

Problems of teaching Arabic to returnees from Turkey and ways to solve them (A Field Study on a Sample of Arabic Language Teachers in the City of Mhardeh)

Ibrahim Saleh Alhassan Almasri^{*} 

Dr. Mutieah Ahmad^{**}

Dr. Nabil Salman^{***}

(Received 14 / 5 / 2026. Accepted 22 / 6 / 2026)

□ ABSTRACT □

The study aims to identify the problems of teaching the Arabic language to returnees from Turkey and ways to solve them, and to study the differences depending on gender variables, years of teaching experience, and academic qualification, the study adopted a descriptive curriculum, and two questionnaires were designed, the first consisting of four axes to measure the problems of teaching the Arabic language to returnees from Turkey, the second consisting of four axes to measure it came with a high score, which indicates that there are educational and linguistic challenges facing learners while learning the Arabic language, as writing problems came in first place, followed by reading problems, then speaking problems, and listening skill came in last place, as for problem-solving methods, teachers showed a high degree of approval, and ways to solve reading problems, and finally came ways to solve listening problems. the results also showed that there are no statistically significant differences between the averages of Arabic Language teachers on the problems of teaching Arabic to returnees from Turkey depending on gender, academic qualification and years of teaching experience.

Keywords: Teaching Arabic, learners from Turkey, difficulties, Arabic language teachers.



Copyright :Latakia University Journal (Formerly Tishreen) -Syria, The Authors Retain The Copyright Under A CC BY-NC-SA 04

^{*} PhD Student, Faculty of Education, Department of Fundamentals of Education, Latakia University (Formerly Tishreen) ,Syria E-Mail: ibrahem.almasri@Lattakia.edu.sy

^{**} Professor, Department of Curricula and Teaching Methods, Faculty of Education, Latakia University (Formerly Tishreen) ,Syria E-Mail: mutieah.s.ahmad@Lattakia.edu.sy

^{***} Professor, Department of Child Education, Faculty of Education, Latakia University (Formerly Tishreen) , Syria. E-Mail: nabilsalman63@Lattakia.edu.sy

مشكلات تعليم اللغة العربية للعائدين من تركيا وسبل حلها (دراسة ميدانية على عينة من مدرّسي اللغة العربية في مدينة محردة)

إبراهيم صالح الحسن المصري *

د. مطيعة أحمد **

د. نبيل سلمان ***

(تاريخ الإيداع 2026 / 5 / 14. قبل للنشر في 2026 / 6 / 22)

□ ملخص □

تهدف الدراسة تعرف مشكلات تعليم اللغة العربية للعائدين من تركيا وسبل حلها، ودراسة الفروق تبعاً لمتغيرات الجنس، وسنوات الخبرة في التدريس، والمؤهل العلمي، اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، وتم تصميم استبانتيين الأولى: مكونة من أربع محاور لقياس مشكلات تعليم اللغة العربية للعائدين من تركيا، والثانية مكونة من أربع محاور لقياس سبل حلها، وتوزيعها على عينة قصدية بلغت (50) مدرّساً ومدرّسة في مدينة محردة بمحافظة حماة، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: إنّ مستوى مشكلات تعليم اللغة العربية للعائدين من تركيا جاء بدرجة عالية، ممّا يشير إلى وجود تحديات تعليمية ولغوية تواجه المتعلمين في أثناء تعلم اللغة العربية، إذ جاءت مشكلات الكتابة في المرتبة الأولى، تلتها مشكلات القراءة، ثم مشكلات التحدث، وجاء في المرتبة الأخيرة مهارة الاستماع، أما سبل حل المشكلات فقد أبدى المدرّسون درجة موافقة عالية، وحظي سبل حل مشكلات القراءة، وأخيراً جاءت سبل حل مشكلات الاستماع، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات مدرّسي اللغة العربية حول مشكلات تعليم اللغة العربية للعائدين من تركيا تبعاً لمتغير الجنس، والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة في التدريس.

الكلمات المفتاحية: تعليم اللغة العربية، العائدين من تركيا، مشكلات، مدرّسو اللغة العربية.



حقوق النشر : مجلة جامعة اللاذقية (تشرين سابقاً) - سورية، يحتفظ المؤلفون بحقوق النشر بموجب

الترخيص CC BY-NC-SA 04

* طالب دكتوراه، قسم المناهج وطرائق التدريس، كلية التربية، جامعة اللاذقية (تشرين سابقاً)، سورية.

E-Mail: ibrahem.almasri@Lattakia.edu.sy

** أستاذ، قسم المناهج وطرائق التدريس، كلية التربية، جامعة اللاذقية (تشرين سابقاً)، سورية.

E-Mail: mutieah.s.ahmad@Lattakia.edu.sy

*** أستاذ، قسم تربية الطفل، كلية التربية، جامعة اللاذقية (تشرين سابقاً)، سورية.

E-Mail: nabilsalman63@Lattakia.edu.sy

1- مقدمة:

خلال سنوات نزوح ولجوء استمرت لأكثر من أربع عشرة عاماً، مرت على المواطنين السوريين في بلدان لا تنطق بالعربية؛ وأخص هنا بالذكر الدولة التركية التي استضافت أكثر من 6 مليون نازح سوري خلال هذه السنوات، بينهم أكثر من (900) ألف طالب سوري يدرس باللغة التركية، عاد منهم بما يقارب (100) ألف طالب، ليصار إلى فجوة لغوية وأدبية ومعرفية وتربوية لدى المتعلمين، وبالأخص عند عودة السوريين إلى بلدهم بعد تحريرها، وانقطاع الطلبة عن اللغة العربية خلال هذه السنوات، مما انعكس سلباً على تحصيلهم الدراسي واندماجهم في المدارس السورية. (CNN Türk)

فقد أدى انخراط المتعلمين في المدارس التركية التي تعتمد على اللغة التركية كلغة تعلم رئيسة، إلى تراجع ملحوظ في مهارات المتعلمين اللغوية بالعربية، سواء في مهارة القراءة أو الكتابة أو الفهم، بل إن بعضهم فقد القدرة على التحدث بالعربية بطلاقة، خاصة المتعلمين الذين التحقوا بالمدارس التركية في سن مبكرة واستمروا فيها لعدة سنوات. [1،2]

بيد أن الكثير من المتعلمين العائدين من النزوح يضطرون إلى إعادة صفوف دراسية أدنى من مستواهم العمري بسبب ضعفهم في اللغة العربية، مما ينعكس سلباً على ثقتهم بأنفسهم، ويؤدي إلى شعور بالإحباط والعزلة الصفية، ويظهر لديهم شعور فقد الشغف بالتعلم، وعدم رغبتهم في إتمام التعلم، وتصبح أكثر تعابيرهم باللغة التركية وليس العربية.

كما أن اختلاف المناهج الدراسية بين النظامين السوري والتركي يزيد من صعوبة التكيف، إذ يواجه المتعلمون فجوة معرفية مصطلحية، وخصوصاً في المواد العلمية التي تعتمد على مصطلحات دقيقة. [3] وتعد اللغة العربية من أكثر لغات العالم دقةً وتصوراً لما يقع تحت الحواس، وما يجده ناطقو العربية مرونة يجده العائدون من تركيا تعقيداً، فاللغة العربية لغة ولادة قادرة على الاشتقاق والتأثير والتأثر، وهذا ما لا يستطع عليه صبراً، فالعربية لغة يلزمها الكثير من التأني والفهم.

وبمقارنة بسيطة بين اللغة العربية والتركية نجد الآتي:

الجدول رقم (1) مقارنة بين اللغة العربية واللغة التركية

اللغة العربية	اللغة التركية
نظام الكتابة	تكتب من اليمين إلى اليسار
تكتب من اليسار إلى اليمين	تكتب من اليمين إلى اليسار
الحروف	الأبجدية اللاتينية
الأصوات	أصواتها أسهل نسبياً لبعض المتعلمين
القواعد	لغة إصاقية (تضيف لواحق للملحة لتغيير معناها)
تحتوي على تذكير وتأنيث	لا يوجد تذكير وتأنيث
ترتيب الجملة	جملة فعلية: (فعل - فاعل - مفعول) جملة اسمية (مبتدأ وخبر)
الكلمات الدخيلة	لا تتجاوز المئة
الصعوبة	تعد أصعب بسبب الإعراب وتعدد اللهجات

* من إعداد الباحث بالعودة إلى المعاجم.

إن دخول هذا الكم الهائل من الكلمات العربية إلى التركيبة أوجد صعوبة أكبر عند المتعلمين، وذلك لأن نطق الكلمة واحد ولكن معناها يختلف بين العربية والتركية، وهذا ما سبب خلل في سرعة فهم وإتقان اللغة العربية عند العائدين من تركيا.

2- مشكلة الدراسة:

في ظل الظروف التعليمية التي أفرزتها موجات النزوح في ريف حماة الشمالي قرى مدينة محردة، برزت تحديات حقيقة داخل البيئة الصفية، تمثلت في وجود أعداد من الطلبة العائدين من تركيا ممن يفتقرون إلى الحد الأدنى من الكفاية في اللغة العربية، وهي لغة التعليم الأساسية، ومن خلال الملاحظة الميدانية المباشرة بحكم عمل الباحث كمدرّس للغة العربية، تبين أن هؤلاء الطلبة يواجهون مشكلات يومية في فهم التعليمات الصفية، ومتابعة الشرح، والتفاعل مع الأنشطة التعليمية، إذ يظهر ضعف واضح في مهارات القراءة والكتابة، وعدم القدرة على التمييز بين الحروف أو ربطها بأصواتها، فضلاً عن محدودية الرصيد اللغوي وعجزهم عن التعبير الشفهي السليم، وينعكس سلباً على مشاركتهم داخل القاعة الصفية، ويؤدي إلى ميلهم نحو الصمت أو الانسحاب من التفاعل التعليمي، وهذا ما أكدته الدراسة الاستطلاعية التي قام بها الباحث على عينة مكونة من (5) مدرّسين في مدرسة بنين كرناز الذين لاحظوا المشكلات ذاتها التي لاحظها الباحث عند الطلاب العائدين من تركيا، وفي المقابل يجد المدرّس نفسه أمام تحدٍ مزدوج يتمثل في ضرورة متابعة المنهاج المقرر من جهة، ومحاولة تبسيطه أو إعادة شرحه لهؤلاء المتعلمين من جهة أخرى، في ظل غياب برامج تعليمية مخصصة أو خطط علاجية تراعي خصوصيتهم اللغوية، كما يلاحظ نقص في تأهيل المدرّسين في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، الأمر الذي يجعل التعامل مع هذه الفئة قائماً في الغالب على اجتهادات فردية غير منهجية.

ومن خلال ذلك قرر الباحث القيام بدراسة لمشكلات تعليم اللغة العربية للعائدين من تركيا وسبل حلها في مدارس التعليم الأساسي بمدينة محردة، ويمكن تجسيد مشكلة الدراسة في التساؤل الآتي: **ما مشكلات تعليم اللغة العربية للعائدين من تركيا وسبل حلها لدى مدرّسي اللغة العربية في مدينة محردة؟**

3- أهمية الدراسة:

1/3- قد تسهم هذه الدراسة في إثراء الأدبيات التربوية المتعلقة بتعليم اللغة العربية للطلاب العائدين من بيئات لغوية غير عربية، وتقدم إطاراً نظرياً لفهم التحديات اللغوية التي يواجهها الطلاب العائدون، مما يساعد على تطوير نماذج تفسيرية وتربوية.

2/3- تسعى الدراسة إلى تعرّف مشكلات تعليم اللغة العربية لدى مدرّسي اللغة العربية في مدينة محردة، مع رصد وتحليل المشكلات الفعلية التي يواجهها المتعلمون العائدون من تركيا، بهدف تقديم صورة واضحة تساعد في وضع توصيات واقعية قابلة للتطبيق، بما يساهم في دعم متخذي القرار ومعالجة المشكلات التعليمية في المدارس السورية.

3/3- توفر الدراسة بيانات وأدوات تساعد المدرّسين على فهم احتياجات المتعلمين العائدين، وتطوير استراتيجيات تعليمية مناسبة لهم.

3/4- تتجلى الأهمية العملية للدراسة في أنها تقدم مقياساً للقائمين على العملية التربوية يساهم في تعرّف مشكلات تعليم اللغة العربية للطلاب العائدين وسبل حلها من وجهة نظر المدرّسين.

4- أهداف الدراسة:

- 1/4- تحديد المشكلات التي يواجهها الطلاب العائدين من تركيا في تعليم اللغة العربية، من حيث مهارات القراءة، الكتابة، التحدث، التعبير، من وجهة نظر مدرّسي اللغة العربية في مدينة محردة.
- 2/4- تعرف مقترحات أفراد العينة لمواجهة هذه المشكلات وسبل حلها.
- 3/4- دراسة الفروق في مشكلات تعليم اللغة العربية للطلاب العائدين من تركيا (تبعاً لمتغيرات: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة في التدريس)، من وجهة نظر المدرّسين.
- 5- أسئلة الدراسة:

تسعى الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:

- 1/5- ما مشكلات تعليم اللغة العربية للطلاب العائدين من تركيا إلى سوريا في مدينة محردة؟
- 2/5- ما سبل حلّ مشكلات تعليم اللغة العربية للعائدين من تركيا من وجهة نظر مدرّسي اللغة العربية في مدينة محردة؟
- 3/5- ما الفروق في مشكلات تعليم اللغة العربية للطلاب العائدين من تركيا إلى سوريا في مدينة محردة، (تبعاً لمتغيرات: (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة في التدريس).
- 6- فرضيات الدراسة:

تم التحقق من صحة الفرضيات عند مستوى دلالة 0.05:

- 1/6- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات مدرّسي اللغة العربية على استبانة مشكلات تعليم اللغة العربية للطلاب العائدين من تركيا تعزاً لمتغير الجنس.
- 2/6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مدرّسي اللغة العربية على استبانة مشكلات تعليم اللغة العربية للطلاب العائدين من تركيا تعزاً لمتغير المؤهل العلمي.
- 3/6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مدرّسي اللغة العربية على استبانة مشكلات تعليم اللغة العربية للطلاب العائدين من تركيا تعزاً لمتغير الخبرة في التدريس.
- 7- مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية:

- 1/7- **اللغة العربية:** حسب كارم السيد غنيم (2000) فإن: "اللغة العربية هي إحدى اللغات القديمة التي عرفت باسم مجموعة اللغات السامية، وذلك نسبة إلى سام بن نوح عليه السلام، الذي استقر هو وذريته في غرب آسيا وجنوبها حيث الجزيرة العربية، ومن هذه اللغات السامية: الكنعانية، النبطية البابلية، الحبشية. واستطاعت اللغة العربية أن تبقى، في حين لم يبق من تلك اللغات إلا الآثار المنحوتة على الصخور هنا وهناك" [4,pp1].
- 2/7- **المشكلات:** "المشكلات والصعوبات الإدارية والمادية والمنهجية والذاتية التي تواجه البحث العلمي التربوي، وتحول دون الإفادة من نتائجه في تطوير التعليم والتدريب" [6,pp476-210]. **ويعرفها الباحث إجرائياً** بأنها: كل ما يؤثر بشكل سلبي على تعليم مدرّسي اللغة العربية للغة العربية، مما يحد من الإفادة من تعليمها، ويؤثر سلباً على تحقيق الأهداف المرغوبة منها في العملية التعليمية، والتي سيتم تحديدها في هذه الدراسة من خلال إجابة مدرّسي اللغة العربية عن فقرات الاستبانة لمشكلات تعليم اللغة العربية للعائدين من تركيا وسبل حلها.
- 3/7- **مشكلات تعليم اللغة العربية:** يعرفها الموسوي (2009) بأنها: "عائق يبعث في التلاميذ الحيرة ويتطلب جهداً فردياً أو جماعياً مباشراً أو غير مباشر" [5,pp154]، **ويعرفها الباحث إجرائياً** بأنها: مشكلات القراءة والكتابة والتحدث

والاستماع التي يتعرض لها الطلاب العائدون من تركيا في مدارس مدينة محردة وتقاس بالدرجة التي يتم الحصول عليها من خلال أداة الدراسة المعدة (الاستبانة).

4/7- الطلاب العائدون من تركيا: ويعرفها الباحث إجرائياً بأنهم الطلاب السوريون الذين قضوا فترة من تعليمهم الأساسي أو الإعدادي في المدارس التركية، ثم عادوا إلى سوريا والتحقوا بالمدارس السورية الرسمية في مدينة محردة خلال العام الدراسي 2026/2025.

8- منهج الدراسة: تم الاعتماد على المنهج الوصفي في إجراء الدراسة، والذي يدرس الظاهرة كما هي في الواقع ويصفها وصفاً تحليلياً علمياً، متضمناً جمع البيانات واستخراج النتائج وتحليلها، بالاعتماد على الأساليب الإحصائية المناسبة بغية الوصول الى نتائج عن الظاهرة موضوع الدراسة.

9- حدود الدراسة:

1/9- حدود زمنية: تم تطبيق أداة الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2026/2025.

2/9- حدود مكانية: مدارس التعليم الأساسي /الحلقة الثانية في مدينة محردة بحماة

3/9- حدود بشرية: طبقت الدراسة على عينة من مدرّسي ومدرّسات اللغة العربية في مدارس التعليم الأساسي الحلقة الثانية في مدينة محردة.

4/9- حدود موضوعية: اقتصرَت الدراسة على تقصي مشكلات تعليم اللغة العربية للطلاب العائدين من تركيا وسبل حلها في مدينة محردة.

10- متغيرات الدراسة:

المتغيرات التصنيفية: الجنس، الخبرة، المؤهل العلمي.

11- مجتمع الدراسة وعينتها:

شمل مجتمع الدراسة مدرّسي اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الثانية في مدينة محردة، والبالغ عددهم (60) مدرّساً ومدرّسةً بحسب إحصائية مديرية التربية والتعليم في حماة للفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2026/2025، أما عينة الدراسة فهي عينة قصدية بلغت أفراد المجتمع الأصلي جميعها، وزعت الاستبانة أداة الدراسة عليهم بطريقة قصدية، وإذ بلغ عدد الاستبانات المرتجعة والصالحة للمعالجة الإحصائية (50) استبانةً وبنسبة استجابة بلغت (83.33).

الجدول (2) توزع أفراد عينة الدراسة وفق المتغيرات

المتغير	العدد	النسبة
الجنس	ذكر	22 %44
	أنثى	28 %56
المؤهل العلمي	إجازة جامعية	37 %74
	دبلوم	9 %18
	دراسات عليا	4 %8
الخبرة	أقل من 5 سنوات	11 %22
	من 5-10 سنوات	21 %42
	أكثر من 10 سنوات	18 %36

12- أداة الدراسة:

تتمثل أداة الدراسة باستبانة لرصد آراء مدرّسي اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الثانية بمدينة محردة نحو مشكلات تعليم اللغة العربية للطلاب العائدين من تركيا وسبل حلها، وقد تكونت من قسمين، تضمن القسم الأول معلومات عامة شملت المتغيرات الآتية: الجنس (ذكر، أنثى)، عدد سنوات الخبرة في التدريس (أقل من خمس سنوات، من 5-10 سنوات، أكثر من 10 سنوات)، المؤهل العلمي (إجازة جامعية، دبلوم، دراسات عليا).

أما القسم الثاني: فتضمن آراء المدرّسين نحو مشكلات تعليم اللغة العربية للطلاب العائدين من تركيا وسبل حلها، ويحتوي هذا القسم على (64) بنداً، وزعت إلى ثمان محاور، المحور الأول: مشكلات في مهارة الاستماع، وتضمن (11) بنداً، والمحور الثاني: مشكلات في مهارة التحدث، وتضمن (12) بنداً، والمحور الثالث: مشكلات في مهارة القراءة، وتضمن (11) بنداً، والمحور الرابع: مشكلات في مهارة الكتابة، وتضمن (10) بنود، والمحور الخامس: سبل حل مشكلات الاستماع، وتضمن (5) بنود والمحور السادس: سبل حل مشكلات التحدث، وتضمن (5) بنود، والمحور السابع: سبل حل مشكلات القراءة، وتضمن (5) بنود، والمحور الثامن: سبل حل مشكلات الكتابة، وتضمن (5) بنود، وقد تم إخضاع هذه الاستبانة لاختبار الموثوقية من الناحية العلمية والإحصائية للتأكد من مدى صلاحيتها، إذ تم عرضها على مجموعة من المحكمين لأخذ ملاحظاتهم، وقد أجريت التعديلات اللازمة في ضوء الملاحظات المقترحة، وقد شملت التعديلات اختصار وتعديل بعض البنود، كما تم اختبار ثبات أداة الدراسة باستخدام طريقة ألفا كرونباخ، حيث تم التطبيق على عينة استطلاعية مكونة من 10 مدرّسين من خارج أفراد العينة الأساسية، ويبين الجدول معاملات الثبات لمقاييس الدراسة.

الجدول رقم (3) معامل الثبات

المتغيرات	عدد البنود	معامل ألفا كرونباخ
المحور الأول: مشكلات في مهارة الاستماع	11	0.839
المحور الثاني: مشكلات في مهارة التحدث	12	0.880
المحور الثالث: مشكلات في مهارة القراءة	11	0.788
المحور الرابع: مشكلات في مهارة الكتابة	10	0.803
المحور الخامس: سبل حل مشكلات الاستماع	5	0.819
المحور السادس: سبل حل مشكلات التحدث	5	0.754
المحور السابع: سبل حل مشكلات القراءة	5	0.732
المحور الثامن: سبل حل مشكلات الكتابة	5	0.729
الثبات الكلي	64	0.943

وللإجابة عن أسئلة الاستبانة تم اعتماد مقياس (ليكرت) الخماسي، والمثقل بأرقام تصاعدية لتحديد مشكلات تعليم اللغة العربية للطلاب العائدين من تركيا وسبل حلها، إذ تم إعطاء الدرجة (1) للإجابة غير موافق بشدة، والدرجة (2) للإجابة غير موافق، والدرجة (3) للإجابة محايد، والدرجة (4) للإجابة موافق، والدرجة (5) للدرجة موافق بشدة، استخدم الباحث في تحليل النتائج برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS، أما معيار الحكم على متوسط الاستجابات:

طول الفئة = درجة الاستجابة العليا - درجة الاستجابة الدنيا / عدد فئات الاستجابة

طول الفئة = $5 - 1/5 = 0.8$

وبناءً عليه تكون فئات الدرجات وفق مقياس ليكرت على النحو الآتي:

الجدول رقم (4) مقياس ليكرت

الدرجة	المجال (مقياس ليكرت)
بدرجة منخفضة جداً	1-1.80
بدرجة منخفضة	1.81-2.60
بدرجة متوسطة	2.61-3.40
بدرجة عالية	3.41-4.20
بدرجة عالية جداً	4.21-5

الصدق الظاهري للمقياس:

تم عرض المقياس بصورته الأولية على مجموعة من المحكمين للتأكد من سلامة الصياغة اللغوية للبند، ووضوحها، ومناسبتها للهدف الذي وضعت من أجله، وملائمة البدائل الموضوعية، ووجود أية صعوبة أو غموض في فهم تعليمات الإجابة، مع اقتراح إضافة أو تعديل ما يروونه مناسباً، واستخدمت النسبة المئوية معياراً لبيان مدى الاتفاق بين المحكمين على كل بند من بنود المقياس، إذ عدت الفقرة صالحة إذا حصلت على (80%) من المحكمين، وعليه حذفت البنود التي لم تحصل على نسبة الاتفاق المطلوبة.

الصدق البنائي:

يعتبر الصدق البنائي أحد مقاييس صدق الأداة الذي يقيس مدى تحقق الأهداف التي تريد الأداة الوصول إليها وتحقيقها، ويبين مدى ارتباط كل مجال من مجالات الدراسة بالدرجة الكلية لفقرات الاستبانة.

جدول رقم (5) معاملات الارتباط بين كل مجال من مجالات استبانة مشكلات تعليم اللغة العربية للعائدين من تركيا

والدرجة الكلية للاستبانة

المحور	معامل الارتباط بيرسون	القيمة الاحتمالية Sig
المحور الأول	0.851	0.000
المحور الثاني	0.873	0.000
المحور الثالث	0.813	0.000
المحور الرابع	0.772	0.000

الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة 0.05 من الملاحظ في الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين كل مجال من مجالات استبانة مشكلات تعليم اللغة العربية للعائدين من تركيا والدرجة الكلية للاستبانة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) لجميع مجالات الاستبانة، وتراوحت معاملات الارتباط بين (0.772 - 0.873)، وهذا يدل على أن مجالات الاستبيان صادقة لما وضعت لقياسه.

جدول رقم (6) معاملات الارتباط بين كل مجال من مجالات استبانة سبل حل مشكلات تعليم اللغة العربية للعائدين

من تركيا والدرجة الكلية للاستبانة

المحور	معامل الارتباط بيرسون	القيمة الاحتمالية Sig
المحور الأول	0.780	0.000
المحور الثاني	0.830	0.000
المحور الثالث	0.844	0.000
المحور الرابع	0.799	0.000

الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة 0.05 من الملاحظ في الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين كل مجال من مجالات استبانة سبل حل مشكلات تعليم اللغة العربية للعائدين من تركيا والدرجة الكلية للاستبانة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) لجميع مجالات الاستبانة، وتراوحت معاملات الارتباط بين (0.780 - 0.844)، وهذا يدل على أن مجالات الاستبيان صادقة لما وضعت لقياسه.

13- دراسات سابقة:**1/13- دراسات عربية:****1/13- محمدي، (2016)، الإمارات العربية المتحدة****مشكلات تعليم اللغة العربية لدى الناطقين بغيرها [7]**

تتناول الدراسة أهم التحديات التي يواجهها مدرّسو اللغة العربية ومتعلموها من غير الناطقين بها، وذلك بغرض تحديد تلك التحديات والتوصل لحلول لتسهيل عملية تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، وتكمن أهمية هذه الدراسة في كون اللغة عاملاً ضرورياً في القيام بأي اتصال ناجح، فإقامة أي علاقة بحاجة لاتصال، وهذا الاتصال يتم عبر اللغة، وليكون هذا الاتصال مثمراً نحن بحاجة لفهم واضح لطبيعة اللغة التي يتم عبرها، ويتبع هذا البحث المنهج الوصفي التحليلي، وفيه تستعرض الباحثة مجموعة من المواقف التي مرت بها كمتعلم ومدرّس اللغة العربية، وعبر تلك المواقف سنبين أهم المشكلات والتحديات التي تواجه عملية تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

تنتهي الدراسة بمجموعة من النتائج والتوصيات: إذ يخلص إلى أهم المشكلات التي يعاني منها متعلمو اللغة العربية من غير الناطقين بها، قصور مناهج اللغة العربية التي تدرس لهم ببلدانهم، يضاف لذلك جهلهم بطبيعة اللغة، وهي طبيعة تسهل على الفرد تقبل اللغة وتسهل عليه عملية تعلمها، ولتحسين جودة تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، يوصي هذا البحث بالآتي:

- 1- تحسين مستوى مناهج اللغة العربية في الدول غير الناطقة بها.
- 2- إقامة دورات تدريبية وورش علمية في الجامعات الناطقات بغير العربية.
- 3- تكثيف برامج التبادل الطلابي لتعليم اللغة العربية في الجامعات الناطقة بها.
- 4- زيادة اختلاط الطالب غير الناطق باللغة العربي بالمجتمع العربي.

2/1/13- رمضان ومصباح، (2019)، الجزائر**مشكلات تعلم وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ومقترحات علاجها [8]**

هدفت هذا الدراسة إلى إبراز ومعالجة أهم الجوانب المرتبطة بالتحديات التي تحيط بتعليم اللغة العربية بغير الناطقين بها، إذ سيتم إبراز أهم المشكلات والمشكلات التي تواجههم في أثناء تعلمها، وقد عالجت هذه الدراسة أهم المشكلات التي تواجه الدارس الناطق بغير اللغة العربية في أثناء تعلمه لها فقمنّا بتحليل هذه المشكلات وتفسيرها ومعرفة أسبابها، ومن ثم قمنا باقتراح الكثير من السبل والطرق قصد معالجتها، واستخدمنا المنهج الوصفي التحليلي، باستقراء الأدب التربوي السابق الذي تعرض إلى تعليم اللغة العربية بغير الناطقين بها، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الكثير من البلدان العربية مازالت في الخطوات الأولى في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وأن هناك الكثير من التحديات والمشكلات التي تواجه هؤلاء الدارسين لها، منها المشكلات التي تتعلق بازدواجية اللغة لدى هؤلاء، وكذا تداخل مستويات اللغة الأم الصوتية بالمستويات الصوتية للغة المراد تعلمها، هذا بالإضافة إلى تأثر الدارس الناطق بغير اللغة العربية بلغته الأم وينقل بعض الجوانب اللغوية إلى اللغة العربية، هذا بالإضافة العديد من التحديات التي تواجه المدرّس الذي يقوم بتدريس هؤلاء منها الإعداد الأكاديمي والتكوين، وفي ضوء هذه النتائج خلصت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات، أبرزها الاعتماد على العربية الفصحى في التعليم والتعلم، كما ينبغي على المدرّس تقديم النطق الصحيح والواضح، وتقديم التدريبات السمعية والنطقية الكافية لإكساب الدارسين الصحة والسرعة في النطق، كما نلح

على الاستفادة قدر الإمكان من التكنولوجيا الحديثة في هذا المجال، والإعداد الجيد والتدريب والتكوين المستمر لمدرّسي اللغة العربية، خاصة من يدرسون هذه الفئة من المتعلمين.

3/1/13- سليمان والحاج زكي، (2020) السودان

مشكلات تعليم اللغة العربية للناطقين بها والناطقين بغيرها. [9]

هدفت الدراسة إلى لفت النظر إلى الجهود التي كانت تبذلها الأمم السابقة اهتماماً بلغاتها والأساليب والطريقة التي تتخذها تجاه التعليم والتعلم، والتعرف على مفهوم طريقة التدريس وإجراءاتها، والتعرف على المعايير والأسس التي تفضل بها كل طريقة عن أخرى، والتعرف على أشهر وأحدث طرائق تعليم اللغة العربية ونشأتها ومدخل كل طريقة، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي الاستقرائي التحليلي، بعد الدراسة تم استخلاص النتائج التي توصلت إليها في الآتي: عدم ملائمة المقرر لأهداف تعليم اللغة العربية يؤدي إلى صعوبة في تعليم اللغة العربية، عدم ملائمة المنهج لبيئة وثقافة المجتمع والذي يؤدي إلى صعوبة في تعليم وتعلم اللغة العربية، يوجد مشكلات في تعليم وتعلم اللغة العربية متعلق بالتقويم، وتوصي الدراسة بالآتي: بذل المزيد من الجهود في تحديد أنسب الطرائق لتعليم اللغة العربية واللغات الأجنبية، إقامة معاهد لتدريب وتأهيل المدرّسين الذين يتولون تدريس اللغات، بحيث تزيد من تحصيل المتعلمين وتساعد المدرّس في تحقيق الأهداف.

4/1/13- المقداد وعبد الدايم، 2025، المملكة المغربية

تعليم اللغة العربية لوارثيها في بيئات اللجوء من منظور الآباء السوريين في تركيا [10]

يهدف هذا البحث إلى استكشاف تصورات الآباء السوريين اللاجئين إلى تركيا، تجاه تعليم أبنائهم اللغة العربية، إذ تعترضهم في ذلك عدة تحديات، من أبرزها غياب الدعم المؤسسي، وضعف المناهج التعليمية، وسياسة الإدماج اللغوية التي تجعل اللغة التركية مهيمنة في كل مجالات الحياة، وقد اعتمد البحث المنهج الكيفي، واختار المقابلات شبه المقننة ومجموعات التركيز أداةً لجمع البيانات من عينة شملت (17) من الآباء السوريين اللاجئين إلى ولاية هاتاي التركية، وأظهرت النتائج أن تعليم اللغة العربية أولوية للآباء، من أجل الحفاظ على هوية أبنائهم الدينية والثقافية والاجتماعية، وأنهم يجتهدون في تعزيز استعمال اللغة العربية في الأسرة وفي مجتمعاتهم الصغيرة في بيئة اللجوء، وذلك عبر المبادرات التطوعية التي تخدم تعليمها، ومن ثم يوصي البحث بتطوير برامج تعليمية شاملة، ومناهج تتلاءم وطبيعة الفئة المستهدفة، وتدريب المدرّسين على توظيف استراتيجيات مبتكرة تجمع بين التعليم التقليدي والتقاني الحديث، وتحفيز الأسر لدعم تعليم اللغة العربية وتعلمها، واعتماد سياسات تعليمية مستديمة تلبي احتياجات أبناء اللاجئين، وتضمن الحفاظ على هويتهم.

2/13- دراسات أجنبية:

13/2/1- Alefsha & Al-Jamal (2019) Jordan

Syrian Refugees' Challenges And Problems Of Learning And Teaching English As A Foreign Language (Efl): Jordan As An Example[11]

تحديات ومشكلات اللاجئين السوريين في تعلّم وتعليم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية: الأردن (EFL)

سعت هذه الدراسة إلى تحديد المشكلات والتحديات التي تواجه تدريس اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية للاجئين السوريين، والحلول المقترحة لهذه المشكلات. استُخدم المنهج البحثي النوعي من خلال مقابلات شبه منظمة مع عشرة (10) لاجئين سوريين، ومدير (1) وكالة إعادة توطين، ومدير (1) برنامج لتعليم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية، ومدرّس (1) للغة الإنجليزية كلغة أجنبية. أظهرت نتائج تحليل البيانات أربعة (4) تحديات رئيسة في تعلم وتعليم اللغة

الإنجليزية كلغة أجنبية للاجئين السوريين في الأردن، وهي: اجتماعية، وتعليمية، ومالية، ومؤسسية. نتجت معظم التحديات الاجتماعية عن الأزمة المالية، والقلق على أفراد الأسرة المقربين والأقارب الآخرين الذين ما زالوا يقيمون في سوريا، ورعاية الأطفال، وعدم تلبية الاحتياجات الأساسية، والمخاطر النفسية. أما التحديات المالية، فننتجت عن عدم القدرة على تحمل نفقات الأسرة الأساسية، كالغذاء والملابس والدواء. بينما تمثلت التحديات التعليمية بشكل رئيس في ضعف المستوى التعليمي، وعدم القدرة على التعامل مع اللغة الإنجليزية، ونقص المدرسين المؤهلين للتعامل مع اللاجئين السوريين، وانعدام الحافز. تُعدّ أزمة الميزانية اللازمة لتلبية متطلبات المواد التعليمية الإضافية، وبيئة الصف الجديدة، ونقص المدرسين والمتطوعين، وضعف المستوى الأكاديمي للاجئين السوريين، من أبرز التحديات المؤسسية. توصي هذه الدراسة بتصميم مناهج تدريس اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية بطريقة سهلة، باستخدام أساليب تدريس بسيطة وملائمة للمتعلمين. وإذا لزم الأمر، ينبغي على مدرّسي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية إيلاء اهتمام خاص لتدريسها للاجئين السوريين. وتحفيزاً لجهودهم الإضافية، ينبغي على المؤسسة تقديم مكافآت إضافية للمدرّسين.

13/2/2- Al Masri And Abu-Ayyash (2020) Poland Perspectives: Difficulties [12]Second Language Acquisition From Syrian Refugees' And Solutions

اكتساب اللغة الثانية من منظور اللاجئين السوريين: المشكلات والحلول، بولندا

استكشفت الدراسة الحالية مشكلات اكتساب اللغة الثانية التي واجهها 45 لاجئاً وطالب لجوء سورياً في تسع دول (ألمانيا، تركيا، السويد، الدنمارك، النرويج، فرنسا، ماليزيا، النمسا، ورومانيا) لجأوا إليها هرباً من الحرب الدائرة في سوريا، وسعت الدراسة أيضاً إلى استخلاص حلول لهذه المشكلات من وجهة نظر المشاركين. استخدم هذا البحث المقابلات واستبياناً مفتوحاً عبر تطبيق فيسبوك ماسنجر لجمع البيانات. تستند الدراسة إلى أبحاث اكتساب اللغة وتوسع نطاقها، وتطرح تساؤلات حول الأسس النظرية الرئيسية لاكتساب اللغة الثانية. ووجدت الدراسة مجموعة متنوعة من المشكلات المتعلقة بالعوامل الاقتصادية، والشخصية، والاجتماعية، واللغوية، والزمينية، والنفسية. وصُنفت توصيات المشاركين إلى توصيات خاصة باللاجئين، وتوصيات خاصة بالمجتمع، وتوصيات خاصة بالسلطات.

موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

تشابهت الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات السابقة في بحثها لموضوع تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، كما اشتركت مع أغلبها في استخدام المنهج الوصفي، كدراسة محمدي (2016)، ودراسة رمضان ومصباح (2019)، ودراسة ALMASRI (2020)، ودراسة سليمان والحاج زكي (2020)، الذي استخدم المنهج الوصفي الاستقرائي التحليلي، واختلفت مع دراسة المقداد وعبد الدايم (2025)، التي اعتمدت المنهج الكيفي، ودراسة ALEFESHA (2019)، التي استخدمت المنهج البحثي النوعي، الدراسة الحالية اعتمدت الاستبانة كأداة للدراسة وهي بذلك تشابهت مع دراسة AL MASRI AND ABU-AYYASH (2020)، واختلفت مع دراسة محمدي (2016)، ودراسة رمضان ومصباح (2019)، ودراسة سليمان والحاج زكي (2020)، إذ كانت هذه الدراسات مرجعية، لم تعتمد أداة محددة لدراساتهم، واختلفت مع دراسة ALEFESHA (2019)، الذي استخدم المقابلات شبه المنظمة أداة لدراسته، ودراسة المقداد وعبد الدايم (2025) اللذان استخدمتا المقابلات شبه المقننة ومجموعات التركيز كأداة لدراستهما، وتميزت الدراسة الحالية بتناولها لدراسة مشكلات تعليم اللغة العربية للعائدين من تركيا وسبل حلها، وتقديم حلول لهذه المشكلات التي تعتبر جديدة في المجتمع إذ إن الطلاب يتحدثون العربية العامية وغير قادرين على التعبير

عنها باللغة الفصحى في حين إنهم يمتلكون مهارات عليا في اللغة التركية، ودراسة الفروق فيما بينهم تبعاً لمجموعة من المتغيرات.

14- الإطار النظري:

تُعد اللغة العربية من الركائز الأساسية في بناء الهوية الثقافية والوطنية للطالب السوري، كما أنها تمثل الأداة الرئيسة للتفكير والتواصل والتحصيل العلمي. ومع تزايد أعداد الطلاب السوريين العائدين من تركيا، برزت تحديات لغوية وتربوية حادة نتيجة انقطاعهم عن اللغة العربية خلال سنوات اللجوء، حيث تلقى معظمهم تعليمهم في بيئة لغوية تركية، ما أدى إلى تراجع ملحوظ في مهاراتهم اللغوية بالعربية.

1/14- أهمية تعليم اللغة العربية الفصحى للناطقين بغيرها:

مما لا ريب فيه أن اللغة العربية هي العروة الوثقى التي تلتئم وتلتحم فيها الشعوب الإسلامية على اختلاف أقطارها لغاتها وأجناسها، وهي لغة عقيدة وحضارة ورسالة سماوية حية خالدة، فهي لغة أهل الجنة، وهذا شرف لها، كما أنها تشرفت بالقرآن الكريم الذي نزل على خير البرية، قال تعالى: ﴿وَإِنَّهُ لَنَنْزِيلُ رَبِّ آلِ عَالَمِينَ (192) نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ آلِ آمِينَ (193) عَلَى قَلْبِكَ لَتَكُونَ مِنَ آلِ الْمُنْذِرِينَ (194) بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ (195)﴾ (الشعراء، 192-195)

وقد انتشرت اللغة العربية انتشاراً واسعاً إبان الدولة الإسلامية، وقد أسهم ذلك الانتشار في اطلاع العالم على منجزات الفكر العربي في شتى ميادين العلوم والمعرفة، فقد ترجمت رسائل (جابر بن حيان) في الكيمياء، و(ابن سينا) في الطب، و (الخوارزمي) في الرياضيات إلى اللغات الأوروبية، ثم تفهقت إنجازات اللغة العربية لظروف مرت بها أمتنا. [13,pp 166-167]، وكان لذلك التفقه أثر بارز أدى إلى عزلة ثقافية وسياسية، وفي العصر الحديث أخذت العربية مكانتها بين اللغات، واعترف بها كلغة رسمية تستخدم في الهيئة العامة للأمم المتحدة، وفي تنظيماتها، كمنظمة الأمم للتربية والعلوم والثقافة ومنظمة الأمم المتحدة للأغذية والزراعة، ومنظمة الصحة العالمية، منظمة العمل الدولية وهي لغة رسمية، ولغة عمل في منظمة الوحدة الأفريقية. [14,pp34]

ونظراً لاختلاف العاميات في البلاد باختلاف القرية والمدينة والبادية والإقليم والقطر، فإنه من الواجب أن يتعلم الناطقون بغيرها العربية الفصحى، لأنها ذات قدرة اتصالية أكبر من العاميات التي تنحصر قدرتها على تحقيق التواصل في إقليمها أو قطرها الضيق. [15,pp228]

2/14- أهم المشكلات التي تواجه المدرّس لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها:

في الحقيقة لا يمكن تعليم اللغة العربية دون وجود مدرّس، فالمدرّس: "هو الحلقة المهمة في التعليم والمحرك الأساسي في مسار العملية التعليمية، وهو عنصر من أهم عناصر القضية" [16,pp10] ، لكن لابد من وجود مدرّس ذي كفاءة عالية من أجل تعليمها لغير الناطقين بها، إلا هناك الكثير من المشكلات التي يواجهها هؤلاء المدرّسين، ولعلنا نوجزها في النقاط التالية:

1/2/14- عدم استخدام بعض المدرّسين للعربية الفصحى في أثناء تدريسهم، فيستعملون لهجاتهم الخاصة أو ما تسمى بالعامية، أثناء عملية التدريس، أو يقوم بعملية الشرح عن طريق العامية دون العربية الفصحى، وهذا بطبيعة الحال سيؤثر كثيراً على تعلم هؤلاء واستيعابهم.

2/2/14- ندرة المتخصصين المؤهلين لتعليم اللغة العربية، ونقص الذين يملكون كفاءة عالية في التدريس، وعلى هذا الأساس: "إن من أخطر المشكلات التي يعاني منها تعليم العربية لغير الناطقين بها، ندرة وجود المدرّس الكفاء القادر

على تكيف الأهداف، والمواد التعليمية وطريقة التدريس مع نوعيات الدارسين وحاجاتهم وحاجات البيئة التي يعيشون فيها" [17,pp307].

3/2/14- استخدام الطرائق الاعتيادية في التدريس كالتلقين، وعدم اتباع طرائق حديثة في تدريس اللغة العربية.

4/2/14- عرض المادة اللغوية بطريقة تقليدية، وعدم إبراز جماليات النصوص اللغوية.

5/2/14- توفر العديد من الكتب على كلمات صعبة يصعب على الناطقين بغيرها فهمها.

6/2/14- عدم الاهتمام بميول الدارسين للغة العربية في القراءة وعند اختيار المواضيع التي يدرسونها.

7/2/14- إهمال مراعاة مستوى الدارسين عند إعداد المناهج مما أدى إلى صعوبة بعضها وسهولة بعضها الآخر.

8/2/14- النقص الكبير في الوسائل التعليمية الحديثة في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

9/2/14- عدم وجود مؤسسات تعليمية للغة العربية لغير الناطقين بها بصورة كافية.

3/14- أهم المشكلات التي تواجه المتعلم الناطق بغير العربية لتعلم اللغة العربية:

لقد ازداد الطلب على تعلم اللغة العربية من قبل الكثير من الأفراد غير الناطقين باللغة العربية، إلا هناك الكثير من المشكلات التي تواجههم أثناء تعلمهم لهذه اللغة الغنية بمفرداتها وتراكيبها، ولعل من أبرز هذه المشكلات نذكر:

1/3/14- تأثر متعلم اللغة العربية بلغته الأصلية، فيحاول عند تعلمها أن ينقل بعض الجوانب اللغوية إلى اللغة العربية، كنقل أصوات لغته الأصلية، أو محاولة استخدامه تراكيب لغته كأن يجمع بعض الكلمات على أوزان لغته أو غير ذلك.

2/3/14- تتميز أصوات اللغة العربية بالتنوع، وتداخل أصواتها، فنجد: "الأصوات الحلقية والحنجرية والطبقية والمطبقة". لهذا يواجه المتعلم غير الناطق بالعربية صعوبة في تعلم أصواتها [18,pp169].

3/3/14- استبدال المتعلم بعض الأصوات وذلك تبعاً لاختلاف لغته الأصلية وعاداته النطقية، فمثلاً الناطق بالإنكليزية يبدل صوت الضاد إلى دال، والناطق بالتركية يبدل صوت الضاد إلى زاي، لذلك فإن: "مشكلات نطق الحركات الطويلة "الواو والألف والياء" خاصة إذا ما وردت في كلمات مثل "مطار" فإنه سينطقها مطر، وهذه المشكلات لا تقتصر فقط على الناطقين باللغة الإنكليزية بل يقع فيها الناطقون باللغات الأوروبية بشكل عام، كما يقع فيها الناطقون بلغات أخرى في آسيا وأفريقيا" [19,pp212].

4/3/14- يعتمد المتعلم الناطق بغير العربية على نفس الكتب التي تقدم للناطقين بالعربية، فإن: "معظم المواد والموضوعات الصرفية في كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها تقدم للمتعلمين من خلال طرائق التدريس التقليدية المتبعة في تدريس الناطقين بها".

5/3/14- يجد المتعلم الناطق بغير العربية صعوبة في تحديد معاني الكلمات من خلال البحث في المعاجم والقواميس، وحسب عائشة عبد الرحمن فإن: "تعدد معاني الكلمات يسبب صعوبة في فهم المعنى المقصود من النص المقروء وتظهر هذه المشكلة إذا تم اختيار المواد اللغوية وتقديمها للمتعلم على أسس غير علمية من حيث الشبوع والأهمية والتدرج وغيرها من المعايير التي يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار في إعداد المناهج". [20,pp55]

6/3/14- ارتباط ميدان تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بعلم اللغة التطبيقي وخاصة تعليم اللغات الأجنبية، حيث إن: "المشكلة هي الاعتماد كلياً على ما يقدمه المتخصصون في تعليم اللغات الأجنبية في دول الغرب من نظريات

بعضها يمكن تطبيقه على ميدان تعليم اللغة العربية، وبعضها لا يمكن تطبيقه أو يتطلب بعض التعديلات" [21,pp12]

7/3/14- إن: "المتعلم الناطق بغير العربية يجد صعوبة في التعرف على الأشكال المختلفة للحروف وكذا صعوبة التمييز بين الحروف المتشابهة" [22,pp40]

8/3/14- يجد المتعلم غير الناطق بالعربية صعوبة أثناء الكتابة والإملاء، إذ إن: "المشكلات الإملائية، هي مشكلات ترتبط أساساً بالكتابة العربية التي تكون بشكل غير صحيح أو مضبوط" [23,pp303]

4/14- الحلول الممكنة التي تساعد كلاً من المدرّس والمتعلم على تعليم وتعلم اللغة العربية:

1/4/14- ما يخص المدرّس:

يعدّ المدرّس الحلقة الرئيسة لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ولحجم هذه المسؤولية المنوطة به، وجب أن يكون هذا المدرّس ذا كفاءة عالية، لذلك ينبغي:

1/1/4/14- ضرورة التكوين الجيد لمدرّس اللغة العربية لغير الناطقين بها، وأن يكون ملماً بكل ما يتعلق بتدريسها.
2/1/4/14- التحسين في مستوى التدريب المهني للمدرّسين باعتبار إعداد المدرّس، مسألة استراتيجية لتعليم غير الناطقين بالعربية.

3/1/4/14- ضرورة تمكين مدرّسي اللغة العربية لغير الناطقين بها من إتقان على الأقل لغتين أو أكثر إلى جانب اللغة العربية، كالإنكليزية والتركية مثلاً.

4/1/4/14- إن معايير لإعداد مدرّس اللغة العربية لغير الناطقين بها موزعة على ثلاثة معايير وهي: معيار الإعداد اللغوي ومعيار الإعداد المهني ومعيار الإعداد الثقافي.

5/1/4/14- ينبغي تدريب مدرّس اللغة العربية للناطقين بغيرها على استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وشبكة الانترنت خاصة في تعليم اللغة العربية كلغة حوار وتواصل، وذلك للوصول إلى التراث العربي على أسس أكثر علمية وموضوعية.

2/4/14- ما يخص المتعلم غير الناطق بالعربية:

1/2/4/14- مراعاة التكامل في شخصية المتعلم في المجالات الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية، حيث يجب تناول ما يقدم له قدر الإمكان من الجوانب الثلاثة (المعرفي والوجداني والنفسي والحركي).

2/2/4/14- قيام المتعلم ببعض الأنشطة التعليمية التعليمية، من خلال بذل الكثير من الجهود مثل:

أ- تصفح شبكات الأنترنت، والتفاعل مع شبكات التواصل الاجتماعي من خلال المحادثات الكتابية عبر وسائل التواصل الاجتماعي، مع الناطقين باللغة العربية.

ب- متابعة الفضائيات التي تبث برامجها باللغة العربية الفصحى.

ج- التدرج في معرفة الكلمات، والمصطلحات القريبة من بيئته، والملاصقة لحياته اليومية، كالمنزل ومكوناته، وأثاثه، والأرض وما عليها، والحيوانات وأنواعها، والأطعمة وأصنافها، والسوق ومكوناته.

د- اعتماد نمط الحوار والمحادثة، وذلك بتنفيذ ما تم تعلمه من مفردات ومصطلحات.

3/4/14- ما يخص المسؤولين على تعليمها:

1/3/4/14- إنشاء معاهد خاصة لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها مزودة بالوسائل التكنولوجية اللازمة والحديثة منها السمعية والبصرية.

2/3/4/14- إعداد مناهج خاصة بتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها مبنية على دراسات وتجارب من واقع تعليم العربية بدلاً من واقع تعليم اللغات الأخرى.

3/3/4/14- تذليل صعوبة البحث في المعاجم العربية عن معنى الكلمة التي يصعب على المتعلم غير الناطق بالعربية فهمها لأن ذلك يستلزم أن يحدد مادة الكلمة وجذرها وهذا الأمر صعب وخاصة في المراحل الأولى من التعلم ويكون ذلك باستخدام المعجم الخاص بالناطقين بغيرها.

4/3/4/14- تطبيق وتوسيع وتوفير ما يسمى بالتعليم الإلكتروني في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها.

15- النتائج والمناقشة:

للإجابة عن السؤال الأول ما مشكلات تعليم اللغة العربية للطلاب العائدين من تركيا من وجهة نظر مدرّسي اللغة العربية في مدينة محددة؟ قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبنود الاستبانة وجاءت النتائج كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية

لآراء مدرّسي اللغة العربية حول مشكلات تعليم اللغة العربية للطلاب العائدين من تركيا.

الرقم	البند	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية %	ترتيب البنود	درجة الصعوبة
	مشكلات في مهارة الاستماع	50	3.4873	0.61596	70%		
1-	يحتاجون إلى تكرار الكلام أكثر من مرة للفهم.	50	3.96	0.925	79%	1	عالية
2-	يواجه الطلاب صعوبة في تمييز الكلمات في الجمل السريعة.	50	3.90	0.863	78%	2	عالية
3-	يواجهون صعوبة في متابعة المحادثات الطويلة.	50	3.76	0.797	75%	3	عالية
4-	لا يستطيعون تحديد الفكرة الرئيسة من المسموع.	50	3.64	1.025	73%	4	عالية
5-	يواجه الطلاب صعوبة في متابعة التعليمات متعددة الخطوات.	50	3.62	0.855	72%	5	عالية
6-	لا يستطيع الطلاب تمييز الكلمات المتشابهة صوتياً.	50	3.54	0.908	71%	6	عالية
7-	لا يستطيع الطلاب فهم المعنى العام من المسموع.	50	3.42	1.012	68%	7	عالية
8-	لا يستطيع الطلاب تحديد المشاعر أو النبرة في الصوت.	50	3.26	1.084	65%	8	متوسطة
9-	يواجهون صعوبة في فهم التعليمات الصفية.	50	3.16	1.095	63%	9	متوسطة
10-	لا يتفاعلون مع الأنشطة السمعية التفاعلية (مثل لعب الأصوات أو المحادثات).	50	3.12	1.154	62%	10	متوسطة
11-	لا يتفاعلون مع الأنشطة السمعية (مثل القصص أو الحوارات).	50	2.98	1.152	60%	11	متوسطة
	مشكلات في مهارة التحدث	50	3.5300	0.71066	71%		
12-	يستخدمون كلمات من لهجتهم المحكية في أثناء الحديث	50	3.98	1.169	80%	1	عالية
13-	لا يستخدم الطلاب التراكيب اللغوية الصحيحة أثناء الحديث.	50	3.92	0.853	78%	2	عالية
14-	يواجه الطلاب صعوبة في استخدام المفردات المناسبة للموقف.	50	3.88	0.849	78%		عالية
15-	يتردد الطلاب كثيراً أثناء الحديث بسبب ضعف الثقة.	50	3.76	0.870	75%	3	عالية
16-	يواجه الطلاب صعوبة في التحدث في مواضيع غير مألوفة.	50	3.66	1.081	73%	4	عالية
17-	يتحدثون ببطء شديد أو يتردد واضح.	50	3.52	1.165	70%	5	عالية
18-	يواجه الطلاب صعوبة في ترتيب أفكارهم قبل التحدث.	50	3.40	1.143	68%	6	متوسطة
19-	يتحدثون بجمل غير مكتملة أو غير مفهومة.	50	3.40	1.088	68%		متوسطة
20-	يفتقرون إلى المفردات اللازمة للتواصل.	50	3.36	1.064	67%	7	متوسطة
21-	يستخدمون كلمات أجنبية أثناء الحديث	50	3.28	1.294	66%	8	متوسطة
22-	يواجه الطلاب صعوبة في التعبير عن آرائهم الشخصية.	50	3.32	1.096	66%		متوسطة
23-	لا يستطيعون التعبير عن أنفسهم في مواقف الحياة اليومية.	50	2.88	1.206	58%	9	متوسطة

			0.54983	3.7691	50	مشكلات في مهارة القراءة	
24-	يواجه الطلاب صعوبة في قراءة الكلمات ذات التراكيب النحوية المعقدة.	50	4.46	0.542	89%	1	عالية جداً
25-	يواجه الطلاب صعوبة في قراءة النصوص الأدبية أو الشعرية.	50	3.98	1.020	80%	2	عالية
26-	لا يتمكن الطلاب من تحديد الفكرة الرئيسية والتفاصيل الداعمة.	50	4.02	0.979	80%		عالية
27-	يواجه الطلاب صعوبة في استخلاص الفكرة العامة من النص.	50	3.94	1.132	79%	3	عالية
28-	لا يستطيع الطلاب ربط الحرف بصوته الصحيح.	50	3.76	0.847	75%	4	عالية
29-	يواجه الطلاب صعوبة في التمييز بين الحركات القصيرة والطويلة.	50	3.76	0.938	75%	4	عالية
30-	لا يميز الطلاب بين الكلمات المتقاربة في النطق.	50	3.68	0.978	74%	5	عالية
31-	لا يستطيع الطلاب فهم معاني المفردات في السياق.	50	3.72	0.904	74%		عالية
32-	لا يستطيع الطلاب الإجابة عن أسئلة الفهم القرآني.	50	3.60	1.161	72%	6	عالية
33-	يواجه الطلاب صعوبة في التعرف على الحروف المتشابهة شكلاً.	50	3.56	0.951	71%	7	عالية
34-	يجد الطلاب صعوبة في تتبع الكلمات من اليمين إلى اليسار.	50	2.98	1.078	60%	8	متوسطة
	مشكلات في مهارة الكتابة	50	3.9780	0.49991	80%		
35-	يكتبون كلمات غير صحيحة إملائيًا.	50	4.34	0.688	87%	1	عالية جداً
36-	لا يراعون التشكيل أو علامات الترقيم.	50	4.20	0.756	84%	2	عالية
37-	لا يستطيعون التعبير عن أفكارهم كتابةً بشكل واضح.	50	4.10	0.909	82%	3	عالية
38-	يواجهون صعوبة في كتابة جمل مترابطة.	50	4.04	0.856	81%	4	عالية
39-	لا يستطيع الطلاب كتابة فقرات مترابطة من حيث المعنى.	50	4.04	0.638	81%		عالية
40-	يواجه الطلاب صعوبة في استخدام أدوات الربط المناسبة.	50	4.06	0.652	81%		عالية
41-	يواجهون صعوبة في استخدام أدوات الربط.	50	3.94	0.767	79%	5	عالية
42-	يكتب الطلاب جملاً غير مكتملة أو غير مفهومة.	50	3.88	0.799	78%	6	عالية
43-	لا يميز الطلاب بين الجملة الاسمية والفعلية في أثناء الكتابة.	50	3.86	0.948	77%	7	عالية
44-	يخلط الطلاب بين أشكال الحروف في أول ووسط وآخر الكلمة.	50	3.32	1.168	66%	8	متوسطة
	المتوسط العام	50	3.6809	0.49962	74%		عالية

تشير النتائج الواردة في الجدول رقم (7) إلى أن مستوى مشكلات تعليم اللغة العربية للطلاب العائدين من تركيا جاء بدرجة عالية بشكل عام، إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي (3.6809) وبأهمية نسبية بلغت (74%)، مما يدل على وجود تحديات تعليمية ولغوية تواجه الطلبة العائدين أثناء تعلم اللغة العربية، ويعزو الباحث ذلك بسبب انتقالهم من بيئة تعليمية إلى بيئة تعليمية جديدة تختلف في المناهج التعليمية ولغة التعليم المستخدمة، وانتقالهم إلى هذه البيئة دون إعداد مسبق لهم.

أما بالنسبة لمحاوَر الاستبانة فقد جاء محور مشكلات مهارة الكتابة في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.9780) وأهمية نسبية (80%)، الأمر الذي يشير إلى أن الطلبة يواجهون تحديات واضحة في الكتابة باللغة العربية، ويمكن تفسير ذلك باختلاف النظام الكتابي بين اللغة التركية والعربية، إضافة إلى صعوبة إتقان قواعد الكتابة والإملاء وتشكيل الحروف العربية، وقد يعزى ذلك أيضاً إلى عدم تدريب المتعلمين سابقاً على الكتابة باللغة العربية واستخدامهم اللغة التركية وحروفها المختلفة عن العربية.

أما مشكلات مهارة القراءة فقد جاءت في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.7691) وبأهمية نسبية (75%)، مما يدل على وجود مشكلات لدى الطلبة في قراءة النصوص العربية وفهمها، خاصة فيما يتعلق باتجاه الكتابة من اليمين إلى اليسار، والتعرف إلى الحروف وأصواتها وربطها بالكلمات والمعاني، ويعزو الباحث ذلك إلى اختلاف النظام

التعليمي في سورية وتركيا، واعتمادهم بشكل كلي على قراءة الكتب والنصوص باللغة التركية وقد يعزى ذلك إلى عدم قيام الأهل بتدريب أبنائهم على القراءة باللغة العربية الفصحى.

كما أظهرت النتائج أن مشكلات مهارة التحدث فقد جاءت في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (3.5300) وأهمية نسبية (71%)، مما يشير إلى أن الطلبة يعانون بدرجة متوسطة من ضعف القدرة على التعبير الشفهي والتواصل باللغة العربية في المواقف اليومية، ويعزى الباحث ذلك إلى استخدام المتعلمين للغة العربية المحكية دون الفصحى في المنزل، مما يسبب لهم ضعف في امتلاك المصطلحات والمفاهيم اللغوية الفصحى.

في حين جاءت مشكلات مهارة الاستماع في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.4873) وأهمية نسبية (70%)، ورغم أنها الأقل مقارنة ببقية المجالات، إلا أنها ما تزال ضمن المستوى المتوسط، الأمر الذي يدل على وجود تحديات تتعلق بفهم المسموع واستيعاب الحوارات والأنشطة السمعية باللغة العربية، ويعزو الباحث ذلك إلى استخدام المتعلمين اللغة المحكية في المنزل والاحتكاك فيما بينهم باللغة المحكية الأمر الذي يسهل نوعاً ما الاستماع بالنسبة لهم.

وتؤكد هذه النتائج أن تعليم اللغة العربية للطلاب العائدين من تركيا يتطلب الاهتمام بتنمية المهارات اللغوية الأربع بصورة متكاملة، مع التركيز بصورة خاصة على مهارتي الكتابة والقراءة، واتفقت الدراسة مع دراسة محمدي (2016)، ودراسة رمضان ومصباح (2019)، ودراسة ALEFESHA & AL-JAMAL (2019)، واختلفت مع دراسة سليمان والحاج زكي (2020)، ودراسة المقداد وعبد الدايم (2025)، ودراسة AL MASRI AND ABU-AYYASH (2020).

للإجابة عن السؤال الثاني ما سبل حل مشكلات تعليم اللغة العربية للعائدين من تركيا من وجهة نظر مدرّسي اللغة العربية في مدينة حمص؟ قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبنود الاستبانة وجاءت النتائج كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية

لآراء مدرّسي اللغة العربية حول مشكلات تعليم اللغة العربية للطلاب العائدين من تركيا.

الرقم	البند	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية %	ترتيب البنود
	سبل حل مشكلات الاستماع	50	4.0360	0.55061	81%	
1-	ربط الاستماع بالصور أو الرسوم التوضيحية.	50	4.20	0.700	84%	1
2-	تكرار التعليمات الصفية بلغة مبسطة ومصحوبة بإشارات.	50	4.12	0.521	82%	2
3-	تدريب الطلاب على الاستماع لمقاطع قصيرة والإجابة عنها.	50	4.12	0.659	82%	3
4-	استخدام تسجيلات صوتية بطيئة وواضحة في بداية التعلم.	50	4.00	0.700	80%	4
5-	استخدام ألعاب صوتية لتمييز الأصوات والكلمات.	50	3.74	0.965	75%	5
	سبل حل مشكلات التحدث	50	4.1640	0.55943	83%	
6-	تعزيز الثقة بالنفس من خلال الثناء على المحاولات اللغوية.	50	4.44	0.733	89%	1
7-	دمج الطلاب في مجموعات صغيرة لتبادل الحديث.	50	4.32	0.741	86%	2
8-	استخدام بطاقات مصورة لتحفيز التعبير الشفهي.	50	4.18	0.691	84%	3
9-	تنظيم أنشطة لعب أدوار (في السوق، في المدرسة...) لتدريب الطلاب على التحدث.	50	3.98	0.820	80%	4
10-	تشجيع الطلاب على التحدث دون تصحيح مباشر في البداية.	50	3.90	0.931	78%	5
	سبل حل مشكلات القراءة	50	4.2040	0.50708	84%	
11-	تدريب الطلاب على القراءة الجهرية والنصوص القصيرة المترجمة	50	4.30	0.707	86%	

12-	توظيف القصص المصورة لتقوية مهارات الفهم القرائي.	50	4.30	0.647	86%	1
13-	استخدام التكرار والتظليل البصري لتمييز الكلمات المتشابهة.	50	4.30	0.505	86%	
14-	تقديم أنشطة تفاعلية لفهم الفكرة العامة والتفاصيل.	50	4.22	0.679	84%	2
15-	استخدام بطاقات الحروف والصور لتدريب الطلاب على التعرف البصري.	50	3.90	1.015	78%	3
	سبل حل مشكلات الكتابة	50	4.1840	0.51877	84%	
16-	استخدام أنشطة إعلانية مدعومة بالصور والألوان.	50	4.36	0.663	87%	1
17-	تشجيع الطلاب على كتابة يوميات بسيطة عن حياتهم.	50	4.28	0.607	86%	2
18-	تقديم نماذج جمل جاهزة وتحليلها مع الطلاب.	50	4.20	0.756	84%	3
19-	استخدام القوالب الكتابية (مقدمة - عرض - خاتمة) لتدريبهم على التعبير.	50	4.06	0.935	81%	4
20-	تدريب الطلاب على كتابة الحروف ضمن أسطر محددة وبأنماط متكررة.	50	4.02	0.742	80%	5
	المتوسط العام	50	4.1470	0.43406	83%	

تشير النتائج الواردة في الجدول رقم (8) إلى أن أفراد العينة أبدوا درجة موافقة عالية تجاه سبل حل مشكلات تعليم اللغة العربية للطلاب العائدين من تركيا، إذ بلغ المتوسط الحسابي لمحو الحلو (4.1470) وأهمية نسبية بلغت (83%)، مما يدل على إدراك المدرّسين لأهمية الإجراءات التربوية والتعليمية المقترحة في معالجة المشكلات التي يواجهها الطلبة العائدون.

وقد جاءت سبل حل مشكلات القراءة في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.2040) وأهمية نسبية (84%)، تلتها سبل حل مشكلات الكتابة في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (4.1840) وأهمية نسبية (84%)، ويعزو الباحث ذلك إلى اقتناع أفراد العينة بضرورة التركيز على تنمية مهارات القراءة والكتابة باستخدام أساليب تدريس حديثة تراعي خصائص الطلبة العائدين وتساعدهم على اكتساب المهارات اللغوية الأساسية بصورة تدريجية وفعالة، باعتبار امتلاك المتعلم لمهارة القراءة سيؤدي حكماً إلى تنمية مهارات الكتابة والاستماع لديه لذلك لابد من التركيز عليها.

أما سبل حل مشكلات التحدث فقد حصلت على المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (4.1640) وأهمية نسبية (83%)، حيث أكد أفراد العينة على أهمية توفير فرص تواصل شفهي ومواقف حياتية تساعد الطلبة على استخدام اللغة العربية الفصيحة بصورة عملية وتفاعلية، تدعم مهارة التحدث لدى المتعلمين.

في حين جاءت سبل حل مشكلات الاستماع بمتوسط حسابي (4.0360) وأهمية نسبية (81%)، ورغم أنها جاءت في المرتبة الأخيرة مقارنة ببقية المجالات، إلا أنها ما تزال ضمن المستوى المرتفع، مما يعكس أهمية الأنشطة السمعية والتدريبات القائمة على الحوار والاستماع في تحسين قدرة الطلبة على فهم اللغة العربية المنطوقة، ويعزو الباحث ذلك إلى أن حل مشكلات القراءة والكتابة تأتي أولاً كون المتعلم لم يعتد القراءة والكتابة باللغة العربية بينما الاستماع كان يمارسه سواءً في المنزل أو مجموعة الأقران مما جعله يمتلك قدرة على الإصغاء للغة العربية، وبالتالي سبل حل مشكلات الاستماع تكون أسهل من غيرها.

وتؤكد هذه النتائج أن معالجة مشكلات تعليم اللغة العربية للطلاب العائدين من تركيا تتطلب تبني رؤية تربوية شاملة تجمع بين تنمية المهارات اللغوية المختلفة، واتفقت الدراسة مع دراسة محمدي (2016)، والمقداد وعبد الدايم (2025)، ودراسة ALEFESHA & AL-JAMAL (2019)، واختلفت مع دراسة رمضان ومصباح (2019)، ودراسة AL MASRI AND ABU-AYYASH (2020).

ثانياً: نتائج اختبار الفرضيات: اختبرت الفرضيات عند مستوى الدلالة (0.05)

اختبار الفرضية الأولى: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات مدرّسي اللغة العربية في مشكلات تعليم اللغة العربية للطلاب العائدين من تركيا تعزاً لمتغير الجنس.

وقد اخترنا اختبار ستيودنت (T) للعينات المستقلة الذي يستخدم للمقارنة بين متوسطين مجتمعين مثل (الذكور والإناث)، ويستخدم هذا الاختبار للمتغيرات التي تحتوي على مجموعتين (1,2).

جدول (9) قيم الإحصاء الوصفي لمشكلات تعليم اللغة العربية للعائدين من تركيا وفق الجنس

الجنس	العدد ضمن العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
ذكر	22	3.950758	0.361356	0.077041
أنثى	28	3.803146	0.441167	0.083373

جدول (10) اختبار ستيودنت للعينات المستقلة. لمشكلات تعليم اللغة العربية للعائدين من تركيا وفق الجنس

اختبار ليفين للمساواة في الفروق						اختبار T للمساواة في الوسائل			
F	SIG. قيمة الدلالة لاختبار فيشر	T	درجة الحرية	SIG. (اتجاهين) قيمة الدلالة لاختبار T	متوسط الفرق	فرق الانحراف الخاطئ	مجال الثقة 95% للفارق		مشكلات تعليم اللغة العربية للطلاب العائدين من تركيا
							أعلى	أدنى	
1.276	264.	1.269	48	210.	14761.	11629.	-08620-	38143.	التباينات متساوية
		1.300	47.896	200.	14761.	11352.	-08065-	37587.	التباينات غير متساوية

يبين الجدولين (9-10) أن قيمة المتوسط الحسابي لإجابات المدرسين بلغت (3.9507)، كما بلغت قيمة المتوسط الحسابي لإجابات المدرسات (3.8031)، وبلغت قيمة احتمال الدلالة $P=0.264$ وهي أصغر من مستوى الدلالة 0.05 وهذا يدل على تساوي التباين بين المجموعتين (المدرسين والمدرسات)، أي تجانسهما، ولمعرفة إذا كان هناك فرقاً بين المدرسين والمدرسات في مشكلات تعليم اللغة العربية للعائدين من تركيا نلاحظ أن القيمة المحسوبة بالقيمة المطلقة $T=1.269$ وهي أصغر من القيمة الجدولية (1.96) المأخوذ من جداول توزيع Z كما أن احتمال الدلالة $P=0.210$ أكبر من مستوى الدلالة 0.05، وبناءً عليه نقبل الفرضية الأولى، أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات مدرسي اللغة العربية في مشكلات تعليم اللغة العربية للعائدين من تركيا تبعاً لمتغير الجنس، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن المدرسين والمدرسات يعملون ضمن بيئات تعليمية متقاربة، ويواجهون الظروف التعليمية نفسها المتعلقة بتعليم العائدين من تركيا، من حيث طبيعة المناهج، وخصائص الطلبة، والمشكلات اللغوية والثقافية المصاحبة لعملية التعلم؛ مما أدى إلى تقارب وجهات نظرهم حول طبيعة هذه المشكلات وسبل التعامل معها. كما تعكس النتيجة أن الخبرة المهنية ومتطلبات التدريس في هذا المجال قد تكون أكثر تأثيراً من متغير الجنس في تشكيل تصورات المدرسين تجاه مشكلات تعليم اللغة العربية للعائدين.

اختبار الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مدرسي اللغة العربية في مشكلات تعليم اللغة العربية للطلاب العائدين من تركيا تعزاً لمتغير المؤهل العلمي.

وقد اخترنا تحليل التباين الأحادي الذي يستخدم لمقارنة متوسط بين أكثر من مجموعتين مثل (المؤهل العلمي) التي تحتوي على أكثر من مجموعة (1,2,3)، ويكون الاختبار عن طريق تحليل التباين.

جدول (11) تحليل التباين الأحادي (مشكلات تعليم اللغة العربية للطلاب العائدين من تركيا، المؤهل العلمي)

مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	فيشر F قيم	قيمة الدلالة
0.223	2	0.112	0.652	0.526
8.042	47	0.171		
8.266	49			

نستنتج من الجدول السابق (11) أن احتمال الدلالة SIG أكبر من مستوى الدلالة 0.05 لذلك يمكن القول بأنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مدرّسي اللغة العربية في مشكلات تعليم اللغة العربية للطلاب العائدين من تركيا تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

تشير نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مدرّسي اللغة العربية في تقدير مشكلات تعليم اللغة العربية للطلاب العائدين من تركيا وسبل حلها تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، إذ بلغت قيمة اختبار فيشر ($F=0.652$) عند مستوى دلالة ($SIG=0.526$) ، وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة المعتمد (0.05). وبناءً على ذلك تُقبل الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمؤهل العلمي.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن مشكلات تعليم اللغة العربية للعائدين من تركيا تُعد مشكلات ميدانية وتطبيقية يواجهها جميع المدرّسين بصورة متشابهة داخل البيئة التعليمية، بغض النظر عن اختلاف مؤهلاتهم الأكاديمية. كما أن التعامل المباشر مع الطلبة العائدين والخبرة الصفية اليومية قد يسهمان في تكوين تصورات مقاربة لدى المدرّسين حول طبيعة هذه المشكلات وسبل معالجتها، الأمر الذي يقلل من أثر المؤهل العلمي في اختلاف وجهات النظر تجاهها. اختبار الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مدرّسي اللغة العربية في مشكلات تعليم اللغة العربية للطلاب العائدين من تركيا تعزى لمتغير الخبرة في التدريس.

وقد اخترنا تحليل التباين الأحادي الذي يستخدم لمقارنة متوسط بين أكثر من مجموعتين مثل (الخبرة في التدريس) التي تحتوي على أكثر من مجموعة (1,2,3)، ويكون الاختبار عن طريق تحليل التباين.

جدول (12) تحليل التباين الأحادي (مشكلات تعليم اللغة العربية للطلاب العائدين من تركيا، الخبرة في التدريس)

مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	فيشر F قيم	قيمة الدلالة
0.420	2	.210	1.259	393.
7.845	47	.167		
8.266	49			

نستنتج من الجدول السابق (12) أن احتمال الدلالة SIG أكبر من مستوى الدلالة 0.05 لذلك يمكن القول بأنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات مدرّسي اللغة العربية في مشكلات تعليم اللغة العربية للطلاب العائدين من تركيا تبعاً لمتغير الخبرة في التدريس.

تشير نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مدرّسي اللغة العربية في تقدير مشكلات تعليم اللغة العربية للطلاب العائدين من تركيا تبعاً لمتغير الخبرة في التدريس، إذ بلغت قيمة اختبار فيشر ($F=1.259$) عند مستوى دلالة ($SIG=0.393$) ، وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة المعتمد (0.05)، مما يؤدي إلى قبول الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة التدريسية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن مشكلات تعليم اللغة العربية للعائدين من تركيا تُعد من القضايا التعليمية المشتركة التي يواجهها المدرّسون بمختلف مستويات خبرتهم، إذ إنّ طبيعة التحديات اللغوية والثقافية والتواصلية المرتبطة بالطلبة العائدين قد تفرض نفسها على جميع المدرّسين بصورة مقاربة، بغض النظر عن عدد سنوات الخبرة التدريسية. كما قد يشير ذلك إلى أن الخبرة وحدها ليست عاملاً حاسماً في تشكيل تصورات المدرّسين تجاه هذه

المشكلات، بل إن طبيعة البيئة التعليمية وأساليب التدريس المستخدمة والتعامل المباشر مع الطلبة العائدين تسهم بدرجة أكبر في تكوين هذه التصورات

15- النتائج:

1/15- أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى مشكلات تعليم اللغة العربية للطلاب العائدين من تركيا جاء بدرجة عالية، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي ($M = 3.6809$) وأهمية نسبية بلغت 74%، مما يشير إلى وجود تحديات تعليمية ولغوية تواجه الطلبة أثناء تعلم اللغة العربية.

- جاءت مشكلات الكتابة في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي ($M = 3.9780$) ، أهمية نسبية = 80%، تلتها مشكلات القراءة ($M = 3.7691$)، أهمية نسبية = 75 %، بينما جاءت مهارات التحدث ($M = 3.5300$)، أهمية نسبية = 71% والاستماع ($M = 3.4873$)، أهمية نسبية = 70% في المرتبة الأقل، لكنها لا تزال ضمن المستوى العالي. تشير هذه النتائج إلى أهمية تنمية المهارات اللغوية الأربع بصورة متكاملة، مع التركيز على مهارتي الكتابة والقراءة، ومراعاة الجوانب النفسية التي تؤثر في عملية تعلم اللغة واكتسابها. أما بالنسبة لسبل حل المشكلات، فقد أبدى المدرسون درجة موافقة عالية، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي ($M = 4.1470$)، أهمية نسبية = 83%.
- حظي سبل حل مشكلات القراءة بأعلى مستوى ($M = 4.2040$)، أهمية نسبية = 84% والكتابة ($M = 4.1840$)، أهمية نسبية = 84 %
- تلتها سبل حل مشكلات التحدث ($M = 4.1640$)، أهمية نسبية = 83 % والاستماع ($M = 4.0360$)، أهمية نسبية = 81 %

وتعكس هذه النتائج أهمية توفير بيئة تعليمية داعمة نفسياً، بالإضافة إلى استخدام استراتيجيات تدريسية تفاعلية تنمي المهارات اللغوية الأربع وتعزز تفاعل الطلاب وثقتهم بأنفسهم.

2/15- أظهرت النتائج أن بعض المشكلات المرتبطة بالمهارات اللغوية الأساسية جاءت بدرجة عالية، مثل صعوبة تتبع الكلمات من اليمين إلى اليسار، وضعف التفاعل مع الأنشطة السمعية، وعدم القدرة على التعبير في مواقف الحياة اليومية .

3/15- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المدرسين والمدرسات في تقدير مشكلات تعليم اللغة العربية للعائدين من تركيا تبعاً لمتغير الجنس، عند مستوى دلالة (0.05)

4/15- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد العينة تعزى لمتغير المؤهل العلمي، مما يشير إلى تقارب وجهات نظر المدرسين باختلاف مؤهلاتهم الأكاديمية .

5/15- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة في التدريس، مما يدل على أن المدرسين، بغض النظر عن سنوات خبرتهم، يواجهون مشكلات متشابهة في تعليم الطلبة العائدين من تركيا .

16- التوصيات:

1/16- ضرورة تطوير برامج تعليم اللغة العربية للطلاب العائدين من تركيا بما يراعي خصائصهم اللغوية والثقافية، ويسهم في تسهيل اكتسابهم للمهارات اللغوية الأساسية.

2/16- الاهتمام بتوفير بيئة صافية آمنة وداعمة نفسياً، خالية من السخرية أو المقارنة، لما لذلك من أثر إيجابي في تعزيز دافعية الطلبة العائدين نحو تعلم اللغة العربية وزيادة تفاعلهم داخل الصف.

- 3/16- توظيف استراتيجيات تدريس حديثة وتفاعلية تعتمد على الأنشطة السمعية والبصرية والحوارية، بما يسهم في تنمية مهارات الاستماع والتحدث لدى الطلبة العائدين.
- 4/16- التركيز على تدريب الطلبة العائدين على استخدام اللغة العربية في مواقف الحياة اليومية؛ بهدف تعزيز قدرتهم على التواصل والتعبير عن أنفسهم بصورة أكثر فاعلية.
- 5/16- إعداد برامج تدريبية متخصصة لمدربي اللغة العربية تتناول أساليب تعليم العربية للناطقين بغيرها، وكيفية التعامل مع المشكلات اللغوية والثقافية التي يواجهها الطلبة العائدون.
- 6/16- تطوير المناهج التعليمية والأنشطة الصفية بما يتناسب مع مستوى الطلبة العائدين واحتياجاتهم التعليمية، مع مراعاة الفروق الفردية بينهم.
- 7/16- تعزيز استخدام الوسائل التعليمية والتقنيات الحديثة في تدريس اللغة العربية، لما لها من دور في زيادة التفاعل وتحسين مستوى الفهم والاستيعاب لدى المتعلمين.
- 8/16- تشجيع المؤسسات التعليمية على توفير برامج دعم لغوي إضافية للطلاب العائدين، خاصة في المراحل الأولى من تعلم اللغة العربية.
- 9/16- إجراء دراسات مستقبلية تتناول مشكلات تعليم اللغة العربية للعائدين من جنسيات مختلفة، أو دراسة أثر متغيرات أخرى مثل البيئة الاجتماعية، والدافعية، وأساليب التدريس في تعلم اللغة العربية.
- 10/16- تعزيز التعاون بين المدرسين وأولياء الأمور والمؤسسات التعليمية؛ بهدف توفير بيئة تعليمية متكاملة تدعم تعلم اللغة العربية لدى الطلبة العائدين.

المراجع: (REFERENCES)

- القرآن الكريم

- Al-Qur'an Al-Kareem

- 1- UNICEF. Education for Syrian Returnees: Challenges and Opportunities. Regional Office for the Middle East and North Africa 2021.
- 2- Save the Children. Back to Learning: Addressing the Educational Needs of Syrian Returnee Children 2020.
- 3- UNHCR. Reintegration Challenges for Syrian Returnees from Turkey. Protection Monitoring Reports 2022.
- 4- كارم، السيد. اللغة العربية والصحة العلمية الحديثة، القاهرة، ابن سينا للنشر والتوزيع، 2000
- 4- A. Kareem, *The Arabic language and the modern scientific awakening*. Cairo: Ibn Sina Publishing and Distribution 2000.
- 5- الموسوي، نجم عبد الله غالي. مشكلات تعلم مادة قواعد اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، (مجلة دراسات تربوية)، كلية التربية، جامعة ميسان، جانفي، العدد 5، 2009.
- 5- N. A. G. Al-Musawi, "Difficulties in learning Arabic grammar in the primary stage". *Educational Studies Journal*, College of Education, University of Maysan, January, (5), 2009.
- 6- الملا، عبد الله فيصل حميد. المعوقات التي تواجه البحث العلمي التربوي وتحول دون الاستفادة من نتائجه في تطوير التعليم والتدريب. (مجلة اتحاد الجامعات العربية)، الأردن، ع (49)، 476-510، 2007
- 6- A. F. H. Al-Mulla, "Obstacles facing educational scientific research and preventing the utilization of its results in developing education and training". *Arab Universities Union Journal*, Jordan, (49), 476-510, 2007.

- 7- محمد، سكيّة. مشكلات تعليم اللغة العربية لدى الناطقين بغيرها، المؤتمر الدولي الخامس للغة العربية، الإمارات العربية المتحدة، 160-165، 2016
- 7- S. Mohammedi, Difficulties in teaching Arabic to non-native speakers. Proceedings of the 5th International Arabic Language Conference, United Arab Emirates, 160-165, 2016.
- 8- رمضان، خطوط. ومصباح، جلاب. مشكلات تعلم وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ومقترحات علاجها، (مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية)، الجزائر، المجلد 4، العدد 2، 33-48، 2019.
- 8- K.Ramadan, , & M. Jallab, "Difficulties in learning and teaching Arabic to non-native speakers and proposed solutions". *Al-Jami Journal for Psychological and Educational Sciences*, Algeria, 4(2), 33-48, 2019.
- 9- سليمان، يحيى زكريا حسن. والحاج زكي، آدم محمد أحمد. مشكلات تعليم اللغة العربية للناطقين بها والناطقين بغيرها، (مجلة الدراسات اللغوية والأدبية)، السودان، المجلد 1، العدد 21، 136-148، 2020.
- 9- Y. Z. H. Sulayman, , & A. M. A. Al-Hajj Zaki, "Difficulties in teaching Arabic to native and non-native speakers". *Journal of Linguistic and Literary Studies*, Sudan, 1(21), 136-148, 2020.
- 10- المقداد، البراء. وعبد الدايم، عرفان. تعلم اللغة العربية لوارثيها في بيئات اللجوء من منظور الآباء السوريين في تركيا، (مجلة الإيسيسكو للغة العربية)، المملكة المغربية، المجلد 2، العدد 1، 243-283، 2025
- 10- A. Al-Miqdad, & I.Abd Al-Dayem, "Heritage learners of Arabic in refugee contexts from the perspective of Syrian parents in Turkey". *ISESCO Journal of Arabic Language*, Morocco, 2(1), 243-283, 2025.
- 11- M. N. Alefsha Heba, and A.H Al-Jamal Dina, Jordan, Syrian Refugees' "Challenges and Problems of Learning and Teaching English as a Foreign Language (EFL): Jordan as an Example", *Journal of Ethnic and Cultural Studies*, Vol. 6, No. 1, 117-129, 2019.
- 12- H. Al Masri, and A. S. Abu-Ayyash Emad, "Second language acquisition from Syrian refugees' perspectives: Difficulties and solutions", Poland, *Open linguistics* 2020; 6: 372-385, 2020.
- 13- السيد، محمود. تعليم اللغة العربية بين الواقع والطموح، ط1، دمشق، دار طلاس للنشر والتوزيع، 1988.
- 13- M. Al-Sayyid, *Teaching Arabic: Reality and aspiration*. (1st ed.). Damascus: Tlas Publishing and Distribution 1988.
- 14- طعمية، رشدي أحمد. تعليم العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه، جامعة المنصورة، كلية التربية، مصر، منشورات منظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، الإيسيسكو، 1989.
- 14- R. A.Taamiyah, *Teaching Arabic to non-native speakers: Its curricula and methods*. Mansoura University, Faculty of Education, Egypt; Islamic Organization for Education, Science and Culture (ISESCO) 1989.
- 15- الغناتي، وليد أحمد محمود، تعليم العربية لغير الناطقين بها في ضوء اللسانيات التطبيقية، الجامعة الأردنية، الأردن، ط1، 1991.
- 15- W. A. M. Al-‘Anati, *Teaching Arabic to non-native speakers in light of applied linguistics*. (1st ed.). University of Jordan, Jordan. 1991.
- 16- دكوري ماسيري، وسمية دفع الله أحمد الأمين. المشكلات الصوتية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، جامعة المدينة العالمية، ماليزيا، (مجلة المجتمع)، 2012.

- 16- M. Dkouri, & S. Dafallah Ahmed Al-Amin, "Phonetic problems in teaching Arabic to non-native speakers". Al-Madinah International University, Malaysia, *Al-Mujtama' Journal*, 2012
- 17- الناقه، محمود كامل. المدخل في تدريس النحو، ط1، الرياض، السعودية، مكتبة الرشد، 2011
- 17- M. K. Al-Naqah, *An introduction to teaching Arabic grammar*. (1st ed.). Riyadh, Saudi Arabia: Al-Rushd Library, 2011.
- 18- بن مرهون، زاهر بن حنيف. مناهج وكتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، دار الرشيد للنشر والتوزيع، ط1، 2009.
- 18- Z. B. H. Bin Marhoon, *Arabic language teaching curricula and textbooks for non-native speakers*. (1st ed.). Al-Rasheed Publishing and Distribution, 2009.
- 19- منصور، أحمد عبد المجيد. علم اللغة النفسي، الرياض، السعودية، مكتبة الملك فهد الوطنية، ط1، 1982.
- 19- A. A. Mansour, *Psycholinguistics*. (1st ed.). Riyadh, Saudi Arabia: King Fahd National Library, 1982.
- 20- عبد الرحمن، عائشة. اختصار المعاجم وأهدافه وطرائقه، القاهرة، دار المعارف، ط2، 1970.
- 20- A. Al-Sayyid, *The abridgment of dictionaries: Its purposes and methods*. (2nd ed.). Cairo: Dar Al-Ma'arif, 1970.
- 21- البوشيخي، مولود. المقاربة التواصلية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، المؤتمر العالمي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، دار الرشيد للنشر والتوزيع، 1982.
- 21- M. Al-Boushikhy, *The communicative approach in teaching Arabic to non-native speakers. In Proceedings of the World Conference on Teaching Arabic to Non-Native Speakers*. Al-Rasheed Publishing and Distribution, 1982.
- 22- جاسم، علي جاسم. تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، (مجلة دراسات للعلوم الإنسانية والاجتماعية)، المجلد 40، العدد2، الجامعة الاردنية، 2013.
- 22- A. J. Jasim, "Teaching Arabic to non-native speakers". *Dirasat Human and Social Sciences*, 40(2), University of Jordan, 2013.
- 23- طعمية، رشدي أحمد. المهارات اللغوية مستوياتها، تدريسها، مشكلاتها، القاهرة، دار الفكر العربي، ط1، 2004.
- 23- R. A. Taamiah, *Linguistic skills: Levels, teaching, and difficulties*. (1st ed.). Cairo: Dar Al-Fikr Al-Arabi, 2004.

موقع إلكتروني:

<https://www.cnnturk.com/tv-cnn-turk/programlar/hafta-sonu/milli-egitim-bakani-yusuf-tekin-merak-edilen-sorulara-hafta-sonunda-yanit-verdi-2333556>