



تطوير أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء الكفايات اللازمة له

خراشي نصر الدين عبد الرزاق

ماجستير التربية في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية
كلية التربية

٢٠١٧ / ١٤٣٨ هـ / م



تطوير أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء الكفايات اللازمة له

خراشي نصر الدين عبد الرزاق

ماجستير التربية في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية
كلية التربية

٢٠١٧م / ١٤٣٨هـ

تطوير أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء الكفايات اللازمة له

حراشي نصر الدين عبد الرزاق
(MA1153BM569)

بحث مقدم لنيل درجة الماجستير في التربية تخصص المناهج وطرق تدريس اللغة
العربية.

المشرف
الأستاذ المشارك الدكتور/ أمل محمود علي

جمادى الأولى ١٤٣٨هـ / فبراير ٢٠١٧م

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

الاعتماد

تم إعتقاد بحت الطّالب:

من الآتية أسماؤهم:

has been approved.....The thesis of

By the following:

المشرف

.....: الاسم

.....: التوقيع

المشرف المساعد (إن وجد)

.....: الاسم

.....: التوقيع

المشرف على التعديلات

.....: الاسم

.....: التوقيع

رئيس القسم

.....: الاسم

.....: التوقيع

عميد الكلية

.....: الاسم

.....: التوقيع

عمادة الدراسات العليا

.....: الاسم

.....: التوقيع

التحكيم

التوقيع	الاسم	عضو لجنة المناقشة
.....	رئيس الجلسة
.....	المناقش الخارجي الأول
.....	المناقش الخارجي الثاني
.....	المناقش الداخلي الأول
.....	المناقش الداخلي الثاني
.....	ممثل الكلية

إقرار

أقر بأن هذا البحث من عملي وجهدي إلا ما كان من المراجع التي أشرت إليها، وأقر بأن هذا البحث بكامله ما قدم من قبل، ولم يقدم للحصول على أي درجة علمية من أي جامعة، أو مؤسسة تربوية أو تعليمية أخرى.

اسم الباحث :

التوقيع :

التاريخ :

حقوق الطبع

جامعة المدينة العالمية

إقرارٌ بحقوق الطبع وإثباتٌ لمشروعية الأبحاث العلمية غير المنشورة

حقوق الطبع ٢٠١٧ © محفوظة

خراشي نصر الدين عبد الرزاق

تطوير أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء الكفايات اللازمة له

لا يجوز إعادة إنتاج أو استخدام هذا البحث غير المنشور في أي شكل أو صورة من دون إذن مكتوب موقع من الباحث إلا في الحالات الآتية:

- ١- الاقتباس من هذا البحث بشرط العزو إليه.
- ٢- استفادة جامعة المدينة العالمية بماليزيا من هذا البحث بمختلف الطرق، وذلك لأغراض تعليمية، لا لأغراض تجارية أو ربحية.
- ٣- استخراج مكتبة جامعة المدينة العالمية بماليزيا نسخًا من هذا البحث غير المنشور، لأغراض غير تجارية أو ربحية.

أكد هذا الإقرار.

الاسم: _____

التوقيع: _____

التاريخ: _____

الشكر والتقدير

الحمد لله الذي علّم بالقلم، علّم الإنسان ما لم يعلم، والصلاة والسلام على معلّم البشرية، محمد بن عبد الله، وعلى آله وصحابه الكرام، ومن تبعهم بإحسان إلى الدين.

أحمد الله تعالى على فضله وتوفيقه بإنجاز هذه الدراسة (وما بكم من نعمة فمن الله)، ولما كان عرفان الجميل شيمة الأرواح النبيلة، يسرني أن أقدم أجمل عبارات الشكر والتقدير إلى:

● هذا الصرح العلمي الشامخ - جامعة المدينة العالمية - ممثلة في مديرها التنفيذي، معالي الأستاذ الدكتور / محمد خليفة التميمي (سدّد الله) على ما منحني من فرصة إكمال دراستي، فلك مني أزكى التحيات وأجملها وأطيبها.

● سعادة عميد كلية التربية، الأستاذ المشارك الدكتور / أيمن عايد محمد ممدوح (حفظه الله تعالى) على عطاءه الدائم، وتفانيه في العمل.

● مشرفتي الكريمة، وكيل كلية التربية ، سعادة الأستاذ المشارك الدكتور / أمل محمود إبراهيم (تولى الله رعايتها)، فالكلمات والعبارات لن توفيهما جزءاً من حقها على جهودها الثمينة القيمة، وتوجيهاتها الرشيدة في إثراء هذه الدراسة، فلكل نجاح شكر وتقدير، وحزير الشكر أهديها، أسعدها الله تعالى وحفظها وأولادها، وجعل ما قدّمته في ميزان حسناتها.

● المشرف المساعد، سعادة الدكتور / محمد سليمان (وفقه الله) الذي لم يخل عليّ بإرشاداته السديدة ونصائحه المفيدة، إن قلت شكراً فشكري لن يوفيه حقه، فجزاه الله عني كل خير.

● الأساتذة أعضاء لجنة التحكيم على ما قدّموا من ملاحظات وآراء ساهمت في نجاح الدراسة.

● إدارة مراكز تطبيق الدراسة الميدانية على ترحيبهم وتزويدهم الباحث بكل احتياجاته، فلهم جزاء المحسنين.

● وأسمى آيات الشكر والعرفان لكل من لم يتسع المجال لذكرهم، جزى الله الجميع كل خير.

إهداء

إلى من يبذل نفسه ونفيسه في سبيل تعليمي والدي الغالي، أمدّ الله في عمره.

إلى من حملتني وأرضعتني أُمِّي العزيزة، متّعها الله بالصحة والعافية.

إلى إخوتي الأفاضل.

وإلى زملائي في محراب العلم.

إليهم جميعاً أهدي هذا الجهد المتواضع.

ملخص البحث

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتحديد مدى تحقق هذه الكفايات في أداء هذا المعلم، ووضع تصور مقترح لتطوير أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء الكفايات اللازمة له في الجوانب: اللغوية، والمهنية، والثقافية، ولتحقيق هذه الأهداف، قام الباحث بتحديد قائمة الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ثم تصميم بطاقة ملاحظة في ضوء هذه القائمة كأداة لجمع المعلومات مستخدماً المنهج الوصفي التحليلي. وقد تم تطبيق الدراسة الميدانية على عينة عشوائية مكونة من (٢٥) معلماً ومعلمة، ثم عالج الباحث البيانات إحصائياً باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية لحساب النسب المئوية، والوزن النسبي، والانحرافات المعيارية، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: (١) التوصل إلى قائمة بالكفايات اللغوية والمهنية والثقافية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها. (٢) عدم توافر بعض الكفايات اللغوية والمهنية والثقافية في أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها (عينة الدراسة). (٣) وضع دليل معلم لوحدة دراسية من برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. وفي ضوء هذه النتائج، قدّم الباحث عدداً من التوصيات من أهمها: الاهتمام بتطوير برامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها لمواكبة الاتجاهات الحديثة في التدريس. توفير مواد علمية لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها تساعد في أداء مهامه، مثل: دليل المعلم، وغيره. ضرورة تزويد مراكز تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بشتى أنواع وسائط التقنية التعليمية الحديثة، مثل الأفلام التدريبية التعليمية المتحركة، ومسرحيات هادفة، وغيرها، وتدريب المعلمين على استخدامها. متابعة أعمال معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، والتقييم المستمر لأدائه في ضوء الكفايات اللازمة له؛ لتقوية جوانب الضعف لديه.

assessment of its performance in light of the competencies necessary for him to strengthen the weaknesses□

فهرس الموضوعات

رقم الصفحة	الموضوع
أ	العنوان.....
ب	صفحة البسمة.....
ج	الاعتماد.....
د	التحكيم.....
هـ	الإقرار.....
ز	حقوق الطبع.....
ح	شكر وتقدير.....
ط	إهداء.....
ي	ملخص البحث.....
كABSTRACT
ل	فهرس الموضوعات.....
ن	قائمة الجداول.....
١	الفصل الأول: مدخل الدراسة.....
٢	مقدمة.....
١٠	الإحساس بالمشكلة.....
١٠	تحديد المشكلة.....
١١	أهداف الدراسة.....
١١	أهمية الدراسة.....
١٢	حدود الدراسة.....
١٣	مصطلحات الدراسة.....

رقم الصفحة	الموضوع
١٧	إجراءات تنفيذ الدراسة.....
١٩	الفصل الثاني: الأدب النظري والدراسات السابقة.....
٢٠	الأدب النظري.....
٩٨	الدراسات السابقة.....
١٣٨	الفصل الثالث: منهجية الدراسة.....
١٤٠	منهج الدراسة.....
١٤١	مجتمع الدراسة وعينتها:.....
١٤٤	أدوات الدراسة وإجراءات إعدادها.....
١٤٤	قائمة الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها:.....
١٤٦	صدق قائمة الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها:.....
١٤٩	الصورة النهائية لقائمة الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها:.....
١٥٦	بطاقة الملاحظة:.....
١٥٧	إعداد بطاقة الملاحظة:.....
١٦٠	صدق بطاقة الملاحظة:.....
١٦٢	ثبات بطاقة الملاحظة:.....
١٦٣	الصورة النهائية لبطاقة الملاحظة:.....
١٦٣	إجراءات تطبيق أدوات الدراسة:.....
١٦٥	الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:.....
١٦٦	الفصل الرابع: نتائج الدراسة وتفسيراتها:.....
٢٠١	التصور المقترح.....
٢١١	الفصل الخامس:
٢١٢	ملخص نتائج الدراسة :
٢١٦	التوصيات:.....
٢١٨	المقترحات:.....

رقم الصفحة	الموضوع
٢١٩	المراجع:.....
٢٣٢	الملاحق:.....

قائمة الجداول

رقم الصفحة	الجدول
١٤٣	توصيف عينة الدراسة
١٦١	صدق الاتساق للبطاقة
١٦٢	اختبارات الثبات للبطاقة
١٦٧	التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور الكفايات اللغوية
١٧١	التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور كفايات التخطيط للدرس
١٧٤	التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور كفايات تنفيذ الدرس
١٧٨	التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور كفايات التفاعل مع المتعلمين
١٨١	التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور كفايات تقويم الدرس
١٨٤	التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور كفايات تعليم الاستماع
١٨٧	التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور كفايات تعليم التحدث
١٩٠	التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد

	عينة الدراسة على عبارات محور كفايات تعليم القراءة
١٩٣	التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور كفايات تعليم الكتابة
١٩٦	التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور الكفايات الثقافية

الفصل الأول: مقدمة الدراسة

- مقدمة.
- الإحساس بالمشكلة.
- تحديد المشكلة .
- أهداف الدراسة.
- أهمية الدراسة.
- حدود الدراسة.
- مصطلحات الدراسة.
- منهج الدراسة.
- إجراءات تنفيذ الدراسة.

الفصل الأول

مقدمة الدراسة

مقدمة:

تعدّ اللغة وسيلة التواصل الثقافي لأي مجتمع من المجتمعات، فبواسطتها يكون الفرد قادرا على التواصل والحوار مع أبناء ثقافته ويتفاعل معهم وفق هذه الثقافة بما تتضمنه من معلومات واتجاهات وقيم.

و"اللغة" أهمية سامية تتضح في تعدد وظائفها حيث إنها وعاء الثقافة، وأداة الاتصال بين الماضي والحاضر وعن طريقها يتزود الفرد بأدوات التفكير التي تنمي فكره^(١).

وتتمثل أهمية اللغة العربية في كونها لغة القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف، حيث أنزل الله بها القرآن وبعث رسوله بلسان عربي مبين، وكثير من العبادات لا يؤدّى إلا بها، كما أنها لغة الثقافة الإسلامية العربية، فاستوعبت حضارة العرب والإسلام في العلوم والأدب والفلسفة والفنون، مما جعلها تتمتع بالمكانة العالية فأصبحت إحدى اللغات الحية التي يزداد الإقبال على تعلّمها كلغة أجنبية لدى غير المسلمين، وكلغة ثانية للمسلمين من غير العرب في آسيا وأفريقيا وأمريكا وغيرها، ولم يقف الأمر عند ذلك، بل أدخلتها بعض المدارس الفرنسية والإنجليزية والأمريكية ضمن اللغات الأجنبية التي يختار الطالب من بينها، "هذا فضلا عن أن الجمعية العمومية للأمم المتحدة أقرت في دورتها المنعقدة في ١٨/١٢/١٩٧٣ اعتبار اللغة العربية لغة عمل من لغاتها الرسمية، وبهذا اعتبرت لغة ضمن ست لغات للأمم المتحدة من بين لغات العالم المعاصر"^(٢).

(١) عطا، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية، ط ١، ص ٣٥.

(٢) انظر كلا من :

- القاسمي، اتجاهات حديثة في تعليم اللغة العربية للناطقين باللغات الأخرى، د.ط، ص ٥٢.
- الناقة، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى : أسسه، مداخلة، طرق تدريسه، د.ط، ص ٢٧.

وتعدّ عملية تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى من القضايا التعليمية المهمة، وخاصة في ظل التغيرات العالمية في عصرنا، وما فرضه التطور التكنولوجي الهائل من ضرورة تعلم لغة وثقافة الأمم بعضها البعض للقضايا السياسية والاقتصادية وغيرها. لذا فقد حظيت عملية تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى باهتمام بالغ من قبل الباحثين العرب وغيرهم، وقامت جهود طيبة صادقة في سبيل تعليمها "وربما لا يشهد العالم العربي والإسلامي في الوقت الحاضر عملاً أضخم ولا أكبر أهمية منه" (١).

وقد أدّى تزايد الاهتمام باللغة العربية تعلّمًا وتعليمًا - من قبل الناطقين بها والناطقين غيرها في دول أفريقيا وأوروبا وأمريكا وغيرها - إلى إنشاء مراكز ومعاهد لتعليم الأجانب اللغة العربية، وظهرت في السنوات الأخيرة جهود واعدة في إعداد معلم اللغة العربية للناطقين غيرها، ذلك المعلم القادر على توصيل الثقافة العربية الإسلامية وتقديمها لغير الناطقين بها بصورة موضوعية تخدم الحضارة الإنسانية، وبلغة عربية فصيحة وبسيطة تضمن تحقيق الأهداف منه، ومن أهم ما افتتحت من المعاهد والأقسام في هذا الصدد، معهد الخرطوم الدولي لإعداد معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها عام 1972م، ويمنح المعهد درجة الماجستير في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بعد دراسة ٧٤ ساعة معتمدة في أربعة فصول في عامين. وأنشأ برنامج إعداد معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها بمعهد اللغة العربية بجامعة الملك سعود، يدرس فيه الطالب ثماني وأربعين ساعة موزعة على أربعة مستويات، ويحصل الطالب بعدها على شهادة الماجستير في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، "ويهدف هذا البرنامج إلى إعداد وتأهيل المتخصصين في تعليم اللغة للناطقين غيرها، وإجراء البحوث المتعلقة بتعليم العربية لغير الناطقين بها" (٢).

ومنها معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، فقد تم إنشاء قسم تأهيل معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها عام (1981م)،

(١) السجل العلمي للندوة العالمية الأولى لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، الفقي، علي، أنواع طلاب العربية من غير الناطقين بها ومشكلاتهم، ص 110.

(٢) مذکور، تقويم برامج إعداد معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، د.ط، ص 103-77 بتصرف.

ويحتوي القسم على برنامجين، هما الدبلوم العالي والماجستير بهدف تأهيل معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها على أسس علمية ومهنية سليمة تتفق مع أهداف الجامعة.

وتزايد الإقبال على تعلم اللغة العربية من غير الناطقين بها في مصر، خاصة في السنوات الأخيرة " إذ أقبلت أعداد كبيرة من الأوربيين والأمريكيين على دراسة العربية في مصر، حتى إنهم شغلوا أماكن كثيرة في مراكز تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وحلوا محل الطلاب الآسيويين والأفارقة الذين أنشئت من أجلهم هذه المراكز في البداية"^(١)، فتمّ تصميم برنامج لإعداد معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها بمعهد الدراسات التربوية بجامعة القاهرة عام ٢٠٠٥م، ويبدأ الطالب في هذا البرنامج بالدبلوم العام ثم الخاص، ويواصل الطالب المعلم بعد اجتياز الدبلوم الدراسة في مرحلة الماجستير ثم الدكتوراه.

وعلى الرغم من هذه الجهود الطيبة، إلا أن أداء معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها لم يكن على المستوى المنشود منه، والمجال ما زال مفتقرا إلى الكثير من الجهود لتلبية احتياجات الميدان، وهذا ما أسفرت عنه نتائج البحوث والدراسات التي أجريت في مجال تعليم العربية للناطقين بغيرها.

لقد خلّصت دراسة عبد التواب عبد الله^(٢) إلى نتائج تؤكد وجود هذه المشكلة وتكشف عن أسبابها فيما نصه " تركيز إعداد هذا المعلم على الجانب المعرفي فقط، وإهمال الجانب السلوكي والمهاري، وأن برنامج إعداد المعلم لا تراعي التكامل بين جوانبه الثلاثة: اللغوي، والمهني، والثقافي"، وأشارت نتائج دراسة إيمان أحمد محمد هريدي^(٣) إلى عدم توافر بعض الكفايات اللغوية والثقافية والمهنية لدى معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، مما يحدّ من مستوى أدائه و يؤثر بصورة سلبية على تحصيل التلاميذ "

(١) هريدي، دليل مؤسسات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، د.ط.

(٢) عبد التواب، إعداد معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغات ، دراسة حلية على المجتمع الأندونيسي، المجلة التربوية، ع ٢٠٠٥.

(٣) هريدي ، " برنامج مقترح لتدريب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها من الأطفال في مصر في الكفايات اللازمة لهم " ، رسالة دكتوراه.

لقد أصبح الاهتمام بسياسة إعداد معلم اللغة العربية ضرورة ملحة، حيث أن كفاية التعليم وتحقيق مساهمته يرتبط إلى حد كبير بكفاية القائمين على توجيهه، فتوافر الأجهزة والمعامل والبرامج والنظريات والفلسفات كل ذلك لا يكفي للنهوض بالعملية التعليمية، إذا لم يتوافر المعلم الكفاء المؤهل لتوظيف ذلك في دعم وتنمية القدرات الإبداعية للطلاب وتكوين شخصياتهم.

"يمثل المعلم محور الارتكاز في تحقيق الأهداف التربوية التي يتبناها النظام التعليمي، وعلى عاتقه تقع مسؤولية تحويل الأفكار والرؤى التجديدية التي يطرحها القائمون على هذا النظام، وواضوا خططه، وراسمو سياسته إلى نواتج تعليمية تتمثل في صورة معارف، ومهارات، واتجاهات تتبدى في سلوك المتعلمين"^(١)، فلا عائد تربوي يرجى من المقررات الدراسية ما لم تدعم بتدريس فعال كفاء قادر على تحقيق الأهداف من دراسة تلك المناهج"^(٢).

وإذا كان تطوير المقررات الدراسية من العوامل التي تركز عليها العملية التعليمية، فإن تطوير أداء المعلم الذي يقوم بتنفيذ تلك المناهج يعدّ أهم هذه العوامل، فهو يضمن إلى حد كبير تحسين العملية التعليمية وتقدمها في مسارها السليم، وبالتالي الوصول للغاية المقصودة من ورائها.

لقد أصبح استمرار التطوير والتقويم سمة أساسية من سمات العصر، ومن ثم تحرص مختلف النظم المجتمعية - وفي مقدمتها التعليم وتنمية الموارد البشرية - على تحديد مستويات معيارية، تهدف إلى الوصول لرؤية واضحة للمدخلات، والمخرجات، وإلى تحقيق الأهداف المنشودة، ولما كان المعلم أبرز عناصر المنظومة التعليمية، كان من الضروري أن نرفع مستوى أدائه الحالي للارتفاع به إلى المستوى الذي تحدده هذه المعايير.

لذا، أوصت بعض الدراسات التي أجريت في هذا المجال بتقويم برامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، "والتي حددت لذلك معايير أساسية موزعة على ثلاثة محاور:

Teacher Role and Global Change

(٢) عمران، نحو أفاق جديدة للتدريس في واقعنا التعليمي، التدريس وتنمية التفكير المتشعب، التدريس وتنشيط

خلايا الأعصاب بالمخ، ط ١، ص 5.

معايير الإعداد اللغوي، ومعايير الإعداد المهني، ومعايير الإعداد الثقافي^(١)، ويدعوا (سامي ربيع محمد أحمد) إلى الاهتمام بإعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، والتطوير المستمر لبرامج إعداد هذا المعلم لمواكبة الاتجاهات الحديثة في التدريس، بالإضافة إلى التقويم المستمر لأداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها^(٢).

لقد نظم المتخصصون والعاملون في مجال تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها عدة مؤتمرات تمت فيها مناقشة القضايا العلمية المتعلقة بتعليم العربية للناطقين بغيرها، وعقد المسؤولون في الجامعات والمعاهد العربية المهتمة بتدريس العربية لغير العرب سلسلات من الاجتماعات واللقاءات بغية استعراض التجارب والجهود المختلفة في تعليم اللغة العربية، والبحث عن السبل الكفيلة بضمان تحقيق الأهداف منها، فكانت الدعوة إلى تطوير تعليم اللغة العربية من ثمرات هذه المؤتمرات واللقاءات.

ففي البيان الختامي لاجتماع مديري المعاهد العربية المتخصصة في إعداد معلمي اللغة العربية وتدريبها لغير الناطقين بها بعنوان "تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ... قضايا وتجارب" المنعقد بمقر المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بتونس في الفترة من ٢-٤ سبتمبر، أقر الاجتماع على مجموعة من التوصيات والتي منها "دعوة المعاهد والمراكز العربية لإقامة الدورات التدريبية لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، والاهتمام بتدريب معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها على استدام، وصيانة التقنيات التربوية الحديثة، وتشجيع المراكز والمعاهد على إنتاج الوسائل المعينة على تعلم العربية من المواد الخام المحلية"^(٣).

وجاءت توصيات ندوة "اللغة العربية إلى أين؟" التي عقدتها المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة بالتعاون مع البنك الإسلامي للتنمية بالرباط بالمملكة المغربية في نوفمبر ٢٠٠٢م، جاءت هذه التوصيات لتشير إلى مدى أهمية إعداد معلم اللغة العربية للناطقين

(١) مذكور ، تقويم برامج إعداد معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، د.ط.

(٢) سامي، تقويم أداء معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء المدخل الثقافي، رسالة ماجستير.

(٣) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بتونس، "تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها قضايا وتجارب" ص

بغيرها، وخاصة في جانب الكفايات اللازمة له، وذلك من أجل نشر اللغة العربية وثقافتها، ونص هذه التوصية كما يلي: "إعداد معلم اللغة العربية إعداداً علمياً وحقيقياً ومهنياً جيداً، وتشجيعه مادياً ومعنوياً؛ حتى يعطي وينجز ويحني ثمار عطاءه وإنجازته، وأن يمنح الرعاية الوظيفية التي تجعله قادراً على أداء واجبه في خدمة اللغة العربية وثقافتها وقيمها و حضارتها". إن صدور تلك التوصيات عن مؤتمر عالمي يلقى الأنظار ويجذب الانتباه إلى أهمية ومكانة إعداد المعلم، فهو مركز الحركة في العملية التعليمية، وبفضل جهده - بعد الله أيضاً - يستطيع المجتمع الإنساني استثمار أعظم القوى فيه وأعلى الإمكانيات عنده.

ومن التوجيهات الواردة في قرار المجلس الأعلى لدول مجلس التعاون لدول الخليج العربية " الارتقاء بمستوى المعلم من حيث الإعداد والتدريب"، وكان من أسباب الدفع بهذا التوجيه ما يأتي^(١):

? عدم كفاية برامج الإعداد والتدريب.

? تدني المستوى المهني للمعلم.

? نقص معايير وأساليب تقويم أداء المعلم أثناء الخدمة.

"إن الظاهرة المؤسفة التي يكاد يجمع عليها الراصدون لحركة التعليم في عدد من الدول الإسلامية هي تدني مستوى أداء المعلم، سواء من حيث إعداد الأكاديمي أو التربوي أو الثقافي العام"^(٢)، وهذا بدن شك يؤثر في مستوى أداء هذا المعلم داخل حجرة الدراسة، ومن ثم يحد من تحقيق الأهداف المنشودة من التعليم، إذ أن المعلم هو المحور الأساسي في أي عملية تعليمية.

وهناك العديد من المشكلات الكامنة وراء هذه الظاهرة، يلخصها بعضهم في "ندرة توافر المعلم الجيد المعد لغويًا وتربويًا وثقافيًا"^(٣)، ويرى (طعيمة) أن هذه المشكلة "من أخطر

(١) الأمانة العامة لمجلس التعاون لدول الخليج العربية بالدوحة، "التطوير الشامل للتعليم بدول مجلس التعاون" دراسة حول "التوجيهات الواردة في قرار المجلس الأعلى"، ص 69-68.

(٢) طعيمة، الثقافة العربية الإسلامية بين التأليف والتدريس، د.ط، ص 278.

(٣) مذكور وهريدي، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ... النظرية والتطبيق، ط ١، ص ٧٦.

المشكلات التي يعاني منها تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وهي ندرة وجود المعلم الكفاء القادر على تكييف الأهداف، والمواد التعليمية، وطريقة التدريس مع نوعيات الدارسين وحاجات البيئة التي يعيشون فيها"^(١)، وقد وردت في توصيات المؤتمر العالمي الرابع للتعليم الإسلامي^(٢) دعوة إلى توفير عدد كبير من المعلمين الأكفاء القادرين على تدريس لغة القرآن، مما يؤكد افتقار الميدان إلى المعلمين المؤهلين تأهيلا تربويا.

وقد أجريت العديد من البحوث والدراسات إدراكا لأهمية إعداد المعلم^(٣)، تناولت بعضها أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء جانب من جوانب الكفايات اللازمة له، والبعض الآخر تناولت تحديد جانبا من جوانب هذه الكفايات، وقد أسفرت معظم هذه الدراسات عن عدة نتائج، والتي منها :-

- (١) قصور في برامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها .
- (٢) ضعف المعلم في مستوى بعض الكفايات اللازمة له .
- (٣) ندرة وجود معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها المعدّ إعدادا جيدا .

وللتأكد من حاجة معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها لتطوير أدائه في ضوء الكفايات اللازمة له، قام الباحث بدراسة استطلاعية لأراء عشرة من الموجهين والقائمين على تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في بعض المراكز والمعاهد المتخصصة في هذا المجال في مصر، وقد وضعت الدراسة الاستطلاعية في صورة استبانة تشمل الأسئلة التالية :-

(١) المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (إيسيسكو) بالرباط ، " طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها في المجتمع المعاصر... اتجاهات جديدة وتطبيقات لازمة، ورقة مقدمة إلى ندوة بعنوان: "اللغة العربية إلى أين؟" ص ٣٢٩ .

(٢) طعيمة، الثقافة العربية الإسلامية بين التأليف والتدريس، د.ط، ص ١٨٣ .

(٣) انظر في ذلك كلا من :

- خديجة، برنامج مقترح لإعداد معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها بكليات التربية، رسالة دكتوراه.
- الصغير، برنامج تدريبي مقترح لتنمية الكفايات المهنية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى بالأزهر أثناء الخدمة، رسالة دكتوراه.
- هريدي، برنامج مقترح لتدريب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها من الأطفال في مصر في الكفايات اللازمة لهم، رسالة دكتوراه.

- (١) هل تتحقق الأهداف التعليمية المنشودة من عملية التعليم بعد أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها ؟
- (٢) هل ترى أن معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها يمتلك الكفايات اللغوية والثقافية والمهنية اللازمة له ؟
- (٣) إلى أي مدى يطبق معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها ما درسه في برامج إعداد المعلم وتأهيله ؟
- (٤) ما مدى اقتناع معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها - ممن حولك من المعلمين - بضرورة تطوير أدائه المهني في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ؟

وقد أظهرت نتائج الدراسة الاستطلاعية ما يلي :

- (١) ضعف أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها عن تحقيق المستوى المنشود من عملية التعليم.
- (٢) ضعف مستوى الكفايات اللغوية، والثقافية، والمهنية لدى معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- (٣) أن المعلم يطبق القليل مما تدرّب عليه في برامج الإعداد والتأهيل التربوي .
- (٤) أن يكون هناك تصميم لتطوير أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء الكفايات اللازمة له.

من هنا تبدا ضرورة الحاجة إلى دراسات تساهم في تطوير أداء معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتفيد المؤسسات التربوية المتخصصة في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها عند اختيار من يقوم بالتدريس فيها، وتضع معايير علمية لتقويم المعلم والعملية التعليمية بما يحقق التطور والتقدم، ويساعد على سد الثغرات ومعالجة الأخطاء.

كل ما سبق يدعوا إلى أهمية الدراسة الحالية لتقويم أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها وتحديد أوجه القصور فيه بغية تطويره، ووضع تصور مقترح لتطوير أدائه المهني في ضوء الكفايات اللازمة له.

الإحساس بالمشكلة:

على الرغم من وضوح أهمية تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وعلى الرغم من الجهود المبذولة في سبيل تحقيقها، وعلى الرغم من الإقبال الهائل من الناطقين بغير العربية على تعلّم اللغة العربية، وما اتفق عليه التربويون وما أثبتته الدراسات والبحوث من أهمية المعلم – كعنصر من عناصر العملية التعليمية – في تحقيق الأهداف التعليمية، حيث يمثل الركن الأساسي الذي يتوقف نجاح العملية التعليمية على نجاحه في توظيف المواد التعليمية على نحو يحقق الأهداف المنشودة منها، وفي اختيار الوسائل التعليمية المناسبة إلى غير ذلك من الكفايات اللازمة له، إلا أن المجال ما زال يعاني من قصور واضح في أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، إما لعدم إعداده وتدريبه تدريبا سويا في ضوء الكفايات اللازمة له، أو لقصوره في بعض هذه الكفايات والذي له أثره السلبي على على تحصيل التلاميذ، كما أشار إلى ذلك العديد من الدراسات والبحوث كدراسة (فؤاد عبد الله عبد الحافظ ١٩٨٦م)، ودراسة (محمد حمود الموسى ١٩٨٧م)، ودراسة (وليد أحمد محمد مراد الكندري ١٩٩٩م).

تحديد مشكلة الدراسة:

يمكن من خلال ما سبق عرضه تحديد مشكلة الدراسة الحالية في ندرة توافر المعلم المؤهل لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ووجود قصور في الأداء اللغوي والمهني والثقافي لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في بعض معاهد تعليم العربية للناطقين بغيرها بجمهورية مصر العربية، وبالتالي تمثل هدف هذه الدراسة في تطوير أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء الكفايات اللازمة لهم.

أسئلة الدراسة:

للتصدي لحل مشكلة هذه الدراسة، فإن السؤال الرئيس لهذه الدراسة يتمركز حول

التالي:

كيف يمكن تطوير الأداء المهني لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء الكفايات اللازمة له ؟

وتتفرع عن السؤال السابق الأسئلة التالية:

- ١ - ما الكفايات اللغوية والمهنية والثقافية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها؟
- ٢ - ما مدى توافر الكفايات اللغوية والمهنية والثقافية لدى معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها العاملين في الميدان في ضوء نتائج تقييم أداء العينة الممثلة؟
- ٣ - ما التصور المقترح لتطوير أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بمراكز ومعاهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؟

أهداف الدراسة:

تتمثل أهداف هذه الدراسة في تحقيق ما يلي:

- ١- تحديد الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- ٢- تحديد مدى تحقق هذه الكفايات في أداء هذا المعلم.
- ٣- وضع تصور مقترح لتطوير أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء الكفايات اللازمة له، في الجوانب: اللغوية، والمهنية، والثقافية.

أهمية الدراسة:

أهمية نظرية: تعدّ هذه الدراسة - على حد علم الباحث - الأولى في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، والتي تقوّم أداء معلم اللغة العربية وتضع تصور مقترح لتطوير أدائه المهني والثقافي واللغوي في هذا المجال، ويضيف إلى أهمية هذه الدراسة أنها:

- ? تحدّد قائمة الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين.
- ? تقوّم أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء الكفايات اللازمة له؛ لتشخيص جوانب الضعف في أدائه.

? تضع حلولاً مقترحة لتقوية جوانب الضعف لدى معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتطوير أدائه في ضوء الكفايات اللازمة له.

أهمية تطبيقية: يمكن أن تفيد نتائج الدراسة الحالية كلاً من:

١ - **المعلم** : قد تيسر هذه الدراسة للمعلم إنجاز مهمته في تعليم اللغة العربية في صورة متفقة مع المعايير العلمية لتعليم اللغة العربية في إطار الكفايات اللازمة له، وبالتالي تساعده في القيام بإجراءات التدريس بطريقة فعالة وجذابة للطلاب، مما يزيد من دافعيتهم نحو تعلم اللغة العربية، ويحقق الأهداف المنشودة من البرنامج بنجاح أكبر.

٢ - **الطلاب**: حيث تتيح لهم هذه الدراسة الاستفادة بصورة أكبر من برنامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ وبالتالي الوصول بهم إلى أعلى درجة الإتقان في تعلم اللغة العربية.

٣ - **مصممي برامج تعليم العربية للناطقين بغيرها**: قد تقدّم لهم هذه الدراسة صورة مقترحة لاستراتيجية قائمة على معايير علمية لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، فتساعدهم على تحديد جوانب الإعداد اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، كما أنّها قد تساعدهم على تحديد طرائق التدريس والوسائل والأنشطة المناسبة لتعليم العربية كلغة أجنبية، فيتم تدريب هذا المعلم عليها كعنصر من عناصر جوانب الإعداد.

٤ - **الباحث في مجال تعليم اللغات الأجنبية**: قد تقدّم له هذه الدراسة بعض الأدوات التي يستخدمها في مجال البحث في تعليم اللغات كلغات أجنبية، كما يقدم له نموذجاً لمعايير علمية لتعليم اللغة العربية في ضوء الكفايات؛ مما يفتح أمامه المجال لاستخدامها في عناصر أخرى.

حدود الدراسة:

تقتصر هذه الدراسة على الحدود التالية:

الحدود البشرية:

- معلموا اللغة العربية للناطقين بغيرها في المراكز التعليمية المعتمدة (مجتمع الدراسة).
- الطلاب الوافدون في هذه المراكز.

الحدود المكانية:

يتم تقويم أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها عن طريق الملاحظة في عدد من المراكز التعليمية بجمهورية مصر العربية، وهي:

- مركز الديوان لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالقاهرة.
- مركز فجر للغة العربية بالقاهرة.
- مركز لسان العرب الدولي لتعليم اللغة العربية لغير العرب بالقاهرة.

الحدود الزمانية:

يتم تطبيق أدوات هذه الدراسة على العينة في الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ٢٠١٥/٢٠١٦ م.

الحدود المعلوماتية أو الموضوعية:

تتناول هذه الدراسة تقويم أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء مدخل الكفايات الثلاثة اللازمة له، (الكفايات اللغوية، والثقافية، والمهنية).

تحديد مصطلحات الدراسة:

تشتمل الدراسة الحالية على المصطلحات التالية :

التطوير DEVELOPMENT :

التطوير في اللغة : من الفعل "طَوَّرَ"، و "طَوَّرَ الشيء" أي حَوَّلَهُ من طور إلى طور، و "الطور" هو التغيير التدريجي الذي يحدث في تركيب المجتمع أو العلاقات أو النظم أو القيم السائدة فيه"^(١).

(١) ابن منظور، لسان العرب، د.ط، ج ٥، ص ٦٢٣.

أما معناه في الاصطلاح، فيعرّفه البعض بأنه: "النمو في البنية والوظيفة والتنظيم". ويرى البعض الآخر أنه "الوصول بالشيء المطوّر إلى أحسن صورة من الصور، وبطريقة اقتصادية في الوقت والجهد والتكاليف". ويرى ثالث آخر أنه يعني "استخدام القدرات الكامنة للوصول لمستوى الجودة".

وتقترب هذه التعريفات بعضها كثيرا من بعضها البعض، إلا أن التعريف الأخير هو أدق هذه التعريفات؛ حيث يوضّح أن التطوير ينشأ لنا من داخل المنظومة نفسها عن طريق استخدام القدرات الكامنة فيها، وحسن استغلاله.

أما تعريف (التطوير) عند التربويين، فقد حصل الباحث على العديد من التعريفات، وفيما يلي عرض لبعض هذه التعريفات:-

تعرفه (هيلدا تابا Hilda Taba) بأنه "تغيير الخطة الكلية بما في ذلك التصميم والأهداف والمحتويات والنشاطات التعليمية"^(١). وعرفه (كيلي Kelly) بأنه "خطوات مدروسة يراعى فيها التدرج والتسلسل الذي يفضي إلى تغيير وتوجيه المنهج بمختلف عناصره نحو تحقيق أهداف محددة"^(٢). كما تم تعريف التطوير بأنه "عملية من عمليات هندسة المنهج يتم فيها تدعيم جوانب القوة، ومعالجة أو تصحيح نقاط الضعف، في كل عنصر من عناصر المنهج، تصميمًا وتقويماً وتنفيذًا، وفي عامل من العوامل المؤثرة فيه والمتصلة به، وفي أساس من أسسه في معايير محددة وطبقاً لمراحل معينة"^(٣). وعرفه بأنه "مجموعة الإجراءات التي يتم بقصد إحداث تغيير كفي في أحد مكونات المنهج أو بعضها أو في هذه المكونات، بقصد زيادة فاعلية هذا المنهج في تحقيق الأهداف المرجوة منه، لجعله يتماشى مع المتغيرات أو المستجدات في مجتمع ما أو مع بعض المستجدات العالمية"^(٤).

ويمكن تعريف (التطوير) إجرائياً في هذه الدراسة بأنه: "وضع إطار عام لأداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، في ضوء الكفايات التربوية اللازمة له، المعتمدة على أسس

Theory - "The Theory of Curriculum Development" - Hilda Taba (1962) - Harper & Row Publishers, New York, N.Y.

(٣) مرعى، والحيلة، المناهج التربوية الحديثة - مفاهيمها، وعناصرها، وأسسها، وعملياتها، ط ٦، ص ٢٢٧.

(٤) فتحى، وزملاؤه، المناهج (الأسس، المكونات، التنظيمات، التطوير)، ط ١، ص ٢٩٧.

مستمدة من التصور الإسلامي للألوهية والكون والإنسان والحياة، لتحقيق الأهداف المهنية لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في أقل وقت، وبأقل جهد وتكلفة".

الأداء : PERFORMANCE :

مجموع الإستجابات التي يأتي بها الفرد في موقف معين وتكون قابلة للملاحظة والقياس وفق معايير محددة. وبذلك يكون الأداء هو ما يقاس من السلوك^(١).

ويقصد الباحث بالأداء: " ترجمة المفاهيم والتعميمات والمبادئ ذات العلاقة بالمهام التعليمية التي يناط بها معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها إلى سلوك عملي موجه يحقق الأهداف المحددة من العملية التعليمية".

الكفايات : COMPETENCY :

ستتناول الدراسة الحالية تحديد كلمة (الكفاية) من الناحيتين، وهما : الناحية المعجمية والناحية الاصطلاحية، مع الأخذ بعين الاعتبار الفرق بين كلمة كفاءة، وكلمة كفاية في المعاجم.

جاءت كلمة (الكفاء) في المعجم الوسيط بمعنى " المماثل والقوي القادر على تصريف العمل. والكفاءة: المماثلة في القوة والشرف. ومنه الكفاءة في الزواج أن يكون الزوج مساويا للمأة في حسبها ودينها وغير ذلك. وللعمل القدرة عليه وحسن تصريفه"^(٢).

وفي لسان العرب "الكفاء: النظير والمساواة، ومنه الكفاءة في النكاح، وهو أن يكون الزوج مساويا للمرأة في حسبها ودينها ونسبها وبيتها وغير ذلك. وتكافأ الشيطان : تماثلا"^(٣). وكل شيء ساوى شيئاً فهو مكافئ له^(٤)، ففي قوله تعالى: "ولم يكن له كفوا أحد" ومعنى ذلك أن لم يكن لله تعالى ذكره مثيل ولا نظير^(٥).

(١) اللقائي، والجمل، معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج و طرق التدريس، د.ط، ص ٨٢ .

(٢) مجمع اللغة العربية ، المعجم الوسيط، ط٣، ج٢، ص٨٢٢.

(٣) ابن منظور، لسان العرب، د.ط، ص٣٨٩٢.

(٤) الرازي، مختار الصحاح، د.ط، ص ٥٧٣ .

(٥) ابن منظور، لسان العرب، د.ط، ص ٣٨٩ .

فتبين أن كلمة الكفاءة قد وردت بمعنيين، الأول المماثلة والمناظرة والمساواة في الشيء،
والآخر بمعنى القدرة على أداء العمل وحسن تصريفه بجدارة .

أما كلمة (كفاية) فقد وردت في لسان العرب بمعنى " الاكتفاء والاستغناء، كفى
يكفي كفاية إذا قام بالأمر، وقد جاء في الحديث "من قرأ الأيتين من آخر سورة البقرة في ليلة
كفتاه" أي أغنته عن قيام الليل، وقد وردت في قوله تعالى "وكفى بالله وكيلاً" فالكفاية بمعنى
الاكتفاء والاستغناء"^(١). وفي المعجم الوسيط" اكتفى بالأمر أي اضطلع به، والكفية: قوت
الكفاية"^(٢).

أما في الاصطلاحات التربوية، فقد تعددت تعريفات الباحثين التربويين للكفاية تبعاً
لاختلاف وجهة نظرهم، ويكتفي الباحث بذكر ما يلي:

✓ عرّف (توفيق مرعى) الكفاية " بأنها المقدرة على شيء بكفاءة وفاعلية وبمستوى
معين من الأداء"^(٣).

✓ ويعرفها (عبد الرحمن الصغير) بأنها "قدرة مركبة تتضمن المعارف والمهارات
والاتجاهات وأنماط السلوك التي يكتسبها المعلم بعد مروره في برنامج محدد بحيث
يرتفع أدائه بدرجة لا تقل عن مستوى إتقان معين يمكن ملاحظته وتحليله وقياسه
بأدوات قياس خاصة تعد لهذا الغرض"^(٤).

✓ ويعرفها (سهيلة أبو السميد) بأنها " قدرة المعلم على أداء مهامه التعليمية بمستوى
معين من الإتقان يضمن تحقيق النتائج المطلوبة في سلوك التلاميذ"^(٥).

(١) ابن منظور، مرجع سابق، ص ٣٨٩.

(٢) مجمع اللغة العربية ، المعجم الوسيط، ط٣، ج٢، ص ٨٢٤ - ٨٢٥ .

(٣) مرعى، الكفايات التعليمية في ضوء النظم، د.ط، ص ٢٥ .

(٤) الصغير، برنامج تدريبي مقترح لتنمية الكفايات المهنية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى
بالأزهر أثناء الخدمة، رسالة دكتوراه، ص ٩٢.

(٥) أبو السميد، إعداد برنامج لتنمية الكفايات التربوية لأعضاء التدريس في كليات المجتمع، الكليات المتوسطة
لإعداد المعلمين في الأردن، رسالة دكتوراه، ص ٣٨.

ويقصد الباحث بالكفاية " مجموع أنماط الأداء التي يلزم توافرها لدى معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، والتي تساعد على تيسير وتحقيق الأهداف من التعليم.

إجراءات تنفيذ الدراسة:

للإجابة عن أسئلة الدراسة، سيتبع الباحث الخطوات التالية:

- بالنسبة للسؤال الأول ونصه: ماهي الكفايات اللازمة توافرها في أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها؟ تم القيام بما يلي :
 - ١- استعراض الأدبيات السابقة فيما يتصل بتطوير أداء معلم العربية للناطقين بغيرها.
 - ٢- دراسة كفايات معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في جوانبها الثلاثة: اللغوية، والمهنية، والثقافية.
 - ٣- الاطلاع على الأسس اللغوية والثقافية والمهنية لإعداد برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
 - ٤- تعرّف حاجات الطلاب الأجانب من الجانب اللغوي، والثقافي، والنفسي، والإجتماعي.
 - ٥- تحديد أو بناء قائمة للمعايير أو الكفايات التي ينبغي أن تتوفر في أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
 - ٦- عرض هذه القائمة في صورة مبدئية على المتخصصين أصحاب الخبرة الطويلة في هذا المجال؛ وذلك لتحكيمها وإضافة ما رآوه مناسباً.
 - ٧- إعداد قائمة نهائية بالكفايات التربوية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- بالنسبة للسؤال الثاني ونصه: ما مدى توافر هذه الكفايات لدى معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها العاملين في الميدان؟ قام الباحث بالإجراءات التالية :

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

- المبحث الأول: الأدب النظري
- المبحث الثاني: الدراسات السابقة

المبحث الأول: الأدب النظري

المحور الأول : اللغة: طبيعتها ومفهومها، خصائص اللغة، ووظائف اللغة، ومكانة اللغة العربية بين لغات العالم، وخصائصها، أهمية وأهداف تعليمها للناطقين بغيرها، دوافع الناطقين بغير العربية لتعلمها، طرق تعليمها، ومشكلات تعليمها وتعلمها.

المحور الثاني: معلم اللغة العربية العربية للناطقين بغيرها من حيث خصائصه، وأدواره، وثقافته، وإعداده من حيث المؤسسات القائمة حاليا على إعداده، وبرامج الإعداد، وتدريب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها أثناء الخدمة.

المحور الثالث: تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها هيكليا ومنهجيا في الدول العربية والأجنبية

المحور الرابع: الكفاية: مفهومها وخصائصها، تصنيف الكفايات وأساليب تحديدها، مصادر اشتقاق الكفايات، طبيعة المعرفة والكفايات اللغوية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، طبيعة الإنسان والكفايات المهنية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، طبيعة المجتمع والكفايات الثقافية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

المبحث الأول الأدب النظري

الفلسفة العامة لهذا المبحث:

يعرض الباحث في هذا المبحث بعض الجوانب المهمة المتصلة بموضوع الدراسة؛ بهدف مناقشة بعض الرؤيا والتصورات لمفهوم اللغة وطبيعتها، وخصائصها، وأدوار وثقافة معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ليخلص من ذلك إلى العناصر والمبادئ والأسس التي يجب مراعاتها في بناء تصور مقترح لتطوير أدائه على وجه يحقق الأهداف المنشودة من عمله، وقد قسم الباحث هذا المبحث إلى أربعة محاور وفقا لأهداف هذا المبحث، وطبيعة المادة المدروسة.

المحور الأول: اللغة: طبيعتها ومفهومها، خصائص اللغة، ووظائف اللغة، ومكانة اللغة العربية بين لغات العالم، وخصائصها، أهمية وأهداف تعليمها للناطقين بغيرها، دوافع الناطقين بغير العربية لتعلمها، طرق تعليمها، ومشكلات تعليمها وتعلمها.

المحور الثاني: معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها من حيث خصائصه، وأدواره، وثقافته، وإعداده من حيث المؤسسات القائمة حاليا على إعداده، وبرامج الإعداد، وتدريب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها أثناء الخدمة.

المحور الثالث: تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها هيكليا ومنهجيا في الدول العربية والأجنبية.

المحور الرابع: الكفاية: مفهومها وخصائصها، تصنيف الكفايات وأساليب تحديدها، مصادر اشتقاق الكفايات، طبيعة المعرفة والكفايات اللغوية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، طبيعة الإنسان والكفايات المهنية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، طبيعة المجتمع والكفايات الثقافية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

المحور الأول: اللغة: طبيعتها ومفهومها، خصائص اللغة، ووظائف اللغة، ومكانة اللغة العربية بين لغات العالم، وخصائصها، أهمية وأهداف تعليمها للناطقين بغيرها، دوافع الناطقين بغير العربية لتعلمها، طرق تعليمها، ومشكلات تعليمها وتعلمها.

يتناول هذا المحور اللغة العربية من عشرة مطالب:

أولاً: طبيعة ومفهوم اللغة.

ثانياً: خصائص اللغة.

ثالثاً: وظائف اللغة.

رابعاً: اللغة العربية ومكانتها بين لغات العالم.

خامساً: خصائص اللغة العربية.

سادساً: أهمية تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

سابعاً: أهداف تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

ثامناً: دوافع الناطقين بغير العربية لتعلم العربية.

تاسعاً: طرق تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

عاشراً: مشكلات تعليم وتعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

ويتناول الباحث هذه المطالب فيما يلي:

المطلب الأول: مفهوم اللغة وطبيعتها:

اللغة نظامية؛ لأنها مكونة من عناصر محددة نسبياً تتكرر في أنماط منتظمة، ولكنها - أي اللغة - في الوقت نفسه توافقية يتفق على رموزها بين متحدثيها وتكتنف قواعدها الاستثناءات، وليست هناك لغة متطورة وأخرى بدائية، ولا لغة صعبة وأخرى سهلة، لأن الصعوبة تناسب عكسها مع التقارب بين اللغة الأم واللغة الأجنبية، واللغة ليست غريزية؛ أي أنها مكتسبة، والطفل يتعلم اللغة التي يتكلمها المجتمع الذي يترعرع فيه بصرف النظر عن أصله، لأنه يولد وهو مزود باستعداد لتعلم اللغة بصورة عامة وليست لغة معينة بذاتها".^(١)

ويعرّف (رشدي) اللغة بأنها: " مجموعة من الرموز الصوتية التي يحكمها نظام معين والتي يتعارف أفراد مجتمع ذي ثقافة معينة على دلالاتها، من أجل تحقيق التواصل بين بعضهم وبعض".^(٢)

ويقول (مدكور): " اللغة نظام صوتي رمزي دلالي، يستخدمه الجماعة في التفكير والتعبير والتواصل".^(٣)

وبالنظر في هذين التعريفين يتبين لنا أن اللغة ليست مجرد وسيلة للتفكير والتعبير والتواصل، أو وعاء الثقافة فحسب، وإنما هي منهج ونظام صوتي رمزي دلالي، تستخدمه الجماعة في التفكير والتعبير والتواصل، وهي علاقة دالة داخل اللفظ المفرد، أو بينه وبين غيره من الألفاظ بما يشكل نظاماً ونسقاً خاصاً له قوانينه الداخلية الخاصة".^(٤)

(١) القاسمي، اتجاهات حديثة في تعليم العربية للناطقين بلغات الأخرى، د.ط، ص ٧-٩.

(٢) المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة بالرباط، "طعيمة: تعليم العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه"، ص ٢١.

(٣) مدكور، طرق تدريس اللغة العربية، د.ط، ص ١١١.

(٤) انظر كلا من:

- مدكور، طرق تدريس اللغة العربية، د.ط، ص ١١١.

- طعيمة، الثقافة العربية الإسلامية بين التأليف والتدريس، د.ط، ص ٢١-٢٥.

فاللغة إذن هي الشيء الأول والأهم الذي يجب أن يمتلكه الإنسان العاقل المفكر ليستطيع أن يحيا حياته الإنسانية الكريمة، ويتفاعل مع أفراد مجتمعه بطريقة سليمة يرتضاها المجتمع، فالتواصل اللغوي أساس كل تقدم إنساني، وهو صفة أساسية لكل تجمع بشري، فالإنسان يجب أن يشارك جيرانه خبراته وأفكاره، وهو - أيضا - يجب أن يكون لديه شيء ما يشترك به مع هذا الجار، وهو أخيرا يجب أن يتواصل معه.

المطلب الثاني: خصائص اللغة:

لقد ذكر خبراء اللغة كثيراً من الخصائص للغة، ومن أهمها:

أن اللغة صوتية: ونظامها الصوتي يقوم على دعامتين: الأولى: الأصوات الساكنة والصائتة، والثانية: النظام النطقي الذي يتكون من النبر والفواصل والتنغيم.

أن اللغة توافقية: إن اللغة توافقية أو اختيارية تتوضع على دلالاتها الناطقون بها؛ ولهذا يعبر عن المعنى الواحد في اللغات المتباينة بأصوات مختلفة.

أن اللغة نظامية: إن اللغة تشكل نظام بكل مقوماتها الثلاثة وهي: الاتساق والكمال، ونظامية اللغة هذه تساعد الناطقين بها على فهم وتركيب عبارات لم يسبق لهم أن لهم سمعوها أو قرؤوها، وذلك لاستيعابهم للأسس التي يقوم عليها نظام لغتهم من جراء الممارسة الطويلة.

أن اللغة رمزية: إن الأصوات التي تتألف منها اللغة ليست مجرد أصوات منطوقة، بل هي رموز ذات معنى، والرموز هي من العلاقات، والعلاقات هي حوادث وأشياء توجه الانتباه إلى حوادث أو أشياء أخرى أو تشير إليها، ولكنها تختلف عن بقية الرموز والعلامات من ناحيتين، الأولى: كون الرموز اللغوية مبنية على تواضع توافقي محض، والثانية: هي أن اللغة قادرة على وصل رموزها بكافة خبرات الإنسان وتصورات، وجميع أجزاء الكون ومحتوياته.

أن اللغة كاملة: جميع اللغات تزيد الناطقين بها بالمفردات والتراكيب التي تمكنهم من التحدث عن نواحي الحياة المختلفة في بيئتهم، وكمال اللغة يعني أيضا قدرتها على مواكبة التطور الحضاري بما يستحدثه من رموز تعبر عن كافة كافة أوجه ذلك التطور الاقتصادي منها

والتكنولوجية الاجتماعية والفنية، ومبدأ "كمال اللغة" لا يعني "الاكتفاء الذاتي"، فاللغة عرضة للدخيل من أصوات ومفردات وتركيب، بل وقد تقصده قصداً.

جمال وقبح اللغة: "ليست هناك لغات جميلة وأخرى قبيحة، كقول بعضهم إن اللغة المعينة جميلة ذات موسقي واللغة الأخرى قبيحة متنافرة الأصوات؛ ولذا رد ابن حزم على جالينوس القائل بأفضلية أصوات اليونانية، وأن سائر اللغات إنما تشبه إما نباح الكلاب أو نقيق الضفادع فقال: "وهذا جهل شديد لأن كل سامع لغة ليست لغته ولا يفهمها فهي عنده في التصاب الذي ذكر جالينوس ولا فرق".^(١)

المطلب الثالث: وظائف اللغة^(٢):

- اللغة منهج للتواصل بين البشر.
- اللغة نظام للتعبير عن الأفكار والمشاكل والشعور والآراء.
- اللغة منهج للتفكير: فاللغة إذا تجربة عقلية شعورية، يتم التعبير عنها من خلال تجربة لفظية مناسبة.
- اللغة نظام للتعليم والتعلم: لأن الإنسان يستخدم اللغة منهجاً ونظاماً للتفكير والتعبير كلاماً وكتابة، ويسمع إليها من الآخرين ويقرأها في كتاباتهم، فباللغة يتعلم الإنسان من الآخرين ويكتسب معرفة وجزءاً كبيراً من ثقافة وخبراته ومهارته في العمل وفي الحياة في مجتمعه المحلي والعالمي.
- اللغة نظام لحفظ التراث الثقافي: إذ هي طريقة للحضارة وحافظة للفكر الإنساني، والحضارة عمارة الأرض وترقية الحياة على ظهرها وفق منهج الإسلام.

(١) القاسمي، اتجاهات حديثة في تعليم العربية للناطقين بلغات الأخرى، د.ط، ص ٩.

(٢) انظر كلاماً من:

- مذكور، التربية وثقافة التكنولوجيا، د.ط، ص ١٥٦.

- طعيمة، المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، د.ط، ص ١٥٣.

- فرج، تعليم الدين الإسلامي للناطقين بغير العربية، د.ط، ص ١٧١.

- واللغة عموماً تمكن الإنسان من الحفاظ على ثقافته وحضارته، وإضافة إليها وتطويرها في ضوء التصور الاعتقادي والاجتماعي الذي يؤمن به.

المطلب الرابع: خصائص اللغة العربية:

تتميز اللغة العربية بسمات تميّزها عن غيرها من اللغات، ويعرض الباحث بعض هذه الخصائص في السطور القليلة التالية:

العربية لغة اشتقاق: والاشتقاق معناه: أن يكون للكلمة ثلاثة أصول (جذر stem

وهي لغة تصريف: وفي العربية قد يبدل حرف واحد بحرف آخر لثقل الحرف المبدل، فكلمة "ميزان" كان حقها أن تكون "موزان" فأبدلت الواو ياء لمناسبة الكسر الذي قبلها؛ تجنباً للثقل فصارت "ميزان".

وهي لغة غنية بأصواتها: حيث إنها يوجد فيها صوت (خ) و(ض) و(ظ) و(ع) و(ق) و(هـ) وهذه الحروف لا توجد في اللغة السواحلية مثلاً.

وهي لغة تزاخمها العامية: نظراً لتاريخ العربية العريق وسعة انتشارها بين شعوب مختلفة اللغات، فقد تولدت فيها العاميات^(١)، ولا الناطقون بالعربية إلا أن هناك لغة عربية واحدة يرجع كيانها لفظاً وترتياً وأسلوباً إلى معجم واحد^(٢) ولا تبتعد كثيراً عن الفصحى، وذلك بفضل القرآن والسنة، لأن العرب لا يتعدون عنهما، وهما محفوظان باللغة الفصيحة.

وهي لغة تتميز بظاهر النقل: بالنسبة لوظائف المفردات والجمل، فالمعنى الواحد يمكن التعبير عنه بصيغة، ثم يعبر عنه بصيغة أخرى.

وهي لغة متنوعة تتعدد فيها الجمل والأساليب: فهناك الجملة الاسمية، والجملة الفعلية، وهناك الأساليب الخبرية، والأساليب الإنشائية وغيرها.

وهي لغة غنية بوسائل التعبير عن الأزمنة النحوية: إن الزمن النحوي يمكن التعبير عنه بأكثر من طريقة، فمن الممكن استعمال النواسخ الفعلية مع الأفعال، وكذلك بعض الحروف الخصة بتغيرات الزمن.

الشدة و"ال" الشمسية أو القمرية: الشدة ظاهرة من ظواهر الكتابة العربية، وتعني ضم حرفين في حرف واحد. وهناك "ال" الشمسية أو القمرية.

(١) المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة بتونس، " طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه"، ص ٣٦-٣٧.

(٢) المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة بتونس، " دورشان، اللغة العربية القرن الحادي والعشرين"، ص ١١٨.

هذا على مستوى التاريخ القديم، أما على مستوى التاريخ الحديث، فإنها تبوأ مكانة عالمية تغاير تلك التي اكتسبها من قبل، فقد حظيت اللغة العربية بالاهتمام العالمي سواء على مستوى المؤسسات والمنظمات الحكومية، أو على مستوى المعاهد ومراكز البحث العلمي، فاعترفت بعالميتها وصارت - أي اللغة العربية - ضمن اللغات الرسمية التي تستخدم في الأمم المتحدة، واتسع نطاق كل من تعلّم وتعليم اللغة العربية كلغة أجنبية في شتى بقاع الأرض خاصة في العقدين الأخيرين، فنجد جامعات كثيرة، ومدارس عالية متنوعة في بعض البلاد الإسلامية مثل باكستان وبعض الدول الأفريقية تعتبر اللغة العربية لغة ثانية ويجري تدريسها إجباريا فيها، وتدرس باعتبارها لغة أجنبية في كثير من البلاد الأوروبية، " كما أن هناك إذاعات مسموعة ومرئية في دول كثيرة غير عربية تبث بها " (١).

وأما لغويا، فإن اللغة العربية بما تتمتع به من مزايا، وما تنفرد به من خصائص سواء في المفردات أم في التراكيب، أو في القدرة على التعبير عن المعاني واستيفائها، أو من حيث تأثيرها في لغات أخرى كثيرة تستحق بكل المعايير أن تكون لغة عظيمة تستحث الناس على تعلمها وتعلمها.

ومن الناحية الاستراتيجية، " فيتحدث بالعربية اليوم قرابة ١٢٠ مليون من العرب، وتعتبر اللغة السابعة على مستوى العالم من حيث عدد المتحدثين بها، تمتد بلادهم على رقعة واسعة من المحيط إلى الخليج، كما أن الأمة العربية بوزنه السياسي، والاقتصادي والعلمي، والعسكري، والاجتماعي اليوم تحظى بمكانة مهمة في العالم كله، وتلعب دورا كبيرا في توجيه أحداثه " (٢)، إضافة إلى أن الوطن العربي أصبح الآن قوة بشرية وزنها وتأثيرها الفعال في موازين القوى العالمية، هذا فضلا عن انفتاح سوق العالم العربي للعمالة الأجنبية وحرص دول العالم على المشاركة في هذا السوق، من هنا كانت محط أنظار الآخرين، ومثار اهتمامهم، وملتقى

(١) وزارة الثقافة، العربية بالراديو، د.ط، ج ١، ص ٢.

(٢) طعيمة، ومناع، تعليم العربية والدين بين العلم والفن، د.ط، ص ٢٣٥ بإضافة.

أهدافهم، ولم يكن ممكنا لدولة، أو هيئة، أو عالم، أو باحث أجنبي الاستغناء عن اللغة العربية كلغة أجنبية.

أما كونها لغة الدين الإسلامي، فقد اتخذ الإسلام من العربية لسانا له منذ أن نزل القرآن الكريم بها، فقامت بينهما صلات لا تدفع، وتوثقت أو اصر لا تقطع، فأصبحت العربية لغة وحيدة تؤدي بها الطقوس الدينية الإسلامية، وصار تعلمها وتعليمها واجبين لا يسقطان عن مسلم في شتى بقاع الأرض، هذه مكانة دينية عالمية للغة العربية اعتلتها منذ أربعة عشرة قرنا من الزمان، لا تشاركها فيه أية لغة أخرى.

وعلى هذا، فمكانة اللغة العربية - المكانة العالمية والدينية - تؤكد ضرورة أن يكون أداء معلمها للناطقين بغيرها أداء مميذا يمكنه من تحقيق الأهداف المرجوة من هذه العملية التعليمية، وهذا ما يهدف إليه الدراسة الحالية.

المطلب السادس: أهمية تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

إن المكانة العالمية التي تتمتع بها اللغة العربية جعلت من الضرورة تعليمها للناطقين بغيرها، وأكسبت اللغة العربية أهمية تعليمها هذه من أهمية العالم العربي والإسلامي على الساحة الدولية في المجال الديني، والسياسي، والعسكري، والاقتصادي، والاجتماعي، والعربية لغة الدين والشعائر الإسلامية في أنحاء العالم الإسلامي، تدين بها أكثر من أربعين دولة من دول العالم، كما أن الموقع الجغرافي للعالم العربي تعتبر من أهم مبررات أهمية تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

وتبدو أهمية تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في أنها تؤدي وظيفة ذات أهمية قصوى بالنسبة للفرد والمجتمع؛ فهي التي تربط الدول الإسلامية - على اختلاف ألسنتهم وألوانهم - بدينهم وثقافتهم العربية بل بعلومهم، ولا تقتصر هذه الأهمية على الاتصال بالآخرين بل

تعداها إلى تنمية شخصية الفرد؛ فهو بهذه اللغة يكون كائنا اجتماعيا بحيث يفهم دينه ورسالة الإسلام العالمية بفهم اللغة وثقافتها.

يضاف إلى ما سبق أن علماء العرب أمثال: ابن سينا، وجابر بن حيان، والحسن بن الهيثم، والفارابي، والرازي، وغيرهم كثير قدموا للعالم الكثير والكثير في ميادين العلم المختلفة، مثل الطب، والهندسة، والصيدلة، والفلك، والأدب، والرياضيات، والموسيقى^(١)، فإذا كانت الأمم المتحضرة تتمسك بلغتها، وتبذل قصارى جهدها للحفاظ على اللغة القومية، بل والعمل على نشرها على نشرها بين أفراد الأمم الأخرى، فإن الأمة العربية ينبغي أن تكون أحرص الأمم على لغتها^(٢).

ويمكن تلخيص أهمية تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في الآتي:

- إن تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها يسهم بدور فعال في حفظ اللغة نفسها، بل في تطويرها وإثراء حصيلتها - وخاصة أن اللغة العربية مثل الكائن الحي تنمو وتتطور - وذلك بالأخذ بالاتجاهات العلمية الحديثة في مجال تعليم اللغات الأجنبية، والعمل على علاج المشكلات التي تعترض عملية التعليم والتعلم.
- تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها يعني تعليم الإسلام ونشر رسالته السمحة؛ فهي اللغة التي كرمها الله، فاختارها لسانا لوحيه " إنا أنزلناه قرآنا عربيا لعلكم تعقلون " يوسف: ٣، وإذا كان تعليم الإسلام مسؤولية كل مسلم ومسلمة بوجه عام، فإن تلك المؤسسات التي تعني بتعليم العربية للناطقين بغيرها في مقدمة من يتشرفون بحمل هذه المسؤولية؛ إذ في تعليم اللغة العربية تمهيد الطريق لتأدية هذه المسؤولية.

(١) الشيخ، بناء مقياس الكفاءة اللغوية في اللغة العربية كلغة أجنبية، رسالة دكتوراه، ص ٦٣.

(٢) هريدي، برنامج مقترح لتدريب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها من الأطفال في مصر في ضوء الكفايات اللازمة لهم، رسالة دكتوراه، ص ٥٨.

● هي اللغة الوطنية لكل الدول العربية الإسلامية، ولا يمكن إغفال الثروات الكثيرة في هذه الدول، وربما يسود عند البعض انطباع بأن العربية مجرد مادة تراثية ندرسها لأنها كانت مهمة في الماضي، فمثل هذا التصور يتعد عن مفهوم اللغة الوطنية، وهو الأساس السائد في الدول الأوروبية، والدول الآسيوية القوية مثل: اليابان، والصين، وماليزيا، فالعربية كلغة أجنبية لها أدوارها المهمة والمحددة في الإطار المهني، والعلمي، والعلاقات مع الآخرين^(١).

● يساعد تعليم العربية للناطقين بغيرها في مسيرة الأمة العربية والإسلامية التطور المتلاحق، ومواكبة النمو المتزايد في مختلف مجالات المعرفة، كما أنه يبرز الشخصية العربية في كافة ميادين الحياة.

● إن تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها يساعد بدور فعال في نشر الفاهيم الصحيحة عن الإسلام والمسلمين، ويسهم في مواجهة التحديات المعاصرة للدين الإسلامي، ويصد الحملات المثارة ضد المسلمين، خاصة عقب انفجارات سبتمبر بالولايات المتحدة، كما يكشف اللثام عن الخطط المدبرة للقضاء على الإسلام وتشويه صورته، وبت السموم الفكرية بين المسلمين.

من خلال السطور القليلة السابقة لأهمية تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، تبين للباحث أن هذه العملية أكثر إلحاحا من ذي قبل إلى نوعية معينة من المعلمين لديهم الإمام الكافي بالثقافة العربية الإسلامية والتراث العربي؛ ليس تمشيا مع ثورة المعرفة وتكنولوجيا الاتصال فحسب، بل تصحيحا لصورة الإسلام المقلوبة، وتدميرا لما يحاك للإسلام والمسلمين من تحديات وخطط تهدف القضاء على الإسلام وأهله ولغته، وتوافر هذه النوعية من معلمي

(١) الألكسو، والمركز العربي للتعليم والتنمية بالقاهرة: "حجازي، اللغة العربية واللغات الأجنبية في إطار التعليم عن بعد، ندوة قومية: اللغة المستخدم في التعليم عن بعد والتعليم المفتوح"، ص ٧.

اللغة العربية للناطقين بغيرها يساعد في تحقيق الأهداف المرجوة من هذه العملية التعليمية، بل ويسهم في نشر أكمل الرسائل السماوية.

المطلب السابع: أهداف تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

يمكن تلخيص أهداف تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ثلاث أهداف رئيسية هي^(١):

أن يمارس الطالب اللغة العربية بالطريقة التي يمارسها بها الناطقون بهذه اللغة أو بصورة تقرب من ذلك، وفي ضوء المهارات اللغوية الأربع يمكن القول بأن تعليم العربية كلغة ثانية يستهدف ما يلي:

- تنمية قدرة الطالب على فهم اللغة العربية عندما يستمعون إليها.
- تنمية قدرة الطالب على النطق الصحيح للغة والتحدث مع الناطقين بالعربية حديثا معبراً في المعنى، سليماً في الأداء.
- تنمية قدرة الطالب على قراءة الكتابات العربية بدقة وفهم.
- تنمية قدرة الطالب على الكتابة بالعربية بدقة وطلاقة.
- أن يعرف الطالب خصائص اللغة العربية وما يميزها عن غيرها من اللغات أصوات مفردات وتراكيب ومفاهيم.
- أن يتعرف الطالب الثقافة العربية وأن يلمّ بخصائص الإنسان العربي والبيئة التي يعيش فيها والمجتمع الذي يتعامل معه.

من خلال العرض السابق لأهداف تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها يلخص الباحث إلى نتيجة عامة مؤداها أن جملة الأهداف التي ذكرت مفصلة فيما سبق تكون فيما بينها هدفاً عاماً لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، يتمثل هذا الهدف في أن يتقن المتعلم

(١) طعيمة، ومناع، تعليم العربية والدين بين العلم والفن، د.ط، ص ٢٨٤.

مهارات اللغة الأربع (استماع - حديث - قراءة - كتابة)، ويستخدمها استخداماً صحيحاً في مواقف الحياة.

"هذا هو الوضع المثالي لتعليم اللغات الأجنبية الحية، لكن هذا الوضع يتعرض لمتغيرات تفرضها دوافع التعلّم لدى المتعلمين وأهدافهم لتعلم اللغة العربية، مما يحدّد علينا أن نكون على بينة من دوافع المتعلمين وأهدافهم لنعدّ في ضوءها المناهج والكتب والمواد الدراسية الأخرى، وتحدّد طريقة التعليم التي احتياجات المتعلمين من تعلم اللغة"^(١).

وعلى هذا، فالسؤال الذي يطرح نفسه هو: ما هي دوافع الناطقين بغير اللغة العربية لتعلمها؟ ونجيب عن هذا السؤال من خلال المطلب التالي:

المطلب الثامن: دوافع الناطقين بغير اللغة العربية لتعلم اللغة العربية:

من الأسس التي يقرّها ميدان تعليم اللغات الأجنبية، بل ومن الاتجاهات العلمية المعاصرة في عملية التعليم بشكل عام الأخذ بعين الاعتبار وصف الدور الذي سيقوم به المتعلم بعد تعلمه للغة، وذلك عند وضع المقررات، وتحديد الموضوعات والمجالات التي سيتعامل معها المتعلم بعد ذلك، ويساعدنا على وصف هذا الدور معرفتنا بأهداف المتعلمين وأغراضهم من تعلم اللغة"^(٢)، ولقد أثبتت دراسة علمية أجريت حول خصائص البرامج الجيدة لتعليم اللغة الأجنبية أن من أهم خصائص هذا البرنامج أن يركّز في كل المستويات على الأبعاد المختلفة لحاجات المتعلمين ورغباتهم وأهدافهم من تعلّم اللغة الأجنبية"^(٣).

(١) مكتب التربية العربي الدول الخليج، لواسطي، دارسوا اللغة العربية من الأجنبي ونوعياتهم"، وقائع ندوات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ج٢، ص٢٢٧.

(٢) الناقة: " برامج تعليم العربية للمسلمين الناطقين بلغات أخرى في ضوء دوافعهم، دراسة ميدانية، د.ط، ص١٢ (٥٢) المرجع السابق: الصفحة نفسها.

ونظرا لأهمية تعرّف دوافع الناطقين بغير العربية لتعلم اللغة العربية وإسهامها في تحقيق الأهداف التعليمية أجريت العديد من الدراسات^(١) في هذا الشأن، وقد أسفرت هذه الدراسات عن أن هذه الدوافع تتمثل فيما يلي:

- أ - الدوافع الدينية.
- ب- الدوافع العلمية.
- ج - الدوافع الاقتصادية.
- د - الدوافع السياسية.
- هـ - الدوافع الثقافية.
- و - الدوافع الاجتماعية

وسوف يتناول الباحث كل نوع من أنواع الدوافع على حدة ، لتبين مكانة كل نوع، وفيما يلي عرض موجز لأنواع الدوافع:

أ- الدوافع الدينية:

تتمثل الدوافع الدينية لتعلم اللغة العربية في المسلمين غير العرب الذين يرغبون في دراسة الإسلام في مصادره الأولية، والعمل في مجال الدعوة الإسلامية.

وهذا النوع من الدوافع هو العامل الأكثر أهمية الذي دفع كثيرا من الناس إلى تعلّم اللغة العربية، فهو قديم قدم الإسلام نفسه، وواسع واسع انتشاره، وينظر المتعلمون المسلمون إلى تعلّم اللغة العربية على أنه مهمة دينية لا تقل عن أهمية تعلّم الدين نفسه.

(١) انظر كلا من:

- الناقة: " برامج تعليم العربية للمسلمين الناطقين بلغات أخرى في ضوء دوافعهم، دراسة ميدانية، د.ط، ص ٥٧ وما بعدها.

- مكتب التربية العربي الدول الخليج، الواسطي، دارسوا اللغة العربية من الأجنب ونوعياتهم"، وقائع ندوات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ج ٢، ص ٢٢٧.

ب- الدوافع العلمية:

تتمثل هذه الدوافع في دوافع الطلاب المبعوثين من أقطار غير عربية للدراسة في المدارس العربية في البلاد العربية في مختلف مجالات العلم.

ويلاحظ أن اللغة العربية بالنسبة للغالبية العظمى من هلاء الطلاب وسيلة لا هدف، لذا ينبغي أن يعدّ برنامج خاص لهم في حاجاتهم المحددة من تعلم اللغة العربية.

ج- الدوافع الاقتصادية:

تتمثل في دوافع الذين يتعلمون اللغة العربية للعمل في البلاد العربية، أو للعمل في الإدارات العربية بالبلاد غير العربية، وفي دوافع الخبراء العرب وأساتذة الجامعات، والتجار والمهندسين الذين يعملون في الأقطار العربية، وتكسب الدوافع الاقتصادية أهميتها من اهتمام العالم بالمنطقة العربية وثروتها وموقعها الاستراتيجي.

د- الدوافع السياسية:

هذا النوع من الدوافع يتمثل في دوافع الدبلوماسيين، والمراسلين الأجانب، والخبراء العسكريين الذين يرغبون في تعلّم اللغة العربية ليتمكنوا من مواصلة العمل في المجال السياسي في البلاد العربية، وبمعنى آخر تتمثل الدوافع السياسية في تعلم اللغة العربية للتواصل مع العرب في الشؤون السياسية.

وتكسب الدوافع السياسية أهميتها من ظهور أفكار عن صراع الحضارات وتعايشها، وبعد أحداث الحادي عشر من سبتمبر، وما لأحداث الشرق الأوسط من تأثيرات على العالم، مما أدى إلى ضرورة فهم الآخر خاصة من قبل الغرب الذي يسعى إلى فهم الشرق الأوسط والثقافة الشرقية والثقافة العربية الإسلامية.

هـ - الدوافع الثقافية:

يرغب كثير من الناطقين بغير العربية في تعلّم اللغة العربية بدافع الاتصال بالثقافة العربية الإسلامية، أو مطالعة الكتب العربية، وكذلك الصحافة العربية، وهذا النوع من الدوافع قديم ومستمر حتى الآن.

ويرى الباحث أن تعلّم اللغة العربية من هذا المنطلق يساعد في نشر اللغة العربية، وأيضاً نشر الثقافة العربية الإسلامية، وهذا يتطلب أن تشمل المواد التعليمية التي تقدّم للمتعلّمين على الجوانب الأساسية في الثقافة العربية الإسلامية.

و - الدوافع الاجتماعية:

تتمثل الدوافع الاجتماعية في دوافع الأجانب الذين يرغبون في تعلم اللغة العربية في البلاد العربية، أو الزواج من امرأة عربية، أو لأنها - أي اللغة العربية - لغة سهلة، أو لكنها لغة عالمية، أو لأن تعلم اللغات الأجنبية أصبح ضرورة عالمية، وغيرها من الدوافع الاجتماعية.

وخلاصة القول في شأن الدوافع " أن لكل نوع من هذه الدوافع دور في تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية، ومن ثم ينبغي تعرّف هذه الدوافع ومداهها عند متعلمي اللغة العربية من غير الناطقين بها"^(١)، وذلك لأن تعرّفها يفيد في تحقيق الأهداف المرجوة من تعليم اللغة العربية، كما أنها - الدوافع - تمثل أسلوباً من عدة أساليب لتحديد الكفايات التي يجب توافرها لدى المعلم"^(٢)

(١) الناقية: " برامج تعليم العربية للمسلمين الناطقين بلغات أخرى في ضوء دوافعهم، دراسة ميدانية، د. ط، ص ٣١.

(٢) طعيمة، الكفايات التربوية اللازمة لمعلم العربية كلغة ثانية - بالمستوى الجامعي، د. ط، م ١٣، ص ٤٨.

ونظرا للتداخل والتقارب الشديد بين إجراءات هذه الطرق، وما تستند إليه من منطلقات، يرى الباحث - بعد استقراء ما تيسر للباحث الاطلاع عليه مما كتب عن طرق تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها - أن أهم الطرق المستخدمة يتمثل فيما يلي:

١- طريقة القواعد والترجمة (الطريقة التقليدية).

٢- الطريقة المباشرة (الطريقة الوظيفية).

٣- طريقة الحوار.

٤- الطريقة السمعية الشفهية.

وينتاول الباحث فيما يلي كل طريقة من هذه الطرق على حدة:

١- طريقة القواعد والترجمة^(١):

تعد هذه الطريقة من أقدم الطرق التي استخدمت في تعليم اللغات الأجنبية، كما أنها من أكثرها انتشارا، ويعزى قدم هذه الطريقة وانتشارها إلى أنها تستخدم أساليب أقرب ما تكون إلى تعليم اللغة الأم.

وتعمل هذه الطريقة على أن المتعلم عليه أن يتعلم اللغة الأجنبية عن طريق التعرف على القاعدة اللغوية وحفظها، ثم تطبيقها بعد ذلك على استخدام اللغة وخصوصا في القراءة والكتابة، وكان أكثر التدريبات شيوعا هو الترجمة من اللغة القومية إلى اللغة الأجنبية، والعكس.

وتهتم هذه الطريقة بتنمية مهارتي القراءة والكتابة باللغة الأجنبية، وكان يبالغ في تعليم القواعد، والتعاريف، والصيغ، والتقسيمات إلى الحد الذي كان يبدوا تعليم اللغة الأجنبية معه كما لو كان مقتصر على تعليم هذه الألفاظ كهدف في حد ذاته، لا يقصد استخدامها

(١) خرما وحجاج، اللغات الأجنبية تعليمه وتعلمها، سلسلة عالم المعرفة، ع ١٢٦، الكويت، ص ١٦٦-١٩٢.

كوسيلة ثابتة في التخاطب والاتصال، فلم تكن الكلمات على سبيل المثال تقدّم للمتعلّم في جمل مفيدة، أو في سياق عام، بل في قوائم باللغتين الأجنبية والقومية، وما على المتعلّم إلا أن يحفظها عن ظهر قلب، كما لم تكن الجمل التي تستخدم منتقاة من الحياة الواقعية أو العملية، وإنما كتبت خصيصاً لتوضيح القاعدة أو الصيغة اللغوية، ومن هنا كانت الفائدة الكبرى المتوقعة من هذا النوع من التدريب هو تمكين المتعلّم من قراءة اللغة الأجنبية، أما الاستخدام الشفوي للغة في التحدث فهذا ما ظل مهملًا في أغلب الأحيان، بما في ذلك إهمال الصحيح، علاوة على النبر والتنغيم الصحيحين.

٢- الطريقة المباشرة:

سميت كذلك لأنها تستخدم الاقتران المباشر بين الجملة والموقف الذي يقال فيه، وتمتاز هذه الطريقة بأنها تولي قدرًا كبيرًا من عنايتها إلى مهارة الكلام؛ حيث وجهت هذه الطريقة تعليم اللغة الأجنبية إلى اللغة التي يتحدث بها الناس في حياتهم اليومية، وركزت على اتقان المهارات الشفوية للغة، وبالتالي استبعدت عملية الترجمة تمامًا في هذه الطريقة.

٣- طريقة الحوار^(١):

يعد الحوار أو المحادثة طريقة من طرق تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتقوم هذه الطريقة على ما يلي:

أ - لا شيء ينبغي أن ينطق قبل أن يسمع.

ب- لا شيء ينبغي يقرأ قبل أن ينطق.

ج- لا شيء ينبغي يكتب قبل أن يقرأ.

(١) البشير، الحوار في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها : أهميته وطرق تدريسه، مجلة معهد اللغة العربية، ٢٤ ص ٤٠٣-٤٢٤.

وهذا يعني أن يسلك اللغة العربية خطوات تتفق تماما مع الترتيب المنطقي لمهارات اللغة، حيث إن أول ما يعلم - وفقا لهذه الطريقة - الاستماع، ثم التحدث، ثم القراءة ثم الكتابة، وهذا ما أيدته نتائج الأبحاث والدراسات التي قام بها أشهر المتخصصين في مجال تعليم اللغات الأجنبية.

والمتعلم في هذه الطريقة عليه أن يستمع إلى الحوار بالسرعة العاية لأهل اللغة، ثم يحاكي هذا الحوار، وهذا يجعله يألف موسيقي اللغة، وتتعود أذناه أصواتها، وتتضح له الأصوات الغريبة عن لغته الأصلية، ويستطيع أن يميز الألفاظ في الجمل بنطقها العادي، ويتقن اللغة من الشعور إلى اللاشعور حينما يربط اللفظ بالمعنى في موقف طبيعي دون الحاجة إلى الترجمة.

وتعد طريقة الحوار أكثر مناسبة لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ إذ أنها تعمل على اكساب المتعلم ما يحتاجه من اللغة في المواقف الطبيعية، مما يشعره بأنه يتعلم لغة ذات فائدة له، وتخدم أغراضا حقيقية لديه، كما أنه يشعر بأنه منغمس في المواقف اللغوية الحقيقي، لأنه يستطيع أن يتفاعل مع الناطقين الأصليين باللغة التي يتعلمها، لذا فإن هذه الطريقة حظيت برضا المعلمين والمتعلمين معا.

ونلتخص إلى أن الحوار يعد طريقة رئيسة ومهمة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وبخاصة المبتدئين؛ لأنها تعمل على تعليم المتعلم الألفاظ والأصوات والتراكيب في مواقف طبيعية، وفي الوقت نفسه تعتبر طريقة الحوار أداة علمية لتعليم مهارة التحدث، وذلك لأنها تعمل على توفير الاتصال المباشر بين المتعلم للغة العربية والناطقين الأصليين بها، وهذا هو التعليم الأمثل للغة.

العربية للأجانب بالقراءة والكتابة وحدهما^(١)، أما الطرق الأخرى فإنه تستخدم في حدود ضيقة للغاية.

"وعلى أية حال، فقد آن الأوان لأن تتبنى اللغة العربية مثل هذه الاتجاهات الحديثة من الاهتمام بمهارات الاستماع والحديث، ومن الاهتمام عموماً بمهارات الاتصال في تعليمها للناطقين بغيرها، ولا سبيل إلى ذلك إلا بتغيير الأهداف التعليمية لهذه اللغة، وأيضاً بتغيير طرق التعليم التقليدية، وتبني الطرق الجديدة والوسائل الجديدة في تعليم اللغات الأجنبية"^(٢).

المطلب العاشر: مشكلات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

تعتبر معرفة مشكلات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها أهمية قصوى في بناء التصور المقترح للدراسة الحالية، وتواجه عملية تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها العديد من المشكلات، والتي تعوق تحقيق الأهداف المرجوة من هذه العملية.

ويعرض الباحث فيما يلي أهم مشكلات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بشيء من الإيجاز، وتتمثل هذه المشكلات في:

أولاً: المشكلات الخاصة بالمعلم:

يصف (طعيمة) المعلم فيقول: "المعلم محور العملية التعليمية ومركز الحركة فيها، فعليه - بعد الله - يتوقف نجاحها في تحقيق الأهداف، وبفضل جهوده - بعد الله - أيضاً يستطيع المجتمع الإنساني استثمار أعظم القوى فيه وأعلى الإمكانيات عنده"^(٣).

(١) فتحي، التقويم في تعليم اللغات الأجنبية مع التطبيق على تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، د.ط، ص ٣٠٨.

(٢) فتحي، التقويم في تعليم اللغات الأجنبية مع التطبيق على تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، مرجع سابق، ص ٢٤١.

(٣) طعيمة: "الثقافة العربية الإسلامية بين التأليف والتدريس"، د.ط، ص ٣٦.

هذه هي صفة المعلم عامة، أما معلموا اللغة العربية للناطقين بغيرها، فإنهم متميزون بصفة خاصة، يزودون الطلبة بالمعارف الجديدة من خلال خبراتهم السابقة، ويسعون إلى إحداث الأخلاق الفاضلة المرجوة تجاه الطلبة، "ويقف معلم العربية لغيرها الناطقين بها فريداً في مكانه؛ إذ لا يعلم مادة معرفية يقتصر دوره إزادها على تزويد الطالب بالجديد فيها، أو تنمية اتجاهات معينة من خلالها، وإنما هو مسؤول عن تقويم ألسنة أفراد غرباء عن اللغة، وتزويدهم بمهارات الاتصال بينهم وبين متحدثي اللغة العربية، ومساعدتهم على تقوية الخطوط في نسيج الروابط العربية الإسلامية"^(١).

وعلى الرغم من أهمية موضع معلم العربية للناطقين بغيرها، نلاحظ تعدد الشكوى من غياب الصفات وقصور المهارات التي يجب أن تتوفر، مما يؤثر على الأداء الجيد لهؤلاء المعلمين، ويرجع ذلك في الدرجة الأولى إلى عدم التحديد الدقيق للمهارات اللازم توافرها لدى معلمي اللغة العربية كلغة ثانية في برامج إعداد هذا المعلم"^(٢).

أما بالنسبة لطريقة التدريس المتبعة داخل فصول تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، فقد أشار العديد من الدراسات^(٣) إلى اعتماد غالبية المعلمين على طريقة الترجمة من العربية إلى اللغات المحلية المختلفة رغم ما وجهت إلى هذه الطريقة من الانتقادات، والتي منها أنها - طريقة الترجمة - لا تعين الطلاب على السيطرة على المهارات اللغوية الأساسية خاصة

(٦٤) طعيمة: "الثقافة العربية الإسلامية بين التأليف والتدريس"، مرجع سابق، ص ٣٦.

(٢) الكندري، مشكلات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها - دراسة ميدانية على المدارس الأجنبية بدولة الكويت، مجلة التربية والتنمية، ٢٤، ص ٦٣.

(٦٦) انظر كلا من:

- فتحي، التقويم في تعليم اللغات الأجنبية مع التطبيق على تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، د.ط، ص ٣٠٨.

- الصغير، برنامج تدريبي مقترح لتنمية الكفايات المهنية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى بالأزهر أثناء الخدمة، رسالة دكتوراه، ص ١٦٣.

الاستماع والتحدث، ولا تنمي المهارات التعبيرية الملفوظة، الأمر الذي أدى إلى عدم اكتساب الطلاب اللغة العربية على المستوى المرجو.

ويرى (طعيمة) " أن المشكلات التي تواجه متعلم اللغة العربية تعود إلى طبيعة اللغة؛ فيعود بعضها إلى صعوبة نطق بعض الحروف، وبعضها الآخر إلى الفروق بين لغة الكلام ولغة الكتابة، أما العقبات التي قد تنبع من طبيعة المناهج فمردها إلى أن المناهج المعتمدة في تعليم العربية تركز على مهارة القراءة والكتابة والترجمة، وقلما تراعي الفروق اللغوية (الصوتية، الصرفية، النحوية، والدلالية) بين اللغة العربية واللغة القومية للمتعلم، كما أنها تعتمد لغة راقية فنيا تشكل عبئا على المتعلم"^(١).

ثانيا: المشكلات الخاصة بالمناهج:

إن من أهم مشكلات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، سواء داخل البلاد العربية أو خارجها، مشكلات المناهج؛ حيث أن أكثر هذه المناهج بنيت في البلدان العربية لتعليم أبنائها، وبالتالي لا تناسب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

يقول (يوسف): " إن مناهج هذه المراكز وموادها التعليمية ما يزال متأثرا في كثير من جوانبه بما يحسنه المعلم من مشكلات تعليمية في تعليم العربية لأبنائها، فالمحتوى والموضوعات التي تدرس والمواد التعليمية أقرب لاحتياجات الطلاب العرب الذين يدرسون في الجامعات العربية والإسلامية، وهو الأمر الذي أدى إلى بروز كثير من الصعوبات، وبالتالي إلى ضعف هؤلاء المتعلمين وإحباطهم"^(٢).

(١) طعيمة، الثقافة العربية الإسلامية بين التأليف والتدريس، د.ط، ص ٢١٩.

(٢) أبو بكر، تأثير مواد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بمواد تعليم اللغة العربية لأبناء العرب، المجلة العربية للدراسات اللغوية، المجلد ٧، العدد ١ و٢، ص ٥٢-٥٧.

" إن المناهج والكتب والمواد التعليمية التي تستخدم خارج العربي لتعليم غير الناطقين بها لا تصلح مهما كانت مهمة لتعليم غير الناطقين بها الذين يدرسون داخل الوطن العربي؛ حيث إنها قد وضعت في الأصل لتعليم أبناء بيئات خاصة معتمدة على لغاتها القومية"^(١).

"لهذا ينبغي الاهتمام بتطوير المادة اللغوية التي تدرس لأبناء المسلمين وفق حاجات المتعلمين، وعدم التركيز على حفظ القواعد النحوية، واللجوء إلى قوائم المفردات الشائعة - كقائمة معهد الخرطوم الدولي، وقائمة جامعة الملك سعود وغيرها، والاعتماد عليها في تأليف الكتب وفي بناء المواد التعليمية التي تدرسها هذه المعاهد والمراكز كمحاولة لتوحيد اللغة الأساسية لتعليم اللغة العربية كلغة أجنبية، والتخطيط لوضع كتب تتوافر فيها شروط تملئها الأهداف الخاصة، وتفرضها طبيعة الدارسين، وتقوم على أساس المنهج الشامل الذي يعرض اللغة بمهاراتها الرئيسة الأربع: الاستماع مع الفهم، والنطق، والتحدث، والقراءة والكتابة، ويمزج بينها بطريقة متداخلة ومتصلة ببعضها البعض، وتتيح للطلاب اكتساب هذه المهارات اللغوية بصورة متوازنة، وتساعد على تنمية مقدرتهم على استعمال العربية فهما وتعبيراً، ونطقاً وكتابة في موقف عديدة ومتباينة، تتسم بالواقعة، وتدور حول أمور مألوفة في الحياة العربية الإسلامية المعاصرة"^(٢).

ثالثاً: المشكلات الخاصة بالمتعلمين:

يواجه الدرسون الناطقون بغير اللغة العربية العديد من المشكلات يمكن التعرف عليها

فيما يلي:

(١) مدكور، وهريدي، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها النظرية والتطبيق، د.ط، ص ١٢٠.

(٢) عبدالعزيز، وصالح، العربية للحياة، د.ط، المقدمة.

أ- المشكلات النفسية للدارسين الناطقين بغير اللغة العربية:

تعتبر معرفة بعض المشكلات النفسية التي قد يعانيها الدارسون الناطقون بغير العربية في بناء هذا التصور المقترح من أهم ما يهدف إليه الدراسة الحالية، لذا فسوف يقوم الباحث بعرض أهم المشكلات النفسية التي نواجه الدارسين الناطقين بغير اللغة العربية في تعلّم اللغة العربية.

أكّد (أحمد) في دراسته على وجود مشكلات نفسية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها يمكن إجمالها فيما يلي:

(١) الإحباط:

ويمكن تعريف الإحباط بأنه حالة انفعالية غير سارة قوامها الشعور بالفشل وخيبة الأمل، تتضمن إدراك الفرد وجود عقبات أو عوائق تحول دون إشباعه من حاجات ودوافع، وبلوغه ما يسعى إلى تحقيقه من أهداف، والاستجابة للمواقف الإحباطية تختلف باختلاف الأفراد ومقدراتهم على تحملها، فبعضهم لديه مستوى عال من التحمل والجلد والصبر، وبعضهم لديه مستوى محدود من حيث تقبل الإحباط؛ ينهار بعده ويأتي بأفعال وتصرفات غير مقبولة، وبين هذين المستويين درجات مختلفة من القدرة على التحمل والمرونة في مواجهة المواقف^(١).

ويحتاج الدارس في التدريبات إلى كثير من التشجيع والتعاطف أول الأمر، من أستاذه وزملائه على حد سواء، حتى يعبر عن نفسه دون خوف، ويتحدث دون تعثر، ومن هنا فإن كثرة التصحيح وتتبع الأخطاء اللغوية التي لا تؤثر في المعنى تشعر الدارس بالإحباط، وتفقد الثقة في نفسه، ويرتكب الدارس أحيانا بعض الأخطاء وهو يحاول التعبير عن نفسه، ويعود

(١) القريطي، الصحة النفسية، ط٣، ص ١٣٠.

حجرة الدراسة لحل مشاكلهم الخاصة، ومقابلة احتياجاتهم، وأشباع اهتماماتهم من تعلم هذه اللغة الأجنبية، كما أن اللغة كائن حي لا يفهم معناه إلا بفهم الثقافة التي تحيط به"^(١).

ومن المشكلات الاجتماعية والثقافية التي تواجه المدرسين الناطقين بغير العربية في مصر (مجتمع الدراسة): مشكلات مجتمع وثقافة الدارسين الأصلية، ومشكلات مجتمع وثقافة بيئة التعلم للدارسين، وفيما يلي عرض لهما:

(أ) مشكلات مجتمع وثقافة الدارسين الأصلية:

وفي محاولة لإيجاد أهم المشكلات الاجتماعية والثقافية التي تواجه الدارسين الناطقين بغير اللغة العربية بمصر، سوف يعرض الباحث مشكلات الدارسين من الجنسية الإندونيسية ممثلة للدارسين.

فقد أجمل شيرازي^(٢) أهم المجتمع الإندونيسي يعرضها الباحث فيما يلي:

- ١- ضعف العقيدة الإسلامية لدى بعض المسلمين.
- ٢- الشك في بعض تعاليم الدين الأساسية.
- ٣- ظهور بعض الخرافات، والشعوذة في سلوك بعض أفراد المجتمع.
- ٤- الخلط بين بعض تعاليم الدين الإسلامي وبعض تعاليم الديانات الأخرى.
- ٥- ظهور بوادر التطرف لدى بعض الشباب.
- ٦- تقليد الغرب في كثير من جوانب الحياة.
- ٧- تأثير بعض النفوس الضعيفة بأفكار المتناقضة مع تعاليم الإسلام المدسوسة من قبل المشتشرقين والمفكرين الغربيين.
- ٨- العزوف عن تعليم اللغة العربية وتفضيل اللغات الأجنبية الأخرى عليها.

Seven Goals for the Design of Constructivist Learning Studies

(٢) شيرازي محمد، منهج مقترح في التربية الدينية الإسلامية بالتعليم العام في إندونيسيا، رسالة دكتوراه، ص ٤٥.

- ٩- تفشي السلبيات مثل: عدم احترام الكبار، وعدم طاعة الوالدين والمعلمين.
- ١٠- ازدياد نسبة الجرائم مثل: السرقة، والإكراه، والقتل، والاعتصاب.
- ١١- ارتفاع نسبة أمية قراءة القرآن الكريم.
- ١٢- القصور في إعداد الطاقات البشرية المدربة على نشر الدين وتعاليمه بين المواطنين.

(ب) مشكلات مجتمع وثقافات بيئة التعلم للدارسين:

كما أن لبيئة وثقافة الدارسين أهمية كبرى في التعرف على شخصيات الدارسين وخلفياتهم الاجتماعية والثقافية، فإن مشكلات وثقافات مجتمع تعلم الدارسين لا يقل أهمية عن بيئتهم وثقافتهم في مجتمعاتهم الأصلية، لذا سوف يعرض الباحث أهم المشكلات التي تواجه الدارسين في ثقافات ومجتمعات دراستهم.

تختلف صعوبة تعلم اللغة الأجنبية تبعاً لسن الدارس والبيئة التي يعيش فيها أثناء تعلمه للغة، والدارس في ميدان تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها هو القضية والمشكلة، ويحاول هذه الدراسة التعرف على المشكلات التي تواجه الدارسين الناطقين بغير العربية عند دراسته للغة العربية.

مشكلات الدارسين في مجتمعات التعلم^(١):

- ازدحام الفصول بالطلاب مع ضيق الفصول وقلة التهوية.
- ضعف توفر الوسائل التعليمية في الفصل الدراسي، والاعتماد على الوسائل التقليدية التي تحد من تفاعل الدارسين في التعلمية.
- عدم وجود كتب ومواد تعليمية مناسبة لمستواهم اللغوي، وتدرس لهم الكتب التي تدرس للناطقين باللغة العربية.

(١) زناطي، منهج مقترح في الحديث الشريف للناطقين بغير العربية قائم على احتياجاتهم التعليمية وتأثيره في تحصيل الدارسين واتجاهاتهم نحوه، رسالة دكتوراه، ص ٥٦.

- عزوف الدارسين الناطقين باللغة العربية عنهم لأنهم يجدون صعوبة في التعامل معهم باللغة التي يفهمونها.
- توجيه الطلاب أسئلة للمعلم لا يستحضر إجابتها.
- قلة تمكن بعض المعلمين من اللغة العربية مما يجعلهم تيلجأون إلى اللهجة العامية في شرح دروسهم مما يفقد الدارس الناطق بغير العربية القدرة على التركيز والتشتت.
- قلة الدورات التدريبية التي تقام لغرض رفع كفاءة المعلمين المؤهلين وغير المؤهلين.

المحور الثاني: معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها: خصائصه، أدواره، ثقافته، وإعداده:

يتناول الباحث في هذا المحور الحديث عن معلم اللغة العربية العربية للناطقين بغيرها من حيث خصائصه، وأدواره، وثقافته، وإعداده من حيث المؤسسات القائمة حاليا على إعداده، وبرامج الإعداد، وتدريب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها أثناء الخدمة، وذلك من خلال المطالب التالية:

أولاً: خصائص معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

ثانياً: ثقافة معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

ثالثاً: أدوار معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

رابعاً: إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

خامساً: معوقات إعداد معلم اللغة للناطقين بغيرها ومشكلاته.

سادساً: تدريب معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها أثناء الخدمة.

وهو ما يعرضه الباحث فيما يلي:

المطلب الأول: خصائص معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

يمكن التعبير عن الخصائص الشخصية لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها عن طريق السلوك الذي يظهر بدرجات مختلفة من معلم لآخر. ولقد صنفت هذه الخصائص لتيسير تناولها تحت عناوين، هي:

١ - شخصية دافعية.

٢ - شخصية متجهة نحو النجاح.

٣ - السلوك المهني.^(١)

١ - شخصية دافعية:

المعلم ذو شخصية دافعية، فهو يستمتع بعمله، يسهل على الأفراد الوثوق به، وهذا المعلم يتميز بالخصائص التالية^(٢):

أ- **الحماس: Enthusiasm**: يظهر المعلم المتحمس اهتمامه بالمتعلمين، ويؤمن بأن المادة قيمة وممتعة^(٣)، كما يظهر نشاطه وقوته في جميع أدائه، ومن الأنماط السلوكية لهذا المعلم:

- يبدو واثقا بنفسه.
- يبرز أهمية تعليم اللغة العربية للأطفال، ويثبت ذلك.
- يستخدم إيماءات حية وواضحة؛ لتأكيد بعض النقاط وتعزيزها.
- يبتكر وينوع في طريقته التعليمية.

(١) جابر، ، مدرس القرن الحادي والعشرين، المهارات والتنمية المهنية، د.ط، ص ١٧.

(٢) جابر، جابر عبد الحميد، مدرس القرن الحادي والعشرين، المهارات والتنمية المهنية، مرجع سابق، ص ١٧-

- يحافظ على التقاء يصره بأبصار كل الأطفال.

- يستخدم طبقة صوتية متنوعة.

- يستخدم الحركة؛ للحفاظ على الاهتمام.

ب- **يتمتع بالدفء وروح الفكاهة: Warmth and Humor:** فهما عاملان مهمان

في توفير بيئة مساندة مرضية ومنتجة بالنسبة للتلاميذ، خاصة للأطفال

الأجانب.

ج- **الموثوقية: Credibility:** ويقصد بها ثقة التلاميذ بالمعلم، وهذه الثقة لا توجد بين

يوم ولياة، لأنها تتطلب الكثير من الوقت، والجهد، وإعمال العقل؛ حتى يتمكن

المعلم من الحصول عليها.

٢- التوجه نحو النجاح:

لدى المعلم الجيد توقعات عالية بالنجاح بالنسبة لنفسه، ولأطفاله، ويمكن أن يكون

سلوكه على النحو التالي:

- يخبر الأطفال بوضوح بأهداف الدرس.

- يستخدم وقت الانتظار ل يتيح للأطفال التفكير قبل الاستجابة.

- يندر أن يعطل أطفاله أثناء عملهم.

- يساعد الأطفال على تعديل الاستجابات غير الصحيحة، أو غير الدقيقة.

- يستخدم تغذية راجعة مكثفة ومتواترة.

٣- السلوك المهني الإيجابي:

تندرج تحت هذه الفئة العديد من الخصائص، منها:

أ- الجدية في العمل.

ب- التوجه نحو الهدف.

ج- متأنى Deliberate.

د- منظم ومرتب .Organized.

هـ- يؤسس عمله على النظريات العلمية، ويؤمن بخيال الأطفال، ويقدم الأشياء المادية الملموسة، والتفاصيل العلمية.

و- متكيف ومرن .Adaptable and Flexible.

ز- كثرة الاطلاع .Knowledgeable.

وقد أضاف بعض الدراسات سمات أخرى في معلم الأطفال، منها:

"الأمانة، والاستقامة، والتلقائية، والإحساس بالآخرين، وتقبل الفروق الفردية، والحنو، والنشاط والحيوية، والثقة بالنفس، والتقبل الذاتي، والثبات الإنفعالي، والقدرة على التحمل، والقدرة على التعلم من الآخرين"^(١).

"من هنا يمكن لمعلم اللغة العربية للأطفال الناطقين بغيرها أن يكون قدوة حسنة للأطفال من خلال شخصيته، ومن خلال كل سلوكه، وبذلك يصبح واجهة مشرقة للغة العربية يثقافتها العربية الإسلامية"^(٢).

﴿ ١ ﴾ [١] [٢] [٣] [٤] [٥] [٦] [٧] [٨] [٩] [١٠] [١١] [١٢] [١٣] [١٤] [١٥] [١٦] [١٧] [١٨] [١٩] [٢٠] [٢١] [٢٢] [٢٣] [٢٤] [٢٥] [٢٦] [٢٧] [٢٨] [٢٩] [٣٠] [٣١] [٣٢] [٣٣] [٣٤] [٣٥] [٣٦] [٣٧] [٣٨] [٣٩] [٤٠] [٤١] [٤٢] [٤٣] [٤٤] [٤٥] [٤٦] [٤٧] [٤٨] [٤٩] [٥٠] [٥١] [٥٢] [٥٣] [٥٤] [٥٥] [٥٦] [٥٧] [٥٨] [٥٩] [٦٠] [٦١] [٦٢] [٦٣] [٦٤] [٦٥] [٦٦] [٦٧] [٦٨] [٦٩] [٧٠] [٧١] [٧٢] [٧٣] [٧٤] [٧٥] [٧٦] [٧٧] [٧٨] [٧٩] [٨٠] [٨١] [٨٢] [٨٣] [٨٤] [٨٥] [٨٦] [٨٧] [٨٨] [٨٩] [٩٠] [٩١] [٩٢] [٩٣] [٩٤] [٩٥] [٩٦] [٩٧] [٩٨] [٩٩] [١٠٠]

(٢) مدكور، وطعيمة، وهريدي، المرجع في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ط ١، ص ٤٦٩ -

المطلب الثاني: ثقافة معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

لقد أصبحت الثقافة من أهم الصناعات الاستراتيجية التي تحكم موازين القوى في العالم الآن، لذلك فإن المنطلق المقبول عالميا الآن هو أن التنمية الذاتية تحتم تشجيع الهوية الثقافية، إذ لا يمكن أن تقوم تنمية ذاتية على أنماط ثقافية وأساليب حياة مستمدة من ثقافة خارجية.

"وبالتالي فإن التعليم العربي مطالب اليوم أن يعمل على تشجيع الهوية الثقافية العربية والإسلامية. فهذه الهوية الثقافية سوف تساعد العرب على تنمية وتطوير السمات الثقافية العلمية بجزء عربي بحت"^(١).

"وقد انعد الإجماع بين معظم اللغويين والتربويين على أن اللغة والثقافة وجهان لعملة واحدة"^(٢)، "وأن تأثير الثقافة الإسلامية في نفوس الأجيال مرهون بتعلم العربية من خلالها، وأن فهم المعلم للثقافة الإسلامية يعينه على مناقشة المحتوى الثقافي مع المتعلمين وحسن تفسيره لهم"^(٣).

فالثقافة الإسلامية عن طريق اللغة توحد مشاعر المسلمين تجاه الحدث الواحد مهما تفرقت بهم القارات وتباعدت المسافات، وخاصة أن معظم الدراسين للعربية من غير الناطقين بها إنما أرادوا الولوج من بابها إلى دراسة وفهم القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف خاصة، والثقافة الإسلامية عامة.

(١) مدكور، وطعيمة، وهريدي، المرجع في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، مرجع سابق، ص ٣٥٣.

(٢) طعيمة، معلم العربية لغير الناطقين بها في أفريقيا، المجلة العربية للدراسات اللغوية، معهد الخرطوم الدولي للغة العربية، ع ١٩، ص ٢٥.

(٣) حمزة الريح، إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في أمريكا: نموذج مقترح، المجلة العربية للدراسات اللغوية، معهد الخرطوم الدولي للغة العربية، ع ١٩، ص ٩٨.

لكل ما سبق لا بد أن يتمتع معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها ببعض القدرات والمهارات كشخص مثقف^(١)، منها:

(١) أن يكون ملماً بثقافة المجتمع، ومتقبلاً لقيمه، ويعمل على تعزيز المناسب منها بما يتفق والثقافة الإسلامية.

(٢) أن يكون قادراً على التعبير عن رؤى نظرية واجتماعية متقدمة، وعن فكر متجدد، وأن يكون قادراً على تصور الواقع الافتراضي لمستقبل مجتمعه، وعلى تصور السيناريوهات المحتملة لذلك المستقبل.

(٣) لا بد أن يسهم بفكره وعمله ونشاطه في تغيير المجتمع وفقاً لرؤيته، ورؤية المجتمع الذي تنسق مع فلسفته.

(٤) أن يتمتع بقدر من النضج الاجتماعي والخلقي بحيث يصبح قدوة حسنة.

(٥) شخص له رؤية، فهو الذي يدرك بوضوح رؤية مجتمعه للألوهية، والكون، والإنسان، ويؤمن بها، ويدافع بوعي عنها، فالشخص الذي ليست له رؤية لا يعد مثقفاً.

(٦) السيطرة على مهارات اللغة الإنجليزية، لأنه بدون هذا لن يكون قادراً على إعداد اللغة العربية للدخول إلى مجال الترجمة الآلية التي أصبحت ضرورة^(٢)، كما أنها تساعده في الدخول إلى عالم الحاسوب، واستخدام الانترنت.

(١) مذكور، التربية وثقافة التكنولوجيا، د.ط، ص ٣٣-٣٤.

(٢) مذكور، التربية وثقافة التكنولوجيا، د.ط، ص ٣٥.

ج- من خلال الاشتراك النشط في الخبرات والمواد القرائية.

د- من خلال إيجاد التكامل بين محتويات دروس القراءة والكتابة والتحدث والاستماع^(١).

- صنع القرار في اختيار المحتوى والطرق والمواد التعليمية، وأن يفاضل بين أنسب الأساليب المختلفة، ويختار أنفعها لملاءمة مستوى الطلاب وقدراتهم، والتي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المرغوب تحقيقها.

- القدرة على تشخيص المشكلات وذلك من خلال تقويم قدرات واستعدادات التلاميذ باستخدام أساليب التلاميذ. ووضع برامج لتنمية مهاراتهم اللغوية في ضوء حاجاتهم التعليمية.

- توجيه الانتقادات بطريقة وموضوعية^(٢).

- الإرشاد والتوجيه والعمل على تلبية الحاجات الانفعالية والاجتماعية والعلمية والفنية من أجل مساعدة التلاميذ على تكوين صورة إيجابية عن أنفسهم وتسخير دوافعهم للتعلم^(٣).

- إدارة التعلم: ويتم من خلال تنظيم التعلم وتخطيط الأنشطة والإجراءات لتلبية احتياجات التلاميذ.

- تنظيم التدريس: وذلك من خلال المجموعات والجدول الدراسية والمواد التعليمية والتجهيزات.

- تصميم المناهج من خلال تنظيم الخبرات التعليمية وتشجيع التعلم.

١٠٠٠ ١٠٠٠ ١٠٠٠ ١٠٠٠ ١٠٠٠ ١٠٠٠ ١٠٠٠ ١٠٠٠ ١٠٠٠ ١٠٠٠

(٢) آدموند، ونيدفاندرز، دور المدرس في حجرة الدراسة، مرجع سابق، ص ٣-٤

(٣) انظر في ذلك كلا من:

- شحانة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط ٣، ص ٤١٧.

- الاطلاع على المهارات والأفكار الجديدة والقيام بتجريبها دون خشية من الفشل أو الانتقادات التي يمكن التعرض لها.
- استخدام الوسائل الإيضاحية المساعدة في العملية التعليمية لتقريب الأفكار.
- ربط التعليم بالبيئة المحيطة بالتلميذ واستغلال مصادرها مما يساعد ذلك في عملية التعليم.
- تهيئة جو الدافعية والتشويق للمشاركة في الأنشطة التعليمية.

المطلب الرابع: إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

" يتلقى معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها إعداده وتدريبه قبل الالتحاق بالخدمة في معاهد أنشأت خصيصا لهذا الغرض في بعض بلدان الدول العربية وغيرها، وهذه المعاهد حديثة العهد إلى حد ما، ولكن هناك عدد كثير من المعلمين في هذا المجال - تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها- تم إعدادهم في بعض المؤسسات التعليمية مثل: كليات الآداب، وكليات اللغة العربية، وكليات الشريعة والدراسات الإسلامية، وكليات التربية، وهذه الكليات تعدّ معلم اللغة العربية لأبنائها، ولا تعدّه لتعليم العربية لغير العرب، وكثير منهم لم يتلقوا تدريباً مهنياً أو تربوياً"^(١).

ومما لا شك فيه أن إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى يختلف عن إعداد معلم المواد الدراسية الأخرى، بل يختلف عن إعداد معلم اللغة العربية لأبنائها، لذا لا بد من إعداده إعداداً جيداً يقوم على أسس تربوية علمية حديثة تتفق مع الاتجاهات العلمية الحديثة لإعداد معلم اللغات الأجنبية"^(٢).

(١) الصغير، برنامج تدريبي مقترح لتمية الكفايات المهنية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى بالأزهر أثناء الخدمة، رسالة دكتوراه، ص ١٤٩.

(٢) إسماعيل صيني، وسائل تدريب معلمي اللغات الأجنبية وتطويرهم عن طريق الدورات القصيرة والطويلة في أثناء الخدمة، د.ط، ص ٦٧.

ومن المعاهد المتخصصة في هذا المجال في الدول العربية: معهد الخرطوم الدولي التابع للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، وقد أنشئ عام ١٩٧٤م بالخرطوم، ومعهد اللغة العربية بجامعة الملك سعود، وشعبة تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها التابعة للجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، والتي أنشأت عام ١٣٨٧هـ، ومعهد اللغة العربية للناطقين بغيرها بجامعة إفريقيا العالمية، وقد بدأت الدراسة به عام ١٩٧٧م، وهذه المعاهد وغيرها توجد في البلاد العربية.

" أما الجامعات غير العربية فهناك جامعة متشيغان الأمريكية، ويعود العمل في إعداد معلمي اللغة العربية لغيرها الناطقين بها في جامعة متشيغان إلى عام ١٩٧٣م، وتمنح الجامعة شهادة الماجستير في تعليم العربية لغير العرب"^(١).

" وكانت هناك ثغرة في عملية إعداد المعلمين بمصر، تتمثل في عدم وجود برنامج أكاديمي لتخريج معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها"^(٢)، فأنشئ بالجامعة الأمريكية بالقاهرة برنامج الماجستير لإعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، فقد بدأ عام ١٩٧٧م، أما جامعة القاهرة، فقد أنشأت بمعهد الدراسات التربوية - التابع لها - شعبة لإعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها عام ٢٠٠٥م، ويحتوي البرنامج الدراسي لهذه الشعبة على برنامج الدبلوم العام، وبرنامج الدبلوم الخاص، ودرجتي الماجستير والدكتوراه في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وهي منذ ذلك إنشائها تخرج المعلمين الخبراء في هذا المجال.

(١) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بتونس، "رموني، برنامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى: تجربة جامعة متشيغان"، ص ٢٢.

(٢) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بتونس، "بدوي، معهد اللغة العربية: الجامعة الأمريكية بالقاهرة: برنامج الماجستير في تعليم اللغة العربية للأجانب: الحاضر والمستقبل"، ص ٦٠.

المطلب الخامس: معوقات إعداد معلم اللغة للناطقين بغيرها ومشكلاته:

على الرغم من الجهود المبذولة والتي ذكرت آنفا، فإن إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها يواجه بعض المشكلات والصعوبات في النواحي العلمية والفنية والإدارية والمادية. ولا تزال معظم أقسام إعداد معلمي اللغة العربية وكذلك الدارسون فيها من المعلمين اللغة يعانون من بعض الصعوبات والمشكلات، وهذه المشكلات كثيرة ومتشعبة؛ وترجع إلى أسباب كثيرة منها ما يرتبط بالمنهج ومصادر المواد المقدمة لهم، ومنها ما يرتبط بالأساتذة، ومنها ما يرتبط بالطلاب المعلمين، ومنها ما يرتبط بالتطبيق ومجالات العمل والممارسة، بيد أنه يمكن إيجازها في النقاط التالية:

١- إن معظم ما يقدم للدارسين في هذه البرامج من مقررات، ومواد لغوية وتطبيقية، ونفسية، وتربوية، ومنهجية لم يعهد الطلاب في المراحل الجامعية؛ فالكثير من خريجي كليات اللغة العربية وأقسامها يلتحقون بهذه البرامج وهم لا يعرفون إلا القليل عن علم اللغة وفروعه ومجالاته وأهميته، رغم أنهم أقرب الناس إلى هذا الميدان، ويخفي على الكثير منهم أساسيات البحث العلمي في اللغة والتربية وعلم النفس، أما المتخرجون في غير أقسام اللغة العربية، فيعاني كثير منهم من ضعف في الكفايات اللغوية، ونقص في المعلومات النحوية والصرفية.

وليس من الممكن أن يقدم لكل طائفة من هؤلاء ما يكمل به ما لديه من نقص؛ لن مدة البرنامج محدودة، والنظام الجامعي لا يتيح لمثل هؤلاء فرص الاستفادة مما يقدم في الأقسام الأخرى، أي لا يسمح لهم بتسجيل بعض المقررات التي يحتاجونها لسد هذا النقص، كما هو معمول به في الجامعات الغربية مثلا، نتيجة لذلك، يمضي بعض هؤلاء فترة في البرنامج وهم لا يفهمون المصطلحات الأساسية في الميدان، ولا يدركون كثيرا مما يقدم لهم؛ مما يعد نقصا في تأهيلهم.

٢ - عدم الترابط بين بعض المواد المقدمة لهؤلاء الدارسين، وبخاصة تلك المواد التي لا ترتبط ببعضها ارتباطا مباشرا. وتبرز هذه المشكلة بشكل واضح بين المواد اللغوية والمواد التربوية، وبخاصة عندما تختلف نخصصات الأساتذة، وتباين مشاركتهم ومناهجهم في البحث العلمي. وإذا كان التنوع مطلوباً لإثراء العملية التعليمية، فإن الانفصال بين المواد يشثت الجهود، ويربك الطالب، لا سيما في مثل هذه البرامج التي ينبغي أن توجه نحو هدف واحد، هو تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها على أسس علمية سليمة مهما اختلفت الوسائل.

٣ - ثمة فجوة كبيرة بين النظرية والتطبيق في كثير من برامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ مما يقلل من الاستفادة مما يقدم في هذه البرامج من مواد وآراء لغوية ونفسية وتربوية ومنهجية، سوا في مرحلة الدراسة أو بعد الانتهاء منها. ففي مرحلة الدراسة مثلاً يصعب على معظم الدارسين ممارسة التدريس للطلاب الناطقين بغير العربية، أو ما يعرف بالتربية العملية؛ بسبب ندرة المعاهد والمراكز، التي لا تتعدى - في الغالب - معهداً واحداً أو معهدين في البلد الواحد، خلافاً لما نعرفه في البلاد الغربية من توفر المراكز والمعاهد والمدارس التي تعلم فيها اللغات الأجنبية، وتتاح فيها فرص التدريب. وبعدها يتخرج المعلم يجد صعوبة في تطبيق ما تعلمه، إما لأنه لا يعمل في المجال الذي تخصص فيه، أو لأنه لا يجد فرصة للاجتهاد والتطوير؛ نتيجة الإصرار على تدريس المواد والكتب المقررة فقط.

٤ - ثمة مشكلة مهنية وظيفية ترتبط بالمشكلة السابقة، وهي عدم إتاحة الفرصة للمتخصصين لممارسة مهنتهم، وتطبيق ما تعلموه، فقد تخرج عدد غير قليل من معلمي اللغة العربية في معهد الخرطوم الدولي للغة العربية، وعدد آخر من خريجي قسم تأهيل معلمي اللغة العربية في معهد تعليم اللغة العربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية وغيرهما، بيد أن القليل من هؤلاء أتيحت لهم فرص العمل في

الميدان، والتدريس في معاهد تعليم اللغة العربية ومدارسها، في الوقت الذي يلاحظ فيه أن كثيرا من معلمي اللغة العربية في هذه المعاهد من غير المتخصصين في الميدان.

٥- يحتاج المتخرجون في هذه الأقسام العاملون في ميدان تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها إلى تجديد المعلومات وتطوير الخبرات أثناء الخدمة: فالكثير منهم تلقى معلومات وآراء لغوية وتربوية ونفسية كانت في وقتها رائجة، أما الآن فتعد قديمة، وإذا كانت بعض المعاهد والمراكز تهتم بهذا الجانب، فإن كثيرا منها لا يلقي له بالا، بل يكتفي بخبرات المعلم ومعلوماته السابقة عند التحاقه بالعمل إن وجدت، وإذا كان المتخصصون المؤهلون يحتاجون إلى التدريب والتطوير بين حين وآخر، فإن غير المتخصصين أو غير المؤهلين من العاملين في الميدان، وهم أكثر، في أمس الحاجة إلى الحاجة إلى التدريب والتقويم بين وآخر.

٦- على الرغم من تشابه أقسام تأهيل معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، في الخطط والمناهج والمقررات وشروط القبول والشهادات التي تمنحها، فإنها تفتقد إلى التنسيق فيها بينها في ميادين البحث العلمي وتبادل الخبرات والزيارات العلمية، ففي مجال البحث العلمي، لا توجد - حسب علم الباحث - قاعدة معلومات، أو قائمة بالبحوث التي أنجزت في كل قسم أو مركز أو معهد يستفيد منها الباحثون في الميدان من أساتذة وداسين، وتمنع تكرار بعض البحوث. صحيح أن كل معهد أو قسم لديه قائمة ببحوثه ودراساته، غير أن كثيرا من المعاهد والأقسام الأخرى لا تعرف عن هذه القائمة شيئا، وقد تصل إليها بعض القوائم دون البعض الآخر، وفي أوقات متأخرة وغير منتظمة، غالبا ما يتم ذلك عن طريق الصدفة، أو من خلال العلاقات الشخصية.

أما تبادل الخبرات والزيارات بين هذه المعاهد والأقسام، فقليل جدا أو معدوم؛ فلا يستعان بعضو هيئة تدريس لزيارة معهد آخر، وتقديم خبراته لطلابه، إلا في حدود ضيقة داخل البلد الواحد، ومن النادر أن يبعث الباحث أو طالب الدراسات العليا من معهد إلى معهد، أو من قسم إلى قسم آخر؛ لتميزه في مجال من المجالات، أو للاستفادة من خبرات أستاذ من أساتذته.

كما لا توجد رابطة علمية تربط بين العاملين في هذا الميدان، ولا قائمة بأسمائهم وتخصصاتهم وإنتاجهم العلمي، باستثناء الكتيب اليتيم الذي أصدرته المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم قبل سنوات، والذي ضم بعض العاملين في معاهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

المطلب السادس: تدريب معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها أثناء الخدمة:

١ - تدريب المعلم:

" يعمل التدريب المستمر للمعلم على رفع قدراته ومهاراته ومستواه التحصيلي نظريا وعلميا، ويكون قادرا على أداء واجباته نحو المجتمع، وخاصة تلاميذه، فكلما درب المعلم تدريبا جيدا، كلما زادت معلوماته الحديثة التي طرأت أو استجدت في تخصصه، وإذا زادت معلوماته وخبراته، بنعكس هذا الجديد على المجتمع بصفة عامة، وعلى التلاميذ بصفة خاصة، لكن إذا كان التدريب كما يقول البعض داخل الدورة حفاظا على وظيفتك وعلى الغياب، فإن مردود هذا التدريب ينعكس على الشعب ويكون سلبيا"^(١).

" يشتكى كثير من المربين عربا كانوا أو غربيين من قصور التدريب العملي، أو ما يسمى بالتربية العملية، التي من خلالها يتم تدريب الطلاب المعلمين على مهارات التدريس

(١) شيخ عبدي، فاعلية برنامج تدريبي قائم على الاحتياجات المهنية والأكاديمية والثقافية في تنمية مهارات تدريس اللغة العربية لدى معلمها من الصوماليين الناطقين بغيرها، رسالة دكتوراه، ص ١٢١.

وكيفية أدائها في المدارس، أو يلاحظ قصر مدة التدريس ونقص القوة البشرية اللازمة للإشراف والتوجيه كميًا وكيفيًا، ومن هنا ظهر في كثير من الدول المتقدمة في إعداد المعلمين وتدريبهم الأخذ بنظام الامتياز المتبع في تدريب الأطباء، حيث يظل المعلم قبل تعيينه بصورة دائمة معلمًا تحت التدريب لمدة عام على الأقل تحت إشراف كل من أساتذته ورؤسائه في المدرسة والإدارة التعليمية، ولعل من المفيد أن نضع سياسة لتوفير أساليب التدريب عن بعد للمعلمين في جميع المراحل، بحيث تصل الخبرات الجديدة المتطورة إلى المعلمين في مواقعهم، حيث سهلت التكنولوجيا أمورًا كثيرة^(١).

"وتعتبر عملية تدريب المعلمين أثناء الخدمة بمثابة الجانب المكمل لعملية الإعداد، فهي تمثل عملية النمو المستمر الذي يجعل المعلم متجددًا ومتطورًا في مهنته، ومواكبًا للعصر المتجدد والمتغير يوما بعد يوم في المعلومات والتقنيات في مجال تخصصه والمعرفة العامة، وحيث إن طبيعة المجتمعات تتغير فلا بد أن يتسلح المعلم بالعلوم لمواجهة هذه التغيرات؛ لأنه الشخص الذي يقع على عاتقه تغيير المجتمع، ولأنه يعدّ أجيالًا جديدة ليكونوا أنفسهم رجال التعليم والتربية في المستقبل وليواجهوا غدا ذلك العالم المتغير، ومن هنا أصبح التدريب ضروريًا في كل البلاد التي تسعى إلى التنمية؛ لأن تدريب المعلم وإعداده يمثل أهم الأولويات في جميع الدول المتقدمة"^(٢).

٢- تعريف التدريب:

للتدريب تعريفات كثيرة، يذكر الباحث منها ما يلي:

- "أنه تدريب للمنتسبين إلى المهن المختلفة، ويبنى عادة وفق خطة معينة بعد الالتحاق بالمهنة، ويأتي هذا نتيجة تطوير المعارف والمهارات بشكل مستمر،

(١) المجلس القومي للتعليم والتكنولوجيا والبحث العلمي، "التنمية المهنية للمعلمين أثناء الخدمة"، ص ٨-٩.

(٢) المركز القومي للبحوث التربوية، إعداد المعلم وتأهيله، د. ط، ص ٢٧٠.

ويهدف إلى كفاءة المتدرب العلمية والتعليمية الحادثة، تستمر هذه العملية طالما أن الشخص يمارس المهنة"^(١).

- ويعرفه آخر بأنه: " أي نوع من النشاط الذي يقدم للمشارك فيه أفكارا جديدة، ونموا وفهما وتحسينا في أثناء العمل"^(٢).

ويمكن تعريفه إجرائيا في هذه الدراسة بأنه: " أنه كل برنامج منظم ومخطط يمكن المعلمين من النمو في المهنة التعليمية بالحصول على المزيد من الخبرات الثقافية المتخصصة والمهنية وكل ما من شأنه أي يرفع مستوى عملية التعليم والتعلم ويزيد من طاقات المعلمين الإنتاجية".

ويلاحظ الباحث على العرض السابق لتعريفات التدريب ما يلي:

أ- أن هناك فرقا بين الإعداد والتدريب؛ فإعداد المعلم يقصد به أن ينخرط فيه المعلم ببرنامج قيل الخدمة، بينما يختص تدريبه بما يجري أثناء الخدمة.

ب- أنه يمكن أن يشمل التدريب في أثناء الخدمة على كل ما تشتمل عليه برامج الإعداد لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها من جوانب تخصصية أو مهنية أو ثقافية.

ج- يتنوع التدريب أثناء الخدمة؛ فهو يتسع النشاط فيه ليشمل مختلف أنواع الأنشطة التربوية والمعرفية، فلا يقتصر على إلقاء محاضرات أو إدارة ندوات.

د- أن الهدف من التدريب أثناء الخدمة هو الارتقاء بمستوى المعلم، وتطوير معلوماته، ومساعدته على مواكبة الاتجاهات الجديدة في ميدان تخصصه.

(١) اللقائي والجمل، معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، د.ط، ص ٨٩.

(٢) طعيمة، المعلم: كفاياته وإعداده وتدريبه، د.ط، ص ١٣٦.

٣- مبررات تدريب معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها أثناء الخدمة:

لقد اتفقت الدراسات والبحوث التربوية في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها^(١) على برامج الإعداد التي تعد للمعلم قبل الالتحاق بالخدمة بما نقص في فعاليتها، وقصور ملحوظ بمختلف جوانب مكوناتها، وأن محتواها الدراسي سرعان ما ينسى ولا يبقى منه إلا القليل الذي لا يتيح للمعلم أداء مهامه بكفاءة، بالإضافة إلى برامج الإعداد التقليدية يصفة عامة لا تساعد على اكتساب المعلم الكفاءة المهنية المطلوبة التي تمكنه من الاستمرار في مهنته بنجاح في ظل ظروف سمتهما التغير السريع والتقلب، وبخاصة أن دوره يتغير نتيجة لهذا التغير.

ونتيجة لقصور برامج الإعداد، وأيضا للانفجار المعرفي الهائل والتطور المتلاحق في العملية التعليمية، هذا بالإضافة إلى تغير العالم والمجتمع، نتيجة لكل هذا أصبحت عملية تدريب معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها أثناء الخدمة تدريباً يعمل على توافر النمو المهني لدى هذا المعلم؛ إذ لا يمكن أن يكون الإعداد وحده كافياً ولا نهائياً في مهنة التعليم.

٤- طرق تدريب معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها^(٢):

طريقة تدريب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها تختلف عن طريقة تدريب المعلمين الآخرين من حيث التنظيم، وأكثرها وضوحاً هي **الدورات الأكاديمية**: بمعنى الدورات التي تخضع لشروط ومقررات ومناهج علمية واضحة، من حيث شروط القبول والمدة المحدودة

(١) انظر في ذلك كلا من:

- خديجة أمين حسن عزالدين، برنامج مقترح لإعداد معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها، رسالة ماجستير.
- عبدالرحمن الصغير محمد عيسى، برنامج تدريبي مقترح لتمية الكفايات المهنية للامة لمعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى بالأزهر أثناء الخدمة، رسالة دكتوراه.

(٢) شيخ عبيدي، فاعلية برنامج تدريبي قائم على الاحتياجات المهنية والأكاديمية والثقافية في تنمية مهارات تدريس اللغة العربية لدى معلميها من الصوماليين الناطقين بغيرها، رسالة دكتوراه، ص ١٢٨-١٢٩.

والمواد الدراسية المعروفة، وفي هذا المجال تختلف المؤسسات التي تدرّب المعلمين من حيث الشهادت، فهناك بعض المؤسسات تمنح المعلم الشهادة بمجرد الحضور فقط، وهناك من يقيم دورات قصيرة، كما تدير دورات تؤدي إلى الليسانس أو الدبلوم، أو ماجستير أو دكتوراه.

الدورات القصيرة: وهي ما يجب أن يسود في هذا النوع من البرامج، فهي ذات

طابع تطبيقي مع التقليل من الدراسات النظرية البحتة، فمثلاً:

- تدريب لغوي لتحسين مستوى أداء لغوي لمن يحتاجون إليه من المتدربين.
- طرق تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية.
- تدريب عملي يشمل تصميم الدروس النموذجية، وملاحظة المعلمين ذوي الكفاية، والتدريب النموذجي في الصف، والتدريب العملي على نماذج من الصفوف الحقيقية.
- دراسات خاصة بقواعد اللغة العربية العربية الصوتية والصرفية والنحوية.
- "دراسات خاصة بتصميم وسائل تقويم تحصيل الدارسين، مثل: الاختبارات، وإعداد مواد تعليمية والوسائل المعينة"^(١).

(١) الفقهية، أنواع طلاب العربية من غير الناطقين بها ومشكلاتهم، السجل العلمي للندوة العالمية الأولى لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، د.ط، ص ١٠.

المحور الثالث: تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها هيكلية ومنهجيا في البلاد العربية والأجنبية:

يعرض هذا المحور تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وذلك في عدة مطالب:

أولاً: برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في الدول العربية.

ثانياً: تجارب بعض الدول العربية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

ثالثاً: تجارب بعض الدول الأجنبية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

ويتناول الباحث هذه المطالب بشيء من التفصيل فيما يلي:

أولاً: برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في الدول العربية:

تتنوع أهداف الدارسين للغة العربية وتختلف عن أهداف الناطقين بغيرها، وتمتد تلك الأهداف والغايات من المجال الاجتماعي إلى المجال العلمي، وتأخذ صوراً متباينة مثل الرغبة في التواصل بالعربية مع الناطقين بها، أو القدرة على الاتصال من أجل العيش في الشرق الأوسط، وقد تمتد إلى غايات وأهداف عملية مثل العمل في المؤسسات العربية والتعامل التجاري مع العالم العربي أو الدراسة في الجامعات العربية.

" إن هذا التعدد في المقاصد والغايات يواجه المتخصصين بالعمل من أجل سبر غور متطلبات الدارسين وإعداد المناهج وتأليف النصوص لكل فئة لما يحقق الأهداف التي تسعى إليها من وراء تعلم اللغة العربية، إلى جانب إعداد المعلم القادر على القيام بتلك المهمة على الوجه الأكمل"^(١).

ويتتبع برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها نرى أنها تنقسم بشكل عام إلى نوعين:

(١) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، بتونس، "علي حمد، تعلم اللغة العربية لأغراض خاصة"، مقدمة الكتاب.

أ- برامج تعليم اللغة العربية للحياة: وهي البرامج العامة التي ينخرط فيها جمهور متعدد الصفات والأهداف لا يهدف من تعلمه للعربية سوى الاتصال بالعربية في مواقف الحياة المختلفة.

ب- برامج تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة: وهي البرامج النوعية التي ينخرط فيها جمهور ذو طبيعة خاصة وحاجات محدودة، وتتعدد أنواع هذه البرامج الأخيرة، فمنها تعلم العربية لأغراض أكاديمية، وأخرى للوظيفة، وثالثة لرجال الأعمال، ورابعة للدبلوماسي.....^(١).

ونظرا لأهمية النوع الأخير من البرامج فسوف يتناوله الباحث بشيء من التفصيل فيما يلي:

تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة:

إن هذا المصطلح " تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة" مع عدم غرابته ليس مشهورا جدا في مجال تعليم اللغة العربية؛ إذ إنه قد يكون جديدا لدى كثير ممن يتعاطون مهنة تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، في حين أن تعليم اللغة الإنجليزية قد سبق إلى هذا الميدان واشتهر بين أوساط مختلفة باسم ESP أي English for Specific Purpose. فتعليم اللغة العربية لأغراض خاصة برنامج مستفاد من البرنامج الإنجليزي المشهور؛ حيث إنهم قد بدؤوا تنفيذ هذا البرنامج بشكل علمي قبل الستينات من القرن الماضي.

" لقد امتد تاريخ تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها منذ فجر الإسلام، ولم يكن هناك تصنيف للأغراض التعليمية إلى عامة أو خاصة، بل الهدف الوحيد كان يتمثل في في فهم القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة من نصوصها الأصلية. ثم نتيجة لأسباب سياسية وثقافية واقتصادية تنوعت أغراض تعليم اللغة العربية في هذا العصر واتسعت دائرتها، وإن كان الهدف الديني ما زال يحتل المركز الأول من بين هذه الأغراض. ورغم اتساع دائرة الأغراض

(١) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، بتونس، " علي حمد، تعلم اللغة العربية لأغراض خاصة"، ص ١.

وتنوع مشاربها فإن نمط التعليم أو التعلو لم يتغير كثيرا، بل تكاد كلها تنصب على فهم القواعد وحفظ المفردات والتراكيب، فنتج عن ذلك عدم مواكبة متطلبات التخصصات المتنوعة.

ومن هنا جاءت فكرة وضع برنامج خاص ومتميز لكل التخصصات المهنية والأكاديمية، وهو الذي يقتضي تحديد مستويات الدارسين والتعرف على حاجاتهم بالضبط، ثم وضع مواد لغوية في ضوء المستويات الموجودة - الثقافية والعلمية- وحاجاتهم اختصارا للوقت والجهد^(١).

ومجمل القول: إن تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة يعني تعليم نوعية خاصة من اللغة العربية التي تعمل على تحقيق أهداف خاصة لطائفة معينة من الدارسين للخوض في مجال تخصصاتهم المهنية والعلمية، وفي الغالب يتم تعليم العربية لأغراض خاصة بعد الانتهاء من اكتساب خبرة لغوية عامة.

أ- خصائص تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة:

- التركيز على المتعلم وحاجاته الخاصة.
- توظيف الأهداف والمحتوى والمنهجيات التدريسية لإعانة الدارس على استخدام العربية في المواقف التي ينوي استخدام اللغة فيها.
- التركيز على اللغويات والمهارات وأساليب الخطاب المناسبة لهذه المواقف التي يستخدم فيها المتعلم اللغة.

(١) آزاد، تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة: بناء وحدات دراسية لطلاب التخصص في العقيدة، رسالة

كما يمكن النظر إلى تعليم العربية لأغراض خاصة على أنه مدخل خاص من مداخل تعليم اللغة العربية ويركز على المتعلم وحاجاته والمواقف التي سيتعرض لها ويستخدم الدقة فيها وهو مدخل يجمع غالباً بين المداخل الثلاثة الآتية:

- المدخل التعليمي حيث محور الاهتمام هو الدارس ذاته، وما يتصل بعملية التعلم لديه.
- المدخل اللغوي حيث محور الاهتمام هو المواقف التي سيستخدم المتعلم فيها اللغة، وبناء الأهداف والمحتوى والمناشط وفقاً لذلك.
- المدخل المهاري حيث التركيز على تصميم المواقف اللغوية التي تعين الدارس على السيطرة على مهارات لغوية معينة وعلى الأداء اللغوي الجيد.

"إلا أن هناك شيء يجب أن نتنبه إليه عند تعلم العربية لأصحاب الأغراض الخاصة، وهو: ألا تقدم العربية إلا على خلفية لغوية عامة تساعد الدارس على الاتصال الجيد في المواقف الوظيفية والمهنية التي يتعلم اللغة من أجلها"^(١).

ب- مقاصد تعليم العربية لأغراض خاصة:

تعدد مقاصد تعليم العربية لأغراض خاصة وهي على العموم ثلاثة أنواع:

- أ- الأغراض الخاصة بتعرف وتعلم الدين الإسلامي والثقافة الإسلامية.
- ب- الأغراض الخاصة بالنواحي التالية: السياسة - الاقتصاد - العسكرية - السياحة - الدبلوماسية - الرحلات - الأعمال التجارية.

(١) مذكور، وهريدي، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها - النظرية والتطبيق، د.ط، ص ١١٥ - ١١٦.

ج - الأغراض الخاصة بالتبشير والتنصير والاستشراق والتي يكون من أهدافها النيل من اللغة العربية وشأنها وتحريف الإسلام وصرف المسلمين عن دينهم وقيمهم وثقافتهم السامية.

" إن الوحدة العضوية القوية بين العربية والإسلامية هي التي مهدت للغة العربية سبيل الانتشار في القارات الثلاث (آسيا - أفريقيا - أوروبا)، وقد وجدت مفردات عربية سليمة أو منحرفة قليلا في دول عديدة من هذه القارات الثلاث، وأثرت العربية في هذه اللغات إلى حد لا بأس به ولكن اللغات تتباين من حيث التأثير بالعربية.^(١)

ثانيا: تجارب بعض الدول العربية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

أسست عدة مراكز ومعاهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في عدد من الدول العربية بهدف نشر اللغة العربية وثقافتها خارج البلاد العربية، وذلك دعما للصلات الثقافية والحضارية التي كانت بين هذه الدول مع وجود أهداف سياسية واقتصادية وغيرها.

وتختلف تجارب هذه الدول من دولة إلى أخرى من حيث عدد المعاهد والمراكز التي توجد في كل منها، ويعرض الباحث تجارب دولتين عربيتين هما: مصر والسعودية؛ نظرا لوجود عدد كبير من معاهد ومراكز تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في هاتين الدولتين، وقد وقع اختيار الباحث عليهما كنموذج وليس بمعنى عدم وجود هذه المراكز والمعاهد في غيرها.

ونبدأ بالحديث عن جمهورية مصر العربية زمؤسساتها لتعليم العربية للناطقين بغيرها، مع أن بعض المعاهد والمراكز المصرية لا نشاط لها في الوقت الحاضر مثل: مدرسة الألسن التي أسست عام ١٩٦١م، وتتناول هذه المؤسسات فيما يلي:

(١) المذكور وزميلاه، المرجع في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، د.ط، ص ٤٤٧.

أ- تجربة جامعة الأزهر:

" يعتبر الأزهر أقدم المؤسسات التعليمية التي تنبعت إلى ضرورة تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، هذا فضلا عن أهمية نشر الثقافة العربية الإسلامية، وجميع ألوان المعارف الدينية، لذا فهو ملتقى الآلاف من طلاب العلم الذين يفدون إليه من جميع بلاد العالم"^(١).

" وقد بدأت تجربة الأزهر في هذا الميدان في التسعينات من القرن الماضي، حيث أنشأت الجامعة برنامجا للدراسات الخاصة لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ويتلقى هذا البرنامج الدارسين فيحدد مستوياتهم الدراسية ثم يدرس لهم اللغة العربية على مستويين: الأول العربية للحياة، بهدف تمكين الطالب الوافد للدراسة في الأزهر من إتقان اللغة العربية العامة، والثاني العربية المتخصصة، ويدرس كل طالب ما يناسب دراسته المستقبلية في الأزهر"^(٢).

ب- تجربة الجامعة الأمريكية بالقاهرة:

"بدأ هذا البرنامج جزءا من البرنامج الأكاديمي لما كان يسمى مدرسة الدراسات الشرقية، وكان يتمركز حول تعليم اللغة العربية (التراث العربي الإسلامي) على أيدي أساتذة الأزهر، أما الآن فإن تدريس العربية لأغراض خاصة يقوم به معهد اللغة العربية (داخل الجامعة) والتدريس فيه يغطي من حيث مستوى الكفاءة والإتقان كل درجات السلم طبقا لمعايير الكفاءة اللغوية التي انتهت إليها رابطة مدرسي اللغات الأجنبية في الولايات المتحدة، ابتداء من درجة المستجدين حتى درجة المتميزين، وتغطي الدراسة أيضا جميع المجالات اللغة العربية من الآداب والفنون والسياسة والاقتصاد والاجتماع والفقهاء والتفسير والشريعة، كما

(١) مجمع البحوث الإسلامية، الأزهر تاريخه وتطوره، د.ط، ص ١١.

(٢) مذكور، وهريدي، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها النظرية والتطبيق، د.ط، ص ١٢٢.

تقدم مستويات من اللغة الفصحى القديمة والمعاصرة، وهناك مفردات تدور حول دراسة النص القرآني وعلوم القرن الرابع الهجري من نحو وبلاغة وفقه.

وتقوم طرق التدريس في هذا البرنامج على نظرية توزيع المهام بين المعلم والطالب، وبين ما يتم في حجرة الدراسة وما يتم خارجها، وتحديد الدور الذي يقوم به الكتاب المدرسي من جانب وما يقوم به المواد التعليمية الإضافية والمواد الحرة من جانب آخر، فالتدريس مشاركة وتفاعل وليس تلقينا^(١).

أما المملكة العربية السعودية فتتمثل تجاربها في هذا الميدان في عدة معاهد وشعب لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها منها:

أ- تجربة جامعة أم القرى:

تتمثل تجربة جامعة أم القرى في هذا المجال في معهد اللغة العربية بالجامعة "ويقوم هذا المعهد بتعليم اللغة العربية للأجانب، وقد حدد أهدافه في تعليم اللغة العربية وآدابها لغير الناطقين بها من المسلمين، وتأهيل وتدريب المعلمين، وقد قسم هذا المعهد منهجه إلى ثلاثة مستويات تتدرج في محتواها اللغوي والديني، واتبع في تنظيم المنهج طريقة الوحدات المتدرجة والمتكاملة؛ نظرا لظروف وحاجات الدارسين في المزاج بين إجادة اللغة وتوظيفها في دراسة العلوم الإسلامية دراسة متخصصة، لذا بدأ بالمهارات اللغوية الأربع: الاستماع - الكلام - القراءة - الكتابة، ووضع المعهد لذلك كتابا أساسيا تم الاعتماد فيه على المفردات والتراكيب الشائعة، والمحتوى اللغوي والثقافة الإسلامية والمعجم الأساسي للطلاب المسلمين غير العرب"^(٢).

(١) مذكور، وهريدي، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها النظرية والتطبيق، د.ط، ص ١٢٦.

(٢) مذكور، وهريدي، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها النظرية والتطبيق، د.ط، ص ١٢٤.

ب- تجربة الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة:

وفي الجامعة الإسلامية تجربة بدأت في العام الدراسي ١٣٨٧-١٣٨٦هـ، ومرت هذه الشعبة بمراحل مختلفة من حيث التطور والإنجاز، وكان هدفها الأساسي لتعليم العربية للناطقين بغيرها هو:

- ١- تزويد الطلاب المتحقين بها بما يهمهم من العلوم الإسلامية ومصطلحاتها.
 - ٢- تأهيل الطلاب المتحقين بها تأهيلاً لغوياً يمكنهم من مواصلة دراستهم في معاهد الجامعة وكلياتها.
 - ٣- إطلاعهم على أساليب اللغة العربية مع بيان عظم مكانتها.
- وتسير الدراسة في الشعبة على نظام المستويات، فالطالب يدرس أربعة مستويات دراسية، ولكل مستوى فصل دراسي واحد، وتتم هذه العملية بعد الاختبار الذي يتم بمقتضاه تحديد المستوى، فإذا أتم الطالب الدراسة كل حسب مستواه تمنحه الشعبة شهادة تؤهله لغوياً لمواصلة الدراسة في إحدى كليات الجامعة أو معاهدها^(١).

ثالثاً: تجارب بعض الدول الأجنبية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

أما بالنسبة لتجارب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في الدول الأجنبية (الغرب) فيتناول الباحث الولايات المتحدة الأمريكية كنموذج.

"للغة العربية وجود قدم في أمريكا يتزامن مع الهجرات الأوروبية والفريقية الأولى التي سبقت الاستقلال، فالدلائل التاريخية تشير إلى نقوش بالحروف العربية في ولايات الجنوب الأمريكي نسبت إلى بعض المهاجرين الذين جاءوا إلى أمريكا في فجر عهد الاستشراق

(١) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بتونس، "الصاعدي، تجربة شعبة تعليم اللغة العربية: الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة"، ص ٤٠.

والاستعداد، كما أن عمليتي تعليم اللغة العربية وتعلمها بصورة نظامية عرفت في أمريكا قبل الاستقلال بأكثر من مائة عام.

وقد بدأت دراسة اللغة العربية في المؤسسات التعليمية في أمريكا الشمالية لأغراض دينية محضة، حيث ظهرت في معاهد الدراسات اللاهوتية كجزء متمم لدراسة اللغة العبرية والعهد القديم، وكانت جامعة هارفارد أولى جامعة أمريكية تقدم برامج في اللغة العربية سنة ١٦٧٢-١٦٥٤م، ثم تتابع إنشاء المعاهد والمراكز اللاهوتية ذات الصبغة الدينية بتصميم برامجها لدراسة اللغات السامية عامة^(١).

وهناك برامج لتعليم اللغة العربية في بعض الجامعات الأمريكية ضمن أقسام دراسات الشرق الأوسط، أو أقسام اللغات الكلاسيكية والسامية، لكن مصممي هذه البرامج قصدوا إلى خدمة الأغراض العامة، ثم الولوج منها إلى خدمة بعض الأغراض الخاصة، ومن الجامعات الأمريكية التي تقدم برامج لتعليم اللغة العربية:

أ- جامعة جون هوبكنز بواشنطن:

"وهي من أقدم الجامعات التي اهتمت بتدريس العربية في أمريكا فكلية، الدراسات الدولية المتقدمة بالجامعة: School of Advanced International Studies تقدم برنامجا مشهورا في اللغة العربية للدارسين المتخصصين في العلاقات الدولية، ويخدم هذا البرنامج الغرضين العام والخاص، فأكثر مواد التعلم المستخدمة تتعلق بالمواقف السياسية والاقتصادية والتاريخية، الأمر الذي يثير حصيللة المتعلمين اللغوية، ويقوي معرفتهم في مجال التخصص،

(١) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بتونس، "حمزة الريح، اللغة العربية لأغراض خاصة في الولايات المتحدة، ندوة تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، ص ١٦١.

ومن أبرز الكتب المقررة في هذا البرنامج (كتاب القراءات) للدكتور جبري لامتي، والدكتورة سامية منتصر^(١).

ب- جامعة متشيجان:

"وهي تقدم ضمن برنامجها العام لإعداد معلم اللغة العربية مواد لتعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، حيث ألف دكتور راجي رموني (أستاذ تعليم اللغة العربية بالجامعة) كتابين حيث يتم تدريس كتابيه: اللغة العربية للأعمال والشؤون التجارية، الجزء الأول عن اللغة والثقافة والاتصال، بينما يتناول الجزء الثاني نصوص اصيلة ومواد مرئية، ويقدم الجزء الأول النظامين الصوتي والكتابي للغة العربية على أساس مفردات من القرآن الكريم والأدبيات العربية الإسلامية، ويضم الجزء الثاني ثلاثين درسا من الحوارات والنصوص القائمة على مفاهيم ثقافية متصلة بالتراث العربي الإسلامي"^(٢).

ج- معهد العلوم الإسلامية والعربية بواشنطن:

"وقد أسس عام ١٩٨٩م، ويدرس الطلاب في برنامج الإعداد اللغوي كتب تعليم اللغة العربية الصادرة عن جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض الذي ينتمي إليها المعهد، وتهدف دراسة هذا البرنامج إلى توصيل دارسيها بالتراث الإسلامي وتمكينهم من فهم النصوص الشرعية، كما يقيم المعهد عدة دورات خلال العام لتدريس اللغة العربية وبعض المواد الشرعية، وتركز على مفردات القرآن الكريم وأساليبه وصيغته"^(٣).

(١) المرجع السابق: ص ٤ .

(٢) المرجع السابق: ص ٤-٥ .

(٣) المرجع السابق: ص ٦ .

المحور الرابع: الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

يهدف هذا المحور إلى تحديد الكفايات: اللغوية، والمهنية، والثقافية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين. ولذا يتضمن المطالب التالية:

أولاً: مفهوم الكفاية.

ثانياً: خصائص الكفايات.

ثالثاً: تصنيف الكفايات وأساليب تحديدها.

رابعاً: مصادر اشتقاق الكفايات.

خامساً: طبيعة المعرفة والكفايات اللغوية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

سادساً: طبيعة الإنسان والكفايات المهنية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

سابعاً: طبيعة المجتمع والكفايات الثقافية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

وهو ما نعرضه فيما يلي:

أولاً: مفهوم الكفاية:

هناك خلط في استخدام هذين المفهومين، فهناك من يستخدمهما بمعنى واحد، ومن هنا يرى الباحث ضرورة توضيح مدلول كل منهما، بحيث يستطيع الوقوف على الفرق الجوهرية بينهما، وذلك من خلال عرض المعنى المعجمي لكل منهما، حيث نجد أن المعاجم العربية فرقت بينهما في المعنى، إذ وردت كلمة (كفاءة) في المعجم الوسيط بمعنيين:

- **الكفاءة:** المماثلة في القوة والشرف، ومنه الكفاءة في الزواج أن يكون الرجل مساويا للمرأة في حسبها ودينها وغير ذلك، وقد وردت في القرآن الكريم كلمة (كفو) بهذا المعنى، قال تعالى { لَمْ يَكُنْ لَهُ كُفُوًا أَحَدٌ } (الإخلاص: ٤).
- **الكفاءة:** من حيث العمل: " القدرة عليه وحسن تصرفه"^(١)، " وتمثل الحد الأدنى الذي يلزم لتحقيق هدف ما، أو بعبارة أخرى، مجموع الاتجاهات وأشكال الفهم والمهارات التي من شأنها أن تيسر العملية التعليمية لتحقيق أهدافها العقلية والوجدانية والنفس حركية"^(٢)، كي يتمكن المعلم من أداء المهارات الرئيسية المنوطة به في إطار دوره كمنظم للتعلم، وكميسر له ينبغي أن يمتلك ويتقن عددا من الكفايات الأدائية التعليمية وغير التعليمية.

أما الكفاية فتدور تعريفاتها حول ما يلي:

- " الكفاية: القدرة على عمل شيء بفعالية وإتقان وبمستوى من الأداء وبأقل جهد ووقت وكفلة"^(٣).
- " الكفاية من: كفى يكفي كفاية، إذا قام بالأمر، ويقال استكفيته أمرا فكفانيه"^(٤).
- وفي الحديث الشريف: " من قرأ الآيتين من آخر سورة البقرة في ليلة كفتاه".
أغنتاه عن قيام الليل.
- في ضوء العرض السابق يتضح أن الكفاءة تعتبر أعلى درجة من درجات الأداء في عمل من الأعمال، أما الكفاية فيقصد بها: الحد الأدنى الضروري الذي ينبغي توافره في شيء أو عمل ما كشرط لقبول هذا الشيء أو ذلك العمل.

(١) مصطفى، وآخرون، المعجم الوسيط، د.ط، ص ٧٩١.

(٢) طعيمة، المعلم كفاياته، إعداد، تدريبه، د.ط، ص ٣٣.

(٣) مرعي، وآخرون، طريق التدريس والتدريب العام، د.ط، ص ٦٢.

(٤) ابن منظور، لسان العرب، د.ط، ج ٥، ص ٣٩٠٧.

وسيتبنى الباحث مصطلح الكفاية Competency

- **تعريف فوز محمد عطوة:** الكفاية تعني: محصلة سلوك المعلم المتضمن معارفه، مهاراته، اتجاهاته، التي بواسطتها يمتلك القدرة على عمل شيء ما بكفاءة وفعالية وبمستوى معين من الأداء.

- **تعريف باتريسيا:** الكفاية تعني: الأهداف السلوكية المحددة تحديدا دقيقا، بما يضمن وصفها لجميع المعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة والضرورية للمعلم في أثناء تدريسه.

- **تعريف محمود كامل الناقة:** الكفاية في شكلها الكامن تعني: القدرة التي تتضمن مجموعة من المهارات والمعارف والمفاهيم والاتجاهات التي يتطلبها عمل ما بحيث يؤدي أداء مثاليا، وهذه القدرة تصاغ في شكل أهداف تصف السلوك المطلوب بحيث تحدد هذه الأهداف مطالب الأداء، أما الكفاية في شكلها الظاهر فهي الأداء الذي يمكن ملاحظته وتحليله وتفسيره وقياسه، أي أنها مقدار ما يحققه الفرد في عمله^(١).

وفي ضوء تلك المجموعة من التعريفات السابقة للكفاية، يتبين أنها عاجلت الكفاية من منظور أكثر شمولاً من سابقتها، حيث وضعت في الاعتبار أن الكفاية هي مجموعة من الأهداف السلوكية في جوانب: المعارف، المفاهيم، والاتجاهات، بحيث يؤدي اكتساب هذه الأهداف إلى امتلاك الكفاية لدى المعلم.

وبنظرة فاحصة لكل ما سبق من تعريفات للكفاية يتوصل الباحث إلى ما يلي:

- ١- ترتبط الكفاية بأدوار المعلم ومهامه، وبقدرته على أداء هذه المهام.
- ٢- تحدد الكفاية مستوى معيناً للأداء المطلوب.
- ٣- تتكون الكفاية من المعارف والمفاهيم والمهارات المتصلة بالمواد الدراسية.
- ٤- تحدد الكفاية في صورة أهداف سلوكية.

(١) نقلاً عن: أبو زيد عامر، برنامج مقترح لإعداد معلم اللغة العربية يشعبه التعليم الابتدائي بكلية التربية في ضوء الكفايات الأكاديمية اللازمة، رسالة دكتوراه، ص ٦٥-٦٨.

ومما سبق يمكن تعريف الكفاية في هذه الدراسة بأنها: مجموع أنماط الأداء التي يلزم توافرها لدى معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، والتي تساعد على تيسير وتحقيق الأهداف من التعليم.

ثانيا: خصائص الكفايات:

يمكن ملاحظة بعض الخصائص للكفايات، من حيث طريقة تحديدها، واستخدامها في التدريس، وفي التقويم، وذلك على النحو التالي:

أ- من حيث التحديد:

- ١- تقوم الكفايات على تحليل الأدوار المهنية، وكذلك على الدراسات النظرية للمسؤوليات المهنية.
- ٢- تصف الكفايات النتائج المتوقعة من أداء المهام، وما يرتبط بها من معارف ومهارات واتجاهات.
- ٣- تحدد الكفايات بدقة، قبل التطبيق في التدريس.

ب- من حيث التدريس:

- ١- ينبغي تنظيم التدريس القائم على الكفايات في صورة وحدات يمكن السيطرة عليها.
- ٢- ينبغي تنظيم التدريس وتطبيقه على نحو يتلاءم مع سرعة تعلم الدارس، وحاجاته.
- ٣- يتحدد تقدم الدارس بما يظهره من كفايات.
- ٤- يفضل إحاطة الدارس علما بتقدمه أولا بأول في أثناء سير البرنامج.
- ٥- ينبغي مراجعة التدريس في ضوء نتائج التغذية الراجعة.

ج - من حيث التقويم:

- ١ - ينبغي أن ترتبط مقاييس الكفاءة بصدق بمجالات الكفاية.
- ٢ - يجب أن تكون مقاييس الكفاية محددة وواقعية.
- ٣ - تختلف مقاييس الكفاية من مجتمع لآخر، وربما تختلف داخل المجتمع الواحد.
- ٤ - تستخدم النتائج التي تسفر عن تكبيق مقاييس الكفاية في عملية صنع القرار.
- ٥ - يجب تصميم مقاييس الكفاية قبل التدريس^(١).

ثالثا: تصنيف الكفايات وأساليب تحديدها:

أ - تصنيف الكفايات:

يقصد بتصنيف الكفايات تحديد المحاور التي تدور في ضوئها الكفايات باعتبارها رئيسة يتم تحليلها إلى كفايات ثانوية.

" وملتثل هذا الأمر شروط يجب أن تراعى، تتلخص في ضرورة الاتساق مع أهداف الدراسة وطبيعتها؛ فليس ثمة تصنيف مطلق، بال ينبغي الاستفادة من التصنيفات السابقة، مع مراعاة إمكانية التنفيذ، والهدف من التصنيف تيسير مهمة التفكير في جانب من جوانب الإعداد، وتنميته لدى المعلمين"^(٢).

هناك أساليب كثيرة لتصنيف الكفايات إلى محاور، من هذه التصنيفات^(٣):

Competency based education and training: background and origin

(٢) هريدي، برنامج مقترح لتدريب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها من الأطفال في مصر في ضوء الكفايات اللازمة لهم، رسالة دكتوراه، ص ٥١.

(٣) طعيمة المعلم كفاياته، إعداد، تدريبه، د.ط، ص ٢٨-٢٩.

أولاً: تصنيف بلوم Bloom :

- (١) كفايات معرفية: ICognitive Competencies وتمثل في أنواع المعارف والمعلومات والمفاهيم اللازمة للمعلم، سواء حول المادة أو البيئة المحيطة، أو الطالب.
- (٢) كفايات نفس حركية: IPsychomotor Competencies وتمثل في المهارات الأدائية التي تلزم المعلم في مختلف أوجه النشاط التربوي للعملية التعليمية.
- (٣) كفايات وجدانية: IAffective Competencies وتمثل في الاتجاهات والقيم التي يتبناها المعلم ويؤمن بها.

ثانياً: الكفايات من حيث التعقيد: ويبدأ من البسيط وينتهي بالمركب، لذا يساعد هذا التصنيف واضعي برامج الإعداد والتدريب على وضع تصور واقعي لمراحل الإعداد المهني للمعلم.

ثالثاً: الكفايات من أدوار المعلم: وتقدم كلية التربية بجامعة (بسترج) بأمريكا نموذجاً لهذا التصنيف، ويتلخص في حصر مجالات الكفايات في ست كفايات:

- (١) المعلم ناقل للمعرفة.
- (٢) المعلم مدير للنشاط التعليمي.
- (٣) المعلم مصمم ومصدر لعملية التدريب على التعليم.
- (٤) المعلم مدير ومصمم لمهام التعليم.
- (٥) المعلم يشارك في الإشراف.
- (٦) المعلم يتفاعل مع الآخرين.

ب- أساليب تحديد الكفايات(١):

تشيع بين الباحثين والخبراء عدة أساليب لتحديد الكفايات، إلا أن أكثرها شيوعاً ستة أساليب يوجزها الباحث فيما يلي:

أ- ترجمة محتوى المفردات الدراسية الحالية إلى كفايات ينبغي أن تتوافر عند المعلم الذي يضطلع بمسؤوليتها.

ب- تحليل المهمة: ويقصد بذلك الوصف الدقيق لأدوار المعلم، ثم يترجم هذا الوصف إلى كفايات يتدرب عليها.

ج- دراسة حالات التلاميذ وقيمهم وطموحاتهم، وترجمة هذا كله إلى كفايات يجب أن تتوافر عند المعلم الذي يتصل بهم.

د- تقدير الاحتياجات: ويقصد بذلك دراسة المجتمع المحيط بالمدرسة، وتعرف متطلباته وتحديد المهارات اللازم توافرها عند المتخرجين في هذه المدرسة لأداء وظائفهم في مجتمعهم، ثم ترجمة هذا كله إلى كفايات ينبغي أن تتوافر عند معلمي هذه المدرسة.

هـ- التصور النظري لمهنة التدريس والتحليل المنطقي لأبعاد هذا التصور، وفي هذا الأسلوب يبدأ الباحث بمجموعة من الافتراضات حول مهنة التدريس وما ينبغي أن يكون عليه المعلم، ومنها يحدد الكفايات المناسبة.

و- تصنيف المجالات في عناقيد يضم كل منها عدداً من المجالات ذات الموضوع المشترك مستخلص منها ما يشترك بينها من أمور تترجم بعد ذلك إلى كفايات للمعلمين.

(١) طعيمة، المعلم كفاياته، إعداد، تدريبه، د.ط، ص ٥٠.

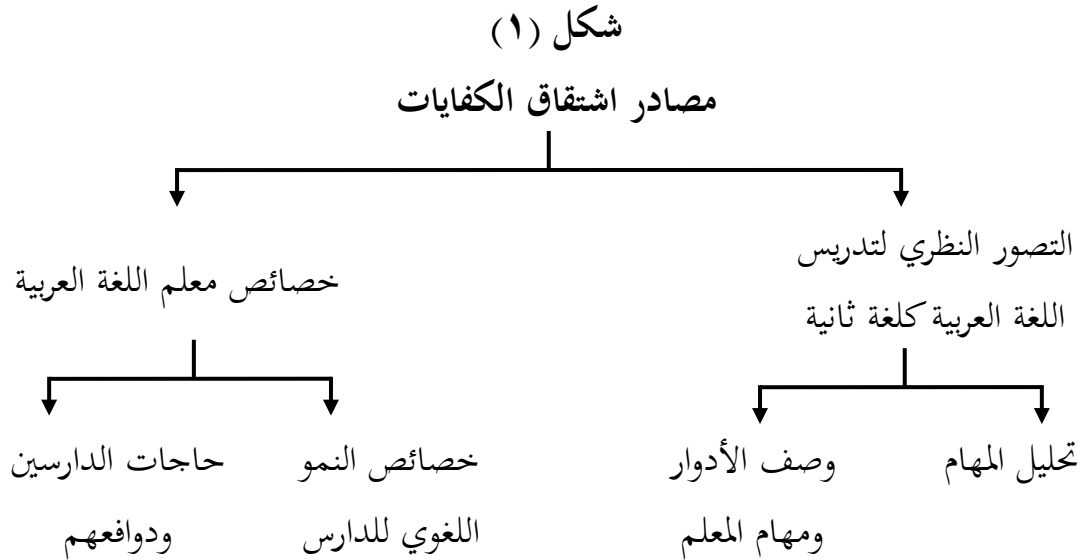
رابعاً: مصادر اشتقاق الكفايات:

"يمكن اشتقاق الكفايات بعدد من الطرق التي تساعد الباحث في عملية تحديدها وبناء البرنامج القائم عليها، وتتنوع هذه الأساليب لا يمنع من استخدام أكثر أسلوب، لذا أوصى علماء التربية باستخدام أكثر من طريقة؛ ضماناً للموضوعية والدقة"^(١).

ومن خلال مراجعة البحوث والدراسات التي تناولت مصادر اشتقاق الكفايات، وفي ضوء التصور الإسلامي يمكن الاعتماد على ما يلي في اشتقاق الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

أولاً: مصادر أساسية ثابتة تعتمد على التصور الإسلامي لطبيعة المعرفة، وطبيعة الإنسان، وطبيعة المجتمع.

ثانياً: مصادر فرعية متغيرة وفقاً لطبيعة المادة، وأهدافها، واحتياجات المتدربين، ومن أبرزها ما يتضح من الشكل التالي:



(١) طعيمة، المعلم كفاياته، إعداده، تدريسه، د.ط، ص ٢٦-٢٧.

وقد أضاف بعض الباحثين مصدرين آخرين هما:

- استطلاع رأي الأطراف المعنية من المعلمين والموجهين أو أساتذة الجامعات.

- مراجعة البحوث والدراسات السابقة في هذا المجال.

هناك علاقة وثيقة بين العناصر الثلاثة في كلياتها وجزئياتها، "ويتفق أكثر التربويين على أن المعلم الجيد يجب إعداده وتدريبه، بحيث يكتسب ثلاث مجموعات من المهارات، وهي:

أ- المهارات الشخصية والاجتماعية.

ب- المهارات العلمية.

ج- المهارات المهنية^(١).

"ولذا يتطلب إعداد المعلم وتدريبه الاهتمام باساسيات عديدة، منها: الأساس التخصصي، والأساس المهني، والأساس الثقافي"^(٢)، وهذا ما سيتم عرضه في المحور القادم.

خامسا: طبيعة المعرفة والكفايات وغيرها اللغوية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين
بغيرها:

طبيعة المعرفة ومصادرها:

"عند الحديث عن طبيعة المعرفة لا بد من التعرض لمصادر المعرفة، والحديث عن مصادر المعرفة يعني ضرورة التعرض لحقيقة الألوهية والكون، فالرؤية التي تؤمن بالله الواحد تجعل الواحد المصدر الأول للمعرفة، وتجعل الكون المصدر الثاني، وتجعل الإنسان المصدر

Training to Work in the Early years in Ben Cosion & Margaret Hales, Education, and Differences, Fundamentals of Education Planning

(٢) مذکور، مناهج التربية، أسسها وتطبيقها، د. ط، ص ٧٥.

الثالث عن طريق القعل والتأمل، ويشمل التصور الإسلامي كل النشاط الإنسان، وكل طاقاته سواء المادي والروحي وجميع حياته الدنيوية وما بعدها"^(١).

إن تحديد مصادر المعرفة أساس مهم للقائمين على العملية التعليمية؛ لأنهم إما أن يكونوا مؤمنين بأن الوحي والكون والإنسان من مصادر المعرفة في العملية التعليمية، وإما أن يكونوا مقصرين في تحديدها على الكون فحسب، وكل ذلك سينعكس بالضرورة على تحديد الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

ومن خلال العرض السابق لموضوع الكفايات، واللغة العربية وطبيعتها، توصل الباحث إلى مجموعة من الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وذلك بعد مراجعة البحوث والدراسات السابقة حول هذا الموضوع، ويعرضها الباحث في القائمة التالية:

١- " أن يحدد المعلم مصادر المعرفة الأساسية، والمتمثلة في الوحي: المصدر الأول، والكون: المصدر الثاني"^(٢)، وهذا سينعكس بالضرورة على تحديده لمصادر معرفته الأخرى، وعلى اختياره للمواد التعليمية للناطقين بغيرها، وعلى طرائق تدريسه، والأساليب المستخدمة في تقويم عملية التعلم.

٢- أن يحدد أهمية اللغة العربية، ومكانتها للناطقين بغيرها.

٣- أي يحدد خصائص اللغة العربية.

٤- أن يوظف هذه الخصائص في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

٥- أن يتمكن من مهارات اللغة: استماعاً، وتحدثاً، وقراءة، وكتابة.

٦- أن ينمي معارفه، ومهاراته اللغوية بصورة مستمرة.

٧- أن يهتم بالجانب الصوتي للغة؛ لما له من أهمية في تعليم الناطقين بغير العربية.

(١) مذكور، مناهج التربية، أسسها وتطبيقها، مرجع سابق، ص ٥٧.

(٢) مذكور، مناهج التربية، أسسها وتطبيقها، د. ط، ص ٨٥.

- ٨- أن يبدأ بالأصوات المشتركة بين اللغات الأخرى.
- ٩- أن يكثر من التدريب على الصوات التي ليس لها مقابل في اللغات الأخرى.
- ١٠- أن يتقن استخداو القواميس والمعاجم العربية.
- ١١- " أن يستخدم العربية الفصيحة المعيارية في عملية التدريس، وخارخ الفصل"^(١).
- ١٢- أن يميز اجه الشبه والاختلاف بين العامية والفصيحة.
- ١٣- أن يتعرف علم اللغة العام، وعلم النفس اللغوي.
- ١٤- أن يتعرف البيئة اللغوية للطفل، ويوظف البيانات التي يتمكن من الوصول عليها في التعليم.
- ١٥- أن يوظف بيئة الفصل، والمجتمع في تنمية المهارات اللغوية عند المتعلمين.
- ١٦- أن ينمي أساليب الاتصال مع الأسرة، لتشجيعها على المشاركة في الأنشطة اللغوية.
- ١٧- أن يتعرف بعض الصعوبات اللغوية التي تقابل التلاميذ عند تعلمهم للعربية، من خلال الدراسات التقابلية.
- ١٨- أن يحدد بعض خصائص لغة المتعلم.
- ١٩- أن يوظف معرفته بلغة المتعلم، وخصائصها في تعليم العربية.
- ٢٠- أن يتقن استخدام المعاجم والقواميس الخاصة بلغة المتعلم.

سادسا: طبيعة الإنسان والكفايات المهنية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

" الإنسان عبد الله وسيد الكون، وهو مخلوق من طين، وفيه نفخة علوية من روح الله؛ فهو هذان العنصران المختلفان. "ومما لا شك فيه أن الإنسان محور العملية التربوية،

(١)الناقة، وطعيمة، الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، د.ط، ص٢٩.

فالعملية بكل ما تشتمل عليه من أصول تربوية، ونظريات، ومناهج، كلها تعمل وتتفاعل من أجل تهيئة الجو المناسب للمتعلم، كي ينمو إلى درجة كماله الإنساني^(١).

وعلى هذا الأساس يعرض الباحث بعد الاطلاع على الدراسات والبحوث المتعلقة بالموضوع الكفايات المهنية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتتمثل هذه الكفايات في:

كفايات التخطيط للأنشطة:

- ١- أن يحدد الأهداف العامة والخاصة لتعليم اللغة العربية كلغة أجنبية، وصياغتها بدقة، مع تحديد الزمن المناسب لها.
- ٢- أن يحدد المحتوى المناسب لهذه الأهداف.
- ٣- أن يستخدم الطرائق المناسبة لكل نشاط، مع التنوع في هذه الطرائق والأساليب.
- ٤- أن يعد الوسائل والتقنيات المستخدمة في كل نشاط.
- ٥- أن يخطط لأنشطة متنوعة: فردية وجماعية؛ لمقابلة الفروق الفردية بين المتعلمين.
- ٦- أن يعد ادوات مناسبة ومتنوعة للتقويم.

كفايات تنفيذ الأنشطة:

- ١- أن يمهّد بأسلوب أو وسيلة شيقة لموضوع النشاط.
- ٢- أن ينوع في أساليب التمهيد، مع وضع اهتمامات التلاميذ في المقام الأول.
- ٣- أن يعلم اللغة العربية بالطريقة التكاملية.
- ٤- أن ينوع في استخدام الأنشطة.

(١) المذكور، منهج التربية، أساسياته، ومكوناته، د.ط، ص ٤٢.

- ٥- أن ينتقل من السهل إلى الصعب، ومن المجرد إلى المحسوس، زمن الخبرة المعروفة إلى الخبرة غير المعروفة تدريجياً.
- ٦- أن يستخدم الوسائل التعليمية لكل نشاط، مع التنوع فيها.
- ٧- أن يراعي تصويب الأخطاء المؤثرة في المعنى مستخدماً أسلوب تحليل الأخطاء.
- ٨- أن يتعامل مع الفروق الفردية، ويراعي فترة تركيز التلاميذ.
- ٩- أن يستخدم التغذية المرتدة عند تنفيذ كل خطوة من خطوات النشاط.

كفايات التفاعل مع الأطفال^(١):

- ١- أن يقيم علاقة صداقة مع الأطفال، قائمة على الثقة والمودة.
- ٢- أن يتيح الفرصة لإقامة علاقات صداقة بين الأطفال بعضهم البعض، عن طريق إتاحة الفرص للعمل الجماعي.
- ٣- أن يستخدم أدوات وإجراءات متنوعة لضبط الفصل.
- ٤- أن الأطفال على المناقشة واخذ المبادرة.
- ٥- أن يوزع اهتمامه على الفصل كله.
- ٦- أن يخلق جواً من المرح

كفايات تقييم الأنشطة:

- ١- أن يقوم النشاط وفقاً لأهدافه.
- ٢- أن يستخدم التقييم المبدئي، والبنائي، والتكويني والختامي.
- ٣- أن يقيس المستويات المعرفية المختلفة: التذكر، والفهم، والتطبيق.
- ٤- أن يستخدم الوسائل المناسبة لكل نشاط، وكل مهارة: استماع، تحدث، قراءة، وكتابة.

(١) مذكور، وهريدي، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، النظرية والتطبيق، د.ط، ص ١٩٩.

كفايات تعليم الاستماع:

- ١- أن يحدد أهداف تعليم الاستماع بوضوح، يصوغها إجرائيا.
- ٢- أن يحدد خطوات تعليم الاستماع.
- ٣- أن يساعد التلاميذ على اكتساب آداب الاستماع: الاستماع باهتمام للآخرين وغيره.
- ٤- أن يتعرف المشكلات التي تواجه التلاميذ عند تعلمهم الاستماع، ويعالجها.
- ٥- أن ينوع في استخدام أنشطة الاستماع، مع استخدام الوسائل المناسبة لكل نشاط.
- ٦- أن يوظف الموافق الطبيعية في تعليم الاستماع.

كفايات تعليم التحدث:

- ١- أن يحدد أهداف تعليم التحدث بوضوح، يصوغها إجرائيا.
- ٢- أن يحدد خطوات تعليم التحدث.
- ٣- أن يتيح فرص التواصل الشفوي بين التلاميذ.
- ٤- أن يستخدم مهارات التحدث بطريقة سليمة، ويساعد التلاميذ على اكتسابها.
- ٥- أن ينوع في استخدام أنشطة تعليم التحدث.
- ٦- أن يتعرف المشكلات التي تواجه التلاميذ عند تعلمهم التحدث، ومحاولة علاجها.
- ٧- أن يوظف الموافق الطبيعية في تعليم التحدث.

كفايات تعليم القراءة:

- ١- أن يحدد أهداف تعليم القراءة بوضوح، يصوغها إجرائيا.
- ٢- أن يحدد خطوات تعليم القراءة.
- ٣- أن يتمكن من مهارات القراءة الصامتة، والجهرية، محافظا على ما في العربية من نبر وتنغيم، ويساعد التلاميذ على اكتسابها.
- ٤- أن يستخدم المداخل المختلفة في تعليم القراءة.
- ٥- أن يستخدم المواد المناسبة للقراءة، مع مراعاة الفروق الفردية، واختلاف الاهتمامات.
- ٦- أن يتعرف المشكلات التي تواجه التلاميذ عند تعلمهم القراءة، ومحاولة علاجها.
- ٧- أن يوظف قواعد النحو العربي في تعليم القراءة.
- ٨- أن يتيح فرصا للقراءة من خلال مواقف طبيعية.
- ٩- أن ينمي الميل للقراءة باللغة العربية.

كفايات تعليم الكتابة:

- ١- أن يحدد أهداف تعليم الكتابة بوضوح، يصوغها إجرائيا.
- ٢- أن يحدد خطوات تعليم الكتابة.
- ٣- أي يستخدم المداخل المختلفة لتعليم الكتابة.
- ٤- أن يدرّب التلاميذ على الكتابة من اليمين إلى اليسار.
- ٥- أن يساعد التلاميذ على كتابة الحروف العربية في أشكالها المختلفة.
- ٦- أن يدرّب التلاميذ على استخدام علامات الترقيم.
- ٧- أن يوظف النحو العربي في تعليم الكتابة.
- ٨- أن يتيح الفرص للتلاميذ على اختيار الأنشطة المحببة لهم، من خلال مواقف طبيعية.
- ٩- أن يتعرف المشكلات التي تواجه التلاميذ عند تعلمهم الكتابة، ومحاولة علاجها.

سابعاً: طبيعة المجتمع والكفايات الثقافية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

من مصادر اشتقاق الكفايات الثقافية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها تعرف طبيعة المجتمع والثقافة العربية الإسلامية.

وبناء على ما سبق عرضه عن الثقافة وجوانبها، فإنه يمكن استخلاص بعض الكفايات الثقافية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين، وهي كما يلي:

١- إدراك أن اللغة عنصر جوهري في جميع الخبرات المكتسبة والمشاركة التي تتجمع لتكون حضارة معينة.

٢- الفهم العميق للثقافة العربية الإسلامية، باعتباره أن اللغة لا يمكن أن تدرس في معزل عن الثقافة التي أوجدها.

٣- معرفة الفنون الأدبية وروادها وروائعها في العصور الأدبية المختلفة.

٤- فهم وتقدير النواحي الثقافية السياسية والاقتصادية والاجتماعية والنفسية للطلاب الذين تعلمون على يديه.

٥- إدراك المفهوم والقيم وأنماط السلوك التي تتفق فيها الثقافة العربية الإسلامية مع ثقافة الطلاب أو تختلف عنها، وتوظيف ذلك في المواقف التعليمية المختلفة.

٦- القدرة على تقديم أنشطة ثقافية جديدة ومتنوعة للمجتمع الذي يعيش فيه ويتفاعل معه.

٧- التمكن من مهارات اللغة الإنجليزية: استماع، تحدث، قراءة، وكتابة.

٨- أن يفضل معرفة لغة الطلاب، بحيث يتمكن من مقارنة تراكيب اللغة العربية بتراكيب لغة الطلاب، ومن معرفة الصعوبات التي تواجه الطلاب.

٩- أن يدرك الفرق بين أنماط الثقافة العربية الإسلامية وأنماط ثقافته القومية في مجالات مثل:

- دور العقيدة في حياة الفرد والمجتمع.
- قيم النخبة والمجاملات.
- المعاملات الاقتصادية.
- العلاقات الاجتماعية.
- قيم الطعام والشراب.
- أساليب اللهو واللعب.

١٠- يصف بكفاءة ما يتميز به سلوك الإنسان العربي في مواقفه المختلفة، مثل:

● المجاملات.

● الزواج والطلاق.

● الملبس.

● الاحتفال بالأعياد.

١١- يدرك الصلة بين اللغة العربية والظروف الجغرافية والاجتماعية والسياسية والاقتصادية والثقافية المحيطة بالإنسان العربي.

١٢- يذكر بعض الفقرات الزمنية ذات الأحداث التاريخية الهامة في نمو اللغة العربية وتطورها.

١٣- " يعرف أسماء أشهر الكتاب والمفكرين العرب والمسلمين القدامي والمعاصرين، وكذلك أعمالهم العلمية والأدبية"^(١).

١٤- يعرف أهم الاتجاهات الحديثة في الدراسات التقابلية وتطبيقها التربوية في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

١٥- يلم بأحدث الاتجاهات الحديثة في دراسة الأخطاء الشائعة وتحليلها والوقوف على أسبابها.

(١) طعيمة، المعلم كفاياته، إعداد: د. ط.، ص ٧٢-٧٧.

المبحث الثاني: الدراسات السابقة

المحور الأول : الدراسات التي تناولت تحديد الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها ومعلم اللغات الأجنبية.

المحور الثاني: الدراسات التي تناولت تقييم أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها ومعلم اللغات الأجنبية.

المحور الثالث: الدراسات التي تناولت إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

المبحث الثاني

الدراسات السابقة

الفلسفة العامة لهذا المبحث

يهدف هذا الفصل إلى عرض الدراسات السابقة: العربية، والأجنبية، التي أجريت في تعليم اللغات الأجنبية بصفة عامة، وتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها على نحو خاص؛ للإفادة منها في الدراسة الحالية من حيث: بناء التصور المقترح لتطوير أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتحديد مكوناته وعناصره، وتعرف ما توصلت إليه الدراسات السابقة في التأكيد على أهمية البحوث التطويرية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، فضلا عن إفادة الدراسة الحالية من الأدوات اللازمة لإعداد التصور المقترح، وفي تصميم استراتيجية التصور المقترح وإجراءاته.

وقد تم الوصول إلى هذه الدراسات من خلال الاستعانة بعدة مصادر منها: المكتبات، والمراسلات، وبعض المواقع على الشبكة الدولية، وقد حصل الباحث على العديد من الدراسات في مجال الأداء، لذا أعطى الباحث الأولوية للدراسات الخاصة بأداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وذلك لاتفاق هذه الدراسات مع موضوع هذه الدراسة: أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، مع عرض بعض الدراسات الخاصة بالأداء في مجال تعليم اللغات الأجنبية، كما حصل على العديد من الدراسات الخاصة بالكفايات، إلا أنه تم اختيار الدراسات الخاصة بكفايات معلم العربية للناطقين بغيرها، لاتفاقها مع عينة البحث: كفايات معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وعرض بعض الدراسات المتعلقة بالكفايات في تعليم اللغات الأجنبية، وحصل على العديد من الدراسات الخاصة بمجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، إلا أنه تم اختيار الدراسات الخاصة بالمعلم من حيث الإعداد والتدريب فحسب، مع محاولة الاستفادة ببعضها في بناء الإطار النظري للبحث. ولكن لم يجد الباحث

- في حدود علمه - دراسات خاصة بتطوير أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وهذا يشير إلى أهمية البحث الحالي وضرورة إجرائه .

وقد صنف الباحث هذا الفصل إلى ثلاثة محاور؛ كل محور يسهم في الإجابة عن أسئلة الدراسة، فقد كان المحور الأول حول تعرف الكفايات اللازمة لمعلم العربية للناطقين بغيرها، ولتعرف مدى تحقق هذه الكفايات لدى هذا المعلم كانت دراسات المحور الثاني، أما دراسات المحور الثالث فتساعد في بناء التصور المقترح لتطوير أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

وتتمثل هذه المحاور في :

المحور الأول : الدراسات التي تناولت تحديد الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها ومعلم اللغات الأجنبية.

المحور الثاني: الدراسات التي تناولت تقوم أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها ومعلم اللغات الأجنبية.

المحور الثالث: الدراسات التي تناولت إعداد برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

وقد رتبت هذه الدراسات وفق تتابعها الزمني من القديم إلى الحديث؛ وذلك للاهتمام بالاتجاهات الحديثة والمعاصرة في تدريس اللغة الأجنبية.

ويتضمن عرض كل دراسة :اسم صاحب الدراسة وتاريخ إجرائها، ثم أهدافها والعينة التي طبقت عليها الدراسة، مع المنهج المتبع في كل دراسة، وعرض أهم نتائجها مع بيان أوجه الاستفادة منها.

وقد ختم الباحث كل محور بتعليق عام عليه، يعرض فيه أهم نتائج المحور، وما أفادته الدراسة الحالية منه، مع المقارنة بين دراسات المحور الواحد من حيث الموضوع والإجراءات والنتائج واستخلاص بعض الاستنتاجات.

كما قدّم الباحث في نهاية الفصل تعليقا عاما على دراسات هذا الفصل، شمل هذا التعليق أهم نتائج المقارنة بين الدراسات، كما شمل ما تم الإفادة منه من الدراسات السابقة إجمالاً.

المحور الأول: دراسات تناولت تحديد كفايات معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها ومعلم اللغات الأجنبية:

يعدّ تحديد الكفايات خطوة أساسية في إجراء أي بحث علمي يرمي إلى الارتقاء بمستوى أداء المعلم وتحسينه يقوم على الكفايات، وبما أن الهدف الرئيس للدراسة الحالية يتمثل في وضع تصور مقترح لتطوير أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء الكفايات اللازمة له، أصبح من الضروري الاطلاع على البحوث والدراسات السابقة - التي استطاع الباحث التوصل إليها - المعنية والمتعلقة بتحديد هذه الكفايات، سواء أكانت كفايات خاصة بمعلم اللغة العربية كلغة أجنبية أو أصلية، أم كفايات عامة تلزم أي معلم بصرف النظر عن مجال تخصصه، إلا أن الباحث أعطى الأولوية للدراسات التي تناولت تحديد كفايات معلم اللغة للناطقين بغيرها في تناوله لهذه الدراسات؛ لأنها تلتقي مع عينة الدراسة الحالية، وفيه أن الاطلاع على مثل هذا النوع من الدراسات والبحوث يتيح للباحث فرصة التعرف على الكفايات التي سيتم في ضوءها تحديد الخبرات والإجراءات التدريسية والأنشطة التعليمية التي تكوّن التصور المقترح للدراسة الحالية.

وفيما يلي عرض لهذه الدراسات:

١- دراسة إيمان أحمد محمد هريدي (٢٠٠٣م) وعنوانها "برنامج مقترح لتدريب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها من الأطفال في مصر في الكفايات اللازمة لهم"^(١):

استهدفت هذه الدراسة تحديد الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للأطفال غير الناطقين بها، وتعرف مدى تمكّن هذا المعلم من هذه الكفايات، وتصميم برنامج تدريبي ينمي بعض الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للأطفال غير الناطقين بها. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي والتجريبي، حيث استخدم المنهج الوصفي في تناول الأدبيات والبحوث السابقة، واستخدم المنهج التجريبي في تطبيق البرنامج المقترح، والوقوف على مدى فاعليته.

وقد أسفرت الدراسة عن التوصل إلى قائمة بالكفايات اللغوية، والمهنية، والثقافية اللازمة لمعلم اللغة العربية للأطفال غير الناطقين بها، ويبلغ عدد هذه الكفايات (١٢٥) كفاية، كما أكدت النتائج على عدم توافر بعض الكفايات اللغوية والثقافية والمهنية لدى معلم اللغة العربية الأطفال الناطقين بها، وذلك بالتطبيق القبلي الاختباري وبطاقة الملاحظة.

وأفادت الدراسة الحالية من هذه الدراسة في التعرف على كيفية استخلاص قائمة الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتحديد وتصنيف هذه الكفايات إلى مجالات رئيسية تتضمن كفايات فرعية.

٢- دراسة علي أحمد مذكور (٢٠١١م) وعنوانها "وضع معايير اختبار دولي مقنن للكفايات اللغوية العربية بوصفها لغة ثانية أو أجنبية"^(٢):

(١) هريدي، برنامج مقترح لتدريب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها من الأطفال في مصر في الكفايات اللازمة لهم، رسالة دكتوراه.

(٢) مذكور، وضع معايير اختبار دولي مقنن للكفايات اللغوية العربية بوصفها لغة ثانية أو أجنبية.

هدفت هذه الدراسة إلى تقديم خريطة لغوية تحتوي على تصور شامل للمهارات اللغوية التي تسعى لتنميتها، ثم إلى وضع معايير اختبار للكفاية اللغوية العربية بوصفها لغة ثانية أو أجنبية وبما قام الباحث بما يلي:

١- تحليل عملية اللغة ذاتها لإدراك مكوناتها الذاتية التي ينبغي تعلمها ويقتضي هذا التركيز على مدخل التحليل اللغوي البنيوي.

٢- تحليل العمليات التي ينبغي أن يتعلمها الطالب ليكتسب مهارات اللغة (الاستماع، الكلام، القراءة، الكتابة، والثقافة)، ويقتضي هذا التركيز على مدخل الاتصال اللغوي.

٣- تحديد المعايير التي ينبغي أن تتوافر لتعلم هذه المهارات، والتي على أساسها يتم تحديد الأهداف، كما يتم تقييم الكفاية اللغوية، ومدخل الاتصال اللغوي.

و يعني ما سبق أن لتعليم اللغة طريقتين أو مدخلين وهما: مدخل التحليل اللغوي، ومدخل الاتصال اللغوي، ثم قام الباحث بتناول مدخل التحليل اللغوي من الجوانب التالية:

١- النظام الصوتي.

٢- النظام الصرفي.

٣- النحو، القواعد، التراكيب.

٤- نظام المفردات.

أما النظام الصوتي فيدرس أصوات اللغة ويشمل كلا النوعين المعروفين: علم الأصوات العام، وعلم الفونيمات، ويعرّف علم الأصوات العام بأنه العلم الذي يحلّل ويصنّف الأصوات الكلامية ويدرسها من غير إشارة إلى تطورها التاريخي، وإنما يشير إلى كيفية إنتاجها وانتقالها واستقبالها.

أما علم الفونيمات فهو علم الأصوات أو المجموعات الصوتية المتقاربة التي يدرك علاقتها شعور الجماعة التي تتكلم بها، أما علم الصرف فيدرس الصيغ اللغوية، خاصة التغيرات التي تعترى صيغ الكلمات فتحدث معنى جديداً، مثل: السوابق- اللواحق- التغيرات الداخلية.

ويدرس علم النحو تنظيم الكلمات في جمل أو نظام اللغة، أما علم المفردات فهو يختص بدراسة الكلمات المنفردة ومعرفة أصولها وتطورها التاريخي ومعناها الحاضر وكيفية استعمالها، ويدخل تحت دراسة المفردات فروع أخرى منها: الاشتقاقات، الدلالة، المعاجم، تاريخ الكلمات.

أما المدخل التواصلية، فيدرس كيف تتم عملية الاتصال؟ وما الفرق بين الكفاية اللغوية والكفاية الاتصالية؟ وما المهارات اللغوية المتضمنة؟، فالتواصل اللغوي إذن يهدف إلى تحقيق التقارب المعرفي بين الأفراد وتبادل وجهات النظر بينهم. وفيما يلي عرض لأهم المعايير التي توصلت إليها الدراسة:-

١ - المعايير الخاصة لاختبار الوعي الصوتي:

- القدرة على تعرّف الصوت والإلتفات إليه عندما يرد في كلمة.
- القدرة على تحديد الصوت واستخلاص صفاته وتمييزه عن غيره من الأصوات.
- القدرة على تعرّف الفوارق بين الأصوات المتشابهة في النطق.
- الوعي بكيفية نطق الأصوات في شكلها المجرد.
- الوعي بكيفية نطق الأصوات عندما ترد في كلمات.
- الوعي بكيفية نطق الأصوات عندما ترد في جمل.
- الوعي بكيفية نطق الأصوات عندما ترد في نص كامل.

٢- معايير اختبار الأداء الصوتي (النطق أو الكلام):

- نطق الأصوات في شكلها المجرد.
- نطق الأصوات وقد وردت في كلمات.
- نطق الأصوات وقد وردت في جمل.
- نطق الأصوات وقد وردت في نص كامل.
- نطق الأصوات بإيقاع طبيعي دون سرعة أو بطء.
- نطق أصوات المد نطقا صحيحا.
- التمييز بين الوحدات الصوتية المتشابهة في النطق.

٣- معيار اختبار فهم معاني الكلمات واستعمالها:

أهم معايير اختبار الكلمات المقدمة للتعليم هي: الشروع، الحاجة، المجال الخاصة بالكلمة، السياقات الطبيعية.

وأفادت الدراسة الحالية من هذه الدراسة - على الرغم من تناول الدراسة اختبار مقنن دولي للكفايات اللغوية الدولية - في تحديد بعض الأدوات المناسبة للوصول إلى معايير تدريس العربية كلغة أجنبية، مثل: الملاحظة المباشرة للفصول الدراسية، وتحليل المواد التعليمية المقدمة في البرامج التعليمية، والتي بالطبع تهتم بعرض واقع العملية التعليمية.

٣- دراسة محمد أحمد شيخ عبدي (٢٠١٣م) وعنوانها "فاعلية برنامج تدريبي قائم على الاحتياجات المهنية والأكاديمية والثقافية في تنمية مهارات تدريس اللغة العربية لدي معلميها من الصوماليين الناطقين بغيرها"^(١)

(١) محمد عبدي، فاعلية برنامج تدريبي قائم على الاحتياجات المهنية والأكاديمية والثقافية في تنمية مهارات تدريس اللغة العربية لدي معلميها من الصوماليين الناطقين بغيرها، رسالة دكتوراه.

كان هذا البحث يهدف تحديد مدى توافر الاحتياجات المهنية والأكاديمية والثقافية لدى المعلمين الصوماليين الذين يعلمون اللغة العربية كلغة ثانية، وتصميم برنامج تدريبي لهؤلاء المعلمين في ضوء احتياجاتهم المهنية والأكاديمية والثقافية، كما هدفت إلى التحقق من فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات تعليم اللغة العربية باعتبارها لغة ثانية لدى المعلمين من الصوماليين.

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي فيما يتصل بتحديد الاحتياجات المهنية والأكاديمية والثقافية لدى المعلمين، والمنهج شبه التجريبي فيما يتصل بتطبيق البرنامج المقترح وتحديد مدى فاعليته.

وتمت أدوات هذه الدراسة في قائمة الاحتياجات المهنية والأكاديمية والثقافية اللازمة لمعلمي اللغة العربية من الصوماليين الناطقين بغيرها، وبطاقة اختبار والبرنامج المقترح، وبعد إجراء أدوات الدراسة على العينة توصل الباحث إلى:-

- ١- تحديد الاحتياجات المهنية والأكاديمية والثقافية اللازمة لمعلم اللغة العربية للصوماليين الناطقين بغيرها، وهي (٥٨) كفاية موزعة على النحو التالي: ٢٤ كفاية لغوية، و ١٨ كفاية مهنية، و ١٦ كفاية ثقافية.
- ٢- عدم تمكن المعلمين (عينة البحث) من بعض الكفايات، برغم حدوث نمو في هذه الكفايات لديهم بعد تدريبهم من خلال وحدة من البرنامج المقترح.
- ٣- فاعلية البرنامج المقترح لتدريب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها من الدارسين الصوماليين في تنمية مهارات: الاستماع - الكلام - القراءة - الكتابة لدى الطلاب الصوماليين.

وأفاد الباحث من قائمة الكفايات المقترحة في هذه الدراسة، ومن خطوات تنفيذ أدوات الدراسة (الاستبانة) على المحكمين، وكيفية معالجتها حتى تتمتع بالصدق والثبات، ومن

الواضح أيضا تشابه هذه الدراسة قي خطواتها مع الدراسة الحالية من تحديد الاحتياجات أو الكفايات ثم تحديد الواقع ثم بناء برنامج تدريبي مقترح قائم عليها، ولكن الفارق بينهما أن هذه الدراسة تبحث في مهارات التدريس والدراسة الحالية تبحث في أداء المعلم.

٤- دراسة خالد محسن محمد زهير (٢٠١٤م) وعنوانها "تطوير أداء مدرسي اللغة الإنجليزية بالمدارس الثانوية بصنعاء في ضوء احتياجاتهم المهنية والتخصصية"^(١):

تمثل الهدف من إجراء هذه الدراسة في تحديد الاحتياجات المهنية والتخصصية الضرورية لمدرسي اللغة الإنجليزية بالمدارس الثانوية بصنعاء، وتقديم برنامج مقترح لتطوير الأداء المهني والتخصصي لهم، ودراسة فاعلية هذا البرنامج في تطوير الأداء المهني والتخصصي لهؤلاء المدرسين.

واستخدم الباحث كلا من المنهج الوصفي التحليلي للإطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة المتعلقة بالدراسة والمنهج شبه التجريبي لقياس فاعلية البرنامج المقترح في تطوير الأداء المهني والتخصصي لمدرسي اللغة الإنجليزية بالمدارس الثانوية، وذلك للمجموعة الواحدة بقياس قبلي وبعدي.

وقد اعتمدت الدراسة على الأدوات البحثية التالية:

- قائمة بالاحتياجات المهنية والتخصصية الضرورية لتطوير أداء مدرسي اللغة الإنجليزية بالمدارس الثانوية بصنعاء.
- بطاقة ملاحظة لقياس الأداء المهني لمدرسي اللغة الإنجليزية بقياس قبلي وبعدي.
- البرنامج المقترح لتطوير الأداء المهني والتخصصي لمدرسي اللغة الإنجليزية.

Developing EFL Teachers' Performance at Sana'a Secondary Schools in the Light of their Professional and Specialist Needs, ph. D.






- اختبار تحصيلي لقياس الجانب المعرفي لمدرسي اللغة الإنجليزية بقياس قبلي وبعدي.

وقد أثبتت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالات إحصائية بين التطبيق القبلي والبعدي لصالح البعدي، سواء في الاختبار التحصيلي أو في بطاقة الملاحظة، وأدى ذلك إلى التأكيد على أن البرنامج المقترح من قبل الباحث كان له أثر كبير في تطوير الاحتياجات المهنية والتخصصية المحددة لدى مجموعة عينة الدراسة.

ويمكن الاستفادة من هذه الدراسة في التعرف على المصادر العلمية التي يمكن أن تشتق منها الكفايات، وكيفية بناء قائمة الكفايات، وتصميم بطاقة الملاحظة، وإجراءات تطبيقها كما تعطي هذه الدراسة أهمية قصوى للدراسة الحالية بما يحققه من الارتقاء بمستوى كفايات التمكين المهني لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها .

٥- دراسة نجيب شايف علي العموش (٢٠١٤م) وعنوانها " تنمية الأداء اللغوي لطلاب اللغة الإنجليزية المعلمين بدولة اليمن في ضوء احتياجاتهم " ^(١):

أجريت هذه الدراسة بهدف تطوير مهارات الأداء اللغوي لدى طلاب اللغة الإنجليزية المعلمين في الجمهورية اليمنية في ضوء احتياجاتهم، وتقديم برنامج مقترح بهذا الشأن، ودراسة فاعليته. ولتحقيق هذه الأهداف قام الباحث بإعداد قائمة الاحتياجات في صورة استبانة، وتم تقديمها لعينة من طلبة المستوى الرابع بأقسام اللغة الإنجليزية (٢٤٦) طالبا مختارون بطريقة عشوائية من كليات تربية تتبع أربع جامعات حكومية في محافظات مختلفة هي: صنعاء وعدن والحديدة وعمران.

Nageeb Shaif Ali Al    Developing the Linguistic Performance Skills of EFL
(١) Student Teachers in Yemen in the Light of Their Needs  

وقد أوضحت نتائج الاستبانة أن معظم احتياجات العينة متعلقة بمهارة الكتابة وفق قواعد الإنجليزية؛ ولذلك تم استخدام اختبار قواعد وكذلك اختبار كتابة لتحديد احتياجاتهم في القواعد. نتائج هذين الاختبارين أوضحت أن أخطاء العينة في القواعد كانت وفقا للنسب الآتية: الأزمنة ١٨,١٣% حروف جر ١٦,٤٨% عبارات الوصل ١٤,٢٤% أدوات الربط ١٢,٦% المبني للمجهول ١٠,١٧% الأسئلة الذيلية ٩,٣٠% الجمل الشرطية ٨,٨١% الظروف ٥,٧٢% الصفات ٤,٥٥%. لذلك تم إعداد وتطبيق برنامج يتضمن هذه الجوانب أثبتت فاعليته في تطوير الأداء الكتابي لأفراد العينة وفق قواعد اللغة الإنجليزية. أما نتائج اختبائي المفردات اللغوية، فقد بينت أن مستوى أداء أفراد العينة في اختبار المفردات اللغوية الاستقبالي كان أفضل من أدائهم في اختبار المفردات الإبداعي.

وتمثلت الإفادة من هذه الدراسة في التعرف على الأسس المهنية لإعداد معلم اللغة العربية العربية لغير الناطقين بها، و إجراءات استخلاص قائمة الأدوات التدريسية المهنية اللازمة للمعلم، كما يمكن الاستفادة منها في كيفية تصنيف الكفايات.

تعليق على دراسات المحور الأول:

من خلال العرض السابق لدراسات هذا المحور يمكن تدوين الملاحظات التالية :

(١) من الملاحظ أن جميع الدراسات التي تناولت تحديد الكفايات في تعليم اللغات الأجنبية أثبتت ضرورة توافر هذه الكفايات لدى معلم اللغات الأجنبية، سواء أكان معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها أم غيره، وأهمية استخدامها أثناء التدريس؛ لضمان التدريس الفعال.

(٢) استخدمت هذه الدراسات أداتين من أدوات البحث، فبعضها استخدمت الاستبانات البحثية، ومن هذه الدراسات دراسة (إيمان أحمد هريدي ٢٠٠٣ م)،

ودراسة (محمد أحمد عبدي ٢٠١٣ م)، ودراسة (نجيب شايف العموش ٢٠١٤ م)، بينما جمع البعض الآخر بين الاستبانة وبطاقة الملاحظة، ومن هذه الدراسات دراسة (خالد محسن زهير ٢٠١٤ م)، وهذا يؤكد صلاحية هاتين الأدوات - الاستبانة وبطاقة الملاحظة - في تقويم عينة الدراسة الحالية - معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

(٣) أن المصادر التي اشتقت منها الكفايات في هذه الدراسات تكاد تكون واحدة.
(٤) مما يلاحظ اختلاف هذه الدراسات فيما بينها في تصنيف وترتيب هذه الكفايات.
(٥) قلة البحوث والدراسات العربية الحديثة - في حدود علم الباحث - التي اهتمت بكفايات معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، فأكثر ما وقف عليها الباحث في هذا المجال كانت في السبعينات والثمانينات، مما يدعو إلى ضرورة تزويد هذا المجال بالبحوث والدراسات الحديثة التي تتماشى مع مستجدات عصر التكنولوجيا والمعلومات.

أوجه الاتفاق والاختلاف بين دراسات هذا المحور والدراسة الحالية:

يمكن توضيح أوجه الاتفاق بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة في اتفاقهما من حيث تحديد الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، مثل دراسة (محمد أحمد عبدي ٢٠١٣ م)، ودراسة (إيمان أحمد هريدي ٢٠٠٣ م) التي استهدفت تحديد الكفايات اللازمة لمعلم العربية للأطفال الناطقين بغيرها. كما اتفقت هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في المنهج، فقد اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي، وهو نفس المنهج المتبع في معظم الدراسات السابقة مثل دراسة (إيمان أحمد هريدي ٢٠٠٣ م)، ودراسة (محمد أحمد عبدي ٢٠١٣ م).

واختلفت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في أنها تسهم في تطوير أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في جميع مستويات تعليم اللغة الثلاثة، وهذا ما لم تتعرض له الدراسات السابقة.

وتتمثل أوجه الاستفادة من دراسات هذا المحور - كما ذكرت - إجمالاً فيما يلي:

- معرفة المصادر العلمية لاشتقاق الكفايات.
- التعرف على الأسس والأدوات والأساليب المستخدمة في اشتقاق الكفايات.
- معرفة الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- التعرف على أسس تصنيف الكفايات وترتيبها.

المحور الثاني : دراسات تناولت تقييم أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها ومعلم اللغات الأجنبية:

لقد أجريت العديد من الدراسات والبحوث حول التقويم في تعليم اللغات الأجنبية، اهتم بعضها بالتقويم في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، سواء من حيث أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، أو من حيث كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وقام بعضها بالتقويم في تعليم اللغات الأجنبية، ويعرض هذا المحور الدراسات ذات الصلة بالدراسة الحالية، والتي استطاع الباحث التوصل إليها، ويتم تناول هذه الدراسات على النحو التالي:

في حين قام البعض من هذه الدراسات بتقويم كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ومنها ما تكفلت بتقويم برامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها. ويعرض هذا المحور الدراسات ذات الصلة بالدراسة الحالية، والتي استطاع الباحث التوصل إليها، ويتم تناول هذه الدراسات على النحو التالي:

١- دراسة سامي ربيع محمد أحمد (٢٠١١م) وعنوانها "تقويم أداء معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء المدخل الثقافي"^(١):

استهدفت هذه الدراسة تحديد مبادئ تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء المدخل الثقافي، كما استهدفت وضع تصور مقترح لاستراتيجية تدريسية تراعي مبادئ تدريس اللغة العربية في ضوء المدخل الثقافي، وذلك عن طريق وضع دليل المعلم.

وقد انتهجت الدراسة المنهج الوصفي والتجريبي، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي في إعداد قائمة بالمبادئ العامة لتدريس اللغة العربية في ضوء المدخل الثقافي، واستخدم المنهج التجريبي في تطبيق هذه القائمة على (١٥) من معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.

وأوصى الباحث من خلال ما أسفرت عنه نتائج البحث بما يلي:

- الاهتمام بإعداد معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها وتأهيله وتدريبه لغويا وتربويا ثقافيا.
- التدقيق عند اختيار معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، لأنهم سفراء اللغة العربية وثقافتها إلى الأمم الأخرى.
- التطوير المستمر لبرامج إعداد معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها، لمواكبة الاتجاهات الحديثة في التدريس.
- التقويم المستمر لأداء معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها من خلال مشرفيه والمؤسسات التي يعمل بها.

(١) سامي ربيع، تقويم أداء معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء المدخل الثقافي، رسالة ماجستير.

وقد تمت الإفادة من هذه الدراسة في بعض الكفايات الثقافية المطلوب توافرها لدى معلم اللغة العربية حيث أن الدراسة الحالية تتناول الجوانب الثلاثة (اللغوية، والمهنية، والثقافية) اللازمة توافرها لدى هذا المعلم، وفي ذلك نوع من التكامل بين الباحثين.

٢- دراسة هبة محمد فتحي الصعيدي (٢٠١١م) وعنوانها "تقويم أداء معلمي اللغة الإنجليزية بالمرحلة الابتدائية في ضوء معايير الجودة"^(١):

تمثلت أهداف هذه الدراسة في تحديد معايير الجودة اللازمة لأداء معلمي اللغة الإنجليزية بالمرحلة الابتدائية، وبرز مدى توافر هذه المعايير في أدائهم، وتقديم تصور مقترح لتنمية أداء معلمي اللغة الإنجليزية بالمرحلة الابتدائية في ضوء هذه المعايير.

وقد اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي في مراجعة الدراسات السابقة والأدبيات المرتبطة بموضوع البحث وجمع البيانات لتكوين الإطار النظري، وتقويم أداء معلمي اللغة الإنجليزية بالمرحلة الابتدائية، واستخدمت أداتين في هذه الدراسة هما: قائمة المعايير التي تكونت من ثلاثة أجزاء رئيسية، وبطاقة ملاحظة اعتمدت على قائمة المعايير في صورتها النهائية، وتضمنت العينة خمسة عشرة مهلما ومعلمة من معلمي اللغة الإنجليزية بإدارة الوايلي التعليمية بمحافظة القاهرة، وتصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها:

أ- بالنسبة لمرحلة التخطيط:-

من أهم المؤشرات التي حظيت بأعلى تقدير في أداء معلمي اللغة الإنجليزية بالمرحلة الابتدائية:

(١) هبة فتحي الصعيدي: " تقويم أداء معلمي اللغة الإنجليزية بالمرحلة الابتدائية في ضوء معايير الجودة"، رسالة ماجستير .

- وضع أهداف محددة للدرس وقابلة للقياس.
- تصميم خطة الدرس وفقا لاحتياجات المتعلمين.
- دمج الجوانب العملية والاجتماعية والأكاديمية في خطة الدرس.
- ب- بالنسبة لمرحلة تنفيذ الدرس:-

من أهم المؤشرات التي حظيت باعلى تقدير في أداء معلمي اللغة الإنجليزية بالمرحلة الابتدائية:

- استخدام أساليب تمهيدية متنوعة لتنشيط معارف المتعلمين وتهيئتهم للدرس.
- استخدام أساليب متنوعة لعرض الدرس تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين وجوانبهم المعرفية والإنفعالية والنفسية.
- نشر جوّ من الصداقة في الفصل من خلال استخدام أسماء التلاميذ واسلوب الثواب والعقاب.
- ضبط النظام في الفصل والمحافظة عليه.
- استخدام وقت الحصة بكفاءة لقدرات المتعلمين ومتطلبات الموقف التعليمي.

ج- بالنسبة لمرحلة التقويم:-

من أهم المؤشرات التي حظيت باعلى تقدير في أداء معلمي اللغة الإنجليزية بالمرحلة الابتدائية:

- تحديد واجب منزلي مناسب للمتعلمين.
- إتاحة الفرصة للمتعلمين للإستفادة من التغذية الراجعة لتقويمهم.
- أن يسجل المعلم نتائج تقويم المتعلمين ويرسلها إلة إدارة المدرسة وأولياء الأمور.
- الاستفادة من نتائج التقويم في تحسين طريقة التدريس المستخدمة.

وتستفيد الدراسة الحالية من هذه الدراسة في التعرف على أدوات عملية التقييم، والأسس اللازم أخذها في الاعتبار عند التقييم.

٣ - دراسة رنا عبد الرحمان النجار (٢٠١٢م) وعنوانها "تقويم محتوى مهارة النطق ومستوى كفاية المعلم لتدريس المهارة بمنهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني للصف العاشر في ضوء التوجيهات التعليمية الحديثة"^(١):

استهدفت هذه الدراسة إلى تقويم تعليم مهارة نطق اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية بمنهاج اللغة الإنجليزية المتعدد المهارات الفلسطيني للصف العاشر، هدف التقييم إلى تحديد مدى ملاءمة المحتوى التعليمي لمهارة النطق بذلك المنهاج ومستوى كفاية المعلم لتدريسها للتوجيهات التعليمية الحديثة في مجال تعليم المهارة، اشتمل التقييم على تحليل المحتوى الخاص بتعليم مهارة النطق في كتابي الطالب والمعلم، بالإضافة إلى ملاحظة مستوى كفاية عينة من معلمي اللغة الإنجليزية للصف العاشر لتدريس المهارة.

ولتحقيق أهداف الدراسة، قامت الباحثة بمراجعة عينة من الأدب ذو العلاقة، وتمكنت من تحديد قائمة بالتوجيهات التعليمية الحديثة في مجال تعليم مهارة نطق اللغة الإنجليزية، ثم قامت الباحثة بمناقشة واستعراض كيفية توافق عملية تعليم المهارة مع تلك التوجيهات، وفي ضوء ذلك، قامت بتطوير قائمة مقترحة بمواصفات محتوى المادة التعليمية الخاصة بمهارة النطق وقائمة مقترحة أخرى بكفايات المعلم اللازم اكتسابها لتدريس ذلك المحتوى، وبالتالي تمكنت من تطوير أداتي الدراسة وهما: أداة تحليل محتوى وهي موجهة لتحليل محتوى كتابي الطالب والمعلم، وبطاقة ملاحظة وهي موجهة لتحديد مستوى كفاية ١٢ معلما للغة الإنجليزية للصف العاشر في محافظة خانيونس باستخدام المنهج الوصفي في ذلك كله.

□

وبتطبيق الأدوات وبالاعتماد على البيانات الناتجة من عمليتي التحليل والملاحظة، تم التوصل إلى عدة نتائج وفيما يلي أبرزها: (١) تتوافر المواصفات المقترحة لمحتوى مهارة النطق في ضوء التوجهات التعليمية الحديثة في منهاج اللغة الإنجليزية للصف العاشر بدرجة ضعيفة. (٢) يمتلك معلموا اللغة الإنجليزية مستوى ضعيف من الكفايات المقترحة لتدريس مهارة نطق اللغة الإنجليزية في ضوء التوجهات التعليمية الحديثة.

واستنادا للنتائج السابقة، قدّمت الباحثة عددا من التوصيات الخاصة بإنتاج مادة تعليمية مساندة لتحسين وتعديل المحتوى الخاص بتعليم مهارة نطق اللغة الإنجليزية الفلسطيني من الصف الأول حتى الثاني عشر، وقدمت الباحثة أيضا توصيات خاصة بإعداد دورات تدريبية لكل من المعلمين الحاليين والطلبة المعلمين في مجال تعليم نطق اللغة الإنجليزية بمنهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني من الصف الأول حتى الثاني عشر وذلك في ضوء التوجهات التعليمية الحديثة.

وقد أفاد الباحث من هذه الدراسة في جانبها البحثي من الأدوات البحثية التي استخدمتها الباحثة وتطبيقها واستخلاص النتائج واستخدام الإحصاءات، حيث استخدمت الباحثة أداة تحليل محتوى وبطاقة ملاحظة.

٤ - دراسة محمد حجازي عبد اللطيف (٢٠١٣م) وعنوانها " دراسة تقويمية لتطبيق ملف الإنجاز في المدارس الابتدائية المصرية"^(١):

هدفت هذه الدراسة إلى تقويم تنفيذ ملف الإنجاز لمادة اللغة الإنجليزية في المدارس الابتدائية المصرية، وقد قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، ووضع استطلاع رأي لمعلمي اللغة الإنجليزية، بالإضافة لملاحظة الباحث لتلاميذ فصلين ومعلميهم في مدرستين ابتدائيتين مختلفتين في محافظة سوهاج بمصر.

□□□ Muhammed Hegazi □ An Evaluative study of Portfolio implementation in the Egyptian Primary Schools □ Master □

وقد تضمنت عينة هذه الدراسة عشرين معلماً للغة الإنجليزية بمدارس محافظة سوهاج الابتدائية، وبعد تطبيق أدوات الدراسة على العينة توصلت الدراسة إلى نتائج معظمها إيجابية والتي تعني أنه تم تفضيل استخدام ملف الإنجاز للغة الإنجليزية.

وأوضحت الدراسة أن معلمي اللغة الإنجليزية في المدارس الابتدائية كان لديهم خلفية جيدة حول مفاهيم ملف الإنجاز للغة الإنجليزية، وبناء على فإنهم أيدوا استخدام ملف الإنجاز للغة الإنجليزية في المدارس.

وفي ضوء هذه النتائج قدّمت الدراسة مجموعة من التوصيات أهمها:

- أن ملف الإنجاز يجب أن يكون متكاملًا في تدريس اللغة الإنجليزية.
- أن ملف الإنجاز والطريقة التقليدية للتقويم يجب أن يكمل بعضهم البعض.
- أنه يجب أن يتم تشجيع معلمي اللغة الإنجليزية لاستخدام ملف الإنجاز في التدريس.
- يجب أن يكون ملف الإنجاز أداة لإثارة واكتشاف الابداعية والإنتاج الحر للتلاميذ.

وتستفيد الدراسة الحالية من هذه الدراسة في كيفية بناء الاستبانة وبطاقة ملاحظة، وطريقة تطبيقهما واستخلاص النتائج وتحليلها.

٥- دراسة صالح عائض الأحري (٢٠١٣م) وعنوانها " بطاقة مقترحة لتقويم أداء معلم اللغة الإنجليزية في ضوء نموذج مارزانو للتقويم" (١):

هدفت هذه الدراسة إلى اقتراح بطاقة لتقويم أداء معلم اللغة الإنجليزية في ضوء نموذج مارزانو لتقويم المعلم من وجهة نظر المختصين ومشرفي اللغة الإنجليزية ومعلميها، وقد حاولت

(١) صالح الأحري، بطاقة مقترحة لتقويم أداء معلم اللغة الإنجليزية في ضوء نموذج مارزانو للتقويم، رسالة ماجستير.

الدراسة التوجه أكثر إلى تقويم المعلم من خلال التغذية الراجعة التي يكتبها أعضاء هيئة تدريس والمشرفون التربويون عن أداء المعلم، في حين تركز معظم الأبحاث في اللغة الثانية على تصورات الطلاب عن أداء المعلم أكثر من تقويم المعلمين والمشرفين لأداء زميلهم.

ولتحقيق هذا الهدف أجابت الدراسة على الأسئلة التالية:

- ١- ما المهارات التدريسية التي يجب أن تتوفر في معلم اللغة الإنجليزية في كلا من: مجال السلوكيات والاستراتيجيات الصفية؟، مجال الإعداد والتخطيط للدرس؟، مجال التفكير الناقد في التدريس؟، مجال الزمالة والمهنية؟.
- ٢- هل توجد فروق ذات دلالات إحصائية بين استجابات أفراد العينة تعزى إلى طبيعة العمل والمؤهل؟

وتكونت عينة الدراسة من (٧) مختصين (أعضاء هيئة تدريس) من كليتي التربية بجامعة أم القرى وجامعة طائف، وكذلك (٢٠) مشرفا تربويا لمادة اللغة الإنجليزية بمدينة الطائف ومدينة مكة المكرمة، و(٩٠) معلما للغة الإنجليزية بمدينة الطائف.

واستخدم الباحث المنهج الوصفي معتمدا على الاستبانة لجمع المعلومات، وقد تضمنت (٦١) عنصرا قام الباحث ببيانها معتمدا على نموذج مارزانو لتقويم المعلم، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- ١- أن درجة أهمية توافر المهارات التدريسية في معلم اللغة الإنجليزية كانت في مستوى (مهم جدا ومهم) من وجهة نظر عينة الدراسة.
- ٢- وجود فروق في استجابات أفراد العينة تبعا لمتغير طبيعة العمل في مجالين، هما: الاستراتيجيات والسلوكيات الصفية، والتفكير الناقد، والاستجابة ككل لصالح المختصين. كذلك وجود فروق ذات دلالات إحصائية بين استجابات أفراد

العينة (من المعلمين والمشرفين) تبعاً لمتغير طبيعة نوع المؤهل في مجال الاستراتيجيات والسلوكيات الصفية لصالح ذوي المؤهلات التربوي.

وقدم الباحث توصيات أهمها:

١ - الاستفادة من بطاقة التقويم المقترحة كأداة لتقويم الأداء الوظيفي لمعلم اللغة الإنجليزية.

٢ - الاستفادة من المهارات التدريسية التي تضمنتها البطاقة المقترحة في التخطيط لبرامج الإعداد التربوي، وكذلك برامج التدريب أثناء الخدمة.

وقد استفاد الباحث من هذه الدراسة في إدراك أهمية تضمين بطاقة ملاحظة أداء المعلم لبند تقويم يكتبها المعلم وأعضاء هيئة تدريس عن تصورهم لأداء المعلم داخل حجرة الدراسة.

٦ - دراسة محمد السيد عبد الظاهر محمد (٢٠١٤م) وعنوانها "تقويم مهارات إدارة الصف لدى معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الثانوية في ضوء مهارات التفاعل اللقضي"^(١):

ترمي هذه الدراسة بشكل أساسي إلى تقويم مهارات إدارة الصف لدى معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الثانوية في ضوء مهارات التفاعل اللقضي.

وقد تكونت عينة الدراسة من (٥٠) معلماً للغة الإنجليزية للمرحلة الثانوية، واستمرت عملية الملاحظ لمدة ثلاثة أشهر، وتمثلت أدوات الدراسة في قائمة اشتملت على مهارات إدارة الصف لمعلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الثانوية في ضوء مهارات التفاعل اللقضي، وبطاقة ملاحظة صممت بواسطة القائمة السابقة، وتوصل الباحث إلى

(١) محمد السيد، تقويم مهارات إدارة الصف لدى معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الثانوية في ضوء مهارات التفاعل اللقضي، رسالة ماجستير.

وجود ضعف في مهارات إدارة الصف والتفاعل الشفهي لمعلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الثانوية.

ولقد خلصت الدراسة في ضوء النتائج السابقة إلى التوصيات التالية:

- تشجيع التعاون ما بين كليات التربية ووزارة التربية والتعليم خلال تخطيط وتصميم البرنامج التعليمية والتدريبية لمعلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الثانوية في ضوء مهارات التفاعل اللقضي.
- وجوب منح كادر خاص للمعلمين بعد حصولهم على برامج تدريبية وتأهيلية معينة بدلا من الاعتماد على نتائج الإمتحانات.
- لا بدّ من اتخاذ إجراءات حاسمة لرفع الحالة الإقتصادية للمعلم وتنميته.
- يجب أن يقوم بعملية البرامج التدريبية نخبة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات.
- يجب على معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الثانوية استخدام طرق تدريس حديثة ووسائل تعليمية حديثة وتصميم بعض الأنشطة التي تساعد على خلق التفاعل.

وقد استلخص من هذه الدراسة بعض المعوقات التي تحول دون اهتمام المعلمين في برامج تعليم اللغات الثانية، ومن هذه المعوقات: ضيق الوقت، وقلة المصادر المتاحة لتدريس اللغة، وتركيز الامتحانات على مهارتي القراءة والكتابة.

تعليق على دراسات هذا المحور:

من خلال الدراسات التي تم عرضها في المحور الأول؛ تبين:

(١) ندرة البحوث والدراسات العربية التي أجريت في مجال تقويم الأداء الفعلي لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها داخل حجرة الدراسة، كما ندرت مثل هذه الدراسات التقويمية للأداء الفعلي لمعلم اللغة كلغة أجنبية، وأيضا في تعليم اللغة العربية للناطقين بها، على الرغم من الأهمية القصوى التي تمثلها هذه الدراسات التي تحاول تحديد واقع الأداء الفعلي للمعلمين مقارنة بما ينبغي أن يكون عليه، تمهيدا لوضع نموذج معياري لهذا الأداء، ولعل من الغريب أن تقل تلك الدراسات على المستويين المحلي والعالمي، على الرغم من أنها تقرب المسافة بين النظرية والتطبيق، وتخرج النظريات من بطون الكتب وأدراج المكاتب وعقول الخبراء إلى أرض الواقع في صورة إجراءات ملموسة.

(٢) أن معظم الدراسات التقويمية الحديثة التي حصل عليها الباحث كانت في مجال تعليم اللغات الأجنبية، مثل دراسة (هبة فتحي الصعيدي ٢٠١١ م)، ودراسة (محمد حجازي عبد اللطيف ٢٠١٣ م) ودراسة صالح عائض الأحيري ٢٠١٣ م)، ما عدا دراسة (سامي ربيع محمد ٢٠١١ م) التي كانت في تعليم العربية للناطقين بغيرها.

(٣) ضرورة الحاجة إلى إجراء البحوث والدراسات العربية الحديثة والتي تهتم بمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بداية بإعدادها، ومرورا بتقويم أدائها؛ لتشخيص جوانب القوة والضعف لديه، وانتهاء بتطوير أدائها في ضوء جميع جوانب الكفايات اللازمة له.

(٤) أن هناك حاجة إلى التقويم المستمر لأداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بغية تطويره لمواكبة الاتجاهات الحديثة في التعليم، وهو ما أكدته دراسة (سامي ربيع محمد ٢٠١١م)، وهذا خير شاهد على أهمية الدراسة الحالية.

أوجه الاتفاق والاختلاف بين دراسات هذا المحور والدراسة الحالية:

تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث التقييم، فإن الباحث يقوم بتقييم أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء الكفايات اللازمة له، وجميع الدراسات السابقة تناولت التقييم في مجال تعليم اللغات الأجنبية، منها ما اهتمت بتقييم أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها كدراسة (سامي ربيع محمد ٢٠١١م)، وقام بعضها بتقييم أداء معلم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية كدراسة (هبة محمد الصعيدي ٢٠١١ م)، ودراسة (صالح عائض الأحمري ٢٠١٣ م).

وتكمن أوجه الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات المعروضة في هذا المحور من حيث الموضوع (عينة الدراسة)، حيث تقوّم الدراسة الحالية أداء معلم العربية للناطقين بغيرها في الجوانب الثلاثة اللازمة له للقيام بمهنته، بينما اهتمت الدراسات السابقة بالتقييم في تعليم اللغات الأجنبية، إلا دراسة (سامي ربيع) التي قوّمت معلم العربية في ضوء المدخل الثقافي.

وعلى هذا، فيمكن إجمال أوجه استفادة الدراسة الحالية - كما ذكرت - من هذه الدراسات فيما يلي:

- معرفة الأدوات الموضوعية التي تستخدم لتقييم أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- بيان نواحي القصور التي توجد في الكتب المستخدمة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- التعرف على نواحي القصور الموجودة في أداء معلمي اللغات الأجنبية عامة، ومعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها خاصة.

المحور الثالث : دراسات تناولت إعداد برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها
وتقويمها:

يعرض هذا المحور الدراسات والبحوث التي ترتبط بتحديد أسس بناء برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، أو تقويم هذه المناهج في ضوءها، وعرض دراسات هذا المحور يتم على النحو التالي:

(١) دراسة محمد أحمد محمد عيسى (٢٠٠٤م) وعنوانها "فعالية برنامج لتنمية مهارات التعبير الكتابي الوظيفي لدى دارسي اللغة العربية من الناطقين بلغات أخرى"^(١):

استهدفت هذه الدراسة تنمية مهارات التعبير الكتابي الوظيفي، وتحديد مجالات الكتابة الوظيفية التي يحتاج إليها دارسوا اللغة العربية من الناطقين بلغات أخرى في حياتهم العامة والخاصة، وبناء عليه بناء برنامج مقترح لتنمية مهارات الكتابة الوظيفية وتحديد فعاليتها لدى هؤلاء الدارسين الناطقين بغير العربية.

وقد قام الباحث بمجموعة الإجراءات منها: إعداد قائمة بمهارات التعبير الكتابي الوظيفي اللازمة في مواقف الاتصال الكتابي باللغة العربية، وإعداد قائمة بالمهارات العامة اللازمة لدارسي اللغة العربية من الناطقين بغيرها، وإعداد برنامج مقترح لتنمية مهارات التعبير الكتابي الوظيفي وتطبيقه، وإعداد دليل معلم للاستعانة به في تدريس البرنامج المقترح، وبناء اختبار موضوعي لقياس استيعاب الدارسين للمفاهيم والمعارف الأساسية الواردة بالبرنامج، وقياس مدى تمكنهم من مهارات التعبير الكتابي الوظيفي وتطبيقه قبلًا وبعديًا معتمداً في ذلك على المنهج الوصفي وشبه التجريبي.

وقد أسفرت الدراسة عن مجموعة من النتائج منها:

(١) محمد أحمد، فعالية برنامج لتنمية مهارات التعبير الكتابي الوظيفي لدى دارسي اللغة العربية من الناطقين بلغات أخرى، رسالة دكتوراه.

- ١ - إعداد قائمة بمهارات التعبير الكتابي، وتناولت التالي:
 - الكتابة من اليمين إلى اليسار بسهولة.
 - كتابة الحروف الهجائية باشكالها المختلفة.
 - كتابة الهمزة بشكل صحيح.
 - استخدام قواعد النحو والصرف بطريقة تظهر المعنى.
 - الربط بين الجمل وال فقرات بادوات الربط المناسبة.
 - تعزيز الأفكار بالشرح والتفصيلات المناسبة.
 - اختيار الألفاظ المناسبة للمعنى.
- ٢ - فعالية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التعبير الكتابي الوظيفي.

وقد أوصت الدراسة بالتالي:-

- ١ - ضرورة مراعاة احتياجات الدارسين.
- ٢ - ضرورة الممارسة الفعلية لمهارات الكتابة؛ حتى يتحقق لها الثبات لدى الدارسين.
- ٣ - شمولية التقويم بحيث يشمل مهارات اللغة العربية كاملة.

وتمت الإفادة من هذه الدراسة في تحديد أهداف التصور المقترح للدراسة الحالية من خلال الأهداف التي حددتها، وخاصة فيما يتعلق باكتساب المتعلمين مهارات الكتابة التي قامت عليها الدراسات السابقة، وكذلك في تحديد مهارات الكتابة، والاستفادة منها في الإطار النظري.

(٢) دراسة هند عبد الله الهاشمي (٢٠٠٥م) وعنوانها "فعالية برنامج مقترح لتعليم اللغة العربية في تحصيل التلاميذ الناطقين بغيرها واتجاهاتهم نحوها في سلطنة عمان"^(١):

تمثلت الأهداف من هذه الدراسة في إعداد برنامج لتعليم اللغة العربية لتلاميذ صفوف المرحلة الابتدائية من الناطقين بلغات أخرى في سلطنة عمان في المستوى الابتدائي في ضوء الأسس المعرفية والاجتماعية والنفسية واللغوية، ومعرفة مدى فعالية البرنامج المقترح في تحصيل التلاميذ الناطقين باللغات الأخرى، وكذلك معرفة مدى فعالية البرنامج المقترح في اتجاهات التلاميذ الناطقين باللغات الأخرى نحو اللغة العربية، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي عند بناء البرنامج المقترح، وإعداد أدوات البحث المختلفة وتحليل البيانات، والمنهج التجريبي عند تدريس البرنامج المقترح على أفراد العينة.

ولتحقيق هذه الأهداف قامت الباحثة بإعداد أدوات البحث المتمثلة في اختبار تحصيلي في ضوء أهداف البرنامج المقترح؛ للتأكيد من مدى تحقيق الأهداف، ومقياس اتجاه التلاميذ الناطقين بلغات غير العربية نحو اللغة العربية وتطبيقه قبل تدريس البرنامج المقترح وبهذه؛ بهدف تعرّف مدى فعالية البرنامج في تنمية الاتجاهات الإيجابية لدى التلاميذ نحو تعلم اللغة العربية.

وبعد تطبيق البرنامج المقترح، توصلت إلى نتائج أهمها:-

- ١- إعداد برنامج مقترح لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في المستوى الابتدائي لتلاميذ صفوف المرحلة الابتدائية العليا.
- ٢- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل

(١) هند الهاشمي، فعالية برنامج مقترح لتعليم اللغة العربية في تحصيل التلاميذ الناطقين بغيرها واتجاهاتهم نحوها في سلطنة عمان، رسالة دكتوراه.

في: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والتراكيب النحوية، والكتابة بعد تطبيق البرنامج المقترح، وذلك لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

٣- اتصف البرنامج - موضوع البحث - بالكفاءة في تنمية مهارات التلاميذ في: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والتراكيب النحوية، والكتابة.

٤- اتصف البرنامج - موضوع البحث - بالفعالية في تنمية المهارات اللغوية لدى التلاميذ.

٥- وجدت علاقة إيجابية بين تعلّم التلاميذ الناطقين باللغات الأخرى وبين إتقانهم نحو اللغة العربية.

وقى ضوء هذه النتائج قدّمت الباحثة المقترحات التالية:-

١- ضرورة اهتمام وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان بإعداد مناهج لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بمختلف المستويات (المستوى الابتدائي، والمتوسط، والمتقدّم)، يتم تدريسه في المدارس الأجنبية المتواجدة في سلطنة عمان.

٢- ينبغي أن يراعي المخططون لمناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها الأسس المعرفية، والاجتماعية، والنفسية، واللغوية للتلاميذ.

ويمكن أن تفيد الدراسة الحالية من طرائق التدريس المستخدمة في هذه الدراسة عند تدريس التصور المقترح.

(٣) دراسة أسامة زكي السيد علي (٢٠٠٥م) وعنوانها "فاعلية برنامج مقترح قائم على

التكامل بين مهارات القراءة والكتابة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في

تنمية مهارات الدراسة"^(١):

(١) أسامة السيد، فاعلية برنامج مقترح قائم على التكامل بين مهارات القراءة والكتابة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في تنمية مهارات الدراسة، رسالة دكتوراه.

ترمي هذه الدراسة بشكل أساسي إلى بناء برنامج قائم على التكامل بين مهارات القراءة والكتابة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في المستوى المبتدئ، وتعرّف أثره في تنمية مهارات الدراسة.

ولتحقيق هذا الهدف، قام الباحث بإعداد قائمة بمهارات الدراسة التي يسعى لتنميتها لدى الدارسين من خلال الرجوع إلى الأدبيات والبحوث السابقة، ومراسلة الباحثين الأجانب الذين قاموا بدراسات متشابهة، ثم قام بتحديد أسس بناء البرنامج المقترح القائم على التكامل بين مهارات القراءة والكتابة، وكذلك الأهداف وطرائق وأساليب التدريس في البرنامج، كما أعدّ اختباراً تحصيلياً في مهارات الدراسة لتطبيقه قبل وبعد تنفيذ التجربة.

وبعد إجراء تجربة البحث، أثبتت البرنامج فاعليته في تنمية مهارات الدراسة لدى

الدارسين (عينة) والمتعلقة بما يلي :-

- ١ - مهارات تحديد المعلومات المقروءة (عنوان النص، وتحديد الفكرة الرئيسية، وتحديد الفكرة الفرعية).
- ٢ - مهارات تنظيم المعلومات المكتوبة (تخطيط المقروء، وتدوين الملحوظات، وإعداد الصياغة، والتلخيص، والخريطة الدلالية).
- ٣ - مهارات تجويد الأداء القرائي والكتابي (علامات الترقيم، والروابط السياقية، والكشف في المعجم).

ويمكن الإفادة من هذه الدراسة في تعرّف بعض مداخل وإجراءات التكامل بين المهارات اللغوية للاستفادة منها في بناء التصور المقترح.

(٤) دراسة أحمد علي محمد (٢٠٠٨م) وعنوانها " تنمية بعض مهارات التعبير الشفوي الوظيفي في ضوء الاحتياجات اللغوية للدارسين من غير الناطقين باللغة العربية"^(١):

أجريت هذه الدراسة بهدف تنمية بعض مهارات التعبير الشفوي الوظيفي في ضوء الاحتياجات اللغوية للدارسين غير الناطقين باللغة العربية لدى دارسي المستوى الثاني بمعهد الدراسات الخاصة لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالأزهر الشريف.

ولتحقيق هذا الهدف العام، قام الباحث بما يلي:-

- ١- تحديد الاحتياجات اللغوية الشفهية للدارسين في التعريف بنفسه، واسمه، وعنوانه، والإشراك في محادثة عن التعارف والزيارات، واستخدام الهاتف، والتعامل في المصالح الحكومية وغيرها، وهذه الاحتياجات اللغوية تحت مجالين من مجالات التعبير الشفهي الوظيفي هما الحوار وإلقاء الكلمات.
- ٢- كما قام الباحث في ضوء الاحتياجات بإعداد قائمة بمهارات التعبير الشفهي الوظيفي المناسبة للدارسين من غير الناطقين باللغة العربية، وهي المهارات الخاصة بمجالين الحوار وإلقاء الكلمات.
- ٣- كما قام الباحث ببناء برنامج لتنمية هذه المهارات لدى الدارسين من غير الناطقين باللغة العربية، مع عمل دليل المعلم ليسترشد به في تنفيذ البرنامج.

وقد أوصى الباحث بعدد من التوصيات منها:-

(١) أحمد علي، تنمية بعض مهارات التعبير الشفوي الوظيفي في ضوء الاحتياجات اللغوية للدارسين من غير الناطقين باللغة العربية، رسالة ماجستير.

- ١ - ضرورة التوازن في برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بين تدريس مهارات وفنون اللغة الأربعة، وعدم الميل لصالح القراءة والتقواعد على حساب الاستماع والتحدث.
 - ٢ - ضرورة التخطيط السليم للأنشطة اللغوية الشفهية التي تسهم في تنمية مهارات التعبير الشفهي كالندوات والمناظرات، وتمثيل الحوارات.
 - ٣ - ضرورة الاهتمام بتقويم الجانب الشفهي لدى الدارسين غير الناطقين باللغة العربية، وتخصيص درجات له.
- ويمكن الإفادة من هذه الدراسة في اختيار محتوى التصور المقترح، وتحديد بعض أهدافه المتعلقة بمهارات تعليم فنون اللغة الأربعة، وفي معرفة بعض إجراءات واستراتيجيات تنمية أدوات التعبير الشفهي الوظيفي للدارسين.

(٥) دراسة نشأت عبد العزيز عبد القادر (٢٠٠٩م) وعنوانها "برنامج لتنمية مهارات الأداء اللغوي لمتعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها في المدخل الكلي"^(١):

هدفت هذه الدراسة إلى تعرّف فاعلية برنامج معدّ في ضوء المدخل الكلي في تنمية مهارات الأداء اللغوي لمتعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها.

ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث قام الباحث بتعريف الأداء اللغوي بانه " مجموعة الأدوات والمعارف اللغوية والثقافية التي تمكّن متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتوسط من استخدامها في التواصل اللغوي والفهم الثقافي والتعايش الاجتماعي بدرجة تتناسب مستوى الخبرة التي مروا بها".

(١) نشأت عبد العزيز، برنامج لتنمية مهارات الأداء اللغوي لمتعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها في المدخل الكلي، رسالة دكتوراه.

وبناء عليه، قام الباحث بتحديد مجالات ومعايير ومؤشرات الأداء اللغوي المناسبة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتوسط في مجالات الأداء اللغوي وهي: الاتصال باللغة العربية كأهلها، تعرّف الثقافات، إجراء الارتباطات، عقد المقارنات، ممارسة المجتمعات.

واعتمد البحث على المنهج الوصفي في إطاره النظري لعرض ومناقشة الدراسات والأدبيات المتعلقة به، كما اعتمد على المنهج التجريبي في الإعداد لتجربة البحث وضبطها وتنفيذها، وتمثّلت أدوات هذه الدراسة في فيما يلي:-

- قائمة معايير ومؤشرات الأداء اللغوي المناسبة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتوسط.
- اختبار الأداء اللغوي لقياس مدى اكتساب الدارسين (مجموعة البحث) لمهارات الأداء اللغوي.
- قائمة بأسس ومعايير المحتوى الواجب توافرها في برنامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في المستوى المتوسط.
- برنامج تنمية مهارات الأداء اللغوي في ضوء المدخل الكلي، ثم تدريسه لمجموعة من متعلمي اللغة العربية بلغ عددها (٣٥) دارسا في تعليمها بكلية دار العلوم جامعة القاهرة.

وكشفت نتائج هذه الدراسة عن فاعلية البرنامج المقترح في ضوء كل اللغة في تنمية مهارات الأداء اللغوي ككل. وقد أفاد الباحث من هذه الدراسة في تعرّف المؤشرات الخاصة بمجال الاتصال باللغة العربية كأهلها، باعتبارها هذا المجال هدفا أساسيا لتعليم مهارات الاستماع والكلام للناطقين بغير العربية في الدراسة الحالية.

(٦) دراسة عمر جمعة سالم (٢٠١١م) وعنوانها "برنامج مقترح قائم على الثقافة الإسلامية لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بدولة تنزانيا للمستوى المبتدئ"^(١):

هدفت هذه الدراسة إلى إعداد برنامج قائم على الثقافة الإسلامية لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بدولة تنزانيا في المستوى المبتدئ، وللقيام بذلك قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي في تحليل الأدبيات السابقة وبناء البرنامج المقترح.

وقد أعدّ الباحث قائمة بمهارات اللغة العربية المناسبة للناطقين بغيرها في المستوى المبتدئ بدولة تنزانيا، واشتملت القائمة على مهارات الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة، والقواعد، وجوانب الثقافة، ثم قام بوضع البرنامج المقترح في ضوء هذه المهارات.

وقد قدّم الباحث مجموعة من التوصيات في ضوء نتائج الدراسة، ومن أهمها:-

- ١- الاهتمام بتعليم العربية في أفريقيا، وإعداد برامج تعليم العربية خاصة لكل دولة من الدول الناطقة بغير العربية.
- ٢- إعداد مسابقات بمستويات مختلفة خاصة للناطقين بغير العربية وتخصيص جوائز مالية قيمة، مثل: تذكرة سفر إلى دولة عربية لأن هذا يشجع على تعلّم اللغة.
- ٣- الاهتمام بالثقافة العربية الإسلامية في إعداد برامج تعليم اللغة العربية.
- ٤- الاهتمام بتأهيل وإعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في الدول غير العربية.
- ٥- الاهتمام بإعداد معلمي العربية الموافدين إلى الدول غير العربية.

(١) عمر جمعة، برنامج مقترح قائم على الثقافة الإسلامية لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بدولة تنزانيا للمستوى المبتدئ، رسالة ماجستير.

وتمثلت الإفادة من هذه الدراسة في التأكيد على أهمية تطوير مستوى أداء معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، بالإضافة إلى التعرف على بعض الكفايات والمهارات اللازمة لتدريب المعلمين عليها.

تعليق عام على دراسات هذا المحور:

بعد عرض دراسات هذا المحور يمكن ملاحظة ما يلي:

? تناولت دراسات هذا المحور إعداد برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها من

المدخل المختلفة، فبعضها اهتم بإعداد برامج تعليم العربية من مدخل

احتياجات الدارسين كدراسة (أحمد علي محمد ٢٠٠٨ م)، وتناول بعضها هذه

البرامج من المدخل الكلي كما في دراسة (نشأت عبد العزيز عبد القادر

٢٠٠٩ م)، والبعض الآخر تناولت هذه البرامج من مدخل الثقافة الإسلامية

كما في دراسة (عمر جمعة سالم ٢٠١١ م).

? تعتبر الدراسات التي أجريت لبناء برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها -

على حد علم الباحث - قليلة إذا ما قورنت بالدراسات التي تناولت تعليم

اللغات الأخرى، وكذلك إذا ما نظر إليها من ناحية المدى الزمني الذي أجريت

فيه ، وهو أكثر من نصف قرن.

? اتفقت دراسات هذا المحور على أن إعداد برامج تعليم اللغة العربية للناطقين

بغيرها والمواد التعليمية وفق الأسس والخطوات العلمية تحقق الأهداف المرجوة من

تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

? تناولت معظم دراسات هذا المحور جانبا أو جانبين من مهارات اللغة العربية في

إعداد برنامج لتعليم العربية للناطقين بغيرها، فمنها ما قامت بتنمية مهارات

التعبير الكتابي الوظيفي، مثل دراسة (أحمد محمد عيسى ٢٠٠٤ م)، ومنها

اهتمت بتنمية مهارات القراءة والكتابة مثل دراسة (أسامة زكي ٢٠٠٥ م)، كما تناولت بعضها الأداء اللغوي مثل دراسة (نشأت عبد العزيز ٢٠٠٩ م).
تميزت دراسة (هند عبد الله الهاشمي ٢٠٠٥ م) بأنها جمعت بين الأسس المعرفية والاجتماعية والنفسية واللغوية في البرنامج الذي أعدته، وهذا مما تحمد لها.

أوجه الاتفاق والاختلاف بين دراسات هذا المحور والدراسة الحالية:

من خلال ما تقدّم من عرض للدراسات والبحوث السابقة التي تناولت إعداد برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وتقويمها، تبين **الاتفاق** بين هذه الدراسة والدراسات السابقة في أنها تناولت تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وفي تحديد الأهداف والأسس اللغوية، والتربوية، والثقافية لبناء دليل معلم المقترح في الدراسة الحالية.

وتختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في أنها تسعى لتحديد الكفايات والأداءات اللغوية والمهنية والثقافية اللازمة توافرها في أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، والمناسبة تنميتها لدى هؤلاء المعلمين، كما تسعى الدراسة الحالية لتعرّف مدى توافر هذه الكفايات من خلال بطاقة.

ويمكن الاستفادة من دراسات هذا المحور في:

أ- أفاد الباحث مما قدمته هذه الدراسات من مداخل واتجاهات حديثة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وأيضاً مما قدمته من طرائق تدريسية ووسائل تعليمية مناسبة.

ب- استخلص الباحث مجموعة من المعايير التدريسية من خلال الأفكار التي قدمتها أدبيات هذه الدراسات.

ج- تعرف الكفايات اللغوية، والتربوية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين
بغيرها.

ومنها أن المعلم:

- ? يستخدم اللغة العربية استخداما سليما.
- ? يميز بين الأصوات المتجاورة والمتشابهة.
- ? يتمكن من مهارات القراءة الجهرية والصامتة.
- ? يتمكن من مهارات الكتابة العربية.
- ? يلتقط الأفكار الرئيسة ويعبر عنها بوضوح.
- ? ينتقي المفردات المناسبة للمتعلم.
- ? يطبق ما يعرف عن خصائص اللغة في تعليمها.
- ? يعرف أهم القواميس العربية وكيفية استخدامها.
- ? يتابع الجديد في ميدان تعليم اللغات الأجنبية.
- ? يعرف أشهر الكتاب والمفكرين العرب.
- ? يوظف الثقافة في تعليم اللغة.
- ? يحدد دوافع الدارسين من تعلم العربية.
- ? يتمكن من السيطرة على الموقف التعليمي.

د - تعرف كيفية تصميم أدوات البحث من: استبانة وبطاقة الملاحظة.

تعقيب عام على جميع الدراسات السابقة :

بعد العرض المفصّل للدراسات والبحوث السابقة المرتبطة بالدراسة الحالية بمحاورها
الثلاثة، وهي: الدراسات التي تناولت تحديد الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين

بغيرها ومعلم اللغات الأجنبية، والدراسات التي تناولت تقويم أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها ومعلم اللغات الأجنبية، والدراسات التي تناولت إعداد برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وتقويمها، يرى الباحث أنه من الأفضل تذييل هذا العرض بتدوين الملاحظات العامة على هذه الدراسات، وذلك على النحو التالي:

أولاً: اتسمت الدراسات العربية والأجنبية في المحاور الثلاثة بالتنوع في: أهدافها، وخطواتها، وإجراءاتها، والنتائج التي توصلت إليها، سواء ما يتصل منها بتحديد الكفايات في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، أو الدراسات التي تناولت التقويم في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، أو التي تعرّضت لإعداد برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

ثانياً: أجمعت كافة الدراسات السابقة على أهمية تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وأهمية إجراء البحوث التي تساهم في تطوير أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وأن الاكتفاء بتحديد الكفايات اللازمة للمعلم لا يضمن ولا يغني عن شيء دون توظيفها للواقع الفعلي في أداء هذا المعلم.

ثالثاً: على الرغم من أهمية تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، إلا أن الدراسات التي أجريت في هذا المجال تعدّ قليلة، خاصة الدراسات الحديثة، إذا قورنت بالدراسات التي تناولت تعليم اللغات الأخرى كـ لغات أجنبية، وهذا يعزى إلى حداثة حركة الكفايات في العالم العربي.

رابعاً: استخدام هذه الدراسات المنهج الوصفي التحليلي بشكل أساسي إلا نادراً، حيث تم الجمع بين المنهج الوصفي والمنهج التجريبي، ولم يلاحظ الباحث استخدام المنهج التاريخي أو دراسات الحالة الطولية وغيرها من المناهج البحثية.

خامسا: تنوعت أدوات إجراء هذه الدراسات بين الاستبانات وبطاقات الملاحظة والمقابلات الشخصية وغيرها، ولكن نسبة الاستبانات أكبر في الاستخدام من غيرها.

يبقى على الباحث أن يبين أن الدراسة الحالية تختلف عما تم عرضه من الدراسات السابقة في التالي:

- ركزت بعض الدراسات السابقة على الإعداد المهني للمعلم، في حين اهتمت الدراسة الحالية بواقع أداء المعلم في ضوء الكفايات، ومن هنا تم التكامل بين هذه الدراسة والدراسات السابقة؛ لأن الإعداد المهني يحسّن الأداء، كما يفيد تحديد واقع الأداء في برامج التنمية المهنية للمعلمين، حيث يتم من خلاله تحديد الاحتياجات الواقعية للمعلم وعلاج نقاط الضعف في الأداء.
- تعدّ الدراسة الحالية تكملة للدراستين الوحيدتين اللتين تناولتا كفايات معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، الأولى هدفت إلى تحديد الكفايات اللازمة لمعلم الأطفال الناطقين بغيرها، وقامت بها إيمان أحمد هريدي ٢٠٠٣م، وقام الباحث بعرضها ضمن دراسات المحور الأول، أما الدراسة الثانية فاستهدفت وضع برنامج تدريبي قائم على تنمية الاحتياجات المهنية والأكاديمية والثقافية في تدريس مهارات العربية لدى معلمها من الصوماليين الناطقين بغيرها، وقام بها محمد أحمد عبدي ٢٠١٣م، وقام الباحث بعرضها ضمن دراسات المحور الأول أيضا، أما الدراسة الحالية فستتناول تطوير أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء الكفايات التربوية الثلاثة (اللغوية، الثقافية، والمهنية) اللازمة له، وهذا - في حدود علم الباحث - ما لم تتناوله أية دراسة أخرى.
- كما تميزت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في وضع تصور مقترح لتطوير الأداء المهني لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء الكفايات اللازمة له.

وعلى الرغم من اختلاف الدراسة الحالية عما سبقها من الدراسات، إلا أنه يمكن تلخيص أوجه إفادة هذه الدراسة من الدراسات السابقة بمحاورها الثلاثة فيما يلي:

➤ التأكيد على أهمية البحوث التي تسهم في تطوير أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وهو هدف هذا البحث .

➤ كما قدّمت هذه الدراسات مجموعة من أدوات ووسائل بحثية ملائمة للبحث في ميدان تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها عامة، وفي ضوء الكفايات اللازمة خاصة.

➤ كما كانت هناك مجموعة من الإفادات من خلال الاطلاع على أهم توصيات هذه الدراسات ومقترحاتها، وهذا ما قدّم مجموعة من الأفكار العلمية التي أفاد الباحث منها في الإطار النظري للدراسة الحالية .

➤ الإفادة من الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسات السابقة، وذلك باختيار المناسب منها لطبيعة الدراسة الحالية.

الفصل الثالث: منهجية الدراسة

أولاً: منهج الدراسة.

ثانياً: مجتمع الدراسة وعينتها.

ثالثاً: أدوات الدراسة وإجراءات إعدادها.

رابعاً: إجراءات تطبيق أدوات الدراسة.

خامساً: الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

الفصل الثالث:

منهجية الدراسة

الفلسفة العامة لهذا الفصل:

هدف هذا الفصل إلى بناء أدوات الدراسة الحالية، والتي تتمثل في قائمة الكفايات اللغوية والمهنية والثقافية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وبطاقة ملاحظة تشمل مجموعة من الكفايات اللازم توافرها لدى معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ ليكون قادراً على تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها على الوجه الأكمل، على أن تكون هذه الكفايات في صيغة إجرائية يمكن قياسها، كما **هدف هذا الفصل** إلى بيان إجراءات صدق وثبات هذه البطاقة، وتطبيقها على مجموعة من معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في مؤسسات تعليمية مختلفة؛ وذلك لاستخلاص نتائج تطبيق البطاقة؛ وذلك لتحديد أكثر الكفايات غياباً عند معلمي اللغة العربية للتركيز عليها في إعداد المعلم، وأكثر الكفايات حضوراً للتأكيد على أهميتها، كما أن تطبيق هذه البطاقة يتيح لنا تحديد واقع تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء الكفايات اللازم توافرها لدى المعلم مقارنة بما ينبغي أن يكون عليه؛ وذلك لتحسين هذا الواقع وتقويمه بناء على نتائج الدراسة الميدانية.

تتبع الدراسة الحالية المنهج المنهج الوصفي؛ وذلك في تناول البحوث والدراسات السابقة ذات الصلة بالدراسة، والمنهج التجريبي فيما يتصل بتطبيق بطاقة الملاحظة؛ نظراً لحاجة هذه الدراسة إلى وصف كمي وكيفي لأداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها داخل حجرة الدراسة.

ويتناول هذا الفصل بياناً لمنهج الدراسة، ومجتمعها وعينتها، وأداتها، وصدق الأداة وثباتها، وطريقة تطبيق الأداة، ثم الأسلوب الإحصائي المستخدم فيها، وهي تتضمن المحاور التالية:

أولاً: منهج الدراسة.

ثانياً: مجتمع الدراسة وعينتها.

ثالثاً: أدوات الدراسة وإجراءات إعدادها.

رابعاً: إجراءات تطبيق أدوات الدراسة.

خامساً: الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

وسوف يتم تناول هذه المحاور فيما يلي:

أولاً: منهج الدراسة.

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي؛ إذ هو المناسب لطبيعة الدراسة الحالية، والذي يحاول وصف الحالة ويفسر ويناقش ويقارن ويحلل النتائج بهدف الوصول إلى المقترحات والتوصيات، فمجال الدراسة يدور حول تحديد ووصف لموقف راهن وتوضيح جوانبه، والمنهج الوصفي قائم على وصف الواقع وما هو كائن ومن ثم تفسيره، كما أن المنهج الوصفي يعني بتفسير وتحليل البيانات التي يتم التوصل إليها، كما أشار إلى ذلك (جابر) بأن المنهج الوصفي " لا يقتصر على جمع البيانات وتقييمها، وإنما يمضي إلى ما هو أبعد من ذلك؛ لأنه يتضمن قدراً من التفسير لهذه البيانات"^(١).

(١) جابر، وخيري، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، د.ط، ص ١٣٤.

ويعرّف المشوخي المنهج الوصفي التحليلي بقوله " المنهج الذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفا دقيقا ويعبر عنها كيفيا أو كميا. فالتعبير الكيفي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها، أما التعبير الكمي فيعطيها وصفا رقميا يوضّح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها أو درجة ارتباطها مع الظواهر الأخرى"^(١). ويتضح مما سبق أن المنهج الوصفي التحليلي هو طريقة من طرق التحليل والتفسير العلمي المنظم من أجل الوصول إلى نتائج محددة لمشكلة اجتماعية أو إنسانية.

وتعدّ هذه الدراسة من البحوث الوصفية المسحية؛ حيث تم تحديد قائمة الكفايات لتقويم أداء المعلمين بعد الرجوع للمصادر الرئيسة وتحديد المكونات مكتوبة على شكل قائمة، وهذا ما أكدّه (حمدان) بقوله: " إن المسح يستخدم في قياس أية ظاهرة تدريسية حيث يجسد حينئذ مكونا، أو مواصفا، مكتوبة على شكل بيان أو قائمة أو مقياس تقدير متدرج"^(٢).

ثانيا: مجتمع الدراسة وعينتها:

يقصد بعينة الدراسة: " جميع الأفراد أو الأشخاص الذين يكونون موضوع مشكلة البحث"^(٣).

ونظرا لطبيعة الدراسة الحالية وأهدافها؛ حيث إنها تهدف إلى تطوير أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، فقد شملت عينة الدراسة الحالية (٢٥) معلما ومعلمة للغة العربية للناطقين بغيرها، يتم اختيارهم عشوائيا في مستويات اللغة الثلاث: المبتدئ والمتوسط والمتقدم دون تحديد أحد المستويات؛ لأن الكفايات التربوية تظهر في مستويات اللغة الثلاث،

(١) المشوخي، تقنيات ومناهج البحث العلمي، ط.١، ص٤٣.

(٢) حمدان، قياس كفاية التدريس بأساليب ووسائل معاصرة، د.ط، ص٣٨.

(٣) عبيات نوفل، وزملاءه، البحث العلمي - مفهومه - أدواته - أساليبه، د.ط، ص١٤٥.

والهدف تطوير أداء المعلم في ضوء الكفايات في المستويات كافة، وقد توزع هؤلاء المعلمون على ثلاث مؤسسات تعليمية، هي:

أ- مركز الديوان لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالقاهرة: وقد اختار الباحث هذه المؤسسة باعتبارها مؤسسة خاصة رسمية تربوية متخصصة؛ حيث يقوم بالتعليم فيه أساتذة معدّون ومؤهلون تأهيلا تربويا، وتخضع هذه المؤسسة تحت إشراف وزارة التربية والتعليم في مصر.

ب- مركز فجر للغة العربية بالقاهرة: وذلك باعتباره مؤسسة رسمية خاصة مرخص بها من قبل وزارة التربية والتعليم في مصر ، ولها تاريخ عريق في مجال تعليم اللغة العربية للوافدين.

ج- مركز لسان العرب الدولي لتعليم اللغة العربية لغير العرب بالقاهرة: وذلك باعتباره معهدا خاصا يهدف للربح؛ وبالتالي سيحاول التوصل إلى أفضل الأداءات في التدريس، كما أن له شهرة ملحوظة بين جموع الطلاب، وقد لوحظ في الأونة الأخيرة تزايد أعداد الطلاب الوافدين الذين يقصدون مثل هذه المراكز لما تقدّمه من مستوى تعليمي جيد في هذا المجال.

وقد شملت العينة العشوائية من المعلمين على ذكور وإناث مختلفين في الحصول على تأهيل تربوي متخصص في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، أو مؤهل تربوي عام في التربية، أو لم يحصلوا على أي مؤهل تربوي، كما أنهم مختلفون في سنوات الخبرة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

والجدول التالي يبين توصيف عينة الدراسة:

جدول رقم (١) يوضح توصيف العينة

عدد المعلمين	مؤهل أكاديمي + خبرة ميدانية	مؤهل فقط / نوعه	خبرة فقط / سنوات الخبرات	جهة العمل
٣	حاصل على الدبلومين العام والخاص إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.			مركز الديوان لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.
٥	حاصل على الدبلومين العام والخاص إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.			(٢) مركز لسان العرب الدولي لتعليم اللغة العربية لغير العرب. (٣) مركز فجر للغة العربية.
٤	حاصل على الدبلوم العام إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.			(٢) مركز لسان العرب الدولي لتعليم اللغة العربية لغير العرب. (١) مركز الديوان لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. (١) مركز لسان العرب الدولي لتعليم اللغة العربية لغير العرب.
٣		دبلوم عام في التربية.	أكثر من ٥ سنوات.	مركز الديوان لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.
٦			أكثر من ٧ سنوات.	(٤) مركز لسان العرب الدولي لتعليم اللغة العربية لغير العرب. (٢) مركز لسان العرب الدولي لتعليم اللغة العربية لغير العرب.
٤			أكثر من سنتين.	(٣) مركز الديوان لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. (١) مركز لسان العرب الدولي لتعليم اللغة العربية لغير العرب.

ثالثاً: أدوات الدراسة وإجراءات إعدادها:

لما كان هدف هذه الدراسة هو وصف واقع أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها وتصميم التصور المقترح لتطوير أدائه في ضوء الكفايات اللازمة له، كان لا بد من بناء بعض الأدوات العلمية، وتطبيقها، وذلك قبل وضع التصور المقترح.

ويقصد بأداة الدراسة "الوسيلة التي يتم بواسطتها جمع البيانات والمعلومات اللازمة للإجابة على تساؤلات الدراسة وفروضها"^(١).

وتتمثل أدوات الدراسة الحالية في:

أ- قائمة الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ لتحديد الكفايات اللازمة توافرها لديه.

ب- بطاقة الملاحظة؛ للوقوف على واقع أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتقويم أدائه في ضوء الكفايات اللازمة له.

أولاً: قائمة بالكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

قام الباحث بإعداد قائمة بالكفايات اللازم توافرها لدى معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، بحيث يتم من خلالها الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث ونصه: ما الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها؟ وقد تم ذلك وفق الخطوات التالية:

➤ **الهدف من القائمة:** يهدف الباحث من إعداد القائمة إلى تحديد الكفايات اللغوية، والمهنية، والثقافية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتعرف مدى مناسبتها له، كما يتم في ضوءها تحديد أدوات الدراسة الحالية.

(١) أبو النصر، قواعد ومراحل البحث العلمي، د.ط، ص ٦٧.

➤ مصادر إعداد قائمة الكفايات:

قام الباحث باشتقاق قائمة الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في صورتها المبدئية وذلك من خلال المصادر التالية:

(١) الاستفادة من الإطار النظري للدراسة، وتمت ذلك على النحو التالي:

أ- الاطلاع على الدراسات والبحوث السابقة العربية والأجنبية، والتي تناولت موضوع الكفايات بصفة عامة، وكفايات معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بصفة خاصة، وذلك كما جاء في المبحث الثاني في الفصل الثاني من الدراسة.

ب- دراسة طبيعة المعرفة: والمتمثلة في اللغة العربية، أهميتها، وخصائصها، وتحليل أبعاد تدريسها، وأدوار ومهام المعلم فيها: وذلك من خلال الوصف لخصائص ومهام معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، واشتقاق الكفايات اللغوية، والمهنية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

ج- دراسة طبيعة المجتمع المحيط بكل من المعلم والطلاب، وتعرف متطلباته، وترجمة ذلك إلى كفايات.

د- دراسة طبيعة الإنسان: خصائص المعلم، ودوافع الطلاب وحاجاتهم.

(٢) استشارة الأطراف المعنية من معلمين ذات خبرة، ومدراء، ولغويين، وأساتذة جامعات.

وتمكن الباحث من الوصول إلى قائمة مبدئية بالكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها من خلال المصادر السابقة.^(١)

(١) انظر الملحق (٢).

➤ الاعتبارات التي روعيت عند تحديد قائمة الكفايات:

بمراجعة ما تم الحصول عليها من كفايات عبر المصادر آنفة الذكر، تبين للباحث أن أمامه عددا كبيرا من الكفايات، يوجب المنهج العلمي على الباحث ضرورة تصنيفها وصياغتها، وقد راعى الباحث عند تحديد قائمة الكفايات اعتبارات مهمة هي:

- الموضوعية: وذلك بأن تكون الفقرة متصلة بالمجال الذي صيغت بصدده.
- البساطة: بأن تكون صياغة الكفايات بسيطة من حيث اللغة بعيدة عن التركيبات اللغوية المعقدة.
- الواقعية: وذلك من حيث التطبيق، والاستفادة منها.
- الشمولية: بأن تشمل جميع الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- التكاملية: بحيث تتضمن نواحي نظرية وتطبيقية.

➤ محتوى قائمة الكفايات:

تتضمن القائمة الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها. وقد قسمت القائمة إلى أربعة محاور وهي: كفايات لغوية، وكفايات مهنية، و كفايات خاصة بتعليم وتعلم المهارات اللغوية، وكفايات ثقافية.

➤ صدق قائمة الكفايات:

إن صدق القائمة يعني: " أن تقيس هذه القائمة السلوك الذي أعدت من أجله"^(١). وقد تم حساب صدق القائمة بطريقة صدق المحكمين.

وبعد أن تم تحديد قائمة الكفايات قام الباحث بعرضها في صورة استبانة على مجموعة من المحكمين المتخصصين في اللغة العربية، والمناهج وطرائق التدريس، وخبراء تعليم

(١) الغريب، التقويم والقياس النفسي والتربوي، د.ط، ص ٦٤٤-٦٥٥.

اللغة العربية للناطقين بغيرها^(١)؛ لتعرف آرائهم ومدى مناسبة هذه القائمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، وقد قسمت الاستبانة إلى أربعة صفوف رأسية، شمل الأول الكفاية المطلوبة، وخصص الصف الثاني والثالث لإبداء المحكم رأيه في كل كفاية.

والاستبانة كما عرّفها (العساف) هي: " تلك الاستمارة التي تحتوي على مجموعة من الأسئلة أو العبارات المكتوبة مزودة بإجابات أو الآراء المحتملة، أو بفرغ للإجابة، ويطلب منه أن يجيب عليها - مثلا - الإشارة إلى ما يراه مهما، أو ما ينطبق عليه منها، أو ما يعتقد أنه هو الإجابة الصحيحة".^(٢)

إذا هي - الإستبانة - أداة للحصول على الحقائق، وتجميع البيانات عن الواقع وعن الأساليب القائمة، ومن هنا كان هدف الاستبانة هو استطلاع آراء المحكمين بشأن صلاحية هذه القائمة من حيث:

١ - اشتمال القائمة على الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

٢ - صحة تصنيف الكفايات في محورها الرئيسة.

٣ - وضوح وحسن صياغة كل كفاية.

٤ - حذف الكفاية غير اللازمة أو المكررة.

٥ - اقتراح الكفاية اللازمة في محورها المناسب.

وقد طلب من المحكم وضع علامة صواب أمام كل كفاية في الصف الثاني في أحد مربعين: أحدهما بعنوان موافق والآخر بعنوان غير موافق، كما طلب من المحكم وضع علامة صواب أمام كل كفاية في الصف الثالث الرأسي في أحد مربعين: أحدهما بعنوان صحيح الصياغة والآخر بعنوان غير صحيح الصياغة.

(١) انظر ملحق رقم (١)

(٢) العساف، صالح محمد، المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، ط ٤، ص ٣٤٢.

وقد خصص الصف الأخير الرأسي ليضع فيه المحكم تعديل صياغة الكفايات التي يرى أنها في حاجة إلى تعديل صياغتها.

كما تم تخصيص مساحة كافية بعنوان إضافات؛ ليضيف المحكم ما يراه من كفايات مناسبة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

وقد أسفرت تعديلات السادة المحكمين عن الملاحظات التالية:

١- اتفاق المحكمين على شمول القائمة للكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

٢- اتفاق المحكمين على صحة صياغة الكفايات، وأنها محدّدة، وتحتوي العبارة على كفاية واحدة.

٣- صياغة محور أساسي لكفايات: استماع، تحدث، قراءة، كتابة، ليكون " الكفايات الخاصة بتعليم وتعلم المهارات اللغوية".

٤- تعديلات في صياغة محور (كفايات التفاعل مع الأطفال) فأصبحت (كفايات التفاعل مع المتعلمين).

٥- نقل الكفاية " التمكن من علم اللغة التطبيقي: اختيار الكتب، والمواد التعليمية، والوسائل التعليمية" إلى محور " كفايات التخطيط للدرس" بدلا من محور الكفايات الثقافية. ونقل الكفاية " توظيف مهارات الحاسب الآلي" إلى محور " كفايات تنفيذ الدرس" بدلا من محور الكفايات الثقافية. ونقل الكفاية " الإمام بأهم الاتجاهات الحديثة في دراسة الأخطاء الشائعة" إلى محور " كفايات تنفيذ الدرس" بدلا من محور الكفايات الثقافية.

٦- أشار ثلاثة من السادة المحكمين إلى حذف كفايتين من محور " الكفايات اللغوية" وهما الكفاية "استخدام مهارات التعرّف والفهم والتحليل والتفسير

والتقويم وتوظيفها في الموافق التعليمية"، والكفاية "تطبيق مفاهيم علم اللغة الحديث وعلم اللغة التطبيقي في مواقف تعليم العربية للناطقين بغيرها".

وبعد أن قام الباحث بتعديل القائمة في ضوء الآراء والاقتراحات التي تقدم بها السادة المحكمون، وإجراءات التعديلات المطلوبة، توصل الباحث إلى الصورة النهائية منها، والتي شملت ١١٤ كفاية موزعة على النحو التالي: ١٥ كفاية لغوية، و ٤٩ كفاية مهنية، و ٣٤ كفاية خاصة بتعليم وتعلم المهارات اللغوية، و ١٦ كفاية ثقافية، وبهذا أصبحت القائمة تتمتع بصدق المحكمين، وفيما يلي عرض للقائمة في صورتها النهائية:

➤ قائمة الكفايات اللغوية والمهنية والثقافية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها (الصورة النهائية) :

أولاً: الكفايات اللغوية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

- ١- القدرة على فهم الكلام العربي الفصيح.
- ٢- معرفة النظم الصوتية والتركيبية والدلالية للغة العربية.
- ٣- نطق الأصوات والمفردات والتراكيب العربية نطقاً صحيحاً وتوظيفها في التعليم والتعلم.
- ٤- القدرة على قراءة المواد العربية المختلفة نثراً أو شعراً بفهم مباشر وسهولة.
- ٥- استخدام العربية الفصيحة في التدريس، وفي خارج الفصل.
- ٦- التمكن من مهارات اللغة مع تنميتها باستمرار.
- ٧- إتقان استخدام المعاجم والقواميس العربية.
- ٨- القدرة على التمييز بين العامية والفصيحة.
- ٩- القدرة على التعبير عن أفكاره بتراكيب مناسبة أثناء محادثة مطولة وبسرعة مناسبة.

- ١٠ - إدراك الفروق الدقيقة بين المترادفات والمتضادة في الكلمات العربية.
- ١١ - استخدام الصيغ العربية السليمة في حديثه بالشكل الذي يشعر المستمع أنه يفكر بالعربية.
- ١٢ - فهم ما يسمعه من اللغة العربية عندما يتحد إليه أحد الناطقين بها بطريقة عادية، وإيقاع طبيعي، لا تباطؤ فيه ولا الإسراع.
- ١٣ - التمييز بين علامات الرقيم المختلفة مدركا وظيفة كل منها سواء أثناء القراءة الجهرية أو الكتابة.
- ١٤ - الاكثار من التدريب على الأصوات التي ليس لها مقابل في اللغات الأخرى.
- ١٥ - تنمية أساليب الاتصال مع طلابه؛ لتشجيعها على المشاركة في الأنشطة اللغوية.

ثانيا: الكفايات المهنية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

- أ- كفايات التخطيط للدرس:
 - ١ - تحديد الأهداف العامة والخاصة لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
 - ٢ - تحديد المحتوى المناسب لتحقيق هذه الاهداف.
 - ٣ - تحديد الطرائق المناسبة لكل نشاط، مع التنوع في هذه الطرائق والأساليب.
 - ٤ - التخطيط لأنشطة متنوعة فردية وجماعية لمقابلة الفروق الفردية.
 - ٥ - تصميم أنشطة إضافية مناسبة لقدرات الطلاب.
 - ٦ - إعداد الوسائل والتقنيات المستخدمة في كل نشاط.
 - ٧ - التنوع في أدوات التقويم المستخدمة.
 - ٨ - تطوير خطة الأنشطة في ضوء نتائج التقويم.
 - ٩ - تعرّف الدوافع المختلفة للطلاب وتوظيف هذه المعرفة في التخطيط للأنشطة.
 - ١٠ - تعرّف الفروق الثقافية والشخصية للطلاب ومرعاة ذلك في التخطيط للدروس.

- ١١ - تجهيز الوسائل والمعينات السمعية والبصرية اللازمة لكل درس.
- ١٢ - التمكن من علم اللغة التطبيقي: اختيار الكتب، والمواد التعليمية، الوسائل التعليمية.

ب- كفايات تنفيذ الدرس:

- ١ - التمهيد بأسلوب أو بوسيلة وشيقة لموضوع الدرس.
- ٢ - القدرة على تعليم اللغة العربية بالطريقة المناسبة للموقف التعليمي.
- ٣ - استخدام المداخل التكاملية في تقديم مهارات اللغة الأربع (استماع، تحدث، قراءة، كتابة).
- ٤ - تشجيع الطلاب على الاعتماد على أنفسهم في تصويب الأخطاء.
- ٥ - التنقل من السهل إلى الصعب، ومن المجرد إلى المحسوس.
- ٦ - استخدام الوسائل التعليمية المناسبة لكل نشاط.
- ٧ - توظيف مهارات الحاسب الآلي.
- ٨ - التعامل مع الفروق الفردية للطلاب.
- ٩ - التنوع في أماكن تنفيذ الدرس (الفصل، الحديقة، فناء المدرسة).
- ١٠ - تشجيع الطلاب على الحديث عن أعمالهم.
- ١١ - الحرص على مراعاة تصويب الأخطاء المؤثرة في المعنى.
- ١٢ - الإلمام باهم الاتجاهات الحديثة في دراسة الأخطاء الشائعة وتحليلها.
- ١٣ - عرض النشاط اللغوي بأسلوب ممتع.
- ١٤ - توظيف الوسائل الموجودة في بيئة الطلاب في تنفيذ الدرس.
- ١٥ - استخدام التغذية المرتدة عند تنفيذ خطوات الدرس.
- ١٦ - توفير عنصر الأمان في الوسائل المستخدمة.
- ١٧ - إصدار أوامر وتعليمات الدرس بلغة واضحة.

ج- كفايات التفاعل مع المتعلمين:

- ١- القدرة على خلق جوا من المرح والفكاهة.
- ٢- تشجيع الطلاب على التساؤل وأخذ المبادرة.
- ٣- توزيع الاهتمام على الفصل كله.
- ٤- إقامة علاقة صداقة مع الطلاب (المعلم والطلاب).
- ٥- منح الفرص للعمل الجماعي.
- ٦- إتاحة الفرص لإقامة علاقات صداقة بين الطلاب.
- ٧- التمكن من استخدام أدوات وإجراءات ضبط الفصل.
- ٨- استخدام المعززات المناسبة للموقف وطبيعة الطلاب.
- ٩- تدعيم إحساس الطلاب بالثقة بالنفس والشعور بالإنجاز.
- ١٠- التعامل مع السلوك غير المناسب بحزم.

د- كفايات تقويم الدرس:

- ١- استخدام التقويم المبدئي، والتكويني، والختامي.
- ٢- تقويم النشاط وفقا لأهدافه.
- ٣- القدرة على الربط بين التقويم وأهداف الدرس.
- ٤- استخدام الوسائل المناسبة لكل نشاط.
- ٥- القدرة على قياس المستويات المعرفية المختلفة (الفهم، التذكر، التطبيق).
- ٦- استخدام الأدوات المناسبة لتقويم كل مهارة: استماع، تحدث، قراءة، كتابة.
- ٧- الاهتمام بملاحظة أعمال الطلاب بطريقة مستمرة.
- ٨- مراعاة الفروق الفردية في التقويم.
- ٩- الاستفادة من نتائج التقويم في اكتشاف صعوبات التعلم لدى الطلاب.

١٠- استخدام نتائج التقويم في تحسين عملية التعليم والتعلم.

ثالثاً: الكفايات الخاصة بتعليم وتعلم المهارات اللغوية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

أ- كفايات تعليم الاستماع:

- ١- تحديد أهداف تعليم الاستماع للغة العربية للناطقين بغيرها بوضوح.
- ٢- مساعدة الطلاب على اكتساب آداب الاستماع.
- ٣- توظيف المواقف التطبيقية في تعليم الاستماع.
- ٤- تحديد المشكلات التي تواجه الطلاب في تعلم الاستماع.
- ٥- تحديد طرق معالجة هذه المشكلات.
- ٦- التنوع في استخدام أنشطة الاستماع: أغنية، قصة، حوار، وغيرها.
- ٧- استخدام أكثر من وسيلة لإبراز المادة المسموعة: صوت المعلم، صوت مسجل، وغيرها.

ب- كفايات تعليم التحدث:

- ١- تحديد أهداف تعليم التحدث باللغة العربية للناطقين بغيرها.
- ٢- استخدام مهارات التحدث بطريقة سليمة، ومساعدة الطلاب على اكتسابها.
- ٣- تحديد آداب الاستماع وتدريب الطلاب على اكتسابها.
- ٤- القدرة على نطق الأصوات العربية نطقاً صحيحاً منفصلاً ومتصلاً.
- ٥- التنوع في استخدام أنشطة التحدث.
- ٦- تحديد مشكلات الطلاب في التحدث باللغة العربية.
- ٧- معالجة هذه المشكلات بشكل صحيح.
- ٨- إتاحة الفرص للتحدث للطلاب عن أنفسهم، أعمالهم، وغيرها.

٩- توظيف المواقف الطبيعية في تعليم التحدث.

ج- كفايات تعليم القراءة:

- ١- تحديد أهداف تعليم قراءة النص العربي للطلاب للناطقين بغيرها.
- ٢- التمكن من مهارات القراءة الجهرية محافظا على ما للعربية من نبر وتنغيم.
- ٣- مساعدة الطلاب على اكتساب مهارات القراءة (الجهرية، والصامتة) باللغة العربية.
- ٤- استخدام المداخل المختلفة لتعليم القراءة.
- ٥- إتاحة الفرصة للطلاب لممارسة ما ما يقرؤونه قراءة جهرية في مواقف اتصالية حية فيما بينهم.
- ٦- تدريب الطلاب على سلامة النطق.
- ٧- تدريب الطلاب على حسن الإيقاع عند النطق للكلمات والجمل.
- ٨- تدريب الطلاب على صحة الضبط النحوي.

د- كفايات تعليم الكتابة:

- ١- استخدام المداخل المختلفة لتعليم الكتابة.
- ٢- مراعاة القواعد الإملائية في الكتابة.
- ٣- مراعاة التناسق والنظام فيما يكتبه.
- ٤- تعرّف المشكلات التي تواجه الطلاب أثناء تعلمهم الكتابة.
- ٥- تدريب الطلاب على قواعد الكتابة العربية الصحيحة.
- ٦- الحرص على تدريب الطلاب على الكتابة بخط واضح وجميل.
- ٧- تدريب الطلاب على إدراك الأشكال المختلفة للحروف العربية بتغير مواقعها في الكلمة.

- ٨- مساعدة الطلاب على التغلب على صعوبات الكتابة العربية (الحروف التي تنطق ولا تكتب، والتي تكتب ولا تنطق، الهمزة ومواقعها، الألف المقصورة، وغيرها).
- ٩- تدريب الطلاب على استخدام علامات الترقيم مع إدراك دلالاتها.
- ١٠- تدريب الطلاب على الكتابة بسرعة معقولة.

رابعاً: الكفايات الثقافية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

- ١- حفظ بعض أجزاء من القرآن الكريم.
- ٢- حفظ بعضاً من الأحاديث الشريفة.
- ٣- تعرّف بعض جوانب من ثقافة الطالب الأجنبي.
- ٤- مراعاة التكامل بين الجوانب الثقافية واللغوية في تقديم اللغة.
- ٥- تجنب إصدار أحكام متعصبة للثقافة العربية الإسلامية.
- ٦- استخدام المفردات ذات الدلالة الثقافية القريبة من إدراك الطلاب.
- ٧- الإلمام بالبدئ بالجوانب الثقافية التي تهتم بها الطلاب: الطعام، الأسرة، وغيرها.
- ٨- احترام ثقافة الآخرين حتى لو لم يكن مقتنعاً.
- ٩- تجنب قدر المستطاع جوانب الثقافة التي تثير اتجاهات سلبية لدى الطلاب نحو الثقافة الإسلامية.
- ١٠- استغلال المناسبات في عرض الثقافات: الأعياد الدينية والقومية والإجازات والمناسبات السعيدة، مثل: الزواج وأعياد الميلاد، والحزينة، مثل: العزاء والطلاق، وغيرها.
- ١١- إقناع الطلاب بضرورة احترام وتقبّل ثقافة البلد العربي الذي يقيمون فيه.
- ١٢- سؤال الطلاب عن ثقافتهم ويستمع إليهم.
- ١٣- مراعاة الفروق الثقافية عند عرضه للجانب الثقافي.

١٤ - مراعاة المضمون الثقافي المناسب لمستوى الطالب، أي أن يختار من الطرائق ما يناسب كل مستوى (مبتدئ - متوسط - متقدم).

١٥ - توفير مواقف طبيعية للطلاب؛ لاستخدام التعبيرات الثقافية.

١٦ - التنوع في طرق تقديم المعلومات الثقافية؛ مما يساعد على إدراجها في المهارات اللغوية الأربع (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة).

وبهذا، يكون قد تم الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة، ونصه: ما الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها؟

ثانياً: بطاقة الملاحظة:

للإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة الحالية ونصه: ما مدى توافر الكفايات اللازمة لدى معلم اللغة العربية العربية للناطقين بغيرها؟ قام الباحث بإعداد بطاقة ملاحظة لأداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء الكفايات التي احتوتها القائمة في صورتها النهائية والتي توصل إليها، وطبقها على مجموعة بحثية من المعلمين (عينة الدراسة)؛ لتحديد مدى توافر الكفايات اللغوية والمهنية والثقافية اللازمة لديهم.

وتعرّف الملاحظة بأنها "وسيلة يستخدمها الإنسان في اكتسابه لخبراته ومعلوماته حيث نجمع خبراتنا من خلال ما نشاهده أو نسمع عنه، وذلك لأن الحواس هي أبواب الخبرة أو المعرفة وهي النوافذ التي نطل منها على البيئة التي نعيش فيها ونتصل بها عن طريقها، ولا تتوقف الملاحظة على الحواس وحدها، بل نتوقف على ما لدى الإنسان من خبرة حول الموضوع وعلى ما لديه من الذكاء الذي يمكنه من إدراك العلاقة بين عناصر الموضوع، وللملاحظة أهمية كبيرة في التكفير العلمي، فهو يقوم عليها ويتفقد بها، حيث

بيانات لبحثه، ففي الباستبانة أو المقابلة مثلاً قد يخفي المفحوص بعض المظاهر السلوكية غير المرغوب فيها عن الباحث".^(١)

إن لتقويم أداء المعلمين باستخدام بطاقة الملاحظة فوائد، وتمثل مظاهر إفادة المعلمين الذين يتم تقويم أدائهم باستخدام بطاقة الملاحظة فيما يلي:

- تعريفهم بأنواع السلوك المطلوب في التدريس، والتي تعمل على إحداث ردود فعل إيجابية لدى المتعلمين.
- تعريفهم بأنواع السلوك غير المطلوب في التدريس، والتي يؤدي حدوثها في الغالب إلى شعور المتعلمين بالاستياء والتدمير وإثارة المشكلات الصفية.
- تزويدهم بوسائل تقويم ذاتية يتحققون بها من كفاية تدريسهم، وبالتالي تحقيق الأهداف المنشودة من العملية التعليمية.

ولقد وجد أن هناك أنظمة مختلفة للملاحظة، ولكل نظام أهدافه، ولما كانت الدراسة الحالية تستهدف تطوير أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء الكفايات اللازمة له؛ فإن النظام الذي يمكن أن تفيد الدراسة الحالية في تقويم أداء المعلم للكفايات المتضمنة في التصور المقترح هو نظام الملاحظة بالعلامات، وذلك لأنه "يسمح بملاحظة العديد من مظاهر سلوك التدريس، هذا بالإضافة إلى أنه يوفر موضوعية في عملية التقويم أكثر من بقية الأنظمة الأخرى للملاحظة".^(٢)

لذا قام الباحث بإعداد بطاقة ملاحظة الأداء وفق هذا الأسلوب كأداة تستخدم في ملاحظة الجانب الأدائي لدى عينة الدراسة، وسوف يشير الباحث فيما يلي لمراحل إعداد قائمة الملاحظة:

(١) الكندري، وعبد الدائم، مدخل إلى مناهج البحث في التربية والعلوم الإنسانية، د.ط، ص ١٥١.

(٢) المفتي، سلوك التدريس، د.ط، ص ٤٠-٤٣.

أ- تحديد الجوانب المراد ملاحظتها:

وقد تم في هذه المرحلة تحديد الكفايات المراد ملاحظتها، وتمثلت هذه الكفايات في ٨ مجالات رئيسة وفي كل كفاية عدة كفايات فرعية، وهذه الكفايات هي:

- ١- الكفايات اللغوية.
- ٢- كفايات التخطيط للدرس.
- ٣- كفايات تنفيذ الدرس.
- ٤- كفايات التفاعل مع المتعلمين.
- ٥- كفايات تقويم الدرس.
- ٦- كفايات تعليم الاستماع.
- ٧- كفايات تعليم التحدث.
- ٨- كفايات تعليم القراءة.
- ٩- كفايات تعليم الكتابة.
- ١٠- الكفايات الثقافية اللازمة للمعلم.

ب- تحليل الجوانب المراد ملاحظتها إلى مكوناتها:

تم في هذه المرحلة تحليل الجوانب التي حددت في المرحلة السابقة إلى مكوناتها؛ فقد تم تحليل المجالات العشرة السابقة إلى كفايات فرعية كمؤشرات تدل على السيطرة على المجال المراد ملاحظته، وكان طبيعياً أن يعتمد في هذه العملية على القائمة النهائية للكفايات.

ج- الصياغة الإجرائية للمكونات:

بعد تحليل الجوانب المراد ملاحظتها إلى مكوناتها، صيغت هذه المكونات أو الكفايات الفرعية صياغة إجرائية، بحيث تسمح بملاحظة الكفاية وتقويمها، وقد روعي في صياغة المكونات ما يلي:

- أن تكون العبارة واضحة لا لبس فيها.
- استخدام العبارة القصيرة.
- أن تشمل العبارة الواحدة على مكون فرعي واحد فقط، بحيث لا تحتمل أكثر من معنى واحد.
- أن ترتبط العبارة الفرعية بالمجال الذي صيغت فيه .
- أن تكون العبارة في صورة فعل مضارع، وفي حالة المفرد.

د- تنظيم البطاقة:

تم في هذه المرحلة تنظيم الكفايات الفرعية في صورة عبارات إجرائية خاصة بكل مجال من المجالات العشرة في استمارة مستقلة، هذا وقد استخدم الباحث أسلوب التقدير الكمي بالدرجات لكل كفاية، أو كل عبارة؛ بحيث زوّد كل بطاقة بمقياس متدرج مكون من خمسة مستويات مرتبا ترتيبا تصاعديا (ممتاز - جيد جدا - جيد - مقبول - ضعيف) وقدرت هذه المستويات بالدرجات على الترتيب التالي (١، ٢، ٣، ٤، ٥).

هـ - صدق بطاقة الملاحظة:

ويقصد الباحث بصدق الأداة البحثية "قدرتها على قياس ما وضعت لقياسه"، وقد تأكد الباحث من صدق بطاقة الملاحظة بطريقتين، وهما:

١ - صدق المحكمين:

تم بناء بطاقة الملاحظة في ضوء الصورة النهائية لقائمة الكفايات التي توصل إليها الباحث، وللتأكد من صدقها وأنها تقيس السلوك التي صممت من أجله، تم عرضها على (٤) من المحكمين المتخصصين في التربية بصفة عامة، ومناهج وطرق تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ بهدف الحكم على المواقف التي يتم ملاحظتها من حيث مدى انتمائها

للمجال، والتأكد من تطابق العبارات للأداءات الإجرائية، وأن العبارات تعبر عن المحور التابعة له، وأنها مرتبة وفقاً لأهميتها.

ولقد أجمع السادة المحكمون على أن تشمل البطاقة على الكفايات التي يمكن ملاحظتها داخل حجرة الدراسة فقط، واستبعاد ما سواها، والملحق رقم (٣) يوضح أسماء السادة المحكمين على البطاقة.

٢- الاتساق الداخلي:

للمزيد من التحقق والتدقق من صدق بطاقة الملاحظة، قام الباحث بحساب معامل الاتساق الداخلي للبطاقة إلى جانب صدق المحكمين، والجدول أدناه يوضح نتائج الاتساق الداخلي.

جدول رقم (٢) نتائج صدق الإتساق للبطاقة

معامل الإرتباط المصحح	معامل الإرتباط	محاور مقياس الاتجاهات البيئية	
٠,٨١	٠,٦٧٤ ^(**)	معامل إرتباط بيرسون	أولاً: الكفايات اللغوية
	٠,٠٠١	الدلالة الإحصائية	
٠,٩٦	٠,٩٢٦ ^(**)	معامل إرتباط بيرسون	ثانياً: الكفايات المهنية
	٠,٠٠١	الدلالة الإحصائية	
٠,٩٦	٠,٩٢٦ ^(**)	معامل إرتباط بيرسون	ثالثاً: الكفايات الخاصة بتعليم وتعلم المهارات اللغوية
	٠,٠٠١	الدلالة الإحصائية	
٠,٨٤	٠,٧٣١ ^(**)	معامل إرتباط بيرسون	رابعاً: الكفايات الثقافية
	٠,٠٠١	الدلالة الإحصائية	

من جدول صدق الإتساق الداخلي نلاحظ أن قيم معامل الإرتباط دالة إحصائياً، حيث بلغت الدلالة المعنوية أقل من (٠,٠١) مما يؤكد على صدق الإتساق الداخلي للبطاقة، وكانت معاملات الإرتباط على التوالي (٠,٦٧٤، ٠,٩٢٦، ٠,٩٢٦، ٠,٧٣١)،

وللمزيد من التحليل، فقد قام الباحث بحساب معامل الارتباط المصحح لكل محور من محاور البطاقة بجانب حساب معامل الارتباط كما هو مبين بالجدول أعلاه، ووجد أن معامل الارتباط المصحح للمحاور تراوحت بين (٠,٨١، ٠,٩٦، ٠,٨٤) وهي قيم تؤكد على صدق البطاقة.

و- ثبات بطاقة الملاحظة:

إن ثبات البطاقة يعني: أن البطاقة تعطي نفس النتائج إذا تم تطبيقها مرتين في نفس الظروف، وعلى نفس العينة. كما تعطي نفس النتائج إذا قام ملاحظان أو أكثر بتطبيقها في نفس الظروف، ونفس الوقت، وعلى نفس العينة.

وللتأكد من ثبات بطاقة الملاحظة قام الباحث بتطبيقها على عينة استطلاعية، تم حساب ثبات بطاقة الملاحظة باستخدام معامل (ألفا كرونباخ)؛ وذلك لإيجاد معامل ثبات البطاقة، وكانت قيمة معامل ألفا كرونباخ أكبر من (٠,٥)، وهذا يدل على أن البطاقة تتمتع بدرجة عالية من الثبات وأنها صالحة للاستخدام.

والجدول التالي يبين نتائج اختبارات الثبات لبطاقة الملاحظة:

جدول رقم (٣) نتائج اختبارات الثبات للبطاقة

المحاور	عدد العبارات	قيمة معامل ألفا كرونباخ
أولاً: الكفايات اللغوية	٨	٠,٧٤١
ثانياً: الكفايات المهنية	٢٩	٠,٧١٥
أ. كفايات التخطيط للدرس	٦	٠,٧٦٥
ب. كفايات تنفيذ الدرس	١١	٠,٧٥٥
ج- كفايات التفاعل مع المتعلمين	٥	٠,٧٨٨
د- كفايات تقويم الدرس:	٧	٠,٧٦٩
ثالثاً: الكفايات الخاصة بتعليم وتعلم المهارات اللغوية	٢٠	٠,٨٩٦
أ- كفايات تعليم الاستماع	٦	٠,٧٨٣

٠,٧٥٩	٦	ب- كفايات تعليم التحدث
٠,٧٤٤	٨	ج- كفايات تعليم القراءة
٠,٧٩١	٧	د- كفايات تعليم الكتابة
٠,٦٦٧	١٦	رابعاً: الكفايات الثقافية

ويتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل كرونباخ لجميع محاور البطاقة أكبر من ٠,٥، وكانت قيم معامل ألفا على الترتيب (٠,٧٤١، ٠,٧١٥، ٠,٧٦٥، ٠,٧٥٥، ٠,٧٦٩، ٠,٨٩٦، ٠,٧٨٣، ٠,٧٥٩، ٠,٧٤٤، ٠,٧٩١، ٠,٦٦٧) وبالتالي فإن جميع المحاور تتسم بالثبات.

٣- بطاقة الملاحظة في شكلها النهائي:

بعد تفرغ استجابات السادة المحكمين على بطاقة الملاحظة في صورتها الأولية^(١) والتي تم تصميمها في ضوء قائمة الكفايات اللازمة المقترحة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وبعد آرائهم ومقترحاتهم وتعديلات الصياغة المقترحة أجريت التعديلات على البطاقة، أصبح عدد الكفايات في بطاقة الملاحظة ثمانين كفاية، وهكذا ظهرت بطاقة الملاحظة في شكلها النهائي كما في الملحق رقم (٥).

رابعاً: إجراءات تطبيق أدوات الدراسة:

أولاً: إجراءات التطبيق:

لتطبيق بطاقة الملاحظة قام الباحث بالإجراءات التالية:

- ١- استصدار تصريح من كلية التربية موجه إلى مدراء مراكز ومعاهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في مصر؛ لتسهيل مهمة الباحث في إجراء الدراسة الميدانية.

(١) انظر الملحق (٤).

- ٢- زيارة مراكز تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها (مجتمع الدراسة) مسبقا والاتفاق مع إدارة المركز لتنسيق الحصة التي سيتم ملاحظتها.
- ٣- ملاحظة كل معلم أو معلمة في عينة الدراسة مرتين في الوقت نفسه.
- ٤- تطبيق بطاقة ملاحظة الأداء داخل حجرة الدراسة من بداية الدرس إلى نهايته.
- ٥- توضع علامة (✓) أمام الخانة المناسبة لمستوى أداء المعلم أثناء قيامه بالتدريس.

ثانيا: تطبيق بطاقة الملاحظة:

هدف تطبيق بطاقة الملاحظة إلى قياس مستوى أداء معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء الكفايات اللازمة لهم، وبعد إعداد بطاقة الملاحظة والتأكد من صلاحيتها قام الباحث وأحد الزملاء^(١) بتطبيقها على العينة المختارة، ثم حساب المتوسط الحسابي بين تقدير الملاحظين.

وقد تم قياس مستوى كل كفاية من خلال خمس مستويات تقييمية تشير إلى توافر الكفايات، وهي على النحو التالي (ممتاز - جيد جدا - جيد - مقبول - ضعيف)، وتم تقييم هذه المستويات الأدائية بخمس درجات عددية، حيث تم مقابلة مستوى (ممتاز) بعدد ٥، و(جيد جدا) بعدد ٤، و(جيد) بعدد ٣، و(مقبول) بعدد ٢، و(ضعيف) بعدد ١.

وتم اعتبار مستوى الأداء الثالث أي تقدير (جيد) هو حد الكفاية، وبالتالي لا ينبغي بحال أن يقل أداء المعلم عن هذا المستوى، كما تم اعتبار تقدير (جيد جدا) هو حد التمكن، في حين تم اعتبار تقدير (ممتاز) هو حد الكفاءة^(١).

وبهذا، فقد أجب عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة ونصه: ما مدى توافر

الكفايات اللازمة لدى معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها؟

(١) الملاحظ الثاني هو: هارون مالم بللو، دبلوم خاص، مناهج وطرق تدريس، كلية التربية، جامعة الأزهر بالقاهرة.

(٢) تم تحديد مستوى الكفاية المطلوب من قبل السادة المحكمين، انظر ملحق رقم (٣).

فقد تم تعرّف مدى توافر الكفايات اللازمة من خلال بطاقة الملاحظة ، لدى معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

لذا، يصبح من أولويات أهداف التصور المقترح تنمية الكفايات المتوافرة بدرجة ضعيفة والتي لم تصل إلى النسبة المتفق عليها، ومن هنا يمكن بناء التصور المقترح لتطوير أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء الكفايات اللازمة له، وفي ضوء تعرّف واقع هذه الكفايات لدى المعلم، وهذا ما سيتناوله الفصل التالي من الدراسة.

خامسا: الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

تم تفرغ البيانات عن طريق البرنامج الإحصائي المعروف برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package For Social Sciences وتم التحليل الإحصائي باستخدام الحاسب الآلي من خلال برنامج الحزم الإحصائية SPSS V. 20، وتعد هذه الخطوة - تفرغ البيانات - خطوة تمهيدية لتبويب البيانات، ومن خلاله تم:

الفصل الرابع: نتائج الدراسة وتفسيراتها

- النتائج الخاصة بالكفايات اللغوية، تفسيرها ومناقشتها.
- النتائج الخاصة بالكفايات المهنية، تفسيرها ومناقشتها.
- النتائج الخاصة بكفايات تعليم وتعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، تفسيرها ومناقشتها.
- النتائج الخاصة بالكفايات الثقافية، تفسيرها ومناقشتها.
- التصور المقترح

الفصل الرابع

نتائج الدراسة وتفسيرها

الفلسفة العامة لهذا الفصل

هدف هذا الفصل إلى عرض نتائج الدراسة وتحليلها وتفسيراتها، وذلك بتحليل البيانات الخاصة بتطبيق أداة الدراسة: بطاقة الملاحظة، ومعالجة البيانات إحصائياً، واستخلاص النتائج المترتبة عليها، ثم مناقشة النتائج، وبذلك يكون قد تم الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة: " ما مدى توافر الكفايات اللازمة في أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها؟"، ثم يقدم الباحث التصور المقترح (دليل معلم) ليسترشد به المعلم في عمله، ويعرض الباحث نتائج تطبيق بطاقة الملاحظة على معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها (عينة الدراسة)، على النحو التالي:

أولاً: النتائج الخاصة بالكفايات اللغوية:

للتعرف على مدى تحقق الكفايات اللغوية في أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، تم حساب التكرارات والنسب المئوية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور " الكفايات اللغوية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها"، وتمثلت النتائج في الجدول التالي:

جدول رقم (٤) نتائج التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات

أفراد عينة الدراسة على عبارات محور الكفايات اللغوية

م	الكفايات	ممتاز		جيد جداً		جيد		مقبول		ضعيف		الانحراف المعياري	المتوسط
		%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك		
١	ينطق الأصوات والمفردات والتراكيب العربية نطقاً صحيحاً.	٤٤	١١	١٣	٥٢	١	٤					٠,٥٧٧٣	٤,٤
٢	يستخدم العربية الفصحى في عملية التدريس، وفي خارج			٧	٢٨	١٢	٤٨	٦	٢٤			٠,٧٣٤٨	٣,٠٤

الفصل.												
٣	يتقن استخدام المعاجم والقواميس العربية.	٢	٨	٧	٢٨	١١	٤٤	٥	٢٠	٢,٢٤	٠,٨٧٩٣	
٤	يميز بين العامية والعربية الفصحى.	١	٤	١٠	٤٠	١٢	٤٨	٢	٨	٢,٤	٠,٧٠٧١	
٥	يعبر عن أفكاره بتراكيب مناسبة أثناء محادثة مطولة وبسرعة مناسبة.	٢	٨	٤	١٦	١٨	٧٢	١	٤	٣,٢٨	٠,٦٧٨٢	
٦	يدرك الفروق الدقيقة بين الترادف والتضاد في الكلمات العربية.	١	٤	٣	١٢	١٣	٥٢	٨	٣٢	٢,٧٦	٠,٩٦٩٥	
٧	يستخدم الصيغ العربية السليمة في حديثه بالشكل الذي يشعر المستمع أنه يفكر بالعربية.	٥	٢٠	١٦	٦٤	٤	١٦	٤	١٦	٣,٠٤	٠,٦١١٠	
٨	يميز بين علامات الترقيم المختلفة مدركا وظيفة كل منها سواء أثناء القراءة الجهرية أو الكتابة.	٢	٨	١٧	٦٨	٦	٢٤			٢,٨٤	٠,٥٥٣٧	

يتضح من الجدول السابق (٤) أن نتائج المعلمين فيما يتعلق بالكفايات اللغوية وفقا للأعلى في الأداء كانت كما يلي:

(١) أن الكفاية " ينطق الأصوات والمفردات والتراكيب العربية نطقا صحيحا" حصلت على متوسط حسابي (٤,٤).

(٢) أن الكفاية " يعبر عن أفكاره بتراكيب مناسبة أثناء محادثة مطولة وبسرعة مناسبة" حصلت على متوسط حسابي (٣,٢٨).

(٣) أن الكفاية " يستخدم العربية الفصحى في عملية التدريس، وفي خارج الفصل" حصلت على متوسط حسابي (٣,٠٤).

- ٤) أن الكفاية " يستخدم الصيغ العربية السليمة في حديثه بالشكل الذي يشعر المستمع أنه يفكر بالعربية" حصلت على متوسط حسابي (٣,٠٤).
- ٥) أن الكفاية " يعبر عن أفكاره بتراكيب مناسبة أثناء محادثة مطولة وبسرعة مناسبة" حصلت على متوسط حسابي (٢,٨٤).
- ٦) أن الكفاية " يدرك الفروق الدقيقة بين الترادف والتضاد في الكلمات العربية" حصلت على متوسط حسابي (٢,٧٦).
- ٧) أن الكفاية " يميز بين العامية والعربية الفصيحة " حصلت على متوسط حسابي (٢,٤).
- ٨) أن الكفاية " يتقن استخدام المعاجم والقواميس العربية" حصلت على متوسط حسابي (٢,٢٤).

تفسير ومناقشة النتائج:

يتضح من جدول (٥) عدة أمور، أهمها:

- أن أكثر الكفايات اللغوية تحققت في أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها هي الكفاية "ينطق الأصوات والمفردات والتراكيب العربية نطقاً صحيحاً" بمتوسط حسابي (٤,٤)، وتليها الكفاية " يعبر عن أفكاره بتراكيب مناسبة أثناء محادثة مطولة وبسرعة مناسبة" بمتوسط حسابي (٣,٢٨)، وقد يرجع ذلك إلى كون هؤلاء المعلمين عرباً، والعربية هي لغتهم الأم.
- أن أقل الكفايات اللغوية تحققت في أداء المعلمين هي الكفاية " يميز بين العامية والفصيحة في عملية التدريس وفي خارج الفصل" حيث حصلت على متوسط حسابي (٢,٤)، وتليها الكفاية " يتقن استخدام المعاجم والقواميس العربية" وكانت بمتوسط حسابي (٢,٢٤)، ويرجع الباحث ذلك إلى:
- ضعف الاهتمام بالتدريب على العربية الفصيحة في برامج الإعداد والتأهيل.
- ضعف الوعي بأهمية استخدام العربية الفصيحة في عملية التدريس، وما تؤديه من دور في تنمية المهارات اللغوية لدى الطلاب الأجانب.
- اعتماد المعلم على نفسه في توضيح معاني الكلمات الغامضة على الطلاب

الأجانب.

وقد أكد (رجاء توفيق نصر ١٩٨٠م) في دراسته التي استهدفت تعرّف الأسس التي يجب توافرها في معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها على " ضرورة حسن استخدام اللغة العربية ضمن الأسس المتعلقة بالكفاءة اللغوية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها".^(١) وبذلك توصلت الدراسة إلى تحديد الكفايات اللغوية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ويجري ترتيبها وفقا لدرجة توافرها في أداء المعلمين (عينة الدراسة) علي النحو التالي:

- ١- ينطق الأصوات والمفردات والتراكيب العربية نطقا صحيحا.
- ٢- يعبر عن أفكاره بتراكيب مناسبة أثناء محادثة مطولة وبسرعة مناسبة.
- ٣- يستخدم العربية الفصيحة في عملية التدريس، وفي خارج الفصل.
- ٤- يستخدم الصيغ العربية السليمة في حديثه بالشكل الذي يشعر المستمع أنه يفكر بالعربية.
- ٥- يعبر عن أفكاره بتراكيب مناسبة أثناء محادثة مطولة وبسرعة مناسبة.
- ٦- يدرك الفروق الدقيقة بين الترادف والتضاد في الكلمات العربية.
- ٧- يميز بين العامية والعربية الفصيحة.
- ٨- يتقن استخدام المعاجم والقواميس العربية.

ثانيا: النتائج الخاصة بكفايات التخطيط للدرس:

قام الباحث بحساب التكرارات والنسب المئوية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور " كفايات التخطيط للدرس"، للوقوف على مدى تحقق هذه الكفايات في أداء المعلمين، وتمثلت النتائج في الجدول التالي:

جدول رقم (٥) نتائج التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور كفايات التخطيط للدرس

(١) توفيق نصر، إعداد معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها، السجل العلمي للندوة العالمية الأولى لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، د.ط، ج ٢.

م	الكفايات	ممتاز		جيد جدا		جيد		مقبول		ضعيف		المتوسط	الانحراف المعياري
		%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك		
١	يحدد الأهداف العامة والخاصة لتعليم اللغة العربية كلغة أجنبية.	٤	١	٤٠	١٠	٤٤	١١	١٢	٣			٣,٣٦	٠,٧٥٧١
٢	يحدد المحتوى المناسب لهذه الأهداف.			٣٦	٩	٥٢	١٣	١٢	٣			٣,٢٤	٠,٦٦٣٣
٣	يحدد الطرائق المناسبة لكل نشاط، مع التنويع في هذه الطرائق والأساليب.					٦٤	١٦	٢٨	٧	٤	١	٢,٦٨	٠,٦٢٧١
٤	يخطط لأنشطة متنوعة فردية وجماعية لمقابلة الفروق الفردية.	٤	١			٢٤	٦	٦٨	١٧	٤	١	٢,٣٢	٠,٧٤٨٣
٥	يعدّ أدوات مناسبة متنوعة لتقويم أهداف الدرس.					٤	١	٨٠	٢٠	١٦	٤	١,٨٨	٠,٤٣٩٧
٦	يجهّز الوسائل والمعينات السمعية والبصرية اللازمة لكل درس.					٤	١	٢٠	٥	٧٦	١٩	١,٢٨	٠,٥٤١٦

يتضح من الجدول السابق (٥) أن نتائج المعلمين فيما يتعلق بكفايات التخطيط للدرس

وفقا للأعلى في الأداء كانت كما يلي :

(١) أن الكفاية " يحدد الأهداف العامة والخاصة لتعليم اللغة العربية كلغة أجنبية" حصلت

على متوسط حسابي (٣,٣٦).

(٢) أن الكفاية " يحدد المحتوى المناسب لهذه الأهداف" حصلت على متوسط

حسابي (٣,٢٤).

(٣) أن الكفاية " يحدد الطرائق المناسبة لكل نشاط، مع التنويع في هذه الطرائق

والأساليب "حصلت على متوسط حسابي (٢, ٦٨).

٤) أن الكفاية " يخطط لأنشطة متنوعة فردية وجماعية لمقابلة الفروق الفردية" حصلت

على متوسط حسابي (٢, ٣٢).

٥) أن الكفاية " يعدّ أدوات مناسبة متنوعة لتقويم أهداف الدرس" حصلت على

متوسط حسابي (١, ٨٨).

٦) أن الكفاية " يجهّز الوسائل والمعينات السمعية والبصرية اللازمة لكل درس" حصلت

على متوسط حسابي (١, ٢٨).

تفسير ومناقشة النتائج:

يتضح من جدول (٦) عدة أمور، أهمها:

➤ حصلت الكفاية " يحدد الأهداف العامة والخاصة لتعليم اللغة العربية كلغة أجنبية"

على أعلى متوسط حسابي (٣, ٣٦)، وتليها في الرتبة الكفاية " يحدد المحتوى

المناسب لهذه الأهداف" حيث حصلت على متوسط حسابي (٣, ٢٤)، وقد يرجع

ذلك إلى وعي معظم المعلمين بأهمية تحديد الأهداف العامة والخاصة لتعليم اللغة

العربية كلغة أجنبية، وتحديد المحتوى المناسب لهذه الأهداف؛ لما لهذا الأمر من تأثير في

تحقيق نتائج التدريس.

➤ حصلت الكفاية " يعدّ أدوات مناسبة متنوعة لتقويم أهداف الدرس" حصلت على

تقدير مقبول بمتوسط حسابي (١, ٨٨)، ويقل هذا التقدير عن التقدير التقييمي

المطلوب، وهذا يعني أن هذه الكفاية تعد غائبة نسبياً لدى معلمي اللغة العربية

للناطقين بغيرها، على الرغم من أهميتها؛ لأن التقويم وسيلة التعرف على مدى تحقيق

أهداف الدرس، ويرى الباحث أنه قد تسبب في ذلك عدة أمور، منها:

- ضعف التأهيل لدى المعلم.

- ضعف أو غياب مرشد المعلم.

ويتفق هذا مع ما توصل إليه (عبد التواب عبد الله ١٩٨٧م) في دراسته التي هدفت إلى تقويم برامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في ضوء الاتجاهات الحديثة لتعليم اللغات، وكانت من أهم نتائجها: " أن إعداد هذا المعلم يركز على الجانب المعرفي فقط، ويهمل الجانب السلوكي والمهاري، وأن برنامج إعداد المعلم لا يراعي التكامل بين جوانبه الثلاثة اللغوي، والمهني، والثقافي".^(١)

➤ ويتضح من الجدول أيضا أن الكفاية " يجهّز الوسائل والمعينات السمعية والبصرية اللازمة لكل درس " حصلت على تقدير ضعيف بمتوسط حسابي (١,٢٨)، ولذا تعتبر من الكفايات الغائبة إلى حد كبير؛ حيث تقل عن التقدير التقييمي المطلوب، ويرى الباحث أن ذلك يرجع إلى أسباب، منها:

- ضعف التخطيط من قبل المعلم.
- ضعف الإمكانيات المادية المتاحة.
- إغفال بعض المعلمين لدور الوسائل التعليمية غير التقليدية.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (خديجة أمين حسن عز الدين ١٩٩١م) التي هدفت إلى تقويم وتطوير برامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، والإسهام في فتح شعب جديدة بكليات التربية، والارتفاع بمستوى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.

فقد كانت من النتائج التي أسفرت عنها الدراسة: " عدم اهتمام معظم البرامج بدراسة عمليات تخطيط البرامج وتقويمها، وأن الأهداف لا تمثل جميع نواتج التعلم ولا الهدف من تدريس اللغة العربية كلغة ثانية، كما أوضحت الدراسة ما تعانيه البرامج الحالية من قصور شديد في وضوح أهدافها".^(٢)

(١) عبد الله، إعداد معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغات، دراسة حلية على المجتمع الأندونيسي، المجلة التربوية، ٢٤.

(٢) عز الدين، خديجة، برنامج مقترح للإعداد معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها بكليات التربية، رسالة دكتوراه.

وبذلك توصلت الدراسة إلى تحديد كفايات التخطيط للدرس اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ويجري ترتيبها وفقاً لدرجة توافرها في أداء المعلمين (عينة الدراسة) علي النحو التالي:

- ١- يحدد الأهداف العامة والخاصة لتعليم اللغة العربية كلغة أجنبية.
- ٢- يحدد المحتوى المناسب لهذه الأهداف.
- ٣- يحدد الطرائق المناسبة لكل نشاط، مع التنوع في هذه الطرائق والأساليب.
- ٤- يخطط لأنشطة متنوعة فردية وجماعية لمقابلة الفروق الفردية.
- ٥- يعدّ أدوات مناسبة متنوعة لتقويم أهداف الدرس.
- ٦- يجهّز الوسائل والمعينات السمعية والبصرية اللازمة لكل درس.

ثالثاً: النتائج الخاصة بكفايات تنفيذ الدرس:

تم حساب التكرارات والنسب المئوية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور "كفايات تنفيذ الدرس"، بهدف التعرف على مدى تحقق هذه الكفايات في أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتمثلت النتائج في الجدول التالي:

جدول رقم (٦) نتائج التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور كفايات تنفيذ الدرس

م	الكفايات	ممتاز		جيد جداً		جيد		مقبول		ضعيف		المتوسط	الانحراف المعياري
		%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك		
١	يمهّد بأسلوب أو بوسيلة شيقة لموضوع الدرس.	٤	١	٢٨	٧	١٥	٦٠	٢	٨			٣,٢٨	٠,١٦٧٨٢
٢	يعلم اللغة العربية بالطريقة المناسبة للموقف التعليمي.			٢٠	٥	١٨	٧٢	٢	٨			٣,١٢	٠,٥٢٥٩
٣	يستخدم المدخل التكاملية في تقسيم مهارات اللغة الأربع.			٤	١	٨	٣٢	١٦	٦٤			٢,٤	٠,٥٧٧٣

٠,٧٥٧١	٤,٣٦					١٦	٤	٣٢	٨	٥٢	١٣	ينتقل من السهل إلى الصعب، ومن المجرد إلى المحسوس.	٤
٠,٥٧٧٣	٢,٠	١٦	٤	٦٨	١٧	١٦	٤					يستخدم الوسائل التعليمية المناسبة لكل نشاط،	٥
٠,٥٦٨٦	١,٣٦	٦٨	١٧	٢٨	٧	٤	١					ينوع في أماكن تنفيذ الدرس (الفصل، الحديقة، فناء المدرسة).	٦
٠,٨٧٩٣	٢,٧٦			٣٢	٨	٥٢	١٣	١٦	٤			يتعامل مع الفروق الفردية.	٧
٠,٨٨٨٨	٢,٩٦			٣٦	٩	٣٦	٩	٢٤	٦	٤	١	يشجع الطلاب على الاعتماد على أنفسهم في تصويب الأخطاء.	٨
٠,٧٢٣٤	٣,٢٤			٨	٢	٦٨	١٧	١٦	٤	٨	٢	يراعي تصويب الأخطاء المؤثرة في المعنى.	٩
٠,٦٤٠٣	١,٩٢	١٦	٤	٧٢	١٨	١٢	٣					يوفر عنصر الأمان في الوسائل التعليمية المستخدمة.	١٠
٠,٥٨٣٠	٢,٤٤			٦٠	١٥	٣٦	٩	٤	١			يستخدم التغذية الراجعة عند تنفيذ خطوات الدرس.	١١

يتضح من الجدول السابق (٦) أن نتائج المعلمين فيما يتعلق بكفايات تنفيذ الدرس وفقا للأعلى في الأداء كانت كما يلي :

- (١) أن الكفاية " ينتقل من السهل إلى الصعب، ومن المجرد إلى المحسوس " حصلت على متوسط حسابي (٤,٣٦).
- (٢) أن الكفاية " يمهّد بأسلوب أو بوسيلة شيقة لموضوع الدرس " حصلت على متوسط حسابي (٣,٣٦).
- (٣) أن الكفاية " يراعي تصويب الأخطاء المؤثرة في المعنى " حصلت على متوسط

- حسابي (٣,٢٤).
 (٤) أن الكفاية " يعلّم اللغة العربية بالطريقة المناسبة للموقف التعليمي " حصلت متوسط حسابي (٣,١٢).
 (٥) أن الكفاية " يشجع الطلاب على الاعتماد على أنفسهم في تصويب الأخطاء " حصلت على متوسط حسابي (٢,٩٦).
 (٦) أن الكفاية " يتعامل مع الفروق الفردية " حصلت على متوسط حسابي (٢,٧٦).
 (٧) أن الكفاية " يستخدم المدخل التكاملي في تقديم مهارات اللغة الأربع " حصلت على متوسط حسابي (٢,٤).
 (٨) أن الكفاية " يستخدم التغذية الراجعة عند تنفيذ خطوات الدرس " حصلت على متوسط حسابي (٢,٤٤).
 (٩) أن الكفاية " يوفّر عنصر الأمان في الوسائل التعليمية المستخدمة " حصلت على متوسط حسابي (١,٩٢).
 (١٠) أن الكفاية " يستخدم الوسائل التعليمية المناسبة لكل نشاط " حصلت على متوسط حسابي (١,٨٨).
 (١١) أن الكفاية " يتوّع في أماكن تنفيذ الدرس (الفصل، الحديقة، فناء المدرسة) " حصلت على متوسط حسابي (١,٣٦).

تفسير ومناقشة النتائج:

يتضح من جدول (٦) عدة أمور، من أهمها:

➤ تعدّ الكفاية " ينتقل من السهل إلى الصعب، ومن المجرد إلى المحسوس " أكثر كفايات تنفيذ الدرس توافراً في أداء معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها بمتوسط حسابي أعلى

(٤.٣٦)، وقد يرجع ذلك - على حد الباحث - إلى وعي المعلمين بأهمية الانتقال المنطقي في التدريس، وطول خبراتهم في الميدان.

➤ تعتبر كل من الكفاية " يوفّر عنصر الأمان في الوسائل التعليمية المستخدمة"، والكفاية " يستخدم الوسائل التعليمية المناسبة لكل نشاط"، والكفاية " ينوّع في أماكن تنفيذ الدرس (الفصل، الحديقة، فناء المدرسة)"، فقد حصلت كل منها على متوسط حسابي (١,٩٢)، و(١,٨٨)، و(١,٣٦) لكل منها على الترتيب، ويرجع ذلك في نظر الباحث إلى:

- ضعف الدعم الفني من المشرفين على هؤلاء المعلمين.
- ضعف التأهيل والخبرة لدى بعض المعلمين.

وبذلك توصلت الدراسة إلى تحديد كفايات تنفيذ الدرس اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ويجري ترتيبها وفقاً لدرجة توافرها في أداء المعلمين (عينة الدراسة) علي النحو التالي:

- ١- ينتقل من السهل إلى الصعب، ومن المجرد إلى المحسوس.
- ٢- يمهد بأسلوب أو بوسيلة شيقة لموضوع الدرس.
- ٣- يراعي تصويب الأخطاء المؤثرة في المعنى.
- ٤- يعلم اللغة العربية بالطريقة المناسبة للموقف التعليمي.
- ٥- يشجع الطلاب على الاعتماد على أنفسهم في تصويب الأخطاء.
- ٦- يتعامل مع الفروق الفردية.
- ٧- يستخدم المدخل التكاملي في تقديم مهارات اللغة الأربع.
- ٨- يستخدم التغذية الراجعة عند تنفيذ خطوات الدرس.
- ٩- يوفّر عنصر الأمان في الوسائل التعليمية المستخدمة.
- ١٠- يستخدم الوسائل التعليمية المناسبة لكل نشاط.
- ١١- ينوّع في أماكن تنفيذ الدرس (الفصل، الحديقة، فناء المدرسة).

رابعاً: النتائج الخاصة بكفايات التفاعل مع المتعلمين:

أما عن نتائج التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لأداء

المعلمين فيما يتعلق بكفايات التفاعل مع المتعلمين، فبيأها في الجدول التالي:

جدول رقم (٧) نتائج التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية

لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور كفايات التفاعل مع المتعلمين

م	الكفايات	ممتاز		جيد جدا		جيد		مقبول		ضعيف		الانحراف المعياري	المتوسط
		%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك		
١	يخلق جوا من المرح والفكاهة.			١٥	٦٠	١٠	٤٠					٠,٥٠٠١	٣,٦
٢	يشجع الطلاب على التساؤل والمناقشة وأخذ المبادرة.	٢	٨	٨	٣٢	١٣	٥٢	٢	٨			٠,٧٦٣٧	٣,٤
٣	يوزع اهتمامه على الفصل كله.	٢	٨	٨	٣٢	١٥	٦٠					٠,٦٥٣٢	٣,٤٨
٤	يمنح الفرص للعمل الجماعي.					١	٤	١١	٤٤	١٣	٥٢	٠,٥٨٥٩	٢,٥٢
٥	يستخدم المعززات المناسبة للموقف وطبيعة الطلاب.					٢	٨	١٦	٦٤	٧	٢٨	٠,٥٧٧٣	٢,٨

يتضح من الجدول السابق (٧) أن نتائج المعلمين فيما يتعلق بكفايات التفاعل مع

المتعلمين وفقا للأعلى في الأداء كانت كما يلي :

- أن الكفاية " يخلق جوا من المرح والفكاهة" حصلت على متوسط حسابي (٣,٦).

- أن الكفاية " يشجع الطلاب على التساؤل والمناقشة وأخذ المبادرة" حصلت على

متوسط حسابي (٣,٤).

- أن الكفاية " يوزع اهتمامه على الفصل كله " حصلت على متوسط حسابي (٣,٤٨).
- أن الكفاية " يستخدم المعززات المناسبة للموقف وطبيعة الطلاب " حصلت على متوسط حسابي (٢,٨).
- أن الكفاية " يمنح الفرص للعمل الجماعي " حصلت على متوسط حسابي (٢,٥٢).

تفسير ومناقشة النتائج:

يتضح من جدول (٧) عدة أمور، من أهمها:

➤ أن أكثر كفايات التفاعل مع المتعلمين توافرا في أداء المعلمين هي الكفاية " يخلق جوا من المرح والفكاهة" حيث حصلت على متوسط حسابي (٣,٦)، وقد يرجع ذلك إلى ما يتمتع به هؤلاء المعلمين من شخصية العرب الطيبة، وروح الفكاهة، وهي من أهم الصفات المطلوبة من معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (رجاء توفيق ١٩٨٠م) حينما أكدت على أن "حسن الخلق، وقوة الخيال، والإبداع، والقدرة على القيادة، والتفاني في العمل، والقابلية للتكيف مع الجديدة من الأمور من الأسس الهامة التي تتعلق بشخصية المعلم".^(١)

➤ ويتضح من الجدول أيضا أن أقل كفايات التفاعل مع المتعلمين تنفيذا في أداء المعلمين هي الكفاية " يمنح الفرص للعمل الجماعي" فقد حصلت على متوسط حسابي (٢,٥٢)، على الرغم من أن الاتجاهات التربوية الحديثة تؤكد على أهمية ودور العمل الجماعي في تعلم اللغات الأجنبية؛ لما لها من أثر في سرعة التعلم وثباته.

وبذلك توصلت الدراسة إلى تحديد كفايات التفاعل مع المتعلمين اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ويجري ترتيبها وفقا لدرجة توافرها في أداء المعلمين (عينة الدراسة) علي النحو التالي:

١- يخلق جوا من المرح والفكاهة.

(١) توفيق نصر، إعداد معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها، السجل العلمي للندوة العالمية الأولى لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، د.ط، ج ٢.

- ٢- يشجع الطلاب على التساؤل والمناقشة وأخذ المبادرة.
- ٣- يوزع اهتمامه على الفصل كله.
- ٤- يستخدم المعززات المناسبة للموقف وطبيعة الطلاب.
- ٥- يمنح الفرص للعمل الجماعي.

خامسا: النتائج الخاصة بكفايات تقويم الدرس:

للتعرف على مدى تحقق كفايات تقويم الدرس في أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، تم حساب التكرارات والنسب المئوية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور " الكفايات اللغوية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها"، وتمثلت النتائج في الجدول التالي:

جدول رقم (٨) نتائج التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية
لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور كفايات تقويم الدرس

م	الكفايات	ممتاز		جيد جدا		جيد		مقبول		ضعيف		الانحراف المعياري	المتوسط
		%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك		
١	يستخدم التقويم المبدئي، والتكويني، والختامي.	٤	١	٤	٤	١٦	١٣	٥٢	٧	٢٨		٢,٩٦	٠,٧٨٩٥
٢	يقوم النشاط وفقا لأهدافه.	٤		١٦	٤	١١	٤٤	١٠	٤٠			٢,٧٦	٠,٧٢٣٤
٣	أن يقيس المستويات المعرفية المختلفة (الفهم، التذكر، التطبيق).	٨	٢			١٢	٤٨	٩	٣٦	٢	٨	٢,٦٤	٠,٩٥٢١
٤	يستخدم الأدوات المناسبة لتقويم كل مهارة: استماع، تحدث، قراءة، كتابة.			٤	١	٥	٢٠	١٦	٦٤	٣	١٢	٢,١٦	٠,٦٨٧٩
٥	يلحظ أعمال الطلاب بطريقة مستمرة.				٣	١٢	٢٠	٨٠	٢	٨		٣,٠٤	٠,٤٥٤٦
٦	يراعي الفروق الفردية في التقويم.			٤	١	١٢	٤٨	١١	٤٤	١	٤	٢,٥٢	٠,٦٥٣٢
٧	يستفيد من نتائج التقويم في اكتشاف صعوبات التعلم لدى الطلاب.				١	٤	١٥	٦٠	٨	٣٢	١	٢,٦٤	٠,٦٣٧٧

يتضح من الجدول السابق (٨) أن نتائج المعلمين فيما يتعلق بكفايات التفاعل مع المتعلمين وفقا للأعلى في الأداء كانت كما يلي:

(١) أن الكفاية " يلاحظ أعمال الطلاب بطريقة مستمرة" حصلت على متوسط حسابي (٣,٠٤).

(٢) أن الكفاية "يستخدم التقويم المبدئي، والتكويني، والختامي" حصلت على متوسط حسابي (٢,٩٦).

(٣) أن الكفاية "يقوم النشاط وفقا لأهدافه" حصلت على متوسط حسابي (٢,٧٦).

(٤) أن الكفاية " أن يقيس المستويات المعرفية المختلفة (الفهم، التذكر، التطبيق)" حصلت على متوسط حسابي (٢,٦٤).

(٥) أن الكفاية "يستفيد من نتائج التقويم في اكتشاف صعوبات التعلم لدى الطلاب" حصلت على متوسط حسابي (٢,٦٤).

(٦) أن الكفاية "يراعي الفروق الفردية في التقويم" حصلت على متوسط حسابي (٢,٥٢).

(٧) أن الكفاية "يستخدم الأدوات المناسبة لتقويم كل مهارة: استماع، تحدث، قراءة، كتابة" حصلت على متوسط حسابي (٢,١٦).

تفسير ومناقشة النتائج:

يتضح من جدول (٨) عدة أمور، يمكن مناقشة أهمها كما يلي:

➤ أن أكثر كفايات تقويم الدرس تنفيذا في أداء المعلمين هي الكفاية " يلاحظ أعمال الطلاب بطريقة مستمرة" بمتوسط حسابي (٣,٠٤)، وقد يرجع ذلك إلى طول خبرة المعلمين، وقلة عدد المتعلمين في الفصول الدراسية.

➤ أن أقل كفايات تقويم الدرس تنفيذا في أداء المعلمين هي الكفاية " يستخدم الأدوات المناسبة لتقويم كل مهارة: استماع، تحدث، قراءة، كتابة" بمتوسط حسابي (٢,١٦)، وقد يرجع ذلك إلى ضعف التأهيل المهني للمعلم، وطغيان الجانب اللغوي، وأيضا قلة الإمكانيات المادية المتاحة لهذه المراكز.

واتفقت هذه النتيجة مع ما أكدت عليه (دراسة يوسف أبو بكر ١٩٨٠م) التي هدفت إلى تصميم برنامج لإعداد معلم اللغة العربية لغير الناطقين بغيرها في ضوء تجربة معهد الخرطوم الدولي للغة العربية وهو " ضرورة تدريب المعلم على تصميم البرامج التعليمية وتنفيذها وتقييمها".^(١)

وبذلك توصلت الدراسة إلى تحديد كفايات تقويم الدرس اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ويجري ترتيبها وفقاً لدرجة توافرها في أداء المعلمين (عينة الدراسة) علي النحو التالي:

- ١- يلاحظ أعمال الطلاب بطريقة مستمرة.
- ٢- يستخدم التقويم المبدئي، والتكويني، والختامي.
- ٣- يقوم النشاط وفقاً لأهدافه.
- ٤- أن يقيس المستويات المعرفية المختلفة (الفهم، التذكر، التطبيق).
- ٥- يستفيد من نتائج التقويم في اكتشاف صعوبات التعلم لدى الطلاب.
- ٦- يراعي الفروق الفردية في التقويم.

سادساً: النتائج الخاصة بكفايات تعليم الاستماع:

قام الباحث بحساب التكرارات والنسب المئوية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور " كفايات تعليم الاستماع"، للوقوف على مدى تحقق هذه الكفايات في أداء المعلمين، وتمثلت النتائج في الجدول التالي:

(١) أبو بكر، برنامج إعداد وتدريب معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها على ضوء التجربة السودانية، السجل العلمي للندوة العالمية الأولى لتعليم العربية لغير الناطقين بها، د.ط، ج ٢.

جدول رقم (٩) نتائج التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية

لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور كفايات تعليم الاستماع

م	الكفايات	ممتاز		جيد جدا		جيد		مقبول		ضعيف		الانحراف المعياري	المتوسط
		%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك		
١	يحدد أهداف تعليم الاستماع.	٤	١	٤٤	١١	٤٨	١٢	٤	١			٠,٦٥٣٢	٣,٤٨
٢	يساعد التلاميذ على اكتساب آداب الاستماع.			٢٠	٥	٦٤	١٦	١٦	٤			٠,٦١١٠	٣,٠٤
٣	يوظف المواقف التطبيقية في تعليم الاستماع.			١٢	٣	٥٢	١٣	٩	٣٦			٠,٨٦٠٢	٢,٦٤
٤	يحدد المشكلات التي تواجه الطلاب في تعليم الاستماع.			٨	٢	٢٤	٦	١٧	٦٨			٠,٦٤٥٥	٢,٤
٥	يحدد طرق معالجة هذه المشكلات.			٤	١	٢٤	٦	١٨	٧٢			٠,٥٥٦٧	٢,٣٢
٦	ينوع في استخدام أنشطة الاستماع: أغنية، قصة، حوار، وغيرها.					٨	٢	١٥	٦٠	٨	٣٢	٠,٥٩٧٢	١,٧٦

يتضح من الجدول السابق (٩) أن نتائج المعلمين فيما يتعلق بكفايات تعليم الاستماع وفقا للأعلى في الأداء كانت كما يلي:

- ١) أن الكفاية "يحدد أهداف تعليم الاستماع" حصلت على متوسط حسابي (٣,٤٨).
- ٢) أن الكفاية "يساعد التلاميذ على اكتساب آداب الاستماع" حصلت على متوسط حسابي (٣,٠٤).
- ٣) أن الكفاية "يوظف المواقف التطبيقية في تعليم الاستماع" حصلت على متوسط حسابي (٢,٦٤).
- ٤) أن الكفاية "يحدد المشكلات التي تواجه الطلاب في تعليم الاستماع" حصلت على متوسط حسابي (٢,٤).
- ٥) أن الكفاية "يحدد طرق معالجة هذه المشكلات" حصلت على متوسط حسابي (٢,٣٢).
- ٦) أن الكفاية "ينوع في استخدام أنشطة الاستماع: أغنية، قصة، حوار، وغيرها" حصلت على متوسط حسابي (١,٧٦).

تفسير ومناقشة النتائج:

يتضح من جدول (٩) عدة أمور، يمكن مناقشة أهمها فيما يلي :

➤ أن أعلى كفايات تعليم الاستماع نسبيا والتي تتوافر لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها هي كفاية " يحدد أهداف تعليم الاستماع" بمتوسط حسابي (٣,٤٨) ، ويرى الباحث أن ذلك قد يرجع إلى إدراك المعلمين لأهمية تحديد الأهداف في عملية التدريس؛ فهو الموجه لبقية عناصر التدريس.

➤ أن أدنى كفايات تعليم الاستماع نسبيا في أداء المعلمين هي كفاية " ينوع في استخدام أنشطة الاستماع: أغنية، قصة، حوار، وغيرها" فقد حصلت على متوسط حسابي (١,٧٦)؛ وتقل عن الدرجة التقييمية المطلوبة، ولذا تعد من الكفايات الغائبة نسبيا في أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ويرجع الباحث ذلك إلى ضعف اشتغال كتب تعليم اللغة العربية على أنشطة الاستماع، مما يساعد المعلم على إهمال هذه الكفاية.

وقد أكّدت (هويدا الحيسي ١٩٩١م) على هذه النتيجة في دراستها التي استهدفت تقويم كتب تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية في ضوء مفاهيم المدخل الاتصالي على مستويات أربعة هي: المستوى العام، ومستوى المفردات، ومستوى التراكيب، ومستوى المواقف، فقد كانت من أهم نتائجها: " أن معظم كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها لم تشمل على أنشطة تعليم الاستماع".^(١)

وبذلك توصلت الدراسة إلى تحديد كفايات تعليم الاستماع اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ويجري ترتيبها وفقاً لدرجة توافرها في أداء المعلمين (عينة الدراسة) على النحو التالي:

- ١- يحدّد أهداف تعليم الاستماع.
- ٢- يساعد التلاميذ على اكتساب آداب الاستماع.
- ٣- يوظّف المواقف التطبيقية في تعليم الاستماع.
- ٤- يحدّد المشكلات التي تواجه الطلاب في تعليم الاستماع.
- ٥- يحدّد طرق معالجة هذه المشكلات.
- ٦- ينوّع في استخدام أنشطة الاستماع: أغنية، قصة، حوار، وغيرها.

سابعاً: النتائج الخاصة بكفايات تعليم التحدث:

تم حساب التكرارات والنسب المئوية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور " كفايات تعليم التحدث"، بهدف التعرف على مدى تحقق هذه الكفايات في أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتمثلت النتائج في الجدول التالي:

(١) الحيسي: " تقويم كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، رسالة ماجستير.

جدول رقم (١٠) نتائج التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية
لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور كفايات تعليم التحدث

م	الكفايات	ممتاز		جيد جدا		جيد		مقبول		ضعيف		الانحراف المعياري	المتوسط
		%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك		
١	يحدد أهداف التحدث بوضوح.			١٣	٥٢	١٢	٤٨					٣,٥٢	٠,٥٠٩٩
٢	يستخدم مهارات التحدث بطريقة سليمة، ويساعد الطلاب على اكتسابها.			١٥	٦٠	٩	٣٦	١	٤			٣,٥٦	٠,٥٨٣١
٣	ينطق الأصوات العربية نطقا صحيحا منفصلة ومتصلة.			٩	٣٦	٢	٨					٤,٤٨	٠,٦٥٣٢
٤	يحدد آداب التحدث، ويساعد الطلاب على اكتسابها.			٣	١٢	١٩	٧٦	٣	١٢			٢,٩٢	٠,٧٥٩٣
٥	يحدد المشكلات التي تواجه الطلاب عند الحديث باللغة العربية، وطرق معالجتها.			١	٤	١٠	٤٠	١٤	٥٦			٢,٤٨	٠,٥٨٥٩
٦	يتيح فرص التحدث للطلاب عن أنفسهم، وأعمالهم، وغيرها.			٥	٢٠	١٦	٦٤	٤	١٦			٣,٠٤	٠,٦١١٠

يتضح من الجدول السابق (١٠) أن نتائج المعلمين فيما يتعلق بكفايات تعليم الاستماع وفقا للأعلى في الأداء كانت كما يلي:

- ١) أن الكفاية "ينطق الأصوات العربية نطقا صحيحا منفصلة ومتصلة" حصلت على متوسط حسابي (٤,٤٨).
- ٢) أن الكفاية "يستخدم مهارات التحدث بطريقة سليمة، ويساعد الطلاب على اكتسابها" حصلت على متوسط (٣,٥٦).
- ٣) أن الكفاية "يتيح فرص التحدث للطلاب عن أنفسهم، وأعمالهم، وغيرها" حصلت على متوسط حسابي (٣,٠٤).
- ٤) أن الكفاية "يحدد أهداف التحدث بوضوح" حصلت على متوسط حسابي (٣,٥٢).
- ٥) أن الكفاية "يحدد آداب التحدث، ويساعد الطلاب على اكتسابها" حصلت على متوسط حسابي (٢,٤٨).
- ٦) أن الكفاية "يحدد المشكلات التي تواجه الطلاب عند الحديث باللغة العربية، وطرق معالجتها" حصلت على متوسط حسابي (٢,٤٨).

تفسير ومناقشة النتائج:

يتضح من جدول (١٠) عدة أمور، يمكن مناقشة أهمها فيما يلي:

- أن أعلى كفايات تعليم التحدث نسبيا والتي تتوافر لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها هي كفاية " ينطق الأصوات العربية نطقا صحيحا منفصلة ومتصلة" بمتوسط حسابي (٤,٤٨)، وذلك بسبب الأصالة العربية لهؤلاء المعلمين.
- أن أدنى كفايات تعليم الاستماع نسبيا في أداء المعلمين هي الكفاية " يحدد آداب التحدث، ويساعد الطلاب على اكتسابها" حصلت على متوسط حسابي (٢,٤٨)، والكفاية " يحدد المشكلات التي تواجه الطلاب عند الحديث باللغة العربية، وطرق معالجتها" بمتوسط حسابي (٢,٤٨) لكل منهما، وقد يرجع الباحث ذلك إلى ضعف اتباه المعلم لمشكلات الطلاب، وضيق مدة الدروس؛ مما يدفع المعلم إلى التجاهل عن مشكلات الطلاب.

وقد أشار (رشدي أحمد طعيمة ١٩٨٧م) إلى هذه النتيجة واقترح حلولاً مناسبة لها في دراسته التي هدفت إلى تحديد الصعوبات التي تواجه الدارسين في المجتمعات الإسلامية عند تعلّمهم العربية كلغة ثانية كما يراها المعلمون، وتحديد مصادر هذه الصعوبات في رأيهم، كما هدفت إلى تعرف المشكلات التي يرى المعلمون أنها تواجه تعليم العربية كلغة ثانية في المجتمعات الإسلامية، فكانت من أهم توصياتها: "زيادة عدد الدورات التدريبية التي تنظمها البلاد العربية والمنظمات الإسلامية؛ لتدريب معلمي العربية في البلاد الناطقة بلغات أخرى، وإطالة مدتها".^(١)

وبذلك توصلت الدراسة إلى تحديد كفايات تعليم التحدث اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ويجري ترتيبها وفقاً لدرجة توافرها في أداء المعلمين (عينة الدراسة) على النحو التالي:

- ١- ينطق الأصوات العربية نطقاً صحيحاً منفصلاً ومتصلة.
- ٢- يستخدم مهارات التحدث بطريقة سليمة، ويساعد الطلاب على اكتسابها.
- ٣- يتيح فرص التحدث للطلاب عن أنفسهم، وأعمالهم، وغيرها.
- ٤- يحدد أهداف التحدث بوضوح.
- ٥- يحدد آداب التحدث، ويساعد الطلاب على اكتسابها.
- ٦- يحدد المشكلات التي تواجه الطلاب عند الحديث باللغة العربية، وطرق معالجتها.

ثامناً: النتائج الخاصة بكفايات تعليم القراءة:

أما عن نتائج التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لأداء المعلمين فيما يتعلق بكفايات تعليم القراءة، فبيانها في الجدول التالي:

(١) طعيمة، تعليم العربية في المجتمعات الإسلامية بين مشكلات العمل وأولويات التنفيذ، مجلة الموقف المغربية، الرباط، ع ٨.

جدول رقم (١١) نتائج التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية

لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور كفايات تعليم القراءة

م	الكفايات	ممتاز		جيد جدا		جيد		مقبول		ضعيف		الانحراف المعياري	المتوسط
		%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك		
١	يحدد أهداف تعليم قراءة النص العربي بوضوح.			١٦	٦٤	٩	٣٦					٣,٦٤	٠,٤٨٩٩
٢	يتمكن من مهارات القراءة الجهرية الصحيحة، محافظا على ما للعرية من نبر وتنغيم.	١١	٤٤	١١	٤٤	٣	١٢					٤,٣٢	٠,٦٩٠٤
٣	يساعد الطلاب على اكتساب مهارات القراءة (الجهرية، والصامتة) باللغة العربية.	٢	٨	٤	١٦	١٨	٧٢	١	٤			٣,٢٨	٠,٦٧٨٢
٤	يستخدم المداخل المختلفة لتعليم القراءة.			٢	٨	١١	٤٤	١٢	٤٨			٢,٦	٠,٦٤٥٥
٥	يتيح للطلاب فرصة ممارسة ما يقرؤونه قراءة جهرية في مواقف اتصالية حية فيما بينهم.					١٦	٦٤	٩	٣٦			٢,٦٤	٠,٤٨٩٩
٦	يدرّب الطلاب على سلامة النطق.			٥	٢٠	١٧	٦٨	٣	١٢			٣,٠٨	٠,٥٧١٥
٧	يدرّب الطلاب على حسن الإيقاع عند النطق للكلمات والجمل.			٣	١٢	١٤	٥٦	٨	٣٢			٢,٨	٠,٦٤٥٥
٨	يدرّب الطلاب على حسن الضبط النحوي.			٥	٢٠	١٢	٤٨	٨	٣٢			٢,٨٨	٠,٧٢٥٧

يتضح من الجدول السابق (١١) أن نتائج المعلمين فيما يتعلق بكفايات تعليم القراءة وفقا للأعلى في الأداء كانت كما يلي:

- ١) أن الكفاية "يحدد أهداف تعليم قراءة النص العربي بوضوح" حصلت على متوسط حسابي (٣,٦٤).
- ٢) أن الكفاية "يتمكن من مهارات القراءة الجهرية الصحيحة، محافظا على ما للعرية من نبر وتنغيم" حصلت على متوسط حسابي (٣,٢٨).
- ٣) أن الكفاية "يدرّب الطلاب على سلامة النطق" حصلت على متوسط حسابي (٣,٠٨).
- ٤) أن الكفاية "يدرّب الطلاب على حسن الضبط النحوي" حصلت على متوسط حسابي (٢,٨٨).
- ٥) أن الكفاية "يدرّب الطلاب على حسن الإيقاع عند النطق للكلمات والجمل" حصلت على متوسط حسابي (٢,٨).
- ٦) أن الكفاية "يتيح للطلاب فرصة ممارسة ما يقرؤونه قراءة جهرية في مواقف اتصالية حية فيما بينهم" حصلت على متوسط حسابي (٢,٦٤).
- ٧) أن الكفاية "يستخدم المداخل المختلفة لتعليم القراءة" حصلت على متوسط حسابي (٢,٦).
- ٨) أن الكفاية "يساعد الطلاب على اكتساب مهارات القراءة (الجهرية، والصامتة) باللغة العربية" حصلت على متوسط حسابي (٢,٤).

تفسير ومناقشة النتائج:

يتضح من جدول (١١) عدة أمور، يمكن مناقشة أهمها فيما يلي:

- أن أكثر كفايات تعليم القراءة تنفيذا في أداء المعلمين هي كفاية " يحدد أهداف تعليم قراءة النص العربي بوضوح" فقد حصلت على متوسط حسابي (٣.٦٤)، ويرجع ذلك للأسباب نفسها التي أدت إلى ارتفاع نسبة كفاية تحديد الأهداف من تعليم التحدث.

➤ تعتبر الكفاية " يساعد الطلاب على اكتساب مهارات القراءة (الجهرية، والصامتة) باللغة العربية" هي أدنى الكفايات التي تتوافر في أداء المعلمين حيث حصلت على متوسط حسابي (٢.٤)، ويرجع ذلك إلى ضعف التأهيل المهني لدى المعلمين، وتغليب الجانب اللغوي على حساب الجانب المهني في برامج الإعداد والتدريب.

وبذلك توصلت الدراسة إلى تحديد كفايات تعليم القراءة اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ويجري ترتيبها وفقاً لدرجة توافرها في أداء المعلمين (عينة الدراسة) علي النحو التالي:

- ١- يحدد أهداف تعليم قراءة النص العربي بوضوح.
- ٢- يتمكن من مهارات القراءة الجهرية الصحيحة، محافظاً على ما للعربية من نبر وتنغيم.
- ٣- يدرّب الطلاب على سلامة النطق.
- ٤- يدرّب الطلاب على حسن الضبط النحوي.
- ٥- يدرّب الطلاب على حسن الإيقاع عند النطق للكلمات والجمل.
- ٦- يتيح للطلاب فرصة ممارسة ما يقرؤونه قراءة جهرية في مواقف اتصالية حية فيما بينهم.
- ٧- يستخدم المداخل المختلفة لتعليم القراءة.
- ٨- يساعد الطلاب على اكتساب مهارات القراءة (الجهرية، والصامتة) باللغة العربية.

تاسعا: النتائج الخاصة بكفايات تعليم الكتابة:

قام الباحث بعرض نتائج أداء المعلمين فيما يتعلق بكفايات تعليم الكتابة من خلال حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية؛ للوقوف على توافر هذه الكفايات في أدائهم، والجدول التالي يوضح هذه النتائج:

جدول رقم (١٢) نتائج التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية
لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور كفايات تعليم الكتابة

م	الكفايات	ممتاز		جيد جدا		جيد		مقبول		ضعيف		المتوسط	الانحراف المعياري
		%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك		
١	يستخدم المداخل المختلفة لتعليم الكتابة.			٤	١٦	٢	٨	١٦	٦٤	٣	١٢	٢,٢٨	٠,٨٩٠٦
٢	يراعي القواعد الإملائية في الكتابة.	٢	٨	١	٤	١٤	٥٦	٧	٢٨	١	٤	٢,٨٤	٠,٨٩٨١
٣	يدرّب الطلاب على قواعد الكتابة العربية الصحيحة.			٢	٨	٢	٨	١٨	٧٢	٣	١٢	٢,١٢	٠,٧٢٥٧
٤	يتعرّف المشكلات التي تواجه الطلاب أثناء تعلّمهم الكتابة.			١	٤	٣	١٢	١٥	٦٠	٦	٢٤	١,٩٦	٠,٧٣٤٨
٥	يحرص على تدريب الطلاب على الكتابة بخط واضح وجميل.			١	٤	١	٤	١٤	٥٦	٩	٣٦	١,٧٦	٠,٧٢٣٤
٦	يساعد الطلاب في التغلب على صعوبات الكتابة العربية.			٢	٨	٣	١٢	١٧	٦٨	٣	١٢	٢,١٦	٠,٧٤٦١
٧	يدرّب الطلاب على استخدام علامات الترقيم مع إدراك دلالاتها.			٣	١٢	١	٤	١٤	٥٦	٧	٢٨	٢,٠٠	٠,٩١٢٨

يتضح من الجدول السابق (١٢) أن نتائج المعلمين فيما يتعلق بكفايات تعليم الكتابة وفقا للأعلى في الأداء كانت كما يلي:

١) أن الكفاية "يراعي القواعد الإملائية في الكتابة" حصلت على متوسط حسابي (٢,٨٤).

٢) أن الكفاية "يستخدم المداخل المختلفة لتعليم الكتابة" حصلت على متوسط حسابي (٢,٢٨).

٣) أن الكفاية "يساعد الطلاب في التغلب على صعوبات الكتابة العربية" على متوسط حسابي (٢,١٦).

٤) أن الكفاية "يدرب الطلاب على قواعد الكتابة العربية الصحيحة" حصلت على متوسط حسابي (٢,١٢).

٥) أن الكفاية "يدرب الطلاب على استخدام علامات الترقيم مع إدراك دلالاتها" حصلت على متوسط حسابي (٢,٠٠).

٦) أن الكفاية "يتعرف المشكلات التي تواجه الطلاب أثناء تعلّمهم الكتابة" حصلت على متوسط حسابي (١,٩٦).

٧) أن الكفاية "يحرص على تدريب الطلاب على الكتابة بخط واضح وجميل" حصلت على متوسط حسابي (١,٧٦).

تفسير ومناقشة النتائج:

يتضح من جدول (١٢) عدة أمور، يمكن مناقشة أهمها فيما يلي:

➤ أنه لم يصل أحد من المعلمين إلى حد الكفاية (جيد)، حيث كان أكثر الكفايات الخاصة بمجال تعليم الكتابة والتي ينفذها معلموا اللغة العربية للناطقين بغيرها في أدائه هي الكفاية "يستخدم المداخل المختلفة لتعليم الكتابة" بمتوسط حسابي (٢,٢٨)، وقد يرجع ذلك إلى ضعف قناعة المعلمين بأهمية تدريب المتعلمين على الكتابة الصحيحة، وإلى ضعف الجانب العملي والتطبيقي في برامج التأهيل.

➤ أن أقل الكفايات الخاصة بمجال تعليم الكتابة والتي ينفذها معلموا اللغة العربية للناطقين بغيرها في أدائه هي الكفاية "يتعرف المشكلات التي تواجه الطلاب أثناء تعلّمهم الكتابة"، والكفاية "يحرص على تدريب الطلاب على الكتابة بخط واضح وجميل" بمتوسط حسابي (١,٩٦)، (١,٧٦) لكل منهما على الترتيب، يعني أن تحقق الكفتين أقل من المطلوب، ويرجع ذلك إلى:

- ضعف جوانب التدريب على الكتابة في كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- ضعف وعي المعلم بدوره، فهو ليس ناقلا لنصوص الكتاب مقتصرًا عليها، ولكنه معلم له رؤية، يدرك الهدف ويسعى لتحقيقه من خلال محتوى الموضوع بالفعل أو ما يراه مناسبًا للعملية التعليمية، كما أن له دورًا في تقويم المناهج والبرامج.
- عدم التقويم المستمر لأداء المعلمين من خلال مشرفيهم والمؤسسات التي يعملون بها.

وتنفق هذه النتيجة مع ما أكدت عليه دراسة (سامي ربيع محمد أحمد ٢٠١١م) التي استهدفت تحديد مبادئ تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء المدخل الثقافي، ووضع تصور مقترح لاستراتيجية تدريسية تراعي مبادئ تدريس اللغة العربية في ضوء المدخل الثقافي، فقد أشارت الدراسة إلى: " ضرورة وأهمية متابعة وتقويم أداء المعلمين من خلال المشرفين بالمؤسسات التعليمية".^(١)

وبذلك توصلت الدراسة إلى تحديد كفايات تعليم الكتابة اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ويجري ترتيبها وفقا لدرجة توافرها في أداء المعلمين (عينة الدراسة) علي النحو التالي:

- ١- يراعي القواعد الإملائية في الكتابة.
- ٢- يستخدم المداخل المختلفة لتعليم الكتابة.
- ٣- يساعد الطلاب في التغلب على صعوبات الكتابة العربية.
- ٤- يدرّب الطلاب على قواعد الكتابة العربية الصحيحة.
- ٥- يدرّب الطلاب على استخدام علامات التقييم مع إدراك دلالاتها.
- ٦- يتعرّف المشكلات التي تواجه الطلاب أثناء تعلّمهم الكتابة.
- ٧- يحرص على تدريب الطلاب على الكتابة بخط واضح وجميل.

عاشرا: النتائج الخاصة بالكفايات الثقافية:

قام الباحث بحساب التكرارات والنسب المئوية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور " الكفايات الثقافية"، للوقوف على مدى تحقق هذه الكفايات في أداء المعلمين، وتمثلت النتائج في الجدول التالي:

(١) سامي ربيع، تقويم أداء معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء المدخل الثقافي، رسالة ماجستير.

جدول رقم (١٣) نتائج التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية

لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور الكفايات الثقافية

م	الكفايات	ممتاز		جيد جدا		جيد		مقبول		ضعيف		الانحراف المعياري
		%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	
١	يحفظ بعض أجزاء من القرآن الكريم.	٥٢	١٣	٤٤	١١	٤	١					٤.٤٨
٢	يحفظ بعضا من الأحاديث الشريفة.	٥٦	١٤	٤٠	١٠	٤	١					٤.٥٢
٣	يتعزف جوانب من ثقافة الطالب الأجنبي.					٣٢	٨	٦٠	١٥	٨	٢	٢.٢٤
٤	يوظف مهارات الحاسب الآلي.					١٦	٤	٩	٣٦	١٢	٤٨	١.٦٨
٥	يتمكن من علم اللغة التطبيقي: اختيار الكتب، والمواد التعليمية، الوسائل التعليمية.					٢٤	٦	١٥	٦٠	٤	١٦	٢.٠٨
٦	يستخدم المفردات ذات الدلالة الثقافية القريبة من إدراك الطلاب.			٤	١	٨	٢	١٧	٦٨	٥	٢٠	١.٩٦
٧	يبدأ بالجوانب الثقافية التي يهتم بها الطلاب: الطعام، الأسرة، وغيرها.					٤٤	١١	١٤	٥٦			٢.٤٤
٨	أن يستغل المناسبات في عرض الثقافات.							٨	٣٢	١٧	٦٨	١.٣٢
٩	يتجنب إصدار أحكام متعصبة للثقافة العربية الإسلامية.	٦٠	١٥	٣٢	٨	٢	٨					٤.٥٢
١٠	يحترم ثقافة الآخرين ويبيد احترامه لها حتى لو لم يكن مقتنعا بها.	٢٠	٥	٦٨	١٧	٣	١٢					٤.٠٨
١١	يقنع الطلاب بضرورة احترام وتقبل ثقافة البلد العربي الذي يقيمون فيه.	٣٢	٨	٦٠	١٥	٢	٨					٤.٢٤
١٢	يسأل الطلاب عن ثقافتهم ويستمع إليهم.			٤	١	١٢	٤٨	١٢	٤٨			٢.٥٦
١٣	يراعي الفروق الثقافية عند عرضه للجانب الثقافي.			٤	١	٤٤	١١	١١	٤٤	٢	٨	٢.٤٤
١٤	يراعي المضمون الثقافي المناسب لمستوى الطالب.					٤	١	١٣	٥٢	١١	٤٤	٢.٦
١٥	يوقر للطلاب مواقف طبيعية لاستخدام التعبيرات الثقافية.			٨	٢	٤	٨	١٦	١٨	١	٤	٢.٢٨
١٦	ينوع في طرق تقديم المعلومات الثقافية.					١٢	٣	١٩	٧٦	٣	١٢	٢

يتضح من الجدول السابق (١٣) أن نتائج المعلمين فيما يتعلق بالكفايات الثقافية وفقا للأعلى في الأداء كانت كما يلي:

- ١) الكفاية "يحفظ بعضا من الأحاديث الشريفة" حصلت على متوسط حسابي (٤,٥٢).
- ٢) أن الكفاية "يتجنب إصدار أحكام متعصبة للثقافة العربية الإسلامية" حصلت على متوسط حسابي (٤,٥٢).
- ٣) أن الكفاية "يحفظ بعض أجزاء من القرآن الكريم" حصلت على متوسط حسابي (٤,٤٨).
- ٤) أن الكفاية "يحترم ثقافة الآخرين ويبيدي احترامه لها حتى لو لم يكن مقتنعا بها" حصلت على متوسط حسابي (٤,٢٤).
- ٥) أن الكفاية "يقنع الطلاب بضرورة احترام وتقبّل ثقافة البلد العربي الذي يقيمون فيه" حصلت على متوسط حسابي (٤,٢٤).
- ٦) أن الكفاية "يراعي المضمون الثقافي المناسب لمستوى الطالب" حصلت على متوسط حسابي (٢,٦).
- ٧) أن الكفاية "يسأل الطلاب عن ثقافتهم ويستمع إليهم" حصلت على متوسط حسابي (٢,٥٦).
- ٨) أن الكفاية "يبدأ بالجوانب الثقافية التي يهتم بها الطلاب: الطعام، الأسرة، وغيرها" حصلت على متوسط حسابي (٢,٤٤).
- ٩) أن الكفاية "يراعي الفروق الثقافية عند عرضه للجانب الثقافية" حصلت على متوسط حسابي (٢,٤٤).
- ١٠) أن الكفاية "يوفّر للطلاب مواقف طبيعية لاستخدام التعبيرات الثقافية" حصلت على متوسط حسابي (٢,٢٨).
- ١١) أن الكفاية "يتعرّف جوانب من ثقافة الطالب الأجنبي" حصلت على متوسط حسابي (٢,٢٤).

- ١٢) أن الكفاية "يتمكن من علم اللغة التطبيقي: اختيار الكتب، والمواد التعليمية، الوسائل التعليمية" حصلت على متوسط حسابي (٢,٠٨).
- ١٣) أن الكفاية "ينوع في طرق تقديم المعلومات الثقافية" حصلت على متوسط حسابي (٢,٠٠).
- ١٤) أن الكفاية "يستخدم المفردات ذات الدلالة الثقافية القريبة من إدراك الطلاب" حصلت على متوسط حسابي (١,٩٦).
- ١٥) أن الكفاية "يوظف مهارات الحاسب الآلي" حصلت على متوسط حسابي (١,٦٨).
- ١٦) أن الكفاية "يستغل المناسبات في عرض الثقافات" حصلت على متوسط حسابي (١,٣٢).

تفسير ومناقشة النتائج:

يتضح من جدول (١٣) عدة أمور، يمكن مناقشة أهمها فيما يلي:

➤ حصلت كل من الكفاية " يحفظ بعضا من الأحاديث الشريفة"، والكفاية " يتجنب إصدار أحكام متعصبة للثقافة العربية الإسلامية" بمتوسط حسابي (٤,٥٢) لكل منهما، وقد يرجع ذلك إلى وعي المعلمين مدى حاجة العالم إلى البعد عن الصراع الثقافي، حيث يمكن أن تكون هذه الكفاية بذرة للتوافق العالمي والسلام الدولي بين الشعوب والدول.

➤ أن أقل الكفايات الثقافية التي ينفذها المعلمون في أدائهم كانت الكفاية " يستخدم المفردات ذات الدلالة الثقافية القريبة من إدراك الطلاب" بمتوسط حسابي (١,٩٦)، والكفاية " يوظف مهارات الحاسب الآلي" بمتوسط حسابي (١,٦٨)، والكفاية " يستغل المناسبات في عرض الثقافات" بمتوسط حسابي (١,٣٢)، فقد حصلت كل هذه الكفايات على أقل من الدرجة التقييمية؛ فهي من الكفايات الغائبة إلى حد كبير، وقد يرجع ذلك أسباب منها:

- ضعف ثقافة المعلم العامة.

- ضعف إدراك المعلم لطبيعة الثقافة المتعلقة بتنوع المجتمعات التي تفرزها.
- ضعف تمويل هذه المراكز لتقنيات التعليم الحديثة، على الرغم من اهتمام وتمويل مراكز تعليم اللغات الأجنبية الأخرى.
- ضعف وعي هذه المراكز لدور المناسبات في عرض الثقافات؛ مما يمنح الطلاب فرصة التعايش مع واقع ثقافة المجتمع، وبالتالي معايشة مظاهر المناسبات، كما تؤدي مشاهدة مثل هذه المناسبات إلى طرح الطلاب العديد من الأسئلة؛ مما يدفع المعلم إلى دراستها والبحث فيها حتى يجيب عن أسئلة الطلاب.
- واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (يوسف أبو بكر ١٩٨٠ م) التي توصلت إلى: " ضرورة تزويد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها باللغات الأجنبية، وإلمامه بمشكلات تعليم العربية كلغة أجنبية، وتزويده بالعلوم الدينية والثقافية الكافية".^(١)
- وبذلك توصلت الدراسة إلى تحديد الكفايات الثقافية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ويجري ترتيبها وفقاً لدرجة توافرها في أداء المعلمين (عينة الدراسة) علي النحو التالي:

- ١- يحفظ بعضاً من الأحاديث الشريفة.
- ٢- يتجنب إصدار أحكام متعصبة للثقافة العربية الإسلامية.
- ٣- يحفظ بعض أجزاء من القرآن الكريم.
- ٤- يحترم ثقافة الآخرين ويبيدي احترامه لها حتى لو لم يكن مقتنعاً بها.
- ٥- يقنع الطلاب بضرورة احترام وتقبل ثقافة البلد العربي الذي يقيمون فيه.
- ٦- يراعي المضمون الثقافي المناسب لمستوى الطالب.
- ٧- يسأل الطلاب عن ثقافتهم ويستمع إليهم.
- ٨- يبدأ بالجوانب الثقافية التي يهتم بها الطلاب: الطعام، الأسرة، وغيرها.
- ٩- يراعي الفروق الثقافية عند عرضه للجانب الثقافية.
- ١٠- يوفر للطلاب مواقف طبيعية لاستخدام التعبيرات الثقافية.

(١) أبو بكر، برنامج إعداد وتدريب معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها على ضوء التجربة السودانية، السجل العلمي للندوة العالمية الأولى لتعليم العربية لغير الناطقين بها، د.ط، ج ٢.

- ١١- يتعرّف جوانب من ثقافة الطالب الأجنبي.
- ١٢- يتمكن من علم اللغة التطبيقي: اختيار الكتب، والمواد التعليمية، الوسائل التعليمية.
- ١٣- ينوّع في طرق تقديم المعلومات الثقافية.
- ١٤- يستخدم المفردات ذات الدلالة الثقافية القريبة من إدراك الطلاب.
- ١٥- يوظّف مهارات الحاسب الآلي.
- ١٦- يستغل المناسبات في عرض الثقافات.

وبهذا يكون قد تم الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة " ما مدى توافر الكفايات اللغوية والمهنية والثقافية لدى معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها؟

التصور المقترح

تحقيقاً للهدف الثالث للدراسة الحالية، وهو وضع تصور مقترح لتطوير أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء الكفايات اللازمة له، يقدم الباحث دليل معلم لوحدة دراسية من برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، انطلاقاً من الإطار النظري ونتائج الدراسة الميدانية لهذه الدراسة، حيث يرى الباحث أن هذا التصور يمكن أن يسهم في تحسين وتطوير أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وهو كما يلي:

أولاً: أسس بناء التصور المقترح:

استند بناء التصور المقترح على مجموعة من الأسس المستمدة من الدراسات والبحوث السابقة المتعلقة بالموضوع، مع مراعاة الكفايات التي تم اشتقاقها في الفصل الثاني من هذه الدراسة.

وقد حدّد الباحث هذه الأسس فيما يلي:

- ١- أسس بناء مناهج تعليم العربية للناطقين بغيرها، وتتمثل هذه الأسس في:
 - أ- الأساس المعرفي اللغوي: الذي شمل طبيعة المعرفة ومصادرها وروافدها وبقية العلم والمعرفة في هذا المجتمع.
 - ب- الأساس النفسي: الذي تضمن طبيعة الإنسان (المعلم) من حيث خصائصه وكفاياته، وطبيعة المتعلم من حيث مصدره ووظيفته في الكون ومركزه، وحاجاته في الحياة وغاياته، ومطالب نموه النفسي.
 - ج- الأساس الاجتماعي: الذي يتصل بطبيعة المجتمع وطبيعة ثقافته، وحاجاته من تعرف الثقافة العربية الإسلامية.

ثانياً: أهداف التصور المقترح العامة:

تتمثل أهداف التصور المقترح بصفة عامة في تطوير بعض الكفايات اللغوية، والمهنية، والكفايات الخاصة بتعليم وتعلم المهارات اللغوية، والكفايات الثقافية اللازمة لمعلم اللغة

العربية للناطقين بغيرها، وتتفرع عن هذا الهدف الرئيس أهداف خاصة، تتمثل فيما يلي:

الأهداف الخاصة للتصور المقترح:

تم اشتقاق الأهداف الخاصة للتصور المقترح في ضوء تعرّف الواقع، وذلك من خلال نتائج بطاقة الملاحظة السابقة، فركّز الباحث على الكفايات المتوافرة بتقدير ضعيف، ثم المتوافرة بتقدير مقبول، ثم المتوافرة بتقدير جيد، وهذه الأهداف كما يلي:

أهداف التصور المقترح الخاصة بالجانب اللغوي:

يساعد التصور المقترح المعلم على أن:

- (١) يتقن استخدام المعاجم والقواميس العربية.
- (٢) يميز بين العامية والعربية الفصيحة.
- (٣) يدرك الفروق الدقيقة بين المترادفات والمتضادة في الكلمات العربية.
- (٤) يعبر عن أفكاره بتراكيب مناسبة أثناء محادثة مطولة وبسرعة مناسبة.

أهداف التصور المقترح الخاصة بالجانب المهني:

- التخطيط للدرس:

يساعد التصور المقترح المعلم على أن:

- (١) يجهّز الوسائل والمعينات السمعية والبصرية اللازمة لكل درس.
- (٢) يعدّ أدوات مناسبة متنوعة لتقويم أهداف الدرس.
- (٣) يخطط لأنشطة متنوعة فردية وجماعية لمقابلة الفروق الفردية.
- (٤) يحدّد الطرائق المناسبة لكل نشاط، مع التنويع في هذه الطرائق والأساليب.

- تنفيذ الدرس:

يساعد التصور المقترح المعلم على أن:

- (١) ينوّع في أماكن تنفيذ الدرس (الفصل، الحديقة، فناء المدرسة).
- (٢) يستخدم الوسائل التعليمية المناسبة لكل نشاط.

- (٣) يوفّر عنصر الأمان في الوسائل التعليمية المستخدمة.
- (٤) يستخدم التغذية الراجعة عند تنفيذ خطوات الدرس.
- (٥) يستخدم المداخل التكاملية في تقديم مهارات اللغة الأربع.
- (٦) يتعامل مع الفروق الفردية.

- التفاعل مع المتعلمين:

- يساعد التصور المقترح المعلم على أن:
- (١) يمنح الفرص للعمل الجماعي.
 - (٢) يستخدم المعززات المناسبة للموقف التعليمي وطبيعة الطلاب.

أهداف التصور المقترح الخاصة بتعليم وتعلم المهارات اللغوية:

- تعليم الاستماع:

- يساعد التصور المقترح المعلم على أن:
- (١) ينوّع في استخدام أنشطة الاستماع: أغنية، قصة، حوار، وغيرها.
 - (٢) يحدّد المشكلات التي تواجه الطلاب في تعليم الاستماع.
 - (٣) يحدّد طرق معالجة هذه المشكلات.

- تعليم التحدث:

- يساعد التصور المقترح المعلم على أن:
- (١) يحدّد المشكلات التي تواجه الطلاب عند الحديث باللغة العربية، وطرق معالجتها.
 - (٢) يحدّد أداب التحدث، ويساعد الطلاب على اكتسابها.

- تعليم القراءة:

- يساعد التصور المقترح المعلم على أن:
- (١) يساعد الطلاب على اكتساب مهارات القراءة (الجهرية، والصامتة) باللغة العربية.

(٢) يستخدم المداخل المختلفة لتعليم القراءة.

(٣) يتيح للطلاب فرصة ممارسة ما يقرؤونه قراءة جهرية في مواقف اتصالية حية فيما

بينهم.

(٤) يدرّب الطلاب على حسن الإيقاع عند النطق للكلمات والجمل.

- تعليم الكتابة:

يساعد التصور المقترح المعلم على أن:

(١) يحرص على تدريب الطلاب على الكتابة بخط واضح وجميل.

(٢) يتعرّف المشكلات التي تواجه الطلاب أثناء تعلمهم الكتابة.

(٣) يدرّب الطلاب على استخدام علامات التقييم مع إدراك دلالاتها.

أهداف التصور المقترح الخاصة بالثقافات:

يساعد التصور المقترح المعلم على أن:

(١) يستغل المناسبات في عرض الثقافات.

(٢) يوظف مهارات الحاسب الآلي.

(٣) يستخدم المفردات ذات الدلالة الثقافية القريبة من إدراك الطلاب.

(٤) ينوّع في طرق تقديم المعلومات الثقافية.

(٥) يتمكن من علم اللغة التطبيقي: اختيار الكتب، والمواد التعليمية، الوسائل

التعليمية.

(٦) يتعرّف جوانب من ثقافة الطالب الأجنبي.

ثالثاً: محتوى التصور المقترح:

قد اختار الباحث نصاً من أحد كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وهو

"سلسلة الأزهر الشريف لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها"، المستوى المتقدم، الجزء الأول،

والنص بعنوان "الحضارة الإسلامية" (١٠).

(١٠) انظر ملحق رقم (٧) .

رابعاً: استراتيجيات التدريس:

يقترح الباحث استراتيجية تدريسية توليفية تجمع بين مجموعة من المدخلات التدريسية والطرائق التدريسية الحديثة منها: المدخل الاتصالي، والمدخل السمعي الشفهي، والمدخل الكلي.

خامساً: الوسائل التعليمية:

يقترح الباحث مجموعة من الوسائل التعليمية التي تساعد في تحقيق الأهداف التربوية، والتي تجعل العملية التعليمية أكثر تفاعلاً من الطالب، وتجعل نواتج التعلم أكثر ثباتاً وأقرب إلى التطبيق.

ومن هذه الوسائل المناسبة لهذا النموذج من المحتوى " الحضارة الإسلامية "، ما يلي:

- ١- لوحات وملصقات مكتوب عليها نماذج من الحضارات الإسلامية.
- ٢- لوحات مرسومة تعبر عن الحضارات الإسلامية.
- ٣- بعض المواقف التمثيلية من الأفلام والمسلسلات التي تشمل حضارات إسلامية.
- ٤- نماذج من الكتب التي تجمع أنواعاً من الحضارات الإسلامية.

سادساً: الأنشطة التعليمية:

يقترح الباحث هنا مجموعة من الأنشطة التعليمية التي تعتمد على نشاط يقوم به المتعلمون لتحقيق الأهداف المعرفية والمهارية والوجدانية لهذا الدرس، وتجعل هذه الأنشطة التعلم يسير في اتجاه التعلم النشط باستراتيجياته المختلفة، ومن هذه الأنشطة:

- ١- عرض فيلم أو حلقة من مسلسل مختارة بعناية، حيث يشمل بعض الحضارات الإسلامية، ويطلب من الطلاب التعريف بهذه الحضارات وشرحها والتعليق عليها.
- ٢- يقوم المعلم بتقسيم الطلاب إلى مجموعات، ويطلب من كل مجموعة:
 - ذكر حضارة إسلامية وشرحها.
 - ذكر حضارة أجنبية مناسبة أو قريبة من الحضارة الإسلامية.

- طرح مشكلة على كل مجموعة واقترح حلول لها من خلال حضارة إسلامية.
- ذكر حضارة إسلامية وسؤال مجموعة أخرى شرحها أو التعليق عليها أو ذكر حضارة أجنبية مناسبة لها.

٣- يطلب المعلم من كل طالب أن يسأل صديقا عربيا عن أهم حضارة إسلامية بالنسبة له، ثم يتحدثان عنها، ويقوم كل طالب بعرض ما توصل إليها مع صديقه في الفصل.

- ٤- زيارة علمية للمكتبة والبحث عن الكتب التي تجمع الحضارات الإسلامية، وكاتب تقرير عما وجد من الكتب.

سابعاً: التقويم:

يقترح الباحث إجراءات التقويم الشامل المستمر، حيث يشمل جوانب التعلم المختلفة المعرفية والمهارية والوجدانية، ويستمر خلال مراحل التعلم المختلفة، فبا التعلم (مبدئي) وخلال التعلم (بنائي) وبعد التعلم (نهائي).

(أ): التقويم المبدئي:

- يقترح الباحث على المعلم أحد الإجراءات التالية كتقويم مبدئي:
- كتابة الطلاب لمقال عن الحضارات الإسلامية.
- اختبار مبدئي يدور حول الحضارات الإسلامية، ويشمل ذكر بعض الحضارات أو شرح بعض الحضارات.
- تقييم مدى معرفة الطلاب من خلال حوار يدوره المعلم ومن خلال بعض الأسئلة عن الحضارات الإسلامية، حيث يستطيع المعلم أن يدرك مستوى الطلاب في إدراكهم للحضارات الإسلامية.

(ب): التقويم المرحلي:

- يقترح الباحث على المعلم أحد الإجراءات التالية كتقويم مرحلي:
- الواجبات المنزلية.
- الحوار داخل الفصل من خلال استراتيجية المناقشة والحوار حول الحضارات الواردة في النص.

- بحث يقدمه الطلاب عن الحضارات الإسلامية.

(ج): التقويم الختامي:

يقترح الباحث على المعلم أحد الإجراءات التالية كتقويم ختامي:

- بطاقات ملاحظة لسلوكيات الطلاب لمعرفة مدى ما تغير من السلوكيات قبل التعلم وبعده.

- اختبار تحصيلي عن الموضوع.

- استبيان لقياس ميول واتجاهات الطلاب تجاه بعض الموضوعات التي دارت حول الحضارات الإسلامية الواردة في النص.

- نتائج ملف إنجاز الطلاب.

نموذج لإجراءات تدريسية لتنفيذ التصور المقترح خلال فصل دراسي يومي بعنوان: "

الحضارات الإسلامية":

يقدم الباحث النموذج التالي كخطة إجرائية لتنفيذ التصور المقترح بهدف تطوير أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء الكفايات اللازمة له، وفيما يلي عرض هذا النموذج:

أولاً: التمهيد:

- ماذا تعرف عن الحضارة الإسلامية؟

- اذكر مثالا لحضارة إسلامية في بلدك.

ثانياً: الأهداف:

أ- الأهداف الخاصة:

يتوقع من المعلم أثناء الدرس أن:

(١) يتقن استخدام المعاجم والقواميس العربية.

(٢) يميز بين العامية والعربية الفصحى.

- (٣) يدرك الفروق الدقيقة بين المترادفات والمتضادة في الكلمات العربية.
- (٤) يعبر عن أفكاره بتراكيب مناسبة أثناء محادثة مطولة وبسرعة مناسبة.
- (٥) يجهز الوسائل والمعينات السمعية والبصرية اللازمة.
- (٦) يعد أدوات مناسبة متنوعة لتقويم أهداف الدرس.
- (٧) يخطط لأنشطة متنوعة لتقويم أهداف الدرس.
- (٨) ينوع في أماكن تنفيذ الدرس.
- (٩) يستخدم الوسائل التعليمية المناسبة.
- (١٠) يوفّر عنصر الأمان في الوسائل التعليمية المستخدمة.
- (١١) يستخدم التغذية الراجعة عند تنفيذ الدرس.
- (١٢) يمنح الفرص للعمل الجماعي.
- (١٣) يستخدم المعززات المناسبة لموقف وطبيعة الطلاب.
- (١٤) يقوم الدرس وفقاً لأهدافه.
- (١٥) يحدّد المشكلات التي تواجه الطلاب في الاستماع، مع تحديد طرق معالجتها.
- (١٦) ينوع في استخدام أنشطة الاستماع.
- (١٧) يحدّد أداب التحدث، ويساعد الطلاب على اكتسابها.
- (١٨) يحدّد المشكلات التي تواجه الطلاب عند الحديث باللغة العربية، وطرق معالجتها.
- (١٩) يساعد الطلاب على اكتساب مهارة القراءة (الجهرية والصامتة) باللغة العربية.
- (٢٠) يستخدم المداخل المختلفة لتعليم القراءة.
- (٢١) يتيح للطلاب فرصة ممارسة ما يقرؤونه قراءة جهرية في مواقف اتصالية فيما بينهم.
- (٢٢) يحرص على تدريب الطلاب على الكتابة بخط واضح وجميل.
- (٢٣) يدرّب الطلاب على استخدام علامات الترقيم مع إدراك دلالاتها.
- (٢٤) أن يستغل المناسبات في عرض الثقافة.
- (٢٥) يوظف مهارات الحاسب الآلي.
- (٢٦) يستخدم المفردات ذات الدلالة الثقافية القريبة من إدراك الطلاب.

ب- الأهداف الإجرائية:

يتوقع من الطالب في نهاية الدرس أن:

- يتعرّف المقصود بالحضارات الإسلامية.
- يتعرف الأساس الذي شيدت عليه الأمة الإسلامية صرح حضارتها.
- يتعرّف أهم مميزات الحضارات الإسلامية.
- يقيم الأفكار التي تدعوا إليها الحضارات الإسلامية.
- يربط بين حضارة إسلامية وما ينشر في المجتمع من آثار هذه الحضارة.
- يقارن بين حضارة إسلامية وأقرب حضارة لها في حضارته.
- يعرض بعضا من حضارته.
- يقرأ قراءات حرة حول الحضارات الإسلامية ومنشئها.
- يسلك سلوكا مناسباً وفق ما استفاد به من الدرس.
- يبدي احترامه للحضارات الإسلامية.
- يبدي ميلا للحضارات الإسلامية بشكل عام.

ثالثا: الوسائل التعليمية:

- عرض مرئي عن مجموعة من الحضارات الإسلامية.
- تسجيل صوتي لمجموعة من الحضارات الإسلامية.

رابعا: الأنشطة التعليمية:

- تعليم تعاوني عن مواقف للحضارات الإسلامية.
- تقرير عن الكتب التي جمعت الحضارات الإسلامية.
- زيارة لمكتبة عامة.
- عصف ذهني عن الحضارات الإسلامية المشهورة في العالم.

خامسا: إجراءات الدرس:

- مناقشة حول تأثير العلماء المسلمين في الحضارات الأخرى بهدف التأكد من فهم الطلاب للدرس.
- مناقشة حول المفردات والتعبيرات الجديدة.
- استخدام التعبيرات الجديدة في جمل جديدة.
- قراءة الطلاب النص قراءة جهرية، حيث يقرأ كل طالب فقرة من الفقرات.

- قراءة الطلاب النص قراءة صامتة بهدف الفهم.
- الاستماع إلى نص الدرس مرة أخرى.
- تقسيم الطلاب إلى أربع مجموعات:
- تقوم كل مجموعة بكتابة تقرير عن أهم الشخصيات البارزة الواردة في النص.
- تقوم كل مجموعة بعصف ذهني عن الحضارات العالمية المشهورة.

سادسا: الواجب المنزلي:

- تدريبات الكتاب.
- كتابة تقرير حول الكتب التي جمعت الحضارات الإسلامية.

سابعا: نشاط لا صيفي:

- بحث عن إسهامات العرب المسلمين في الحضارة الأوروبية في شبكة المعلومات الدولية.
- زيارة إلى مكتبة، حيث يستخرج كل طالب كتابا عن الحضارات الإسلامية، ويقرأ جزءا منه، ويكتب تلخيصا لما قرأ.

ثامنا: التقويم:

- من خلال تقويم الموقف الذي كتبه كل مجموعة خلال النشاط الصيفي.
- من خلال المناقشة الصفية التي تمت بعد القراءة الصامتة.
- من خلال القراءة الجهرية.
- اختبار المستوى.
- من خلال التلخيص الذي يكتبه الطالب في النشاط اللاصيفي في المكتبة.
- من خلال الواجبات المنزلية.

وبهذا أجب عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة ونصه: " ما التصور المقترح لتطوير أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بمراكز ومعاهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؟

الفصل الخامس

خلاصة النتائج والتوصيات والمقترحات

- أولاً: ملخص نتائج الدراسة

- ثانياً: توصيات الدراسة

- ثالثاً: مقترحات الدراسة

الفصل الخامس

خلاصة النتائج والتوصيات والمقترحات

الفلسفة العامة لهذا الفصل:

يعرض الباحث في هذا الفصل ملخصاً لأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة، ثم تقديم التوصيات في ضوء هذه النتائج، ويختتمه بتقديم المقترحات، وذلك على النحو التالي:

أولاً: ملخص نتائج الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتحديد مدى تحقق هذه الكفايات في أداء هذا المعلم، حيث استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي في تناول الأدبيات السابقة ذات الصلة بها، و المنهج التجريبي في تطبيق بطاقة ملاحظة لتقويم أداء مجموعة (٢٥) من معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها بالقاهرة (عينة الدراسة)، وأعدت الدراسة قائمة بالكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها اعتمدت عليها الأدوات البحثية، وهي بطاقة ملاحظة أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها داخل فصول الدراسة، وقد توصلت الدراسة الحالية إلى عدد من النتائج، تتمثل أهمها فيما يلي:

١- التوصل إلى قائمة بالكفايات اللغوية والمهنية والثقافية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها وفق الخطوات التالية: تحديد الهدف من القائمة، وتحديد مصادر اشتقاق الكفايات والتي تتمت في: الإطار النظري للدراسة، واستشارة السادة الأساتذة المتخصصين في المجال، ثم إعداد الصورة المبدئية للقائمة وعرضها على مجموعة من خبراء

تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها للتحكيم، ثم تعديل القائمة في ضوء آراء السادة المحكمين، وبذلك توصل الباحث إلى الصورة النهائية للقائمة، والتي شملت ٨٠ كفاية موزعة على النحو التالي:

أولاً: الكفايات اللغوية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتحتها ٨ كفايات.

ثانياً: الكفايات المهنية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وقد صنفت إلى:

أ- كفايات التخطيط للدرس، وتحتها ٦ كفايات.

ب- كفايات تنفيذ الدرس، وتحتها ١١ كفاية.

ج- كفايات التفاعل مع المتعلمين، وتحتها ٥ كفايات.

د- كفايات تقييم الدرس، وتحتها ٧ كفايات.

ثالثاً: الكفايات الخاصة بتعليم وتعلم المهارات اللغوية، وقد صنفت إلى:

أ- كفايات تعليم الاستماع، وتحتها ٦ كفايات.

ب- كفايات تعليم التحدث، وتحتها ٦ كفايات.

ج- كفايات تعليم القراءة، وتحتها ٨ كفايات.

د- كفايات تعليم الكتابة، وتحتها ٧ كفايات.

رابعاً: الكفايات الثقافية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتحتها ١٦ كفاية.

وبهذا يكون قد أجاب الباحث عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة ونصه: " ما

الكفايات اللغوية والمهنية والثقافية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها؟

٢- تعرّف مدى توافر هذه الكفايات لدى المعلمين (عينة الدراسة) وذلك بتطبيق بطاقة

الملاحظة، حيث أكدّت نتائج بطاقة الملاحظة على ضعف توافر بعض الكفايات

اللغوية والمهنية والثقافية في أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، فقد أظهر التحليل الإحصائي لبيانات بطاقة الملاحظة أن:

- أقل الكفايات اللغوية توافرا في أداء المعلمين كانت الكفاية "يستخدم العربية الفصيحة في عملية التدريس وفي خارج الفصل" حيث حصلت على متوسط حسابي (٢,٤)، وتليها الكفاية "يتقن استخدام المعاجم والقواميس العربية" وكانت بمتوسط حسابي (٢,٢٤)؛ وبهذا تعدّ من الكفايات اللازمة تطويرها لدى معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

- وأظهرت نتائج كفايات التخطيط للدرس عدم توافر الكفاية "يعدّ أدوات مناسبة متنوعة لتقويم أهداف الدرس" بمتوسط حسابي (١,٨٨)، والكفاية "يجهّز الوسائل والمعينات السمعية والبصرية اللازمة لكل درس" بمتوسط حسابي (١,٢٨)، فقد حصلنا على أقل من التقدير التقييمي؛ وبالتالي العمل على تطويرهما.

- وأظهرت نتائج كفايات تنفيذ الدرس غياب الكفاية "يوقّر عنصر الأمان في الوسائل التعليمية المستخدمة"، بمتوسط حسابي (١,٩٢)، والكفاية "يستخدم الوسائل التعليمية المناسبة لكل نشاط"، بمتوسط حسابي (١,٨٨)، والكفاية "ينوّع في أماكن تنفيذ الدرس (الفصل، الحديقة، فناء المدرسة)"، بمتوسط حسابي (١,٣٦)، مما يشير إلى أنّها من الكفايات التي يعاني منها معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

- ودلت نتائج كفايات التفاعل مع المتعلمين على ضعف توافر الكفاية "يمنح الفرص للعمل الجماعي" بمتوسط حسابي (٢,٥٢)، في أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وهو تعبير عن ضرورة العمل على تطويرها.

- كما بيّنت نتائج كفايات تقويم الدرس ضعف تحقيق الكفاية "يستخدم الأدوات المناسبة لتقويم كل مهارة: استماع، تحدث، قراءة، كتابة" بمتوسط حسابي (٢,١٦)

في أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، مما ينم عن حاجتها إلى التطوير، وتدريب المعلمين عليها.

- وأشارت نتائج كفايات تعليم الاستماع إلى غياب الكفاية " ينوع في استخدام أنشطة الاستماع: أغنية، قصة، حوار، وغيرها" بمتوسط حسابي أقل عن الدرجة التقييمية المطلوبة، (١,٧٦)؛ وبالتالي ضرورة العمل على تطويرها في التصور المقترح.

- وأظهر نتائج كفايات تعليم التحدث تدني أداء المعلمين في الكفاية " يحدد آداب التحدث، ويساعد الطلاب على اكتسابها" والكفاية " يحدد المشكلات التي تواجه الطلاب عند الحديث باللغة العربية، وطرق معالجتها" بمتوسط حسابي (٢,٤٨) لكل منهما، مما يلح على الباحث ضرورة أخذ تطويرها في الاعتبار عند بناء التصور المقترح في الدراسة.

- وأظهرت نتائج كفايات تعليم القراءة تدني أداء المعلمين في الكفاية " يساعد الطلاب على اكتساب مهارات القراءة (الجهرية، والصامتة) باللغة العربية" بمتوسط حسابي (٢,٤)؛ فهي من الكفايات التي تحتاج إلى تطويرها لدى معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

- وأشارت نتائج كفايات تعليم الكتابة إلى غياب الكفاية " يتعرّف المشكلات التي تواجه الطلاب أثناء تعلّمهم الكتابة"، والكفاية " يحرص على تدريب الطلاب على الكتابة بخط واضح وجميل" في أداء المعلمين، بمتوسط حسابي (١,٩٦) و (١,٧٦) لكل منهما على الترتيب؛ فهي تعدّ من الكفايات التي يعاني منها معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتحد من درجة أدائه.

- وأظهرت نتائج الكفايات الثقافية عدم توافر الكفاية " يستخدم المفردات ذات الدلالة الثقافية القريبة من إدراك الطلاب" بمتوسط حسابي (١,٩٦)، والكفاية " يوظف مهارات الحاسب الآلي" بمتوسط حسابي (١,٦٨)، والكفاية " يستغل المناسبات في عرض الثقافات" بمتوسط حسابي (١,٣٢)، في أداء المعلمين، فهي تعدّ من الكفايات اللازمة لتطويرها لدى معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

وبهذا تمت الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة ونصه: " ما مدى توافر الكفايات اللغوية والمهنية والثقافية لدى معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها؟

٣- إعداد دليل معلم لوحدة دراسية من أحد برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، في ضوء الكفايات اللازمة له، وفي ضوء مدى توافر هذه الكفايات لديه؛ وذلك لوضع المبادئ النظرية العامة لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في صورة تطبيقية عملية تعين المعلم على ممارستها؛ بهدف التقريب بين الجانب النظري والعملي؛ حيث غالباً ما يفتقر الميدان التربوي إلى جهود تنفيذية لتطبيق ما تقدمه البحوث والدراسات العلمية.

ويشمل دليل المعلم ما يلي:

- الأسس.
- الأهداف.
- المحتوى.
- استراتيجيات التدريس، وتشمل:
 - ✓ طرائق التدريس.
 - ✓ الوسائط التعليمية.
 - ✓ الأنشطة التعليمية.

➤ التقييم.

وبهذا أجيب عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة ونصه: " ما التصور المقترح لتطوير أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بمراكز ومعاهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؟

ثانياً: توصيات الدراسة:

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة الحالية من النتائج، والإطار النظري لها، وما قدّمته أفراد العينة من التوصيات والمقترحات، وملحوظات الباحث أثناء الدراسة الميدانية، فإن الباحث يقدم عدداً من التوصيات التي يمكن أن تسهم في تطوير أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ومنها:

- ١- الاهتمام بتطوير برامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها لمواكبة الاتجاهات الحديثة في التدريس.
- ٢- توفير مواد علمية لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها تساعده في أداء مهامه، مثل: دليل المعلم، وغيره.
- ٣- ضرورة تزويد مراكز تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بشتى أنواع الوسائط التقنية التعليمية الحديثة، مثل الأفلام التدريبية التعليمية المتحركة، ومسرحيات هادفة، وغيرها، وتدريب المعلمين على استخدامها.
- ٤- الاهتمام بتدريب المعلمين في برامج تأهيل معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها على التحدث بالعربية الفصيحة، وكيفية استخدام المعاجم والقواميس العربية؛ لتزويد الطلاب الأجانب بثروات لغوية فصيحة.
- ٥- متابعة أعمال معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، والتقويم المستمر لأدائه في ضوء الكفايات اللازمة له؛ لتقوية جوانب الضعف لديه.
- ٦- الاستفادة من قائمة الكفايات اللغوية والمهنية والثقافية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وبطاقة الملاحظة، لتقويم أدائه.
- ٧- تكاتف الجهود بين مراكز تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وإنشاء رابطة أو منظمة أو مؤسسة علمية تقوم برعايتها والإشراف عليها؛ لتوحيد مناهجها، واستفادة بعضها البعض من التجارب والقضايا الحديثة، وتزويد المعلمين بكل ما هو جديد في المجال، مما يمكن أن تحقق أكبر قدر من الأهداف المنشودة.
- ٨- تنمية الاتجاهات الإيجابية لدى الطلاب غير الناطقين بالعربية تجاه اللغة العربية وأهلها وثقافتها.
- ٩- إعداد اختبارات قبول للطلاب المتقدمين لمعاهد إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء مهارات اللغة العربية.
- ١٠- إعداد اختبارات قبول للطلاب المتقدمين لمعاهد إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء مهارات اللغة العربية.

ثالثاً: مقترحات الدراسة:

- في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، يقترح الباحث بعض المشكلات أو الموضوعات التي تستلزم ضرورة بحثها والتصدي لعلاجها، ومن أهمها ما يلي:
- ١- تطوير برامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء مدخل الكفايات.
 - ٢- أثر استخدام الحقائق التدريبية في تنمية كفايات معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
 - ٣- بناء برنامج تدريبي لإعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء الكفايات اللغوية والمهنية والثقافية اللازمة له.
 - ٤- فعالية برنامج مقترح قائم على الكفايات لتدريب معلمي اللغة العربية في المدارس العربية بدولة نيجيريا.
 - ٥- تنمية دافعية تعلّم وتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بدولة نيجيريا.

المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية:

- (١) أبو زيد عامر، صفاء عبدالله، ١٩٩٩م، برنامج مقترح لإعداد معلم اللغة العربية بشعبة التعليم الابتدائي بكليات التربية في ضوء الكفايات الأكاديمية اللازمة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، مصر: جامعة المنصورة.
- (٢) أبو السميد سهيلة، ١٩٨٥م، إعداد برنامج لتنمية الكفايات التربوية لأعضاء التدريس في كليات المجتمع، الكليات المتوسعة لإعداد المعلمين في الأردن، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، مصر: جامعة عين شمس.
- (٣) أبو بكر، يوسف الخليفة، ١٩٨٩م، تأثير مواد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بمواد تعليم اللغة العربية لأبناء العرب"، المجلة العربية للدراسات اللغوية، المجلد السابع، العدد الأول والثاني.
- (٤) أبو النصر مدحت، ٢٠٠٤م، قواعد ومراحل البحث العلمي، دليل إرشادي في كتابة البحوث وإعداد الماجستير والدكتوراه، د.ط، القاهرة: مجموعة النيل العربية.
- (٥) أبو حطب فؤاد، وصادق آمال، ١٩٨٨م، علم النفس التربوي، د.ط، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- (٦) أحمد، علي محمد، ٢٠٠٨م، تنمية بعض مهارات التعبير الشفوي الوظيفي في ضوء الاحتياجات اللغوية للدارسين من غير الناطقين باللغة العربية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، مصر: جامعة عين شمس.
- (٧) إسماعيل صيني، محمود، ١٩٨٠م، وسائل تدريب معلمي اللغات الأجنبية وتطويرهم عن طريق الدورات القصيرة والطويلة في أثناء الخدمة، د.ط، الرياض: جامعة الرياض.
- (٨) أمدون آدموند، ونيدفلاندرز، ١٩٨٦م، دور المدرس في حجرة الدراسة، ترجمة: عبدالعزيز البابطين، د.ط، الرياض: عمادة شؤون المكتبات، جامعة الملك سعود.

- ٩) آزاد، محمد أبو الكلام، ١٩٩٨م، تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة: بناء وحدات دراسية لطلاب التخصص في العقيدة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية، ماليزيا: الجامعة الإسلامية العالمية.
- ١٠) ابن منظور، لسان العرب، د.ط، القاهرة: دار المعارف، د.ت.
- ١١) الأمانة العامة لمجلس التعاون لدول الخليج العربية بالدوحة، ٢٠٠٢م، "التطوير الشامل للتعليم بدول مجلس التعاون"، دوحة: مطبوعة الأمانة العامة لمجلس التعاون لدول الخليج العربية.
- ١٢) الأحمرى، صالح عائض، ٢٠١٣م، بطاقة مقترحة لتقويم أداء معلم اللغة الإنجليزية في ضوء نموذج مارزانو للتقويم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، السعودية: جامعة أم القرى.
- ١٣) الألكسو، والمركز العربي للتعليم والتنمية بالقاهرة، ٢٠٠٠م، "حجازي، محمود فهمي، اللغة العربية واللغات الأجنبية في إطار التعليم عن بعد"، القاهرة: مطبوعة الألكسو والمركز العربي للتعليم والتنمية.
- ١٤) البشير بابكر، ١٩٨٤م، الحوار في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها: أهميته وطرق تدريسه، مجلة معهد اللغة العربية، جامعة أم القرى، العدد الثاني.
- ١٥) الجامعة الإسلامية العالمية ماليزيا، ٢٠١١م، مذكور، علي أحمد، "وضع اختبار دولي مقنن للكفايات اللغوية العربية بوصفها لغة ثانية أو أجنبية"، بحث مقدّم للمؤتمر العالمي، ماليزيا: منشورات الجامعة الإسلامية العالمية.
- ١٦) الرازي، محمد بن أبي بكر، ١٩٩٠م، مختار الصحاح، د.ط، القاهرة: دار المعارف.
- ١٧) الحسني، هويدا محمد، ١٩٩١م، تقويم كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، مصر: جامعة المنصورة.

- ١٨) الفقي، علي، ١٩٨٠م، أنواع طلاب العربية من غير الناطقين بها ومشكلاتهم، السجل العلمي للندوة العالمية الأولى لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، الرياض: جامعة الرياض، د.ط، ج ٣.
- ١٩) السيد علي، أسامة زكي، ٢٠٠٥م، فاعلية برنامج مقترح قائم على التكامل بين مهارات القراءة والكتابة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في تنمية مهارات الدراسة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، مصر: جامعة الإسكندرية.
- ٢٠) الشيخ، محمد، ١٩٨٨م، بناء مقياس الكفاءة اللغوية في اللغة العربية كلغة أجنبية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، مصر: جامعة طنطا.
- ٢١) الصغير، عبد الرحمن محمد عيسى، ١٩٩٦م، برنامج تدريبي مقترح لتنمية الكفايات المهنية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى بالأزهر أثناء الخدمة، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد البحوث والدراسات التربوية، مصر: جامعة القاهرة.
- ٢٢) الصعيدي، هبة محمد فتحي، ٢٠١١م، تقويم أداء معلمي اللغة الإنجليزية بالمرحلة الابتدائية في ضوء معايير الجودة، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، مصر: جامعة القاهرة.
- ٢٣) الطعمة، صالح، ١٩٨٠م، الإعداد اللغوي عند معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، السجل العلمي للندوة العالمية الأولى لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، د.ط، الرياض: جامعة الرياض.
- ٢٤) العساف، محمد صالح، ٢٠٠٦م، المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، ط ٤، الرياض: مكتبة العبيكان.
- ٢٥) العبيدي، غانم سعيد، وسلطان، حنان عيسى، ١٤٠٤هـ / ١٩٨٣م، أساليب البحث العلمي بين النظرية والتطبيق، د.ط، الرياض، دار العلوم للطباعة.
- ٢٦) الغريب، رمزية، ١٩٨٥م، التقويم والقياس النفسي والتربوي، د.ط، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

- ٢٧) القاسمي، علي، ١٩٧٩م، اتجاهات حديثة في تعليم اللغة العربية للناطقين باللغات الأخرى، د.ط، الرياض: عمادة شؤون المكتبات، جامعة الرياض.
- ٢٨) القريطي، عبدالمطلب أمين، ١٩٩٧م، الصحة النفسية، ط٣، مصر: كلية التربية، جامعة حلوان.
- ٢٩) الكندري، عبدالله عبدالرحمن، ١٩٩٢م، مشكلات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها دراسة ميدانية على المدارس الأجنبية بدولة الكويت، مجلة التربية والتنمية، العدد الثاني.
- ٣٠) الكندري، وعبد الدائم، ١٩٩٣م مدخل إلى مناهج البحث في التربية والعلوم الإنسانية، د.ط، الكويت: مكتبة الفلاح.
- ٣١) اللقائي أحمد، والجمل علي، ١٩٩٦م، معجم المصطلحات التربوية المعرفية في المناهج و طرق التدريس، د.ط، القاهرة، عالم الكتب.
- ٣٢) المشوخي، حمد سليمان، ٢٠٠٢م، تقنيات ومناهج البحث العلمي، ط١، القاهرة: دار الفكر العربي.
- ٣٣) المركز القومي للبحوث التربوية، إعداد المعلم وتأهيله، د.ط، القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية، د.ت.
- ٣٤) المفتي، محمد الأمين، ١٩٨٦م، سلوك التدريس، د.ط، القاهرة: مؤسسة الخليج العربي.
- ٣٥) المجلس القومي للتعليم والتكنولوجيا والبحث العلمي بالقاهرة، ٢٠٠١م، " التنمية المهنية للمعلمين أثناء الخدمة"، القاهرة: منشورات المجلس القومي للتعليم والتكنولوجيا والبحث العلمي.
- ٣٦) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بتونس، ١٩٩٢م، " تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها قضايا وتجارب"، تونس: منشورات المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

٣٧) المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة بتونس، ٢٠٠٥م، " طعيمة، أحمد رشدي،
تعليم العربية لغير الناطقين بها في المجتمع المعاصر... آتجاهات جديدة وتطبيقات
لازمة، ورقة مقدمة إلى ندوة بعنوان: اللغة العربية إلى أين؟"، تونس: منشورات
المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة.

٣٨) المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة بتونس، ١٩٨٩م، " طعيمة، رشدي أحمد،
تعليم العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه"، تونس: منشورات المنظمة
الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة.

٣٩) المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة بتونس، ١٩٩٦م، " دوبرشان نقولا، اللغة
العربية القرن الحادي والعشرين"، تونس: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم
والثقافة.

٤٠) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بتونس، ٢٠٠٠م، رموني، " برنامج إعداد
معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى: تجربة جامعة متشيجان"، ندوة تطوير
برامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، معهد الخرطوم الدولي للغة
العربية، تونس: منشورات المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

٤١) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بتونس، ٢٠٠٠م، بدوي، " معهد اللغة العربية:
الجامعة الأمريكية بالقاهرة: برنامج الماجستير في تعليم اللغة العربية للأجانب:
الحاضر والمستقبل"، ندوة تطوير برامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات
أخرى، معهد الخرطوم الدولي للغة العربية، تونس: منشورات المنظمة العربية للتربية
والثقافة والعلوم.

٤٢) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بتونس، ٢٠٠٣م، علي حمد، " تعلم اللغة
العربية لأغراض خاصة، معهد الخرطوم الدولي، تونس: منشورات المنظمة العربية
للتربية والثقافة والعلوم.

٤٣) المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة بتونس، ١٩٨٩م، طعيمة، أحمد رشدي، "تعليم العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه"، تونس: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، إيسيكوا.

٤٤) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بتونس، ٢٠٠٣م، حمزة الريح، "اللغة العربية لأغراض خاصة في الولايات المتحدة"، ندوة تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، تونس: منشورات المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

٤٥) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بتونس، ٢٠٠٠م، الصاعدي، "تجربة شعبة تعليم اللغة العربية: الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، ندوة تطوير إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، تونس: منشورات المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

٤٦) الناقة، محمود كامل، ١٩٨٥م، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى : أسسه، مداخله، طرق تدريسه، د.ط، مكة المكرمة: معهد اللغة العربية، جامعة أم القرى.

٤٧) الناقة، محمود كامل، ١٩٨٤م، برامج تعليم العربية للمسلمين الناطقين بلغات أخرى في ضوء دوافهم، دراسة ميدانية، د.ط، مكة المكرمة: معهد اللغة العربية، جامعة أم القرى.

٤٨) الناقة، محمود كامل، وطعيمة، أحمد رشدي، ١٩٨٣م، الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، د.ط، مكة المكرمة: معهد اللغة العربية، جامعة أم القرى.

٤٩) توقيق، نصر رجاء، ١٩٨٠م، إعداد معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها، السجل العلمي للندوة العالمية الأولى لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، د.ط، الرياض: جامعة الرياض.

٥٠) جابر، جابر عبد الحميد، ٢٠٠٠م، مدرس القرن الحادي والعشرين، المهارات والتنمية المهنية، د.ط، القاهرة: دار الفكر العربي.

- ٥١) جابر عبد الحميد، وكاظم، أحمد خيرى، ١٩٩٢م، مناهج البحث فى التربية وعلم النفس، د.ط، القاهرة: دار النهضة العربية.
- ٥٢) حمدان، ٢٠٠٠م، قياس كفاية التدريس بأساليب ووسائل معاصرة، د.ط، عمان الأردن: دار التربية الحديثة.
- ٥٣) حمزة الريح، تاج السر، ٢٠٠٢م، إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها فى أمريكا: نموذج مقترح، المجلة العربية للدراسات اللغوية، معهد الخرطوم الدولى للغة العربية، العدد ١٩.
- ٥٤) خرما نايف، وحجاج علي، ١٩٨٨م، اللغات الأجنبية تعليمه وتعلمها، مجلة سلسلة عالم المعرفة، العدد ١٢٦.
- ٥٥) زناقي، رحاب عبدالله، ٢٠٠٨م، منهج مقترح فى الحديث الشريف للناطقين بغير العربية قائم على احتياجاتهم التعليمية وتأثيره فى تحصيل الدارسين واتجاهاتهم نحوه، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات الإنسانية، القاهرة: جامعة الأزهر.
- ٥٦) سامى، ربيع محمد أحمد، ٢٠١١م، تقويم أداء معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها فى ضوء المدخل الثقافى، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، مصر: جامعة القاهرة.
- ٥٧) سالم، عمر جمعة، ٢٠١١م، برنامج مقترح قائم على الثقافة الإسلامية لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بدولة تنزانيا للمستوى المبتدى، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، مصر: جامعة القاهرة.
- ٥٨) شيرازى محمد، ٢٠٠٠م، منهج مقترح فى التربية الدينية الإسلامية بالتعليم العام فى إندونيسيا، رسالة دكتوراه منشورة، كلية التربية، القاهرة: جامعة الأزهر.
- ٥٩) شيخ عدي، محمد أحمد، ٢٠١٣م، فاعلية برنامج تدريبي قائم على الاحتياجات المهنية والأكاديمية والثقافية فى تنمية مهارات تدريس اللغة العربية لدى معلمها

- من الصوماليين الناطقين بغيرها، رسالة دكتوراه منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، القاهرة: جامعة الدول العربية.
- (٦٠) شحانة حسن، ١٩٩٦م، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط٣، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- (٦١) طعيمة، رشدي أحمد، ديسمبر ١٩٨٨م، تعليم العربية في المجتمعات الإسلامية بين مشكلات العمل وأولويات التنفيذ، مجلة الموقف المغربية، العدد ٨.
- (٦٢) طعيمة، أحمد رشدي، ١٩٩٨م، الثقافة العربية الإسلامية بين التأليف والتدريس، د.ط، القاهرة: دار الفكر العربي.
- (٦٣) طعيمة، رشدي أحمد، ٢٠١٤م، المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، د.ط، القاهرة: دار الفكر العربي.
- (٦٤) طعيمة، رشدي أحمد، ومناع، محمد السيد، ٢٠١١م، تعليم العربية والدين بين العلم والفن، د.ط، القاهرة: دار الفكر العربي.
- (٦٥) طعيمة، رشدي أحمد، ١٩٨٥م، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، د.ظ، ج١، مكة المكرمة: معهد اللغة العربية، جامعة أم القرى.
- (٦٦) طعيمة، رشدي أحمد، ٢٠٠٦م، المعلم: كفاياته وإعداده وتدريبه، د.ط، القاهرة: دار الفكر العربي.
- (٦٧) طعيمة، رشدي أحمد، ١٩٨٥م، دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، د.ط، مكة المكرمة: معهد اللغة العربية، جامعة أم القرى.
- (٦٨) عطا، إبراهيم محمد، ١٩٩٠م، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية، ط١، القاهرة: مكتبة النهضة العربية.
- (٦٩) عبد التواب عبد الله، ١٩٨٧م، إعداد معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغات، دراسة حلية على المجتمع الأندونيسي، المجلة التربوية، العدد الثاني.

٧٠) عمران تغريد، ٢٠٠٥م، نحو أفاق جديدة للتدريس في واقعنا التعليمي، التدريس وتنمية التفكير المتشعب، التدريس وتنشيط خلايا الأعصاب بالمخ، ط١، القاهرة: دار القاهرة.

٧١) عبدالعزيز، ناصف مصطفى، وصالح محي الدين، ١٩٨٨م، العربية للحياة، د.ط، الرياض: عمادة شؤون المكتبات، جامعة الملك سعود.

٧٢) عبيات نوفل، وزملاءه، ١٩٩٦م، البحث العلمي - مفهومه - أدواته - أساليبه، د.ط، الرياض: دار أسامة للنشر والتوزيع.

٧٣) عز الدين، خديجة أمين، ١٩٩١م، برنامج مقترح لإعداد معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها بكليات التربية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، مصر: جامعة المنصورة.

٧٤) عبد الله عبد التواب، ١٩٨٧م، إعداد معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغات، دراسة حلوية على المجتمع الأندونيسي، المجلة التربوية، العدد الثاني.

٧٥) عبد القادر، نشأت عبد العزيز، ٢٠٠٩م، برنامج لتنمية مهارات الأداء اللغوي لمتعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها في المدخل الكلي، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، مصر: جامعة القاهرة.

٧٦) عبيدي، محمد أحمد شيخ، ٢٠١٣م، فاعلية برنامج تدريبي قائم على الاحتياجات المهنية والأكاديمية والثقافية في تنمية مهارات تدريس اللغة العربية لدى معلمها من الصوماليين الناطقين بغيرها، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد البحوث والدراسات العربية، مصر: جامعة الدول العربية.

٧٧) علي بشير، عز الدين وظيف، ١٩٨٥م، تقويمية لبرامج إعداد معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الرياض: جامعة الملك سعود.

- ٧٨) عيد أحمد، ١٩٩٧م، الضغوط النفسية وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية لدى الطلاب الوافدين، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، القاهرة: جامعة الأزهر.
- ٧٩) فرج، محمود عبده أحمد، ٢٠٠٣م، تعليم الدين الإسلامي للناطقين بغير العربية، د.ط، مصر: مؤسسة الإخلاص للطباعة والنشر.
- ٨٠) فتحي، علي يونس وزملاؤه، ٢٠٠٤م، المناهج - الأسس، المكونات، التنظيمات، التطوير، ط١، عمان الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- ٨١) فتحي، علي يونس، ١٩٧٨م، التقييم في تعليم اللغات الأجنبية مع التطبيق على تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، د.ط، القاهرة: دار الثقافة.
- ٨٢) مجمع اللغة العربية، ١٩٨٥م، المعجم الوسيط، ط٣، القاهرة: مطابع الأست بشركة الإعلانات الشرقية.
- ٨٣) مجمع البحوث الإسلامية، ١٩٨٣م، الأزهر تاريخه وتطوره، د.ط، القاهرة: مجمع البحوث الإسلامية.
- ٨٤) محمد السيد، عبد الظاهر محمد، ٢٠١٤م، تقويم مهارات إدارة الصف لدى معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الثانوية في ضوء مهارات التفاعل اللفظي، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، مصر: جامعة القاهرة.
- ٨٥) محمد عيسى، محمد أحمد، ٢٠٠٤م، فعالية برنامج لتنمية مهارات التعبير الكتابي الوظيفي لدى دارسي اللغة العربية من الناطقين بلغات أخرى، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، مصر: جامعة القاهرة.
- ٨٦) محمد العلوي الهاشمي، هند عبد الله السيد، ٢٠٠٥م، فعالية برنامج مقترح لتعليم اللغة العربية في تحصيل التلاميذ الناطقين بغيرها واتجاهاتهم نحوها في سلطنة عمان، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، مصر: جامعة القاهرة.
- ٨٧) مرعى، توفيق أحمد، والحيلة، محمد محمود، ٢٠٠٨م، المناهج التربوية الحديثة - مفاهيمها، وعناصرها، وأسسها، وعملياتها، ط٦، عمان الأردن: دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة.

- ٨٨) مرعي، توفيق أحمد، ١٩٨٥م، الكفايات التعليمية في ضوء النظم، د.ط، عمان الأردن: دار الفرقان للنشر و التوزيع.
- ٨٩) مرعي، توفيق أحمد، وآخرون، ٢٠٠٢م، طريق التدريس والتدريب العام، د.ط، عمان الأردن: منشورات جامعة القدس المفتوحة.
- ٩٠) مصطفى الشيخ، محمد عبد الرؤوف، ١٩٨٨م، بناء مقياس للكفاءة اللغوية في اللغة العربية كلغة أجنبية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، مصر: جامعة طنطا.
- ٩١) مصطفى إبراهيم، وآخرون، ١٩٧٢م، المعجم الوسيط، د.ط، تركيا: المكتبة الإسلامية.
- ٩٢) مذكور، علي أحمد، ٢٠٠٦م، مناهج التربية، أسسها وتطبيقها، د.ط، القاهرة: دار الفكر العربي.
- ٩٣) مذكور، علي أحمد، ٢٠٠٧م، طرق تدريس اللغة العربية، د.ط، عمان الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- ٩٤) مذكور، علي أحمد، ٢٠٠٣م، التربية وثقافة التكنولوجيا، ط ١، القاهرة: دار الفكر العربي.
- ٩٥) مذكور، علي أحمد، وزملاءه، ٢٠١٠م، المرجع في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ط ١، القاهرة: دار الفكر العربي.
- ٩٦) مذكور، علي أحمد، ١٩٨٥م، تقويم برامج إعداد معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، د.ط، الرباط: منشورات الإيسيسكو.
- ٩٧) مذكور، علي أحمد، وهريدي، إيمان أحمد محمد، ٢٠٠٦م، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ... النظرية والتطبيق، ط ١، القاهرة: دار الفكر العربي.
- ٩٨) مكتب التربية العربي لدول الخليج بدبي، ١٩٨٥م، الواسطي، سلمان داود، " دارسوا اللغة العربية من الأجنبي ونوعياتهم"، وقائع ندوات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، دبي: منشورات مكتب التربية العربي لدول الخليج، ج ٢.

الملاحق

ملحق رقم (١)

قائمة بأسماء السادة المحكمين على قائمة الكفايات اللغوية والمهنية والثقافية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

م	الاسم	التخصص العلمي	الكلية والجامعة
١	أ.د. صابر عبد المنعم محمد عبد النبي	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية.	كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.
٢	د. رحاب عبد الله زناقي	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية.	مركز الشيخ زايد لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، جامعة الأزهر بالقاهرة.
٣	د. عبد الرشيد أولاتنجي عبد السلام	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية.	جامعة المدينة العالمية ماليزيا.
٤	د. مصطفى عرابي عزب	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية.	كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.

ملحق (٢)

استيابة قائمة الكفايات اللغوية والمهنية والثقافية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها (الصورة
الأولية)



دولة ماليزيا

وزارة التعليم العالي (KPT)

جامعة المدينة العالمية

كلية التربية

قسم المناهج وطرق التدريس

(السادة/ خبراء تعليم اللغة العربية)

تحية طيبة وبعد ،

أرجو من سيادتكم إبداء آرائكم ومقترحاتكم على القائمة التي بين أيديكم، حيث يعدّها الباحث لتكون قائمة الكفايات اللغوية والمهنية والثقافية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وذلك ضمن بحث لنيل درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس بعنوان:

تطوير أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء الكفايات اللازمة له

تحت إشراف

محمد سليمان

أ.م.د / أمل محمود علي

والله أسأل أن يجزيكم عما تقدمونه من إسهام في تطوير أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ مما يسهم في حسن عرض هوية اللغة العربية وثقافتها للآخر الذي لا بد من الاتصال به؛ تلبية لمقتضيات الاجتماع والعصر.

مقدمه لسيادتكم الطالب/ خراشي نصرالدين عبدالرزاق

ولسيادتكم وافر الاحترام والتقدير

أولاً: الكفايات اللغوية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

الكفايات	موافق	غير موافق	صحيح الصياغة	غير صحيح الصياغة	تعديلات وملاحظات
١- أن يكون قادراً على فهم الكلام العربي الفصيح من غير صعوبة.					
٢- أن يعرف النظم الصوتية والتركيبية والدلالية للغة العربية.					
٣- أن يقدر على نطق الأصوات والمفردات والتركيب العربية نطقاً صحيحاً والاستفادة من ذلك في عملية التعليم والتعلم.					
٤- أن يعرف مهارات التعرف والفهم والتحليل والتفسير والتقويم وكيفية الاستفادة منها في المواقف التعليمية.					
٥- أن يقدر على قراءة المواد العربية المختلفة نثراً أو شعراً بفهم مباشر وسهولة.					
٦- أن يستخدم العربية الفصيحة في عملية التدريس، وفي خارج الفصل.					
٧- أن يتمكن من مهارات اللغة، مع تنميتها باستمرارها.					
٨- أن يتقن استخدام المعاجم والقواميس العربية.					
٩- أن يطبق معرفته بعلم اللغة الحديثة وعلم اللغة التطبيقي في مواقف تعليم العربية للناطقين بغيرها.					
١٠- أن يقدر على التعبير عن أفكاره وتراكيب مناسبة أثناء محادثة مطولة وبسرعة مناسبة.					
١١- أن يدرك الفروق الدقيقة بين المترادفات والمتضادة في الكلمات العربية.					
١٢- أن يستخدم الصيغ العربية السليمة عند نفسه بالشكل الذي يشعر المستمع أنه يفكر بالعربية وليس من خلال لغة بسيطة.					
١٣- أن يفهم ما يسمعه من اللغة العربية عندما يتحدث إليه أحد الناطقين بما يطريقة عادية، وإيقاع طبيعي، لا تباطؤ فيه ولا الإسراع.					
١٤- أن يميز بين علامات التقييم المختلفة مدركاً وظيفة كل منها سواء في أثناء القراءة الجهرية أو الكتابة.					
١٥- أن يكثر من التدريب على الأصوات التي ليس مقابل في اللغات الأخرى.					
١٦- أن ينمي أساليب الاتصال مع الأسرة؛ لتشجيعها على المشاركة في الأنشطة اللغوية.					

إضافات:

.....

ثانيا: الكفايات المهنية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

تعديل وملاحظات	غير صحيح الصياغة	صحيح الصياغة	غير موافق	موافق	الكفايات
					أ- كفايات التخطيط للدرس:
					١- أن يحدد الأهداف العامة والخاصة لتعليم اللغة العربية كلغة أجنبية، ويصوغها بدقة، مع تحديد الزمن المناسب لها.
					٢- أن يحدد المحتوى المناسب لهذه الأهداف.
					٣- أن يستخدم الطرائق المناسبة لكل نشاط، مع التنوع في هذه الطرائق والأساليب.
					٤- أن يعدّ الوسائل والتقنيات المستخدمة في كل نشاط.
					٥- أن يخطط لأنشطة متنوعة فردية وجماعية لمقابلة الفروق الفردية.
					٦- أن يصمم أنشطة إضافية مناسبة لقدرات الطلاب.
					٧- أن يطوّر خطة الأنشطة في ضوء نتائج التقويم.
					٨- أن يتعرّف الدوافع المختلفة للطلاب وتوظيف هذه المعرفة في التخطيط للأنشطة.
					٩- أن يعرف الفروق الثقافية والشخصية للطلاب ومراعاة ذلك في التخطيط للدروس.
					١٠- يجهز الوسائل والمعينات السمعية والبصرية اللازمة لكل درس.
					ب- كفايات تنفيذ الدرس:
					١- أن يمهد بأسلوب أو بوسيلة شيقة لموضوع الدرس.
					٢- أن يعلم اللغة العربية بالطريقة المناسبة.
					٣- أن يستخدم المدخل التكاملي في تقديم مهارات اللغة الأربع (استماع، تحدث، قراءة، كتابة).
					٤- أن يشجع الطلاب على الاعتماد على أنفسهم في تصويب الأخطاء.
					٥- أن ينتقل من السهل إلى الصعب، ومن المجرد إلى المحسوس.
					٦- أن يستخدم الوسائل التعليمية المناسبة لكل نشاط.
					٧- أن يتعامل مع الفروق الفردية للطلاب.
					٨- أن ينوّع في أماكن تنفيذ الدرس (الفصل، الحديقة، فناء المدرسة).
					٩- أن يشجّع الطلاب على الحديث عن أعمالهم.
					١٠- أن يراعي تصويب الأخطاء المؤثرة في المعنى.

					١١- أن يعرض النشاط اللغوي بأسلوب ممتع.
					١٢- أن يوظف الوسائل الموجودة في بيئة الطلاب في تنفيذ الدرس.
					١٣- أن يستخدم التغذية المرتدة عند تنفيذ خطوات الدرس.
					١٤- أن يوفّر عنصر الأمان في الوسائل المستخدمة.
					١٥- أن يصدر أوامر وتعليمات الدرس بلغة واضحة.
					ج- كفايات التفاعل مع الأطفال:
					١- أن يخلق جوا من المرع والفكاهة.
					٢- أن يشجع الطلاب على التساؤل والمناقشة وأخذ المبادرة.
					٣- أن يوزّع اهتمامه على الفصل كله.
					٤- أن يقيم علاقة صداقة مع الطلاب (المعلم والطلاب).
					٥- أن يمنح الفرص للعمل الجماعي.
					٦- أن يتيح الفرص لإقامة علاقات صداقة بين الطلاب (بعضهم البعض).
					٧- أن يستخدم أدوات وإجراءات ضبط الفصل.
					٨- أن يستخدم المعززات المناسبة للموقف وطبيعة الطلاب.
					٩- أن يدعم إحساس الطلاب بالثقة بالنفس والشعور بالإيجاز.
					١٠- أن يتعامل مع السلوك غير المناسب بحزم.
					د- كفايات تقويم الدرس:
					١- أن يستخدم التقويم المبدئي، والتكويني، والختامي.
					٢- أن يقوم النشاط وفقا لأهدافه.
					٣- أن يربط بين التقويم وأهداف الدرس.
					٤- أن يستخدم الوسائل المناسبة لكل نشاط.
					٥- أن يقيس المستويات المعرفية المختلفة (الفهم، التذكر، التطبيق).
					٦- أن يستخدم الأدوات المناسبة لتقويم كل مهارة: استماع، تحدث، قراءة، كتابة.
					٧- أن يلاحظ أعمال الطلاب بطريقة مستمرة.
					٨- أن يراعي الفروق الفردية في التقويم.
					٩- أن يستفيد من نتائج التقويم في اكتشاف صعوبات التعلم لدى الطلاب.
					١٠- أن يستخدم نتائج التقويم في تحسين عملية التعليم والتعلم.
					هـ- كفايات تعليم الاستماع:

				١- أن يحدد أهداف تعليم الاستماع للغة العربية للناطقين بغيرها بوضوح.
				٢- أن يساعد الطلاب على اكتساب آداب الاستماع.
				٣- أن يوظف المواقف التطبيقية في تعليم الاستماع.
				٤- أن يتعرف المشكلات التي تواجه الطلاب في تعليم الاستماع.
				٥- أن يتعرف معالجة هذه المشكلات.
				٦- أن ينوع في استخدام أنشطة الاستماع: أغنية، قصة، حوار وغيرها.
				٧- أن يستخدم أكثر من وسيلة لإبراز المادة المسموعة: صوت، صوت مسجل وغيرها.
				و- كفايات تعليم التحدث:
				١- أن يحدد أهداف تعليم التحدث باللغة العربية للناطقين.
				٢- أن يستخدم مهارات التحدث بطريقة سليمة، ويساعد الطلاب على اكتسابها.
				٣- أن يتعرف آداب التحدث، ويساعد الطلاب على اكتسابها.
				٤- أن ينطق الأصوات العربية نطقا صحيحا منفصلة ومتصلة.
				٥- أن ينوع في استخدام أنشطة التحدث.
				٦- أن يتعرف المشكلات التي تواجه الطلاب عند الحديث باللغة.
				٧- أن يتعرف معالجة هذه المشكلات.
				٨- أن يتيح فرص التحدث للطلاب عن أنفسهم، أعمالهم، وغيرها.
				٩- أن يوظف المواقف الطبيعية في تعليم التحدث.
				ز- كفايات تعليم القراءة:
				١- أن يحدد أهداف تعليم قراءة النص العربي للطلاب الناطقين بغيرها
				٢- أن يتمكن من مهارات القراءة الجهرية الصحيحة، محافظا على ما للعربية من نبر وتنغيم.
				٣- أن يساعد الطلاب على اكتساب مهارات القراءة (الجهرية، والصامتة) باللغة العربية.
				٤- أن يتعرف المداخل المختلفة لتعليم القراءة.
				٥- أن يتيح للطلاب فرصة ممارسة ما يقرؤونه قراءة جهرية في مواقف اتصالية حية فيما بينهم.
				٦- أن يدرّب الطلاب على سلامة النطق.
				٧- أن يدرّب الطلاب على حسن إيقاع عند النطق للكلمات والجمل.
				٨- أن يدرّب الطلاب على صحة الضبط النحوي.

ح- كفايات تعليم الكتابة:				
				١- أن يستخدم المداخل المختلفة لتعليم الكتابة.
				٢- أن يراعي القواعد الإملائية في الكتابة.
				٣- أن يراعي التناسق والنظام فيما يكتبه.
				٤- أن يتعرف المشكلات التي تواجه الطلاب أثناء تعلمهم الكتابة.
				٥- أن يدرّب الطلاب على قواعد الكتابة العربية الصحيحة.
				٦- أن يحرص على تدريب الطلاب على الكتابة بخط واضح وجميل.
				٧- أن يدرّب على إدراك الأشكال المختلفة للحروف العربية بتغيير مواقعها في الكلمة.
				٨- أن يساعد الطلاب في التغلب على صعوبات الكتابة العربية (الحروف التي تنطق ولا تكتب، والتي تكتب ولا تنطق، الهمزة ومواقعها، الألف المقصورة، وغيرها).
				٩- أن يدرّب الطلاب على استخدام علامات الترقيم مع إدراك دلالاتها.
				١٠- أن يدرّب الطلاب على الكتابة بسرعة معقولة.

إضافات:

.....

.....

.....

.....

.....

ثالثاً: الكفايات الثقافية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

تعديل وملاحظات	غير صحيح الصياغة	صحيح الصياغة	غير موافق	موافق	الكفايات
					١- أن يحفظ بعض أجزاء من القرآن الكريم.
					٢- أن يحفظ بعض الأحاديث الشريفة.
					٣- أن يتعرف جوانب من ثقافة الطالب الأجنبي.
					٤- أن يتمكن من علم اللغة التطبيقي: اختيار الكتب، والمواد التعليمية، الوسائل التعليمية.
					٥- أن يوظف مهارات الحاسب الآلي.
					٦- أن يراعي التكامل بين الجوانب الثقافية واللفوية في تقديم اللغة.
					٧- أن يتجنب إصدار أحكام متعصبة للثقافة العربية الإسلامية.
					٨- أن يستخدم المفردات ذات الدلالة الثقافية القريبة من إدراك الطلاب.
					٩- أن يبدأ بالجوانب الثقافية التي تهتم بها الطلاب: الطعام، الأسرة، وغيرها.
					١٠- أن يحترم ثقافة الآخرين ويدي احترامه حتى لو لم يكن مقتنعاً.
					١١- أن يتجنب قدر المستطاع جوانب الثقافة التي تثير اتجاهات سلبية لدى الطلاب نحو الثقافة الإسلامية.
					١٢- أن يستغل المناسبات في عرض الثقافات: الأعياد الدينية والقومية والإجازات والمناسبات السعيدة، مثل: الزواج وأعياد الميلاد، والحزينة، مثل: العزاء والطلاق، وغيرها.
					١٣- أن يقنع الطلاب بضرورة احترام ثقافة البلد العربي الذي يقيمون فيه وتقبلها.
					١٤- أن يسأل الطلاب عن ثقافتهم ويستمع إليهم.
					١٥- أن يراعي الفروق عند عرضه للجانب الثقافي.
					١٦- أن ينوع في طريقة عرض الثقافة تبعاً لمستوى الطالب، أي أن يختار من الطرائق ما يناسب كل مستوى (مبتدئ- متوسط- متقدم).
					١٧- أن يوفر للطلاب مواقف طبيعية لاستخدام التعبيرات الثقافية.
					١٨- أن ينوع في طرق تقديم المعلومات الثقافية؛ مما يساعد على إدراجها في المهارات اللغوية الأربع (الاستماع والكلام والقراءة والكتابة).
					١٩- أن يلم بأهم الاتجاهات الحديثة في دراسة الأخطاء الشائعة وتحليلها.

إضافات:

.....

ملحق رقم (٣)

قائمة بأسماء السادة المحكمين على بطاقة ملاحظة أداء معلم اللغة العربية للناطقين
بغيرها في ضوء الكفايات اللازمة له:

م	الاسم	التخصص العلمي	الكلية والجامعة
١	أ.د. صابر عبد المنعم محمد عبد النبي	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية.	كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.
٢	د. رحاب عبد الله زناقي	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية.	مركز الشيخ زايد لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، جامعة الأزهر بالقاهرة.
٣	د. عبد الرشيد أولاتنجي عبد السلام	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية.	جامعة المدينة العالمية ماليزيا.
٤	د. مصطفى عرابي عزب	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية.	كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.

ملحق رقم (٤)

(بطاقة الملاحظة في الصورة الأولى)

استجابة بطاقة ملاحظة أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها (الصورة الأولى)



دولة ماليزيا

وزارة التعليم العالي (KPT)

جامعة المدينة العالمية

كلية التربية

قسم المناهج وطرق التدريس

(السادة/ أساتذة مناهج وطرق تدريس اللغة العربية)

تحية طيبة وبعد ،

يتقدم إليكم الباحث بالبطاقة التي بين أيديكم لإبداء آرائكم ومقترحاتكم عليها حتى تكون صالحة للاستخدام، حيث يعدّها الباحث لتكون بطاقة ملاحظة لأداء معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء الكفايات اللازمة لهم، وذلك ضمن بحث لنيل درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس بعنوان:

تطوير أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء الكفايات اللازمة له

تحت إشراف

محمد سليمان

أ.م.د / أمل محمود علي

والله أسأل أن يجزيكم عما تقدمونه من إسهام في تطوير أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ مما يسهم في حسن عرض هوية اللغة العربية وثقافتها للآخر الذي لا بد من الاتصال به؛ تلبية لمقتضيات الاجتماع والعصر.

مقدمه لسيادتكم الطالب/ خراشي نصرالدين عبدالرزاق

ولسيادتكم وافر الاحترام والتقدير

أولاً: الكفايات اللغوية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

م	الكفايات	ممتاز	جيد جداً	جيد	مقبول	ضعيف
١	يقدر على فهم الكلام العربي الفصيح.					
٢	يعرف النظم الصوتية والتركيبية والدلالية للغة العربية.					
٣	ينطق الأصوات والمفردات والتراكيب العربية نطقاً صحيحاً وتوظيفها في التعليم والتعلم.					
٤	يقدر على قراءة المواد العربية المختلفة نثراً أو شعراً بفهم مباشر وسهولة.					
٥	يستخدم العربية الفصيحة في التدريس، وفي خارج الفصل.					
٦	يتمكن من مهارات اللغة مع تنميتها باستمرار.					
٧	يتقن استخدام المعاجم والقواميس العربية.					
٨	يقدر على التمييز بين العامية والفصيحة.					
٩	يقدر على التعبير عن أفكاره بتراكيب مناسبة أثناء محادثة مطولة وبسرعة مناسبة.					
١٠	يدرك الفروق الدقيقة بين المترادفات والمتضادات في الكلمات العربية.					
١١	يستخدم الصيغ العربية السليمة في حديثه بالشكل الذي يشعر المستمع أنه يفكر بالعربية.					
١٢	يفهم ما يسمعه من اللغة العربية عندما يتحد إليه أحد الناطقين بها بطريقة عادية، وإيقاع طبيعي، لا تباطؤ فيه ولا الإسراع.					
١٣	يميز بين علامات الرقيم المختلفة مدركاً وظيفة كل منها سواء أثناء القراءة الجهرية أو الكتابة.					
١٤	يكثر من التدريب على الأصوات التي ليس لها مقابل في اللغات الأخرى.					

١٥	ينمي أساليب الاتصال مع طلابه؛ لتشجيعها على المشاركة في الأنشطة اللغوية.				
----	---	--	--	--	--

ثانيا: الكفايات الثقافية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

أ- كفايات التخطيط للدرس:

م	الكفايات	ممتاز	جيد جدا	جيد	مقبول	ضعيف
١	يحدد الأهداف العامة والخاصة لتعليم اللغة العربية كلغة أجنبية.					
٢	يحدد المحتوى المناسب لهذه الأهداف.					
٣	يحدد الطرائق المناسبة لكل نشاط، مع التنوع في هذه الطرائق والأساليب.					
٤	يخطط لأنشطة متنوعة فردية وجماعية لمقابلة الفروق الفردية.					
٥	يصمم أنشطة إضافية مناسبة لقدرات الطلاب.					
٦	يعدّ الوسائل والتقنيات المستخدمة في كل نشاط.					
٧	التنوع في أدوات التقويم المستخدمة.					
٨	يطوّر خطة الأنشطة في ضوء نتائج التقويم.					
٩	يعرف الدوافع المختلفة للطلاب وتوظيف هذه المعرفة في التخطيط للأنشطة.					
١٠	يعرف الفروق الثقافية والشخصية للطلاب ومرعاة ذلك في التخطيط للدرس.					
١١	يجهّز الوسائل والمعنيات السمعية والبصرية اللازمة لكل درس.					
١٢	يتمكّن من علم اللغة التطبيقي: اختيار الكتب، والمواد التعليمية، الوسائل التعليمية.					

ب- كفايات تنفيذ الدرس:

م	الكفايات	ممتاز	جيد جدا	جيد	مقبول	ضعيف
---	----------	-------	---------	-----	-------	------

					١	يمهّد بأسلوب أو بوسيلة شيق لموضوع الدرس.
					٢	يعلم اللغة العربية بالطريقة المناسبة للموقف التعليمي.
					٣	يستخدم المدخل التكاملي في تقديم مهارات اللغة الأربع.
					٤	يشجّع الطلاب على الاعتماد على أنفسهم في تصويب الأخطاء.
					٥	يتنقل من السهل إلى الصعب، ومن المجرد إلى المحسوس.
					٦	يستخدم الوسائل التعليمية المناسبة لكل نشاط.
					٧	يوظف مهارات الحاسب الآلي.
					٨	يتعامل مع الفروق الفردية للطلاب.
					٩	يتنوع في أماكن تنفيذ الدرس (الفصل، الحديقة، فناء المدرسة).
					١٠	يشجّع الطلاب على الحديث عن أعمالهم.
					١١	الحرص على مراعاة تصويب الأخطاء المؤثرة في المعنى.
					١٢	يلم باهم الاتجاهات الحديثة في دراسة الأخطاء الشائعة وتحليلها.
					١٣	يعرض النشاط اللغوي بأسلوب ممتع.
					١٤	يوظف الوسائل الموجودة في بيئة الطلاب في تنفيذ الدرس.
					١٥	يستخدم التغذية المرتدة عند تنفيذ خطوات الدرس.
					١٦	يوقّر عنصر الأمان في الوسائل المستخدمة.
					١٧	يصدر أوامر وتعليمات الدرس بلغة واضحة.

ج- كفايات التفاعل مع المتعلمين:

م	الكفايات	ممتاز	جيد جدا	جيد	مقبول	ضعيف
١	يخلق جوا من المرح والفكاهة.					
٢	يشجّع الطلاب على التساؤل والمناقشة وأخذ					

					المبادرة،
					٣ يوزّع اهتمامه على الفصل كله.
					٤ يقيم علاقة صداقة مع الطلاب (المعلم والطلاب).
					٥ يستخدم المعززات المناسبة للموقف وطبيعة الطلاب.
					٦ يمنح الفرص للعمل الجماعي.
					٧ يتيح الفرص لإقامة علاقات صداقة بين الطلاب.
					٨ يتمكن من استخدام أدوات وإجراءات ضبط الفصل.
					٩ يدعّم إحساس الطلاب بالثقة بالنفس والشعور بالإنجاز.
					١٠ يتعامل مع السلوك غير المناسب بحزم.

د- كفايات تقويم الدرس:

م	الكفايات	ممتاز	جيد جدا	جيد	مقبول	ضعيف
١	يستخدم التقويم المبدئي، والتكويني، والختامي.					
٢	يقوم النشاط وفقا لأهدافه.					
٣	يقدر على الربط بين التقويم وأهداف الدرس.					
٤	يستخدم الوسائل المناسبة لكل نشاط.					
٥	يقدر على قياس المستويات المعرفية المختلفة (الفهم، التذكر، التطبيق).					
٦	يستخدم الأدوات المناسبة لتقويم كل مهارة: استماع، تحدث، قراءة، كتابة.					
٧	يهتم بملاحظة أعمال الطلاب بطريقة مستمرة.					
٨	يراعي الفروق الفردية في التقويم.					

					٩	يستفيد من نتائج التقييم في اكتشاف صعوبات التعلم لدى الطلاب.
					١٠	يستخدم نتائج التقييم في تحسين عملية التعليم والتعلم.

ثالثا: الكفايات الخاصة بتعليم وتعلم المهارات اللغوية:

هـ- كفايات تعليم الاستماع:

م	الكفايات	ممتاز	جيد جدا	جيد	مقبول	ضعيف
١	يحدد أهداف تعليم الاستماع.					
٢	يساعد التلاميذ على اكتساب آداب الاستماع.					
٣	يوظف المواقف التطبيقية في تعليم الاستماع.					
٤	يحدد المشكلات التي تواجه الطلاب في تعليم الاستماع.					
٥	يحدد طرق معالجة هذه المشكلات.					
٦	ينوع في استخدام أنشطة الاستماع: أغنية، قصة، حوار، وغيرها.					
٧	يستخدم أكثر من وسيلة لإبراز المادة المسموعة: صوت المعلم، صوت مسجل، وغيرها.					

و- كفايات تعليم التحدث:

م	الكفايات	ممتاز	جيد جدا	جيد	مقبول	ضعيف
١	يحدد أهداف التحدث بوضوح.					
٢	يستخدم مهارات التحدث بطريقة سليمة، ويساعد الطلاب على اكتسابها.					
٣	ينطق الأصوات العربية نطقا صحيحا منفصلة ومتصلة.					
٤	يحدد آداب التحدث، ويساعد الطلاب على اكتسابها.					

					٥	يحدد المشكلات التي تواجه الطلاب عند الحديث باللغة العربية، وطرق معالجتها.
					٦	يتيح فرص التحدث للطلاب عن أنفسهم، وأعمالهم، وغيرها.

ز- كفايات تعليم القراءة:

م	الكفايات	ممتاز	جيد جدا	جيد	مقبول	ضعيف
١	يحدد أهداف تعليم قراءة النص العربي بوضوح.					
٢	يتمكن من مهارات القراءة الجهرية الصحيحة، محافظا على ما للعربية من نبر وتنغيم.					
٣	يساعد الطلاب على اكتساب مهارات القراءة (الجهرية، والصامتة) باللغة العربية.					
٤	يستخدم المداخل المختلفة لتعليم القراءة.					
٥	يتيح للطلاب فرصة ممارسة ما يقرؤونه قراءة جهرية في مواقف اتصالية حية فيما بينهم.					
٦	يدرّب الطلاب على سلامة النطق.					
٧	يدرّب الطلاب على حسن الإيقاع عند النطق للكلمات والجمل.					
٨	يدرّب الطلاب على حسن الضبط النحوي.					

ح- كفايات تعليم الكتابة:

م	الكفايات	ممتاز	جيد جدا	جيد	مقبول	ضعيف
١	يستخدم المداخل المختلفة لتعليم الكتابة.					
٢	يراعي القواعد الإملائية في الكتابة.					
٣	يدرّب الطلاب على قواعد الكتابة العربية الصحيحة.					
٤	يتعرّف المشكلات التي تواجه الطلاب أثناء تعلّمهم الكتابة.					
٥	يحرص على تدريب الطلاب على الكتابة بخط واضح وجميل.					

					يساعد الطلاب في التغلب على صعوبات الكتابة العربية.	٦
					يدرّب الطلاب على استخدام علامات الترتيم مع إدراك دلالاتها.	٧

رابعاً: الكفايات الثقافية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

م	الكفايات	ممتاز	جيد جداً	جيد	مقبول	ضعيف
١	يحفظ بعض أجزاء من القرآن الكريم.					
٢	يحفظ بعضاً من الأحاديث الشريفة.					
٣	يتعرّف جوانب من ثقافة الطالب الأجنبي.					
٤	يوظف مهارات الحاسب الآلي.					
٥	يتمكن من علم اللغة التطبيقي: اختيار الكتب، والمواد التعليمية، الوسائل التعليمية.					
٦	يستخدم المفردات ذات الدلالة الثقافية القريبة من إدراك الطلاب.					
٧	يبدأ بالجوانب الثقافية التي تهتم بها الطلاب: الطعام، الأسرة، وغيرها.					
٨	يشتغل المناسبات في عرض الثقافات.					
٩	يتجنب إصدار أحكام متعصبة للثقافة العربية الإسلامية.					
١٠	يحترم ثقافة الآخرين ويبدى احترامه حتى لو لم يكن مقتنعاً.					
١١	يقنع الطلاب بضرورة احترام وتقبّل ثقافة البلد العربي الذي يقيمون فيه.					
١٢	يسأل الطلاب عن ثقافتهم ويستمع إليهم.					
١٣	يراعي الفروق الثقافية عند عرضه للجانب الثقافي.					
١٤	يراعي المضمون الثقافي المناسب لمستوى الطالب.					
١٥	يوقّر للطلاب مواقف طبيعية لاستخدام التعبيرات الثقافية.					
١٦	ينوع في طرق تقديم المعلومات الثقافية.					

ملحق رقم (٥)

(بطاقة الملاحظة في الصورة النهائية)

أولاً: الكفايات اللغوية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

م	الكفايات	ممتاز	جيد جدا	جيد	مقبول	ضعيف
١	ينطق الأصوات والمفردات والتراكيب العربية نطقاً صحيحاً.					
٢	يستخدم العربية الفصيحة في عملية التدريس، وفي خارج الفصل.					
٣	يتقن استخدام المعاجم والقواميس العربية.					
٤	يميز بين العامية والفصيحة.					
٥	يعبر عن أفكاره بتراكيب مناسبة أثناء محادثة مطولة وبسرعة مناسبة.					
٦	يدرك الفروق الدقيقة بين المترادفات والمتضادات في الكلمات العربية.					
٧	يستخدم الصيغ العربية السليمة في حديثه بالشكل الذي يشعر المستمع أنه يفكر بالعربية.					
٨	يميز بين علامات التقييم المختلفة مدركاً وظيفة كل منها سواء أثناء القراءة الجهرية أو الكتابة.					

ثانياً: الكفايات المهنية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

أ- كفايات التخطيط للدرس:

م	الكفايات	ممتاز	جيد جدا	جيد	مقبول	ضعيف
١	يحدد الأهداف العامة والخاصة لتعليم اللغة العربية كلغة أجنبية.					
٢	يحدد المحتوى المناسب لهذه الأهداف.					

					يحدد الطرائق المناسبة لكل نشاط، مع التنوع في هذه الطرائق والأساليب.	٣
					يخطط لأنشطة متنوعة فردية وجماعية لمقابلة الفروق الفردية.	٤
					يعدّ أدوات مناسبة متنوعة لتقويم أهداف الدرس.	٥
					يجهّز الوسائل والمعينات السمعية والبصرية اللازمة لكل درس.	٦

ب- كفايات تنفيذ الدرس:

م	الكفايات	ممتاز	جيد جدا	جيد	مقبول	ضعيف
١	يمهّد بأسلوب أو بوسيلة شيق لموضوع الدرس.					
٢	يعلم اللغة العربية بالطريقة المناسبة للموقف التعليمي.					
٣	يستخدم المدخل التكاملي في تقديم مهارات اللغة الأربع.					
٤	ينتقل من السهل إلى الصعب، ومن المجرد إلى المحسوس.					
٥	يستخدم الوسائل التعليمية المناسبة لكل نشاط.					
٦	ينوّع في أماكن تنفيذ الدرس (الفصل، الحديقة، فناء المدرسة).					
٧	يتعامل مع الفروق الفردية.					
٨	يشجع الطلاب على الاعتماد على أنفسهم في تصويب الأخطاء.					
٩	يراعي تصويب الأخطاء المؤثرة في المعنى.					
١٠	يوفّر عنصر الأمان في الوسائل التعليمية المستخدمة.					
١١	يستخدم التغذية الراجعة عند تنفيذ خطوات الدرس.					

ج- كفايات التفاعل مع المتعلمين:

م	الكفايات	ممتاز	جيد جدا	جيد	مقبول	ضعيف
١	يخلق جوا من المرح والفكاهة.					
٢	يشجع الطلاب على التساؤل والمناقشة وأخذ المبادرة،					
٣	يوزع اهتمامه على الفصل كله.					
٤	يمنح الفرص للعمل الجماعي.					
٥	يستخدم المعززات المناسبة للموقف وطبيعة الطلاب.					

د- كفايات تقويم الدرس:

م	الكفايات	ممتاز	جيد جدا	جيد	مقبول	ضعيف
١	يستخدم التقويم المبدئي، والتكويني، والختامي.					
٢	يقوم النشاط وفقا لأهدافه.					
٣	أن يقيس المستويات المعرفية المختلفة (الفهم، التذكر، التطبيق).					
٤	يستخدم الأدوات المناسبة لتقويم كل مهارة: اسماع، تحدث، قراءة، كتابة.					
٥	يلاحظ أعمال الطلاب بطريقة مستمرة.					
٦	يراعي الفروق الفردية في التقويم.					
٧	يستفيد من نتائج التقويم في اكتشاف صعوبات التعلم لدى الطلاب.					

ثالثاً: الكفايات الخاصة بتعليم وتعلم المهارات اللغوية:

هـ- كفايات تعليم الاستماع:

م	الكفايات	ممتاز	جيد جدا	جيد	مقبول	ضعيف
١	يحدد أهداف تعليم الاستماع.					
٢	يساعد التلاميذ على اكتساب آداب الاستماع.					
٣	يوظف المواقف التطبيقية في تعليم الاستماع.					
٤	يحدد المشكلات التي تواجه الطلاب في تعليم الاستماع.					
٥	يحدد طرق معالجة هذه المشكلات.					
٦	ينوع في استخدام أنشطة الاستماع: أغنية، قصة، حوار، وغيرها.					

و- كفايات تعليم التحدث:

م	الكفايات	ممتاز	جيد جدا	جيد	مقبول	ضعيف
١	يحدد أهداف التحدث بوضوح.					
٢	يستخدم مهارات التحدث بطريقة سليمة، ويساعد الطلاب على اكتسابها.					
٣	ينطق الأصوات العربية نطقاً صحيحاً منفصلة ومتصلة.					
٤	يحدد آداب التحدث، ويساعد الطلاب على اكتسابها.					
٥	يحدد المشكلات التي تواجه الطلاب عند الحديث باللغة العربية، وطرق معالجتها.					
٦	يتيح فرص التحدث للطلاب عن أنفسهم، وأعمالهم، وغيرها.					

ز- كفايات تعليم القراءة:

م	الكفايات	ممتاز	جيد جدا	جيد	مقبول	ضعيف
١	يحدد أهداف تعليم قراءة النص العربي بوضوح.					
٢	يتمكن من مهارات القراءة الجهرية الصحيحة، محافظا على ما للعربية من نبر وتنغيم.					
٣	يساعد الطلاب على اكتساب مهارات القراءة (الجهرية، والصامتة) باللغة العربية.					
٤	يستخدم المداخل المختلفة لتعليم القراءة.					
٥	يتيح للطلاب فرصة ممارسة ما يقرؤونه قراءة جهرية في مواقف اتصالية حية فيما بينهم.					
٦	يدرّب الطلاب على سلامة النطق.					
٧	يدرّب الطلاب على حسن الإيقاع عند النطق للكلمات والجمل.					
٨	يدرّب الطلاب على حسن الضبط النحوي.					

ح- كفايات تعليم الكتابة:

م	الكفايات	ممتاز	جيد جدا	جيد	مقبول	ضعيف
١	يستخدم المداخل المختلفة لتعليم الكتابة.					
٢	يراعي القواعد الإملائية في الكتابة.					
٣	يدرّب الطلاب على قواعد الكتابة العربية الصحيحة.					
٤	يتعرّف المشكلات التي تواجه الطلاب أثناء تعلّمهم الكتابة.					
٥	يحرص على تدريب الطلاب على الكتابة بخط واضح وجميل.					
٦	يساعد الطلاب في التغلب على صعوبات الكتابة العربية.					
٧	يدرّب الطلاب على استخدام علامات الترتيم مع إدراك دلالاتها.					

رابعاً: الكفايات الثقافية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

م	الكفايات	ممتاز	جيد جداً	جيد	مقبول	ضعيف
١	يحفظ بعض أجزاء من القرآن الكريم.					
٢	يحفظ بعضاً من الأحاديث الشريفة.					
٣	يتعرف جوانب من ثقافة الطالب الأجنبي.					
٤	يوظف مهارات الحاسب الآلي.					
٥	يتمكن من علم اللغة التطبيقي: اختيار الكتب، والمواد التعليمية، الوسائل التعليمية.					
٦	يستخدم المفردات ذات الدلالة الثقافية القريبة من إدراك الطلاب.					
٧	يبدأ بالجوانب الثقافية التي تهتم بها الطلاب: الطعام، الأسرة، وغيرها.					
٨	أن يشتغل المناسبات في عرض الثقافات.					
٩	يتجنب إصدار أحكام متعصبة للثقافة العربية الإسلامية.					
١٠	يحترم ثقافة الآخرين ويدي احترامه حتى لو لم يكن مقتنعاً.					
١١	يقنع الطلاب بضرورة احترام وتقبل ثقافة البلد العربي الذي يقيمون فيه.					
١٢	يسأل الطلاب عن ثقافتهم ويستمع إليهم.					
١٣	يراعي الفروق الثقافية عند عرضه للجانب الثقافي.					
١٤	يراعي المضمون الثقافي المناسب لمستوى الطالب.					
١٥	يوفر للطلاب مواقف طبيعية لاستخدام التعبيرات الثقافية.					
١٦	ينوع في طرق تقديم المعلومات الثقافية.					

ملحق رقم (٦) خطاب تسهيل مهمة:

بسم الله الرحمن الرحيم



جامعة المدينة العالمية بماليزيا

كلية التربية

سعادة الأستاذ المحترم مدير مركز/.....

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

الموضوع/ تسهيل مهمة باحث

تشهد كلية التربية جامعة المدينة العالمية بماليزيا بأن الطالب " خراشي نصرالدين عبدالرزاق" ذي الرقم المرجعي MAI153BM569 مقيد في برنامج الماجستير في التربية تخصص المناهج وطرق التدريس ، وهو الآن في مرحلة تطبيق أدوات الدراسة الميدانية والتي عنوانها " تطوير أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء الكفايات اللازمة له " وعليه نلتزم من سيادتكم التكرم بمساعدته في إجراءات تطبيق أداة الدراسة بمركزكم العريق.


وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،،،،،،،،

يعتمد

عميد الكلية

الأستاذ المشارك الدكتور

أيمن عايد محمد ممدوح


28-06-2016
Assoc. Prof. Dr. Ayman Aied Mohammed Mamdouh
Dean, Faculty of Education
Al-Madinah International University

Attachment

Date

No

ملحق رقم (٧)

وحدة دراسية^(١)

الحضارة الإسلامية

الحضارة هي مظاهر الرقي العلمي والفني والأدبي والاجتماعي التي تقوم على أساس من العقيدة والأخلاق والفكر.. في بلد ما. وبقدر صلاحية هذه الأسس تبقى هذه المظاهر، وبقدر فساد هذه السس تنهار هذه المظاهر لانهايار الأساس الذي قامت عليه.

والحضارة الإسلامية شيدتها الأمة بيدها وفكرها وعقيدها.. فكانت بهذه الحضارة الفاضلة نموذجاً للإنسانية الفاضلة في ذروة أوجها الحضاري، وكانت بعقيدها التوحيدية مثلاً للكرامة الإنسانية، عاش المسلمون في دولتهم الكبرى بفضل إيمانهم الصادق، وفهمهم الصحيح لمرامي الإسلام ومبادئه: وهم وحدة في العقيدة والإيمان، في القوة والعزة، ولذا لم تقوا الثقافات الوافدة على أن تذيب شخصية الأمة الإسلامية أو تغير من ملامح حياتها الأصلية، لأن الأمة الإسلامية امتصت هذه الثقافات، ثم حولتها إلى غذاء صالح يتلاءم مع القيم التي آمنت بها ومع المبادئ - الكريمة - التي اعتنقتها، وعاشت بها ولها.

لقد أقامت الأمة الإسلامية صرح حضارتها على أساس روحي، وعلى أنفس وأعظم القيم الأخلاقية والاجتماعية والفكرية فوازنت بذلك بين حاجات الإنسان المادية وحاجاته الروحية، ولم تدع لسلكان المادة الفرصة لكي يتسلط على الجانب الروحي والمعنوي في الإنسان فيهبط من علياء الفضائل الأخلاقية السامية إلى حضيض الماديات والشهوات الحيوانية، وإن المسلمين حين عنوا بالعلم الدنيوي واشتغلوا بالنظر والتأمل في النفس الإنسانية وفيما يحيط بالإنسان من عوالم الطبيعة والآيات الكونية، إنما فعلوا ذلك استجابة لأمر الله عز وجل، ولأن هذا التأمل وذاك النظر تعزز ثمراته الصحيحة ما جاء به الدين، وما نزل به الوحي على سيد المرسلين صلى الله عليه وسلم.

(١) سلسلة الأزهر الشريف لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، المستوى المتقدم، الجزء الأول، ط ١، ٢٠١٥م، ص

لقد حث الإسلام على طلب العلم والدعوة إلى السعي نحو المعرفة ونحو البحث عن كل ما ينفع الناس في أمور دينهم ودنياهم.. وبفضل هذه الدعوة أقام الإسلام حضارة نشأت في ظلها علوم ومعارف لم يكن للأمم السابقة عهد بها، علوم تتصل بالدين نفسه مثل علوم: التوحيد والفقه وأصوله والتفسير والحديث وعلومه والسيرة النبوية، وعلوم اللغة: من نحو وصرف وبلاغة وعروض ومعاجم لغوية.. وقد ازدهرت هذه العلوم أيما ازدهار، وظهر فيها الابتكار والأصالة، كما اتسمت بعمق الفكر ودقته.

وإلى جانب هذه العلوم ازدهرت العلوم الكونية: من فيزياء وفلك وصيدلة ونبات ورياضيات وكيمياء وغيرها، وثبتت أصالة المسلمين في هذه العلوم وإن كان للأمم القديمة معرفة ببعضها، إلا أن المسلمين لم يقفوا في معرفتهم بهذه العلوم عند حد النقل عن الأقدمين، وإنما قاموا بتصحيح أخطائهم وتنقية هذه العلوم من الخرافة والأباطيل، ثم أضافوا وابتكروا وأتوا بالجديد من الأفكار والعلوم ومن النظريات والبحوث في كل ميادين المعرفة الإنسانية.

إن عصرنا الحديث لمدين في تقدمه العلمي والحضاري للإسلام والمسلمين، الذين حملوا مشعل الهداية والمعرفة، وأضاءوا لكل الناس سبل الحياة بالا تمييز بين جنس وجنس، أو أهل دين ودين آخر، بفضل ما دعا إليه الإسلام من تسامح وعدالة ومساواة في الحقوق والواجبات، وما كفله لجميع الناس من حرية العمل والعبادة والمشاركة في بناء الحياة والسعي نحو ما هو أفضل للإنسان. ففي مجال الطب والصيدلة العلماء العرب والمسلمون الكثير باكتشافاتهم بعض الأمراض وعلاجها، واكتشاف الدورة الدموية على يد العالم العربي ابن النفيس القرشي المصري (٦٨٧هـ)، وكانوا رواد الحجر الصحي، وهم في ذلك يقتدون بالرسول الكريم صلى الله عليه وسلم حيث يقول: " إذا سمعتم بالطاعون بأرض فلا تدخلوا عليه، وإذا وقع وأنتم بأرض فلا تخرجوا فرارا منه" رواه أحمد وأبو داود، ومن أشهر من برعوا في الطب الرازي (٣١٤هـ) الذي أطلق عليه إمام الطب العربي، ومن اكتشافاته العلمية أنه ميز في دقة باللغة بين الجدرى والحصبة، وأول من استخدم أمعاء الحيوان في الحصول على القتائل وخيوط الجراحة، ووصف جراحة استخراج الماء الأبيض، واستخدام المحاجم في علاج

السكتة، ومن الأطباء العرب ابن سينا (٤٢٨هـ) الملقب بالشيخ الرئيس الذي ميز الالتهاب الرئوي والالتحاح السحائي، وفرق بين المغص المعوي والمغص الكلوي.

وفي مجال الكيمياء أسهم العرب المسلمون باكتشافاتهم لكثير من المركبات الكيماوية التي بنيت عليها الكيمياء الحديثة، ومن أشهر هؤلاء العلماء " جابر بن حيان " (٧٦٥هـ)

الذي مؤسس هذا العلم، وكانت أبحاثه وما توصل إليه من معلومات هي المرجع الأول في أوروبا حتى القرن الثامن عشر، ولقد ترجمت مؤلفاته إلى اللغة اللاتينية والفرنسية.. وفي علم الطبيعة قدم الحسن بن الهيثم أبحاثا رائعة عن الضوء والرؤية والمرابا والعدسات والبصريات... وساهم أبو الريحان البيروني (١٠٤٨م) بإسهات لا تنكر بدراسته الكثافة النوعية وظواهر الشفق وكسوف الشمس ونحو ذلك..

وفي مجال الرياضيات استخدم الخوارزمي (٨١٣م) الأرقام في جداوله الرياضية، كما ألف كتابه الشهير المسمى ب " حساب الجبر والمقابلة" الذي نقل إلى اللاتينية في النصف الأول من القرن الثاني عشر، ويرجع الفضل إليه في اكتشاف الصفر، كما أطلق اسمه على الطريقة الحسابية التي تقوم على النظام العشري، وللحسن بن الهيثم (١٠٢٩م) إسهامات في علم الرياضيات لا تنكر حيث ألف كتابا جمع فيه الأصول الهندسية والعددية، وأدخل في الجبر والحساب طرقا جديدة في استخراج المسائل العددية من جهتي التحليل والتقدير العددي. وللعلماء العرب والمسلمين إسهامات أحرزى سبقوا بها غيرهم في مجالات: الفلك والجغرافيا والرحلات والعمارة والفلسفة والاجتماع... جمعت غير المسلمين من المستشرقين وغيرهم يعترفون بفضل العرب في تأصيل وابتكار الكثير من العلوم والمعارف.

وقد تميزت الحضارة الإسلامية إلى جانب ذلك بالشمول والتكامل والجمع بين الجانب الروحي والجانب المادي، كما تميزت بإنسانيتها؛ ذلك أنها بنيت على دعوة موجهة، وعلى أساس ثابت، إذ اعتبرت الإنسان بوصفه إنسانا مجردا عن كل وصف لاحق لإنسانيته، مدعو للاشتراك مع كل إنسان في تأليف مجتمع تترايط عناصره برباط العقد الاجتماعي المفتوح، لتعاقد الناس كلهم تعاقدًا بريئًا من العنصريات والطبقات والإقليميات، ليجعلوا السبيل إلى الإتفاق بينهم فيما افترت فيه الأمم، الشعور أولاً: بأن الإنسان كفاء للإنسان،

ثم الشعور ثانيا: بأن الحقائق كلها المتصلة بالمادة والمتصلة بما وراءها هي في متناول الإنسان، يستطيع أن يتوصل إليها بمداركة العديدة، المستندة بعضها إلى بعض، في غير تنافر ولا تدابر ولا تناشر.. فالمدرجات الغريزية وراءها المدرجات الحسية، ثم المدرجات الحسية وراءها المدرجات العقلية تؤدي إلى المقدمات المفضية إلى تلقي المدرجات الغيبية الآتية من طريق الوحي، وإلى التسليم بها والإذعان لها.

كما امتازت الحضارة الإسلامية بالتوازن والإنسجام، حيث كانت من أثر إنسان اكتسب وضعاً منسجماً في ذاته، آمناً إلى نفسه، فصنع على مثال نفسه حضارة أكسبها مما اكتسب، وأفاء عليها مما أفاء الله عليه، حتى فاقت بما فيها من انسجام، ولم يكن لها نظير فيهما بين الحضارات.. والانسجام والأمن الذي امتازت به الحضارة الإسلامية ليس مقصوراً على أمن وانسجام اجتماعيين خارجيين، تأتلف بهما العناصر والطبقات، وتتقي بهما ويلات الحروب الاجتماعية، ولكن الانسجام والأمن اللذين امتازت بهما الحضارة الإسلامية يتبدآن انسجاماً وأمناً داخليين فرديين تأتلف فيهما المدارك الإنسانية، وتتقي بهما ويلات داخل النفس الإنسانية؛ هي ويلات الحيرة والاضطراب وتنازع الأفكار والعواطف وحرب بين المعقولات والعقائد، وتقسيم الروحانيات والماديات، ومقتضيات المصالح وواجبات الأخلاق.

وهذا المعنى السامي من الأمن والانسجام الذي هو أساس الدين الإسلامي وروح الحضارة الإسلامية يتبدئ تكوينه في الفرد بطريقة تربوية تعتمد على إيقاظ الحس الباطني، الذي يتوجه به الفرد إلى تحصيل المدرجات.