AFAQ LUGHAWIYYAH
© PENERBIT UNIVERSITI SULTAN ZAINAL ABIDIN
https://journal.unisza.edu.my/afaq
e-ISSN: 2990-9007

مزايا طريقة تدريس المعلمين غير الناطقين بالعربية وعيوبها في تعليم اللغة العربية

[ADVANTAGES AND DISADVANTAGES OF NON-NATIVE ARABIC-SPEAKING TEACHERS' TEACHING METHODS IN THE ARABIC LANGUAGE EDUCATION]

Muhammad Hannan Syakirin Mohd Sufian, Heat Sakalany & Radhwa Abu Bakar

Department of Arabic Language and Literature, AbdulHamid AbuSulayman Kulliyyah of Islamic Revealed Knowledge and Human Sciences, International Islamic University Malaysia

Corresponding Author: *hannansufian@iium.edu.my*

Received: 1/5/2025 *Accepted: 13/6/2025* *Published: 31/8/2025*

ملخص

يلعب المعلّمون غير الناطقين باللغة العربية دورا بارزا في العصر الراهن وذلك في تعليم اللغة العربية. فيسعى هذا البحث إلى إدراك مزايا طريقة تدريس المعلمين غير الناطقين بالعربية في تعليم اللغة العربية. ويلحق ذلك الهدف التالي وهو معرفة عيوب طريقة تدريسهم المحتملة في المجال نفسه. وانتهج البحث على المنهج الوصفيّ الكمّي إذ وُزّعتْ الاستبانة على ٣٥ مستهدفا باستعانة جوجل فورم Google Form. وأدرجت البيانات في برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS لإجراء عملية التحليل. وأفضى البحث إلى النتائج العديدة أهمّها أنّ المزايا لطريقة تدريس المعلمين غير الناطقين بالعربية تفوق عيوبــها. فالمستهدفون يرون أنّ المعلمين مؤهّلين في تعليم لغة الضاد، بل قد يقفون على قدم المساواة مع نظرائهم المعلّمين العرب.

الكلمات المفتاحية: طريقة التدريس، مزايا، عيوب، المعلمون غير الناطقين باللغة العربية، تعليم اللغة العربية

Abstract

Non-native Arabic-speaking teachers play a prominent role in the contemporary era, particularly in the field of teaching the Arabic language. This study aims to explore the advantages of the teaching methods employed by non-native Arabic-speaking teachers in this field. A subsequent objective is observed to

identify the potential disadvantages of their teaching approach. The study adopted a quantitative descriptive methodology, whereby a questionnaire was distributed to 35 targeted participants using Google Forms. The data collected were then processed and analysed using the Statistical Package for the Social Sciences (SPSS). The study yielded several findings, the most significant of which is that the advantages of the non-native teachers' instructional methods outweigh their drawbacks. The participants viewed these teachers as competent in teaching Arabic and even considered them to be on par with their native Arabic-speaking colleagues.

Keyword: *teaching method, advantages, disadvantages, non-native Arabic-speaking teachers, field of Arabic language education*

مقدمة

في الفترة الأخيرة، أصبح تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها يعتمد اعتمادًا متزايدًا على معلمين غير ناطقين بالعربية، سواء في برامج تعليم اللغة العربية لغةً ثانية أو في المدارس الدولية. وأشارت الأبحاث إلى أن هؤلاء المعلمين يمتلكون مزايا تعليمية مهمة، منها فهم طبيعة التعقيدات اللغوية التي يواجهها المتعلمون، والقدرة على تبسيط شرح القواعد والمفردات بما يسهل استيعابها لدى الطلاب، وذلك استنادًا إلى تجربتهم الشخصية بوصفهم متعلمين للغة ثانية.

رغم ذلك، يظل هذا النمط محفوفًا بالتحديات، فقد أبرزت الدراسات أن بعض المعلمين يواجهون صعوبة عند تدريس قواعد اللغة العربية المعقدة مثل النحو والإعراب، بالإضافة إلى قلة الخبرة الثقافية التي قد تؤثر على نقل المعنى الدلالي للنصوص العربية (Güngenci & Yıldız, 2024; Al-Haddad et al., 2025) كما لا يخلو من ضعف النطق الصحيح الذي يواجهه المتعلّمون غير الناطقين باللغة العربية، نظرًا للفوارق الصوتية بين لغاتهم الأم. إن صعوبة النطق لدى المتعلّمين لا تُعدّ فقط عائقًا في الفهم، بل تؤثر أيضًا على كفاءة التعليم إذا أصبح هؤلاء المتعلّمون معلمين في المستقبل (Huddin & Sapar, 2022; Akhtar et al., 2020).

بناءً على ما سبق، تُعدّ قضية دراسة مزايا وعيوب المعلمين غير الناطقين بالعربية من القضايا المهمة لضمان جودة التعليم، حيث يصبح من الضروري إنشاء دورات تدريبية متخصصة تهدف إلى تحسين الكفاءات اللغوية والثقافية لهؤلاء المعلمين، وكذلك إجراء البحوث العلمية التي تهدف إلى تطوير قدراتهم وكفاءاتهم التعليمية. لذلك، يسعى هذا البحث إلى دراسة هذه الظاهرة من خلال الوقوف على مزاياها وعيوبها، وتحليل مدى تأثير المعلمين غير الناطقين بالعربية على عملية تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ومدى فاعلية مساهمتهم في هذا المجال المهمّ.

مشكلة البحث

مع انتشار اللغة العربية وتزايد الإقبال على تعلّمها من قبل الناطقين بغيرها في مختلف أنحاء العالم، برزت تحديات جديدة في ميدان تعليم العربية للناطقين بغيرها تمسّ الجوانب التربوية والمنهجية. ومن أبرز هذه التحديات اعتماد بعض المؤسسات التعليمية على معلمين غير ناطقين بالعربية في تدريسها، وهو ما يثير تساؤلات حول مدى كفاءة هذا التوجه وأثره على جودة العملية التعليمية ومخرجاتها (Issa & Alabed, 2022; Aldebsi & Eldesoky, 2023). ومن هنا، يسعى هذا البحث إلى رصد مزايا طريقة تدريس المعلمين غير الناطقين بالعربية وعيوبها، وتحليل انعكاساتها على تعلم الطلبة.

أهداف البحث

يهدف هذا البحث إلى إبراز جوانب الآتي:

١) إدراك مزايا طريقة تدريس المعلمين غير الناطقين بالعربية في تعليم اللغة العربية.
٢) معرفة عيوب طريقة تدريس المعلمين غير الناطقين بالعربية في تعليم اللغة العربية.

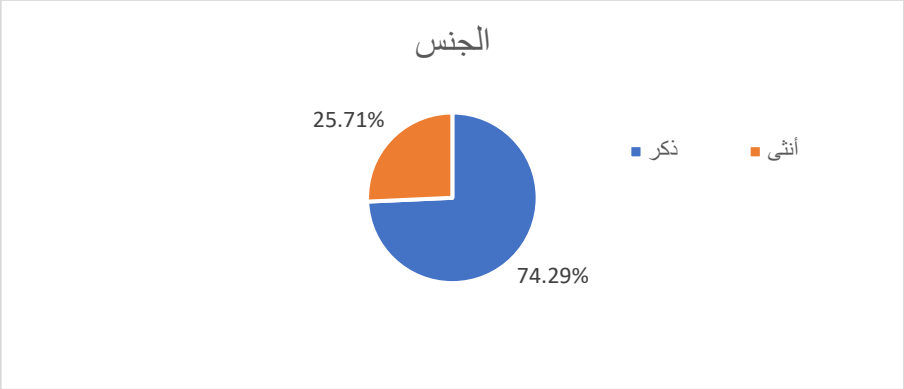
منهجية البحث

اعتمد البحث على المنهج الوصفيّ الكمّي خلال إجراء عملياته ابتغاءَ هدفيه المنشودين. فالمنهج الوصفيّ يعدّ محاولة تحديد ظاهرة معيّنة دون أي تدخّل خارجيّ يؤثّر عليها. ويتم إثرَ ذلك جمع بيانات قابلة للقياس باستغلال برنامج التحليل الإحصائيّ (Manjunatha, 2019). استهلّ البحث بتوزيع الاستبانة لحشد آراء أفراد العينة باستخدام Google Form. يشترك أفراد العينة في التخصص ذاته وهو اللغة العربية وآدابها وتخرّج الجميعُ في مرحلة البكالوريوس من جامعات مـختلفة. فيتمّ اختيارهم بطريقة التعيين العشوائية العنقوديّة (Cluster Sample) حيث أُختِيروا عشوائيًّا من ضمن مجموعة معيّنة تشترك وصفا معيّنا (Sedgwick, 2014). ومجموعهم الكلّيّ ٣٥ مشاركًا. علاوةً على ذلك، سُجّلتْ البيانات بأسرها في برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعيّة SPSS لإجراء عملية التحليل. واستنتج الباحثون مستعينين بالحصر الكميّ الناتج عن البرنامج المذكور نتائجَ عديدة وقاموا بتفسيرها بعد ذلك.

تحليل البيانات

البيانات الديموغرافية

إثرَ توزيع الاستبانة والحصول على البينات خلالها، قام الباحثون بتحليلها باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وسيتم عرض نتائجها المتعددة الجوانب في هذا الصدد.



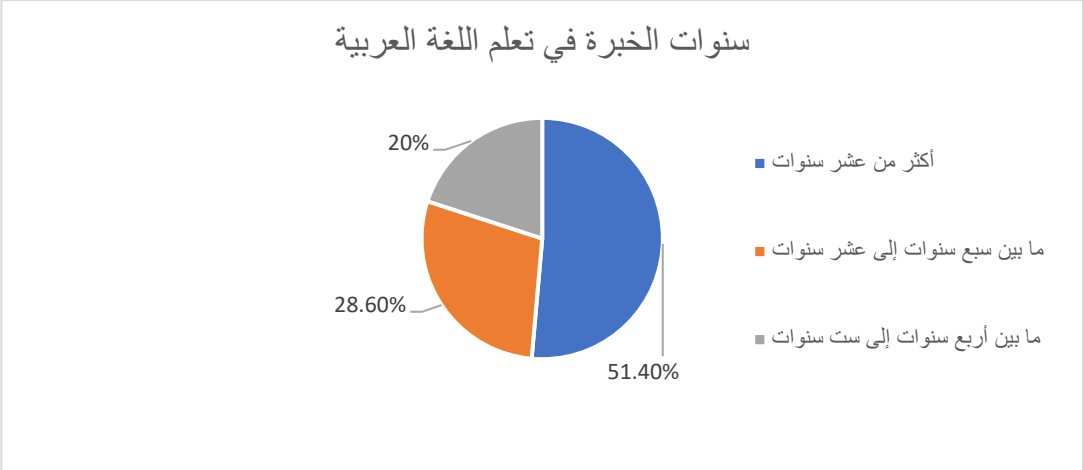
الرسم البيانيّ (١): الجنس

أظهر الرسم البيانيّ (١) عدد المستهدفين من الذكور إذ وصل عددهم ٢٦ شخصًا ما يعادل ٧٤،٢٩٪ وهو أكثر من عدد المستهدفات وهو تسعة أشخاص فحسب. ويثمل عددهنّ نسبةً مئوية قدرها ٢٥،٧١٪. تجدر الإشارة إلى أنّ جميعهم قد نالوا درجة البكالوريوس في تخصص اللغة العربية وذلك في رحاب جامعات مختلفة.

الجدول (١): التعلم على يد المعلم غير الناطق باللغة العربية

البند	التكرار	النسبة المئوية
نعم	35	١٠٠٪

علاوة على ذلك، يبرز الجدول أعلاه أنّ المستهدفين جميعهم توحدّت إجاباتهم على "نعم"، مما يدلّ على أنّ لهم الأسبقية في تعلّم اللغة العربية على يد المعلمين غير الناطقين بها، فذلك يضمن صلاحيّة نتيجة البحث.



الرسم البيانيّ (٢): سنوات الخبرة في تعلم اللغة العربية

بجانب ذلك، يتّضح خلال الرسم البيانيّ (٢) أنّ الغالبيّة العظمى من عيّنة البحث مرّ بهم أكثر من عشر سنوات من الخبرة في تعلم لغة الضاد، حيث بلغت نسبتهم ٥١،٤٪. وتلي هذه الفئة فئةٌ لديها خبرة تتراوح ما بين سبع سنوات إلى ١٠ سنوات، بنسبة ٢٨،٦٪. وتمثّل نسبةَ ٢٠٪ فئةٌ ذات خبرة تتراوح ما بين أربع سنوات إلى ستّ سنوات. وينبغي التنويه أيضًا إلى أنّ الأكثريّة الساحقة من المستهدفين أقرّوا بتمكنّهم من اللغة العربية، حيث وصل عددهم ٢٠ فردا. ثم اعترفت فئةٌ أخرى بتوسطهم في إجادة اللغة العربية وبلغ عددهم ١٤ فردا. أخيرا، أفصح واحد من عينة البحث أنه مازال مبتدئًا في اللغة العربية وعلومها.

البيانات الكمية

يسعى البحث في هذا الإطار عرضَ تحليلات تتمحور حول البيانات الكمّية وذلك لكلا الهدفين؛ إدراك مزايا طريقة تدريس المعلمين غير الناطقين بالعربية وعلاوةً على ذلك معرفةُ عيوبــها في تعليم اللغة العربية.

المكافئ ألفا	N من البنود
٠،٧٥٥	٢٠

الجدول (٤): إحصاءات الموثوقية للبنود عن مزايا طريقة تدريس المعلمين غير الناطقين بالعربية عيوبها في تعليم اللغة العربية.

ويحسن الانتباه إلى أنّ الباحثين استعانوا باختبار ألفا كرونباخ. وقام بتصميمه لي كرونباخ عام ١٩٥١ وهدف توطئةً إلى تقييم مدى الترابط المتواجد بين البنود. زد على ذلك، يقدر الاختبار على كشف مقدار الخطأ في القياس مما يجعل باحثا ما يعي بقصور في جودة بياناته (Tavakol &

(Dennick, 2011. فأظهرَ اختبار ألفا كرونباخ النتيجة كما هي ظاهرة في الجدول (٤)، تعادل ٠،٧٥٥. وذلك دالّ على مستوى مقبولٍ من الموثوقيّة للبيانات.

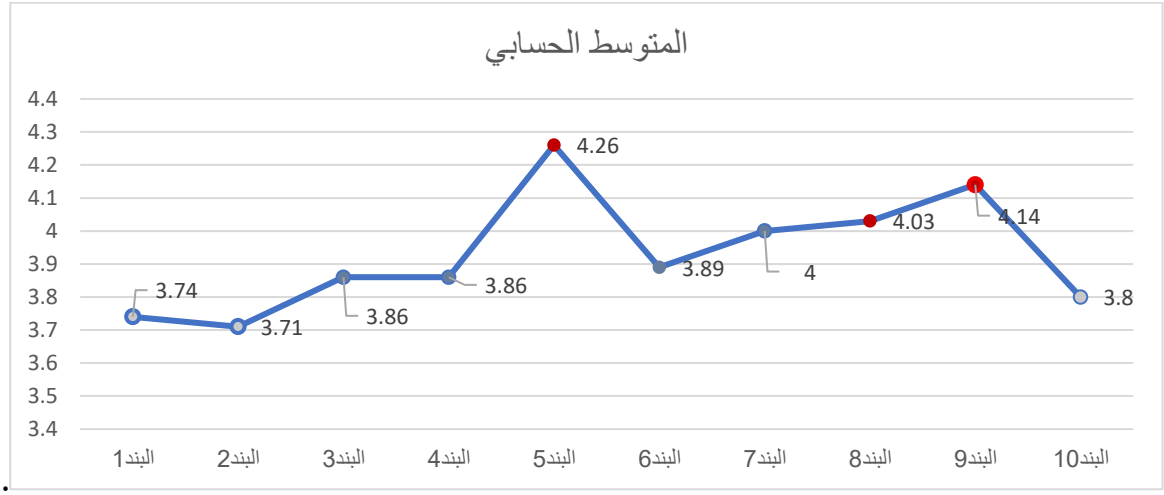
الهدف الأول: إدراك مزايا طريقة تدريس المعلمين غير الناطقين بالعربية في تعليم اللغة العربية.

اكتملتْ عملية توزيع الاستبانة للمستهدفين وهم المتخرّجون في الجامعات المختلفة أنحاء العالم متخصصين في اللغة العربية وآدابها. وكان عددهم الكلّيّ ٣٥ مشاركًا. ونشد البحث معرفة وجهات نظرهم بشأن مزايا طريقة تدريس المعلمين غير الناطقين بالعربية في مجال تعليمها بعد أن نــهلَوا من معين العربية على أيدي هؤلاء المعلمين غير الناطقين بها. فطرح الباحثون عشرَ أسئلة متعلقة بالهدف استعانةً بمقياس ليكرت (Likert Scale) والتي تمتدّ القيم بين ١ (لا أوافق مطلقا) إلى ٥ (أوافق بشدة) وعقبَ ذلك أدرجوا البيانات في برنامج SPSS فأسفروا حينئذٍ عن النتيجة كما يلي:

الرقم	البنود	عدد العينة	الحد الأدنى	الحد الأقصى	المتوسط الحسابيّ
١	يُدرِكُ المعلمُ نوعية الصعوباتِ النحوية التي أعاني منها.	٣٥	١	٥	٣،٧٤
٢	يشرحُ المعلمُ الجملَ المعقّدةَ باستخدام اللغةِ الأم.	٣٥	١	٥	٣،٧١
٣	يشرحُ المعلمُ الكلماتِ الصعبةَ باللغةِ الأم.	٣٥	٢	٥	٣،٨٦
٤	يستوعب المعلمُ كتابتي رغمَ ما فيها من أخطاءٍ نحوية.	٣٥	١	٥	٣،٨٦
٥	يفهمُ المعلمُ كلامي وإن كنتُ أُخطئ في النحو	٣٥	٣	٥	٤،٢٦
٦	يُحدّدُ المعلمُ بدقّةٍ نقاط الضعفِ في كتاباتنا.	٣٥	٢	٥	٣،٨٩
٧	يتجنّبُ المعلمُ استخدامَ الكلماتِ الصعبةِ أثناء حديثه.	٣٥	١	٥	٤،٠٠

٨	يتمهّلُ المعلمُ عند إلقاءِ الكلامِ ولا يتعجّل.	٣٥	٢	٥	٤،٠٣
٩	يقدر المعلمُ على استيعاب كلامي وإن كنتُ أخطئ في أسلوب عربي	٣٥	٣	٥	٤،١٤
١٠	يوظف المعلم التكنولوجيا الحديثة بشكل فعّال في التدريس	٣٥	١	٥	٣،٨

الجدول (٢): النتيجة لمزايا طريقة تدريس المعلمين غير الناطقين بالعربية في تعليم اللغة العربية



الرسم البيانيّ (٣): المتوسط الحسابيّ للهدف الأول.

بفحص الجدول المعدّ أعلاه، يتبيّن أنّ لكل بند الحد الأقصى والحد الأدنى وكذلك المتوسط الحسابيّ. ومن الجدير بالذكر أنّ المتوسط الحسابيّ هو عبارة عن حاصل قسمة جميع قيم البنود على عددها الكلّيّ(Vetter, 2017). تراوَحَ الحصر الكميّ للمتوسط الحسابيّ كما هو ظاهر في الرسم البيانيّ ما بين ٣،٧١ إلى ٤،٢٦. وحظي البند الخامس (يفهمُ المعلمُ كلامي وإن كنتُ أُخطئ في النحو) بأعلى المتوسط الحسابيّ وهو ٤،٢٦. أما في المرتبة التي تليها جاء البند التاسع (يقدر المعلمُ على استيعاب كلامي وإن كنتُ أخطئ في أسلوب عربيّ) بمتوسط حسابيّ يعادل ٤،١٤. والمرتبة الثالثة أحرزَها البند الثامن (يتمهّلُ المعلمُ عند إلقاءِ الكلامِ ولا يتعجّل) بمتوسط حسابيّ يساوي ٤،٠٣.

إضافةً إلى ذلك، لا يفوت الباحثون عرض البنود التي حصلت على أقل الحصر الكميّ للمتوسط الحسابيّ. ويقصد الباحثون إبراز الثلاثة الأدنى منها. فيُلحظ أنّ البند الأدنى حصرا كميًّا هو البند الثاني (يشرحُ المعلمُ الجملَ المعقّدةَ باستخدام اللغةِ الأم) بالمتوسط الحسابي ٣،٧١ فحسبُ. وسبقه البند الأول (يُدرِكُ المعلمُ نوعية الصعوباتِ النحوية التي أعاني منها) بالمتوسط

الحسابي ٣،٧٤ وهو أكثر منه كمّيًّا. واحتلّ البند العاشر (يوظف المعلم التكنولوجيا الحديثة بشكل فعّال في التدريس) مرتبة أعلى من البندين السابقين حيث بلغ متوسطه الحسابيّ ٣،٨.

فتجلّى مما سبق عرضه أنّ المستهدفين يرون أنّ معلّميهم قادرون على استيعاب كلامهم مهما شابــهتْه الأخطاء نحويّةً كانت أو أسلوبيةً. علاوة على ذلك، تأمّل المستهدفون أن المعلمين غير الناطقين باللغة العربية تمهلّوا في الكلام، ولعل ذلك مراعاة للطلبة غير الناطقين بها ليستوعبوا كلامهم جيدا.

ويلاحظ كذلك من البند الثاني الذي سُجّل أدنى متوسطا حسابيّا أنّ العدد الكبير من أفراد عينة البحث يتفقون على أن المعلمين تكلّموا بلغتهم الأم غضونَ شرح الجمل المعقّدة. ولعلّ هذا أيضا لغرض إفهام الطلبة فهما ثاقبًا للجمل وتوفير وقت شرحها. فيدرك الطلبة الشرح فورًا بدون اللجوء إلى عملية الترجمة في أذهانــهم.

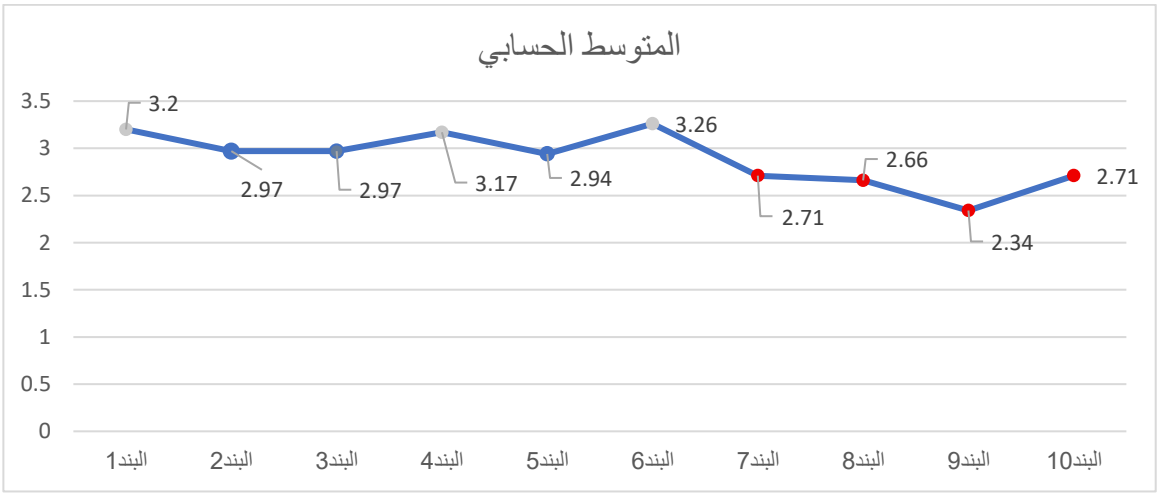
الهدف الثاني: معرفة عيوب طريقة تدريس المعلمين غير الناطقين بالعربية في تعليم اللغة العربية.

ابتغاءَ تحقيق الهدف الثاني، واصل الباحثون طرح عشر أسئلة أخرى تكمن في الجدول أدناه. وسعوا في هذا الصدد معرفة عيوب طريقة تدريس المعلمين غير الناطقين بالعربية في تعليم اللغة العربية بعد أن تمّ إدراك مزاياها. فأبدى المستهدفون المتخرّجون في تخصص اللغة العربية وآدابها آراءَهم مجيبين على أسئلة تنتهج على مقياس ليكرت (Likert Scale). وتمتد قيمه بين ١ (لا أوافق مطلقا) إلى ٥ (أوافق بشدة) وإثرَ ذلك أُدرجتْ البيانات في برنامج SPSS فتتكشّف النتيجة كما يلي:

الرقم	البنود	عدد العينة	الحد الأدنى	الحد الأقصى	المتوسط الحسابيّ
١	المعلم لا يركّز كثيرًا على ربط الدروس بالقضايا الراهنة في العالم العربي.	٣٥	١	٥	٣،٢
٢	المعلم قد يواجه صعوبة أحيانًا في فهم بعض النقاط المعقّدة.	٣٥	١	٥	٢،٩٧
٣	يستغرق المعلم وقتًا طويلاً في شرح بعض النقاط لمحدودية المفردات الملائمة.	٣٥	١	٥	٢،٩٧

٤	تظهر أحيانًا بعض الهفوات النحوية في كلام المعلم.	٣٥	١	٥	٣،١٧
٥	ألاحظ أن أسلوب المعلم في الشرح يبدو غير مألوف أحيانًا.	٣٥	١	٥	٢،٩٤
٦	لا تتوفّر في الفصل بيئة لغوية عربية محفّزة تُعين على ممارسة اللغة بشكل فعّال.	٣٥	١	٥	٣،٢٦
٧	المعلم لا يتحدث باللغة العربية بطلاقة تامة.	٣٥	١	٥	٢،٧١
٨	المعلم لا يتفطن لدقائق القواعد أثناء الشرح.	٣٥	١	٤	٢،٦٦
٩	لا يُشجّعنا المعلم بشكل كافٍ على استخدام اللغة العربية في الحديث داخل الفصل.	٣٥	١	٥	٢،٣٤
١٠	يواجه المعلم صعوبة في شرح مضمون الكتب التراثية.	٣٥	١	٥	٢،٧١

الجدول (٣): النتيجة لعيوب طريقة تدريس المعلمين غير الناطقين بالعربية في تعليم اللغة العربية



الرسم البيانيّ (٤): المتوسط الحسابيّ للهدف الثاني

بالنظر إلى الجدول المعدّ أعلاه، تتجلّى ثلاثة أمورٍ يتمّ خلالها تحليل البنود، أولها الحد الأقصى للبنود وثانيها الحد الأدنى لها ويليه أخيرًا المتوسط الحسابيّ لها. إنّ المتأمّل للجدول للرسم البيانيّ أعلاه يجد أنّ الحصر الكميّ للمتوسط الحسابيّ يمتدّ من ٢،٦٦ إلى ٣،٢٦. ويبدو ظاهرًا أنّ البند السادس (لا تتوفّر في الفصل بيئة لغوية عربية محفّزة تُعين على ممارسة اللغة بشكل فعّال) حظي بالمرتبة الأولى إذ تَـمثّل متوسّطه الحسابيّ في ٣،٢٦. وسُجّل بعده في المرتبة الثانية البند الأوّل (المعلم لا يركّز كثيرًا على ربط الدروس بالقضايا الراهنة في العالم العربيّ) حيث بلغ متوسّطه الحسابيّ ٣،٢. ثمّ يليهما بالمتوسّط الحسابيّ قدره ٣،١٧ البند الرابع (تظهر أحيانًا بعض الهفوات النحوية في كلام المعلم) فيحتلّ تبعًا لذلك المرتبة الثالثة للبنود بأسرها.

وعلى النقيض من ذلك، ثَمّ ثلاثةُ بنودٍ ينبغي الالتفات إليها أحرزتْ الحصر الكميّ الأدنى للمتوسط الحسابيّ. فأول البنود الثلاث الذي يعادل متوسطه الحسابيّ ٢،٣٤ وهو البند التاسع (لا يُشجّعنا المعلم بشكل كافٍ على استخدام اللغة العربية في الحديث داخل الفصل). ثُمّ يأتي بعده البند العاشر (يواجه المعلم صعوبة في شرح مضمون الكتب التراثية) والبند السابع (المعلم لا يتحدث باللغة العربية بطلاقة تامة) يشتركان المتوسط الحسابيّ نفسه وهو ما يساوي ٢،٧١. أخيرا، جاء البند الثامن (المعلم لا يتفطن لدقائق القواعد أثناء الشرح) الحاصل على ٢،٦٦ للمتوسط الحسابيّ لذلك يحتلّ المرتبة الثالثة.

انطلاقا من ذلك كلّه، استنتج الباحثون أنّ أفراد عيّنة البحث يتقالُّون توفّر البيئة العربيّة المصطنعة لديهم. فكثيرٌ من المستهدفين يجدون أنّ طريقة تدريس المعلمين غير الناطقين بالعربية لا تقدّم لهم بيئة لغوية عربية محفّزة تُعين على ممارسة اللغة فعّالًا كما أنّ العدد الكبير منهم اصطلحوا على قلّة ربط الدروس بالقضايا الراهنة في العالم العربيّ، بل قد يكون ربط الدروس بها منعدمًا. علاوةً على ذلك، اعترف المستهدفون أنّهم وعوا بوجود الهفوات النحويّة في كلام معلميهم ما يخالف القواعد النحويّة التي تعلمّوها على أيدي هؤلاء المعلّمين أنفسهم وعلى غيرهم كذلك.

خاتمة

نتائج البحث

١) أسفر البحث عن نتائج عدة تحقّق هدفيه المنشودين؛ إدراك مزايا طريقة تدريس المعلمين غير الناطقين بالعربية ومعرفة عيوبها في تعليم اللغة العربية. وجد الباحثون أنّ المستهدفين يعتبرون المزايا المتوفّرة خلال طريقة تدريس المعلمين غير الناطقين باللغة العربية تفوق عيوبها. فيوافق بعضهم مطلقا وبعضهم الآخر بأدنى الموافقة على أنّ معلميهم يفهمون كلامهم على الرغم من مداومتهم الوقوع في الأخطاء. فرأى الباحثون أن المزيّة بعينها يتميّز بها هؤلاء المعلمون دون المعلمين العرب إذ يفهمون قصدَ الطلبة

ويشتركون معهم في اللغة الأمّ نفسها. ويستوعبون مصادر ركاكة الأسلوب واللحن، وذلك لأنّ الطلبة يحاولون ترجمة لغتهم الأم إلى اللغة العربية.

٢) ومن زاوية أخرى، لا يوافق المستهدفون على عدم تحفيز المعلّمين الناطقين بغير اللغة العربية على ممارستها في الكلام ثنايا الدروس. ويعارض المستهدفون أيضًا عدم تمكن المعلمين من شرح مضمون الكتاب التراثية كما أنّهم يشهدون طلاقتهم التامّة في إلقاء الدروس باللغة العربية. فمن ذلك كلّه، قرّر الباحثون استحقاق المعلمين غير الناطقين بالعربية أن يتولّوا مهمّة تعليم الطلبة لغة الضاد مع اختلافها عن لغتهم الأم.

توصيات البحث

ويوصي الباحثون الطلبة الذين يتخصصون في اللغة العربية خاصةً ولغيرهم عمومًا ألّا يشكّوا في كفاءة المعلمين غير الناطقين بالعربية وأن يتتلمذوا على يد عربيّ اللسان ولا يغترّوا بعربي النسب فحسبُ. ومع ذلك، فإن كون الإنسان عربيًّا نسبًا وعربيًا لسانًا أمرٌ فضّل الله به على غيره لحكمته البالغة. فيجب إعطاءه حق الاعتناء إذ اللغة العربية لغته الأم على كل حال.

بجانب ذلك، يقترح الباحثون للباحثين غيرهم ممن يضعون اللغة العربية نصب أعينهم أنْ يقوموا بدراسات مستقبلية حول الموضوع. فما أحوج الناسَ في العصر الراهن إلى مثل هذه الموقظات التي ترفع راية اللغة العربية الفصحى مجدّدا. وقد تكون مسئوليّة إعلاءها على أكتاف غير الناطقين بها إذا أهملها الناطقون بها واستخفّوا من شأنها.

ويدعو الباحثون أخيرًا الجهات التعليمية الحكومية إلى الإكثار من إقامة البرامج اللغوية؛ إحياءً لها وتثقيفًا للمعلمين غير الناطقين بالعربية بالمزيد من علومها بين الفينة والأخرى. فإنّ لديها دورًا بارزًا بلا غبار في تعزيز اللغة العربية الفصحى.

REFERENCES

Akhtar, S., Hussain, F., Raja, F. R., Ehatisham-ul-Haq, M., Baloch, N. K., Ishmanov, F., & Zikria, Y. B. (2020). Improving Mispronunciation Detection of Arabic Words for Non-Native Learners Using Deep Convolutional Neural Network Features. *Electronics*, 9(6), 963.

Al-Haddad, A. W. B., Hassan, A. H. M., Mahmoud, H. A. A., & Eldeib, A. A. M. (2025). Teaching Arabic Grammar to Non-Native Speakers in Malaysia: Challenges and Solutions. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 15(6), 520–531.

Eldesoky, A. A. (2024). Using semantics in teaching Arabic grammar to non-native speakers. *Doğu Araştırmaları*, 1(29), 90-105.

Güngenci, M. M., & Yıldız, M. (2024). Challenges in Listening and Speaking Skills for Arabic Language Pre-Service Teachers: A Correlational Study. *Novitas-Royal*, 18(2), 104–116.

Huddin, M. R. A., & Sapar, A. (2022). Implications of Arabic pronunciation difficulties among Malays: articulatory places and manners of articulation. *MANU*, 33(1), 1–25.

Issa, A. F., & Alabed, A. (2022). Competencies of an Arabic language teacher for non-native speakers. *Journal of Educational and Psychological Studies (JEPS)*.

Manjunatha, N. (2019). Descriptive Research. *Journal of Emerging Technologies and Innovative Research*, 6(6), 863–867.

Sedgwick, Philip (2014). *Cluster Sampling. British Medical Journal*, G1215.

Tavakol, Mohsen, & Dennick, Reg (2011). Making Sense of Cronbach's Alpha. *International Journal of Medical Education*, 2, 53–55.

Vetter, Thomas R. (2017). Descriptive Statistics: Reporting the Answers to the 5 Basic Questions of Who, What, Why, When, Where, and a Sixth, So What? *Anesthesia & Analgesia*, 125(5), 1797–1802.