

صعوبات اكتساب المحادثة العربية لغير الناطقين بها

دراسة وصفية على طلاب جامعة غيرسون التركية

د. هاني إسماعيل محمد

أستاذ اللغة العربية المساعد

كلية العلوم الإسلامية جامعة غيرسون - تركيا

hany.ramadan@giresun.edu.tr

د. مصطفى سركان عبد السلام

أستاذ علوم التربية المساعد

كلية التربية جامعة غيرسون - تركيا

serkanasili@gmail.com

ملخص البحث:

يمثل تعلم المحادثة هدفاً أساسياً لمتعلمي اللغة العربية من غير الناطقين بها؛ إذ تمثل المحادثة الجانب التطبيقي لاكتساب اللغة وتعلمها، فالهدف الأول من تعليم اللغات وتعلمها هو إكساب المتعلم القدرة على التواصل مع متحدثي اللغة الهدف، ويواجه الطلاب الأتراك صعوبات في اكتساب المحادثة العربية بالرغم من قدرتهم على الفهم والاستيعاب وتحصيلهم قدرًا مناسبًا من المفردات والقواعد، إلا أنهم يواجهون صعوبات ملحوظة في توظيف هذه المكتسبات اللغوية في المحادثة، قد تصل أحياناً إلى العجز التام في المواقف الطبيعية والتلقائية.

هذا ما دفع الباحثين إلى إجراء هذه الدراسة إذ تهدف الدراسة إلى الإجابة على التساؤل الرئيسي الذي تضمنته؛ ألا وهو: ما صعوبات اكتساب مهارة المحادثة العربية لدى الطلاب الأتراك؟ وذلك من خلال بناء أداة استبيان وإجرائها على الطلاب الذين يدرسون اللغة العربية في كلية العلوم الإسلامية بجامعة غريسون التركية، وقد تكون الاستبيان من ثمانية محاور بمجموع مائة وثلاث فقرات.

وقد أسفرت الدراسة على الرغبة الشديدة لدى الطلاب الأتراك في تعلم اللغة العربية، بيد أن طرق التدريس التقليدية، وتغليب الجانب المعرفي على الجانب التطبيقي في قاعات الدراسة، بالإضافة إلى عدم توظيف التكنولوجيا والوسائل الحديثة في العملية التعليمية تمثل صعوبات جوهرية في اكتساب مهارة المحادثة وتنميتها لدى الطلاب الأتراك، وهو ما ينبغي العمل على تفاديه من خلال استخدام طرق التدريس الحديثة، والتركيز على الجانب العملي، بدلاً من النظري، مع الاستفادة من التطور التكنولوجي والوسائل الحديثة في قاعات الدراسة والأنشطة المصاحبة.

١. المقدمة:

مع بداية العام الدراسي ٢٠١٦/٢٠١٧ في تركيا تكسب اللغة العربية مزية جديدة، إذ أصدرت وزارة التربية والتعليم التركية قراراً بإدراج اللغة العربية مادة اختيارية للطلاب اعتباراً من الصف الثاني الابتدائي، وهو ما يشير بوضوح إلى مدى الإقبال على اللغة العربية لدى الطلاب الأتراك في مختلف المراحل التعليمية، سواء التعليم ما قبل الجامعي أو الجامعي، وهو ما يعكس الاهتمام الشعبي والرسمي باللغة العربية، والرغبة الجامحة في تعلمها واكتساب مهاراتها.

واهتمام الأتراك بتعليم اللغة العربية ليس وليد اللحظة، بل هو قديم منذ أن اعتنقوا الإسلام، ففي آيار ٩٢٢م استخدموا الحروف العربية لكتابة اللغة التركية في القرن العاشر الميلادي (363 : Kartalcık, 2009) وظلت العناية باللغة العربية تتنامى حتى بات تعلمها أساسا لتولي المناصب القيادية في الدولة. (Ergin, 1977 : 67)

وبالرغم من حظر تعلم اللغة العربية واستبدال الحروف اللاتينية بدلا من العربية لكتابة اللغة التركية في العهد الأتاتوركى فإن الأتراك ظلوا شغوفين بتعلم العربية وتعليمها، وما إن أتاحت لهم الفرصة حتى تدفقوا في تعلمها والالتحاق بالمدارس التي تدرسها، وهو ما تؤكد الإحصائيات الرسمية حيث إن عدد مدارس الأئمة والخطباء للمرحلة الإعدادية بلغ ١٩٦١ مدرسة يدرس فيها ٥٢٤٢٩٥ طالبا وطالبة، بينما بلغ عدد مدارس الأئمة والخطباء للمرحلة الثانوية ١١٤٩ مدرسة يدرس فيها ٦٧٧٢٠٥ طلاب وطالبات، هذا طبقا لإحصاء الوطني للتربية والتعليم للعام الدراسي ٢٠١٥/٢٠١٦ الصادر عن وزارة التربية والتعليم التركية (208, 86 : Milli Eğitim Bakanlığı, 2016) علما بأن اللغة العربية في مدارس الأئمة والخطباء مادة إجبارية على جميع الطلاب، أي أن مجموع الطلاب الذين يدرسون اللغة العربية بشكل إلزامي في التعليم ما قبل الجامعي حوالي ١٢٠١٥٠٠ طالبا وطالبة، هذا فضلا عن الطلاب الذين يدرسونها اختياريًا في غير مدارس الأئمة والخطباء.

وفي المرحلة الجامعية بلغت كليات العلوم الإسلامية ١٣ كلية طبقا لإحصاء المجلس الأعلى للتعليم في ٢٠١٤/٢٠١٥ بها ٦٩٥٨ طالبا وطالبة، بالإضافة إلى ٥٢ كلية للإلهيات بها ٩٤٠٩٢ طالبا وطالبة (YÖK, 2015-2014 Öğretim Yılı Yükseköğretim İstatistikleri) مع الوضع في الاعتبار أن هناك كليات أخرى تدرس اللغة العربية مثل كليات الترجمة واللغات على سبيل المثال.

وهو ما يتطلب تضافر الجهود للإفادة من هذا الإقبال غير المسبوق في الارتقاء باللغة العربية تعلمًا وتعليمًا، والنهوض بمستويات المتعلمين لأعلى المستويات، ولن يتحقق هذا إلا باكتساب المهارات اللغوية الأربعة الأساسية: الاستماع والمحادثة والقراءة والكتابة.

١-١ أهمية الدراسة:

جاءت أهمية هذه الدراسة من أهمية المحادثة، فللمحادثة أهمية خاصة في تعلم اللغات بصفة عامة وفي تعلم اللغة العربية بصفة خاصة، مما يستوجب الاهتمام بها، فهي تمثل أهم الغايات المنشودة من دراسة اللغات إذ تمثل الجانب التطبيقي لاكتساب اللغة وتعلمها، فمثلاً حينما نقول (فلان يعرف اللغة الإنجليزية مثلاً) يتبادر إلى الأذهان أنه يتحدثها (الناقة، ١٩٨٥: ١٥١) بالإضافة إلى أن نسبة عالية ممن يقبلون على تعلم اللغة العربية تهدف أولاً إلى التمكن من الكلام والتحدث بها.

فالهدف الأول - وإن لم يكن الأخير - من تعليم اللغات هو إكساب المتعلم القدرة على التواصل مع متحدثي اللغة الهدف، فيكاد الإجماع بين علماء اللغة ينعقد على أن الاتصال - إن لم يكن الاتصال والتفاعل - هو الهدف الرئيسي من استخدام اللغة (طعيمة، ٢٠٠٤: ١٥٣) ومع ذلك فإن المشكلة الرئيسية التي تواجه متعلمي اللغة العربية ومعلميها؛ معا هي كيفية تحقيق هذا الهدف المنشود.

٢-١ مشكلة الدراسة:

يواجه الطلاب الأتراك صعوبات في اكتساب المحادثة العربية بالرغم من قدرتهم على الفهم والاستيعاب وتحصيلهم قدرًا مناسبًا من المفردات والقواعد، إذ إنهم يواجهون صعوبة ملحوظة في توظيف هذه المكتسبات اللغوية في المحادثة، قد تصل أحياناً إلى العجز التام في المواقف الطبيعية والتلقائية، لذا يرى مُحمد يالار (أورد في: علي، عبد القادر مُحمد: ٢٠١٥) أن أكبر صعوبة تواجه الطلاب الأتراك في تعلم اللغة العربية هي توظيفهم للمفردات في التعبير الشفهي والكتابي، وهو ما يتطلب استكشاف هذه الصعوبات وتحديد أسبابها اعتماداً على مقاييس علمية، وأدوات بحثية منضبطة، حتى يتسنى علاجها وتقديم المقترحات العملية والعلمية لتفاديها وحلها.

٣-١ أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى التعرف على الصعوبات التي تكتنف اكتساب مهارة المحادثة لدى الطلاب الأتراك الذين يدرسون اللغة العربية في كلية العلوم الإسلامية بجامعة غريسون التركية، وتصنيف هذه الصعوبات وفقاً لطبيعتها ودرجة صعوبتها، مما يساهم في مساعدة المتخصصين والمهتمين في إيجاد وسائل علمية لتفادي هذه الصعوبات وإعداد برامج

عملية للتغلب عليها، وذلك من خلال إعداد أداة علمية تقيس الصعوبات التي يواجهها الطلاب من غير الناطقين بالعربية في اكتساب مهارة المحادثة العربية.

٤-١ أسئلة الدراسة:

طرح الباحثان سؤالاً رئيسياً، ألا وهو: ما هي صعوبات اكتساب مهارة المحادثة العربية لدى الطلاب الأتراك؟ وتفرع من هذا السؤال عدة أسئلة فرعية على النحو التالي:

ما الصعوبات المتعلقة بوضوح أهداف تعلم المحادثة العربية من عدمها؟

ما الصعوبات التي يمثلها التقويم والامتحانات في اكتساب مهارة المحادثة العربية؟

ما هي الصعوبات الناتجة من الكتاب المقرر في مادة المحادثة العربية؟

ما الصعوبات الناتجة من المتعلمين في اكتسابهم لمهارة المحادثة العربية؟

ما الصعوبات الناتجة من المعلم؟

ما الصعوبات الناتجة من بيئة التعلم؟

ما الصعوبات الناتجة من طبيعة اللغة نفسها؟

ما الصعوبات الناتجة من طرق التدريس؟

١. الدراسات السابقة:

لم يطلع الباحثان على دراسة ميدانية أفردت صعوبات المحادثة العربية بالبحث والدراسة، فضلاً عن أن تكون هناك دراسة أفردت صعوبات المحادثة العربية للطلاب الأتراك، بيد أن هناك دراسات تعرضت لها جملة لا تفصيلاً، مثل دراسة (الدياب، ٢٠١٢) المشاكل التي تواجه في تعليم اللغة العربية والمقترحات، وهي أطروحة ماجستير شملت على تمهيد وثلاثة أقسام، القسم الأول يحتوي على المشكلات اللغوية، والقسم الثاني يشمل المشكلات غير اللغوية، أما القسم الثالث والأخير فيشمل على تقييم الاستبيان.

ولم يستوعب المهارات اللغوية الأساسية، بل اقتصرت المشكلات اللغوية عنده على الصعوبات الصوتية، والصعوبات النحوية، والمشكلات الكتابية، ومشكلات الدلالة، وصعوبات القراءة، فأغفل مهارة الاستماع، ولم يتناول

من مهارة المحادثة إلا الجانب الصوتي فقط، ويرجع السبب في ذلك إلى اتساع نطاق الأطروحة، فقد اهتم الدياب برصد مشكلات تعلم اللغة العربية بصفة عامة، ومع ذلك فقد أفاد الباحثان من هذه الأطروحة في بناء الاستبانة وتقسيم محاورها.

وتعد دراسة (الجنزوري وعبد الغني، ٢٠١١) بناء استبيان لقياس صعوبات تعلم اللغة العربية للطلاب غير الناطقين بالعربية من الدراسات ذات الصلة بالدراسة الحالية، إلا أنها تتقاطع من دراسة الدياب في أنها شملت صعوبات اللغة العربية بصفة عامة لكنها اختلفت عن دراسة الدياب في أنها تناولت المحادثة ولم تقتصر على الصعوبات الصوتية وقد قسمت الدراسة على الصعوبات التالية إلى صعوبات الكتابة، وصعوبات الفهم المسموع المقروء، وصعوبات النطق، وصعوبات الكلام، وصعوبات النحو، وصعوبات الصرف.

ومن الدراسات النظرية التي تعرضت لصعوبات تعلم المحادثة دراسة (Yaqub, 2012) تطوير مهارة المحادثة لدى متعلمي العربية: مقترح لتكامل المنتج والعملية التعليمية، وهي دراسة باللغة الإنجليزية تناقش صعوبات تعلم مهارة المحادثة لدى متعلمي اللغة العربية في جامعات نيجيريا.

٢. مصطلحات الدراسة:

الصعوبة: تعرف المعاجم اللغوية الصعوبة بأنها الشدة والعسر، ففي المعجم الوسيط صُعِبَ صُعُوبَةً اشْتَدَّ وَعُسِرَ، وقد تنوعت تعريفاتها الاصطلاحية فعرّفها جبايب (٢٠١١:٧) بأنها مشكلة أو عائق يحول دون تحقيق الهدف، وفي قاموس الأسرة للمصطلحات التربوية (٢٠١١:١٩) هي حالة تتعارض مع قدرة الطالب على التعلم، بينما ريتشارد وسكmidt Richards & Schmidt (٢٠٠٢: ٣٠١) في معجم لونغمان Longman لتدريس اللغة وعلم اللغة التطبيقي يشاران إلى أنها عقبة تؤثر في جهة معينة في عملية التعلم، وعلى جانب محدد لدى المتعلم مقارنة بقدراته الطبيعية في التعلم.

اكتساب: يعرفها المعجم الوسيط بأنها التصرف والاجتهاد وفي القرآن الكريم ﴿لَهَا مَا كَسَبَتْ وَعَلَيْهَا مَا اكْتَسَبَتْ﴾ [البقرة: من الآية ٢٨٦] وفي الاصطلاح هي عملية تعلم وتطوير اللغة كما جاء في تعريف Richards

Schmidt & (٢٠٠٢: ٢٨٤) سواء أكان هذا التعلم في الفصول الدراسية أم أثناء التعرض الطبيعي للغة (جاس، وسلينكر، ٢٠٠٩: ٧).

٣. منهجية الدراسة:

١-٤ مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من طلاب كلية العلوم الإسلامية بجامعة غيرون التركية، وهي الكلية الوحيدة التي تُدرس فيها اللغة العربية بالجامعة، ولأن الكلية حديثة فإن الطلاب فيها يتوزعون على النحو التالي:

سبع وسبعون (٧٧) طالبا وطالبة يدرسون بالسنة الأولى بكلية العلوم الإسلامية، ٣٤ طالبة و٤٣ طالبا، وجميعهم درسوا اللغة العربية في الصف التحضيري العام الماضي ٢٠١٤/٢٠١٥ ونجحوا في الامتحانات الدراسية، ويدرسون هذا العام مادة البلاغة العربية لمدة ساعتين أسبوعيا.

مائة وخمس وسبعون (١٧٥) طالبا وطالبة يدرسون اللغة العربية في الصف التحضيري هذا العام ٢٠١٥/٢٠١٦، منهم ١٠٦ في الفترة الصباحية، ٧٩ في الفترة المسائية، مقسمون على النحو التالي:

مائة (١٠٠) طالبة منهن ٦٦ في الفترة الصباحية و٤٤ في الفترة المسائية، وخمس وسبعون (٧٥) طالبا، منهم ٤٠ في الفترة الصباحية، و٣٥ في الدراسة المسائية، وجميعهم - طالبا وطالبات - يدرسون (٣٠ ساعة) أسبوعيا منها (٦) ساعات لمادة المحادثة، ولا يوجد أي اختلاف بين الفترتين الصباحية والمسائية في المنهج أو الساعات الدراسية.

الجدول ١: توزيع مجتمع الدراسة من حيث الذكور والإناث

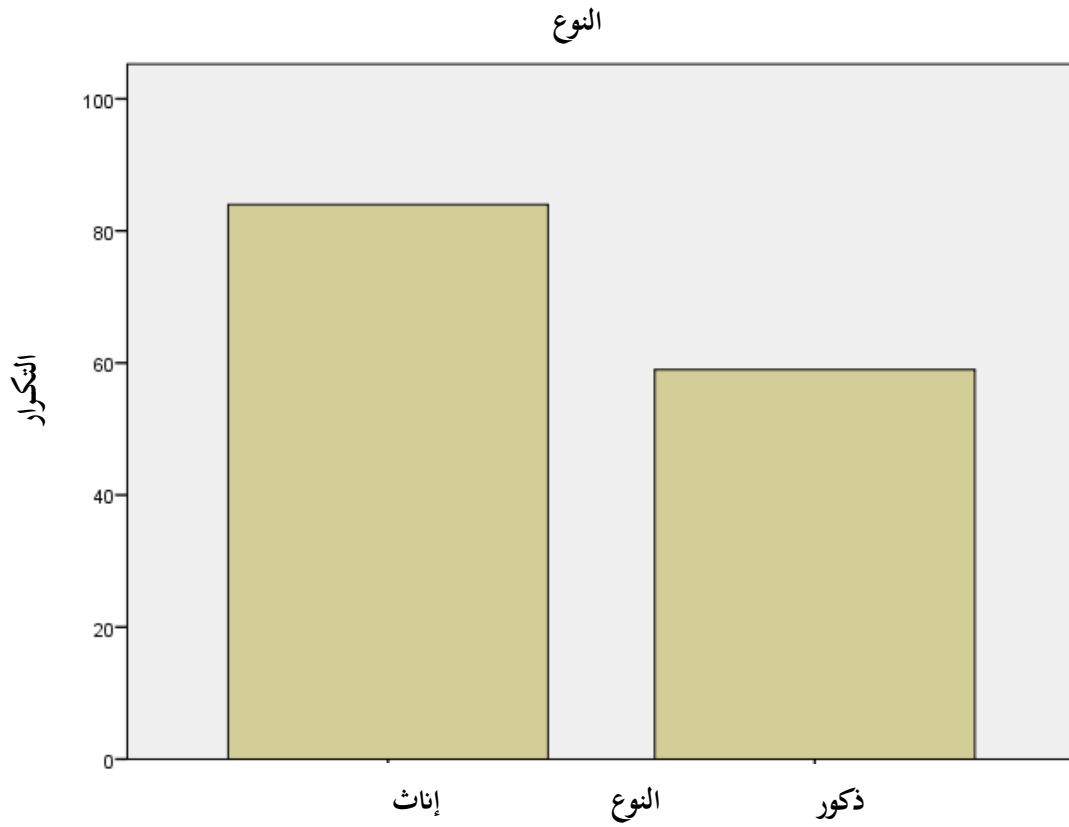
الصف الأول		الصف التحضيري	
ذكور	إناث	ذكور	إناث
٤٣	٣٤	٦٦ (صباحي)	٤٠ (صباحي)
		٤٤ (مسائي)	٣٥ (مسائي)

٢-٤ عينة الدراسة:

شملت عينة البحث على (١٤٤) طالبا وطالبة تم اختيارهم عشوائيا، (١٥) من الصف الأول و١٢٦ من التحضيري في حين (٣) لم يذكر صفهم الدراسي، وكان إجمالي عدد الطلاب الذكور ٥٩ طالبا، منهم (٧) طلاب في الصف الأول و(٥١) طالبا في الصف التحضيري، بينما عدد الطالبات الإناث ٨٤ طالبة، منهم (٨) طالبات في الصف الأول، و(٥٧) طالبة في الصف التحضيري، في حين أن هناك استبانة واحدة لم يُحدد فيها النوع.

جدول ٢: توزيع عينة الدراسة من حيث الذكور والإناث

النسبة التراكمية	النسبة الحقيقية	النسبة	التكرار	
58,7	58,7	58,3	84	إناث
100,0	41,3	41,0	59	ذكور
	100,0	99,3	143	الإجمالي
		,7	1	غير محدد
		100,0	144	الإجمالي



الشكل ١: نسبة الذكور للإناث في عينة الدراسة

٣-٤ أداة الدراسة:

صمم الباحثان استبانة خاصة لتحقيق أهداف الدراسة، بلغ مجموع فقراتها مائة وثلاث فقرات، تم توزيعها على

ثمانية محاور على النحو التالي، كما موضح في الجدول التالي.

جدول ٣: يوضح عدد الفقرات في كل محور

ترتيب المحور	عنوان المحور	عدد الفقرات
الأول	الأهداف	١١
الثاني	التقويم	٦
الثالث	الكتاب	٨

الرابع	المتعلم	٤٣
الخامس	المعلم	١٣
السادس	بيئة التعلم	٧
السابع	طبيعة اللغة	٧
الثامن	طرق التدريس	٨

وقد وُضع أمام كل فقرة معيار تدريجي مكون من خمس درجات (من ١ إلى ٥) Likret Sacle بحيث أن الدرجة (١) تمثلها كلمة أبداً أو لا أوافق تماماً، والدرجة (٢) تمثلها كلمة نادراً أو لا أوافق، والدرجة (٣) تمثلها كلمة أحياناً أو إلى حد ما، والدرجة (٤) تمثلها كلمة غالباً أو أوافق، والدرجة (٥) تمثلها كلمة دائماً أو أوافق تماماً، وذلك وفقاً لنوع الفقرة المطلوب تقييمها من قبل الطالب، وقد اقتصر على الدرجات دون الكلمات الدالة عليها أمام كل فقرة، وتم التنويه على المقابل للدرجات من كلمات في رأس كل صفحة من صفحات الاستبانة. (انظر الملحق رقم ١)

وقد اعتمد الباحثان في جمع فقرات الاستبانة على خمسة مصادر، هي:

١. أدبيات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين، التي تناولت صعوبات تعلم المهارات اللغوية الأربعة، ومنها المحادثة.
٢. الأدوات المستخدمة في أبحاث ودراسات سابقة ذات صلة بمشكلة الدراسة.
٣. خبرة إحدى الباحثين الشخصية، وهي خبرة تنيف عن أربعة عشر عاماً في تدريس اللغة العربية، منها سبعة أعوام في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.
٤. العينية الاستطلاعية، حيث قام الباحثان بإجراء أداة الاستبيان على عدد عشرين طالباً وطالبة، وقد تضمنت في نهايتها سؤالاً مفتوحاً حول صعوبات اكتساب المحادثة من وجهة نظر الطالب، وقد أخذ بعين الاعتبار ملاحظات الطلاب واقتراحاتهم.

٥. ملاحظات المحكمين وتوصياتهم، حيث أن الأداة عُرضت على أربعة محكمين، الأول منهم أستاذ دكتور علم اللغة ويدرس اللغة العربية للطلاب الأتراك، وهو عربي، والثاني والثالث أستاذان مساعدان يدرسان أيضا اللغة العربية للطلاب الأتراك، وهما تركيان، أما الأخير فهو أستاذ اللغة التركية في كلية التربية وهو تركي، وقد انحصرت ملاحظات المحكمين فيما يأتي:

- تعديل صياغة بعض الفقرات لغويا مما يجعل المعنى واضحا ومباشرا.
 - تعديل صياغة بعض الفقرات من الاستفسار السلبي إلى الاستفسار الإيجابي، فعلى سبيل المثال كانت صياغة الفقرة (١٦) الدرجات المخصصة لأنشطة المحادثة غير مناسبة؛ فصارت على النحو التالي:
الدرجات المخصصة لأنشطة المحادثة مناسبة.
 - تقسيم بعض الفقرات إلى أكثر من فقرة، حتى لا تشمل أكثر من استفسار.
 - تغيير بعض الفقرات من محور إلى محور، بما يتلاءم مع المعنى المقصود من الفقرة.
- وقد التزم الباحثان بجميع ملاحظات وتوصيات السادة المحكمين في إعداد الصورة النهائية لأداة الاستبيان.
- ولأن الطلاب المفحوصين كلهم من الأتراك فقد ترجمت الاستبانة إلى اللغة التركية، وقد عُرضت — كما ذكرنا آنفا — على محكمين أتراك في صيغتها التركية لإبداء الرأي فيها، وقد أخذ بكل ملاحظاتهم وبجميع توصياتهم، خاصة اللغوية منها.

٥. عرض النتائج ومناقشتها:

استعان الباحثان ببرنامج التحليل الإحصائي SPSS في تحليل البيانات، وقد أسفر تحليل البيانات على النتائج

التالي:

- المحور الأول: الأهداف، وهو يبين الصعوبات المتعلقة بوضوح أهداف تعلم المحادثة العربية من عدمها.

جدول ٤: يوضح نتائج المحور الأول

م	فقرات محور الأهداف	المجموع	المتوسط	الانحراف المعياري
١	هدفي من تعلم المحادثة إتقان الكتابة باللغة العربية	137	3,3577	1,33800
٢	هدفي من تعلم المحادثة فهم القرآن الكريم	143	4,3916	,90410
٣	هدفي من تعلم المحادثة قراءة قصص الصحابة	143	3,6154	1,18037
٤	هدفي من تعلم المحادثة التعبير عن مشاعري وأحاسيسي للمتحدثين العرب	142	3,8732	1,17817
٥	هدفي من تعلم المحادثة أن أفهم المتحدثين بالعربية	143	4,1329	,97314
٦	هدفي من المحادثة التعبير عن أفكارى وآرائى	140	4,1929	,95884
٧	هدفي من المحادثة أن أقرأ المتون الإسلامية	143	4,4196	,85095
٨	هدفي من تعلم المحادثة القدرة على التواصل مع متحدثي اللغة العربية	143	4,2168	,92797
٩	هدفي من تعلم المحادثة أن أفهم ما أشاهده وأسمعه في الفضائيات العربية	142	3,5775	1,33328
١٠	هدفي من تعلم المحادثة أن يفهم المستمع العربى حديثي	144	3,7917	1,20532
١١	هدفي من تعلم المحادثة أن أتحدث العربية بطلاقة	144	4,0903	1,14607

وقد اتضح من النتائج التباس أهداف تعلم المحادثة العربية بالمهارات الثلاثة الأخرى الكتابة والقراءة والاستماع، فقد حصلت جميع المهارات على متوسط مرجح مرتفع متوسطه ٣.٣٩ بنسبة ٧٩% فحين أن الفقرات (١، ٢، ٣، ٥، ٧، ٩) ليست من أهداف المحادثة العربية، وإنما هي من أهداف المهارات اللغوية الأخرى، فالفقرة (١) من أهداف مهارة الكتابة والفقرات (٢، ٣، ٧) من أهداف مهارة القراءة، في حين أن الفقرتين (٥، ٩) من أهداف مهارة

الاستماع، وهو ما يؤكد على أن الطلاب لا يفرقون بين أهداف المهارات اللغوية الأربعة، فأهداف المحادثة الرئيسية تتركز في أن يفكر المتعلم باللغة العربية ويتحدث بها بشكل متصل ومترايط معبرا عن نفسه وأفكاره تعبيرا مفهوما وواضحا، مستخدما النظام الصحيح لتراكيب اللغة (الفوزان، ١٤٢٥: ٤٢)

- **المحور الثاني: التقويم، وهو يبين الصعوبات التي يمثلها التقويم والامتحانات في اكتساب مهارة المحادثة.**

جدول ٥: يوضح نتائج المحور الثاني

م	فقرات محور التقويم	المجموع	المتوسط	الانحراف المعياري
١٢	الامتحان في المحادثة يعتمد على حفظ الكلمات والحوارات	139	3,6331	1,28618
١٣	امتحانات المحادثة في الكلية تحريرية	141	4,5319	,82422
١٤	يجب أن تكون امتحانات المحادثة في الكلية شفوية	141	2,9433	1,66807
١٥	الدرجات المخصصة للواجبات المنزلية مناسبة	140	3,8143	1,48656
١٦	الدرجات المخصصة لأنشطة المحادثة مناسبة	140	3,8786	1,30007
١٧	الدرجات المخصصة لمادة المحادثة قليلة	142	2,8380	1,45201

من خلال استقراء هذه النتائج اتضح أن نظام الامتحانات والتقويم يعتمد على النظام الكتابي لا الشفاهي، فقد حصلت الفقرة رقم (١٣) على متوسط مرجح ٤,٥٣ ما يقارب ٩٠% مع أن الأصل في امتحانات مهارة المحادثة أن تكون شفاهية لتدريب الطلاب على المحادثة، كما أن نسبة ٥٨% من الطلاب يرغبون في أن تكون الامتحانات شفاهية، فقد حققت الفقرة رقم (١٤) متوسط مرجح ٢,٩٤ وهي نسبة جيدة خاصة أنها من وجهة نظر الطلاب، كما يرغبون في زيادة نسبة الدرجات المخصصة لمادة المحادثة حيث بلغ المتوسط المرجح للفقرة (١٧) على ٢,٨٣ بنسبة ٥٦%.

- **المحور الثالث، الكتاب، وهو متعلق بالصعوبات التي يمثلها الكتاب المقرر في اكتساب مهارة المحادثة.**

جدول ٦: يوضح نتائج المحور الثالث

م	فقرات محور الكتاب	المجموع	المتوسط	الانحراف المعياري
١٨	موضوعات كتاب المحادثة تتماشى مع الثقافة التركية	143	3,6014	1,12675
١٩	كتاب المحادثة شكله جذاب	142	2,7746	1,36519
٢٠	كتاب المحادثة ألفاظه صعبه	144	3,0625	1,25279
٢١	كتاب المحادثة حجمه كبير	144	3,7917	1,03014
٢٢	موضوعات كتاب المحادثة تفيد في التواصل مع الناطقين بالعربية	143	3,9930	1,05814
٢٣	ألفاظ كتاب المحادثة شائعة الاستعمال	144	4,0833	,81507
٢٤	تحتوي موضوعات كتاب المحادثة على مواقف من الحياة اليومية	143	4,2098	,91045
٢٥	موضوعات القراءة والمحادثة مترابطة	144	3,8958	1,01540

في هذا المحور يتضح أن محتوى الكتاب مناسباً للطلاب حيث حصلت الفقرات (١٨، ٢٢، ٢٣، ٢٤) على متوسط مرجح مرتفع نسبته ٧٨% ما يعادل ٣,٩، كما أن موضوعات كتاب المحادثة متسقة مع موضوعات القراءة حيث حصلت الفقرة (٢٥) على متوسط مرجح ٣,٨٩ ما يعادل ٧٧%.

بينما شكّل الكتاب وإخراجه الفني يحتاجان إلى تطوير فقد حصلت الفقرة رقم (١٩) على متوسط مرجح ٢,٧٧ ما نسبته ٥٥% وهي نسبة منخفضة إلى حد ما، كما أن كم الكتاب وحجمه يحتاج إلى تحسين وتطوير حيث أن الفقرة (٢١) حصلت على متوسط مرجح ٣,٧٩ ما نسبته ٧٥% وهي نسبة مرتفع إلى حد ما.

في حين أن نسبة ٦١% من الطلاب يرون أن ألفاظ الكتاب صعبة، وهذه الصعوبة ناتجة من أن المفردات والكلمات جديدة على الطلاب، ونسبة الصعوبة هذه شرطا مهما من شروط تعلم اللغة واكتسابها (براون، ١٩٩٤: ٢٣٢) فإن فرضية الإدخال تتطلب أن تحتوي على بُنى تزيد قليلا عن مستوى قدرة المتعلم الحالية، فإن كان المتعلم في المستوى (أ) فإن اللغة الداخلة ينبغي أن تكون أ+١ أي تزيد قليلا عن مستواه الفعلي فلا تكون قريبة جدا من مستواه (أ+٠) فلا تحقق تحديا له ولا تكون صعبة جدا (أ+٢) فتفوق قدراته وتنهك قواه.

– الخور الرابع: يناقش الصعوبات الناتجة من الطلاب في اكتسابهم لمهارة المحادثة العربية

جدول ٧: يوضح نتائج المحور الرابع

م	فقرات محور المتعلم	المجموع	المتوسط	الانحراف المعياري
٢٦	أمتلك الجرأة والشجاعة لأتحدث باللغة العربية خارج الصف	144	2,9444	1,26700
٢٧	أعد الدرس مسبقاً في البيت	142	2,8028	1,17443
٢٨	أشعر بالحياء والخجل عند التحدث بالعربية	144	3,1736	1,34492
٢٩	أواظب على حضور دروس المحادثة	143	3,9371	1,08911
٣٠	يشجعني أساتذتي على المبادرة بالإجابة	143	4,0979	1,12785
٣١	امتحان المحادثة يسبب لي قلقاً وخوفاً شديدين	141	3,7447	1,27842
٣٢	أشعر بأن اللغة العربية صعبة ولا يمكن تعلمها	142	3,5493	1,27484
٣٣	أستمتع بالتحدث باللغة العربية	141	3,9007	1,16070
٣٤	أمارس التحدث باللغة العربية مع نفسي	143	3,1049	1,13655
٣٥	أمارس التحدث باللغة العربية مع أصدقائي	141	3,1064	1,10001
٣٦	لدي رغبة في تعلم اللغة العربية	142	3,9366	1,24465
٣٧	أؤدي واجباتي المنزلية	142	4,1268	1,07755
٣٨	أذاكر لأنجح في الامتحان	142	4,0704	1,00105
٣٩	أذاكر لأتعلّم اللغة العربية وأستخدمها في حياتي	144	3,9028	1,13013
٤٠	التحدث باللغة العربية صعب	142	3,7606	1,17256
٤١	أشارك في صفحات أو مجموعات لتعلم اللغة العربية على مواقع التواصل الاجتماعي	142	2,8944	1,36162
٤٢	أشارك في مجموعات على الواتس أب باللغة العربية	142	3,0704	1,46180
٤٣	أبحث عن فرص للتحدث بالعربية	144	3,2569	1,23892
٤٤	أحاول أن أتكلّم بنفس الطريقة التي يتكلّم بها العرب	143	3,1958	1,17040
٤٥	أكرر بصوت مرتفع الكلمات والجمل الجديدة حتى أحفظها	144	3,0139	1,17661
٤٦	أحاول أن أفكر باللغة العربية	141	2,9929	1,39128
٤٧	أقرأ باللغة العربية من أجل المتعة	141	2,8014	1,41532
٤٨	أذاكر في وقت الامتحانات فقط	144	2,6042	1,34434
٤٩	أقارن بين مستواي في تعلم المحادثة كل فترة	144	3,6875	1,21453
٥٠	أشعر بأن مستواي في المحادثة يتحسن باستمرار	141	3,7376	1,10612

٥١	أحدث نفسي وأشجعها على ممارسة العربية والتحدث بها	140	3,4071	1,12459
٥٢	أتعاون مع زميل لي في تعلم المحادثة	140	3,2214	1,23538
٥٣	أشعر بأنني لا أستطيع تعلم اللغة العربية	139	2,5612	1,41992
٥٤	تعلم المحادثة لا يفيدني في السنوات الدراسية القادمة	138	2,4928	1,70549
٥٥	دخلت كلية العلوم الإسلامية بناء على رغبتي	141	4,0709	1,42250
٥٦	أستحي من الخطأ أمام زملائي	140	3,3214	1,43576
٥٧	أستحي من الخطأ أمام أستاذي	140	3,1286	1,37209
٥٨	أجيب عن أسئلة الدروس الأخرى شفها باللغة العربية	140	2,4571	1,13398
٥٩	أسأل الأستاذ عن الكلمات والجمل التي لا أفهمها	140	3,5786	1,22367
٦٠	أعتقد أن تعلم النحو والصرف مهمان في تعلم المحادثة	139	3,5612	1,36793
٦١	أستفيد من دروس القراءة في المحادثة	139	3,6259	1,19342
٦٢	أستفيد من دروس النحو والصرف في دروس المحادثة	140	3,3429	1,21010
٦٣	تفيدني المحادثة في دروس الكتابة	140	3,4714	1,08252
٦٤	أشارك في أنشطة المحادثة داخل الصف	139	3,0288	1,17302
٦٥	أقرأ نصوصا باللغة العربية	141	2,9858	1,13380
٦٦	أشاهد أفلاما باللغة العربية	140	2,9214	1,34147
٦٧	أستمع إلى أغاني باللغة العربية	139	2,9856	1,36193
٦٨	أشارك في مسابقات اللغة العربية	140	1,9500	1,25992

من الملاحظ بداية أن فقرات هذه المحور ٤٣ فقرة، وهو أكثر المحاور فقرات، وذلك لأن الهدف الأول والرئيسي من التعلم هو المتعلم ذاته، وقد اتضح من خلال نتائج المحور أن الصعوبات الرئيسية التي تحيل بين الطالب واكتسابه لمهارة المحادثة ترتبط بالجانب النفسي والوجداني، حيث اتضح من الفقرات (٢٨، ٣١، ٥٦، ٥٧) أن الشعور بالخجل والخوف يمثلان حاجسا كبيرا لدى المتعلمين مما ينعكس سلبيا على عملية التعلم، حيث بلغت نسبة المتوسط المرجح ٣,٣ ما يعادل ٦٧% تقريبا وهي نسبة مرتفعة إلى حد ما.

ومن العوامل النفسية التي أظهرت النتائج أثرها على اكتساب مهارة المحادثة؛ وجود فكرة مسبقة عن تعلم اللغة العربية؛ مفادها أن اللغة العربية لغة صعبة لا يمكن تعلمها، فقد حصلت الفقرات (٣٢، ٤٠، ٥٣) حصلت على ٣,٢ ما يعادل ٦٥% وللأسف الشديد أن وسائل الإعلام العربية وكثير من المتخصصين يروجون لهذه المعلومة الخاطئة التي

تخالف القرآن والسنة والواقع، فقد قال الله تعالى ﴿وَلَقَدْ يَسَّرْنَا الْقُرْآنَ لِلذِّكْرِ فَهَلْ مِنْ مُدَكِّرٍ﴾ [القمر: ١٧] أي سهلنا لفظه ويسرنا معناه لمن أرادته ليتذكر الناس، كما قال: ﴿كِتَابٌ أَنْزَلْنَاهُ إِلَيْكَ مُبَارَكٌ لِيَدَّبَّرُوا آيَاتِهِ وَلِيَتَذَكَّرَ أُولُو الْأَلْبَابِ﴾ [ص: ٢٩] وقال تعالى: ﴿فَإِنَّمَا يَسَّرْنَاهُ بِلِسَانِكَ لِتُبَشِّرَ بِهِ الْمُتَّقِينَ وَتُنذِرَ بِهِ قَوْمًا لُدًّا﴾ [مريم: ٩٧] قال مجاهد: ﴿وَلَقَدْ يَسَّرْنَا الْقُرْآنَ لِلذِّكْرِ﴾ يعني هَوَّنَّا قراءته، وقال السدي: يسرنا تلاوته على الألسن، كما أورد ابن كثير عن الوراق أن قوله تعالى ﴿فَهَلْ مِنْ مُدَكِّرٍ﴾ هل من طالب علم فيعان عليه، (١٩٩٩: ٧/٤٧٨) فالله تعالى تكفل بإعانة كل طالب علم يريد أن يفهم القرآن الكريم ويعرف معانيه، ولن يتحقق هذا إلا بتعلم لغة القرآن الكريم، وهذا ما دفع ابن تيمية إلى القول بوجوب تعلم اللغة العربية، حيث قال: ومعرفتها فرض واجب، فإن فهم الكتاب والسنة فرض، ولا يفهم إلا بفهم اللغة العربية، وما لا يتم الواجب إلا به فهو واجب (ابن تيمية، ١٩٩٩: ٥٢٧) وهذا الارتباط المقدس بين اللغة العربية والدين هو ما يفسر رغبة الطلاب الجاحجة في تعلم اللغة العربية، فقد أظهرت نتائج هذا المحور على رغبة شديدة لدى الطلاب في اكتساب المحادثة العربية، حيث أن الفقرات (٣٣، ٣٦، ٣٩، ٤٧، ٥٠، ٥٥) حصلت على متوسط مرجح ٣,٧٢ بنسبة ٧٤%. ومن جانب آخر أظهرت النتائج تفاعل الطلاب وتنوع الاستراتيجيات التي يستخدمونها في اكتساب مهارة المحادثة، وبحثهم عن وسائل واستراتيجيات جديدة تساهم في اكتسابهم هذه المهارة حيث حصلت الفقرات (٢٩، ٣٤، ٣٥، ٣٧، ٤١، ٤٢، ٤٣، ٤٤، ٤٥، ٤٦، ٤٩، ٥١، ٥٢، ٥٨، ٥٩، ٦١، ٦٢، ٦٣، ٦٤، ٦٥، ٦٦، ٦٧، ٦٨) على متوسط مرجح ٣,١٨ ما يعادل ٦٤% تقريبا، وهي نسبة جيدة، تدل على رغبة المتعلمين في اكتساب مهارة المحادثة العربية.

– المحور الخامس، المعلم، ويتعلق من الصعوبات الناتجة من قبل المعلم في اكتساب مهارة المحادثة.

جدول ٨: يوضح نتائج المحور الخامس

م	فقرات محور المعلم	المجموع	المتوسط	الانحراف المعياري
٦			2,535	1,3107
٩	أشعر بالرهبة والخوف من المعلمين	140	7	8
٧			3,723	1,1778
٠	يتسم المعلمون في معاملتهم مع الطلاب بالرفق واللين	141	4	1

٧	١	المعلمون يشجعونني على التحدث باللغة العربية	2	139	3,784	7	1,2203
٧	٢	الأستاذ يصبر عليّ حتى الانتهاء من الإجابة	6	139	3,690	8	1,3288
٧	٣	المعلم يوبخني ويسخر مني عند الخطأ في التحدث	0	141	1,922	4	1,3631
٧	٤	علاقتي مع أساتذتي جيدة	1	140	3,607	4	1,3013
٧	٥	يثني علي الأستاذ عند الإجابة الصحيحة	1	140	3,357	4	1,2811
٧	٦	أعرف السبب من النشاط الذي يكلفني به المعلم في درس المحادثة	4	139	3,755	6	1,2443
٧	٧	الأساتذة يهددون الطلاب ويهزبونهم	6	140	1,778	3	1,2527
٧	٨	المدرس يتكلم بلغة غير عربية	3	136	2,235	6	1,3566
٧	٩	المدرس يتكلم بلغة عربية ركيكة	1	38	1,717	4	1,2142
٨	١٠	المدرس يتكلم بسرعة ولا نفهمه	1	39	2,036	0	1,3535
٨	١	يوضح لنا المعلم كيفية استراتيجيات وطرق تعلم المحادثة	1	41	3,141	8	1,4221

يجمع هذا المحور ١٣ فقرة منها ٦ فقرات سلبية، هي الفقرات (٦٩، ٧٣، ٧٧، ٧٨، ٧٩، ٨٠) وحصلت على متوسط مرجح منخفض متوسطه ٤٠% بينما حصلت الفقرات الإيجابية (٧٠، ٧١، ٧٢، ٧٤، ٧٥، ٧٦، ٨١) على متوسط مرجح مرتفع بلغت نسبته ٧١%، وهو ما يؤكد على أن العلاقة بين الطلاب وأساتذتهم علاقة طيبة، ولا تمثل صعوبة في اكتساب مهارة المحادثة، إذ أن المعلمين يقومون بتشجيع الطلاب على ممارسة اللغة العربية والتحدث بها، ولا يمارسون عليهم أي ضغط، وهو ما يؤكد التزام المعلمين بأخلاقيات المهنة والمسؤوليات المنوطة بهم، فمن واجبات

المعلم أن يتقبل الطلبة ويعاملهم باحترام ونزاهة (مهاني، ٢٠١٠: ٣٣) وهو مما يسهم بشكل بارز في تحقيق رسالته، وأدائها على الوجه الأكمل.

– المحور السادس، بيئة التعلم وهو متعلق بالصعوبات الناتجة من بيئة التعلم التي قد تمثل صعوبة في اكتساب مهارة المحادثة.

جدول ٩: يوضح نتائج المحور السادس

الاختلاف المعياري	المجموع المتوسط	فقرات محور بيئة التعلم
1,21034	1,8849 139	٢ توجد بالكلية أنشطة مصاحبة للغة العربية كالمسابقات والألعاب والرحلات
1,45732	3,0870 138	٣ الساعات المخصصة لدروس المحادثة في الأسبوع كافية
1,34378	2,8345 139	٤ توجد مكتبة للغة العربية توفر احتياجات الدراسة
1,40354	1,9852 135	٥ يوجد معمل لغات مجهز للتدريب والممارسة
1,53886	2,7445 137	٦ مقاعد الفصل لا يمكن تشكيلها وتغيير أماكنها
1,52128	2,7286 140	٧ عدد الطلاب في الصف كثير
1,50857	2,9007 141	٨ في صفي لوحات باللغة العربية

تكشف نتائج هذا المحور على أن الساعات المخصصة لمادة المحادثة كافية، حيث حصلت الفقرة رقم ٨٣ على متوسط مرجح مرتفع إلى حد ما بلغ ٣,٠٨ بنسبة ٦١% بينما تشير الفقرتان (٨٢، ٨٥) إلى حاجة الطلاب إلى الأنشطة المصاحبة للمسابقات والألعاب والرحلات، وحاجتهم إلى الوسائط التكنولوجية، نحو معامل اللغة الحديثة، فقد بلغت نسبة الفقرة ٨٢ على ٣٧% بما يساوي ١.٨٨ من المتوسط المرجح، وهي نسبة منخفضة فيما حصلت الفقرة ٨٥ على متوسط مرجح ١,٩٨ بنسبة ٣٩% وهي نسبة منخفضة أيضاً، ومع ذلك فإن باقي فقرات المحور حصلت على متوسط مرجح.

في حين أن باقي الوسائل التعليمية المعينة حصلت على متوسط مرجح تراوحت نسبته بين ٥٤% إلى ٥٨%.

- المحور السابع، طبيعة اللغة، ويتعلق بالصعوبات الناتجة من طبيعة اللغة نفسها، التي قد تمثل صعوبة في اكتساب مهارة المحادثة.

جدول ١٠ يوضح نتائج المحور السابع

م	فقرات محور طبيعة اللغة	المجموع	المتوسط	الانحراف المعياري
٩٨	أجد صعوبة في نطق الكلمات العربية	142	3,0915	1,21401
٩٠	أجد صعوبة في تركيب جملة عربية صحيحة	143	3,3636	1,05180
٩١	أعرف الفرق في الجملة الفعلية بين اللغة التركية واللغة العربية	142	3,6479	1,11849
٩٢	أعرف الفرق في الجملة الاسمية بين اللغة التركية واللغة العربية	143	3,6084	1,15084
٩٣	أعرف الفرق في الإضافة والنعت بين اللغة التركية واللغة العربية	141	3,4681	1,25102
٩٤	أجد صعوبة بسبب اختلاف اتجاه الكتابة	143	2,8322	1,35307
٩٥	أجد صعوبة بسبب اختلاف رسم الحروف الأبجدية	142	2,7254	1,33233

بينت فقرات هذا المحور أن اتجاه الكتابة واختلاف رسم الحروف لا يمثل صعوبة كبيرة في اكتساب اللغة، حيث بلغ المتوسط المرجح للفقرة ٩٤ على ٢,٨٣ بنسبة ٥٦% والفقرة ٩٥ على متوسط مرجح ٢,٧٢ بنسبة ٥٤% وهي صعوبة يمكن تجاوزها بالتدريب والممارسة، بينما مثلت الفقرتان ٨٩، ٩٠ صعوبة كبيرة في اكتساب اللغة، حيث حصلنا على متوسط مرجح ٣,٠٩ بنسبة ٦١% و ٣,٣٦ بنسبة ٦٧% على التوالي، وهو ما يعد صعوبة متوسطة في اكتساب مهارة المحادثة يجب التركيز على حلها بالتدريب المستمر على النطق الصحيح، ابتداء من مخارج الحروف وانتهاء بتنغيم الجملة.

في حين أن الفقرات (٩١، ٩٢، ٩٣) لا تمثل صعوبة حيث أنها حصلت على متوسط مرجح متوسط نسبته ٧٠%، وهو ما يؤكد على أن الجانب النظري في العملية التعليمية، يحظى بالاهتمام والعناية أكثر من الجانب التطبيقي والعملي، وهو ما يمثل تحدي يجب العمل على تجاوزه، من خلال التركيز على الجانب التطبيقي والعملي أكثر من الجانب النظري المعرفي، فإكتساب اللغة لا يكون من خلال التعلم عن اللغة بل من خلال تعلم اللغة.

– **المحور الثامن والأخير، وهو متعلق بالصعوبات الناتجة من طرق التدريس وأساليبه، التي قد تمثل صعوبات في اكتساب مهارة المحادثة.**

جدول ١١: يوضح نتائج المحور الثامن

م	فقرات محور طرق التدريس	المجموع	المتوسط	الانحراف المعياري
٩٦	نستخدم الوسائل التعليمية مثل جهاز العرض/الحاسوب في درس المحادثة	142	2,4930	1,25334
٩٧	يمثل بعض التلاميذ الحوار داخل الفصل	141	3,3901	1,21169
٩٨	يكرر الأستاذ طريقة التدريس في كل درس مما يشعرني بالملل	142	3,0493	1,25663
٩٩	يقوم الأستاذ بعمل أنشطة للمحادثة داخل الفصل	139	3,1511	1,23894
١٠٠	يترجم الأستاذ الحوار من العربية إلى التركية	141	3,0780	1,28769
١٠١	طرق تدريس المحادثة تقليدية	135	3,0222	1,26648
١٠٢	طرق تدريس المحادثة غير مشوقة	140	2,8429	1,38995
١٠٣	المعلم لا يلزمنا بالتحدث باللغة العربية	137	2,6277	1,31175

يتضح من هذا المحور ضرورة تطوير طرق التدريس وأساليبه، وضرورة استخدام التكنولوجيا الحديثة في العملية التعليمية، وتطوير الإجراءات والاستراتيجيات، وهو ما يتضح من النسب التي حصلت عليها فقرات المحور، فقد حصلت الفقرة (٩٦) على متوسط مرجح ٢,٤٩ بنسبة ٤٩% وهي نسبة منخفضة إلى حد ما، وقد توافقت هذه النسبة مع الفقرة رقم (٨٥) في المحور السادس، مما يؤكد رغبة الطلاب وحاجتهم إلى توظيف التكنولوجيا في الصف ودروس المحادثة.

ولا تتوقف رغبة الطلاب على توظيف التكنولوجيا فحسب بل يحتاجون إلى تنوع طرق التدريس واستراتيجياته حيث جاء المتوسط المرجح للفقرات (٩٨، ١٠١، ١٠٢) على النحو التالي (٣,٠٤ ، ٣,٠٢ ، ٢,٨٤) ما متوسطه ٥٨% فالتنوع في طرق التدريس والاستراتيجيات يدفع الشعور بالملل ويساعد في اكتساب مهارة المحادثة من خلال المتعة والتشويق.

وأكد الفقرة (١٠٠) على خطأ شائع في تعليم اللغات يتمثل في تعليم اللغة عن طريق لغة وسيطة، أو ما يسمى بطريقة القواعد والترجمة وهي طريقة تقليدية انتقدها الكثيرون من المتخصصين، فقد حصلت الفقرة على متوسط مرجح ٣,٠٧ بنسبة ٦١%.

كما أكد الفقرة (١٠٣) على عدم إلزام المعلم لطلابه على الحديث باللغة العربية، حيث بلغت الفقرة نسبة ٢,٦٢ بنسبة ٥٢% وهو تؤكد ما أسفرت عنه نتائج المحور السابع في أن الطلاب يكتسبون جانباً معرفياً نظرياً، ويفتقدون الجانب التطبيقي العملي، وهو ما يستوجب من المعلمين أن يلزموا طلابهم على ممارسة اللغة داخل الفصل وخارجه؛ كي تتحول معرفة اللغة إلى مهارة مكتسبة.

ويتضح من الفقرتين (٩٧، ٩٩) أن الأنشطة داخل الصف تلقى قبولا لدى الطلاب واهتماما، فقد حصلت الفقرة (٩٧) على ٣,٣٩ بنسبة ٦٧% في حين أن الفقرة (٩٩) حصلت على ٣,١٥ بنسبة ٦٣% وهي نسبة متوسطة يُفضل العمل على الارتقاء بها إلى نسب أعلى.

٦. أهم التوصيات والنتائج

تكتسب هذه الدراسة أهمية خاصة إذ أنها تتناول أهم مهارات اكتساب اللغة، مهارة المحادثة، والصعوبات التي تكتنف اكتسابها لدى الطلاب الأتراك، مع تقديم الحلول العملية لتذليل هذه الصعوبات بناء على النتائج التي توصلت إليها الدراسة، وهو ما يضيف على هذه النتائج أهمية خاصة في توظيفها في حقل تعلم اللغة العربية لدى الطلاب عامة والأتراك خاصة، فقد أسفرت الدراسة عن عدة نتائج، يطمح الباحثان إلى إفادة المختصين والمعنيين منها والأخذ بها بعين الاعتبار، ومن أهم هذه النتائج ما يلي:

١. رغبة الطلاب الأتراك في تعلم اللغة العربية واكتساب مهارة المحادثة، فقد تبين من نتائج الدراسة الرغبة الشديدة لدى الطلاب في تعلم اللغة العربية توظيفها في حياتهم اليومية، وهو ما يتطلب من المعلمين والقائمين على العملية التعليمية توظيف هذه الرغبة والإفادة منها في تحفيز الطالب على ممارسة اللغة والتدريب على التحدث بها، وهو جانب مهم أسفرت النتائج على الحاجة الملحة إليه.
٢. فقد أثبتت الدراسة أن الجانب النظري المعرفي يغلب على الجانب التطبيقي العلمي في قاعات التدريس، وأن المدرسين أثناء الشرح إلى التعليم عن اللغة أكثر من تعليم اللغة، وهو ما يفسر ما توصلت إليه النتائج من استخدام لغة وسيطة في العملية التعليمية، فالاهتمام بالجانب المعرفي على حساب الجانب التطبيقي يدفع المعلمين إلى استخدام اللغة الوسيطة، مع أن اكتساب المهارات اللغوية والمحادثة منها يستلزم تغليب الجانب التطبيقي العملي على الجانب النظري المعرفي، والاستغناء عن اللغة الوسيطة قدر المستطاع إن لم يكن نهائياً.
٣. ومن النتائج المهم التي توصلت إليها الدراسة أن ترويج المفهوم الخاطئ بصعوبة تعلم اللغة العربية واكتساب مهاراتها؛ له أثر سلبي على اكتساب مهارة المحادثة، وهو مفهوم روج له الكثير من أبناء العربية تباهاً وتفخراً، وبثه في الأصل الاستعمار لصرف النشء والشباب عن تعلم لغتهم وإتقانها (مُجد: ٢٠١٧، ١٥) وهو ما يستوجب من المختصين والمهتمين التصدي له ومواجهته علمياً وعملياً، والإفادة من الدراسات في علم اللغة المقارن، وتقديم نماذج من بين الطلاب الذين أتقنوا العربية أو تعلموها، والتذكير دائماً بأن العربية لغة كأي لغة يمكن تعلمها بيسر وسهولة.

٤. ومن الأمور التي يجب أخذها في عين الاعتبار توظيف التكنولوجيا الحديثة، في قاعات الدرس، والإفادة منها حيث أنها تتناسب مع روح العصر ورغبة الطلاب في استخدامها، فقد تبين من الدراسة التقصير في استخدام الوسائل التكنولوجية والمعامل اللغوية في اكتساب اللغة، بالرغم من أن التكنولوجيا الحديثة تُعد بديلاً عن غياب البيئة اللغوية، وتوفر بيئة لغوية افتراضية، فالطلاب يمكنهم الدخول إلى مواقع تعلم اللغات وممارسة التبادل اللغوي مع الطلاب العرب الراغبين في تعلم اللغة التركية، أو الاستفادة من مواقع التواصل الاجتماعي في تكوين صداقات مع أقرانهم من الشباب العربي.

٥. وأظهرت النتائج أن التنوع في طرق التدريس واستخدام الاستراتيجيات الحديثة في التعليم والتعلم، مما يساهم في تحقيق المتعة في التعلم، وكسر الرتابة والملل، وهو ما ينعكس إيجابياً على تحصيل الطلاب واكتسابهم مهارة المحادثة، فلقد أصبح المعلمون والباحثون على إدراك قوي - بعد ازدياد معرفتنا عن اكتساب اللغة الثانية في السبعينيات - أنه لا توجد طريقة تعليم وحيدة تؤدي إلى يوتوبيا مطلقة من النجاح في تعليم اللغة الثانية (براون، ١٩٩٤: ١٢٠) وإن أفضل طريقة لتلبية احتياجات الطلاب على اختلافاتها هي أن يقدم محتوى المنهج بصورة متنوعة، فالتنوع هو القاطرة التي يصل من خلالها المتعلمون إلى المعلومات والمهارات والمفاهيم المطلوب تعلمها؛ حيث إن تنوع التدريس يتطلب مشاركة إيجابية من قبل الطلاب في عمليات التخطيط، واتخاذ القرارات وعمليات التقييم، مما يعني ابتكار طرق متعددة للطلاب فرصاً متكافئة لفهم واستيعاب المفاهيم واستخدامها في مواقف الحياة اليومية (كوجك، وآخرون: ٢٠٠٨: ٢٤).

٦. ومن النتائج اللافتة للنظر التباس أهداف مادة المحادثة بالمهارات اللغوية الأخرى، فالغاية من مادة المحادثة هي تحقيق الكفاءة التواصلية للطلاب، فالكلام هو الشكل الرئيسي للاتصال اللغوي بالنسبة للإنسان، وعلى ذلك يعتبر الكلام أهم جزء في الممارسة اللغوية واستخداماتها (مدكور، ١٩٩١: ١٠٧) ولا ريب أن الطلاقة اللغوية مقدمة على الصحة اللغوية في مادة المحادثة، وعلى المعلم قبول الجمل التي ينتجها الطلاب ما دامت تؤدي المعنى وتحقق التواصل، ولا يقطع استرسالهم في الكلام، ويكتفي بالتصحيح والتعقيب بعدم إتمام الطالب حديثه، ويقودنا هذا إلى إحدى نتائج الدراسة، وهي خوف الطلاب ورهبتهم من ممارسة اللغة والوقوع من الخطأ، ففي

تقديرنا أن الحرص على الصحة اللغوية وعدم الوقوع في الخطأ هو العامل الرئيسي في هذه الرهبة، وعلى المعلمين أن يقنعوا الطلاب بأن اكتساب اللغة لن يكون إلا بالممارسة والخطأ، وأن الوقوع في الأخطاء أمر طبيعي.

وفي الختام يتطلع الباحثان إلى أن يتم تطبيق هذه الدراسة ونتائجها في الحقل الجامعي، كما يوصيان بإجراء المزيد من الدراسات الميدانية في باقي المهارات اللغوية، وكذلك في الجامعات والكليات النظرية.

المراجع:

١. ابن تيمية، تقي الدين (١٩٩٩). اقتضاء الصراط المستقيم في مخالفة أصحاب الجحيم. (ط ٧) (ناصر عبد الكريم عقل، محقق) بيروت، دار الكتب العلمية.
٢. ابن كثير، إسماعيل بن عمر (١٩٩٩) تفسير القرآن العظيم. (ط ٢) (سامي بن محمد السلامة، محقق) الرياض: دار طيبة.
٣. براون، دوجلاس (١٩٩٤) أسس تعلم اللغة وتعليمها (عبد الراجحي، وعلي علي أحمد شعبان مترجمان) بيروت: دار النهضة العربية.
٤. جاس، سوزان. م & سلينكر، لاري (٢٠٠٩) اكتساب اللغة الثانية مقدمة عامة (ماجد الحمد، مترجم) السعودية: النشر العلمي، جامعة الملك سعود.
٥. جبايب، علي حسن أحمد (٢٠١١) صعوبات تعلم القراءة والكتابة من وجهة نظر معلمي الصف الأول الأساسي، مجلة جامعة الأزهر بغزة، سلسلة العلوم الإنسانية، ١٣ (١)، ١ - ٣٤
٦. الجنزوري، فريجة مفتاح وعبد الغني، قمر الزمان (٢٠١١) بناء استبيان لقياس صعوبات تعلم اللغة العربية للطلاب غير الناطقين بالعربية، ٣ (١)، ٧٥ - ٨٦.
٧. الدياب، أحمد (٢٠١٢) المشاكل التي تواجه في تعليم اللغة العربية والمقترحات، أطروحة ماجستير غير منشورة، معهد العلوم التربوية بجامعة غازي، أنقرة: تركيا
٨. طعيمة، رشدي أحمد (٢٠٠٤) المهارات اللغوية: مستوياتها تدريسيها صعوباتها. القاهرة: دار الفكر العربي
٩. طعيمة، رشدي أحمد. ومناع، محمد السيد (٢٠٠٠) تدريس العربية في التعليم العام نظريات وتجارب، القاهرة: دار الفكر العربي.
١٠. علي، عبد القادر محمد (٢٧ أبريل ٢٠١٥): كليات الإلهيات التركيبية تجربة واعدة لإحياء تعليم العربية، تقرير صحفي منشور بصحيفة الخليج أونلاين، تاريخ الزيارة: ٢٠١٦/٥/١٤ <http://klj.onl/1weAU7>
١١. الفوزان، عبد الرحمن بن إبراهيم (١٤٢٨ هـ) إعداد مواد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. السعودية: معهد اللغة العربية، جامعة الملك سعود

١٢. كوجك، كوثر حسين، وآخرون (٢٠٠٨) تنويع التدريس في الفصل دليل المعلم لتحسين طرق التعليم والتعلم في مدارس الوطن العربي، بيروت: مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية.

١٣. مجمع اللغة العربية (٢٠٠٤)، المعجم الوسيط، (ط ٤) القاهرة: مكتبة الشروق الدولية

١٤. مُجَد، هاني إسماعيل (٢٠١٧)، نحو سياسة لغوية في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، بحث محكم غير منشور، المغرب: شبكة ضياء وجامعة ابن زهر

١٥. مذكور، علي أحمد (١٩٩١) تدريس فنون اللغة العربية، القاهرة: دار الشواف.

١٦. مهاني، رندة نمر توفيق (٢٠١٠) دور المعلم المساند في تحسين العملية التعليمية من وجهة نظر المعلمين الدائمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات غزة. رسالة ماجستير غير منشورة، فلسطين: كلية التربية، جامعة غزة.

١٧. الناقبة، محمود كامل (١٩٨٥) تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى: أسسه، مداخله، طرق تدريسه (ع ٩). مكة المكرمة: سلسلة تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها معهد اللغة العربية بجامعة أم القرى.

18. Ergen, Osman (1977) Türkiye Maarif Tarihi. Istanbul: Eser Matbaası

https://istatistik.yok.gov.tr/yuksekgretimIstatistikleri/2015/2015_T3_v2.pdf

19. Kartalcık, Vedat (2009) Geçmişten Günümüze Türk Dünyasında Alfabe Gelişimi. In: 1st International Symposium on Sustainable Development, June 9-10, 2009, Sarajevo, Bosnia and Herzegovina

20. Likret, R., (1967), "The Human Organization", 6th Ed., New York: McGrawHill book Co.

21. Milli Eğitim Bakanlığı, (2016) . MİLLÎ EĞİTİM İSTATİSTİKLERİ Örgün Eğitim 2015/'16, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı

22. Office of the Education Ombudsman (2011) Family Dictionary of Education Terms (2ed) Washington: Office of the Education Ombudsman

23. Richards, Jack C. & Schmidt, Richard (2002). Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics, (3rd Ed.). New York: Longman.

24. Yaqub, Muhammad Tunde (2012) Developing Speaking Skill Arabic Learners: A Proposal for Integration of Product and Process Approaches. European Scientific Journal, 8 (29), 140 – 149. Retrieved from <http://eujournal.org>
25. YÖK, Öğretim Yılı Yükseköğretim İstatistikleri 2014-2015, Retrieved Mays 13, 2016 from <https://istatistik.yok.gov.tr>

الملاحق

ملحق بالاستبانة في صيغتها النهائية

1

Değerli Öğrenciler					
Size sunulan bu ölçekle, Arapça konuşma becerisi ile ilgili yaşanan problemler ve var olan durumun incelenmesi amaçlanmaktadır. Uygulamanın birebir içinde olan sizlerin görüş ve önerileri, araştırmanın güvenilirliği için son derece önemlidir. Yazdığınız kişisel bilgiler, tümüyle bilimsel amaçlı araştırma kapsamında kullanılacak ve gizli tutulacaktır. Ölçekte ilgili ifadeleri okuyarak size en uygun yanıtı belirlemeniz istenmektedir. Ad, soyad gibi kimliğiniz ortaya çıkaracak herhangi bir bilgi yazmayınız. Doğru ya da yanlış cevap olması söz konusu değildir. Bu nedenler LÜTFEN MADDELERE GERÇEKÇİ YANITLAR VEREREK, FORMU EKSİKSİZ BİR ŞEKİLDE DOLDURUNUZ. Ayırdığınız zaman, gösterdiğiniz ilgi ve katılımınız için çok teşekkür ederiz. Not: Araştırma sonuçlarını öğrenmek istiyorsanız size ulaşabileceğimiz bir mail adresi bırakabilirsiniz.@..... Yrd. Doç. Dr. Hany İsmail Mohamed Ramadan drhany@msn.com Giresun Üniversitesi					
Kişisel Bilgiler (Boş yerleri doldurunuz, X işaretini koyunuz)					
1.Cinsiyetiniz	[] Kadın	[] Erkek			
2.Yaşınız					
3.Sınıfınız	[] Hazırlık	[] 1	[] 2	[] 3	[] 4 [] Diğer
4.Öğrenim Şekliniz	[] Örgün Öğrenim	[] İlkinci Öğretim	[] Diğer		
5.Ailenizin Aylık geliri	[] 500TL altı	[] 501-1000TL	[] 1001-2000		
6.Lisans Genel Akademik Ortalamanız	[] 2001-3000TL	[] 3001TL ve üstü			
Her maddenin yanında 1=Hiçbir zaman 2=Nadiren 3=Bazen 4=Sık sık 5=Her zaman Şeklinde 5 seçenek verilmiştir			Hiçbir Zaman/ Hiç Katılmıyorum	Nadiren / Katılmıyorum	Bazen / Kısmen
Her maddenin yanında 1=Hiç Katılmıyorum 2=Katılmıyorum 3=Kısmen 4=Katılıyorum 5=Tamamen Katılıyorum Şeklinde 5 seçenek verilmiştir					
Sizden istenilen belirtilen maddeleri dikkatlice okuyup, size en uygun kutucuğa "X" işareti koymanızdır . Lütfen samimi cevaplar veriniz ve BOŞ bırakmayınız.			Sık sık / Katılıyorum	Her zaman/Tamamen Katılıyorum	
İFADELER					
Amaç					
1.	Kusursuz yazma becerisi için Arapça konuşmayı öğrenirim.	(1)	(2)	(3)	(4) (5)
2.	Konuşmayı, Kur'an'ı anlamak için öğrenirim.	(1)	(2)	(3)	(4) (5)
3.	Konuşmayı, sahabe hikâyelerini anlamak için öğrenirim.	(1)	(2)	(3)	(4) (5)
4.	Konuşmayı, Arapça konuşanlara hislerimi ve duygularımı anlatmak için öğrenirim.	(1)	(2)	(3)	(4) (5)
5.	Konuşmayı, Arapça konuşanları anlamak için öğrenirim.	(1)	(2)	(3)	(4) (5)
6.	Konuşmayı, fikirlerimi ve görüşlerimi anlatmak için öğrenirim.	(1)	(2)	(3)	(4) (5)
7.	Konuşmayı, İslami metinleri okuyabilmek için öğrenirim.	(1)	(2)	(3)	(4) (5)

Devam ediniz ->

Her maddenin yanında 1=Hiçbir zaman 2=Nadiren 3=Bazen 4= Sık sık 5=Her zaman Şeklinde 5 seçenek verilmiştir		Hiçbir Zaman/ Hiç Katılmıyorum	Nadiren / Katılmıyorum	Bazen / Kısmen	Sık sık / Katılıyorum	Her zaman/Tamamen Katılıyorum
Her maddenin yanında 1=Hiç Katılmıyorum 2=Katılmıyorum 3=Kısmen 4=Katılıyorum 5=Tamamen Katılıyorum Şeklinde 5 seçenek verilmiştir						
Sizden istenilen belirtilen maddeleri dikkatlice okuyup, size en uygun kutucuğa “X” işareti koymanızdır. Lütfen samimi cevaplar vermeniz ve BOŞ bırakmayınız.						
İFADELER						
8.	Konuşmayı, Arapça konuşanlarla iletişimi sağlayabilmek için öğrenirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9.	Konuşmayı, izlediğim ve dinlediğim Arapça televizyon ve radyo programlarını anlamak için öğrenirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10.	Konuşmayı, ifadelerimin Arap dinleyiciler tarafından anlaşılması için öğrenirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11.	Konuşmayı, akıcı Arapça ifadeler kurabilmek için öğrenirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Sınav uygulamaları						
12.	Sözlü anlatım sınavları sadece diyaloglar ve kelimeler üzerine dayanmaktadır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13.	Okulda (üniversitede) sözlü anlatım sınavları yazılıdır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14.	Fakülte/tekteki sözlü anlatım sınavları sözlü yapılmalıdır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
15.	Ev ödevleri için ayrıca puanlama yapılmalıdır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16.	Sözlü anlatım aktiviteleri için ayrıca puanlama yapılmalıdır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
17.	Sözlü anlatım derslerinde belirlenen hazırlık seviyeleri yeterli değildir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Kitap						
18.	Sözlü anlatım kitabındaki konular Türk kültürü ile uyumludur.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
19.	Sözlü anlatım kitabının şekli çekicidir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
20.	Sözlü anlatım kitabındaki ifadeler kolay anlaşılır değildir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
21.	Sözlü anlatım kitabının içeriği geniştir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
22.	Sözlü anlatım kitabındaki konular Arapça konuşanlarla iletişim kurmada yararlıdır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
23.	Sözlü anlatım kitabındaki kelimeler yaygın kullanılan kelimelerdir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
24.	Sözlü anlatım kitabındaki konular günlük yaşam durumlarını içermektedir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
25.	Okuma ve konuşma konuları birbirleri ile ilgilidir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Öğrenci						
26.	Sınıf dışı ortamlarda Arapça konuşma cesaretine sahibim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
27.	Dersten önce hazırlık olarak konuşma pratikleri yaparım	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
28.	Arapça konuşurken çekinirim ve utanırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
29.	Konuşma derslerine devamlılığımı dikkat ederim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
30.	Öğretmen konuşma etkinliklerinde yanıt vermeme destekler.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
31.	Sözlü anlatım sınavları bende endişe oluşturur.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
32.	Arapça konuşmanın zor ve Arapçayı öğrenmenin güç olduğunu düşünüyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
33.	Arapça konuşmaktan zevk alırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
34.	Sözlü anlatım alıştırmalarını kendi kendime gerçekleştiririm.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
35.	Sözlü anlatım alıştırmalarını başkalarıyla gerçekleştiririm.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
36.	Arapçayı öğrenmede istekliyim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
37.	Sözlü anlatım ödevlerimi yaparım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
38.	Sınavda başarılı olmak için derse çalışırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
39.	Yaşamımda Arapçayı kullanmak için derse çalışırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
40.	Arapça konuşmak zordur.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
41.	Sosyal ağlar üzerinden gruplara ya da forumlara Arapça öğrenmek içi katılırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
42.	Arapça öğrenimi için gruplar (örneğin Whatsapp) üzerinden katılırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
43.	Arapça konuşmak için fırsatlar kollarım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
44.	Araplar gibi Arapça konuşmayı çalışırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
45.	Ezberlediğim yeni kelimeleri ve cümleleri yüksek sesle tekrar ederim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
46.	Arapça dili ile düşünmeye çalışırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
47.	Eğlence için Arapça okurum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
48.	Sadece sınav zamanı çalışırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
49.	Zaman zaman konuşmadaki eski seviyem ile yeni seviyemi karşılaştırırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

Devam ediniz ->

Her maddenin yanında 1=Hiçbir zaman 2=Nadiren 3=Bazen 4= Sık sık 5=Her zaman Şeklinde 5 seçenek verilmiştir		Hiçbir Zaman/ Hiç Katılmıyorum	Nadiren / Katılmıyorum	Bazen / Kısmen	Sık sık / Katılmıyorum	Her zaman/Tamamen Katılmıyorum
Her maddenin yanında 1=Hiç Katılmıyorum 2=Katılmıyorum 3=Kısmen 4=Katılmıyorum 5=Tamamen Katılmıyorum Şeklinde 5 seçenek verilmiştir						
Sizden istenilen belirtilen maddeleri dikkatlice okuyup, size en uygun kutucuğa “X” işareti koymanızdır. Lütfen samimi cevaplar vermeniz ve BOŞ bırakmayınız.						
İFADELER						
50.	Konuşmadaki seviyemin gitgide iyileştiğini hissediyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
51.	Arapça konuşma konusunda kendimi motive ederim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
52.	Akranlarımdan Arapça konuşurken destek alırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
53.	Arapçayı öğrenemeyeceğimi düşünüyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
54.	Gelecekteki akademik yıllarımda Arapça konuşmanın yararının olmayacağını düşünüyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
55.	Kendi isteğimle İslami İlimler Fakültesinde okuyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
56.	Konuşurken akranlarımdan önünde yanlış yapmaktan utanırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
57.	Konuşurken öğretmenimin önünde yanlış yapmaktan utanırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
58.	Diğer dersleri Arapça konuşarak soruları yanıtlarım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
59.	Bilmediğim kelime ve cümleleri öğretmene sorarım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
60.	Dil bilgisi, konuşmayı öğrenmede gereklidir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
61.	Okuma dersindeki bilgileri konuşmada da kullanırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
62.	Konuşma derslerinde dil bilgisinden yararlanırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
63.	Yazma derslerinde konuşma becerilerim yardım eder.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
64.	Sınıf içi konuşma etkinliklerine katılırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
65.	Arapça materyaller okurum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
66.	Arapça filmleri izlerim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
67.	Arapça şarkıları dinlerim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
68.	Arapça yarışmalara katılırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Öğretmen						
69.	Öğretmenlerden korkar ve çekinirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
70.	Öğretmenler öğrencileri ile ilişkilerinde yumuşak ve naziktirler.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
71.	Öğretmenler beni Arapça konuşmaya teşvik ederler.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
72.	Yanıtlamayı tamamlayana kadar öğretmen beni sabırla bekler.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
73.	Konuşmaya başlayınca öğretmen benimle alay eder.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
74.	Öğretmenimle iyi bir ilişkim var.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
75.	Doğru yanıtladığım zaman öğretmen beni över.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
76.	Konuşmada öğretmenin verdiği aktivitelerin amacını bilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
77.	Öğretmen öğrencilerini tehdit eder ve korkutur.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
78.	Öğretmen Arapça dışında bir dille derste konuşuyor.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
79.	Öğretmen derste yetersiz ya da kötü Arapça ile konuşuyor.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
80.	Öğretmen hızlı ve anlaşılmayan bir dille konuşuyor.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
81.	Öğretmen konuşma stratejilerini açıklıyor.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Eğitim çevresi						
82.	Üniversitede Arapça dili ile ilgili yarışmalar, oyunlar ve geziler bulunur.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
83.	Haftalık konuşma ders saatleri yeterlidir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
84.	Arapça dili gereksinimleri ile ilgili kütüphanede yeterince kaynak bulunmaktadır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
85.	Dil eğitimi ve uygulamaları laboratuvarı bulunmaktadır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
86.	Sınıf düzeni konuşmak için uygun değildir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
87.	Sınıftaki öğrenci sayısı konuşma aktiviteleri için kalabalıktır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
88.	Sınıfta Arapça panolar bulunmaktadır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

Devam ediniz ->

Her maddenin yanında 1=Hiçbir zaman 2=Nadiren 3=Bazen 4=Sık sık 5=Her zaman Şeklinde 5 seçenek verilmiştir		Hiçbir Zaman/ Hiç katılmıyorum	Nadiren / Katılmıyorum	Bazen / Kısmen	Sık sık / Katılıyorum	Her zaman/Tamamen Katılıyorum
Her maddenin yanında 1=Hiç Katılmıyorum 2=Katılmıyorum 3=Kısmen 4=Katılıyorum 5=Tamamen Katılıyorum Şeklinde 5 seçenek verilmiştir						
Sizden istenilen belirtilen maddeleri dikkatlice okuyup, size en uygun kutucuğa "X" işareti koymanızdır. Lütfen samimi cevaplar vermeniz ve BOŞ bırakmayınız .						
İFADELER						
Dilin doğası - yapısı						
89.	Arapça kelimeleri telaffuzda zorlanırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
90.	Doğru Arapça cümle kurmada zorlanırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
91.	Arap ve Türk dillerindeki fiil cümlesinin farklarını bilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
92.	Arap ve Türk dillerindeki isim cümlesinin farkını bilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
93.	Arap ve Türk dillerindeki sıfat cümlesinin farkını bilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
94.	Arap ve Türk dillerindeki yazım yönü zıtlığından dolayı yazmada zorlanırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
95.	Arap ve Türk dillerindeki farklı alfabeden dolayı yazmada zorlanırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Eğitim yöntemleri						
96.	Konuşma derslerinde bilgisayarlardan yararlanırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
97.	Sınıf içi etkinliklerinde diyaloglarda rol alırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
98.	Öğretmenin sürekli aynı ders çalışma yöntemini tekrar etmesinden sıkılırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
99.	Sınıf içinde öğretmen konuşma etkinliklerini düzenler.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
100.	Öğretmen diyalogları Arapçadan Türkçeye çeviriyor.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
101.	Konuşma dersinde geleneksel öğretim yöntemi kullanılıyor.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
102.	Konuşma dersinde kullanılan öğretim yöntemi çekici değildir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
103.	Dersin sorumlusu derste Arapça konuşmamızı zorunlu tutmaz.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

Katkınız için teşekkürler.

Son