

**صعوبات تعليم مهارة التحدث بالعربية لدى الطلبة الإندونيسيين
بمعهد العلوم الإسلامية والعربية في سروابايا**

د. تركي عبد العزيز عبد الله الملحم

قسم إعداد وتدريب المعلمين – معهد تعليم اللغة العربية
الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة – المملكة العربية السعودية





صعوبات تعليم مهارة التحدث بالعربية لدى الطلبة الإندونيسيين بمعهد العلوم الإسلامية والعربية في سروابايا

د. تركي عبد العزيز عبد الله الملحم

قسم إعداد وتدريب المعلمين - معهد تعليم اللغة العربية
الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة - المملكة العربية السعودية

تاريخ تقديم البحث: ١٢ / ٠٧ / ١٤٤٦ هـ تاريخ قبول البحث: ١٥ / ١١ / ١٤٤٦ هـ

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى معرفة صعوبات تعليم مهارة التحدث باللغة العربية لدى الطلاب الإندونيسيين في معهد العلوم الإسلامية والعربية في سروابايا- إندونيسيا، وتحديد الحلول المقترحة لتطوير هذه المهارة من وجهة نظر المعلمين؛ ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (١٨) مُعلماً ومُعلمة في المعهد، وأظهرت نتائج الدراسة وجود صعوبات كبيرة تواجه تعليم مهارة التحدث باللغة العربية لطلاب المستوى المتقدم؛ حيث تركزت الصعوبات أساساً في البيئة التعليمية، تليها الصعوبات المتعلقة بالمعلمين، ثم المنهج، وأخيراً جاءت الصعوبات المتعلقة بالمعلم، ووجود فروق إحصائية لصالح الإناث في الصعوبات المتعلقة بتعليم مهارة التحدث باللغة العربية، بينما لم تظهر فروق بين الجنسين في الصعوبات المتعلقة بالمعلم والمنهج والبيئة التعليمية، وأوصت الدراسة بضرورة تحفيز الطلاب على استخدام العربية في الحياة اليومية، وتعزيز الأنشطة اللغوية داخل وخارج الفصل الدراسي، وتحسين التجهيزات والموارد التعليمية، وتوفير أماكن مخصصة للممارسة الجماعية للغة العربية، وتنظيم ورش عمل للطلاب تُركز على بناء الثقة بالنفس وتحسين مهارات التحدث.

الكلمات المفتاحية: مهارات الاتصال الشفوي، معوقات اكتساب اللغة، أساليب تعليم اللغة، تحسين المهارات اللغوية.

Difficulties in Teaching Arabic Speaking Skills to Indonesian Students at the Institute of Islamic and Arabic Sciences in Surabaya

Dr. Turkey Abdulaziz Abdullah Almlhem

Department teacher preparation and training – Institute of Teaching Arabic to Non Native Speakers

Islamic University of Almadinah- Saudi Arabia

Abstract:

This study aimed to identify the difficulties in teaching Arabic speaking skills to Indonesian students at the Institute of Islamic and Arabic Sciences in Surabaya, Indonesia, and to determine the proposed solutions for developing this skill from the teachers' perspectives. To achieve the study's objective, the descriptive survey method was employed, and a questionnaire was used as a data collection tool. The study sample consisted of (18) male and female teachers at the institute. The results revealed significant difficulties in teaching Arabic speaking skills to advanced-level students. These difficulties were primarily related to the educational environment, followed by learner-related difficulties, then the curriculum, and finally teacher-related difficulties. The results also indicated statistically significant differences in favor of females regarding difficulties related to teaching Arabic speaking skills, while no differences were found between males and females in difficulties related to the teacher, curriculum, and educational environment. The study recommended the need to motivate students to use Arabic in daily life, enhance language activities inside and outside the classroom, improve educational facilities and resources, provide designated spaces for group language practice, and organize workshops for students focusing on building self-confidence and improving speaking skills.

key words: oral communication skills, barriers to language acquisition, language teaching methods, language skills improvement.

المقدمة:

تتميز اللغة العربية عن غيرها من اللغات بالانتشار بين شعوب العالم الإسلامي، إذ تحظى هذه اللغة بميزة فريدة من نوعها ساعدت على انتشارها بين الشعوب الإسلامية الناطقة بلغات أخرى؛ فهي لغة القرآن الكريم. علاوة على ذلك، كانت اللغة العربية إحدى اللغات الرئيسة التي انتشرت قديماً عبر ممرات التجارة العالمية التي شكلت جزيرة العرب أحد أهم مراكزها التجارية المهمة في العالم منذ القدم.

لقد أثبت التاريخ على مدى عصور من الزمن حجم الدور الذي أدته اللغة العربية في حفظ العلوم والفلسفة والتراث عبر الحضارات (Sofia, 2023, 127)، فاللغة العربية هي اللغة الرسمية لاثنتين وعشرين دولة عربية تمتد من دول الخليج والعراق في الشرق إلى المغرب وموريتانيا في الغرب؛ وهي اللغة الأم لأكثر من أربعمئة مليون شخص عربي، والعديد من المسلمين الذين لا يتحدثون اللغة العربية كلغة أولى، لكنهم يتعلمونها (Al-Jarf, 2021, 16).

وتُعد اللغة العربية إحدى اللغات الأساسية التي يستخدمها المجتمع الدولي على نطاق واسع؛ لذلك، فإن عملية التدريس والتعلم للغة العربية تتساوى مع غيرها من اللغات الأجنبية الأخرى، مثل: اللغة الإنجليزية، ومن هذا المنطلق، اهتمت العديد من الدراسات في إندونيسيا بدراسة صعوبات ومعوقات تعليم وتعلم اللغة العربية، وتطوير إستراتيجيات وأساليب ووسائل التعلم لتحسين مهارات تعلم اللغة العربية (Sofia, 2023, 125).

لقد كان -ولا يزال- للغة العربية مكانة مرموقة بين الشعب الإندونيسي؛ حيث أثّرت اللغة الإندونيسية بالعديد من المفردات، واستُخدمت حروفها في كتابة لغات محلية عديدة، ومع تطور العصر وتقدم العلوم ازداد تعليم وتعلم اللغة العربية في

إندونيسيا؛ حيث افتتحت العديد من الجامعات برامج وأقسام لدراساتها، خاصة في الجامعات الإسلامية، كما أدرجتها المدارس كمادة دراسية في المراحل التعليمية (الوشمي وآخرون، ٢٠١٥، ١٥).

ورغم الاهتمام المتزايد بتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، فإن هناك العديد من الصعوبات المتعلقة بتعليم هذه اللغة والتحدث بها؛ حيث شكلت هذه الصعوبات على مدى عقود طويلة من الزمن، أحد الشواغل المهمة للباحثين والمختصين في مجال تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها (النجار، ٢٠١٩، ٢٩٢). تُمثل مهارات اللغة العربية (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة) أساساً لتعليمها وتعلمها باعتبار هذه المهارات اللبنة الأساسية لتزويد المتعلمين بالمعارف العلمية والتراث الحضاري للغة العربية بما يُمكنهم من استخدام هذه اللغة في مختلف المواقف الحياتية (هبال، ٢٠١٤، ١)، ويمكن توضيح هذه المهارات في التالي (Yakin, A.& Sokri, 2023, 163):

- مهارات الاستماع: تُعرف بالمهارة الاستقبلية أو السلبية؛ لأنها تتطلب منا استخدام آذاننا ودماعنا لفهم اللغة التي نتحدث إليها؛ حيث يجب أن يكون الطلاب قادرين على فهم واستيعاب ما يسمعون من الأشخاص الذين يتحدثون هذه اللغة العربية.
- مهارات التحدث: يجب على الطلاب أن يعرفوا كيفية استخدام اللغة للتواصل مع الآخرين؛ لأن مهارات التحدث هي سلوك الفرد في اكتساب المعلومات والخبرة المتعلقة باللغة للتعبير عن الأفكار باستخدام اللغة.
- مهارات القراءة: القراءة مهارة حكمية وسلبية؛ لأنها تتطلب من الطلاب استخدام أعينهم وعقولهم لفهم النصوص المكتوبة للغة المنطوقة؛ حيث يجب أن

يكون الطلاب قادرين على معرفة كيفية قراءة النص باللغة العربية بشكل صحيح.

– مهارات الكتابة: تُعد الكتابة مهارة منتجة أو نشطة؛ لأنها تتطلب منا استخدام أيدينا وعقولنا في إنتاج رموز مكتوبة تمثل اللغة المنطوقة، ويجب على الطلاب الذين يتعلمون لغة ما أن يعرفوا كيفية كتابة هذه اللغة بشكل صحيح، حتى يتمكن الآخرون من فهمها.

بينما تؤكد دراسة مفيدة وآخرين (Mufidah et al., 2018, 130) أهمية مهارة التحدث (الكلام) – كأحدى المهارات الأربع للغة العربية – للناطقين بغيرها في التعبير عن المشاعر والأفكار، والتواصل بين الأفراد، في حين أكدت نتائج دراسة عثمان (٢٠٢٣) أن نجاح تعليم مهارة التحدث باللغة العربية لغير الناطقين بها يحفز الطلاب على تعلم اللغة العربية ويزيد من دافعيتهم للتعلم.

وتُعدُّ مهارة التحدث بالعربية ذات أهمية خاصة للشعب الإندونيسي نظرًا للعلاقات القديمة بين العرب وإندونيسيا والتي توطدت بدخول الإسلام؛ حيث أثر الإسلام بشكل كبير في الحياة الاجتماعية والثقافية والفكرية والأخلاقية، مما جعل اللغة العربية تحتل مكانة كبيرة لدى المجتمع الإندونيسي (Larhizer, F. & Holilulloh, 2020, 149).

ونظرًا لأهمية اللغة العربية بين الشعوب الإسلامية ومكانة المملكة العربية السعودية بين العالمين الإسلامي والعربي، تسعى المملكة إلى دعم ونشر وتعليم اللغة العربية من خلال إرسال المعلمين السعوديين إلى دول العالم، واستقطاب الطلاب والمعلمين من غير الناطقين بالعربية لتعليمهم اللغة ومواصلة دراستهم في الجامعات السعودية، وفتح معاهد ومراكز متخصصة لتعليم اللغة في مختلف أنحاء العالم (الديان، ٢٠٢٢، ٢٠).

ومن منطلق أهمية اللغة العربية ومكانتها، أطلقت المؤسسات التعليمية في المملكة العربية السعودية جهودًا لخدمة تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وتأتي جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في مقدمة هذه المؤسسات؛ حيث أنشأت معاهد متخصصة في تعليم اللغة العربية خارج المملكة، مثل معهد العلوم الإسلامية والعربية في إندونيسيا، لتخريج طلاب ومعلمين متميزين في مجال اللغة العربية والدراسات الإسلامية (السحيباني، ١٤٤٥، ١٥).

ويُعد معهد العلوم الإسلامية والعربية في جاكرتا- إندونيسيا- من المؤسسات الرائدة في تعليم اللغة العربية؛ حيث تأسس المعهد في شهر جمادي الأولى عام ١٤٠٠ هـ بموجب موافقة الديوان الملكي رقم ٥/ن/٢٦٧١٠ في ٢١ من شهر ذي الحجة عام ١٣٩٨ هـ، وقد عُهدت مهمة الإشراف على المعهد إلى جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في الرياض بالمملكة العربية السعودية، كما ظل مسماه حتى عام ١٤٠٦ هـ الموافق ١٩٨٦ م "معهد تعليم اللغة العربية" إلى أن تغير بعد ذلك إلى "معهد العلوم الإسلامية والعربية في إندونيسيا"، ويسعى المعهد من خلال رؤيته ورسالته إلى توفير برامج علمية متميزة في العلوم الإسلامية والعربية، بهدف تأهيل كفاءات متخصصة، تمتاز برؤية شرعية صحيحة، من خلال بيئة تعليمية محفزة على التعلم والتعليم والبحث العلمي، وتخريج كوادر وكفاءات بشرية تسهم في بناء المجتمع الإندونيسي؛ حيث تخرج من المعهد منذ إنشائه حتى وقتنا الحاضر ما يزيد على (٢١٠٠٠) طالب وطالبة، شاركوا في ازدهار وتنمية المجتمع الإندونيسي ومجتمعات دول جنوب شرق آسيا (معهد العلوم الإسلامية والعربية، ٢٠٢٤).

وتشمل الصعوبات التي تواجه تعلم اللغة العربية في إندونيسيا كما أوردتها دراسة صوفيا (Sofia , 2023, 125) صعوبات لغوية تتعلق بعناصر اللغة العربية نفسها،

مثل: النظام الصوتي، والمفردات، وبنية الجملة، والمعنى والكتابة؛ حيث تختلف هذه العناصر عن اللغة الإندونيسية، وصعوبات غير لغوية تتمثل في المعوقات الاجتماعية والنفسية وغيرها.

كما يُعد معهد العلوم الإسلامية والعربية في سورابايا أحد فروع معهد العلوم الإسلامية والعربية في إندونيسيا، وهو نموذج بارز لجهود جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في نشر وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وقد أسهم المعهد بدور كبير في النشاط التعليمي للغة العربية، مقدماً خدماته لآلاف الطلاب والمعلمين بالتعاون مع جهات عديدة داخل إندونيسيا، ومنها جامعة سونان أمبيل الإسلامية في سورابايا (السحيباني، ١٤٤٥، ١٥).

بناءً على ما سبق، تتضح أهمية مهارة التحدث بالعربية في تمكين الطلاب من المشاركة الفعالة في المجتمع الأكاديمي والمهني، ظهرت الحاجة الملحة لدراسة الصعوبات التي يواجهها الطلاب والمعلمون في تعليم اللغة العربية وتعلمها. لذا، تتناول هذه الدراسة أهم صعوبات تعليم مهارة التحدث بالعربية لدى الطلاب الإندونيسيين بمعهد العلوم الإسلامية والعربية في سورابايا، وتحليل هذه الصعوبات، وتقديم حلول وإستراتيجيات عملية للحد منها؛ مما قد يسهم في تحسين جودة التعليم وتنمية قدرات ومهارات الطلاب الإندونيسيين في تحدث اللغة العربية.

مشكلة الدراسة:

إن تاريخ دخول اللغة العربية إلى أرض الأرخييل الإندونيسي يرجع إلى القرن الأول الهجري (السابع الميلادي)، وخلال هذه القرون الطويلة عاشت اللغة العربية في إندونيسيا مراحل عديدة من التقدم والتأخر في تعليمها ومكانتها بين الشعب الإندونيسي (الوشمي ومصطفى، ٢٠١٥، ٢٩).

وأكدت نتائج العديد من الدراسات وجود صعوبات لتعليم وتعلم مهارات اللغة العربية للطلاب؛ حيث أظهرت نتائج دراسة الصاعدي (٢٠٢١، ١٨٥) وجود العديد من الصعوبات التي تعوق تعليم مهارات اللغة العربية لغير الناطقين بها، من أهمها مشكلات لغوية مثل الاختلاف في التراكيب الصوتية والدلالية في اللغة العربية، وأخرى غير لغوية قد يكون سببها المنهج الدراسي أو أسلوب المعلم أو طبيعة المتعلمين وتأثرهم بلغتهم الأم، كذلك، فقد أكدت دراسة الجالي (٢٠٢١، ٤) على أن ندرة التدريبات العملية في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها قد دفعت المعلمين إلى اللجوء لانتقاء مواد من خلال شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) قد لا تتناسب مع مستويات الطلاب، مما يُعد تحديًا لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، بينما أشارت دراسة كل من فرياني (٢٠٢٤، ٦٠) والعتيبي (٢٠٢٥، ٤٧) إلى أن أبرز الصعوبات التي تواجه الطلاب في تعلم مهارات اللغة العربية تتمثل في ندرة السياقات العملية لممارسة اللغة العربية ونقص دافعية الطلاب لتعلم اللغة العربية.

ورغم أهمية اللغة العربية في إندونيسيا ودورها البارز في الثقافة الإندونيسية، فإن الوضع الحالي في إندونيسيا يُبين أن تعليم اللغة العربية يتم بطريقة نظرية أكثر؛ لأنها تعطي الأولوية لتكوين خبراء لغويين، وليس بناء أشخاص قادرين على التحدث (Sofia, 2023, 125). ويؤكد ذلك نتائج دراسة فيتريا وآخرين (Fitria et al., 2023, 80) التي توصلت إلى وجود صعوبات لتعلم اللغة العربية لدى الطلاب في إندونيسيا من أهمها مشكلات تتعلق بالمناهج مثل تكرار المناهج دون إضافة مواد إضافية، وعدم توافر بيئة تعليمية ملائمة.

ورغم أهمية مهارة التحدث باللغة العربية كإحدى مهارات اللغة العربية، فإن تعليم هذه المهارة في إندونيسيا يُواجه العديد من الصعوبات. فقد أكدت نتائج

دراسة السلمي (٢٠٢١) أن تعليم مهارة التحدث باللغة العربية يواجه عددًا من الصعوبات التي ترتبط بالمعلم أو المتعلم أو التي تتعلق ببيئة التعلم ومقررات المناهج الدراسية. وكذلك، توصلت نتائج دراسة لوبيز وآخرين (Lubis et al., 2022, 2) إلى وجود صعوبات تؤثر على الطلاب في تطوير مهارة التحدث باللغة العربية، ومن أهم هذه الصعوبات: نقص المعرفة بقواعد اللغة العربية وهيكل بناء الجملة، وضعف الدافع لتعلم اللغة العربية، والخوف من عدم فهم المستمع للحديث، ونقص الممارسة العملية. ويتفق ذلك مع ما توصلت إليه نتائج دراسة صوفيا (Sofia, 2023, 125) التي أظهرت أن هناك عاملين رئيسيين يعيقان تعلم مهارة التحدث باللغة العربية في إندونيسيا: العوامل اللغوية الجوهرية، التي تتمثل في الاختلاف في الدلالات والمرادفات بين العربية والإندونيسية، وانطباع الطلاب بصعوبة اللغة العربية؛ والعوامل اللغوية الخارجية، التي تشمل المناهج الدراسية والمعلمين والبيئة التعليمية.

واستنتجت دراسة عبد الله ويعقوب (Abdullah & Yacob, 2025) وجود صعوبات تواجه الطلاب الإندونيسيين في تعلم مهارة المحادثة باللغة العربية؛ حيث ترتبط هذه الصعوبات بتأثير اللغة الأم، وكذلك تأثير أصوات الحروف في اللغة الأم للطلاب عند التحدث باللغة العربية، علاوة على أن التفكير يكون باللغة الأم قبل التحدث باللغة العربية.

ومن خلال المقابلة غير المقننة التي أجراها الباحث مع مدير معهد العلوم الإسلامية والعربية في سورابايا، أشار المدير إلى وجود عدة صعوبات تؤثر على إتقان الطلاب لمهارة التحدث باللغة العربية، ومن أبرز هذه الصعوبات عدم ممارسة اللغة خارج المعهد لعدم وجود ناطقين بالعربية في البيئة المحيطة، كما أن العديد من الطلاب يكتفون بما يتعلمونه داخل المعهد ولا يسعون إلى تطوير مهاراتهم في التحدث من

خلال الاستماع لدروس إضافية أو البحث عن متحدثين باللغة العربية للتواصل معهم.

في حين أكدت دراسة محمد وعبد السلام (٢٠١٧، ٥٦) ودراسة السلمي (٢٠٢١، ٢٧) على أهمية مهارة التحدث في تعلم اللغة العربية؛ حيث تبرز أهمية هذه المهارة في الاتصال اللغوي الشفهي كأداة للتعبير باللغة العربية، مما يتطلب دراسة الصعوبات التي تواجه المتعلمين من غير الناطقين بالعربية وتقديم مقترحات علمية لتفاديها، كما أوصت دراسة محمد وعبد السلام (٢٠١٧) بتوظيف التكنولوجيا الحديثة وتنوع طرق التدريس والاهتمام بالجانب التطبيقي لتنمية مهارة التحدث باللغة العربية.

تأسيساً على ما سبق؛ يتبين أن مهارة التحدث من أكثر المهارات تعقيداً في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، خاصةً في المستويات المتقدمة؛ إذ يواجه الطلاب العديد من الصعوبات التي تتعلق بالمتعلمين أنفسهم، أو المعلمين أو المناهج الدراسية أو البيئة التعليمية. وعليه فقد تحددت مشكلة الدراسة، ويمكن التصدي لها من خلال الإجابة عن السؤال التالي: "ما صعوبات تعليم مهارة التحدث بالعربية لطلاب المستوى المتقدم بمعهد العلوم الإسلامية والعربية في سرابايا؟"

ويتفرع عن السؤال الرئيس للدراسة التساؤلات الفرعية التالية:

- ما صعوبات تعليم مهارة التحدث باللغة العربية لطلاب المستوى المتقدم في معهد العلوم الإسلامية والعربية في سرابايا من وجهة نظر المعلمين؟
- ما الحلول المقترحة لتحسين تعليم مهارة التحدث باللغة العربية لطلاب المستوى المتقدم في معهد العلوم الإسلامية والعربية في سرابايا من وجهة نظر المعلمين؟

- هل توجد فروق إحصائية ذات دلالة معنوية لصعوبات تعليم مهارة التحدث باللغة العربية لطلاب المستوى المتقدم في معهد العلوم الإسلامية والعربية في سورابايا من وجهة نظر المعلمين تُعزى لمتغيرات (الجنس - والعمر - والمؤهل العلمي - والجنسية - والتخصص)؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى:

- التعرف على صعوبات تعليم مهارة التحدث باللغة العربية لطلاب المستوى المتقدم في معهد العلوم الإسلامية والعربية في سورابايا من وجهة نظر المعلمين.
- تحديد الحلول المقترحة لتحسين تعليم وتعلم مهارة التحدث باللغة العربية لطلاب المستوى المتقدم في معهد العلوم الإسلامية والعربية في سورابايا من وجهة نظر المعلمين.
- دراسة الفروق الإحصائية لصعوبات تعليم مهارة التحدث باللغة العربية لطلاب المستوى المتقدم في معهد العلوم الإسلامية والعربية في سورابايا من وجهة نظر المعلمين وفق متغيرات (الجنس - والعمر - والمؤهل العلمي - والجنسية - والتخصص).

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة فيما يلي:

- تستمد الدراسة أهميتها من أهمية الموضوع الذي تتناوله، وهو صعوبات تعليم مهارة التحدث بالعربية للطلبة الإندونيسيين في معهد العلوم الإسلامية والعربية في سورابايا، والحاجة إلى فهم أعمق لهذه الصعوبات لتطوير مهارات التحدث لدى الطلبة الإندونيسيين في المستويات المتقدمة.

- تفيد هذه الدراسة المعلمين في التعرف على الصعوبات وتبني إستراتيجيات تدريسية فاعلة لتحسين مهارات التحدث باللغة العربية.
- توفير إطار مفاهيمي حول صعوبات تعليم اللغة العربية والحلول الممكنة.
- مساعدة صناع القرار في تحسين الجوانب اللغوية وتعزيز كفاءات المعلمين والمتعلمين، وتطوير المناهج الدراسية وتهيئة البيئة التعليمية لزيادة دافعية الطلاب وتنمية مهاراتهم اللغوية والشفوية.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة الحالية على الحدود التالية:

- الحدود المكانية:** معهد العلوم الإسلامية والعربية في سورابايا - إندونيسيا.
- الحدود الموضوعية:** اقتصرت على صعوبات تعليم مهارة التحدث بالعربية لدى الطلبة الإندونيسيين بمعهد العلوم الإسلامية والعربية في سورابايا - إندونيسيا.
- الحدود البشرية:** اقتصرت الدراسة على متعلمي اللغة العربية لغة ثانية، في معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة بالمملكة العربية السعودية.
- الحدود الزمانية:** الفصل الدراسي الأول لعام ١٤٤٦ هـ / ٢٠٢٤ م.

مصطلحات الدراسة:

الصعوبات: هي جميع أشكال الأداء التي لا يستطيع المتعلمون غير الناطقين بالعربية عن أدائها بشكل مناسب يتقبله الناطق باللغة العربية، بما في ذلك عدم معرفة ما يكتب من الحروف العربية ولا ينطق أو القواعد النحوية والإملائية (المالكي والنجار، ٢٠٢٢، ١٨٥).

وتُعرف الصعوبات إجرائياً بأنها: التحديات التي تعيق تعليم مهارة التحدث باللغة العربية للطلبة الإندونيسيين في المستوى المتقدم بمعهد العلوم الإسلامية والعربية في سورايا- إندونيسيا.

الناطقون بغير العربية: هم جميع الأشخاص الناطقين بلغات أخرى ولا تُعد اللغة العربية الفصحى أو العامية هي لغتهم الأم أو لغتهم الأولى (حامد وركاز، ٢٠٢٣، ١٧٠).

إجرائياً يُقصد بالناطقين بغير العربية: الطلبة الإندونيسيون الذين يتعلمون اللغة العربية لغة أجنبية في معهد العلوم الإسلامية والعربية في سورايا- إندونيسيا.

الطلبة الإندونيسيون في المستوى المتقدم (Advanced Indonesian Students): هم طلبة المستوى الرابع الذين يتعلمون اللغة العربية في معهد العلوم الإسلامية والعربية في سورايا- إندونيسيا.

مهارة التحدث: هي إحدى المهارات اللغوية الأربعة (التحدث، والاستماع، والقراءة، والكتابة)، ولها دور مهم في التواصل الشفهي بين الناس وبعضهم البعض (حامد وركاز، ٢٠٢٣، ١٧٢).

يقصد بمهارة التحدث إجرائياً: قدرة الطلبة الإندونيسيين بمعهد العلوم الإسلامية والعربية في سورايا- إندونيسيا، الذين يتعلمون اللغة العربية في المستوى المتقدم، على التواصل الشفهي مع غيرهم من الناطقين باللغة العربية والقدرة على فهمهم.

معهد العلوم الإسلامية والعربية في سورايا: يُعرف إجرائياً بأنه: مؤسسة تعليمية تأسست في مدينة سورايا -إندونيسيا؛ ويهدف إلى تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، بالإضافة إلى نشر العلوم الإسلامية، وقد افتتح بتاريخ ١٤ / ٧

١٤٣٨ هـ، بإشراف جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض، وهو أحد الفروع التي تتبع الفرع الرئيسي لمعهد العلوم الإسلامية والعربية بجاكرتا في إندونيسيا؛ ويدرس فيه (٤٠٩) طالباً وطالبة، و(١٨) معلماً ومعلمةً.

الإطار النظري للدراسة:

اللغة العربية وأهميتها لغير الناطقين بها:

اللغة هي الثقافة الإنسانية الوحيدة التي لا يُمكن فصلها عن جميع الأنشطة البشرية كمخلوقات اجتماعية؛ فلا يوجد نشاط بشري بدون تواصل لغوي (Pikri, 2022, 346)، واحتلت اللغة العربية عبر التاريخ مكانة بارزة لدى شعوب العالم عبر العصور كلغة مؤثرة في التراث الحضاري والثقافي للمجتمعات، تتمتع بخصائص وسمات فريدة تميزها عن غيرها من اللغات (خطوط وجلاب، ٢٠١٩، ٤١). ويشير مسكون (Masqon, 2012, 212) إلى أن اللغة العربية تُعد من أقدم اللغات عهداً وأكثرها تميزاً، كما تتميز هذه اللغة بخصائص فريدة وحظيت بمكانة عريقة لدى شعوب العالم كلغة الفكر الإنساني والثقافة. كما زاد من أهمية اللغة العربية ارتباطها الوثيق بالدين الإسلامي؛ فهي لغة القرآن الكريم الذي أسهم في انتشار هذه اللغة وبلوغها مكانة رفيعة لم تصل إليها أية لغة أخرى من اللغات، بينما حظيت هذه اللغة بأهمية كبيرة لدى الشعب الإندونيسي على مدى عصور عديدة، وأسهمت بشكل كبير في تكوين الحضارة الإندونيسية، ونالت الأمثال والحكم العربية إقبالاً كبيراً من المسلمين الإندونيسيين (الوشمي ومصطفى، ٢٠١٥، ٣٧).

بناءً على ما سبق، تتضح مكانة اللغة العربية وخصائصها الفريدة التي تميزت بها عن كافة اللغات الأخرى. كما يتبين دور اللغة العربية في تكوين الحضارة

الإندونيسية، والترابط بينها وبين الثقافة الإندونيسية؛ لذا، حظيت هذه اللغة بأهمية كبيرة لدى الشعب الإندونيسي على مدى عصور عديدة.

مهارات اللغة العربية ومهارة التحدث (الكلام) باللغة العربية وأهميتها لغير

الناطقين بها:

تتميز اللغة العربية عن غيرها من اللغات في التراكيب والمفردات والمفاهيم والأصوات. وقد احتل تعليم المهارات اللغوية الأربع (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة) مكانة كبيرة في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها لتمكينهم من التعبير والتواصل مع غيرهم (الجالى، ٢٠٢١، ٢).

ويُعبّر الكلام عن أفكار الفرد ومشاعره وأغراضه؛ ولأن الهدف الاتصالي هو الهدف الأقوى في عملية تعليم اللغة العربية؛ فإن مهارة التحدث بالعربية تحظى بأهمية كبيرة في برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها (العميرى، ٢٠١٩، ٨٥). فاللغة العربية - كغيرها من اللغات - هي نظام من الرموز الصوتية مخزنة في أذهان أولئك الذين يتحدثون بها، تنتقل فيما بين أفراد المجتمع وفق نظام يتفق عليه أفراد. وخلال السنوات القليلة الماضية، تزايدت الحاجة إلى تعلم مهارة التحدث باللغة العربية وتعلم القواعد الصحيحة لهذه اللغة الفريدة، وانشغلت الشعوب الإسلامية من غير الناطقين باللغة العربية بتعلم هذه اللغة لفهم القرآن الكريم وتعاليم الشريعة الإسلامية (فضل الله، ٢٠١٩، ١٥)، خاصة في إندونيسيا؛ حيث تُعتبر مهارة التحدث بمثابة الممارسة الفعلية للغة؛ لذا، فقد تزايدت الحاجة لتعلم هذه المهارة مع ازدياد الاتصال الشفهي بين الناس باللغة العربية كلغة اتصال بين الشعوب حول العالم (العميرى، ٢٠١٩، ٨٥).

يتبين مما سبق أن مهارة التحدث بالعربية من أهم المهارات التي يجب تنميتها لدى المتعلمين، فالتحدث (الكلام) هو الأداة الرئيسة للتواصل والتعبير عن الأفكار والمشاعر؛ ولذا فإن هذه المهارة تحتل مكانة كبيرة بين مهارات تعليم اللغة العربية، مما يستدعي تنميتها وحث الطلاب غير الناطقين بالعربية على ممارستها في مختلف تعاملاتهم بحياتهم اليومية.

أهمية تعلم مهارة التحدث باللغة العربية لغير الناطقين بها:

تزايد الاهتمام بتعلم مهارة التحدث بالعربية لدى غير الناطقين بها في جميع بلدان العالم خلال العقود الماضية؛ رغبةً في الإثراء العلمي والمعرفي، والاطلاع والتعرف على الحضارة الإسلامية والعربية، وربما كذلك لأسباب تجارية ودينية وثقافية أخرى (خطوط وجلاب، ٢٠١٩، ٤٠)، وبرزت أهمية مهارات التحدث باللغة العربية لغير الناطقين بها - خاصةً في إندونيسيا - مع تطور وظائفها في الحياة اليومية وانتشارها عبر المجتمعات من خلال الاحتكاك الحضاري والعولمة والانفتاح التجاري بين الدول، وتزايد حاجة المتعلمين إلى تعلم هذه المهارات باعتبارها وسيلة الاتصال مع غيرهم من الشعوب الناطقة باللغة العربية (العميري، ٢٠١٩، ٨٢)، كما يُعد استخدام هذه المهارة (مهارة الكلام) للتواصل مع الآخرين من الناطقين بها ذات أهمية كبيرة في إندونيسيا؛ فهي تُعبر عن سلوك الفرد في اكتساب المعلومات والخبرة والمعرفة المتعلقة باللغة للتعبير عن الأفكار ببراعة لغوية (Yakin & Sokri, 2023, 170).

بذلك؛ فإن أهمية مهارة التحدث بالعربية تنطلق من كونها لغة القرآن الكريم، ولغة الفكر والثقافة الإسلامية التي أسست قيم الحياة الإنسانية ومبادئها عبر العصور، كما أثر العامل الديني بشكل كبير في انتشار اللغة العربية في إندونيسيا،

مما يعكس المكانة الدينية والحضارية للغة العربية، ودورها في التواصل بين الشعوب والثقافات وأهميتها في فهم القرآن وشرائع الدين الإسلامي.

أهداف تعلم مهارة التحدث باللغة العربية لغير الناطقين بها:

بالنسبة للإندونيسيين؛ فقد دفع العامل الديني المسلمين الإندونيسيين إلى تعلم اللغة العربية لقراءة القرآن الكريم وفهمه وممارسة العبادة اليومية، فالقرآن والحديث مكتوبان باللغة العربية، حتى في العصور القديمة، شكلت اللغة العربية جزءاً مهماً جداً من التعبيرات الثقافية للشعب الإندونيسي (Maghfurin, 2023, 49).

وفقاً لياكن وسوكري (Yakin & Sokri, 2023, 166) فإن تعلم مهارة التحدث باللغة العربية في إندونيسيا يكون لغايات أربع هي: فهم العلوم الإسلامية والدين الإسلامي بشكل أكثر فعالية ووضوحاً؛ معرفة اللغة العربية ومهاراتها وقواعدها، وجميع ما يتعلق بعلم اللغة العربية؛ القدرة على التواصل مع الآخرين الناطقين باللغة العربية؛ القدرة على حل المشاكل المتعلقة باللغة العربية، مثل: ترجمة نص عربي أو ترجمة كلمات عربية لغير العرب.

من خلال ما سبق يمكن القول بأن الأهداف الأساسية لتعليم مهارة التحدث بالعربية للطلاب الإندونيسيين تشمل فهم آيات القرآن الكريم والشريعة الإسلامية، والقدرة على التواصل مع الناطقين بالعربية، وإجادة التحدث في المعاملات والمواقف اليومية.

صعوبات تعليم مهارات التحدث باللغة العربية وتعلمها في إندونيسيا:

تحتل اللغة العربية مكانة مهمة لدى المجتمع الإندونيسي، ويُشكل تعليمها شأناً كبيراً للمؤسسات التربوية الإسلامية الإندونيسية، لكن تعليمها يواجه العديد من المعوقات والصعوبات التي يمكن تصنيفها كالتالي:

أولاً: الصعوبات العامة في تعليم مهارات التحدث باللغة العربية:

هناك بعض الصعوبات الشائعة بشكل عام في تعليم مهارات التحدث باللغة

العربية؛ حيث تشمل ما يلي (Abdullah& Yacob, 2025, 140) :

- قلة ثروة المفردات لدى الطلاب: قد يجد الطلاب صعوبة كبيرة في حفظ المفردات الجديدة للغة العربية التي تختلف عن لغتهم الأم، وهو ما يُعد تحديًا شائعًا يواجهه الطلاب في تعلم اللغة العربية كلغة أجنبية.
- الخجل عند التحدث باللغة العربية: قد يشعر الطلاب بالخجل عند التحدث باللغة العربية أمام الأسرة أو أمام الأصدقاء، مما قد يؤثر على تقدمهم في تعلم هذه اللغة.
- الخوف: حيث غالبًا ما يؤدي خوف الطلاب من النطق غير الصحيح للغة العربية، أو الخوف من ارتكاب أخطاء عند النطق إلى توقف الطلاب عن التحدث بهذه اللغة أو ممارستها.
- نقص فرص الممارسة العملية: في البيئات الاجتماعية والممارسة الحياتية؛ حيث غالبًا ما يتم إتاحة فرص محدودة لممارسة اللغة العربية بشكل عملي، مما يجعل من الصعب على المتعلمين تطوير قدرتهم على التحدث وفهم اللغة في مواقف الحياة اليومية.
- عدم قدرة الطلاب على فهم القواعد اللغوية: فغالبًا ما يواجه الطلاب صعوبات في فهم القواعد النحوية، وفهم التركيبات الصرفية في اللغة العربية، مما قد يعيق فهمهم للغة بشكل أعمق.
- الاختلافات بين اللغة العربية الفصحى واللغة العربية العامية: حيث قد يواجه الطلاب كذلك صعوبات في تعلم مهارات اللغة العربية بسبب الاختلافات بين

اللغة العربية المستخدمة في الكتب أو النصوص الدينية واللغة العربية العامية المستخدمة في المواقف الحياتية اليومية.

كما يشير الرشيدى (٢٠١٩، ٥٩٠) إلى عدد من الصعوبات المتعلقة بتعلم اللغة العربية ومنها، اختلاف مخارج الأصوات بين اللغة العربية واللغات الآسيوية بما في ذلك الإندونيسية، كما يجد الطلاب صعوبة في نُطق بعض الأصوات الحلقية في اللغة العربية مثل العين، والأصوات المطبقة، مثل: الظاء والطاء والصاد والضاد؛ وذلك لأن مخارج هذه الأصوات غير موجودة في لغاتهم الأم.

ثانيًا: الصعوبات الخاصة في تعليم مهارات التحدث باللغة العربية للناطقين بغيرها:

أشارت مملوءة الحسنة (٢٠١٥، ١٢٢) إلى عدة صعوبات في تعليم وتعلم مهارات التحدث باللغة العربية في إندونيسيا-للناطقين بغيرها- وهذه التحديات تشمل: التركيز على الجوانب الصورية بدلاً من الوظيفية، ونقص الاهتمام بالمعاني والدلالات اللغوية؛ والتركيز على مهارات الكتابة دون القراءة. كما تُصنف دراسة عبدو وآخرون (Abduh et al, 2018, 769) الصعوبات التي يواجهها الطلاب الإندونيسيون في تعلم مهارات التحدث باللغة العربية إلى مستويات أربعة: مستوى الرسالة (صعوبة التعبير الشفهي)، المستوى الوظيفي (الصعوبات الدلالية والنحوية وبنية الجملة)، المستوى الموضوعي (تشكيل الكلمات والتمييز بين المرادفات)، ومستوى فقه اللغة (تشكيل البنية الصوتية للكلام بشكل صحيح)، ويتفق ذلك مع ما ذكرته دراسة فيردايس (Firdaus, 2019, 38) بأن العديد من الطلاب الإندونيسيين يعانون من صعوبة في تنظيم الجمل بالعربية ودمج الفصحى بالعامية،

مما يسبب عدم وضوح كلامهم. ويواجهون أيضاً صعوبة في تحديد الأفكار الرئيسة بسبب استخدام المعلمين للغة العامية.

ويرى عبد الله ويعقوب (Abdullah & Yacob, 2025, 141) أن الصعوبات

الخاصة بتعلم مهارات التحدث باللغة العربية تتمثل في:

— عدم القدرة على ضبط أصوات الحروف أثناء عملية التحدث بسبب تأثير اللغة الأم للطالب على اللغة العربية.

— التأثير بتركيب الجملة في اللغة الأم للطالب عند التحدث باللغة العربية.

— التفكير باللغة الأم عند التحدث باللغة العربية: فعندما يريد الطلاب التحدث أو الإجابة عن سؤال ما باللغة العربية، فإن عقلهم يقوم بتسجيل الإجابة بلغتهم الأم قبل نطقها باللغة العربية، ما يُمثل صعوبة كبيرة لديهم.

مما سبق يتبين أن تعليم وتعلم مهارة التحدث باللغة العربية للطلاب الإندونيسيين يواجه عقبات وصعوبات ترتبط بجوانب اللغة نفسها وبطبيعة المتعلمين ومعلميهم؛ حيث تتطلب هذه المشكلات فهماً لطبيعة اللغة العربية من حيث الدلالات، والإيحاءات، والتراكيب، والجوانب الصرفية والصوتيات؛ لتذليل هذه الصعوبات.

الحلول المقترحة للتغلب على صعوبات تعليم مهارة التحدث باللغة العربية:

أولاً: الحلول والمقترحات المتعلقة بالمعلم:

يشير فضل الله (٢٠١٩، ٢٨) إلى أن الطلاب غير الناطقين بالعربية كغيرهم من الطلاب، يحتاجون إلى الشعور بالراحة في البيئة التعليمية والشعور بالدعم والتحفيز والثقة من المعلم لإتقان تعلم اللغة العربية والتحدث بها. كما يرى كل من (خطوط وجلاب، ٢٠١٩، ٤٣؛ العميريني، ٢٠١٩، ٩٥؛ حديجان، ٢٠١٩،

٣٠٢) عددًا من الحلول والمقترحات المتعلقة بالمعلم للتغلب على صعوبات تعليم مهارة التحدث باللغة العربية كالتالي:

- تأهيل مُعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها بشكل جيد وتدريبهم على استخدام التقنيات والأدوات الحديثة لتناسب مع حاجات الطلاب.
- تمكين مُعلمي اللغة العربية لغير الناطقين من إتقان لغتين أو أكثر إلى جانب اللغة العربية.
- تحديد الهدف من استخدام الوسائل التعليمية بوضوح وتجربتها للتأكد من ملاءمتها وفعاليتها.
- تنمية مهارات المعلمين وتحسين مستواهم اللغوي باستمرار وإثراء معرفتهم بثقافة الشعوب الناطقة بالعربية.
- ضرورة توظيف المنهج المقارن في تعليم مهارة التحدث باللغة العربية لغير الناطقين بها لتسهيل عملية التعلم.

ثانيًا: الحلول والمقترحات المتعلقة بالمتعلمين:

يشير كل من خطوط وجلاب (٢٠١٩، ٤٤) وحديجان (٢٠١٩، ٣٠٣) إلى أنه يُمكن التغلب على صعوبات تعليم مهارة التحدث باللغة العربية من خلال ما يلي:

- معالجة معوقات نُطق بعض الحروف العربية والتداخل بين أصوات الحروف وحروف اللغة العربية في لغة الطالب الأم من خلال المعلم، ثم تدريب الطلاب على أصوات الحروف.
- الاهتمام بممارسة مهارة التحدث باللغة العربية في الأنشطة والمعاملات الحياتية اليومية.

- متابعة القنوات الفضائية التي تبث برامجها التلفزيونية باللغة العربية الفصحى.
- مراعاة مستويات المتعلمين من غير الناطقين باللغة العربية وتأهيلهم نفسياً ومعرفياً.

ويرى الباحث أن إعداد المعلمين، وتهيئة بيئات تعليمية تفاعلية، وتحفيز الطلاب على ممارسة التحدث بالعربية داخل الفصول التدريسية وفي المواقف الحياتية المختلفة، من أهم عوامل نجاح تعليم مهارة التحدث بالعربية للطلاب الإندونيسيين، مما يحقق أهداف المؤسسات التربوية في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

دور المعلمين في تنمية مهارة التحدث لدى الناطقين بغير العربية:

- يُعد المعلم العمود الفقري في تعليم مهارة التحدث باللغة العربية للناطقين بغيرها، بفضل تأثيره الكبير على الطلاب واستخدامه لمهاراته في اختيار الوسائل التعليمية المناسبة لتحقيق الأهداف التعليمية، ويوضح السلمي (٢٠٢١، ٣٣) دور المعلمين في تنمية مهارات التحدث باللغة العربية لغير الناطقين بها في التالي:
- تكوين مجتمعات لغوية مُصَغَّرة داخل البيئة التعليمية لممارسة التحدث باللغة العربية لتنمية مهارات المحادثة بالعربية، ولفت أنظار الطلاب إلى الكلمات الجديدة وتشجيعهم على استخدامها في مواقف تناسبها.
 - تدريب الطلاب على الخطابة والمناظرات والمناقشات باللغة العربية الفصحى لتنمية مهاراتهم الكلامية.
 - تصميم مواقع إلكترونية للطلاب تتيح لهم التفاعل والمشاركة بتجارهم ومقالاتهم باللغة العربية الفصحى.
- بناءً على ذلك يتضح دور المعلمين في تنمية مهارة التحدث لدى الطلاب الإندونيسيين من خلال إستراتيجيات تدريسية فاعلة، وتحفيز الطلاب على التحدث

وممارسة اللغة العربية يومياً، وتقديم الإرشاد لمتابعة البرامج والمنصات الاجتماعية العربية لتطوير مهاراتهم الكلامية.

الدراسات السابقة:

يتناول هذا القسم عرضاً لأهم الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، التي تناولت صعوبات تعليم مهارة التحدث للطلبة غير الناطقين بالعربية ومقترحات التغلب عليها؛ حيث يتم استعراض هذه الدراسات وفق التسلسل التاريخي من الأقدم إلى الأحدث، وبيان أهدافها ومنهجيتها، وأهم نتائجها كالتالي:

أولاً: الدراسات التي تناولت الصعوبات في تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بشكل عام:

دراسة خطوط وجلاب (٢٠١٩): هدفت الدراسة إلى إبراز التحديات التي تواجه غير الناطقين باللغة العربية في تعلمها. استخدمت المنهج الاستنتاجي، وأظهرت النتائج صعوبات تتعلق بالمعلم منها (نقص التدريب وضعف الكفاءة)، والمتعلم منها (اختلاف الخصائص والأنظمة الصوتية واللغوية)، واللغة العربية ذاتها منها (صعوبة النحو والصرف والدلالات).

دراسة النجار (٢٠١٩): هدفت إلى دراسة صعوبات تعلم اللغة العربية للطلاب من غير الناطقين بها، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي واستخدمت أداة جمع البيانات الاستبانة، وقد شملت العينة (٥٠) طالباً من الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، وأظهرت النتائج وجود صعوبات عديدة بسبب نقص التدريبات على مهارات القراءة والكتابة، ونقص ممارسة التحدث.

دراسة المالكي (٢٠٢٢): هدفت الدراسة إلى التعرف على صعوبات تعليم اللغة العربية عن بُعد لغير الناطقين بها، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي

التحليلي واستخدمت أداة جمع البيانات الاستبانة، وقد شملت العينة (١٥٠) معلماً من معهد تعليم اللغة بجامعة الملك عبد العزيز، وقد أظهرت النتائج معوقات تتعلق بالمنهج، مثل صعوبة تراكيب الجملة، ومعوقات تتعلق بالمعلم، مثل ضعف مهارات بعض المعلمين، ومعوقات تتعلق بالمتعلم، مثل اختلاف الثقافات وضعف الدافعية. دراسة (Fitria et al., 2023): هدفت الدراسة إلى التعرف على الصعوبات التي يواجهها الطلاب في معهد ITB AAS -إندونيسيا في تعلم اللغة العربية، باستخدام المنهج الوصفي والاستبانة، وتكونت عينة الدراسة من عينة قصدية عددها (٦٠) طالباً من برنامج دراسة الشريعة الاقتصادية، وقد أظهرت النتائج وجود صعوبات داخلية وخارجية، منها: صعوبة كتابة الحروف العربية مقارنة باللاتينية، صعوبة التلاوة (التجويد)، تعقيد القواعد اللغوية، اختلاف المصطلحات، عدم وجود مرافق مناسبة والوقت القصير المخصص لتعلم اللغة العربية.

دراسة (Sofia, 2023): هدفت الدراسة إلى تحليل تطور أساليب تعلم اللغة العربية في إندونيسيا والصعوبات التي يواجهها الطلاب والمعلمون، وقد استخدمت الدراسة المنهج التحليلي الاستنتاجي والاستقرائي والمقارن، من خلال جمع البيانات من المصادر الأولية والثانوية ومعالجة وتحليل البيانات والمعلومات المرجعية، وأظهرت النتائج وجود صعوبات تواجه تعلم اللغة العربية في إندونيسيا منها الصعوبات اللغوية التي ترتبط بعناصر اللغة العربية ذاتها، والصعوبات غير اللغوية التي تتعلق بالبيئة التعليمية والطلاب والمعلمين والمنهج الدراسي.

ثانيًا: الدراسات التي تناولت الصعوبات في تعليم وتعلم مهارات التحدث في اللغة العربية للناطقين بغيرها:

دراسة محمد وعبد السلام (٢٠١٧): هدفت الدراسة إلى الكشف عن صعوبات اكتساب مهارة المحادثة بالعربية لدى الطلاب الأتراك باستخدام المنهج الوصفي، وتمثلت أداة الدراسة في استبانة، كما تكونت العينة من (١٤٤) طالباً من كلية العلوم الإسلامية بجامعة غيرسون التركية، وأظهرت نتائج الدراسة أن الصعوبات التي تواجه الطلاب تشمل تراكيب اللغة ونطق الكلمات وتغلب الجانب النظري على التطبيقي.

دراسة السلمي (٢٠٢١): هدفت الدراسة إلى التعرف على صعوبات تعليم مهارة التحدث بالعربية للطلاب الناطقين بغيرها، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وأداة جمع البيانات الاستبانة، وشمل مجتمع الدراسة (٢٠) عضو هيئة تدريس بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في جامعة أم القرى، وقد أظهرت النتائج وجود صعوبات في تعليم وتعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها من أهمها عدم ممارستها خارج الصف، وعدم تأهيل المعلمين بشكل كافٍ.

دراسة (Lubis et al., 2022): هدفت الدراسة إلى الكشف عن تحديات تعلم اللغة العربية للطلاب الإندونيسيين باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، وجمعت البيانات عبر المقابلات والاستبانة، وشملت عينة الدراسة (٣٠) طالباً من قسم اللغة العربية بالمعهد الإسلامي الحكومي IAIN Langsa-Aceh، وأبرزت النتائج صعوبات تحول دون إتقان مهارة التحدث باللغة العربية تمثلت في نقص الثقة بالنفس، وضعف المعرفة بالقواعد، ضعف الممارسة وبعض القيود في منهجية التدريس.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال الاستعراض السابق للأدبيات المتعلقة بموضوع الدراسة وأهدافها،

يتبين ما يلي:

— هناك دراسات تناولت الصعوبات في تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بشكل عام، ومنها دراسة خطوط وجلاب (٢٠١٩) التي سعت إلى إبراز التحديات التي تواجه غير الناطقين باللغة العربية في تعلمها، وتوصلت إلى وجود صعوبات تتعلق بالمعلم منها (نقص التدريب وضعف الكفاءة)، والمتعلم منها (اختلاف الخصائص والأنظمة الصوتية واللغوية)، واللغة العربية ذاتها منها (صعوبة النحو والصرف والدلالات). ودراسة النجار (٢٠١٩) أيضاً التي أظهرت نتائجها وجود صعوبات عديدة بسبب نقص التدريبات على مهارات القراءة والكتابة، ونقص ممارسة التحدث باللغة العربية، بينما توصلت نتائج دراسة المالكي (٢٠٢٢) إلى عدد من المعوقات التي تتعلق بالمنهج، مثل صعوبة تراكيب الجملة وخلوها من الأفعال المساعدة، ومعوقات تتعلق بالمعلم، مثل ضعف مهارات بعض المعلمين، ومعوقات تتعلق بالمتعلم، مثل اختلاف الثقافات وضعف الدافعية. وكانت دراسة كل من (Fitria et al., 2023) ودراسة (Sofia, 2023) أكثر تركيزاً على البيئة الإندونيسية، وأظهرت نتائج هذه الدراسات وجود صعوبات داخلية وخارجية، منها: صعوبة كتابة الحروف العربية مقارنة باللاتينية، وصعوبة التلاوة (التجويد)، وتعقيد القواعد اللغوية، والصعوبات اللغوية التي ترتبط بعناصر اللغة العربية ذاتها (النظام الصوتي والمفردات وبنية الجملة والمعنى والكتابة وغيرها)، والصعوبات غير اللغوية التي تتعلق بالبيئة التعليمية والطلاب والمعلمين والمنهج الدراسي لتعليم اللغة العربية.

— ركزت العديد من الدراسات على الصعوبات في تعلم مهارات التحدث في اللغة العربية للناطقين بغيرها ومنها، دراسة محمد وعبد السلام (٢٠١٧) التي سعت للتعرف على صعوبات اكتساب مهارة المحادثة بالعربية لدى الطلاب الأتراك، وتوصلت نتائجها إلى أن أهم الصعوبات تتمثل في تراكيب اللغة ونطق الكلمات وتغلب الجانب النظري على التطبيقي، في حين أن دراسة السلمي (٢٠٢١) أظهرت نتائجها أن ضعف دافعية الطلاب للتحدث بالعربية وعدم ممارستها خارج الصف ونقص تأهيل المعلمين من أهم الصعوبات التي تواجه الطلاب في تعلم مهارة التحدث باللغة العربية، وأبرزت نتائج دراسة (Lubis et al., 2022) أن ضعف الممارسة تأتي في مقدمة الصعوبات التي تعوق تعلم مهارة التحدث باللغة العربية.

— تنوعت الدراسات السابقة في أهدافها؛ حيث هدفت دراسة محمد وعبد السلام (٢٠١٧) إلى الكشف عن صعوبات اكتساب مهارة المحادثة باللغة العربية، بينما هدفت (Sofia, 2023) إلى تحليل تطور طرق وأساليب تعلم اللغة العربية في إندونيسيا والتعرف على الصعوبات التي تواجه الطلاب والمعلمين، وهدفت (Fitria et al., 2023) إلى التعرف على الصعوبات التي يواجهها الطلاب في معهد ITB AAS - إندونيسيا، في تعلم اللغة العربية، وهدفت أيضاً دراسة خطوط وجلاب (٢٠١٩) إلى إبراز التحديات والصعوبات التي تواجه غير الناطقين باللغة العربية في تعلمها.

أوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

— اتفقت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة التي تناولت موضوع صعوبات تعليم مهارة التحدث باللغة العربية لدى الناطقين بغير اللغة العربية،

كما اتفقت في منهجية الدراسة مع دراسة كلٍ من (Fitria et al., 2023)، السلمي (٢٠٢١)، (Lubis et al., 2022)، النجار (٢٠١٩) والمالكي (٢٠٢٢). واتفقت مع دراسة كلٍ من (Fitria et al., 2023)، (Lubis et al., 2023)، السلمي (٢٠٢١)، النجار (٢٠١٩) والمالكي (٢٠٢٢) في أداة جمع البيانات (الاستبانة).

— اختلفت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في منهجية الدراسة وأداة جمع البيانات، ومنها دراسة خطوط وجلاب (٢٠١٩) ودراسة (Sofia, 2023)، وكذلك اختلفت في حدودها الزمانية والمكانية.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

- أفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في:
 - فهم موضوع الدراسة وتحديد مشكلة الدراسة بشكل واضح.
 - بناء الإطار النظري حول صعوبات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.
 - اختيار منهجية الدراسة المناسبة، وبناء أداة الدراسة (الاستبانة) واختيار الأساليب الإحصائية المناسبة لتحقيق أهداف الدراسة، ومناقشة وتحليل النتائج وكتابة التوصيات الخاصة بالدراسة.

ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

- تميزت الدراسة الحالية عن غيرها من الدراسات السابقة في التركيز على صعوبات تعليم مهارة التحدث باللغة العربية لطلبة المستوى المتقدم في معهد العلوم الإسلامية والعربية في سورابايا - إندونيسيا.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، الذي يعتمد على جمع البيانات من خلال استبانة موجهة للمعلمين، وتحليل هذه البيانات لاستخلاص النتائج؛ حيث إن هذا المنهج هو المنهج المناسب لأهداف الدراسة وطبيعتها، فالمنهج الوصفي التحليلي يرتبط بظاهرة الدراسة ووصفها وتفسيرها علمياً؛ حيث يركز الباحث على دراستها من جوانب متعددة (السلمي، ٢٠٢١).

مجتمع الدراسة:

تمثل مجتمع البحث في جميع المعلمين والمعلمات الذين يدرّسون الطلبة في معهد العلوم الإسلامية والعربية في سورابايا- إندونيسيا وعددهم (١٨) مُعلماً ومُعلمة. وقد اعتمد الباحث على أسلوب المسح الشامل لمجتمع البحث نظراً لصغر حجم المجتمع؛ حيث يُعرف أسلوب المسح الشامل بأنه: أسلوب يتم بواسطته الحصول على استجابات من جميع أفراد مجتمع الدراسة لوصف وتشخيص الظاهرة المدروسة وجمع البيانات عنها وتقرير حالتها في الوقت الحاضر، ويتميز هذا الأسلوب بالقدرة على تغطية المجتمع محل الدراسة بشكل كبير (المحمودي، ٢٠١٩، ٥٢).

أداة الدراسة:

استخدمت الدراسة الاستبانة كأداة لجمع البيانات من مجتمع الدراسة؛ حيث احتوت على محورين رئيسين، الأول: الصعوبات المتعلقة بالمتعلمين، الصعوبات المتعلقة بالمعلم، الصعوبات المتعلقة بالمنهج، الصعوبات المتعلقة بالبيئة التعليمية وقد تكونت من (٣٦) فقرة. والثاني: الحلول المقترحة للتغلب على هذه الصعوبات. وقد تكون من (٣٢) فقرة تغطي جميع الجوانب المتعلقة بالأبعاد.

بناء أداة الدراسة:

صُمِّمت أداة الدِّراسة بهدف التعرف على صعوبات تعليم مهارة التحدث بالعربية لطلاب المستوى المتقدم بمعهد العلوم الإسلامية والعربية في سروابايا، وقام الباحث بإعداد أداة الدراسة بصورتها المبدئية، من خلال مراجعة الأدبيات المتعلقة بأهداف البحث، وكذلك بعد الاطلاع على الدراسات السابقة ومراجعة أدواتها المتعلقة بموضوع البحث كدراسة كل من (Sofia, 2023)، (Fitria et al., 2023)، (المالكي، ٢٠٢٢)، (Lubis et al., 2022)، (السلمي، ٢٠٢١)، (خطوط وجلاب، ٢٠١٩)، (النجار، ٢٠١٩)؛ حيث تكونت أداة البحث من جزأين رئيسين، على النحو التالي:

الجزء الأول: ويحتوي على البيانات الأولية لأفراد عينة البحث.

الجزء الثاني: محاور البحث ويشتمل على أربعة محاور رئيسية، وهي كما يلي:

— **المحور الأول:** صعوبات تعليم مهارة التحدث باللغة العربية لطلاب المستوى المتقدم، ويتكون من أربعة أبعاد كالتالي:

البعد الأول: الصعوبات المتعلقة بالمتعلم (١٠ فقرات).

البعد الثاني: الصعوبات المتعلقة بالمعلم (٩ فقرات).

البعد الثالث: الصعوبات المتعلقة بالمنهج (١٠ فقرات).

البعد الرابع: الصعوبات المتعلقة بالبيئة التعليمية (٧ فقرات).

— **المحور الثاني:** الحلول المقترحة لتحسين تعليم وتعلم مهارة التحدث باللغة العربية لطلاب المستوى المتقدم، ويتكون من أربعة أبعاد كالتالي:

البعد الأول: الحلول المتعلقة بالصعوبات المرتبطة بالمتعلم (٧ فقرات).

البعد الثاني: الحلول المتعلقة بالصعوبات المرتبطة بالمعلم (٨ فقرات).

البُعد الثالث: الحلول المتعلقة بالصعوبات المرتبطة بالمنهج (١٠ فقرات).

البُعد الرابع: الحلول المتعلقة بالصعوبات المرتبطة بالبيئة التعليمية (٧ فقرات).

صدق أداة الدراسة:

إن صدق الأداة يعني التأكد من أنها سوف تقيس ما أعدت لقياسه، كما يُقصد بالصدق " شمول الأداة لكل العناصر التي يجب أن تدخل في التحليل من ناحية، ووضوح فقراتها ومفرداتها من ناحية أخرى، بحيث تكون مفهومة لكل من يستخدمها (العساف، ١٤٣٣هـ، ص ٣١٠)، وقد قام الباحث بالتأكد من صدق أداة الدراسة من خلال القيام بما يلي:

الصدق الظاهري للاستبانة (صدق المحكمين):

بعد الانتهاء من بناء أداة الدراسة، تم عرضها على ستة محكمين من الأساتذة المختصين في مجال تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ومناهج وطرق تدريس اللغة العربية وعلم اللغة التطبيقي؛ وذلك للتحقق من صلاحية فقرات الاستبانة، وتم الأخذ بمقترحاتهم وملاحظاتهم، وفي ضوء آراء الأساتذة ومقترحاتهم عُدِّلت بعض الفقرات في الاستبانة الأولية، وحذف بعض منها، وإضافة بعض الفقرات الأخرى، فأصبحت الاستبانة بشكلها النهائي تتكون من (٦٨) فقرة.

صدق الاتساق الداخلي للاستبانة:

الصدق الداخلي يشير إلى مدى اتساق كل فقرة في استبانة مع المجال الذي تنتمي إليه، ويتم حساب الصدق الداخلي للاستبانة عن طريق قياس مدى الترابط بين كل فقرة ودرجة المجموع الكلي للمجال الذي تنتمي إليه، وذلك بتطبيق معامل ارتباط بيرسون (Pearson). ويوضح الجدول رقم (١) أن درجات الترابط بين كل عبارة والمجموع الكلي لجميع العبارات الموجودة في البعد؛ حيث أظهرت النتائج أن

جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه تتراوح بين (٠,٩٢٦-٠,٥٠٧)، وهي معاملات ارتباط دالة إحصائياً عند مستوى معنوية (٠,٠١)، مما يدل على الاتساق الداخلي لعبارات الاستبانة، وأن الاستبانة تتمتع بالصدق البنائي، وهي صالحة لأغراض البحث.

جدول (١) صدق الاتساق الداخلي للاستبانة

المخاور	الأبعاد	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
صعوبات تعليم مهارة التحدث باللغة العربية لطلاب المستوى المتقدم	الصعوبات المتعلقة بالمتعلم	١	0.521	٦	0.675
		٢	0.507	٧	0.603
		٣	0.631	٨	0.532
		٤	0.516	٩	0.608
		٥	0.539	١٠	0.661
	الصعوبات المتعلقة بالمعلم	١	0.757	٦	0.723
		٢	0.857	٧	0.692
		٣	0.864	٨	0.926
		٤	0.719	٩	0.814
		٥	0.675		
	الصعوبات المتعلقة بالمنهج	١	0.595	٦	0.787
		٢	0.633	٧	0.561
		٣	0.772	٨	0.733
		٤	0.781	٩	0.621
		٥	0.697	١٠	0.699
	الصعوبات المتعلقة بالبيئة التعليمية	١	0.717	٦	0.715
		٢	0.653	٧	0.649
		٣	0.577		
		٤	0.554		
		٥	0.545		

0.558	٦	0.641	١	الحلول المتعلقة بالصعوبات المرتبطة بالمعلم	الحلول والإستراتيجيات المقترحة لتحسين تعليم وتعلم مهارة التحدث باللغة العربية لطلاب المستوى المتقدم
0.622	٧	0.661	٢		
		0.671	٣		
		0.548	٤		
		0.588	٥		
0.739	٥	0.788	١	الحلول المتعلقة بالصعوبات المرتبطة بالمعلم	
0.656	٦	0.601	٢		
0.688	٧	0.637	٣		
0.792	٨	0.778	٤		
0.876	٦	0.576	١	البُعد الثالث: الحلول المتعلقة بالصعوبات المرتبطة بالمنهج	
0.769	٧	0.581	٢		
0.631	٨	0.801	٣		
0.551	٩	0.711	٤		
0.532	١٠	0.743	٥		
0.554	٥	0.649	١	الحلول المتعلقة بالصعوبات المرتبطة بالبيئة التعليمية	
0.711	٦	0.682	٢		
0.512	٧	0.747	٣		
		0.539	٤		

اختبار ثبات أداة الدراسة:

إن الثبات يعني استقرار المقياس وعدم تناقضه مع نفسه، أي أن المقياس يعطي نفس النتائج باحتمال مساو لقيمة المعامل إذا أعيد تطبيقه على نفس المجتمع، ولغرض التأكد من ثبات المقياس المستخدم تم استخدام معامل (الفاكرو نباخ)، للوقوف على دقة إجابات أفراد مجتمع الدراسة نظراً لصغر حجم مجتمع البحث فقد أُجري اختبار الثبات مباشرة على العينة الفعلية، وهي جميع أفراد مجتمع البحث، وقد أظهرت نتائج معامل كرونباخ ألفا أن الاستبانة تتمتع بدرجة جيدة من الثبات، إذ أن إعادة تطبيقها على نفس المجتمع يعطي نتائج متقاربة بنسبة لا تقل عن ٧٠٪. وأظهرت النتائج في جدول (٢) أن قيمة معامل ألفا كرونباخ لمجموع فقرات الاستبانة

ككل هي (٠,٨٧٨)، كما أظهرت النتائج أن قيمة معامل ألفا كرو نباخ للأبعاد تتراوح بين (٠,٧١٦-٠,٩١٧)؛ حيث يشير (Hair, 2019) أن القيمة المقبولة لمعامل ألفا كرو نباخ يجب أن تكون أكبر من ٠,٧٠. حيث أظهرت النتائج في جدول (٢) أن جميع قيم معامل ألفا كرو نباخ أكبر من ٠,٧٠، مما يعني أن جميع هذه المعاملات ذات قيمة مقبولة، وهذه القيمة مؤشراً لصلاحية أداة الدراسة (الاستبانة) بغرض تحقيق أهدافها، مما يشير إلى إمكانية ثبات النتائج التي يمكن أن تسفر عنها عند تطبيقها.

جدول (٢) نتائج ثبات الاستبانة باستخدام معامل ألفا كرو نباخ

البعد	عدد الفقرات	معامل ألفا كرو نباخ
الصعوبات المتعلقة بالمتعلم	10	0.716
الصعوبات المتعلقة بالمعلم	9	0.917
الصعوبات المتعلقة بالمنهج	10	0.832
الصعوبات المتعلقة بالبيئة التعليمية	7	0.730
الحلول المتعلقة بالصعوبات المرتبطة بالمتعلم	7	0.792
الحلول المتعلقة بالصعوبات المرتبطة بالمعلم	8	0.780
الحلول المتعلقة بالصعوبات المرتبطة بالمنهج	10	0.837
الحلول المتعلقة بالصعوبات المرتبطة بالبيئة التعليمية	7	0.780
ثبات الاستبانة ككل	68	0.878

خصائص أفراد عينة الدراسة:

تناولت الدراسة عدداً من المتغيرات الديموغرافية لأفراد العينة، ويمكن توضيحها

فيما يلي:

الجنس:

يظهر الجدول رقم (٣) توزيع عينة الدراسة وفقاً للجنس؛ حيث يتبين أن غالبية أفراد العينة بنسبة (٦٤,٢٪) هم ذكور، وأما نسبة (٤٤,٤٪) إناث.

جدول (٣) توزيع عينة الدراسة وفقاً للجنس

الجنس	التكرار	النسبة %
ذكر	10	55.6
أنثى	8	44.4
المجموع	18	%100

العمر:

يظهر الجدول رقم (٤) توزيع عينة الدراسة وفقاً للعمر؛ حيث أظهرت النتائج أن الفئة العمرية من ٣٠ إلى ٤٠ سنة تشكل النسبة الأكبر بين المشاركين بنسبة ٣٨,٩٪، تليها الفئتان "أقل من ٣٠ سنة" و "من ٤١ إلى أقل من ٥٠ سنة" بنسبة متساوية قدرها ٢٧,٨٪ لكل منهما، بينما تشكل الفئة العمرية ٥٠ سنة فأكثر النسبة الأقل بنسبة ٥,٦٪.

جدول (٤) توزيع عينة الدراسة وفقاً للعمر

العمر	التكرار	النسبة %
أقل من ٣٠ سنة	5	27.8
من ٣٠ - ٤٠ سنة	7	38.9
من ٤١ - أقل من ٥٠ سنة	5	27.8
50 سنة فأكثر	1	5.6
المجموع	18	%100

المؤهل العلمي:

يبين الجدول رقم (٥) توزيع عينة الدراسة وفقاً للمؤهل العلمي؛ حيث أظهرت النتائج أن غالبية الأفراد الحاصلين على المؤهل العلمي يحملون شهادة البكالوريوس بنسبة ٤٤,٤٪، يليهم حملة الماجستير بنسبة ٣٨,٩٪، بينما كانت نسبة حملة الدكتوراه الأقل؛ حيث بلغت ١٦,٧٪.

جدول (٥) توزيع عينة الدراسة وفقاً للمؤهل العلمي

النسبة %	التكرار	المؤهل العلمي
44.4	8	بكالوريوس
38.9	7	ماجستير
16.7	3	دكتوراه
%100	18	المجموع

الجنسية:

يوضح الجدول رقم (٦) توزيع عينة الدراسة وفق الجنسية، وتشير النتائج إلى أن غالبية العينة من الجنسية الإندونيسية بنسبة ٧٧,٨٪، بينما يشكل السعوديون ٢٢,٢٪ من إجمالي العينة.

جدول (٦) توزيع عينة الدراسة وفق الجنسية

النسبة %	التكرار	الجنسية
22.2	4	سعودي
77.8	14	إندونيسي
%100	18	المجموع

التخصص:

يبين الجدول رقم (٧) توزيع عينة الدراسة وفق التخصص، حيث أظهرت النتائج أن نسبة المختصين في المجال الشرعي بلغت ٧٧,٨٪. من إجمالي العينة، بينما كانت نسبة المختصين في المجال اللغوي ٢٢,٢٪.

جدول (٧) توزيع عينة الدراسة وفق التخصص

النسبة %	التكرار	التخصص
22.2	4	لغوي
77.8	14	شرعي
%100	18	المجموع

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

حُلِّلت البيانات طبقاً للطرق الإحصائية الملائمة لطبيعة البحث باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وبغرض الإجابة عن تساؤلات الدراسة استخدم الباحث الإحصاء الوصفي والاستدلالي؛ حيث قام الباحث باستخدام الطرق الإحصائية التالية:

معامل ارتباط بيرسون (Pearson) لقياس معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه لتحديد مدى الصدق البنائي والاتساق الداخلي لأداة الدراسة.

معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's alpha) لقياس معامل ثبات أداة الدراسة.

التوزيعات التكرارية، النسب المئوية، المتوسط الحسابي والانحراف المعياري.

اختبار (t-test) لقياس الفروق بين مجموعتين.

تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لقياس الفروق الإحصائية بين المتغيرات.

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها:

يختص هذا الجزء بتحليل البيانات وتفسير النتائج باستخدام التوزيعات التكرارية لإجابات عينة الدراسة والنسب المئوية لها وصولاً إلى الوسط الحسابي لتلك الإجابات والانحراف المعياري؛ ولأن هذه الدراسة اعتمدت على مقياس (Likert) الخماسي (أوافق بشدة، وأوافق، ومحايد، وغير موافق، وغير موافق بشدة) في إجابات عينة الدراسة للاستبانة، فسيكون مستوى كل متغير محصوراً بين (1-5) بخمسة مستويات والجدول (٨) يوضح ذلك.

صنف الباحث تلك الإجابات إلى خمس مستويات متساوية المدى عن طريق المعادلة الآتية:

$$\text{طول الفئة} = (\text{أكبر قيمة} - \text{أقل قيمة}) \div \text{عدد بدائل المقياس} = (5 - 1) \div 5 = 0.8$$

يشمل مستويين في حالة الزيادة عن الوسط الفرضي البالغ (3) فيكون بدرجة موافق إذا ما تراوح بين (٤,٢٠-٣,٤١)، ويكون بدرجة موافق بشدة إذا زاد عن (٤,٢١)، كذلك يتضمن ثلاث مستويات إذا انخفض عن الوسط الفرضي (3) فيكون بدرجة محايد إذا تراوح بين (٣,٤٠-٢,٦١)، ويكون بدرجة غير موافق إذا تراوح بين (٢,٦٠-١,٨١) وبدرجة غير موافق بشدة إذا ما انخفض عن (١,٨٠).

جدول (٨) قوة المتوسطات الحسابية

الدرجة	مؤشر الإجابة	فئة المتوسط	
		من	إلى
1	غير موافق بشدة	1.00	1.80
2	غير موافق	1.81	2.60
3	محايد	2.61	3.40
4	موافق	3.41	4.20
5	موافق بشدة	4.21	5.00

– النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الذي نص على (ما صعوبات تعليم مهارة التحدث باللغة العربية لطلاب المستوى المتقدم في معهد العلوم الإسلامية والعربية في سورابايا من وجهة نظر المعلمين؟)

لتحديد مستوى صعوبات تعليم مهارة التحدث باللغة العربية لطلاب المستوى المتقدم في معهد العلوم الإسلامية والعربية في سورابايا من وجهة نظر المعلمين تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب، ويُلاحظ من الجدول (٩) أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية جاء في المستوى الكبير بمتوسط حسابي قدره (٣,٧٣٥) وانحراف معياري (٠,٦٥٣)، وتشير تلك النتيجة إلى أن تعليم مهارة التحدث باللغة العربية لطلاب المستوى المتقدم في معهد العلوم الإسلامية والعربية في سورابايا يواجه تحديات كبيرة من وجهة نظر المعلمين، وقد احتلت الصعوبات المتعلقة بالبيئة التعليمية المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي قدره (٤,٤٩٠) وانحراف معياري (٠,٦٤٨)، مما يدل على تأثير كبير لهذه الصعوبات على عملية التعليم. وفي المرتبة الثانية جاءت الصعوبات المتعلقة بالتعلم بمتوسط حسابي (٣,٨٥٠) وانحراف معياري (٠,٤٥٥)، وأما الصعوبات المتعلقة بالمنهج فجاءت في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (٣,٥٢٧) وانحراف معياري (٠,٦٦١). وأخيراً، جاءت الصعوبات المتعلقة بالمعلم في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (٣,٠٧٤) وانحراف معياري (٠,٨٤٧)، مما يشير إلى أن تأثير هذه الفئة من الصعوبات كان في المستوى المتوسط مقارنة بقيّة الأبعاد.

ويعزو الباحث تلك النتائج إلى أن صعوبات تعليم مهارة التحدث باللغة العربية لطلاب المستوى المتقدم تنبع بشكل رئيس من البيئة التعليمية التي تلعب دوراً مهماً في تلك التحديات، مثل: نقص الموارد وضعف التفاعل، كما يعاني الطلاب من

تفاوت في مستوياتهم اللغوية وضعف الدافعية، كما أن هناك أيضاً مشكلات في ملاءمة المنهج لاحتياجات الطلاب، وصعوبات تتعلق بأداء المعلمين؛ لذا، يعتمد النجاح على تحسين البيئة التعليمية، ملاءمة المنهج، وتعزيز دور المعلمين وتخفيف الطلاب، وتتفق مع العديد من الدراسات السابقة في تحديد الصعوبات التي تواجه تعليم وتعلم اللغة العربية؛ حيث تتفق مع نتائج دراسة النجار (٢٠١٩) في وجود صعوبات عديدة لتعلم وتعليم اللغة العربية بسبب نقص التدريبات للطلاب على مهارات القراءة والكتابة باللغة العربية، ونقص ممارسة مهارات التحدث في البيئة التعليمية، وكذلك نتائج دراسة (Fitria et al., 2023) التي أظهرت وجود صعوبات عديدة لتعلم اللغة العربية للطلاب، أهمها: تعقيد القواعد اللغوية، ووجود العديد من المصطلحات العربية التي تختلف عن إندونيسيا، والافتقار إلى الوسائل التعليمية الحديثة لتدريس الكتب المدرسية العربية، وعدم وجود مرافق مناسبة في مختبر اللغات، والافتقار إلى البيئة التعليمية الداعمة والملائمة لتعلم اللغة العربية، كما تتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه نتائج دراسة خطوط وجلاب (٢٠١٩) ودراسة (Lubis et al., 2022) في الإشارة إلى الصعوبات المتعلقة بالمعلمين، مثل: نقص التدريب للتعامل مع غير الناطقين بالعربية، وصعوبات تتعلق بالمتعلم، منها، اختلاف خصائص المتعلمين، وطبيعة الأنظمة الصوتية واللغوية للغات المحلية الخاصة بهم، وصعوبات تتعلق باللغة العربية ذاتها، منها، صعوبة مكوناتها التي يصعب تعلمها كالنحو والصرف والدلالات اللغوية.

جدول (٩) صعوبات تعليم مهارة التحدث باللغة العربية لطلاب المستوى المتقدم في
معهد العلوم الإسلامية والعربية في سورابايا من وجهة نظر المعلمين

الرقم	الابعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
1	الصعوبات المتعلقة بالمتعلم	3.850	٠.455	2	كبيرة
2	الصعوبات المتعلقة بالمعلم	3.074	٠.847	4	متوسطة
3	الصعوبات المتعلقة بالمنهج	3.527	٠.661	3	كبيرة
4	الصعوبات المتعلقة بالبيئة التعليمية	4.490	0.648	1	كبيرة جداً
الدرجة الكلية		3.735	0.653	كبيرة	

أما بالنسبة لفقرات كل بُعد فكانت النتائج على النحو الآتي:

بالنسبة لفقرات الصعوبات المتعلقة بالمتعلم، فقد تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (٤,٥٠ - ٣,٥٠). جاءت في الرتبة الأولى الفقرة السابعة التي تنص على "قلة تفاعل الطلبة وممارستهم للتحدث باللغة العربية خارج الصف" بمتوسط حسابي (٤,٥٠) وانحراف معياري (٠,٦١٨)، مما يشير إلى أنها تمثل أكبر الصعوبات، وأما الفقرة السادسة فجاءت في الرتبة الأخيرة والتي تنص على "ضعف قدرة الطلبة على التواصل الفعّال باللغة العربية" بمتوسط حسابي (٣,٥٠) وانحراف معياري (١,٠٤٣). وبالنسبة للصعوبات المتعلقة بالمعلم، تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (٣,٦٧ - ٢,١١)، وحصلت الفقرة السابعة التي تنص على "عدم توفير تدريب مستمر للمعلمين على استخدام الأساليب الحديثة لتعليم التحدث باللغة العربية" على الرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣,٦٧) وانحراف معياري (٠,٩٧)، بينما جاءت الفقرة التاسعة في الرتبة الأخيرة التي تنص على "تحدث المعلم باللغة المحلية وإغفال اللغة العربية عند التدريس" بمتوسط حسابي (٢,١١) وانحراف معياري (١,٤١).

أما فقرات الصعوبات المتعلقة بالمنهج، فقد تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (٤,٣٣ - ٢,٩٤)، وجاءت الفقرة الخامسة التي تنص على "قلة الموارد التعليمية (مثل:

الكتب، والمواد السمعية، والمرئية) التي تناسب مستوى الطلاب المتقدمين في تعلم اللغة العربية" في الرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٤,٣٣) وانحراف معياري (٠,٩٧)، بينما جاءت الفقرة الثامنة في الرتبة الأخيرة التي تنص على "عدم ملائمة المنهج لميول الطلبة واحتياجاتهم وقدراتهم اللغوية" بمتوسط حسابي (٢,٩٤) وانحراف معياري (٠,٩٩٨).

أما بالنسبة للصعوبات المتعلقة بالبيئة التعليمية، فقد تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (٤,٨٣-٤,٠٠). جاءت الفقرة الأولى التي تنص على "قلة التحدث باللغة العربية في الممارسات الحياتية للمجتمع الإندونيسي" في الرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٤,٨٣) وانحراف معياري (٠,٣٨٣)، بينما جاءت الفقرة الثانية في الرتبة الأخيرة التي تنص على "ضعف استخدام التكنولوجيا التعليمية التي توفر للطلاب فرصاً لممارسة المحادثة مع غيرهم من الناطقين بالعربية" بمتوسط حسابي (٤,٠٠) وانحراف معياري (١,٠٢٩).

وتشير النتائج إلى أن صعوبات تعلم اللغة العربية تتنوع بين المتعلم والمعلم والمنهج والبيئة التعليمية؛ حيث يتضح أن أهم العوائق تمثل في قلة تفاعل الطلبة خارج الصف وضعف التحدث بالعربية في الحياة اليومية تشكلاً تحديات أساسية، بينما يعاني المعلمون من نقص التدريب المستمر، ونقص الموارد التعليمية المناسبة يعوق ملائمة المناهج، كما تبرز البيئة التعليمية كأكبر التحديات بسبب ندرة استخدام العربية وضعف توظيف التكنولوجيا، مما يؤثر على تعلم اللغة العربية بشكل فعال. ويعزو الباحث هذه النتائج إلى تداخل عدة عوامل تؤثر على تعلم اللغة العربية، أبرزها البيئة اللغوية غير الداعمة، ونقص التدريب المقدم للمعلمين يُضعف قدرتهم على

تلبية احتياجات الطلبة بفعالية وعدم توفر الموارد التعليمية المناسبة؛ مما يقلل من جاذبية المادة الدراسية.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات السابقة في تحديد الصعوبات المرتبطة بتعليم اللغة العربية، مع وجود بعض أوجه الاختلاف التي تعكس خصوصية كل دراسة، ففيما يتعلق بالصعوبات المتعلقة بالمتعلم، جاءت فقرة "قلة تفاعل الطلبة وممارستهم للتحدث باللغة العربية خارج الصف" في المرتبة الأولى، وهو ما يتفق مع نتائج دراسة السلمي (٢٠٢١) التي أكدت على ضعف ممارسة المحادثة خارج الصف، وكذلك دراسة النجار (٢٠١٩) التي أشارت إلى نقص ممارسة مهارات التحدث، كما تدعم دراسة (Lubis et al., 2022) هذه النتيجة من خلال إبراز ضعف الممارسة اللغوية كعامل رئيس.

أما بالنسبة للصعوبات المرتبطة بالبيئة التعليمية، فقد أظهرت الدراسة الحالية أن ندرة استخدام اللغة العربية في الحياة اليومية تُعد أبرز التحديات، وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة كل من النجار (٢٠١٩) التي أظهرت وجود صعوبات عديدة بسبب نقص ممارسة التحدث في البيئة التعليمية، ودراسة (Fitria et al., 2023) التي أشارت إلى افتقار البيئة التعليمية للدعم الملائم لتعلم اللغة العربية في معهد ITB AAS —إندونيسيا، ودراسة (Sofia, 2023) التي تناولت تأثير الصعوبات البيئية على التعلم، وفيما يخص المعلم، جاءت نتائج الدراسة الحالية لتؤكد على ضعف تدريب المعلمين المستمر، مما يتوافق مع دراسة خطوط وجلاب (٢٠١٩) التي سلطت الضوء على نقص كفاءة المعلمين وضعف تأهيلهم، وكذلك دراسة السلمي (٢٠٢١) التي شددت على عدم إعداد المعلمين بقدر كافٍ لتعليم اللغة العربية، أما بالنسبة للمناهج الدراسية، فقد بينت الدراسة الحالية ضعف ملاءمتها

لاحتياجات الطلبة، وهو ما يتماشى مع دراسة محمد وعبد السلام (٢٠١٧) التي أظهرت تغلب الجانب النظري على التطبيقي، ودراسة (Sofia, 2023) التي أكدت وجود صعوبات تتعلق بالمنهج الدراسي في تعلم اللغة العربية في إندونيسيا، كما توصلت دراسة المالكي (٢٠٢٢) إلى وجود معوقات تتعلق بالمنهج، مثل صعوبة تراكيب الجملة، ومعوقات تتعلق بالمعلم، مثل ضعف المهارات، ومعوقات تتعلق بالمتعلم، مثل ضعف الدافعية.

جدول (١٠) صعوبات تعليم مهارة التحدث باللغة العربية لطلاب المستوى المتقدم

في معهد العلوم الإسلامية والعربية في سورابايا من وجهة نظر المعلمين

ت	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
الصعوبات المتعلقة بالمتعلم					
	التداخل بين اللغة الإندونيسية ومفردات اللغة العربية.	3.831	1.150	4	كبيرة
	صعوبة فهم الطالب لمعاني بعض المصطلحات العربية.	3.782	0.943	6	كبيرة
	صعوبة استخدام التراكيب النحوية المعقدة، مثل: المبني للمجهول، الأفعال الجامدة، والمصادر الصناعية عند التحدث بالعربية.	3.720	1.074	8	كبيرة
	صعوبة التعبير عن الأفكار المعقدة والمجردة باللغة العربية.	4.110	0.676	2	كبيرة
	ضعف الثقة بالنفس لدى الطلبة عند التحدث بالعربية في مجالات تخصصية.	3.560	0.984	9	كبيرة
	ضعف قدرة الطلبة على التواصل الفعال باللغة العربية.	3.500	1.043	10	كبيرة
	قلة تفاعل الطلبة وممارستهم للتحدث باللغة العربية خارج الصف.	4.500	0.618	1	كبيرة جدا
	قلة دافعية الطالب لتعلم مهارات التحدث من خلال الممارسة العملية.	3.780	1.166	7	كبيرة
	عدم العناية بمهارة التحدث بالعربية مقابل المهارات الأخرى.	3.830	0.924	5	كبيرة
	شعور الطالب بالخجل أو الخوف عند التحدث باللغة العربية.	3.890	0.900	3	كبيرة
الصعوبات المتعلقة بالمعلم					
	ضعف برامج التأهيل المهني والتربوي للمعلمين لتعليم اللغة العربية للطلبة الإندونيسيين.	3.21	1.17	4	متوسطة
	نقص استخدام المعلم أساليب تدريس تركز على الحوار العميق باللغة العربية.	3.11	1.13	5	متوسطة
	ضعف تقديم نماذج لغوية تحاكي المحادثات الواقعية في المجالات الحياتية.	3.22	1.00	3	متوسطة

متوسطة	7	1.26	3.06	الاعتماد على استخدام أساليب تقليدية في التدريس.	
متوسطة	8	0.86	2.83	ضعف مهارات المعلمين للتعامل مع الفروق الفردية للطلبة في مهارات التحدث.	
متوسطة	2	0.91	3.33	عدم القدرة على استخدام مقاييس تقييمية للتعرف على مستوى اكتساب الطلبة لمهارات التحدث بالعربية.	
كبيرة	1	0.97	3.67	عدم توفير تدريب مستمر للمعلمين على استخدام الأساليب الحديثة لتعليم التحدث باللغة العربية.	
متوسطة	6	1.02	3.10	عدم استخدام إستراتيجيات وطرق تدريس تركز على تنمية مهارة التحدث لدى المتعلمين.	
قليلة	9	1.41	2.11	تحدث المعلم باللغة المحلية وإغفال اللغة العربية عند التدريس.	
الصعوبات المتعلقة بالمنهج					
متوسطة	8	1.060	3.22	نقص تضمن المنهج محادثات لتدريب الطلبة على تراكيب اللغة العربية.	
متوسطة	9	0.970	3.00	عدم وضوح أهداف منهج المحادثة لغير الناطقين بالعربية.	
كبيرة	6	0.985	3.50	ضعف توظيف المنهج للأنشطة النقاشية والتحليلية التي تحفز الطلاب على التفكير النقدي أثناء التحدث.	
كبيرة	3	1.003	3.78	قلة الأنشطة التي تساعد الطلاب على تطوير مهارات التحدث في الموضوعات العلمية والفلسفية.	
كبيرة جدا	1	0.970	4.33	قلة الموارد التعليمية (مثل: الكتب، والمواد السمعية، والمرئية) التي تناسب مستوى الطلاب المتقدمين في تعلم اللغة العربية.	
متوسطة	7	1.290	3.39	قلة تضمين المنهج لمواقف حياتية متقدمة تحاكي استخدام اللغة العربية في مجالات مختلفة.	
كبيرة	5	1.092	3.61	قلة تضمين المنهج للتدريبات التي تعتمد على الحوار والمناقشة الموجهة نحو موضوعات تخصصية.	
متوسطة	10	0.998	2.94	عدم ملائمة المنهج لميول الطلبة واحتياجاتهم وقدراتهم اللغوية.	
كبيرة	2	1.200	3.83	ضعف توظيف المنهج للثقافة الإندونيسية المحفزة على التحدث بالعربية.	
كبيرة	4	0.840	3.67	ضعف دمج التقويم التكويني في الأنشطة التعليمية في المنهج لتتبع تقدم الطلاب في مهارة التحدث.	
الصعوبات المتعلقة بالبيئة التعليمية					
كبيرة جدا	1	0.383	4.83	قلة التحدث باللغة العربية في الممارسات الحياتية للمجتمع الإندونيسي.	

كبيرة	7	1.029	4.00	ضعف استخدام التكنولوجيا التعليمية التي توفر للطلاب فرصاً لممارسة المحادثة مع غيرهم من الناطقين بالعربية.
كبيرة جدا	4	0.616	4.45	غياب الجو العام الذي يشجع على استخدام التراكيب النحوية والمفردات المعقدة في البيئة التعليمية.
كبيرة جدا	2	0.428	4.78	قلة الأنشطة التي تتيح للطلاب فرص التدريب العملي على التحدث باللغة العربية في مواقف حقيقية.
كبيرة جدا	3	0.608	4.61	قلة الموارد التي تدعم التعلم الذاتي، مثل المكتبات الرقمية أو التطبيقات التي تساعد الطلاب على تحسين مهارات التحدث بشكل مستقل.
كبيرة جدا	6	0.686	4.33	ضعف توظيف المحاكاة اللغوية في بيئة المعهد لتطبيق مهارات التحدث في مواقف تحاكي الحياة اليومية.
كبيرة جدا	5	0.784	4.44	الاعتماد على اللغة المحلية في التواصل اليومي.

- النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الذي نصه (ما الحلول والإستراتيجيات المقترحة لتحسين تعليم مهارة التحدث باللغة العربية لطلاب المستوى المتقدم في معهد العلوم الإسلامية والعربية في سورابايا من وجهة نظر المعلمين؟)

لتحديد الحلول والإستراتيجيات المقترحة لتحسين تعليم مهارة التحدث باللغة العربية لطلاب المستوى المتقدم في معهد العلوم الإسلامية والعربية في سورابايا من وجهة نظر المعلمين تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب، وأظهرت النتائج في جدول (١١) أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للحلول والإستراتيجيات المقترحة لتحسين تعليم مهارة التحدث باللغة العربية لطلاب المستوى المتقدم في معهد العلوم الإسلامية والعربية في سورابايا كان كبيراً جداً، بمتوسط حسابي (٤,٣١٥) وانحراف معياري (٠,٤٣٠)، وتصدرت الحلول المتعلقة بالصعوبات المرتبطة بالمتعلم المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٤,٤٩٢) وانحراف معياري (٠,٣١٥)، مما يشير إلى أن هذه الحلول لها تأثير كبير على تحسين تعليم مهارة التحدث، وحلت في المرتبة الثانية الحلول المرتبطة بالصعوبات المتعلقة بالمعلم بمتوسط

حسابي (٤,٢٩٢) وانحراف معياري (٠,٤٦٨)، أما الحلول المتعلقة بالصعوبات المرتبطة بالمنهج فجاءت في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (٤,٢٣٩) وانحراف معياري (٠,٤٦٢)، وأخيراً، جاءت الحلول المرتبطة بالصعوبات المتعلقة بالبيئة التعليمية في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (٤,٢٣٨) وانحراف معياري (٠,٤٧٨)، وتشير النتائج إلى أن المعلمين يعتبرون الحلول المرتبطة بالمعلمين هي الأكثر تأثيراً في تحسين تعليم مهارة التحدث بالعربية لطلاب المستوى المتقدم؛ مما يعكس توافقاً كبيراً بين المعلمين حول أهميتها، بينما الحلول المتعلقة بالمعلمين تأتي في المرتبة الثانية، أما الحلول المتعلقة بالمنهج والبيئة التعليمية في المراتب الأدنى، وتؤكد تلك النتيجة على أن التركيز على معالجة الصعوبات المتعلقة بالمعلمين والمعلمين يمكن أن يكون مفتاحاً لتحسين تعليم مهارة التحدث بشكل فعال.

ويُرجع الباحث تلك النتائج إلى أن مهارة التحدث تعتمد أساساً على تفاعل المتعلم المباشر مع اللغة؛ مما يجعل العوامل المرتبطة بالمعلمين مثل الحافز الشخصي، الثقة بالنفس، والكفاءة اللغوية تؤثر بشكل كبير على جودة مخرجات عملية التعلم، كما أن هناك أهمية بالغة لدور المعلم في تشكيل مهارات التحدث لدى الطلاب؛ وذلك من خلال تصميم أنشطة تفاعلية مخصصة وتصحيح الأخطاء وتقديم تغذية راجعة مستمرة، بينما يوفر المنهج والبيئة التعليمية إطاراً عاماً للتعلم يتضمن الأساس النظري والتطبيقي، إلا أن التفاعل المباشر بين المعلم والطلاب هو المحرك الرئيس للتقدم الفعلي في مهارة التحدث.

وتتفق تلك النتائج مع دراسة (Lubis et al., 2022) من حيث إبراز أهمية معالجة الصعوبات المتعلقة بالمعلمين من خلال تحفيز الطلاب على ممارسة التحدث بالعربية، وإنشاء برامج داعمة لتعلم اللغة العربية لتحسين مهارة الطلاب في التحدث

بالعربية. كذلك، تتفق هذه النتائج مع ما أوصت به دراسة النجار (٢٠١٩) التي أوصت بتطوير برامج تفاعلية لحث الطلاب على تعلم اللغة العربية.

أما من حيث تطوير المناهج وأساليب التدريس، فقد أظهرت النتائج الحالية توافقاً جزئياً مع ما أوصت به دراسة السلمي (٢٠٢١) من أهمية تطوير المناهج الدراسية لغير الناطقين بالعربية، وبالنسبة لدراسة خطوط وجلاب (٢٠١٩)، فتشير إلى أن الممارسة العملية والتفاعل المباشر مع اللغة عاملان حاسمان في تحسين مهارة التحدث. ومع ذلك، تختلف نتائج هذه الدراسة من حيث الأولوية للمتعلمين والمعلمين مقارنة بأهمية أكبر للمنهج والبيئة التعليمية في بعض الدراسات السابقة، مثل دراسة السلمي (٢٠٢١)، وبالتالي، يمكن اعتبار النتائج الحالية مكملتها لما سبق، مع تمييزها بتحديد المتعلمين كأهم عنصر لتحسين مهارة التحدث، يليهم المعلمين، بينما تؤدي المناهج والبيئة التعليمية دوراً أقل محورية.

جدول (١١) الحلول والإستراتيجيات المقترحة لتحسين تعليم مهارة التحدث باللغة

العربية لطلاب المستوى المتقدم في معهد العلوم الإسلامية والعربية في سورابايا من وجهة

نظر المعلمين

الرقم	الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
١	الحلول المتعلقة بالصعوبات المرتبطة بالمعلم	4.492	0.315	1	كبيرة جدا
٢	الحلول المتعلقة بالصعوبات المرتبطة بالمعلم	4.292	0.468	2	كبيرة جدا
٣	الحلول المتعلقة بالصعوبات المرتبطة بالمنهج	4.239	0.462	3	كبيرة جدا
٤	الحلول المتعلقة بالصعوبات المرتبطة بالبيئة التعليمية	4.238	0.478	4	كبيرة جدا
الدرجة الكلية		4.315	0.430	كبيرة جدا	

أما بالنسبة لقرارات كل بُعد فكانت النتائج على النحو الآتي:

بالنسبة للحلول والإستراتيجيات المقترحة لتحسين تعليم مهارة التحدث باللغة العربية لطلاب المستوى المتقدم في معهد العلوم الإسلامية والعربية في سورابايا، فقد تنوعت المقترحات وفقاً لأربعة محاور رئيسية: الحلول المتعلقة بالصعوبات المرتبطة بالمتعلم، المعلم، المناهج، والبيئة التعليمية المبينة في جدول (١٢).

الحلول المرتبطة بالمتعلم أظهرت تبايناً في المتوسطات الحسابية بين (٤,٠٠ - ٤,٨٣). حازت الفقرة الأولى "تهيئة الطلبة تعليمياً ونفسياً من خلال ممارسة بعض الأنشطة التعليمية باللغة العربية" على أعلى متوسط (٤,٨٣) وانحراف معياري (٠,٣٨)، مما يعكس أهميتها البارزة، بينما كانت الفقرة المتعلقة "بتقديم تدريبات مكثفة على التراكيب النحوية المعقدة" في المرتبة الأخيرة بمتوسط (٤,٠٠) وانحراف معياري (١,٠٣).

أما الحلول المرتبطة بالمعلم فقد تراوحت المتوسطات بين (٣,٧٨ - ٤,٧٢). تصدرت الفقرة "تنظيم دورات تدريبية للمعلمين حول إستراتيجيات التدريس الحديثة لغير الناطقين بالعربية" بمتوسط (٤,٧٢) وانحراف معياري (٠,٤٦)، مما يعكس ضرورتها، في حين جاءت الفقرة المتعلقة بـ "تنمية مهارات المعلمين غير الإندونيسيين لإجادة اللغة الإندونيسية" في المرتبة الأخيرة بمتوسط (٣,٧٨) وانحراف معياري (١,١١). وبالنسبة لـ (الحلول المرتبطة بالمناهج)، فقد تنوعت المتوسطات بين (٣,٨٩ - ٤,٤٤). احتلت الفقرة "إضافة أنشطة متخصصة لتعزيز المهارات الخطابية والعروض التقديمية" المرتبة الأولى بمتوسط (٤,٤٤) وانحراف معياري (٠,٦٢)، بينما كانت الفقرة المتعلقة "بتشجيع توظيف المداخل الاتصالية في تصميم مناهج تعليم التحدث" في المرتبة الأخيرة بمتوسط (٣,٨٩) وانحراف معياري (٠,٧٥). وأخيراً، بالنسبة لـ (الحلول المرتبطة بالبيئة التعليمية)، فقد تراوحت المتوسطات بين (٣,٦٧ -

٤,٦٧). حازت الفقرة "وضع أنظمة داخل المعهد لتشجيع على ممارسة اللغة العربية بما يُسمى بالغمر اللغوي" على المرتبة الأولى بمتوسط (٤,٦٧) وانحراف معياري (٠,٥٩)، بينما جاءت الفقرة المتعلقة "بالاستفادة من تطبيقات الذكاء الاصطناعي" في المرتبة الأخيرة بمتوسط (٣,٦٧) وانحراف معياري (١,١٣).

وتُظهر النتائج تفاوتاً في أهمية الحلول لتحسين تعليم مهارة التحدث بالعربية لطلاب المستوى المتقدم في معهد سورابايا، فالأنشطة التعليمية النفسية والتعليمية كانت الأكثر أهمية بالنسبة للمتعلم، بينما كانت التدريبات على التراكيب النحوية الأقل أهمية بالنسبة للمعلم، وكان تنظيم الدورات التدريبية الأكثر أهمية للمعلمين، فيما كانت مهارات المعلمين في اللغة الإندونيسية الأقل أهمية، وفيما يتعلق بالمناهج، كانت الأنشطة لتعزيز المهارات الخطابية أولوية قصوى، بينما كان استخدام المداخل الاتصالية أقل أهمية، وفيما يتعلق بالبيئة التعليمية، فقد حظيت الأنظمة التي تشجع على الغمر اللغوي بأكثر أهمية، ويشير التفاوت في أهمية الحلول إلى أن كل محور يؤثر بشكل مختلف على تحسين مهارة التحدث بالعربية بالنسبة للمتعلم، وتعتبر الأنشطة التعليمية النفسية والتعليمية أساسية وهامة؛ كونها تهيئ الطالب بشكل أفضل للانغماس في التعلم، بينما تنمية مهارات اللغة الإندونيسية للمعلم غير ضرورية في هذا السياق؛ لأنها تتطلب مستوى متقدم من الاستيعاب، وفيما يتعلق بالمناهج فإن أنشطة تعزيز المهارات الخطابية تكون أكثر فعالية في تطوير مهارة التحدث بطلاقة لدى الطلاب، بينما المداخل الاتصالية أقل جاذبية، وفيما يتعلق بالغمر اللغوي في البيئة التعليمية فإنه يعد حلاً رئيساً لتوفير فرص مستمرة لممارسة اللغة، في حين أن تطبيقات الذكاء الاصطناعي أقل تأثيراً في تطوير المهارات اللغوية بشكل مباشر.

وتتفق هذه النتائج نتائج دراسة المالكي (٢٠٢٢) التي أظهرت أهمية الغمر اللغوي في تعزيز مهارة التحدث، كما تتفق النتائج مع دراسة السلمي (٢٠٢١) التي أكدت على ضرورة إعداد المعلمين تربوياً وتوفير دورات تدريبية لتطوير مهاراتهم في تدريس التحدث بالعربية لغير الناطقين بها، أما فيما يتعلق بالمعلمين، فقد أكدت هذه الدراسة على أهمية الأنشطة التعليمية النفسية والتعليمية التي تتماشى مع توصيات خطوط وجلاب (٢٠١٩) التي ركزت على الكفاءة المهنية للمعلمين، كما أكدت النتائج أهمية الأنشطة التي تعزز المهارات الخطابية، وهو ما يتماشى مع دراسة المالكي (٢٠٢٢) التي ركزت على ضرورة ممارسة مهارات التحدث باللغة العربية من خلال الأنشطة المختلفة.

جدول (١٢) الأوساط الحسابية والانحراف المعياري والدرجة لاستجابات أفراد مجتمع الدراسة حول فقرات كل بعد من أبعاد الحلول والإستراتيجيات المقترحة لتحسين تعليم مهارة التحدث باللغة العربية

ت	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
الحلول المتعلقة بالصعوبات المرتبطة بالمعلم					
	تهيئة الطلبة تعليمياً ونفسياً من خلال ممارسة بعض الأنشطة التعليمية باللغة العربية.	4.83	0.38	1	كبيرة جدا
	تقديم تدريبات مكثفة على التراكيب النحوية المعقدة، مثل المبني للمجهول والمصادر الصناعية، لمساعدة الطالب على إتقان استخدامها.	4.00	1.03	7	كبيرة
	تنظيم ورش عمل تركز على تحسين الثقة بالنفس لدى الطلاب في استخدام اللغة في مواقف يومية حقيقية.	4.44	0.62	5	كبيرة جدا
	تشجيع الطلاب على المشاركة في نقاشات جماعية باللغة العربية داخل المعهد.	4.78	0.43	2	كبيرة جدا
	تحفيز الطلاب على ممارسة أنشطة خاصة لتطوير المفردات المتقدمة واستخدامها في سياقات حياتية متنوعة	4.61	0.61	3	كبيرة جدا
	تشجيع الطلبة الإندونيسيين على متابعة البرامج التلفزيونية العربية.	4.33	0.69	6	كبيرة جدا
	تنظيم زيارات ميدانية لمؤسسات ناطقة بالعربية داخل إندونيسيا.	4.45	0.78	4	كبيرة جدا
الحلول المتعلقة بالصعوبات المرتبطة بالمعلم					
	الاهتمام بالتكوين المهني والتربوي للمعلمين بالمعهد.	4.50	0.62	2	كبيرة جدا

كبيرة	7	1.11	3.78	تنمية مهارات اللغة لدى المعلمين بالمعهد من غير الإندونيسيين لإجادة اللغة الإندونيسية.
كبيرة جدا	1	0.46	4.72	تنظيم دورات تدريبية للمعلمين حول إستراتيجيات التدريس الحديثة لغير الناطقين بالعربية.
كبيرة		0.71	4.17	تشجيع المعلمين على استخدام التكنولوجيا في تقديم فرص للمحادثات التفاعلية داخل الصف.
كبيرة جدا	5	0.75	4.28	ممارسة المعلمين لأنشطة تفاعلية جماعية تساعد في بناء الثقة لدى الطلاب في التعبير عن آرائهم.
كبيرة جدا	3	0.51	4.44	تعزيز مهارات المعلمين في تدريب الطلاب على النقاش باللغة العربية.
كبيرة جدا	4	0.69	4.33	تطبيق المعلمين للنظريات الحديثة في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.
كبيرة	6	0.90	4.11	استخدام المعلمين أدوات وتصاميم تعليمية مساعدة لتوضيح المفاهيم اللغوية العربية.
الحلول المتعلقة بالصعوبات المرتبطة بالمنهج				
كبيرة جدا	3	0.767	4.34	تصميم مناهج خاصة لتعليم اللغة العربية للطلبة الإندونيسيين تراعي الثقافة المحلية.
كبيرة جدا	2	0.778	4.39	توفير معاجم خاصة للطلبة الإندونيسيين للبحث عن المعاني العربية.
كبيرة جدا	7	0.669	4.27	الاستفادة من التجارب الدولية الناجحة في تصميم المناهج العربية لغير الناطقين بها.
كبيرة جدا	5	0.826	4.29	تضمن المنهج لأنشطة تحفز الطلاب على النقاش النقدي وتحليل النصوص المتقدمة.
كبيرة جدا	1	0.616	4.44	إضافة أنشطة متخصصة لتعزيز المهارات الخطابية والعروض التقديمية.
كبيرة جدا	8	0.647	4.22	تضمن المنهج لنصوص مكتوبة متقدمة لتحفيز الطلاب على تطوير لغتهم الشفوية.
كبيرة	10	0.758	3.89	تشجيع توظيف المداخل الاتصالية في تصميم مناهج تعليم التحدث بالعربية للطلبة الإندونيسيين
كبيرة جدا	6	0.669	4.28	تقديم تدريبات موجهة لتطوير مهارات التقديم والخطابة باللغة العربية.
كبيرة جدا	4	0.686	4.33	إثراء المناهج الدراسية بالمعهد بمتطلبات تعليم اللغة العربية للطلبة الإندونيسيين غير الناطقين بالعربية.
كبيرة	9	0.802	3.94	دمج التقويم التكويني في المنهج لتتبع تقدم الطلاب في مهارة التحدث.
الحلول المتعلقة بالصعوبات المرتبطة بالبيئة التعليمية				
كبيرة	6	0.840	4.00	تطوير شراكات مع المؤسسات الناطقة بالعربية لتقديم فرص تدريب وتبادل الخبرات.
كبيرة جدا	5	0.808	4.22	تعزيز استخدام التكنولوجيا التعليمية لتوفير بيئة تعليمية مناسبة للتحدث باللغة العربية.
كبيرة جدا	3	0.707	4.50	توظيف وسائل تعليمية سمعية وبصرية متقدمة لتعزيز مهارات التحدث بالعربية داخل الصف
كبيرة جدا	2	0.767	4.33	توفير منصات تعليمية افتراضية خاصة بالمعهد للتفاعل مع متحدثين أصليين بالعربية.
كبيرة جدا	4	0.752	4.28	تحسين الدعم التعليمي من خلال التطبيقات اللغوية الموجهة لتعليم اللغة العربية.

كبرة جدا	1	0.594	4.67	وضع أنظمة داخل المعهد لتشجيع على ممارسة اللغة العربية بما يُسمى بـ(العمر اللغوي).
كبرة	7	1.138	3.67	الاستفادة من تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تطوير مهارة التحدث بالعربية لدى الطلاب الإندونيسيين.

– النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الذي نصه (هل توجد فروق إحصائية ذات دلالة معنوية لصعوبات تعليم مهارة التحدث باللغة العربية لطلاب المستوى المتقدم في معهد العلوم الإسلامية والعربية في سورابايا من وجهة نظر المعلمين تُعزى لمتغيرات (الجنس- والعمر- والمؤهل العلمي- والجنسية- والتخصص؟).

أولاً: الفروق باختلاف متغير الجنس:

لقياس الفروق الاحصائية بين متوسط استجابات المعلمين حول الصعوبات تعليم مهارة التحدث باللغة العربية لطلاب المستوى المتقدم في معهد العلوم الإسلامية والعربية في سورابايا تُعزى إلى متغير الجنس استُخدم الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين؛ حيث أشارت النتائج في الجدول (١٣) إلى وجود فروق إحصائية ذات دلالة معنوية عند مستوى الدلالة (٠,٠٢٥) في الصعوبات المتعلقة بالتعليم مهارة التحدث باللغة العربية لصالح الإناث؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي للإناث (٤,١٠٠) مقارنة بالذكور (٣,٦٥٠)، مع قيمة t بلغت (٢,٥٤٨-). أما بالنسبة للصعوبات المتعلقة بالمعلم، المنهج، والبيئة التعليمية، فلم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين؛ حيث كانت مستويات الدلالة (٠,٧١٩، ٠,٠٥٧، ٠,١٠٩) على التوالي، مما يشير إلى عدم وجود تأثير لمتغير الجنس في هذه الأبعاد.

جدول (١٣) اختبار التائي (t-test) لقياس الفروق الاحصائية بين متوسط استجابات المعلمين حول الصعوبات تعليم مهارة التحدث باللغة العربية لطلاب المستوى المتقدم في معهد العلوم الإسلامية والعربية في سورابايا تُعزى إلى متغير الجنس

أبعاد صعوبات تعليم مهارة التحدث باللغة العربية	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	t	مستوى الدلالة	الدلالة الاحصائية
الصعوبات المتعلقة بالمتعلم	ذكر	10	3.650	0.508	-٢,٥٤٨	٠,٠٢٥	دال
	أنثى	8	4.100	0.207			
الصعوبات المتعلقة بالمعلم	ذكر	10	3.011	1.053	-٠,٣٦٧	٠,٧١٩	غير دال
	أنثى	8	3.153	0.551			
الصعوبات المتعلقة بالمنهج	ذكر	10	3.790	0.679	٢,٠٥٠	٠,٠٥٧	غير دال
	أنثى	8	3.200	0.499			
الصعوبات المتعلقة بالبيئة التعليمية	ذكر	10	4.214	0.618	١,٦٩٨	٠,١٠٩	غير دال
	أنثى	8	3.786	0.452			

ثانياً: الفروق باختلاف متغير العمر:

لقياس الفروق الاحصائية بين متوسط استجابات المعلمين حول الصعوبات تعليم مهارة التحدث باللغة العربية لطلاب المستوى المتقدم في معهد العلوم الإسلامية والعربية في سورابايا تُعزى الى متغير العمر تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)؛ حيث تشير النتائج في جدول (١٤) إلى أن صعوبات تعليم مهارة التحدث باللغة العربية لطلاب المستوى المتقدم في معهد العلوم الإسلامية والعربية في سورابايا من وجهة نظر المعلمين لا تظهر فروقاً إحصائية ذات دلالة معنوية تُعزى إلى متغير العمر في جميع أبعاد الدراسة، فقد كانت مستويات الدلالة لجميع الأبعاد (الصعوبات المتعلقة بالمتعلم، المعلم، المنهج، والبيئة التعليمية) أعلى من ٠,٠٥، مما يشير إلى عدم وجود فروق معنوية بين الفئات العمرية المختلفة. على سبيل المثال، فيما يتعلق بالصعوبات المتعلقة بالمتعلم، كان مستوى الدلالة ٠,٢٢١، وبالنسبة للصعوبات المتعلقة بالمعلم ٠,٧٢٢، بينما بلغ بالنسبة للصعوبات المتعلقة بالمنهج ٠,٢٤٩، وبالنسبة للبيئة التعليمية ٠,٤٠٨. يعكس ذلك أن العمر لا يشكل عاملاً مؤثراً بشكل كبير على تقدير المعلمين لهذه الصعوبات في مختلف الأبعاد.

جدول (١٤) اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لقياس
الفروق الاحصائية بين متوسط استجابات المعلمين حول الصعوبات تعليم مهارة التحدث
باللغة العربية لطلاب المستوى المتقدم في معهد العلوم الإسلامية والعربية في سوريا
تُعزى إلى متغير العمر

أبعاد صعوبات تعليم مهارة التحدث باللغة العربية	العمر	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	F	مستوى الدلالة	الدلالة الاحصائية
الصعوبات المتعلقة بالمتعلم	أقل من ٣٠ سنة	5	4.060	0.195	1.659	0.221	غير دال
	من ٣٠ - ٤٠ سنة	7	3.914	0.273			
	من ٤١ - أقل من ٥٠ سنة	5	3.700	0.707			
	50 سنة فأكثر	1	3.100	٠			
الصعوبات المتعلقة بالمعلم	أقل من ٣٠ سنة	5	3.267	0.482	0.448	0.722	غير دال
	من ٣٠ - ٤٠ سنة	7	3.032	1.088			
	من ٤١ - أقل من ٥٠ سنة	5	2.800	0.880			
	50 سنة فأكثر	1	3.778	٠			
الصعوبات المتعلقة بالمنهج	أقل من ٣٠ سنة	5	3.400	0.200	1.534	0.249	غير دال
	من ٣٠ - ٤٠ سنة	7	3.886	0.747			
	من ٤١ - أقل من ٥٠ سنة	5	3.120	0.722			
	50 سنة فأكثر	1	3.700	٠			
الصعوبات المتعلقة بالبيئة التعليمية	أقل من ٣٠ سنة	5	3.857	0.267	10.32	0.408	غير دال
	من ٣٠ - ٤٠ سنة	7	4.265	0.399			
	من ٤١ - أقل من ٥٠ سنة	5	3.771	0.924			
	50 سنة فأكثر	1	4.429	٠			

ثالثاً: الفروق باختلاف متغير المؤهل العلمي:

لقياس الفروق الاحصائية بين متوسط استجابات المعلمين حول الصعوبات
تعليم مهارة التحدث باللغة العربية لطلاب المستوى المتقدم في معهد العلوم الإسلامية
والعربية في سوريا تُعزى إلى متغير المؤهل العلمي تم تطبيق تحليل التباين الأحادي
(One Way ANOVA)، وتشير النتائج في جدول (١٥) إلى عدم وجود فروق

إحصائية ذات دلالة معنوية في صعوبات تعليم مهارة التحدث باللغة العربية لدى طلاب المستوى المتقدم في معهد العلوم الإسلامية والعربية في سورابايا من وجهة نظر المعلمين تُعزى لمتغير المؤهل العلمي، فقد أظهرت النتائج المتعلقة بأبعاد الصعوبات الأربعة (المتعلم، والمعلم، والمنهج، والبيئة التعليمية) أن قيم F لم تكن دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)؛ حيث بلغت القيم كما يلي: ١,١٣٢ للصعوبات المتعلقة بالمتعلم، ١,٢٩٠ للصعوبات المتعلقة بالمعلم، ١,٤٤٦ للصعوبات المتعلقة بالمنهج، و ٢,٩٢٣ للصعوبات المتعلقة بالبيئة التعليمية؛ وعليه، تعتبر الفروق بين متوسطات المعلمين الحاصلين على البكالوريوس، والماجستير، والدكتوراه في هذه الأبعاد غير ذات دلالة إحصائية، مما يشير إلى تشابه وجهات النظر حول صعوبات تعليم مهارة التحدث بغض النظر عن المؤهل العلمي.

جدول (١٥) اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لقياس

الفروق الاحصائية بين متوسط استجابات المعلمين حول الصعوبات تعليم مهارة التحدث باللغة العربية لطلاب المستوى المتقدم في معهد العلوم الإسلامية والعربية في سورابايا

تُعزى إلى متغير المؤهل العلمي

أبعاد صعوبات تعليم مهارة التحدث باللغة العربية	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	F	مستوى الدلالة	الدلالة الاحصائية
الصعوبات المتعلقة بالمتعلم	بكالوريوس	8	3.763	0.607	١,١٣٢	٠,٣٤٨	غير دال
	ماجستير	7	4.043	0.251			
	دكتوراه	3	3.633	0.231			
الصعوبات المتعلقة بالمعلم	بكالوريوس	8	3.194	0.906	١,٢٩٠	٠,٣٠٤	غير دال
	ماجستير	7	3.238	0.842			
	دكتوراه	3	2.370	0.449			
الصعوبات المتعلقة بالمنهج	بكالوريوس	8	3.450	0.454	١,٤٤٦	٠,٢٦٧	غير دال
	ماجستير	7	3.371	0.840			
	دكتوراه	3	4.100	0.529			
	بكالوريوس	8	4.125	0.442	٢,٩٢٣	٠,٠٨٥	غير دال

			0.580	3.694	7	ماجستير	الصعوبات المتعلقة بالبيئة
			0.595	4.524	3	دكتوراه	التعليمية

رابعاً: الفروق باختلاف متغير الجنسية:

لقياس الفروق الاحصائية بين متوسط استجابات المعلمين حول الصعوبات تعليم مهارة التحدث باللغة العربية لطلاب المستوى المتقدم في معهد العلوم الإسلامية والعربية في سورابايا تُعزى إلى متغير الجنسية تم استخدام الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين. أظهرت النتائج في جدول (١٦) عدم وجود فروق إحصائية ذات دلالة معنوية في صعوبات تعليم مهارة التحدث باللغة العربية لدى طلاب المستوى المتقدم في معهد العلوم الإسلامية والعربية في سورابايا من وجهة نظر المعلمين تُعزى لمتغير الجنسية؛ حيث كانت الصعوبات المتعلقة بالتعلم ذات متوسط حسابي ٣,٦٠٠ للسعوديين و ٣,٩٢١ للإندونيسيين مع قيمة t بلغت -٠,٨٨٧ ومستوى دلالة ٠,٤٣٢، وهي غير دالة. أما الصعوبات المتعلقة بالمعلم، فكانت بمتوسط حسابي ٣,٢٢٢ للسعوديين و ٣,٠٣٢ للإندونيسيين مع قيمة t بلغت ٠,٢٣٣ ومستوى دلالة ٠,٨٣٠، وهي غير دالة. بالنسبة للصعوبات المتعلقة بالمنهج، سجل السعوديون متوسطاً حسابياً ٣,٥٢٥ مقابل ٣,٥٢٩ للإندونيسيين مع قيمة t بلغت -٠,٠٩٠ ومستوى دلالة ٠,٩٩٣، وهي غير دالة.

وأخيراً، في الصعوبات المتعلقة بالبيئة التعليمية، بلغ المتوسط الحسابي للسعوديين ٤,٢٨٦ وللإندونيسيين ٣,٩٤٩ مع قيمة t بلغت ١,٠٨٧ ومستوى دلالة ٠,٣٢٤، وهي أيضاً غير دالة.

جدول (١٦) اختبار التائي (t-test) لقياس الفروق الاحصائية بين متوسط استجابات المعلمين حول الصعوبات تعليم مهارة التحدث باللغة العربية لطلاب المستوى المتقدم في معهد العلوم الإسلامية والعربية في سورابايا تُعزى إلى متغير الجنسية

أبعاد صعوبات تعليم مهارة التحدث باللغة العربية	الجنسية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	t	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
الصعوبات المتعلقة بالمعلم	سعودي	4	3.600	0.698	-٠,٨٨٧	٠,٤٣٢	غير دال
	إندونيسي	14	3.921	0.366			
الصعوبات المتعلقة بالمعلم	سعودي	4	3.222	1.605	٠,٢٣٣	٠,٨٣٠	غير دال
	إندونيسي	14	3.032	0.579			
الصعوبات المتعلقة بالمنهج	سعودي	4	3.525	0.685	-٠,٠٠٩	٠,٩٩٣	غير دال
	إندونيسي	14	3.529	0.681			
الصعوبات المتعلقة بالبيئة التعليمية	سعودي	4	4.286	0.535	١,٠٨٧	٠,٣٢٤	غير دال
	إندونيسي	14	3.949	0.587			

خامساً: الفروق باختلاف متغير التخصص:

لقياس الفروق الإحصائية بين متوسط استجابات المعلمين حول الصعوبات تعليم مهارة التحدث باللغة العربية لطلاب المستوى المتقدم في معهد العلوم الإسلامية والعربية في سورابايا تُعزى إلى متغير التخصص استخدم الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين. تشير النتائج في جدول (١٧) إلى عدم وجود فروق إحصائية ذات دلالة معنوية لصعوبات تعليم مهارة التحدث باللغة العربية لطلاب المستوى المتقدم في معهد العلوم الإسلامية والعربية في سورابايا من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير التخصص (لغوي أو شرعي)؛ حيث جاءت قيم "t" ومستويات الدلالة غير دالة إحصائياً في جميع أبعاد الصعوبات. ففي بُعد الصعوبات المتعلقة بالمعلم، بلغ المتوسط الحسابي للتخصص اللغوي (٣,٩٧٥) والانحراف المعياري (٠,١٧١) مقارنة بالشرعي (٣,٨١٤) بانحراف معياري (٠,٥٠٨)، وكانت قيمة (1.002) "t" ومستوى الدلالة (٠,٣٣٢)، وأما الصعوبات المتعلقة بالمعلم، فقد كان المتوسط الحسابي للتخصص اللغوي (٣,٧٢٢) بانحراف معياري (١,٠٣٦) مقابل (٢,٨٨٩) للشرعي بانحراف معياري (٠,٧٢٤)، مع قيمة (1.507) "t" ومستوى

دلالة (٠,٢٠٩). بالنسبة للصعوبات المتعلقة بالمنهج، كان المتوسط الحسابي للغوي (٣,٥٧٥) بانحراف معياري (٠,٣٧٧) مقابل (٣,٥١٤) للشرعي بانحراف معياري (٠,٧٣٤)، وقيمة (0.223) "t" ومستوى دلالة (٠,٨٢٨). وأخيراً، بالنسبة للصعوبات المتعلقة بالبيئة التعليمية، بلغ المتوسط الحسابي للغوي (٤,٠٠٠) والانحراف المعياري (٠,٤٢١) مقابل (٤,٠٣١) للشرعي بانحراف معياري (٠,٦٢٩)، وقيمة (-0.114) "t" ومستوى دلالة (٠,٩١٣)، وهذه النتائج تشير إلى اتفاق المعلمين من كلا التخصصين على الصعوبات دون تأثير للتخصص على وجهات نظرهم.

جدول (١٧) اختبار التائي (t-test) لقياس الفروق الاحصائية بين متوسط استجابات المعلمين حول الصعوبات تعليم مهارة التحدث باللغة العربية لطلاب المستوى المتقدم في معهد العلوم الإسلامية والعربية في سورابايا تُعزى إلى متغير التخصص

البيانات صعوبات تعليم مهارة التحدث باللغة العربية	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	t	مستوى الدلالة	الدلالة الاحصائية
الصعوبات المتعلقة بالمعلم	لغوي	4	3.975	0.171	١,٠٠٢	٠,٣٣٢	غير دال
	شرعي	14	3.814	0.508			
الصعوبات المتعلقة بالمنهج	لغوي	4	3.722	1.036	١,٥٠٧	٠,٢٠٩	غير دال
	شرعي	14	2.889	0.724			
الصعوبات المتعلقة بالبيئة التعليمية	لغوي	4	3.575	0.377	٠,٢٢٣	٠,٨٢٨	غير دال
	شرعي	14	3.514	0.734			
الصعوبات المتعلقة بالبيئة التعليمية	لغوي	4	4.000	0.421	-٠,١١٤	٠,٩١٣	غير دال
	شرعي	14	4.031	0.629			

الخلاصة:

تناولت الدراسة "صعوبات تعليم مهارة التحدث بالعربية لدى الطلبة الإندونيسيين بمعهد العلوم الإسلامية والعربية في سورايا، وقد استعرض الدراسة أهداف تعلم مهارة التحدث باللغة العربية لغير الناطقين بها، والتحديات التي تعوق تعليم مهارة التحدث باللغة العربية للطلبة الإندونيسيين في المستوى المتقدم، والوقوف على الحلول المقترحة للتغلب على صعوبات تعليم مهارة التحدث باللغة العربية، ودور المعلمين في تنمية مهارة التحدث لدى الناطقين بغير العربية، وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج، وتقديم عدد من التوصيات والمقترحات كما يلي:

ملخص نتائج الدراسة:

- صعوبات تعليم مهارة التحدث بالعربية لطلاب المستوى المتقدم في معهد العلوم الإسلامية والعربية في سورايا تعد كبيرة؛ حيث تركزت أساساً في البيئة التعليمية، تليها الصعوبات المتعلقة بالمعلمين، ثم المنهج، وأخيراً جاءت الصعوبات المتعلقة بالمعلم التي كانت أقل تأثيراً مقارنة ببقية الأبعاد.
- أبرز صعوبات تعلم اللغة العربية تشمل قلة تفاعل الطلاب مع اللغة خارج الصف، ونقص تدريب المعلمين على الأساليب الحديثة، كما يوجد قصور في المنهج من ناحية نقص الموارد التعليمية للمستوى المتقدم، وتواجه البيئة التعليمية تحديات، مثل قلة استخدام اللغة العربية في الحياة اليومية وضعف استخدام التكنولوجيا.
- أهمية إستراتيجيات التدريس المتعددة لتحسين مهارة التحدث بالعربية لطلاب المستوى المتقدم، مع التركيز على الصعوبات المرتبطة بالمعلمين، مثل ضعف الثقة

بالنفس وقلة الممارسة، كما تبرز أهمية معالجة تحديات المعلم والمنهج والبيئة التعليمية، وتوفير بيئة داعمة ومحفزة.

— وجود فروق إحصائية لصالح الإناث في الصعوبات المتعلقة بتعليم مهارة التحدث باللغة العربية، بينما لم تظهر فروق بين الجنسين في الصعوبات المتعلقة بالمعلم والمنهج والبيئة التعليمية.

— صعوبات تعليم مهارة التحدث باللغة العربية لدى طلاب المستوى المتقدم في معهد العلوم الإسلامية والعربية في سورابايا من وجهة نظر المعلمين تُعزى لمتغير الجنسية.

— عدم وجود فروق إحصائية ذات دلالة معنوية في الصعوبات التي يواجهها المعلمون في تعليم مهارة التحدث بالعربية لطلاب المستوى المتقدم في معهد العلوم الإسلامية والعربية في سورابايا، تُعزى لمتغيرات العمر أو المؤهل العلمي أو الجنسية أو التخصص مما يدل على أن هذه العوامل لا تؤثر بشكل كبير من وجهات نظرهم حول تلك الصعوبات.

توصيات الدراسة:

- بناءً على نتائج الدراسة، توصي الدراسة بما يلي:
- تحفيز الطلاب على استخدام العربية في الحياة اليومية عبر الأنشطة اللغوية اليومية، وتعزيز الأنشطة اللغوية داخل وخارج الفصل الدراسي.
 - تحسين التجهيزات والموارد التعليمية مثل المعامل اللغوية، وتوفير أماكن مخصصة للممارسة اللغوية لمهارة التحدث باللغة العربية.
 - تنظيم ورش عمل للطلاب تُركز على بناء الثقة بالنفس وتحسين مهارات التحدث.

- تصميم أنشطة تعليمية تشجع الطلاب في المستوى المتقدم على التحدث باللغة العربية في مواقف حقيقية.
- تحديث المناهج لتشمل مواد تعليمية مناسبة لمستوى الطلاب المتقدمين وتركز على التحدث.
- تقديم دورات تدريبية متخصصة للمعلمين تُركز على أحدث تقنيات تعليم اللغة.
- ضرورة تطوير برامج دعم خاصة لتعزيز الثقة والمشاركة الفعالة من الطلاب في برامج تعليم مهارة التحدث باللغة العربية.

مقترحات الدراسة:

- إجراء دراسة لاستكشاف دور استخدام التقنيات التعليمية الرقمية في تعزيز مهارة التحدث لدى طلاب المستوى المتقدم.
- دراسة فاعلية المناهج الحالية واقتراح تطوير موارد تعليمية تفاعلية تلبي احتياجات الطلاب.
- دراسة طرق تطوير البيئة التعليمية لتعزيز استخدام اللغة العربية داخل الصف وخارجه.
- إجراء مزيد من الدراسات لتحديد المزيد من العوامل المؤثرة على صعوبات تعليم اللغة العربية وتحسين إستراتيجيات التدريس بناءً على نتائجها.

قائمة المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

الجالى، محمد عبد الله عبد المجيد. (٢٠٢١). تقنية تدريس مهارة الاستماع لدارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المبتدئ: أمثلة تطبيقية. مجلة مقاربات في التعليم، ٣(١)،

٤٧-٦٤.

حامد، هشام فالح؛ وحامد، رزگار عبد العزيز. (٢٠٢٣). "صعوبات تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في مدارس إقليم كردستان: المرحلة الإعدادية نموذجاً". المجلة الدولية للعلوم الإنسانية

والاجتماعية، ٤٤٤، ١٦٩-١٨٩.

حديجان، جمال رمضان حميد. (٢٠١٩). "واقع برنامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في جامعة الريان- اليمن- حضر موت: المشكلات والحلول". أبحاث المؤتمر الدولي الأول

"العربية للناطقين بغيرها: الحاضر والمستقبل"، ٢٩٤-٣١٥.

الحسنة، مملوءة. (٢٠١٧). واقع تعليم اللغة العربية في الجامعات الإندونيسية. كتاب اللغة العربية في إندونيسيا"، مجلة التخطيط والسياسة اللغوية، ٤٤، ١٣١-١٣٢.

خطوط، رمضان؛ وجلاب، مصباح. (٢٠١٩). "صعوبات تعلم وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ومقترحات علاجها". مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، مج ٤، ٢٤،

٣٣-٤٨.

الديبان، إبراهيم بن علي بن عبد الله. (٢٠٢٢). "تحديات تعلم فونيمات اللغة العربية لغة ثانية". مجلة جامعة بابل - العلوم الإنسانية، ٣٠(١٠)، ١-٢٧.

الرشيدي، نواف الحميدي. (٢٠١٩). "أثر الدراسة التقابلية في تعلم العربية للناطقين بغيرها.

أبحاث المؤتمر الدولي الأول "العربية للناطقين بغيرها: الحاضر والمستقبل"، ٥٨٣-٥٩٩.

السحيباني، صالح بن حمد. (١٤٤٥). "إسهامات المملكة في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين

بغيرها"، ١٦، الرياض، المملكة العربية السعودية: مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية.

السلمي، ميمون بن أحمد بن صامل السلمي. (٢٠٢١). "صعوبات تعليم مهارة المحادثة للناطقين

بغير العربية بجامعة أم القرى". المجلة العلمية لكلية التربية ٣٦٤، ٢٦-٥٤.

- الصاعدي، ماهر بن دخيل الله. (٢٠٢١). معوقات تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها في معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة من وجهة نظر المعلمين. مجلة الدراسات والبحوث التربوية، ١(٢)، ١٨٣-٢١٨.
- العتيبي، نجلاء بنت خالد بن عبد الله. (٢٠٢٥). صعوبات تدريس مهارات التحدث باللغة العربية الفصحى في المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلمات اللغة العربية والحلول المقترحة لها. مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع، ع(١١٧)، ٤٠-٥٨.
- عثمان. (٢٠٢٣). دور البيئة اللغوية في نجاح تعليم مهارة الكلام لطلاب الإعداد اللغوي في معهد العلوم الإسلامية والعربية في إندونيسيا للعام الدراسي ٢٠٢٢م. (in Arabic) AL-AFKAR:Journal for Islamic Studies، مج٤، ٤٩٥-٥٢٤.
- العساف، صالح محمد. (١٤٣٣ هـ). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. دار الزهراء: الرياض.
- العميريني، محمد. (٢٠١٩). "تعليم العربية". أبحاث المؤتمر الدولي الأول العربية للناطقين بغيرها: الحاضر والمستقبل، ٤٨-١٠٢.
- فيرياني، رزقي. (٢٠٢٤). مشكلات تعليم مهارة الكلام بالعربية لدى التلاميذ في معهد سيد إبراهيم المدينة المنورة في قرية لالانج مركزية مقاطعة تابانولي الجنوبية. (بحث مقدم لمكملة شروط الحصول على الشهادة الجامعية). الجامعة الإسلامية الحكومية شيخ علي حسن أحمد الداري.
- فضل الله، إبراهيم. (٢٠١٩). "التراث التعليمي العربي". أبحاث المؤتمر الدولي الأول "العربية للناطقين بغيرها: الحاضر والمستقبل" ١٤-٣٣.
- المالكي، حاسن صالح، وطارق محمد عبد العزيز النجار. (٢٠٢٢). "صعوبات تعليم اللغة عن بعد". مجلة ابن خلدون للدراسات والأبحاث مج٢، ع١٠٦، ١٧٢-٢٠١.
- محمد، هاني إسماعيل؛ وعبد السلام، مصطفى سركان. (٢٠١٧). "صعوبات اكتساب المحادثة العربية لغير الناطقين بها: دراسة وصفية على طلاب جامعة غيسون التركية". المؤتمر الدولي

الأول للغة العربية "تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها- نظرة نحو المستقبل"، ١ أبريل ٢٠١٧م، كلية الإلهيات- جامعة مرمره، إسطنبول.
المحمودي، محمد سرحان علي. (٢٠١٩). مناهج البحث العلمي. الطبعة الثالثة. دار الكتب: صنعاء.

معهد العلوم الإسلامية والعربية في إندونيسيا. (١٤٤٦). "التعريف بالمعهد"، استرجعت بتاريخ ١٥/٥/١٤٤٦هـ من موقع:

<https://units.imamu.edu.sa/colleges/AISI/profile/Pages/default.aspx>

النجار، خالد محمد محمود (٢٠١٩). صعوبات تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة. المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية مج ٢، ٤٤، ٢٨٩ - ٣٥٣.

هبال، نوري عبد الله. (٢٠١٤). دور اللغة العربية في تنمية المهارات اللغوية لدى المتعلمين. المؤتمر الدولي الثالث للغة العربية: المحور السادس "الاستثمار في اللغة العربية على مستوى التعليم العام". ١٠ مايو ٢٠١٤. دبي الإمارات العربية المتحدة.
الوشمي، عبد الله بن صالح؛ مصطفى، تولوس؛ أفندي، أحمد فؤاد؛ وأساري، إمام. (٢٠١٥). " اللغة العربية في إندونيسيا"، ط ١، الرياض: دار وجوه للنشر والتوزيع.

ثانياً: المصادر الأجنبية والعربية المترجمة للأجنبية:

- Abduh, M.A., Mustaufir& Indah, R.N”(2018). Arabic Language Production: Challenges for Indonesian Adult and Children Learners”. In Proceedings of the 1st International Conference on Recent In-novations (ICRI 2018), (in Arabic) , 767-772.
- al-Dubayyān, Ibrāhīm ibn ‘Alī ibn Allāh. (2022). "taḥaddiyāt ta‘allum fwnymāt al-lughah al-‘Arabīyah Lughat thānīyah." Majallat Jāmi‘at Bābil-al-‘Ulūm al-Insānīyah(in Arabic) mj30, ‘10, 1-27.
- al-Ḥasanah, mmlw’h (2017). "wāqī‘ Ta‘līm al-lughah al-‘Arabīyah fī al-jāmi‘āt al-Indūnīsīyah. Kitāb al-lughah al-‘Arabīyah fī Indūnīsīyā", Majallat al-Takhtīt wa-al-siyāsah al-lughawīyah, (in Ara-bic) ‘4, 131-132.
- Al-Jarf, Reima.(2021).”Impact of social media on Arabic language deterioration” А р а б и с т и к а Е в р а з и и 15, 16-34
- al-Mālikī, Ḥāsin Ṣāliḥ, wa Ṭāriq Muḥammad ‘Abd-al-‘Azīz al-Najjār. (2022). "ṣu‘ūbāt Ta‘līm al-lughah ‘an ba‘da." Majallat Ibn Khaldūn lil-Dirāsāt wa-al-Abḥāth(in Arabic) mj2,10, 172-201.
- al-Najjār, Khālīd Muḥammad Maḥmūd. (2019). "ṣu‘ūbāt ta‘allum al-lughah al-‘Arabīyah li-ghayr al-nāṭiqīn bi-hā bi-al-Jāmi‘ah al-Islāmīyah bi-al-Madīnah al-Munawwarah." al-Majallah al-Dawliyah lil-Buḥūth fī al-‘Ulūm al-Tarbawīyah (in Arabic) mj2, ‘4, 289-353.
- al-Rashīdī, Nawwāf al-Ḥumaydī,(2019). "Athar al-dirāsah al-taqābiyah fī ta‘allum al-‘Arabīyah lil-nāṭiqīn bi-ghayrihā. Abḥāth al-Mu’tamar al-dawlī al-Awwal" al-‘Arabīyah lil-nāṭiqīn bi-ghayrihā : al-ḥaḍīr wa-al-mustaqbal, (in Arabic) 583-599.
- Alismá, Maymūn ibn Aḥmad ibn Ṣāmil al‘lyānā.(2021). "ṣu‘ūbāt Ta‘līm mhārḥ al-muḥādathah lil-nāṭiqīn bi-ghayr al-‘Arabīyah bi-Jāmi‘at Umm al-Qurá." al-Majallah al-‘Ilmīyah li-Kulliyat al-Tarbiyah(in Arabic) ‘36, 26-54.
- al-Suḥaybānī, Ṣāliḥ ibn Ḥamad. (1445). Is’hāmāt al-Mamlakah fī majāl Ta‘līm al-lughah al-‘Arabīyah lil-nāṭiqīn bi-ghayrihā (Ṭ1, al-

- Riyāḍ, al-Mamlakah al-‘Arabīyah al-Sa‘ūdīyah) (in Arabic) : Majma‘ al-Malik Salmān al-‘Ālamī lil-lughah al-‘Arabīyah.
- al-Washmī, ‘Abd Allāh ibn Ṣāliḥ ; Muṣṭafá, twlws ; Afandī, Aḥmad Fu‘ād ; w’srāry, Imām.(2015). "al-lughah al-‘Arabīyah fī Indūnīsiyā" Ṭ1, al-Riyāḍ : Dār Wujūh lil-Nashr wa-al-Tawzī.
- al-Yūniskū. (2021). "al-lughah al-‘Arabīyah wa-al-ibdā‘ : mḥrkāt llḥywyh wa-al-Thaqāfah fī al-‘ālam al-‘Arabī". Munazzamat al-Umam al-Muttaḥidah lil-Tarbiyah wa-al-‘ilm wa-al-Thaqāfah (al-Yūniskū). Bārīs, Faransā.
- Firdaus, Mochammad. (2019).“ Problems in Expressing Arabic Language of Indonesian Students at Khartoum International Institute for Arabic Lan-guage”. Izdiyar : Journal of Arabic Language Teaching, Linguistics, and Literature, (in Arabic) 2(1), 35-52
- Fitria, N, T., Lita, W., Limei, S., & Bevoor, B . (2023). "Difficulties of Non-Arabic Study Program Students in Arabic Teaching and Learning Process at ITB AAS Indonesia." Journal International of Lingua and Technology 2.1, 73-91.
- Ḥadījān, Jamāl Ramaḍān Ḥamīd(2019). "wāqi‘ Barnāmaj Ta‘līm al-lughah al-‘Arabīyah lil-nāṭiqīn bi-ghayriḥā fī Jāmi‘at alryān-alyamn-ḥaḍar Mawt : al-mushkilāt wa-al-ḥulūl". Abḥāth al-Mu’tamar al-dawlī al-Awwal "al-‘Arabīyah lil-nāṭiqīn bi-ghayriḥā : al-ḥaḍir wa-al-mustaqbal"(in Arabic) , (2019) : 294-315.
- Hair, J., Hult, T., Ringle, C., & Sarstedt, M.(2019). “A Primer on Partial Least Squares Structural Equation Modeling (PLS-SEM). Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.
- Ḥamid, Hishām Fāliḥ ; wḥāmd, rzkkār ‘Abd al-‘Azīz,(2023). "ṣu‘ūbāt ta‘allum al-lughah al-‘Arabīyah lil-nāṭiqīn bi-ghayriḥā fī Madāris Iqlīm Kurdistān : al-marḥalah al-i‘dādiyyah namūdḥajan". al-Majallah al-Dawlīyah lil-‘Ulūm al-Insānīyah wa-al-Ijtimā‘īyah(in Arabic) 44,: 169-189.
- Khuṭūṭ, Ramaḍān ; wjlāb, Miṣbāḥ,(2019). "ṣu‘ūbāt ta‘allum wa-ta‘līm al-lughah al-‘Arabīyah li-ghayr al-nāṭiqīn bi-hā wa-muqtarahāt

- ‘ilājihā". Majallat al-Jāmi‘ fī al-Dirāsāt al-naḥsiyah wa-al-‘Ulūm al-Tarbawīyah, (in Arabic) Majj 4, ‘2, : 33-48.
- Larhzizer, F. & Holilulloh, A (2020). "The place of Arabic language in Indo-nesia". Tsaqofiya : Jurnal Pendidikan Bahasa dan Sastra Arab, (in Arabic) 2(2), 148- 159.
- Lubis, Isnaini, Zulkipli Lessy, and Muhammad Nizar Hasan. (2022) "The Students' difficulties In Prac-ticing Arabic's Maharah Kalam At The Arabic Language Education Department Iain Langsa." El-Tsaqafah: Jurnal Jurusan PBA 21.1 - 1-14.
- Maghfurin, A, (2023) "Problems of teaching Arabic in Indonesian Islamic Schools". Eurasian Journal of Learning and Academic Teaching, 19: 48- 54.
- Ma‘had al-‘Ulūm al-Islāmīyah wa-al-‘Arabīyah fī Indūnīsiyā, "al-ta‘rīf bi-al-Ma‘had", astrj‘t bi-tārīkh 15/5 / 1439h "min Mawqi‘ : [https : // units. imamu. edu. sa / colleges / AISI / profile / Pages / default. Aspx](https://units.imamu.edu.sa/colleges/AISI/profile/Pages/default.aspx).
- Masqon, Dihyatun. (2012). Al-lughah al-Arabīyah: Ta‘līmuhā wa Ta‘allumuhā fī Indūnīsia al-Hadītsah. Jurnal TSAQFAH, 8 (1), 212- 230.
- Mar‘ashlī, Nadā, (2019). "al-nīzām al-ṣawṭī", Abḥāth al-Mu‘tamar al-dawlī al-Awwal "al-‘Arabīyah lil-nāṭiqīn bi-ghayrihā : al-ḥāḍir wa-al-mustaqbal" (in Arabic) , 103-132.
- Mufidah, Nuril, Abdur Rashed Mahmoud Mukadam Rasheed, and Imaduddin Muhammad. (2018) " "Teaching Speaking Skills in Secondary Schools in Indonesia and Nigeria." Abjadia: International Journal of Education 3.2, 128-146.
- Muḥammad, Hānī Ismā‘īl ; wa-‘Abd al-Salām, Muṣṭafā Sarkūn. (2017). "ṣu‘ūbāt iktisāb al-muḥādathah al-‘Arabīyah li-ghayr al-nāṭiqīn bi-hā : dirāsah waṣfiyah ‘alā ṭullāb Jāmi‘at ghyrswan al-Turkīyah". al-Mu‘tamar al-dawlī al-Awwal lil-lughah al-‘Arabīyah "Ta‘līm al-lughah al-‘Arabīyah li-ghayr al-nāṭiqīn bhā- Naṣrah Naḥwa al-mustaqbal (in Arabic) " , 1 Abrīl 2017m, Kullīyat al’lhyāt-Jāmi‘at mrmrh, Iṣṭanbūl.

Pikri, Faizal. (2022)."The Role of the Language Environment in Improving Arabic Learning Abili-ties." International Journal of Science and Society 4.2 , 346-354.

Sofia, Ana(2023). "Analytical Study On The Development Of Methods In Learning Arabic Lan-guage". Jurnal Penelitian Pendidikan Indonesia (JPPI) 1.1 , 124-129.

‘Uthmān .(2023). Dawr al-bī’ah al-lughawīyah fī Najāḥ Ta‘līm mhārḥ al-kalām li-ṭullāb al-i‘dād al-lughawī fī Ma‘had al-‘Ulūm al-Islāmīyah wa-al-‘Arabīyah fī Indūnīsiyā lil-‘ām al-dirāsī 2022m. AL-AFKAR : Journal for Islamic Studies. (in Arabic) 6 (4), 495-524.

Yakin, A.& Sokri,B. "B.(2023). Arabic Learning Methods in Saudi Arabia". Journal on Arabic Educa-tion, Linguistics, and Literary Studies, 1(2), 162- 172