

الضغوطات التي يواجهها متعلمو العربية الناطقون بغيرها في مقرّر الثقافة السعودية ومقترحات معالجتها

إعداد:

د. بشير عيسى أحمد عبد الله

الأستاذ المساعد في قسم الإعداد اللغوي

بمعهد تعليم اللغة العربية في

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

**مجلة الدراسات التربوية والانسانية . كلية التربية . جامعة دمنهور
المجلد السابع عشر - العدد الرابع (أكتوبر) الجزء الثاني، لسنة 2025م**

الصُّعوبات التي يواجهها متعلِّمو العربية الناطقون بغيرها في مقرّر الثقافة السعودية ومقترحات معالجتها

د. بشير عيسى أحمد عبد الله

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على الصعوبات التعليمية والتعلمية التي يواجهها متعلِّمو العربية الناطقون بغيرها في مقرّر الثقافة السعودية، وتحليل العوامل المؤثرة فيها؛ بهدف اقتراح حلول تسهم في تعزيز التعلّم الفعّال والتفاعل الثقافي بين المتعلمين والمجتمع السعودي، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وجمعت بياناتها من عينة من متعلّمي العربية لغةً ثانية في عدد من المعاهد والجامعات السعودية، باستخدام الاستبانات والمقابلات شبه المهيكلة، وأظهرت نتائج التحليل أن أبرز الصعوبات تتمثل في الصعوبات اللغوية التي تفوق الصعوبات المعرفية، وفي التوجّس والقلق الثقافي الناتج عن الخشية من ارتكاب أخطاء تمسّ العادات أو الخصوصيات الاجتماعية، إضافة إلى صعوبة تحديد مستوى الرسمية في المواقف اليومية. كما بيّنت النتائج أن ضعف تدريب المعلمين على دمج الثقافة السعودية في المحتوى التعليمي، واعتماد الأساليب التقليدية، يقلّلان من فاعلية التعلّم. وتوصّلت الدراسة إلى ضرورة تطوير برامج تدريبية للمعلمين، وتصميم محتوى ثقافي تفاعلي ومتدرّج يدعم الفهم اللغوي والثقافي، مع تعزيز الأنشطة التواصلية التي تقلّل من القلق الثقافي وتشجّع على استخدام اللغة العربية بصورة طبيعية. وتؤكد النتائج أهمية دمج الثقافة السعودية بوصفها عنصرًا أساسيًا لتحقيق تعلّم لغوي وثقافي متكامل وفعّال للناطقين بالعربية لغةً ثانية.

الكلمات المفتاحية: الصعوبات، الثقافة السعودية، تعليم العربية للناطقين بغيرها.

:Prepared by researchers

Dr: Bashir. I. A. Abdullah

[Assistant Professor in the Department of Linguistic Preparation](#)

[At the Arabic Language Teaching Institute](#)

Imam Mohammad Ibn Saud Islamic University (IMSIU)

Abstract:

The present study aimed to identify the educational and learning difficulties faced by non-native Arabic learners in the *Saudi Culture* course and to analyze the factors influencing these difficulties, with the objective of proposing solutions that enhance effective learning and cultural interaction between learners and the Saudi community. The study employed a descriptive-analytical approach, and data were collected from a sample of second-language Arabic learners at several institutes and universities in Saudi Arabia, using questionnaires and semi-structured interviews. The analysis revealed that the most prominent difficulties include linguistic challenges that exceed cognitive difficulties, as well as cultural apprehension and anxiety stemming from the fear of committing errors that may violate social customs or specific cultural norms, in addition to challenges in determining the level of formality in daily interactions. The findings also indicated that insufficient teacher training on integrating Saudi culture into the curriculum, along with the reliance on rote teaching methods, reduces the effectiveness of learning. The study concludes the necessity of developing teacher training programs and designing a culturally interactive and progressive curriculum that supports both linguistic and cultural understanding, while promoting communicative activities that reduce cultural anxiety and encourage the natural use of Arabic. The results underscore the importance of integrating Saudi culture as a core component to achieve comprehensive and effective linguistic and cultural learning for non-native Arabic learners.

Keywords: Difficulties, Saudi culture, Teaching Arabic to non-native speakers.

المقدّمة:

يحظى تدريس الثقافة بأهمية كبيرة في تعليم اللغات الأجنبية، لما له من دور فعّال في تنمية الاتجاهات الإيجابية لدى المتعلمين نحو اللغة المستهدفة، وتقليل المشاعر السالبة تجاهها، إلى جانب ما يضيفه من متعة وتشويق على عملية التعلُّم. فالثقافة تمكّن المتعلمين من التعرف إلى أنماط جديدة من التفكير والسلوك تختلف كلياً أو جزئياً عن ثقافتهم الأصلية؛ مما يعمّق وعيهم بأن اللغة ليست مجرد كلمات، أو تراكييب، بل هي انعكاس لثقافة المتحدثين بها، ويساعد فهم تلك الثقافة على استخدام اللغة استخداماً صحيحاً ومناسباً ضمن سياقاتها المختلفة، ويجنب المتعلّمين الوقوع في أخطاء ثقافية غير مقبولة اجتماعياً.

وتُعَدّ الثقافة إحدى المكونات الرئيسة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ إذ تمثل "وعاءً للثقافة التي أنتجتها، وليس من اليسير تعلّم لغة ما دون التعرّض لثقافة أصحابها" (الفوزان، 2011، ص. 182) ومن هذا المنطلق، فإن تعلّم العربية لا يقتصر على إتقان مهاراتها اللغوية، بل يشمل فهم ثقافة أهلها بما تتضمنه من قيم، وعادات، وتقاليّد، وأساليب حياة، ويسهم هذا في تحقيق التواصل الفعّال بين المتعلمين ومجتمع اللغة العربية، وقد أشار إلى ذلك Ali, A. (2022) H. M بقوله: "إن معظم الدارسين يحتاجون إلى المعارف الثقافية جنباً إلى جنب مع المعارف اللغوية".

وعلى الرغم من هذه الأهمية، يواجه متعلِّمو العربية الناطقون بغيرها صعوبات متكرّرة في فهم الثقافة العربية وتمثّلها والتعبير عنها في مواقف التواصل المختلفة، وقد بيّن عدد من الدراسات، مثل: دراسة جاموس (2022)، وعبد الحميد (2023)، والناقة (2005)، ويونس وآخرون (2003) إلى أن أغلب المتعلمين يجدون صعوبة في استيعاب الأنساق الثقافية العربية والتفاعل معها، ويرجع ذلك إلى عدد من العوامل، من أبرزها: طبيعة المحتوى الثقافي المقدم في البرامج التعليمية، والاختلاف بين خلفيات المتعلّمين الثقافية، وثقافة المجتمعات العربية. إضافة إلى أساليب تنظيم المحتوى وطرائق تقديمه، واللغة المستخدمة في عرضه.

وفي ضوء ذلك، جاءت الدراسة الحالية للتعرف على الصعوبات التي يواجهها متعلمو العربية الناطقون بغيرها في مقرّر الثقافة السعودية، واقتراح السبل التي يمكن أن تسهم في معالجتها.

وقد أجرى الباحث مراجعة أولية للأدبيات ذات الصلة بالعلاقة بين اللغة والثقافة في ميدان تعليم العربية للناطقين بغيرها، ولم يعثر على دراسة تناولت الصعوبات التي يواجهها المتعلمون تحديداً في مقرّر الثقافة السعودية المعتمد في بعض برامج تعليم العربية، وهو ما شكّل دافعاً رئيساً لإجراء هذه الدراسة.

■ مشكلة الدراسة:

تُعَدّ الثقافة عنصراً محورياً في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ إذ تسهم في تنمية الكفايات التواصلية، وتعزيز الفهم العميق للغة في سياقاتها الاجتماعية والحضارية. غير أنّ الواقع التعليمي يُظهر أن عدداً من المتعلمين يواجهون صعوبات متنوّعة في فهم المكونات الثقافية العربية وتمثّلها والتفاعل معها أثناء تعلّمهم، وترتبط هذه الصعوبات بعدة عوامل، من أبرزها: طبيعة المحتوى الثقافي المضمّن في المقرّرات التعليمية، وتباين الخلفيات الثقافية للمتعلّمين عن ثقافة المجتمع العربي، إضافةً إلى طرائق عرض مقرّر الثقافة وأساليب تناوله في القاعات الدراسية، وفي هذا السياق، يُعَدّ مقرّر الثقافة السعودية أحد المقرّرات الرئيسة في بعض برامج تعليم العربية للناطقين بغيرها؛ لما يقدّمه من محتوى ثقافي متّصل بالحياة اليومية والعادات والقيم الاجتماعية في المجتمع السعودي. غير أنّ المتعلمين قد يواجهون صعوبات تحول دون استيعاب هذا المحتوى، أو التفاعل معه بصورة فعّالة؛ مما قد يؤثر في تحقيق أهداف المقرّر، وفي تنمية الكفايات الثقافية اللازمة للتواصل الإيجابي مع المجتمع السعودي.

ومن ثمّ، تتحدّد مشكلة الدراسة الحالية في الكشف عن الصعوبات التي يواجهها متعلمو العربية الناطقون بغيرها في مقرّر الثقافة السعودية، وتحليل أسبابها من وجهة نظرهم، واقتراح السبل الكفيلة بمعالجتها بما يعزّز فاعلية تعليم الثقافة ضمن برامج تعليم العربية للناطقين بغيرها.

تساؤلات الدراسة:

انطلاقاً من المشكلة البحثية الرئيسة، فقد سعت الدراسة الحالية إلى الإجابة عن سؤال الدراسة الرئيس: ما الصعوبات التي يواجهها متعلّمو العربية الناطقون بغيرها لغة في مقرّر الثقافة السعودية؟ وتفرّع عنه السُّؤالان التاليان:

- ما الصعوبات اللغوية، والمفاهيمية التي يواجهها متعلّمو العربية الناطقون بغيرها لغة في مقرّر الثقافة السعودية؟

- ما أسباب صعوبات مقرّر الثقافة السعودية لدى متعلّمي العربية الناطقون بغيرها؟
- ما المقترحات التي يمكن أن تسهم في تذليل الصعوبات التي يواجهها متعلّمو العربية الناطقون بغيرها في مقرّر الثقافة السعودية؟

أهداف الدراسة: تهدف الدراسة الحالية إلى:

- التعرف إلى الصعوبات التي يواجهها متعلّمو العربية الناطقون بغيرها في مقرّر الثقافة السعودية.

- تحديد طبيعة تلك الصعوبات من جوانبها اللغوية، والمفاهيمية.

- تحليل أسباب تلك الصعوبات في ضوء كفاية المتعلمين وخبراتهم اللغوية.

- اقتراح حلول تربوية وإجرائية؛ لتذليل تلك الصعوبات.

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة الحالية في طبيعة موضوعها الذي يربط بين اللغة والثقافة في ميدان تعليم العربية لغة ثانية، إذ تسعى إلى الكشف عن الصعوبات التي يواجهها المتعلمون في مقرّر الثقافة السعودية، وهو أحد المقررات التي تمثل البعد الثقافي ضمن برامج تعليم العربية للناطقين بغيرها. ويمكن تلخيص أهمية الدراسة في الجوانب التالية:

الأهمية النظرية: تهدف الدراسة إلى الإسهام في إثراء الأدبيات التربوية واللغوية المتعلقة بتعليم العربية للناطقين بغيرها، من خلال التركيز على الجانب الثقافي الذي يحظى باهتمام محدود لدى الباحثين في هذا المجال. كما تقدّم الدراسة إطاراً تحليلياً يمكن أن يساعد الباحثين والمهتمين على فهم العلاقة بين تعلّم اللغة وتعلّم الثقافة

في سياق بلد عربي محدّد، بما يعزّز الفهم العلمي للتفاعل بين البعدين اللغوي والثقافي.

الأهمية التطبيقية: توفر نتائج الدراسة مؤشرات عملية يمكن أن تفيد مصممي المناهج والمقررات التعليمية في تطوير محتوى مقرّر الثقافة السعودية وتنظيمه بما يتناسب مع احتياجات المتعلمين وخلفياتهم الثقافية المختلفة. كما تساعد المعلمين على التعرّف على الصعوبات التي يواجهها المتعلّمون الناطقون بغير العربية، واقتراح إستراتيجيات تدريسية أكثر فاعلية لدمج الثقافة في تعليم اللغة. بالإضافة إلى ذلك، تمهّد الدراسة الطريق لإجراء بحوث لاحقة تتناول الجوانب الثقافية في تعليم العربية من زوايا أخرى، مثل تحليل المحتوى وتقويم البرامج التعليمية.

حدود الدراسة ومحدّداتها: تنقيد الدراسة الحالية بعدد من الحدود والمحدّدات التي ينبغي أخذها في الاعتبار عند تفسير نتائجها، وهي كما يأتي:

- **الحدود الموضوعية:** اقتصرَت الدراسة الحالية على التعرّف إلى الصعوبات التي يواجهها متعلّمو العربية الناطقون بغيرها في مقرّر الثقافة السعودية دون تناول صعوباتهم في مقرّرات أخرى.
 - **الحدود البشرية:** شملت عينة الدراسة الحالية عدد من متعلّمي العربية الناطقين بغيرها ممن تخرجوا في برامج تعليم العربية في المملكة العربية السعودية خلال الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي (1446) هـ.
 - **الحدود المكانية:** أُجريت الدراسة الحالية في برامج تعليم العربية المعتمدة في بعض جامعات المملكة العربية السعودية.
- المصطلحات الدراسة الإجرائية:**
- متعلّمو العربية الناطقون بغيرها: يقصد بهم في الدراسة الحالية الأفراد الذين لا تُعدّ العربية لغتهم الأم، ويتعلّمونها لغةً ثانية، أو أجنبية ضمن برامج تعليم اللغة العربية في المملكة العربية السعودية.

- مقرّر الثقافة السعودية: هو أحد المقرّرات المعتمدة في بعض برامج تعليم العربية للناطقين بغيرها في المملكة العربية السعودية، ويهدف إلى تعريف المتعلمين بثقافة المجتمع السعودي، من عادات وتقاليد وقيم اجتماعية وأنماط سلوك ونظم معيشية، بوصفها مكوّنًا أساسيًا من مكونات تعلم اللغة العربية.
- الصُّعوبات: يقصد بها في الدراسة الحالية المعوّقات أو التحديات التي يواجهها متعلِّمو العربية الناطقون بغيرها أثناء دروس مقرّر الثقافة السعودية، سواء كانت لغوية، أو مفاهيمية، أو تعليمية، أو متصلة بتنظيم محتوى المقرّر، وطريقة تقديمه، وفقا لما عبر عنه المتعلِّمون أنفسهم في استجاباتهم لأداة الدراسة.
- الثقافة: هي المنظومة الكلية التي تشمل القيم والعادات والتقاليد والمعتقدات والأنماط السلوكية والمعارف التي تميّز مجتمعًا عن آخر، والتي تنعكس في اللغة وأساليب التواصل والتفكير، ويُقصد بها هنا الثقافة السعودية بما تتضمنه من خصائص اجتماعية وسلوكية تمثل الإطار الثقافي لمتعلمي العربية في سياق هذه الدراسة.
- الإطار النظري والدراسات السابقة:
- أولاً: مفهوم الثقافة في تعليم اللغة:

تُعَدُّ الثقافة عنصرًا جوهريًا في تعليم اللغات الأجنبية؛ إذ يشتمل تعلُّم اللغة على أكثر من اكتساب المفردات والقواعد النحوية، بل يشمل فهم السياق الاجتماعي والثقافي الذي تُستخدم فيه اللغة، وقد أكدت الدراسات الحديثة أن تعليم الثقافة يسهم في تعزيز قدرة المتعلمين على التواصل الفعّال، وفهم المعاني الضمنية، والتفاعل الإيجابي مع الناطقين الأصليين للغة، كما ذكر: Byram مذكور في (Ahmed, R. (2018,45)، وتشمل الثقافة عناصر متعدّدة مثل القيم، والعادات، والتقاليد، وأنماط السلوك اللُّغوي؛ مما يجعلها مكوّنًا أساسيًا في مقرّرات تعليم اللغة العربية لغة ثانية، وفي السياق السعودي، تشمل الثقافة عناصر محدّدة تتعلّق بالعادات الاجتماعية، وأنماط التحية، والتقاليد الدينية والاجتماعية، وأسلوب الحياة اليومية، ويمثل إدراك هذه العناصر ركيزة أساسية لفهم النصوص العربية المكتوبة والتواصل الشفهي داخل المجتمع

السعودي، إذ يعتمد الفهم الصحيح للنصوص على معرفة السياق الثقافي الذي تُنتج فيه هذه النصوص.

ثانيًا: أهمية تدريس الثقافة لمتعلمي العربية لغة ثانية:

تتضح أهمية تدريس الثقافة في تعليم العربية لغة ثانية من خلال تأثيرها المباشر على الاتجاهات الإيجابية للمتعلمين نحو اللغة، وتقليل المشاعر السلبية مثل: القلق أو الحيرة عند مواجهة مواقف لغوية حقيقية "فالطلاب الذين يمتلكون وعيًا ثقافيًا قادرون على تفسير النصوص وفهم السياقات الاجتماعية بشكل أفضل. كما يمكنهم استخدام اللغة بفعالية في المواقف التواصلية المختلفة" (Alptekin, 2002) وعلى سبيل المثال: معرفة عادات الضيافة، أو طرق التعبير عن الاحترام في المملكة العربية السعودية تساعد المتعلمين على فهم النصوص التعليمية والاجتماعية، والتفاعل الإيجابي مع المجتمع المحلي، وهو ما يعزز من مهاراتهم القرائية والشفهية.

ثالثًا: الصعوبات التي يواجهها المتعلمون في ثقافة اللغة:

على الرغم من أهمية دمج الثقافة في تعليم اللغة، يواجه متعلمو العربية لغة ثانية صعوبات، في المفردات والمصطلحات الثقافية، وفي التمييز بين اللغة الرسمية، واللغة غير الرسمية، وفهم النصوص الأدبية والدينية، وتشير الدراسات إلى أن بعض المتعلمين يجدون "صعوبة في الربط بين اللغة والسلوك الاجتماعي، مثل استخدام العبارات الصحيحة؛ للتعبير عن المجاملات أو التعامل مع المواقف الثقافية المختلفة" (Ahmed, 2018, 43). كما تُظهر بعض الاستطلاعات أن المتعلمين يواجهون صعوبة في استيعاب النصوص المتعلقة بالعادات والتقاليد السعودية، أو فهم الدلالات الثقافية في النصوص التاريخية والأدبية، ومن هنا تبرز الحاجة إلى دراسة هذه الصعوبات بشكل منهجي، والتعرّف إلى وجهات نظر المتعلمين حولها، لتطوير إستراتيجيات تعليمية تقلّل من هذه العقبات.

رابعًا: الأسس النظرية للدراسة:

تستند الدراسة الحالية إلى نظريات التعلّم الثقافي واللغوي التي تربط بين اكتساب اللغة وفهم الثقافة المرتبطة بها وفقاً لـ (Ahmed, 2018) "تعتبر الكفاءة الثقافية جزءاً لا يتجزأ من

الكفاءة التواصلية، وهي ضرورية لفهم السياق الاجتماعي والنوايا المتضمنة في النصوص اللغوية" (46). وتؤكد الدراسات الحديثة أن "التعليم المبني على دمج الثقافة واللغة يزيد من تحصيل المتعلم ويطور مهاراته النقدية والتحليلية" (Liddicoat & Scarino, 2013, 68)، وتشير كثير من الدراسات إلى أن اللغة بدون الثقافة تصبح مجرد أداة آلية للتواصل، بينما تضمين الثقافة في تعليم اللغة يجعل المتعلمين أكثر قدرة على تفسير النصوص واستيعاب السياقات المختلفة. ومن هذا المنطلق، تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن الصعوبات التي يواجهها متعلِّمو العربية الناطقون بغيرها في مقرّر الثقافة السعودية، وتحليل هذه الصعوبات من خلال استبيان آراءهم؛ بما يتيح تطوير توصيات تعليمية عملية لتحسين التحصيل اللغوي والثقافي لديهم.

خامساً: تطبيقات عملية للإطار النظري:

- في ضوء ما سبق يمكن للمعلم تطبيق الإستراتيجيات التالية لدعم تعلُّم الثقافة السعودية:
- دمج نصوص ثقافية متنوعة: مثل النصوص التاريخية والأدبية والدينية التي تعكس العادات والقيم السعودية.
 - استخدام أنشطة تفاعلية: مثل المحاكاة والمناقشات الجماعية لدراسة المواقف الثقافية المختلفة.
 - تعليم المفردات والمصطلحات في سياقها الثقافي: بدلاً من تعليمها بشكل معزول، لضمان فهم أعمق وربط اللغة بالسلوك الاجتماعي.
 - توظيف تقنيات التعلُّم الحديثة: مثل العروض المرئية والبرمجيات التعليمية التي تعرض الثقافة السعودية في سياق حقيقي، فيما يلي تمثيل للإطار النظري يوضح العلاقة بين عناصر الثقافة، والصعوبات التي يمكن أن يواجهها متعلِّمو العربية لغة ثانية، وأمثلة تطبيقية من الثقافة السعودية.

جدول (1) تمثيل تحليلي للإطار النظري

المجال الرئيس	النوع الفرعي	وصف الصعوبة	أمثلة تطبيقية من الثقافة السعودية
	نقص الخلفية	ضعف معرفة المتعلم بتاريخ	عدم معرفة المتعلم بمكانة الحرمين

أولاً: صعوبات معرفية	الثقافية	المملكة، ونظامها الاجتماعي، وقيمها الدينية	الشريفين أو النظام الاجتماعي أو دور الضيافة في الثقافة السعودية
	غموض المفاهيم الثقافية	صعوبة فهم المفاهيم المجردة المرتبطة بالعادات والقيم	مثل: معنى "الغيب"، أو "الحياء"، أو "الكرم" في السياق المحلي
	تضارب المرجعيات	اختلاف القيم والعادات بين ثقافة المتعلم وثقافة المجتمع السعودي	استغراب المتعلم من الفصل بين الجنسين أو اللباس التقليدي المحافظ
ثانياً: صعوبات لغوية- ثقافية	المفردات الثقافية	كثرة الألفاظ الخاصة بالبيئة السعودية التي لا تقابلها ترجمات دقيقة	مثل: الديوانية، المجلس، العزيمة، الشيلة، العقال
	الأمثال والتعابير الشعبية	صعوبة فهم العبارات الاصطلاحية التي تتطلب خلفية ثقافية	مثل قولهم: "الجار قبل الدار" أو "اللي ما يعرفك يجهلك"
	التنوع اللهجي	تعدد اللهجات المحلية داخل المملكة	تشنت المتعلم بين العربية الفصحى ولهجات مثل النجدية أو الحجازية
ثالثاً: صعوبات سلوكية-تفاعلية	التواصل الاجتماعي	صعوبة التعامل مع أساليب التواصل المحلي من حيث اللباقة والخصوصية	الحرص في معرفة أسلوب التحية أو آداب الطعام
	الممارسات الاجتماعية	الخوف من ارتكاب خطأ ثقافي في المواقف العامة	الجلوس في المجلس، أو اللباس، أو أسلوب الحديث مع الكبار
	التمييز بين الرسمي وغير الرسمي	عدم وضوح متى يستخدم الأسلوب الرسمي	صعوبة تحديد مستوى اللغة في اللقاءات أو المناسبات
رابعاً: صعوبات تعليمية	غياب التكامل الثقافي	ضعف دمج الثقافة السعودية في مقررات تعليم العربية	الاكتفاء بتدريس النحو والقراءة دون شرح للثقافة المحلية
	ضعف تدريب المعلمين	عدم إلمام بعض المعلمين بكيفية تدريس الثقافة ضمن توظيفها تواصلياً	عرض معلومات عامة دون توظيفها تواصلياً

وتعلُّمية	اللغة	
نقص الأنشطة الميدانية	قلّة التجارب الواقعية للمتعلم في بيئة سعودية	غياب الرحلات أو المقابلات مع السعوديين
الصدمة الثقافية	شعور المتعلم بالارتباك أو الرفض في بداية الاندماج	انزعاجه من اختلاف العادات أو قسوة المناخ الاجتماعي
الصورة النمطية	تأثر المتعلم بانطباعات سلبية مسبقة عن المجتمع السعودي	صديق ما يُروِّج في الإعلام دون خبرة مباشرة
ضعف الدافعية الثقافية	تركيز المتعلم على اللغة دون الاهتمام بالثقافة	تعلم اللغة لأغراض مهنية فقط دون فهم السياق الثقافي

سادسًا: مفهوم مقرّر الثقافة السعودية:

يُعدّ مقرّر الثقافة السعودية لمتعلمي العربية الناطقين بغيرها أحد المقررات التعليمية التي تهدف إلى تعريف المتعلمين الذين يتلقون تعليمهم في جامعات المملكة العربية السعودية بالجوانب المختلفة للحياة السعودية من منظور حضاري، واجتماعي، وتاريخي، وقيمي، ولغوي. وهو مقرّر مكمل لمهارات اللغة العربية الأربع، ويسعى إلى تحقيق التكامل بين تعليم اللغة وتعليم الثقافة، انطلاقًا من أن اللغة لا تُكتسب بمعزل عن إطارها الثقافي الذي تنتمي إليه، ويرتكز المقرّر على تقديم صورة شاملة عن الهوية السعودية ومكوّناتها؛ بما في ذلك القيم الإسلامية الراسخة، والعادات الاجتماعية، والرموز الوطنية، والإنجازات الحضارية، والاتجاهات الحديثة في التنمية. كما يهدف إلى تنمية الوعي الثقافي لدى المتعلمين، وتمكينهم من التواصل الفعّال في المواقف الحياتية المختلفة داخل المجتمع السعودي.

ومن الناحية التربوية، يُعدّ مقرّر الثقافة السعودية من المقررات الداعمة لعملية الاندماج الثقافي؛ إذ يساهم في تعزيز الانتماء الإنساني والتفاهم بين الثقافات، ويُنمّي لدى المتعلمين اتجاهات إيجابية نحو اللغة العربية ومجتمعها. كما يساعدهم على فهم النصوص اللغوية في سياقاتها الثقافية، مما يرفع من كفاءتهم الاتصالية في اللغة المستهدفة. أما من الناحية المنهجية، فإن تصميم هذا المقرر يقوم على مبادئ تعليم اللغة الثانية في ضوء الثقافة، فيُنتقى محتواه بعناية ليعكس المظاهر المعيشية والمعرفية في المجتمع السعودي، ويُقدّم بأساليب تربوية تناسب

مستويات المتعلمين وخلفياتهم الثقافية. ويُراعى فيه التدرج من المفاهيم العامة إلى الخصوصيات الثقافية الدقيقة، مع استخدام وسائط متنوعة مثل النصوص، والمقاطع المصورة، والزيارات الميدانية، والمناقشات التفاعلية.

وبهذا المعنى، فإن مقرر الثقافة السعودية لمتعلمي العربية للناطقين بغيرها لا يقتصر على نقل المعرفة الثقافية، بل يُعدّ أداة تربوية لتحقيق التفاعل الثقافي البناء، حيث يتيح فرصة للمتعلمين؛ لفهم الثقافة السعودية في سياقها القيمي والديني والاجتماعي، وكيفية مقارنتها بثقافتهم الأصلية بطريقة موضوعية ومتفهمة.

سابعاً: الدراسات السابقة:

تتناول الدراسات السابقة موضوعات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها من زاوية ثقافية مختلفة، حيث ركز عدد منها على أهمية إدماج الجوانب الثقافية في المقررات التعليمية؛ لتسهيل اكتساب اللغة وفهم عادات المجتمع المستهدف وهويته، وقد تناولت هذه الدراسات نماذج متنوعة، مثل الثقافة المصرية والثقافة السعودية، مع التركيز على تحليل محتوى الكتب والمناهج التعليمية للكشف عن مدى تمثيلها للهوية الثقافية وفعاليتها في توجيه المتعلمين نحو فهم أعمق للغة وسياقاتها الثقافية. ومن خلال هذه الدراسات، برزت أهمية مراعاة الفروقات الثقافية في تصميم البرامج التعليمية، كما تم التأكيد على أن تجاهل الجانب الثقافي قد يعيق عملية تعلم اللغة العربية، ويحدّ من قدرة المتعلمين على التفاعل اللغوي الصحيح في سياقها الطبيعي، وقد أجرت رحمة الأمة (2023) دراسة هدفت إلى تحليل ظاهرة الأجزاء المحظورة ثقافياً في اللغة وعلاقتها بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، من حيث المفاهيم، والأبعاد، والمجالات اللغوية والاجتماعية، وأساليب التعامل معها، ومدى وجودها في كتب تعليم العربية للناطقين بغيرها.

اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، واستعانت بالبيانات المتاحة من عدد من المصادر والملخصات الأكاديمية، إضافةً إلى تحليل محتوى بعض كتب تعليم اللغة العربية المشهورة المستخدمة في برامج تعليم العربية للناطقين بغيرها. وقد اختير كتابان نموذجين للدراسة، هما: جسر للثقافة الإسلامية والعربية بين يديك، وجرى تحليل مضامينهما الثقافية في سياق تدريسهما بجامعة مالانج الحكومية في إندونيسيا، وتوصلت

نتائج الدراسة إلى أن كتب تعليم العربية تحتاج إلى تكييف محتواها اللغوي والثقافي بما يتلاءم مع السياق الثقافي المحلي للمتعلمين. وأظهرت أن بعض العبارات العربية الرسمية قد لا تتناسب مع أساليب التخاطب اليومية الأكثر مرونة واسترخاء في البيئة الإندونيسية. ومن ثمّ، أوصت الباحثة بضرورة مواءمة المحتوى التعليمي مع السياق الثقافي المحلي لضمان قدرة الناطقين بغير العربية على فهم اللغة واستخدامها في مواقف الحياة اليومية بصورة طبيعية ومقبولة.

كما خلصت الدراسة إلى أن وجود محظورات لغوية وثقافية قد يشكّل عائقاً أمام فهم العربية وقبولها، وأن نقص الوعي بالسياق الثقافي والاجتماعي العربي قد يؤدي إلى تعقيد عملية تعلم اللغة. وقد اقترحت الباحثة جملة من الحلول، من أبرزها توجيه مؤلفي الكتب التعليمية ومعلمي العربية إلى تحسين إعداد المقررات، وبناء بيئة تعليمية منفتحة ومرنة تراعي البعد الثقافي للمجتمع المتعلم، ويرى الباحث أن هذه الدراسة تتفق مع الاتجاهات البحثية الحديثة التي تؤكد ضرورة اتساق المحتوى الثقافي في كتب تعليم العربية مع ثقافة المتعلمين، غير أنها لم تُعالج بعمق الأسباب الفعلية لغياب بعض التعبيرات المحظورة ثقافياً عن سياق تعليم العربية في إندونيسيا. ومن جانب آخر، أُشير إلى أن الثقافة المحلية لكل بلد عربي لم تحظَ بالقدر الكافي من التحليل التربوي الذي يُبرز صورها وتمثّلاتها لدى المتعلمين.

وقد توافق هذا الاتجاه مع نتائج دراسات أخرى؛ منها دراسة الزهراني (2021) التي أكدت أهمية تضمين المحتوى الثقافي المناسب في كتب تعليم العربية للناطقين بغيرها بما يراعي خصوصية ثقافة المتعلم المحلية، ودراسة عبد الفتاح (2020) التي أشارت إلى أن تجاهل البعد الثقافي في المناهج يؤدي إلى ضعف التفاعل اللغوي والثقافي لدى الدارسين. كما بينت دراسة حسن (2019) أن بعض كتب العربية للناطقين بغيرها ما تزال تعكس صورة أحادية للثقافة العربية، دون مراعاة الفروق الثقافية بين بيئات التعلم في آسيا وأفريقيا وأوروبا.

وتأسيساً على ذلك، يمكن القول إن دراسة رحمة الأمة تمثل إضافة نوعية إلى حقل تعليم العربية للناطقين بغيرها، إذ تفتح المجال أمام بحوث جديدة تتناول العلاقة بين اللغة والثقافة والمحظورات الثقافية، وتدعو إلى إعادة النظر في المحتوى التعليمي بما يجعله أكثر توافقاً مع تنوع المتعلمين الثقافي والاجتماعي، ويسهم في تعزيز الفهم المتبادل بين الثقافتين العربية

والمحلية، وعلى الرغم من هذه الملاحظات، فإن الدراسة تمثل إسهامًا علميًا ذا قيمة في إثراء ميدان تعليم العربية للناطقين بغيرها، وتسهم في لفت الانتباه إلى ضرورة تضمين البعد الثقافي في تخطيط المناهج التعليمية بما يراعي تنوع المتعلمين وبيئاتهم الثقافية المختلفة.

ومن جانب آخر تناولت دراسة الدوسري والجراح (2023) المحتوى الثقافي الذي يعبر عن الهوية السعودية في بعض كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في معاهد تعليم اللغة العربية، مستخدمتين بطاقات تحليل المحتوى للكشف عن الجوانب الثقافية المتضمنة في هذه الكتب. وقد أظهرت نتائج الدراسة افتقار تلك الكتب والمقررات الدراسية إلى محتوى ثقافي يعبر بوضوح عن الهوية السعودية، وأن الاعتماد عليها لا يلبي حاجات المتعلمين الثقافية المتصلة بالمجتمع السعودي الذي يتعلمون في بيئته.

وتُعدّ هذه الدراسة من الجهود المبكرة التي نبّهت إلى ضعف تمثيل الثقافة السعودية في كتب تعليم العربية للناطقين بغيرها، غير أنها لم تفرّق بين الثقافة العربية العامة والثقافة السعودية الخاصة، إذ ركّزت على تحليل محتوى الكتب دون الالتفات إلى أن أغلب هذه الكتب تعكس الثقافة العربية والإسلامية المشتركة لا ثقافة بلد بعينه. كما غفلت عن الإشارة إلى التطور اللاحق في بعض معاهد تعليم العربية، التي استحدثت مقرراً مستقلاً للثقافة السعودية موجهاً للناطقين بغيرها في المستويات المتقدمة، يتضمن موضوعات لغوية وثقافية تعبّر عن الهوية الوطنية السعودية بصورة مباشرة، ويُحسب لهذه الدراسة أنها أسهمت في إبراز الحاجة إلى إعداد مواد تعليمية متخصصة في الثقافة السعودية تُدمج ضمن برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، بما يعزّز الوعي الثقافي لدى المتعلمين ويقوّي ارتباطهم بالبيئة التعليمية والمجتمع السعودي.

وفي ذات السياق تناولت دراسة عبد الحميد ويحيى (2023) الجانب الثقافي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وهدفت إلى تسليط الضوء على أهمية إدماج الثقافة في تعليم اللغة العربية، مع التركيز على النموذج الثقافي المصري بوصفه نموذجًا تطبيقيًا. وقد أكدت الدراسة أن إغفال البعد الثقافي في تعليم العربية يؤدي إلى صعوبات في التواصل الفعّال مع أفراد المجتمع العربي المصري، نظرًا لخصوصية العادات والتقاليد والتعبيرات الثقافية فيه، وانتهت

الدراسة إلى التوصية بضرورة دمج المكوّن الثقافي في مناهج تعليم العربية للناطقين بغيرها؛ إذ يسهم ذلك في تمكين المتعلمين من التفاعل الإيجابي مع الناطقين الأصليين، ويعزز فهمهم للسمات اللغوية والثقافية المميّزة لكل مجتمع عربي.

وقد أورد الباحثان في دراستهما عددًا من الأمثلة الدلالية والتعبيرات الاصطلاحية والأمثال الشعبية المتداولة في المجتمع المصري، مبينين دورها في تعميق وعي المتعلمين بالأبعاد الثقافية، وفي تعزيز اندماجهم في البيئة اللغوية والاجتماعية المصرية. وتمتاز هذه الدراسة بأنها من الدراسات القليلة التي ركزت على ثقافة قطر عربي بعينه في سياق تعليم العربية للناطقين بغيرها، مما يثري الأدبيات في هذا المجال. إلا أن الدراسة يشوبها قصور منهجي في جانبين رئيسين: جانب شكلي منهجي، إذ لم تُبيّن الدراسة بوضوح منهجها العلمي وحدودها ومحدداتها الإجرائية، وهو ما يضعف من الضبط المنهجي لنتائجها، وجانب تطبيقي: حيث لم توضّح ما إذا كانت الأمثلة والعبارات التي عرضتها مستمدة من مصادر تعليمية (كتب أو مناهج) مخصصة لتعليم العربية للناطقين بغيرها، أم أنها نتيجة مسح ميداني أو ملاحظة اجتماعية لواقع الاستعمال اللغوي في المجتمع المصري. كما لم تحدّد الدراسة عينة لغوية واضحة خضعت للتحليل أو الأدوات التي استُخدمت في ذلك.

وعلى الرغم من أن الثقافة السعودية قد حظيت باهتمام علمي وتطبيقي واسع في التعليم العام خلال السنوات الأخيرة، فإن الدراسات التي تناولت تعليم الثقافة السعودية لمتعلمي العربية الناطقين بغيرها ما تزال محدودة، وعلى الرغم من توسّع معاهد تعليم اللغة العربية في الجامعات السعودية في استقبال المتعلمين من دول مختلفة، ومن هذا المنطلق، جاءت الدراسة الحالية لتناقش الصعوبات التي يواجهها متعلِّمو العربية الناطقون بغيرها في مقرر الثقافة السعودية، محاولةً لسدّ النقص في هذا المجال، والإسهام في تطوير المقررات الثقافية الموجهة لهؤلاء المتعلمين.

إجراءات منهجية الدراسة ونتائجها التطبيقية:

أولاً: منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي، وهو المنهج الأكثر اتساقاً مع طبيعة أهدافها وتساؤلاتها؛ إذ يهدف إلى وصف الظاهرة المدروسة وصفاً

موضوعياً ودقيقاً، والكشف عن أبعادها المختلفة، وتحليل العلاقات بين متغيراتها؛ للوصول إلى تفسيرات علمية تسهم في بناء تصوّر شامل عنها، وتتمحور مشكلة الدراسة حول تحديد الصعوبات التي يواجهها متعلّمو العربية لغة ثانية في مقرّر الثقافة السعودية، بما تتضمنه من أبعاد لغوية، ومعرفية، وسلوكية، ونفسية، وتعليمية-تعلّمية، وهو ما يتطلب رصدًا كمّيًا وتحليلًا نوعيًا للظاهرة في ضوء آراء أفراد العينة، وقد تم توظيف هذا المنهج في الدراسة الحالية من خلال تصميم استبانة مقنّنة توزّعت فقراتها على محاور تمثل أنماط الصعوبات الرئيسة التي يواجهها المتعلّمون، وبعد جمع البيانات من أفراد العينة، جرى تحليلها باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة؛ لتحديد مستوى كل نوع من الصعوبات، ثم تفسير النتائج في ضوء الدراسات السابقة والنظريات التربوية ذات الصلة. وبهذا تحقق المنهج غايته المتمثلة في تقديم صورة كمية وكيفية متكاملة للظاهرة المدروسة، وعليه، فإن اختيار هذا المنهج في الدراسة الحالية يُعد اختياراً علمياً مناسباً من حيث انسجامه مع أهداف الدراسة، وطبيعة تساؤلاتها، وقدرته على تمكين الباحث من تحليل الصعوبات التعليمية والثقافية بصورة شاملة ومفسّرة، وصولاً إلى مقترحات عملية تسهم في تطوير مقرّر الثقافة السعودية وتعزيز فاعليته في بيئة تعليم العربية للناطقين بغيرها.

ثانياً: مجتمع الدراسة وعينتها: تكوّن مجتمع الدراسة الحالي من خريجي برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في بعض الجامعات السعودية، ويبلغ عددهم إجمالاً (372) متعلّماً خريجاً، ولضمان تمثيل المجتمع بشكل مناسب، اختار الباحث عينة عشوائية ممثلة بـ: (120) متعلّماً تعدل نسبتها (32%) من المجتمع الكلّي، ويتيح هذا الأسلوب العشوائي التمثيلي إمكانية تعميم النتائج على المجتمع الأصلي بدرجة كبيرة من المصادقية، وتم توزيع العينة حسب المتغيرين الرئيسيين، ويعرض الجدول التالي توزيع أفراد العينة وفق متغيريّ: الكفاية اللغوية والخبرة، لتقديم صورة واضحة عن الخصائص الأساسية للعينة:

جدول (2) بيانات توزيع أفراد العينة.

المتغير	الفئة	العدد	النسبة
الكفاية اللغوية	عالية	53	44.1%
	متوسطة	38	31.6%

4.3%	29	منخفضة	الخبرة
24.3%	29	أقل من سنة	
31.6%	38	(1-3) سنوات	
44.1%	53	أكثر من (3) سنوات	
100%	120	المجموع	

ثالثاً: مواد الدراسة وأدواتها: اعتمدت الدراسة الحالية في تحقيق أهدافها على أداة واحدة تمثلت في استبانة، أعدّها الباحث؛ لجمع بيانات كمية حول الصعوبات المحتملة التي يواجهها متعلِّمو العربية لغة ثانية في مقرّر الثقافة السعودية، واتّبع الباحث في إعدادها خطوات منهجية مننظمة:

- تحديد أهداف الاستبانة بما يخدم أهداف الدراسة ومحاورها الرئيسة.
- تحديد محاور الاستبانة وفقراتها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة ذات الصلة.
- عرض الاستبانة على مجموعة من المحكّمين المتخصصين في تعليم اللغات، ومناهج تعليمها؛ للتحقق من صدقها الظاهري ومناسبتها لأهداف الدراسة.
- إجراء التعديلات اللازمة في ضوء ملاحظات المحكّمين ومقترحاتهم العلمية.
- التحقق من خصائصها السيكمترية باستخدام المعاملات الإحصائية المناسبة قبل تطبيقها على العينة الدراسة الأساسية.

رابعاً: مصادر بناء الاستبانة: اعتمد الباحث في بناء الاستبانة على مجموعة من المصادر العربية والأجنبية ذات الصلة بموضوع الدراسة، ومن أبرزها دراسات: رحمة الأمة (2023)، والدوسري والجراح (2023)، وعبد الحميد ويحي (2023)، و Joseph & Tobin (2012)، إضافة إلى ما ورد في الإطار النظري، وفي الأدبيات المتخصصة في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وقد أسهمت هذه المصادر في تحديد المحاور الرئيسة للاستبانة وصياغة بنودها الأولية، اعتمد الباحث في بناء أداة الدراسة على مقياس (Likert) الرباعي؛ لقياس اتجاهات أفراد العينة نحو فقرات الاستبانة، لما يمتاز به هذا المقياس من مرونة واتصال واستمرارية في تقدير المواقف، إضافة إلى وضوح بدائله وإمكانية تمييزها بسهولة من قبل المستجيبين، وقد صيغت بدائل الإجابة وفق الجدول التالي:

جدول (3) تفسير استجابات أفراد العينة:

المتوسط الحسابي	مستوى الاستجابة	التقدير اللفظي
من (3.81 - 4.20)	مرتفعة جدًا	اتفاق قوي جدًا
من (3.41 - 3.80)	مرتفعة	اتفاق قوي
من (2.61 - 3.40)	منخفضة	اتفاق ضعيف
من (1.00 - 2.60)	منخفضة جدًا	اتفاق ضعيف جدًا

وبناءً على ذلك تراوح مدى الدرجات الكلي للاستبانة بين (128-32) درجة، إذ بلغ عدد الفقرات (33) فقرة، حيث تمثل الدرجة (128) أعلى استجابة ممكنة، في حين تمثل الدرجة (32) أدناها، ويشير هذا المدى إلى قدرة الأداة على التمييز بين مستويات الاستجابة؛ مما يسهم في زيادة حساسية القياس ودقته، ولغرض تفسير نتائج الاستجابات وتحويل القيم الرقمية إلى تقديرات وصفية، اعتمد الباحث تصنيف المتوسطات الحسابية ضمن أربعة مستويات، حددها تم إحصائيًا استنادًا إلى مدى المقياس (4-1 = 3) مقسومًا على عدد فئات التقدير أربعة مستويات. أي بمقدار (0.75) لكل فئة، وتم إعدادها وفق الخطوات الآتية:

- صياغة الفقرات بما يغطي جميع الصعوبات المحتملة التي قد يواجهها المتعلمون.
- التحقق من وضوح الفقرات ومدى قابليتها للفهم من قبل أفراد العينة المستهدفة.
- تنظيم الفقرات داخل الاستبانة بترتيب منطقي ومتسلسل.
- إعداد تعليمات وإرشادات في بداية الاستبانة، صيغت بلغة واضحة وبمبسطة، لتمكين المشاركين من فهمها والإجابة عنها بسهولة ودقة.

سادسًا: صدق الاستبانة وثباتها: تحقق الباحث من صدق الاستبانة باستخدام طريقتين، هما: صدق المحتوى وصدق المحكمين. فقد تأكد من صدق المحتوى من خلال مراجعة فقرات الاستبانة للتأكد من اتساقها مع الإطار النظري والدراسات السابقة، ومدى تمثيلها للمهارات المراد قياسها. كما تحقق من صدق المحكمين بعرض الاستبانة على مجموعة من المتخصصين في مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية واللغويات التطبيقية، للتأكد من صلاحيتها ووضوح فقراتها وارتباطها بالمجالات المحددة لها. وبعد تحليل ملاحظات المحكمين باستخدام برنامج (Excel)، ووفق نسبة اتفاق معيارها (80%)، أُجريت التعديلات المقترحة على الفقرات رقم (4)، (6)،

(14)، بينما أُقرّت باقي الفقرات كما هي، وبذلك استقرت الاستبانة في صورتها النهائية متضمنة خمس مهارات رئيسية، وثلاثاً وثلاثين مهارة فرعية، محققةً صدق المحتوى وجاهزةً للتطبيق، وللتأكد من ثبات الاستبانة، طبق الباحث الأداة على عينة استطلاعية مماثلة لعينة الدراسة الأساسية، ثم حسب معامل الثبات باستخدام معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) عبر برنامج (Excel)، وأظهرت النتائج أن قيمة معامل الثبات بلغت (0.79)، وهي نسبة مرتفعة تدلّ على اتساق داخلي جيّد للاستبانة، ما يؤكد صلاحيتها للتطبيق على عينة الدراسة الأساسية وضمن موثوقية النتائج المستخلصة.

جدول (4) قيم ثبات الاستبانة:

الصعوبات الأساسية	الصعوبات الفرعية	Cronbach's alpha
صعوبات معرفية	3	0.73
صعوبات لغوية-ثقافية	3	0.83
صعوبات سلوكية - تفاعلية	3	0.79
صعوبات تعليمية - تعليمية	3	0.73
صعوبات نفسية - اجتماعية	3	0.81
درجة الثبات الكلي	15	0.79

سابعاً: صدق الاتساق الداخلي: تحقّق الباحث منه من خلال حساب معاملات الارتباط (Pearson) بين درجة كل فقرة من فقرات الأداة، والدرجة الكلية لجميع الفقرات، وذلك بتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية بلغت (20=n) مفردة، وقد أظهرت الجدول التالي نتائج التحليل الإحصائي وفق الدالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$)

جدول (5) معاملات ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية:

العينة الاستطلاعية: (20=n)

الصعوبة	معامل الارتباط	الصعوبة	معامل الارتباط	الصعوبة	معامل الارتباط
1	0.73	6	0.76	11	0.75
2	0.76	7	0.92	12	0.91
3	0.81	8	0.79	13	0.83
4	0.71	9	0.81	14	0.74
5	0.70	10	0.88	15	0.71

دالة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)

يتضح من معاملات الارتباط الواردة في الجدول السابق أن جميع فقرات استبانة صعوبات مقرر الثقافة السعودية قد حققت معاملات ارتباط موجبة ومرتفعة مع الدرجة الكلية، تراوحت بين (0.70 - 0.92)، وجميعها دالة إحصائيًا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) ويدل ذلك على أن فقرات الأداة تتسم بدرجة عالية من الاتساق الداخلي، وأنها تقيس البعد نفسه الذي أعدت من أجله؛ مما يؤكد صدق الاتساق الداخلي للاستبانة، وصلاحيته لقياس الصعوبات التي تواجه متعلمي اللغة العربية لغة ثانية في مقرر الثقافة السعودية بدرجة من الثبات والاتساق تسمح بالاعتماد عليها في تطبيق الدراسة الميدانية.

نتائج الدراسة، ومناقشتها وتفسيرها:

يُقَدِّمُ الباحث في هذا الجزء عرضًا تفصيليًا، وتحليلًا منهجيًا يناقش فيه النتائج التي خلصت إليها الدراسة الحالية بعد إعداد الاستبانة وتطبيقها حضورياً على أفراد العينة الذين استجابوا لها جميعاً، وقد أُجري تحليلًا لبياناتها باستخدام المقاييس الإحصائية المحددة سابقاً (المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية)؛ بهدف الإجابة عن تساؤلات الدراسة، ويستعرض النتائج فيما يأتي مقرونةً بمناقشتها وتفسيرها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة ذات الصلة، اعتماداً على مقياس (Likert)؛ لإبراز أوجه الصعوبات التي يواجهها متعلمو العربية لغة ثانية وآليات معالجتها، وتفسير دلالاتها العلمية.

أولاً: الإجابة عن تساؤل الدراسة الرئيس: ما الصعوبات اللغوية، والمفاهيمية التي

يواجهها متعلمو العربية لغة ثانية في مقرر الثقافة السعودية؟

• الصعوبات المعرفية في مقرر الثقافة السعودية ومناقشتها:

جدول (6) صعوبات معرفية:

العينة ككل (n=120)				الصعوبات المعرفية
متوسط	انحراف	مستوى الاستجابة	التقدير اللفظي	
3.43	0.85	مرتفعة	اتفاق قوي	ضعف معرفة المتعلم بتاريخ المملكة، ونظامها الاجتماعي، وقيمها الدينية
3.87	0.97	مرتفعة جداً	اتفاق قوي جداً	صعوبة فهم المفاهيم المجردة المرتبطة بالعادات والقيم
4.21	1.15	مرتفعة جداً	اتفاق قوي جداً	اختلاف القيم والعادات بين ثقافة المتعلم وثقافة المجتمع السعودي
3.80	0.99	مرتفعة جداً		درجة الصعوبة ككل

أظهرت نتائج الجدول السابق أن متوسط الصعوبات المعرفية لدى متعلمي العربية الناطقين بغيرها في مقرر الثقافة السعودية بلغ (3.80) بانحراف معياري (0.99)، وهو ما يشير إلى أن مستوى الصعوبة مرتفع جداً. وتدل هذه النتيجة على أن فئة المتعلمين تواجه تحديات ملحوظة في استيعاب المكوّن المعرفي للمقرر، لا سيما ما يتصل بالمفاهيم الثقافية والقيمية المرتبطة بالمجتمع السعودي، وبيّنت النتائج أن أكثر الصعوبات بروزاً تمثلت في اختلاف القيم والعادات بين ثقافة المتعلم وثقافة المجتمع السعودي بمتوسط (4.21)، تليها صعوبة فهم المفاهيم المجردة المرتبطة بالعادات والقيم بمتوسط (3.87)، ويُظهر ذلك أن الصعوبات الأشد حضوراً هي تلك التي تتعلق بالجانب القيمي والتجريدي للثقافة، إذ يواجه المتعلمون صعوبة في إدراك المعاني الضمنية والرمزية التي تتطوي عليها القيم السعودية، مثل مفاهيم الكرم والحياء والانتماء والولاء، لكونها مفاهيم غير مادية يصعب تمثيلها دون سياق تفاعلي واقعي.

أما أقل الصعوبات نسبياً فتمثلت في ضعف معرفة المتعلم بتاريخ المملكة ونظامها الاجتماعي وقيمها الدينية بمتوسط (3.43)، وهو ما يشير إلى أن المعلومات العامة يمكن اكتسابها بسهولة أكبر مقارنة بالفهم القيمي أو المفاهيمي الذي يتطلب تفاعلاً معرفياً ولغوياً أعمق.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء نظرية التفاعل الثقافي (Cultural Interaction Theory) التي ترى أن المتعلم يبني معرفته الثقافية الجديدة من خلال المقارنة بين ثقافته الأصلية والثقافة المستهدفة، وكلما كانت الفجوة بين النظامين القيميّين أوسع زادت صعوبة التقبل المعرفي للمحتوى، ومن ثم، فإن الصعوبات المرتفعة في هذا المحور تعود بدرجة كبيرة إلى تباين المرجعيات الثقافية بين المتعلمين والمجتمع السعودي، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسات عديدة، من أبرزها دراسة رحمة الأمة (2023) التي أكدت أن المفاهيم المجردة المرتبطة بالقيم السعودية تمثل أحد أبرز مصادر الصعوبة لدى المتعلمين الأجانب، ودراسة الدوسري والجراح (2023) التي بيّنت أن الفروق الثقافية بين المتعلم والمجتمع السعودي تُعد من أهم أسباب ضعف الفهم المعرفي لمحتوى المقرر. كما جاءت نتائج الدراسة الحالية متسقة مع ما

توصل إليه عبد الحميد ويحيى (2023) من أن ضعف الخلفية التاريخية والاجتماعية لدى المتعلم يؤثر في تكوين فهمه الثقافي العام، ومع نتائج (2012) Tobin التي أشارت إلى أن المتعلمين في سياقات لغات أجنبية يواجهون صعوبات أكبر في التعامل مع المفاهيم الثقافية غير المحسوسة مقارنة بالحقائق المادية.

وفي المقابل، تختلف نتائج هذه الدراسة جزئياً مع ما أورده العنزي (2021) الذي لاحظ انخفاض مستوى الصعوبات المعرفية لدى المتعلمين الذين تلقوا مقررات تمهيدية في الثقافة العامة قبل دراسة الثقافة السعودية، مما يبرز أثر التهيئة المسبقة في تقليص الفجوة المعرفية. كما تختلف عن نتائج (2020) Hafez الذي أشار إلى أن الصعوبات اللغوية كانت أكثر بروزاً من الصعوبات المعرفية في مقررات الثقافة العربية عامة، وتشير النتيجة العامة إلى أن الصعوبات المعرفية المرتبطة بالقيم والعادات والمفاهيم المجردة تمثل محور التحدي الأكبر في تعلم الثقافة السعودية. لذا يُوصى بأن تتضمن المقررات الثقافية أنشطة تطبيقية وتفاعلية تسهم في تقريب المفاهيم المجردة إلى أذهان المتعلمين، مع توظيف الوسائط السمعية البصرية والزيارات الميدانية والعروض التمثيلية لمحاكاة المواقف الواقعية التي تجسد القيم والعادات السعودية. كما يُستحسن التدرج في عرض المحتوى من المعرفة المعلوماتية إلى القيمة التجريدية، بما يعزز الفهم المتكامل للثقافة السعودية في بعدها المعرفي واللغوي معاً.

• نتائج الصعوبات (اللغوية - الثقافية) في مقرّر الثقافة السعودية ومناقشتها:

جدول (7) صعوبات لغوية-ثقافية:

العينة ككل (120=n)				الصعوبات لغوية-ثقافية
متوسط	انحراف	مستوى الاستجابة	التقدير اللفظي	
4.33	0.88	مرتفعة جداً	اتفاق قوي جداً	كثرة الألفاظ الخاصة بالبيئة السعودية التي لا تقابلها ترجمات دقيقة
3.98	0.91	مرتفعة جداً	اتفاق قوي جداً	صعوبة فهم العبارات الاصطلاحية التي تتطلب خلفية ثقافية
4.52	0.76	مرتفعة جداً	اتفاق قوي جداً	تعدد اللهجات المحلية داخل المملكة
4.27	0.85	مرتفعة جداً		درجة الصعوبة ككل

في ضوء نتائج جدول السابق التي بيّنت أن الصعوبات اللغوية-الثقافية في مقرر الثقافة السعودية جاءت بدرجة مرتفعة جدًّا لدى متعلمي العربية لغة ثانية يتضح أن هذه الفئة تواجه تحديات جوهرية تتعلق بالفهم اللغوي والتمثل الثقافي في آن واحد، وهو ما ينسجم مع طبيعة المقررات التي تجمع بين المكوّن المعرفي والحمولة الثقافية، وتظهر تشير المتوسطات الحسابية ارتفاعا تراوح بين (3.98 - 4.52) إلى أن المتعلمين يعانون بدرجة قوية من:

- كثرة الألفاظ الخاصة بالبيئة السعودية (4.33) وهذا يؤكد محدودية المقابلات المعجمية الدقيقة في لغاتهم الأم، مما يعيق بناء المعنى السياقي الصحيح.
- صعوبة العبارات الاصطلاحية ذات الخلفية الثقافية (3.98) مما يعكس ضعف الوعي بالمرجعيات الثقافية والاجتماعية التي تحملها اللغة.
- تعدد اللهجات المحلية داخل المملكة (4.52) وهو العامل الأكثر تأثيرًا، إذ يواجه المتعلمون صعوبة في تمييز الفروق بين الفصحى واللهجات المحلية في الخطاب الواقعي أو المواد السمعية.

تشير الدرجة الكلية المرتفعة (4.27) إلى أن الجانب اللغوي-الثقافي يمثل أحد أبرز معوقات التحصيل في مقرر الثقافة السعودية، ويحتاج إلى معالجة تعليمية وتربوية متخصصة، كإدراج وحدات عن الثقافة اللغوية السعودية، أو تبسيط الخطاب الثقافي عبر وسائط بصرية وسياقية، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة الدوسري والجراح (2023) التي أكدت أن الاختلافات اللهجية والثقافية تشكل أحد أبرز معوقات تعلم مقررات الثقافة العربية، وأن المتعلمين يجدون صعوبة في تفسير الألفاظ المرتبطة بالبيئة المحلية، كما تتسق مع رحمة الأمة (2023) التي لاحظت أن المفردات الثقافية غير المألوفة تشكل "حاجزًا إدراكيًا" لدى المتعلمين الأجانب، خصوصًا في المفاهيم المتعلقة بالعادات والتقاليد، ويدعمها أيضًا ما ورد في دراسة Joseph Tobin (2012) حول تعلم الثقافة عبر اللغة، إذ أوضح أن العبارات الاصطلاحية والمعاني الضمنية تمثل عقبة كبرى أمام متعلمي اللغات الثانية لأنها ترتبط بخلفية ثقافية يصعب ترجمتها حرفيًا. وتخالف هذه النتائج ما ورد في دراسة عبد الحميد ويحيى (2023) التي وجدت أن الصعوبات الثقافية كانت متوسطة فقط، مبررة ذلك بأن المتعلمين ذوي الكفاية اللغوية العالية

استطاعوا تجاوز الفروق الدلالية للهجات والمصطلحات المحلية عبر التعرض المتكرر للخطاب الثقافي. كما تختلف جزئياً مع دراسة الشمري (2022) التي أشارت إلى أن اللهجات المحلية لا تعد عائقاً رئيساً إذا قُدمت المادة بلغة عربية فصحي مدعومة بأمثلة مفسّرة، وتدل النتيجة العامة (4.27) على أن مقرر الثقافة السعودية يتطلب تكييفاً لغوياً وثقافياً يتناسب مع خلفيات المتعلمين غير السعوديين ويُقترح أن:

- يُراعى في تصميم المقرر تبسيط المفردات المحلية،
- وتوظيف الشرح السياقي والوسائط المرئية،
- مع التركيز على التدريب العملي لفهم العبارات الاصطلاحية واللهجات عبر مواقف تواصل واقعية.

خلاصة القول تؤكد هذه النتائج أن البعد اللغوي-الثقافي في مقرر الثقافة السعودية ليس مجرد بعد ثانوي، بل هو مكون رئيس في تحديد فاعلية تعلم العربية وثقافتها، وهو ما يقتضي تطوير استراتيجيات تعليمية تستوعب التعدد اللغوي والثقافي ضمن بيئة تعليمية تراعي التنوع اللغوي للمتعلمين.

• نتائج الصعوبات السلوكية-التفاعلية في مقرر الثقافة السعودية ومناقشتها:

جدول (8) صعوبات سلوكية-تفاعلية:

العينة ككل (n=120)				صعوبات سلوكية-تفاعلية
متوسط	انحراف	مستوى الاستجابة	التقدير اللفظي	
4.11	0.78	مرتفعة جداً	اتفاق قوي جداً	صعوبة التعامل مع أساليب التواصل المحلي من حيث اللباقة والخصوصية
4.83	0.89	مرتفعة جداً	اتفاق قوي جداً	الخوف من ارتكاب خطأ ثقافي في المواقف العامة
4.64	0.93	مرتفعة جداً	اتفاق قوي جداً	عدم وضوح متى يستخدم الأسلوب الرسمي
4.72	1.23	مرتفعة جداً	مرتفعة جداً	درجة الصعوبة ككل

في ضوء نتائج جدول السابق التي أظهرت أن الصعوبات (السلوكية-التفاعلية) لدى متعلمي العربية لغة ثانية في مقرر الثقافة السعودية جاءت بدرجة مرتفعة جداً (بمتوسط كلي (4.72)، ويتضح أن المتعلمين يواجهون تحديات واضحة في الاندماج السلوكي والتواصلي مع البيئة الثقافية السعودية، ولا سيما في ما يتعلق بفهم أساليب التواصل المحلي وضبط درجة الرسمية واللباقة في المواقف الاجتماعية، وتشير هذه النتائج إلى أن البعد السلوكي في تعليم

الثقافة لا يقل أهمية عن البعدين اللغوي والمعرفي؛ إذ يُعدّ شرطاً لتحقيق الكفاءة الثقافية المطلوبة للتفاعل الاجتماعي السليم.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (Alasmari, A. A. (2023) التي أكدت أن المتعلمين الأجانب في البرامج الجامعية السعودية يعانون من قلق ثقافي، وتوجس في المواقف التفاعلية بسبب خشيتهم من ارتكاب أخطاء تمسّ العادات أو الخصوصيات الاجتماعية. كما تتفق مع ما أشار إليه عبد الحميد (2020) من أن متعلمي العربية يواجهون صعوبة في التصرف الاجتماعي الملائم نتيجة ضعف معرفتهم بالسياق الاجتماعي غير اللفظي، كالإيماءات واللباقة في التخاطب، وفي السياق ذاته، أوضحت دراسة Alharbi, M. (2020) أن: متعلمي العربية في المملكة يجدون صعوبة في تحديد مستوى الرسمية في المواقف اليومية، ولا سيما في التفاعل مع الأساتذة أو زملاء الدراسة السعوديين، وهو ما ينعكس في ترددهم وميلهم إلى استخدام أساليب لغوية عامة أو مبالغ فيها. أما دراسة Chen & Starosta (2018) فقد خالفت هذه النتائج جزئياً، إذ رأت أن الصعوبات السلوكية يمكن تجاوزها مع مرور الوقت بزيادة التعرّض الثقافي والمشاركة المجتمعية، مشيرةً إلى أن التفاعل اليومي يسهم تدريجياً في تقليص الفجوة بين المتعلم والبيئة المضيفة. وعليه يمكن القول إن هذه النتائج تؤكد أهمية دمج البعد السلوكي التفاعلي في مقررات الثقافة السعودية، من خلال تدريب المتعلمين على المواقف العملية والمحاكاة الثقافية التي تمكّنهم من اكتساب مهارات التواصل اللغوي والاجتماعي في آنٍ واحد، بما يحقق التكامل بين الكفاية اللغوية والثقافية والسلوكية.

• نتائج الصعوبات (التعليمية-التعلمية) في مقرّر الثقافة السعودية ومناقشتها:

جدول (9) صعوبات تعليمية-تعلمية:

العينة ككل (n=120)				صعوبات تعليمية - تعلمية
التقدير اللفظي	مستوى الاستجابة	انحراف	متوسط	
اتفاق قوي جداً	مرتفعة جداً	0.98	4.95	ضعف دمج الثقافة السعودية في مقررات تعليم العربية لغة ثانية
اتفاق قوي جداً	مرتفعة جداً	1.92	4.90	عدم إلمام بعض المعلمين بكيفية تدريس الثقافة ضمن اللغة
اتفاق قوي جداً	مرتفعة جداً	0.96	4.99	قلّة التجارب الواقعية للمتعلم في بيئة سعودية
مرتفعة جداً		1.29	4.94	درجة الصعوبة ككل

في ضوء نتائج الجدول السابق الخاص بالصعوبات التعليمية-التعلمية في مقرر الثقافة السعودية، يتضح أن متوسطات استجابات أفراد العينة تراوحت بين (4.99 - 4.90) بدرجة مرتفعة جداً؛ مما يدل على اتفاق قوي بين أفراد العينة على وجود صعوبات كبيرة تعيق فاعلية تعليم الثقافة السعودية وتعلمها ضمن برامج تعليم العربية لغة ثانية، وتشير هذه النتيجة إلى أن التحديات التعليمية التعلمية ليست محصورة في المحتوى ذاته، بل تمتد إلى طرائق التدريس وتأهيل المعلمين، وفرص التطبيق العملي في البيئات الواقعية، فقد تمثلت أعلى درجات الصعوبات في ضعف دمج الثقافة السعودية في مقرر الثقافة السعودية للناطقين بغيرها، وهو ما يعكس قصوراً في التكامل بين الجانبين اللغوي والثقافي في المناهج التعليمية، وتؤكد دراسة الشرع (2022) هذه النتيجة، إذ أشارت إلى أن تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها ما يزال يعتمد في كثير من المؤسسات على النماذج اللغوية الصرف دون توظيف البعد الثقافي السعودي والعربي؛ مما يحد من قدرة المتعلم على إدراك اللغة بوصفها نظاماً ثقافياً تواصلياً متكاملًا.

أما الصعوبة الثانية، وهي عدم إلمام بعض المعلمين بكيفية تدريس الثقافة ضمن اللغة، فتتسجم مع ما توصلت إليه دراسة عبد الرحمن (2021) التي بينت أن ضعف تدريب المعلمين على دمج الثقافة في المحتوى اللغوي؛ يؤدي إلى غياب الممارسات التعليمية الحقيقية للثقافة داخل الصف؛ مما يجعل تدريس الثقافة يتم بصورة تلقينية لا تفاعلية، وتدعو هذه النتيجة إلى أهمية بناء برامج تدريبية للمدرسين تتضمن إستراتيجيات تدريس الثقافة وأدوات التقييم الثقافي إلى جانب الكفايات اللغوية. أما الصعوبة الثالثة المتمثلة في قلة التجارب الواقعية للمتعلمين في البيئة السعودية، فقد أكدت على الحاجة إلى توفير فرص تفاعلية مباشرة مع المجتمع السعودي بوصفها جزءاً من عملية تعليم الثقافة وتعلمها، وهذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إليه دراسة الحربي (2020) التي أشارت إلى أن غياب الخبرات الميدانية والزيارات الثقافية يحد من فاعلية تعلم الثقافة ويجعل المعرفة الثقافية سطحية ونظرية.

في المقابل، تختلف هذه النتيجة نسبياً مع ما أورده دراسة العنزي (2019) التي لاحظت تحسناً في بعض البرامج التي بدأت تُدرج أنشطة ميدانية وزيارات ثقافية، مما أسهم في تخفيف حدة هذه الصعوبة في بعض المؤسسات، وبناءً على ما سبق، يمكن تفسير ارتفاع متوسطات

الصعوبات التعليمية-التعلُّمية بأن مقرّر الثقافة السعودية ما زال بحاجة إلى إعادة تصميم تربوي يدمج الثقافة ضمن اللغة، ويراعي التأهيل المهني للمعلمين، ويعزّز الممارسة الثقافية الواقعية للمتعلمين، وهذا ما يتفق مع رؤية (Byram, 1997) في نظريته عن الكفاءة التواصلية بين الثقافات التي تؤكد ضرورة أن يكون تعليم اللغة قائماً على الوعي بين الثقافات (Intercultural Awareness) من خلال التجارب الحية والتفاعل الثقافي المباشر، لا على المعرفة النظرية المجردة، وبذلك يمكن القول إن نتائج الدراسة الحالية تتسق في مجملها مع معظم الدراسات السابقة التي تناولت تعليم الثقافة ضمن برامج العربية لغة ثانية، وتؤكد أن تحديات دمج الثقافة في تعليم اللغة ما زالت قائمة، وتتطلب معالجة تربوية ومنهجية متكاملة تشمل تطوير المناهج، وتأليف كتب متخصصة في الثقافة السعودية، وتمكين المعلمين، وتعزيز فرص التعلم التفاعلي في البيئات الثقافية السعودية.

• نتائج الصعوبات النفسية في مقرّر الثقافة السعودية ومناقشتها:

جدول (10) صعوبات نفسية:

العينة ككل (120=n)				صعوبات نفسية
متوسط	انحراف	مستوى الاستجابة	التقدير اللفظي	
4.35	0.78	مرتفعة جداً	اتفاق قوي جداً	شعور المتعلم بالارتباك أو الرفض في بداية الاندماج
3.48	0.79	مرتفعة جداً	اتفاق قوي جداً	تأثر المتعلم بانطباعات سلبية مسبقة عن المجتمع السعودي
4.81	0.91	مرتفعة جداً	اتفاق قوي جداً	تركيز المتعلم على اللغة دون الاهتمام بالثقافة
4.21	0.82	مرتفعة جداً		درجة الصعوبة ككل

في ضوء نتائج الجدول السابق المتعلّق بالصعوبات النفسية في مقرّر الثقافة السعودية، يتّضح أن مستوى الصعوبات النفسية التي يواجهها متعلِّمو العربية لغة ثانية كان مرتفعاً جداً، بمتوسط عام بلغ (4.21) وانحراف معياري (0.82)؛ مما يدلّ على أن الجانب النفسي يمثّل أحد أبرز العوائق في تفاعل المتعلمين مع مقرّر الثقافة السعودية، وتشير الفقرة الأعلى متوسطاً (4.81) إلى أن تركيز المتعلمين على اللغة دون الثقافة يُعدّ أحد أهم مظاهر الصعوبات النفسية، وهو ما يعكس ضعف الاندماج الثقافي والانفعالي مع المضمون الثقافي السعودي، مقابل اهتمام مفرط بالجانب اللغوي البحث، هذه النتيجة تتفق مع ما أشار إليه Gardner

(1985) في نظريته عن الدافعية لتعلم اللغة الثانية، حيث أوضح أن الاتجاهات النفسية والوجدانية نحو اللغة والثقافة المستهدفة تمثل محدداً أساسياً في نجاح عملية التعلم، وأن غياب القبول الثقافي أو وجود تصورات سلبية يضعف دافعية المتعلم ويحد من اكتسابه الفعّال. كما تتسق هذه النتيجة مع دراسة الربيعة (2020) التي أكدت أن المتعلمين الأجانب في معاهد تعليم العربية بالمملكة يواجهون في البداية توترًا نفسيًا وارتباكًا ناجمًا عن اختلاف القيم والسلوكيات الاجتماعية؛ مما يحد من تفاعلهم مع المقرر الثقافي.

في المقابل، تختلف النتائج جزئياً مع ما توصلت إليه دراسة الخولي (2019) التي رأت أن الصعوبات النفسية تميل إلى الانخفاض مع تقدم المتعلمين في المستويات اللغوية، إذ يصبح الاندماج الثقافي أكثر سلاسة بفعل تراكم الخبرة والتواصل المباشر مع المجتمع المحلي. إلا أن استمرار ارتفاع هذه الصعوبات في الدراسة الحالية يدل على أن مقرر الثقافة السعودية يحتاج إلى معالجة أكثر عمقاً للجوانب الانفعالية من خلال دمج أنشطة داعمة للثقة، وتقديم محتوى ثقافي تفاعلي يُشعر المتعلم بالقرب من الثقافة لا الاغتراب عنها.

وعليه، يمكن القول إن النتيجة تؤكد أهمية التكامل النفسي - الثقافي في تعليم العربية لغة ثانية، وأن نجاح مقرر الثقافة السعودية مرهون بإزالة الحواجز النفسية وتعزيز الدافعية الثقافية إلى جانب الكفاءة اللغوية.

رابعاً: نتائج سؤال الدراسة الرابع: ما المقترحات التي يمكن أن تسهم في تذليل الصعوبات التي يواجهها المتعلمون في مقرر الثقافة السعودية؟

استناداً إلى إجابات أفراد عينة الدراسة (n=120) حول سؤال الدراسة الرابع " ما المقترحات التي يمكن أن تسهم في تذليل الصعوبات التي يواجهها المتعلمون في مقرر الثقافة السعودية؟"، تم تحليل البيانات وتصنيف المقترحات إلى محاور رئيسية كما يلي:

• المقترحات التعليمية والتعليمية:

-توظيف إستراتيجيات تعليمية متنوعة تناسب مستويات متعلمي العربية لغة ثانية المختلفة، مثل التعلم التفاعلي، والمناقشات الجماعية، والتعلم النشط.

-إعداد مواد تعليمية داعمة ووسائط تعليمية مساعدة، مثل الفيديوهات التوضيحية والخرائط الذهنية التي تبسّط المحتوى الثقافي.

-توفير أمثلة واقعية من الحياة اليومية في المجتمع السعودي؛ لتعزيز فهم المتعلّمين للقيم والعادات والتقاليد.

• المقترحات اللغوية والثقافية:

- تعزيز الجانب اللغوي المرتبط بالمقرر، كالتركيز على المفردات والمصطلحات الثقافية الخاصة بالمملكة العربية السعودية.

- إدراج تدريبات عملية على استخدام اللغة العربية في السياق الثقافي والاجتماعي السعودي، بما يسهّل التواصل ويقلّل من الصعوبات اللغوية.

- تشجيع المتعلّمين على القراءة عن المملكة وتاريخها وقيمها الاجتماعية والدينية قبل أو أثناء دراسة المقرر.

• المقترحات النفسية والسلوكية:

-خلق بيئة تعليمية داعمة ومحفزة، تتيح للمتعلّمين التعبير عن صعوباتهم دون تردد.

-تفعيل الأنشطة التفاعلية التي تعزز الثقة بالنفس لدى المتعلّمين، مثل النقاشات الجماعية أو العروض القصيرة.

-تقديم الدعم النفسي والإرشاد الأكاديمي للطلاب الذين يواجهون صعوبات كبيرة في التكيف مع متطلبات المقرر.

• المقترحات التقنية والإدارية:

-استخدام التقنيات الحديثة، مثل المنصات التعليمية التفاعلية، لزيادة توافر المحتوى وسهولة الوصول إليه.

-تنظيم جلسات متابعة دورية لتقييم تقدم المتعلّمين ومعالجة الصعوبات فور ظهورها.

-توفير دليل إرشادي واضح للمتعلّمين حول أهداف المقرر ومتطلباته وأساليب الدراسة الموصى بها.

وبهذا تتوافق هذه المقترحات مع الدراسات السابقة التي أكدت أهمية دمج الأساليب التعليمية التفاعلية والوسائط المتعددة في تعليم الثقافة، مثل دراسة الخضيري (2018) التي أشارت إلى أن استخدام أمثلة حياتية واقعية يسهم في تقليل الصعوبات اللغوية والثقافية لدى المتعلمين. كما تختلف هذه النتائج جزئياً مع دراسة الزهراني (2020) التي ركزت أكثر على الجانب اللغوي ولم تعالج المقترحات النفسية والسلوكية، مما يبرز أهمية النهج الشامل الذي يشمل الأبعاد التعليمية والنفسية والثقافية.

توصية الدراسة: استناداً إلى المقترحات التي قدمها المتعلمون لتذليل الصعوبات في مقرر الثقافة السعودية، توصي الدراسة بضرورة اعتماد نهج متكامل ومتعدد الأبعاد في تصميم وتنفيذ المقرر، يشمل الجوانب التعليمية، اللغوية، الثقافية، النفسية، والتقنية ينبغي:

- تنويع إستراتيجيات التعليم والتعلم؛ لتلائم مستويات المتعلمين المختلفة، مثل التعلم التفاعلي والمناقشات الجماعية والمشاريع البحثية.
- تعزيز المحتوى اللغوي والثقافي من خلال إدراج تدريبات عملية، ووسائط تعليمية داعمة، وأمثلة واقعية من الحياة اليومية في المجتمع السعودي.
- توفير الدعم النفسي والسلوكي للمتعلمين، بما يشمل إتاحة بيئة تعليمية محفزة وآمنة، وتشجيع الأنشطة التفاعلية التي تعزز الثقة بالنفس.
- استخدام التقنيات الحديثة والمنصات التعليمية التفاعلية لمتابعة تقدم المتعلمين، وتقديم مواد إرشادية واضحة حول أهداف المقرر ومتطلباته.
- تطبيق هذه التوصية يُسهم في تقليل الصعوبات التي يواجهها المتعلمون، ويعزز من فهمهم العميق للثقافة السعودية، ويساعدهم على التفاعل الإيجابي مع محتوى المقرر، بما ينعكس إيجاباً على نتائج تعلمهم ومستوى اندماجهم الأكاديمي والثقافي.

قائمة المراجع العربية:

- جاموس، ر. (2022). *تدريس الثقافة العربية لطلاب اللغة العربية الناطقين بغيرها: قضايا وتجارب ونماذج تطبيقية*. الرباط: منشورات منظمة العالم الإسلامي للتربية والعلوم والثقافة - إيسيسكو - مركز الإيسيسكو للغة العربية للناطقين بغيرها.
- الحربي، ف. (2020). *فاعلية الأنشطة الميدانية في تنمية الكفاية الثقافية لدى متعلمي العربية لغة ثانية في المملكة العربية السعودية*. مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية - دراسات اللغة العربية، 12(1)، 55-78.
- حسن، م. (2019). *تمثيلات الثقافة العربية في مناهج العربية لغير الناطقين بها: دراسة مقارنة* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الملك سعود، الرياض.
- الحمدان، س. (2019). *القلق الثقافي لدى المتعلمين الأجانب في البرامج الجامعية السعودية*. مجلة الدراسات اللغوية العربية، 8(2)، 23-40.
- الدوسري، ع. ب. ع. & الجراح، م. ب. إ. (2023). *الهوية الثقافية السعودية في مقررات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في المملكة العربية السعودية*. مجلة الملك خالد للعلوم الإنسانية، 1(10)، 9-33.
- الزهراني، ع. م. ع. (2020). *تضمين المحتوى الثقافي في كتب تعليم العربية للناطقين بغيرها: مراعاة خصوصية ثقافة المتعلم المحلية*. رسالة ماجستير (غير منشورة) جامعة أم القرى، 12(3)، 45-68.
- الشرع، أ. (2022). *تضمين البعد الثقافي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: دراسة تحليلية في المناهج والطرائق*. مجلة جامعة الملك سعود - العلوم التربوية، 34(2)، 115-138.
- الشمري، م. (2022). *أثر تقديم المحتوى بلغة عربية فصحي مدعومة بأمثلة مفسّرة في تخفيف صعوبات المتعلمين*. مجلة تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، 14(1)، 11-29.

عبد الحميد، إ. ي & وبنتي، و. ي. (2023). دور العامل الثقافي في تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها: الثقافة المصرية نموذجًا. وقائع المؤتمر الدولي للحضارة الإسلامية والعلوم الإنسانية، 1، 602-608.

عبد الرحمن، م. (2021). دمج الثقافة في محتوى تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: واقع الممارسة واتجاهات التطوير. مجلة دراسات تربوية ولغوية، 28(4)، 201-225.

عبد الفتاح، م. (2020). تأثير إغفال البعد الثقافي في مناهج تعليم اللغة على التفاعل اللغوي والثقافي لدى المتعلمين الأجانب (رسالة ماجستير). جامعة الملك سعود، الرياض

العزة رحمة الأمة، ن. (2023). المحظورات من اللغة ثقافيًا في كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: "كتاب العربية جسر للثقافة الإسلامية وكتاب العربية بين يديك" (دراسة نموذجية). وقائع المؤتمر الدولي لطلاب الدراسات العليا في تدريس اللغة العربية وآدابها وعلم اللغة، قسم تعليم اللغة العربية للدراسات العليا، جامعة مالانج الحكومية إندونيسيا. تم الاسترجاع في 7 نوفمبر 2023، من

<https://prosiding.arab-um.com/index.php/ICON>

العنزي، خ. (2019). الأنشطة الثقافية في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في المملكة: تقييم واقع وتصور مقترح. مجلة تعليم اللغات الأجنبية، 7(3)، 89-110.

الفوزان، ع. ب. إ. (2011). أهمية المحتوى الثقافي في برامج تعليم العربية وكتبتها. في مجموعة بحوث الملتقى العالمي الرابع عشر للغة العربية، الندوة العالمية للشباب الإسلامي، إندونيسيا.

الناقة، م. ك. (2005). أسس إعداد مواد تعليم العربية وتأليفها. ورقة قدمت في ندوة بعنوان : اللغة العربية إلى أين؟ المملكة المغربية، الرباط، 11-35.

يونس، ف. ع، والشيخ، ع. أ. (2003). المرجع في تعليم اللغة العربية للأجانب: من النظرية إلى التطبيق. مكتبة وهبة.

المراجع الأجنبية

Ahmed, R. (2018). Challenges in teaching Arabic as a second language: Cultural perspectives. *Journal of Arabic Language Teaching*, 5(2), 45-62.

- Alasmari, A. A. (2023). *Challenges and social adaptation of international students in Saudi Arabia*. PubMed Central.
- Alharbi, M. (2020). *Pragmatic competence among learners of Arabic as a foreign language in Saudi universities*. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 16(3), 1434–1448.
- Alı, A. H. M. (2022). *The role of culture in teaching Arabic to non-native speakers*. *RumeliDE Journal of Language and Literature Studies*, 29(August), 2022.
- Alptekin, C. (2002). *Towards intercultural communicative competence in ELT*. *ELT Journal*, 56(1), 57–64.
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. London: Edward Arnold.
- Hafez, M. (2020). *Linguistic versus cognitive difficulties in teaching Arabic as a foreign language*. *Journal of Arabic Language Education*, 5(2), 55–72.
- Kramsch, C. (1993). *Context and culture in language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Liddicoat, A. J., & Scarino, A. (2013). *Intercultural language teaching and learning*. Malden, MA: Wiley-Blackwell.
- Tobin, J. (2012). *Language and cultural identity: Exploring linguistic culture in Japan*. *Journal of Language and Intercultural Communication*.
- Tobin, J. K., Adair, J. K., & Arzubaga, A. E. (2012). *The dilemma of cultural responsiveness and professionalization: Listening closer to immigrant teachers who teach children of recent immigrants*. *Journal of Teacher Education*, 63(4), 269–283. <https://doi.org/10.1177/0022487111433657>