اتجاه طلبة التعليم الأساسي نحو تعلم اللغة العربية بوصفها لغة إضافية ثانية

فاطمة الشيخ
fcheikh@alghazali.co.za

مستخلص البحث

يهدف البحث الوصفي هذا إلى دراسة اتجاه عينة من طلاب التعليم الأساسي نحو اللغة العربية، كلغة إضافية ثانية واستخراج بعض العوامل النفسية التي تؤثر في تعلمها. ذلك باستخدام استبيان يقيس اتجاه أفراد العينة نحو تعلم هذه اللغة. تكونت العينة من ٩٠ طالبًا وطالبة من طلبة التعليم الأساسي في معهد الغزالي بمدينة بريتوريا. وقد أسفر البحث عن النتائج التالية: يتميز الاتجاه العام للأطفال نحو اللغة العربية وتعلمها بالإيجابية والحب. يواجه الأطفال بعض الصعوبات في تعلم اللغة العربية خاصة في مهارة القراءة. يمتلك الأطفالُ وعْيًا باستراتيجيات تعلم اللغة العربية. يعاني المتعلمون من عدم الثقة في أنفسهم، كمتعلمين للغة العربية، ويعانون من القلق عند التحدث بها. ترفع قيمة اللغة العربية والبيئة التعليمية الممتعة والعلاقة مع المعلم دافعية تعلم اللغة العربية. امتلك الطلاب قدرا من المعلومات حول اللغة العربية ورغبة في تطوير برنامج اللغة العربية المعتمد في مدرستهم.

الكلمات المفتاحية اللغة العربية الإضافية الثانية- الاتجاه- استراتيجيات التعلم

Exploring the Attitude of the Foundation Phase Learners toward Learning Arabic as a Second Additional Language

Fatima cheikh
fcheikh@alghazali.co.za

Abstract

This study investigated the attitude of children towards Arabic and the psychological factors that affected the learning of Arabic. The Descriptive Analytical method was employed in this study by collecting data through a semi-structured interview with ninety foundation phase learners at Al Ghazali College. The sample group, comprised of learners studying Arabic as a foreign language, demonstrated notable motivation, even in facing challenges such as anxiety and diminished self-confidence. Learners were driven to acquire Arabic by factors such as recognizing the significance of learning the language, experiencing a pleasurable learning environment, and benefiting from a supportive teacher-student relationship. The study's findings highlighted a positive and informed attitude among learners towards Arabic and its acquisition. Learners possessed an extent of knowledge about Arabic and a desire to improve the approved Arabic curriculum of their school.

Key Words: Attitude, learning strategies, second additional language

مقدمة البحث

في ظل التحولات الراهنة التي تشهدها المجتمعات، يصبح سؤال الهوية مطلبا أساسيا. وبما أن اللغة هي مقوم من مقومات الهوية فإن الحفاظ عليها هدف أساسي يجب أن تتظافر من أجل تحقيقه الجهود الفردية والمجتمعية وحجر الأساس في ذلك هو التعليم. تحقيقا لذلك لا بد أن يقوم تعليم اللغة العربية، سواء للناطقين بها أو بغيرها، على أسس علمية ترتقي بالمعلمين وبالمناهج وكذا بالبيئة التعليمية، حتى نحبب هذه اللغة العظيمة إلى نفوس الأطفال والكبار لأن نفورهم منها سيتسبب في اضمحلال لغة عالمية، يتحدث بها أكثر من 400 مليون شخص، لغة لها قدسية وخصائص فريدة تميزها عن أية لغة أخرى.

مشكلة البحث

يشكل تعلم اللغة العربية هدفا مشتركا لمعظم المسلمين الأعاجم، باعتبارها لغة للعبادة وارتباطها بالقرآن الكريم. هذا السعي الحثيث على الرغم من إيجابيته، خلق نوعا من الفوضى في توظيف المناهج والمعلمين، مما أثر سلبا على المخرجات التعليمية وجودة التعليم، حيث نتج عن ذلك متعلم مضطرب بين حالتي الرغبة والنفور، تجاه تعلم هذه اللغة، أي بين حبها واحترامها وبين استصعابها

والملل منها. ولإخراج المتعلم من هذه الحالة، نحتاج أن نفهم العوامل التي تسهم في عملية تعلم اللغة الأجنبية خاصة العوامل النفسية .يدرس هذا البحث الحالة التي يعيشها المتعلم من خلال الإجابة على مشكلة البحث والتي تركز في تعلم الاطفال اللغة العربية كلغة ثانية واتجاهم نحوها.

أسئلة البحث

1. ما اتجاه الأطفال العام نحو اللغة العربية وتعلمها؟
2. ما خصائص مكونات اتجاه الأطفال نحو اللغة العربية وتعلمها؟
3. ما الصعوبات التي تواجه الأطفال في تعلم اللغة العربية؟
4. ما الاستراتيجيات التي تسهل تعلم اللغة من وجهة نظر الطفل؟
5. ما العوامل النفسية الأخرى التي تؤثر في تعلم اللغة العربية؟

أهداف البحث

1. معرفة الاتجاه العام لأطفال العينة نحو اللغة العربية وتعلمها.
2. معرفة خصائص مكونات اتجاه أطفال العينة نحو اللغة العربية وتعلمها.
3. معرفة الصعوبات التي تواجه أطفال العينة في تعلم اللغة العربية.
4. تحديد الإستراتيجيات التي تسهل تعلم اللغة العربية من وجهة نظر العينة.
5. دراسة بعض مظاهر العوامل النفسية الأخرى التي تميز استجابات أطفال العينة في مقياس اتجاه أطفال العينة نحو تعلم اللغة العربية وتعلمها.

حدود البحث

- **الحدود البشرية**:
  .طلاب مرحلة التعليم الأساسي
- **الحدود المكانية**:
  معهد الغزالي بمدينة بريتوريا في جنوب أفريقيا لسنة 2020

أداة البحث

استبيان لقياس اتِّجاه الأطفال نحو اللغة العربية وتعلمها.

الدراسات السابقة

الدراسات السابقة للاتجاه نحو المادة الدراسية بصفة عامة واللغة الأجنبية بصفة خاصة.

قام (2020) Getie بدراسة كمية وكيفية للبحث عن العوامل التي تؤثر على اتجاه طلبة الصف العاشر نحو اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية في مدرسة (Debremarkos) Comprehensive Secondary School في مدينة Debre Markos وطبق استبيان البحث على عَينة عشوائية مكوّنة من 301 طلاب واختير تسعة طلاب للمناقشة الجماعية المركزة. حيث قام الباحث باستجواب معلمي اللغة الإنجليزية للصف العاشر خلصت النتائج إلى أن الطلبة لهم اتِّجاهٌ إيجابيٌّ نحوَ اللغة الإنجليزيَّة، وأنَّ هناك عواملَ اجتماعيَّةً أثَّرت بشكل إيجابي على اتجاه المتعلمين، مثل: تأثيرمتحدثي اللغة الإنجليزية والأقران والوالدين، وكذلك العوامل المتعلقة بالسياق التربوي، مثل: الكتاب المدرسيّ والمصادر التعليميَّة التي كانَ لها تأثير إيجابي. أما العوامل الأخرى المتعلقة بالسياق التربوي، مثل: الصف الدراسي والبيئة التعليمية، فكان لها تأثير سلبي على اتجاه المتعلمين نحو اللغة الإنجليزية. (Getie, 2020)

هدف Isleem (2014) من ناحية أخرى، إلى دراسة اتجاه تأثير اللغة العربية كلغة أجنبية، على دافعية الطلاب لتعلمها، وعلى التزامهم بذلك، والهدف الثاني: هو كشف تصورات الطلبة حول اللغة المتحدثة واللغة المعيارية في الفصل، وتأثيرها على نمو اتجاهاتهم نحوها كلغة أجنبية، ودافعيتهم نحو تعلم اللغة العربية وثقافتها. استخدم الباحث استبيانا مكونا من ثلاثة أجزاء. توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: هناك تطور إيجابي لتصورات الطلبة حول تعلم اللغة العربية المتحدثة، عكس اتجاههم السلبي نحو تعلم اللغة العربية المعاصرة واستخدامِها في الفصْل، كما شكَّلت الدَّافعيَّة الذَّرائعيَّة أهمَّ العواملِ التِي تدفعُ الطلبةَ لمتابعةِ درَاستِهم في المستوى المتقدِّم من اللغة العربيةِ. (Isleem, 2014)

قام الشيندا (2012) بدراسة حول الاتَّجاهات والدوافع المحفِّزة والمثبِّطات لدى المتعلِّمين الماليزيِّين غيرِ المسلمين للغة العربية، كلغة أجنبيَّة في سياق التعدُّد الثقافي بماليزيا. هدف الباحث من خلال دراسته إلى بحث الاتجاهات والدوافع المحفزة والمثبطة لدى المتعلمين الماليزيين غير المسلمين للغة العربية كلغة أجنبية في السياق الماليزي. اعتمدت الدراسة المنهج المختلط، واستخدمت الاستبيان والمقابلة شبه المنظمة لجمع البيانات التي شملت 207 و20 طالبًا على التَّوالي (الشيندا ، 2012). أسفر البحث عن نتائج نذكر، منها:

موقف العينة الإيجابي تجاه اللغات الأجنبية ونحو تعلم اللغة العربية وأهلها.

اعتبار اللغة العربية عاملا في تعزِيز العلاقة بين المجموعات العرقيَّة في ماليزيا.

مَثَّلَ أسلوبُ التدريس وسلوكُ المعلمين العاملَ الثاني المثبِّطَ للدافعية. وكانت العوامل الأخرى المُستخْرَجة هي الفصولُ الدِّراسيَّة، والمواقف السلبيَّةُ تُجاه اللغاتِ الأجنبيَّة، والمواد الدراسيَّة، والطبيعة الإلزامية لبرنامج اللغة العربيَّة، والدرجات المنخفضة، والقيود الزمنيَّة، ونقص فرص التواصل باللغة العربية إلى غير ذلك.

قامت معروف (2010) بدراسة اتِّجاهات الطلبة نحو اللغة الإنجليزية وعلاقتها بالتحصيل لدى الجنسيْنِ في ضَوْءِ أنْماط الإدارة الصَّفِّية السائدة هدفت الى هذه الدراسة الوصفيَّة التحليليَّة إلى التعرُّف على اتِّجاهاتِ الطلبة نحو مادَّة اللغة الإنجليزيَّة والفرق بين هذه الاتِّجاهات لدى الجنسين وعلاقة ذلك بالتحصيل فيها، ثم التعرُّف على آراءِ الطلبة نحو الإدارة الصَّفية السائدة وعلاقتها بالاتِّجاه نحو مادة اللغة الإنجليزيَّة. استخدمت الباحثة استبيانًا موجَّهًا للطلبة واستبيانًا موجهًا للمدرسين واختبارًا تحصيليًّا في مادة اللغة الإنجليزية لطلبة الصفِّ الثانوي، وبلغ عدد الطلبة 420 في هذه العيِّنة العشوائيَّة وعيِّنة من المدرسين مكونة من 60 مدرسا، يدرِّسون اللغة الإنجليزية وكانتِ النتائج كالتالي، هناك فروق بين الجنسين لصالح الذكور في اتجاه مادة اللغة الإنجليزية، ولكنْ لا توجد فروق ذاتُ دلالة بينهما في العلاقة بين التحصيل والاتجاه نحو مادة اللغة الإنجليزية، وقد كشف البحث -أيضا -عن عدم وجود علاقة إيجابية بين الإدارة الصفية والاتجاه نحوَ مادة اللغة الإنجليزية. (معروف، 2010)

هدفت دراسة Djigunović(2012) إالى معرفة الاتجاهات والدوافع في التعلم المبكر للغة الأجنبية من خلال مسحٍ عدد من الدراسات الأوروبية في المجال حيث عرضت نتائج كل من هذه الدراسات وأنواعها (كميةً كانتْ أو كيفية أو مختلطة) والطرق التي استخدمت والتقنيات والأدوات المستخدمة من مقاييس واستبيانات والملاحظة المباشرة للأطفال. استخلصت الدراسة نتائجَ عدة أهمها:

- أهميَّة البحوث حول الاتجاهات والدوافع عند الأطفال الصغار.
- اتجاهات ودوافع المتعلمين الصغار هي ظاهرة لها طبيعة خاصة وتتطلب مقاربة خاصة.
- هناك رابط بين عاملي الاتجاه والدافعية في مستوى التحصيل وهذان العاملين يتأثران -إضافة إلى العوامل الشخصية والسياقية- بالتقدم في السن ومن ثم فهما غير ثابتين.
- أما من ناحية المقاربات المستخدمة فغلب عليها النزوع إلى الدمج بين الكمي والكيفي والدراسات الطولية. (Djigunović, 2012)

أجرت Sandra (2003) دراسة عن اتجاهات نحو تعلم اللغة الأجنبية في مدراس نيوزلاند، هدفت لقياسِ اتجاه المتعلمين نحو اللغات الأخرى غير اللغة الإنجليزية ولغة الماوري، تكونت العينة من أطفال الصف الثامن والتاسع وآباء متعلمي الصف التاسع وعدد من المعلمين. الهدف من الدراسة هو معرفة تصورات واتجاه المتعلمين نحو تعلم اللغات الأجنبية ومعرفة آراء المعلمين والآباء في إدماج اللغات الأجنبية في مدارس نيوزيلاندا وتجربتهم مع تعلمها.

استخدم في هذه الدِراسة استبيان مع المتعلمين والحوار مع الآباء والمعلمين مع عمل مقارنة بين نتائج الدراسة ونتائج دراسة مماثلة أُجريت في إنجلترا وتوصَلت الدراسة إلى نتائج، منها:

- كان للمتعلِمين وآباءهم اتجاه إيجابي نحو اللغات الأجنبية.
- تعلم هذه اللغات مرغوب وممكن لكثير من الأطفال.
- السن الأنسب لتعلم اللغة يجب أن يكون حوالي سن 7 سنوات.
- البنات أكثر التزاما بمواصلة تعلم اللغات الأجنبيَّة من الأولاد.
- الاتِّجاه نحو اللغات يتأثر بعوامل مختلفة كالضغوط الاجتماعية والاضطرار إلى التخلي عن مواد دراسية أخرى يحبونها من أجل مادة اللغة الأجنبيَة. (Sandra, 2003)

أجرت Navarro-Villarroel (2011) دراسة حول اتجاهات متحدثي اللغة الاسبانية الصغار في برنامج "two-way immersion". تهدف هذه الدراسة إلى قياس اتجاه الأطفال نحوَ اللغة الإنجليزيَّة واللغة الإسبانية والمدرسة والمعلمين في مدرستين من مدارس مقاطعتي ولاية مدفيست ومقارنته بأطفالٍ من نفس المقاطعة يدرسون الإنجليزية فقط، كان أطفال العينة من المتحدِّثين باللغة الإسبانية والمشاركين في برنامج "two-way immersion" الإسبانيِّ حيث يدرسون الإنجليزية كلغة ثانية والإسبانية كلغة أم. تعتبر هذه الدراسة، دراسة تجريبية بعد خضوع أطفال عينة الدراسة للبرنامج السابق لسنتيْنِ متواصلتين واستخدمت الدراسة استبيانا مختصرا لمقياس اتجاه المتعلمين الرسميين في برنامج two-way" immersion" في الصفوف العليا. خلصت نتائج الدراسة إلى أن أطفال العينة التجربية الذين خضعوا لتعلم اللغتين كانت لهم اتجاهات إيجابية نحو اللغات أكثر من العينة التي خضعت لتعلم الإنجليزية فقط، مما يمكنهم من المشاركة بفعالية في المجتمع دون أن يفقدوا لغتهم وثقافتهم الأم. (Navarro-Villarroel, 2011). قام(AlMansour, 2016) بدراسة تأثيرالاتجاه على اكتساب اللغة الأجنبية . تركز الدراسة على العلاقة بين إتقان النطق لدى بعض الطلاب الأمريكيين الذين يدرسون اللغة العربية في جامعة جورج تاون، واتجاهاتهم نحو المتحدثين باللغة العربية. كما تكشف الدراسة وتشير إلى بعض العناصر ذات الصلة الأساسية، مثل التعرض للغة العربية والبيئة العربية، للقضاء على، أو على الأقل للحد، من الاتجاهات السلبية لدى الطلاب التي قد تعيق عملية اكتساب النطق. أظهرت النتائج أن الطلاب الذين لديهم اتجاهات جيدة تجاه الناطقين باللغة العربية، والذين زاروا أو أقاموا في بلد ناطقة باللغة العربية، لديهم أفضل أداء في النطق، في حين أن أولئك الذين ليس لديهم اتجاهات جيدة أو أقاموا لفترة طويلة في بلد ناطقة بالعربية، لديهم أضعف أداء.

رتبت الدراسات من الأحدث إلى الأقدم، ركزت أغلب الدراسات على أطفال المدارس، وأما الأدوات المستخدمة لجمع البيانات فطغى عليها الاستبيان والمقابلة واتبعت الدراسات في الغالب المنهج الوصفي التحليلي كمنهاج للدراسةِ. تشترك هذه الدراسة في المنهج والأداة حيث استخدمت المنهج الوصفي والاستبيان بما يخدم أهدافها ومشكلتها. تتميز هذه الدراسة أنها ركزت على الأطفال الصغار واتجاههم نحو اللغة العربية كلغة إضافية ثانية مع استغلال أداة البحث لاستخراج استراتيجيات التعلم كما حددتها عينة البحث.

توصلت الدراسات إلى أن هناك عوامل تؤثر على هذا الاتجاه، مثل: العوامل الاجتماعية والعوامل الشخصية كالسن والجنس والتعرض لأكثر من لغة والدافعية خاصة الدافعية الذرائعية والسياق التربوي كأسلوب التعليم والمصادر التعليمية والبيئة التعليمية كشخصية المدرس وأسلوب تعامله.

الإطار النظري

تعريف الاتجاه :

يتأثر تعلم الطفل وإنتاجه الأكاديمي بصفة عامة بعدة عوامل، مثل العوامل النفسية والجينية والعقلية، ومن العوامل النفسية الاتجاه نحو المدرسة أو نحو المعلم أو نحو مادة بعينها.

يتكوَن الاتجاه نحو مثير معين غالبا منَ العلاقة الانفعالية التي تتكون بين المثير والاستجابة التي يحدثها أوعن طريق الارتباط الشرطي بين هذا المثير ومثير آخر. في حالة تعلم اللغة، يتعلق اتجاه المتعلم نحو المادة بالمادة نفسها وبطريقة تقديمها له، وكذلك باتجاه المتعلم نحو المعلم ونحو المدرسة وبالبيئة التعليمية والصفية وبخبراته التعليمية السابقة، وأخيرا باتجاه المجتمع، خاصَة وسائل التنشئة الاجتماعية نحو هذه المادة التعليمية.

يعرف الاتجاه بأنه "حالة فكرية أو موقف يتخذه الفرد إزاء موضوع ما، سواء أكان بالقبول أم بالرفض أم بالمحايدة (المخزومي،2001) ويرى سلطان (2003) أن الاتجاهات "هي عملية معرفية ذهنية معقدة تتمثل بالنزوع والميل الثابت نسبيا نحو الأشياء والأشخاص" (عبيدات، 2012)

تعرفه الباحثة بأنه مفهوم ثلاثي الأبعاد، مكون من بعد معرفي متعلق بالتصورات والأفكار والمعلومات حول موضوع معين، وبعد وجداني يتعلق بالمشاعر نحو ذلك الموضوع، ثم البعد السلوكي الإجرائي الذي يظهر من خلال السلوكيات والأنشطة التي يقوم بها الشخص والمتعلقة بموضوع الاتجاه.

مكوِنات الاتجاه:

المكون المعرفي: المعرفة والمعتقدات والأفكار حول موضوع الاتجاه

المكون الانفعالي: الإحساس تجاه موضوع الاتجاه، كالحب وعدمه، ضد أو مع.

المكون السلوكي: السلوك الذي يميل الفرد إليه ورد فعله تجاه موضوع الاتجاه.

من التوصيف السابق يبدو أن الاتجاه مفهوم معقد التكوين يصعب التفريق بين مكوناته لشدة تداخلها لدرجة أن إليس وآخرون (Ellis,1984) اعتبروا أن قياس واحد من هذه المكونات يمكن أن يعطي انطباعا عن الاتجاه العام نحو الموضوع.

خصائص الاتجاه:

يصف بيكر Baker 1988 الاتجاه بـ:

- الاتجاه معرفي (يمكن التفكير به) وانفعالي عاطفي (الانفعالات والمشاعر المرتبطة به)
- الاتجاه له أبعاد وليس ثنائي البعد وهذه الأبعاد تتنوع وتتدرج بين القبول والرفض
- تهيء الفرد للتصرف بشكل معين إلا أن العلاقة بين الاتجاه والسلوك ضعيفة
- الاتجاه متعلم وليس موروثا أَو جينيا
- الاتجاه يميل إلى مقاومة التغيير لكن يمكن تغييره عبر التجارب

أنواع الاتجاهات:

اتِجاهات فردية وجماعية:

الاتجاه الجماعي تشترك فيه جماعة دون غيرها أو يكون اتجاها يتعلّق بالرأي العام نحو قضية أو شخص، أما الفردي فيكون مختصا بشخص بعينه تكون من عوامل مختلفة.

- **الاتجاه العلني والاتجاه السري**:
- الاتجاه العلني ما يجاهر به الفرد ولا يخاف من إظهاره والاتجاه السري هو ما يخفيه الفرد عندما يكون مستهجنا أو ممنوعا في الجماعة.
- **الاتجاه الموجب والاتجاه السالب**:
الاتجاه الإيجابي هو المحمل بمشاعر الحب والقبول، وأما السلبي فهو محمل بمشاعر سلبية ونفور.
- **الاتجاه الذرائعي والاتجاه الاندماجِي**:

يتعلق الاتِجاه الذرائعي بالرغبة في تعلم اللغة من أجل مصلحة شخصية، أما الاتجاه الاندماجي يكون ناتجا عن " حب المتعلم للغة الهدف والرغبة في الاندماج مع أهل اللغة وثقافَتها". (Navarro-villarroel, 2011)

أهمية معرِفة وقياس اتجاه المتعلم نحو تعلم اللغة وآثاره

إن معرفة نوعية الاتجاه الذي يحمله المتعلم نحو اللغة يساعد المتعلم نفسه على التحسين من أدائه الدراسي، حيث سيفهم إقباله أوعدم إقباله على اللغة الأجنبية كمادة دراسية، كما يساعد المعلم على معرفة أسباب عزوف المتعلم لمعالجتها أو أسباب الإقبالِ لدعمها والاستفادة منها في تطوير المواد التعليمية وإدارة البيئة الصفية.

خلُصت بحوث عدة أن الاتجاه هو جزء مدمج من التعلم، ومن ثم يجب أن يكون محتوى مهما من محتويات بيداغوجية تعلم اللغة الأجنبية، وذلك أن اتِجاه المتعلم نحو المادة التعليمية يؤثِر في أداء هذا الأخير أكاديميا، حيث أثبتت الدراسات أن اتجاه المتعلم الإيجابي يجعله من فئةِ المتعلِّمين القابلين للتعليم، أما الاتجاهات السلبية نحو المادة أو حتى المدرسة فهي تولد لنا متعلمين "معاقين تعليميا" ومن جهة أخرى، فالمتعلمون الذين يواجهون صعوبات في التعلم "يكونون اتجاهات سلبية نحو المواد الدراسية والمدرسة بصفة عامة" (Geddes, 2010, p. 172)

يتكون اتجاه المتعلم نحو تعلم اللغة الأجنبية من اتجاهه نحو اللغة ونحو التعلم ونحو مجتمع اللغة وثقافته. حسب (Furnham and Bochner,1986) فإن "اتجاهات المتعلم نحو ثقافة معينة لها تأثير كبير على اكتساب لغتها، خاصة في مجال ما يسمى بـ" التَّثاقُفِ" أو "Acculturation" ". أي أن يصبح متعلم اللغة الأجنبية جزءا من المجموعة الجديدة التي يقيم بينها ويدرس لغتها، وهذا ما سماه لمبرت(1967) بالاتجاه الاندماجي حيث أكد أن هذا النوع من الاتجاه يؤدي إلى النجاح في تعلم اللغة الأجنبية أكثر من الاتجاه الإجرائي، نقلا عن (Getie, 2020). هذه التركيبة من الاتجاهات تظهر حجم العوامل التِي تشكل وتؤثر على الاتجاه نحو تعلم اللغة الأجنبية.

العوامل التي تؤثر في تشكيل الاتجاه نحو تعلم اللغة الأجنبية

حدد Conteh (2002) وغيره من الباحثين العوامل المؤثرة في تشكيل اتجاه المتعلم نحو تعلم اللغة الهدف تكمن في ثلاثة سياقات، السياق الشخصي، والسياق التربوي التعليمي، والسياق الاجتماعي (Getie, 2020, p. 8)

1. **السياق الشخصي:** يقصد به شخصية المتعلم وسماته:

- **المتعلم الواثق من نفسه**: يتميز متعلم اللغة الأجنبية الواثق من نفسه بأنه يمتلك تقديرا عاليا لذاته وانخفاضا في نسبة القلق وقدرة علَى المخاطرة والكفاءة الذاتية، هذه الميزات تجعل مصفاته الانفعالية منخفضة مما ييسر له تعلم اللغة الأجنبية بنجاح وييسرعليه مواجهة التحديات حسب فرضيات كراشن في تعلم اللغة الأجنبية.
- **المتعلم المجازف الذي يحب المخاطَرة**: فحبُ المخاطرة يجعل المتعلم ليس خائفا من النقد أو الرفض، كما أنه لا يتردد في تجريب اللغة الهدف، إنتاجا أو تحدثا، مهما ضعف مستواه لهذَا يكون له إقبال واتجاه إيجابي نحو تعلم اللغة الأجنبية.
- **المتعلم القلق**: يكون حساسا للنقد والفشل وهكذا يحجم عن المشاركة في الفصل وعن إنتاج اللغة الهدف أو حتى النطق بها والاستماع لها مما يعرقل عملية الفهم في التعلم. وهذا يولد اتجاها سلبيا نحو تعلم اللغة الهدف.

2. **السياق التربوي والتعليمي**

تلعب البيئة التعليمية دورا مهما في تشكيل اتجاه المتعلم نحو تعلم اللغة الهدف ومن مكونات البيئة التعليمية:

- **السياق التربوي التعليمي**: أي كيف تقدم اللغة وكيف يتم تعليمها، هل بشكل منفر أو مرغب؟ كما تلعب عناصر أخرى دورا في هذا الإطار مثل التفاعل بين المعلم والمتعلم، وبين المتعلم والأقران وتقييم المتعلم لدور المعلم في العملية التعليمية للغة الهدف.
- **المعلم وشخصيته**: يلعب المعلم دورا أساسيا في العملية التعليمية، وفي تشكيل اتجاه المتعلم نحو المادة التعليمية، مهما اختلفت المقارابات التعليمية، من خلال تفاعله الشخصي الإيجابي أو السلبي مع المتعلم ومن خلال كفاءته في التعليم وإدارة الصف.
- **المصادر والمواد التعليمية**: إذا صممت هذه المواد بحيث تراعي اهتمامات المتعلم ورغباته، وكذلك مستواه الدراسي، وعمدت إلى خلق المتعة في تعلم اللغة الهدف، فإنها تخلق اتجاها إيجابيا نحو تعلم هذه اللغة.

3. **السياق الاجتماعي**

تتميز اللغة بكونها مكونا اجتماعيا، يتم تعلمها في سياق اجتماعي محض يحكمه التفاعل بين المشاركين في العملية التعليمية داخل وخارج الفصل الدراسي، بما فيهم الوالدان والرفاق ومجتمع اللغة الهدف وثقافته.

إذا كان الوالدان يحملان اتجاها إيجابيا نحو تعلم اللغة الأجنبية واللغة الهدف خاصة فإن المتعلم سيتلقى دعما في البيت، سواء على شكل مواد وأنشطة تعليمية إضافية، أو التأكد من أن المتعلم يقوم بحلِّ الواجباتِ التعليمية المتعلقة باللغة الهدف، بل إن بعض الأولياء يذهب إلى أبعد من ذلك، حيث يحاول التحدث باللغة الهدف في البيت مع المتعلم، أو يوفر له من يتحدث معه. عكس ذلك فإن الوالدين اللذين يحملان تصورات سلبية ودونية عن اللغة العربية، يمتلك أطفالهم نفس المشاعر والاتجاه السلبي نحوها مما يؤثر على أدائهم الدراسي في الفصل، بل وعلى تعاملهم مع معلم اللغة العربية وواجبات المنزلية الخاصة بها.

بالنسبة للأقران، فقد يؤدي التنافس مع الأقران في الفصل أو خارجه أو تقليدهم أو الرغبة في الانتماء إلى جماعتهم إلى تشكيل اتجاه المتعلم نحو اللغة الهدف بالسلب أو بالإيجاب.

إن نظرة المجتمع إلى اللغة الهدف وإلى ثقافتها وأهلها تؤثر في تشكيل اتجاه المعلم نحوها، ففي جنوب أفريقيا عند المسلمين تكتسي اللغة العربية هالة من التقديس لارتباطها بالقرآن والإسلام، لكن هذه الصورة تهتز عندما يتعلق الأمر بتعلمها، فالطرق المتبعة في تدريسها تجعلها لغة صعبة مما يؤدي إلى العزوف عنها وتكوين صورة سلبية عنها، خاصة وأنها ليست من المواد التعليمية الإجبارية في امتحانات الوزارة، أما صورة أهلها فهي بين الإعجاب والاحتقار حسب خبرات كل فرد مع أهلها والمصالح التي تجمعه بهم وهذا يؤثر بالسلب والإيجاب على متعلم اللغة العربية.

هناك عوامل أخرى تتدخل في تشكيل اتجاه المتعلم نحو تعلم اللغة الأجنبية مثل السن والنَّوعِ ومستوَى الذكاء واتجاه المتعلم نحو التعلم وتحصيله الأكاديمي ونوع المدرسة والمدة التي يقضيها في دراسةِ اللُّغَةِ الأجنبية واتجاهه نحو لغته الأم.

قياس اتجاه المتعلم نحو تعلم اللغة الأجنبية

في النصف الأخير من القرن العشرين تغيرت نظرات الباحثين إلى مفهوم الاتجاه، حيث دارت نقاشات عديدة حول مدى قابلية هذا المفهوم للقياس بعد أن تغيرت النظرة إليه من حالة فسيولوجية إلى حالة عقلية، رفض السلوكيون عملية القياس تلك محتجين بأن الاتجاه غير قابل للقياس، لكن باقي المدارس عرضت آلياتها المقترحة لقياسه خاصة في مجال التعليم. في مجال اللغة الأجنبية ظهرت دراسة جوردن 1941 و كان الهدف الرئيس لها هو اختبار علاقة اتجاه المتعلمين للمواد الدراسية وأداءهم الدراسي في هذه المواد وكان من بينها اللغة الفرنسية كلغة أجنبية، ثم ظهرت دراسة جاردنر ولمبرات 1972 (Schumann, 2006) حول اتجاه المتعلمين نحو اللغات الأجنبية بصفة عامة، هذان الأخيران أعدا بطارية أسئلة لقياس اتجاه المتعلمين، ثم دراسة بيكر (1992) والذي درس ما إذا كانتِ اتِّجاهَاتُ المتعلمين الثنائي اللغة تتأثر بأكثر من عامل في الوقت نفسه (Navarro-villarroel, 2011).

وهكذا توالت الدراسات المتعلقة باتجاه المتعلم نحو اللغة الأجنبية بصفة عامة أو دراسة علاقة هذا الاتجاه بعوامل أخرى.

الحقيقة أنه يصعب قياس الاتجاه وتكمن الصعوبات في قياس الاتجاه في نقطتين مهمتين، وهما الاتفاق على ما يجب قياسه وعلى تحويل الاستجابات الكيفية إلى معطيات كمية تساعد على التفسير والإجابة على تساؤلات البحث.

إذا كان قياس الاتجاه صعبا، فإن قياس اتجاه الأطْفال أصعب، ومشاكل قياس الاتجاهات تتضاعف ويزيد صعوبتها قلة البحوث في المجالات الموجهة للأطفال الصغار، لكن معظم الباحثين يميلون إلى استخدام المقاييس مفضلين إياها على الاستبيانات، فالمقاييس تستخدم حتى لو كان الأطفال غير قادرين على القراءة، وفي الأعداد والمجموعات الكبيرة من الأطفال.

اعتمدت المقاييس التي تخاطب الأطفال ما بين 5 و21 سنة في أكثرها على الوجوه الباسمة؛ لأن الأطفال بطبيعتهم عندهم استِعداد فطري لقراءة الوجوه أكثر من الكلمات والأرقام (A.Machleit, 1990) وكانَ السبق في ذلك ل Mortimore سنة (1988) لقياس اتجاه الأطفال ذوي 7 سنين نحو الأنشطة المدرسية، وكان يضم خمس نقاط وخمسة وجوه مرتبة من "فرحان جدا" إلى "حزين جدًّا" حيث يختار الأطفال الوجه الأكثر تعبيرا على إحساسهم تجاه نشاط مدرسي معين، وسار على نهجها Tizared وآخرون سنة (1911) حين قاسوا اتجاه الأطفال نحو المدرسة والأنشطة المدرسية، لكنهم بدل الوجوه اختاروا صورا لأطفال مرتبة من "فرحان جدا" إلى حزِين جدا" (بتصرف عن

(A.Machleit, 1990)، أما الأَطفال الأقل من 5 سنين فقد وجهت لهم المقاييس غير الشفهية والبصرية، لكنها كانت محصورة في مواضيع معينة، مثل الاتجاه نحو العرق والقراءة.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة

اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي الذي يتميز بأنه "يدرس الظاهرة كما هي في الواقع ويهتم بوصفها وصفا دقيقا ويعبر عنها كيفيا وكميا". (العسولي، 2020)، حيث اتضح، بعد تحديد مشكلة البحث وتساؤلاته، وبعد الاطلاع على الدراسات السابقة، أن هذا المنهج هو المناسب لتحقيق أهداف البحث والإجابة عن تساؤلاته.

مجتمع الدراسة

طلاب الصف التمهيدي وتلاميذ الصفوف الابتدائية لسنة 2020 من معهد الإمام الغزالي ببريتوريا بجنوب أفريقيا.

عينة الدراسة

تتكون من طلاب الصف التمهيدي والمستوى الابتدائي الأساسي لسنة 2020 في معهد الإمام الغزالي ببريتوريا، وهو مدرسة خاصة تشمل الدراسة فيها صف الروضة والابتدائية والثانوية. بلغ عدد أفراد العيّنة 90 تلميذا وتلميذة تبلغ أعمارهم من 5 سنوات إلى 10 سنوات، يدرسون اللغة العربية كلغة إضافية ثانية بعد لغة الأفريكانس، وكمادة إجبارية يومية من يوم الإثنين إلى يوم الجمعة لمدة نصف ساعة يوميا. المنهاج المتبع لهذه الفئة هو منهاج البادية لتعليم اللغة العربية للأطفال الناطقين بغيرها، وهو السبب الرئيس لاختيارها، ومن ثم فهي عينة قصدية وليست عشوائية.

أداة الدراسة: استبيان اتجاه تلاميذ العينة نحو تعلم اللغة العربية:

يتكون الاستبيان من 40 سؤالا موزعا على محاور: المحور المعرفي والمحور الانفعالي والمحور السلوكي، وهي في الأصل مكونات أو أبعاد الاتجاه، تحت كل محور تندرج محاور فرعية، ففي المعرفي يوجد المحور الفرعي المتعلق بالمعلومات التي يمتلكها التلاميذ حول اللغة العربية بصفة عامة، وفي الجانب الانفعالي توجد المحاور الفرعية التالية: العواطف، أي ما يكنه التلاميذ للغة العربية من حب، والمتعة أو الملل الذي يحسون به في تعلمها ومحور الأهمية ، أي: أهميَّة اللغة العربية في نظر التلاميذ ومحور التحديات التي تواجه التلاميذ في تعلم اللغة العربية. أما بالنسبة للبعد السلوكي فيندرج تحته محور فرعي مسمى بالتغييرات التي يريد التلاميذ إجراءها في منهاج اللغة العربية ومعلمة اللغة العربية وكتب اللغة العربية والمحور الفرعي الثاني الخاص بالاستراتيجيات التعليمية التي يستخدمها التلاميذ في تعلم اللغة العربية.

تنقسم أسئلة الاستبيان إلى أسئلة مقفولة النهاية في كل المحاور، ما عدا المحور الفرعي الخاص بالتغييرات التي يود التلاميذ إجراءها في منهاج اللغة العربية ومعلمة اللغة العربية وكتاب اللغة العربية، حيث كانت الأسئلة فيها مفتوحة النهاية إذ ترك المجال للطلاب للإدلاء باقتراحاتهم حول تلك التغييرات.

قامت الباحثة من أجل بناء الاستبيان بالاطلاع على الدراسات السابقة في مجال الاتجاه نحو المواد الدراسية وتعلم اللغة الأجنبية كمادة تعليمية وحددت الجوانب الرئيسة للاتجاه، ثم قامت بتوجيه أسئلةٍ استطلاعية لمعلمي الصفوف الابتدائية، حيث سألت كل معلم ومعلمة أن يكتبوا 5 أسئلة أو أكثر حول اتجاه تلاميذ الابتدائية والروضة حول تعلم اللغة العربية والسؤال نفسه توجهت به الباحثة لتلاميذ الصف الثالث وتلاميذ الصف الرابع والصف الثامن، ولجأت الباحثة إلى الأطفال –أيضا- إيمانا منها أنهم سينتجون عبارات وأسئلة قريبة من مستوى الطفل، وكذلك أنهم مروا بتجربة تعلم اللغة العربية كلغة أجنبية باستخدام المنهاج نفسه، ومن ثم فإن خبراتهم السابقة ستصقل أسئلتهم وتجعلها أكثر واقعية، بعد أن جمعت كل الأسئلة التي أدلى بها المعلمون والتلاميذ وأفرزتها وألغت المتشابه منها،

صنفتها تحت المحاور الرئيسة وأنشأت تحت كل محور محاور فرعية أخرى حسب ما استفادته من الدراسات السابقة، ثم عرضتها مرة أخرى على ثلاث معلمات من معلمات الصفوف الأولى لمراجعة مدى مناسبتها لمستوى العينة ثم عرضَتْها على خبيرة في التعليم والبحوث التربوية في جامعة جنوب أفريقيا والتي أشادت بالاستبيان وبنوده، وأبدت بعض الملاحظات التي اتبعتها الباحثة وعدلت من الاستبيان. تجدر الإشارة أن اللغة المستخدمة في الاستبيان هي اللغة الإنجليزية باعتبارها اللغة الأم لأغلب أطفال العينة.

قسمت الأسئلة لثلاثة أبعاد: البعد المعرفي والبعد الانفعالي ثم البعد السلوكي، وهي مكونات الاتجاه الثلاثة كما ذكرنا سابقا واحتوت مواضيع الاتجاه على: الاتجاه نحو اللغة العربية والاتجاه نحو معلمة اللغة العربية والاتجاه نحو المواد التعليمية ثم الاتجاه نحو تعلم اللغة العربية، أما الاستجابات فقد قسمت إلى أربع استجابات حسب السؤال واختارت الباحثة أربع استجابات بدل ثلاثة، لأن الأطفال ينزعون إلى اختيار الاستجابة الوسط حتى بدون تفكير.

صدق الاستبيان

استخدمت الباحثة صدق المحكمين للتأكد من صدق الاستبيان، وهم في هذه الحالة كما تقدم هم المعلمون والبروفيسور من جامعة جنوب أفريقيا، وتم تعديل بنود الاستبيان حسب إرشاداتهم. لكن أكد جميعهم أن عبارات الاستبيان وبنوده تقيس ما عملت من أجله مما يؤكد صدق المحتوى وشملت التغييرات فئات الإجابة –أيضا- ومثال ذلك:

العبارات الأصلية	التغيير
Ugly	Not good
Lovely	Good
Not really	Little bit
May be	Sometimes
Exciting	Very good
Do you think it's better to learn Arabic or another language?	Do you think that the Arabic should be replaced by another subject?

جدول رقم (1): يبين العبارات التي تم تغييرها بعد آراء المحكمين

ثبات الاستبيان:

بالنسبة للثبات قامت الباحثة بتقنية إعادة التطبيق بين محللتين، حيث اختيرت عينة عشوائية من العينة الأصلية مقدارها 28 تلميذا من جميع المستويات الدراسية للعينة وطبقت عليهم الباحثة الاستبيان كما استعانت بالمدرسة المساعدة في اللغة العربية، والتي هي في الوقت نفسه مدرسة القرآن لصف الروضة وبلغت نسبة الاتفاق73% ونسبة الاختلاف27%. وتم تطبيق معادلة هولستي لمعرفة نسبة

الاتفاق بين التحليلين. بلغت قيمة معامل الثبات بين تحليل الباحثة وتحليل زميلتها 0.93 وهو معامل ثبات ذو قيمة مرتفعة تدل على ثبات الاستبيان.

عدد الأسئلة	عدد المختلف فيه	النسبة المئوية	عدد المتفق عليه	النسبة المئوية	التكرار الأول	التَّكرار الثَّاني
088	042	27%	046	73%	582	786

جدول رقم (2): يبين نسبة الاتفاق ونسبة
الاختلاف بين نتائج تطبيق الباحثة وتطبيق المدرسة المساعدة

تحليل نتائج الدراسة

1. البعد المعرفي:

No.	Cognitive Dimension Information				
1.	What is the language of The Quraan?	Arabic	English	Afrikaans	Zulu
Results	No %	94%	1%	0%	1%
2.	Which country uses Arabic?	Saudi Arabia (Makkah / Madina)	America	Emaraat (Dubai)	South Africa
Results	No%	72%	6%	20%	7%
3.	Where can you use Arabic?	Anywhere	South Africa	Arab countries	No Where
Results	No %	30%	17%	32%	4%
4.	Where can you learn Arabic?	Anywhere	Arab countries	School	Madrassa
Results	No %	12%	26%	55%	25%
5.	Who can teach you Arabic?	Anyone	Arab people	Teacher	Moulna/ Appa
Results	No %	4%	35%	33%	48%

جدول رقم (3): يبين نتائج البعد المعرفي

يناقش هذا البعد الجانب المعرفي من الاتجاه والذي يتعلق بنوع المعلومات التي تتوفر عند الأطفال حول اللغة العربية وهي في مجملها خمسة أسئلة، تبين من السؤال الأول أن 94% من أطفال العينة لديهم معرفة بكون لغة القرآن هي اللغة العربية، وهذا عامل مهم جدا في إعلاء دافعية الأطفال الأعاجم المسلمين لتعلم اللغة العربية واحترامِها كلغة وكمادة دراسية، ومن واقع التجربة العملية لاحظت الباحثة أن الأطفال لديهم هذا الاحترامُ للغة العربية، فإذا سقطت ورقة فيها كلمات عربية على الأرض ترى الأطفال يتسابقون إلى حملها حتى لو كانت كلمات عادية لا تحمل آيات قرآنية أو اسم الجلالة، وكذلك قد تثور ثائرتهم إذا ما رأوا أو وجدوا في سلة القمامة أوراقا مكتوبة باللغة العربية. هذه القدسية قد تلعب دورا معاكسا -أيضا- حيث عندما ينظر الأطفال إلى اللغة العربية بصفتها لغة القرآن يكسونها بطابع القدسية مما يضفي عليها نوعا من الرهبة والجدية، وهذا يتنافى مع عالم الطفل الذي يقوم التعلم فيه على المتعة والمرح مما يشكل تحديا للمعلم وصانعي المناهج واستراتيجيات التدريس، فالمطلوب منهم خلق توازن بين طابعِ القدسية والجدية وبين المتعة والمرح.

في السؤال الثاني، ذكر 72% من الأطفال أن لغة السعودية هي اللغة العربية 20% منهم اختار الإمارات، أما الباقي فاختار أمريكا وجنوب أفريقيا. تكتسب السعودية شهرة كبيرة في العالم الإسلامي بسبب موقع مكة المكرمة والمدينة المنورة فيها، فهي للأعاجم المسلمين رمز للإسلام لهذا اختارها معظم الأطفال، فالمعروف عن أغلب أفراد المجتمع الذي تنتمي إليه أسر أفراد العينة كثرة ترددهم على المدينتين المقدستين مصطحبين أطفالهم مما ينتج عنه اكتساب معلومات ومعارف حول هذه الدولة العربية. بالنسبة للإمارات، خاصة دبي، فهي -أيضا- من الوجهات المفضلة للسفر في مجتمع العينة على الرغم من أن النِّسبة المئويَّة لمن اختارها أقلُّ بكثيرٍ ممن اختار المملكة السعودية، لكنْ قد نُفسِّر هذا بكون الأطفال عندما يسافرُون إلى دُبيّ، قلَّما يُصادفُون عربًا هناك إذ تعجُّ المدينةُ بالأجانب

كان تبرير بعض الأطفال عند اختيار أمريكا وجنوب أفريقيا في هذا السؤال أنه يعيش في هاتين الدولتين جاليات عربية، وأن هناك من يتعلم اللغة العربية فيهما غير العرب وهو تفسير منطقي شيئا ما يدل على عمق تفكير الأطفال على الرغم من أنه يدل على عدم الفهم الكلي للسؤال.

السؤال الثالث ركز على أماكن استخدام اللغة العربية في العالم، وهل يمكن استخدامها في كلّ مكان؟ يعتقد 30% من الأطفال ذلك و30% منهم يرون أن يمكن استخدامها في الدول العربية فقط، فأما الباقي فرأى 17% أنه يمكننا استخدامها في جنوب أفريقيا و4% لا يعتقدون بإمكانية استخدامها في أي مكان من العالم. هذا السؤال في الحقيقة مهم جدا، فهو ليس متعلق بمعلومة مجردة عن اللغة فقط، بل هو يحيلنا إلى بعد آخر -سنناقشه لاحقا-، وهو أهمية اللغة العربية بالنسبة لهؤلاء الأطفال، حيث إنه إذا اعتقد الطفلُ في أنَّه يمكنُه استخدام اللغة العربية في أي مكان في العالم وبغض النظر عن مدى صحة المعلومة فإنها ستشكل له دافعا مهما لتعلمها، خاصة وأن أفراد مجتمع العينة يحبون السفر كثيرا في أيام العطلة خارج البلاد إضافة إلى ذلك وسائل التواصل الاجتماعي وفضاء الألعاب الإلكترونية التي تسهل التواصل مع العالم الخارجي. بالنسبة للسؤال الرابع والمتعلق بالأماكن التي يمكن أن يتعلم فيها الطفل اللغة العربية، اعتقد 55% من الأطفال أن المدرسة هي المكان الذي يمكن أن يعلم اللغة العربية، و26% منهم قصروها على المدارس الدينية المسائية و25% منهم رأوا أن تعلم العربية يجب أن يتم في الدول العربية وأظن أن أجوبتهم منطقية لسنهم، فهم أول ما تعرضوا للغة العربية تعرضوا لها في المدارس أو في المدارس الدينية المسائية التي يلجأون إليها بعد المدارس العادية لتعلم القرآن وما تيسر من الدين الإسلامي، وطبعا فتعلم اللغة يتم على أحسن وجه إذا ما ذهب المتعلم إلى بلد اللغة أو عاش هناك وخالط أهلها.

السؤال الخامس مرتبط بتعلم اللغة العربية أيضا لكن بمن يمكنه أن يكون مدرسا للغة العربية، نلاحظ أنَّ 48% من الأطفال اختاروا ما يطلق عليه "الأبا والمولانا" وهما لقبان لمعلمةِ الدِّين ومعلم الدِّين في المدارس الإسلامية والمدارس الدينية المسائية كأشخاص مناسبين لتعليم اللغة العربية، وهذا يُعيدنا إلى النقطة التي ناقشناها في السؤال الأول، وهو ارتباط اللغة العربية بالقرآن والدين الإسلامي في أذهان الأطفال. لكنَّ الملاحظ أن بعض الأطفال (35%) يعتقدون أن أي شخص عربي يمكنه تعليمهم اللغة العربية، وهذا يعكس ظاهرة خطيرة منتشرة في هذا المجال، وهي أنه ليس كل أصحاب اللغة مؤهلين لتعليمها، فمعلم اللغة الأجنبية له معايير مهنية وشخصية وغيرها تحكم عمله وتحدد كفاءته ومردوده الإنتاجي، وبما أن تفكير الطفل وآراءه تعكس ثقافته وأفكار محيطه ومجتمعه فإننا يمكن أن نقول: إن هذا الاعتقاد سائد في المجتمع -أيضا- ويؤكد ذلك خبرة الباحثة باعتبارها تعايش مجتمع طفل العينة نفسه وتشتغل في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في المجتمع لسنوات طوال مما يفسر لنا الوضع السيء الذي آل إليه تعليم اللغة العربية في المجتمع المحلي.

2. البعد الوجداني:

يشير هذا البعد الانفعالي إلى النواحي الشعورية والانفعالية التي يحملها الفرد نحو موضوع الاتجاه، فهو مكون "يتصل بمشاعر الحب والكراهية التي يوجهها الفرد نحو الموضوع، أي درجة تقبل الشخص لموضوع ما، أو نفوره من هذا الموضوع" (شماعة، 2010) حسب ما يواجهه فيه من صعوبات وما يعتقده فيه من أهمية، وانطلاقا من هذا دارت أسئلة الاستبيان حول ما يحسه الطفل نحو تعلم اللغة العربية من حب ومتعة أو صعوبة وإحساس بالأهمية أو عدم القيمة ثم ما يواجهه من صعوبات في تعلمها وقسمت إلى ثلاثة محاور فرعية نعرضها فيما يلي مع النتائج والتحليل.

البعد الفرعي الأول: مشاعر الحب والمتعة وغيرها تجاه اللغة العربية وتعلمه

No.	Dimensions: Affective				
	Emotions				
6.	Do you like Arabic?	Yes	Sometimes	A little	No
	No%	86%	4%	1%	1%
7.	Do you Enjoy the Arabic period	Yes	Sometimes	A little	No
	No %	80%	13%	3%	1%
8.	Does learning Arabic make you proud?	Yes	Sometimes	A little	No
	No %	84%	3%	6%	3%
9.	What do you enjoy the most in the Arabic class	Reading Arabic	Speaking Arabic	Listening Arabic	Writing Arabic
	No %	28%	23%	30%	38%
10.	How many days in the week do you want to learn Arabic at the school?	Every day	3 days	4 days	No day(non)
	No %	77%	9%	7%	4%
11.	Where do you want to see Arabic language?	Every where	At the school only	In my house and my family	No where
	No %	42%	43%	12%	1%
12.	How you feel about the Arabic teacher?	Exciting(very good)	good	Boring	Not good
	No%	51%	42%	4%	0%
13.	What do you like to use to learn Arabic?	Quran	Games	Stories	Songs
	No %	65%	33%	33%	10%

جدول رقم (4) نتائج البعد الوجداني: البعد الفرعي الأول (الحب والمتعة)

أجاب86% أنهم يحبون اللغة العربية في مقابل 1% منهم الذين ذكروا أنهم لا يحبونها، وأكد80% منهم أنهم يستمتعون بحصصها، و77% يريدون تعلمها كل يوم في المدرسة في مقابل4% لا يريدونها في المدرسة أساسا، و13% أجابوا أنهم أحيانا يستمتعون بها، وفي السياق نفسه84% أنهم فخورون بتعلمهم اللغة العربية في مقابل3% أجابوا بالنفي، وفيما يخص الاستمتاع بمهاراتِ اللغة حازت مهارة الكتابة على أعلى نسبة38% وبعدها مهارة الاستماع30% ثم مهارة القراءة 28% وأخيرا مهارة المحادثة بنسبة23%. وعندما سئل الأطفال عن أين يريدون رؤية اللغة العربية؟ أجاب 42% منهم رغبتهم في رؤيتها في كل مكانٍ، و43% من الاستجابات أكدت رغبة رؤية العربية في المدرسة كما أكد 77% منهم أنهم يودون تعلم اللغة العربية كل يوم، و 9% اختاروا 3 أيام كمدة لتعلمها.

في سؤال عن إحساسهم تجاه معلمة اللغة العربية، أجاب51% أن المعلمة جيدة جدا وممتعة و42% أجابوا أنها جيدة. يلعب معلمو اللغات الأجنبية دورا مهما في تشكيل اتجاه ومشاعر المتعلمين لتلك اللغة، وجد Jean-Marc Dewaele في دراسته حول الاستمتاع والقلق حول اللغة الأجنبية وتأثير المتعلم والمعلم كمتغيرين في الدراسة" أن هناك علاقة إيجابية بين الاتجاه نحو المعلم والاستمتاع بتعلم اللغة الأجنبية، حيث إن المعلم الجيد والمحبوب يعزز حماس المتعلمين" (Dörnyei & Csizér, 1998; Gardner, 1985) (Dewaele, 2018)، إن المشاعر الإيجابية التي يحملها معظم الأطفال في هذا البحث للغة العربية، قد تكون لها علاقة بالمشاعر الإيجابية التي يحملونها للمعلمة كما أشارت إلى ذلك الدراسة السابقة. وقد تكون هذه المشاعر الإيجابية نتيجة البيئة التعليمية في فصول العربية في المعهد، إضافة إلى الاحترام والتقديس الذي يصبغه الأطفال وذووهم على اللغة العربية، حيث إنها مرتبطة بهويتهم الدينية كمسلمين، ويؤكد ذلك افتخارهم بكونهم يتعلمون هذه اللغة في المدرسة وأنهم يرغبون بنسبة 42% رؤية اللغة العربية في كل مكان و43% يريدون رؤيتها في المدرسة.

المثير للانتباه في النتائج الخاصة بالاستمتاع بمهارات اللغة نلاحظ أن المهارتين اللتين حازاتا على أعلى نسبة كانتا مهارتي الكتابة والاستماع مع أن المنهاج المطبق ـ وهو منهاج البادية ـ يركز على مهارتي المحادثة والاستماع ثم القراءة، أما الكتابة فالمساحة المخصصة لها ضيقة، وعلى الرغم من ذلك ذكر الأطفال أنهم يستمتعون بها، إذا استخدمنا نظرية فيجوتسكي 1978 وزملائه، أي: النظرية الاجتماعية الثقافية فإن الفصل الدراسي هو مكان للتفاعل الاجتماعي يسمح للتلاميذ بالتفاوض وخلق المعاني وفصل اللغة العربية هو فصل تعليمي -أيضا- ومن المفترض أن يخلق هذا الجو من التفاعل -أيضا- لكن الملاحظ أن الأطفال يميلون إلى المهارات التي يقومون بها بشكل لا يتطلب التفاعل مع بعضهم البعض، فعندما يقوم بالكتابة في هذا السنوات فهو يمارس هذا النشاط عن طريق كتابة ونسخ الحروف والكلمات، أو عن طريق كتابة الجمل أو الفقرات البسيطة، وكذلك الاستماع فهو في هذه الحالة الاستماع إلى المعلمة أو إلى الوسائل البصرية التعليمية التي تعرض عليهم . يظهر ذلك واضحا عندما ذكر الأطفال أنهم يحبون تعلم العربية باستخدام القرآن 65% والقصص 33% ، وقد يكون هذا سببا في انجذابهم إلى هذه المهارة، لأنها مرتبطة عندهم بالأناشيد العربية والرُّسوم المتحرّكة العربية، ويمكن تفسير ذلك -أيضا- أن السنة التي طبق فيها الاستبيان، وهي سنة 2020 كان التعليم عن بعد طاغيا على التعليم العادي في أكثر أوقات السنة، ومن ثم كانت الشاشة الإلكترونية هي مصدر التعلم بالنسبة للأطفال حتى إن الباحثة لاحظت أنه في الفصول الافتراضية يزداد انتباه الأطفال وتركيزهم عندما تعطى لهم مهام كتابية أو رسْم وتلوين بالمقارنة بما إذا كانت المهام شفوية، فالطفل عندما تكون حصة المحادثة باللغة العربية يحس بالملل، لأنه ينتظر دوره، والأطفال في هذه المرحلة يفتقرون إلى الصبر، خاصة إذا ما اضطر إلى سماع الجملة نفسها أو الكلمات نفسها لأكثر من مرة، لهذا يجب أن ينتبه معلم اللغة العربية للأطفال الناطقين بغيرها أن يقدم حصة المحادثة بالتوازي مع أنشطة أخرى محبَّبةٍ للأطفال، خاصة الرسم والتلوين أو أنَّه يجعل المحادثة على شكل تفاعل اجتماعي حي وممتع بين عدد من الأطفال في الوقت نفسه، فالطفل كائنٌ اجتماعي، والمعالجة المعرفيَّة عنده للغات الهدف أو اللغة الأجنبية تتأثر بالتفاعل الاجتماعي والعلاقات الاجتماعية مع الآخرين، وهذا ما أكده عدد من علماء اللغات الأجنبية الذين يؤمنون بأهمية السياق الاجتماعي في تعليم اللغات الأجنبية (بتصرف عن (Habbal, 2017). بالنسبة للمحادثة فقد جاءت في نتائج دراسة منيرة مال (Mall, 2001) أن الطلبة في جنوب أفريقيا لا يقضون وقتا في ممارسة مهارة المحادثة في تعلم اللغة العربية كلغة أجنبية، والأمر نفسه لمهارة الاستماع، والتي بالعكس أظهر أفراد العينة في البحث الحالي الاستمتاع بها.

البعد الفرعي الثاني: الأهمية:

	Importance				
14.	Is Arabic important to you?	Yes	Sometimes	A little	No
	No %	88%	4%	1%	3%
15.	Can Arabic help you in your life?	Yes	Sometime	A little	No
	No %	86%	7%	3%	1%
16.	Do you think that the Arabic should be replaced by another subject?	Yes	May be	A little	No at all
	No %	16%	1%	3%	77%
17.	Can Arabic help you in understanding the other subjects in school?	Yes	Sometimes	A little	No
	No %	43%	20%	19%	20%
18.	Can Arabic help you to understand the Quraan?	Yes	Sometimes	A little	No at all
	No %	91%	3%	1%	1%
19.	Can Arabic help you to be good Muslim?	Yes	Sometimes	A little	No at all
	No %	73%	3%	1%	1%
20.	Can Arabic help you when you travel overseas?	Yes	Sometimes	A little	No

جدول رقم (5) نتائج البعد الوجداني: البعد الفرعي الثاني (الأهمية)

إن إحساس الإنسان بأهمية الشيء يجعله يقدره ويسعى إلى اكتسابه والحصول عليه، واللغة العربية لها أهمية لا تخفى على أحد، فهي ملازمة للقرآن الكريم بوصفها من أبرز أدوات فهم تعاليمه بالشكل الصحيح، وأهميتها تزداد يوما بعد يوم، فكلما اكتشف الباحثون من عوامل النَّقص والتراجع والاندثار في اللغات العالمية الحية، زاد إقبال هؤلاء عليها (زيدان، 2011)

هذا البعد الفرعي سيكشف لنا مظاهر أهمية اللغة العربية وتعلمها عند أطفال العينة، فقد أكد 88% من الأطفال على أهمية العربية بالنسبة لهم وأنهم لا يريدون استبدالها بأية حصة مدرسية أخرى (77%) مقابل16% أرادوا استبدالها بحصة مدرسية أخرى.

يظهر إدراك الأطفال للتلازم بين القرآن الكريم وبين اللغة العربية حينما أجاب91% أنها تساعدهم على فهم القرآن، بل ويعتقد 86% أن العربية يمكن أن تساعدهم في حياتهم، حيث إن تعلمها يمكن أنْ يجعلهم مسلمين جيدين 73% ويمكنُ أن يجعلهم حسب اعتقاد 46% منهم يتواصلون مع العالم الخارجي بشكل دائم، وبعض الأحيان حسب ما ماذكره 35% منهم، إذن يمكن القول أن 81% يعتقدون بقدرة اللغة العربية على مساعدتهم في التواصل مع العالم الخارجي وحتى على فهم بعض

المواد الدراسية في المدرسة، حيث أجاب 43% بنعم و2% ب"أحيانا و19% بـ"قليلا" . الحقيقة أن تعلم اللغة العربية أو أية لغة أخرى كلغة أجنبية قد يساعد في تعلم مواد دراسية أخرى، ويساعد -حتما- في تعلم اللغة الأم، ففائدة اللغة الأجنبية لها طابع معرفي، وأوضحت العديدُ من الدراسات أن الأطفال الذين يتعرضون لتعلم اللغة الأجنبية تكون لهم قدرات معرفية أعلى ممن اقتصر تعليمه على اللغة الأم، ومثال ذلك ما وجده Stewart في دراسته حول نفس الموضوع حصل متعلمو اللغات الأجنبية على درجات أعلى من نظرائهم في الرياضات والقراءة (Stewart, 2005) وعرض المجلس الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبية فوائد تعلم اللغات الأجنبية في عدة نقاط، منها تحسن وتطور في مهارة حل المشاكل ووظائف الذاكرة والتفكير الإبداعي، مما يؤدي إلى تحسن مستوى هؤلاء المتعلمين الأكاديمي، وفي مستوى القراءة، بل وحتى زيادة عدد مفردات اللغة الأم. (ACTFL)

البعد الفرعي الثالث: الصعوبات التي يواجهها المتعلمون في تعلم اللغة العربية

	Challenges				
21.	Is it easy to learn Arabic?	Yes	Sometimes	A little	No
	No %	**43%**	**23%**	**14%**	**16%**
22.	Is it easy for you to speak Arabic?	Yes	Sometimes	A little	No
	No %	**30%**	**25%**	**19%**	**25%**
23.	Is writing from the right to left difficult for you?	Yes	Sometimes	A little	No
	No%	**28%**	**16%**	**9%**	**45%**
24.	What is the difficult part in Arabic learning?	Sounds the words	To write	To memorize/ remember	To make sentences
	No %	**14%**	**14%**	**25%**	**38%**
25.	Is Arabic becoming easer with time?	Yes	Sometimes	A little	No
	No %	**71%**	**13%**	**9%**	**6%**
26.	Are the Arabic tests easy?	Yes	Sometimes	A little	No
	No %	**46%**	**20%**	**9%**	**12%**

جدول رقم (6): نتائج البعد الوجداني: البعد الفرعي الثالث (الصعوبات)

كان أول سؤال طرح على الأطفال هو: ما مدى سهولة تعلم اللغة العربية بالنسبة لهم؟ جاءت الأجوبة متفاوتة، لكن أعلى نسبة استجابة كانت 43% والتي أبدى فيها الأطفال سهولة تعلم اللغة العربية تلتها إجابة 23% أن تعلم اللغة العربية يكون سهلًا أحيانا ثم قليلا بنسبة 14%. عرضت عليهم الباحثة أسئلة بخصوص الصعوبات التي يواجهونها في اللغة العربية كالتحدث باللغة العربية، حيث وصفها 30% بالسهولة و23% بأنه أحيانًا تكون صعبةً وأحيانًا تكون سهلة. من بين الصعوبات التي يواجهها الأطفال في بداية تعلم اللغة العربية مسألة اختلاف اتجاه القراءة والكتابة بين اللغة الأم واللغة العربية، وفي حالتنا هذه اللغة الأم هي اللغة الإنجليزية، فاللغة الإنجليزية تبدأ من اليسار إلى اليمينِ واللغة العربية تعاكسها تماما لكن أطفال العينة بنسبة 45% أجابوا أنهم لا يجدون صعوبة

في ذلك، وفي المقابل 28% يجدون الكتابة من اليمين إلى اليسار صعبة و27% يقابلون صعوبات أحيانا، وفي إطار الصعوبات التي يواجهونها في تعلم العربية ذكر 38% أن تكوين الجمل أصعب مهمة في تعلم العربية يليه تذكر المفردات بنسبة استجابة 25% والكتابة وتهجئة الكلمات العربية بنسبة 14% لكلٍّ واحدة.

في السؤال المفتوح عن الصعوبات التي تواجه الأطفال في تعلم اللغة العربية، راجعت الباحثة أجوبة الأطفال بين ما "عندي مشكلة" إلى ذكر مشكلتين أو ثلاثة، وعند جردها كانت هذه الأجوبة تتمركز حول صعوبات في تعلم الكتابة والقراءة، وفي كتابة الجمل ونطق الكلمات وتهجئتها وحفظها ومعانيها والإملاء. لكن مهارتي الكتابة والقراءة باللغة العربية شكلتا أكبر صعوبة لأفراد العينة بالنسبة لمهارة الكتابة يمكننا تفهم ذلك، لأن المنهاج لا يركز في الكتابة خاصة في التمهيدي والسنة الأولى الابتدائية، أما القراءة فيتلقى الأطفال إضافة على حصص اللغة العربية حصصا في قراءة القرآن والتي تبدأ من الأصوات العربية إلى الكلمات العشوائية من القرآن باستخدام منهاج" القاعدة" ثم تنتهي بقراءة القرآن نفسِه. إذن يجب أن تكون عندهم مهارة القراءة أعلى من أية مهارة أخرى بسبب كثافة الحصص المخصصة لها. وهذا يطرح تساؤلا عن مدى كفاءة منهاج البادية ومنهاج القاعدة في تقديم وتعليم القراءة باللغة العربية. هذه النتائج تتماشى والنتائج التي توصلت إليها عدة دراسات، مثل دراسة خالد النجار في دراسته حول" صعوبات تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة" على الرغم من كون الفئة العمرية للعينة الحالية وعينة دراسته مختلفة، حيث يجد أفراد عينته صعوبات القراءة والكتابة -أيضا- إضافة إلى مهارتي الاستماع والمحادثة. (Elnaggar, 2019) والنتائج نفسها ظهرت في بحث محمود الأعظمي حول "صعوبات تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها: الأسباب وطرائق ووسائل العلاج- المدارس الإسلامية في الهند نموذجا" حيثُ ذكر في نتائج بحثه "أن طلاب المدارس الإسلامية في الهند يواجهون صعوبات متعددة، تتمثل في مشاكل القراءة العربية وفهمها وكتابتها والمحادثة بها؛ لوجود ضعف لدى الدارسين في المستويات الصوتية..." (العظمي، 2017)

3. البعد السلوكي/ الأداء السلوكي:

يعتبر البعد أو المكون السلوكي جزءا من مكونات الاتجاه الذي يعتبر موجها لسلوك الفرد فهو يدفعه إلى" التصرف على نحو إيجابي نحو موضوع ما أو إلى التصرف على نحو سلبي، ومعنى ذلك أن الاتجاه مكون أدائي نزوعي " (شماعة، 2010)

إذن سلوك الفرد نحو موضوع الاتجاه يختلف باختلاف الاتجاهات التي يحملها نحوه، وَمن ثم يمكن لنوعية سلوكيات الفرد نحو موضوع الاتجاه -سلبية أو إيجابية- أن تعطينا صورة واضحة عن نوعية الاتجاه. في الاستبيان الحالي طرحت أسئلة على الأطفال حول سلوكياتهم في تعلم اللغة العربية، وقد ضمَّ ذلك نوعين من السلوكيات، أولا التغييرات التي يريد الأطفال إجراءها على منهاج اللغة العربية وعلى معلمة اللغة العربية وعلى تعلم اللغة العربية بصفة عامة، وجعلها أسهل، وكل تلك الأسئلة كانت أسئلة مفتوحة حتى تتاح للأطفال الفرصة للتعبير عن التغييرات التي ينشدونها في مسألة تعلم اللغة العربية ومتعلقاتها من منهاج ومعلم اللغة العربية.

ثانيا: تعلم اللغة وهنا تسأل الباحثة الأطفال عن فعل التعلم نفسه، أي: ما يفعلونه في التعلم أو ما يظنون أنهم قادرون على فعلِه في تعلم اللغة العربية من عد وأداء في المهاراتِ اللغوية الأربعة وعمل الواجبات المنزلية، ثم تنتقل بهم الباحثة لأعمق من ذلك بسؤالهم عن استراتيجيات التعلم التي يستخدمونها في القيام بسلوك التعلم، أي سلوك تعلم اللغة العربية عبر عرض مجموعة من استراتيجيات تعلم اللغات الأجنبية التي توصلت إليها الباحثة من خلال الاطلاع والقيام ببحث حول استراتيجيات تعلم اللغات الأجنبية والتي عرضته في الإطار النظري في محور البعد النفسي.

- البعد الفرعي الأول: التغييرات المنشودة في تعليم اللغة العربية ومنهاجها ومعلمتها (أسئلة مفتوحة)

كانت الأسئلة المرقمة من 28 إلى 32 في هذا البند تتساءل عن كيفية التمكن من تعلم العربية أو من العربية وعن كيفية جعل تعلم اللغة العربية سهلا من وجهة نظر الأطفال، ثم عنِ التغييرات التي ينشدها الأطفال في تعليم اللغةِ العربيَة ومعلمة اللغة العربية، وحتى كتاب اللغة العربية. جاءت إجابات الأطفال متقاربة جدا في جميع الأسئلة، وتنوعت إجابة الأطفال بين حلول تتعلق باستراتيجيات، وحلول خاصة بالتعليم، وأخرى خاصة بالتعلم، ففي استراتيجيات التعليم، أي: ما يجب أن يقوم به المعلم من أجل رفع مستوى المتعلم في تعلم اللغةِ وكانت كالتالي، أن تجعل المعلمة تعلم اللغة العربية أكثر إمتاعا وأن تستخدم الألعاب والفن وأن تزيد من نسبة الشرح للكلمات والتعليمات وتمديد وقت التدريس وأن تدرس ببطء وأن تعطي أعمالا أسهل مما تعطيه حاليا وأن تلغي الامتحانات، وخلاصة ما سبق يطلب الأطفال من المعلمة: البطء في التعليم ومراعاة مستوى الطفل، إذ إن اللغة العربية أجنبية عن هؤلاء الأطفال، وهم يختلفون حتما عن الأطفال العرب في استقبالهم للغة العربية والجهد الذي يبذلونه في فهمها، فأصواتها ومعانيها مألوفة عندهم، أما الطفل الأجنبي فتكون سرعة استيعابه أقل بكثير، لهذا ما أشار إليه الأطفال بضرورة عدم العجلة في الكلام، وحتَّى عدم العجلة في رؤية المخرجات التعليمية المنشودة أمر بالغ الأهمية، وقد أكدت بحوث وتوصيات كثيرة من معلمي اللغات الأجنبية، ذكرت كابلان Kaplan في مقالها حول استراتيجيات تعليم اللغات الأجنبية بعض شهادات المعلمين الخبراء حول هذا الموضوع، أن المعلم يجب أن ينتظر خمس دقائق بعد طرح الأسئلة أو التعليمات ليعطي الوقت للمتعلمين للتفكير ويعطي لهم الفرصة -أيضا- للترجمة ثم معالجة التفكير ثم الترجمة إلى اللغة الهدف هذا من ناحية (Kaplan, 2019) ومن ناحية أخرى فكلام المعلم ليس أداة لتوصيل المعلومات لكنه يعتبر نموذجا للتقليد والمحاكاة لكيفية التحدث ولكيفية استخدام اللغة ومن ثم فإن جودة كلام المعلم لها أهمية كبيرة لهذا نجد أنَّ المعلم الفعال يكيف ويطور طريقة كلامه بطرق إيجابية فعالة وأهمها الكلام أو التحدث ببطء واستخدام الجمل القصيرة. خلق المتعة في الفصل وإعطاء أنشطة ممتعة وسهلة واستخدام الألعاب في التعليم، وهذا من مسلمات تعليم الأطفال في أي مجال أو مادة تعليمية كانت، وخاصة في اللغاتِ الأجنَبية لما تحمله من جدة وغرابة في بداية تعليمها.

أما بالنسبة لكتاب العربية فلم يهتم الأطفال كثيرا باقتراح أية تغييرات غير ما ذكره واحد منهم، حيث طالب بتغيير الغلاف و2 طالبوا بتغيير الكلمات و3 آخرون اقترحوا إضافة المزيد من الصور، أما 6 آخرون من الأطفال فاقترحوا إضافة المزيد من الأنشطة، أي: قدم 9% اقتراحات بالتغيير في الكتاب، أما الباقي فلم ير أن كتاب اللغة العربية يحتاج لأية تغييرات.

فيما يخص الشق المتعلق باستراتيجيات التعلم، فقد اقترح الأطفال عدة أساليب واستراتيجيات لتسريع التعلم وجعله أكثر فعالية وسهولة نلخصها فيما يلي:

- يجب أن نستمع أكثر
- يجب أن نقرأ أكثر
- يجب أن نكتب أكثر
- يجب أن نتحدث أكثر
- التركيز والحفظ والتذكر
- قراءة القرآن
- التطبيق والممارسة
- معرفة المعاني وتعلم النطق

ما اقترحه الأطفال هو ما جاء في عدة دراسات وبحوث حول استراتيجيات التعلم. هذا يعطينا فكرة جيدة عن أهمية آراء الأطفال وضرورة أخذها بالاعتبار عند القيام بالتخطيط، أو بناء مشاريع تعليمية تخصهم، وهذه النتيجة تتوافق مع نتائج الدراسات التي عرضتها كريش Claudine Kirsch والتي وجدت أن الأطفال الصغار (6 سنوات) يمتلكون وعيا بالاستراتيجيات التي يستخدمونها وكيفية استخدام الاستراتيجيات، ولهم على القدرة على توضيح آرائهم حول ذلك كما أظهرت النتائج -أيضًا- أن الأطفال نشيطون في تطوير وتكييف الاستراتيجيات الخاصة بهم، وفي تحليل البيئة وتحليل احتياجاتهم ويطورون نظريات ليزيدوا من استقلاليتهم. (Kirsch ,2012)

البعد الفرعي الثاني: استراتيجيات تعلم اللغة العربية خصائص تعلم اللغة العربية من منظور الأطفال

	Learning				
33.	Can you count in Arabic?	Yes	Sometimes	A little	No
	No%	54%	9%	16%	17%
34.	Can you read in Arabic?	Yes	Sometimes	A little	No
	No%	38%	17%	23%	29%
35.	Can you speak Arabic?	Yes	Sometimes	A little	No
	No%	29%	35%	17%	16%
36.	Can you write in Arabic?	Yes	Sometimes	A little	No
	No%	61%	13%	14%	9%
37.	Do you understand the Arabic lesson?	Yes	Sometimes	A little	No
	No%	55%	22%	16%	1%
38.	Do you do Arabic homework?	Yes	Sometimes	A little	No
	No%	57%	23%	1%	16%
39.	How do you learn Arabic faster?	Seeing videos and the pictures	Listening to your teacher and the others speaking the words	Read and write more words and sentences	Act words and songs using movement and games.
	No%	29%	59%	19%	20%
40.	How do you learn Arabic words faster?	To memorize Arabic words	To use Arabic words to make sentences	Match words to pictures	Rhyming words(pairs)
	No%	55%	22%	23%	13%

جدول رقم (7): يبين نتائج البعد السلوكي

يعتقد الأطفال بنسبة 54% أنهم لديهم القدرة على العد باللغة العربية، و25% قالو أنهم -أحيانًا- يستطيعون العد. أمَّا الباقي فذكروا أنَّهم لا يستطيعون القيام بذلك، وفي مهارة القراءة 38% يستطيعون القراءة مقابل 29% والباقي -أحيانًا- أو قليلًا 40% وفي مهارة الكتابة 61% يستطيعون و9% لا يستطيعون مقابل 27% ذكروا -أحيانًا- أو قليلا ما يستطيعُون، أمَّا مهارة الفهمِ فذكر 55% أنهم يفهمون مقابل 1% لا يفهم والباقي ذكروا أنهم -أحيانًا أو قليلًا- ما يفهمون، وفي مهارة المحادثة ذكر29% أنهم

يستطيعون المحادثة باللغة العربية، و35% قالوا –أحيانا- و17% قالوا –قليلا- أمَّا 16% فذكروا أنَّهم لا يستطيعون المحادثة.

نلاحظ من النتائج السابقة أن الأطفال لا يثقون في كفاياتهم اللغوية الخاصة بالمهارات اللغوية، ما عدا مهارة الكتابة الذي يعتقد 61% من الأطفال أنهم يستطيعون القيام بها، جاءت النسب المئوية متوسطة في فئات الإجابة على باقي المهارات، وهذا يدل كما ذكرت سابقة على عدم ثقة الأطفال في أنفسِهم كمتعلمين للغة العربية، وقد يكون هذا بسبب الصعوبات التي ذكرها الأطفال سابقا، وهذا ما يفسر إجابات الأطفال حول قيامهم بالواجبات المنزلية، حيث أجاب 57% من الأطفال أنهم يقومون بها، و23% أحيانًا، وحسب خبرة الباحثة فإن الأطفال يواجهون صعوبة في القيام بالواجبات المنزلية الخاصة باللغة العربية خاصة، وأن الأمهات لا تعرفن اللغة، وتصاب الأم بالهَلع عندما يطلب منها الطفل المساعدة مما يؤثر سلبيا على الطفل وعلى سلوكه التعليمي.

بالنسبة للاستراتيجيات التي يستخدمها الأطفال في تعلم اللغة العربية، فقد ذكر 59% من الأطفال أنهم يتعلمون العربية أسرع عن طريق الاستماع إلى المعلمة، وإلى الآخرين عندما ينطقون الكلمات، أما 29% فيعتقدون في النظر ومشاهدة الفيديوهات والصور. يرى 20% أن تمثيل معنى الكلمات والأناشيد يسهل ويسرع تعلم اللغة، لكن 19% رأوا أن قراءة وكتابة الكلمات والجمل تسرع التعلم.

سيطرت استراتيجية حفظ الكلمات على باقي الاستراتيجيات التي تخص تعلم الكلمات بشكل سريع، حيث ذكرها 55% من الأطفال، ثم تلتها استراتيجية تطابق الكلمات مع الصور بعد ذلك جاءت استراتيجية استخدام الكلمات في جمل، أما 13% منَ الأطْفال فاختاروا سجع الكلمات ثم ترديدها.

استراتيجيات التعلم:

تعرف استراتيجية التعلم بأنها مجموعة من العمليات والخطوات والخطط والعادات التي تستخدم لتيسير الحصول على المعلومات وتخزينها واستخدام المعلومات (Rubin,1987)، ويعرفها (Oxford,1993) بأنها" الأنشطة والسلوكيات والخطوات والتقنيات التي يستخدمها الطالبُ –غالبًا- بشكل قصدي ليطور تقدمه في اللغة." (مأخوذ من (Deneme,2016)

في ضوء الدراسات السابقة، عرضنا وناقشنا في الفقرات السابقة نتائج الاستبيان التي تخص المكون أو الأداء السلوكي من الاتجاه، وقد اتضح من إجابات الأطفال وتحليلها، أنها تحمل استراتجيات التعلم التي يستخدمها أطفال العينة في تعلم اللغة العربية، وكذلك بعض ستراتيجيات لتعليم التي اقترحوها على المعلمة. هذه النتيجة كانت مفاجئة للباحثة، لأن ما ذكره الأطفال من استراتيجيات التعلم أو التعليم توافق ما عرضه كثير من الباحثين في المجال، سواء القدماء أوالمعاصرين، وهذا إن دل فإنما يدل على أصالة أجوبة الأطفال وعمقها.

إذا لخصنا ما ذكره الأطفال وأعدنا صياغته فيما يخص استراتيجيات التعلم، فإننا نحصل على القائمة التالية من الاستراتيجيات المستخدمة في تعلم العربية كلغة أجنبية أو كلغة إضافية ثانية.

الاستراتيجيات كما عبر عنها او اختارها الأطفال	الاستراتيجيات كما جاءت في الأبحاث والدراسات السابقة	أسماء بعض الباحثين الذين استخدموا هذه الاستراتيجيات
أنْ نسمع أكثر	استراتيجيات السَّماع	Oxford 2002
أن نتحدث أكثر	استراتيجيات التحدث	Oxford 2002
أن نقرأ أكثر	استراتيجية القراءة	Oxford 2002
التذكر	استراتيجية التذكر/ الذاكرة	Ruben 1987
الحفظ	استراجية الحفظ	Chesterfield and Chesterfield 1985
قراءة وكتابة الكلمات والجمل استخدام الكلمات في جمل	استراتيجية الصيغ التعبيرية	Chesterfield and Chesterfield 1985
سجع الكلمات وترديد ها تمثيل الكلمات والأناشيد	استراتيجية خلق الروابط الذهنية	Ruben 1987
الاستماع إلى الآخرين ينطقون الكلمات	استراتيجية الإستيعاب	Schumann in 1978
استراتيجية تطابق الكلمات والصور	استراتيجية تطابق الكلمات والصور	Ruben 1987
استراتيجية التكرار والممارسة	استراتيجية التكراروالممارسة	Martinez\1996 Chesterfield and Chesterfield 1985
استراتيجية معرفة معاني الكلمات	استراتيجية معرفة معاني الكلمات	Martinez 1996
استراتيجية مشاهدة الفيديوهات والصور	استراتيجية معرفية	Martinez 1996

جدول رقم (8): استراتيجيات التعلم المقترحة من أطفال العينة

أما بالنسبة لاستراتيجيات التعليم فقد أكد الأطفال على نقطتين مهمتين:

- البطء في الكلام والتعليم ومراعاة مستوى الطفل.
- خلق المتعة في الفصل وإعطاء أنشطة ممتعة وسهلة واستخدام الألعاب في التعليم.

من النتائج المهمة التي يجب الإشارة إليها في تحليل مكون الأداء السلوكي، تقييم الأطفال لأدائهم في تعلم اللغة العربية، حيث لاحظنا أن النسب المئوية كانت شبه متقاربة، وأظهرت لنا احتمالية عدم ثقة الطفل في نفسه وأدائه في اللغة العربية، وهو مؤشر خطير يعطل عملية التعلم كاملة حسب عدة دراسات وبحوث مثل دراسة 2015 Hayrettin TUNÇEL ودراسة (Arango,2015) التي أكدت أن الثقة بالنفس عامل مهم جدا في تعلم اللغات الأجنبية، فالمتعلم الذي يثق في نفسه يكون مستواه في تعلم اللغة الأجنبية متقدما عكس المتعلم الذي يفتقر إلى الثقة بالنفس (Tunçel, 2015) و (Arango, 2015)

أدى تحليل الاستبيان السابق إلى نتائج نعرضها فيما يلي:

- أظهر أطفال العينة اتجاهًا إيجابيا واضحا نحو اللغة العربية.
- ترتبط أهمية اللغة العربية عند الأطفال بعلاقتها بالقرآن.
- يمتلك الأطفال معلومات لا بأس بها عن اللغة العربية.
- يحب الأطفال تعلم اللغة العربية ويستمتعون بها.
- لا يمتلك الأطفال ثقة في أنفسهم كمتعلمين للغة العربية كلغة أجنبية.
- يتصف فصل اللغة العربية بالتقليدية كما يدركه الأطفال.
- يمتلك الأطفال وعيا باستراتيجيات تعلم اللغة العربية التي يستخدمونها.
- إستراتيجيات التعلم التي يستخدمها الأطفال أو يحبون استخدامها هي:
- إستراتيجيات السماع- إستراتيجيات التحدث- إستراتيجية القراءة- إستراتيجيَّة الكتابة - إستراتيجية التذكر/ الذاكرة- إستراتيجية الحفظ- إستراتيجية الصيغ التعبيرية- إستراتيجية خلق الروابط الذهنية- إستراتيجية الاستيعاب- إستراتيجية تطابق الكلمات والصور- إستراتيجية التكرار والممارسة- إستراتيجية معرفة معاني الكلمات- إستراتيجية معرفية- إستراتيجية الألعاب اللغوية- إستراتيجية الرسم والتلوين.
- اقترح الأطفال إستراتيجيات تعليمية، لخصوها في:

البطء في الكلام والتعليم ومراعاة مستوى الطفل - خلق المتعة في الفصل وإعطاء أنشطة ممتعة وسهلة واستخدام الألعاب في التعليم.

تميز اتجاه المتعلمين نحو اللغة العربية وتعلمها بالإيجابية والوعي بإستراتيجيات التعلم والتعليم المناسبة والمسهلة لتعلم اللغة العربية، كما أن الدافعية الناتجة عن إدراك أهمية اللغة العربية كانت مرتفعة لدى أفراد العينة على الرغم من كونهم يعانون من قلة الثقة بالنفس كمتعلمين للغة العربية كلغة أجنبية.

النتائج السابقة تحيلنا إلى الإجابة على تساؤلات البحث في الأسطر التالية:

1. ما هو اتجاه الأطفال العام نحو اللغة العربية وتعلمها؟

يتميز الاتجاه العام للأطفال نحو اللغة العربية وتعلمها في عينة هذا البحث بالإيجابية والحب.

2. ما هي خصائص مكونات اتجاه الأطفال نحو اللغة العربية وتعلمها؟

خصائص المكون المعرفي:

يمتلك الأطفال معلومات لا بأس بها عن اللغة العربية من حيث أهلها والبلدان التي تستخدمها واستطاع الأطفال أن يحددوا من يصلح لتعليمها وأماكن تعليمها، كما أنها ترتبط عندهم بالقرآن والدين الإسلامي، ومن هنا تنبثق أهميتها عندهم. بصيغة أخرى يمكن القول أن أهمية اللغة العربية عند الأطفال تكمن بعلاقتها بالقرآن، لكن تصورهم لفصل اللغة العربية الحالي أنه يتصف بالتقليدية ونقص الإبداع.

خصائص المكون الوجداني:

يحب الأطفال تعلم اللغة العربية ويستمتعون بها ويحترمونها ويرونها لغة مهمة لهذا تعلمها واجب عليهم، ويحمل الأطفال شعورا إيجابيا نحو معلمة اللغة العربية، على الرغم من كل ما سبق، اتضح أن الأطفال لا يمتلكون ثقة في أنفسهم كمتعلمين للغة العربية كلغة أجنبية. ويواجهون بعض الصعوبات في تعلمها خاصة في مهارتي التحدث والقراءة.

خصائص المكون السلوكي:

أظهر الأطفال وعيا واضحا بالاستراتيجيات التي يستخدمونها ويفضلونها في تعلم اللغة العربية واقترحوا إستراتيجيات يرونها مناسبة لتعليم اللغة العربية، اتسمت خصائص المكون السلوكي بإيجابية الأطفال ورغبتهم في التغيير وتطوير برنامج اللغة العربية المعتمد في مدرستهم.

3. ما هي الصعوبات التي تواجه الأطفال في تعلم اللغة العربية:

يواجه الأطفال بعض الصعوبات والمشاكل في تعلم اللغة العربية وحددوها في تعلم الكتابة والقراءة، وفي كتابة الجمل وفي نطق الكلمات وتهجئتها وحفظها وتذكر معانيها وفي الإملاء، شكلت مهارة القراءة أكثر مهارة اتفق الأطفال على أنهم يواجهون صعوبة فيها، لكنْ كان هناك اختلاف حول صعوبة مهارتي الكتابة والتحدث، أما مهارة الاستماع فقد اتفق أطفال العينة أنها مهارة سهلة.

4. ما هي الإستراتيجيات التي تسهل تعلم اللغة من وجهة نظر الطفل؟

يمتلك الأطفال وعيا بإستراتيجيات تعلم اللغة العربية التي يستخدمونها أو يحبون استخدامها ولخصوها فيما يلي:

استراتيجيات مهارات اللغة – استراتيجية التذكر الذاكرة- استراجية الحفظ- استراتيجية الصيغ التعبيرية- استراتيجية خلق الروابط الذهنية- استراتيجية الاستيعاب- استراتيجية تطابق الكلمات

والصور- استراتيجية التكرار والممارسة- إستراتيجية معرفة معاني الكلمات- استراتيجية معرفيَّة- استراتيجية الألعاب اللغوية- استراتيجية الرَّسْم والتلوين.

5. ما هي بعض العوامل النفسية الأخرى التي تؤثر في تعلم أفراد العينة اللغة العربية؟

أهم ما ميز استجابات الأطفال من عوامل نفسية هو عدم الثقة في أنفسهم كمتعلمين للغة العربية كلغة أجنبية الناتج عن القلق من التحدث بها، وكذلك العوامل النفسية في التعلم، مثل عامل التذكر الذي اتضح أنه يشكل تحديا لهم، على الرغم من ذلك، فإن هناك ارتفاعا في الدافعية لتعلم هذه اللغة لعله مرتبط بكونها مهمة ومقدسة لديهم، إضافة إلى أن البيئة التعليمية التي يتم فيها تعلم اللغة العربية ممتعة حسب تعبيرهم وتربطهم علاقة جيدة مع معلمة اللغة العربية.

خاتمة:

إن دراسة اتجاه الأطفال نحو لغة ما وتعلمها، إنما هو في الحقيقة أساس لرسم خارطة طريق لتطوير مناهج هذه اللغة وتطوير المهارات التدريسية لمعلميها، ودليل ذلك ما أظهره البحث الحالي من كمية المعلومات التي يمتلكها الأطفال عن اللغة العربية ووعيهم بالاستراتيجيات التعليمية والتعلمية الفعالة.

إن البحث الحالي يظهر لنا ضرورة الاستفادة من آراء وتصورات الأطفال حول الأساليب والاستراتيجيات التي تسهل تعلمهم عند بناء مناهج تعليم اللغات الأجنبية.

مراجع البحث

أولا: المراجع العربية

الأعظمي زلماد يعقوب اذلنادي.(2017). *صعوبات تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها*: الأسباب وطرق ووسائل العلاج. تاريخ الاسترداد 6 6، يونيو، من شبكة الألوكة: https://cp.alukah.net/library/0/119946

الشينيدا، علاء الدين.(2012). *الاتجاهات والدوافع المحفزة والمثبطات لدى المتعلمين الماليزيين غير المسلمين للغة العربية لغة أجنبية في سياق التعدد الثقافي* بماليزيا. تاريخ الاسترداد 16، مايو 2021، من بحوث: .https://buhuth.org/ar/paper/pSat022021065907r6314

زيدان، أشرف محمد. (2011). *مكانة اللغة العربية في ضوء تلازمها بالقرآن الكريم*. مجلة مداد الآداب، 67-14.

شماعة، سناء. (2010). *الاتجاهات النفسية والاجتماعية، أنواعها ومداخل قياسها*. القاهرة: مجموعة النيل العربية.

طوالبة، هادي محمد وعبيدات، هاني حتمل. (2012). *اتجاهات طلبة المرحلة الأساسية في الأردن نحو مباحث الدراسات الاجتماعية من خلال الرسم*. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 303-314.

معروف، سعاد. (2010). *اتجاهات الطلبة نحو اللغة الإنكليزية وعلاقتها بالتحصيل لدى الجنسين في ضوء أنماط الإدارة الصفية السائدة*. مجلة جامعة دمشق، 771-739.

مليح، يونس والعسولي، عبد الصمد. (2020). *المنهج الوصفي التحليلي في مجال البحث العلمي*. تاريخ الاسترداد 1 يونيو، 2021، من موقع المنهل:
https://platform.almanhal.com/Files/2/141822

ثانيا: المراجع الأعجمية

AlMansour, N. (2016). Effect of attitude on foreign language acquisition: Arabic pronunciation as case study. *Arab World English Journal (AWEJ)*, 7(1), 310-325.
Available at SSRN: https://ssrn.com/abstract=2804014
http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2804014

A.Machleit, M. M. (1990). *Measuring preschool children`s Attitude. Marketing letters*, 253-265.

Arango, H. P. (2015). *Sstudent's self-confidence as a way to improve English oral production in tenth grade students at Ricaurte School.* Retrieved June 9,2021, from Universidad Libre: https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/7878/pradahernando2015.pdf?sequence=1&isallowed=y

Chesterfield, R., & Chesterfield, K. B. (1985). *Natural Order of Children's Use of Second Language Learning Strategies. Applied Linguistics,* 6, 45-59. https://doi.org/10.1093/applin/6.1.45

Claudia, N-V. (2011). *Young students`attitudes towards languages.* Graduate Theses and Dissertation. Iowa، Iowa، USA.

Claudine, K. (2012). Developing children's language learner strategies at primary school. *International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education*, 379-399.

Dewaele, J.-M. (2018). Foreign language enjoyment and anxiety: The effect of teacher and learner variables. *SAGE Journals,* 676-697.Djigunović, J. M. (2012). Attitudes and Motivation in. c e p s Journal, 55-74.

Elnaggar, k. (2019). Difficulties in learning Arabic for non-native speakers Islamic University in Medina. *International Journal of Research in Educational Sciences*, 290- 353.

Furnham, A. and Bochner, S. (1986). *Culture shock: Psychological reactions to unfamiliar environments.* London: Methuen.

Geddes, J. D., Murrell, A. R., & Bauguss, J. (2010). Childhood learning: An examination of ability and attitudes toward school. *Creative education*, *1*(03), 170.

Getie, A. S. (2020). Factors affecting the attitudes of students towards learning English as a foreign language. *Cogent Education*, 1- 37.

Habbal, M. S. (2017). *Classroom discourse in an Arabic foreign language classroom and the perceived benefits of interactions among learners: A case study of college-level Heritage Language Learners (HLLs) and Foreign Language Learners (FLLs).* Retrieved 30 8, 2018, from The Ohio State University: https://etd.ohiolink.edu/!etd.send_file?accession=osu1494213839639091&disposition=inline

Karm, H.G (2017), *Teaching Culture Strategies in EFL Classroom* https://www.researchgate.net/publication/330337967_Teaching_Culture_Strategies_in_EFL_Classroom

Isleem, M. (2014). *Developing Attitudes toward Learning Arabic as a Foreign Language among American University and College Students.* Retrieved December 18, 2020, from Bucknell digitalcommons: https://digitalcommons.bucknell.edu/fac_books/112

Kaplan, E. (2019). *Essential Strategies for Teaching English Language Learners.* Retrieved June 7, 2021 https://www.edutopia.org/article/6-essential-strategies-teaching-english-language-learners.

Mall, M. A. (2002). Teaching of Arabic to learners in Muslim private schools in south Africa and Botswana. *Per Linguam*, 42-54.

Martinez, I. M. (1996). The Importance of language learning strategies in foreign Language Teaching. *Cuadernos de filologia Ingless*, 103-120.

Mortimore, P., Sammons, P., Soll, L., Lewis, D. and Ecob, R. (1988).*School Matters*. Open Books Publishing Ltd.

Navarro-villarroel, C. (2011). *Young students' attitudes toward languages.* Retrieved Feberary 14, 2021, from Iowa State University Capstones, Theses and: https://lib.dr.iastate.edu/etd

Oxford R. & L. & Hsiao T.-Y. (2002). Comparing theories of language learning strategies: A confirmatory factor analysis. *Modern Language Journal*, 86, (3), 368– 383.Google Scholar.

Rubin, J. (1987). *Learner strategies: theoretical assumptions, research history and typology.* In A. Wenden and J. Rubin (Eds.) Learner Strategies in Language Learning. New York: Prentice Hall.

Sandra L. M. Jon F. Schamber, June 2017. Exploring the application of a developmental model of intercultural sensitivity to a general education curriculum on diversity. *The Journal of General Education,* Volume 53, Number 3-4, 2004, pp. 311-334 (Article) Published by Penn State University Press DOI https://doi.org/10.1353/jge.2005.0007

Tezcan, S. & Deneme, S.. (2016). A Study on language learning strategy use of young Turkish learners. *Journal of Language Teaching and Research*، 7 (1) ، 42-48.

Schumann, J. H. (1978). The acculturationmodel for second language acquisition.In R. C. Gingras (Ed.), *Second language acquisition and foreign language teaching* (27-50). Washington: Center for Applied Linguistics.

Tunçel, H. (2015). The relationship between self-confidence and learning Turkish as a foreign language. *Academic Journals*, 2575-2589.

ثالثا: المواقع

ACTFL. 2021. Benefits of language learning: https://www.actfl.org/resources/guiding-principles-language-learning/benefits-language-learning

Department of Basic Education. 2016.Curriculum and assessment policy statement: https://www.education.gov.za https://www.education.gov.za/portals/0/cd/national%20curriculum%20statements%20and%20vocational/caps%20sal%20english%20fp.pdf?ver=2016-03-11-102216-993

Fatima Cheikh holds a PhD in Languages, Linguistics and Literature from UNISA in Pretoria, South Africa. Her research areas are in Education, Child Psychology, Islamic Psychology, Arabic as a Foreign Language, Islamic Integration in School Curriculums, Thinking Skills, Spiritual Intelligence, Curriculum Development and Islamic Education. She is currently a director and co-founder of the African Academy for Human Development, Director and Deputy General Secretary of Mohammed VI Foundation for African Oulema South Africa NPC and an educator/curriculum Developer at Al-Ghazali College