد، بينما يعرض المعلم كتابه الدراسي على الشاشة للرجوع إليه.

يستخدم المعلم أساليب تعليمية جذابة لشرح المحتوى، وتشجيع المشاركة النشطة للطلاب. يتم استخدام تقنيات طرح الأسئلة والإجابة لقياس فهم الطلاب وتعزيز التفكير النقدي. يعزز المعلم بيئة تفاعلية للغاية، مما يضمن مشاركة جميع الطلاب في عملية التعلم. يتم تعزيز التعلم التعاوني من خلال الأنشطة الجماعية. على سبيل المثال، يمكن للطلاب العمل معا لقراءة مقطع ما، وتحديد الهياكل النحوية (الحركات)، وتحديد معاني الكلمات، ومشاركة النتائج التي توصلوا إليها مع الفصل.

تعتبر اللغة العربية لغة التدريس الأساسية داخل الفصل الدراسي. في الصفوف الثانوية، اللغة العربية هي لغة التدريس الوحيدة، في حين قد يتم توفير الترجمة في ظروف استثنائية. تستخدم فصول ما قبل الجامعة اللغة العربية حصريا في التدريس، حتى عند دراسة النصوص الدينية باللغة العربية. ويهدف هذا التركيز على تعلم اللغة العربية إلى

تزويد الطلاب بالمهارات اللازمة للتفوق في الجامعات الإسلامية العالمية، حيث اللغة العربية هي الوسيلة الأساسية للتعليم.

لتعزيز الفهم، يقوم المعلم أو الطلاب بتلخيص النقاط الرئيسية التي يتم تناولها في الفصل. يستخدم المعلم أدوات تقييم مختلفة، مثل الأسئلة والاختبارات، للتأكد من أن الطلاب قد استوعبوا المادة بشكل فعال. يؤدي تنفيذ إستراتيجيات تدريس الأقران إلى تعزيز بيئة التعلم التعاوني. يقدم المعلمون تعليقات بناءة للطلاب لتعزيز تجربة التعلم لديهم. لدعم الطلاب الذين قد يواجهون صعوبات، يستخدم المعلمون مجموعة متنوعة من الأساليب، بما في ذلك تدريس الأقران وجلسات المراجعة المخصصة والأنشطة الجماعية. يقوم المعلمون بدمج التكنولوجيا بشكل فعال في دروسهم من خلال استخدام تطبيقات مثل Google Classroom لمشاركة المواد والتمارين والمشاريع ومقاطع الفيديو. بالإضافة إلى ذلك، هناك تطبيقات مثل Kahoot! للاختبارات عبر الإنترنت، يتم استخدام Padlet للمناقشات والأنشطة، وMentimeter للاختبارات والمراجعات لإنشاء تجربة تعليمية أكثر جاذبية وتفاعلية.

إن تعيين الواجبات المنزلية يعزز المفاهيم التي يتم تناولها في الفصل ويوفر للطلاب فرصة للممارسة المستقلة. تدفع تمرينات وتدريبات لغوية بعد تدريس كل القاعدة النحوية والقاعدة الصرفية للتأكد على فهم الطلاب قبل انتقال إلى موضوع جديد. لا يكلف الطلاب بالحفظ قبل أن يفهموا جيدا فالحفظ لا فائدة مع عدم الفهم. في الختام، يمثل برنامج اللغة العربية في مدرسة الجنيد نهجا منظما وجذابا لتعلم اللغة. من خلال دمج الأنشطة التفاعلية، وتكامل التكنولوجيا، والتركيز على التواصل باللغة العربية، يزود هذا الفصل النموذجي الطلاب بشكل فعال بالمهارات اللغوية اللازمة للتفوق في مساعيهم الأكاديمية.

تقويم طريقة تعليم اللغة العربية في مدرسة الجنيد: مزاياها وعيوبها

المزايا:

الأساليب التفاعلية والتعلم التعاوني والمشاركة الفعالة: يستخدم البرنامج بشكل كبير الأساليب التفاعلية مثل الأنشطة الجماعية، وتقنيات طرح الأسئلة، وتعليم الأقران. وهذا يعزز بيئة تعليمية ديناميكية حيث يشارك الطلاب بنشاط في عملية التعلم، مما يؤدي إلى تحسين مهارات الفهم والتواصل.

التكامل التكنولوجي: يقوم المعلمون بدمج التكنولوجيا بشكل فعال مثل Google Classroom وKahoot! وPadlet وMentimeter. وهذا يجعل التعلم أكثر جاذبية وتفاعلية، ويلبي أنماط التعلم المختلفة ويحفز الطلاب.

بيئة تعليمية إيجابية وداعمة: يرسي المعلمون الاحترام ويضعون لهجة إيجابية منذ البداية. يقومون بتقييم المعرفة السابقة. ويبرز المعلمون مهارتهم اللغوية بكل ثقة. بالإضافة إلى ذلك، يتم تشجيع تدريس الأقران والمراجعة البناءة لاختلاق بيئة تعليمية تعاونية. هذا الجو الداعم يقلل من القلق ويساعد الطلاب على الشعور بالراحة عند المشاركة وارتكاب الأخطاء.

التركيز الخاص على مهارات التحدث والاستماع: اللغة العربية هي الوسيلة الأساسية للتعليم، مع التركيز القوي على التواصل باللغة العربية داخل الصف وخارجه. وهذا يوفر فرصا كبيرة للطلاب لممارسة التحدث والاستماع، وهما أمران ضروريان لاكتساب اللغة.

التقييمات المتكررة: يحتوي كل موضوع على اختبارات مشتركة، واختبارات منتصف العام، واختبارات السنة النهائية، بالإضافة إلى الواجبات المنتظمة والاختبارات والمشاريع ذات المواعيد النهائية.

العيوب:

الأساس المحدود في القاعدة: لم تتمكن طريقة التعليم هذه من تعزيز قدرة بعض الطلاب على تطوير مهارات أساسية قوية في القراءة والنطق باللغة العربية كما فهم الباحث من ردود الطلاب للاستطلاع. حسب ما وجد الباحث من المقابلة مع المعلمين، 20 إلى 30 في المائة من الطلاب يفشلون في تطبيق قاعدة النحو في الجمل. على الرغم من أن المدرسة لديها وسائل جيدة جدا للتغلب على هذا التحدي مثل الفصول الخاصة، والتعلم التعاوني، وما إلى ذلك.

ضعف التركيز على مهارات الكتابة: يبدو أن البرنامج يعطي الأولوية للتواصل والمشاركة على مهارات الكتابة. تركز الواجبات والتقييمات في المقام الأول على ما يتم تناوله في الفصل غالبا، مع فرص محدودة لممارسة الكتابة المستقلة مثل قرض الأشعار وكتابة المقالات والقصص. وهذا قد يعيق قدرة الطلاب على التعبير عن أنفسهم بشكل فعال في الكتابة. يفتقر إلى تمارين الكتابة المخصصة أو الفرص للطلاب لإنتاج أعمالهم المكتوبة خارج الفصل. وهذا أمر ضروري لترسيخ التعلم وتطوير طلاقة الكتابة.

التركيز على الأداء أكثر من المهارات العملية: قد تعطي الأساليب الحالية الأولوية للمهارات المستخدمة في العروض التقديمية (مثل المناظرة) على تطوير مهارات التأليف الكتابي القوية باللغة العربية. وهذا يمكن أن يترك الطلاب ماهرين في مواقف التحدث أمام الجمهور ولكنهم يفتقرون إلى القدرة على التعبير عن أنفسهم بشكل فعال في الكتابة.

إساءة استخدام أجهزة آي باد: يمكن أن تؤدي إساءة استخدام الطلاب لأجهزة آي باد إلى تشتيت انتباههم بشكل كبير عن محتوى الدرس. لحل هذه المشكلة، يقوم المعلمون بجولة في الفصل ويحضرون كل طالب بعناية.

التطبيق الواقعي المحدود: يبدو أن التركيز ينصب فقط على تطبيق اللغة داخل الفصل الدراسي وخارجه في المدرسة، والتي تبتدأ صباحا وتختتم مساء على خلاف من جامعة دار الهدى. فلذا بذلت المدرسة قصارى جهدها لاختلاق بيئة إيجابية داخل الفصول الدراسية والحرم من خلال الاتصالات ولوحات الإعلانات والبرامج.

عبء العمل الثقيل: يتنقل الطلاب بين جدول أكاديمي متطلب يشمل المواد الأكاديمية والمواد الدينية والمواد العربية. وهذا العبئ يأثر على ردودهم لطرائق تعليم اللغة العربية.

ساعات الدراسة الطويلة: يترجم عبء العمل الثقيل هذا إلى أيام دراسية طويلة، حيث تبدأ بعض الفصول الدراسية من الساعة 7:30 صباحا حتى 3:30 مساء، وتمتد فصول القسم الثانوي 3 و4 حتى الساعة 5:30 مساء.

عدم وجود وقت مخصص للدراسة: نظرا لأن المدرسة ليست مؤسسة داخلية، فإن الطلاب يتوزعون جغرافيا في جميع أنحاء سنغافورة عند الفصل. وهذا يمكن أن يحد من وصولهم إلى أماكن الدراسة المخصصة وربما يعيق الدراسة المركزة بعد ساعات الدوام المدرسي. تشمل الأمثلة الطلاب المقيمين في وودلاندز (شمال)، وجورونج (غرب)، وباسير ريس (شرق)، مع وجود عدد قليل منهم فقط يقيمون بالقرب من المدرسة في كالانج.

تتضافر هذه العوامل لخلق بيئة تعليمية متطلبة للطلاب في مدرسة الجنيد. إن عبء العمل، إلى جانب ساعات الدراسة الطويلة والتشتت الجغرافي، يمكن أن يجعل من الصعب عليهم إدارة وقتهم بفعالية وإيجاد وقت مخصص للدراسة خارج ساعات الدراسة.

بشكل عام، تتمتع الطريقة في مدرسة الجنيد بالعديد من نقاط القوة التي تعزز التواصل الفعال واكتساب اللغة. ومع ذلك، فإن دمج المزيد من التركيز على مهارات الكتابة من خلال تمارين مخصصة، وفرص الكتابة المستقلة، وممارسات التقييم الواضحة من شأنه أن يخلق برنامجا أكثر شمولا للغة العربية.

خلاصة الباب

لقد قدم هذا الفصل استكشافا شاملا لتعليم اللغة العربية في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد ، حيث تناول بفعالية هدف البحث المتمثل في تحديد طرائق تعليم اللغة المستخدمة. ومن خلال فحص هاتين المؤسستين، كشف البحث عن نسيج غني من الطرائق، كل منها مصمم وفقا للرؤية الفريدة وسياق المؤسسات المعنية.

تفضل جامعة دار الهدى، مع التركيز على الدراسات الإسلامية الكلاسيكية، أسلوب القواعد والترجمة، مما يؤسس الطلاب على تعقيدات قواعد اللغة العربية وتحليل النصوص. يتماشى هذا النهج مع التزام المؤسسة بإنتاج علماء على دراية جيدة بالتخصصات الإسلامية التقليدية. ومع ذلك، من المهم أن يلاحظ أن جامعة دار الهدى تدمج أيضا عناصر من الطريقة السمعية اللغوية الشفهية والطريقة التواصلية في تعليمها، مما يدل على درجة من المرونة التربوية. ومع ذلك، تظل طريقة القاعدة والترجمة هي أكثر الطرائق بروزا في تعليم اللغة العربية.

على النقيض من ذلك، تتبنى مدرسة الجنيد نهجا أكثر تواصلا وتفاعلية، مستمدا من الطريقة التواصلية. تعطي هذه الطريقة المختلطة الأولوية للمشاركة النشطة للطلاب، والتواصل في الحياة الواقعية، والتكامل التكنولوجي، مما يعكس هدف المدرسة في تنمية القادة المسلمين المنخرطين عالميا والمتمكنين من اللغة العربية. وفي حين أن عناصر الطريقة المباشرة وطريقة القاعدة والترجمة والطريقة السمعية الشفهية موجودة أيضا، فإنها تعمل على دعم وتعزيز التركيز التواصلي للطريقة الدراسية.

وبعيدا عن تحديد الطرائق المحددة، ألقى هذا الفصل الضوء على الطبيعة المتعددة الجوانب لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. فالعوامل مثل تاريخ المؤسسة، والتركيبة السكانية للطلاب، ومؤهلات المعلمين، والقدرة على الوصول إلى التكنولوجيا، كلها تساهم في تشكيل المشهد التربوي. وقد قدم التحليل التفصيلي للمناهج الدراسية، وممارسات التدريس، والأنشطة اللامنهجية في كلتا المؤسستين رؤى قيمة حول كيفية تفاعل هذه العوامل لاختلاق بيئات تعليمية متميزة. ويؤكد هذا الفهم الدقيق على أهمية تبني نهج مرن وحساس للسياق في تعليم اللغة العربية، مع الاعتراف بأنه لا توجد طريقة واحدة يمكنها معالجة الاحتياجات المتنوعة للمتعلمين والمؤسسات بشكل فعال. ومن خلال تبني هذا المنظور الأوسع، يمكن للمعلمين تعزيز بيئة تعليمية أكثر جاذبية وفعالية، وتمكين الطلاب من تحقيق إمكاناتهم الكاملة في اكتساب اللغة العربية.

الباب الثالث

مقارنة طرائق تعليم اللغة العربية المستخدمة في جامعة دارالهدى ومدرسة الجنيد

الفصل الأوّل: المنهج الدراسي للغة العربية في جامعة دارالهدى ومدرسة الجنيد

الفصل الثاني: طلاب اللغة العربية في جامعة دارالهدى ومدرسة الجنيد

الفصل الثالث: معلمو اللغة العربية في جامعة دارالهدى ومدرسة الجنيد

الفصل الرابع: الموارد والدعم للطلبة لتعلم اللغة العربية في جامعة دارالهدى ومدرسة الجنيد

الفصل الخامس: الطرائق المستخدمة لتعليم اللغة العربية في جامعة دارالهدى ومدرسة الجنيد

تقدم هذه الدراسة تحليلا مقارنا للطرائق المستخدمة في تعليم اللغة العربية في مؤسستين تعليميتين: جامعة دار الهدى في الهند ومدرسة الجنيد في سنغافورة، مستخدمة ببيانات حول طرائق تعليم اللغة العربية في كلتا المؤسستين التي قام بجمعها الباحث. والهدف الرئيسي هو دراسة الطرائق المستخدمة في كل مؤسسة، وفهم فعاليتها، وتحديد العوامل التي تساهم في نجاحها أو قصورها. وطرائق التعليم ليست مستقلّة في عمليّتها بل هي مدمجة بعمق داخل نظام بيئي معقد يشمل المناهج الدراسية، وخصائص الطلاب، وخبرة المعلمين، والموارد المتاحة، وأنظمة الدعم المؤسسي. ومن أجل الحصول على فهم شامل ودقيق لطرائق التعليم، ستفحص هذه الدراسة هذه العوامل المترابطة جنبا إلى جنب مع طرائق التعليم نفسها.

يبدأ التحليل باستكشاف المناهج التي توجه تعليم اللغة العربية في كل مؤسسة، بما في ذلك أهداف التعلم المحددة، والمواد المستخدمة، وإستراتيجيات التقييم. بعد ذلك، يتعمق في خصائص الطلاب، بما في ذلك خلفياتهم اللغوية، ومعرفتهم السابقة باللغة العربية، ودوافع تعلم اللغة، وأساليب التعلم. إن فهم خصائص المتعلمين أمر بالغ الأهمية لتقييم مدى فعالية طرائق التعليم المختارة. وعلاوة على ذلك، تبحث الدراسة في مؤهلات وتدريب وأساليب التدريس لمعلمي اللغة العربية في المؤسستين، مع الاعتراف بدورهم المحوري في تشكيل تجربة التعلم. كما سيتم فحص مدى توفر واستخدام الموارد وأنظمة الدعم، بما في ذلك البنية الأساسية للفصول الدراسية ومرافق المكتبة والتكامل التكنولوجي، لتقييم تأثيرها على تنفيذ طرائق التعليم.

بعد هذا التحليل، تركز الدراسة على الطرائق لتعليم اللغة العربية المستخدمة في كل مؤسسة. ويشمل ذلك فحص طرائق التعليم السائدة فضلا عن الأنشطة والإجراءات المحددة في الفصول الدراسية المستخدمة لتعزيز اكتساب اللغة.

تشرع الدراسة بعد ذلك في تحليل نقاط القوة والضعف الرئيسية لطرائق التعليم المحددة في سياقاتها الخاصة. وأخيرا، سوف يسلط التحليل المقارن الضوء على أوجه التشابه والاختلاف الرئيسية في طرائق التعليم المطبقة في المؤسستين. ومن خلال تبني هذا النهج الشامل والسياقي، تهدف الدراسة إلى المساهمة في فهم أعمق لممارسات تعليم اللغة العربية الفعّالة وتقديم توصيات قيمة لتعزيز نتائج تعلم اللغة في كلتا المؤسستين. وسوف يسمح هذا الفهم التفصيلي برسم أوجه التشابه والتمييز بين طرائق التعليم، وتسليط الضوء على أفضل الممارسات ومجالات التحسين في كل سياق. وفي نهاية المطاف، يهدف هذا البحث إلى إعلام الإستراتيجيات التربوية والمساهمة في التحسين المستمر لتعليم اللغة العربية.

الفصل الأول

المنهج الدراسي للغة العربية في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد

الأهداف

تهدف جامعة دار الهدى بتعليم اللغة العربية لاستخدام اللغة للأغراض الإسلامية والمهنية واللغوية. وهذا يتفق مع مهمتهم الشاملة لإنتاج علماء الدين. وتهدف جامعة دار الهدى أيضا للحصول على الكفاءة في اللغة العربية، ليس فقط للأغراض الدينية ولكن أيضا للتواصل والمشاركة داخل وخارج الفصل الدراسي. تعتبر اللغة العربية أساسا للتعليم الإسلامي، وينظر إلى إتقانها على أنه ضروري لفهم النصوص الدينية والمشاركة في الدراسات الإسلامية والاتصالات.

تركز مدرسة الجنيد أيضا على الأهمية الدينية للغة العربية، لكنها تمتد بتطبيقها إلى ما هو أبعد من دراسة الإسلام. تسلط أهدافها الضوء على دور اللغة العربية في تنمية الأفراد الشاملين الذين يمكنهم المساهمة في المجتمع الإسلامي والمجتمع الأوسع. تؤكد مدرسة الجنيد على أهمية اللغة العربية في التعليم الإسلامي، والتي تمتد إلى ما هو أبعد من تدريس المواد الإسلامية لتشمل التواصل والتفاعل في مختلف البيئات. تضع قيمة عالية على الطلاب الذين يحققون الكفاءة في اللغة العربية، ليس فقط للأغراض الدينية ولكن أيضا للتواصل والمشاركة داخل وخارج الفصل الدراسي. يتم الاعتراف باللغة العربية كلغة أساسية للمؤسسة، مما يسلط الضوء على أهميتها في إطارها التعليمي. تؤكد كلتا المؤسستين بقوة على دور اللغة العربية في التعليم والمنح الدراسية الإسلامية.

تركز جامعة دار الهدى في المقام الأول على استخدام اللغة العربية للأغراض الدينية والأكاديمية، بينما تشجع مدرسة الجنيد على استخدام أوسع للغة العربية للتواصل والمشاركة في سياقات متنوعة. يهدف كلاهما إلى تزويد الطلاب بمهارات اللغة

العربية الشاملة، بما في ذلك القراءة والكتابة والاستماع والتحدث. يدرك كل من جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد الدور الحاسم للغة العربية في التعليم الإسلامي وفي تنمية الأفراد الذين يمكنهم المساهمة بشكل هادف في مجتمعاتهم. ومع ذلك، تختلف أهدافهما في نطاق استخدام اللغة العربية والمدى الذي تؤكد فيه على تطوير مهارات اللغة الأوسع.

المستويات الدراسية

يسلط هذا التقرير الضوء على كيفية تنظيم كل مؤسسة لبرامجها التعليمية، بدءا من المرحلة الثانوية وحتى الدراسات العليا.تهدف جامعة دار الهدى إلى توفير تعليم شامل يجمع بين العلوم الشرعية والعلوم العلمانية، مع التركيز على إتقان اللغة العربية. يعتبر منهج اللغة العربية في الجامعة جزءا أساسيا من هذا المشروع التعليمي الشامل. تدير جامعة دار الهدى رحابا منفصلا للطلاب الذكور والإناث. يركز الباحث دراسته على قسم الذكور. يحق للأولاد الذين تبلغ أعمارهم 11.5 عاما الالتحاق بجامعة دار الهدى في برنامج الثانوية بعد اجتياز امتحان القبول بنجاح. مدة الدورة الدراسية بالكامل في جامعة دار الهدى هي دورة مدتها 12 عاما. تغطي جامعة دار الهدى مجموعة واسعة من المستويات الدراسية، بدءا من المرحلة الثانوية وحتى الدراسات العليا.

يمكن تلخيص هذه المستويات على النحو التالي:

المرحلة الثانوية (5 سنوات)، المرحلة الثانوية العليا (سنتان)، مرحلة البكالوريوس (3 سنوات)، وتقدم برامج بكالوريوس في مختلف التخصصات، بما في ذلك تخصصات تتعلق باللغة العربية وآدابها. تركز هذه المرحلة على دراسة اللغة العربية بعمق، بما في ذلك النحو والصرف والبلاغة والأدب. وكذا الدراسات العليا (سنتان) وتقدم الجامعة برامج دراسات عليا في مختلف التخصصات، بما في ذلك تخصصات تتعلق باللغة العربية وآدابها. تركز هذه المرحلة على البحث العلمي والتخصص في مجال معين من مجالات اللغة العربية.

يوفر البرنامج في مدرسة الجنيد تقدما منظما للطلاب، بدءا بأربع سنوات من التعليم الثانوي وينتهي بعامين من الدراسات ما قبل الجامعية. توفر هذه البرامج لمدرسة الجنيد تجربة تعليمية شاملة تجمع بين الدراسات الإسلامية والمواد العلمانية. بعد إكمال ست سنوات من المدرسة الابتدائية، يتم قبول الطالب في المدرسة الثانوية في المدرسة في سن 13 أو 14 عاما بعد حصول تأهّل في امتحان القبول.

يتقدم الطلاب تلقائيا من المرحلة الثانوية الأولى إلى المرحلة الثانوية الثانية. في المرحلة الثانوية الثانية، يكون لديهم خيار متابعة إما برنامج Azhar 2.0 - GCE 'O' Level أو برنامج Azhar 2.0 - Pre-IBDP. يواصل الطلاب في مسار GCE 'O' Level في المرحلة الثانوية الثالثة ويتقدمون تلقائيا إلى المرحلة الثانوية الرابعة، حيث يركزون على الاستعداد لامتحانات GCE 'O' Level.

يقدم مستوى ما قبل الجامعة مسارين متميزين: Azhar 2.0، الذي يؤكد على الدراسات الإسلامية، وAzhar 2.0 - IBDP، الذي يعد الطلاب لبرنامج دبلوم البكالوريا الدولية. يتقدم الطلاب في مسار Azhar 2.0 تلقائيا إلى السنة الثانية من الدراسات ما قبل الجامعية. يتيح هذا التقدم المنظم للطلاب اختيار المسار الذي يتماشى بشكل أفضل مع أهدافهم الأكاديمية والمهنية مع توفير أساس متين لمشاريعهم المستقبلية.

المواد الدراسية

يؤكد المنهج في كلتا المؤسستين على أهمية تطوير طلاقة الطلاب في اللغة العربية، فضلا عن قدرتهم على القراءة والكتابة والتحدث باللغة بدقة. يتم اختيار كتب اللغة العربية المستخدمة في الثانويات في جامعة دار الهدى بعناية للتأكد من أنها صارمة أكاديميا وذات صلة ثقافيا. تغطي الكتب المدرسية مجموعة واسعة من المواضيع، بما في ذلك القواعد والمفردات وفهم القراءة ومهارات اللغة. بالإضافة إلى الكتب المدرسية، تستخدم جامعة دار الهدى أيضا مجموعة متنوعة من المواد الأصيلة لمساعدة الطلاب

على تطوير مهاراتهم في اللغة العربية. وتشمل هذه المواد الصحف والمجلات والبرامج التلفزيونية.

ومن المواد الدراسية لتعليم اللغة العربية في جامعة دار الهدى: الكتب النحوية والتي تشتمل على كتاب النحو الواضح لعلي الجارم ومصطفى أمين في قواعد اللغة العربية وشرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك، والكتب الصرفية منها الميزان للشيخ محمد لبا القاهري، والكتب البلاغية منها البلاغة الواضحة، وكذا الكتب الأدبية منها كتاب "لغتي العربية" وكتاب "العربية بين يديك" وكتاب "قراءة الرشيدة" وكتاب "المنتخبات"، وكتاب الأعمال اللغوية منها الترجمة والتركيب.

يلعب الأدب الإسلامي دورا مهما في منهج اللغة العربية في جامعة دار الهدى. يتم تعريف الطلاب بمجموعة متنوعة من النصوص الإسلامية، بما في ذلك القرآن والحديث والفقه والتاريخ الإسلامي والتصوف والعقيدة وغيرها من الدراسات الإسلامية. وهذا يساعد الطلاب على تطوير فهم أعمق للثقافة والتاريخ العربي. تستخدم دار الهدى أيضا وسائل الإعلام المعاصرة لمساعدة الطلاب على البقاء على اطلاع دائم بالأحداث والاتجاهات الحالية في العالم العربي. ويشمل ذلك مشاهدة الأخبار العربية والاستماع إلى الوثائق العربية وما إليها.

تم تصميم منهج اللغة العربية في مدرسة الجنيد لتزويد الطلاب بأساس قوي في مهارات اللغة العربية. يعتمد منهج اللغة العربية في مدرسة الجنيد على منهج اللغة العربية التابع لمتطلبات جامعة الأزهر والبكالوريا الدولية. يركز المنهج على تنمية مهارات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة لدى الطلاب. كتب اللغة العربية المستخدمة لتعليم اللغة العربية في مدرسة الجنيد من إعداد معلمي الجنيد التربويين وجعلها في أجهزة الآي باد باسم "العربية لغتنا" والتي تشتمل على الصرف والنحو واللغة والأدب والبلاغة مترتبة على مختلف الأهداف من المهارات اللغوية. تغطي الكتب المدرسية مجموعة واسعة من

المواضيع، بما في ذلك القواعد والمفردات وفهم القراءة ومهارات الكتابة. تستخدم مدرسة الجنيد أيضا مجموعة متنوعة من المواد الأصيلة لمساعدة الطلاب على تطوير مهاراتهم في اللغة العربية. وتشمل هذه المواد الصحف والمجلات والبرامج التلفزيونية ولعب الأدوار. والأساتذة يرشدون الطلاب للعب الأدوار وتدخلات وسائل التواصل الاجتماعي كمشاريع.

يلعب الأدب الإسلامي دورا مهما في مناهج اللغة العربية في مدرسة الجنيد. يتم تعريف الطلاب بمجموعة متنوعة من النصوص الإسلامية، بما في ذلك القرآن والتفسير والحديث والفقه والتاريخ الإسلامي. وهذا يساعد الطلاب على تطوير فهم أعمق للثقافة والتاريخ العربي. تستخدم مدرسة الجنيد أيضا وسائل الإعلام المعاصرة لمساعدة الطلاب على البقاء على اطلاع على الأحداث والاتجاهات الحالية في العالم العربي. ويشمل ذلك مشاهدة نشرات الأخبار العربية وغيرها.

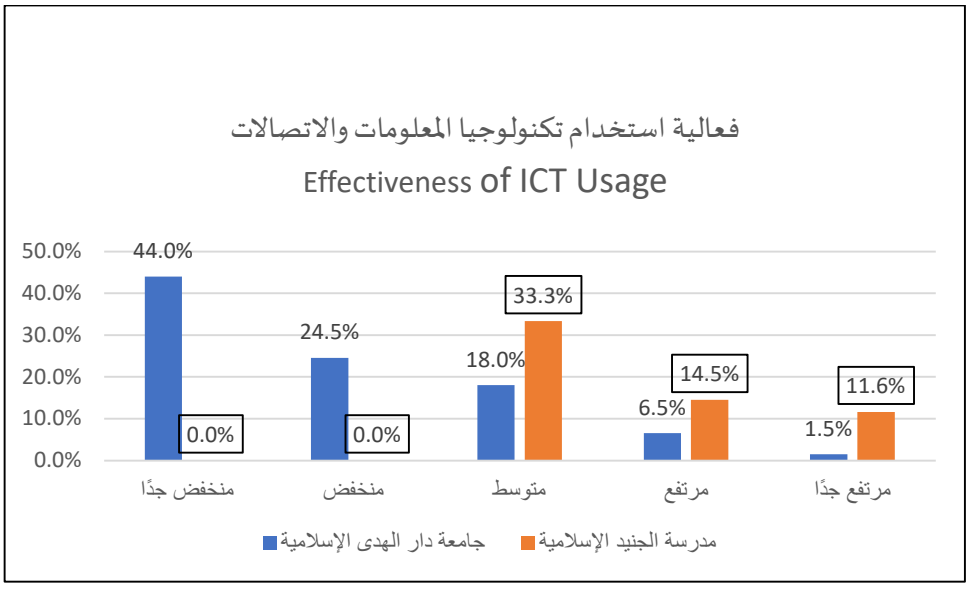
تم تصميم منهج اللغة العربية في جامعة دارالهدى ومدرسة الجنيد لتزويد الطلاب بتعليم شامل في اللغة العربية. ويؤكد المنهج على أهمية تطوير طلاقة الطلاب في اللغة العربية، فضلا عن تأصيل قدرتهم على القراءة والكتابة. تستخدم كلتا المؤسستين مجموعة متنوعة من الكتب المدرسية والمواد الأصيلة والأدب الإسلامي ووسائل الإعلام المعاصرة لمساعدة الطلاب على تحقيق أهدافهم.

الأساليب التعليمية

أساليب التعليم في جامعة دار الهدى تعتمد على مزيج من الأساليب التقليدية والمعاصرة في تدريس اللغة العربية. منها التركيز على المعلم الذي تعتمد عملية التعليم فيه على المحاضرات والترجمات بشكل كبير، مما يجعل الطالب متلقيا للمعلومة. ومنها التركيز على المحتوى والذي يتم التركيز فيه على نقل المعرفة وتحليل النصوص المكتوبة، مع توقع من الطلاب استيعاب المعلومات وإظهار الفهم من خلال المناقشات والواجبات الكتابية. على الرغم من هذين النوعين من التراكيز إن جامعة دار الهدى تسعى إلى إشراك الطلاب

من خلال الأنشطة اللاصفية مثل النادي العربي والمناقشات والمسابقات والمناظرات. توفر جامعة دار الهدى مجموعة متنوعة من الموارد التعليمية للطلاب بما فيها المختبرات الصوتية التي تعزز التعلم الذاتي. تحدد المناهج الدراسية أهدافا للمهارات اللغوية.

تجمع مدرسة الجنيد بين الأساليب التقليدية والتكنولوجية الحديثة، مما يخلق بيئة تعليمية ديناميكية. منها التركيز على المتعلم. يتم تصميم المنهج في المدرسة لتلبية احتياجات الطلاب الفردية، مع التركيز على تطوير مهارات التفكير النقدي والاتصال. ومنها التعلم التعاوني. وهو يشجع الطلاب على العمل في مجموعات لحل المشكلات وتطوير مهاراتهم وهذا يعزز المشاركة ويلبي أنماط التعلم المختلفة. تشجع القراءة الموسعة، وفرص الكتابة، والأنشطة مثل عروض الخطبة في اصطفاف الصباح مهارات التحدث والاستماع والتواصل في سياقات مختلفة. ومنها التعلم القائم على المشكلات. يتم فيه طرح مشكلات واقعية على الطلاب لحلها، مما يعزز فهمهم للمفاهيم اللغوية. ومنها النهج التواصلي. يتم فيه تشجيع الطلاب على استخدام اللغة العربية في جميع الأوقات، مما يخلق بيئة غنية باللغة. ويتحدث المعلمون والطلاب باللغة العربية كلما أمكن ذلك، بينما تعكس البيئة نفسها اللغة خلال اللافتات والإشعارات. تخلق هذه الإستراتيجية للانغماس اللغوي جوا غنيا باللغة، مما يعزز التعرض والتعلم الطبيعي، ويعزز في النهاية تحفيز الطلاب والحصول على مهارات الاتصال باللغة العربية.



الرسم 1: فعالية استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد

ومن تلك الأساليب، استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات. يحلل هذا التقرير فعاليته في فصول تعليم اللغة العربية في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد بناء على إجابات الطلاب في الاستبيان. في مدرسة الجنيد، ترى نسبة أعلى من الطلاب أن استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات متوسط (33%)، أو مرتفع (14%)، أو مرتفع جدا (12%)، مما يشير إلى تصور أكثر إيجابية لدمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في عملية التعلم. وفي جامعة دار الهدى، يرى جزء كبير من الطلاب (44%) أن استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات منخفض جدا، (24%) منخفض، مما يشير إلى استخدام محدود أو غير فعال للتكنولوجيا في الفصول الدراسية. يلزم على جامعة دار الهدى إعطاء الأولوية للتكامل الفعال لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تدريس اللغة العربية وتزويد المعلمين بالتدريب على استخدام أدوات وموارد تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لتعزيز التعلم. هناك حاجة أيضا إلى تطوير خطة شاملة لتكامل تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لضمان الاستخدام المتسق عبر المؤسسة. وفي مدرسة الجنيد، في حين تشير البيانات إلى تصور إيجابي لاستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، فمن الضروري الحفاظ على جهود تكامل تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وتعزيزها.

وسيلة التعليم في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد

لا يوجد تركيز ثابت على اللغة العربية في جامعة دار الهدى كوسيلة لتعليم اللغة العربية. ويستخدم عدد قليل من المعلمين اللغة العربية وسيلة للتعليم حينما يعلّم الجمهور في لغتهم الأم ويتبع طريقة القاعدة والترجمة. وفي مدرسة الجنيد، اللغة العربية هي لغة التعليم الأساسية لجميع المواد العربية والدينية. لا يتم استخدام اللغة الأم في الفصل الدراسي إلا عند الضرورة القصوى.

وهذا الفرق على أساس مستوى الطلاب في الفصول البدائية في كلتا المؤسستين. يتم إجراء اختبار قبول للطلاب مع التحقق من معرفتهم الأساسية بالقراءة والكتابة باللغة العربية.أما في مدرسة الجنيد يتم إجراء اختبار قبول للطلاب مع التحقق من مهاراتهم في اللغة العربية وأرقامهم من المدرسة الابتدائية في المادة العربية. يجب على الطلاب اللاحقين بمدرسة الجنيد الحصول في امتحان القبول على 60% في اللغة العربية واجتياز الاختبار الشفهي لمسار الأزهر، و70% في اللغة العربية لمسار البكالوريا الدولية.

جامعة دار الهدى تستخدم اللغة الأم غالبا في تعليم اللغة العربية حتى المنهج الدراسي يعطي خيار اللغة العربية أو اللغة الأم للمعلمين لتدريس النحو، والصرف، والبلاغة في المرحلة الثانية والثانوية العليا. يطلب فقط نصوص الأدب وبعض الوحدات من كتب الترجمة والتركيب للتعليم باللغة العربية في كل من المرحلة الثانوية والثانوية لأن دار الهدى تؤمن بتعميق مسار المعرفة اللغوية الذي سيؤدي إلى تنمية المهارات. أما مدرسة الجنيد لا تستخدم اللغة الأم في تعليم اللغة العربية إلا عند الاضطرار. والاعتقاد عند أهل الجنيد هو أن هذا الأسلوب سيجعل الطلاب أكثر ثقة في اللغة العربية بالخصوص عندما يلتحقون بالجامعات الإسلامية الدولية والذي هو عادة الخريجين من مدرسة الجنيد.

لا يوجد تمييز محدد بناء على أهداف التعلم لأن من أهداف جامعة دار الهدي لتعليم اللغة هو فهم النصوص الدينية والحصول على المهارات اللغوية. وينصب التركيز في جامعة دار الهدى على الترجمة لجميع الطلاب إيمانا بأنه يقود الى فهم النصوص الدينية والحصول على المهارات اللغوية، والذي يعد صحيحا في عدد محدود من الطلبة.

وفي مدرسة الجنيد هناك بعض التمايز بناء على أهداف تعليم اللغة العربية. فهم النصوص الدينية والحصول على المهارات اللغوية أيضا من أهدافها الهامة. وهناك تركيز خاص على هذه الأهداف في المنهج التعليمي في مدرسة الجنيد وهو مشاهد في المنهج الدراسي وفي ممارسة المعلمين والطلاب. يركز الطلاب في مسار الأزهر بشكل أكبر على النصوص الدينية واللغوية وكلها تدرس في اللغة العربية، بينما يركز الطلاب في مسار البكالوريا الدولية في تعلم الكتب اللغوية العربية في اللغة العربية فقط.

حسب نتيجة الملاحظة والمقابلة والاستطلاع، يفهم الباحث أنه في مجال الكفاية اللغوية يتفوق طلاب جامعة دار الهدى في مهارات الكتابة والقراءة، لكن مهارات التحدث والاستماع لديهم أضعف. وفي مدرسة الجنيد يتفوق الطلاب في مهارات التحدث والاستماع والقراءة، كما أن مهارات الكتابة لديهم أضعف من الآخرين. وهذه النتيجة هي المتوقعة للممارسات التعليمية في كلتا المؤسستين. لأن مدرسة الجنيد تركز أكثر على التواصل من خلال أنشطتها وممارساتها بينما تفضل جامعة دار الهدى نشر المعرفة حول اللغة فوق التركيز على المهارات اللغوية. الطلاب في جامعة دارالهدى يريدون المزيد من وسائل التعليم العربية في المواد اللغوية لكي يتمكنوا من الكفاية المتوقعة. أما في مدرسة الجنيد، الطلاب راضون بشكل عام عن وسيلة التعليم والأساليب المستخدمة إلا أن البعض قد اشتكى من صعوبة متابعة الدروس عندما يتم تدريسها باللغة العربية.

تعكس وسيلة التعليم في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد أساليبهم المختلفة في تعليم اللغة. تركز جامعة دار الهدى على الترجمة، بينما تركز مدرسة الجنيد على التعليم المباشر باللغة العربية. يتمتع كلا النهجين بنقاط القوة والضعف الخاصة بهما.

التقييم

يوجد في جامعة دار الهدى نوعان من نظام التقييم وهو التقييم التكويني والتلخيصي. تركز التقييمات التلخيصية التي تمثل 70 من الأرقام والتلخيصية التي تمثل 30 من الأرقام، في المقام الأول على تقييم مهارات القراءة والكتابة، وأنها تهمل بشكل ملحوظ مهارات الاستماع والتحدث. فبينما تشكل التقييمات التلخيصية النسبة الأكبر من الدرجات، إلا أنها تركز بشكل أساسي على تقييم المهارات اللغوية المكتوبة. على الرغم من وجود بعض المبادئ التوجيهية في التقييم التلخيصي لتقييم مهارات الاستماع والتحدث، إلا أنها ليست موحدة أو شاملة. هذا الإهمال يؤدي إلى عدم تقييم شامل لكفاءة الطلاب اللغوية، حيث إن مهارات الاستماع والتحدث ضرورية للتواصل الفعال في الحياة اليومية والأكاديمية. حتى في الامتحانات الشفهية في الثانوي العالي لا توجد إرشادات محددة لفحص هذه المهارات بل يتم بشكل كبير على القواعد والقراءة. من الضروري إعادة النظر في أنظمة التقييم الحالية لضمان تقييم عادل وشامل لجميع المهارات اللغوية.

تستخدم مدرسة الجنيد نظام تقييم متعدد الأوجه يخدم أغراضا متعددة. فهو يوجه التعلم من خلال التقييمات التكوينية والتلخيصية، ويوفر ملاحظات قيمة لكل من الطلاب والمعلمين. وعلاوة على ذلك، فإن نظام التقييم يمكّن الطلاب حسب درجاتهم من الحصول على شهادات مثل مستوى GCE 'O'، وAzhar 2.0، ودبلوم البكالوريا الدولية، مما يعزز رحلاتهم التعليمية. يلعب النظام أيضا دورا حيويا في اختيار الطلاب، وتسهيل القرارات المتعلقة بالترقية، ووضع البرنامج (مثل برنامج دبلوم البكالوريا الدولية)، وجوائز

المنح الدراسية. والأهم من ذلك، توفر التقييمات بيانات قيمة للتساؤلات، وإعلام المعلمين وآباء الطلاب وهيئة إدارة المدرسة بأداء الطلاب وفعالية البرامج التعليمية. تشمل المبادئ الرئيسية المفصلة في سياسة التقييم والتي توجه هذا النظام هي وضوح نتائج التعلم وأهداف التقييم، وممارسات التصحيح الموثوقة والعادلة، وطرق التقييم الصالحة التي تقيس التعلم المقصود بدقة، والعدالة التي تضمن تكافؤ الفرص لجميع الطلاب. يستخدم النظام كلا من التقييمات المرجعية المعيارية (norm-referenced assessments)[284]، ومقارنة أداء الطلاب بالمعايير الوطنية (مثل مستوى 'GCE 'O')، وتقييم الأداء مقابل أهداف ومعايير التعلم المحددة (كما هو الحال في Azhar 2.0 وبرامج دبلوم البكالوريا الدولي).

تشمل التقييمات أشكالا مختلفة، بما في ذلك التقييمات التكوينية للتعلم المستمر والتحسين، والتقييمات التلخيصية لتقييم الإنجاز العام. تشمل أنواع التقييم الرئيسية الدورات الدراسية، والتقييمات الداخلية للبكالوريا الدولية، والاختبارات (Tests) والامتحانات (Examinations)، والواجبات المنزلية. يوفر النظام ملاحظات شاملة للطلاب، مع تسليط الضوء على مجالات القوة والتحسين، وللآباء/الأوصياء، لإعلامهم بأداء أطفالهم وكيفية دعم تعلمهم على أفضل وجه.

أخيرا، يستخدم نظام الدرجات (grading system) مقياسا قائما على النسبة المئوية للدرجات الإجمالية، مع مقاييس تصنيف محددة لمستوى 'GCE 'O' وبرامج ما قبل دبلوم البكالوريا الدولي. يقدم هذا التقرير نظرة عامة على نظام التقييم في مدرسة الجنيد. تولي مدرسة الجنيد أهمية كبيرة لإتقان اللغة العربية، مما يجعلها عاملا في تقدم الطلاب واختيار البرنامج. على سبيل المثال، يعد الحصول على درجة 60% في اللغة العربية شرطا إلزاميا للترقية إلى برنامجي Azhar 2.0-GCE 'O' Level وAzhar 2.0. وعلاوة على ذلك، فإن

[284] تم تصميم التقييمات المرجعية المعيارية لمقارنة أداء الطالب بمجموعة أكبر، غالبا على المستوى الوطني. هذه التقييمات مفيدة لتحديد مكانة الطالب فيما يتعلق بأقرانه.

الحصول على درجة أعلى في اللغة العربية تبلغ 70% ضروري للاختيار في برنامج 2.0 Azhar Pre-IBDP المرموق، مما يعكس التزام المؤسسة برعاية مهارات اللغة العربية القوية بين طلابها. ويؤكد هذا التركيز على أهمية اللغة العربية كمادة أساسية ودورها المتكامل في التنمية الشاملة للطلاب في إطار مدرسة الجنيد.

تقوم مدرسة الجنيد بتقييم مهارات اللغة العربية من خلال مجموعة متنوعة من الأساليب على مدار العام. يتم اختبار فهم الاستماع مرتين سنويا، عادة قبل امتحانات منتصف العام ونهاية العام، مما يساهم بنسبة 5٪ من الدرجة الإجمالية للغة العربية. يتم تقييم مهارات التحدث مرة واحدة في السنة أثناء الامتحان الشفهي، الذي يعقد قبل امتحانات نهاية العام، ويمثل 15٪ من الدرجة الإجمالية. يتضمن هذا الامتحان الشفهي، الذي يبلغ مجموع درجاته 30 درجة ثم يتم تخفيضها إلى 15، قراءة نص بصوت عال، ووصف صورة، والانخراط في محادثة مع المعلم، كل ذلك باللغة العربية. يتم تقييم مهارات القراءة والكتابة طوال العام الدراسي أثناء الاختبارات الفصلية، وامتحانات منتصف العام، وامتحانات نهاية العام. يجب على الطلاب الذين يسعون إلى القبول في مدرسة الجنيد أيضا إثبات كفاءتهم من خلال تقديم مقال مكتوب باللغة العربية، يتبعه مقابلة حيث يسألهم فريق من المعلمين عن كتاباتهم لضمان الفهم.

دمج الأنشطة

وفقا لتصميم طريقة التعليم في جامعة دار الهدى، توجد أنشطة داخل وخارج الصف. تعتمد الأنشطة الداخلية بشكل كبير على التمارين النظرية مثل تمارين النصوص والقواعد وتوجد أنشطة تفاعلية للتقييم التكويني مثل لعب الأدوار والتقديم والتلخيص والخطبة وغيرها. رغم تنوع الأنشطة التي تقدمها الجامعة داخل الصف أو خارجها، والتي تهدف إلى تعزيز مهارات الطلاب اللغوية، إلا أن بعض التحديات ظهرت في تنفيذ هذه الأنشطة.

فقد لاحظ الباحث على ضوء البيانات التي تم جمعها من الطلبة أن الأنشطة الصفية لم تتمكن من جذب اهتمام عدد كبير من الطلاب، وذلك يعود إلى ضعف التفاعل والتركيز الزائد على الأنشطة النظرية بدلا من التطبيق العملي للغة على شكل كبير. ويعود أيضا إلى تركيز النظام الحالى بشكل كبير على إكمال المنهج والأنشطة في الوقت المحدد دون التركيز الكافي على فهم واستيعاب الطلاب وتقديم المراجعة الفردية. ومع ذلك، إن الأنشطة اللاصفية تشتمل على الخطب والتخليقات الإبداعية كالشعر والقصص ونشر المجلات العربية مثل مجلة الهدى والمسابقات مثل الملافظة والمناظرة والمقالات والأناشيد العربية تحت إشراف الأسرة العربية ونادي المناظرة وبرنامج المهرجان الفني السنوي تحت قيادة جمعية الهدى الطلابية (ASAs) ومهرجان سباق الوطني للفنون الذي يديره اتحاد طلاب دار الهدى (DSU) وكلاهما يتضمن مجموعة ضخمة من المسابقات العربية التي تسهل نشر اللغة وتدريب الطلاب الموهوبين. وقد حققت نجاحا في جذب اهتمام مجموعة محددة من الطلاب، إلا أنها لا تزال تقتصر على عدد محدود نسبيا من الطلاب المهتمين.

هذا يدل على وجود فجوة بين ما يقدمه المنهج الدراسي وما يثير اهتمام الطلاب، مما يؤثر سلبا على دافعيتهم للتعلم .رغم أن العدد المحدود من الطلاب المستفيدين من الموارد والفرص المتاحة قد يبدو مقيدا، إلا أنهم قد حققوا نتائج إيجابية كبيرة. والعدد الكبير يرجع إلى عوامل مثل عدم الوعي بهذه الموارد والفرص، أو عدم توافر الوقت الكافي للاستفادة منها، أو عدم وجود الدافع الكافي .ومع ذلك، قد مكن للطلاب المستفيدين أن يساهموا بشكل فعال في رفع اسم المؤسسة وتأثيرها من خلال تحقيق إنجازات أكاديمية بارزة .لتشجيع المزيد من الطلاب على الاستفادة من هذه الموارد والفرص، يمكن اتخاذ تدابير مثل زيادة التوعية بها، وتوفير الدعم اللازم، وتسهيل الوصول إليها.

تلعب مدرسة الجنيد دورا حيويا في تطوير مهارات الطلاب اللغوية العربية من خلال مجموعة متنوعة من الأنشطة الصفية واللاصفية الجذابة. تم تصميم الأنشطة

الصفية في مدرسة الجنيد لتكون جذابة وتفاعلية. يشارك الطلاب بنشاط في مجموعة متنوعة من تجارب التعلم، بما في ذلك إكمال تمارين كتاب العمل لتعزيز المفاهيم الأساسية، وتقديم العروض التقديمية لإظهار فهمهم، والمشاركة في المناقشات والمناظرات لصقل مهارات الاتصال لديهم. تتيح أنشطة لعب الأدوار للطلاب تطبيق معرفتهم في سيناريوهات في العالم الحقيقي. علاوة على ذلك، تخلق المسابقات الودية، مثل الاختبارات والمناظرات، بيئة تعليمية محفزة.

تلبي المجموعة المتنوعة من الأنشطة اللاصفية أيضا أنماط التعلم المختلفة، مما يضمن حصول جميع الطلاب على الفرصة للمشاركة بنشاط والتعلم بشكل فعال وتطوير فهم أعمق للموضوع. يقدم نادي اللغة العربية، بإشراف معلمين ملتزمين، مجموعة متنوعة من الأنشطة التي تركز على تعزيز كفاءة اللغة العربية. وتعد الحملة السنوية باللغة العربية، التي تتميز بمواضيعها وشعاراتها الملهمة والتي تتجدد باستمرار مثل "قارئ اليوم قائد الغد" و"الكلمات سلاح التعبير"، أحد أبرز ملامح هذه الأنشطة، حيث تساهم بشكل فعال في إشراك الطلاب وتعزيز ارتباطهم الوثيق باللغة. علاوة على ذلك، تؤكد المدرسة على أهمية الأدب العربي التراثي، وتشجع الطلاب على المشاركة الفعالة في قراءة الكتب التراثية لاكتساب فهم أعمق للتقاليد الأدبية الغنية. ويعد برنامج "قرأت كتابا" مبادرة بارزة تهدف إلى تحسين طلاقة القراءة داخل المدرسة. يستفيد الطلاب من التوجيه والتعليم المفيد لتطوير مهاراتهم اللغوية العربية من خلال الفصول التكميلية. يساهم الاصطفاف الصباحي باللغة العربية في تعزيز البيئة اللغوية القوية في المدرسة. حيث يلقي طالب معين خطابا حول موضوع يرشده قسم اللغة العربية، يتبعه تلاوة القرآن الكريم، و"عقيدة العوام"، والأناشيد الإسلامية الأخرى، والدعاء الختامي.

تتزين جدران المدرسة باللغة العربية، من الفصول الدراسية إلى الكافتيريا، مما يخلق بيئة لغوية غامرة. تشجع ممارسة المحادثة مع المعلمين باللغة العربية على استخدام اللغة بشكل طبيعي وتلقائي بين الطلاب والمعلمين. تعتبر المناظرات العربية من أهم

عناصر أنشطة النادي، وقد حققت مدرسة الجنيد نجاحا باهرا في هذا المجال. فقد تنافست المدرسة بنجاح مع مدارس أخرى في سنغافورة وحصلت بكل فخر على لقب "أفضل مدرسة في سنغافورة للمناظرات العربية" في السنوات الأخيرة. تسلط هذه الإنجازات الضوء على تفاني مدرسة الجنيد في تشجيع المشاركة الفعالة للطلاب وتحقيق التميز في مختلف جوانب اللغة والثقافة العربية، بما يتجاوز إطار الصف الدراسي التقليدي.

الفصل الثاني

طلاب اللغة العربية في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد

الدو افع في تعلم اللغة العربية

تستند التأكيدات حول دوافع الطلاب إلى نهج متعدد الأوجه لجمع البيانات وتحليلها، يتجاوز مجرد آراء الباحث. أولا، يتم استخدام البيانات، مستمدا من الرؤى والرسالات المعلنة للمؤسسات، وتصميم المناهج الدراسية، وملاحظات الفصول الدراسية، وتحليل المواد التعليمية. يوفر هذا النهج المتعدد الأوجه فهما أكثر قوة ودقة لدوافع الطلاب. ثانيا، يتم إجراء مقابلات متعمقة مع الطلاب باستخدام أسئلة مفتوحة، واستقصاءات، وتحليل موضوعي لضمان استكشاف شامل وموضوعي لدوافعهم الفردية.

يتعمق الباحث في دوافع التعلم المتنوعة التي تدفع اكتساب اللغة العربية بين الطلاب في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد. ومن خلال تحليل رؤاهم المؤسسية، ومناهجهم الدراسية، ووجهات نظر الطلاب، يمكن تحديد ثلاثة عوامل تحفيزية رئيسية: الدينية والمهنية والغوية.

الدافع الديني: "أن الإسلام والعربية كانا شيئا واحدا، ولم يكن يتصور فصل أحدهما عن الآخر"[285]. بالنسبة لكلتا المؤسستين، يمثل التفاني الديني القوة الدافعة الأساسية. وتدور مهمتهم الأساسية حول رعاية علماء الدين والقادة الدينيين، مع التركيز القوي على المواضيع الإسلامية التقليدية مثل تلاوة القرآن، ودراسات الحديث، والتفسير. إن أسماء هذه المؤسسات –جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد – تعلن بوضوح عن توجهاتها الدينية. ويترجم ذلك إلى أهداف تعليمية تتمحور حول إتقان تلاوة القرآن

[285] الراجحي، عبده. *علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية*. دار النهضة العربية، ط. 2، 2004، ص. 115.

الكريم، وفهم النصوص الدينية، وتطوير مهارات المحادثة الأساسية للتفاعل داخل المجتمعات الدينية.

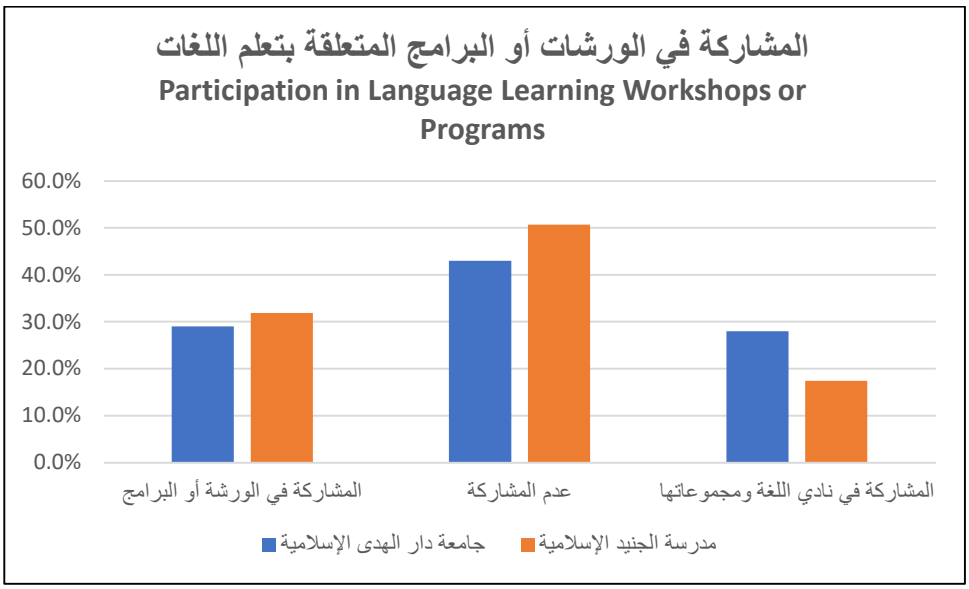
الدافع المهني: تدرك كلتا المؤسستين إمكانية توظيف إتقان اللغة العربية. إنهم يشجعون الطلاب على تطوير مهارات اللغة والاتصال والترجمة التنافسية، وإعدادهم للمهن في الأوساط الأكاديمية، والأعمال التجارية، والدبلوماسية، وغيرها من المجالات. تم تصميم المنهج الدراسي لمواكبة اتجاهات السوق وتزويد الطلاب بالمهارات المهنية اللازمة. وهذا التركيز على قابلية التوظيف يفتح الأبواب أمام فرص العمل في الدول العربية ويعزز قدرة الطلاب على العمل في سياق دولي. تركز مناهج التعلم في هذا المجال على المهارات العملية والتواصل المهني والمفردات الموجهة نحو العمل.

الدافع اللغوي: إن الطلاب في كلتا المؤسستين مدفوعون برغبة في إتقان اللغة العربية، مما يمكنهم من الحصول على الكفاءة اللغوية والتواصلية والثقافية. ويشمل هذا تقدير التقاليد الأدبية والفنية الغنية للغة العربية والسعي إلى فرص الانغماس الثقافي من خلال برامج التبادل. ويعكس هذا الدافع اللغوي المتعدد الأوجه نهجا شاملا لتعلم اللغة، حيث تتشابك الكفاءة التواصلية والفهم الثقافي. تخلق الروابط التاريخية والثقافية بين ولاية كيرالا وسنغافورة والعالم العربي دافعا ثقافيا قويا لاكتساب اللغة العربية بين الطلاب في كلتا المؤسستين. إن التعامل مع الناطقين باللغة العربية يعزز الرغبة في التواصل مع النظام الثقافي للغة. وهذا يترجم إلى أهداف تعليمية تتمحور حول تحقيق طلاقة المحادثة، وفهم الفروق الثقافية الدقيقة، وتقدير الأدب العربي.

يكشف هذا التحليل أن دوافع التعلم لطلبة اللغة العربية في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد متعددة الأوجه. يلعب الدافع الديني والمهني واللغوي أدوارا مهمة في تشكيل رحلة تعلم اللغة. من خلال فهم هذه الدوافع المتنوعة، يمكن للمعلمين تصميم

مناهجهم لتلبية الاحتياجات والأهداف المحددة لكل طالب، مما يؤدي في النهاية إلى تعزيز تجربة تعلم اللغة العربية الأكثر ثراء وذات مغزى .

يحلل التقرير الوارد أدناه بيانات الاستطلاع حول المشاركة في ورش عمل تعلم اللغة في جامعة دارالهدى ومدرسة الجنيد والتي تعزز دوافع الطلاب المختلفة.



الرسم 2: المشاركة في الورشات أو البرامج المتعلقة بتعلم اللغات في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد

وترد النتائج الرئيسية هكذا. المشاركة في ورش العمل أعلى قليلا في مدرسة الجنيد (32%) مقارنة بدار الهدى (29%). وعلى العكس من ذلك، تتمتع دار الهدى بنسبة مشاركة أعلى في أندية اللغات (28%) مقارنة بمدرسة الجنيد (17%). جزء كبير من الطلاب (44% في جامعة دارالهدى و51% في مدرسة الجنيد) لا يشاركون في أي برامج لغوية.

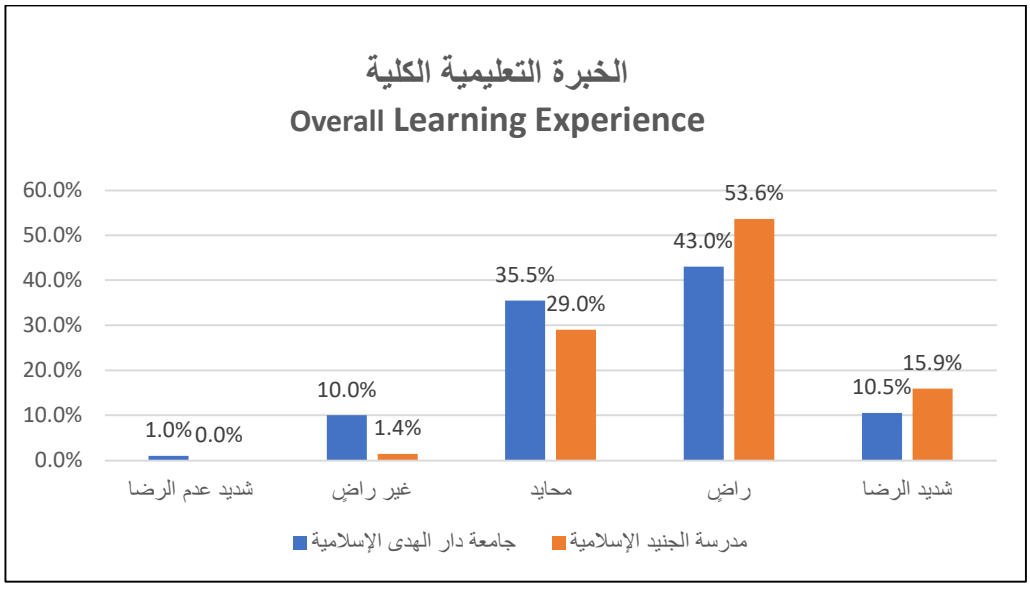
العمر و أنماط التعلم

تتراوح أعمار الطلاب في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد في الثانوية والثانوية العليا بين 11.30 إلى 17.30 ومن 12 إلى 18 عاما على التوالي. ويختلف نهج المؤسستين عندما يتعلق الأمر باستيعاب أساليب التعلم المتنوعة حسب احتياجات الطلاب. تدير

جامعة دار الهدى نظاما يتضمن برنامجا ثانويا مدته 5 سنوات وسنتين من التعليم الثانوي العالي لجميع الطلاب. تظل مناهجهم وطرائق التعليم متسقة إلى حد كبير عبر الفصول الدراسية داخل كل برنامج، وتعتمد بشكل كبير على المحاضرات التقليدية التي تركز على المعلم والنصوص المطبوعة. تفضّل هذه الطريقة الطلاب سمعيا وبصريا. لأن طلاب النمط البصر يتعلمون بشكل أفضل من خلال الرؤية. استخدام العروض التقديمية، اللوحات، مقاطع فيديو أمثلة هذا النمط يقوم بها معلمو جامعة دار الهدى. إلقاء المحاضرات أو دروس صوتية من أمثلة النمط السمعي في الجامعة والتي تشجع الطلاب على المشاركة في المناقشات الصفية. هناك النمط اللفظي مثل توفير قراءات متنوعة يشجع الطلاب على كتابة التمارين والقصص والمقالات. يستفيدون من استخدام المفردات وشرح المعلومات.

وفي المقابل، تقدم مدرسة الجنيد نهجا أكثر مرونة. يمكن للطلاب في مرحلة الثانوية نفسها الاختيار بين مسار الأزهر أو مسار ما قبل البكالوريا الدولية بناء على قدراتهم وأدائهم. وهذا يلبي أنماط التعلم الفردية وتطلعاتهم، مما يسمح للطلاب بالعثور على المسار الذي يتوافق مع نقاط القوة لديهم. بالإضافة إلى ذلك، تستخدم مدرسة الجنيد نهجا يتمحور حول الطالب من خلال التعلم التعاوني Cooperative learning والأنشطة القائمة على المهام task based activities، ودمج التكنولوجيا على نطاق واسع من خلال أجهزة آي باد والنصوص الرقمية. وهذا يلبي مجموعة واسعة من أساليب التعلم. ويفضل المتعلمين بصريا بالوسائل البصرية الغنية والعروض التقديمية والموارد الرقمية. أما المتعلمون سمعيا يزدهرون في المناقشات النشطة والمهام التعاونية التي تتطلب التواصل اللفظي. والمتعلمون الحركيون يستخدمون الألعاب التعليمية والتمثيل ويقومون بمشاريع عملية. يتعلم الطلاب خلال الكلمات المكتوبة والمنطوقة. هذا هو النمط اللفظي. من أمثلتها قراءات متنوعة، كتابة التمارين، المناقشات وغيرها.

وفيما يلي، تفصيلات رضا الطلاب حول أنماط التعلم.



الرسم 3: الخبرة التعليمية الكلية في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد

توفر هذه البيانات نظرة ثاقبة لتصورات الطلاب حول أنماط التعليم وتجربتهم التعليمية في فصول اللغة العربية في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد. وفيما يلي تفاصيل النتائج الرئيسية والمجالات المحتملة لمزيد من الاستكشاف. أفاد غالبية الطلاب (53%) في جامعة دار الهدى أنهم راضون (43%) أو راضون جدا (10%) عن تجربة التعلم الخاصة بهم. ومع ذلك، أعرب جزء كبير (45%) عن الحياد (35%) أو عدم الرضا (10% + 1%). أعربت نسبة أعلى من الطلاب في مدرسة الجنيد عن رضاهم (68% - 15% راضون جدا، 53% راضون) مقارنة بجامعة دار الهدى. وكان الحياد وعدم الرضا أقل في الجنيد (29% و1% على التوالي). يكشف هذا التحليل لتجارب الطلاب في فصول اللغة العربية في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد عن نتائج واعدة.

لذلك، من الرائع أن يتعرف أن غالبية الطلاب في كلتا المؤسستين أعربوا عن رضاهم (53% في جامعة دارالهدى و68% في الجنيد) عن تجربتهم التعليمية. ويشير هذا إلى وجود أساس قوي لتعليم اللغة العربية في كلتا المؤسستين. إن وجود طلاب محايدين وغير راضين يشير إلى فرص للتحسين. وهذا يسمح لجامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد

بتحديد المجالات التي تحتاج إلى مزيد من التطوير وتلبية مجموعة واسعة من احتياجات الطلاب.

ويمكن مشاركة الجوانب الإيجابية التي لوحظت في مدرسة الجنيد (الرضا العالي) مع جامعة دار الهدى لإلهام أفضل الممارسات. تسلط البيانات الضوء على أهمية الاستماع إلى تعليقات الطلاب. ومن خلال دمج وجهات نظر الطلاب من خلال استطلاعات المتابعة أو مجموعات التركيز، يمكن لكلتا المؤسستين إنشاء بيئات تعليمية أكثر جاذبية وفعالية. بشكل عام، يرسم هذا التحليل صورة إيجابية لتعلم اللغة العربية في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد. توفر مجالات التحسين المحددة فرصا قيمة لهذه المؤسسات لتحسين مناهجها وخلق تجارب تعليمية استثنائية لجميع طلاب اللغة العربية.

الخلفية الثقافية للطلاب

"وتعد الثقافة ضمن هذا قيما ونظما يعيشها المجتمع ويجسدها الفرد من خلال تواصله مع الآخر، فالفرد يتحدث بلغته في ضوء ما أحاطت به ثقافته من قيم وعادات وتقاليد ومعتقدات"[286]. إن الخلفية الثقافية لطلاب جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد متجذرة بعمق في الإسلام. وتؤثر معتقداتهم وقيمهم وعاداتهم الإسلامية المشتركة بشكل كبير على تجاربهم اللغوية. فاللغة العربية، باعتبارها لغة القرآن والتعاليم الإسلامية، تحمل ارتباطا عاطفيا وروحيا عميقا لهؤلاء الطلاب. ويعزز هذا الانتماء الديني دافعا قويا لتعلم اللغة العربية، حيث ينظر إليها على أنها طريق لفهم ديني أعمق. وبالتالي، فإن تعرضهم للنصوص والطقوس الإسلامية يثري مفرداتهم العربية ومهاراتهم اللغوية، مما يخلق علاقة تآزرية[287] بين الثقافة واللغة. ترسخ جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد،

[286] مايدي، هنية. "التثاقف في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها." أبحاث المؤتمر الدولي الثاني، المنتدى العربي التركي، 12-13 أعسطس 2020، ص. 48.

[287] التآزر هو مصطلح يشير إلى التفاعل بين عنصرين أو أكثر، حيث يؤدي تضافر جهودهما إلى نتائج أكبر وأفضل مما يمكن تحقيقه لو عمل كل عنصر على حدة.

بأسمائهما الدالة على الهوية الإسلامية، ثقافة إسلامية عميقة في نفوس طلابهما. فاسم "دار الهدى" يوحي ببيئة تعليمية تسعى لتوجيه الطلاب نحو الخير، بينما يحمل اسم "مدرسة الجنيد" إرثا علميا دينيا. هذا الإطار الإسلامي الحاضن، المدعوم بجهود دينية، يجعل اللغة العربية جزءا لا يتجزأ من هوية الطلاب، حيث يرون فيها لغة الدين والتراث، مما يعزز ارتباطهم بها.

يأتي الطلاب إلى جامعة دار الهدى من ولايات هندية مختلفة. ولكن المرحلة الثانوية الذي يتخذه الباحث لهذه الدراسة هم من ولاية كيرالا، حيث تسود لغة "المالايالامية" باعتبارها اللغة الأم. توفر هذه اللغة بالكلمات المستعارة من اللغة العربية، أرضا مألوفة للطلاب الذين يغامرون في عالم الكتابة والمفردات العربية. هناك رسم خاص يعرف باسم "المالايالامية العربية". تم إنشاء "العربي المالايالامي" عن طريق كتابة المالايالامية باستخدام الخط العربي. تم استخدام اللغة المالايالامية بشكل أساسي لنشر أفكار وممارسات الإسلام في ولاية كيرالا. جعل إنشاء اللغة "العربية المالايالامية" من السهل على المسلمين وكذلك على الدعاة الذين هاجروا إلى ولاية كيرالا لنشر الدين لعبور الحاجز اللغوي.

يوجد نص "جاوى عربي" باللغة الماليزية أيضا كثروة ثقافية لغوية. تعتمد لغة "الجاوى العربي" على الخط العربي، الذي يتكون من جميع الحروف العربية الأصلية البالغ عددها 31 حرفا، وستة أحرف إضافية تم إنشاؤها لتناسب الصوتيات الأصلية في لغة الملايو. ويظهر التركيز المتزايد على اللغة العربية بين مجتمع الملايو. في حين أن لغة الملايو تفتخر أيضا بمفردات عربية كبيرة بسبب التجارة التاريخية والتبادل الثقافي، فإن الاختلاف اللغوي العام عن اللغة العربية أكبر من ذلك الذي يعاني منه المتحدثون باللغة المالايالامية. يمكن أن تكون هذه العقبة الأولية شاقة بالنسبة للطلاب، وتتطلب المزيد من الجهود المتضافرة لفهم التعقيدات النحوية والتغلب على أنماط النطق غير المألوفة.

تحمل الأسماء في المؤسستين مثل" عبد الله"والمصطلحات الدينية مثل "الصلاة" و"الزكاة" وحتى العبارات اليومية مثل "الحمد لله" "يرحمك الله" أصداء اللغة العربية، مما يوفر إحساسا بالتعرف وتسهيل المشاركة الأولية مع اللغة العربية. ومع ذلك، إن الهياكل النحوية العميقة والفروق الدقيقة في النطق غالبا ما تكشف عن مسافة لغوية كبيرة بين المالايالامية أو الملايو والعربية. يمكن أن تشكل هذه المسافة تحديات في استيعاب المفاهيم المعقدة وتحقيق الطلاقة في اللغة العربية المنطوقة. توفر هذه الخلفيات للطلاب أساسا قويا لتعلم اللغة العربية.

الخبرة اللغوية السابقة للطلاب

يحصل الطالب على القبول في جامعة دار الهدى مع مهارات القراءة والكتابة باللغة العربية دون الفهم الصحيح. لقد جعلهم التعليم الابتدائي من المدارس قادرين على هذا التوسع فقط. لذا فإن الخصول على المهارات في اللغة العربية أصبح بمثابة مهمة جديدة لجامعة دار الهدى.

في المقابل، يمتلك الطالب في مدرسة الجنيد من الخلفية اللغوية عند قبوله في السنة الأولى الثانوية إلماما تمهيديا في مهارات اللغة العربية الأربعة. فقط هؤلاء الطلاب يحصلون على القبول في مدرسة الجنيد. وإذا كانوا ضعفاء في اللغة العربية في المهارات الأربعة، يقوم نظام التعليم هناك بتوجيه الطالب إلى الطرائق الممكنة الأخرى والمسارات الأكاديمية. يجب عليهم التحدث باللغة العربية كجزء من مقابلة القبول. وأما في جامعة دار الهدى يقوم مسؤولها بإجراء فحص منخفض لإتقان اللغة العربية مثل القراءة والكتابة وترتيب الجمل.

يلتحق الطلاب الذين يتواجدون في هذه المؤسسات مع هذه الخلفية اللغوية. حتى إن منهجيات التدريس المستخدمة في كل من جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد تسهل لهم بالمناظر اللغوية المتميزة التي يتنقلون بها. جامعة دار الهدى،غالبا ما تستخدم طريقة

التعليم القائمة على الترجمة والذي يوفر نقطة دخول سلسة للطلاب، خاصة في القراءة والكتابة. بالإضافة إلى ذلك، تعزز الحياة الدينية والثقافية النابضة بالحياة في الحرم الجامعي الشعور بالارتباط والتحفيز لدى الطلاب الذين يسعون إلى التفاعل مع اللغة على قدر وان كان فيها مجالا لمزيد من المبادلات للرأي. ومع ذلك، فإن الاعتماد المفرط على الترجمة يمكن أن يحد من الطلاقة ويعيق تطوير الفهم الأعمق. علاوة على ذلك، فإن التركيز المحدود على اللغة العربية المنطوقة يمكن أن يترك الطلاب ذوي مهارات الاستماع والتحدث أضعف. أما مدرسة الجنيد تثق بمهارات طلابها وتوجههم على حسب مقتضياتهم بالاتصال في اللغة العربية. وتحقق المهارات الأربعة بشكل متوازن.

الخلفية الاجتماعية والاقتصادية للطلاب

ينتمي جميع الطلاب في جامعة دار الهدى من المسلمين السنيين الذين يتبعون جمعية العلماء لعموم كيرالا، وهي منظمة دينية بارزة في كيرالا. هذه الخلفية الدينية المشتركة لها تأثير كبير على دوافعهم لتعلم اللغة العربية، حيث ينظرون إليها على أنها لغة القرآن والحديث والنصوص الإسلامية الأخرى. يطمح العديد من الطلاب إلى أن يصبحوا علماء أو دعاة الدين، مما يزيد من رغبتهم في إتقان اللغة العربية. كما تشكل خلفيتهم الدينية تجربة التعلم الخاصة بهم، حيث اعتادوا على التعلم من خلال الأساليب التقليدية مثل الحفظ والتلاوة.

الجسم الطلابي في هذا القسم متجانس، حيث إن جميع الطلاب هم من المسلمين المالاياليين من كيرالا، الهند. وهم يشتركون في هوية ثقافية ولغة ومجموعة من التقاليد. يقدم هذا التجانس فرصا لتعليم اللغة العربية. يسمح للمعلمين بتكييف تعليمهم مع السياق الثقافي المحدد وأنماط التعلم للطلاب. يتكون جميع الطلاب في هذا القسم من المتحدثين الأصليين للغة المالايالامية. توجد روابط تاريخية للغة المالايالامية مع اللغة العربية، ووجود الكلمات العربية المستعارة والنص العربي المالايالامي يمكن أن يسهل

مشاركتهم الأولية في اللغة. ومع ذلك، فإن الاختلافات الكبيرة في الهياكل النحوية والنطق بين المالايالامية والعربية يمكن أن تشكل تحديات للطلاب في تحقيق الطلاقة والدقة. المرحلة الثانوية في جامعة دار الهدى مخصص حصريا للطلاب الذكور. وفي حين أن هذا لا يؤثر بشكل مباشر على مناهج التدريس المستخدمة، إلا أنه يعكس الفصل التقليدي بين الجنسين السائد في بعض المؤسسات التعليمية الإسلامية.

يتكون الطلاب في مدرسة الجنيد من المسلمين، ولا توجد طوائف أو مذاهب محددة مذكورة صراحة. ويرتكز تركيز المدرسة على التعليم الإسلامي واكتساب اللغة العربية على الانتماء الديني للطلاب. وتحفزهم رغبتهم في تعميق فهمهم للإسلام وتعاليمه على تعلم اللغة العربية، لأنها لغة القرآن والحديث والنصوص الدينية الرئيسية الأخرى. ويشكل هذا الدافع الديني تجربة التعلم وتوقعاتهم، حيث يتعاملون مع اكتساب اللغة العربية كوسيلة لتعزيز معرفتهم وممارساتهم الدينية بالخصوص.

تحتضن مدرسة الجنيد التنوع، حيث يمثل الطلاب خلفيات عرقية وثقافية مختلفة. وفي حين أن غالبية الطلاب هم مواطنون سنغافوريون، فإن أعراقهم تختلف، حيث تشكل الملايو والهند أكبر المجموعات، تليها تمثيلات أصغر من أعراق أخرى. وتعزز هذه البيئة المتعددة الثقافات تجربة تعليمية غنية، وتعرض الطلاب لوجهات نظر متنوعة وتعزز التفاهم بين الثقافات. تضمن سياسة القبول الشاملة للمدرسة أن الطلاب من جميع الخلفيات لديهم الفرصة للوصول إلى تعليم إسلامي عالي الجودة، بغض النظر عن عرقهم أو هويتهم الثقافية.

يأتي الطلاب في مدرسة الجنيد من خلفيات لغوية متنوعة، حيث تعد الملايو والتاميل أكثر اللغات الأم شيوعا. ومع ذلك، فإن التركيز الذي توليه المدرسة على التعدد اللغوي واستخدام اللغة الإنجليزية كوسيلة للتدريس للمواد العلمانية يخلق أرضية لغوية مشتركة للطلاب من خلفيات لغوية مختلفة. يمكن أن تكون هذه البيئة المتعددة اللغات

مفيدة لتعلم اللغة العربية، حيث اعتاد الطلاب بالفعل على التنقل بين الأنظمة اللغوية المختلفة وتطوير إستراتيجيات تعلم اللغة. بالإضافة إلى ذلك، فإن وجود الكلمات العربية المستعارة باللغتين الملايو والتاميلية يمكن أن يسهل المشاركة الأولية في اللغة العربية.

توفر مدرسة الجنيد بيئة تعليمية متوازنة لكل من الطلاب الذكور والإناث. في عام 2023، كان لدى المدرسة 275 طالبا و249 طالبة، مما يدل على الالتزام بالمساواة بين الجنسين في التعليم. تم تصميم المناهج وطرائق التعليم في المدرسة لتلبية احتياجات الطلاب والطالبات على حد سواء، وتعزيز بيئة تعليمية شاملة وداعمة للجميع.

تتميز الخلفية الاجتماعية للطلاب في مدرسة الجنيد بانتمائهم الديني القوي، وهوياتهم العرقية والثقافية المتنوعة، وتعدد اللغات، والتوزيع المتوازن بين الجنسين. تساهم هذه العوامل في بيئة تعليمية غنية وديناميكية تعزز التميز الأكاديمي والنمو الشخصي. يضمن التزام المدرسة بالشمول والتنوع أن تتاح لجميع الطلاب الفرصة للنجاح وتطوير إمكاناتهم الكاملة، بغض النظر عن خلفيتهم الاجتماعية.

تخدم جامعة دار الهدى الطلاب من مجموعة واسعة من خلفية اقتصادية، بما في ذلك أولئك من خلفيات فقيرة للغاية وثرية للغاية. تضمن سياسة القبول القائمة على الجدارة في المؤسسة أن جميع الطلاب، بغض النظر عن ظروفهم المالية، لديهم فرصة متساوية للقبول بناء على قدراتهم الأكاديمية. لدعم الطلاب من الأسر ذات الدخل المنخفض، تقدم دار الهدى مساعدة مالية شاملة. وهذا يشمل التعليم المجاني. لا تفرض الجامعة أي رسوم دراسية، مما يجعل التعليم في متناول جميع الطلاب، بغض النظر عن وسائلهم المالية. توفر الجامعة الإقامة والوجبات المجانية لجميع الطلاب، مما يخفف العبء المالي على الأسر. تعتمد جامعة دار الهدى بشكل كبير على مساهمات المجتمع لتمويل عملياتها وتقديم المساعدات المالية للطلاب. وهذا يوضح التزام المجتمع بدعم المؤسسة وضمان عدم إعاقة القيود المالية لوصول الطلاب إلى التعليم.

يمثل آباء الطلاب في جامعة دارالهدى مجموعة متنوعة من المهن والمستويات التعليمية، يتضمن ذلك معلمي المدارس الدينية. يعمل بعض الآباء في الأعمال اليدوية مما يشير إلى وجود طلاب من خلفيات اجتماعية واقتصادية أدنى. يعمل بعض الآباء في الخارج أو يشاركون في مشاريع تجارية، مما يشير إلى تمثيل الأسر ذات الدخل المرتفع. يعمل بعض الآباء في مناصب حكومية، ويمثلون خلفية اجتماعية واقتصادية من الطبقة المتوسطة.

يؤثر هذا التنوع في مهنة الوالدين والتعليم على مواقف الطلاب تجاه تعلم اللغة العربية. في حين قد يكون بعض الطلاب أكثر اهتماما باللغة الإنجليزية بسبب الخلفيات المهنية لآبائهم، فإن الطبيعة السكنية لجامعة دار الهدى تسمح للمؤسسة بتعزيز بيئة قوية للغة العربية يمكن أن تؤثر بشكل إيجابي على مواقف الطلاب ودوافعهم تجاه تعلم اللغة. تضمن جامعة دار الهدى أن يكون لجميع الطلاب وصول متساو إلى موارد التعلم، بغض النظر عن خلفيتهم الاجتماعية والاقتصادية. استثمرت الجامعة في التكنولوجيا، مثل أجهزة التلفزيون الذكية في الفصول الدراسية، لتعزيز تجربة التعلم لجميع الطلاب. توفر الجامعة إمكانية الوصول إلى مكتبة مليئة بمجموعة واسعة من الكتب العربية وغيرها من اللغات. يتمتع جميع الطلاب، بغض النظر عن خلفيتهم الاجتماعية والاقتصادية، بفرص متساوية للمشاركة في الأنشطة اللامنهجية والمسابقات وبرامج التعلم الأخرى.

تظهر جامعة دار الهدى الإسلامية التزاما قويا بتوفير فرص متساوية للحصول على التعليم للطلاب من خلفيات اجتماعية واقتصادية متنوعة. تضمن سياسة القبول التي لا تراعي الاحتياجات في المؤسسة، والمساعدات المالية الشاملة، والتركيز على دعم المجتمع، ألا تعيق القيود المالية قدرة الطلاب على متابعة تعليمهم. في حين قد تكون هناك بعض التحديات المتعلقة بخلفيات تجاه تعلم اللغة العربية، فإن جهود الجامعة لاختلاق بيئة داعمة وشاملة تساهم في تعزيز حب اللغة والرغبة في التفوق في اكتسابها بين جميع الطلاب.

تلتزم مدرسة الجنيد بتوفير التعليم الشامل، وتعمل ضمن هيكل دفع الرسوم الذي يمكن أن يؤثر على التنوع الاجتماعي والاقتصادي لطلابها. يكشف هيكل رسوم المدرسة، كما هو موضح في الوثيقة المقدمة، أن الاستقرار المالي يلعب دورا مهما في الوصول إلى التعليم في مدرسة الجنيد.

تختلف الرسوم بناء على حالة جنسية الطالب والبرنامج الذي التحق به. يتمتع المواطنون السنغافوريون بأقل الرسوم، بينما يواجه المقيمون الدائمون والطلاب الدوليون تكاليف أعلى بكثير. تزداد الرسوم أيضا مع تقدم الطلاب عبر المستويات، حيث تكون برامج ما قبل الجامعة، وخاصة برنامج دبلوم البكالوريا الدولية، هي الأكثر تكلفة. بالإضافة إلى الرسوم الشهرية، هناك أيضا رسوم متنوعة يجب دفعها في بداية العام الدراسي.

على الرغم من هيكل دفع الرسوم، تقدم مدرسة الجنيد المساعدة المالية والمنح الدراسية لضمان عدم حرمان الطلاب المستحقين من الأسر ذات الدخل المنخفض من الفرص التعليمية. تم تصميم هذه الأحكام لدعم الطلاب الذين يثبتون الحاجة المالية والجدارة الأكاديمية.

إن الخلفيات الاجتماعية والاقتصادية للطلاب تؤثر بشكل كبير على دوافعهم وأهدافهم لتعلم اللغة العربية. في جامعة دار الهدى، يكون الدافع الديني هو الأهم، حيث يطمح العديد من الطلاب إلى أن يصبحوا علماء أو خطباء أو دعاة. وهذا يدفعهم إلى التركيز على إتقان اللغة العربية الفصحى وفهم النصوص الدينية. في مدرسة الجنيد، يكون الطلاب مدفوعين أيضا بعوامل دينية، لكنهم يظهرون أيضا رغبة في تطوير الكفاءة التواصلية والانخراط مع العالم العربي الأوسع. يعكس هذا الدافع اللغوي الأوسع نهجا أكثر شمولا لتعلم اللغة.

إن الخلفيات الاجتماعية والاقتصادية المتنوعة في جامعة دار الهدى تقدم تحديات وفرصا. في حين يضمن التزام المؤسسة بإمكانية الوصول إلى التعليم أن يتمكن الطلاب الموهوبون من جميع الطبقات الاجتماعية والاقتصادية من الوصول إلى التعليم، فإن المستويات المختلفة من دعم الوالدين والمواقف تجاه تعلم اللغة العربية تتطلب من المعلمين أن يكونوا حساسين للاحتياجات الفردية وتكييف إستراتيجيات التدريس الخاصة بهم وفقا لذلك. في مدرسة الجنيد، يمكن أن يشكل هيكل دفع الرسوم تحديات للطلاب من الأسر ذات الدخل المنخفض، على الرغم من أحكام المساعدات المالية. ومع ذلك، فإن التركيز الذي توليه المدرسة على الكفاءة التواصلية ودمج التكنولوجيا يوفر فرصا قيمة للطلاب لتطوير مهارات اللغة العملية والتفاعل مع اللغة في سياقات متنوعة. وقد قامت كلتا المؤسستين بتكييف طرائق التعليم وأنظمة الدعم الخاصة بهما لتلبية الاحتياجات المتنوعة لطلابهما. تستخدم جامعة دار الهدى، التي تركز على محو الأمية الدينية، في المقام الأول أسلوب القواعد والترجمة، مع التركيز على مهارات القراءة والكتابة وتحليل النصوص الدينية. من ناحية أخرى، تعطي مدرسة الجنيد الأولوية للنهج التواصلي، حيث تدمج الأنشطة التفاعلية والتكنولوجيا والمواد الأصيلة لتعزيز الكفاءة التواصلية. كما تقدم كلتا المؤسستين مستويات متفاوتة من دعم الطلاب، حيث تتمتع مدرسة الجنيد بنظام أكثر هيكلة وتوحيدا.

المؤهلات الأساسية للطلاب

فهم المؤهلات الأساسية للطلاب أمر مهم للتدريس الفعال. لأنه يسمح للمعلمين بتخصيص طرائقهم التعليمية لتلبية الاحتياجات المحددة للمتعلمين والبناء على معرفتهم الحالية. ترحب جامعة دار الهدى في قسمها الثانوي بمجموعة متجانسة من الطلاب الذكور الناطقين باللغة المالايالامية من ولاية كيرالا، الهند، والذين تتراوح أعمارهم عادة بين 11.5 و 12 سنة، ضمن مسار التعليم المالايالامي. وتجدر الإشارة إلى وجود معهد وطني

ومعهد للبنات يتبعان أساليب وإستراتيجيات مختلفة، لن يتطرق الباحث إلى مناقشتها في هذا التقرير. يكون هؤلاء الطلاب قد أكملوا الصف الخامس في المدارس الدينية التابعة لجمعية العلماء لعموم كيرالا وتعليمهم العلماني الأساسي لمدة خمس أو ست سنوات في المدارس الحكومية. يعتمد القبول في الجامعة على إكمال الصف الخامس بنجاح في مدرسة دينية معترف بها وتلبية حد عمر محدد، عادة حوالي 11.5 إلى 12 عاما. وهذا يضمن أن الطلاب لديهم فهم أساسي للمبادئ الإسلامية والتعليم المادية والذي يكون مفيدا في تعلمهم للغة العربية. تقتصر الكفاءة اللغوية عند دخول طلاب الجامعة على مهارات القراءة والكتابة الأساسية.

على النقيض من ذلك، فإن مدرسة الجنيد في سنغافورة لديها مجموعة أكثر تنوعا من متطلبات القبول. يجب أن يكون الطلاب الذكور والإناث قد أكملوا تعليمهم الأساسي في نظام مدرسة دينية، إما محليا أو دوليا. يمنح القبول فقط لمستويات المرحلة الثانوية الأولى إلى الثانوية الثالثة وما قبل الجامعة الأولى. يتعين على الطلاب من مدرسة إرشاد الزهري التابعة لمدرسة الجنيد عبر نظام المدارس المشتركة (JMS) الحصول على درجة لا تقل عن 50% في امتحان الدراسات الإسلامية الابتدائية (ISPE) و19 درجة في امتحان ترك المدرسة الابتدائية (PSLE Express Stream). يتعين على الطلاب من المدارس غير التابعة لمدرسة الجنيد تحقيق نسبة إجمالية لا تقل عن 60% في نتائج السنة النهائية لمدرستهم السابقة واجتياز اختبار القبول (امتحان القبول) بنسبة 60% على الأقل في كل من اللغة العربية (بما في ذلك التقييم الشفهي) واللغة الإنجليزية. يمتلك طلاب المدرسة عند دخولهم فيها الكفاءة اللغوية على مستواهم. يسمح الدخول لهم بعد اختبارها بوضوح.

تختلف المناهج وطرائق التعليم المستخدمة في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد بشكل كبير. تعطي جامعة دار الهدى في البداية الأولوية لمهارات القراءة والكتابة، مع انتقال تدريجي نحو الفهم والاتصال. يمثل الاستخدام السائد لطريقة الترجمة في جميع الفصول الدراسية عقبة محتملة في تطوير اللغة العربية المنطوقة. على الرغم من

التحديث الأخير بالخصوص في الصف الأول للمناهج الدراسية الذي يتضمن القراءة والكتابة والاستماع والتحدث، فإن التنفيذ العملي، وخاصة في الصفوف العليا، لا يزال محدودا.

تدرك مدرسة الجنيد الاحتياجات المتنوعة للطلبة، وتقوم بصياغة منهج دراسي يلبي مستويات الكفاءة والخلفيات المختلفة. إن تكامل التكنولوجيا من خلال الكتب الإلكترونية يعزز التعلم التفاعلي. يتم التركيز بقوة على اللغة العربية المنطوقة من خلال التعلم التعاوني والنهج القائم على الانغماس، حيث يتم تشجيع الطلاب على "الحياة باللغة العربية" بدلا من مجرد تعلمها.

عدد الطلاب في الصف

يعد حجم الفصل عاملا يؤثر على بيئة التعلم والأساليب. تعمل دار الهدى فصولا كبيرة نسبيا تتراوح من 35 -40 طالبا في المرحلتين الثانوية والثانوية العليا، مقسمة إلى قسمين. هذا الحجم الأكبر يجعل الاهتمام الفردي تحديا للمعلمين. هذا تحد للطلاب الذين يحتاجون إلى دعم إضافي. ويقلل من فرص التفاعل المباشر. تسعى الجامعة إلى التخفيف من قيود الحجم من خلال استخدام الأنشطة وتوفير مصادر التعلم المتنوعة.

تعطي مدرسة الجنيد الأولوية لأصغر أحجام الفصول والتي تتراوح عادة من 20 إلى 30 طالبا مع أقسام من ثلاثة إلى خمسة. يمكن للمعلمين تخصيص المزيد من الاهتمام لكل طالب، ومعالجة احتياجاتهم الفردية. وتسهل التفاعلات الأكثر تكرارا بين المعلمين والطلاب. تمتلك مدرسة الجنيد موارد مالية أكبر لتوظيف المزيد من المعلمين والحفاظ على أحجام فصول أصغر. تواجه الجامعة باعتمادها على التمويل المجتمعي قيودا في هذا الصدد.

الكفاءة اللغوية للطلاب

الكفاءة اللغوية لطلاب جامعة دار الهدى- ثانوي (عدد الطلبة في الفصل 30)			
المهارة	المتميز	المتوسط	تحت المتوسط
الاستماع	8	15	7
التكلم	8	15	7
القراءة	10	20	0
الكتابة	25	5	.

الجدول 6: الكفاءة اللغوية لطلاب جامعة دار الهدى في وجهة نظر الطلاب (عدد الطلبة في الفصل 30)

هذه نتيجة المناقشة مع الطلبة في جامعة دار الهدى. في حين تتفق الآراء من الطلاب في جامعة دار الهدى على أن القراءة والكتابة هي أقوى المهارات. ينظر الطلاب إلى مهارات الاستماع والتحدث من حيث يوجد مجال التحسين فيهما. وللتوفيق بين هذه التصورات وتعزيز التعلم، يوصى بإجراء تقييمات مشتركة بين الطلاب، وأنشطة التحدث والاستماع المتخصصة. إن تصميم التدخلات وفقا للاحتياجات الفردية وأساليب التعلم سيساعد في نهاية المطاف جامعة دار الهدى على تحقيق هدفها المتمثل في إتقان اللغة بشكل جيد.

الكفاءة اللغوية لطلاب مدرسة الجنيد، عدد الطلاب 23 (فصل السنة الأولى قبل الجامعة)			
المهارات	المتميز	المتوسط	تحت المتوسط
الاستماع	23	0	0
التحدث	4	16	3
القراءة	12	11	0
الكتابة	7	13	3

الجدول 7: الكفاءة اللغوية لطلاب مدرسة الجنيد في وجهة نظر الطلاب، عدد الطلاب 23

تسلط نتائج المناقشة مع طلاب مدرسة الجنيد الضوء على الحقائق المهمة التالية. يظهر طلاب مدرسة الجنيد كفاءة لغوية قوية بشكل عام مع التوازن في المهارات. وهذا يشير إلى أن إستراتيجيات التدريس في المؤسسة وأعضاء هيئة التدريس ناجحون في مساعدة الطلاب على تطوير هذه المهارات. يؤدي سبعة طلاب أداء جيدا بشكل استثنائي في كتاباتهم، بينما يؤدي ثلاثة طلاب أداء أقل من المتوسط. وهذا يدل على أنه على الرغم من وجود مجالات القوة، لا يزال لدى بعض الطلاب مجال للنمو. تتنوع قدرات التحدث لدى الطلاب إلى حد ممتاز. كان أداء أربعة طلاب أعلى من المتوسط، بينما كان أداء الأربعة الآخرين أقل من المتوسط، والذي هو (13%) بالنسبة إلى جامعة دار الهدة أقل حيث يوجد 33% فيها تحت المتوسط في مجال التحدث. في بيئة لا تتحدث اللغة العربية، حيث يظهر 13% فقط من الطلاب في مدرسة الجنيد مهارات تحدث أقل من المتوسط، فإن هذا يشير إلى كفاءة عامة قوية وهو أمر يستحق الثناء للغاية. ويقال إن جميع الطلاب لديهم مهارات استماع جيدة، مما يشير إلى أن بيئة التعلم وإستراتيجيات التدريس مواتية لتطوير هذا الجانب من إتقان اللغة. وفي الختام، تركز مدرسة الجنيد بشدة على تعلم اللغة العربية، وخاصة في مجالات القراءة والفهم والاستماع. على الرغم من أن أداء غالبية الطلاب جيدا في الكتابة، إلا أن هناك مجالا للتحسين في قدرات التحدث. يعد التزام المعلمين وكفاءتهم أمرا بالغ الأهمية لتطوير لغة الطلاب.

يبدو أن طلاب مدرسة الجنيد لديهم منهج شامل لتعلم اللغة، كما يتضح من كفاءتهم المتوازنة في الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة. يسمح هذا التوازن بتطوير اللغة بشكل شامل، وهو ما يمكن أن يكون مفيدا. من الواضح أن إستراتيجيات التدريس متسقة، ولكن هناك أشياء يمكن القيام بها لمساعدة الطلاب الذين يكون أداؤهم أقل من المتوسط في قدراتهم في التحدث والكتابة. بشكل عام، تعكس المهارات اللغوية للطلاب تركيز المؤسسة على إتقان اللغة العربية.

التحديات والاقتراحات لتحسين تعلم اللغة العربية في جامعة دار الهدى : وجهة نظر الطلاب

يحلل هذا التقرير استجابات الطلاب من المقابلة واستطلاع جوجل لتحديد التحديات التي يواجهونها في تعلم اللغة العربية في جامعة دار الهدى ويقترح اقتراحات للتحسين.

التحديات الرئيسية:

القواعد: أفاد الطلاب بصعوبة في قواعد اللغة العربية، وخاصة تعقيدها وعمقها (على سبيل المثال، حفظ ألفية).

التحدث: أعرب العديد من الطلاب عن افتقارهم إلى الطلاقة والثقة في اللغة العربية المنطوقة. ورغبوا في المزيد من الفرص للمحادثة باللغة العربية والتعرض للهجات العربية الحديثة.

طرائق التعليم: شعر بعض الطلاب أن طرائق التعليم الحالية تركز بشكل كبير على ترجمة القواعد والحفظ عن ظهر قلب. ودعوا إلى المزيد من الأساليب التفاعلية والتواصلية التي تؤكد على التحدث والتطبيق العملي.

الموارد: تم تسليط الضوء على نقص الوصول إلى الموارد العربية الحديثة مثل الصحف والمواد عبر الإنترنت.

الدافع: ذكر عدد قليل من الطلاب افتقارهم إلى الاهتمام الشخصي باللغة العربية، مما يعيق تقدمهم.

اقتراحات الطلاب:

التركيز على اللغة العربية المنطوقة: طلب الطلاب بشكل ساحق التركيز بشكل أكبر على تطوير طلاقة اللغة العربية المنطوقة من خلال ممارسة المحادثة وورش العمل والتفاعل مع المتحدثين الأصليين.

تحديث المناهج: تم اقتراح دمج المفردات واللهجات والموارد العربية الحديثة في المناهج الدراسية لتعزيز أهميتها وعمليتها.

التعلم التفاعلي: دعا الطلاب إلى طرائق تعليم أكثر تفاعلية تشجع المشاركة والمناقشات والمناظرات.

دمج التكنولوجيا: تم اعتبار استخدام الأدوات الرقمية مثل مقاطع الفيديو والدورات التدريبية عبر الإنترنت وتطبيقات الواقع الافتراضي لتعلم اللغة مفيدا.

الأنشطة اللامنهجية: تم اقتراح تقديم نوادي اللغة العربية ومسابقات الخطابة والأحداث الثقافية لتعزيز بيئة تعليمية أكثر غامرة.

الدعم الفردي: أعرب بعض الطلاب عن الحاجة إلى دعم إضافي في القواعد والتوجيه الشخصي للتحسين.

اعتبارات إضافية:

تدريب المعلمين: إن ضمان تزويد المعلمين بتقنيات التعليم الحديثة وإتقانهم للغة العربية المنطوقة يمكن أن يعزز بشكل كبير من تعلم الطلاب.

موارد المكتبة: إن توسيع مجموعة المكتبة لتشمل مجموعة أوسع من الموارد العربية، بما في ذلك الصحف والمجلات والروايات الحديثة، من شأنه أن يوفر فرصا تعليمية قيمة.

إستراتيجيات التحفيز: إن دمج الأنشطة التي تثير اهتمام الطلاب وتسلط الضوء على أهمية مهارات اللغة العربية من شأنه أن يساعد في معالجة قضايا التحفيز.

من خلال معالجة هذه التحديات وتنفيذ التحسينات المقترحة، يمكن لجامعة دار الهدى أن تخلق بيئة تعليمية أكثر فعالية وجاذبية للطلاب الذين يسعون إلى إتقان اللغة العربية.

التحديات والاقتراحات لتحسين تعلم اللغة العربية في مدرسة الجنيد: وجهة نظر الطلاب

يحلل هذا التقرير التحديات التي يواجهها الطلاب في تعلم اللغة العربية في مدرسة الجنيد واقتراحاتهم للتحسين. تأتي البيانات من استطلاع أجاب فيه الطلاب على السؤال التالي: "ما هي التحديات الرئيسية التي تواجهك في تعلم اللغة العربية، وهل لديك أي اقتراحات لتحسين أساليب التدريس؟"

التحديات الرئيسية:

القواعد (النحو والصرف والبلاغة): يواجه العديد من الطلاب صعوبات في قواعد اللغة العربية، وخاصة النحو والصرف والبلاغة. ويجدون هذه المفاهيم مربكة ويصعب تذكرها.

المفردات: يعد توسيع المفردات تحديا رئيسيا آخر. يبلغ الطلاب عن صعوبة تذكر الكلمات الجديدة واستخدامها في السياق.

طلاقة التحدث: في حين يستطيع بعض الطلاب قراءة وكتابة اللغة العربية، إلا أنهم يجدون صعوبة في التحدث بطلاقة. يفتقرون إلى الفرص لممارسة التحدث ويشعرون بالقلق من ارتكاب الأخطاء.

العربية الحديثة مقابل العربية الكلاسيكية: إن الفجوة بين العربية الكلاسيكية التي يتم تعليمها في الفصل واللغة العربية الحديثة المستخدمة في الحياة اليومية تخلق صعوبة للطلاب.

أساليب التعليم: يجد بعض الطلاب في الفصول الدراسية المبتدئة أن أساليب التعليم بالترجمة في بعض الأحيان غير فعالة في تطوير مهارات التحدث والتواصل. ويقترحون نهجا أكثر تفاعلية وجاذبية حتى في الفصول الابتدائية أيضا.

اقتراحات الطلبة للتحسين:

التركيز على مهارات الاتصال: يريد الطلاب الذين لا يؤدون أداء جيدا في هذا المجال المزيد من التركيز على مهارات التحدث والاستماع. قد يتضمن ذلك أنشطة مثل المناظرات والمناقشات والمحادثات مع المتحدثين الأصليين.

تحديث المناهج: هناك حاجة لدمج المفردات والتعبيرات العربية الحديثة في المناهج الدراسية.

طرائق التعلم التفاعلية: يوصي بعض الطلاب باستخدام أدوات الوسائط المتعددة ومقاطع الفيديو والموارد عبر الإنترنت لجعل التعلم أكثر جاذبية.

فرص التحدث: إن خلق الفرص للطلاب لممارسة التحدث باللغة العربية في بيئة آمنة وداعمة أمر بالغ الأهمية للذين ليسوا جيدين في هذه المهارة. وقد يتضمن ذلك نوادي المحادثة أو برامج تبادل اللغة أو أنشطة لعب الأدوار.

القواعد النحوية في السياق: يمكن أن يساعد تعليم القواعد النحوية في السياق، مع التركيز على كيفية استخدامها في المواقف اليومية، الطلاب على فهم المفاهيم والاحتفاظ بها بشكل أفضل.

الدعم الفردي: قد يستفيد بعض الطلاب من الدعم الإضافي أو أحجام الفصول الصغيرة للحصول على اهتمام شخصي.

الافتقار إلى الاهتمام: ذكر عدد قليل من الطلاب الافتقار إلى الاهتمام الشخصي بتعلم اللغة العربية. قد يتطلب معالجة هذا الأمر استكشاف طرائق لربط تعلم اللغة العربية باهتمامات الطلاب وأهدافهم.

فعالية المعلم: في حين كانت معظم التعليقات حول المعلمين إيجابية، أعرب عدد قليل من الطلاب عن مخاوفهم بشأن وضوح التعليم أو فعاليته.

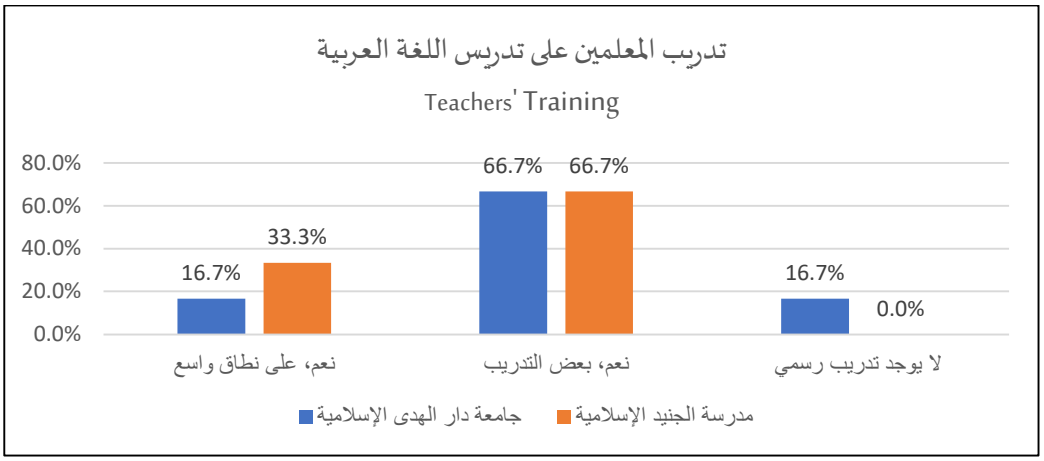
قيود الوقت: قد يكون موازنة الدراسات العربية مع المواد الأخرى أمرا صعبا.

الفصل الثالث

معلمو اللغة العربية في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد

تدريب المعلمين في مجال تعليم اللغة العربية

يشتمل هذا التقرير على تفاصيل برامج تدريب المعلمين في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد، ويحلل تأثيرها على فعالية تعليم اللغة العربية. ويتكشف كيف تزود هذه البرامج المعلمين بالمهارات اللازمة للتعامل مع تعقيدات تعليم اللغة العربية، مع التركيز على الأبعاد الحاسمة مثل المهارات التربوية، والحساسية الثقافية، وإتقان اللغة، ومعالجة الاحتياجات المحددة للجسم الطلابي.



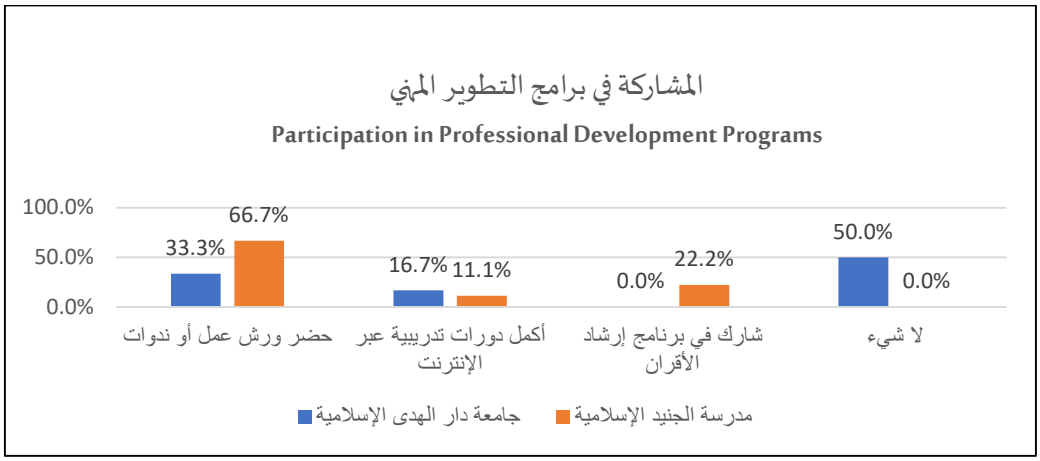
الرسم 4: تدريب المعلمين على تدريس اللغة العربية في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد

يحلل هذا التقرير إجابات اثني عشر مدرسا للغة العربية، ستة منهم من جامعة دار الهدى وستة من مدرسة الجنيد، على السؤال: "هل تلقيت تدريبا رسميا في تدريس اللغة أو علم أصول التعليم؟" والهدف هو تقييم مدى التدريب الرسمي بين المعلمين في هذه المؤسسات. تشير نتائج الاستطلاع إلى وجود تفاوت في التدريب الرسمي بين المؤسستين. في جامعة دار الهدى، أفاد أحد المعلمين بتلقي تدريب رسمي مكثف بينما أفاد أربعة معلمين بتلقي شكل من أشكال التدريب. وأفاد أحد المعلمين بعدم تلقي أي

تدريب رسمي. وفي مدرسة الجنيد أفاد معلمان بتلقي تدريب رسمي مكثف بينما أفاد أربعة معلمين بتلقي شكل من أشكال التدريب ولم يفد أي معلم بعدم تلقي أي تدريب رسمي. بشكل عام، تشير البيانات إلى أن كلتا المؤسستين تدركان أهمية تدريب المعلمين إلى حد ما. ومع ذلك، فإن الافتقار إلى التدريب الرسمي لمعلم واحد في جامعة دارالهدى يشكل مصدر قلق.

يتم تقديم النتائج الرئيسية هنا. يبدو أن مدرسة الجنيد تركز بشكل أكبر على تدريب المعلمين، حيث أفاد جميع المعلمين بتلقي شكل من أشكال التدريب على الأقل. إن التفاوت في مستويات التدريب داخل دار الهدى يسلط الضوء على الحاجة إلى فرص متسقة للتطوير المهني لجميع المعلمين. أفادت أقلية من المعلمين في كلتا المؤسستين بوجود تدريب رسمي مكثف، مما يشير إلى مجال محتمل للتحسين. لتعزيز جودة تدريس اللغة العربية في كلتا المؤسستين، تقترح التوصيات التالية. إلزام التدريب الرسمي من خلال تنفيذ برامج تدريب رسمية إلزامية لجميع معلمي اللغة العربية. التطوير المهني المستمر من خلال توفير فرص التطوير المهني المستمرة لإبقاء المعلمين على اطلاع بأحدث مناهج التعليم. برامج الإرشاد من خلال إنشاء برامج إرشاد لدعم المعلمين ذوي التدريب المحدود. التعاون من خلال تعزيز التعاون بين المؤسستين لتبادل أفضل الممارسات والموارد.

في حين بذل كل من جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد جهودا لتزويد معلميهما ببعض مستويات التدريب، إلا أن هناك مجالا للتحسين في ضمان حصول جميع المعلمين على التطوير المهني الشامل. من خلال الاستثمار في تدريب المعلمين، يمكن لهذه المؤسسات تحسين جودة تعليم اللغة العربية وتجهيز طلابها بشكل أفضل للنجاح.



الرسم 5: المشاركة في برامج التطوير المهني في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد

تشير نتائج الاستطلاع إلى أنماط مميزة في المشاركة في التطوير المهني بين المؤسستين. في جامعة دار الهدى، حضر مدرسان ورش عمل أو ندوات، وأكمل واحد دورات عبر الإنترنت، ولم يشارك ثلاثة في أي تطوير مهني رسمي.

وفي الوقت نفسه، في مدرسة الجنيد، يتضح مستوى أعلى من المشاركة في التطوير المهني، حيث حضر ستة مدرسين ورش عمل أو ندوات، وأكمل واحد دورات عبر الإنترنت، وشارك اثنان في الإرشاد بين الأقران. تشير البيانات إلى أن مدرسة الجنيد تضع تركيزا أكبر على التطوير المهني لمعلمي اللغة العربية مقارنة بجامعة دار الهدى. قد يؤثر الافتقار إلى فرص التطوير المهني لبعض المعلمين في جامعة دار الهدى على الجودة الشاملة لتعليم اللغة. يشير النطاق المتنوع لأنشطة التطوير المهني في مدرسة الجنيد إلى الالتزام بالتعلم المستمر والتحسين.

لتعزيز التطوير المهني لمعلمي اللغة العربية في كلتا المؤسستين، يتم اقتراح التوصيات التالية. يمكن لجامعة دار الهدى إعطاء الأولوية لفرص التطوير المهني للمعلمين، بما في ذلك ورش العمل والمؤتمرات والدورات عبر الإنترنت. كما يمكنها تشجيع المعلمين على المشاركة في برامج الإرشاد بين الأقران. كما يمكن لمدرسة الجنيد أن تستفيد من التركيز القوي الحالي على التطوير المهني من خلال تقديم مجموعة متنوعة من

الخيارات، مثل برامج الإرشاد والتطوير المهني المضمن في الوظيفة وفرص المعلمين لتقديم عروض في المؤتمرات.

يكشف التحليل عن اختلاف كبير في مشاركة المعلمين في برامج التطوير المهني بين جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد. وفي حين تظهر مدرسة الجنيد التزاما أقوى بالنمو المهني، يمكن لكلتا المؤسستين الاستفادة من توسيع فرص التطوير المهني لمعلميهما لتحسين الجودة الشاملة لتعليم اللغة العربية.

وفي جامعة دار الهدى، قد عقد ورش عمل "العربية للجميع" والذي قام بتوفير أساس لمنهجية اللغة الثانية خصيصا لتدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، مع التركيز على تنمية مهارات اللغة الأربعة. وكذلك يوجد برنامج التوجيه تحت إشراف مجلس الدراسات عند بداية كل عام دراسي. يزود هذا البرنامج المعلمين بمعرفة الأهداف، وممارسات التعليم، وطرق التقييم لنصوص عربية محددة تستخدم في المنهج الدراسي. وكذا برامج "تمكين" والذي تركز على التطوير المهني الأوسع للمعلمين، وتغطي مجالات مثل إدارة الفصول الدراسية، ومنهجية التدريس، وإنشاء التقييمات.

وهناك أيضا برنامج شهادة في علم أصول التعليم السلوكي للمعلمين، مدته 20 أسبوعا يقدمه مركز التعليم والتدريب العمومي (CPET) التابع لجامعة دار الهدى. ويركز على مجالات مثل النمو والتطور، وعوامل التعلم، وتحفيز المعلمين.

وفي مدرسة الجنيد، تعد دورات المعهد الوطني للتعليم (National institute of education) التي يشرف على شؤونها مجلس الدين الإسلامي بسنغافورة، لازما لجميع معلمي المدارس المبتدئين في سنغافورة. يوفر هذا "الدبلوم المتخصص في التدريس والتعلم" أساسا قويا في أصول التدريس العامة، ولكن قد لا يكون له تركيز قوي على الأساليب الخاصة باللغة العربية. وهناك أيضا دبلوم خاص لرؤساء الأقسام المختلفة في إدارة الأقسام لمدة ستة أشهر تحت حكم المجلس الديني والذي ينفذه المعهد الوطني

للتعليم ويزود رؤساء الأقسام بالمهارات القيادية والإدارية. وتوجد الدورات التدريبية لمركز التعليم والتعلم (CT&L) تقدمها وحدة المناهج والتدريس والتعلم داخل مدرسة الجنيد. وتغطي هذه المواضيع المختلفة مثل ورش عمل تركز على التقييم مثل "صياغة أسئلة لامتحانات اللغة العربية" و"تقنيات تصحيح اللغة العربية للمستوى 'O' للحملة العالمية للتعليم" وورش العمل التربوية مثل التعليم والتعلم المعاصر الفعال (Pengajaran Pembelajaran Kontemporari yang Berkesan) والذي يمكن أن توفر مهارات تربوية قيمة. وكذلك هناك التدريب الذي يبدأه المعلم حتى يشارك بعض المعلمين في دورات التطوير المهني المستقلة، مثل "ورشة عمل التفكير المنظومي" أو "فهم علم نفس الغزالي". في السياسة اللغوية لمدرسة الجنيد، تنص على أنه يوجد دعم خاص للمعلمين في عملية التعليم من خلال التدريبات وأدلة البرامج ومواد دعم التدريس لجميع المواد والشبكات المدعومة من وزارة التعليم وبرامج التطوير المهني ومنصات الهيكلة لدعم تعاون المعلمين وتخطيطهم.

وفي جامعة دار الهدى، تغطي برامج التدريب والتوجيه إستراتيجيات تعليم اللغة العربية لتطوير المهارات اللغوية الأربعة. لقد تم تدريسها من خلال كتب المنهج وفي مقدمة الكتب المدرسية مثل كتب "الترجمة والتركيب". ولكن على مستوى الممارسة هناك بعض النقص. وفي مدرسة الجنيد، تغطي هذه التدريبات إستراتيجيات تطوير المهارات اللغوية الأربعة. تم ذكر ذلك بوضوح في نصوص آي باد. وتشمل جميع الفصول تفاصيل الأهداف والإستراتيجيات والنتائج.

تقدم كل من جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد الدعم المالي لتدريب المعلمين. تتلقى مدرسة الجنيد تمويلا من MUIS المجلس الديني بسنغافورة لتغطية جزء من تكاليف التدريب الداخلي وتخصيص ميزانية لكل معلم للتدريب الخارجي والوسائل التعليمية. تقدم جامعة دار الهدى أيضا مزيجا من برامج التدريب المجانية والمدعومة

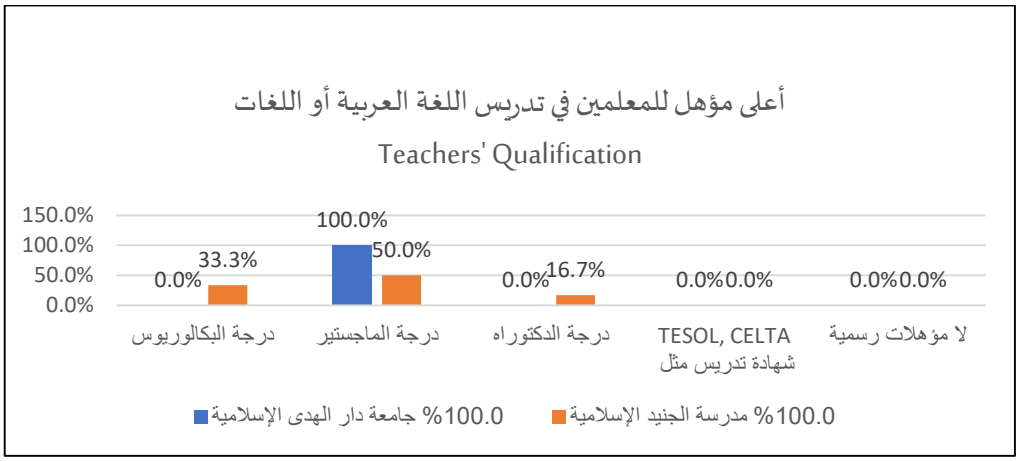
جزئيا لمعلميها. ويساعد هذا الدعم المالي على ضمان حصول المعلمين على فرص التطوير المهني.

وهناك الاعتبارات الثقافية اللغوية في التدريبات في المؤسستين. يدمج التدريب للمعلمين الثقافة والقيم الإسلامية في الدروس للطلبة. ويبدو أن التركيز على الجانب الثقافي ينصب على تعزيز الثقافة الإسلامية، وليس بالضرورة الجوانب الثقافية المنسوجة في اللغة العربية نفسها. ويتلقى المعلمون التدريب على التقييم من خلال ورش العمل والتوجيهات والشبكات. تختلف طرائق التقييم لدى المعلمين في جامعة دارالهدى، حيث يستخدم بعض المعلمين أدوات حديثة (أدوات جوجل). وفي مدرسة الجنيد يبدو أن المعلمين أكثر توجها نحو استخدام أدوات التقييم الحديثة. ينصب التركيز الأساسي فيهما على اللغة العربية الفصحى الحديثة مع التركيز بشكل محدود على اللهجات الإقليمية. وفي جامعة دارالهدى توجد فرص محدودة لتحسين الطلاقة المنطوقة والمكتوبة للمعلمين بما يتجاوز الكتب المدرسية والتفاعل العرضي مع الضيوف الأجانب. وأما مدرسة الجنيد يتمتع العديد من المعلمين بمهارات أقوى في اللغة العربية بسبب التخرج من جامعات الشرق الأوسط.

هذه التدريبات والتوجيهات تجعل المعلمين على دراية بأدوارهم ومسؤولياتهم لتلبية احتياجات وتحديات الطلاب باستخدام التكنولوجيا والتقنيات الحديثة. يعد تصميم البرامج لتلبية هذه الاحتياجات أمرا بالغ الأهمية للتعلم الفعال.

تأهيل معلمي اللغة العربية بدارالهدى ومدرسة الجنيد

يتناول هذا التقرير مؤهلات معلمي اللغة العربية في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد. هنا، يتعمق الباحث في عوامل مثل الخبرة في التعليم، والخلفية الأكاديمية، والمشاركة في برامج التطوير المهني، وإتقان اللغة.



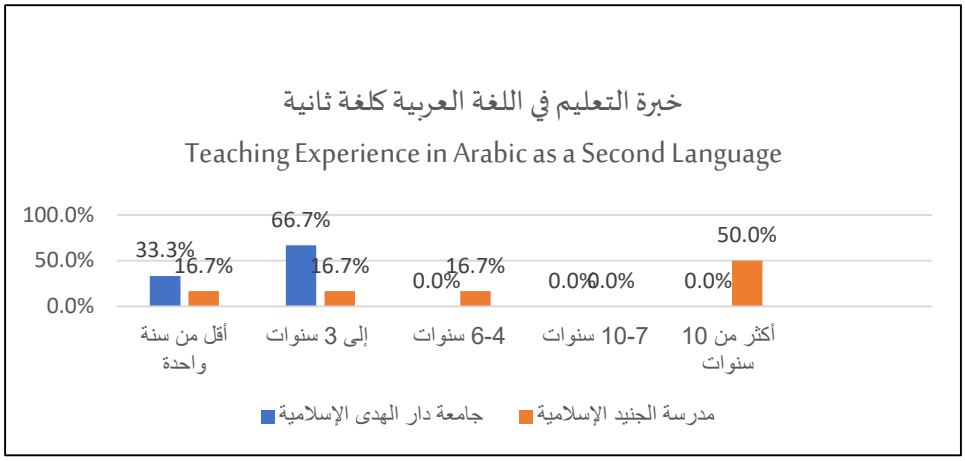
الرسم 6: أعلى مؤهل للمعلمين في تدريس اللغة العربية أو اللغات في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد

يحلل هذا التقرير أعلى مؤهلات اثني عشر معلما للغة العربية، ستة منهم من جامعة دار الهدى وستة من مدرسة الجنيد، كما أشارت ردودهم على استبيان نموذج جوجل. والهدف هو مقارنة الخلفيات التعليمية للمعلمين في كلتا المؤسستين. النتائج مذكورة هنا. تكشف نتائج الاستطلاع عن اختلافات واضحة في أعلى مؤهلات معلمي اللغة العربية بين المؤسستين. في جامعة دار الهدى، جميع المعلمين الستة حاصلون على درجات الدراسات العليا. في مدرسة الجنيد، يظهر ملف تعريف أكثر تنوعا، حيث يحمل معلمان درجة البكالوريوس، واثنان حاصلان على درجة الماجستير، واثنان حاصلان على درجة الدكتوراه.

تشير البيانات إلى أن جامعة دار الهدى تضع تأكيدا قويا على المؤهلات المتقدمة لمعلمي اللغة العربية. وهذا يشير إلى الالتزام بتوظيف أعضاء هيئة تدريس مؤهلين. في المقابل، تظهر مدرسة الجنيد مجموعة أوسع من المؤهلات بين معلمي اللغة العربية، مع نسبة أعلى من المعلمين الحاصلين على درجات الدكتوراه. في حين أن كلتا المؤسستين لديهما معلمون مؤهلون، إلا أن هناك مجالات للتحسين المحتمل. في جامعة دار الهدى، يعد الحفاظ على المستوى العالي لمؤهلات الدراسات العليا أمرا بالغ الأهمية. ومع ذلك، فإن تشجيع المزيد من المساعي الأكاديمية، مثل دراسات الدكتوراه، يمكن أن يعزز قدرات البحث لدى أعضاء هيئة التعليم. في مدرسة الجنيد، بناء على الأساس القوي الحالي

للمؤهلات، يمكن للمؤسسة التركيز على توفير الفرص للمعلمين الحاصلين على درجات البكالوريوس والماجستير لمواصلة الدراسات العليا، بهدف تحقيق التوازن بين الخبرة العملية في التعليم ومؤهلات البحث المتقدمة.

يكشف التحليل عن اختلافات ملحوظة في أعلى مؤهلات مدرسي اللغة العربية بين جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد. بينما تؤكد دار الهدى على مؤهلات الدراسات العليا، تظهر مدرسة الجنيد طيفا أوسع، بما في ذلك نسبة أعلى من درجات الدكتوراه. يمكن لكلتا المؤسستين الاستفادة من التخطيط الاستراتيجي لتحسين مؤهلات المعلمين وتعزيز الجودة الشاملة لتعليم اللغة العربية.



الرسم 7: خبرة التعليم في اللغة العربية كلغة ثانية في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد

يحلل هذا التقرير الخبرة التدريسية لاثني عشر مدرسا للغة العربية، ستة منهم من جامعة دار الهدى وستة من مدرسة الجنيد، استنادا إلى ردودهم على استبيان نموذج جوجل. استفسر الاستبيان عن عدد سنوات الخبرة التدريسية في اللغة العربية كلغة ثانية. النتائج مذكورة هنا. تكشف البيانات عن أنماط مميزة في الخبرة التدريسية بين المؤسستين. في جامعة دار الهدى، لدى غالبية المعلمين (4 من أصل 6) خبرة تدريسية تتراوح من سنة إلى 3 سنوات. لدى مدرسين خبرة أقل من عام واحد. في مدرسة الجنيد، لوحظ مستوى خبرة أكثر تنوعا. لدى أحد المعلمين خبرة أقل من عام واحد، وآخر لديه

خبرة من سنة إلى 3 سنوات، وآخر لديه خبرة من 4 إلى 6 سنوات، وثلاثة لديهم خبرة تزيد عن 10 سنوات.

تشير البيانات إلى أن جامعة دار الهدى لديها هيئة تعليم شابة نسبيا من حيث الخبرة التدريسية في اللغة العربية كلغة ثانية. قد يعني هذا التركيز على الخريجين الجدد أو معدل تغيّر مرتفع للمعلمين. تظهر مدرسة الجنيد توزيعا أكثر توازنا لخبرة التدريس، حيث يتمتع نسبة كبيرة من المعلمين بخبرة كبيرة. وهذا يشير إلى هيئة تعليم أكثر استقرارا مع مزيج من المعلمين ذوي الخبرة والجدد. على التحليل، يمكن النظر في التوصيات لجامعة دار الهدى بتنفيذ برامج الإرشاد لدعم المعلمين الأقل خبرة والنظر في توظيف المعلمين ذوي الخبرة الأكبر لتحقيق التوازن بين أعضاء هيئة التدريس وتوفير فرص التطوير المهني لتعزيز مهارات التعليم. توجد في مدرسة الجنيد الاستفادة من المعلمين ذوي الخبرة كموجهين للزملاء الأقل خبرة وتشجيع المعلمين ذوي الخبرة على مشاركة معرفتهم من خلال ورش العمل أو العروض التقديمية والنظر في إستراتيجيات للاحتفاظ بالمعلمين ذوي الخبرة ومنع معدلات دوران عالية.

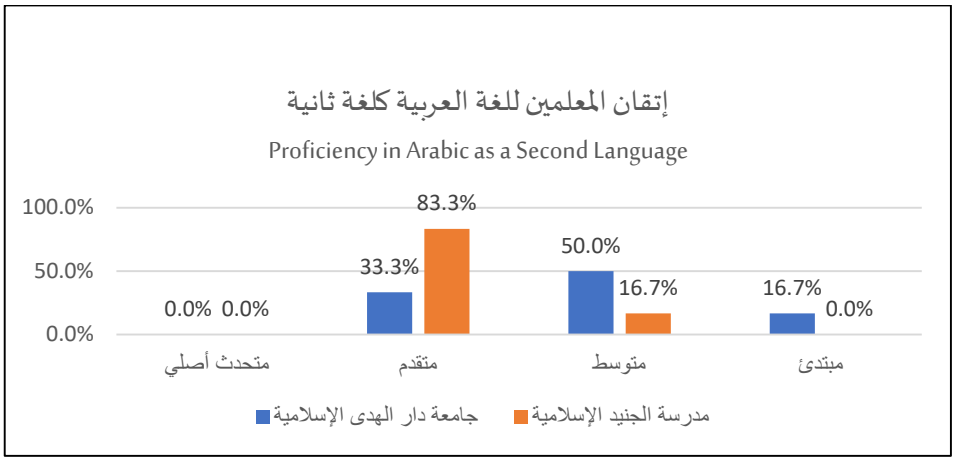
تسلط مقارنة الخبرة التدريسية بين جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد الضوء على أنماط مميزة. في حين أن جامعة دار الهدى لديها هيئة تدريس شابة نسبيا، تظهر مدرسة الجنيد توزيعا أكثر توازنا لمستويات الخبرة. يمكن لكلتا المؤسستين الاستفادة من التخطيط الاستراتيجي لتحسين مستويات خبرة المعلمين وتعزيز الجودة الشاملة لتعليم اللغة العربية.

قدم معلمو المرحلة الثانوية في جامعة دار الهدى في استطلاع نموذج جوجل مزيجا من مستويات الخبرة، حيث يتمتع بعض المعلمين بخبرة 6 سنوات في الفصول الدراسية، بينما يكون البعض الآخر أحدث في المهنة. تم ملاحظة أعلى مؤهل أكاديمي هو درجة الماجستير من جامعة بولاية كيرالا. في حين أن الأغلبية قد شاركوا في بعض من برامج

التدريب على تدريس اللغة، يبدو أن هناك نطاقا من حيث المشاركة في فرص التطوير المهني لتعليم اللغة. والجدير بالذكر أن ثلاثة معلمين لم يحضروا أي برامج خاصة في مجال تعليم اللغة العربية، بينما اختار آخرون حضور ندوات أو ورش عمل أو دورات عبر الإنترنت. تختلف مستويات إتقان اللغة بين معلمي دار الهدى، مع تمثيلهم في المستويات الأساسية والمتوسطة والمتقدمة.

في المقابل، يبدو أن مدرسة الجنيد لديها طاقم تعليم أكثر خبرة، حيث يمتلك أغلبهم أكثر من 10 سنوات من الخبرة. أكاديميا، تفتخر المدرسة بنسبة أعلى من المعلمين الحاصلين على درجة الدكتوراه والماجستير. والجدير بالذكر أن العديد من هذه الدرجات العلمية تأتي من جامعات في دول ناطقة باللغة العربية مثل جامعة الأزهر (مصر)، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، جامعة اليرموك (الأردن)، وجامعة مولانا مالك إبراهيم (إندونيسيا). من المحتمل أن يساهم هذا التعرض الدولي في إتقانهم للغة، حيث يظهر الغالبية مستوى متقدما في اللغة العربية. علاوة على ذلك، يبدو أن مدرسة الجنيد لديها نهج أكثر شمولا للتطوير المهني. في حين أن كلتا المؤسستين تقدمان برامج، فإن مدرسة الجنيد تدمج توجيه الأقران والدورات عبر الإنترنت إلى جانب الندوات وورش العمل.

في الختام، واستنادا إلى البيانات المتاحة، يبدو أن مدرسة الجنيد تتمتع بملف أعضاء هيئة تعليم أقوى من حيث الخبرة التعليمية والمؤهلات الأكاديمية والمشاركة في التطوير المهني وإتقان اللغة. إن التعرض الدولي المكتسب من خلال الجامعات في البلدان الناطقة باللغة العربية من المحتمل أن يعزز مهاراتهم اللغوية. ومع ذلك، من المهم أن نتذكر أن المؤهلات ليست سوى جانب واحد من جوانب التدريس الفعال. تلعب عوامل مثل أساليب التعليم وإدارة الفصول الدراسية والقدرة على التواصل مع الطلاب أيضا دورا حاسما في نجاح الطلاب.



الرسم 8: إتقان المعلمين للغة العربية كلغة ثانية في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد

يحلل هذا التقرير مستويات الكفاءة الذاتية في اللغة العربية كلغة ثانية لاثني عشر مدرسا للغة العربية، ستة منهم من جامعة دار الهدى وستة من مدرسة الجنيد، استنادا إلى ردودهم على استبيان نموذج جوجل. والهدف هو مقارنة مستويات الكفاءة اللغوية للمدرسين في كلتا المؤسستين.

النتائج مذكورة هنا. تكشف نتائج الاستطلاع عن أنماط مميزة في كفاءة اللغة العربية بين المؤسستين. في جامعة دار الهدى، أبلغ مدرسان عن كفاءة متقدمة، وثلاثة عن كفاءة متوسطة، وأبلغ واحد عن كفاءة أساسية.

أما في مدرسة الجنيد، فأبلغ خمسة مدرسين عن كفاءة متقدمة، وأبلغ واحد عن كفاءة متوسطة. تشير البيانات إلى أن مدرسة الجنيد تظهر مستوى أعلى من كفاءة اللغة العربية بين مدرسيها مقارنة بجامعة دار الهدى.

قد يؤثر التفاوت في مستويات الكفاءة في جامعة دار الهدى على جودة تعليم اللغة، حيث قد يواجه المعلمون ذوو الكفاءة المنخفضة تحديات في نقل المفاهيم اللغوية المعقدة بشكل فعال. إن مستويات الكفاءة العليا في مدرسة الجنيد يمكن أن تساهم في تجربة تعلم لغوية أكثر ثراء وأكثر أصالة للطلاب. لتعزيز جودة تعليم اللغة العربية بشكل

عام، يتم اقتراح التوصيات التالية. يمكن لجامعة دار الهدى توفير الفرص للمعلمين لتحسين كفاءتهم في اللغة العربية من خلال برامج التدريب اللغوي أو تجارب الانغماس.

يمكن لكلتا المؤسستين تنفيذ تقييمات منتظمة لكفاءة اللغة للمعلمين لمراقبة مهارات اللغة وتحديد مجالات التحسين. يمكن أيضا إقران المعلمين بمستويات كفاءة مختلفة لتسهيل تبادل المعرفة وتنمية المهارات. يكشف التحليل عن اختلاف ملحوظ في كفاءات اللغة العربية بين المعلمين في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد. في حين أن مدرسة الجنيد تظهر مستوى كفاءة أعلى بشكل عام، يمكن لكلتا المؤسستين الاستفادة من إستراتيجيات لتعزيز مهارات اللغة لدى المعلمين.

سلوكيات المعلم، الأنشطة، والمراجعة في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد

يستكشف هذا التقرير سلوكيات المعلم، واستخدام الأنشطة التفاعلية، وإستراتيجيات المراجعة المستخدمة في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد، مع تسليط الضوء على كيفية مساهمة هذه العناصر في بيئات الفصول الدراسية. في جامعة دار الهدى يستخدم المعلمون أسلوبا محترما، حيث يخاطبون الطلاب بالاسم ويسألون عن أحوالهم ويمزحون معهم. لكونها مؤسسة دينية، توجد بيئة مملوئة بالأدب والإخلاص. والطلاب أيضا يحترمونهم أشد الاحترام ويجبونهم كثيرا. يحاول المعلمون جعل الفصول الدراسية تفاعلية وإن كان فيه مجال للتطوير. وفي الفصول الثانوية الأولى والثانية توجد أنشطة ممتعة مثل رواية القصص والتي تحمل الجوانب الثقافية، أو الحكايات التاريخية، أو الروايات الدينية ذات الصلة بتعلم اللغة. وهناك بعض العناصر التفاعلية مثل الأسئلة والمناقشات والمسابقات. وعند ملاحظة الفصول يفهم أن هناك إمكانية للتوسع في الأنشطة التعاونية والجذابة في جامعة دار الهدى. إستراتيجيات المراجعة أيضا موجودة في جامعة الهدى حتى يمكن المعلمين دفع المراجعة الخاصة بالأفراد. يقدم

المعلمون تعليقات مكتوبة على المهام، أو تقديم تصحيحات شفهية فورية أثناء أنشطة الفصل.

تتبنى جامعة دار الهدى نهجا مزدوجا في تعليم اللغة العربية، حيث تجمع بين الأنشطة داخل الفصل وخارجه. ويشرف المعلمون على التعلم داخل الفصل، والذي يركز في المقام الأول على التقييم التكويني. وتوفر هذه الأنشطة تجربة تعليمية أساسية متاحة لجميع الطلاب. في المقابل، تستهدف الأنشطة اللاصفية، التي يتم تنظيمها تحت إشراف اتحاد الطلاب والنادي العربي، في المقام الأول الطلاب المهتمين والموهوبين. وفي حين توفر هذه المبادرات خارج الفصل، مثل الخطابة والمناظرة ومسابقات الكتابة والأحداث الثقافية، فرصا كبيرة لتطوير اللغة وتعزيز المهارات، فإن المشاركة طوعية. يوفر هذا الهيكل التكميلي نهجا متوازنا لتعليم اللغة العربية. وفي حين تضمن الأنشطة الصفية المعرفة الأساسية لجميع الطلاب، توفر الأنشطة اللاصفية سبلا للطلاب الموهوبين للتفوق والمساهمة في مجتمع اللغة العربية في المدرسة.

أما في مدرسة الجنيد سلوكيات المعلم تبدو أكثر رسمية، يحبون الطلبة ويتكلمون معهم ويسألون عن أحوالهم. وهناك بيئة دينية مملوئة بالأدب والاحترام والدعاء والأذكار. ويتم دمج مختلف الأنشطة لجعل تعلم اللغة العربية أكثر متعة وفعالية مثل الألعاب ورواية القصص وغيرها بشكل استراتيجي لتعزيز المشاركة والتفاهم الثقافي لطلبة اللغة العربية. تعتبر الأنشطة التفاعلية المتنوعة من أهم أساليب الجنيد لتعليم اللغة العربية. يمكن أن يشمل ذلك مناقشات جماعية لممارسة مهارات المحادثة، أو لعب الأدوار لتطبيق اللغة عمليا ينشرها الطلبة في الوسائل الاجتماعية، أو الألعاب لجعل التعلم أكثر متعة. وهناك إستراتيجيات المراجعة والتي تستخدمتها مدرسة الجنيد تعليقات كتابية في نموذج جوجل، وتصحيحات شفهية فورية، وتمارين مراجعة الأقران، وفرص التقييم الذاتي المحتملة التي يشجعها المعلم.

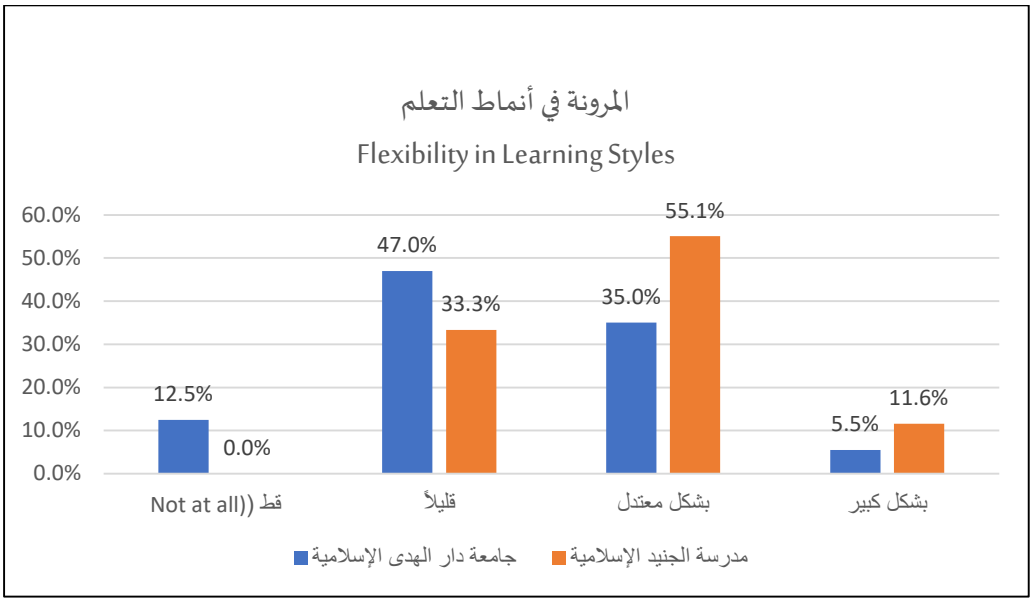
لقد عملت مدرسة الجنيد على تهيئة بيئة غنية لتعلم اللغة العربية من خلال مجموعة متنوعة من الأنشطة. ويتجلى التزام المدرسة بتعزيز الكفاءة اللغوية في تنفيذها لمبادرات مثل برنامج قراءة كتب التراث، برنامج قرأت كتابا، حملة اللغة العربية، الفصول الإضافية، الخطب بالخصوص في الاصطفاف الصباحي، المناطرات والمسابقات. ولتعزيز مهارات الاتصال الشفهي، يشارك الطلاب في اصطفاف الصباح حيث يتم إلقاء الخطب باللغة العربية. كما تعمل المدرسة على تنشيط تعلم اللغة من خلال المسابقات والمناظرات والأنشطة داخل الفصل مثل لعب الأدوار وتمارين الكتابة. وتعمل منصة مخصصة عبر الإنترنت على تضخيم تعرض الطلاب للغة العربية من خلال توفير مساحة للخطب وغيرها من المساعي الإبداعية. كما تساهم البيئة المادية للمدرسة في الانغماس اللغوي، حيث تزين اللافتات والعروض العربية والمجلة الجدارية مساحاتها. ويضمن هذا النهج الشامل، إلى جانب الإشراف الدقيق من قبل المعلمين، فعالية وتأثير برامج إثراء اللغة هذه.

ولكن بعد ملاحظة الفصول الدراسية في المؤسستين يبدو للباحث أن بيئة الفصل الدراسي في جامعة دار الهدى تتمحور أكثر حول المعلم، مع التركيز المحتمل على الشروحات والمحاضرات. ومن ناحية أخرى، تعمل مدرسة الجنيد على تعزيز بيئة أكثر تفاعلية وتتمحور حول الطالب من خلال الأنشطة المتنوعة والتركيز على التواصل والتعاون.

وتستخدم كلتا المؤسستين التكنولوجيا بدرجات متفاوتة. يبدو أن مدرسة الجنيد لديها تركيز أكثر وضوحا على دمج الأدوات مثل Google Classroom، وKahoot!، وPadlet، وMentimeter

تقدم جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد مناهج مختلفة لتشكيل فصول اللغة العربية فيهما. تميل دار الهدى نحو المنهج التقليدي الذي يركز على المعلم، في حين تتبنى مدرسة الجنيد أسلوبا أكثر حداثة. تعتمد فعالية كل نهج على عوامل مثل احتياجات

الطلاب، وأهداف التعلم، ومهارات المعلمين. ومن خلال فهم هذه الأساليب المختلفة ومكوناتها، يمكن للمعلمين اتخاذ قرارات مستنيرة لإنشاء بيئات تعليمية جذابة وفعالة لطلاب اللغة العربية.



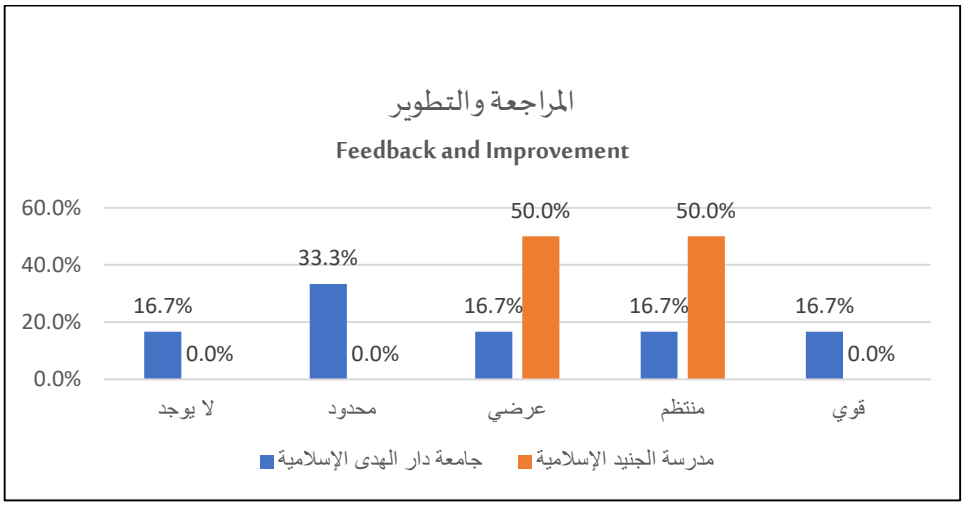
الرسم 9: المرونة في أنماط التعلم في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد

يحلل هذا التقرير المرونة في أساليب التعلم المقدمة في فصول اللغة العربية في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد بناء على استجابات الطلاب. في مدرسة الجنيد، أفادت نسبة أعلى من الطلاب أنهم يتمتعون بمرونة متوسطة (55%) أو عالية (12%) في أساليب التعلم. وهذا يشير إلى قوة في تلبية مجموعة واسعة من تفضيلات التعلم. في جامعة دار الهدى، أفادت نسبة أقل من الطلاب أنهم يتمتعون بمرونة متوسطة (35٪) أو عالية (5٪) في أساليب التعلم مقارنة بمدرسة الجنيد. ويشير هذا إلى مجال محتمل للتحسين في استيعاب احتياجات التعلم المتنوعة.

وتكشف البيانات عن وجود اختلاف في المرونة المبلغ عنها بين المؤسستين. يبدو أن مدرسة الجنيد توفر درجة أعلى من المرونة في أساليب التعلم، حيث أبلغ 67% من الطلاب عن مرونة متوسطة أو عالية. ومع ذلك، لا يزال هناك مجال للتحسين في كلتا المؤسستين لضمان شعور جميع الطلاب بأن أساليب التعلم الخاصة بهم يتم تلبيتها. لذلك، يمكن

لمدرسة الجنيد استكشاف طرائق لرفع مستوى الوعي بأساليب التعلم المختلفة بين الطلاب والمعلمين، في حين يجب على جامعة دار الهدى إعطاء الأولوية لتنفيذ الإستراتيجيات لتوفير خبرات تعليمية أكثر اعتدالا وعالية المرونة لطلابها.

يكشف تحليل أنظمة المراجعة والدعم للطلاب في مدرسة الجنيد وجامعة دار الهدى عن مناهج مختلفة. تتبع مدرسة الجنيد سياسة لغوية رسمية تؤكد على التعليم المتمايز للطلاب الذين يواجهون تحديات في اكتساب اللغة من خلال تدخلات المجموعات الصغيرة واستشارات المعلمين. ويستكمل هذا النهج آلية مراجعة منظمة تشمل كلا من المعلمين ورؤساء الأقسام. وعلى النقيض من ذلك، تفتقر جامعة دار الهدى إلى سياسة لغوية مخصصة وبروتوكولات مراجعة موحدة. وفي حين ينفذ بعض المعلمين بشكل مستقل ممارسات جمع الملاحظات، فإن غياب نظام موحد يؤدي إلى تطبيق غير متسق وفجوات محتملة في دعم الطلاب. ويؤكد هذا التفاوت على أهمية سياسة اللغة المنظمة وآليات المراجعة المنتظمة في تحسين نتائج الطلاب.



الرسم 10: المراجعة والتطوير في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد

يحلل هذا التقرير آليات المراجعة التي يستخدمها مدرسو اللغة العربية في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد لتحسين أساليب التدريس. تم جمع البيانات من خلال استبيان نموذج جوجل الذي تم إجراؤه للمعلمين في كلتا المؤسستين.آليات المراجعة في

جامعة دارالهدى مذكورة. تكشف نتائج الاستطلاع لجامعة دار الهدى عن مجموعة متنوعة من الأساليب لجمع ملاحظات الطلاب. أفاد 16.7٪ من المعلمين بعدم وجود آليات قائمة بينما يستخدم 33.3٪ من المعلمين آليات مراجعة محدودة. يجمع 16.7٪ من المعلمين المراجعة من حين لآخر بينما أفاد 16.7٪ من المعلمين باستخدام آليات المراجعة العادية. أفاد 16.7٪ من المعلمين بوجود آليات المراجعة قوية.

آليات المراجعة في مدرسة الجنيد مذكورة أدناه. في مدرسة الجنيد، أشارت استجابات المعلمين فيما يتعلق بآليات المراجعة إلى نهج أكثر اتساقا. أفاد 50.0٪ من المعلمين باستخدام آليات المراجعة العرضية. أفاد 50.0٪ من المعلمين باستخدام آليات المراجعة العادية. لم يبلغ أي معلم عن عدم وجود آليات أو آليات محدودة أو آليات قوية.

في حين تستخدم كلتا المؤسستين آليات المراجعة، يبدو أن مدرسة الجنيد لديها نظام أكثر رسوخا. أفاد 33.3٪ من المعلمين في جامعة دار الهدى باستخدام آليات المراجعة المنتظمة أو القوية، مقارنة بـ 50.0٪ في مدرسة الجنيد. يفتقر جزء كبير من مدرسي دار الهدى (16.7٪) إلى أي آليات المراجعة. تشير هذه النتائج إلى أن مدرسة الجنيد قد تكون في وضع أفضل للاستفادة من ملاحظات الطلاب لتحسين مستمر في تعليم اللغة العربية.

التفاعل بين المعلم والطالب في صفوف اللغة العربية في جامعة دارالهدى ومدرسة الجنيد

تستخدم جامعة دار الهدى في المقام الأول منهجا يتمحور حول المعلم مع التركيز على طريقة الترجمة. لا يتم استخدام خطط الدروس باستمرار، ويعتمد المعلمون بشكل كبير على المحاضرات والعروض التقديمية. ومع ذلك، يقوم بعض المعلمين بالتعليم في اللغة العربية مع دمج الأنشطة والتكنولوجيا (ICT) لتعزيز المشاركة. وأما مدرسة الجنيد تطبق سياسة التعلم التعاوني والقائم على المشكلة، بدعم من خطط الدروس المنظمة.

يستخدم جميع المعلمين أجهزة آي باد والشاشات، مما يعزز التعلم النشط والتعاون بين الطلاب.

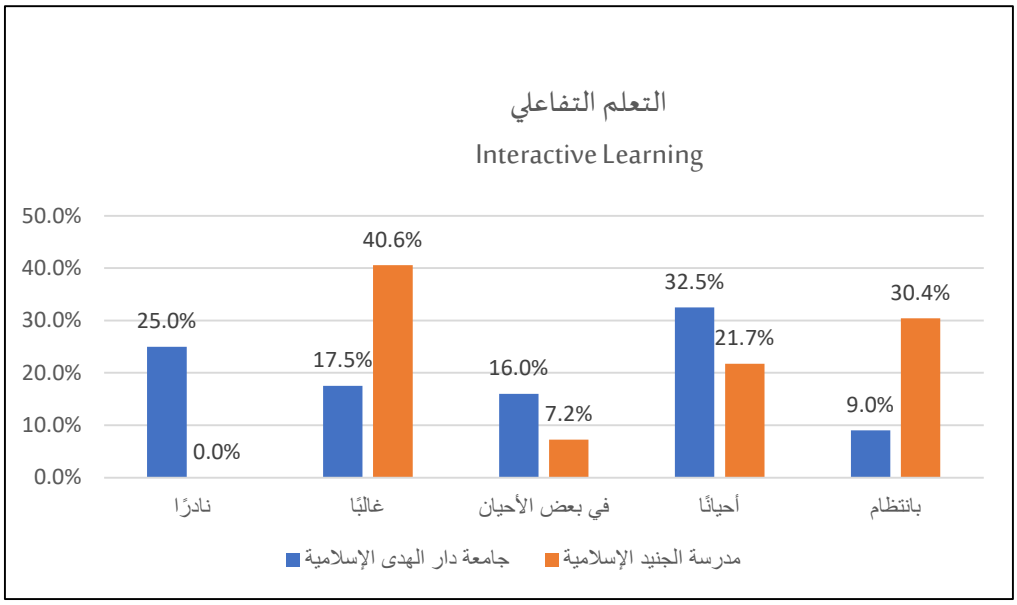
وبنسبة التمايز (Differentiation)على أساس احتياجات الطلاب في مختلف الأعمار والصفوف، مدرسة الجنيد تستخدم منهجا مختلفا. في بداية الصفوف الثانوية، يستخدم المعلمون مزيجا من اللغة العربية (80٪) واللغات الأصلية (20٪) لدعم الاستيعاب. ويتحول هذا النهج تدريجيا نحو تعليم اللغة العربية الكامل في المستويات العليا في صفوف ما قبل الجامعة. هناك أنشطة مختلفة متعددة تلبي احتياجات الطلبة حسب مستواهم داخل الصفوف وخارج الصفوف. يوجد في مدرسة الجنيد نظام مناسب لجمع الملاحظات، وفصول إضافية للطلاب الضعفاء والتي ستساعد المعلمين على تلبية احتياجات هؤلاء الطلاب الذين عادوا إلى تحقيق المهارات اللغوية.

في الصفوف الثانوية الأول لجامعة دار الهدى، يقوم المعلمون بتقديم اللغة من خلال الألعاب والأنشطة الممتعة. الطريقة الرئيسية المتبعة فيها بشكل عام في فصول اللغة العربية هي طريقة الترجمة التي ستساعد في الحصول على معرفة عميقة باللغة. فقط في بعض الفترات يستخدم المعلمون التحدث باللغة العربية بشكل كامل. ومع ذلك، بالنسبة للمستويات العليا، يفرض المنهج التعليمي تدريس اللغة العربية في اللغة العربية فقط لبعض المواد مثل الأدب، بينما يسمح البعض الآخر بالاختيار بين اللغة العربية واللغات الأم كما هو في مادة الصرف والنحو والبلاغة وما إليها. يلبي هذا النهج الاحتياجات المرتبطة بالعمر ولكنه قد لا يعالج أنماط التعلم الفردية بشكل كامل. في جامعة دار الهدى، يعزز التقييم الشامل المستمر العديد من الأنشطة التي تشكل جزءا مهما جدا من المنهج الدراسي. وكان لهذه الأنشطة دور جيد في تنمية المهارات اللغوية لدى الطلاب حسب درجاتهم.

وأما مشاركة الطلاب وتركيزهم (Student Engagement and Focus) في جامعة دار الهدى يبدو كما يلي. يشارك الطلاب بنشاط في أنشطة معينة بالفصول الدراسية مثل تمارين النصوص وأنشطة التقييم الشامل المستمر والتقويم الداخلي، على الرغم من افتقار بعضهم إلى التركيز بشكل عام لما أنهم لا يهتمون باللغة العربية. يوحي هذا على شكل عام بأن طبيعة النشاط العربي تلعب دورا في تحفيز الطلاب. يراقب المعلمون أداء الطلاب من خلال المتابعة الفردية والعلامات. قد يساهم هذا الاهتمام الشخصي في مشاركة بعض الطلاب. في حين أن الأنشطة خارج الفصل الدراسي مفيدة بالخصوص للمهتمين تحت إشراف جمعية الطلبة، يبدو أن هناك فجوة في معالجة احتياجات الطلاب الأقل ميلا إلى تعلم اللغة. توفر المؤسسة فرصا عديدة للطلاب الموهوبين للتفوق من خلال برامج اللغة والمسابقات والمهرجانات الفنية. هذا التركيز على المتفوقين جدير بالثناء، ولكنه قد يتطلب التوازن مع دعم جميع الطلاب. يساهم استخدام مرافق التكنولوجيا مثل مختبرات الصوت في تعريض الطلاب لمحتوى اللغة الأصيل، مما يعزز مشاركتهم وتعلمهم. فتكشف الملاحظات أن مشاركة الطلاب في ميدان تعلم اللغة العربية نشطة، وتكشف أيضا عن عدم التركيز لدى بعض الطلاب. يتم الإبلاغ من الطلبة عند المقابلة معهم عن الشكاوى المتعلقة بطرائق التعليم والموارد وإتقان اللغة للمعلمين.

وفي مدرسة الجنيد، يعزز التفاعل النشط بين المعلمين والطلاب باستخدام الأجهزة اللوحية في بيئة تعليمية تفاعلية. بالنسبة إلى جامعة دار الهدى قد يحد غياب مرافق الإقامة في مدرسة الجنيد للطلاب من مشاركتهم في الأنشطة اللامنهجية مقارنة بدار الهدى. يقيم طلاب دار الهدى ليلا في الحرم الجامعي مما يمنحهم الوقت الكافي للمشاركة في الأنشطة اللغوية المختلفة. على الرغم من عدم وجود إقامة في مدرسة الجنيد، فإن جهود المعلمين في تنظيم المناظرات والمسابقات العربية والأنشطة الأخرى تضمن مشاركة الطلاب وتركيزهم. يبدو الطلاب راضين بشكل عام عن طرائق التعليم والمرافق والمدرسين. تعزز بيئة الفصل الدراسي التعلم النشط من خلال الأنشطة

الجماعية. ينظر إلى المعلمين على أنهم مؤهلون تأهيلا عاليا وذوو خبرة في تدريس اللغة العربية.



الرسم 11: التعلم التفاعلي في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد

يحلل هذا التقرير البيانات المتعلقة بتكرار أنشطة التعلم التفاعلية في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد. تكشف النتائج عن تباين كبير في عدد المرات التي يختبر فيها الطلاب التعلم التفاعلي في هذه المؤسسات. وترد النتائج الرئيسية هنا.أفادت نسبة أعلى بكثير من طلاب مدرسة الجنيد (40%) أن التعلم التفاعلي يحدث غالبا مقارنة بجامعة دار الهدى (17%). يظهر التفاعل محدودا في جامعة دارالهدى. قالت نسبة عالية بشكل مثير للقلق من الطلاب في جامعة دارالهدى (25%) أن التعلم التفاعلي نادرا ما يحدث، مقارنة بعدم وجود أي شيء في مدرسة الجنيد. في حين أن مدرسة الجنيد أفضل حالا، فقد أفادت نسبة مجمعة تزيد عن 50% من الطلاب في كلتا المؤسستين أن التعلم التفاعلي يحدث بشكل غير متكرر (نادرا، أو أحيانا، أو أحيانا)

لذلك لا بد من ذلك تعزيز التعلم التفاعلي في جامعة دار الهدى. كأولوية، يجب على جامعة دار الهدى دمج المزيد من أنشطة التعلم التفاعلية في مناهجها الدراسية. يمكن أن يشمل هذامناقشات جماعية، تمارين لعب الأدوار،العروض الطلابية، مشاريع

تعاونية،تقنيات اللعب. هناك حاجة أيضا إلى تسهيل التواصل بين المعلمين في كلتا المؤسستين. يتيح ذلك لمدرسة الجنيد مشاركة الإستراتيجيات الناجحة لتنفيذ أنشطة التعلم التفاعلي، بما يعود بالنفع على دار الهدى.

صوت الطالب مهم أيضا. وذلك لإجراء استطلاعات رأي بين الطلاب في كلتا المؤسستين لفهم الأساليب المفضلة لديهم للتعلم التفاعلي. يمكن أن يساعد هذا النهج الذي يركز على الطالب المعلمين على تصميم الأنشطة بما يتناسب مع اهتمامات الطلاب وأساليب التعلم، مما يؤدي إلى تجربة أكثر جاذبية. ومن خلال تنفيذ هذه التوصيات، يمكن لكل من جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد إنشاء بيئة تعليمية أكثر ديناميكية وتفاعلية لطلابهما. وهذا يمكن أن يحسن بشكل كبير الفهم ومهارات التفكير النقدي والتحصيل الأكاديمي العام.

تكمن نقاط قوة جامعة دار الهدى في الاهتمام الفردي ودمج التكنولوجيا وفرص للطلاب الموهوبين. أما مجالات التحسين فتشتمل على تلبية احتياجات الطلاب الأقل اهتماما. وتكمن نقاط قوة مدرسة الجنيد في تفاعل المعلم والطالب واستخدام الأجهزة اللوحية والأنشطة التي يقودها المعلمون. مجالات التحسين تشمل استكشاف إستراتيجيات لتعزيز مهارات الكتابة والقراءة بشكل أكبر بين الطلاب.

وأما مخرجات التعلم في جامعة دار الهدى على حسب ما يقوم به المعلم والطالب أنه يؤثر النهج المتبع في جامعة دار الهدى والذي يركز على المعلم والمحاضرة والترجمة بشكل إيجابي على مهارات القراءة والكتابة ولكنه يعيق تطوير التحدث والاستماع. ويتفوق الطلاب الموهوبون للغاية في جميع المهارات اللغوية (LSRW) ويساهمون بشكل كبير في سمعة المؤسسة. الطلاب الأقل اهتماما لا يشاركون بشكل صحيح ولا ينجذبون إلى اللغة العربية.

وفي مدرسة الجنيد، التركيز على مهارات التواصل يؤدي إلى قدرات قوية في التحدث والاستماع. ومع ذلك، قد تتطلب مهارات الكتابة والقراءة التحسين بناء على نتائج الاستطلاع. ليس هناك الكثير من المساهمات أو الإنجازات في مستوى الكتابة. لكن عددا كبيرا من الطلاب لديهم ثقة عالية في التحدث وفهم اللغة بشكل صحيح.

يسلط هذا البحث الضوء على المناهج المتناقضة التي اعتمدتها جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد. في حين أن جامعة دار الهدى تعطي الأولوية للقراءة والكتابة من خلال الأساليب التقليدية، فإن مدرسة الجنيد تعزز بيئة تعليمية أكثر تفاعلية وتواصلية. تحقق كلتا المؤسستين النجاح، ولكن في مجالات مختلفة، مما يعكس تأثير ديناميكيات الفصل الدراسي على مشاركة الطلاب ونتائج التعلم.

التحديات والتكيفات في تعليم اللغة العربية في جامعة دار الهدى : وجهة نظر المعلم

تتمتع جامعة دار الهدى بسمعة متميزة سواء داخل ولاية كيرالا أو في مجال تعليم اللغة العربية على نطاق أوسع. وتشتهر الجامعة ببرامجها اللغوية المنظمة والمتعمقة، وتفتخر بهيئة تعليم تتألف من معلمين مؤهلين تأهيلا عاليا. ومن أجل دعم ورفع جودة تعليم اللغة العربية، من الضروري تحديد التحديات التي يواجهها المعلمون في الفصول الدراسية ومعالجتها. ويتناول هذا القسم العقبات التي يواجهها معلمو اللغة العربية في جامعة دار الهدى، كما كشفت دراسة استقصائية. ومن خلال فهم التحديات من وجهة نظر المعلمين، يمكن للمؤسسة تنفيذ إستراتيجيات مستهدفة لتحسين عملية التدريس والتعلم.

بناء على البيانات المقدمة في الاستطلاع، يمكن تصنيف التحديات الأساسية التي يواجهها مدرسو اللغة العربية في جامعة دار الهدى على النحو التالي. التحديات المتعلقة بالمناهج الدراسية:

الحمل الزائد للمناهج الدراسية: أعرب المعلمون عن مخاوفهم بشأن حجم المواد التي يجب تغطيتها، وخاصة تقديم كتابين في اللغة العربية لطلاب السنة الأولى في المرحلة الثانوية. يمكن أن يعيق هذا الحمل الزائد قدرة الطلاب على استيعاب المواد والاحتفاظ بها.

عدم التوافق مع مستويات الكفاءة: قد لا يعالج المنهج الدراسي بشكل كاف النطاق المتنوع لمستويات الكفاءة داخل مجتمع الطلاب، مما يؤدي إلى وجود بعض الطلاب خارج رعاية المعلمين مما سيؤدي إلى الإحباط والانفصال

التحديات المتعلقة بالطلاب:

أساسيات اللغة الضعيفة: بسبب عوامل مثل جائحة كوفيد-19 والتعرض المحدود للغة العربية خارج الفصل الدراسي، غالبا ما يظهر الطلاب أوجه قصور في مهارات اللغة العربية الأساسية، مثل القواعد والمفردات.

الافتقار إلى الاهتمام أو الدافع: قد يظهر بعض الطلاب نقصا في الاهتمام أو الدافع لتعلم اللغة العربية، مما يعيق تقدمهم ومشاركتهم العامة في الموضوع.

التحديات التربوية:

صعوبة تطوير مهارات التحدث: أفاد المعلمون بوجود تحديات في اختلاق بيئة صفية تعزز الفرص للطلاب لممارسة التحدث باللغة العربية بطلاقة وثقة.

الموارد المحدودة: إن الافتقار إلى مواد تعليمية محددة كافية، مثل النصوص الأصلية وموارد الوسائط المتعددة، يمكن أن يقيد قدرة المعلمين على تقديم تعليم جذاب وفعال.

التكيفات[288] والحلول المقترحة:

على الرغم من هذه التحديات، فقد نفذ المعلمون في جامعة دار الهدى إستراتيجيات مختلفة لتعزيز تعلم الطلاب:

التعليم المتمايز: تبنى المعلمون التعليم المتمايز لتلبية الاحتياجات المتنوعة لطلابهم، وتوفير الدعم الإضافي لأولئك الذين يكافحون والمهام الأكثر تحديا لأولئك الذين يتفوقون.

التركيز على التطبيق العملي: هناك اعتراف متزايد بين المعلمين بأهمية دمج تعليم القواعد مع استخدام اللغة في العالم الحقيقي من خلال لعب الأدوار والمحاكاة مثلا.

دمج التكنولوجيا: بدأ المعلمون على نطاق واسع في دمج التكنولوجيا في فصولهم الدراسية، باستخدام الأدوات الرقمية والموارد عبر الإنترنت لتعزيز مشاركة الطلاب وتوفير فرص تعليمية إضافية.

يلتزم المعلمون في جامعة دار الهدى بتقديم تعليم جيد للغة العربية. ومن خلال معالجة التحديات التي تم تحديدها في هذا التقرير وتنفيذ الإستراتيجيات الموصى بها، يمكن للجامعة تعزيز نتائج التعلم لدى الطلاب وضمان تزويد الخريجين بالمهارات اللغوية التي يحتاجون إليها للنجاح في مساعيهم الأكاديمية والمهنية.

التحديات والتكيفات في تعليم اللغة العربية في مدرسة الجنيد: وجهة نظر المعلم

تتمتع مدرسة الجنيد بأساس قوي في تعليم اللغة العربية، مع هيئة تعليم مخصصة وبيئة فعالة ومنهج مصمم لتعزيز الكفاءة اللغوية. ومع ذلك، لتعزيز تجربة التعلم بشكل مستمر، من الضروري تحديد التحديات التي يواجهها المعلمون ومعالجتها. يقدم هذا القسم تحليلا للعقبات التي يواجهها معلمو اللغة العربية في مدرسة الجنيد،

[288] Adaptations

كما تم الكشف عنها من خلال استطلاع رأي. تقدم البيانات رؤى قيمة في المجالات التي يمكن إجراء تحسينات فيها لتحسين عملية التعليم والتعلم.

بناء على البيانات المقدمة في الاستطلاع، يمكن تصنيف التحديات الأساسية التي يواجهها معلمو اللغة العربية في مدرسة الجنيد على النحو التالي.

التحديات المتعلقة بالطلاب:

التعرض المحدود للغة العربية خارج الفصل الدراسي يعيق اكتساب اللغة

عدد كبير من الطلاب لا يستخدمون اللغة العربية بعد أن يتعلموها من بيئة فعالة وخبراء. غالبا ما يفضل الطلاب استخدام لغتهم الأم، مما يخلق صعوبات في تعزيز اللغة العربية كوسيلة للتواصل.

في حالة بعض الطلاب، يبدو أن قصر فترات الانتباه(Attention Span) يمثل مشكلة. يمكن أن تؤدي عوامل التشتيت(Distractions) ، مثل إساءة استخدام أجهزة آي باد، إلى تعطيل عملية التعلم.

التحديات التربوية:(Pedagogical Challenges)

إن الحفاظ على اهتمام الطلاب دائما أمر صعب. إن تنويع طرائق التعليم لمنع الملل والحفاظ على مشاركة الطلاب هو الحل.

إن معالجة أنماط التعلم المتنوعة دائما ما تكون صعبة. إن تلبية احتياجات المتعلمين الحركيين والطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم تتطلب إستراتيجيات محددة تؤدي إلى أنماط تعلم متنوعة.

نقاط القوة في طرائق التعليم الحالية:

حدد المعلمون في مدرسة الجنيد العديد من نقاط القوة في طرائق التعليم الحالية:

الموضوعات المتنوعة. يغطي المنهج مجموعة واسعة من الموضوعات، مما يجعل تجربة تعلم اللغة أكثر جاذبية وأهمية.

يمنح تتابع مشاركة الطلاب الأمل. تعزز طرائق التعليم المشاركة والتفاعل النشطين للطلاب في الفصل الدراسي.

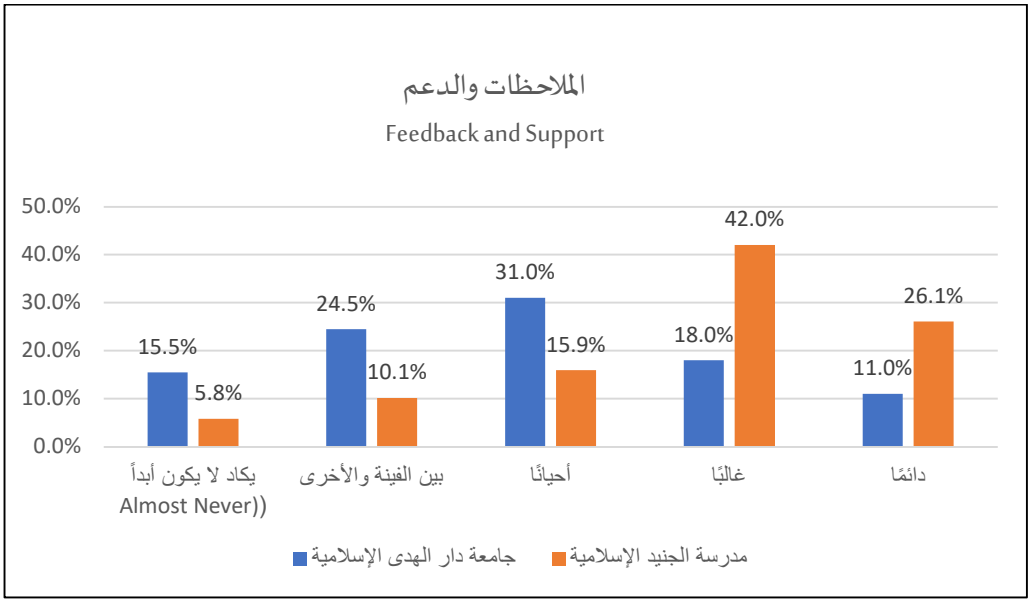
هناك تركيز جيد جدا على الكفاءة الشفهية. هناك تركيز على تطوير قدرات التحدث لدى الطلاب. المعلمون على دراية جيدة بالمهارة خاصة بسبب خبرتهم في الجامعات العربية أو الدولية.

حدد المعلمون في مدرسة الجنيد التحديات والقوة الرئيسية في ممارساتهم في تعليم اللغة العربية. في حين تعزز الطرائق الحالية مشاركة الطلاب والكفاءة الشفهية، هناك مجال للتحسين في مجالات مثل مهارات اللغة المكتوبة، ومعالجة الفروق الفردية، والاستفادة من التكنولوجيا. من خلال تنفيذ الإستراتيجيات الموصى بها، يمكن للمدرسة تعزيز تجربة تعلم اللغة العربية لطلابها.

الفصل الرابع

الموارد والدعم للطلبة لتعلم اللغة العربية في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد

الفصول الدراسية في تعزيز تعلم اللغة العربية

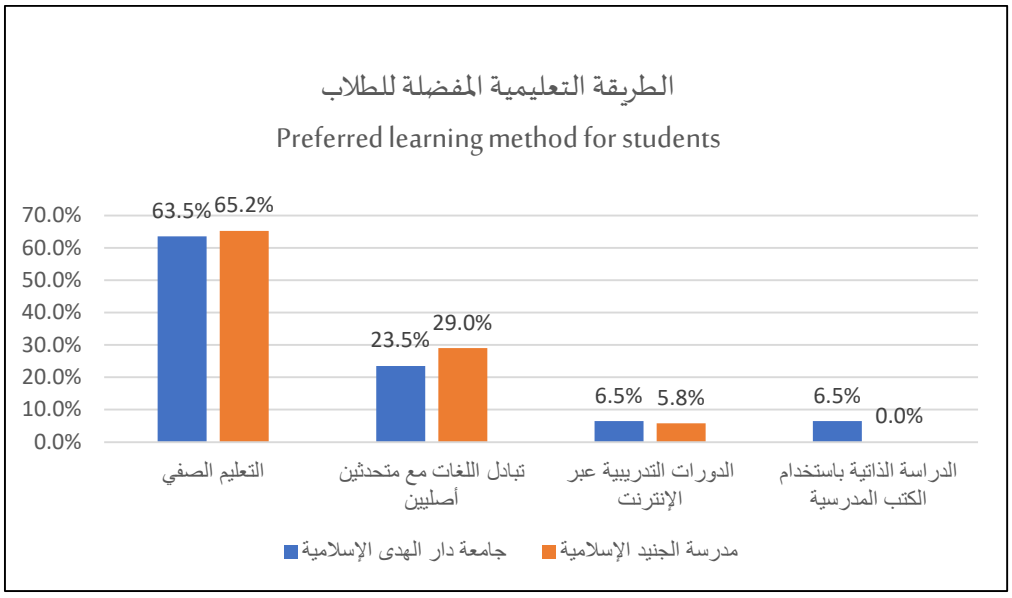


الرسم 12: الملاحظات والدعم في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد

يحلل هذا التقرير الملاحظات والدعم المقدم للطلاب في فصول تدريس اللغة العربية في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد بناء على استجابات الطلاب. تسلط البيانات الضوء على تباينات كبيرة في مستوى الدعم الذي يتلقاه الطلاب في كلتا المؤسستين. تظهر مدرسة الجنيد التزاما قويا بدعم الطلاب، حيث أفاد 68% من الطلاب أنهم يتلقون التعليقات والدعم كثيرا أو دائما. يشير هذا إلى وجود نظام قوي للتعليقات والدعم. وفي جامعة دار الهدى هذا 29%. تواجه دار الهدى تحديات في ضمان حصول جميع الطلاب على الدعم المناسب، حيث أبلغ أكثر من نصف الطلاب (55٪) عن قلة الدعم أو الحد الأدنى منه. يشير توزيع الاستجابات عبر جميع الفئات إلى عدم الاتساق في تقديم التعليقات في جامعة دار الهدى. في جامعة دار الهدى،لا بد من إعطاء الأولوية لتلبية احتياجات 15.2% من الطلاب الذين أفادوا أنهم لم يتلقوا الدعم مطلقا وتنفيذ نظام

موحد للتعليقات لضمان الاتساق في جميع الفصول الدراسية. وفي مدرسة الجنيد، من الضروري الحفاظ على مستوى عال من التعليقات والدعم مع استكشاف طرائق لزيادة تعزيز تجربة الطلاب، مثل تقديم تعليقات أكثر تحديدا وقابلة للتنفيذ وإجراء تقييمات منتظمة لرضا الطلاب عن طريق المراجعة والدعم.

تعد البيانات التالية دليلا على أن غالبية الطلاب يجدون أن التدريس في الفصل الدراسي والدعم مرض.

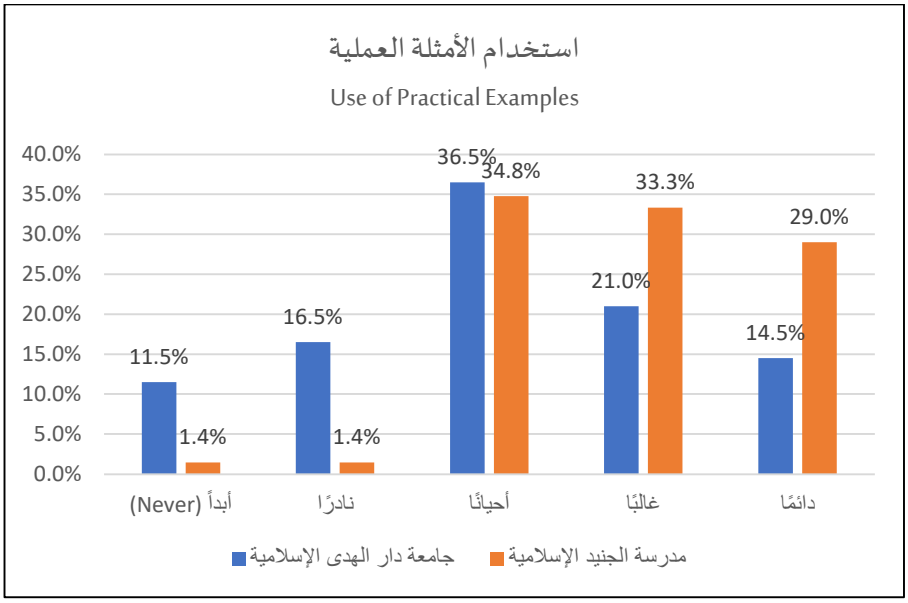


الرسم 13: الطريقة التعليمية المفضلة للطلاب في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد

وتشير إلى أن التدريس في الفصول الدراسية هو الطريقة الأكثر تفضيلا لتعلم اللغة العربية في كل من جامعة دار الهدى والجنيد، حيث يفضله نسب عالية من الطلاب (63% في جامعة دارالهدى و65% في الجنيد). وفي الوقت نفسه، يعد تبادل اللغة مع الناطقين بها هو الطريقة الثانية الأكثر تفضيلا، حيث يجدها جزء كبير من الطلاب ذات قيمة (23% في جامعة دارالهدى و29% في الجنيد). الاهتمام المحدود بالطرائق الأخرى مثل

الدورات التدريبية عبر الإنترنت والدراسة الذاتية باستخدام الكتب المدرسية لم يحظ إلا باهتمام ضئيل من الطلاب في كلتا المؤسستين.

التفسيرات المحتملة لتفضيل التعليم في الفصول الدراسية ستكون أن الفصول الدراسية توفر بيئة منظمة بتوجيه من المعلمين، وهو ما قد يفضله الطلاب الذين يبحثون عن تعليمات واضحة وملاحظات منتظمة. كما يظهر أيضا التفاعل الجيد بين المعلم والطالب. يسهل التعليم في الفصل الدراسي التفاعل مع المعلمين والأقران، مما يعزز التعلم من خلال التوضيحات والمناقشات والأنشطة التعاونية. وهذا يوضح أيضا أن المعلمين يقدمون التحفيز والدعم في بيئة الفصل الدراسي، مما يخلق تجربة تعليمية أكثر جاذبية لبعض الطلاب.



الرسم 14: استخدام الأمثلة العملية في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد

التقرير يوضح عن استخدام الأمثلة العملية في فصول اللغة العربية باستخدام الصور والفيديوهات وألعاب اللغة وزيارات ميدانية ومشاريع جماعية ونقاشات مفتوحة والتي يطلب بها زيادة الفهم والاستيعاب وتحفيز الدافع للتعلم وتنمية المهارات اللغوية وتعزيز الثقة بالنفس. يحلل هذا التقرير البيانات المتعلقة بتكرار الأمثلة العملية المستخدمة في فصول اللغة العربية في جامعة دارالهدى ومدرسة الجنيد. في مدرسة

الجنيد، تشير نسبة أعلى بكثير من الطلاب إلى أن المعلمين يستخدمون الأمثلة العملية بشكل متكرر (62٪ - غالبا + دائما). من المحتمل أن يعزز بيئة تعليمية أكثر جاذبية وترابطا. في جامعة دارالهدى، أفاد غالبية الطلاب (73٪) أن المعلمين يستخدمون أمثلة عملية في بعض الأحيان على الأقل. الانفتاح على التحسين، كما يتضح من خلال دمج الأمثلة العملية إلى حد ما. هناك تركيز أقل على الأمثلة العملية مقارنة بمدرسة الجنيد. يشير جزء أكبر من الطلاب (27% - أبدا + نادرا) إلى أن المعلمين نادرا ما يستخدمون الأمثلة العملية.

كفاية البنية التحتية

كفاية البنية التحتية في الفصل الدراسي بجامعة دار الهدى تحتوي على مكاتب ومقاعد وسبورات سوداء وأجهزة تلفزيون ذكية وأرفف ومراوح وتهوية مناسبة. المساحة للفصل الدراسي كافية لجميع الطلاب. وفي مدرسة الجنيد تحتوي الفصول الدراسية على كراسي وطاولات لكل طالب، وأجهزة عرض، وشاشات، وسبورات بيضاء، وألواح واسعة، وتهوية جيدة. تحتوي بعض الفصول الدراسية على مكيفات هواء، بينما تحتوي غرف أخرى على مراوح. إنها فسيحة جدا.

بنسبة موارد التكنولوجيا يوجد في جامعة دار الهدى تركيز محدود على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات. تستخدم أجهزة التلفاز الذكية في العروض التقديمية. يمكن للطلاب الوصول إلى الموارد عبر الإنترنت في معمل الكمبيوتر والاستماع إلى المحتوى العربي في معمل الصوت. وفي مدرسة الجنيد يوجد الاستخدام المكثف للتكنولوجيا. يستخدم الطلاب أجهزة آي باد التي تحتوي على نصوص باللغة العربية في الفصل. يستخدم المعلمون أيضا أجهزة آي باد للعروض التقديمية والتقييمات. تتوفر أجهزة العرض والشاشات في كل فصل دراسي.

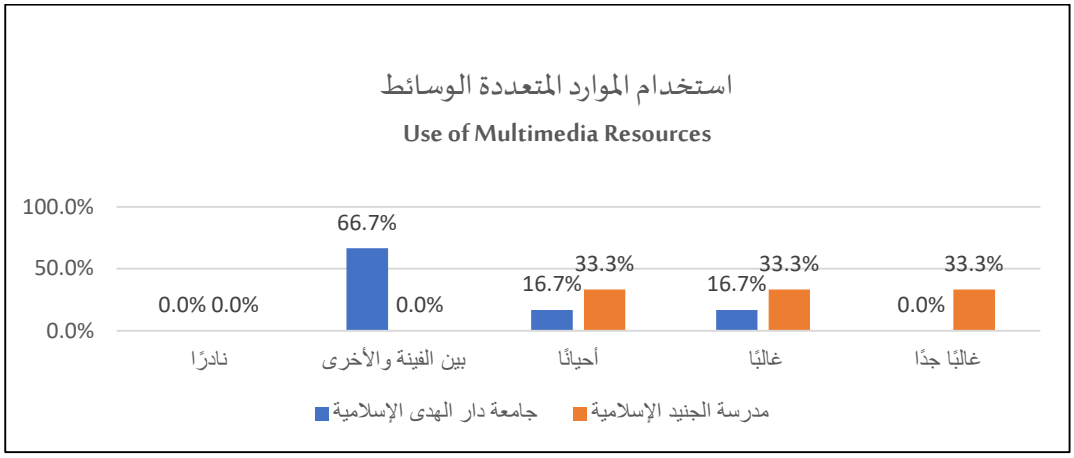
توافر المكتبة واستخدامها

وأما توافر المكتبة واستخدامها أيضا مما يلاحظ بهذا الصدد. وفي جامعة دار الهدى مكتبتان (مكتبة "المنهل" للمرحلة الثانوية ومكتبة "الدكتور بابوتي الحاج" لطلبة الثانوية العليا والدراسات العالية والعليا). تحتوي مكتبة المنهل على كتب باللغة العربية والمالايالامية والأردية والإنجليزية، لكن المجموعة العربية ليست كافية للمبتدئين. يستخدم الطلاب معمل الكمبيوتر للحصول على الموارد عبر الإنترنت. وفي مدرسة الجنيد تحتوي المكتبة على كتب باللغات الإنجليزية والماليزية والعربية والمخطوطات والرسائل العلمية والقواميس والكتب التقليدية والقصص والمجلات بما في ذلك اللغة العربية، ولكن لا توجد صحف عربية. لا توجد مكتبة صوتية لأن الطلاب يستخدمون أجهزة آي باد.

تفتح المكتبة في جامعة دارالهدى من الساعة 6 صباحا حتى الساعة 10 مساء. يستخدمها الطلاب للمراجعة والقراءة. يقوم أمين المكتبة وطلاب مختارون بإدارة المكتبة. وفي مدرسة الجنيد تعمل المكتبة من الساعة 8 صباحا حتى 4.30 مساء. يمكن للطلاب الوصول إليها أثناء العطلة أو بعد المدرسة. يتوفر أمين المكتبة المدرس لمساعدة الطلاب. يستخدم الطلاب الكتب للواجبات العملية.

وفي جامعة دار الهدى يقوم مجلس المكتبة بإجراء مسابقات القراءة وتعزيز الانغماس الثقافي من خلال النصوص العربية والصحف والمجلات القديمة. وفي مدرسة الجنيد تعمل المكتبة على تعزيز الانغماس الثقافي من خلال المجلات والكتب القصصية العربية. يتم تشغيل البرامج الثقافية العربية الأخرى من قبل أقسام منفصلة.

تكامل تقنية المعلومات والاتصالات



الرسم 15: استخدام الموارد المتعددة الوسائط في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد

يحلل هذا التقرير تكرار دمج موارد الوسائط المتعددة في تعليم اللغة العربية في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد بناء على ردود ستة مدرسين في كل مؤسسة. تهدف البيانات إلى مقارنة استخدام موارد الوسائط المتعددة في تحسين تعليم اللغة العربية.

تشير نتائج الاستطلاع إلى أنماط مميزة في دمج موارد الوسائط المتعددة بين المؤسستين. في جامعة دار الهدى، أفاد أربعة من كل ستة مدرسين باستخدام موارد الوسائط المتعددة من حين لآخر، وذكر واحد منهم أحيانا، وذكر واحد منهم كثيرا. في مدرسة الجنيد، لوحظ استخدام أكثر تكرارا لموارد الوسائط المتعددة، حيث أفاد مدرسان أحيانا، وذكر اثنان منهم كثيرا، وذكر اثنان منهم كثيرا جدا.

تشير البيانات إلى أن مدرسة الجنيد تظهر تكرارا أعلى لدمج موارد الوسائط المتعددة في تدريس اللغة العربية مقارنة بجامعة دار الهدى. يستخدم غالبية المدرسين في جامعة دارالهدى موارد الوسائط المتعددة من حين لآخر، مما يشير إلى مجال محتمل للتحسين في الاستفادة من التكنولوجيا لتحسين التعلم. يشير الاستخدام المستمر لموارد الوسائط المتعددة في مدرسة الجنيد إلى التركيز بشكل أقوى على طرائق التعليم المتكاملة مع التكنولوجيا. لتعزيز فعالية تعليم اللغة العربية من خلال دمج الوسائط المتعددة، تم

اقتراح التوصيات التالية. يجب على جامعة دار الهدى زيادة وتيرة استخدام موارد الوسائط المتعددة من خلال تزويد المعلمين بالتدريب والوصول إلى الموارد ذات الصلة. وتشجيع التجريب باستخدام أدوات الوسائط المتعددة المختلفة للعثور على أكثر الأساليب فعالية. يجب على مدرسة الجنيد البناء على التكامل القوي الحالي لموارد الوسائط المتعددة من خلال توفير الفرص للمعلمين لمشاركة أفضل الممارسات واستكشاف التقنيات الجديدة.

تحتاج كلتا المؤسستين إلى إجراء تقييمات منتظمة لاستخدام موارد الوسائط المتعددة لتقييم تأثيرها على نتائج التعلم لدى الطلاب. يكشف التحليل عن اختلاف ملحوظ في وتيرة دمج موارد الوسائط المتعددة بين المؤسستين. في حين تظهر مدرسة الجنيد مستوى أعلى من التكامل، يمكن لكلتا المؤسستين الاستفادة من استكشاف إمكانات موارد الوسائط المتعددة بشكل أكبر لتعزيز تعليم اللغة العربية.

بنسبة تكامل تكنولوجيا المعلومات والاتصالات توجد نقاط القوة في مدرسة الجنيد خلال أجهزة آي باد والتي تحتوي على نصوص باللغة العربية والتي صممها معلمون وخبراء تسهل عملية التعلم. وتتم مشاركة الأنشطة من خلال التطبيقات. ويمكن للطلاب الوصول إلى الموارد عبر الإنترنت. قد يفقد الطلاب التركيز بسبب أجهزة آي باد. هناك حاجة إلى اهتمام المعلم لضمان مشاركة الطلاب. وفي جامعة دار الهدى يهيمن النهج التقليدي. يتم استخدام أجهزة التلفاز الذكية من قبل بعض المعلمين. يوجد تدريب محدود على الاستكشاف التكنولوجي في تعليم اللغة العربية.

تمويل التعليم العربي

تمويل المؤسسة له دور فعال في تحقيق الموارد وتشغيل الدعم في ميدان التعلم والتعليم للغة العربية. تعتمد جامعة دار الهدى على المساهمات العامة. تدير الجامعة الحد الأساسي من المرافق بسبب القيود المالية. وقد دعم آباء الطلبة والمحسنون تجهيز

الفصول الدراسية بأجهزة تلفزيون ذكية ومختبر لتكنولوجيا المعلومات. ومن الجدير بالذكر أنه لا يتم فرض رسوم على الطلاب في جامعة دار الهدى والتي تتمتع برؤية نبيلة وتضحية كبيرة لتعزيز التعليم الجيد من أجل تقوية الأمة الإسلامية بحيث لا تطلب أي رسوم للتعلم والطعام والإقامة من الطلبة. وفي مدرسة الجنيد يدفع الطلاب الرسوم ويتلقون الدعم من تبرعات المجتمع وكذا من مجلس الإسلام MUIS. ومن اللافت للنظر أن المعلمين في المؤسستين لديهم دوافع دينية ويتقاضون رواتب أقل لكنهم يكرسون أنفسهم لتعليم اللغة العربية. المرافق في مدرسة الجنيد جيدة جدا.

التمويل المحدود يؤثرفي جامعة دار الهدى على فرص التطوير المهني للمعلمين واختيار المتميزين في ممارسة اللغة العربية منهم. وفي مدرسة الجنيد وإن كانت رواتب المعلمين أقل مقارنة بالمدارس الحكومية لكن ذلك لا يؤثر على التعليم والتعلم وهم ذوو كفاية وخبرة عالية.

فالخلاصة أنه توفر المؤسستان بيئة صفية مناسبة لتعلم اللغة بشكل فعال. وتتمتع مدرسة الجنيد بميزة كبيرة في التكامل التكنولوجي مع الاستخدام المكثف لأجهزة آي باد. وتقدم جامعة دار الهدى ساعات مكتبة أكثر مرونة وإقامة للطلاب، مما قد يفيد تعلم الطلاب. وتواجه كلتا المؤسستين تحديات فيما يتعلق بموارد تعلم اللغة العربية، وخاصة دار الهدى بسبب قيود التمويل.

الفصل الخامس

الطرائق المستخدمة لتعليم اللغة العربية في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد

مدخل الطرائق

توجد هيمنة المدخل التقليدي (Traditional Approach) في جامعة دار الهدي. إن طريقة التعليم السائدة المستخدمة في جامعة دار الهدى هي طريقة القاعدة والترجمة، والتي تنبثق من مدخل تقليد يركز بشدة على المعلم كمرجع أساسي وعلى قواعد النحو واكتساب المفردات وإلقاء المحاضرات وتحليل النصوص المكتوبة. فبدلا من تعزيز "الحديث باللغة العربية" (التواصل باللغة العربية)، يعتمد الأسلوب السائد على "الحديث عن اللغة" (مناقشة عن اللغة) من خلال ترجمة واسعة النطاق. هذا النهج الذي يركز بشكل كبير على المعلم، والذي يركز بشكل أساسي على قراءة النصوص وترجمتها إلى لغات الطلاب الأصلية، يترك مهارات التحدث والاستماع متخلفة. رغم ذلك، يشير وجود مختبرات سمعية بصرية وأجهزة تلفاز ذكية في الفصول إلى وجود جهود لدمج التكنولوجيا في العملية التعليمية. ورغم أن استخدامها محدود حتى الآن، إلا أنه يمثل خطوة إيجابية نحو تبني أساليب تعليمية أكثر حداثة وتفاعلية، خاصة مع تزايد اهتمام الطلاب بهذه التقنيات. ورغم أن طرائق تعليم اللغة التقليدية تهيمن في كثير من الأحيان، فإن هناك اتجاهات ناشئة تبعث الأمل في تبني طريقة أكثر فعالية. إذ يقوم عدد قليل من المعلمين بإجراء دروس اللغة العربية باللغة الهدف بالكامل، وتركز الكتب مثل "العربية بين يديك" في الصف الأول على التعلم المباشر للغة. ورغم محدودية هذه المبادرات، فإنها تشير إلى تحول نحو نهج أكثر تركيزا على الطالب وأكثر تواصلا في تعليم اللغة.

وأما في مدرسة الجنيد، توجد هيمنة المدخل الاتصالي. تستخدم مدرسة الجنيد بشكل رئيسي في تعليم اللغة العربية المدخل الاتصالي والذي يتجذر بعمق في مبادئ تعليم

اللغة التواصلية (Communicative language teaching) التي تأتي بشكل رئيسي من النظرية البنائية. البنائية هي نظرية تعلم تقترح أن المتعلمين يقومون ببناء معرفتهم وفهمهم بنشاط من خلال الخبرة والتأمل في سياق تعلم اللغة، هذل يعني أن المتعلمين لا يمتصون المعلومات بشكل سلبي فحسب؛ بل يقومون ببناء تمثيلاتهم الذهنية الخاصة للغة بناء على تفاعلاتهم مع اللغة والعالم من حولهم. والهدف الرئيسي لهذه الطريقة هو استخدام اللغة الثانية للتعبير عن أفكارهم ومشاعرهم والتفاوض وحل المشكلات وبناء العلاقات والذي توجه المدرسة جهودها إليه في هذا المجال.

يعطي هذا المدخل الذي يركز على المتعلم الأولوية للتواصل الأصيل والتفاعل الهادف باعتباره جوهر تعلم اللغة وعلى التعلم التعاوني أيضا. يشارك الطلاب بنشاط في مهام تحاكي مواقف الحياة الواقعية، مثل لعب الأدوار لممارسة وظائف لغوية محددة والمناظرات وأنشطة حل المشكلات لتشجيع التفكير النقدي واستخدام اللغة. يشتمل المدخل على مجموعة متنوعة من المواد الأصيلة، بما في ذلك المقالات الإخبارية والقصص والأغاني، لتعريف الطلاب باستخدام اللغة في العالم الحقيقي. من خلال التركيز على جميع مهارات اللغة الأربعة - الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة - ودمج العناصر الثقافية، والتعلم القائم على المهام تخلق المدرسة بيئة تعليمية غنية وغامرة. بالإضافة إلى ذلك، يعزز استخدام التكنولوجيا مشاركة الطلاب ويوفر فرصا للتعلم المستقل. ومن خلال هذا المدخل المستوحى من تعليم اللغة التواصلية، تعمل مدرسة الجنيد على تمكين الطلاب من أن يصبحوا مستخدمين واثقين ومتمكنين للغة العربية. تستلهم المدرسة أيضا عناصر من الطريقة السمعية الشفهية خلال تمارين الحوارات لتدريب الطلاب على التحدث بطلاقة وإتقان النطق الصحيح، وعناصر من الطريقة المباشرة خلال استخدام اللغة الهدف في الفصل الدراسي وتجنب الترجمة إلا عند الضرورة القصوى واستخدام الوسائل البصرية وغيرها.

تصميم (Design)طريقة التعليم

يهدف منهج جامعة دار الهدى إلى تمكين الطلاب من إتقان اللغة العربية الفصحى، مع التركيز على تطوير مهاراتهم في القراءة والكتابة والاستماع والتحدث. ويسعى المنهج أيضا إلى غرس فهم عميق للثقافة الإسلامية، وتنمية مهارات التفكير النقدي لدى الطلاب لتمكينهم من تحليل النصوص الدينية والأدبية والتاريخية والفلسفية. ويتم ذلك من خلال ربط تعلم اللغة العربية بمختلف المجالات الدراسية الأخرى، مما يساهم في بناء شخصية متكاملة ومتوازنة للطالب. يهدف منهج اللغة العربية في جامعة دار الهدى إلى تزويد الطلاب بأساس متين في اللغة العربية، حيث يشمل المنهج مجموعة متنوعة من النصوص النحوية والصرفية والبلاغية والأدبية.

ويتميز المنهج بتنوع الأنشطة التي تهدف إلى تطوير المهارات اللغوية المختلفة، مثل القراءة والكتابة والترجمة. بالإضافة إلى ذلك، يركز المنهج على الجانب العملي للغة من خلال الأنشطة الصفية، مثل تمارين النصوص وأنشطة التقييم الشامل المستمر. وتسعى جامعة دار الهدى إلى تعزيز البيئة اللغوية والثقافية من خلال الأنشطة اللامنهجية، مثل الأندية اللغوية، والمجلات، والنقاشات، والمناظرات، والمسابقات، والبرامج الثقافية.

توفر البيئة السكنية بالمعهد فرصا واسعة للتفاعل بين الطلاب والمعلمين، مما يسهم في تعزيز المهارات اللغوية والثقافية. ولكن، على الرغم من نجاح الأنشطة اللامنهجية مثل "أسرة عربية" و"نادي المناظرة العربية" في جذب الطلاب المهتمين، إلا أن هناك تحد يتمثل في محدودية المشاركة. فعدد كبير من الطلاب لا يشاركون في هذه الأنشطة، ويرجع غياب عدد كبير من دائرة استفادة النشاطات العربية بشكل رئيسي إلى الطرق التقليدية في تدريس اللغة العربية والتي تعتمد على الترجمة، بالإضافة إلى عدم وعي الطلاب بفرص العمل المستقبلية المتاحة لخريجي اللغة العربية. وداخل الصفوف

الدراسية، تتركز الأنشطة بشكل كبير على الأنشطة المدرجة في المناهج الدراسية وتمارين النصوص، مما يجعل العملية التعليمية مركزية حول المعلم.

يتم اتباع مبدأ "الفهم من خلال التصميم" ((Understand by Design) في خطة الدرس في مدرسة الجنيد. إن مبدأ "الفهم من خلال التصميم" هو إطار عمل يؤكد على التصميم العكسي، مع التركيز على النتائج المرجوة والعمل بشكل عكسي لتخطيط التعليم والتقييم. من خلال البدء بأهداف تعليمية واضحة، يضمن المعلمون أن دروسهم هادفة وفعالة. يشجع مبدأ "الفهم من خلال التصميم" استخدام التقييمات الأصيلة لقياس فهم الطلاب ويوفر نهجا منظما للتخطيط للدروس وتنفيذها. إن دمج مبادئ "مبدأ الفهم من خلال التصميم" في تصميم التعليم في مدرسة الجنيد من شأنه أن يعزز جودة التعليم ويضمن أن الطلاب يطورون فهما عميقا للموضوع.

لقد نجحت مدرسة الجنيد في دمج التكنولوجيا بشكل فعال في منهجها التعليمي للغة العربية. فمن خلال تزويد الطلاب بأجهزة آي باد متصلة بالإنترنت، تمكن المدرسة المتعلمين من الوصول إلى مجموعة كبيرة من الموارد الرقمية، بما في ذلك الكتب المدرسية عبر الإنترنت، والتمارين التفاعلية، ومحتوى الوسائط المتعددة. ويلبي هذا النهج أنماط التعلم المتنوعة ويعزز المشاركة النشطة. وقد تم تصميم المنهج الدراسي لتغطية مجموعة واسعة من التخصصات اللغوية، بما في ذلك النحو، والصرف، والبلاغة، والأدب. وقد تم تحديد أهداف التعلم المحددة لكل فصل بوضوح، مما يضمن تجربة تعليمية مركزة ومنظمة.

تهدف مدرسة الجنيد خلال المدخل الاتصالي إلى غرس حب اللغة العربية في نفوس طلابها وتزويدهم بالمهارات اللغوية اللازمة للتواصل الفعال والتعبير عن أنفسهم بشكل سليم حيث يعبر الأستاذ بهار الدين، معلم اللغة العربية "اللغة في مدرستنا حياة". يقدم معلمو المدرسة المؤهلون، والذين تخرج العديد منهم من جامعات عربية مرموقة، تعليما

في اللغة العربية ليس فقط في صفوف اللغة العربية، بل وفي الدراسات الإسلامية أيضا. ويضمن هؤلاء المعلمون الماهرون في اللغة العربية أن يطور الطلاب أساسا قويا في اللغة العربية والفهم الثقافي. تعتمد المدرسة على منهج تعليمي متكامل يجمع بين النظري والتطبيقي، ويهدف إلى تطوير جميع المهارات اللغوية (القراءة، الكتابة، الاستماع، والتحدث)، مع التركيز على الجانب التفاعلي والعملي للتعلم.

يسعى المنهج إلى إتقان اللغة العربية الفصحى وتطوير المهارات اللغوية الشاملة، وغرس فهم عميق للثقافة العربية والإسلامية، وتنمية التفكير النقدي، وبناء شخصية متكاملة. يتضمن المنهج مجموعة متنوعة من الأنشطة التعليمية، مثل حملات اللغة ولعب الأدوار والنقاشات والمناظرات والخطب في الاصطفاف والمشاريع والإنشاد العربي. كما يتم استخدام التكنولوجيا الحديثة، مثل آي باد والأجهزة اللوحية، لتعزيز تجربة التعلم. يؤدي المعلمون دورا محوريا في عملية التعليم، حيث يقومون بتوجيه الطلاب وتشجيعهم على المشاركة الفعالة. كما يتم تشجيع التعلم التعاوني بين الطلاب، حيث يعملون في مجموعات لتحقيق أهداف التعلم. يتم تقييم تقدم الطلاب بشكل مستمر من خلال مجموعة متنوعة من أدوات التقييم، مثل الاختبارات والواجبات المنزلية وتقديم الملاحظات الفعالة. كما يتم توفير فرص للدعم الإضافي للطلاب الذين يحتاجون إليها. من خلال هذا المنهج الشامل، تسعى مدرسة الجنيد إلى إعداد طلاب قادرين على التواصل باللغة العربية بفعالية، وفهم الثقافة العربية والإسلامية، وتطبيق مهارات التفكير النقدي في حياتهم اليومية.

إجراءات(Procedure) تعليم اللغة العربية

يعتمد المعلمون في جامعة دار الهدى على مخطط المنهج (Syllabus)المفصل لتنظيم دروس اللغة العربية. يوفر هذا المخطط إرشادات تساهم في سير العملية التعليمية بشكل منظم. في الملاحظات الميدانية، لوحظ أن المعلمين يستخدمون الكتاب

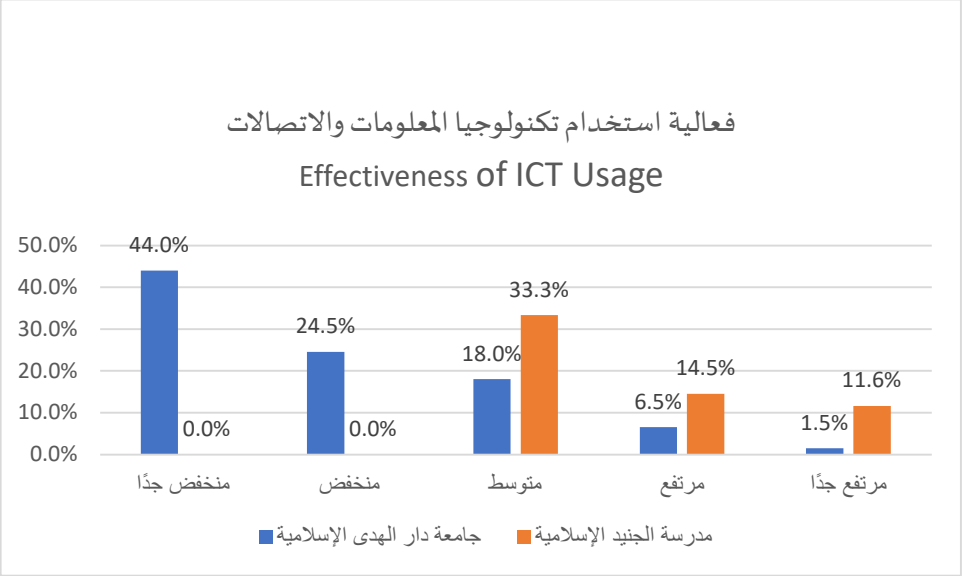
المدرسي والسبورة بشكل أساسي. وتقنية التعليم التي يطبقها الأساتذة في هذه الطريقة ترجمة المقالة أو النص واختبار فهم النص المقروء وحفظ المفردات والقواعد. وعلى الرغم من توفر أجهزة التلفزيون الذكية في الفصول الدراسية، إلا أن استخدامها محدود في تدريس اللغة العربية. يبدأ الدرس عادة بمقدمة قصيرة من المعلم، ثم ينتقل إلى قراءة النصوص العربية. يقوم المعلم بشرح معاني الكلمات والعبارات، وغالبا ما يتم الترجمة إلى اللغة المحلية (المالايالامية). يستخدم هذا الأسلوب الترجمي بشكل واسع من قبل معظم المعلمين. بعد الشرح، يطرح المعلمون أسئلة للتأكد من فهم الطلاب للمحتوى. تستمر الحصة الدراسية حوالي 45 دقيقة، وتركز بشكل رئيسي على القراءة والشرح، مما يجعل الأسلوب تعليميا تقليديا. يقوم المعلمون بتوزيع الأنشطة الواردة في الكتاب المدرسي، بالإضافة إلى أنشطة التقييم الشامل المستمر (Continuous and Comprehensive Evaluation). كما يشجعون على استخدام الوسائط المتعددة مثل الصوت والفيديو، ويقومون أحيانا بعرض المحتوى العربي على شاشة التلفزيون الذكي.

على الرغم من أن هذه الطريقة توفر معرفة عميقة باللغة العربية والفهم الصحيح للنص حيث تعد هذه المهارة من أهم الأغراض في ديار مليبار، إلا أن هذه الطريقة لا تساهم بشكل كاف في تطوير مهارات الاستماع والتحدث. تركز الأنشطة بشكل أكبر على القراءة والكتابة، بينما تظل مهارات الاستماع والتحدث محدودة. يوجد نظام تقييم شامل يتضمن التقييم التكويني والتقويمي. ومع ذلك، يمكن تعزيز فرص التحدث والاستماع من خلال دمج المزيد من الأنشطة التفاعلية، مثل المناقشات الجماعية، والتمثيليات، والمحادثات باللغة العربية.

تعتمد مدرسة الجنيد بشكل رئيسي على الطريقة التواصلية، حيث تستخدم أساليب الشرح والتدريب في اللغة الهدف جنبا إلى جنب مع طرائق الحوار والنقاش والعمل الجماعي التعاوني. هذا التنوع في الطرائق التعليمية يساهم في اختلاق بيئة تعليمية محفزة وداعمة، تشجع الطلاب على المشاركة الفعالة. تم تصميم المنهج الدراسي

لتطوير جميع المهارات اللغوية الأربع: الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة. يخطط المعلمون للدروس بدقة، ويضعون خططا تفصيلية للدروس تحدد الأهداف والأنشطة وإستراتيجيات التقييم. إنهم يعززون بيئة تعليمية إيجابية ويستخدمون مجموعة متنوعة من تقنيات التدريس التفاعلية، مثل المناقشات والمناظرات ولعب الأدوار والعمل الجماعي.

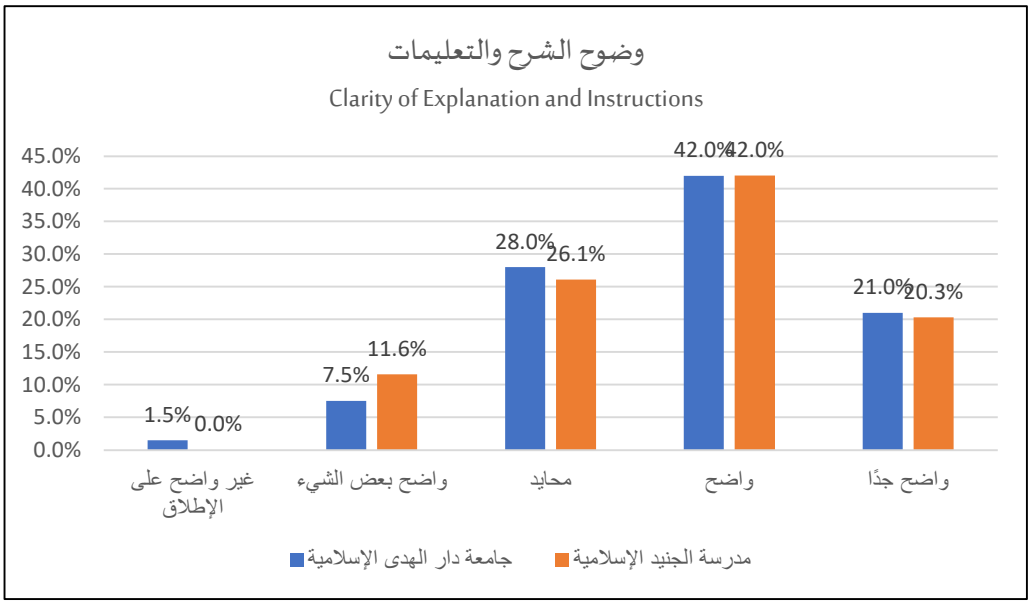
يتم دمج التكنولوجيا بسلاسة في عملية التعلم من خلال استخدام الأدوات والموارد الرقمية. يستخدم الطلاب أجهزة آي باد للوصول إلى الكتب المدرسية الرقمية والموارد عبر الإنترنت ومنصات التعلم التفاعلية. يعين المعلمون الواجبات المنزلية لتعزيز التعلم وتقديم ملاحظات منتظمة حول عمل الطلاب. تستخدم المدرسة مجموعة متنوعة من المواد التعليمية، بما في ذلك الكتب المدرسية ودفاتر العمل والموارد الرقمية والمواد السمعية والبصرية. يهدف هذه الطريقة إلى تزويد الطلاب بالمهارات اللغوية اللازمة للنجاح في حياتهم الأكاديمية والمهنية. وتستفيد المؤسسة من المعلمين المؤهلين تأهيلا عاليا الذين ينخرطون بفعالية مع الطلاب من خلال مجموعة متنوعة من الأنشطة، بما في ذلك الخطابة في الاصطفاف الصباحي، وحملات اللغة، والمناظرات، والأناشيد، والمجلات الجدارية، ولوحات الإعلانات العربية. لا تعمل هذه الأنشطة اللامنهجية على تعزيز المهارات اللغوية فحسب، بل تعزز أيضا حب اللغة والثقافة العربية.



الرسم 16: فعالية استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصلات في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد

يحلل هذا التقرير فعالية استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في فصول تدريس اللغة العربية في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد بناء على إجابات الطلاب .في مدرسة الجنيد، ترى نسبة أعلى من الطلاب أن استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات متوسط (33%)، أو مرتفع (14%)، أو مرتفع جدا (12%)، مما يشير إلى تصور أكثر إيجابية لدمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في عملية التعلم .في جامعة دار الهدى، يرى جزء كبير من الطلاب (44%) أن استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات منخفض جدا، (24%) منخفض جدا، مما يشير إلى استخدام محدود أو غير فعال للتكنولوجيا في الفصول الدراسية. يمكن أن تشير الفئات "منخفضة جدا" و"منخفضة" إلى نسبة إيجابية للغاية. يلزم على دار الهدى إعطاء الأولوية للتكامل الفعال لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تدريس اللغة العربية وتزويد المعلمين بالتدريب على استخدام أدوات وموارد تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لتعزيز التعلم. هناك حاجة أيضا إلى تطوير خطة شاملة لتكامل تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لضمان الاستخدام المتسق في المؤسسة. وفي مدرسة الجنيد، في حين تشير البيانات إلى تصور إيجابي لاستخدام

تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، فمن الضروري الحفاظ على جهود تكامل تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وتعزيزها.



الرسم 17: وضوح الشرح والتعليمات في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد

يحلل هذا التقرير مدى وضوح التوضيحات والتعليمات المقدمة في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد. وتشير البيانات إلى أن أغلبية كبيرة من المشاركين (أكثر من 84%) وجدوا أن الشروحات والتعليمات كانت واضحة أو واضحة جدا. هناك فرق لا يذكر بين المؤسستين من حيث إن المشاركين يجدون التفسيرات والتعليمات واضحة للغاية (21.1% في جامعة دارالهدى مقابل 20.0% في مدرسة الجنيد). وجدت أغلبية كبيرة من المشاركين في كلتا المؤسستين (42.2% و42.0%) أن التفسيرات والتعليمات واضحة. وجدت نسبة أعلى قليلا من المشاركين في مدرسة الجنيد (12.0%) أن الشروحات والتعليمات واضحة إلى حد ما مقارنة بجامعة دار الهدى (7.0%). وجدت نسبة صغيرة جدا من المشاركين في كلتا المؤسستين أن التفسيرات والتعليمات غير واضحة على الإطلاق (1.5% في جامعة دار الهدى و0.0% في مدرسة الجنيد).

وفي حين تشير البيانات إلى مستوى عال من الوضوح، فمن المفيد دائما السعي المستمر للتحسين. يمكن للمؤسسات أن تفكر في إجراء مجموعات تركيز أو استطلاعات

لجمع تعليقات أكثر تحديدا حول المجالات التي يمكن تحسين التوضيحات أو التعليمات فيها بشكل أكبر. يمكن أن يساعد تشجيع التواصل المفتوح في تحديد أي ارتباك عالق ومعالجته على الفور. بشكل عام، تشير البيانات إلى أن كلا من جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد يقومان بتوصيل التوضيحات والتعليمات بشكل فعال إلى المشاركين. ومع ذلك، هناك دائما مجال للتحسين، ومن خلال دمج تعليقات المشاركين، يمكن لكلتا المؤسستين ضمان تجربة تعليمية أكثر وضوحا وقابلية للفهم.

نقاط القوة والضعف في طرائق تعليم اللغة العربية في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد

تستند الإجابة التالية على البيانات والتحليلات المقدمة. وهي تقدم تقييما شاملا لطرائق التعليم المستخدمة في جامعة دار الهدى، مع تسليط الضوء على نقاط القوة والضعف فيها.

نقاط القوة في جامعة دار الهدى:

أساس قوي في القواعد: تضمن الطريقة القائمة على القواعد أساسا متينا في تأصيل قواعد اللغة العربية، وهو أمر بالغ الأهمية للاستخدام الدقيق للغة. تعدد النصوص في مجال القواعد ومهارة المعلمين في هذا المجال النحوي كانت الأسباب الرئيسية لهذه الميزة. .وهناك اتجاه عام في جميع المحتوى العربي والامتحانات إلى التركيز على القواعد، مما جعل الجزء النحوي في اللغة العربية أكثر انتشارا بين الطلاب.

التركيز على اللغة العربية الفصحى: تركز الطريقة بشكل كبير على اللغة العربية الفصحى، وهو أمر ضروري لفهم النصوص الإسلامية والأدب العربي. باعتبارها جامعة إسلامية، هناك تركيز كبير على الوصول إلى النصوص الكلاسيكية في مختلف المجالات

مما أدى إلى زيادة اهتمام اللغة العربية الفصحى. وأصبحت أكثر استخداما من العربية الفصحى الحديثة كما يتضح في اتصالات الطلاب.

المنهج الدراسي المنظم: المنهج منظم بشكل جيد، مما يوفر تقدما واضحا في التعلم. يوجد كتاب منهج منظم يقدم تفاصيل دقيقة حول النصوص، والجزء، وطرائق التعليم، ووسيلة التعليم، ونماذج التقييم، والتقييم الشامل المستمر. هذا المنهج التفصيلي يجعل مجال اللغة أكثر تنظيما. التقييم الشامل المستمر هو أداة قوية في المناهج الدراسية لضمان أداء الطلاب.

أعضاء هيئة التدريس المؤهلون: غالبا ما توظف المؤسسة أعضاء هيئة تدريس مؤهلين يتمتعون بشهادات الدراسات العالية وبخبرة في اللغة العربية والأدب. جميع معلمي اللغة العربية يحملون مؤهلات عليا. لديهم معرفة جيدة بقواعد اللغة العربية ولديهم أيضا فهم قوي للمحتوى العربي. عدد قليل منهم كان بارعا في مهارات التواصل أيضا. ولكن الطريقة البارزة التي يستخدمها المعلمون في الفصل هي طريقة الترجمة وهذا دليل على ضعف أدائهم في اللغة العربية التواصلية والذي شكاها الطلبة في المقابلة الجماعية معهم.

التركيز على القراءة والكتابة: تركز الطريقة بشكل كبير على تطوير مهارات القراءة والكتابة، والتي تعد ضرورية للنجاح الأساسي في المجال الأكاديمي والمهني. إن هذا نتيجة مباشرة للاعتماد الأساسي على طريقة الترجمة.

دمج التكنولوجيا: الاستخدام للتكنولوجيا يعزز التعلم ويلبي أنماط التعلم المتنوعة. على الرغم من محدودية استخدام التلفزيون الذكي ومختبر اللغة، إلا أنهما موضع تقدير ويساعدان الطلاب على تحسين مهاراتهم اللغوية.

المشاركة الطلابية: هناك تركيز على مشاركة الطلاب والتعلم النشط وخاصة من خلال اتحاد الطلاب. ويلعب النادي العربي دورا مهما في ذلك. حيث يعمل الطلاب المهتمون

على تحسين أدائهم من خلال هذه الوسائط. والإقامة التي توفرها المؤسسة هي مسألة أساسية تضمن هذه المشاركة من الطلاب.

نقاط الضعف في جامعة دارالهدى:

الإفراط في الاعتماد على الترجمة: إن الاستخدام المفرط للترجمة، وخاصة للغة الأم للطلاب، يعيق تطوير مهارات التواصل الأصيلة. حتى في المواد التي كان من المفترض تدريسها باللغة العربية، لم يتم اتباع ذلك .هناك العديد من المواد باللغة العربية التي كانت تدرس بدعم من المنهج الدراسي إما باللغة الأم أو باللغة العربية .وهذا أدى إلى الميل نحو الترجمة أو اللغة الأم .ينصح بجعل وسيلة التدريس الرئيسية في فصل اللغة هي اللغة العربية.

عدم تطوير مهارات التواصل: يحتاج غالبية المعلمين إلى المزيد من المهارة في مجال التواصل لخلق تجربة حقيقية باللغة داخل الفصل الدراسي وخارجه أيضا. لوحظ بشكل أساسي من خلال ملاحظة الفصول الدراسية أن غالبية المعلمين يستخدمون اللغة المالايالامية لمشاركة محتوى النص. كان ذلك بشكل رئيسي بسبب قلة كفاءة المعلمين في التواصل باللغة العربية. في المقابلات الجماعية مع الطلاب، قالوا بشكل رئيسي كشكوى أن المعلمين لا يتحدثون باللغة العربية.

الممارسة الشفهية المحدودة: هناك نقص في الفرص المتاحة للطلاب لممارسة التحدث باللغة العربية في مواقف الحياة الواقعية. على حسب ردود الطلبة في المقابلة، لا يحصل غالبية الطلاب على فرصة مناسبة لتنمية مهاراتهم التواصلية، مما يجعلهم أقل ثقة في التحدث والاستماع باللغة العربية

النهج الذي يركز على المعلم والمنهج الدراسي: غالبا ما كانت طرائق التعليم في جامعة دارالهدى متمركزة حول المعلم وتكميل المنهج المقرر، مع مشاركة وتفاعل

محدودين من الطلاب داخل الفصل. في فصل اللغة، يجب أن يكون للطلاب دور جيد للتفاعل والقيام بأدوارهم.

الافتقار إلى الانغماس اللغوي: قد لا يعرض المنهج الدراسي الطلاب بشكل كاف لانغماس لغوي في بيئة فعالة. يجب أن يكون ذلك موجودا داخل وخارج الفصل الدراسي والذي يوفر لهم فرصا لتطبيق مهاراتهم في سياقات العالم الحقيقي.

الاستخدام المحدود للتكنولوجيا: إن دمج التكنولوجيا في عملية التدريس محدود، مما قد يعيق مشاركة الطلاب وتحفيزهم. قد اقتصر الأمر على الاستماع والمشاهدة فقط من خلال مختبر اللغة والتلفزيون الذكي. بدلا من ذلك، يجب فتح الفرصة للتفاعل مع العرب واستخدام تطبيقات اللغة مثل ميزات الذكاء الاصطناعي وتوجيه الطلاب بشكل إيجابي.

عدم الاهتمام الكافي بالاختلافات الفردية: لا تلبي طرائق التعليم احتياجات التعلم المتنوعة وأساليب الطلاب الأفراد. عدد كبير من الطلاب لا يحصلون على الرعاية والتوجيه في مجال اللغة العربية، مما يجعل الغالبية يتجنبون اللغة العربية.

الضعف في أساسيات اللغة: لدى الطلاب مهارات لغوية أساسية ضعيفة بسبب عوامل مثل جائحة كوفيد-19. وقد ذكر المعلمون والطلاب هذه القضية معا.

الافتقار إلى الاهتمام أو الدافع: يفتقر بعض الطلاب إلى الاهتمام أو الدافع في تعلم اللغة العربية، وذلك لأنهم لا يدركون نطاق اللغة، ولا تجذبهم أساليب التعليم ولا يجدون الموارد المحتاجة إلى اكتساب اللغة مثل المجلات والجرائد والكتب الأدبيات على مختلف المستويات.

عدم توفر آلية لجمع التصحيح والملاحظات: تحتاج جامعة دار الهدى إلى آلية لجمع ملاحظات الطلاب من قبل الرؤساء والمعلمين وتلبية احتياجاتهم بشكل صحيح على وقت مناسب.

التحيز في التقييم: يعتمد نظام التقييم بشكل كبير على مهارات القراءة والكتابة، مع التركيز بشكل محدود على التحدث والاستماع. وفي حين أن هذه المهارات ضرورية، فإن الافتقار إلى إرشادات محددة وتعليمات عملية لتقييم قدرات التحدث والاستماع يعيق التقييم الشامل لكفاءة الطلاب اللغوية بشكل عام.

نقاط القوة في مدرسة الجنيد:

تنمية المهارات المتوازنة: يوازن المنهج بشكل واضح بين تطوير مهارات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة. وهذا يضمن أساسا لغويا متكاملا. تتضمن الفصول تفاصيل المهارات المطلوب تحقيقها في البداية. وتحافظ على توازن المهارات اللغوية طوال عملية التعلم والتعليم، إلا أن هناك حاجة إلى مزيد من التركيز على مهارة الكتابة الإبداعية.

بيئة التعلم التفاعلية: تعزز المدرسة بيئة التعلم الديناميكية من خلال الأنشطة التفاعلية المتنوعة والعمل الجماعي والتفاعل بين المعلم والطالب داخل الصف وخارجه. وهذا يعزز مشاركة الطلاب والتفكير النقدي.

تكامل التكنولوجيا: الاستخدام الفعال للتكنولوجيا، مثل أجهزة آي باد والمنصات عبر الإنترنت، يجعل التعلم أكثر جاذبية ويلبي أنماط التعلم المتنوعة. جميع محتويات اللغة العربية موجودة في أجهزة آي باد، مما يمهد الطريق للاستكشاف التكنولوجي المريح.

التركيز على التواصل: اللغة الأساسية للتدريس هي اللغة العربية، مما يوفر فرصا واسعة للطلاب لممارسة التحدث والاستماع. من بين جميع المهارات، يتم التركيز على هذا بشكل كبير بسبب دعم المعلمين الذين يتحدثون دائما ويعلمون باللغة العربية.

الانغماس اللغوي والثقافي: تم تصميم المنهج لغمر الطلاب في اللغة والثقافة العربية، وتعزيز الفهم والتقدير الأعمق. تؤدي إعدادات بيئة المدرسة أيضا إلى الانغماس في اللغة العربية. إن لوحات الإعلانات والمجلات الجدارية والملصقات المختلفة والتلميحات وما إلى ذلك باللغة العربية داخل الفصل الدراسي وخارجه ستجعل الطلاب منغمسين في اللغة والثقافة.

معلمون مؤهلون: توظف المدرسة معلمين مؤهلين تأهيلا عاليا ولديهم خبرة في اللغة العربية وعلم أصول التدريس. معظمهم من خريجي الجامعات العالمية الموجودة أيضا في الدول العربية والتي تضمن كفاءتهم في اللغة العربية. كما تجدر الإشارة إلى خبراتهم وتدريباتهم التي تقدمها المؤسسة وMUIS.

منهج منظم: المنهج منظم بشكل جيد ويتبع تقدما واضحا، مما يضمن اكتساب الطلاب للمهارات المعرفية بشكل منهجي. تم تشكيل المنهج المنظم بشكل جيد من قبل المعلمين والخبراء في مجال التعليم. ويمكن أن يلبي احتياجات وظروف الطلاب لمواجهة تحديات دراسة اللغة.

مشاركة الطلاب والتعلم التعاوني: هناك تركيز قوي على مشاركة الطلاب والتعلم النشط في الفصل الدراسي. التعاون والتفاعل وحل المشكلات هي الأساليب الأساسية للمؤسسة التي تخلق ظرفا تفاعليا للغاية في الفصل الدراسي.

نقاط الضعف في مدرسة الجنيد:

التركيز المحدود على مهارات الكتابة: في حين يؤكد المنهج على الاستماع والتحدث، يمكن التركيز بشكل أكبر على مهارات الكتابة، مثل كتابة المقالات والكتابة الإبداعية. لم يكن هناك تدخل كبير في هذا المجال وهو ما كان متوقعا بشدة من خلال دراسة اللغة.

التحديات النحوية: يجد الطلاب صعوبة في فهم قواعد اللغة العربية، وخاصة المفاهيم المعقدة مثل النحو والصرف والبلاغة. وكانت شكوى عدد لا بأس به من طلاب المؤسسة.

إمكانية زيادة العبء: يمكن أن يؤدي الجمع بين المواد الأكاديمية والدراسات الدينية والتعلم المكثف للغة العربية إلى زيادة العبء على الطلاب. وهذا العبء الزائد سيقطع اهتمام الطلاب بمتابعة دروس اللغة العربية بشكل صحيح.

فرص محدودة للتحدث: على الرغم من التركيز على اللغة العربية المنطوقة، إلا أن الطلاب قد لا يحصلون على فرص كافية للتدرب في سياقات العالم الحقيقي. بما أن المدرسة تعمل من الصباح حتى المساء، فإن فرصة التحدث باللغة العربية تقل مما يؤثر على كفاءتهم.

التشتت الجغرافي للطلاب: يمكن أن يحد الانتشار الجغرافي للطلاب من فرص الدراسة المركزة خارج ساعات الدراسة. إنه يقلل من فرصة الدراسة المجمعة والمركزة ويؤثر أيضا على انتباه الطلاب في الفصل الدراسي بسبب السفر الطويل كل يوم.

أوجه التشابه والاختلاف بين طرائق تعليم اللغة العربية المستخدمة في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد

يقدم هذا التقرير تحليلا شاملا لأوجه التشابه والاختلاف بين طرائق تعليم اللغة العربية المستخدمة في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد. ويستند التحليل إلى بيانات واسعة النطاق تم جمعها من خلال ملاحظات الفصول الدراسية ومقابلات المعلمين والطلاب والاستطلاعات وتحليل المناهج الدراسية.

أوجه التشابه

يشترك كل من جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد في التزام أساسي بتعليم اللغة العربية، مع إدراك أهميتها للفهم الديني والثقافي، فضلا عن التنمية الشخصية والمهنية. وتنعكس هذه الرؤية المشتركة في العديد من أوجه التشابه الرئيسية:

تكامل القيم والثقافة الإسلامية: تدمج كلتا المؤسستين القيم الإسلامية والعناصر الثقافية في مناهجهما للغة العربية. يعزز هذا التكامل تقديرا أعمق للأهمية الدينية والتاريخية للغة.

معلمون مؤهلون ومخلصون: توظف كلتا المؤسستين معلمين مؤهلين ومخلصين يمتلكون معرفة قوية بالموضوع ويظهرون التزاما بتعلم الطلاب.

المنهج الدراسي المنظم: تتبع كلتا المؤسستين منهجا منظما بأهداف تعليمية محددة بوضوح وتقدم منهجي في تطوير مهارات اللغة.

التركيز على القراءة والكتابة: في حين يختلف مستوى التركيز، تدرك كلتا المؤسستين أهمية تطوير مهارات القراءة والكتابة لدى الطلاب باللغة العربية. وهذا أمر بالغ الأهمية بشكل خاص للوصول إلى النصوص الدينية والانخراط في المساعي الأكاديمية.

الاختلافات

على الرغم من أوجه التشابه هذه، توجد اختلافات واضحة في الطرائق المستخدمة والتكامل التكنولوجي وبيئة التعلم الشاملة بين المؤسستين:

طريقة التعليم السائدة: تعتمد جامعة دار الهدى بشكل أساسي على طريقة القواعد والترجمة، مع التركيز على القواعد النحوية وترجمة النصوص الكلاسيكية. يؤدي هذا النهج إلى مهارات قراءة وكتابة قوية ولكن قدرات استماع وتحدث أقل تطورا بين غالبية الطلاب. في المقابل، تفضل مدرسة الجنيد الطريقة التواصلية، مع التركيز على

التواصل في الحياة الواقعية والتعلم الذي يركز على الطالب. وهذا يؤدي إلى مهارات اتصال شفهية قوية وكفاءة تواصلية، ولكن مع إمكانية تحسين التعبير الكتابي بشكل أكبر، وخاصة في الكتابة الأدبية.

مهارات الاتصال لدى المعلمين: يكمن الاختلاف الملحوظ في مهارات الاتصال التي يتمتع بها المعلمون. يظهر المعلمون في مدرسة الجنيد مهارات اتصال استثنائية باللغة العربية، مما يعزز بيئة تعلم لغة أكثر شمولا وأصالة. ويعزى هذا إلى حد كبير إلى حقيقة أن غالبية معلمي مدرسة الجنيد هم خريجو جامعات دولية وجامعات في بلدان ناطقة باللغة العربية، مما يوفر لهم تعرضا أكبر للهجات العربية المتنوعة والفروق الثقافية. في المقابل، في حين يمتلك معلمو جامعة دار الهدى معرفة قوية بالموضوع، فإن مهارات الاتصال لديهم باللغة العربية أقل تطورا نسبيا، مما قد يعيق إنشاء تجربة تعلم لغة غامرة حقا.

التكامل التكنولوجي: تظهر مدرسة الجنيد مستوى أعلى بكثير من التكامل التكنولوجي، مع الاستخدام المكثف لأجهزة آي باد والموارد الرقمية ومنصات التعلم التفاعلية. تعزز هذه البيئة الغنية بالتكنولوجيا مشاركة الطلاب وتسهل التعلم الفردي. على الرغم من تقديم جامعة دار الهدى لأجهزة التلفزيون الذكية ومختبرات اللغات، إلا أنها لا تزال متأخرة في الاستفادة الفعالة من التكنولوجيا لتعلم اللغة.

سياسات دعم تعلم الطلاب: تتمتع مدرسة الجنيد بنظام دعم طلابي أكثر قوة، مع سياسة لغوية منظمة وتعليم متمايز لتلبية احتياجات التعلم المتنوعة والتي توجه جهودهم في تقديم الدعم الشامل. ويشمل ذلك تدخلات المجموعات الصغيرة واستشارات المعلمين للطلاب المتعثرين. ورغم أن جامعة دار الهدى تقدم الدعم لطلابها، فإنها تفتقر إلى نظام موحد (standardized system) أو سياسة لغوية واضحة المعالم. وقد يؤدي هذا إلى تناقضات في كيفية دعم الطلاب، حيث يتلقى بعضهم المزيد من الاهتمام والتوجيه

مقارنة بغيرهم. وقد يؤدي غياب النهج المنهجي إلى تجاهل احتياجات بعض الطلاب، وخاصة أولئك الذين يحتاجون إلى مساعدة إضافية أو تسهيلات تعليمية محددة.

الأنشطة الطلابية: تتميز جامعة دار الهدى الإسلامية بوجود أنشطة طلابية قوية يقودها الطلاب أنفسهم. تشرف "جمعية الهدى الطلابية" على العديد من الأنشطة، بما في ذلك فرع اللغة العربية "أسرة عربية" و"نادي المناظرة العربية". تخطط هذه الأندية وتنفذ أنشطة متنوعة توفر فرصا للطلاب الموهوبين لإظهار مواهبهم وللطلاب الآخرين لاكتساب الخبرات. بالإضافة إلى ذلك، تصدر الجامعة مجلة "الهدى" التي تشجع الطلاب على الكتابة والإبداع باللغة العربية. في المقابل، تشرف مدرسة الجنيد على الأنشطة الطلابية تحت رعاية المعلمين. وقد تكون مشاركة الطلاب في التخطيط والتنفيذ محدودة. تساهم البيئة السكنية في جامعة دار الهدى في إتاحة المزيد من الوقت للطلاب للمشاركة في الأنشطة، بينما في مدرسة الجنيد، قد يحد عدم وجود سكن من مشاركة الطلاب في الأنشطة بسبب ضيق الوقت. يساعد هذا التنوع في الأنشطة الطلابية في جامعة دار الهدى على تعويض بعض نقاط الضعف في طرائق التعليم، حيث توفر للطلاب فرصا إضافية لممارسة اللغة العربية وتطوير مهاراتهم.

بيئة التعلم: تعزز مدرسة الجنيد بيئة تعلم أكثر تفاعلية وتركز على الطالب، مع التركيز بشكل أكبر على الأنشطة التعاونية والتعلم القائم على المشاريع والتطبيق العملي لمهارات اللغة. وتساهم هذه البيئة بشكل كبير في غمر الطلاب في اللغة العربية، حيث يتم استخدام اللغة في جميع جوانب الحياة المدرسية، بما في ذلك التواصل بين المعلمين والطلاب حيث يشجع المعلمون الطلاب على استخدام اللغة العربية في جميع الأوقات، سواء داخل الفصل أو خارجه. والإرشادات والتعليمات التي تعرض في الحرم المدرسي باللغة العربية، مما يعزز من تعرض الطلاب للغة. تستخدم لوحات الإعلانات لعرض معلومات ونصوص باللغة العربية، مما يخلق بيئة بصرية غنية باللغة. تشجع ثقافة الحرم في مدرسة الجنيد على استخدام اللغة العربية من خلال الأنشطة والفعاليات

المختلفة، مثل النوادي العربية والمسابقات اللغوية. يظهر المعلمون ثقة عالية في استخدام اللغة العربية، مما يلهم الطلاب ويشجعهم على التحدث باللغة. هذه البيئة الغامرة تساعد الطلاب على تطوير مهاراتهم اللغوية بشكل طبيعي وتعزز ثقتهم في استخدام اللغة العربية. أما بيئة التعلم في جامعة دار الهدى فهي أكثر تركيزا على المعلم، مع الاعتماد بشكل أكبر على المحاضرات وطرائق التعليم التقليدية. وعلى الرغم من تشجيع استخدام اللغة العربية، إلا أن البيئة العامة لا توفر نفس مستوى الغمر اللغوي الموجود في مدرسة الجنيد. فلا يوجد تركيز محدد على اللغة العربية في الحرم الجامعي، مما يفسح المجال لاستخدام لغات متعددة. وبالتالي، لا يتاح للطلاب نفس الفرصة للتفاعل مع اللغة العربية بشكل طبيعي ومستمر.

التطوير المهني للمعلمين: يظهر معلمو مدرسة الجنيد مستوى أعلى من المشاركة في أنشطة التطوير المهني، بما في ذلك ورش العمل والدورات التدريبية عبر الإنترنت والتوجيه من الأقران. يساهم هذا التعلم المهني المستمر في تعزيز مهاراتهم التربوية وفهمهم العميق لممارسات تدريس اللغة الفعّالة. توفر جامعة دار الهدى بعض فرص التطوير المهني لمعلميها في مجال تعليم اللغة، ولكنها أقل تواترا وأقل شمولا.

التركيز على المناهج الدراسية: يركز منهج جامعة دار الهدى على النصوص العربية الكلاسيكية ويعطي الأولوية لمهارات القراءة والكتابة، وخاصة للوصول إلى النصوص الدينية والمشاركة في الدراسات الإسلامية. وفي حين أن المنهج يوجه المعلمين إلى تحقيق التوازن بين جميع مهارات اللغة الأربعة الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، إلا أن هذه التعليمات غالبا ما لا يتم اتباعها بشكل صحيح وليست محددة بما يكفي لضمان التنفيذ الفعال. يركز منهج مدرسة الجنيد، بينما يدمج النصوص الكلاسيكية أيضا، بشكل أكبر على الكفاءة التواصلية وإعداد الطلاب للتفاعلات في العالم الحقيقي باللغة العربية. ومن الجدير بالذكر أن كلتا المؤسستين تدرسان الدراسات الإسلامية، مما يعكس التزامهما بدمج القيم والمعرفة الدينية في تعليم اللغة العربية.

الوصول إلى الموارد: تتمتع مدرسة الجنيد بقدرة أكبر على الوصول إلى الموارد التكنولوجية والتمويل، مما يمكنها من دمج التكنولوجيا بشكل فعال في ممارساتها التعليمية. تواجه جامعة دار الهدى المزيد من القيود المالية، مما يحد من قدرتها على الاستثمار في الموارد التكنولوجية المتقدمة وفرص التطوير المهني.

التوصيات لتعزيز تعليم اللغة العربية في جامعة دار الهدى

سعيا لتحسين برنامج اللغة العربية في جامعة دار الهدى، تمت صياغة التوصيات التالية بالتشاور مع معلمي اللغة العربية في الجامعة، والاستفادة من خبراتهم الميدانية ورؤاهم حول كيفية تطوير عملية التعليم وتحقيق أفضل النتائج للطلاب:

تعزيز الكفاءات الأساسية (Core Competencies)

النهج المتوازن: مع الحفاظ على أساس قوي في اللغة العربية الفصحى، يجب أن يشتمل المنهج أيضا على اللغة واللهجات العربية المعاصرة لتجهيز الطلاب بشكل أفضل للتواصل في العالم الحقيقي.

تحسين مهارات الاتصال: يجب أن يتلقى المعلمون تدريبا في تدريس اللغة التواصلية لإنشاء بيئة صفية أكثر تفاعلية وتركيزا على الطالب.

الانغماس اللغوي والثقافي: تنظيم بيئة فعالة للانغماس اللغوي ودمج المزيد من الأنشطة والموارد الثقافية لتزويد الطلاب بفهم أعمق للثقافة والحضارة العربية.

استضافة متحدثين ضيوف: دعوة شخصيات ثقافية عربية لإلقاء محاضرات وتبادل الخبرات.

زيارات ميدانية: تنظيم زيارات ميدانية إلى المؤسسات الثقافية العربية.

الابتكارات التربوية (Pedagogical Innovations)

التعلم الذي يركز على الطالب: تحويل التركيز من التعلم الذي يركز على المعلم إلى التعلم الذي يركز على الطالب، وتشجيع المشاركة النشطة والتفكير النقدي وحل المشكلات.

دمج أوسع للتكنولوجيا: توسيع استخدام التكنولوجيا، مثل السبورة التفاعلية وبرامج تعلم اللغة والموارد عبر الإنترنت، لإنشاء تجارب تعليمية جذابة وديناميكية.

المواد الأصيلة: استخدم المواد الأصيلة، مثل المقالات الحديثة من الصحف والمجلات وكذا مقاطع فيديو وبرامج تلفزيونية وغيرها من المواد التي تستخدم اللغة بشكل طبيعي، لجعل تجربة التعلم أكثر صلة وإثارة للاهتمام.

التعلم القائم على المشاريع: بدلا من التركيز النظري على قواعد اللغة، القيام بتنفيذ التعلم القائم على المشاريع والذي يدعو الطلاب إلى تشجيعهم على تطبيق مهاراتهم اللغوية في سياقات العالم الحقيقي. مثل إنتاج فيديو قصير، وتنظيم حدث ثقافي وما إليه.

دمج اللغة في جميع المواد: يجب تشجيع استخدام اللغة العربية في جميع المواد الدراسية لتعزيز التعلم اللغوي.

إنشاء بيئة تفاعلية: يجب اختلاق بيئة تعليمية تشجع التفاعل بين الطلاب والمعلمين، وتوفر فرصا لممارسة اللغة العربية في مواقف حقيقية.

دمج أدوات الذكاء الاصطناعي: استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي لتوفير ملاحظات فورية على أداء الطلاب وتخصيص تجربة التعلم.

توفير دعم إضافي: توفير دعم إضافي للطلاب الذين يحتاجون إلى مساعدة خاصة والاهتمام بالاختلافات الفردية

تنوع أساليب التدريس: استخدام أساليب تدريس متنوعة تلبي احتياجات التعلم المختلفة للطلاب.

التقييم والملاحظات (Assessment and Feedback)

التقييم التكويني: القيام المستمر بتقييم ومتابعة تقدم الطلاب بانتظام من خلال التقييمات التكوينية لتحديد مجالات التحسين وتقديم الملاحظات في الوقت المناسب مثل الملاحظات الشفهية واستبيانات قصيرة. فيساعد المعلم على اكتشاف أي صعوبات يواجهها الطلاب في وقت مبتكر مما يتيح له تقديم الدعم اللازم، ويوفر التوجيهات الواضحة حول كيفية تحسين عملهم حتى يزداد شعورهم بالدافعية والإنجاز ويتعلمون المهارات والمعارف المطلوبة.

تنوع طرائق التقييم: استخدام مجموعة متنوعة من طرائق التقييم، بما في ذلك العروض الشفهية والمهام الكتابية والمشاريع الجماعية والاختبارات. حتى لا يقتصر الطلاب على الجانب النظري أو الكتابي فقط، بل يشمل مهارات أخرى مثل التواصل الشفهي. لأنه لا تكون طريقة التقييم الواحدة كافية لتقييم جميع جوانب التعلم. ويجعل تنوع طرائق التقييم عملية التعلم أكثر تشويقا ومتعة مما يزيد من دافعية الطلاب ويضمن أن يتم تقييم جميعهم بشكل عادل.

ملاحظات الطلاب: القيام بإنشاء نظام لجمع ملاحظات الطلاب ومعالجتها لتحسين عملية التدريس والتعلم لأنها تساعد على فهم احتياجاتهم وتوقعاتهم بشكل أفضل ويمكن للمعلمين تكييف طرائق التعليم المناسبة وتحديد نقاط القوة والضعف فيها وإجراء التعديلات اللازمة لتحسين العملية التعليمية. ويشجع جمع ملاحظات الطلاب على مشاركاتهم الفعالة في عملية التعلم ويساعد على تقييم فعالية البرامج والمناهج التعليمية. يمكن معالجة ملاحظات الطلاب بالتحليل الكمي والنوعي وتحديد الأنماط والاتجاهات وتطوير خطط العمل ومشاركة النتائج مع الطلاب.

التطوير المهني للمعلمين (Teacher Professional Development)

التدريب المستمر: توفير للمعلمين فرص التطوير المهني المستمر لتعزيز مهاراتهم المهنية والنظرية لتعليم اللغة الثانية والبقاء على اطلاع بأحدث الأساليب التربوية.

برامج الإرشاد: قيام بتنفيذ برامج الإرشاد لربط المعلمين ذوي الخبرة مع المعلمين الأقل خبرة.

إتقان اللغة: تشجيع المعلمين على تطوير كفاءتهم في اللغة العربية بشكل أكبر لتكون بمثابة نماذج لغوية فعالة لطلابهم.

تبادل الخبرات: تشجيع تبادل الخبرات بين المعلمين وتنظيم ورش عمل وندوات تدريبية على الاستمرار.

استقطاب خبراء لغويين: استقطاب خبراء لغويين في تدريس اللغة العربية كلغة أجنبية لتوعية تامة عن مجال ومبادئ وتفصيلات تعليم اللغة لغير الناطقين بها.

الدعم المؤسسي (Institutional Support)

تخصيص الموارد المالية: تخصيص موارد كافية لشراء المواد التعليمية والتكنولوجيا وموارد المكتبة.

التعاون مع المؤسسات الأخرى: التعاون مع المؤسسات الأخرى لمشاركة أفضل الممارسات والموارد.

معامل اللغات: إنشاء معامل لغوية مجهزة تجهيزا جيدا مما هو موجود الآن لتزويد الطلاب بفرص واسعة للدراسة الذاتية والممارسة.

الاستفادة من التكنولوجيا: استخدام منصات الاتصال المرئي لتوفير دروس مع متحدثين أصليين بشكل افتراضي.

إنشاء شراكات مع المؤسسات الثقافية العربية: إنشاء شراكات مع المؤسسات الثقافية العربية لتوفير فرص للتفاعل مع المتحدثين الأصليين.

إنشاء مركز للغة العربية: إنشاء مركز متخصص في تعليم اللغة العربية يقدم خدمات متنوعة للطلاب والمجتمع مثل الدورات المكثفة لترويج للغة العربية كمهارة مرغوبة في سوق العمل وكذلك نشر الكتب والمواد التعليمية وتنظيم فعاليات ثقافية. ويمكن لهذا المركز أن يلعب دورا هاما في تعزيز مكانة اللغة العربية في ديار كيرلا بالخصوص، انطلاقا من دور جامعة دار الهدى الريادي في هذا المجل. وسيكون المركز بمثابة بوصل لتوجيه جهود تعليم وتعلم اللغة العربية في كيرلا، وتقديم الإرشاد السليم للمؤسسات والأفراد، بما يضمن نشر اللغة العربية على أوسع نطاق.

معالجة نقاط الضعف المحددة (Addressing Specific Weaknesses)

الحد من الاعتماد المفرط على الترجمة: تقليل استخدام الترجمة وتشجيع الطلاب على التفكير والتواصل باللغة العربية بخلق بيئة لغوية غامرة وتنويع الأنشطة التعليمية وتدريب الطلاب على إستراتيجيات التفكير باللغة العربية وتقديم مراجعة إيجابية. لأن الاعتماد المفرط على الترجمة عائق أمام إتقان اللغة العربية.

تعزيز مهارات التواصل لدى المعلمين: تزويد المعلمين بالتدريب على تدريس اللغة التواصلية لتحسين قدرتهم على اختلاق بيئة صفية غنية باللغة لأن الاستثمار في تدريب المعليمين على تدريس اللغة التواصلية هو استثمار في مستقبل الطلاب. من إستراتيجيات تنفيذ التدريب ورش عمل وزيارات ميدانية وبرامج التدريب على الإنترنت ومجموعات النقاش والتوجيه الفردي.

زيادة فرص التحدث: خلق المزيد من الفرص للطلاب لممارسة التحدث باللغة العربية، مثل برامج تبادل اللغة وشركاء المحادثة والنقاشات والعروض التقديمية والتمثيليات وزيارات ميدانية وما إليها.

معالجة الفروق الفردية: تنفيذ "التعليم المتمايز" لتلبية الاحتياجات المتنوعة وأنماط التعلم لدى الطلاب. التعليم المتمايز هو نهج تعليمي يركز على تلبية احتياجات كل طالب على حدة وذلك من خلال توفير أنشطة وتعليمات متنوعة تتناسب مع قدراتهم وأنماط تعلمهم. فيطبق التعليم المتمايز خلال تقديم أنشطة ذات مستويات صعبة مختلفة وتوفير خيارات متنوعة للمشاريع واستخدام التكنولجيا والتعاون بين الطلاب. يواجه هذا النهج التحديات مثل نقص الموارد وكبر حجم الفصول وعدم كفاية التدريب.

من خلال تنفيذ هذه التوصيات، يمكن لجامعة دار الهدى اختلاق بيئة تعليمية أكثر جاذبية وفعالية وتركيزا على الطالب. ولن يؤدي هذا إلى تحسين كفاءة الطلاب اللغوية فحسب، بل سيعزز أيضا التقدير العميق للثقافة والتراث العربي.

التوصيات لتعزيز تعليم اللغة العربية في مدرسة الجنيد

سعيا لتحسين برنامج اللغة العربية في مدرسة الجنيد، تمت صياغة التوصيات التالية بالتشاور مع معلمي اللغة العربية في المدرسة، والاستفادة من خبراتهم الميدانية ورؤاهم حول كيفية تطوير عملية التعليم وتحقيق أفضل النتائج للطلاب:

البناء على نقاط القوة:

التوسع في التعلم التفاعلي: الاستمرار في تطوير وتنفيذ مجموعة متنوعة من أساليب التدريس التفاعلية لدعم مشاركة الطلاب وتعزيز فهم أعمق للغة.

الاستفادة من التكنولوجيا: استكشاف طرائق إضافية لدمج التكنولوجيا في المناهج الدراسية، مثل استخدام تطبيقات تعلم اللغة والواقع الافتراضي والموارد عبر الإنترنت لتعزيز تجربة التعلم.

تعزيز المكون اللغوي الثقافي: تنظيم المزيد من الأحداث والأنشطة الثقافية التي تسمح للطلاب بالانغماس في الثقافة العربية، مثل نوادي اللغة العربية والمهرجانات الثقافية والمتحدثين الضيوف.

تعزيز بيئة تعليمية داعمة: الاستمرار في اختلاق بيئة تعليمية إيجابية وداعمة تشجع الطلاب على المخاطرة وارتكاب الأخطاء دون خوف من الحكم.

معالجة نقاط الضعف:

تحسين مهارات الكتابة:إدراج المزيد من مهام الكتابة في المنهج الدراسي، بما في ذلك المقالات والكتابة الإبداعية والمجلات باللغة العربية.و توفير فرص لمراجعة الأقران وردود الفعل لتحسين جودة الكتابة وتعليم إستراتيجيات الكتابة المحددة، مثل الفنون الأدبية نظما ونثرا.

معالجة التحديات النحوية: تقديم دعم إضافي للطلاب الذين يعانون من صعوبات في القواعد النحوية من خلال التدريس في مجموعات صغيرة أو الموارد عبر الإنترنت. استخدام الوسائل البصرية والأمثلة الواقعية لجعل مفاهيم القواعد النحوية أكثر واقعية. توفير الفرص للطلاب لتطبيق القواعد النحوية في مهام الاتصال الأصيلة.

إدارة عبء العمل:إعطاء الأولوية لمهارات اللغة العربية الأساسية وتقليل عبء العمل الإجمالي لمنع الإرهاق وتقليل التوتر الناتج عن كثرة المهام، مع البحث عن طرائق مبتكرة لتحفيز الطلاب.

زيادة فرص التحدث: خلق المزيد من الفرص للطلاب لممارسة التحدث باللغة العربية خارج الفصل الدراسي، مثل برامج تبادل اللغة أو شركاء المحادثة. تنظيم أنشطة التحدث المنتظمة، مثل المناقشات والعروض التقديمية ولعب الأدوار.

توفير تطبيقات واقعية: ربط تعلم اللغة العربية بسياقات العالم الحقيقي باستخدام مواد أصلية ودمج التعلم القائم على المشاريع. تنظيم رحلات ميدانية إلى المجتمعات أو الشركات الناطقة باللغة العربية لتزويد الطلاب بفرص استخدام اللغة في بيئات حقيقية.

معالجة التحديات الجغرافية: استخدام التكنولوجيا لربط الطلاب من مواقع مختلفة لبرامج تبادل اللغة عبر الإنترنت أو المشاريع التعاونية.

توصيات إضافية

التطوير المهني المستمر: توفير فرص التطوير المهني المستمر للمعلمين للبقاء على اطلاع بأحدث أساليب التدريس وأفضل الممارسات في تعليم اللغة العربية.

التقييم: تطوير نظام تقييم شامل لتتبع تقدم الطلاب وتحديد مجالات التحسين.

التعاون مع المؤسسات الأخرى: التعاون مع المدارس أو الجامعات الأخرى لمشاركة الموارد وتبادل الأفكار وتنظيم الأنشطة المشتركة.

من خلال تنفيذ هذه التوصيات، يمكن لمدرسة الجنيد تعزيز برنامج اللغة العربية بشكل أكبر وضمان تطوير الطلاب للمهارات اللازمة للتواصل بشكل فعال باللغة العربية.

خلاصة الباب

لقد أجرى هذا الفصل تحليلا مقارنا مفصلا للطرائق المستخدمة في تعليم اللغة العربية في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد، حيث تناول بفعالية أسئلة البحث المتعلقة بالقوة والضعف والتشابه والاختلاف في طرائق التعليم المستخدمة. وشمل التحليل جوانب مختلفة من بيئة التعلم، بما في ذلك خصائص الطلاب، ومؤهلات المعلمين، وتصميم المناهج، وطرائق التعليم، وأنظمة دعم الطلاب، والبنية الأساسية.

فيما يتعلق بالهيئة الطلابية، تقبل جامعة دار الهدى مجموعة أكثر تجانسا مع أساس أضعف في اللغة العربية، وتلبي احتياجاتهم مع التركيز بشكل أساسي على تطوير معرفتهم الدينية واللغوية. من ناحية أخرى، تجتذب مدرسة الجنيد مجموعة طلابية أكثر تنوعا مع كفاءة عربية أقوى نسبيا وتهدف إلى تنمية المعرفة الدينية والكفاءة اللغوية الشاملة لمختلف المساعي المهنية والأكاديمية.

من حيث هيئة التعليم، تفتخر كلتا المؤسستين بمعلمين متفانين ومؤهلين. ومع ذلك، فإن هيئة التعليم في مدرسة الجنيد تظهر مستوى أعلى من المشاركة في التطوير المهني وتمتلك كفاءة أقوى في اللغة العربية بسبب خلفياتهم الأكاديمية وخبراتهم الدولية.

يركز المنهج الدراسي في جامعة دار الهدى على النصوص العربية الكلاسيكية ويعطي الأولوية لمهارات القراءة والكتابة، بينما تتبنى مدرسة الجنيد نهجا أكثر تواصلا وتفاعلية، وتدمج المواد والتكنولوجيا الأصيلة لتعزيز التنمية اللغوية الشاملة.

فيما يتعلق بطرائق التعليم، تستخدم جامعة دار الهدى بشكل أساسي أسلوب القواعد والترجمة، مما يؤدي إلى مهارات قراءة وكتابة قوية ولكن قدرات استماع وتحدث أقل تطورا بين غالبية الطلاب. على العكس من ذلك، تفضل مدرسة الجنيد الطريقة التواصلية، مما يؤدي إلى مهارات اتصال شفهية قوية ولكن مع إمكانية تحسين التعبير الكتابي بشكل أكبر.

أنظمة دعم الطلاب في مدرسة الجنيد أكثر قوة، مع سياسة لغوية منظمة وتعليم متمايز لتلبية احتياجات التعلم المتنوعة. على الرغم من أن جامعة دار الهدى تقدم الدعم، إلا أنها تفتقر إلى نظام موحد لمعالجة تحديات الطلاب الفردية.

من حيث البنية التحتية، تظهر مدرسة الجنيد ميزة كبيرة في دمج التكنولوجيا، مع الاستخدام المكثف لأجهزة آي باد والموارد الرقمية. لا تزال جامعة دار الهدى، على الرغم

من إدخال أجهزة التلفاز الذكية ومختبرات اللغات، متأخرة في الاستفادة الفعالة من التكنولوجيا لتعلم اللغات.

كشف هذا التحليل المقارن عن نقاط القوة والضعف الرئيسية في طريقة التعليم في كل مؤسسة. تكمن نقاط قوة جامعة دار الهدى في أساسها القوي في القواعد النحوية والتركيز على اللغة العربية الفصحى، في حين تشمل نقاط ضعفها الاعتماد المفرط على الترجمة وممارسة الاتصال الشفهي المحدودة. تتميز مدرسة الجنيد بتفوقها في تعزيز الكفاءة التواصلية ودمج التكنولوجيا، لكنها بحاجة إلى تعزيز التعبير الكتابي بشكل أكبر ومعالجة التحديات التي يفرضها تنوع الطلاب والتشتت الجغرافي.

يختتم الفصل بتوصيات لكل مؤسسة للاستفادة من نقاط قوتها ومعالجة نقاط ضعفها. يتم تشجيع دار الهدى على تبني نهج أكثر توازنا، ودمج الأنشطة التواصلية والتكنولوجيا، في حين يتم حث مدرسة الجنيد على تطوير مهارات الكتابة لدى الطلاب بشكل أكبر وتوفير المزيد من الدعم الفردي. ينصح كلتا المؤسستين بتقييم طرائق التعليم باستمرار والتكيف مع الاحتياجات المتطورة لطلابهما ومتطلبات العالم المعولم.

خاتمة البحث

شرعت هذه الدراسة في استكشاف شامل للطرائق المستخدمة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، مع التركيز بشكل خاص على مؤسستين تعليميتين جامعة دار الهدى في الهند ومدرسة الجنيد في سنغافورة. انطلاقا من الفجوة المحددة في تعليم اللغة العربية الفعال، وخاصة في ولاية كيرالا بالهند ومن الخبرة الشخصية للباحث، قام هذا البحث بمقارنة بين طريقتي هاتين المؤسستين لتعليم اللغة العربية، بهدف تحديد طرائق التعليم المستخدمة فيهما وقوتها وضعفها وأوجه التشابه والاختلاف بينها. من خلال منهج بحثي نوعي، مع استخدام تحليل المناهج، وملاحظات الفصول الدراسية، ومقابلات المعلمين والطلاب والخبراء، والاستطلاعات، كشف البحث عن عديد من الطرائق التعليمية، كل منها مصمم وفقا للرؤية الفريدة وسياق المؤسسات المعنية.

يسلط الباب الأول الضوء على المفاهيم الأساسية المتعلقة بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، بدءا من تعريف طريقة التعليم بأنها خطة شاملة تستوعب النظريات التربوية ونظريات التعلم والتطبيق العملي. وتنبني هذه الخطة على ثلاثة أركان رئيسية. وهي المدخل الذي يحدد النظرة للغة وكيفية تعلمها، والتصميم الذي يضم أهداف ومسارات التعلم، والأسلوب الذي يترجم الأفكار إلى واقع ملموس داخل الفصل. ويتم اختيار الطريقة المناسبة بناء على عدة أسس ومعايير، تشمل السياق المجتمعي، والأهداف التعليمية، وكفاءة الدارس، ولغته الأم، والموارد المتاحة، ونوع اللغة. ويعتمد اختيار الطريقة المثلى لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها على فهم عميق لطبيعة اللغة، واحتياجات المتعلمين، وظروف التعليم، مع الحرص على التنوع والتفاعل والممارسة لتحقيق أفضل النتائج.

قام الباحث بتفصيل لطرائق تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها عموما والأسس النظرية لها وعيوبها ومزاياها. وقد تتبع التطور التاريخي لمختلف الطرائق، من طريقة

النحو والترجمة التقليدية إلى المناهج التواصلية والتفاعلية المعاصرة، مسلطا الضوء على الأسس النظرية والمزايا والعيوب لكل منها. وقد أبرز هذا التفصيل الطبيعة الديناميكية لتعليم اللغة العربية وحاجة المعلمين للنظر بعناية في الطريقة التعليمية الأكثر فعالية بناء على احتياجات المتعلم والعوامل السياقية.

وتناول الباب الثاني تفاصيل جامعة دار الهدى من تاريخها ورؤيتها ورسالتها ومنهجها الدراسي. وكشف التحليل عن التركيز القوي على الدراسات الإسلامية الكلاسيكية، وهو ما ينعكس في الطريقة التقليدية السائدة للجامعة في تعليم اللغة العربية. وظهرت طريقة القاعدة والترجمة باعتبارها الطريقة المستخدمة لتعليم اللغة على شكل أساسي، تعزز الفهم العميق للقواعد النحوية وتحليل النصوص. ويتماشى هذا التركيز مع الهدف الأساسي للجامعة المتمثل في تنمية علماء متمرسين في التخصصات الإسلامية التقليدية، وإن كان الحصول على المهارات اللغوية والكفاءة من أهداف تعليم اللغة العربية في الجامعة. ومع ذلك، سلط الفصل الضوء أيضا على جهود الجامعة لدمج عناصر من الطرائق السمعية الشفهية والتواصلية من خلال أنشطة مثل المناظرات ونوادي اللغة، مما يدل على درجة من المرونة والتكيف مع الاتجاهات التربوية الحديثة.

حول الباب نفسه التركيز أيضا إلى مدرسة الجنيد في سنغافورة، واستكشف سياقها الفريد من تاريخها ورؤيتها ورسالتها ومناهجها التعليمية وطريقة تعليم اللغة العربية، وكشف التحليل عن طريقة أكثر تواصلا وتفاعلية، مع التركيز القوي على التواصل في الحياة الواقعية، والتعلم الذي يركز على الطالب، والانغماس اللغوي والتكامل التكنولوجي. تتماشى هذه الطريقة مع هدف المدرسة المتمثل في تنمية قادة مسلمين منخرطين عالميا ومتقنين للغة العربية. سلط الباب الضوء على الأنشطة اللاصفية التي تعزز مهارات التواصل، مثل حملات اللغة، وبرامج الانغماس الثقافي، ونادي اللغة العربية البارز، مما يعزز بيئة تعليمية نابضة بالحياة وجذابة.

فحص التحليل المقارن في الباب الثالث جوانب مختلفة من بيئة التعلم، بما في ذلك خصائص الطلاب، ومؤهلات المعلمين، وتصميم المناهج، وطرائق التعليم، وأنظمة دعم الطلاب، والبنية الأساسية. وقد قدم هذا التحليل المتعدد الأوجه فهما دقيقا للعوامل التي تشكل تعليم اللغة العربية في كلتا المؤسستين، مسلطا الضوء على التفاعل بين الرؤية وخصائص الطلاب وخبرة المعلم والموارد المتاحة.

أظهر هذا البحث عن العديد من النتائج المهمة التي لها آثار على تعليم اللغة العربية. منها طرائق التعليم المتنوعة. كشفت الدراسة عن مجموعة متنوعة من الطرائق السائدة المستخدمة لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ولكل منها أسسها النظرية وتداعياتها العملية. وتشمل المجموعة الطريقة التقليدية لقواعد اللغة والترجمة، والطريقة المباشرة، والطريقة السمعية اللغوية، والنهج التواصلي، والطريقة الانتقائية، وغيرها.

ومنها تأثير طرائق التعليم على مهارات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة. وفي جامعة دار الهدى، أدى التركيز على طريقة قواعد اللغة والترجمة إلى مهارات قراءة وكتابة قوية ولكن مهارات استماع وتحدث أقل تطورا بين غالبية الطلاب. وفي مدرسة الجنيد، أدى الطريقة التواصلية إلى كفاءة تواصلية قوية وإتقان الاستماع والتحدث، في حين أن هناك إمكانية لمزيد من التحسن في التعبير الكتابي.

ومنها أهمية مهارات الاتصال لدى المعلمين. سلطت الدراسة الضوء على الدور الحاسم لمهارات الاتصال باللغة العربية لدى المعلمين في اختلاق بيئة تعليمية غامرة وفعالة. أظهر المعلمون في مدرسة الجنيد كفاءة عربية متفوقة بسبب تعلمهم من جامعات دولية وجامعات في بلدان ناطقة باللغة العربية.

ومنها أهمية الانغماس اللغوي. إن اختلاق بيئة لغوية غامرة، سواء داخل الفصل الدراسي أو خارجه، يساهم بشكل كبير في اكتساب الطلاب للغة وثقتهم بأنفسهم. إن بيئة

مدرسة الجنيد، حيث يتم استخدام اللغة العربية على نطاق واسع في جميع أنحاء المدرسة، تعزز الانغماس اللغوي بشكل أكبر مما في جامعة دار الهدى. تهيئ الجامعة بيئة محفزة للانغماس خلال الأنشطة اللاصفية فقط والتي تشرف عليها اتحاد الطلبة ويقبل عليها طلاب شغوفون ذوو كفاءة.

ومنها دور التكنولوجيا. إن التكامل الفعال للتكنولوجيا، مثل أجهزة آي باد والموارد الرقمية، يعزز مشاركة الطلاب، ويسهل التعلم الفردي، ويوفر الوصول إلى مجموعة أوسع من مواد التعلم. أظهرت مدرسة الجنيد مستوى أكثر تقدما من تكامل التكنولوجيا مقارنة بجامعة دار الهدى.

ومنها الحاجة إلى دعم شامل للطلاب. إن نظام دعم الطلاب القوي والموحد، بما في ذلك التعليم المتباين والاهتمام الفردي، أمر بالغ الأهمية لمعالجة الاحتياجات التعليمية المتنوعة للطلاب. يوفر نهج مدرسة الجنيد المنظم لدعم الطلاب نموذجا قيما.

بناء على هذه النتائج ومناقشة المعلمين مع الخبراء، تقدم الدراسة توصيات محددة لكل جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد لتعزيز برامج تدريس اللغة العربية. تتضمن هذه التوصيات من اعتماد نهج متوازن وتعزيز تدريب المعلمين واختلاق بيئة لغوية غامرة ودمج التكنولوجيا بشكل فعال.

ففي الخلاصة، قدمت هذه الدراسة تحليلا مقارنا شاملا لطرائق تعليم اللغة العربية في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد، حيث قدمت رؤى قيمة وتوصيات عملية لتعزيز تعليم اللغة العربية. من خلال دراسة هاتين المؤسستين كدراسات حالة، ألقى البحث الضوء على المشهد المتنوع لتعليم اللغة العربية وأهمية العوامل السياقية في تشكيل الخيارات التربوية.

هذا البحث له آثار على المعلمين وصناع السياسات ومطوري المناهج المشاركين في تعليم اللغة العربية. من خلال فهم الطرائق المتنوعة لتعليم اللغة العربية والعوامل التي

تؤثر على فعاليتها، يمكن لهم اتخاذ قرارات مستنيرة لتحسين جودة تعليم اللغة العربية وتمكين الطلاب من تحقيق إمكاناتهم الكاملة في اكتساب اللغة.

تختتم هذه الدراسة بدعوة لمواصلة البحث والابتكار في مجال تدريس اللغة العربية. مع استمرار نمو الأهمية العالمية للغة العربية، من الضروري تطوير وتحسين الطرائق التربوية التي تلبي الاحتياجات المتنوعة للمتعلمين وإعدادهم للتواصل الفعال والمشاركة في عالم مترابط بشكل متزايد. يمكن للبحوث القادمة استكشاف تأثير التقنيات الناشئة، مثل الذكاء الاصطناعي والواقع الافتراضي، على تعلم اللغة العربية. كما أن هناك حاجة إلى مزيد من التحقيق في دور الانغماس الثقافي والمواد الأصيلة في تعزيز الكفاءة التواصلية. ومن خلال احتضان الابتكار والاستجابة للاحتياجات المتطورة للمتعلمين، يمكن ضمان استمرار ازدهار تعليم اللغة العربية وتمكين الأفراد من التواصل مع التراث اللغوي والثقافي الغني للعالم العربي.

أهم نتائج البحث

- توصل الباحث من خلال دراسته إلى أن طرائق التعليم هي الخطة التعليمية المتكاملة التي يعتمد عليها المعلم لتوجيه عملية التعلم وتحقيق الأهداف التعليمية المرجوة. هي خطة شاملة يستعان بها في تحقيق الهدف التربوي المنشود وتتطلب عددا من الخطوات والإجراءات والأساليب والأنشطة داخل الصف وخارجه. تكشف الدراسة عن مجموعة متنوعة من الطرائق السائدة المستخدمة عموما في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ولكل منها أسسها النظرية وتداعياتها العملية.

تشمل هذه الطرئق، طريقة القاعدة والترجمة، التي تركز على القواعد النحوية والترجمة؛ والطريقة المباشرة، التي تؤكد على الارتباط المباشر بين اللغة والمعنى؛ والطريقة السمعية اللغوية، التي تعطي الأولوية للمهارات الشفهية من خلال التكرار والتدريبات؛ والطريقة التواصلية، التي تؤكد على التواصل والتفاعل في الحياة الواقعية؛ والطريقة الانتقائية، التي تجمع بشكل مرن بين عناصر من طرائق مختلفة. وعلاوة على ذلك، حددت الدراسة أساليب أخرى مؤثرة، مثل طريقة القراءة، وتعلم اللغة المجتمعي، والاستجابة الجسدية الكاملة، والطريقة الصامتة. وهذه تشير إلى ديناميكية طرائق تعليم اللغة العربية.

- تستخدم جامعة دار الهدى بشكل أساسي لتعليم اللغة العربية طريقة القواعد والترجمة، مع التركيز على قواعد النحو والصرف والبلاغة وترجمة النصوص الكلاسيكية والنشاطات الصفية واللاصفية. ويتميز أسلوب التعليم بالتركيز على المعلم والمواد الدراسية. يقوم معظم المعلمين بترجمة النصوص إلى اللغة الأم في حصة اللغة العربية، بينما يقتصر دور الطلاب على الاستماع وتدوين الملاحظات، والذي ساعد على تقوية القدرة اللغوية، ولكنه قلل من كفاءة الطلاب في استخدام اللغة. وقد أدّى استخدام هذه الطريقة إلى تعزيز مهارات القراءة والكتابة باللغة العربية بسبب التحليل النصي المكثف والتركيز على اللغة

المكتوبة، ولكن بالنسبة إلى مهارات الاستماع والتحدث فقد أثّرت الطريقة سلبية حيث وجدت مهاراتهما أقلّ تطوّرا بين غالبية الطلاب بسبب الفرص المحدودة للتواصل الشفهي في الفصل الدراسي.

في حين إنّ عددا قليلا من الطلاب الموهوبين للغاية قد تمكّنوا من التغلب على هذا القيد وتطوير مهارات اللغة الشاملة خلال الأنشطة المتعددة، فإن الغالبية العظمى منهم يظلون خارج هذا التركيز. وعلى الرغم من أن المنهج الدراسي يوجه المعلمين إلى تحقيق التوازن بين مهارات اللغة الشاملة، فإن تطبيق هذه التوجيهات غير ناجح عموما لأنّها تخيّر المعلّمين بين استخدام اللغة الأم واللغة الهدف عند التعليم في معظم المواد اللغوية، ولأنّ غالبية المعلمين تختار طريقة الترجمة، ولأنّ بيئة الجامعة لا تساعد الانغماس اللغوي. بالإضافة إلى ذالك، فإن نظام التقييم لا يقيم مهارات الاستماع والتحدث بشكل كاف في المرحلة الثانوية، على الرغم من وجود بعض الأنشطة المقترحة في المنهج الدراسي، إلا أن هذه الأنشطة اختيارية للمعلمين وليست إلزامية. فلا يتم تنفيذها بشكل فعال. حتى في الامتحان الشفهي النهائي لطلاب السنة الثانية في الثانوية العليا يتم التركيز على تقييم المعرفة اللغوية للطلاب، وليس على كفاءتهم في استخدام اللغة. وأيضا يحتاج المنهج الدراسي إلى إرشادات أكثر تحديدا وعملية لضمان التنفيذ الفعال.

ولمعالجة هذه القضايا، تحتاج دار الهدى إلى تحديث مناهجها الدراسية لتشمل المزيد من الأنشطة التواصلية والتفاعلية، وإلى توجيه مجتمع المعلمين نحو طريقة التعليم الحديثة التي تعزز المهارات، وإلى توفير الفرص للمعلمين لتطوير مهاراتهم في اللغة العربية، وإلى اختلاق بيئة غامرة أكثر فعالية في الحرم الجامعي لتشجيع استخدام اللغة العربية خارج الفصل الدراسي، وإلى تطبيق النظام التقييمي الذي يشمل جميع مهارات اللغة.

- تدمج جامعة دار الهدى بدرجة محدودة عناصر الطريقة المباشرة والطريقة السمعية الشفهية والطريقة التواصلية في تعليم اللغة العربية من خلال ممارسة التعليم ومن خلال أنشطة مثل المناظرات ونوادي اللغة.

- تستخدم مدرسة الجنيد بشكل أساسي الطريقة التواصلية لتعليم اللغة العربية، مع التركيز على التواصل واستخدام اللغة في الحياة الواقعية وعلى التعليم الذي يركز على الطالب. ويتميز أسلوب التعليم بالتركيز على النشاطات الصفية واللاصفية، والتي تشجع الطلاب على المشاركة والتعبير عن أنفسهم باللغة العربية. يقوم المعلمون بتعليم اللغة العربية، وكذا الدراسات الإسلامية، في اللغة العربية، ولا يلجؤون إلى الترجمة إلا عند غاية الضرورة، وذالك أيضا في الصفوف الابتدائية، مما ساعد الطلاب على تقوية الكفاءة اللغوية مع قدرتها.

قد أدّى استخدام هذه الطريقة إلى كفاءة تواصلية قوية باللغة العربية، حيث يظهر الطلاب كفاءة ملحوظة في الاستماع والتحدث بالخصوص، ويتجلى ذالك في قدرتهم على المشاركة بثقة في المحادثات والمناظرات والعروض التقديمية باللغة العربية. تشتمل الطريقة التواصلية على استخدام اللغة عند التعليم وعند أداء الأنشطة التفاعلية المتنوعة مثل لعب الأدوار والتمثيل لتعزيز المشاركة وتمثيل مواقف حياتية والخطب في الاصطفاف الصباحي لتنمية قدرات الطلاب الشفوية والحملات اللغوية لتعزيز اللغة العربية وتشجيع استخدامها وبرامج القراءة لتحسين مهارتها والتحديثات على وسائل التواصل الاجتماعي والمناقشات والمناظرات وتكامل التكنولجيا من خلال استخدام أجهزة آي باد والمنصات الإلكترونيا وتطبيقات تعلم اللغة لتوفير تجارب تعليمية مخصصة وتسهيل التواصل.

وفي حين يتم أيضا تطوير مهارات القراءة والكتابة، فإن التركيز على التواصل الشفهي يكون أكثر وضوحا. ومع ذلك، هناك مجال التحسين في تأصيل القواعد وفي الكتابة، وخاصة في الكتابة الأدبية والقضاء على الأخطاء الإملائية، لضمان قدرة الطلاب على التعبير عن أنفسهم بشكل فعال باللغة العربية المكتوبة.

- تستخدم مدرسة الجنيد عناصر من الطريقة المباشرة وطريقة القواعد والترجمة والطريقة السمعية الشفهية، ولكن التركيز الشامل يظل على الطريقة التواصلية

لاستخدام اللغة العربية داخل وخارج الصف على وجه ملحوظ. تشتمل الطريقة على أنشطة تفاعلية وموارد الوسائط المتعددة والتكنولوجيا لتعزيز المشاركة واكتساب اللغة، ودعم تطوير مهارات التواصل بشكل أكبر. توفر الأنشطة المصاحبة للمنهج المكثفة، مثل حملات اللغة ونادي اللغة العربية، فرصا إضافية للطلاب لممارسة وصقل مهارات التواصل لديهم.

هدفت مدرسة الجنيد إلى اختلاق بيئة غامرة باللغة العربية، من خلال استخدام اللغة العربية كلغة رئيسية للتعليم في الفصول، وتشجيع الطلاب على استخدام اللغة العربية في التفاعلات مع المعلمين والأقران، وتزيين بيئة المدرسة بملصقات ولوحات إرشادية وأوساط بصرية أخرى باللغة العربية لتعزيز تعلم اللغة، وتوفير أنشطة لاصفية مثل النوادي العربية والمناظرات. ويطالب المنهج الدراسي بالتدريس باللغة العربية، وقد تم تصميمه بما يتماشى مع هذا الهدف. تحمل كل وحدة في المنهج مهارات محددة يجب تحقيقها، مما يضمن إدارة جميع المهارات بشكل صحيح. يتضمن المنهج الدراسي آلية لتقييم الطلاب، مما يضمن تقييم جميع المهارات. يوجد نظام مراجعة قوي في المدرسة، حيث يقوم رئيس القسم والمعلم بجمع المراجعة بشكل دوري. وتتملك المدرسة سياسة قوية حول تدريب المعلمين تديرها المدرسة والمجلس الإسلامي في سنغافورة (MUIS) .

- تتميز جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد بالعديد من نقاط القوة في طريقة تعليم اللغة العربية، مما يسهم في تحقيق أهدافهما التعليمية، ويرفع مستوى طلابهما في اللغة العربية. وتشترك المؤسستان في العديد من نقاط القوة، منها الالتزام القوي بتعليم اللغة العربية، وإدراك أهميتها في التنمية الأكاديمية والمهنية والدينية والثقافية. تدمج كلتا المؤسستين القيم الإسلامية والعناصر الثقافية في مناهجهما العربية، وتوظفان معلمين مؤهلين يتمتعون بمعرفة قوية باللغة، والشغف بالتدريس. كما تتبع كلتا المؤسستين منهجا دراسيا منظما بأهداف تعليمية محددة، وتؤكد على تطوير مهارات القراءة والكتابة باللغة العربية. يوجد نظام التقييم التكويني والختامي في جامعة دار الهدى والذي يركز بشكل أكبر على

مهارات الكتابة والقراءة. ويولي نظام التقييم التكويني والختامي في مدرسة الجنيد اهتماما متوازنا لجميع مهارات اللغة الأربعة. ومع ذلك، يتميز معلمو مدرسة الجنيد بمهارات تواصلية عالية باللغة العربية.

- تتميز جامعة دار الهدى بأساس قوي في القواعد واللغة العربية الفصحى ودمج محدود للتكنولجيا. وتوفر جامعة دار الهدى للطلاب فرصة الدراسة والإقامة والطعام مجانا، مما يتيح للطلاب قضاء وقت أطول في الحرم الجامعي. ويستغل الطلاب هذا الوقت لتنظيم العديد من الأنشطة اللاصفية، مما يؤثر بشكل إيجابي على الطلاب المهتمين بتعلم اللغة العربية. بالإضافة إلى ذلك، تشرف الأندية الطلابية في الجامعة، مثل نادي المناظرة والأسرة العربية، على العديد من الأنشطة التي تساهم في تطوير مهارات اللغة العربية لدى الطلاب. تتميز مدرسة الجنيد ببيئة غامرة باللغة العربية والكفاءة التواصلية المتفوقة للمعلمين والطلبة ونظام دعم الطلاب ونظام تقييم شامل والتكامل التكنولجي. تبدأ الفصول الدراسية من الساعة 7:30 صباحا حتى الساعة 5:30 مساء. تعزز مدرسة الجنيد أيضا نشاطات لغوية تحت إشراف المعلمين خلال نادى اللغة وجمعية الطلاب، والتي تساهم في تعزيز المهارات اللغوية لدى الطلاب.
- تظهر كلتا المؤسستين بعض نقاط الضعف في طرائق تعليم اللغة العربية، والتي تؤثر على تحقيق أهدافهما التعليمية بشكل كامل. وتوجد بعض نقاط الضعف المشتركة بين المؤسستين، منها صعوبة الطلاب في فهم بعض قواعد اللغة العربية، وخاصة المفاهيم المعقدة مثل النحو والصرف والبلاغة، وقلة الفرص المتاحة للطلاب للتحدث باللغة العربية في سياقات واقعية خارج الفصل الدراسي. أما جامعة دار الهدى، فتمثل نقاط ضعفها في الإفراط في الاعتماد على طريقة القواعد والترجمة، مما يؤدي إلى ضعف مهارات الاستماع والتحدث بين غالبية الطلاب. ومن نقاط الضعف مهارات التواصل لدى المعلمين، حيث يحتاج البعض منهم إلى المزيد من الممارسة والتدريب على التحدث باللغة العربية. ومنها قلة

الفرص المتاحة للطلاب لممارسة التحدث باللغة العربية في مواقف حياتية. ومنها القيود المالية التي تواجهها الجامعة، والتي تؤثر على توفير الموارد وتدريب المعلمين وتطوير المناهج حسب المقتضيات. وكما أن بيئة التعلم في الجامعة التي تركز على المعلم وعلى المواد الدراسية وأن الافتقار إلى نظام دعم الطلاب الموحد والتكامل المحدود للتكنولوجيا هي أيضا مجالات للتحسين.

أما مدرسة الجنيد، فتكمن نقاط ضعفها في التركيز المحدود على مهارات الكتابة، وخاصة في الكتابة الأدبية رغم التركيز على القراءة والاستماع والتحدث. ومن نقاط الضعف زيادة العبء الدراسي على الطلاب، بسبب كثرة المواد وضغط الزمن. وأيضا التشتت الجغرافي للطلاب مما يقلل من فرص الدراسة المركزة خارج المدرسة. ويمكن للمؤسستين الاستفادة من بعضها البعض في معالجة هذه التحديات. فمثلا، يمكن لجامعة دار الهدى الاستفادة من خبرة مدرسة الجنيد في دمج التكنولجيا في التعليم، واختلاق بيئة غامرة للغة العربية. وأما مدرسة الجنيد، فيمكنها الاستفادة من تركيز جامعة دار الهدى على القواعد النحوية، وتوفير المزيد من الفرص للطلاب لممارسة الكتابة.

- يوجد تشابه بين الطرائق المستخدمة لتعليم العربية في المؤسستين. يتقاسم كل من جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد التزاما أساسيا بتعليم اللغة العربية، مع إدراك أهميتها للتفاهم الديني والثقافي، فضلا عن التنمية الأكاديمية والمهنية. ويتجلى هذا الالتزام من خلال إيمانهما بأهمية اللغة العربية كلغة القرآن الكريم والسنة النبوية، وأداة لفهم التراث الإسلامي، ووسيلة للتواصل مع العالم العربي، وعاملا مساعدا على النمو الشخصي. كما تدمج المؤسستان القيم الإسلامية والعناصر الثقافية في مناهجهما من خلال تضمين النصوص الكلاسيكية، وإقامة الفعاليات والأنشطة الثقافية، والتركيز على أخلاقيات العمل والقيم الإسلامية في الفصول الدراسية. تعطي كلتا المؤسستين الأولوية لتوظيف المعلمين المؤهلين والمخلصين الذين يمتلكون معرفة قوية بالموضوع ويظهرون شغفا بالتدريس. وعلاوة على ذلك، تلتزم كلتا المؤسستين بمنهج دراسي منظم بأهداف تعليمية

محددة بوضوح لتنمية مهارات اللغة. أخيرا، تؤكد كل من جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد على تطوير مهارات القراءة والكتابة باللغة العربية، مع إدراك أهميتها للوصول إلى النصوص الدينية والانخراط في المساعي الأكاديمية.

- وعلى الرغم من أوجه التشابه المذكورة، توجد اختلافات واضحة بين المؤسستين. إذ تعتمد جامعة دار الهدى في المقام الأول على طريقة القواعد والترجمة لتعليم اللغة، في حين تفضل مدرسة الجنيد الطريقة التواصلية. ويؤدي هذا الاختلاف في طريقة التعليم إلى نقاط قوة متفاوتة في تنمية مهارات اللغة، حيث يتفوق طلاب جامعة دار الهدى عموما في القراءة والكتابة، بينما يظهر طلاب مدرسة الجنيد كفاءة تواصلية أقوى. ويكمن فرق رئيسي آخر في مهارات التواصل لدى المعلمين، حيث يظهر المعلمون في مدرسة الجنيد كفاءة متفوقة في اللغة العربية بسبب تعلمهم الدولي وخبرتهم، بينما يمتلك معلمو جامعة دار الهدى معرفة قوية بالموضوع، ولكن مهارتهم في التواصل باللغة العربية أقل تطورا.

علاوة على ذلك، تعزز مدرسة الجنيد بيئة لغوية عربية أكثر شمولا، وتدمج اللغة في جوانب مختلفة من الحياة المدرسية، بينما في جامعة دار الهدى، على الرغم من تشجيع استخدام اللغة العربية، إلا أن البيئة العامة ليست غامرة بنفس المستوى. التكامل التكنولوجي أكثر تقدما في مدرسة الجنيد، مع الاستخدام المكثف لأجهزة آي باد والموارد الرقمية، بينما جامعة دار الهدى لا تزال متأخرة في هذا الجانب. وفيما يتعلق بدعم الطلاب وتقييمهم، تتمتع مدرسة الجنيد بنظام أكثر قوة وموحد، في حين أن آليات الدعم والتقييم في جامعة دارالهدى أقل هيكلة. وأخيرا، تعمل مدرسة الجنيد على تعزيز بيئة تعليمية أكثر تفاعلية وتركيزا على الطالب، في حين تعتمد طريقة تعليم جامعة دار الهدى على المعلم بشكل أكبر.

الاقتراحات والتوصيات

انطلاقا من هذه الدراسة، يقترح إجراء المزيد من الأبحاث المعمقة في مجال طرائق تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها خصوصا في سياق كيرالا.

- بينما حددت هذه الدراسة عدة طرائق تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية، لا تزال هناك حاجة لاستكشاف طرائق جديدة وناشئة. ويشمل ذلك التحقيق في الأساليب المبتكرة التي تسترشد بالنظريات المعاصرة في اكتساب اللغة والتربية.

- ركزت هذه الدراسة في المقام الأول على طرائق التعليم. ومع ذلك، فإن اكتساب اللغة عملية معقدة تتأثر بعوامل مختلفة. يمكن للبحوث المستقبلية استكشاف تعلم اللغة من وجهات نظر مختلفة، مثل البحث الذي يركز على المتعلم بالتحقيق في خصائص المتعلم ودوافعه وإستراتيجيات التعلم، وكذا البحث الذي يركز على المناهج بتحليل تأثير تصميم المناهج وطرائق التقييم على اكتساب اللغة، وكذا البحث القائم على المواد بفحص فعالية مواد التدريس والموارد المختلفة في تعزيز تعلم اللغة.

- ركزت هذه الدراسة على جامعة دار الهدى كدراسة حالة لمؤسسة إسلامية في ولاية كيرالا بالهند. قد تعمل الأبحاث المستقبلية على توسيع نطاق الاستقصاء من خلال التحقيق في سياقات تعليمية أخرى في كيرالا، مثل: نظام الوافي، والمدارس الحكومية، والمدارس الابتدائية الدينية، ونظام "الدرس" التقليدي.

- قامت هذه الدراسة بمقارنة جامعة دار الهدى بمدرسة الجنيد في سنغافورة. قد تعمل الأبحاث المستقبلية على توسيع المنظور المقارن من خلال تضمين مؤسسات ومنظمات أخرى تعمل على تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، مثل مركز النيل في مصر، العربية للجميع في السعودية.

من خلال معالجة هذه الفجوات البحثية وتوسيع نطاق الاستقصاء، يمكن اكتساب فهم أكثر شمولا للطبيعة المتعددة الأوجه لتدريس اللغة العربية وتعلمها، مما يؤدي إلى ممارسات تربوية أكثر فعالية وإبداعا تلبي الاحتياجات المتنوعة للمتعلمين في سياقات تعليمية مختلفة.

الجداول والرسوم

الجداول:

الجدول 1: عناصر طريقة التعليم 33
الجدول 2: أعداد المواضيع في اللغة العربية وفي غيرها في جامعة دار الهدى 145
الجدول 3: الحصص والساعات للمواضيع العربية في جامعة دار الهدى 145
الجدول 4: الحصص والساعات لمواد اللغة العربية في جامعة دار الهدى 146
الجدول 5: عدد المواد التعليمية والمواد العربية وحصصها في مدرسة الجنيد 193
الجدول 7: الكفاءة اللغوية لطلاب جامعة دار الهدى في وجهة نظر الطلاب 250
الجدول 8: الكفاءة اللغوية لطلاب مدرسة الجنيد في وجهة نظر الطلاب 250

الرسوم:

الرسم 1: فعالية استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد 225
الرسم 2: المشاركة في الورشات أو البرامج المتعلقة بتعلم اللغات في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد 236
الرسم 3: الخبرة التعليمية الكلية في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد 238
الرسم 4: تدريب المعلمين على تدريس اللغة العربية في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد 257
الرسم 5: المشاركة في برامج التطوير المهني في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد 259
الرسم 6: أعلى مؤهل للمعلمين في تدريس اللغة العربية أو اللغات في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد 263
الرسم 7: خبرة التعليم في اللغة العربية كلغة ثانية في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد 264
الرسم 8: إتقان المعلمين للغة العربية كلغة ثانية في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد 267
الرسم 9: المرونة في أنماط التعلم في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد 271
الرسم 10: التغذية الراجعة والتطوير في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد 272
الرسم 11: التعلم التفاعلي في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد 276
الرسم 12: الملاحظات والدعم في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد 283
الرسم 13: الطريقة التعليمية المفضلة للطلاب في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد 284
الرسم 14: استخدام الأمثلة العملية في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد 285
الرسم 15: استخدام الموارد المتعددة الوسائط في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد 288
الرسم 16: فعالية استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصلات في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد 299
الرسم 17: وضوح الشرح والتعليمات في جامعة دار الهدى ومدرسة الجنيد 299

المصادر والمراجع

الكتب العربية

- ابن جني، أبو الفتح عثمان .*الخصائص* .الجزء 1، دار الكتب، القاهرة، 1952.
- ابن خلدون، عبد الرحمان بن محمد .*المقدمة* .دار الشعب، القاهرة، 1980.
- ابن منظور، محمد بن مكرم .*لسان العرب* .دار صادر، بيروت، 1414 هـ
- الشيخ، عبد الرحيم الحافظ. *مبادئ تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها: تطلعات، نماذج، تطبيقات*. عالم الكتاب الحديث، إربد، الأردن، 2006.
- الحاج، حنفي دوله (محرر). *أبحاث عصرية في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها*. جامعة إسلام ماليزيا العالمية، 2011.
- العربي، أسامة زكي السيد علي. *المتعلم الاستراتيجي: نشاطات تنمية التواصل الأكاديمي لمتعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها*. دار كنوز المعرفة، عمان، 2016.
- الندوي، محمد واضح رشيد الحسني، وآخرون. *أساس اللغة العربية لتعليم غير الناطقين بها (المستوى الثالث)*. دار ابن كثير، دمشق، 2006.
- الأصبهاني، أبو الثناء .*بيان المختصر* .الجزء 1، المكتبة الشاملة.
- لافي، سعيد. *تعليم اللغة العربية المعاصرة*. عالم الكتب، القاهرة، 2015.
- جاسم، جاسم علي. في طرق تعليم اللغة العربية للأجانب. نور الدين، ماليزيا، 1996.
- مامت، عارفين، وهارون، ثريا (محررون). *إستراتيجيات حديثة في تعليم وتعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها*. جامعة إسلام ماليزيا العالمية، 2016.
- الجبوري، فلاح صالح حسين. *طرائق تدريس اللغة العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة*. مؤسسة دار الصادق الثقافية، الرضوان، عمان،2015.

- الخفاجي، أبو محمد عبد الله بن محمد بن سعيد بن سنان .*سر الفصاحة* .الجزء 1، مكتبة محمد علي صبيح، القاهرة، 1953.
- الرازي، محمد بن أبي بكر .*مختار الصحاح* .مكتبة لبنان، بيروت، 1986.
- العصيلي، عبد العزيز بن إبراهيم .*طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى* .جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، 2002.
- الفوزان، عبد الرحمان بن إبراهيم .*إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها* .العربية للجميع، 1431 هـ
- الناقة، محمود كامل، وطعيمة، رشدي أحمد .*طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها* .الرباط، 2003.
- الراجحي، عبده .*علم اللغة التطبيقي وتعليم اللغة العربية* .مطابع جامعة الإمام، 1995.
- زيتون، كمال عبد الحميد. *التدريس نماذجه ومهاراته*. عالم الكتب، القاهرة، 2003.
- جاس، سوزان م.، وسلينكر، لاري. اكتساب اللغة الثانية: مقدمة عامة. ترجمة د.ماجد الحمد، جامعة الملك سعود، 2009.
- الراجحي، عبده .*علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية* .الطبعة 2، دار النهضة العربية، بيروت، 2004.
- زاير، سعيد علي، وتركي، سماء .*اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية* .الدار المنهجية، 2015.
- زكريا، جمال عبد الناصر .*المدخل إلى تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها: طرائق ومفاهيم* .الجامعة الإسلامية العالية بماليزيا، 2016.

- شحاتة، حسن .*تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق* .المكتبة المصرية اللبنانية، مصر، 2008.
- شهادة، عاصم علي .*مدخل إلى الألسنية الحديثة لطلبة المرحلة الجامعية الأولى* . الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، 2020.
- الشيخ، عبد الرحيم .*مبادئ تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها: تطلعات، نماذج، تطبيقات* .عالم الكتب الحديث، عمان، 2006.
- طعيمة، رشدي أحمد .*تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بلغات أخرى* .الجزء 1، جامعة أم القرى.
- طعيمة، رشدي أحمد .*تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها: مناهجه وأساليبه* . المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، القاهرة، 1989.
- عبد الله، عنتر صلحي .*تعليم اللغات الأجنبية نحو نظرية حضارية إسلامية* .دار الفكر العربي، القاهرة، 2020.
- عبد الله، عرفان عبد الدايم محمد .*اللغة الثانية: مدخل تطبيقي في التعليم والتعلم* .الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، 2024.
- الفيروزآبادي، محمد بن يعقوب .*القاموس المحيط* .تحقيق محمد نعيم العرقسوسي، مؤسسة الرسالة، بيروت، 2005.

الكتب الإنجليزية

- Steinberg, Danny D., and Natalia V. Sciarini. *An Introduction to Psycholinguistics*. 2nd ed., Pearson, 2006.
- Larsen-Freeman, Diane. *Techniques and Principles in Language Teaching*. Oxford University Press, 2011.

- "Periods and Credit Details 2023." Secondary, Senior Secondary, and Degree Sections. Darul Huda Islamic University, 2023.
- المنهج الدراسي لمرحلة الدراسات العالية. جامعة دار الهدى الإسلامية، 2023.
- Legacy to Remember: 85th Anniversary Magazine of Madrasah Aljunied. Madrasah Aljunied, 2022.
- Richards, Jack C., and Theodore S. Rodgers. *Approaches and Methods in Language Teaching: A Description and Analysis*. Cambridge University Press, 1986.
- Romeo, Ken. *Krashen and Terrell's 'Natural Approach'*. Stanford University.1983.
- Brown, H. Douglas. *Principles of Language Learning and Teaching*. 4th ed., Pearson,2000.
- Mitchell, Rosamond, and Florence Myles. *Second Language Learning Theories*. 2nd ed., Hodder Arnold, 2004.

المقالات

- الشتري، نجلاء بيت إبراهيم، والشمراني، عائشة بنت سعد. "الكفاءة والأداء لدى معلمي اللغة العربية ولغة ثانية." *مجلة تعليم العربية لغة ثانية*، مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية، 2024.
- شاهين، بشارت أحمد. "طرق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها في الهند." *Naqeebul Hind*, ISSN 2455-5894.
- مزمل، أحمد. "تطوير الكتاب الدراسي لتدريس علم الصرف الواحد." *ejournal.unzah.ac.id*، يوليو 2020.

- عفيفي، أحمد. "وسائل وطرق تدريس اللغة العربية والبحث عن منهجية حديثة." *المؤتمر الدولي العاشر حول مناهج تدريس اللغة العربية*، قسم اللغة العربية، جامعة كيرلا، 2018.

- عطا المنان، عمر محمد حمودة. "العوامل والصعوبات التي تواجه تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها: الجوانب السلبية والإيجابية." محرر: الدكتور تاج الدين المناني، *محاضرات المؤتمر الدولي العاشر حول طرق تدريس اللغة العربية*، جامعة كيرلا، 2018.

- ربيع، أروى محمد. "العوامل المؤثرة في تدريس اللغة العربية." تحرير الدكتور تاج الدين المناني، *محاضرات المؤتمر الدولي العاشر حول طرق تدريس اللغة العربية*، جامعة كيرلا، 2018.

- حنيفة، محمد جليل بن محمد. "الإستراتيجيات المستخدمة في تدريس اللغة العربية في جامعة سريلانكا."*كتاب المؤتمر الدولي العاشر حول مناهج تدريس اللغة العربية*، قسم اللغة العربية، جامعة كيرلا، 2018.

- الندوي، بهاء الدين محمد. حوار مع الدكتور بهاء الدين محمد الندوي .*النهضة*، 19 مايو 2021.

الرسائل الجامعية

- Benstein ،Patricia. *The Role of the 'Self' and 'Awareness' in Language Teaching and Learning: A Case Study of the 'Silent Way'*1996 . University of Sydney, PhD dissertation.

- الفوزان، عبدالله بن عبدالرحمن بن إبراهيم. *تنمية مهارات الاتصال الشفهي لدى متعلمي العربية لغة ثانية في ضوء معايير الإطار الأوروبي*.2020. جامعة الإمام محمد بن سعود، السعودية، رسالة الدكتوراه.

- Chekanur ،Zubair. *Systems of Islamic Higher Learning*. 2012 . Jawaharlal Nehru University, PhD dessirtaion.
- Harinah ،Binte Abdul Latif. *تدريس مهارة الاستماع في المرحلة الثانوية بمدرسة الجنيد الأسلامية سنغافورة*[Teaching Listening Skills in Secondary School at Aljunied Islamic School Singapore]. 2014. Governmental Islamic University of Maulana Malik Ibrahim- Malang- Indonesia, Master's Thesis.
- Mustafa ،Razif bin. *Developing an Exercise Book Based on the Analysis of Common Linguistic Errors in Written Expression for Students of Aljunied Islamic School in Singapore*. 2019. Maulana Malik Ibrahim State Islamic University, PhD dissertation.

المو اقع الإلكترونية

- Fran. *A Brief History of Language Teaching*, Languages Roadshow, 22 Feb 2022, https://www.languagesroadshow.com.au/a-brief-history-of-language-teaching.
- *Vision ،Mission.* Darul Huda Islamic University, 2023, www.dhiu.in/mission-and-vision.html.
- *Visionary Leaders*. Darul Huda Islamic University,2023, www.dhiu.in/visionary-leaders.html.
- *RIMARY PROGRAMS*. Darul Huda Islamic University ،,2023, https://www.dhiu.in/primary-programs.html.
- *UNDER GRADUATE.* Darul Huda Islamic University, 2023,https://www.dhiu.in/under-graduate.html.

- *Post Graduate*. Darul Huda Islamic University, 2023, https://www.dhiu.in/post-graduate.html.
- *Aljunied's Curriculum*. Madrasah Aljunied Al-Islamiah Singapore,2023, https://www.aljunied.edu.sg/aljunied-curriculum.
- *Language Policy*. Madrasah Aljunied Al-Islamiah, 7/11/2023, https://www.aljunied.edu.sg/school-policies.
- *Madrasah Aljunied Al-Islamiah*. Wikipedia, 2023, https://en.wikipedia.org/wiki/Madrasah_Aljunied_Al-Islamiah.
- *Vision & Mission*. Madrasah Aljunied Al-Islamiah, Singapore, 2023, https://www.aljunied.edu.sg/vision-mission-values.

DECLARATION

I hereby declare that the work presented in the thesis entitled **"METHODS OF TEACHING ARABIC TO NON-NATIVE SPEAKERS: A COMPARATIVE STUDY OF DARUL HUDA ISLAMIC UNIVERSITY IN INDIA AND MADRASAH ALJUNIED AL-ISLAMIAH IN SINGAPORE"** has been written by me under the Supervision of Prof. (Dr.) RASHEED AHAMMED P, and has not been included in any other thesis submitted previously for the award of any degree. The contents of the thesis are undergone plagiarism check using iThenticate software at C.H.M.K Library, University of Calicut, and the similarity index found within the permissible limit. I also declare that this thesis is free from AI generated contents.

Mohammed Noufal N

Date:

Place:

K.T.M. COLLEGE OF ADVANCED STUDIES
MALAPPURAM
Pin: 676 523
P.O. KARUVARAKUNDU

Prof. (Dr.) RASHEED AHAMMED P

Professor, Research Supervisor
Department of Arabic
KTM College of Advanced Studies
Karuvarakundu, Malappuram

CERTIFICATE

This is to certify that the thesis entitled "**METHODS OF TEACHING ARABIC TO NON-NATIVE SPEAKERS: A COMPARATIVE STUDY OF DARUL HUDA ISLAMIC UNIVERSITY IN INDIA AND MADRASAH ALJUNIED AL-ISLAMIAH IN SINGAPORE**" submitted for the award of the Degree of Doctor of Philosophy in Arabic Language and Literature is a bonafide study and research work done by Mohammed Noufal N under my guidance and supervision, in the department of Arabic, KTM College of Advanced Studies, Karuvarakundu. No part of this thesis has hitherto been submitted earlier for the award of any degree or diploma in any university.

Prof. (Dr.) RASHEED AHAMMED P

Professor, Research Supervisor
Department of Arabic
KTM College of Advanced Studies
Karuvarakundu, Malappuram

Date:

Place:

K.T.M. COLLEGE OF ADVANCED STUDIES
MALAPPURAM
Pin: 676 523
P.O. KARUVARAKUNDU

METHODS OF TEACHING ARABIC TO NON-NATIVE SPEAKERS: A COMPARATIVE STUDY OF DARUL HUDA ISLAMIC UNIVERSITY IN INDIA AND MADRASAH ALJUNIED AL-ISLAMIAH IN SINGAPORE

Thesis submitted to the University of Calicut
for the award of the Degree of

DOCTOR OF PHILOSOPHY
IN ARABIC LANGUAGE AND LITERATURE

BY

MOHAMMED NOUFAL N

Under the Supervision of

Prof. (Dr.) RASHEED AHAMMED P

Professor, Research Supervisor
Department of Arabic
KTM College of Advanced Studies
Karuvarakundu, Malappuram, Kerala, India

UNIVERSITY OF CALICUT

KERALA-INDIA

2025