

المعايير التربوية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء الاتجاهات الحديثة

Educational standards for teachers of Arabic language for non-native speakers in the light of modern trends

إعداد: الدكتورة/ وداد أحمد سفر

محاضر في كلية المجتمع، دولة قطر

Email. wedad.safar@ccq.edu.qa

Safarwidad10@gmail.com

المخلص:

هدف هذا البحث إلى التعرف على المعايير التربوية اللازمة لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها المرتبطة بنظريات تعلم اللغة الثانية ومبادئها ومداخلها، والمنهجيات المتنوعة والطرائق والأساليب المستخدمة في تعليم اللغات، وتصميم مناهج تعليم العربية لغير الناطقين بها، والتخطيط، وعمليات التقييم والتعليم، وطبيعة الثقافة العربية، والنتائج ووجهات النظر المتعلقة باللغة العربية.

وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع البحث من معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها التابع لوزارة التربية، والمعهد العالي للغات التابع لجامعة دمشق، وتألفت العينة من (36) معلماً ومعلمة طبقت عليهم استبانة، لتعرف آرائهم في المعايير التربوية اللازمة لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها ضمن ثلاثة مجالات هي: معرفة نظريات تعلم اللغات الثانية وتعليمها ومبادئها ومداخلها والمنهجيات والطرائق، وكيفية تطبيقها، وتصميم مناهج خاصة بتعليم العربية للناطقين بغيرها، والتخطيط له، وفهم عمليات التقييم، وتطبيق هذه المعرفة لتعزيز تقدم المتعلمين، ومعرفة طبيعة الثقافة العربية، والعلاقة بينها وبين اللغة العربية، وفهم النتائج ووجهات النظر الخاصة باللغة العربية.

وبعد تحليل النتائج توصلت الباحثة إلى قائمة بالمعايير التربوية اللازمة لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها المرتبطة بنظريات تعلم اللغة الثانية ومبادئها ومداخلها، والمنهجيات المتنوعة والطرائق والأساليب المستخدمة في تعليم اللغات، وتصميم مناهج تعليم العربية لغير الناطقين بها، والتخطيط، وعمليات التقييم والتعليم، وطبيعة الثقافة العربية، والنتائج ووجهات النظر المتعلقة باللغة العربية. وفي ضوء ما توصلت له الدراسة توصي الباحثة بالاهتمام بإعداد معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، والاستناد إلى معايير واضحة ومحددة، والاستفادة من المعايير التربوية التي توصل إليها البحث الحالي في برامج إعداد معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، وتدريبهم في ضوءها، وتنظيم الدورات التدريبية للمعلمين أثناء الخدمة تبعاً لاحتياجاتهم، واعتماداً على المعايير التربوية.

الكلمات المفتاحية: المعايير التربوية لإعداد معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها، اللغة الثانية، اللغة الأجنبية.

Educational standards for teachers of Arabic language for non-native speakers in the light of modern trends

Dr. Wedad Ahmad Safar

Lecturer, Community College of Qatar, State of Qatar

Abstract

This research aims to identify the educational standards required for teachers of Arabic as a foreign language, focusing on their connection to second language acquisition theories, principles, and approaches; the methodologies and techniques used in language teaching; curriculum design for non-native speakers; planning and assessment processes; and the cultural dimensions of the Arabic language, including its products and perspectives.

The study employed the descriptive-analytical method. The research population consisted of teachers of Arabic to non-native speakers at the Institute of Arabic Language Teaching (Ministry of Education) and the Higher Institute of Languages at the University of Damascus. A sample of 36 teachers participated, and a questionnaire was administered to explore the necessary educational standards across three domains: understanding second language learning theories, teaching principles, approaches, and methodologies, as well as their application; designing curricula for teaching Arabic to non-native speakers, planning instruction, understanding evaluation processes, and applying this knowledge to support learner progress; and recognizing the nature of Arab culture, its relationship with the Arabic language, and developing awareness of the cultural products and perspectives of Arabic. The analysis yielded a comprehensive list of educational standards for teachers of Arabic as a foreign language. These standards relate to second language theories and their applications, diverse teaching methodologies, curriculum design, planning and assessment, and the integration of Arab culture into teaching practice. Based on these findings, the study recommends strengthening the preparation of teachers of Arabic for non-native speakers by adopting clear and well-defined standards. It further suggests incorporating the identified educational criteria into teacher preparation programs, aligning training with these standards, and organizing in-service professional development courses tailored to teachers' needs.

Keywords: Educational standards for the preparation of teachers of Arabic for non-native speakers, Arabic teacher for non-native speakers, Second language, foreign language.

1. المقدمة:

تعدّ المعايير خطوة رائدة في المجال التربوي، ويتنامى الاهتمام بها يوماً بعد يوم لما لها من أثر في تحسين التعليم والسير به نحو الأفضل، فالمعايير تشكل قاعدة لما يجب أن يكون عليه التعليم بكل عناصره، وقد أكدت الاتجاهات الحديثة في التعليم على أهميتها وأهمية تطبيقها في النظام التعليمي لأنها تؤدي إلى تجويد التعليم، " لتناولها جميع عناصر العملية التعليمية، وإمكانية تطبيقها على قطاعات مختلفة، مع قابليتها للتعديل والقياس. بالإضافة إلى أنها تُستخدم دليلاً للمعنيين بالعملية التعليمية، كما أنها تعدّ ركيزة أساسية لعملية الاعتماد التربوي" (حافظ، 2012، ص.12). ولا شك أنّ المعلم هو أحد أهم عناصر العملية التعليمية، فالمعلمون الجيدون -كما يقول ريتشاردز- " غالباً ما يستطيعون تعويض ضعف المنهج والمواد التعليمية والمصادر التي يستخدمونها في تعليمهم" (ريتشاردز - 2012 - ص.259).

لهذا فإن إعداد معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها إعداداً جيداً، وتوفير التدريب المستمر لهم، وفرص التطوير سيؤدي إلى النهوض بمستواهم، مما سيؤدي بدوره إلى النهوض بمستوى تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بشكل عام، ولكي تلتنقي نتائج الإعداد والتدريب مع الأهداف المرجوة من التعليم لا بدّ من وجود معايير تكون الأساس في تقييم أداء المعلم.

1.1. مشكلة البحث:

نعيش اليوم في عالم سريع التطور، تتوالى فيه الإنجازات والاختراعات، وتتعدد النظريات والدراسات في مختلف المجالات، والمجال التربوي من المجالات التي يعتمد عليها التطوير بشكل أساسي، فالتعليم هو مفتاح التقدم والتطور. وفي يومنا هذا يواجه ميدان تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها كثيراً من التحديات، التي أدت إلى زيادة الحاجة إلى زيادة الحاجة إلى تحسين وتطوير هذا التعليم بجميع مكوناته، ولكي نستطيع القيام بهذا التغيير والارتقاء بمستوى تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها فإنّ من الضروري أن نستند في سعينا هذا إلى معايير محدّدة يجري من خلالها تقييم وتطوير النظام التعليمي ومكوناته المتعددة، ومن بينها معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها، الذي لم يتضح إلى الآن الموصفات التي يجب أن يتحلّى بها ويكتسبها قبل الخدمة وفي أثناءها، وعلى الرغم من الجهود المبذولة في هذا المجال، ما زال معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها يعتمدون على اجتهاداتهم الفردية في تطوير أنفسهم، وهذا ما لمستّه الباحثة من خلال عملها معلمة للغة العربية لغير الناطقين بها، والاحتكاك مع المعلمين الزملاء، والاطلاع على المشكلات التي يعانون منها نتيجة عدم وجود ملامح واضحة ومعايير شاملة لمعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وهذا أيضاً ما أشارت إليه نتائج الدراسة التي قامت بها الباحثة في عام 2012م، وقد اقترحت الدراسة إقامة دورات تدريبية للمعلمين لتحسين أدائهم، وتطوير العملية التعليمية التعليمية، وكي تقام هذه الدورات على أسس علمية لا بدّ من وجود معايير للمعلم يعتمد عليها البرنامج التدريبي، وقد أشار الدريج إلى أهمية المعايير وانتشار التنافس المعياري العالمي الذي يفرض على النظم التربوية رفع سقف التحديات، وتبني شعار التعليم والتعلم المتميزين تحقيقاً لجودة المخرجات (الدريج، 2008، ص.7 بتصرف)، وأكد الإطار الاسترشادي لمعايير المعلمين (2009) على "أنّ المعايير أداة فعّالة تحدّد ما يجب أن يعرفه المعلم وما ينبغي أن يقوم به، والمعايير لا تحدّد مستويات الأداء معرفياً ومهارياً فقط، بل تحدّد أيضاً مستويات الالتزام الأخلاقي". وفيما يخص معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها فقد وضّحت الدجاني (2013) أنّ الحاجة صارت ماسة للارتقاء بمستوى معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، وضرورة تحقيق المعلم لمعايير عديدة حتى يستطيع إدارة العملية التعليمية التعليمية، ورأى بابر (2013) من خلال بحثه الذي شمل عدة معاهد في إفريقيا أنّه ينبغي العمل على تطوير مستويات

معلمي العربية لغير الناطقين بها، والاهتمام بإعدادهم، كما بين الفاعوري وأبو عمشة (2005) حاجة معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها إلى إتقان أصول وقواعد لا بدّ منها إذا أراد أن يؤدي مهنته على النحو المطلوب.

ولكي يحقق المعلم المتوقع منه ينبغي أن تكون هناك معايير شاملة وواضحة تبين مواصفات معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وتتناول جميع الجوانب التي ينبغي أن يكون متمكناً منها: لغوياً ومهنياً وثقافياً، لتكون دليلاً للمعنيين والقائمين على العملية التعليمية التعلمية قابلاً للقياس والتطوير.

وبناءً على نتائج وتوصيات ما سبق من دراسات، وبناء على الواقع الذي يؤكد انعدام وجود معايير لمعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها، يتضح أن هناك حاجة ملحة إلى وجود معايير تحدد الصفات التي ينبغي أن يتحلى بها، ومن هنا تبدو أهمية بحث وتقصي هذه المعايير، وإعداد قائمة تتضمن مجالات هذه المعايير ومؤشراتها.

ويمكن تلخيص مشكلة البحث بالسؤال الرئيس الآتي:

ما المعايير التربوية لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء الاتجاهات الحديثة؟

2.1. أسئلة البحث:

- ما معايير إعداد معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها الخاصة بنظريات تعلم اللغة الثانية ومبادئها ومداخلها، والمنهجيات المتنوعة والطرائق والأساليب المستخدمة في تعليم اللغات؟.
- ما معايير إعداد معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها الخاصة بتصميم مناهج تعليم العربية لغير الناطقين بها، والتخطيط، وعمليات التقييم والتعليم؟.
- ما معايير إعداد معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها الخاصة بطبيعة الثقافة العربية، والنتائج ووجهات النظر المتعلقة باللغة العربية؟.

3.1. أهداف البحث:

- يهدف البحث إلى إعداد قائمة تشتمل على:
- أ- رصد الواقع من أجل إعداد قائمة المعايير.
- ب- معايير إعداد معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها الخاصة بنظريات تعلم اللغة الثانية ومبادئها ومداخلها، والمنهجيات المتنوعة والطرائق والأساليب المستخدمة في تعليم اللغات.
- ج- معايير إعداد معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها الخاصة بتصميم مناهج تعليم العربية لغير الناطقين بها، والتخطيط، وعمليات التقييم والتعليم.
- د- معايير إعداد معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها الخاصة بطبيعة الثقافة العربية، والنتائج ووجهات النظر المتعلقة باللغة العربية.

4.1. أهمية البحث:

تأتي أهمية البحث من:

- أهمية المعايير في إعداد معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها قبل الخدمة، وفي تدريبهم في أثناء الخدمة.

- يعدّ البحث الحالي من البحوث التطويرية التي تهدف إلى تطوير مستوى معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها.
- قد يستفيد القارئون على تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها من البحث الحالي في تطوير مستوى المعلمين في المجالات التي تناولها البحث.

5.1. التعريفات الإجرائية:

المعايير التربوية لإعداد معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها: تعرف نايب (Naaee) معايير إعداد المعلم على أنها مجموعة من التوصيات المتعلقة بالمعارف والقدرات الأساسية للمعلمين تمكنهم من تحقيق عملية عالية الجودة، وهي مصممة لتطبيق داخل سياق برامج إعداد المعلمين في التخصصات المختلفة، وكذلك لإعداد المعلمين الذين سيعملون في بيئات تعليمية رسمية وغير رسمية (Naaee, 2002).

وتعرفها الباحثة بأنها: مجموعة من المعايير التعليمية المتعلقة بالمعارف والمهارات والخبرات والإجراءات والاتجاهات، تهدف إلى تمكين معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها من القيام بعمله بفعالية ومهارة، والتي يُمكن اكتسابها من خلال البرامج التدريبية، ومن ثم يُمكن تحديدها وملاحظتها وقياسها.

- **معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها:** هو معلم اللغة العربية المختص بتعليمها لأفراد ينتمون إلى لغات أخرى، وقد يكون هذا المعلم في طور الإعداد لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، أو في أثناء الخدمة.

- **اللغة الثانية:** هي اللغة التي يتعلمها الفرد في بيئتها الأصلية، فيتلقاها في محيطها الطبيعي وبين أبناء اللغة المستهدفة.

- **اللغة الأجنبية:** هي اللغة التي يتعلمها الفرد في غير بيئتها الأصلية، ويتلقاها من خلال المدرسة على سبيل المثال.

2. الدراسات السابقة:

هناك قليل من الدراسات التي تناولت المعايير الخاصة بمعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها، على حد علم الباحثة، لذلك كان هناك بعض الصعوبة في إيجاد بعض الدراسات السابقة التي تناولت هذا الموضوع بالبحث، لذا سنقوم بعرض بعض الدراسات التي تضمنت البحث في موضوعات مشابهة وذات صلة ببحثنا، ومن هذه الدراسات:

دراسة طعيمة (معهد تعليم اللغة العربية بجامعة أم القرى-1999) بعنوان المعلم: كفاياته، إعداد، تدريبه، التي هدفت إلى تعرف الكفايات التربوية الخاصة اللازمة لمعلمي العربية بوصفها لغة ثانية، واتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، إذ استخدم استبانة موجهة إلى المعلمين لتحديد الكفايات التربوية وتصنيفها، وتكونت العينة من (12) معلماً من معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، و(9) أستاذاً من أساتذة قسم التخصص التربوي، وأسفرت الدراسة عن تصنيف الكفايات التربوية اللازمة لمعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء استجابات المعلمين وحسب مستويات الدلالة التي بلغها كل منها، وقام الباحث بتوزيع الكفايات على المستويات الدراسية المناسبة، وتبين أن المستوى الذي يجب أن يحظى بمزيد من الاهتمام هو المستوى الابتدائي.

كما أجرت **هريدي دراسة (جامعة القاهرة-2003)** بعنوان برنامج مقترح لتدريب معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها من الأطفال في مصر في ضوء الكفايات اللازمة لهم، لتحديد الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للأطفال غير الناطقين بها، وتعرف مدى تمكن معلم اللغة العربية للأطفال غير الناطقين بها من الكفايات اللازمة له، وكذلك تصميم برنامج تدريبي ينمي بعض الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للأطفال غير الناطقين بها في أثناء الخدمة، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي

والتجريبي، وتكونت عينة البحث من معلمي اللغة العربية للأطفال الناطقين باللغة الإنجليزية من عمر (5-9) سنوات في المدرستين الإنجليزية والأمريكية في القاهرة، وقامت بتحديد الكفايات اللازمة لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها من الأطفال، وصممت برنامجاً تدريبياً في ضوء الكفايات السابقة، ثم طبقت البرنامج المقترح على مجموعة تجريبية، وقامت بمقارنة نتائج التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة، وتوصلت الباحثة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين كل من التطبيق القبلي والبعدي في الاختبار اللغوي والاختبار الثقافي وفي بطاقة الملاحظة لصالح التطبيق البعدي.

وقام Borg بدراسة (جامعة ليدز-2006) عنوانها الخصائص المميزة لمعلمي اللغات الأجنبية (The distinctive characteristics of foreign language teachers) هدفت إلى نشر الوعي لدى معلمي اللغات باختلافهم عن معلمي المواد الأخرى من خلال البحث في طرائق اختلاف إعداد معلم اللغة عن غيره من المعلمين، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، إذ استخلص نتائج بناء على آراء من لهم خبرة أو تجربة في موضوع البحث مثل خريجي برنامج تعليم الإنجليزية لغير الناطقين بها، والاختصاصيين، والطلبة في برامج اللغات الذين لم يتخرجوا بعد، ووصلت العينة إلى (200) معلم ومعلمة، وخلص الباحث إلى وضع قائمة بالخصائص التي تجعل معلمي اللغة أكثر تميزاً عن غيرهم من المعلمين.

أما دراسة جبر والعبدي (بغداد-2010) بعنوان تحديد الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي اللغة العربية لغة أجنبية فقد هدفت إلى تحديد الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي اللغة العربية لغة أجنبية، وقد اعتمد الباحثان المنهج الوصفي التحليلي لإعداد قائمة بالكفايات اللازمة لمعلمي اللغة العربية لغة أجنبية من خلال الرجوع إلى بعض المتخصصين وأصحاب الخبرة في المجال، ومراجعة أهداف تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وإطلاع الباحثين على قسم من القوائم التي تضمنت كفايات تعليمية للمواد المختلفة، وتكونت عينة الدراسة من معلمي اللغة العربية في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في كلية الآداب في الجامعة المستنصرية، وتوصلت الدراسة إلى وضع قائمة بالكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي اللغة العربية لغة أجنبية، وقد وزعت إلى عدة مجالات هي: مجال الكفاية اللغوية، ومجال الشخصية والعلاقات الإنسانية، ومجال الإعداد والتخطيط، ومجال تنفيذ الدرس، ومجال المهارات اللغوية، ومجال التقويم.

وفي دراسة أجرتها حسين (مسقط-2013) بعنوان أهم الصعوبات التي تواجه معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، لتعرف أهم الصعوبات والمعوقات التي تواجه معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ومن ثم الوصول إلى نتائج ومقترحات وتوصيات لتطوير برامج إعداد معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، لمناسبتها لجمع المادة والبيانات اللازمة للدراسة، إذ استخدمت استبانة لجمع المعلومات، طبقتها على الطلبة غير الناطقين باللغة العربية في مدرسة (أحمد بن ماجد الخاصة)، وخلصت إلى أنّ من أبرز المشاكل التي تواجه معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها عدم التواصل الفعّال بين المعلم والمتعلم، وعدم دراية المعلم بالطرائق الحديثة لتعليم اللغات، كما يعاني المعلم من نقص الخبرة في تكييف الأهداف والمواد التعليمية وطرق التدريس المناسبة، ولاحظت أنّ برنامج إعداد المعلم يبالغ في دراسة التفاصيل اللغوية والجوانب الأكاديمية التخصصية مما يجعل المعلمين يعرفون عنها أكثر من قدرتهم على ممارستها.

كما أجرى الربابعة (عمّان- 2016) دراسة بعنوان الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها ومدى ممارستهم لها، لبناء قائمة بالكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها وبيان مدى ممارستهم لها، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وأعدّ قائمة الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها بناءً على

نتائج المقابلة الشخصية التي أجراها مع بعض معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، ونتائج استبانة استطلاعية قام بتوزيعها على متخصصين في تعليم العربية ومعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها في مركز اللغات في الجامعة الأردنية البالغ عددهم (24) معلماً ومعلمة، كما قام بإعداد بطاقة الملاحظة الصفية لبيان واقع أداء معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها داخل الصف، وتوصلت الدراسة إلى بناء قائمة بالكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها.

وقام كيتا وإسماعيل بدراسة (الرياض-2016) عنوانها الكفايات التربوية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء معايير الجودة، هدفت إلى تعرّف الكفايات التربوية اللازمة لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها المرتبطة بمجال التخطيط، والتنفيذ، والتقييم في ضوء معايير الجودة من وجهة نظر المختصين، واستخدم الباحثان المنهج المسحي الوصفي معتمدين على أداة استفتاء، وتكوّنت عينة الدراسة من الأساتذة المتخصصين في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في معهد اللغويات العربية بجامعة الملك سعود بالرياض البالغ عددهم (34) مختصاً، وتوصل الباحثان إلى قائمة بالكفايات التربوية اللازمة لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها المرتبطة بمجال التخطيط، والتنفيذ، والتقييم في ضوء معايير الجودة من وجهة نظر المختصين، وتضمنت إجمالاً خمسين كفاية، للتخطيط (20) كفاية، للتنفيذ (20) كفاية، وللتقييم (10) كفايات.

التعليق على الدراسات السابقة:

تبين للباحثة بعد الاطلاع على بعض الدراسات السابقة لبعض الباحثين أنّ أداء معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها مازال بحاجة إلى تطوير، وكان هذا سبباً أساسياً لقيام كلّ واحد منهم بالبحث في هذا المجال، وقد قامت بعض هذه الدراسات بإعداد قوائم تتضمن الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها مثل دراسة (طعيمة) و(هريدي) و(جبر والعبيدي) و(الربابعة) و(كيتا وإسماعيل)، وبعض هذه الدراسات قامت بتوضيح أهم الصعوبات والمعوقات التي تواجه معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وهذا ما بينته دراسة (حسين)، أما دراسة (Borg) فحاولت توضيح مواصفات معلم اللغة الثانية واختلافها عن مواصفات معلمي المواد الأخرى.

أما البحث الحالي فيتميّز بأنّه يتناول المعايير الخاصة بإعداد معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها، بينما تناولت الدراسات السابقة الكفايات، وكما أشارت الدراسة النظرية فإنّ المعايير تشكّل خطوة رائدة في عالم اليوم.

3. الإطار النظري للبحث:

المعايير:

تشير المعايير إلى الحد الأدنى المطلوب من الكفايات التي ينبغي تحقيقها لغرض معين وتعتبر أقل الكفايات الواجب توافرها لدى الفرد أو المؤسسة كي تصل إلى المستوى الأعلى، ولكي تؤدي وظيفتها في المجتمع (الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، 2008، ص.14). لكن المعايير تختلف عن الكفايات من حيث إنها مبادئ تتجاوز مدخل الكفايات، فالكفاية تعدّ مؤشراً لسلوك محدد لأداء مهمة معينة، أما المعيار فيشير إلى المستويات المعرفية والمهارية والأخلاقية التي ينبغي أن يصل إليها المعلم ويمارسها (الإطار الاسترشادي، 2009، ص.11).

والمعايير مطلب أساسي يساعد في تمكين المعلم من القيام بواجباته بتمكن وإتقان، وتركز المعايير على المهمات الأدائية والمخرجات التي يتوقع إتقانها من قبل المعلمين، إضافة إلى تبنيها منحنى التعليم المتمركز حول المتعلم الذي أصبح حجر الأساس

في الأنظمة التعليمية العالمية الحديثة والهيئات التربوية الفاعلة، لذلك تأخذ المعايير النظرة الحديثة للمتعلم بعين الاعتبار، ويتم إعدادها بناء على ما يدعم هذا الاتجاه، وتتضمن المعايير معارف ومهارات واسعة جداً يحتاجها المعلم ليكون فاعلاً في مهنته (المعايير المهنية الوطنية للمعلمين بالملكة العربية السعودية، 2012، ص.8)

وتهدف المعايير حسب ما جاء في الإطار الاسترشادي لمعايير أداء المعلم العربي (2009) إلى:

1. "دعم التعليم والتعلم والتفكير والنمو المهني للمعلم.

2. خلق سياق يشجع على التفكير، من خلال العلاقة الإنسانية التي تنشأ بين المعلم والمتعلم.

3. تقديم مؤشرات وأدلة على القيام بعمل ما على أسس مهنية.

4. التمهين: أي تحويل المعارف المجردة إلى ضبط اجتماعي مهني في إطار إنساني".

ومن خلال ما سبق ترى الباحثة أنّ المعايير هي علامات ومؤشرات تؤدي إلى الحصول على أفضل النتائج إذا ما سرنا وفقها، واستخدمناها دليلاً نستهدي به عند وضع الخطط والبرامج لإعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، أو تدريبهم حسب احتياجاتهم، كما أنها تعدّ مرجعاً يعود إليه المعلم ليتعرف مدى تمكنه وتحقيقه للصفات التي ينبغي أن يكون عليها، ومن خلالها يستطيع تحديد أهدافه ليصبح معلماً مثالياً.

المعلم المعاصر:

نعيش اليوم في عالم سريع التطور، تتوالى فيه الإنجازات والاختراعات، وتتعدد النظريات والدراسات في مختلف المجالات، والمجال التربوي من المجالات التي يعتمد عليها التطوير بشكل أساسي، فالتعليم هو مفتاح التقدم والتطور، وعليه تعتمد الأمم من أجل تحقيق نهضتها، والمعلم ركن أساسي من أركان المنظومة التعليمية التعليمية، "ومن العدالة بمكان أن نغير هذه الفئة المهنية المعول عليها القيام بدور اجتماعي ووطني فعال كلّ الاهتمام لأنّ المعلم كان وما يزال ركيزة العملية التعليمية، ومن أجل تحقيق التنمية المهنية للمعلم، لا بدّ من توجيه الاهتمام إلى الجوانب الاجتماعية والاقتصادية والوظيفية في حياة هذا المعلم حيث هذه الجوانب ما تزال تشغل الأذهان....وكي نرفع مستوى أداء المعلم لا بدّ من زيادة فعاليته في أداء مهماته، والحكم والفيصل في ذلك هو مدى التزامه معايير جودة الأداء في التخطيط والتدريس والتقويم ومختلف نواحي عملية التعليم" (سلوم وآخرون، 2014، ص.71).

"عندما يصبح الشخص معلماً للغة يجب أن يتعلم ما معنى أن يكون معلماً للغة، فمن وجهة نظر اجتماعية ثقافية على المعلم أن يكون واعياً لأهمية إعادة تشكيل الهويات من خلال التفاعل الاجتماعي ضمن الصفوف الدراسية، هذه الهوية تشير إلى الأدوار الاجتماعية والثقافية المختلفة المتبادلة بين المعلمين والمتعلمين، والتي تتشكل نتيجة التفاعل بين الطرفين في أثناء عملية التعليم والتعلم، وهذه الأدوار ليست ثابتة، ولكنها تظهر من خلال العمليات الاجتماعية في الفصول الدراسية، ويتأثر تشكّل الهوية بعوامل عديدة منها السمات الشخصية، والثقافية، وظروف العمل، والعمر، والجنس، وثقافة المدرسة، والصفوف الدراسية، وهكذا فمفهوم الهوية يعكس كيف ينظر كل فرد إلى نفسه، وكيف يتخذ دوره في مواضيع مختلفة في برامج إعداد المعلمين، وهوية الطالب المعلم يُعاد تشكيلها من خلال التمكن من الخطاب ومن أدوار جديدة في الصف الدراسي، ونتيجة لذلك فإنّ تعلّم المعلم لا ينطوي فقط على اكتشاف المزيد من مهارات ومعارف تدريس اللغة، ولكن أيضاً يتضمن ما يعنيه أن يكون الفرد معلماً للغة، ففي البرامج

التدريبية تظهر شخصية المعلم الطالب من خلال تمثل أنماط جديدة من الخطاب، وأدوار جديدة في أثناء الدراسة، وبمجرد انتقال الطالب المعلم إلى مزاوله مهنة التعليم يبدأ بتشكيل هويته بوصفه معلماً بشكل تدريجي" (Richards. 2011, p.14).

وتدريب معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها في أثناء الخدمة له أهمية كبيرة أيضاً، فإذا كان الطالب المعلم يتلقى جزءاً كبيراً من المعارف والمهارات المتعلقة بتعليم اللغة بوصفها لغة ثانية أو أجنبية في الصفوف الدراسية، فإن كثيراً من معلمي اللغة العربية يزاولون مهنة تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها دون أن يتلقوا أيّ تدريب من هذا النوع، وهم غالباً يحملون شهادة جامعية في اللغة العربية وآدابها، وفي أحسن الأحوال لديهم مؤهل تربوي في تعليم اللغة لأبنائها، وإلى جانب ذلك قد يكون بعضهم ذا خبرة في تعليم اللغة العربية لأبنائها، وهناك اختلاف كبير بين تعليم اللغة لأبنائها وبين تعليمها لغير الناطقين بها، لذلك فإن هذا النوع من المعلمين بحاجة إلى التمكن المهني إلى جانب التمكن اللغوي، وهو ما يمكن أن يتحقق عبر التدريب في أثناء الخدمة.

لماذا المعايير؟

"هناك عوامل عديدة أدت إلى ظهور مدخل المعايير، أهمها:

– الانتقادات التي وُجّهت إلى المداخل السابقة (الأهداف، مدخل الكفايات، نواتج التعلم). فجاء مدخل المعايير رداً على هذه الانتقادات.

– التحول من الاهتمام بالمعارف إلى الاهتمام باستخدام المعرفة، ومن التعامل مع الجزئيات إلى التركيز على التكامل.

– أهمية تطوير الأداء المدرسي، والوقوف على مدى فاعليته وجودته وكفاءة المعلمين والعاملين في المدرسة.

– العولمة والتنافس المعياري ومتطلبات سوق العمل.

– التقدم العلمي والتكنولوجي وأثره في التعليم.

– تعميق مبدأ المحاسبية والمساءلة في النظام التعليمي.

– ظهور مفاهيم جديدة كالتعليم مدى الحياة، والتقويم الذاتي، والتنمية البشرية المستدامة والتربية المستقبلية.

– تطور طرائق التدريس نتيجة تطور الأبحاث والدراسات التربوية والنفسية.

– انتقال الاهتمام في العملية التعليمية التعليمية من التعليم إلى التعلم ومن المعلم إلى المتعلم.

– الدعوة إلى وضع مستويات معيارية Standards يجري في ضوئها تقويم وتطوير النظام التربوي.

وبفعل هذه العوامل مجتمعة، ظهرت حركة المعايير في التعليم، وانتشرت بقوة في السنوات الأخيرة" (سعود وإلياس، 2014، ص ص. 50 و 51).

وبناء على هذا ترى الباحثة أنّ المعايير تلافت عيوب المداخل السابقة كونها ركّزت على الجانب التطبيقي لا الجانب النظري فقط، واهتمت بتطوير الأداء لتجاري متطلبات سوق العمل والتقدم العلمي والتكنولوجي، بالإضافة إلى التطورات التربوية التي غدت تصبّ اهتمامها على التعلّم لا التعليم.

أهمية المعايير:

تتأتى أهمية المعايير من خلال كونها تشكل أساساً تستند إليه مهنة التعليم، فهي:

"1- تعمل على تطوير وتحسين العملية التربوية، وترتقي بوضع المعلم المهني.

- 2 - توضح الخصائص المهنية التي يجب أن يحافظ عليها المعلم، ويسعى إلى تحقيقها مما يساعد على تطوره المهني المستمر، فتكون دافعاً له للارتقاء بنفسه وتطوير قدراته وإبداعاته، فيتقدم مهنيًا ومعرفيًا الأمر الذي ينعكس على نوعية التعليم ومستواه.
- 3 - تُعدّ مرجعية لبناء أدوات قياس وتقويم تتمتع بدرجة عالية من الصدق والثبات والموضوعية، مما يحقق العدل والمساواة، ويدفع المعلم لبذل قصارى جهده ليحافظ على أداء متميز ومتطور باستمرار.
- 4 - تسعى إلى توفير فرص للتعاون والشراكة بين المؤسسة التربوية والمجتمع المحلي، فتكون دافعاً للمعلم لتعزيز هذه العلاقة وإشراك العناصر البشرية ذات الصلة بالعملية التعليمية التعلمية، وهذا يعزز ثقة المجتمع بالمؤسسة التربوية والقائمين عليها" (المعايير المهنية للمعلمين، 2010، ص.8).

"5 - تتضمن طيفاً واسعاً من المعارف والمهارات التي يحتاجها المعلم معرفياً وتطبيقياً، لأنها تشمل المعرفة التخصصية المتعمقة، بالإضافة إلى معرفة عدد متنوع من طرائق التدريس والوسائل وأساليب التقويم، وفهم مظاهر النمو الإنساني، والقدرة على العمل مع أشخاص متنوعين من حيث خلفياتهم وحاجاتهم، والقدرة على التخطيط السليم.

6 - تمثل لغة مشتركة تجمع كافة المعلمين الذين بحاجة إلى تأسيس خبرة ومقدرة علمية ومهنية، كما نقدم رؤية واضحة لما يعنيه التدريس بوصفه عملاً مهنيًا متخصصاً" (المعايير المهنية الوطنية للمعلمين بالملكة العربية السعودية، 2012، ص.8).

7 - تضع المعلم ضمن علاقة إنسانية مع المتعلم من خلال الأنشطة الصفية، حيث لا يتوقف تقدم المتعلم على شخصية المعلم، بل أيضاً على العلاقة التي نشأت بفضل المعايير بين المعلم والمتعلم.

8 - تعطي المعلم سلطة إصدار قرارات تربوية مهنية، أو التفكير، أو الفعل إزاء المشكلات التي يمكن أن تواجهه في أثناء التطبيق.

9 - تضمن أن يقوم القرار على جودة كافية للضبط، وأيضاً تحقق التحسين المستمر لجودة الأداء، فتحصل على اعتراف وتقدير الرأي العام" (الإطار الاسترشادي لمعايير أداء المعلم العربي، 2009، ص.26).

من خلال ما سبق نرى أن للمعايير أهمية كبيرة وعلى أصعدة عدة، فهي من جهة تساعد المعلم على ضبط أدائه، ومعرفة جميع المواصفات التي يجب أن يتحلى بها للوصول إلى نتائج أفضل في أثناء تأدية مهامه، وهي من جهة أخرى تساعد المؤسسات التربوية والجهات المعنية بإعداد المعلم، ومتابعة عمله في أثناء الخدمة، وتعطيها أسساً واضحة تعتمد عليها عند وضع البرامج الخاصة بتأهيل وتدريب المعلم قبل وفي أثناء الخدمة.

الاتجاهات الحديثة في إعداد معلم اللغة لغير الناطقين بها:

تعدّ حركة المعايير من أهم وأحدث الاتجاهات التربوية المعاصرة التي تهدف إلى تحسين وتجويد التعليم بكل عناصره، والمعلم أحد العناصر الرئيسية في النظام التعليمي، لذلك شهد العالم اهتماماً متزايداً بوضع معايير لتقييم أداء المعلم، وضمن هذا الإطار نرى العديد من التجارب العالمية التي قدمت نماذج رائدة ومتطورة لمعايير إعداد المعلم، ومنها المعايير الخاصة بإعداد معلم اللغات الأجنبية والثانية، ومنها:

- **معايير أكتفل (ACTFL) لإعداد معلم اللغة الأجنبية:** وتتضمن ستة معايير أساسية هي:

1- الكفاءة اللغوية ومعرفة اللغة والتقابل اللغوي.

2- الفهم الثقافي.

3- نظريات تعلم اللغة.

4- فهم معايير تعلم اللغات ودمجها في المنهج.

5- استخدام نماذج مختلفة من التقييم.

6- التطوير المهني المستمر (ACTFL، 2012).

- **معايير الإطار الأوروبي المشترك لتعليم اللغات الأجنبية (CEFR):** وتتضمن ثمانية معايير هي:

- 1- الصفات الشخصية للمعلم. 2- فهم الإطار الأوروبي. 3- المعرفة اللغوية. 4- معرفة نماذج مختلفة من التقييم وتطبيقها. 5- البحث العلمي. 6- إلمام المعلم بالمواد التعليمية ومصادر التعلم. 7- الإدارة الصفية. 8- التمكن من اللغة وطرائق تعليمها المختلفة (CEFR، 2013).

- **معايير الاتحاد العالمي لتعليم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية (TESOL):** وتتضمن خمسة معايير هي:

- 1- اللغة. 2- الثقافة. 3- تخطيط التعليم وتنفيذه وإدارة الصف. 4- معرفة عمليات التقييم. 5- التطوير المهني (TESOL، 2017).

4. إجراءات البحث:

1.4. منهج البحث:

يتبع البحث الحالي المنهج الوصفي التحليلي الذي يصف الظاهرة كما هي في الواقع، ويعبر عنها تعبيراً كمياً وبغية الوصول إلى فهم العلاقات داخل هذه الظاهرة، والوصول إلى تعميمات واستنتاجات تساعد في تطوير الواقع المدرس (أبوعلام، 1998)، حيث إنّ الباحثة قامت بمراجعة المعايير العالمية والدراسات المتعلقة بموضوع البحث، ودرستها وتحليلها للتوصل إلى قائمة بالمعايير الخاصة بمعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

2.4. حدود البحث:

- **الحدود الموضوعية:** اقتصر البحث الحالي على استخلاص المعايير اللازمة لإعداد معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها وفق المعايير التربوية الحديثة، وذلك بالرجوع إلى الدراسات والمعايير العالمية، وعرضها على عينة من الأساتذة والمختصين في هذا المجال.
- **الحدود البشرية:** اقتصر البحث على معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- **الحدود الزمانية:** جرى تطبيق أدوات البحث خلال العام الدراسي 2021-2022.
- **الحدود المكانية:** اقتصر تطبيق أدوات البحث على معاهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في دمشق.

3.4. المجتمع الأصلي وعينة البحث:

المجتمع الأصلي هو معلمو اللغة العربية لغير الناطقين بها في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها التابع لوزارة التربية في سورية، وفي المعهد العالي للغات التابع لجامعة دمشق. وتكوّنت العينة من (11) معلمة من معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، و (25) معلماً ومعلمة من المعهد العالي للغات، وبذلك كان مجموع العينة (36) معلماً ومعلمة.

ويبين الجدول (1) توزيع أفراد عينة البحث حسب الخبرة والمؤهل العلمي:

الجدول (1) توزيع أفراد العينة حسب الخبرة والمؤهل العلمي

سنوات الخبرة	العدد	النسبة المئوية	المؤهل العلمي	العدد	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	14	38.9	إجازة في اللغة العربية	4	11.1
أقل من 10 سنوات	4	11.1	دبلوم تأهيل تربوي	4	11.1
أكثر من 10 سنوات	18	50.0	دبلوم دراسات	6	16.7
المجموع	36	100.0	ماجستير	22	61.1
			المجموع	36	100.0

يتضح من الجدول السابق أنّ معظم أفراد العينة لديهم خبرة طويلة في مجال تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، بالإضافة إلى أنّهم من أصحاب المؤهلات العالية.

4.4. أداة البحث:

استخدمت الباحثة استبانة لمعرفة آراء العينة بالمعايير الخاصة بمعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ومن أجل تحديد المعايير الخاصة بمعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها وإدراجها في الاستبانة، قامت الباحثة بالآتي:
- الاطلاع على بعض المعايير العالمية الخاصة بمعلمي اللغات لغير الناطقين بها، وبعض الدراسات العربية والأجنبية التي تتناول هذه المعايير، ومنها:

(2004) Languages Other Than English Standards - معايير اللغات عدا الإنجليزية (2004)
Massachusetts Professional Standards for Teachers of Adult English Speakers of Other Languages
(2014) - معايير ماساتشوستس المهنية لمعلمي اللغة الإنجليزية للكبار غير الناطقين بها (2014)
(2010) World Languages Standards - معايير اللغات العالمية (2010)
(1997) Professional Development for Language Teachers - التطوير المهني لمعلمي اللغات (1997)
(2013) Program Standards for the Preparation of Foreign Language Teachers - معايير برنامج إعداد معلمي اللغات الأجنبية (2013)
(2002) Model Standards for Licensing Beginning Foreign Language Teachers - معايير نموذجية لمعلمي اللغات الأجنبية قبل الخدمة (2002)
معايير معلمي اللغة العربية (مشروع المعايير المهنية للمعلمين وأدوات التقويم) 2012 الإطار الاسترشادي لمعايير أداء المعلم العربي: سياسات وبرامج (2009) - المعلم كفاياته، إعداده، تدريبه: الكفايات التربوية اللازمة لمعلم اللغة العربية كلغة ثانية (1999) - تطوير مناهج تعليم اللغة (2012).
- تصنيف المعايير: في ضوء القراءات السابقة قامت الباحثة بجمع المعايير الخاصة بالمجالات الثلاثة التي تناولها البحث، وجاءت كالآتي:

- 1- معرفة نظريات تعلم اللغات الثانية وتعليمها ومبادئها ومداخلها والمنهجيات والطرائق، وكيفية تطبيقها: 20 معياراً.
- 2- تصميم مناهج خاصة بتعليم العربية للناطقين بغيرها، والتخطيط له، وفهم عمليات التقييم، وتطبيق هذه المعرفة لتعزيز تقدم المتعلمين: 28 معياراً.
- 3- معرفة طبيعة الثقافة العربية، والعلاقة بينها وبين اللغة العربية، وفهم النتائج ووجهات النظر الخاصة باللغة العربية: 15 معياراً.
- التحكيم: قامت الباحثة بتضمين المعايير السابقة في استبانة وعرضها على عدد من المحكمين، وقامت بتعديل بعض البنود وحذف بعضها، وإضافة البعض في ضوء آراء المحكمين، فأصبح عدد المعايير كالاتي: المجال الأول: 16 معياراً، والمجال الثاني: 23 معياراً، والمجال الثالث: 16 معياراً.
- الصورة النهائية: بعد تعديل الاستبانة في ضوء آراء المحكمين، توصلت الباحثة إلى الصورة النهائية للمعايير السابقة.
- إجراء الدراسة الميدانية بتطبيق قائمة المعايير على المعلمين المتخصصين بتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.
- صدق الأداة وثباتها:
- الصدق الظاهري: قامت الباحثة بعرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين، وتم حذف وتعديل بعض البنود وإضافة بعضها، وبذلك جرى تحقيق الصدق الظاهري.
- صدق الاتساق الداخلي: وللتحقق من صدق الاتساق الداخلي، تم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (29) معلماً ومعلمة، وهم من مجتمع البحث.
- للتأكد من تماسك بنود الأداة تم حساب معامل الارتباط بين كل بند من بنودها، عن طريق معامل ارتباط بيرسون (pearson) كما يوضح الجدول الآتي:

الجدول (2) معاملات الارتباط لكل بند ومدى ارتباطها بالدرجة الكلية

المعيار 1

المعيار 1	1	2	3	4	5	6	7
ارتباط بيرسون	.498**	.417*	.428*	.533**	.695**	.443*	.576**
مستوى الدلالة	.006	.024	.020	.003	.000	.016	.001
العينة	29	29	29	29	29	29	29
المعيار 1	8	9	10	11	12	13	14
ارتباط بيرسون	.424*	.621**	.791**	.628**	.600**	.467*	.635**
مستوى الدلالة	.022	.000	.000	.000	.001	.011	.000
العينة	29	29	29	29	29	29	29

المعيار 2

المعيار 2	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26
ارتباط بيرسون	.598**	.706**	.710**	.695**	.685**	.780**	.792**	.752**	.694**	.711**	.818**	.794**
مستوى الدلالة	.001	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
العينة	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29

المعيار 2	27	28	29	30	31	32	34	35	36	37
ارتباط بيرسون	.750**	.521**	.699**	.632**	.682**	.712**	.688**	.484**	.802**	.685**
مستوى الدلالة	.000	.004	.000	.000	.000	.000	.000	.008	.000	.000
العينة	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29

المعيار 3

المعيار 3	38	39	40	41	42	43	44	45
ارتباط بيرسون	.727**	.820**	.758**	.743**	.735**	.784**	.814**	.732**
مستوى الدلالة	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
العينة	29	29	29	29	29	29	29	29

المعيار 3	46	47	48	49	50	51	52	53
ارتباط بيرسون	.633**	.748**	.599**	.680**	.848**	.649**	.787**	.667**
مستوى الدلالة	.000	.000	.001	.000	.000	.000	.000	.000
العينة	29	29	29	29	29	29	29	29

باستخدام معامل بيرسون لدراسة العلاقة بين العبارات والمجموع الكلي لكل بعد نجد أن جميع العبارات قد أعطت مستوى دلالة أصغر من 0.05 وهذا يؤكد صدق الاتساق الداخلي.

الصدق التكويني: وللتأكد من الصدق التكويني استخدمت الباحثة معامل بيرسون لدراسة العلاقة بين أبعاد المقياس.

الجدول (3) العلاقة بين أبعاد المقياس

المعيار	معامل الإحصاء	المعيار الأول	المعيار الثاني	المعيار الثالث
المعيار الأول	ارتباط بيرسون	1	.764**	.635**
	مستوى الدلالة		.000	.000
	العينة	29	29	29

المعيار الثاني	ارتباط بيرسون		1	.812**
	مستوى الدلالة			.000
	العينة		29	29
المعيار الثالث	ارتباط بيرسون			1
	مستوى الدلالة			
	العينة			29

باستخدام معامل بيرسون لدراسة العلاقة بين أبعاد المقياس فيما بينها نجد أن جميع أبعاد المقياس قد أعطت مستوى دلالة أصغر من 0.05، وهذا يؤكد الصدق التكويني للمقياس.

ثبات الأداة: لقياس ثبات الأداة استخدمت الباحثة معامل ارتباط ألفا كرونباخ، وكما يوضح الجدول الآتي بلغ مستوى الثبات درجة عالية تدلّ على صلاحية الأداة للتطبيق، والأخذ بنتائجها.

الجدول (4) قيم معامل ثبات ألفا كرونباخ للمعايير الثلاثة

المعيار	ألفا - كرونباخ
1	0.826
2	0.949
3	0.940

ولقياس ثبات التجزئة النصفية استخدمت الباحثة معامل سبيرمان براون:

الجدول (5) قيم معامل ثبات سبيرمان براون للمعايير العشرة

المعيار	سبيرمان براون
1	0.813
2	0.870
4	0.927

5. النتائج وتفسيرها:

للإجابة عن أسئلة البحث قامت الباحثة بالتحليل الإحصائي باستخدام برنامج SPSS واستخراج المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، ومعامل ألفا-كرونباخ، واستخدام اختبار T ستيودنت الأحادي للتوصل إلى المعايير التربوية اللازمة لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها.

وقد جرى تحديد طول الخلايا في مقياس ليكرت الخماسي من خلال حساب المدى بين درجات المقياس (5-1=4)، ومن ثمّ تقسيمه على أكبر قيمة في المقياس للحصول على طول الخلية أي $0.80=5/4$ ، وبعد ذلك أضيفت هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس في بداية المقياس وهي واحد صحيح، وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وهكذا أصبح طول الخلايا كما هو موضح في الجدول الآتي:

الجدول (6) درجات مقياس ليكرت الخماسي

طول الخلية	الوزن النسبي المقابل له	التقييم/ الاهتمام
من 1.80-1	من 20 % - 36 %	منخفضة جداً
أكبر من 1.80 – 2.60	أكبر من 36 % - 52 %	منخفضة
أكبر من 2.60 - 3.40	أكبر من 52 % - 68 %	متوسطة
أكبر من 3.40 – 4.20	أكبر من 68 % - 84 %	عال
أكبر من 4.20 - 5	أكبر من 84 - 100 %	عال جداً

الإجابة عن السؤال الأول:

ما معايير إعداد معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها الخاصة بنظريات تعلم اللغة الثانية ومبادئها ومداخلها، والمنهجيات المتنوعة والطرائق والأساليب المستخدمة في تعليم اللغات؟.

الجدول (7) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد العينة المتعلقة بالمعيار الأول

م	مؤشرات المعيار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	تقييم حاجة المعلمين إلى المعيار
1	النظريات والعمليات التي تساعد على تنمية تعلم اللغة الثانية.	4.3611	.63932	عال جداً
2	أوجه التشابه والاختلاف بين تعلم اللغة الأولى وتعلم اللغة الثانية.	4.0278	.97060	عال
3	أساليب التعليم المختلفة في تعلم اللغة الثانية (الترجمة-السمعية- الشفوية-السمعية البصرية....الخ)	4.2778	.74108	عال جداً
4	تقنيات التعليم وطرائق اختيارها وفقاً لطبيعة المادة اللغوية.	4.1111	.66667	عال
5	دور الخصائص الفردية للطالب في اكتساب اللغات الثانية أو الأجنبية.	4.0556	.62994	عال
6	دور العمليات الاجتماعية والتفاعلية في اكتساب اللغة الثانية أو الأجنبية.	4.2778	.61464	عال جداً
7	دور العوامل اللغوية في اكتساب اللغة الثانية أو الأجنبية.	4.0278	.55990	عال

المستوى المعرفي:
معلم اللغة العربية
لغير الناطقين بها
يعرف

8	نظريات وأساليب العمل الملائمة مع مجتمع خاص من الطلبة. مثال: الموهوبون، ذوو الاحتياجات الخاصة، وارثو اللغة.	3.8056	78629.	عال جداً
9	الأخطاء النمطية التي يرتكبها المتعلمون في أثناء إنتاجهم للغة، والصعوبات اللغوية أو الإدراكية المتوقعة.	4.0833	64918.	عال
10	خلق ممارسات تعليمية واختيارها وتخطيطها لتساعد على اكتساب اللغة الثانية.	4.3333	53452.	عال جداً
11	تصميم التعليم وتقييمه بشكل يلبي حاجات المتعلمين، ويعززهم بنجاح.	4.5556	55777.	عال جداً
12	رفع وعي المتعلمين بأساليب تعلم اللغات.	3.8889	70823.	عال
13	مواكبة التطورات الجديدة في تعليم اللغة الثانية.	4.5556	55777.	عال جداً
14	تشخيص الصعوبات في أثناء العملية التعليمية التعليمية ومعالجتها.	4.3889	64488.	عال جداً

يظهر الجدول (7) أن هناك (6) بنود كانت الحاجة إليها عالية، و (8) بنود كانت الحاجة إليها عالية جداً، كما يتضح من الجدول أن جميع البنود المتفرعة عن المعيار الثاني تراوحت متوسطاتها ما بين (3.8056) و(4.5556)، أما الانحراف المعياري للبنود فتراوح ما بين (0.55777) و(0.97060)، مما يعني أن الحاجة إليها عالية جداً من وجهة نظر أفراد العينة. أما بالنسبة إلى متوسط درجات المعيار فكانت كالآتي:

الجدول (8) متوسط درجات المعيار

المعيار الأول	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T.TEST	درجة الحرية	مستوى الدلالة
	36	4.1964	0.39728	18.069	35	0.000

باستخدام اختبار ت الأحادي نجد أن قيمة ت = 18.069 ومستوى دلالتها 0.000 وهو يدل على وجود فروق في آراء عينة البحث حول المعيار الأول، أما بالنسبة لمستوى التقييم فنجد أن قيمة المتوسط الحسابي 4.20 وهو يدل على أن تقييم عينة البحث من المعلمين حول الحاجة إلى المعيار الأول عالية جداً. وبذلك تتشابه هذه النتيجة مع نتيجة دراسة طعيمة، من حيث أهمية هذا المعيار، وتختلف مع الدراسات الأخرى مثل دراسة الرابعة ودراسة كيتا وإسماعيل اللتان لم تأتيا على ذكر هذا المعيار وأهميته.

الإجابة عن السؤال الثاني:

ما معايير إعداد معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها الخاصة بتصميم مناهج تعليم العربية لغير الناطقين بها، والتخطيط، وعمليات التقييم والتعليم؟.

الجدول (9) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد العينة المتعلقة بالمعيار الثاني

م	مؤشرات المعيار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	تقييم حاجة المعلمين إلى المعيار
15	المستوى المعرفي: معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها يعرف	4.0000	.82808	عال
16		3.7222	.81455	عال جداً
17		4.1667	.94112	عال
18		4.2222	.68080	عال جداً
19		4.1389	.72320	عال
20		4.2778	.81455	عال جداً
21		4.4167	.69179	عال جداً
22		4.3889	.68776	عال جداً
23		4.1111	.94952	
24		4.1667	.81064	عال
25	المستوى التطبيقي: معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها قادر على	4.3056	.85589	عال جداً
26		4.0000	.89443	عال
27		4.2222	.68080	عال جداً

28	اختيار عمليات التقييم الرسمية وغير الرسمية وتكييفها وتطويرها لتقييم اكتساب اللغة لدى المتعلمين.	4.3333	67612.	عال جداً
29	تخطيط استراتيجيات تعليم تشجع التقييم الذاتي للمتعلمين وتطويرها وتنفيذها.	4.3056	78629.	عال جداً
30	تخطيط المناهج، وتنفيذ أنشطة تعليمية تعليمية تتوافق مع تعليم اللغة بوصفها لغة ثانية أو أجنبية باستخدام مجموعة متنوعة من الأساليب والأشكال التعليمية لتعزيز كفاءات المتعلمين في مختلف جوانب اللغة.	4.3333	71714.	عال جداً
31	تخطيط استراتيجيات صفية واختيارها وتنفيذها لتحفز المتعلمين على تعلم اللغة، مثال: تخفيض القلق، إعطاء فرص للنجاح.	4.3611	83333.	عال جداً
32	اختيار أنشطة ومواد ومصادر تعليمية ملائمة لاهتمامات المتعلمين المتنوعة وأعمارهم وحاجاتهم وخلفياتهم وتجاربهم الحياتية، وأساليبهم في التعلم والأداء.	4.2500	87423.	عال جداً
33	تعزيز الخطاب ذي المغزى في الصفوف من خلال توفير مدخلات مفهومة، وفرص هادفة للتفاعل.	4.0000	92582.	عال
34	استخدام اللغة العربية في التعليم والتواصل مع المتعلمين في مختلف المستويات معظم الوقت.	4.0833	1.27335	عال
35	استخدام التسلسل المناسب لأهداف التعلم والأنشطة، لتعزيز لغة المتعلمين.	4.0000	1.04198	عال
36	اختيار مواد متنوعة من وسائل الإعلام والطرائق واستعمالها وتكييفها (فيديو- برامج إذاعية.....) لتعزيز اكتساب اللغة العربية، وفهم ثقافتها.	4.0000	1.17108	عال
37	تطوير قدرات المتعلمين في استخدام التكنولوجيا ووسائل الإعلام والمراجع والمواد والمصادر المختلفة لتحسين فهمهم واكتسابهم للغة العربية وثقافتها.	4.0556	1.14504	عال

يظهر الجدول (9) أن هناك (11) بنداً كانت الحاجة إليها عالية، و(12) بنداً كانت الحاجة إليها عالية جداً، كما يتضح من الجدول أن جميع البنود المتفرعة عن المعيار الثاني تراوحت متوسطاتها ما بين (3.7222) و(4.4167)، أما الانحراف المعياري للبنود فتراوح ما بين (0.67612) و (1.27335)، مما يعني أن الحاجة إليها عالية من وجهة نظر أفراد العينة. أما بالنسبة إلى متوسط درجات المعيار الثاني فكانت كالآتي:

الجدول (10) متوسط درجات المعيار

المعيار الثاني	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T.TEST ت قيمة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
	36	4.1679	0.65272	10.735	35	0.000

باستخدام اختبار ت الأحادي نجد أن قيمة ت = 10.735 ومستوى دلالتها 0.000 وهو يدل على وجود فروق في آراء عينة البحث حول المعيار الثاني، أما بالنسبة لمستوى التقييم فنجد أن قيمة المتوسط الحسابي 4.16 وهو يدل على أن تقييم عينة البحث من المعلمين حول الحاجة إلى المعيار الثاني عالية.

وبذلك تتشابه هذه النتيجة مع نتيجة دراسة طعيمة، ودراسة كيتا وإسماعيل من حيث أهمية هذا المعيار، وتختلف مع الدراسات الأخرى مثل دراسة هريدي التي لم تأت على ذكر هذا المعيار وأهميته.

الإجابة عن السؤال الثالث:

ما معايير إعداد معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها الخاصة بطبيعة الثقافة العربية، والنتائج ووجهات النظر المتعلقة باللغة العربية؟.

الجدول (11) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد العينة المتعلقة بالمعيار الثالث

مؤشرات المعيار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	تقييم حاجة المعلمين للمعيار
38 مفهوم الثقافة ودورها في تشكيل الممارسات ووجهات النظر.	3.7778	1.28976	عال
39 الطبيعة المترابطة للنتاجات الثقافية والممارسات ووجهات النظر.	3.7222	1.23314	عال
40 وجود وجهات نظر ورؤى مختلفة داخل الثقافة العربية.	3.6389	1.24563	عال
41 العوامل الثقافية داخل الثقافة العربية وتأثيرها في استخدام اللغة العربية، مثل: استخدام اللغة المناسبة ثقافياً، واختيار الكلمات، والسلوكيات غير اللفظية.	3.8889	1.32617	عال
42 الممارسات الرسمية وغير الرسمية للثقافة العربية، مثل: القيم والأعراف الثقافية، والأعياد والمناسبات الأخرى، وكيف تعكس المنظورات الثقافية.	3.8333	1.29835	عال

43	النتائج الفكرية والفنية للثقافة العربية، بما في ذلك الأعمال الأدبية والفنية والعمارة والدراما والموسيقى والسينما، وكيف تعكس وجهات النظر والأبعاد الثقافية العربية.	3.6944	1.30536	عال
44	المفاهيم والتطورات المهمة المتعلقة بالتاريخ السياسي والاجتماعي للثقافة العربية التي تستخدم في اللغة، بما في ذلك وجهات النظر والحقائق التاريخية والشخصيات المهمة.	3.7778	1.28976	عال
45	الحقائق والمفاهيم المتعلقة بالجغرافيا الاقتصادية والسياسية للثقافة العربية.	4.2222	1.04502	عال جداً
46	الحقائق المهمة والمفاهيم ذات الصلة بتاريخ اللغة العربية وتطورها.	4.0556	1.14504	عال
47	خصائص النظم في الحياة العربية ومكوناتها: الأسرة، التربية والتعليم، النظم السياسية... الخ.	4.0556	.98400	عال
48	اكتشاف الصلات الثقافية المناسبة ضمن العلوم الاجتماعية والأدب والفنون الجميلة والتخصصات الأخرى وتسلط الضوء عليها.	4.1389	.89929	عال
49	تحليل التطورات التاريخية والحالية المهمة في الثقافة العربية واكتشاف جوانب الإبداع فيها.	3.7778	1.28976	عال
50	تحليل التطورات الحالية للممارسات والنتائج في الثقافة العربية واستكشافها، بما في ذلك مكونات الثقافة الشعبية.	3.7222	1.23314	عال
51	تحليل الأفكار داخل الثقافة العربية وتفسيرها من منظورات متنوعة.	3.6389	1.24563	عال
52	مقارنة الممارسات والنتائج ووجهات النظر الثقافية ضمن الثقافة العربية مع ثقافات المتعلمين المتنوعة.	3.8889	1.32617	عال
53	استكشاف المؤثرات الثقافية في استخدام المتعلم للغة العربية.	3.8333	1.29835	عال

المستوى
التطبيقي:
معلم اللغة العربية
لغير الناطقين بها
قادر على

يظهر الجدول (11) أن هناك (15) بنداً كانت الحاجة إليها عالية، وبنداً واحداً كانت الحاجة إليه عالية جداً، كما يتضح من الجدول أن جميع البنود المتفرعة عن المعيار الثاني تراوحت متوسطاتها ما بين (3.6389) و(4.2222)، أما الانحراف المعياري للبنود فتراوح ما بين (0.89929) و (1.32617)، مما يعني أن الحاجة إليها عالية من وجهة نظر أفراد العينة.

بالنسبة إلى متوسط درجات المعيار الثالث:

الجدول (12) متوسط درجات المعيار

المعيار الثالث	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T.TEST ت قيمة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
	36	3.8976	0.74764	7.203	35	0.000

باستخدام اختبار ت الأحادي نجد أن قيمة ت = 7.203 ومستوى دلالتها 0.000 وهو يدل على وجود فروق في آراء عينة البحث حول المعيار الرابع، أما بالنسبة إلى مستوى التقييم فنجد أن قيمة المتوسط الحسابي 3.89، وهو يدل على أن تقييم عينة البحث من المعلمين حول الحاجة إلى المعيار عالية.

وبذلك تتشابه هذه النتيجة مع نتيجة دراسة طعيمة، وهريدي، والرابعة من حيث أهمية هذا المعيار، وتختلف مع الدراسات الأخرى دراسة كيتا وإسماعيل اللتان لم تأت على ذكر هذا المعيار وأهميته.

6. مناقشة نتائج البحث وتفسيرها:

أظهرت نتائج البحث أن جميع المعايير التربوية الواردة في البحث ضرورية ومهمة بدرجة كبيرة لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، وأنهم لا يستطيعون ممارسة التعليم إطلاقاً بدونها، وذلك في مختلف المعايير الثلاثة التي تناولها البحث، من وجهة نظر أفراد عينة البحث، مما يعني أن جميعها ضرورية لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها ليكونوا مؤهلين لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وليسهموا في تطوير جوانب العملية التعليمية التعلمية والارتقاء بها.

7. التوصيات والمقترحات:

في ضوء ما أسفر عنه البحث من نتائج، تقترح الباحثة:

1. الاهتمام بإعداد معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، والاستناد إلى معايير واضحة ومحددة.
2. الاستفادة من المعايير التربوية التي توصل إليها البحث الحالي في برامج إعداد معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، وتدريبهم في ضوءها.
3. الاستفادة من المعايير التربوية التي توصل إليها البحث الحالي في البرامج التدريبية لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها في أثناء الخدمة.
4. العمل على تصميم معايير خاصة بإعداد معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها تشمل كل المجالات التي ينبغي على المعلم الإلمام بها.
5. تنظيم دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها في أثناء الخدمة تبعاً لاحتياجاتهم، واعتماداً على المعايير التربوية.

8. المراجع:

1.8. المراجع العربية:

- أبو علام، رجاء محمود (1998). مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، القاهرة: دار النشر للجامعات.
- الإطار الاسترشادي لمعايير أداء المعلم العربي: سياسات وبرامج (2009). جامعة الدول العربية ومنظمة الأمم المتحدة للطفولة (اليونيسيف). طبعة أولى. القاهرة: مطابع جامعة الدول العربية.
- بابكر، أحمد محمد (2013). مشكلات تعليم اللغة العربية وتعلمها في أفريقيا. مجلة قراءات. العدد الثامن عشر.
- جبر، سعيد محمد، والعبدي، علي محمد. (2010). تحديد الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي اللغة العربية لغة أجنبية، بغداد: مجلة كلية التربية الأساسية، العدد السادس والستون، الجامعة المستنصرية.
- حافظ، محمود محمد (2012). مؤشرات جودة التعليم في ضوء المعايير التعليمية. مصر: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع. ط1.
- حسين، جميلة. (2013). أهم الصعوبات التي تواجه معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها، بحث تخرج غير منشور، جامعة السودان المفتوحة، الدبلوم العالي في اللغة العربية لغير الناطقين بها.
- الدجاني، بسمة (2013). معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها: القابلية والتمكن. مجلة دراسات: العلوم الإنسانية والاجتماعية. المجلد 40.
- الدريج، محمد (2008). مدخل المعايير في التعليم: من مستجدات تطوير المناهج وتجويد المدرسة. المغرب: مجلة علوم التربية. العدد 36 (فبراير).
- الرابعة، إبراهيم حسن. (2016). الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها ومدى ممارستهم لها. مجلة دراسات: العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 43، ملحق 4.
- ريتشاردز، جاك (2012). تطوير مناهج تعليم اللغة. ترجمة: ناصر بن غالي وصالح الشويرخ. القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع..
- سعود، علي وإلياس، أسما (2014). مسوغات التوظيف التربوي لمدخل المعايير. الورشة الوطنية لمتطلبات المناهج وفق مدخل المعايير. جامعة دمشق.
- سفر، وداد. (2012). فاعلية منهج مقترح للمستوى الأول وفق معايير مهارات التواصل في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في دمشق، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق: كلية التربية.
- سلوم، طاهر ويوسف، آصف والمطلق، فرح. (2014). إعداد المعلم وفق مدخل المعايير. الورشة الوطنية لمتطلبات المناهج وفق مدخل المعايير، وزارة التربية، دمشق.
- طعيمة، أحمد رشدي. (1999). المعلم: كفاياته، إعداد، تدريبه. ط1- القاهرة: دار الفكر العربي.
- الفاعوري، عوني وأبو عمشة، خالد (2005). تعليم العربية لغير الناطقين بها: مشكلات وحلول: الجامعة الأردنية نموذجاً. مجلة دراسات: العلوم الإنسانية والاجتماعية. المجلد 32. العدد 3.

- كيتا، جاكاريجا وإسماعيل، محمد زيد (2016). الكفايات التربوية لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء معايير الجودة. مجلة دراسات وأبحاث. العدد 25 ديسمبر.
- معايير معلمي اللغة العربية (مشروع المعايير المهنية للمعلمين وأدوات التقويم) 2012- المركز الوطني للقياس والتقويم في التعليم العالي- المملكة العربية السعودية.
- المعايير المهنية الوطنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية (2012)- المركز الوطني للقياس والتقويم في التعليم العالي- المملكة العربية السعودية.
- المعايير المهنية للمعلمين (2010). السلطة الوطنية الفلسطينية. وزارة التربية والتعليم العالي. هيئة تطوير مهنة التعليم.
- هريدي، إيمان. (2003). برنامج مقترح لتدريب معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها من الأطفال في مصر في ضوء الكفايات اللازمة لهم، رسالة دكتوراه، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية، قسم المناهج وطرائق التدريس.

2.8. المراجع الأجنبية:

- ACTFL/CAEP Program Standards for the Preparation of Foreign Language Teachers (2012). American Council on the Teaching of Foreign Languages.
- Borg, Simon. (2006). *The distinctive characteristics of foreign language teachers*. University of Leeds, UK.5.
- CEFR Introductory Guide to the Common European Framework of Reference (CEFR) for English Language Teachers (2013). Cambridge University Press.
- INTASC (2002)- Model Standards for Licensing Beginning Foreign Language Teachers: A Resource for State Dialogue- Developed by Interstate New Teacher Assessment and Support Consortium INTASC Foreign- Language Standards Committee- Copyright by the Council of Chief State School Officers, Washington, DC.
- Languages Other Than English Standards (2004)- Texas State Board for Educator Certification.
- Massachusetts Professional Standards for Teachers of Adult English Speakers of Other Languages (2014)- What ESOL Instructors Need to Know and Be Able to Do- Massachusetts Department of Elementary and Secondary Education Adult and Community Learning Services
- Naeae. (2002). *Projects The North American for Environment Education*, The National Project for Excellence in Environment for Education.
- Professional Development for Language Teachers (1997)- Implementing the Texas Essential Knowledge and Skills for Languages Other Than English- Project ExCELL- Southwest Educational Development Laboratory- Austin, Texas- Texas Education Agency.

- Program Standards for the Preparation of Foreign Language Teachers (Initial level- Undergraduate& Graduate) (2013) - Council for Accreditation of Educator Preparation (CAEP)- American Council on the Teaching of Foreign Languages (ACTFL).
- Richards, Jack C (2011). Competence and Performance in Language Teaching. Cambridge University Press. New York.
- TESOL (2017). *Draft 2017 TESOL Standards for P-12 Teacher Education Programs*. TESOL / NCATE Program Standards.
- World Languages Standards (2010)- Second edition- NBPTS (National Board for Professional Teaching Standards- USA.

الملحق (1)

الاستبانة

أولاً: البيانات العامة

الجنس:

أنثى	
------	--

ذكر	
-----	--

المؤهل العلمي:

إجازة في اللغة العربية.	
إجازة أخرى، في:	
دبلوم تأهيل تربوي:	
دبلوم دراسات عليا:	الاختصاص:
ماجستير.	الاختصاص في الماجستير:
دكتوراه.	الاختصاص في الدكتوراه:

سنوات الخبرة:

أقل من 5 سنوات.	
أقل من 10 سنوات.	
أكثر من 10 سنوات.	

الدورات التدريبية التي خضعت لها قبل الخدمة (عنوانها ومدتها):

الدورات التدريبية التي خضعت لها في أثناء الخدمة (عنوانها ومدتها):

ثانياً: بنود الاستبانة

المعيار الأول					يعرف معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها نظريات تعلم اللغة الثانية ومبادئها ومداخلها، والمنهجيات المتنوعة والطرائق والأساليب المستخدمة في تعليم اللغات، ويستخدم هذه المعرفة لتخطيط التعليم، وتصميم استراتيجيات مناسبة للأهداف التعليمية، وتقييم التعليم لتطوير تعلم الطلبة في مختلف مهارات اللغة بشكل ناجح.
درجة الاحتياج					
معدومة	ضعيفة	متوسطة	عالية	عالية جداً	معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها بحاجة إلى أن يعرف:
					1 النظريات والعمليات التي تساعد على تنمية تعلم اللغة الثانية.
					2 أوجه التشابه والاختلاف بين تعلم اللغة الأولى وتعلم اللغة الثانية.
					3 أساليب التعليم المختلفة في تعلم اللغة الثانية (الترجمة- السمعية- الشفوية- السمعية البصرية... الخ)
					4 تقنيات التعليم وطرائق اختيارها وفقاً لطبيعة المادة اللغوية.
					5 دور الخصائص الفردية للطلاب في اكتساب اللغات الثانية أو الأجنبية.
					6 دور العمليات الاجتماعية والتفاعلية في اكتساب اللغة الثانية أو الأجنبية.
					7 دور العوامل اللغوية في اكتساب اللغة الثانية أو الأجنبية.
					8 نظريات وأساليب العمل الملائمة مع مجتمع خاص من الطلبة. مثال: الموهوبون، ذوو الاحتياجات الخاصة، وارثو اللغة.

9	الأخطاء النمطية التي يرتكبها المتعلمون في أثناء إنتاجهم للغة، والصعوبات اللغوية أو الإدراكية المتوقعة.					
	معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها بحاجة إلى أن يمتلك القدرة على:	عالية جداً	عالية	متوسطة	ضعيفة	معدومة
10	خلق ممارسات تعليمية واختيارها وتخطيطها لتساعد على اكتساب اللغة الثانية.					
11	تصميم التعليم وتقييمه بشكل يلبي حاجات المتعلمين، ويعززهم بنجاح.					
12	رفع وعي المتعلمين بأساليب تعلم اللغات.					
13	مواكبة التطورات الجديدة في تعليم اللغة الثانية.					
14	تشخيص الصعوبات في أثناء العملية التعليمية التعليمية ومعالجتها.					
المعيار الثاني	يملك معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها القدرة على تصميم مناهج خاصة بتعليم العربية لغير الناطقين بها، والتخطيط لهذا التعليم، ويفهم عمليات التقييم والتعليم، ويطبق هذه المعرفة ليراقب ويعزز تقدم الطلبة في مختلف جوانب اللغة.					
	درجة الاحتياج					
	معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها بحاجة إلى أن يعرف:	عالية جداً	عالية	متوسطة	ضعيفة	معدومة
15	أنّ التقييمات الرسمية وغير الرسمية متعددة ومستمرة، وهي مهمة لإعطاء المعلومات وتوثيقها حول تطوّر معارف المتعلمين ومهاراتهم في التواصل.					
16	أنّ الطلاب الأفراد يحتاجون إلى تقييم مختلف يعتمد على أساليب التعلم الفردية.					
17	كيفية استخدام نتائج التقييم لرصد تعلم المتعلمين للغة، لمساعدتهم في تعرف مدى تقدمهم، ولتحسين التعليم.					
18	كيفية إدراج المعلومات والمعارف والمهارات الخاصة باللغة العربية في خطة المناهج والتعليم.					
19	مكونات بيئة تعلم اللغة الناجحة.					
20	استراتيجيات تعزيز دافعية المتعلمين لتعلم اللغة العربية، وفهم ثقافتها المختلفة.					

					21	استراتيجيات التعليم، والمواد، والتقنيات، والأنشطة التي تحسّن التعليم، واكتساب مهارات التواصل.
					22	مهارات التعليم التواصل والتقنيات المناسبة لأعمار المتعلمين، والمستوى المطلوب.
					23	طرائق استعمال نماذج وأساليب لتعزيز الخطاب، بما في ذلك الفرص المتاحة داخل كل موضوع.
					24	طرائق تعديل المعلم ومهاراته في استخدام اللغة بما يتناسب مع كل مستوى.
مقدمة	ضعيفة	متوسطة	عالية	عالية جداً		معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها بحاجة إلى امتلاك القدرة على:
					25	استخدام مجموعة متنوعة من أساليب التقييم .
					26	توفير فرص تقييم تستوعب أساليب المتعلمين المتنوعة في تعلم اللغة، وحاجات التقييم.
					27	تخطيط مجموعة متنوعة من أساليب التقييم والأدوات والنماذج الرسمية وغير الرسمية وتنفيذها، لتقييم مهارات التواصل عند المتعلمين.
					28	اختيار عمليات التقييم الرسمية وغير الرسمية وتكييفها وتطويرها لتقييم اكتساب اللغة لدى المتعلمين.
					29	تخطيط استراتيجيات تعليم تشجّع التقييم الذاتي للمتعلمين وتطويرها وتنفيذها.
					30	تخطيط المناهج، وتنفيذ أنشطة تعليمية تعليمية تتوافق مع تعليم اللغة بوصفها لغة ثانية أو أجنبية باستخدام مجموعة متنوعة من الأساليب والأشكال التعليمية لتعزيز كفاءات المتعلمين في مختلف جوانب اللغة.
					31	تخطيط استراتيجيات صفية واختيارها وتنفيذها لتحفّز المتعلمين على تعلم اللغة، مثال: تخفيض القلق، إعطاء فرص للنجاح.
					32	اختيار أنشطة ومواد ومصادر تعليمية ملائمة لاهتمامات المتعلمين المتنوعة وأعمارهم وحاجاتهم وخلفياتهم وتجاربهم الحياتية، وأساليبهم في التعلم والأداء.

33	تعزيز الخطاب ذي المغزى في الصفوف من خلال توفير مدخلات مفهومة، وفرص هادفة للتفاعل.				
34	استخدام اللغة العربية في التعليم والتواصل مع المتعلمين في مختلف المستويات معظم الوقت.				
35	استخدام التسلسل المناسب لأهداف التعلم والأنشطة، لتعزيز لغة المتعلمين.				
36	اختيار مواد متنوعة من وسائل الإعلام والطرائق واستعمالها وتكييفها (فيديو - برامج إذاعية.....) لتعزيز اكتساب اللغة العربية، وفهم ثقافتها.				
37	تطوير قدرات المتعلمين في استخدام التكنولوجيا ووسائل الإعلام والمراجع والمواد والمصادر المختلفة لتحسين فهمهم واكتسابهم للغة العربية وثقافتها.				
المعيار الثالث	يعرف معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها طبيعة الثقافة العربية، والعلاقة بينها وبين اللغة العربية، ويفهم النتائج ووجهات النظر الخاصة باللغة العربية.				
	درجة الاحتياج				
	عالية جداً	عالية	متوسطة	ضعيفة	معدومة
38	معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها بحاجة إلى أن يعرف: مفهوم الثقافة ودورها في تشكيل الممارسات ووجهات النظر.				
39	الطبيعة المترابطة للنتائج الثقافية والممارسات ووجهات النظر.				
40	وجود وجهات نظر ورؤى مختلفة داخل الثقافة العربية.				
41	العوامل الثقافية داخل الثقافة العربية وتأثيرها في استخدام اللغة العربية، مثل: استخدام اللغة المناسبة ثقافياً، واختيار الكلمات، والسلوكيات غير اللفظية.				
42	الممارسات الرسمية وغير الرسمية للثقافة العربية، مثل: القيم والأعراف الثقافية، والأعياد والمناسبات الأخرى، وكيف تعكس المنظورات الثقافية.				
43	النتائج الفكرية والفنية للثقافة العربية، بما في ذلك الأعمال الأدبية والفنية والعمارة والدراما والموسيقى والسينما، وكيف تعكس وجهات النظر والأبعاد الثقافية العربية.				

					44	المفاهيم والتطورات المهمة المتعلقة بالتاريخ السياسي والاجتماعي للثقافة العربية التي تستخدم في اللغة، بما في ذلك وجهات النظر والحقائق التاريخية والشخصيات المهمة.
					45	الحقائق والمفاهيم المتعلقة بالجغرافيا الاقتصادية والسياسية للثقافة العربية.
					46	الحقائق المهمة والمفاهيم ذات الصلة بتاريخ اللغة العربية وتطورها.
					47	خصائص النظم في الحياة العربية ومكوناتها: الأسرة، التربية والتعليم، النظم السياسية.... الخ.
أرفض بشدة	أرفض	لا رأي لي	موافق	موافق بشدة		معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها بحاجة إلى أن يمتلك القدرة على:
					48	اكتشاف الصلات الثقافية المناسبة ضمن العلوم الاجتماعية والأدب والفنون الجميلة والتخصصات الأخرى وتسلط الضوء عليها.
					49	تحليل التطورات التاريخية والحالية المهمة في الثقافة العربية واكتشاف جوانب الإبداع فيها.
					50	تحليل التطورات الحالية للممارسات والنتائج في الثقافة العربية واستكشافها، بما في ذلك مكونات الثقافة الشعبية.
					51	تحليل الأفكار داخل الثقافة العربية وتفسيرها من منظورات متنوعة.
					52	مقارنة الممارسات والنتائج ووجهات النظر الثقافية ضمن الثقافة العربية مع ثقافات المتعلمين المتنوعة.
					53	استكشاف المؤثرات الثقافية في استخدام المتعلم للغة العربية.

جميع الحقوق محفوظة IJRSP © (2025) (الدكتورة/ وداد أحمد سفر).

تُنشر هذه الدراسة بموجب ترخيص المشاع الإبداعي (CC BY-NC 4.0).

Commercial - This article is distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-Non
4.0 International License (CC BY-NC 4.0)

Doi: doi.org/10.52133/ijrsp.v6.71.7