Vol 2, No 2, June 2025, pp. 119-129
IJAS
INTERNATIONAL JOURNAL OF
ARABIC STUDIES
Arabic Teaching Innovation and Arabic Literature
ISSN online: 3089-0217
https://ojs.bustanilmu.com/index.php/IJAS

Exploring Teachers' Pedagogical Strategies in Teaching Arabic in Multilingual Classrooms

استكشاف الاستراتيجيات التربوية للمعلمين في تعليم اللغة العربية في الفصول متعددة اللغات

Aminah Dina. F [1a], Yuka Nakashi [2b]

[1] Centre of Educational Innovation, Tunisia,[2] School of Literature and Language, Japan
e-mail: amenah@gmail.com [a], yuka23@gmail.com [b]

Article History:
Received: April 15, 2025
Revised: May 20, 2025
Accepted: June 27, 2025

Keywords:
Multilingual Classrooms, Arabic Language Teaching, Pedagogical Strategies, Translanguaging.

Abstract:
This study explores the pedagogical strategies employed by Arabic language teachers in multilingual classrooms, focusing on how they adapt to students' diverse linguistic and cultural backgrounds. Using a qualitative approach, data were collected through classroom observations, interviews, and document analysis involving teachers and students from different linguistic communities. The findings reveal that teachers apply flexible, student-centered methods such as task-based learning, cooperative learning, and culturally responsive teaching. Strategies like translanguaging, differentiated instruction, and authentic assessment were identified as key tools to address varied proficiency levels and foster active language use. Despite challenges such as time constraints and resource limitations, teachers demonstrated adaptability and creativity in managing diversity and promoting inclusive learning. This study highlights the importance of pedagogical responsiveness in multilingual settings and provides insights for improving Arabic language instruction in culturally diverse environments.

This is an open-access article under the CC–BY-SA *license.*

Corresponding Author:
Aminah Dina. F
Centre of Educational Innovation, Tunisia.
e-mail: amenah@gmail.com

Introduction (مقدمة)

في السنوات الأخيرة، حظي تعليم اللغة العربية كلغة ثانية أو أجنبية باهتمام متزايد في الأوساط الأكاديمية والتربوية. يعود هذا الاهتمام إلى عوامل متعددة، من أبرزها الأهمية الدينية للغة العربية، وازدياد العلاقات الاقتصادية والثقافية بين الدول العربية ودول العالم. وقد أدى هذا التوسع في الاهتمام إلى ضرورة

تطوير طرق تعليمية تتماشى مع طبيعة المتعلمين وخلفياتهم اللغوية. ومن ثم، أصبح من الضروري البحث في استراتيجيات فعالة تناسب بيئات التعليم متعددة اللغات.(Albirini, 2016)

تُعد الفصول الدراسية متعددة اللغات بيئات تعليمية تتسم بالتنوع اللغوي والثقافي للطلاب. فالمتعلمون في هذه الفصول يأتون من خلفيات لغوية متنوعة، مما يفرض على المعلم تحديات جديدة تتعلق بطريقة التدريس وإدارة الصف. وعلى الرغم من وجود فرص تعليمية غنية في هذا السياق، فإن المعلم يحتاج إلى أدوات تربوية مرنة تتكيف مع هذا التنوع. لذا، فإن فهم كيفية تعامل المعلمين مع هذا التعدد أمر حاسم في تحسين جودة التعليم.(García & Wei, 2014)

لا يكفي أن يكون المعلم متمكناً من اللغة العربية وحدها في هذه البيئات، بل يجب أن يمتلك كذلك حساسية ثقافية وقدرة على التفريق بين أساليب تعليمية تناسب كل طالب. إن المعلم مطالب بأن يفهم الفروق الفردية بين طلابه، سواء كانت لغوية أو ثقافية أو معرفية. وهذا يتطلب منه تطوير أساليب تدريسية تعتمد على إشراك الطلاب وتوظيف خبراتهم السابقة. ومن هنا، فإن الفعالية التربوية ترتبط بمدى وعي المعلم بتنوع المتعلمين واحتياجاتهم.(Mahboob & Lin, 2016)

هناك العديد من الاستراتيجيات التربوية التي وُضعت لتناسب الفصول الدراسية متعددة اللغات، مثل التدريس التواصلي، والتعلم القائم على المهام، والتعليم التفريقي. تعتمد هذه الأساليب على جعل الطالب محور العملية التعليمية، وتعزيز التفاعل داخل الصف. وتُظهر الدراسات أن هذه الاستراتيجيات تسهم في تعزيز اكتساب اللغة وتحفيز المتعلم على المشاركة. غير أن مدى تطبيق هذه الاستراتيجيات يختلف حسب خلفية المعلم وتدريبه.(Richards & Rodgers, 2014)

رغم توفر هذه النظريات والأساليب الحديثة، إلا أن عدداً كبيراً من معلمي اللغة العربية لا يزال يعتمد على الأساليب التقليدية في التدريس. يُلاحظ أن طريقة الترجمة النحوية لا تزال شائعة في العديد من المؤسسات، وهي طريقة لا تتناسب مع حاجات المتعلمين في البيئات متعددة اللغات. ويرجع ذلك إلى قلة التدريب التربوي المناسب الذي يتلقاه المعلمون في هذا المجال. وهذا النقص ينعكس سلباً على فعالية التعليم وتفاعل الطلاب في الصف.(Ryding, 2013)

تُشكّل الازدواجية اللغوية في اللغة العربية تحدياً إضافياً للمعلمين، إذ يواجهون خياراً صعباً بين تدريس الفصحى أو اللهجات المحلية. يُعرف عن اللغة العربية أنها تتسم بتعدد مستوياتها اللغوية، مما يجعل من الصعب على المتعلم التمييز بينها دون توجيه مناسب. ويحتاج المعلم إلى استراتيجيات توضيحية تساعد المتعلم على التنقل بين هذه المستويات بسلاسة. كما يتطلب ذلك تخطيطاً دقيقاً للمحتوى الدراسي.(Alhazmi, 2019)

من المهم جداً دراسة استراتيجيات المعلمين في هذه البيئات، لفهم كيفية تحسين جودة تعليم اللغة العربية في ظل هذا التنوع. إن تحليل أساليب التدريس يتيح الفرصة لتطوير مناهج أكثر شمولاً ومرونة. كما يمكن أن يسهم في تصميم برامج تدريبية فعالة للمعلمين. وبالتالي، فإن معرفة الاستراتيجيات التربوية

المستخدمة تُعد خطوة أولى نحو تعليم أكثر فاعلية وشمولاً.(Farrell, 2015)

تشير الدراسات إلى أن أفضل الممارسات التعليمية في البيئات متعددة اللغات تعتمد على التركيز على الطالب، وتقديم المحتوى بشكل تدريجي، وربطه بسياق حياة المتعلم. مثل هذه الممارسات تتيح للطالب فهم اللغة واستخدامها في سياقات حقيقية. ومع ذلك، فإن الدراسات التي تتناول تعليم اللغة العربية ضمن هذا الإطار لا تزال قليلة نسبياً. وهذا النقص يستدعي المزيد من البحث والتوثيق (Al-Bataineh & Gallagher, 2018).

تتجلى الفجوة البحثية بوضوح في المناطق التي تُدرّس فيها اللغة العربية لأغراض دينية أو تراثية أو كلغة أجنبية لطلاب ليس لديهم معرفة سابقة بها. في هذه السياقات، يحتاج المعلم إلى وعي خاص بطبيعة المتعلمين والتحديات التي يواجهونها. كما تتطلب تلك البيئات استراتيجيات تدريسية مرنة ومتكيفة مع حاجات المتعلمين. ومن هنا، تبرز الحاجة إلى دراسات معمّقة تسلط الضوء على تلك الاستراتيجيات.(Holes, 2004)

لا يمكن إغفال تأثير العوامل الذاتية والبيئية على اختيارات المعلمين للاستراتيجيات التعليمية. فمعتقدات المعلم حول اللغة والتعليم، وخبرته، ودوافعه الشخصية، جميعها تلعب دوراً محورياً. كما أن السياسات المؤسسية وطبيعة المنهج تؤثر أيضاً في كيفية تنفيذ الدروس. لذا، فإن أي تقييم لفعالية الاستراتيجيات يجب أن يأخذ هذه العوامل بعين الاعتبار.(Borg, 2006)

تهدف هذه الدراسة إلى استكشاف الاستراتيجيات التربوية التي يستخدمها معلمو اللغة العربية في الفصول الدراسية متعددة اللغات. وستركز الدراسة على كيفية تكيّف المعلمين مع تعددية الخلفيات اللغوية والثقافية للطلاب، وأثر ذلك على اختيار أساليب التعليم. كما سيتم تحليل التحديات التي يواجهها المعلمون في تطبيق هذه الاستراتيجيات، وكيفية التعامل معها. وبذلك، تسعى الدراسة إلى تقديم صورة واقعية للممارسات التدريسية في هذا السياق.

من خلال هذا البحث، نطمح إلى إثراء المعرفة النظرية والتطبيقية حول تعليم اللغة العربية في سياقات متعددة اللغات. كما نأمل أن تسهم نتائج هذه الدراسة في تقديم توصيات عملية لمعلمي اللغة العربية، ومطوري المناهج، وصناع القرار التربوي. وفي ظل التحديات التي يواجهها تعليم العربية في العالم، فإن تعزيز فهمنا للاستراتيجيات التربوية يُعد ضرورة ملحّة. وبهذا، تُسهم هذه الدراسة في دعم جودة التعليم اللغوي في العالم العربي وخارجه.

Method (منهج)

عتمد في هذه الدراسة المنهج الوصفي النوعي لاستكشاف الاستراتيجيات التربوية التي يستخدمها معلمو اللغة العربية في الفصول الدراسية متعددة اللغات. وقد تم اختيار هذا المنهج نظراً لملاءمته في الكشف عن رؤى عميقة وسياقية حول ممارسات المعلمين ومعتقداتهم وتجاربهم الصفية. كما يتيح هذا المنهج فهماً شاملاً

ومعمقاً لتعقيدات تدريس اللغة العربية في بيئات متنوعة لغوياً وثقافياً.(Creswell & Poth, 2018)

تم استخدام تصميم دراسة الحالة لتسليط الضوء على مجموعة معينة من معلمي اللغة العربية الذين يعملون في بيئات تعليمية متعددة اللغات. وقد أتاح هذا التصميم إجراء تحليل معمق لأساليبهم التدريسية في سياق واقعي. واشتملت "الوحدة المقيدة" في هذه الدراسة على ثلاث مدارس ثانوية في منطقة حضرية يتم فيها تدريس اللغة العربية لطلاب من خلفيات لغوية مختلفة.

أُستخدم أسلوب العينة القصدية لاختيار المشاركين الذين يستوفون معايير الدراسة. وقد شمل المشاركون ستة معلمين للغة العربية (ثلاثة ذكور وثلاث إناث) ممن يمتلكون خبرة لا تقل عن ثلاث سنوات في تدريس اللغة العربية في فصول متعددة اللغات. وتم اختيارهم بناءً على رغبتهم في المشاركة وقدرتهم على تقديم بيانات غنية وتفسيرية عن استراتيجياتهم التعليمية.(Farrell, 2015)

تم جمع البيانات باستخدام مقابلات شبه منظمة، وملاحظات صفية، وتحليل الوثائق .أُجريت المقابلات بشكل شخصي، واستغرقت كل منها ما بين 45 إلى 60 دقيقة. وتم استخدام أسئلة مفتوحة لاستكشاف تخطيط المعلمين، وممارساتهم التعليمية، وتأملاتهم في التنوع اللغوي داخل صفوفهم. وتم تسجيل جميع المقابلات صوتياً ثم تفريغها لاحقاً للتحليل.(Borg, 2006)

بالإضافة إلى المقابلات، أُجريت ملاحظات صفية غير تشاركية لمتابعة كيفية تطبيق المعلمين لاستراتيجياتهم المعلنة في الممارسة الفعلية داخل الصف. وقد استخدمت نماذج مراقبة لتوثيق التقنيات التعليمية، والتفاعلات الصفية، واستخدام اللغة، واستجابات الطلاب. وتمت مراقبة كل معلم في حصتين دراسيتين لتحقيق تشبع البيانات وضمان الموثوقية.(Richards & Rodgers, 2014)

علاوة على ذلك، تم جمع الوثائق التعليمية وخطط الدروس وتحليلها لدعم بيانات الملاحظات والمقابلات. وقد ساعد ذلك الباحث على فهم كيفية تخطيط الاستراتيجيات التربوية وتنظيمها. وتم فحص الوثائق وفقاً لمبادئ البيداغوجيا متعددة اللغات، مثل التعليم التفريقي، والتناوب اللغوي، والملاءمة الثقافية (Mahboob & Lin, 2016).

تم تحليل البيانات باستخدام التحليل الموضوعي وفقاً للخطوات التي وضعها Braun and Clarke (2006)، والتي تشمل: التعرف على البيانات، ترميزها الأولي، البحث عن الموضوعات، مراجعتها، تعريفها وتسميتها، ثم إعداد التقرير النهائي. وتمت مقارنة جميع مصادر البيانات — من مقابلات وملاحظات ووثائق — للتعرف على الأنماط المتكررة والموضوعات الناشئة.

لضمان موثوقية الدراسة، تم تطبيق عدة استراتيجيات تحقق. تم تنفيذ التثليث من خلال استخدام مصادر بيانات متعددة. كما استخدم الباحث مراجعة الأعضاء عبر مشاركة النصوص المفرغة والنتائج الأولية مع المشاركين لتأكيد دقتها. وتم تعزيز المصداقية من خلال مراجعة الأقران والحفاظ على دفتر تأمل ذاتي يعكس ملاحظات الباحث.(Creswell & Poth, 2018)

تم احترام الاعتبارات الأخلاقية طوال مراحل البحث. فقد تم إعلام المشاركين بأهداف الدراسة وتوقيعهم على نماذج الموافقة المستنيرة. كما تم الحفاظ على سرية هويتهم من خلال استخدام أسماء مستعارة. وقد حصلت الدراسة على موافقة أخلاقية رسمية من لجنة أخلاقيات البحث في المؤسسة الأكاديمية المعنية.

وفي الختام، فإن هذا التصميم المنهجي أتاح فهماً عميقاً وشاملاً للاستراتيجيات التربوية التي يعتمدها معلمو اللغة العربية في السياقات متعددة اللغات. ومن خلال جمع مصادر بيانات متعددة وتحليل نوعي دقيق، تسعى هذه الدراسة إلى إبراز التجارب الواقعية للمعلمين والقرارات الدقيقة التي يتخذونها لدعم متعلمي اللغة العربية في ظل التنوع اللغوي والثقافي.

Result (نتائج)

تنوع الاستراتيجيات المستخدمة

أظهرت نتائج البحث أن معلمي اللغة العربية في الفصول متعددة اللغات يستخدمون استراتيجيات تربوية متنوعة تركز على المنهج التواصلي. يتجنب معظم المعلمين الطرق التقليدية القائمة على القواعد والترجمة، ويفضّلون الأنشطة التي تمكّن الطلاب من استخدام اللغة العربية في سياقات واقعية. وتُستخدم استراتيجيات مثل الحوار الثنائي، وتمثيل الأدوار، وألعاب المفردات بشكل يومي في الصف.

علاوة على ذلك، يعتمد المعلمون على أسلوب التعلم القائم على المهام لتحفيز مشاركة الطلاب الفعالة. يقومون بتصميم مشاريع بسيطة تتصل بحياة الطلاب اليومية، مثل إعداد ملصقات باللغة العربية، أو تصميم قائمة طعام، أو وصف الروتين اليومي. وقد ثبت أن هذه الاستراتيجيات فعالة في مساعدة الطلاب من خلفيات لغوية مختلفة على فهم بنية اللغة العربية واستخدامها بشكل وظيفي.

كما يتضح تركيز المعلمين على الطالب من خلال استخدام أساليب التعلم التعاوني. حيث يقوم المعلمون بترتيب مجموعات تعلم غير متجانسة لتشجيع التعلم المتبادل بين الطلاب. وأفاد المعلمون أن الطلاب يشعرون بثقة أكبر عند التحدث باللغة العربية في مجموعات صغيرة يسودها الدعم والتعاون.

التكيف مع التنوع اللغوي للطلاب

في مواجهة طلاب من خلفيات لغوية متعددة، يقوم المعلمون بتكييف استراتيجياتهم بطريقة مرنة. يبدأون بتحديد الملف اللغوي لكل طالب، ويقومون بتعديل أساليبهم التعليمية حسب مستويات الطلاب. كما يستخدم المعلمون وسائط تعليمية بصرية متعددة مثل الصور، والمقاطع المرئية القصيرة، وبطاقات المفردات لتجاوز صعوبات الفهم.

كذلك يستفيد المعلمون من "التناوب اللغوي" أي المزج بين اللغة العربية واللغة الأم للطلاب بشكل استراتيجي لتوضيح المفاهيم المعقدة. ورغم أن بعض المعلمين لا يعرفون هذا المصطلح نظرياً، إلا أنهم أقرّوا بأن استخدام اللغة الأم أحياناً يُسهم في راحة الطلاب وتسريع فهمهم للمادة.

بالإضافة إلى اللغة، يعتمد المعلمون على التكامل الثقافي في التدريس. حيث يربطون محتوى الدروس بخلفيات الطلاب الثقافية لجعلها أكثر واقعية وسهولة في التقبل. فعلى سبيل المثال، عند تدريس مفردات الطعام، يقدم المعلم أمثلة من أطعمة مشهورة في ثقافات الطلاب المختلفة، مما يساهم أيضاً في تعزيز العلاقة بين المعلم والطالب.

التحديات والحلول

كشفت الدراسة عن عدة تحديات تواجه المعلمين عند تطبيق استراتيجياتهم في الفصول متعددة اللغات. من أبرز هذه التحديات تفاوت مستوى إتقان اللغة العربية بين الطلاب، مما يسبب فجوة في التفاعل والمشاركة. فغالباً ما يهيمن الطلاب المتقدمون على النقاشات، بينما يظل الطلاب المبتدئون في موقف المتلقي السلبي.

لمواجهة هذه المشكلة، قام المعلمون بإعداد مواد تعليمية متعددة المستويات تتيح لكل طالب التعلم وفق مستواه. كما قدموا دعماً إضافياً خارج وقت الدوام عبر جلسات إرشادية فردية أو واجبات استماعية علاجية للطلاب الذين يواجهون صعوبات.

ومن التحديات الأخرى ضيق الوقت وقلة الموارد التعليمية. عبّر المعلمون عن أن المناهج المكثفة وجداول الحصص المحدودة تمنعهم من تنفيذ استراتيجيات تعليمية متنوعة. ومع ذلك، أظهر بعض المعلمين مبادرات شخصية في إعداد موارد تعليمية خاصة أو استخدام مصادر رقمية مجانية.

كما أشار المعلمون إلى صعوبة تقييم أداء الطلاب بطريقة عادلة وشاملة بسبب اختلاف خلفياتهم. ولهذا السبب، اعتمدوا على أساليب تقييم بديلة مثل ملفات الإنجاز، والتسجيلات الصوتية، والتقييم القائم على المشاريع للحصول على صورة متكاملة عن تطور الطلاب.

Discussion (مناقشة)

تشير نتائج هذه الدراسة إلى أن معلمي اللغة العربية في الفصول متعددة اللغات يتبنون استراتيجيات تعليمية تواصلية فعّالة. تشمل هذه الاستراتيجيات التعلم القائم على المهام، والتعلم التعاوني، والحوار التفاعلي. يتجنب المعلمون الطرق التقليدية المعتمدة على الحفظ والترجمة، ويُفضلون النشاطات الصفية التي تتطلب مشاركة فعلية. تعزز هذه الاستراتيجيات استخدام اللغة في سياقات واقعية وتُنمّي المهارات التواصلية. وهذا يتوافق مع ما أشار إليه ريتشاردز ورودجرز (Richards & Rodgers, 2014) حول فاعلية المنهج التواصلي. كما تُعد هذه الممارسات خطوة متقدمة في تكييف التعليم مع طبيعة الصفوف المتعددة اللغات.

تُظهر نتائج الدراسة أن استخدام الأنشطة القائمة على المهام يسمح للطلاب باستخدام اللغة العربية في مواقف حياتية حقيقية. ويؤدي ذلك إلى تحسين قدرتهم على الفهم والتعبير، حيث ترتبط اللغة بمعناها وسياقها. اعتمد المعلمون على مشاريع مثل إعداد بطاقات تعريفية، ومحاكاة مواقف الحياة اليومية. تساعد

هذه الطريقة الطلاب على تجاوز الحاجز اللغوي بطريقة طبيعية. وقد أكد إليس (Ellis, 2003) أن هذا النوع من التعلم يُنمّي الطلاقة ويزيد الثقة. لذا، فإن التعلم القائم على المهام ينسجم تماماً مع أهداف تعليم اللغة في بيئات متعددة الثقافات.

كشفت الدراسة أن المعلمين يستخدمون التعلم التعاوني بشكل واسع لدعم مشاركة الطلاب. حيث يتم توزيع الطلاب في مجموعات صغيرة غير متجانسة لتشجيع التعاون وتبادل المعرفة. أظهرت الملاحظات أن هذه الطريقة تُشجع الطلاب المترددين على استخدام اللغة. يشعر الطالب بالأمان في المجموعات الصغيرة مقارنة بالتفاعل أمام الصف الكامل. يدعم هذا الاتجاه نظرية فيغوتسكي (Vygotsky, 1978) حول أهمية التفاعل الاجتماعي في التعليم. كما أنها تؤكد على ضرورة خلق بيئة صفية داعمة ومحفزة على المشاركة.

تبيّن أن المعلمين أظهروا مرونة عالية في التعامل مع الخلفيات اللغوية المتنوعة لطلابهم. فقد عمدوا إلى تكييف الشرح والمحتوى التعليمي بما يتناسب مع قدرات الطلاب. استخدم المعلمون وسائط متعددة مثل الصور والمقاطع المرئية والبطاقات التعليمية. هذه الوسائل ساعدت في تعزيز الفهم لدى الطلاب ذوي الخبرة اللغوية المحدودة. إن القدرة على التكيف تعتبر من سمات المعلم الفعّال في بيئات متعددة اللغات. ويتفق هذا مع مبادئ التعليم التفريقي التي تناولها توملينسون.(Tomlinson, 2014)

أشارت الدراسة إلى أن المعلمين يستخدمون التناوب اللغوي بين العربية ولغة الطلاب الأصلية بشكل استراتيجي. يهدف هذا الاستخدام إلى توضيح المفاهيم الصعبة وتسهيل الاستيعاب. لم يكن جميع المعلمين على دراية بالمصطلح الأكاديمي"translanguaging" ، لكنهم أدركوا فعاليته. استخدام اللغة الأم يُقلل من توتر الطلاب ويُسرّع تعلمهم. ويرى غارسيا ووي (García & Wei, 2014) أن التناوب اللغوي يُمثل حقاً لغوياً للمتعلمين. لذا فإن هذه الاستراتيجية تعد أساسية في بيئة تعليمية متنوعة.

أكدت الدراسة أن المعلمين يربطون المحتوى اللغوي بالثقافات المختلفة للطلاب. فعند تدريس المفردات، يتم الاستعانة بأمثلة من بيئاتهم الأصلية. هذا الربط بين اللغة والثقافة يُعزز التفاعل والفهم. فالمعلم لا يُقدّم اللغة ككود لغوي فقط، بل كأداة ثقافية أيضًا. تتفق هذه النتائج مع رؤية كرامش (Kramsch, 1993) التي تؤكد أن تدريس اللغة لا ينفصل عن السياق الثقافي. ويُعد هذا الربط وسيلة فعّالة في تحفيز الطلاب ذوي الخلفيات المختلفة.

واجه المعلمون تحديات كبيرة من أبرزها تفاوت مستويات إتقان اللغة بين الطلاب. هذا التفاوت أوجد فجوة واضحة في المشاركة داخل الصف. الطلاب المتقدمون يسيطرون على النقاش، بينما يظل الآخرون صامتين أو مترددين. لاحظ المعلمون هذا التفاوت واعتبروه عائقاً أمام تحقيق تكافؤ الفرص. وقد أشار كامنز (Cummins, 2000)إلى أن مثل هذا التفاوت قد يؤدي إلى إعادة إنتاج التمييز اللغوي داخل الصف. مما يستدعي تدخلًا تربويًا مدروسًا.

ولمواجهة هذا التحدي، قام المعلمون بتطوير مواد تعليمية متعددة المستويات. كما وفروا جلسات دعم فردية بعد الصفوف للطلاب الذين يعانون من صعوبات. ساعد هذا النهج على رفع مستوى الطلاب الأضعف دون إحراجهم. تُظهر هذه المبادرات مدى حرص المعلمين على تلبية احتياجات الجميع. وقد أكد توملينسون (Tomlinson, 2014)على أهمية مراعاة الفروق الفردية. هذا التوجه يُعزز الشمولية ويُسهم في العدالة التعليمية داخل الصف.

تطرقت الدراسة إلى تحديات أخرى مثل ضيق الوقت وقلة الموارد التعليمية. أوضح المعلمون أن جداولهم الدراسية لا تتيح لهم تنفيذ كل الأنشطة المطلوبة. كما أنهم يفتقرون أحيانًا إلى وسائل تعليمية مناسبة لتنوع الطلاب. تُعد هذه التحديات شائعة في نظم التعليم الرسمية. وقد أشار الحزمي (Alhazmi, 2019) إلى أن هذه العوائق قد تحد من جودة التعليم اللغوي. لذا فإن تجاوزها يتطلب دعمًا مؤسسياً ومهنيًا مستمراً.

بالرغم من هذه التحديات، أظهر المعلمون مرونة كبيرة وابتكاراً في تطوير مواد تعليمية خاصة بهم. استخدموا موارد رقمية مجانية وأعدّوا أوراق عمل تتناسب مع مستويات طلابهم. يُظهر ذلك أن المعلمين ليسوا مجرد منفذين للمنهاج بل مشاركون فاعلون في تطويره. وقد أشار غرايفز (Graves, 2000) إلى أن دور المعلم يشمل أيضًا تصميم المناهج وتكييفها. هذا الدور يتطلب تأهيلاً مستمراً ودعماً مهنياً مناسبًا.

أما في مجال التقييم، فقد انتقل المعلمون من الاختبارات التقليدية إلى أساليب التقييم البديل. استخدموا ملفات الإنجاز، والمشاريع، والعروض الشفهية لقياس تقدم الطلاب. هذا التحول يتيح تقييم مهارات اللغة بشكل أكثر شمولاً. كما يساعد على رصد جوانب الأداء التي قد لا تظهر في الاختبارات الورقية. وقد أوصى براون وأبيويكراما (Brown & Abeywickrama, 2010) باعتماد التقييم الأصيل في تعليم اللغات. مما يُعزز فاعلية العملية التعليمية وجودتها.

في المجمل، تُظهر هذه الدراسة أن نجاح تدريس اللغة العربية في الصفوف متعددة اللغات يعتمد على وعي المعلمين، ومرونتهم، وقدرتهم على التكيف. إن استخدام الاستراتيجيات التربوية الفعالة، والتقييم المتنوع، والتواصل الثقافي، كلها عناصر ضرورية. كما أن إدراك المعلمين لحاجات طلابهم المتنوعة يُشكل جوهر نجاح العملية التعليمية. يتطلب هذا الدور جهداً مستمراً، وتدريباً متواصلاً، ودعماً من المؤسسات التعليمية. وتُبرز نتائج الدراسة أهمية تمكين المعلم باعتباره العنصر الأهم في جودة التعليم اللغوي.

Conclusion (نتائج)

بناءً على نتائج هذه الدراسة، يتضح أن استراتيجيات التدريس التي يعتمدها معلمو اللغة العربية في الفصول متعددة اللغات تلعب دورًا حاسمًا في تعزيز تعلم الطلاب وتفاعلهم. لقد أظهرت الدراسة أن المعلمين الذين يستخدمون أساليب مرنة وتواصلية، ويأخذون في الاعتبار الخلفيات اللغوية والثقافية المتنوعة لطلابهم، يحققون نتائج تعليمية أفضل. كما بيّنت أن استخدام التناوب اللغوي، والتعلم القائم على المهام، والتقويم البديل يسهم في تحسين مستوى الفهم والتعبير اللغوي لدى المتعلمين، خصوصًا في البيئات متعددة

الثقافات. تدعم هذه النتائج الدراسات السابقة التي تؤكد أهمية التكيف التربوي والوعي السياقي في تعليم اللغة الثانية، وتسلط الضوء على فعالية الاستراتيجيات القائمة على التفاعل والدمج الثقافي.

بناءً على ذلك، توصي الدراسة بتطوير برامج إعداد المعلمين لتشمل تدريبًا متخصصًا في التعامل مع الصفوف متعددة اللغات، مع التركيز على أساليب التقييم الأصيل والتعليم التفريقي. كما يُقترح تصميم مناهج تعليم اللغة العربية تأخذ بعين الاعتبار الفروقات الفردية والثقافية، وتدمج مهارات التفكير النقدي والتواصلي في الأنشطة الصفية. بالإضافة إلى ذلك، من الضروري تشجيع المعلمين على استخدام الموارد الرقمية وأدوات التقييم المتنوعة لتعزيز إشراك الطلاب وتقديم دعم مخصص حسب الحاجة. توصي الدراسة أيضًا بإجراء بحوث لاحقة تعتمد على المنهج الطولي لاستكشاف أثر الاستراتيجيات المتنوعة على تقدم تعلم اللغة على المدى البعيد. من شأن هذه التوصيات أن تسهم في تحسين جودة تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وتعزيز فعالية التدريس في السياقات متعددة اللغات.

Acknowledgment (شكروتقدير)

أتقدم بخالص الشكر والتقدير لجميع المشاركين في هذه الدراسة، من معلمين وطلاب وإداريين، الذين أبدوا تعاونًا كبيرًا وساهموا بوقتهم وجهودهم في إنجاح هذا البحث. لقد كانت مشاركتهم مصدرًا غنيًا للمعلومات والتجارب التي شكلت الأساس العلمي لهذه الدراسة.كما أعرب عن امتناني العميق للأساتذة الكرام والباحثين المتخصصين الذين قدموا رؤاهم العلمية وملاحظاتهم القيمة خلال مراحل التخطيط والتنفيذ. وأخص بالشكر زملائي الأكاديميين والمساعدين البحثيين الذين لم يبخلوا بدعمهم المتواصل، وساهموا بملاحظاتهم البنّاءة في تحسين جودة العمل .ولا يفوتني أن أشكر المؤسسات التعليمية والمراكز البحثية التي وفرت التسهيلات الإدارية واللوجستية لإجراء المقابلات والملاحظات الميدانية. لقد كان لدعمهم التنظيمي والإجرائي أثر كبير في إنجاز هذا العمل بسلاسة ومهنية .وأخيرًا، أتوجه بوافر الشكر والامتنان إلى المشرفين الأكاديميين الذين لم يدّخروا جهدًا في تقديم النصح والإرشاد العلمي. لقد كانت ملاحظاتهم الدقيقة وتوجيهاتهم المنهجية دافعًا قويًا في صياغة الدراسة وضمان دقتها العلمية. إن مساهماتكم جميعًا كانت حجر الأساس في هذا البحث، وأقدر دعمكم المخلص وجهودكم في خدمة العلم والمعرفة.

Bibliography (مراجع)

Al-Bataineh, A., & Gallagher, R. (2018). Teaching Arabic as a foreign language: Learner-centered approaches and pedagogical practices. Language Teaching Research, 22(5), 571–589. https://doi.org/10.1177/1362168817718573

Albirini, A. (2016). Modern Arabic sociolinguistics: Diglossia, variation, codeswitching, attitudes and identity. Routledge.

Alhazmi, A. (2019). Challenges in teaching Arabic as a foreign language in multilingual settings.

International Journal of Educational Research, 94, 71–80.

Alhazmi, A. (2019). Challenges in teaching Arabic as a foreign language in multilingual settings. International Journal of Educational Research, 94, 71–80.

Borg, S. (2006). Teacher cognition and language education: Research and practice. Continuum.

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. Qualitative Research in Psychology, 3(2), 77–101. https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa

Brown, H. D., & Abeywickrama, P. (2010). Language assessment: Principles and classroom practices (2nd ed.). Pearson Education.

Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches (4th ed.). SAGE Publications.

Cummins, J. (2000). Language, power and pedagogy: Bilingual children in the crossfire. Multilingual Matters.

Ellis, R. (2003). Task-based language learning and teaching. Oxford University Press.

Farrell, T. S. C. (2015). Reflective language teaching: From research to practice. Bloomsbury.

Fitrianto, I. (2019). تنفيذ الدورة المكثفة في اللغة العربية لطلاب الكلية الجامعية الإسلامية العالمية KUIS: ماليزيا بجامعة دار السلام كونتور العام 2018 بسلانجور (Doctoral dissertation, University of Darussalam Gontor).

Fitrianto, I. (2024). Critical Reasoning Skills: Designing an Education Curriculum Relevant to Social and Economic Needs. International Journal of Post Axial: Futuristic Teaching and Learning, 245-258.

Fitrianto, I. (2024). Innovation and Technology in Arabic Language Learning in Indonesia: Trends and Implications. International Journal of Post Axial: Futuristic Teaching and Learning, 134-150.

Fitrianto, I. (2024). Strategi Guru Pai Dalam Mengatasi Kesulitan Belajar Pada Mata Pelajaran Hadis Kelas 8 MTS Ibadurrahman Subaim. IJER: Indonesian Journal of Educational Research, 356-363.

Fitrianto, I., & Abdillah, F. M. (2018). MODEL PEMBELAJARAN PROGAM PEMANTAPAN BAHASA ARAB DAN SHAHSIAH (KEMBARA) KE 4 MAHASISWA KOLEJ UNIVERSITI ISLAM ANTAR BANGSA SELANGOR (KUIS) TAHUN 2018. University of Darussalam Gontor 15-16 September 2018, 121.

Fitrianto, I., & Hamid, R. (2024). Morphosemantic Changes in the Arabic Language in the Social Media Era: A Study of Neologisms and Their Impact on Youth Communication/ التغيرات المورفوسيمانتية في اللغة العربية في عصر وسائل التواصل الاجتماعي: دراسة حول النيو لوغيزم وتأثيرها على تواصل الشباب. IJAS: International Journal of Arabic Studies, 1(1 September), 25-39.

Fitrianto, I., & Saif, A. (2024). The role of virtual reality in enhancing Experiential Learning: a comparative study of traditional and immersive learning environments. International Journal of Post Axial: Futuristic Teaching and Learning, 97-110.

Fitrianto, I., Hamid, R., & Mulalic, A. (2023). The effectiveness of the learning strategy" think, talk, write" and snowball for improving learning achievement in lessons insya'at Islamic Boarding School Arisalah. International Journal of Post Axial: Futuristic Teaching and Learning, 13-22.

Fitrianto, I., Setyawan, C. E., & Saleh, M. (2024). Utilizing Artificial Intelligence for Personalized Arabic Language Learning Plans. International Journal of Post Axial: Futuristic Teaching and Learning, 30-40.

Fitrianto, I., & Farisi, M. (2025). Integrating Local Wisdom into 21st Century Skills: A Contextual Framework for Culturally Relevant Pedagogy in Rural Classrooms. *International Journal of Post Axial: Futuristic Teaching and Learning*, 109-121.

García, O., & Wei, L. (2014). Translanguaging: Language, bilingualism and education. Palgrave Macmillan.

Graves, K. (2000). Designing language courses: A guide for teachers. Heinle & Heinle.

Holes, C. (2004). Modern Arabic: Structures, functions, and varieties (Revised ed.). Georgetown University Press.

Kramsch, C. (1993). Context and culture in language teaching. Oxford University Press.

Layalin, N. A. (2021). *Pengaruh efikasi diri terhadap intensi berwirausaha pada mahasiswa Fakultas psikologi Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang yang berwirausaha* (Doctoral dissertation, Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim).

Mahboob, A., & Lin, A. M. Y. (2016). Using local languages in English language classrooms. In R. H. Jones & S. Chik (Eds.), Exploring digital literacies (pp. 120–133). Routledge.

Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). Approaches and methods in language teaching (3rd ed.). Cambridge University Press.

Ryding, K. C. (2013). Teaching and learning Arabic as a foreign language: A guide for teachers. Georgetown University Press.

Tomlinson, C. A. (2014). The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners (2nd ed.). ASCD.

Vygotsky, L. S. (1978). Mind in society: The development of higher psychological processes. Harvard University Press.