تصور مقترح في التنمية المهنية لتطوير أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء الكفايات اللازمة له

خراشي نصر الدين عبدالرزاق

ماجستير التربية في المناهج وطرق التدريس

كلية التربية

١٤٣٩هـ / ٢٠١٧م

تصور مقترح في التنمية المهنية لتطوير
أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء الكفايات اللازمة له

خراشي نصر الدين عبدالرزاق
MA1153BM569

بحث مقدم لنيل درجة الماجستير في التربية تخصص المناهج وطرق التدريس
كلية التربية

المشرف
الأستاذ المشارك الدكتورة/ أمل محمود علي

ربيع الآخر ١٤٣٩هـ / ديسمبر ٢٠١٧م

الاعتماد

تم اعتماد بحث الطّالب: خراشي نصر الدين عبدالرزاق

من الآتية أسماؤهم:

The thesis of **Kharashi Nasirudeen Abdur razaq** has been approved
By the following:

المشرف

الاسم : الأستاذ المشارك الدكتورة/ أمل محمود علي

التوقيع:

المشرف المساعد (إن وجد)

الاسم :الأستاذ المساعد الدكتور/ محمد سليمان

التوقيع:

المشرف على التعديلات

الاسم : الأستاذ المساعد الدكتورة/ صفية ناجي إسماعيل

التوقيع:

رئيس القسم

الاسم : الأستاذ المشارك الدكتورة/ أمل محمود علي

التوقيع:

عميد الكلية

الاسم : الأستاذ المشارك الدكتور/ أيمن عايد محمد ممدوح

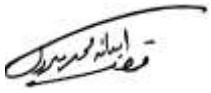
التوقيع:

عمادة الدراسات العليا

الاسم : الأستاذ المشارك الدكتور/ أحمد علي عبدالعاطي

التوقيع:

التحكيم

عضو لجنة المناقشة	الاسم	التوقيع
رئيس الجلسة	الأستاذ المشارك الدكتورة/ إيمان محمد مبروك قطب	
المناقش الخارجي	الأستاذ المشارك الدكتورة/ ريم أحمد عبد العظيم	
المناقش الداخلي	الأستاذ المساعد الدكتورة/ صفية ناجي إسماعيل	
ممثل الكلية	الأستاذ المساعد الدكتورة/ رقية ناجي إسماعيل	

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: **خراشي نصر الدين عبدالرزاق**

التوقيع : .....

التاريخ : .....

DECLARATION

I acknowledge that this research is my own work except the resources mentioned in the references and I acknowledge that this research was not presented as a whole before to obtain any degree from any university, educational or other institutions

Name of student**: Kharashi Nasirudeen Abdur razaq**

Signature: ……..

Date: ……..

حقوق الطبع

جامعة المدينة العالمية

إقرارٌ بحقوق الطّبع وإثباتٌ لمشروعية الأبحاث العلميّة غير المنشورة

حقوق الطبع ٢٠١٧ © محفوظة

خراشي نصر الدين عبد الرزاق

تصور مقترح في التنمية المهنية لتطوير أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء الكفايات اللازمة له

لا يجوز إعادة إنتاج أو استخدام هذا البحث غير المنشور في أيّ 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 تعليميّة، لا لأغراض تجارية أو ربحية.

٣- استخراج مكتبة جامعة المدينة العالمية بماليزيا نسخًا من هذا البحث غير المنشور، لأغراض غير تجاريّة أو ربحية.

أكدّ هذا الإقرار:

الاسم : **خراشي نصر الدين عبدالرزاق**

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 وصحابته 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 أقدّم أجمل عبارات الشكر والتقدير إلى:

- هذا الصرح العلمي الشامخ – جامعة المدينة العالمية- ممثلة في مديرها التنفيذي، معالي الأستاذ الدكتور / محمد خليفة التيميمي (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 عطائه الدائم، وتفانيه في العمل.
- مشرفتي الكريمة، وكيل كلية التربية ، سعادة الأستاذ المشارك الدكتور/ أمل محمود إبراهيم (تولى الله رعايتها)، فالكلمات والعبارات لن توفيها جزءا من حقها على جهودها الثمينة القيمة، وتوجيهاتها الرشيدة في إثراء هذه الدراسة، فلكل نجاح شكر وتقدير، وجزيل الشكر أهديها، أسعدها الله تعالى وحفظها وأولادها، وجعل ما قدّمتها في ميزان حسناتها.
- المشرف المساعد، سعادة الدكتور / محمد سليمان (وفقه الله) الذي لم يبخل عليّ بإرشاداته السديدة ونصائحه المفيدة، إن قلت شكرا 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 احتياجته، 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 أمي العزيزة، متّعها الله بالصحة والعافية.

إلى إخوتي الأفاضل.

وإلى زملائي في محراب العلم.

إليهم جميعا أهدي هذا الجهد المتواضع.

مستلخص البحث

هدفت هذه الدراسة إلى وضع تصور مقترح في التنمية المهنية لتطوير أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وذلك في ضوء الكفايات اللغوية والمهنية والثقافية اللازمة له، وتحددت مشكلة هذه الدراسة في أن أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في حاجة إلى تطوير في ضوء كفايات لغوية ومهنية وثقافية مقترحة في أدائه، وللتصدي لهذه المشكلة أجابت الدراسة على السؤال الرئيس التالي:

ما التصور المقترح في التنمية المهنية لتطوير أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء الكفايات اللازمة له؟

ولتحقيق أهداف الدراسة، قام الباحث بتحديد قائمة الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ثم تصميم بطاقة ملاحظة في ضوء هذه القائمة كأداة لجمع المعلومات مستخدما المنهج الوصفي التحليلي، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٥) معلّما ومعلّمة، وذلك في ثلاثة مراكز ومعاهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في القاهرة.

وقد عالج الباحث البيانات إحصائيا 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 عددا 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 تساعده 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، والتقويم المستمر لأدائه في ضوء الكفايات اللازمة له؛ لتقوية جوانب الضعف لديه.

ABSTRACT

The study aims to develop a suggested vision in professional development to develop the performance of the Arabic language teacher for non-native speakers, in light of the necessary linguistic, professional and cultural competencies. The problem of this study is that the performance of the Arabic language teacher for non-native speakers needs to be developed in the light of linguistic, In response to this problem, the study answered the following main question: What is the suggested vision in professional development to develop the performance of the Arabic language teacher for non-native speakers in light of the necessary competencies?. For achieving these objectives, the researcher specifies a list of the competencies necessary for non-native speakers' teachers, and then develops Observation Card in light of this list as a tool to collect information using descriptive and analytical approach.The field study has been applied to a random sample composed of 25 teachers In three Arabic language centers and institutes for non-native speakers in Cairo. And then the researcher addressed data statistically using statistical packages system of social sciences to calculate percentages, relative weight, and standard deviation.Some most important findings of the study:Reach a list of linguistic, cultural and professional competencies required for non-native speakers' teachers.Non-availability of some linguistic, cultural and professional competencies in the performance of non-native speakers' teachers (study sample).Develop a guide of a school unit of non-native speakers' programs.In light of these findings, the researcher made a number of recomme-ndations including:Consider the development of preparation programs of non-native speakers to keep up with modern trends in teaching.Provide scientific materials for non-native speakers' teacher to help him in the performance of his duties, such as teacher's guide…etc.The need to provide teaching centers of non-native speakers with various technical modern educational media types, such as the training educational animated films, purposeful plays and others, and to train teachers to use them.Follow the work of non-native speakers' teacher, and continuous assessment of its performance in light of the competencies necessary for him to strengthen the weaknesses.

فهرس الموضوعات

الموضوع	الصفحة
العنوان.....	أ
صفحة البسملة.....	ب
الاعتماد.....	ج
التحكيم.....	د
الإقرار.....	هـ
حقوق الطبع.....	ز
شكر وتقدير.....	ح
إهداء.....	ط
مستخلص البحث.....	ي
ABSRACT.....	ك
فهرس الموضوعات.....	ل
قائمة الجداول.....	ن
الفصل الأول: مقدمة الدراسة.....	١
مقدمة.....	٢
الإحساس بالمشكلة.....	٩
تحديد المشكلة.....	١٠
أهداف الدراسة.....	١١
أهمية الدراسة.....	١٢
حدود الدراسة.....	١٣
مصطلحات الدراسة.....	١٤
إجراءات تنفيذ الدراسة.....	١٧
الفصل الثاني: الأدب النظري والدراسات السابقة.....	١٩
الأدب النظري.....	٢٠
الدراسات السابقة.....	٩٣

الموضوع	الصفحة
الفصل الثالث: منهجية الدراسة.....	١٣٣
منهج الدراسة.....	١٣٥
مجتمع الدراسة وعينتها:.....	١٣٦
أدوات الدراسة وخطوات إعدادها.....	١٣٩
قائمة الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها:.....	١٣٩
صدق قائمة الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها:.....	١٤١
الصورة النهائية لقائمة الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها:.....	١٤٤
بطاقة الملاحظة:.....	١٥١
خطوات إعداد بطاقة الملاحظة:.....	١٥٣
صدق بطاقة الملاحظة:.....	١٥٥
ثبات بطاقة الملاحظة:.....	١٥٧
الصورة النهاية لبطاقة الملاحظة:.....	١٥٨
خطوات تطبيق أداة الدراسة:.....	١٥٨
خطوات جمع البيانات من أداة الدراسة.....	١٥٩
الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:.....	١٦٠
الفصل الرابع: نتائج الدراسة وتفسيراتها:.....	١٦١
التصور المقترح.....	١٩٦
الفصل الخامس: خلاصة النتائج والتوصيات والمقترحات.....	٢٠٦
ملخص نتائج الدراسة :.....	٢٠٧
التوصيات المقترحات:.....	٢١١
المراجع:.....	٢١٤
الملاحق:.....	٢٢٧

قائمة الجداول

الجدول	رقم الصفحة
توصيف عينة الدراسة	١٣٨
صدق الاتساق للبطاقة	١٥٦
اختبارات الثبات للبطاقة	١٥٧
التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور الكفايات اللغوية	١٦٢
التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور كفايات التخطيط للدرس	١٦٦
التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور كفايات تنفيذ الدرس	١٦٩
التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور كفايات التفاعل مع المتعلمين	١٧٣
التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور كفايات تقويم الدرس	١٧٦
التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور كفايات تعليم الاستماع	١٧٩
التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور كفايات تعليم التحدث	١٨٢
التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور كفايات تعليم القراءة	١٨٥
التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور كفايات تعليم الكتابة	١٨٨
التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور الكفايات الثقافية	١٩١

الفصل الأول: مقدمة الدراسة

- مقدمة.
- الإحساس بالمشكلة.
- تحديد المشكلة .
- أهداف الدراسة.
- أهمية الدراسة.
- حدود الدراسة.
- مصطلحات 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"للغة" أهمية سامية تتضح فى 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 القران الكريم والحديث النبوي الشريف، حيث أنزل الله بها القران وبعث رسوله بلسان عربي مبين، وكثير من العبادات لا يؤدّى إلابها، 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 في١٩٧٣/١٢/١٨ 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**، ط١، ص٣٥.

(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، مداخله، 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 لايشهد العالم العربي والإسلامي في الوقت الحاضر عملا أضخم ولا أكبر أهمية منه "(١).

وقد أدّى تزايد الاهتمام باللغة العربية تعلّما وتعليما – من قبل الناطقين بها والناطقين بغيرها فى دول أفريقيا وأروبا وأمريكا وغيرها – إلى إنشاء مراكز ومعاهد لتعليم الأجانب اللغة العربية، وظهرت في السنوات الأخيرة جهود واعدة في إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ذلك المعلّم 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 موزّعة 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 بغيرها، 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)، ويحتوي القسم على

---

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

برنامجين، هما الدبلوم العالي والماجستير بهدف تأهيل معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها على أسس علميّة ومهنيّة 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 الأسيويين 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 الدبلومين 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، واهمال 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، ع٢.

(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 الكفء 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 والرؤي التجديدية التي يطرحها القائمون على هذا النظام، وواضوا خططه، وراسمو سياسته إلى نواتج تعليمية تتمثل في صورة معارف، ومهارات، واتجاهات تتبدّى في سلوك المتعلمين"(١)، فلا عائد تربوي يرجى من المقررات الدراسية ما لم تدعم بتدريس فعال كفء قادر على تحقيق الأهداف من دراسة تلك المناهج"(٢).

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

لقد أصبح استمرار التطوير والتقويم سمة أساسية من سمّات 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: معايير الإعداد اللغوي، ومعايير الإعداد المهني، ومعايير الإعداد الثقافي"(٣)، ويدعوا (سامي ربيع محمد أحمد) إلى

---

(8) UNESCO, " Higgison, **Teacher Role and Global Change** ", p.22.

(٢) عمران، **نحو أفاق جديدة للتدريس في واقعنا التعليمي**، التدريس وتنمية التفكير المتشعب، التدريس وتنشيط خلايا الأعصاب بالمخ، ط١، ص5.

(٣) مدكور ، **تقويم برامج إعداد معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها**، د.ط.

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"[١].

لقد نظّم 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 وتدريسها 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، أقرّ الاجتماع على مجموعة من التوصيات والتي منها" دعوة المعاهد والمراكز العربية لإقامة الدورات التدريبة لمعلمي اللغة العربيةلغير 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"[٢].

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 لتشبر إلى مدى أهمية إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وخاصة في جانب الكفايات اللازمة له، وذلك من أجل نشر اللغة العربية وثقافتها، ونص هذه التوصية كما يلي: "إعداد معلم اللغة العربية إعدادا علميا وخلقيا ومهنيا جيدا، وتشجيعه ماديا ومعنويا؛ حتى يعطي وينجز ويجني ثمار عطائه وإنجازه، وأن يمنح الرعاية الوظيفية التي تجعله قادرا على أداء واجبه في خدمة

---

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

(٢) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بتونس، " **تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها .... قضايا وتجارب** " ص ١٦٠-١٦١ .

اللغة العربية وثقافتها وقيمها و حضارتها". إن صدور تلك التوصيات عن مؤتمر عالمي يلفّت الأنظر ويجذّب الانتباه إلى أهمية ومكانة إعداد المعلم، فهو مركز الحركة في العملية التعليمية، وبفضل جهده – بعد الله أيضا – يستطيع المجتمع الإنساني استثمار أعظم القوى فيه وأعلى الإمكانات 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 يؤثّر في مستوى أداء هذا المعلم داخل حجرة الدراسة، ومن ثم يحدّ من تحقيق الأهداف المنشودة من التعليم، إذ أن المعلم هو المحور الأساسي في أي عملية تعليمية.

وهناك العديد من المشكلات الكامنة وراء هذه الظاهرة، يلخّصها بعضهم في "ندرة توافر المعلم الجيد المعد لغويا وتربويا وثقافيا"[٣]، ويرى (طعيمة) أنّ هذه المشكلة" من أخطر المشكلات التي يعاني منها تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وهي ندرة وجود المعلم الكفء القادر على تكييف الأهداف، والمواد التعليمية، وطريقة التدريس مع نوعيات الدارسين وحاجات البيئة التي يعيشون فيها"[٤]، وقد وردت في توصيات المؤتمر العالمي الرابع للتعليم الإسلامي[٥] دعوة إلى توفير عدد كبير من

---

(١) الأمانة العامة لمجلس العاون 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)مدكور وهريدي، **تعليم اللغة العربية لغيرالناطقين بها ... النظرية والتطبيق**، ط١، ص٧٦.

(٤) 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.

(٥) طعيمة، **الثقافة العربية الإسلامية بين التأليف والتدريس**، د.ط، ص١٨٣ .

المعلمين الأكفاء القادرين على تدريس لغة القران، مما يؤكد افتقار الميدان إلى المعلمين المؤهلين تأهيلا تربويا.

وقد أجريت العديد من البحوث والدراسات إدراكا لأهمية إعداد المعلم(١)، تناولت بعضها أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء جانب من جوانب الكفايات اللازمة له، والبعض الأخر 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 .

من هنا تبدوا ضرورة الحاجة إلى دراسات تساهم في تطوير أداء معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتفيد المؤسسسات التربوية المتخصصة في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها عند اختيار من يقوم بالتدريس فيها، وتضع معايير علمية لتقويم المعلم والعملية التعليمية بما يحقّق 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:

(١) 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.

يرى الباحث أنه مع الأهمية الكبيرة والمكانة العالية لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها إلا أن هناك مشكلة جلية في أدائه ترجع إلى نقص توافر بعض الكفايات اللازمة له، وتكون النتيجة ضعف أدائه عن المستوى الذي يمكّنه من تحقيق الأهداف المنشودة من العملية التعليمية.

ولقد أحسّ الباحث بمشكلة الضعف في أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء الكفايات اللازمة له من خلال:

١- نتائج الدراسات والبحوث السابقة، والتي بينت أهمية الحاجة إلى تطوير أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء الكفايات اللازمة له، وإجراء البحوث والدراسات في مجال الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، والتي يمكن أن تساعد على تطوير وتحسين واقع أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، كما في نتائج دراسة كل من (إيمان أحمد هريدي ٢٠٠٣م)، ودراسة (سامي ربيع أحمد ٢٠١١م)، ودراسة (محمد أحمد شيخ عبدي ٢٠١٣م).

٢- دراسة استطلاعية هدفت إلى تعرّف آراء عشرة من الموجهين والقائمين على تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في بعض المراكز والمعاهد المتخصصة في هذا المجال في مصر، وقد توصّل الاستطلاع إلى تعرّف واقع أداء المعلمين واحتياجاتهم واهتماماتهم [١].

٣- ملاحظات الباحث أثناء حضور المحاضرات لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في فصول الدراسة لمدة أسبوع في عدد من مراكز تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في القاهرة، والتي توصّل الباحث من خلالها إلى جوانب الضعف واحتياجاتهم اللغوية والمهنية والثقافية، ومراعاة ذلك أثناء وضع التصور المقترح.

ومن خلال ما سبق توصل الباحث إلى ما يلي:

- ضعف أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها عن تحقيق المستوى المنشود من عملية التعليم.

---

(١) انظر الملحق رقم (١)

- ضعف مستوى الكفايات اللغوية، والثقافية، والمهنية لدى معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- أن المعلم يطبّق القليل مما تدرّب عليه في برامج الإعداد والتأهيل التربوي.
- أن يكون هناك تصميم لتطوير أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء الكفايات اللازمة له.

ومن ذلك تظهر مشكلة معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها وتتمثل في الحاجة إلى تطوير أدائه المهني في ضوء الكفايات اللازمة له.

تحديد مشكلة الدراسة:

يمكن من خلال ما سبق عرضه تحديد مشكلة الدراسة الحالية في ندرة توافر المعلّم المؤهّل 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 تمثّل 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:

ما التصور المقترح في التنمية المهنية لتطوير أداء معلم 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 المستخلصة من الأدب النظري؟

٢ – ما مدى توافر الكفايات اللغوية والمهنية والثقافية لدى معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها العاملين في الميدان في ضوء نتائج تقويم أداء العينة الممثلة؟

٣ – ما التصور المقترح لتطوير الأداء المهني لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بمراكز ومعاهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء نتائج التقويم؟

أهداف الدراسة:

تتمثل أهداف هذه الدراسة في تحقيق ما يلي:

١– تحديد الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في المجالات اللغوية والثقافية والمهنية، في ضوء الأدب النظري للدراسة، وفي ضوء الاتجاهات العالمية الحديثة لتحديد مفهوم الكفايات، وخصائصها، ومصادر اشتقاقها.

٢– تحديد مدى تحقّق هذه الكفايات في أداء هذا المعلم، وذلك من خلال بطاقة ملاحظة يتم تصميمها بناء على الأدب النظري للدراسة والأدبيات السابقة المتعلقة بها.

٣– وضع تصور مقترح في التنمية المهنية لتطوير أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء الكفايات اللازمة له، في الجوانب: اللغوية، والمهنية، والثقافية، بإعداد دليل معلم يسترشد به المعلم في الصفوف التعليمية مع مراعاة الباحث لنتائج تقويم العينة في بناء الأداءات التعليمية التي تهدف إلى تطوير الكفايات اللازمة لديه.

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 حلولا 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 كلا من:

١ –**المعلم** : قد تيسّر هذه الدراسة للمعلم إنجاز مهمته في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها 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 تعلّم 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 أنها 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 نموذجا 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 بالقاهرة (مجتمع الدراسة)، ويبلغ عددهم (٢٥) معلما ومعلمة يتم اختيارهم عشوائيا في مستويات اللغة الثلاث: المبتدئ والمتوسط والمتقدم دون تحديد أحد المستويات.

الحدود المكانية:

يتم ملاحظة أداء عدد من معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في مجموعة 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 بمراكز تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها المختارة (مجتمع الدراسة)، ويتوقع أن يكون خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ٢٠١٥/٢٠١٦ م.

الحدود المعلوماتية أو الموضوعية:

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

تعريف مصطلحات الدراسة:

تشتمل الدراسة الحالية على المصطلحات التالية :

التطوير DEVELOPMENT :

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

أما معناه في الاصطلاح، فقد عرّف بأنه: " النمو في البينية والوظيفة والتنظيم ". ويرى آخر أنه "الوصول بالشيء المطوَّر إلى أحسن صورة من الصور، وبطريقة اقتصادية في الوقت والجهد والتكاليف ". ويرى ثالث أخر 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:-

تعرّفه (هيلدا تابا Hilda Taba) بأنه "تغيير الخطة الكلية بما في ذلك التصميم والأهداف والمحتويات والنشاطات التعليمية"(٢). وعرفه (كيلي Kelly) بأنه "خطوات مدروسة يراعى فيها التدرج والتسلسل الذي يفضي إلى تغيير وتوجيه المنهج بمختلف عناصره نحو تحقيق أهداف محددة"(٣). 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، تصميما وتقويما وتنفيذا، وفي عامل من العوامل المؤثرة فيه والمتصلة به، وفي أساس من أسسه في معايير محددة وطبقا لمراحل معينة"(٤). وعرّف بأنه "مجموعة الإجراءات التي يتم بقصد إحداث تغيير كيفي في أحد مكونات المنهج أو بعضها أو في

---

(١) ابن منظور، **لسان العرب**، د.ط، ج٥، ص٦٢٣.

(18) Hilda Taba, Curriculum Development Theory and Practice, p26.

(19) Kelly. A.V, Curriculum – Theory & practice, p23.

(٤) مرعى، والحيلة، **المناهج التربوية الحديثة – مفاهيمها، وعناصرها، وأسسها، وعملياتها**، ط٦، ص٢٢٧.

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"[١].

ويمكن تعريف (**التطوير**) إجرائيا في هذه الدراسة بأنه: "تحسين ما أثبتت عملية ملاحظة أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها حاجته إلى التحسين من الكفايات اللغوية والمهنية والثقافية اللازمة له، والوصول بها إلى أفضل صورة ممكنة؛ وذلك لتحقيق الأهداف المنشودة منه، في ضوء دارسة علمية وبطريقة موضوعية".

الأداء : PERFORMANCE:

مجموع الإستجابات التي يأتي بها الفرد في موقف معين وتكون قابلة للملاحظة والقياس وفق معايير محددة. وبذاك يكون الأداء هو ما يقاس من السلوك[٢].

ويقصد الباحث بالأداء: " مجموعة النشاطات والسلوكيات ذات العلاقة بالمهام التعليمية التي يناط بها معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في الموقف التعليمي".

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 (الكفء) 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"[٣].

وفي لسان العرب "الكفء: النظير والمساواة، ومنه الكفاءة في النكاح، وهو أن يكون الزوج مساويا للمرأة في حسبها ودينها ونسبها وبيتها وغير ذلك. وتكافأ الشيئان : تماثلا"[٤]. وكل شيء

---

(١) فتحي، وزملاؤه، **المناهج (الأسس، المكونات، التنظيمات، التطوير)**، ط١، ص٢٩٧.

(٢) اللقائي، والجمل، **معجم المصطلحات التربوية المعرّفة في المناهج و طرق التدريس**، د.ط، ص ٨٢ .

(٣) مجع اللغة العربية ، **المعجم الوسيط**، ط٣، ج٢، ص٨٢٢.

(٤) ابن منظور، **لسان العرب**، د.ط، ص٣٨٩٢.

ساوى شيئا فهو مكافئ له[1]، ففي قوله تعالى: "ولم يكن له كفوا أحد" ومعنى ذلك أن لم يكن لله تعالى ذكره مثيل ولا نظير[2].

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

أماكلمة (كفاية) فقد وردت في لسان العرب بمعنى " الاكتفاء والاستغاء، كفى يكفي كفاية إذا قام بالأمر، وقد جاء في الحديث "من قرأ الأيتين من أخر سورة البقرة في ليلة كفتاه" أي أغنتاه عن قيام الليل، وقد وردت في قوله تعالى "وكفى بالله وكيلا" فالكفاية بمعنى الاكتفاء والاستغناء"[3]. وفي **المعجم الوسيط**" اكتفى بالأمر أي اضطلع به، والكفية: قوت الكفاية"[4].

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

- ✓ عرّف (توفيق مرعى) الكفاية " بأنها المقدرة على شيء بكفاءة وفاعلية وبمستوى معين من الأداء"[5].
- ✓ ويعرّفها (عبد الرحمن الصغير) بأنها "قدرة مركبة تتضمن المعارف والمهارات والاتجاهات وأنماط السلوك التي يكتسبها المعلم بعد مروره في برنامج محدد بحيث يرتفع أداءه بدرجة لا تقل عن مستوى إتقان معين يمكن ملاحظته وتحليله وقياسه بأدوات قياس خاصة تعد لهذا الغرض"[6].

---

(١) الرازي، **مختار الصحاح**، د.ط، ص ٥٧٣.

(٢) ابن منظور، **لسان العرب**، د.ط، ص٣٨٩ .

(٣) ابن منظور، مرجع سابق، ص٣٨٩.

(٤) مجع اللغة العربية ، **المعجم الوسيط**، ط٣، ج٢، ص٨٢٤ – ٨٢٥ .

(٥) مرعى،**الكفايات التعليمية في ضوء النظم**، د.ط، ص٢٥ .

(٦) الصغير، **برنامج تدريبي مقترح لتنمية الكفايات المهنية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى بالأزهر أثناء الخدمة**، رسالة دكتوراه، ص٩٢.

✓ ويعرّفها (سهيلة أبو السميد) بأنها " قدرة المعلّم على أداء مهامه التعليمية بمستوى معين من الإتقان يضمن تحقيق النتائج المطلوبة في سلوك التلاميذ"(١).

ويقصد الباحث **بالكفاية** " مجموع أنماط الأداء والمعارف والمهارات والخبرات الانفعالية التي يلزم توافرها لدى معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ حيث تمكنه من القيام بالمهام التعليمية المنوطة إليه بأعلى مستوى من الإتقان يمكن الوصول إليه".

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- عرض هذه القائمة في صورة مبدئية على المتخصصين أصحاب الخبرة الطويلة في هذا المجال؛ وذلك لتحكيمها وإضافة ما رأوه مناسبا.

٤- 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** :

١- وضع بطاقة الملاحظة العلمية – في ضوء قائمة الكفايات – على أن تكون هذه البطاقة في صورة إجرائية لتتيح الملاحظة والقياس مع التأكد من صدقها وثباتها .

٢- ملاحظة أداء مجموعة من معلمي اللغة العربية في مراكز ومعاهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

---

(١) أبوالسميد، **إعداد برنامج لتنمية الكفايات التربوية لأعضاء التدريس في كليات المجتمع، الكليات المتوسة لإعداد المعلمين في الأردن**، رسالة دكتوراه، ص٣٨.

٣- تحليل وتفسير واستنتاج ما جاء في الأداء لتحديد ما فيه من جوانب القوة والضعف.

- بالنسبة للسؤال الثالث ونصه: ما التصور المقترح لتطوير أداء معلم اللغة العربية بمراكز ومعاهد تعليم العربية للناطقين بغيرها ؟ **قام الباحث بالتالي:**

وضع أسس وإجراءات التصور المقترح – في ضوء نتائج بطاقة الملاحظة– لما ينبغي أن يكون عليه أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

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

المبحث الأول: الأدب النظري

المحور الأول: اللغة العربية ومكانتها بين لغات العالم، وخصائصها، أهمية وأهداف تعليمها للناطقين بغيرها، دوافع الناطقين بغير العربية لتعلمها، طرق تعليمها، ومشكلات تعليمها وتعلّمها.

المحور الثاني: معلم اللغة العربية العربية للناطقين بغيرها من حيث خصائصه، وأدواره، وثقافته، وإعداده من حيث المؤسسات القائمة حالية 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 قسّم الباحث هذا المبحث إلى أربعة محاور وفقا لأهداف هذا المبحث، وطبيعة المادة المدروسة.

المحور الأول: اللغة العربية ومكانتها بين لغات العالم، وخصائصها، أهمية وأهداف تعليمها للناطقين بغيرها، دوافع الناطقين بغير العربية لتعلمها، طرق تعليمها، ومشكلات تعليمها وتعلّمها.

المحور الثاني: معلم اللغة العربية العربية للناطقين بغيرها من حيث خصائصه، وأدواره، وثقافته، وإعداده من حيث المؤسسات القائمة حالية 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 العربية ومكانتها 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 ستة مطالب:

أولا: اللغة العربية ومكانتها بين لغات العالم.

ثانيا: أهمية تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

ثالثا: أهداف تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

رابعا: دوافع الناطقين بغير العربية لتعلم العربية.

خامسا: طرق تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

سادسا: مشكلات تعليم وتعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

ويتنال الباحث هذه المطالب فيما يلي:

أولا: اللغة العربية ومكانتها بين لغات العالم:

يقول اللغوي (فرجسون) عن اللغة العربية: " إن اللغة العربية سواء بالنسبة إلى عدد الناطقين بها أو إلى مدى تأثيرها تعتبر إلى حد بعيد أعظم اللغات السامية جمعاء، كما ينبغي أن ينظر إليها كإحدى اللغات العظمى فى عالم اليوم "[1].

وبالنظر إلى اللغة العربية تاريخيا ولغويا واستراتيجيا ودينيا ويتجلى صدق هذه العبارة، باستقراء تاريخ اللغة العربية يتبين أنها ذات مكانة عالمية منذ زمن بعيد، هذه المكانة جعلتها إحدى لغات العالم العظيمة، مثل اليونان، والاتينية، والإنجليزية، وهذا بفضل ما لها من تراث أدبي عظيم، وعبقري ذاتية، وحضارة واسعة، وثقافة شاملة، وقدرة غير محدود على الاتصال، فكل هذا من اللغة العربية لغة فكر وعلم، استطاعت استيعاب متطلبات التقدم البشري، والفاء بحاجاته المتعددة.

هذا على مستوى التاريخ القديم، أما على مستوى التاريخ الحديث، فإنها تبوأت 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 "[2].

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 تعليمها وتعلمها.

---

(43) Ferguson, C.A, Arabic Language. Encyclopedia Britanica 2, p. 182 – 185.

٢() وزارة الثقافة، **العربية بالراديو**، د.ط، ج١، ص٢.

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 تحظي بمكانة مهمة في العالم كله، وتلعب دورا كبيرا في توجيه أحداثه"(١)، 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 الأخرين، ومثار اهتمامهم، وملتقى 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 القران الكريم بها، فقامت بينهما صلات لا تدفع، وتوثقت أواصر لا تقطع، فأصبحت العربية لغة وحيدة تؤدى بها الطقوس الدينية الإسلامية، وصار تعلّمها 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 مميزا يمكنه من تحقيق الأهداف المرجوة من هذه العملية التعليمية، وهذا ما يهدف إليه الدراسة الحالية.

ثانيا: 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

(١)طعيمة، ومناع، **تعليم العربية والدين بين العلم والفن**، د.ط، ص٢٣٥ بإضافة.

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، والموسيقي "[1]، 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 "[2].

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 تنموا وتتطور — وذلك بالأخذ بالاتجاهات العلمية الحديثة في مجال تعليم اللغات الأجنبية، والعمل على علاج المشكلات التي تعترض عملية التعليم والتعلم.

---

(١) الشيخ، **بناء مقياس الكفاءة اللغوية في اللغة العربية كلغة أجنبية**، رسالة دكتوراه، ص٦٣.

(٢) هريدي، **برنامج مقترح لتدريب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها من الأطفال في مصر في ضوء الكفايات اللازمة لهم**، رسالة دكتوراه، ص٥٨.

- تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها يعني تعليم الإسلام ونشر رسالته السمحة؛ فهي اللغة التي كرّمها 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.
- 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 يبتعد عن مفهوم اللغة الوطنية، وهو الأساس السائد في الدول الأوروبية، والدول الأسيوية القوية مثل: اليابان، والصين،وماليزيا، فالعربية كلغة أجنبية لها أدوارها المهمة والمحددة في الإطار المهني، والعلمي، والعلاقات مع الآخرين"[1].
- يساعد تعليم العربية للناطقين بغيرها في مسايرة 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، وبث 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 الإلمام الكافي بالثقافة العربية الإسلامية والتراث العربي؛ ليس تمشيا مع ثورة المعرفة وتكنولوجيا الاتصال فحسب، بل

(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**"، ص٧.

تصحيحا لصورة الإسلام المقلوبة، وتدميرا لما يحاك للإسلام والمسلمين من تحديات وخطط تهدف القضاء على الإسلام وأهله ولغته، وتوافر هذه النوعية من معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها يساعد في تحقيق اللأهداف المرجوة من هذه العملية التعليمية، بل ويسهم في نشر أكمل الرسالات السماوية.

ثالثا: أهداف تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

يمكن تلخيص أهداف تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ثلاث أهداف رئيسية هي[1]:

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 معبّرا في المعنى، سليما 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 يتعرّف 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 هدفا عاما

(١) طعيمة، ومناع، تعليم **العربية والدين بين العلم والفن**، د.ط، ص٢٨٤.

لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، يتمثل هذا الهدف في أن يتقن المتعلم مهارات اللغة الأربع (استماع – حديث – قراءة – كتابة)، ويستخدمها استخداما صحيحا 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 يحتّم علينا أن نكون على بينة من دوافع المتعلمين وأهدافهم لنعدّ في ضوئها المناهج والكتب والمواد الدراسية الأخرى، وتحدد 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:

رابعا: 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 لدول الخليج، الواسطي، **دارسوا اللغة العربية من الأجانب ونوعياتهم**"، وقائع ندوات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ج٢، ص٢٢٧.

(٢) الناقة: " **برامج تعليم العربية للمسلمين الناطقين بلغات أخرى في ضوء دوافهم، 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[1] في هذا الشأن، وقد أسفرت هذه الدراسات عن أن هذه الدوافع تتمثل فيما يلي:

أ – الدوافع الدينية.

ب– الدوافع العلمية.

جـ – الدوافع الاقتصادية.

د – الدوافع السياسية.

هـ – الدوافع الثقافية.

و – الدوافع الاجتماعية

وسوف يتناول الباحث كل نوع من أنواع الدوافع على حدة ، لنتبين 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.

---

(١) انظر كلا من:

– الناقة: " **برامج تعليم العربية للمسلمين الناطقين بلغات أخرى في ضوء دوافهم، دراسة ميدانية**، د.ط، ص٥٧ وما بعدها.

– مكتب التربية العربي الدول الخليج، الواسطي، **دارسوا اللغة العربية من الأجانب ونوعياتهم**"، وقائع ندوات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ج٢، ص٢٢٧.

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.

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 يعدَ برنامج خاص لهم في حاجاتهم المحددة من تعلم اللغة العربية.

جـ- 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 والمهدسين 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، وأيضا نشر الثقافة العربية الإسلامية، وهذا يتطلب أن تشمل المواد التعليمية التي تقدّم للمتعلمين 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 ومداها عند متعلمي اللغة العربية من غير الناطقين

بها"[1]، وذلك لأن تعرّفها يفيد في تحقيق الأهداف المرجوة من تعليم اللغة العربية، كما أنها – الدوافع – تمثل أسلوبا من عدة أساليب لتحديد الكفايات التي يجب توافرها لدى المعلم "[2]

وعلى هذا، فإن الدراسة الحالية قد أفادت من تعرّف دوافع المتعلمين في اشتقاق قائمة الكفايات المهنية التي يهدف إلى تطويرها وتنميتها لدى معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

خامسا: طرق تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

إن طريقة التدريس عنصر مهم من بين عدة عناصر يتكون منها المنهج، وليس من السهل تناول الطريقة بمعزل عن المنهج؛ ذلك لأن المنهج نظام تتكامل عناصره، ويؤثر بعضها في بعض؛ فالأهداف التعليمية مثلا هي المحور الأساسي للمحتوى التعليمي، وهذا وتلك من أهم المؤثرات في نوع طريقة التدريس، والوسائل العتليمية المساعدة.

وطريقة التدريس بمفهومها الواسع تعني "مجموعة الأساليب التي يتم بواسطتها تنظيم المجال الخارجي للمتعلم من أجل تحقيق أهداف تربوية معينة. إنها وفق هذا التعريف أكثر من مجرد وسيلة لتوصيل المعرفة. ذلك أن كلمة توصيل تعني نشاطا من طرف واحد وهو غالبا المعلم مما يفرض في معظم الأحيات سلبية المتعلم، فضلا عن قصر أهداف التربية في تلقين معلومات ومعارف مما يخالف المفهوم الواسع والشامل للتربية"[3].

وتتعدد طرق تدريس اللغة الثانية إلى الدرجة التي يصعب معها حصرها، يقول (شيلدرر): "شهد كل عقد في النصف الأول من القرن العشرين ظهور طريقة جديدة من طرق تدريس اللغات الأجنبية"[4]،

---

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

(٢) طعيمة، **الكفايات التربوية الازمة لمعلم العربية كلغة ثانية – بالمستوى الجامعي**، د.ط، م١٣، ص٤٨.

(٣) طعيمة، ومناع، **تعليم العربية والدين بين النظرية والفن**، د.ط، ص٢٧٠.

(57) Childers, J., Foreign Language Teaching, p.29-30.

ولعلّ مصدر الخلاف الوحيد بين هذه الطرق هو ما يتم تدريسه من خلالها هو المضمون الذي يصب فيها، وليس الشكل الذي يحتويها.

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.

(١) خرما وحجاج، **اللغات الأجنبية تعليمه وتعلمها**، سلسلة عالم المعرفة، ع ١٢٦، الكويت، ص١٦٦-١٩٢.

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 مقتصرا على تعليم هذه الألفاظ كهدف في حد ذاته، لا يقصد استخدامها كوسيلة ثابتة في التخاطب والاتصال، فلم تكن الكلمات على سبيل المثال تقدّم للمتعلم في جمل مفيدة، أو في سياق عام، بل في قوائم باللغتين الأجنبية والقومية، وما على المتعلم إلا أن يحفظها عن ظهر قلب،كما لم تكن الجمل التي تستخدم منتقاة من الحياة الواقعية أو العملية، وإنما كتبت خصيصا لتوضيح القاعدة أو الصيغة اللغوية، ومن هنا كانت الفائدة الكبرى المتوقعة من هذا النوع من التدريب هو تمكين المتعلم من قراءة اللغة الأجنبية، أما الاستخدام الشفوي للغة في التحدث فهذا ما ظل مهملا 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 قدرا كبيرا 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 تماما 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.

---

(١) البشير، **الحوار في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها : أهميته وطرق تدريسه**، مجلة معهد اللغة العربية، ع٢ ص٤٠٣-٤٢٤.

ب- لا شيء ينبغي يقرأقيل أن ينطق.

جـ- لا شيء ينبغي يكتب قبل أن يقرأ.

وهذا يعني أن يسلك اللغة العربية خطوات تتفق تماما مع الترتيب المنطقي لمهارات اللغة، حيث إن أول مايعلم – 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 الأفاظ 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 اللغوي الحقيقي، لأنه يستطيع أن يتفاعل مع الناطقين الأصليين باللغة التي يتعلمها، لذا فإن هذه الطريقة حظيت برضا المعلمين والمتعلمين معا.

ونلخّص 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.

٤- الطريقة السمعية الشفهية[١]:

من أهم خصائص هذه الطريقة عرض اللغة الأجنبية على الطلاب مشافهة في بادئ الأمر رغبة في مساعدتهم على التعرف إلى النظام الصوتي لهذه اللغة الجديدة بشكل تلقائي إضافة إلى النظام النحوي لها، ويكتفي في هذا الصدد بقدر يسير من المقردات التي تمكن الطالب من مهارة التحدث بشكل تلقائي، ولا مانع من اللجوء إلى الترجمة كوسيلة لإزالة بعض الصعوبات فيم يعرض على الطالب.

إن تركيز هذه الطريقة يتمحور حول وضع الطالب في مواجهة اللغة الجديدة عن طريق الربط بين العبارات التي يستمع إليها والمواقف المستخدمة فيها لكي ينشئ بينهما علاقة معنوية في ذاكرته تتيح له استعمال تلك المفردات معتمدا على أسلوب المحاكاة والاستظهار، ويجدر بالمعلم توظيف الوسائل السمعية والبصرية بشكل مكثف في تدريب الطلاب على أنماط اللغة وتراكيبها، ويبدوا جليا أن هذه الطريقة اهتمت بمهارة الكلام على حساب القراءة والكتابة، كما أنها تميل إلى التقليل من الشرح والإكثار من الشق التدريبي، ويرى مؤيديها أنها تعجل بتوليد مفاهيم حول طبيعة اللغة الجديدة في أذهان الطلاب في وقت قصير.

وهكذا تعرضنا فيما سبق لأهم طرق تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وبالنظر إلى تعليم اللغة العربية داخل المئسسات التعليمية التي تعني به – بما في ذلك المعاهد والمركز التي يمثل معلموا اللغة العربية به العينة المستهدفة في الدراسة الحالية – نجد أن الطريقة التقليدية (طريقة القواعد والترجمة) هي الطريقة الوحيدة المستخدمة، وذلك نظرا " لارتباط تعليم اللغة العربية للأجانب بالقراءة والكتابة وحدهما[٢]"، أما الطرق الأخرى فإنه تستخدم في حدود ضيقة للغاية.

---

(1) htpp // www.alukah.net/literature_language.

(٢) فتحي، **التقويم في تعليم اللغات الأجنبية مع التطبيق على تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها**، د.ط، ص٣٠٨.

"وعلى أية حال، فقد آن الأوان لأن تتبنى اللغة العربية مثل هذه الاتجاهات الحديثة من الاهتمام بمهارات الاستماع والحديث، ومن الاهتمام عموما بمهارات الاتصال في تعليمها للناطقين بغيرها، ولا سبيل إلى ذلك إلا بتغيير الأهداف التعليمية لهذه اللغة، وأيضا بتغيير طرق التعليم التقليدية، وتبني الطرق الجديدة والوسائل الجديدة في تعليم اللغات الأجنبية"(١).

سادسا: 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 للنطقين بغيرها العديد من المشكلات، والتي تعوّق تحقيق الأهداف المرجوة من هذه العملية.

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

أولا: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 – أيضا يستطيع المجتمع الإنساني استثمار أعظم القوى فيه وأغلى الإمكات عنده"(٢).

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 فريدا في مكانه؛ إذ لا يعلّم مادة معرفية يقتصر دوره إزادها على تزويد الطالب بالجديد فيها، أو تنمية اتجاهات معينة من خلالها، وإنما

(١) فتحي، **التقويم في تعليم اللغات الأجنبية مع التطبيق على تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها**، مرجع سابق، ص٢٤١.
(٢) طعيمة: " **الثقافة العربية الإسلامية بين التأليف والتدريس**، د.ط، ص ٣٦.

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 لهولاء المعلمين، ويرجع ذلك في الدرجة الأولى إلى عدم التحديد الدفيق 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 الاستماع والتحدث، ولا تنمي المهارات التعبيرية الملفوظة، الأمر الذي أدّى 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

---

(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، ع٢، ص ٦٣.

(٦٦) انظر كلا من:

- فتحي، **التقويم في تعليم اللغات الأجنبية مع التطبيق على تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها**، د.ط، ص٣٠٨.
- الصغير، **برنامج تدريبي مقرح لتمية الكفايات المهنية اللامة لمعلم اللغة الربية للناطقين بلغات أخرى بالأزهر أثناء الخدمة، رسالة دكتوراه**، ص١٦٣.

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"[1].

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 يحسّه 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"[2].

" إن المناهج والكتب والمواد التعليمية التي تستخدم خارج العربي لتعليم غبر 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"[3].

"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 التعليمة التي تدرسها هذه المعاهد والمراكز كمحاولة لتوحيد اللغة الأساسية لتعليم اللغة العربية كلغة

---

(١) طعيمة، **الثقافة العربية الإسلامية بين التأليف والتدريس**، د.ط، ص٢١٩.

(٢) أبو بكر، **تأثر مواد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بمواد تعليم اللغة العربية لأبناء العرب**، المجلة العربية للدراسات اللغوية، المجلد٧، العدد١و٢، ص٥٢-٥٧.

(٣) مدكور، وهريدي، **تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها النظرية والتطبيق**، د.ط، ص١٢٠.

أجنبية، والتخطيط لوضع كتب تتوافر فيها شروط تمليها 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 ببعضهاوبعض، وتتيح للطلاب اكساب هذه المهارات اللغوية بصورة متوازنة، وتساعد على تنمية مقدرتهم على استعمال العربية فهما وتعبيرا، ونطقا وكتابة في موقف عديدة ومتباية، تتسم بالواقعة، وتدور حول أمور مألوفة في الحياة العربية الإسلامية المعاصرة"[1].

ثالثا: المشكلات الخاصة بالمتعلمين:

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

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:

(١)عبدالعزيز، وصالح، **العربية للحياة**، د.ط، المقدمة.

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 وياتي 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 يعبّر عن نفسه دون خوف، ويتحدث دون تعثّر، ومن هنا فإن كثرة التصحيح وتتبع الأخطاء اللغوية التي لا تؤثر في المعنى تشعر الدارس بالإحباط، وتفقده الثقة في نفسه، ويرتكب الدارس أحيانا بعض الأخطاء وهو يحاول التعبير عن نفسه، ويعود السبب في ذلك إلى أنه يكون مستغرقا بشكل كامل في إيصال الرسالة، في الوقت الذي نريده أن يبذل جهدا متماثلا فيما يتعلق بشكل الرسالة.

(٢) القلق:

يعرّف القلق بأنه" حالة انفعالية مركبة غير سارة تمثل ائتلافا من مشاعر الخوف المستمر، والفزع، والانقباض؛ نتيجة توقّع شر وشيك الحدوث، أو الإحساس بالخطر والتهديد من شيء مبهم غامض يعجز المرء عن تبينه أو تحديده على نحو موضوعي"(٢).

فالطالب الذي يدرك نفسه على أنه موهوب أو أنه خارق الذكار، يصاب بالانزعاج والتوتر عندما يحصل في الإمتحان على درجة تفيد أنه ليس كذلك، وشعور الدارس الوافد غير مستجيب لتعلّم اللغة بالسعة التي يتوقعها لنفسه وخوفه من الفشل، والرسوب، وعدم تحقيق الأهداف التي جاء

---

(١) القريطي، **الصحة النفسية**، ط٣، ص١٣٠.

(72) www.http://faculty.ksu.edu.sa/hassan/courses

من أجله كفيل بأن يحدث له نوع من القلق الذي يؤثر على مستواه التحصيلي، فقد أكدت البحوث والدراسات أنه يوجد علاقة عكسية بين القلق وتعلّم اللغة الثانية، وكلما زاد قلق الدارس قلت قدرته على تحصيل اللغة الثانية.

وكذلك تشير البحوث إلى وجود ارتباط سالب بين تحصيل المتعلم والقلق، فكلما زاد القلق قل التحصيل، وكلما قل القلق زاد التحصيل، وهذا يتماشى مع الاستراخاء الذي يرتبط ارتباطا موجبا مع التحصيل. فالقلق ضار بتعلم اللغة؛ لأنه يعيق النشاط العقلي، ويشتت الانتباه، ويتصاحب عادة مع التردد، والخجل، والخوف من المحدثة خوفا من الإحراج والخطأ، ولكن ليس معنى ذلك فقد المتعلم أهمية ما يتعلمه واللامبلاة، ولكن أن يتوافر لديه قليل من القلق والتوتر الذي يدفعه للإنجاز، "وقد أشارت بعض البحوث إلى أن قليلا من القلق مفيد في حفز المتعلم لتعلم اللغة الثانية"(١).

(٣) **الاكتئات:** ويعرف (الاكتئات) بأنه: " تعبير الفرد عن مشاعره الإيجابية بطريقة غير ملائمة".

فقد أكدت الدراسات وجود ضغوط اجتماعية، وأكاديمية، واقتصادية، على الطلاب الوافدين بمعاهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وأن هذه الضغوط ترتبط ارتباطا موجبا بالاكتئات وترتبط ارتباطا سلبيا بالتحصيل الدراسي.(٢)

ب- المشكلات الاجتماعية للدارسين الناطقين بغير اللغة العربية:

"إن الإنسان كائن اجتماعي، محكوم في تشكيله، وتكوينه، وفي نموه بالوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه، والمعرفة الصحيحة لهذا الإنسان لا تستقيم ولا تكتمل إلا إذا عرفت الظروف التي تحيط به وتؤثر فيه، وعرف كيف يدركها، ويفسرها، وكيف ينفعل بها، ويسلك إزاءها، فليس سلك

(١) طعيمة، **المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى**، د.ط، ج١، ص٢٩٩.

(٢) سعيد، **الضغوط النفسية وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية لدى الطلاب الوافدين**، رسالة ماجستير،ص٤٧.

الإنسان يحدث في فراغ؛ وإنما هو كائن اجتماعي في أخص خصائصه. واللغة من أخص الخصائص الاجتماعية للإنسان؛ حيث تتضمن شبكة معقدة من العوامل التي تنعقد خيوطها من اتجاهات الناطقين بغيرها، وطريقة معيشتهم وميولهم ومعقداتهم وتصوراتهم وعاداتهم وتقاليدهم....الخ، والهدف الأسمى من تعلم اللغات الأجنبية هو التعرف أو الاقتراب إلى ما لدى الأمة الأجنبية من أفكار، أو تنظيمات أو أهداف أو ثقافة"(١).

ولكي يتحقق هذا الهدف من تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها يجب أن يؤدي هذا التعليم إلى أن يصبح المتعلمون قادرين على استخدام هذا اللغة بفاعلية في حياتهم خارج 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"(٢).

ومن المشكلات الاجتماعية والثقافية التي تواجه الدرسين 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(٣) أهم المجتمع الإندونيسي يعرضها الباحث فيما يلي:

١- ضعف العقيدة الإسلامية لدى بعض المسلمين.

٢- الشك في بعض تعاليم الدين الأساسية.

---

(1) Elizabeth, pet, Bronwyn, c., Culture in Second Language Teaching, P1.

(2) Honeybe, P., *Seven Goals for the Design of Constructivist Learning Studies*, P.20.

(٣)شيرازي محمد، **منهج مقترح في التربية الدينية الإسلامية بالتعليم العام في إندونيسيا**، رسالة دكتوراه، ص٤٥.

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.

٩- تفشي السلبيات مثل: عدم احترام الكبار، وعدم طاعة الوالدين والمعلمين.

١٠- ازدياد نسبة الجرائم مثل: السرقة، والإكراه، والقتل، والاغتصاب.

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 للدراسين:

كما أن لبيئة وثقافة الدراسين أهمية كبرى في التعرف على شخصيات الدراسين 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 تبعا 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[1]:

- 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.
- 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 ةيلجأون 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 حالية على إعداده، وبرامج الإعداد، وتدريب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها أثناء الخدمة، وذلك من خلال المطالب التالية:

أولا: خصائص معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

ثانيا: ثقافة معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

---

(١) زناتي، **منهج مقترح في الحديث الشريف للناطقين بغير العربية قائم على احتياجاتهم التعليمية وتأثيره في تحصيل الدارسين واتجاهاتهم نحوه**، رسالة دكتوراه، ص٥٦.

ثالثا: أدوار معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

رابعا: إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

خامسا: معوقات إعداد معلم اللغة للناطقين بغيرها ومشكلاته.

سادسا: تدريب معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها أثناء الخدمة.

وهو ما يعرضه الباحث فيما يلي:

أولا: 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]:

---

(١)جابر، ، **مدرس القرن الحادي والعشرين، المهارات والتنمية المهنية**، د.ط، ص١٧.

(٢) جابر، جابر عبد الحميد، **مدرس القرن الحادي والعشرين، المهارات والتنمية المهنية**، مرجع سابق، ص١٧-١٩.

أ- **الحماس:Enthusiasm**: يظهر المعلم المتحمس اهتمامه بالمتعلمين، ويؤمن بأن المادة قيمة وممتعة[1]، 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 وينوّع في طريقته التعليمية.
- 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.

جـ- **الموثوقية: Credibility**: ويقصد بها ثقة التلاميذ بالمعلم، وهذه الثقة لا توجد بين يوم وليلة، 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 ليتيح للأطفال التفكير قبل الاستجابة.
- يندر أن يعطل أطفاله أثناء عملهم.

(1) Carusso, V., *Teacher Enthusiasm: Behaviors reported by teachers and students*, P18.

- يساعد الأطفال على تعديل الاستجابات غير الصحيحة، أو غير الدقيقة.
- يستخدم تغذية راجعة ومكثفة ومتواترة.

٣- السلوك المهني الإيجابي:

تندرج تحت هذه الفئة العديد من الخصائص، منها:

أ- الجدية في العمل.

ب- التوجه نحو الهدف.

جـ- متأني 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 باللآخرين، وتقبل الفروق الفردية، والحنو، والنشاط والحيوية، والثقة بالنفس، والتقبل الذاتي، والثبات الإنفعالي، والقدرة على التحمل، والقدرة على التعلم من الآخرين"(١).

(1) Carol E. Catron & Jan Allen, Early Childhood Curriculum, P.35.

"من هنا يمكن لمعلم اللغة العربية للأطفال الناطقين بغيرها أن يكون قدوة حسنة للأطفال من خلال شخصيتة، ومن خلال كل سلوكة، وبذاك يصبح واجهة مشرقة للغة العربية يثقافتها العربية الإسلامية"[١].

ثانيا: 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 أ ن 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"[٢].

"وقد انعد الإجماع بين معظم اللغويين والتربويين على أن اللغة والثقافة وجهان لعملة واحدة"[٣]، "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"[٤].

---

(١) مدكور، وطعيمة، وهريدي، **المرجع في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى**، ط١، ص٤٦٩-٤٧٢.

(٢) مدكور، وطعيمة، وهريدي، **المرجع في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى**، مرجع سابق، ص٣٥٣.

(٣) طعيمة، **معلم العربية لغير الناطقين بها في أفريقيا**، المجلة العربية للدراسات اللغوية، معهد الخرطوم الدولي للغة العربية، ع ١٩، ص٢٥.

(٤) حمزة الريح، **إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في أمريكا: نموذج مقترح**، المجلة العربية للدراسات اللغوية، معهد الخرطوم الدولي للغة العربية، ع ١٩، ص٩٨.

فالثقافة الإسلامية عن طريق اللغة توحّد 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 القران الكريم والحديث النبوي الشريف خاصة، والثقافة الإسلامية عامة.

لكل ما سبق لا بد أن يتمتع معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها ببعض القدرات والمهارات كشخص مثقف[1]، منها:

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

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

(٣) لا بد أن يسهم بفكره وعمله ونشاطه في تغيير المجتمع وفقا 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 مثقفا.

(٦) السيطرة على مهارات اللغة الإنجليزية، للأنه بدون هذا لن يكون قادرا على إعداد اللغة العربية للدخول إلى مجال الترجمة الآلية التي أصبحت ضرورة[2]، كما أنها تساعده في الدخول إلى عالم الحاسوب، واستخدام الانترنت.

---

(١) مذكور، **التربية وثقافة التكنولوجيا**، د.ط، ص٣٣-٣٤.

(٢) مذكور، **التربية وثقافة التكنولوجيا**، د.ط، ص٣٥.

ثالثا: أدوار معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

توجد أدوار كثيرة للمعلم داخل الفصل وخارخه، فالمعلم في المفهوم التقليدي للعملية التعليمية لم يعد دوره محصورا في تلقين المعرفة للطلاب داخل الفصل فحسب، بل تعدى هذا الدور التقليدي وأصبح يركز على أحدث النظريات التي اهتمت بإيجابية المتعلم وتفعيل دوره في المواقف التعليمية.

لم يعد المتعلم في العملية التعليمية مجرد أداة سلبية تتلقى العلم والمعرفة من قبل المعلم دون مشاركة فاعلة في العملية التعليمية، فقد ولّى هذا الاعتقاد أو الأسلوب وظهرت أساليب واتجاهات حديثة تدعوا إلى الاهتمام بالمتعلم وتقدر حاجاته واتجاهاته وقدرته ودوافعه، وأصبح المعلم ما هو إلا مدير ومنظم وموجه ومرشد لعملية التعليم والتعلم، وله العديد من الأدوار في ظل هذا المفهوم يقوم بها ويسعى إلى تحقيقها.

ومعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها شأنه في ذلك شأن غيره من المعلمين، يقوم بأدوار ومهام عديدة يسعى إلى تحقيقها أثناء العملية التعليمية، ومن أبرز أدوار معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها ما يلي:

- " التركيز على الاتصالات بين الأفراد وتشجيعها، فتدريس فنون اللغة يركز على الاتصال الشفاهي والكتابي، وبالتالي فإنه يتضمن مهمتين واضحتين هما: الإقدام على الاتصال، وتقديم أفكار ذات معنى"[1].
- أن يقوم بعملية تعليم القراءة من خلال أربعة جوانب:

أ- في مواقف وظيفية ذات مغزى.

---

(١) انظر في ذلك كلا من:

-Andrey M. Kleinsasser, *Learning how to teach Language arts: A Cultural Model*, P.63.

- أمدون، ونيدفلاندرز، **دور المدرس في حجرة الدراسة**، د.ط، ص٤.

ب- من خلال التفاعل والتواصل الاجتماعي في سياقات مختلفة.

جـ- من خلال الاشتراك النشط في الخبرات والمواد القرائية.

د- من خلال إيجاد التكامل بين محتويات دروس القراءة والكتابة والتحدث والاستماع[1].

- صنع القرار في اختيار المحتوى والطرق والمواد التعليمية، وأن يفاضل بين أنسب الأساليب المختلفة، ويختار أنفعها ملاءمة لمستوى الطلاب وقدراتهم، والتي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المرغوب تحقيقها.
- القدرة على تشخيص المشكلات وذلك من خلال تقويم قدرات واستعدادت التلاميذ باستخدام أساليب التلاميذ. ووضع برامج لتنمية مهاراتهم اللغوية في ضوء حاجاتهم التعليمية.
- توجيه الانتقادات بطريقة وموضوعية[2].
- الإرشاد والتوجيه والعمل على تلبية الحاجات الانفعالية والاجتماعية والعلمية والفرية من أجل مساعدة التلاميذ على تكوين صورة إيجابية عن أنفسهم وتسخير دوافعهم للتعلم[3].
- إدارة التعلم: ويتم من خلال تنظيم التعلم وتخطيط الأنشطة والإجراءات لتلبية احتيات التلاميذ.
- تنظيم التدريس: وذلك من خلال المجموعات والجداول الدراسية والمواد التعليمية والتجهيزات.

---

(90) Lesley. OP. Cit. P.179

(٢) أدموند، ونيدفلاندرز، **دور المدرس في حجرة الدراسة**، مرجع سابق، ص ٣-٤

(٣) انظر في ذالك كلا من:

- شحانة، **تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، ط٣، ص٤١٧.

- Lesley. OP. Cit. P.181.

- تتصميم المناهج من خلال تنظيم الخبرات التعليمية وتشجيع التعلم.
- 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.

رابعا: 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 تدريبا مهنيا أو تربويا"[1].

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 إعدادا

(١)الصغير، **برنامج تدريبي مقرح لتمية الكفايات المهنية اللامة لمعلم اللغة الربية للناطقين بلغات أخرى بالأزهر أثناء الخدمة**، رسالة دكتوراه، ص١٤٩.

جيدا يقوم على أسس تربوية علمية حديثة تتفق مع الاتجاهات العلمية الحديثة لإعداد معلم اللغات الأجنبية".[١]

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 متشيجان الأمريكية، ويعود العمل في إعداد معلمي اللغة العربية لغيرها الناطقين بها في جامعة متشيجان إلى عام ١٩٧٣م، وتمنح الجامعة شهادة الماجستير في تعليم العربية لغير العرب"[٢].

" وكانت هناك ثغرة في عملية إعداد المعلمين بمصر، تتمثل في عدم وجود برنامج أكاديمي لتخريج معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها"[٣]، 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،

---

(١) إسماعيل صيني، **وسائل تدريب معلمي اللغات الأجنبية وتطويرهم عن طريق الدورات القصيرة والطويلة في أثناء الخدمة**، د.ط، ص٦٧.

(٢) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بتونس،" رموني، **برنامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى: تجربة جامعة متشيجان"**، ص٢٢.

(٣)المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بتونس،" بدوي، **معهد اللغة العربية: الجامعة الأمريكية بالقاهرة: برنامج الماجستير في تعليم اللغة العربية للأجانب: الحاضر والمستقبل"**، ص٦٠.

ودرجتي الماجستير والدكتوراه في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وهي منذ ذلك إنشائها تخرج المعلمين الخبراء في هذا المجال.

خامسا: 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 بالمناهج 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 يقدّم للدارسين في هذه البرامج من مقررات، ومواد لغويةن 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 اقسام 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 تخصصات الأساتذة، وتتباين مشاربهم ومناهجهم في البحث العلمي. وإذا كان التنوع مطلوبا لإثراء العملية التعليمية، فإن الانفصال بين المواد يشتت 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 يقدّم في هذه البرامج من مواد وآراء لغوية ونفسية وتربوية ومنهجية، سوافي مرحلة الدراسة أو بعد الانتهاء منها. ففي مرحلة الدراسة مثلا يصعب على معظم الدارسين ممارسة التدريس للطلاب الناطقين بغر العربية، أو ما يعرف بالتربية العملية؛ بسبب ندرة المعاهد والمراكز، التي لا تتعدى — في الغالب — معهدا واحدا أو معهدين في البلد الواحد، خلافا لما نعرفه في البلاد الغربية من توفر المراكز والمعاهد والمدارس التي تعلم فيها اللغات الأجنبية، وتتاح فيها فرص التدريب. وبعدما 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 هؤلا ء 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 بهذ 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 كثر، 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. صيحيح 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.

سادسا: 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].

(١) شيخ عبدي، **فاعلية برنامج تدريبي قائم على الاحتياجات المهنية والأكاديمية والثقافية في تنمية مهارات تدريس اللغة العربية لدى معلميها من الصوماليين الناطقين بغيرها**، رسالة دكتوراه، ص١٢١.

" يشتكي 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 وكيفية أدائها في المدارس، أو يلاحظ قصر مدة التدريس ونقص القوة البشرية اللازمة للإشراف والتوجيه كميا وكيفيا، 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 معلما 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 أمورا كثيرة"(١).

" وتعتبر عملية تدريب المعلمين أثناء الخدمة بمثابة الجانب المكمل لعملية الإعداد، فهي تمثل عملية النمو المستمر الذي يجعل المعلم متجددا ومتطورا في مهنته، ومواكبا 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 التغييرات؛ لأنه الشخص الذي يقع على عاتقه تغيير المجتمع، ولأنه يعدّ أجيالا جديدة ليكونوا أنفسهم رجال التعليم والتربية في المستقبل وليواجهوا غدا ذلك العالم المتغير، ومن هنا أصبح التدريب ضروريا 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:

---

(١) المجلس القومي للتعليم والتكنولوجيا والبحث العلمي، " **التنمية المهنية للمعلمين أثناء الخدمة**"، ص٨-٩.

(٢) المركز القومي للبحوث التربوية، **إعداد المعلم وتأهيله**، د.ط، ص٢٧٠.

- " أنه تدريب للمنتسبين إلى المهن المختلفة، ويبنى عادة وفق خطة معينة بعد الالتحاق بالمهنة، ويأتي هذا نتيجة تطوير المعارف والمهارات بشكل مستمر، ويهدف إلى كفاءة المتدرب العلمية والتعليمية الحادثة، تستمر هذه العملية طالما أن الشخهص يمارس المهنة"(١).
- ويعرفه آخر بأنه: " أي نوع من النشاط الذي يقدم للمشترك 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 ةالتخصصية 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 يشتمل التدريب في أثناء الخدمة على كل ما تشتمل عليه برامج الإعداد لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها من جوانب تخصصية أو مهنية أو ثقافية.

جـ- 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، ص٨٩.

(٢) طعيمة، **المعلم: كفاياته وإعداده وتدريبه**، د.ط، ص١٣٦.

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 بها 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 إلى برامج الإعداد التقليدية يصفة عامة لا تساعد على اكتساب المعلم الكفاءة المهنية المطلوبة التي تمكنه من الاستمرار في مهنته بنجاح في ظل ظروف سمتها 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 تدريبا يعمل على توافر النمو المهني لدى هذا المعلم؛ إذ لا يمكن أن يكون الإعداد وحده كافيا ولا نهائيا 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 وضوحا هي **الدورات الأكاديمية**: بمعنى الدورات التي تخضع لشروط ومقررات ومناهج علمية واضحة، من حيث شروط القبول والمدة المحدودة والمواد الدراسية المعروفة، وفي هذا المجال تختلف المؤسسات التي تدرب المعلمين من حيث الشهات، فهناك بعض المؤسسات تمنح

---

(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 مقرح لتمية الكفايات المهنية اللامة لمعلم اللغة الربية للناطقين بلغات أخرى بالأزهر أثناء الخدمة**، رسالة دكتوراه.

(٢) شيخ عبدي، **فاعلية برنامج تدريبي قائم على الاحتياجات المهنية والأكاديمية والثقافية في تنمية مهارات تدريس اللغة العربية لدى معلميها من الصوماليين الناطقين بغيرها**، رسالة دكتوراه، ص١٢٨-١٢٩.

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، فمثلا:

- 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 تصميم وسائل تقويم تحصيل الدارسين، مثل: الاختبارات، وإعداد مواد تعليمية والسائل المعينة"(١).

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

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

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

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

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

ويتناول الباحث هذه المطالب بشيء من التفصيل فيما يلي:

---

(١) الفقهي، **أنواع طلاب العربية من غير الناطقين بها ومشكلاتهم، السجل العلمي للندوة العالمية الأولى لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها**، د.ط، ص١٠.

أولا: 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 صور 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).

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

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 .....(٢).

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

تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة:

---

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

(٢) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، بتونس،" علي حمد، **تعلم اللغة العربية لأغراض خاصة**"، ص١.

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 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"[1].

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

(١) آزاد، **تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة: بناء وحدات دراسية لطلاب التخصص في العقيدة**، رسالة ماجستير، ص١١.

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.

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 غالبا 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 وفقا 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"[1].

ب- مقاصد تعليم العربية لأغراض خاصة:

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

---

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

أ- الأغراض الخاصة بتعرف وتعلم الدين الإسلامي والثقافة الإسلامية.

ب- الأغراض الخاصة بالنواحي التالية: السياسة – الاقتصادقة – العسكرية – السياحية – الدبلوماسية – الرحلات – الأعمال التجارية.

جـ - 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 (أسيا – 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 التأثر 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 غيرهما.

---

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

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

أ- تجربة جامعة الأزهر:

" يعتبر الأزهر أقدم المؤسسات التعليمية التي تنبهت 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 اتقان 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 يتمكز 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،

---

(١) مجمع البعوث الإسلامية، **الأزهر تاريخه وتطوره**، د.ط، ص١١.

(٢)مدكور، وهريدي، **تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها النظرية والتطبيق**، د.ط، ص١٢٢.

وتغطي الدراسة أيضا جميع المجالات اللغة العربية من الآداب والفنون والسياسة والاقتصاد والاجتماع والفقه والتفسير والشريعة، كما 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 جابن آخر، فالتدريس مشاركة وتفاعل وليس تلقينا"[1].

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 المزاوج 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"[2].

---

(١) مدكور، وهريدي، **تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها النظرية والتطبيق**، د.ط، ص١٢٦.

(٢) مدكور، وهريدي، **تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها النظرية والتطبيق**، د.ط، ص١٢٤.

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 الملتحقين بها بما يهمهم من العلوم الإسلامية ومصطلحاتها.
٢- تأهيل الطلاب الملتحقين بها تأهيلا لغويا 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 لغويا لمواصلة الدراسة في إحدى كليات الجامعة أو معاهدها"[١].

ثالثا: 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 قديم في أمريكا يتزامن مع الهجرات الأوروبية والفريقية الأولى التي سبقت الاستقلال، فالدلائل التاريخية تشير إلى نقوش بالحورف العربية في ولايات الجنوب الأمريكي نسبت إلى بعض المهاجرين الذين جاءوا إلى أمريكا في فجر عهد الاستشراق والاستعباد، كما أن عمليتي تعليم اللغة العربية وتعلمها بصورة نظامية عرفت في أمريكا قبل الاستقلال بأكثر من مائة عام.

---

(١) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بتونس،" الصاعدي، **تجربة شعبة تعليم اللغة العربية: الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة**"، ص٤٠.

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 التعلمية المستخدمة تتعلق بالمواقف السياسية والاقتصادية والتاريخية، الأمر الذي يثير حصيلة المتعلمين اللغوية، ويقوي معرفتهم في مجال التخصص، ومن أبرز الكتب المقررة في هذا البرنامج (كتاب القراءات) للدكتور جبري لامتي، والدكتورة سامية منتصر"(٢).

ب- جامعة متشيجان:

(١) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بتونس،" حمزة الريح، **اللغة العربية لأغرض خاصة في الولايات المتحدة**، ندوة تعليم اللغة العربية لأ غراض خاصة، ص١٦١.

(٢) المرجع السابق: ص ٤.

"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"(١).

جـ- 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 وصيغه"(٢).

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:

أولا: مفهوم الكفاية.

---

(١) المرجع السابق: ص ٥-٤.

(٢) المرجع السابق: ص٦.

ثانيا: خصائص الكفايات.

ثالثا: تصنيف الكفايات وأساليب تحديدها.

رابعا: مصادر اشتقاق الكفايات.

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

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

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

وهو ما نعرضه فيما يلي:

أولا: 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 الجوهري 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 (كفؤ) بهذا المعنى، قال تعالى { لَمْ يَكُنْ لَهُ كُفُواً أَحَدٌ} (الإخلاص: ٤).
- **الكفاءة:** من حيث العمل: " القدرة عليه وحسن تصرفه"[1]، " وتمثل الحد الأدنى الذي يلزم لتحقيق هدف ما، أو بعبارة أخرى، مجموع الاتجاهات وأشكال الفهم والمهارات التي من شأنها

(١) مصطفى، وآخرون، **المعجم الوسيط**، د.ط، ص٧٩١.

أن تيسر العملية التعليمية لتحقيق أهدافها العقلية والوجدانية والنفس حركية"[1]، 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"[2].
- " الكفاية من: كفى يكفي كفاية، إذا قام بالأمر، ويقال استكفيته أمرا فكفانيه"[3].

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.

وسيتبنى الباحث مصطلح الكفاية Competency؛ حيث تقنع العملية التربوية بأن يكون المعلم مكتفيا وملما بقدر مناسب من المهارات والمعارف؛ تعينه في أدائه التدريسي، وتسهل مهامه.

المفهوم الاصطلاحي للكفاية:

---

(١) طعيمة، **المعلم كفاياته، إعداده، تدريبه**، د.ط، ص٣٣.

(٢)مرعي، وآخرون، **طريق التدريس والتدريب العام**، د.ط، ص٦٢.

(٣) ابن منظور، لسان العرب، د.ط، ج٥، ص٣٩٠٧.

شاع استخدام مصطلح **الكفاية** وكثرت التعريفات الإجرائية لها مع بداية انتشار حركة التربية القائمة على الكفايات في أواخر الستينات من القرن الماضي، لذا يحاول الباحث الوقوف على بعض التعريفات العربية والأجنبية، يتلاءم وطبيعة الدراسة الحالية، وفيما يلي عرض لتلك التعريفات:

أ- تعريفات أشارت إلى أن الكفاية تعني القدرة على عمل أو أداء معين:

- **تعريف بريل:** الكفاية تعني: مستوى معين من الأداء الذي يحتاجه الفرد لتوظيفه في المجتمع الذي يعيش فيه ويرى أنها تختلف من مجتمع لآخر، فالكفاية التي تكون صالحة لمجتمع معين قد لا تكون صالحة لمجتمع آخر.
- **تعريف سهيلة عيسى أبو السميد:** الكفاية تعني: قدرة المعلم على أداء مهامه التعليمية بمستوى معين من الإتقان يضمن تحقيق النتاجات المطلوبة في سلوك التلاميذ.

ب- تعريفات أشارت إلى أن الكفاية مجموعة مركبة من الأهداف السلوكية:

والتعريفات التالية تشير إلى الكفاية بأنها قدرة مركبة ذات أبعاد متعددة تشمل المعارف والمهارات والاتجاهات.

- **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 تضمن 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 وتفسير وقياسه، أي أنها مقدار ما يحققه الفرد في عمله[1].

وفي ضوء تلك المجموعة من التعريفات السابقة للكفاية، يتبين أنها عالجت الكفاية من منظور أكثر شمولا من سابقتها، حيث وضعت في الاعتبار أن الكفاية هي مجوعة 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 معينا للأداء المطلوب.

٣- تتكون الكفاية من المعارف والمفاهيم والمهارات المتصلة بالمواد الدراسية.

٤- تحدد الكفاية في صورة أهداف سلوكية.

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، واستخدمها في التدريس، وفي التقويم، وذلك على النحو التالي:

(١) نقلا عن: أبو زيد عامر، برنامج مقترح لإعداد معلم اللغة العربية يشعبة التعليم الابتدائي بكليات التربية في ضوء الكفايات الأكاديمية اللازمة، رسالة دكتوراه، ص٦٥-٦٨.

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 الدراس علما بتقدمه أولا بأول في أثناء سير البرنامج.

٥- ينبغي مراجعة التدريس في ضوء نتائج التغذية الراجعة.

جـ - 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 مقايس الكفاية في عملية صنع القرار.

٥- يجب تصميم مقاييس الكفاية قبل التدريس[١].

(1) Eric Tuxworth, *Competency based education and training: background and origin*,P. 13&14.

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.

" ولمثل 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"(١).

هناك أساليب كثيرة لتصنيف الكفايات إلى محاور، من هذه التصنيفات(٢):

أولا: تصنيف بلوم Bloom :

(١) كفايات معرفية: Congnitive Competencies: وتتمثل في أنواع المعارف والمعلومات والمفاهيم اللازمة للمعلم، سواء حول المادة أو البيئة المحيطة، أو الطالب.

(٢) كفايات نفس حركية: Pcychomotor Competencies: وتتمل في المهارات الأدائية التي تلزم المعلم في مختلف أوجه النشاط التربوي للعملية التعليمية.

(٣) كفايات وجدانية: Affective Competencies: وتتمل في الاتجاهات والقيم التي يتبناها المعلم ويؤمن بها.

---

(١) هريدي، **برنامج مقترح لتدريب معلمي اللغة العربية للناكقين بغيرها من الطفال في مصر في ضوء الكفايات اللازمة لهم**، رسالة دكتوراه، ص٥١.

(٢) طعيمة المعلم كفاياته، إعداده، تدريبه، د.ط، ص٢٨-٢٩.

ثانيا: 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.

ثالثا: الكفايات من أدوار المعلم: وتقدم كلية التربية بجامعة (بستبرج) بأمريكا نموذجا 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 شيوعا ستة أساليب يوجزها الباحث فيما يلي:

أ- ترجمة محتوى المفرادات 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.

---

(١) طعيمة، المعلم كفاياته، إعداده، تدريبه، د.ط، ص٥٠.

جـ- 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 عددا من المجالات ذات الموضوع المشترك مستخلص منها ما يشترك بينها من أمور تترجم بعد ذلك إلى كفايات للمعلمين.

رابعا: 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؛ ضمانا 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:

(١) طعيمة، المعلم كفاياته، إعداده، تدريبه، د.ط، ص٢٦-٢٧.

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

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

شكل (١)

مصادر اشتقاق الكفايات

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"[1].

" ولذا يتطلب إعداد المعلم وتدريبه الاهتمام باساسيات عديدة، منها: الأساس التخصصي، والأساس المهني، والأساس الثقافي"[2]، وهذا ما سيتم عرضه في المحور القادم.

خامسا: طبيعة المعرفة والكفايات بغيرها 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 الثالث عن طريق القعل والتأمل، ويشمل التصور الإسلامي كل النشاط الإنسان، وكل طاقاته سواء المادي والروحي وجميع حياته الدنيوية وما بعدها"[3].

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 ان 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:

---

(1) UNESCO, Curits, A. & Hevey,D, ***Training to Work in the Early years in Ben Cosion & Margaret Hales, Education, and Differences, Fundamentals of Education Planning***, P.58.

(٢) مدكور، **مناهج التربية، أسسها وتطبيقها**، د.ط، ص٧٥.

(٣) مدكور، **مناهج التربية، أسسها وتطبيقها**، مرجع سابق، ص٥٧.

١- " أن يحدد المعلم مصادر المعرفة الأساسية، والمتمثلة في الوحي: المصدر الأول، والكون: المصدر الثاني"[١]، 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: استماعا، وتحدثا، 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.

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"[٢].

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 الأشطة اللغوية.

---

(١)مدكور، **مناهج التربية، أسسها وتطبيقها**، د.ط، ص٨٥.

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

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، 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 التنويع 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.

---

(١) مدكور، **منهج التربية، أساسياته، ومكوناته**، د.ط، ص٤٢.

٦- أن يعد ادوات مناسبة ومتنوعة للتقويم.

كفايات تنفيذ الأنشطة:

١- أن يمهد بأسلب أو وسيلة شيقة لموضوع النشاط.

٢- أن ينوع في أساليب التمهيد، مع وضع اهتمامات التلاميذ في المقاو الأول.

٣- أن يعلم اللغة العربية بالطريقة التكاملية.

٤- أن ينوع في استخدام الأنشطة.

٥- أن ينتقل من السهل إلى الصعب، ومن المجرد إلى المحسوس، زمن الخبرة المعروفة إلى الخبرة غير المعروفة تدريجيا.

٦- أن يستخدم الوسائل التعليمية لكل نشاط، مع التنويع فيها.

٧- أن يراعي تصويب الأخطاء المؤثرة في المعنى مستخدما أسلب 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.

---

(١) مدكور، وهريدي، **تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، النظرية والتطبيق**، د.ط، ص١٩٩.

٦- أن يخلق جوا من المرح

كفايات تقويم الأنشطة:

١- أن يقوم النشاط وفقا لأهدافه.

٢- أن يستخدم التقويم المبدئي، والبنائي، والتكويني والختامي.

٣- أن يقيس المستويات المعرفية المختلفة: التذكر، والفهم، والتبيق.

٤- أن يستخدم الوسائل المناسبة لكل نشاط، وكل مهارة: استماع، تحدث، قراءة، وكتابة.

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 يوظّف 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 ينوّع في استخدام أنشطة تعليم التحدث.

٦- أن يتعرف المشكلات التي تواجه التلاميذ عند تعلمهم التحدث، ومحاولة علاجها.

٧- أن يوظّف 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 يوظّف 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 اشكالها المختلفة.

٦- أن يدرّب التلاميذ على استخدام علامات الترقيم.

٧- أن يوظّف 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.

سابعا: 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 والمشتركة 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 القوميةفي 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 التقابلة 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، إعداده، تدريبه**، د.ط، ص٧٢-٧٧.

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 تقويم 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 مصار 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 تقويم أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها ومعلم اللغات الأجنبية.

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

❖ وقد رتّبت هذه الدرسات 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 إجمالا.

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 مدكور (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) il.c، مدكور، **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 وبها 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 تقويم 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 تطرها 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 تعتري صيغ الكلمات فتحدث معنى جديدا، مثل: السوابق- اللواحق- التغيرات الداخلية.

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

أما المدخل التواصلي، 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 وتمييره عن غيره من الأصوات.
- القدرة على تعرّف الفوارق بين الأصوات المتشابعة 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- معيير اختبار فهم معاني الكلمات واستعمالها:

أهم معايير اختبار الكلمات المقدّمة للتعليم هي: الشيوع، 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 المقدّمة 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)

كان هذا البحث بهدف تحديد مدى توافر الاحتياجات المهنية والأكاديمية والثقافية لدى المعلمين الصوماليين الذين يعلمون اللغة العربية كلغة ثانية، وتصميم برنامج تدريبي لهؤلاء المعلمين في ضوء

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

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.

وتملت 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 موزّعة على النحو التالي: ٢٤ كفاية لغوية، و١٨ كفاية مهنية، و١٦ كفاية ثقافية.
٢- عدم تمكّن 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 خطواط 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]:

تمثّل الهدف من إجراء هذه الدراسة في تحديد الاحتياجات المهنية والتخصصية الضرورية لمدرسي اللغة الإنجليزية بالمدارس الثانوية بصنعاء، وتقديم برنامج مقترح لتطير 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 الضروية لتطوير أداء مدرسي اللغة الإنجليزية بالمدارس الثانوية بصنعاء.
- بطاقة ملاحظة لقياس الأداء المهاري لمدرسي اللغة الإنجليزية بقياس قبلي وبعدي.
- البرنامج المقترح لتطوير الأداء المهني والتخصصي لمدرسي اللغة الإنجليزية.
- 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، وأدّى ذلك إلى التأكيد على أن البرنامج المقترح من قبل الباحث كان له أثر كبير في تطوير الاحتياجات المهنية والتخصصية المحددة لدى مجموعة عينة الدراسة.

---

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

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 التمكن 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.

وقد أوضحت نتائج الاستبانة أن معظم احتياجات العينة متعلقة بمهارة الكتابة وفق قواعد الإنجليزية؛ ولذالك تم استخدام اختبار قواعد وكذالك اختبار كتابة لتحديد احتياجاتهم في القواعد. نتائج هذين الاختبارين أوضحت أن أخطاء العينة في القواعد كانت وفقا للنسب الأتية: الأزمنة ١٨,١٣% حروف جر ١٦,٤٨% عبارات الوصل ١٤,٢٤% أدوات الربط١٢,٦% المبني للمجهول١٠,١٧% الأسئلة الذيلية ٩,٣٠% الجمل الشرطية ٨,٨١% الظروف ٥,٧٢% الصفات ٤,٥٥%. لذالك تم إعداد وتطبيق برنامج يتضمن هذه الجوانب أثبتت فاعليته في تطوير الأداء الكتابي لأفراد العينة وفق قواعد اللغة الإنجليزية. أما

---

(١) Nageeb Shaif Ali Al- Amoush, *Developing the Linguistic Performance Skills of EFL Student Teachers in Yemen in the Light of Their Needs*, Ph.D.

نتائج اختباري 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 الأداءات التدريسية المهنية اللازمة للمعلم، كما يمكن الإستفادة 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 ٢٠٠٣م)، ودراسة (محمد أحمد عبدي ٢٠١٣م)، ودراسة (نجيب شايف العموش ٢٠١٤م)، بينما جمع البعض الآخر بين الاستبانات وبطاقة الملاحظة، ومن هذه الدراسات دراسة (خالد محسن زهير ٢٠١٤م)، وهذا يؤكد صلاحية هاتين الأداتين – 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 يدعوا 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 ٢٠١٣م)، ودراسة (إيمان أحمد هريدي ٢٠٠٣م) 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 ٢٠٠٣م)، ودراسة (محمد أحمد عبدي ٢٠١٣م).

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 تتعرّض له الدراسات السابقة.

وتتمثل أوجه الاستفادة من دراسات هذا المحور –كما ذكرت – إجمالا 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 تقويم 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 قي ضوء المدخل الثقافي**"[(١)]:

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

وقد انتهجت الدراسة المنهج الوصفي والتجريبي، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي في إعداد قائمة بالمبادءي 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.

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

- 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 اللناطقين بها، لمواكبة الاتجاهات الحديثة في التدريس.
- التقويم المستمر لأداء معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها من خلال مشرفيه والمؤسسات التي يعمل بها.

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 البحثين.

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

تمثّلت أهدف هذه الدراسة في تحديد معايير الجودة اللازمة لأداء معلمي اللغة الإنجليزية بالمرحلة الايتدائية، وبراز 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،

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

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 باعلى تقدير في أداء معلمي اللغة الإنجليزية بالمرحلة الابتدائية:

- 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 التقويم، والأسس اللازم أخذها في الاعتبار عند التقويم.

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 التقويم إلى تحديد مدى ملائمة المحتوى التعليمي لمهارة النطق بذلك المنهاج ومستوى كفاية المعلم لتدريسها للتوجهات التعليمية الحديثة في مجال تعليم المهارة، اشتمل التقويم على تحليل المحتوى الخاص يتعليم 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 بالتوجهات التعليمية الحديثة في مجال تعليم مهارة نطق اللغة الإنجليزية، ثم قامت الباحثة بمناقشة واستعراض كيفية توافق عملية تعليم المهارة مع تلك التوجهات، وفي ضوء ذلك، قامت بتطوير قائمة مقترحة بمواصفات محتوى المادة التعليمية الخاصة بمهارة النطق وقائمة مقترحة أخرى بكفايات المعلم اللازم اكسابها لتدريس ذلك المحتوى، وبالتالي تمكّنت من تطوير أداتي الدراسة وهما:

---

(١) Rana Abd Alrahman Al Najjar , *An Evaluation of Pronunciation teaching content of English for palestine 10 and related teachers contemporary level in light of current instructional perspectives*, Master.

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 الأداتين 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 افنجليزية 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 الحدبثة.

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)]:

(1) Muhammed Hegazi, *An Evaluative study of Portfolio implementation in the Egyptian Primary Schools*, Master.

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.

وقد تضمنت عينة هذه الدراسة عشرين معلما 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 اللغة الإنجليزية.

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

وفي ضوء هذه النتائج قدّمت الدراسة مجوعة من التوصيات أهمها:

- أن ملف الإنجاز يجب أن يكون متكاملا في تدريس اللغة الإنجليزية.
- أن ملف الإنجاز والطريقة التقليدية للتقويم يجب أن يكمّل بعضهم البعض.
- أنه يجب أن يتم تشجيع معلمي الغة 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 الأحمري (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 الدراسة التوجه أكثر إلى تقويم المعلم من خلال التغذية الراجعة التي يكتبها أعضاء هيئة تدريس والمشرفون التربويون عن أداء المعلم، في حين تركّز 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 تتوافر 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 تعزّى 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 الإستبانة لجمع المعلومات، وقد تضمنت (٦١) عنصرا قام الباحث ببيانها معتمدا على نموذج مارزانو لتقويم المعلم، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

---

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

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، والاستبابة ككل لصالح المختصين. كذلك وجود فروق ذات دلالات إحصائية بين استجابات أفراد العينة (من المعلمين والمشرفين) تبعا لمتغير طبيعة نوع المؤهل في مجال الاستراتيجيات والسلوكيات الصفية لصالح ذوي المؤها التربوي.

وقدّم 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 لبنود 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 اللقظي"** [١]:

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

---

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

وقد تكونت عينة الدراسة من (٥٠) معلما 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 اللقظي، وبطاقة ملاحظة صمّمت بواسطة القائمة السابقة، وتوصل الباحث إلى 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 اللقظي.
- 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 والدرسات 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 تقلّ تلك الدراسات على المستويين المحلي والعالمي، على الرغم من أنها تقرّب المسافة بين النظرية والتطبيق، وتخرج النظريات من بطون الكتب وأدراج المكاتب وعقول الخبراء إلى أرض الواقع في صورة إجرائية ملموسة.

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

(٣) ضرورة الحاجة إلى إجراء البحوث والدراسات العربية الحديثة والتي تهتم بمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بداية بإعداده، ومرورا بتقويم أدائه؛ لتشخيص جوانب القوة والضعف لديه، وانتهاءا بتطوير أدائه 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 **التقويم**، فإن الباحث يقوم بتقويم أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء الكفايات اللازمة له، وجميع الدراسات السابقة تناولت التقويم في مجال تعليم اللغات الأجنبية، منها ما اهتمت بتقويم أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها كدراسة (سامي ربيع محمد ٢٠١١م)، وقام بعضها بتقويم أداء معلم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية كدراسة (هبة محمد الصعيدي ٢٠١١م)، ودراسة (صالح عائض الأحمري ٢٠١٣م).

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 بالتقويم 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 لتقويم 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 معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

يعرض هذا المحور الدراسات والبحوث التي ترتبط بتحديد أسس بناء برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، أو تقويم هذه المناهج في ضوئها، 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 بمجوعة الإجراءات منها: إعداد قائمة بمهارات التعبير الكتابي الوظيفي اللازمة في مواقف الاتصال الكتابي باللغة العربية، وإعداد قائمة بالمهارات العامة اللازمة لدارسي اللعة 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 قبليا وبعديا معتمدا في ذلك على المنهج الوصفي وشبه التجريبي.

وقد أسفرت الدراسة عن مجموعة من النتائج منها:

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 والفقرات بادوات الربط المناسبة.

---

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

- 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 باكساب 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 الايتدائية 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

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

أوات البحث 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 وبعده؛ 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 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 اتجاهاتهم نحو اللغة العربية.

وقي ضوء هذه النتائج قدّمت الباحثة المقترحات التالية:-

١- ضرورة اهتمام وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان بإعداد منهاج لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بمختلف المستويات (المستوى الايتدائي، 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]:

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 اختبارا تحصيليا في مهارات الدراسة لتطبيقه قبل وبعد تنفيذ التجربة.

---

(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.

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

---

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

في المصالح الحكومة 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 بمجالي 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- ضرورة التوازن في برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بين تدريس مهارات وفنون اللغة الأربعة، وعدم الميل لصالح القراءة والقواعد 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 أدءات 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 الأداءات 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".

وبناء عليه، قام الباحث بتحديد مجالات ومعايير ومؤشرات الأأداء 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 بلي:-

- 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.

---

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

- 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 ثائم 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 مجوعة من التوصيات في ضؤء نتائج الدراسة، ومن أهمها:-

---

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

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.

وتمثلت الإفادة من هذه الدراسة في التأكيد على أهمية تطوير مستوى أداء معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، بالإضافة إلى التعرّف على بعض الكفايات والمهارات اللازمة تدريب 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 المداخل المختلفة، فبعضها اهتمت بإعداد برامج تعليم العربية من مدخل احتياجات الدارسين كدراسة (أحمد علي محمد ٢٠٠٨م)، وتناول بعضها هذه البرامج من المدخل الكلي كما في دراسة (نشأت عبد العزيز عبد القادر ٢٠٠٩م)، والبعض الآخر تناولت هذه البرامج من مدخل الثقافة الإسلامية كما في دراسة (عمر جمعة سالم ٢٠١١م).
- تعتبر الدراسات التي أجريت لبناء برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها – على حدّ 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 تحقّق 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 ٢٠٠٤م)، ومنها اهتمت بتنمية مهارات القراءة والكتابة مثل دراسة (أسامة زكي ٢٠٠٥م)، كما تناولت بعضها الأداء اللغوي مثل دراسة (نشأت عبد العزيز ٢٠٠٩م).
- تميزت دراسة (هند عبد الله الهاشمي ٢٠٠٥م) بأنها جمعت بين الأسس المعرفية والاجتماعية والنفسية واللغوية في البرنامج الذي أعدّته، 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، وأيضا 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 والصامة.
- يتمكن من مهارات الكتابة العربية.
- يلتقط الأفكار الرئيسة ويعبر عنها بوضوح.
- ينتقي المفردات المناسبة للمتعلم.
- يطبق ما يعرف عن خصائص اللغة قي 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:

أولا: 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.

ثانيا: 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 يسمن ولا يغني من شيء دون توظيفها للواقع الفعلي في أداء هذا المعلم.

ثالثا: 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 الأخري كلغات أجنبية، وهذا يعزى إلى حداثة حركة الكفايات في العالم العربي.

رابعا: استخدام هذه الدراسات المنهج الوصفي التحليلي بشكل أساسي إلا نادرا، 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 معلميها 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

أولا: منهج الدراسة.

ثانيا: مجتمع الدراسة وعينتها.

ثالثا: أداوات الدراسة وخطوات إعدادها.

رابعا: خطوات تطبيق أداوات الدراسة.

خامسا: 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 قادرا 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 غيابا عند معلمي اللغة العربية للتركيز عليها في إعداد المعلم، وأكثر الكفايات حضورا 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؛ نظرا لحاجة هذه الدراسة إلى وصف كمي وكيفي لأداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها داخل حجرة الدراسة.

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

أولا: منهج الدراسة.

ثانيا: مجتمع الدراسة وعينتها.

ثالثا: أداوات الدراسة وخطوات إعدادها.

رابعا: خطوات تطبيق أداوات الدراسة.

خامسا: الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

وسوف يتم تناول هذه المحاور فيما يلي:

أولا: 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 وتقويمها، وإنما يمضي إلى ما هو أبعد من ذلك؛ لأنه يتضمن قدرا من التفسير لهذه البيانات"(١).

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"(٢).

---

(١) جابر، وخيري، **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، د.ط، ص١٣٤.

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

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 أكده (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"(١).

ثانيا: مجتمع الدراسة وعينتها:

يقصد بعينة الدراسة: " جميع الأفراد أو الأشخاص الذين يكونون موضوع مشكلة البحث"(٢).

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، 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.

---

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

(٢) عبيات نوفل، وزملاه، **البحث العلمي – مفهومه- أدواته- أساليبه**، د.ط، ص١٤٥.

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.

جـ- **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) يوضّح 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.	أكثر من ١٠ سنوات خبرة ميدانية.			مركز الديوان لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.
٥	حاصل على الدبلومين العام والخاص إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.	أكثر من ٥ سنوات خبرة ميدانية.			(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.	٣ سنوات خبرة ميدانية.			(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.

ثالثا: أدوات الدراسة وخطوات 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].

(١) أبو النصر،**قواعد ومراحل البحث العلمي**، د.ط، ص٦٧.

وتتمثل أدوات الدراسة الحالية في:

أ- قائمة الكفايات الازمة 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.

أولا: **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 ضوئها تحديد أدوات الدراسة الحالية.

- **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.

جـ- 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]

➢ 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.

---

(١) انظر الملحق (٣).

- 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 اللغة العربية للناطقين بغيرها[٢]؛ 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 بفراغ للإجابة، ويطلب منه أن يجيب عليها

(١) الغريب، **التقويم والقياس النفسي والتربوي**، د.ط، ص٦٤٤-٦٥٥.
(٢) انظر ملحق رقم (٢)

– مثلا – الإشارة إلى مايراه مهما، أو ما ينطبق عليه منها، أو ما يعتقد أنه هو الإجابة الصحيحة".(١)

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.

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) العساف، صالح محمد، المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، ط٤، ص٣٤٢.

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 " الإلمام 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، و٤٩ كفاية مهنية، و٣٤ كفاية خاصة بتعليم وتعلم المهارات اللغوية، و١٦ 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) :**

أولا: 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 نطقا صحيحا وتوظيفها في التعليم والتعلم.

٤- القدرة على قراءة المواد العربية المختلفة نثرا أو شعرا بفهم مباشر وسهولة.

٥- استخدام العربية الفصيحة في التدريس، وفي خارج الفصل.

٦- التمكن من مهارات اللغة مع تنميتها باستمرار.

٧- اتقان 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 التنويع في هذه الطرائق والأساليب.

٤- التخطيط لأنشطة متوعة فردية وجماعية لمقابلة الفروق الفردية.

٥- تصميم أنشطة إضافية مناسبة لقدرات الطلاب.

٦- إعداد الوسائل والتقنيات المستخدمة في كل نشاط.

٧- التنويع في أدوات التقويم المستخدمة.

٨- تطوير خطة الأنشطة في ضوء نتائج التقويم.

٩- تعرّف الدوافع المختلفة للطلاب وتوظيف هذه المعرفة في التخطيط للأنشطة.

١٠- نعرّف 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 التكاملي في تقديم مهارات اللغة الأربع (استماع، تحدث، قراءة، كتابة).

٤- تشجبع 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 اعمالهم.

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- إصدر 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.

ثالثا: 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 بوضوع.

٢- مساعدة الطلاب على 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- التنويع في استخدام أنشطة الاستماع: أغنية، فصة، 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 نطقا صحيحا منفصلة ومتصلة.

٥- التنويع 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 في 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.

رابعا: الكفايات الثقافية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

١- حفظ بعض أجزاء من القرآن الكريم.

٢- حفظ بعضا 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 مقتنعا.

٩- التجنب 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- التنويع 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؟

ثانيا: 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، وطبّقها على مجموعة بحثية من المعلمين (عينة الدراسة) ؛ لتحديد مدى توافر الكفايات اللغوية والمهنية والثقافية اللازمة لديهم.

ولقد أشار العديد من الدراسات إلى أن تقويم أداء المعلمين باستخدام بطاقة الملاحظة يوفّر موضوعية أكثر من التقويم بأدوات أخرى غير أدوات الملاحظة، هذا إلى جانب أن التقويم باستخدام الملاحظة يؤدي إلى إفادة المعلمين الذين يتم تقويم أدائهم بفائدة هم في حاجة إليها.

" وبطاقة الملاحظة من أهم الوسائل في عملية تقويم أداء المعلمين؛ فالملاحظة تفيد في رصد سلوك التدريس داخل حجرة الدراسة ومن ثم تحليله؛ حيث إن البيانات التي يتم الحصول عليها من خلال الملاحظات المنظمة تعد ضرورية لتصميم أساليب تدريس بديلة، واقتراح أهداف تعليمية لم تكن موضع اهتمام من قبل"[١]، "وتستخدم هذه الأداة عندما يشعر الباحث بأن الأدوات الأخرى غير كافية للحصول على ما يريده من معلومات أو بيانات لبحثه، ففي الباستبانة أو المقابلة مثلا قد يخفي المفحوص بعض المظاهر السلوكية غبر المرغوب فيها عن الباحث".[٢]

إن لتقويم أداء المعلمين باستخدام بطاقة الملاحظة فوائد، وتتمثل مظاهر إفادة المعلمين الذين يتم تقويم أدائهم باستخدام بطاقة الملاحظة فيما يلي:

- تعريفهم بانواع السلوك المطلوب في التدريس، والتي تعمل على إحداث ردود فعل إيجابية لدى المتعلمين.
- تعريفهم بانواع السلوك غير المطلوب في التدريس، والتي يؤدي حدوثها في الغالب إلى شعور المتعلمين بالاستياء والتذمر وإثارة المشكلات الصفية.
- تزويدهم بوسائل تقويم ذاتية يتحققون بها من كفاية تدريسهم، وبالتالي تحقيق الأهداف المنشودة من العملية التعليمية.

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

(١) أبو حطب، وصادق، **علم النفس التربوي**، د.ط، ص٥٧٠.

(٢) الكندري، وعبد الدايم، **مدخل إلى مناهج البحث في التربية والعلوم الإنسانية**، د.ط، ص١٥١.

النوافذ التي نظل 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 يستطيع من خلالها أن يدرك المشكلة بجوانبها المتعددة، وهي لازمة لاختبار صحة الفروض وسلامة الاستدلال"(١).

وقد قام الباحث بتصميم هذه البطاقة وفق **الخطوات التالية:**

١- الهدف من بطاقة الملاحظة:

تهدف بطاقة الملاحظة في هذه الدراسة إلى تعرّف مدى توافر الكفايات المهنية لدى معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وذلك في ضوء الكفايات السابقة؛ وذلك لتحديد المستوى القبلي للمعلم، وتعرّف الكفايات التي ينبغي تنميتها لديه.

٢- خطوات إعداد بطاقة الملاحظة:

لقد 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 لخطوات إعداد قائمة الملاحظة:

---

(1) Louice Cohen and Lawrence Manion: " ***Research Methods in Education***", 4th London and New York, Rutledge, P. 106.

(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 طبيعيا 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 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 يطاقة بمقياس متدرج مكوّن من خمسة مستويات مرتبا ترتيبا تصاعديا (ممتاز- جيد جدا- جيد- مقبول- ضعيف) وقدّرت هذه المستويات بالدرجات على الترتيب التالي (٥، ٤، ٣، ٢، ١).

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 تعبّر عن المحور التابعة له، وأنها مرتبة وفقا لأهميتها.

ولقد أجمع السادة المحكمون على أن تشمل البطاقة على الكفايات التي يمكن ملاحظتها داخل حجرة الدراسة فقط، واستبعاد ما سواها، والملحق رقم (٣) يوضّح 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

محاور مقياس الاتجاهات البيئية		معامل الإرتباط	معامل الإرتباط المصحح
أولا: الكفايات اللغوية	معامل إرتباط بيرسون	٠,٦٧٤(**)	٠,٨١
	الدلالة الإحصائية	٠,٠٠١	
ثانيا: الكفايات المهنية	معامل إرتباط بيرسون	٠,٩٢٦(**)	٠,٩٦
	الدلالة الإحصائية	٠,٠٠١	
ثالثا: الكفايات الخاصة بتعليم وتعلم المهارات اللغوية	معامل إرتباط بيرسون	٠,٩٢٦(**)	٠,٩٦
	الدلالة الإحصائية	٠,٠٠١	
رابعا: الكفايات الثقافية	معامل إرتباط بيرسون	٠,٧٣١(**)	٠,٨٤
	الدلالة الإحصائية	٠,٠٠١	

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 الإرتباط 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 بتبيقها 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
أولا: الكفايات اللغوية	**٨**	**٠,٧٤١**
ثانيا: 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**
ثالثا: الكفايات الخاصة بتعليم وتعلم المهارات اللغوية	**٢٠**	**٠,٨٩٦**
أ- كفايات تعليم الاستماع	**٦**	**٠,٧٨٣**

ب- كفايات تعليم التحدث	**٦**	**٠,٧٥٩**
جـ-كفايات تعليم القراءة	**٨**	**٠,٧٤٤**
د-كفايات تعليم الكتابة	**٧**	**٠,٧٩١**
رابعا: الكفايات الثقافية	**١٦**	**٠,٦٦٧**

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 تفريغ 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 (٦).

رابعا: تطبيق أداة الدراسة:

أولا: خطوات تطبيق أداة الدراسة:

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 (٥).

٢- زيارة مراكز تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها (مجتمع الدراسة) مسبقا والاتفاق مع إدارة المركز لتنسيق الحصص 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: خطوات جمع البيانات من أداة الدراسة:

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(•) 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 أجيب عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة ونصه: ما مدى توافر الكفايات اللازمة لدى معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها؟

(•) الملاحظ الثاني هو: هارون مالم بللو، دبلوم خاص، مناهج وطرق تدريس، كلية التربية، جامعة الأزهر بالقاهرة.

(•) تم تحديد مستوى الكفاية المطلوب من قبل السادة المحكمين، انظر ملحق رقم (٤).

فقد تم تعرّف مدى توافر الكفايات اللازمة لدى معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها من خلال بطاقة الملاحظة.

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 تفريغ 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 – تفريغ البيانات– خطوة تمهيدية لتبويب البيانات، ومن خلاله تم:

١. اختبار الثبات من خلال معامل ألفا كرونباخ Alpha Cronbachs لاختبار ثبات أبعاد البطاقة.
٢. اختبار صدق الإتساق الداخلي من خلال معامل إرتباط بيرسون بين أبعاد البطاقة وإجمالي البطاقة.
٣. الإحصاءات الوصفية للبيانات من خلال جدولة البيانات في صورة جداول تكرارية (التكرار والنسبة المئوية) والمتوسط والانحراف المعياري لمحاور البطاقة.

الفصل الرابع: نتائج الدراسة وتفسيراتها

- **النتائج الخاصة بالكفايات اللغوية، تفسيرها ومناقشتها.**
- **النتائج الخاصة بالكفايات المهنية، تفسيرها ومناقشتها.**
- **النتائج الخاصة بكفايات تعليم وتعلّم 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 إحصائيا، 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 يقدّم 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:

أولا: 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 جدا		جيد		مقبول		ضعيف		المتوسط	الانحراف المعياري
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
١	ينطق الأصوات والمفردات والتراكيب العربية نطقا صحيحا.	١١	٤٤	١٣	٥٢	١	٤					٤,٤	٠,٥٧٧٣

٢	يستخدم العربية الفصيحة في عملية التدريس، وفي خارج الفصل.			٧	٢٨	١٢	٤٨	٦	٢٤			٣,٠٤	٠,٧٣٤٨
٣	يتقن استخدام المعاجم والقواميس العربية.			٢	٨	٧	٢٨	١١	٤٤	٥	٢٠	٢,٢٤	٠,٨٧٩٣
٤	يميز بين العامية والعربية الفصيحة.			١	٤	١٠	٤٠	١٢	٤٨	٢	٨	٢,٤	٠,٧٠٧١
٥	يعبّر 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			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 " يعبّر عن أفكاره بتراكيب مناسبة أثناء محادثة مطولة وبسرعة مناسبة" حصلت

على متوسط حسابي (٣,٢٨).

٣) أن الكفاية " يستخدم العربية الفصيحة 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 " يعبّر 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 تحققا في أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها هي الكفاية "ينطق الأصوات والمفردات والتراكيب العربية نطقا صحيحا" بمتوسط حسابي (٤,٤)، وتليها الكفاية" يعبّر عن أفكاره بتراكيب مناسبة أثناء محادثة مطولة وبسرعة مناسبة" بمتوسط حسابي (٣,٢٨)، وقد يرجع ذلك إلى كون هؤلاء المعلمين عربا، والعربية هي لغتهم الأم.
- أن أقل الكفايات اللغوية تحققا 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 أكّد (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 توصّلت 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- يعبّر 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- يعبّر 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

م	الكفايات	ممتاز		جيدجدا		جيد		مقبول		ضعيف		المتوسط	الانحراف المعياري
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		

(١) توفيق نصر، **إعداد معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها**، السجل العلمي للندوة العالمية الأولى لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، د.ط، ج٢.

١	يحدد الأهداف العامة والخاصة لتعليم اللغة العربية كلغة أجنبية.	١	٤	١٠	٤٠	١١	٤٤	٣	١٢			٣,٣٦	٠,٧٥٧١
٢	يحدد المحتوى المناسب لهذه الأهداف.			٩	٣٦	١٣	٥٢	٣	١٢			٣,٢٤	٠,٦٦٣٣
٣	يحدد الطرائق المناسبة لكل نشاط، مع التنويع في هذه الطرائق والأساليب.			١	٤	١٦	٦٤	٧	٢٨	١	٤	٢,٦٨	٠,٦٢٧١
٤	يخطط لأنشطة متنوعة فردية وجماعية لمقابلة الفروق الفردية.	١	٤			٦	٢٤	١٧	٦٨	١	٤	٢,٣٢	٠,٧٤٨٣
٥	يعدّ أدوات مناسبة متنوعة لتقويم أهداف الدرس.					١	٤	٢٠	٨٠	٤	١٦	١,٨٨	٠,٤٣٩٧
٦	يجهّز الوسائل والمعينات السمعية والبصرية اللازمة لكل درس.					١	٤	٥	٢٠	١٩	٧٦	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 المحوى 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 نسبيا 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 الإمكانات 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)

وبذلك توصّلت الدراسة إلى تحديد كفايات التخطيط للدرس اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ويجري ترتيبها وفقا لدرجة توافرها في أداء المعلمين (عينة الدراسة) علي النحو التالي:

---

(١) عبد الله، **إعداد معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغات، دراسة حلية على المجتمع الأندونيسي**، المجلة التربوية، ع٢.

(٢) عز الدين، خديجة، **برنامج مقترح للإعداد معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها بكليات التربية**، رسالة دكتوراه.

١- يحدد الأهداف العامة والخاصة لتعليم اللغة العربية كلغة أجنبية.

٢- يحدد المحتوى المناسب لهذه الأهداف.

٣- يحدد الطرائق المناسبة لكل نشاط، مع التنويع 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.

ثالثا: النتائج الخاصة بكفايات تنفيذ الدرس:

تم حساب التكرارات والنسب المئوية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور "كفايات تتنفيذ 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 جدا		جيد		مقبول		ضعيف		المتوسط	الانحراف المعياري
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
١	يمهّد بأسلوب أو بوسيلة شيقة لموضوع الدرس.	١	٤	٧	٢٨	١٥	٦٠	٢	٨			٣,٢٨	٠,١٦٧٨٢
٢	يعلّم اللغة العربية بالطريقة المناسبة للموقف التعليمي.			٥	٢٠	١٨	٧٢	٢	٨			٣,١٢	٠,٥٢٥٩
٣	يستخدم المدخل التكاملي في تقديم مهارات اللغة الأربع.			١	٤	٨	٣٢	١٦	٦٤			٢,٤	٠,٥٧٧٣
٤	ينتقل من السهل إلى الصعب، ومن المجرد إلى المحسوس.	١٣	٥٢	٨	٣٢	٤	١٦					٤,٣٦	٠,٧٥٧١
٥	يستخدم الوسائل التعليمية المناسبة لكل نشاط،					٤	١٦	١٧	٦٨	٤	١٦	٢,٠	٠,٥٧٧٣

٦	ينوّع في أماكن تنفيذ الدرس (الفصل، الحديقة، فناء المدرسة).					١	٤	٧	٢٨	١٧	٦٨	١,٣٦	٠,٥٦٨٦
٧	يتعامل مع الفروق الفردية.			٤	١٦	١٣	٥٢	٨	٣٢			٢,٧٦	٠,٨٧٩٣
٨	يشجع الطلاب على الاعتماد على أنفسهم في تصويب الأخطاء.	١	٤	٦	٢٤	٩	٣٦	٩	٣٦			٢,٩٦	٠,٨٨٨٨
٩	يراعي تصويب الأخطاء المؤثرة في المعنى.	٢	٨	٤	١٦	١٧	٦٨	٢	٨			٣,٢٤	٠,٧٢٣٤
١٠	يوفّر عنصر الأمان فى الوسائل التعليمية المستخدمة.					٣	١٢	١٨	٧٢	٤	١٦	١,٩٢	٠,٦٤٠٣
١١	يستخدم التغذية الراجعة عند تنفيذ خطواط الدرس.			١	٤	٩	٣٦	١٥	٦٠			٢,٤٤	٠,٥٨٣٠

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 خطواط الدرس" حصلت على متوسط حسابي (٢,٤٤).

٩) أن الكفاية " يوفّر عنصر الأمان فى 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 " ينوّع في أماكن تنفيذ الدرس (الفصل، الحديقة، فناء المدرسة)" 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 توافرا 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 فى 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 توصّلت الدراسة إلى تحديد كفايات تنفيذ الدرس اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ويجري ترتيبها وفقا لدرجة توافرها في أداء المعلمين (عينة الدراسة) علي النحو التالي:

١- ينتقل من السهل إلى الصعب، ومن المجرد إلى المحسوس.
٢- يمهّد بأسلوب أو بوسيلة شيقة لموضوع الدرس.
٣- يراعي تصويب الأخطاء المؤثرة في المعنى.
٤- يعلّم 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 خطواط الدرس.
٩- يوفّر عنصر الأمان فى الوسائل التعليمية المستخدمة.
١٠- يستخدم الوسائل التعليمية المناسبة لكل نشاط.
١١- ينوّع في أماكن تنفيذ الدرس (الفصل، الحديقة، فناء المدرسة).

رابعا: النتائج الخاصة بكفايات التفاعل مع المتعلمين:

أما عن نتائج التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لأداء المعلمين فيما يتعلق بكفايات التفاعل مع المتعلمين، فبيانها 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		المتوسط	الانحراف المعياري
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		

١	يخلق جوا من المرح والفكاهة.			١٥	٦٠	١٠	٤٠					٣,٦	٠,٥٠٠١
٢	يشجع الطلاب على التساؤل والمناقشة وأخذ المبادرة.	٢	٨	٨	٣٢	١٣	٥٢	٢	٨			٣,٤	٠,٧٦٣٧
٣	يوزع اهتمامه على الفصل كله.	٢	٨	٨	٣٢	١٥	٦٠					٣,٤٨	٠,٦٥٣٢
٤	يمنح الفرص للعمل الجماعي.			١	٤	١١	٤٤	١٣	٥٢			٢,٥٢	٠,٥٨٥٩
٥	يستخدم المعززات المناسبة للموقف وطبيعة الطلاب.			٢	٨	١٦	٦٤	٧	٢٨			٢,٨	٠,٥٧٧٣

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 يتمع 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 توصّلت 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.
٢- يشجع الطلاب على التساؤل والمناقشة وأخذ المبادرة.
٣- يوزّع اهتمامه على الفصل كلّه.
٤- يستخدم المعززات المناسبة للموقف وطبيعة الطلاب.
٥- يمنح الفرص للعمل الجماعي.

خامسا: النتائج الخاصة بكفايات تقويم الدرس:

---

(١) توقيق نصر، **إعداد معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها**، السجل العلمي للندوة العالمية الأولى لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، د.ط، ج٢.

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		المتوسط	الانحراف المعياري
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
١	يستخدم التقويم المبدئي، والتكويني، والختامي.	١	٤	٤	١٦	١٣	٥٢	٧	٢٨			٢,٩٦	٠,٧٨٩٥
٢	يقوّم النشاط وفقا لأهدافه.			٤	١٦	١١	٤٤	١٠	٤٠			٢,٧٦	٠,٧٢٣٤
٣	أن يقيس المستويات المعرفية المختلفة (الفهم، التذكر، التطبيق).	٢	٨			١٢	٤٨	٩	٣٦	٢	٨	٢,٦٤	٠,٩٥٢١
٤	يستخدم الأدوات المناسبة لتقويم كل مهارة: استماع، تحدث، قراءة، كتابة.			١	٤	٥	٢٠	١٦	٦٤	٣	١٢	٢,١٦	٠,٦٨٧٩
٥	يلاحظ أعمال الطلاب بطريقة مستمرة.			٣	١٢	٢٠	٨٠	٢	٨			٣,٠٤	٠,٤٥٤٦
٦	يراعي الفروق الفردية في التقويم.			١	٤	١٢	٤٨	١١	٤٤	١	٤	٢,٥٢	٠,٦٥٣٢
٧	يستفيد من نتائج			١	٤	١٥	٦٠	٨	٣٢	١	٤	٢,٦٤	٠,٦٣٧٧

	التقـــويم في اكتشـــاف صـعوبات الـتعلم لـدى الطلاب.													

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 "يقوّم 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 الإمكانات 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 وتقويمها".(١)

وبذلك توصّلت الدراسة إلى تحديد كفايات تقويم الدرس اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ويجري ترتيبها وفقا لدرجة توافرها في أداء المعلمين (عينة الدراسة) علي النحو التالي:

١- يلاحظ أعمال الطلاب بطريقة مستمرة.

٢- يستخدم التقويم المبدئي، والتكويني، والختامي.

٣- يقوّم النشاط وفقا 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.

سادسا: 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، ج٢.

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		المتوسط	الانحراف المعياري
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
١	يحدد أهداف تعليم الاستماع.	١	٤	١١	٤٤	١٢	٤٨	١	٤			٣,٤٨	٠,٦٥٣٢
٢	يساعد التلاميذ على اكتساب آداب الاستماع.			٥	٢٠	١٦	٦٤	٤	١٦			٣,٠٤	٠,٦١١٠
٣	يوظّف المواقف التطبيقية في تعليم الاستماع.			٣	١٢	١٣	٥٢	٩	٣٦			٢,٦٤	٠,٨٦٠٢
٤	يحدد المشكلات التي تواجه الطلاب في تعليم الاستماع.			٢	٨	٦	٢٤	١٧	٦٨			٢,٤	٠,٦٤٥٥
٥	يحدد طرق معالجة هذه المشكلات.			١	٤	٦	٢٤	١٨	٧٢			٢,٣٢	٠,٥٥٦٧
٦	ينوع في استخدام أنشطة الاستماع: أغنية، قصة، حوار، وغيرها.					٢	٨	١٥	٦٠	٨	٣٢	١,٧٦	٠,٥٩٧٢

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 "يوظّف المواقف التطبيقية في تعليم الاستماع" حصلت على متوسط حسابي (٢,٦٤).

٤) أن الكفاية "يحدد المشكلات التي تواجه الطلاب في تعليم الاستماع" حصلت 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 نسبا في أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ويرجع الباحث ذلك إلى ضعف اشتمال كتب تعليم اللغة العربية على أنشطة الاستماع، مما يساعد المعلم على إهمال هذه الكفاية.

وقد أكّدت (هويدا الحيسني 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 توصّلت الدراسة إلى تحديد كفايات تعليم الاستماع اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ويجري ترتيبها وفقا لدرجة توافرها في أداء المعلمين (عينة الدراسة) علي 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.

سابعا: 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:

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		المتوسط	الانحراف المعياري
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		

(١) الحسني: " **تقويم كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها**، رسالة ماجستير.

١	يحـــدد أهـــداف التحدث بوضوح.			١٣	٥٢	١٢	٤٨					٣,٥٢	٠,٥٠٩٩
٢	يســتخدم مهــارات التحــدث بطريقــة ســليمة، ويســاعد الطـــلاب علـــى اكتسابها.			١٥	٦٠	٩	٣٦	١	٤			٣,٥٦	٠,٥٨٣١
٣	ينطـــق الأصـــوات العربية نطقا صحيحا منفصلة ومتصلة.			٩	٣٦	٢	٨					٤,٤٨	٠,٦٥٣٢
٤	يحـــــــدد آداب التحـدث، ويسـاعد الطـــلاب علـــى اكتسابها.			٣	١٢	١٩	٧٦	٣	١٢			٢,٩٢	٠,٧٥٩٣
٥	يحدد المشكلات التي تواجه الطلاب عند الحـــديث باللغـــة العربيـــة، وطـــرق معالجتها.			١	٤	١٠	٤٠	١٤	٥٦			٢,٤٨	٠,٥٨٥٩
٦	يتيح فرص التحدث للطـــلاب عـــن أنفسـهم، وأعمـالهم، 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 حلولا 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 والمنظنات الإسلامية؛ لتدريب معلمي العربية في البلاد الناطقة بلغات أخرى، وإطالة مدتها".[1]

وبذلك توصّلت الدراسة إلى تحديد كفايات تعليم التحدث اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ويجري ترتيبها وفقا لدرجة توافرها في أداء المعلمين (عينة الدراسة) علي النحو التالي:

١- ينطق الأصوات العربية نطقا صحيحا منفصلة 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.

ثامنا: 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:

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		المتوسط	الانحراف المعياري
		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	١١	٤٤	١١	٤٤	٣	١٢					٤,٣٢	٠,٦٩٠٤

(١) طعيمة، تعليم العربية في المجتمعات الإسلامة بين مشكلات العمل وأولويات التنفيذ، مجلة الموقف المغربية، الرباط، ع ٨.

	الصحيحة، محافظا على ما للعربية من نبر وتنغيم.													
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 للعربية 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 توصّلت الدراسة إلى تحديد كفايات تعليم القراءة اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ويجري ترتيبها وفقا 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، محافظا 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			٢	٨	٢	٨	١٨	٧٢	٣	١٢	٢,١٢	٠,٧٢٥٧

	قواعد الكتابة العربية الصحيحة.												
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 "يدرّب الطلاب على قواعد الكتابة العربية الصحيحة" حصلت على متوسط حسابي (٢,١٢).
٥) أن الكفاية "يدرّب الطلاب على استخدام علامات الترقيم مع إدراك دلالاتها" حصلت على متوسط حسابي (٢,٠٠).
٦) أن الكفاية "يتعرّف 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 " يتعرّف 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 الكفاتين 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 مقتصرا عليها، ولكنه معلم له رؤية، يدرك الهدف ويسعى لتحقيقه من خلال محتوى الموضوع بالفعل أو ما يراه مناسبا للعملية التعليمية، كما أن له دورا في تقويم المناهج والبرامج.
  - عدم التقويم المستمر لأداء المعلمين من خلال مشرفيهم والمؤسسات التي يعملون بها.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أكدت عليه دراسة (سامي ربيع محمد أحمد ٢٠١١م) التي استهدفت تحديد مبادىء تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء المدخل الثقافي، ووضع تصور مقترح لاستراتيجية تدريسية تراعي مبادىء تدريس اللغة العربية قي ضوء المدخل الثقافي، فقد أشارت الدراسة إلى: " ضرورة وأهمية متابعة وتقويم أداء المعلمين من خلال المشرفين بالمؤسسات التعليمية".[١] وبذلك توصّلت الدراسة إلى تحديد كفايات تعليم الكتابة اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها،

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

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 الترقيم 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:

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		المتوسط	الانحراف المعياري
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
١	يحفظ بعض أجزاء من القرآن الكريم.	١٣	٥٢	١١	٤٤	١	٤					٤,٤٨	٠,٥٨٥٩
٢	يحفظ بعضا من الأحاديث الشريفة.	١٤	٥٦	١٠	٤٠	١	٤					٤,٥٢	٠,٥٨٥٩
٣	يتعرّف جوانب من ثقافة الطالب الأجنبي.					٨	٣٢	١٥	٦٠	٢	٨	٢,٢٤	٠,٥٩٧٢
٤	يوظف مهارات الحاسب الآلى.					٤	١٦	٩	٣٦	١٢	٤٨	١,٦٨	٠,٧٤٨٣
٥	يتمكن من علم اللغة التطبيقي: اختيار الكتب، والمواد التعليمية، الوسائل التعليمية.					٦	٢٤	١٥	٦٠	٤	١٦	٢,٠٨	٠,٦٤٠٣
٦	يستخدم المفردات ذات الدلالة الثقافية القريبة من إدراك الطلاب.			١	٤	٢	٨	١٧	٦٨	٥	٢٠	١,٩٦	٠,٦٧٥٧
٧	يبدأ بالجوانب الثقافية التي يهتم بها					١١	٤٤	١٤	٥٦			٢,٤٤	٠,٥٠٦٦

	الطلاب: الطعام، الأسرة، وغيرها.											
٨	أن يستغل المناسبات في عرض الثقافات.					٨	٣٢	١٧	٦٨	١,٣٢	٠,٤٧٦١
٩	يتجنب إصدار أحكام متعصبة للثقافة العربية الإسلامية.	١٥	٦٠	٨	٣٢	٢	٨			٤,٥٢	٠,٦٥٣٢
١٠	يحترم ثقافة الآخرين ويبدي احترامه لها حتى لو لم يكن مقتنعا بها.	٥	٢٠	١٧	٦٨	٣	١٢			٤,٠٨	٠,٥٧١٥
١١	يقنع الطلاب بضرورة احترام وتقبّل ثقافة البلد العربي الذي يقيمون فيه.	٨	٣٢	١٥	٦٠	٢	٨			٤,٢٤	٠,٥٩٧٢
١٢	يسأل الطلاب عن ثقافتهم ويستمع إليهم.			١	٤	١٢	٤٨	١٢	٤٨	٢,٥٦	٠,٥٨٣١
١٣	يراعي الفروق الثقافية عند عرضه للجانب الثقافي.			١	٤	١١	٤٤	١١	٤٤	٢,٤٤	٠,٧١١٨
١٤	يراعي المضمون الثقافي المناسب لمستوى الطالب.					١	٤	١٣	٥٢	٢,٦	٠,٥٧٧٣
١٥	يوفّر للطلاب مواقف طبيعية لاستخدام التعبيرات الثقافية.			٢	٨	٤	١٦	١٨	٧٢	٢,٢٨	٠,٦٧٨٢
١٦	ينوّع في طرق تقديم المعلومات الثقافية.					٣	١٢	١٩	٧٦	٢	٠,٥٠٠١

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 ويبدي 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 "ينوّع 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 الآلى" 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 لمدى 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 الآلى" 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 كبيرة، 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 ١٩٨٠م) التي توصّلت إلى: " ضرورة تزويد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها باللغات الأجنبية، وإلمامه بمشكلات تعليم العربية كلغة أجنبية، وتزويده بالعلوم الدينية والثقافية الكافية".(١)

وبذلك توصّلت الدراسة إلى تحديد الكفايات الثقافية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ويجري ترتيبها وفقا لدرجة توافرها في أداء المعلمين (عينة الدراسة) علي النحو التالي:

١- يحفظ بعضا من الأحاديث الشريفة.

٢- يتجنب إصدار أحكام متعصبة للثقافة العربية الإسلامية.

٣- يحفظ بعض أجزاء من القرآن الكريم.

---

(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، ج٢.

٤- يحترم ثقافة الآخرين ويبدي احترامه لها حتى لو لم يكن مقتنعا بها.

٥- يقنع الطلاب بضرورة احترام وتقبّل 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- يوفّر للطلاب مواقف طبيعية لاستخدام التعبيرات الثقافية.

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 الآلى.

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

تحقيقا 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، انطلاقا 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:

أولا: 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.

جـ- الأساس الاجتماعي: الذي يتصل بطبيعة المجتمع وطبيعة ثقافته، وحاجاته من تعرف الثقافة العربية الإسلامية.

ثانيا: 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) يعبّر 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 النغذية الراجعة عند تنفيذ خطوات الدرس.

(٥) يستخدم المداخل التكاملي 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 على الكتابة بخط واضح وجميل.

(٢) يتعرّف المشكلات التي تواجه الطلاب أثناء تعلمهم الكتابة.

(٣) يدرّب الطلاب على استخدام علامات الترقيم 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.

ثالثا: محتوى التصور المقترح:

قد اختار الباحث نصا 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 "(●١).

رابعا: استراتيجيات التدريس:

يقترح الباحث استراتيجية تدريسية توليفية تجمع بين مجموعة من المداخل التدريسية والطرائق التدريسية الحديثة منها: المدخل الاتصالي، والمدخل السمعي الشفهي، والمدخل الكلي.

خامسا: الوسائل التعليمية:

يقترح الباحث مجموعة من الوسائل التعليمية التي تساعد في تحقيق الأهداف التربوية، والتي تجعل العملية التعليمية أكثر تفاعلا من الطالب، وتجعل نواتج التعلم أكثر ثباتا 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 تعبّر عن الحضارات الإسلامية.
٣- بعض المواقف التمثيلية من الأفلام والمسلسلات التي تشمل حضارات إسلامية.
٤- نماذج من الكتب التي تجمع أنواعا من الحضارات الإسلامية.

سادسا: 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.

(●) انظر ملحق رقم (٨) .

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 واقتراح 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، وكابة تقرير عما وجد من الكتب.

سابعا: 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 للحظارات 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 الوارة في النص.
- نتائج ملف إنجاز الطلاب.

نموذج لإجرءات تدريسية لتنفيذ التصور المقترح خلال فصل دراسي يومي بعنوان: " الحضارات الإسلامية":

يقدّم 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:

أولا: التمهيد:

- ماذا تعرف عن الحضارة الإسلامية ؟
- اذكر مثالا لحضارة إسلامية في بلدك.

ثانيا: الأهداف:

أ- الأهداف الخاصة:

يتوقع من المعلم أثناء الدرس أن:

(١) يتقن استخدام المعاجم والقواميس العربية.

(٢) يميز بين العامية والعربية الفصيحة.

(٣) يدرك الفروق الدقيقة بين المترادفات والمتضادة في الكلمات العربية.

(٤) يعبّر عن أفكاره بتراكيب مناسبة أثناء محادثة مطولة وبسرعة مناسبة.

(٥) يجهّز الوسائل والمعينات السمعية والبصرية اللازمة.

(٦) يعدّ أدوات مناسبة متنوعة لتقويم أهداف الدرس.

(٧) يخطط لأنشطة متنوعة لتقويم أهداف الدرس.

(٨) ينوع فى 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) يقوّم الدرس وفقا لأهدافه.

(١٥) يحدّد المشكلات التي تواجه الطلاب في الاستماع، مع تحديد طرق معالجها.

(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 اكساب مهارة القراءة (الجهرية والصامة) 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 الثقافة القريبة من إدراك الطلاب.

ب- الأهداف الإجرائية:

يتوقع من الطالب في نهاية الدرس أن:

- يتعرّف المقصود بالحضارات الإسلامية.
- يتعرف الأساس الذي شيّدت 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 حضاراته.
- يقرأ قراءات حرة حول الحضارات الإسلامية ومنشئها.
- يسلك سلوكا مناسبا 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 كتبته كل مجموعة خلال النشاط الصيفي.
- من خلال المناقشة الصيفية 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 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؟

الفصل الخامس

خلاصة النتائج والتوصيات والمقترحات

- أولا: ملخص نتائج الدراسة
- ثانيا: توصيات الدراسة ومقترحاتها

الفصل الخامس

خلاصة النتائج والتوصيات والمقترحات

الفلسفة العامة لهذا الفصل:

يعرض الباحث في هذا الفصل ملخصا لأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة، ثم تقديم التوصيات في ضوء هذه النتائج، ويختمه بتقديم المقترحات، وذلك على النحو التالي:

أولا: 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 والمنهج التجريبي في تطبيق بطاقة ملاحظة لتقويم أداء مجموعة (٢٥) من معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها بالقاهرة (عينة الدراسة)، وأعدّت 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 تتملت 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:

أولا: الكفايات اللغوية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتحتها ٨ كفايات.

ثانيا: 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.

جـ- كفايات التفاعل مع المتعلمين، وتحتها ٥ كفايات.

د- كفايات تقويم الدرس، وتحتها ٧ كفايات.

ثالثا: 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.

رابعا: 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 حصلتا على أقل من التقدير التقييمي؛ وبالتالي العمل على تطويرهما.
- وأظهرت نتائج كفايات تنفيذ الدرس غياب الكفاية " يوفّر عنصر الأمان فى 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 أنها 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 أدئه.
- وأظهرت نتائج الكفايات الثقافية عدم توافر الكفاية " يستخدم المفردات ذات الدلالة الثقافية القريبة من إدراك الطلاب" بمتوسط حسابي (١,٩٦)، والكفاية " يوظف مهارات الحاسب الآلى" بمتوسط حسابي (١,٦٨)، والكفاية " يستغل المناسبات في عرض الثقافات" بمتوسط حسابي (١,٣٢)، في أداء المعلمين، فهي تعدّ من الكفايات اللازمة تطويرها 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 غالبا 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.

➢ **التقويم.**

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؟

ثانيا: توصيات الدراسة ومقترحاتها:

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 عددا 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 اللأهداف 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.

مقترحات الدراسة:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، يقترح الباحث بعص 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 الحقائب 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

أولا: 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 المتوسة لإعداد المعلمين في الأردن**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، مصر: جامعة عين شمس.

٣) أبو بكر، يوسف الخليفة، ١٩٨٩م، **تأثر 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 أدموند، 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 العاون لدول الخليج العربية بالدوحة، ٢٠٠٢م،" **التطوير الشامل للتعليم بدول مجلس التعاون**"، دوحة: مطبوعة الأمانة العامة لمجلس العاون لدول الخليج العربية.

١٢) الأحمري، 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، مدكور، 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، ج٣.

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، ط٤، 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 الدايم، ١٩٩٣م **مدخل إلى مناهج البحث في التربية والعلوم الإنسانية**، د.ط، الكويت: مكتبة الفلاح.

٣١) اللقائي أحمد، والجمل علي، ١٩٩٦م، **معجم المصطلحات التربوية المعرّفة 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 والتكنولجيا والبحث العلمي بالقاهرة، ٢٠٠١م،" التنمية المهنية للمعلمين أثناء الخدمة"، القاهرة: منشورات المجلس القومي للتعليم والتكنولجيا 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...اتجاهات 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 الحدي 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 لأغرض خاصة في الولايات المتحدة**"، ندوة تعليم اللغة العربية لأ غراض 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 عبدالحميد، وكاظم، أحمد خيري، ١٩٩٢م، **مناهج البحث في 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 في أمريكا: نموذج مقترح**، المجلة العربية للدراسات اللغوية، معهد الخرطوم الدولي للغة العربية، العدد ١٩.

٥٤) خرما نايف، وحجاج علي، ١٩٨٨م، **اللغات الأجنبية تعليمه وتعلمها**، مجلة سلسلة عالم المعرفة، العدد ١٢٦.

٥٥) زناتي، رحاب عبدالله، ٢٠٠٨م، **منهج مقترح في الحديث الشريف للناطقين بغير العربية قائم على احتياجاتهم التعليمية وتأثيره في تحصيل الدارسين واتجاهاتهم نحوه**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات الإنسانية، القاهر: جامعة الأزهر.

٥٦) سامي، ربيع محمد أحمد، ٢٠١١م، **تقويم أداء معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها قي ضوء المدخل الثقافي**، 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 المبتدئ**، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، مصر: جامعة القاهرة.

٥٨) شيرازي محمد، ٢٠٠٠م، **منهج مقترح في التربية الدينية الإسلامية بالتعليم العام في إندونيسيا**، رسالة دكتوراه منشورة، كلية التربية، القاهرة: جامعة الأزهر.

٥٩) شيخ عبدي،محمد أحمد، ٢٠١٣م، **فاعلية برنامج تدريبي قائم على الاحتياجات المهنية والأكاديمية والثقافية في تنمية مهارات تدريس اللغة العربية لدى معلميها 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، ديسمنبر ١٩٨٨م، **تعليم العربية في المجتمعات الإسلامة 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، وزملاه، 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 حلية على المجتمع الأندونيسي**، المجلة التربوية، العدد الثاني.

٧٥) عبد القادر، نشأت عبد العزيز، ٢٠٠٩م، برنامج لتنمية مهارات الأداء اللغوي لمتعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها في المدخل الكلي، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، مصر: جامعة القاهرة.

٧٦) عبدي، محمد أحمد شيخ، ٢٠١٣م، **فاعلية برنامج تدريبي قائم على الاحتياجات المهنية والأكاديمية والثقافية في تنمية مهارات تدريس اللغة العربية لدى معلميها 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، **التقويم 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 الأفست بشركة الإعلانات الشرقية.

٨٣) مجمع البعوث الإسلامية، ١٩٨٣م، **الأزهر تاريخه وتطوره**، د.ط، القاهرة: مجمع البعوث 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) مرعى، 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) مدكور، علي أحمد، ٢٠٠٦م، **مناهج التربية، أسسها وتطبيقها**، د.ط، القاهرة: دار الفكر العربي.

٩٣) مدكور، علي أحمد، ٢٠٠٧م، **طرق تدريس اللغة العربية**، د.ط، عمان الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

٩٤) مدكور، علي أحمد، ٢٠٠٣م، **التربية وثقافة التكنولوجية**، ط١، القاهرة: دار الفكر العربي.

٩٥) مدكور، علي أحمد، وزملاه، ٢٠١٠ م، **المرجع في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى**، ط١، القاهرة: دار الفكر العربي.

٩٦) مدكور، علي أحمد، ١٩٨٥م، **تقويم برامج إعداد معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها**، د.ط، الرباط: منشورات الإيسيسكو.

٩٧) مدكور، علي أحمد، وهريدي، إيمان أحمد محمد، ٢٠٠٦م، **تعليم اللغة العربية لغيرالناطقين بها ... النظرية والتطبيق**، ط١، القاهرة: دار الفكر العربي.

٩٨) مكتب التربية العربي لدول الخليج بدبي، ١٩٨٥م، الواسطي، سلمان داود،" **دارسوا اللغة العربية من الأجانب ونوعياتهم**"، وقائع ندوات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، دبي: منشورات مكتب التربية العربي لدول الخليج، ج٢.

٩٩) وزارة الثقافة، ١٩٨٢م، **العربية بالراديو**، د.ط، القاهرة: وزارة الثقافة.

١٠٠) هريدي، إيمان أحمد محمد، ٢٠٠٣م، **برنامج مقترح لتدريب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها من الأطفال في مصر في الكفايات اللازمة لهم**، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد البحوث والدراسات التربوية، مصر: جامعة القاهرة.

١٠١) هريدي، إيمان أحمد محمد، ٢٠٠٦م، **دليل مؤسسات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها**، القاهرة: معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

1) UNESCO, Higgison, 1996, Teacher Role and Global Change, Geneva: UNESCO.
2) Hilda Taba, 1962, Curriculum Development Theory and Practice, New York: BaracneJouanovich.
3) Kelly, A.V, 1982, Curriculum: Theory & practice, London: Harper&Raw Ltd.
4) Ferguson, C.A, 1971, ***Arabic Language. Encyclopedia***, Britanica2.
5) Childers, J, 1964, ***Foreign Language Teaching***, New York: The Centre for applied research in education Inc.
6) www.alukah.net/literature_language: استعرض بتاريخ: ٠٩/٠٥/ ٢٠١٦م.
7) www.faculty.ksu.edu.sa/hassan/courses استعرض بتاريخ: ٢٤/٠٦/ ٢٠١٦م.
8) Elizabeth, pet, Bronwyn,c. 2003, ***Culture in Second Language Teaching***, ERIC, digest, edo, FL 3-9.
9) Eric Tuxworth, 1989, ***Competency based education and training: background and origin***, Jonh Busk (Editor), London: the flamer Press.
10) Honeybe, P, 1996, ***Seven Goals for the Design of Constructivist Learning Studies***, Jerky: Englewood Cliffs.
11) Carusso, V, 1892, ***Teacher Enthusiasm: Behaviors reported by teachers and students***, New York: the American Educational Research Association.

12) Carol E. Catron & Jan Allen, 1993, **Early *Childhood Curriculum***, U.S.A: Maccillan Publishing Company.

13) Andrey M. Kleinsasser, 1992, **learning *how to teach Language arts: A Cultural Model***, U.S.A: State University of New York.

14) UNESCO, 2000, Curits, A. & Hevey,D, ***Training to Work in the Early years in Ben Cosion & Margaret Hales, Education, and Differences, Fundamentals of Education Planning***, Paris: UNESCO.

15) Muhammed Zehir, Khalid Muhsin, 2013A.D, ***Developing EFL Teachers performanceat Sanaa Secondary Schools in the light of their Professional needs***, ph.D, Institute of Educational Studies, Egypt: Cairo University.

16) Al – Amoush, Nageeb Shaif Ali, 2014A.D, ***Developing the Linguistic performance skills of EFL Student Teachers in Yemen in the light of their needs***, ph.D, Institute of Educational Studies, Egypt: Cairo University.

17) Al – Muragi, Muhammed Hegazi, 2013A.D, ***An Evaluative study of Portfolio Implementation in the Egyptian Primary Schools***, Master, Institute of Educational Studies, Egypt: Cairo University.

18) Al Najjar, Rana Abdulrahman, 2012A.D, ***An Evaluation of Pronunciation teaching content of English for Palestine 10 and related teachers contemporary level in light of current Instructional Perspectives***, Master, Faculty of Education, Palestine: Islamic University.

الملاحق

ملحق رقم (١)

دراسة استطلاعية

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 بهذه الدراسة الاسلاعية للوقوف على آرائكم واستجاباتكم على بنودها، حيث يهدف الباحث إلى إجراء بحث لنيل درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس بعنوان:

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

تحت إشراف

أ.م.د / أمل محمود علي **محمد سليمان**

إن إجاباتكم موضع اهتمام الباحث، وأسأل 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.

مقدّمه لسيادتكم الطالب/ خراشي نصرالدين عبدالرزاق

ولسيادتكم وافر الاحترام والتقدير

م	البنود	الإجابات
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 أيّ مدى يطبّق 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؟	

ملحق رقم (٢)

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 زناتي	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	كلية الدراسات العليا

		اللغة العربية.	للتربية، جامعة القاهرة.

ملحق (٣)

استبابة 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

أ.م.د / أمل محمود علي محمد سليمان

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.

مقدّمه لسيادتكم الطالب/ خراشي نصرالدين عبدالرزاق

ولسيادتكم وافر الاحترام والتقدير

أولا: الكفايات اللغوية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

الكفايات	موافق	غير موافق	صحيح الصياغة	غير صحيح الصياغة	تعديلات وملاحظات
١- أن يكون قادرا على فهم الكلام العربي الفصيح من غير صعوبة.					
٢- أن يعرف النظم الصوتية والتركيبية والدلالية للغة العربية.					
٣- أن يقدر على نطق الأصوات والمفردات والتراكيب العربية نطقا صحيحا 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 نثرا أو شعرا 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 يطبّق 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 بها يطريقة عادية، وإيقاع طبيعي، لا تباطؤ فيه ولا الإسراع.					
١٤- أن يميّز بين علامات الترقيم المختلفة مدركا 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:

الكفايات	موافق	غير موافق	صحيح الصياغة	غير صحيح الصياغة	تعديل وملاحظات
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 التنويع 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 يعلّم 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 المعني.					
١١-أن يعرض النشاط اللغوي بأسلوب ممتع.					
١٢- أن يوظّف 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 المرح 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 يدّعم إحساس الطلاب بالثقة بالنفس والشعور بالإنجاز.					
١٠- أن يتعامل مع السلوك غير المناسب بحزم.					
د- كفايات تقويم الدرس:					
١- أن يستخدم التقويم المبدئي، والتكويني، والختامي.					
٢- أن يقوّم 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 يوظّف المواقف التطبيقية في تعليم الاستماع.					
٤- أن يتعرّف المشكلات التي تواجه الطلاب في تعليم الاستماع.					
٥- أن يتعرّف معالجة هذه المشكلات.					
٦- أن ينوّع 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 يتعرّف آداب التحدث، ويساعد الطلاب على اكتسابها.					
٤- أن ينطق الأصوات العربية نطقا صحيحا منفصلة ومتصلة.					
٥- أن ينوّع في استخدام أنشطة التحدث.					
٦- أن يتعرّف المشكلات التي تواجه الطلاب عند الحديث باللغة.					
٧- أن يتعرّف معالجة هذه المشكلات.					
٨- أن يتيح فرص التحدث للطلاب عن أنفسهم، أعمالهم، وغيرها.					
٩- أن يوظّف 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 يتعرّف 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 يتعرّف 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 بتغير مواقعها في الكلمة.					
٨- أن يساعد الطلاب في التغلب على صعوبات الكتابة العربية (الحروف التي تنطق ولا تكتب، والتي تكتب ولا تنكق، 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:

.....
.....
.....
.....
.....

ثالثا: الكفايات الثقافية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

الكفايات	موافق	غير موافق	صحيح الصياغة	غير صحيح الصياغة	تعديل وملاحظات
١- أن يحفظ بعض أجزاء من القرآن الكريم.					
٢- أن يحفظ بعض الأحاديث الشريفة.					
٣- أن يتعرّف جوانب من ثقافة الطالب الأجنبي.					
٤- أن يتمكن من علم اللغة التطبيقي: اختيار الكتب، والمواد التعليمية، الوسائل التعليمية.					
٥- أن يوظّف 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 يهتم بها الطلاب: الطعام، الأسرة، وغيرها.					
١٠-أن يحترم ثقافة الآخرين ويبدي احترامه حتى لو لم يكن مقتنعا.					
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، وغيها.					
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 ينوّع في طريقة عرض الثقافة تبعا لمستوى الطالب، أي أن يختار من الطرائق ما يناسب كل مستوى (مبتدئ- متوسط- متقدم).					
١٧- أن يوفرّ للطلاب مواقف طبيعية لاستخدام التعبيرات الثقافية.					
١٨- أن ينوّع 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 (٤)

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 زناتي	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 (٥)

(بطاقة الملاحظة في الصورة الأولية)

استبابة بطاقة ملاحظة أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها (الصورة الأولية)

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 االغة 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

أ.م.د / أمل محمود علي **محمد سليمان**

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.

مقدّمه لسيادتكم الطالب/ خراشي نصرالدين عبدالرزاق

ولسيادتكم وافر الاحترام والتقدير

أولا: الكفايات اللغوية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

م	الكفايات	ممتاز	جيد جدا	جيد	مقبول	ضعيف
١	يقدر على فهم الكلام العربي الفصيح.					
٢	يعرف النظم الصوتية والتركيبية والدلالية للغة العربية.					
٣	ينطق الأصوات والمفردات والتراكيب العربية نطقا صحيحا وتوظيفها في التعليم والتعلم.					
٤	يقدر على قراءة المواد العربية المختلفة نثرا أو شعرا 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 والمتضادة 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 مدركا 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 التنويع في هذه الطرائق والأساليب.					
٤	يخطط لأنشطة متنوعة فردية وجماعية لمقابلة الفروق الفردية.					
٥	يصمّم أنشطة إضافية مناسبة لقدرات الطلاب.					
٦	يعدّ الوسائل والتقنيات المستخدمة في كل نشاط.					
٧	التنويع 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 للدروس.					
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	يعلّم 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	يوظّف 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 اعمالهم.					
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	يوظّف الوسائل الموجودة في بيئة الطلاب في تنفيذ الدرس.					
١٥	يستخدم التغذية المرتدة عند تنفيذ خطوات الدرس.					
١٦	يوفّر عنصر الأمان في الوسائل المستخدمة.					
١٧	يصدر أوامر وتعليمات الدرس بلغة واضحة.					

جـ- 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	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	يقوّم 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 التقويم في اكتشاف صعوبات التعلم لدى الطلاب.					
١٠	يستخدم نتائج التقويم 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 أهدام تعليم الاستماع.					
٢	يساعد التلاميذ على اكتساب آداب الاستماع.					
٣	يوظّف 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.					

٦	يساعد الطلاب في التغلب على صعوبات الكتابة العربية.					
٧	يدرّب الطلاب على استخدام علامات الترقيم مع إدراك دلالاتها.					

رابعا: الكفايات الثقافية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

م	الكفايات	ممتاز	جيد جدا	جيد	مقبول	ضعيف
١	يحفظ بعض أجزاء من القران الكريم.					
٢	يحفظ بعضا من الأحاديث الشريفة.					
٣	يتعرّف جوانب من ثقافة الطالب الأجنبي.					
٤	يوظف مهارات الحاسب الآلى.					
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 ويبدي احترامه حتى لو لم يكن مقتنعا.					
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	يوفّر للطلاب مواقف طبيعية لاستخدام التعبيرات الثقافية.					
١٦	ينوّع في طرق تقديم المعلومات الثقافية.					

ملحق رقم (٦)

(بطاقة الملاحظة في الصورة النهائية)

أولا: الكفايات اللغوية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

م	الكفايات	ممتاز	جيد جدا	جيد	مقبول	ضعيف
١	ينطق الأصوات والمفردات والتراكيب العربية نطقا صحيحا.					
٢	يستخدم العربية الفصيحة في عملية التدريس، وفي خارج الفصل.					
٣	يتقن استخدام المعاجم والقواميس العربية.					
٤	يميز بين العامية والفصيحة.					
٥	يعبّر عن أفكاره بتراكيب مناسبة أثناء محادثة مطولة وبسرعة مناسبة.					
٦	يدرك الفروق الدقيقة بين المترادفات والمتضادة في الكلمات العربية.					
٧	يستخدم الصيغ العربية السليمة في حديثه بالشكل الذي يشعر المستمع أنه يفكر بالعربية.					
٨	يميز بين علامات الترقيم المختلفة مدركا وظيفة كل منها سواء أثناء القراءة الجهرية أو الكتابة.					

ثانيا: 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.					
٣	يحدد الطرائق المناسبة لكل نشاط، مع التنويع 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.					

ب- كفايات تنفيذ الدرس:

م	الكفايات	ممتاز	جيد جدا	جيد	مقبول	ضعيف
١	يمهّد بأسلوب أو بوسيلة شيق لموضوع الدرس.					
٢	يعلّم 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 فى الوسائل التعليمية المستخدمة.					
١١	يستخدم التغذية الراجعة عند تنفيذ خطواط الدرس.					

جـ- 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	يقوّم 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.					

ثالثا: الكفايات الخاصة بتعليم وتعلم المهارات اللغوية:

هـ- كفايات تعليم الاستماع:

م	الكفايات	ممتاز	جيد جدا	جيد	مقبول	ضعيف
١	يحدد أهدام تعليم الاستماع.					
٢	يساعد التلاميذ على اكتساب آداب الاستماع.					
٣	يوظّف 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 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.					
٦	يساعد الطلاب في التغلب على صعوبات الكتابة العربية.					
٧	يدرّب الطلاب على استخدام علامات الترقيم مع إدراك دلالاتها.					

رابعا: الكفايات الثقافية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

م	الكفايات	ممتاز	جيد جدا	جيد	مقبول	ضعيف
١	يحفظ بعض أجزاء من القران الكريم.					
٢	يحفظ بعضا من الأحاديث الشريفة.					
٣	يتعرّف جوانب من ثقافة الطالب الأجنبي.					
٤	يوظف مهارات الحاسب الآلى.					
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 ويبدي احترامه حتى لو لم يكن مقتنعا.					
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	يوفّر للطلاب مواقف طبيعية لاستخدام التعبيرات الثقافية.					
١٦	ينوّع في طرق تقديم المعلومات الثقافية.					

ملحق رقم (٧)

خطاب تسهيل مهمة:

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة المدينة العالمية
Al-Madinah International University

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 نلتمس 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

11 th Floor, Plaza Masalam, No.2, Jalan Tengku Ampuan Zabedah E 9E, Section 9, 40100 Shah Alam, Selangor, Malaysia.
Tel • +603-5511 3939 Fax • +603-5511 3940 website • www.mediu.edu.my

ملحق رقم (٨)

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 لانهيار الأساس الذي قامت عليه.

والحضارة الإسلامية شيدها الأمة بيدها وفكرها وعقيدتها.. فكانت بهذه الحضارة الفاضلة نموذجا للإنسانية الفاضلة في ذروة أوجها الحضاري، وكانت بعقيدتها التوحيدية مثلا 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 افسلامية 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

(•) سلسلة الأزهر الشريف لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، المستوى المتقدم، الجزء الأول، ط١، ٢٠١٥م، ص ١٢٢-١٢٧.

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.

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 يقفو ا 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 بالغة 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 والالتحاب السحائي، وفرق بين المغص المعوي والمغص الكلوي.

وفي مجال الكيمياء أسهم العرب المسلمون باكتشافاتهم لكثير من المركات 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 والمرايا 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 أخرزى 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 تترابط عناصره برباط العقد الاجتماعي المفتوح، لتعاقد الناس كلهم تعاقدا بريئا من العنصريات والطبقات والإقليميات، ليجعلوا السبيل إلى الإتفاق بينهم فيما افترقت فيه الأمم، الشعور أولا: بأن الإنسان كفء للإنسان، ثم الشعور ثانيا: بأن الحقائق كلها المتصلة بالمادة والمتصلة بما

وراءها هي في متناول الإنسان، يستطيع أن يتوصل إليها بمداركه العديدة، المستندة بعضها إلى بعض، في غير تنافر ولا تدابر ولا تناشر.. فالمدركات الغريزية وراءها المدركات الحسية، ثم المدركات الحسية وراءها المدركات العقلية تؤدي إلى المقدمات المفضية إلى تلقي المدركات الغيبية الآتية من طريق الوحي، وإلى التسليم بها والإذعان لها.

كما امتازت الحضارة الإسلامية بالتوازن والإنسجام، حيث كانت من أثر إنسان اكتسب وضعا منسجما في ذاته، آمنا 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 مقصورا على أمن وانسجام اجتماعيين خارجيين، تأتلف بهما العناصر والطبقات، وتتقي بهما ويلات الحروب الاجماعية، ولكن الانسجام والأمن اللذين امتازت بهما الحضارة الإسلامية يبتدئان انسجاما وأمنا داخليين فرديينتأتلف 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 يبتدئ تكوينه في الفرد بطريقة تربوية تعتمد على إيقاظ الحس الباطني، الذي يتوجه به الفرد إلى تحصيل المدركات.