



إيسيسكو
ICESCO

مجمع الملك سلمان
العالمي للغة العربية
King Salman Global Academy for Arabic Language



تقرير حالة تعليم اللغة العربية لغة ثانية حول العالم



جمهورية غانا



إيسيسكو
ICESCO

مجمع الملك سلمان
العالمي للغة العربية
King Salman Global Academy for Arabic Language



تقرير حالة تعليم اللغة العربية لغة ثانية حول العالم

جمهورية غانا



تقرير حالة تعليم اللغة العربية لغة ثانية حول العالم جمهورية غانا

ح) مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية ، ١٤٤٦ هـ

مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية
تقرير حالة تعليم اللغة العربية لغة ثانية حول العالم -جمهورية
غانا. / مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية -. الرياض ،
١٤٤٦ هـ

٨١ ص ؛ ٢٤*١٧ سم. - (التخطيط اللغوي ؛ ٣٨)

رقم الإيداع: ١٤٤٦/١٢٦٥١
ردمك: ٩٧٨-٦٠٣-٨٤٩٨-٦١-٣

لا يسمح بإعادة إصدار هذا الكتاب، أو نقله في أي شكل أو وسيلة، سواء أكانت
إلكترونية أم يدوية، بما في ذلك جميع أنواع تصوير المستندات بالنسخ، أو
التسجيل أو التخزين، أو أنظمة الاسترجاع، دون إذن خطي من المجمع بذلك.

الآراء الواردة في هذا الكتاب تمثل رأي الفريق العلمي، ولا تعكس - بالضرورة - رأي المجمع.



فهرس التقرير

٥	كلمة مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية
٦	كلمة المدير العام لمنظمة العالم الإسلامي للتربية والعلوم والثقافة (إيسيسكو)
٨	مقدمة التقرير
١٥	جمهورية غانا
١٨	أولاً - نبذة عامة
١٩	ثانيًا - مؤسسات تعليم اللغة العربية في جمهورية غانا
٢٤	ثالثًا - متعلمو اللغة العربية لغة ثانية في جمهورية غانا
٣٩	رابعًا - الطاقم التعليمي وبرامج وطرق التدريس في جمهورية غانا
٥٤	خامسًا - الطاقم الإداري في برامج تعليم اللغة العربية لغة ثانية في جمهورية غانا
٦٨	سادسًا. تقارير الزيارات الميدانية
٦٩	سابعًا - حالة تعليم اللغة العربية في جمهورية غانا: خاتمة استدلالية، ورؤى وتوصيات مستقبلية

كلمة مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية

يُمثِّل تعليم اللُّغة العربيَّة ونَشْرُها قُضِيَّةً مركَزيَّةً في مشروعات مَجْمَع الملك سلمان العالمي للُّغة العربيَّة؛ فهي المقصد الذي تتأسَّس لبلوغه كثيرٌ من أعماله، والبوابة الكبرى التي تنضوي تحتها برامج متعدِّدة

ومع ازدياد عدد المؤسسات المعنية بتعليم اللُّغة العربيَّة حول العالم؛ ظهرت الحاجة إلى وثيقة يُعوَّل عليها في استظهار واقع تعليم اللُّغة العربيَّة في هذه المؤسسات، تقوم على بيانات إحصائيَّة دقيقة، ومعلومات ميدانيَّة تُستقى من المصادر المباشرة؛ للوصول إلى رؤية تفصيليَّة دقيقة تكشف مواطن القوة؛ لاستبقائها ومحакاتها وتعزيزها، وتكشف مواطن الضَّعف؛ لمعالجتها وتقويمها

ولإدراك المجمع أهميَّة الجوابات البحثيَّة التي تُقدِّمها المسوح والمقابلات الميدانيَّة: أسَّس مشروع: (تقرير حالة تعليم اللُّغة العربيَّة لغةً ثانيَّةً حول العالم)، وهو عملٌ علميٌّ يقوم على بناء وثيقة لتعليم العربيَّة لغةً ثانيَّةً، ويُصدِر ثلاثين تقريرًا عن تعليم اللُّغة العربيَّة في ما لا يقل عن ثلاث مئة مركزٍ أو معهدٍ أو قسمٍ لتعليمها، تنتمي إلى ثلاثين دولةً موزَّعةً على قارَّات العالم: سعيًا ملء الفراغات المتعلِّقة بهذا الجانب، وضبطًا لجهود المعنَّين بتعليمها، وتوجيهًا لأعمالهم. وقد أُعدَّ هذا التقرير ليكون مرجعًا أصيلًا في ميدان تعليم العربيَّة لغةً ثانيَّةً، وطليلةً لمشروعات نافعة، وباعثًا لمبادرات مهمَّة.

ويسعدُّ المجمع بالعمل على تعزيز استخدام اللُّغة العربيَّة، وإطلاق المبادرات الدَّاعمة لذلك، ضمن خطَّته وبرامجه العامَّة التي تتواءم مع الجهود السُّعوديَّة الكبرى في خدمة لغتنا وهويَّتنا العربيَّة، وتواكب رؤية السُّعوديَّة ٢٠٣٠، ويأتي هذا التقرير مصاحبًا لبرامج المجمع الأخرى المتَّصلة ببناء الإستراتيجيَّات، والأدلة، والتَّقارير، والسِّياسات، والمعايير، التي يعقد لأجلها عديد اللِّجان وحلقات النِّقاش والنَّدوات والمؤتمرات؛ مُنطلقًا في ذلك كلِّه من إيمانه بأنَّ لغتنا العربيَّة جديرةٌ -لما تملك من تاريخ وعُمق وثراء- بأن تُدعم برامجها وخططها التعليميَّة بدراسات عميقة، وفحص دقيق

وختامًا نشكر للفريق العلمي جهودهم في العمل على بناء هذا التَّقرير، ويسعدُّ فريق المجمع بتلقي آراء الباحثين والخبراء ومقترحاتهم؛ لإثراء التَّقرير، وتطويره، وتجويده.

والله الموفق.

الأمين العام للمجمع

أ. د. عبد الله بن صالح الوشمي

كلمة المدير العام لمنظمة العالم الإسلامي للتربية والعلوم والثقافة (إيسيسكو)

إن التخطيط والسياسة اللغوية من أُسس استعمال اللغات وفهمها في المجتمعات، وبخاصة في عالم اليوم شديد الترابط والاتصال، الذي تتزايد فيه مكانة التكيّف مع الإستراتيجيات اللغوية من أجل الحفاظ على وظيفة اللغات سبيلاً إلى التعارف، ولا سيما اللغة العربية الرابطة بين نحو ملياري مسلم يمثلون ربع سكان المعمورة، ونحو نصف مليار عربي ينتمون إلى الوطن العربي، ومن ثمّ كان توفّر إطار عمليّ للتخطيط والسياسة اللغوية ضرورياً في الحفاظ على المكانة الثقافية والحضارية للغة العربية، وتعزيز مكانتها العالمية في آنٍ معاً

وفق هذه الرؤية، وفيما يتعلق بالدول العربية تحديداً، برزت العناية بقضايا التخطيط والسياسة اللغوية وما تشتمله من إشكالات وحلول في التعريب، والتنوع اللغوي، والازدواج اللغوي، وتمكين اللغة العربية وتنميتها ونشرها، وغير ذلك، وما تهدف إليه من تعزيز استعمال اللغة العربية في التعليم والإعلام والحوكمة والاقتصاد والسياسة وغيرها، وذلك بمبادرات من مثل الترويج للعربية الفصحى الحديثة في السياقات الرسمية، واحترام اللهجات الإقليمية، ودمج اللغة العربية في المجالات التقنية والعلمية، والعناية بالدبلوماسية الثقافية العربية وتأثيرها

ومهما يكن فإن ضرورة العناية بتلك القضايا باستقراء عامٍّ؛ تفرض حاجةً إلى نهجٍ أكثر توحيداً للجهود دولياً من أجل تعزيز مكانة اللغة العربية على المستوى العالمي، وذلك بمزيد من التعاون والتنسيق الدوليين، والاستثمار في التعليم بمراحله، وحضور اللغة العربية في مجالات الثقافة والإعلام والدبلوماسية، ويتحقّق ذلك بعملٍ جامعٍ بين الحكومات، والمؤسسات اللغوية، والمنظمات الدولية، من أجل إنشاء إطار عمليّ شاملٍ يُجاوز باللغة العربية حدود الوطن العربي إلى دول العالم قاطبة.

ولأن سلامة النتائج من سلامة المقدمات؛ انبغى لذلك المسعى التعاوني الجامع أن يُقدّم له برصدٍ شاملٍ مُفضّل لحال اللغة العربية عالمياً، مؤسّس على رؤية منهجية تتناسب وما للعربية من عراققة وقداسة وغنى، وقد كان، فإن «تقرير حالة تعليم اللغة العربية حول العالم» - الذي بين أيدينا - عنيت به المملكة العربية السعودية، موكلاً إلى مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية، وهو مُنجزٌ نوعيٌّ أمكن به الانتقال بالتخطيط والسياسة اللغوية من المستوى الوطني إلى المستوى الدولي، لأنه فاتحة مشروع لغوي أعظم يتضمّن أهدافاً أسمى، ويتوسّل أدوات أكفأ، ويتغيّ نتائج أنفذ، بها ستبني التعاونات متعددة الأطراف من أجل إنشاء منهج مُوحّد يلبي احتياجات معلمي اللغة العربية ومتعلميها حول العالم، وهو ما يقود إلى الاستثمار

في الدبلوماسية بعامة، والدبلوماسية الثقافية العربية بخاصة، والتوسع في الإعلام العربي الرسمي والرقمي عامّه وخاصّه، ومن ثم عقدُ شراكات أقوى بين الدول العربية والشبكات اللغوية العالمية، والمنظمات الدولية، لتعزيز المكانة العالمية للغة العربية وسيطًا تواصلًا يُبرز الثقافة العربية والحضارة العربية الإسلامية

إن العربية لغةُ حياة، ورمزُ هوية، وأداةُ تواصلٍ عالمي، وفيها من القوة والمتانة والمرونة والحيوية ما يُؤهلها لأن تصبح ذات تأثير ثقافي واقتصادي واجتماعي وسياسي عالمي لا يُضاهى، ولكن لا بُدَّ لذلك من تطوير وعي لغوي يرتقي إلى مستوى تلك المؤهلات ويتمثلّها، لتحظى اللغة العربية بمكانتها المنشودة في العقول والقلوب، فمن يملك اللغة العربية يملك مفتاحًا لخيرٍ جمٍّ

المدير العام لمنظمة العالم الإسلامي للتربية والعلوم والثقافة (إيسيسكو)

د. سالم بن محمد المالك

مقدمة التقرير

تُشكّل اللغة العربية جزءًا أصيلاً من الهوية الثقافية والحضارية للقارة الإفريقية؛ حيث تعمّقت جذورها فيها منذ فجر الإسلام، حاملةً علمًا ومعرفةً وروابطَ دينية تربط الشعوب (معاذ، ٢٠١٩). ولم يقتصر انتشارها على شمال إفريقيا فحسب، بل تجاوز ذلك ليصل إلى أعماق القارة عبر رحلات التجار والعلماء والدعاة الذين حملوا معهم مشعل الحضارة العربية الإسلامية (بشارف، ٢٠٢٠)

وهناك العديد من العوامل التي أسهمت في انتشار اللغة العربية في إفريقيا، منها الدين الإسلامي الذي شكّل عاملاً أساسياً في نشر اللغة؛ حيث أصبحت لغة القرآن الكريم والعلوم الدينية؛ مما شجّع الكثيرين على تعلمها لفهم تعاليم دينهم، والتواصل مع المسلمين في مختلف أنحاء العالم. وقد أسهم العلماء والفقهاء في نشر اللغة العربية من خلال تأسيس المدارس والمساجد، وكتابة الكتب والمؤلفات باللغة العربية؛ مما أدى إلى ازدهار الحياة العلمية والثقافية في مختلف المناطق التي وصل إليها الإسلام (Abdulaziz, 2003. جيمي، ٢٠٠٨). كما لعبت التجارة والتبادل الثقافي دورًا بارزًا في نشر اللغة العربية في إفريقيا؛ حيث كانت القوافل التجارية والرحلات العلمية وسيلةً للتواصل بين التجار والعلماء من مختلف البلدان. وقد أثرى التبادل الثقافي بين العرب والأفارقة المعرفة باللغة العربية، وأسهم في انتشارها بين مختلف الطبقات الاجتماعية؛ مما أدى إلى تعزيز التواصل بين الشعوب وتبادل الخبرات والمعارف (كندو وآخرون، ٢٠١٩). كذلك فقد أدى قيام الدول والممالك الإسلامية في إفريقيا إلى تعزيز مكانة اللغة العربية؛ حيث أصبحت لغة الإدارة والحكم في هذه الدول. وقد أسهم الحكام والمسؤولون في تشجيع تعلم اللغة العربية ودعم مراكز التعليم والثقافة؛ مما أدى إلى انتشارها على نطاق واسع في مختلف المناطق. كما أسهمت البعثات العلمية التي أرسلتها هذه الدول إلى مختلف أنحاء العالم الإسلامي في نشر اللغة العربية والثقافة الإسلامية (مانا، ٢٠١٩. يعقوب، ٢٠١٥)

وعلى الرغم من هذه العوامل الإيجابية، واجهت اللغة العربية في إفريقيا بعض التحديات في العصر الحديث، خاصةً خلال الفترة الاستعمارية وما بعدها؛ حيث سعى المستعمرون إلى تهميش اللغة العربية وتعزيز اللغات الأوروبية (عمرو، ٢٠٠٦). كما أسهمت بعض العوامل الأخرى مثل تراجع العامل الديني وانحسار استخدام اللغة العربية في بعض المجالات في إضعاف مكانتها (Sounaye, 2015). وبالرغم من التحديات، فإنّ اللغة العربية لا تزال تحظى بأهمية كبيرة في العديد من الدول الإفريقية، وتُستخدم في مختلف المجالات الدينية

والثقافية والاجتماعية (بشارف، ٢٠٢٠، جهيمي، ٢٠٠٨). وتُشكل اللغة العربية اليوم بوتقةً لغويةً وثقافيةً غنيةً، تعكس تعددية لهجاتها وأساليب كتابتها، وتنوع دوافع تعلّمها بين دينية وثقافية واقتصادية وسياسية. فمن الكتابات التقليدية إلى الجامعات العصرية، ومن أسواق التجارة إلى منصات التواصل الاجتماعي؛ تُواصل اللغة العربية رحلتها في إفريقيا، حاملةً معها إرثًا عريقًا، ومُساهمة في تشكيل واقع القارة السمراء

ولتقديم صورة حديثة حول حالة تعليم اللغة العربية لغةً ثانيةً في قارة إفريقيا، يُقدّم هذا التقرير الذي يهدف إلى رسم صورة واضحة وشاملة لواقع تعلّمها وتعليمها فيها، مُناقِشًا الأوضاع الراهنة، ومُسلِّطًا الضوء على التحديات والفرص المتاحة في هذا المجال. كما يناقش هذا التقرير الدوافع لتعلّم اللغة العربية في القارة الإفريقية في العصر الحاضر، ويُقدِّم تحليلًا مُفصَّلًا لواقع التعليم في المؤسسات التعليمية والمراكز الثقافية، مع التركيز على مناهج وأساليب التعليم، ودرجة ملاءمتها للاحتياجات المختلفة للمتعلمين. فضلًا عن ذلك، يسعى هذا التقرير إلى تقديم مقترحات وتوصيات لتطوير التخطيط والسياسات اللغوية لتعليم اللغة العربية في هذه القارة؛ بهدف الارتقاء بشؤون تعليمها وتعلّمها بوصفها لغةً أجنبيةً. وكذلك تعزيز التعاون والتنسيق بين المؤسسات المعنية بتعليمها

وقد ارتكزت النتائج الواردة في هذا التقرير على منهجية علمية دقيقة؛ لِيُقَدِّمَ إضافةً نوعيةً للدراسات المتاحة حول موضوع تعليم اللغة العربية بوصفها لغةً أخرى في القارة، ويكون مرجعًا قيّمًا للباحثين في مجال تعليم اللغة العربية، ويُساهم في تعزيز مكانتها، ويدعم التواصل بين الشعوب والثقافات. وقد تضمّنت منهجية التقرير معايير لاختيار الدول والمؤسسات المستهدفة، إضافةً إلى طرق وأدوات جُمع البيانات وتحليلها.

معايير اختيار الدول المستهدفة في إفريقيا:

يشمل هذا التقرير سبع دول في قارة إفريقيا. ورُوعي في اختيار هذه الدول معايير محددة، أهمها: استبعاد الدول الناطقة باللغة العربية في قارة إفريقيا؛ لكي يُسلِّط الضوء على التحديات والمنهجيات المتعلقة بتدريس اللغة العربية بوصفها لغةً أجنبيةً في البيئات التي تكون فيها اللغة العربية ليست لغةً أولى أو رسميةً، ويختلف السياق فيها من حيث الانغماس اللغوي والثقافي الذي يُعد تحديًا أساسيًا يواجه الكثير من المتعلمين في الدول الناطقة بغير العربية. كما جاء اختيار هذه الدول السبع من بين بقية الدول الإفريقية وفقًا للمعايير الآتية

مؤشر التنوع اللغوي: وذلك لفهم التحديات التي قد تواجه متعلمي اللغة العربية في بيئات

مؤشر التنوع العرقي: وذلك لإلقاء الضوء على تأثير هذا التنوع في عملية تعلم اللغة العربية
مؤشر التنوع الديني: وذلك لفهم الدوافع الدينية وراء تعلم اللغة العربية.

وقد أسهمت هذه المؤشرات في تحقيق شمولية الدراسة وتنوعها، مع التركيز على اختيار الدول التي تُقدّم تمثيلاً أكثر دقة لواقع تعليم اللغة العربية، في سياقات لغوية وثقافية ودينية متعددة عبر القارة الإفريقية. وانطلاقاً من ذلك، تم منح الأولوية للدول التي تتميز بأعلى مستويات التنوع في هذه المؤشرات الثلاثة؛ حيث يُتوقع أن تكون التحديات المرتبطة بتعليم اللغة العربية أكثر وضوحاً. كما أن هذه الدول تُبرز دور اللغة العربية بوصفها أداة فعّالة للتواصل والتفاعل بين لغات وثقافات وأديان مختلفة. ويتيح هذا النهج فرصة لتقديم تحليل أكثر عمقاً وشمولاً، ويبرز مكانة اللغة العربية في سياقات متنوعة. كما أنه يُعزز من صياغة توصيات تسهم في مواجهة التحديات ودعم فرص انتشار اللغة العربية في هذه الدول

معايير اختيار المؤسسات التعليمية المستهدفة:

سار التقرير على منهجية دقيقة في اختيار المؤسسات التعليمية التي شملتها الدراسة، مستنداً في ذلك إلى معايير كفلت تمثيل واقع تعليم اللغة العربية في إفريقيا بكل تحدياته وفرصه المتنوعة. فقد حرصت الدراسة على تنوع العينة لتشمل الجامعات والمدارس والمراكز الإسلامية والمراكز المتخصصة في تعليم اللغات؛ بهدف مقارنة مختلف أساليب التعليم، وتحديد أكثرها فعاليةً وفق سياقات مختلفة ومتعددة

ولتحقيق صورة شاملة ودقيقة عن هذه السياقات؛ اعتمد التقرير في اختياره للمؤسسات التعليمية في الدول المستهدفة على مجموعة من المعايير المحددة. تَمَثَّل أبرزها في أن يبلغ عدد طلاب المؤسسة ما لا يقل عن عشرة طلاب، مع مراعاة مدة تدريس اللغة العربية؛ حيث اشترط ألا تقل عن يومين في الأسبوع، ويهدف هذا الشرط إلى ضمان جدية العملية التعليمية وإتاحة الفرصة للطلاب لاكتساب المهارات اللغوية بشكل فعّال

وبناءً على هذه المعايير، تم استبعاد المؤسسات التي لم تنطبق عليها الشروط. ومع ذلك، ينبغي التنويه إلى أن هناك عوامل أخرى أثرت في استبعاد بعض المؤسسات، رغم تحقيقها لبعض هذه المعايير. وكانت هذه العوامل مرتبطة بالجوانب اللوجستية ومدى تعاون المؤسسات في تلك الدول مع فريق جمع البيانات

وانطلاقاً من المعايير السابقة، التي ركزت على مؤشرات التنوع اللغوي والعرقي والديني؛ اختار التقرير سبع دول إفريقية موزعة على مناطق القارة. وشملت هذه الدول الكاميرون، وجنوب إفريقيا، ومالي، وغانا، والسنغال، وبوركينا فاسو، والنيجر. ويُمثل اختيار هذه الدول السبع تنوعاً ثقافياً ولغوياً وجغرافياً غنياً؛ وهو ما يسهم في تقديم صورة أكثر شمولية لواقع تعليم اللغة العربية في إفريقيا. ومما هو جدير بالذكر أن اختيار هذه الدول لم يقتصر على مدى تحقيقها للمعايير المحددة فحسب، بل راعى أيضاً بعض الجوانب اللوجستية ودرجة التعاون التي أبدتها المؤسسات التعليمية في كل دولة. وبناءً عليه، تم استبعاد بعض الدول التي لم تتوافر فيها جميع المعايير، أو لم تُبَدِّ مؤسساتها تعاوناً، واستُبدلت بها دول أخرى حققت هذه المعايير، وأبدت رغبةً في المشاركة في الدراسة

وعقب اختيار الدول المستهدفة، قام الفريق البحثي بتحديد عينة شملت ٧٥ مؤسسة تعليمية موزعة على ٢٩ مدينة في سبع دول إفريقية. وقد تم جمع البيانات من ٢٥٣٨ طالباً، بواقع ١٦٦٦ من الذكور و٨٧٢ من الإناث، بالإضافة إلى ٣٨٣ معلماً، منهم ٣٥٤ من الذكور و٢٩ من الإناث. إلى جانب ذلك، تم جمع البيانات من ٧٥ مديراً لمؤسسات تعليم اللغة العربية؛ بهدف تقصي أوضاع تعليم اللغة العربية في هذه المؤسسات.

آلية جمع البيانات:

اتبع التقرير منهجاً مختلطاً في جمع البيانات حول حالة تعليم اللغة العربية في الدول المستهدفة في قارة إفريقيا، إذ دمج بين البيانات الكمية المتمثلة في الاستبانات، والكيفية المتمثلة في المقابلات الشخصية وأدوات الملاحظة التي يقدمها جامعو البيانات وفق منهجية التقرير المدرجة في وثيقة التقرير

وبعد الانتهاء من جمع البيانات، قام جامعو البيانات بتدوين تقارير ميدانية عن كل مؤسسة بعد جمع البيانات منها؛ وذلك لتسجيل ملاحظاتهم وانطباعاتهم حول واقع تعليم اللغة العربية في كل مؤسسة. ولكي تكون هذه التقارير متسقةً في بنائها في جميع المؤسسات، وضع فريق العمل عدداً من الجوانب المرتبطة بالبنية التحتية للمؤسسات، ولغة التواصل والتدريس داخلها، والمشهد اللغوي فيها، والمرافق والمصادر التعليمية؛ كي يتبعها جامعو البيانات في كتابة التقارير، بالإضافة إلى ملحوظات أخرى.

ويعرض هذا التقرير نتائج كل دولة من الدول الإفريقية السبع بشكل مستقل، مُسلِّطاً الضوء على الخصائص الفريدة لواقع تعليم اللغة العربية في كل منها. وقد حُلِّلت البيانات التي

جُمعت من خلال مجموعة من الأساليب والمناهج الإحصائية المتبعة في مجال البحث العلمي؛ وذلك لضمان دقة النتائج وموضوعيتها.

ختامًا، يقدم التقرير عرضًا شاملاً للنتائج الرئيسة التي تم التوصل إليها، بعد استعراض تفصيلي لنتائج كل دولة على حدة. ويهدف هذا العرض إلى توفير فهم متكامل لحالة تعليم اللغة العربية في إفريقيا، مع التركيز على تحديد أبرز التحديات التي تواجهها هذه المؤسسات التعليمية. كما يقدم التقرير توصيات موجهة لصانعي السياسات وأصحاب القرار، تهدف إلى تعزيز مكانة اللغة العربية ودعم انتشارها في الدول المستهدفة. بالإضافة إلى ذلك، تتضمن الخاتمة النهائية تحليلًا عامًا وشاملاً يغطي الدول الإفريقية المستهدفة؛ مما يعزز من القدرة على وضع خطط تطويرية تأخذ في الاعتبار خصوصيات كل دولة ضمن إطار إقليمي أوسع



جمهورية غانا



تقرير حالة تعليم اللغة العربية
لغة ثانية حول العالم





أولاً - نبذة عامة

تقع جمهورية غانا في غرب القارة الإفريقية، وتحدها كوت ديفوار وبوركينا فاسو وتوغو وخليج غينيا. وعاصمتها هي أكرا. وتبلغ مساحتها حوالي ٢٣٩ ألف كيلومتر مربع، ويقدر عدد سكانها بنحو ٣١ مليون نسمة (جمهورية غانا، ٢٠١٢). تتميز غانا بتنوعها العرقي واللغوي والثقافي والديني. وأكثر الديانات انتشارًا فيها هي المسيحية بنسبة ٧١,٢٪، يليها الإسلام بنسبة ١٧,٦٪، ثم الديانات الوثنية الإفريقية التقليدية بنسبة ٥,٢٪ (United Nations, 2019).

وفي جمهورية غانا حوالي ٨٠ لغة رسمية وغير رسمية، لكن اللغة الرسمية للدولة هي الإنجليزية (جمهورية غانا، ١٩٩٢). وأكثر اللغات شيوعًا في غانا بعد اللغة الرسمية هي الأكّان، والإيوي، والداغومبا، والغا، والفانتّي، والكاسيم، والنزيمّا (Simons & Fennig, 2018).

ليس هناك تاريخ محدد معروف لبداية تعليم اللغة العربية بشكل رسمي في غانا، لكن يمكن الرجوع ببدايات وجود اللغة العربية في البلاد إلى القرن الخامس عشر الميلادي مع وصول التجار المسلمين إلى شمال غانا قادمين من شمال إفريقيا (كومو، ٢٠١٣). حينها، بدأت اللغة العربية في الانتشار تدريجيًا عبر التجارة ومدارس تعليم القرآن الكريم ونزوح علماء العربية من مدينة «سلغ» إلى مدينة «كوماسي» في منتصف القرن العشرين (إبراهيم، ٢٠١٨).

وتعدّ اللغة العربية من اللغات الثانوية التي ليس لها وضع رسمي في غانا، إذ ينحصر استعمالها في بعض المجالات الدينية والثقافية (Bodomo, 1996). ومع ذلك، فإن لها تأثيرًا ملحوظًا في بعض اللغات المحلية مثل الأكّان، والإيوي، والداغومبا (Sherris, 2017). ويقدر عدد المتحدثين باللغة العربية في غانا بنحو ٣,٣ ألف نسمة بحسب موقع Ethnologue (Eberhard et al., 2024)، ويتركز أغلبهم في المناطق الشمالية والشرقية من الدولة (Whiteley, 1974).

وعلى الرغم من قلة عدد مستخدمي اللغة العربية لغةً ثانية في غانا، فإن بالإمكان اعتبارها من لغات المستوى الثاني من حيث درجة الشعبية والانتشار. وهي تدرّس لغةً أجنبية أساسية في المدارس الإسلامية الرسمية، تمامًا كالفرنسية. كما أن لها أهمية دينية كبيرة في نظر جزء كبير من سكان غانا، رغم قلة حضورها في نظام التعليم العام.



ثانيًا - مؤسسات تعليم اللغة العربية في جمهورية غانا

للتعرف على مؤسسات تعليم العربية لغة ثانية في غانا، شملت الدراسة إحدى عشرة مؤسسة تقدم برامج مخصصة لتعليم اللغة العربية في جمهورية غانا. ونظرت الدراسة في هذه المرحلة في رسالة المؤسسة، وأهدافها، وسياستها اللغوية وعدد الموظفين الإداريين العاملين فيها، وكذلك عدد المعلمين والطلبة. وركزت بعض الأسئلة على اللغات الأخرى التي تدرس في المؤسسة إلى جانب اللغة العربية، وما إذا كانت المؤسسة معتمدة أم لا. من جهة أخرى، اتجهت الأسئلة نحو توضيح ما إذا كانت هذه المؤسسات تمنح شهادات لطلابها، وهل تضم معامل لغوية أو مكاتب وما مدى غنى تلك المكاتب بالكتب الهادفة ذات الصلة

١. رسالة المؤسسات:

تكاد المؤسسات التي تقدم برامج لتدريس اللغة العربية في جمهورية غانا أن تكون متشابهة من حيث رسالتها. فقد ذكرت سبع مؤسسات أن رسالتها تتمحور حول تعزيز الهوية الوطنية ودور العربية في نشر الثقافة الإسلامية والعربية. وذكرت مؤسسات أن رسالتهما تتمثل في تأهيل الدعاة والأئمة الذين تحتاجهم جمهورية غانا. وأشارت مؤسسات أخريان إلى أن رسالتهما تتمثل في تعزيز المعارف العلمية ونقل التجارب والخبرات

٢. أهداف المؤسسات:

تنوعت أهداف مؤسسات تعليم اللغة العربية في جمهورية غانا، ويمكن إجمال تلك الأهداف حسب الآتي

- أ. تربية أبناء المسلمين تربية إسلامية وتأهيل الجيل القادم للقيام بحقوق الدولة.
- ب. إعداد الكوادر الدعوية لنشر الإسلام وخدمة المجتمع الإفريقي.
- ج. تعليم العلوم الشرعية والثقافة الإسلامية والتعرف على الثقافة العربية.
- د. تعليم اللغات الأجنبية .
- هـ. تعليم اللغة العربية.

٣. خصائص مؤسسات تعليم اللغة العربية لغة ثانية في جمهورية غانا:

تنوعت خصائص المؤسسات المستهدفة لتعليم اللغة العربية لغة ثانية في غانا بين جامعات، ومراكز لغة، ومدرستين، وفي الجدول (١٢، ١٣) ملخص لهذه الخصائص

الجدول ١،١٢ : برامج اللغة العربية في المؤسسات المستهدفة

المؤسسة التعليمية	عام التأسيس	الاعتماد الأكاديمي	عدد الطلبة المسجلين حالياً في برنامج اللغة العربية		متوسط عدد خريجي برنامج اللغة العربية سنوياً (خلال السنوات الخمس الأخيرة)	المؤهلات أو الدرجات العلمية التي تقدمها المؤسسة في برنامج اللغة العربية	النظام الأكاديمي المتبع في المؤسسة	المدة النموذجية لبرنامج اللغة العربية كاملاً
			ذكور	إناث				
جامعة	١٩٤٨	غير معتمدة	١٥٦	٧٨	ما بين ١٠ إلى ٢٠ طالباً	درجة البكالوريوس	فصلي	أكثر من سنتين
جامعة	١٩٦١	غير معتمدة	٧	١٩	ما بين ٥٠-٢٠ طالباً	شهادة دبلوم	فصلي	سنة إلى سنتين
جامعة	١٩٩٢	معتمدة	٥٦	١٣٤	أكثر من ٥٠ طالباً	درجة البكالوريوس / ماجستير	فصلي	أكثر من سنتين
جامعة	٢٠٠٧	غير معتمدة	-	٥٥	ما بين ٥٠-٢٠ طالباً	درجة البكالوريوس	فصلي	أكثر من سنتين
مدرسة	١٩٨٠	غير معتمدة	٢٠٠	٤٠٠	ما بين ٥٠-٢٠ طالباً	شهادة الثانوية	فصلي	أكثر من سنتين
مدرسة	١٩٨٤	معتمدة	١٠	٧٤	ما بين ٥٠-٢٠ طالباً	شهادة الثانوية	فصلي	أكثر من سنتين
مركز لغة	١٩٦٩	غير معتمدة	١٥	١٠٣	ما بين ٥٠-٢٠ طالباً	شهادة دبلوم	فصلي	أكثر من سنتين
مركز لغة	١٩٧٩	غير معتمدة	٤٣	٥٠	ما بين ١٠ إلى ٢٠ طالباً	شهادة إتمام	فصلي	١٢-٦ شهراً
مركز لغة	١٩٩٠	غير معتمدة	١٠٠	١٠٥	أكثر من ٥٠ طالباً	شهادة إتمام	فصلي	أكثر من سنتين
مركز لغة	١٩٩١	معتمدة	١٥٠	٤٠٠	ما بين ٥٠-٢٠ طالباً	شهادة إتمام	فصلي	١٢-٦ شهراً
مركز لغة	٢٠١٦	معتمدة	١٠٠	٥٦	ما بين ١٠ إلى ٢٠ طالباً	شهادة إتمام	ثلاثة أشهر	سنة إلى سنتين

٤. الأطر العامة التنظيمية والمؤسسية لتعليم اللغة العربية لغة ثانية في جمهورية غانا:

بيّنت الدراسة أن ٦٣,٦٣٪ من مؤسسات تعليم اللغة العربية لغة ثانية في غانا غير معتمدة أكاديمياً، وهي تضم ٤ جامعات، و ٥ مراكز لتعليم اللغة، بالإضافة إلى مدرستين. وتوضح الدراسة كذلك أن أعداد الطلبة المسجلين في البرامج المنفذة متباينة. فعدد الطلبة الذكور المسجلين حالياً في برامج اللغة العربية يتراوح بين ١٩ و ٤٠٠ طالب، فيما يتراوح عدد الطالبات بين ٧ طالبات و ٢٠٠ طالبة. وأما متوسط أعداد الخريجين في برامج اللغة العربية خلال السنوات الخمس الأخيرة، فيتراوح بين ٢٠ و ٥٠ طالباً في رأي ٥٤,٥٥٪ من مديري المؤسسات المستهدفة في الدراسة، فيما يرى ٢٧,٢٧٪ منهم أنها تتراوح بين ١٠ و ٢٠ طالباً، ويقدر ١٨,١٨٪ من مديري المؤسسات المشاركين أنه أقل من عشرة طلاب سنوياً

وأما الدرجات العلمية التي تمنحها تلك المؤسسات في برنامج اللغة العربية، فيتضح من الدراسة أن ٣٦,٣٦٪ من المؤسسات تمنح شهادة إنهاء للبرنامج، و ٢٧,٢٧٪ منها تمنح شهادة بكالوريوس. بينما تمنح شهادة المرحلة الثانوية والدبلوم بنسبة متساوية بلغت ١٨,١٨٪ لكل منها. وتتبع ٩٠,٩٪ من المؤسسات النظام الأكاديمي الفصلي، وتستمر المدة النموذجية لبرنامج



اللغة العربية لأكثر من سنتين في ٦٣,٦٣٪ من المؤسسات المستهدفة، فيما تتراوح بين سنة إلى سنتين، أو بين ستة أشهر إلى سنة بنسبة متساوية قدرها ٩,٠٩٪ لكل منهما

وتعتمد المؤسسات المستهدفة سياسات لغوية متقاربة إلى حد ما. فقد أفادت ستُّ منها أن السياسة اللغوية المتبعة لديها تقضي باستعمال اللغة العربية سواء على المستوى الإداري أو خلال التدريس. وأشار بعضها إلى أن هذا الأمر مما يتفق عليه مع المعلمين والطلبة. فيما أوضحت ثلاث مؤسسات أن اللغتين العربية والإنجليزية هما اللغتان الرسميتان المعتمدتان لديها. وذكرت مؤسستان أخريان أن سياستهما اللغوية تسمح باستخدام عدد من اللغات المحلية بالإضافة إلى العربية؛ وذلك وفقا لما يتطلبه متلقي الخدمة

كما أظهرت الدراسة أن اختبار تحديد مستوى الطلبة في اللغة العربية معتمد في بعض المؤسسات المستهدفة وليس جميعها، مثلما يظهر في الجدول (٢,١٢)

الجدول ٢,١٢: اختبارات تحديد المستوى في المؤسسات المستهدفة

عدد المؤسسات التي تستخدمه بطريقة ورقية	
٨	
لا يقيس الاختبار جميع المهارات	يقيس الاختبار جميع المهارات
٣	٥
عدد المؤسسات التي تستخدمه بواسطة الحاسب الآلي	
٠	
لا يقيس الاختبار جميع المهارات	يقيس الاختبار جميع المهارات
-	-
عدد المؤسسات التي لا تستخدمه	
٣	

مثلما يظهر في هذا الجدول، فإن ٧٢,٧٣٪ من المؤسسات المستهدفة في جمهورية غانا تعتمد اختبارا لتحديد مستوى طلبتها في اللغة العربية، ويكون من إعداد المؤسسة نفسها، وبالطريقة الورقية في جميع مراحل الاختبار. ويشمل الاختبار جميع مهارات اللغة العربية في ما نسبته ٦٢,٥٠٪ من المؤسسات

ونظرت الدراسة كذلك في مواصفات تلك المؤسسات من حيث مدى توافر المعامل اللغوية ومعامل الحاسب الآلي والمكتبات والوسائل التعليمية فيها من عدمه، وفي الجدول (٣,١٢) بيان بالنتائج:

الجدول ٣، ١٢: المرافق التعليمية في المؤسسات المستهدفة

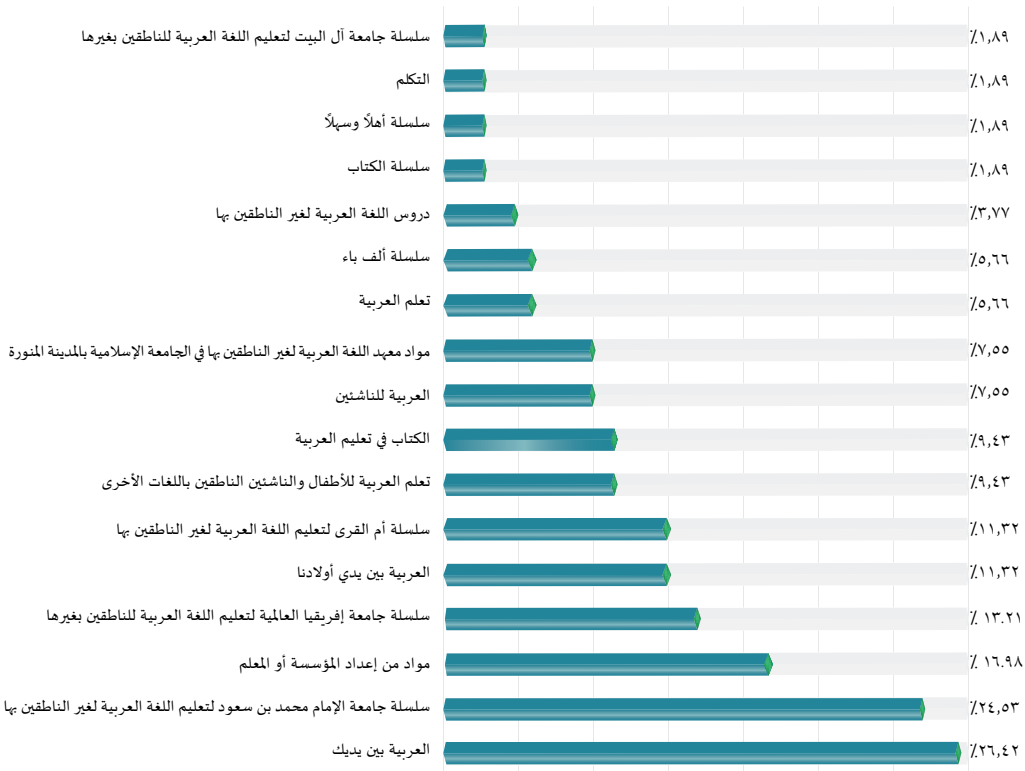
السؤال	الإجابة		الإجمالي
	لا	نعم	
هل تتوفر معمل لغوي في هذه المؤسسة؟	١١	٠	١١
هل تتوفر معمل للحاسب الآلي في هذه المؤسسة؟	٧	٤	١١
هل تتوفر مكتبة في هذه المؤسسة؟	٣	٨	١١
هل الوسائل التعليمية متوفرة في هذه المؤسسة؟	١٠	١	١١

حيث يتبين أن جميع مؤسسات تعليم العربية لغة ثانية في جمهورية غانا ليس فيها معمل لغوي، وأن ٦٣،٦٣٪ منها لا يوجد فيها معمل للحاسب الآلي، وأن ٩١٪ منها لا تتوفر لديها الوسائل التعليمية اللازمة لتدريس اللغة العربية؛ في المقابل، هناك مكتبة في ٧٢،٧٢٪ من تلك المؤسسات.

وتناولت الدراسة كذلك الكتب التعليمية التي تقررها تلك المؤسسات في برامج تعليم اللغة العربية، وفي الشكل (١، ١٢) بيان بالنتائج:



الشكل ١٢: السلاسل والكتب التعليمية المقررة في المؤسسات المستهدفة



فكما يظهر من الشكل (١,١٢)، تبين نتائج الدراسة أن أكثر الكتب استخداماً هو كتاب «العربية بين يديك»، بنسبة قدرها ٪٢٦,٤٢، ثم «سلسلة جامعة الإمام محمد بن سعود لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها»؛ وذلك بنسبة ٪٢٤,٥٣، تليها مواد من إعداد المؤسسة أو المعلم، بنسبة ٪١٦,٩٨، ثم «سلسلة جامعة إفريقيا العالمية لتعليم اللغة العربية»، بنسبة ٪١٣,٢١، ثم كتاب «العربية بين يدي أولادنا» و«سلسلة جامعة أم القرى لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها» بنسبة متساوية قدرها ٪١١,٣٢ لكل منهما. ومن الكتب المستخدمة كذلك كتاب «تعلم العربية للأطفال» وكتاب «الكتاب في تعليم العربية»، بنسبة متساوية قدرها ٪٩,٤٣ لكل منهما، وكذلك كتاب «العربية للناشئين» و«مواد معهد اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية»، بنسبة قدرها ٪٧,٥٥ لكل منهما، ثم «سلسلة ألف و باء» و كتاب

«تعليم العربية»، بنسبة ٥,٦٦٪ لكل منهما، فكتاب «دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها» بنسبة ٣,٧٧٪، ثم «سلسلة جامعة آل البيت لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها» وكتاب «التكلم» و«سلسلة أهلاً و سهلاً» و«سلسلة الكتاب» بنسبة ضئيلة قدرها ١,٨٩٪ لكل منها.

ثالثاً - متعلمو اللغة العربية لغة ثانية في جمهورية غانا

بلغ عدد طلبة اللغة العربية المشاركين في هذه الدراسة ٢٩٧ طالباً من عدة مؤسسات تقدم برامج مخصصة لتعليم اللغة العربية في غانا

١. خصائصهم الديموغرافية والديمولغوية:

رصدت هذه الدراسة مختلف الخصائص الديموغرافية والديمولغوية للطلبة المشاركين في المؤسسات المستهدفة لتعليم العربية لغة ثانية في جمهورية غانا، وعددهم ٢٩٧ طالباً وطالبة، وفي الجدول التالي بيان بهذه الخصائص

الجدول ٤,١٢: خصائص الطلبة المشاركين في المؤسسات المستهدفة

الجنس	الذكور	النسبة المئوية
	٢٤١	٨١,١٤٪
	٥٦	١٨,٨٦٪
	٢٩٧	١٠٠٪
الفئات العمرية	أقل من ١٠ أعوام	النسبة المئوية
	٠	٠,٠٠٪
	٤	١,٣٥٪
	٤٣	١٤,٤٨٪
	١١٦	٣٩,٠٦٪
	١٣٤	٤٥,١٢٪
	٢٩٧	١٠٠٪
المرحلة الدراسية	الابتدائية	النسبة المئوية
	١	٠,٣٤٪
	٦	٢,٠٢٪
	١٥٩	٥٣,٥٤٪
	١١٦	٣٩,٠٦٪
	٩	٣,٠٣٪
	٦	٢,٠٢٪
	٢٩٧	١٠٠٪
الجنسية	غانا	النسبة المئوية
	٢٨١	٩٤,٦١٪
	١٢	٤,٠٤٪
	١	٠,٣٤٪
	١	٠,٣٤٪
	١	٠,٣٤٪
	١	٠,٣٤٪
	٢٩٧	١٠٠٪



٪ ٧٩,٤٦	٢٣٦	غانا	البلد الأصلية
٪ ٤,٣٨	١٣	نيجيريا	
٪ ٤,٣٨	١٣	بوركينافاسو	
٪ ٣,٣٧	١٠	توجو	
٪ ٣,٠٣	٩	النيجر	
٪ ١,٦٨	٥	مالي	
٪ ١,٦٨	٥	مصر	
٪ ١,٠١	٣	بنين	
٪ ٠,٣٤	١	باكستان	
٪ ٠,٣٤	١	اليمن	
٪ ٠,٣٤	١	ساحل العاج	
٪ ١٠٠	٢٩٧	الإجمالي	اللغة الأولى
٪ ٨٢,١٥	٢٤٤	لغة محلية	
٪ ١٤,٤٨	٤٣	اللغة الإنجليزية	
٪ ٢,٠٢	٦	اللغة العربية	
٪ ٠,٣٤	١	اللغة الإنجليزية والفرنسية	
٪ ٠,٣٤	١	اللغة الإنجليزية والعربية	
٪ ٠,٣٤	١	اللغة العربية ولغة محلية	
٪ ٠,٣٤	١	اللغة الفرنسية	
٪ ١٠٠	٢٩٧	الإجمالي	اللغة المستخدمة في المنزل
٪ ٨٠,١٣	٢٣٨	لغة محلية	
٪ ١٢,٤٦	٣٧	اللغة الإنجليزية ولغة محلية	
٪ ٣,٣٧	١٠	اللغة الإنجليزية	
٪ ٢,٠٢	٦	اللغة الإنجليزية والعربية ولغة محلية	
٪ ١,٠١	٣	اللغة العربية ولغة محلية	
٪ ٠,٣٤	١	اللغة الفرنسية ولغة محلية	
٪ ٠,٣٤	١	اللغة الإنجليزية والعربية والفرنسية ولغة محلية	
٪ ٠,٣٤	١	اللغة الإنجليزية والفرنسية ولغة محلية	
٪ ١٠٠	٢٩٧	الإجمالي	

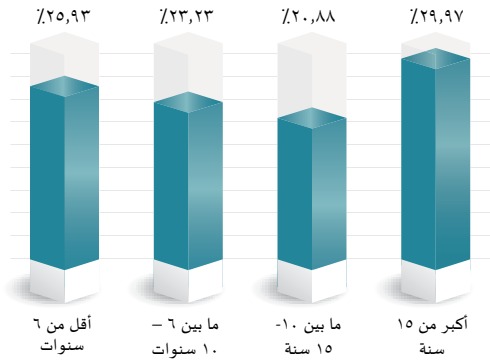
مثلما يظهر في الجدول (٤,١٢)، فقد توزَّع الطلبة المشاركون إلى أربع فئات عمرية، وكان النصيب الأكبر منها لفئة الشباب لأكثر من ٢٤ عامًا، بنسبة ٤٥,١٢٪، تليهم فئة الشباب من ٢٠ إلى ٢٤ عامًا بنسبة ٣٩,٠٦٪، ثم فئة الشباب من ١٥ إلى ١٩ عامًا بنسبة ١٤,١٨٪. من مجموع الطلبة المشاركين. وكانت المشاركة الأكبر للطلبة الذكور وذلك بنسبة ٨١,١٤٪، مقارنة بنسبة الطالبات التي بلغت ١٨,٨٦٪. كما أن طلبة المرحلة الثانوية مثَّلوا الأغلبية بنسبة ٥٣,٥٤٪، مقارنة بطلبة المرحلة الجامعية الذي مثَّلوا ٣٩,٠٦٪ من المشاركين.

ويتضح من إجابات المشاركين كذلك أن ٩٤,٦١٪ منهم يحملون الجنسية الغانيَّة، وإن اختلفت البلدان الأصلية لقلَّة منهم؛ لأن ٧٩,٤٦٪ فقط من هؤلاء هم من أصول غانيَّة، كما

يتضح أيضًا أن ٨٢,١٥٪ من الطلبة المشاركين لغتهم الأولى هي واحدة من اللغات الغانية المحليّة، ويتحدث بها ٨٠,١٣٪ منهم مع عائلاتهم في المنزل، في حين يتحدث ١٢,٤٦٪ منهم اللغة الإنجليزية مع لغة محليّة مع عائلاتهم في المنزل.

وفي الشكل (٢,١٢) توضيح لعمر الطلبة المشاركين أوّل ما بدؤوا بتعلم اللغة العربية:

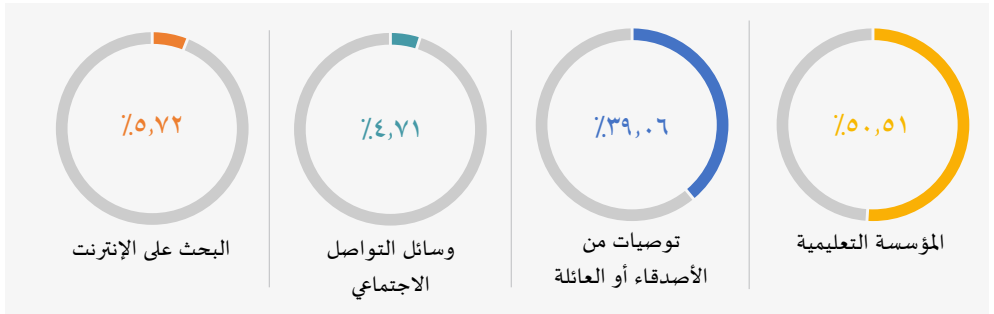
الشكل ٢,١٢: سن الطلبة عند بداية تعلّم اللغة العربية



حيث يتبيّن أن ٢٩,٩٧٪ من الطلبة المشاركين قد بدؤوا بتعلم اللغة العربية وقد تجاوزوا ١٥ سنة من عمرهم، تليهم فئة الذين بدؤوا بتعلّم العربية وهم دون السادسة من عمرهم، ونسبتهم ٢٥,٩٣٪،، تليهم الفئة العمرية ما بين ٦ و ١٠ سنوات، بنسبة ٢٣,٢٣٪، فالذين تتراوح فئتهم العمرية ما بين ١٠ و ١٥ سنة، بنسبة ٢٠,٨٨٪.

وقد التحق هؤلاء الطلبة ببرامج تعليم اللغة العربية بناء على معلومات حصلوا عليها بطرق وكيفيات مختلفة، مثلما يظهر في الشكل (٣,١٢)

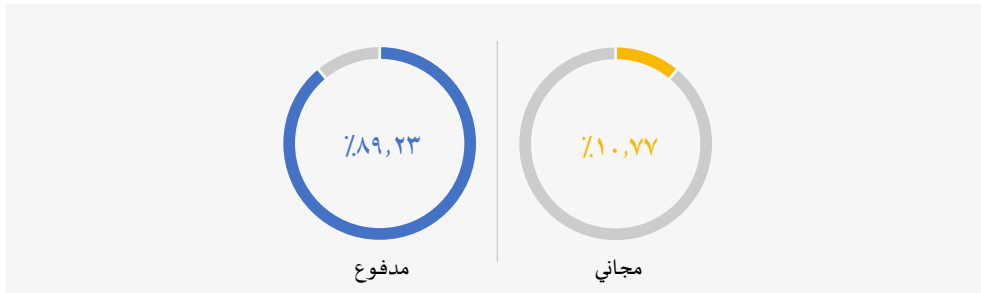
الشكل ٣,١٢: وسيلة معرفة الطلبة ببرامج اللغة العربيّة المتحقّين بها حالياً



تفاوتت ردود الطلبة حول كيفية علمهم لأول مرة ببرامج اللغة العربية التي التحقوا بها، غير أن جهود المؤسسة التعليمية جاءت في الصدارة بنسبة قدرها ٥٠,٥١٪، تليها توصيات الأصدقاء بنسبة ٣٩,٠٦٪، فالبحث عبر الإنترنت بنسبة ٥,٧٢٪، فالبحث عبر وسائل التواصل الاجتماعي بنسبة ٤,٧١٪.

وتظهر الدراسة كذلك أن النسبة الكبرى من هذه البرامج ليست مجانية وإنما هي بمقابل مدفوع، مثلما يظهر في الشكل (٤,١٢)

الشكل ٤,١٢ : البرامج المجانية والمدفوعة في المؤسسات المستهدفة



يظهر من الشكل (٤,١٢) أن برامج تعليم اللغة العربية هي بمقابل مدفوع بالنسبة إلى ٨٩,٢٣٪ من الطلبة، في حين أنها مجانية بالنسبة إلى ١٠,٧٧٪ منهم

الجدول ٥,١٢: مشاركة الطلبة ببرامج الانغماس اللغوي

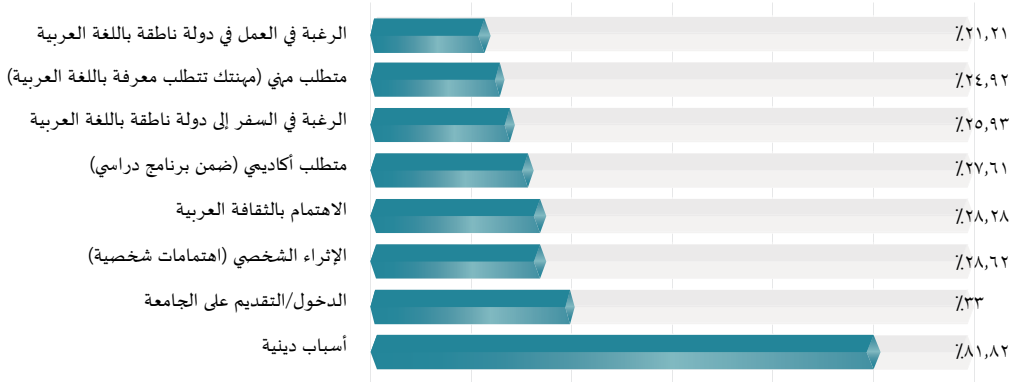
النسبة المئوية	عدد المعلمين	الإجابة
٩٣,٩٤٪	٢٧٩	لا
٦,٠٦٪	١٨	نعم
١٠٠٪	٢٩٧	الإجمالي

حيث تبين إجابات الطلبة المشاركين أن النسبة الكبرى منهم، وقدرها ٩٣,٩٤٪، لم يسبق لهم أن شاركوا في برامج انغماس لغوي لها صلة باللغة العربية، في مقابل ٦,٠٦٪ منهم فقط سبقت لهم المشاركة في مثل تلك البرامج.

٢. دوافعهم لتعلّم اللغة العربية:

اتجهت الدراسة كذلك إلى استكشاف دوافع الطلبة المشاركين للالتحاق ببرامج تعليم اللغة العربية، وقد تفاوت المشاركون في تحديددهم لتلك الأسباب، لكن عوامل الدين تأتي في المقدمة بنسبة ٨١,٨٢٪، ثم الحاجة للتقديم على الجامعة، بنسبة ٣٣٪، فعوامل الإثراء الشخصي، بنسبة ٢٨,٦٢٪، ثم الاهتمام بثقافة العربية، بنسبة ٢٨,٢٨٪، فالحاجة لدراسة اللغة العربية كمتطلب أكاديمي ضمن برنامج دراسي بنسبة ٢٧,٦١٪، تليها الرغبة في السفر إلى دولة ناطقة باللغة العربية بنسبة ٢٥,٩٣٪، فالحاجة إلى تعلّم اللغة العربية كمتطلب مهنيّ، بنسبة ٢٤,٩٢٪، والرغبة في العمل في إحدى الدول الناطقة باللغة العربية، بنسبة ٢١,٢١٪، وفي الشكل (٥,١٢) توضيح لهذه النتائج

الشكل ٥,١٢: دوافع لتعلّم اللغة العربية



ومن خلال خمسة أسئلة محدّدة، رصدت الدراسة آراء الطلبة المشاركين بشأن محاور أهمية اللغة العربية في حياتهم الأكاديمية والعملية، وفي الجدول رقم (٦,١٢) تلخيص لتلك النتائج مرتّبة تنازلياً حسب الوزن النسبي لكل سؤال. ويظهر منها أن أهمية اللغة العربية تعود إلى ارتباطها الوثيق بالدين الإسلامي، ولأهميتها في حياتهم الأكاديمية والعملية

الجدول ٦,١٢: تصورات الطلبة حول أهمية تعلم اللغة العربية

م	السؤال	أوافق بشدة	أوافق	معتدل	لا أوافق	لا أوافق بشدة	إجمالي	المتوسط	النسبة	الانحراف	النسبة	تجاه العينة
١	يُعتبر الدين من الدوافع الرئيسية التي تحفزني لتعلم اللغة العربية	١٨٦	٧٦	١٤	١١	١٠	٢٩٧	٤,٤	٠,٩٨	٠,٩٦	٨٨,٠٨٪	٢٤,٦٧
		٦٢,٦٣٪	٢٥,٥٩٪	٤,٧١٪	٣,٧٠٪	٣,٣٧٪	١٠٠٪					
٢	يعد إتقان اللغة العربية أحد الأمور الأساسية والقيمة في مجال دراسي أو مهني	١٠٠	١٦١	١٩	٧	١٠	٢٩٧	٤,١٢	٠,٨٨	٠,٧٨	٨٢,٤٩٪	٢١,٩١
		٣٣,٦٧٪	٥٤,٢١٪	٦,٤٠٪	٢,٣٦٪	٣,٣٧٪	١٠٠٪					
٣	لغة العربية دور مهم في تعزيز التفاهم الثقافي	١١٦	١٢٠	١٩	٣٧	٥	٢٩٧	٤,٠٣	١,٠٥	١,١	٨٠,٥٤٪	١٦,٨٤
		٣٩,٠٦٪	٤٠,٤٠٪	٦,٤٠٪	١٢,٤٦٪	١,٦٨٪	١٠٠٪					
٤	تُعزز مهاراتي في اللغة العربية من تطوري الوظيفي	٩٧	١٣٢	١٨	٤٤	٦	٢٩٧	٣,٩١	١,٠٧	١,١٥	٧٨,١٨٪	١٤,٥٩
		٣٢,٦٦٪	٤٤,٤٤٪	٦,٠٦٪	١٤,٨١٪	٢,٠٢٪	١٠٠٪					
٥	يزايد الطلب على مهارات اللغة العربية في سوق العمل	٧٣	١٤٣	٢٧	٤١	١٣	٢٩٧	٣,٧٥	١,١	١,٢٢	٧٤,٩٥٪	١١,٦٦
		٢٤,٥٨٪	٤٨,١٥٪	٩,٠٩٪	١٣,٨٠٪	٤,٣٨٪	١٠٠٪					

فمن خلال الجدول (٦,١٢)، يتضح أن الدين من الدوافع الرئيسية إلى تعلم اللغة العربية في جمهورية غانا، فقد لقيت الإجابة (أوافق بشدة) أعلى نسبة من إجابات الطلبة المشاركين على هذا السؤال، وقدرها ٦٢,٦٣٪، تليها الإجابة (أوافق) بنسبة ٢٥,٥٩٪. أما الإجابة ب (محايد)، فسجلت نسبة ضئيلة قدرها ٤,٧١٪. وبلغ الوزن النسبي للسؤال ٨٨,٠٨٪ بمتوسط حسابي قدره ٤,٤، وانحراف معياري قدره ٠,٩٨، وكان الاتجاه السائد للعينة «أوافق بشدة»: مما يدل على أهمية الدين كعامل محفز لتعلم اللغة العربية في جمهورية غانا

وأما من حيث أهمية تعلم اللغة العربية في المجال الدراسي والمهني، فقد لقيت الإجابة (أوافق) أعلى نسبة بين إجابات الطلبة المشاركين على هذا السؤال، إذ بلغت ٥٤,٢١٪، تليها الإجابة (أوافق بشدة) بنسبة ٣٣,٦٧٪. وقد بلغ الوزن النسبي للسؤال ٨٢,٤٩٪، بمتوسط حسابي قدره ٤,١٢، وانحراف معياري قدره ٠,٨٨، وكان الاتجاه السائد للعينة هو «الموافقة»: مما يدل على أن إتقان مهارات اللغة العربية في نظر الطلبة المشاركين عامل مهم في تعزيز نشاطهم الدراسي والمهني في جمهورية غانا

وأما عن أهمية اللغة العربية ودورها في تعزيز التفاهم الثقافي، فقد لقيت الإجابة (أوافق) أعلى نسبة بين إجابات الطلبة المشاركين، وقدرها ٤٠,٤٠٪، تليها الإجابة (أوافق بشدة) بنسبة ٣٩,٠٦٪. وقد بلغ الوزن النسبي للسؤال ٨٠,٥٤٪، بمتوسط حسابي قدره ٤,٠٣، وانحراف معياري قدره ١,٠٥، وكان الاتجاه السائد للعينة هو «الموافقة»: مما يدل على أهمية اللغة العربية بالنسبة إلى الطلبة المشاركين في تعزيز التفاهم الثقافي

وأما عن أهمية تعلم اللغة العربية في الجانب الوظيفي، فقد لقيت الإجابة (أوافق) أعلى نسبة بين إجابات الطلبة المشاركين على هذا السؤال، إذ بلغت ٤٤,٤٤٪، تليها الإجابة (أوافق بشدة) بنسبة ٣٢,٦٦٪. وقد بلغ الوزن النسبي للسؤال ٧٨,١٨٪، بمتوسط حسابي يساوي ٣,٩١، وانحراف معياري قدره ١,٠٧، وكان الاتجاه السائد للعينة هو «الموافقة»: مما يدل على أن إتقان مهارات اللغة العربية في نظر المشاركين هو عامل مهم في تعزيز التطور الوظيفي في جمهورية غانا

وأما عن أهمية تعلم اللغة العربية في سوق العمل، فقد لقيت الإجابة (أوافق) أعلى نسبة بين إجابات الطلبة المشاركين على هذا السؤال، إذ بلغت ٤٨,١٥٪، تليها الإجابة (أوافق بشدة) بنسبة ٢٤,٥٨٪. ثم الإجابة (لا أوافق) بنسبة ١٣,٨٠٪. وقد بلغ الوزن النسبي للسؤال ٧٤,٩٥٪، بمتوسط حسابي قدره ٣,٧٥، وانحراف معياري قدره ١,١، وكان الاتجاه السائد للعينة هو «الموافقة»: مما يدل على أن الطلب على مهارات اللغة العربية متزايد في سوق العمل في جمهورية غانا من وجهة نظر الطلبة المشاركين

٣. برامج اللغة العربية في نظر الطلبة:

يلخص الجدول رقم (٧,١٢) آراء الطلبة حول برامج اللغة العربية في جمهورية غانا؛ وذلك من خلال ١٦ سؤالاً تتعلق بتفاصيل تلك البرامج. وتبين النتائج المرتبة تنازلياً حسب الوزن النسبي لكل سؤال مدى رضا الطلبة عن برامج اللغة العربية المقدمة لهم، من حيث دور المعلمين وتناسب المنهج الدراسي مع أهدافهم ومستواهم الدراسي، وكذلك مدى رضاهم عن خدمات الدعم المقدمة من المؤسسة التعليمية والبيئة التعليمية المتاحة لهم لتعلم اللغة العربية



الجدول ٧، ١٢ : اتجاهات الطلبة تجاه برامج اللغة العربية

م	السؤال	نعم	لا	محايد	غير راضٍ	غير راضٍ جداً	إجمالي	المتوسط	القبائل	الاحراف	النسبة	السن	اتجاه العينة
١	يشجع المعلمون الطلبة على المشاركة والاندماج مع زملائهم داخل الفصل	١٣٥	١٣٠	١٦	٨	٨	٢٩٧	٤,٢٧	٠,٧٩	٠,٨٩	%٨٥,٣٢	٢٤,٥٨	راضٍ جداً
		٤٥,٤٥	%٤٣,٧٧	%٥,٣٩	%٢,٦٩	%٢,٦٩	%١٠٠						
٢	التعليقات التي يقدمها المعلم حول كفاءتي اللغوية وتقديمي بناءة.	٧٦	١٧١	٢٥	٢٢	٣	٢٩٧	٣,٩٩	٠,٧٣	٠,٨٥	%٧٩,٨٧	٢٠,٠٧	راضٍ
		٢٥,٥٩	%٥٧,٥٨	%٨,٤٢	%٧,٤١	%١,٠١	%١٠٠						
٣	راضٍ تماماً عن كفاءة مدرسي اللغة العربية في البرنامج.	١١٤	١١٥	١٦	٣٢	٢٠	٢٩٧	٣,٩١	١,٤٧	١,٢١	%٧٨,٢٥	١٢,٩٨	راضٍ
		٣٨,٣٨	%٣٨,٧٢	%٥,٣٩	%١٠,٧٧	%٦,٧٣	%١٠٠						
٤	برنامج اللغة العربية يعرفني بثقافة الدول والشعوب الناطقة بها.	٨٦	١٣٤	٣٦	٣٥	٦	٢٩٧	٣,٨٧	١,٠٥	١,٠٢	%٧٧,٤٤	١٤,٦٨	راضٍ
		٢٨,٩٦	%٤٥,١٢	%١٢,١٢	%١١,٧٨	%٢,٠٢	%١٠٠						
٥	تواصل المعلمين وتوفرهم لمساعدة الطلبة مناسب.	٨٩	١٣٩	٢٤	٢٧	١٨	٢٩٧	٣,٨٦	١,٢٧	١,١٣	%٧٧,١	١٣,٠٨	راضٍ
		٢٩,٩٧	%٤٦,٨٠	%٨,٠٨	%٩,٠٩	%٦,٠٦	%١٠٠						
٦	تصميم المنهج ومحتواه مناسب ويطور من مستوى الطلبة.	٦١	١٥٩	٤٠	٣١	٦	٢٩٧	٣,٨	٠,٩	٠,٩٥	%٧٦,٠٣	١٤,٥٥	راضٍ
		٢٠,٥٤	%٥٣,٥٤	%١٣,٤٧	%١٠,٤٤	%٢,٠٢	%١٠٠						
٧	يتوافق المنهج مع أهدافي من تعلم اللغة العربية.	٦٠	١٦٠	٣٨	٢٩	١٠	٢٩٧	٣,٧٨	٠,٩٧	٠,٩٩	%٧٥,٥٦	١٣,٥٨	راضٍ
		٢٠,٢٠	%٥٣,٨٧	%١٢,٧٩	%٩,٧٦	%٣,٣٧	%١٠٠						
٨	المرافق العاعة في المؤسسة التعليمية مناسبة وملائمة.	٣١	١٤٥	٤٠	٥٥	٢٦	٢٩٧	٣,٣٤	١,٣٣	١,١٥	%٦٦,٧٣	٥,٠٣	محايد
		١٠,٤٤	%٤٨,٨٢	%١٣,٤٧	%١٨,٥٢	%٨,٧٥	%١٠٠						
٩	القيمة التي يضيفها برنامج اللغة العربية مقارنة بالرسوم مناسبة جداً.	٤٥	١١٩	٤٣	٦٣	٢٧	٢٩٧	٣,٣١	١,٤٩	١,٢٢	%٦٦,٢	٤,٣٨	محايد
		١٥,١٥	%٤٠,٠٧	%١٤,٤٨	%٢١,٢١	%٩,٠٩	%١٠٠						
١٠	توجد فرص للتطبيق العملي للمهارات اللغوية (مثل معامل لمهارات اللغة).	٤٤	١١٧	٣٥	٦٦	٣٥	٢٩٧	٣,٢٣	١,٦٣	١,٢٨	%٦٤,٦٥	٣,١٤	محايد
		١٤,٨١	%٣٩,٣٩	%١١,٧٨	%٢٢,٢٢	%١١,٧٨	%١٠٠						
١١	توجد دروس دعم ومتابعة للطلاب الذين يواجهون صعوبات في التعلم.	٤٣	١١١	٣٨	٧١	٣٤	٢٩٧	٣,٢	١,٦١	١,٢٧	%٦٣,٩١	٢,٦٥	محايد
		١٤,٤٨	%٣٧,٣٧	%١٢,٧٩	%٢٣,٩١	%١١,٤٥	%١٠٠						
١٢	توجد أنشطة غير صفية تدعم تعلمي للغة العربية	٢٤	١٣١	٤٦	٦١	٣٥	٢٩٧	٣,١٦	١,٤١	١,١٩	%٦٣,٢٣	٢,٣٤	محايد
		٨,٠٨	%٤٤,١١	%١٥,٤٩	%٢٠,٥٤	%١١,٧٨	%١٠٠						

م	السؤال	رائع جداً	رائع	معايد	غير راضٍ	غير راضٍ جداً	إجمالي	المتوسط	التيارين	الانحراف	النسبة	t-test	اتجاه العينة
١٣	الموارد التي توفرها المؤسسة التعليمية تلبى جميع احتياجاتي التعليمية.	١٥	١٢٠	٥٧	٧٥	٣٠	٢٩٧	٣,٠٥	١,٢٦	١,١٢	٪ ٦١,٠١	٠,٧٨	محايد
		٪ ٥,٠٥	٪ ٤٠,٤٠	٪ ١٩,١٩	٪ ٢٥,٢٥	٪ ١٠,١٠	٪ ١٠٠						
١٤	أنا راضٍ تمامًا عن بيئة الفصل الدراسي، بما في ذلك الأدوات والتكنولوجيا.	٤١	٧٩	٤١	٨٠	٥٦	٢٩٧	٢,٩	١,٨٣	١,٣٥	٪ ٥٧,٩١	١,٣٣	محايد
		٪ ١٣,٨٠	٪ ٢٦,٦٠	٪ ١٣,٨٠	٪ ٢٦,٩٤	٪ ١٨,٨٦	٪ ١٠٠						
١٥	خدمات الدعم التي توفرها المؤسسة التعليمية للطلاب كافية.	٢١	٧١	٤٨	١١٠	٤٧	٢٩٧	٢,٦٩	١,٤٣	١,٢	٪ ٥٣,٨٧	٤,٤١	محايد
		٪ ٧,٠٧	٪ ٢٣,٩١	٪ ١٦,١٦	٪ ٣٧,٠٤	٪ ١٥,٨٢	٪ ١٠٠						
١٦	أشعر بأثني على دراية كافية بالمنهج الدراسي أو برامج المساعدات المالية المتاحة لتعليم اللغة العربية.	٢٥	٥٨	٥٥	٩٨	٦١	٢٩٧	٢,٦٢	١,٥٤	١,٢٤	٪ ٥٢,٤٦	٥,٢٣	محايد
		٪ ٨,٤٢	٪ ١٩,٥٣	٪ ١٨,٥٢	٪ ٣٣	٪ ٢٠,٥٤	٪ ١٠٠						

ففيما يتعلق بمدى رضا الطلبة المشاركين عن التشجيع الذي يلقونه من المعلمين للمشاركة والاندماج مع زملائهم في فصول دراسة اللغة العربية، سجلت الإجابة «راضٍ جداً» أعلى نسبة بين إجابات الطلبة المشاركين، وبلغت ٪٤٥,٤٥، تليها الإجابة «راضٍ» بنسبة ٪٤٣,٧٧، وتوضح هذه الإجابات أن المعلمين في نظر الطلبة المشاركين يشجعونهم على المشاركة والاندماج مع زملائهم داخل الفصل. ويتضح من خلال الجدول رقم (٧,١٢) أن الوزن النسبي للسؤال يعادل ٪٨٥,٣٢، بمتوسط حسابي يساوي ٤,٢٧، وانحراف معياري قدره ٠,٨٩، وكان الاتجاه السائد للعينة «راضٍ جداً»؛ مما يدل على رضا الطلبة عن دور المعلمين في برامج اللغة العربية في جمهورية غانا.

وبخصوص رأي الطلبة حول تعليقات معلمهم على كفاءتهم اللغوية ومدى إسهامها في تقدم مستواهم، سجلت الإجابة «راضٍ» أعلى نسبة بين الإجابات وقدرها ٪٥٧,٥٨، تليها الإجابة «راضٍ جداً» بنسبة ٪٢٥,٥٩. ويتضح من خلال الجدول رقم (٧,١٢) أن الوزن النسبي للسؤال يعادل ٪٧٩,٨٧، بمتوسط حسابي يساوي ٣,٩٩، وانحراف معياري قدره ٠,٨٥، وكان الاتجاه السائد للعينة «راضٍ»؛ مما يدل عمومًا على رضا الطلبة المشاركين عن تعليقات معلمهم حول كفاءتهم اللغوية وتقدمهم في برنامج تعليم اللغة العربية في جمهورية غانا.

وفيما يتعلق بمدى رضا الطلبة المشاركين عن كفاءة المدرسين العاملين في البرنامج، سجلت الإجابة «راضٍ» أعلى نسبة بين الإجابات وقدرها ٪٣٨,٧٢، تليها الإجابة «راضٍ جداً» بنسبة ٪٣٨,٣٨. ويتضح من خلال الجدول رقم (٧,١٢) أن الوزن النسبي للسؤال يعادل ٪٧٨,٢٥،



بمتوسط حسابي يساوي ٣,٩١، وانحراف معياري قدره ١,٢١، وكان الاتجاه السائد للعينة «راضٍ»؛ مما يدل على رضا الطلبة عمومًا عن كفاءة مدرسيهم في برامج اللغة العربية في جمهورية غانا.

وأما عن وجهة نظر الطلبة المشاركين حول برنامج اللغة العربية ومدى إسهامه في التعريف بثقافة الدول والشعوب الناطقة بالعربية، سجلت الإجابة «راضٍ» أعلى نسبة بين إجابات الطلاب، وقدرها ٤٥,١٢٪، تليها الإجابة «راضٍ جدًا» بنسبة ٢٨,٩٦٪. ويتضح من خلال الجدول رقم (٧,١٢) أن الوزن النسبي للسؤال يعادل ٧٧,٤٤٪، بمتوسط حسابي يساوي ٣,٨٧، وانحراف معياري قدره ١,٠٢، وكان الاتجاه السائد للعينة «راضٍ»؛ مما يدل على رضا الطلبة عن برامج اللغة العربية في جمهورية غانا ومدى إسهامها في تعريفهم بثقافة الشعوب العربية.

وأما عن مدى رضا الطلبة المشاركين عن تواصل المعلمين في برامج تعليم اللغة العربية وتوفرهم للمساعدة، سجلت الإجابة «راضٍ» أعلى نسبة بين إجابات الطلبة المشاركين، وبلغت ٤٦,٨٠٪، تليها الإجابة «راضٍ جدًا» بنسبة ٢٩,٩٧٪. ويتضح من خلال الجدول رقم (٧,١٢) أن الوزن النسبي للسؤال يعادل ٧٧,١٠٪، بمتوسط حسابي يساوي ٣,٨٦، وانحراف معياري قدره ١,١٣. وكان الاتجاه السائد للعينة «راضٍ»؛ مما يدل على رضا الطلبة عن تواصل المعلمين ودورهم في برامج تعليم اللغة العربية في جمهورية غانا.

وفيما يتعلق بمدى رضا الطلبة المشاركين عن تصميم المنهج ومحتواه ودرجة إسهامه في تطوير مستواهم، سجلت الإجابة «راضٍ» أعلى نسبة بين إجابات الطلبة وبلغت ٥٣,٥٤٪، تليها الإجابة «راضٍ جدًا» بنسبة ٢٠,٥٤٪. ويتضح من خلال الجدول رقم (٧,١٢) أن الوزن النسبي للسؤال يعادل ٧٦,٠٣٪، بمتوسط حسابي يساوي ٣,٨، وانحراف معياري قدره ٠,٩٥، وكان الاتجاه السائد للعينة «راضٍ»؛ مما يدل على رضا الطلبة عن تصميم المناهج المتبعة في برامج اللغة العربية ومحتواها في جمهورية غانا.

وفيما يخص منهج التدريس ومدى توافقه مع أهداف الطلبة من دراسة اللغة العربية، سجلت الإجابة «راضٍ» أعلى نسبة بين إجابات الطلبة المشاركين، وبلغت ٥٣,٨٧٪، تليها الإجابة «راضٍ جدًا» بنسبة ٢٠,٢٠٪. ويتضح من خلال الجدول رقم (٧,١٢) أن الوزن النسبي للسؤال يعادل ٧٥,٥٦٪، بمتوسط حسابي قدره ٣,٧٨، وانحراف معياري قدره ٠,٩٩، وكان الاتجاه السائد للعينة «راضٍ»؛ مما يدل على رضا الطلبة عن المناهج المتبعة في تدريس اللغة العربية في جمهورية غانا وتوافقها مع أهدافهم.

وفيما يخص وجهة نظر الطلبة المشاركين حول المرافق العامة المتوفرة في المؤسسة التعليمية التي يرتادونها، سجلت الإجابة «راضٍ» أعلى نسبة بين الإجابات وقدرها ٤٨,٨٢٪، تليها الإجابة «غير راضٍ» بنسبة ١٨,٥٢٪، ثم الإجابة «محايد» بنسبة ١٣,٤٧٪. ويتضح من خلال الجدول رقم (٧,١٢) أن الوزن النسبي للسؤال يعادل ٦٦,٧٣٪، بمتوسط حسابي يساوي ٣,٣٤، وانحراف معياري قدره ١,١٥، وكان الاتجاه السائد للعينة «محايد»: مما يدل على أن للطلبة المشاركين موقفاً محايداً عموماً بشأن المرافق العامة في المؤسسة التعليمية في جمهورية غانا.

وفيما يتعلق بمدى رضا الطلبة المشاركين عن القيمة التي يضيفها البرنامج إليهم مقارنة بالرسوم التي يدفعونها، سجلت الإجابة «راضٍ» أعلى نسبة من الإجابات وقدرها ٤٠,٠٧٪، تليها الإجابة «غير راضٍ» بنسبة ٢١,٢١٪، ثم الإجابة «راضٍ جداً» بنسبة ١٥,١٥٪. ويتضح من خلال الجدول رقم (٧,١٢) أن الوزن النسبي للسؤال يعادل ٦٦,٢٠٪، بمتوسط حسابي يساوي ٣,٣١، وانحراف معياري قدره ١,٢٢، وكان الاتجاه السائد للعينة هو «محايد»: مما يدل على أن للطلبة المشاركين موقفاً محايداً عموماً بشأن القيمة المعرفية لبرامج اللغة العربية في جمهورية غانا، مقارنة بالرسوم التي يدفعونها.

وفيما يخص وجهة نظر الطلبة المشاركين حول مدى وجود فرص للتطبيق العملي للمهارات اللغوية التي يكتسبونها خلال دراستهم في برنامج اللغة العربية، سجلت الإجابة «راضٍ» أعلى نسبة بين إجابات الطلبة المشاركين وقدرها ٣٩,٣٩٪، تليها الإجابة «غير راضٍ» بنسبة ٢٢,٢٢٪، ثم الإجابة «راضٍ جداً» بنسبة ١٤,٨١٪. ويتضح من خلال الجدول رقم (٧,١٢) أن الوزن النسبي للسؤال يعادل ٦٤,٦٥٪، بمتوسط حسابي يساوي ٣,٢٣، وانحراف معياري قدره ١,٢٨، وكان الاتجاه السائد للعينة هو «الحيد»: مما يدل على أن لدى الطلبة المشاركين موقفاً «محايداً» عموماً بشأن الفرص المتاحة لهم للتطبيق العملي للمهارات اللغوية

وفيما يتعلق بوجهة نظر الطلبة المشاركين عن مدى وجود دروس دعم ومتابعة للطلاب الذين يواجهون صعوبات في التعلم، سجلت الإجابة «راضٍ» أعلى نسبة بين الإجابات وقدرها ٣٧,٣٧٪، تليها الإجابة «غير راضٍ» بنسبة ٢٣,٩١٪، ثم الإجابة «راضٍ جداً» بنسبة ١٤,٤٨٪. ويتضح من خلال الجدول رقم (٧,١٢) أن الوزن النسبي للسؤال يعادل ٦٣,٩١٪، بمتوسط حسابي يساوي ٣,٢٠، وانحراف معياري قدره ١,٢٧، وكان الاتجاه السائد للعينة هو «الحيد»

وفيما يتعلق بمدى رضا الطلبة المشاركين عن مدى وجود أنشطة غير صفية تدعم تعلمهم للغة العربية، سجلت الإجابة «راضٍ» أعلى نسبة بين إجابات الطلبة المشاركين، وقدرها ٤٤,١١٪، تليها الإجابة «غير راضٍ» بنسبة ٢٠,٥٤٪، ثم الإجابة «محايد» بنسبة ١٥,٤٩٪.



ويتضح من خلال الجدول رقم (٧،١٢) أن الوزن النسبي للسؤال يعادل ٦٣،٢٣٪، بمتوسط حسابي يساوي ٣،١٦، وانحراف معياري قدره ١،١٩. وكان اتجاه الإجابات السائد في العينة هو الحياد؛ مما يدل على أن الطلبة المشاركين لهم موقف «محايد» عمومًا بشأن الأنشطة غير الصفية التي تدعم برنامج تعليم اللغة العربية في جمهورية غانا

وأما عن وجهة نظر الطلبة المشاركين حول الموارد التي توفرها المؤسسة ومدى تلبيتها لاحتياجاتهم التعليمية، سجلت الإجابة «راض» أعلى نسبة من إجابات الطلبة المشاركين وقدرها ٤٠،٤٠٪، تليها الإجابة «غير راض» بنسبة ٢٥،٢٥٪، ثم الإجابة «محايد» بنسبة ١٩،١٩٪. ويتضح من خلال الجدول رقم (٧،١٢) أن الوزن النسبي للسؤال يعادل ٦١،٠١٪، بمتوسط حسابي يساوي ٣،٠٥، وانحراف معياري قدره ١،١٢. وكان الاتجاه السائد للعينة هو «محايد»؛ مما يدل على أن للطلبة المشاركين موقفًا محايدًا عمومًا بشأن الموارد التي توفرها المؤسسة التعليمية في جمهورية غانا

وأما عن مدى رضا الطلبة المشاركين عن بيئة الفصل الدراسي، سجلت الإجابة «غير راض» أعلى نسبة بين إجابات الطلبة المشاركين، وقدرها ٢٦،٩٤٪، تليها الإجابة «راض» بنسبة ٢٦،٦٠٪، ثم الإجابة «غير راض جدًا» بنسبة ١٨،٨٦٪. ويتضح من خلال الجدول رقم (٧،١٢) أن الوزن النسبي للسؤال يعادل ٥٧،٩١٪، بمتوسط حسابي يساوي ٢،٩٠، وانحراف معياري قدره ١،٣٥، وكان الاتجاه السائد للعينة هو «الحياد»؛ مما يدل على أن للطلبة المشاركين موقفًا محايدًا عمومًا بشأن بيئة الفصل الدراسي في مؤسسات تعليم اللغة العربية في جمهورية غانا، بما في ذلك الأدوات والتكنولوجيا

وفيما يتعلق بوجهة نظر الطلبة المشاركين حول مدى كفاية خدمات الدعم التي توفرها المؤسسة التعليمية للطلبة المشاركين في البرنامج، سجلت الإجابة «غير راض» أعلى نسبة بين الإجابات، وقدرها ٣٧،٠٤٪، تليها الإجابة «راض» بنسبة ٢٣،٩١٪، ثم الإجابة «محايد» بنسبة ١٦،١٦٪. ويظهر من خلال الجدول رقم (٧،١٢) أن الوزن النسبي للسؤال يعادل ٥٣،٨٧٪، بمتوسط حسابي يساوي ٢،٦٩، وانحراف معياري قدره ١،٢٠، وكان الاتجاه السائد للعينة هو «الحياد»؛ مما يدل على أن للطلبة المشاركين موقفًا محايدًا بشأن خدمات الدعم التي توفرها لهم المؤسسة التعليمية في جمهورية غانا

وفيما يتعلق بمدى علم الطلبة المشاركين بوجود منح دراسية أو برامج مساعدات مالية متاحة لهم لتعلم اللغة العربية، سجلت الإجابة «غير راض» أعلى نسبة بين إجابات الطلبة المشاركين وقدرها ٣٣٪، تليها الإجابة «غير راض جدًا» بنسبة ٢٠،٥٤٪، ثم الإجابة «راض»

بنسبة ١٩,٥٣٪. ويتضح من خلال الجدول رقم (٧,١٢) أن الوزن النسبي للسؤال يعادل ٥٢,٤٦٪، بمتوسط حسابي يساوي ٢,٦٢، وانحراف معياري قدره ١,٢٤، وكان الاتجاه السائد للعينة هو «الحياة»؛ مما يدل على أن الطلبة المشاركين «محايدون» بشأن المنح الدراسية أو برامج المساعدات المالية المتاحة لتعليم اللغة العربية في جمهورية غانا

٤. اللغة العربية في الحياة اليومية للطلاب:

اتجهت الأسئلة في هذا القسم من الدراسة إلى معرفة مدى سهولة وصول الطلبة، وهم في أماكن سكنهم، إلى الصحف والمجلات ووسائل الإعلام وخدمات الإنترنت بمختلف إمكانياتها، باللغة العربية، وبما يلبي احتياجاتهم من تعلّم اللغة العربية، وفي الجدول (٨,١٢) بيان للأسئلة التي طرحت عليهم في هذا الشأن، والإجابات التي تمّ رصدها:

الجدول ٨,١٢: توفر المحتوى اللغوي للدارسين

م	السؤال	نعم	لا	إجمالي المشاركين
١	هل المحتوى التعليمي على الإنترنت يلبي حاجاتك؟	٢١٤	٨٣	٢٩٧
		٪٧٢,٠٥	٪٢٧,٩٥	٪١٠٠
٢	هل يمكنك الوصول إلى المحتوى باللغة العربية على منصّات الإنترنت (مواقع الويب، خدمات البث، وما إلى ذلك) حيث تسكن؟	٢٣٨	٥٩	٢٩٧
		٪٨٠,١٣	٪١٩,٨٧	٪١٠٠
٣	هل توجد صحف باللغة العربية متاحة بسهولة حيث تسكن؟	٢٤٨	٤٩	٢٩٧
		٪٨٣,٥٠	٪١٦,٥٠	٪١٠٠
٤	هل من السهل الوصول إلى القنوات التلفزيونية الناطقة باللغة العربية حيث تسكن؟	٨٠	٢١٧	٢٩٧
		٪٢٦,٩٤	٪٧٣,٠٦	٪١٠٠
٥	هل من السهل الوصول إلى محطات الراديو باللغة العربية في موقعك؟	٥٠	٢٤٧	٢٩٧
		٪١٦,٨٤	٪٨٣,١٦	٪١٠٠

فيما يخص رأيهم بشأن المحتوى التعليمي على الإنترنت وما إذا كان يلبي حاجاتهم، سجلت الإجابة (نعم) أعلى نسبة بين إجابات الطلبة المشاركين وقدرها ٧٢,٠٥٪، في حين رأى البقية، أي ما نسبته ٢٧,٩٥٪، أن المحتوى التعليمي على الإنترنت لا يلبي حاجاتهم. وفيما يتعلق بمدى إمكانية الوصول إلى المحتوى باللغة العربية على منصّات الإنترنت ومواقع الويب، وخدمات البث، وما إلى ذلك، رأى ٨٠,١٣٪ من الطلبة المشاركين أن بإمكانهم ذلك حيث يقيمون، في حين أجاب البقية، أي ما نسبته ١٩,٨٧٪، بأن ذلك غير ممكن بالنسبة إليهم. وأما عن مدى وجود صحف باللغة العربية متاحة لهم بسهولة، فقد أجاب ٨٣,٥٠٪ من الطلبة المشاركين بأن الصحف باللغة العربية متاحة بسهولة حيث يسكنون، في حين أجاب البقية، أي ما نسبته ١٦,٥٠٪، بأنها غير متاحة لهم بسهولة حيث يسكنون.



وفيما يتعلق بسهولة الوصول إلى القنوات التلفزيونية الناطقة باللغة العربية حيث يسكنون، أجاب ٧٣,٠٥٪ من الطلبة المشاركين بأن تلك القنوات غير متاحة لهم بسهولة حيث يسكنون، في حين رأى البقية، أي ما ٢٦,٩٤٪، أن الوصول إلى تلك القنوات متاح لهم بسهولة حيث يسكنون. وأما عن سهولة الوصول إلى محطات الراديو باللغة العربية في مقر سكنهم، فقد أجاب ٨٣,١٦٪ من الطلبة المشاركين بأن ذلك غير متاح لهم بسهولة حيث يسكنون، في حين يرى البقية، أي ما نسبته ١٦,٨٤٪ من الطلبة المشاركين أن ذلك متاح لهم بسهولة حيث يسكنون.

٥. نتائج المقابلات الشخصية مع الطلبة:

لأغراض هذه الدراسة، كانت هناك سلسلة من المقابلات الشخصية مع عدد من الطلبة في المؤسسات المستهدفة في جمهورية غانا، نوقشت خلالها مجموعة من القضايا، وجاءت نتائج تلك المقابلات وفق الآتي

أ. مدى رضا الطلبة بشكل عام عن تجربتهم في برنامج اللغة العربية الذي يدرسون فيه:

أبدى معظم الطلبة المشاركين رضاهم عن تجربتهم في برامج تعليم اللغة العربية؛ وذلك لأسباب مختلفة، منها تنوع المواد الدراسية، وفرص التدريب العملي، وفهم القرآن الكريم، وتوسّع ثقافتهم الدينية. ومنهم من ذكروا أن رضاهم عن تلك البرامج يظل ناقصاً؛ لأن هناك في نظرهم جوانب كثيرة في البرامج تحتاج إلى تحسين، ومنها: طرق التدريس المعتمدة، فهي لا تمكّنهم من الفهم وممارسة ما تعلموه ممارسة جيدة، وكذلك غياب فرص التدريب العملي والممارسة التطبيقية لما يتعلمونه، وهذا يجعلهم غير راضين رضا كاملاً عن البرامج التي يدرسون فيها

ب. حول التجارب الإيجابية التي خاضوها منذ انضمامهم إلى برامج اللغة العربية:

أفاد الطلبة المشاركون في هذا الصدد أن تطوّر مستواهم في اللغة العربية هو من أفضل التجارب التي خاضوها منذ انضمامهم إلى برامج تعليم اللغة العربية؛ إذ صاروا قادرين على القراءة والكتابة بمستوى جيد. وذكر آخرون أنّ تعلّم اللغة العربية أكسبهم بعض التقدير في مجتمعهم، ومكّنوا من الإمامة والخطابة في بعض المساجد، وهذه في نظرهم تجربة إيجابية تحقّقت لهم منذ التحاقهم بتلك البرامج. وأفاد بعضهم أن توسّع معارفهم في الثقافة الإسلامية هو أيضاً تجربة إيجابية مروا بها بعد التحاقهم بهذه البرامج. ومن التجارب الإيجابية التي أشاروا إليها أيضاً أن بعض البرامج صمّمت على نحو يجعل التواصل بين الطلبة والمعلمين

ممكنا حتى خارج أوقات الدراسة، وهذا يُشعرهم بشيء من التفاعل مع زملائهم ومعلميهم في أوقات مختلفة من اليوم، وهذه في حدّ ذاتها تجربة إيجابية في نظرهم

ج. حول التفاعل بين الطلبة ومعلميهم في تلك البرامج:

وصف معظم الطلبة المشاركين علاقة التفاعل بينهم وبين معلميهم بالجيدة والمفيدة، فهم يلقون منهم الدعم والتشجيع. وذكر بعضهم أن بعض المعلمين يعاملونهم ويقدرونهم على نحو يتجاوز العلاقة بين الطالب والمعلم لتصير أشبه بالعلاقة بين الأبناء والآباء. وأشار بعض الطلبة إلى أن تفاعل معلميهم معهم لا ينحصر في ما يرتبط بتدريس اللغة العربية - وإن كانوا يؤلون ذلك اهتمامًا كبيرًا - بل يتجاوز ذلك ليشمل جوانب متعددة ترتبط بشؤون حياتهم ومستقبلهم. في المقابل، هناك فئة قليلة من الطلبة المشاركين رأوا أن علاقة التفاعل بينهم وبين معلميهم متواضعة ومحدودة؛ إذ ليست لديهم فرص كثيرة للتفاعل مع مدرّسيهم، لا سيما فيما يتعلق بالمواد الدراسية؛ وهذا في نظر بعضهم سبب انخفاض مستواهم اللغوي، وضعفهم في بعض المهارات، لا سيما مهارة التحدث

د. مدى توافق المناهج التي تعتمد عليها تلك البرامج مع أهداف المتعلمين واحتياجاتهم:

توزعت إجابات الطلبة المشاركين على هذا السؤال إلى ثلاث فئات: فريق يرى أن ثمة توافقًا تامًا بين مناهج البرامج التي يدرسون فيها وأهدافهم واحتياجاتهم؛ وفريق يصف هذا التوافق بالجزئي؛ وفريق ثالث لا يرى توافقًا بين تلك المناهج وأهدافهم واحتياجاتهم من دراسة اللغة العربية. والفريق الأول يرون أن المناهج تتوافق مع أهدافهم واحتياجاتهم، ويرون أنها ستحقق الأهداف التعليمية والأكاديمية التي انضموا من أجلها لتلك البرامج. وأما الفريق الثاني، فيعتقدون أن تصميم المقررات نفسها يفتقر إلى التناسق والتكامل بين محتوياتها بما يتناسب ومستويات الطلبة، وهذا يضع الدارس نفسه أمام مقرر لا يلبي احتياجاته الحالية، أو هو دون مستواه، أو أعلى منه. ومنهم من أشار إلى المناهج قديمة وبحاجة إلى التطوير، وهذا يجعلها - في الوقت الحاضر - لا تلبي كافة احتياجات المتعلم. ومنهم كذلك من أكد أن كثيرًا من المناهج والمقررات التي هم بصدها تغفل جانب التطبيق العملي، وهذا يجعلها قاصرة عن تحقيق احتياجات متعلم اللغة العربية عمومًا، فضلًا عن احتياجاتهم الخاصة. وأما الفئة الثالثة - وهم الأقل - فيرون أن المناهج المعتمدة في تلك البرامج تعاني من نقص كبير ولا تتوافق مع أهدافهم واحتياجاتهم الأساسية، وكذلك طرق التدريس والمناهج التي تحتاج إلى تطوير يتناسب واحتياجات الطلبة.



هـ. حول أهداف الطلبة بشأن التعرف على ثقافات البلدان الناطقة بالعربية، ومدى إسهام البرامج في تحقيق ذلك

أبدى معظم الطلبة المشاركين في هذه الدراسة رغبتهم في التعرف على الجوانب الثقافية، ومن أبرزها الأدب العربي والشعر العربي والثقافة التي يعبر عنها. ومن الطلبة من أكدوا رغبتهم في التعرف على هذه الجوانب في علاقتها ببيئات محددة. ومنهم من أبدى اهتمامه بمعرفة عادات البلدان العربية وثقافتها وتقاليدها وارتباط ذلك بالتعبير اليومية. ومنهم كذلك من أعربوا عن اهتمامهم بالثقافة الإسلامية في علاقتها بالثقافة العربية. من جهة أخرى، تفاوتت آراء الطلبة المشاركين بشأن ما إذا كانت البرامج تساهم في تحقيق هذه الأهداف؛ فقد رأى بعضهم أن البرامج تساعد في تحقيق هذه المعارف، في حين رأى آخرون أن البرامج الحالية قاصرة عن تحقيق تلك الأهداف، لا سيما من حيث درجة حضورها في المناهج والمقررات التعليمية.

رابعًا - الطاقم التعليمي وبرامج وطرق التدريس في جمهورية غانا

١. خصائص المدرّسين الديموغرافية والديموغوية:

لأغراض هذه الدراسة، رصدنا آراء ٥٣ مدرسًا من مختلف المؤسسات التي تقدم برامج مخصصة لتعليم اللغة العربية في دولة غانا. وتمثل نسبة الذكور منهم ٩٢,٤٥٪، في حين يمثل الإناث ٧,٥٥٪ فقط. وتتراوح أعمار المدرسين ما بين ٣١ إلى ٤٠ عامًا بنسبة ٤١,٥١٪، تليهم فئة الذين تتراوح أعمارهم ما بين ٤١ و ٥٠ عامًا، بنسبة ٣٥,٨٥٪، ثم فئة الذين تزيد أعمارهم عن ٥٠ سنة، بنسبة ١٣,٢١٪، فئة الذين تتراوح أعمارهم بين ٢٤ و ٣٠ عامًا، بنسبة ٩,٤٣٪.

وأما من حيث المؤهل الأكاديمي، فإن ٥٦,٦٪ من المدرسين يحملون شهادة البكالوريوس، و ٢٤,٥٣٪ منهم يحملون شهادة الدكتوراه، تليهم فئة من يحملون شهادة الدبلوم العالي والماجستير بنسبة متساوية وقدرها ٩,٤٣٪ لكل منهما. ومن الملاحظ أن النسبة الكبرى من المدرسين، وقدرها ٩٦,٢٣٪، يحملون الجنسية الغانية، في حين أن النسبة الباقية، وقدرها ٣,٧٧٪، هم من دولة مصر. كما أن ٧٣,٥٨٪ من المدرسين بلدهم الأصلي هو غانا، في حين تعود أصول البقية إلى النيجر ومصر، بنسبة متساوية قدرها ٥,٦٦٪ لكل من البلدين، تليهما فئة الذين تعود أصولهم إلى توجو، ومالي، وبوركينا فاسو، وبنين، بنسبة متساوية قدرها ١,٨٩٪. ويتحدث ٨٦,٧٩٪ من المدرسين إحدى اللغات المحليّة في جمهورية غانا، في حين أن اللغة الأولى لـ ٩,٤٣٪ منهم هي الإنجليزية، إلى جانب نسبة ضئيلة، قدرها ٣,٧٧٪، لغتهم الأولى هي العربية. وتبيّن من الدراسة كذلك أن ٧٥,٤٧٪

من المدرسين المشاركين لديهم مؤهل علمي في تخصص اللغة العربية، في مقابل ٢٤,٥٣٪ ليس لديهم مؤهل علمي في هذا التخصص.

الجدول ٩,١٢: خصائص المعلمين المشاركين في المؤسسات المستهدفة

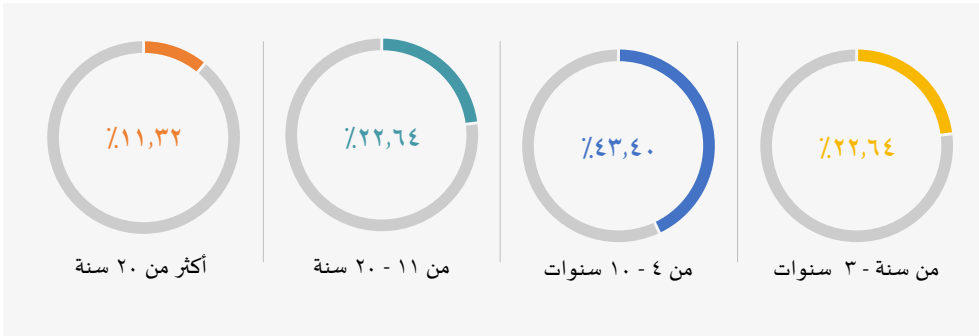
الجنس	ذكر	٤٩	٩٢,٤٥٪
	أنثى	٤	٧,٥٥٪
	الإجمالي	٥٣	١٠٠٪
الفئات العمرية	أقل من ٢٤ عامًا	٠	٠,٠٠٪
	من ٢٤ إلى ٣٠ عامًا	٥	٩,٤٣٪
	من ٣١ إلى ٤٠ عامًا	٢٢	٤١,٥١٪
	من ٤١ إلى ٥٠ عامًا	١٩	٣٥,٨٥٪
	أكثر من ٥٠ عامًا	٧	١٣,٢١٪
	الإجمالي	٥٣	١٠٠٪
المؤهل الأكاديمي	دبلوم عالٍ	٥	٩,٤٣٪
	بكالوريوس	٣٠	٥٦,٦٦٪
	ماجستير	٥	٩,٤٣٪
	دكتوراه	١٣	٢٤,٥٣٪
	الإجمالي	٥٣	٣٧,٧٤٪
الجنسية	غانا	٥١	٩٦,٢٣٪
	مصر	٢	٣,٧٧٪
	الإجمالي	٥٣	١٠٠٪
البلاد الأصلية	غانا	٣٩	٧٣,٥٨٪
	النيجر	٣	٥,٦٦٪
	مصر	٣	٥,٦٦٪
	توجو	١	١,٨٩٪
	مالي	١	١,٨٩٪
	بوركينافاسو	١	١,٨٩٪
	بنين	١	١,٨٩٪
	لم يحدد	٤	٧,٥٥٪
	الإجمالي	٥٣	١٠٠٪
اللغة الأولى	لغة محلية	٤٦	٨٦,٧٩٪
	اللغة الإنجليزية	٥	٩,٤٣٪
	اللغة العربية	٢	٣,٧٧٪
	الإجمالي	٥٣	١٠٠٪
مؤهل علمي في تخصص اللغة العربية	لا	١٣	٢٤,٥٣٪
	نعم	٤٠	٧٥,٤٧٪
	الإجمالي	٥٣	١٠٠٪



٢. مؤهلاتهم وخبراتهم العملية:

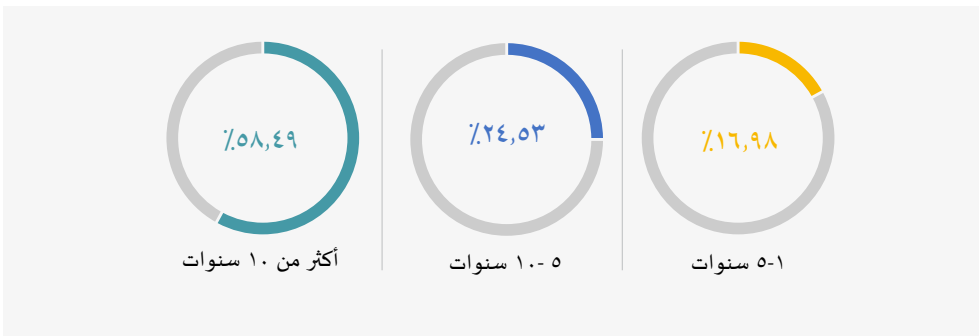
في هذا القسم، اتجهت الدراسة إلى رُصد مؤهلات المدرسين وخبراتهم العملية في مجال تعليم العربية لغة ثانية، وما إذا كانت لديهم مشاركات سابقة أو دورات تكوينية في هذا التخصص، ومدى حاجتهم إلى تنمية مهاراتهم في اللغة العربية. وفيما يلي بيان بالنتائج التي تم رُصدها:

الشكل ١٢: عدد سنوات العمل للمعلمين في مؤسساتهم الحالية



تبين الدراسة أن النسبة الكبرى من المدرسين المشاركين، وقدرها ٤٣,٤٠٪، تتراوح فترة عملهم في المؤسسات المستهدفة بين ٤ إلى ١٠ سنوات، تليهم فئة الذين عملوا في المؤسسات الحالية لفترة تتراوح بين ١١ و ٢٠ عامًا، أو بين سنة واحدة و ٣ سنوات بنسبة متساوية قدرها ٢٢,٦٤٪ لكل منهما، ثم فئة الذين عملوا لفترة تزيد عن ٢٠ عامًا، بنسبة ١١,٣٢٪.

الشكل ١٣: عدد سنوات الخبرة للمعلمين في تعليم اللغة العربية لغة ثانية



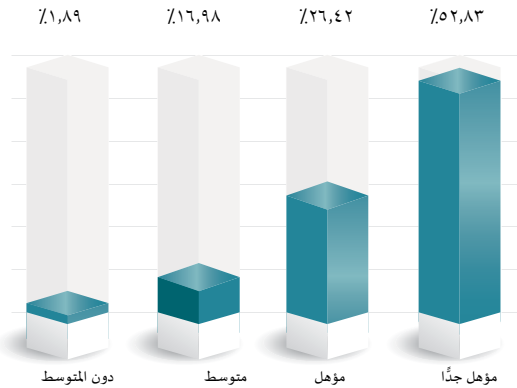
وفيما يخص عدد سنوات الخبرة في تدريس العربية للناطقين بغيرها، تبين نتائج الدراسة أن نسبة كبيرة من مدرسي العربية لغة ثانية في جمهورية غانا، وقدرها ٥٨,٤٩٪، لديهم خبرة في المجال تزيد عن ١٠ سنوات، تليهم نسبة قدرها ٢٤,٥٣٪ لمن لديهم خبرة تتراوح بين ٥ إلى ١٠ سنوات، فنسبة قدرها ١٦,٩٨٪ لمن تتراوح خبرتهم في المجال بين سنة واحدة و ٥ سنوات.

الجدول ١٠,١٢: تأهيل وتدريب المعلمين في تعليم اللغة العربية لغة ثانية

الإجابة	عدد المعلمين	النسبة المئوية
لا	٢٢	٤١,٥١٪
نعم	٣١	٥٨,٤٩٪
الإجمالي	٥٣	١٠٠٪

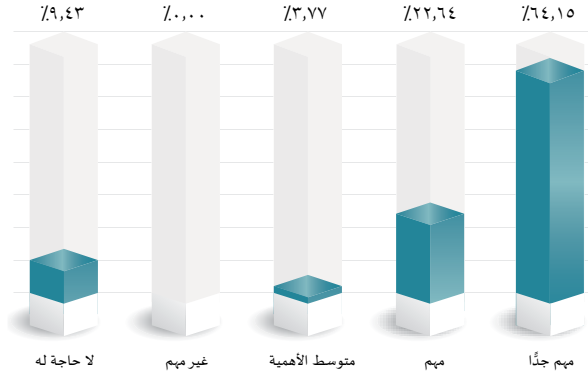
وتبين نتائج الدراسة كذلك أن نسبة كبيرة من المعلمين المستهدفين، وقدرها ٥٨,٤٩٪، سبق لهم أن شاركوا في دورات لتدريب معلمي اللغة العربية لغة ثانية، في حين أن ٤١,٥١٪ منهم لم يسبق لهم أن شاركوا في مثل تلك البرامج

الشكل ٨,١٢: آراء المعلمين حول مدى تأهيلهم العلمي في تعليم اللغة العربية لغة ثانية



تبين نتائج الدراسة أن نسبة كبيرة من المعلمين المستهدفين، وقدرها ٥٢,٨٣٪، يرون أنهم «مؤهلون جداً» لتدريس العربية للناطقين بغيرها، تليهم نسبة قدرها ٢٦,٤٢٪ يرون أنهم «مؤهلون» لذلك، ونسبة أخرى قدرها ١٦,٩٨٪ يرون أنهم «مؤهلون بدرجة متوسطة» لهذه الوظيفة، ورأت نسبة ضئيلة منهم قدرها ١,٨٩٪ أن تأهيلهم في المجال هو «دون المتوسط»

الشكل ٩،١٢: آراء المعلمين حول مدى تنمية مهاراتهم اللغوية



وفيما يخص تنمية مهاراتهم اللغوية، تبين نتائج الدراسة أن ٦٤,١٥٪ من مدرسي العربية لغة ثانية في جمهورية غانا يرون أن ذلك أمر «مهم جدًا»، تليها نسبة منهم قدرها ٢٢,٦٤٪ يرون أن تنمية مهاراتهم اللغوية أمر «مهم»، فيما رأى ٩,٤٣٪ منهم أن ذلك الأمر لا حاجة له، ونسبة منهم أخرى ضئيلة قدرها ٣,٧٧٪ يرون أنه أمر «متوسط الأهمية»

الجدول ١١،١٢: مشاركة المعلمين في الدورات وحلقات النقاش المتعلقة بتعليم اللغة العربية لغة ثانية

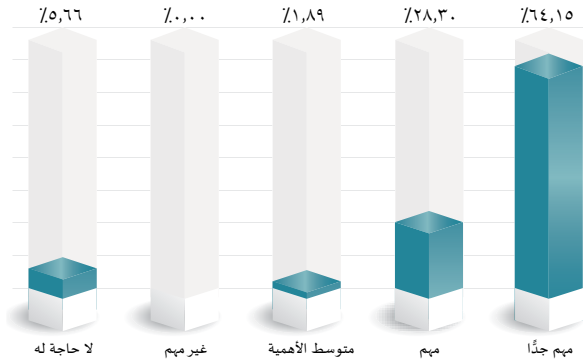
الإجابة	عدد المعلمين	النسبة المئوية
لا	٤٥	٨٤,٩١٪
نعم	٨	١٥,٠٩٪
الإجمالي	٥٣	١٠٠٪

وتبين نتائج الدراسة أن النسبة الكبرى من أعضاء العينة، وقدرها ٨٤,٩١٪، لم يسبق لهم أن شاركوا في حلقات نقاش أو دورات تتصل بتعليم اللغة العربية، في حين أن نسبة قدرها ١٥,٠٩٪ سبق لهم المشاركة في حلقات نقاش أو دورات تتصل بتعليم اللغة العربية

٣. آراؤهم بشأن أهمية المعرفة بطرق تدريس العربية:

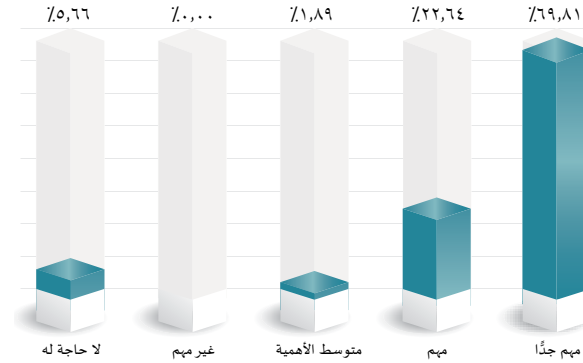
في هذا القسم من الدراسة، اتجهت الأسئلة إلى معرفة آراء المدرسين بشأن أهمية المعرفة بطرق تدريس العربية لغة ثانية بمختلف جوانبها التقنية والعملية، وفيما يلي بيان مفصل بالنتائج:

الشكل ١٠،١٢: مدى أهمية المعرفة بطرق تدريس اللغة الثانية لدى المعلمين



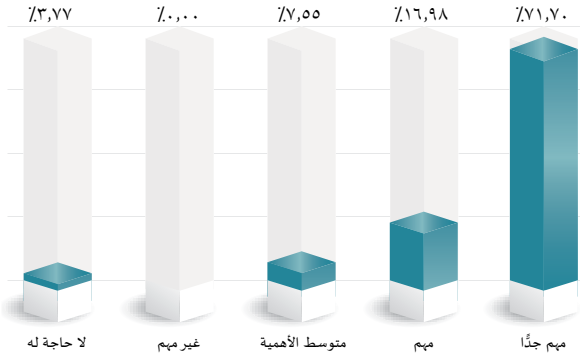
على الرغم من تباين الآراء حول طرق تدريس العربية للناطقين بغيرها، فإن أغلب المدرسين المستهدفين في هذه الدراسة، ونسبتهم ٦٤,١٥٪، يرون أن المعرفة بطرق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها «مهمة جدًا»، فيما رأى ٢٨,٣٠٪ منهم أنها «مهمة»، و ٥,٦٦٪ منهم أنها أمر لا حاجة له، في حين رأى ١,٨٩٪ منهم أن ذلك أمر «متوسط الأهمية»

الشكل ١١،١٢: مدى أهمية التقييم في تعليم اللغة العربية لغة ثانية لدى المعلمين



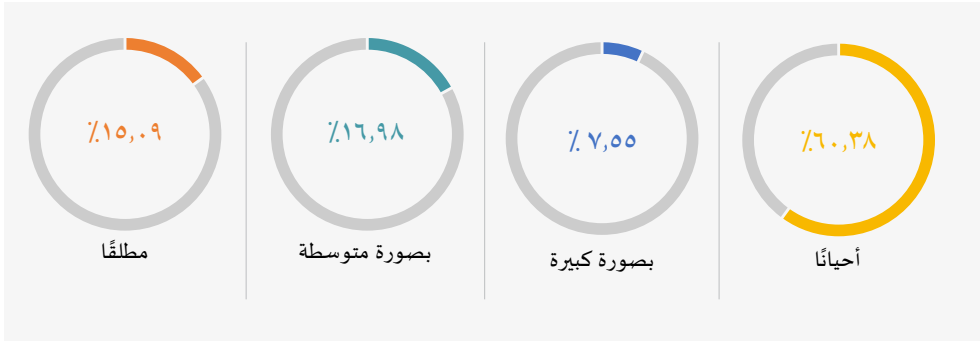
وأما عن مدى جدوى الاختبارات والقياس في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، فقد رأى أغلب أعضاء العينة، ونسبتهم ٦٩,٨١٪، أنها «مهمة جدًا»، تليها نسبة منهم قدرها ٢٢,٦٤٪ يرون أنها «مهمة»، فيما رأى ٥,٦٦٪ منهم أنها أمر لا حاجة له، فيما رأى ١,٨٩٪ منهم أن ذلك أمر «متوسط الأهمية».

الشكل ١٢، ١٢: مدى أهمية توظيف التكنولوجيا في التدريس لدى المعلمين



وفيما يتصل بتوظيف التكنولوجيا في تعليم العربية للناطقين بغيرها، تبين نتائج الدراسة أن نسبة كبيرة المدرسين المستهدفين، وقدرها ٧١,٧٠٪، يرون أن ذلك «مهم جدًا»، تليهم نسبة قدرها ١٦,٩٨٪ يرون أنها «مهمة»، فيما ترى نسبة أخرى ضئيلة قدرها ٧,٥٥٪ أنها «متوسطة الأهمية»، ونسبة أخرى ضئيلة قدرها ٣,٧٧٪ يرون أنها أمر «لا حاجة له»

الشكل ١٣، ١٢: مدى استخدام المعلمين للتكنولوجيا في برامج اللغة العربية



وفيما يخص الاستعانة بالتكنولوجيا (مثل المنصات الإلكترونية) في تدريس اللغة العربية، توضح البيانات في الشكل (١٣، ١٢) أن ٦٠,٣٨٪ من المدرسين المشاركين يفعلون ذلك «أحيانًا»، تليهم نسبة قدرها ١٦,٩٨٪ منهم يستعينون بها «بدرجة متوسطة»، فنسبة أخرى قدرها ١٥,٠٩٪ منهم لا يستعينون بها «مطلقًا»، ونسبة أخرى ضئيلة قدرها ٧,٥٥٪ يستعينون بها «بدرجة كبيرة»

الجدول ١٢،١٢: مدى إفادة المعلمين من مصادر تعليم اللغة العربية المتاحة عبر الإنترنت

النسبة المئوية	عدد المعلمين	الإجابة
٥٤,٧٢٪	٢٩	لا
٤٥,٢٨٪	٢٤	نعم
١٠٠٪	٥٣	الإجمالي

توضح البيانات في الجدول (١٢،١٢) أن نسبة كبيرة من المدرسين المشاركين قدرها ٥٤,٧٢٪ لا يستفيدون في فصولهم الدراسية من مصادر اللغة العربية المتاحة عبر الإنترنت، تليهم نسبة قدرها ٤٥,٢٨٪ منهم يستفيدون من تلك المصادر

الجدول ١٣،١٢: مدى توظيف المناقشات الجماعية بين المتعلمين في برامج اللغة العربية

النسبة المئوية	عدد المعلمين	الإجابة
١١,٣٢٪	٦	لا
٨٨,٦٨٪	٤٧	نعم
١٠٠٪	٥٣	الإجمالي

وتوضح البيانات أيضًا أن النسبة الكبرى من المدرسين المستهدفين في هذه الدراسة، وقدرها ٨٨,٦٨٪، يدمجون المناقشات الجماعية بانتظام خلال عملية التدريس، في حين أن النسبة الباقية، وقدرها ١١,٣٢٪ لا يفعلون ذلك

الجدول ١٤،١٢: مدى توظيف استراتيجية لعب الأدوار في التدريس في برامج اللغة العربية

النسبة المئوية	عدد المعلمين	الإجابة
٣٠,١٩٪	١٦	لا
٦٩,٨١٪	٣٧	نعم
١٠٠٪	٥٣	الإجمالي

وفيما يتعلق باستخدام إستراتيجية لعب الأدوار أثناء التدريس، توضح البيانات في الجدول (١٤،١٢) أن ٦٩,٨١٪ من المدرسين يطبقون تلك الإستراتيجية، في حين لا يستخدمها البقية، ونسبتهم ٣٠,١٩٪



الجدول ١٥،١٢: مدى توظيف طريقة التدريس بالترجمة في برامج اللغة العربية

الإجابة	عدد المعلمين	النسبة المئوية
لا	١٠	٪ ١٨,٨٧
نعم	٤٣	٪ ٨١,١٣
الإجمالي	٥٣	٪ ١٠٠

وفيما يتعلق باستخدام الترجمة إلى لغة المتعلمين أو لغة وسيطة خلال التدريس، تبين إجابات المدرسين المشاركين أن تلك العملية ممارسة شائعة جداً لديهم؛ حيث يلجأ إليها ٪٨١,١٣ منهم، فيما لا يستخدمها البقية، ونسبتهم ٪١٨,٨٧.

الجدول ١٦،١٢: مدى توظيف المواقف الحقيقية في الحياة اليومية في أنشطة التدريس

الإجابة	عدد المعلمين	النسبة المئوية
لا	٧	٪ ١٣,٢١
نعم	٤٦	٪ ٨٦,٧٩
الإجمالي	٥٣	٪ ١٠٠

وتوضح البيانات في الجدول (١٦،١٢) أن التمارين اللغوية التي يمارسها المدرسون في أثناء الدروس مرتبطة بمواقف يومية حقيقية لدى النسبة الكبرى منهم، وقدرها ٪٨٦,٧٩، فيما لا تمارسها نسبة قليلة منهم عكس ذلك، وقدرها ٪١٣,٢١.

الجدول ١٧،١٢: مدى دمج السياقات الثقافية في أنشطة التعلم

الإجابة	عدد المعلمين	النسبة المئوية
لا	٥	٪ ٩,٤٣
نعم	٤٨	٪ ٩٠,٥٧
الإجمالي	٥٣	٪ ١٠٠

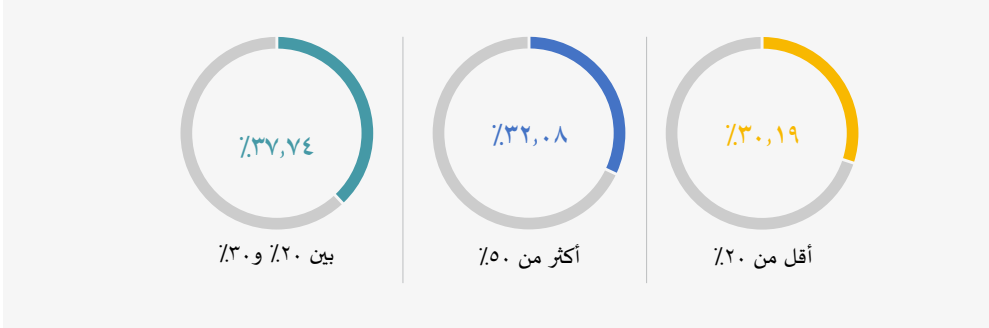
وتوضح البيانات في الجدول (١٧،١٢) أن النسبة الكبرى من المدرسين، وقدرها ٪٩٠,٥٧، يدمجون السياقات الثقافية في أنشطة تعليم اللغة العربية، في حين لا يفعل ذلك البقية، ونسبتهم ٪٩,٤٣.

الجدول ١٨، ١٢: مدى دمج استراتيجيات التعلم التعاوني في التدريس

النسبة المئوية	عدد المعلمين	الإجابة
٣,٧٧ ٪	٢	لا
٩٦,٢٣ ٪	٥١	نعم
١٠٠ ٪	٥٣	الإجمالي

وأما بخصوص دمج إستراتيجية التعلم التعاوني، فتوضح البيانات أن النسبة الكبرى من المدرسين المشاركين، وقدرها ٩٦,٢٣ ٪، يستخدمونها في الفصول الدراسية، في حين لا تستخدمها نسبة ضئيلة منهم، وقدرها ٣,٧٧ ٪.

الشكل ١٤، ١٢: مدى استخدام الطلبة للغة العربية أثناء الحصة الدراسية



توضح البيانات في الشكل (١٤، ١٢) أن نسبة قدرها ٣٧,٧٤ ٪ من المدرسين المشاركين يتحدث طلابهم اللغة العربية لمدة تتراوح بين ٢٠ ٪ إلى ٣٠ ٪ من الحصة التدريسية، تليهم نسبة قدرها ٣٢,٠٨ ٪ يتحدث طلابهم العربية لمدة تزيد عن ٥٠ ٪ من الحصة الدراسية، فنسبة منهم قدرها ٣٠,١٩ ٪ يتحدث طلابهم العربية لأقل من ٢٠ ٪ من الحصة التدريسية.

٤. تصورات المدرسين بشأن بعض الجوانب التعليمية والإدارية من برامج اللغة العربية:

في هذا الجزء من الدراسة، سعينا إلى تقصي آراء أعضاء الطاقم التعليمي بشأن عدد من الجوانب المتصلة بالعملية التعليمية في علاقتها بطلبتهم وزملائهم والإدارة، واستكشف وجهة نظرهم حول البرامج ومدى وجود فرص مفيدة لتطويرها، بالإضافة إلى الموارد والمواد التعليمية والأعباء والمهام الموكلة إليهم والوسائل التقنية المتاحة، ومدى كفاية المرتبات السنوية. وفي الجدول (١٩، ١٢) مجموعة الأسئلة التي طُرحت عليهم لتقضي هذه الجوانب، وهي مرتبة حسب رتبة كل سؤال:



الجدول ١٩،١٢: تصورات المعلمين تجاه الجوانب التعليمية والإدارية في برامج اللغة العربية

م	السؤال	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة	إجمالي	المتوسط	القياس	الانحراف	النسبة	t-test	اتجاه العينة
١	هناك حاجة إلى دعم إضافي لاستخدام أدوات تكنولوجيا التعليم.	٢٤	٢٦	٠	٢	١	٥٣	٤,٣٢	٠,٦٧	٠,٨٢	٪٨٦,٤٢	١١,٧٤	أوافق بشدة
		٪٤٥,٢٨	٪٤٩,٠٦	٪٠,٠٠	٪٣,٧٧	٪١,٨٩	٪١٠٠						
٢	التواصل مع الطلبة فعال وسهل.	١٤	٢٨	٩	٢	٠	٥٣	٤,٠٢	٠,٥٨	٠,٧٦	٪٨٠,٣٨	٩,٧	أوافق
		٪٢٦,٤٢	٪٥٢,٨٣	٪١٦,٩٨	٪٣,٧٧	٪٠,٠٠	٪١٠٠						
٣	التواصل والتعاون مع الزملاء فعال وسهل.	١٥	٢٦	٦	٥	١	٥٣	٣,٩٢	٠,٩٤	٠,٩٧	٪٧٨,٤٩	٦,٩٥	أوافق
		٪٢٨,٣٠	٪٤٩,٠٦	٪١١,٣٢	٪٩,٤٣	٪١,٨٩	٪١٠٠						
٤	قنوات الاتصال مع الفريق الإداري تحتاج إلى تحسين.	١٥	٢٧	٦	٢	٣	٥٣	٣,٩٢	١,٠٥	١,٠٣	٪٧٨,٤٩	٦,٥٧	أوافق
		٪٢٨,٣٠	٪٥٠,٩٤	٪١١,٣٢	٪٣,٧٧	٪٥,٦٦	٪١٠٠						
٥	يوفر البرنامج للمعلم فرصاً تطويرية مفيدة.	٩	٣٠	٤	٩	١	٥٣	٣,٧	١	١	٪٧٣,٩٦	٥,٠٧	أوافق
		٪١٦,٩٨	٪٥٦,٦٠	٪٧,٥٥	٪١٦,٩٨	٪١,٨٩	٪١٠٠						
٦	عبء العمل والمهام لأعضاء هيئة التدريس معقولة ومنطقية.	٦	٢٤	٧	١٢	٤	٥٣	٣,٣	١,٣٤	١,١٦	٪٦٦,٠٤	١,٩	محايد
		٪١١,٣٢	٪٤٥,٢٨	٪١٣,٢١	٪٢٢,٦٤	٪٧,٥٥	٪١٠٠						
٧	ثُلثي الموارد والمواد التعليمية احتياجياتي التدريسية.	٥	٢٦	٦	١٢	٤	٥٣	٣,٣	١,٣١	١,١٤	٪٦٦,٠٤	١,٩٢	محايد
		٪٩,٤٣	٪٤٩,٠٦	٪١١,٣٢	٪٢٢,٦٤	٪٧,٥٥	٪١٠٠						
٨	تخلق النسبة الحالية لعدد مدرسي اللغة العربية مقارنة بعدد الطلبة ضغوطاً إضافية عليهم.	٩	١٩	٧	١٥	٣	٥٣	٣,٣	١,٤٦	١,٢١	٪٦٦,٠٤	١,٨٢	محايد
		٪١٦,٩٨	٪٣٥,٨٥	٪١٣,٢١	٪٢٨,٣٠	٪٥,٦٦	٪١٠٠						
٩	ثُلثي الوسائل التقنية المتوفرة بالمؤسسة احتياجياتي التدريسية.	٤	١٧	٦	٢٠	٦	٥٣	٢,٨٧	١,٤٤	١,٢	٪٥٧,٣٦	٠,٨-	محايد
		٪٧,٥٥	٪٣٢,٠٨	٪١١,٣٢	٪٣٧,٧٤	٪١١,٣٢	٪١٠٠						
١٠	المرتب السنوي لعلوم اللغة العربية في هذه المؤسسة مرض.	٣	١٤	١٢	١٤	١٠	٥٣	٢,٧٤	١,٤٤	١,٢	٪٥٤,٧٢	١,٦-	محايد
		٪٥,٦٦	٪٢٦,٤٢	٪٢٢,٦٤	٪٢٦,٤٢	٪١٨,٨٧	٪١٠٠						

ففيما يخص مدى الحاجة إلى دعم إضافي لاستخدام أدوات تكنولوجيا التعليم في أثناء التدريس، تبين نتائج الدراسة أن ٤٩,٠٦٪ من المدرسين المشاركين «موافقون» على ذلك، تليهم نسبة قدرها ٤٥,٢٨٪ «يوافقون بشدة» على ذلك. وبلغت قيمة المتوسط الحسابي المرجح ٤,٣٢، بانحراف معياري قدره ٠,٨٢، وبنسبة إجماع قدرها ٨٦,٤٢٪ مما يؤكد أن الاتجاه السائد لهذه العينة هو «الموافقة بشدة».

وفيما يخص رأيهم حول ما إذا كان التواصل مع طلابهم «فعّالاً وسهلاً»، تبين نتائج الدراسة أن ٥٢,٨٣٪ من المدرسين المشاركين «موافقون» على ذلك، تليهم نسبة قدرها ٢٦,٤٢٪ منهم «موافقون بشدة». وبلغت قيمة المتوسط الحسابي المرجح ٤,٠٢، بانحراف معياري قدره ٠,٧٦، وبنسبة إجماع قدرها ٨٠,٣٨٪؛ مما يشير إلى أن الاتجاه السائد للإجابات هو «الموافقة».

وفيما يخص رأيهم حول ما إذا كان التواصل والتعاون مع الزملاء فعالاً وسهلاً، تبين نتائج الدراسة أن ٤٩,٠٦٪ من المدرسين المشاركين «موافقون»، و ٢٨,٣٠٪ منهم «موافقون بشدة»، و ١١,٣٢٪ منهم «محايدون». وبلغت قيمة المتوسط الحسابي المرجح ٣,٩٢، بانحراف معياري قدره ٠,٩٧، وبنسبة إجماع قدرها ٧٨,٩٤٪؛ مما يشير إلى أن الاتجاه السائد للإجابات هو «الموافقة».

وعن رأيهم حول ما إذا كانت قنوات الاتصال مع الفريق الإداري بحاجة إلى تحسين، تبين نتائج الدراسة أن ٥٠,٩٤٪ من المدرسين المشاركين أجابوا بـ «أوافق»، تليهم نسبة قدرها ٢٨,٣٠٪ منهم أجابوا بـ «أوافق بشدة»، تليهم نسبة قدرها ١١,٣٢٪ كانوا «محايدين». وبلغت قيمة المتوسط الحسابي المرجح ٣,٩٢، بانحراف معياري قدره ١,٠٣، وبنسبة إجماع قدرها ٧٨,٤٩٪؛ مما يشير إلى أن الاتجاه السائد للإجابات هو «الموافقة».

وأما عن رأيهم حول ما إذا كان البرنامج يوفر للمعلم فرصاً تطويرية مفيدة، فقد جاءت إجابات ٥٦,٦٠٪ من المدرسين المشاركين بـ «أوافق»، تليهم نسبة متساوية قدرها ١٦,٩٨٪ أجابوا بـ «موافق بشدة» أو «لا أوافق». وبلغت قيمة المتوسط الحسابي المرجح ٣,٧، بانحراف معياري قدره ١,٠٠، وبنسبة إجماع قدرها ٧٣,٩٦٪؛ مما يشير إلى أن الاتجاه السائد للإجابات هو «الموافقة».

وفيما يخص رأيهم حول ما إذا كان عبء العمل والمهام الموكلة إلى أعضاء الطاقم التدريسي معقولة ومنطقية، أجابت نسبة قدرها ٤٥,٢٨٪ من المدرسين المشاركين بـ «أوافق»، تليهم نسبة قدرها ٢٢,٦٤٪ أجابوا بـ «لا أوافق»، تليهم نسبة قدرها ١٣,٢١٪ كانوا «محايدين». وبلغت قيمة المتوسط الحسابي المرجح ٣,٣٠، بانحراف معياري قدره ١,١٦، وبنسبة إجماع قدرها ٦٦,٠٤٪؛ مما يشير إلى أن الاتجاه السائد للإجابات هو «الحيد».

وعن رأيهم حول ما إذا كانت الموارد والمواد التعليمية المتوفرة بالمؤسسة تلبي احتياجاتهم التدريسية، أجاب ٤٩,٠٦٪ من المدرسين المشاركين بـ «أوافق»، تليهم نسبة قدرها ٢٢,٦٤٪ أجابوا بـ «لا أوافق»، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي المرجح ٣,٣٠، بانحراف معياري قدره



١٤، وبنسبة إجماع قدرها ٦٦,٠٤٪؛ مما يشير إلى أن الاتجاه السائد للإجابات هو «الحياد» وأما عن رأيهم حول ما إذا كان العدد الحالي لمدرسي اللغة العربية مقارنة بعدد الطلبة يخلق ضغوطاً إضافية على المدرسين، فقد أظهرت الدراسة أن رأي المدرسين المشاركين جاء بـ «الموافقة» بنسبة ٣٥,٨٥٪، تليها الإجابة «لا أوافق» بنسبة ٢٨,٣٠٪. وبلغت قيمة المتوسط الحسابي المرجح ٣,٣٠، بانحراف معياري قدره ١,٢١، وبنسبة إجماع قدرها ٦٦,٠٤٪؛ مما يشير إلى أن الاتجاه السائد للإجابات هو «الحياد»

وفيما يخص رأيهم حول ما إذا كانت الوسائل التقنية المتاحة في المؤسسة تلي احتياجاتهم التدريسية، أجاب ٣٧,٧٤٪ من المدرسين المشاركين بـ «لا أوافق»، وأجاب ٣٢,٠٨٪ منهم بـ «أوافق»، فيما أجاب ١١,٣٢٪ منهم بـ «محايد»، و«لا أوافق بشدة». وبلغت قيمة المتوسط الحسابي المرجح ٢,٨٧، بانحراف معياري قدره ١,٢، وبنسبة إجماع قدرها ٥٧,٣٦٪؛ مما يشير إلى أن الاتجاه السائد للإجابات هو «الحياد»

وعن رأيهم في ما إذا كان المرتب السنوي لمعلم اللغة العربية في هذه المؤسسة مُرضياً، أجابت نسبة من المدرسين المشاركين قدرها ٢٦,٤٢٪ بـ «لا أوافق» و«أوافق»، تليها نسبة منهم قدرها ٢٢,٦٤٪ أجابوا بـ «محايد». وبلغت قيمة المتوسط الحسابي المرجح ٢,٧٤، بانحراف معياري قدره ١,٢، وبنسبة إجماع قدرها ٥٤,٧٢٪؛ مما يشير إلى أن الاتجاه السائد للإجابات هو «الحياد»

٥. نتائج المقابلات الشخصية للمعلمين:

لأغراض هذه الدراسة، أجرينا سلسلة من المقابلات الشخصية مع عدد من معلمي المؤسسات المستهدفة في هذا التقرير، ودارت حول عدد من القضايا، وجاءت نتائجها وفق الآتي

أ. حول طرائق التدريس المستخدمة في تدريسهم، ومدى استخدام التقنية أثناء العملية التعليمية

أشار المعلمون في هذا الصدد إلى عدد من الطرق التي يعتمدونها في التدريس، ومن أبرزها طريقة ترجمة القواعد والطريقة السمعية الشفوية. وذكر بعضهم أنهم يستخدمون الطريقة التواصلية القائمة على التفاعل بين المعلمين والطلبة، وكذلك طريقة التعليم التعاوني. وهناك منهم من يمزج بين أكثر من طريقة في تدريسه، وذكر بعضهم أن الطرق المستخدمة تكون بناء على مستوى الطلبة وطبيعة المادة العلمية المقدمة

من جهة أخرى، أشار أكثر المعلمين أن للتقنية حضورًا جيدًا في دروسهم، وذكروا عددًا من الأدوات التقنية التي يستخدمونها، كشرائح العروض التقديمية، وبعض القنوات المتاحة على الإنترنت لعرض بعض المواد المرئية والمسموعة. وأفاد بعض المعلمين أنهم يسمحون لطلابهم باستخدام هواتفهم الذكية للإفادة منها في بعض الجوانب التعليمية خلال الدروس. لكن هناك منهم من لا يزالون مكتفين بالطرق التقليدية في التدريس، وهم من معلّمي المدارس؛ مما يجعل حضور التقنية في دروسهم ضعيفًا أو معدومًا؛ بل إن بعضهم أفاد أن تلك الطرق التقليدية هي المفضلة لديهم

ب. حول استخدام لغات أخرى أو وسيطة غير العربية أثناء التدريس:

أفاد معظم المدرسين المشاركين أنهم يستخدمون لغة وسيطة في التدريس، هي في الغالب اللغة المحلية واللغة الإنجليزية، ومنهم قلة يستخدمون اللغة الفرنسية. وذكر جميعهم أن استخدام اللغة الوسيطة أمر ضروري في كثير من السياقات؛ فلا يمكن للمتعلمين استيعاب الدروس والتقدم فيها دون وجود لغة وسيطة تساعد في شرح الدروس، لكنهم لاحظوا أن استخدام اللغة الوسيطة لا يستمر بشكل مطلق، بل يقلّ تدريجياً كلما تقدّم الدارسون في مستواهم اللغوي، فتصبح اللغة العربية حينئذ هي اللغة المستخدمة في شرح الدروس

ج. حول التحديات التي تواجه المعلمين في تدريس العربية أو البرامج التي يدرسون بها:

أشار المعلمون إلى عددٍ من التحديات التي تواجههم في أثناء تدريس العربية، وهي تحديات متنوعة، منها الإدارية والاقتصادية، والثقافية والاجتماعية، وكذلك التحديات التعليمية والأكاديمية. ففيما يتعلق بالتحديات الإدارية والاقتصادية، فقد أشاروا إلى أن إدارة برامج تعليم اللغة العربية تحتاج إلى إداريين ذوي كفاءة عالية، كما تحتاج إلى دعم مالي ومؤسسي، فلا يبدو أن ثمة اهتمامًا حكوميًا كبيرًا ببرامج تعليم اللغة العربية ومعلميها. وأما من الناحية الثقافية والاجتماعية، فقد أفادوا أن نظرة المجتمع لتعليم اللغة العربية وتعلمها ليست جيدة في أوساط المجتمع، ولا توجد مراكز ثقافية عربية كافية سواء داخل المؤسسات الكبيرة أو خارجها تهتم بهذا الجانب. وأما عن التحديات الأكاديمية والتعليمية، فقد أشار المعلمون إلى أن البرامج تعاني من نقص كبير في المقررات الدراسية المناسبة، ونقص في الأدوات والوسائل التعليمية التقنية. وذكروا أنهم يواجهون صعوبة في التواصل مع المتعلمين باللغة العربية، وقلما تكون العربية هي اللغة المستخدمة في شرح الدروس في كافة مستويات البرامج. وذكر بعض المعلمين كذلك أنهم بحاجة لتطوير مهاراتهم في تعليم العربية، وهذا من التحديات التي

تواجههم خصوصًا في إعداد التدريبات المناسبة التي تمكّن المتعلمين من اكتساب اللغة الثانية وتعلمها

د. حول مقترحاتهم بشأن تحسين تعليم العربية وتعزيز التواصل وتبادل الخبرات مع معلمي العربية الآخرين:

قدّم المدرسون في هذا الجانب عددًا من المقترحات التي من شأنها تحسين تعليم العربية وتعزيز التواصل وتبادل الخبرات، ومنها: تنظيم المؤتمرات وحلقات النقاش والملتقيات اللغوية بين المهتمين، وكذلك إنشاء جمعيات تعزز الروابط بين المهتمين بشؤون تعليم اللغة العربية تعلّمًا وتعليمًا داخل الدولة، وتعزيز التواصل وتبادل الخبرات بين المهتمين والاستعانة في ذلك بالوسائل التقنية الحديثة. ونوّه بعض المدرسين بالحاجة إلى التعاون وإبرام الاتفاقيات مع السفارات والمؤسسات العربية لتوفير الدعم والتدريب لبرامج اللغة العربية.

هـ. حول مدى رضاهم عن المحتوى التعليمي الذي تقدمه برامج تعليم العربية والمناهج المعتمدة فيها

أوضحت إجابات المعلمين في هذا الصدد أن المناهج ليست بالمستوى المطلوب، فهي جيّدة إلى حدٍّ ما، لكنها بحاجة إلى تحسين وتطوير، وكثير من البرامج المتاحة تعاني من نقص في المناهج المتناسقة التي تناسب مستويات الطلبة، ويمكن أن توصف بالعشوائية والاضطراب في بعض الأحيان. وهي كذلك عاجزة عن تحقيق كثير من أهداف الطلبة واحتياجاتهم في العصر الحاضر. وكما أن بعض المناهج لا تناسب بيئة المتعلمين وظروفهم الدراسية، وهناك بالتالي حاجة ماسّة لتصميم مناهج تتوافق مع مستويات المتعلمين في جمهورية غانا وحاجاتهم؛ لأن المناهج بوضعها الراهن ليست قادرة على تأهيل الطلبة لسوق العمل

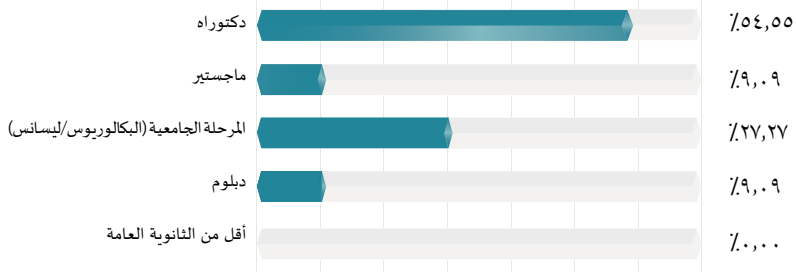


خامسًا - الطاقم الإداري في برامج تعليم اللغة العربية لغة ثانية في جمهورية غانا

١. خصائص مديري المؤسسات الديموغرافية والديموغوية:

لأغراض هذه الدراسة، التقينا بمديري ١١ مؤسسة من مؤسسات تعليم العربية لغة ثانية في جمهورية غانا، وبدأنا بتحديد خصائصهم الديموغرافية والديموغوية، ومؤهلاتهم الأكاديمية وسنوات خبرتهم في المجال. وفي الفقرات التالية بيان للنتائج التي تم رصدها

الشكل ١٥،١٢: مؤهلات مديري المؤسسات التعليمية المستهدفة



ففيما يخص المؤهل الدراسي، أظهرت الدراسة أن أكثر المديرين المستهدفين، ونسبتهم ٥٤,٥٥٪، يحملون شهادة الدكتوراه، تليهم نسبة قدرها ٢٧,٢٧٪ من حملة شهادة البكالوريوس/الليسانس، فنسبة قدرها ٩,٠٩٪ ممن يحملون شهادة الماجستير، أو الدبلوم العالي.

الجدول ٢٠،١٢: تخصصات مديري المؤسسات

التخصصات	عدد المديرين	النسبة المئوية
الدراسات الإسلامية	٣	٢٧,٢٧٪
الشريعة الإسلامية وأصول الدين	٢	١٨,١٨٪
اللغة العربية وآدابها	٤	٣٦,٣٦٪
اللسانيات التطبيقية وتكنولوجيا التعليم	١	٩,٠٩٪
اللغويات	١	٩,٠٩٪
الإجمالي	١١	١٠٠٪

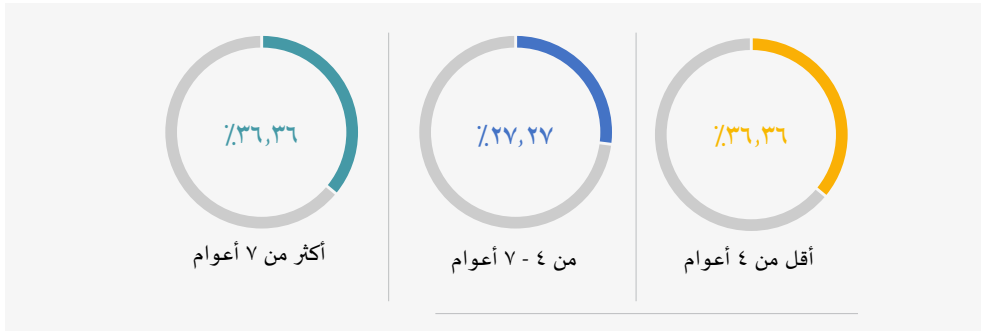
وفيما يتعلق بالتخصصات الأكاديمية لمديري المؤسسات، أظهرت الدراسة أن النسبة الكبرى منهم، وقدرها ٣٦,٣٦٪، متخصصون في اللغة العربية وآدابها، تليهم نسبة قدرها ٢٧,٢٧٪. تخصصهم في الدراسات الإسلامية، فنسبة أخرى قدرها ١٨,١٨٪. تخصصهم في الشريعة الإسلامية وأصول الدين. وتساوت بقية التخصصات بنسبة ٩,٠٩٪ لكل منها

الجدول ٢١,١٢: اللغات التي يجيدها مديرو المؤسسات

اللغات	عدد المديرين	النسبة المئوية
اللغة الإنجليزية	٩	٨١,٨٢٪
لغة محلية	٨	٧٢,٧٣٪
اللغة العربية	٢	١٨,١٨٪
اللغة الفرنسية	٢	١٨,١٨٪
اللغة الإسبانية	١	٩,٠٩٪

وبخصوص اللغات التي يتقنها مديرو مؤسسات تعليم اللغة العربية في جمهورية غانا، أظهرت نتائج الدراسة أن ٨١,٨٢٪ منهم يتحدثون اللغة الإنجليزية، وأن ٧٢,٧٣٪ منهم يتحدثون اللغة المحليّة، في حين يتحدث ١٨,١٨٪ منهم اللغة العربية، و ١٨,١٨٪ كذلك يتحدثون اللغة الفرنسية، في حين يتحدث ٩,٠٩٪ منهم اللغة الإسبانية

الشكل ١٦,١٢: سنوات الخبرة في إدارة البرامج للمديرين

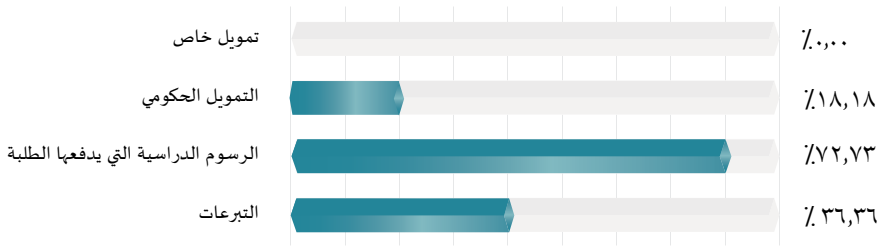


وأما عن عدد أعوام خبرة المديرين في مجال إدارة مؤسسات تعليم اللغة العربية، فقد أظهرت الدراسة أن نسبة متساوية قدرها ٣٦,٣٦٪ منهم لديهم خبرة في المجال تزيد عن سبع سنوات، أو تقل عن ٤ سنوات، تليهم نسبة قدرها ٢٧,٢٧٪ تتراوح خبرتهم في المجال بين ٤ إلى ٧ سنوات

٢. ميزانيات برامج تعليم اللغة العربية ومصادر تمويلها:

في هذا القسم من الدراسة، تحدث مديرو المؤسسات عن برامج تعليم اللغة العربية من حيث موازنتها ومصادر تمويلها، ومدى توافر منح دراسية أو شراكات أو جهات حكومية تدعمها ماليًا. وفيما يلي بيان مفصل بالنتائج

الشكل ١٢، ١٧: مصادر الدخل لبرامج تعليم اللغة العربية



ففيما يخص مصادر الدخل الأساسية لبرامج تعليم اللغة العربية لغة ثانية في جمهورية غانا، أظهرت الدراسة أن ٧٢,٧٣٪ من المؤسسات المستهدفة تعتمد أساسًا على الرسوم الدراسية التي يدفعها الطلبة، وعلى التبرعات بالنسبة إلى ٣٦,٣٦٪ من المؤسسات، فيما تعتمد ١٨,١٨٪ منها على التمويل الحكومي

الجدول ١٢، ٢٢: الميزانية السنوية لبرامج تعليم اللغة العربية

النسبة المئوية	عدد المؤسسات	الميزانية السنوية
٠,٠٠٪	٠	٢٠٠,٠٠٠ دولار - ٥٠٠,٠٠٠ دولار
٠,٠٠٪	٠	١٠٠,٠٠٠ دولار - ٢٠٠,٠٠٠ دولار
٩,٠٩٪	١	٥٠,٠٠٠ دولار - ١٠٠,٠٠٠ دولار
٩٠,٩١٪	١٠	أقل من ٥٠,٠٠٠ دولار
١٠٠٪	١١	الإجمالي

ويتضح من نتائج الدراسة أن الميزانية السنوية التقريبية المخصصة لبرنامج اللغة العربية تُقدَّر بأقل من ٥٠ ألف دولار أمريكي بالنسبة إلى ٩٠,٩١٪ من المؤسسات التي تدرس اللغة العربية في جمهورية غانا، في حين تتراوح تلك الميزانية ما بين ٥٠ ألف و ١٠٠ ألف دولار أمريكي بالنسبة إلى ٩,٠٩٪ منها

الجدول ٢٣,١٢: البرامج المجانية والمدفوعة

الإجابة	عدد البرامج	النسبة المئوية
مجاني	١	٩,٠٩٪
مدفوع	١٠	٩٠,٩١٪
الإجمالي	١١	١٠٠٪

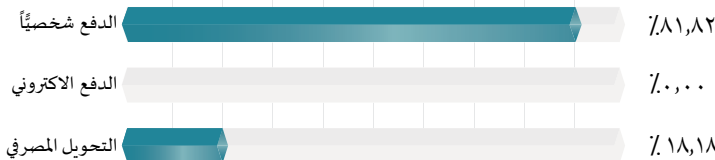
وتوضح نتائج الدراسة أن ٩٠,٩١٪ من مؤسسات تعليم اللغة العربية في جمهورية غانا تدرّس اللغة العربية بمقابل مدفوع، في حين أن الدراسة مجانية بالنسبة إلى ٩,٠٩٪ من تلك المؤسسات.

الجدول ٢٤,١٢: إتاحة الدفع بالتقسيط للبرامج الدراسية والأنشطة التعليمية الأخرى

الإجابة	عدد البرامج	النسبة المئوية
نعم	١٠	٩٠,٩١٪
لا	١	٩,٠٩٪
الإجمالي	١١	١٠٠٪

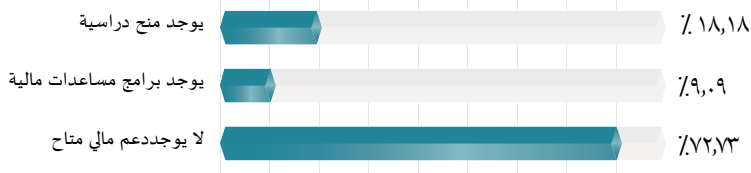
وحول مدى وجود خطة للدفع بالتقسيط مقابل برامج الدراسة في مؤسسات تعليم اللغة العربية في جمهورية غانا، تبين الدراسة أن تلك الخطة متاحة في ٩٠,٩١٪ من المؤسسات، وغير متاحة في ٩,٠٩٪ منها.

الشكل ١٨,١٢: طرق الدفع المتاحة لدى البرامج



وتتم معالجة المدفوعات عادة بصفة شخصية لدى ٨١,٨٢٪ من المؤسسات، أو بالتحويل المصرفي بالنسبة إلى ١٨,١٨٪ منها.

الشكل ١٩،١٢: المنح الدراسية والمساعدات المالية لدى البرامج



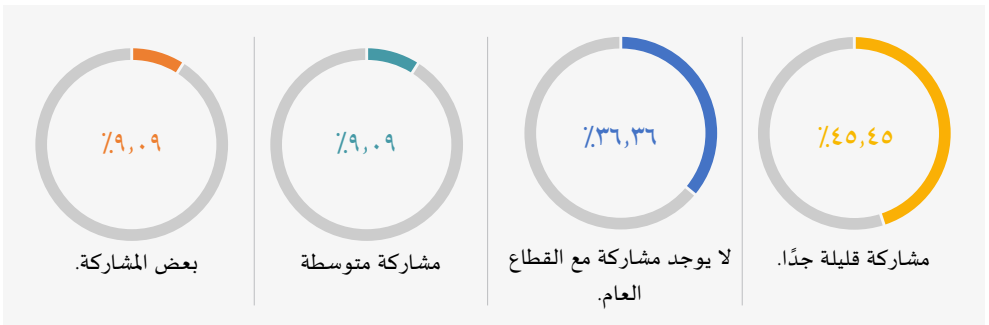
وأما عن مدى وجود منح دراسية أو مساعدات مالية لدعم تلك البرامج، فيتضح من نتائج الدراسة أن ٧٢,٧٣٪ من مؤسسات تعليم العربية في جمهورية غانا لا تتوافر لديها برامج دعم مالي للطلاب. في المقابل، توفر ١٨,١٨٪ من المؤسسات برامج منح دراسية، وتقدم ٩,٠٩٪ منها برامج مساعدات مالية.

الجدول ٢٥،١٢: شراكات البرامج مع المنظمات الخارجية

الإجابة	عدد المؤسسات	النسبة المئوية
نعم	١	٩,٠٩٪
لا	١٠	٩٠,٩١٪
الإجمالي	١١	١٠٠٪

توضح نتائج الدراسة أن ٩,٠٩٪ فقط من مؤسسات تعليم العربية لغة ثانية في جمهورية غانا لديها شراكات مع منظمات خارجية تقدم الدعم المالي للطلبة المسجلين في برنامج اللغة العربية، في مقابل ٩٠,٩١٪ ليس لديها أي شراكات على الإطلاق مع منظمات خارجية.

الشكل ٢٠،١٢: شراكات البرامج مع القطاع الحكومي



كما توضح نتائج الدراسة أن ٤٥,٤٥٪ من مديري المؤسسات المستهدفة يرون أن برنامجهم يحظى بمشاركة قليلة جداً من أصحاب العمل في القطاع الحكومي لإعداد خريجين يتوافقون مع التوقعات المهنية المطلوبة منهم، ويرى ٣٦,٣٦٪ منهم أنه لا توجد أي مشاركة من القطاع العام، ويرى ٩,٠٩٪ منهم أن تلك المشاركة متوسطة أو قليلة

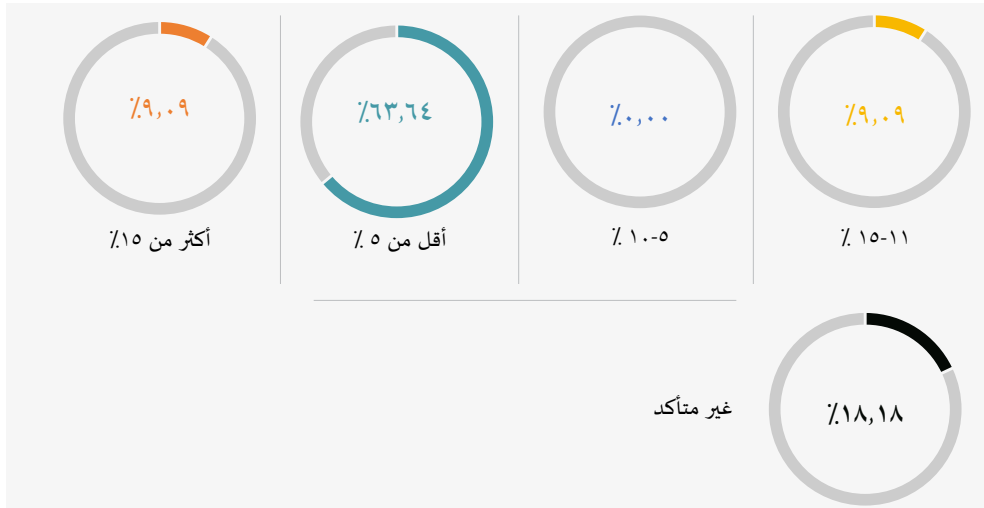
وفي جانب متصل، اتجهت الدراسة إلى معرفة ما إذا كانت مؤسسات تعليم العربية لغة ثانية في جمهورية غانا توفر لطلبتها برامج للانغماس اللغوي، وكذلك معرفة وجهة نظر مديري المؤسسات حول ظاهرة التسرب الطلابي وأسبابها، وفرص حصول من أكملوا برامج اللغة العربية على وظيفة بعد التخرج مباشرة. وفيما يلي بيان بالنتائج:

الجدول ٢٦,١٢: المؤسسات التي تقدم برنامج الانغماس اللغوي

الإجابة	عدد البرامج	النسبة المئوية
نعم	٠	٠,٠٠٪
لا	١١	١٠٠٪
الإجمالي	١١	١٠٠٪

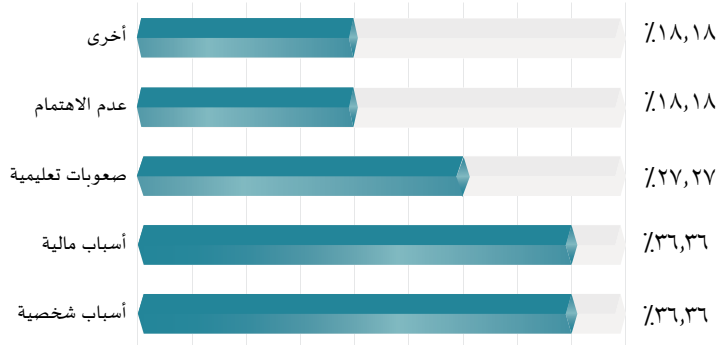
حيث تبين نتائج الدراسة أن ١٠٠٪ من مؤسسات تعليم العربية لغة ثانية في جمهورية غانا لا تقدم لطلبتها برامج انغماس لغوي.

الشكل ٢١,١٢: معدل التسرب الدراسي في البرامج



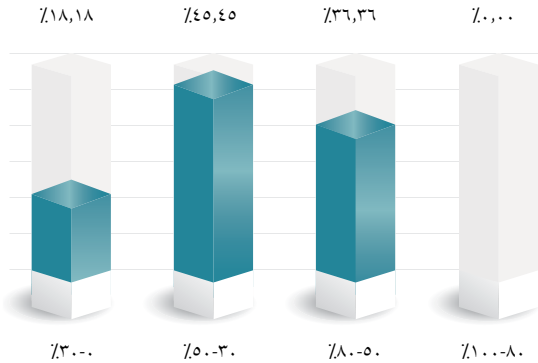
وتوضح نتائج الدراسة أن ٦٣,٦٤٪ من مديري المؤسسات المشاركة يرون أن نسبة التسرب في برامج اللغة العربية أقل من ٥٪ من الطلبة، في حين يرى ٩,٠٩٪ منهم أن نسبة تسرب الطلبة في برامج اللغة العربية تتراوح بين ١١ إلى ١٥٪ من الطلبة، أو تزيد عن ١٥٪ من الطلبة

الشكل ٢٢,١٢ : أسباب التسرب الدراسي في البرامج



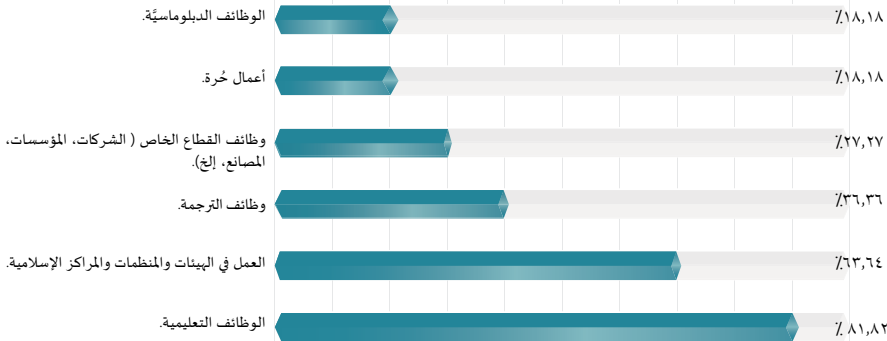
وأما عن أسباب التسرب في برامج اللغة العربية، فيرى ٣٦,٣٦٪ من مديري المؤسسات المشاركة أنها تعود إما لأسباب مالية أو أسباب شخصية، ويرى ٢٧,٢٧٪ منهم أنها تعود لصعوبات تعليمية، في حين يرى ١٨,١٨٪ منهم أنها تعود لعدم الاهتمام أو لأسباب أخرى غير معلومة

الشكل ٢٣,١٢ : معدلات توظيف خريجي البرامج



وأما عن مدى احتمال حصول من أكملوا برامج اللغة العربية على وظيفة بعد التخرج مباشرة، فيقدر ٤٥,٤٥٪ من المديرين المشاركين أن تلك الفرصة متاحة لما بين ٣٠٪ إلى ٥٠٪ من الطلبة، تليها نسبة ٣٦,٣٦٪ منهم يقدرونها بما بين ٥٠ إلى ٨٠٪ من الطلبة، فيما يقدر ١٨,١٨٪ منهم أنها تقل عن ٣٠٪ من الطلبة

الشكل ٢٤,١٢ : الفرص المهنية المتاحة للخريجين



وأما عن الفرص المهنية المتاحة لخريجي برامج اللغة العربية، فتتصدرها الوظائف التعليمية في رأي ٨١,٨٢٪ من مديري المؤسسات المشاركة في هذه الدراسة، يليها العمل في الهيئات والمنظمات والمراكز الإسلامية في رأي ٦٣,٦٤٪ منهم، ثم وظائف الترجمة في رأي ٣٦,٣٦٪ منهم، فوظائف القطاع الخاص في رأي ٢٧,٢٧٪ منهم، ثم الأعمال الحرة والوظائف الدبلوماسية في رأي ١٨,١٨٪ منهم

٣. تصورات وآراء المديرين بشأن الجوانب التعليمية والإدارية في برامج اللغة العربية في جمهورية غانا

في هذا القسم من الدراسة، سعينا إلى رصد آراء مديري المؤسسات حول بعض الجوانب الإدارية والتعليمية في برامج تعليم اللغة العربية لغة ثانية في جمهورية غانا، من خلال مجموعة من الأسئلة نعرضها مجملة في الجدول التالي

الجدول ٢٧، ١٢: تصورات وآراء المديرين بشأن الجوانب التعليمية والإدارية في برامج اللغة العربية

م	السؤال	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة	إجمالي	المتوسط	التباين	الانحراف	النسبة	t-test	اتجاه العينة
١	لدى الطلبة دافع لتعلم اللغة العربية.	٦	٤	١	٠	٠	١١	٤,٤٥	٠,٤٣	٠,٦٦	٪٨٩,٠٩	٧,٣٤	أوافق بشدة
		٪٥٤,٥٥	٪٣٦,٣٦	٪٩,٠٩	٪٠,٠٠	٪٠,٠٠	٪١٠٠						
٢	أجد صعوبة في الحصول على تمويل من الحكومة أو المؤسسات الخاصة.	٥	٣	٢	١	٠	١١	٤,٠٩	٠,٩٩	١	٪٨١,٨٢	٣,٦٣	أوافق
		٪٤٥,٤٥	٪٢٧,٢٧	٪١٨,١٨	٪٩,٠٩	٪٠,٠٠	٪١٠٠						
٣	الخريجون راضون عن الفرص المهنية المتاحة لهم بعد إكمال برنامج اللغة العربية.	٣	٤	٣	١	٠	١١	٣,٨٢	٠,٨٨	٠,٩٤	٪٧٦,٣٦	٢,٨٩	أوافق
		٪٢٧,٢٧	٪٣٦,٣٦	٪٢٧,٢٧	٪٩,٠٩	٪٠,٠٠	٪١٠٠						
٤	يوجد لدينا خطة إستراتيجية واضحة لتطوير البرنامج.	٣	٥	٠	١	٢	١١	٣,٥٥	٢,٠٧	١,٤٤	٪٧٠,٩١	١,٢٦	أوافق
		٪٢٧,٢٧	٪٤٥,٤٥	٪٠,٠٠	٪٩,٠٩	٪١٨,١٨	٪١٠٠						
٥	أجد صعوبة في الاحتفاظ بالمعلمين المتميزين.	٣	٤	١	١	٢	١١	٣,٤٥	٢,٠٧	١,٤٤	٪٦٩,٠٩	١,٠٥	أوافق
		٪٢٧,٢٧	٪٣٦,٣٦	٪٩,٠٩	٪٩,٠٩	٪١٨,١٨	٪١٠٠						
٦	أجد صعوبة في العثور على معلمين ذوي كفاءة عالية وخبرة في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها.	٢	٣	٢	٢	٢	١١	٣,٠٩	١,٩	١,٣٨	٪٦١,٨٢	٠,٢٢	محايد
		٪١٨,١٨	٪٢٧,٢٧	٪١٨,١٨	٪١٨,١٨	٪١٨,١٨	٪١٠٠						
٧	تكاليف تشغيل البرنامج، مثل أجور المعلمين وتكاليف المواد التعليمية، مناسبة.	١	٤	٢	٢	٢	١١	٣	١,٦٤	١,٢٨	٪٦٠	٠	محايد
		٪٩,٠٩	٪٣٦,٣٦	٪١٨,١٨	٪١٨,١٨	٪١٨,١٨	٪١٠٠						
٨	عدد العاملين في الطاقم الإداري يوازي احتياجات المؤسسة.	١	٣	١	٤	٢	١١	٢,٧٣	١,٦٥	١,٢٩	٪٥٤,٥٥	٠,٧٠	محايد
		٪٩,٠٩	٪٢٧,٢٧	٪٩,٠٩	٪٣٦,٣٦	٪١٨,١٨	٪١٠٠						
٩	توجد قيود على تدريس اللغة العربية في هذه الدولة.	١	٤	٠	٢	٤	١١	٢,٦٤	٢,٢٣	١,٤٩	٪٥٢,٧٣	٠,٨١	محايد
		٪٩,٠٩	٪٣٦,٣٦	٪٠,٠٠	٪١٨,١٨	٪٣٦,٣٦	٪١٠٠						
١٠	توجد منافسة لبرنامج اللغة العربية مع برامج لغات أخرى.	١	٣	٠	٤	٣	١١	٢,٥٥	١,٨٨	١,٣٧	٪٥٠,٩١	١,١٠	لا أوافق
		٪٩,٠٩	٪٢٧,٢٧	٪٠,٠٠	٪٣٦,٣٦	٪٢٧,٢٧	٪١٠٠						
١١	يوجد مجتمع عربي داعم للطلاب الراغبين في تعلم العربية.	١	١	٠	٥	٤	١١	٢,٠٩	١,٥٤	١,٢٤	٪٤١,٨٢	٢,٤٣	لا أوافق
		٪٩,٠٩	٪٩,٠٩	٪٠,٠٠	٪٤٥,٤٥	٪٣٦,٣٦	٪١٠٠						
١٢	تكاليف توظيف المعلمين المتخصصين من الدول العربية مناسبة.	٠	٢	٠	٤	٥	١١	١,٩١	١,١٧	١,٠٨	٪٣٨,١٨	٣,٣٣	لا أوافق
		٪٠,٠٠	٪١٨,١٨	٪٠,٠٠	٪٣٦,٣٦	٪٤٥,٤٥	٪١٠٠						



يظهر من نتائج الدراسة أن نسبة كبيرة من المديرين المشاركين، وقدرها ٥٤,٥٥٪، «يوافقون بشدة» على أن لدى الطلبة دافعًا لتعلّم اللغة العربية، تليها نسبة منهم قدرها ٣٦,٣٦٪ «يوافقون» على ذلك. وسجل المتوسط المرجح لهذه الإجابة ٤,٤٥، بانحراف معياري قدره ٠,٦٦، وكانت نسبة الاتفاق ٨٩,٠٩٪؛ مما يشير إلى أن الاتجاه السائد في هذا الجانب هو «الموافقة بشدة».

كما أظهرت نتائج الدراسة أن ٤٥,٤٥٪ من أعضاء الطاقم الإداري لمؤسسات تعليم اللغة العربية في جمهورية غانا «يوافقون بشدة» على أن لديهم صعوبة في الحصول على تمويل لمؤسساتهم من الحكومة أو المؤسسات الخاصة، تليها نسبة منهم قدرها ٢٧,٢٧٪ «يوافقون» على ذلك. وقد سجل المتوسط المرجح لهذه الإجابة ٤,٠٩، بانحراف معياري قدره ١,٠٠، وكانت نسبة الإجماع ٨١,٨٢٪؛ مما يشير إلى أن الاتجاه السائد لهذه الإجابة هو «الموافقة».

وبخصوص رأيهم حول مدى رضا الخريجين عن الفرص المهنية المتاحة لهم بعد إنهاء الدراسة، سجلت الإجابة «أوافق» أعلى نسبة بين إجابات أعضاء الطاقم الإداري المشاركين، وقدرها ٣٦,٣٦٪، تليها الإجابتان «أوافق بشدة» و«محايد» بنسبة متساوية قدرها ٢٧,٢٧٪ لكل منهما. وقد سجل المتوسط المرجح للسؤال ٣,٨٢، بانحراف معياري قدره ٠,٩٤، ونسبة إجماع قدرها ٧٦,٣٦٪، وكان الاتجاه السائد لهذه العينة هو «الموافقة».

وبينت النتائج أن ٤٥,٤٥٪ من أعضاء الطاقم الإداري لمؤسسات تعليم اللغة العربية في جمهورية غانا «يوافقون» على أن لدى مؤسساتهم خطة إستراتيجية واضحة لتطوير البرنامج، تليها نسبة قدرها ٢٧,٢٧٪ منهم «يوافقون بشدة» على ذلك، وبلغ المتوسط المرجح ٣,٥٥، بانحراف معياري قدره ١,٤٤، وبنسبة الإجماع قدرها ٧٠,٩١٪؛ مما يشير إلى أن الاتجاه السائد حول هذه المسألة هو «الموافقة».

وأما عن رأيهم حول صعوبة الاحتفاظ بالمعلمين المتميزين، فقد سجلت الإجابة «أوافق» أعلى نسبة بين الإجابات على هذا السؤال، وقدرها ٣٦,٣٦٪، تليها الإجابة «أوافق بشدة» بنسبة ٢٧,٢٧٪، وقد سجل المتوسط المرجح ٣,٤٥، بانحراف معياري قدره ١,٤٤، ونسبة إجماع قدرها ٦٩,٠٩٪، وكان الاتجاه السائد لهذه العينة هو «الموافقة».

وفيما يخص صعوبة العثور على معلمين ذوي كفاءة عالية وخبرة في تدريس العربية لغة ثانية، فقد سجلت الإجابة «أوافق» أعلى نسبة بين الإجابات، وقدرها ٢٧,٢٧٪، تليها الإجابات «أوافق بشدة» و«محايد» و«لا أوافق» و«لا أوافق بشدة»، بنسبة متساوية قدرها ١٨,١٨٪ لكل

منها، وقد سجل المتوسط المرجح ٣,٠٩، بانحراف معياري قدره ١,٣٨، ونسبة إجماع قدرها ٦١,٨٢٪، وكان الاتجاه السائد لهذه العينة هو «الحياد»

وعن مدى مناسبة تكاليف تشغيل البرنامج، فقد سجلت الإجابة «أوافق» أعلى نسبة بين الإجابات على هذا السؤال، وقدرها ٣٦,٣٦٪، تليها الإجابات «لا أوافق» و«لا أوافق بشدة» و«محايد» بنسبة متساوية قدرها ١٨,١٨٪ لكل منها، وسجل المتوسط الحسابي المرجح قيمة ٣,٠٠ بانحراف معياري قدره ١,٢٨ وبنسبة إجماع قدرها ٦٠٪، وكان الاتجاه السائد للإجابات هو «الحياد»

وبخصوص ملاءمة عدد العاملين في الطاقم الإداري لاحتياجات المؤسسة، سجلت الإجابة «لا أوافق» أعلى نسبة بين إجابات المديرين المشاركين، وقدرها ٣٦,٣٦٪، تليها الإجابة «أوافق» بنسبة ٢٧,٢٧٪. وسجلت قيمة المتوسط الحسابي المرجح ٢,٧٣ بانحراف معياري قدره ١,٢٩ وبنسبة إجماع قدرها ٥٤,٥٥٪؛ مما يشير إلى أن الاتجاه السائد في هذه الإجابات هو «الحياد» وأما عن رأيهم حول ما إن كانت هناك قيود على تدريس اللغة العربية في جمهورية غانا، سجلت الإجابات «أوافق» و«لا أوافق بشدة» أعلى نسبة بين الإجابات، وقدرها ٣٦,٣٦٪ لكل منهما، تليها الإجابة «لا أوافق» بنسبة قدرها ١٨,١٨٪. وبلغت قيمة المتوسط الحسابي المرجح ٢,٦٤ بانحراف معياري قدره ١,٤٩ وبنسبة إجماع قدرها ٥٢,٧٣٪، وكان الاتجاه السائد لهذه الإجابات هو «الحياد».

وحول مدى وجود منافسة لبرنامج اللغة العربية من برامج لغات أخرى، سجلت الإجابة «لا أوافق» أعلى نسبة بين الإجابات وقدرها ٣٦,٣٦٪، تليها الإجابات «أوافق» و«لا أوافق بشدة» بنسبة متساوية قدرها ٢٧,٢٧٪ لكل منهما. وبلغت قيمة المتوسط الحسابي المرجح ٢,٥٥ بانحراف معياري قدره ١,٣٧، ونسبة إجماع قدرها ٥٠,٩١٪، وكان الاتجاه السائد لهذه العينة هو «عدم الموافقة».

وحول ما إذا كان هناك مجتمع عربي داعم للطلبة الراغبين في تعلم اللغة العربية، سجلت الإجابة «لا أوافق» أعلى نسبة بين الإجابات، وقدرها ٤٥,٤٥٪، تليها الإجابة «لا أوافق بشدة» بنسبة قدرها ٣٦,٣٦٪، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي المرجح ٢,٠٩ بانحراف معياري قدره ١,٢٤ وبنسبة إجماع قدرها ٤١,٨٢٪، وكان الاتجاه السائد للعينة هو «عدم الموافقة».

وأما بخصوص تكاليف توظيف مدرسين متخصصين من الدول العربية مناسبة، فقد سجلت الإجابة «لا أوافق بشدة» أعلى نسبة بين الإجابات وقدرها ٤٥,٤٥٪، تليها الإجابة «لا



أوافق» بنسبة ٣٦,٣٦٪، فالإجابة «أوافق» بنسبة ١٨,١٨٪. وبلغت قيمة المتوسط الحسابي المرجح ١,٩١، بانحراف معياري قدره ١,٠٨، ونسبة إجماع قدرها ٣٨,١٨٪، وكان الاتجاه السائد للعينة هو «عدم الموافقة».

٤. نتائج المقابلات الشخصية مع الطاقم الإداري (مديري المؤسسات):

لأغراض هذه الدراسة، أجرى الباحثون سلسلة من المقابلات الشخصية مع مديري المؤسسات المستهدفة في هذا التقرير حول عدد من القضايا، وجاءت نتائج تلك المقابلات وفق الآتي

أ. حول تأثير الموارد المتاحة في إدارة برامج تعليم العربية في جمهورية غانا:

تفاوتت إجابات أعضاء الطاقم الإداري المستهدفين في هذه الدراسة حول هذه المسألة، فمنهم من يرى أن للموارد المتاحة تأثيرًا إيجابيًا على البرامج، ومنهم من يرى أن تأثيرها سلبي. فالفريق الأول - وهم الأقل - يحصلون على دعم حكومي وميزانية سنوية مخصصة لتسيير تلك البرامج، لذلك فهم يرون أن ذلك مكّنهم من النهوض بمهامهم في إدارة البرامج، واختيار المعلمين المتميزين، وقبول عددٍ منتظم من الطلبة، وأصبح ذلك الاستقرار النسبي في الموارد لديهم عامل جذب للطلبة للتسجيل في برامجهم، بالإضافة إلى أن وجود ميزانية سنوية مخصصة قلّل الآثار السلبية على تلك البرامج. أما الفئة الأغلب، فهم الذين يرون أن نقص الموارد المتاحة، لا سيما في الموارد المالية، قد أثر سلبيًا على البرامج؛ إذ إنهم يعوّلون في تسييرها على رسوم التسجيل التي يدفعها الدارسون وقليل من التبرعات. وقد سبّب ذلك صعوبات كبيرة في جوانب عديدة، منها توفير الرواتب المناسبة للمعلمين لديهم، والاختيار الجيد للمعلمين ذوي الكفاءة العالية، وتوفير ما تحتاجه المؤسسات من وسائل تعليمية أساسية صارت في أغلبها تتوقف على المدرسين.

ب. بشأن مقترحاتهم حول تحسين برامج تعليم العربية في جمهورية غانا:

قدم أعضاء الطاقم الإداري المشاركون عددا من المقترحات التي يُؤمل أن تساعد كثيرًا على تطوير برامج اللغة العربية، وتتمثل في ثلاثة جوانب: تطوير المعلمين وتوفير الدعم اللازم لهم، وتطوير البنية التحتية والموارد التعليمية، وتعزيز العلاقات والتعاون الدولي. ففيما يتعلق بالمقترح الأول، يعتقد أعضاء الطاقم الإداري المشاركون أن توفير الدعم المالي المناسب للمعلمين وتحسين مستواهم سيمنحهم الاستقرار المهني ويسهم في تحسين جودة برامج تعليم اللغة العربية، كما أنهم بحاجة إلى فرص تدريبية وتطويرية مستمرة تمكّنهم من مواكبة التطور

الحاصل في مجال تعليم اللغة العربية. وأما عن البنية التحتية، فهم يرون أن كثيرًا من مؤسسات تعليم العربية في جمهورية غانا بحاجة إلى توفير الأجهزة والمرافق التعليمية الضرورية، كالوسائل التقنية والمكتبات والمختبرات اللغوية. وأما عن تعزيز العلاقات والتعاون الدولي، فيقترح أعضاء الطاقم الإداري المشاركون ضرورة بناء علاقات وثيقة بين مؤسسات تعليم اللغة العربية داخل الدولة والجامعات والمؤسسات العربية المعنية في جوانب عديدة تتعلق بعملية التعليم والتدريب وبرامج الانغماس اللغوي، وتوفير المنح الدراسية للطلبة المتميزين. وأشار بعضهم إلى عدد من المقترحات التطويرية الأخرى، ومنها: إعادة صياغة السياسات اللغوية المتبعة في كثير من البرامج بحيث تُولي اهتمامًا أكبر باستخدام العربية لغةً في التدريس داخل الفصول الدراسية، ولغة تواصلية داخل المؤسسات، ورصد الحوافز والجوائز لتعزيز تلك السياسات وتطبيقها. واقترح بعضهم تأسيس نقابات لمعلمي اللغة العربية داخل الدولة.

ج. بشأن تطلعاتهم المستقبلية حول برامج تعليم العربية في جمهورية غانا:

أعرب أعضاء الطاقم الإداري المشاركون تفاؤلاً عن تطلعاتهم بشأن برامج تعليم اللغة العربية داخل الدولة، ذلك أنهم يعتقدون أن هناك فرصًا لمزيد من التعاون الثقافي والدولي مع المؤسسات الخارجية المعنية بتعليم اللغة العربية، سواء في دول إفريقيا أو في الدول العربية؛ وذلك لتعزيز حضور العربية بشكل بارز في جمهورية غانا، وجعل تعليم العربية متاحًا للجميع باختلاف فئاتهم. كما أعربوا عن تطلعاتهم لأن يشهد تعليم العربية توسعًا وانتشارًا أكبر فلا ينحصر في معاهد متخصصة، بل يكون تدرسيها جزءًا من مناهج المدارس الحكومية. وقد بدأت تظهر بوادر لهذه التطلعات في بعض القرارات الحكومية والسياسات اللغوية الجديدة التي منها قرار الحكومة باعتماد اللغة العربية في المناهج الدراسية في مراحل التعليم ما قبل الجامعي. كما عبّر بعضهم عن أملهم في أن يزداد عدد مؤسسات تعليم العربية والإقبال عليها من المهتمين، وأن يتوسع حضورها في برامج الدراسات العليا، وإن كانوا يعتقدون أن ذلك مرهون بحجم الاتفاقيات الدولية مع المؤسسات المهمة، وأن تنتشر المراكز الثقافية الداعمة لتلك البرامج.

د. حول مقترحاتهم للتنسيق بين الجهات المعنية باللغة العربية في الخارج وبرامج تعليم العربية في جمهورية غانا

قدّم أعضاء الطاقم الإداري المشاركون عددًا من المقترحات للتنسيق بين الجهات المعنية باللغة العربية في الخارج وبرامج تعليم اللغة العربية في جمهورية غانا، ومنها إنشاء هيئة أو جمعية تتولّى التنسيق بين المؤسسات الخارجية المعنية والمؤسسات داخل الدولة، وإقامة



الندوات والمؤتمرات السنوية بالتنسيق مع الجهات الخارجية. واقترحوا كذلك ضرورة توفير منح دراسية وبحثية للمهتمين بالعربية في غانا. وإنشاء برامج للتدريب والتطوير يستفيد منها العاملون في برامج تعليم العربية في غانا، ويمكن للمؤسسات الخارجية أن تنهض بدور كبير في تحقيق هذا الهدف الذي من شأنه تحسين أداء تلك البرامج على المدى القريب

هـ. حول اللغات الأخرى التي تقدمها المؤسسات بجوار اللغة العربية ومدى مقارنتها مع برنامج تعليم اللغة العربية

أفاد أعضاء الطاقم الإداري المشاركون في هذا الصدد أن ثمة برامج لتدريس لغات أجنبية أخرى في المؤسسات التي يعملون بها، وفي مقدمتها برنامج اللغة الإنجليزية وبرنامج اللغة الفرنسية، فهما الأقرب للمقارنة مع برامج اللغة العربية من حيث نسبة الإقبال وعدد الطلبة المسجلين، وتحظيان بقدر كبير من الاهتمام بين الطلبة في غانا. وبما أن اللغة الإنجليزية هي اللغة الرسمية في البلاد، فإن من الصعب مقارنتها باللغة العربية من هذه الناحية. لكن الفرنسية هي الأقرب للمقارنة مع اللغة العربية باعتبار أن كلتا اللغتين لغة أجنبية. ومع ذلك، فقد لاحظ أعضاء الطاقم الإداري المشاركون أن اللغة الفرنسية - خلافا عن العربية - تحظى بدعم كبير من الحكومة الفرنسية على مستويات عديدة، وهذا يشجع بعض الطلبة على الانخراط في برامجها.

سادسا. تقارير الزيارات الميدانية

بعد جمع البيانات المضمّنة في هذه الدراسة، أجرى الباحثون زيارة لمختلف المؤسسات التي تقدّم برامج تعليم العربية لغة ثانية في جمهورية غانا، وأعدّوا بشأنها تقارير رصدوا فيها جملة من الملاحظات التي سجلوها خلال تلك الزيارات. فقد لوحظ أن لغة الهوسا المحليّة، ثم اللغة الإنجليزية، هما اللغتان المستعملتان خارج الفصل الدراسي بين متعلمي العربية في جمهورية غانا. وأما العربية فليس لها حضور بين الطلبة والمعلمين والإداريين داخل المؤسسات، باستثناء الجامعات المتخصصة. أما في غيرها من المراكز والمعاهد، فإن اللغة الإنجليزية أو اللغة المحليّة هما المستعملتان أحياناً، خصوصاً في النواحي الإدارية. لكن اللغة العربية تستعمل في بعض اللقاءات والاجتماعات الرسمية لغّة يتواصل بها الجميع. وقد لوحظ كذلك أن بعض المؤسسات - وهي قليلة جداً - تلتزم باستعمال اللغة الإنجليزية، والعربية أحياناً، حين لا تكون هناك لغة محلّيّة يشترك فيها جميع الطلبة. ولم يلاحظ حضور مكثف للغة العربية كلغة تواصل إلا في مؤسسة واحدة؛ وذلك لأن القائمين عليها هم من الناطقين بالعربية لغة أولى.

أما بين الإداريين، فقد لوحظ أن اللغة الإنجليزية هي اللغة الشائعة في الغالب، إلى جانب اللغة المحليّة. وأما في اللوحات والإعلانات، فللعربية حضور ضعيف، واللغة الإنجليزية هي المستخدمة. ولم يظهر خلال الزيارات الميدانية أن المؤسسات تضع قيوداً على استخدام لغات بعينها رغم تأكيد بعضهم حرصهم على استخدام اللغة العربية، ويبدو أن لغة التواصل متروكة لاختيار المتحدث؛ حيث يبدو أن اللغة المحليّة هي لغة التواصل المهيمنة في أغلب المؤسسات بجميع فئاتها. وقد أظهرت الزيارات الميدانية كذلك أن كثيرين داخل المؤسسات لا يجيدون الحديث بالعربية، وليسوا متحفزين لاستخدامها، رغم سعي بعض المؤسسات لتشجيع الطلبة على ذلك.

ومن الجدير بالذكر من ناحية أخرى أن الجامعات المشمولة في الدراسة لديها بنية تحتية جيدة تضمّ عدداً من المرافق والوسائل التعليمية الأساسية، وكذلك بعض الوسائل التقنية. أما المراكز والمدارس الأخرى، فالفصول الدراسية فيها تقليدية وفي حالة متواضعة جداً، مع نقص كبير في الوسائل التقنية. ورغم كون بعض المؤسسات توفر سكناً للدارسين، فإن بنيتها التحتية هي أيضاً في وضع غير جيد، ويقع بعضها داخل أحياء شعبية قديمة ومتواضعة.

كما تفتقر معظم المؤسسات التعليمية إلى مكتبات ومعامل لغويّة. ويبدو أنها لا تتبع في تدريس اللغة العربية مناهج محددة موزعة على حسب مستويات الطلبة، والأمر من هذا الجانب متروك لاجتهاد المعلمين الذين يبدو أن بعضهم يعمل بشكل تطوعي. أما في الجامعات،



فالموضع مغاير، إذ توجد في معظمها مكتبات متخصصة في برامج اللغة العربية، كما تتوفر فيها التقنيات الحديثة داخل الفصول الدراسية، لكن ليس فيها معامل لغوية. ورغم غياب التقنيات الحديثة في أغلب المؤسسات، فقد لوحظ أن المعلمين وكذلك الطلبة يستخدمون التقنية عبر هواتفهم المحمولة وأجهزة الحاسوب الخاصة بهم في التعليم والتعلم

سابعاً - حالة تعليم اللغة العربية في جمهورية غانا: خاتمة استدلالية، ورؤى وتوصيات مستقبلية

يعرض هذا القسم ملخصاً شاملاً لنتائج دراسة حالة تعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية في جمهورية غانا؛ حيث يلقي الضوء على جهود مؤسسات تعليم اللغة العربية المتضافرة لتحقيق رسالة مشتركة تتمثل في نشر الثقافة الإسلامية، وتعليم اللغة العربية. كما يتناول هذا الملخص النتائج المتعلقة بالجوانب المختلفة لهذه المؤسسات، فيعرض خصائصها، وخصائص طلبتها، ودوافع التحاقهم ببرامج تعليم اللغة العربية فيها، وآراءهم حول تلك البرامج. وبالمثل، يستعرض هذا الملخص النتائج المرتبطة بالمعلمين القائمين على تلك البرامج، لمعرفة مؤهلاتهم وخبراتهم في المجال، وإستراتيجيات وطرق التدريس التي يتبنونها، وإبراز تصوراتهم حول سياقات تعليم اللغة العربية في المؤسسات التي يعملون بها، والتحديات التي تحد من قدرتهم على تقديم تجربة تعليمية معاصرة. ولإيجاد نظرة شاملة، يعرض هذا الملخص النتائج المتعلقة بمديري مؤسسات تعليم اللغة العربية في غانا للتعرف على آرائهم حول واقع مؤسساتهم، والتحديات التي تواجهها، وكيفية تصديهم لها. كما يقدم هذا الملخص بعض النتائج الاستدلالية، لتكوين فهم أعمق عن الاتجاهات والأنماط التي تشكلها حالة تعليم اللغة العربية في غانا، التي تساعد في تقديم التوصيات والمقترحات للمؤسسات المهمة في الداخل والخارج حول تطوير تعليم اللغة العربية في هذا البلد

بداية، فإن جمهورية غانا تتميز بتنوع لغوي كبير؛ حيث تضم حوالي ٨٠ لغة رسمية وغير رسمية، لكن اللغة الرسمية للدولة هي الإنجليزية. وأكثر اللغات شيوعاً في غانا بعد اللغة الرسمية هي الأكوان، والإيوي، والداغومبا، والغا، والفانتى، والكاسيم، والنزيمبا. وتعدّ اللغة العربية من اللغات الثانوية التي ليس لها وضع رسمي في غانا، إذ ينحصر استعمالها في بعض المجالات الدينية والثقافية. ومع ذلك، فإنها لها تأثيراً ملحوظاً في بعض اللغات المحلية مثل الأكوان، والإيوي، والداغومبا. ويقدر عدد المتحدثين بالعربية في غانا بنحو ٣,٣

ألف نسمة، ويتركز أغلبهم في المناطق الشمالية والشرقية من الدولة. وعلى الرغم من قلة عدد مستخدمي اللغة العربية بوصفها لغة ثانية في غانا، فإن بالإمكان اعتبارها من لغات المستوى الثاني من حيث الشعبية والانتشار. وتُدرّس العربية بوصفها لغة أجنبية أساسية في المدارس الإسلامية الرسمية، تمامًا كالفرنسية. كما أن لها أهمية دينية كبيرة في نظر جزء كبير من سكان غانا، رغم قلة حضورها في نظام التعليم العام

وتؤدي مؤسسات تعليم اللغة العربية في غانا دورًا محوريًا في خدمة الهوية الإسلامية واللغة العربية. ويبرز هذا الدور من خلال سعيها لتحقيق رسالة مشتركة تتمثل في تعزيز الهوية الوطنية، ودور اللغة العربية في نشر الثقافة الإسلامية والعربية، وتأهيل الدعاة والأئمة الذين تحتاجهم جمهورية غانا، وتعزيز المعارف العلمية ونقل التجارب والخبرات. وتؤدي مؤسسات تعليم العربية في غانا مهمتها من خلال أهداف متنوعة: حيث تركز على تربية أبناء المسلمين تربية إسلامية، وتأهيل الجيل القادم للقيام بحقوق الدولة، وتعليم العلوم الشرعية والثقافة الإسلامية والتعرف على الثقافة العربية، وإعداد الكوادر الدعوية لنشر الإسلام وخدمة المجتمع الإفريقي، وتعليم اللغة العربية، وتعليم اللغات الأجنبية

وتتنوع مؤسسات تعليم العربية المستهدفة بالدراسة في غانا ما بين جامعات ومدارس ومراكز متخصصة في تعليم اللغات. وتشير نتائج الدراسة إلى أن ٢٧,٢٧٪ منها فقط حاصلة على اعتماد أكاديمي، وأن ٧٢,٧٢٪ منها تعتمد اختبارات لتحديد مستوى المتقدمين لبرامج اللغة العربية. أما من حيث الشهادات الممنوحة للطلبة، فإن هذه المؤسسات تقدم شهادات مختلفة تشمل شهادات إتمام لبرامجها في تعليم اللغة العربية، إضافة إلى شهادة المرحلة الثانوية وشهادات درجة الدبلوم والبكالوريوس والماجستير. وتشير نتائج الدراسة إلى أن المؤسسات المستهدفة بهذه الدراسة تواجه تحديات تتمثل في انعدام المعامل اللغوية وبرامج الانغماس اللغوي في جميع المؤسسات، وافتقار ٦٣,٦٣٪ منها إلى معامل الحاسب الآلي، إضافة إلى افتقار ٩١٪ منها إلى الوسائل التعليمية. لكن مما يسهم في تقليل أثر التحديات ويعزز من دعم عملية التعلم هو توفر المكتبات في ٧٢,٧٢٪ من المؤسسات

وتعتمد المؤسسات المستهدفة سياسات لغوية متقاربة إلى حد ما. فقد أفادت أكثر المؤسسات أن سياستها اللغوية تقضي باستعمال اللغة العربية سواء على المستوى الإداري أو خلال التدريس، وأن هذا الأمر مما يُتفق عليه مع المعلمين والطلبة. فيما أوضحت قلة من المؤسسات أنها تعتمد اللغتين العربية والإنجليزية، وأوضحت قلة أخرى من المؤسسات أن سياستها اللغوية تسمح باستخدام عدد من اللغات المحلية إلى جانب العربية



وتعتمد برامج تعليم العربية في غانا كتبًا دراسية عديدة، وتُبين الدراسة أن أكثرها استخدامًا هو كتاب «العربية بين يديك»، تليه «سلسلة جامعة الإمام محمد بن سعود لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها»، ثم مواد من إعداد المؤسسات التعليمية أو معلميها. وحول ما إذا كان ثمة علاقة بين نوع المؤسسة والكتب المستخدمة أو المعتمدة لديها، أظهرت نتائج تحليل مربع كاي وجود علاقة ارتباط قوية بين نوع المؤسسة والكتب أو السلاسل المعتمدة $(X^2(12, N = 11) = 17.279, p = 0.139)$. كما أظهر قياس حجم التأثير باستخدام $(Cramér's V)$ وجود علاقة قوية بين نوع المؤسسة والكتب أو السلاسل المعتمدة لديها $(V = 0.799)$. وتشير النتائج إلى أن سلسليتي جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين والعربية بين يديك هما المعتمدان غالبًا لدى المدارس ومراكز اللغة

وينخرط في مؤسسات تعليم اللغة العربية المستهدفة بهذه الدراسة طلبة يتشابهون بشكل كبير في عدد من خصائصهم الديموغرافية والديموغوية، فقد أظهرت نتائج الدراسة أن ٩٤,٦١٪ منهم يحملون الجنسية الغانية، وينحدر ٧٩,٤٦٪ منهم من أصول غانية، في حين أن قلة منهم تعود أصولهم إلى بلدان أخرى. وعلى مستوى اللغة، أفاد ٨٢,١٥٪ من الطلبة المشار كين أن اللغات المحلية الغانية هي لغاتهم الأولى، ويتحدث بها ٨٠,١٣٪ منهم مع عائلاتهم. وتوضح البيانات أن أغلبية الطلبة ينتمون إلى الفئة العمرية ممن تجاوزت أعمارهم ٢٤ عامًا بنسبة ٤٥,١٢٪، ثم الفئة العمرية بين ٢٠ إلى ٢٤ عامًا بنسبة ٣٩,٠٦٪، ثم الفئة العمرية بين ١٥ إلى ١٩ عامًا وذلك بنسبة ١٤,٤٨٪، وأخيرًا الفئة العمرية من سن ١٠ إلى ١٤ عامًا بنسبة ١,٣٥٪. وتأتي دوافع الطلبة للالتحاق ببرامج تعليم العربية في غانا لأسباب متعددة، وقد تفاوتت الطلبة في تحديد تلك الأسباب. كما ذكر بعض الطلبة أكثر من سبب يدفعهم للالتحاق بتلك البرامج، غير أن الأسباب الدينية جاءت في المقدمة بنسبة ٨١,٨٢٪، ثم متطلبات الحصول على قبول جامعي بنسبة ٣٣٪، ثم الرغبة في العمل في دولة عربية بنسبة ٢١,٢١٪.

وقد أبدى طلبة برامج تعليم اللغة العربية في غانا تصوراتهم تجاه مختلف الجوانب المتعلقة ببرامجهم، وأظهرت إجابات الطلبة رضاهم عن عدد من الجوانب، فيما أظهرت حيادهم تجاه أكثرها. وقد برزت تصورات الطلبة الإيجابية بشكل خاص تجاه تشجيع معلميهم لهم على المشاركة والاندماج مع زملائهم؛ حيث أبدى الطلبة درجة عالية من الرضا تجاه هذا الجانب. وفيما يخص بقية الجوانب، فقد أبدى الطلبة رضاهم عن كفاءة

معلميهم المهنية، والتعليقات البناءة التي يقدمها المعلمون حول كفاءاتهم اللغوية ومستويات تقدمهم، إضافة إلى مستوى تواصل المعلمين معهم ومقدار الدعم الذي يقدمونه لهم. كما عبر الطلبة عن رضاهم تجاه تصميم المنهج ومحتواه وتوافقه مع أهدافهم، ومدى إسهام برامجهم في تعريفهم بالثقافة العربية. ومن جانب آخر، أظهرت تصورات الطلبة حيادهم تجاه القيمة التي تضيفها لهم البرامج التعليمية مقارنة بالرسوم، وتجاه الأنشطة غير الصفية، وفرص التطبيق العملي لمهاراتهم اللغوية. كما أظهرت تصورات الطلبة حيادهم تجاه موارد مؤسساتهم التعليمية، ومرافقها العامة، وبيئة فصولها الدراسية بما في ذلك الوسائل والتقنيات التعليمية، وخدمات الدعم التي توفرها المؤسسات للطلبة، ودروس الدعم المقدمة للطلبة الذين يواجهون صعوبات تعليمية، إضافة إلى مستوى دراية الطلبة عمومًا بالمنح الدراسية أو برامج المساعدات المالية المتاحة لتعليم اللغة العربيّة. وقد أظهرت نتائج تقييم رضا الطلبة عن بعض الجوانب المتعلقة ببرامجهم حسب نوع المؤسسات التي يلتحقون بها. ووفقًا لنتائج تحليل الانحدار اللوجستي الترتيبي، تبين وجود ارتباط كبير بين نوع المؤسسة ومستوى رضا الطلبة تجاه مرافقها التعليمية. فعلى سبيل المثال، جاءت النتيجة للمدارس ($\text{coefficient} = 1.298, p = 0.026$)، والجامعات ($\text{coefficient} = -0.195, p = 0.597$) مما يشير إلى علاقة ذات دلالة إحصائية بين رضا الطلبة تجاه المرافق والمدارس. كما أظهرت النتائج علاقة مشابهة فيما يتعلق برضا الطلبة عن بيئة الفصل الدراسي وجودة الوسائل التعليمية والتقنية، إذ كشفت النتائج - كذلك - عن وجود تأثير كبير لنوع المؤسسة. فقد تبين أن للجامعات تأثيرًا سلبيًا ذا دلالة إحصائية على رضا الطلبة عن بيئة الفصل الدراسي وجودة الوسائل التعليمية والتقنية ($\text{coefficient} = -0.791, p = 0.033$). وبالنسبة للمدارس، كان التأثير سلبيًا وذا دلالة إحصائية ($\text{coefficient} = -1.692, p = 0.002$) مقارنة بمراكز اللغة. وفيما يتعلّق بالمناهج التعليمية والمحتوى التعليمي الذي تقدمه المؤسسات ومدى رضا الطلبة عنه، أظهرت النتائج أن نوع المؤسسة قد يؤثر بشكل ملحوظ على رضا الطلبة. فعلى سبيل المثال، في حين جاءت نتيجة الجامعات في هذا الجانب سلبية وليست ذات دلالة إحصائية ($\text{coefficient} = -0.629, p = 0.130$)، جاءت نتائج المدارس مؤثرة إيجابيًا لكنها أيضًا ليست ذات دلالة إحصائية ($\text{coefficient} = 1.087, p = 0.125$). وتشير هذه النتائج إلى أن نوع المؤسسة، لا سيما المدارس، قد يُسهم في تعزيز رضا الطلبة عن بعض الجوانب التعليمية المتعلقة بالمرافق وبيئة الفصل الدراسي، إلا أن المؤسسات تبدو متقاربة فيما يتعلّق برضا الطلبة حول المناهج والمحتوى التعليمي الذي تقدمه. فقد أظهرت نتيجة مربع إيتا (Eta-Square) أن هذه العلاقات تبدو متوسطة تقريبًا. فعلى سبيل

المثال، جاءت النتيجة للعلاقة بين نوع المؤسسة ورضا الطلبة عن المنهج والمحتوى التعليمي ($\eta^2 = 0.240$)، وبين نوع المؤسسة ورضا الطلبة عن بيئة الفصل الدراسي وجودة الوسائل التعليمية ($\eta^2 = 0.352$)، وبين نوع المؤسسة ورضا الطلبة حول المرافق التعليمية ($\eta^2 = 0.245$). وتشير هذه القيم إلى أن نوع المؤسسة يؤثر على رضا الطلبة بدرجة محدودة نسبياً؛ مما يدعم الفرضية القائلة بأن نوع المؤسسة قد يلعب دوراً في رضا الطلبة في بعض الجوانب، مثل المرافق والمنهج الدراسية، رغم أن تأثير هذا العامل ليس قوياً للغاية

وبالرغم من التصورات الإيجابية التي أبداهها الطلبة تجاه معظم الجوانب المتعلقة بالبرامج التي يلتحقون بها، فقد أشاروا إلى بعض الملاحظات حول المناهج المعتمدة في برامجهم، ومدى قدرتها على تحقيق أهدافهم. وتفاوتت آراؤهم في هذا الشأن، فمنهم من يرى أن ثمة توافقاً تاماً بين المناهج وأهدافهم واحتياجاتهم؛ ومنهم من يرى أن تصميم المناهج يفتقر إلى التناسق والتكامل بين محتوياته بما يتناسب ومستويات الطلبة؛ مما يضعهم أمام مقررات لا تلبي احتياجاتهم الحالية؛ لأنها دون مستوياتهم أو أعلى منها. وأشار هؤلاء الطلبة إلى أن المناهج قديمة وبحاجة إلى التطوير، ومنهم كذلك من أكد أن كثيراً من المناهج تغفل جانب التطبيق العملي، وهذا يجعلها قاصرة عن تحقيق احتياجات متعلم اللغة العربية عموماً، فضلاً عن احتياجاتهم الخاصة. من جهة ثانية، يرى قلة من الطلبة أن المناهج المعتمدة في برامجهم تعاني من نقص كبير، وأنها لا تتوافق مع أهدافهم واحتياجاتهم الأساسية

أما فيما يتعلق بالمعلمين، فقد أظهرت الدراسة أن ٥٦,٦٪ من المدرسين يحملون شهادة البكالوريوس، و٢٤,٥٣٪ منهم يحملون شهادة الدكتوراه، ونسبة متساوية قدرها ٩,٤٣٪ يحملون شهادة الدبلوم العالي والمجستير. كما تبين أن ٧٥,٤٧٪ منهم متخصصون في اللغة العربية، وأن ١٥,٠٩٪ منهم فقط هم من سبق وأن شاركوا في حلقات نقاش أو دورات تتصل بتعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية. وأظهرت الدراسة أن أكثرهم يتمتعون بخبرة لا تقل عن ١٠ سنوات في مجال تعليم اللغة العربية. وقد أظهرت نتائج تحليل الانحدار اللوجستي الترتيبي أن ثمة ارتباط بين نوع المؤسسة ومستوى المؤهلات الأكاديمية للمعلمين. فقد جاءت نتيجة الجامعات بدلالة إحصائية بارزة ($\text{coefficient} = 4.827, p = 0.000$)؛ مما يشير إلى أن المعلمين في الجامعات يحملون مؤهلات أكاديمية أعلى مقارنة بالمدارس ومراكز اللغة. فعلى سبيل المثال، لم تكن نتيجة المدارس ذات دلالة إحصائية ($\text{coefficient} = 0.383, p = 0.657$). كما أظهرت نتيجة مربع إيتا (Eta-Square) أن العلاقة بين نوع المؤسسة ومؤهلات المعلمين الأكاديمية تبدو قوية ($\eta^2 = 0.829$). يعكس هذا التأثير طبيعة الجامعات التي

غالبا ما تفرض معايير صارمة لتوظيف المعلمين، بما في ذلك المؤهلات الأكاديمية العالية وتحديث المعلمون في برامج تعليم العربية في غانا عن طرق التدريس التي يوظفونها في عملياتهم التدريسية، ومن أبرزها طريقة ترجمة القواعد، والطريقة السمعية الشفوية. وذكر بعضهم أنهم يستخدمون الطريقة التواصلية القائمة على التفاعل بين المعلمين والطلبة، إضافة إلى إستراتيجية التعلم التعاوني. ومن المعلمين من ذكر أنه يمزج بين أكثر من طريقة في تدريسه، وذكر بعض المعلمين أن مستوى الطلبة وطبيعة المادة العلمية المقدمة هي ما يحدد طريقة التدريس المناسبة. وأظهرت النتائج أن معظم هذه الإستراتيجيات والطرق لم تقترن بعلاقة إحصائية قوية تعزز تفاعل الطلبة أو رضاهم. وعلى الرغم من توظيف المعلمين لعدد من الطرق والإستراتيجيات في التدريس، إلا أن ذلك لم ينعكس على رضا الطلبة وتفاعلهم معها، إذ تشير نتائج تحليل الارتباط المتسلسل الثنائي (The biserial correlation) إلى غياب علاقة ارتباط وثيقة أو ذات دلالة إحصائية بين رضا الطلبة عن العملية التعليمية وفعاليتها والتنوع بين طرق التدريس لدى المعلمين. فقد جاءت نتيجة تحليل العلاقة بين إستراتيجية لعب الأدوار -على سبيل المثال- ورضا الطلبة وتفاعلهم ($r_{pb} = 0.178, p = 0.206$). وبالمثل، أظهرت نتيجة إستراتيجيات التعليم التعاوني وتوظيفها في التدريس علاقة سلبية وغير دالة إحصائياً ($r_{pb} = -0.170, p = 0.228$)؛ مما يشير إلى أن بعض الإستراتيجيات التفاعلية قد لا تتماشى مع تفضيلات الطلبة، وهو ما قد يؤثر سلباً على مستويات رضاهم. ولم يكن الأمر مختلفاً فيما يخص الطريقة الأكثر استخداماً لديهم، وهي طريقة التدريس بالترجمة، إذ لم تكن نتيجتها مؤثرة وبارزة إحصائياً ($r_{pb} = 0.103, p = 0.466$). وهذه النتائج ربما تشير إلى أن تلك الطرق والإستراتيجيات التي يُفترض أن تكون فاعلة ومؤثرة في المتعلمين لم توظف بطريقة صحيحة رغم المؤهلات الأكاديمية العالية لدى بعضهم. ولعل ذلك يعود إلى نقص في التأهيل الأكاديمي لدى المعلمين لا سيما ما يتعلق بتدريس اللغة الثانية وأساليبها والإستراتيجيات الفاعلة فيها. وأما عن توظيف التقنية في العمليات التدريسية، فقد أشار أكثر المعلمين أن لها حضوراً جيداً في دروسهم، وذكروا عدداً من الأدوات التقنية التي يستخدمونها، كشرائح العروض التقديمية، وبعض القنوات المتاحة على الإنترنت لعرض بعض المواد المرئية والمسموعة. وأفاد بعض المعلمين أنهم يوظفون التقنية من خلال استخدام الطلبة لهواتفهم الذكية للإفادة منها في بعض الجوانب التعليمية أثناء الدروس. في المقابل، فمن المعلمين من يكتفون بالطرق التقليدية في التدريس، وهم من معلّمي المدارس؛ مما يجعل حضور التقنية في دروسهم ضعيفاً أو معدوماً؛ بل إن بعضهم أفاد أن الطرق التقليدية هي المفضلة لديهم.

وكشف المعلمون المشاركون في الدراسة عن تصوراتهم تجاه المحتوى التعليمي المستخدم في برامجهم. وأوضحت إجابات المعلمين في هذا الصدد أن المناهج جيدة إلى حد ما، لكنها ليست بالمستوى المطلوب، وأشاروا إلى أنها بحاجة إلى التطوير كون كثير من محتوياتها لا تتسق مع مستويات الطلبة، ويمكن أن توصف بالعشوائية والاضطراب في بعض الأحيان، وأنها عاجزة عن تحقيق كثير من أهداف الطلبة واحتياجاتهم في العصر الحاضر. وأكد بعض المعلمين أن بعض المناهج لا تناسب بيئة المتعلمين وظروفهم الدراسية، وبالتالي فهناك حاجة ماسة لتصميم مناهج تتفق مع مستويات المتعلمين في جمهورية غانا وحاجاتهم؛ لأن المناهج بوضعها الراهن ليست قادرة على تأهيل الطلبة لسوق العمل

أما التحديات التي تواجه المعلمين، فقد شملت جوانب متعددة، منها الإدارية والاقتصادية، والثقافية والاجتماعية، وكذلك التحديات التعليمية والأكاديمية. ففيما يتعلق بالتحديات الإدارية والاقتصادية، فقد أشاروا إلى أن إدارة برامج تعليم اللغة العربية تحتاج إلى إداريين ذوي كفاءة عالية، كما تحتاج إلى دعم مالي ومؤسسي؛ حيث لا يبدو أن ثمة اهتمامًا حكوميًا كبيرًا ببرامج تعليم اللغة العربية ومعلميها. وأما من الناحية الثقافية والاجتماعية، فأفاد المعلمون أن نظرة المجتمع لتعليم اللغة العربية وتعلمها ليست إيجابية. وأما عن التحديات الأكاديمية والتعليمية، فقد أشار المعلمون إلى أن البرامج تعاني من نقص كبير في المقررات الدراسية المناسبة، ونقص في الأدوات والوسائل التعليمية والتقنية. وذكر أنهم يواجهون صعوبة في التواصل مع المتعلمين باللغة العربية، وقلما تكون العربية هي اللغة المستخدمة في شرح الدروس في كافة مستويات البرامج. وذكر بعض المعلمين أنهم يواجهون تحديات في إعداد التدريبات المناسبة التي تمكن المتعلمين من اكتساب اللغة الثانية وتعلمها. ولتجاوز هذه التحديات، دعا المعلمون إلى تنظيم المؤتمرات وحلقات النقاش والملتقيات اللغوية بين المهتمين، وكذلك إنشاء جمعيات تعزز الروابط بين المهتمين بشؤون تعليم اللغة العربية تعلمًا وتعليمًا داخل الدولة، وتعزيز التواصل وتبادل الخبرات بين المهتمين عمومًا، والاستعانة في ذلك بالوسائل التقنية الحديثة. واقترح بعض المعلمين إبرام اتفاقيات تعاونية مع السفارات والمؤسسات العربية لتوفير الدعم والتدريب

وفيما يتعلق بإدارة برامج تعليم اللغة العربية في غانا، تحدث مديرو المؤسسات عن دور الموارد المتاحة في إدارة برامج تعليم اللغة العربية. وقد تفاوتت إجاباتهم حول هذه المسألة؛ حيث أفاد قلة منهم أن للموارد المتاحة تأثيرًا إيجابيًا على البرامج، وهؤلاء القلة هم من تحصل برامجهم على دعم حكومي وميزانية سنوية، لذلك فهم يرون أن مواردهم تمكنهم



من النهوض بمهامهم في إدارة البرامج، واختيار المعلمين المتميزين، وقبول عددٍ منتظم من الطلبة، وأن الاستقرار النسبي في مواردهم أصبح عامل جذب للطلبة للتسجيل في برامجهم، وتقليل الآثار السلبية عليها. أما الفئة الأغلب من المديرين فيرون أن نقص الموارد المتاحة، لا سيما المالية، قد أثر سلبيًا على البرامج؛ إذ إنهم يعولون في تسييرها على رسوم التسجيل التي يدفعها الطلبة، إضافة إلى قليل من التبرعات. وذكر هؤلاء المدبرون أنه وبسبب نقص الموارد المالية، فإن برامجهم تواجه تحديات كبيرة منها توفير الرواتب المناسبة للمعلمين، واستقطاب المعلمين المؤهلين، وتوفير ما تحتاجه المؤسسات من وسائل تعليمية.

من جانب آخر، تحدث مديرو المؤسسات عن ظاهرة التسرب الطلابي وأسبابها، وفرص خريجي برامج اللغة العربية في التوظيف بعد التخرج مباشرة. وفيما يخص نسب تسرب الطلبة، فقد تفاوتت آراء المديرين في هذا الشأن؛ حيث أفاد ٦٣,٦٤٪ منهم أن نسبة التسرب في برامج اللغة العربية تقل عن ٥٪ من الطلبة، وأفاد ٩,٠٩٪ من المديرين أن نسبة التسرب تتراوح بين ١١٪ إلى ١٥٪ من الطلبة، فيما أفاد ٩,٠٩٪ كذلك من المديرين أن نسبة تسرب الطلبة تزيد عن ١٥٪ من الطلبة، فيما أفاد ١٨,١٨٪ من المديرين أنهم لا يملكون بيانات مؤكدة عن نسبة تسرب الطلبة. وتفاوت المدبرون في تحديد أسباب التسرب الطلابي؛ حيث ذكر ٣٦,٣٦٪ من المديرين أنها تعود إلى أسباب مالية أو شخصية، فيما ذكر ٢٧,٢٧٪ المدبرين أنها تعود لصعوبات تعليمية، في حين ذكر ١٨,١٨٪ من المديرين أن أسباب تسرب الطلبة تعود لأسباب غير معلومة، أو لعدم الاهتمام الكبير بتعلم العربية؛ مما يدفع البعض للانسحاب من البرامج بعد فترة من التحاقهم. وإذا ما أردنا الكشف عن العلاقة بين نسبة التسرب ونوع المؤسسة، فقد أظهرت نتائج تحليل الانحدار اللوجستي الترتيبي عدم وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية، إذ جاءت قيمة الجامعات ($\text{coefficient} = 0.559, p = 0.666$) وقيمة المدارس ($\text{coefficient} = -15.391, p = 0.994$)؛ مما يدل على عدم وجود تأثير لنوع المؤسسة. غير أن نتائج الدراسة كشفت عن ارتباط ظاهرة التسرب بجوانب أخرى. فوفقًا لقيمة مربع إيتا (Eta-Square)، تبين - على سبيل المثال - أن ثمة علاقة متوسطة بين ظاهرة التسرب ونوع الشهادات التي يمنحها البرنامج بعد انتهاء الدراسة ($\eta^2 = 0.880$). وكذلك وُجدت علاقة قوية بين مدة البرنامج وتسرب الطلبة ($\eta^2 = 0.456$). مما يشير إلى أن هيكل البرنامج الدراسي قد يؤثر في الاحتفاظ بالطلبة مقارنة بنوع المؤسسة نفسها.

وفيما يتعلق بفرص الخريجين في التوظيف، فيُقدّر ٤٥,٤٥٪ من المديرين المشاركين أن الفرص متاحة بنسبة تتراوح بين ٣٠٪ إلى ٥٠٪ من الخريجين، فيما يقدرها ٣٦,٣٦٪ من المديرين بنسبة تتراوح بين ٥٠٪ إلى ٨٠٪ من الخريجين، في حين يقدرها ١٨,١٨٪ من المديرين بنسبة لا تزيد عن ٣٠٪ من مجموع الخريجين. وحول ما إذا كان تخرّج الطلبة من مؤسسة بعينها له تأثير على احتماليّة حصولهم على وظائف، أظهرت نتائج الانحدار اللوجستي الترتيبي عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية لكل من الجامعات (coefficient = 2.163, p = 0.568) والمدارس (coefficient = 2.044, p = 0.241). غير أن قيمة مربع إيتا (Eta-Square) كشفت عن أن العلاقة بين نوع المؤسسة وفرص التوظيف تعدّ قوية ($\eta^2 = 0.423$)؛ مما يشير إلى أنه رغم عدم تحقيق الدلالة الإحصائية، فإن لنوع المؤسسة دورًا قويًا في فرص التوظيف للخريجين

وقدم مديرو المؤسسات مجموعة من المقترحات لتطوير برامج تعليم العربية. وشملت هذه المقترحات ثلاثة جوانب هي تطوير المعلمين ودعمهم، وتطوير البنية التحتية والموارد التعليمية، وتعزيز العلاقات والتعاون الدولي. حيث أشار المديرون أن توفير الدعم المالي المناسب للمعلمين وتحسين مستواهم سيمنحهم الاستقرار المهني ويسهم في تحسين جودة برامج تعليم اللغة العربية، كما أنهم بحاجة إلى فرص تدريبية وتطويرية مستمرة تمكّنهم من مواكبة التطور الحاصل في مجال تعليم اللغة العربية. وأما عن البنية التحتية، فيرى المديرون أن كثيرًا من مؤسسات تعليم العربية في جمهورية غانا بحاجة إلى توفير الأجهزة والمرافق التعليمية الضرورية، كالوسائل التعليمية والتقنية، والمكتبات، والمعامل اللغوية. وأما عن تعزيز العلاقات والتعاون الدولي، فيرى المديرون المشاركون ضرورة بناء علاقات وثيقة مع الجامعات والمؤسسات العربية المعنيّة لتطوير العملية التعليمية، وتدريب المعلمين، وتوفير المنح الدراسية وبرامج الانغماس اللغوي للطلبة المتميزين. وأشار بعض المديرين إلى عدد من المقترحات التطويرية الأخرى، ومنها إعادة صياغة السياسات اللغوية المتبعة في كثير من البرامج لثّولي اهتمامًا أكبر باستخدام العربية في التدريس والتواصل داخل المؤسسات، ورصد الحوافز والجوائز لتعزيز تلك السياسات وتطبيقها. إضافة إلى تأسيس نقابات لمعلمي اللغة العربية داخل الدولة.

وبناء على النتائج السابقة لحالة تعليم اللغة العربية في غانا، فإن نوع المؤسسة التعليمية يبدو مؤثرًا بدرجات مختلفة في بعض الجوانب المتعلقة ببرامج تعليم اللغة العربية. فتشير النتائج إلى أن نوع المؤسسة له تأثير معتدل إلى قوي في بعض الجوانب مثل توزيع الفئات

العمرية، ومؤهلات المعلمين. وفي المقابل، أظهرت النتائج أن العلاقة بين نوع المؤسسة وعوامل أخرى، مثل رضا الطلبة عن المرافق والموارد، ضعيفة أو غير دالة إحصائيًا، يشير ذلك إلى أن عوامل أخرى، مثل فاعلية التدريس، وتوافر الموارد تلعب دورًا أكثر أهمية في تحديد نواتج التعلم. كما تشير النتائج إلى أهمية بعض العوامل مثل فاعلية التواصل مع الطلبة، وتشجيعهم على المشاركة والاندماج مع زملائهم، تعدّ حاسمة في تعزيز رضا الطلبة؛ مما يؤكد أهمية ممارسات التدريس الفاعلة بغض النظر عن نوع المؤسسة. من جانب آخر، أظهرت النتائج أن نوع المؤسسة يؤثر بشكل معتدل في فرص توظيف خريجي برامج تعليم العربية. في المقابل، لم يظهر نوع المؤسسة تأثيرًا كبيرًا في معدلات تسرب الطلبة في برامج تعليم العربية، أو اختيار الكتب الدراسية؛ مما يشير إلى أن هذه الجوانب قد تكون موحدة عبر المؤسسات، أو تتأثر بعوامل أخرى غير نوع المؤسسة. ومن هنا، فإن النتائج السابقة تُبرز الطبيعة المعقدة للعملية التعليمية التي تتأثر بجوانب مختلفة وتؤثر فيها. فبينما يوفر نوع المؤسسة سياقًا لفهم العوامل المؤثرة في فاعلية التعليم، فإن تأثيره الإجمالي محدود مقارنة بدور ممارسات التدريس، وكفاية الموارد، وجودة المناهج؛ مما يبرز أهمية تعزيز كفاءة المعلمين، وتطوير المرافق والموارد التعليمية لدعم رضا الطلبة والمعلمين، ولتحقيق تحسينات مستقبلية في برامج تعليم اللغة العربية. وعليه، فإن العمل على تحسين جودة تعليم اللغة العربية يقتضي تطوير بيئة الفصول الدراسية والمرافق العامة، لا سيما في المدارس والجامعات، إضافة إلى توفير الوسائل التعليمية والتقنية الحديثة لدعم تعلم الطلبة وتعزيز رضاهم. إضافة إلى ذلك، يُوصى بتوفير برامج نمو مهني مستمرة تهدف إلى تطوير مهارات المعلمين في استخدام إستراتيجيات تدريس حديثة تعتمد على التفاعل والمشاركة، وتدريبهم على تصميم أنشطة تعليمية متوافقة مع احتياجات الطلبة المختلفة، وتوظيف التقنية بفعالية لدعم عملية التعلم. إلى جانب ذلك، يجب على المؤسسات التعليمية السعي إلى تعزيز التعاون مع المؤسسات العربية لتوفير الدعم المالي والتقني، وتبادل الخبرات التعليمية، وتوفير برامج الانغماس اللغوي



شكر وتقدير

يتقدّم مَجْمَعُ الْمَلِكِ سَلْمَانَ الْعَالَمِيِّ لِللُّغَةِ الْعَرَبِيَّةِ بِوَأْفْرِ الشُّكْرِ
وَالْتَقْدِيرِ لِكُلِّ مَنْ أَسْهَمَ فِي إِنْجَازِ هَذَا التَّقْرِيرِ مِنْ خُبْرَاءَ وَبَاحْثِينَ
وَجَامِعِي بَيَانَاتٍ وَمَحْكَمِينَ وَمَرَاجِعِينَ وَمَحَلِّي بَيَانَاتٍ وَفَنِيِّينَ ، إِذْ
قَدَّمُوا فِيهِ أَعْمَالًا قِيَمَةً وَمَتْنَوْعَةً طَوَالَ فِتْرَةِ إِعْدَادِهِ ، فَلَهُمْ خَالِصُ
الشُّكْرِ وَالتَّقْدِيرِ ، وَيَخُصُّ بِالشُّكْرِ:



- د. أحمد بن علي الأخشي.
د. أحمد الحقباني.
أ. أسيل السيف.
أ. إلهام بنت دالش العنزي.
أ. أميرة بنت حمود السبيعي.
أ. أنور إسماعيل فلاته.
أ.د. أوريل بحر الدين.
د. بدر بن ناصر الجبر.
أ. جمال الشريف.
د. حاتم مسعودي.
د. حسب الله مهدي فضله.
د. حمد بن عبدالعزيز الحمود.
أ.د. خالد بن سليمان القوسي.
د. خليل أبو سل.
أ. سجاد الله بن يحيى هوساوي.
د. سعد المغامسي.
أ. سعود الحربي.
أ. سوزان الغامدي.
أ. عبد الإله ولد حرمه.
د. عبدالرحمن السلیمان.
د. عبدالله الصبيحي.
د. عبدالله العمري.
- د. عماد بن عبدالله الأنصاري.
أ. غدي معتوق.
د. فيصل بن حمد الحربي.
د. فاطمة سعيد.
د. محمد لطفي الزليطني.
أ.د. محمود بن عبدالله المحمود.
د. منصور ميغري.
د. نايف العمري.
د. نجلاء بنت عبدالرحمن الزامل.
أ. نهال بنت علي القحطاني.
- فريق جمع البيانات في قارة إفريقيا**
- د. انتصار الصغير.
د. داوود تيربلانتش.
د. شيخ صمب.
د. عباس عمر محمد.
د. عبدالعزيز حمدو.
د. علي يعقوب.
د. مامادو ديمبلي.
أ. مايجا عبدالغفار.

(تم ترتيب الأسماء وفقا للترتيب الأبائي).

